

การอ่านประเมินเรียงความภาษาญี่ปุ่นโดยผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย: มุ่งเน้นการวิเคราะห์โครงสร้างความรู้ในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน*

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเกณฑ์ที่ผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทยใช้ในการประเมินเรียงความภาษาญี่ปุ่นที่เขียนโดยผู้อื่น รวมถึงเพื่อวิเคราะห์โครงสร้างความรู้ในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน โดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านประเมินข้อดีและข้อควรปรับปรุงของเรียงความจำนวน 3 ฉบับ ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ใช้เกณฑ์การประเมินหลักในด้านเนื้อหา โครงสร้าง และการใช้ภาษาญี่ปุ่น ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่าในการเขียนเรียงความจำเป็นต้องคำนึงถึงปัจจัยข้างต้น ส่วนผลการวิเคราะห์เกณฑ์การประเมินย่อยพบว่าโครงสร้างความรู้ที่กลุ่มตัวอย่างตระหนักถึงอย่างชัดเจน ได้แก่ 1. ความเหมาะสมของการใช้ภาษาญี่ปุ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งเรื่องการใช้คำศัพท์และความยาวของประโยค 2. การอธิบายสนับสนุน โดยควรเขียนประโยคสนับสนุนที่ชัดเจนเป็นรูปธรรม 3. การแบ่งย่อหน้าเป็นบทนำ เนื้อเรื่อง และบทสรุป ส่วนโครงสร้างความรู้ที่ควรเน้นย้ำในการเรียนการสอนเรียงความภาษาญี่ปุ่นมากที่สุดคือความเป็นเอกภาพของเนื้อเรื่องและความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้าจากการวิเคราะห์เกณฑ์การประเมินและโครงสร้างความรู้ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงสิ่งที่ผู้เรียนตระหนักถึงและไม่ได้ตระหนักถึงในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น ซึ่งถือเป็นข้อมูลที่สำคัญต่อการพัฒนาทักษะการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนต่อไป

คำ

สำคัญ

การอ่านประเมิน, เรียงความภาษาญี่ปุ่น, เกณฑ์การประเมิน, โครงสร้างความรู้, ผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

* งานวิจัยนี้ได้รับทุนสนับสนุนจากภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ปีงบประมาณ 2565 และได้รับหนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยแบบยกเว้น จากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ (COE No. COE65/061)

The Evaluative Reading of Japanese Compositions Among Thai Students Majoring in Japanese: An Analysis of Schema Regarding Japanese Composition*

Abstract

The objectives of this research were to investigate the criteria that Thai students majoring in Japanese use in evaluating Japanese compositions written by others and to analyze their schema or background knowledge regarding Japanese composition. The participants were asked to evaluate the pros and cons of three Japanese compositions. The results showed that most of the participants evaluated the compositions by using content, structure, and the use of Japanese as the criteria, reflecting their schema in those three main areas. In terms of sub-criteria analysis, it was found that the participants clearly recognize the following: 1) the appropriate use of Japanese, especially Japanese vocabulary and the length of the sentences; 2) the writing of clear and concrete supporting sentences; and 3) the organization of paragraphs into the introduction, body, and conclusion. The schema that should be emphasized the most in teaching Japanese composition is the unity of content and the continuity of the content between paragraphs. The findings concerning the evaluative reading criteria and the schema about Japanese composition revealed the factors that Thai learners of Japanese pay or do not pay attention to when writing Japanese compositions, which is useful information for the development of Japanese composition writing skills.

Key

words

evaluative reading, Japanese composition, evaluation criteria, schema, Thai students majoring in Japanese

* This Research was funded by Department of Eastern Languages, Faculty of Humanities, Kasetsart University, in fiscal year 2022, and has been given a Certificate of Exemption from the Kasetsart University Research Ethics Committee (COE No. COE65/061).

1. บทนำ

ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่จำเป็นต่อผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นทั้งในการเรียนการสอนที่มีครูผู้สอนชี้แนะและในการทำงาน เป้าหมายหลักของการเรียนการสอนทักษะการเขียนคือการสร้างผู้เรียนที่สามารถพึ่งพาตนเองได้ (自立した学習者) ซึ่งหมายถึงผู้เรียนที่ไม่ได้เขียนตามสำนวนหรือโครงสร้างในตำราเท่านั้น แต่ยังสามารถนำความรู้และประสบการณ์ในการเขียนมาใช้ในการวางแผนการเขียนและใช้ในการอ่านประเมินข้อดีหรือข้อควรปรับปรุงได้ (中村2020) ดังนั้นผู้เรียนจึงควรได้ฝึกฝนทักษะการเขียนและการอ่านประเมินควบคู่กันไป นอกจากนี้ 国際交流基金a (2010) ได้กล่าวไว้ว่าการเขียนคือการสื่อสารระหว่างผู้เขียนและผู้อ่านผ่านตัวอักษร โดยไม่เห็นปฏิกริยาของอีกฝ่าย มีกระบวนการวางแผนการเขียน ลงมือเขียนจริง และอ่านประเมินหลังจากเขียนงาน จากที่ได้กล่าวมา จะเห็นได้ว่าทักษะการอ่านประเมินเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเขียน

การให้ผู้เรียนอ่านประเมินเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนของผู้เรียนเองนั้น มักให้ผู้เรียนเขียนประเมินงานเขียนที่ตนเองเขียนขึ้นหรืองานเขียนที่ผู้อื่นเขียนโดยอิสระ (因他, 2008 ; 村岡他, 2009) นอกจากนี้ เนื่องจากการอ่านประเมินเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนจำเป็นต้องวิเคราะห์ บรรยายและแสดงหลักฐานเชิงประจักษ์ จึงได้รับการยอมรับว่าเป็นกระบวนการที่สามารถสะท้อนเกณฑ์ที่ผู้เรียนใช้ในการประเมิน และสะท้อนโครงสร้างความรู้ (Schema) ของผู้เรียนต่องานเขียนประเภทนั้น ๆ ได้ (因他, 2008 ; 因・山路, 2009 ; 村岡他, 2009) โครงสร้างความรู้ หมายถึง ความรู้ที่ผู้เรียนมีอยู่เดิม อันเกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่องและลักษณะเฉพาะของรูปแบบงานเขียนนั้น ๆ โครงสร้างความรู้ที่สะท้อนมาจากการอ่านประเมินนั้น มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาทักษะการเขียนอย่างใกล้ชิด เพราะจากประสบการณ์การสอนวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นของผู้วิจัย พบว่า แม้ผู้เรียนได้เรียนการเขียนงานแต่ละประเภทมาแล้ว แต่ก็ยังคงมีสิ่งที่ยังเรียนยังไม่ได้ตระหนักถึงอย่างแท้จริง ดังนั้น การให้ผู้เรียนอ่านประเมินงานเขียนซึ่งเป็นประเภทเดียวกันกับงานเขียนที่ได้เคยเรียนมา จึงเป็นแบบทดสอบหลังการเรียนประเภทหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้สอนได้เห็นถึงสิ่งที่ผู้เรียนเข้าใจได้ดีแล้วและสิ่งที่ผู้เรียนยังต้องได้รับการชี้แนะเพิ่มเติม

จากความสำคัญของการอ่านประเมินที่มีต่อการพัฒนาทักษะการเขียนข้างต้น ผู้วิจัยจึงเลือกศึกษาการอ่านประเมินเรียงความภาษาญี่ปุ่นที่เขียนขึ้นโดยผู้อื่นของผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย ผู้วิจัยได้ให้กลุ่มตัวอย่างเขียนประเมินข้อดีและข้อควรปรับปรุงโดยไม่มีกรอบการวิเคราะห์ให้ เหตุผลที่เลือกศึกษาการอ่านประเมินในเรียงความนั้นมี 2 ประการคือ 1. เรียงความเป็นงานเขียนที่ผู้เรียนมักจะได้เรียนในรายวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่น เนื่องจากการเขียนเรียงความคือการถ่ายทอดเรื่องราวและความคิดเห็น (สมเกียรติ และ ชิซุกุ, 2560) จึงสามารถกำหนดหัวข้อที่สอดคล้องกับระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นและประสบการณ์ของผู้เรียนได้ 2. ในการเขียนเรียงความนั้นต้องคำนึงถึงใจความสำคัญ ความเป็นเอกภาพของเรื่อง โครงสร้างที่มีระบบ และสำนวนภาษาที่เหมาะสม (สมเกียรติ และชิซุกุ, 2560) จึงถือว่าการเขียนเรียงความเป็นการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาญี่ปุ่นโดยรวมด้วย (望月, 2021) ในด้านการเก็บข้อมูลนั้น ผู้วิจัยได้ให้ผู้เรียนอ่านประเมินเรียงความที่เขียนโดยผู้อื่น เนื่องจากผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะไม่กล้ากล่าวถึงข้อดีของงานเขียนตนเอง (因・山路, 2009) ดังนั้นการให้ผู้เรียนอ่านประเมินเรียงความที่เขียนขึ้นโดยผู้อื่น จึงสามารถเก็บข้อมูลการประเมินทั้งข้อดีและข้อควรปรับปรุงได้ครอบคลุมมากกว่า

ด้วยที่มาและความสำคัญข้างต้น ผู้วิจัยจึงเลือกศึกษาการอ่านประเมินเรียงความภาษาญี่ปุ่นที่เขียนขึ้นโดยผู้อื่นของผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย เพื่อศึกษาเกณฑ์การประเมินเรียงความของผู้เรียน โดยเกณฑ์การประเมินของผู้เรียนไม่ได้ถือเป็นเกณฑ์ที่ครูผู้สอนจะนำไปใช้ในการตรวจแก้เรียงความ แต่เป็นสิ่งที่สะท้อนโครงสร้างความรู้ หรือความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการเขียนเรียงความของผู้เรียน รวมถึงสิ่งที่ยังไม่ได้ตระหนักถึงและควรเน้นย้ำในการเรียนการสอนมากขึ้น

2. วัตถุประสงค์

1. เพื่อวิเคราะห์เกณฑ์ที่ผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทยใช้ในการประเมินเรียงความภาษาญี่ปุ่นที่เขียนขึ้นโดยผู้อื่น
2. เพื่อวิเคราะห์โครงสร้างความรู้เกี่ยวกับการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

3. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ในที่นี้จะกล่าวถึงทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory) ซึ่งเป็นทฤษฎีหลักที่งานวิจัยนี้ได้นำมาใช้ในการอภิปรายข้อมูล ทฤษฎีโครงสร้างความรู้มักถูกอธิบายจากมุมมองของการอ่านเป็นหลัก (國際交流基金b, 2010) กล่าวคือ ในกระบวนการอ่านนั้น นอกจากความเข้าใจทางภาษาแล้ว ยังต้องมีโครงสร้างความรู้หรือพื้นความรู้เดิม (Background knowledge) ของผู้อ่านเกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ ด้วย (Carrell & Eisterhold, 1983) โครงสร้างความรู้เป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงและถูกประยุกต์รวมกับความรู้ใหม่ตลอดเวลา (國際交流基金b, 2010)

Carrell & Eisterhold (1983) และ Carrell (1987) แบ่งโครงสร้างความรู้ไว้ 2 ประเภท คือ 1. โครงสร้างความรู้ด้านเนื้อหา (Content Schemata) หมายถึง พื้นความรู้เดิมหรือประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ซึ่งช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น 2. โครงสร้างความรู้ด้านรูปแบบ (Formal Schemata) หมายถึง ความรู้ด้านรูปแบบโครงสร้าง หรือวิธีการเรียบเรียงเนื้อหาของงานเขียนประเภทต่างๆ เช่น นิทาน บทความในหนังสือพิมพ์ บทกลอน

นอกจากนี้ Fitzgerald & Shanahan (2000) ได้กล่าวถึงความรู้พื้นฐานที่ผู้อ่านและผู้เขียนต้องมีร่วมกัน 4 ด้าน¹ โดยในด้านความรู้เกี่ยวกับสารและเนื้อหานั้น ได้ระบุถึงทฤษฎีโครงสร้างความรู้หรือพื้นความรู้เดิมไว้ด้วย ดังนั้นจึงสามารถกล่าวได้ว่า โครงสร้างความรู้เป็นสิ่งที่ผู้อ่านและผู้เขียนต้องมี และอนุมานได้ว่าเกณฑ์การวิเคราะห์เรียงความที่กลุ่มตัวอย่างใช้ในการอ่านประเมินในงานวิจัยนี้ สามารถสะท้อนโครงสร้างความรู้ในการเขียนเรียงความของกลุ่มตัวอย่างได้ด้วยเช่นกัน

โครงสร้างความรู้ที่ผู้วิจัยต้องการจะศึกษาในงานวิจัยนี้ หมายถึง พื้นความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งมีความสัมพันธ์กับทั้งโครงสร้างความรู้ด้านเนื้อหา คือ ความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และโครงสร้างความรู้ด้านรูปแบบ คือ ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบและวิธีการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น ดังนั้นโครงสร้างความรู้ในงานวิจัยนี้ จึงได้หมายรวมถึงโครงสร้างด้านเนื้อหาและด้านรูปแบบไว้ด้วยกัน โดยไม่วิเคราะห์แยกส่วน

4. การทบทวนวรรณกรรม

4.1 การสร้างเกณฑ์ในการประเมินงานเขียนสำหรับผู้สอนใช้ในการประเมินงานเขียนของผู้เรียน

แม้ว่างานวิจัยนี้ไม่ได้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างเกณฑ์การประเมินสำหรับผู้สอนที่จะใช้ในการประเมิน แต่ผู้วิจัยเห็นว่าสามารถนำเกณฑ์การประเมินในงานวิจัยลักษณะนี้มาใช้ในการวิเคราะห์เกณฑ์ที่กลุ่มตัวอย่างใช้ในงานวิจัยด้านนี้มุ่งศึกษาการสร้างเกณฑ์การประเมินงานเขียนเชิงวิชาการ ซึ่งถือเป็นงานเขียนประเภทอภิปราย (論証)² (坪根他, 2021) ดังเช่นงานของ田中・坪根 (2011) และ坪根・田中 (2015) และมีการศึกษาเรียงความประเภทบรรยาย

¹ 1. ความรู้เชิงอภิปัญญา (Metaknowledge) เช่น การรู้จักประสงค์ของการอ่านและการเขียน การระมัดระวังการสื่อความหมาย 2. ความรู้เกี่ยวกับสารและเนื้อหา (Knowledge about substance and content) มุ่งเน้นไปยังพื้นความรู้เดิม และความรู้อันมาจากการปฏิบัติสัมพันธ์ของการอ่านและการเขียน 3. ความรู้ด้านภาษา (Knowledge about universal text attributes) เช่น ตัวอักษร รูปแบบประโยค ส่วนวนภาษา การลำดับข้อความ 4. ความรู้ในกระบวนการและทักษะเพื่อใช้ในการอ่านและเขียน (Procedural knowledge and skill to negotiate reading and writing) เช่น วิธีการเข้าถึงข้อมูล การประยุกต์ใช้กระบวนการต่าง ๆ

² ประเภทของงานเขียนสามารถแบ่งได้เป็น 4 ประเภท คือ 1. การเขียนบรรยายเรื่องราวที่เกิดขึ้นหรือเรื่องราวของตัวเอง 2. การบรรยายคน สิ่งของ หรือสถานที่ที่ผู้อ่านไม่รู้จัก 3. การเขียนอธิบาย ซึ่งแบ่งประเภทย่อยเป็นการแสดงขั้นตอน การให้คำนิยาม การแบ่งประเภท การเปรียบเทียบและเหตุผล 4. การเขียนเชิงอภิปราย (田中・阿部, 2014)

(ナラティブ) มากขึ้น ดังเช่นงานของ坪根他 (2021) ส่วนเกณฑ์การประเมินเรียงความประเภทอื่นๆ ยังมีการศึกษาไม่มากนัก

田中・坪根 (2011) ศึกษาเกณฑ์ที่ผู้สอนชาวญี่ปุ่นใช้ประเมินวิทยานิพนธ์ขนาดสั้นที่เขียนโดยผู้เรียน โดยให้ผู้สอนจำนวน 10 คน จัดลำดับงานเขียนที่เหมาะสมและประเมินด้วยวิธีการคิดออกเสียง วิเคราะห์ข้อมูล โดยการเชื่อมโยงคำสำคัญที่ผู้ประเมินใช้กับเกณฑ์ที่เกี่ยวข้อง ผลการวิจัยพบว่าเกณฑ์ที่ผู้สอนคำนึงถึง ได้แก่ 1. การบรรลุเป้าหมายของงานเขียน 2. ความชัดเจนของจุดยืน 3. ความคิดริเริ่ม 4. การสนับสนุนข้อมูล 5. โครงสร้าง 6. การลำดับเรื่อง 7. ความหลากหลายของสำนวน

坪根・田中 (2015) ได้ให้ผู้สอนภาษาญี่ปุ่นจำนวน 10 คน ประเมินวิทยานิพนธ์ขนาดสั้น 6 เรื่อง ในด้านเนื้อหา และโครงสร้าง พบว่าเนื้อหาที่ดี หมายถึง 1. ความชัดเจนในการแสดงจุดยืน 2. การบ่งชี้หลักฐาน 3. การเขียนที่ช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่องโดยรวม 4. การโต้แย้งต่อข้อคิดเห็นทั่วไป ส่วนโครงสร้างที่ดีหมายถึง 1. การใช้คำบ่งชี้ความสัมพันธ์ของเนื้อหา (メタ言語) 2. การแบ่งย่อหน้าที่ดีและเนื้อหาในแต่ละย่อหน้าสัมพันธ์กัน 3. การลำดับเรื่องโดยกล่าวถึงข้อดีของสิ่งที่เห็นด้วยก่อน แล้วจึงกล่าวความคิดเห็นโต้แย้ง 4. ความสมดุลของเนื้อหาต่อสิ่งที่เห็นด้วยและไม่เห็นด้วย

坪根他 (2021) ศึกษาการสร้างเกณฑ์การประเมินเรียงความประเภทบรรยาย โดยให้ผู้สอนชาวญี่ปุ่นประเมินเรียงความของผู้เรียน 10 ฉบับ และเรียงลำดับเรียงความที่เหมาะสม ซึ่งพบว่าสามารถแบ่งเกณฑ์การประเมินหลักเป็นด้านเนื้อหา โครงสร้าง และการใช้ภาษาญี่ปุ่น ส่วนเกณฑ์การประเมินย่อยนั้น ในด้านเนื้อหาแบ่งเป็น 7 หัวข้อ เช่น ใจความสำคัญ ความเป็นเอกภาพ การเขียนบทนำและบทสรุป ด้านโครงสร้างแบ่งเป็น 5 หัวข้อ เช่น โครงสร้าง การลำดับเรื่อง การเชื่อมโยงย่อหน้าหรือประโยค ด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นแบ่งเป็น 3 หัวข้อ คือ ความหลากหลายของการใช้ภาษา การใช้รูปท่ายประโยค และความถูกต้องของการใช้ภาษา และยังพบว่าประสบการณ์ทำวิจัยเป็นปัจจัยที่มีผลต่อการสร้างโครงสร้างความรู้ในการเขียนมากกว่าปัจจัยในด้านอื่น

จากงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยได้แนวทางในการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ผล ดังนี้

1. การวิเคราะห์เกณฑ์การประเมินที่กลุ่มตัวอย่างเลือกใช้ควรแบ่งเป็น 2 ระดับ คือเกณฑ์การประเมินหลักและเกณฑ์การประเมินย่อย ดังเช่นงานของ 坪根他 (2021) เพราะจะทำให้เห็นภาพรวมและรายละเอียดการประเมินได้ชัดเจน

2. งานวิจัยนี้ควรกำหนดคำสำคัญของแต่ละเกณฑ์การประเมิน เพื่อใช้เป็นหลักในการพิจารณาว่ามีข้อความการประเมินใดบ้างที่เข้าข่ายเกณฑ์การประเมินนั้นๆ ดังเช่นงานวิจัยของ 田中・坪根 (2011)

3. การให้ผู้อ่านเรียงลำดับงานเขียนที่เห็นว่าเหมาะสม ดังเช่นงานของ 田中・坪根 (2011) และ坪根他 (2021) น่าจะเป็นแนวทางที่ทำให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างให้ความสำคัญกับโครงสร้างความรู้ใดมากกว่ากัน

4.2 การวิเคราะห์โครงสร้างความรู้ของกลุ่มตัวอย่างจากการอ่านประเมินงานเขียน

งานวิจัยด้านการวิเคราะห์โครงสร้างความรู้ในมุมมองศึกษาโครงสร้างความรู้ของผู้เรียนหรือนักศึกษาชาวญี่ปุ่นในงานเขียนเชิงวิชาการเป็นหลัก ในที่นี้จะขอกล่าวถึงงานวิจัยของ 因他 (2008) และ 村岡他 (2009)

因他 (2008) ศึกษาว่ากิจกรรมการวิเคราะห์งานเขียนภาษาญี่ปุ่นมีผลต่อการสร้างโครงสร้างความรู้ในงานเขียนเชิงวิชาการหรือไม่ โดยผู้เรียนทั้ง 11 คน เห็นว่ากิจกรรมแก้ไขงานเขียนและการอ่านประเมินส่งผลต่อการสร้างโครงสร้างความรู้ นอกจากนี้ยังได้ให้ผู้เรียน 6 คน ประเมินรายงานที่ผู้อื่นเขียนขึ้น 3 ฉบับ โดยไม่มีกรอบการวิเคราะห์ที่กำหนดไว้ รายงานฉบับที่ 1 เป็นต้นฉบับและยังไม่ได้รับการแก้ไข รายงานฉบับที่ 2 ได้รับการชี้แนะ

ในระดับหนึ่ง และรายงานฉบับที่ 3 เป็นฉบับที่ผู้สอนได้แก้ไขแล้ว จึงมีเนื้อหา โครงสร้าง และการใช้ภาษาที่เหมาะสม ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนจำนวน 5 คน ประเมินได้ทั้งในระดับความถูกต้องของภาษาและเนื้อหาซึ่งต้องตีความ ส่วนผู้เรียนอีก 1 คน ประเมินด้านความถูกต้องของภาษาเป็นหลัก

村岡他 (2009) ศึกษาว่ากิจกรรมการวิเคราะห์งานเขียนภาษาญี่ปุ่นมีผลต่อการสร้างโครงสร้างความรู้ในงานเขียนเชิงวิชาการหรือไม่ โดยให้ผู้เรียน 16 คน อ่านประเมินรายงาน 3 ฉบับ โดยไม่มีกรอบการวิเคราะห์ให้ รายงานฉบับที่ 1 ไม่เหมาะสมทั้งส่วนที่ 1 คือโครงสร้างเนื้อหาและรูปแบบ และส่วนที่ 2 คือการลำดับเรื่องและการใช้สำนวนภาษารายงานฉบับที่ 2 เหมาะสมในส่วนที่ 1 แต่ส่วนที่ 2 ไม่สมบูรณ์ รายงานฉบับที่ 3 เหมาะสมทั้งในส่วนที่ 1 และส่วนที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียน 9 คน ได้วิเคราะห์ภาพรวมของโครงสร้าง การลำดับเรื่อง และสำนวนภาษา ส่วนอีก 7 คน วิเคราะห์เฉพาะในด้านการใช้ภาษาเป็นหลัก

จากงานวิจัยของ 因他 (2008) และ 村岡他 (2009) ผู้วิจัยได้แนวทางในการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ผล ดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัย ควรเป็นกลุ่มตัวอย่างที่ได้เรียนการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นมาแล้ว และมีประสบการณ์ในการอ่านประเมินเรียงความ เพราะถือเป็นกลุ่มตัวอย่างที่มีโครงสร้างความรู้เดิมและเข้าใจกิจกรรมการอ่านประเมิน
2. ควรให้กลุ่มตัวอย่างอ่านประเมินเรียงความโดยไม่มีกำหนดเกณฑ์การประเมินให้เช่นเดียวกับงานวิจัยข้างต้น เพราะจะทำให้เห็นเกณฑ์การประเมินและโครงสร้างความรู้ของผู้เรียนอย่างชัดเจน
3. ควรกำหนดเกณฑ์การเลือกเรียงความที่จะนำมาให้กลุ่มตัวอย่างอ่านประเมิน เพราะเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นเกณฑ์และโครงสร้างความรู้ของผู้เรียนที่ผู้วิจัยต้องการจะศึกษา

5. วิธีดำเนินการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างในวิจัยนี้คือ ผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย ซึ่งได้เรียนวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นมาแล้ว 2 รายวิชา³ จำนวน 23 คน⁴ โดยในวิชาเรียนได้มีการสอนการเขียนเรียงความและสอดแทรกกิจกรรมการอ่านประเมินงานเขียนไว้ด้วย ดังนั้นจึงอนุมานได้ว่ากลุ่มตัวอย่างได้นำความรู้จากรายวิชาการเขียนดังกล่าวมาใช้ในการอ่านประเมินเรียงความเป็นหลัก

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลในเดือนพฤษภาคม 2565 โดยให้กลุ่มตัวอย่างเขียนประเมินข้อดีและข้อควรปรับปรุงของเรียงความที่เขียนขึ้นโดยผู้อื่น⁵ จำนวน 3 ฉบับ ในหัวข้อ “ปัญหาที่เกิดจากการใช้สมาร์ทโฟนมากเกินไป” (スマホの使いすぎで起こった問題) เรียงความมีความยาวเรื่องละประมาณ 400 ตัวอักษร นอกจากนี้ได้ให้กลุ่มตัวอย่างเรียงลำดับเรียงความจากเรื่องที่เหมาะสมที่สุดไปจนถึงเรื่องที่ควรปรับปรุงที่สุดในมุมมองของกลุ่มตัวอย่าง ในใบงานได้แยกหัวข้อการประเมินเป็นข้อดีและข้อควรปรับปรุง แต่ไม่ได้กำหนดกรอบการประเมินไว้ให้ อีกทั้งได้ระบุความหมายของคำศัพท์ยากและกลุ่มตัวอย่างสามารถค้นหาความหมายของคำศัพท์เพิ่มเติมได้ การเก็บข้อมูลใช้เวลา 60 นาที เหตุที่เลือกศึกษาเรียงความเชิงอธิบายแสดงเหตุผลในหัวข้อดังกล่าว เนื่องจากเนื้อหาสอดคล้องกับประสบการณ์ของกลุ่มตัวอย่าง ระดับภาษาญี่ปุ่นไม่ยากหรือง่ายเกินไป และกลุ่มตัวอย่างได้เคยเขียนเรียงความประเภทนี้ จึงนำ

³ วิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นวิชาที่ 1 แบ่งเนื้อหาเป็นการเขียนอีเมล (50%) และการเขียนเรียงความ (50%) วิชาที่ 2 แบ่งเนื้อหาเป็นการเขียนตอบแบบสอบถาม (20%) และ การเขียนประเภทต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรียงความ (80%) อันได้แก่ การอธิบายข้อมูล หลักการสร้างย่อหน้า การบรรยายประสบการณ์ และการแสดงความคิดเห็น

⁴ กลุ่มตัวอย่าง 23 คนนี้ มีผู้ที่ผ่านการสอบวัดระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่น (JLPT) ระดับ N2 จำนวน 4 คน ระดับ N3 จำนวน 8 คน ระดับ N4 จำนวน 8 คน ระดับ N5 จำนวน 2 คน และไม่เคยสอบจำนวน 1 คน ผู้วิจัยถือว่ากลุ่มตัวอย่างทุกคนเป็นกลุ่มเดียวกัน เพราะได้ผ่านการเรียนวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่น จำนวน 2 รายวิชาเช่นเดียวกัน

⁵ เรียงความทั้ง 3 ฉบับ เขียนโดยผู้เรียนที่ผ่านการสอบ JLPT ระดับ N2 และได้เรียนวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นทุกวิชาในหลักสูตร เดิมเรียงความมีความยาวประมาณ 600-700 ตัวอักษร แต่ผู้วิจัยได้ตัดข้อความให้เหลือประมาณ 400 ตัวอักษร เพื่อลดภาระในการอ่านของกลุ่มตัวอย่าง

จะมีพื้นความรู้เดิมในการเขียน

เกณฑ์การเลือกเรียงความที่ได้นำมาให้กลุ่มตัวอย่างอ่านนั้น แบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ ด้านเนื้อหา โครงสร้าง และการใช้ภาษาญี่ปุ่น โดยอ้างอิงจากงานวิจัยของ坪根他 (2021) เรียงความทั้ง 3 ฉบับ มีลักษณะสำคัญดังนี้ เรียงความเรื่องที่ 1 เป็นเรียงความที่ผู้วิจัยเห็นว่ามีความเหมาะสมในด้านเนื้อหา โครงสร้าง และการใช้ภาษาญี่ปุ่นมากที่สุด และอาจารย์ชาวญี่ปุ่นได้ตรวจแก้ภาษาญี่ปุ่นแล้ว เรียงความเรื่องที่ 2 เป็นเรียงความที่มีข้อควรปรับปรุงในทั้ง 3 ด้านมากที่สุด และไม่ได้รับการตรวจแก้ด้านภาษาญี่ปุ่น ส่วนเรียงความเรื่องที่ 3 เป็นเรียงความที่มีข้อควรปรับปรุงด้านเนื้อหาเป็นส่วนใหญ่ มีข้อปรับปรุงด้านโครงสร้างเล็กน้อย ส่วนภาษาญี่ปุ่นได้รับการตรวจแก้แล้ว สาเหตุที่ผู้วิจัยเลือกศึกษาการประเมินเรียงความที่มีการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่ถูกต้องแต่ควรต้องปรับปรุงในด้านเนื้อหาและโครงสร้างดังเช่นเรียงความที่ 3 เป็นเพราะงานวิจัยของ 因他 (2008) และ 村岡他 (2009) ระบุไว้ว่าผู้เรียนที่ยังมีโครงสร้างความรู้ในงานเขียนประเภทนั้นๆไม่ชัดเจนนัก มักมุ่งประเมินในด้านการใช้ภาษาซึ่งปรากฏเป็นลายลักษณ์อักษรมากกว่าด้านเนื้อหาและโครงสร้างซึ่งต้องอาศัยการตีความ และความเข้าใจในรูปแบบการเขียน

จากข้างต้น ผู้วิจัยจึงได้ตั้งสมมุติฐาน⁶ ในการประเมินเรียงความและการเรียงลำดับเรียงความของกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. สมมุติฐานของผลการประเมินด้านเนื้อหา ด้านโครงสร้าง และ การเรียงลำดับเรียงความ เป็นไปในทิศทางเดียวกัน คือเรียงความเรื่องที่ 1 เหมาะสมที่สุด รองลงมาคือเรียงความเรื่องที่ 3 และลำดับสุดท้ายคือ เรียงความเรื่องที่ 2

2. สมมุติฐานของผลการประเมินด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น คือเรียงความที่ 1 และเรียงความที่ 3 มีความเหมาะสมมากที่สุดเท่ากัน รองลงมาคือ เรียงความที่ 2

เรียงความทั้ง 3 ฉบับที่ได้นำมาให้กลุ่มตัวอย่างอ่านประเมินนั้น มีเนื้อหาดังนี้

เรียงความเรื่องที่ 1

現在、スマホは私たちの生活に欠かせないものです。何かを調べるときに役に立つし、すぐに他の人と連絡ができます。しかし、スマホを使いすぎると、様々な問題が起きてしまう可能性があります。

まず、健康面での問題があります。例えば、視力低下です。スマホの画面の光には目に悪い光が含まれています。そのため、長い間スマホの画面を見つめると、視力が低下します。また、めまいがしたり、肩がこったりするなど、様々な症状が出ます。

次に、スマホを使いすぎると、他人とコミュニケーションをしなくなります。スマホは様々な方法で楽しめるものなので、スマホを使ってばかりいる人が多いです。そのせいで、他人とコミュニケーションの仕方が分からなくなって、言いたいことが上手く伝えられなくなります。

以上の健康とコミュニケーションの二つの面での問題は、スマホの使いすぎで起こった問題です。そのため、スマホを使ってばかりいるべきではありません。スマホから顔を上げて他人と交流することも重要だと思います。(428字)

เรียงความเรื่องที่ 2

現スマホは色々な機能が付いています。スマホのおかげで、私たちの生活が便利になりますが、スマホを使いすぎたせいで、様々な問題も起こっています。では、その問題はどんな問題でしょうか。

スマホを利用すると、遠くにいる人と話せるし、情報もすぐに取りられるので、スマホは必要ものになっています。しかし、スマホを使いすぎて色々な問題が起こっています。まず、スマホでゲームをしたり、ドラマを見たり自分が楽しめることをしたら、時間がすぐ経ってしまうので、勉強する時間が少なくなります。成績も下がります。そして、健康問題が起こります。スマホから出るブルーライトは、目にとても悪いので、視力が落ちてしまうかもしれません。また、社会問題にもつながります。

スマホは便利ですが、使いすぎたら、社会問題や健康問題など色々な問題が起こってしまいます。なので、スマホを適当に使っていきましょう。(430字)

⁶ ผู้วิจัยได้ให้อาจารย์ผู้สอนชาวญี่ปุ่น 1 คน ร่วมวิเคราะห์และเรียงลำดับเรียงความด้วย ซึ่งพบว่าได้ผลการวิเคราะห์เช่นเดียวกับความคิดเห็นของผู้วิจัย

เรียงความเรื่องที่ 3

最近、多くの人々がスマホに夢中になっています。私たちは、スマホを使用する時間がますます増えてきています。例えば、天気予報や映画の情報を調べるときに使います。しかし、スマホは実は精神面、健康面の両方で悪い影響を与えます。

スマホの使いすぎによる問題には、代表的なものが二つあります。一つ目は眼精疲労です。私たちは毎日何時間もスマホの画面を見つめています。画面へのブルーライトは眼精疲労を引き起こす可能性があり、目の赤み、ドライアイ、頭痛などの症状を引き起こします。

二つ目は首の痛みです。YOUTUBEで愛らしい猫の動画を見て笑ったりしている間も、スマホの使用により身動きが取れなくなり、首や肩に負担を与えている可能性があります。スマホを使いすぎると、首が動かなくなる可能性が高いです。

結局のところ、スマホ中毒は現実のもので、スマホをじっと見つめることに時間を費やすのは、私たちの身体的、社会的、精神的、知的生活に悪い影響を与えていると言えるでしょう (425 字)

ด้านการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้วิเคราะห์แบบสรุปอุปนัย (Analytic Induction) โดยเชื่อมโยงคำสำคัญที่ปรากฏในการประเมินหรือรายละเอียดการประเมินซึ่งถือเป็นข้อมูลส่วนย่อย เพื่อสรุปเกณฑ์การประเมินที่กลุ่มตัวอย่างเลือกใช้ทั้งในระดับเกณฑ์การประเมินหลักและเกณฑ์การประเมินย่อย อย่างไรก็ตาม การประเมินบางข้ออาจเข้าข่ายเกณฑ์การประเมินย่อยมากกว่า 1 เกณฑ์ นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์รายละเอียดหรือเนื้อหาในการประเมิน เพื่อเชื่อมโยงกับการอภิปรายโครงสร้างความรู้ที่กลุ่มตัวอย่างตระหนักได้ด้วย

ด้านการคำนวณผล ผู้วิจัยนับจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่เลือกใช้เกณฑ์การประเมินต่าง ๆ ไม่ได้นับด้วยจำนวนความคิดเห็น ดังนั้น หากกลุ่มตัวอย่างประเมินในเกณฑ์หลักหรือเกณฑ์ย่อยเดียวกันมากกว่า 1 ความคิดเห็น ผู้วิจัยจะนับจำนวนเป็น 1 คน เท่านั้น ดังนั้น สำหรับเกณฑ์การประเมินหลัก จะไม่นับซ้ำแม้ว่าจะใช้เกณฑ์การประเมินย่อยมากกว่า 1 เกณฑ์ และเกณฑ์การประเมินย่อยก็ไม่นับซ้ำแม้จะมีการประเมินในด้านเดียวกันมากกว่า 1 ความคิดเห็น จากนั้นจึงแสดงผลเป็นค่าร้อยละของจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่เลือกใช้เกณฑ์ โดยมีจำนวนเต็มในการคำนวณคือ 23 คน

6. ผลการวิจัยและอภิปราย

6.1 การวิเคราะห์เกณฑ์ที่กลุ่มตัวอย่างเลือกใช้ในการอ่านประเมินเรียงความ

ผลการวิเคราะห์เกณฑ์การประเมินหลักนั้น พบว่าเกณฑ์ที่กลุ่มตัวอย่างเลือกใช้ประกอบไปด้วยเกณฑ์ด้านเนื้อหา ด้านโครงสร้าง และด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น เช่นเดียวกับในงานของ 坪根他 (2021) และไม่พบเกณฑ์หลักอื่นใดเพิ่มเติม ส่วนการวิเคราะห์เกณฑ์การประเมินย่อยนั้น ได้อ้างอิงงานของ 田中・坪根 (2011), 坪根・田中 (2015), 坪根他 (2021) ซึ่งเป็นงานวิจัยเกี่ยวกับการสร้างเกณฑ์การประเมินงานเขียน นอกจากนี้ยังได้อ้างอิงตำราการเขียนของ 田中・阿部 (2014) ซึ่งได้กล่าวถึงหลักการเขียนภาษาญี่ปุ่น และกุลรัมภา (2565) ซึ่งเป็นงานวิจัยเกี่ยวกับปัญหาความเป็นเอกภาพในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย เมื่อได้วิเคราะห์การประเมินเรียงความของกลุ่มตัวอย่างร่วมกับเอกสารข้างต้นแล้ว สามารถสรุปเกณฑ์การประเมินย่อยที่กลุ่มตัวอย่างเลือกใช้ในด้านเนื้อหา โครงสร้าง และการใช้ภาษาญี่ปุ่น ดังตารางที่ 1-3

ตารางที่ 1 เกณฑ์การประเมินย่อต้นเนื้อหา

<p>1. ใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง⁷</p> <ul style="list-style-type: none"> - แหล่งอ้างอิง : 田中・坪根 (2011), 田中・阿部 (2014), 坪根・田中 (2015), 坪根他 (2021) - ขอบเขตการวิเคราะห์ : ประโยคใจความสำคัญชัดเจนและสอดคล้องกับเนื้อเรื่องหรือไม่ - คำสำคัญ : ใจความสำคัญ หรือ เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับใจความสำคัญ - ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “ประโยคใจความสำคัญชัดเจน” (เรียงความที่ 3 #6)⁸ - ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ควรอธิบายว่าจะยกตัวอย่างปัญหาในแต่ละด้านก็อย่างไรไปเลยตั้งแต่ย่อหน้าแรก” (เรียงความที่ 1 #19)
<p>2. ประเด็นหลักในแต่ละย่อหน้า</p> <ul style="list-style-type: none"> - แหล่งอ้างอิง : 田中・阿部 (2014) - ขอบเขตการวิเคราะห์ : ประโยคหลักสะท้อนประเด็นหลักของย่อหน้านั้นๆและอยู่ในตำแหน่งที่เหมาะสมหรือไม่ - คำสำคัญ : ประโยคหลัก หรือ เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประโยคหลัก - ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “ในแต่ละย่อหน้ามี 中心文และ支持文 ครบถ้วน” (เรียงความที่ 1 #5)⁹ - ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “中心文 ไม่มี” (เรียงความที่ 2 #23)
<p>3. การอธิบายสนับสนุน</p> <ul style="list-style-type: none"> - แหล่งอ้างอิง : 田中・坪根 (2011), 田中・阿部 (2014), 坪根・田中 (2015) - ขอบเขตการวิเคราะห์ : ประโยคสนับสนุนสอดคล้องกับประโยคหลัก และอธิบายไว้อย่างชัดเจน สมเหตุสมผลหรือไม่ - คำสำคัญ : ประโยคสนับสนุน การอธิบาย การยกตัวอย่าง หรือ เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประโยคสนับสนุน - ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “มีการยกตัวอย่างที่เป็นรูปธรรมซึ่งทำให้เห็นภาพมากขึ้น” (เรียงความที่ 3 #17) - ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ประโยค支持文 แต่ละเรื่องควรใส่เยอะกว่านี้” (เรียงความที่ 1 #23)
<p>4. ความเป็นเอกภาพของเนื้อหา</p> <ul style="list-style-type: none"> - แหล่งอ้างอิง : 田中・阿部 (2014), 坪根他 (2021), กุลรัสมิภา (2565) - ขอบเขตการวิเคราะห์ : เนื้อหาทุกส่วนสอดคล้องและเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับกับหัวข้อเรียงความและใจความสำคัญหรือไม่ - คำสำคัญ : ความเป็นเอกภาพ ความสอดคล้อง ไม่ออกนอกประเด็น หรือ การอธิบายถึงเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับความเป็นเอกภาพ - ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “เนื้อหามีความเป็นเอกภาพ ทำให้อ่านเข้าใจได้ง่าย” (เรียงความที่ 1 #20) - ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ย่อหน้าแรกมีการพูดถึง 精神面 แต่กลับไม่มีการอธิบายในหัวข้อนี้ ควรจะมีการอธิบายด้วย” (เรียงความที่ 3 #18)
<p>5. วิธีการเขียนบทนำและบทสรุป¹⁰</p> <ul style="list-style-type: none"> - แหล่งอ้างอิง : 田中・阿部 (2014), 坪根他 (2021) - ขอบเขตการวิเคราะห์ : บทนำช่วยนำผู้อ่านเข้าสู่เรื่องได้เหมาะสมหรือไม่ และบทสรุปได้สรุปเนื้อหาและแสดงความคิดเห็นได้เหมาะสมหรือไม่ - คำสำคัญ : บทนำ บทสรุป หรือ การอธิบายถึงวิธีเขียนบทนำหรือบทสรุป - ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “มี 導入 นำผู้อ่านเข้าสู่เรื่องและยกตัวอย่างใกล้ตัว ทำให้ผู้อ่านอินได้” (เรียงความที่ 1 #10) - ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ในส่วนสรุป ควรสรุปใจความจากเนื้อหาด้วย จะทำให้อ่านแล้วเข้าใจง่ายมากขึ้นว่าปัญหา 2 ข้อนั้น คืออะไร” (เรียงความที่ 1 #13)

⁷ เกณฑ์การประเมินย่อต้นหัวข้อใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง ประเด็นหลักในแต่ละย่อหน้า และการอธิบายสนับสนุน เป็นการประเมินเกี่ยวกับประโยคใจความสำคัญ ประโยคหลัก และประโยคสนับสนุน ตามลำดับ โดยประโยคทั้ง 3 ประเภทถือเป็นประเภทของประโยคที่สำคัญในเรียงความ (田中・阿部, 2014)

⁸ ผู้วิจัยใช้เครื่องหมายในการแสดงตัวอย่างการประเมินของกลุ่มตัวอย่างดังนี้ “ ” ใช้เพื่อแสดงการเขียนประเมินของกลุ่มตัวอย่าง # เพื่อแสดงลำดับประจำตัวของกลุ่มตัวอย่าง / ใช้เพื่อการประเมินของกลุ่มตัวอย่างแต่ละคน

⁹ การประเมินนี้เกี่ยวข้องกับทั้งหัวข้อประเด็นหลักในแต่ละย่อหน้าและการอธิบายสนับสนุน

¹⁰ การประเมินที่ถือเป็นวิธีการเขียนบทนำและบทสรุปนั้น ต้องมุ่งเน้นไปที่วิธีการเขียน เช่น วิธีการเกริ่นนำเข้าเรื่อง การเขียนบทสรุปโดยสรุปเนื้อหาก่อนแสดงความคิดเห็น แต่ถ้าเป็นการมีอื่นๆ เช่น “ในย่อหน้าแรก แม้จะอ่านแล้วคลุมเคลือ แต่ถ้าพูดถึงปัญหาของกริใช้สมารถใช้ไหน ก็ไม่ควรเขียนถึงข้อดีของสมารถไหน” (เรียงความที่ 1 #6) ในกรณีนี้ถือเป็นการประเมินในหัวข้อความเป็นเอกภาพของเนื้อเรื่อง แม้ว่าจะมีคำว่า “ในย่อหน้าแรก” แต่ถือว่าเป็นเพียงการบอกตำแหน่งของปัญหาความเป็นเอกภาพเท่านั้น ไม่ได้กล่าวถึงวิธีการเขียนบทนำ

6. ความน่าสนใจของเนื้อหา

- แหล่งอ้างอิง : 田中・坪根 (2011), 田中・阿部 (2014), 坪根他 (2021)
- ขอบเขตการวิเคราะห์ : เนื้อหาที่มีความน่าสนใจและดึงดูดผู้อ่านหรือไม่
- คำสำคัญ : ความน่าสนใจของเนื้อหา หรือ การอธิบายรายละเอียดเกี่ยวกับความน่าสนใจของเนื้อหา
- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “โอเดียของเนื้อหาดี” (เรียงความที่ 2 #19)
- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “เนื้อหาดูง่ายเกินไป” (เรียงความที่ 1 #2)

ตารางที่ 2 เกณฑ์การประเมินย่อยด้านโครงสร้าง

1. การแบ่งย่อหน้า

- แหล่งอ้างอิง : 田中・坪根 (2011), 田中・阿部 (2014), 坪根・田中 (2015), 坪根他 (2021)
- ขอบเขตการวิเคราะห์ : แบ่งโครงสร้างเรียงความเป็นย่อหน้า เนื้อเรื่องและบทสรุปได้อย่างเหมาะสมกับเนื้อหาหรือไม่
- คำสำคัญ : การแบ่งย่อหน้า รูปแบบในการเขียนเรียงความ
- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “มีการแบ่งหัวข้อการพูดเป็นย่อหน้าได้อย่างเป็นระเบียบ” (เรียงความที่ 3 #1)
- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ไม่มีการแยกแต่ละประเด็นออกมาเป็นแต่ละพารากราฟทำให้อ่านยาก” (เรียงความที่ 2 #13)

2. การใช้คำแสดงลำดับ¹¹

- แหล่งอ้างอิง : 田中・阿部 (2014), 坪根・田中 (2015), 坪根他 (2021)
- ขอบเขตการวิเคราะห์ : มีการใช้คำแสดงลำดับที่เหมาะสม เพื่อช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจโครงสร้างและจับประเด็นได้ดีขึ้นหรือไม่
- คำสำคัญ : การใช้แสดงบอกลำดับ การยกตัวอย่างคำแสดงลำดับ
- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “มีการใช้คำบอกลำดับของเรื่องที่เขียน ทำให้ผู้อ่านสามารถเข้าใจได้ว่าตอนไหนอ่านถึงเรื่องไหนแล้ว เช่น 一、二、三” (เรียงความที่ 3 #7)
- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ลำดับคำควรเรียงเป็น まず、次に、また、そして” (เรียงความที่ 2 #9)

3. ความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้า

- แหล่งอ้างอิง : 田中・阿部 (2014), กุลรัมย์ภา (2565)
- ขอบเขตการวิเคราะห์ : เนื้อหาในย่อหน้าใหม่มีการเชื่อมโยงทางความหมายกับย่อหน้าก่อนหน้านี้นี้ และไม่วกวนหรือซ้ำซ้อนกับเนื้อหาที่ได้กล่าวไปแล้ว
- คำสำคัญ : ความต่อเนื่องของเนื้อหา ไม่เขียนวกไปวนมา หรือ การอธิบายความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้า
- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “ไม่เขียนวกไปวนมา” (เรียงความที่ 1 #23)
- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ย่อหน้าที่ 1 กับย่อหน้าที่ 2 มีเนื้อหาซ้อนทับกัน พูดถึงข้อดีของโทรศัพท์ไปแล้ว ไม่จำเป็นต้องพูดอีกก็ได้ ควรจะไปโฟกัสที่ปัญหามากกว่า” (เรียงความที่ 2 #21)

ตารางที่ 3 เกณฑ์การประเมินย่อยด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น

1. ความถูกต้องของภาษาญี่ปุ่น

- แหล่งอ้างอิง : 田中・阿部 (2014), 坪根他 (2021)
- ขอบเขตการวิเคราะห์ : การสะกดคำ คำศัพท์ ไวยากรณ์ รูปประโยคถูกต้องหรือไม่
- คำสำคัญ : การสะกดคำ คำศัพท์ ไวยากรณ์ รูปประโยค
- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “ใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ได้ถูกต้อง” (เรียงความที่ 2 #14)
- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “มีคำช่วยผิด” (เรียงความที่ 3 #9)

¹¹ “คำแสดงลำดับ” ถือเป็นหนึ่งในคำบ่งชี้ความสัมพันธ์ของเนื้อหา (メタ言語) (田中・阿部, 2014)

2. ความเหมาะสมของการใช้ภาษาญี่ปุ่น

- แหล่งอ้างอิง : 田中・阿部 (2014), 坪根他 (2021)
- ขอบเขตการวิเคราะห์ : ความหลากหลายของคำศัพท์ ความยาวของประโยค ระดับความยากของคำศัพท์ รูปแบบภาษา การใช้เครื่องหมายวรรคตอนมีความเหมาะสมหรือไม่
- คำสำคัญ : ความหลากหลายของคำศัพท์ ความยาวของประโยค ระดับความยากของคำศัพท์ รูปแบบภาษา เครื่องหมายวรรคตอน
- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “ใช้คำศัพท์เข้าใจง่าย” (เรียงความที่ 2 #9)
- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “มีการใช้คำศัพท์ยากเยอะ ถ้าไม่บอกความหมายให้ อาจใช้เวลาในการอ่านมาก (เรียงความที่ 3 #20)

6.2 การเลือกใช้เกณฑ์การประเมินหลัก

จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่เลือกใช้เกณฑ์การประเมินหลักด้านเนื้อหา โครงสร้างและการใช้ภาษาญี่ปุ่น มีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 4 จำนวนผู้ใช้เกณฑ์การประเมินหลัก¹²

เกณฑ์การประเมินหลัก	เรียงความที่ 1	เรียงความที่ 2	เรียงความที่ 3	ค่าเฉลี่ย
1. ด้านเนื้อหา	20 คน (87.0%)	21 คน (93.1%)	22 คน (95.7%)	21.0 คน (93.1%)
ข้อดี	18 คน (78.3%)	13 คน (56.5%)	18 คน (78.3%)	
ข้อควรปรับปรุง	11 คน (47.8%)	11 คน (47.8%)	13 คน (56.5%)	
2. ด้านโครงสร้าง	20 คน (87.0%)	18 คน (78.3%)	18 คน (78.3%)	18.7 คน (81.3%)
ข้อดี	20 คน (87.0%)	4 คน (17.4%)	17 คน (73.9%)	
ข้อควรปรับปรุง	5 คน (21.7%)	18 คน (78.3%)	7 คน (30.4%)	
3. ด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น	13 คน (56.5%)	20 คน (87.0%)	15 คน (65.2%)	16.0 คน (69.6%)
ข้อดี	9 คน (39.1%)	9 คน (39.1%)	6 คน (26.1%)	
ข้อควรปรับปรุง	6 คน (26.1%)	18 คน (78.3%)	11 คน (47.8%)	

จากตารางที่ 4 พบว่า ด้านเนื้อหาเป็นเกณฑ์ที่มีผู้ประเมินมากที่สุด (91.3%) อันดับที่ 2 คือ ด้านโครงสร้าง (81.3%) อันดับที่ 3 คือ ด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น (69.6%) การที่กลุ่มตัวอย่างเลือกใช้เกณฑ์ทั้ง 3 เกินกว่า 60% สรุปลงได้ว่ากลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่า ในการเขียนเรียงความ ต้องตระหนักถึงปัจจัยทั้ง 3 ด้านข้างต้นอย่างชัดเจน และไม่พบปัญหาที่กลุ่มตัวอย่างประเมินด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นหลักเพียงอย่างเดียว ดังในงานของ 因他 (2008) และ 村岡他 (2009)

เมื่อเปรียบเทียบผลการประเมินของกลุ่มตัวอย่างกับสมมติฐานการประเมินดังในหัวข้อที่ 5 พบว่า เรียงความเรื่องที่ 1 ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่าเหมาะสมในทั้ง 3 ด้านข้างต้นนั้น ด้านโครงสร้าง มีผู้ประเมินเป็นข้อดี 20 คน (87.0%) เป็นข้อควรปรับปรุง 5 คน (21.7%) ซึ่งถือว่าสอดคล้องกับสมมติฐาน ส่วนด้านเนื้อหาและการใช้ภาษาญี่ปุ่นไม่ตรงกับสมมติฐาน ด้านเนื้อหา มีผู้ประเมินเป็นข้อดี 18 คน (78.3%) แต่ประเมินเป็นข้อควรปรับปรุงก็หนึ่งคือ 11 คน (47.8%) ส่วนด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นนั้น มีผลการประเมินเป็นข้อดีและข้อควรปรับปรุงใกล้เคียงกัน คือ 9 คน (39.1%) และ 6 คน (26.1%) ตามลำดับ

ส่วนเรียงความเรื่องที่ 2 ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่า มีข้อควรปรับปรุงในทุกด้านนั้น พบว่า ในด้านโครงสร้าง มีผู้ประเมินเป็นข้อดี 4 คน (17.4%) ข้อควรปรับปรุง 18 คน (78.3%) และในด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น มีผู้ประเมินเป็นข้อดี 9 คน (39.1%) เป็นข้อควรปรับปรุง 18 คน (78.3%) ซึ่งถือว่าสอดคล้องกับสมมติฐานการประเมินทั้ง 2 ด้าน ส่วนในด้าน

¹² การที่กลุ่มตัวอย่างประเมินเกณฑ์การประเมินหลักหรือเกณฑ์การประเมินย่อยเดียวกันมากกว่า 1 ความคิดเห็น ทำให้ผลบวกรวมจำนวนข้อดีและข้อควรปรับปรุงในตารางที่ 4-7 ไม่ตรงกับจำนวนเต็มในหัวข้อนั้นๆ เช่น ในตารางที่ 4 มีผู้ประเมินด้านเนื้อหา 20 คน แต่เมื่อบวกรวมจำนวนผู้ประเมินข้อดีและข้อควรปรับปรุงแล้วได้ 29 (18+11) นอกจากนี้ เมื่อบวกรวมจำนวนผู้ที่ใช้เกณฑ์การประเมินย่อยตารางที่ 5-7 แล้ว จะผลรวมที่ไม่ตรงกับจำนวนผู้ใช้เกณฑ์หลักในตารางที่ 4 เช่น ในตารางที่ 4 เรียงความที่ 1 มีผู้ประเมินเกณฑ์ด้านเนื้อหา 20 คน แต่เมื่อบวกจำนวนผู้ที่ใช้เกณฑ์การประเมินย่อยที่ 1-6 ในตารางที่ 5 แล้ว จะบวกผลรวมได้ 38 (5+2+17+6+7+1)

เนื้อหา ไม่สอดคล้องกับสมมุติฐาน โดยมีผู้ประเมินเป็นข้อดีและข้อควรปรับปรุงใกล้เคียงกัน คือ 13 คน (56.5%) และ 11 คน (47.8%) ตามลำดับ

เรียงความเรื่องที่ 3 ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่า มีข้อควรปรับปรุงด้านเนื้อหาค่อนข้างมาก มีข้อควรปรับปรุงด้านโครงสร้างเล็กน้อย ส่วนด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นได้รับการแก้ไขแล้วนั้น ผลการประเมินด้านโครงสร้างสอดคล้องกับสมมุติฐาน โดยมีผู้ประเมินเป็นข้อดี 17 คน (73.9%) เป็นข้อควรปรับปรุง 7 คน (30.4%) ส่วนด้านเนื้อหาและการใช้ภาษาญี่ปุ่น ไม่สอดคล้องกับสมมุติฐาน ในด้านเนื้อหา มีผู้ประเมินเป็นข้อดีมากกว่าข้อควรปรับปรุง คือ 18 คน (78.3%) และ 13 คน (56.5%) ตามลำดับ ส่วนด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น มีผู้ประเมินเป็นข้อดีเพียง 6 คน (26.1%) แต่ประเมินเป็นข้อควรปรับปรุง 11 คน (47.8%)

ความแตกต่างระหว่างสมมุติฐานและผลการประเมินของกลุ่มตัวอย่างข้างต้น จำเป็นต้องศึกษาสาเหตุด้วยการวิเคราะห์เกณฑ์การประเมินย่อยในหัวข้อที่ 6.3-6.5 ต่อไป

6.3 การเลือกใช้เกณฑ์การประเมินย่อยด้านเนื้อหา

เกณฑ์การประเมินย่อยด้านเนื้อหานั้น สามารถแบ่งได้เป็น 6 หัวข้อ โดยสามารถสรุปจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เกณฑ์การประเมินย่อยในแต่ละเกณฑ์ได้ ดังนี้

ตารางที่ 5 จำนวนผู้ใช้เกณฑ์การประเมินย่อยด้านเนื้อหา

ด้านเนื้อหา	เรียงความที่ 1	เรียงความที่ 2	เรียงความที่ 3	ค่าเฉลี่ย
1. ใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง	5 คน (21.7%)	2 คน (8.7%)	5 คน (21.7%)	4.0 คน (17.4%)
ข้อดี	1 คน (4.3%)	-	5 คน (21.7%)	
ข้อควรปรับปรุง	4 คน (17.4%)	2 คน (8.7%)	-	
2. ประเด็นหลักในแต่ละย่อหน้า	2 คน (8.7%)	3 คน (13.0%)	3 คน (13.0%)	2.7 คน (11.7%)
ข้อดี	2 คน (8.7%)	-	3 คน (13.0%)	
ข้อควรปรับปรุง	-	3 คน (13.0%)	-	
3. การอธิบายสนับสนุน	17 คน (73.9%)	13 คน (56.5%)	16 คน (69.6%)	15.3 คน (66.5%)
ข้อดี	14 คน (60.9%)	9 คน (39.1%)	16 คน (69.6%)	
ข้อควรปรับปรุง	5 คน (21.7%)	4 คน (17.4%)	-	
4. ความเป็นเอกภาพของเนื้อหา	6 คน (26.1%)	11 คน (47.8%)	14 คน (60.9%)	10.3 คน (44.8%)
ข้อดี	4 คน (17.4%)	5 คน (21.7%)	2 คน (8.7%)	
ข้อควรปรับปรุง	2 คน (8.7%)	8 คน (34.8%)	12 คน (52.2%)	
5. วิธีการเขียนบทนำและบทสรุป	7 คน (30.4%)	6 คน (26.1%)	5 คน (21.7%)	6.0 คน (26.1%)
ข้อดี	6 คน (26.1%)	4 คน (17.4%)	5 คน (21.7%)	
ข้อควรปรับปรุง	1 คน (4.3%)	3 คน (13.0%)	-	
6. ความน่าสนใจของเนื้อหา	1 คน (4.3%)	3 คน (13.0%)	1 คน (4.3%)	1.7 คน (7.4%)
ข้อดี	-	3 คน (13.0%)	1 คน (4.3%)	
ข้อควรปรับปรุง	1 คน (4.3%)	-	-	

เกณฑ์การประเมินด้านเนื้อหานั้น เป็นเกณฑ์ที่กลุ่มตัวอย่างประเมินจากมุมมองที่หลากหลายมากที่สุด จึงแบ่งหัวข้อการประเมินย่อยได้ 6 หัวข้อ เกณฑ์การประเมินย่อยที่มีผู้เลือกใช้มากที่สุดคือ หัวข้อการอธิบายสนับสนุน โดยมีค่าเฉลี่ยจำนวนผู้ใช้เกณฑ์นี้อยู่ที่ 66.5% แสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่าการอธิบายที่ชัดเจน

เป็นคุณสมบัติที่สำคัญประการหนึ่งของเรียงความ ในกรณีที่เป็นข้อดี กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่กล่าวถึงการยกตัวอย่าง และการอธิบายที่เป็นรูปธรรม ดังเช่น “มีการยกตัวอย่างให้เห็นภาพชัดเจน” (เรียงความที่ 1 #22) / “มีการเขียนอย่างเป็นรูปธรรม มีการยกตัวอย่างที่เห็นภาพตามได้ง่าย” (เรียงความที่ 3 #7) นอกจากนี้ หากวิเคราะห์ผลด้าน ข้อควรปรับปรุงจะเห็นได้ว่า เรียงความเรื่องที่ 1 ซึ่งเป็นเรียงความที่ผู้วิจัยเห็นว่ามีความเหมาะสมด้านเนื้อหามากที่สุดนั้น มีกลุ่มตัวอย่างประเมินหัวข้อนี้ให้เป็นข้อควรปรับปรุง จำนวน 5 คน (21.7%) โดยกลุ่มตัวอย่าง 4 คน เห็นว่าในประโยค 「そのせいで、他人とコミュニケーションの仕方が分からなくなって、言いたいことが上手く伝えられなくなります。」 ขาดการระบุว่าปัญหาการสื่อสารกับผู้อื่นดังกล่าวเป็นปัญหาเฉพาะกรณีเมื่อต้องคุยกันต่อหน้า ดังเช่น “ถึงเล่นมือถือนี่ยังสามารถสื่อสารกันได้ ยังมีสิ่งที่ยากพูดกันอยู่ แต่ไม่ได้คุยกันตรงๆเฉยๆ ครับ ถ้าเพิ่มว่าหมายถึงทางตรงต่อหน้าน่าจะสมเหตุสมผลมากกว่าครับ” (เรียงความที่ 1 #15) / “เปลี่ยนเป็น ไม่มี communication ในชีวิตจริง ดีกว่าครับ ซึ่งส่งผลทำให้ไม่มีทักษะการสื่อสารในชีวิตจริง เพราะส่วนตัวคิดว่ามีคนที่ใช้สมาร์ทโฟนในการพูดคุยกัน แทนครับ” (เรียงความที่ 1 #16) ส่วนกลุ่มตัวอย่างอีก 1 คนเห็นว่าในประโยค 「悪い光が含まれています。」 ควรระบุให้ชัดเจนว่าแสงที่ไม่ดีดังกล่าวเป็นแสงประเภทใด การประเมินดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างอ่านวิเคราะห์เนื้อหา ในเรียงความอย่างละเอียดถี่ถ้วน และให้ความสำคัญกับความชัดเจนของการอธิบายและความเป็นเหตุเป็นผลอย่างมาก และเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ในหัวข้อที่ 6.2 มีผู้ประเมินด้านเนื้อหาของเรียงความที่ 1 เป็นข้อควรปรับปรุง มากกว่าที่ผู้วิจัยคาดการณ์ไว้ ส่วนในเรียงความเรื่องที่ 2 มีกลุ่มตัวอย่างประเมินเป็นข้อควรปรับปรุงจำนวน 4 คน (17.4%) อาจเป็นเพราะมีเนื้อหาที่ไม่เกี่ยวข้องสอดแทรกเข้ามา มาก จึงทำให้ไม่มีพื้นที่ในการอธิบายประเด็นหลักเพียงพอ ทำให้กลุ่มตัวอย่างประเมินว่าขาดรายละเอียดของการอธิบายเนื้อหาที่เกี่ยวข้อง ดังเช่น “ไม่ค่อยมีประโยคสนับสนุน ที่เห็นภาพเป็นรูปธรรม” (เรียงความที่ 2 #4) / “ประโยค 支持文 แต่ละเอียดเกินไปให้เยอะกว่านี้” (เรียงความที่ 2 #23)

เกณฑ์การประเมินอันดับที่ 2 คือ หัวข้อความเป็นเอกภาพของเนื้อหา โดยมีค่าเฉลี่ยจำนวนผู้ใช้เกณฑ์นี้อยู่ที่ 44.8% และกลุ่มตัวอย่างประเมินหัวข้อนี้ในกรณีที่เป็นข้อควรปรับปรุงมากกว่าข้อดี ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่าง อาจไม่ได้ตระหนักอย่างชัดเจนว่าความเป็นเอกภาพของเนื้อหาเป็นปัจจัยพื้นฐานที่สำคัญของเรียงความ จึงไม่ได้หยิบยกมากล่าวในกรณีที่ไม่พบปัญหา แต่การที่กลุ่มตัวอย่างบางส่วนสามารถระบุปัญหาความเป็นเอกภาพได้แสดงให้เห็นว่าสามารถวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างเนื้อหากับหัวข้อเรียงความ และความสอดคล้องระหว่างเนื้อหา ในแต่ละย่อหน้าได้ ในเรียงความเรื่องที่ 3 เป็นเรียงความที่มีผู้ประเมินเป็นข้อควรปรับปรุงมากที่สุดคือ 12 คน (52.2%) และมีผู้ที่จับประเด็นได้ว่าเนื้อหาในย่อหน้าเนื้อเรื่องที่กำลังกล่าวถึงปัญหาด้านสุขภาพเพียงอย่างเดียวนั้น ไม่สอดคล้องกับ ประโยคใจความสำคัญในย่อหน้าบทนำที่กล่าวไว้ว่าเรียงความนี้จะกล่าวถึงปัญหาด้านจิตใจและปัญหาสุขภาพ จำนวน 8 คน และมีผู้จับประเด็นได้ว่าบทสรุปกล่าวถึงประเด็นปัญหาที่มากกว่าบทนำและเนื้อเรื่องคือเพิ่มปัญหาด้านสังคม และด้านปัญญาเข้าไปด้วย จำนวน 4 คน ดังเช่น “สรุปและเกริ่นไม่ตรงกับเนื้อหา เกริ่นไว้มีปัญหาด้านจิตใจและสุขภาพ ส่วนสรุปมีด้านจิตใจ สุขภาพ สังคม และการเรียนรู้ แต่เนื้อหามีแค่ด้านสุขภาพ” (เรียงความที่ 3 #8) / “ยกตัวอย่างแค่เพียง 健康面 แต่ไม่ได้ยกตัวอย่างของ 精神面 ที่กล่าวมาข้างต้น” (เรียงความที่ 3 #10)

ส่วนเรียงความเรื่องที่ 2 นั้น มีผู้ประเมินเป็นข้อควรปรับปรุงจำนวน 8 คน (34.8%) ซึ่งทุกคนสามารถระบุได้ว่า ในย่อหน้าบทนำและเนื้อเรื่องมีเนื้อหาเกี่ยวกับข้อดีของสมาร์ทโฟนมากเกินไป เช่น “หัวข้อเรื่องเป็นปัญหาการใช้สมาร์ทโฟน แต่ว่าเริ่มเรื่องมาด้วยข้อดีทั้ง 2 พารากราฟ ทำให้ผู้อ่านสับสนว่าจะกล่าวถึงเรื่องไหนกันแน่” (เรียงความที่ 2 #14) / “ในย่อหน้าที่ 2 ไม่ควรใส่ประโยคแรกๆที่เหมือนเป็นข้อดีมา เพราะเนื้อเรื่องควรจะเน้นไปที่ข้อเสียหรือ ปัญหาของการใช้โทรศัพท์มากกว่า ให้ตรงกับหัวข้อ” (เรียงความที่ 2 #18) นอกจากนี้ ในเรียงความเรื่องที่ 2 ยังพบ

ปัญหา ที่บทสรุปกล่าวถึงเพียงปัญหาด้านสังคมและปัญหาสุขภาพ ซึ่งมีขอบเขตที่แคบกว่าย่อหน้าเนื้อเรื่องทีกล่าวถึง ปัญหาด้านการเรียนด้วย แต่ไม่มีกลุ่มตัวอย่างที่ประเมินถึงปัญหานี้ จะเห็นได้ว่าปัญหาการขาดความเป็นเอกภาพของเรียงความเรื่องที่ 2 และเรื่องที่ 3 ข้างต้นเป็นปัญหาสำคัญของเรียงความทั้ง 2 เรื่อง แต่ก็ยังมีกลุ่มตัวอย่างประมาณกึ่งหนึ่งที่ไม่ได้ตระหนักถึงปัญหานี้ จึงเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้ในหัวข้อที่ 6.2 มีผู้ประเมินด้านเนื้อหาของเรียงความทั้ง 2 เรื่อง เป็นข้อควรปรับปรุงน้อยกว่าที่ผู้วิจัยคาดการณ์ไว้ ดังนั้น ปัญหาการขาดความเป็นเอกภาพของเรียงความ ในกรณีความสอดคล้องของเนื้อหาแต่ละย่อหน้า และการวิเคราะห์ว่ามีเนื้อหาที่ไม่เกี่ยวข้องอยู่ด้วยหรือไม่ จึงเป็นสิ่งที่ควรเน้นย้ำให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงมากขึ้น

เกณฑ์อันดับที่ 3 คือ หัวข้อวิธีการเขียนบทนำและบทสรุป มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 26.1% โดยกลุ่มตัวอย่างประเมินให้เป็นข้อดีมากกว่าข้อควรปรับปรุง ในเรียงความเรื่องที่ 1 มีผู้ประเมินเป็นข้อดี จำนวน 6 คน (26.1%) เรื่องที่ 2 จำนวน 4 คน (17.4%) และเรื่องที่ 3 จำนวน 5 คน (21.7%) ลักษณะของบทนำที่ดีที่กลุ่มตัวอย่างกล่าวถึง ได้แก่ การเกริ่นนำผู้อ่านเข้าสู่เรื่อง การเขียนประโยคใจความสำคัญด้วยคำถาม การกล่าวถึงข้อดีเล็กน้อยก่อนจะขัดแย้งด้วยข้อเสีย ดังเช่น “มีการยกตัวอย่างในการเกริ่นย่อหน้าแรกเพื่อนำไปสู่เนื้อหา” (เรียงความที่ 3 #4) / “คำขึ้นต้นเรียงความเป็นคำถาม ทำให้ดูมีชั้นเชิง” (เรียงความที่ 2 #3) ส่วนการสรุปที่ดีนั้น กลุ่มตัวอย่างเห็นว่าควรสรุปให้กระชับ แต่ยกรวมประเด็นได้ครบและแสดงความคิดเห็นได้เหมาะสม เช่น “มีการสรุปจบตอนท้ายเพื่อรวบรวมทุกประเด็นและแสดงความคิดเห็น” (เรียงความที่ 1 #15) / “ย่อหน้าสรุปสั้น กระชับ ตรงประเด็น” (เรียงความที่ 2 #6) ส่วนการประเมินในส่วนของข้อควรปรับปรุงนั้น เกี่ยวข้องกับการเขียนบทสรุปทั้งหมด เช่น “ควรสรุปใจความจากเนื้อหาด้วยจะทำให้อ่านเข้าใจมากขึ้นว่าปัญหา 2 ข้อนั้นคืออะไร” (เรียงความที่ 1 #13) จากความคิดเห็นเกี่ยวกับการเขียนบทสรุปข้างต้น แสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างให้ความสำคัญกับการเขียนที่ชัดเจนและมีรายละเอียดเช่นเดียวกับในหัวข้อการอธิบายสนบสนุน โดยภาพรวม จะเห็นได้ว่ากลุ่มตัวอย่างเข้าใจวิธีการเขียนบทนำและบทสรุป แต่จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ตระหนักถึงโครงสร้างความรู้ยังมีจำนวนไม่มากนัก ดังนั้นในการเรียนการสอนการเขียนเรียงความ จึงจำเป็นต้องเน้นย้ำให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการเขียนบทนำและบทสรุปที่มีประสิทธิภาพ พร้อมทั้งเพิ่มเติมแนวทางการเขียนบทนำและบทสรุปในรูปแบบที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนได้มีทางเลือกในการเขียนเพิ่มมากขึ้น

เกณฑ์อันดับที่ 4 คือ หัวข้อใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 17.4% ซึ่งถือเป็นอัตราส่วนที่น้อยจากการวิเคราะห์ข้อมูล พบประเด็นที่น่าสนใจ 2 ประเด็น คือ 1. มีกลุ่มตัวอย่างที่ใช้คำว่า “ประโยคใจความสำคัญ” ในการประเมินเพียง 1 คน คือ “มีประโยคใจความสำคัญชัดเจน” (เรียงความที่ 1 #6 และเรียงความที่ 3 #6) ส่วนกลุ่มตัวอย่างคนอื่นๆ เขียนประเมินเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประโยคใจความสำคัญ ซึ่งแสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างอาจไม่ได้ตระหนักว่าประโยคใดคือประโยคใจความสำคัญ 2. จากผลการประเมินข้อควรปรับปรุงในเรียงความเรื่องที่ 1 และเรื่องที่ 2 พบว่า กลุ่มตัวอย่างเห็นว่าประโยคใจความสำคัญควรระบุจำนวนปัญหาที่ชัดเจน เช่น ในเรียงความเรื่องที่ 1 ประโยค 「しかし、スマホを使いすぎると、様々な問題が起きてしまう可能性があります。」 มีผู้เห็นว่า “ควรอธิบายว่าจะพูดถึงปัญหาของการใช้โทรศัพท์จำนวนทั้งสิ้นกี่หัวข้อตั้งแต่ย่อหน้าแรก” (เรียงความที่ 1 #18) ในเรียงความที่ 2 ประโยค 「では、その問題はどんな問題でしょうか。」 มีผู้เห็นว่า “จบย่อหน้าแรกด้วยคำถามที่ชี้ถึงหัวเรื่อง แต่ไม่ได้บอกแน่ชัดว่าปัญหาอะไร มีปัญหาจำนวนเท่าไร” (เรียงความที่ 2 #6) ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างให้ความสำคัญกับความชัดเจน เป็นรูปธรรม เช่นเดียวกับหัวข้อการอธิบายสนบสนุนและวิธีการเขียนบทสรุป แม้ว่ากระบวนระบุจำนวนปัญหาไว้ในประโยคใจความสำคัญ จะช่วยให้ผู้อ่านจับประเด็นได้ง่ายขึ้น แต่ในกรณีนี้สะท้อนให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างยังมีโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับการเขียนประโยคใจความสำคัญที่ค่อนข้างแคบและ

ไม่หลากหลาย ดังนั้นในการเรียนการสอนการเขียนเรียงความ จึงควรขยายขอบเขตของตัวอย่างการเขียนประโยคใจความสำคัญ และเน้นให้ผู้เรียนได้ตระหนักว่าประโยคใดคือประโยคใจความสำคัญของเรียงความ

เกณฑ์อันดับที่ 5 คือ หัวข้อประเด็นหลักในแต่ละย่อหน้า มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 11.6% โดยในเรียงความเรื่องที่ 1 และเรื่องที่ 3 มีผู้ประเมินเป็นข้อดี จำนวน 2 คน (8.7%) และ 3 คน (13.0%) ตามลำดับ ส่วนเรียงความเรื่องที่ 2 มีผู้ประเมินเป็นข้อควรปรับปรุง จำนวน 3 คน (13.0%) การที่มีผู้หวั่นวิตกเกณฑ์นี้มาใช้ในการประเมินค่อนข้างน้อย อาจเป็นเพราะโครงสร้างความรู้ของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับการที่ย่อหน้าเนื้อเรื่องจำเป็นต้องมีประโยคหลักเพื่อสะท้อนประเด็นที่สำคัญที่สุดยังไม่ชัดเจน นอกจากนี้ ในเรียงความเรื่องที่ 2 ยังมีข้อควรปรับปรุงด้านการเรียงลำดับประโยคหลักและประโยคสนับสนุนของทั้ง 3 ประเด็นในย่อหน้าเนื้อเรื่องให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน ซึ่งปัญหานี้เกี่ยวข้องกับหัวข้อการอธิบายสนับสนุนด้วย กลุ่มตัวอย่างที่เขียนประเมินถึงข้อควรปรับปรุงนี้อย่างชัดเจนมีเพียง 1 คน คือ “ควรนำสิ่งที่ประเด็นขึ้นต้น แล้วขยายตามหลัง เช่น ควรเขียนว่ามีเวลาอ่านหนังสือน้อยก่อน แล้วขยายเหตุผลตามที่หลัง” (เรียงความที่ 2 #3) ดังนั้นในการเรียนการสอนเรียงความภาษาญี่ปุ่น ควรให้ผู้เรียนได้ตระหนักว่าประโยคใดคือประโยคหลักของย่อหน้า เช่นเดียวกับการตระหนักถึงประโยคใจความสำคัญข้างต้น และควรให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของการเรียงลำดับประโยคหลักและประโยคสนับสนุนในแต่ละประเด็นให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน

เกณฑ์อันดับที่ 6 คือ หัวข้อความน่าสนใจของเนื้อหา มีค่าเฉลี่ยจำนวนผู้เลือกใช้เกณฑ์อยู่ที่ 7.4% การที่กลุ่มตัวอย่างเลือกใช้เกณฑ์นี้น้อย อาจเป็นเพราะหัวข้อเรียงความทำให้เนื้อหาที่เขียนออกมาใกล้เคียงกัน เช่น ปัญหาสุขภาพ ปัญหาด้านสังคม เมื่อประเด็นหลักของเนื้อหาใกล้เคียงกัน จึงยากที่กลุ่มตัวอย่างจะให้หัวข้อความน่าสนใจของเนื้อหาในการประเมิน จึงไม่สามารถสรุปได้ว่ากลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ความน่าสนใจของเนื้อหาเป็นปัจจัยที่ควรคำนึงถึงหรือไม่ นอกจากนี้ การเขียนประเมินของกลุ่มตัวอย่างยังไม่ค่อยเป็นรูปธรรม เช่น “เนื้อหาดูง่าย ๆ เหมือน copy มาจากเว็บไซต์” (เรียงความที่ 1 #2) “โอเคเนื้อหาของเนื้อหาดี” (เรียงความที่ 2 #19) จึงไม่สามารถสรุปได้ว่าในมุมมองของกลุ่มตัวอย่าง เรียงความที่มีเนื้อหาที่น่าสนใจมีลักษณะอย่างไร

6.4 การเลือกใช้เกณฑ์การประเมินย่อยด้านโครงสร้าง

เกณฑ์การประเมินย่อยด้านโครงสร้าง สามารถแบ่งได้เป็น 3 หัวข้อ คือ การแบ่งย่อหน้า การใช้คำแสดงลำดับและความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้า โดยสามารถสรุปจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เกณฑ์การประเมินต่างๆได้ ดังนี้

ตารางที่ 6 จำนวนผู้ใช้เกณฑ์การประเมินย่อยด้านโครงสร้าง

ด้านโครงสร้าง	เรียงความที่ 1	เรียงความที่ 2	เรียงความที่ 3	ค่าเฉลี่ย
1. การแบ่งย่อหน้า	13 คน (56.5%)	15 คน (65.2%)	13 คน (56.5%)	13.67 คน (59.4%)
ข้อดี	13 คน (56.5%)	3 คน (13.0%)	12 คน (52.2%)	
ข้อควรปรับปรุง	-	14 คน (60.9%)	2 คน (8.7%)	
2. การใช้คำแสดงลำดับ	16 คน (69.6%)	7 คน (30.4%)	8 คน (34.8%)	10.3 คน (44.8%)
ข้อดี	15 คน (65.2%)	2 คน (8.7%)	8 คน (34.8%)	
ข้อควรปรับปรุง	5 คน (21.7%)	6 คน (26.1%)	-	
3. ความต่อเนื่องของเนื้อหา ระหว่างย่อหน้า	1 คน (4.3%)	8 คน (34.8%)	4 คน (17.4%)	4.3 คน (18.7%)
ข้อดี	1 คน (4.3%)	-	-	
ข้อควรปรับปรุง	-	8 คน (34.8%)	4 คน (17.4%)	

จากตารางที่ 6 จะเห็นได้ว่า ในด้านโครงสร้าง หัวข้อการแบ่งย่อหน้าเป็นเกณฑ์ที่มีผู้ใช้ประเมินมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยจำนวนผู้ใช้เกณฑ์อยู่ที่ 59.4% ซึ่งถือเป็นอัตราส่วนที่สูงและสะท้อนว่ากลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่เข้าใจในการเขียนเรียงความนั้น ควรแบ่งย่อหน้าเป็นบทนำ เนื้อเรื่อง และบทสรุป ผลการประเมินข้อดีพบว่า กลุ่มตัวอย่างสามารถระบุได้ว่าการแบ่งย่อหน้าในเรียงความเรื่องที่ 1 และเรื่องที่ 3 นั้นมีความเหมาะสม โดยมีผู้ประเมินเป็นข้อดี 13 คน (56.5%) ทั้ง 2 เรื่อง ดังเช่น “แบ่งเนื้อหาของย่อหน้าได้อย่างชัดเจน คือ เกริ่น ประเด็น 1 ประเด็น 2 สรุป” (เรียงความที่ 1 #8) / “การแบ่งพารากราฟชัดเจน ทำให้จับใจความง่าย” (เรียงความที่ 3 #23) ส่วนในเรียงความเรื่องที่ 2 กลุ่มตัวอย่าง 14 คน (60.9%) ประเมินเป็นข้อควรปรับปรุง เช่น “ไม่มีการแบ่งย่อหน้าที่ดี ทำให้ผู้อ่านสรุปประเด็นของแต่ละย่อหน้าได้ลำบาก ควรแบ่งปัญหาแต่ละข้อเป็นคนละย่อหน้าจะดีกว่า” (เรียงความที่ 2 #21) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างเห็นว่าย่อหน้าที่ดีควรมีเพียง 1 ประเด็น และอาจเป็นสาเหตุที่ทำให้กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เห็นว่าเรียงความที่ 2 ซึ่งในย่อหน้าเนื้อเรื่อง มี 3 ประเด็นนั้นควรต้องปรับปรุง

เกณฑ์อันดับที่ 2 คือ หัวข้อการใช้คำแสดงลำดับ โดยมีค่าเฉลี่ยจำนวนผู้ใช้เกณฑ์อยู่ที่ 44.8% ในเรียงความเรื่องที่ 1 มีผู้ประเมินในหัวข้อนี้มากที่สุด คือ 16 คน (69.6%) โดยประเมินเป็นข้อดี 15 คน (65.2%) เป็นข้อควรปรับปรุง 5 คน (21.7%) ตัวอย่างของการประเมินข้อดี เช่น “まず、次に ใช้เพื่อแจ่มแจ้งประเด็นที่อธิบาย” (เรียงความที่ 1 #1) / “ใช้คำบอกลำดับทำให้สามารถอ่านคร่าวๆแล้วทราบว่าจะประเด็นที่ต้องการสื่อมีกี่ประเด็นได้ง่ายขึ้น” (เรียงความที่ 1 #6) ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างมีความเข้าใจที่ถูกต้องว่า คำแสดงลำดับช่วยบอกลำดับประเด็นในย่อหน้าเนื้อเรื่อง และทำให้ผู้อ่านจับใจความประเด็นได้ง่ายขึ้น ส่วนความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อควรปรับปรุงในเรียงความเรื่องที่ 1 มี 2 ประเด็นคือ 1. หากใช้คำแสดงลำดับในกลุ่ม まず、次に ควรจะต้องใช้คำว่า 最後に ซึ่งอยู่ในกลุ่มเดียวกันด้วย 2. ในย่อหน้าเนื้อเรื่องของเรียงความเรื่องที่ 1 มี 2 ประเด็น จึงควรใช้คำแสดงลำดับในกลุ่ม 一→目、二→目 เพื่อให้ตรงกับจำนวนประเด็น การประเมินดังกล่าวสามารถอนุมานได้ว่ากลุ่มตัวอย่างบางส่วนยังขาดความเข้าใจว่าแม้จะกล่าวถึงประเด็นเพียง 2 ประเด็น แต่ก็ใช้คำแสดงลำดับ まず และ次に ได้

ส่วนในเรียงความเรื่องที่ 2 และ เรื่องที่ 3 นั้น มีผู้ประเมินในหัวข้อคำแสดงลำดับ 7 คน (30.4%) และ 8 คน (34.8%) ตามลำดับ ซึ่งน้อยกว่าเรียงความเรื่องที่ 1 กว่ากึ่งหนึ่ง ในเรียงความเรื่องที่ 2 นั้น กลุ่มตัวอย่าง 6 คน (26.1%) ประเมินให้เป็นข้อควรปรับปรุงและกล่าวถึงการใช้คำแสดงลำดับที่ผิด เช่น “การใช้คำขึ้นต้น まず คำต่อไปควรใช้次に” (เรียงความที่ 2 #19) ส่วนในเรียงความเรื่องที่ 3 กลุ่มตัวอย่างทั้ง 8 คน ประเมินเป็นข้อดี เช่น “มีการใช้คำบอกลำดับของเรื่องที่เขียน ทำให้ผู้อ่านสามารถเข้าใจได้ว่าตอนนั้นอ่านถึงไหนแล้ว เช่น 一→目、二→目” (เรียงความที่ 3 #7) / “มีการใช้一→目、二→目 ทำให้อ่านง่าย” (เรียงความที่ 3 #17) จากการประเมินดังกล่าว อนุมานได้ว่า กลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่า นอกจากคำแสดงลำดับกลุ่ม まず、次に ที่ปรากฏเรียงความที่ 1 แล้ว คำในกลุ่ม 一→目、二→目 ในเรียงความที่ 3 ก็สามารถใช้ได้เช่นกัน และจากการวิเคราะห์รายละเอียดของการประเมิน ทำให้ได้ข้อสังเกตว่า แม้ว่าจำนวนผู้เลือกใช้เกณฑ์นี้จะอยู่ในระดับปานกลาง แต่ถือได้ว่ากลุ่มตัวอย่างที่เขียนประเมินมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับหน้าที่และการใช้กลุ่มคำแสดงลำดับอยู่ในระดับดี ในการเรียนการสอนเรียงความภาษาญี่ปุ่น อาจจำเป็นต้องให้ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้คำแสดงลำดับและวิธีการใช้ในแต่ละกลุ่มที่ละเอียดขึ้น เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้คำแสดงลำดับได้ถูกต้องมากขึ้น และเป็นทางเลือกให้ผู้เรียนกรณีที่ต้องการใช้คำแสดงลำดับเพื่อยึดโยงประเด็น ซึ่งจะส่งผลให้ผู้อ่านติดตามเนื้อเรื่องได้ดียิ่งขึ้น

เกณฑ์อันดับที่ 3 คือ หัวข้อความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้า มีค่าเฉลี่ยจำนวนผู้ใช้เกณฑ์อยู่ที่ 18.7% ในเรียงความเรื่องที่ 1 มีผู้ประเมินเป็นข้อดี 1 คน (4.3%) ส่วนในเรียงความเรื่องที่ 2 และเรื่องที่ 3 ประเมินเป็น

ข้อควรปรับปรุง จำนวน 8 คน (34.8%) และ 4 คน (17.4%) ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่านอกจากจำนวนผู้ใช้เกณฑ์ในภาพรวมจะน้อยแล้ว กลุ่มตัวอย่างยังใช้เกณฑ์นี้เพื่อประเมินข้อควรปรับปรุงเป็นหลัก จึงกล่าวได้ว่ากลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ยังไม่ค่อยตระหนักถึงความสำคัญของความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้า ปัญหาของเรียงความเรื่องที่ 2 อยู่ที่รอยต่อระหว่างย่อหน้าที่ 1 และย่อหน้าที่ 2 กล่าวคือ ประโยคใจความสำคัญซึ่งเป็นประโยคสุดท้ายของย่อหน้าที่ 1 กล่าวไว้ว่า 「では、その問題はどんな問題でしょうか。」 ซึ่งในย่อหน้าที่ 2 ควรแจกแจงรายละเอียดของปัญหาแต่กลับเขียนถึงข้อดีของสมาร์โฟนซึ่งซ้ำซ้อนกับบทนำอีกครั้ง เช่น “ย่อหน้าแรกเกริ่นนำไปแล้วรอบหนึ่งย่อหน้าที่ 2 ไม่จำเป็นต้องเกริ่นนำเพิ่ม ควรขึ้นย่อหน้าที่ 2 ด้วยปัญหาที่เกิดจากการใช้สมาร์โฟนมากเกินไปเลย” (เรียงความที่ 2 #3) / “ย่อหน้าที่ 1 กับย่อหน้าที่ 2 มีเนื้อหาซ้อนทับกัน พุดถึงข้อดีของโทรศัพท์ไปแล้ว ไม่จำเป็นต้องพูดถึงอีกก็ได้ ควรจะไปโฟกัสที่ปัญหามากกว่า” (เรียงความที่ 2 #21) นอกจากนี้มีกลุ่มตัวอย่าง 1 คน เห็นปัญหาการเชื่อมโยงเนื้อหาระหว่างย่อหน้าที่ 2 และย่อหน้าที่ 3 เพราะการขึ้นต้นย่อหน้าที่ 3 ด้วยวลีที่ว่า 「便利です。」 แสดงถึงการกล่าวถึงข้อดีของสมาร์โฟนซ้ำ ความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้าเป็นปัญหาสำคัญประการหนึ่งของเรียงความเรื่องที่ 2 แต่มีผู้ตระหนักถึงเพียง 1 ใน 3 แสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างยังขาดการตระหนักถึงโครงสร้างความรู้

ส่วนเรียงความที่ 3 นั้น กลุ่มตัวอย่างจำนวน 4 คน (17.4%) เห็นว่า ควรแก้ไขปัญหาความต่อเนื่องของเนื้อหา ระหว่างย่อหน้า โดยการสลับที่ให้ประโยค 「スマホの使いすぎによる問題には、代表的なものが二つあります。」 ซึ่งเป็นประโยคแรกของย่อหน้าที่ 2 ไปเป็นประโยคสุดท้ายของย่อหน้าที่ 1 และนำประโยคสุดท้ายของย่อหน้าที่ 1 คือ 「しかし、スマホは実は精神面、健康面の両方で悪い影響を与えます。」 มาเป็นประโยคแรกของย่อหน้าที่ 2 เช่น “คิดว่าถ้านำประโยคแรกของย่อหน้าที่สองไปไว้ที่ย่อหน้าหนึ่งในส่วนเกริ่น จะทำให้เข้าใจมากขึ้น” (เรียงความที่ 3 #5) / “คิดว่าประโยคスマホの使いすぎによる問題には、代表的なものが二つありますควรนำไปใส่ไว้ในย่อหน้าแรก” (เรียงความที่ 3 #23) ผู้วิจัยเห็นว่ากลุ่มตัวอย่างที่ประเมินข้อควรปรับปรุงดังกล่าว เห็นว่าในการเรียงลำดับเนื้อหา ควรกล่าวถึงข้อมูลที่เป็นภาพรวมก่อน คือ แจ้งผู้อ่านก่อนว่ามีปัญหาจำนวน 2 ประเด็น จากนั้นจึงลงรายละเอียดที่ชัดเจนยิ่งขึ้นว่าคือปัญหาอะไร อย่างไรก็ตาม เมื่อเปรียบเทียบกับลักษณะปัญหาความต่อเนื่องของเนื้อหา ระหว่างย่อหน้าในเรียงความเรื่องที่ 2 กับเรียงความเรื่องที่ 3 แล้ว ผู้วิจัยเห็นว่าปัญหานี้ในเรียงความเรื่องที่ 3 ส่งผลต่อความเข้าใจในเนื้อเรื่องโดยภาพรวมน้อยกว่าเรียงความเรื่องที่ 2 ดังนั้นในหัวข้อที่ 5 ซึ่งกล่าวถึงคุณลักษณะของเรียงความ ผู้วิจัยจึงระบุว่าเรียงความเรื่องที่ 3 มีปัญหาด้านโครงสร้างเล็กน้อย

โดยสรุปแล้ว ผู้วิจัยเห็นว่าปัญหาความต่อเนื่องของเนื้อหา ระหว่างย่อหน้า โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรียงความที่ 2 เป็นสิ่งที่กลุ่มตัวอย่างควรตระหนักถึง ดังนั้น ในการเรียนการสอนการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น ผู้เรียนควรต้องฝึกวิเคราะห์และตรวจสอบความเชื่อมโยงของความหมายระหว่างย่อหน้าด้วย เพื่อที่เนื้อเรื่องของเรียงความทั้งหมดจะได้เชื่อมโยงกันได้ดียิ่งขึ้น

6.5 การเลือกใช้เกณฑ์การประเมินย่อยด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น

เกณฑ์การประเมินด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น สามารถแบ่งการประเมินย่อยได้ 2 หัวข้อ คือ ความถูกต้องของภาษาญี่ปุ่น และความเหมาะสมของการใช้ภาษาญี่ปุ่น โดยสามารถสรุปจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เกณฑ์ประเมินย่อยแต่ละเกณฑ์ได้ดังนี้

ตารางที่ 7 จำนวนผู้ใช้เกณฑ์การประเมินย่อยด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น

ด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น	เรียงความที่ 1	เรียงความที่ 2	เรียงความที่ 3	ค่าเฉลี่ย
1. ความถูกต้องของภาษาญี่ปุ่น	2 คน (8.7%)	6 คน (26.1%)	2 คน (8.7%)	3.3 คน (14.3%)
ข้อดี	-	1 คน (4.3%)	-	
ข้อควรปรับปรุง	2 คน (8.7%)	5 คน (21.7%)	2 คน (8.7%)	
2. ความเหมาะสมของการใช้ภาษาญี่ปุ่น	13 คน (56.5%)	19 คน (82.6%)	15 คน (65.2%)	15.7 คน (68.3%)
ข้อดี	9 คน (39.1%)	9 คน (39.1%)	6 คน (26.1%)	
ข้อควรปรับปรุง	5 คน (21.7%)	15 คน (65.2%)	10 คน (43.5%)	

จากตารางที่ 7 จะเห็นได้ว่า ในเกณฑ์ด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นนั้น กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ประเมินในหัวข้อความเหมาะสมของการใช้ภาษาญี่ปุ่น โดยมีค่าเฉลี่ยจำนวนผู้เลือกใช้เกณฑ์อยู่ที่ 68.3% แม้ว่าขอบเขตของการวิเคราะห์ในหัวข้อนี้จะหลากหลาย แต่กลุ่มตัวอย่างประเมินในด้านการใช้คำศัพท์มากที่สุด และกลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่าการเขียนเรียงความนั้น ควรใช้คำศัพท์ที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้อ่านและใช้คำศัพท์ที่ไม่ยากจนเกินไป โดยในเรียงความเรื่องที่ 1 ซึ่งมีผู้ประเมินเป็นข้อดีจำนวน 9 คน (39.1%) นั้น มีกลุ่มตัวอย่าง 7 คน ที่ประเมินเกี่ยวกับการใช้คำศัพท์ ส่วนเรียงความที่ 2 นั้น ผู้ที่ประเมินเป็นข้อดีทั้ง 9 คน (39.1%) ได้แสดงความคิดเห็นในเรื่องการใช้คำศัพท์เช่นกัน ดังเช่น “ใช้คำศัพท์และสำนวนที่เข้าใจง่าย และทำให้สามารถเข้าใจสิ่งที่จะสื่อได้ทันที” (เรียงความที่ 1 #7) / “มีการใช้คำศัพท์ที่อยู่ในระดับพอดี ทำให้อ่านแล้วเข้าใจง่าย” (เรียงความที่ 2 #20) ส่วนการประเมินข้อดีในเรียงความที่ 3 นั้น กลุ่มตัวอย่างทั้ง 6 คน (26.1%) กล่าวถึงในการใช้คำศัพท์และสำนวนภาษาที่เหมาะสมและสละสลวย เช่น “ภาษาที่ใช้มีความสละสลวย” (เรียงความที่ 3 #5) / “มีการใช้คำศัพท์และสำนวนที่น่าสนใจ และเป็นศัพท์ระดับสูง” (เรียงความที่ 3 #17) ส่วนการประเมินเกี่ยวกับข้อควรปรับปรุงในเรียงความเรื่องที่ 3 ซึ่งมีผู้ประเมิน 10 คน (43.5%) นั้น มีกลุ่มตัวอย่าง 7 คน ที่ระบุว่าคำศัพท์ยากเกินไป เช่น “ใช้คำศัพท์ยากหลายคำ ทำให้การอ่านบางช่วงติดขัดสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นและกลาง” (เรียงความที่ 3 #10) / “ใช้คำศัพท์ที่ค่อนข้างยาก ซึ่งทำให้อ่านแล้วไม่สามารถเข้าใจเนื้อหาของเรียงความได้ทันที” (เรียงความที่ 3 #17) แม้ว่าเรียงความเรื่องที่ 3 จะได้รับการตรวจแก้ภาษาญี่ปุ่นแล้ว แต่จากการประเมินของกลุ่มตัวอย่าง มีแนวโน้มที่ชัดเจนว่า การใช้คำศัพท์ที่ยากแม้ว่าจะใช้ได้อย่างเหมาะสมและมีคำอธิบายความหมายเป็นภาษาไทยกำกับไว้ให้ แต่กลุ่มตัวอย่างก็ยังเห็นควรต้องปรับปรุง เพราะการใช้คำศัพท์ยากเป็นอุปสรรคต่อการเข้าใจเนื้อเรื่อง ความคิดเห็นในส่วนนี้น่าจะเป็นส่วนสำคัญที่ทำให้ผลการประเมินด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นของเรียงความที่ 3 ในหัวข้อ 6.2 แตกต่างจากสมมุติฐาน คือเป็นข้อควรปรับปรุงมากกว่าข้อดี

ส่วนข้อควรปรับปรุงในเรียงความเรื่องที่ 1 มีผู้ประเมิน 5 คน (21.7%) ซึ่งประเมินในแง่มุมที่หลากหลาย จึงยังไม่สามารถสรุปแนวทางที่ชัดเจนได้ เช่น การใช้คำสันธานบ่อยเกินไป ประโยคแรกของย่อหน้าสุดท้ายใช้ 「の」 มากเกินไป แม้ว่าเรียงความเรื่องที่ 1 จะได้รับการตรวจแก้ภาษาญี่ปุ่นแล้ว แต่ยังมีผู้ประเมินเป็นข้อควรปรับปรุง 5 คน และมีผู้ประเมินเป็นข้อดีเพียง 9 คน จึงทำให้ผลการประเมินไม่สอดคล้องกับสมมุติฐานในหัวข้อที่ 5 ส่วนสาเหตุนี้ยังไม่สามารถระบุได้แน่ชัด

ในส่วนเรียงความเรื่องที่ 2 มีผู้ประเมินเป็นข้อควรปรับปรุง 15 คน (65.2%) โดยกลุ่มตัวอย่าง 13 คน เห็นว่าควรปรับปรุงในด้านการเขียนประโยคที่ยาวเกินไป เช่น “ประโยคยาว การใช้ลูกน้ำเยอะ ควรตัดประโยค” (เรียงความที่ 2 #8) / “แต่งประโยคยาวเกินไปหลายประโยค ควรตัดประโยคให้สั้นลง” (เรียงความที่ 2 #21) ผลการวิเคราะห์

ข้อควรปรับปรุงของเรียงความเรื่องที่ 2 ซึ่งไม่ได้รับการแก้ไขภาษาญี่ปุ่นนั้น สามารถสรุปได้ว่า กลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่าการเขียนเรียงความไม่ควรใช้ประโยคที่ยาวจนเกินไป ควรตัดประโยคให้สั้นลง เพราะจะทำให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อเรื่องได้ดีขึ้น

ส่วนเกณฑ์การประเมินย่อยในหัวข้อความถูกต้องของภาษาญี่ปุ่นนั้น มีค่าเฉลี่ยจำนวนผู้เลือกใช้เกณฑ์อยู่ที่ 14.3% ซึ่งถือว่าค่อนข้างน้อย โดยกลุ่มตัวอย่างทุกคนที่ประเมินเป็นข้อควรปรับปรุง กล่าวถึงข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์และตัวสะกด เช่น “มีไวยากรณ์ผิดในบางจุด” (เรียงความที่ 1 #5) / “คิดว่ามีการใช้คำศัพท์ผิด 自信→自身” (เรียงความที่ 2 #4) / “คำช่วยผิด” (เรียงความที่ 3 #9) โดยภาพรวม จะเห็นได้ว่ากลุ่มตัวอย่างประเมินข้อผิดพลาดด้านความถูกต้องของภาษาญี่ปุ่นเฉพาะในส่วนที่ตนเองมั่นใจ จึงอาจทำให้มีผลการประเมินน้อย อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยเห็นว่าสาเหตุที่มีจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ประเมินในหัวข้อนี้น้อย ไม่ได้เป็นเพราะกลุ่มตัวอย่างขาดการตระหนักถึงความถูกต้องของการใช้ภาษาญี่ปุ่นในการเขียนเรียงความ เพราะสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นแล้ว หากไม่คำนึงถึงความถูกต้องของไวยากรณ์หรือรูปประโยค จะไม่สามารถสร้างประโยคเพื่อสื่อเนื้อความได้ แต่การมีผู้ประเมินในหัวข้อนี้น้อยนั้น อาจเป็นเพราะกลุ่มตัวอย่างไม่มั่นใจที่จะตัดสินความถูกต้องของภาษาญี่ปุ่นและระบุข้อแก้ไขที่ชัดเจน นอกจากนี้ สามารถอนุมานได้ว่า กลุ่มตัวอย่างเห็นว่า ข้อผิดพลาดด้านความถูกต้องของภาษาญี่ปุ่นไม่ใช่ปัญหาสำคัญของเรียงความที่เขียนโดยผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น トラボドที่ภาษาญี่ปุ่นที่ใช้ยังสามารถสื่อสารเนื้อหาได้และอ่านเข้าใจง่าย อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยจะทำการศึกษาสาเหตุดังกล่าวโดยการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างเพิ่มเติมในโอกาสต่อไป

6.6 การเรียงลำดับเรียงความ

ผลการวิเคราะห์การเรียงลำดับเรียงความของกลุ่มตัวอย่าง จากเรียงความเรื่องที่เหมาะสมที่สุดไปยังเรียงความเรื่องที่ควรปรับปรุงมากที่สุดนั้น สามารถสรุปได้ 4 รูปแบบ ดังนี้

รูปแบบที่ 1 : เรื่องที่ 3 → เรื่องที่ 1 → เรื่องที่ 2 จำนวน 12 คน (52.2 %)

รูปแบบที่ 2 : เรื่องที่ 1 → เรื่องที่ 3 → เรื่องที่ 2 จำนวน 7 คน (30.4 %)

รูปแบบที่ 3 : เรื่องที่ 1 → เรื่องที่ 2 → เรื่องที่ 3 จำนวน 3 คน (13.0 %)

รูปแบบที่ 4 : เรื่องที่ 2 → เรื่องที่ 3 → เรื่องที่ 1 จำนวน 1 คน (4.3 %)

ผลการวิจัยข้างต้นพบว่า มีกลุ่มตัวอย่างเรียงลำดับตามรูปแบบที่ 1 (3 → 1 → 2) มากที่สุด คือมีจำนวน 12 คน (52.2 %) ซึ่งผลดังกล่าวไม่ตรงกับสมมติฐานของผู้วิจัยซึ่งเรียงลำดับไว้ตามในรูปแบบที่ 2 การที่กลุ่มตัวอย่างกว่ากึ่งหนึ่งเห็นว่าเรียงความเรื่องที่ 3 เหมาะสมที่สุดนั้น อาจเป็นเพราะกลุ่มตัวอย่างให้ความสำคัญกับการเขียนอธิบายที่ชัดเจนเป็นรูปธรรม และเป็นเหตุเป็นผลมากที่สุด จึงเห็นว่าเรียงความเรื่องที่ 1 ซึ่งมีข้อบกพร่องในด้านดังกล่าวยังไม่เหมาะสมพอหรืออาจเป็นเพราะกลุ่มตัวอย่างบางส่วนไม่ได้ตระหนักถึงปัญหาการขาดความเป็นเอกภาพของเนื้อหาซึ่งเป็นปัญหาสำคัญของเรียงความเรื่องที่ 3 นอกจากนี้ยังอนุมานได้ว่า กลุ่มตัวอย่างเห็นว่าการใช้คำศัพท์ที่ค่อนข้างยากในเรียงความเรื่องที่ 3 นั้น แม้จะถือเป็นข้อควรปรับปรุง แต่ไม่ได้ส่งผลต่อความเหมาะสมในภาพรวม

ส่วนรูปแบบที่ 2 (1 → 3 → 2) ซึ่งตรงกับสมมติฐานของผู้วิจัยนั้น มีกลุ่มตัวอย่างเลือกเรียงลำดับในรูปแบบนี้จำนวน 7 คน (30.4%) ซึ่งหากรวมกับรูปแบบที่ 3 (1 → 2 → 3) แล้ว จะพบว่ามีกลุ่มตัวอย่างที่เห็นว่าเรียงความเรื่องที่ 1 เป็นเรียงความเรื่องที่เหมาะสมที่สุด จำนวน 10 คน (43.5%) การที่กลุ่มตัวอย่างที่เห็นว่าเรียงความเรื่องที่ 1 เหมาะสมที่สุดนั้น มีน้อยกว่าเรียงความเรื่องที่ 3 เล็กน้อย แสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างประมาณเกือบกึ่งหนึ่งเห็นว่าการอธิบายสนับสนุนในเรียงความเรื่องที่ 1 มีความชัดเจนเพียงพอ และหากพิจารณาโดยภาพรวมทั้งด้านเนื้อหา โครงสร้าง และการใช้ภาษาญี่ปุ่น ถือได้ว่าเรียงความเรื่องที่ 1 มีข้อผิดพลาดน้อยกว่าเรื่องอื่นๆ

นอกจากนี้ จากผลการเรียงลำดับข้างต้นพบว่า ในรูปแบบที่ 1 และ 2 ต่างก็เรียงลำดับให้เรียงความเรื่องที่ 2 เป็นเรื่องที่ควรปรับปรุงมากที่สุด โดยเมื่อรวมกันแล้วมีจำนวน 19 คน (82.6%) ซึ่งถือเป็นอัตราส่วนที่สูงมาก ผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างสามารถนำความรู้ด้านเนื้อหา โครงสร้าง และการใช้ภาษาญี่ปุ่น มาใช้ในการพิจารณา และเปรียบเทียบ จึงสามารถวิเคราะห์ได้ว่า เรียงความเรื่องที่ 2 มีข้อควรปรับปรุงมากกว่าเรียงความเรื่องอื่นๆ

7. สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์เกณฑ์ที่ผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทยใช้ในการอ่านประเมินเรียงความ ภาษาญี่ปุ่นที่เขียนขึ้นโดยผู้อื่น รวมถึงเพื่อวิเคราะห์โครงสร้างความรู้เกี่ยวกับการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนด้วย ด้านการเก็บข้อมูลนั้น ได้ให้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 23 คน เขียนประเมินข้อดีและข้อควรปรับปรุงของเรียงความ 3 ฉบับ โดยเรียงความทั้ง 3 ฉบับ เป็นเรียงความในหัวข้อเดียวกัน แต่มีคุณลักษณะในด้านเนื้อหา โครงสร้าง และการใช้ภาษาญี่ปุ่น ที่แตกต่างกัน ในด้านการเลือกใช้เกณฑ์การประเมินหลักนั้นพบว่า ด้านเนื้อหาเป็นเกณฑ์การประเมินที่กลุ่มตัวอย่าง เลือกใช้มากที่สุด มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 91.3% รองลงมาคือด้านโครงสร้าง มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 81.3% และด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น มีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 69.6% อัตราการใช้เกณฑ์การประเมินหลักทั้ง 3 ด้าน อยู่ในอัตราที่สูงทุกเกณฑ์ จึงกล่าวได้ว่ากลุ่มตัวอย่าง มีโครงสร้างความรู้ที่ว่าการเขียนเรียงความนั้นจำเป็นต้องตระหนักถึงปัจจัยทั้ง 3 ประการข้างต้นอย่างชัดเจน

ส่วนผลการวิเคราะห์เกณฑ์การประเมินย่อยที่กลุ่มตัวอย่างเลือกใช้นั้น ในด้านเนื้อหา สามารถแบ่งเกณฑ์ การประเมินย่อยได้ 6 หัวข้อ หัวข้อที่กลุ่มตัวอย่างประเมินมากที่สุดคือการอธิบายสนับสนุน (66.5%) ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่าการเขียนเรียงความนั้น จำเป็นต้องเขียนอธิบายและสนับสนุนประเด็นหลัก อย่างชัดเจน เป็นรูปธรรม และสมเหตุสมผล ส่วนผลการวิเคราะห์ในหัวข้อความเป็นเอกภาพของเนื้อหา วิธีการเขียน บทนำและบทสรุป ประโยคใจความสำคัญ และประเด็นหลักในแต่ละย่อหน้านั้น แสดงให้เห็นว่าโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับ หัวข้อดังกล่าวคือสิ่งที่ควรเสนอแนะให้การเรียนการสอนการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นเน้นย้ำให้ผู้เรียนตระหนักถึง มากขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านความเป็นเอกภาพของเนื้อหา เพราะถึงแม้ว่าความเป็นเอกภาพของเนื้อหาจะเป็นปัญหา หลักของเรียงความเรื่องที่ 2 และเรื่องที่ 3 แต่ยังมีกลุ่มตัวอย่างกว่าครึ่งที่ไม่ได้อภิปรายถึงปัญหาในข้อนี้ ส่วนวิธีการเขียนบทนำและบทสรุปนั้น ควรให้กลุ่มตัวอย่างได้มีประสบการณ์ในการเขียนบทนำและบทสรุปที่รูปแบบที่หลากหลายมากขึ้น และในหัวข้อประโยคใจความสำคัญและประโยคหลักนั้น ควรให้กลุ่มตัวอย่างได้ตระหนักว่าประโยคใด คือประโยคใจความสำคัญของเรื่องและประโยคใดคือประโยคหลักของย่อหน้า เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้รู้หน้าที่และความสัมพันธ์ของแต่ละประโยคในเรียงความอย่างชัดเจนมากขึ้น ส่วนเกณฑ์การประเมินในหัวข้อความน่าสนใจของเนื้อหา มีกลุ่มตัวอย่างใช้ในการประเมินน้อยที่สุด แต่ไม่สามารถสรุปได้ว่ากลุ่มตัวอย่างตระหนักถึงโครงสร้างความรู้นี้หรือไม่ เพราะเนื้อหาของหลักของแต่ละเรียงความที่นำมาให้ประเมินไม่ได้แตกต่างกันมากนัก

ในด้านโครงสร้างนั้น แบ่งเกณฑ์การประเมินย่อยได้ 3 หัวข้อ โดยหัวข้อการแบ่งย่อหน้าเป็นเกณฑ์ที่กลุ่ม ตัวอย่างใช้ในการประเมินมากที่สุด (59.4%) ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่าการเขียน เรียงความภาษาญี่ปุ่นนั้น ควรแบ่งย่อหน้าเป็นบทนำ เนื้อเรื่อง และบทสรุปที่ชัดเจนมาก ส่วนหัวข้อการใช้คำแสดง ลำดับ แม้จะมีจำนวนผู้ใช้เกณฑ์นี้ในการประเมินในระดับปานกลาง แต่กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ก็มีความเข้าใจที่ถูกต้อง เกี่ยวกับหน้าที่และวิธีการการใช้กลุ่มคำแสดงลำดับ ส่วนหัวข้อความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้านั้น เป็นเกณฑ์ ที่มีผู้เลือกใช้ในการประเมินน้อยที่สุดในด้านโครงสร้าง ปัญหาด้านความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้าเป็นปัญหา ที่สำคัญของเรียงความเรื่องที่ 2 แต่ยังมีกลุ่มตัวอย่างเพียง 1 ใน 3 ที่ตระหนักในปัญหานี้ จึงแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่าง ยังขาดโครงสร้างความรู้ในการวิเคราะห์ความเชื่อมโยงของเนื้อหาระหว่างย่อหน้าอยู่ ดังนั้นในการเรียนการสอน

เรียงความภาษาญี่ปุ่น ผู้สอนควรให้ผู้เรียนได้ฝึกวิเคราะห์และตรวจสอบความเชื่อมโยงของความหมายระหว่างย่อหน้า ซึ่งจะช่วยให้เนื้อเรื่องของเรียงความทั้งหมดเชื่อมโยงกันได้ดีและไม่วกวนหรือซ้ำซ้อน

ในด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น สามารถแบ่งเกณฑ์การประเมินย่อยได้ 2 หัวข้อ โดยกลุ่มตัวอย่างได้มุ่งเน้นการประเมินไปในหัวข้อความเหมาะสมของการใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นหลัก (68.3%) ส่วนหัวข้อความถูกต้องของการใช้ภาษาญี่ปุ่นนั้น มีผู้ใช้ในการประเมินน้อยมาก ในหัวข้อความเหมาะสมของการใช้ภาษาญี่ปุ่นนั้น กลุ่มตัวอย่างได้หยิบยกประเด็นการใช้คำศัพท์ และการเขียนประโยคให้มีความยาวที่เหมาะสมมากกว่าถึงมากที่สุด ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่า ในการเขียนเรียงความนั้น ควรใช้คำศัพท์ที่เหมาะสมกับระดับความสามารถภาษาญี่ปุ่นของผู้อ่าน และการเขียนประโยคนั้น ไม่ควรเขียนประโยคที่ยาวเกินไป ควรตัดประโยคให้สั้น กระชับ ส่วนสาเหตุที่มีกลุ่มตัวอย่างเลือกใช้หัวข้อความถูกต้องของการใช้ภาษาญี่ปุ่นน้อยนั้น อนุมานได้ว่าเกิดจากการที่กลุ่มตัวอย่างไม่มั่นใจในการระบุข้อผิดพลาดของไวยากรณ์ หรืออาจเป็นเพราะกลุ่มตัวอย่างเห็นว่าความถูกต้องของการใช้ภาษาญี่ปุ่นไม่ใช่ปัญหาสำคัญของเรียงความที่เขียนโดยผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น

นอกจากนี้ จากการให้กลุ่มตัวอย่างเรียงลำดับเรียงความจากเรื่องที่เหมาะสมที่สุดไปจนถึงเรื่องที่ควรปรับปรุงมากที่สุดนั้น สามารถวิเคราะห์โครงสร้างความรู้ของกลุ่มตัวอย่างเพิ่มเติมได้ กล่าวคือ กลุ่มตัวอย่างกึ่งหนึ่งให้ความสำคัญกับการอธิบายสนับสนุนที่ชัดเจนเป็นอย่างมาก และเห็นว่าการใช้คำศัพท์ที่ยากนั้นเป็นข้อควรปรับปรุง แต่ไม่ได้ส่งผลต่อความเหมาะสมของเรียงความเรื่องนั้นๆ

กล่าวโดยสรุป จากผลการวิเคราะห์เกณฑ์การประเมินย่อย แสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่า ในการเขียนเรียงความนั้น จำเป็นจะต้องตระหนักถึงความเหมาะสมของการใช้ภาษาญี่ปุ่น (68.3%) การอธิบายสนับสนุน (66.5%) และการแบ่งย่อหน้า (59.4%) อย่างชัดเจน รองลงมาคือการใช้คำแสดงลำดับ ส่วนโครงสร้างความรู้ที่งานวิจัยนี้ขอเสนอให้เน้นย้ำในการเรียนการสอนการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นมากที่สุด คือ ความเป็นเอกภาพของเนื้อหาและความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้า เนื่องจากทั้ง 2 โครงสร้างความรู้ดังกล่าว เป็นสิ่งที่ผู้เรียนยังไม่ค่อยได้ตระหนักถึง แม้ว่าจะจะเป็นปัญหาที่สำคัญของเรียงความที่อ่าน นอกจากนี้ ควรกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ตระหนักในวิธีการเขียนบทนำและบทสรุปที่หลากหลาย และควรตระหนักว่าประโยคใจความสำคัญและประโยคหลักคือประโยคใดด้วย จะเห็นได้ว่า โครงสร้างความรู้ที่สะท้อนจากการอ่านประเมินนั้น มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาทักษะการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นอย่างใกล้ชิด เพราะทำให้ได้เห็นว่าคุณสมบัติความรู้ ความเข้าใจในด้านใดพร้อมอยู่แล้ว หรือมีสิ่งใดที่ยังไม่ได้ตระหนักถึงบ้าง ซึ่งถือเป็นข้อมูลที่เป็นต่อการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนต่อไป

ในด้านความคิดเห็นต่อการทำวิจัยเกี่ยวกับการอ่านประเมินเรียงความภาษาญี่ปุ่นนั้น ผู้วิจัยเห็นว่าการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างเพิ่มเติมจะทำให้สามารถวิเคราะห์เหตุผลของการเลือกใช้เกณฑ์การประเมินได้ นอกจากนี้การสัมภาษณ์ผู้สอนการเขียนเรียงความที่กลุ่มตัวอย่างได้เคยเข้าชั้นเรียน ก็เป็นอีกแนวทางหนึ่งที่จะทำให้เห็นที่มาของโครงสร้างความรู้ของกลุ่มตัวอย่างที่ชัดเจนยิ่งขึ้น ในด้านของการเก็บข้อมูลนั้น หากเปรียบเทียบการอ่านประเมินของผู้เรียนระหว่างก่อนและหลังจากที่ได้เรียนวิธีการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น ก็อาจเป็นอีกวิธีหนึ่งที่จะทำให้เห็นความเปลี่ยนแปลงของโครงสร้างความรู้ ซึ่งก็คือสิ่งที่ผู้เรียนตกผลึกหลังจากการเรียนการเขียนเรียงความได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น



เอกสารอ้างอิง (References)

- กุลรัมภา เศรษฐเสถียร. (2565). ปัญหาการเกาะเกี่ยวความในเรียงความภาษาญี่ปุ่น: กรณีศึกษาผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย. วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา. 12(1), 174-196.
- สมเกียรติ เขวงกิจวานิช และ ชิซูกุ ยานางิซาวะ. (2560). เทคนิคพื้นฐานการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น. กรุงเทพฯ: สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น).
- Carrell, P.L. (1987). Content and Formal Schemata in ESL Reading. *TESOL Quarterly*, 21(3), 461-481.
- Carrell, P.L. & Eisterhold, J.C. (1983). Schema Theory and ESL Reading Pedagogy. *TESOL Quarterly*, 17(4), 553-573.
- Fitzgerald, J & Shanahan, T. (2000). Reading and Writing Relations and Their Development, *Educational Psychologist*, 35(1), 35-50.
- 因京子・村岡貴子・仁科喜久子・米田由喜代 (2008). 「日本語テキスト分析タスクの論文構造スキーマ形成誘導効果」 『専門日本語教育研究』 10, 29-34.
- 因京子・山路奈保子 (2009). 「日本人学部1年生の論文構造スキーマ形成過程の観察」 『専門日本語教育』 11, 39-44.
- 国際交流基金a (2010a). 『国際交流基金 日本語教授法シリーズ 第8巻く「書くことを教える」』 株式会社ひつじ書房.
- 国際交流基金b (2010b). 『国際交流基金 日本語教授法シリーズ 第7巻く「読むことを教える」』 株式会社ひつじ書房.
- 田中真理・阿部新 (2014). 『Good Writingへのパスポート—読み手と構成を意識した日本語ライティング—』 くろしお.
- 田中真理・坪根由香里 (2011). 「第二言語としての日本語小論文におけるgood writing 評価—そのプロセスと決定要因」 『社会言語科学』 14 (1) . 210-222.
- 坪根由香里・田中真理 (2015). 「第二言語としての日本語小論文における『いい内容』『いい構成』を探る—評価観の共通点・相違点から—」 『社会言語科学』 18 (1) . 117-127.
- 坪根由香里・トンプソン美恵子・影山陽子・数野恵理 (2021). 「第二言語としての日本語ナラティブ作文の評価基準とルーブリックの開発」 『大阪観光学大学研究論集』 21, 85-94.
- 中村かおり (2020). 「日本語学習者の形式スキーマ形成を目指したライティング指導—文章構造分析タスクを用いた授業実践から—」 『拓殖大学日本語教育研究』 5, 71-95.
- 村岡貴子・因京子・仁科喜久子 (2009). 「専門文章作成支援方法の開発に向けて：スキーマ形成を中心に」 『専門日本語教育』 11, 23-30.
- 望月雅美 (2021). 『どう教える？ 日本語教育「読解・会話・作文・聴解」の授業』 アルク.

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

Affiliation: Faculty of Humanities, Kasetsart University

Corresponding email: kulrum@hotmail.com

Received: 2022/09/28

Revised: 2022/10/30

Accepted: 2022/11/16