



การสร้างประโยคจากการฟัง ในบริบทการศึกษาภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศ: กรณีศึกษานักศึกษาระดับปริญญาตรีชาวไทย*

Received: 5 February 2024

Revised: 29 April 2024

Accepted: 7 May 2024

สุนิย์รัตน์ เนียรเจริญสุข**

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์คือ เพื่อ 1) ศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีต่อการสร้างประโยคจากการฟัง และ 2) ศึกษาผลของการปฏิสัมพันธ์เพื่อช่วยกันสร้างประโยคของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาปริญญาตรี วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น จำนวน 8 คน ผลการศึกษาพบว่า 1) นักศึกษาคิดว่าการสร้างประโยคจากการฟังเป็นประโยชน์กับการพัฒนาความสามารถภาษาญี่ปุ่น ทำให้สังเกตเห็นจุดอ่อนภาษาญี่ปุ่นของตนเองมากขึ้น ค่าเฉลี่ย 5.00 และ 2) การปฏิสัมพันธ์เพื่อช่วยกันสร้างประโยคช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น จากการวิเคราะห์บทสนทนาแบบร่วมมือ พบข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาประเภทที่ทำให้สร้างประโยคได้ถูกต้องร้อยละ 68 โดยข้อมูลประเภทนี้มีจำนวนผลัดในการสนทนาเป็นจำนวนมาก เนื่องจากนักศึกษาพยายามช่วยกันแก้ปัญหาอย่างเต็มที่ กล่าวได้ว่าการสร้างประโยคจากการฟังเป็นโอกาสให้นักศึกษาได้ใช้ภาษาญี่ปุ่นในการฟังและสร้างประโยค ทำให้สังเกตเห็นความสามารถภาษาญี่ปุ่นที่ยังไม่สมบูรณ์ ทำให้ได้ตั้งสมมติฐานและทดสอบสมมติฐาน และสะท้อนคิดจากการปฏิสัมพันธ์เพื่อช่วยกันสร้างประโยค

บทความวิจัย

บทคัดย่อ

คำสำคัญ

การสร้างประโยคจากการฟัง;
ภาษาญี่ปุ่น
เป็นภาษาต่างประเทศ;
การปฏิสัมพันธ์;
การสนทนาแบบร่วมมือ

* งานวิจัยนี้ได้รับหนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย SSTU-EC 074/2565 จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคน มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ณ วันที่ 9 มิถุนายน 2565 และได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจาก Toshiba International Foundation ประเทศญี่ปุ่น ประจำปี ค.ศ. 2022

** รองศาสตราจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ติดต่อได้ที่: suneerat@tu.ac.th



Dictogloss in JFL Context: A Case of Thai University Student *

Received: 5 February 2024

Revised: 29 April 2024

Accepted: 7 May 2024

Suneerat Neancharoensuk **

This research 1) studied opinions of students in Thailand learning Japanese about sentence construction from listening; and 2) examined the effects of peer interaction on sentence creation to aid in Japanese language learning. The sample group consisted of eight undergraduate Japanese language majors. The results were that 1) students believed that dictogloss helped develop Japanese language skills, enabling them to better observe their own weaknesses in Japanese language, with an average score of 5.00; and 2) collaborative peer interactions in sentence construction may promote Japanese language learning. 68% of language-related episodes (LREs) facilitated correct sentence discovery from collaborative dialogues. This LRE-type dominated conversational turns because students strove to resolve problems. These findings suggest that dictogloss offers opportunities in Japanese for listening and sentence reconstruction, noticing flaws in Japanese language ability, formulating and testing hypotheses and reflecting on interactions while mutually assisting composition.

Research Article

Abstract

Keywords

dictogloss;
Japanese
as a foreign language;
interaction;
collaborative dialogue

* This research received a Certificate of Approval: SSTU-EC 074/2565 from Thammasat University Research Ethics Committee on 9 June 2022, and was supported by Toshiba International Foundation, Japan, Research Grant for the Fiscal Year 2022.

** Associate Professor, Faculty of Liberal Arts, Thammasat University, email: suneerat@tu.ac.th

1. บทนำ

จากตำราเรียนภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นและแบบทดสอบที่นิยมใช้ในประเทศไทย กล่าวได้ว่าการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นโดยส่วนใหญ่เป็นการสอนที่เน้นให้ความรู้เรื่องรูปประโยค (Focus on Forms) และนิยมใช้วิธีการสอนแบบฟัง-พูด (Audio Lingual Method) หรือไม่กี่วิธีการสอนแบบแปลไวยากรณ์ (Grammar Translation Method) ในชั้นเรียนจะเน้นอธิบายความหมายและฝึกฝนการใช้รูปประโยคต่างๆ ในลักษณะการพูดตามรูปประโยคที่กำหนดให้ซึ่งมักจะไม่มีบริบทที่ชัดเจน วิธีการสอนและการฝึกฝนดังกล่าวทำให้ผู้เรียนเรียนรู้องค์ประกอบของไวยากรณ์ไม่ครบถ้วน ส่งผลให้ประสบปัญหาเมื่อต้องนำไปใช้ในการสื่อสาร ผู้สอนส่วนใหญ่ตระหนักถึงปัญหานี้ จึงนำแนวคิดการสอนแบบเน้นการสื่อสาร (Communicative Approach) เข้ามาเพิ่มในการสอน โดยให้ผู้เรียนฝึกการสื่อสารหลังจากการอธิบายไวยากรณ์ เช่น ให้ทำบทบาทสมมติ กิจกรรมการสัมภาษณ์ ฯลฯ แต่เนื่องจากรูปแบบการเรียนการสอนดังกล่าวเป็นขั้นตอนที่ตรงข้ามกับการสื่อสารจริง กล่าวคือ ผู้เรียนเรียนรู้รูปประโยคและคำอธิบายไวยากรณ์ หลังจากนั้น จึงทำแบบฝึกเพื่อการสื่อสารตามที่ผู้สอนกำหนดให้ สิ่งที่เกิดขึ้นคือผู้เรียนสามารถทำแบบฝึกได้โดยง่าย แต่ในการสื่อสารจริงจะเริ่มจากการมีเรื่องหรือเนื้อหาที่อยากจะพูด จากนั้นจึงคิดว่าจะใช้คำศัพท์รูปประโยคใดเพื่อสื่อสิ่งที่อยากจะพูดออกไป (小山, 2002, p. VI) แบบฝึกเพื่อการสื่อสารที่ผู้สอนเพิ่มเติมเข้ามาจึงเป็นลำดับขั้นที่ตรงข้ามกับการสื่อสารจริง ดังนั้น จึงไม่มีประสิทธิผลเท่าใดนัก

จากสภาพการณ์ดังกล่าว จึงมีความจำเป็นที่จะต้องทบทวนวิธีการสอนที่ใช้กันอยู่ แนวคิดเกี่ยวกับวิธีการสอนที่จะช่วยเพิ่มความสามารถในการสื่อสารและช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้ไวยากรณ์ได้อย่างเหมาะสมคือ การสอนแบบ Focus on Form (FonF) สเวน (Swain, 1998, p. 69) กล่าวถึง Focus on Form ไว้ว่าเป็นแนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และทำความเข้าใจไวยากรณ์ครบทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ รูปแบบ ความหมาย และหน้าที่การใช้ในสถานการณ์ที่มีบริบทชัดเจน แนวคิดนี้เกิดขึ้นเพื่อแก้ปัญหาการสอนโดยมุ่งเน้นเรื่องรูปประโยค (Focus on Forms: FonFs) และการสอนโดยมุ่งเน้นเรื่องความหมายและการนำไปใช้ (Focus on Meaning: FonM) และในงานของ 北村 (2017) ก็ได้อธิบายเกี่ยวกับการสอนแบบ Focus on Form ไว้ว่าไม่ได้เป็นการสอนเพียงแค่นำ “ส่วนการสอนรูปประโยค” โดยใช้วิธีการสอนแบบฟัง-พูด มารวมกับ “ส่วนการสอนสนทนา” ตามแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร แต่เป็นการสอนที่ให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมเพื่อส่งเสริมให้เกิดความสามารถในการสื่อสาร ซึ่งผู้เรียนจำเป็นต้องมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องในการใช้รูปประโยคนั้นด้วย

เทคนิคในการสอนตามแนวคิด Focus on Form นั้นมีหลากหลาย ในงานวิจัยนี้จะเลือกใช้การสร้างประโยคจากการฟัง (Dictogloss) เนื่องจากเป็นเทคนิคที่ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการรับข้อมูลภาษาจากการฟังและฝึกการใช้ภาษาจากการเขียนประโยคที่ได้ฟังกลับคืนมา ซึ่งผู้เรียนชาวไทยที่ศึกษาภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศ โดยเฉพาะผู้เรียนที่มีความสามารถภาษาญี่ปุ่นไม่สูงมักจะขาดโอกาสการรับข้อมูลและการใช้ภาษา นอกจากนี้ในขั้นตอนการสร้างประโยคร่วมกับเพื่อน ผู้เรียนยังได้ฝึกฝนการปฏิสัมพันธ์จากการสนทนาเพื่อร่วมมือกับเพื่อนซึ่งการปฏิสัมพันธ์เป็นหัวใจสำคัญของเทคนิคนี้ (Wajnryb, 1990, p. 10) อย่างไรก็ตาม การใช้เทคนิคนี้ในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยยังไม่แพร่หลาย

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีต่อการสร้างประโยคจากการฟัง
2. เพื่อศึกษาผลของการปฏิสัมพันธ์เพื่อช่วยกันสร้างประโยคของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

3. บรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

3.1 การสร้างประโยคจากการฟัง (Dictogloss)

3.1.1 ความเป็นมาและรายละเอียด

การสร้างประโยคจากการฟังเป็นเทคนิคการสอนแบบ Focus on Form และเป็นการเรียนรู้แบบเชิงรุก (active learning) คิดค้นโดยนักภาษาศาสตร์นามว่า Ruth Wajnryb เพื่อแก้ปัญหาของ dictation ซึ่งผู้เรียนขาดโอกาสในการคิดวิเคราะห์เกี่ยวกับภาษาที่ใช้ dictogloss แตกต่างจาก dictation ทั้งเรื่องวัตถุประสงค์และขั้นตอนการดำเนินกิจกรรม ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในบริบทที่ชัดเจน ประโยคที่ผู้เรียนสร้างขึ้นไม่จำเป็นต้องเหมือนต้นฉบับ ผู้เรียนสามารถเขียนอธิบายใหม่ให้มีความหมายตรงกับเนื้อหาในต้นฉบับโดยใช้ภาษาของผู้เรียนเอง การทำเช่นนั้นตรงกับความหมายของคำว่า “gloss” ซึ่งมีความหมายว่าคำอธิบายของคำหรือวลี

วัตถุประสงค์หลักของเทคนิคนี้คือ

1. เพื่อสร้างโอกาสให้ผู้เรียนใช้ความรู้ไวยากรณ์ในการสร้างประโยค ผู้เรียนจะใช้ความรู้ที่มีอยู่สร้างประโยคเองเท่าที่จะทำได้ จากนั้นจึงร่วมมือกับเพื่อนในการสร้างประโยค
2. เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนค้นพบว่าตนเองมีความรู้เรื่องใดและไม่มีความรู้เรื่องใด ซึ่งผู้เรียนจะสังเกตเห็นได้ตอนที่พยายามสร้างประโยคและตอนที่ตรวจสอบว่าประโยคที่เขียนขึ้นถูกต้องหรือไม่ สอดคล้องกับสิ่งที่สเวน (Swain, 1995) ได้เสนอไว้ว่าการใช้ภาษาทำให้ผู้เรียนได้สังเกตเห็นช่องโหว่ของตนเองและการใช้ภาษาเป็นโอกาสให้ผู้เรียนได้ตั้งสมมติฐานและทดสอบสมมติฐาน
3. เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาการใช้ภาษา โดยพยายามคิดและเลือกใช้ภาษาในการสร้างประโยคให้ใกล้เคียงกับต้นฉบับมากที่สุด

ข้อความที่นำมาใช้จะเป็นข้อความขนาดสั้น มีความหมายและบริบทชัดเจน และเนื่องจากผู้เรียนต้องคำนึงถึงความหมายของข้อความในทุกขั้นตอนการทำกิจกรรม ตั้งแต่การจดสิ่งที่ได้ฟัง การสร้างประโยคกลับคืน การตรวจสอบจุดที่ผิดและแก้ไข (Wajnryb, 1990, p. 19) ดังนั้น ในการเลือกข้อความ ผู้สอนควรเลือกเนื้อหาที่ผู้เรียนจะได้รับความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้นไปด้วย เช่น ความรู้ด้านการใช้สำนวนภาษา เรื่องราวทางสังคมวัฒนธรรม

จะเห็นว่าชื่อของ dictogloss คล้ายกับ dictation ในภาษาไทยเรียก dictation ว่า “การเขียนตามคำบอก” จึงมีหลายคนเรียก dictogloss ว่า “การเขียนตามประโยคบอก” ซึ่งผู้วิจัยคิดว่าชื่อเรียกนี้น่าจะไม่เหมาะสม เนื่องจากผู้เรียนไม่สามารถเขียนตามแบบ dictation ได้ทัน เพราะเนื้อหาเป็นข้อความและผู้สอนพูดหรืออ่านด้วยระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษา อีกทั้งวัตถุประสงค์และขั้นตอนการทำกิจกรรมก็แตกต่างกัน ดังนั้น ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงเรียก dictogloss ว่า “การสร้างประโยคจากการฟัง”

3.1.2 ประโยชน์ต่อการเรียนรู้ภาษา

การสร้างประโยคจากการฟังมีประโยชน์ต่อการเรียนรู้ภาษา ดังนี้

- 1) ผู้เรียนเรียนรู้ไวยากรณ์ในบริบทที่ชัดเจน ทำให้เข้าใจองค์ประกอบของไวยากรณ์ครบทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ รูปแบบ ความหมาย และหน้าที่การใช้
- 2) ผู้เรียนคุ้นชินกับการฟังซึ่งพูดด้วยระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษา
- 3) ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิดจากการปฏิสัมพันธ์ เนื่องจากผู้เรียนต้องพูดแสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนข้อมูลต่างๆ เพื่อช่วยกันสร้างประโยคให้ได้มากที่สุด ทำให้สังเกตเห็นว่ามีสิ่งใดที่ยังไม่เข้าใจและควรจะเรียนรู้เพิ่มเติม
- 4) ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน เนื่องจากได้นำความรู้ที่มีอยู่ไปใช้ในการสร้างประโยค ได้สังเกตเห็นว่าตนเองมีความรู้เรื่องใด ขาดความรู้เรื่องใด ได้ตั้งสมมติฐานและทดสอบสมมติฐาน ตรวจสอบความถูกต้องและได้รับข้อมูลย้อนกลับในทันที (Wajnryb, 1990, p. 12)

จะเห็นได้ว่าการสร้างประโยคจากการฟังมีประโยชน์ต่อการเรียนรู้ภาษาหลายด้าน ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาว่าการสร้างประโยคจากการฟังจะเป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนในด้านใดและมากน้อยเพียงใด กรณีที่นำมาใช้กับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นซึ่งศึกษาภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยและมีความสามารถภาษาญี่ปุ่นไม่สูง อีกทั้งไม่คุ้นชินกับการฟังภาษาญี่ปุ่นที่พูดด้วยระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษา เนื่องจากผู้สอนซึ่งเป็นเจ้าของภาษามักใช้ภาษาญี่ปุ่นโดยปรับให้เข้ากับระดับความสามารถของผู้เรียน (teacher talk)

3.2 การสร้างประโยคจากการฟังกับงานวิจัยด้านการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

3.2.1 งานวิจัยด้านการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในประเทศญี่ปุ่น

山口・鈴木 (2013) นำการสร้างประโยคจากการฟังไปใช้ในวิชาไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นระดับกลางเพื่อเพิ่มโอกาสในการใช้ภาษาญี่ปุ่น โดยจัดกิจกรรมนี้รวม 5 ครั้ง ข้อความที่นำมาใช้เป็นรูปแบบบทสนทนา การเล่าเรื่องราว การอธิบายความ ผู้สอนอ่านให้ผู้เรียนฟัง 2-3 ครั้ง จำนวนครั้งขึ้นอยู่กับความยากง่ายของเนื้อหา ตอนสร้างประโยคด้วยตนเองอนุญาตให้ผู้เรียนใช้พจนานุกรมได้ และตอนที่ช่วยกันสร้างประโยคกับเพื่อนให้ผู้เรียนใช้ปากกาคนละสี เพื่อให้ทั้งคู่เรียนและผู้สอนเห็นชัดเจนว่าผู้เรียนเขียนประโยคด้วยตนเองได้มากน้อยเพียงใด ร่วมมือกับเพื่อนสร้างประโยคได้มากน้อยเพียงใด อีกทั้งในการจัดกลุ่มจะละผู้เรียนที่มีภาษาแม่ต่างกันเพื่อให้ผู้เรียนใช้ภาษาญี่ปุ่นในการสนทนา จากผลการศึกษาทำให้ทราบว่าสร้างประโยคจากการฟังเป็นประโยชน์ในการพัฒนาทักษะหลายๆ ด้าน เช่น ทักษะการฟัง ทักษะการจดบันทึก และผู้เรียนยังได้รับความรู้ด้านคำศัพท์และไวยากรณ์เพิ่มขึ้น

堀 (2014) จัดให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีความสามารถระดับกลางตอนต้นสร้างประโยคจากการฟังรวม 3 ครั้ง เป็นการเตรียมความพร้อมก่อนทำโครงงานจัดทำคลิปวิดีโอภาษาญี่ปุ่นเพื่อนำเสนอผลแบบสอบถามหรือผลการสัมภาษณ์คนญี่ปุ่น กล่าวคือ นอกจากจะดำเนินการเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจไวยากรณ์ให้กับผู้เรียน堀 ยังใช้ข้อความที่ผู้เรียนได้ฟังเป็นแหล่งข้อมูลการเรียนรู้เกี่ยวกับวิธีการอธิบายกราฟหรือตาราง วิธีการอ้างอิงข้อมูล และวิธีการย่อความ ข้อความที่นำมาใช้เป็นข่าวที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับผลสำรวจในเรื่องต่างๆ จึงมีการใช้สำนวนภาษาในการบรรยายข้อมูลจากกราฟ ฯลฯ จากการวิเคราะห์ข้อมูลภาษาที่ใช้ในคลิปนำเสนอของ

ผู้เรียนพบว่าผู้เรียนบางส่วนสามารถใช้สำนวนภาษาได้อย่างเหมาะสม แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาเกี่ยวกับสำนวนภาษาที่จำเป็นต้องใช้จากข้อความที่ได้ฟัง

藤田 (2020) ใช้การสร้างประโยคจากการฟังในวิชาการฟังภาษาญี่ปุ่นรวม 12 ครั้ง เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้กลยุทธ์การฟังภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวจีนซึ่งมีความสามารถภาษาญี่ปุ่นเทียบเท่าระดับ N2 ผลการศึกษาพบว่าจำนวนประโยคที่ผู้เรียนสามารถเขียนได้เพิ่มมากขึ้นตามจำนวนครั้งที่ทำกิจกรรม ยกเว้นครั้งที่ 6 เนื่องจากข้อความที่นำมาให้ผู้เรียนฟังนั้นมีความยาวมากกว่าครั้งอื่นๆ มาก ทำให้ผู้เรียนจดไม่ทันและไม่สามารถสร้างประโยคได้ นอกจากนี้ จากบันทึกการเรียนทำให้ทราบว่าผู้เรียนสังเกตเห็นจุดอ่อนในความสามารถภาษาญี่ปุ่นของตนเองและตระหนักถึงความสำคัญในการพัฒนาต่อไป

จากงานวิจัยต่างๆ ข้างต้น จะเห็นได้ว่าการนำการสร้างประโยคจากการฟังไปใช้ในวิชาต่างๆ เช่น วิชาไวยากรณ์ วิชาการฟัง และพบว่าการสร้างประโยคจากการฟังเป็นประโยชน์ในการพัฒนาความสามารถภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน อีกทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนสังเกตเห็นจุดอ่อนในความสามารถภาษาญี่ปุ่นของตนเอง แต่เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างดังกล่าวเป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในประเทศญี่ปุ่น ในขั้นตอนการปฏิสัมพันธ์เพื่อสร้างประโยคร่วมกับเพื่อนจึงใช้ภาษาญี่ปุ่นในการสนทนา กรณีที่เป็นผู้เรียนที่ศึกษาภาษาญี่ปุ่นนอกประเทศญี่ปุ่น และไม่ได้ใช้ภาษาญี่ปุ่นในการสนทนา การสร้างประโยคจากการฟังจะเป็นประโยชน์กับผู้เรียนหรือไม่ อย่างไร

3.2.2 งานวิจัยด้านการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นนอกประเทศญี่ปุ่น

王 (2010) จัดการเรียนการสอนโดยใช้การสร้างประโยคจากการฟังรวม 8 ครั้งให้กับนักศึกษาชาวจีนที่ศึกษาภาษาญี่ปุ่นที่ประเทศจีน เพื่อศึกษาว่าความสามารถของผู้เรียนตอนจบส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างไร โดยให้ผู้เรียนที่มีความสามารถระดับกลางจับคู่กับผู้เรียนที่มีความสามารถในระดับสูงกว่าและระดับต่ำกว่า ผู้เรียนใช้ภาษาจีนและภาษาญี่ปุ่นในการสนทนา ผลการศึกษาพบว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ไวยากรณ์ได้ดีขึ้น กรณีจับคู่กับคนที่มีความสามารถสูงกว่า ผู้เรียนระดับกลางได้เรียนรู้จากการที่เพื่อนช่วยบอกเรื่องต่างๆ ให้ ในขณะที่การจับคู่กับเพื่อนที่มีความสามารถต่ำกว่า การอธิบายให้เพื่อนฟังทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งขึ้น และผู้เรียนคิดว่าได้รับประโยชน์มากกว่าตอนที่จับคู่กับคนที่มีความสามารถสูงกว่า

アルヴァレス (2017) นำการสร้างประโยคจากการฟังไปใช้ในการสอนผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นจำนวน 50 คนที่ประเทศฟิลิปปินส์ โดยใช้สอนผู้เรียน 3 กลุ่ม กลุ่มละ 1 ครั้ง ในกิจกรรมจะให้ผู้เรียนฟังข้อความรวม 3 ครั้ง จากนั้นจับคู่เพื่อช่วยกันสร้างประโยค จากผลการศึกษาพบว่าผู้เรียนคิดว่าการฟังเป็นเรื่องยาก เนื่องจากไม่คุ้นชินกับการพูดในระดับความเร็วแบบปกติของเจ้าของภาษา จึงรู้สึกว่าการพูดเร็วมาก อีกทั้งในแต่ละประโยคประกอบด้วยข้อมูลจำนวนมาก ทำให้จดไม่ทัน ไม่สามารถสร้างประโยคได้ อย่างไรก็ตาม แม้จะเป็นผู้เรียนขั้นต้นซึ่งเพิ่งเริ่มเรียนภาษาญี่ปุ่น ผู้เรียนคิดว่าการสร้างประโยคจากการฟังช่วยเพิ่มความรู้ด้านคำศัพท์และความสามารถในการฟัง และส่งเสริมให้เกิดการสังเกตความเข้าใจและการใช้ภาษาญี่ปุ่นของตนเอง

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างประโยคจากการฟังในการสอนภาษาญี่ปุ่นนอกประเทศญี่ปุ่นยังมีไม่มากนักและจากผลการศึกษาของ 王 (2010) และ アルヴァレス (2017) แสดงให้เห็นว่าการสร้างประโยคจากการฟังช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นให้กับผู้เรียนซึ่งศึกษาภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศได้ แต่เนื่องจากงานที่นำข้อมูลในขั้นตอนการปฏิสัมพันธ์มาวิเคราะห์มีจำกัด อีกทั้งงานของ 王 (2010) ก็มุ่งศึกษาความสามารถของผู้เรียนตอนจบช่วยกันสร้างประโยคว่าส่งผลต่อการเรียนรู้หรือไม่ ซึ่งในสถานการณ์จริง ในชั้นเรียนหนึ่งอาจไม่สามารถ

จับคู่ผู้เรียนตามระดับความสามารถในลักษณะดังกล่าวได้ นอกจากนี้ยังไม่พบผลการศึกษากับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย โดยเฉพาะประเด็นการศึกษาเรื่องการปฏิสัมพันธ์จากขั้นตอนการสร้างประโยคร่วมกับเพื่อนซึ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการสะท้อนคิด เนื่องด้วยงานวิจัยนี้ดำเนินการในช่วงระหว่างการแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) จึงจำเป็นต้องจัดการเรียนการสอนในรูปแบบออนไลน์ ซึ่งแตกต่างจากงานวิจัยก่อนหน้านี้ ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจะศึกษากลุ่มผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยซึ่งศึกษาไวยากรณ์ขั้นต้นจบแล้ว มีความสามารถภาษาญี่ปุ่นประมาณระดับ N4 เนื่องจากผู้เรียนกลุ่มนี้โดยส่วนใหญ่ขาดโอกาสในการใช้ภาษาญี่ปุ่นในสถานการณ์จริง ทำให้ไม่สามารถนำคำศัพท์ หรือไวยากรณ์ที่เรียนแล้วไปใช้ในเวลาที่จำเป็นต้องใช้ การสร้างประโยคจากการฟังจึงน่าจะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นผ่านการปฏิสัมพันธ์ แม้จะดำเนินการในรูปแบบออนไลน์ โดยผู้วิจัยจะนำความคิดเห็นของผู้เข้าร่วมโครงการและข้อมูลจากการสนทนาแบบร่วมมือในขั้นตอนการปฏิสัมพันธ์เพื่อช่วยกันสร้างประโยคมาศึกษาวิเคราะห์

4. วิธีดำเนินการวิจัย

4.1 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างของงานวิจัยนี้คือ นักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น ชั้นปีที่ 2 ไม่มีพื้นฐานความรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้าศึกษาต่อในระดับมหาวิทยาลัย ข้อมูลที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์เป็นข้อมูลของนักศึกษารวม 8 คน ทุกคนเข้าร่วมโครงการวิจัยโดยสมัครใจ นักศึกษากลุ่มนี้ศึกษาภาษาญี่ปุ่นที่สาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ รวมระยะเวลา 4 ภาคการศึกษา โดย 3 ภาคการศึกษาแรกใช้ตำรา 『初級日本語』 ของ 東京外国語大学 เนื้อหาที่ศึกษาครอบคลุมภาษาญี่ปุ่นขั้นต้น และอีก 1 ภาคการศึกษาใช้ตำรา 『テーマ別 中級から学ぶ日本語 改訂版』 ของสำนักพิมพ์ 研究社 เป็นเนื้อหาไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นระดับกลางวิชาแรกโดยศึกษาจำนวน 10 บท (บทที่ 1-10) ระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาเทียบเท่าระดับ N4

4.2 วิธีดำเนินการสอน

ผู้วิจัยดำเนินการสอนโดยใช้การสร้างประโยคจากการฟังรวมจำนวน 11 ครั้ง ในช่วงปิดภาคการศึกษา (ปลายเดือนมิถุนายน-เดือนกรกฎาคม พ.ศ. 2565) และจัดการสอนในรูปแบบออนไลน์ เนื่องจากยังอยู่ในช่วงของการแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) แต่ละครั้งใช้เวลาประมาณ 60 นาที ครั้งที่ 1 เป็นการปฐมนิเทศและให้นักศึกษาทดลองเข้าร่วมเพื่อทำความเข้าใจขั้นตอนและรายละเอียดต่างๆ ข้อมูลที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์เป็นข้อมูลจากครั้งที่ 2-11

ข้อความที่นำมาใช้เป็นรูปแบบขารวม 7 ครั้ง รูปแบบการสนทนา 2 ครั้ง และการพูดแนะนำเรื่องราวของตนเอง 2 ครั้ง โดยสองครั้งแรกจะใช้ข้อความที่มีเนื้อหาใกล้ตัวนักศึกษาเพื่อให้เกิดความคุ้นชินกับการสร้างประโยคจากการฟัง รายละเอียดของข้อความที่นำมาใช้มีดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1

รูปแบบข้อความที่นำมาใช้ในการสอน

ครั้งที่	รูปแบบข้อความที่นำมาใช้ในการสอน
1	การแนะนำตัว
2	การเล่าเรื่องชีวิตความเป็นอยู่
3	ข่าว เครื่องดูดฝุ่น
4	ข่าว การซ่อมหนีไฟ
5	ข่าว นักเรียนมัธยมปลายไปนอก
6	ข่าว ตะโกนบอกรักภรรยากลางไร่กะหล่ำปลี
7	ข่าว โรคลมแดด
8	ข่าว ซอฟต์แวร์รสชาติแปลก
9	บทสนทนาทางโทรศัพท์ (ใช้คำยกย่องถ่อมตนในการสนทนากับลูกค้า)
10	บทสนทนาหัวหน้า-ลูกน้อง กำหนดวันไปทำงานนอกสถานที่
11	ข่าว คนญี่ปุ่นง่วงนอน

ผู้วิจัยนำข้อความข่าวมาจากหนังสือ “J-NEWS 40 ฟังข่าวญี่ปุ่นระดับกลาง” จัดพิมพ์โดยสำนักพิมพ์ภาษาและวัฒนธรรม แปลจากเล่ม 『中級からはじめるニュースの日本語 聴解 40』 ผู้วิจัยคัดเลือกข่าวจำนวน 14 เรื่องที่คิดว่าน่าจะอยู่ในความสนใจของนักศึกษาและความยาวของข่าวไม่ยาวหรือสั้นมากเกินไป จากนั้นนำหัวข้อข่าวทั้งหมดให้นักศึกษาเลือกเรื่องที่อยากอ่านและคัดข่าวเหลือ 7 เรื่องซึ่งเป็นข่าวที่ได้รับเลือกมากที่สุด โดยจำนวนตัวอักษรของข่าวทั้ง 7 เรื่องมีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 222 ตัวอักษร¹ เหตุผลที่ผู้วิจัยเลือกใช้ข้อความส่วนใหญ่เป็นข้อความข่าว ได้แก่ 1) นักศึกษาได้ศึกษาวิชาภาษาญี่ปุ่นระดับกลางตอนต้น 1 ภาคการศึกษา ก่อนเข้าร่วมโครงการ การนำข้อความข่าวมาใช้นี้จะทำให้นักศึกษามีความคุ้นชินกับการใช้ภาษาในรูปแบบทางการมากขึ้น 2) เนื้อหาในข่าวมีบริบทชัดเจน เป็นประโยชน์ต่อการทำความเข้าใจการใช้ไวยากรณ์ซึ่งเป็นไปตามหลักการสอนแบบ Focus on Form และ 3) โครงสร้างของข้อความข่าวภาษาญี่ปุ่นมีความชัดเจน กล่าวคือ ข่าวภาษาญี่ปุ่นประกอบด้วยเนื้อหา 4 ส่วน ได้แก่ ส่วนนำ ส่วนภูมิหลังหรือความเป็นมา ส่วนรายละเอียด และส่วนข้อมูลเพิ่มเติม ซึ่ง 金庭 (2011) กล่าวว่าโครงสร้างของข้อความเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อความสามารถในการฟัง ในการสร้างประโยคจากการฟัง ความเร็วในการพูดจะเป็นระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษาซึ่งนักศึกษาไม่คุ้นชิน ดังนั้น การใช้ข้อความข่าวที่มีโครงสร้างของข้อความชัดเจนจะช่วยลดปัจจัยที่ส่งผลให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการฟังเป็นเรื่องยากให้น้อยลงได้บ้าง

นอกจากนี้ อีกปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อการฟังคือคำศัพท์และสำนวนที่ใช้ เนื่องจากความสามารถในการคาดการณ์เนื้อหาที่ฟังจะสัมพันธ์กับความสามารถด้านคำศัพท์ 荻原 (2009) เสนอไว้ว่าระดับความยากง่ายของคำศัพท์ในข้อความที่นำมาใช้ในการสร้างประโยคจากการฟังควรเป็นแบบเดียวกับการอ่าน กล่าวคือมีคำศัพท์ที่ผู้เรียนรู้จักร้อยละ 96 ดังนั้น เพื่อให้คำศัพท์เป็นอุปสรรคในการฟังและการสร้างประโยคแบบเดียวกับที่พบปัญหาในงานของ 山口・尾崎 (2013) ผู้วิจัยจึงนำคำศัพท์ที่ปรากฏในข้อความที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มาตรวจสอบ

¹ ความยาวของข้อความสำหรับผู้เรียนตั้งแต่ระดับกลางขึ้นไปคือ 150-250 ตัวอักษร (木田, 2019)

กับรายการคำศัพท์ที่นักศึกษาเรียนแล้ว หากมีคำศัพท์ที่ยังไม่ได้เรียนหรือเป็นคำศัพท์เฉพาะทาง ผู้วิจัยจะโพสต์คำศัพท์และความหมายล่วงหน้าทางกูเกิลคลาสมูมและอธิบายความหมายของคำศัพท์ต่างๆ นี้ก่อนการอ่านข้อความร่วมกันในแต่ละครั้ง

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยเปิดไฟล์เสียงให้ฟัง 3 ครั้ง เนื่องจากหากเปิดให้ฟังเพียง 2 ครั้งตามขั้นตอนของเวจนรีบ (Wajnryb, 1990) จะทำให้นักศึกษารู้สึกว่ายากเกินไป อีกทั้งแนสซัจและโฟทอส (Nassaji & Fotos, 2011, p. 109) ก็ได้เสนอแนะไว้ว่าผู้สอนสามารถเพิ่มจำนวนครั้งได้โดยพิจารณาจากระดับความสามารถของผู้เรียน ดังนั้นเพื่อลดความกังวลของนักศึกษาให้น้อยลง ผู้วิจัยจึงออกแบบการสอนโดยเริ่มจากการอ่านร่วมกันก่อนตามที่ 村野井 (2006, p. 76) เสนอไว้ ขั้นตอนการสอนในงานวิจัยนี้มีดังนี้

- 1) พูดคุยถึงหัวข้อเรื่อง จากนั้นอธิบายคำศัพท์สำคัญและไวยากรณ์ที่ยังไม่ได้เรียน
- 2) อ่านทำความเข้าใจเนื้อหาพร้อมกัน
- 3) ฟังครั้งที่ 1 โดยไม่ต้องจด เพื่อให้จับใจความสำคัญ
- 4) ฟังครั้งที่ 2 โดยจดเนื้อหาหรือคำสำคัญ *ผู้วิจัยจะกดยุติที่ละประโยค โดยเว้นช่วงระหว่างประโยคประมาณ 10 วินาที
- 5) ฟังครั้งที่ 3 โดยจดเนื้อหาหรือคำสำคัญ
- 6) สร้างประโยคด้วยตนเอง
- 7) สร้างประโยคโดยช่วยกันคิดกับเพื่อน (จับคู่หรือกลุ่มโดยวิธีการสุ่ม) ในขั้นตอนนี้ใช้ภาษาไทยหรือภาษาญี่ปุ่นในการสนทนาแล้วแต่ความสะดวกของนักศึกษา
- 8) ตรวจแก้เองโดยดูเทียบกับต้นฉบับ
- 9) เขียนบันทึกการเรียนทางกูเกิลฟอรม์ (ส่งภายหลังได้ โดยขอให้ส่งภายในวันที่เรียน)

ในการสร้างประโยค ผู้วิจัยขอให้นักศึกษาใช้ปากกาคนละสีเพื่อแยกข้อความที่เขียนเอง ข้อความที่เขียนกับเพื่อน และข้อความที่ปรับแก้จากเฉลย เพื่อให้นักศึกษาและผู้วิจัยเห็นความแตกต่างของประโยคที่เขียนได้ในแต่ละขั้นตอนอย่างชัดเจน เมื่อนักศึกษาส่งใบงานแล้ว ผู้วิจัยจะตรวจดูส่วนที่นักศึกษารับแก้และอธิบายนักศึกษาเพิ่มเติมเป็นรายบุคคลทางอีเมลในจุดที่นักศึกษาไม่เข้าใจหรือแก้ไขไม่ถูกต้อง

4.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยนำข้อมูลจาก 1) ใบงาน 2) บันทึกการเรียน 3) ตัวอักษรที่ถอดจากคลิปเสียงการสนทนากับเพื่อนเพื่อช่วยกันสร้างประโยค และ 4) แบบสอบถามความคิดเห็น มาใช้ในการวิเคราะห์

ข้อคำถามในบันทึกการเรียนและแบบสอบถามที่เป็นแบบมาตรวัด 5 ระดับ ได้แก่ 5 เห็นด้วยอย่างยิ่ง 4 เห็นด้วย 3 เฉยๆ 2 ไม่เห็นด้วย 1 ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง การแปลผลกำหนดช่วงดังนี้

- 4.50-5.00 หมายถึง เห็นด้วยในระดับมากที่สุด
- 3.50-4.49 หมายถึง เห็นด้วยในระดับมาก
- 2.50-3.49 หมายถึง เห็นด้วยในระดับปานกลาง
- 1.50-2.49 หมายถึง เห็นด้วยในระดับน้อย
- 1.00-1.49 หมายถึง เห็นด้วยในระดับน้อยที่สุด

5. ผลการวิจัย

5.1 ความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการสร้างประโยชน์จากการฟัง

จากบันทึกการเรียนในแต่ละครั้ง นักศึกษาประเมินการเข้าร่วมในครั้งนั้นๆ ว่าเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษามากน้อยเพียงใด โดยใช้การประเมินแบบมาตรวัด 5 ระดับ จากผลการประเมินตั้งแต่ครั้งที่ 2 ถึงครั้งที่ 11 รวม 10 ครั้ง ได้ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.75 หมายความว่านักศึกษาคิดว่าการสร้างประโยชน์จากการฟังเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาในระดับมากที่สุด

หลังจากโครงการนี้เสร็จสิ้น ผู้วิจัยให้นักศึกษาตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับการสร้างประโยชน์จากการฟังว่าเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถภาษาญี่ปุ่นหรือไม่ อย่างไร โดยแบบสอบถามเป็นแบบมาตรวัด 5 ระดับ ความคิดเห็นของนักศึกษามีดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2

ความคิดเห็นของนักศึกษาหลังจากเสร็จสิ้นโครงการ

ความคิดเห็นของนักศึกษา	ค่าเฉลี่ย	ค่า SD
ด้านประโยชน์ที่มีต่อการพัฒนาความสามารถภาษาญี่ปุ่น		
1. ทำให้สังเกตเห็นจุดอ่อนภาษาญี่ปุ่นของตนเองมากขึ้น	5.00	0
2. เป็นประโยชน์กับการพัฒนาความสามารถด้านการฟังภาษาญี่ปุ่น	4.88	0.35
3. เป็นประโยชน์กับการพัฒนาความสามารถด้านการคาดเดาเพื่อทำความเข้าใจเนื้อหา	4.88	0.35
4. เป็นประโยชน์กับการพัฒนาความสามารถด้านการจดบันทึกภาษาญี่ปุ่น	4.63	0.52
5. เป็นประโยชน์กับการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนภาษาญี่ปุ่น	4.50	0.76
6. เป็นประโยชน์กับการพัฒนาความสามารถด้านคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่น	4.50	0.76
7. เป็นประโยชน์กับการพัฒนาความสามารถด้านไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น	4.38	0.74
8. เป็นประโยชน์กับการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านภาษาญี่ปุ่น	3.75	0.71
ด้านอื่นๆ		
9. นักศึกษาพอใจที่ได้เข้าร่วมโครงการนี้	5.00	0
10. การพูดคุยกับเพื่อนในการสร้างประโยชน์ร่วมกันเป็นประโยชน์	5.00	0
11. อยากให้มีการสอนโดยใช้การสร้างประโยชน์จากการฟังในชั่วโมงเรียนภาษาญี่ปุ่น	4.50	0.53

จากตารางที่ 2 จะเห็นได้ว่านักศึกษาคิดว่าการสร้างประโยชน์จากการฟังเป็นประโยชน์กับการพัฒนาความสามารถภาษาญี่ปุ่น ทำให้สังเกตเห็นจุดอ่อนภาษาญี่ปุ่นของตนเองมากขึ้น มีค่าเฉลี่ย 5.00 รองลงมาคือด้านการฟังภาษาญี่ปุ่นและความสามารถในการคาดเดาเพื่อทำความเข้าใจเนื้อหา มีค่าเฉลี่ยเท่ากันคือ 4.88 ถัดมาคือด้านการจดบันทึกภาษาญี่ปุ่น ค่าเฉลี่ย 4.63 ทักษะการเขียนและคำศัพท์ มีค่าเฉลี่ยเท่ากันคือ 4.50 ด้านไวยากรณ์ 4.38 และด้านการอ่าน 3.75

นอกจากนี้ ในด้านอื่นๆ นักศึกษารู้สึกพอใจที่ได้เข้าร่วมโครงการ มีค่าเฉลี่ย 5.00 นักศึกษาคิดว่าการพูดคุยกับเพื่อนเพื่อช่วยกันสร้างประโยคเป็นประโยชน์ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 5.00 นักศึกษาอยากให้มีการสอนโดยใช้การสร้างประโยคจากการฟังในชั่วโมงเรียนภาษาญี่ปุ่น มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.50 โดยวิชาที่นักศึกษอยากให้นำกิจกรรมนี้มาใช้ ได้แก่ วิชาการฟัง (8 คน) วิชาการเขียน (3 คน) วิชาการพูด (3 คน) และวิชาไวยากรณ์ (2 คน)

สิ่งที่นักศึกษาสังเกตเห็นเกี่ยวกับความสามารถภาษาญี่ปุ่นของตนเองจากการเข้าร่วมโครงการนี้มีดังนี้

S1 พบว่ายังมีการฝึกฝนทางด้านการฟัง ไวยากรณ์ และคำศัพท์ที่ยังไม่เพียงพอ ควรศึกษาเพิ่มเติมให้มากขึ้น เพราะในการทำกิจกรรมแต่ละครั้ง จะพบช่องโหว่อยู่เสมอ เช่น การฟังเสียงผิด การเขียนคำผิด หรือการใช้คำช่วยผิด ซึ่งกิจกรรมนี้ทำให้สามารถเข้าใจจุดอ่อนของตนเองได้ แต่ก็ต้องการการฝึกฝนเพิ่มเติมด้วยตนเองเช่นกัน จึงจะเกิดประโยชน์สูงสุดและนำไปต่อยอดได้

S2 สังเกตว่าตัวเองยังอ่อนเรื่องการฟังตัวเลขและคำช่วย เพราะมักจะเป็นจุดที่ผิดมากที่สุด

S3 คิดว่าตัวเองมีความเข้าใจเรื่องที่ฟัง แต่ไม่สามารถเข้าใจได้ละเอียด จุดอ่อนคือเรื่องตัวเลข แล้วก็ความเร็ว ถ้าพูดเร็วๆ ติดๆ กันจะจับใจความไม่ได้ แล้วก็คำศัพท์ คิดว่าถ้ารู้คำศัพท์มากกว่านี้ จะสามารถเข้าใจสิ่งที่พูดได้ละเอียดมากขึ้น

S4 รู้สึกว่าสามารถฟังจับใจความได้มากขึ้น แล้วก็ช่วยพัฒนาจุดอ่อนเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่น นักศึกษาเป็นคนที่ชอบเรื่องตัวเลขมากๆ แล้วก็ฟังไม่ค่อยเก่ง แต่พอได้เข้าร่วมโครงการนี้แล้วพบว่า สามารถฟังได้มากขึ้น ตัวเลขที่เคยฟังผิดบ่อยๆ ก็ฟังถูกมากยิ่งขึ้น แล้วก็ช่วยพัฒนาเรื่องคำช่วยด้วย

S5 สามารถเรียบเรียงประโยคจากการฟังภาษาญี่ปุ่นได้ดียิ่งขึ้น

S6 จุดอ่อนของความสามารถในการฟังตอนนี้ยังเป็นเรื่องคำศัพท์ คิดว่าต้องจดจำคำศัพท์ให้ได้มากกว่านี้ ก่อนจึงจะทำให้การฟังเนื้อหาครบถ้วนมากขึ้น แล้วก็ช่วยให้อ่านเนื้อหาที่พูดถึงได้มากขึ้น แล้วก็สังเกตได้ว่ามักจะไต่ย่นต้นประโยคและท้ายประโยคได้มากกว่าตรงกลางประโยค ถ้าเป็นเรื่องที่รู้ศัพท์เกี่ยวกับประเภทบทความนั้นๆ จะสามารถเดาประโยคหรือเนื้อหาได้มากขึ้น ดังนั้นจึงคิดว่ายังมีข้อบกพร่องในเรื่องคำศัพท์ ถ้าจำศัพท์ได้มากขึ้น ก็จะทำให้คาดเดาเนื้อหาได้มากขึ้น

S7 ฟังและจับใจความได้ดีขึ้น แต่ยังมีบางส่วนที่ยังพลาดไปบ้าง

S8 พบว่าทักษะการฟังและความสามารถในการจดจำของตนเองนั้นค่อนข้างต่ำ ซึ่งมีผลต่อการเรียนภาษาอย่างมาก เนื่องจากจะทำให้ความรู้ความสามารถทางภาษาของตนเองไม่ค่อยยั่งยืน

จากความคิดเห็นของนักศึกษาข้างต้น จะเห็นได้ว่านักศึกษาสังเกตเห็นจุดอ่อนภาษาญี่ปุ่นของตนเอง ไม่ว่าจะเป็นเรื่องไวยากรณ์ คำศัพท์ ตัวเลข แสดงให้เห็นว่าการสร้างประโยคจากการฟังช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาสังเกตเห็นจุดอ่อนที่มีอยู่ในความรู้ความสามารถภาษาญี่ปุ่นของตนเอง นอกจากนี้ นักศึกษาบางส่วนยังสังเกตเห็นพัฒนาการด้านทักษะการฟังของตนเองอีกด้วย

5.2 การปฏิสัมพันธ์กับการสร้างประโยคภาษาญี่ปุ่น

ในส่วนนี้ผู้วิจัยนำข้อมูลซึ่งถอดเป็นตัวอักษรจากคลิปเสียงที่นักศึกษาสนทนากันเพื่อร่วมกันสร้างประโยคโดยใช้ภาษาไทยเป็นหลักในการสนทนารวมจำนวน 14 คลิป² และนำ “ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับภาษา” (language-related episodes หรือเรียกย่อๆ ว่า LREs) ตามแนวคิดของสเวนและแลปคิน (Swain & Lapkin, 1998, p. 326) มาวิเคราะห์ว่าการปฏิสัมพันธ์ช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาสร้างประโยคได้ถูกต้องมากขึ้นเพียงใด

“ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับภาษา” (LREs) หมายถึงส่วนใดส่วนหนึ่งของบทสนทนาแบบร่วมมือที่ผู้เรียนพูดคุยกันถึงภาษาที่ใช้ ตั้งคำถามเกี่ยวกับภาษาที่ใช้ว่าถูกต้องหรือไม่ แก้ไขการใช้ภาษาของตนเองหรือของเพื่อน “ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับภาษา” เป็นตัวอย่างของการปฏิสัมพันธ์และเป็นโอกาสในการสะท้อนคิดของผู้เรียน

ในงานวิจัยนี้พบ “ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับภาษา” (จากนี้จะเรียกว่า LREs) รวม 132 ชุด ผู้วิจัยนำมาแบ่งเป็น 3 ประเภทตามการแบ่งของสเวนและแลปคิน (Swain & Lapkin, 1998) ได้แก่ 1) LREs ที่ทำให้สร้างประโยคถูก 2) LREs ที่ทำให้สร้างประโยคผิด และ 3) LREs ที่ไม่มีข้อสรุป ผลการวิเคราะห์มีดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3

ประเภทและจำนวนของ LREs

ประเภทของ LREs	จำนวน (ร้อยละ)
1) LREs ที่ทำให้สร้างประโยคถูก	90 (68.18)
2) LREs ที่ทำให้สร้างประโยคผิด	19 (14.39)
3) LREs ที่ไม่มีข้อสรุป	23 (17.42)
รวม	132 (99.99)

จากตารางที่ 3 จะเห็นได้ว่า LREs ประเภทที่ทำให้สร้างประโยคถูกมีจำนวนมากที่สุดคือ ร้อยละ 68.18 รองลงมาคือ LREs ประเภทที่ไม่มีข้อสรุป ร้อยละ 17.42 และ LREs ที่ทำให้สร้างประโยคผิด ร้อยละ 14.39 จากข้อมูลดังกล่าวนี้ แสดงให้เห็นว่าการปฏิสัมพันธ์ ในที่นี้คือการสนทนากับเพื่อนเพื่อช่วยกันสร้างประโยค ช่วยให้นักศึกษาสร้างประโยคอย่างถูกต้องได้ร้อยละ 68.18

ตัวอย่างของ LREs แต่ละประเภทมีดังนี้

1) LREs ที่ทำให้สร้างประโยคถูก

ตัวอย่างที่ 1 (ข้อมูลจากครั้งที่ 5 วันที่ 5 กรกฎาคม 2565)

- 1 S3: แล้วก็ さまま ไซปะ
- 2 S6: ไซๆ ได้ยินว่า どのさままな
- 3 S3: มันน่าจะมาก่อนหลัง さまま น่าจะแปลว่าแบบ อ้อ ฉันเขียนไว้ โปรแกรมๆ คำว่า プログラム อะ น่าจะใช่โปรแกรมมั้ง ฉันอ่านที่ตัวเองเขียนไม่ออก
- 4 S6: อ้อ なプロ、プログラム ไซไหม โอเค
- 5 S3: ガ、プロ、プ เขียนยังไงอะ โปรแกรม (หัวเราะ)

² การอัดคลิปจะขึ้นอยู่กับความสะดวกของนักศึกษาในครั้งนั้น คลิปที่นำมาวิเคราะห์ในงานวิจัยนี้มีข้อมูลของนักศึกษาทั้ง 8 คน

- 6 S6: プ、プログラム ปะ
7 S3: プ แล้วก็ ラ เหรอ
8 S6: ロ、ロ แล้วก็ グ
9 S3: プロ、グ、ラ เหรอ
10 S6: ใช้ แกรม เหมือนคำว่ากรั่ม รีเปล่า
11 S3: โอเค
12 S6: อันนี้เสิร์ช นะเนี่ย (หัวเราะ)
13 S3: (หัวเราะ)
14 S6: จำไม่ได้ โอเค แล้วก็ อะไร 予定 นะ
15 S3: แล้วก็ 予定されている、ということです
16 S6: 予定されて、されている อิม คำไต่ยีน ということです เหมือนกัน ไต่ยีน 予定 ด้วย
แต่ว่าไม่ได้ยีน สาระ (หัวเราะ) มันจดไม่ทัน อาจจะไต่ยีน แต่จดไม่ทันก็ได้ มันต้องมี
คำช่วยอะไรต่อจากตรงโปรแกรมปะ
17 S3: อือ を เหรอ หรือว่า が เอ้ย น่าจะ が ปะ เพราะว่าเป็นรูปถูกกระทำอะ
18 S6: อ้า อ้า โอเค が ใช่แหละ (หัวเราะ)
*ผู้วิจัยขีดเส้นใต้ส่วนที่ต้องการเน้น

จากบทสนทนาในตัวอย่างที่ 1 จะเห็นได้ว่านักศึกษา S3 และ S6 กำลังสนทนากันถึงการสร้างประโยค
ส่วน 「様々なプログラムが予定されている」 จากประโยค 「留学先では、現地の高校に通いながら、大学の講義を聞くなどの様々なプログラムが予定されているということです。」 โดยเนื้อหาที่สนทนากันพูดถึง
การเขียนคำว่า โปรแกรม และการใช้คำช่วย เนื่องจากไม่มั่นใจ จึงสอบถามกันและกัน โดย S6 ช่วยให้อ่านข้อมูลการ
เขียนคำว่า โปรแกรม (ผลัดที่ 7-10) และ S3 ให้ข้อมูลว่าต้องใช้คำช่วย が เพราะกริยาเป็นรูปถูกกระทำ (ผลัดที่
17) จากการช่วยเหลือกันโดยนำเสนอความรู้ที่มีอยู่กับเพื่อน ทำให้ทั้งคู่สามารถสร้างประโยคได้อย่างถูกต้อง

ตัวอย่างที่ 2 (ข้อมูลจากครั้งที่ 4 วันที่ 30 มิถุนายน 2565)

- 1 S2: แล้วก็ แล้วก็ต่อไป ก็บอกว่า ครั้งนี้เป็นครั้งที่ 5
2 S5: 今回は、五回目だ、ということ ปะนะ
3 S2: 今回で ปะ
4 S5: 今回
5 S2: หรือ は
6 S5: จำได้ว่ามันมีตัว 目 อะ
7 S2: ใช่เหรอ
8 S5: แต่ไม่รู้มี で ด้วยไหม
9 S2: 今回で เหมือนที่อาจารย์บอก (หัวเราะ) ว่าแบบว่า 全部で
10 S5: で ใช่ไหม
11 S2: 今回で、ご、五回目 อาอะ ということです เหรอ
12 S5: 今回で ใช่ไหม คำก็ได้อย่างนั้น

จากบทสนทนาในตัวอย่างที่ 2 จะเห็นได้ว่านักศึกษา S2 และ S5 กำลังสนทนากันถึงการสร้างประโยค 「こうした訓練は毎年1回実施しており、今回で5回目だということです。」 โดยเนื้อหาการสนทนาในตัวอย่างที่ 2 เป็นการสนทนาเกี่ยวกับส่วนท้ายประโยคที่ว่า 「今回で5回目だということです。」 S5 ใช้คำช่วย は ต่อท้ายเป็น 今回は ตรงผลัดที่ 2 แต่ S2 เสนอเป็นคำช่วย で (ผลัดที่ 3) โดยอธิบายเชื่อมโยงถึงคำอธิบายของผู้สอนตอนอ่านร่วมกันว่าผู้สอนได้ยกตัวอย่างการใช้คำช่วย で โดยเทียบเคียงกับคำว่า 全部で ที่นักศึกษาเคยเรียนมา (ผลัดที่ 9) จากข้อมูลดังกล่าว ทำให้ทั้งสองคนเกิดความมั่นใจและใช้ 今回で ได้ถูกต้อง

จะเห็นได้ว่าในการสนทนาศึกษามุ่งความสนใจไปที่การใช้ภาษาญี่ปุ่น เช่น คำศัพท์ การใช้คำช่วย การผันคำกริยาว่าถูกต้องเหมาะสมกับบริบทของข้อความที่ได้ฟังในครั้งนั้นๆ หรือไม่ โดยนักศึกษาจะพูดคุยกันถึงการตีความที่เป็นไปได้และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กันและกัน ทำให้จำนวนผลัดของการสนทนาในข้อมูลประเภทนี้มีจำนวนมาก

2) LREs ที่ทำให้สร้างประโยคผิด

ตัวอย่างที่ 3 (ข้อมูลจากครั้งที่ 6 วันที่ 7 กรกฎาคม 2565)

- 1 S8: 男性が妻に あ 愛してる、ありがとう
- 2 S7: 愛してる、ありがとうなどと
- 3 S8: などと、大きい声 เหนือ ใช้ใหม่ 大声
- 4 S7: を、などと
- 5 S8: 大声を ใช้ใหม่ ใช้ใหม่ละ (หัวเราะ)
- 6 S7: ตรงนี้ไม่ทันเหมือนกัน 大声
- 7 S8: อ้อ 大声
- 8 S7: 大声を
- 9 S8: を、叫ぶ、ものです

จากบทสนทนาในตัวอย่างที่ 6 นักศึกษา S7 และ S8 ช่วยกันสร้างประโยค 「男性が妻に、「愛してる」「ありがとう」などと大声で叫ぶものです。」 แต่เนื่องจากฟังไม่ทัน จึงขาดข้อมูล และไม่ได้คำนึงถึงบริบท ทั้งสองคนจึงเลือกใช้คำช่วยที่คุ้นเคย คือคำช่วย を ซึ่งทำให้ใช้ผิดเป็น 大声を叫ぶ

3) LREs ที่ไม่มีข้อสรุป

ตัวอย่างที่ 4 (ข้อมูลจากครั้งที่ 6 วันที่ 7 กรกฎาคม 2565)

- 1 S7: แล้วก็ 今回は
- 2 S8: 結婚 あ 今回、今回
- 3 S7: 今回は
- 4 S8: 今回は結婚式
- 5 S7: 結婚式
- 6 S8: しき、しき มี verb เอย มีอะไรช่วยใหมอะ 結婚式、一緒に อะไรสักอย่าง
- 7 S7: 一緒に、おこ、おこわれたということです รีเปล่า

จากบทสนทนาในตัวอย่างที่ 4 ตรงผลัดที่ 6 นักศึกษา S8 ถาม S7 เกี่ยวกับคำช่วยที่ต้องใช้ต่อท้ายคำว่า 結婚式 แต่เนื่องจากการพูดเนื้อหาในส่วนต่อมา (คำว่า 一緒に) ตามมาในทันที ทำให้ S7 ตอบไม่ตรงประเด็น ไม่มีข้อสรุปเกี่ยวกับคำช่วย แล้วทั้งสองคนก็เขียนประโยค 「今回は結婚式も一緒に行われたということです。」 โดยตกคำช่วย も หลังคำว่า 結婚式

แม้ว่างานวิจัยนี้จะจัดการเรียนการสอนในรูปแบบออนไลน์และแม้ว่าความสามารถของนักศึกษาจะไม่แตกต่างกันมากนัก จากตัวอย่างของ LREs ข้างต้น โดยเฉพาะกรณีที่ทำให้สร้างประโยคได้อย่างถูกต้อง จะเห็นได้ว่า นักศึกษาร่วมมือกันแก้ปัญหาอย่างเต็มที่ ทำให้จำนวนผลัดในการสนทนามีจำนวนมากเมื่อเทียบกับ LREs ประเภทอื่น กล่าวคือนักศึกษาช่วยกันแก้ปัญหาโดยพยายามถามคำถาม นำเสนอความคิดเห็นหรือความน่าจะเป็นต่าง ๆ เพื่อที่จะสร้างประโยคได้อย่างถูกต้อง กล่าวได้ว่าการปฏิสัมพันธ์ช่วยส่งเสริมการสร้างประโยคได้อย่างถูกต้อง ในขณะที่ LREs ประเภทที่ทำให้สร้างประโยคผิดกับประเภทที่ไม่มีข้อสรุป จำนวนผลัดในการสนทนาจะมีไม่มาก เนื่องจากนักศึกษาดูข้อมูลและความรู้ที่เกี่ยวข้อง จึงไม่มีความมั่นใจที่จะเสนอข้อมูลให้เพื่อน อย่างไรก็ตาม ในภาพรวมของข้อมูลที่พบในบทสนทนาแบบร่วมมือนี้ โดยส่วนใหญ่ นักศึกษาจะเน้นการใช้ความจำจากการฟังหรือการอ่าน ซึ่งความจำระยะสั้นเป็นขั้นแรกของการเรียนรู้ หากมีการทบทวนอย่างต่อเนื่อง จะทำให้สามารถส่งต่อข้อมูลความรู้ไปที่ความจำระยะยาวได้ ผู้วิจัยคิดว่าควรจะต้องส่งเสริมการสะท้อนคิดเกี่ยวกับการใช้ภาษาให้มากขึ้น ในโอกาสต่อไป โดยเพิ่มเวลาในการอธิบายและฝึกฝนวิธีการสนทนาเกี่ยวกับการใช้ภาษาเพื่อช่วยกันสร้างประโยค

6. สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

6.1 การสร้างประโยคจากการฟังทำให้สังเกตเห็นจุดอ่อนภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น

จากบันทึกการเรียน นักศึกษาคิดว่าการสร้างประโยคจากการฟังเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถภาษาญี่ปุ่นในระดับมากที่สุด และจากแบบสอบถามหลังจากเสร็จสิ้นโครงการพบว่านักศึกษาคิดว่าการสร้างประโยคจากการฟังเป็นประโยชน์กับการพัฒนาความสามารถภาษาญี่ปุ่น ทำให้สังเกตเห็นจุดอ่อนภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น มีค่าเฉลี่ย 5.00 รองลงมาคือด้านการฟังภาษาญี่ปุ่นและความสามารถด้านการคาดเดาเพื่อทำความเข้าใจเนื้อหา มีค่าเฉลี่ยเท่ากันคือ 4.88

จะเห็นได้ว่าการที่ศึกษานำภาษาญี่ปุ่นไปใช้ในการสร้างประโยคหลังจากการฟังทำให้สังเกตเห็นจุดอ่อนภาษาญี่ปุ่นมากขึ้นสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ข้อ 2 ของเทคนิคนี้ (Wajnryb, 1990) และสอดคล้องกับผลการศึกษาของ 藤田 (2020) และ アルヴァレス (2017) นักศึกษาสังเกตเห็นว่าสิ่งที่อยากเขียนกับสิ่งที่เขียนได้มีความแตกต่างกันเพียงใด (Swain, 1995) นักศึกษาได้ตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับการใช้ภาษา เช่น กริยานี้เป็นรูปถูกกระทำ จึงต้องใช้คำช่วย かと และทดสอบสมมติฐานเมื่อนำประโยคที่เขียนขึ้นไปเปรียบเทียบกับประโยคของเพื่อน หรือประโยคต้นฉบับตอนที่ผู้สอนเฉลย และนักศึกษาได้รับโอกาสในการสะท้อนคิดจากขั้นตอนการปฏิสัมพันธ์เพื่อช่วยกันสร้างประโยคกับเพื่อน และได้รับข้อมูลย้อนกลับในทันทีจากการที่ได้สอบถามเพื่อน อีกทั้งยังได้ตรวจสอบกับต้นฉบับ ทำให้เกิดการเรียนรู้มากขึ้น

นอกจากนี้ ในเรื่องการพัฒนาด้านทักษะการฟังและคำศัพท์ ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของ 山口・鈴木 (2013) โดยทั่วไปการฟังที่จะประสบความสำเร็จต้องใช้ทั้งวิธีการฟังแบบบนลงล่าง (top-down) และล่างขึ้นบน (bottom-up) ประกอบกัน สำหรับนักศึกษาที่มีความสามารถภาษาญี่ปุ่นไม่สูงจะมีแนวโน้มใช้วิธีการฟังแบบล่างขึ้นบน กล่าวคือ จะฟังโดยไม่คำนึงถึงภาพรวมของประโยคหรือเนื้อหาทั้งหมด แต่จะให้ความสำคัญเฉพาะหน่วยย่อย เช่น คำศัพท์ (蒔田, 2014) ในการสร้างประโยคจากการฟัง นักศึกษาเผชิญกับสถานการณ์ที่ต้องใช้วิธีการฟังทั้งสองแบบ กล่าวคือ ใช้วิธีแบบล่างขึ้นบนตอนสร้างประโยค เนื่องจากต้องให้ความสำคัญกับคำศัพท์ ไวยากรณ์ และใช้วิธีแบบบนลงล่างในตอนฟังเพื่อจับใจความสำคัญให้ได้มากที่สุด เนื่องจากการฟังแบบจับใจความสำคัญเป็นปัจจัยหลักปัจจัยหนึ่งที่จะช่วยให้เข้าใจเนื้อหาและสามารถสร้างประโยคได้มากขึ้น อีกทั้งในขณะที่ฟัง นักศึกษาได้ฝึกคาดเดาเนื้อหาในส่วนที่ฟังไม่ทัน และในขณะเดียวกันก็ได้ฝึกคาดการณ์เนื้อหาที่ต้องฟังต่อไปด้วยการฝึกฝนกลยุทธ์การฟังดังกล่าวผ่านการฟังข้อความที่พูดในระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษาจึงช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาฟังจับใจความสำคัญได้ดีขึ้น กล่าวได้ว่าการสร้างประโยคจากการฟังช่วยส่งเสริมให้นักศึกษาใช้ทักษะการฟังแบบบนลงล่างมากขึ้น

ในเรื่องของคำศัพท์ แม้ว่าคำปรากฏใหม่ที่นักศึกษาเพิ่งพบเป็นครั้งแรกจะมีน้อยกว่าร้อยละ 5 แต่ทว่า นักศึกษาหลายคนสังเกตตนเองว่าคลังคำศัพท์มีน้อยและคิดว่าได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่เพิ่มขึ้นมากจากการเข้าร่วมโครงการนี้ ความคิดเห็นดังกล่าวนี้สะท้อนให้เห็นว่าความรู้ที่เรียนในชั้นเรียน หากไม่มีการนำไปใช้จริง ก็ไม่สามารถกล่าวได้ว่าเกิดการเรียนรู้ ดังเช่นปัญหาที่พบในงานของสฤณีรัตน์ เนียรเจริญสุข และพัชรพร แก้วกฤษฎาภรณ์ (2562) ที่ว่าเมื่อนักศึกษาต้องสนทนากับคนญี่ปุ่น ปัญหาหนึ่งที่นักศึกษาประสบคือการนึกคำศัพท์ไม่ออก แม้จะเป็นคำศัพท์ที่เรียนแล้วก็ตาม ในงานวิจัยนี้ก็พบผลเช่นเดียวกัน แม้จะเป็นคำศัพท์หรือไวยากรณ์ที่เรียนแล้ว แต่ก็ยังมีข้อมูลจำนวนมากที่นักศึกษายังไม่สามารถใช้ได้โดยอัตโนมัติ กล่าวคือเมื่อถึงเวลาที่จำเป็นต้องใช้ ไม่สามารถเรียกใช้งานได้ทันที นักศึกษาจึงแสดงความคิดเห็นว่าได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่เพิ่มเติม ทั้งๆ ที่เป็นคำศัพท์ที่เคยเรียนแล้ว จากข้อมูลข้างต้น กล่าวได้ว่าการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นการสร้างประโยคจากการฟังมาใช้จะช่วยเพิ่มโอกาสในการนำภาษาไปใช้ ทำให้สังเกตเห็นจุดอ่อนในความสามารถภาษาญี่ปุ่นของตนเองมากขึ้น

6.2 การปฏิสัมพันธ์เพื่อช่วยกันสร้างประโยคช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

จากผลการวิเคราะห์ “ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษา” หรือ LREs พบว่า LREs ที่ทำให้สามารถสร้างประโยคได้ถูกต้องมีมากที่สุดคือร้อยละ 68 แสดงให้เห็นว่าการปฏิสัมพันธ์หรือการสนทนาแบบร่วมมือในขั้นตอนการช่วยกันสร้างประโยคกับเพื่อนช่วยทำให้นักศึกษาสามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นได้ถูกต้องมากขึ้น

เนื่องจากการสร้างประโยคนี้เป็นภาระงานที่นักศึกษาแต่ละคนมีข้อมูลที่ไม่เหมือนกัน (information gap task) กล่าวคือนักศึกษาฟังและจดข้อความได้ไม่เท่ากัน นักศึกษาจึงต้องสนทนาแบบร่วมมือกันเพื่อที่จะสร้างประโยคให้ได้มากที่สุด โดยนำเสนอความเป็นไปได้ต่างๆ จากข้อมูลและความรู้ที่แต่ละคนมีอยู่ การปฏิสัมพันธ์นี้สะท้อนให้เห็นถึงการใช้ประโยชน์จากเพื่อนหรือผู้อื่นในการทำให้เกิดการเรียนรู้ในบริเวณพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (zone of proximal development) ในการเรียนแบบร่วมมือกับเพื่อน (Nassaji & Fotos, 2011, p. 107) แม้ว่าการใช้ไวยากรณ์ได้ถูกต้องมีส่วนจากการได้รับข้อมูลจากการอ่านหรือการฟังก็ตาม แต่ดังที่ 前田 (2021, p. 76) ได้กล่าวไว้ว่าการสร้างประโยคจากการฟังก็คล้ายกับการให้ผู้เรียนเล่าเรื่องใหม่ (retelling) หลังจากการอ่านหรือการฟัง ใน

การที่จะเล่าเนื้อหานั้นให้กับคนที่ไม่ได้อ่านหรือฟัง ผู้เรียนต้องเรียบเรียงข้อมูลที่ได้รับมา ซึ่งในกระบวนการนี้จะเกิดการหลอมรวมระหว่างข้อมูลที่ได้รับมากับความรู้เดิมที่ผู้เรียนมีอยู่ ซึ่งบริบทของข้อความจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้าใจภาษาที่ใช้มากขึ้น ในการสร้างประโยคจากการฟัง นักศึกษาต้องนำข้อมูลที่ได้รับมาไม่ว่าจะเป็นข้อมูลจากการอ่านหรือการฟังมารวมกับความรู้เดิมที่มีอยู่เพื่อเขียนประโยคขึ้นใหม่ด้วยตนเอง

จากผลการศึกษาในงานวิจัยนี้ก็สามารถยืนยันสิ่งที่เวจันรีย (Wajnryb, 1990, p. 10) ได้เน้นย้ำว่า “หัวใจสำคัญของเทคนิคดิกโตกลอสคือการปฏิสัมพันธ์” เนื่องจากการปฏิสัมพันธ์ช่วยให้เกิดการสะท้อนคิด เมื่อนักศึกษาพูดสมมติฐานเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่นออกมา เป็นการทำให้สมมติฐานเหล่านั้นมีความชัดเจนมากขึ้น ทำให้ตระหนักถึงความสำคัญของเนื้อหานั้นๆ ได้มากขึ้น ช่วยทำให้จัดการกับสมมติฐานและปรับแก้ได้ง่ายขึ้น สอดคล้องกับคำตอบของนักศึกษาจากแบบสอบถามที่ว่า การสนทนากับเพื่อนในการสร้างประโยคร่วมกันเป็นประโยชน์ในระดับมากที่สุด จากการสนทนาทำให้ได้เรียนรู้สิ่งที่เข้าใจผิด สังเกตเห็นว่าเรื่องใดที่ยังไม่รู้และจำเป็นจะต้องรู้ ซึ่งจะเชื่อมโยงไปสู่การพัฒนาความสามารถภาษาญี่ปุ่นต่อไป

อย่างไรก็ตาม กรณีที่นักศึกษาประสบปัญหาฟังไม่ทันในจุดเดียวกัน กล่าวคือ ไม่มีความแตกต่างของข้อมูล นักศึกษาจะไม่สามารถให้ข้อมูลแก่เพื่อนได้ และหากไม่พยายามช่วยกันคิดและนำเสนอความเป็นไปได้ของข้อมูลที่ขาดหายไป ก็จะไม่เกิดการเรียนรู้ใดๆ ดังตัวอย่าง LREs ที่จบลงแบบไม่มีข้อสรุป จำนวนผลัดการสนทนาจะมีน้อยเพียงไม่กี่ผลัด เนื่องจากไม่มีความมั่นใจในความรู้ที่มีอยู่จึงไม่พูดแสดงความคิดเห็น

6.3 เสนอแนะแนวทางการสอน

จากผลการศึกษาพบว่า การสร้างประโยคจากการฟังเป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนชาวไทยที่ศึกษาภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศ แม้จะดำเนินการในรูปแบบออนไลน์ การสร้างประโยคจากการฟังช่วยเพิ่มโอกาสให้ผู้เรียนได้นำภาษาญี่ปุ่นไปใช้และส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น วิชาที่สามารถนำไปใช้ได้ นอกจากวิชาไวยากรณ์ วิชาการฟัง ซึ่งงานวิจัยก่อนหน้านี้ได้นำเสนอไว้ ยังสามารถนำไปใช้ในวิชาการเขียน วิชาการพูดได้ และสามารถนำไปใช้กับผู้เรียนได้ทุกระดับ โดยปรับเปลี่ยนหรือลดจำนวนตัวอักษร ความยากของคำศัพท์ ไวยากรณ์ที่ใช้ในข้อความ และจำนวนครั้งในการฟังให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน (Nassaji & Fotos, 2011; アルヴェ レズ, 2017) ในการเลือกข้อความมาใช้ ควรเลือกข้อความที่มีเนื้อหาเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนและมีคำศัพท์ที่ผู้เรียนรู้จักราวร้อยละ 96 ตามที่ 荻原 (2009) ได้แนะนำไว้ หากมีคำศัพท์หรือไวยากรณ์ที่ผู้เรียนไม่รู้จักเป็นจำนวนมาก ผู้สอนควรอธิบายความหมาย ฯลฯ ก่อนเริ่มการฟัง เพื่อไม่ให้เป็นการอุปสรรค

ในงานวิจัยนี้ จัดการเรียนการสอนโดยใช้การสร้างประโยคจากการฟังรวม 10 ครั้ง นักศึกษาทั้ง 8 คน เข้าร่วมอย่างน้อยคนละ 7 ครั้ง จากข้อมูลดังกล่าวผู้วิจัยขอเสนอว่าหากนำไปใช้ในการเรียนการสอนวิชาใดวิชาหนึ่งใน 1 ภาคการศึกษา ควรจัดการเรียนการสอนในลักษณะอย่างน้อย 7-8 ครั้ง เพื่อให้มีความต่อเนื่องและเกิดประสิทธิภาพในการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม การศึกษาเรื่องจำนวนครั้งในการเข้าร่วมและการนำบทสนทนาตอนสร้างประโยคร่วมกันกับเพื่อนมาวิเคราะห์เพื่อสร้างบทเรียนเฉพาะบุคคลให้กับผู้เรียนเป็นสิ่งที่ควรคำนึงถึงในการวิจัยต่อไปในอนาคต

รายการอ้างอิง

- สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข, และพัชรพร แก้วกฤษฐานต์. (2562). การพัฒนาทักษะการฟัง-พูดภาษาญี่ปุ่น โดยใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา*, 36(1), 102-117.
- Nassaji, H., & Fotos, S. (2011). *Teaching grammar in second language classrooms: Integrating form-focused instruction in communicative context*. New York: Routledge.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In H. G. Widdowson, G. Cook, & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honour of H. G. Widdowson* (pp. 125-144). Oxford: Oxford University Press.
- Swain, M. (1998). Focus on form through conscious reflection. In C. Doughty, & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 64-81). Cambridge: Cambridge University Press.
- Swain, M., & Lapkin, S. (1998). Interaction and second language learning: Two adolescent French immersion students working together. *The Modern Language Journal*, 82, 320-337.
- Wajnryb, R. (1990). *Grammar Dictation*. Oxford: Oxford University Press.
- アルヴァレス・ロเเรีย. (2017). 「フィリピン大学の日本語クラスにおけるディクトグロスの導入—初級学習者を対象にした試み—」『日本言語文化研究会論集』, 13, 131-153.
- 王文賢. (2010). 「習熟度が異なるペアにおける協力的対話と日本語の習得の効果—7つの文法項目に焦点を当てて」『日本言語文化研究会論集』, 6, 33-49.
- 金庭久美子. (2011). 「日本語教育における聴解指導に関する研究: ニュース聴解の指導のための言語知識と認知能力」『日本アジア研究: 埼玉大学大学院文化科学研究科博士後期課程紀要』, 8, 1-31.
- 北村弘明. (2017). 「“FonF”の理念と手法についての一考察—運用法習得における形式的学習の位置と提言—」『聖徳大学研究紀要』, 28, 89-96.
- 木田真理. (2019). 「日本語教育通信 授業のヒント「ディクトグロス」をやってみよう!」. Retrieved from <https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/tsushin/hint/201901.html>.
- 小山悟. (2002). 『J. BRIDGE to intermediate Japanese』東京: 凡人社.
- 荻原廣. (2009). 「日本語教育におけるディクトグロス用教材作成のための基礎的研究」『日本言語文化研究』, 13, 96-105.
- 藤田裕子. (2020). 「聴解授業における聴解ストラテジーの指導とディクトグロスの効果」『日本語教育方法研究会誌』, 26(2), 124-125.
- 堀恵子. (2014). 「アウトプット重視の授業におけるディクトグロス導入の試み—中級前半のプロジェクトワークの準備として—」『日本語教育方法研究会誌』, 21(2), 46-47.
- 前田昌寛. (2021). 『「ディクトグロス」を取り入れた英語力を伸ばす学習法・指導法』東京: 開拓社.
- 蒔田雅子. (2014). 「聴解ストラテジー使用と手がかり—日本語母語話者、上級学習者、中級.s, j 学習者の分析から—」『音声研究』, 18(1), 1-12.
- 村野井仁. (2006). 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』. 東京: 大修館書店.

山口恵子・鈴木秀明. (2013). 「中級学習者に対するディクトグロスの実践—文法クラスでも
取り組み—」 『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』, 5, 23-30.

山口恵子・尾崎和香子. (2013). 「総合的な日本語運用力の向上を目指して—ディクトグロスの試み—」
『日本語教育実践研究フォーラム報告』WEB 版, 1-10.