ณัฏฐิรา ทับทิม
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม

การสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำกับความสามารถในการอ่าน กรณีศึกษาผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาผลของการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียนในมิติความเร็วและความถูกต้อง (2) ศึกษาอิทธิพลของผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียนในมิติความเร็วและความถูกต้องเมื่อได้รับการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำ และ (3) เพื่อศึกษาอำนาจการทำนายของผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นและความเร็วในการอ่านที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการอ่านถูกต้อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับอุดมศึกษาชั้นปีที่ 3 ที่ลงเรียนรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 55 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง การจัดการเรียนการสอนใช้ระยะเวลา 15 สัปดาห์ โดยบูรณาการการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจผ่านการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำ เครื่องมือวิจัยคือแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านจำนวน 5 บทอ่าน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ t-test เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของความสามารถในการอ่านก่อนและหลังการเรียน การวิเคราะห์การถดถอย (Regression analysis) และการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple regression analysis) เพื่อศึกษาอิทธิพลและอำนาจการทำนายของตัวแปรต้นต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียน ผลการวิจัยพบว่าการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านของผู้เรียนในด้านความเร็วในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในขณะที่ความสามารถในการอ่านด้านความถูกต้อง แม้คะแนนหลังเรียนจะเพิ่มขึ้น แต่ไม่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแสดงให้เห็นว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นปัจจัยที่สามารถทำนายความสามารถในการอ่านของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อผู้เรียนได้รับการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำ

คำ **สำคัญ**

การสอนคำศัพท์อย่างตั้งใจ, ความตระหนักรู้เรื่องคำ, ความสามารถในการอ่าน, ภาษาญี่ปุ่น

Natthira Tuptim
Faculty of Humanities and Social Sciences
Pibulsongkram Rajabhat University

Intentional Intermediate Vocabulary Instruction through Vocabulary Awareness and Reading Proficiency: A Case Study of Thai Japanese Learners

Abstract

This study aimed to (1) examine the effects of intentional intermediate-level vocabulary instruction through vocabulary awareness on learners' reading ability in terms of reading speed and reading accuracy; (2) investigate the influence of Japanese language achievement on learners' reading ability in terms of reading speed and accuracy when they were taught through intentional intermediate-level vocabulary instruction based on vocabulary awareness; and (3) examine the extent to which Japanese language achievement and reading speed predict changes in reading accuracy. The participants were 55 third-year undergraduate students enrolled in grammar-related courses in the first semester of the 2024 academic year. They were selected using purposive sampling. The instructional intervention lasted 15 weeks and integrated intentional intermediate-level vocabulary instruction through vocabulary awareness. The research instrument was a reading ability test consisting of five reading passages. The data were analyzed using a paired-samples t-test, regression analysis, and multiple regression analysis to compare differences in reading ability before and after instruction and to examine the influence and predictive power of the independent variables on learners' reading ability. The results revealed that intentional intermediate-level vocabulary instruction based on vocabulary awareness significantly enhanced learners' reading speed. Although the post-test scores for reading accuracy increased, the difference was not statistically significant. Furthermore, the results of the multiple regression analysis indicated that Japanese language achievement was a significant predictor of learners' reading ability when they received intentional intermediate-level vocabulary instruction through vocabulary awareness.

Key words

intentional vocabulary instruction, vocabulary awareness, reading ability, Japanese

Email: natthira.t@psru.ac.th
Received 19 February 2026; Revised 1 May 2026; Accepted 3 May 2026

1. บทนำ

การเรียนคำศัพท์เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ภาษา เป็นการเรียนรู้ที่สำคัญเพราะคำศัพท์เป็นเครื่องมือพื้นฐานที่ใช้ในการสื่อสาร หลายครั้งที่เพียงแค่เอ่ยคำหนึ่งคำก็สามารถสื่อสารได้ การเรียนรู้คำศัพท์เริ่มมาตั้งแต่เด็ก ๆ เมื่อเราเริ่มพูดและฟังคำใหม่ ๆ จากผู้ใหญ่รอบตัว การเรียนรู้คำศัพท์ยังคงต่อเนื่องไปตลอดชีวิต ไม่ว่าจะเป็นการเรียนในโรงเรียน มหาวิทยาลัย หรือการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านการอ่านหนังสือ ดูภาพยนตร์ หรือใช้อินเทอร์เน็ต กล่าวกันว่าการมีคลังคำศัพท์ที่หลากหลายทำให้เราสามารถสื่อสารได้อย่างชัดเจนและถูกต้อง ทั้งในการพูดและการเขียน ไม่ว่าจะเป็นในสถานการณ์ที่เป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ

การเรียนคำศัพท์มีเงื่อนไขเบื้องต้น 2 เงื่อนไขคือการพบซ้ำ (เชิงปริมาณหรือความถี่ของการพบคำ ๆ หนึ่ง) และความเข้าใจต่อคำศัพท์ที่พบ (เชิงคุณภาพ) ในการพบคำศัพท์ครั้งแรกจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการใช้คำศัพท์ครั้งต่อไป หากเป็นการนำเสนอคำศัพท์อย่างมีคุณภาพจะช่วยทำให้การพบคำศัพท์ดังกล่าวในครั้งต่อไปมีประสิทธิภาพมากขึ้น (Nation, 2017) หนึ่งในรูปแบบการนำเสนอคำศัพท์อย่างมีคุณภาพคือการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำที่ไม่รู้จักเชื่อมโยงกับคำที่รู้จักหรือคำที่เรียนมาก่อน (Wei & Nation, 2013) โดยการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำ (Word part analysis) เป็นการสอนคำอย่างตั้งใจและเป็นการสร้างความตระหนักแก่ผู้เรียนถึงโครงสร้างคำ การเรียนคำศัพท์อย่างตั้งใจ หรือ 意図的語彙学習 (Intentional/Deliberate Vocabulary Learning) คือการสอนที่เน้นไปที่คำเพื่อวัตถุประสงค์ให้จำคำศัพท์ได้

การเรียนรู้คำศัพท์อย่างตั้งใจเป็นการเรียนรู้โดยตรงที่มีเป้าหมายเพื่อการเรียนคำศัพท์โดยเฉพาะ การเรียนรู้คำศัพท์อีกรูปแบบหนึ่งคือการเรียนรู้คำศัพท์แบบโดยบังเอิญหรือการเรียนรู้แบบไม่ตั้งใจ หรือ 付随的語彙学習 เป็นการเรียนรู้โดยอ้อม ซึ่งการที่ผู้เรียนได้รับคำศัพท์เพิ่มเติมจะเป็นผลพลอยได้จากการเรียนรู้อย่างอื่น เช่น การอ่านหรือการฟัง (山下, 2006) ใน Nation (2001, p. 263) ระบุว่ากลวิธีการเรียนคำโดยการใช้พจนานุกรม และการ์ดคำศัพท์ เป็นการเรียนการสอนคำศัพท์แบบตั้งใจ รวมถึงกลวิธีการเรียนคำจากส่วนประกอบของคำ ในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษาอังกฤษได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำรวมถึงความตระหนักรู้เรื่องระบบคำ (Morphological awareness[1]) กับความสามารถในการอ่านทั้งในกลุ่มเด็กเล็กและผู้ใหญ่ซึ่งพบว่าความตระหนักรู้เรื่องระบบคำช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่าน (Carlisle, 2003; Liu et al., 2024; Spencer et al., 2015; Tighe & Binder, 2015) ทั้งนี้ความตระหนักรู้เรื่องระบบคำในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นเป็นสิ่งที่ไม่ได้ถูกให้ความสำคัญมากนักเมื่อเทียบกับการเรียนรู้คำโดยใช้บริบทและการค้นความหมายจากพจนานุกรม (塚田, 2021, p. 246)

เทคนิคการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำตามที่กล่าวข้างต้นเป็นเทคนิคหรือกลวิธีในการจดจำความหมายของคำ (ไม่ใช่กลวิธีคาดเดาความหมายของคำจากบริบท) ถูกกล่าวถึงโดย Wei & Nation (2013) โดยยกเหตุผลที่ควรใช้เทคนิคนี้ในการสอน คือ (1) คำศัพท์ภาษาอังกฤษเกือบร้อยละ 60 มาจากภาษาฝรั่งเศส ละติน หรือกรีก ภาษาทั้งสามนี้ใช้ส่วนประกอบของคำ ได้แก่ หน่วยคำเติม (affixes) และต้นเค้าศัพท์[2] (word stems) (2) เทคนิคนี้มีประสิทธิภาพในการช่วยเชื่อมโยงรูปแบบคำที่ไม่รู้จักกับความหมายของคำ โดยต้นเค้าศัพท์เป็นส่วนเชื่อมโยงที่สำคัญ (3) การเรียนรู้วิธีใช้เทคนิคการใช้ส่วนประกอบของคำทำได้ง่าย เพราะผู้เรียนและผู้สอนส่วนใหญ่ใช้อยู่เป็น

---

[1] Morphological awareness is the “conscious awareness of the morphemic structure of words and someone’s ability to reflect on and manipulate that structure” (Carlisle, 1995, อ้างถึงใน Liu et al., 2024) (ความสามารถในการรับรู้ถึงโครงสร้างของหน่วยคำภายในคำ รวมทั้งความสามารถในการพิจารณาไตร่ตรองและจัดการโครงสร้างนั้นได้)

[2] ความหมายคำ stem และคำแปล ต้นเค้าศัพท์ (ส่วนของคำก่อนการเติมหน่วยคำเติม) อ้างอิงจากสำนักงานราชบัณฑิตยสภา (2560, น. 410)

ครั้งคราวอยู่แล้ว และโดยทั่วไปแล้วไม่ยากที่จะพบเห็นความเชื่อมโยงระหว่างคำที่ไม่คุ้นเคยกับคำที่รู้จัก (4) เทคนิคการใช้ส่วนประกอบของคำไม่ได้เป็นแค่เทคนิคที่ช่วยให้จำคำได้ดีขึ้นเท่านั้น แต่ยังให้ความเข้าใจที่มีประโยชน์เกี่ยวกับภาษาอังกฤษและระบบการสร้างคำของภาษาอังกฤษ และ (5) เทคนิคการวิเคราะห์ส่วนประกอบคำแม้ว่าจะเป็นเทคนิคการสอนแต่ผู้เรียนก็สามารถแปลงเป็นกลยุทธ์การเรียนได้ (Wei & Nation, 2013)

ในภาษาญี่ปุ่นเองก็มีคำที่สามารถนำเทคนิคการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำไปใช้ได้จำนวนมาก เช่น คำประสม และคำประสาน โดยเฉพาะภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางที่พบในงานอุตสาหกรรมพบคำประสมและคำประสานมากเป็นอันดับ 2 และ 3 (Tuptim, 2023) รวมถึงการตระหนักรู้เรื่องหน่วยคำและหน่วยคำเติมในภาษาญี่ปุ่นก็มีส่วนช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจ และแยกแยะคำได้และเชื่อมโยงถึงการคาดเดาความหมายของคำได้ (ณัฏฐิรา ทับทิม, 2567b) ทั้งนี้ Wei & Nation (2013) ยังระบุว่าความรู้ที่ทั้งผู้สอนและผู้เรียนจำเป็นต้องรู้เมื่อใช้เทคนิคการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำคือต้องรู้ว่าส่วนประกอบใดควรสอนหรือเรียนรู้ ลำดับถัดมาคือความรู้ความสามารถในการเชื่อมโยงระหว่างรูปและความหมายของคำที่ไม่รู้จักที่มีความถี่ปานกลางกับคำที่รู้จักที่มีความถี่สูง โดยการสอนเทคนิคการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำอย่างเป็นระบบในส่วนของบทเรียนคำศัพท์ใหม่อาจเป็นวิธีที่เป็นประโยชน์ที่สุดในการเริ่มต้นให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับเทคนิค และเมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้เทคนิคดังกล่าวจากผู้สอนในระดับหนึ่ง (20-30 คำในหลายสัปดาห์) ผู้เรียนจะสามารถนำเทคนิคดังกล่าวไปประยุกต์ใช้เป็นเทคนิคการเรียนรู้คำศัพท์ของตนเอง

จากข้อมูลข้างต้น แม้ว่าจะเป็นเทคนิคการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำในภาษาอังกฤษ แต่เทคนิคดังกล่าวสามารถนำมาประยุกต์ใช้กับภาษาญี่ปุ่นได้ ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาติดต่อคำ (膠着言語Agglutinating language) เป็นภาษาที่มีการใช้คำช่วยหรือหน่วยคำเติมที่มีหน้าที่ในการเชื่อมกับหน่วยคำอิสระที่มีความหมายเช่นคำนามหรือคำกริยา เพื่อสร้างคำหรือประโยคขึ้นมาจากลักษณะภาษาดังกล่าว ภาษาญี่ปุ่นจึงมีการประกอบกันของคำจากหน่วยคำอิสระด้วยกันและจากหน่วยคำอิสระกับหน่วยคำเติมจำนวนมาก

นอกจากนี้จากการเป็นภาษาที่ใช้อักษรคันจิซึ่งเป็นอักษรแสดงความหมายและเสียง (表語文字 Logographs) ในการสร้างคำ ด้วยลักษณะของคันจิที่แสดงความหมายจึงทำให้คำคันจิ โดยเฉพาะอย่างยิ่งคำคันจิ 2 อักษรมีความสัมพันธ์ทางความหมายภายในคำที่สามารถใช้ความรู้เรื่องอักษรคันจิที่เป็นส่วนประกอบของคำมาคาดเดาความหมายของคำทั้งคำได้ (เกี่ยวกับความชัดเจนของความสัมพันธ์ทางความหมายระหว่างคำคันจิ 2 อักษรกับคันจิที่เป็นส่วนประกอบของคำกล่าวถึงในณัฏฐิรา ทับทิม (2567a)) คำว่าการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำสำหรับภาษาญี่ปุ่นจึงมีความหมายกว้างครอบคลุมทั้งคำประเภทคำคันจิ 2 อักษร คำประสม คำประสาน รวมถึงประเภทคำที่สามารถแยกส่วนประกอบเพื่ออธิบายที่มาของคำ เช่น คำสั้น[3] คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ และคำปรากฏร่วม ทั้งนี้คำว่าความตระหนักรู้เรื่องคำในงานวิจัยนี้มีความหมายกว้างกว่าความตระหนักรู้เรื่องระบบคำที่ศึกษาในณัฏฐิรา ทับทิม (2567b) โดยครอบคลุมความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างภายในของคำ โดยตระหนักถึงองค์ประกอบของคำ ที่มาของคำ การปรากฏร่วมกันของคำ และความหมายของคำ ซึ่งความตระหนักรู้เรื่องคำนี้สำคัญต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่นในระดับกลางขึ้นไป เนื่องจากโดยทั่วไปภาษาญี่ปุ่นระดับกลางจะมีความเป็นภาษาเขียนมากขึ้น (桑原, 2009, pp. 216-217) หนังสือเรียนภาษาระดับกลางส่วนใหญ่จึงปรากฏบทอ่านเป็นจำนวนที่มากขึ้น โดยจากการสำรวจบทอ่านจำนวน 56 บทอ่านของ 佐々木・松本 (2005) พบลักษณะคำและการใช้คำในบทอ่านที่ปรากฏในหนังสือแนวข้อสอบวัดระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นระดับ N2-N3 และระดับ 2-3 เก่า (เทียบเท่าระดับกลาง) สรุปได้ดังนี้

---

[1] ในงานวิจัยนี้อ้างอิงคำย่อและคำสั้นจาก 日比谷 (1998) ซึ่งระบุว่าคำสั้น (短縮語) คือกลุ่มคำย่อ (略語) ประเภทหนึ่งที่มีการย่อหรือกลายเป็นคำสั้น เช่น 特別急行 เป็น 特急 ส่วนกรณีการย่อเป็นคำย่อในรูปแบบ เช่น日本放送協会 (Nippon Hōsō Kyokai) ย่อเป็น NHK โดยสรุปคำสั้นคือคำย่อชนิดหนึ่ง เป็นคำย่อที่เกิดจากการตัดส่วนประกอบของคำออกซึ่งแตกต่างจากคำย่ออื่นที่เป็นการย่อเอาอักษรตัวแรกของคำมาเป็นคำย่อ

(1) ใช้คำที่มีรูปต่างกันแต่สื่อความหมายถึงสิ่งเดียวกันในบทอ่านเดียวกัน เช่น 気づく กับ 気がつく ในข้อความ「その日の午後になるまでは、だれもそれに気づかなった。最初に気がついたのは僕だ。いや、本当のことを言えばジョウだけど、（省略）ジョウはぼくの犬だから、・・・(佐々木・松本, 2005, p. 89)

หรือ ในบทอ่านใช้คำว่า 薬局 แต่ในการตั้งคำถามเรื่องที่อ่านใช้คำความหมายคล้าย 薬屋 แทน เช่น

（省略）そこから100メートルほど行ったところに薬局があります。（省略）4軒向こうのビルの地下です。

คำถามこの案内の内容と合っているものはどれか。

1. 薬屋の4軒となりに有料駐車場がある。
2. 薬屋と会場は約100メートル離れている。(佐々木・松本, 2005, p. 11)

(2) การใช้หน่วยคำเติมไม่สม่ำเสมอหรือมีความหลากหลาย แม้จะเป็นคำที่มีความหมายเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน เช่น 喫煙者 กับ 嫌煙家 คำหนึ่งใช้หน่วยคำเติมหลังคำ「-者」ส่วนอีกคำหนึ่งใช้「-家」

(3) การใช้คำประสมที่มีความหมายขยายแบบนามนัย เช่น 咳止め ที่แปลว่า ยาแก้ไอ โดยไม่ปรากฏคำนาม 薬 หรือ ยาในคำประสม เป็นการใช้คำในลักษณะขยายความหมายแบบนามนัย เมื่อทำกิริยาอาการแก้ไอหรือรักษาอาการไอจำเป็นต้องมียา ความหมายของคำนาม 咳止め จึงขยายรวมถึงคำว่ายาด้วยแม้จะไม่ปรากฏคำว่ายาในคำ ตัวอย่างการใช้คำลักษณะนี้พบในบทอ่านโดยทั่วไป ผู้เรียนจึงจำเป็นต้องเข้าใจหลักการขยายความหมายของคำไว้ เช่นตัวอย่างบทอ่าน

患者：あの、風邪を引いたみたいで。熱はそんなになんですが、咳がひどいんです。

医者：咳ねー。咳止めを飲むとそのときは止まるんだけど、また出てくるんだよ。それより、うがい薬を出しておくから、よくうがいをするように。(佐々木・松本, 2005, p. 112)

(4) คำที่ต้องการเน้นมีแนวโน้มเขียนด้วยอักษรคาตากานะ เช่น 嫌 (な) ในบทอ่านต่อไปนี้

そういえば、テストの前とか仕事がうまくいかないときとか、ふられたときとか、イヤーなことがあったときによく夢を見たなど、思い当たりませんか。(佐々木・松本, 2005, p. 118)

(5) คำหลายความหมายที่มีความหมายรองมีแนวโน้มใช้ในคำศัพท์ระดับกลาง เช่น คำว่า 甘い ที่เรียนในระดับต้น ผู้เรียนได้เรียนความหมายหลักคือ (รสชาติ) หวาน แต่ในระดับกลางมีการใช้ในความหมายรอง เช่น 甘い夢 (ความฝันอันหวานชื่น)、甘い希望 (ความหวังอันแสนหวาน) หรือคำว่า 深い、浅い ในระดับต้นพบการใช้กับคำนามรูปธรรมทั่วไป แต่เมื่อปรากฏในระดับกลางพบการใช้กับคำอาการนาม เช่น 深い眠り (หลับสนิท หลับลึก)、浅い眠り (หลับไม่สนิท)

จากลักษณะคำที่ปรากฏในบทอ่านข้างต้น กล่าวได้ว่าส่วนใหญ่เป็นกลุ่มคำที่มีโครงสร้างภายในที่ซับซ้อน เช่น คำประสม คำประสาน รวมถึงคำที่มีความหมายแบบความหมายคล้าย ความหมายแบบนามนัยและอุปลักษณ์ คำลักษณะนี้ส่วนใหญ่ปรากฏในระดับกลางและสูง ในงานวิจัยนี้จึงกำหนดขอบเขตคำที่นำมาสอนอย่างตั้งใจด้วยกลุ่มคำระดับกลาง

งานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เรื่องคำกับความสามารถในการอ่านพบในงานของ 山方 (2008) ระบุว่าการที่จะเข้าใจข้อความที่อ่านได้เร็วและถูกต้องนั้น ทักษะจัดการภาษาเช่นความรู้เรื่องตัวอักษรและคำเป็นสิ่งสำคัญ ความรู้เรื่องคำเป็นสิ่งที่ขาดไม่ได้ นอกจากนี้ 山方 ยังระบุว่าผู้เรียนที่ยังถูกจำกัดด้วยความรู้เรื่องคำทั้งความรู้เชิงคุณภาพและเชิงปริมาณมีแนวโน้มประสบปัญหาในการอ่านเมื่อพบคำที่ไม่รู้จัก ผู้เรียนจึงต้องอาศัยการคาดเดาความหมายของคำที่ไม่รู้ซึ่งในการคาดเดาความหมายของคำที่ไม่รู้จำเป็นต้องมีความรู้หรือหลักในการคาดเดาที่เรียกว่า 未知語の知識源 (Knowledge source) ความรู้เพื่อใช้ในการคาดเดาความหมายคำที่ไม่รู้ในงานของ 山方 แบ่งออกเป็น

(1) ระดับคำ (語レベル) คือความรู้เกี่ยวกับคำนั้น ๆ เช่นกรณีพบคำศัพท์คำว่า おめかしして ในบทอ่าน ผู้เรียนอาจใช้ความรู้ว่ามาจากคำおめでとう

(2) ระดับประโยค (文レベル) คือการสังเกตจากคำที่ประกอบในประโยคเดียวกับคำเป้าหมายหรือคำที่ไม่รู้แล้วคาดเดาจากคำแวดล้อมที่อยู่ในประโยค

(3) ระดับข้อความ (談話レベル) คือการสังเกตจากข้อความที่แวดล้อมประโยคที่มีคำเป้าหมายหรือคำที่ไม่รู้ แล้วคาดเดาความหมายจากข้อความแวดล้อม

(4) ความรู้ภาษาแม่ (母語知識) คือการใช้ความรู้ในภาษาแม่มาช่วยในการคาดเดาความหมายของคำเป้าหมายหรือคำที่ไม่รู้

(5) ความรู้รอบตัว (世界知識) คือการใช้ความรู้รอบตัวมาคาดเดาคำเป้าหมายหรือคำที่ไม่รู้ในบทอ่าน เช่น กรณีอ่านบทอ่านเกี่ยวกับงานแต่งงาน เมื่อพบคำศัพท์ ひな壇 ผู้เรียนอาจใช้ความรู้รอบตัวที่มีโยงถึงดอกไม้ เพราะงานแต่งงานโดยทั่วไปต้องมีดอกไม้

ทั้งนี้จากผลการวิจัยของ 山方 ที่ทดลองกับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวจีนและเกาหลีใต้พบว่าแหล่งความรู้เพื่อคาดเดาความหมายคำที่ไม่รู้ที่ใช้มากคือระดับประโยค ระดับคำ ระดับข้อความ ความรู้รอบตัวและความรู้ภาษาแม่ตามลำดับ ในการวิจัยนี้ การสอนคำศัพท์อย่างตั้งใจโดยเน้นการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำมีบทบาทโดยตรงต่อการพัฒนาความรู้ระดับคำ ซึ่งเป็นหนึ่งในแหล่งความรู้สำคัญในการคาดเดาคำศัพท์ที่ไม่รู้

จากงานวิจัยก่อนหน้าทั้งที่พบในผู้เรียนภาษาอังกฤษ ภาษาจีน และภาษาญี่ปุ่นแสดงให้เห็นว่าความรู้เรื่องคำเชิงคุณภาพเป็นความรู้สำคัญต่อการอ่าน การทดลองกับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยในประเด็นความตระหนักรู้เรื่องคำกับความสามารถในการอ่าน (อ่านเร็วและอ่านถูกต้อง) ยังมีจำนวนน้อย โดยงานของณัฏฐิรา ทับทิม (2567b) ศึกษาเปรียบเทียบความตระหนักรู้เรื่องระบบคำของผู้เรียนก่อนและหลังใช้แบบฝึกหัดซึ่งเป็นการพัฒนาเครื่องมือที่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเข้าใจว่าคำมีโครงสร้างภายในอย่างไร และจะสามารถคาดเดาความหมายของคำได้จากส่วนประกอบใดของคำ แต่งานวิจัยดังกล่าวยังไม่ได้นำความตระหนักรู้เรื่องระบบคำไปสู่การพัฒนาความสามารถในการอ่าน ทั้งนี้เพื่อเติมเต็มองค์ความรู้ที่ยังขาดหายไปในเรื่องการสอนคำศัพท์ระดับกลาง ในงานวิจัยนี้จึงใช้ความรู้เรื่องคำซึ่งครอบคลุมชนิดคำหลากหลายชนิดเป็นความรู้หลักในการสอนคำศัพท์ที่ปรากฏในบทเรียนไวยากรณ์ โดยสอนคำศัพท์ประจำบทแต่ละคำด้วยการสอนแบบตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำโดยศึกษาว่าการสอนดังกล่าวมีผลต่อความสามารถในการอ่าน (อ่านเร็วและอ่านถูกต้อง) อย่างไร และผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นและความเร็วในการอ่านมีอิทธิพลต่อความสามารถในการอ่านอย่างไรเมื่อผู้เรียนได้รับการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำ

การนำผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นมาเป็นตัวแปรร่วมกับการสอนคำศัพท์อย่างตั้งใจมีวัตถุประสงค์เพื่อพิจารณาว่าผลการเรียนมีส่วนช่วยอธิบายความแปรปรวนของความสามารถในการอ่านภายหลังการสอนได้มากน้อยเพียงใด และทำให้สามารถวิเคราะห์บทบาทเชิงพยากรณ์ของผลการเรียนต่อความสามารถในการอ่านภายใต้การจัดการเรียนการสอนดังกล่าวได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น ส่วนความเร็วในการอ่านในงานวิจัยนี้มีบทบาทสองลักษณะ กล่าวคือ ในการวิเคราะห์ผลของการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจ ความเร็วทำหน้าที่เป็นตัวแปรตาม แต่ในการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ ความเร็วถูกนำมาใช้เป็นตัวแปรพยากรณ์ร่วมกับผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นเพื่อทำนายความสามารถในการอ่านด้านความถูกต้อง

ทั้งนี้การอ่านเร็วหมายถึงระยะเวลาที่ผู้เรียนใช้ในการอ่านบทอ่านแต่ละเรื่องในแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านจำนวน 5 บทอ่าน โดยคำนวณจากเวลาที่ใช้ในการอ่านและทำแบบทดสอบจนจบ ส่วนการอ่านถูกต้องหมายถึงคะแนนที่ผู้เรียนได้รับจากการตอบคำถามท้ายบทอ่านในแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านจำนวน 5 บทอ่าน โดยคิดเป็นจำนวนข้อที่ตอบถูกหรือร้อยละของคำตอบที่ถูกต้อง

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาผลของการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียนในมิติการอ่านเร็วและการอ่านถูกต้อง

2. เพื่อศึกษาอิทธิพลของผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียนในมิติการอ่านเร็วและการอ่านถูกต้อง เมื่อได้รับการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำ

3. เพื่อศึกษาอำนาจการทำนายของผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นและความเร็วในการอ่านที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการอ่านถูกต้อง

3. คำถามการวิจัย

1. การสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านของผู้เรียน (อ่านเร็วและอ่านถูกต้อง) หรือไม่

2. ผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นมีผลต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียนด้วยหรือไม่เมื่อผู้เรียนได้รับการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องระบบคำ

3. ตัวแปรด้านผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นและความเร็วในการอ่านมีอำนาจในการทำนายการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการอ่านของผู้เรียนในมิติการอ่านถูกต้องหรือไม่

4. เครื่องมือในการวิจัย

แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านจำนวน 5 บทอ่าน ในแต่ละบทอ่านมีคำถาม 1 คำถามโดยเป็นคำถามแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้แบบทดสอบชุดเดียวกันสำหรับการวัดความสามารถในการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียนโดยมีเหตุผลคือเพื่อควบคุมความแปรปรวนหรือความคลาดเคลื่อนที่อาจเกิดจากเครื่องมือวัด (Campbell & Stanley, 1963, p. 4; p. 9) กล่าวคือ การใช้แบบทดสอบที่เหมือนกันช่วยให้ความแตกต่างของคะแนนที่เกิดขึ้นสะท้อนถึงการเปลี่ยนแปลงของความสามารถของผู้เรียนได้อย่างแม่นยำมากขึ้นมากกว่าจะเป็นผลจากความแตกต่างของระดับความยากง่ายของแบบทดสอบแต่ละชุด อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยตระหนักถึงข้อจำกัดของการใช้แบบทดสอบชุดเดียวกัน เช่น อิทธิพลจากความคุ้นเคยกับแบบทดสอบจึงควบคุมปัจจัยดังกล่าวด้วยการเว้นระยะการวัดความสามารถในการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียนเป็นเวลา 15 สัปดาห์ และไม่เฉลยคำตอบหลังการทำแบบทดสอบก่อนเรียน

5. แหล่งข้อมูลของคำศัพท์

คำศัพท์ในงานวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ (1) คำศัพท์เป้าหมายในการสอนและคำศัพท์ที่ใช้ในแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน คำศัพท์เป้าหมายในการสอนคือคำศัพท์ประจำบทในหนังสือเรียน『みんなの日本語中級Ⅰ』ซึ่งเป็นตำราเรียนระดับกลางและเป็นตำราเรียนหลักในวิชาไวยากรณ์ มีจำนวน 12 บท และ (2) คำศัพท์ที่ใช้ในแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน เป็นคำศัพท์ในบทอ่านวัดความสามารถในการอ่าน นำมาจากหนังสือตำรา และคู่มือเรียนภาษาญี่ปุ่นระดับกลางโดยเลือกคำที่มีลักษณะคำสอดคล้องกับชนิดคำศัพท์เป้าหมายในการสอน

ชนิดคำศัพท์ระดับกลางที่ปรากฏในรายการคำศัพท์และตัวอย่างคำศัพท์ที่เป็นเป้าหมายในการสอน

1. คำประสมคำกริยา VV เช่น 似合う、使い分ける、読み取る、組み合わせる
2. คำประสมคำกริยา NV เช่น 目指す、背負う
3. คำประสมคำนาม NN เช่น おせち料理、仕事部屋、日常生活、記者会見
4. คำประสมคำนาม AdvN ได้แก่ うっかりミス

5. คำประสมคำนาม VN เช่น 折り紙、笑い話、持ち物

6. คำประสมคำนาม NV เช่น 言葉遣い、うそつき、近所づきあい

7. คำประสาน หน่วยคำเติมหน้าคำ เช่น 小学生、新製品、大嫌い、無意識

8. คำประสาน หน่วยคำเติมหลังคำ เช่น 旅行者、宇宙人、幼稚園、取引先、発表会

9. คำปรากฏร่วม เช่น 名前を付ける、うそをつく、バランスを取る、線を引く

10. คำสั้น เช่น アポ、省エネ、リモコン

11. คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ เช่น イメージする、ホームページ、サービスカウンター、プラス、タイトル、アイディア

6. กลุ่มตัวอย่าง

นักศึกษาระดับอุดมศึกษาชั้นปีที่ 3 ที่ลงเรียนรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 55 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง โดยกลุ่มตัวอย่างมีคุณสมบัติในแต่ด้านดังตารางที่ 1-3 ดังนี้

ตารางที่ 1 ผลการเรียนเฉลี่ยวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นจำนวน 4 ภาคเรียน (N = 55 คน)

กลุ่ม	ผลการเรียนเฉลี่ย วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น	จำนวน (คน)	ลำดับขั้นเทียบเท่าสัญลักษณ์ การวัดผลประเมินผล
เก่ง	3.50-4.00	15	A, B+
ปานกลาง	2.00-3.49	31	B, C+, C
อ่อน	0.00-1.99	9	D+, D

ตารางที่ 2 ผลสอบวัดระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่น (JLPT) (N = 55 คน)

JLPT	จำนวน (คน)
N4	5
ยังไม่มีผลสอบวัดระดับ (*ณ เดือนมิถุนายน พ.ศ. 2567 ที่เริ่มทำการวิจัย กลุ่มตัวอย่างยังรอสอบ JLPT ในรอบเดือนกรกฎาคม)	50

ตารางที่ 3 ระยะเวลาในการเรียนภาษาญี่ปุ่น (N = 55 คน)

ระยะเวลาเรียน/ความรู้พื้นหลัง	จำนวน (คน)
เรียนในระดับมัธยมศึกษา (รวมประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่นถึง ณ วันเข้าร่วมการทดลอง 5 ปี)	28
ไม่เคยเรียนในระดับมัธยมศึกษา (รวมประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่นถึง ณ วันเข้าร่วมการทดลอง 2 ปี)	27

7. วิธีการเก็บข้อมูลและการพัฒนาเครื่องมือวิจัย

กระบวนการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจ

1. ผู้สอนให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านก่อนเรียน มีบทอ่านจำนวน 5 บทอ่าน และให้กลุ่มตัวอย่างจดเวลาที่ใช้ทั้งหมดตั้งแต่เริ่มอ่านและตอบคำถามเสร็จไว้ในช่องเวลาที่เตรียมไว้ โดยผู้สอนให้กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้จับเวลาในการอ่านแต่ละบทอ่านด้วยตนเอง โดยให้จดเป็นหน่วยนาทีและหน่วยวินาที

2. ผู้สอนให้รายการคำศัพท์แต่ละบทจำนวน 12 บท ให้ผู้เรียนหาความหมายภาษาไทยของคำศัพท์ล่วงหน้าก่อนเริ่มสอน

3. ผู้สอนอธิบายเสียงอ่าน ความหมาย และการใช้ของคำศัพท์แต่ละคำของแต่ละบท ระยะเวลาการสอน 15 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ชั่วโมง โดยเฉลี่ยสัปดาห์ละ 1 บท ในกรณีคำศัพท์เป้าหมายในการสอนของแต่ละบทใช้การอธิบายการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำด้วยการอธิบายโครงสร้างภายในคำของคำตามชนิดที่ปรากฏ (11 ชนิดตามข้อมูลข้างต้น) รวมถึงความรู้อื่นที่เกี่ยวข้องกับคำ เช่น ที่มาของคำ ความหมายของคำแบบนามนัย ความหมายของคำแบบอุปลักษณ์ ซึ่งเป็นความรู้เกี่ยวกับคำด้วยเช่นกัน แต่ละบทใช้เวลาในการอธิบายคำศัพท์ประจำบทไม่น้อยกว่า 1 ชั่วโมง เช่น คำศัพท์ประจำบทที่เป็นคำประสานที่มีหน่วยคำเติมหน้าคำ「小-」คำว่า小学校 ผู้สอนอธิบายโครงสร้างภายในคำว่าเกิดจากหน่วยคำอิสระและหน่วยคำเติมหน้าคำ「小-」ที่มีความหมายว่า เล็ก น้อย ย่อย เมื่อปรากฏร่วมกับ学校 (โรงเรียน) ก็จะมีความหมายว่าโรงเรียนเริ่มต้นสำหรับเด็กเล็กหรือคำแปลที่รับรู้โดยทั่วไปคือโรงเรียนประถมศึกษา และเลือกคำที่มีโครงสร้างเดียวกันคือ 小規模 (สิ่งที่มีขนาดหรือขอบเขตในระดับเล็ก) เป็นคำที่ปรากฏในบทอ่านวัดความสามารถ หรือกรณีคำศัพท์ประจำบทเป็นคำประสมคำกริยา VV คำว่า 組み合わせる (ประกอบเข้าด้วยกัน) ผู้สอนอธิบายโครงสร้างของคำและอธิบายความหมายของคำ 合わせる (รวมกัน รวมเข้าด้วยกัน) ว่าเมื่อไปประสมกับคำกริยาอื่นก็จะให้ความหมายทำบางอย่างร่วมกัน ทำบางอย่างให้เข้ากัน และเลือกคำที่มีโครงสร้างเดียวกันคือ 飲み合わせる (ดื่มหรือรับประทานร่วมกันให้เข้ากัน) เป็นคำที่ปรากฏในบทอ่านวัดความสามารถ หรือกรณีคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ เช่นคำว่า プラス ผู้สอนอธิบายหลักการได้มาของคำที่รักษาโครงสร้างเสียงแบบภาษาญี่ปุ่น กล่าวคือจากระบบพยางค์ปิดในคำ plus (CCVC) เปลี่ยนเป็นระบบพยางค์เปิดในคำプラス (CVCVCV) กรณีเข้าใจหลักการนี้ก็จะทวนกลับเป็นคำเดิมในภาษาอังกฤษได้ดีมากขึ้น และเลือกคำที่มาจากภาษาต่างประเทศคำอื่นเป็นคำที่ปรากฏในบทอ่านวัดความสามารถในการอ่าน

ทั้งนี้ที่ผ่านมาการสอนคำศัพท์ประจำบทจะมีเพียงการสอนการออกเสียง ความหมาย และการใช้ในประโยค แต่ในงานวิจัยนี้เพิ่มการอธิบายการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำ และข้อมูลเชิงคุณภาพอื่น ๆ ที่เกี่ยวกับคำพร้อมยกตัวอย่างคำที่มีโครงสร้างหรือความหมายใกล้เคียงประกอบตามที่อธิบายในข้อ 3

4. จัดการเรียนการสอนรูปไวยากรณ์ของแต่ละบทโดยตัวอย่างประโยคการใช้มีคำศัพท์เป้าหมายในการสอนปรากฏในประโยคตัวอย่าง

5. ระหว่างการเรียน มีการทดสอบย่อยของแต่ละบท ข้อสอบย่อยของแต่ละบทประกอบไปด้วยข้อสอบเกี่ยวกับคำศัพท์ประจำบท (สอบเสียงอ่าน ความหมาย และการนำไปใช้ในประโยคสั้น ๆ) และข้อสอบรูปไวยากรณ์

6. เมื่อเรียนเสร็จ 15 สัปดาห์ ผู้วิจัยให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านหลังเรียนในสัปดาห์ที่ 16 โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านชุดเดียวกันกับก่อนเรียน และผู้สอนให้ผู้เรียนจดเวลาที่ใช้ทั้งหมดตั้งแต่เริ่มอ่านและตอบคำถามเสร็จไว้ในช่องเวลาที่เตรียมไว้ โดยผู้สอนให้กลุ่มเป้าหมายเป็นผู้จับเวลาในการอ่านด้วยตนเอง

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถของตัวแปรต้น ได้แก่ การสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำซึ่งวัดจากคะแนนหลังเรียน ตัวแปรตามคือความสามารถในการอ่าน (อ่านเร็วและอ่านถูกต้อง) ใช้สถิติ t-test ในการวิเคราะห์ ส่วนผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นและความเร็วในการอ่านเป็นตัวแปรเชิงพยากรณ์ในการทำนายและอธิบายความสามารถในการอ่าน ใช้สถิติการวิเคราะห์การถดถอย (Regression analysis) และการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple regression analysis) โดยสถิติการวิเคราะห์การถดถอย

เป็นสถิติเชิงอนุมานที่ใช้ในการศึกษาความสัมพันธ์เชิงพยากรณ์ระหว่างตัวแปร โดยสามารถประเมินอิทธิพลของตัวแปรแต่ละตัวต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียนได้อย่างเป็นระบบ รวมทั้งสามารถอธิบายสัดส่วนของความแปรปรวนของตัวแปรตามที่เกิดจากตัวแปรต้นผ่านค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยและค่าสัมประสิทธิ์การกำหนด (R^2) การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณยังเอื้อต่อการพิจารณาอิทธิพลของตัวแปรต้นหลายตัวพร้อมกัน ทำให้สามารถประเมินอิทธิพลของตัวแปรต้นแต่ละตัวได้อย่างเป็นระบบ ภายใต้การควบคุมอิทธิพลของตัวแปรอื่นในโมเดลเดียวกัน

การพัฒนาแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน

1. คัดเลือกคำศัพท์จากคลังคำศัพท์ที่มีโครงสร้างคำเหมือนคำเป้าหมายในการสอนมาใช้เป็นคำในบทอ่านวัดความสามารถในการอ่านได้คำศัพท์จำนวน 30 คำ

1.1 บทอ่าน 1 มีคำต่อไปนี้ปรากฏ จำนวน 5 คำคือ 飲み合わせる、帰り着く、喫煙者、利用客、空き店舗

1.2 บทอ่าน 2 มีคำต่อไปนี้ปรากฏ จำนวน 6 คำคือ 付き合う、申し遅れる、就職先、年賀状、履歴書、日常会話

1.3 บทอ่าน 3 มีคำต่อไปนี้ปรากฏ จำนวน 4 คำคือ 見分ける、書き起こす、小規模、不可能

1.4 บทอ่าน 4 มีคำต่อไปนี้ปรากฏ จำนวน 7 คำคือ 切り取る、手慣れる、田舎者、忘れ物、荷造り、町並み、気をつける

1.5 บทอ่าน 5 มีคำต่อไปนี้ปรากฏ จำนวน 8 คำคือ未経験者、ハラスメント、呼びかける、新社員、大歓迎、勉強会、入社式、経験不問

2. นำคำศัพท์แต่งเป็นบทอ่านจำนวน 5 บทอ่าน โดยบทอ่านมีลักษณะดังนี้

2.1 ความยาวนับจากตัวอักษร 250-350 อักษร (総文字数) ต่อ 1 บทอ่าน

2.2 ระดับความยากของบทอ่านอยู่ในระดับกลาง (กลางตอนต้น (中級前半) และกลางตอนปลาย (中級後半)) โดยใช้เครื่องมือวัดคือ jReadability[4] 日本語文章難易度判別システム (Lee & Hasebe, 2013–2024)

2.3 บทอ่านมีคำถามสอบถามความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน 1 คำถาม แต่ละคำถามมีคำตอบ 4 ตัวเลือก

3. โครงสร้างระดับคำศัพท์ในบทอ่าน 5 บท เมื่อตรวจสอบด้วย jReadability 日本語文章難易度判別システム มีดังนี้

ระดับ	บทอ่านที่ / จำนวนคำ				
	1	2	3	4	5
ระดับต้นตอนต้น 初級前半	21 (30%)	20 (27.4%)	9 (12.5%)	19 (28.8%)	20 (26%)
ระดับต้นตอนปลาย 初級後半	23 (32.9%)	22 (30.1%)	16 (22.2%)	17 (25.8%)	20 (26%)
ระดับกลางตอนต้น 中級前半	18 (25.7%)	13 (17.8%)	18 (25%)	19 (28.8%)	23 (29.9%)
ระดับกลางตอนปลาย 中級後半	7 (10%)	14 (19.2%)	20 (27.8%)	9 (13.6%)	11 (14.3%)
ระดับสูงตอนต้น 上級前半	1 (1.4%)	4 (5.5%)	9 (12.5%)	2 (3%)	3 (3.9%)
รวมจำนวนคำศัพท์ทุกระดับ	70	73	72	66	77

[4] ในการวัดความง่ายในการอ่าน (readability) ด้วย jReadability นั้นมีตัวแปรที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการกำหนดระดับความยากง่ายของบทอ่านดังนี้ (1) ความยาวของประโยค (平均文長) (ซึ่งแสดงด้วยค่าเฉลี่ยความยาวประโยค) (2) ประเภทของคำศัพท์ (เช่น อัตราส่วน (含有率) ของคำเดิมในภาษาญี่ปุ่น (和語) และคำที่มาจากภาษาจีน (漢語) และ (3) ลักษณะทางไวยากรณ์ (文法的特徴) (ซึ่งแสดงด้วยอัตราการใช้คำกริยาและคำช่วย) (李, 2016)

การตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน

1. ให้ผู้เชี่ยวชาญภาษาญี่ปุ่น 3 คน (มีคุณสมบัติเป็นคนไทยที่เคยเรียนสาขาการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศญี่ปุ่นระดับปริญญาเอก 2 คน และคนญี่ปุ่นที่เป็นผู้สอนในระดับมหาวิทยาลัยในประเทศไทยอย่างน้อย 5 ปี เนื่องจากเข้าใจพื้นความรู้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย) ตรวจสอบความถูกต้องของภาษา ความเหมาะสมของระดับภาษา และความสอดคล้องของข้อคำถามกับวัตถุประสงค์การวิจัย โดยอาศัยการประเมินความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยใช้ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ตามดุลยพินิจของผู้เชี่ยวชาญ ประเมินความสอดคล้องของแบบทดสอบใน 4 ด้าน ได้แก่ (1) ความเหมาะสมของคำศัพท์ (2) ความเหมาะสมของไวยากรณ์ (3) ความเหมาะสมของคำถามเพื่อวัดความเข้าใจ และ (4) ความเหมาะสมของตัวเลือก โดยมีข้อเสนอแนะให้ปรับความเป็นธรรมชาติของบทอ่าน ปรับการนำเสนอคำบางคำจากคันจิที่ไม่ค่อยได้ใช้เป็นฮิรางานะเช่นคำว่า 賑わう และ 冒険 ควรใช้ฮิรางานะ เป็นต้น ซึ่งพบว่าทุกรายการมีค่า IOC ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดคือมากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 โดยข้อคำถามของทั้ง 5 บทอ่านเป็นข้อคำถามเพื่อวัดว่ากลุ่มตัวอย่างสามารถอ่านจับใจความตามตัวอักษรได้อย่างถูกต้องหรือไม่ (หรือ Literal Comprehension) ซึ่งเป็นหนึ่งในการประเมินความสามารถการรู้เรื่องการอ่านของ PISA (ODCE, 2019)) นำเสนอตัวอย่างบทอ่านดังนี้

ตัวอย่างบทอ่าน 3 私の会社では、最近小規模なプロジェクトに取り組むことになりました。このプロジェクトでは、顧客の意見を見分けることが重要です。最初はたくさんの情報があり、何が重要かを見分けるのは不可能に思えました。しかし、チームで協力し、意見を丁寧に書き起こすことにしました 。これにより、顧客のニーズや問題点がはっきりと分かるようになりました。小規模なプロジェクトでも、大きな成果を上げることができると感じました。この経験を通じて、困難な状況でも工夫すれば解決策が見つかることを学びました。見分ける力と書き起こす作業の重要性を再認識し、今後の仕事にも活かしていきたいと思います。

問題：筆者のチームが小規模なプロジェクトで行ったことは何ですか。(คำตอบ B)

A. 顧客の意見を無視しました。　　B. 顧客の意見を書き起こしました。

C. プロジェクトを大規模にしました。　　D. プロジェクトを諦めました。

2. ตรวจสอบระดับภาษาของบทอ่าน (文章難易度) ด้วยเครื่องมือวัดคือ jReadability 日本語文章難易度判別システム โดยบทอ่านทั้ง 5 บทอ่านอยู่ในระดับกลาง (กลางตอนต้น (中級前半) และกลางตอนปลาย (中級後半))

3. ปรับปรุงคุณภาพแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านตามผลที่ได้ในข้อ 1 และ 2 และนำไปใช้

8. ผลวิจัย

จากการทดลองเพื่อตอบคำถามวิจัยที่ 1 (การสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านของผู้เรียน (อ่านเร็วและอ่านถูกต้อง) หรือไม่) ได้ผลตามตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านและความเร็วในการอ่านก่อนเรียนกับหลังเรียน

รายการ		ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	df	t
การอ่านถูกต้อง	ก่อนเรียน	2.31	1.05	54	.385
	หลังเรียน	2.38	1.08		
ความเร็วในการอ่าน	ก่อนเรียน	2.59	1.04	54	4.37*
	หลังเรียน	2.00	.54		

*p<.05

จากตารางที่ 1 พบว่าคะแนนเฉลี่ยการอ่านถูกต้องก่อนเรียนเท่ากับ 2.31 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.05 คะแนนเฉลี่ยการอ่านถูกต้องหลังเรียนเท่ากับ 2.38 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.08 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ย คะแนนการอ่านถูกต้องก่อนเรียนกับหลังเรียนพบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนการอ่านถูกต้องก่อนเรียนกับหลังเรียนแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในส่วนของความเร็วในการอ่านพบว่าเวลาเฉลี่ยความเร็วในการอ่านก่อนเรียนเท่ากับ 2.59 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.04 เวลาเฉลี่ยความเร็วในการอ่านหลังเรียนเท่ากับ 2.00 มีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .54 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ย ความเร็วในการอ่านก่อนเรียนกับหลังเรียน พบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนความเร็วในการอ่านก่อนเรียนกับหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยหลังเรียนใช้เวลาในการอ่านน้อยกว่าก่อนเรียน

ผลการวิเคราะห์ทางสถิติแสดงให้เห็นว่าการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจโดยอาศัยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำมีผลช่วยส่งเสริมความสามารถในการอ่านของผู้เรียนในด้านความเร็วในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อย่างไรก็ตามในด้านความถูกต้องในการอ่าน แม้คะแนนหลังเรียนจะเพิ่มขึ้นแต่ยังไม่พบว่าการสอนดังกล่าวส่งผลต่อการอ่านถูกต้องของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ในส่วนของคำถามวิจัยที่ 2 (ผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นมีผลต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียนด้วยหรือไม่เมื่อผู้เรียนได้รับการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำ) แสดงผลได้ดังนี้

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ถดถอยของผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นที่ส่งผลต่อการอ่านถูกต้อง

ปัจจัย	B	SE	Beta	t
ค่าคงที่ (Constant)	.799	.557	.374	1.435
ผลการเรียน	.555	.189		2.931*
R = 0.374 R2 = 0.140 R2adj = 0.123 df = 54 F= 8.593 SE.est = 1.011 p-value 0.000				

*p<.05

จากตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ถดถอยเชิงเส้นอย่างง่ายพบว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นมีอิทธิพลเชิงบวกต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียนในมิติการอ่านถูกต้องอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Beta = 0.374, t = 2.931, p < .05) โดยผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นสามารถอธิบายความแปรปรวนของการอ่านถูกต้องได้ร้อยละ 14.0 (R^2 = 0.140) แสดงให้เห็นว่าผลการเรียนเป็นตัวแปรทำนายการอ่านถูกต้องได้ในระดับหนึ่ง เมื่อผู้เรียนได้รับการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เกี่ยวกับคำ

ตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ถดถอยของผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นที่ส่งผลต่อความเร็วในการอ่าน

ปัจจัย	B	SE	Beta	t
ค่าคงที่ (Constant)	2.463	.291		8.469*
ผลการเรียน	-.163	.099	-.220	-1.645
R = 0.220 R2 = 0.049 R2adj = 0.031 df = 54 F= 2.708 SE.est = 0.528 p-value 0.106				

*p<.05

จากตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ถดถอยเชิงเส้นอย่างง่ายเพื่อศึกษาผลของผลการเรียนต่อความเร็วในการอ่านของผู้เรียนในภาพรวม พบว่าผลการเรียนมีอิทธิพลเชิงลบต่อความเร็วในการอ่าน (Beta = −0.220) อย่างไรก็ตาม

อิทธิพลดังกล่าวไม่ปรากฏนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (t = −1.645, p = 0.106) โดยตัวแปรผลการเรียนสามารถอธิบายความแปรปรวนของความเร็วในการอ่านได้เพียงร้อยละ 4.9 (R^2 = 0.049) แสดงให้เห็นว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นไม่สามารถใช้เป็นตัวแปรทำนายความเร็วในการอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ

แม้ผลการวิเคราะห์จะแสดงให้เห็นว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นมีแนวโน้มสัมพันธ์เชิงลบกับความเร็วในการอ่าน แต่ความสัมพันธ์ดังกล่าวไม่ปรากฏนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งอาจสะท้อนว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นซึ่งเป็นตัวชี้วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยรวม ไม่สามารถอธิบายลักษณะเฉพาะของความเร็วในการอ่านได้โดยตรง

ทั้งนี้ความเร็วในการอ่านอาจขึ้นอยู่กับกลยุทธ์การอ่าน ความคุ้นเคยกับบทอ่าน ความอัตโนมัติในการประมวลผลคำมากกว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นซึ่งสะท้อนผลสัมฤทธิ์ของการเรียนในภาพรวม

ผลวิจัยในตารางที่ 4 ตอบคำถามวิจัยข้อ 3 (ตัวแปรด้านผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นและความเร็วในการอ่านมีอำนาจในการทำนายการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการอ่านของผู้เรียนในมิติความถูกต้องหรือไม่) ดังนี้

ตารางที่ 4 ผลการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณของผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นและความเร็วในการอ่านที่ร่วมกันส่งผลต่อการอ่านถูกต้อง

ปัจจัย	B	SE	Beta	t
ค่าคงที่ (Constant)	.964	.862		1.119
ผลการเรียน	.544	.196	.366	2.778*
ความเร็วในการอ่าน	-.067	.265	-.033	-.252
R = 0.375 R2 = 0.141 R2adj = 0.108 df = 54 F= 4.252 SE.est = 1.020 p-value 0.019				

*p<.05

ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแสดงให้เห็นว่า โมเดลการทำนายความสามารถในการอ่านโดยใช้ผลการเรียนภาษาญี่ปุ่น และความเร็วในการอ่านเป็นตัวแปรอิสระ มีความเหมาะสมกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (F = 4.252, p = 0.019) โดยตัวแปรอิสระทั้งสองสามารถอธิบายความแปรปรวนของการอ่านถูกต้องได้ร้อยละ 10.8 (Adjusted R^2 = 0.108)

เมื่อพิจารณาอิทธิพลของตัวแปรรายตัวพบว่าผลการเรียนมีอิทธิพลเชิงบวกต่อความสามารถในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (β = 0.366, t = 2.778, p < .05) แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนที่มีผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นสูงมีแนวโน้มที่จะมีความสามารถในการอ่านสูงขึ้น ในขณะที่ความเร็วในการอ่านไม่ส่งผลต่อการอ่านถูกต้องอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (β = −0.033, t = −0.252, p > .05)

ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นปัจจัยสำคัญที่สามารถใช้ทำนายความสามารถในการอ่านได้ ในขณะที่ความเร็วในการอ่านเพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอในการสะท้อนคุณภาพหรือประสิทธิภาพของความสามารถในการอ่านโดยรวม

ผลการวิเคราะห์พบว่าการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยความรู้เรื่องคำส่งผลให้ความเร็วในการอ่านของผู้เรียนเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในขณะที่ความสามารถในการอ่านด้านความถูกต้องไม่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ เมื่อพิจารณาในเชิงการทำนายจากการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ พบว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นปัจจัยที่สามารถทำนายการอ่านถูกต้องของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ ขณะที่ความเร็วในการอ่านไม่เป็นตัวแปรทำนายการอ่านถูกต้องของผู้เรียน

ตารางที่ 5 การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านถูกต้องและการอ่านเร็วในการอ่านก่อนเรียนกับหลังเรียน (แยกกลุ่มเก่ง กลุ่มปานกลาง และกลุ่มอ่อน)

รายการ		กลุ่มเก่ง ค่าเฉลี่ย	กลุ่มเก่ง ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	df	t	กลุ่มปานกลาง ค่าเฉลี่ย	กลุ่มปานกลาง ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	df	t	กลุ่มอ่อน ค่าเฉลี่ย	กลุ่มอ่อน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	df	t
การอ่านถูกต้อง	ก่อน	2.67	1.35	14	.468	2.26	.96	30	.367	1.89	.60	8	1.512
	หลัง	2.87	1.19			2.35	1.05			1.67	.50		
ความเร็วในการอ่าน	ก่อน	2.34	.66	14	3.24*	2.55	1.02	30	2.76*	3.15	1.48	8	2.183*
	หลัง	1.83	.53			2.06	.53			2.06	.59		

*p<.05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามตารางที่ 5 ซึ่งเป็นการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านถูกต้องและการอ่านเร็วก่อนเรียนและหลังเรียน โดยจำแนกผู้เรียนออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มเก่ง กลุ่มปานกลาง และกลุ่มอ่อนพบผลดังนี้

สำหรับการอ่านถูกต้อง กลุ่มเก่งมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 2.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.35 และคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 2.87 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.19 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยการอ่านถูกต้องก่อนเรียนและหลังเรียนของกลุ่มเก่งพบว่าไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กลุ่มปานกลางมีคะแนนเฉลี่ยการอ่านถูกต้องก่อนเรียนเท่ากับ 2.26 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .96 และคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 2.35 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.05 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียนพบว่าไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในขณะที่กลุ่มอ่อนมีคะแนนเฉลี่ยการอ่านถูกต้องก่อนเรียนเท่ากับ 1.89 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .60 และคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 1.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .50 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่าไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เช่นเดียวกัน

สำหรับการอ่านเร็ว กลุ่มเก่งมีค่าเฉลี่ยการอ่านเร็วก่อนเรียนเท่ากับ 2.34 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .66 และหลังเรียนเท่ากับ 1.83 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .53 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยความเร็วในการอ่านก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กลุ่มปานกลางมีค่าเฉลี่ยการอ่านเร็วก่อนเรียนเท่ากับ 2.55 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.02 และหลังเรียนเท่ากับ 2.06 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .53 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ส่วนกลุ่มอ่อนมีค่าเฉลี่ยการอ่านเร็วก่อนเรียนเท่ากับ 3.15 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.48 และหลังเรียนเท่ากับ 2.06 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .59 ผลการทดสอบค่าเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เช่นเดียวกัน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงให้เห็นว่าการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยความรู้เรื่องคำส่งผลต่อความเร็วในการอ่านของผู้เรียนทั้งสามกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยผู้เรียนสามารถใช้เวลาในการอ่านลดลงหลังการเรียนการสอน อย่างไรก็ตาม ในด้านความสามารถในการอ่านถูกต้อง แม้ค่าเฉลี่ยหลังเรียนของบางกลุ่ม (กลุ่มเก่งและกลุ่มปานกลาง) มีแนวโน้มเพิ่มขึ้น แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในทุกกลุ่ม

9. อภิปรายผล

เมื่อพิจารณาผลการเปรียบเทียบก่อนเรียนและหลังเรียน (ตารางที่ 1) พบว่าการอ่านถูกต้องของกลุ่มตัวอย่าง

ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แม้ว่าค่าเฉลี่ยหลังเรียนจะสูงกว่าก่อนเรียนเล็กน้อย ในขณะที่ความเร็วในการอ่านหลังเรียนแตกต่างจากก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยกลุ่มเป้าหมายใช้เวลาในการอ่านลดลง แสดงให้เห็นว่าการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยความรู้เรื่องคำส่งผลต่อความเร็วในการอ่านได้อย่างชัดเจน ในส่วนของผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นตามผลตารางที่ 2-3 แสดงให้เห็นว่ามีนัยสำคัญต่อความสามารถในการอ่านอย่างถูกต้อง แต่แม้ว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นจะมีนัยสำคัญต่อความสามารถในการอ่าน แต่อธิบายความแปรปรวนได้เพียงร้อยละ 14 แสดงว่ายังมีปัจจัยอื่น เช่น ความรู้คำศัพท์ กลยุทธ์การอ่าน ความถี่ในการอ่านที่อาจมีบทบาทสำคัญมากกว่า และเมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (ตารางที่ 4) พบว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการอ่านถูกต้องอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในขณะที่ความเร็วในการอ่านไม่ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านถูกต้องอย่างมีนัยสำคัญ แม้ว่าความเร็วในการอ่านจะมีการเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญหลังการจัดการสอนคำศัพท์ระดับกลางโดยเน้นความตระหนักรู้เรื่องคำก็ตาม

ผลการวิเคราะห์ทั้งสองส่วนสะท้อนให้เห็นว่า การเพิ่มขึ้นของความเร็วในการอ่านเพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอที่จะส่งผลให้ความสามารถในการอ่านอย่างถูกต้องโดยรวมเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญ ทั้งนี้ความสามารถในการอ่านเป็นทักษะที่มีความซับซ้อนและอาจขึ้นอยู่กับปัจจัยพื้นฐานด้านความรู้และความสามารถทางวิชาการของผู้เรียน ซึ่งสะท้อนผ่านผลการเรียนมากกว่าความเร็วในการอ่าน

ดังนั้น แม้ว่าการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำจะช่วยพัฒนาความเร็วในการอ่านของผู้เรียนได้ แต่การยกระดับความสามารถในการอ่านโดยรวมอาจจำเป็นต้องมุ่งเน้นกิจกรรมที่ส่งเสริมกระบวนการทำความเข้าใจ การตีความ และการเชื่อมโยงเนื้อหามากกว่าการมุ่งเน้นเพียงความรู้เรื่องคำอย่างเดียว

ความตระหนักรู้เรื่องระบบคำกับการอ่าน

การศึกษานี้สนับสนุนงานวิจัยก่อนหน้าที่แสดงให้เห็นว่าความตระหนักรู้เรื่องระบบคำช่วยสนับสนุนการรู้จำคำและการประมวลผลคำอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งผลดังกล่าวมักสะท้อนออกมาอย่างชัดเจนในด้านความเร็วในการอ่านและความถูกต้อง โดยเฉพาะในกรณีที่ผู้เรียนมีทักษะพื้นฐานทางภาษาอยู่แล้ว ความสอดคล้องนี้พบได้ในงานของ Kirby et al. (2025) ที่ติดตามความถูกต้องในการอ่านคำ ความเร็วในการอ่านคำ และความเข้าใจในการอ่านบทความของเด็กชาวแคนาดาที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ จำนวน 126 คน โดยติดตามผลตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ถึงปีที่ 5 ความสามารถในการอ่านของผู้เรียนมีแนวโน้มพัฒนาจากช่วงเวลาหนึ่งไปสู่อีกช่วงเวลาหนึ่ง (ตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ถึงปีที่ 5) แต่ตัวแปรทำนายในงาน Kirby et al. (2025) ไม่ได้ใช้เพียงความตระหนักรู้เรื่องระบบคำ แต่ยังประกอบไปด้วยความตระหนักรู้เรื่องเสียงและความเร็วในการออกเสียงต่อสิ่งเร้า (หรือ naming speed คือความเร็วในการออกเสียงต่อสิ่งเร้าที่คุ้นเคยเป็นชุด ๆ เช่น ตัวอักษร ตัวเลข วัตถุ หรือสี โดยวัดได้จากเวลาในการตั้งชื่อสิ่งเร้าทั้งหมด) ซึ่งทั้งสามมีส่วนร่วมอย่างมีนัยสำคัญต่อความถูกต้องในการอ่านคำ ความเร็วในการอ่านคำ และความเข้าใจในการอ่านบทความ หรืองานที่ศึกษาความสามารถในการอ่านภาษาจีนซึ่งเป็นการศึกษาที่ไม่ใช่ภาษาอังกฤษ เช่น งานของ Wang et al. (2025) ก็แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักรู้เรื่องระบบคำกับทักษะการอ่านภาษาจีน (ความถูกต้องในการอ่านคำ ความคล่องแคล่วในการอ่านคำ และความเข้าใจในการอ่านประโยค) เป็นการศึกษากับข้อมูลระยะเวลา 2 ปี และเป็นการศึกษากับผู้เรียนที่เป็นเจ้าของภาษา ทั้งนี้ประเด็นที่ได้จากการศึกษากับผู้เรียนที่เป็นเจ้าของภาษาพบว่าอายุมีบทบาทเป็นตัวแปรกำกับ (moderator) เชิงทำนายของความตระหนักรู้เรื่องระบบคำที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านประโยค จากประเด็นนี้สามารถวิเคราะห์ย้อนกลับมาที่ผู้เรียนภาษาเป็นภาษาที่สองได้ว่าระยะเวลาในการเรียนภาษาอาจเป็นตัวแปรกำกับที่จะช่วยให้ผู้เรียน

ภาษาที่สองมีทักษะการอ่านที่เพิ่มขึ้นเมื่อเรียนด้วยการสร้างความตระหนักรู้ระบบคำ

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้สอนคำโดยให้ความรู้เรื่องคำในภาพรวมและไม่ได้นำระยะเวลาในการเรียนภาษาญี่ปุ่นมาเป็นตัวแปรในการศึกษา เนื่องจากข้อจำกัดด้านข้อมูล และความไม่เป็นเนื้อเดียวกันของประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียน (เช่น ความแตกต่างของรูปแบบการเรียนที่ผ่านมา สื่อการเรียน และเกณฑ์การนับระยะเวลา) ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงเลือกใช้ผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นตัวแปรกำกับแทน เนื่องจากสามารถสะท้อนระดับความสามารถทางภาษาโดยรวมของผู้เรียนได้อย่างเป็นรูปธรรมมากกว่าซึ่งก็พบว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นตัวแปรกำกับที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของการสอนคำศัพท์ด้วยความตระหนักรู้เรื่องคำด้วยเช่นกัน

ทั้งนี้การสอนคำศัพท์โดยเน้นความตระหนักรู้เรื่องคำส่งผลต่อความเร็วในการอ่านได้ทันที เนื่องจากผู้เรียนสามารถเดาความหมายของคำใหม่และประมวลผลคำเป็นหน่วยที่เป็นกลุ่มก้อน (chunk) ได้ดีขึ้น ส่งผลให้การเข้าถึงความหมายของคำมีความรวดเร็วและเป็นอัตโนมัติมากขึ้น ลดการหยุดชะงักระหว่างการอ่าน ดังนั้นจึงเอื้อต่อการพัฒนาความเร็วในการอ่าน จากผลงานวิจัยนี้และงานวิจัยก่อนหน้าต่างแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนสามารถเข้าถึงความหมายและโครงสร้างของคำได้รวดเร็วขึ้น แต่มิติการอ่านถูกต้องนั้นต้องอาศัยปัจจัยหลายอย่างประกอบ กล่าวคือการอ่านเพื่อความเข้าใจอาศัยกระบวนการเชิงปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้ทางภาษาที่ได้จากตัวบทซึ่งจะทำงานร่วมกับข้อมูลที่ผู้อ่านดึงขึ้นมาจากความรู้พื้นฐาน (ประสบการณ์ชีวิต ความรู้เชิงวัฒนธรรม และความรู้เฉพาะสาขา) ซึ่งช่วยให้ผู้อ่านตีความเนื้อหาได้อย่างถูกต้อง (Grabe & Stoller, 2020, p. 12) ทั้งนี้บทบาทของความรู้ทางภาษาก็ยังเป็นบทบาทสำคัญในการอ่าน และบทบาทความตระหนักรู้เรื่องระบบคำยังเป็นปัจจัยที่สำคัญต่อความรู้คำศัพท์ของผู้เรียนทั้งกลุ่มภาษาเดียวและผู้เรียนสองภาษา (Cheng & Zhang, 2025)

การสอนคำศัพท์อย่างตั้งใจ

เมื่อพิจารณาการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำที่ได้ดำเนินการพบว่าลักษณะกิจกรรมทางภาษามีความแตกต่างจากกิจกรรมการสร้างความตระหนักรู้เรื่องระบบคำในณัฏฐิรา ทับทิม (2567b) ซึ่งพัฒนาแบบฝึกหัดกระตุ้นความตระหนักรู้เรื่องระบบคำ กลุ่มเป้าหมายได้ฝึกดึงความรู้ออกมาใช้ในการทำแบบฝึกหัด ในขณะที่งานวิจัยนี้ใช้การกระตุ้นความตระหนักรู้เรื่องคำแบบการรับรู้ (Receptive) เท่านั้น กล่าวคือผู้สอนเพียงอธิบายหลักการวิเคราะห์ส่วนประกอบของคำ ที่มาของคำ ความหมายของคำ และข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับคำอื่น ๆ โดยไม่มีกิจกรรมทางภาษาอื่นที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการผลิต (Productive) ออกมา ซึ่ง Macalister & Nation (2020, p. 71) ระบุว่าการประมวลผลแบบการผลิตออกมามีความลึกมากกว่าการรับรู้ ซึ่งการได้ฝึกเกี่ยวกับคำศัพท์ เช่น การเชื่อมโยงความหมาย การวิเคราะห์องค์ประกอบของคำ และการใช้คำในบริบท จะช่วยให้เกิดการประมวลผลในระดับลึกและส่งผลให้เกิดความคงทนของความรู้มากกว่าการประมวลผลในระดับผิวเผิน อย่างไรก็ตามในบริบทของการเรียนการสอนการอ่านภาษาญี่ปุ่น คำศัพท์ถือเป็นองค์ประกอบพื้นฐานของความเข้าใจข้อความ ดังนั้น การส่งเสริมให้ผู้เรียนประมวลผลคำศัพท์ในระดับที่ลึกขึ้นและจำคำศัพท์ได้แบบคงทนย่อมมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงความหมายของข้อความได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งมีแนวโน้มนำไปสู่การพัฒนาความสามารถในการอ่านทั้งด้านความถูกต้องและความเร็ว ดังนั้นกล่าวได้ว่าไม่ใช่รูปแบบการสอนหรือการเรียนแบบตั้งใจหรือไม่ตั้งใจเท่านั้นแต่ลักษณะของกิจกรรมทางภาษาก็ส่งผลต่อความลึกของการเรียนรู้ด้วย

ทั้งนี้แม้ว่าในเชิงสถิติ การสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยความรู้เรื่องคำยังไม่ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านถูกต้อง แต่หากพิจารณาคะแนนสอบหลังเรียนภาพรวมก็จะพบว่ามีแนวโน้มคะแนนเพิ่มขึ้นแม้จะไม่มาก อาจกล่าวได้ว่าการสอนที่เน้นรูปแบบภาษาอย่างชัดเจน เช่น การสอนหน่วยคำเติมในคำประสาน การสอนโครงสร้างคำประสม หรือกระตุ้นให้ตระหนักรู้เรื่องที่มาของคำสั้น คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ คำปรากฏร่วม และความหมาย

ของคำอาจช่วยให้ผู้เรียนสามารถรับรู้และทำความเข้าใจคำศัพท์ใหม่ได้อย่างรวดเร็ว แม้ว่าจะยังไม่สามารถบูรณาการคำเหล่านั้นเข้ากับกระบวนการอ่านภาพรวมได้อย่างมีประสิทธิภาพก็ตาม

บทบาทของผลการเรียนต่อการพัฒนาการอ่าน

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นมีอิทธิพลต่อความสามารถในการอ่านของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ เมื่อพิจารณาร่วมกับการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำ นอกจากนี้จากการวิเคราะห์การถดถอยยังพบว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นตัวแปรที่สามารถทำนายความสามารถในการอ่านอย่างถูกต้องของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในขณะที่ความเร็วในการอ่านเพียงอย่างเดียวไม่ปรากฏว่าเป็นตัวแปรทำนายความสามารถในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ และแม้ว่าจากการคำนวณด้วยสถิติ t-test ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่จากคะแนนดิบหลังเรียนด้วยการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำพบว่าคะแนนของกลุ่มเก่งและกลุ่มปานกลางดีขึ้นทั้งมิติการอ่านเร็วและอ่านถูกต้อง ในขณะที่คะแนนของกลุ่มอ่อนลดลงในมิติอ่านถูกต้อง กล่าวคือตามตารางที่ 5 กลุ่มเก่งมีคะแนนเฉลี่ยการอ่านถูกต้องก่อนเรียนเท่ากับ 2.67 และหลังเรียนเท่ากับ 2.87 กลุ่มปานกลางมีคะแนนเฉลี่ยการอ่านถูกต้องก่อนเรียนเท่ากับ 2.26 และหลังเรียนเท่ากับ 2.35 ส่วนกลุ่มอ่อนมีคะแนนเฉลี่ยการอ่านถูกต้องก่อนเรียนเท่ากับ 1.89 และหลังเรียนเท่ากับ 1.67 ประเด็นอภิปรายนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาความสามารถในการอ่านเชิงวิชาการของผู้เรียนภาษาอังกฤษระดับ CEFR B2 จำนวน 309 คนในระดับเตรียมเข้ามหาวิทยาลัยแถบประเทศนอร์ดิก โดยพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านเชิงวิชาการกับความรู้คำศัพท์เชิงวิชาการและผลการเรียนภาษาอังกฤษซึ่งพบว่าความสามารถในการอ่านเชิงวิชาการ ความรู้ด้านคำศัพท์ และผลการเรียนมีความสัมพันธ์เชิงบวกต่อกันอย่างมีนัยสำคัญ (Warnby, 2024)

จากข้อมูลข้างต้นสามารถตีความผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นให้เป็นตัวแทนของความสามารถทางภาษาโดยรวมของผู้เรียน ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบด้านไวยากรณ์ ความรู้ด้านคำศัพท์ในวงกว้าง ความรู้บริบทสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่นรวมถึงกลยุทธ์การเรียนรู้ ทั้งนี้ ความสามารถโดยรวมดังกล่าวสามารถทำหน้าที่เป็นตัวแปรกำกับที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำ

นอกจากนี้ผลการวิจัยยังชี้ให้เห็นว่าการเพิ่มขึ้นของความเร็วในการอ่านเพียงอย่างเดียวไม่สามารถอธิบายความสามารถในการอ่านได้อย่างสมบูรณ์ เนื่องจากความสามารถในการอ่านอย่างถูกต้องยังต้องอาศัยความเข้าใจเนื้อหาและระดับความสามารถทางภาษาโดยรวมของผู้เรียนควบคู่กันไป

จากผลดังกล่าวอาจกล่าวได้ว่าการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยความรู้เรื่องคำอาจให้ผลที่ชัดเจนยิ่งขึ้นในผู้เรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาโดยรวมค่อนข้างสูงหรือในทางกลับกัน ผู้เรียนที่มีผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นที่ไม่สูงมากนักอาจจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนเพิ่มเติม เช่น การเสริมพื้นฐานด้านคำศัพท์หรือไวยากรณ์เพื่อให้สามารถได้รับประโยชน์จากการสอนลักษณะนี้ได้อย่างเต็มที่

10. การประยุกต์ใช้ผลวิจัยกับการเรียนการสอนและข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

ผลการวิจัยครั้งนี้มีนัยสำคัญเชิงการสอนภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนหลายประการ ประการแรกผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่าการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำสามารถช่วยพัฒนาความเร็วในการอ่านของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นในบริบทการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทย ผู้สอนอาจบูรณาการกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนตระหนักถึงโครงสร้างของคำ เช่น คำประสม คำประสานที่มีหน่วยคำเติม คำปรากฏร่วม รวมถึงคำสั้นและคำที่มาจากภาษาต่างประเทศเพื่อส่งเสริมการประมวลผลคำขณะอ่านและเพิ่มความเร็วในการอ่าน

ผลการวิจัยยังสะท้อนให้เห็นว่าการเพิ่มความเร็วในการอ่านเพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอที่จะยกระดับความสามารถในการอ่านด้านความถูกต้องอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นทักษะที่ซับซ้อนและต้องอาศัยกระบวนการทำความเข้าใจในระดับลึก ดังนั้นการสอนคำศัพท์ระดับกลางอย่างตั้งใจด้วยการสร้างความตระหนักรู้เรื่องคำ หรือกลวิธีการสอนการอ่านอื่น ๆ ควรถูกจัดในลักษณะกิจกรรมแบบการผลิตออกมา เช่น การทำแบบฝึกหัดคำศัพท์คันจิภาษาญี่ปุ่น (ณัฏฐิรา ทับทิม, 2567b) ควบคู่ไปกับกิจกรรมที่ส่งเสริมการทำความเข้าใจเนื้อหา เช่น การฝึกตั้งคำถาม การสรุปความ การอนุมานความหมายจากบริบท และการเชื่อมโยงข้อมูลภายในบทอ่าน เพื่อพัฒนาความถูกต้องในการอ่านควบคู่กับความเร็ว

นอกจากนี้ ผลการวิเคราะห์ยังพบว่าผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลและสามารถทำนายความสามารถในการอ่านของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ ข้อค้นพบนี้สะท้อนให้เห็นว่าความสามารถในการอ่านไม่ได้ขึ้นอยู่กับการจัดการเรียนรู้เฉพาะกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งเท่านั้น แต่เกี่ยวข้องกับพื้นฐานความรู้ทางภาษาและความสามารถทางวิชาการโดยรวมของผู้เรียน ในเชิงการสอน ผู้สอนจึงควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะภาษาญี่ปุ่นในภาพรวมทั้งด้านคำศัพท์ ไวยากรณ์ และการใช้ภาษาในบริบทต่าง ๆ โดยเฉพาะการสนับสนุนผู้เรียนที่มีผลการเรียนอ่อนให้ได้รับการเสริมพื้นฐานทางภาษาอย่างเป็นระบบ และอาจจัดกิจกรรมเสริมเฉพาะกลุ่ม เช่น การเสริมความรู้คำศัพท์และไวยากรณ์สำหรับผู้เรียนกลุ่มอ่อน หรือการเพิ่มความท้าทายด้านการอ่านเชิงวิเคราะห์สำหรับผู้เรียนกลุ่มเก่งหรือกลุ่มปานกลาง แนวทางดังกล่าวจะช่วยลดช่องว่างของความสามารถในการอ่านและทำให้การสอนการอ่านเกิดประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น

และแม้แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้คำศัพท์อย่างตั้งใจและการสร้างความตระหนักรู้เรื่องระบบคำหรือความรู้เกี่ยวกับคำจะได้รับการศึกษาอย่างกว้างขวางโดยเฉพาะในภาษาอังกฤษ แต่การศึกษากับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยยังมีจำกัด การวิจัยนี้จึงมีความสำคัญในเชิงทฤษฎี เนื่องจากช่วยตรวจสอบความเหมาะสมของแนวคิดดังกล่าว นอกจากนี้ ยังมีนัยสำคัญเชิงปฏิบัติในการพัฒนากิจกรรมการสอนคำศัพท์และทักษะการอ่านสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยในระดับกลาง

ในการศึกษาเพิ่มเติมต่อจากนี้ควรมีตัวแปรเรื่องระยะเวลาเรียนภาษาญี่ปุ่นและผลการสอบวัดระดับทางภาษาญี่ปุ่นเป็นตัวแปรในการศึกษาเพื่อดูอิทธิพลของตัวแปรดังกล่าวต่อความสามารถในการอ่าน ปรับกิจกรรมการสอนอย่างตั้งใจด้วยการกระตุ้นความตระหนักรู้เรื่องคำให้มีความเป็นกิจกรรมที่กระตุ้นการดึงความรู้เรื่องคำมาใช้ให้มากขึ้น รวมถึงเพิ่มจำนวนคำศัพท์ของบทอ่านในแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน และใช้เครื่องมือดิจิทัลที่มีความแม่นยำสูงในการจับเวลาในการอ่านเพื่อเพิ่มความน่าเชื่อถือของข้อมูลในการวัดผลให้ดียิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง (References)

ณัฏฐิรา ทับทิม. (2567a). การทวนสอบความชัดเจนของความสัมพันธ์ทางความหมายระหว่างคำคันจิ 2 อักษรกับคันจิที่เป็นส่วนประกอบของคำจากมุมมองผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทย. วารสารญี่ปุ่นศึกษา, 41(1), 1-23.

ณัฏฐิรา ทับทิม. (2567b). การสร้างความตระหนักรู้เรื่องระบบคำของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยด้วยแบบฝึกคำศัพท์คันจิภาษาญี่ปุ่น. JSN Journal, 14(2), 102-123.

สำนักงานราชบัณฑิตยสภา. (2560). พจนานุกรมศัพท์ภาษาศาสตร์ (ภาษาศาสตร์ทั่วไป) ฉบับราชบัณฑิตยสภา. กรุงเทพฯ: สำนักงาน.

Campbell, D. T. & Stanley, J. C. (1963). Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research. U.S.A.: Houghton Mifflin Company.

Carlisle, J.F. (2003). Morphology matters in learning to read: A commentary. Reading Psychology 24(3-4), 291-322.

Cheng, X., Yin, L., & Zhang, H. (2025). Morphological awareness and vocabulary knowledge in monolingual and bilingual learners: A meta-analysis. International Journal of Bilingualism, 0(0). doi: https://doi.org/10.1177/13670069241311029

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2020). Teaching and researching reading (3rd ed.). New York: Routledge.

Kirby, J. R., Deacon, S. H., Georgiou, G., Geier, K., Chan, J., & Parrila, R. (2025). Effects of morphological awareness, naming speed, and phonological awareness on reading skills from Grade 3 to Grade 5. Journal of Experimental Child Psychology, 253, 106188. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2024.106188

Lee, J.-H., & Hasebe, Y. (2013–2024). jReadability 日本語文章難易度判別システム. jReadability. Retrieved May 1-31, 2024, from https://jreadability.net/sys/ja

Liu, Y., Groen, M. A., & Cain, K. (2024). The association between morphological awareness and reading comprehension in children: A systematic review and meta-analysis. Educational Research Review, 42, 1-17.

Macalister, J. & Nation, I.S.P. (2020). Language Curriculum Design. New York : Routledge.

Nation, I.S.P. (2001). Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge University Press.

Nation, I.S.P. (2017). How vocabulary is learned. Indonesian JELT (Journal of English Language Teaching), 12 (1), 1-14.

OECD. (2019). PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. OECD Publishing. doi: https://doi.org/10.1787/b25efab8-en

Spencer, M., Muse, A., & Wagner, R.K. (2015). Examining the underlying dimensions of morphological awareness and vocabulary knowledge. Read Writ 28, 959–988. doi: https://doi.org/10.1007/s11145-015-9557-0

Tighe, E. L. & Binder, K. S. (2015). An investigation of morphological awareness and processing in adults with low literacy. Applied Psycholinguistics, 36(2), 245-273. doi: 10.1017/S0142716413000222. PMID: 25926711; PMCID: PMC4405785.

Tuptim, N. (2023). Japanese Industrial Technical Terms: Word Formation, Word Type and Word Pedagogical Applications. Kasetsart Journal of Social Sciences, 44(3), 797-806.

Wang, Z., Ding, W., Xie, R., Wu, X., Wenren, S., & Xia, Y. (2025). Exploring the dynamic interplays of morphological awareness and reading skills in Chinese children. Child Development, 96(3), 1017–1033. doi: https://doi.org/10.1111/cdev.14214

Warnby, M. (2024). Relating academic reading with academic vocabulary and general English proficiency to assess standards of students' university-preparedness: The case of IELTS and CEFR B2. Studies in Higher Education, 49(4), 506–523. doi: https://doi.org/10.1080

/00313831.2024.2318434

Wei, Z., & Nation, P. (2013). The word part technique: A very useful vocabulary teaching technique. Modern English Teacher, 22(1), 12-16.

桑原直子. (2009).「日本語教育における中級に関する一考察―中級の定義と中級教科書の分類―『倉敷芸術科学大学紀要』(14), 213-222.

佐々木仁子・松本紀子. (2005).『日本能力試験対策日本語総まとめ問題集新基準対応2級［読解編］』アスク.

塚田泰彦. (2021).「語彙学習方略としての語構成要素の意識化」『全国大学国語教育学会第140回大会』, 245-248.

日比谷潤子. (1998).「複合短縮語」『世界の日本語教育』8, 47-65.

山方純子. (2008).「日本語学習者のテクスト理解における未知語の意味推測―L2知識と母語背景が及ぼす影響―」『日本語教育』(139), 42-51.

山下喜代. (2006).「意図的語彙学習のための方法と教材―人物を表す接尾辞を例にして―」『講座日本語教育』42, 42-59.

李在鎬. (2016).「日本語教育のための文章難易度に関する研究」『早稲田日本語教育学』21, 1-16.