



วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

<https://www.tci-thaijo.org/index.php/edkkuj>

ดำเนินการวารสารโดย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

การพัฒนาทักษะการเขียนและการอ่านตัวอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps

The Development of Writing and Reading Skills of Hiragana and Special Syllables through 3Ps Learning Organization for Secondary Students

ธนิต พูนวงศ์ประเสริฐ

Thanit Poonvongprasert

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

Faculty of Education, Khon Kaen University, Khon Kaen, Thailand

Received: May 07, 2023 Revised: November 24, 2023 Accepted: January 29, 2024

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้เรื่องการเขียนและการอ่านตัวอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษให้มีประสิทธิภาพ (E_1/E_2) ตามเกณฑ์ 70/70 2) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการแบบ 3Ps กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดขอนแก่น จำนวน 36 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง ผู้วิจัยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการจำนวน 4 วงจร โดยมีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ประเภทคือ 1) เครื่องมือที่ใช้ในการปฏิบัติการ ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ 2) เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน แบบทดสอบย่อย 3) เครื่องมือที่ใช้ในการสะท้อนผลการปฏิบัติ ได้แก่ แบบบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สถิติทดสอบสมมติฐาน t-test dependent samples ผลการวิจัยพบว่า 1) การจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการแบบ 3Ps มีประสิทธิภาพ 73.26/73.06 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ 2) ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการวิจัยครั้งนี้สามารถนำไปประยุกต์ในการสอนวิธีการเขียนและการอ่านตัวอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น

คำสำคัญ: อักษรฮิระงานะเสียงพิเศษ การจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps การสอนภาษาญี่ปุ่น

Abstract

The objectives of the study were to 1) develop writing and reading skills of Hiragana and special syllables through the 3Ps learning organization to meet the efficiency criterion (E_1/E_2) of 70/70, 2) compare learning achievement before and after learning through the 3Ps learning organization. The target group of this study consisted of 36 the 8th grade students in Khon Kaen, selected by purposive sampling. This study implemented action research procedure comprising four spirals of action. Three categories of the research

instruments were used in the current study, including 1) experiment tools consisting of lesson plans, 2) assessment tools consisting of pre-test, post-test, end-of-spiral quizzes and 3) reflectional tools consisting of teaching record form. The collected data were analyzed by means of computing arithmetic mean, percentage, standard deviation and dependent sample t-test. The study reported the following findings: 1) the efficiency of learning activities through the 3Ps learning organization was 73.26/73.06, higher than the standard criterion 70/70. 2) the students' achievement after learning were higher than before learning, with statistical significance at the level of .05. The results of this study could be applied in teaching Hiragana and special syllables to Thai learners of Japanese

Keywords: Hiragana and special syllables, 3Ps learning organization, Japanese language teaching

■ บทนำ

ภาษาญี่ปุ่นเป็นหนึ่งในภาษาที่มีผู้เรียนจำนวนมาก McGibney (2022) กล่าวว่าในปีค.ศ. 2022 ภาษาญี่ปุ่นมีจำนวนผู้เรียนทั่วโลกมากกว่า 4 ล้านคน ซึ่งจัดอยู่ในอันดับที่ 7 ของภาษาที่มีจำนวนผู้เรียนมากที่สุดในโลก โดยมีจำนวนผู้เรียนเพิ่มขึ้นในหลายประเทศทั่วโลก ข้อมูลข้างต้นสอดคล้องกับผลการสำรวจของ Japan Foundation (2023: 11, 30-35) ที่สำรวจข้อมูลเกี่ยวกับการสอนภาษาญี่ปุ่นในต่างประเทศ จากข้อมูลที่สำรวจล่าสุดในปีงบประมาณ 2021 พบว่า มีจำนวนประเทศที่จัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นรวม 141 ประเทศและเขตปกครองพิเศษ ในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้มีจำนวนผู้เรียน 1,185,375 คน ประเทศไทยมีจำนวนผู้เรียน 183,957 คน คิดเป็นอันดับที่ 2 รองจากประเทศอินโดนีเซีย โดยผู้เรียนระดับมัธยมศึกษามีส่วนคิดเป็นร้อยละ 80 ของผู้เรียนทั้งหมดในประเทศไทย การเพิ่มจำนวนของผู้เรียนมีมูลเหตุมาจากสถานศึกษาทั่วทุกภาคของประเทศไทยยกระดับเป็นโรงเรียนมาตรฐานสากล (World Class Standard School) ตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ การเรียนภาษาต่างประเทศที่นอกเหนือจากภาษาอังกฤษเป็นหนึ่งในนโยบายที่สถานศึกษาดำเนินการเพื่อให้สอดคล้องกับมาตรฐานสากล

จากการสะท้อนผลการฝึกปฏิบัติงานของนักศึกษาวิชาชีพครูในสถานศึกษา พบว่าหนึ่งในปัญหาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับมัธยมศึกษาคือ การเขียนและการอ่านตัวอักษร ในช่วงเริ่มต้นผู้สอนจะสอนการออกเสียง การเขียนอักษรฮิระงานะทั้ง 46 ตัว พร้อมทั้งเรียนการเขียนเสียงอ่านด้วยอักษรโรมันไปพร้อม ๆ กัน อักษรฮิระงานะ 1 ตัวอักษรจะออกเสียง 1 จังหวะ ในช่วงนี้ผู้เรียนจะเกิดปัญหาเรื่องความแม่นยำในการจำและการเขียนตัวอักษรฮิระงานะที่ไม่ถูกต้อง โดยผู้สอนมักจะใช้รูปภาพเชื่อมโยงกับลักษณะตัวอักษร ซึ่งเป็นวิธีการที่ช่วยพัฒนาความสามารถในการจำตัวอักษรของกลุ่มผู้เรียนชาวไทย ดังเช่นงานวิจัยของณิชาพันธ์ ไชยศรี (2559) และวัชรวิสา สุยะรา (2559) เมื่อเรียนอักษรฮิระงานะครบทั้ง 46 ตัว ผู้สอนจะสอนการอ่านและการเขียนตัวอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษ (特殊音節) ทั้งเสียงกัก เสียงยาว เสียงควบ ซึ่งประกอบด้วยอักษรฮิระงานะ 2 ตัวอักษรทั้งอักษรตัวใหญ่และตัวเล็กซึ่งเป็นระบบการเขียนที่ซับซ้อนมากขึ้น

ผู้วิจัยได้สังเกตชั้นเรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดขอนแก่น ผู้สอนประจำวิชาใช้ตำราเรียน "ฮิระงานะเรียนสบาย สไตล์โคะฮะรุ" ตำราที่จัดทำขึ้นโดยเจแปนฟาวน์เดชั่น กรุงเทพฯ เหมาะสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นวิชาเลือก ผู้สอนจัดการเรียนการสอน 2 คาบต่อสัปดาห์ มีลำดับการสอนเรียงตามเนื้อหาในหนังสือ เริ่มจากการเขียนอักษรฮิระงานะทั้ง 46 ตัวพร้อมทั้งการเขียนเสียงอ่านด้วยอักษรโรมัน จากนั้นจะเรียนการอ่านและการเขียนตัวอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษ เนื้อหาทั้งหมดจะสอนในภาคเรียนที่ 1 จากการสังเกตชั้นเรียนในภาคเรียนที่ 2 พบว่า ผู้เรียนมีปัญหาในการเขียนและการอ่านอักษร 2 ประเด็นดังนี้ (1) การเขียนเสียงอ่านของอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษด้วยอักษรโรมันไม่ถูกต้อง เช่น ざっ L เขียนอักษรโรมัน zashshi (2) การออกเสียงตัวอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษไม่ถูกต้อง เช่น

ออกเสียงสั้นยาวไม่ครบจังหวะ ออกเสียงควบสลับกัน ไม่ออกเสียงสะกด ซึ่งผู้สอนประจำวิชาให้ข้อมูลว่า การสอนในภาคเรียนที่ 1 เน้นการเขียนตัวอักษรอิสระระยะ ซึ่งผู้เรียนใช้เวลานานกว่าจะสามารถจดจำตัวอักษรได้ทั้งหมด จึงไม่มีเวลาเพียงพอสำหรับการสอนและการฝึกฝนการอ่านตัวอักษรอิสระระยะเสียงพิเศษ ถ้าผู้เรียนไม่สามารถออกเสียงได้อย่างถูกต้อง ก็จะเกิดปัญหาในการสื่อสาร เพื่อยืนยันสภาพปัญหา ผู้วิจัยจึงให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบก่อนเรียน พบว่ามีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 45.14

ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงหาแนวทางในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการสอนภาษาต่างประเทศ พบว่าการจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps เป็นวิธีการสอนที่ช่วยพัฒนาทักษะในการสื่อสาร ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วยขั้นนำเสนอเนื้อหา (Presentation) ขั้นฝึกปฏิบัติ (Practice) และขั้นนำไปใช้ (Production) การจัดการเรียนรู้รูปแบบนี้สามารถช่วยพัฒนาทักษะในการสื่อสารทั้งด้านการฟังพูดอ่านเขียนรวมถึงการจำ คำศัพท์ ดังจะเห็นได้จากผลการวิจัยของอนันตกานต์ ภูเก้าแก้ว (2559), พิทยรัตน์ แยมประยูร (2563), ภัณฑิลา อำนวนวิทยา กุล และคณะ (2565), Sofan (2017) เป็นต้น นอกจากนี้การจัดการการเรียนรู้แบบ 3Ps ยังเป็นหนึ่งในแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการแนะนำใน “เอกสารประกอบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 คู่มือการจัดการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ” อีกด้วย

ด้วยวิธีการที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนาการจัดการเรียนรู้เรื่องการเขียนและการอ่านตัวอักษรอิสระระยะเสียงพิเศษ และเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการแบบ 3Ps ผลการวิจัยครั้งนี้สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น

■ คำถามการวิจัย

1. การจัดการเรียนรู้เรื่องการเขียนและการอ่านตัวอักษรอิสระระยะเสียงพิเศษมีประสิทธิภาพ (E_1/E_2) ตามเกณฑ์ 70/70 หรือไม่
2. ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการแบบ 3Ps แตกต่างกันหรือไม่

■ จุดประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ (E_1/E_2) ตามเกณฑ์ 70/70
2. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้วิธีการแบบ 3Ps

■ นิยามศัพท์

ทักษะการเขียนและการอ่านตัวอักษรอิสระระยะเสียงพิเศษ หมายถึง ความสามารถในการเขียนเสียงอ่านของอักษรอิสระระยะเสียงพิเศษด้วยอักษรโรมัน และความสามารถในการออกเสียงตัวอักษรอิสระระยะเสียงพิเศษได้ถูกต้อง

การจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps หมายถึง วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนดังนี้ ขั้นนำเสนอเนื้อหา (Presentation) ขั้นฝึกปฏิบัติ (Practice) และขั้นนำไปใช้ (Production)

ตัวอักษรอิสระระยะเสียงพิเศษ หมายถึง ตัวอักษรอิสระระยะที่ออกเสียงกัก เสียงยาว เสียงควบ

ประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้ (E_1/E_2) หมายถึง ความสามารถในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ E_1 หมายถึง ประสิทธิภาพของกระบวนการ คิดจากคะแนนเฉลี่ยของแบบทดสอบย่อย กำหนดเกณฑ์ไว้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 70 ส่วน E_2 หมายถึง ประสิทธิภาพของผลลัพธ์ คิดจากคะแนนเฉลี่ยของแบบทดสอบหลังเรียน กำหนดเกณฑ์ไว้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 70 เช่นกัน ซึ่งผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ให้สอดคล้องตามเป้าหมายของครูผู้สอนประจำวิชา

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผลการเรียนรู้เรื่องการเขียนและการอ่านตัวอักษรฮิรางานะเสียงพิเศษ ซึ่งวัดจากคะแนนที่ได้ในแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

■ ขอบเขตการศึกษา

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดขอนแก่น จำนวน 36 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง ผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถเขียนเสียงอ่านของอักษรฮิรางานะด้วยอักษรโรมัน สามารถออกเสียงตัวอักษรฮิรางานะถูกต้องครบทั้ง 46 ตัว ปัญหาที่พบจากการสังเกตชั้นเรียนและจากการทำแบบทดสอบคือ (1) การเขียนเสียงอ่านของอักษรฮิรางานะเสียงพิเศษด้วยอักษรโรมันไม่ถูกต้อง และ (2) การออกเสียงตัวอักษรฮิรางานะเสียงพิเศษไม่ถูกต้อง

ขอบเขตด้านเนื้อหา

ผู้วิจัยกำหนดขอบเขตเนื้อหาโดยอ้างอิงจากตำราเรียน “ฮิรางานะเรียนสบาย สไตลโคะฮะรุ” แบ่งออกเป็น 4 แผน แผนละ 150 นาที รวม 600 นาที

■ หลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

1. อักษรฮิรางานะ

3A Corporation (2549: 30-33) กล่าวว่า อักษรภาษาญี่ปุ่นมีอยู่ 3 ประเภท คือ ฮิรางานะ คะตะคะนะ และคันจิ โดยอักษรฮิรางานะ คะตะคะนะเป็นตัวแสดงสำเนียงการอ่าน อักษร 1 ตัวจะออกเสียง 1 เสียง เสียงสระมีทั้งหมด 5 เสียง คือ あ(a), い(i), う(u), え(e), お(o) สระทั้ง 5 ตัวนี้สามารถใช้โดยลำพังได้ หรือนำไปประกอบกับพยัญชนะ 1 ตัว (ตัวอย่าง k + あ = か) หรือรวมกับพยัญชนะกึ่งสระ “y” (ตัวอย่าง k+y+a = きゃ) เสียงแต่ละเสียงในภาษาญี่ปุ่นมีความยาวเกือบเท่ากันทั้งหมด ใช้หน่วยนับเป็นจังหวะ เรียกว่า mora

2. อักษรฮิรางานะเสียงพิเศษ

อักษรฮิรางานะมีทั้งหมด 46 ตัว อักษรทุกตัวออกเสียงสั้น คำ 1 คำประกอบขึ้นจากอักษรฮิรางานะตั้งแต่ 2 ตัวขึ้นไป ซึ่งมีอักษรฮิรางานะที่ประกอบกันไม่เป็นไปตามกฎเกณฑ์ เรียกว่า เสียงพิเศษ (特殊音節) หมายถึง เสียงกัก เสียงยาว เสียงควบ เสียงตัวสะกด ซึ่งเสียงตัวสะกดจะไม่อยู่ในขอบเขตการศึกษา

ประกา แสงทองสุข และคณะ (2554: 120-133) ได้กล่าวถึงการออกเสียงพิเศษดังต่อไปนี้

2.1 เสียงกัก (促音 sokuon) หมายถึง เสียงของตัวอักษร つ เล็ก ออกเสียง 1 จังหวะ จะออกเสียงตามพยัญชนะที่ตามมาซึ่งมีอยู่ 4 เสียง ได้แก่ k s t p ถ้าออกเสียงไม่ครบจังหวะจะทำให้ความหมายของคำเปลี่ยนไป การเขียนคำอ่านด้วยโรมันของตัวอักษร つ เล็ก จะเขียนเสียงพยัญชนะต้นของอักษรที่ตามมา

きって (kiitte) (แสดมป)

きっふ (kippu) (ตัว)

さっし (zasshi) (นิตยสาร)

2.2 เสียงยาว (長音 chō-on) หมายถึง เสียงของสระ あ い う え お ที่ตามหลังอักษรฮิรางานะ ตัวอักษรฮิรางานะที่มีเสียงสระต่อท้าย ให้ลากเสียงยาวเป็น 2 จังหวะ การเขียนคำอ่านด้วยโรมัน จะเขียนสัญลักษณ์ – เหนือสระที่ออกเสียงยาว

เสียงในแถว -a จะตามด้วย あ เช่น かあ(kā) さあ(sā) なあ(nā) まあ(mā)

เสียงในแถว -i จะตามด้วย い เช่น きい(kī) しい(shī) ひい(hī)

เสียงในแถว -u จะตามด้วย う เช่น くう(kū) すう(sū) ふう(fū) ゆう(yū)

เสียงในแถว -e จะตามด้วย け (ke) へ (he) め (me) れ (re)

*ยกเว้นบางคำจะตามด้วยอักษร え เช่น ええ (ee) ねえ (ne)

เสียงในแถว -o จะตามด้วย う เช่น そう (so) と う (to) も う (mo) ろ う (ro)

*ยกเว้นบางคำจะตามด้วยอักษร お เช่น おお (oo) こお (ko)

นอกจากนี้ยังสามารถเขียนอักษรโรมันเพื่อแสดงเสียงยาวได้เช่นกัน ตัวอย่าง ねえ เขียนได้ 2 แบบคือ nee และ nee

2.3 เสียงควบ (拗音 yō-on) หมายถึง เสียงของอักษรในแถว -i ที่ประสมกับเสียงของอักษร や ゆ よ ตัวเล็ก จะออกเสียงควบกันเป็น 1 จังหวะ

きゃ	kya	きゅ	kyu	きょ	kyo	みゃ	mya	みゅ	myu	みょ	myo
ぎゃ	gya	ぎゅ	gyu	ぎょ	gyo	りゃ	rya	りゅ	ryu	りょ	ryo
にゃ	nya	にゅ	nyu	にょ	nyo	しゃ	sha	しゅ	shu	しょ	sho
ひゃ	hya	ひゅ	hyu	ひょ	hyo	じゃ	ja	じゅ	ju	じょ	jo
びゃ	bya	びゅ	byu	びょ	byo	ちゃ	cha	ちゅ	chu	ちょ	cho
ぴゃ	pya	ぴゅ	pyu	ぴょ	pyo						

ภาพที่ 1. อักษรเสียงควบ (ประภา แสงทองสุข และคณะ, 2554: 132)

3. การจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps

การจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps เป็นการสอนภาษาตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร มีต้นกำเนิดมาจากแนวทางการสอนภาษาอังกฤษ อรุณี วิริยะจิตรา และคณะ (2555 อ้างถึงใน สมบัติ คชสิทธิ์ และคณะ, 2560: 180) กล่าวว่า ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1970 เป็นต้นมา มีแนวคิดที่ว่าความสามารถทางภาษาของมนุษย์ไม่ได้ขึ้นอยู่กับความถูกต้องของระบบภาษาและหลักทางภาษาเพียงอย่างเดียว แต่ยังขึ้นอยู่กับทักษะความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างเหมาะสม จากแนวคิดของ Dell Hymes นักภาษาศาสตร์เชิงสังคม ได้ให้ความสำคัญเกี่ยวกับสมรรถนะการสื่อสาร จึงมีวิธีการสอนภาษามุ่งพัฒนาความสามารถสื่อสารตามสถานการณ์จริง มากกว่าการสอนรูปแบบหรือโครงสร้างภาษา การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching: CLT) จึงเป็นจุดเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์ของวงการสอนภาษาในศตวรรษที่ 20 การสอนวิธีนี้ให้ความสำคัญของผู้เรียน จัดลำดับการเรียนรู้ตามกระบวนการใช้ความคิด โดยเริ่มต้นจากการฟังไปสู่การพูด การอ่าน การจับใจความสำคัญ แล้วนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ อดอง นามวงศ์ (2554: 3-4) และกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2545: 109-112) ได้กล่าวถึงวิธีการจัดการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนสรุปได้ดังนี้

ขั้นนำเสนอเนื้อหา (Presentation) เป็นขั้นตอนของการให้ข้อมูลทางภาษาแก่ผู้เรียน โดยมุ่งเน้นการให้ผู้เรียนรับรู้และเข้าใจความหมาย รูปแบบภาษาที่ใช้จริง ทั้งในด้านการออกเสียง ความหมาย คำศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ โดยผู้สอนควรปฏิบัติตามขั้นตอนต่อไปนี้

- (1) การนำเข้าสู่เนื้อหา (Lead-in) โดยการใช้สื่อจริง ภาพ สถานการณ์
- (2) การถามเพื่อดึงความรู้เดิม (Elicitation) ถ้าผู้เรียนตอบหรือสามารถใช้ภาษาได้ ก็สามารถตัดทอนเวลาในการนำเสนอเนื้อหาให้น้อยลง
- (3) การอธิบายเนื้อหา (Explanation)
- (4) การฝึกซ้ำ (Repetition) โดยให้ผู้เรียนพูดซ้ำหลาย ๆ ครั้ง เริ่มจากการพูดซ้ำพร้อมกันทั้งชั้น การพูดพร้อมกันครั้งหนึ่ง การพูดซ้ำรายบุคคล รวมถึงการตอบตามการบอกระหว่างผู้สอน-ผู้เรียน และผู้เรียน-ผู้เรียน
- (5) การแก้ไขความถูกต้อง (Correction)

ในขั้นตอนนี้ผู้สอนจะเป็นแม่แบบของการใช้ภาษา ต้องตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนและแก้ไขข้อผิดพลาดเพื่อช่วยให้เข้าใจเนื้อหามากขึ้น

ขั้นฝึกปฏิบัติ (Practice) เป็นขั้นตอนการฝึกใช้ภาษา โดยผู้สอนเป็นผู้นำการฝึกแบบกึ่งควบคุม โดยค่อย ๆ ปล่อยให้ผู้เรียนฝึกภาษาด้วยตนเอง การฝึกขั้นนี้มีวัตถุประสงค์ให้ผู้เรียนจดจำรูปแบบของภาษาได้ จึงเน้นความถูกต้องของภาษาเป็นหลัก โดยเริ่มจากการฝึกปากเปล่าซ้ำจากตัวอย่างจนกระทั่งสามารถจดจำและใช้รูปแบบภาษานั้นได้ จากนั้นให้ฝึกด้วยการอ่านหรือการเขียน เพื่อความแม่นยำในการใช้ ทั้งนี้ผู้สอนต้องให้ข้อมูลป้อนกลับ เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าตนเองใช้ภาษาได้ถูกต้องหรือไม่ ในขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะฝึกฝนภาษาด้วยแบบฝึกหลายรูปแบบทั้งการพูด การอ่าน การเขียน ผู้สอนสามารถกำหนดให้ผู้เรียนฝึกฝนเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม โดยผู้สอนจะแก้ไขข้อผิดพลาดทั้งหมดระหว่างการฝึกฝน แล้วลดการแก้ไขที่ชัดเจนให้น้อยลง ในภายหลัง กิจกรรมการฝึกปฏิบัติสามารถดำเนินการได้หลายรูปแบบขึ้นอยู่กับเนื้อหาและความสนใจของผู้เรียน เช่น การทำแบบฝึกหัดในตำรา การแสดงบทบาทสมมติ การเล่นเกม การเล่นเกมออนไลน์ การทำกิจกรรมกลุ่ม เป็นต้น

ขั้นนำไปใช้ (Production) เป็นขั้นตอนการนำภาษาไปใช้จริงนอกชั้นเรียน โดยมุ่งหวังให้ผู้เรียนได้ลองใช้ภาษาในสถานการณ์จำลอง ในขั้นตอนนี้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้อย่างอิสระ ผู้เรียนไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาตามรูปแบบที่กำหนดมาให้เหมือนที่ฝึกในขั้นที่ผ่านมา วิธีการฝึกมักฝึกในรูปแบบของการทำกิจกรรมต่าง ๆ โดยครูเป็นผู้กำหนดภาระงานหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ให้ และผู้สอนจะให้คำแนะนำรวมถึงข้อมูลป้อนกลับหลังทำกิจกรรมเสร็จ

Harmer (1996) ได้กล่าวถึงข้อดีของการจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps ไว้ว่า การจัดการเรียนรู้วิธีนี้เหมาะสมสำหรับการสอนภาษาเพื่อพัฒนาความสามารถในการสื่อสารครอบคลุมทักษะด้านการฟัง พูด อ่าน เขียน รวมถึงด้านการสอนตัวอักษรและคำศัพท์ ผู้สอนสามารถควบคุมชั้นเรียนได้ง่าย การสอนมีขั้นตอนที่ชัดเจน ผู้สอนและผู้เรียนมีการให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งกันและกัน ส่วน Carless (2009) ได้กล่าวถึงข้อจำกัดของการจัดการเรียนรู้รูปแบบนี้ว่า เป็นวิธีการสอนที่เน้นผู้สอนเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนอาจขาดความสนใจในขั้นนำเสนอเนื้อหาและขั้นฝึกปฏิบัติ นอกจากนี้ Byrne (1986) ได้กล่าวว่า กระบวนการสอนในชั้นเรียนจริงควรมีความยืดหยุ่นได้ ไม่ใช่กระบวนการเรียงต่อกัน 3 ขั้นตอน ถ้าผู้เรียนพบปัญหาในขั้นนำไปใช้ ผู้สอนควรนำเสนอเนื้อหาอีกครั้ง และค่อยให้ผู้เรียนฝึกการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

4. งานวิจัยที่ประยุกต์ใช้การจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps ในชั้นเรียน

การจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps เป็นวิธีการสอนที่นักวิจัยชาวไทยและชาวต่างชาติประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน ซึ่งผลของงานวิจัยพิสูจน์ให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการนี้ช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การมีส่วนร่วมและปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน ประเด็นการวิจัยที่พบคือ การจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps เพื่อพัฒนาทักษะการเขียน การพูด และการจำคำศัพท์

งานวิจัยที่ศึกษาการพัฒนาทักษะการเขียน เช่น งานวิจัยของอนันตภานต์ ภูถ้ำแก้ว (2559) ศึกษาการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการศึกษาพบว่านักเรียนมีทักษะการเขียนหลังเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

งานวิจัยที่ศึกษาการพัฒนาทักษะการพูด ได้แก่ งานวิจัยของภณทิชา อำนวยวิทยากุล และคณะ (2565) ผลการศึกษาพบว่าผลสัมฤทธิ์ด้านการพูดภาษาอังกฤษหลังได้รับการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแบบ 3Ps ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคแบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ (STAD) สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 พิทยรัตน์ คุ้มประยูร (2563) ศึกษาการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยเปรียบเทียบทักษะของห้องที่จัดการเรียนรู้แบบปกติและห้องที่จัดการเรียนรู้แบบ 3Ps ผลการศึกษาพบว่าทักษะการพูดของห้องที่จัดการเรียนรู้แบบ 3Ps สูงกว่าห้องที่จัดการเรียนรู้แบบปกติแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่ใช้แนวคิดการวิจัยในชั้นเรียนคือ งานวิจัยของ Artha & Yasmin (2022) ที่ศึกษาผลสัมฤทธิ์ของการจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps เพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ดำเนินการวิจัย 2 วงจร ผลการศึกษาพบว่า คะแนนจากแบบทดสอบในแต่ละวงจรเพิ่มขึ้น และสัดส่วนของผู้เรียนที่ได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 70 เพิ่มขึ้นเช่นกัน

งานวิจัยที่ศึกษาความสามารถในการจำคำศัพท์ ได้แก่ งานวิจัยของ Sofan (2017) และ Katemba (2022) ที่ศึกษาความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาโดยเปรียบเทียบทักษะของห้องที่จัดการเรียนรู้แบบปกติและห้องที่จัดการเรียนรู้แบบ 3Ps ผลการศึกษาพบว่าห้องที่จัดการเรียนรู้แบบ 3Ps มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าห้องที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ ผู้เรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียนรู้และมีความกระตือรือร้นในการเรียน

จากการศึกษางานวิจัยข้างต้น จะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps สามารถช่วยพัฒนาทักษะในการสื่อสารและการจำคำศัพท์ ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ Harmer (1996) ที่ว่าการจัดการเรียนรู้วิธีนี้เหมาะสมสำหรับการสอนภาษา เพื่อพัฒนาทักษะการภาษาครอบคลุมทุกมิติ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำวิธีการนี้ไปใช้เพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

■ วิธีดำเนินการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการด้วยรูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ เครื่องมือที่ใช้ในการปฏิบัติการ เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้ และเครื่องมือที่ใช้ในการสะท้อนผลการปฏิบัติ

1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองปฏิบัติการ

1.1 แผนการจัดการเรียนรู้

การวิจัยนี้ใช้แผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 4 แผน แผนละ 3 คาบ คาบละ 50 นาที แต่ละแผนใช้เวลา 150 นาที รวมจำนวนทั้งหมด 600 นาที แผนที่ 1 คือ เสียงกัก แผนที่ 2 คือ เสียงยาว แผนที่ 3 คือ เสียงควบ และแผนที่ 4 คือ อีระงะนะเสียงพิเศษหลายเสียงผสมกัน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินประสิทธิภาพการจัดการเรียนรู้

2.1 แบบทดสอบก่อนเรียนและแบบทดสอบหลังเรียน

แบบทดสอบทั้ง 2 ชุดเป็นชุดเดียวกัน มีจำนวน 20 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน แบ่งออกเป็น 4 ตอนดังนี้

ตอนที่ 1 ฟังเสียงควบแล้ววงกลมอักษรอีระงะนะ จำนวน 5 ข้อ

ทดสอบเสียง き や み ゆ り よ し や び や

ตอนที่ 2 เขียนคำอ่านของอักษรอีระงะนะเสียงควบเป็นอักษรโรมัน จำนวน 5 ข้อ

ทดสอบเสียง じ や に ゆ ち ゆ き よ び よ

ตอนที่ 3 ฟังคำศัพท์เสียงสั้นเสียงยาว แล้ววงกลมคำศัพท์ จำนวน 5 ข้อ

ทดสอบเสียง お じ さ ん ・ お じ い さ ん ゆ き ・ ゆ う き と け ・ と け い

こ り ・ こ お り ま ま ・ ま あ ま あ

ตอนที่ 4 เขียนเสียงอ่านของคำศัพท์อีระงะนะเป็นอักษรโรมัน จำนวน 5 ข้อ

ทดสอบเสียง び ょ う い ん お ね え さ ん し ょ っ ぱ い ざ っ し き っ づ ー に っ づ ー

แบบทดสอบผ่านการตรวจสอบคุณภาพดังนี้

(1) ดัชนีความสอดคล้องของเนื้อหา (IOC) โดยมีค่าความสอดคล้องตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป

(2) ค่าความเที่ยงด้วยวิธีทดสอบซ้ำ (test-retest method) โดยนำไปทดสอบกับผู้เรียนกลุ่มที่มีคุณสมบัติคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 23 คนด้วยการทดสอบ 2 ครั้ง ระยะเวลาห่างกัน 2 สัปดาห์ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Correlation) เท่ากับ 0.74

2.2 แบบทดสอบย่อย

แบบทดสอบย่อยมีจำนวนทั้ง 4 ชุด ใช้ทดสอบความรู้หลังเรียนของแต่ละแผน มีจำนวน 10 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน ทดสอบโดยการเขียนเสียงอ่านของคำศัพท์อิสระขณะเป็นอักษรโรมัน คำศัพท์ทุกคำปรากฏในตำราเรียน

3. เครื่องมือที่ใช้ในการสะท้อนผลการปฏิบัติ

3.1 แบบบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้

แบบบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้เป็นเครื่องมือที่สร้างขึ้นมาเพื่อบันทึกผลการจัดกิจกรรม ปัญหาและอุปสรรคในระหว่างการจัดการเรียนรู้ เพื่อปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ในวงจรถัดไป

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. วิเคราะห์ประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้สูตรคำนวณ E_1/E_2
3. เปรียบเทียบความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้สถิติทดสอบที (t-test ; Dependent Samples) เนื่องจากเป็นการวิจัยทางการศึกษาที่มีจำนวนกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็ก ($n < 100$)

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้ได้รับการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ หมายเลขโครงการ HE663179 โดยนำรูปแบบการวิจัยในชั้นเรียนเชิงปฏิบัติการ PAOR ของ Kemmis & McTaggart (1988) มาประยุกต์ใช้ ขั้นที่ 1 คือ ขั้นวางแผน (Plan) เริ่มจากการสำรวจปัญหาโดยการสังเกตชั้นเรียน การทดลองปฏิบัติการสอน และการสัมภาษณ์ผู้สอนประจำวิชา การสร้างเครื่องมือวิจัย และศึกษานำร่องจำนวน 1 แผนกับผู้เรียนกลุ่มที่มีคุณสมบัติคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง ขั้นที่ 2 คือ ขั้นลงมือปฏิบัติ (Action) ขั้นที่ 3 คือ ขั้นสังเกต (Observation) โดยการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน ปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน ขั้นที่ 4 คือ ขั้นสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้ (Reflect) โดยนำข้อมูลไปใช้ในการแก้ไขแผนของวงจรถัดไป

ในภาคการศึกษาที่ผ่านมา ผู้สอนประจำวิชาใช้เวลาในการสอนตัวอักษรอิสระขณะเสียงกัก เสียงยาว เสียงควบ รวม 3 หัวข้อ หัวข้อละ 100 นาที เน้นการสอนแบบบรรยาย ให้ผู้เรียนทำแบบฝึกคัดตัวอักษรอิสระขณะในตำราเรียนแล้วตรวจคำตอบพร้อมกัน จึงไม่มีเวลาเพียงพอสำหรับการฝึกปฏิบัติเป็นกลุ่มและการฝึกอ่านตัวอักษรรายบุคคล เนื่องจากผู้เรียนชั้นมัธยมต้นเป็นวัยที่มีความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรม ผู้วิจัยจึงปรับเปลี่ยนวิธีการสอน โดยเพิ่มกิจกรรมในชั้นฝึกปฏิบัติให้มีความหลากหลาย เช่น การทำแบบฝึกหัดในตำราเรียน การฝึกพูดเป็นกลุ่ม กิจกรรมเกม และได้เพิ่มระยะเวลาการสอนเป็น 150 นาที ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ทั้งหมด 4 แผน แต่ละแผนมีลำดับขั้นตอนดังนี้

ขั้นนำเสนอเนื้อหา (Presentation 50 นาที) เริ่มต้นจากการทบทวนความรู้เดิม โดยให้ผู้เรียนอ่านตัวอักษรอิสระขณะทีละตัวและอ่านคำศัพท์ ขั้นตอนต่อไปจะให้ผู้เรียนออกเสียงพร้อมกับปรบมือเพื่อนับจังหวะ จากนั้นจะให้ผู้เรียนฟังคู่เทียบเสียง (minimal pair) เช่น $\text{きて} \cdot \text{きって}$ $\text{おは} \cdot \text{おはあ}$ ผู้สอนอธิบายความแตกต่าง จากนั้นออกเสียงพร้อมกับปรบมือตามจังหวะการออกเสียง หลังจากนั้นให้ผู้เรียนฝึกออกเสียงและปรบมือตามผู้สอน โดยเริ่มจากการออกเสียงทั้งชั้น ครึ่งชั้น และรายบุคคลตามลำดับ เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความแตกต่างของคู่เทียบเสียงได้อย่างชัดเจน ผู้สอนได้เปลี่ยนสีของตัวอักษรอิสระ

นะเสียงพิเศษ รวมถึงคำอ่านที่เขียนด้วยอักษรโรมันในสไลด์ประกอบการสอน

ขั้นฝึกปฏิบัติ (Practice 50 นาที) เริ่มจากการทำแบบฝึกหัดการฟัง โดยให้ผู้เรียนฟังเสียง แล้ววงกลมอักษรฮิรางานะหรืออักษรโรมัน จากนั้นทำแบบฝึกการเขียน โดยให้ผู้เรียนเขียนเสียงอ่านคำศัพท์เป็นอักษรฮิรางานะและอักษรโรมัน เมื่อทำแบบฝึกเสร็จ ผู้สอนจะแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย ให้ฟังประโยคแล้วออกเสียงตาม ในขั้นตอนนี้จะให้สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มพูดสลับกันจนครบ จากนั้นจะให้ผู้เรียนสลับประโยค สลับลำดับการพูดจนครบตามเวลาที่กำหนดไว้ โดยผู้สอนจะแก้ไขข้อผิดพลาดและอธิบายเพิ่มเติมในประเด็นที่ผู้เรียนไม่เข้าใจ กิจกรรมต่อไปคือการฝึกเขียนประโยคด้วยอักษรฮิรางานะและอักษรโรมัน ประมาณ 7-8 ประโยค กิจกรรมสุดท้ายคือการทบทวนความรู้โดยใช้เกม ซึ่งเกมที่ใช้ในแต่ละวงจรมีความแตกต่างกันและมีระดับความยากง่ายเรียงตามระดับของเนื้อหาและความสนใจของผู้เรียน ประกอบด้วยเกมทั้งหมด 3 เกม คือ เกมเขียนคำศัพท์ เกมเติมตัวอักษร และเกมคารุตะ

ขั้นนำไปใช้ (Production 50 นาที) จะให้ผู้เรียนทุกคนอ่านนิทานภาษาญี่ปุ่น 1 เรื่อง โดยผู้สอนจะแบ่งเนื้อหาของนิทานออกเป็นตอนสั้น ๆ แล้วให้สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มอ่านข้อความและใช้รูปภาพประกอบเฉพาะตอนที่ได้รับมอบหมาย จากนั้นผู้สอนจะสรุปเนื้อหาของนิทานและให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบท้ายวงจร

■ ผลการวิจัยและการอภิปรายผล

ผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาจากแบบทดสอบ

1.1 การวิเคราะห์ประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้

ตารางที่ 1 คะแนนจากแบบทดสอบก่อนเรียน แบบทดสอบย่อยครั้งที่ 1-4 และแบบทดสอบหลังเรียน

แบบทดสอบ	คะแนนเต็ม	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)	ร้อยละ
แบบทดสอบก่อนเรียน	20	9.03	2.2	45.14
แบบทดสอบย่อยครั้งที่ 1 (ทดสอบเสียงกัก)	10	7.14	1.2	71.39
แบบทดสอบย่อยครั้งที่ 2 (ทดสอบเสียงยาว)	10	8.25	1	82.50
แบบทดสอบย่อยครั้งที่ 3 (ทดสอบเสียงควบ)	10	7.17	1	71.67
แบบทดสอบย่อยครั้งที่ 4 (ทดสอบเสียงพิเศษหลายเสียงผสมกัน)	10	6.75	0.9	67.50
แบบทดสอบหลังเรียน	20	14.61	1.4	73.06

จากตารางที่ 1 พบว่า ผู้เรียนมีคะแนนจากแบบทดสอบก่อนเรียนร้อยละ 45.14 หลังจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการแบบ 3Ps พบว่าผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้น โดยแบบทดสอบย่อยครั้งที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด คิดเป็นร้อยละ 82.50 ส่วนแบบทดสอบย่อยครั้งที่ 4 มีคะแนนเฉลี่ยน้อยที่สุด คิดเป็นร้อยละ 67.50 ผู้เรียนมีคะแนนจากแบบทดสอบหลังเรียน คิดเป็นร้อยละ 73.06

ตารางที่ 5 ผลการเปรียบเทียบร้อยละของผู้ที่ตอบถูกต้อง (แบบทดสอบตอนที่ 1)

ข้อคำถาม	ก่อนเรียน	หลังเรียน	ร้อยละของคะแนนที่เปลี่ยนแปลง
1. きゃ	55.6	72.2	+16.6
2. みゅ	55.6	83.3	+27.7
3. りょ	22.2	77.8	+55.6
4. シャ	30.6	66.7	+36.1
5. びゃ	66.7	72.2	+5.5

จากตารางที่ 5 ในแบบทดสอบก่อนเรียน มีสัดส่วนของผู้ที่ตอบถูกต้องร้อยละ 50 ขึ้นไปทุกข้อ ยกเว้นข้อ 3. และ 4. ซึ่งมีสัดส่วนเพียงร้อยละ 22.2 และ 30.6 โดยผู้เรียนส่วนใหญ่ตอบว่า りょ คือ เสียง rya และ シャ คือ เสียง cha เมื่อเปรียบเทียบกับแบบทดสอบหลังเรียน พบว่าผู้เรียนมีคะแนนเพิ่มขึ้นร้อยละ 55.6 และ 36.1 ตามลำดับ

ตารางที่ 6 ผลการเปรียบเทียบร้อยละของผู้ที่ตอบถูกต้อง (แบบทดสอบตอนที่ 2)

ข้อคำถาม	ก่อนเรียน	หลังเรียน	ร้อยละของคะแนนที่เปลี่ยนแปลง
6. じゃ	30.6	58.3	+27.7
7. にゅ	50.0	80.6	+30.6
8. ちょ	27.8	72.2	+44.4
9. ぎょ	61.1	72.2	+36.1
10. びゃ	47.2	66.7	+19.5

จากตารางที่ 6 ในแบบทดสอบก่อนเรียน มีสัดส่วนของผู้ที่ตอบถูกต้องร้อยละ 50 ขึ้นไปเฉพาะข้อ 7. และ 9. เท่านั้น โดยเฉพาะข้อ 6. และ 8. มีสัดส่วนเพียงร้อยละ 30.6 และ 27.8 ข้อผิดพลาดที่พบบ่อยคือ การเขียนเสียงอ่านของ じゃ เป็น jya cha sya shya และ ちょ เป็น jyo chyo sho shyo เมื่อเปรียบเทียบกับแบบทดสอบหลังเรียน พบว่าผู้เรียนมีคะแนนเพิ่มขึ้นโดยเฉพาะข้อ 8. คิดเป็นร้อยละ 44.4

ตารางที่ 7 ผลการเปรียบเทียบร้อยละของผู้ที่ตอบถูกต้อง (แบบทดสอบตอนที่ 3)

ข้อคำถาม	ก่อนเรียน	หลังเรียน	ร้อยละของคะแนนที่เปลี่ยนแปลง
11. おじさん・おじいさん	44.4	61.1	+16.7
12. ゆき・ゆうき	47.2	63.9	+16.7
13. とけ・とけい	66.7	75.0	+8.3
14. こり・こおり	63.9	75.0	+11.1
15. まま・まあまあ	22.2	69.4	+47.2

จากตารางที่ 7 ในแบบทดสอบก่อนเรียน ข้อคำถามที่มีสัดส่วนของผู้ที่ตอบถูกต้องร้อยละ 50 ขึ้นไป คือ ข้อ 13. และ 14. แต่ข้อ 15. มีสัดส่วนของผู้ที่ตอบถูกต้องเพียงร้อยละ 22.2 จะสังเกตได้ว่าข้อคำถามที่ทดสอบเสียงสั้นยาวของตัวอักษรที่ซ้ำกัน ผู้เรียนจะมีปัญหาในการแยกแยะเสียงสั้นเสียงยาว เมื่อเปรียบเทียบกับแบบทดสอบหลังเรียน พบว่าผู้เรียนมีคะแนนเพิ่มขึ้นโดยเฉพาะข้อ 15. คิดเป็นร้อยละ 47.2

ตารางที่ 8 ผลการเปรียบเทียบร้อยละของผู้ที่ตอบถูกต้อง (แบบทดสอบตอนที่ 4)

ข้อคำถาม	ก่อนเรียน	หลังเรียน	ร้อยละของคะแนนที่เปลี่ยนแปลง
16. びょういん	38.9	75.0	+36.1
17. おねえさん	55.6	80.6	+25
18. しよっぱい	30.6	72.2	+41.6
19. ざっし	27.8	72.2	+44.4
20. ぎゅうにゅう	47.2	69.4	+22.2

จากตารางที่ 8 ในแบบทดสอบก่อนเรียน ข้อคำถามที่มีสัดส่วนของผู้ที่ตอบถูกต้องร้อยละ 50 ขึ้นไป คือ ข้อ 17. เท่านั้น ซึ่งทดสอบความรู้เรื่องเสียงยาว เมื่อพิจารณาสัดส่วนของผู้ที่ตอบถูกต้องในข้อ 18. พบว่ามีเพียงร้อยละ 30.6 ข้อคำถามนี้ทดสอบความรู้เรื่องเสียงกักและเสียงควบของอักษร しよ มีสัดส่วนของผู้ที่ถูกต้องเท่ากับข้อ 6. ซึ่งทดสอบเสียงควบของอักษร じや นอกจากนี้ข้อ 19. มีสัดส่วนของผู้ที่ตอบถูกต้องน้อยที่สุด (ร้อยละ 27.8) ข้อคำถามนี้ทดสอบเสียงกักและเสียงซุ่น ข้อผิดพลาดที่พบคือ การเขียนเสียงอ่านของ ざっし เป็น zashshi zashi sashshi

จากผลการทดสอบก่อนเรียน พบว่าปัญหาของผู้เรียนที่พบบ่อยคือ

- (1) การแยกแยะเสียงควบของ りや・りゅう・りよ และ しや・ぢや
 - (2) การเขียนเสียงอ่านด้วยอักษรโรมันของ じや・じゅう・じよ และ ぢや・ぢゅう・ぢよ
 - (3) การฟังแล้วแยกแยะเสียงสั้นเสียงยาว โดยเฉพาะเสียงของตัวอักษรที่ซ้ำกัน
 - (4) การเขียนเสียงพยัญชนะ [j] [tʃ] [dʒ] [ts] (พยัญชนะต้นของ し・ぢ・じ・つ) ด้วยอักษรโรมันของอักษรเสียงกัก
- หลังจากการจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการแบบ 3Ps พบว่าปัญหาการอ่านและการเขียนตัวอักษร โดยเฉพาะปัญหาทั้ง 4 ข้อที่ได้กล่าวมาข้างต้น ได้รับการแก้ไข ดังจะเห็นได้จากสัดส่วนของผู้ที่ตอบถูกต้องเพิ่มขึ้น เมื่อเปรียบเทียบจากแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

2. ผลจากแบบบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้

ในวงจรที่ 1 ผู้วิจัยสอนเรื่องการออกเสียงกัก จากปัญหาที่พบในแบบทดสอบก่อนเรียน ผู้วิจัยได้ทบทวนการออกเสียงโดยใช้คู่เทียบเสียง เช่น か・が、し・じ・ぢ、は・ば・ぱ、きて・きって และให้ฝึกออกเสียงตามพร้อมกับปรบมือตามจังหวะ จากการสังเกตพบว่าการปรบมือช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจการอ่านเสียงได้ดียิ่งขึ้น การเปิดไฟล์เสียงและการตั้งคำถามช่วยกระตุ้นความสนใจได้เป็นอย่างดี กิจกรรมสุดท้ายของขั้นฝึกปฏิบัติ คือ การเล่นเกมเขียนคำศัพท์เสียงกักตามสลาก ปัญหาที่พบคือ การใช้เวลาในการเขียนคำศัพท์นาน จึงควรเปลี่ยนกติกาให้เขียนเฉพาะตัวอักษรที่ผู้เรียนมักจะตอบผิด เพื่อเป็นการเน้นย้ำความเข้าใจ

ในวงจรที่ 2 ผู้วิจัยสอนเรื่องการออกเสียงยาว จากแบบทดสอบก่อนเรียน พบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถเขียนอักษรโรมันของอักษรได้ถูกต้อง แต่มีปัญหาด้านการแยกแยะเสียงสั้นและเสียงยาว ผู้วิจัยจึงนำเสนอเนื้อหาโดยการเปิดไฟล์เสียงของคู่เทียบเสียง ฝึกการออกเสียงพร้อมกับปรบมือตามจังหวะ ในขั้นฝึกปฏิบัติ ได้เพิ่มกิจกรรมการร้องเพลงและปรบมือเพื่อฝึกการออกเสียงให้ครบจังหวะ กิจกรรมสุดท้ายของขั้นฝึกปฏิบัติ คือ การเล่นเกมเติมตัวอักษรเสียงยาวของคำศัพท์ ผู้วิจัยกระตุ้นความสนใจโดยใช้กระดิ่ง ซึ่งสามารถควบคุมเวลาและเพิ่มความสุขสนุกสนานในการเล่นได้เป็นอย่างดี

ในวงจรที่ 3 ผู้วิจัยสอนเรื่องการออกเสียงควบ เนื้อหาที่เน้นย้ำเป็นพิเศษคือ วิธีการออกเสียงและการเขียนอักษรโรมันของอักษร り や ・ り ゆ ・ り よ และ し や ・ ち や ด้วยวิธีการแทรกสัญลักษณ์และการเปลี่ยนสืตัวอักษรในสไลด์ การเพิ่มโจทย์ในแบบฝึกหัด กิจกรรมสุดท้ายของขั้นการฝึกปฏิบัติคือ เกมคารุตะ ผู้วิจัยจะออกเสียงคำศัพท์ แล้วให้ตัวแทนกลุ่มหยิบการ์ดอักษรโรมันที่เป็นคำอ่านหรืออักษรฮิระงานะของคำนั้น จากการสังเกตผู้เรียนทุกคนมีความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมเป็นอย่างมาก ปัญหาที่พบคือ ผู้เรียนคนอื่นไม่เห็นการตอบ ในครั้งต่อไปควรเปลี่ยนขนาดเป็นการดัดแผ่นใหญ่ แล้วให้ติดการ์ดบนกระดาน เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนเห็นคำตอบและเป็นการทบทวนความรู้ด้วย

ในวงจรที่ 4 ผู้วิจัยสอนเรื่องการอ่านอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษหลายเสียงผสมกัน นำเสนอเนื้อหาโดยทบทวนความรู้เดิม สุ่มผู้เรียนให้อ่านคำศัพท์ จากนั้นตั้งคำถามให้ผู้เรียนสังเกตคำศัพท์ว่าคำแต่ละคำที่ปรากฏในสไลด์ประกอบด้วยเสียงพิเศษแบบไหนบ้าง ชี้นำเสนอเนื้อหาผู้วิจัยใช้กิจกรรมแบบเดียวกับวงจรที่ 1 ในขั้นฝึกปฏิบัติ ได้เพิ่มกิจกรรมการเขียนคำศัพท์ตามคำบอก กิจกรรมสุดท้ายของขั้นการฝึกปฏิบัติคือ เกมคารุตะ ผู้วิจัยได้ปรับเปลี่ยนรูปแบบของเกมให้มีความหลากหลาย เช่น การโชว์รูปภาพ แล้วให้ตัวแทนกลุ่มหยิบการ์ดอักษรโรมันที่เป็นคำอ่านหรืออักษรฮิระงานะของคำที่สื่อด้วยรูปภาพนั้น หรือการออกเสียงคำศัพท์แล้วให้รูปภาพ ปัญหาที่พบในวงจรนี้คือ ผู้เรียนสามารถออกเสียงยาวได้ถูกต้อง แต่ยังไม่สามารถจำคำศัพท์เสียงยาวที่เป็นข้อยกเว้นได้ จึงเขียนคำศัพท์ผิด เช่น おねえさん เขียนเป็น おねいさん ส่วน こおり เขียนเป็น こうり และ おおきい เขียนเป็น おうきい

ขั้นฝึกปฏิบัติของทุกวงจร ผู้วิจัยให้ผู้แต่ละกลุ่มอ่านนิทานเฉพาะส่วนที่ได้รับมอบหมายและโชว์รูปภาพประกอบ ในขั้นตอนนี้ ผู้เรียนสามารถออกเสียงและมีความมั่นใจมากขึ้น แต่ผู้เรียนไม่ทราบความหมายของคำศัพท์ ผู้วิจัยจึงสรุปเนื้อเรื่องและอธิบายความหมายของคำศัพท์เพิ่มเติม ในครั้งต่อไป ควรแปลของคำศัพท์และเนื้อเรื่อง

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. การจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการแบบ 3Ps มีประสิทธิภาพ 73.26/73.06 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จึงกล่าวได้ว่าการจัดการเรียนรู้สามารถแก้ไขปัญหาด้านการเขียนและการอ่านตัวอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษได้ จากการสังเกตชั้นเรียนและแบบทดสอบก่อนเรียนพบว่า ปัญหาของผู้เรียนส่วนใหญ่คือ (1) การเขียนเสียงอ่านของอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษด้วยอักษรโรมันไม่ถูกต้อง และ (2) การออกเสียงตัวอักษรฮิระงานะเสียงพิเศษไม่ถูกต้อง ในชี้นำเสนอเนื้อหา ผู้วิจัยใช้คู่เทียบเสียงช่วยให้ผู้เรียนแยกแยะความแตกต่างของเสียงได้ดียิ่งขึ้น การร้องเพลงและปรบมือช่วยในการฝึกออกเสียงให้ครบจังหวะ การเล่นเกมช่วยฝึกทักษะการฟังและการเขียนคำอ่าน กิจกรรมการอ่านนิทานหน้าห้องและการเสริมแรงทางบวกช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในการออกเสียง นอกจากนี้ในขั้นการปฏิบัติ ผู้วิจัยได้ยกตัวอย่างข้อผิดพลาดให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดซ้ำหลาย ๆ ครั้ง โดยเน้นย้ำตัวอักษรที่เขียนและอ่านผิดบ่อย เช่น し ・ じ ・ ち ・ つ ・ じゃ ・ ちゃ ในแต่ละวงจรผู้วิจัยได้ปรับเปลี่ยนรูปแบบกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียนและสภาพปัญหาที่เกิดขึ้น ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับ Artha & Yasmin (2022) ที่ใช้วิธีการแบบ 3Ps ในการพัฒนาทักษะการพูด โดยผู้เรียนมีคะแนนในแต่ละวงจรเพิ่มขึ้น

เมื่อวิเคราะห์การจัดการเรียนรู้ในแต่ละวงจร พบว่าผู้เรียนมีคะแนนจากแบบทดสอบน้อยกว่าร้อยละ 70 ทุกครั้ง ยกเว้นครั้งที่ 4 ที่มีคะแนนร้อยละ 67.50 เนื่องจากทดสอบเสียงพิเศษหลายเสียง ซึ่งมีความซับซ้อนมากกว่าแบบทดสอบชุดอื่น ส่วนแบบทดสอบย่อยที่ได้คะแนนสูงที่สุดคือ แบบทดสอบย่อยชุดที่ 2 (ทดสอบเสียงยาว) เนื่องจากการเขียนคำอ่านของอักษรเสียงยาวจะใช้สัญลักษณ์ – ซึ่งเป็นวิธีการเขียนที่ไม่ซับซ้อนเมื่อเทียบกับเสียงกักและเสียงควบที่มีกฎเกณฑ์มากกว่า

2. ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ช่วยให้ผู้เรียนออกเสียงและเขียนคำอ่านของตัวอักษรได้ถูกต้องมากยิ่งขึ้น สังเกตจากคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนทุกข้อ เมื่อวิเคราะห์สัดส่วนคะแนนที่เพิ่มขึ้น พบว่าข้อคำถามที่ทดสอบการอ่านคำศัพท์ฮิระงานะเสียงพิเศษหลายเสียงผสมกัน

(ข้อคำถามตอนที่ 4) มีร้อยละของคะแนนที่เปลี่ยนแปลงมากที่สุด (ร้อยละ 33.80) จึงกล่าวได้ว่าผู้เรียนมีทักษะในการเขียนและการอ่านอักษรฮิรางานะเสียงพิเศษเพิ่มขึ้น ส่วนข้อคำถามทดสอบการแยกแยะเสียงสั้นเสียงยาว (ข้อคำถามตอนที่ 3) มีร้อยละของคะแนนที่เปลี่ยนแปลงน้อยที่สุด (ร้อยละ 24.5) จากการสังเกตผู้เรียนในวงจรที่ 2 พบว่ามีผู้เรียนหลายคนที่มีทักษะเขียนคำอ่านของคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ออกเสียงสั้นและเสียงยาวด้วยสระเสียงยาวในภาษาไทย เช่น ouchi • ouchi ผู้เรียนเขียนว่า “ยูคิ” และ ouchi • ouchi ผู้เรียนเขียนว่า “โคริ” ทั้ง ๆ ที่คำเสียงสั้นและเสียงยาวในภาษาญี่ปุ่นออกเสียงแตกต่างกัน แต่ผู้เรียนเขียนคำอ่านภาษาไทยโดยใช้เฉพาะสระเสียงยาวเท่านั้น จึงมีความเป็นไปได้ว่าผู้เรียนกลุ่มนี้อาจจะเกิดปัญหาในการแยกแยะเสียง

นอกจากนี้การที่ผู้เรียนมักจะเขียนเสียงพยัญชนะ [ʃ] [tʃ] [dʒ] [ts] (พยัญชนะต้นของ し • ち • じ • つ) ด้วยอักษรโรมันผิด ผู้วิจัยวิเคราะห์ได้ว่าเกิดจากสาเหตุ 2 ประการคือ (1) เสียงพยัญชนะ [ʃ] เป็นเสียงเสียดแทรกและ [tʃ] [dʒ] [ts] เป็นเสียงกักเสียดแทรกที่ไม่มีในภาษาไทย จึงยากต่อการออกเสียงที่ถูกต้อง ดังที่ชัยศรี รองเดช (2560) ได้กล่าวไว้ว่าเสียงพยัญชนะเดี่ยวกลุ่มนี้เป็นเสียงที่ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยมีปัญหาในการออกเสียง เนื่องจากไม่มีในภาษาแม่ของผู้เรียน อีกทั้งเสียงพยัญชนะ [ʃ] [tʃ] [dʒ] [ts] เกิดจากฐานกรณุปุ่มเหงือกและเพดานแข็งเหมือนกัน ทำให้ลักษณะการเปล่งเสียงมีความใกล้เคียงกัน ผู้เรียนจึงไม่สามารถจำแนกเสียงได้อย่างถูกต้อง การที่ผู้เรียนเขียนเสียงพยัญชนะผิดอาจเกิดขึ้นตั้งแต่การออกเสียงตัวอักษรพยัญชนะเดี่ยวที่ไม่ถูกต้อง ซึ่งสะท้อนไปสู่ปัญหาการเขียนอักษรโรมันผิด เช่น ตัวอักษร ち ผู้เรียนออกเสียง ち แทน และเขียนอักษรโรมัน chi เมื่อนำเสียงพยัญชนะประสมกับเสียงกึ่งสระ ตัวอักษร ち ะ ผู้เรียนจะเขียนอักษรโรมัน cho (2) ผู้เรียนเข้าใจกฎเกณฑ์การเขียนอักษรโรมันผิด กล่าวคือเสียงพยัญชนะ [ʃ] [tʃ] [ts] เมื่อเขียนด้วยอักษรโรมัน จะปรากฏพยัญชนะ 2 ตัวอักษร คือ sh ch ts ตามลำดับ ผู้เรียนบางคนเข้าใจว่า การเขียนอักษรโรมันของพยัญชนะเสียงกัก [ʃ] [tʃ] [ts] ต้องเขียนครบทั้ง 2 ตัวอักษร ซึ่งกฎเกณฑ์ที่ถูกต้องคือ การเขียนอักษรโรมันเฉพาะตัวแรกเท่านั้น ข้อผิดพลาดที่พบ เช่น みっつ เขียนเป็น mittsu

ในขั้นฝึกปฏิบัติ ผู้วิจัยได้แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยเพื่อทำกิจกรรมร่วมกัน จากการสังเกตพบว่าผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์มากขึ้น มีการตรวจสอบและแก้ไขข้อผิดพลาดของเพื่อน จึงวิเคราะห์ได้ว่ารูปแบบกิจกรรมนี้มีส่วนช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ พิทยศรีมัย แยมประยูร (2563), ภัณฑิลา อำนวยวิทยากุล และคณะ (2565), Sofan (2017) และ Katemba (2022) จากการปฏิบัติการสอนพบว่าวิธีการแบบ 3Ps เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เรียงลำดับเนื้อหาจากง่ายไปยาก ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนรู้ ตั้งแต่ขั้นตอนการนำเสนอเนื้อหา จัดกิจกรรมการฝึกปฏิบัติ แก้ไขข้อผิดพลาดและให้ผู้เรียนฝึกการใช้ภาษา ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ จึงเหมาะสมสำหรับการเรียนการสอนภาษา โดยเฉพาะผู้เรียนระดับต้นที่มีข้อจำกัดในการสื่อสาร ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดของ Harmer (1996)

■ ข้อจำกัดหรือข้อเสนอแนะจากการวิจัย

ข้อจำกัด

1. การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียน มีกลุ่มตัวอย่างเพียงแค่ 1 กลุ่มซึ่งได้มาโดยการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง จึงไม่สามารถเป็นตัวแทนข้อมูลของกลุ่มผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นทั้งหมด และผลการวิจัยครั้งนี้อาจมีความแตกต่างจากผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นกลุ่มอื่นซึ่งมีระยะเวลาในการเรียนภาษา ช่วงอายุที่หลากหลายมากกว่ากลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้
2. ระหว่างการวิจัยมีตัวแปรแทรกซ้อนที่ไม่สามารถควบคุมได้ เช่น กิจกรรมและตารางสอนของโรงเรียน สภาพแวดล้อมในห้องเรียน ซึ่งอาจส่งผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนการสอนมีดังนี้

1. จากผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนมักจะมีข้อผิดพลาดในการเขียนเสียงพยัญชนะที่เป็นเสียงเสียดแทรก และเสียงกักเสียดแทรก ซึ่งไม่มีในภาษาไทย ในขั้นตอนการสอนการออกเสียงตัวอักษรพยัญชนะเดี่ยว ถ้าผู้สอนอธิบายลักษณะการเคลื่อนไหวของอวัยวะและตำแหน่งลิ้น จะช่วยให้ผู้เรียนจำแนกเสียงและออกเสียงได้ถูกต้องยิ่งขึ้น
2. ผู้เรียนภาษาระดับต้นจะถ่ายโอนความรู้ด้านการออกเสียงในภาษาแม่มาช่วยสนับสนุนการเรียนภาษาเป้าหมาย จึงมีผู้เรียนหลายคนที่มีทักษะเขียนคำอ่านของคำภาษาญี่ปุ่นด้วยภาษาไทย โดยคำภาษาญี่ปุ่นที่ออกเสียงสั้นและเสียงยาวผู้เรียนจะเขียนคำอ่านภาษาไทยโดยใช้เฉพาะสระเสียงยาว ถ้าผู้สอนมีการเปรียบเทียบเสียงสระเสียงสั้นเสียงยาวของภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทย จะทำให้ผู้เรียนเห็นความแตกต่างของการออกเสียงได้อย่างชัดเจน เช่น あ ออกเสียง “อะ” ぁ ぁ ออกเสียง “อา” ぃ ぃ ออกเสียง “โอะ” ぉ ぉ ออกเสียง “โอะ”
3. รูปแบบกิจกรรมในการวิจัยนี้เหมาะสมสำหรับการสอนในชั้นเรียนแบบออนไลน์ ซึ่งผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้น และผู้สอนสามารถสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน ในกรณีที่สอนแบบออนไลน์ ควรเปลี่ยนแปลงรูปแบบกิจกรรมให้มีความยืดหยุ่น เช่น การทำสื่อการสอนด้วยระบบออนไลน์แทนการบรรยาย การมอบหมายให้ทำใบงานออนไลน์ การอัดคลิปวิดีโอขณะฝึกออกเสียง เป็นต้น
4. ผู้เรียนแต่ละคนมีระดับความสามารถทางภาษาและความสนใจในการเรียนแตกต่างกัน ซึ่งเป็นเรื่องยากที่จะดึงความสนใจของผู้เรียนให้จดจ่อกับการเรียนการสอน ดังนั้นการจัดกิจกรรมที่เน้นการมีส่วนร่วม เช่น การทำงานเป็นกลุ่มโดยลดความสามารถ การทำภารกิจ การเล่นเกมเป็นทีม จะช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนมากขึ้น
5. ในชั้นเรียนนี้มีผู้เรียนกลุ่มอ่อนจำนวนประมาณ 1 ใน 3 ของผู้เรียนทั้งหมด การเสริมแรงทางบวกจะช่วยสร้างเสริมกำลังใจให้แก่ผู้เรียนกลุ่มนี้
6. ในระหว่างการดำเนินการวิจัย มีปัจจัยแทรกซ้อนที่ไม่สามารถควบคุมได้ ทำให้การเรียนการสอนไม่สามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่อง จึงอาจส่งผลกระทบต่อความสามารถในการจดจำเนื้อหา ผู้สอนควรทบทวนบทเรียนก่อนเริ่มสอนเนื้อหาใหม่

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ผู้สอนสามารถจัดการเรียนรู้รูปแบบ 3Ps ผสมผสานกับเทคนิคการสอนแบบอื่น โดยคำนึงถึงเนื้อหาวิชาระดับชั้นและความสนใจของกลุ่มเป้าหมาย เช่น การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ การจัดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐาน
2. ผู้สอนสามารถนำเทคโนโลยีมาช่วยสนับสนุนการเรียนการสอนร่วมกับเทคนิคการสอนรูปแบบต่าง ๆ และศึกษาเปรียบเทียบทักษะทางภาษาของผู้เรียนที่ได้รับการสอนในรูปแบบที่แตกต่างกัน

References

- กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). *เอกสารประกอบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 คู่มือการจัดการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- ชัยศรี รองเดช. (2560). *การศึกษาปัญหาการออกเสียงและการรับรู้พยัญชนะเดี่ยวภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยถิ่นใต้*. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ณิชนันท์ ไชยศรี. (2559). *การสอนตัวอักษรคาตากานะให้แก่ผู้เรียนชาวไทย กรณีศึกษานักเรียนอาชีวศึกษา*. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

- ประภา แสงทองสุข และคณะ. (2554). *อิสระขณะเรียนสบาย สไตล์โคะฮะรุ*. กรุงเทพฯ : ภาษาและวัฒนธรรม.
- พิทยรัตน์ แยมประยูร. (2563). *การจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ผสมผสานเทคนิคการแบ่งกลุ่ม เพื่อพัฒนาทักษะการพูดสื่อสารภาษาจีนในชีวิตประจำวันสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี
- ภัณฑิลา อำนวยวิทยากุล, สุภาพร พงษ์พิชญ และ วลัยพรรณ บุญมี (2565). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะ การพูดภาษาอังกฤษ ด้วยการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแบบ 3Ps ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค แบ่งกลุ่มผลสัมฤทธิ์ (STAD) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนเทศบาลวัดหนองแก จังหวัดประจวบคีรีขันธ์. *วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ ศรีนครินทรวิโรฒ*, 23(1), 50-65.
- วัชร สุธะรา. (2559). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการจดจำตัวอักษรอิสระขณะสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น. *JOURNAL OF EDUCATION NARESUAN UNIVERSITY*, 18(4), 29-39.
- สมบัติ คชสิทธิ์, จันทนี อินทสุต และ ธนกร สุวรรณพฤติ. (2560). การจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้กับผู้เรียนยุค THAILAND 4.0. *วารสารวิจัยออนไลน์ปริทัศน์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)*, 7(2), 175-186.
- องอาจ นามวงศ์. (2554). Active 3Ps : บทบาทการจัดการเรียนรู้ที่ครูควรเปลี่ยน. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 34(3-4), 1-9.
- อนันตกานต์ ภูถ้ำแก้ว. (2559). *การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้การจัดการ เรียนรู้แบบ 3Ps ประกอบแบบฝึกทักษะ*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
- 3A Corporation. (2549). *มินนะ โนะ นิฮงโกะ 1: แบบเรียนภาษาญี่ปุ่นขั้นต้น (ฉบับปรับปรุง)*. กรุงเทพฯ : ภาษาและ วัฒนธรรม.
- Artha, D. J. & Yasmin, N. (2022) The Implementation of Presentation Practice Production (PPP) Technique to Improve Students' Speaking Skill by Using Picture Card as a Media. *Jurnal Riset Ilmu Pendidikan*, 2(3), 197-204.
- Byrne, D. (1986). *Teaching Oral English*. Harlow: Longman.
- Carless, D. (2009) Revisiting the TBLT versus PPP debate: Voices from Hong Kong. *Asian Journal of English Language Teaching*, 19, 49-66.
- Harmer, J. (1996). Is PPP dead?. *Modern English Teacher*, 5(2), 1-17.
- Japan Foundation. (2023). *Survey Report on Japanese-Language Education Abroad 2021*. Tokyo: The Japan Foundation.
- Katamba, C. V. (2022), Vocabulary Enhancement through Presentation, Practice, Production (PPP) Method in the Rural EFL Classrooms, *JELPEDLIC*, 7(1), 88-101.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Geelong: Deakin University Press.
- McGibney, S. (2022). The most studied foreign languages in the US, and in the world. Retrieved February 17, 2023, from <https://www.newsdle.com/blog/most-studied-foreign-languages>
- Sofan, N. (2017). *The Application of Presentation, Practice, Product (PPP) Technique Toward Students' Vocabulary Achievement*. Master degree thesis. University of Pancasakti Tegal.