Chulalongkorn University
Chula Digital Collections

Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD)

2021

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

กวิตา ฟองสถาพร
คณะครุศาสตร์

Follow this and additional works at: https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd

Part of the Curriculum and Instruction Commons

Recommended Citation

ฟองสถาพร, กวิตา, "การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น" (2021). *Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD)*. 5653.
https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd/5653

This Thesis is brought to you for free and open access by Chula Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD) by an authorized administrator of Chula Digital Collections. For more information, please contact ChulaDC@car.chula.ac.th.

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

น.ส.กวิตา ฟองสถาพร

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2564

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Development of an instructional model based on Coordinated Management of Meaning and Reader' s Theatre to enhance Japanese conversation ability for beginners

Miss Kavita Fongsataporn

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction
Department of Curriculum and Instruction
FACULTY OF EDUCATION
Chulalongkorn University
Academic Year 2021
Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น
โดย	น.ส.กวิตา ฟองสถาพร
สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวุฒิ จิราสมบัติ

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้นับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.สุพงศ์ ตั้งเคียงศิริสิน)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวุฒิ จิราสมบัติ)

..... กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ)

..... กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.อัมพร ม้าคนอง)

..... กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชัย เสวกงาม)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

กวิตา ฟองสถาพร : การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น. (Development of an instructional model based on Coordinated Management of Meaning and Reader' s Theatre to enhance Japanese conversation ability for beginners) อ.ที่ปรึกษาหลัก : ผศ. ดร.ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ, อ.ที่ปรึกษาร่วม : ผศ. ดร.วรวุฒิ จิราสมบัติ

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 4 ระยะ ได้แก่ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 2) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 3) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 4) นำเสนอรูปแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์ ตัวอย่างคือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 ศิลป์ภาษาญี่ปุ่น ณ โรงเรียนแห่งหนึ่งในกรุงเทพฯ จำนวน 11 คน เลือกตัวอย่างแบบเจาะจง ระยะเวลาในการดำเนินการทดลอง 4 วงจร ต่อเนื่อง 16 สัปดาห์ รวม 48 คาบ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นร่วมกับเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริคส์ที่พัฒนาขึ้น วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนาและสถิติทดสอบ Wilcoxon signed - rank test ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีหลักการสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) การเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมจะเกิดขึ้นดีผ่านการทำความเข้าใจบทละครที่เสมือนจริง ทำให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับภาษาและเห็นความเชื่อมโยงระหว่างภาษา ลักษณะการใช้ภาษา และวัฒนธรรมอย่างเป็นรูปธรรม 2) การเรียนรู้ผ่านกระบวนการกลุ่ม จะช่วยส่งเสริมผู้เรียนเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างการทำกิจกรรม จะทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น 3) การเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกพูดผ่านการแสดงละคร จะส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาที่ถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่างๆ 4) การเรียนรู้จะเกิดได้ดี หากมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ทำให้รู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป โดยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) รู้ภาษาอย่างเข้าใจ 2) นำภาษาไปฝึกฝน 3) แสดงละครกระตือรือร้น 4) สะท้อนคิดสู่การพัฒนา

2. ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน พบว่า คะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของนักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่ดีขึ้น

สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน	ลายมือชื่อนิสิต .....
ปีการศึกษา	2564	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก .....
		ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม .....

6084203627 : MAJOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

KEYWORD: Japanese as a Foreign Language, Japanese Conversation Ability, Coordinated Management of Meaning, Reader's Theatre

Kavita Fongsataporn : Development of an instructional model based on Coordinated Management of Meaning and Reader' s Theatre to enhance Japanese conversation ability for beginners. Advisor: Asst. Prof. Ruedeerath Chusanachoti, Ph.D. Co-advisor: Asst. Prof. VORAVUDHI CHIRASOMBUTTI, Ph.D.

This study was a research and development research. The study aimed to develop and study the effectiveness of an instructional model based on Coordinated Management of Meaning (CMM) and Reader's Theatre (RT) to enhance the Japanese conversation ability of beginners. The research procedures were divided into 4 phases: 1) Study the primary data for developing the instructional model; 2) Develop the instructional model; 3) Study the effectiveness of the developed instructional model; 4) Propose the completed instructional model. The sample for this study was 11 students in grade 11th majoring in Japanese from a secondary school in Bangkok selected by purposive sampling. The duration for implementation of the instructional model was 16 weeks, 48 periods. The research instrument was a Japanese conversation ability test with rubric scores. Data were analyzed using descriptive statistics and the Wilcoxon signed-rank test. The findings of this study revealed that:

1. The four principles of the instruction model are as follows: 1) To learn language and culture effectively, students have to understand the meaning and the connection between an authentic word language style and culture through a playwright's script; 2) Peer learning by exchanging comments and ideas helps students learn more effectively; 3) Practicing language through theatre enhance students to speak correctly and properly in various situations; 4) Reflecting on what students learned and exchanging feedback with classmates promote improvement effectively. The instruction model consisted of 4 steps, namely 1) Analyze words and stories; 2) Learn and practice words from a playwright's script; 3) a reader's theatre presentation 4) Self-reflection.

2. The effectiveness of the instruction model after implementation was found that the average student's Japanese conversation ability score on the post-test was significantly higher than on the pre-test at .05 level. In addition, students' Japanese conversation ability had a positive change.

Field of Study:	Curriculum and Instruction	Student's Signature .....
Academic Year:	2021	Advisor's Signature .....
		Co-advisor's Signature .....

กิตติกรรมประกาศ

การวิจัยและการเขียนวิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความกรุณาจากบุคคลหลายฝ่าย ผู้วิจัยขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง ดังนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวุฒิ จิราสมบัติ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่กรุณาให้ความช่วยเหลือและสนับสนุนผู้วิจัยให้สามารถค้นคว้าและแก้ไขปัญหาอุปสรรคในการวิจัยต่าง ๆ รวมถึงคอยให้กำลังใจและดูแลจนกระทั่งวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ทุกท่าน อันประกอบด้วย รองศาสตราจารย์ ดร.สุพงศ์ ตั้งเคียงศิริสิน รองศาสตราจารย์ ดร.กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ รองศาสตราจารย์ ดร.อัมพร ม้าคนอง และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชัย เสวกงาม ที่กรุณาตรวจพิจารณาและให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงงานวิจัยฉบับนี้ด้วยความเมตตา

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือและให้คำแนะนำในการพัฒนาเครื่องมือให้มีคุณภาพ และขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์ทาเคชิ คะชิมา ที่กรุณาเป็นผู้ร่วมประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของนักเรียนทั้งก่อนและหลังการทดลอง

ขอกราบขอบพระคุณจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่กรุณาให้ทุนอุดหนุนวิทยานิพนธ์สำหรับนิสิต ครั้งที่ 3/2564 ปีงบประมาณ 2564 จัดสรรภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2563 และขอกราบขอบพระคุณคณบดีและผู้บริหารคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ผู้บริหารโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ และคณาจารย์ของกลุ่มสาระ ฯ ทุกท่าน ที่ส่งเสริมและสนับสนุนให้ผู้วิจัยลาศึกษาต่อในระดับดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน และคอยให้ความช่วยเหลือผู้วิจัยในทุก ๆ ด้าน

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์คณะครุศาสตร์ และคณาจารย์คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยทุกท่านที่กรุณาให้ความรู้ คำแนะนำ และให้กำลังใจแก่ผู้วิจัยตลอดมา และขอขอบพระคุณเจ้าหน้าที่ฝ่ายสนับสนุนของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ทุกท่านที่ทำให้การทำวิทยานิพนธ์ดำเนินไปอย่างราบรื่นและเสร็จสมบูรณ์ และขอขอบคุณกัลยาณมิตรสาขาวิชาหลักสูตรและการสอนทุกท่านที่ให้ความช่วยเหลือ คำแนะนำ และให้กำลังใจผู้วิจัยเสมอมา

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณครอบครัวฟองสถาพรและครอบครัวตังคณานุรักษ์ ที่ช่วยเหลือสนับสนุน และให้กำลังใจผู้วิจัยตลอดมา

กวิตา ฟองสถาพร

สารบัญ

หน้า

..... ค

บทคัดย่อภาษาไทย..... ค

..... ง

บทคัดย่อภาษาอังกฤษ ..... ง

กิตติกรรมประกาศ ..... จ

สารบัญ..... ฉ

สารบัญตาราง..... ช

สารบัญภาพ..... ซ

บทที่ 1..... 1

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา..... 1

คำถามการวิจัย 6

วัตถุประสงค์การวิจัย 7

สมมติฐานการวิจัย 7

ขอบเขตการวิจัย 8

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย..... 9

กรอบแนวคิดการวิจัย 13

บทที่ 2..... 14

ตอนที่ 1 ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น 15

ตอนที่ 2 ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน 51

ตอนที่ 3 แนวคิดการอ่านบทละคร (Reader’s Theatre)..... 56

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 61

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

บทที่ 3 73

ระยะที่ 1 (R1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น 77

1. ศึกษาปัญหาเกี่ยวกับความสามารถในการพูดสื่อสารญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น 77

2. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นเพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 79

ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น 81

1. ศึกษาและวิเคราะห์สาระสำคัญของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร 82

2. กำหนดหลักการและขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร 83

3. จัดทำเอกสารประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 95

4. ตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน (ฉบับร่าง) และการปรับปรุงแก้ไข 97

ระยะที่ 3 (R2) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน 100

1. เตรียมการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 100

2. ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 107

3. วิเคราะห์ข้อมูลจากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 109

ระยะที่ 4 (D2) การนำเสนอการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น 113

1. สรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน 113

2. จัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ฉบับสมบูรณ์ 116

บทที่ 4 117

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร 118

ตอนที่ 2 ผลการประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครสำหรับผู้เรียนระดับต้น 125

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร 125

2. ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร 129

บทที่ 5 148

สรุปผลการวิจัย 148

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น 149

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น 154

อภิปรายผลการวิจัย 155

1. รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร 155

2. การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร 164

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ข้อเสนอแนะ 177
บรรณานุกรม 181
ภาคผนวก 193
ภาคผนวก ก 194
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ 194
ภาคผนวก ข 196
เอกสารจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 196
ภาคผนวก ค 204
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล 204
ภาคผนวก ง 217
ภาคผนวก ง 225
ประวัติผู้เขียน 241

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

สารบัญตาราง

ตารางที่ 1 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ 24

ตารางที่ 2 ความหมายโดยนัยของคำช่วยท้ายประโยค (ปรับจาก เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, pp. 141-143)) 29

ตารางที่ 3 คำบุรุษสรรพนามที่ใช้ในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น (เซนโคะ เค เมย์นาร์ด, 2557, p. 56) 34

ตารางที่ 4 แนวโน้มการใช้คำบุรุษสรรพนามในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น (ปรับจาก สุวัธ เรืองศรี (2561) 35

ตารางที่ 5 การใช้คำตอบรับแสดงการสนทนาแบบญี่ปุ่น 41

ตารางที่ 6 สรุปสาระสำคัญและหลักการของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน 55

ตารางที่ 7 สรุปสาระสำคัญและหลักการของแนวคิดการอ่านบทละคร 60

ตารางที่ 8 กรอบการจัดกิจกรรมของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร 92

ตารางที่ 9 รายละเอียดการกำหนดแผนการจัดการเรียนรู้ 96

ตารางที่ 10 การปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน 98

ตารางที่ 11 ผลการปรับปรุงกิจกรรมการเรียนรู้จากการทดลองใช้นำร่อง 99

ตารางที่ 12 การปรับปรุงแบบทดสอบ 102

ตารางที่ 13 โครงสร้างของเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น 103

ตารางที่ 14 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น 104

ตารางที่ 15 การปรับปรุงเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น 106

ตารางที่ 16 แนวทางการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัย 109

ตารางที่ 17 การใช้ตัวอักษรที่ใช้ในการถอดเทปการพูดของกลุ่มตัวอย่าง 111

ตารางที่ 18 ความหมายของสัญลักษณ์ที่ใช้ในการถอดเทปการพูดของกลุ่มตัวอย่าง.....111
ตารางที่ 19 การปรับปรุงแก้ไขขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนหลังจากการทำไปทดลองใช้จริง ..113
ตารางที่ 20 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนรู้แบบองค์รวมและจำแนกตามองค์ประกอบ.....126

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

สารบัญภาพ

ภาพที่ 1 กรอบแนวคิด 13

ภาพที่ 2 รูปแบบการพูดสื่อสารด้วยภาพพิรามิดที่มีวงกลมล้อมรอบ (Celce-Murcia และคณะ (1995)) 20

ภาพที่ 3 ตัวอย่างแบบวัดและประเมินผลความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่น 49

ภาพที่ 4 กรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 81

ภาพที่ 5 ผลการสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน 84

ภาพที่ 6 ผลการสังเคราะห์แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น 86

ภาพที่ 7 ผลการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น 88

ภาพที่ 8 ผลการเชื่อมโยงหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนกับขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน 94

ภาพที่ 9 แบบแผนการทดลองเพื่อเก็บข้อมูล 107

ภาพที่ 10 การเชื่อมโยงระหว่างหลักการกับขั้นตอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (ฉบับปรับปรุงหลังทดลอง) 115

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทที่ 1
บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ศตวรรษที่ 21 เป็นยุคสมัยที่ผู้คนทั่วโลกสามารถติดต่อสื่อสารระหว่างกันด้วยภาษาต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว ทั้งการสื่อสารในด้านธุรกิจระหว่างประเทศ ด้านการสร้างสัมพันธไมตรีระหว่างประเทศ รวมถึงด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้วัฒนธรรมและข่าวสารไปยังทั่วโลกอีกด้วย ประเทศต่าง ๆ ทั่วโลกจึงเล็งเห็นความสำคัญในการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศเพิ่มเติมจากภาษาอังกฤษ อัญชลี จันทร์เสม และคณะ (2559, p. 117) กล่าวว่า องค์กรความร่วมมือเพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ประสงค์ให้ผู้เรียนเกิดทักษะ 4 ด้าน ได้แก่ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การสื่อสาร การมีส่วนร่วมในการทำงานกับผู้อื่น และการคิดเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งทักษะดังกล่าวจำเป็นต้องอาศัยความสามารถทางด้านภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือในการขับเคลื่อน จากความสำคัญของภาษาต่างประเทศดังกล่าวส่งผลให้เกิดการผลักดันนโยบายด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศเพิ่มเติม รวมถึงมีการจัดตั้งองค์กรกำหนดมาตรฐานและระดับความสามารถทางภาษาซึ่งแสดงถึงสมรรถนะด้านภาษาอย่างเป็นรูปธรรม โดย Nunan (1999) พบว่า ตัวชี้วัดความสำเร็จในการศึกษาภาษาต่างประเทศอันเป็นที่ประจักษ์คือ ความสามารถในการพูดสื่อสาร เพราะเป็นพฤติกรรมที่สามารถสังเกตเห็นได้อย่างชัดเจน เช่นเดียวกับ Harmer (2007) ที่พบว่า การพูดสื่อสารเป็นทักษะที่ผู้เรียนภาษาต่างประเทศต้องการจะพัฒนามากที่สุด ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า การพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศเป็นสิ่งสำคัญ

ในประเทศไทย สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2551) เล็งเห็นความสำคัญของการศึกษาภาษาต่างประเทศเช่นกัน จึงจัดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเพิ่มเติมจากภาษาอังกฤษขึ้น ได้แก่ ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเยอรมัน ภาษาจีน และภาษาญี่ปุ่น โดยมีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ 3 ประการ ได้แก่ 1) ความรู้ทางภาษา 2) ทักษะหรือสมรรถนะทางภาษา และ 3) ความรู้และความเข้าใจในวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา โดยได้ระบุแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศตามสถานการณ์ต่าง ๆ ผสมผสานกับการเรียนรู้เรื่องการออกเสียง ความหมายของคำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ที่เกี่ยวข้อง และวัฒนธรรมตามแต่ละบริบทของสถานการณ์ รวมถึงเสนอให้มีการใช้สื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย เน้นการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นสำคัญ ทั้งนี้มีผู้เรียนจำนวนมากที่สนใจศึกษาภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศเพิ่มเติมจากภาษาอังกฤษ โดยจากการศึกษาของยุพกา ฟูกุชิม่า และคณะ (2556,

pp. 35,39) พบว่า ผู้เรียนเลือกเรียนภาษาญี่ปุ่นจากแรงจูงใจเชิงสังคมเป็นหลัก กล่าวคือ มีความชอบและความสนใจในวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับความบันเทิงผ่านสื่อต่าง ๆ โดยเฉพาะ เพลง นักร้อง นักแสดง การ์ตูน และภาพยนตร์ เพราะเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงได้ง่ายผ่านทางสื่อโทรทัศน์และสื่อเทคโนโลยีสารสนเทศ จากความสนใจในการศึกษาภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยในข้างต้นส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นเป็นที่แพร่หลายในประเทศไทยทั้งในระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษา และระดับมหาวิทยาลัย

อย่างไรก็ตามแม้ว่ากระทรวงศึกษาธิการจะมีนโยบายการจัดการเรียนการสอนที่ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารก็ตาม ผู้เรียนชาวไทยก็ยังคงมีปัญหาการสื่อสารภาษาต่างประเทศอยู่ ดังที่ ชัชรีย์ บุนนาค (2561, pp. 238, 241) กล่าวว่า แม้กระทรวงศึกษาธิการจะปรับนโยบายทางการศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศมาโดยตลอด แต่ผู้เรียนชาวไทยยังคงประสบปัญหาเรื่องขาดความสามารถในการสื่อสารภาษาต่างประเทศ เพราะการฝึกปฏิบัติยังไม่เพียงพอ การจัดการเรียนการสอนใช้วิธีการสอนไม่หลากหลาย ยังคงเน้นเนื้อหาไวยากรณ์และการท่องศัพท์ จึงส่งผลให้ผู้เรียนชาวไทยมีความสามารถด้านคำศัพท์และไวยากรณ์แต่ไม่สามารถนำไปใช้พูดสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้จริง ซึ่งในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นก็พบปัญหาผู้เรียนไม่สามารถพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้เช่นกัน ทั้งนี้ภาษาเป็นสิ่งที่ใช้ถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดระหว่างมนุษย์ซึ่งแตกต่างไปตามแต่ละชนชาติ (สรัญญา คงจิตต์, 2556) ดังนั้นการปลูกฝังให้ผู้เรียนเข้าใจวัฒนธรรม ค่านิยม และความเชื่อของชาวญี่ปุ่นไปพร้อมกับการเรียนภาษาญี่ปุ่นเพื่อการสื่อสารจึงเป็นสิ่งที่สำคัญ

Iwasaki and Horie (1998) และ Aoki (2010) พบว่า วัฒนธรรมส่งผลต่อพฤติกรรมการพูดสื่อสาร โดยอธิบายว่า ชาวไทยที่ให้คุณค่ากับความเป็นอิสระและความเป็นตัวของตัวเอง (Self-oriented Culture) จะมีพฤติกรรมการพูดสื่อสารที่มีลักษณะการใช้ถ้อยคำอย่างตรงไปตรงมา มีการสลับบทบาทระหว่างผู้พูดและผู้ฟังโดยการเปลี่ยนหัวข้อการสนทนาด้วยคำถาม และบ่อยครั้งที่มีการพูดทับซ้อนกัน ส่วนชาวญี่ปุ่นที่ให้คุณค่ากับความเป็นกลุ่มและความสามัคคี (Group Oriented Culture) จะมีพฤติกรรมการพูดสื่อสารที่มีลักษณะการใช้ถ้อยคำแสดงความเป็นเอกภาพ มีการสร้างบทสนทนาร่วมกันระหว่างผู้สนทนา เช่น การใช้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง (Backchannel) จำนวนมาก เป็นต้น

จากความแตกต่างทางวัฒนธรรมและพฤติกรรมการสื่อสารในข้างต้น ส่งผลให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่ขาดความเข้าใจเบื้องหลังทางวัฒนธรรมของชาวญี่ปุ่น พูดสื่อสารไม่เหมาะสมกับบริบท ทำให้เกิดอุปสรรคในพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ เช่น จากงานวิจัยของ ไพลิน เจริญผล (2555) พบว่า ผู้เรียนชาวไทยมักใช้คำลงท้ายการขอร้องผู้คนด้วยคำว่า “ขอบคุณ” ตามความสุภาพแบบไทย แต่ไม่เหมาะสมในบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่น เพราะการพูดว่า “ขอบคุณ” ลงท้ายการขอร้อง ทั้ง ๆ ที่คู่

สนทนายังไม่ได้ตอบรับคำขอร้องนั้น อาจทำให้เกิดความเข้าใจคลาดเคลื่อนว่าเป็นการบังคับไม่ใช่การขอร้อง ซึ่งการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่เหมาะสมนั้นควรใช้คำว่า “Yoroshiku onegaishimasu” ซึ่งหมายถึง “ขอความกรุณาด้วยค่ะ/ครับ” จึงจะเหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่น เช่นเดียวกับงานวิจัยของ ยุพวรรณ โสภิตวุฒิวงศ์ (2561, p. 15) ที่พบว่า ชาวญี่ปุ่นมีแนวโน้มเปิดเผยข้อมูลที่สอดคล้องกับข้อมูลของคู่สนทนา เพื่อแสดงการให้ความสำคัญของความสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งชาวไทยที่เป็นตัวอย่างบางคนมีแนวโน้มใช้วิธีการเปิดเผยตนเองในด้านลบโดยการยืนกรานความคิดเห็นของตนเอง เพื่อสร้างความสนิทสนม แต่อาจสร้างความรู้สึกอึดอัดหรือความรู้สึกด้านลบให้กับชาวญี่ปุ่นได้

จากการศึกษาแนวทางการแก้ปัญหาดังกล่าวในข้างต้น ผู้วิจัยจึงสืบค้นแนวทางการส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับบริบททางวัฒนธรรมญี่ปุ่น พบว่า การจัดการเรียนการสอนที่ปลูกฝังความเข้าใจทางวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อการใช้ภาษา จะทำให้ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารได้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ดังที่ Leung (2005, pp. 137-138) กล่าวไว้ว่า การที่ผู้เรียนจะสามารถใช้ภาษาสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องมีความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมภายใต้ภาษานั้น ๆ และมีพื้นที่และโอกาสฝึกใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบริบทที่หลากหลาย ซึ่ง ไพลิน เจริญผล (2555, p. 56) เสนอว่า ในด้านการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นควรมีการอธิบายและชี้ความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรมการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่อยู่เบื้องหลังสำนวนต่าง ๆ เพื่อให้สามารถติดต่อสื่อสารกับชาวญี่ปุ่นได้อย่างราบรื่น และเป็นการป้องกันไม่ให้มีการใช้ผิดติดตัวไปในระดับกลางถึงสูง เช่นเดียวกับ ยุพกา ฟูกุชิม่า และคณะ (2556, pp. 35, 39) เสนอว่า แนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น ควรออกแบบให้ตอบสนองแรงจูงใจเชิงสังคมของผู้เรียนซึ่งเป็นความชอบและความสนใจในวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับความบันเทิงผ่านสื่อต่าง ๆ โดยเฉพาะเพลง นักร้อง นักแสดง การ์ตูน และภาพยนตร์ ควรมีการสอดแทรกวัฒนธรรมญี่ปุ่น จัดกิจกรรมนอกชั้นเรียนเพิ่มเติมเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนุกและกระตือรือร้นในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ Noda (2013) เสนอว่า นอกจากการสอนไวยากรณ์ต่าง ๆ แล้ว ควรมีการสอนทักษะที่สำคัญที่จะต้องใช้ในสถานการณ์นั้น ๆ ด้วย เช่น ในสถานการณ์การแนะนำตัว ควรมีการสอนว่า เป็นการแนะนำตัวกับใคร แนะนำตัวเพื่ออะไร เป็นต้น ซึ่งผู้เรียนไม่สามารถทำได้แม้จะเรียนบทที่ 1 การแนะนำตัวจบแล้วก็ตาม การพูดอย่างไรให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตจริงได้นั้นมีหลากหลายไม่จำกัดได้อย่างเหมาะสมนั้นเป็นเรื่องยาก รวมถึง ทั้งนี้ วราลี จันทโร และ ธนภัส สนธิรักษ์ (2563, p. 80) กล่าวเพิ่มเติมว่า การจัดการเรียนการสอนควรเพิ่มโอกาสให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับภาษาญี่ปุ่นนอกเหนือจากห้องเรียน โดยนำสถานการณ์ที่มีภาพและเสียงภาษาญี่ปุ่นที่เป็นธรรมชาติของชาวญี่ปุ่นมาใช้เพื่อพัฒนาความสามารถพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น อันจะเกิดประโยชน์ต่อการนำภาษาญี่ปุ่นไปใช้ทำงานจริง เช่นเดียวกับงานวิจัยของ ธิติสรณ์ แสงอุไร (2556, p. 125) พบว่า ในภาคธุรกิจบริษัทญี่ปุ่นนอกจากต้องการบุคคลที่มีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นในการฟังและพูดเพื่อการสื่อสารแล้วยังต้องการบุคคล

ที่เข้าใจวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับการทำงานอีกด้วย ดังนั้นผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญของการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนระดับต้นให้สามารถพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีแนวทางการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเข้าใจบริบทการใช้ภาษาตามวัฒนธรรมควบคู่กับการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นคู่ขนานกัน

ดังนั้นจากการศึกษาข้อมูลในข้างต้น ผู้วิจัยจึงเล็งเห็นปัญหาและความสำคัญในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารสำหรับผู้เรียนระดับต้น ให้สามารถนำภาษาญี่ปุ่นมาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับบริบททางวัฒนธรรมญี่ปุ่น

ทั้งนี้จากการศึกษางานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น พบว่า งานวิจัยส่วนมากเป็นงานวิจัยที่มุ่งศึกษาปัญหาการใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนและเสนอแนะแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นไว้กว้าง ๆ ว่า ควรมีการจัดการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกพูดในคาบเรียน ควรมีการทำความเข้าใจวัฒนธรรมที่อยู่เบื้องหลังการใช้ภาษาตั้งแต่ในระดับต้น แต่ยังไม่มีการนำไปพัฒนาเป็นกิจกรรมการเรียนการสอนหรือรูปแบบการเรียนการสอนที่เป็นรูปธรรม เช่น งานวิจัยของ ไพลิน เจริญผล (2555) พบว่า ผู้เรียนชาวไทยในระดับมัธยมศึกษาและระดับอุดมศึกษามีปัญหาการใช้รูปแบบภาษาที่ปรากฏตอนท้ายการขอร้อง และเสนอว่า ผู้สอนภาษาญี่ปุ่นควรธิบายและชี้จุดต่างระหว่างการขอบคุณและการขอร้องแบบญี่ปุ่นให้กับผู้เรียนตั้งแต่ระดับต้นหรือระดับมัธยมศึกษา เพื่อให้สามารถติดต่อสื่อสารกับชาวญี่ปุ่นได้อย่างราบรื่นต่อไปในอนาคต ซึ่งข้อเสนอแนะดังกล่าวเป็นเพียงการเสนอให้ผู้สอนอธิบายเนื้อหาเพิ่มเติม แต่ไม่มีการระบุรายละเอียดว่าผู้สอนจะนำไปใช้จัดการเรียนการสอนจริงได้อย่างไร นอกจากนี้งานวิจัยของยุพวรรณ โสภิตวุฒิวงศ์ (2561) พบว่า ในการสนทนาระหว่างชาวไทยและชาวญี่ปุ่นที่ทำความรู้จักกันเป็นครั้งแรก ชาวไทยควรหลีกเลี่ยงการพูดคุยซักถามถึงเรื่องส่วนตัวหรือเรื่องที่ทำให้คู่สนทนารู้สึกอึดอัดใจ และให้ข้อเสนอแนะไว้ว่า สามารถนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้ในวิชาการสนทนาภาษาญี่ปุ่นได้ ซึ่งไม่ชัดเจนว่า ปรับใช้ในรายวิชาการสนทนาภาษาญี่ปุ่นในระดับใด อีกทั้งสุณีรัตน์ เนียรเจริญสุข และ พัชราพร แก้วกฤษฎางค์ (2562) พบว่า กิจกรรมสนทนากับนักศึกษาชาวญี่ปุ่นผ่านเทคโนโลยีสารสนเทศส่งเสริมให้ผู้เรียนชาวไทยมีพัฒนาการด้านการฟัง-พูดที่ดีขึ้น ผู้เรียนสนุกสนานกับการสนทนาและการได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับนักศึกษาชาวญี่ปุ่น และเกิดแรงจูงใจในการเรียนภาษาญี่ปุ่น แต่ไม่ระบุรายละเอียดการทำกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรมซึ่งไม่สามารถนำไปใช้จัดการเรียนการสอนได้ และพบว่ามีงานวิจัยของพรเทพ เจิมขุนทด (2563) ที่จัดทำกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยบทบาทสมมุติเพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาญี่ปุ่นสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งจากการวิจัยพบว่า นักเรียนมีพัฒนาการด้านการพูดภาษาญี่ปุ่นดีขึ้น กระนั้นไม่มีการระบุนิยามของทักษะการพูดภาษาญี่ปุ่นอย่างเป็นรูปธรรม จึงทำให้ไม่สามารถนำมาสู่ข้อสรุปได้ว่า นักเรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้นจริง

ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่า งานวิจัยที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นเพื่อการพูดสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่นยังมีจำนวนน้อย และจากงานวิจัยที่ผ่านมามีการนำเสนอปัญหาการใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยในระดับต่าง ๆ และให้ข้อเสนอแนะแนวทางในการจัดการเรียนการสอน แต่ไม่พบงานวิจัยที่มีการพัฒนาขึ้นเป็นรูปแบบบการเรียนการสอนหรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผ่านการนำไปทดลองใช้เก็บข้อมูล วิเคราะห์ และสรุปผล อย่างเป็นระบบและเป็นรูปธรรม

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยพบว่า มีทฤษฎีและแนวคิดที่น่าจะสามารถนำมาใช้ในพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนได้คือ ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน (Coordinated Management of Meaning) และแนวคิดการอ่านบทละคร (Reader’s Theatre) ซึ่งเป็นแนวคิดที่ใช้ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ

ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน (Coordinated Management of Meaning หรือ CMM) เป็นทฤษฎีที่คิดค้นขึ้นโดย Pearce and Cronen (1980) เป็นทฤษฎีเกี่ยวกับการสื่อสารที่ให้ความสำคัญกับการทำความเข้าใจเบื้องหลังประสบการณ์ของคู่สนทนาและบริบททางวัฒนธรรมระหว่างการสื่อสาร ก่อนจะตัดสินความหมายของถ้อยคำที่ถ่ายทอดมาระหว่างการสนทนา เพื่อลดปัญหาความคลาดเคลื่อนของความหมายจากถ้อยคำและเพื่อทำให้การสนทนาดำเนินไปได้อย่างราบรื่นและประสบความสำเร็จ โดยทฤษฎีดังกล่าวมีการใช้รูปแบบการวิเคราะห์สารของคู่สนทนา 5 มิติ (A Hierarchy Model of Actor’s Meanings) ซึ่งเป็นการวิเคราะห์ 5 อย่าง ได้แก่ 1) ถ้อยคำ 2) พฤติกรรมการสื่อสาร 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม ซึ่งจากการศึกษาสาระสำคัญและหลักการของทฤษฎีดังกล่าว พบว่า มีความสอดคล้องกับการนำมาใช้ส่งเสริมความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนได้ โดยการทำให้ผู้เรียนได้ตระหนักว่า กระบวนการการสื่อสารอย่างปรองดองจะช่วยทำให้ผู้คนซึ่งแตกต่างกันเกิดความสัมพันธ์อันดีได้ การตระหนักถึงกฎเกณฑ์ทางสังคมและการวิเคราะห์ความหมายของสาร จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจสาเหตุของพฤติกรรมการสื่อสาร และเกิดความเข้าใจความหมายสารที่แท้จริงได้ นอกจากนี้ความเข้าใจจากการสื่อสารมีโอกาสจะเกิดความคลาดเคลื่อนได้เสมอ จะทำให้ผู้เรียนฝึกพัฒนาการใช้กลยุทธ์ในการสื่อสารที่ทำให้การสื่อสารดำเนินไปอย่างราบรื่นและประสบความสำเร็จได้ ดังนั้นทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันจึงสามารถนำไปใช้พัฒนาความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จได้

นอกจากนี้จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยพบว่า แนวคิดการอ่านบทละคร (Reader’s Theatre) เป็นแนวคิดที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้สัมผัสภาษาเสมือนจริงจากบทละครและช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนพูดภาษาต่างประเทศได้อย่างถูกต้องและคล่องแคล่ว โดยจากการศึกษางานวิจัยต่าง ๆ พบว่ามีการนำแนวคิดการอ่านบทละครไปปรับใช้ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ เพื่อส่งเสริมทักษะ

การฟัง พูด อ่าน เขียน โดยส่วนใหญ่มีการนำไปใช้ในการพัฒนาทักษะการอ่าน แล้วพัฒนามาสู่การพัฒนาทักษะการเขียน และทักษะฟังพูดสนทนา เช่น งานวิจัยของ Rosen & Koziol (1990) งานวิจัยของ Jordan & Harrell (2000) งานวิจัยของ Patrick (2010) งานวิจัยของ Martha & Ardi (2013) งานวิจัยของ Agustin & Vianty & Zuraida (2015) งานวิจัยของ Moghadam & Haghverdi (2016) งานวิจัยของ Amyan (2018) งานวิจัยของ Rafi (2019) เป็นต้น ซึ่งจากงานวิจัยดังกล่าวพบว่า แนวคิดการอ่านบทละครสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดพัฒนาการในการพูดสนทนาอย่างมีนัยสำคัญ เพราะเป็นแนวคิดที่ให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกพูดอย่างเต็มที่ จนเกิดความคุ้นเคยกับภาษา โดยมีบทละครที่มีลักษณะเป็นบทสนทนาเป็นสื่อการเรียนรู้ที่สำคัญ ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เรื่องบริบท (Content) ความคล่องแคล่ว (Fluency) การออกเสียง (Pronunciation) การใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม (Pitch) การเน้นเสียง (Stress) คำศัพท์ (Vocabulary) ไวยากรณ์ (Grammar) และรูปประโยคที่มีความหลากหลาย (Complexity) การอ่านอย่างเป็นธรรมชาติ (Phrasing) และการอ่านพร้อมการแสดงออกทางสีหน้าและอารมณ์ (Expressiveness) ซึ่งสร้างเสริมให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจธรรมชาติของภาษาต่างประเทศ มั่นใจในการพูดสื่อสารมากยิ่งขึ้น กล้าที่จะนำคำศัพท์ และรูปประโยคที่หลากหลายมาใช้ในการพูดสื่อสาร อันนำไปสู่การส่งเสริมความสามารถด้านการพูดสนทนาภาษาต่างประเทศได้ ดังนั้นแนวคิดการอ่านบทละครจึงสามารถนำไปใช้พัฒนาความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้

ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจนำทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน (Coordinated Management of Meaning) และแนวคิดการอ่านบทละคร (Reader’s Theatre) มาพิจารณาร่วมกันแล้วพบว่าสามารถเชื่อมโยงกับการพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้นได้ โดยนำทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันมาช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจบริบทการสื่อสารกับชาวญี่ปุ่นให้เหมาะสมตามวัฒนธรรมญี่ปุ่น และนำแนวคิดการอ่านบทละครมาช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสได้สัมผัสภาษาที่มีความเสมือนจริง และได้โอกาสฝึกพูดสื่อสารซ้ำ ๆ อย่างถูกต้องและคล่องแคล่ว กล่าวได้ว่า เมื่อผนวกทฤษฎีและแนวคิดดังกล่าวร่วมกันแล้ว จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นเกิดความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คำถามการวิจัย

1. รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น มีหลักการและขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอนอย่างไร

2. รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร จะส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้นได้หรือไม่ อย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน และแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ดังนี้

2.1 เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นก่อนและหลังการเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

2.2 เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

สมมติฐานการวิจัย

จากการศึกษาบทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันมาใช้ในการสร้างความเข้าใจระหว่างวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน พบว่า เป็นทฤษฎีที่ช่วยส่งเสริมให้สมาชิกในสังคมใช้กระบวนการสื่อสารเป็นเครื่องมือสร้างความเข้าใจความหมายร่วมกันระหว่างบุคคลที่มีเบื้องหลังทางวัฒนธรรมและประสบการณ์ชีวิตที่แตกต่างกันจากมุมมองที่เป็นกลาง นอกจากนี้การที่ผู้คนมีโอกาสได้ฝึกคิดวิเคราะห์ความหมายจากการสนทนาอย่างเป็นระบบในบริบทต่าง ๆ จะช่วยให้มองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างถ้อยคำ ลักษณะวิธีการสื่อสาร ความสัมพันธ์ของคู่สนทนา บริบท และเบื้องหลังทางวัฒนธรรมและประสบการณ์ของผู้ส่งสาร จะทำให้เกิดความเข้าใจความหมายของสารได้ชัดเจน และเห็นทางเลือกในการสื่อสารความหมายให้เกิดความเข้าใจร่วมกันได้มากขึ้น (Fisher-Yoshida & Yoshida, 2022; Pearce & Cronen, 1980) จึงมีความเป็นไปได้ว่าทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน น่าจะส่งต่อความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นโดยเฉพาะในด้านการสร้างความเข้าใจการใช้ภาษาญี่ปุ่นในบริบทต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสมแบบญี่ปุ่น

นอกจากนี้จากการศึกษาบทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนำแนวคิดการอ่านบทละครมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน พบว่า เป็นแนวคิดที่มีวัตถุประสงค์เพื่อสื่อสารใจความของบทละคร

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ถึงผู้ชมโดยใช้เสียง สีหน้า และท่าทาง สื่อสารเรื่องราวและให้ให้ตัวละครมีชีวิตขึ้นมาอย่างสมจริง (Adams, 2003; Sloyer, 1982) ซึ่งจากงานวิจัยต่าง ๆ ที่นำแนวคิดการอ่านบทละครมาใช้ในการเรียนการสอนพบว่า สามารถช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้านการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศได้ ผ่านกระบวนการกลุ่มให้ผู้เรียนร่วมกันทำความเข้าใจความหมายของบทละครก่อนแล้วจึงวิเคราะห์รูปแบบการใช้ภาษา ฝึกฝนซ้ำๆ และถ่ายทอดเรื่องราวอย่างมีความหมาย โดยผู้เรียนไม่ต้องท่องจำและสามารถถือบทละครอ่านขณะแสดงได้ทำให้ผู้เรียนรู้สึกไม่ประหม่าในการแสดงละคร และผู้เรียนไม่จำเป็นต้องใช้อุปกรณ์อีกด้วย ทำให้ผู้เรียนสามารถทุ่มเทกับฝึกอ่านบทละครได้อย่างเต็มที่ นอกจากนี้แนวคิดดังกล่าวยังช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในตนเองต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศได้มากขึ้นด้วย (Berlinger, 2000; Dougill, 1987; Moghadam & Haghverdi, 2016; Wan, 1990) จึงมีความเป็นไปได้ว่า แนวคิดการอ่านบทละคร น่าจะส่งผลให้ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้

จากข้อมูลในข้างต้นผู้วิจัยตั้งสมมติฐานในการวิจัย ดังนี้

1. นักเรียนที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครมีความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นหลังทดลองสูงกว่าก่อนทดลอง

2. นักเรียนที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร มีการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในทางที่ดีขึ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีการกำหนดขอบเขตการวิจัย ดังนี้

1. กลุ่มเป้าหมาย คือ ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นชาวไทย

2. ตัวอย่างที่ใช้ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เลือกเรียนรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียน 11 คน ซึ่งเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

3. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

3.1 ตัวแปรจัดกระทำ (Manipulated Variable) คือ รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน (Coordinated Management of Meaning) และแนวคิดการอ่านบทละคร (Reader’s Theatre)

3.2 ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือ ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

4. เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย

เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาและศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนเป็นส่วนหนึ่งของรายวิชาภาษาญี่ปุ่นตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียนตัวอย่าง แบ่งเป็น 4 สาระการเรียนรู้ ได้แก่ 1) ห้องเรียน 2) การเดินทาง 3) เพื่อน 4) ญี่ปุ่นกับไทย

5. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาและศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย 4 วงจร วงจรละ 12 คาบ (3คาบ ต่อ สัปดาห์) วงจรละ 1 หน่วยการเรียนรู้ รวม 4 วงจร เป็นระยะเวลา 16 สัปดาห์ (48 คาบ) ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การสนทนาระหว่างบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร โดยสารมารถพูดออกเสียงคำและประโยคได้อย่างถูกต้อง และสามารถใช้คำช่วยและไวยากรณ์สร้างประโยคสื่อสารความหมายที่ต้องการขณะสื่อสารได้ถูกต้อง นอกจากนี้สามารถสนทนาตามแบบลักษณะเฉพาะของการสื่อสารแบบญี่ปุ่นได้เหมาะสมกับบริบทและคู่สนทนา เพื่อให้การสนทนาราบรื่น และบรรลุเป้าหมายของการสนทนาได้ โดยมีองค์ประกอบ ดังนี้

1.1 ความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การพูดภาษาญี่ปุ่นตอบโต้สื่อสารความหมายที่ต้องการขณะสื่อสารระหว่างคู่สนทนาได้อย่างถูกต้อง ประกอบด้วย

1) ความสามารถด้านการออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การออกเสียงพื้นฐานตามหน่วยเสียงภาษาญี่ปุ่น และการจบพยางค์ด้วยเสียงสระ (Open Syllable) ในระดับคำได้ถูกต้อง

2) ความสามารถด้านการออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การออกทำนองเสียงในระดับประโยค (Intonation) เพื่อแสดงความรู้สึกหรือเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง

3) ความสามารถด้านการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การเติมคำอุปสรรคหรือปัจจัยที่ใช้ในการสื่อสารเพื่อบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่อยู่ข้างหน้ากับภาคแสดง และการใช้คำช่วยท้ายประโยคบอกเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง

4) ความสามารถด้านการใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การเรียงลำดับแบบ “(ประธาน+)ภาคแสดง” โดยภาคแสดงอาจเป็นได้ทั้งคำนาม คำคุณศัพท์ คำกริยา และใช้รูปประโยคต่าง ๆ บอกเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง ในภาษาญี่ปุ่นภาคแสดงสามารถบอกว่าใครเป็นประธานได้ในระดับหนึ่ง

1.2 ความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ หมายถึง การใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ ขณะพูดสื่อสารเพื่อให้การสื่อสารประสบความสำเร็จ โดยคำนึงถึงบริบทและคู่สนทนาตามแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่น โดยสามารถแบ่งออกได้เป็น 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ความสามารถด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การเรียกคู่สนทนาโดยคำนึงถึงสถานภาพทางสังคมได้เหมาะสม เช่น การเรียกนามสกุลแล้วตามด้วยคำว่า さん อ่านว่า “ซัง” (แปลว่าคุณ) การเรียกด้วยชื่อ อาชีพ หรือตำแหน่งแทนชื่อ การใช้บุรุษสรรพนาม การเรียกด้วยคำเรียกครอบครัว เป็นต้น

2) ความสามารถด้านการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การใช้คำพูดเรียกร้องความสนใจจากคู่สนทนา ทำให้คู่สนทนารู้ว่าเป็นรอบ (Turn) ที่ผู้พูดกำลังจะพูดอะไรสักอย่าง ซึ่งเป็นการเริ่มหัวข้อใหม่ได้เหมาะสม

3) ความสามารถด้านการใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น หมายถึง การใช้ประโยคที่มีลักษณะกำกวมซึ่งเป็นลักษณะการสื่อสารเฉพาะวัฒนธรรมญี่ปุ่นในบริบทต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม เช่น การใช้สำนวนที่ไม่แสดงออกมาตรง ๆ ในบริบทที่ผู้พูดต้องการแสดงเจตนาการปฏิเสธหรือไม่เห็นด้วย การใช้สำนวนเชิงอ้อมด้วยคำกริยาเชิงปฏิเสธในบริบทที่ผู้พูดต้องการชักชวนคู่สนทนา การใช้สำนวนย่อในบริบทที่ผู้พูดต้องการให้คู่สนทนาช่วยเติมบทสนทนาให้สมบูรณ์เพื่อให้คู่สนทนามีส่วนร่วมในการสร้างบทสนทนาร่วมกัน เป็นต้น

4) ความสามารถด้านการตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การที่ผู้ฟังกล่าวถ้อยคำเพื่อเสริมให้ผู้พูดพูดต่อไป อาจแสดงออกเป็นท่าทางด้วยการผงกศีรษะหรือแสดงออกด้วยถ้อยคำได้เหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ เพื่อแสดงการยืนยัน แสดงความสนใจ แสดงความสงสัย แสดงความประหลาดใจ แสดงความเห็นใจ เป็นต้น

2. ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน (Coordinated Management of Meaning) หมายถึง ทฤษฎีการสื่อสารที่อธิบายว่าการสื่อสารระหว่างบุคคลจะประสบความสำเร็จได้ เกิดจาก

กระบวนการทำความเข้าใจเบื้องหลังของชีวิตของบุคคลนั้น ๆ ให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน ประกอบด้วยหลักการสำคัญ 3 ประการ ดังนี้

1) ความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล จะช่วยลดการเกิดอคติและเพิ่มการยอมรับในความแตกต่างอันหลากหลายได้มากขึ้น

2) ความเข้าใจในประสบการณ์เบื้องหลังทางวัฒนธรรมของคู่สนทนา และบริบทขณะการสนทนา จะทำให้เข้าใจสารและเจตนาของคู่สนทนาได้ดียิ่งขึ้น

3) การเลือกกลยุทธ์การสื่อสารให้เหมาะสมกับบริบทและลักษณะการสนทนา จะส่งผลให้จัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการสื่อสารได้ และทำให้การสื่อสารดำเนินไปได้อย่างประสบความสำเร็จ

3. แนวคิดการอ่านบทละคร (Reader's Theatre) หมายถึง แนวคิดที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาที่มีความเสมือนจริงผ่านบทละคร และได้ฝึกพูดออกเสียงถ่ายทอดสารของบทละครไปสู่ผู้ชมได้อย่างคล่องแคล่วและสมบทบาท ประกอบด้วยหลักการสำคัญ 4 ประการ ดังนี้

1) การแสดงตามบทละครช่วยให้ผู้แสดงเกิดความคุ้นเคยกับภาษาในบทละครที่มีความเสมือนจริง

2) กระบวนการกลุ่มช่วยให้การฝึกซ้อมการแสดงมีประสิทธิภาพ

3) การพูดออกเสียงตามบทละครอย่างถูกต้องและสมบทบาท ทำให้การแสดงละครประสบความสำเร็จ

4) การแลกเปลี่ยนผลย้อนกลับ ทำให้ผู้แสดงเกิดการเรียนรู้สู่การพัฒนาตนเองได้ต่อไป

4. รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น หมายถึง รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นโดยนำสาระสำคัญและหลักการของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เป็นพื้นฐานสำคัญในการจัดการเรียนการสอน มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น ซึ่งประกอบด้วยความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น และความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ โดยมีหลักการของรูปแบบ 4 ประการ และมีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน 4 ขั้นตอน ได้แก่

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสังเกตการสนทนาภาษาญี่ปุ่นเสมือนจริงในบทบาทตัวละครและสถานการณ์ที่หลากหลายจากคลิปภาษาญี่ปุ่นสั้น ๆ เช่น อนิเมะ มังงะ กระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียน เพื่อเตรียมพร้อมผู้เรียนสู่การเรียนรู้ และใช้กิจกรรมการเรียนรู้หลากหลายให้ผู้เรียนร่วมกันทำความเข้าใจภาษาและวัฒนธรรมจากบทละคร

ขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนสอดแทรกคำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับบทละครที่ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ฝึกในคำศัพท์และรูปประโยคเพื่อให้ผู้เรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนสามารถนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมตามหลักภาษา

ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านกระบวนการกลุ่ม ให้ผู้เรียนฝึกพากษ์เสียง ทำความความเข้าใจเรื่องราวและตัวละคร แต่งเติมบทสนทนาเพิ่มเติมจากบทละครอย่างสร้างสรรค์ และนำเสนอการอ่านบทละครอย่างสมบทบาท โดยใช้เสียงต้นแบบเป็นแหล่งการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนฟังเสียงและฝึกพูดจนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงตามบทละครได้เหมาะสมตามหลักภาษาและสมบทบาท

ขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนา เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกันและแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ จากมุมมองของคนเอง มุมมองจากเพื่อนและมุมมองจากผู้สอน โดยไม่ต้องลงชื่อ เพื่อให้ผู้เรียนกล้าแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเสนอแนะเชิงบวกเพื่อการพัฒนา และเชื่อมโยงการนำภาษาไปใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อให้ผู้เรียนประมวลผลการเรียนรู้ รู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. นักเรียนมีความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นที่ดีขึ้น และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ต่อในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ครูสามารถนำรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ เพราะมีทฤษฎีและแนวคิดรองรับ และมีการพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ มีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่ชัดเจน และมีตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้และเอกสารประกอบการสอนอย่างเป็นรูปธรรม สามารถนำไปใช้หรือนำไปประยุกต์ใช้ตามบริบทที่ต้องการได้

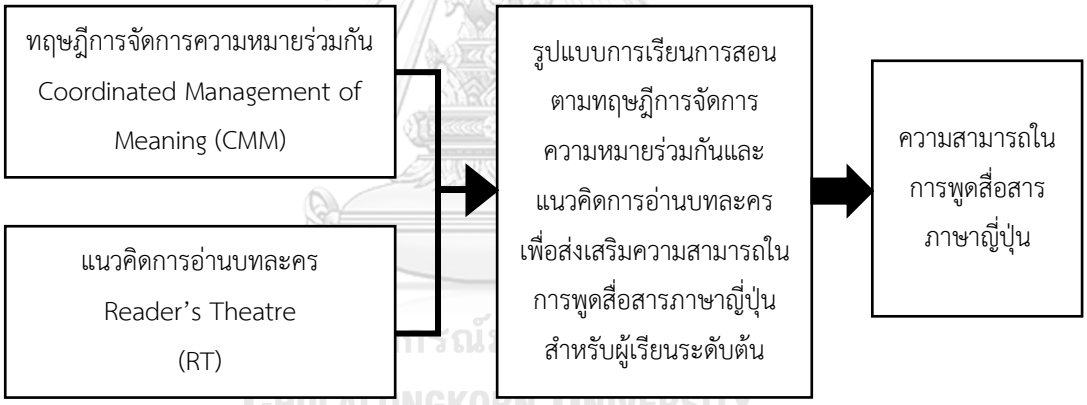
3. ผู้สนใจหรือผู้เกี่ยวข้องสามารถนำข้อมูลการวิจัยไปเป็นแนวทางในการทำงานวิจัยและเสริมสร้างความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นได้

4. ข้อค้นพบที่ได้จากการวิจัยสามารถนำไปเป็นแนวทางในการศึกษา ค้นคว้า และพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นให้แก่นักเรียนที่ศึกษาภาษาต่างประเทศอื่น ๆ หรือในระดับชั้นอื่นต่อไป

กรอบแนวคิดการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ใช้ผู้วิจัยนำหลักการสำคัญที่วิเคราะห์จากทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น โดยจะศึกษาตัวแปรต้นอันได้แก่รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นตามทฤษฎีและแนวคิดดังกล่าวนั้นจะส่งผลต่อตัวแปรตามซึ่งเป็นความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นได้หรือไม่ และพัฒนาการของผู้เรียนแต่ละคนเป็นอย่างไร โดยสามารถสรุปได้ตามภาพ ดังนี้

ภาพที่ 1 กรอบแนวคิด



CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทที่ 2
งานวิจัยและเอกสารที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสาร งานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน (Coordinated Management of Meaning) และแนวคิดการอ่านบทละคร (Reader's Theatre) เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น โดยมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

1. ความหมายและรูปแบบของการพูดสื่อสาร
2. ความสามารถและองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ
3. ความสามารถและองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น
4. การวัดและประเมินผลความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

ตอนที่ 2 ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน

1. สาระสำคัญของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน
2. หลักการของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน

ตอนที่ 3 แนวคิดการอ่านบทละคร

1. สาระสำคัญของแนวคิดการอ่านบทละคร
2. หลักการของแนวคิดการอ่านบทละคร

บทที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนพูดภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศ
2. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศในประเทศไทย
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีและแนวคิดที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนในงานวิจัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตอนที่ 1 ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

1. ความหมายและรูปแบบของการพูดสื่อสาร

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยต่าง ๆ เกี่ยวกับนิยามและรูปแบบของการสื่อสารพบว่า มีนักวิจัยและนักวิชาการได้ให้นิยามและอธิบายรูปแบบการสื่อสารไว้อย่างหลากหลาย โดยมีรายละเอียดดังนี้

Shannon and Weaver (1949) กล่าวว่า การสื่อสารเป็นพฤติกรรมที่ประกอบด้วย ผู้ส่งสาร (Sender) ข้อมูล (Source) สารหรือข้อความ (Message) ผู้รับสาร (Receiver) ช่องทางการสื่อสาร (Channel) และสิ่งรบกวน (Noise) โดยมีความสัมพันธ์กันคือ ผู้ส่งสารนำข้อมูลมาทำเป็นสารหรือข้อความส่งไปยังผู้รับสารเป็นผู้ตีความหมายโดยผ่านช่องทางการสื่อสารด้วยการมองเห็น การสัมผัส การได้ยินเสียง ซึ่งอาจมีสิ่งรบกวนเข้ามาระหว่างการส่งสารได้ แบ่งได้เป็น 4 แบบ ได้แก่ 1) สิ่งรบกวนทางภาษา (Semantics noise) เช่น ภาษาแสลง ภาษาเฉพาะทาง ภาษาที่ใช้เพียงในคนกลุ่มหนึ่ง 2) สิ่งรบกวนทางกายภาพ (Physical noise) เช่น เสียงรบกวนจากภายนอกรอบผู้รับสาร 3) สิ่งรบกวนทางจิตวิทยา (Psychological noise) เช่น การมีอคติ 4) สิ่งรบกวนทางชีวภาพ (Physiological noise) เช่น ผู้ส่งสารมีอาการป่วย เหนื่อยล้า หิว เป็นปัจจัยทำให้กระบวนการสื่อสารดำเนินไปได้อย่างติดขัด ทั้งนี้ Shannon and Weaver (1949) ออกแบบรูปแบบการสื่อสารที่มีลักษณะเป็นกลไกเชิงเส้น

กระนั้น Richard West and Turner (2018) พบว่า รูปแบบการสื่อสารดังกล่าวให้ความสำคัญเพียงผู้ส่งสารและผู้รับสารเป็นกลไกที่มีจุดสิ้นสุด ขาดมิติของความซับซ้อนของกระบวนการสื่อสาร ผู้ฟังไม่จำเป็นจะต้องเป็นผู้รับสารเสมอไปแต่อาจตอบโต้ผู้ส่งสารกลับไปทันทีระหว่างการถกเถียงกันได้ ต่อมา Schramm (1954) จึงพัฒนาและนำเสนอรูปแบบการสื่อสารเชิงวงกลม (Communication as Interaction) ซึ่งเป็นรูปแบบการสื่อสารแบบโต้ตอบสื่อสาร 2 ทาง (Communication as Interaction) จากผู้ส่งสารส่งสารไปยังผู้รับสารและผู้รับสารไปยังผู้ส่งสารเป็นวงจรดำเนินไปเรื่อย ๆ องค์ประกอบสำคัญของรูปแบบการสื่อสารเชิงวงกลมคือ การตอบกลับ (Feedback) หรือการตอบสนองต่อสารหรือข้อความที่ได้รับจากผู้ส่งสาร อาจเป็นถ้อยคำหรือพฤติกรรม ท่าทาง สีหน้า ซึ่งเกิดอย่างตั้งใจหรือไม่ตั้งใจก็ได้ โดยจะเป็นส่วนที่เกิดขึ้นหลังจากที่อีกฝ่ายได้รับสารจึงนับเป็นส่วนสำคัญที่ช่วยให้ผู้สื่อสารทราบว่าสารส่งไปถึงอีกฝ่ายหรือไม่และเข้าใจความหมายของสารหรือไม่ นอกจากนี้องค์ประกอบสำคัญอีกประการหนึ่งที่ทำให้รูปแบบการสื่อสารมีความซับซ้อนมากขึ้นคือประสบการณ์ร่วมระหว่างผู้สื่อสาร (Field of Experience) โดยเชื่อว่า แต่ละบุคคลมีประสบการณ์ที่แตกต่างกัน เช่น วัฒนธรรม การให้คุณค่า ความเชื่อ พื้นฐานการใช้ชีวิต ซึ่งส่งผลต่อความสามารถในการสื่อสารและการตีความหมายที่แตกต่างกัน โดยหากผู้สื่อสารมี

ประสบการณ์ร่วมกันจะส่งผลให้ผู้ส่งสารและผู้รับสารสามารถสื่อสารกันได้เข้าใจความหมายได้ แต่ในส่วนที่ผู้สื่อสารมีประสบการณ์แตกต่างกันจะทำให้สื่อสารความหมายกันได้ยากขึ้น

แม้ว่ารูปแบบการสื่อสารดังกล่าวใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากขึ้น แต่นักวิชาการต่าง ๆ กล่าวว่า รูปแบบดังกล่าวยังไม่สมบูรณ์ โดยแย้งว่า ในกระบวนการสื่อสาร ผู้สื่อสารคนหนึ่งจะมีบทบาทผู้พูดและผู้ฟังพร้อมกัน เช่น ระหว่างที่ผู้สื่อสารคนหนึ่งกำลังพูดบางอย่างผู้สื่อสารอีกคนก็สื่อสารโดยการแสดงสีหน้ากลับไปพร้อมกัน ซึ่งในรูปแบบการสื่อสารเชิงวงกลมอธิบายว่า การตอบกลับจะเกิดขึ้นหลังจากผู้สื่อสารอีกฝ่ายได้รับสาร ดังนั้น Dance (1967) จึงเสนอรูปแบบการสื่อสารแบบสามมิติ (Helix Model of Communication) เป็นกระบวนการที่เกิดจากประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้สื่อสาร โดยเริ่มต้นขอบเขตของการสื่อสารเป็นเพียงจุดเล็ก ๆ และเมื่อผ่านการเรียนรู้และประสบการณ์การสื่อสารซ้ำ ๆ จุดนั้นจะขยายเป็นวงกว้างขึ้นเรื่อย ๆ เหมือนเส้นลวดพันรอบทรงกรวยเป็นสามมิติเป็นเกลียวไปยังด้านบนต่อไปเรื่อย ๆ อย่างไม่มีที่สิ้นสุด

ทั้งนี้ต่อมา Barnlund (1970) โต้แย้งว่า ความหมายของสารไม่ได้เกิดจากประสบการณ์ของผู้ส่งสารฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง แต่ความหมายของสารเกิดจากผู้สื่อสารที่แม้จะมีประสบการณ์ที่ต่างกันแต่ทั้งสองฝ่ายต่างร่วมกันสร้างความหมายของสารขึ้น ดังนั้นผู้สื่อสารจะมีบทบาทรับผิดชอบทั้งการส่งและรับสารในเวลาเดียวกัน โดยสารเป็นได้ทั้งถ้อยคำ พฤติกรรม สีหน้า ท่าทาง ซึ่งได้รับผลกระทบจากปัจจัยสภาพแวดล้อม (Environment) และปัจจัยจากสิ่งรบกวน (Noise) ด้วย จึงพัฒนารูปแบบการสื่อสารเชิงปฏิสัมพันธ์ (The Transactional Model of Communication) ขึ้น โดยอธิบายว่า การสื่อสารมีลักษณะสำคัญ 7 ประการ ได้แก่ 1) การสื่อสารแสดงให้เห็นถึงความหมายที่ถูกพัฒนาขึ้น 2) การสื่อสารมีหลายมิติ 3) การสื่อสารเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง 4) การสื่อสารเป็นกระบวนการที่มีลักษณะเป็นวงจร 5) การสื่อสารเป็นกระบวนการที่หากเกิดขึ้นแล้วจะไม่สามารถทำให้เกิดขึ้นซ้ำเดิมได้อีก 6) การสื่อสารเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน 7) การสื่อสารเป็นกระบวนการที่หากเกิดขึ้นแล้วจะไม่สามารถกลับไปแก้ไขได้อีก จากหลักการ 7 ประการ ส่งผลให้ผู้สื่อสารจำเป็นต้องสื่อสารอย่างระมัดระวังและรับผิดชอบต่อการสร้างความหมายของสารเสมอ

กระนั้น Richard West and Turner (2018) กล่าวว่า แม้ว่ารูปแบบการสื่อสารเชิงปฏิสัมพันธ์เป็นที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวาง แต่ด้วยยุคสมัยที่เปลี่ยนไป เกิดเทคโนโลยีและสังคมออนไลน์ต่าง ๆ มากมายเกิดขึ้น รูปแบบการสื่อสารจะมีลักษณะกระบวนการและองค์ประกอบต่าง ๆ เปลี่ยนไปด้วยเช่นกัน ส่งผลให้มีนักวิชาการจากศาสตร์ต่าง ๆ ให้ความหมายและนำเสนอรูปแบบของการสื่อสารอย่างหลากหลายต่อมา เช่น Martin and Nakayama (2018) กล่าวว่า ในมุมมองของสังคมศาสตร์จะมองว่า การสื่อสารประกอบด้วยผู้ส่งสาร ผู้รับสาร สาร ช่องทางการส่งสาร และบริบท ซึ่งมีแนวโน้มที่ถูกสร้างให้เป็นแบบแผนและสามารถคาดเดาได้ โดยมีปัจจัยมากมายที่ส่งผลการสื่อสาร เช่น เพศ ความสัมพันธ์ เช่น ผู้คนที่รู้จักกันมานานย่อมมีวิธีสื่อสารที่ต่างจากผู้ที่เพิ่งรู้จักกัน หรือวิธีการ

สื่อสารของผู้ชายก็จะต่างจากวิธีการสื่อสารของผู้หญิง เป็นต้น ในมุมมองของภาษาศาสตร์จะมองว่าการสื่อสารเป็นสัญลักษณ์ที่แสดงความหมาย เช่น ถ้อยคำ ท่าทาง การแสดงสีหน้า การสบตา เป็นต้น ทั้งนี้ในแต่ละสัญลักษณ์อาจมีความซับซ้อนสามารถสื่อความหมายได้หลายมิติ ผู้คนมักคาดหวังว่าเมื่อตนสื่อสารไปแล้วอีกฝ่ายจะสามารถเข้าใจความหมายตรงกันได้แต่ความจริงแล้วไม่เป็นเช่นนั้นเพราะผู้คนแต่ละคนต่างมีวัฒนธรรมเบื้องหลังการใช้ชีวิตและประสบการณ์ชีวิตที่แตกต่างกันส่งผลให้การทำความเข้าใจความหมายคลาดเคลื่อนได้เสมอ เช่นเดียวกับ Richard West and Turner (2018) กล่าวว่า การสื่อสารเป็นกระบวนการทางสังคมที่แต่ละบุคคลใช้สัญลักษณ์เพื่อสร้างความหมายและตีความหมายไปตามสภาพแวดล้อมของตน และได้สรุปนิยามจากหลายศาสตร์ไว้ 4 นิยาม ดังนี้

1) การสื่อสารในฐานะสังคม (Communication as social) การสื่อสารเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับผู้คนและการมีปฏิสัมพันธ์ไม่ว่าจะต่อหน้าหรือผ่านทางออนไลน์ ประกอบด้วยบุคคล 2 คนที่มีรับส่งสารซึ่งกันและกัน โดยมีเจตนา แรงจูงใจ และความสามารถในการพูดสื่อสารที่หลากหลาย

2) การสื่อสารในฐานะกระบวนการ (Communication as process) การสื่อสารเป็นกระบวนการที่ดำเนินไปอย่างต่อเนื่องไม่มีที่สิ้นสุด มีหลายมิติ ซับซ้อน และเปลี่ยนแปลงไปเรื่อย ๆ เช่น การสนทนาของเราในวันนี้ย่อมส่งผลต่อการสนทนาในวันพรุ่งนี้ หรือการสนทนาของเราในวันนี้มีผลมาจากการสนทนาในวันก่อน หรือการสนทนาเริ่มต้นด้วยการทะเลาะกันแต่จบด้วยความประณีประนอมเข้าใจกันซึ่งกันและกัน เป็นต้น

3) การสื่อสารในฐานะสัญลักษณ์ (Communication as symbol) การสื่อสารเป็นสัญลักษณ์ที่ใช้แสดงมโนทัศน์และสิ่งต่าง ๆ ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งคำพูดหรือท่าทาง โดยมักจะเข้าใจความหมายกันแค่คนในกลุ่มคนเดียวกัน เช่น นิสิตนักศึกษาส่วนใหญ่จะเข้าใจประโยคว่า “preregistration is closed” ซึ่งแปลว่า ปิดการลงทะเบียนล่วงหน้า ซึ่งหากไม่ใช้นิสิตนักศึกษาอาจไม่เข้าใจความหมายว่าเป็นการลงทะเบียน “เรียน” ล่วงหน้า เป็นต้น หรือการใช้แฮชแท็ก (Hashtag) ในโลกสังคมออนไลน์ก็เป็นสัญลักษณ์แทนเรื่องราวในข่าวหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ ซึ่งหากไม่รู้ข่าวหรือเหตุการณ์นั้นก็จะไม่สามารถเข้าใจแฮชแท็กดังกล่าวได้ เป็นต้น

4) การพูดสื่อสารในฐานะความหมาย (Communication as meaning) สารสามารถให้ความหมายได้มากกว่าหนึ่งและมีหลายมิติ ดังนั้นไม่ใช่ทุกการสื่อสารที่ผู้ส่งสารและผู้รับสารจะเข้าใจความหมายตรงกันเสมอไป บางครั้งอาจทำให้เกิดการตีความหมายผิดจนทำให้เกิดความบาดหมางขึ้นได้ ผู้คนจึงจำเป็นต้องสื่อสารทำความเข้าใจความหมายให้ตรงกันอยู่เสมอด้วยการอธิบายพูดซ้ำ ทำให้ชัดเจน เป็นต้น

5) การพูดสื่อสารในฐานะสภาพแวดล้อม (Communication as environment) สภาพแวดล้อมหมายถึง สถานการณ์หรือบริบทที่การสื่อสารเกิดขึ้น ประกอบด้วย เวลา สถานที่ ความสัมพันธ์ ยุคสมัย และเบื้องหลังทางวัฒนธรรมของผู้พูดและผู้ฟัง สภาพแวดล้อมอาจหมายถึงสื่อ

เทคโนโลยีที่เป็นตัวกลางที่ใช้ในการสื่อสาร เช่น อีเมล ห้องสนทนา (Chatroom) สื่อสังคมออนไลน์ต่าง ๆ เป็นต้น

จากข้อมูลเกี่ยวกับความหมายของการสื่อสารในข้างต้น ผู้วิจัยสรุปว่า “การสื่อสาร” หมายถึง การสร้างความหมายของสารร่วมกันระหว่างผู้สื่อสารที่มีประสบการณ์ชีวิตและวัฒนธรรมต่างกัน จำนวน 2 คนขึ้นไป ผ่านช่องทางการสื่อสารทั้งต่อหน้าและทางออนไลน์ โดยสารจะมีรูปแบบเป็นได้ทั้งถ้อยคำและพฤติกรรม

2. ความหมายและองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ

นักวิชาการและนักวิจัยในศาสตร์การศึกษาภาษาต่างประเทศกำหนดนิยามและองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารภาษาต่างประเทศไว้อย่างหลากหลาย แตกต่างไปตามยุคสมัย โดยมีรายละเอียด ดังนี้

Hymes (1972) กล่าวว่า การใช้ภาษาต้องมีเรื่องบริบทด้วยเสมอ ดังนั้นการพูดสื่อสารจึงไม่ใช่เพียงความรู้ด้านภาษาศาสตร์เท่านั้น แต่จะต้องมีความรู้ด้านภาษา (Language Acquisition) ควบคู่กับความรู้ด้านการใช้ภาษา (Language Use) ดังนั้น Hymes (1972) จึงให้ความหมายของความสามารถในการสื่อสารว่าหมายถึงความรู้ทางภาษาและความสามารถในการนำภาษามาใช้สื่อสารกับสมาชิกในสังคมเดียวกันได้ และหากเป็นการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศจำเป็นจะต้องตระหนักถึงภาษาศาสตร์สังคมซึ่งหมายถึงบรรทัดฐานทางสังคมและบริบททางวัฒนธรรมของภาษาต่างประเทศที่ศึกษา เพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่างภาษาและการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับกาลเทศะและวัฒนธรรมนั้น ๆ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความรู้ด้านภาษาศาสตร์ 2) ความรู้ด้านภาษาศาสตร์ทางสังคม

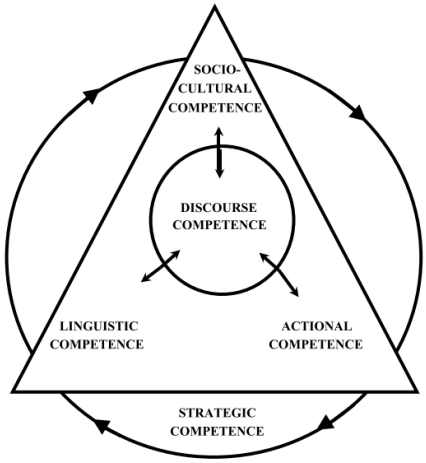
ต่อมา Canale and Swain (1980) และ Canale (1983) ได้นำแนวคิดของ Hymes (1972) มาพัฒนาต่อโดยมาแบ่งองค์ประกอบใหม่อีกครั้ง โดยได้เพิ่มองค์ประกอบในด้านวาทกรรม (Discourse Competence) ซึ่งหมายถึง ความสามารถในการสร้างภาษาและตีความหมายภาษาในระดับประโยคเป็นอีกหนึ่งองค์ประกอบ และเพิ่มเติมด้านกลยุทธ์ทางการสื่อสาร (Strategic Competence) ซึ่งหมายถึง ความสามารถในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการสนทนา การวางแผนเตรียมการสนทนา รวมเป็น 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความสามารถด้านไวยากรณ์ (Grammatical competence) 2) ความสามารถด้านภาษาศาสตร์สังคม (Sociolinguistic competence) 3) ความสามารถด้านกลยุทธ์ในการสื่อสาร (Strategic competence) 4) ความสามารถด้านการใช้ภาษา (Discourse Competence)

เช่นเดียวกับ Keith and Keith (1981) ที่ได้นำเสนอแนวคิดความสามารถในการพูดสื่อสาร (Communicative competence) ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศว่า หัวใจสำคัญของทักษะการพูดสื่อสารคือการสร้างถ้อยคำ (Utterance) ที่ถูกต้อง คล่องแคล่ว และเป็นธรรมชาติ โดยมีองค์ประกอบ ดังนี้ 1) ความสามารถด้านการใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง 2) ความสามารถด้านการใช้ภาษาได้อย่างชำนาญ 3) ความสามารถด้านการเลือกใช้ภาษาที่คำนึงถึงความเหมาะสม 4) ความสามารถด้านการใช้กลยุทธ์ในการสื่อสาร

ต่อมา Celce-Murcia และคณะ (1995) นำองค์ประกอบของ Canale and Swain (1980) และ Canale (1983) มาปรับนิยามในแต่ละองค์ประกอบให้ชัดเจนยิ่งขึ้น และเสนอว่า 1) ความสามารถด้านภาษาศาสตร์สังคมควรปรับเป็นความสามารถด้านภาษาศาสตร์สังคมและวัฒนธรรมซึ่งอธิบายไว้ว่า การมีความรู้วัฒนธรรมที่อยู่เบื้องหลังภาษาจะส่งผลให้สามารถเข้าใจความหมายและสามารถสื่อสารภาษานั้น ๆ ได้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น 2) ความสามารถด้านไวยากรณ์ควรปรับเป็นความสามารถทางภาษาศาสตร์เพื่อจะได้รวมเรื่องการออกเสียง คำศัพท์ ไวยากรณ์ ไว้ด้วยกัน และแบ่งแต่ละองค์ประกอบให้มีความชัดเจนมากขึ้นโดยแสดงความคิดเห็นว่า ควรมีการอธิบายธรรมชาติของพฤติกรรมการมีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างการสื่อสารเพื่อจะได้เข้าใจกระบวนการสร้างความสามารถในการพูดสื่อสารอย่างสมบูรณ์ จึงนำเสนอรูปแบบการพูดสื่อสารด้วยภาพพิรามิดที่มีวงกลมล้อมรอบ ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาพที่ 2 รูปแบบการพูดสื่อสารด้วยภาพพิรามิดที่มีวงกลมล้อมรอบ (Celce-Murcia และคณะ (1995))



จากภาพในข้างต้นจะเห็นได้ว่า ส่วนหลักของพิรามิดคือความสามารถด้านการใช้ภาษา (Discourse Competence) ซึ่ง Celce-Murcia และคณะ (1995) เล็งเห็นว่าเป็นหลักของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ ส่วนมุมด้านบนทั้งของพิรามิดมีความสามารถด้านภาษาศาสตร์สังคมและวัฒนธรรม และมุมด้านล่างสองมุมเป็นความสามารถทางการใช้ภาษา (Linguistics Competence) และความสามารถทางพฤติกรรมทางภาษา (Action Competence) ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่เพิ่มเติมจากเดิมมา ซึ่งหมายถึง ความสามารถในการตีความและสร้างถ้อยคำ (Speech Acts) รูปแบบต่างๆ ได้ ส่วนลูกศรแสดงให้เห็นว่าทุกองค์ประกอบมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และส่งผลให้เกิดความสามารถในการใช้ภาษาได้ ส่วนเส้นวงกลมที่อยู่ล้อมรอบพิรามิดนั้นคือความสามารถด้านกลยุทธ์การสื่อสารซึ่งจะช่วยส่งเสริมให้สามารถพูดสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น กลยุทธ์การสื่อสารให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน กลยุทธ์การแก้ไขปัญหาเมื่อองค์ประกอบอื่น ๆ ในการความสามารถในการพูดสื่อสารมีปัญหา เป็นต้น แบ่งความสามารถในการพูดสื่อสารได้เป็น 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความสามารถทางการใช้ภาษา (Linguistic competence) 2) ความสามารถทางภาษาศาสตร์สังคมและวัฒนธรรม (Sociocultural competence) 3) ความสามารถทางพฤติกรรมทางภาษา (Action Competence) 4) ความสามารถทางกลยุทธ์ในการสื่อสาร (Strategic competence) 5) ความสามารถด้านการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Discourse Competence)

ต่อมา Bachman (1996) จึงได้นำแนวคิดความสามารถในการพูดสื่อสารของ Canale and Swain (1980) และ Canale (1983) มาแบ่งองค์ประกอบใหม่ โดยแบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบใหญ่ ได้แก่ 1) ความรู้ด้านภาษา (Language Knowledge) ซึ่งเป็นความรู้ด้านการจัดการภาษาด้านกฎไวยากรณ์และความรู้ด้านข้อความ และกลยุทธ์ในการสื่อสารให้ประสบความสำเร็จ ซึ่งเป็นความรู้ด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ (Pragmatic Knowledge) ด้านความหมายของคำและด้านบทบาทของภาษาและ

ความรู้ด้านภาษาศาสตร์สังคม และ 2) กลยุทธ์ในการสื่อสาร (Language Strategic) คือ การประเมินการพูดสื่อสาร การตั้งเป้าหมายในการพูดสื่อสาร การวางแผนการพูดสื่อสาร

ต่อมา Lazalaton (2001) ชี้ให้เห็นความสำคัญของบริบทและสถานการณ์ในการสื่อสารมากขึ้น โดยกล่าวว่า ผู้เรียนจะขยายความสามารถในการพูดสื่อสารไปได้เรื่อย ๆ ตามประสบการณ์พูดสื่อสารในบริบทต่าง ๆ ซึ่งแบ่งความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศออกเป็น 4 ด้าน โดยอยู่ภายใต้บริบททางสังคมและวัฒนธรรม มีองค์ประกอบ ดังนี้ 1) ความสามารถด้านภาษา (Grammatical Competence) 2) ความสามารถด้านการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Discourse Competence) 3) ความสามารถด้านสังคมและวัฒนธรรม (Sociocultural Competence) 4) ความสามารถด้านกลยุทธ์การสื่อสาร (Strategic Competence) โดยระดับความสัมพันธ์ระหว่างแต่ละองค์ประกอบจะแตกต่างกันไปตามระดับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศของผู้เรียน และแต่ละองค์ประกอบมีความเชื่อมโยงกัน จึงไม่สามารถพัฒนาหรือประเมินความสามารถแยกตามแต่ละองค์ประกอบได้ แต่ควรจะต้องพัฒนาทุกองค์ประกอบในภาพรวมพร้อมกัน โดย Lazalaton (2001) นำเสนอรูปแบบความสามารถในการพูดสื่อสารด้วยรูปปิรามิดทางคว่ำ (Inverted pyramid)

Celce-Murcia (2008) ได้นำเรื่องวาทกรรมและบริบทของ Celce-Murcia and Olshtain (2000) และการแบ่งองค์ประกอบของ Celce-Murcia และคณะ (1995) มาปรับปรุงและแบ่งองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารต่างประเทศขึ้นใหม่อีกครั้ง โดยแบ่งองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ 6 ด้าน ได้แก่

1) ความสามารถด้านภาษาศาสตร์สังคมและวัฒนธรรม คือ การมีความรู้ด้านการใช้ภาษาให้เหมาะสมในแต่ละบริบทสังคมและวัฒนธรรมของภาษาเป้าหมาย

2) ความสามารถด้านการใช้ภาษา คือ ความสามารถในการเลือก ลำดับ เรียบเรียงคำ โครงสร้าง และเสียงต่าง ๆ สร้างขึ้นเป็นถ้อยคำโดยมีเจตนาในการพูดสื่อสารและความรู้ด้านภาษาศาสตร์สังคมและวัฒนธรรมผนวกกับคำศัพท์และไวยากรณ์เพื่อแสดงทัศนคติหรือข้อมูลระหว่างผู้สื่อสารให้สามารถดำเนินไปได้อย่างราบรื่น

3) ความสามารถด้านภาษาศาสตร์ คือ การมีความรู้ด้าน ได้แก่ (1) ความรู้ด้านการออกเสียง (Phonological) ระดับคำ ระดับประโยค ระดับการสนทนา (2) ความรู้ด้านความหมายของคำศัพท์ (Lexical) เช่น คำสรรพนาม คำนำหน้านาม คำบุพบท คำบอกกาล (3) ความรู้ด้านหน้าที่ของคำศัพท์ (Morphological) เช่น การใช้คำนาม คำกริยา คำคุณศัพท์ในรูปโครงสร้างประโยคต่าง ๆ (4) ความรู้ด้านโครงสร้างประโยค (Syntax) เช่น การลำดับคำ ประเภทของประโยค

4) ความสามารถด้านแบบแผนของภาษา (Formulaic Competence) ได้แก่ ประโยคหรือวลีทักทายชีวิตประจำวัน คำกริยากับกรรมที่ใช้คู่กัน สำนวน และรูปประโยคตายตัว

5) ความสามารถด้านการพูดสื่อสารปฏิสัมพันธ์ (Interactional Competence) คือ ความสามารถที่ส่งเสริมทำให้การพูดสื่อสารมีประสิทธิภาพซึ่งจะมีลักษณะแตกต่างกันไปตามแต่ละภาษาต่างประเทศ ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมการพูดสนทนา (Actional Competence) คือ ความรู้ที่ใช้ในการพูดอย่างมีปฏิสัมพันธ์ แลกเปลี่ยนข้อมูล ความรู้สึก ความคิดเห็นระหว่างผู้สนทนา และการพูดสนทนา (Conversational Competence) คือ ระบบการผลัดการเป็นผู้นำสนทนา (Turn-taking) การเกริ่นและจบการสนทนา การเปลี่ยนหัวเรื่องสนทนา การขัดการสนทนา การตอบรับระหว่างฟังการสนทนา การใช้ท่าทาง สีหน้า การใช้คำอุทานเสริมบท เป็นต้น

6) ความสามารถด้านกลยุทธ์ในการพูดสื่อสาร (Strategic Competence) คือ พฤติกรรมหรือความคิดที่ใช้ระหว่างการพูดสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แบ่งเป็น (1) กลยุทธ์ในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (Learning Strategies) เช่น ความสามารถในการวิเคราะห์ภาษาต่างประเทศ ความสามารถในการเรียนรู้ภาษาใหม่ด้วยตนเองได้ ความสามารถในการจดสรุปเนื้อหา ความสามารถในการวางแผนการเรียนรู้ การทบทวน ทำการบ้าน การพัฒนาตนเองจากการสะท้อนคิดการเรียนรู้ การเสพสื่อต่าง ๆ เพื่อทบทวนภาษา เป็นต้น (2) กลยุทธ์การพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ (Communication Strategies) เช่น ความสามารถในการทำให้การสนทนาดำเนินไปได้อย่างราบรื่น การถามกลับเมื่อไม่เข้าใจหรือฟังไม่ทัน การพูดอธิบายสิ่งที่ตนเองต้องการให้เข้าใจง่ายขึ้นได้ ความสามารถในการทำให้ผู้สนทนาทั้งสองฝ่ายเข้าใจความหมายชัดเจนยิ่งขึ้น การหาโอกาสในการใช้ภาษาต่างประเทศที่ศึกษาอยู่อย่างกระตือรือร้น

Goh and Burns (2012) กล่าวเพิ่มเติมว่า การสนทนาที่มีเป้าหมายชัดเจน เป็นการสื่อสารที่สามารถคาดเดาได้ ทั้งคำศัพท์ รูปประโยค รวมถึงการลำดับการสนทนา ซึ่งผู้พูดและผู้ฟังสามารถเตรียมตัวก่อนการสนทนาในสถานการณ์จริงได้ ด้วยรูปแบบการใช้ภาษาที่ค่อนข้างมั่นคง ในขณะที่การสนทนาเพื่อสร้างปฏิสัมพันธ์ จะมีไม่มีเป้าหมายในการสนทนาที่ชัดเจน มีความซับซ้อนและเกิดขึ้นอย่างฉับพลัน โดยต้องคำนึงถึงบริบท และสถานะทางสังคมของผู้สนทนา และคำนึงถึงความรู้สึกที่เกิดขึนระหว่างการสนทนา ทำให้การใช้ภาษามีมิติที่หลากหลายมาก จึงไม่สามารถคาดเดารูปแบบการใช้ภาษาได้ จึงแบ่งความสามารถในการพูดสื่อสารประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ความสามารถด้านความรู้ทางภาษาและการใช้ภาษาอย่างเหมาะสม ซึ่งเป็นความรู้ที่ประกอบด้วย ด้านไวยากรณ์ ด้านการออก ด้านคำศัพท์ ด้านวาทกรรม

2) ความสามารถด้านทักษะการพูดสื่อสาร ซึ่งเป็นการนำความรู้ทางภาษาและการใช้ภาษาอย่างเหมาะสม พูดสื่อสารได้จริง ประกอบด้วย ด้านทักษะการออกเสียงได้ ด้านทักษะการใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ได้ตรงตามเป้าหมายของการสื่อสาร ด้านการจัดการการสนทนา ด้านการจัดการด้านวาทกรรม

3) ความสามารถด้านกลยุทธ์ในการสื่อสาร (Communication Strategies) ประกอบด้วย 3 แบบ ได้แก่ กลยุทธ์ในการพูดสื่อความหมาย (Cognitive Strategies) กลยุทธ์ในการเตรียมรับมือกับการพูดสื่อสารจริง (Metacognitive Strategies) กลยุทธ์ในการสร้างปฏิสัมพันธ์ (Interactional Strategies)

นอกจากนี้การศึกษาเอกสารและงานวิจัยพบว่า ในสาขาการศึกษาภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น The Japan Foundation (2010) นำเสนอ Japan Foundation Standard ซึ่งเป็นมาตรฐานการเรียนการสอนของการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นขึ้น โดยอธิบายว่า องค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น ประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่

1) ความสามารถด้านการใช้ภาษา (Linguistic Competence) คือ ความสามารถด้านการสร้างรูปประโยคตามโครงสร้าง ความรู้คำศัพท์ ความถูกต้องของการใช้ไวยากรณ์ การควบคุมออกเสียง

2) ความสามารถด้านภาษาศาสตร์สังคมและวัฒนธรรม (Sociolinguistic Competence) คือ ความสามารถในการนำภาษาญี่ปุ่นไปใช้ได้เหมาะสมกับบริบท

3) ความสามารถด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ (Pragmatic Competence) ได้แก่ ความสามารถด้านการใช้ภาษาอย่างราบรื่น และด้านการใช้ภาษาภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ เช่น การพูดอย่างคล่องแคล่ว การสื่อสารความหมายได้อย่างถูกต้อง

จากการศึกษาองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศจากบทความและงานวิจัยต่าง ๆ ผู้วิจัยวิเคราะห์และสรุปองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตารางที่ 1 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ

ผู้วิจัย	ความรู้และทักษะทางภาษาศาสตร์	ความรู้และการใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ	กลยุทธ์การทำให้การสื่อสารประสบความสำเร็จ
1. Hymes (1972)	/	/	
2. Canale and Swain (1980)	/	/	/
3. Canale (1983)	/	/	/
4. Celce-Murcia และคณะ (1995)	/	/	/
5. Bachman (1996)	/	/	/
6. Lazalaton (2001)	/	/	/
7. Celce-Murcia (2008)	/	/	/
8. Goh and Burns (2012)	/	/	/
9. The Japan Foundation (2010)	/	/	/
รวม	9	9	8

จากการสังเคราะห์บทความและงานวิจัยต่าง ๆ พบว่า งานวิจัยทุกงานประกอบด้วยความรู้และทักษะการใช้ภาษา เช่น คำศัพท์ ไวยากรณ์ การออกเสียง เป็นต้น และพบว่า งานวิจัยทุกงานที่เกี่ยวกับการศึกษาการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศมีองค์ประกอบด้านความรู้และการใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ และงานวิจัยส่วนใหญ่แยกองค์ประกอบด้านกลยุทธ์การสื่อสารให้ประสบความสำเร็จออกจากด้านการใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ กระนั้นจากการศึกษารายละเอียดต่าง ๆ พบว่า ด้านการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ และด้านกลยุทธ์การสื่อสาร มีรายละเอียดที่ซ้ำซ้อนกัน ผู้วิจัยจึงรวมเป็นองค์ประกอบเดียว สรุปได้ ดังนี้

ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลัก ได้แก่

1) ความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาต่างประเทศ หมายถึง การพูดตอบโต้สื่อสารความหมายที่ต้องการขณะสื่อสารระหว่างคู่สนทนาได้อย่างถูกต้อง โดยแบ่งเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการออกเสียงระดับคำ ด้านการออกเสียงระดับประโยค ด้านการใช้คำ และด้านการใช้ไวยากรณ์

2) ความสามารถในการสนทนาภาษาต่างประเทศให้ประสบความสำเร็จ หมายถึง การใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ ขณะพูดสื่อสาร เพื่อให้การสื่อสารประสบความสำเร็จ โดยคำนึงถึงถึงบริบทและคู่สนทนาตามวัฒนธรรมของภาษาเป้าหมายที่ศึกษา

3. ความหมายและองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

จากการศึกษาบทความและงานวิจัยต่าง ๆ พบว่า ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่มีลักษณะเด่นที่แตกต่างจากภาษาไทยในมิติของการออกเสียง การสร้างประโยค และการใช้ภาษา โดยเมื่อแบ่งองค์ประกอบตามความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศเป็น 2 ด้านในข้างต้น ภาษาญี่ปุ่นมีลักษณะเด่น โดยมีรายละเอียด ดังนี้

3.1 ด้านการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น

จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับภาษาศาสตร์ญี่ปุ่น ผู้วิจัยพบว่า ภาษาญี่ปุ่นมีการออกเสียงระดับคำ การออกเสียงระดับประโยค การใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น และการใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์ที่เป็นเอกลักษณ์แตกต่างจากภาษาไทย โดยสรุปได้ ดังนี้

1) การออกเสียงภาษาญี่ปุ่นระดับคำ

การออกเสียงระดับคำในภาษาญี่ปุ่นมีความแตกต่างจากภาษาไทย เพราะมีลักษณะหน่วยคำและโครงสร้างพยางค์ที่แตกต่างกัน โดย กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ และคณะ (2558, pp. 4-6) กล่าวว่า การออกเสียงภาษาญี่ปุ่นมีลักษณะพิเศษหลายประการที่แตกต่างจากภาษาไทย โดยสระเดี่ยวมี 5 เสียง และพยัญชนะมี 14 เสียง ซึ่งต่างจากภาษาไทยที่มีสระเดี่ยว 18 เสียง และพยัญชนะ 21 เสียง ซึ่งทำให้ภาษาญี่ปุ่นมีจำนวนเสียงที่จำกัดจึงส่งผลให้มีคำพ้องเสียงจำนวนมาก นอกจากนี้โครงสร้างพยางค์ในภาษาญี่ปุ่นมีลักษณะแตกต่างจากโครงสร้างพยางค์ในภาษาไทย โดยเรียกว่า 音節 อ่านว่า “onsetsu” ประกอบด้วย “เสียงพยัญชนะ(Consonant แทนด้วยสัญลักษณ์ C) + เสียงสระ(Vowel แทนด้วยสัญลักษณ์ V)” เป็นหลัก เช่น さ อ่านว่า sa ประกอบด้วยเสียง [s] และเสียงสระ [a] ดังนั้นเมื่อชาวญี่ปุ่นพูดเร็ว ๆ ชาวต่างชาติจะรู้สึกว่าถ้อยคำเหล่านั้นเป็นเสียงสั้น ๆ เรียงต่อกันเหมือนปืนกล “ดะดะดะดะดะ” หรือเสียงรถไฟที่วิ่งต่อเนื่อง จากโครงสร้างพยางค์ “เสียงพยัญชนะ+เสียงสระ” ส่งผลให้คำภาษาญี่ปุ่นจบด้วยเสียงสระ (Open syllable) ซึ่งแตกต่างจากภาษาไทยซึ่งมีตัวสะกดเป็นจำนวนมาก (Close syllable) เช่น คำว่า “ภูเก็ต” ในภาษาไทย เมื่อออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นที่ต้องจบด้วยสระจะออกเสียงว่า プーケット อ่านว่า puuketto จากเดิมที่ออกเสียงว่า “เก็ต” จะออกเสียงเป็น “ketto” จบด้วยสระ [o]

นอกจากนี้การออกเสียงตามหน่วยการนับจังหวะที่เรียกว่า 拍 อ่านว่า “haku” หรือทางภาษาศาสตร์เรียกว่า モーラ อ่านว่า “moora” เป็นส่วนที่แตกต่างจากภาษาไทย โดย อัษฎายุทธ ชูศรี (2563, pp. 10-11) อธิบายว่า ระบบการนับพยางค์ในภาษาญี่ปุ่น 1 พยางค์จะประกอบด้วย เสียงพยัญชนะ 1 เสียง ควบกับเสียงสระ 1 เสียง หรือเสียงจังหวะพิเศษ หากมีการใช้

เสียงจังหวะพิเศษอื่น ๆ จะเรียกว่า 特殊拍 อ่านว่า “tokushuhaku” จะนับเพิ่มเป็นอีก 1 พยางค์ ซึ่งมี 3 เสียง (ใช้สัญลักษณ์ – แสดงการแบ่งพยางค์ในภาษาญี่ปุ่น) ได้แก่

(1) เสียงยาว (Long vowel) แทนด้วยสัญลักษณ์ R เช่น おおさか อ่านว่า “Oosaka” แปลว่า จังหวัดโอซาก้า มีโครงสร้างคือ V-R-CV-CV นับเป็น 4 พยางค์

(2) เสียงกัก (Stop) แทนด้วยสัญลักษณ์ Q เช่น ひっす อ่านว่า “hissu” แปลว่า จำเป็น มีโครงสร้างคือ CV-Q-CV นับเป็น 3 พยางค์

(3) เสียงนาสิกท้าย (Nasal stop) แทนด้วยสัญลักษณ์ N เช่น เช่น คำว่า せんたく อ่านว่า “sentaku” แปลว่า การซักผ้า มีโครงสร้างคือ CV-N-CV-CV นับเป็น 3 พยางค์

จากคำอธิบายในข้างต้นจะเห็นได้ว่า แม้ว่าเสียงสระภาษาญี่ปุ่นจะมีเสียงสั้นและเสียงยาวเหมือนภาษาไทย แต่ระบบการนับพยางค์มีความแตกต่างกัน ซึ่งหากผู้เรียนออกเสียงคำภาษาญี่ปุ่นจังหวะไม่ถูกต้องอาจทำให้เข้าใจความหมายผิดได้ ซึ่งจากงานวิจัยของ Chusri (2004) พบว่า ผู้เรียนชาวไทยมีปัญหาในการออกเสียงคำที่มีการใช้เสียงจังหวะพิเศษ เช่น ปัญหาการออกเสียงสั้นยาวในคำว่า きょねん อ่านว่า kyonen แปลว่า ปีที่แล้ว มีโครงสร้างคือ CV-CV-N ซึ่งผู้เรียนชาวไทยมักออกเสียงเป็นเสียงยาว きょうねん ที่มีโครงสร้างคือ CV-<u>R</u>-CV-N ปัญหาเสียงกักที่ไม่เว้นจังหวะให้กับเสียงกัก เช่น きて อ่านว่า “kite” แปลว่า “มา” ที่มีโครงสร้างคือ CV-CV นับเป็น 2 พยางค์ จะแตกต่างจาก きって อ่านว่า “kitte” แปลว่า สแตมป์ ที่มีโครงสร้างคือ CV-Q-CV นับเป็น 3 พยางค์ เป็นต้น เป็นต้น

ทั้งนี้ประเทศญี่ปุ่นมีการรับคำยืมจากภาษาตะวันตกมาจากหลายประเทศ ซึ่งมีการปรับให้ออกเสียงง่ายตามระบบการออกเสียงภาษาญี่ปุ่น ทำให้เกิดปรากฏการณ์การออกเสียงที่แตกต่างจากคำภาษาดั้งเดิม โดย เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, pp. 5, 28-29) อธิบายว่า ภาษาญี่ปุ่นยืมคำจากภาษาตะวันตกตั้งแต่สมัยเอโดะ (ค.ศ. 1600) เช่น ภาษาโปรตุเกส ภาษาฮอลันดา ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเยอรมัน และเริ่มรับคำยืมจากภาษาอังกฤษจำนวนมากตั้งแต่สมัยเมจิ (ค.ศ. 1868) เป็นต้น ซึ่งคำยืมจากภาษาตะวันตกจะออกเสียงตามหลักสัทศาสตร์และหน่วยเสียงของภาษาญี่ปุ่น ส่งผลให้การออกเสียงคำยืมในภาษาตะวันตกด้วยภาษาญี่ปุ่นจึงมีความแตกต่างจากคำดั้งเดิมมากจนบางครั้งเกิดความไม่เข้าใจกัน เช่น คำว่า アルバイト อ่านว่า arubaito มาจากคำภาษาเยอรมันว่า Arbiet แปลว่า การทำงานพิเศษ นอกจากนี้หากเป็นคำยืมที่มีจำนวนหน่วยเสียงจำนวนมากมักจะถูกย่อให้สั้นลงเหลือ 4 พยางค์ เช่น คำว่า パソコン อ่านว่า “pasokon” มาจากคำภาษาอังกฤษว่า Personal Computer แปลว่า คอมพิวเตอร์ส่วนบุคคล เป็นต้น

ผู้วิจัยสรุปว่า การออกระดับคำภาษาญี่ปุ่นมีลักษณะเฉพาะตั้งแต่พื้นฐานการออกเสียงตามหน่วยเสียงภาษาญี่ปุ่นและการออกเสียงคำยืมจากภาษาต่างประเทศจะมีการออกเสียงตามแบบภาษาญี่ปุ่นโดยจบพยางค์ด้วยเสียงสระ

2) การออกเสียงระดับประโยค

ทำนองเสียงเป็นสิ่งที่ใช้แสดงเจตนาและความรู้สึกของผู้พูด ซึ่งการใช้ทำนองเสียงในภาษาญี่ปุ่นมีลักษณะที่แตกต่างจากทำนองเสียงของภาษาไทยที่ยึดกับเสียงวรรณยุกต์ ดังนั้นการพูดด้วยทำนองเสียงภาษาญี่ปุ่นซึ่งไม่มีเสียงวรรณยุกต์กำกับให้สามารถสื่อสารความหมายได้ถูกต้องจึงเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่ง แบ่งประเภทการใช้ทำนองเสียงเป็น 3 ประเภท ดังนี้

(1) การใช้ทำนองเสียงท้ายประโยคภาคแสดง

ในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นมีทำนองเสียงหลากหลาย แช่น ทำนองเสียงขึ้นสูงใช้แสดงความสงสัยเป็นคำถาม ทำนองเสียงลงต่ำใช้แสดงการเล่าเรื่อง เป็นต้น ซึ่ง กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ และคณะ (2558, pp. 34-35) อธิบายว่า ทำนองเสียงภาษาญี่ปุ่นมีหลากหลายเพื่อใช้แสดงเจตนารมณ์ของผู้พูดได้อย่างชัดเจน โดยยกตัวอย่างคำว่า じゃない อ่านว่า janai แปลว่า ไม่ สามารถใช้ในความหมายบอกเล่าได้ แต่หากใช้ทำนองเสียงลงต่ำและเน้นที่คำว่า ない อ่านว่า nai เช่น きれいじゃない อ่านว่า “kireijanai” จะมีความหมายว่า ไม่สวย แต่หากนำไปใช้กับทำนองเสียงลงต่ำและเน้นที่คำว่า じゃ อ่านว่า ja เช่น きれいじゃない อ่านว่า “kireijanai” จะมีความหมายว่าเป็นการยืนยันของตนว่า ก็สวยดีนี่ จะเห็นได้ว่าเมื่อใช้ทำนองเสียงที่ต่างกันจะสื่อความหมายที่แตกต่างกันอย่างสิ้นเชิง

(2) การใช้ทำนองเสียงกับคำช่วยท้ายประโยค

ทำนองเสียงสามารถแสดงเจตนาความรู้สึกเมื่อใช้คู่กับคำช่วยท้ายประโยคได้ โดย อัษฎายุทธ ชูศรี (2554) อธิบายว่า การใช้ทำนองเสียงของคำช่วยมีหน้าที่แสดงความรู้สึกต่าง ๆ ได้ เช่น การใช้คำช่วย か อ่านว่า “ka” ด้วยทำนองเสียงขึ้นสูงแสดงว่าผู้พูดต้องการการตอบสนองจากผู้ฟัง แต่หากใช้ทำนองเสียงลงต่ำอาจแสดงเพียงความสงสัยของผู้พูด การใช้คำช่วย ね อ่านว่า “ne” ด้วยทำนองเสียงขึ้นสูงใช้ในการยืนยันข้อมูล และหากใช้ทำนองเสียงลงต่ำจะแสดงถึงการขอความเห็นพ้องต้องกัน การใช้คำช่วย よ อ่านว่า “yo” ด้วยทำนองเสียงขึ้นสูงแสดงว่าผู้พูดต้องการเน้นให้ผู้ฟังรับข้อมูลอย่างตั้งใจ แต่หากใช้ทำนองเสียงลงต่ำแสดงการอธิบายความต่ำเนื่อง ทั้งนี้ กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ และคณะ (2558, p. 35) กล่าวว่า การใช้คำช่วยท้ายประโยคคู่กับทำนองเสียงสื่อสารได้ตรงตามเจตนาของผู้พูดเป็นเรื่องที่ยากสำหรับผู้เรียนชาวไทย

(3) การใช้ทำนองเสียงกับคำสันธานท้ายประโยค

การพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นมักมีลักษณะการพูดเกริ่นนำก่อนเริ่มการสนทนา ซึ่งสามารถใช้การใช้คำสันธานเชื่อมประโยค โดยที่ประโยคหลังคำสันธานมักจะถูกละไปเนื่องจากเป็นถ้อยคำที่พูดแล้วอาจส่งผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างคู่สนทนา หรือเกิดความขัดแย้งความไม่พอใจขึ้นได้ ดังนั้นคำสันธานจึงอยู่ในตำแหน่งท้ายประโยค โดย เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, p. 223) กล่าวว่า การใช้คำสันธานท้ายประโยคได้ เช่น คำว่า ～が อ่านว่า “ga” คำว่า ～けど อ่านว่า “kedo” คำว่า ～けれど อ่านว่า “keredo” โดยใช้ทำนองเสียงลงต่ำ ค่อย ๆ พูดให้เสียงแผ่วเบาและลากเสียงยาวเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่งเพราะหากใช้ทำนองเสียงสูงจะเป็นการบอกเป็นนัยว่า ผู้พูดยังพูดไม่จบ ดังนั้นในกรณีที่ผู้พูดอยากให้อีกฝ่ายรู้ว่าตนเองต้องการฟังความคิดเห็นของอีกฝ่ายต้องใช้ทำนองเสียงลงต่ำ

ผู้วิจัยสรุปว่า การออกเสียงระดับประโยคญี่ปุ่นมีลักษณะการใช้ทำนองเสียงเพื่อแสดงความรู้สึกหรือเจตนารมณ์ของผู้พูด ซึ่งเชื่อมโยงกับการใช้คำช่วยท้ายประโยคและคำสันธานท้ายประโยคด้วย

3) การใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น

ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาตระกูลคำติดต่อ (Agglutinative language) คือ มีการเติม “คำช่วย” (Particle) มีหน้าที่ระบุความสัมพันธ์ระหว่างคำต่าง ๆ ในประโยค กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ และคณะ (2558, pp. 103-104) กล่าวว่า ภาษาญี่ปุ่นมีการเติมคำอุปสรรคที่เรียกว่า “คำช่วย” เพื่อแสดงหน้าที่ของคำนั้นๆ ซึ่งคำช่วยเหล่านี้มีความสำคัญและเป็นพื้นฐานของการแต่งประโยคภาษาญี่ปุ่นที่ผู้เรียนจำเป็นจะต้องศึกษาเป็นอันดับแรก เพราะหากขาดคำช่วยเหล่านี้อาจทำให้สื่อสารความหมายไม่ได้ โดยเฉพาะกรณีคำช่วยบอกประธานหรือกรรมของกริยา ในขณะที่ภาษาไทยเป็นคำโดด จึงไม่มีการใช้คำช่วยในลักษณะเช่นนี้ แต่จะใช้ลำดับคำแสดงหน้าที่ของคำนามแทน ซึ่งคำช่วยมีหลากหลายและจำนวนมาก เช่น คำช่วยบอกหน้าที่ (格助詞 อ่านว่า kakujoshi) คือ คำช่วยกลุ่มที่สำคัญที่สุดและเป็นพื้นฐานของการใช้ภาษาญี่ปุ่น โดยใส่หลังคำนามเพื่อบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่อยู่ด้านหน้ากับภาคแสดงที่ตามมา เช่น คำช่วย が อ่านว่า “ga” ใส่หลังคำนามที่เป็นประธานของประโยค คำช่วย を อ่านว่า “o” ใส่หลังคำนามที่เป็นกรรมของกริยาที่ตามมา คำช่วย で อ่านว่า “de” ใส่หลังคำนามที่เป็นสถานที่ที่เกิดการกระทำหรือบอกขอบเขต คำช่วย に อ่านว่า “ni” ใส่หลังคำนามที่เป็นสถานที่ที่เป็นจุดหมายปลายทางของการเคลื่อนที่ นอกจากนี้มีคำช่วยท้ายประโยคที่ใช้แสดงเจตนาของผู้พูดได้ โดย เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, pp. 141-143) สรุปความหมายโดยนัยของคำช่วยท้ายประโยคและการใช้ที่พิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างผู้พูดสื่อสาร ไว้ ดังนี้

ตารางที่ 2 ความหมายโดยนัยของคำช่วยท้ายประโยค (ปรับจาก เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, pp. 141-143))

คำช่วยท้ายประโยค	เสียงอ่าน	ความหมายโดยนัย	การนำไปใช้สร้างประโยค
ね（ねえ）	Ne (nee)	เน้นย้ำ / แสดงความเป็นมิตร	วางต่อท้ายคำกริยา/คำคุณศัพท์/คำนามได้ทั้งรูปทางการและไม่ทางการ
な（なあ）	Na (naa)	เน้นย้ำ / พูดกับตนเอง	วางต่อท้ายคำกริยารูปไม่เป็นทางการ แต่วางต่อท้ายคำนามไม่ได้
よ	Yo	ให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับข้อมูลใหม่ /เน้นย้ำแบบกลาง ๆ	วางต่อท้ายคำกริยา/คำคุณศัพท์/คำนามได้ทั้งรูปทางการและไม่ทางการ
さ	Sa	ยืนกรานในสิ่งที่แน่ชัด	วางต่อท้ายคำกริยา/คำคุณศัพท์/คำนามรูปไม่เป็นทางการ
わ (ทำนองเสียงขึ้นสูง)	Wa	เน้นความเป็นผู้หญิง / ยืนกรานเล็กน้อย	วางต่อท้ายคำกริยา/คำคุณศัพรูปไม่เป็นทางการ แต่วางต่อท้ายคำนามไม่ได้
わ (ทำนองเสียงลงต่ำ)	Wa	ยืนกรานเล็กน้อย	
ぜ	Ze	ยืนยันเสียงแข็ง	วางต่อท้ายคำกริยา/คำคุณศัพท์รูปไม่เป็นทางการ แต่วางต่อท้ายคำนามไม่ได้
な	Na	คำสั่งปฏิเสธ	วางต่อท้ายคำกริยา/คำคุณศัพท์รูปไม่เป็นทางการ แต่วางต่อท้ายคำนามไม่ได้
の	no	เน้นคำถาม / อารมณ์ร่วม	วางต่อท้ายคำกริยา/คำคุณศัพท์รูปไม่เป็นทางการ หากวางต่อท้ายคำนามได้ แต่ต้องเปลี่ยนจาก だ อ่านว่า “da” เป็น な อ่านว่า “na”

ผู้วิจัยสรุปว่า การใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่นคือการเติมคำอุปสรรคหรือปัจจัยเพื่อบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่อยู่ข้างหน้ากับภาคแสดง และการเติมคำช่วยท้ายประโยคเพื่อบอกเจตนารมณ์ของผู้พูด

4) การสร้างประโยคภาษาญี่ปุ่น

ภาษาญี่ปุ่นมีการลำดับโครงสร้างประโยคที่แตกต่างจากภาษาไทย โดย กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ และคณะ (2558, p. 120) และ อัษฎายุทธ ชูศรี (2563, p. 124)

อธิบายไว้ว่า โครงสร้างภาษาญี่ปุ่นคือ “ประธาน(Subject) +ภาคแสดง(Predicate)” มีจุดเด่นคือภาคแสดงซึ่งอาจเป็นคำนาม คำคุณศัพท์ หรือคำกริยา จะอยู่ท้ายประโยคเสมอ เช่น ประโยค “ฉันกินข้าว” ในภาษาไทยที่มีโครงสร้างประโยคคือ “ประธาน+กริยา+กรรม” เมื่อเรียงตามโครงสร้างภาษาญี่ปุ่นจะได้ว่า “ฉัน ข้าว กิน” กล่าวคือ “ประธาน+กรรม+กริยา” เช่นเดียวกับ เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557) ที่กล่าวว่า การเรียงลำดับคำในภาษาญี่ปุ่นค่อนข้างจะเป็นอิสระต่อกัน ตำแหน่งของคำไม่ได้มีส่วนกำหนดหน้าที่ของคำ นอกจากนี้กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ (2565b, p. 113) อธิบายว่า ลำดับการวางคำขยายของภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทยมีความแตกต่างกัน โดยภาษาญี่ปุ่นภาษาส่วนหลักจะปรากฏหลังส่วนเติมเต็ม (Head-final language) สลับกับภาษาไทยที่ภาษาส่วนหลักจะปรากฏหน้าส่วนเติมเต็ม (Head-initial language) เช่น 今日の天気 อ่านว่า “kyou no tenki” แปลว่า อากาศ (ของ) วันนี้ โดยมีคำขยายอยู่ด้านหน้าคือคำว่า วันนี้ และตามมาด้วยนามหลักคือ คำว่า อากาศ หรือ きれいに書く อ่านว่า “kirei ni kaku” แปลว่า เขียนอย่างสวยงาม โดยมีคำขยายอยู่ด้านหน้าคือคำว่า เขียน และตามมาด้วยกริยาที่เป็นภาคแสดงหลักคือ คำว่า เขียน เป็นต้น

นอกจากนี้ภาษาญี่ปุ่นมีการเติมรูปประโยคสำนวนต่าง ๆ ไว้ท้ายประโยคเพื่อแสดงกาลและแสดงความหมายอื่น ๆ เพิ่มเติมอีกด้วย โดย อัษฎายุทธ ชูศรี (2563, pp. 144-161) อธิบายว่า หน่วยทางไวยากรณ์มีหน้าที่บ่งชี้รูปภาษาเพื่อสะท้อนเรื่องราวต่าง ๆ โดยมีลำดับการแสดงหน่วยทางไวยากรณ์ในภาษาญี่ปุ่นมักจะแสดงอยู่ที่ตำแหน่งท้ายประโยค โดยจำแนกได้เป็น 6 หน่วย ได้แก่ (1) หน่วยปฏิเสธ (2) หน่วยวาจก (Voice) คือ หน่วยที่แสดงว่ามุมมองจากผู้กระทำว่ามาจากผู้กระทำหรือผู้ถูกกระทำ (3) หน่วยกาล (Tense) มี 2 รูป ได้แก่ รูปพจนานุกรม (Dictionary Form) ใช้แสดงกาลได้ทั้งปัจจุบัน อนาคต หรือเกิดขึ้นเป็นประจำไม่มีเวลากำหนดแน่ชัด และรูปอดีต (-ta Form) ใช้แสดงกาลในอดีต (4) หน่วยการณ์ลักษณะ (Aspect) คือหน่วยที่ใช้อธิบายลำดับก่อนหลังของสภาพหรือการกระทำที่เกิดขึ้นเป็นช่วงเริ่มต้นการกระทำ เช่น「～はじめる」อ่านว่า “hajimeru” แปลว่า เริ่มทำ หรือเป็นช่วงระหว่างการกระทำที่ดำเนินมาอย่างต่อเนื่อง เช่น 「～つづける」อ่านว่า “tsudukeru” แปลว่า ทำอย่างต่อเนื่อง หรือใช้อธิบายสภาพที่เกิดขึ้นเป็นไปตามที่คาดหมายไว้หรือไม่ก็ได้ เช่น 学校に行ってよかった อ่านว่า “gakkou ni itte yokatta” แปลว่า ดีที่ไปโรงเรียน (ผู้พูดต้องการแสดงว่าสิ่งที่เกิดขึ้นเหนือความคาดหมาย) เป็นต้น (5) หน่วยทัศนานุเคราะห์ (Modality) คือหน่วยที่แสดงเจตนาความรู้สึกต่าง ๆ เช่น แสดงความสงสัย แสดงการชักชวน แสดงความตั้งใจ แสดงเจตนาสั่งให้ทำหรือไม่ให้ทำ แสดงการเปรียบเปรยให้เห็นภาพ เป็นต้น (6) หน่วยความสุภาพ คือหน่วยที่แสดงมุมมองของผู้พูดที่มีต่อคู่สนทนา หรือแสดงให้เห็นว่าสถานการณ์ที่เกิดขึ้นมีความเป็นทางการหรือไม่

ผู้วิจัยสรุปว่า การใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นมีลักษณะการเรียงลำดับแบบ “(ประธาน+)ภาคแสดง” โดยภาคแสดงอาจเป็นได้ทั้งคำนาม คำคุณศัพท์ คำกริยา และใช้รูปประโยคต่าง ๆ บอกกาลและเจตนารมณ์ของผู้พูดท้ายประโยค ทั้งนี้สามารถละประธานได้ในกรณีที่ผู้สนทนาเข้าใจอยู่แล้วว่ากำลังคุยเรื่องอะไรกันอยู่ เพราะภาคแสดงในภาษาญี่ปุ่นสามารถบอกว่าใครเป็นประธานได้ในระดับหนึ่ง

จากข้อมูลในข้างต้น ผู้วิจัยสรุปว่า การสนทนาภาษาญี่ปุ่นอย่างถูกต้อง ประกอบด้วย 4 พฤติกรรมย่อย ได้แก่ 1) การออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น 2) การออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่น 3) การใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น และ 4) การใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น

3.2 ด้านการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ

จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ พบว่า บริบทด้านสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่นส่งผลต่อการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นอย่างมาก โดยมีงานวิจัยต่าง ๆ เกี่ยวกับวัฒนธรรม ดังนี้

Hofstede และคณะ (1991) และ Hofstede (2011) กล่าวว่า สมาชิกในแต่ละสังคมวัฒนธรรมต่างให้ความสำคัญกับตนเองหรือส่วนรวมในลักษณะที่แตกต่างกัน แบ่งออกได้เป็น 2 มิติ ได้แก่ (1) Individualist คือ สังคมที่บุคคลที่ให้ความสำคัญกับเรื่องของตนเองและครอบครัว ทุกคนมีอิสระและเท่าเทียมกัน ส่งผลให้การสื่อสารเป็นแบบวัฒนธรรมแบบอิงบริบทต่ำ กล่าวคือ สมาชิกในสังคมจะมีพฤติกรรมสื่อสารที่ให้ข้อมูลจำนวนมากไม่จำเป็นต้องตีความหมายจากบริบท (2) Collectivist คือ สังคมที่บุคคลที่ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ภายในสังคม ทุกคนมีสิทธิแตกต่างกัน ส่งผลให้การสื่อสารเป็นแบบวัฒนธรรมแบบอิงบริบทสูง กล่าวคือ สมาชิกในสังคมจะมีพฤติกรรมสื่อสารที่ให้ข้อมูลน้อยต้องอาศัยการตีความจากบริบท ซึ่ง Iwasaki and Horie (1998) และ Okazaki and Rivas (2004) และ Aoki (2010) กล่าวว่า วัฒนธรรมญี่ปุ่นมีลักษณะเป็น Collectivist ส่งผลให้มีลักษณะการพูดสื่อสารที่เน้นการร่วมกันสร้างการสนทนา (Collaboration Speech Style) ส่วนวัฒนธรรมไทยมีลักษณะเป็น Individualist ส่งผลให้มีลักษณะการพูดสื่อสารที่เน้นเน้นการพูดของคนเองเป็นหลัก (Self-assertive Style) ทั้งนี้ Doi (1995) พบว่า รากฐานของวัฒนธรรมญี่ปุ่นมาจากความรู้สึก 甘え อ่านว่า “amae” โดยกล่าวว่า เป็นความรู้สึกพื้นฐานของชาวญี่ปุ่นที่ต้องการได้รับความเอาใจใส่เอื้ออาทรและการยอมรับจากผู้อื่น ส่งผลให้พฤติกรรมที่แสดงออกมาไม่เป็นตัวของ

ตัวเอง เช่น การใช้คำว่า すまない อ่านว่า “sumanai” แปลว่า ขอโทษ (แปลตรงตัวว่า ไม่เสร็จ ไม่จบ) ใช้เพื่อแสดงความขอบคุณ

ด้านการใช้ภาษากับบริบท Hall (1976) กล่าวว่า บริบท (Context) สามารถแบ่งได้ 2 แบบ ได้แก่ 1) วัฒนธรรมแบบอิงบริบทสูง คือ วัฒนธรรมที่บุคคลมีกระบวนการทำความเข้าใจความหมายสารจากถ้อยคำและจำเป็นต้องพิจารณาจากบริบทด้วย และ 2) วัฒนธรรมแบบอิงบริบทต่ำ คือ วัฒนธรรมที่บุคคลมีกระบวนการทำความเข้าใจความหมายสารจากถ้อยคำอย่างเดียว เพราะเชื่อว่ามีความหมายชัดเจนในสารอยู่แล้ว ซึ่งจากงานวิจัยของ Hall and Hall (1990) พบว่า วัฒนธรรมของประเทศญี่ปุ่นเป็นวัฒนธรรมแบบอิงบริบทสูงที่สุดจากการเปรียบเทียบกับวัฒนธรรมของชาติอื่น ๆ และ Lewis (2004) พบว่า ค่านิยมของวัฒนธรรมญี่ปุ่นมีแนวโน้มเป็นวัฒนธรรมเชิงรับ (Reactive culture) กล่าวคือ เป็นวัฒนธรรมที่บุคคลมีความสุภาพเป็นมิตรมีความประณีประนอม มีลักษณะการพูดสื่อสารคือจะฟังก่อนเพื่อให้รู้สถานะคู่สนทนาและวางตัวของตนเองได้เหมาะสม มักมีการตอบโต้ช้า และการแสดงความคิดเห็นมีลักษณะคำพูดที่หลีกเลี่ยงการเผชิญหน้าอย่างตรงไปตรงมา ผู้สื่อสารมีบทบาทเป็นผู้ฟังที่ดี บางครั้งเรียกว่า “วัฒนธรรมการฟัง” (Listening culture) สอดคล้องกับ Mizutani (1993) ที่กล่าวว่า ลักษณะเด่นของการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น คือ การสื่อสารที่ผู้พูดและผู้ฟังต่างฝ่ายต่างใส่ใจซึ่งกันและกันและดำเนินการสนทนาไปพร้อมกัน ซึ่งเป็นลักษณะเด่นของการสื่อสารที่แตกต่างจากการพูดสื่อสารในภาษาต่างประเทศอื่น ๆ เช่นเดียวกับ Nishimura และคณะ (2008) ที่กล่าวว่า วัฒนธรรมญี่ปุ่นให้ความสำคัญกับการเป็นผู้ฟังที่ดี การสื่อสารมีความเชื่อมโยงกับบริบทรอบตัวสูง และให้ความสำคัญกับความเป็นเอกภาพในสังคม ลำดับชนชั้น และส่วนรวม ส่งผลให้การพูดสื่อสารของชาวญี่ปุ่นมีลักษณะไม่เปิดเผยตัวตน (Introvert) ถ่อมตัว (Modest) เงียบ (Quiet) ไม่ขัดจังหวะ (Doesn’t interrupt) ใช้ความเงียบสื่อสาร (Uses silence) ใช้ความคิดเงียบ ๆ (Thinks in silence) ไม่ชอบคนพูดเยอะ (Dislikes big talkers) มีการใช้ท่าทางสื่อสารเล็กน้อย (Little body language)

จากข้อมูลในด้านการให้คุณค่าความสำคัญและค่านิยมแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่น ส่งผลให้พฤติกรรมการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นมีเอกลักษณ์แตกต่างจากภาษาอื่น โดย Iwasaki and Horie (1998) และ Aoki (2010) พบว่า จากการที่ชาวญี่ปุ่นให้คุณค่ากับความเป็นกลุ่ม (Group Oriented) ให้คุณค่ากับความสามัคคีภายในกลุ่ม ส่งผลให้ลักษณะการสื่อสารมีลักษณะเป็นเอกภาพที่ผู้พูดและผู้ฟังสร้างบทสนทนาร่วมกัน เช่น ในระหว่างฟังจะมีพฤติกรรมใช้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง (Backchannel) จำนวนมาก เพื่อเป็นการมีส่วนร่วมในการดำเนินการสนทนา สอดคล้องกับ เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, pp. 6-8) กล่าวว่า ลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่นมีลักษณะเด่น คือ การไม่พูดถึงสิ่งที่ผู้สนทนาทั้งสองฝ่ายรู้กันชัดเจนอยู่แล้ว การเลือกใช้ระดับภาษาต่าง ๆ ให้เหมาะสมกับบริบททางสังคมและสถานะของคู่สนทนา การใช้คำพูดทางอ้อมในการติดต่อสื่อสาร และการใช้คำพูดที่เกิดจาก

การมีส่วนร่วมของผู้สนทนาทั้งสองฝ่าย เช่น เมื่อฝ่ายหนึ่งมีการพูดไม่จบประโยค อีกฝ่ายจะพูดเสริมต่อหรือช่วยอีกฝ่ายพูดต่อประโยคให้สมบูรณ์ เช่นเดียวกับ กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ และคณะ (2558, p. 150) ที่พบว่า ในภาษาญี่ปุ่นมีสำนวนว่า 以心伝心 อ่านว่า “ishindenshin” แปลว่า สื่อใจถึงใจ คือ แม้ผู้สนทนาจะไม่เอ่ยถ้อยคำก็สามารถเข้าใจจิตใจซึ่งกันและกันได้ โดยเฉพาะเรื่องที่พูดแล้วน่าลำบากใจ ชาวญี่ปุ่นจึงมักพูดสื่อสารอย่างไม่ตรงไปตรงมา สอดคล้องกับ อัษฎายุทธ ชูศรี (2563, p. 188) ที่อธิบายว่า ชาวญี่ปุ่นมักไม่แสดงเจตนาออกมาในรูปประโยคอย่างชัดเจน เพราะชาวญี่ปุ่นมีการรักษาหน้าของตนเองในระดับสูง (Negative Face) กล่าวคือ มีลักษณะใช้ภาษาเชิงอ้อม ใช้คำถามแทนคำสั่ง เพื่อแสดงการประนีประนอมและให้เกียรติคู่สนทนา เช่น หากต้องการให้ผู้อื่นเปิดเครื่องปรับอากาศให้ ชาวญี่ปุ่นจะไม่พูดอย่างตรงไปตรงมาว่า 「エアコンをつけてください」อ่านว่า “eakon o tsukete kudasai” แปลว่า กรุณาเปิดแอร์ค่ะ/ครับ แต่จะใช้การพูดแสดงการขอโทษและใช้ภาษาเชิงอ้อมว่า 「申し訳ないんですが、ちょっと暑くて・・・」 อ่านว่า “moushiwakenaindesuga, chotto atsukute...” แปลว่า ขอประทานโทษค่ะ/ครับ คือว่ารู้สึกร้อน

ผู้วิจัยสรุปว่า บริบทสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่นมีลักษณะให้ความสำคัญกับส่วนรวม ความเป็นเอกภาพในกลุ่มและสังคม โดยมีพื้นฐานจากความต้องการการยอมรับจากผู้อื่นในสังคม ส่งผลให้ลักษณะการพูดสื่อสารที่เน้นการเป็นผู้ฟัง การให้ความสำคัญกับสถานะของคู่สนทนา การพูดอย่างประนีประนอม การพูดอ้อมค้อมหลีกเลี่ยงการเผชิญหน้า การสื่อความหมายเป็นนัยไม่ตรงกับคำพูด คู่สนทนาจำเป็นต้องอาศัยการตีความจากบริบท โดยสามารถสรุปพฤติกรรมการสื่อสารแบบญี่ปุ่น ได้ ดังนี้

1) การใช้คำแทนตนเองและเรียกคู่สนทนา

จากการศึกษางานวิจัยต่าง ๆ พบว่า ในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นมีวิธีการใช้คำแทนตนเองและเรียกคู่สนทนาได้หลายแบบ โดยการเรียกแทนตนเองสามารถใช้การเรียกชื่อของตนเอง หรือใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 1 หรือเลี่ยงการใช้คำเรียกแทนตนเองได้ ส่วนการเรียกคู่สนทนาสามารถใช้การเรียกชื่อนามสกุลแล้วตามด้วยคำต่อท้าย หรือใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 2 หรือเลี่ยงการใช้คำเรียกคู่สนทนาได้ โดยผู้วิจัยสามารถแบ่งเป็น 3 ประเด็น ดังนี้

(1) การใช้ชื่อนามสกุลและอาชีพ

เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, p. 35) กล่าวว่า ส่วนใหญ่ชาวญี่ปุ่นมักเรียกคู่สนทนาด้วยนามสกุลของคนคนนั้นแล้วตามด้วยคำว่า さん อ่านว่า “san” ซึ่งสามารถใช้ได้กับเพศชายและเพศหญิง สถานภาพโสดหรือแต่งงานแล้วก็ได้ เช่น เมื่อเรียกคนชื่อ まきお อ่านว่า “Makio” นามสกุล 山田 อ่านว่า “Yamada” ในภาษาญี่ปุ่นจะเรียกว่า 山田まきお อ่าน

ว่า “Yamada Makio” หรือ 山田さん อ่านว่า “Yamada san” แต่ในกรณีเป็นชื่อนามสกุลของชาวต่างชาติไม่ต้องสลับนามสกุลไว้ด้านหน้าชื่อแบบชื่อญี่ปุ่น เช่น Bill Johnson อาจเรีกว่า （ビル）ジョンソンさん อ่านว่า “(biru) jonson san” เป็นต้น สามารถใช้ในกรณีสนิทหรือไม่สนิทกับคู่สนทนาได้ ทั้งนี้หากกรณีที่สนิทสนมสามารถเรียกชื่ออีกฝ่ายเฉย ๆ โดยไม่ต้องตามด้วคำว่า さん อ่านว่า “san” ได้ แต่กรณีเรียกชื่อตนเองไม่ควรเติมคำว่า さん อ่านว่า “san” ต่อท้าย นอกจากนี้ชาวญี่ปุ่นอาจเรียกอีกฝ่ายด้วยอาชีพ เช่น เมื่อเรียกอีกฝ่ายที่เป็นครูหรืออาจารย์ จะใช้คำว่า 先生 อ่านว่า “sensei” แทน หรือหากอาจารย์นามสกุล 田中 อ่านว่า “tanaka” สามารถเรียกว่า 田中先生 อ่านว่า “tanaka sensei” แปลว่า อาจารย์ทานากะ ได้ ทั้งนี้กรณีใช้ชื่ออาชีพเรียกแทนตนเองจะสามารถใช้ได้กับผู้ฟังที่มีอายุหรือสถานะภาพต่ำกว่า เช่น กรณีครูพูดกับนักเรียน ครูสามารถแทนตนเองว่า 先生 อ่านว่า “sensei” แปลว่า ครู แทนได้

(2) การใช้คำบุรุษสรรพนาม

คำสรรพนามในภาษาญี่ปุ่นมีจำนวนน้อยและมีการใช้ที่แบ่งตามเพศและมีการคำนึงถึงความสัมพันธ์กับคู่สนทนาเป็นหลัก เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, p. 56) นำเสนอคำบุรุษสรรพนามแบ่งตามเพศของผู้พูดและระดับความสุภาพที่มีต่อผู้ฟังไว้ ดังนี้

ตารางที่ 3 คำบุรุษสรรพนามที่ใช้ในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น (เซนโคะ เค เมย์นาร์ด, 2557, p. 56)

ระดับความสุภาพที่มีต่อผู้ฟัง	คำสรรพนามบุรุษที่ 1		คำสรรพนามบุรุษที่ 2	
	คำภาษาญี่ปุ่น	เสียงอ่าน	คำภาษาญี่ปุ่น	เสียงอ่าน
สุภาพมาก	わたくし	watakushi	おたく（さま） そちら（さま）	Otaku (sama) sochira (sama)
สุภาพ	わたし	watashi	あなた	anata
	あたくし (เพศหญิง)	Atakushi (เพศหญิง)		
เป็นกันเอง	ぼく (เพศชาย)	Boku (เพศชาย)	きみ	kimi
	あたし (เพศหญิง)	Atashi (เพศหญิง)		
เป็นกันเองมาก	おれ (เพศชาย)	Ore (เพศชาย)	おまえ (เพศชาย)	Omae (เพศชาย)
			あんた	anta

สุวัธ เรืองศรี (2561) ศึกษาการใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 1 และสรรพนามบุรุษที่ 2 จากการวิเคราะห์บทพูดในวรรณกรรมญี่ปุ่นและนำผลการวิเคราะห์มาอธิบายการใช้คำสรรพนามโดยคำนึงถึงปัจจัยเรื่องเพศ อายุ สถานภาพ ความสนิทระหว่างผู้พูดและผู้ฟัง ซึ่งจากการศึกษาสามารถสรุปคำสรรพนามภาษาญี่ปุ่นที่พบจากบทพูดในวรรณกรรมและแนวโน้มการใช้คำสรรพนามบุรุษของชาวญี่ปุ่นไว้ ดังนี้

ตารางที่ 4 แนวโน้มการใช้คำบุรุษสรรพนามในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น (ปรับจาก สุวัธ เรืองศรี (2561)

สรรพนามบุรุษที่ 1	คำแปล	แนวโน้มการใช้ในการพูดสื่อสารสนทนาภาษาญี่ปุ่น
わたし (watashi)	หนู/ฉัน/ผม/ดิฉัน	ผู้พูดเป็นเพศชายหรือเพศหญิง มีอายุแก่กว่าหรืออ่อนกว่า สถานภาพสูงกว่าหรือต่ำกว่า สนิทหรือไม่สนิทกับผู้ฟังก็ได้
ぼく (boku)	ผม	ผู้พูดเป็นเพศชายเท่านั้น มีอายุแก่กว่าหรืออ่อนกว่า สถานภาพสูงกว่าหรือต่ำกว่า สนิทหรือไม่สนิทกับผู้ฟังก็ได้
おれ (ore)	ผม/ข้า	ผู้พูดที่เป็นเพศชายเท่านั้นมีอายุและสถานภาพสูงกว่าหรือเท่ากับผู้ฟังและสนิทกับผู้ฟัง
あたし (atashi)	หนู/ฉัน	ผู้พูดมีอายุและสถานภาพต่ำกว่าผู้ฟัง ส่วนใหญ่ผู้พูดเป็นเด็กผู้หญิง หรือผู้พูดมีอายุและสถานภาพเท่ากับผู้ฟัง สนิทหรือไม่สนิทกับผู้ฟังก็ได้
สรรพนามบุรุษที่ 2	คำแปล	แนวโน้มการใช้ในการพูดสื่อสารสนทนาภาษาญี่ปุ่น
あなた (anata)	หนู/เธอ/คุณ	ผู้พูดใช้เรียกผู้ฟังที่มีอายุและสถานภาพต่ำกว่า สนิทหรือไม่สนิทกับผู้ฟังก็ได้ ผู้ฟังมักเป็นเด็ก
きみ (kimi)	เธอ/หนู	ผู้พูดใช้เรียกผู้ฟังที่มีอายุและสถานภาพต่ำกว่า สนิทหรือไม่สนิทกับผู้ฟังก็ได้ ผู้ฟังมักเป็นเด็ก
おまえ (omae)	เธอ/หนู/เอ็ง/แก	ผู้พูดใช้เรียกผู้ฟังที่มีอายุและสถานภาพต่ำกว่า สนิทหรือไม่สนิทก็ได้ อาจเป็นบริบทผู้พูดคือพ่อใช้กับผู้ฟังคือลูกสาว
あんた (anta)	เธอ/หนู	ผู้พูดเพศหญิงใช้เรียกผู้ฟังที่เป็นเด็กมีอายุและสถานภาพต่ำกว่า สนิทหรือไม่สนิทกับผู้ฟัง หรือผู้พูดเพศหญิงใช้เรียกผู้ฟังที่อายุและสถานภาพเท่ากัน และสนิทกับผู้ฟัง

จากตารางสังเกตได้ว่า การใช้คำบุรุษสรรพนามภาษาญี่ปุ่นบางคำไม่สามารถนำมาใช้แทนที่ภาษาไทยได้ทุกคำ เช่น คำว่า “คุณ” หรือ “เธอ” ผู้พูดต้องระมัดระวังการใช้ให้เหมาะสมกับคู่สนทนา โดย เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, pp. 57-59) อธิบายว่า การใช้คำว่า あなた อ่านว่า “anata” ซึ่งแปลว่า คุณ มีการใช้ในบริบทเฉพาะ เช่น ภรรยา

ใช้เป็นคำเรียกแทนสามีตนเอง สามีใช้คำเรียกแทนภรรยาตนเองว่า おまえ “omae” แปลว่า เธอ ดังนั้นหากจำเป็นต้องใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 2 ผู้พูดควรเลี่ยงการใช้คำเหล่านี้เมื่อคุยกับผู้ที่อาวุโสหรือสถานภาพสูงกว่า โดยทั่วไปควรเรียกอีกฝ่ายด้วยชื่อหรือนามสกุล เช่น แทนที่จะถามว่า 「あなたは学生ですか」อ่านว่า “anata wa gakusei desu ka” แปลว่า คุณเป็นนักเรียนใช่ไหมคะ/ครับ ชาวญี่ปุ่นจะนิยมใช้คำถามว่า「アンダードンさんは学生ですか」อ่านว่า “andaason san wa gakusei desu ka” แปลว่า คุณแอนเดอร์สันเป็นนักเรียนใช่ไหมคะ/ครับ เป็นต้น

นอกจากนี้จากการศึกษาของดวงกมล ศีลเภสัชกุล (2558) พบว่า ชาวญี่ปุ่นไม่ใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 2 โดยเฉพาะคำว่า “คุณ” หรือ “เธอ” ที่เป็นคำที่สุภาพในภาษาไทย เพราะคำว่า “คุณ” หรือ “เธอ” ในภาษาญี่ปุ่นแฝงความรู้สึกที่ระบุชี้ฝ่ายตรงข้ามอย่างตรงไปตรงมาซึ่งเสียมารยาทได้ โดยสามารถใช้เฉพาะกับคนที่มีสถานะที่ต่ำกว่าผู้พูด แต่ไม่สามารถใช้กับผู้ที่สถานะสูงกว่าได้ เช่น หากนักเรียนเรียกอาจารย์ชาวญี่ปุ่นในห้องเรียนว่า あなた อ่านว่า “anata” ซึ่งแปลว่า คุณ จะถือว่าเสียมารยาทอย่างยิ่ง ทั้งนี้ ดวงกมล ศีลเภสัชกุล (2558) กล่าวว่า ในหนังสือแบบเรียนภาษาญี่ปุ่นไม่มีการอธิบายถึงการใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 2 เหล่านี้ เช่น นำเสนอคำว่า あなた อ่านว่า “anata” แปลว่า คุณ คำว่า きみ อ่านว่า “kimi” แปลว่า เธอ ในส่วนของคำศัพท์ที่ระบุไว้เพียงความหมายเท่านั้น ซึ่งอาจจะทำให้ผู้เรียนไม่เข้าใจวิธีการใช้คำสรรพนามและนำไปสู่ปัญหาในการพูดสื่อสารในสถานการณ์จริงได้

(3) การเลี่ยงคำแทนตนเองและเรียกคู่สนทนา

คำสรรพนามในภาษาไทยมีจำนวนมากและหลากหลายกว่าคำสรรพนามภาษาญี่ปุ่น ซึ่งนอกจากมีการใช้คำสรรพนามจำนวนน้อยในภาษาญี่ปุ่นแล้วในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นยังมีลักษณะการเลี่ยงการใช้คำสรรพนามอีกด้วย โดย กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ (2565b, p. 57) กล่าวว่า ชาวญี่ปุ่นมักหลีกเลี่ยงการใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 2 เพื่อแสดงความสุภาพ เช่นเดียวกับ เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, p. 34) ที่กล่าวว่า แม้ว่าในภาษาญี่ปุ่นจะมีการใช้คำสรรพนามตามเพศของผู้พูดและสถานภาพของอีกฝ่ายก็ตาม แต่มีแนวโน้มว่า ชาวญี่ปุ่นจะเลี่ยงการใช้คำสรรพนามในการพูดสื่อสาร เพราะใช้คำสรรพนามเป็นการใช้แทนสิ่งที่เข้าใจกันอยู่แล้วระหว่างคู่สนทนาจึงสามารถการใช้คำเหล่านี้ได้ เช่น การแนะนำตัวว่า 「アンダーソンです」อ่านว่า “andaason desu” แปลว่า แอนเดอร์สันครับ จะสังเกตได้ว่า ไม่มีคำสรรพนามบุรุษที่ 1 แทนตนเองที่เป็นประธานของประโยคว่า わたし อ่านว่า “watashi” แปลว่า “ฉัน/ผม” เช่นเดียวกับ ดวงกมล ศีลเภสัชกุล (2558) ที่กล่าวว่า ชาวญี่ปุ่นจะพยายามไม่ใช่คำสรรพนามให้น้อยที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ โดยจะละสรรพนามหรือใช้การกล่าวถึงฝ่ายตรงข้ามโดยอ้อมโดยการเรียกตำแหน่ง คำเรียกญาติ หรือเรียกอาชีพแทน เพื่อแสดงความเคารพและความสุภาพ

ผู้วิจัยสรุปว่า การใช้คำสรรพนามภาษาญี่ปุ่นจะใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาโดยคำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างคู่สนทนา โดยสามารถเรียกโดยใช้ชื่อนามสกุล ใช้คำแสดงอาชีพหรือตำแหน่งแทนชื่อ ใช้บุรุษสรรพนาม ทั้งนี้โดยปกติแล้วชาวญี่ปุ่นมักเลี่ยงการใช้คำเรียกคู่สนทนาอย่างเจาะจง เพราะอาจทำให้เสียมารยาทได้

2) การใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น

การใช้ถ้อยคำ วลี หรือสำนวนต่าง ๆ เริ่มการสนทนา คือการส่งสัญญาณให้อีกฝ่ายรู้ตัวล่วงหน้าว่าการสนทนากำลังจะเริ่มขึ้น หรือเป็นการส่งสัญญาณเพื่อให้การสนทนาดำเนินต่อไปโดยที่ผู้พูดต้องการความเห็นจากอีกฝ่าย ต้องการให้อีกฝ่ายเป็นผู้พูด ซึ่งเป็นลักษณะที่สำคัญในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น โดยสามารถใช้ถ้อยคำสั้น ๆ สำนวน หรือคำสันธานท้ายประโยคนำเข้าสู่การสนทนาได้ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

(1) การใช้กลุ่มคำนำเข้าสู่การสนทนา

อัษฎายุทธ ชูศรี (2563) กล่าวว่า ในภาษาญี่ปุ่นมีการใช้กลุ่มคำนำเข้าสู่การสนทนา เช่น คำว่า ねえ อ่านว่า “nee” คำว่า あのさ อ่านว่า “anosa” คำว่า おい อ่านว่า “oi” คำว่า ちょっと อ่านว่า “chotto” ทั้งนี้ เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, p. 223) กล่าวว่า ในกรณีเริ่มสนทนากับอีกฝ่ายที่ตนเองสนิทสนมอาจใช้คำว่า ねえ อ่านว่า “nee” แปลว่า “นี่” เพื่อเป็นการบอกให้อีกฝ่ายรู้ตัวล่วงหน้าก่อนการสนทนา เช่น 「ねえ、マキさん」อ่านว่า “nee, maki san” แปลว่า นี่ คุณมะกิ เป็นต้น แสดงให้เห็นว่า หากใช้กลุ่มคำจะสามารถใช้กับผู้ที่อายุเท่ากันและสนิทสนมกันเท่านั้น นอกจากนี้ อัษฎายุทธ ชูศรี (2563) กล่าวว่า สามารถใช้คำเรียกเป็นชื่อบุคคลหรืออาชีพเริ่มการสนทนาได้เช่นกัน เช่น คำว่า 先生 อ่านว่า “sensei” คำว่า お客様 อ่านว่า “okyakusama” เป็นต้น

(2) การใช้สำนวนนำเข้าสู่การสนทนา

เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, p. 295) กล่าวว่า ในกรณีเริ่มสนทนากับอีกฝ่ายเพื่อให้อีกฝ่ายรู้ว่าเป็นรอบ (turn) ทำให้รู้ว่ากำลังจะพูดอะไรซักอย่าง เช่น อาจใช้คำว่า あのう อ่านว่า “anou” แปลว่า “เอ่อ...” แสดงความลังเล ไม่มั่นใจ แฝงด้วยความรู้สึกผิดที่ต้องรบกวนผู้ที่ไม่รู้จักหรือเป็นคนแปลกหน้าให้ทำตามสิ่งที่ผู้พูดต้องการ 「あのう、すみません（が・・・）」อ่านว่า “anou, sumimasen(ga)...” แปลว่า เอ่อ...ขอโทษนะคะ/ครับคือว่า... หรือสำนวน 「あのう、しつれいですが・・・」อ่านว่า “anou, shitsureidesuga...” แปลว่า เอ่อ...ขอเสียมารยาทนะคะ/ครับคือว่า... เป็นต้น

(3) การใช้คำสันธานนำเข้าสู่การสนทนา

เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, pp. 220-221) กล่าวว่า การใช้สำนวนเกริ่นแสดงให้เห็นถึงการมีไหวพริบและเข้าใจถึงสถานการณ์ได้อย่างดี ช่วยทำให้การสื่อสารเป็นไปได้อย่างราบรื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกรณีที่ผู้พูดมีความขัดแย้งกับคู่สนทนา หรือเป็นการเกริ่นนำเข้าสู่การสนทนาก่อนการแสดงความคิดเห็นหรือเพื่อเรียกร้องให้คู่สนทนาออกความเห็นในเรื่องที่กำลังคุยกันอยู่เพื่อเป็นการเปิดโอกาสให้อีกฝ่ายได้บทบาทในการพูดคุยและเจรจาต่อ ซึ่งวิธีการพูดเกริ่นนำก่อนเริ่มการสนทนาสามารถใช้การใช้คำสันธานท้ายประโยคได้ เช่น ～が อ่านว่า “ga” คำว่า ～けど อ่านว่า “kedo” คำว่า ～けれど อ่านว่า “keredo” โดยใช้ทำนองเสียงลงต่ำ เช่น เมื่ออยากจะพูดคุยเรื่องไปเที่ยวตอนฤดูใบไม้ผลิ เริ่มการสนทนาโดยใช้ประโยคว่า 「春の旅行ですが、・・・」อ่านว่า “haru no ryokou desu ga” แปลตรงตัวว่า “คือเรื่องท่องเที่ยวตอนฤดูใบไม้ผลิน่ะ....”

ผู้วิจัยสรุปว่า การใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่นมีหน้าที่ใช้เรียกร้องความสนใจจากคู่สนทนา ทำให้คู่สนทนารู้ว่าเป็นรอบ (Turn) ที่ผู้พูดกำลังจะพูดอะไรสักอย่างซึ่งเป็นการเริ่มหัวข้อใหม่ได้เหมาะสม และทำให้การสื่อสารเป็นไปได้อย่างราบรื่น

3) การใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น

เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557) กล่าวว่า ชาวญี่ปุ่นจะเลือกใช้รูปแบบภาษาตามเงื่อนไขหรือกฎเกณฑ์ทางสถานการณ์ทางสังคมและความสัมพันธ์ของบุคคลที่มีต่อกัน หากผู้พูดใช้รูปแบบภาษาแบบเดียวมาใช้กับคู่สนทนาที่แตกต่างกัน อาจสนทนาสำเร็จแค่ระดับหนึ่งเท่านั้น แต่อาจส่งผลในแง่ลบได้ ดังนั้นการเลือกใช้รูปแบบภาษาที่ใช้ในการสนทนาให้เหมาะสมในภาษาญี่ปุ่นจึงเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่ง เช่นเดียวกับ อัษฎายุทธ ชูศรี (2563, p. 203) ที่กล่าวว่า ภาษาญี่ปุ่นเป็นลักษณะของวัฒนธรรมแบบอิงบริบทสูง (High-context culture) ส่งผลให้ผู้สนทนาต้องทำความเข้าใจบริบทที่แฝงอยู่ในความหมายของถ้อยคำที่พูดสื่อสารกัน ไม่สามารถแปลความได้ตรงไปตรงมา ทั้งนี้ผู้วิจัยแบ่งพฤติกรรมใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่นออกเป็น 3 แบบ ได้แก่

(1) การพูดถ้อยคำเชิงอ้อม

Marková (2011) กล่าวว่า ชาวญี่ปุ่นให้ความสำคัญบริบทและความสัมพันธ์กับคู่สนทนา เพื่อให้การพูดสื่อสารดำเนินไปอย่างราบรื่น โดยจะเห็นได้จากการใช้ภาษาที่มีลักษณะเฉพาะแตกต่างจากการสื่อสารภาษาอื่น ๆ เช่น การพูดไม่จบประโยค (Incomplete Statement) การพูดเชิงอ้อม (Indirectness) เป็นต้น นอกจากนี้ ขวัญจิรา เสนา (2561) กล่าวว่า ในการปฏิเสธของชาวญี่ปุ่นมักจะเลือกใช้กลยุทธ์ที่รักษาสัมพันธภาพคู่สนทนาเป็นหลัก โดยการพูดโดยอ้อม หลีกเลี่ยงการใช้ถ้อยคำปฏิเสธข้อเสนอของคู่สนทนา และมักกล่าวแสดง

ความคิดในเชิงบวกก่อน เช่น 「それはいいことですけど、・・・」อ่านว่า “sore wa ii desukedo” แปลว่า สิ่งที่ท่านพูดมาก็ดีอยู่นะคะ/ครับ แต่ว่า... หรือใช้กลยุทธ์กล่าวคำตอบรับ เช่น 「そうですか」อ่านว่า “soudesuka” แปลว่า นั่นสินะคะ/ครับ แล้วจึงตามด้วยข้อเสนอของตัวเอง นอกจากนี้อัษฎายุทธ ชูศรี (2563, p. 203) ยกตัวอย่างไว้ว่า ชาวญี่ปุ่นจะไม่พูดปฏิเสธอย่างตรงไปตรงมา เช่น จะไม่พูดว่า「行きません」อ่านว่า “ikimasen” แปลว่า จะไม่ไป แต่จะใช้การพูดรำพึงรำพันกับตนเองให้อีกฝ่ายได้ยินมากกว่าว่า 「難しいなあ」 อ่านว่า “muzukashiinaa” แปลว่า (ตัดสินใจ)ยากจังเลยน้า หรือ พูดว่า 「それはちょっと・・・」อ่านว่า “soure wa chotto...” โดยจะออกเสียงให้แผ่วเบาลง แปลว่า เรื่องนั้นคงจะลำบากหน่อย... (แปลตรงตัวว่า เรื่องนั้นคือนิดนึง) เป็นต้น เช่นเดียวกับ เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, pp. 374-375) ที่กล่าวว่า ชาวญี่ปุ่นพยายามอย่างยิ่งที่จะเลี่ยงใช้คำว่า “ไม่” อย่างตรงไปตรงมา เพราะชาวญี่ปุ่นมองว่า การปฏิเสธอย่างตรงไปตรงมาเป็นการกระทำที่เสียมารยาทและไม่ถนอมน้ำใจคู่สนทนา ดังนั้นเมื่อต้องการจะปฏิเสธแบบเลี่ยงการเผชิญหน้ากันอย่างตรงๆ ชาวญี่ปุ่นจะใช้กลยุทธ์การสื่อสารโดยใช้ความเห็นแบบกลาง ๆ แทน มี 3 แบบ คือ 1) การใช้สำนวนกล่าวเป็นนัยถึงคำตอบปฏิเสธ เช่น 「まあ、考えておきます」อ่านว่า “maa kangaeteokimasu” แปลว่า อืม ขอผมคิดดูก่อนนะครับ 2) การใช้คำเสริมเพื่อเตือนคู่สนทนาล่วงหน้าว่าสิ่งที่จะพูดตามมาอาจขัดแย้งกับความเห็นของอีกฝ่าย เช่น 「そうかも。でも、私はそう思わない」อ่านว่า “soukamo demo watashi wa sou omowanai” แปลว่า อาจจะเป็นอย่างงั้นก็ได้ แต่ (โดยส่วนตัว) ผมไม่คิดอย่างนั้น และ 3) การแสดงความไม่เห็นด้วยผ่านการแสดงความสงสัย เช่น 「そうですかねえ」อ่านว่า “soudesukanee” แปลว่า จริงหรือ/จริงน่ะหรือ (แปลตรงตัวว่า สงสัยว่าเป็นอย่างนั้นหรือ)

(2) การพูดถ้อยคำเชิงปฏิเสธ

เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, pp. 170-171) กล่าวว่า ในภาษาญี่ปุ่นมีการใช้ประโยคเชิงปฏิเสธที่มีความหมายในการชักชวน เช่น เมื่อต้องการชวนอีกฝ่ายไปทานข้าวด้วยกัน จะพูดว่า 「夕食いっしょにしませんか」อ่านว่า “yuushoku isshoni shimasenka” แปลว่า ทานข้าวเย็นด้วยกันไหมคะ/ครับ (แปลตรงตัวว่า ไม่ทานข้าวเย็นด้วยกันใช่ไหมคะ/ครับ) หรือ เมื่อเห็นอีกฝ่ายกำลังอ่านหนังสืออยู่แล้วต้องการเรียกร้องความสนใจจากอีกฝ่ายจะพูดว่า 「おもしろくない？」อ่านว่า “omoshirokunai?” แปลว่า สนุกไหม (แปลตรงตัวว่า ไม่สนุกใช่ไหม) ทำให้คำถามฟังดูนุ่มนวลขึ้น นอกจากนี้ชาวญี่ปุ่นมีการใช้คำถามเชิงปฏิเสธเพื่อใช้ในการแสดงความสุภาพ เช่น เมื่อต้องการทราบว่าอีกฝ่ายตอนนี้ว่างหรือไม่ จะถามว่า 「時間ありませんか」อ่านว่า “jikan arimasen ka” แปลว่า พอจะมีเวลาให้บ้างไหมคะ/ครับ (แปลตรงตัวได้ว่า ไม่มีเวลาใช่ไหมคะ/ครับ) แทนที่จะถามว่า 「時間ありますか」อ่านว่า “jikan arimasu ka” ซึ่ง

แปลว่า มีเวลาใช่ไหมคะ/ครับ เป็นการถามที่มีลักษณะเดียวกันแต่จะมีความสุภาพแฝงไว้สูงกว่า เป็นต้น

(3) การพูดละย่อถ้อยคำ

เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, p. 220) กล่าวว่า ชาวญี่ปุ่นมักเติมคำสันทานไว้ท้ายประโยคและจะละประโยคหลักที่กล่าวเป็นนัยหรือเป็นการเสนอแนะ ซึ่งทำให้คู่สนทนารู้สึกว่า การจบด้วยคำสันธานแสดงให้เห็นว่าเรื่องที่คุยกันยังไม่จบ ยังไม่ได้ข้อสรุป ไม่สมบูรณ์ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงน้ำใจของผู้พูดที่ไม่ยัดเยียดความคิดของตนเองให้กับอีกฝ่าย ทำให้การแสดงความเห็นฟังดูอ่อนลง เช่น เมื่อไม่เห็นด้วยกับอีกฝ่าย จะใช้ประโยคว่า 「そうは思いませんが、・・・」 อ่านว่า “sou wa omoimasen ga...” แปลว่า ฉัน/ผมไม่คิดแบบนั้นค่ะ/ครับ แต่... แสดงให้เห็นว่าผู้พูดพยายามทำให้การไม่เห็นด้วยกับความคิดของอีกฝ่ายฟังดูประณีประนอมลดความขัดแย้งและยังคงรักษาความสัมพันธ์กับอีกฝ่ายไว้ได้ เช่นเดียวกับ อัษฎายุทธ ชูศรี (2563, p. 196) ที่กล่าวว่า การพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นมีลักษณะเด่นอีกประการหนึ่งคือ การละย่อถ้อยคำ (Shortening) ในกรณีผู้สนทนาทั้งสองฝ่ายเข้าใจกันอยู่แล้ว จะละถ้อยความที่เหลือได้ หรือใช้กรณีไม่อยากสร้างความไม่พอใจให้กับอีกฝ่าย แต่จะพูดละถ้อยคำที่มีความหมายปฏิเสธตรงไปตรงมา

ผู้วิจัยสรุปได้ว่า การใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่นจะเกิดขึ้นเมื่อชาวญี่ปุ่นต้องการพูดในสิ่งที่อาจก่อให้เกิดความไม่พอใจหรือความขัดแย้งกับคู่สนทนาหรือทำให้คู่สนทนาลำบากใจ ชาวญี่ปุ่นจะมีวิธีการใช้ถ้อยคำภาษาญี่ปุ่น 3 แบบ ได้แก่ (1) การพูดถ้อยคำเชิงอ้อม (2) การพูดถ้อยคำเชิงปฏิเสธ (3) การพูดละถ้อยคำ

4) การตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น

ลักษณะเด่นอีกประการหนึ่งของภาษาญี่ปุ่นคือเป็นภาษาที่ผู้พูดและผู้ฟังร่วมกันสร้างขึ้น ระหว่างการสนทนาจึงมีใช้ถ้อยคำตอบรับจำนวนมากเพื่อแสดงให้เห็นว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของการสนทนาและมีส่วนร่วมในการสร้างบทสนทนาร่วมกับอีกฝ่าย กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ (2565b, pp. 211-215) กล่าวว่า บทสนทนาภาษาญี่ปุ่นมีลักษณะที่เรียกว่า 共話 อ่านว่า “kyouwa” หมายถึง การร่วมกันสร้างบทสนทนาระหว่างผู้พูดและผู้ฟัง โดยหนึ่งในลักษณะเด่นคือ การใช้ช่องทางสื่อสารย้อนกลับ (Back Channel) หรือภาษาญี่ปุ่นที่เรียกว่า あいづち อ่านว่า “aizuchi” ขณะฟังผู้พูดตลอดการสนทนา

จากงานวิจัยของ Kartika (2018) พบว่า การใช้ช่องทางสื่อสารย้อนกลับมีทั้งการเปล่งเสียงและการใช้ท่าทาง โดยแสดงให้คู่สนทนาเห็นว่า กำลังฟังสิ่งที่อีกฝ่ายพูดอยู่ ตนเองเข้าใจสิ่งที่ได้ยิน แสดงความรู้สึกต่อสิ่งที่ได้ยิน แสดงความคิดเห็นปฏิเสธ แสดงสัญญาณให้ผู้พูดรู้ว่าตนเองไม่เห็นด้วยกับข้อมูลที่ได้ยิน เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, p. 254) กล่าวว่า การตอบรับใน

ภาษาญี่ปุ่นมีหลายรูปแบบทั้งเป็นเสียงสั้น ๆ เป็นถ้อยคำ หรือเป็นท่าทาง เช่น การผงกศีรษะ เพื่อแสดงให้เห็นถึงมารยาทที่ดี ทั้งนี้การผงกศีรษะจะใช้เมื่อผู้พูดเว้นจังหวะที่ผู้พูดต้องการให้ผู้ฟังตอบกลับ โดยจังหวะที่เหมาะสมกับการตอบกลับคือ (1) หลังจากผู้พูดใช้คำช่วยท้ายประโยค เช่น 「～ね」 อ่านว่า “...ne” แปลว่า ...เนอะ (2) หลังจากผู้พูดใช้รูปประโยคลงท้ายด้วย 「～でしょう？」 อ่านว่า “...deshou?” แปลว่า ใช่ไหม (3) หลังจากผู้พูดใช้คำถามสั้น ๆ เช่น 「そう思わない？」 อ่านว่า “sou omowanai?” แปลว่า ไม่คิดอย่างนั้นหรือ? ซึ่งผู้ฟังอาจพูดด้วยคำตอบรับไปพร้อม ๆ กับการผงกศีรษะ

ทั้งนี้ผู้วิจัยสรุปคำตอบรับการสนทนาภาษาญี่ปุ่นตามการแบ่งประเภทการใช้ออกเป็น 5 อย่าง ตามเซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557, pp. 254-257) ได้แก่ (1) คำตอบรับแสดงการยืนยัน (2) คำตอบรับแสดงความสนใจ (3) คำตอบรับแสดงความสงสัย (4) คำตอบรับแสดงความประหลาดใจ (5) คำตอบรับแสดงความเห็นใจ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ตารางที่ 5 การใช้คำตอบรับแสดงการสนทนาแบบญี่ปุ่น

การใช้คำตอบรับ	ตัวอย่างคำตอบรับภาษาญี่ปุ่น		
	คำภาษาญี่ปุ่น	เสียงอ่าน	คำแปล
(1) คำตอบรับแสดงการยืนยัน	そうですね	Soudesune	จริงสินะคะ/ครับ
	そうですか	Soudesuka	งั้นหรือคะ/ครับ
	やっぱり	Yappari	นึกแล้วเชียว (เป็นไปตามที่คิดไว้)
	なるほど	Naruhodo	อย่างนี้นี่เอง (หายข้องใจแล้ว)
(2) คำตอบรับแสดงความสนใจ	うん	Un	อือ
	ふーん	Fuun	อ๋อ
	はい	Hai	ใช่ค่ะ/ครับ
	ええ	Ee	ใช่ค่ะ/ครับ
(3) คำตอบรับแสดงความสงสัย	さあ	Saa	อืม...
	（まあ）たぶん	(maa) tabun	ก็อาจจะ...
	そうですね・・・	Soudesune	งั้นหรือคะ/ครับ... (ไม่ค่อยเห็นด้วย)
	そう？	Sou?	จริงหรือ
	そうかなあ・・・	Soukanaa	งั้นหรือ (ไม่ค่อยเห็นด้วย)
	はい？	Hai?	อะไรนะคะ/ครับ (ขอความชัดเจน)
(4) คำตอบรับแสดงความประหลาดใจ	ええ？	Ee?	เอ๊ะ!
	ほんとう？	Hontou?	จริงหรือ?
	うそ！	Uso!	ไม่จริงน่า/พูดเป็นเล่น! (แปลตรง ๆ ว่า โกหก)

	まさか！	Masaka!	ไม่มีทาง/เป็นไปไม่ได้!
	まじで！	Majide!	จริงอ่ะ!
	すごい！	Sugoi!	สุดยอด!
	はい？	Hai?	อะไรนะคะ/ครับ (ผิดคาด แปลกใจ)
(5) คำตอบรับแสดงความเห็นใจ	たいへんですね	Taihen desu ne	ลำบากเลยนะคะ/ครับ
	困りましたね	Komarimashita ne	แย่เลยนะคะ/ครับ
	困ったわねえ	Komatta wa nee	แย่เลย
	よかったなあ	Yokatta naa	ดีจังเลย
	残念ですね	Zannen desu ne	น่าเสียดายนะคะ/ครับ
	残念ねえ	Zannen nee	น่าเสียดาย
	かわいそうに	Kawaisou ni	น่าสงสาร
	きのどくに	Kinodoku ni	เสียใจด้วย
	やれやれ	Yareyare	แย่จริง

จากตารางในข้างต้นจะเห็นได้ว่ามีคำตอบรับภาษาญี่ปุ่นหลากหลาย ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติมีปัญหาการใช้คำตอบรับเมื่อสนทนากับชาวญี่ปุ่น จากงานวิจัยของ Kartika (2018) พบว่า ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวชาติเมื่อเป็นผู้ฟังจะฟังอย่างเงียบ ๆ มีพฤติกรรมแตกต่างจากชาวญี่ปุ่นที่จะมีการส่งสัญญาณว่าเป็นผู้ฟังอยู่ตลอดการฟัง ซึ่งการที่ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติไม่สามารถส่งสัญญาณแสดงการเป็นผู้ฟังได้นั้น ส่งผลให้เกิดความเข้าใจผิดในการสื่อสาร สร้างความรู้สึกไม่สบายใจให้กับผู้พูดชาวญี่ปุ่น โดยเฉพาะกับชาวญี่ปุ่นที่คาดหวังจะได้รับสัญญาณการเป็นผู้ฟังเป็นเสียงระหว่างการสนทนา และอาจทำให้เกิดความเข้าใจผิดได้ว่า ผู้ฟังไม่เข้าใจเนื้อหาที่ต้องการจะสื่อ

ผู้วิจัยสรุปว่า การตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่นคือการที่ผู้ฟังกล่าวถ้อยคำเพื่อเสริมให้ผู้พูดพูดต่อไปหรืออาจแสดงออกเป็นท่าทางด้วยการผงกศีรษะได้เหมาะสม เพื่อแสดงการยืนยัน แสดงความสนใจ แสดงความสงสัย แสดงความประหลาดใจ แสดงความเห็นใจ

จากลักษณะเด่น 8 ประการของภาษาญี่ปุ่นในข้างต้น ผู้วิจัยนำผลการสังเคราะห์ลักษณะเด่นของภาษาญี่ปุ่นมาผนวกกับผลการสังเคราะห์ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศเป็นนิยามของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นและองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความสามารถในการสร้างความหมายของสารร่วมกันระหว่างผู้สื่อสารจำนวน 2 คนขึ้นไป ในบริบทสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่น โดยใช้ภาษาญี่ปุ่นพูดสื่อสารความหมายได้เหมาะสมตามหลักภาษาและประสบความสำเร็จ

องค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น ได้แก่

1. ความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การพูดภาษาญี่ปุ่นตอบโต้สื่อสารความหมายที่ต้องการขณะสื่อสารระหว่างคู่สนทนาได้อย่างถูกต้อง ประกอบด้วย

1) ความสามารถด้านการออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การออกเสียงพื้นฐานตามหน่วยเสียงภาษาญี่ปุ่น และการจบพยางค์ด้วยเสียงสระ (Open Syllable) ในระดับคำได้ถูกต้อง

2) ความสามารถด้านการออกเสียงระดับประโยคญี่ปุ่น หมายถึง การออกทำนองเสียงในระดับประโยค (Intonation) แบบญี่ปุ่น เพื่อแสดงความรู้สึกหรือเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง

3) ความสามารถด้านการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การเติมคำอุปสรรคหรือปัจจัยที่ใช้ในการสื่อสารเพื่อบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่อยู่ข้างหน้ากับภาคแสดง และการใช้คำช่วยท้ายประโยคบอกเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง

4) ความสามารถด้านการใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การเรียงลำดับแบบ “(ประธาน+)ภาคแสดง” โดยภาคแสดงอาจเป็นได้ทั้งคำนาม คำคุณศัพท์ คำกริยา และใช้รูปประโยคต่าง ๆ บอกเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง ในภาษาญี่ปุ่นภาคแสดงสามารถบอกว่าใครเป็นประธานได้ในระดับหนึ่ง

2. ความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ หมายถึง การใช้กลยุทธ์การต่าง ๆ ขณะพูดสื่อสารเพื่อให้การสื่อสารประสบความสำเร็จ โดยคำนึงถึงบริบทและคู่สนทนาตามแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่น โดยสามารถแบ่งออกได้เป็น 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ความสามารถด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การเรียกคู่สนทนาโดยคำนึงถึงสถานภาพทางสังคมได้เหมาะสม เช่น การเรียกนามสกุลแล้วตามด้วยคำว่า さん อ่านว่า “ซัง” (แปลว่าคุณ) การเรียกด้วยชื่ออาชีพหรือตำแหน่งแทนชื่อ การใช้บุรุษสรรพนาม การเรียกด้วยคำเรียกครอบครัว เป็นต้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

2) ความสามารถด้านการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การใช้คำพูดเรียกร้องความสนใจจากคู่สนทนา ทำให้คู่สนทนารู้ว่าเป็นรอบ (Turn) ที่ผู้พูดกำลังจะพูดอะไรสักอย่าง ซึ่งเป็นการเริ่มหัวข้อใหม่ได้เหมาะสม

3) ความสามารถด้านการใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น หมายถึง การใช้ประโยคที่มีลักษณะกำกวมซึ่งเป็นลักษณะการสื่อสารเฉพาะวัฒนธรรมญี่ปุ่นในบริบทต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม เช่น การใช้สำนวนที่ไม่แสดงออกมาตรง ๆ ในบริบทที่ผู้พูดต้องการแสดงเจตนาการปฏิเสธหรือไม่เห็นด้วย การใช้สำนวนเชิงอ้อมด้วยคำกริยาเชิงปฏิเสธในบริบทที่ผู้พูดต้องการชักชวนคู่สนทนา การใช้สำนวนย่อในบริบทที่ผู้พูดต้องการให้คู่สนทนาช่วยเติมบทสนทนาให้สมบูรณ์เพื่อให้คู่สนทนามีส่วนร่วมในการสร้างบทสนทนาร่วมกัน เป็นต้น

4) ความสามารถด้านการตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การที่ผู้ฟังกล่าวถ้อยคำเพื่อเสริมให้ผู้พูดพูดต่อไป อาจแสดงออกเป็นท่าทางด้วยการผงกศีรษะหรือแสดงออกด้วยถ้อยคำได้เหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ เพื่อแสดงการยืนยัน แสดงความสนใจ แสดงความสงสัย แสดงความประหลาดใจ แสดงความเห็นใจ เป็นต้น

จากพฤติกรรมการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นที่มีลักษณะพิเศษทำให้ชาวต่างประเทศที่มีวัฒนธรรมต่างจากชาวญี่ปุ่นทำความเข้าใจความหมายได้ยาก และไม่สามารถใช้รูปแบบการสื่อสารแบบญี่ปุ่นได้ (กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ และคณะ, 2558) ดังนั้นในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงให้ความสำคัญกับการทำความเข้าใจด้านความคิดแบบชาวญี่ปุ่น การให้ความสำคัญของชาวญี่ปุ่นที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสนทนาแบบญี่ปุ่นที่มีความเฉพาะตัว จึงควรจะพัฒนาความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนตั้งแต่ระดับต้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

4. การวัดและประเมินผลความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2551) กล่าวว่า ตัวชี้วัด สาระการเรียนรู้ และจุดมุ่งหมายของการเรียนภาษาต่างประเทศตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ไว้ว่า การพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะและมีความสามารถในการสื่อสารขั้นพื้นฐานได้อย่างมีประสิทธิภาพตามสถานการณ์ต่างๆ ทั้งการฟัง พูด อ่าน เขียน รวมถึงการใช้ภาษาในการแสวงหาความรู้ ศึกษาต่อ ประกอบอาชีพ ผู้เรียนจะต้องมีความรู้ความเข้าใจเรื่องราวและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา เพื่อเข้าถึงปรัชญา วิธีคิด และวิถีชีวิตของชนชาตินั้น โดยจะต้องสามารถเปรียบเทียบ ถ่ายทอดความคิด และถ่ายทอดวัฒนธรรมไทยด้วยภาษาต่างประเทศนั้นๆ ได้อย่างสร้างสรรค์ และมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ จึงได้กำหนดแนวทางการวัดและประเมินผลไว้ ดังนี้

1) การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนต้องประเมินตามมาตรฐานการวัดระดับความรู้ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เพื่อให้บรรลุตามมาตรฐานการเรียนรู้ภายใต้กรอบหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2) การใช้รูปแบบวิธีการประเมินที่หลากหลาย เพื่อให้เหมาะสมกับเนื้อหา วิธีการสอน และสอดคล้องกับตัวชี้วัด ตามลักษณะการประเมินผลทางภาษาต่างประเทศ

3) การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนต้องเป็นประโยชน์ต่อการส่งเสริมและให้กำลังใจผู้เรียน ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนภาษาต่างประเทศได้ โดยพิจารณาจากความรู้ความสามารถ ความคิดของผู้เรียน รวมทั้งมีการวิเคราะห์ผลประเมินเพื่อพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอนต่อไป

กมลวรรณ ตังธนกานนท์ (2557) กล่าวว่า การพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศเป็นพฤติกรรมลักษณะทักษะปฏิบัติ (Psychomotor Skills) ซึ่งหลักการสำคัญในการออกแบบวัดและประเมินผล คือ ในการวัดและประเมินผลควรใช้สถานการณ์จริงหรือสถานการณ์เสมือนจริงที่มีความใกล้เคียงกับความเป็นจริง (Simulated Situation) เพื่อให้สามารถวัดและประเมินผลได้ตรงตามสภาพจริงของผู้รับการประเมิน กระบวนการออกแบบการวัดและประเมินผลประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

1) การกำหนดจุดมุ่งหมายของการวัดและประเมินผลทักษะการปฏิบัติ เพื่อนำไปกำหนดภาระงาน (Task) และวิธีการประเมินได้อย่างเหมาะสม โดยหากเป็นการประเมินความสามารถ ผู้ประเมินจะต้องพิจารณาว่า ภาระงานในลักษณะใดที่มีความเหมาะสมสำหรับการตรวจสอบความสามารถนั้นๆ

2) การกำหนดกรอบการประเมิน เป็นการระบุถึงเนื้อหา ทักษะ กระบวนการ องค์ประกอบต่างๆ ของสิ่งที่ต้องการประเมิน ผู้ประเมินจะต้องกำหนดพฤติกรรมให้ครอบคลุมประเด็นต่างๆ ที่ทำให้ผลการวัดและประเมินผลที่ตรงตามวัตถุประสงค์ของการวัดและประเมินผล ทั้งนี้การวัดและประเมินผลในระดับการเรียนการสอนการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรศึกษาสาระ และมาตรฐานการเรียนรู้ จากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และนำมากำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ และแผนการจัดการเรียนการสอน และการวัดละประเมินผลให้มีความสอดคล้องกัน

3) การกำหนดค่าน้ำหนักความสำคัญของแต่ละองค์ประกอบของทักษะการปฏิบัติ ผู้ประเมินควรพิจารณาว่า จะกำหนดค่าน้ำหนักความสำคัญของพฤติกรรมแต่ละด้านเท่าใด และจะใช้เครื่องมือใดเป็นในการวัดและประเมินผลพฤติกรรมแต่ละด้าน โดยกำหนดค่าน้ำหนักเป็นร้อยละหรือคะแนน

4) การกำหนดประเด็นที่ต้องการประเมิน ผู้ประเมินควรพิจารณาว่า ทักษะการปฏิบัติที่ต้องการประเมินจะประเมินประเด็นใด โดยมี 2 ประเด็นหลัก ดังนี้

(1) การประเมินกระบวนการปฏิบัติงาน (Process) เป็นการประเมินที่พิจารณา 2 ประเด็นหลัก ได้แก่ คุณภาพขณะปฏิบัติงาน เช่น การเลือกใช้หรือเตรียมอุปกรณ์ การปฏิบัติงานตามขั้นตอน ความคล่องแคล่วในการปฏิบัติงาน ความตั้งใจในการทำงาน รวมร่วมมือในการทำงานที่กำหนดให้ หรือปฏิบัติงานที่ให้ทำเป็นกลุ่ม เป็นต้น และประเมินในประเด็น เวลา ได้แก่ ความตรงต่อเวลาในการปฏิบัติงาน และปริมาณเวลาที่ใช้ในการปฏิบัติงาน

(2) การประเมินผลการปฏิบัติงานหรือผลงาน (Product) เป็นการประเมินที่พิจารณา 2 ประเด็นหลัก ได้แก่ คุณภาพของผลงาน ได้แก่ ลักษณะภายนอกของงาน เช่น ความสวยงาม ความประณีต ความไพเราะ และคุณสมบัติภายในของงาน เช่น ความสร้างสรรค์ ความแปลกใหม่ ความเหมาะสม เป็นต้น และพิจารณาในประเด็นของปริมาณของผลงาน คือ จำนวนผลงานที่เป็นไปตามเวลาที่กำหนด

5) การกำหนดงานและสถานการณ์ให้ผู้รับการประเมินปฏิบัติ เป็นการวางแผนว่าผู้ประเมินจะใช้สถานการณ์ใดในการประเมินทักษะการปฏิบัติ เพื่อให้ผู้รับการประเมินสามารถแสดงความทักษะได้อย่างชัดเจน เห็นพฤติกรรมอย่างใกล้ชิด

Brown and Abeywickrama (2010) กล่าวว่า การวัดและประเมินผลการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ สามารถแบ่งได้เป็น 5 แบบ ดังนี้

1) การพูดเลียนเสียง (Imitative) คือ ความสามารถในการพูดตามในระดับคำหรือวลีอย่างถูกต้องตามเสียงของเจ้าของภาษา ซึ่งอาจรวมฉันทลักษณ์ (Prosodic) เช่น เสียงสูงต่ำ (Intonation) จังหวะ (Rhythm) เป็นส่วนหนึ่งของเกณฑ์การประเมินประสิทธิภาพในการพูดด้วย ทั้งนี้จะมุ่งเน้นที่ “การออกเสียง” (Pronunciation) เท่านั้น จะไม่มีการอนุมานถึงความสามารถในการสื่อความหมาย หรือการมีส่วนร่วมในการสนทนา จึงมีลักษณะการประเมินที่ผู้ประเมินมีบทบาทเป็นผู้ฟัง และผู้รับการประเมินจะจดจำข้อความสั้นๆ และสามารถเลียนเสียงการพูดคำหรือวลีที่ใช้บ่อยได้ โดยทั่วไปเกณฑ์การวัดจะใช้ระบบ 2-3 คะแนน ต่อการพูดแต่ละครั้ง เช่น 2 คะแนน หมายถึง ออกเสียงได้อย่างน่าพอใจ 1 คะแนน หมายถึง ออกเสียงได้ถูกต้องเป็นบางส่วน 0 คะแนน หมายถึง เงียบ หรือ ออกเสียงไม่ได้เลย

2) การพูดตอบทันที (Intensive) คือ ความสามารถในการเปล่งเสียงเป็นภาษาเพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างไวยากรณ์ คำศัพท์ และสัทศาสตร์ เช่น เสียงสูงต่ำ จังหวะ การเน้นเสียง เป็นต้น โดยผู้พูดจะต้องตระหนักถึงหน้าที่ของเสียงที่สื่อสารความหมาย เพื่อให้เกิดการตอบกลับได้โดยใช้รูปประโยคไวยากรณ์ที่ถูกต้อง โดยผู้ประเมินจะโต้ตอบกันกับผู้ประเมินน้อยที่สุด เน้นการตอบสนองโดยตรงที่มีความเฉพาะเจาะจง เช่น การอ่านออกเสียงประโยค (Reading Aloud) การเติมเต็มประโยคหรือบทสนทนา (Sentences and Dialogue Completion) ภาระงานโดยใช้ภาพ (Picture-cued tasks) ที่เฉพาะเจาะจง ประกอบด้วยการลำดับประโยคแบบง่าย การแปล

ความหมายในระดับประโยค เป็นต้น โดยการออกแบบการวัดความสามารถในการพูดตอบทันที จะเป็นการวัดที่ให้ผู้รับการประเมินได้พูดวาทกรรมในการสนทนาสั้นๆ (Discourse) 1 ประโยค เพื่อแสดงความสามารถในการพูดตามระดับที่กำหนด เป็นการพูดตอบที่มีขอบเขตจำกัด โดย Brown and Abeywickrama (2010) กล่าวว่ามีหลายลักษณะ ดังนี้

(1) ภาระงานที่ให้ผู้รับการประเมินพูดตอบอย่างตรงไปตรงมา (Directed Response Tasks) เป็นการให้พูดตอบแบบจำกัด โดยการพูดเปลี่ยนรูปของไวยากรณ์ในประโยค เน้นความถูกต้องในการออกเสียงมากกว่าความถูกต้องในการพูดเพื่อสื่อความหมาย

(2) ภาระงานที่ให้ผู้รับการประเมินอ่านออกเสียง (Read-Aloud Tasks) โดยให้อ่านออกเสียงบทอ่านที่มีลักษณะเหมาะสมเป็นแบบทดสอบมีความยาวในระดับประโยคจนถึง 1-2 ย่อหน้า และมีการบันทึกเสียงเพื่อผู้ประเมินสามารถบริหารจัดการภาระงานดังกล่าวได้ง่าย และสามารถประเมินตามตัวบ่งชี้ที่กำหนดได้อย่างชัดเจน แต่มีข้อเสียคือ ขาดความเสมือนจริง ไม่สามารถนำไปใช้ระบุความสามารถในการพูดการสนทนาแบบตัวต่อตัวได้ ดังนั้นจึงสามารถใช้กับการวัดความสามารถในบริบทเฉพาะ เช่น การอ่านนิทานของพ่อแม่ให้ลูกฟัง การอ่านงานเขียนให้ผู้อื่นฟัง หรือการนำเสนองานแบบมีบทพูด เป็นต้น

(3) ภาระงานแบบเติมเต็มประโยคหรือบทสนทนาให้สมบูรณ์ (Sentences and Dialogue Completion Task and Oral Questionnaires) มีลักษณะคือ ให้อ่านบทสนทนาแล้วไตร่ตรองว่าจะเติมบทสนทนาที่ว่างอยู่อย่างไรให้เหมาะสม แล้วพูดตอบบทสนทนากับเสียงจากเทปหรือจากผู้ประเมินให้สมบูรณ์ ข้อดีคือ ผู้ประเมินควบคุมการทดสอบพูดได้ส่วนหนึ่ง และสามารถเปิดโอกาสให้พูดตอบได้อย่างอิสระ ซึ่งสามารถวัดความเหมาะสมในการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมได้ แต่มีข้อเสียคือ ปัจจัยด้านความสามารถในการอ่านออกเขียนได้ ส่งผลต่อความยากง่ายในการแปลงภาษาเขียนเป็นภาษาพูดมาเกี่ยวข้อง และขาดความเสมือนจริง ทั้งนี้ Brown and Abeywickrama (2010) เสนอว่า เพื่อลดข้อเสียดังกล่าว ภาระงานเช่นนี้ควรเป็นบทสนทนาขนาดสั้น 2-3 ประโยค แบ่งแยกย่อยตามวัตถุประสงค์เฉพาะที่ต้องการจะวัด ซึ่งอาจเป็นหัวข้อที่ไม่มีความเกี่ยวข้องกันเลยก็ได้

(4) ภาระงานโดยใช้ภาพ (Picture-cued tasks) เป็นการวัดความสามารถโดยการใช้ภาพกระตุ้นการพูดพร้อมอธิบายเกี่ยวกับภาพดังกล่าวตามคำสั่งที่กำหนด เช่น เมื่อต้องการวัดความสามารถด้านคำศัพท์จะให้ผู้รับการประเมินดูภาพสิ่งของต่างๆ แล้วผู้ประเมินถามว่า สิ่งเหล่านี้คืออะไร พร้อมชี้ไปยังภาพต่าง ๆ ทีละภาพ หรือ เมื่อต้องการวัดความสามารถด้านไวยากรณ์เรื่องการเปรียบเทียบ ผู้ประเมินจะให้ผู้รับการประเมินดูภาพสิ่งที่นำมาเปรียบเทียบกัน เช่น ภาพเก้าอี้เก่ากับเก้าอี้ใหม่ ผลไม้ราคาถูกกับราคาแพง คนรูปร่างใหญ่กับรูปร่างเล็ก เป็นต้น แล้วให้ผู้รับการประเมินใช้รูปประโยคการเปรียบเทียบอธิบายตามภาพที่กำหนด หรือจะเป็นการใช้ภาพเดียว แล้วผู้

ประเมินถามคำถามที่เกี่ยวกับภาพนั้นเป็นข้อย่อยๆ 10 คำถาม ให้ผู้รับการประเมินดูภาพแล้วตอบคำถาม ทั้งนี้สามารถเพิ่มระดับความซับซ้อนของคำถามได้ โดยเริ่มจากการถามคำถามที่มีคำตอบจำกัด เพิ่มระดับไปสู่คำถามที่มีคำตอบแบบอิสระ เป็นต้น ซึ่งเกณฑ์การวัดความสามารถของภาระงานดังกล่าวจะขึ้นอยู่กับความสำเร็จของการปฏิบัติภาระงาน โดยมีตัวอย่างเกณฑ์การวัด 3 ระดับ ดังนี้ 2 คะแนน หมายถึง สื่อสารความหมายได้ ใช้รูปประโยคที่ถูกต้อง 1 คะแนน หมายถึง สื่อสารความหมายได้ ใช้รูปประโยคที่ผิดบาง 0 คะแนน หมายถึง ไม่สามารถสื่อสารความหมายได้ เงียบ ใช้รูปประโยคผิดจำนวนมาก

3) การพูดตอบแบบสั้น (Responsive) คือ ความสามารถในการพูดตอบแบบสั้นตามภาระงาน โดยเป็นการสนทนาที่ทดสอบความเข้าใจในระดับการสนทนาสั้น ๆ การทักทายเบื้องต้น หรือการพูดคุยสั้น ๆ การขอร้องและการแสดงความคิดเห็นง่าย ๆ การบอกความชอบ เป็นต้น โดยผู้ประเมินจะต้องกระตุ้นผู้รับการประเมินให้พูดตอบสนองอย่างรวดเร็ว เพื่อรักษาความเสมือนจริง โดยจะมีถามผู้รับการประเมิน 1-2 คำถามต่อเนื่องกัน ซึ่งการวัดความสามารถในการพูดตอบสั้น ๆ จะเกี่ยวข้องกับการสนทนาคร่าว ๆ กับผู้ประเมิน มีกรอบการตอบที่จำกัด โดยมีตัวอย่างภาระงานต่างๆ เช่น ภาระงานถามตอบ (Questions and answers) เป็นการวัดความสามารถโดยการถามตอบประมาณ 1-2 คำถาม มีผู้ประเมินเป็นผู้สัมภาษณ์ด้วยคำถามง่าย ๆ มีจุดประสงค์ชัดเจน มีคำตอบที่ถูกต้องกำหนดล่วงหน้าได้ เช่น "สิ่งนี้เรียกว่าอะไรในภาษาอังกฤษ" หรือใช้คำถามที่ซับซ้อนที่ผู้รับการประเมินจะตอบโดยอ้างอิงจากความเป็นจริง มีอิสระในการตอบคำถาม เช่น "รัฐบาลควรมีขั้นตอนในการดำเนินการอย่างไร เมื่อมีอัตราการตัดไม้ทำลายป่าในประเทศเขตร้อน เป็นต้น ทั้งนี้ในการกำหนดประเด็นคำถาม จะต้องมีการคำนึงว่า ทำไมต้องถามคำถามดังกล่าว คำถามมีการรวมระหว่างวาทกรรมกับไวยากรณ์เข้าด้วยกันหรือไม่ คำถามแต่ละคำถามมีความเป็นเอกภาพหรือไม่ ในทางกลับกันผู้ประเมินยังสามารถวัดความสามารถในการถามคำถามของผู้เข้ารับการประเมินได้เช่นกัน โดยผู้ประเมินจะกำหนดกรอบการถาม เช่น ให้คุณถามเกี่ยวกับครอบครัวหรือความชอบ ถ้าคุณได้สัมภาษณ์ประธานาธิบดีหรือนายกรัฐมนตรีเกี่ยวกับประเทศของเขา คุณจะถามว่าอะไร เป็นต้น แล้วให้ผู้รับการประเมินสร้างคำถามจากข้อมูลดังกล่าว โดยสามารถจัดรูปแบบการวัดความสามารถเป็นคู่ ให้ต่างทั้งคู่ได้ถามคำถามซึ่งกันและกัน

4) การพูดตอบโต้ (Interactive) คือ ความสามารถในการพูดที่มีความยาวและความซับซ้อนมากกว่าการพูดตอบแบบสั้น โดยการพูดตอบโต้จะเป็นการพูดแลกเปลี่ยนหลายครั้ง หรือ เป็นการพูดที่มีผู้เข้าร่วมการสนทนาหลายคน ซึ่งการพูดตอบโต้สามารถแบ่งได้ 2 แบบ ได้แก่ 1) การพูดสนทนาเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลเฉพาะเจาะจง (Transactional Language) 2) การพูดสนทนาเพื่อรักษาความสัมพันธ์ทางสังคม (Interpersonal Language) ซึ่งอาจจะเป็นการพูดที่มีความซับซ้อน

มีปัจจัยด้านบริบททางสังคม การใช้ภาษาเฉพาะกลุ่ม การเล่นมุก หรือการใช้ตามบรรทัดฐานทางสังคมและวัฒนธรรม เช่น การสัมภาษณ์ การแสดงบทบาทสมมติ การอภิปราย กิจกรรมเกม เป็นต้น

5) การพูดแบบเปิดกว้าง (Extensive) หรือ การพูดคนเดียว (Monologue) คือ ความสามารถในการพูดคนเดียวตามภาระงาน เช่น การพูดสุนทรพจน์ การพูดนำเสนองาน การเล่าเรื่อง ซึ่งผู้ฟังจะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูดจำกัดอย่างมาก อาจเป็นการตอบโต้ด้วยอวัจนภาษา หรือการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้ฟังจะถูกตัดออกไปอย่างสิ้นเชิง รูปแบบการใช้ภาษาจะมีความละเอียด มีการวางแผนล่วงหน้า และเป็นภาระงานที่มีความเป็นทางการ ทั้งนี้ลักษณะการใช้ภาษาจะไม่สามารถแยกระหว่างภาษาทางการและภาษาไม่ทางการได้อย่างชัดเจน เมื่อมีการกำหนดให้พูดในหัวข้อ เช่น การรำลึกถึงวันหยุดพักผ่อนบนภูเขา การนำเสนอสูตรการทำพาสต้าเบื้องต้นอย่างโดดเด่น การเล่าถึงโครงเรื่องของนวนิยายหรือภาพยนตร์ เป็นต้น สามารถกำหนดเป็นภาระงานที่มีการกำหนดระยะเวลาในการปฏิบัติ มีการตอบโต้ระหว่างผู้พูดกับผู้ฟังน้อย เช่น การพูดสุนทรพจน์ การเล่าเรื่อง การอธิบาย การแปล เป็นต้น

The Japan Foundation (2017) เสนอวิธีการวัดและประเมินผลความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่น ผ่านการแสดงบทบาทสมมติ (Role-play) เพราะ การแสดงบทบาทสมมติมีจุดเด่น คือ เป็นวิธีการวัดและประเมินผลที่เข้าใจง่าย และเป็นพฤติกรรมทางการสื่อสารภาษาที่เห็นเป็นรูปธรรมได้ชัดเจน โดยการวัดและประเมินผลผ่านการแสดงบทบาทสมมติ จะใช้เวลาประมาณ 15 นาที ผู้ประเมิน (Tester) จะให้ผู้รับการประเมิน แสดงบทบาทสมมติแบบหนึ่งต่อหนึ่ง จำนวน 1-3 ครั้ง ผู้ประเมินจะประเมินความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นจากการสังเกตว่า ผู้รับการประเมินสามารถปฏิบัติภาระงาน (Task) ที่เรียกว่า Role-card ได้บรรลุตามวัตถุประสงค์หรือไม่ และจะพิจารณาว่า ผู้รับการประเมินออกเสียงถูกต้องหรือไม่ ใช้ไวยากรณ์ที่ถูกต้องหรือไม่ เป็นลำดับถัดมา ซึ่งขั้นตอนการประเมินดังกล่าว ทำให้ผู้ประเมินสามารถประเมินความสามารถของผู้รับการประเมินได้อย่างรวดเร็ว และประเมินผู้รับการประเมินในปริมาณมากได้ โดยมีตัวอย่างแบบวัดและประเมินผลดังนี้

ภาพที่ 3 ตัวอย่างแบบวัดและประเมินผลความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่น

ปฏิบัติภาระงานสำเร็จ		**ปฏิบัติภาระงานไม่สำเร็จ**	
◎	○	△	×
ปฏิบัติภาระงานสำเร็จในระดับดี อาจมีข้อผิดพลาดที่ไม่ส่งผลต่อความสำเร็จในการปฏิบัติภาระงานบ้างเล็กน้อย	ปฏิบัติภาระงานสำเร็จในระดับปานกลาง	ปฏิบัติภาระงานไม่สำเร็จอย่างน่าเสียดาย	ปฏิบัติภาระงานไม่สำเร็จ เลยภาระงานยากเกินความสามารถของผู้เข้าสอบจนพูดไม่ได้

จากการศึกษาข้อมูลจากเอกสารงานวิจัยต่าง ๆ ผู้วิจัยเลือกใช้การวัดและประเมินผล โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นที่มีลักษณะให้ผู้เรียน พูดตอบแบบสั้น (Responsive) ในสถานการณ์จำลอง โดยผู้ประเมินใช้เกณฑ์การประเมินแบบรูบริคส์ 6 ระดับ ประเมินแยกตามแต่ละองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นที่ผู้วิจัยกำหนดในงานวิจัยนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตอนที่ 2 ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน

1. สาระสำคัญของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน

จากการศึกษาบทความและงานวิจัยต่าง ๆ พบว่า ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน เป็นหนึ่งในทฤษฎีการสื่อสาร โดยมักนำไว้ใช้ในการลดความขัดแย้งของผู้ที่มีเบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรมที่ต่างกัน โดยมีเนื้อหาสาระ ดังนี้

Pearce (2005) กล่าวว่า ทฤษฎีดังกล่าวเริ่มต้นจากความวุ่นวายในสังคมที่มีทั้งสงครามระหว่างประเทศและความเคลื่อนไหวด้านสิทธิมนุษยชนต่าง ๆ ในประเทศสหรัฐอเมริกา ทำให้เกิดคำถามขึ้นในสังคมว่า วัฒนธรรม โครงสร้างทางสังคม สิทธิเสรีภาพ และข้อบังคับกฎหมายแบบไหนที่เป็นหนทางสู่ความสงบสุขในสังคม โดย Pearce (1985) กล่าวว่า ในขณะเดียวกันในปี ค.ศ. 1970 ก็เกิดความสับสนเรื่องการใช้คำพูดในสังคมส่งผลให้เกิดการพัฒนาเรื่องการสื่อสาร (Communication) แยกวาทศิลป์ (Rhetoric) ออกจากวาทศาสตร์ (Speech) ขึ้น

ต่อมา Pearce and Cronen (1980) จึงนำเสนอทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน (Coordinated Management of Meaning) ขึ้น โดยอธิบายว่า ทฤษฎีดังกล่าวเชื่อว่าการสื่อสารเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างความสัมพันธ์และสร้างสังคม มีจุดประสงค์เพื่ออธิบายวิธีการการสื่อสารของสมาชิกในสังคมที่มีความเป็นปัจเจกบุคคลในการทำความเข้าใจและแสดงทัศนคติต่อกระบวนการในการสื่อสาร โดยสารได้รับอิทธิพลจากจริยธรรม ประสบการณ์ชีวิตของแต่ละบุคคล และบรรทัดฐานของสังคมที่บุคคลนั้นเป็นสมาชิก ซึ่งจะส่งผลต่อการสื่อสารระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร โดยได้สร้างกรอบของกระบวนการสื่อสารให้ผู้ส่งสารและผู้รับสารเกิดความเข้าใจความหมายของสารไปในทิศทางเดียวกัน โดยศึกษาวิธีการสร้างความเข้าใจของผู้คนจากการเลือกรูปแบบพฤติกรรมการสื่อสารที่มีข้อมูลที่ได้รับในบริบทต่างๆ ที่กำหนดให้ โดยได้กำหนดกฎเกณฑ์การอธิบายพฤติกรรมของผู้สื่อสารไว้ 2 ประการ ได้แก่ กฎเกณฑ์ที่กำหนดขึ้นโดยปัจเจกบุคคล (Constitutive Rules) และ กฎเกณฑ์ที่กำหนดขึ้นโดยสังคม (Regulative Rules) ซึ่งหากพฤติกรรมของผู้สื่อสารเป็นไปตาม กฎเกณฑ์ที่กำหนดขึ้นโดยสังคม (Regulative Rules) ซึ่งเป็นการอธิบายพฤติกรรมที่สังคมยอมรับได้ จะช่วยเพิ่มความเป็นความปรองดองและความเป็นเอกภาพในสังคมได้มากยิ่งขึ้น โดย Pearce (1976); Pearce and Cronen (1980) กล่าวว่า การสร้างความเข้าใจความหมายร่วมกันตามทฤษฎีดังกล่าว เกิดจากการวิเคราะห์ลำดับชั้นตามโครงสร้าง 6 อย่าง ได้แก่ 1) เนื้อหา (Content) คือ คำที่เคยใช้ในการสื่อสาร 2) การแสดงออกทางคำพูด (Speech act) คือ วิธีการแสดงเนื้อหาในการสื่อสาร 3) ข้อตกลง (Enmeshment) คือ แนวทางในการดำเนินการสื่อสารระหว่างบุคคล 2 คนขึ้นไป 4) บริบท (Episode) คือ เหตุการณ์ที่เกิดการสื่อสารในชีวิตประจำวันที่มีการลำดับการแสดงออกทางคำพูดที่มีความหมาย 5) อัตลักษณ์ (Self) คือ ความเป็นตัวตนอันเกิดจากบทเรียนในชีวิตที่ผ่านการขัดเกลาจากการสื่อสาร 6) วัฒนธรรม (Culture) คือ การแสดงออกทางคำพูดของกลุ่มสังคมใดสังคมหนึ่งมีร่วมกัน

ซึ่งต่อมา Pearce (1999) ได้ปรับเปลี่ยนวิธีการสร้างลำดับชั้นในการสร้างความหมาย โดย รวม "ข้อตกลง" (Enmeshment) กับ "ความสัมพันธ์ของผู้สื่อสาร" เป็นขั้น "บริบท" (Episode) แทน

Pearce and Cronen (1980) Pearce (2005) กล่าวว่า วิธีการแสดงออกของผู้คนจะขยายขอบเขตไปตามคู่สนทนาส่งผลให้ไม่มีการโต้ตอบที่ตายตัวในแต่ละเหตุการณ์ โดยต้องสร้างพื้นฐานเริ่มจากแนวคิดลำดับชั้นของบริบทหรือเหตุการณ์ (Hierarchy model of actor's meaning) ซึ่งเป็นแนวคิดที่อธิบายว่า ความหมายของสาร (Meaning) เป็นสิ่งที่ได้รับอิทธิพลจากบริบท (Context) และปัจจัยจากเบื้องหลังเรื่องราวชีวิตต่าง ๆ ที่ส่งผลต่ออัตลักษณ์ของผู้คน (Personal Identity) อันเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างผู้คน (Relationship) เชื่อมโยงกันผ่านการสื่อสารในแต่ละบริบท (Episode) และมีวัฒนธรรม (Culture) มาเกี่ยวข้อง

Jensen and Penman (2018) กล่าวว่า ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน เป็นกระบวนการสื่อสารที่ทำให้ผู้คนที่มีความแตกต่างกันในสังคมสามารถสื่อสารร่วมกันได้ อันนำไปสู่สังคมที่มีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน มีหลักการ 3 ประการ ได้แก่

1) การนำเข้าสู่การสื่อสาร (Coordination) คือ วิธีการสื่อสารที่ผู้ส่งสารแสดงออกให้ผู้รับสารเป็นส่วนหนึ่งของบทสนทนา

2) การเชื่อมโยงการสื่อสาร (Coherence) คือ ข้อสนับสนุนของการสื่อสารที่ผู้ส่งสารต้องการให้ข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อให้ผู้รับสารเชื่อ รู้สึก และเห็นด้วย ตามวัตถุประสงค์ของการสื่อสารนั้น แต่ผู้ส่งสารและผู้รับสารต่างมีความเป็นปัจเจกบุคคล เช่น พื้นฐานครอบครัว ประสบการณ์ชีวิต ความเชื่อ วัฒนธรรม ทำให้การสื่อสารใดๆ ไม่สามารถเป็นไปได้อย่างสมบูรณ์แบบ ไม่ว่าจะมีการใช้ข้อสนับสนุนมากขนาดไหนก็ตาม ผู้รับสารก็ไม่เชื่อ รู้สึก หรือเห็นด้วยทั้งหมด

3) ปริศนาของการสื่อสาร (Mystery) คือ ความอยากรู้ข้อมูลเพิ่มเติมของผู้คนที่เกิดจากการตีความสารที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคลที่ไม่มีทางตรงกันทุกแง่มุม ความอยากรู้วิธีการการสื่อสารของผู้คนที่เกิดจากการสื่อสารกับผู้คนที่มีความแตกต่างกันในบริบทอันหลากหลาย ทำให้ไม่มีรูปแบบการสื่อสารที่คงตัว ส่งผลให้เกิดการต่อยอดการสื่อสาร หรือ การปรับเปลี่ยนวิธีการในการสื่อการไปอย่างไม่มีที่สิ้นสุด

สุรพงษ์ โสธนะเสถียร (2563) กล่าวว่า การจัดการความหมายร่วมกันมีลักษณะเป็นระบบโดยจะเกิดขึ้นเป็นลำดับชั้นตามโครงสร้าง (A Hierarchy Model of Actor's Meanings) ซึ่งการทำความเข้าใจในแต่ละลำดับชั้นจะช่วยให้เข้าใจความหมายสารที่อีกฝ่ายต้องการจะสื่อได้ ได้แก่ 1) เนื้อหา (Content) คือ ข้อมูลดิบที่ผู้คนนำมาวิเคราะห์ความหมาย 2) การใช้ถ้อยคำ (Speech act) คือ พฤติกรรมการพูดสื่อสารของผู้คนด้วยคำหรือรูปประโยคต่าง ๆ 3) บริบท (Episode) คือ พฤติกรรมของผู้คน เช่น นิสัย ความชอบ เป็นต้น 4) ความสัมพันธ์ระหว่างผู้สื่อสาร (Relationship) คือ ความสัมพันธ์ระหว่างผู้พูดและผู้ฟังที่ส่งผลต่อการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ของผู้คน 5) บันทึกแห่ง

ชีวิต (Life script) คือ เบื้องหลังการใช้ชีวิตประสบการณ์ในอดีตของผู้คน 7) แบบแผนวัฒนธรรม (Cultural patterns) คือ เบื้องหลังการใช้ชีวิตของผู้คนในสังคมที่อยู่ภายใต้ค่านิยมและความเชื่อที่เหมือนกันซึ่งเกิดจากการถ่ายทอดจากอดีต

Pearce (2005) อธิบายนิยามศัพท์เพิ่มเติมเพื่อความชัดเจน ได้แก่ "บุคลิกลักษณะของผู้คน" (Personality) หมายถึง นิสัยหรือพฤติกรรมที่เป็นผลจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น "วัฒนธรรม" Culture หมายถึง การมองโลก เช่น การตัดสินว่าถูกหรือผิด การตัดสินว่าอะไรคือสิ่งที่เป็นเกียรติและเป็นหน้าที่ และการตัดสินว่าพฤติกรรมแบบไหนถูกกาลเทศะ เป็นพฤติกรรมที่เป็นผลจากการมีปฏิสัมพันธ์ในครอบครัวหรือในองค์กร ซึ่งการที่จะเป็นสมาชิกที่แท้จริง (Native) ของครอบครัว โรงเรียน หรือสถานที่ทำงานนั้น จำเป็นต้องเรียนรู้ที่จะประพฤติปฏิบัติไปในทิศทางเดียวกันกับบรรทัดฐานของวัฒนธรรมแต่ละองค์กรเป็นต้น "ฉาก" (Episode) คือ ลำดับการเกิดขึ้นของเหตุการณ์ต่าง ๆ ตั้งแต่การเริ่มต้น พัฒนาเป็นการเล่าอธิบายเรื่องราว และการจบเรื่อง

Fisher-Yoshida and Yoshida (2022) กล่าวว่า หลักการสำคัญของการสื่อสารความหมายร่วมกัน เกิดจากเปลี่ยนมุมมองจากมุมแคบ (Micro view) ซึ่งเป็นมุมมองจากการตั้งตนเป็นหลัก (Subject) สู่มุมมองที่เป็นมุมกว้าง (Macro view) ซึ่งเป็นมุมมองจากการวางตนเองเป็นกลาง (Object) จะทำให้เกิดความเข้าใจและเห็นอย่างเป็นรูปธรรมว่า รูปแบบการพูดสื่อสารของตนเองส่งผลต่อคู่สนทนาอย่างไร และเมื่อเกิดความเข้าใจแล้วจึงสามารถปรับเปลี่ยนรูปแบบการสื่อสารเพื่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีขึ้นได้ตามที่ต้องการ

นอกจากนี้จากการศึกษาวิจัยต่าง ๆ พบว่า การนำรูปแบบการวิเคราะห์ความหมายของสารจากผู้สื่อสารใน 5 มิติ (A Hierarchy Model of Actor's Meanings) ไปใช้เป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์พฤติกรรมในการสื่อสารที่มีต่อเหตุการณ์ ส่งผลให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกันได้มากขึ้น การสื่อสารความหมายมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เกิดการยอมรับในความแตกต่าง และนำไปสู่การลดอคติที่ก่อให้เกิดปัญหาความแตกแยกได้ ซึ่งการสื่อสารในลักษณะดังกล่าวนับเป็นขั้นแรกของการสร้างความปรองดองและเป็นเอกภาพในสังคม

นอกจากนี้ Jensen and Penman (2018) กล่าวว่า ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันเป็นกระบวนการสื่อสารที่ทำให้ผู้คนที่มีความแตกต่างกันในสังคมสามารถสื่อสารร่วมกันได้ อันนำไปสู่สังคมที่มีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน เช่นเดียวกับ Fisher-Yoshida and Yoshida (2022) อธิบายไว้ว่า ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันเป็นทฤษฎีที่นำเสนอแนวทางที่ช่วยคลี่คลายการสื่อสารและความสัมพันธ์ที่ซับซ้อนไปสู่ความเข้าใจอีกฝ่ายมากขึ้นซึ่งเมื่อเกิดความเข้าใจที่มากขึ้นเรื่อย ๆ จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง กล่าวคือผู้คนจะเกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีขึ้นตามที่ต้องการ

สุรพงษ์ โสธนะเสถียร (2563) เปรียบสังคมโลกเหมือนละครเวทีที่ผู้คนมีบทพูดสนทนาแลกเปลี่ยนสารต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน ผู้คนมักตีความหมายสารโดยอาศัยประสบการณ์ที่ผ่านมาอัตโนมัติ สารจะมีความหมายอย่างไรขึ้นอยู่กับการใช้ความหมายของแต่ละบุคคลซึ่งแตกต่างกัน โดยทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน หรือที่เรียกว่า “ทฤษฎีสารว่าด้วยการประสานความหมาย” เป็นทฤษฎีหนึ่งที่มีช่วยให้ผู้คนเกิดความเข้าใจซึ่งกันและกันได้ผ่านกระบวนการคิดอย่างเป็นลำดับชั้นเป็นวงจรไปเรื่อย ๆ สามารถแบ่งได้เป็น 2 แบบ ได้แก่ 1) วงจรที่ราบรื่น (Charmed Loop) คือ การที่ผู้คนสามารถคิดวิเคราะห์ข้อมูลดิบตามลำดับชั้นต่อเนื่องได้ไม่ติดขัด ข้อมูลที่พิจารณาในแต่ละลำดับชั้นช่วยส่งเสริมและสนับสนุนซึ่งกันและกันส่งผลให้เกิดการทำความเข้าใจความหมายที่ราบรื่น 2) วงจรที่ผิดปกติ (Strange Loop) คือ การที่ผู้คนสะดุดหยุดระหว่างคิดวิเคราะห์ในลำดับชั้นใดลำดับชั้นหนึ่ง ไม่สามารถเชื่อมโยงข้อมูลดิบในแต่ละลำดับชั้นได้ส่งผลให้เกิดการทำความเข้าใจความหมายที่ไม่ราบรื่นและเกิดความสับสน ทั้งนี้ในความเป็นจริงผู้คนต่างมีความสามารถในการทำความเข้าในความหมายสารได้แตกต่างกัน ดังนั้นในกระบวนการสื่อสารอาจทำให้ผู้คนสามารถทำความเข้าใจอีกฝ่ายได้ในระดับหนึ่งเท่านั้น

แม้ว่ากระบวนการสื่อสารเพื่อสร้างความเข้าใจตามทฤษฎีดังกล่าวจะสามารถทำให้ผู้คนเข้าใจอีกฝ่ายได้ในระดับหนึ่ง Fisher-Yoshida and Yoshida (2022) กล่าวว่า การที่ผู้คนมีโอกาสเตรียมตัวฝึกคิดอย่างเป็นระบบและฝึกพูดสื่อสารในบริบทต่าง ๆ จะส่งเสริมให้มองเห็นทางเลือกในการพูดสื่อสารมากขึ้น เช่นเดียวกับ Creede (2012) ที่กล่าวว่า การสื่อสารเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างสรรค์สังคม ดังนั้นการสื่อสารที่ดีขึ้นย่อมนำไปสู่สังคมที่ดีขึ้น

กล่าวโดยสรุป จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในข้างต้น ผู้วิจัยสรุปได้ว่า ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันเป็นทฤษฎีที่น่าจะสามารถนำมาช่วยส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารด้านการพูดสนทนาอย่างประสบความสำเร็จได้จากการฝึกทำความเข้าใจวิเคราะห์บทสนทนาอันเชื่อมโยงกับรูปแบบและวิธีการสื่อสารซึ่งมีผลมาจากประสบการณ์ชีวิตและเบื้องหลังทางวัฒนธรรมของคู่สนทนา และบริบทการสนทนาที่เกิดจากบรรทัดฐานทางสังคมและวัฒนธรรมอย่างเป็นรูปธรรม และฝึกพูดด้วยรูปแบบและวิธีการพูดสื่อสารที่หลากหลาย โดยผู้วิจัยสรุปสาระสำคัญและหลักการของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันได้ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 6 สรุปสาระสำคัญและหลักการของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน

สาระสำคัญของ ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน	**หลักการของ ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน**
1) ผู้คนในสังคมที่ต่างมีประสบการณ์ชีวิตและมีเบื้องหลังทางวัฒนธรรมแตกต่างกัน ส่งผลให้ผู้คนต่างมีรูปแบบและวิธีการใช้ภาษาพูดสื่อสารความหมายที่แตกต่างกัน การสื่อสารจึงเกิดความคลาดเคลื่อนของความหมายได้เสมอ และเมื่อผู้คนเข้าใจว่าความคลาดเคลื่อนของความหมายเกิดขึ้นได้เสมอ ผู้คนจะลดการเกิดอคติ และยอมรับความแตกต่างได้มากขึ้น ซึ่งนับเป็นก้าวแรกของการสร้างความสัมพันธ์อันปรองดองในสังคม	1) ความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล จะช่วยลดการเกิดอคติและเพิ่มการยอมรับในความแตกต่างอันหลากหลายได้มากขึ้น
2) การทำความเข้าใจความหมายที่แท้จริงของสาร สามารถทำได้ด้วยการวิเคราะห์ทำความเข้าใจบทสนทนาอันเชื่อมโยงกับรูปแบบและวิธีการสื่อสารซึ่งมีผลมาจากประสบการณ์ชีวิตและเบื้องหลังทางวัฒนธรรมของคู่สนทนาอย่างเป็นรูปธรรม และจากการทำความเข้าใจวิเคราะห์บริบทการสนทนาที่มาจากบรรทัดฐานทางสังคมและวัฒนธรรมได้อย่างเป็นรูปธรรม	2) ความเข้าใจในประสบการณ์เบื้องหลังทางวัฒนธรรมของคู่สนทนาและบริบทขณะการสนทนา จะทำให้เข้าใจสารและเจตนาของคู่สนทนาได้ดียิ่งขึ้น
3) รูปแบบและวิธีการสื่อสารเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้คนที่มีประสบการณ์ชีวิตและมีเบื้องหลังทางวัฒนธรรมแตกต่างกัน จำเป็นต้องมีการฝึกคิดวิเคราะห์คู่สนทนาและบริบทอย่างเป็นระบบ และฝึกพูดด้วยรูปแบบและวิธีการสื่อสารที่หลากหลาย จะทำให้สร้างความสัมพันธ์อันดีได้อย่างมีประสิทธิภาพ	3) การเลือกกลยุทธ์การสื่อสารให้เหมาะสมกับบริบทและลักษณะการสนทนา จะส่งผลให้จัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการสื่อสารได้ และทำให้การสื่อสารดำเนินไปได้อย่างประสบความสำเร็จ
4) เมื่อการสื่อสารเกิดปัญหา เช่น เกิดความเข้าใจความหมายคลาดเคลื่อน สื่อสารข้อมูลไม่ครบถ้วน อาจส่งผลให้การสื่อสารไม่ประสบความสำเร็จตามที่คาดหวังไว้ เมื่อนั้นควรมีการแสวงหากลยุทธ์การสื่อสารต่าง ๆ ต่อยอดการสนทนา เพื่อให้การสื่อสารดำเนินไปได้อย่างประสบความสำเร็จและสามารถรักษาความสัมพันธ์อันดีระหว่างกันไว้ได้	

จากตารางในข้างต้น สามารถสรุปหลักการของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันได้ 3 ประการ ดังนี้

1) ความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล จะช่วยลดการเกิดอคติและเพิ่มการยอมรับในความแตกต่างอันหลากหลายได้มากขึ้น

2) ความเข้าใจในประสบการณ์เบื้องหลังทางวัฒนธรรมของคู่สนทนา และบริบทขณะการสนทนา จะทำให้เข้าใจสารและเจตนาของคู่สนทนาได้ดียิ่งขึ้น

3) การเลือกกลยุทธ์การสื่อสารให้เหมาะสมกับบริบทและลักษณะการสนทนา จะส่งผลให้จัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการสื่อสารได้ และทำให้การสื่อสารดำเนินไปได้อย่างประสบความสำเร็จ

ตอนที่ 3 แนวคิดการอ่านบทละคร (Reader's Theatre)

1. สาระสำคัญของแนวคิดการอ่านบทละคร

พวงเพ็ญ อินทรประวัติ (2562) กล่าวว่า การอ่านบทละครเป็นแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนนำเอาบทอ่าน (Script) ของตนเองออกมายืนอ่านหน้าห้องพร้อมกับแสดงท่าทางประกอบ ซึ่งกิจกรรมการอ่านประกอบการแสดงบนเวทีมีหลากหลายรูปแบบ ได้แก่ การอ่านเลียนแบบ (Modelling) การอ่านตามซ้ำๆ (Echo reading) การอ่านกับกลุ่มเพื่อน (Buddy Reading) การอ่านพร้อมกันทั้งชั้น (Choral reading) และการอ่านเองซ้ำ ๆ (Repeated Reading) เช่นเดียวกับ Ng (2010) ที่กล่าวว่า แนวคิดการอ่านบทละคร เป็นแนวคิดที่ให้ผู้แสดงแสดงละครผ่านการออกเสียง โดยผู้แสดงจะต้องมีความยืดหยุ่นในการใช้เสียง มีการเชื่อมโยงที่ดี สามารถออกเสียงและการแปลงเสียงที่เหมาะสมกับบทบาทที่ได้รับ

จากการศึกษางานวิจัยต่างๆ พบว่า แนวคิดการอ่านบทละคร (Reader's Theater) เป็นแนวคิดหนึ่งที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนที่มีวัตถุประสงค์เพื่อสื่อสารใจความของบทละครถึงผู้ชมโดยใช้เสียง สีหน้า และท่าทางสื่อสารเรื่องราวทำให้ตัวละครมีชีวิตขึ้นมาอย่างสมจริง (Adams, 2003; Sloyer, 1982)

Wan (1990) กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดทางละคร (Drama) ในการการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศไว้ ดังนี้

1) แนวคิดการละครทำให้เกิดสถานการณ์ในการใช้ภาษาที่สมจริงหรือจินตนาการสถานการณ์ต่างๆได้นอกเหนือจากห้องเรียน แต่เมื่อมีการนำภาษาในห้องเรียนไปใช้ผ่านกิจกรรมตามแนวคิดละคร ภาษาในห้องเรียนจะถูกค้นพบ วิเคราะห์ ลองนำไปใช้ และนำผลที่ใช้ไปฝึกฝนในสถานการณ์ต่างๆ อย่างมีความหมาย

2) แนวคิดการละครช่วยให้เกิดการเรียนรู้และใช้คำศัพท์และโครงสร้างประโยคผ่านกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน

3) แนวคิดการละครช่วยส่งเสริมความสามารถในการสนทนา โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาอย่างมีความหมายและเหมาะสม ซึ่งนับเป็นส่วนสำคัญมากกว่ารูปประโยค หรือ

โครงสร้างทางภาษา นอกจากนี้แนวคิดละครยังช่วยการเรียนรู้ภาษาแบบองค์รวม โดยการกลับกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งจะเริ่มจากเรียนรู้ความหมายก่อนแล้วจึงเรียนรู้รูปแบบของภาษา

4) แนวคิดการละครช่วยลดปัญหาเรื่องความแตกต่างทางความสามารถของผู้เรียน โดยผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูงกว่าก็จะสื่อสารโดยการพูด ในขณะที่ผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาน้อยกว่าอาจจะใช้วิธีการอื่นในการสื่อสาร เช่น อวัจนภาษา หรือใช้ความสามารถในการแสดงออกทางท่าทางทั่วไป เพื่อสื่อความหมาย

5) แนวคิดการละครเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น โดยกิจกรรมจะต้องคำนึงถึงลักษณะนิสัยของผู้เรียนทุกคนรวมถึงกระบวนการทางจิตใจด้วยการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพจะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมและได้รับการกระตุ้นให้ใช้ภาษาที่เรียนอยู่ ซึ่งการใช้แนวคิดละครและกิจกรรมทางละครในการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศส่งเสริมได้ตรงกับหลักการของแนวคิดการสื่อสารโดยมีวัตถุประสงค์คือเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารได้และเชื่อว่าจากการละครจะทำให้ผู้เรียนกลายเป็นผู้ที่มีจินตนาการความคิดสร้างสรรค์และเกิดความรู้สึกว่ามีความมั่นใจในตนเองในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมากยิ่งขึ้น

กิจกรรมการเรียนการสอนที่นำแนวคิดการอ่านบทละครมาปรับใช้จะมีลักษณะเน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง โดยแสดงละครผ่านการอ่านออกเสียงตามบทละคร (Script) เป็นกิจกรรมกลุ่มโดยมีผู้เรียนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ช่วยกันทำความเข้าใจบทละครและตัวละครที่แต่ละคนได้รับมอบหมาย ฝึกอ่านออกเสียงดังฟังชัด ซ้ำ ๆ จนกว่าจะเกิดความถูกต้อง คล่องแคล่ว และแม่นยำ และสามารถถ่ายทอดสารจากผู้แต่งและความสนุกสนานผ่านการแสดงละครออกมาสู่ผู้ชมได้ (Adams, 2003; Ng, 2010)

Moghadam and Haghverdi (2016) กล่าวสนับสนุนว่า แนวคิดการอ่านบทละคร สามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนได้ เพราะง่ายและประหยัด ไม่จำเป็นจะต้องมีอุปกรณ์ฉาก ชุด ผู้แสดงจะยืนแสดงอยู่ที่เดิม จึงไม่ต้องมีการเตรียมการเคลื่อนไหวแต่อย่างใด และการฝึกซ้อมทุกครั้งจะทุ่มเทให้กับการอ่านบทละคร พร้อมกับการแสดงอารมณ์อย่างเหมาะสม การออกเสียงสำเนียงถูกต้อง และมีจังหวะในการอ่านที่เหมาะสม เพื่อให้สามารถการถ่ายทอดเรื่องราวได้อย่างสมจริง

ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการอ่านบทละคร จึงมีบทละคร (Script) เป็นสื่อการเรียนรู้ที่สำคัญ เพราะเป็นสื่อการเรียนรู้ภาษาที่เต็มไปด้วยข้อมูลที่ให้ผู้เรียนฝึกตีความ ได้เรียนรู้ภาษาที่มีการใช้อยู่จริงในชีวิตประจำวัน และมีความสำคัญต่อจิตใจของผู้เรียนคือ ทำให้ผู้เรียนรู้สึกไม่ประหม่าในการแสดงละคร เพราะสามารถถือบทละครอ่านขณะแสดงได้ (Berlinger, 2000; Dougill, 1987) ซึ่งจากงานวิจัยของ Lekwilai (2014) แนะนำไว้ว่า การนำบทละครมาใช้ให้เกิดประโยชน์

สูงสุด ผู้สอนอาจจะเป็นต้นแบบในการอ่านออกเสียงเอง หรือสามารถใช้สื่อการเรียนรู้ที่เป็นเสียงต้นแบบของเจ้าของภาษาก็ได้

ทั้งนี้ Maryann และคณะ (2013) กล่าวเช่นเดียวกันว่า บทละครที่เหมาะสมควรจะเป็นบทละครที่ผู้เรียนสามารถอ่านได้ง่าย แต่มีความท้าทายอยู่ในบทละคร กล่าวคือ ในบทละครนั้นทุก 100 คำ ผู้เรียนจะอ่านผิดประมาณ 5-6 คำ และต้องมีความใกล้เคียงกับความเป็นจริง เพราะแนวคิดการอ่านประกอบการแสดงบนเวที เป็นแนวคิดที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกสิ่งสำคัญ 3 ประการ ได้แก่

1) การฝึกให้ผู้เรียนสามารถเลือกการใช้เสียงรูปแบบต่างๆจากการตีความบทละคร กล่าวคือ การฝึกตีความหมายของคำศัพท์ ความหมายเนื้อหาในบทละคร และเลือกการแสดงออกทางสีหน้า ท่าทาง และน้ำเสียง ซึ่งทำให้ผู้เรียนต้องคำนึงถึงความหมาย ความเหมาะสม และเทคนิคการเล่าเรื่อง เช่น การหยุด (Pause) การเน้น (Emphasis) และสามารถปรับ (Adjust) การพูดตามสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

2) การฝึกอ่านออกเสียงซ้ำ ๆ กล่าวคือ การฝึกอ่านออกเสียงคำศัพท์ (Pronunciation) การฝึกออกเสียงสูงต่ำของประโยค (Intonation) การสื่ออารมณ์ความรู้สึก (Emotional Deliver) การใช้ภาษาเพื่อส่งสื่อสารจากบทละครสู่ผู้ชม (Using Language to express the intent of the script) อย่างถูกต้อง ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารอ่านออกเสียงได้ถูกต้อง มีความคล่องแคล่ว

3) การแสดงละครตามบทละครสื่อความหมายสู่ผู้ชม โดยไม่มีอุปกรณ์ ฉากประกอบฉาก กล่าวคือ เป็นการสวมบทบาทตัวละครและสื่อสารถึงผู้ชมโดยการอ่านออกเสียงตามบทละคร โดยใช้การอ่านออกเสียงตามบทละคร โดยมีการใช้อวัจนภาษา เช่น สีหน้า ท่าทาง ประกอบการแสดงละครด้วย ทำให้ผู้ชมสามารถเข้าใจสารที่ผู้เขียนบทละครต้องการจะสื่อ และทำให้ผู้ชมเพลิดเพลินไปกับการจินตนาการการกระทำต่าง ๆ ของตัวละครได้

Sloyer (1982) และ Ng (2010) กล่าวว่า ในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการอ่านบทละคร ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนพื้นฐาน ดังนี้ 1) ผู้เรียนอ่านเรื่องเล่า นิยาย หรือ วรรณกรรม 2) ผู้เรียนวิเคราะห์และเลือกฉากหนึ่งของเรื่องราวมาทำเป็นบทละครผ่านการปรึกษาหารือกับเพื่อนในกลุ่ม 3) ผู้เรียนตีความสถานการณ์ และบทบาทของตัวละคร ผ่านการปรึกษากันในกลุ่มซึ่งนับเป็นกระบวนการทางสังคม และฝึกซ้อมอ่านออกเสียงซ้ำ ๆ 4) ผู้เรียนแสดงละครผ่านการอ่านออกเสียงบทละครอย่างสมบทบาท ทั้งนี้ไม่จำเป็นต้องมีการแต่งกายตามบทบาทตัวละคร ไม่จำเป็นต้องมีฉากบนเวที และไม่จำเป็นต้องท่องจำบทละคร เพราะผู้แสดงจะถือบทละครอ่านในขณะแสดง ทั้งนี้ Maryann และคณะ (2013) เสนอแนะเพิ่มเติมว่า หลังจากการแสดงผู้เรียนควรจะได้รับคำแนะนำ (Guidance) และข้อเสนอแนะ (Feedback) อย่างชัดเจนจากผู้ที่มีความสามารถในการอ่านคล่องกว่า หลังเสร็จสิ้นกระบวนการ จึงจะสามารถเริ่มเข้าสู่เรื่องถัดไปได้

จากการศึกษาข้อมูลจากงานวิจัยและบทความต่างๆ ผู้วิจัยสรุปได้ว่า แนวคิดการอ่านบทละครเป็นแนวคิดที่นำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนที่ทำให้ผู้เรียนได้รับรู้ถึงภาษาคำศัพท์และไวยากรณ์ โครงสร้างประโยคที่มีความเสมือนจริง และฝึกให้ผู้เรียนเลือกใช้เสียง สีหน้า ท่าทาง อย่างเหมาะสม ถ่ายทอดความหมายตามการตีความบทละครผ่านกระบวนการกลุ่ม และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาพูดออกเสียงซ้ำๆ จนเกิดความถูกต้อง ราบรื่น และแม่นยำ รวมถึงได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เรียนรู้จากผลย้อนกลับ (Feedback) เพื่อให้เกิดพัฒนาการต่อไป

กล่าวโดยสรุป จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในข้างต้น ผู้วิจัยสรุปได้ว่า แนวคิดการอ่านบทละครเป็นแนวคิดทางที่น่าจะสามารถนำมาช่วยส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารด้านการพูดสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาได้จากการที่ให้ผู้แสดงร่วมกันฝึกซ้อมพูดถ่ายทอดบทละครซ้ำ ๆ โดยการอ่านออกเสียงตามบทละครอย่างสมบทบาท และมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกันเพื่อนำไปสู่การพัฒนา ซึ่งผู้วิจัยคาดว่าน่าจะสามารถนำมาใช้ส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารด้านการสนทนาได้อย่างถูกต้องตามหลักภาษา ผู้วิจัยสรุปสาระสำคัญและหลักการของแนวคิดการอ่านบทละครได้ 4 ประการ ดังนี้

1) บทละครเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้แสดงได้เรียนรู้ความหมายของบทละครและความรู้สึกของตัวละครในบริบทต่าง ๆ ที่มีความใกล้เคียงกับการสื่อสารในชีวิตจริง ผ่านการใช้คำพูดในบทละคร เช่น เรื่องเล่า นิยาย หรือ วรรณกรรม หรือเลือกฉากหนึ่งของเรื่องราว เป็นต้น

2) การฝึกซ้อมการแสดงให้เกิดประสิทธิภาพต้องอาศัยความร่วมมือของผู้แสดงผ่านกระบวนการกลุ่ม เช่น ช่วยกันทำความเข้าใจบทพูด ตัวละคร สถานการณ์ เรื่องราวในบทละคร ช่วยกันฝึกออกเสียงตามบทละครซ้ำ ๆ จนเกิดความถูกต้อง แม่นยำ และสมบทบาท เป็นต้น

3) ในการแสดงละครตามแนวคิดการอ่านบทละคร มีลักษณะสำคัญ คือ ผู้แสดงไม่ต้องแต่งกายตามบทบาทตัวละคร ไม่ต้องมีฉากบนเวที ไม่ต้องมีการขยับเคลื่อนที่ และไม่ต้องท่องจำบทละคร แต่ผู้แสดงจะถือบทละครระหว่างการแสดงและใช้น้ำเสียง สีหน้า ท่าทาง ถ่ายทอดบทละครอย่างสมบทบาทร้อล //ง

4) การแลกเปลี่ยนผลย้อนกลับซึ่งกันและกันหลังการแสดงละครเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ผู้แสดงได้เรียนรู้จุดแข็ง และจุดที่ต้องพัฒนาก่อนที่จะเริ่มแสดงละครในเรื่องถัดไป 5) การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวการอ่านบทละครช่วงหลังการแสดง จะมีการให้ผลสะท้อนกลับ (Feedback) หลังจากกิจกรรม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และสามารถนำไปต่อยอดพัฒนาตนเองได้ต่อไป

ตารางที่ 7 สรุปสาระสำคัญและหลักการของแนวคิดการอ่านบทละคร

สาระสำคัญของ แนวคิดการอ่านบทละคร	หลักการของ แนวคิดการอ่านบทละคร
	1) การแสดงตามบทละครช่วยให้ผู้แสดงเกิดความคุ้นเคยกับภาษาในบทละครที่มีความเสมือนจริง
2) การฝึกซ้อมการแสดงให้เกิดประสิทธิภาพต้องอาศัยความร่วมมือของผู้แสดงผ่านกระบวนการกลุ่ม เช่น ช่วยกันทำความเข้าใจบทพูด ตัวละคร สถานการณ์ เรื่องราวในบทละคร ช่วยกันฝึกออกเสียงตามบทละครซ้ำ ๆ จนเกิดความถูกต้องแม่นยำ และสมบทบาท เป็นต้น	2) กระบวนการกลุ่มช่วยให้การฝึกซ้อมการแสดงมีประสิทธิภาพ
3) ในการแสดงละครตามแนวคิดการอ่านบทละคร มีลักษณะสำคัญ คือ ผู้แสดงไม่ต้องแต่งกายตามบทบาทตัวละคร ไม่ต้องมีฉากบนเวที ไม่ต้องมีการขยับเคลื่อนที่ และไม่ต้องท่องจำบทละคร แต่ผู้แสดงจะถือบทละครระหว่างการแสดงและใช้น้ำเสียง สีหน้า ท่าทาง ถ่ายทอดบทละครอย่างสมบทบาท	3) การพูดออกเสียงตามบทละครอย่างถูกต้องและสมบทบาท ทำให้การแสดงละครประสบความสำเร็จ
4) การแลกเปลี่ยนผลย้อนกลับซึ่งกันและกันหลังการแสดงละครเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ผู้แสดงได้เรียนรู้จุดแข็ง และจุดที่ต้องพัฒนาก่อนที่จะเริ่มแสดงละครในเรื่องถัดไป	4) การแลกเปลี่ยนผลย้อนกลับ ทำให้ผู้แสดงเกิดการเรียนรู้สู่การพัฒนาตนเองได้ต่อไป

จากสาระสำคัญในข้างต้น ผู้วิจัยสังเคราะห์เป็นหลักการของแนวคิดการอ่านบทละครได้ การดังนี้

1) การแสดงตามบทละครช่วยให้ผู้แสดงเกิดความคุ้นเคยกับภาษาในบทละครที่มีความเสมือนจริง

2) กระบวนการกลุ่มช่วยให้การฝึกซ้อมการแสดงมีประสิทธิภาพ

3) การพูดออกเสียงตามบทละครอย่างถูกต้องและสมบทบาท ทำให้การแสดงละครประสบความสำเร็จ

4) การแลกเปลี่ยนผลย้อนกลับ ทำให้ผู้แสดงเกิดการเรียนรู้สู่การพัฒนาตนเองได้ต่อไป

จา2กการสังเคราะห์หลักการของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน และแนวคิดการอ่านบทละคร ผู้วิจัยพบว่า ทั้งทฤษฎีและแนวคิดดังกล่าวมีความเป็นไปได้ที่จะนำมาพัฒนาเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น โดยหลักการของทฤษฎี

การจัดการความหมายร่วมกันมีความเป็นไปได้ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจบรรทัดฐานสังคมญี่ปุ่นที่ส่งผลต่อลักษณะการสื่อสารที่มีความเฉพาะตัว รวมถึงตระหนักอยู่เสมอว่า ในการสื่อสารสามารถเกิดความผิดพลาดได้เสมอ ดังนั้นเมื่อเริ่มเกิดความขัดแย้งจำเป็นจะต้องต่อยอดการสนทนา เพื่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน อันนำมาสู่ความสัมพันธ์อันดีไว้ได้ ส่วนหลักการของแนวคิดการอ่านบทละครมีความเป็นไปได้ที่จะนำมาให้ผู้เรียนได้นำบรรทัดฐานทางสังคมญี่ปุ่นที่เข้าใจแล้วมาฝึกใช้ในสถานการณ์เสมือนจริง ฝึกใช้ภาษาญี่ปุ่นในสถานการณ์ต่างๆ ได้สัมผัสภาษาที่มีความเสมือนจริงในบริบทต่างๆ ทั้งคำศัพท์และไวยากรณ์จากบทละคร และมีโอกาสในการฝึกฝนพูดสนทนากันตามบทบาทที่ได้รับจนเกิดความถูกต้อง ผ่านการใช้น้ำเสียงและท่าทางอย่างเหมาะสมตามบทบาท โดยผ่านกระบวนการกลุ่ม แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันในฐานะที่เป็นผู้แสดงและผู้ชม รวมถึงมีการให้ผลสะท้อนกลับหลังจากการแสดงด้วย ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและแนวคิดดังกล่าวจะช่วยส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้นได้

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยเกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนการพูดภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศ

Krashen (1982) อธิบายสมมติฐานการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (The Acquisition and Learning Hypothesis) ไว้ 5 ประการ ดังนี้

1) การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเกิดขึ้นได้จาก 2 กระบวนการ ได้แก่

(1) การรับรู้ภาษาต่างประเทศ (Language Acquisition) เป็นกระบวนการการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของผู้เรียนอย่างไม่รู้ตัว ไม่มีการอธิบายกฎไวยากรณ์ทางภาษา มีลักษณะคล้ายการเรียนรู้ภาษาแม่ กล่าวคือ แม้ไม่มีการเรียนกฎไวยากรณ์ก็สามารถเกิดกระบวนการเรียนรู้จนสามารถใช้ภาษาสื่อสารเองได้อย่างเป็นธรรมชาติ จึงเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ไม่เน้นความถูกผิดของกฎไวยากรณ์ แต่ให้ความสำคัญกับการสื่อสารอย่างเป็นธรรมชาติและการสื่อสารความหมายถูกต้อง

(2) การเรียนภาษาต่างประเทศ (Language Learning) เป็นกระบวนการการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของผู้เรียนอย่างรู้ตัว มีการจัดการเรียนการสอนอย่างตั้งใจ โดยนิยมเริ่มจากผู้เรียนทำความเข้าใจกฎไวยากรณ์แล้วหลังจากนั้นนำความรู้ความเข้าใจกฎไวยากรณ์มาใช้ในการสื่อสาร จึงเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับการใช้กฎไวยากรณ์อย่างถูกต้อง

2) การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศจะเกิดขึ้นเป็นลำดับตามธรรมชาติ (The Natural Hypothesis) กล่าวคือ การที่ผู้เรียนเกิดกระบวนการรับรู้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ การเรียนรู้ภาษาจะเกิดขึ้นผ่านการถ่ายโอนความรู้จากภาษาแม่สู่ภาษาต่างประเทศที่กำลังศึกษาได้อย่างไม่รู้

3) การเรียนรู้ภาษาจะมีประสิทธิภาพเมื่อผ่านการตรวจสอบ หรือเรียกว่า สมมติฐานข้อมูลป้อนกลับ (The Monitor Hypothesis) กล่าวคือ การเรียนรู้ภาษาจนสามารถนำไปใช้สื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นเกิดจากการรับรู้ภาษา ไม่ได้เกิดจากการเรียนภาษาที่เป็นกฎไวยากรณ์ ดังนั้นเมื่อผู้เรียนสื่อสารใช้ภาษาผิดพลาดแต่ผ่านการตรวจสอบขัดเกลาจากตนเองและผู้อื่นว่ากฎไวยากรณ์ที่ถูกต้องมีลักษณะเป็นอย่างไร ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ภาษาได้ดีขึ้นและเกิดการรู้ตัวว่าตนเองพูดผิดและสามารถพูดแก้ไขเองได้ทันที

4) การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศจะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อผู้เรียนได้รับตัวป้อนทางภาษาที่เหมาะสม หรือที่เรียกว่า สมมติฐานข้อมูลรับเข้า (The Input Hypothesis) กล่าวคือ ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศได้ดีหากผ่านกระบวนการรับรู้ตัวป้อนทางภาษาในระดับที่สูงกว่าระดับความสามารถทางภาษาของผู้เรียนในปัจจุบันเล็กน้อยหรือที่เรียกว่าสมมติฐาน i+1 โดย โดย i หมายถึง ระดับความสามารถของผู้เรียนในปัจจุบัน +1 หมายถึง การเพิ่มระดับความยากขึ้นจากความสามารถของผู้เรียนในปัจจุบันเล็กน้อย ทั้งนี้ตัวป้อน (Input) สำหรับการรับรู้ภาษาต่างประเทศอาจเป็นการพูดของเจ้าของภาษา การพูดของผู้สอน และการพูดของผู้ใช้ภาษานั้น ๆ หรืออาจใช้สื่อการเรียนรู้อื่นมาช่วยเสริมการเรียนรู้ได้ โดยลักษณะสำคัญของตัวป้อนทางภาษาที่เหมาะสมคือมีลักษณะที่ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจได้ง่าย น่าสนใจ มีความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงกับผู้เรียน สามารถนำภาษาที่เรียนรู้ไปใช้ในการสื่อสารในชีวิตประจำวันได้ จึงไม่เรียงลำดับกิจกรรมตามไวยากรณ์เป็นหลัก ผู้สอนอาจใช้วิธีการหรือใช้สื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ เช่น ภาพ ความรู้เดิมของผู้เรียน เรื่องใกล้ตัวผู้เรียน เป็นต้น

CHULALONGKORN UNIVERSITY

5) การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านจิตใจของผู้เรียน หรือที่เรียกว่าสมมติฐานการกรองด้วยอารมณ์ (The Effective filter Hypothesis) กล่าวคือ ปัจจัยด้านจิตใจของผู้เรียนส่งผลต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศทั้งการรับรู้ภาษาและการเรียนภาษา ซึ่งปัจจัยดังกล่าวอาจช่วยเสริมการเรียนรู้หรืออาจเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ได้ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษา ความมั่นใจในการเรียนรู้ภาษาของตนเอง ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษา

Krahnke (1987) เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอน 6 แบบ ได้แก่ 1) การจัดการเรียนการสอนที่เน้นกฎไวยากรณ์ 2) การจัดการเรียนการสอนที่เน้นการใช้ภาษา 3) การจัดการเรียนการสอนที่เน้นการใช้ภาษาในแต่ละบริบท 4) การจัดการเรียนการสอนที่เน้นทักษะการใช้ภาษา 5) การจัดการเรียนการสอนที่เน้นภาระงานทางภาษา 6) การจัดการเรียนการสอนที่เน้นเนื้อหาข้อมูลเฉพาะทาง

Brooks (1992) กล่าวว่า ห้องเรียนภาษาต่างประเทศเป็นสถานที่ที่ผู้เรียนควรจะได้เรียนรู้ภาษาต่างประเทศจำนวนมาก ดังนั้นผู้สอนควรตั้งเป้าหมายให้ผู้เรียนได้นำความรู้ต่าง ๆ ทางภาษา ได้แก่ ความรู้ด้านภาษาศาสตร์ (Grammatical Knowledge) ความรู้ด้านภาษาศาสตร์จิตวิทยา (Psycholinguistic Knowledge) ความรู้ด้านสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Knowledge) นำไปต่อยอดสู่การใช้ภาษาในการสื่อสารที่เหมาะสม โดย Brooks (1992) เสนอว่า ให้มีกิจกรรมการเรียนรู้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์สำรวจภาษาต่างประเทศทำให้เห็นภาษาต้นแบบและการใช้ในบริบทต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศและมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนและในหมู่ผู้เรียนจะทำให้เกิดบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ช่วยให้การจัดการเรียนการสอนดำเนินไปได้อย่างประสบความสำเร็จ เช่นเดียวกับ Hymes (1996) เสนอว่า ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้วัฒนธรรมของภาษาที่กำลังศึกษาเพราะความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับสังคมวัฒนธรรมจะช่วยส่งเสริมให้สามารถสนทนาได้อย่างเหมาะสมได้

นอกจากนี้ Lazalaton (2001) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนพูดภาษาต่างประเทศมีแนวโน้มใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมมากขึ้น โดยคำนึงความสมดุลย์ระหว่างการใช้ภาษาที่ความถูกต้องและการใช้ภาษาอย่างความคล่องแคล่ว นอกจากนี้ยังมีการให้ความสำคัญกับการพูดสื่อสารเพื่อให้เข้าใจความหมายตรงกันด้วยกลยุทธ์การสื่อสารต่าง ๆ ดังนั้นในชั้นเรียนจึงจำเป็นต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้กลยุทธ์การสื่อสาร เช่น การพูดอ้อม ๆ การพูดลังเล การพูดขอความช่วยเหลือในการสื่อสาร เป็นต้น นอกจากนี้ได้นำเสนอว่าผู้สอนต้องระตุ้นผู้เรียนให้เกิดความตระหนักรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งเกิดจากการเรียนรู้จากผู้สอน จากเพื่อนในชั้นเรียนด้วยกัน และจากโลกภายนอกชั้นเรียน ซึ่งหากผู้เรียนหาโอกาสใช้ภาษามากเท่าไหร่ผู้เรียนก็จะได้เรียนรู้การใช้ภาษามากเท่านั้น ดังนั้นในชั้นเรียนผู้สอนควรกระตุ้นและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พูดสื่อสารให้มากที่สุด ส่วนสื่อการเรียนรู้ที่ใช้ในชั้นเรียนควรมีลักษณะเสมือนจริง ซึ่งหนังสือแบบเรียนจะมีลักษณะเสมือนจริงอยู่ในระดับต่ำ ผู้สอนจึงจำเป็นที่จะต้องคัดเลือกหนังสือแบบเรียนที่มีระดับความยาก เนื้อหา ลักษณะกิจกรรม เป้าหมายของหนังสือแบบเรียนให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน หรือผู้สอนจะตัดสินใจคัดเลือกข้อมูลมาสร้างสื่อการเรียนรู้ขึ้นใหม่ก็ได้

Richards (2008) เสนอว่า ปัจจุบันยังไม่มีข้อสรุปว่าการจัดการเรียนการสอนพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศแบบใดที่ดีที่สุด แต่สิ่งสำคัญที่แนะนำให้ผู้สอนคำนึงเพื่อวางแผนกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับผู้เรียนคือ 1) ลักษณะการพูดสื่อสารที่จะใช้ในกิจกรรมการเรียนรู้มีลักษณะแบบใดระหว่างการพูดสนทนา การพูดเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูล หรือการพูดนำเสนอ 2) รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้จะเป็นอย่างไร 3) กิจกรรมการเรียนรู้จะแบ่งออกเป็นกี่ช่วง 4) ผู้สอนจำเป็นต้องเตรียมภาษาส่วนใดเพื่อช่วยสนับสนุนผู้เรียนระหว่างทำกิจกรรมการเรียนรู้บ้าง 5) ต้องใช้สื่อการเรียนรู้หรืออุปกรณ์ในกิจกรรมการเรียนรู้อะไรบ้าง 6) ผู้สอนต้องเตรียมผู้เรียนเพื่อทำกิจกรรม

การเรียนรู้อะไรบ้าง 7) ผู้สอนคาดหวังผลงานของผู้เรียนในระดับใด 8) การสะท้อนผลการเรียนรู้ควรทำเมื่อไหร่อย่างไร

Freeman and Anderson (2011) กล่าวว่า เป้าหมายของการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศคือการทำให้ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารด้วยภาษาเป้าหมายที่ศึกษาได้ ในการจัดการเรียนการสอนจึงควรเน้นให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ภาษาด้วยตนเอง โดยมีผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำ ตอบคำถามข้อสงสัยของผู้เรียน สังเกตและสะท้อนการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้สอนอาจจดบันทึกข้อผิดพลาดของผู้เรียนและนำมาแก้ไขภายหลังกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องแม่นยำมากขึ้น ทั้งนี้กิจกรรมการเรียนรู้อาจใช้เกมส์ บทบาทสมมติ หรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนแก้ปัญหา มีการฝึกถามตอบ ให้ผู้เรียนมีโอกาสแสดงความเป็นตัวของตัวเอง เพื่อให้ผู้เรียนรู้สึกว่าสิ่งที่เรียนไปมีประโยชน์ นอกจากนี้สื่อการเรียนรู้ควรมีการใช้สิ่งที่มีการใช้ภาษา เช่น หนังสือพิมพ์ พยากรณ์อากาศ กรณีเป็นผู้เรียนระดับต้นอาจมีการปรับใช้สื่อการเรียนรู้เสมือนจริงที่เข้าใจง่าย ตัวอักษรน้อย มีภาพเยอะ แต่ยังคงความสมจริง เช่น เมนูอาหาร ตารางเวลา เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ในห้องเรียนสู่การนำไปใช้ในชีวิตจริงได้

Burns (2012) กล่าวว่า ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ผู้สอนจะสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้เพียงการสนทนาที่มีเป้าหมายชัดเจนได้ง่ายเพราะมีคำศัพท์ รูปประโยค แบบแผนในการพูดอย่างเป็นลำดับ ผู้เรียนสามารถคาดเดาสิ่งที่ผู้สื่อสารจะพูดได้ แต่หากเป็นการสนทนาเพื่อสร้างปฏิสัมพันธ์ ผู้เรียนจะไม่สามารถคาดเดาคำศัพท์ รูปประโยค การลำดับการสนทนาของผู้สื่อสารได้ จึงยากต่อการจัดการเรียนการสอน

Brown (2014) กล่าวว่า เป้าหมายของการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศทุกภาษาคือต้องการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศได้ จึงควรมีการใช้ภาษาเสมือนจริงและมีกิจกรรมการเรียนรู้เสมือนจริงทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงกิจกรรมในชั้นเรียนกับเป้าหมายในการนำไปใช้การสื่อสารจริงในระยะยาวได้ โดยผู้สอนอาจใช้สื่อการเรียนรู้ภาษาที่มีการใช้อยู่จริงมากกว่าใช้สื่อการเรียนรู้ที่มีภาษาที่ถูกแต่งเติมขัดเกลาแล้ว ซึ่งจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่ว ถูกต้อง เหมาะสมกับบริบท รวมถึงสามารถนำไปปรับใช้ต่อในชีวิตจริงได้ ทั้งนี้พัฒนาการความสามารถทางภาษาต่างประเทศของผู้เรียนจะแตกต่างกันไปตามจะกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนและระดับความเข้าใจของผู้เรียนในการใช้กลยุทธ์แก้ไขปัญหาหรือนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ในกิจกรรมการเรียนรู้

ผู้วิจัยสรุปว่า แนวโน้มการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศที่ผู้สอนควรให้ความสำคัญต่อไปในปัจจุบันและโลกอนาคต คือ ผู้สอนมีหน้าที่เป็นผู้เตรียมกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริง ผู้สอนเตรียมสื่อการเรียนการสอนที่เสมือนจริงหรือนำสื่อการเรียนรู้จริงมาปรับให้เข้ากับความสามารถของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้สัมผัสภาษาและวัฒนธรรม รวมถึงผู้สอนพร้อมที่จะเป็นผู้ให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษา สังเกตและติดตามพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน และสะท้อนคิดการ

เรียนรู้ของผู้เรียนได้ รวมถึงมีวิธีการให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการกำกับการเรียนรู้ของตนเองและความรับผิดชอบในการเรียนด้วย

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศ (Japanese as a Foreign Language)

ประเทศไทยและประเทศญี่ปุ่นได้สถาปนาความสัมพันธ์ทางการทูตมาตั้งแต่ปี 2430 มีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดแนบแน่นทั้งในระดับพระราชวงศ์ รัฐบาล และประชาชน (กรมเอเชียตะวันออก กระทรวงการต่างประเทศ, 2561) ในการศึกษาญี่ปุ่นในประเทศไทยได้เริ่มต้นขึ้นจากความต้องการของทางประเทศญี่ปุ่นและความพยายามของทางประเทศไทย โดยในปี พ.ศ. 2477 ทางประเทศญี่ปุ่นได้ก่อตั้งสถาบันหน่วยงานทางการศึกษาชื่อ Kokusaibunkashinkookai ขึ้น ซึ่งในปัจจุบันคือองค์กรเจแปนฟาวน์เดชั่น (The Japan Foundation) ส่วนทางประเทศไทยแม้ว่าจะไม่ทราบปีที่เริ่มสอนภาษาญี่ปุ่นที่แน่ชัด แต่ในปี พ.ศ. 2477 พบว่า มีการสอนภาษาญี่ปุ่นที่โรงเรียนวัดบพิตรพิมุขเป็นแห่งแรก ต่อมาในปี พ.ศ. 2481 ทางประเทศญี่ปุ่นได้เปิดโรงเรียน โรงเรียนสอนภาษาญี่ปุ่นภายใต้สังกัดสถาบันวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทยหรือที่เรียกว่า Bangkok Nippongo Gakko โดยตั้งอยู่ที่ท่าช้าง กรุงเทพฯ

ต่อมาในปี พ.ศ. 2485 โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษาแห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้เริ่มสอนภาษาญี่ปุ่นขึ้น และในปี พ.ศ. 2494 สมาคมนักเรียนเก่าญี่ปุ่นได้ก่อตั้งขึ้น หลังสงครามโลกครั้งที่ 2 เมื่อประเทศญี่ปุ่นเริ่มฟื้นตัวจากสงครามแล้ว ในปี พ.ศ. 2508 การศึกษาภาษาญี่ปุ่นจึงกลับมาจริงจังอีกครั้ง โดยทางกระทรวงต่างประเทศของญี่ปุ่นได้ส่งคณาจารย์มาสอน ณ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ และต่อมาทางรัฐบาลญี่ปุ่นได้ส่งคณาจารย์มาสอนที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปี พ.ศ. 2515 รัฐบาลญี่ปุ่นได้ก่อตั้งมูลนิธิญี่ปุ่นซึ่งมีหน้าที่ดูแลด้านการศึกษาภาษาญี่ปุ่น โดยได้ส่งคณาจารย์มาสอนภาษาญี่ปุ่น ณ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ และจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และในปี พ.ศ. 2516 มูลนิธิญี่ปุ่นได้เริ่มให้ทุนทัศนศึกษาแก่นิสิตนักศึกษาจากมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์และจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปี พ.ศ. 2509 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้เริ่มเปิดสอนวิชาภาษาญี่ปุ่นสำหรับนิสิตคณะอักษรศาสตร์ ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 4 พัฒนาเป็นหลักสูตรคณะอักษรศาสตร์ พ.ศ. 2514 ที่เปิดสอนภาษาญี่ปุ่นเป็นวิชาเอก โดยเริ่มสอนตั้งแต่ชั้นปีที่ 1 ซึ่งเป็นที่เดียวที่มีเอกวิชาภาษาญี่ปุ่น ณ ขณะนั้น จนกระทั่งปี พ.ศ. 2530 การศึกษาภาษาญี่ปุ่นจึงเริ่มมีการเปิดสอนเป็นวิชาเอกในหลายมหาวิทยาลัยทั้งในกรุงเทพฯและในจังหวัดต่าง ๆ การศึกษาเฉพาะทางในด้านธุรกิจและการท่องเที่ยวและขยายมาสู่การศึกษาภาษาญี่ปุ่นในระดับมัธยมศึกษา (วรวุฒิ จิราสมบัติ, 2550)

จากการสำรวจจาก The Japan Foundation (2015) พบว่า ประเทศไทยมีสถาบันการศึกษาที่จัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นจำนวน 606 แห่ง และมีจำนวนผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น

มากถึง 173,817 คน โดยมีผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวน 3,601 คน และในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายมากถึง 115,355 คน และมีแนวโน้มที่จะเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ จากการศึกษาข้อมูลจาก The Japan Foundation and The Japan Educational Exchanges and Services (2020) พบว่า จำนวนสถิติชาวไทยผู้เข้าสอบ Japanese-Language Proficiency Test ตั้งแต่ปี 2015 จนถึงปี 2020 มีแนวโน้มเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยในปี 2015 ครั้งที่ 1 พบว่ามีผู้เข้าสอบจำนวนรวม 9,662 คน และครั้งที่ 2 จำนวนรวม 12,576 คน และในปี 2020 ครั้งที่ 2 พบว่ามีผู้เข้าสอบจำนวนรวม 15,025 คน ทั้งนี้ในการสอบจะแบ่งเป็น 5 ระดับ ได้แก่ ระดับต้น (N5) ระดับต้น-กลาง (N4) ระดับกลาง (N3) ระดับกลาง-สูง (N2) ระดับสูง (N1) ซึ่งจากการศึกษาพบว่า จำนวนผู้เข้าสอบที่มีระดับความรู้ในระดับต้น N5 มีจำนวนผู้เข้าสอบสูงสุดทุกปี

จากข้อมูลในข้างต้นแสดงให้เห็นว่า การศึกษาภาษาญี่ปุ่นเป็นที่แพร่หลายในประเทศไทย จึงส่งผลให้มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น แนวทางการจัดการเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

บุษบา บรรจงมณี (2552) กล่าวว่า ภาษาเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมส่งผลให้วัฒนธรรมในสังคมนั้นเป็นสิ่งที่กำหนดรูปแบบและพฤติกรรมการใช้ภาษา ดังนั้นการเรียนรู้เฉพาะความหมายของคำศัพท์หรือไวยากรณ์ในภาษาหนึ่งจะทำให้ผู้เรียนใช้ภาษานั้นได้ดีในระดับหนึ่งเท่านั้น ในบางกรณีอาจใช้ภาษาที่ไม่เหมาะสมในวัฒนธรรมของภาษานั้นได้ เช่นเดียวกับ กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ (2555) กล่าวว่า จากกระแสโลกาภิวัตน์ส่งผลให้การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศเกิดการเปลี่ยนแปลง จากเดิมที่เป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความรู้ทางภาษาศาสตร์ คำศัพท์ ไวยากรณ์เปลี่ยนเป็นการเรียนการสอนที่เน้นความสามารถในการสื่อสารและการนำภาษาไปใช้เพื่อการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม ซึ่งSasaki (2006) และ กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ (2555) อธิบายไว้ว่า การเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นเกิดการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ (Paradigm shift) จำนวน 2 ครั้ง โดยครั้งที่ 1 เปลี่ยนจากการเรียนการสอนแบบฟัง-พูด (Audio Lingual Method) เป็นการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach) และครั้งที่ 2 เปลี่ยนจากการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสารเป็นการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนในฐานะสมาชิกในสังคม โดยมีลักศณะสำคัญคือ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง และมุ่งเน้นการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ได้ตั้งจุดมุ่งหมายของการเรียนภาษาญี่ปุ่นตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ไว้ว่า จะพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะและสามารถสื่อสารขั้นพื้นฐานอย่างมีประสิทธิภาพตามในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งการฟัง พูด อ่าน เขียน และแสดงออก สามารถใช้ภาษาในการแสวงหาความรู้ ศึกษาต่อ ประกอบอาชีพ มีความรู้ความเข้าใจเรื่องราวและ

วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา เพื่อเข้าถึงปรัชญา วิธีคิด และวิถีชีวิตของคนญี่ปุ่น สามารถเปรียบเทียบและถ่ายทอดความคิด และวัฒนธรรมไทยด้วยภาษาญี่ปุ่นอย่างสร้างสรรค์ และมีเจตคติที่ดีต่อภาษาญี่ปุ่น

นอกจากนี้ในปีค.ศ.2010 The Japan Foundation ได้ออกแบบ JF Standard ขึ้นตาม Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) เพื่อใช้แบ่งระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นได้ 6 ระดับเป็น A1, A2, B1, B2, C1, C2 ตามลำดับ (The Japan Foundation, 2020) และระบุไว้ว่า พฤติกรรมตัวชี้วัดที่เรียกว่า JF Can-do จำนวน 1,045 พฤติกรรม ทำให้ผู้สอนสามารถนำไปเป็นเป้าหมายในจัดการเรียนการสอนและการวัดและประเมินผลได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น จึงมีการนำ JF Can-do ปรับใช้กับหนังสือแบบเรียน“ภาษาญี่ปุ่น อะกิโกะโตะโทะโมะดะจิ”เรียกว่า Akiko Can-do เพื่อเป็นเป้าหมายในการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเนื้อหาในแต่ละบทเรียน

ทั้งนี้มีผู้วิจัยและนักวิชาการในประเทศไทยที่ศึกษาแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นเพิ่มขึ้น ดังนี้

เมธาพิสิฐ (2554) ศึกษาผลการพัฒนาทักษะการพูดด้านความเร็วและความถูกต้องด้วยการฝึกแชโดอิ้ง ผลจากการศึกษาพบว่า การฝึกแชโดอิ้งส่งผลให้ผู้เรียนพูดได้เร็วและคล่องขึ้น ช่วยแก้ไขการออกเสียงผิดได้ โดยอัตรการออกเสียงจะดีขึ้นอย่างชัดเจน ทำให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักรู้ถึงข้อผิดพลาดในการออกเสียงของตนเองทำให้สามารถแก้ไขได้ด้วยตนเอง โดยสื่อการเรียนรู้ที่น่าสนใจของเนื้อหาซึ่งไม่ว่าระดับภาษาจะยากหรือง่ายก็จะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ ทั้งนี้พบว่าข้อผิดที่พบบ่อยคือ การเน้นเสียงสูงต่ำในคำประสม การออกเสียงที่ไม่มีในภาษาไทย การออกเสียงคำยืมจากภาษาต่างประเทศ และการออกเสียงสำนวนท้ายประโยค และเมธาพิสิฐ (2554) ได้เสนอแนะไว้ว่า จำเป็นต้องมีการศึกษาต่อไปว่าเนื้อหาลักษณะใดเหมาะสมกับการใช้ฝึกแชโดอิ้ง การตรวจสอบของความถูกต้องของการออกเสียงควรให้ผู้ประเมินตรวจสอบมากกว่า 1 คน และควรมีการออกแบบรูปแบบการประเมินพัฒนาการของผู้เรียนด้วยตนเองที่ถูกต้องและแม่นยำต่อไป ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่า การแชโดอิ้งเป็นจุดเริ่มต้นที่ทำให้ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารได้คล่องแคล่วและออกเสียงได้ถูกต้อง ผู้เรียนเกิดความตระหนักในการกำกับติดตามการออกเสียงของตนเองได้ก็ตาม จำเป็นต้องมีการนำไปออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ต่อยอดให้ผู้เรียนได้ฝึกเลือกใช้ภาษาพูดสื่อสารในบริบทต่าง ๆ จะทำให้ผู้เรียนเกิดความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นและสามารถนำไปใช้สื่อสารในสถานการณ์จริงได้ต่อไป

ดวงใจ จงธนากร (2557) ศึกษาแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นสำหรับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตามแนวคิดโครงงาน (Project-Based Learning) ซึ่งเป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่สามารถสร้างความสนใจและแรงจูงใจให้ผู้เรียนได้ มีลักษณะกิจกรรมการเรียนรู้ให้

ผู้เรียนค้นหาคำตอบหรือแก้ปัญหา เชื่อมโยงการเรียนรู้สู่ชีวิตประจำวันนอกชั้นเรียน และมีการฝึกทักษะการทำงานแบบร่วมมือ การสะท้อนคิด การเลือก และการตัดสินใจ ซึ่งจากการศึกษาพบว่า การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดโครงงานในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับชีวิตจริงที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนส่งผลให้ผู้เรียนเกิดแรงบันดาลใจและแรงจูงใจในการเรียนรู้ กระตุ้นให้ผู้เรียนฝึกทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการร่วมมือ ทักษะความคิดสร้างสรรค์ ทักษะการแก้ไขปัญหา ทักษะการคิดวิเคราะห์ ทักษะการค้นหา และประเมินข้อมูลในระดับดี ทั้งนี้ผู้เรียนมีความเห็นว่าอยากฝึกการค้นหาข้อมูล จัดการข้อมูล และประเมินตนเองเพิ่มเติมมากขึ้น และดวงใจ จงธนากร (2557) เสนอแนะว่า การประเมินชิ้นงานหรือการนำเสนอควรมีการประเมินจากผู้สอนและผู้เรียนจะช่วยให้ผู้เรียนมีเป้าหมายในการเรียนรู้ที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้ผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่า หากนำไปวิเคราะห์บริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่เชื่อมโยงกับการใช้ภาษาญี่ปุ่น จะช่วยให้ผู้เรียนนอกจากจะมีทักษะในข้างต้นแล้วยังส่งเสริมให้เกิดทักษะการสื่อสารที่เชื่อมโยงกับทักษะความเข้าใจความต่างวัฒนธรรมเพิ่มขึ้นอีกด้วย

เซนโคะ เค เมย์นาร์ด (2557) กล่าวว่า กุญแจสำคัญของการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นคือการเรียนรู้ความหมายของลักษณะการพูดคุยแบบต่าง ๆ ในภาษาญี่ปุ่นเพื่อขัดเกลาตนเองให้เข้ากับบรรทัดฐานของสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่น เพราะในสังคมญี่ปุ่นมีแนวโน้มที่จะตำหนิผู้ที่ใช้คำพูดที่ไม่เหมาะสมรุนแรงกว่าประเทศอื่น ดังนั้นควรเลือกลักษณะการพูดคุยที่เหมาะสมโดยผ่านการใคร่ครวนอย่างละเอียด

กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ และคณะ (2558) กล่าวว่า ลักษณะของการใช้ภาษาและวิธีการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นที่มีลักษณะแตกต่างจากภาษาต่างประเทศอื่น ๆ เกิดจากแนวคิดและค่านิยมของชาวญี่ปุ่นที่แตกต่างจากชาวต่างประเทศอื่น ๆ ดังนั้นเพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นพูดสื่อสารได้เหมาะสมตามบริบททางสังคมวัฒนธรรมญี่ปุ่นในเชิงลึกขึ้น ผู้สอนควรมีการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนได้มีโอกาสสัมผัสเรื่องราวทางวัฒนธรรมและค่านิยมของชาวญี่ปุ่นด้วย

นอกจากนี้ กมลทิพย์ พลบุตร (2560) ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐานเช่นเดียวกัน โดยศึกษาในกลุ่มผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นต้นระดับอุดมศึกษา ซึ่งผลจากการศึกษาพบว่าขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดโครงงานเป็นฐาน ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การวางแผนการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นแบบโครงงาน 2) การเตรียมความพร้อมผู้เรียนด้านทักษะการค้นคว้า การวิเคราะห์ การเก็บข้อมูล และภาษา 3) การนำเสนอผลผลิตจากโครงงาน และ 4) การประเมินผลจากผู้สอน เพื่อนร่วมชั้นเรียน และบุคคลภายนอกที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงงานแนวคิดโครงงาน และพบว่า การสอนตามแนวคิดโครงงานเป็นฐานมีลักษณะเด่นคือ การลงมือปฏิบัติในสถานการณ์จริง จึงส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเกิดทักษะการสื่อสารทางภาษาญี่ปุ่นที่ผู้เรียนสามารถนำไปพัฒนาต่อยอดใช้การสื่อสารได้ในสถานการณ์จริงได้ ทั้งนี้ผู้วิจัยมีความเห็นว่า การ

ให้ผู้เรียนนำเสนอผลงานในข้างต้นเป็นการสื่อสารแบบทางเดียว เช่น การพูดนำเสนอ การทำโปสเตอร์แสดงผลงาน หรือการนำเสนอผ่านสื่อโซเชียล ควรมีการปรับเพิ่มเติมการพูดสื่อสารสองทางเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกพูดสนทนาในบริบทต่าง ๆ ด้วย

สุรีรัตน์ เรืองประยูร และ ปฏิยุทธ์ ธันวานนท์ (2560) เสนอว่า อนิเมชั่นและมังงะเป็นแหล่งการเรียนรู้ที่สามารถเข้าถึงตัวตนของชาวญี่ปุ่นได้ง่ายและเหมาะกับพฤติกรรมของผู้เรียนทุกยุคสมัยมากที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับแหล่งการเรียนรู้อื่น ๆ เช่น เพลงญี่ปุ่น ภาพยนตร์ญี่ปุ่น หรือ เกมญี่ปุ่น ซึ่งผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่า การนำอนิเมชั่นและมังงะไปปรับใช้เป็นสื่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น จะสามารถกระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเข้าใจบริบทการใช้ภาษาญี่ปุ่นแบบต่าง ๆ และเข้าใจวัฒนธรรมที่อยู่ภายใต้การใช้ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างเป็นรูปธรรม

กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ (2561) ศึกษาแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นแบบไตร่ตรอง (Reflective learning) ผสมผสานกับการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ (Active Learning) ในผู้เรียนระดับอุดมศึกษา โดยให้ผู้เรียนทำกิจกรรมในชั้นเรียน เช่น พูด เขียน ถกปัญหา จากนั้นให้ผู้เรียนกลับไปไตร่ตรองประสบการณ์ได้เรียนรู้จากการทำกิจกรรม เชื่อมโยงประสบการณ์กับความรู้ทางทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นผ่านการเขียน Blog จากผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนเกิดความรู้สึกที่ดีต่อการสะท้อนคิดต่อภาษาญี่ปุ่นของตนเอง ผู้เรียนสามารถสรุปเนื้อหาที่เรียนรู้จากกิจกรรมได้ ผู้เรียนสามารถเปรียบเทียบภาษาญี่ปุ่นของตนเองกับผู้อื่นได้ อันนำไปสู่การวิเคราะห์และสามารถประเมินตนเองได้ และเชื่อมโยงไปสู่การวางแผนเพื่อนำไปใช้ต่อในสถานการณ์จริง ผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่า การสะท้อนคิดเป็นขั้นตอนที่สำคัญต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนสามารถนำมาใช้ในการเรียนการสอนพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้

สุมาลี วังทรายทอง (2562) ศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นแบบร่วมมือเทคนิค TGT สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งเป็นผู้เรียนชั้นต้น มีเป้าหมายเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการเรียนภาษาญี่ปุ่นใน 4 ทักษะ ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน โดยแนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค Team games tournament (TGT) เป็นการใช้เกมการแข่งขันเป็นกลุ่มในการจัดการเรียนการสอน เน้นให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ความคิดเห็นต่าง ๆ ทำงานร่วมกัน สร้างความเข้าใจและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน โดยอยู่บนฐานของความเข้าใจเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล เนื้อหาที่ใช้ในกิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วย 5 หัวข้อ ได้แก่ 1) ตัวอักษรฮิรางานะ 2) ตัวอักษรคาตาคานะ 3) คำศัพท์ 4) สำนวนที่ใช้ในห้องเรียน 5) ตัวเลข ซึ่งจากการวิจัยพบว่า ผู้เรียนมีความสามารถทางการเรียนภาษาญี่ปุ่นใน 4 ทักษะดีขึ้น แต่ในบางหัวข้อที่เป็นการสนทนาในชีวิตประจำวันยังมีพัฒนาการที่ไม่ถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จำเป็นต้องมีการศึกษาวิจัยต่อไป ซึ่งผู้วิจัยเห็นด้วยว่า ควรมีการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนต่อไป

กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ (2565a) นำเสนอการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นให้ได้ประสิทธิภาพ 8 ประการ ได้แก่ 1) ฟังและอ่านภาษานั้นให้มาก คือให้ผู้เรียนรับข้อมูลที่เข้าใจได้ไม่ยากและไม่ง่ายเกินไปและได้รับข้อมูลปริมาณที่มากพอตามสมมติฐานข้อมูลรับเข้า (Input Hypothesis) ของ Krashen (1982) 2) พูดคุยกับเจ้าของภาษา คือให้ผู้เรียน 3) ใช้ภาษานั้นให้มาก 4) ให้ผู้เรียนสังเกตและใส่ใจ 5) คำนึงถึงจิตวิทยาของผู้เรียน 6) คำนึงถึงกลไกการรับภาษาและการปะมวลผลของผู้เรียน 7) ให้สังคมและสภาพแวดล้อมเป็นผู้สนับสนุนการเรียนรู้ 8) ให้ความสำคัญทั้งเนื้อหาและภาษาไปพร้อมกัน

ผู้วิจัยสรุปว่า จากงานวิจัยในข้างต้นมีงานวิจัยที่มุ่งพัฒนาความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนมากมาย แต่ผู้เรียนยังคงไม่มีความมั่นใจและกล้าที่จะพูดสื่อสารเป็นภาษาญี่ปุ่น ดังที่ อัจฉรา อึ้งตระกูล (2563) พบว่า ปัญหาในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นที่พบมากที่สุด คือ ผู้เรียนไม่มีโอกาสนำความรู้ภาษาญี่ปุ่นไปใช้จริง ผู้เรียนไม่มีความมั่นใจในการใช้ภาษาญี่ปุ่น ผู้เรียนจะรู้สึกตื่นเต้นหรือกังวลเมื่อถูกอาจารย์เรียกตอบคำถามหรือสนทนาโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นในห้องเรียน นอกจากนี้ กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ (2565a) กล่าวว่า งานวิจัยภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศยังอยู่ในช่วงบุกเบิกและอยู่ระหว่างการพัฒนาทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ แสดงให้เห็นว่าผู้วิจัยจำเป็นต้องนำผลการวิจัยในข้างต้นมาต่อยอดและพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นต่อไป โดยการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่มีลักษณะกิจกรรมการเรียนรู้ เช่น การฝึกพูดจำนวนมากในชั้นเรียน การให้ผู้เรียนฝึกเลือกใช้ภาษาพูดสื่อสารในบริบทต่าง ๆ การความตระหนักในการกำกับติดตามพัฒนาตนเอง การสะท้อนคิดการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่การพัฒนา การใช้สื่อการเรียนรู้อนิเมชั่นและมังงะช่วยสร้างความเข้าใจด้านบริบททางสังคมและวัฒนธรรม การเชื่อมโยงภาษาที่เรียนในชั้นเรียนสู่การนำไปใช้สื่อสารในสถานการณ์จริงต่อไป เป็นต้น โดยงานวิจัยนี้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้อย่างถูกต้องและประสบความสำเร็จ

3. งานวิจัยที่เกี่ยวกับทฤษฎีและแนวคิดที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

แนวคิดการอ่านบทละครมักมีการนำไปใช้ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาที่ 2 (ESL) และการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาที่เป็นภาษาต่างประเทศ (EFL) (Patrick, 2010) โดยงานวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดการอ่านบทละครที่ส่งผลต่อความสามารถในการพูดสื่อสารมีตัวอย่าง ดังนี้

จากการศึกษาของ Stern (1980) พบว่า การแสดงละครส่งผลต่อการพูดสื่อสาร โดยช่วยพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารได้ (Communication Competence) โดยเฉพาะในด้านความ

มั่นใจในตนเอง (Self-esteem) แรงจูงใจ (Motivation) ความเป็นธรรมชาติ ความคล่องแคล่วในการพูดสื่อสาร (Spontaneity) และยังเพิ่มความสามารถในด้านการเห็นใจผู้อื่น (Empathy) และลดการปฏิเสธผู้อื่น (Rejection) ได้ นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้เรียนลดความประหม่า แต่มีพัฒนาการด้านการออกเสียงสำเนียงที่ใกล้เคียงกับเจ้าของภาษา

Kao and O'Neil (1998) กล่าวว่า กิจกรรมโดยการแสดงละครในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศทำให้เกิดบรรยากาศห้องเรียนที่มีชีวิตชีวาและการเรียนรู้ที่สนุกสนาน เช่นเดียวกับ Joyce (1988) ที่กล่าวว่า ประสบการณ์ที่ได้จากการแสดงละครจะทำให้ผู้เรียนเกิดพัฒนาการในด้านการใช้ภาษาที่หลากหลาย และเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษามากขึ้น และช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาเป็นเครื่องมือที่มีพลังในการการแสดงความเป็นตัวของตัวเอง (Self-expression)

นอกจากนี้ Rosen and Koziol (1990) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมด้านการแสดงละครกับการพัฒนาความสามารถด้านการพูดสื่อสาร ความรู้ การตีความ และเจตคติของผู้เรียน จากการทดลองพบว่า การแสดงละครส่งผลต่อพัฒนาการด้านการพูดสื่อสารเป็นอย่างมาก โดย Kozub (2000) พบว่า เมื่อผู้เรียนได้รับโอกาสในการพูดและอ่านข้อความต่อหน้าผู้ฟัง จะส่งผลให้เกิดพัฒนาการในภาพรวมของความสามารถในการพูดและความสามารถในการอ่านอย่างคล่องแคล่วได้อีกด้วย Jordan and Harrell (2000) พบข้อสังเกตว่า แนวคิดการอ่านบทละคร ทำให้ผู้เรียนได้ฝึกพูดอย่างแท้จริง โดยเฉพาะในการเรียนการสอนให้อ่านคล่อง (Reading Fluency) ซึ่งประกอบด้วยความเร็วในการอ่าน (Rate) ความถูกต้องของการอ่านออกเสียงคำต่าง ๆ (Accuracy) การอ่านอย่างเป็นธรรมชาติ (Phrasing) การอ่านที่ใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม (Pitch) การอ่านแบบเน้นเสียง (Stress) และการอ่านพร้อมการแสดงออกทางสีหน้าและอารมณ์ (Expressiveness) อีกทั้งยังได้ฝึกการตีความการทำความเข้าใจ (Comprehension) จากบทละคร สำหรับผู้เรียนที่เป็นนักอ่านมือใหม่อีกด้วย ทั้งนี้พบว่า ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้นหากภาษาที่ใช้ในบทละครมีความสมจริงและมีความเกี่ยวข้องกับตัวผู้เรียน และผู้เรียนยังได้ฝึกการเลือกใช้ภาษาตามบริบทอย่างเหมาะสมอีกด้วย

จากงานวิจัยของ Ng (2010) พบว่า ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนการสอนตามแนวคิดการอ่านบทละคร สามารถเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาต่างประเทศในบริบทการพูดสื่อสารเสมือนจริง ซึ่งหลังจากการใช้แนวคิดการอ่านบทละคร พบว่า ผู้เรียนรู้สึกมีความมั่นใจในการพูดภาษาต่างประเทศมากขึ้น Kemala and Ardi (2013) พบว่า เป็นแนวคิดที่ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงอารมณ์ความรู้สึก และแสดงความคิดสร้างสรรค์ในขณะเดียวกัน นอกจากนี้ยังทำให้ลดปัญหาด้านการรู้คำศัพท์น้อยของผู้เรียนได้ นอกจากนี้ Agustin และคณะ (2015) พบว่า ผู้เรียนมีผู้เรียนพัฒนาการในด้านการพูดสื่อสารได้อย่างมีนัยสำคัญ ทั้งจากผลจากการเปรียบเทียบการทดสอบก่อนและหลัง และการเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม โดยจากองค์ประกอบของความสามารถในการพูด

สื่อสาร อันได้แก่ บริบท (Content) ความคล่องแคล่ว (Fluency) การออกเสียง (Pronunciation) คำศัพท์ (Vocabulary) ไวยากรณ์ (Grammar) นั้น พบว่า ผู้เรียนมีพัฒนาการในทุกองค์ประกอบ โดยเฉพาะในด้านคำศัพท์ (Vocabulary) เป็นอย่างมาก ซึ่งจากการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ๆ ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ความหมาย การออกเสียง และรู้บริบทการใช้คำนั้นๆไปด้วยจากบทละคร

Amyan (2018) พบว่า การที่ผู้เรียนทุกคนได้มีส่วนร่วมในการเรียนแสดงละคร ทำให้ผู้เรียนทุกคนได้เพลิดเพลินไปกับการสวมบทบาทตัวละครไม่ว่าจะเป็นผู้แสดงและผู้ชมก็ตาม เช่นเดียวกับ Muhammad (2019) พบว่า จากการเก็บข้อมูลด้วยการบันทึกภาพเคลื่อนไหวผู้เรียนต่างมีความกระตือรือร้นและตั้งใจมากในการฝึกอ่านบทของตัวเองมาก โดยจะอ่านซ้ำไปซ้ำมา ฝึกอ่านออกเสียงให้ถูกต้อง ฝึกการแสดงอารมณ์ความรู้สึก ฝึกการออกเสียงสูงต่ำ ในทุกคำและทุกประโยคในบทละคร เพื่อให้ได้ผลงานการแสดงละครที่ออกมาดีที่สุด ผู้เรียนตั้งใจอยากจะพัฒนาความสามารถในการพูดของตนเองและแสดงละครอย่างเต็มที่ ทุกคนมีความกล้าที่จะพูดสื่อสารมากขึ้น

จากงานวิจัยต่าง ๆ เกี่ยวกับแนวคิดการอ่านบทละคร สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารได้จริง โดยเป็นแนวคิดที่ทำให้เกิดบรรยากาศในการเรียนการสอนที่สนุกสนาน ผู้เรียนได้มีโอกาสได้ฝึกพูดอย่างเต็มที่ ซึ่งเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการพูดสื่อสารมากยิ่งขึ้น กล้าที่จะนำคำศัพท์ และรูปประโยคที่หลากหลายมาใช้ในการพูดสื่อสารอย่างเป็นธรรมชาติ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทที่ 3
วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร (RT) เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น มีการดำเนินงาน 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 (R1) การศึกษาปัญหาและข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

1. ศึกษาปัญหาเกี่ยวกับความสามารถในการพูดสื่อสารญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น
2. ศึกษาทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น เพื่อนำมากำหนดกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

1. ศึกษาและวิเคราะห์สาระสำคัญของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร
2. กำหนดหลักการและขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร
3. จัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน
4. ตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

ระยะที่ 3 (R2) การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน

1. เตรียมการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
2. สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
3. ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ระยะที่ 4 (D2) การนำเสนอการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น

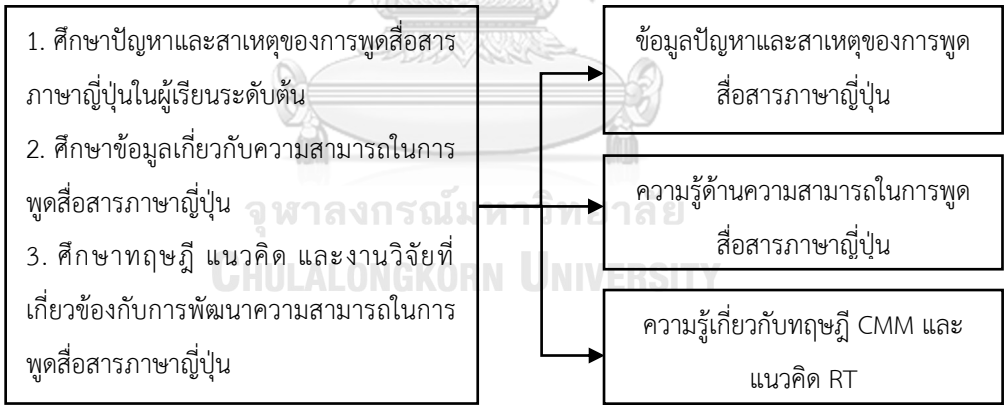
1. สรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน

2. จัดทำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ฉบับสมบูรณ์

การดำเนินการวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น มีลำดับ ดังนี้

ขั้นตอนการวิจัย

ระยะที่ 1 (R1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น



ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีความสัมพันธ์ระหว่างความหมายร่วมกันและการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

1. ศึกษาและวิเคราะห์สาระสำคัญของทฤษฎี CMM และแนวคิด RT
2. กำหนดหลักการและขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎี CMM และแนวคิด RT
3. จัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ได้แก่ คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้
4. ตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพรูปแบบการเรียนการสอน เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน (ฉบับร่าง) และการปรับปรุงแก้ไข

→ รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ประกอบด้วย
1. หลักการของรูปแบบ
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ
3. แนวทางการจัดการเรียนการสอน
4. ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน
5. การวัดและประเมินผล

→ เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน
1. คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน
2. แผนการจัดการเรียนรู้

→ ผลการตรวจคุณภาพ (IOC) ของรูปแบบการเรียนการสอน เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน (ฉบับร่าง) และผลการปรับปรุงแก้ไข

จุฬาลงกรณ์มหาวิ
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ระยะที่ 3 (R2) การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน

1. เตรียมการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

1.1 กลุ่มตัวอย่าง เลือกนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มการเรียนรู้ศิลป์ภาษาญี่ปุ่นของโรงเรียนแห่งหนึ่ง ซึ่งเป็นการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เพราะเป็นนักเรียนกลุ่มที่มีความรู้ทางภาษาระดับต้น A1 และมีปัญหาสอดคล้องกับปัญหาที่ผู้วิจัยได้ศึกษามา และสถานศึกษานี้สนับสนุนให้ผู้วิจัยทดลองใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้น เกณฑ์การคัดเข้า-เกณฑ์การคัดออกของกลุ่มตัวอย่าง คือ เป็นนักเรียนชาวไทยที่เรียนในรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 เกณฑ์การคัดออก คือ หากกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ร่วมการทดลองได้ครบ 80% ขึ้นไป

1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่

1) สร้างแผนการจัดการเรียนรู้ โดยศึกษาข้อมูลจากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน รายวิชาภาษาญี่ปุ่น หลักสูตรสถานศึกษา ปีการศึกษา 2564 เนื้อหารายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 แล้วนำมาเขียนแผนการจัดการเรียนรู้และพัฒนาสื่อการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

2) พัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารสำหรับผู้เรียนระดับต้น พร้อมเกณฑ์การให้คะแนน ประกอบด้วยแบบทดสอบเพื่อวัดความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น จำนวน 2 ฉบับ มีลักษณะคู่ขนานกัน ใช้ประเมินก่อนและหลังการทดลอง ส่วนเกณฑ์การให้คะแนนเป็นแบบรูบริคส์ 6 ระดับ ให้คะแนนจำแนกตามองค์ประกอบ 2 ด้าน ด้านละ 20 คะแนน รวม 40 คะแนน จากนั้นนำเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน เพื่อพิจารณาหาค่า IOC แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข แล้วนำไปทดลองใช้และนำผลการให้คะแนนหาความสอดคล้องของผู้ตรวจ (Inter-Raters) ได้แก่ ผู้วิจัย และผู้เชี่ยวชาญ 1 ท่าน นำผลที่ได้จากการทดลองใช้เครื่องมือมาปรับปรุงให้มีความสมบูรณ์พร้อมนำไปใช้ในการเก็บข้อมูล

1.3 การพิทักษ์สิทธิ์ของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยดำเนินการขอรับรองจริยธรรมในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จากนั้นจัดทำเอกสารหนังสือยินยอมและติดต่อกลุ่มตัวอย่าง ผู้ปกครอง และโรงเรียน ชี้แจ้งเกี่ยวกับการวิจัยอย่างเป็นทางการและให้อิสระอย่างแท้จริงในการตัดสินใจเข้าร่วมการวิจัย และมีสิทธิ์จะถอนตัวจากการวิจัยเมื่อใดก็ได้โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล และเน้นย้ำว่า จะนำเสนอเป็นภาพรวม ใช้นามสมมติ และจะทำลายข้อมูลทั้งหมดหลังจากการวิจัยเสร็จสิ้น เพื่อไม่ให้ส่งผลกระทบต่อความเสี่ยงของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

2. ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เป็นการทดลองแบบกลุ่มเดียว วัดก่อนและหลังการทดลอง (One-Group Pretest-Posttest Design) พร้อมเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพระหว่างการทดลองโดยการบันทึกภาพเคลื่อนไหว และนำมาอภิปรายผลร่วมกัน โดยทดลอง 4 วงจร วงจรละ 1 หน่วยการเรียนรู้ ในรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 ใช้เวลา 16 สัปดาห์ รวม 48 คาบ คาบละ 40 นาที

3. วิเคราะห์ข้อมูลจากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยวิเคราะห์ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย โดยวัตถุประสงค์ที่ 2.1 นำผลการประเมินจากแบบทดสอบมาวิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงพรรณนา สถิติทดสอบ Wilcoxon signed - rank test และวัตถุประสงค์ที่ 2.2 นำข้อมูลจากปากคำโดยตรง (Direct quotes) มาถอดเทปตามจริงมาวิเคราะห์ด้วยวิธีการจัดกลุ่มข้อมูลและวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน

ระยะที่ 4 (D2) การนำเสนอการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น (ฉบับสมบูรณ์)

1. สรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน โดยผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขการแบ่งขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนหลักและขั้นตอนย่อยให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น

2. จัดทำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น (ฉบับสมบูรณ์)

ในการดำเนินการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น มีรายละเอียด ดังนี้

ระยะที่ 1 (R1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

ผู้วิจัยศึกษาปัญหาและข้อมูลพื้นฐานที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ศึกษาปัญหาเกี่ยวกับความสามารถในการพูดสื่อสารญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น

ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น จากเอกสารงานวิจัย และบทความต่าง ๆ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์และสรุปเป็นปัญหาเกี่ยวกับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานของปัญหาที่เกิดขึ้นจริง

1.2 วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้และสรุปปัญหาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น ได้ ประการ ดังนี้

1) แม้กระทรวงศึกษาธิการจะปรับนโยบายทางการศึกษาให้มุ่งเน้นการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารมาโดยตลอด (ชัชรีย์ บุนนาค, 2561) แต่จากการศึกษางานวิจัยพบว่า ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยมีความสามารถด้านไวยากรณ์และคำศัพท์ แต่ยังขาดความสามารถในการใช้ภาษาญี่ปุ่นสื่อสารได้อย่างเหมาะสมตามบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่น ไม่สามารถพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในบริบทตามวัฒนธรรมญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งอาจนำไปสู่การสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อนและอาจสร้างความอึดอัดใจในการสนทนาได้ (ไพลิน เจริญผล, 2555; ยุพวรรณ โสภิตวุฒิวงศ์, 2561)

2) พฤติกรรมการสื่อสารของชาวญี่ปุ่นมีลักษณะแตกต่างจากชาวไทย (Aoki, 2010; Iwasaki & Horie, 1998) และผู้เรียนชาวไทยที่ใช้ชีวิตอยู่ในประเทศไทยมีโอกาสใช้ภาษาญี่ปุ่นในบริบทต่าง ๆ ในระดับต่ำทำให้ผู้เรียนขาดโอกาสในการทำความเข้าใจธรรมชาติของภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น และขาดการฝึกใช้ภาษาญี่ปุ่นพูดสื่อสารในสถานการณ์จริง (วราลี จันทโร และ ธนภัส สนธิรักษ์, 2563; สุณีรัตน์ เนียรเจริญสุข และ พัชราพร แก้วกฤษฎางค์, 2562) จึงจำเป็นต้องมีการสร้างเสริมให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจธรรมชาติวัฒนธรรมญี่ปุ่นไปพร้อมกับการเรียนภาษาญี่ปุ่น รวมถึงมีการฝึกพูดภาษาญี่ปุ่นในบริบทต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่แท้จริง (Noda,

2013; ยุพวรรณ โสภิตวุฒิวงศ์, 2561; สุณีรัตน์ เนียรเจริญสุข และ พัชราพร แก้วกฤษฎางค์, 2562) ทั้งนี้ควรเริ่มจัดการเรียนการสอนตั้งแต่ในระดับต้นเพื่อไม่ให้ใช้ผิดติดตัวไปจนถึงระดับกลางและระดับสูง (ไพลิน เจริญผล, 2555; วราลี จันทโร และ ธนภัส สนธิรักษ์, 2563)

3) งานวิจัยที่เกี่ยวกับภาษาศาสตร์เปรียบต่างระหว่างภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่นที่เสนอแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นมีจำนวนมาก แต่งานวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้หรือรูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมความสามารถในการนำภาษาญี่ปุ่นไปใช้ ซึ่งเน้นไปที่ผู้เรียนระดับกลางถึงสูง (สุณีรัตน์ เนียรเจริญสุข และ พัชราพร แก้วกฤษฎางค์, 2562) แต่งานวิจัยที่เน้นส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นยังมีจำนวนน้อย

1.4 ผู้วิจัยนำผลจากการศึกษาปัญหาในข้างต้นมาวิเคราะห์ร่วมกับการศึกษาความหมายและองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น สรุปข้อค้นพบได้ ดังนี้

1) ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น คือ การสนทนาระหว่างบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป โดยใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร โดยผู้เรียนสามารถพูดออกเสียงและสร้างประโยคสื่อสารความหมายที่ต้องการเป็นภาษาญี่ปุ่นขณะสื่อสารได้ถูกต้อง และสามารถสนทนาได้เหมาะสมกับบริบทและคู่สนทนาตามแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่น เพื่อให้การสนทนาดำเนินไปอย่างราบรื่นและบรรลุเป้าหมายของการสื่อสารได้

2) องค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบใหญ่ ได้แก่ ความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น และความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

(1) ความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การพูดภาษาญี่ปุ่นตอบโต้สื่อสารความหมายที่ต้องการขณะสื่อสารระหว่างคู่สนทนาได้อย่างถูกต้อง ประกอบด้วย ความสามารถด้านการออกระดับคำภาษาญี่ปุ่นได้ถูกต้องตามพื้นฐานตามหน่วยเสียงภาษาญี่ปุ่น และการจบพยางค์ด้วยเสียงสระ (Open Syllable) ในระดับคำได้ถูกต้อง และความสามารถด้านการออกเสียงระดับประโยคญี่ปุ่นด้วยการออกทำนองเสียงในระดับประโยค แบบญี่ปุ่นเพื่อแสดงเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง ความสามารถด้านการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่นบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำในประโยคและบอกเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง และความสามารถด้านการใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นเรียงลำดับประโยคและใช้รูปประโยคต่าง ๆ บอกเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง

(2) ความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ หมายถึง การใช้กลยุทธ์การต่าง ๆ ขณะพูดสื่อสารเพื่อให้การสื่อสารประสบความสำเร็จ โดยคำนึงถึง

บริบทและคู่สนทนาตามแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่น ประกอบด้วย ความสามารถด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่นโดยคำนึงถึงสถานภาพทางสังคมได้เหมาะสม ความสามารถด้านการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่นอย่างเหมาะสม ความสามารถด้านการใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่นได้อย่างเหมาะสม เช่น การใช้สำนวนเชิงอ้อม การใช้สำนวนเชิงปฏิเสธ เป็นต้น และความสามารถด้านการตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่นเพื่อเสริมให้ผู้พูดพูดโดยการแสดงออกด้วยการผงกศีรษะหรือแสดงออกด้วยถ้อยคำได้เหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ อย่างเหมาะสม

2. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยศึกษา แนวคิด ทฤษฎี และการวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาใช้ในการพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น สรุปได้ ดังนี้

2.1 การจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศแบบเน้นสังคมและวัฒนธรรม Brooks (1992) กล่าวว่า ห้องเรียนภาษาต่างประเทศเป็นสถานที่ที่ผู้เรียนควรจะได้เรียนรู้ภาษาต่างประเทศจำนวนมาก ดังนั้นผู้สอนควรตั้งเป้าหมายให้ผู้เรียนได้นำความรู้ต่าง ๆ ทางภาษา ได้แก่ ความรู้ด้านภาษาศาสตร์ ความรู้ด้านภาษาศาสตร์จิตวิทยา ความรู้ด้านสังคมวัฒนธรรม นำไปต่อยอดสู่การใช้ภาษาในการสื่อสารที่เหมาะสม โดยเสนอว่า ให้มีกิจกรรมการเรียนรู้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์สำรวจภาษาต่างประเทศทำให้เห็นภาษาต้นแบบและการใช้ในบริบทต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศและมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนและในหมู่ผู้เรียนจะทำให้เกิดบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ช่วยให้การจัดการเรียนการสอนดำเนินไปได้อย่างประสบความสำเร็จ เช่นเดียวกับ Hymes (1996) เสนอว่า ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้วัฒนธรรมของภาษาที่กำลังศึกษาเพราะความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับสังคมวัฒนธรรมจะช่วยส่งเสริมให้สามารถสนทนาได้อย่างเหมาะสมได้

2.2 การจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศแบบเน้นให้ผู้เรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้สามารถนำไปใช้ได้จริง Lazalaton (2001) เสนอว่า ในชั้นเรียนผู้สอนควรกระตุ้นให้ผู้เรียนให้เกิดความตระหนักรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง โดยใช้สื่อการเรียนรู้ที่มีลักษณะเสมือนจริง ผู้สอนจำเป็นต้องคัดเลือกหนังสือแบบเรียนที่มีระดับความยาก เนื้อหา ลักษณะกิจกรรม เป้าหมายของหนังสือแบบเรียนให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน หรือผู้สอนจะตัดสินใจคัดเลือกข้อมูลมาสร้างสื่อการเรียนรู้ขึ้นใหม่ก็ได้ เช่นเดียวกับ Freeman and Anderson (2011) ที่กล่าวว่า ควรสร้างให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ภาษาด้วยตนเอง โดยผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้ให้คำแนะนำ ตอบคำถามข้อสงสัยของผู้เรียน สังเกตและสะท้อนการเรียนรู้ของผู้เรียน

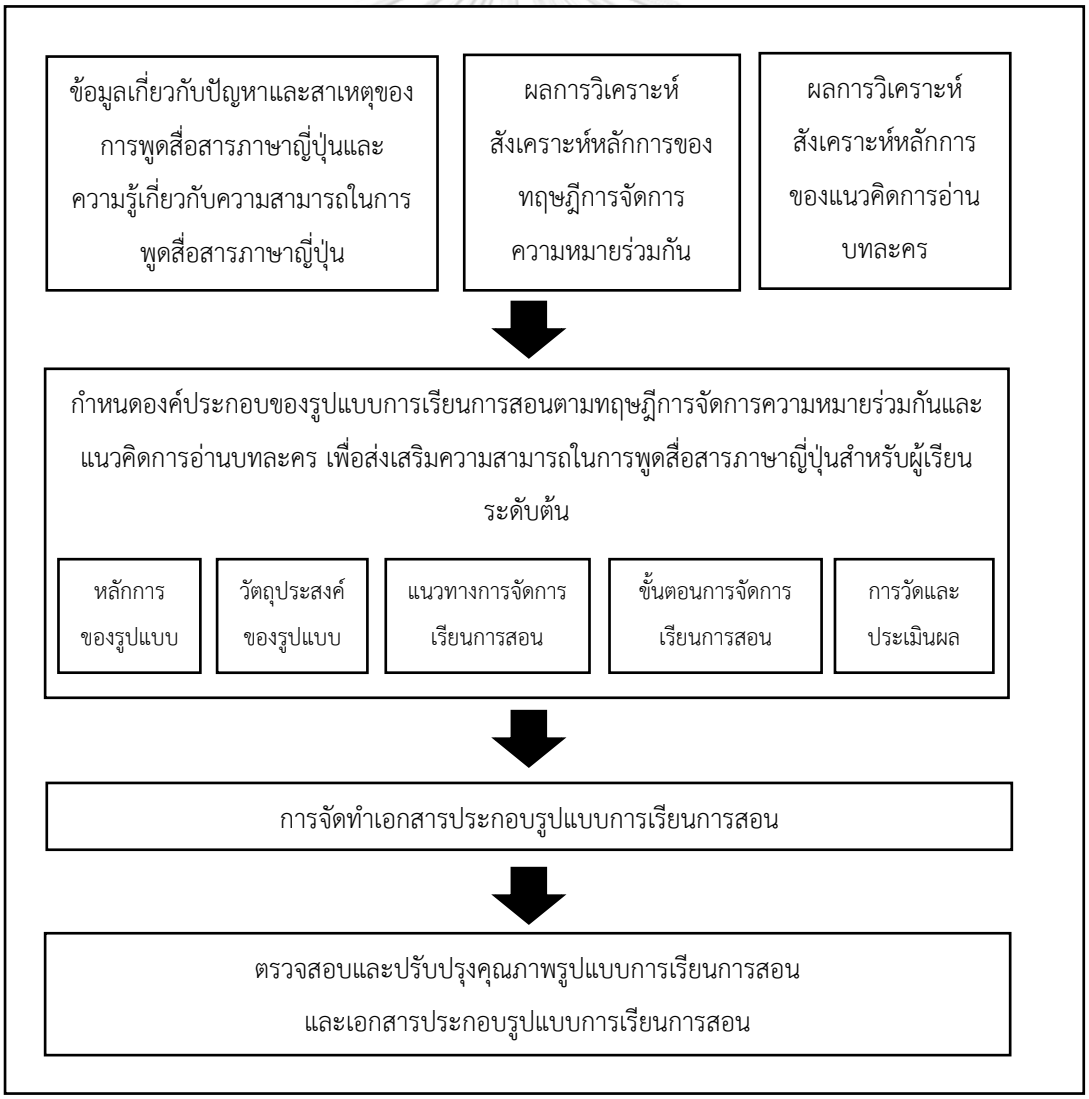
ผู้สอนอาจจดบันทึกข้อผิดพลาดของผู้เรียนและนำมาแก้ไขภายหลังกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องแม่นยำมากขึ้น โดยสื่อการเรียนรู้ควรมีการใช้สิ่งที่มีการใช้ภาษาจริง เช่น หนังสือพิมพ์ พยากรณ์อากาศ กรณีเป็นผู้เรียนระดับต้นอาจมีการปรับใช้สื่อการเรียนรู้เสมือนจริงที่เข้าใจง่าย ตัวอักษรน้อย มีภาพเยอะ แต่ยังคงความสมจริง เช่น เมนูอาหาร ตารางเวลา เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้ในห้องเรียนสู่การนำไปใช้ในชีวิตจริงได้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยนำข้อมูลจากข้อความรู้เกี่ยวกับปัญหาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น ข้อความรู้เกี่ยวกับความหมายและองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น และข้อความรู้เกี่ยวกับทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เป็นข้อมูลพื้นฐานในการกำหนดแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

ภาพที่ 4 กรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน



1. ศึกษาและวิเคราะห์สาระสำคัญของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

ผู้วิจัยศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร และนำข้อความรู้มาวิเคราะห์ สังเคราะห์ และสรุปสาระสำคัญและหลักการได้ ดังนี้

1.1 ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน (Coordinated Management of Meaning) เป็นทฤษฎีที่เชื่อว่า การสื่อสารเป็นเครื่องมือหนึ่งที่ช่วยพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างผู้คนที่มีเบื้องหลังทางวัฒนธรรมและประสบการณ์ชีวิตที่แตกต่างกันได้ โดยใช้รูปแบบการวิเคราะห์ความหมายของสารใน 5 มิติ (A Hierarchy Model of Actor's Meanings) มาใช้ในการทำความเข้าใจความหมายสารที่แท้จริงจากการวิเคราะห์ถ้อยคำ ลักษณะการสื่อสาร ความสัมพันธ์ระหว่างคู่สนทนา สถานการณ์ และความคิดความเชื่อวัฒนธรรมของบุคคลนั้น ๆ และเมื่อเกิดความเข้าใจว่า บุคคลนั้นมีเบื่องหลังทางวัฒนธรรมที่เป็นบรรทัดฐานค่านิยมในสังคมอย่างไร อะไรส่งผลให้บุคคลนั้นใช้ถแยคำหรือวิธีการพูดเช่นนั้น ทำให้ผู้เรียนไม่ด่วนตัดสินคุณค่า และเลือกที่จะแสวงหากลยุทธ์ในการสื่อสารต่างๆ ที่ทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการสื่อสารได้ โดยมีหลักการ 3 ประการ ดังนี้

1) ความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล จะช่วยลดการเกิดอคติและเพิ่มการยอมรับในความแตกต่างอันหลากหลายได้มากขึ้น

2) ความเข้าใจในประสบการณ์เบื้องหลังทางวัฒนธรรมของคู่สนทนา และบริบทขณะการสนทนา จะทำให้เข้าใจสารและเจตนาของคู่สนทนาได้ดียิ่งขึ้น

3) การเลือกกลยุทธ์การสื่อสารให้เหมาะสมกับบริบทและลักษณะการสนทนา จะส่งผลให้จัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการสื่อสารได้ และทำให้การสื่อสารดำเนินไปได้อย่างประสบความสำเร็จ

2.2 แนวคิดการอ่านบทละคร (Reader's Theatre) เป็นแนวคิดที่ให้ผู้เรียนได้สัมผัสการใช้ภาษาที่มีการใช้อยู่จริงจากบทละคร และนำบทละครมาถ่ายทอดได้อย่างสมบทบาท โดยจากงานวิจัยต่าง ๆ พบว่า แนวคิดการอ่านบทละครสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดพัฒนาการในการพูดสื่อสารอย่างมีนัยสำคัญ ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เรื่องบริบท ความคล่องแคล่ว การออกเสียง การใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม การเน้นเสียง คำศัพท์ ไวยากรณ์ และรูปประโยคที่มีความหลากหลาย การอ่านอย่างเป็นธรรมชาติ และการอ่านพร้อมการแสดงออกทางสีหน้าและอารมณ์ โดยมีหลักการ 4 ประการ ดังนี้

1) การแสดงตามบทละครช่วยให้ผู้แสดงเกิดความคุ้นเคยกับภาษาในบทละครที่มีความเสมือนจริง

2) กระบวนการกลุ่มช่วยให้การฝึกซ้อมการแสดงมีประสิทธิภาพ

3) การพูดออกเสียงตามบทละครอย่างถูกต้องและสมบทบาท ทำให้การแสดงละครประสบความสำเร็จ

4) การแลกเปลี่ยนผลย้อนกลับ ทำให้ผู้แสดงเกิดการเรียนรู้สู่การพัฒนาตนเองได้ต่อไป

2. กำหนดหลักการและขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

ผู้วิจัยดำเนินการกำหนดหลักการและขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน

2.1 สร้างหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน เป็นการกำหนดแนวทางการพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น โดยนำหลักการของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครมาใช้ในการกำหนดหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งผู้วิจัยสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน และแนวคิดการอ่านบทละครได้ ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาพที่ 5 ผลการสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

<u>หมายเหตุ</u> การใช้เส้นลักษณะต่าง ๆ ในแผนภาพนี้มีความเท่าเทียมกัน ผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์ในการใช้เส้นดังกล่าวเพื่อช่วยให้มองเห็นความสัมพันธ์ของข้อมูลได้ชัดเจนเท่านั้น

จากการสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร ได้หลักการ 4 ประการ ได้แก่

1) การเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมจะเกิดขึ้นดีผ่านการทำความเข้าใจบทละครที่เสมือนจริง ทำให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับภาษา และเห็นความเชื่อมโยงระหว่างภาษา ลักษณะการใช้ภาษา และวัฒนธรรมอย่างเป็นรูปธรรม

2) การเรียนรู้ผ่านกระบวนการกลุ่ม จะช่วยส่งเสริมผู้เรียนเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างการทำกิจกรรม จะทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3) การเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกพูดผ่านการแสดงละคร จะส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาที่ถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่างๆ

4) การเรียนรู้จะเกิดได้ดี หากมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ทำให้รู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป

2.2 กำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอน ผู้วิจัยนำหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่ได้ในข้างต้นมาสังเคราะห์เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครได้ ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาพที่ 6 ผลการสังเคราะห์แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

หลักการของรูปแบบ	แนวทางการจัดการเรียนการสอน
1) การเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมจะเกิดขึ้นดีผ่านการทำความเข้าใจบทละครที่เสมือนจริง ทำให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับภาษา และเห็นความเชื่อมโยงระหว่างภาษา ลักษณะการใช้ภาษาและวัฒนธรรมอย่างเป็นรูปธรรม	1) นักเรียนควรได้เรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมที่เสมือนจริง โดยมีลักษณะการใช้ภาษาและบริบทที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจธรรมชาติของภาษาที่เกิดจากวัฒนธรรมและสามารถนำไปเป็นแนวทางการใช้ภาษาของตนเองได้
2) การเรียนรู้ผ่านกระบวนการกลุ่ม จะช่วยส่งเสริมผู้เรียนเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างการทำกิจกรรม จะทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น	2) นักเรียนควรได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ช่วยเหลือซึ่งกันและกันผ่านกระบวนการกลุ่ม เพื่อให้นักเรียนได้เห็นมุมมองที่หลากหลาย นำมาพัฒนาความเข้าใจในการใช้ภาษาและการพูดของตนเองได้
3) การเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกพูดผ่านการแสดงละคร จะส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาที่ถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่างๆ	3) นักเรียนควรได้รับโอกาสฝึกพูดในบริบทที่หลากหลายผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อให้สามารถพูดได้อย่างถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่างๆ
4) การเรียนรู้จะเกิดได้ดี หากมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ทำให้เกิดรู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป	4) นักเรียนควรได้สะท้อนคิดการเรียนรู้ ได้ข้อมูลย้อนกลับในบรรยากาศเชิงบวก เพื่อให้ผู้เรียนรู้จุดแข็งและเกิดการเรียนรู้จุดที่ต้องพัฒนาต่อไป

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

<u>หมายเหตุ</u> การใช้เส้นลักษณะต่าง ๆ ในแผนภาพนี้มีความเท่าเทียมกัน ผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์ในการใช้เส้นดังกล่าวเพื่อช่วยให้มองเห็นความสัมพันธ์ของข้อมูลได้ชัดเจนเท่านั้น

จากการนำหลักการของรูปแบบมาสังเคราะห์แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร ได้แนวทางการจัดการเรียนการสอน 6 ประการ ดังนี้

1. นักเรียนควรได้เรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมที่เสมือนจริง โดยมีลักษณะการใช้ภาษาและบริบทที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจธรรมชาติของภาษาที่เกิดจากวัฒนธรรมและสามารถนำไปเป็นแนวทางการใช้ภาษาของตนเองได้

2. นักเรียนควรได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ช่วยเหลือซึ่งกันและกันผ่านกระบวนการกลุ่ม เพื่อให้นักเรียนได้เห็นมุมมองที่หลากหลาย นำมาพัฒนาความเข้าใจในการใช้ภาษาและการพูดของตนเองได้

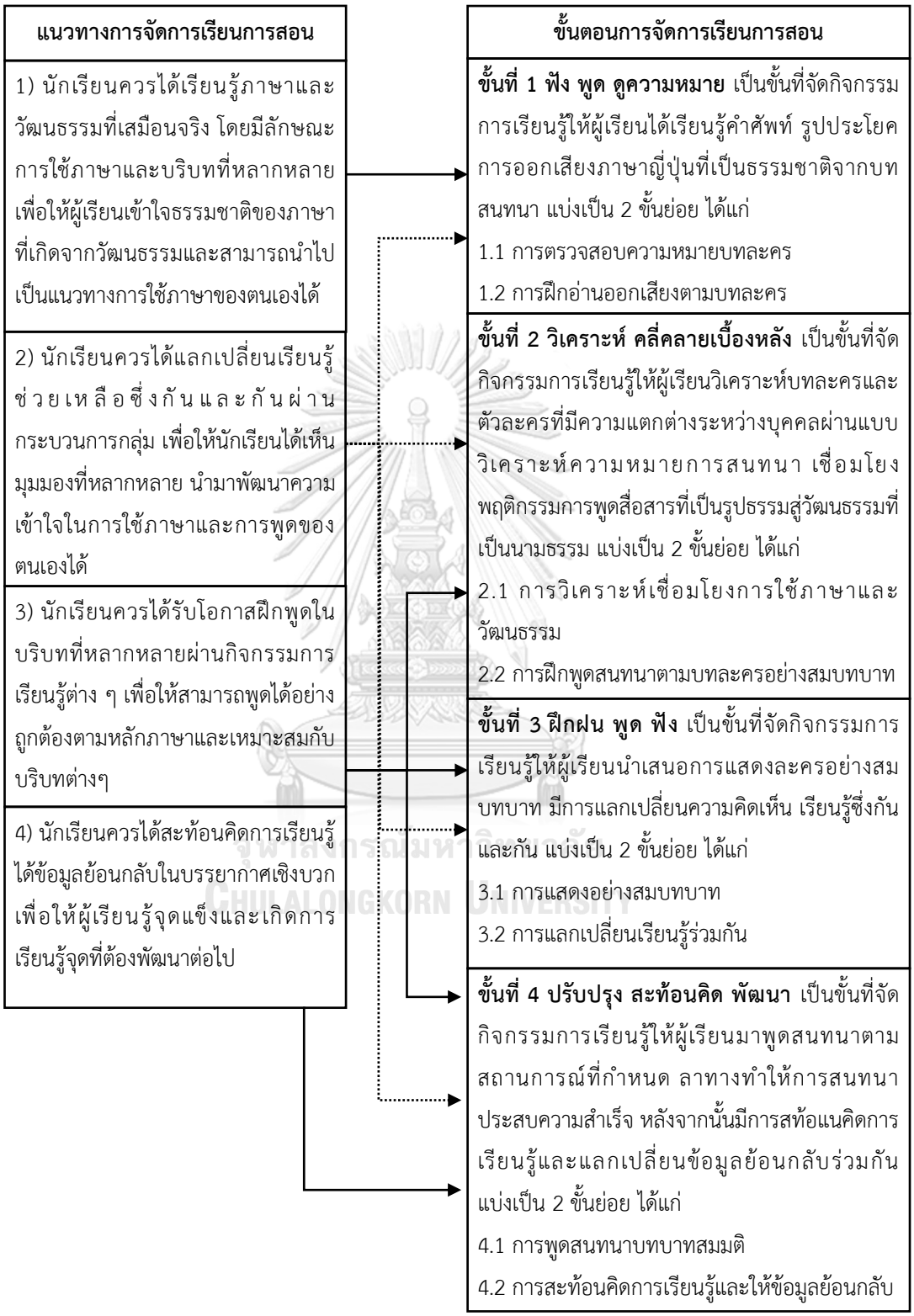
3. นักเรียนควรได้รับโอกาสฝึกพูดในบริบทที่หลากหลายผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อให้สามารถพูดได้อย่างถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ

4. นักเรียนควรได้สะท้อนคิดการเรียนรู้ ได้ข้อมูลย้อนกลับในบรรยากาศเชิงบวก เพื่อให้ผู้เรียนรู้จุดแข็งและเกิดการเรียนรู้จุดที่ต้องพัฒนาต่อไป

2.3 กำหนดขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน ผู้วิจัยนำแนวทางการจัดการเรียนการสอนมาวิเคราะห์สังเคราะห์และเชื่อมโยงเป็นขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนได้ ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาพที่ 7 ผลการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น



หมายเหตุ : การใช้เส้นทึบและเส้นประมีวัตถุประสงค์เพื่อให้เห็นความเชื่อมโยงได้ง่ายขึ้น

จากการนำแนวทางการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบมาสังเคราะห์เป็นขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนและวิเคราะห์บทบาทผู้สอนและผู้เรียนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร ได้ขั้นตอนจัดการเรียนการสอน 4 ประการ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ฟัง พูด ดูความหมาย ผู้สอนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นที่เป็นธรรมชาติอย่างเพียงพอจากบทสนทนา โดยผู้เรียนจะได้เรียนรู้คำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ รวมถึงการออกเสียงที่ถูกต้องด้วย

<u>1.1 การตรวจสอบความหมายบทละคร</u> ผู้เรียนทำกิจกรรมตรวจสอบความหมายของคำศัพท์และรูปประโยคต่างๆ ที่เป็นเนื้อหาสำคัญที่ใช้ในบทสนทนา

วัตถุประสงค์ : เพื่อเตรียมพร้อมผู้เรียนให้ทำกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมที่มีการใช้อยู่จริงในชีวิตประจำวัน

<u>บทบาทผู้สอน</u> คัดเลือกและเตรียมสื่อการเรียนรู้ที่น่าสนใจและมีความเชื่อมโยงกับสาระการเรียนรู้ และนำเสนอระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้ ใช้คำถามเพื่อดึงความสนใจของผู้เรียน

<u>บทบาทผู้เรียน</u> สังเกตการสถานการณ์จากสื่อการเรียนรู้ และตอบคำถามต่างๆ ที่ผู้สอนซักถาม

<u>1.2 การฝึกอ่านออกเสียงตามบทละคร</u> ผู้เรียนพูดออกเสียงตามผู้สอน โดยให้คำนึงถึงการออกเสียงทำนองระดับประโยคแบบต่างๆ ทั้งประโยคบอกเล่า ประโยคปฏิเสธ ประโยคคำถาม ประโยคเกริ่น เป็นต้น

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาที่เสมือนจริงผ่านบทละคร

<u>บทบาทผู้สอน</u> คอยตรวจสอบและกระตุ้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มให้ทุกคนได้มีบทบาทในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในมุมต่างๆ และช่วยชี้แนะตรวจสอบความถูกต้องของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มตามความจำเป็น

<u>บทบาทผู้เรียน</u> สังเกต วิเคราะห์ ค้นหา และตรวจสอบข้อมูล ร่วมกันเป็นกลุ่มแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

ขั้นที่ 2 วิเคราะห์ คลี่คลายเบื้องหลัง ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีโอกาสได้วิเคราะห์บทละครและตัวละครที่มีความแตกต่างระหว่างบุคคล ผ่านรูปแบบการวิเคราะห์ความหมายของสารจากผู้สื่อสารใน 5 มิติ เพื่อให้สามารถเชื่อมโยงจากพฤติกรรมที่เป็นรูปธรรมไปสู่พื้นฐานทางวัฒนธรรมที่เป็นนามธรรมได้

<u>2.1 การวิเคราะห์เชื่อมโยงการใช้ภาษาและวัฒนธรรมภาษาญี่ปุ่นจากบทสนทนา</u> ผู้เรียนนำบทสนทนาภาษาญี่ปุ่นมาวิเคราะห์การใช้ภาษาด้วยรูปแบบการวิเคราะห์ 5 มิติ และแสดงความคิดเห็นต่างๆ ต่อดังกล่าวว่า ชาวญี่ปุ่นมีความคิด ความเชื่ออย่างไร สารที่ต้องการจะสื่อ และ

วัตถุประสงค์ของการสนทนาที่แท้จริงภายใต้การสนทนานั้นคืออะไร หากไม่เข้าใจจะก่อให้เกิดความเข้าใจผิดหรือปัญหาในการสื่อสารอะไรบ้าง

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์และเชื่อมโยงภาษาและวัฒนธรรมที่อยู่เบื้องหลังการใช้ภาษา

<u>บทบาทผู้สอน</u> คอยตรวจสอบและกระตุ้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มให้ทุกคนได้มีบทบาทในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ แสดงความคิดเห็นในมุมต่างๆ และช่วยชี้แนะตรวจสอบความถูกต้องของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มตามความจำเป็น

<u>บทบาทผู้เรียน</u> สังเกต วิเคราะห์ข้อมูล ร่วมกันเป็นกลุ่ม แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และนำมาสู่ข้อสรุป

<u>2.2 การฝึกพูดสนทนาตามบทละครอย่างสมบทบาท</u> ผู้เรียนคำนึงถึงบทบาทตัวละครและสถานการณ์ แล้วฝึกพูดสนทนาซึ่งกันและกันอย่างสมบทบาท

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนสามารถออกเสียงคำและประโยคสนทนาตามบทละครได้ถูกต้องและสมบทบาทร

<u>บทบาทผู้สอน</u> กระตุ้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มให้ทุกคนได้มีบทบาทในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ แสดงความคิดเห็นในมุมต่างๆ และนำสู่ข้อสรุปการวิเคราะห์ในแต่ละมิติ

<u>บทบาทผู้เรียน</u> แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ร่วมกัน และนำมาสู่ข้อสรุปของการวิเคราะห์ในแต่ละมิติ

ขั้นที่ 3 ฝึกฝน เรียนรู้ ดูฟัง ผู้สอนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้นำเสนอการแสดงพูดตามบทสนทนาอย่างสมบทบาท และมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เรียนรู้ซึ่งกันและกัน ในหัวข้อความถูกต้องของภาษา และความเหมาะสมของการใช้ภาษา

<u>3.1 การแสดงอย่างสมบทบาท</u> ผู้เรียนจับฉลากลำดับการแสดง โดยระหว่างกลุ่มที่กำลังแสดงอยู่ กลุ่มที่ฟังอยู่จะสังเกตและบันทึกลงในใบงาน ในหัวข้อความถูกต้องของภาษา และความเหมาะสมของการใช้ภาษา เพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ต่อไป

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนฝึกถ่ายทอดบทละครได้อย่างถูกต้องและสมบทบาท

<u>บทบาทผู้สอน</u> นำเสนอคำศัพท์และรูปประโยคเพิ่มเติมที่ต่อยอดจากสื่อการเรียนรู้บทละคร และมอบหมายให้ผู้เรียนได้ทำแบบฝึกหัดฝึกแต่งประโยคโดยใช้คำศัพท์และรูปประโยคต่างๆ ฝึกพูดออกเสียงสื่อสารความหมายอย่างถูกต้อง

<u>บทบาทผู้เรียน</u> ทำความเข้าใจในสิ่งที่ผู้สอนนำเสนอ ฝึกแต่งประโยคโดยใช้คำศัพท์และรูปประโยคต่างๆ และฝึกพูดสื่อสารความหมายอย่างถูกต้อง

<u>3.2 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน</u> ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ในหัวข้อความถูกต้องของภาษา และความเหมาะสมของการใช้ภาษาของกลุ่มต่างๆ ต่างร่วมกันเรียนรู้เพื่อนำไปพัฒนาตนเองต่อไป

วัตถุประสงค์ : เพื่อผู้เรียนรู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป

<u>บทบาทผู้สอน</u> ตรวจสอบและกระตุ้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มให้ทุกคนได้มีบทบาทในการพูดสนทนาตามบทละครอย่างเท่าเทียมกัน และช่วยชี้แนะตรวจสอบความถูกต้องของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มตามความจำเป็น แนะนำจุดที่ผู้เรียนควรจะนำไปพัฒนาต่อไป

<u>บทบาทผู้เรียน</u> ฝึกฝนพูดสนทนาร่วมกันเป็นกลุ่ม แลกเปลี่ยนกันนำเสนอโดยการพูดสนทนาตามบทละครอย่างสมบทบาท

ขั้นที่ 4 สะท้อนคิด ปรับปรุง พัฒนา ผู้สอนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้นำความรู้ที่ได้เรียนรู้ไปมาพูดสนทนาตามสถานการณ์ที่ผู้สอนกำหนด หาทางทำให้การสนทนาประสบความสำเร็จ และจะมีการให้ผลทะท้อนกลับทั้งจากผู้สอน จากเพื่อนในชั้นเรียน และจากตัวผู้เรียนเอง ร่วมกัน เพื่อการนำไปพัฒนาต่อไป

<u>4.1 การพูดสนทนาบทบาทสสมติ</u> ผู้เรียนจับฉลากสถานการณ์และตัวละครที่จะต้องแสดง ให้เวลาผู้เรียนเตรียมตัว 2 นาที และแสดงให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการสนทนา โดยต้องคำนึงถึงความถูกต้องของการใช้ภาษา และความเหมาะสมในการใช้ภาษาตามวัฒนธรรม รวมถึงหาหนทางเพื่อให้ได้ข้อมูลหรือทำให้การสนทนาประสบความสำเร็จ

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนฝึกนำคำศัพท์และรูปประโยคมาสร้างประโยคและบทสนทนาสื่อสารความหมายได้อย่างถูกต้อง

<u>บทบาทผู้สอน</u> เตรียมและนำเสนอสถานการณ์สมมติให้ผู้เรียนได้พูดสนทนาเป็นกลุ่ม โดยผู้เรียนทุกคนจะต้องมีบทบาทเป็นทั้งผู้พูดและผู้ฟัง

<u>บทบาทผู้เรียน</u> กลุ่มที่เป็นผู้นำเสนอจะพูดสนทนากันอย่างสมบทบาท กลุ่มอื่นที่เป็นผู้ฟังจะสังเกตสิ่งที่นำเสนอ จดบันทึกสิ่งที่น่าสนใจหรือสงสัยและความคิดเห็นที่มีต่อกลุ่มที่นำเสนอ

<u>4.2 การให้ผลสะท้อนกลับ</u> ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันให้ผลสะท้อนกลับจากการสนทนาเพื่อการพัฒนาต่อไป

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนประมวลผลการเรียนรู้ของตนเองทั้งในแง่ของภาษาและวัฒนธรรม และเปิดโอกาสให้ซักถามข้อสงสัยเพื่อนำไปพัฒนาการเรียนรู้ต่อไป

<u>บทบาทผู้สอน</u> เตรียมช่องทางและครื่องมือที่ใช้ในการสะท้อนคิดการเรียนรู้ สร้างบรรยากาศเชิงบวกและบรรยากาศที่ปลอดภัยที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนสามารถแสดงความคิดเห็นต่อการเรียนรู้ของตนเองและของผู้อื่นได้ ประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนในเชิงบวก และพร้อมนำเสนอตัวอย่างและอธิบายในประเด็นที่ผู้เรียนสงสัยหรือยังสับสน

<u>บทบาทผู้เรียน</u> สะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองในประเด็นที่ตนเองทำได้ดีและ/หรือต้องพัฒนาและ/หรือข้อสงสัยต่างๆ ประเมินโดยการแสดงความคิดเห็นต่อการเรียนรู้ของผู้อื่นในเชิงบวก และรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและผู้สอน พร้อมนำไปพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

2.4 กำหนดกรอบการจัดกิจกรรม

ผู้วิจัยนำขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนในข้างต้นมาวิเคราะห์สังเคราะห์เป็นกรอบการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับขั้นตอนการเรียนการสอน สรุปได้ ดังนี้

ตารางที่ 8 กรอบการจัดกิจกรรมของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน	**กรอบการจัดกิจกรรม**
ขั้นเตรียมเข้าสู่บทเรียน	ครูคัดเลือกบทละครจากแหล่งต่าง ๆ เช่น การสนทนาภาษาญี่ปุ่นบางฉากในอนิเมะหรือคลิปขนาดสั้น บทสนทนาจากมังงะภาษาญี่ปุ่นหรือการ์ตูนจากหนังสือแบบเรียน ซึ่งคัดเลือกสถานการณ์และบทบาทของตัวละครหลากหลายตามความชอบและความสนใจของผู้เรียน
ขั้นที่ 1 ฟัง พูด ดูความหมาย	
1.1 การตรวจสอบความหมายบทละคร	ครูนำเข้าสู่บทเรียนด้วยอนิเมะหรือมังงะฉากสั้น ๆ ให้นักเรียนฟังหรือดู และใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนทำความเข้าใจเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น หาความหมายคำศัพท์ เดาเหตุการณ์ หรือ ยกประสบการณ์ตนเองที่เกี่ยวข้องกับสิ่งนั้น
1.2 การฝึกอ่านออกเสียงตามบทละคร	ครูจัดกิจกรรมให้นักเรียนพูดออกเสียงตามเสียงจากอนิเมะญี่ปุ่นหรือหากเป็นมังงะภาษาญี่ปุ่นให้ฝึกออกเสียงโดยคำนึงถึงทำนองสูงต่ำท้ายประโยคต่าง ๆ ที่สื่อความหมายได้แตกต่างกัน
ขั้นที่ 2 วิเคราะห์ คลี่คลายเบื้องหลัง	
2.1 การวิเคราะห์เชื่อมโยงการใช้ภาษาและวัฒนธรรมภาษาญี่ปุ่นจากบทสนทนา	ครูจัดกิจกรรมให้นักเรียนวิเคราะห์บทสนทนาที่มีสถานการณ์และตัวละครที่หลากหลายจากอนิเมะหรือมังงะในขั้นที่ 1 โดยวิเคราะห์ 5 ประเด็น ได้แก่ 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม หาความเชื่อมโยงระหว่างภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น
2.2 การฝึกพูดสนทนาตามบทละครอย่างสมบทบาท	ครูจัดกิจกรรมให้นักเรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้สิ่งที่วิเคราะห์ได้จากบทละครในขั้นที่ 2.1 กับเพื่อนในชั้นเรียน โดยใช้เทคนิคการสอนต่าง ๆ กระตุ้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เช่น Think-pair-share หรือ Brainstorming เป็นต้น

ขั้นที่ 3 ฝึกฝน เรียนรู้ ดูฟัง	
3.1 เพิ่มเติมคำศัพท์และรูปประโยค	ครูสอดแทรกเนื้อหาคำศัพท์ รูปประโยคต่าง ๆ เพิ่มเติมที่เกี่ยวข้องกับบทละครที่นักเรียนวิเคราะห์
3.2 ฝึกพูดสนทนาอย่างสมบทบาท	ครูจัดกิจกรรมให้นักเรียนแสดงบทบาทตามบทละครที่แต่ละกลุ่มได้รับ โดยมอบหมายให้แต่ละกลุ่ม แต่งเติมบทสนทนาเพิ่มเติมจากบทละครเดิม ช่วยกันพากษ์เสียงตามบทละครที่แต่งเติมขึ้นอย่างสมบทบาท นำเสนอและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันกับเพื่อนในชั้นเรียน
ขั้นที่ 4 สะท้อนคิด ปรับปรุง พัฒนา	
4.1 การพูดสนทนาบทบาทสมสมติ	ครูให้นักเรียนจับฉลากสถานการณ์ ตัวละคร ให้นักเรียนสนทนากันด้วยภาษาญี่ปุ่นที่ถูกต้องสื่อความหมายได้ และเหมาะสมตามบริบทและวัฒนธรรมญี่ปุ่น รวมถึงหาหนทางเพื่อให้ได้ข้อมูลหรือทำให้การสนทนาประสบความสำเร็จ
4.2 การให้ผลสะท้อนกลับ	ครูให้นักเรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ และให้ผลสะท้อนกลับจากมุมมองตนเอง มุมมองจากเพื่อน และมุมมองจากผู้สอน เสนอแนะเพื่อการพัฒนา และเน้นการเชื่อมโยงการใช้ภาษาสู่บริบทการใช้จริงต่อไป

จากกิจกรรมการเรียนรู้ตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครในข้างต้น แสดงให้เห็นว่า ในแต่ละขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนมีความเชื่อมโยงและสัมพันธ์กับทฤษฎีและแนวคิดที่ใช้ในรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยจึงสรุปเชื่อมโยงหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนกับขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาพที่ 8 ผลการเชื่อมโยงหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนกับขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน

หลักการของรูปแบบ	ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน
1) การเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมจะเกิดขึ้นดีผ่านการทำความเข้าใจบทละครที่เสมือนจริง ทำให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับภาษา และเห็นความเชื่อมโยงระหว่างภาษา ลักษณะการใช้ภาษาและวัฒนธรรมอย่างเป็นรูปธรรม	**ขั้นที่ 1 ฟัง พูด ดูความหมาย** เป็นขั้นที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้คำศัพท์ รูปประโยค การออกเสียงภาษาญี่ปุ่นที่เป็นธรรมชาติจากบทสนทนา แบ่งเป็น 2 ขั้นย่อย ได้แก่ 1.1 การตรวจสอบความหมายบทละคร 1.2 การฝึกอ่านออกเสียงตามบทละคร
2) การเรียนรู้ผ่านกระบวนการกลุ่ม จะช่วยส่งเสริมผู้เรียนเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างการทำกิจกรรม จะทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น	**ขั้นที่ 2 วิเคราะห์ คลี่คลายเบื้องหลัง** เป็นขั้นที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนวิเคราะห์บทละครและตัวละครที่มีความแตกต่างระหว่างบุคคลผ่านแบบวิเคราะห์ความหมายสาร 5 มิติ เชื่อมโยงพฤติกรรมการพูดสื่อสารที่เป็นรูปธรรมสู่วัฒนธรรมที่เป็นนามธรรม แบ่งเป็น 2 ขั้นย่อย ได้แก่ 2.1 การวิเคราะห์เชื่อมโยงการใช้ภาษาและวัฒนธรรม 2.2 การฝึกพูดสนทนาตามบทละครอย่างสมบทบาท
3) การเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกพูดผ่านการแสดงละคร จะส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาที่ถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่างๆ	**ขั้นที่ 3 ฝึกฝน พูด ฟัง** เป็นขั้นที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนนำเสนอการแสดงละครอย่างสมบทบาท มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เรียนรู้ซึ่งกันและกัน แบ่งเป็น 2 ขั้นย่อย ได้แก่ 3.1 การแสดงอย่างสมบทบาท 3.2 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน
4) การเรียนรู้จะเกิดได้ดี หากมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ทำให้เกิดรู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป	**ขั้นที่ 4 ปรับปรุง สะท้อนคิด พัฒนา** เป็นขั้นที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมาพูดสนทนาตามสถานการณ์ที่กำหนดทำให้การสนทนาประสบความสำเร็จ หลังจากนั้นมีการสท้อแนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับร่วมกัน แบ่งเป็น 2 ขั้นย่อย ได้แก่ 4.1 การพูดสนทนาบทบาทสมมติ 4.2 การสะท้อนคิดการเรียนรู้และให้ข้อมูลย้อนกลับ

หมายเหตุ : การใช้เส้นทึบและเส้นประมีวัตถุประสงค์เพื่อให้เห็นความเชื่อมโยงได้ง่ายขึ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

จากภาพในข้างต้นสรุปได้ว่า หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้จากการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนต่าง ๆ

2.5 กำหนดการวัดและประเมินผลรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยมีแนวทางการวัดและประเมินผลรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครสำหรับผู้เรียนระดับต้น โดยใช้เครื่องมือและวิธีการประเมินที่หลากหลาย เช่น การทดสอบ การสังเกตพฤติกรรม การสัมภาษณ์ การซักถาม การอภิปราย การสะท้อนคิด ผู้วิจัยวัดและประเมินผลผู้เรียนในแต่ละช่วงของการทำกิจกรรมการเรียนรู้ พร้อมบันทึกข้อมูลผลติดตามการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่องเป็นรายบุคคล

3. จัดทำเอกสารประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ผู้วิจัยดำเนินการจัดทำเอกสารประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ได้แก่ คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

3.1 คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยจัดทำคู่มือการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร สำหรับผู้เรียนระดับต้น มีวัตถุประสงค์เพื่ออธิบายรายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น แนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ (รายละเอียด ค) เพื่อช่วยให้ผู้สอนหรือผู้ที่สนใจมีความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นให้เป็นไปตามขั้นตอนและบรรลุวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย

1) ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน
2) หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน
3) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน
4) แนวทางการจัดการเรียนการสอน
5) ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน
6) การวัดและประเมินผลรูปแบบการเรียนการสอน
7) แนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

3.2 แผนการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้ที่นำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ทราบแนวทางการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วย 4 แผน ซึ่งเป็นการวางแผนการจัดการเรียนการสอนตั้งแต่แรกจนกระทั่งสิ้นสุดการจัดการเรียนการสอนของรายวิชาเป็นระยะเวลา 1 ภาคการศึกษา รวม 16 สัปดาห์ต่อเนื่อง สัปดาห์ละ 3 คาบ คาบละ 40 นาที รวม 120 นาทีต่อสัปดาห์ แต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ใช้ระยะเวลา 4 สัปดาห์ (12 คาบ) โดยแสดงรายละเอียดที่เกี่ยวข้องกับสาระการเรียนรู้ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อประกอบการจัดการเรียนการสอนหรือแหล่งการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล (ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ในภาคผนวก ค) ผู้วิจัยกำหนดแผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วยการเรียนรู้ และจำนวนคาบที่สอน ดังนี้

ตารางที่ 9 รายละเอียดการกำหนดแผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วย	**สาระการเรียนรู้**	**เวลาเรียน (คาบ)**	**วงจรที่**
1 ห้องเรียน	การสนทนาสั่งหรือขอร้องและตอบรับปฏิเสธ พร้อมบอกเหตุผลในสถานการณ์ต่าง ๆ	12	1
2 การเดินทาง	การสนทนาเกี่ยวกับเส้นทางและวิธีการเดินทาง	12	2
3 เพื่อน	การสนทนาเกี่ยวกับท่าทาง การแต่งกาย รูปร่าง หน้าตา นิสัย และงานอดิเรกของคนในครอบครัว เพื่อน หรือสัตว์เลี้ยงให้แก่ผู้ที่ไม่รู้จัก	12	3
4 ญี่ปุ่นกับไทย	การสนทนาเกี่ยวกับการเปรียบเทียบสิ่งของหรือสถานที่หรือคนตั้งแต่ 2 อย่างขึ้นไป	12	4

4. ตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน (ฉบับร่าง) และการปรับปรุงแก้ไข

ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

4.1 นำเอกสารรูปแบบการเรียนการสอน คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนและตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ (ฉบับร่าง) เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ

4.2 นำเอกสารที่ผ่านการเห็นชอบจากอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาญี่ปุ่นจำนวน 5 ท่าน ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน 6 ท่าน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อพิจารณาตรวจสอบแก้ไขและให้ข้อเสนอแนะ จากนั้นนำผลการพิจารณาและข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอน มีรายละเอียด ดังนี้

1) ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะด้านรูปแบบการเรียนการสอน ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นพบว่า ผลการประเมินมากกว่า 0.5 ทุกหัวข้อ ผู้ทรงคุณวุฒิส่วนใหญ่มีความเห็นว่ารูปแบบการเรียนการสอนมีความสอดคล้องกับการส่งเสริมความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนมีเนื้อหาครอบคลุมทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนมีความสอดคล้องกับหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลตรงตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน ทั้งนี้ผู้ทรงคุณวุฒิเสนอแนะให้ปรับการใช้คำในหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนให้ชัดเจนมากขึ้น เพราะทฤษฎีและแนวคิดที่นำมาใช้ในรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความกว้าง ซับซ้อน และมีความเป็นนามธรรมสูง

2) ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะด้านเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน ผลการตรวจสอบคุณภาพของเอกสารประกอบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นพบว่า ผลกระประเมินมากกว่า 0.5 ทุกหัวข้อ ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิเสนอแนะให้ผู้วิจัยระบุรายละเอียดในเอกสารประกอบการเรียนการสอนเพิ่มเติม เช่น ในกิจกรรมการเรียนรู้ควรมีการยกตัวอย่างสื่อการเรียนรู้ที่ใช้หรือแหล่งการเรียนรู้เพิ่มเติม เพื่อให้ผู้ที่สนใจสามารถนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิมาดำเนินการปรับแก้รายละเอียดในหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้ให้ชัดเจนยิ่งขึ้นเพื่อนำมาใช้ในขั้นตอนต่อไป สรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 10 การปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน

ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ	การปรับปรุงแก้ไข
1) ทฤษฎีและแนวคิดที่นำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน- - ทฤษฎีและแนวคิดที่นำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนมีความเหมาะสม น่าสนใจ น่าจะนำมาส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นได้ แต่มีความซับซ้อนและเป็นนามธรรมสูง ผู้วิจัยควรมีการอธิบายรายละเอียดเพิ่มเติม	ผู้วิจัยระบุรายละเอียดของทฤษฎีและแนวคิดที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนให้เป็นรูปธรรมและยกตัวอย่างเพิ่มเติมให้มีความชัดเจนเป็นรูปธรรม
2) องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน - หลักการของรูปแบบควรมีการปรับแก้ให้เข้าใจง่ายและชัดเจนมากขึ้น - วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนมีความชัดเจน - แนวทางการจัดการเรียนการสอนและขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน ผู้วิจัยควรมีการเพิ่มเติมรายละเอียดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ชัดเจน และควรมีการยกตัวอย่างให้ผู้เรียนเห็นก่อนที่จะทำกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนทำกิจกรรมการเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น และควรมีการระบุบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนที่สะท้อนให้เห็นจากรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นอย่างเป็นรูปธรรมเพิ่มเติม - การวัดและประเมินผลมีความเหมาะสม แต่ควรลดการใช้คำเฉพาะ ใช้คำให้เข้าใจง่ายขึ้น	- ปรับแก้หลักการแต่ละข้อให้เข้าใจง่ายและชัดเจนมากขึ้น - ปรับแนวทางการจัดการเรียนการสอนและเพิ่มเติมรายละเอียดในขั้นตอนให้ชัดเจนและมีการเตรียมตัวอย่างให้ผู้เรียนได้เห็นแนวทางการทำกิจกรรม - ระบุบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนให้มีความละเอียดมากขึ้นที่แสดงให้เห็นถึงความเฉพาะของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
3) แผนการจัดการเรียนรู้ - ผู้วิจัยยังมีการเขียนแผนการจัดการเรียนการสอนที่มีลักษณะ Teacher Direct สูง ควรมีการจัดการเรียนการสอนที่เป็น Active Learning และ Learner-Centered มากขึ้น โดย<u>ขั้นนำ</u>ควรเพิ่มเติมกิจกรรมที่มีการสร้างแรงจูงใจ สร้างความสนใจของผู้เรียนให้มากขึ้น เช่น การใช้คลิปวิดีโอ การ์ตูน อนิเมชั่น <u>ขั้นสอน</u> ผู้วิจัยควรมีการเพิ่มเติมว่า การทบทวนรูปประโยคคือรูปประโยคใดบ้าง เพื่อความชัดเจน <u>ขั้นสรุป</u> ควรสรุปให้เห็นว่าภาษาเชื่อมโยงวัฒนธรรมให้ชัดเจน - การวัดและประเมินผล ผู้วิจัยควรระบุรายละเอียดตามจุดประสงค์การเรียนรู้แต่ละหน่วยการเรียนรู้ ระบุรูปประโยคที่เรียนในหน่วยการเรียนรู้นั้นๆ เพื่อให้ผู้สอนประเมินง่ายขึ้น	- ปรับปรุงแผนการเรียนการสอนให้มีความเป็น Active Learning มากขึ้น - ระบุการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ชัดเจนเป็นรูปธรรม โดยเพิ่มตัวอย่างสื่อการเรียนรู้ที่ใช้ การเพิ่มกิจกรรมทบทวนรูปประโยค และการสรุปสะท้อนคิดการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงภาษากับวัฒนธรรมให้ชัดเจน - ระบุเครื่องมือและวิธีการวัดและประเมินผลลงในแผนการจัดการเรียนการสอนที่ชัดเจนขึ้น และระบุพฤติกรรมที่จะประเมินให้มีความละเอียดยิ่งขึ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

4.3 ตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นเกี่ยวกับความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ในสภาพการเรียนการสอนจริง โดยผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิและอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ไปทดลองใช้กับผู้เรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 10 คน เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ในสภาพการเรียนการสอนจริง จากนั้นนำผลที่ได้จากการทดลองมาปรับปรุงแก้ไขกิจกรรมการเรียนการสอน บทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียน ในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน

ผลการทดลองใช้นำร่องได้ข้อสังเกตในการปรับปรุงกิจกรรมการเรียนรู้สามารถสรุปได้ ดังนี้

ตารางที่ 11 ผลการปรับปรุงกิจกรรมการเรียนรู้จากการทดลองใช้นำร่อง

ข้อค้นพบจากทดลองใช้นำร่อง	การปรับปรุงแก้ไข
ขั้นที่ 1 ฟัง พูด ดูความหมาย ผู้เรียนตื่นเต้นกับคลิปอนิเมะญี่ปุ่นมากทำให้ไม่สามารถสังเกต จดจำ วิเคราะห์เรื่องราวได้	ผู้วิจัยระบุในบทบาทของผู้สอนว่า ต้องการให้ผู้เรียนสังเกตอะไรบ้าง ก่อนที่จะเริ่มให้ดูคลิป เช่น ใคร ทำอะไร ที่ไหน เป็นต้น
ขั้นที่ 2 วิเคราะห์ คลี่คลายเบื้องหลัง ผู้เรียนไม่สามารถเติมรายละเอียดลงในการวิเคราะห์ 5 มิติ ได้ เพราะไม่เข้าใจว่าให้เติมอะไร และมีอุปสรรคด้านคำศัพท์ที่ยากเกินระดับความรู้ของผู้เรียนทำให้ไม่กล้าเติมข้อมูลลงในแบบวิเคราะห์ 5 มิติ กลัวเติมผิด โดยเฉพาะกลุ่มที่มีสมาชิกในกลุ่มที่ไม่สนิทสนมกันบางกลุ่มมีความลำบากใจในพูดคุยทำให้เปลี่ยนความคิดเห็นได้ยาก	- ผู้วิจัยเพิ่มเติมรายละเอียดลงในแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีการยกตัวอย่างการวิเคราะห์ 5 มิติ ให้เห็นภาพที่ชัดเจน และระบุลงในใบงานวิเคราะห์ 5 มิติ ให้มีตัวเลือกให้ผู้เรียนได้เลือกเติม เช่น ในหัวข้อ “บริบท” มีตัวเลือกให้ผู้เรียนเลือกว่า “บริบททางการ” “บริบทไม่ทางการ” เป็นต้น - ผู้วิจัยเตรียมสื่อการเรียนรู้ที่เป็นบทพูดพร้อมกำกับเสียงอ่านบนอักษรคันจิ และในแผนการจัดการเรียนรู้ครั้งแรกกำหนดสื่อการเรียนรู้เป็นมังงะภาษาญี่ปุ่นก่อน เพื่อให้เกิดความเคยชินแล้วจึงใช้สื่อการเรียนรู้ในรูปแบบคลิปอนิเมะภาษาญี่ปุ่นต่อไป - ผู้วิจัยระบุลงในบทบาทของผู้สอนผู้เรียนและแผนการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีอิสระในการจัดกลุ่ม
ขั้นที่ 3 ฝึก พูด ฟัง ผู้เรียนแบ่งบทบาทและสัดส่วนไม่เท่ากัน ผู้เรียนที่สมาชิกในกลุ่มมองว่า เก่ง จะได้บทพูดที่มากกว่าสมาชิกคนอื่น ๆ	- ผู้วิจัยระบุลงในบทบาทของผู้สอนให้กำหนดสัดส่วนบทพูดของผู้เรียนแต่ละคนให้มีความเหมาะสม
ขั้นที่ 4 สะท้อนคิด ปรับปรุง พัฒนา ผู้เรียนไม่ชินกับการสะท้อนคิดการเรียนรู้ ไม่รู้และ/หรือไม่กล้าระบุว่าตนเองทำอะไรได้ดี ไม่กล้าถามข้อสงสัย	- ผู้วิจัยกำหนดหัวข้อที่ชัดเจนให้ผู้เรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ลงในเอกสารใบงานสะท้อนคิดการเรียนรู้ เช่น สิ่งที่ได้เรียนรู้ในวันนี้ สิ่งที่ตนเองทำได้ดี สิ่งที่ตนเองต้องพัฒนาต่อ สิ่งที่สงสัย เป็นต้น - ผู้วิจัยกำหนดบทบาทผู้สอนให้สร้างบรรยากาศและกระตุ้นให้ผู้เรียนพบจุดเข็งของตนเอง

ระยะที่ 3 (R2) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยพัฒนาเครื่องมือเพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้

1. เตรียมการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

1.1 ตัวอย่าง

การเลือกตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน มีขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้

1) เลือกนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ-ภาษาญี่ปุ่น ของโรงเรียนแห่งหนึ่ง เป็นกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้การเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) เพราะนักเรียนกลุ่มดังกล่าวมีความรู้จากการเรียนรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 1-2 ซึ่งมีประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่นจำนวนประมาณ 200 ชั่วโมง ซึ่งเทียบได้กับระดับความสามารถทางภาษาระดับต้น A1 และมีปัญหาสอดคล้องกับปัญหาในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นที่ผู้วิจัยได้ศึกษามา อีกทั้งสถานศึกษาแห่งนี้สนับสนุนให้ผู้วิจัยทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น จากปัจจัยดังกล่าว ผู้วิจัยจึงเลือกกลุ่มตัวอย่างจากนักเรียนที่มาลงทะเบียนเรียนในรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 ในภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2564 จำนวนประมาณ 11 คน

2) กำหนดเกณฑ์การคัดเข้า-เกณฑ์การคัดออกของกลุ่มตัวอย่าง คือ เป็นนักเรียนชาวไทยที่เลือกเรียนในรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 เกณฑ์การคัดออก คือ หากกลุ่มตัวอย่างเข้าร่วมการทดลองแล้ว ไม่สามารถร่วมการทดลองได้ครบ 80% ขึ้นไป ผู้วิจัยจะไม่นำข้อมูลที่ไม่สมบูรณ์เหล่านี้มาใช้ในการวิเคราะห์ร่วมกับตัวอย่างที่เข้าร่วมการทดลองครบ แต่จะนำข้อมูลที่ไม่สมบูรณ์มาวิเคราะห์แยกเป็นรายบุคคลต่อไป

CHULALONGKORN UNIVERSITY

1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1) สร้างแผนการจัดการเรียนรู้และพัฒนาสื่อการเรียนการสอน มีขั้นตอนดำเนินงานดังนี้

(1) ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 รายวิชาภาษาญี่ปุ่น เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

(2) ศึกษาหลักสูตรสถานศึกษา ปีการศึกษา 2564 ของโรงเรียนที่เลือก เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

(3) ศึกษาเนื้อหารายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 เพื่อนำมาใช้ในการทดลองสอน 4 วงจร จำนวน 4 หน่วยการเรียนรู้ รวม 48 คาบ คาบละ 40 นาที

เป็นเวลา 16 สัปดาห์ต่อเนื่อง (3 คาบต่อสัปดาห์) โดยผู้วิจัยกำหนดการทดลองแต่ละวงจร จำนวนคาบเรียนให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และเนื้อหารายวิชา ดังนี้ วงจรที่ 1 คือ เรื่องที่ 1 ห้องเรียน จำนวนคาบที่ใช้ 12 คาบ วงจรที่ 2 คือ เรื่องที่ 2 การเดินทาง จำนวนคาบที่ใช้ 12 คาบ วงจรที่ 3 คือ เรื่องที่ 3 เพื่อน จำนวนคาบที่ใช้ 12 คาบ วงจรที่ 4 คือ เรื่องที่ 4 ญี่ปุ่นกับไทย จำนวนคาบที่ใช้ 12 คาบ

(4) เขียนแผนการจัดการเรียนรู้และพัฒนาสื่อการเรียนรู้ โดยออกแบบตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นและผ่านการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอของผู้ทรงคุณวุฒิและข้อสังเกตจากการทดลองนำร่องแล้ว

2) พัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น ประเมินด้วยเกณฑ์ในการประเมินที่จำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น โดยมีขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบ ดังนี้

<u>แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น</u>

แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนและหลังการทดลอง โดยแบบทดสอบนี้ประเมินโดยใช้เกณฑ์การประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ซึ่งมีขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ ดังนี้

(1) ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนิยามและองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น และกำหนดผลการเรียนรู้ หรือจุดประสงค์ที่คาดหวัง เพื่อนำมาใช้กำหนดเนื้อหาในการสร้างแบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น จากเนื้อหารายวิชาภาษาญี่ปุ่นตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ระดับความสามารถภาษาญี่ปุ่นระดับ A1 หลักสูตรสถานศึกษาในปีการศึกษา 2564 ภาคการศึกษาที่ 1 ของโรงเรียนที่เลือก

(2) สร้างแบบทดสอบเพื่อวัดความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น จำนวน 2 ฉบับ ใช้ประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารก่อนและหลังการทดลองเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีลักษณะเป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์แบบอัตนัย โดยให้ผู้เรียนพูดตอบโต้สนทนากับผู้วิจัยตามคำสั่งเป็นคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นสั้น ๆ หรือพูดตอบเป็นประโยคภาษาญี่ปุ่นให้สื่อสารความหมายได้ถูกต้องและเหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่น โดยแบบประเมินทั้งสองฉบับ

เป็นแบบทดสอบที่มีลักษณะคู่ขนาน คือ มีโครงสร้างของแบบทดสอบ คำสั่ง และสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกัน แบบทดสอบแต่ละฉบับประกอบด้วย 2 สถานการณ์ แต่ละสถานการณ์เป็นบริบทการสนทนากับชาวญี่ปุ่น หัวข้อการสนทนา คือ เรื่องเกี่ยวกับตนเองและเรื่องใกล้ตัวของผู้เรียนตามขอบเขตของกรอบอ้างอิงความสามารถภาษาญี่ปุ่น JF Standard ระดับ A1

(3) นำแบบทดสอบที่พัฒนาขึ้นเสนอต่ออาจารย์ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษาและนำมาปรับปรุงแก้ไข

(4) นำแบบทดสอบที่ปรับปรุงแล้วนำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิด้านการเรียนการสอนการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นจำนวน 5 ท่าน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อพิจารณาเกี่ยวกับความเที่ยงตรงของแบบทดลอบ ความถูกต้องของเนื้อหา ความชัดเจนของภาษา ความสอดคล้องระหว่างเนื้อหากับจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยค่าเฉลี่ยของค่า IOC (Item Objective Congruence index) ต้องมีค่าเท่ากับ 0.5 ขึ้นไป จึงจะมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้จริง ซึ่งจากผลการพิจารณาแบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น มีผลกระประเมินอยู่ในช่วงระหว่าง 0.5-0.8 สามารถนำไปใช้ได้ และนำข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิไปปรับปรุงแก้ไขให้แบบทดสอบมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

(5) นำแบบทดสอบไปทดลองใช้และนำผลการให้คะแนนมาหาความสอดคล้องของผู้ตรวจ (Inter-Raters) หาระดับความสอดคล้องของการให้คะแนนคำตอบของผู้ตรวจให้คะแนน ได้แก่ ผู้วิจัย และผู้สอนชาวญี่ปุ่นที่มีประสบการณ์ในการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยมาระยะเวลา 10 ปี ซึ่งค่าดัชนีการตรวจสอบความสอดคล้องภายในผู้ประเมินมีค่าแปรเปลี่ยนตั้งแต่ 0.0-1.0 คะแนน

(6) นำผลที่ได้จากการทดลองใช้เครื่องมือ มาปรับปรุงให้มีความสมบูรณ์พร้อมนำไปใช้ในการเก็บข้อมูล โดยผลการแก้ไขสรุปได้ ดังนี้

ตารางที่ 12 การปรับปรุงแบบทดสอบ

ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ	การปรับปรุงแก้ไข
1) ด้านการใช้ภาษา - ปรับภาษาสถานการณ์กับประโยคคำถาม ให้เกิดความเชื่อมโยงในสถานการณ์มากขึ้น	- ปรับการใช้คำในสถานการณ์ให้เชื่อมโยงกันยิ่งขึ้น เช่น เพื่อนญี่ปุ่นบอกว่าประเทศไทยตอนเช้ารถติดมาก จึงถามว่า **ปกตินักเรียนไทยต้องตื่นกี่โมงเพื่อให้ไปเรียนทัน** นักเรียนจะตอบอย่างไร
2) ด้านความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ - ควรกำหนดคำถามอย่างมีทิศทางและได้คำตอบที่ต้องการ	- ระบุคำถามให้มีความชัดเจนและมีทิศทาง เพื่อที่จะให้คำตอบที่ต้องการจะวัด ดังนี้ 1) อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนแนะนำตนเองต่อหน้าเพื่อนๆ โดยบอกชื่อ **ประเทศ จังหวัด**ของตนเอง เป็นภาษาญี่ปุ่น นักเรียนจะแนะนำตัวอย่างไร

วัดและประเมินผล	2) เพื่อนชาวญี่ปุ่นถามว่า นักเรียนชอบเล่นแบดมินตันหรือวอลเลย์บอล นักเรียนจะตอบว่าอย่างไร **(ให้เลือก 1 อย่าง เท่านั้น)**
3) ด้านความถูกต้องชัดเจนของเนื้อหา - ควรระบุสถานการณ์ให้ชัดเจนยิ่งขึ้น	- ระบุรายละเอียดในสถานการณ์ให้ชัดเจนยิ่งขึ้น เช่น นักเรียนรู้สึกกังวลกับการ**สอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น**มาก จึงขอร้องให้เพื่อนชาวญี่ปุ่นช่วยสอนตัวอักษรคันจิให้ตอนพักกลางวัน นักเรียนจะขอร้องเพื่อนอย่างไร

<u>เกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น</u>

(1) ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับนิยามและองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น และกำหนดผลการเรียนรู้ หรือจุดประสงค์ที่คาดหวัง เพื่อนำมาใช้กำหนดเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

(2) สร้างเกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นเป็นเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริคส์แบบ 6 ระดับ (6-Point Rubric) ตั้งแต่ 0-5 คะแนน จำแนกตามรายองค์ประกอบ โดยผู้วิจัยกำหนดให้คะแนนของแต่ละองค์ประกอบเท่ากัน เพราะจากการศึกษางานวิจัยต่าง ๆ พบว่า องค์ประกอบด้านความเหมาะสมในการใช้ และองค์ประกอบด้านการสนทนาให้ประสบความสำเร็จ มีความสำคัญเท่า ๆ กัน หากขาดอย่างใดอย่างหนึ่งไปจะไม่สามารถพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้วิจัยกำหนดคะแนนของแต่ละองค์ประกอบมีคะแนนเต็ม 20 คะแนน รวม 40 คะแนน มีรายละเอียด ดังนี้

ตารางที่ 13 โครงสร้างของเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

องค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น	คะแนน
1. ด้านการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น	**20**
1) การออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น	5
2) การออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่น	5
3) การใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น	5
4) การใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น	5
2. ด้านการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ	**20**
1) การใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น	5
2) การใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น	5
3) การใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น	5
4) การตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น	5
<u>รวม</u>	**<u>40</u>**

ทั้งนี้รายละเอียดเกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นจำแนกตามองค์ประกอบ มีรายละเอียด ดังนี้

ตารางที่ 14 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

1. ด้านการสนทนาภาษาญี่ปุ่นอย่างเหมาะสมตามหลักภาษาญี่ปุ่น

รายการประเมิน	คำอธิบายคุณภาพ					
	0 คะแนน	1 คะแนน	2 คะแนน	3 คะแนน	4 คะแนน	5 คะแนน
1) การออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น	ไม่พูด หรือพูดภาษาอื่น	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นไม่ได้เลยและไม่ชัดเจนเลย	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้เล็กน้อยแต่ไม่ชัดเจนเลย	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ปานกลางแต่ไม่ค่อยชัดเจน	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ส่วนใหญ่และชัดเจนเป็นส่วนใหญ่	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ทั้งหมดและชัดเจนทั้งหมด
2) การออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่น	ไม่พูด หรือพูดภาษาอื่น	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นไม่ได้เลยและไม่ชัดเจนเลย	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้เล็กน้อยแต่ไม่ชัดเจนเลย	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ปานกลางแต่ไม่ค่อยชัดเจน	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ส่วนใหญ่และชัดเจนเป็นส่วนใหญ่	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ทั้งหมดและชัดเจนทั้งหมด
3) การใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น	ไม่พูด หรือพูดภาษาอื่น	ใช้คำช่วยตามหลักภาษาญี่ปุ่นไม่ได้เลยและไม่ชัดเจนเลย	ใช้คำช่วยตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้เล็กน้อยแต่ไม่ชัดเจนเลย	ใช้คำช่วยตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ปานกลางแต่ไม่ค่อยชัดเจน	ใช้คำช่วยตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ส่วนใหญ่และชัดเจนเป็นส่วนใหญ่	ใช้คำช่วยตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ทั้งหมดและชัดเจนทั้งหมด
4) การใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น	ไม่พูด หรือพูดภาษาอื่น	ใช้ไวยากรณ์ตามหลักภาษาญี่ปุ่นไม่ได้เลยและไม่ชัดเจนเลย	ใช้ไวยากรณ์ตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้เล็กน้อยแต่ไม่ชัดเจนเลย	ใช้ไวยากรณ์ตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ปานกลางแต่ไม่ค่อยชัดเจน	ใช้ไวยากรณ์ตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ส่วนใหญ่และชัดเจนเป็นส่วนใหญ่	ใช้ไวยากรณ์ตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ทั้งหมดและชัดเจนทั้งหมด

2. ด้านการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ

รายการประเมิน	คำอธิบายคุณภาพ					
	0 คะแนน	1 คะแนน	2 คะแนน	3 คะแนน	4 คะแนน	5 คะแนน
1) การใช้คำแทนตนเองและเรียกคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น	ไม่ปรากฏ ทำให้การสนทนาไม่เหมาะสม	ปรากฏ แต่ไม่เหมาะสมและไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมเล็กน้อย แต่ไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมปานกลาง แต่ไม่เป็นธรรมชาติเล็กน้อย	ปรากฏ เหมาะสมส่วนใหญ่ เป็นธรรมชาติส่วนใหญ่	ปรากฏ เหมาะสมทั้งหมด เป็นธรรมชาติทั้งหมด
2) การใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น	ไม่ปรากฏ ทำให้การสนทนาไม่เหมาะสม	ปรากฏ แต่ไม่เหมาะสมและไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมเล็กน้อย แต่ไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมปานกลาง แต่ไม่เป็นธรรมชาติเล็กน้อย	ปรากฏ เหมาะสมส่วนใหญ่ เป็นธรรมชาติส่วนใหญ่	ปรากฏ เหมาะสมทั้งหมด เป็นธรรมชาติทั้งหมด
3) การใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น	ไม่ปรากฏ ทำให้การสนทนาไม่เหมาะสม	ปรากฏ แต่ไม่เหมาะสมและไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมเล็กน้อย แต่ไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมปานกลาง แต่ไม่เป็นธรรมชาติเล็กน้อย	ปรากฏ เหมาะสมส่วนใหญ่ เป็นธรรมชาติส่วนใหญ่	ปรากฏ เหมาะสมทั้งหมด เป็นธรรมชาติทั้งหมด
4) การตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น	ไม่ปรากฏ ทำให้การสนทนาไม่เหมาะสม	ปรากฏ แต่ไม่เหมาะสมและไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมเล็กน้อย แต่ไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมปานกลาง แต่ไม่เป็นธรรมชาติเล็กน้อย	ปปรากฏ เหมาะสมส่วนใหญ่ เป็นธรรมชาติส่วนใหญ่	ปรากฏ เหมาะสมทั้งหมด เป็นธรรมชาติทั้งหมด

(3) นำเกณฑ์การประเมินที่พัฒนาขึ้นเสนอต่ออาจารย์ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษาและนำมาปรับปรุงแก้ไข

(4) นำเกณฑ์การประเมินที่ปรับปรุงแล้วนำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิด้านการเรียนการสอนการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นจำนวน 5 ท่าน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อพิจารณาเกี่ยวกับถูกต้องของเนื้อหา ความชัดเจนของภาษา ความสอดคล้องระหว่างเนื้อหากับจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยค่าเฉลี่ยของค่า IOC ต้องมีค่าเท่ากับ 0.5 ขึ้นไป จึงจะมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้จริง ซึ่งจากผลการพิจารณาแบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น มีผลกระประเมินอยู่ในช่วงระหว่าง 0.5-0.7 สามารถนำไปใช้ได้ และนำข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิไปปรับปรุงแก้ไขให้แบบทดสอบมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

(5) นำเกณฑ์การประเมินที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้และนำผลการให้คะแนนมาหาความสอดคล้องของผู้ตรวจ (Inter-Raters) หาระดับความสอดคล้องของการให้คะแนนคำตอบ

ของผู้ตรวจให้คะแนน ได้แก่ ผู้วิจัย และผู้สอนชาวญี่ปุ่นที่มีประสบการณ์ในการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยมาระยะเวลา 10 ปี ซึ่งค่าดัชนีการตรวจสอบความสอดคล้องภายในผู้ประเมินมีค่าแปรเปลี่ยนตั้งแต่ 0.0-1.0 คะแนน

(6) นำผลที่ได้จากการทดลองใช้เครื่องมือ มาปรับปรุงให้มีความสมบูรณ์ พร้อมนำไปใช้ในการเก็บข้อมูล โดยผลการแก้ไขสรุปได้ ดังนี้

ตารางที่ 15 การปรับปรุงเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิ	การปรับปรุงแก้ไข
1) ด้านการใช้ภาษา - ควรปรับปรุงคำใช้ภาษาในรูบริคส์ให้ง่ายและชัดเจนขึ้น การใช้คำอธิบายที่ยากเกินไปจะทำให้ผู้ที่นำไปใช้ประเมินให้คะแนนได้ยาก	- ปรับการใช้ภาษาในรูบริคส์ โดยนำศัพท์เฉพาะออก เน้นใจความสำคัญ สั้น กระชับ
2) ด้านความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ - สอดคล้องกับวัตถุประสงค์แล้ว	-
3) ด้านความถูกต้องชัดเจนของเนื้อหาใน - ควรพิจารณาขอบเขตของหัวข้อการประเมินในเกณฑ์เรื่องคำช่วย เพราะสามารถพูดละในการสนทนาได้ จะทำให้ไม่สามารถประเมินได้ - ควรพิจารณาขอบเขตของหัวข้อการประเมินในเกณฑ์เรื่องการตอบรับการสนทนาว่ายากเกินไปสำหรับผู้เรียนระดับต้นหรือไม่	- ปรับขอบเขตหัวข้อการประเมินในเกณฑ์เรื่องคำช่วย จากเดิมกำหนดขอบเขตคำช่วยบอกหน้าที่ของคำในประโยคเท่านั้น ผู้วิจัยเพิ่มเติมคำช่วยท้ายประโยคใช้แสดงเจตนาซึ่งมีการใช้จำนวนมาก - ปรับขอบเขตหัวข้อการประเมินในเกณฑ์เรื่องการตอบรับการสนทนา โดยกำหนดขอบเขตให้เป็นการตอบรับแบบสั้น ๆ ซึ่งสามารถใช้ท่าทางหรือถ้อยคำก็ได้ เพื่อให้ง่ายสำหรับผู้เรียนระดับต้น

1.3 การพิทักษ์สิทธิ์ของกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยดำเนินการขอรับรองจริยธรรมในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ เพื่อพิทักษ์สิทธิ์ของตัวอย่างวิจัย โดยก่อนการทดลองผู้วิจัยดำเนินการขอรับการรับรองจริยธรรมในคน โดยเป็นการพิจารณาทบทวนแบบเต็มขั้นตอน โดยผู้วิจัยจัดทำเอกสารชี้แจงข้อมูลต่างๆ ชัดเจนและครบถ้วน ตามที่คณะกรรมการพิจารณารับรองจริยธรรมในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 โดยผู้วิจัยส่งโครงร่างวิทยานิพนธ์ แผนการดำเนินงานตลอดโครงการ และตารางกำหนดช่วงระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการวิจัยทุกขั้นตอน พร้อมเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จากนั้นจัดทำเอกสารข้อมูลงานวิจัย และเอกสารหนังสือยินยอมของกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัย และ

หนังสือยินยอมจากผู้ปกครอง และหนังสือขออนุญาตโรงเรียน และดำเนินการติดต่อชี้แจ้งเกี่ยวกับการวิจัยให้กลุ่มตัวอย่างและผู้ปกครองและผู้บริหารโรงเรียนให้เข้าใจได้รับทราบถึงการเรียนการสอนที่จะใช้ในการทดลองเป็นจดหมายอย่างเป็นทางการและให้อิสระอย่างแท้จริงในการตัดสินใจเข้าร่วมการวิจัย เมื่อผู้วิจัยได้รับอนุญาตจากกลุ่มตัวอย่างและผู้ปกครองและโรงเรียนแล้วจึงจะเริ่มใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้เพื่อหาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนกับกลุ่มตัวอย่าง ทั้งนี้มติจากคณะกรรมการจริยธรรมในคนมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1) พิจารณาเนื้อหาที่เกี่ยวกับประเด็นอ่อนไหวของกลุ่มตัวอย่าง เช่น เรื่องครอบครัว เนื่องจากอาจมีผู้เรียนบางคนที่มีสมาชิกไม่ครบ

2) ระบุข้อความเพิ่มเติมว่า การนำเสนอข้อมูลจะนำเสนอเป็นภาพรวม ใช้นามสมมติ และจะทำลายข้อมูลทั้งหมดหลังจากการวิจัยเสร็จสิ้น เพื่อไม่ให้ส่งผลกระทบต่อความเสี่ยงของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

3) ระบุข้อความเพิ่มเติมว่า หากกรณีที่ผู้เรียนบางคนต้องออกจากการวิจัยจะไม่กระทบกับงานวิจัย เนื่องจากการวิจัยนี้เป็นการวิจัยที่เน้นการกำกับติดตามพัฒนาการของตัวอย่าง โดยการบันทึกผล ติดตามพฤติกรรม และสังเกตการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตัวอย่างเป็นรายบุคคล แล้วนำมาอธิบายสิ่งที่เกิดขึ้นในตัวอย่างแต่ละคนในขณะที่ทำการศึกษามากกว่าสนใจจำนวนตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง ดังนั้นถึงแม้ว่าตัวอย่างจะออกจากการทดลองทำให้จำนวนตัวอย่างลดลง จึงไม่กระทบกับการวิจัย นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีสิทธิ์จะถอนตัวออกจากการวิจัยเมื่อใดก็ได้ตามความประสงค์ โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล

2. ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเป็นการวิจัยทดลองแบบกลุ่มเดียว วัดก่อนและหลังการทดลอง (One-Group Pretest-Posttest Design) พร้อมเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพระหว่างการทดลองโดยการบันทึกภาพเคลื่อนไหว และนำมาอภิปรายผลร่วมกัน สรุปได้ดังภาพ ดังนี้

ภาพที่ 9 แบบแผนการทดลองเพื่อเก็บข้อมูล

O1	X	O2

เมื่อ	O1	หมายถึง	ทดสอบก่อนการทดลอง
	X	หมายถึง	การศึกษาตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
	O2	หมายถึง	ทดสอบหลังการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ในรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 4 วงจร วงจรละ 4 สัปดาห์ รวม 16 สัปดาห์ต่อเนื่อง สัปดาห์ละ 12 คาบ รวม 48 คาบ คาบละ 40 นาที โดยขั้นตอนการดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีดังนี้

2.1 เตรียมการทดลอง

1) ผู้วิจัยสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

2) ผู้วิจัยเตรียมสื่อการเรียนรู้ อุปกรณ์ เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับกลุ่มตัวอย่าง

3) ผู้วิจัยดำเนินการขออนุญาตทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลของโรงเรียนที่เลือก และดำเนินการอธิบายชี้แจ้งและขอการยินยอมทดลองกับกลุ่มตัวอย่างและผู้ปกครอง

2.2 ก่อนการทดลอง

ผู้วิจัยทดสอบกลุ่มตัวอย่างก่อนการทดลอง โดยให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบความสามารถในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ฉบับก่อนการทดลอง ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นและผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิเรียบร้อยแล้ว แล้วนำคะแนนที่ได้มาหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2.3 ดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการสอนกลุ่มตัวอย่างตามแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยดำเนินการทดลองสอนเป็นระยะเวลา 1 ภาคการศึกษา จำนวน 4 วงจร วงจรละ 4 สัปดาห์ (รวม 16 สัปดาห์) สัปดาห์ละ 3 คาบ คาบละ 40 นาที (รวม 120 นาที) โดยผู้วิจัยดำเนินการสอนนักเรียน

2.4 ดำเนินการเก็บข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพระหว่างการทำกิจกรรมการเรียนรู้ สังเกตพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างในชั้นเรียน และรวบรบมผลจากการสะท้อนคิดการเรียนรู้ โดยการบันทึกภาพเคลื่อนไหวระหว่างการเรียนการสอนที่กลุ่มตัวอย่างสนทนาภาษาญี่ปุ่น เพื่อใช้เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพนำมาวิเคราะห์และอภิปรายผลร่วมกับการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของกลุ่มตัวอย่าง

2.5 หลังการทดลอง

ผู้วิจัยทดสอบกลุ่มตัวอย่างหลังการทดลอง โดยให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบความสามารถในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ฉบับหลังการทดลอง ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นและผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิเรียบร้อยแล้ว จากนั้นนำมาตรวจให้คะแนน โดย ผู้ตรวจให้คะแนน ได้แก่ ผู้วิจัย และผู้สอนชาวญี่ปุ่นที่ผ่านการตรวจสอบความสอดคล้องภายในแล้ว

3. วิเคราะห์ข้อมูลจากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย สรุปรายละเอียดวัตถุประสงค์ของการวัดและประเมินผล เครื่องมือและวิธีการวัดและประเมินผล วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล และลักษณะข้อมูลที่ได้ สรุปได้ ดังนี้

ตารางที่ 16 แนวทางการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัย

วัตถุประสงค์การวิจัย	เครื่องมือและวิธีการวัดและประเมินผล	วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล
วัตถุประสงค์ที่ 2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้นของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดลอง โดยเปรียบเทียบในภาพรวม (Holistic) และจำแนกตามองค์ประกอบ (Analytic)	ใช้แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้เกณฑ์การประเมินแบบรูบริคส์ (Rubrics Scores)	- ใช้สถิติเชิงพรรณนา - ใช้สถิติทดสอบ Wilcoxon signed - rank test
วัตถุประสงค์ที่ 2.2 ศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นระหว่างการเรียนการสอน	ใช้การบันทึกภาพเคลื่อนไหวระหว่างการเรียนการสอนจากการสังเกตระหว่างการนำเสนอผลการวิเคราะห์ 5 มิติ ทางวัฒนธรรมญี่ปุ่น การนำเสนอการแสดงโดยการอ่านบทละคร การแสดงบทบาทสมมติสนทนาภาษาญี่ปุ่นและการสะท้อนคิดการเรียนรู้	ใช้วิธีการจัดกลุ่มข้อมูล (Typological Analysis) วิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนเป็นรายบุคคล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

การวิเคราะห์ข้อมูลตามจุดประสงค์การวิจัย มีรายละเอียด ดังนี้

3.1 การวิเคราะห์ข้อมูลผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้นของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดลอง โดยเปรียบเทียบในภาพรวม (Holistic) และจำแนกตามองค์ประกอบ (Analytic) ดำเนินการโดยนำผลการทำแบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนและหลังการทดลองที่มีลักษณะเป็นภาพเคลื่อนไหวที่ส่งไว้ใน Google Classroom ประเมินความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมิน 2 คน (Inter-rater Reliability) และนำผลรวมไปวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา และใช้สถิติทดสอบ Wilcoxon signed - rank test ซึ่งเป็นสถิตินอนพาราเมตริกซ์ใช้สำหรับพิจารณาเปรียบเทียบข้อมูลก่อน-หลังการทดลองเป็นรายคู่ โดยเหมาะสำหรับตัวอย่างจำนวนน้อยกว่า 30 คน ซึ่งมีโอกาสการแจกแจงข้อมูลเป็นแบบไม่ปกติ มาใช้เปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนและหลังการทดลองแบบองค์รวมและจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นโดยกำหนดระดับนัยสำคัญที่ .05

3.2 การวิเคราะห์ข้อมูลผลการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นระหว่างการเรียนการสอน ดำเนินการโดยนำข้อมูลที่ได้จากการบันทึกภาพเคลื่อนไหวระหว่างการทำกิจกรรมการเรียนรู้มาวิเคราะห์ด้วยวิธีการจัดกลุ่มข้อมูล (Typological Analysis) และนำเสนอในลักษณะการพรรณาความ แบ่งเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะแรก คือ สัปดาห์ที่ 1-6 ระยะหลัง คือ สัปดาห์ที่ 11-16 เพื่อนำมาใช้อธิบายประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอน ดังนี้

1) สังเกตและบันทึกพฤติกรรมการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นจำแนกตามองค์ประกอบ และพฤติกรรมการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างที่พบระหว่างการเรียนการสอนของกลุ่มตัวอย่างจากภาพเคลื่อนไหวที่บันทึกไว้ระหว่างการทดลอง

2) จัดระเบียบข้อมูล โดยแบ่งเป็น 2 หัวข้อ ได้แก่ ข้อมูลที่แสดงถึงการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่สัมพันธ์กับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นและข้อมูลที่แสดงถึงข้อดีหรืออุปสรรคที่เกิดขึ้นในระหว่างการจัดการเรียนการสอน

3) ตรวจสอบความสมบูรณ์ของข้อมูลว่า ข้อมูลที่นำเสนอเป็นตัวแทนที่ดีของข้อมูลทั้งหมดและสอดคล้องกับบทสรุปหรือไม่

4) นำเสนอข้อมูลจากปากคำโดยตรง (Direct quotes) มาถอดเทปตามจริง ผู้วิจัยกำหนดตัวอักษรภาษาอังกฤษ A-K แทนชื่อนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง 11 คน โดยไม่แบ่งชายหญิง การใช้ตัวอักษร เช่น นักเรียน A นักเรียน B เป็นต้น และกำหนดสัญลักษณ์ การทับศัพท์ การแปลเป็นภาษาไทยที่ใช้ในการถอดเทป ดังนี้

(1) การใช้ตัวอักษร ผู้วิจัยมีการใช้ตัวอักษรภาษาต่างๆ แทนการพูดของกลุ่มตัวอย่างพูด ดังนี้

ตารางที่ 17 การใช้ตัวอักษรที่ใช้ในการถอดเทปการพูดของกลุ่มตัวอย่าง

ตัวอักษร	**การใช้ภาษาของกลุ่มตัวอย่าง**
ภาษาไทย	การพูดด้วยภาษา/สำเนียงภาษาไทย
ภาษาอังกฤษ	การพูดด้วยภาษา/สำเนียงภาษาอังกฤษ
ภาษาญี่ปุ่น	การพูดด้วยภาษา/สำเนียงภาษาญี่ปุ่น

(2) การทับศัพท์ภาษาญี่ปุ่น ผู้วิจัยแทนเสียงอ่านคำภาษาญี่ปุ่นโดยใช้หลักเกณฑ์การทับศัพท์ภาษาญี่ปุ่นของสำนักงานราชบัณฑิตสภา ตามประกาศราชกิจจานุเบกษา 2561 ซึ่งเป็นการใช้ระบบ Hepburn ที่มีระบบการเขียนใกล้เคียงกับเสียงมากที่สุด และเป็นระบบการเขียนที่ได้รรับการยอมรับและใช้กันอย่างแพร่หลาย เช่น ใช้ในการทำพจนานุกรมญี่ปุ่น-อังกฤษ อังกฤษ-ญี่ปุ่น เป็นต้น (สำนักนายกรัฐมนตรี, 2561)

(3) การใช้เครื่องหมาย ผู้วิจัยกำหนดการใช้สัญลักษณ์แทนความหมายลักษณะการพูดของกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

ตารางที่ 18 ความหมายของสัญลักษณ์ที่ใช้ในการถอดเทปการพูดของกลุ่มตัวอย่าง

สัญลักษณ์	**ความหมาย**
|	การหยุดเว้นวรรคในประโยค
||	การหยุดเว้นวรรคในประโยคเป็นเวลานาน
↗	การพูดขึ้นเสียงสูงท้ายประโยค
→	การพูดไม่มีการขึ้นหรือลงเสียงท้ายประโยค
↘	การพูดลงเสียงต่ำท้ายประโยค
()	คำแปลภาษาไทยของประโยคภาษาญี่ปุ่น

(4) การแปลความหมายของประโยคภาษาญี่ปุ่น ผู้วิจัยจะใส่คำแปลภาษาไทยไว้ท้ายประโยคหรือล่างประโยคที่กลุ่มตัวอย่างพูดโดยใส่ใน () โดยหากกลุ่มตัวอย่างพูดประโยคสุภาพ ผู้วิจัยจะใส่คำลงท้ายว่า “ค่ะ/ครับ” และหากกลุ่มตัวอย่างพูดประโยคไม่สุภาพหรือ

ประโยคไม่ทางการเป็นกันเอง ผู้วิจัยจะไม่ใส่คำลงท้าย ทั้งนี้การใส่คำแปลภาษาไทยนั้นผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิและอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ระยะที่ 4 (D2) การนำเสนอการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น

1. สรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน ทั้งข้อมูลจากการประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการทดลอง และข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างมาปรับปรุงและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขการแบ่งขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนจาก 4 ขั้นตอนหลัก เป็น 5 ขั้นตอนหลัก สรุปได้ ดังนี้

ตารางที่ 19 การปรับปรุงแก้ไขขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนหลังจากการทำไปทดลองใช้จริง

ข้อค้นพบจากการทดลอง	แนวทางการปรับปรุงแก้ไข
ขั้นที่ 1 ฟังพูดดูความหมาย ขั้นที่ 1.1 การเตรียมพร้อมสู่การเรียนรู้ ขั้นที่ 1.2 การทำความเข้าใจบทละคร **ขั้นที่ 2 วิเคราะห์คลี่คลายเบื้องหลัง** ขั้นที่ 2.1 วิเคราะห์บทละคร ขั้นที่ 2.2 แลกเปลี่ยนเรียนรู้ จากการทดลองสอนผู้วิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นตอนที่ 1 ฟังพูดดูความหมาย มีความคาบเกี่ยวและซ้ำซ้อนกับขั้นตอนที่ 2 วิเคราะห์คลี่คลายเบื้องหลัง มีการใช้สื่อการเรียนรู้ เช่น คลิปภาษาญี่ปุ่น อนิเมะภาษาญี่ปุ่น ที่ซ้ำซ้อนกันและผู้สอนต้องเตรียมสื่อการเรียนรู้จำนวนมาก ซึ่งทำให้การนำรูปแบบไปใช้ยุ่งยาก	ผู้วิจัยปรับรวมขั้นตอนที่ 1 และขั้นตอนที่ 2 เข้าด้วยกันได้ผลการปรับแก้ไข ดังนี้ **ขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจ** เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสังเกตการสนทนาภาษาญี่ปุ่นเสมือนจริงในบทบาทตัวละครและสถานการณ์ที่หลากหลายจากคลิปภาษาญี่ปุ่นสั้น ๆ เช่น อนิเมะ มังงะ กระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียน เพื่อเตรียมพร้อมผู้เรียนสู่การเรียนรู้ และใช้กิจกรรมการเรียนรู้หลากหลาย เช่น Think-pair-share หรือ ระดมสมอง ให้ผู้เรียนร่วมกันทำความเข้าใจภาษาและวัฒนธรรมจากบทละครด้วยแบบวิเคราะห์ความหมายสาร ได้แก่ 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาอย่างเข้าใจวัฒนธรรม แบ่งเป็น 2 ขั้นย่อย ได้แก่ 1.1 กิจกรรมสังเกตการสนทนาจากคลิป 1.2 กิจกรรมวิเคราะห์ความหมายสาร
ขั้นที่ 3 ฝึกฝนพูดฟัง ขั้นที่ 3.1 เพิ่มเติมคำศัพท์และรูปประโยค	ผู้วิจัยปรับแก้ไข ดังนี้ **ขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน** เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนสอดแทรกคำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับบทละครที่ผู้เรียนวิเคราะห์ และจัด

ขั้นที่ 3.2 ฝึกพูดสนทนาอย่างสมบทบาท จากการทดลองสอนผู้วิจัยพบว่า ในขั้นที่ 3.1 เพิ่มเติมคำศัพท์และรูปประโยค ผู้สอนควรใช้บทละครมาเชื่อมโยงสู่การเรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคและนำเสนอคำศัพท์และรูปประโยคอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องเพิ่มเติม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องจากกิจกรรมก่อนหน้านี้ จากการทดลองสอนผู้วิจัยพบว่า ในขั้นที่ 3.2 ฝึกพูดสนทนาอย่างสมบทบาท	กิจกรรมการเรียนรู้ฝึกในคำศัพท์และรูปประโยค เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนสามารถนำไปใช้ได้อย่างถูกต้องและแม่นยำ แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 2.1 กิจกรรมเรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคจากบทละคร 2.2 กิจกรรมฝึกฝนคำศัพท์และรูปประโยคอย่างถูกต้องและแม่นยำ **ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น** เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกพากษ์เสียง ทำความความเข้าใจเรื่องราวและตัวละคร แต่งเติมบทสนทนาเพิ่มเติมจากบทละครอย่างสร้างสรรค์ และนำเสนอการอ่านบทละครอย่างสมบทบาท ผ่านกระบวนการกลุ่ม โดยใช้เสียงต้นแบบเป็นแหล่งการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนสามารถออกเสียงคำและประโยคสนทนาตามบทละครได้ถูกต้องและสมบทบาท แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 3.1 กิจกรรมฝึกพากษ์เสียงตามบทละคร 3.2 กิจกรรมแสดงการอ่านบทละครอย่างสมบทบาท
ขั้นที่ 4 สะท้อนคิดปรับปรุงพัฒนา ขั้นที่ 4.1 แสดงบทบาทสมมติ ขั้นที่ 4.2 สะท้อนคิดการเรียนรู้ จากการทดลองสอนและสะท้อนคิดการเรียนรู้ของนักเรียน ผู้วิจัยพบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้นักเรียนพูดแสดงเป็นภาระงานที่ติดต่อกัน 2 กิจกรรม ได้แก่ การอ่านบทละครในขั้นที่ 3 และกิจกรรมบทบาทสมมติในขั้นที่ 4 เป็นภาระที่หนักมากสำหรับนักเรียน และสร้างความกดดันให้กับนักเรียนมาก เพราะฝึกฝนและเตรียมตัวแสดงไม่ทัน	ผู้วิจัยปรับแก้โดยการแบ่งขั้นตอนใหม่ ดังนี้ **ขั้นที่ 4 สะท้อนคิดเพื่อการพัฒนา** เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนสนทนาภาษาญี่ปุ่นเพื่อสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกันและแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ จากมุมมองของคนเอง มุมมองจากเพื่อน และมุมมองจากผู้สอน โดยไม่ต้องลงชื่อ เพื่อให้ผู้เรียนกล้าแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเสนอแนะเชิงบวกเพื่อการพัฒนา ในบรรยากาศที่ปลอดภัย เน้นการให้กำลังใจ และเชื่อมโยงการนำภาษาไปใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อให้ผู้เรียนประมวลผลการเรียนรู้เชื่อมโยงสู่การนำไปประยุกต์ใช้ได้จริง รู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป แบ่งเป็น 2 ขั้นย่อย ได้แก่ 4.1 กิจกรรมสะท้อนคิดการเรียนรู้ 4.2 กิจกรรมแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ

เมื่อนำขั้นตอนที่ปรับปรุงแก้ไขมาเชื่อมโยงกับหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน สรุปได้ดังนี้

ภาพที่ 10 การเชื่อมโยงระหว่างหลักการกับขั้นตอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (ฉบับปรับปรุงหลังทดลอง)

หมายเหตุ : การใช้เส้นทึบและเส้นประมีวัตถุประสงค์เพื่อให้เห็นความเชื่อมโยงได้ง่ายขึ้น

2. จัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ฉบับสมบูรณ์

หลังจากผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ และปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนตามข้อค้นพบที่ได้จากการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปทดลองใช้จริง ผู้วิจัยจัดทำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้นฉบับสมบูรณ์ โดยรายละเอียดจะนำเสนอในบทที่ 4 ผลการวิจัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทที่ 4
ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัย โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน และแนวคิดการอ่านบทละคร ได้แก่

1. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน
3. แนวทางการจัดการเรียนการสอน
4. ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน
5. การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน

ตอนที่ 2 ผลการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน และแนวคิดการอ่านบทละคร ได้แก่

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

2. ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

ผลการวิจัยแต่ละส่วนมีรายละเอียด ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นผ่านการตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ ปรับปรุงตามข้อค้นพบจากการทดลองนำร่อง และทดลองสอนจริง ผู้วิจัยสรุปรายละเอียดตามองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเกิดจากการบูรณาการหลักการของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร มีหลักการ 4 ประการ ดังนี้

1) การเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมจะเกิดขึ้นดีผ่านการทำความเข้าใจบทละครที่เสมือนจริง ทำให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับภาษา และเห็นความเชื่อมโยงระหว่างภาษา ลักษณะการใช้ภาษาและวัฒนธรรมอย่างเป็นรูปธรรม

2) การเรียนรู้ผ่านกระบวนการกลุ่ม จะช่วยส่งเสริมผู้เรียนเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างการทำกิจกรรม จะทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3) การเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกพูดผ่านการแสดงละคร จะส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาที่ถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่างๆ

4) การเรียนรู้จะเกิดได้ดี หากมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ทำให้รู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป

2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

3. แนวทางการจัดการเรียนการสอน

แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร มี 4 ประการ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) นักเรียนควรได้เรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมที่เสมือนจริง โดยมีลักษณะการใช้ภาษาและบริบทที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจธรรมชาติของภาษาที่เกิดจากวัฒนธรรมและสามารถนำไปเป็นแนวทางการใช้ภาษาของตนเองได้

2) นักเรียนควรได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ช่วยเหลือซึ่งกันและกันผ่านกระบวนการกลุ่ม เพื่อให้นักเรียนได้เห็นมุมมองที่หลากหลาย นำมาพัฒนาความเข้าใจในการใช้ภาษาและการพูดของตนเองได้

3) นักเรียนควรได้รับโอกาสฝึกพูดในบริบทที่หลากหลายผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อให้สามารถพูดได้อย่างถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ

4) นักเรียนควรได้สะท้อนคิดการเรียนรู้ ได้ข้อมูลย้อนกลับในบรรยากาศเชิงบวก เพื่อให้ผู้เรียนรู้จุดแข็งและเกิดการเรียนรู้จุดที่ต้องพัฒนาต่อไป

4. ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน

ผู้วิจัยนำหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร มากำหนดแนวทางและขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ ขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจ ขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น ขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนา มีรายละเอียด ดังนี้

ขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสังเกตการสนทนาภาษาญี่ปุ่นเสมือนจริงในบทบาทตัวละครและสถานการณ์ที่หลากหลายจากคลิปภาษาญี่ปุ่นสั้น ๆ เช่น อนิเมะ มังงะ กระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียน เพื่อเตรียมพร้อมผู้เรียนสู่การเรียนรู้ และใช้กิจกรรมการเรียนรู้หลากหลาย เช่น Think-pair-share หรือระดมสมอง ให้ผู้เรียนร่วมกันทำความเข้าใจภาษาและวัฒนธรรมจากบทละครด้วยแบบวิเคราะห์ความหมายสาร 5 มิติ ได้แก่ 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาอย่างเข้าใจวัฒนธรรม ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

1.1 กิจกรรมสังเกตการสนทนาจากคลิป ผู้สอนนำเสนอการสนทนาภาษาญี่ปุ่นเสมือนจริงในบทบาทตัวละครและสถานการณ์ที่หลากหลาย ผู้สอนพูดคุยกับผู้เรียนเชื่อมโยงเรื่องราวกับประสบการณ์ของผู้เรียน เช่น ตัวละครมีใครบ้าง สถานการณ์เกิดอะไรขึ้น ตัวละครพูดคุยอะไรกัน เรื่องราวจะเป็นอย่างไรต่อไป

วัตถุประสงค์ : เพื่อเตรียมพร้อมผู้เรียนให้ทำกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมที่มีการใช้อยู่จริงในชีวิตประจำวัน

<u>บทบาทผู้สอน</u> คัดเลือกและเตรียมสื่อการเรียนรู้ จำนวน 3-5 ชิ้น เช่น การ์ตูนภาษาญี่ปุ่นขนาดสั้น การ์ตูน 4 ช่อง คลิปอนิเมชั่นภาษาญี่ปุ่นขนาดสั้น เป็นต้น โดยผู้สอนต้องคำนึงถึงความสนใจของผู้เรียน ระดับความยากของภาษาให้อยู่ในระดับที่ท้าทายสำหรับผู้เรียน และใช้เทคนิคคำถามเพื่อดึงความสนใจและกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียน

<u>บทบาทผู้เรียน</u> ตอบคำถามที่ผู้สอนซักถามอย่างกะตือรือร้น สังเกตและจดบันทึกในประเด็นที่ผู้สอนกำหนด จากสิ่งที่ผู้สอนนำเสนอ

1.2 กิจกรรมวิเคราะห์ความหมายสาร ผู้สอนใช้กิจกรรมแบ่งปันความคิด (Think-pair-share) หรือ กิจกรรมระดมสมอง (Brainstorming) ให้ผู้เรียนทำความเข้าใจภาษาและวัฒนธรรมจากบทละคร โดยใช้แบบวิเคราะห์ความหมายสาร 5 มิติ ได้แก่ 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม โดยไม่ต้องเรียงลำดับ และเปรียบเทียบความเหมือนต่างระหว่างบทสนทนาต่าง ๆ จะทำให้เห็นมุมมองการใช้ภาษาในบริบทแตกต่างกัน

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์และเชื่อมโยงภาษาและวัฒนธรรมที่อยู่เบื้องหลังการใช้ภาษา

<u>บทบาทผู้สอน</u> ถอดบทสนทนาเป็นอักษรภาษาญี่ปุ่นที่มีเสียงอ่านกำกับบนอักษรคันจิไว้เพื่อใช้ในการวิเคราะห์ความหมายสาร สาธิตวิธีการวิเคราะห์บทสนทนาด้วยแบบวิเคราะห์ความหมายสาร 5 มิติ ทั้งนี้ผู้สอนอาจปรับแบบการวิเคราะห์จากคำถามปลายเปิดปรับเป็นแบบมีตัวเลือก เช่น ในหัวข้อลักษณะการพูดให้ผู้เรียนเลือกระหว่าง พูดตรงไปตรงมา พูดเชิงอ้อม หรือพูดเชิงปฏิเสธ ในหัวข้อความสัมพันธ์กับคู่สนทนาให้เลือกระหว่างสนิทสนมหรือไม่สนิทสนม เป็นต้น จัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคการสอนแบบร่วมมือ เช่น กิจกรรมแบ่งปันความคิด (Think-pair-share) หรือใช้กิจกรรมระดมสมอง (Brainstorming)

ตรวจสอบและกระตุ้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในแต่ละกลุ่ม และช่วยชี้แนะตรวจสอบความถูกต้องของผู้เรียนในแต่ละกลุ่มตามความจำเป็น

<u>บทบาทผู้เรียน</u> ทำความเข้าใจเรื่องราวจากบทละครร่วมกันวิเคราะห์บทสนทนาด้วยแบบวิเคราะห์ความหมายสาร 5 มิติ 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม เปรียบเทียบผลการวิเคราะห์แต่ละบทสนทนาหรือบทละครว่ามีความเหมือนต่างกันอย่างไร โดยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนอย่างกะตือรือร้นแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เรียนรู้ซึ่งกันและกันกับเพื่อนในกลุ่มอย่างกระตือรือร้น

ขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนสอดแทรกคำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับบทละครที่ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ฝึกในคำศัพท์และรูปประโยค เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนสามารถนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมตามหลักภาษา แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

2.1 กิจกรรมเรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคจากบทละคร ผู้สอนใช้กิจกรรมการเรียนรู้นำบทละครมาเป็นสื่อการเรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ ในบริบทสถานการณ์ต่าง ๆ ที่มีการใช้เสมือนจริง

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาที่เสมือนจริงผ่านบทละคร

<u>บทบาทผู้สอน</u> : เตรียมบทละครที่ต้องการนำมาเป็นสื่อการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ พร้อมเตรียมคำศัพท์และรูปประโยคที่เชื่อมโยงกับบทละครเพิ่มเติม

บทบาทผู้เรียน : เรียนรู้และทำความเข้าใจคำศัพท์และรูปประโยคจากบทละครและผู้สอน

2.2 กิจกรรมฝึกฝนคำศัพท์และรูปประโยคอย่างถูกต้องและแม่นยำ ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกคำศัพท์และรูปประโยคฝึกฝนจนสามารถนำไปใช้ได้อย่างถูกต้องและแม่นยำ

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนฝึกนำคำศัพท์และรูปประโยคมาสร้างประโยคและบทสนทนาสื่อสารความหมายได้อย่างถูกต้อง

ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านกระบวนการกลุ่ม ให้ผู้เรียนฝึกพากษ์เสียง ทำความความเข้าใจเรื่องราวและตัวละคร แต่งเติมบทสนทนาเพิ่มเติมจากบทละครอย่างสร้างสรรค์ และนำเสนอการอ่านบทละครอย่างสมบทบาท

โดยใช้เสียงต้นแบบเป็นแหล่งการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนฟังเสียงและฝึกพูดจนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงตามบทละครได้เหมาะสมตามหลักภาษาและสมบทบาท แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

3.1 กิจกรรมฝึกพากษ์เสียงตามบทละครและแต่งเติมอย่างสร้างสรรค์ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกพากษ์เสียง ทำความความเข้าใจเรื่องราวและตัวละคร แต่งเติมบทสนทนาเพิ่มเติมจากบทละครอย่างสร้างสรรค์ ผ่านกระบวนการกลุ่ม โดยใช้เสียงต้นแบบเป็นแหล่งการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนสามารถออกเสียงคำและประโยคสนทนาตามบทละครได้ถูกต้องและสมบทบาท

<u>บทบาทผู้สอน</u> เตรียมบทละครให้ผู้เรียนฝึกพากษ์เสียงบทละครซ้ำ ๆ จนกว่าจะออกเสียงได้อย่างถูกต้องและสมบทบาท โดยมีแหล่งการเรียนรู้ คือ เสียงต้นแบบ ซึ่งผู้เรียนสามารถนำไปฝึกพูดออกเสียงนอกเหนือจากในชั้นเรียนด้วยตนเองได้

<u>บทบาทผู้เรียน</u> ทำความเข้าใจบทสนทนาหรือละครที่ได้รับมอบหมาย ฝึกพูดสนทนาเล่าเรื่องร่วมกันเป็นกลุ่ม ช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการฝึกอ่านบทละครให้ออกเสียงได้ถูกต้องและสมบทบาท แต่งเติมบทสนทนาหรือบทละครเพิ่มอย่างสร้างสรรค์

3.2 กิจกรรมแสดงการอ่านบทละครอย่างสมบทบาท เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนนำเสนอการแสดงการอ่านบทละคร โดยผู้เรียนซึ่งเป็นทั้งผู้แสดงและผู้ชมได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

วัตถุประสงค์: เพื่อให้ผู้เรียนฝึกถ่ายทอดบทละครได้อย่างถูกต้องและสมบทบาท

<u>บทบาทผู้สอน</u> เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงการอ่านบทละครอย่างเต็มความสามารถ กระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียนทุกคนในกลุ่มให้ร่วมมือกันให้นำเสนอการแสดงออกมาให้ดีที่สุด

<u>บทบาทผู้เรียน</u> เป็นผู้นำเสนอการอ่านบทละครอย่างถูกต้องและสมบทบาท และเป็นผู้รับชมการแสดงของเพื่อนกลุ่มอื่นที่ดี

ขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนา เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกันผ่านการแสดงบทบาทสมมติและแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับจาก

มุมมองของตนเอง มุมมองจากเพื่อน และมุมมองจากผู้สอน โดยไม่ต้องลงชื่อ เพื่อให้ผู้เรียนกล้าแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเสนอแนะเชิงบวกเพื่อการพัฒนา และเชื่อมโยงการนำภาษาไปใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อให้ผู้เรียนประมวลผลการเรียนรู้ รู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป แบ่งเป็น 2 ขั้นย่อย ได้แก่

4.1 กิจกรรมสะท้อนคิดการเรียนรู้ ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสนทนาภาษาญี่ปุ่นเพื่อสะท้อนคิดการเรียนรู้ เช่น เรื่องการขอร้องแบบญี่ปุ่นมีวิธีการสนทนาขอร้องแบบญี่ปุ่นอย่างไร ข้อควรระวังเมื่อสนทนาขอร้องแบบญี่ปุ่นคืออะไร ความเหมือนต่างระหว่างการสนทนาขอร้องแบบญี่ปุ่นกับแบบไทยมีอะไรบ้าง สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใดได้บ้าง เป็นต้น

วัตถุประสงค์ : เพื่อให้ผู้เรียนประมวลผลการเรียนรู้ของตนเองทั้งในแง่ของภาษาและวัฒนธรรม และเชื่อมโยงสู่การนำไปประยุกต์ใช้ต่อในสถานการณ์จริง

<u>บทบาทผู้สอน</u> เตรียมหัวข้อและช่องทางในการสะท้อนคิดการเรียนรู้ กระตุ้นให้ผู้เรียนทุกคนกล้าแสดงความคิดเห็นและซักถามข้อสงสัย และผู้สอนอธิบายในประเด็นที่ผู้เรียนสงสัยหรือยังสับสน

<u>บทบาทผู้เรียน</u> : สะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองตามหัวข้อที่ผู้สอนกำหนด สอบถามประเด็นที่ยังสงสัยอย่างกะตือรือร้น

4.2 กิจกรรมแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ผู้สอนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับระหว่างเพื่อนในชั้นเรียนต่อตนเองและต่อเพื่อนในชั้นเรียน เช่น สิ่งที่ทำได้ดี สิ่งที่อยากทำให้ดีขึ้น สุดยอดนักแสดงในวันนี้ สิ่งที่ยังสงสัย เป็นต้น โดยไม่ต้องลงชื่อ เน้นบรรยากาศเชิงบวก และการเสนอแนะเพื่อการพัฒนา

วัตถุประสงค์ : เพื่อผู้เรียนรู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป

<u>บทบาทผู้สอน</u> เตรียมหัวข้อและช่องทางในการให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยสร้างบรรยากาศที่ปลอดภัย บรรยากาศเชิงบวก เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน

<u>บทบาทผู้เรียน</u> : ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ตนเอง แลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับกับเพื่อนในเชิงบวก และรับข้อมูลย้อนกลับจากผู้สอน พร้อมพัฒนาตนเองต่อไป

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

5. การวัดและประเมินผลรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยกำหนดแนวทางการวัดและประเมินผลรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครสำหรับผู้เรียนระดับต้น โดยใช้เครื่องมือและวิธีการวัดและประเมินผลที่หลากหลาย โดยมีรายละเอียด ดังนี้

การวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน แบ่งเป็น 2 แบบ ได้แก่

5.1 การประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ระหว่างการเรียนการสอนตามรูปแบบ

ผู้สอนสามารถประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนระหว่างการเรียนการสอนได้จากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน การสะท้อนคิดการเรียนรู้ การซักถามการตอบ การพูดหรือพิมพ์ตอบสะท้อนคิดการเรียนรู้และการแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ และนำมาบันทึกข้อมูลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นรายบุคคลอย่างต่อเนื่อง และสามารถประเมินได้จากการมอบหมายภาระงานให้นักเรียนจับกลุ่ม 2-3 คน แสดงละครตามบทละครเป็นภาษาญี่ปุ่นอย่างสมบทบาท หรือภาระงานที่ให้นักเรียนจับกลุ่ม 2-3 คน สุ่มบทบาทและสถานการณ์ อัดคลิปการแสดงบทบาทสมมติพูดสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่น ผ่านช่องทางใดก็ได้อย่างสร้างสรรค์ เช่น Zoom Instagram TikTok เป็นต้น

5.2 การประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบ

ผู้สอนใช้แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นฉบับก่อนการทดลองและฉบับหลังการทดลองไปใช้ในการวัดและประเมินผลความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น โดยมีลักษณะเป็นสถานการณ์ให้นักเรียนสนทนาโต้ตอบกับผู้สอนและผู้สอนให้คะแนนตามเกณฑ์แบบรูบริคส์ 6 ระดับ (6-point rubric) ที่จำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น 2 ด้าน ด้านละ 20 คะแนน รวม 40 คะแนน

ตอนที่ 2 ผลการประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครสำหรับผู้เรียนระดับต้น

การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เป็นการวิเคราะห์คะแนนความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น โดยวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัย ซึ่งมีการนำเสนอตามลำดับ ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1.1 ผลเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ

ผลเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของกลุ่มตัวอย่างในภาพรวมระหว่างก่อนและหลังการเรียนด้วยรูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติทดสอบ Wilcoxon signed - rank test พบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 32.32 (80.80%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 24.36 (60.91%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($z = 2.940$, p-value = 0.003)

ผลเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของกลุ่มตัวอย่างจำแนกเป็นรายองค์ประกอบระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ได้ผลการทดลองตามตาราง ดังนี้

ตารางที่ 20 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการเรียนรู้แบบองค์รวมและจำแนกตามองค์ประกอบ

ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น (ภาพรวม)	คะแนนเต็ม	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		Z	p-value
		Mean	Sd.	Mean	Sd.		
	40	**24.36**	**6.71**	**32.32**	**3.14**	**2.940**	**0.003***
องค์ประกอบที่ 1 การสนทนาอย่างเหมาะสมตามหลักภาษาญี่ปุ่น (รวม)	**20**	**13.55**	**2.57**	**15.86**	**1.79**	**2.940**	**0.003***
1) ด้านการออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น	5	3.50	.59	3.91	.58	2.460	0.014*
2) ด้านการออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่น	5	3.64	.45	3.95	.52	2.646	0.008*
3) ด้านการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น	5	3.59	.66	4.00	.50	2.460	0.014*
4) ด้านการใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น	5	3.05	1.21	4.23	.75	2.820	0.005*
องค์ประกอบที่ 2 การสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ (รวม)	**20**	**10.82**	**4.58**	**16.45**	**2.14**	**2.936**	**0.003***
1) ด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น	5	4.45	.82	5.00	0.00	1.857	0.630
2) ด้านการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น	5	2.86	1.72	4.23	1.17	2.527	0.012*
3) ด้านการใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น	5	2.27	1.59	3.95	0.96	2.814	0.005*
4) ด้านการตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น	5	0.64	1.43	3.27	0.65	3.127	0.002*

*p < .05

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

จากตารางในข้างต้นอธิบายจำแนกตามองค์ประกอบที่ 1 และองค์ประกอบที่ 2 ของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น ได้ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น จากผลการทดลองพบว่า เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ Wilcoxon signed - rank test พบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 15.86 (79.32%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 13.55 (67.73%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.934, p-value = 0.003) ผลการทดลองแบ่งตามรายพฤติกรรม มีรายละเอียด ดังนี้

1) ด้านการออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ Wilcoxon signed - rank test ผลการทดลองพบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.91 (78.18%) สูงกว่า

ก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 3.50 (70.00%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.460, p-value = 0.014)

2) ด้านการออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่น เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ Wilcoxon signed - rank test ผลการทดลองพบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.95 (79.09%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 3.61 (72.73%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.646, p-value = 0.008)

3) ด้านการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ Wilcoxon signed - rank test ผลการทดลองพบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 4.00 (80.00%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 3.59 (71.82%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.640, p-value = 0.014)

4) ด้านการใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ Wilcoxon signed - rank test ผลการทดลองพบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 4.23 (84.55%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 3.05 (61.91%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.820, p-value = 0.005)

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประมาณในองค์ประกอบที่ 1 การสนทนาภาษาญี่ปุ่นได้ถูกต้องในข้างต้น สรุปได้ว่า ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นหลังจากทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทุกพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น โดยพฤติกรรมบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยหลังการทดลองเพิ่มขึ้นสูงสุดคือ ด้านการใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น โดยหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 4.23 (84.55%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 3.05 (61.91%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.820, p-value = 0.005)

องค์ประกอบที่ 2 การสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ จากผลการทดลองพบว่า เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ Wilcoxon signed - rank test พบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 16.45 (82.27%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 10.82 (54.09%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.936, p-value = 0.003) ผลการทดลองแบ่งตามรายพฤติกรรม มีรายละเอียด ดังนี้

1) ด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ Wilcoxon signed - rank test ผลการทดลองพบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 5.00 (100%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 4.45 (89.09%) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 1.857, p-value = 0.630)

2) ด้านการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ Wilcoxon signed - rank test ผลการทดลองพบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 4.23 (84.55%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 2.86 (57.27%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.527, p-value = 0.012)

3) ด้านการใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ Wilcoxon signed - rank test ผลการทดลองพบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.95 (79.09%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 2.27 (45.45%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.814, p-value = 0.005)

4) ด้านการตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยสถิติ Wilcoxon signed - rank test ผลการทดลองพบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.27 (65.45%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 0.64 (12.73%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 3.127, p-value = 0.002)

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประมาณในองค์ประกอบที่ 2 การสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้สำเร็จ ในข้างต้น สรุปได้ว่า ผู้เรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นหลังจากทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในพฤติกรรมที่ 2 - 4 ที่แสดงออกถึงความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น โดยพฤติกรรมบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยหลังการทดลองสูงสุดคือ การพูดคำตอบรับแสดงความรู้สึกร่วม โดยหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.27 (65.45%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 0.64 (12.73%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 3.127, p-value = 0.002) แต่ในด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่นพบว่า พบว่า หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 05.00 (100%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 4.45 (89.09%) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 1.857, p-value = 0.630)

กล่าวโดยสรุป จากการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนและหลังการทดลองของผู้เรียนที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนมีความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนหลังเรียนเพิ่มสูงขึ้นกว่าก่อนเรียน ทั้งในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2. ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

การจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร พบว่า ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นส่งผลต่อความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน โดยผู้วิจัยสรุปการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนในระดับต้น แบ่งเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะแรก คือ สัปดาห์ที่ 1-4 และระยะหลัง คือ สัปดาห์ที่ 12-16 โดยผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลจากปากคำโดยตรง (Direct quotes) มาถอดเทปตามจริง โดยใช้ตัวอักษรภาษาอังกฤษ A-K แทนชื่อนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง 11 คน เช่น นักเรียน A นักเรียน B เป็นต้น และกำหนดการใช้ตัวอักษร สัญลักษณ์ การทับศัพท์ การแปลเป็นภาษาไทยที่ใช้ในการถอดเทป โดยผู้วิจัยสรุปการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นจำแนกตามองค์ประกอบ ได้ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 ความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น

ความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การพูดภาษาญี่ปุ่นตอบโต้สื่อสารความหมายที่ต้องการขณะสื่อสารระหว่างคู่สนทนาได้อย่างถูกต้อง ประกอบด้วย 1) ข การออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น 2) การออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่น และ 3) การใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น 4) การใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. การออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น

<u>ระยะแรก</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนพูดออกเสียงเบาและไม่สามารถออกเสียงสั้น เสียงยาว เสียงกัก ซึ่งเป็นพื้นฐานการออกเสียงภาษาญี่ปุ่นได้ชัดเจน ทำให้สื่อสารความหมายคลาดเคลื่อน และไม่สามารถออกเสียงคำภาษาต่างประเทศที่เรียกว่า *คาตาคานะโกะ* สื่อสารความหมายได้ แม้จะเป็นคำที่นักเรียนได้เรียนตั้งแต่เริ่มต้นเรียนภาษาญี่ปุ่นและใช้บ่อยในการสนทนาบริบทต่าง ๆ เช่น คำว่า กรุงเทพฯ หรือ ชื่อกีฬาต่าง ๆ แต่นักเรียนไม่ได้ตระหนักว่าจะต้องออกเสียงให้ผู้ฟังชาวญี่ปุ่นสามารถเข้าใจได้ และแม้ว่านักเรียนบางคนจะตระหนักได้ว่าต้องออกเสียงตามสำเนียงญี่ปุ่น แต่ก็ไม่รู้ว่าจะออกเสียงอย่างไร ทำให้ไม่สามารถสื่อความหมายหรือสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อนได้ นอกจากนี้เนื่องด้วยจำนวนพยัญชนะและสระในภาษาญี่ปุ่นที่มีจำกัดทำให้การออกเสียงใกล้เคียงกันมีจำนวน

มาก ส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถออกเสียงสั้น เสียงยาว และเสียงกัก ได้ถูกต้อง อาจทำให้สื่อสารความหมายคลาดเคลื่อนได้ โดยมีรายละเอียดและตัวอย่าง ดังนี้

1. ปัญหาการออกเสียงคำภาษาต่างประเทศ

ตัวอย่างที่ 1.1 (1)

นักเรียน B : タイのどこですか。
(อาศัยอยู่ที่ไหนของประเทศไทยคะ/ครับ)

นักเรียน A : บังกก
(กรุงเทพฯ)

นักเรียน H : กรุงเทพฯ
(กรุงเทพฯ)

นักเรียน B ถามนักเรียน A และ นักเรียน H ว่า อาศัยอยู่ที่ไหนของประเทศไทย นักเรียนทั้ง 2 คน ตั้งใจจะตอบว่า กรุงเทพฯ ซึ่งในภาษาญี่ปุ่นคือคำว่า バンコク และต้องออกเสียงว่า “bankoku” แต่นักเรียน A ออกเสียงว่า “บังกก” ซึ่งเป็นการออกเสียงที่จบด้วยเสียงสระ นักเรียน H ออกเสียงว่า “กรุงเทพฯ” ตามสำเนียงภาษาไทย ทำให้ไม่สามารถสื่อความหมายหรือสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อนได้

ตัวอย่างที่ 1.1 (2)

นักเรียน B : バドミントンとバレーボールとどちらが好きですか。
(ระหว่างแบดมินตันกับวอลเล่ย์บอลชอบอันไหนคะ/ครับ)

นักเรียน A : バレーボーが好きです。
(ชอบวอลเล่ย์บอลค่ะ/ครับ)

นักเรียน G : แบดมินตน が好きです。
(ชอบแบดมินตันค่ะ/ครับ)

นักเรียน H : แบดมินตัน が好きです。
(ชอบแบดมินตันค่ะ/ครับ)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน B ถามนักเรียน G และ นักเรียน H ว่า ชอบแบดมินตันหรือวอลเล่ย์บอลมากกว่ากัน นักเรียน A เลือกวอลเล่ย์บอล ซึ่งในภาษาญี่ปุ่นคือคำว่า バレーボール และต้องออกเสียงว่า “bareebooru” มีโครงสร้างคำคือ CV-CV-R-CV-R-CV แต่นักเรียน A ออกเสียงว่า “bareeboo” มีโครงสร้างคำคือ CV-CV-R-CV-R ส่วนนักเรียน G และ นักเรียน H เลือกแบดมินตัน ซึ่งในภาษาญี่ปุ่นคือคำว่า バドミントン และต้องออกเสียงว่า “badominton” มีโครงสร้างคำคือ CV-CV-CV-CV-N-CV-N แต่นักเรียน G ออกเสียงว่า “แบดมินตน” มีโครงสร้างคำคือ CVC-CVC-CVC ซึ่งใช้สระแอซึ่งไม่มีในภาษาญี่ปุ่นและจบคำด้วยเสียงตัวสะกด ส่วนนักเรียน H ออกเสียงว่า “แบดมินตัน” มีโครงสร้างคำคือ CVC-CVC-CVC ตามสำเนียงภาษาไทย ทำให้ไม่สามารถสื่อความหมายหรือสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อนได้

2. ปัญหาการออกเสียงสั้น เสียงยาว และเสียงกักแบบญี่ปุ่น

<u>ตัวอย่างที่ 1.1 (3)</u>

นักเรียน H : あのー｜わたしがと｜するのに｜はかみ｜ありません。
(เอ่อ ฉัน/ผมไม่มีกรรไกรสำหรับตัดดอกไม้น่ะค่ะ/ครับ)

นักเรียน G : 分かりました。ちょっと待ってください。
(ได้ค่ะ/ครับ รอสักครู่นะคะ/ครับ)

เมื่อนักเรียน H พูดเกริ่นกับนักเรียน G ว่า อยากได้กรรไกรสำหรับตัดดอกไม้ นักเรียน H ตั้งใจจะพูดคำว่า ตัด ซึ่งในภาษาญี่ปุ่นสามารถพูดทับศัพท์ภาษาอังกฤษด้วยคำว่า カット ซึ่งต้องออกเสียงว่า “katto” มีโครงสร้างคำคือ CV-Q-CV แต่นักเรียน H ออกเสียงเป็น “ɡato” มีโครงสร้างคำคือ CV-CV ออกเสียงพยัญชนะไม่ถูกต้องและไม่มีเสียงกัก ทำให้ไม่สามารถสื่อความหมายได้

<u>ตัวอย่าง 1.1 (4)</u>

นักเรียน K : うーん、花がほしね。
(อยากได้ดอกไม้จังเลยค่ะ/ครับ)

นักเรียน J : どの花ですか。
(ดอกไม้ดอกไหนหรือคะ/ครับ)

จากตัวอย่างในข้างต้นเห็นได้ว่า นักเรียน K พูดเกริ่นกับนักเรียน J ว่า อยากได้ดอกไม้ นักเรียน K ตั้งใจจะพูดคำว่าอยากได้เป็นภาษาญี่ปุ่นว่า ほしい ซึ่งต้องออกเสียงว่า “hoshii” ซึ่งเป็นเสียงยาวสระอี มีโครงสร้างคำคือ CV-CV-R แต่นักเรียน K ออกเสียงว่า “hoshi” เป็นเสียงสั้นสระอิ มีโครงสร้างคำคือ CV-CV ทำให้ความหมายเปลี่ยนไป อาจเกิดความเข้าใจผิดไปว่าหมายถึง ดวงดาว ซึ่งไม่สามารถสื่อความหมายได้ถูกต้อง

<u>ระยะหลัง</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่นได้ดีขึ้น โดยจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจที่นักเรียนฟังเสียงจากสื่อการเรียนรู้ที่เป็นบทสนทนาภาษาญี่ปุ่นจากอนิเมะญี่ปุ่นทำให้นักเรียนได้สัมผัสภาษาญี่ปุ่นที่นักเรียนชอบและสนใจ จึงทำให้เกิดการเรียนรู้และจดจำการออกเสียงได้ และขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้นที่นักเรียนเล่าเรื่องผ่านการอ่านบทละคร ในสองขั้นตอนนี้มีการใช้แหล่งการเรียนรู้ด้วยเสียงต้นแบบการออกเสียงภาษาญี่ปุ่นที่ถูกต้องจากเสียงต้นแบบที่มีลักษณะใกล้เคียงกับเสียงตัวละครอนิเมะญี่ปุ่นที่นักเรียนชอบ ส่งผลให้นักเรียนเกิดความอยากรู้ว่าคำศัพท์นี้เสียงภาษาญี่ปุ่นจากเว็บไซต์จะออกเสียงอย่างไร ฟังและฝึกออกเสียงตามซ้ำ ๆ ส่งผลให้สามารถจดจำการออกเสียงได้อย่างแม่นยำ โดยนักเรียนแสดงความคิดเห็นในขั้นตอนการสะท้อนคิดการเรียนรู้ไว้ว่า “ชอบเว็บไซต์นี้มาก” “มีเสียงหลายโทนให้เลือกสนุกมาก” “เสียงเหมือนตัวละครในอนิเมะเลย” “อยากใช้อีก” เป็นต้น ที่นักเรียนได้ ส่งผลให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจ สามารถสร้างความคุ้นเคยกับการออกเสียงสั้น เสียงยาว เสียงกักระดับคำภาษาญี่ปุ่นได้มากขึ้น และหากเป็นคำภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษนักเรียนก็จะพยายามออกเสียงคำให้เป็นไปตามหลักการออกเสียงคำที่มีลักษณะภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น เช่น นักเรียน F พูดคำว่าต้มยำกุ้ง ซึ่งภาษาญี่ปุ่นคือ トムヤムクン สามารถออกเสียงได้อย่างถูกต้องตามสำเนียงญี่ปุ่นว่า “tomuyamukun” ส่วนนักเรียน K ออกเสียงคำว่า ส้มตำ ซึ่งภาษาญี่ปุ่นคือ ソムタム สามารถออกเสียงได้ถูกต้องตามสำเนียงญี่ปุ่นว่า “somutamu” และเห็นได้จากคะแนนเฉลี่ยของความสามารถด้านการออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่นเพิ่มขึ้นจากก่อนการทดลองคิดเป็น 3.91 (78.18%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 3.50 (70.00%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($z = 2.460$, p-value = 0.014)

2. การออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การออกทำนองเสียงในระดับประโยค (Intonation) เพื่อแสดงความรู้สึกหรือเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง

<u>ระยะแรก</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถพูดออกเสียงประโยคสื่อสารความหมายได้อย่างชัดเจน และนักเรียนหลายคนไม่สามารถการพูดแบ่งวรรคในประโยคในตำแหน่งที่ถูกต้องได้ ซึ่งจากการพูดคุยกับนักเรียนที่แบ่งวรรคไม่ถูกตำแหน่งพบว่า สาเหตุที่ทำให้นักเรียนไม่สามารถแบ่งวรรคได้ถูกตำแหน่งเพราะนักเรียนจำมาทั้งประโยคโดยที่ไม่ได้เข้าใจความหมายของคำแต่ละคำ ทำให้นักเรียนแบ่งวรรคผิด ส่งผลให้การสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อน นอกจากนี้ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนยังสับสนการใช้ทำนองเสียงสูงต่ำท้ายประโยค ทำให้เกิดความเข้าใจผิดได้ว่า ต้องการจะถามคู่สนทนาหรือต้องการจะบอกเล่าเรื่องราว ซึ่งส่งผลให้การสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อน โดยมีรายละเอียดและตัวอย่าง ดังนี้

1. ปัญหาการแบ่งวรรคประโยค

<u>ตัวอย่างที่ 1.2 (1)</u>

นักเรียน A :	今｜私は｜サッカー｜を｜したい。｜しかし｜一人で｜あそぶ｜の｜はさび｜した｜はさびしです。｜わたしの｜サッカーを｜する｜できた｜いた｜だけますか。 (ตอนนี้อยากเล่นฟุตบอลจังเลย แต่ว่าเล่นคนเดียวก็เหงา มาเล่นด้วยกันไหมคะ/ครับ)
นักเรียน B :	いいですよ。 (ได้ค่ะ/ครับ)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน A ต้องการชวนนักเรียน B มาเล่นฟุตบอลด้วยกัน แต่เมื่อนักเรียน A เว้นวรรคประโยคไม่ถูกตำแหน่ง จะได้ยินคำว่า さびしい ที่แปลว่า เหงา ซึ่งต้องออกเสียงว่า “sabishii” เป็นคำว่า วาซาบิ ซึ่งเป็นชื่ออาหาร นอกจากนี้รูปประโยค いただけますか ที่แปลว่า ได้โปรด ต้องออกเสียงว่า “itadakemasuka” แต่นักเรียน A เว้นวรรคผิด จึงออกเสียงเป็น “ita” ซึ่งแปลว่า เจ็บ และ “dake” ซึ่งแปลว่า แค่ ทำให้เป็นประโยคที่ไม่สามารถสื่อสารความหมายได้

<u>ตัวอย่างที่ 1.2 (2)</u>

นักเรียน C : 昨日のテストはできましたか。
(ทำข้อสอบเมื่อวานกันได้ไหมคะ/ครับ)

นักเรียน A : わたしは｜あまりで｜きませんでした。
(ฉัน/ผมทำไม่ค่อยได้ค่ะ/ครับ)

นักเรียน H : わたしは｜あまりで｜きませんでした。
(ฉัน/ผมทำไม่ค่อยได้ค่ะ/ครับ)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน C ถามว่า ทำข้อสอบเมื่อวานนี้ได้หรือไม่ นักเรียน A นักเรียน H และนักเรียน K ต่างต้องการจะตอบว่า ตนเองทำไม่ค่อยได้ ซึ่งภาษาญี่ปุ่นคือ あまりできませんでした ต้องออกเสียงว่า “amari dekimasendeshita” แต่นักเรียนแบ่งวรรคผิดจึงออกเสียงเป็น “amaride” ซึ่งแปลว่า ไม่ค่อยแล้วก็ กับ “kimasen” ซึ่งแปลว่า ไม่มา ทำให้เป็นประโยคที่ไม่สามารถสื่อสารความหมายได้

2. ปัญหาการออกเสียงท้ายประโยค

<u>ตัวอย่างที่ 1.2 (3)</u>

นักเรียน B : どうしておくれましたか。↗
(ทำไมมาสายคะ/ครับ)

นักเรียน A : あのう、朝寝坊をしましたから。↗
(เอ่อ เพราะว่าตื่นสายค่ะ/ครับ)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน B ถามนักเรียน A ว่า ทำไมมาสาย นักเรียน A ตอบว่า เพราะว่าตื่นสาย ซึ่งเป็นประโยคบอกเล่า แต่กลับใช้ทำนองขึ้นสูงท้ายประโยค ทำให้สื่อความหมายเป็นประโยคคำถาม และทำให้เข้าใจผิดว่านักเรียน A ถามนักเรียน B กลับว่า เพราะว่าตื่นสายใช่ไหมคะ/ครับ

<u>ตัวอย่างที่ 1.2 (4)</u>

นักเรียน G : あのう、サッカーをやって、一人でさびしい。↗
(เล่นฟุตบอลคนเดียวเหงาจังเลย)

นักเรียน F : じゃ、一緒にしませんか。↗
(งั้น เล่นด้วยกันไหมคะ/ครับ)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน G บอกนักเรียน F ว่า เล่นฟุตบอลคนเดียวเหงา แต่กลับใช้ทำนองขึ้นสูงท้ายประโยค ทำให้สื่อความหมายเป็นประโยคคำถาม และทำให้เข้าใจผิดได้ว่านักเรียน G ต้องการจะถามนักเรียน F ว่า เล่นฟุตบอลคนเดียวเหงาไหม

<u>ตัวอย่างที่ 1.2 (5)</u>

นักเรียน K : しゅくだいは。↘
(การบ้านละคะ/ครับ)

นักเรียน J : 今日はありません。↘
(วันนี้ไม่มีค่ะ/ครับ)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน K ถามนักเรียน J ว่า มีการบ้านไหม แต่ไม่ใช้ทำนองขึ้นสูงท้ายประโยคเพื่อสื่อว่าเป็นการถาม ทำให้นักเรียน J เข้าใจผิดว่า นักเรียน K ยังพูดไม่จบประโยค

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

<u>ระยะหลัง</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่นดีขึ้น โดยจากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้นที่นักเรียนมีการฟังเสียงต้นฉบับที่มากับบทละคร หรือใช้แหล่งการเรียนรู้จากเสียงต้นแบบ และฝึกฝนอ่านออกเสียงตามซ้ำ ๆ ส่งผลให้นักเรียนสามารถพูดเว้นวรรคในประโยคสื่อสารความหมายได้ถูกต้องและชัดเจน ซึ่งจากการสะท้อนคิดท้ายกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่า นักเรียน A ที่มีปัญหาการเว้นวรรค มีพัฒนาการอย่างเด่นชัด เพราะนักเรียน A ได้ฟังคลิปเสียงต้นฉบับซ้ำกว่า 10 ครั้ง และฝึกซ้อมพูดบทสนทนาอย่างต่อเนื่อง ทำให้นอกจากจะสามารถพูดแบ่งวรรคได้ถูกต้องแล้ว ยังสามารถพูดได้อย่างคล่องแคล่วสมบทบาทขึ้นอีกด้วย นอกจากนี้จากกิจกรรมในขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนาที่นักเรียนสะท้อนคิดการ

เรียนรู้ มีนักเรียนยกประเด็นเรื่องการใช้เสียงท้ายประโยคที่เชื่อมโยงกับคำช่วยท้ายประโยคแสดงเจตนาขึ้นมาว่า “สับสนการออกเสียงขึ้นลงของคำช่วยลงท้ายประโยค” ซึ่งทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันในขั้นเรียน ผู้สอนมีโอกาสยกตัวอย่างการสนทนาที่มีการใช้คำช่วยท้ายประโยคแสดงเจตนาให้นักเรียนศึกษาเพิ่มเติม มีการระดมสมอง และนำมาสู่ข้อสรุปต่อยอดการเรียนรู้เพิ่มเติมนอกเหนือบทเรียน ส่งผลให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้เรื่องการออกเสียงระดับประโยค มีการระมัดระวังการใช้ทำนองเสียงขึ้นลงมากขึ้น และมีการคำนึงว่า เจตนาคืออะไร ประโยคที่ต้องการจะสื่อสารเป็นประโยคประเภทใด เป็นประโยคคำถาม ประโยคบอกเล่า หรือประโยคเกริ่นนำ เป็นต้น และจะเห็นได้จากคะแนนเฉลี่ยของความสามารถด้านการออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่นของนักเรียนหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.95 (79.09%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 3.61 (72.73%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.646, p-value = 0.008)

3. การใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การเติมคำอุปสรรคหรือปัจจัยที่ใช้ในการสื่อสารเพื่อบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่อยู่ข้างหน้ากับภาคแสดงและการใช้คำช่วยท้ายประโยคบอกเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง

<u>ระยะแรก</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถใช้คำช่วยบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่อยู่ข้างหน้ากับภาคแสดงและการใช้คำช่วยท้ายประโยคได้ถูกต้อง ทำให้เกิดความเข้าใจผิดส่งผลให้การสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อน โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ปัญหาการใช้คำช่วยบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่อยู่ข้างหน้ากับภาคแสดง

<u>ตัวอย่างที่ 1.3 (1)</u>
นักเรียน A : 何が｜タイが｜好きですか。 (ชอบอะไรในประเทศไทยคะ/ครับ)
นักเรียน B : ドリアンが好きです。 (ชอบทุเรียนครับ/ค่ะ)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน A ถามนักเรียน B ว่าชอบอะไรในประเทศไทยซึ่งต้องพูดเป็นภาษาญี่ปุ่นว่า タイは何が好きですか。อ่านว่า “tai wa nani ga suki desu ka” โดยใช้คำช่วย は อ่านว่า “wa” บอกว่าประเทศไทยเป็นหัวเรื่องในการสนทนา แต่นักเรียน A ใช้คำช่วยผิดเป็น が อ่านว่า “ga” ทำให้สื่อสารความหมายผิดและสับสนว่าถามว่าชอบประเทศไทยหรือไม่

2. ปัญหาการใช้คำช่วยท้ายประโยค

<u>ตัวอย่างที่ 1.3 (2)</u>
นักเรียน F : あのう、すみませんが、宿題を教えてくださいませんか。 (เอ่อ ขอโทษนะคะ/ครับ ช่วยกรุณาสอนการบ้านให้ได้ไหมคะ/ครับ)
นักเรียน G : そうですよ。今はちょっといそがしいです。 (จริงด้วยค่ะ/ครับ ตอนนี้ยุ่งอยู่นิดหน่อยค่ะ/ครับ)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน F ขอให้นักเรียน G ช่วยสอนการบ้านให้ นักเรียน G ยุ่งอยู่จึงต้องการจะพูดตอบรับว่า เป็นเช่นนั้นเหรอคะ/ครับ ซึ่งต้องพูดเป็นภาษาญี่ปุ่นว่า そうですか อ่านว่า “soudesuka” โดยใช้คำช่วยท้ายประโยค か อ่านว่า “ka” แล้วบอกเหตุผลประกอบ แต่นักเรียน G ใช้คำช่วยท้ายประโยคผิด โดยใช้คำช่วย よ อ่านว่า “yo” พูดภาษาญี่ปุ่นว่า そうですよ อ่านว่า “soudesuyo” ซึ่งมีความหมายว่า จริงด้วยค่ะ/ครับ เป็นการให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับข้อมูลใหม่ /เน้นย้ำแบบกลาง ๆ ทำให้สื่อสารความหมายผิด

CHULALONGKORN UNIVERSITY

<u>ระยะหลัง</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่นดีขึ้น โดยจากกิจกรรมการเรียนรู้ขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝนที่นักเรียนได้ฝึกฝนคำศัพท์ ผันคำกริยา เติมคำช่วย แต่งประโยค ผ่านเกมจากสื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ ส่งเสริมให้นักเรียนเข้าใจและสามารถนำคำช่วยบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่อยู่ข้างหน้ากับภาคแสดงไปใช้ได้อย่างถูกต้องยิ่งขึ้น นอกจากนี้จากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนาที่นักเรียนได้สะท้อนคิดการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนมีโอกาสสอบถามผู้สอนเกี่ยวกับการใช้คำช่วยท้ายประโยคเพิ่มเติมจากบทเรียน ผู้สอนจึงมีโอกาสได้อธิบายวิธีการเลือกใช้คำช่วยท้ายประโยคที่แสดงเจตนาของผู้พูดและยกตัวอย่าง ทำให้นักเรียนเข้าใจการใช้คำช่วยท้ายประโยคยิ่งขึ้น และกิจกรรมการเรียนรู้ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้นที่นักเรียนเล่าเรื่องจากบทละคร ส่งผลให้นักเรียนมีโอกาสนำความรู้เรื่องการใช้คำช่วยท้ายประโยคมาฝึกแต่ง

ประโยคเพิ่มเติมจากบทละครร่วมกับเพื่อนในกลุ่ม และกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนาที่นักเรียนได้แสดงบทบาทในสถานการณ์ต่าง ๆ สรุปการเรียนรู้ทั้งหมดผ่านการแสดงบทบาทสมมติ ทำให้นักเรียนได้โอกาสนำคำช่วยท้ายประโยคมาฝึกฝนสร้างประโยคพูดสนทนาภาษาญี่ปุ่นสื่อสารเจตนาได้ตามที่ต้องการ ซึ่งจากการที่ผู้วิจัยสอบถามเพิ่มเติมพบว่า เดิมนักเรียนใช้คำช่วยท้ายประโยคตามความเคยชินที่เคยได้ยินมาตลอดและไม่รู้ว่าใช้ผิดจนกระทั่งนักเรียนได้ฝึกพูดสนทนาในสถานการณ์เสมือนจริงและสะท้อนคิดการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนพบว่า ใช้คำช่วยท้ายประโยคผิดและยังต้องทำความเข้าใจฝึกฝนเพิ่มเติมเพื่อให้สามารถสื่อสารความหมายได้อย่างถูกต้อง ทั้งนี้เห็นได้จากคะแนนเฉลี่ยของความสามารถด้านการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่นหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 84.00 (80.00%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 3.59 (71.82%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.640, p-value = 0.014)

4. การใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การเรียงลำดับแบบ “(ประธาน+) ภาคแสดง” โดยภาคแสดงอาจเป็นได้ทั้งคำนาม คำคุณศัพท์ คำกริยา และใช้รูปประโยคต่าง ๆ บอกเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง

<u>ระยะแรก</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถสร้างประโยคสื่อสารความหมายได้ชัดเจนและตรงตามเจตนาที่ต้องการจะสื่อสาร โดยเกิดจากการที่นักเรียนใช้รูปประโยคผิดและผันคำกริยาผิดส่งผลให้การสื่อความหมายคลาดเคลื่อนและทำให้เกิดความเข้าใจเจตนารมณ์ของผู้พูดผิด ดังนี้

1. ปัญหาการคำผันคำกริยาที่ส่งผลต่อความหมาย

<u>ตัวอย่างที่ 1.4 (1)</u>

นักเรียน I : あー、水を飲みたい。J くん、水をかいてください。
(อยากดื่มน้ำจัง เจกรุณาซื้อน้ำให้ได้มั้ยคะ/ครับ)

นักเรียน J : はい、分かりました。
(ได้คะ/ครับ รับทราบค่ะ/ครับ)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน I รับบทบาทครูที่อยากดื่มน้ำและขอให้นักเรียน J ซึ่งรับบทบาทนักเรียน ขอให้ช่วยซื้อน้ำให้ ซึ่งนักเรียน I ต้องพูดเป็นภาษาญี่ปุ่นว่า 水をかってください อ่านว่า “mizu o katte kudasai” โดยผันคำกริยาจาก かいます อ่านว่า “kaimasu” เป็น かって อ่านว่า “katta” แต่นักเรียน I ผันคำกริยาผิดเป็น かいて

อ่านว่า “kaite” ซึ่งมีความหมายว่า เขียน ทำให้สื่อสารความหมายผิดว่า ให้นักเรียน J กรุณาเขียนแทน

2. ปัญหาการใช้หน่วยทัศนานุเคราะห์ (Modality) สร้างประโยคบอกเจตนารมณ์

<u>ตัวอย่างที่ 1.4 (2)</u> นักเรียน A : 助けて｜漢字｜ですか。 (ช่วยสอนคันจิให้ได้ไหมคะ/ครับ) นักเรียน B : .....

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน A ขอให้นักเรียน B ซึ่งเป็นเพื่อนกันช่วยสอนอักษรคันจิให้ ซึ่งต้องพูดเป็นภาษาญี่ปุ่นว่า 漢字を教えてください อ่านว่า “kanji o oshiete kudasai” โดยใช้รูปประโยคบอกเจตนารมย์ขอความช่วยเหลือด้วยรูป คำกริยารูป-te +ください อ่านว่า “kudasai” แต่นักเรียน A ใช้คำว่า ช่วยชีวิต อ่านว่า “tasukete” แล้วจบประโยคให้เกิดความสุภาพโดยการเติม “desuka” ลงท้ายแทน ทำให้นักเรียน B ซึ่งเป็นคู่สนทนาไม่เข้าใจความหมายจึงไม่ได้ตอบนักเรียน A กลับไป

<u>ระยะหลัง</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น โดยจากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝนที่นักเรียนได้ฝึกผันคำกริยาที่ส่งผลต่อความหมายผ่านเกมจากสื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ ส่งเสริมให้นักเรียนได้โอกาสฝึกฝนการผันคำกริยาในรูปต่าง ๆ จนสามารถผันคำกริยาได้อย่างถูกต้องและแม่นยำมากขึ้น และจากกิจกรรมการเรียนรู้ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้นที่นักเรียนได้ที่นักเรียนเล่าเรื่องจากบทละคร ทำให้นักเรียนได้สัมผัสภาษาญี่ปุ่นจนเกิดคุ้นเคยกับคำกริยาที่ผันอยู่ในรูปประโยคสนทนาต่าง ๆ นอกจากนี้จากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนาที่นักเรียนได้แสดงบทบาทสมมติในสถานการณ์ต่าง ๆ สรุปการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนได้โอกาสนำรูปประโยคต่าง ๆ มาฝึกพูดสนทนาสื่อสารแสดงเจตนารมย์ได้ถูกต้องมากขึ้น หลังจากนั้นเมื่อนักเรียนได้ร่วมกันสะท้อนการเรียนรู้และการให้ข้อมูลย้อนกลับในบรรยากาศที่ปลอดภัย โดยจากสังเกตการพูดสนทนาของนักเรียนในระยะหลังพบว่า นักเรียนมีการต่อยอดการเรียนรู้โดยการนำคำศัพท์และรูปประโยคอื่น ๆ ที่ตนเองพบจากเพลง การ์ตูนญี่ปุ่น ซีรีย์ญี่ปุ่นมาลองใช้พูดสนทนาในคาบเรียนเพิ่มเติมอีกด้วย เช่น การใช้รูปประโยคการคาดคะเนเหตุการณ์ด้วย みたい อ่านว่า “-mitai” แปลว่า ดูเหมือนว่า การใช้รูปประโยคการคาดคะเนด้วยรูปประโยค かな

あ อ่านว่า “kanaa” แปลว่า หรือเปล่านะ และเห็นได้จากค่าเฉลี่ยของความสามารถด้านการใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 4.23 (84.55%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 3.05 (61.91%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 2.820, p-value = 0.005)

องค์ประกอบที่ 2 ความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ

ความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ หมายถึง การใช้กลยุทธ์การต่าง ๆ ขณะพูดสื่อสารเพื่อให้การสื่อสารประสบความสำเร็จ โดยคำนึงถึงบริบทและคู่สนทนาตามแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่น ประกอบด้วย 1) การใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนา 2) การใช้สำนวนเริ่มการสนทนา 3) การใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น 4) การตอบรับการสนทนา โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. การใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การเรียกคู่สนทนาโดยคำนึงถึงสถานภาพทางสังคมได้เหมาะสม เช่น การเรียกนามสกุลแล้วตามด้วยคำว่า さん อ่านว่า “ซัง” (แปลว่าคุณ) การเรียกด้วยชื่ออาชีพหรือตำแหน่งแทนชื่อ การใช้บุรุษสรรพนาม การเรียกด้วยคำเรียกครอบครัว เป็นต้น

<u>ระยะแรก</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่เข้าใจและสามารถใช้คำเรียกแทนตนเองและคู่สนทนาได้เหมาะสมตามบริบทต่าง ๆ แล้ว มีเพียงนักเรียนบางคนไม่สามารถเลือกใช้คำเรียกคู่สนทนาได้เหมาะสม โดยยังขาดคำนึงถึงสถานภาพทางสังคม อาจส่งผลให้เกิดภาพลักษณ์ที่ไม่ดีต่อคู่สนทนาได้ โดยผู้เรียนมีปัญหาการใช้คำว่า คุณ เรียกคู่สนทนา ดังนี้

<u>ตัวอย่างที่ 2.1 (1)</u>

นักเรียน G : すみません、漢字は私は分かりません。
あなたは教えてください。
(ขอโทษนะคะ/ครับ ไม่เข้าใจอักษรคันจิน่ะค่ะ/ครับ
คุณช่วยสอนได้ไหมครับ)

นักเรียน H : すみません、漢字は・・・
(ขอโทษนะคะ/ครับ ไม่เข้าใจอักษรคันจิเหมือนกันค่ะ/ครับ)
(แปลตามตัวอักษรได้ว่า อักษรคันจินั้น)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน G และนักเรียน H เป็นเพื่อนกัน ในการเรียกคู่สนทนานักเรียน G เรียกนักเรียน H ว่า あたな อ่านว่า “anata” แปลว่า คุณ ซึ่งไม่เหมาะสมในบริบทการสนทนาระหว่างเพื่อน นักเรียน G ควรเรียกนักเรียน H ว่า H さん อ่านว่า “H san” หรือ H ちゃん อ่านว่า “H chan” หรือ H くん อ่านว่า “H kun” หรือเรียกชื่ออย่างเดียวไม่มีคำลงท้ายจะเหมาะสมกับความสัมพันธ์ระหว่างคู่สนทนาในบริบทดังกล่าว

<u>ระยะหลัง</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น โดยจากกิจกรรมการเรียนรูในขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจที่นักเรียนวิเคราะห์บทสนทนาหรือบทละครต่าง ๆ ทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจเห็นอย่างเป็นรูปธรรมว่า ในการสนทนาแบบญี่ปุ่นนิยมละการใช้คำเรียกแทนตนเองและคำเรียกคู่สนทนา ซึ่งต่างจากการใช้การใช้คำเรียกแทนตนเองและคำเรียกคู่สนทนาแบบไทย ซึ่งจากการสะท้อนคิดการเรียนรู้และสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียนพบว่า นักเรียนติดการเรียกคู่สนทนาว่าว่า あなた อ่านว่า “anata” ที่แปลว่า คุณ มาจากอนิเมะญี่ปุ่น และไม่รู้ว่าว่าไม่สามารถนำมาใช้เรียกคู่สนทนาที่เป็นเพื่อนกันได้ แต่ควรเรียกเพื่อนด้วยชื่อจะเหมาะสมตามแบบญี่ปุ่น เมื่อนักเรียนเกิดความตระหนักความแตกต่างในการใช้คำเรียกตัวเองและคู่สนทนา ส่งผลให้นักเรียนพยายามเลี่ยงการใช้คำว่า あなた อ่านว่า “anata” ที่แปลว่า คุณ นอกจากนี้จากกิจกรรมการเรียนรู้ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้นที่ให้นักเรียนได้เล่าเรื่องผ่านบทละครทำให้นักเรียนได้เห็นตัวอย่างและซึมซับการใช้คำเรียกคู่สนทนาแบบญี่ปุ่นอย่างเหมาะสมจากบทสนทนาแบบต่าง ๆ ทั้งนี้จากค่าเฉลี่ยของความสามารถด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่นของนักเรียนหลังเรียนไม่แตกต่างจากก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ เพราะนักเรียนส่วนใหญ่สามารถใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่นได้เหมาะสมแล้ว มีเพียงนักเรียนบางคนที่ยังใช้ได้ไม่เหมาะสม โดยหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 4.23 (84.55%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 05.00 (100%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 4.45 (89.09%) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($z = 1.857$, p-value = 0.630)

2. การใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การใช้คำพูดเรียกร้องความสนใจจากคู่สนทนา ทำให้คู่สนทนารู้ว่าเป็นรอบ (Turn) ที่ผู้พูดกำลังจะพูดอะไรสักอย่าง ซึ่งเป็นการเริ่มหัวข้อใหม่ได้เหมาะสม

<u>ระยะแรก</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนส่วนน้อยสามารถพูดสนทนาโดยเริ่มจากสำนวนสนทนาแบบญี่ปุ่นด้วยคำว่า あのう อ่านว่า “anou” ได้ และพบว่านักเรียนส่วนใหญ่สามารถใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่นในสถานการณ์ขอข้อมูลจากผู้ที่ไม่รู้จักหรือคนแปลกหน้า เช่น การถามทางซึ่งมีรูปแบบลำดับการสนทนาที่ตายตัว เช่น ใช้สำนวนว่า すみません อ่านว่า “sumimasen” แปลว่า ขอโทษนะคะ/ครับ ก่อนจะเริ่มถามเส้นทางได้ แต่ในสถานการณ์การสนทนาทั่วไปพบว่า นักเรียนไม่สามารถพูดเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่นด้วยสำนวนก่อนได้ แต่นักเรียนจะเริ่มพูดสนทนาด้วยประโยคคำถามหรือประโยคแสดงเจตนาอย่างตรงไปตรงมา และพบว่านักเรียนบางคนติดใช้คำว่า “เอ่อ” ซึ่งใช้เพื่อแสดงว่ากำลังนึกคำพูดอยู่ หรือแสดงให้คู่สนทนารู้ว่า ตนเองไม่รู้ว่าจะเริ่มการสนทนาอย่างไร ซึ่งจากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 2 วิเคราะห์คลี่คลายเบื้องหลัง ที่นักเรียนวิเคราะห์การสนทนาจากบทละครต่าง ๆ และจากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 4 สะท้อนคิดปรับปรุงพัฒนา ที่นักเรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ ทำให้ผู้วิจัยพบว่า การเริ่มการสนทนากับคนแปลกหน้าในการถามทางในภาษาไทย มักจะเริ่มการเรียกร้องความสนใจจากคู่สนทนาเหมือนกับการถามทางในภาษาญี่ปุ่นจึงทำให้นักเรียนสามารถพูดสนทนาโดยเริ่มจากสำนวนสนทนาแบบญี่ปุ่นได้ เช่น ใช้สำนวนว่า すみません อ่านว่า “sumimasen” แปลว่า ขอโทษนะคะ/ครับ ก่อนจะเริ่มถามเส้นทางได้ แต่หากเป็นการเริ่มนำเข้าสู่การสนทนาเรื่องทั่วไปนักเรียนกล่าวว่าด้วยความรู้สึกตื่นเต้นจึงมักจะนึกถ้อยคำเริ่มการสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นไม่ออกจึงพูดคำว่า “เอ่อ” ในภาษาไทยออกไปแทน โดยมีตัวอย่าง ดังนี้

<u>ตัวอย่างที่ 2.2 (1)</u>

นักเรียน H : เอ่อ G ちゃんはどこ？
(เอ่อ G จังไปไหน)

นักเรียน J : トイレに行ってる。
(ไปห้องน้ำอยู่)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน H ต้องการจะเริ่มการสนทนาถามนักเรียน J ว่า นักเรียน G ไปไหน โดยใช้คำเริ่มการสนทนาด้วยคำว่า “เอ่อ” ตามสำเนียงแบบภาษาไทย

<u>ระยะหลัง</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น โดยจากกิจกรรมการเรียนรู้ขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจที่ให้นักเรียนวิเคราะห์เบื้องหลังทางวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่น ทำให้นักเรียนเกิดการเชื่อมโยงระหว่างถ้อยคำเกริ่นนำเข้าสู่บทสนทนาแบบญี่ปุ่นกับความสำคัญของการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่นที่ชาวญี่ปุ่นใช้เพื่อเป็นการส่งสัญญาณให้คู่สนทนารู้ตัวล่วงหน้าว่าการสนทนากำลังจะเริ่มขึ้นหรือใช้เพื่อเป็นสัญญาณว่าการเริ่มหัวข้อใหม่กำลังจะเริ่มขึ้น และจากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้นที่นักเรียนเล่าเรื่องผ่านการอ่านบทละครทำให้นักเรียนได้เห็นตัวอย่างการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่นหลากหลายและนักเรียนได้ฝึกพูดจนเกิดความเคยชิน และจากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนาที่นักเรียนได้แสดงบทบาทสมมติในสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อสรุปการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนได้โอกาสฝึกฝนใช้การเกริ่นนำก่อนเข้าสู่การสนทนาอย่างเหมาะสมตามแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่น โดยจากการสังเกตพฤติกรรมพบว่า นักเรียนพยายามนำถ้อยคำที่ได้เรียนรู้จากในและนอกชั้นเรียนมาเชื่อมโยงฝึกใช้สนทนาในห้องเรียนหลากหลายมากขึ้น เช่น ในบริบททางการนักเรียนใช้ あのう อ่านว่า “anou” คำว่า えーと อ่านว่า “eeto” แปลว่า เอ่อ และลงท้ายรูปประโยค－たいんですが・・・／— たいんですけど・・・อ่านว่า “ taindesuga... / taindesukedo... แปลว่า อยากจะทำ...น่ะค่ะ/ครับ ก่อนเริ่มนำเข้าสู่การสนทนาขอร้องชักชวน เป็นต้น ส่วนในบริบทไม่ทางการเป็นกันเองนักเรียนมีการใช้คำว่า ねえ、ねえ อ่านว่า “nee,nee” แปลว่า นี่ ๆ หรือ －たいんだけど・・・อ่านว่า “taindakedo... แปลว่า อยากจะ...น่ะ ก่อนเริ่มนำเข้าสู่การสนทนา และมีการเรียกชื่อเพื่อนเพื่อเริ่มการสนทนา เป็นต้น และเห็นได้จากค่าเฉลี่ยของความสามารถด้านการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น หลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 4.23 (84.55%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 2.86 (57.27%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($z = 2.527$, p-value = 0.012)

3. การใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น หมายถึง การใช้ประโยคที่มีลักษณะกำกวมซึ่งเป็นลักษณะการสื่อสารเฉพาะวัฒนธรรมญี่ปุ่นในบริบทต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม เช่น การใช้สำนวนที่ไม่แสดงออกมาตรง ๆ ในบริบทที่ผู้พูดต้องการแสดงเจตนาการปฏิเสธหรือไม่เห็นด้วย การใช้สำนวนเชิงอ้อมด้วยคำกริยาเชิงปฏิเสธในบริบทที่ผู้พูดต้องการชักชวนคู่สนทนา การใช้สำนวนย่อในบริบทที่ผู้พูดต้องการให้คู่สนทนาช่วยเติมบทสนทนาให้สมบูรณ์เพื่อให้คู่สนทนามีส่วนร่วมในการสร้างบทสนทนาร่วมกัน เป็นต้น

<u>ระยะแรก</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถเลือกใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่นได้ ทั้งการแสดงเจตนาปฏิเสธ การเลือกใช้ระดับความทางการของภาษาให้เหมาะสมตามบริบท ซึ่งอาจนำไปสู่ความเข้าใจผิดว่า ผู้พูดมีเจตนาเชิงลบ เช่น ไม่อยากสนทนาด้วย ประชดไม่จริงใจ ซึ่งอาจทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ไม่ดีระหว่างคู่สนทนาได้ โดยมีรายละเอียดและตัวอย่าง ดังนี้

1. ปัญหาการบอกความเจตนาการปฏิเสธอย่างตรงไปตรงมา

<u>ตัวอย่างที่ 2.3 (1)</u>

นักเรียน D : スポーツは何が好きですか。
(ชอบเล่นกีฬาอะไรคะ/ครับ)

นักเรียน F : スポーツは好きじゃないです。
(ไม่ชอบเล่นกีฬาค่ะ/ครับ)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน D และนักเรียน F พบกันเป็นครั้งแรก ทั้งสองกำลังสนทนาทำความรู้จักซึ่งกันและกัน เมื่อนักเรียน D ถามนักเรียน F ว่าชอบเล่นกีฬาอะไร นักเรียน F ก็ตอบว่าไม่ชอบเล่นกีฬาอย่างตรงไปตรงมา ซึ่งในบริบทนี้อาจส่งผลให้คู่สนทนาไม่อยากสนทนาต่อ ในการพูดปฏิเสธแบบญี่ปุ่นถึงแม้ว่าจะไม่ชอบกีฬาก็ควรจะตอบแบบเลี่ยงการปฏิเสธอย่างตรงไปตรงมา โดยอาจใช้การตอบว่า スポーツはちょっと・・・ อ่านว่า “supootsu wa chotto...” หรืออาจต่อด้วยสิ่งที่ตนเองชอบ เช่น アニメなら好きです อ่านว่า “anime nara sukidesu” แปลว่า ถ้าเป็นอนิเมะญี่ปุ่นชอบค่ะ/ครับ

2. ปัญหาการใช้ระดับความทางการและไม่ทางการปนกัน

<u>ตัวอย่างที่ 2.3 (2)</u>

นักเรียน A : あのう、ぼくと一緒にサッカーをやっていただけますか。
サッカーはたのしいよ。
(เอ่อ กรุณาเล่นฟุตบอลกับผมได้ไหมครับ ฟตบอลสนุกนะ)

นักเรียน I : ごめん、サッカーは苦手だからちょっと・・・
(ขอโทษนะ คือเราไม่ถนัดฟุตบอลน่ะ...)

จากตัวอย่างในข้างต้นจะเห็นได้ว่า นักเรียน A และนักเรียน I เป็นเพื่อนสนิทกัน ดังนั้นในการสนทนาระหว่างเพื่อนควรใช้ระดับภาษาแบบไม่ทางการ แต่นักเรียน A มีการใช้ระดับภาษาของประโยคมีการปนกันระหว่างความเป็นทางการและไม่ทางการ โดยใช้ภาษาแบบไม่เป็นทางการและใช้รูปขอร้องอีกฝ่ายเล่นฟุตบอลด้วยรูปประโยค-te + いただけますか ซึ่งเป็นรูปประโยคที่ใช้ในบริบททางการ ซึ่งจะเห็นได้ว่า ซึ่งอาจทำให้เกิดความเข้าใจผิดว่ามีเจตนาต้องการรักษาระยะห่างระหว่างเพื่อนหรืออยากจะเล่นมากจึงใช้รูปขอร้องที่สุภาพทางการมาก เป็นต้น ซึ่งแท้จริงแล้วนักเรียน A ต้องการเพียงชวนเพื่อนเล่นฟุตบอลด้วยกันแบบธรรมดาระหว่างเพื่อน ส่งผลทำให้เกิดความเข้าใจระหว่างสองฝ่ายที่คลาดเคลื่อนได้

<u>ระยะหลัง</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงความสามารถด้านเลือกใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่นได้ โดยจากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจที่นักเรียนวิเคราะห์ลักษณะการใช้ภาษาญี่ปุ่นแบบต่าง ๆ เชื่อมโยงวัฒนธรรมญี่ปุ่น ส่งผลให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ว่า ชาวญี่ปุ่นให้ความสำคัญกับสถานะของคู่สนทนาและวางตัวของตนเองทำให้มีการใช้รูปแบบภาษาแตกต่างกันไปตามสถานภาพทางสังคมและความสัมพันธ์ของบุคคลที่มีต่อกัน รวมถึงเกิดความตระหนักรู้ว่า ชาวญี่ปุ่นเน้นความประณีประนอมผ่านการใช้กลยุทธ์ในการสื่อสารแบบญี่ปุ่น โดยเห็นได้จากกิจกรรมการเรียนรู้ขั้นที่ 4 สะท้อนสู่การพัฒนา ที่นักเรียนเขียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ไว้ว่า “ชาวญี่ปุ่นดูเกรงใจผู้อื่นมาก ๆ เลยค่ะ/ครับ เวลาคุยด้วยต้องใส่ใจคู่สนทนามาก ๆ” นอกจากนี้จากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้นที่นักเรียนได้สัมผัสธรรมชาติของภาษาและเห็นตัวอย่างการใช้รูปประโยคและกลยุทธ์การสื่อสารแบบญี่ปุ่นจากเล่าเรื่องผ่านการอ่านบทละคร ส่งผลให้นักเรียนสามารถเลือกการใช้รูปประโยคที่มีลักษณะทางการและมีลักษณะเป็นกันเองได้ และสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้เหมาะสมกับสถานะของคู่สนทนาได้ดีขึ้น โดยจากการสังเกตพฤติกรรมจากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนา พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการพูดสนทนาที่แสดงเจตนาปฏิเสธคู่สนทนาอย่างตรงไปตรงมา และใช้กลยุทธ์อื่น ๆ แทน เช่น เมื่ออีกฝ่ายชวนไปทานราเมนด้วยกันแต่ไม่ว่าง นักเรียนตอบขอโทษและบอกเหตุผลที่ตนเองไม่ว่าง และใช้กลยุทธ์การถามคู่สนทนากลับว่าหากสัปดาห์หน้าสะดวกหรือไม่ เป็นต้น และเห็นได้จากค่าเฉลี่ยความสามารถด้านการใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่นของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.95 (79.09%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 2.27 (45.45%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($z = 2.814$, p-value = 0.005)

4. การตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การที่ผู้ฟังกล่าวถ้อยคำเพื่อเสริมให้ผู้พูดพูดต่อไป อาจแสดงออกเป็นท่าทางด้วยการผงกศีรษะหรือแสดงออกด้วยถ้อยคำได้เหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ เพื่อแสดงการยืนยัน แสดงความสนใจ แสดงความสงสัย แสดงความประหลาดใจ แสดงความเห็นใจ เป็นต้น

<u>ระยะแรก</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่นได้ โดยขณะฟังคู่สนทนานักเรียนบางคนตั้งใจฟังคู่สนทนาด้วยการมองคู่สนทนาอย่างเงียบ ๆ นักเรียนบางคนสามารถตอบรับการสนทนาได้เฉพาะกรณีที่แสดงความรู้สึกประหลาดใจต่อเรื่องที่ได้ยิน เช่น เมื่อฟังเรื่องราวจบแล้วรู้สึกประหลาดใจจะใช้ถ้อยคำสั้น ๆ ว่า え！อ่านว่า “e” หรือพูดว่า へえ！ อ่านว่า “hee” เป็นคำเดียวที่นักเรียนสามารถใช้ตอบรับในการสนทนาได้ ทั้งนี้ผู้วิจัยไม่พบการส่งสัญญาณตอบรับระหว่างการสนทนาว่ากำลังฟังอยู่ของนักเรียนเลย ซึ่งอาจส่งผลให้คู่สนทนาชาวญี่ปุ่นเกิดความรู้สึกไม่สบายใจ โดยเฉพาะกับชาวญี่ปุ่นที่คาดหวังจะได้รับสัญญาณการเป็นผู้ฟังเป็นเสียงระหว่างการสนทนา และอาจทำให้เกิดความเข้าใจผิดได้ว่า ผู้ฟังไม่เข้าใจเนื้อหาที่ต้องการจะสื่อสารได้

<u>ระยะหลัง</u>

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น โดยจากกิจกรรมการเรียนรู้ที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจที่นักเรียนสังเกตการสนทนาแบบญี่ปุ่นจากอนิเมะญี่ปุ่น รายการโทรทัศน์ญี่ปุ่น ทำให้นักเรียนเห็นว่า วิธีการใช้การตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่นส่งผลให้นักเรียนระหว่างการทำกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้นที่นักเรียนมีโอกาสแต่งเติมบทสนทนาหรือบทละครให้มีความสมจริงยิ่งขึ้น จากการสังเกตพฤติกรรมระหว่างการทำกิจกรรมพบว่า นักเรียนพยายามเพิ่มคำตอบรับการสนทนาที่หลากหลายขึ้น เช่น คำตอบรับแสดงการยืนยันด้วยสำนวน そうですね อ่านว่า “soudesune” แปลว่า จริงสินะคะ/ครับ そうですか อ่านว่า “Soudesuka” แปลว่า งั้นหรือคะ/ครับ คำตอบรับแสดงความสนใจ เช่น คำว่า うん อ่านว่า “un” แปลว่า อือ หรือ はい “hai” แปลว่า ใช่ค่ะ/ครับ คำตอบรับแสดงความสงสัย “はい？” อ่านว่า “Hai?” แปลว่า อะไรนะคะ/ครับ (ขอความชัดเจน) คำตอบรับแสดงความประหลาดใจ นักเรียนมีการใช้คำตอบรับที่หลาดหลายมากขึ้น เช่น まじで！อ่านว่า “Majide!” แปลว่า จริงอ่ะ คำว่า すごい！อ่านว่า “Sugoi!” แปลว่า สุดยอด คำว่า わあ อ่านว่า “waa” ใช้อุทานเมื่อเห็นสิ่งที่ชอบ และคำตอบรับแสดงความเห็นใจที่พบ เช่น たいへんですね อ่านว่า “Taihen desu ne” แปลว่า ลำบากเลยนะคะ/ครับเป็นต้น กระนั้นนักเรียนบางส่วนยังไม่สามารถส่งสัญญาณได้คล่องแคล่วและประสานเข้ากับจังหวะของผู้พูดให้เป็นธรรมชาติได้ เช่น พยักหน้าไม่ถูกจังหวะ ใช้คำตอบรับไม่ถูกจังหวะ ซึ่งอาจส่งผลให้คู่สนทนาเข้าใจผิดว่า เป็นการเร่งให้คู่สนทนาพูดจบเร็ว ๆ ทำให้สื่อสารดำเนิน

ไปในแง่ลบได้ จำเป็นต้องมีการฝึกเพิ่มเติม ทั้งนี้พัฒนาการของผู้เรียนด้านความสามารถด้านการคำตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่นจะเห็นได้จากคะแนนเฉลี่ยของความสามารถด้านการตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่นของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน โดยหลังเรียนมีค่าเฉลี่ย 3.27 (65.45%) สูงกว่าก่อนเรียนที่มีค่าเฉลี่ย 0.64 (12.73%) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (z = 3.127, p-value = 0.002)

สรุปจากผลการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นจำแนกตามรายข้อในข้างต้นแสดงให้เห็นว่า รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสามารถส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทที่ 5
สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น มีสาระสำคัญ ดังนี้

วัตถุประสงค์ของงานวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น ดังนี้

2.1 เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นก่อนและหลังทดลองของผู้เรียนระดับต้นที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

2.2 เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

สรุปผลการวิจัย

การสรุปผลการวิจัยแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ตอนที่ 2 ผลการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนซึ่งสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย สรุปได้ ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

ผู้วิจัยพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น โดยมีองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนสำคัญ 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน 3) แนวทางการจัดการเรียนการสอน 4) ขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนการสอน 5) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนการสอน มีรายละเอียด ดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยนำเสนอสาระสำคัญของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร มาวิเคราะห์ สังเคราะห์ และสรุปได้หลักการสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน 4 ประการ ดังนี้

1) การเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมจะเกิดขึ้นดีผ่านการทำความเข้าใจบทละครที่เสมือนจริง ทำให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับภาษา และเห็นความเชื่อมโยงระหว่างภาษา ลักษณะการใช้ภาษาและวัฒนธรรมอย่างเป็นรูปธรรม

2) การเรียนรู้ผ่านกระบวนการกลุ่ม จะช่วยส่งเสริมผู้เรียนเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างการทำกิจกรรม จะทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3) การเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกพูดผ่านการแสดงละคร จะส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาที่ถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่างๆ

4) การเรียนรู้จะเกิดได้ดี หากมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ทำให้รู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป

2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร พัฒนาขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

3. แนวทางการจัดการเรียนการสอน

แนวทางการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ได้จากการวิเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย 4 ประการ ดังนี้

1) นักเรียนควรได้เรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมที่เสมือนจริง โดยมีลักษณะการใช้ภาษาและบริบทที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจธรรมชาติของภาษาที่เกิดจากวัฒนธรรมและสามารถนำไปเป็นแนวทางการใช้ภาษาของตนเองได้

2) นักเรียนควรได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ช่วยเหลือซึ่งกันและกันผ่านกระบวนการกลุ่ม เพื่อให้นักเรียนได้เห็นมุมมองที่หลากหลาย นำมาพัฒนาความเข้าใจในการใช้ภาษาและการพูดของตนเองได้

3) นักเรียนควรได้รับโอกาสฝึกพูดในบริบทที่หลากหลายผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อให้สามารถพูดได้อย่างถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ

4) นักเรียนควรได้สะท้อนคิดการเรียนรู้ ได้ข้อมูลย้อนกลับในบรรยากาศเชิงบวก เพื่อให้ผู้เรียนรู้จุดแข็งและเกิดการเรียนรู้จุดที่ต้องพัฒนาต่อไป

4. ขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนการสอน

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ได้จากการวิเคราะห์หลักการและแนวทางของรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสังเกตการสนทนาภาษาญี่ปุ่นเสมือนจริงในบทบาทตัวละครและสถานการณ์ที่หลากหลายจากคลิปภาษาญี่ปุ่นสั้น ๆ เช่น อนิเมะ มังงะ กระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียน เพื่อเตรียมพร้อมผู้เรียนสู่การเรียนรู้ และใช้กิจกรรมการเรียนรู้หลากหลาย เช่น Think-pair-share หรือระดมสมอง ให้ผู้เรียนร่วมกันทำความเข้าใจภาษาและวัฒนธรรมจากบทละครด้วยแบบวิเคราะห์ความหมายสาร 5 มิติ ได้แก่ 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาอย่างเข้าใจวัฒนธรรม ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

1.1 กิจกรรมสังเกตการสนทนาจากคลิป ผู้สอนนำเสนอการสนทนาภาษาญี่ปุ่นเสมือนจริงในบทบาทตัวละครและสถานการณ์ที่หลากหลาย ผู้สอนพูดคุยกับผู้เรียน

เชื่อมโยงเรื่องราวกับประสบการณ์ของผู้เรียน เช่น ตัวละครมีใครบ้าง สถานการณ์เกิดอะไรขึ้น ตัวละครพูดคุยอะไรกัน เรื่องราวจะเป็นอย่างไรต่อไป

1.2 กิจกรรมวิเคราะห์ความหมายสาร ผู้สอนใช้กิจกรรมแบ่งปันความคิด (Think-pair-share) หรือ กิจกรรมระดมสมอง (Brainstorming) ให้ผู้เรียนทำความเข้าใจภาษาและวัฒนธรรมจากบทละคร โดยใช้แบบวิเคราะห์ความหมายสาร 5 มิติ ได้แก่ 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม โดยไม่ต้องเรียงลำดับ และเปรียบเทียบความเหมือนต่างระหว่างบทสนทนาต่าง ๆ จะทำให้เห็นมุมมองการใช้ภาษาในบริบทแตกต่างกัน

ขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนสอดแทรกคำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับบทละครที่ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ฝึกในคำศัพท์และรูปประโยคเพื่อให้ผู้เรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนสามารถนำไปใช้ได้อย่างถูกต้องและแม่นยำ แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

2.1 กิจกรรมเรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคจากบทละคร ผู้สอนใช้กิจกรรมการเรียนรู้นำบทละครมาเป็นสื่อการเรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ ในบริบทสถานการณ์ต่าง ๆ ที่มีการใช้เสมือนจริง

2.2 กิจกรรมฝึกฝนคำศัพท์และรูปประโยคอย่างถูกต้องและแม่นยำ ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกคำศัพท์และรูปประโยค เช่น ใช้โปรแกรม Kahoot หรือ Quizlet ฝึกฝนจนสามารถนำไปใช้ได้อย่างถูกต้องและแม่นยำ

ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกพากษ์เสียง ทำความความเข้าใจเรื่องราวและตัวละคร แต่งเติมบทสนทนาเพิ่มเติมจากบทละครอย่างสร้างสรรค์ และนำเสนอการอ่านบทละครอย่างสมบทบาท ผ่านกระบวนการกลุ่ม โดยใช้เสียงต้นแบบเป็นแหล่งการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนฟังเสียงและฝึกพูดจนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงตามบทละครได้ถูกต้องและสมบทบาท แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

3.1 กิจกรรมฝึกพากษ์เสียงตามบทละครและแต่งเติมอย่างสร้างสรรค์ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกพากษ์เสียง ทำความความเข้าใจเรื่องราวและตัวละคร แต่งเติมบทสนทนาเพิ่มเติมจากบทละครอย่างสร้างสรรค์ ผ่านกระบวนการกลุ่ม โดยใช้เสียงต้นแบบเป็นแหล่งการเรียนรู้

3.2 กิจกรรมแสดงการอ่านบทละครอย่างสมบทบาท เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนนำเสนอการแสดงการอ่านบทละคร โดยผู้เรียนซึ่งเป็นทั้งผู้แสดงและผู้ชมได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

ขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนา เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกันผ่นการแสดงบทบาทสมมติ และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ จากมุมมองของตนเอง มุมมองจากเพื่อน และมุมมองจากผู้สอน โดยไม่ต้องลงชื่อ เพื่อให้ผู้เรียนกล้าแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเสนอแนะเชิงบวกเพื่อการพัฒนา ในบรรยากาศที่ปลอดภัย บรรยากาศเชิงบวก เชื่อมโยงการนำภาษาไปใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อให้ผู้เรียนประมวลผลการเรียนรู้ รู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป แบ่งเป็น 2 ขั้นย่อย ได้แก่

4.1 กิจกรรมสะท้อนคิดการเรียนรู้ ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติสนทนาภาษาญี่ปุ่น เพื่อสะท้อนคิดการเรียนรู้ เช่น เรื่องการขอร้องแบบญี่ปุ่นมีวิธีการสนทนาขอร้องแบบญี่ปุ่นอย่างไร ข้อควรระวังเมื่อสนทนาขอร้องแบบญี่ปุ่นคืออะไร ความเหมือนต่างระหว่างการสนทนาขอร้องแบบญี่ปุ่นกับแบบไทยมีอะไรบ้าง สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใดได้บ้าง เป็นต้น

4.2 กิจกรรมแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ผู้สอนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับระหว่างเพื่อนในชั้นเรียนต่อตนเองและต่อเพื่อนในชั้นเรียน เช่น สิ่งที่ทำได้ดี สิ่งที่อยากทำให้ดีขึ้น สุดยอดนักแสดงในวันนี้ สิ่งที่ยังสงสัย เป็นต้น โดยไม่ต้องลงชื่อ เน้นบรรยากาศเชิงบวก และการเสนอแนะเพื่อการพัฒนา

5. การวัดและประเมินผลตามรูปแบบการจัดการเรียนการสอน

การวัดและประเมินผลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน แบ่งเป็น 2 แบบ ได้แก่

5.1 การประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ระหว่างการเรียนการสอนตามรูปแบบ

ผู้สอนสามารถประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนระหว่างการเรียนการสอนได้จากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน การสะท้อนคิดการเรียนรู้ การซักถามการตอบ การสะท้อนคิดการเรียนรู้และการแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ และนำมาบันทึกข้อมูลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นรายบุคคลอย่างต่อเนื่อง และสามารถประเมินได้จากการมอบหมายภาระงานให้นักเรียนจับกลุ่ม 2-3 คน แสดงละครตามบทละครเป็นภาษาญี่ปุ่นอย่างสมบทบาท หรือมอบหมายภาระงานที่ให้นักเรียนจับกลุ่ม 2-3 คน สุ่มบทบาทและสถานการณ์ อัดคลิปการแสดงบทบาทสมมติพูดสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่น

5.2 การประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบ

ผู้สอนใช้แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นฉบับก่อนการทดลองและฉบับหลังการทดลองไปใช้ในการวัดและประเมินผลความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น ทั้งนี้ผู้สอนจะบันทึกเสียงนักเรียนตลอดการทดสอบ โดยให้นักเรียนพูดตอบทันทีกับผู้สอนตามสถานการณ์ที่กำหนด และจากนั้นผู้สอนจะนำเสียงที่บันทึกไว้มาให้คะแนนตามเกณฑ์แบบรูบริคส์ 6 ระดับ (6-point rubric) ที่จำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น 2 ด้าน ด้านละ 20 คะแนน รวม 40 คะแนน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

จากการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปทดลองใช้กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนที่เลือก ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียน 11 คน จำนวน 4 วงจร ต่อเนื่อง 16 สัปดาห์ (วงจรละ 4 สัปดาห์) ได้ผลการทดลอง ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้นก่อนและหลังการทดลองของนักเรียนที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการพูดสื่อสารหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 ในทุกองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น ยกเว้นองค์ประกอบที่ 2.1 การใช้คำแทนตนเองและคู่สนทนา พบว่า มีการเปลี่ยนแปลงอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 เนื่องจากนักเรียนมีผลคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองสูงที่ 4.45 (80.09%) ส่งผลให้คะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองที่ 5.00 (100%) ไม่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 ($z = 1.857$, p-value = 0.630)

2. ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของนักเรียนที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร พบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นที่ดีขึ้น โดยนักเรียนสามารถออกเสียงระดับคำและระดับประโยค ใช้คำช่วยและรูปประโยคต่าง ๆ สนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นที่สื่อสารความหมายได้อย่างถูกต้อง และนักเรียนสามารถใช้คำแทนตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น ใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น เลือกใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น ตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น ที่ช่วยให้การสนทนาดำเนินไปได้อย่างประสบความสำเร็จ แสดงให้เห็นว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร สามารถส่งเสริมให้นักเรียนมีพัฒนาการความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นที่ดีขึ้นกว่าก่อนการทดลองได้

อภิปรายผลการวิจัย

จากการพัฒนาของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ผู้วิจัยแบ่งการอภิปรายผลออกเป็น 2 ประเด็น ได้แก่ 1) รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และ 2) ผลจากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยในแต่ละประเด็นมีรายละเอียดดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

การอภิปรายผลจากรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีประเด็นการอภิปรายผล ดังนี้

1.1 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ได้รับการพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบโดยมีสาระสำคัญและหลักการของทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครรองรับ ซึ่งผู้วิจัยเริ่มจากการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับสภาพปัญหาปัจจุบันของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย สภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยสำหรับผู้เรียนระดับต้น เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งพบว่า ผู้เรียนชาวไทยประสบปัญหาขาดความสามารถในการสื่อสารภาษาต่างประเทศเพราะการจัดการเรียนการสอนยังคงเน้นการสอนไวยากรณ์และการท่องศัพท์ โดยยึดหนังสือแบบเรียนเป็นหลัก ขาดกิจกรรมการฝึกปฏิบัติจริง และไม่เชื่อมโยงกับพื้นฐานการใช้ชีวิตของผู้เรียน (ชัชรีย์ บุนนาค, 2561) ทั้งนี้จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นพบว่า สาเหตุที่ส่งผลให้ผู้เรียนชาวไทยไม่สามารถพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นเกิดจากอิทธิพลของภาษาไทยที่มีความแตกต่างจากภาษาญี่ปุ่น ทำให้ทั้งผู้เรียนและผู้สอนต่างให้ความสำคัญกับการอธิบายไวยากรณ์อย่างละเอียด ส่งผลให้การปลูกฝังความเข้าใจทางวัฒนธรรม ค่านิยม และความเชื่อของชาวญี่ปุ่นที่สำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นขาดไป (สร้อยสุดา ณ ระนอง, 2546; สรัญญา คงจิตต์, 2556) เห็นได้จากงานวิจัยต่าง ๆ มากมายที่ศึกษาเกี่ยวกับปัญหาการใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย เช่น ปัญหาการใช้คำลงท้ายการขอร้องการสนทนาไม่เหมาะสมของผู้เรียนชาวไทย (ไพลิน เจริญผล, 2555) ปัญหาการเลือกใช้ภาษาญี่ปุ่นไม่เหมาะสมระหว่างสนทนากับชาวญี่ปุ่น (ยุพวรรณ โสภิตวุฒิวงศ์, 2561) เป็นต้น ซึ่งจากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมามีเพียงการนำเสนอหรือแนะนำแนวทางแก้ไข

ปัญหาในข้างต้น เป็นแนวคิดในการจัดเรียนการสอน แต่ยังงานวิจัยจำนวนน้อยที่มีการนำแนวคิดไปทดลองใช้และการออกแบบเป็นกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบขั้นตอน เช่น งานวิจัยของยุพกา ฟูกุชิม่า และคณะ (2556) แนะนำว่า ควรออกแบบที่ตอบสนองต่อความชอบและความสนใจของผู้เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และควรจัดการเรียนการสอนที่สอดแทรกวัฒธรรมญี่ปุ่น เช่นเดียวกับงานวิจัยของ ยุพวรรณ โสภิตวุฒิวงศ์ (2561) ที่เสนอว่าผู้เรียนควรมีการทำความเข้าใจวัฒนธรรมญี่ปุ่นอย่างลึกซึ้งเพื่อให้สามารถเลือกใช้ภาษาญี่ปุ่นและวิธีการพูดสื่อสารได้เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ นอกจากนี้งานวิจัยของ Noda (2013) สุณีรัตน์ เนียรเจริญสุข และ พัชราพร แก้วกฤษฎางค์ (2562) และวราลี จันทโร และ ธนภัส สนธิรักษ์ (2563) แนะนำว่า ควรมีการจัดการเรียนการสอนทักษะสำคัญที่ต้องใช้ในสถานการณ์ มีกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกพูดสนทนาภาษาญี่ปุ่นได้อย่างเหมาะสมตามบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่นให้กับผู้เรียนตั้งแต่ในระดับต้น เพื่อให้เกิดความเคยชินและสารมารถนำไปต่อยอดการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้นต่อไปได้ จากการศึกษาข้อมูลเบื้องต้น ผู้วิจัยจึงนำปัญหาการใช้ภาษาญี่ปุ่นในมิติต่าง ๆ และข้อเสนอแนะแนวทางการจัดการเรียนการสอนจากงานวิจัยต่าง ๆ ที่เป็นนามธรรมมาสานต่อเป็นงานวิจัยฉบับนี้ที่มุ่งพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามาถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้นอย่างเป็นรูปธรรม

นอกจากนี้จากการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน รายวิชาภาษาญี่ปุ่น และรายละเอียดของระดับความสามารถภาษาญี่ปุ่นระดับต้น A1 ของ JF Standard เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนให้สอดคล้องตามจุดประสงค์การเรียนรู้ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน รายวิชาภาษาญี่ปุ่น และสอดคล้องกับความสามารถภาษาญี่ปุ่นในระดับต้น A1 ของ JF Standard ซึ่งพบว่า จุดประสงค์การเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานในรายวิชาภาษาญี่ปุ่น คือ การพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านความรู้ ทักษะ และความเข้าใจในวัฒนธรรมของชาวญี่ปุ่น (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) และพบว่า เป้าหมายของความสามารถภาษาญี่ปุ่นในระดับต้น A1 ของ JF Standard คือ ผู้เรียนสามารถสนทนาโต้ตอบและถามตอบภาษาญี่ปุ่นด้วยวิธีการสื่อสารแบบง่ายได้ (กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ, 2555)

เมื่อได้ข้อมูลเบื้องต้นแล้วผู้วิจัยจึงศึกษาแนวทางการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ซึ่งจากการศึกษาพบว่า ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน ซึ่งเป็นทฤษฎีที่ส่งเสริมให้สมาชิกในสังคมใช้กระบวนการสื่อสารเป็นเครื่องมือสร้างความเข้าใจความหมายร่วมกันระหว่างบุคคลที่มีเบื้องหลังทางวัฒนธรรมและประสบการณ์ชีวิตที่แตกต่างกันจากมุมมองที่เป็นกลาง นอกจากนี้การที่ผู้คนมีโอกาสได้ฝึกคิดวิเคราะห์ความหมายจากการสนทนาอย่างเป็นระบบในบริบทต่าง ๆ จะช่วยให้มองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างถ้อยคำ ลักษณะวิธีการสื่อสาร ความสัมพันธ์ของคู่สนทนา บริบท และเบื้องหลังทางวัฒนธรรมและประสบการณ์ของผู้ส่งสาร จะทำ

ให้เกิดความเข้าใจความหมายของสารได้ชัดเจน และเห็นทางเลือกในการสื่อสารความหมายให้เกิดความเข้าใจร่วมกันได้มากขึ้น (Fisher-Yoshida & Yoshida, 2022; Pearce & Cronen, 1980) นอกจากนี้ผู้วิจัยพบว่า แนวคิดการอ่านบทละคร (RT) ซึ่งเป็นเป็นแนวคิดที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้านการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศผ่านกระบวนการกลุ่ม โดยให้ผู้เรียนร่วมกันทำความเข้าใจความหมายของบทละครก่อนแล้วจึงวิเคราะห์รูปแบบการใช้ภาษา ฝึกฝนซ้ำๆ และถ่ายทอดเรื่องราวอย่างมีความหมาย โดยผู้เรียนไม่ต้องท่องจำและสามารถถือบทละครอ่านขณะแสดงได้ทำให้ผู้เรียนรู้สึกไม่ประหม่าในการแสดงละคร และผู้เรียนไม่จำเป็นต้องใช้อุปกรณ์อีกด้วย ทำให้ผู้เรียนสามารถทุ่มเทกับฝึกอ่านบทละครได้อย่างเต็มที่ นอกจากนี้แนวคิดดังกล่าวยังช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในตนเองต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศได้มากขึ้นด้วย (Berlinger, 2000; Dougill, 1987; Moghadam & Haghverdi, 2016; Wan, 1990) น่าจะส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้

จากนั้นผู้วิจัยนำทฤษฎีและแนวคิดดังกล่าวมาวิเคราะห์สาระสำคัญและสังเคราะห์เป็นหลักการของทฤษฎีและแนวคิด แล้วนำหลักการดังกล่าวมาบูรณาการเป็นหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนมากำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอน และสังเคราะห์เป็นขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน แล้วนำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านการศึกษาภาษาญี่ปุ่นและด้านหลักสูตรและการสอน เพื่อตรวจสอบและพิจารณาให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น จากนั้นผู้วิจัยนำรูปแบบการเรียนการสอนที่ผ่านการตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะไปทดลองจัดการเรียนการสอนและนำผลจากการทดลองมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนอีกครั้งให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น หลังจากนั้นจึงนำไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายเพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ดังนั้นการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่มีการจัดระบบและผ่านการตรวจสอบคุณภาพอย่างเป็นขั้นตอนและมีทฤษฎีและแนวคิดรองรับ ส่งผลให้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพ สอดคล้องกับทิศนา แขมมณี (2557) ที่กล่าวว่า ลักษณะของรูปแบบการเรียนการสอนที่มีคุณภาพประกอบด้วยปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด ที่เป็นความเชื่อพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน มีการอธิบายลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักการของรูปแบบ มีการจัดระบบองค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบการเรียนการสอนให้มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน มีการอธิบายเกี่ยวกับวิธีการสอนเทคนิคการสอนที่ส่งเสริมให้กิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนเกิดประสิทธิภาพ รวมถึงมีการทดลองใช้ และมีการวัดและประเมินผลรูปแบบการเรียนการสอนและปรับปรุงแก้ไขอย่างเป็นระบบ

1.2 จุดเด่นของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร มีลักษณะส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพได้ เน้นการเสริมสร้างความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นอย่างเข้าใจในวัฒนธรรมญี่ปุ่น ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนทำกิจกรรมกลุ่มแลกเปลี่ยนเรียนรู้ความเข้าใจในภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่นร่วมกัน มีโอกาสได้เรียนรู้และสร้างความเคยชินกับภาษาญี่ปุ่นที่เสมือนจริงจากบทสนทนาหรือบทละคร และมีโอกาสได้นำภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่นมาทดลองและฝึกใช้สนทนาในหลากหลายที่บริบท นอกจากนี้ผู้เรียนได้สะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องและต่อยอดเชื่อมโยงการเรียนรู้สู่การประยุกต์ใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน

ทั้งนี้งานวิจัยนี้มีความแตกต่างจากงานวิจัยที่ผ่านมาที่มีเพียงการศึกษาปัญหาการใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย และเสนอแนะแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นลักษณะต่าง ๆ แต่ไม่ได้มีการนำไปออกแบบพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนการสอนหรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผ่านกระบวนการทดลองและปรับปรุงแก้ไขให้สามารถนำไปใช้ในการเรียนการสอนได้จริง ซึ่งแตกต่างจากงานวิจัยที่ผ่านมา เช่น งานวิจัยของ ไพลิน เจริญผล (2555) ศึกษารูปแบบภาษาที่ปรากฏตอนท้ายการขอร้องของผู้เรียนชาวไทยในระดับมัธยมศึกษาและระดับอุดมศึกษา เสนอว่า ผู้สอนภาษาญี่ปุ่นควรอธิบายและชี้จุดต่างระหว่างการขอบคุณและการขอร้องแบบญี่ปุ่นให้กับผู้เรียนตั้งแต่ระดับต้นหรือระดับมัธยมศึกษา เพื่อให้สามารถติดต่อสื่อสารกับชาวญี่ปุ่นได้อย่างราบรื่นต่อไปในอนาคต จากข้อเสนอในข้างต้นจะเห็นว่า เป็นเพียงการเสนอให้ผู้สอนอธิบายเนื้อหาเพิ่มเติม แต่ไม่มีการระบุรายละเอียดว่าผู้สอนควรอธิบายแล้วหลังจากนั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมในสถานการณ์จริงได้อย่างไร ในขณะที่งานวิจัยนี้มีการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ถูกต้องและเหมาะสมอย่างเป็นรูปธรรมและเชื่อมโยงกับบรรทัดฐานและความคิดที่เป็นวัฒนธรรมญี่ปุ่น ทำให้ผู้เรียนเข้าใจที่มาของวิธีการพูดและที่มาของการใช้ภาษา และสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นอย่างเข้าใจไม่ใช่เพียงท่องจำ นอกจากนี้งานวิจัยของยุพวรรณ โสภิตวุฒิวงศ์ (2561) ศึกษาการเปิดเผยตนเองในการสนทนาระหว่างผู้ที่เพิ่งรู้จักกันโดยเปรียบเทียบระหว่างภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่น มีวัตถุประสงค์เพื่อให้เกิดความเข้าใจเรื่องความแตกต่างทางวัฒนธรรมระหว่างไทยและญี่ปุ่น พบว่า ในการสนทนาระหว่างชาวไทยและชาวญี่ปุ่นที่ทำความรู้จักกันเป็นครั้งแรก ชาวไทยควรหลีกเลี่ยงการพูดคุยซักถามถึงเรื่องส่วนตัวหรือเรื่องที่ทำให้คู่สนทนารู้สึกอึดอัดใจ และให้ข้อเสนอแนะไว้ว่า สามารถนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้ในวิชาการสนทนาภาษาญี่ปุ่นได้ ซึ่งไม่ชัดเจนว่า ปรับใช้ในรายวิชาการสนทนาภาษาญี่ปุ่นในระดับใด หากเป็นรายวิชาการสนทนาภาษาญี่ปุ่นระดับกลาง-สูง ผู้เรียนอาจเกิด

ความเคยชินใช้ผิดติดตัวตั้งแต่ระดับต้น งานวิจัยนี้จึงแตกต่างจากงานวิจัยดังกล่าว โดยงานวิจัยนี้มีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สร้างความเข้าใจเรื่องความแตกต่างทางวัฒนธรรมระหว่างไทยและญี่ปุ่นอย่างเป็นรูปธรรมในผู้เรียนระดับต้น และมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้โอกาสฝึกพูดสนทนาในสถานการณ์ที่หลากหลาย ส่งเสริมให้ผู้เรียนระดับต้นเกิดความตระหนักในความแตกต่างทางวัฒนธรรมและเชื่อมโยงนำไปสู่การใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้จริง และสามารถต่อยอดสู่การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในระดับที่สูงขึ้นไปได้ อีกทั้งงานวิจัยของ สุณีรัตน์ เนียรเจริญสุข และ พัชราพร แก้วกฤษฎางค์ (2562) ศึกษาพัฒนาการทักษะฟัง-พูดของนักศึกษาชาวไทยที่เข้าร่วมกิจกรรมสนทนากับนักศึกษาชาวญี่ปุ่นผ่านเทคโนโลยีสารสนเทศ พบว่า นักศึกษาชาวไทย 13 คน มีพัฒนาการด้านการฟัง-พูดที่ดีขึ้น ผู้เรียนสนุกสนานกับการสนทนาและการได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับนักศึกษาชาวญี่ปุ่น และเกิดแรงจูงใจในการเรียนภาษาญี่ปุ่น โดยนักศึกษาพยายามสื่อสารด้วยภาษาญี่ปุ่นและใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ สื่อสารอย่างเต็มความสามารถ ทั้งนี้ผู้วิจัยพบว่า การอธิบายกิจกรรมการเรียนรู้ยังไม่ชัดเจน โดยอธิบายไว้ว่า 30 นาทีแรกให้นักศึกษาสนทนาด้วยภาษาไทย แล้ว 30 นาทีหลังให้สนทนาด้วยภาษาญี่ปุ่น แต่ไม่มีการอธิบายว่า ช่วงแรกที่สนทนาภาษาไทยเป็นการสนทนาระหว่างใคร และคู่สนทนาที่เป็นนักศึกษาชาวญี่ปุ่นสามารถพูดภาษาไทยหรือเข้าใจวัฒนธรรมไทยหรือไม่ อีกทั้งไม่มีรายละเอียดของความสามารถเดิมของกลุ่มตัวอย่างที่ชัดเจน และผลการทดลองที่พบว่า ผู้เรียนมีทักษะการพูดสูงขึ้นมีเพียงร้อยละ 40 เท่านั้น จึงไม่สามารถนำมาสู่การสรุปผลได้ว่า กิจกรรมสนทนากับนักศึกษาชาวญี่ปุ่นผ่านเทคโนโลยีสารสนเทศสามารถพัฒนาทักษะการพูดสื่อสารของนักศึกษาชาวไทยได้จริง ซึ่งต่างจากงานวิจัยนี้ที่มีการดำเนินการวิจัยที่มีรายละเอียดระบุชัดเจน เป็นระบบและขั้นตอน รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีแนวคิดทฤษฎีรองรับ อีกทั้งมีการผ่านกระบวนการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิและอาจารย์ที่ปรึกษา และผ่านการทดลองใช้นำร่องอย่างเป็นขั้นตอน แล้วจึงทำมาทดลองใช้จริง และนำมาสรุปประสิทธิผลของการใช้กิจกรรมการเรียนรู้ว่าสามารถส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้จริง

จากการศึกษาความแตกต่างระหว่างงานวิจัยนี้และงานวิจัยที่ผ่านมา ในข้างต้น ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะและแนวทางการเรียนการสอนที่เป็นนามธรรมต่าง ๆ มาพิจารณา และนำมาต่อยอดเป็นงานวิจัยนี้ โดยรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีจุดเด่น ดังนี้

1) รูปแบบการเรียนการสอนส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้าใจภาษาที่เชื่อมโยงกับวัฒนธรรมญี่ปุ่น

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอนต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจตระหนักรู้ในสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่เชื่อมโยงกับการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในทุกขั้นตอน โดยเริ่มจากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 1 รู้ภาษา

อย่างเข้าใจ ขั้นที่ 1.1 กิจกรรมสังเกตการสนทนาจากคลิป ที่ผู้เรียนสังเกตการสนทนาแบบญี่ปุ่นจากอนิเมะญี่ปุ่น มังงะญี่ปุ่น ที่ทำให้ผู้เรียนเข้าถึงวัฒนธรรมญี่ปุ่นได้ง่ายขึ้น สร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ และทำให้ผู้เรียนได้สัมผัสธรรมชาติของคำศัพท์ รูปประโยค และการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่เสมือนจริงตามแบบญี่ปุ่น ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาวิจัยของชวรินทร์ ศิลสุวรรณ (2558) ที่พบว่า การให้ผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่นผ่านสื่อการ์ตูนญี่ปุ่น ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เรื่องค่านิยมของญี่ปุ่น เช่น ความเสียสละ ความสามัคคี ความอดทน ด้านความเชื่อของชาวญี่ปุ่น เช่น ปรากฏการณ์ทางธรรมชาติ วิญญาณและเทพเจ้า ด้านการดำเนินชีวิตแบบญี่ปุ่น เช่น ความเป็นครอบครัว การอยู่ร่วมกันเป็นกลุ่ม จากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 1.2 กิจกรรมวิเคราะห์ความหมายสาร ที่เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนร่วมกันทำความเข้าใจและวิเคราะห์บทสนทนาจากบทละครที่มีการสนทนาเสมือนจริง เช่น การ์ตูนภาษาญี่ปุ่น คลิปอนิเมชั่นภาษาญี่ปุ่นขนาดสั้น โดยใช้รูปแบบการวิเคราะห์ความหมายสาร 5 มิติ ได้แก่ 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม โดยไม่ต้องเรียงลำดับ จากนั้นผู้เรียนร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ความคิดเห็นต่าง ๆ ซึ่งกันและกัน เช่น เปรียบเทียบความเหมือนต่าง ระหว่างการใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ เชื่อมโยงวัฒนธรรมกับการใช้ภาษา การใช้ภาษากับผู้คน วัฒนธรรมกับผู้คน เป็นต้น ซึ่งการที่ผู้เรียนได้วิเคราะห์บทสนทนาต่าง ๆ จากสื่อการเรียนรู้จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงจากพฤติกรรมการใช้ภาษาที่เป็นรูปธรรมไปสู่พื้นฐานทางวัฒนธรรมทางความคิด ค่านิยม ความเชื่อที่เป็นนามธรรมได้ ดังที่ Brown (2014) ที่กล่าวไว้ว่า การสอนภาษาต่างประเทศควรให้ความสำคัญกับการศึกษาวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการใช้ภาษาเพราะภาษาและวัฒนธรรมเป็นสิ่งที่แยกออกจากกันไม่ได้ ซึ่งสอดคล้องกับเมตตา วิวัฒนานุกูล (2559) ที่กล่าวว่า การทำความเข้าใจกฎเกณฑ์ทางวัฒนธรรมและสภาพทางสังคมจะทำให้ผู้คนที่มาจากวัฒนธรรมต่างกันสามารถเข้าใจความหมายของภาษาตรงกันได้ เช่นเดียวกับพัชราภา เอื้ออมรวนิช (2560) ที่กล่าวว่า การสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมจะมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ หากผู้คนเรียนรู้และทำความเข้าใจวัฒนธรรมซึ่งกันและกัน ซึ่งสอดคล้องกับพระอุดมธีรคุณ และ บัณฑิกา จารุมา (2563) ที่กล่าวว่า “เมื่อคนต่างภาษาสื่อสารกันจึงต้องมีความเข้าใจวัฒนธรรมการใช้ภาษาของเจ้าของภาษาจึงจะก่อให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการสื่อสาร”

กล่าวโดยสรุป จากการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นจะเห็นได้ว่า การเรียนรู้และวิเคราะห์บทสนทนาและพฤติกรรมการสื่อสารแบบญี่ปุ่นจากสื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ ด้วยรูปแบบการวิเคราะห์ความหมายสารจะช่วยเสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้การใช้ภาษาสื่อสารข้ามวัฒนธรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) รูปแบบการเรียนการสอนส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการคัดเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับความชอบความสนใจของผู้เรียนและมีการสนทนาภาษาญี่ปุ่นเสมือนจริงในบริบทที่หลากหลาย เช่น การ์ตูนภาษาญี่ปุ่น คลิปอนิเมชั่นภาษาญี่ปุ่นขนาดสั้น และนำมาใช้ในกิจกรรมการเรียนรู้ตั้งแต่ขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจ ขั้นที่ 1.1 กิจกรรมสังเกตการสนทนาจากคลิป ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีแรงบันดาลใจในการเรียน ทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย และเชื่อมโยงสู่การนำไปประยุกต์ใช้กับสิ่งที่ตนเองสนใจต่อไป ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของสุรีรัตน์ เรืองประยูร และ ปฏิยุทธ์ ธันวานนท์ (2560) ที่กล่าวว่า อนิเมชั่นและมังงะเป็นแหล่งการเรียนรู้เชิงวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่สำคัญ ช่วยให้เกิดเรียนรู้วัฒนธรรมญี่ปุ่นสมัยนิยมด้านต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และทำให้ผู้เรียนเข้าถึงตัวตนของชาวญี่ปุ่นได้ง่ายและเหมาะสมกับผู้เรียนวัยรุ่นทุกยุคทุกสมัย นอกจากนี้งานวิจัยของ Tajima (2018) พบว่า การ์ตูนญี่ปุ่นและอนิเมชั่นภาษาญี่ปุ่นเป็นปัจจัยสำคัญที่มีส่วนทำให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นมีแรงบันดาลใจในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องทำให้ผู้เรียนสนใจที่จะพัฒนาความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นและทำให้ผู้เรียนสามารถนำสิ่งที่เรียนจากในห้องเรียนไปต่อยอดเสริมสร้างการเรียนรู้ด้วยตัวเองต่อไปได้อีกด้วย อีกทั้งในขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน ที่ผู้สอนมีการสอดแทรกคำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ เพิ่มเติมที่เกี่ยวข้องกับบทละครที่เป็นสิ่งที่ผู้เรียนสนใจ ทำให้เกิดความเชื่อมโยงระหว่างสาระการเรียนรู้ในบทเรียนและการนำไปใช้จริงอย่างชัดเจน

นอกจากนี้จากกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนา ที่ให้ผู้เรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับระหว่างเพื่อน ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย มีเป้าหมาย มีแรงจูงใจในการเรียน รู้ความสามารถของตนเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ อนุสรณ์ อรรถศิริ (2551) ที่พบว่า การรับรู้ความสามารถของผู้เรียนมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการมีเป้าหมายการเรียนรู้ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Graham and Weiner (1996) ที่กล่าวว่า การให้กำลังใจ เช่น คำพูดชมเชย การปรบมือ จะเป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจและรับรู้ความสามารถของตนเอง เช่นเดียวกับ Bandura (1997) ที่กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองจะช่วยพัฒนาทักษะการเรียนรู้และส่งเสริมความมั่นใจให้ผู้เรียนเรียนรู้และงมือปฏิบัติได้อย่างประสบความสำเร็จ และสอดคล้องกับ อรรชนิดา หวานคง (2559) ที่นำเสนอว่า การจัดการเรียนการสอนพูดเพื่อการสื่อสารต้องเน้นบรรยากาศให้กำลังใจโดยการชมเชย เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความมั่นใจและมีเจตคติที่ดีต่อการเรียน

กล่าวโดยสรุป จากการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นจะเห็นได้ว่า การคัดเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับความชอบและความสนใจของผู้เรียน และกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีการสะท้อนคิดการเรียนรู้และการให้ข้อมูลย้อนกลับรับรู้ความสามารถของตนเอง จะช่วย

เสริมสร้างให้ผู้เรียนมีแรงบันดาลใจในการเรียน มีความพยายาม มีกำลังใจ มีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้ นอกจากนี้ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย และสามารถนำไปต่อยอดการเรียนรู้ด้วยตนเองต่อไปได้อีกด้วย

3) รูปแบบการเรียนการสอนส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้เหมาะสมตามหลักภาษาญี่ปุ่น

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นส่งเสริมให้ผู้เรียนนำภาษาญี่ปุ่นมาใช้พูดสื่อสารจำนวนมากในบริบทที่หลากหลายในชั้นเรียนเพื่อทดแทนปัญหาการใช้ภาษาญี่ปุ่นพูดสื่อสารน้อยในสภาพแวดล้อมในประเทศไทย โดยในขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น ซึ่งเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนร่วมกันฝึกพูดสนทนาภาษาญี่ปุ่นและนำเสนอเล่าเรื่องราวจากบทละครอย่างสมบทบาท ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกพูดสนทนาภาษาญี่ปุ่นผ่านการแสดงในบทบาทและสถานการณ์ต่าง ๆ ส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าพูดภาษาญี่ปุ่น ซึ่งนับเป็นก้าวแรกที่สำคัญของการพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ สอดคล้องกับงานวิจัยของ นงสมร พงษ์พานิช (2554) ที่พบว่า การเรียนที่มีการลงมือปฏิบัติอย่างจริงจัง ต่อเนื่อง สม่ำเสมอ ภายใต้การให้คำแนะนำแก้ไขข้อบกพร่องเป็นรายบุคคลจะช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจและพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศไทย และสามารถนึกคำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ มาร้อยเรียงเป็นถ้อยคำพูดสื่อสารความหมายออกไปได้อย่างถูกต้องและคล่องแคล่วขึ้น ซึ่งประสบการณ์การเรียนรู้และการใช้ภาษาต่างประเทศจะส่งต่อการผลิตภาษาพูดคุณภาพการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Nunan (1999) กล่าวว่า การฝึกพูดสื่อสารในบริบทที่หลากหลาย โดยใช้สถานการณ์จำลองและบทบาทสมมติ จะสามารถช่วยให้ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารได้อย่างคล่องแคล่วและสามารถลดข้อผิดพลาดในการพูดสื่อสารได้

กล่าวโดยสรุป จากการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นจะเห็นได้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีโอกาสพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นจำนวนมากในบริบทที่หลากหลาย จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าพูดภาษาญี่ปุ่น และส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารได้อย่างถูกต้องและคล่องแคล่วยิ่งขึ้น

1.3 ข้อจำกัดของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ผู้วิจัยพบว่า ในช่วงระยะแรกของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่นักเรียนร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการวิเคราะห์บทสนทนาต่าง ๆ เพื่อเชื่อมโยงระหว่างวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่ส่งผลต่อการพูดภาษาญี่ปุ่นโดยใช้

รูปแบบการวิเคราะห์ 5 มิติ ได้แก่ 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม นักเรียนไม่สามารถวิเคราะห์เชื่อมโยงวัฒนธรรมญี่ปุ่นสู่การใช้ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะคุ้นชินกับกิจกรรมการเรียนรู้ในลักษณะดังกล่าวมาก่อนในรายวิชาภาษาต่างประเทศ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Leung (2005) และ ไพลิน เจริญผล (2555) และยุพวรรณ โสภิตวุฒิวงศ์ (2561) ที่กล่าวว่า ควรมีการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการทำความเข้าใจวัฒนธรรมญี่ปุ่นอย่างลึกซึ้งเพื่อให้สามารถเลือกใช้ภาษาญี่ปุ่นและวิธีการพูดสื่อสารได้เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ แสดงให้เห็นว่า เมื่อนักเรียนไม่ชินกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการวิเคราะห์และเชื่อมโยงภาษากับวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อการใช้ภาษา ส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถวิเคราห์เชื่อมโยงได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ผู้สอนควรมีการสาธิตวิธีการวิเคราะห์เชื่อมโยงให้นักเรียนเห็นเป็นตัวอย่างก่อนที่จะให้นักเรียนลงมือปฏิบัติ และควรให้เวลานักเรียนได้พิจารณาและวิเคราะห์อย่างไม่เร่งรีบ อีกทั้งกระตุ้นให้นักเรียนกล้าแสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนกับกับเพื่อนในกลุ่มจะช่วยให้เห็นมุมมองการวิเคราะห์ที่หลากหลายและเชื่อมโยงได้ง่ายขึ้น

นอกจากนี้เนื่องจากรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมุ่งเน้นให้นักเรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ของตนเองและให้ข้อมูลย้อนกลับระหว่างเพื่อน ในระยะแรกผู้เรียนไม่สามารถสะท้อนคิดการเรียนรู้และให้ข้อมูลย้อนกลับได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยนักเรียนได้แสดงความคิดเห็นไว้ว่า ไม่รู้จะสะท้อนการเรียนรู้อย่างไร ไม่รู้จะให้ข้อมูลย้อนกลับแลกเปลี่ยนกับเพื่อนอย่างไร หรือให้คำแนะนำต่อผลงานการสนทนาของเพื่อนกลุ่มอื่นอย่างไรดี ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนกล้าสะท้อนคิดการเรียนรู้และให้ข้อมูลย้อนกลับระหว่างพื่อนได้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ผู้สอนควรสร้างความเข้าใจร่วมกันกับนักเรียนก่อนว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับมีความสำคัญต่อการความก้าวหน้าของนักเรียน พร้อมสร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยให้เกิดความไว้วางใจให้เพื่อนกล้าให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อเสนอจุดแข็ง และจุดที่ควรพัฒนาเฉพาะในบุคคลในเชิงบวก จะส่งผลให้นักเรียนกล้าสะท้อนคิดการเรียนรู้และให้ข้อมูลย้อนกลับระหว่างเพื่อนได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

1.4 ความสอดคล้องของรูปแบบการเรียนการสอนกับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมรวมสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดพัฒนาการด้านความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ ดังนี้ 1) การร่วมกันทำความเข้าใจบทละครและตัวละครด้วยมุมมองที่เป็นกลาง ทำให้เห็นความเชื่อมโยงระหว่าง ถ้อยคำ รูปแบบการสื่อสาร กลยุทธ์การสื่อสาร ความหมายสาร และ วัฒนธรรมเบื้องหลังการใช้ภาษา 2) การร่วมกันทำความเข้าใจภาษาจาก

บทละครที่มีลักษณะเสมือนจริง ทำให้ได้รู้คำศัพท์และรูปประโยคที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงในบริบทที่หลากหลาย 3) การฝึกอ่านบทละครซ้ำ ๆ ทำให้เกิดความเคยชินในการออกเสียงและการใช้ภาษาได้ถูกต้อง 4) การสะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ทำให้เกิดการเรียนรู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป

จากหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนในข้างต้น ผู้วิจัยพบว่า สอดคล้องกับ Pearce and Cronen (1980) ที่กล่าวว่า ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน เป็นทฤษฎีที่เชื่อว่าการทำความเข้าใจเบื้องหลังประสบการณ์ของคู่สนทนาและบริบททางวัฒนธรรมระหว่างการสื่อสารก่อนจะตัดสินความหมายของถ้อยคำที่ถ่ายทอดมาระหว่างการสนทนาด้วยรูปแบบการวิเคราะห์ความหมายสาร (A Hierarchy Model of Actor's Meanings) ซึ่งเป็นการวิเคราะห์ 5 อย่าง ได้แก่ 1) ถ้อยคำ 2) พฤติกรรมการสื่อสาร 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม จะช่วยลดปัญหาความคลาดเคลื่อนของความหมายจากถ้อยคำและทำให้การสนทนาดำเนินไปได้อย่างราบรื่นและประสบความสำเร็จ เช่นเดียวกับ Sloyer (1982) และ Adams (2003) ที่กล่าวว่า แนวคิดการอ่านบทละครเป็นแนวคิดที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้สัมผัสธรรมชาติของภาษาเสมือนจริงผ่านบทละครและมีโอกาสฝึกพูดออกเสียงตามบทละครซ้ำ ๆ อย่างสมบทบาทผ่านกระบวนการกลุ่มและสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกัน จะส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพูดสนทนาภาษาต่างประเทศได้เหมาะสมตามหลักภาษาญี่ปุ่นและวัฒนธรรมญี่ปุ่น

ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นนั้น ควรมีการให้ผู้เรียนทำความเข้าใจเบื้องหลังประสบการณ์ของคู่สนทนาและบริบททางวัฒนธรรมระหว่างการสื่อสารก่อนจะตัดสินความหมายของถ้อยคำที่ถ่ายทอดมาระหว่างการสนทนาและมีโอกาสได้นำความรู้ทางภาษามาฝึกพูดออกเสียงตามบทละครซ้ำ ๆ อย่างสมบทบาทผ่านกระบวนการกลุ่ม สะท้อนคิดและให้ข้อมูลย้อนกลับระหว่างเพื่อนรู้ร่วมกัน จะทำให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นสนทนาได้อย่างถูกต้อง และสามารถสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จได้

2. การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

การอภิปรายผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยจะอภิปรายตามวัตถุประสงค์การวิจัย 2 ประเด็นตามลำดับ โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้นหลังและก่อนการใช้รูปแบบเรียนการสอน ในภาพรวม และแยกองค์ประกอบ

ผู้วิจัยพบว่าหลังการใช้รูปแบบการเรียนการสอนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นที่สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 ในภาพรวม โดยก่อนเรียนมีคะแนนรวมเฉลี่ยเท่ากับ 24.36 (60.91%) และหลังเรียนมีคะแนนรวมเฉลี่ยเท่ากับ 32.32 (80.80%) จากคะแนนเต็ม 40 คะแนน โดยความสามารถด้านการพูดสนทนาภาษาญี่ปุ่นได้เหมาะสมตามหลักภาษาญี่ปุ่น ก่อนเรียน นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนรวมเฉลี่ยเท่ากับ 13.55 (67.73%) และหลังเรียนมีคะแนนรวมเฉลี่ยเท่ากับ 15.86 (79.32%) จากคะแนนเต็ม 40 คะแนน (100%) และความสามารถด้านการพูดสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ ก่อนเรียนนักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนรวมเฉลี่ยเท่ากับ 10.82 (54.09%) และหลังเรียนมีคะแนนรวมเฉลี่ยเท่ากับ 16.45 (82.27%) จากคะแนนเต็ม 40 คะแนน (100%) กระนั้นเมื่อศึกษาจำแนกตามองค์ประกอบพบว่า ความสามารถด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่นที่แม้จะพบว่าคะแนนหลังการทดลองของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างจะสูงกว่าก่อนการทดลองก็ตาม แต่จากการวิเคราะห์ผลการทดลองพบว่า ก่อนเรียนมีคะแนนรวมเฉลี่ย 4.45 (89.09%) และหลังเรียนมีคะแนนรวมเฉลี่ย 5.00 คะแนน (100%) จาก 5 คะแนน (100%) จะเห็นได้ว่านักเรียนมีความสามารถด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่นอยู่ในระดับสูงอยู่แล้วทำให้ผลการวิเคราะห์ความสามารถก่อนและหลังเรียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .05

ทั้งนี้จากผลการวิเคราะห์ผลความสามารถในข้างต้นมีความเป็นไปได้ว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอนการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นช่วยส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นให้นักเรียนได้ โดยผู้วิจัยจัดลำดับการอธิบายเหตุผลสนับสนุนการทดลองดังกล่าว ซึ่งพิจารณาตามขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 เรียนรู้ภาษาอย่างเข้าใจ แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

ในขั้นที่ 1.1 กิจกรรมสังเกตการสนทนาจากคลิป เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้เรียนรู้และสัมผัสภาษาญี่ปุ่นผ่านสื่อการเรียนรู้ที่มีการสนทนาภาษาญี่ปุ่นในบริบทต่าง ๆ ที่มีลักษณะเสมือนจริง เข้าใจง่าย เชื่อมโยงกับความสนใจของนักเรียน และเชื่อมโยงกับเนื้อหาสาระการเรียนรู้ โดยใช้การ์ตูนภาษาญี่ปุ่น คลิปอนิเมชั่นภาษาญี่ปุ่นขนาดสั้น เป็นต้น ส่งเสริมให้ผู้เรียนพร้อมทำกิจกรรมการเรียนรู้ เกิดความสนใจในเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมที่มีการใช้อยู่จริงในชีวิตประจำวัน ซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าวสอดคล้องกับทฤษฎี The Noticing Hypothesis ของ Schmidt (1995) และ Schmidt (2010) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ จะเกิดได้เมื่อมีการ

รับรู้ภาษาเป้าหมายอย่างตระหนักรู้ สามารถสังเกตเห็นความแตกต่างระหว่างการใช้ภาษาของตนเองกับภาษาเป้าหมายได้ เช่นเดียวกับ Brooks (1992) ที่พบว่า กิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนวิเคราะห์สำรวจภาษาต่างประเทศทำให้เห็นภาษาต้นแบบและการใช้ในบริบทต่าง ๆ มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนและในหมู่ผู้เรียน จะทำให้เกิดบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ช่วยให้การจัดการเรียนการสอนดำเนินไปได้อย่างประสบความสำเร็จ และสอดคล้องกับ Lazalaton (2001) ที่กล่าวว่า ในการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศผู้สอนจำเป็นที่จะต้องคัดเลือกสื่อการเรียนรู้ที่ใช้ในชั้นเรียนที่มีลักษณะเสมือนจริงให้เหมาะสม สอดคล้องกับ Brown (2014) ที่กล่าวว่า ควรมีการใช้ภาษาเสมือนจริงโดยใช้สื่อการเรียนรู้ภาษาที่มีการใช้อยู่จริง จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่ว ถูกต้อง เหมาะสมกับบริบท รวมถึงสามารถนำไปปรับใช้ต่อในชีวิตจริงได้ เช่นเดียวกับผลการวิจัยของชวรินทร์ ศิลสุวรรณ (2558) ที่พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การ์ตูนญี่ปุ่นสามารถทำให้ผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาเกิดการเรียนรู้ค่านิยมของญี่ปุ่นได้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ สุรีรัตน์ เรืองประยูร และ ปฏิยุทธ์ ธันวานนท์ (2560) ว่า การนำอนิเมชั่นและมังงะไปปรับใช้เป็นสื่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นสามารถกระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนเข้าใจบริบทการใช้ภาษาญี่ปุ่นแบบต่าง ๆ และเข้าใจวัฒนธรรมที่อยู่ภายใต้การใช้ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างเป็นรูปธรรมได้ และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Hong (2020) ว่า การใช้สื่อการเรียนรู้ออนไลน์ เช่น คลิปเสียง คลิปเรื่องสั้น สามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ในกิจกรรมการเรียนรู้ได้ดี

ในขั้นที่ 1.2 กิจกรรมวิเคราะห์ความหมายสาร เป็นขั้นตอนที่นักเรียนร่วมกันวิเคราะห์สื่อการเรียนรู้ที่มีการสนทนาเป็นบทละครจำนวน 3-5 บท โดยใช้กิจกรรมแบ่งปันความคิด (Think-pair-share) หรือ กิจกรรมระดมสมอง (Brainstorming) ให้ผู้เรียนทำความเข้าใจภาษาและวัฒนธรรมจากบทละคร โดยใช้แบบวิเคราะห์ความหมายสาร 5 มิติ ได้แก่ 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม โดยไม่ต้องเรียงลำดับ และเปรียบเทียบความเหมือนต่างระหว่างบทสนทนาต่าง ๆ จะทำให้เห็นมุมมองการใช้ภาษาในบริบทแตกต่างกัน ส่งผลให้นักเรียนเกิดความตระหนักรู้และเข้าใจลักษณะการใช้ภาษาและวิธีการสื่อสารตามวัฒนธรรมญี่ปุ่น อันจะนำไปสู่การพูดสื่อสารเป็นไปได้อย่างประสบความสำเร็จ ซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของมาริสา พงษ์ธนยนตกิต (2547) กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นจำเป็นต้องมีการศึกษาวัฒนธรรมด้วย ซึ่งสอดคล้องกับ Lazalaton (2001) ที่กล่าวว่า เมื่อผู้เรียนตระหนักรู้ เข้าใจ และเปิดใจรับความแตกต่างทางสังคมวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาที่กำลังศึกษา จะส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารภาษานั้น ๆ ได้อย่างเหมาะสมและประสบความสำเร็จ เช่นเดียวกับผลการวิจัยของ Rashid และคณะ (2021) ที่กล่าวว่า การที่ผู้เรียนเข้าใจวัฒนธรรมของภาษาเป้าหมายจะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถทางภาษาเพิ่มขึ้น และเมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาเป้าหมายมากขึ้นจะส่งเสริมให้ผู้เรียน

รับรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นเช่นกัน นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับการข้อเสนอแนะของอภิวงค์งาม (2557) ที่กล่าวว่า การเรียนภาษาต่างประเทศผู้เรียนควรศึกษาวัฒนธรรมของประเทศนั้น ๆ โดยใช้ภาษาเป็นตัวกลาง จะทำให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้ตามที่สังคมวัฒนธรรมของประเทศนั้นยอมรับได้ เช่นเดียวกับแนวคิดการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นของ Tadokoro (2015) ที่เสนอว่า การจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นจำเป็นที่จะต้องมุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติเกิดความตระหนักรู้ถึงลักษณะเด่นของพฤติกรรมการสนทนาแบบญี่ปุ่น เช่นเดียวกับพัชราพรรณ สุวรรณกูฏ และ พิมหทัย บุญปัญญาโรจน์ (2559) ที่กล่าวว่า ความเข้าใจในบริบทโดยรวมหรือวัฒนธรรมของภาษาเป้าหมายจะช่วยลดความผิดพลาดในการใช้ภาษานั้นได้ และสอดคล้องกับข้อเสนอแนะของพัชราภา เอื้ออมรวนิช (2560) ที่กล่าวว่า หากผู้สื่อสารเรียนรู้และเข้าใจในวัฒนธรรมซึ่งกันและกันจะทำให้การสื่อสารประสบความสำเร็จได้

สรุปได้ว่า **ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจ** มีส่วนช่วยให้นักเรียนได้รับภาษาเสมือนจริงจากสื่อการเรียนรู้ที่นักเรียนเข้าใจง่าย น่าสนใจ และมีความเชื่อมโยงกับนักเรียน อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สำรวจภาษาและการใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ รวมถึงมีการทำความเข้าใจเรื่องบริบททางวัฒนธรรมของภาษาเป้าหมายมาใช้ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ซึ่งสอดคล้องกับข้อเสนอแนะการวิจัยงานต่าง ๆ และจากการทดลองจัดการเรียนการสอนจริง พบว่า มีส่วนช่วยให้ผู้เรียนตระหนักรู้และเข้าใจสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่นได้มากขึ้น อันจะนำไปสู่การพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสื่อสารได้ประสบความสำเร็จตามหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

ขั้นที่ 2.1 กิจกรรมเรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคจากบทละคร ผู้สอนใช้กิจกรรมการเรียนรู้นำบทละครมาเป็นสื่อการเรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ ในบริบทสถานการณ์ต่าง ๆ ที่มีการใช้เสมือนจริง ผู้สอนจะนำเสนอคำศัพท์และรูปประโยคที่เกี่ยวข้องเพิ่มเติมนอกเหนือจากบทละคร และจากนั้นใน**ขั้นที่ 2.2 กิจกรรมฝึกฝนคำศัพท์และรูปประโยคอย่างถูกต้องและแม่นยำ** ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกคำศัพท์และรูปประโยค เช่น ใช้โปรแกรม Kahoot หรือ Quizlet ส่งผลให้นักเรียนเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การใช้ไวยากรณ์รูปต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้องและแม่นยำ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Budiati (2017) พบว่า การนำเทคโนโลยีสารสนเทศ เช่น โปรแกรม Kahoot มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างดี ทำให้ผู้เรียนกะตือรือร้นและสนใจการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในชั้นเรียนได้ดียิ่งขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Andarab (2019) และ Setiawan and Wiedarti (2020) ที่พบว่า โปรแกรม Quizlet เป็นโปรแกรมที่มีกิจกรรมหลากหลาย สามารถกระตุ้นการเรียนรู้ของ

ผู้เรียนได้ และสามารถนำไปเรียนรู้และฝึกฝนเพิ่มเติมด้วยตนเองนอกชั้นเรียนได้ ส่งเสริมผู้เรียนเกิดการเรียนรู้คำศัพท์ได้อย่างเป็นระบบอันเป็นพื้นฐานสำคัญให้ผู้เรียนมีแนวโน้มเรียนภาษาต่างประเทศได้ประสบความสำเร็จยิ่งขึ้น เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Yürük (2019) ที่พบว่า จุดเด่นของ Kahoot คือ ผู้เรียนจะได้ข้อมูลย้อนกลับทันทีหลังจากตอบคำถาม เป็นแรงบันดาลใจให้นักเรียนอยากเรียนรู้ภาษาต่างประเทศต่อไป

สรุปได้ว่า **ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน** มีส่วนช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคที่มีลักษณะเสมือนจริงจากบทละคร และสามารถฝึกฝนผ่านโปรแกรมออนไลน์ต่าง ๆ ทำให้สามารถใช้คำศัพท์และรูปประโยคได้อย่างถูกต้องแม่นยำยิ่งขึ้น อีกทั้งยังเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สำรวจภาษาและการใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ รวมถึงมีการทำความเข้าใจเรื่องบริบททางวัฒนธรรมของภาษาเป้าหมายมาใช้ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ซึ่งสอดคล้องกับข้อเสนอแนะการวิจัยงานต่าง ๆ และจากการทดลองจัดการเรียนการสอนจริง พบว่ามีส่วนช่วยให้ผู้เรียนตระหนักรู้และเข้าใจสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่นได้มากขึ้น อันจะนำไปสู่การพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสื่อสารได้เหมาะสมตามหลักภาษาญี่ปุ่นตามหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

ขั้นที่ 3.1 กิจกรรมฝึกพากษ์เสียงตามบทละครและแต่งเติมอย่างสร้างสรรค์ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกพากษ์เสียง ทำความความเข้าใจเรื่องราวและตัวละคร แต่งเติมบทสนทนาเพิ่มเติมจากบทละครอย่างสร้างสรรค์ และนำเสนอการอ่านบทละครอย่างสมบทบาท ผ่านกระบวนการกลุ่ม โดยใช้เสียงต้นแบบ เช่น จากคลิป หรือใช้เวปไซต์แปลงข้อความเป็นเสียง (Text to speech) เป็นแหล่งการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนสามารถออกเสียงคำและประโยคสนทนาตามบทละครได้ถูกต้องและสมบทบาท สอดคล้องกับงานวิจัยของ Krashen (1982) ที่กล่าวถึงสมมติฐานข้อมูลรับเข้า (The Input Hypothesis) ว่า การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศจะเกิดขึ้นได้ดีเมื่อผู้เรียนได้รับตัวป้อนทางภาษา เช่น การใช้สื่อการเรียนรู้ที่มีลักษณะสำคัญคือผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจได้ง่ายน่าสนใจ มีความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงกับผู้เรียน จากนั้นนักเรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันทำความเข้าใจความหมายบทละคร ทำความเข้าใจตัวละครด้วยแบบวิเคราะห์ความหมายสาร 5 มิติ และฝึกพูดสนทนาตามบทละครที่ได้รับมอบหมาย โดยเน้นที่การออกเสียงคำศัพท์รูปประโยคสื่อสารได้ถูกต้องและสมบทบาท และนำมานำเสนอใน**ขั้นที่ 3.2 กิจกรรมแสดงการอ่านบทละครอย่างสมบทบาท** เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนนำเสนอการแสดงการอ่านบทละคร ผู้เรียนที่เป็นทั้งผู้

แสดงและผู้ชมได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ส่งเสริมให้ผู้เรียนถ่ายทอดบทละครได้อย่างถูกต้องและเล่าได้อย่างสมบทบาท ส่งเสริมให้นักเรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนเกิดความมั่นใจในการพูดและกล้าแสดงออก ซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าวสอดคล้องกับผลการวิจัยหลายเรื่องที่ใช้แนวคิดทางละครเพื่อส่งเสริมการพูดภาษาต่างประเทศ เช่น ผลจากการวิจัยของ Ng (2010) ที่พบว่าผู้เรียนรู้สึกมีความมั่นใจในการพูดภาษาต่างประเทศมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการทดลองของ Agustin และคณะ (2015) ที่พบว่า การใช้แนวคิดทางละครให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ความหมาย การออกเสียง และบริบทการใช้ภาษาจากบทละคร ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในด้านการพูดสื่อสารได้อย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Amyan (2018) ที่พบว่า การที่ผู้เรียนทุกคนได้มีส่วนร่วมในการแสดงละคร ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทางภาษาพร้อมกับความเพลิดเพลินไปกับการสวมบทบาทตัวละคร เช่นเดียวกับผลงานวิจัยของ Muhammad (2019) ที่พบว่า การเรียนรู้ตามแนวคิดการอ่านบทละครส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศมากขึ้น โดยระหว่างการทำกิจกรรมการเรียนรู้พบว่า ผู้เรียนกระตือรือร้นและตั้งใจอยากจะพัฒนาความสามารถในการพูดของตนเองและแสดงละครอย่างเต็มที่ เช่น ฝึกอ่านบทของตัวเองซ้ำไปซ้ำมา ฝึกอ่านออกเสียงให้ถูกต้อง ฝึกการแสดงอารมณ์ความรู้สึก ฝึกการออกเสียงสูงต่ำในทุกคำและทุกประโยคในบทละคร เพื่อให้ได้ผลงานการแสดงละครที่ออกมาดีที่สุด นอกจากนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของแอนดริว ลี สวีนนี่ และคณะ (2560) ที่พบว่า การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการละครส่งผลให้ความสามารถในการสื่อสารของผู้เรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ และสอดคล้องกับพวงเพ็ญ อินทรประวัติ (2562) ที่พบว่า แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยแนวคิดการอ่านบทละครเป็นกลุ่มส่งเสริมให้ผู้เรียนกลุ่มเก่งกลางอ่อนเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ส่งผลให้เกิดบรรยากาศการเรียนรู้ที่สนุกสนานและมีพัฒนาการทางด้านภาษาเพิ่มมากขึ้น

CHULALONGKORN UNIVERSITY

กล่าวโดยสรุปได้ว่า จากการศึกษาผลการวิจัยที่มีการประยุกต์แนวคิดละครในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ และจากการจัดการเรียนการสอนใน**ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น** พบว่า การประยุกต์แนวคิดละครมีส่วนช่วยให้นักเรียนมีโอกาสได้ฝึกพูดภาษาญี่ปุ่นจากบทละครที่มีความเสมือนจริง ในบทบาทตัวละครและบริบทหลากหลาย ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้สัมผัสคำศัพท์และรูปประโยคภาษาญี่ปุ่นที่มีการใช้เสมือนจริงในบริบทที่หลากหลาย สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่างๆ ได้จริงตามหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนา แบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่

ขั้นที่ 4.1 กิจกรรมสะท้อนคิดการเรียนรู้ ที่ผู้สอนจัดกิจกรรมเรียนรู้ให้นักเรียนสนทนาภาษาญี่ปุ่นเพื่อสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกัน ส่งเสริมให้ผู้เรียนประมวลผลการเรียนรู้ของตนเองทั้งในแง่ของภาษาและวัฒนธรรม และเชื่อมโยงสู่การนำไปประยุกต์ใช้ต่อไปได้ใน

สถานการณ์จริง และขั้นที่ 4.2 กิจกรรมแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ที่ผู้สอนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับระหว่างเพื่อนในชั้นเรียนต่อตนเองและต่อเพื่อนในชั้นเรียน เช่น สิ่งที่ทำได้ดี สิ่งที่อยากทำให้ดีขึ้น สุดยอดนักแสดงในวันนี้ สิ่งที่ยังสงสัย เป็นต้น โดยไม่ต้องลงชื่อ เพื่อเน้นบรรยากาศเชิงบวก และการเสนอแนะเพื่อการพัฒนา และกล้าซักถามในประเด็นที่นักเรียนสงสัยหรือยังสับสน โดยเน้นบรรยากาศการให้กำลังใจและเสนอแนะเพื่อการพัฒนา ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาต่อยอดได้ต่อไป ในการจัดการเรียนการสอนในขั้นตอนดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของ Krashen (1982) ที่กล่าวถึงสมมติฐานว่า เมื่อผู้เรียนผ่านการตรวจสอบการใช้ภาษาของตนเองจากมุมมองตนเองและผู้อื่น ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ภาษาได้ดีขึ้นและเกิดการตระหนักรู้ว่าตนเองพูดผิดและสามารถพูดแก้ไขเองได้ทันที (The Monitor Hypothesis) และสอดคล้องผลการวิจัยของรัตติกร เหมือนนาดอน และคณะ (2562) ที่พบว่า การสะท้อนคิดเป็นแนวคิดเกี่ยวกับวิธีคิดที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดทบทวนและตรวจสอบความคิด ความรู้สึก ทัศนคติ ความเชื่อที่ซ่อนอยู่ภายในที่มีผลต่อการกระทำของตนเองในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น เป็นเครื่องมือในการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนในการพัฒนาตนเองและใช้ในการวัดและประเมินผลได้ และผู้เรียนเกิดความตระหนักรู้ในการกระทำหรือสิ่งที่เกิดขึ้นทำให้เกิดทักษะทางปัญญา ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของกัตตกมล พิศแลงาม (2562) ที่พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยวิธีสะท้อนคิดสูงกว่ากลุ่มที่เรียนแบบปกติ โดยการวิธีการสะท้อนคิดช่วยให้ผู้เรียนได้ทบทวนและสะท้อนการกระทำของตนเอง ทำให้เกิดความเข้าใจและเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์นำไปสู่การพัฒนาปรับปรุงตนเอง และสอดคล้องกับงานวิจัยของอรรชนิดา หวานคง (2559) ที่กล่าวว่า การให้กำลังใจโดยการชมเชยจะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความมั่นใจและมีเจตคติที่ดีต่อการเรียน เช่นเดียวกับงานวิจัยของ อนุสรณ์ อรรถศิริ (2551) ที่พบว่า การรับรู้ความสามารถของผู้เรียนมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการมีเป้าหมายการเรียนรู้ และสอดคล้องกับงานวิจัย Graham and Weiner (1996) ที่กล่าวว่า การให้กำลังใจ เช่น คำพูดชมเชย การปรบมือ จะเป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจและรับรู้ความสามารถของตนเอง เช่นเดียวกับ Bandura (1997) ที่กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองจะช่วยพัฒนาทักษะการเรียนรู้และส่งเสริมความมั่นใจให้ผู้เรียนเรียนรู้และงมือปฏิบัติได้อย่างประสบความสำเร็จ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การนำแนวคิดการสะท้อนคิดการเรียนรู้และการให้ข้อมูลย้อนกลับมาใช้ในกิจกรรมการเรียนรู้ใน**ขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนา** พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้นักเรียนสนทนาภาษาญี่ปุ่นแล้วนำไปสะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับจากตนเอง เพื่อนในชั้นเรียน และจากผู้สอนร่วมกัน มีส่วนช่วยให้นักเรียนเชื่อมโยงการเรียนรู้สู่การใช้ในสถานการณ์จริง มีกำลังใจ และมีเป้าหมายในการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาต่อไปได้ตามหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นได้

2.2 ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร

จากการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร พบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนในระดับต้นในทิศทางที่ดีขึ้นทั้งในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ โดยผู้วิจัยจัดลำดับการอธิบายเหตุผลสนับสนุนผลการทดลองดังกล่าวจำแนกตามรายองค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น

จากในระยะแรกที่นักเรียนไม่สามารถพูดภาษาญี่ปุ่นสื่อสารความหมายได้ถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น โดยพบปัญหาในการออกเสียงระดับคำและระดับประโยคไม่ถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น ส่งผลให้การสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อน ทั้งนี้ในระยะหลังนักเรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้น สามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่นมากยิ่งขึ้น ทำให้ปัญหาการสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อนลดลง โดยมีรายละเอียดจำแนกตามองค์ประกอบย่อยได้ ดังนี้

1) ด้านการออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น

จากทดลองในระยะแรก ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีปัญหาการพูดออกเสียงเสียงสั้น เสียงยาว เสียงกัก ทำให้สื่อสารความหมายคลาดเคลื่อน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Chusri (2004) ที่พบว่า ผู้เรียนชาวไทยมีปัญหาในการออกเสียงคำที่มีการใช้เสียงจังหวะพิเศษ เช่น ปัญหาการออกเสียงสั้นยาวในคำว่า きょねん อ่านว่า kyonen แปลว่า ปีที่แล้ว มีโครงสร้างคือ CV-CV-N ซึ่งนักเรียนออกเสียงเป็นเสียงยาว きょうねん ที่มีโครงสร้างคือ CV-R-CV-N นอกจากนี้ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถออกเสียงคำภาษาต่างประเทศตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ ทำให้สื่อสารความหมายคลาดเคลื่อน แม้จะเป็นคำที่นักเรียนได้เรียนตั้งแต่เริ่มต้นเรียนภาษาญี่ปุ่นและใช้บ่อยในการสนทนาบริบทต่าง ๆ เช่น คำว่า กรุงเทพฯ หรือ ชื่อกีฬาต่าง ๆ สอดคล้องกับงานวิจัยของทัศนีย์ เมธาสิฐ (2553) ที่พบว่า ผู้เรียนชาวไทยมีแนวโน้มใช้เสียงดั้งเดิมของคำยืมมากกว่าออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่น โดยเฉพาะเป็นคำที่มาจากภาษาแม่ คำที่ไม่เรียนและไม่รู้ว่าควรออกเสียงอย่างไรและเมื่อตกอยู่ในสภาวะที่ต้องตอบโต้โดยฉับพลัน ทั้งนี้จากทดลองในระยะหลัง ผู้วิจัยพบว่า เมื่อนักเรียนได้ฟังและฝึกออกเสียงตามสื่อการเรียนรู้บทละครซ้ำ ๆ ส่งผลให้นักเรียนคุ้นเคยกับการออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่น จดจำการออกเสียงได้อย่างแม่นยำ ทำให้ออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่นได้ดีขึ้น สอดคล้องกับ Methapisit (2014) ที่กล่าวว่า การฝึกฟังพูดโดยใช้สื่อการเรียนรู้รอบตัวด้วยซีรีย์ญี่ปุ่น อนิเมะญี่ปุ่น จะช่วยทำให้ผู้เรียนจดจำการออกเสียงได้ นอกจากนี้เมื่อนักเรียนต้องออกเสียงคำภาษาต่างประเทศ นักเรียนพยายามปรับปรุงการออกเสียงให้เป็นไปตามหลักภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น เช่น

นักเรียน F พูดคำว่า ต้มยำกุ้ง ซึ่งภาษาญี่ปุ่นคือ トムヤムクン สามารถออกเสียงได้อย่างถูกต้องตามสำเนียงญี่ปุ่นว่า “tomuyamukun” ส่วนนักเรียน K ออกเสียงคำว่า ส้มตำ ซึ่งภาษาญี่ปุ่นคือ ソムタム สามารถออกเสียงได้ถูกต้องตามสำเนียงญี่ปุ่นว่า “somutamu” แสดงให้เห็นว่า เมื่อนักเรียนตระหนักถึงปัญหาการออกเสียงของตนเอง และได้ลองวิธีการเรียนรู้การออกเสียงที่หลากหลายทำให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาความสามารถในการออกเสียงของตนเองได้ ซึ่งสอดคล้องกับ กมลพร แตงนวลจันทร์ (2557) ที่กล่าวว่า ผู้เรียนจะออกเสียงได้ดียิ่งขึ้นเมื่อผู้เรียนตระหนักรู้ถึงปัญหาและวิธีการแก้ไขการออกเสียงที่เหมาะสมกับตนเอง

2) การออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่น

จากทดลองในระยะแรก ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถพูดออกเสียงประโยคสื่อสารความหมายได้อย่างชัดเจน และนักเรียนหลายคนไม่สามารถการพูดแบ่งวรรคในประโยคในตำแหน่งที่ถูกต้องได้ ซึ่งจากการพูดคุยกับนักเรียนที่แบ่งวรรคไม่ถูกตำแหน่งพบว่าสาเหตุที่ทำให้นักเรียนไม่สามารถแบ่งวรรคได้ถูกตำแหน่งเพราะนักเรียนจำมาทั้งประโยคโดยที่ไม่ได้เข้าใจความหมายของคำแต่ละคำ ทำให้นักเรียนแบ่งวรรคผิด ส่งผลให้การสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อน สอดคล้องกับ Ju (2010) ที่กล่าวว่า ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างประเทศในระดับต้นมักจะสับสนการแบ่งวรรคส่วนต่าง ๆ ของประโยค โดยจะแบ่งวรรคจำนวนมาก และมักแบ่งวรรคไม่ผิดตำแหน่ง ทำให้ความหมายคลาดเคลื่อน ซึ่งเป็นธรรมดาของผู้ที่เพิ่งเริ่มเรียนภาษา แม้แต่เด็กชาวญี่ปุ่นก็ต้องผ่านกระบวนการการแบ่งวรรคผิดมาก่อนเช่นกัน นอกจากนี้ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนยังสับสนการใช้ทำนองเสียงสูงต่ำท้ายประโยค ทำให้เกิดความเข้าใจผิดได้ว่า ต้องการจะถามคู่สนทนา หรือต้องการจะบอกเล่าเรื่องราว ซึ่งส่งผลให้การสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อน สอดคล้องกับ Ayasuwa (2003) ที่กล่าวว่า การออกเสียงสูงต่ำท้ายประโยคที่เชื่อมโยงกับเจตนาของภาษาญี่ปุ่นมีหลากหลาย ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติจำเป็นต้องเรียนรู้ เพื่อให้สามารถใช้สื่อสารได้อย่างถูกต้อง

ทั้งนี้จากทดลองในระยะหลัง ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่นดีขึ้น นักเรียนสามารถพูดเว้นวรรคในประโยคสื่อสารความหมายได้ถูกต้องและชัดเจน ซึ่งจากการสะท้อนคิดท้ายกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่า นักเรียน A ที่มีปัญหาการเว้นวรรค มีพัฒนาการอย่างเด่นชัด เพราะนักเรียน A ได้ฟังคลิปเสียงต้นฉบับซ้ำกว่า 10 ครั้ง และฝึกซ้อมพูดบทสนทนาอย่างต่อเนื่อง ทำให้นอกจากจะสามารถพูดแบ่งวรรคได้ถูกต้องคล่องแคล่วสมบทบาทขึ้นอีกด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของยุพกา ฟูกุชิม่า และ ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ (2560) ที่พบว่า ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจและมีประสบการณ์ฝึกฝนเสียงสูงต่ำ จะออกเสียงประโยคได้ดีกว่าผู้เรียนที่ไม่มี นอกจากนี้จากการสะท้อนคิดการเรียนรู้ มีนักเรียนยกประเด็นเรื่องการใช้เสียงท้ายประโยคที่เชื่อมโยงกับคำช่วยท้ายประโยคแสดงเจตนาขึ้นมาว่า “สับสนการออกเสียงขึ้นลงของคำช่วยลงท้ายประโยค” แสดงให้เห็นถึง

การตระหนักในการออกเสียงของตนเอง และพยายามหาทางแก้ไขและพัฒนาตนเอง ส่งผลให้นักเรียนเกิดมีแนวโน้มการออกเสียงระดับประโยคดีที่ยิ่งขึ้น มีการระมัดระวังการใช้ทำนองเสียงขึ้นลงมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ กับ กมลพร แตงนวลจันทร์ (2557) ที่กล่าวว่า เมื่อผู้เรียนตระหนักรู้ถึงปัญหาการออกเสียงของตนเอง ผู้เรียนจะออกเสียงได้ดียิ่งขึ้น

3) การใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น

จากการทดลองระยะแรก ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถใช้คำช่วยบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่อยู่ข้างหน้ากับภาคแสดงและการใช้คำช่วยท้ายประโยคได้ถูกต้อง ทำให้เกิดความเข้าใจผิดส่งผลให้การสื่อสารความหมายคลาดเคลื่อน สอดคล้องกับงานวิจัยของ พัชราพรรณ สุวรรณกูฏ และ พิมหทัย บุญปัญญาโรจน์ (2559) ที่พบว่า คำช่วยภาษาญี่ปุ่นคำเดียวกันมีหน้าที่หลากหลาย และสามารถใช้ได้หลายตัวแตกต่างไปความหมายของภาคแสดง การใช้คำช่วยจึงเป็นเรื่องยากสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติและชาวไทยด้วย ทั้งนี้จากการทดลองระยะหลัง ผู้วิจัยพบว่า หลังจากที่นักเรียนผ่านการฝึกฝนพูดสื่อสารในกิจกรรมต่าง ๆ และสะท้อนคิดการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนพบปัญหาการใช้คำช่วยของตนเอง เช่น นักเรียน G สะท้อนคิดไว้ว่า ตนเองใช้คำช่วยตามความเคยชินที่เคยได้ยินมาตลอดและไม่รู้ว่าใช้ผิดจนกระทั่งนักเรียนได้ฝึกพูดสนทนาตามบทละคร และมีโอกาสถามผู้สอนเกี่ยวกับการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่นเพิ่มเติมจากบทเรียนเป็นต้น จึงเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันในชั้นเรียน ทำให้นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่นดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับ Hironaka and Fumiyasu (2552) ที่กล่าวว่า การที่ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับภาษาญี่ปุ่นเป็นประจำ มีการยกตัวอย่างประโยคภาษาญี่ปุ่นที่หลากหลายนอกเหนือจากในหนังสือแบบเรียน และให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการใช้ภาษาญี่ปุ่นอย่างต่อเนื่องจะทำให้ผู้เรียนสามารถใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่นได้ดียิ่งขึ้น เช่นเดียวกับ พัชราพรรณ สุวรรณกูฏ และ พิมหทัย บุญปัญญาโรจน์ (2559) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้จากความผิดพลาดในการใช้คำช่วยของตนเองและเพื่อนในชั้นเรียน จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และศึกษาความผิดพลาดในการใช้ภาษาญี่ปุ่นของตนเองและแก้ไขข้อผิดพลาดได้

4) การใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น

จากการทดลองในระยะแรก ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถสร้างประโยคสื่อสารความหมายได้ถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น โดยเกิดจากการที่นักเรียนใช้รูปประโยคผิดและผันคำกริยาผิด ส่งผลให้การสื่อความหมายคลาดเคลื่อนและทำให้เกิดความเข้าใจเจตนารมณ์ของผู้พูดคลาดเคลื่อน ซึ่งสอดคล้องกับ ที่พบว่า ผู้เรียนชาวไทยมีปัญหาการใช้รูปประโยคภาษาญี่ปุ่นไม่เหมาะสมกับระดับความสุภาพและสถานการณ์ และจากผลการวิจัยของ เตวิช เสวตไอ

ยาราม (2560) พบว่า ผู้เรียนชาวไทยมีแนวโน้มผันคำกริยาไม่ถูกต้อง เพราะคำกริยาของภาษาญี่ปุ่นมีความซับซ้อน แบ่งออกได้เป็น 3 กลุ่ม และกฎการผันคำกริยาแต่ละกลุ่มมีความแตกต่างกัน ทำให้ผู้เรียนชาวไทยเกิดความสับสนและสร้างกฎบางอย่างขึ้นมาเพื่อจัดการกับความซับซ้อนนั้น ส่งผลให้มีการผันกริยาผิดไปในลักษณะที่คล้าย ๆ กัน ทั้งนี้จากการทดลองในระยะหลัง ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการใช้ไวยากรณ์ นักเรียนสามารถผันคำกริยาได้อย่างถูกต้องและแม่นยำยิ่งขึ้น และนักเรียนเกิดคุ้นเคยกับรูปประโยคภาษาญี่ปุ่นต่าง ๆ และสามารถใช้รูปประโยคมาฝึกพูดสนทนาสื่อสารแสดงเจตนารมย์ได้ถูกต้องยิ่งขึ้น นอกจากนี้ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการต่อยอดการเรียนรู้โดยการนำคำศัพท์และรูปประโยคอื่น ๆ ที่ตนเองพบจากเพลง การ์ตูนญี่ปุ่น ซีรี่ย์ญี่ปุ่นมาลองใช้พูดสนทนาในคาบเรียนเพิ่มเติมอีกด้วย เช่น การใช้รูปประโยคการคาดคะเนเหตุการณ์ด้วย みたい อ่านว่า “-mitai” แปลว่า ดูเหมือนว่า การใช้รูปประโยคการคาดคะเนด้วยรูปประโยค かなあ อ่านว่า “kanaa” แปลว่า หรือเปล่านะ เป็นต้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข (2551) ที่พบว่า การฝึกให้ผู้เรียนรู้จักสังเกต การเรียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน และการส่งเสริมให้ผู้เรียนต่อยอดเรียนรู้ด้วยตนเอง จะทำให้ผู้เรียนสามารถลดข้อผิดพลาดในการใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นได้

องค์ประกอบที่ 2 การสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ

จากในระยะแรกที่นักเรียนไม่สามารถใช้กลยุทธ์การสื่อสารต่าง ๆ ขณะพูดสื่อสารเพื่อให้การสื่อสารประสบความสำเร็จได้ ส่งผลให้เกิดปัญหาในการดำเนินการสื่อสารเป้นไปได้อย่างไม่ราบรื่นและเหมาะสมตามวันธรรมญี่ปุ่น ทั้งนี้ในระยะหลังนักเรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้น สามารถใช้กลยุทธ์การสื่อสารต่าง ๆ ที่ส่งเสริมให้การสื่อสารประสบความสำเร็จได้ดียิ่งขึ้น ทำให้การสื่อสารสามารถดำเนินไปได้อย่างราบรื่นและเหมาะสมตามวัฒนธรรมญี่ปุ่น โดยมีรายละเอียดจำแนกตามองค์ประกอบย่อยได้ ดังนี้

1) การใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น

จากการทดลองในระยะแรก ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่เข้าใจและสามารถใช้คำเรียกแทนตนเองและคู่สนทนาได้เหมาะสมตามบริบทต่าง ๆ แล้ว มีเพียงนักเรียนบางคนไม่สามารถเลือกใช้คำเรียกคู่สนทนาได้เหมาะสม เช่น ปัญหาการใช้คำว่า คุณ เรียกคู่สนทนา ซึ่งอาจส่งผลให้เกิดภาพลักษณ์ที่ไม่ดีต่อคู่สนทนาได้ ทั้งนี้จากการทดลองในระยะหลัง ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนเกิดความเข้าใจการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่นอย่างเป็นรูปธรรม นอกจากนี้ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนเกิดการตระหนักรู้ปัญหาว่า ตนเองเคยชินกับการเรียกคู่สนทนาว่า あなた อ่านว่า “anata” ที่แปลว่า คุณ มาจากอนิเมะญี่ปุ่น และไม่รู้ว่าไม่สามารถนำมาใช้เรียกคู่สนทนาที่เป็นเพื่อนได้ แต่ควรเรียกเพื่อนด้วยชื่อจะเหมาะสมตามแบบญี่ปุ่น เมื่อนักเรียนเกิดความตระหนักในการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่ไม่เหมาะสม ส่งผลให้นักเรียนมีพัฒนาการที่ดีขึ้น สอดคล้องกับ ดวง

กมล ศีลเภสัชกุล (2558) ที่กล่าวว่า คำบุรุษสรรพนาม มักจะถูกอธิบายไว้ในระดับคำศัพท์ และขาดคำอธิบายการใช้ในบริบทสถานการณ์จริง ส่งผลให้ผู้เรียนนำไปใช้ในสถานการณ์จริงได้ไม่ถูกต้อง ซึ่งการที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้คำสรรพนามขณะสนทนาได้อย่างเหมาะสมนั้น จำเป็นต้องมีการฝึกฝนกลยุทธ์การสื่อสารที่ใช้เรียกแทนคำสรรพนามแทน นอกจากนี้สอดคล้องกับพัชราพรรณ สุวรรณกูฏ และ พิมหทัย บุญปัญญาโรจน์ (2559) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้จากความผิดพลาด จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และศึกษาความผิดพลาดในการใช้ภาษาญี่ปุ่นของตนเองและแก้ไขข้อผิดพลาดได้

2) การใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น

จากการทดลองในระยะแรก ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่นในสถานการณ์ขอข้อมูลจากผู้ที่ไม่รู้จักหรือคนแปลกหน้า เช่น การถามทางซึ่งมีรูปแบบลำดับการสนทนาที่ตายตัวเหมือนกับภาษาไทย เช่น ใช้สำนวนว่า すみません อ่านว่า “sumimasen” แปลว่า ขอโทษนะคะ/ครับ ก่อนจะเริ่มถามเส้นทางได้ แต่ในสถานการณ์การสนทนาทั่วไปพบว่า นักเรียนไม่สามารถพูดเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่นด้วยสำนวนก่อนได้ แต่นักเรียนจะเริ่มพูดสนทนาด้วยประโยคคำถามหรือประโยคแสดงเจตนาอย่างตรงไปตรงมา และพบว่า เมื่อนักเรียนรู้สึกตื่นเต้นจึงมักจะนึกถ้อยคำเริ่มการสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นไม่ออก จึงพูดคำว่า “เอ่อ” ในภาษาไทยออกไปแทน มีเพียงนักเรียนส่วนน้อยที่สามารถพูดสนทนาโดยเริ่มจากสำนวนสนทนาแบบญี่ปุ่นด้วยคำว่า あのう อ่านว่า “anou” ได้ สอดคล้องกับ Chen and Furue (2008) และ Chen (2011) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น เพื่อแสดงเจตนาขอให้คู่สนทนาทำบางสิ่งบางอย่าง แสดงเจตนาความรู้สึกความต้องการที่แท้จริงมักใช้ในการปฏิเสธคู่สนทนา แสดงเจตนาต้องการขอข้อมูลจากคู่สนทนา และแสดงเจตนาถ่ายทอดสารถึงคู่สนทนาในการสนทนาแบบญี่ปุ่นนั้น เป็นสิ่งที่ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติเรียนรู้ได้ยาก นอกจากนี้ Wang (2021) กล่าวว่า แม้ในหนังสือเรียนจะมีการกล่าวถึงสำนวนการเริ่มการสนทนามากมาย แต่ยังขาดคำอธิบายวิธีการนำไปใช้ ส่งผลให้ผู้เรียนไม่สามารถนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสม ทั้งนี้จากการทดลองในระยะหลัง ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น โดยนักเรียนพยายามนำถ้อยคำที่ได้เรียนรู้จากในและนอกชั้นเรียนมาเชื่อมโยงฝึกใช้สนทนาในห้องเรียนหลากหลายมากขึ้น เช่น ในบริบททางการนักเรียนใช้ あのう อ่านว่า “anou” คำว่า えーと อ่านว่า “eeto” แปลว่า เอ่อ และลงท้ายรูปประโยค ーたいんですが・・・／— たいんですけど・・・อ่านว่า “taindesuga…/taindesukedo… แปลว่า อยากจะทำ…น่ะค่ะ/ครับ ก่อนเริ่มนำเข้าสู่การสนทนาขอร้องชักชวน เป็นต้น ส่วนในบริบทไม่ทางการเป็นกันเองนักเรียนมีการใช้คำว่า ねえ、ねえ อ่านว่า “nee,nee” แปลว่า นี่ ๆ หรือ ーたいんだけど・・・อ่านว่า “taindakedo… แปลว่า อยากจะ…น่ะ ก่อนเริ่มนำเข้าสู่การสนทนา และมีการเรียกชื่อเพื่อนเพื่อเริ่มการสนทนา เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับ

งานวิจัยของ Wang (2021) ที่กล่าวว่า หากผู้เรียนได้เรียนรู้สำนวนการเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่นที่หลากหลายอย่างเข้าใจความหมายและเข้าใจวิธีการใช้ในบริบทที่เหมาะสม จะส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการสนทนาได้จริง

3) การใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น

จากการทดลองในระยะแรก ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถเลือกใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่นได้อย่างเหมาะสม ทั้งการแสดงเจตนาปฏิเสธ การเลือกใช้ระดับความทางการของภาษาให้เหมาะสมตามบริบท ซึ่งอาจนำไปสู่ความเข้าใจผิดว่า ผู้พูดมีเจตนาเชิงลบ เช่น ไม่อยากสนทนาด้วย ประชดไม่จริงใจ ซึ่งอาจทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ไม่ดีระหว่างคู่สนทนาได้ ทั้งนี้จากการทดลองในระยะหลัง ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงความสามารถด้านเลือกใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่นได้ โดยนักเรียนเกิดการเรียนรู้ว่าชาวญี่ปุ่นให้ความสำคัญกับสถานะของคู่สนทนาและวางตัวของตนเองทำให้มีการใช้รูปแบบภาษาแตกต่างกันไปตามสถานภาพทางสังคมและความสัมพันธ์ของบุคคลที่มีต่อกัน รวมถึงเกิดความตระหนักรู้ว่า ชาวญี่ปุ่นเน้นความประณีประนอมผ่านการใช้กลยุทธ์ในการสื่อสารแบบญี่ปุ่น โดยนักเรียนเขียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ไว้ว่า “ชาวญี่ปุ่นดูเกรงใจผู้อื่นมาก ๆ เลยค่ะ/ครับ เวลาคุยด้วยต้องใส่ใจคู่สนทนามาก ๆ” นอกจากนี้นักเรียนยังสามารถเลือกการใช้รูปประโยคที่มีลักษณะทางการและมีลักษณะเป็นกันเองได้ และสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้เหมาะสมกับสถานะของคู่สนทนาได้ดีขึ้น นักเรียนมีพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการพูดสนทนาที่แสดงเจตนาปฏิเสธคู่สนทนาอย่างตรงไปตรงมา และใช้กลยุทธ์อื่น ๆ แทน เช่น เมื่ออีกฝ่ายชวนไปทานราเมนด้วยกันแต่ไม่ว่าง นักเรียนตอบขอโทษและบอกเหตุผลที่ตนเองไม่ว่าง และใช้กลยุทธ์การถามคู่สนทนากลับว่าหากสัปดาห์หน้าสะดวกหรือไม่ เป็นต้น สอดคล้องกับ Tadokoro (2015) กล่าวว่า สิ่งที่สำคัญยิ่งกว่าการเรียนรู้กลยุทธ์การสื่อสารคือการเรียนรู้ที่จะมองโลกในแง่ดี ไม่ตัดสิน และพยายามเข้าใจผู้อื่น ซึ่งการที่ผู้เรียนตระหนักรู้ถึงที่มาของวิธีการพูดแบบญี่ปุ่น และยอมรับวิธีการสนทนาแบบญี่ปุ่นเหมาะสม จะทำให้ผู้เรียนสามารถเกิดการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างแท้จริง

4) การตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น

จากการทดลองในระยะแรก ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนไม่สามารถตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่นได้ โดยขณะฟังคู่สนทนาไม่พบการส่งสัญญาณตอบรับระหว่างการสนทนาว่ากำลังฟังอยู่ของนักเรียนเลย แต่จะใช้แสดงให้คู่สนทนารู้ว่ากำลังตั้งใจฟังอยู่ด้วยการมองคู่สนทนาอย่างเงียบๆ แทน ทั้งนี้อาจส่งผลให้คู่สนทนาชาวญี่ปุ่นเกิดความรู้สึกไม่สบายใจ โดยเฉพาะกับชาวญี่ปุ่นที่คาดหวังจะได้รับสัญญาณการเป็นผู้ฟังเป็นเสียงระหว่างการสนทนา และอาจทำให้เกิด

ความเข้าใจผิดได้ว่า ผู้ฟังไม่เข้าใจเนื้อหาที่ต้องการจะสื่อสารได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ กิตติพศ วีรอนันตมิตร (2563) ที่พบว่า ผู้เรียนชาวไทยใช้คำแสดงการตอบรับน้อย โดยน่าจะมีสาเหตุมาจากพื้นฐานด้านวัฒนธรรมไทยที่ใช้การนิ่งฟังอย่างเงียบ ๆ แสดงออกถึงการฟังอย่างมีมารยาท ทั้งนี้จากการทดลองในระยะหลัง ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่นที่ดีขึ้น จากเดิมที่นักเรียนบางคนสามารถตอบรับการสนทนาได้เฉพาะกรณีที่แสดงความรู้สึกประหลาดใจต่อเรื่องที่ได้ยิน เช่น เมื่อฟังเรื่องราวจบแล้วรู้สึกประหลาดใจจะใช้ถ้อยคำสั้น ๆ ว่า え！ อ่านว่า “e” หรือพูดว่า へえ！ อ่านว่า “hee” เป็นคำเดียวที่นักเรียนสามารถใช้ตอบรับในการสนทนาได้ ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนพยายามเพิ่มคำตอบรับการสนทนาที่หลากหลายขึ้น เช่น คำตอบรับแสดงการยืนยันด้วยสำนวน そうですね อ่านว่า “soudesune” แปลว่า จริงสินะคะ/ครับ そうですか อ่านว่า “Soudesuka” แปลว่า งั้นหรือคะ/ครับ คำตอบรับแสดงความสนใจ เช่น คำว่า うん อ่านว่า “un” แปลว่า อือ หรือ はい “hai” แปลว่า ใช่ค่ะ/ครับ คำตอบรับแสดงความสงสัย “はい？” อ่านว่า “Hai?” แปลว่า อะไรนะคะ/ครับ (ขอความชัดเจน) คำตอบรับแสดงความประหลาดใจ นักเรียนมีการใช้คำตอบรับที่หลาดหลายมากขึ้น เช่น まじで！อ่านว่า “Majide!” แปลว่า จริงอ่ะ คำว่า すごい！อ่านว่า “Sugoi!” แปลว่า สุดยอด คำว่า わあ อ่านว่า “waa” ใช้อุทานเมื่อเห็นสิ่งที่ชอบ และคำตอบรับแสดงความเห็นใจที่พบ เช่น たいへんですね อ่านว่า “Taihen desu ne” แปลว่า ลำบากเลยนะคะ/ครับเป็นต้น กระนั้นนักเรียนบางส่วนยังไม่สามารถส่งสัญญาณได้คล่องแคล่วและประสานเข้ากับจังหวะของผู้พูดให้เป็นธรรมชาติได้ เช่น พยักหน้าไม่ถูกจังหวะ ใช้คำตอบรับไม่ถูกจังหวะ ซึ่งอาจส่งผลให้คู่สนทนาเข้าใจผิดว่า เป็นการเร่งให้คู่สนทนาพูดจบเร็ว ๆ ทำให้สื่อสารดำเนินไปในแง่ลบได้ จำเป็นต้องมีการฝึกเพิ่มเติม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Kubota (1994) ที่กล่าวว่า การใช้คำตอบรับการสนทนาด้วยเสียงสั้น ๆ หรือใช้ท่าทางเป็นสิ่งที่สำคัญในการสนทนาแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่น ซึ่งสำหรับชาวต่างชาติเป็นสิ่งที่ยาก จำเป็นต้องมีการฝึกฝนอย่างต่อเนื่องจนเกิดความเคยชิน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้

จากการทดลองพบว่ารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร สามารถช่วยส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้นได้ ดังนั้นหากผู้สอนในสถานศึกษาต่าง ๆ สนใจจะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

1. การเตรียมสื่อการเรียนรู้

จากการทดลองใช้สื่อการเรียนรู้ที่เป็นมังงะญี่ปุ่นและอนิเมะญี่ปุ่นที่คาดว่านักเรียนน่าจะชอบและสนใจ แต่จากการทดลองพบว่า ในช่วงแรกของการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้ นักเรียนตื่นเต้นกับสื่อการเรียนรู้เป็นอย่างมาก แต่เนื่องจากนักเรียนยังเป็นเพียงผู้เรียนในระดับต้น จึงมีนักเรียนบางคนตกใจและท้อแท้กับภาษาญี่ปุ่นจากสื่อการเรียนรู้ที่เสมือนจริงที่ตนเองไม่เข้าใจ ทำให้เกิดรู้สึกว่า ยาก ดังนั้นผู้สอนควรวิเคราะห์ระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่นและความชอบและความสนใจของผู้เรียนก่อนนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ เช่น ในงานวิจัยครั้งนี้นักเรียนมีความสนใจและชอบการ์ตูนและอนิเมะญี่ปุ่น นักเรียนจึงมีพื้นฐานความเข้าใจเนื้อเรื่องในภาพรวมอยู่แล้ว ทำให้นักเรียนเข้าใจบริบทสถานการณ์และรู้สึกว่า ภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับที่ท้าทายและอยากเรียนรู้ และคัดเลือกสื่อการเรียนรู้ที่ใช้ภาษาที่อยู่ในระดับที่ท้าทายแต่ไม่ยากเกินความสามารถของนักเรียน อาจจะถอดบทสนทนาจากอนิเมชั่นเป็นตัวอักษร หรือมีการเพิ่มเสียงอ่านอักษรคันจิในการ์ตูนญี่ปุ่นเพิ่มเติม เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้ และเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ผู้สอนอาจปรับการใช้สื่อการเรียนรู้ให้หลากหลายมากขึ้น เช่น ในขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจ ใช้อนิเมะญี่ปุ่นเพื่อสร้างความสนใจและเตรียมความพร้อมเข้าสู่บทเรียน ในขั้นตอนที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน อาจเตรียมมังงะญี่ปุ่นหรือบทละครอื่นที่เห็นรูปประโยคที่ชัดเจน เพื่อนำเสนอคำศัพท์ รูปประโยคเพิ่มเติมนอกเหนือจากคลิปอนิเมะญี่ปุ่น และในขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น อาจใช้บทสนทนาที่มีบริบทการใช้ภาษาหรือสถานการณ์ที่เชื่อมโยงกัน เช่น Manga de matome ในหนังสือแบบเรียน Akiko to tomodachi มีเสียงภาษาญี่ปุ่นต้นแบบคู่กันมาเป็นบทละคร และมอบหมายให้นักเรียนปรับเปลี่ยนน้ำเสียงหรือแต่งเติมเรื่องราวตามจินตนาการอย่างสร้างสรรค์ เป็นต้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2. การวิเคราะห์บทละคร

จากการทดลองพบว่า นักเรียนจะตื่นเต้นกับมังงะที่ได้อ่านหรืออนิเมะญี่ปุ่นที่ได้ดูมาก จนทำให้ไม่สามารถสังเกตภาษา และวิเคราะห์บทสนทนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ และพบว่านักเรียนบางคนอาจไม่คุ้นเคยกับการคิดวิเคราะห์ภาษาและวัฒนธรรมจากบทละคร จึงวิเคราะห์ไม่ตรงประเด็น และใช้เวลาในการวิเคราะห์บทละครนานเกินกำหนดเวลา ดังนั้นในการนำกิจกรรมการวิเคราะห์บทละครไปใช้ ผู้สอนควรมีการอธิบายขั้นตอนการวิเคราะห์ ยกตัวอย่างผลการวิเคราะห์ที่ชัดเจนเป็นรูปธรรม และอาจปรับรูปแบบการวิเคราะห์ให้ง่ายขึ้น เช่น ปรับจากหัวข้อการวิเคราะห์ เป็นการใช้คำถามให้นักเรียนตอบแบบมีตัวเลือก หรือเป็นคำถามปลายเปิด จะทำให้นักเรียนรู้สึกว่าทำได้ง่ายกว่าการมีเพียงหัวข้อให้วิเคราะห์เพียงอย่างเดียว นอกจากนี้ในการจัดกิจกรรมให้นักเรียนวิเคราะห์ในระยะแรก ผู้สอนควรมีเวลาให้นักเรียนวิเคราะห์มากกว่าปกติ แล้วเมื่อนักเรียนเกิดความเคยชินแล้วจะสามารถวิเคราะห์บทละครได้อย่างรวดเร็วและตรงประเด็นมากขึ้น

3. การแสดงด้วยการอ่านบทละคร

จากการทดลองพบว่า ในช่วงแรกนักเรียนบางคนสามารถแสดงละคร พูดได้ถูกต้องตามหลักภาษา แต่ขาดความสมบทบาท เพราะยังไม่กล้าแสดงออก ผู้สอนควรให้กำลังใจอย่างต่อเนื่องและสร้างบรรยากาศให้นักเรียนกล้าแสดงออกได้มากยิ่งขึ้น อีกทั้งพบว่า นักเรียนมีการแบ่งบทละครตามความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นของเพื่อนในกลุ่ม ส่งผลให้สมาชิกแต่ละคนได้รับบทพูดไม่เท่ากัน ดังนั้นก่อนที่ผู้สอนจะมอบหมายบทละครให้นักเรียนแต่ละกลุ่มไปฝึกซ้อม ผู้สอนควรกำชับให้ผู้เรียนมีการแบ่งบทพูดในปริมาณที่เท่าเทียมกัน หรือหากนักเรียนได้รับบทพูดของตัวละครที่มีเพียง 2 ประโยค ผู้สอนควรแนะนำให้แบ่งบทพูดของตัวละครอื่นมาให้ผู้เรียนคนนั้นเพิ่มและใช้วิธีดัดเสียงแทน นอกจากนี้จากการทดลองพบว่า การฟังเสียงต้นแบบภาษาญี่ปุ่นจำนวนมาก ส่งผลต่อการพูดภาษาญี่ปุ่นของนักเรียน ดังนั้นผู้สอนจึงควรเน้นให้นักเรียนฟังเสียงต้นแบบภาษาญี่ปุ่นที่มากับบทละครซ้ำ ๆ และฝึกออกเสียงตามซ้ำ ๆ ให้เหมือนต้นฉบับ แต่หากบทละครไม่มีเสียงต้นแบบภาษาญี่ปุ่น ผู้สอนอาจเตรียมแหล่งการเรียนรู้ เช่น เวปไซต์ที่ช่วยอ่านออกเสียงภาษาญี่ปุ่นแปลงข้อความเป็นเสียง (Text to speech) หรืออัดเสียงอาจารย์ชาวญี่ปุ่นเป็นต้นแบบ ซึ่งพบว่าวิธีดังกล่าวช่วยให้นักเรียนเกิดความคุ้นเคยกับธรรมชาติของภาษาและเกิดการเรียนรู้การออกเสียง การแบ่งวรรคการหยุดในประโยคได้ถูกต้องตามหลักภาษา และมีโอกาสในการฝึกพูดภาษาญี่ปุ่นอย่างเท่าเทียมกัน

4. การสะท้อนคิดการเรียนรู้และการให้ข้อมูลย้อนกลับ

จากการทดลองพบว่า ในช่วงแรกนักเรียนไม่กล้าแสดงความคิดเห็น และไม่กล้าให้ข้อเสนอแนะกับเพื่อนในชั้นเรียน โดยเฉพาะนักเรียนที่เชื่อว่าตนเองยังมีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นน้อยจะไม่กล้าสะท้อนคิดการเรียนรู้และให้ข้อมูลย้อนกลับกับเพื่อนที่ตนเองรู้สึกว่า เก่งกว่า ผู้วิจัยเสนอให้ผู้สอนสร้างบรรยากาศที่นักเรียนรู้สึกปลอดภัย ไม่มีถูกไม่มีผิด เปิดใจพร้อมเรียนรู้และพัฒนา เช่น แสดงความคิดเห็น ซักถาม โดยไม่ต้องลงชื่อ เป็นต้น นอกจากนี้อาจมีตัวอย่างเป็นแนวทางการสะท้อนคิดอย่างสร้างสรรค์ในเชิงบวกและให้กำลังใจซึ่งกันและกัน และมีหัวข้อหรือคำถามเป็นแนวทางการสะท้อนคิดไว้ชัดเจน เช่น “สิ่งที่เรียนวันนี้คือ...” “สิ่งที่ต้องพัฒนาคือ...” “สิ่งที่สงสัยคือ...” “เพื่อนที่ฉันประทับใจวันนี้คือ...เพราะ...” เป็นต้น จะทำให้นักเรียนกล้าสะท้อนคิดการเรียนรู้และให้ข้อมูลย้อนกลับได้ตรงตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

จากการวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน ร่วมกับแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะในการทำวิจัยในครั้งต่อไป ดังนี้

1. การศึกษาวิจัยนี้มุ่งพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น ทั้งนี้ควรมีการศึกษารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารสำหรับผู้เรียนระดับกลางและระดับสูงต่อไป ซึ่งขอบเขตของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น และนิยามขององค์ประกอบต่าง ๆ จะมีความแตกต่างกันออกไป เช่น ความสามารถใช้คำถามต่างๆ ถามคู่สนทนากลับเพื่อต่อยอดการสนทนา เป็นต้น

2. การวิจัยนี้ศึกษาการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในหมู่ผู้เรียนชาวไทยเท่านั้น ควรมีการศึกษาต่อว่าเมื่อหลังจากผู้เรียนได้เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นแล้ว จะส่งผลให้ผู้เรียนมีพัฒนาการความสามารถในการพูดสื่อสารกับชาวญี่ปุ่นหรือไม่อย่างไร

3. การวิจัยนี้ทดลองในบริบทการเรียนการสอนออนไลน์ ควรมีการศึกษาต่อว่าหากนำไปใช้ในบริบทการเรียนการสอนที่โรงเรียน จะมีรายละเอียดการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างไปจากบริบทการเรียนการสอนออนไลน์หรือไม่ อย่างไร

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

บรรณานุกรม

Adams W. (2003). *Institute book of readers theatre: A practical guide for school, theater, & community*. Institute for Readers Theatre.

Agustin A., Vianty M., Zuraida Z. (2015). Improving Students' Speaking Skill Through Readers Theatre. *The Journal of English Literacy Education: The Teaching and Learning of English as a Foreign Language*, 2(2), 38-47.

Amyan L. (2018). Improving Speaking Skill of Islamic Senior High School Students in Palembang by Using Readers' Theatre. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 23(2), 183-193.

Andarab M. S. (2019). Learning Vocabulary through Collocating on Quizlet. *Universal Journal of Educational Research*, 7(4), 980-985.

Aoki A. (2010). Rapport management in Thai and Japanese social talk during group discussions. *Pragmatics*, 20(3), 289-313.

Ayasuwa T. (2003). Acquisition of Japanese Accent and Intonation by Foreign Learners. *Journal of the Phonetic Society of Japan*, 7(2), 47-58.

Bachman L. F., & Palmer, A. S. . (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests* (Vol. 1). Oxford University Press.

Bandura A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.

Barnlund D. C. (1970). A transactional model of communation. In K. K. Sereno & C. D. Mortensen (Eds.), *Foundation of communation theory* (pp. 83-102). NK: Harper.

Berlinger M. (2000). Encouraging English expression through script-based improvisations. *The Internet TESL Journal Website*.

Brooks F. B. . (1992). Communicative competence and the conversation course: A social interaction perspective. *Linguistics and Education*, 4(2), 219-246.

Brown H. D. (2014). *Principles of language learning and teaching: A Course in Second Language Acquisition* (6 ed., Vol. 4). Longman.

Brown H. D., Abeywickrama P. (2010). *Language assessment. Principles and Classroom Practices* (2 ed.). Pearson Education.

Budiati B. (2017, 10-11 Febuary 2017). ICT (Information and Communication Technology)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

Use: Kahoot Program For English Students' Learning Booster. Education and Language International Conference "The Development of International Language and Education Towards ASEAN Economic Community", Bahasa Indonesia.

Burns A. (2012). A holistic approach to teaching speaking in the language classroom. *In Symposium*, 165-178.

Canale M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and communication*, 1(1), 1-47.

Canale M., Swain M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.

Celce-Murcia M. (2008). Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching. In *Intercultural language use and language learning* (pp. 41-57). Springer.

Celce-Murcia M., Olshtain E. (2000). *Discourse and context in language teaching: A guide for language teachers*. Cambridge University Press.

Celce-Murcia M., Zoltan D., Thurrell S. (1995). Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications. *Issues in Applied linguistics*, *6*(2), 5-35.

Chen Z. (2011). A contrastive study of prefaced expressions in Japanese and Chinese: according to the information that follows them. *Journal of Language and Culture Language and Information*, 6, 17-32.

Chen Z., Furue N. (2008). Acquisition of prefaced expressions by Chinese learners of Japanese: a study conducted using the KY corpus. *Studies in Language and Culture*, 3, 211-224.

Chusri A. (2004). *タイ母語話者の日本語発音に関する干渉の考察と指導提案. バンコク日本文化センター日本語教育紀要*(1), 21-37.

Creede C., Fisher-Yoshida, B., Gallegos, P. V. (2012). The reflective, facilitative, and interpretive practices of the coordinated management of meaning: Making lives making meaning In C. Creede, Fisher-Yoshida, B., Gallegos, P. V. (Ed.), *CMM as transforming practice: An introduction* (pp. 23–42). Rowman & Littlefield.

Dance F.E.X. (1967). *Human communication theory*. Rinehart and Winston.

Doi T. (1995). อะมะเอะ: แก่นแท้จิตใจคนญี่ปุ่น (มณฑา พิมพ์ทอง, Trans.). มูลนิธิโครงการตำรา

สังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์.

Dougill J. (1987). *Drama activities for language learning*. Macmillan.

Fisher-Yoshida Beth, Yoshida Ria. (2022). Transformative Learning and Its Relevance to Coaching. In *International Handbook of Evidence-Based Coaching* (pp. 935-948).

Freeman D., Anderson M. (2011). *Techniques & Principles in Language Teaching*. Oxford University Press.

Goh C.M., Burns A. (2012). *Teaching Speaking: A Holistic Approach*. CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS.

Graham S., Weiner B. (1996). Theories and principles of motivation. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Ed.), *Handbook of educational psychology* (pp. 63-84). Macmillan Reference USA Publisher.

Hall E.T. (1976). *Beyond Culture*. Anchor Books/Doubleday.

Hall E.T., Hall M.R. . (1990). *Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans*. Intercultural Press.

Harmer J. (2007). *How to Teach English*. Pearson Longman.

Hironaka T., Fumiyasu M. (2552). ปัญหาการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย - กรณีศึกษานักเรียนหลักสูตร Intensive Japanese Twinning Program ของมหาวิทยาลัยโตไกกับสถาบัน เทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง. วารสารกระแสวัฒนธรรม, 13(23), 27-45.

Hofstede G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online readings in psychology and culture*, 2(1).

Hofstede G., Hofstede G.J., Minkov M. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind* (1 ed.). Mcgraw-hill.

Hong N.C. (2020). Communicative Language Teaching (CLT) through Synchronous Online Teaching in English Language Preservice Teacher Education. *International Journal of TESOL Studies*, 2(2), 62-73.

Hymes D. (1972). On Communicative Competence. In J. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-285). Penguin Books.

Hymes D. (1996). *Ethnography, Linguistics, Narrative Inequality: Toward an Understanding of Voice*. Taylor & Francis.

Iwasaki S., Horie P. I. (1998). TheNorthridge Earthquake'Conversations: Conversational

Patterns in Japanese and Thai and their Cultural Significance. *Discourse & Society*, 9(4), 501-529.

Jensen A., Penman R. (2018). *CMM: A brief overview*.

Jordan S., Harrell K. (2000). Readers Theatre: A creative tool for strengthening skills of emergent readers. Kindergarten Education. *Theory, Research and Practice*, 5(73-80).

Joyce W. (1988). On the Integration of Drama in Language Arts. *Youth Theatre Journal*, 3(1), 10-14.

Ju I. (2010). Second Language Proficiency and Pausing - Syllable duration and pausing in the oral reading of Japanese learners -. *Bulletin of the Graduate School of Education, Hiroshima University. Part. II, Arts and science education*, 59, 229-238.

Kao S., O'Neil C. (1998). *Words into worlds: Learning a secondlanguage through process drama*. Ablex.

Kartika D. (2018). Analysis of the Use of Aizuchi by the Students of Bung Hatta University in Japanese Language Communication. *American Journal of Linguistics*, 6(2) 4.

Keith J., Keith M. (1981). *Communication in the classroom: Applications and methods for a communicative approach*. Longman.

Kemala R.M., Ardi H. . (2013). Teaching Speaking Fluency by Using Readers' Theatre Strategy to Students at Senior High School. *Journal of English Language Teaching*, 2(1), 302-313.

Kozub R. (2000). Reader's Theater and its affect on oral language fluency. *Reading Online*.

Krahnke K. (1987). *Approaches to Syllabus Design for Foreign Language Teaching*. Center for Applied Linguistics.

Krashen S.D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall International.

Kubota M. (1994). コミュニケーションとしてのあいづち—アメリカ人と日本人に見られる表現の違い—. *Intercultural Education Society of Japan*, 8, 59-76.

Lazalaton A. (2001). Communicative Language Teaching for the Twenty-First Century. In

Marianne Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3 ed.). Heinle & Heinle Publisher.

Lekwilai P. (2014). Reader's Theater: An Alternative Tool to Develop Reading Fluency among Thai EFL Learners. *PASAA: Journal of Language Teaching and Learning in Thailan*, 48, 89-111.

Leung C. (2005). Convivial communication: Recontextualizing communicative competence. *International journal of applied linguistics*, 15(2), 119-144.

Lewis R.D. (2004). *Finland, Cultural Lone Wolf*. Nicholas Brealey.

Marková V. (2011). The Japanese Communication Style— A Review of Research Literature. *Scientific Grant Agency of the Ministry of Education of the Slavak Replublik VAGA*.

Martin J.N., Nakayama T.K. (2018). *Intercultural Communication in Contexts* (8 ed.). McGraw Hill Educatio.

Maryann M., Nichols W., Caldwell S., Beisley R., Sargent S. (2013). Improving Oral Reading Fluency through Readers Theatre. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 52(2), 163-180.

Methapisit T. (2014). Current Status and Issues Concerning Japanese Pronunciation Teaching for Thai Learners of Japanese: Focus on Teachers' Practices and Leaners' Awareness. *Waseda studies in Japanese language education*, 16, 87-104.

Mizutani N. (1993). 「共話」から「対話」へ. *Journal of Japanese Language Teaching*, 12(4), 4-10.

Moghadam M.B., Haghverdi H.R. (2016). The Impact of Readers Theatre on the Development of Preintermediate Iranian EFL Learners' Oral Proficiency. *Research in English Language Pedagogy*, 3(2), 44-56.

Muhammad F.R. (2019). Teaching Speaking with Reader's Theatre. *E-Link Journal Fakultas Keguruan Dan Ilmu Pendidikan Universitas Islam Lamongan*, 6(1).

Ng P. (2010). Improving Oral Skills through Readers Theatre: A Study of Views of Japanese EFL Learners. *Journal of international studies and regional development*, 1, 37-49.

Nishimura S., Nevgi A., Tella S. (2008). Communication Style and Cultural Features in

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

High/Low Context Communication Cultures: A Case Study of Finland, Japan and India. *Uudistuva ja kehittyvä ainedidaktiikka. Ainedidaktinen symposiumi*, 8, 783-796.

Noda Hisashi. (2013). 日本語教育のためのコミュニケーション研究. *国語研プロジェクトレビュー*, 3(3), 117-124.

Nunan D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Heinle & Heinle Publishers.

Okazaki S0, Rivas J.A. (2004). Beyond the Net : Cultural Values Reflected in Japanese Multinationals' Web Communication Strategies. *Journal of International Consumer Marketing*, 16(1), 47-70.

Pearce W.B. (1976). *The coordinated management of meaning: A rules-based theory of interpersonal communication* (G. R. Miller, Ed.). Sage.

Pearce W.B. (1985). Scientific research methods in communication studies and their implications for theory and research. In Thomas W. Benson (Ed.), *Speech communication in the 20th century* (pp. 255-281). Southern Illinois University Press.

Pearce W.B. (1999). *Using CMM "The Coordinated Management of Meaning"*. Pearce Associates.

Pearce W.B. (2005). The coordinated management of meaning (CMM). *Theorizing about intercultural communication*, 35-54.

Pearce W.B., Cronen V.E. . (1980). *Communication, action, and meaning: The creation of social realities*. Praeger.

Rashid H., Shamem A.S.M., Wang H. (2021). The position of culture in English language teaching. *Linguistics and Culture Review*, 6, 43-51.

Richard West, Turner Lynn H. (2018). *Introducing Communication Theory: Analysis and Application* (6 ed.). McGraw Hill.

Richards J.C. (2008). *Teaching listening and speaking* (Vol. 35). Cambridge university press.

Rosen R.S., Koziol S.M. (1990). The Relationship of Oral Reading, Dramatic Activities, and Theatrical Production to Student Communication Skills, Knowledge, Comprehension, and Attitudes. *Youth Theatre Journal*, 4(3), 7-10.

Sasaki Michiko. (2006). 「パラダイムシフト再考」. In *『日本語教育の新たな文脈ー学習環*

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

境、接触場面、コミュニケーションの多様性ー』(pp. 259-283). アルク.

Schmidt R. (1995). *Consciousness and foreign language learning: A tutoral on the role of attention and awareness in learning*. University of Hawaii, Second Language Teaching & Curriculum Center.

Schmidt R. (2010). Attention, awareness, and individual differences in language learning. Proceedings of CLaSIC 2010, Singapore.

Schramm W.L. (1954). *The Process And Effects Of Mass Communication*. University of Illinois Press.

Setiawan M.R., Wiedarti P. (2020). The Effectiveness of Quizlet Application towards Students' Motivation in Learning Vocabulary. *Studies in English Language and Education*, 7(1), 83-95.

Shannon C.E., Weaver W. (1949). *The mathematical theory of communication*. University of Illinois Press.

Sloyer S. (1982). *Readers Theatre: Story Dramatization in the Classroom*. National Council of Teachers of English.

Stern S.L. (1980). Drama in second language learning from a psycholinguistic perspective. *Language Learning*, 30(1), 77-100.

Tadokoro K. (2015). *The Importance of Focusing on Learners' Cognition in Education on Kyowa* The 19th Symposium on Japanese Language Education in Europe on « dialogues » in Japanese Language Education, France.

Tajima K. (2018). The Beneficial Effects of Manga and Anime on Japanese Teaching and Learning: A Study with Interviews from Thai College Students Analyzed According to the SCAT. วารสารศึกษาศาสตร์ มสธ., 11(1).

The Japan Foundation. (2010). JF Standard for Japanese-Language Education 2010. Japan: The Japan Foundation.

The Japan Foundation. (2015). *Survey on Japanese-Language Education Abroad* [Report]. Japan: The Japan Foundation.

The Japan Foundation. (2017). *JF Can-do for Life in Japan* [Report]. Japan: The Japan Foundation.

The Japan Foundation. (2020). *JF 日本語教育スタンダードのCan-do の量的検証について―産出、やりとりのCan-do を中心として―*[Report]. Japan: The Japan Foundation.

https://jfstandard.jp/pdf/JFS_Cando_Report_2020.pdf

The Japan Foundation, The Japan Educational Exchanges and Services. (2020). *Japanese-language proficiency -Number of Applicants and Examinees by Test Site-*. Japan: The Japan Foundation. https://www.jlpt.jp/e/statistics/archive.html

Wan Y.S. (1990). Drama in Teaching English as a Second Language A Communicative Approach. *The English Teacher*, 19.

Wang T. (2021). *A contrastive study of prefaced expressions in Japanese and Chinese —Pragmatic reflection based on analyses of Japanese and Chinese scenarios —* Kinjo Gakuin University).

Yürük N. (2019). Edutainment: Using Kahoot! As A Review Activity in Foreign Language Classrooms. *Journal of Educational Technology & Online Learning*, 2(2), 89-101.

กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ. (2555). กรอบมาตรฐานภาษาญี่ปุ่น (Japanese Language Standard) ด้านการพูดและการฟังสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นวิชาเอกในสถาบันอุดมศึกษา: กรณีศึกษาของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. วารสารอักษรศาสตร์, 41(1), 1-35.

กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ. (2561). การเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นเพื่อพัฒนาการเรียนรู้แบบตื่นตัวและไตร่ตรอง. วารสารอักษรศาสตร์, 47(2), 331-391.

กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ. (2565a). ภาษาศาสตร์ประยุกต์เพื่อการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ. โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ. (2565b). มองภาษาญี่ปุ่นผ่านการเปรียบต่าง. โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ, บุษบา บรรจงมณี, พัชราพร แก้วกฤษฎางค์, สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข, เชวงกิจวณิช สมเกียรติ. (2558). ศาสตร์ภาษาญี่ปุ่นที่ควรรู้. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กมลทิพย์ พลบุตร. (2560). การพัฒนาแนวทางการจัดการเรียน การสอนภาษาญี่ปุ่นแบบโครงงานสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับอุดมศึกษา. คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี, 7(2), 65-82.

กมลพร แตงนวลจันทร์. (2557). ปัญหาการรับรู้ระดับเสียงสูงต่ำภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยที่ได้รับอิทธิพลจากความรู้เสียงพยางค์ในภาษาแม่และวิธีแก้ไข : กรณีศึกษาผู้เรียนชั้นต้นชาวไทย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).

กมลวรรณ ตังธนกานนท์. (2557). การวัดและประเมินทักษะการปฏิบัติ. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กรมเอเชียตะวันออก กระทรวงการต่างประเทศ. (2561). เอกสารศึกษาเฉพาะกรณี เรื่อง แนวทางการเสริมสร้างความสัมพันธ์ ไทย-ญี่ปุ่น. กรุงเทพฯ.

กัตตกมล พิศแลงาม. (2562). ผลการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการสะท้อนคิดโดยใช้รูปแบบวงจรของกิ๊บส์ที่ส่งผลต่อ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรายวิชาภาษา การสื่อสาร และเทคโนโลยีสารสนเทศ หมวดวิชาศึกษาทั่วไป. วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์, 13(2), 1-13.

กิตติพศ วีรอนันตมิตร. (2563). การใช้คำแสดงการรับรู้ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยระดับกลางขึ้นไป. วารสารญี่ปุ่นศึกษา, 37(1).

ขวัญจิรา เสนา. (2561). กลวิธีการใช้ภาษาญี่ปุ่นในวัจนกรรม แสดงความไม่เห็นด้วยของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย. *jsn Journal*, 8(1), 18-36.

ชวรินทร์ ศิลสุวรรณ. (2558). การเรียนรู้ของเยาวชนไทยเกี่ยวกับวัฒนธรรมญี่ปุ่นผ่านสื่อการ์ตูนญี่ปุ่น (วิทยานิพนธ์, บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยกรุงเทพ).

ชัชรีย์ บุนนาค. (2561). ปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยและข้อเสนอแนะด้านยุทธศาสตร์การพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ปี 2564 – 2568 GRADUATE SCHOOL CONFERENCE 2018,

เซนโคะ เค เมย์นาร์ด. (2557). กลยุทธ์สนทนาภาษาญี่ปุ่น (ปรียา อิงคาพิรมย์ & กนก รุ่งกีรติกุล, Trans.). สำนักพิมพ์อมรินทร์.

ดวงกมล ศีลเภสัชกุล. (2558). การศึกษาการใช้คำนามบุรุษที่ 2 ในฐานะคำสรรพนามในภาษาญี่ปุ่นของชาวญี่ปุ่นเปรียบเทียบผู้เรียนชาวไทย. การประชุมวิชาการระดับชาติเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษาในประเทศไทย ครั้งที่ 3 (มนุษยศาสตร์และการศึกษา),

ดวงใจ จงธนากร. (2557). Project-Based Learning กับการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น. *The Japan Foundation Bangkok Journal*, 11, 13-20.

เตวิช เสวตไอยาราม. (2560). การเรียนรู้รูป て ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย. วารสารญี่ปุ่นศึกษา, 34(2), 16-37.

ทัศนีย์ เมธาสิฐ. (2553). ประสิทธิภาพของการฝึกแชโดอิ้งเพื่อปรับปรุงการออกเสียงคำยืมในภาษาญี่ปุ่น. วารสารญี่ปุ่นศึกษา, 27(2), 67-79.

ทิศนา แขมมณี. (2557). ปลุกโลกการสอนให้มีชีวิตสู่ ห้องเรียนแห่งศตวรรษใหม่. อภิวัฒน์การเรียนรู้...สู่จุดเปลี่ยนประเทศไทย. กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน.

ธิติสรณ์ แสงอุไร. (2556). ความพึงพอใจของบัณฑิตต่อการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นด้านการฟังและการ

พูดกับความสอดคล้องกับความต้องการของบริษัทญี่ปุ่นในประเทศไทย (วิทยานิพนธ์, คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).

นงสมร พงษ์พานิช. (2554). การศึกษาปัญหาของการพูดภาษาอังกฤษในการสื่อสารด้วยวาจาของนิสิตคณะวิทยาการจัดการมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์วิทยาเขตศรีราชา ตุลาคม 2550 ถึง กันยายน 2551. วารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 18(1), 85-97.

บุษบา บรรจงมณี. (2552). วัฒนธรรมในภาษา-เปรียบต่างการชมด้วยภาษาญี่ปุ่นของชาวไทยและชาวญี่ปุ่น-. วารสารเจแปน ฟาวน์เดชั่น กรุงเทพฯ, 6, 65-76.

พรเทพ เจิมขุนทด. (2563). การพัฒนาทักษะการพูดภาษาญี่ปุ่น โดยใช้บทบาทสมมติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา โรงเรียนสตรีสิริเกศ. วารสารญี่ปุ่นศึกษา, 37(8), 58-67.

พระอุดมธีรคุณ และ บัณฑิกา จารุมา. (2563). ภาษาและวัฒนธรรม: ความหมาย ความสำคัญ และความสัมพันธ์ระหว่างกัน. วารสารมหาจุฬาวิชาการ, 7(2).

พวงเพ็ญ อินทรประวัติ. (2562). การสอนเด็กให้อ่านภาษาอังกฤษให้คล่องโดยการอ่านประกอบการแสดงบนเวที. สิกขา วารสารศึกษาศาสตร์, 6(1), 75-89.

พัชราพรรณ สุวรรณกูฏ และ พิมหทัย บุญปัญญาโรจน์. (2559). การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นจากบทสนทนาในแอพพลิเคชั่นไลน์. วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต, ฉบับพิเศษ ปีการศึกษา 2559, 81-92.

พัชราภา เอื้ออมรวนิช (2560). การสื่อสารภายใต้มิติความหลากหลายทางวัฒนธรรมตามแนวคิด Geert Hofstede. วารสารวิชาการมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, 25(47), 223-240.

ไพลิน เจริญผล. (2555). รูปแบบภาษาที่ปรากฏตอนท้ายการขอร้องของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย : ผลสำรวจการใช้ภาษาของผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาและระดับอุดมศึกษา (สารนิพนธ์, คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).

มาริสา พงษ์ธนยนตกิต. (2547). ภาพสะท้อนของสังคมวัฒนธรรมญี่ปุ่นจากภาษาญี่ปุ่น. วารสารญี่ปุ่นศึกษา, 21(2), 129-142.

เมตตา วิวัฒนานุกูล. (2559). การสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (2 ed.). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เมธาพิสิฐ ทัศนีย์. (2554). ผลการฝึกแชโดอิ้งต่อการพัฒนาทักษะการพูด: ด้านความเร็วและความถูกต้อง. *jsn Journal*, 1(1), 78-89.

ยุพกา ฟูกุชิม่า, กนกพร นุ่มทอง, สร้อยสุดา ณ ระนอง. (2556). ความนิยมในการเรียนภาษาญี่ปุ่นและภาษาจีนของนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์: แรงจูงใจแตกต่างกันอย่างไร. วารสารญี่ปุ่นศึกษาธรรมศาสตร์, 30(1), 27-40.

ยุพกา ฟูกุชิม่า และ ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ. (2560). ทักษะการฟังและแยกแยะเสียงสูงต่ำในคำภาษาญี่ปุ่น

ของผู้เรียนชาวไทย: เปรียบเทียบระหว่างผู้ที่มีประสบการณ์เรียนรู้และฝึกฝนเสียงสูงต่ำกับผู้ที่ไม่มี. วารสารญี่ปุ่นศึกษาธรรมศาสตร์, 34(2), 55-74.

ยุพวรรณ โสภิตวุฒิวงศ์. (2561). การเปิดเผยตนเองในการสนทนาระหว่างผู้ที่เพิ่งรู้จักกัน: การศึกษาเปรียบเทียบระหว่างภาษาไทยกับภาษาญี่ปุ่น. *jsn Journal*, 8(1-17).

รัตติกร เหมือนนาดอน, ยุพาภรณ์ ติรไพรวงศ์, เจียมใจ ศรีชัยรัตนกูล, ยุทธยง สันติ. (2562). การพัฒนาการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด. วารสารวิจัยสุขภาพและการพยาบาล, 35(2), 13-25.

วรวุฒิ จิราสมบัติ. (2550). การศึกษาภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทย. วารสารอักษรศาสตร์, 36(2), 83-91.

วราลี จันทโร และ ธนภัส สนธิรักษ์. (2563). การวิเคราะห์ปัญหาด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่พบในการฝึกงาน: กรณีศึกษาผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น. คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 10(1), 65-82.

สร้อยสุดา ณ ระนอง. (2546). งานวิจัยตำราการเรียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น 1. วารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 11.

สรัญญา คงจิตต์. (2556). สถานภาพความรู้และความเข้าใจ “ญี่ปุ่น” ของสังคมไทย: ศึกษาจากวิทยานิพนธ์ญี่ปุ่นศึกษา. *jsn Journal*, 13(1), 34-47.

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นและภาษาเยอรมัน ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ.

สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข. (2551). วิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการเขียนของนักศึกษาไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับสูง. วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 8(1), 109-131.

สุณีรัตน์ เนียรเจริญสุข และ พัชราพร แก้วกฤษฎางค์. (2562). การพัฒนาทักษะการฟัง-พูดภาษาญี่ปุ่นโดยใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ. วารสารญี่ปุ่นศึกษา, 36(1: มกราคม - มิถุนายน 2562), 102-117.

สุมาลี วังทรายทอง. (2562). การพัฒนากิจกรรมการเรียนเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการเรียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้รูปแบบการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค *TGT* (วิทยานิพนธ์, คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา).

สุรพงษ์ โสธนะเสถียร. (2563). ทฤษฎีการสื่อสาร (4 ed.). โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

สุรีรัตน์ เรืองประยูร และ ปฏิยุทธ์ ธันวานนท์. (2560). การเรียนรู้วัฒนธรรมสมัยนิยมของญี่ปุ่นผ่านอนิเมชั่นและมังงะของนักศึกษายุคเจเนอเรชั่น Z คณะศิลปศาสตร์ หลักสูตรสาขาภาษาญี่ปุ่นธุรกิจ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์. *jsn Journal*, *Special Edition*.

สุวัธ เรืองศรี. (2561). การแปลบุรุษสรรพนามในวรรณกรรมญี่ปุ่นแปลไทย. *jsn Journal*, 8(3), 116-

130.

อนุสรณ์ อรรถศิริ. (2551). ความสัมพันธ์ระหว่างพลังความสามารถแห่งตน เป้าหมาย และความเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมการเรียนรู้และแรงจูงใจในการเรียน. วารสารวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มศว, 2(2), 92.

อภิวงค์งาม อารดี. (2557). การเรียนรู้ภาษาผ่านการเรียนรู้แบบข้ามวัฒนธรรม. วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่โจ้, 2(1).

อรรชนิดา หวานคง. (2559). การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในศตวรรษที่ 21. วารสารสถาบันวิจัยญาณสังวร มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย, 7(2).

อัจฉรา อึ้งตระกูล. (2563). การศึกษาเปรียบเทียบความเชื่อของผู้เรียนและผู้สอนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่น. วารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 17(1), 73-87.

อัญชลี จันทร์เสม, วาสนา นามพงศ์, สมบุญ ปิยะสินธ์ชาติ, อภิณห์พร ฤกษ์อนันต์, ศุภชัย จังศิริวิทยากร, เหงียน ถิ เจียม, เฉิ่น ถิ บิ๊ก ถาว. (2559). ทักษะในศตวรรษที่ 21 กับการจัดการศึกษาภาษาต่างประเทศ: จากนโยบายถึงผู้สอน. วารสารบรรณศาสตร์ มศว, ปีที่ 9 ฉบับที่ 2 กรกฎาคม - ธันวาคม 2559, 114-123.

อัษฎายุทธ ชูศรี. (2554). ทำนองเสียงของคำช่วย「ネ」ในภาษาญี่ปุ่น. วารสารเจแปน ฟาวน์เดชั่น กรุงเทพฯ, 8, 15-24.

อัษฎายุทธ ชูศรี. (2563). แปดประเด็นภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น. โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

แอนดริว ลี สวีนนี่, ทวีศักดิ์ ขันยศ, อารีย์ ปรีดีกุล. (2560). การใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานและการละครในการพัฒนาความสามารถ ด้านการสื่อสารของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม. วารสารครุพิบูล 4(2), 113-123.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก	รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ
ภาคผนวก ข	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
ภาคผนวก ข	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
ภาคผนวก ค	คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน
ภาคผนวก ง	ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนการสอน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรงเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย

1. อาจารย์ ทาเคชิ คิตะมูระ อดีตอาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และ The Japan Foundation
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ดวงใจ จงธนากร รองผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อาภัสรา ชินวรรโณ อาจารย์ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สร้อยสน สกลรัตน์ อาจารย์ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ชาริณี ตรีวรัญญู อาจารย์ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
6. อาจารย์ อิกุมิ มะท์ซุอิ อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
7. อาจารย์ ฮิเดฮิโร่ โคบายาชิ อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
8. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อัจฉรา อึ้งตระกูล อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์มหาวิทยาลัยนเรศวร
9. อาจารย์ ดร. ร้อยแก้ว สิริอาชา อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทยและภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
10. อาจารย์ ดร. สลิลรัตน์ กวีจารุมงคล อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
11. อาจารย์ ดร. ทานพร ตระการเถลิงศักดิ์ อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น คณะศิลปะศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก ข

เอกสารจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2

1. ใบรับรองโครงการวิจัยจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2

2. เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย

3. หนังสือยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

4. หนังสือยินยอมเข้าร่วมการวิจัยสำหรับบิดามารดา ผู้ปกครอง และผู้ที่อยู่ในปกครอง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2
สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
อาคารจามจุรี 1 ชั้น 1 ห้อง 114 ถนนพญาไท แขวงวังใหม่ เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร 10330
โทรศัพท์ : 0 2218 3210-11 E-mail: curec2.ch1@chula.ac.th

COA No. 117/2564

ใบรับรองโครงการวิจัย

โครงการวิจัยที่ 011/64 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความสัมพันธ์ระหว่างความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นใน ผู้เรียนระดับต้น

ผู้วิจัยหลัก นางสาวกวิตา ฟองสถาพร

หน่วยงาน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พิจารณาจริยธรรมการวิจัยโดยยึดหลัก ของ Declaration of Helsinki, the Belmont report, CIOMS guidelines และ The international conference on harmonization – Good clinical practice (ICH-GCP) อนุมัติให้ดำเนินการศึกษาวิจัยเรื่องดังกล่าวได้

ลงนาม ธีระพันธ์ เหลืองทองคำ	**ลงนาม** หนึ่งหทัย แรงผลสัมฤทธิ์
(ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร.ธีระพันธ์ เหลืองทองคำ)	(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.หนึ่งหทัย แรงผลสัมฤทธิ์)
ประธานคณะกรรมการ	กรรมการและเลขานุการ

รูปแบบการพิจารณาทบทวน: แบบเต็มขั้นตอน

วันที่รับรอง: 1 มิถุนายน 2564 **วันหมดอายุ**: 31 พฤษภาคม 2565

เอกสารที่คณะกรรมการรับรอง

1. ข้อเสนอโครงการวิจัย
2. ประวัติและผลงานของผู้วิจัย
3. เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย
4. หนังสือยินยอมเข้าร่วมในการวิจัย
5. แบบทดสอบ และแผนการจัดการเรียนรู้

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์

เลขที่โครงการ 011/64
วันที่รับรอง - 1 มิ.ย. 2564
วันหมดอายุ 31 พ.ค. 2565

เงื่อนไข

1. ผู้วิจัยรับทราบว่าเป็นการผิดจริยธรรม หากดำเนินการเก็บข้อมูลการวิจัยก่อนได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยฯ
2. หากใบรับรองโครงการวิจัยหมดอายุ การดำเนินการวิจัยต้องยุติ เมื่อต้องการต่ออายุต้องขออนุมัติใหม่ล่วงหน้าไม่ต่ำกว่า 1 เดือน พร้อมส่งรายงานความก้าวหน้าการวิจัย
3. ต้องดำเนินการวิจัยตามที่ระบุไว้ในโครงการวิจัยอย่างเคร่งครัด
*4. ใช้เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย ใบยินยอมของกลุ่มตัวอย่างหรือผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และเอกสารเชิญเข้าร่วมวิจัย (ถ้ามี) **เฉพาะที่ประทับตราคณะกรรมการเท่านั้น***
5. หากเกิดเหตุการณ์ไม่พึงประสงค์ร้ายแรงในสถานที่เก็บข้อมูลที่ขออนุมัติจากคณะกรรมการ ต้องรายงานคณะกรรมการภายใน 5 วันทำการ
6. หากมีการเปลี่ยนแปลงการดำเนินการวิจัย ให้ส่งคณะกรรมการพิจารณารับรองก่อนดำเนินการ
7. โครงการวิจัยไม่เกิน 1 ปี ส่งแบบรายงานสิ้นสุดโครงการวิจัย (AF 03-13) และบทคัดย่อผลการวิจัยภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น สำหรับโครงการวิจัยที่เป็นวิทยานิพนธ์ให้ส่งบทคัดย่อผลการวิจัย ภายใน 30 วัน เมื่อโครงการวิจัยเสร็จสิ้น ทั้งนี้เพื่อเป็นหลักฐานในการปิดโครงการ
8. โครงการวิจัยที่ได้รับการอนุมัติโครงการโดยการพิจารณาทบทวนแบบกรณียกเว้น (Exemption review) ปฏิบัติตามเงื่อนไข ข้อ 1,6 และ 7 เท่านั้น

AF 04-07

เอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย

ชื่อโครงการวิจัย การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความสัมพันธ์ระหว่างความหมายร่วมกัน และแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น

ชื่อผู้วิจัยหลัก นางสาว กวิตา ฟองสถาพร ตำแหน่ง นิสิต

สถานที่ติดต่อผู้วิจัย (ที่ทำงาน) โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม

(ที่บ้าน) 97/156 หมู่บ้านนันทวัน ถนนราชพฤกษ์ แขวงบางด้วน เขตภาษีเจริญ กทม.10160

โทรศัพท์ (ที่ทำงาน) 02-218-2390 โทรศัพท์มือถือ 065-959-8088

อีเมล Kavita.fong@gmail.com

1. ขอเรียนเชิญนักเรียนเข้าร่วมในการวิจัย ก่อนที่นักเรียนจะตัดสินใจเข้าร่วมในการวิจัย มีความจำเป็นที่นักเรียนควรทำความเข้าใจว่างานวิจัยนี้ทำเพราะเหตุใด และเกี่ยวข้องกับอะไร กรุณาใช้เวลาในการอ่านข้อมูลต่อไปนี้อย่างละเอียดรอบคอบ นักเรียนสามารถสอบถามได้ หากถ้อยความใดไม่ชัดเจน หรือขอข้อมูลเพิ่มเติมได้

2. โครงการวิจัยนี้จัดทำขึ้นเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น และศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัยนี้คือ สามารถนำผลการวิจัยไปเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาการพูดสื่อสารภาษาต่างประเทศอื่นๆ ในผู้เรียนระดับต้นต่อไปได้ โดยระยะเวลาที่จะทำวิจัยคือ 1 ภาคการศึกษา ตั้งแต่ เดือน พฤษภาคม 2564 ถึง เดือน ตุลาคม 2564

3. นักเรียนได้รับเชิญให้เข้าร่วมการวิจัยนี้เนื่องจากนักเรียนกำลังศึกษาในรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 ซึ่งเป็นช่วงที่เหมาะสมกับการพัฒนาความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นระดับต้น โดยมีจำนวนผู้เข้าร่วมการวิจัยทั้งสิ้น 11 คน

4. หากนักเรียนตัดสินใจเข้าร่วมการวิจัยแล้ว ผู้วิจัยจะขอให้นักเรียนเป็นกลุ่มตัวอย่างเข้าเรียนตามการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และยินยอมให้บันทึกภาพเคลื่อนไหวระหว่างการจัดการเรียนการสอน ในรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวนสัปดาห์ละ 2 คาบ ระยะ 1 ภาคการศึกษา ตั้งแต่ เดือน พฤษภาคม 2564 ถึง เดือน ตุลาคม 2564 และขอให้นักเรียนเข้ารับการทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนการเรียนและหลังจากการเรียนเมื่อครบ 1 ภาคการศึกษา และยินยอมให้บันทึกเสียงระหว่างการทดสอบ เพื่อนำมาวิเคราะห์ผลเป็นรายบุคคลต่อไป

5. ข้อมูลที่ได้จากการทำแบบทดสอบ บันทึกเสียง บันทึกภาพเคลื่อนไหวระหว่างจัดการเรียนการสอน ผู้วิจัยจะนำข้อมูลที่ได้มานำเสนอเป็นภาพรวม ใช้นามสมมติ และจะดำเนินการลบไฟล์ข้อมูลทั้งหมดที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนภายหลังเสร็จสิ้นการวิจัย ภายใน เดือน มีนาคม 2565

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน
กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2
สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และ ศิลปกรรมศาสตร์

เลขที่โครงการ 011/64
วันที่รับรอง 1 มิ.ย. 64
วันหมดอายุ 31 พ.ค. 65

6. การวิจัยครั้งนี้นักเรียนขอให้นักเรียนร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยความเต็มใจ ในกรณีที่นักเรียนไม่สามารถตอบคำถามในแบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ จะไม่มีผลต่อผลการเรียนของนักเรียนแต่อย่างใด ทั้งนี้นักเรียนมีสิทธิ์ถอนตัวออกจากโครงการนี้เมื่อใดก็ได้ โดยจะไม่มีผลกระทบต่อผลการเรียนของนักเรียนเช่นกัน

7. ข้อมูลส่วนตัวของนักเรียนจะถูกเก็บรักษาไว้ ไม่เปิดเผยต่อสาธารณะเป็นรายบุคคล แต่จะรายงานผลการวิจัยเป็นภาพรวม ผู้ที่มีสิทธิ์เข้าถึงข้อมูลของนักเรียนจะมีเฉพาะผู้ที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยนี้ และคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคนเท่านั้น

8. การวิจัยครั้งนี้จะไม่กระทบกับเวลาเรียนภาษาญี่ปุ่นในคาบเรียนปกติของนักเรียน เนื่องจากเป็นส่วนหนึ่งของรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 ที่สอนระดับชั้นศึกษาปีที่ 5 ตามปกติที่มีเนื้อหาสาระและจุดประสงค์การเรียนรู้สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางฯ

9. หากนักเรียนมีข้อสงสัยใดๆ สามารถสอบถามเพิ่มเติม โดยติดต่อกับผู้วิจัยได้ตลอดเวลา และหากผู้วิจัยมีข้อมูลเพิ่มเติมที่เป็นประโยชน์หรือโทษเกี่ยวกับการวิจัย ผู้วิจัยจะแจ้งให้นักเรียนทราบอย่างรวดเร็ว เพื่อให้นักเรียนพิจารณาว่ายังสมัครใจจะมีส่วนร่วมในงานวิจัยต่อไปหรือไม่

10. หากนักเรียนไม่ได้รับการปฏิบัติตามข้อมูลดังกล่าวข้างต้น นักเรียนสามารถร้องเรียนได้ที่คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อาคารจามจุรี 1 ห้อง 114 ถนนพญาไท แขวงวังใหม่ เขตปทุมวัน กรุงเทพฯ 10330 โทรศัพท์ 0 2218 3210-11 อีเมล curec2.ch1@chula.ac.th”

กวิตา ฟองสถาพร

.....

(นางสาว กวิตา ฟองสถาพร)

ผู้วิจัยหลัก

ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ

.....

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ)

ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน
กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2
สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และ ศิลปกรรมศาสตร์

เลขที่โครงการ	011/64
วันที่รับรอง	1 มิ.ย. 64
วันหมดอายุ	31 พ.ค. 65

AF 05-07

หนังสือยินยอมเข้าร่วมในการวิจัย

สถานที่ โรงเรียนสาธิตจุฬาฯ ฝ่ายมัธยม
วันที่ ..... เดือน ..... พ.ศ. .....

เลขที่ ตัวอย่างการวิจัย .....

ข้าพเจ้า ซึ่งได้ลงนามท้ายหนังสือนี้ ขอแสดงความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย

ชื่อโครงการวิจัย การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความสัมพันธ์ระหว่างความหมายร่วมกัน และแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น
ชื่อผู้วิจัยหลัก นางสาว กวิตา ฟองสถาพร
ที่อยู่ที่ติดต่อ 97/156 หมู่บ้านนันทวัน ถนนราชพฤกษ์ แขวงบางด้วน เขตภาษีเจริญ กทม.10160
โทรศัพท์ 065-959-8088

ข้าพเจ้า **ได้รับทราบ**รายละเอียดเกี่ยวกับที่มาและวัตถุประสงค์ในการทำวิจัย รายละเอียดขั้นตอนต่างๆ ที่จะต้องปฏิบัติหรือได้รับการปฏิบัติ ความเสี่ยง/อันตราย และประโยชน์ซึ่งจะเกิดขึ้นจากการวิจัยเรื่องนี้ โดยได้อ่านรายละเอียดในเอกสารข้อมูลสำหรับผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยโดยตลอด และ**ได้รับคำอธิบาย**จากผู้วิจัย **จนเข้าใจเป็นอย่างดี**แล้ว

ข้าพเจ้าจึง**สมัครใจ**เข้าร่วมในโครงการวิจัยนี้ ตามที่ระบุไว้ในเอกสารข้อมูลสำหรับผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย โดยข้าพเจ้า**ยินยอม**เข้ารับการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ในรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวนสัปดาห์ละ 2 คาบ ระยะ 1 ภาคการศึกษา ตั้งแต่ เดือน พฤษภาคม 2564 ถึง เดือน ตุลาคม 2564 ซึ่งข้าพเจ้า**ยินยอม**ให้มีการบันทึกภาพเคลื่อนไหวระหว่างการดำเนินการเรียนการสอน และเข้ารับการทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนการเรียนและหลังจากการเรียนเมื่อครบ 1 ภาคการศึกษา โดย**ยินยอม**ให้มีการบันทึกเสียงข้าพเจ้าระหว่างการทดสอบ

ข้าพเจ้ามีสิทธิ์**ถอนตัว**ออกจากการวิจัยเมื่อใดก็ได้ตามความประสงค์ **โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล** ซึ่งจะ**ไม่กระทบต่อการเรียนและผลการวัดและประเมินผลการเรียนของข้าพเจ้าทั้งสิ้น**

ข้าพเจ้า**ได้รับคำรับรอง**และ**คำยืนยัน**ว่า ผู้วิจัยจะปฏิบัติต่อข้าพเจ้าตามเอกสารข้อมูลซึ่งเป็นคำชี้แจงผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และข้อมูลใดๆ ที่เกี่ยวข้องกับข้าพเจ้า ผู้วิจัยจะ**เก็บรักษาเป็นความลับ** โดยข้อมูลจากการบันทึกภาพเคลื่อนไหวและข้อมูลจากการบันทึกเสียงจะถูกเก็บรักษาไว้ ไม่เปิดเผยต่อสาธารณะเป็นรายบุคคล ไม่มีข้อมูลใดในการรายงานที่จะนำไปสู่การระบุตัวข้าพเจ้า แต่จะรายงานผลการวิจัยเป็นภาพรวม และข้อมูลทั้งหมดจะถูกทำลายทั้งหมดภายใน เดือน มีนาคม 2565

หากข้าพเจ้าไม่ได้รับการปฏิบัติตรงตามที่ได้ระบุไว้ในเอกสารชี้แจงผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย ข้าพเจ้าสามารถร้องเรียนได้ที่คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อาคารจามจุรี 1 ชั้น 1 ห้อง 114 แขวงวังใหม่ เขตปทุมวัน กรุงเทพฯ 10330 โทรศัพท์ 0 2218 3210-11 อีเมล curec2.ch1@chula.ac.th

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และ ศิลปกรรมศาสตร์

เลขที่โครงการ	011/64
วันที่รับรอง	1 มิ.ย. 64
วันหมดอายุ	31 พ.ค. 65

ข้าพเจ้าได้ลงลายมือชื่อไว้เป็นสำคัญต่อหน้าพยาน นอกจากนี้ข้าพเจ้าได้รับสำเนาเอกสารข้อมูลซึ่งเป็นคำชี้แจงผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และสำเนาหนังสือยินยอมไว้แล้ว

ลงชื่อ กวิตา ฟองสถาพร	ลงชื่อ.....
(นางสาว กวิตา ฟองสถาพร)	(.....)
ผู้วิจัยหลัก	ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย
ลงชื่อ ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ	ลงชื่อ.....
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ)	(.....)
ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์	พยาน

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน
สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2

เลขที่โครงการ	011/64
วันที่รับรอง	1 มิ.ย. 64
วันหมดอายุ	31 พ.ค. 65

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

AF 06-07

หนังสือยินยอมเข้าร่วมในการวิจัย
สำหรับบิดามารดา ผู้ปกครอง และผู้อยู่ในปกครอง

สถานที่ .....
วันที่ ..... เดือน ..... พ.ศ. .....

เลขที่ ตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย .....
ข้าพเจ้า ซึ่งได้ลงนามท้ายหนังสือนี้เกี่ยวข้องเป็นผู้ปกครองของ.....
ขอแสดงความยินยอมให้ผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้าเข้าร่วมในโครงการวิจัย

ชื่อโครงการวิจัย การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความสัมพันธ์ระหว่างความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในผู้เรียนระดับต้น
ชื่อผู้วิจัยหลัก นางสาว กวิตา ฟองสถาพร
ที่อยู่ที่ติดต่อ 97/156 หมู่บ้านนันทวัน ถนนราชพฤกษ์ แขวงบางด้วน เขตภาษีเจริญ กทม.10160
โทรศัพท์ 065-959-8088

ข้าพเจ้าและผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้า ได้รับทราบรายละเอียดเกี่ยวกับที่มาและวัตถุประสงค์ในการวิจัย รายละเอียดขั้นตอนต่างๆ ที่จะต้องปฏิบัติหรือได้รับการปฏิบัติ ความเสี่ยง/อันตราย รวมทั้งประโยชน์ซึ่งจะเกิดขึ้นจากการวิจัย ข้าพเจ้าได้อ่านรายละเอียดในเอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยโดยตลอดและรอบคอบแล้ว รวมทั้ง**ได้รับคำอธิบาย**จากผู้วิจัย**จนเข้าใจเป็นอย่างดี**แล้ว

ข้าพเจ้าจึง**สมัครใจ**ให้ผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้าเข้าร่วมในการวิจัยนี้ภายใต้เงื่อนไขที่ระบุไว้ในเอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย เข้ารับการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ในรายวิชาภาษาญี่ปุ่น 3 ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวนสัปดาห์ละ 2 คาบ ระยะ 1 ภาคการศึกษา ตั้งแต่ เดือน พฤษภาคม 2564 ถึง เดือน ตุลาคม 2564 ซึ่งข้าพเจ้า**ยินยอม**ให้มีการบันทึกภาพเคลื่อนไหวของผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้าระหว่างการดำเนินการเรียนการสอน และเข้ารับการทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนการเรียนและหลังจากการเรียนเมื่อครบ 1 ภาคการศึกษา โดย**ยินยอม**ให้มีการบันทึกเสียงผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้าระหว่างการทดสอบ

ข้าพเจ้ามีสิทธิให้ผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้าหรือเป็นความประสงค์ของผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้า **ถอนตัว**ออกจากการวิจัยเมื่อใดก็ได้ ซึ่งการถอนตัวออกจากการวิจัยนั้น จะไม่มีผลกระทบทางลบใดๆ ต่อผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้าและตัวข้าพเจ้าทั้งสิ้นต่อการเรียนและการวัดและประเมินผลการเรียน**ถอนตัว**ออกจากการวิจัยเมื่อใดก็ได้ตามความประสงค์ **โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล** ซึ่งจะ**ไม่กระทบต่อการเรียนและผลการวัดและประเมินผลการเรียนของข้าพเจ้าทั้งสิ้น**

ข้าพเจ้า**ได้รับคำรับรอง**และ**คำยืนยัน**ว่า ผู้วิจัยจะปฏิบัติต่อผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้าตามข้อมูลที่ระบุไว้ในเอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยซึ่งเป็นคำชี้แจงผู้เข้าร่วมในการวิจัย และข้อมูลใดๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้า ผู้วิจัยจะ**เก็บรักษาเป็นความลับ** โดยข้อมูลจากการบันทึกภาพเคลื่อนไหวและข้อมูลจากการบันทึกเสียงจะถูกเก็บรักษาไว้ ไม่เปิดเผยต่อสาธารณะเป็นรายบุคคล ไม่มี

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน จุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์
วันที่รับรอง 1 มิ.ย. 64
วันหมดอายุ 31 พ.ค. 65

ข้อมูลใดในการรายงานที่จะนำไปสู่การระบุตัวตนของผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้าและตัวข้าพเจ้า แต่จะรายงานผลการวิจัยเป็นภาพรวม และข้อมูลทั้งหมดจะถูกทำลายทั้งหมดภายใน เดือน มีนาคม 2565

ผู้วิจัยจะปฏิบัติต่อข้าพเจ้าตามเอกสารข้อมูลซึ่งเป็นคำชี้แจงผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และข้อมูลใดๆ ที่เกี่ยวข้องกับข้าพเจ้า

หากผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้า ไม่ได้รับการปฏิบัติตนตามที่ได้ระบุไว้ในเอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย ข้าพเจ้าสามารถร้องเรียนได้ที่ คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อาคารจามจุรี 1 ชั้น 1 ห้อง 114 ถนนพญาไท แขวงวังใหม่ เขตปทุมวัน กรุงเทพฯ 10330
โทรศัพท์ 0 2218 3210-11 อีเมล curec2.ch1@chula.ac.th

ข้าพเจ้าและผู้ที่อยู่ในปกครอง/ในความดูแลของข้าพเจ้า ได้อ่านรายละเอียดอย่างรอบคอบและเข้าใจข้อความในเอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยและหนังสือยินยอมเข้าร่วมในการวิจัยโดยตลอดแล้ว จึงได้ลงลายมือชื่อไว้เป็นหลักฐานต่อหน้าพยาน นอกจากนี้ ข้าพเจ้าได้รับสำเนาเอกสารข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวอย่าง/ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยและสำเนาหนังสือยินยอมเข้าร่วมในการวิจัยไว้แล้ว

กวิตา ฟองสถาพร

ลงชื่อ .....
(นางสาว กวิตา ฟองสถาพร)
ผู้วิจัยหลัก

ลงชื่อ.....
(.....)
ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน
กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2
สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์

เลขที่โครงการ	011/64
วันที่รับรอง	1 มิ.ย. 64
วันหมดอายุ	31 พ.ค. 65

ลงชื่อ .....
(.....)
ผู้ปกครอง

ลงชื่อ .....
(.....)
พยาน

ภาคผนวก ค

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

1. แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น (ฉบับก่อนทดลอง)

2. แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น (ฉบับหลังทดลอง)

3. เกณฑ์ในการประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

1. แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

สำหรับนักเรียนผู้รับการประเมิน (ฉบับก่อนทดลอง)

แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

สำหรับผู้เรียนระดับต้น

ชื่อผู้ทำแบบทดสอบ.....

วันที่ทำแบบทดสอบ.....

คำสั่ง

1. ให้นักเรียนเขียนชื่อ-นามสกุล และวันที่ลงในกระดาษข้อสอบ
2. ให้เวลานักเรียนทำความเข้าใจสถานการณ์จากกระดาษแบบทดสอบ 2 นาที โดยห้ามส่งเสียงหรือสนทนากับบุคคลอื่น
3. ให้นักเรียนกดปุ่มบันทึกเสียงแล้วพูด ชื่อ-นามสกุล ด้วยเสียงอันดังฟังชัด
4. เมื่อนักเรียนได้ยินเสียงสัญญาณ ให้นักเรียนทำตามคำสั่งในแต่ละข้อ เรียงลำดับจนถึงข้อสุดท้าย โดยไม่ต้องกดปุ่มหยุดชั่วคราว หากนักเรียนพูดคำตอบจบในข้อนั้นๆ ก่อนสัญญาณข้อต่อไปจะเริ่มขึ้น ให้นักเรียนรอจนกว่าสัญญาณในข้อถัดไปจะเริ่มขึ้น
5. เมื่อนักเรียนได้ยินเสียงสัญญาณอีกครั้ง กดปุ่มจบการบันทึกเสียง
6. เมื่อทุกคนกดปุ่มจบการบันทึกเสียงทุกคนแล้ว จึงจะจบการทดสอบ

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน
กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2
สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และ สิลปกรรมศาสตร์

เลขที่โครงการ	011/64
วันที่รับรอง	1 มิ.ย. 64
วันหมดอายุ	31 พ.ค. 65

แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

สำหรับผู้เรียนระดับต้น

1

สถานการณ์ที่ 1

นักเรียนเป็นนักเรียนแลกเปลี่ยนไปศึกษาระยะสั้นที่ประเทศญี่ปุ่น 1 สัปดาห์ วันนี้เป็นวันแรกที่นักเรียนได้ไปโรงเรียนญี่ปุ่น อาจารย์ชาวญี่ปุ่นมารับนักเรียนที่หน้าโรงเรียนแล้วพานักเรียนไปถึงห้องเรียน ขณะนี้นักเรียนยืนอยู่หน้าชั้นเรียน

สถานการณ์ที่ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนไปนั่งข้างเพื่อนชาวญี่ปุ่น นักเรียนจึงได้พูดคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นคนนี้เป็นครั้งแรก ให้นักเรียนกำลังคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นอยู่

4

สถานการณ์ 1

นักเรียนเป็นนักเรียนแลกเปลี่ยนไปศึกษาระยะสั้นที่ประเทศญี่ปุ่น 1 สัปดาห์ วันนี้เป็นวันแรกที่นักเรียนได้ไปโรงเรียนญี่ปุ่น อาจารย์ชาวญี่ปุ่นมารับนักเรียนที่หน้าโรงเรียนแล้วพานักเรียนไปถึงห้องเรียน ขณะนี้นักเรียนยืนอยู่หน้าชั้นเรียน ให้นักเรียนพูดและตอบคำถาม ต่อไปนี้

1. อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนแนะนำตนเองต่อหน้าเพื่อนๆ โดยกำหนดให้นักเรียนบอก ชื่อตนเอง ประเทศ และจังหวัด เป็นภาษาญี่ปุ่น นักเรียนจะพูดแนะนำตัวอย่างไร

5

สถานการณ์ 1

นักเรียนเป็นนักเรียนแลกเปลี่ยนไปศึกษาระยะสั้นที่ประเทศญี่ปุ่น 1 สัปดาห์ วันนี้เป็นวันแรกที่นักเรียนได้ไปโรงเรียนญี่ปุ่น อาจารย์ชาวญี่ปุ่นมารับนักเรียนที่หน้าโรงเรียนแล้วพานักเรียนไปถึงห้องเรียน ขณะนี้นักเรียนยืนอยู่หน้าชั้นเรียน ให้นักเรียนพูดและตอบคำถาม ต่อไปนี้

2. เพื่อนชาวญี่ปุ่นถามว่า นักเรียนชอบเล่นแบดมินตันหรือวอลเลย์บอล ถ้าให้เลือกตอบ 1 อย่าง นักเรียนจะตอบว่าชอบกีฬาอะไร

6

สถานการณ์ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนไปนั่งข้างเพื่อนชาวญี่ปุ่น นักเรียนจึงได้พูดคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นคนนี้เป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นกับเพื่อนชาวญี่ปุ่น ดังนี้

1. เพื่อนชาวญี่ปุ่นบอกว่าเคยไปเที่ยวประเทศไทยมา นักเรียนอยากรู้ว่า เพื่อนชาวญี่ปุ่นมาประเทศไทยแล้วเป็นอย่างไรบ้าง นักเรียนจะถามว่าอย่างไร

7

สถานการณ์ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนไปนั่งข้างเพื่อนชาวญี่ปุ่น นักเรียนจึงได้พูดคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นคนนี้เป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นกับเพื่อนชาวญี่ปุ่น ดังนี้

2. เพื่อนญี่ปุ่นเล่าว่า ตอนที่ไปประเทศไทยมาเห็นว่า ตอนเช้ารถติดมาก จึงถามว่า ปกตินักเรียนไทยตื่นนอนกันประมาณกี่โมง นักเรียนจะตอบว่าอย่างไร

8

สถานการณ์ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนไปนั่งข้างเพื่อนชาวญี่ปุ่น นักเรียนจึงได้พูดคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นคนนี้เป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นกับเพื่อนชาวญี่ปุ่น ดังนี้

3. เพื่อนญี่ปุ่นรู้สึกตกใจมากที่นักเรียนไทยตื่นเช้ามาก และเล่าต่อว่า ปกตินักเรียนญี่ปุ่นจะเดินทางด้วยรถเมล์ มาโรงเรียนเอง ตั้งแต่สมัยเรียนอยู่ประถม นักเรียนรู้สึกตกใจมาก จะตอบกลับไปว่าอย่างไร

9

สถานการณ์ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนไปนั่งข้างเพื่อนชาวญี่ปุ่น นักเรียนจึงได้พูดคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นคนนี้เป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นกับเพื่อนชาวญี่ปุ่น ดังนี้

4. สักพักเพื่อนชาวญี่ปุ่นก็ชวนนักเรียนไปร้านเกมด้วยช่วงหลังเลิกเรียน นักเรียนอยากไปแต่ติดสอบ Pre-Test ภาษาญี่ปุ่น จึงไม่สามารถไปกับเพื่อนๆ ได้ นักเรียนจะตอบปฏิเสธเพื่อนอย่างไรไม่ให้เสียมารยาท และอยากให้เพื่อนชวนไปครั้งหน้า

10

สถานการณ์ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนไปนั่งข้างเพื่อนชาวญี่ปุ่น นักเรียนจึงได้พูดคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นคนนี้เป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นกับเพื่อนชาวญี่ปุ่น ดังนี้

5. นักเรียนนึกขึ้นได้ว่า มีสอบ จึงรู้สึกกังวล และคิดว่า ช่วงกลางวันนี้ต้องทบทวนอักษรคันจิสักนิด จึงขอร้องให้เพื่อนชาวญี่ปุ่นช่วยสอนตัวอักษรคันจิให้ตอนพักกลางวัน นักเรียนจะขอร้องเพื่อนอย่างไร

11

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

สำหรับผู้ประเมิน (ฉบับก่อนทดลอง)

<u>สถานการณ์ :</u>นักเรียนเป็นนักเรียนแลกเปลี่ยนไปศึกษาระยะสั้นที่ประเทศญี่ปุ่น 1 สัปดาห์ วันนี้เป็นวันแรกที่นักเรียนได้ไปโรงเรียนญี่ปุ่น อาจารย์ชาวญี่ปุ่นมารับนักเรียนที่หน้าโรงเรียนแล้วพานักเรียนไปถึงห้องเรียน ขณะนี้นักเรียนยืนอยู่หน้าชั้นเรียน หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนไปนั่งข้างเพื่อนชาวญี่ปุ่น นักเรียนจึงได้พูดคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นคนนี้เป็นครั้งแรก ให้นักเรียนกำลังคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นอยู่

	บริบทการพูดสื่อสาร (รายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบ ศึกษาได้จากเอกสารเกณฑ์การประเมิน)	**ระดับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ถูกต้อง**				**ระดับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ประสบความสำเร็จ**			
		1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4
1	อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนแนะนำตนเองต่อหน้าเพื่อนๆ โดยกำหนดให้นักเรียนบอก ชื่อตนเอง ประเทศ และจังหวัด เป็นภาษาญี่ปุ่น นักเรียนจะพูดแนะนำตัวอย่างไร								
2	เพื่อนชาวญี่ปุ่นถามว่า นักเรียนชอบเล่นแบดมินตันหรือวอลเลย์บอล ถ้าให้เลือกตอบ 1 อย่าง นักเรียนจะตอบว่าชอบกีฬาอะไร								
3	เพื่อนชาวญี่ปุ่นบอกว่าเคยไปเที่ยวประเทศไทยมา นักเรียนอยากรู้ว่า เพื่อนชาวญี่ปุ่นมาประเทศไทยแล้วเป็นอย่างไรบ้าง นักเรียนจะถามว่าอย่างไร								
4	เพื่อนญี่ปุ่นเล่าว่า ตอนที่ไปประเทศไทยมาเห็นว่า ตอนเช้ารถติดมาก จึงถามว่า ปกตินักเรียนไทยตื่นนอนกันประมาณกี่โมง นักเรียนจะตอบว่าอย่างไร								
5	เพื่อนญี่ปุ่นรู้สึกประหลาดใจมากที่นักเรียนไทยตื่นเช้ามาก และเล่าต่อว่า ปกตินักเรียนญี่ปุ่นจะเดินทางด้วยรถเมล์ มาโรงเรียนเองตั้งแต่สมัยเรียนอยู่ประถม นักเรียนรู้สึกตกใจมาก จะตอบกลับไปว่าอย่างไร								
6	สักพักเพื่อนชาวญี่ปุ่นก็ชวนนักเรียนไปร้านเกมด้วยช่วงหลังเลิกเรียน นักเรียนอยากไปแต่ติดสอบ Pre-Test ภาษาญี่ปุ่น จึงไปไม่ได้ นักเรียนจะตอบปฏิเสธเพื่อนอย่างไร ไม่ให้เสียมารยาท และอยากให้เพื่อนชวนไปครั้งหน้า								
7	นักเรียนนึกขึ้นได้ว่า มีสอบ จึงรู้สึกกังวล และคิดว่า ช่วงกลางวันนี้ต้องทบทวนอักษรคันจิ จึงขอร้องให้เพื่อนชาวญี่ปุ่นสอนตัวอักษรคันจิให้ตอนพักกลางวัน นักเรียนจะขอร้องเพื่อนอย่างไร								

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2. แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น สำหรับนักเรียนผู้รับการประเมิน (ฉบับหลังทดลอง)

แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

สำหรับผู้เรียนระดับต้น

ชื่อผู้ทำแบบทดสอบ.....

วันที่ทำแบบทดสอบ.....

คำสั่ง

1. ให้นักเรียนเขียนชื่อ-นามสกุล และวันที่ลงในกระดาษข้อสอบ
2. ให้เวลานักเรียนทำความเข้าใจสถานการณ์จากกระดาษแบบทดสอบ 2 นาที โดยห้ามส่งเสียงหรือสนทนากับบุคคลอื่น
3. ให้นักเรียนกดปุ่มบันทึกเสียงแล้วพูด ชื่อ-นามสกุล ด้วยเสียงอันดังฟังชัด
4. เมื่อนักเรียนได้ยินเสียงสัญญาณ ให้นักเรียนทำตามคำสั่งในแต่ละข้อ เรียงลำดับจนถึงข้อสุดท้าย โดยไม่ต้องกดปุ่มหยุดชั่วคราว หากนักเรียนพูดคำตอบจบในข้อนั้นๆ ก่อนสัญญาณข้อต่อไปจะเริ่มขึ้น ให้นักเรียนรอจนกว่าสัญญาณในข้อถัดไปจะเริ่มขึ้น
5. เมื่อนักเรียนได้ยินเสียงสัญญาณอีกครั้ง กดปุ่มจบการบันทึกเสียง
6. เมื่อทุกคนกดปุ่มจบการบันทึกเสียงทุกคนแล้ว จึงจะจบการทดสอบ

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน
สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และ ศิลปกรรมศาสตร์
กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2

เลขที่โครงการ	011/64
วันที่รับรอง	1 มิ.ย. 64
วันหมดอายุ	31 พ.ค. 65

แบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น

สำหรับผู้เรียนระดับต้น

1

สถานการณ์ที่ 1

นักเรียนเป็นนักเรียนแลกเปลี่ยนไปศึกษาระยะสั้นที่ประเทศญี่ปุ่น 1 สัปดาห์ วันนี้เป็นวันแรกที่นักเรียนพบครอบครัวชาวญี่ปุ่นที่จะไปพักอาศัยด้วย ขณะนี้นักเรียนได้พบกับครอบครัวชาวญี่ปุ่นแล้ว

สถานการณ์ที่ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนไปนั่งข้างเพื่อนชาวญี่ปุ่น นักเรียนจึงได้พูดคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นคนนี้เป็นครั้งแรก ให้นักเรียนกำลังคุยกับเพื่อนชาวญี่ปุ่นอยู่

4

สถานการณ์ 1

นักเรียนเป็นนักเรียนแลกเปลี่ยนไปศึกษาระยะสั้นที่ประเทศญี่ปุ่น 1 สัปดาห์ วันนี้เป็นวันแรกที่นักเรียนได้ไปพบครอบครัวชาวญี่ปุ่นที่จะไปพักอาศัยด้วย ขณะนี้เป็นช่วงบ่าย นักเรียนได้พบกับครอบครัวชาวญี่ปุ่นแล้ว ให้นักเรียนถาม-ตอบ ต่อไปนี้

1. อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนแนะนำตนเองเป็นภาษาญี่ปุ่น โดยให้นักเรียนบอก ชื่อตนเอง ประเทศ และจังหวัดของตนเอง เป็นภาษาญี่ปุ่น <u>นักเรียนจะแนะนำตัวว่าอะไร</u>

5

สถานการณ์ 1

นักเรียนเป็นนักเรียนแลกเปลี่ยนไปศึกษาระยะสั้นที่ประเทศญี่ปุ่น 1 สัปดาห์ วันนี้เป็นวันแรกที่นักเรียนได้ไปพบครอบครัวชาวญี่ปุ่นที่จะไปพักอาศัยด้วย ขณะนี้เป็นตอนบ่าย นักเรียนได้พบกับครอบครัวชาวญี่ปุ่นแล้ว ให้นักเรียนพูดถามตอบ ต่อไปนี้

2. พ่อชาวญี่ปุ่นชวนนักเรียนคุยเกี่ยวกับอาหารไทย และถามว่า อาหารไทยอะไรอร่อย ถ้าให้เลือกตอบ 1 อย่าง นักเรียนจะตอบว่า อาหารไทยอะไรอร่อย

6

สถานการณ์ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ ก็ได้พบกับลูกชาย อายุ 20 ปี ของครอบครัวชาวญี่ปุ่นเป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาถามตอบเป็นภาษาญี่ปุ่น ดังนี้

1. พี่ชายแนะนำตัวกับนักเรียน แล้วบอกว่า เคยไปเที่ยวประเทศไทยมา นักเรียนตื่นเต้นมาก และอยากรู้ว่าพี่ชายชาวญี่ปุ่นมาประเทศไทยแล้วเป็นอย่างไรบ้าง นักเรียนจะ Re-act และถามว่าอะไร

7

สถานการณ์ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ ก็ได้พบกับลูกชาย อายุ 20 ปี ของครอบครัวชาวญี่ปุ่นเป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาถามตอบเป็นภาษาญี่ปุ่น ดังนี้

2. พี่ชายญี่ปุ่นบอกว่า ประเทศไทยร้อนมาก
นักเรียนเห็นด้วย และอธิบายเพิ่มเติมว่า
ประเทศไทยอากาศร้อนที่สุดคือเดือน 4 อุณหภูมิ 40 องศา นักเรียนจะพูดว่าอะไร

8

สถานการณ์ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ ก็ได้พบกับลูกชาย อายุ 20 ปี ของครอบครัวชาวญี่ปุ่นเป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาถามตอบเป็นภาษาญี่ปุ่น ดังนี้

3. พี่ชายชาวญี่ปุ่นรู้สึกตกใจมากที่ประเทศไทยร้อนขนาด 40 องศา
จึงเล่าว่า ที่ญี่ปุ่นหนาวมาก มีบางวันที่หิมะตกหนักมากจนออกนอกบ้านไม่ได้เลย
นักเรียนประหลาดใจมาก จะ Re-act ไปว่าอะไร และชวนพี่ชายคุยต่อว่าอะไร

9

สถานการณ์ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ ก็ได้พบกับลูกชาย อายุ 20 ปี ของครอบครัวชาวญี่ปุ่นเป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาถามตอบเป็นภาษาญี่ปุ่น ดังนี้

4. พรุ่งนี้เป็นวันเสาร์ พี่ชายชวนนักเรียนไปกินร้านราเมนชื่อดัง นักเรียนอยากไปแต่ว่ามีเรียนภาษาญี่ปุ่น จึงไปไม่ได้ นักเรียนจะตอบปฏิเสธพี่ชายอย่างไร ไม่ให้เสียมารยาท และอยากให้พี่ชายชวนไปครั้งหน้า

10

สถานการณ์ 2

หลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ ก็ได้พบกับลูกชาย อายุ 20 ปี ของครอบครัวชาวญี่ปุ่นเป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาถามตอบเป็นภาษาญี่ปุ่น ดังนี้

5. นักเรียนรู้สึกว่า ตนเองยังไม่ค่อยเข้าใจภาษาญี่ปุ่นเท่าไหร่
จึงขอร้องให้พี่ชายชาวญี่ปุ่นช่วยสอนภาษาญี่ปุ่นให้ นักเรียนจะขอร้องพี่ชายชาวญี่ปุ่นว่าอะไร

11

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

สำหรับผู้ประเมิน (หลังทดลอง)

<u>สถานการณ์ :</u> นักเรียนเป็นนักเรียนแลกเปลี่ยนไปศึกษาระยะสั้นที่ประเทศญี่ปุ่น 1 สัปดาห์ วันนี้เป็นวันแรกที่นักเรียนพบครอบครัวชาวญี่ปุ่นที่จะไปพักอาศัยด้วย ขณะนี้นักเรียนได้พบกับครอบครัวชาวญี่ปุ่นแล้ว ให้นักเรียนสนทนากับคุณพ่อและหลังจากนักเรียนแนะนำตัวและพูดคุยเล็กน้อยเสร็จ ก็ได้พบกับลูกชาย อายุ 20 ปี ของครอบครัวชาวญี่ปุ่นเป็นครั้งแรก ให้นักเรียนสนทนาถามตอบเป็นภาษาญี่ปุ่น

	บริบทการพูดสื่อสาร (รายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบ ศึกษาได้จากเอกสารเกณฑ์การประเมิน)	**ระดับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ถูกต้อง**				**ระดับความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ประสบความสำเร็จ**			
		1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4
1	อาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้นักเรียนแนะนำตนเองเป็นภาษาญี่ปุ่น โดยให้นักเรียนบอก ชื่อตนเอง ประเทศ และจังหวัดของตนเอง เป็นภาษาญี่ปุ่น <u>นักเรียนจะแนะนำตัวว่าอะไร</u>								
2	พ่อชาวญี่ปุ่นชวนนักเรียนคุยเกี่ยวกับอาหารไทย และถามว่า อาหารไทยอะไรอร่อย ถ้าให้เลือกตอบ 1 อย่าง นักเรียนจะตอบว่า อาหารไทยอะไรอร่อย								
3	พี่ชายแนะนำตัวกับนักเรียน แล้วบอกว่า เคยไปเที่ยวประเทศไทยมา นักเรียนตื่นเต้นมาก และอยากรู้ว่าพี่ชายชาวญี่ปุ่นมาประเทศไทยแล้วเป็นอย่างไรบ้าง <u>นักเรียนจะ Re-act และถามว่าอะไร</u>								
4	พี่ชายญี่ปุ่นบอกว่า ประเทศไทยร้อนมาก นักเรียนเห็นด้วย และอธิบายเพิ่มเติมว่า ประเทศไทยอากาศร้อนที่สุดคือเดือน 4 อุณหภูมิ 40 องศา <u>นักเรียนจะพูดว่าอะไร</u>								
5	พี่ชายชาวญี่ปุ่นรู้สึกตกใจมากที่ประเทศไทยร้อนขนาด 40 องศา จึงเล่าว่า ที่ญี่ปุ่นหนาวมาก มีบางวันที่หิมะตกหนักมากจนออกนอกบ้านไม่ได้เลย นักเรียนประหลาดใจมาก จะ <u>Re-act ไปว่าอะไร และชวนพี่ชายคุยต่อว่าอะไร</u>								
6	พรุ่งนี้เป็นวันเสาร์ พี่ชายชวนนักเรียนไปกินร้านราเมนชื่อดัง นักเรียนอยากไปแต่ว่ามีเรียนภาษาญี่ปุ่น จึงไปไม่ได้ <u>นักเรียนจะตอบปฏิเสธพี่ชายอย่างไร ไม่ให้เสียมารยาท และอยากให้พี่ชายชวนไปครั้งหน้า</u>								
7	นักเรียนรู้สึกว่า ตนเองยังไม่ค่อยเข้าใจภาษาญี่ปุ่นเท่าไหร่ จึงขอร้องให้พี่ชายชาวญี่ปุ่นช่วยสอนภาษาญี่ปุ่นให้ <u>นักเรียนจะขอร้องพี่ชายชาวญี่ปุ่นว่าอะไร</u>								

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

3. เกณฑ์ในการประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความสามารถในการสร้างความหมายของสารร่วมกันระหว่างผู้สื่อสารจำนวน 2 คนขึ้นไปผ่านช่องทางการสื่อสารทั้งต่อหน้าและทางออนไลน์ในบริบทสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่น โดยใช้ภาษาญี่ปุ่นสื่อสารความหมายได้ถูกต้องและประสบความสำเร็จ แบ่งเป็น 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การพูดภาษาญี่ปุ่นตอบโต้สื่อสารความหมายที่ต้องการขณะสื่อสารระหว่างคู่สนทนาได้อย่างถูกต้อง มีรายละเอียด ดังนี้

รายการประเมิน	**คำอธิบายคุณภาพ**					
	0 คะแนน	**1 คะแนน**	**2 คะแนน**	**3 คะแนน**	**4 คะแนน**	**5 คะแนน**
1) การออกเสียงระดับคำภาษาญี่ปุ่น	ไม่พูด หรือพูดภาษาอื่น	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นไม่ได้เลยและไม่ชัดเจนเลย	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้เล็กน้อยแต่ไม่ชัดเจนเลย	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ปานกลางแต่ไม่ค่อยชัดเจน	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ส่วนใหญ่และชัดเจนเป็นส่วนใหญ่	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ทั้งหมดและชัดเจนทั้งหมด
2) การออกเสียงระดับประโยคภาษาญี่ปุ่น	ไม่พูด หรือพูดภาษาอื่น	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นไม่ได้เลยและไม่ชัดเจนเลย	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้เล็กน้อยแต่ไม่ชัดเจนเลย	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ปานกลางแต่ไม่ค่อยชัดเจน	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ส่วนใหญ่และชัดเจนเป็นส่วนใหญ่	ออกเสียงตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ทั้งหมดและชัดเจนทั้งหมด
3) การใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น	ไม่พูด หรือพูดภาษาอื่น	ใช้คำช่วยตามหลักภาษาญี่ปุ่นไม่ได้เลยและไม่ชัดเจนเลย	ใช้คำช่วยตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้เล็กน้อยแต่ไม่ชัดเจนเลย	ใช้คำช่วยตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ปานกลางแต่ไม่ค่อยชัดเจน	ใช้คำช่วยตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ส่วนใหญ่และชัดเจนเป็นส่วนใหญ่	ใช้คำช่วยตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ทั้งหมดและชัดเจนทั้งหมด
4) การใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น	ไม่พูด หรือพูดภาษาอื่น	ใช้ไวยากรณ์ตามหลักภาษาญี่ปุ่นไม่ได้เลยและไม่ชัดเจนเลย	ใช้ไวยากรณ์ตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้เล็กน้อยแต่ไม่ชัดเจนเลย	ใช้ไวยากรณ์ตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ปานกลางแต่ไม่ค่อยชัดเจน	ใช้ไวยากรณ์ตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ส่วนใหญ่และชัดเจนเป็นส่วนใหญ่	ใช้ไวยากรณ์ตามหลักภาษาญี่ปุ่นได้ทั้งหมดและชัดเจนทั้งหมด

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

2. ความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ หมายถึง การใช้กลยุทธ์การต่าง ๆ ขณะพูดสื่อสารเพื่อให้การสื่อสารประสบความสำเร็จ โดยคำนึงถึงบริบทและคู่สนทนาตามแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่น มีรายละเอียด ดังนี้

รายการประเมิน	**คำอธิบายคุณภาพ**					
	0 คะแนน	**1 คะแนน**	**2 คะแนน**	**3 คะแนน**	**4 คะแนน**	**5 คะแนน**
1) การใช้คำแทนตนเองและเรียกคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น	ไม่ปรากฏ ทำให้การสนทนาไม่เหมาะสม	ปรากฏ แต่ไม่เหมาะสมและไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมเล็กน้อย แต่ไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมปานกลาง แต่ไม่เป็นธรรมชาติเล็กน้อย	ปรากฏ เหมาะสมส่วนใหญ่ เป็นธรรมชาติส่วนใหญ่	ปรากฏ เหมาะสมทั้งหมด เป็นธรรมชาติทั้งหมด
2) การใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น	ไม่ปรากฏ ทำให้การสนทนาไม่เหมาะสม	ปรากฏ แต่ไม่เหมาะสมและไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมเล็กน้อย แต่ไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมปานกลาง แต่ไม่เป็นธรรมชาติเล็กน้อย	ปรากฏ เหมาะสมส่วนใหญ่ เป็นธรรมชาติส่วนใหญ่	ปรากฏ เหมาะสมทั้งหมด เป็นธรรมชาติทั้งหมด
3) การใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น	ไม่ปรากฏ ทำให้การสนทนาไม่เหมาะสม	ปรากฏ แต่ไม่เหมาะสมและไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมเล็กน้อย แต่ไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมปานกลาง แต่ไม่เป็นธรรมชาติเล็กน้อย	ปรากฏ เหมาะสมส่วนใหญ่ เป็นธรรมชาติส่วนใหญ่	ปรากฏ เหมาะสมทั้งหมด เป็นธรรมชาติทั้งหมด
4) การตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น	ไม่ปรากฏ ทำให้การสนทนาไม่เหมาะสม	ปรากฏ แต่ไม่เหมาะสมและไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมเล็กน้อย แต่ไม่เป็นธรรมชาติเลย	ปรากฏ เหมาะสมปานกลาง แต่ไม่เป็นธรรมชาติเล็กน้อย	ปปรากฏ เหมาะสมส่วนใหญ่ เป็นธรรมชาติส่วนใหญ่	ปรากฏ เหมาะสมทั้งหมด เป็นธรรมชาติทั้งหมด

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก ง

คู่มือการจัดการเรียนการสอน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

คู่มือการจัดการเรียนการสอน

1

คู่มือการจัดการเรียนการสอน

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน
กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2
สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และ สิลปกรรมศาสตร์

เลขที่โครงการ	011/64
วันที่รับรอง	1 มิ.ย. 64
วันหมดอายุ	31 พ.ค. 65

1

คู่มือรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละครเพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น

คู่มือรูปแบบการเรียนการสอนฉบับนี้มุ่งส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น ประกอบด้วยเนื้อหาสาระสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1.วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น โดยมีนิยามและองค์ประกอบ ดังนี้

ความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความสามารถในการสร้างความหมายของสารร่วมกันระหว่างผู้สื่อสารจำนวน 2 คนขึ้นไปผ่านช่องทางการสื่อสารทั้งต่อหน้าและทางออนไลน์ในบริบทสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่น โดยใช้ภาษาญี่ปุ่นสื่อสารความหมายได้ถูกต้องและประสบความสำเร็จ ประกอบด้วย 2 ความสามารถหลัก ได้แก่

1. **ความสามารถในการสนทนาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น** หมายถึง การพูดภาษาญี่ปุ่นตอบโต้สื่อสารความหมายที่ต้องการขณะสื่อสารระหว่างคู่สนทนาได้อย่างถูกต้อง ประกอบด้วย ประกอบด้วย

1) ความสามารถด้านการออกระดับคำภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การออกเสียงพื้นฐานตามหน่วยเสียงภาษาญี่ปุ่น และการจบพยางค์ด้วยเสียงสระ (Open Syllable) ในระดับคำได้ถูกต้อง

2) ความสามารถด้านการออกเสียงระดับประโยคญี่ปุ่น หมายถึง การออกทำนองเสียงในระดับประโยค (Intonation) แบบญี่ปุ่น เพื่อแสดงความรู้สึกหรือเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง

3) ความสามารถด้านการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การเติมคำอุปสรรคหรือปัจจัยที่ใช้ในการสื่อสารเพื่อบอกความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่อยู่ข้างหน้ากับภาคแสดง และการใช้คำช่วยท้ายประโยคบอกเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง

4) ความสามารถด้านการใช้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น หมายถึง การเรียงลำดับแบบ “(ประธาน+)ภาคแสดง” โดยภาคแสดงอาจเป็นได้ทั้งคำนาม คำคุณศัพท์ คำกริยา และใช้รูปประโยคต่าง ๆ บอกเจตนารมณ์ของผู้พูดได้ถูกต้อง ในภาษาญี่ปุ่นภาคแสดงสามารถบอกว่าใครเป็นประธานได้ในระดับหนึ่ง

2. ความสามารถในการสนทนาภาษาญี่ปุ่นให้ประสบความสำเร็จ หมายถึง การใช้กลยุทธ์การต่าง ๆ ขณะพูดสื่อสารเพื่อให้การสื่อสารประสบความสำเร็จ โดยคำนึงถึงบริบทและคู่สนทนาตามแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่น โดยสามารถแบ่งออกได้เป็น 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ความสามารถด้านการใช้คำเรียกตนเองและคู่สนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การเรียกคู่สนทนาโดยคำนึงถึงสถานภาพทางสังคมได้เหมาะสม เช่น การเรียกนามสกุลแล้วตามด้วยคำว่า さん อ่านว่า “ซัง” (แปลว่าคุณ) การเรียกด้วยชื่ออาชีพหรือตำแหน่งแทนชื่อ การใช้บุรุษสรรพนาม การเรียกด้วยคำเรียกครอบครัว เป็นต้น

2) ความสามารถด้านการใช้สำนวนเริ่มการสนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การใช้คำพูดเรียกร้องความสนใจจากคู่สนทนา ทำให้คู่สนทนารู้ว่าเป็นรอบ (Turn) ที่ผู้พูดกำลังจะพูดอะไรสักอย่าง ซึ่งเป็นการเริ่มหัวข้อใหม่ได้เหมาะสม

3) ความสามารถด้านการใช้ถ้อยคำตามลักษณะการสื่อสารแบบญี่ปุ่น หมายถึง การใช้ประโยคที่มีลักษณะกำกวมซึ่งเป็นลักษณะการสื่อสารเฉพาะวัฒนธรรมญี่ปุ่นในบริบทต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม เช่น การใช้สำนวนที่ไม่แสดงออกมาตรง ๆ ในบริบทที่ผู้พูดต้องการแสดงเจตนาการปฏิเสธหรือไม่เห็นด้วย การใช้สำนวนเชิงอ้อมด้วยคำกริยาเชิงปฏิเสธในบริบทที่ผู้พูดต้องการชักชวนคู่สนทนา การใช้สำนวนย่อในบริบทที่ผู้พูดต้องการให้คู่สนทนาช่วยเติมบทสนทนาให้สมบูรณ์เพื่อให้คู่สนทนามีส่วนร่วมในการสร้างบทสนทนาร่วมกัน เป็นต้น

4) ความสามารถด้านการตอบรับการสนทนาแบบญี่ปุ่น หมายถึง การที่ผู้ฟังกล่าวถ้อยคำเพื่อเสริมให้ผู้พูดพูดต่อไป อาจแสดงออกเป็นท่าทางด้วยการผงกศีรษะหรือแสดงออกด้วยถ้อยคำได้เหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ เพื่อแสดงการยืนยัน แสดงความสนใจ แสดงความสงสัย แสดงความประหลาดใจ แสดงความเห็นใจ เป็นต้น

2.แนวคิดพื้นฐาน

ทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกัน (Coordinated Management of Meaning) คือ ทฤษฎีที่เชื่อว่าการสื่อสารเป็นเครื่องมือหนึ่งที่ช่วยพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างผู้คนที่มีเบื้องหลังทางวัฒนธรรมและประสบการณ์ชีวิตที่แตกต่างกันได้ โดยการวิเคราะห์สารผ่านถ้อยคำ ลักษณะการสื่อสาร ความสัมพันธ์ระหว่างคู่สนทนา สถานการณ์ และความคิดความเชื่อวัฒนธรรมของบุคคลนั้น ๆ และเมื่อเกิดความเข้าใจว่า บุคคลนั้นมีเบื้องหลังทางวัฒนธรรมที่เป็นบรรทัดฐานค่านิยมในสังคมอย่างไร อะไรส่งผลให้บุคคลนั้นใช้ถ้อยคำหรือวิธีการพูดเช่นนั้น ทำให้ไม่ด่วนตัดสินคุณค่า และเลือกที่จะแสวงหากลยุทธ์ในการสื่อสารต่างๆ ที่ทำให้การสื่อสารประสบความสำเร็จ มีหลักการ 3 ประการ ดังนี้

1) ความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล จะช่วยลดการเกิดอคติและเพิ่มการยอมรับในความแตกต่างอันหลากหลายได้มากขึ้น

2) ความเข้าใจในประสบการณ์เบื้องหลังทางวัฒนธรรมของคู่สนทนา และบริบทขณะการสนทนา จะทำให้เข้าใจสารและเจตนาของคู่สนทนาได้ดียิ่งขึ้น

3) การเลือกกลยุทธ์การสื่อสารให้เหมาะสมกับบริบทและลักษณะการสนทนา จะส่งผลให้จัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการสื่อสารได้ และทำให้การสื่อสารดำเนินไปได้อย่างประสบความสำเร็จ

แนวคิดการอ่านบทละคร (Reader's Theatre) คือ แนวคิดที่ให้ผู้เรียนได้สัมผัสการใช้ภาษาที่มีการใช้อยู่จริงจากบทละคร และนำบทละครมาถ่ายทอดได้อย่างสมบทบาท โดยจากงานวิจัยต่าง ๆ พบว่า แนวคิดการอ่านบทละครสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดพัฒนาการในการพูดสื่อสารอย่างมีนัยสำคัญ ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เรื่องบริบท ความคล่องแคล่ว การออกเสียง การใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม การเน้นเสียง คำศัพท์ ไวยากรณ์ และรูปประโยคที่มีความหลากหลาย การอ่านอย่างเป็นธรรมชาติ และการอ่านพร้อมการแสดงออกทางสีหน้าและอารมณ์ โดยมีหลักการ 4 ประการ ดังนี้

1) การแสดงตามบทละครช่วยให้ผู้แสดงเกิดความคุ้นเคยกับภาษาในบทละครที่มีความเสมือนจริง

2) กระบวนการกลุ่มช่วยให้การฝึกซ้อมการแสดงมีประสิทธิภาพ

3) การพูดออกเสียงตามบทละครอย่างถูกต้องและสมบทบาท ทำให้การแสดงละครประสบความสำเร็จ

4) การแลกเปลี่ยนผลย้อนกลับ ทำให้ผู้แสดงเกิดการเรียนรู้สู่การพัฒนาตนเองได้ต่อไป

3.หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

หลักการสำคัญในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการจัดการความหมายร่วมกันและแนวคิดการอ่านบทละคร เพื่อส่งเสริมความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนระดับต้น มี 4 ประการ ดังนี้

1) การเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมจะเกิดขึ้นดีผ่านการทำความเข้าใจบทละครที่เสมือนจริง ทำให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับภาษา และเห็นความเชื่อมโยงระหว่างภาษา ลักษณะการใช้ภาษา และวัฒนธรรมอย่างเป็นรูปธรรม

2) การเรียนรู้ผ่านกระบวนการกลุ่ม จะช่วยส่งเสริมผู้เรียนเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างการทำกิจกรรม จะทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3) การเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกพูดผ่านการแสดงละคร จะส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาที่ถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่างๆ

4) การเรียนรู้จะเกิดได้ดี หากมีการสะท้อนคิดการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ ทำให้รู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป

4.กระบวนการจัดการเรียนการสอน

4.1 แนวทางการจัดการเรียนการสอน 4 ประการ ดังนี้

1) นักเรียนควรได้เรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมที่เสมือนจริง โดยมีลักษณะการใช้ภาษาและบริบทที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจธรรมชาติของภาษาที่เกิดจากวัฒนธรรมและสามารถนำไปเป็นแนวทางการใช้ภาษาของตนเองได้

2) นักเรียนควรได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ช่วยเหลือซึ่งกันและกันผ่านกระบวนการกลุ่ม เพื่อให้นักเรียนได้เห็นมุมมองที่หลากหลาย นำมาพัฒนาความเข้าใจในการใช้ภาษาและการพูดของตนเองได้

3) นักเรียนควรได้รับโอกาสฝึกพูดในบริบทที่หลากหลายผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อให้สามารถพูดได้อย่างถูกต้องตามหลักภาษาและเหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ

4) นักเรียนควรได้สะท้อนคิดการเรียนรู้ ได้ข้อมูลย้อนกลับในบรรยากาศเชิงบวก เพื่อให้ผู้เรียนรู้จุดแข็งและเกิดการเรียนรู้จุดที่ต้องพัฒนาต่อไป

4.2 วิธีสอนและเทคนิคการสอน

4.1 การอุปนัย (Induction) คือ ผู้สอนนำตัวอย่าง/ข้อมูล/สถานการณ์ที่มีเนื้อหาที่ต้องการสอนแฝงอยู่มาให้ผู้เรียนวิเคราะห์จนสามารถดึงหลักการ/แนวคิดที่แฝงอยู่ และสรุปออกมาได้ด้วยตนเอง

4.2 การสาธิต (Demonstration) คือ ผู้สอนแสดงหรือนำเสนอขั้นตอนการปฏิบัติให้ผู้เรียนสังเกต ซักถาม อภิปราย และสรุปการเรียนรู้ที่ได้จากการสาธิต เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจขั้นตอนการปฏิบัติจริงอย่างชัดเจน

4.3 การแสดงละคร (Dramatization) คือ ผู้สอนให้ผู้เรียนเรียนรู้ตามเนื้อหาและบทละครที่ได้กำหนดไว้ตั้งแต่ต้นจนจบเรื่อง ทำให้เรื่องราวมีชีวิตขึ้นมา และสามารถทำให้ผู้แสดงและผู้ชมเกิดความเข้าใจและจดจำเรื่องนั้นได้นาน โดยจะมีการแสดง การสังเกตการแสดง การอภิปรายการแสดง และสรุปการเรียนรู้ที่ได้จากการแสดง/ชมการแสดง

4.4 การใช้บทบาทสมมติ (Role Playing) คือ ผู้สอนให้ผู้เรียนสวมบทบาทในสถานการณ์ซึ่งใกล้เคียงกับความเป็นจริง และแสดงออกตามความรู้สึกนึกคิดของตน และนำเอาการแสดงออกของผู้แสดงทั้งความรู้ ความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่สังเกตพบ มาเป็นข้อมูลในการอภิปรายเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

4.4 ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสังเกตการสนทนาภาษาญี่ปุ่นเสมือนจริงในบทบาทตัวละครและสถานการณ์ที่หลากหลายจากคลิปภาษาญี่ปุ่นสั้น ๆ เช่น อนิเมะ มังงะ กระตุ้นความสนใจและเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียน เพื่อเตรียมพร้อมผู้เรียนสู่การเรียนรู้และใช้กิจกรรมการเรียนรู้หลากหลาย ให้ผู้เรียนร่วมกันทำความเข้าใจภาษาและวัฒนธรรมระหว่าง 1) คำพูด 2) ลักษณะการพูด 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) สถานการณ์ 5) เบื้องหลังทางสังคมและวัฒนธรรม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาอย่างเข้าใจวัฒนธรรม

ขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนสอดแทรกคำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับบทละครที่ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ฝึกในคำศัพท์และรูปประโยค เช่น ใช้โปรแกรม Kahoot หรือ Quizlet เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนสามารถนำไปใช้ได้อย่างถูกต้องและแม่นยำ

ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนฝึกพากษ์เสียง ทำความความเข้าใจเรื่องราวและตัวละคร แต่งเติมบทสนทนาเพิ่มเติมจากบทละครอย่างสร้างสรรค์และนำเสนอการอ่านบทละครอย่างสมบทบาท ผ่านกระบวนการกลุ่ม โดยใช้เสียงต้นแบบ เป็นแหล่งการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นชินคำศัพท์และรูปประโยคที่มีบริบทการใช้เสมือนจริงและฝึกฝนจนสามารถออกเสียงคำและประโยคสนทนาตามบทละครได้ถูกต้องและสมบทบาท

ขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนา เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกันและแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ จากมุมมองของคนเอง มุมมองจากเพื่อน และมุมมองจากผู้สอน โดยไม่ต้องลงชื่อ เพื่อให้ผู้เรียนกล้าแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเสนอแนะเชิงบวกเพื่อการพัฒนา ในบรรยากาศที่ปลอดภัย บรรยากาศเชิงบวก เชื่อมโยงการนำภาษาไปใช้ในสถานการณ์จริง เพื่อให้ผู้เรียนประมวลผลการเรียนรู้ รู้จุดแข็งและจุดที่ต้องนำไปพัฒนาต่อไป

4.5 บทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียน

ผู้สอน

1. เตรียมตัวอย่างข้อมูล/สถานการณ์/บทละครที่มีหลักกการ/แนวคิดแฝงอยู่ที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยตัวอย่างควรมีลักษณะครอบคลุมคุณสมบัติย่อย ๆ ที่สำคัญของหลักการ/แนวคิดนั้น ควรมีคตวามน่าสนใจ ท้าทายความคิด และผู้สอนอาจใช้คำถามให้ผู้เรียนได้ค้นคิดหาคำตอบจากตัวอย่าง
2. อธิบายรายละเอียดเกี่ยวกับสิ่งที่จะสาธิต/ปฏิบัติ/แสดงละครในชั้นเรียนอย่างชัดเจน
3. บรรยายประกอบการสาธิตการปฏิบัติกิจกรรมอย่างเป็นลำดับขั้นตอน ไม่ช้าหรือเร็วเกินไป
4. ยกตัวอย่างข้อมูล/สถานการณ์/บทละครที่มีลักษณะของสิ่งที่จะให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

5. เปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามหรือซักถามนักเรียนเพื่อกระตุ้นความคิดและความสนใจของนักเรียน

6. ให้นักเรียนรายงานสิ่งที่ได้สังเกตเห็น แลกเปลี่ยนกัน โดยใช้เทคนิค Think-pair-share เพื่อช่วยให้ผู้เรียนทุกคนได้คิดและอภิปรายผลอย่างทั่วถึงและเท่าเทียมกัน

7. ให้คำแนะนำผู้เรียนในการมีบทบาทต่าง ๆ ในชั้นเรียน เช่น วิธีการชมการแสดง

8. สร้างบรรยากาศที่ปลอดภัยในการร่วมกันคิด อภิราย แลกเปลี่ยนความรู้ ของผู้เรียน โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้เพื่อการพัฒนา ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน และสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ

ผู้เรียน

1. ตั้งใจสังเกตตัวอย่างข้อมูล/เหตุการณ์/การแสดงละครและมีส่วนร่วมอย่างทั่วถึง

2. ศึกษาและวิเคราะห์หาหลักการที่แฝงอยู่ในตัวอย่างข้อมูล/เหตุการณ์/บทละคร

3. ศึกษาตัวอย่างข้อมูล/เหตุการณ์ และคิดค้นหาคำตอบจากตัวอย่างข้อมูล/เหตุการณ์

4. สรุปหลักการ/แนวคิดที่ได้จากตัวอย่างข้อมูล/เหตุการณ์

5. ศึกษาบทละคร เลือกบทบาทที่จะแสดง ฟังและฝึกพูดตามบทละคร

6. ศึกษาสถานการณ์ เลือกบทบาท คิดคำพูดสนทนา ฝึกซ้อม

7. แสดงสมบทบาทและผู้เรียนที่ชมการแสดงสังเกตการณ์ตามคำแนะนำของผู้สอน เช่น จดบันทึกสิ่งที่สังเกตเห็น

8. คิด อภิราย แลกเปลี่ยนความรู้ จากสิ่งที่ได้เรียนรู้ โดยเน้นการสะท้อนคิดเพื่อการพัฒนา ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน และสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับร่วมกัน

5.การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนการสอน

ผู้วิจัยกำหนดแนวทางการวัดและประเมินผลตามรูปแบบการเรียนการสอน แบ่งเป็น 2 อย่าง ได้แก่

5.1 การประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ระหว่างการเรียนการสอนตามรูปแบบ

ผู้สอนสามารถประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนระหว่างการเรียนการสอนได้จากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน การสะท้อนคิดการเรียนรู้ การซักถามการตอบ การพูดหรือพิมพ์ตอบสะท้อนคิดการเรียนรู้และการแลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับผ่านเว็บไซต์ต่าง ๆ และนำมาบันทึกข้อมูลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นรายบุคคลอย่างต่อเนื่อง และสามารถประเมินได้จากการมอบหมายภาระงานให้นักเรียนจับกลุ่ม 2-3 คน แสดงละครตามบทละครเป็นภาษาญี่ปุ่นอย่างสมบทบาท หรือภาระงานที่ให้นักเรียนจับกลุ่ม 2-3 คน สุ่มบทบาทและสถานการณ์ อัดคลิปการแสดงบทบาทสมมติพูดสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่น ผ่านช่องทางใดก็ได้อย่างสร้างสรรค์ เช่น Zoom Instagram TikTok เป็นต้น

5.2 การประเมินความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นก่อนและหลังเรียนด้วยรูปแบบ

ผู้สอนสามารถนำแบบทดสอบความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นฉบับก่อนการทดลองและฉบับหลังการทดลองไปปรับใช้ในการวัดและประเมินผล โดยมีลักษณะเป็นสถานการณ์ให้นักเรียนสนทนาโต้ตอบกับผู้สอน และผู้สอนให้คะแนนตามเกณฑ์แบบรูบริคส์ 6 ระดับ (6-point rubric) ที่จำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น 2 ด้าน ด้านละ 40 คะแนน รวม 80 คะแนน

ภาคผนวก ง

ตัวอย่างแผนการเรียนรู้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตัวอย่าง

แผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วย

กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาต่างประเทศ รายวิชา *ญ 32021* ภาษาญี่ปุ่น 3

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง จำนวน 12 คาบ

.....

1. ผลการเรียนรู้

นักเรียนเข้าใจความหมายของรูปประโยคการขอร้องผู้อื่นและตอบรับการขอร้องเป็นภาษาญี่ปุ่น และสามารถพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่น

2. สาระสำคัญ

ศึกษาคำศัพท์และรูปประโยคที่ใช้ในการขอร้องคู่สนทนา ได้แก่ 「～てくれる」「～てくれますか」「～てください」「～てくださいませんか」เปรียบเทียบการใช้รูปประโยคการขอร้องให้เหมาะสมกับระดับความสุภาพ และคำศัพท์และรูปประโยคที่ใช้ในการตอบรับและปฏิเสธการขอร้องคู่สนทนา ได้แก่ 「はい、いいですよ」「すみませんが、ちょっと・・・」「เหตุผลที่ใช้ในการปฏิเสธคำขอร้อง から・・・」และเชื่อมโยงการใช้ภาษาที่เกี่ยวกับการขอร้องกับบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่น

3. สาระการเรียนรู้

สาระการเรียนรู้เป็นเป็น 3 อย่าง ได้แก่ 1) คำศัพท์ 2) ไวยากรณ์ 3) การใช้ภาษากับเบื้องหลังทางวัฒนธรรมญี่ปุ่น ดังนี้

<u>คำศัพท์</u>

ภาษาญี่ปุ่น	ความหมาย	ภาษาญี่ปุ่น	ความหมาย
朝ねぼう	การตื่นสาย	ちがい	ความแตกต่าง
えーと	ใช้พูดในขณะที่กำลังนึกคำพูด	では	เอาละ ถ้างั้น
おくれる	มาสาย ล่าช้า	～度　(一度)	...ครั้ง (1ครั้ง)
これから	จากนี้ไป ตั้งแต่นี้ต่อไป	～ページ　(40 ページ)	หน้า... (หน้า40)
質問	คำถาม	もう+数　(もう一度、もう少し)	อีก... (อีกครั้ง อีกเล็กน้อย)
すみません、おそくなりました	ขอโทษที่มาสายค่ะ/ครับ	よく	เป็นอย่างดี
説明する	อธิบาย	れんしゅうする	ฝึก ฝึกฝน ฝึกซ้อม

ไวยากรณ์

โครงสร้างภาษาญี่ปุ่น	ความหมายและวิธีการใช้
คำกริยารูป て＋くれる／くれない	การขอร้องอีกฝ่ายกรณีที่สนิสนมกัน
คำกริยารูป て＋くれますか／くれませんか	การขอร้องอีกฝ่ายกรณีที่สนิสนมกัน แต่สุภาพกว่า て＋くれる／くれない
คำกริยารูป て＋ください	“กรุณา...” ใช้เมื่อต้องการจะขอร้องอะไรบางอย่างจากผู้อื่น ใช้พูดกับผู้น้อยกว่าตนเอง มักจะไม่ใช้กับผู้ใหญ่
คำกริยารูป て＋くださいませんか	“กรุณา...” ใช้เมื่อต้องการจะขอร้องอะไรบางอย่างจากผู้อื่น มีความสุภาพมากกว่า คำกริยารูป て＋ください ใช้พูดกับผู้ใหญ่ หรือผู้ที่เราให้เกียรติ
คำกริยารูป て＋いただけませんか	“กรุณา...” ใช้เมื่อต้องการจะขอร้องอะไรบางอย่างจากผู้อื่น มีความสุภาพมากกว่า คำกริยารูป て＋ください ใช้พูดกับผู้ใหญ่ หรือผู้ที่เราให้เกียรติ สุภาพกว่า คำกริยารูป て＋くださいませんか
はい、いいですよ。／はい、どうぞ。	“ได้เลย” ใช้ตอบรับการขอร้องที่เป็นการกระทำจากผู้อื่น “ได้เชิญเลย” ใช้ตอบรับการขอร้องเกี่ยวกับสิ่งของ เช่น ขอยืม ช่วยหยิบของให้ เป็นต้น
すみませんが、Nはちょっと・・・。 すみませんが、・・・から。	“ขอโทษนะคะ/ครับ คือว่า นิดหน่อย” “ขอโทษนะคะ/ครับ เพราะว่า...” ใช้ปฏิเสธการขอร้องจากผู้อื่น
おねがいします。	“ขอร้องค่ะ/ครับ” ใช้ลงท้ายการขอร้องที่จะเป็นภาระสำหรับอีกฝ่ายกับผู้ที่ไม่รู้จักหรือสนิทสนม
ありがとうございます。 ありがとうございました。	“ขอบคุณ” ใช้เมื่ออีกฝ่ายตอบรับคำขอร้องของเราแล้วแต่ยังไม่ได้ทำให้ “ขอบคุณ” ใช้เมื่ออีกฝ่ายตอบรับคำขอร้องของเราและทำให้เสร็จแล้ว

การใช้ภาษากับเบื้องหลังทางวัฒนธรรมญี่ปุ่น

ชาวญี่ปุ่นขอร้องผู้อื่นและการปฏิเสธคำขอร้องจะไม่พูดอย่างตรงไปตรงมา แต่จะมีลักษณะการพูดเกริ่นนำสู่บทสนทนา การพูดเชิงอ้อม การพูดเชิงปฏิเสธ เพื่อแสดงความเกรงใจ กลัวว่าไปสร้างความลำบากให้แก่อีกฝ่าย ซึ่งแตกต่างจากการขอร้องของชาวไทยที่มีลักษณะการพูดอย่างตรงไปตรงมามากกว่า

ตารางแสดงความเชื่อมโยงการใช้ภาษาเพื่อขอร้องกับเบื้องหลังทางวัฒนธรรมญี่ปุ่น

หัวข้อ	บริบทการพูดขอร้องแบบญี่ปุ่น
การให้คุณค่าแบบญี่ปุ่น	ให้ความสำคัญกับการยอมรับจากกลุ่ม จึงเกรงใจว่าจะไปสร้างความลำบากให้อีกฝ่าย
พฤติกรรมทางภาษา	1. การใช้คำแทนตนเองและคู่สนทนา เลี่ยงการระบุตนเองและคู่สนทนาอย่างชัดเจน
	2. การใช้คำเกริ่นนำเข้าสู่การสนทนา - การใช้ทำนองเสียงลงต่ำท้ายประโยคเกริ่นนำ เช่น 「あのう、～んですが／～んですけど／～んだけど・・・」↘ - การลำดับการสนทนา1) เกริ่นนำ 2) เข้าสู่เนื้อหาหลัก 3) ลงท้าย
	3. การใช้รูประโยคแบบญี่ปุ่น - การใช้ภาษาเชิงอ้อม เช่น การพูดขอร้องโดยยกเหตุผลมาพูดแทน การปฏิเสธคำขอร้องโดยยกเหตุผลมาพูดแทน - การใช้ภาษาเชิงปฏิเสธ เช่น การขอร้องที่จบด้วยรูปปฏิเสธ การปฏิเสธคำขอร้องด้วยคำอื่นอย่าง ちょっと・・・(แล้วเบาเสียงลงตอนท้าย)
	4. การใช้คำตอบรับการสนทนา เช่น การตอบรับเมื่ออีกฝ่ายปฏิเสธคำขอร้องของตนเองด้วย「そうですか」「たいへんですね」เป็นต้น

4. ความสอดคล้องในการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน

☐ 1. รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ☐ 2. ซื่อสัตย์ สุจริต

/ 3. มีวินัย / 4. ใฝ่เรียนรู้

☐ 5. อยู่อย่างพอเพียง / 6. มุ่งมั่นในการทำงาน

☐ 7. รักความเป็นไทย / 8. มีจิตสาธารณะ

/ 9. ภาวะผู้นำ / 10. คิดอย่างมีเหตุผลและสร้างสรรค์

5. ความสอดคล้องในการพัฒนาสมรรถนะของนักเรียน

5.1 สมรรถนะตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551

/ 1. ความสามารถในการสื่อสาร / 2. ความสามารถในการคิด

/ 3. ความสามารถในการแก้ปัญหา ☐ 4. ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต

/ 5. ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี

5.2 สมรรถนะตามหลักสูตรฐานสมรรถนะ

☐ 1. การจัดการตนเอง ☐ 2. การคิดขั้นสูง

/ 3. การสื่อสาร / 4. การรวมพลังทำงานเป็นทีม

☐ 5.การเป็นพลเมืองที่เข้มแข็ง ☐ 6. การอยู่ร่วมกับธรรมชาติและวิทยาการอย่างยั่งยืน

6. กิจกรรมการเรียนรู้

<u>ขั้นที่ 1 รู้ภาษาอย่างเข้าใจ</u>

ขั้นนำ (10นาที)

1. ครูนำเสนอบทสนทนา 1 บท ให้เวลานักเรียนฟังเสียงพร้อมดูบทสนทนา

2. ครูถามนักเรียนถึงบทสนทนาว่า นักเรียนคิดว่าเป็นบทพูดมาจากเรื่องอะไร ใครทำอะไร ที่ไหน รู้สึกอย่างไร ทำไม พูดว่าอะไรบ้าง (มาจากอนิเมะเรื่อง Kimetsu no yaiba ฉากที่ตัวละครพี่ชายพูดขอร้องเสาหลักขอไว้ชีวิตน้องสาวแต่ตัวละครเสาหลักกลับปฏิเสธ)

3. ครูกล่าวกับนักเรียนว่า การเรียนในวันนี้จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธที่มีการใช้จริงแบบต่าง ๆ และได้ฝึกสังเกตการออกเสียงอย่างสมบทบาท

ขั้นสอน (30 นาที)

1. ครูอธิบายกิจกรรมและสาธิตการทำกิจกรรม โดย 1) ใช้สัญลักษณ์ / แบ่งเว้นวรรคประโยค 2) ใช้ลูกศรเขียนเสียงขึ้นลงที่ท้ายประโยค 3) ใช้การขีดเส้นใต้คำศัพท์ที่ออกเสียงยาก/ออกเสียงไม่ถูก 4) หาความหมายของคำ/รูปประโยคที่มีสัญลักษณ์ * (คำอื่น ๆ ที่ไม่มี * หากนักเรียนสนใจและมีเวลาเหลือสามารถหาความหมายของคำอื่นเพิ่มเติมได้)

2. ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม 2-3 คน แต่ละกลุ่มจะได้รับใบกิจกรรมที่มีบทสนทนา 5 บท พร้อมไฟล์เสียง ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มทำตามที่ครูอธิบายและสาธิตการทำใบงาน และบันทึกลงในใบงานกิจกรรมให้สมบูรณ์

3. ครูให้นักเรียนนำใบงานของแต่ละกลุ่มขึ้นที่กระดาน และให้นักเรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้เรื่องการออกเสียง และความหมายของคำศัพท์ / รูปประโยคต่าง ๆ ตรวจสอบความถูกต้องอีกครั้ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ขั้นสรุป (10 นาที)

1. ครูใช้คำถามและให้นักเรียนสรุปการเรียนรู้สะท้อนคิดการเรียนรู้ตามใบงาน “เอ๊ะเกิดอะไรขึ้น”

2. ครูให้นักเรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกันและประเมินการเรียนรู้ของตนเองในหัวข้อ ได้แก่ 1) สิ่งที่ได้เรียนรู้ในวันนี้ 2) สิ่งที่ทำได้ดีในวันนี้ 3) สิ่งที่อยากพัฒนาต่อ 4) ข้อสงสัย 5) คะแนนการเรียนรู้ของตนเองในวันนี้ (คะแนนเต็ม 5 คะแนน)

สื่อการเรียนรู้

1. ใบงานบทสนทนาจากอนิเมะเรื่อง kimetsu no yaiba

2. แบบสะท้อนคิดการเรียนรู้

<u>ขั้นที่ 2 นำภาษาไปฝึกฝน</u>

ขั้นนำ (10 นาที)

1. ครูแสดงบทสนทนา 1 บท ให้นักเรียนฟังเสียงพร้อมดูบทสนทนา

2. ครูแสดงคำถามจาก Quizlet สุ่มนักเรียนเป็นกลุ่ม และให้แต่ละกลุ่มแข่งขันจับคู่คำศัพท์/รูปประโยคกับความหมายให้ถูกต้อง

ขั้นสอน (30 นาที)

1. ครูแสดงแบบวิเคราะห์การสนทนา จากนั้นอธิบายและสาธิตการวิเคราะห์บทสนทนาในขั้นนำลงในหัวข้อต่าง ๆ ได้แก่ 1) การใช้คำพูดขอร้องและการตอบรับ/ปฏิเสธ 2) ระดับความสุภาพทางการ 3) ความสัมพันธ์กับคู่สนทนา 4) ฉาก/สถานที่เกิดเหตุ 5) ผู้พูด/ผู้ฟังรู้สึกอะไร

2. ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม 2-3 คน แต่ละกลุ่มจะได้รับใบกิจกรรมที่มีบทสนทนา 5 บท พร้อมแบบวิเคราะห์บทสนทนา จากนั้นอธิบายกิจกรรมแก่นักเรียนว่า ครูจะมีบทสนทนา 5 บท ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มวิเคราะห์บทสนทนาตามหัวข้อให้สมบูรณ์ และบันทึกลงในใบงานกิจกรรม

3. เมื่อนักเรียนทุกกลุ่มเติมข้อมูลแต่ละหัวข้อลงในแบบวิเคราะห์บทสนทนาเสร็จสมบูรณ์แล้ว ครูให้นักเรียนกลับมารวมกัน จากนั้นให้นักเรียนแต่ละกลุ่มแลกเปลี่ยนเรียนรู้เล่าขอสรุปของกลุ่มคร่าว ๆ ให้กลุ่มอื่นฟัง และบันทึกเพิ่มเติมลงในใบงานกิจกรรมให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยใช้ปากกาสีอื่นที่แตกต่างกัน

ขั้นสรุป (10 นาที)

1. ครูใช้คำถามและให้นักเรียนสรุปการเรียนรู้ตามแบบวิเคราะห์บทสนทนาการขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธ

2. ครูให้นักเรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกันและประเมินการเรียนรู้ของตนเองในหัวข้อ ได้แก่ 1) สิ่งที่ได้เรียนรู้ในวันนี้ (คำศัพท์/รูปประโยค/การขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธแบบญี่ปุ่น) 2) สิ่งที่ทำได้ดีในวันนี้ 3) สิ่งที่อยากพัฒนาต่อ 4) ข้อสงสัย 5) คะแนนการเรียนรู้ของตนเองในวันนี้ (คะแนนเต็ม 5 คะแนน)

สื่อการเรียนรู้

1. แบบทดสดสอบคำศัพท์และรูปประโยคจาก Quizlet
2. บทสนทนาจากอนิเมะเรื่อง Kimetsu no yaiba
3. แบบวิเคราะห์บทสนทนา
4. แบบสะท้อนคิดการเรียนรู้

<u>ขั้นที่ 3 แสดงละครกระตือรือร้น</u>

ขั้นนำ (10 นาที)

1. ครูแสดงบทสนทนาจากกิจกรรมการเรียนรู้ที่ 1 และใช้คำถามให้นักเรียนตอบว่าครั้งที่แล้ว ได้คำศัพท์/รูปประโยคการขอร้องอะไรไปบ้าง

2. ครูกล่าวกับนักเรียนว่า นอกจากการฟังอ่านแล้วรู้ความหมายของรูปประโยคในบทสนทนาแล้ว เราต้องฝึกพูดการขอร้องด้วย โดยการเรียนในวันนี้จะช่วยให้นักเรียนสามารถพูดขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธการขอร้อง ออกเสียงระดับคำ ออกเสียงระดับประโยค ฝึกสร้างประโยคได้ถูกต้อง และนำไปใช้พูดในบทละคร

ขั้นสอน (30 นาที)

1. ครูสอดแทรกเนื้อหาคำศัพท์ รูปประโยคต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการขอร้องและและตอบรับ/ปฏิเสธการขอร้องเพิ่มเติมและให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดสร้างประโยค

2. ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม 2-3 คน แต่ละกลุ่มได้รับมอบหมายให้แสดงตามบทละคร (จาก Manga de matome) มอบหมายให้นักเรียนทำกิจกรรมดังนี้

2.1 นักเรียนแต่ละกลุ่มทำความเข้าใจบทละคร ฟังและฝึกออกเสียงตามเสียงต้นฉบับ โดยเฉพาะการเว้นวรรคในประโยคและทำนองเสียงท้ายประโยค

2.2 นักเรียนแต่ละกลุ่มแต่งเติมบทละครให้สมจริงมากยิ่งขึ้น โดยการเพิ่มเติมคำศัพท์ ประโยค ถ้อยคำต่าง ๆ ให้สมบทบาทได้

2.3 นักเรียนแต่ละกลุ่มทำความเข้าใจฉาก ความคิด/รู้สึกของตัวละคร ทำเสียงอย่างสมจริง ใส่อารมณ์ได้สมบทบาท

3. ครูให้นักเรียนกลับมารวมกัน จากนั้นให้นักเรียนกลุ่มนำเสนอแสดงตามบทละคร โดยมีนักเรียนกลุ่มอื่นเป็นผู้สังเกตการณ์และจดข้อคิดเห็นลงในแบบบันทึกการแสดงละคร และครูประเมินโดยใช้แบบประเมินชิ้นงานพร้อมเกณฑ์การประเมิน

ขั้นสรุป (10 นาที)

1. ครูใช้คำถามและให้นักเรียนสรุปการเรียนรู้ตามแบบบันทึกการแสดงละคร

2. ครูให้นักเรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกันและประเมินการเรียนรู้ของตนเองในหัวข้อ ได้แก่ 1) สิ่งที่ได้เรียนรู้ในวันนี้ (คำศัพท์/รูปประโยค/การขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธแบบญี่ปุ่น) 2) สิ่งที่ทำได้ดีในวันนี้ 3) สิ่งที่อยากพัฒนาต่อ 4) ข้อสงสัย 5) คะแนนการเรียนรู้ของตนเองในวันนี้ (คะแนนเต็ม 5 คะแนน)

สื่อการเรียนรู้

1. หนังสือแบบเรียน Akiko to tomodachi ฉบับปรับปรุง เล่ม 3
2. หนังสือแบบฝึกหัด Akiko to tomodachi ฉบับปรับปรุง เล่ม 3+4
3. บทสนทนาจาก Manga de matome ในหนังสือแบบเรียน
4. แบบบันทึกการแสดงละคร
5. แบบประเมินชิ้นงานพร้อมเกณฑ์การประเมิน
6. แบบสะท้อนคิดการเรียนรู้

<u>ขั้นที่ 4 สะท้อนคิดสู่การพัฒนา</u>

ขั้นนำ (10 นาที)

1. ครูนำเสนอบทสนทนาจากกิจกรรมการเรียนรู้ที่ 1

2. ครูกล่าวกับนักเรียนว่า นอกจากแต่งประโยคและออกเสียงคำและรูปประโยคขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธการขอร้องได้ถูกต้องแล้ว เราต้องฝึกเลือกใช้คำศัพท์/รูปประโยค และพูดใช้น้ำเสียงให้เหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ ด้วย โดยการเรียนในวันนี้จะใช้การแสดงบทบาทสมมติ “พูดสดทะลุจอ” ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนสามารถพูดขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธการขอร้องในบริบทต่าง ๆ ได้เหมาะสม

ขั้นสอน (30 นาที)

1. ครูอธิบายการทำกิจกรรมบทบาทสมมติว่า นักเรียนแต่ละคนจะได้รับบทบาทตัวละคร 1 ตัว นักเรียนแต่ละกลุ่มจะได้รับภาพที่ใช้ในการขอร้อง 1 อย่าง ให้นักเรียนสังเกตความสัมพันธ์ระหว่างคู่สนทนา และพูดสนทนากันให้ประสบความสำเร็จ โดยกำหนดให้สนทนามากกว่า 1 นาที

2. ครูแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มละ 2-3 คน โดยการสุ่ม แต่ละกลุ่มได้รับมอบหมายงานและแยกย้ายกันไปเตรียมตัวแสดงบทบาทสมมติภายในเวลาที่กำหนด (ประมาณ 10 นาที)

3. ครูให้นักเรียนกลับมารวมกัน จากนั้นครูสุ่มให้นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอแสดงตามบทละคร โดยมีนักเรียนกลุ่มอื่นเป็นผู้สังเกตการณ์และจดข้อคิดเห็นลงในใบงาน “พูดสดทะลุจอ” และครูประเมินโดยใช้แบบประเมินชิ้นงานพร้อมเกณฑ์การประเมิน

ขั้นสรุป (10 นาที)

1. ครูใช้คำถามและให้นักเรียนสรุปการเรียนรู้ตามใบงาน “พูดสดทะลุจอ”

2. ครูให้นักเรียนสะท้อนคิดการเรียนรู้ร่วมกันและประเมินการเรียนรู้ของตนเองในหัวข้อ ได้แก่ 1) สิ่งที่ได้เรียนรู้ในวันนี้ (คำศัพท์/รูปประโยค/การขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธแบบญี่ปุ่น)

2) สิ่งที่ทำได้ดีในวันนี้ 3) สิ่งที่อยากพัฒนาต่อ 4) ข้อสงสัย 5) คะแนนการเรียนรู้ของตนเองในวันนี้ (คะแนนเต็ม 5 คะแนน)

สื่อการเรียนรู้

1. ตารางแสดงภาพตัวละครและสิ่งของ
2. แบบบันทึกการแสดงละคร
3. แบบประเมินชิ้นงานพร้อมเกณฑ์การประเมิน
4. แบบสะท้อนคิดการเรียนรู้

8. สื่อและแหล่งการเรียนรู้

1. หนังสือแบบเรียน Akiko to tomodachi ฉบับปรับปรุง เล่ม 3
2. หนังสือแบบฝึกหัด Akiko to tomodachi ฉบับปรับปรุง เล่ม 3+4
3. บทสนทนาจากอนิเมะเรื่อง kimetsu no yaiba จาก Youtube
4. บทสนทนาจาก Manga de matome ในหนังสือแบบเรียน
5. แบบทดสดสอบคำศัพท์และรูปประโยค ด้วย Kahoot Quizlet
6. แบบวิเคราะห์บทสนทนา ด้วย Google Slide
7. แบบบันทึกการแสดงละคร ด้วย Google Slide
8. แบบประเมินชิ้นงานพร้อมเกณฑ์การประเมิน Google Classroom
9. แบบสะท้อนคิดการเรียนรู้ ด้วย Jamboard และ Google Form
10. แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

9. การวัดและประเมินผลรวบยอด

ชิ้นงานหรือภาระงาน

ภาระงานที่ 1 การแสดงละครตามบทละคร まんがでまとめ ให้นักเรียนจับกลุ่ม 2-3 คน พูดสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นตามบทพูดให้สมบทบาท

ภาระงานที่ 2 การอัดคลิปการแสดงบทบาทสมมติ ให้นักเรียนจับกลุ่ม 2-3 คน สุ่มบทบาท พูดสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นตามสถานการณ์ที่กำหนดให้ประสบความสำเร็จ โดยนักเรียนจะอัดคลิปผ่านช่องทางใดก็ได้อย่างสร้างสรรค์ เช่น Zoom Instagram TikTok เป็นต้น ส่งงานผ่านทาง Google Classroom

ตารางแสดงการวัดและประเมินผล

ประเด็นการประเมิน	วิธีการ	เครื่องมือ	เกณฑ์	การประเมินผล (ผ่าน/ไม่ผ่าน)
<u>ด้านความรู้: นักเรียนสามารถ</u>				
1. บอกความหมายของคำศัพท์รูปประโยคที่ใช้ในการขอร้องภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทยได้	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน	คำถามของครู /แบบสอบ/แบบประเมินโดยใช้ Kahoot Quizlet Google Form เป็นต้น	นักเรียนมากกว่าร้อยละ 70 สามารถตอบคำถามและทำกิจกรรมได้ถูกต้องถือว่าผ่าน	
2. ใช้คำกริยารูป てสร้างประโยค「～てくれる」「～てくれますか」「～てください」「～てくださいませんか」ได้	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน	คำถามของครู/แบบสอบ/แบบประเมินโดยใช้ Kahoot/Quizlet/Google Form	นักเรียนมากกว่าร้อยละ 70 สามารถตอบคำถามและทำกิจกรรมได้ถูกต้องถือว่าผ่าน	
3. ประยุกต์ใช้คำศัพท์และรูปประโยคขอร้องต่าง ๆ และการตอบรับหรือปฏิเสธการขอร้องได้แก่ 「はい、いいですよ」「すみませんが、ちょっと・・・」「เหตุผลที่ใช้ในการปฏิเสธคำขอร้อง から・・・」ให้เหมาะสมกับบริบทระดับความสุภาพทางการได้	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน	คำถามของครู/แบบสอบ/แบบประเมินโดยใช้ Kahoot/Quizlet/Google Form	นักเรียนมากกว่าร้อยละ 70 สามารถตอบคำถามและทำกิจกรรมได้ถูกต้องถือว่าผ่าน	
4. บอกความแตกต่างการใช้คำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ และการตอบรับหรือปฏิเสธการขอร้องตามในบริบทต่าง ๆ ได้	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน	คำถามของครู/กระดาน Jamboard/แบบสอบ/แบบประเมิน โดยใช้ Google Form	นักเรียนมากกว่าร้อยละ 70 สามารถตอบคำถามและทำกิจกรรมได้ถูกต้องถือว่าผ่าน	
5. ตั้งสมมติฐาน/สรุปการใช้ภาษาในการขอร้องกับบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่นได้	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน	คำถามของครู/กระดาน Jamboard/แบบสอบ/แบบประเมิน โดยใช้ Google Form	นักเรียนมากกว่าร้อยละ 70 สามารถตอบคำถามและทำกิจกรรมได้ถูกต้องถือว่าผ่าน	
6. ประเมินตนเองและให้ข้อเสนอแนะเพื่อนในเรื่องการขอร้องแบบวัฒนธรรมญี่ปุ่นได้	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน	คำถามของครู/กระดาน Jamboard/แบบสอบ/แบบประเมิน โดยใช้ Google Form	นักเรียนมากกว่าร้อยละ 70 สามารถตอบคำถามและทำกิจกรรมได้ถูกต้องถือว่าผ่าน	

<u>ด้านทักษะและกระบวนการ: นักเรียนสามารถ</u>				
1. ออกเสียงภาษาญี่ปุ่นระดับคำสื่อความขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธการขอร้องได้	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน การทำแบบฝึกหัด การทำชิ้นงาน	คำถามของครู/แบบฝึกหัด/แบบประเมินชิ้นงาน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
2. ออกเสียงภาษาญี่ปุ่นระดับประโยคสื่อความขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธการขอร้องได้	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน การทำแบบฝึกหัด การทำชิ้นงาน	คำถามของครู/แบบฝึกหัด/แบบประเมินชิ้นงาน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
3. ใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่นที่จำเป็นในการขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธการขอร้องได้	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน การทำแบบฝึกหัด การทำชิ้นงาน	คำถามของครู/แบบฝึกหัด/แบบประเมินชิ้นงาน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
4. สร้างประโยคภาษาญี่ปุ่นขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธการขอร้องได้	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน การทำแบบฝึกหัด การทำชิ้นงาน	คำถามของครู/แบบฝึกหัด/แบบประเมินชิ้นงาน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
5. พูดโดยใช้คำแทนตนเองและคู่สนทนาในการขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธเป็นภาษาญี่ปุ่นได้เหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่น	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน การทำแบบฝึกหัด การทำชิ้นงาน	คำถามของครู/แบบฝึกหัด/แบบประเมินชิ้นงาน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
6. พูดเกริ่นนำเข้าสู่การสนทนาขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธเป็นภาษาญี่ปุ่นได้เหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่น	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้น	คำถามของครู/แบบฝึกหัด/แบบประเมินชิ้นงาน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

	เรียน การทำแบบฝึกหัด การทำชิ้นงาน			
7. พูดโดยใช้คำศัพท์และรูปประโยคขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธเป็นภาษาญี่ปุ่นได้เหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่น	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน การทำแบบฝึกหัด การทำชิ้นงาน	คำถามของครู/แบบฝึกหัด/แบบประเมินชิ้นงาน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
8. พูดคำตอบรับในการพูดสนทนาขอร้องและตอบรับ/ปฏิเสธเป็นภาษาญี่ปุ่นได้เหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรมญี่ปุ่น	สังเกตการตอบคำถามในห้องเรียนและตรวจจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน การทำแบบฝึกหัด การทำชิ้นงาน	คำถามของครู/แบบฝึกหัด/แบบประเมินชิ้นงาน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
<u>ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์: นักเรียน</u>				
1. ตระหนักความแตกต่างของการสื่อสารแบบญี่ปุ่นและแบบไทยไ	ประเมินจากแบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน	แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
2. มีความมั่นใจในการพูดสื่อสารภาษาญี่ปุ่น	ประเมินจากแบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน	แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
3. มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมในชั้นเรียน	ประเมินจากแบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน	แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
4. ทำงานเป็นกลุ่มในชั้นเรียนกับเพื่อนได้	ประเมินจากแบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน	แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	
5. มีความรับผิดชอบในการทำงานและส่งตรงเวลา	ประเมินจากแบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน	แบบประเมินพฤติกรรมนักเรียน	มีคะแนนคุณภาพอยู่ในระดับดีขึ้นไปถือว่าผ่าน	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

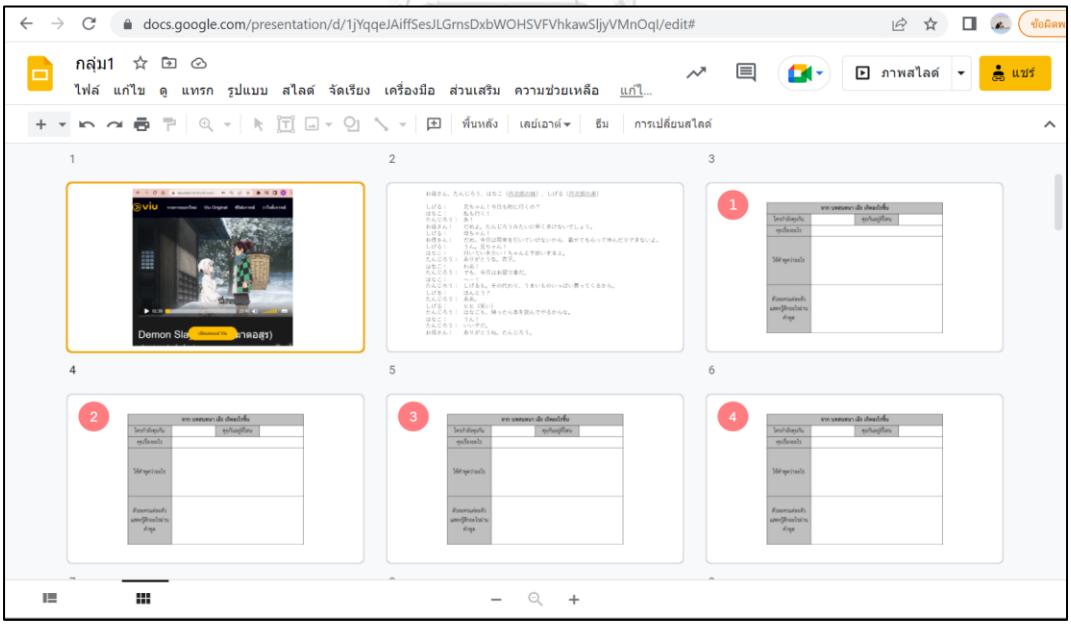
9. ตัวอย่างใบกิจกรรม

9.1 บทสนทนาจากอนิเมะเรื่อง Demon Slayer Ep1 เวลา 1.30 - 2.28 (ตัวอย่าง)

お母さん、たんじろう、はなこ（丹次郎の妹）、しげる（丹次郎の弟）

しげる：　兄ちゃん！今日も町に行くの？
はなこ：　私も行く！
たんじろう：　あ！
お母さん：　だめよ。たんじろうみたいに早く歩けないでしょう。
しげる：　母ちゃん！
お母さん：　だめ。今日は荷車を引いていけないから、載せてもらって休んだりできないよ。
しげる：　うん。兄ちゃん！
はなこ：　付いていきたい！ちゃんと手伝いするよ。
たんじろう：　ありがとうな。花子。
はなこ：　わあ！
たんじろう：　でも、今日はお留守番だ。
はなこ：　へー！
たんじろう：　しげるも。その代わり、うまいものいっぱい買ってくるから。
しげる：　ほんとう？
たんじろう：　ああ。
しげる：　ヒヒ（笑い）
たんじろう：　はなこも、帰ったら本を読んでやるからな。
はなこ：　うん！
たんじろう：　いい子だ。
お母さん：　ありがとうね。たんじろう。

9.2 แบบวิเคราะห์บทสนทนาด้วย Google Slide

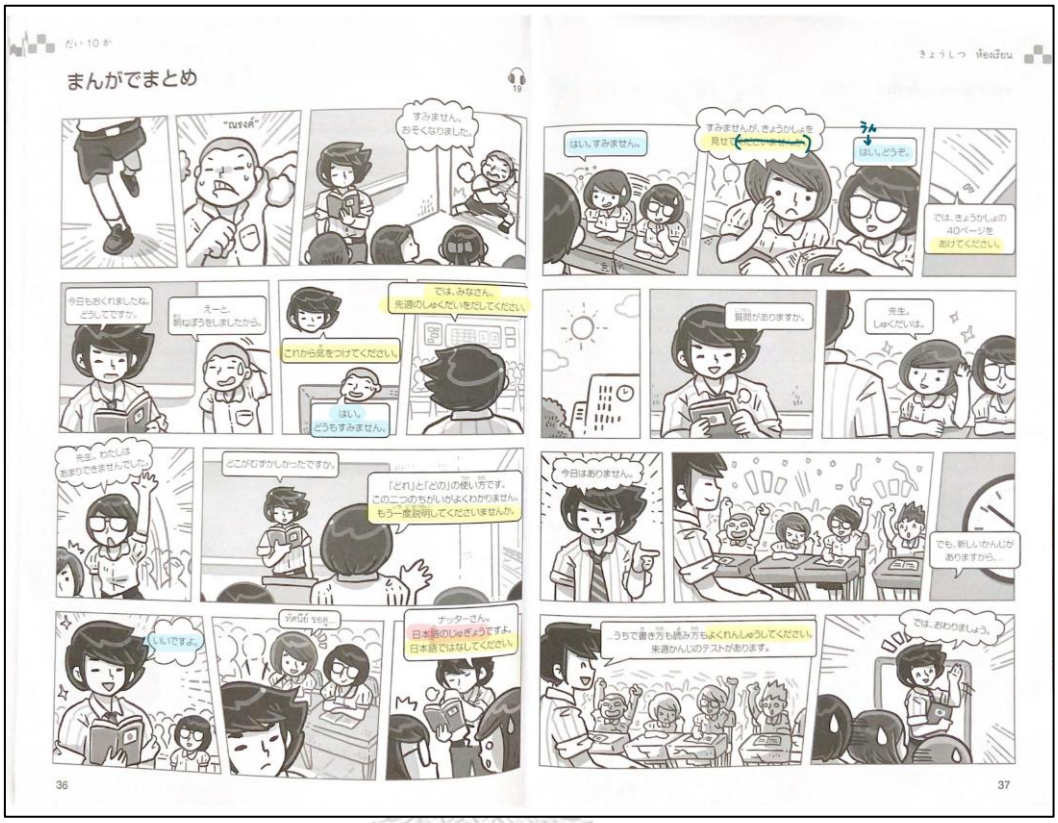


จาก บทสนทนา เอ๊ะ เกิดอะไรขึ้น			
ใครกำลังคุยกัน		คุยกันอยู่ที่ไหน	
คุยเรื่องอะไร			
ใช้คำพูดว่าอะไร			
ตัวละครแต่ละตัวแสดงรู้สึกอะไรผ่านคำพูด			

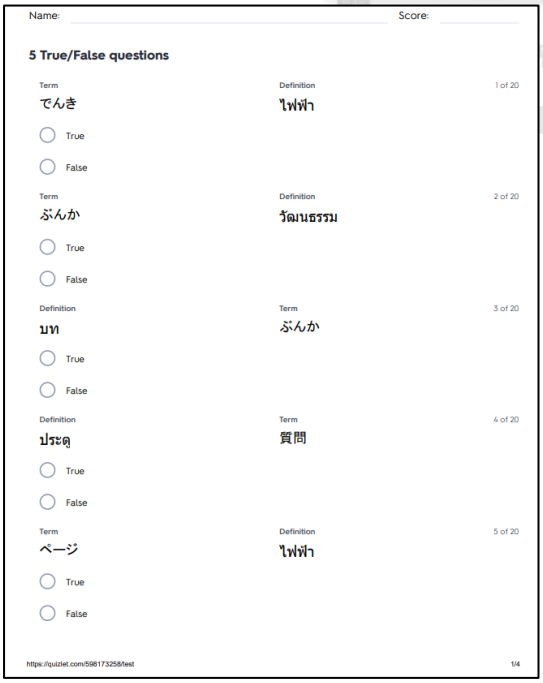
<u>ตัวอย่างเฉลย</u>

จาก บทสนทนา เอ๊ะ เกิดอะไรขึ้น			
ใครกำลังคุยกัน	1)お母さん 2)たんじろう 3)はなこ（妹） 4)しげる（弟）	คุยกันอยู่ที่ไหน	หน้าบ้าน
คุยเรื่องอะไร	たんじろうกำลังจะออกไปในเมือง น้องชายกับน้องสาวอยากขอไปด้วย แต่คุณแม่กับたんじろうไม่ให้ไปด้วย		
- ใช้คำพูดขอร้องว่าอะไร	兄ちゃん！今日も町に行くの？ 私も行く／付いていきたい！ちゃんと手伝いするよ。		
- ใช้คำพูดตอบรับการขอร้องว่าอะไร	だめよ。たんじろうみたいに早く歩けないでしょう。／だめ。今日は荷車を引いていけないから、載せてもらって休んだりできないよ。／ありがとうな。花子。でも、今日はお留守番だ。／しげるも。その代わり、うまいものいっぱい買ってくるから。／はなこも、帰ったら本を読んでやるからな。		
ตัวละครแต่ละตัวแสดงรู้สึกอะไรผ่านคำพูด	1) แม่ ยกเหตุผลมาพูดว่าทำไมไม่อยากให้ไป 2) ทันจิโร่ ยกเหตุผลมาพูด ไม่ปฏิเสธน้องตรง ๆ และพูดข้อเสนอ 3) น้องชาย/น้องสาว พูดอย่างตรงไปตรงมาว่าตนเองอยากไป		

9.3 บทสนทนาจาก Manga de matome ในหนังสือแบบเรียน Akiko to tomodachi ฉบับปรับปรุง เล่ม 3 หน้า 37



9.4 แบบทดสอบคำศัพท์และรูปประโยค ด้วย Quizlet (ตัวอย่าง)



Name: Score:

5 True/False questions

Term: でんき — Definition: ไฟฟ้า — 1 of 20 — True / False

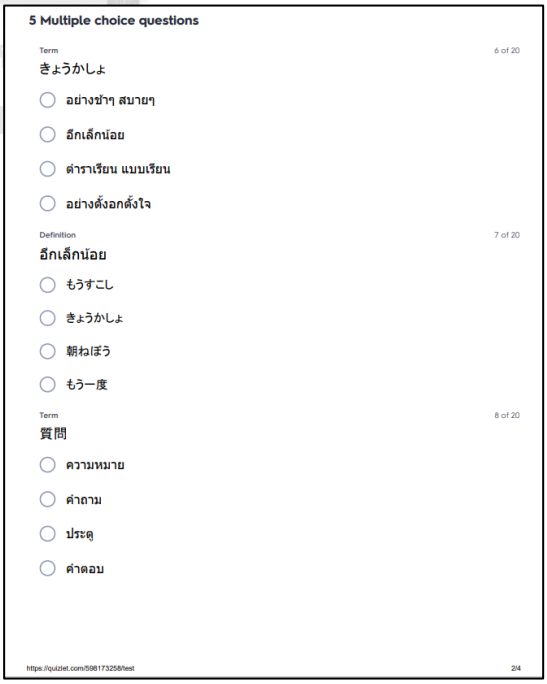
Term: ぶんか — Definition: วัฒนธรรม — 2 of 20 — True / False

Definition: บท — Term: ぶんか — 3 of 20 — True / False

Definition: ประตู — Term: 質問 — 4 of 20 — True / False

Term: ページ — Definition: ไฟฟ้า — 5 of 20 — True / False

https://quizlet.com/598173258/test 1/4



5 Multiple choice questions

Term: きょうかしょ — 6 of 20
- อย่างช้าๆ สบายๆ
- อีกเล็กน้อย
- ตำราเรียน แบบเรียน
- อย่างตั้งอกตั้งใจ

Definition: อีกเล็กน้อย — 7 of 20
- もうすこし
- きょうかしょ
- 朝ねぼう
- もう一度

Term: 質問 — 8 of 20
- ความหมาย
- คำถาม
- ประตู
- คำตอบ

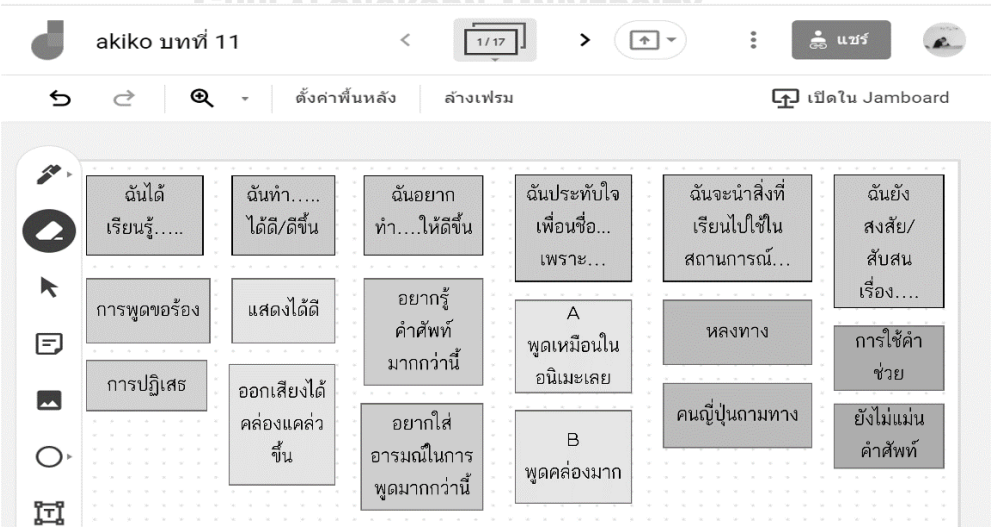
https://quizlet.com/598173258/test 2/4

9.5 แบบบันทึกการแสดงละคร ด้วย Google Slide

9.6 แบบสะท้อนคิดการเรียนรู้ ด้วย Jamboard

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

<u>ตัวอย่างการสะท้อนคิด</u>



ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	นางสาว กวิตา ฟองสถาพร
วุฒิการศึกษา	อักษรศาสตรบัณฑิต (เอกวิชาภาษาญี่ปุ่น) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อักษรศาสตรมหาบัณฑิต (เอกวิชาภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศ) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY