

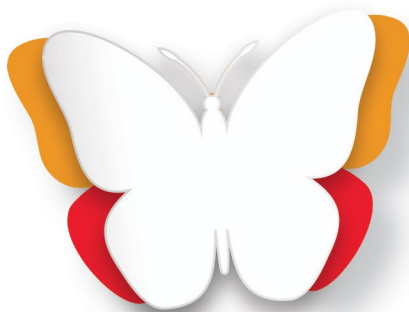
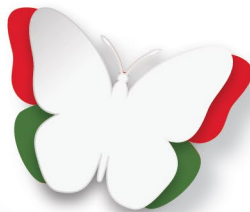
Vol. 12 No. 2 December 2022

วารสารวิชาการของ  
สมาคมผู้ปกครองและครูแห่งประเทศไทย

วารสารผ่านการรับรองคุณภาพของ TCI  
และอยู่ในฐานข้อมูล TCI กลุ่มที่ 1



Approved by TCI (2021-2024)



## ที่ปรึกษาของบรรณาธิการ (Editorial Advisory Board)

ศ.กิตติคุณ ดร.ไชยวัฒน์ คำชู	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ศ.ดร.อรรถจักร์ สัตยานุรักษ์	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ศ.ดร.ศิริพร วัชชวัลคุ	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
ศ.กิตติคุณ ดร.สิริมนพร สุริยะวงศ์ไพศาล	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ศ.วรินทร์ วุวศ์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

## บรรณาธิการ (Editor)

รศ.ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
----------------------	-----------------------

## ผู้ช่วยบรรณาธิการ (Editorial Assistant)

รศ.ดร.ยุพภา พุฒิชิมา	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ศ.ดร.อรรธยา สุวรรณระดา	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผศ.ดร.ทนพร ตรีรัตน์สกุลชัย	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

## กองบรรณาธิการ (Editorial Board)

รศ.ดร.โมษิต ทิพย์เทียมพงษ์	Tokyo University of Foreign Studies
รศ.ดร.ชมนาด ศีตีสาร	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผศ.ดร.วินัย จามรสุนทร	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
พอ.หญิง รศ.นงลักษณ์ ลิ้มศิริ	สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์
รศ.เบญจรงค์ ใจใส แดร์ อาร์สลานีออง	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รศ.ปราณี จงสุริตธรรม	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ผศ.ดร.บารณี บุญทรง	มหาวิทยาลัยนเรศวร
ผศ.ดร.ปิยวรรณ อัครราชันย์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
ผศ.ดร.ภัทรอร พัทฒนกุล	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผศ.นิตากร ทองนอก	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
อ.ดร.วันวิสาข์ กุลภัทรนรินทร์	มหาวิทยาลัยบูรพา
ดร.ทรายแก้ว ทิพากร	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## กรรมการกลั่นกรองประจำฉบับ (Reviewers)

ศ.ดร.สมเกียรติ เศวตกิจวัฒน์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
รศ.ดร.กนกวรรณ คະตะกิริ	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รศ.ดร.กมลทิพย์ พลบุตร	มหาวิทยาลัยนเรศวร
รศ.ดร.บุษบา บรรจงมณี	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ผศ.ดร.คุณัฒม์ สมชนะกิจ	มหาวิทยาลัยทักษิณ
ผศ.ดร.ธวัช คำทองทิพย์	มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม
ผศ.ดร.ธัญญรัตน์ สงวนศรี	มหาวิทยาลัยบูรพา
ผศ.ดร.น้ำใส ต้นดีสุข	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
ผศ.ดร.เปรมวดี ณ นครพนม	มหาวิทยาลัยสวนสุนันทา
ผศ.ดร.ยุพวรรณ โสภิตวุฒิมังค์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผศ.ดร.รัฐกิตติ์ เลิศวิเศษ	มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย
ผศ.ดร.วิชยา โยชิตะ	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
ผศ.ดร.เสกสรร จันทร์จางาน	มทร.รัตนโกสินทร์ บพิตรพิมุข
ผศ.นิตากร ทองนอก	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
ผศ.พราวพรรณ พลบุญ	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
อ.ดร.กุลธัมมา เศรษฐเสถียร	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
อ.ดร.ณรงค์ศักดิ์ พิษณุพิศุทธิ์	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
อ.ดร.ธีระวุฒิ สุนทรธา	มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย
อ.ดร.ปรัชญาภรณ์ รัตนพงศ์ภิญโญ	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
อ.ดร.ภรณ์ีย์ พินันโสติกุล	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
อ.ดร.วรวรรณ เพ็ญขจรศักดิ์	มหาวิทยาลัยรังสิต
อ.ดร.วันวิสาข์ กุลภัทรนรินทร์	มหาวิทยาลัยบูรพา
อ.ดร.สุดปรารถนา ดวงแก้ว	มหาวิทยาลัยมหิดล
อ.อัจฉรา โหดภวานนท์	มหาวิทยาลัยรังสิต



วารสารกลุ่มที่ 1 สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

## เจ้าของ :

สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย  
ห้อง 606 คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์  
ถนนพระจันทร์ แขวงพระบรมมหาราชวัง  
เขตพระนคร กรุงเทพมหานคร 10200  
URL: [jsat.or.th](http://jsat.or.th), email: [jsn.jsat@gmail.com](mailto:jsn.jsat@gmail.com)

กำหนดออก : ปีละ 2 ฉบับ มิถุนายน และ ธันวาคม  
วารสารออนไลน์ : <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/jsn>

## ออกแบบและพิมพ์

บริษัท แก่นสาระ จำกัด  
15/4 หมู่ 3 ตำบลบางกระทีก อำเภอสามพราน  
จังหวัดนครปฐม 73210

ISSN 2229-1997

ISSN ONLINE 2586-937X

วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา

ปีที่ 12 ฉบับที่ 2 ธันวาคม 2565

# วัตถุประสงค์ในการพิมพ์

วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา (jsn journal) เป็นวารสารวิชาการของสมาคมญี่ปุ่นศึกษาในประเทศไทย จัดพิมพ์ขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์ดังนี้

1. เพื่อเผยแพร่ผลการศึกษาและงานวิจัย ในสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับญี่ปุ่น
2. เพื่อเป็นเวทีให้คณาจารย์ นักวิชาการ และนักศึกษาระดับปริญญาโทและเอกได้แลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ ใช้วารสารเป็นแหล่งต่อยอดองค์ความรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อสังคมและการพัฒนาประเทศชาติ ในเชิงบูรณาการ
3. เพื่อส่งเสริมให้เกิดการขยายเครือข่ายทางการศึกษาในวงกว้างและเสริมสร้างความร่วมมือทางวิชาการ ในแขนงญี่ปุ่นศึกษาให้แข็งแกร่งยิ่งขึ้น

jsn Journal ประกอบด้วย บทความวิจัย บทความวิชาการที่ไม่เคยตีพิมพ์ที่ใดมาก่อน บทความปริทัศน์ และรายงานสัมมนา โดยทุกบทความต้องมีบทความย่อภาษาไทย และภาษาอังกฤษ วารสารมีการตีพิมพ์เป็นรูปเล่มและเผยแพร่แบบออนไลน์ บทความวิจัยที่ได้รับการตีพิมพ์จะต้องผ่านกระบวนการตรวจสอบเบื้องต้นโดยกองบรรณาธิการและการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน ด้วยระบบปกปิดชื่อ ข้อความและข้อคิดเห็นต่างๆ ในบทความของผู้เขียนบทความนั้นๆ ไม่ใช่ความเห็นของกองบรรณาธิการหรือของวารสาร jsn Journal

# Aim and Scope

The “jsn Journal” is an academic journal of the Japanese Studies Association of Thailand, and is published two issues per year. The journal has following objectives:

1. To be a channel for disseminating research findings related to Japan in the humanities and social sciences related to Japan.

2. To be a platform for scholars, practitioners and graduate students to share knowledge and experiences, as well as utilize the journal as a source to enhance the body of knowledge that benefits our society and nationally-integrated development.

3. To expand the network as well as strengthen academic cooperation in the area of Japanese Studies.

The “jsn Journal” consists of invited papers, original research articles, academic articles, review articles, book reviews and conference reports. Each paper must have an abstract in both Thai and English. The journal is published in simultaneous print and electronic editions. All research articles in this Journal have undergone rigorous peer review, based on initial editor screening and double-blind peer review. Any views expressed in the articles are the views of the authors only.

สารบัญ	หน้า
<b>บรรณาธิการแถลง</b> <i>ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ</i>	iv
<b>บทความรับเชิญ</b> กรณีศึกษาการศึกษาเปรียบเทียบระหว่าง ภาษาญี่ปุ่น กับภาษาจีนและภาษาไทย ตามระเบียบวิธีแบบลักษณะภาษา <i>ริวโกะ ทานิงุจิ และ สุนิสา วิทยาปัญญาพนนท</i>	2
<b>บทความวิจัยและบทความวิชาการ</b> ทัศนคติเกี่ยวกับการใส่หน้ากากอนามัยที่มีผลต่อกระบวนการสื่อสารระหว่างบุคคล: เปรียบเทียบระหว่างคนไทยและคนญี่ปุ่น <i>ขวัญจิรา เสนา</i>	12
ปัญหาการแยกเสียงระหว่างเสียง [k] และ [g] ในภาษาญี่ปุ่นระดับต้นของผู้เรียนชาวไทย: การเปลี่ยนเสียงในการพูดภาษาญี่ปุ่น <i>ฮิเดโอะ มารูยามะ</i>	33
การวิเคราะห์เปรียบเทียบและพัฒนารูปแบบการเรียนรู้สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น กับสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย <i>นภลีนรุ้ แผลงศร</i>	47
การศึกษาข้อผิดพลาดและแนวทางการแก้ไขการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นของ นักศึกษาคณะศิลปศาสตร์ หลักสูตรภาษาญี่ปุ่นธุรกิจ สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์ ประเทศไทย <i>ไอลดา ลิบลับ วิษณุ หาญศึก และสิริขวัญ สวงวนผล</i>	69
การอ่านประเมินเรียงความภาษาญี่ปุ่นโดยผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย: มุ่งเน้นการวิเคราะห์โครงสร้างความรู้ในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน <i>กุลรั้มภา เศรษฐเสถียร</i>	84
การใช้คำสันธานในเรียงความของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยจากคลังข้อมูลภาษา <i>ภูวภัทร ทาอินต๊ะ</i>	106
การศึกษาการใช้สำนวนแสดงมุมมองในโครงสร้างเรื่องเล่า: กรณีศึกษางานเขียนเล่าเรื่อง ของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย <i>พัชราพรรณ สุวรรณภูมิ</i>	128
ปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางในสายงานอุตสาหกรรมผ่านการวิเคราะห์เชิงภาษาศาสตร์ : กรณีศึกษาการล่ามในสถานการณ์จำลองสายงานอุตสาหกรรม <i>ณัฐริรา ทับทิม</i>	147
คุณลักษณะและทักษะที่สำคัญเพื่อการเตรียมความพร้อมก่อนการฝึกงาน: กรณีศึกษานักศึกษาฝึกงานสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น <i>ศิริวรรณ มุรินทร์วงศ์</i>	167

# สวัสดิ์ท่านผู้อ่านทุกท่าน

สวัสดิ์ท่านผู้อ่านทุกท่าน

พบกันอีกครั้งในวารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษาในเดือนสุดท้ายของปี 2022 ฉบับปีที่ 12 เล่ม 2 มีบทความทั้งหมด 10 เรื่อง ประกอบด้วยบทความรับเชิญ 1 เรื่อง และบทความวิจัย 9 เรื่อง ในจำนวนนี้เป็นบทความด้านสังคมศาสตร์ 1 เรื่อง ด้านการเรียนการสอน 6 เรื่อง และด้านภาษาญี่ปุ่นวิชาชีพและการเตรียมความพร้อมก่อนประกอบอาชีพ 2 เรื่อง

บทความรับเชิญ เรื่อง “Examples of Attempts at Contrastive Studies Between Japanese and Chinese/Thai toward Linguistic Typology” โดย Ryuko TANIGUCHI & Sunisa WITTAYAPANYANON เป็นการศึกษาระบบเปรียบเทียบวัจนกรรม “ขอโทษ” และ “ขอบคุณ” ระหว่าง ภาษาญี่ปุ่น กับภาษาจีนและภาษาไทย ตามระเบียบวิธีแบบลักษณะภาษา

บทความด้านสังคมศาสตร์เรื่อง “ทัศนคติเกี่ยวกับการใส่หน้ากากอนามัยที่มีผลต่อการสื่อสารระหว่างบุคคล เปรียบเทียบระหว่างคนไทยและคนญี่ปุ่น” โดยขวัญจิรา เสนา ได้ศึกษาเปรียบเทียบเกี่ยวกับพฤติกรรมการใส่หน้ากากอนามัยและผลกระทบด้านทัศนคติของคนไทยและคนญี่ปุ่นที่มีต่อการสื่อสารระหว่างบุคคล เป็นเรื่องที่น่าสนใจว่าคนญี่ปุ่นคิดเหมือนหรือคิดต่างจากคนไทย ซึ่งเราจะต้องสวมหน้ากากอนามัยอยู่กระทั่งทุกวันนี้และยังไม่รู้จะเลิกสวมได้เมื่อใด

บทความด้านภาษาและการเรียนการสอน “ปัญหาการแยกเสียงระหว่างเสียง [k] และ [g] ในภาษาญี่ปุ่นระดับต้นของผู้เรียนชาวไทย: การเปลี่ยนเสียงในการพูด” โดยฮิเดโอะ มารูยามะ เป็นการศึกษาข้อผิดพลาดด้านเสียงของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นซึ่งมักจะสับสนกับเสียงที่ไม่มีในภาษาไทย “การวิเคราะห์เปรียบเทียบและพัฒนารูปแบบการเรียนรู้สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นกับสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย” โดยนภสินธุ์ แผลงศร เป็นการวิจัยโดยประยุกต์ใช้ระเบียบวิธีวิเคราะห์เอกสารและการวิจัยกึ่งการทดลองเพื่อเปรียบเทียบโครงสร้าง ความหมาย โลกทัศน์และพัฒนาเป็นบทเรียนออนไลน์สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรพร้อมสำรวจผลการใช้บทเรียนดังกล่าว

บทความวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นมี 4 เรื่อง เป็นงานวิจัยในชั้นเรียน 2 เรื่อง และเป็นงานวิเคราะห์เปรียบเทียบจากข้อมูลในคลังข้อมูล I-JAS (International Corpus of Japanese as a Second Language) 2 เรื่อง สะท้อนให้เห็นถึงความก้าวหน้าในองค์ความรู้ด้านการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนชาวไทย “การศึกษาข้อผิดพลาดและแนวทางการแก้ไขการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นนักศึกษาคณะศิลปศาสตร์ของนักศึกษาคณะศิลปศาสตร์ หลักสูตรภาษาญี่ปุ่นธุรกิจ สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์ ประเทศไทย” โดย โอลดา ลิบบ์ วิษณุ หาญศึก และ สิริขวัญ สงวนผล ศึกษาข้อผิดพลาดของผู้เรียนระดับต้นในงานเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น เพื่อเสนอแนะแนวทางการสอนโดยนำข้อผิดพลาดมาประยุกต์กับกระบวนการสอนเพื่อให้การใช้ภาษาถูกต้องและเป็นธรรมชาติ “การอ่านประเมินเรียงความภาษาญี่ปุ่นโดยผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย: มุ่งเน้นการวิเคราะห์โครงสร้างความรู้ในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน” โดยกุลกรรมา เศรษฐเสถียร เป็นการทดลองให้ผู้เรียนเป็นผู้ประเมินเรียงความผู้อื่นเพื่อสำรวจความเข้าใจเกี่ยวกับโครงสร้างความรู้ หรือความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการเขียนเรียงความของผู้เรียน ซึ่งคาดว่าจะนำไปประยุกต์ต่อยอดในการออกแบบการเรียนการสอนวิชาเรียงความได้

“การใช้คำสันธานในเรียงความของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยจากคลังข้อมูล” โดยภูวดี ทาอินตะชี้ให้เห็นความแตกต่างการใช้ภาษาระหว่างผู้เรียนชาวไทยกับผู้เรียนชาวญี่ปุ่น โดยวิเคราะห์การใช้คำสันธานเชื่อมประโยค และ “การศึกษาการใช้สำนวนแสดงมุมมองในโครงสร้างเรื่องเล่า: กรณีศึกษางานเขียน

เล่าเรื่องของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย” โดยพัชราพรรณ สุวรรณภูฏ ศึกษาเปรียบเทียบ การเล่าเรื่องโดยใช้สำนวนแสดงมุมมอง ทั้งสองเรื่องนี้มีจุดมุ่งหมายใกล้เคียงกันคือ ต้องการชี้ให้เห็น ลักษณะเด่นของการใช้ภาษาเขียนของคนญี่ปุ่น เพื่อให้ผู้เรียนชาวไทยได้ตระหนักถึงการใช้ภาษาญี่ปุ่น ที่เป็นธรรมชาติและช่วยให้สื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

“ปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางในสายงานอุตสาหกรรมผ่านการวิเคราะห์เชิงภาษาศาสตร์ : กรณีศึกษาการล่ามในสถานการณ์จำลองสายงานอุตสาหกรรม” โดยณัฐริธา ทับทิม และ “คุณลักษณะ และทักษะที่สำคัญเพื่อการเตรียมความพร้อมก่อนการฝึกงาน: กรณีศึกษานักศึกษาฝึกงานสาขาวิชา ภาษาญี่ปุ่น” โดยศิริวรรณ มุนินทร์วงศ์ สะท้อนให้เห็นถึงความพยายามในการปรับตัวของสถานศึกษา เพื่อพัฒนาหลักสูตรให้สามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้เข้ากับสถานการณ์จริงเพื่อเพิ่มขีดความสามารถของบัณฑิตให้สามารถตอบสนองความต้องการของตลาดแรงงานได้ตรงจุดมากยิ่งขึ้น

วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษากำลังจะก้าวอย่างเข้าสู่ขวบปีที่ 13 ในฐานะบรรณาธิการที่ทำงานวารสาร มาเป็นเวลา 9 ปี รู้สึกปิติยินดีที่วารสารมีทิศทางที่ดีขึ้นทั้งในเชิงคุณภาพและปริมาณ มีบทความที่หลากหลาย มากขึ้น มีคนรุ่นใหม่เข้ามาเป็นกำลังสำคัญต่อยอดองค์ความรู้ด้านญี่ปุ่นศึกษาทั้งในเชิงลึกและกว้าง แน่ใจว่า บทความทุกเรื่องที่ได้รับการตีพิมพ์จะต้องผ่านการกลั่นกรองและประเมินคุณภาพอย่างเข้มข้นจาก กองบรรณาธิการและผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาวิชาที่เกี่ยวข้อง โดยต้องได้รับความเห็นชอบจากผู้ทรงคุณวุฒิ จาก 2 ใน 3 บางครั้งบทความอาจยังไม่ได้ตกผลึกเชิงความคิด บางคราอาจมีข้อวิพากษ์วิจารณ์ที่จุกจิก ทำให้ ต้องใช้เวลาแก้ไขไปมาหลายครั้ง หวังเป็นอย่างยิ่งว่าท่านจะเข้าใจและไม่ย่อท้อในการขัดเกลาผลงาน เพื่อให้ออกสู่สายตาสาธารณชนให้ได้

มีบางท่านสงสัย jsn Journal มาจากไหน อันที่จริงนี้เป็นคำย่อของ Japanese Studies Network ด้วยพันธมิตรที่สมาชิกกรุ่นบุกเบิกมุ่งหวังจะสร้างกิจกรรมทางวิชาการนี้เพื่อรวบรวมเพื่อนร่วมวงการและขยาย เครือข่ายออกไปให้กว้างที่สุด ดังนั้น วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา จึงมีจุดยืนที่จะเปิดโอกาสให้นักวิชาการ ในวงการญี่ปุ่นศึกษาเข้ามามีส่วนร่วมและใช้พื้นที่นี้ในการพัฒนาต่อยอดองค์ความรู้ด้านญี่ปุ่นศึกษาให้ได้ มากที่สุด จึงหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะมีผลงานคุณภาพส่งเข้ามาเพื่อแบ่งปันองค์ความรู้ให้แก่เพื่อนร่วมวงการ เดียวกันอย่างเข้มแข็งและต่อเนื่อง การผลิตวารสารฉบับตีพิมพ์อาจจำนวนลง แต่ทุกท่านยังสามารถติดตาม ผลงานย้อนหลังได้ตลอดเวลาผ่านสองช่องทาง คือ ทางเว็บไซต์สมาคม [www.jsat.or.th/journal](http://www.jsat.or.th/journal) และ ทางเว็บไซต์ในฐานข้อมูลศูนย์ดัชนีวารสารวิชาการไทย <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/jsn> หากมีข้อผิดพลาดประการใด ทางกองบรรณาธิการขอน้อมรับไว้เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขต่อไป

สุดท้ายนี้ กองบรรณาธิการวารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา ขอขอบคุณท่านผู้เขียน ท่านผู้ทรงคุณวุฒิ ท่านผู้อ่าน และเจแปนฟาวน์เดชัน ผู้สนับสนุนทุนดำเนินกิจกรรมวารสาร และขอส่งความปรารถนาดีและ อำนวยพรให้ทุกท่านประสบความสำเร็จในทุก ๆ สิ่งตลอดปีใหม่ที่กำลังถึงนี้

ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ  
บรรณาธิการวารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา  
ธันวาคม 2022

## บทความรับเชิญ

# กรณีศึกษาการศึกษาเปรียบเทียบระหว่าง ภาษาญี่ปุ่น กับ ภาษาจีนและภาษาไทยตามระเบียบวิธีแบบลักษณะภาษา

### บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้อธิบายเกี่ยวกับการศึกษาเปรียบเทียบที่ไม่เพียงมีบทบาทเพื่อการศึกษาเปรียบเทียบสำนวนภาษาสำหรับการเรียนรู้ภาษาในฐานะภาษาต่างประเทศ แต่ยังสามารถเป็นระเบียบวิธีหนึ่งที่ใช้จำแนกและจัดกลุ่มภาษาต่าง ๆ ตามระเบียบวิธีแบบลักษณะภาษาด้วย โดยผู้วิจัยได้แนะนำตัวอย่างการศึกษาเปรียบเทียบวัจนกรรม “การขอโทษ” และ “การขอบคุณ” ในภาษาจีนและภาษาญี่ปุ่นซึ่งสามารถจัดอยู่ในระดับชั้นเดียวกัน และเพื่อนำไปสู่ระเบียบวิธีแบบลักษณะภาษา ผู้วิจัยยังได้กล่าวถึงข้อแตกต่างในการใช้คำแทนบุรุษสรรพนามในภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่นที่แตกต่างกับความสุภาพเชิงบวกและความสุภาพเชิงลบตามทฤษฎีความสุภาพ จึงกล่าวได้ว่ากรณีศึกษาทั้งสองนำเสนอความเป็นไปได้ของระเบียบวิธีวิจัยวิธีหนึ่งเพื่อสร้างแบบลักษณะภาษาในระดับวัจนปฏิบัติศาสตร์

คำ

### สำคัญ

การศึกษาเปรียบเทียบ, แบบลักษณะภาษาในระดับวัจนปฏิบัติศาสตร์, วัจนกรรม, ทฤษฎีความสุภาพ



Invited paper

## Examples of Attempts at Contrastive Studies between Japanese and Chinese/Thai toward Linguistic Typology\*

### Abstract

In this paper, we argued that contrastive studies can be seen not only as studies of language expressions for foreign language education, but also as a methodology for constructing linguistic typologies. As examples, we have reviewed contrastive studies of the speech acts “apology” and “gratitude” in Chinese and Japanese that are taken as the same phase in topology. Furthermore, for the purpose of linguistic typology, we have indicated that the use of pronominal pronouns in Thai and Japanese has different orientations toward positive and negative politeness, respectively, based on politeness theory. Both of the cases suggest the possibility of a methodology for constructing a linguistic typology at pragmatic level.

### Key words

contrastive studies, linguistic typology at pragmatic level, speech acts, politeness theory

\* This work was supported by JSPS KAKENHI Grant Number JP20H01255.

## 1. Introduction

This paper considers language contrastive researches as a methodology for building linguistic typology. Meanwhile, we demonstrate cases of contrastive studies between Japanese and Chinese, also those between Japanese and Thai, for the purpose of discussing linguistic typology at a pragmatic level.

In recent years, contrastive studies have been prevalently conducted in the field of foreign language education. Although they have thought progressive and effective in researches on language acquisition, we argue the use of contrastive studies as a methodology which is not devoted to foreign language education, but constructs linguistic typology (Taniguchi, 2015).

In this paper, we review the history of contrastive studies and contrastive linguistics in the first place. Moreover, we illustrate problems in contrastive studies for foreign language education. Finally, we introduce contrastive studies between Japanese and Chinese on the speech acts of apology and gratitude, as well as studies on politeness between Japanese and Thai, as the examples of contrastive studies as a methodology for linguistic typology.

## 2. History of contrastive studies

In this section, we review the history of contrastive studies, while mainly referring to Yasui (1981) and Ogoshi (2002). According to Yasui (1981, p.22), when G. L. Trager used the term “contrastive linguistics” in *The Field of Linguistics* (1949), he used it as a description of two linguistic systems, in which it deals with the relations between languages descended from a common original, meaning that there is not only the contrast between two languages, but also the inclusion of two aspects of a single language or of different languages. In this case, different languages could be considered languages with or without a genealogical relation, which means that the term encompassed contrasts between genealogically related languages, also known as comparative linguistics. This refers to a fact that contrastive linguistics include comparative linguistics in a traditional sense, in which there are comparative studies within a single language, as well as those between languages with the same ancestors. Yasui (1981, p.22) notes that while comparative linguistics has established its field with the goal of reconstructing ancestral languages, and determining genealogical relations. However, Contrastive linguistics is concerned aimed at describing two linguistic systems, with support from the American structuralist linguistics, which has systematic description as its primary goal (Ibid.). Meanwhile, Yasui indicates that while descriptive grammars of different periods of time could have formed historical linguistics, and comparative studies of different regions could have contributed to dialectal geography, the current mainstream of contrastive linguistics is limited within the field of foreign language education.

It is a known fact that there was a critical period (1950s~1970s)<sup>1</sup> that was thought to contribute

---

<sup>1</sup> See Sakota (2002, pp.19-22)

to researches on language acquisition, when comparing multiple language systems and clarifying the characteristics of various languages based on their dissimilarities were considered able to elucidate factors that leads to errors by foreign language learners, thereby predict their errors.

### **3. Problems of making comparative studies objective**

Nowadays, researchers in fields of language education, including Japanese and English language education, are widely conducting contrastive studies between target languages and starting languages. The assumption that linguistic dissimilarities between the target and starting language lead to errors of learners lays the foundation for these studies in the field of foreign language education.

However, the existence of global errors not limited by learners' native language, and errors produced by educators' teaching methods has been revealed. It has been clear that results of contrastive studies do not always directly correlate with learners' errors of the language. We could estimate that there are limitations of contrastive studies in foreign language education and language acquisition. Ogoshi (2002, p.3~4) proposes a contrastive study which aims not merely to compare the regulatory grammatical categories for foreign language teaching, but to reveal universality and diversity of the inter-lingual conceptualization.

There is another problem that contrastive researches of foreign language education are based on the idea that it is desirable for learners to approach the target language in terms of speaking. The dichotomy of language hosts and language guests, and the assumption that the language hosts' speech is the model for the language guests', clarifies the ultimate goal, which is, to make the language guests' speech as close to the language hosts' as possible.

The transmission of a language is produced based on the socio-cultural ideology behind the language. If there is no mutual communicative hindrance, a speaker's expression is still acceptable even if it may not necessarily be natural in Japanese. On the other hand, it may be highly evaluated as an individuality of the language transmitter. Although we advocate the notion that everyone has equal rights of language in today's multilingual and multicultural society, there are some cases commonly observed in contrastive studies of foreign language education where the uneven relation between language hosts and language guests.

### **4. Studies on linguistic typology at the pragmatic level**

We believe that contrastive studies are one of the most effective methods to construct a type of linguistic typology that clarifies the universality and individuality of languages. There are innumerable results of previous contrastive studies on linguistic typology at the phonetic, morphological, and syntactic levels. For example, the studies by Ishiwata & Takata (1990), Ogoshi (2002), and Inoue (2002), etc.

On the other hand, Taniguchi (2009) and Taniguchi (2015) have conducted contrastive studies

of Chinese and Japanese in order to establish a type of linguistic typology in the domain of pragmatics.

#### **4.1. Contrastive studies of gratitude and apology in Chinese and Japanese**

Taniguchi (2009) and Taniguchi (2015) have compared and contrasted language functions, as well as the frequency of occurrence of speech acts, apology, and gratitude in Chinese and Japanese based on utterances in TV dramas (400 words each in both the languages). In pragmatic research, speech acts, which were taken over from Austin to Searle, classify speakers' intentions of speech according to their pragmatic functions. The speech acts "apology" and "thanking" have been traditionally studied as separate ones. However, Taniguchi (2009) and Taniguchi (2015) have analyzed the relation between Chinese and Japanese expressions of thanking and apology, and their usage situations. The studies are based on the existence of apologetic expressions in Japanese indicating the intention of gratitude, as well as the phenomenon that expressions of gratitude in Chinese are often used in cases where apologies are made in Japanese. From these facts, we regard that it is necessary to observe both gratitude and apology. The study results prove that expressions of thanking are frequently used in Chinese, and similar Chinese expressions are used in situations where gratitude is displayed via apologetic expressions in Japanese. We could also observe that Chinese expressions of gratitude are used for relationship maintenance between participants and ceremonial purposes, even under circumstances where they are not required. Meanwhile, it is also noticeable that they serve a similar function to *sumimasen*, a Japanese expression of apology. Through viewing various languages in terms of their speech acts, it is suggested that they could potentially be classified into two types: apologetic languages and appreciative languages.

By researching further to extend this result, we could consider that although apology and gratitude are different in terms of actions, they could be concerned at the same phase in the sense that a positive or negative action by oneself or one's interlocutor is returned to zero through articulating gratitude or apology. Although languages could be divided into apologetic and appreciative ones, the point is that both thanking and apology resemble each other in terms of depth, since the positivity and negativity of an action are returned to zero due to the speech<sup>2</sup>.

#### **4.2. A contrastive study of personal and nominal expressions in Thai and Japanese based on the politeness theory**

The concept "politeness" refers to consideration for others which aims to build and bolster smooth interpersonal relationships (Kondo & Komori, 2012). Within the field of politeness studies, although many are widely recognized, such as the ones done by Lakoff, Leech,

---

<sup>2</sup>Yamanashi (1986) illustrates that based on these conditional rules, apology and gratitude are contrasting actions in terms of whether the subject of the action under discussion is the speaker or the hearer, what kind of mental attitude the speaker has toward the action, and how the person expresses their attitude.

Brown & Levinson, etc. Among which, the study by Brown & Levinson (1987) proposed two types of politeness strategies that take two kinds of face that people are particular about into account. “Face” indicates the desire (in some respects) impeded in one’s actions, and the desire (in some respects) to be approved of. They determined the linguistic expressions which regard each kind of face as “positive strategies” and “negative strategies”. Brown & Levinson (1987)’s idea of politeness is a way of perceiving politeness between individuals, but numerous problems such as overlooking politeness as in social positions of the participants of a conversation, and the conventions of different linguistic society, etc., as well as incorporating both linguistic forms and functions into the politeness strategies, are pointed out by Takiura (2008). Still, the broad categorization of Brown & Levinson (1987)’s politeness theory and politeness strategies is effective in grasping the general framework at various levels, such as individuals, social positions, and cultural practices, also in examining the differences among multiple languages and cultures.

Wittayapanyanon & Tomimori (2020) applied the theory to their study of the usage of personal terms and address terms in Thai language education. They also proposed the application of the CEFR through presenting a conceptual diagram of vertical relationship and intimacy.

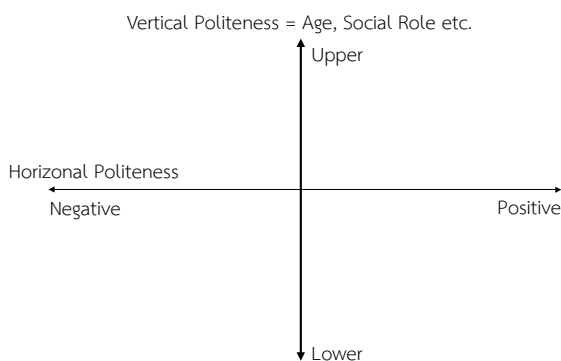
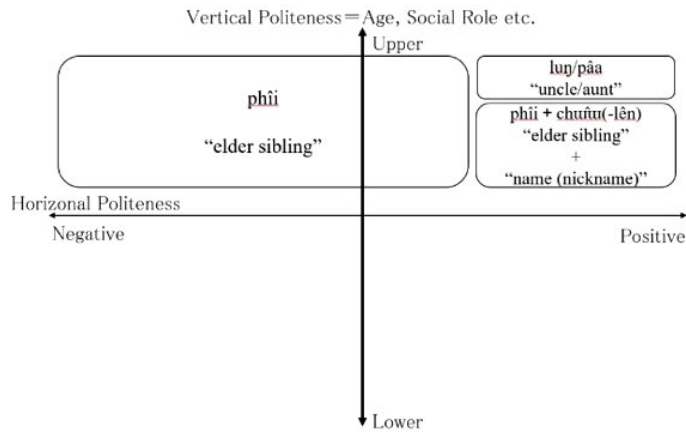


Figure 1: The conceptual diagram of the politeness structure in Thai personal terms and address terms (Wittayapanyanon & Tomimori, 2020, p.105)

According to Wittayapanyanon & Tomimori (2020), the vertical line of politeness showing age or social role, takes precedence over the horizontal line, which indicates the degree of intimacy in Thai. Moreover, Thai speakers select address terms depending on the relationship between the participants of a conversation. On the other hand, it is said that while acknowledging the existence of senior-junior relationship, they also use expressions which takes positive face, the desire of becoming more intimate in to account at the same time. This consideration is mutual, which means that it is taken not only from the junior to the senior, but also vice versa.



(Figure 2: the conceptual diagram of politeness structure in Thai second-person terms when the interlocutor is a senior in Wittayapanyanon & Tomimori 2020, p.106)

In Example 1, the use of personal terms and address terms that appropriately demonstrates politeness. It is a situation where the participants of a conversation are a “younger supervisor” and an “older subordinate” and their vertical relationship in terms of age and organizational are different.

The following example sentences are translated into English, but some personal pronouns and terms in Thai might cause misunderstanding because of the direct translation. Therefore, they are left untranslated in the English version. Note that although the glosses are slightly simplified, personal terms and address terms in the example dialogues are underlined.

(Example 1: Dialogue between a “younger supervisor” and an “older subordinate”)

Supervisor: phîi nít phrûnii mii prachum 8 moon ná? khá?  
 (younger) elder PSN tomorrow have meeting 8 AM PTCL PTCL-F  
 (sister)-2

phîi nít, we have a mee-ting tomorrow at 8:00.

Subordinate: dây khâ?  
 (older) PSBL PTCL-F

Okay.

phîi triam ʔèkkasāan wáy hây ná? khá?  
 elder (sister)-1 prepare document for for PTCL PTCL-F  
phîi will prepare the documents later.

The speaker, who is a younger supervisor, shows vertical politeness by using the kinship term [phii], meaning “elder sibling”, which is an honorific title for a senior even if the interlocutor is a subordinate. Since subordinates and supervisors are in daily contact with each other and are expected to become intimate to facilitate work, the speaker adds the interlocutor’s nickname [nit] after [phii], indicating the horizontal positive politeness as well.

(Example 2: Dialogue between a “junior employee” and a “senior employee” in a company

Junior: khun mii weelaa máy khá?  
 you-2 have time Q PTCL-F  
*khun*, do you have a minute?  
khǒw phrúksǎa nòy khâ?  
 please consult a little PTCL-F  
 Can we have a quick discussion?

Senior: nóv bii mii ?aray rǎə chǎən khráp  
 younger PSN have what Q go ahead PTCL-M  
 (sister)-2  
*nóv bii*, what is it? Sure, go ahead.

The dialogue in Example 2 is grammatically and semantically correct, but is problematic in terms of politeness and inappropriate as actual dialogue. Although the meaning of [khun] in Thai is explained as a polite second-person term in many textbooks for Thai learners and is often used as a second-person term in example sentences, its usage in actual conversations is very rare according to the findings in Wittayapanyanon (2019). Although the suffix [khâ?] makes the sentence style polite, [khun] fails to demonstrate vertical politeness, thereby blurring the position of the superior and inferior, thus providing a rude impression to the senior. In Thai, it is undesirable to conceal vertical politeness. In this case, it is reasonable to use [phii], which clearly indicates vertical politeness. To further exhibit horizontal positive politeness, adding the nickname [chúu-lên] after [phii] makes the interlocutor comfortable, also manipulates horizontal distance through using personal terms and address terms.

Here, we raise a question of what about cases in Japanese. When a person of a lower position calls out to one of an upper position, it is not common to add an element of positive politeness to the invocation or the pronominal pronoun. Besides, it is habitual to always stick to negative politeness. Positive politeness is not preferred in Japanese when using an invocation or pronoun substitution from an inferior person to a superior one, unless the two are really close. In the latter situation, the superior person suggests their own invocation, or there is a need to

differentiate them from other. It is unlikely for a junior to directly address a senior by their nickname, even if the two have known each other for a long time and have developed a close relationship.

The above indicates that the default in Thai is the use of positive politeness, while the default in Japanese is the use of negative politeness, with respect to the use of personal and appellative expressions from the inferior to the superior with regard of hierarchical relationships.

The comparison between Thai and Japanese from the perspective of the politeness theory can be viewed as a methodological proposal for the future construction of linguistic typology.

## 5. Conclusion

To summarize what we have demonstrated so far, we argue that contrastive studies can be seen not only as studies of language expressions for foreign language education, but also as a methodology for constructing linguistic typologies. As examples, we have reviewed contrastive studies of the speech acts “apology” and “gratitude” in Chinese and Japanese that are taken as the same phase. Furthermore, for the purpose of linguistic typology, we have mentioned that the use of pronominal pronouns in Thai and Japanese have different orientations toward positive and negative politeness, respectively, based on the politeness theory. Both of the cases suggest the possibility of a methodology for constructing a linguistic typology at the pragmatic level.

### Abbreviation list

1	first person	M	masculine	PTCL	particle
2	second person	PSN	person name	Q	question particle/marker
F	feminine	PSBL	possible		





## เอกสารอ้างอิง (References)

- Brown, P. & Levinson, S. (1987{1978}). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Inoue, M. (2002). “Gengo no taisho kenkyu” no yakuyu to igi. *Taisho Kenkyu to Nihongo Kyoiku*, 3-20. National Institute for Japanese Language and Linguistics.
- Ishiwata, T. & Takada, M. (1990). *Taisho Gengogaku*. Ofu Sha.
- Kondo, Y.& Komori, W. (2012). *Kenkyu sha Nihongo Kyoiku Jiten*. Kenkyu Sha.
- Ogoshi, N. (Ed.). (2002). *Taisho Gengogaku*. University of Tokyo Press.
- Sakota, K.(2002). Nihongo Kyouiku ni Ikasu Dainigengo Shutoku Kenkyu. Aruku.
- Sasaki, M. (1998). Gengo no taisho kenkyu to gengo kyoiku. *Nihongo Kagaku [Japanese Linguistics]* 3, 127-13. National Institute for Japanese Language and Linguistics.
- Taniguchi, R. et al. (2013). “A topological analysis of expressions of apology and thanks-comparative studies of Japanese, Chinese and Arabic”. *13th International Pragmatics Conference*. International Pragmatics Association, India Habitat Centre, New Delhi, India.
- Taniguchi, R. (2009). *Contrastive analysis of expressions of apology and thanks in Japanese and Chinese: Functions and politeness in discourse* [Doctoral thesis, International Christian University].
- Taniguchi, R. (2013). “Wabi to kansha no nicchu taisho kenkyu: Nihongo kyoikugaku nimukete”. *2013 Nian Zhongguo Wenhua Daxue Ribenyu Wenxue Xi Kuayuxing Riyujiaoyuxue Guoji Xueshu Yantaohui\_Yi Xuejixing Fuhe Lingyu Yanjiu zhi Riyujiaoyuxue wei Mubiao\_*, 1-10 Chinese Culture University.
- Taniguchi, R. (2015). “Contrastive studies as methodology: An example with the pragmatics of apology and thanks”. *jsn Journal*, 5 (2), 1-11.
- Wittayapanyanon, S. & Tominori, N. (2020). “Socio-cultural Appropriateness in Thai Language Education and Application to CEFR\_Focusing on the expressions of personal terms and address terms from the viewpoint of Politeness Theory\_”. *JAFLE BULLETIN No.23*. 96-114, 2020.12.
- Wittayapanyanon, S. (2019). “A fact-finding survey of second-person term usage in Thai and related issues in Thai education programs”. *Tokyo University of Foreign Studies, Area and Culture Studies No.99*, 173-191.
- Yamanashi, M. (1986). *Shin Eibunpo Sensho 12 Hatsuwa Koi*. Taishukan Shoten.
- Yasui, M. (1981). “Taisho kenkyu no nagare”. *Gekkan Gengo* 10 (12), 22-29.

---

*Affiliation: Tokyo University of Foreign Studies*

*Corresponding email: ryukota@tufs.ac.jp*

*Received: 2022/10/2*

*Accepted: 2022/10/20*

# ทัศนคติเกี่ยวกับการใส่หน้ากากอนามัยที่มีผลต่อการสื่อสารระหว่างบุคคล: เปรียบเทียบระหว่างคนไทยและคนญี่ปุ่น

## บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมการใส่หน้ากากอนามัยในขณะสนทนาของคนไทยและคนญี่ปุ่น และศึกษาทัศนคติเกี่ยวกับการใส่หน้ากากอนามัยที่มีผลต่อการสื่อสารระหว่างบุคคลที่แตกต่างกันระหว่างคนไทยและคนญี่ปุ่น โดยใช้แบบสอบถามออนไลน์เก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่างชาวไทยจำนวน 527 คน และชาวญี่ปุ่น 394 คน ผลการศึกษาพบว่า เหตุผลในการใส่หน้ากากอนามัยของคนไทยและคนญี่ปุ่นตั้งแต่ก่อนการระบาดและช่วงที่มีการระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่แตกต่างกัน และพบว่าคนญี่ปุ่นใส่หน้ากากในหลากหลายสถานการณ์มากกว่าคนไทย ส่วนทัศนคติต่อการใส่หน้ากากอนามัยในช่วงที่มีการแพร่ระบาดนั้นมีทัศนคติด้านลบ เช่น พุดคุยไม่สะดวก อึดอัด รำคาญเป็นไปในลักษณะเดียวกันทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่น แต่คนญี่ปุ่นจะมีทัศนคติด้านบวกของการใส่หน้ากากอนามัยมากกว่าคนไทย นอกจากนี้ผลกระทบต่อการสื่อสารเมื่อใส่หน้ากากอนามัยนั้นทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่นจะมีความรู้สึกที่ต้องพูดให้ชัดเจนขึ้น เสียงดังขึ้น ต้องเงยหูฟัง และต้องตีความท่าทางประกอบมากกว่าปกติแต่คนไทยจะมีความรู้สึกที่ต้องพยายามเป็นพิเศษในการสื่อสารมากกว่าคนญี่ปุ่น ซึ่งเป็นไปได้ว่าคนญี่ปุ่นมีความคุ้นเคยกับการใส่หน้ากากอนามัยมากกว่าคนไทยจึงทำให้ไม่รู้สึกถึงความยากลำบากในการสื่อสารที่เปลี่ยนไปมากเท่าคนไทย นอกจากนี้คนไทยมีแนวโน้มตีความอารมณ์ทางสีหน้าแตกต่างจากคนญี่ปุ่น โดยที่คนไทยจะตีความสีหน้าเมื่อไม่เห็นปากได้ยากกว่าไม่เห็นดวงตา ขณะที่คนญี่ปุ่นจะตีความสีหน้าเมื่อไม่เห็นดวงตาได้ยากกว่าไม่เห็นปาก จากการศึกษาที่สามารถกล่าวได้ว่าการใส่หน้ากากอนามัยนั้นมีแนวโน้มที่จะส่งผลกระทบต่อความรู้สึกและการสื่อสารระหว่างบุคคลของคนไทยมากกว่าคนญี่ปุ่น

คำ

สำคัญ

หน้ากากอนามัย, อารมณ์ทางสีหน้า, การสื่อสารระหว่างบุคคล, คนญี่ปุ่น, ไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่

# Attitudes toward Wearing a Face Mask and Its Effects on Interpersonal Communication: A Comparison between Thai and Japanese People

## Abstract

This study aims to identify and compare the behaviors of Thai and Japanese people while wearing a face mask in conversation and their respective attitudes in this matter and its effects on interpersonal communication. An online questionnaire was used to collect data from 527 Thais and 397 Japanese. The results show that the behaviors and attitudes toward wearing a face mask were different between the Thai and Japanese respondents. Before the COVID-19 crisis, the Japanese had used face masks on various occasions. During the pandemic, both Thai and Japanese people formed negative attitudes toward wearing a face mask due to subsequent inconvenience and discomfort when talking through the mask; however, the Japanese respondents tended to have more positive attitudes in this regard. Yet, both parties believed that wearing a face mask affected the quality of communication as they needed to make more effort when talking with a face mask on, for example, enunciating more clearly and loudly, listening with close attention, and reading the body language of the speaker more frequently. The Thai respondents felt they needed to make special efforts to communicate more than their Japanese counterparts did. It is likely that Japanese people are more accustomed to wearing a face mask than Thai people are and thus find it less difficult to talk with a face mask on. Additionally, Thai and Japanese people tend to interpret facial expressions differently in that the former have more difficulties interpreting facial expressions without seeing the other speaker's mouth, but the latter find it more difficult to interpret without seeing the person's eyes. The study implies that wearing a face mask is more likely to affect the feelings and interpersonal communication of Thai people than their Japanese counterparts.

## Key words

face mask, facial expressions, interpersonal communication, Japanese, COVID-19

## 1. ที่มาและความสำคัญ

สถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ (COVID-19) ในปัจจุบันมีผลทำให้การใส่หน้ากากอนามัยกลายเป็นเรื่องจำเป็นในชีวิตประจำวัน การสื่อสารระหว่างบุคคลขณะสนทนานั้นหน้ากากอนามัยปิดกั้นไม่ให้เห็นปากขณะที่พูดซึ่งเป็นส่วนที่แสดงทั้งวัจนภาษาและอวัจนภาษาของคู่สนทนา และยังคงเว้นระยะห่างตามหลัก social distancing ทำให้เสียงที่พูดผ่านหน้ากากอนามัยอาจจะไม่ชัดเจน ฉะนั้นการสื่อสารในขณะที่ใส่หน้ากากอนามัยนั้นย่อมส่งผลกระทบต่อ การสื่อสารระหว่างบุคคลอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ (Mheidly et al., 2020; Ong, 2020; Marini et al., 2021) ในการสื่อสารระหว่างบุคคลนั้น นอกจากการตีความข้อความที่เป็นคำพูดที่เป็นวัจนภาษาแล้ว อวัจนภาษายังเป็นส่วนสำคัญในการตีความของคู่สนทนาด้วยเช่นกัน (Burgoon et al., 2010) และอวัจนที่แสดงออกทางสีหน้าได้มากที่สุดบนใบหน้าคือดวงตาและปาก (Guarnera et al., 2015; Ong, 2020) การตีความสีหน้าจึงควรตีความทั้งส่วนที่เป็นตาและปากประกอบกัน ฉะนั้นการใส่หน้ากากอนามัยที่ทำให้ไม่เห็นปากของคู่สนทนาจึงเป็นอุปสรรคอย่างหนึ่งในการบวนการตีความการสื่อสาร โดยเฉพาะผลกระทบต่อ การตีความอารมณ์บนใบหน้าของคู่สนทนา (Carbon, 2020) นอกจากนี้การใส่หน้ากากอนามัยนั้นเป็นสิ่งที่คนในวัฒนธรรมไทยไม่คุ้นเคย เนื่องจากเพิ่งจะเริ่มใส่หน้ากากอนามัยกันอย่างแพร่หลายในช่วงการระบาดของไข้หวัดใหญ่สายพันธุ์ใหม่ในปี ค.ศ. 2009 (ทีมข่าวกรุงเทพธุรกิจออนไลน์, 2565) ขณะที่คนในวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่คุ้นเคยกับการใส่หน้ากากอนามัยเป็นปกติในชีวิตประจำวันเพื่อป้องกันเชื้อโรคจากหวัดหรือใส่เพื่อป้องกันละอองเสมหะมาตั้งแต่การระบาดของไข้หวัดใหญ่สเปน (Spanish Flu) ตั้งแต่ปี ค.ศ.1918 เป็นต้นมา (Yang, 2014; 日本経済新聞, 2020; 北多摩薬剤師会, 2021) ทศคนคติเกี่ยวกับการใส่หน้ากากอนามัยและการรับรู้เกี่ยวกับผลกระทบต่อ การสื่อสารระหว่างบุคคลของคนไทยและคนญี่ปุ่นย่อมมีความแตกต่างกัน นอกจากนี้ยังมีแนวคิดที่ว่า คนญี่ปุ่นมีการตีความสีหน้าที่เน้นการมองไปยังส่วนบนของใบหน้า (ดวงตา) มากกว่าส่วนล่างของใบหน้า (ปาก) จึงทำให้ไม่มีความรู้สึกต่อต้านการใส่หน้ากากอนามัยในช่วงที่มีการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ (柴崎, 2018) การศึกษานี้จึงมุ่งศึกษาว่าคนในวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่คุ้นเคยกับการใส่หน้ากากอนามัย กับคนไทยที่ไม่คุ้นเคยกับการใส่หน้ากากอนามัยจะมีพฤติกรรมและทัศนคติต่อการใส่หน้ากากอนามัยในขณะที่พูดคุยสนทนากับคู่สนทนาที่ใส่หน้ากากอนามัยแตกต่างกันอย่างไร และทัศนคติต่อการสื่อสารระหว่างบุคคลขณะที่ใส่หน้ากากอนามัยของคนไทย และคนญี่ปุ่นแตกต่างกันอย่างไร

## 2. วัตถุประสงค์งานวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาพฤติกรรมการใส่หน้ากากอนามัยทั้งก่อนและขณะที่อยู่ในสถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ (COVID-19) ของคนไทยเปรียบเทียบกับคนญี่ปุ่น

2.2 เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของทัศนคติและการรับรู้เกี่ยวกับผลกระทบของการใส่หน้ากากอนามัยต่อการสื่อสารระหว่างบุคคลระหว่างคนไทยและคนญี่ปุ่น

## 3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใส่หน้ากากอนามัยและผลกระทบต่อ การสื่อสาร

### 3.1 ภูมิหลังของการใช้หน้ากากอนามัย

ประวัติการใส่หน้ากากอนามัยของคนไทยนั้นไม่มีบันทึกเอาไว้มากนัก มีเพียงข้อมูลว่าหน้ากากอนามัยถูกนำมาใช้ครั้งแรกในประเทศไทยในสมัยของสมเด็จพระมหิตลาธิเบศรอดุลยเดชวิกรมพระบรมราชชนกในทางการแพทย์ปี พ.ศ.2463 (ค.ศ.1920) และมีการใช้หน้ากากอนามัยทางการแพทย์ ซึ่งมักจะเรียกกันโดยทั่วไปว่า “หน้ากากผ่าตัด” (ทีมข่าวกรุงเทพธุรกิจออนไลน์, 2565) ในปี พ.ศ. 2550 กรมควบคุมโรคได้จัดทำโครงการรณรงค์

การใส่หน้ากากอนามัยในโรงพยาบาลโดยมีวัตถุประสงค์ให้ผู้ป่วยที่ติดเชื้อโรคทางเดินหายใจมีค่านิยมและวัฒนธรรมที่ดีต่อการใส่หน้ากากอนามัย ส่งเสริมให้บุคลากรในโรงพยาบาลสวมหน้ากากอนามัยเพื่อลดความเสี่ยงในการรับเชื้อและแพร่กระจายของเชื้อโรค และเพื่อเป็นการเตรียมพร้อมรับการระบาดของโรคติดเชื้อทางเดินหายใจที่เป็นโรคติดต่ออุบัติใหม่ ทำให้กลุ่มบุคลากรทางการแพทย์มีการใส่หน้ากากอนามัยเพิ่มขึ้นเป็นร้อยละ 92.29 และในผู้ป่วยเพิ่มเป็นร้อยละ 81.21 แต่ยังมีทัศนคติต่อการใส่หน้ากากอนามัยในที่สาธารณะว่าเป็นสิ่งที่น่าอายร้อยละ 4.43 ในกลุ่มบุคลากร และร้อยละ 19.78 ในกลุ่มผู้ป่วย (ทิพย์ประภา ตันศิริสิทธิกุล และคณะ, 2550) ต่อมาในปี พ.ศ. 2552 มีการระบาดของไข้หวัดใหญ่สายพันธุ์ใหม่ 2009 คนไทยเริ่มมีการใช้ทั้งหน้ากากทางการแพทย์ และหน้ากาก N95 เพื่อป้องกันเชื้อโรคหรือโรคติดต่อในระบบทางเดินหายใจกันโดยทั่วไป (ทีมข่าวกรุงเทพธุรกิจออนไลน์, 2565) หลังจากนั้นคนไทยเริ่มคุ้นเคยกับการใส่หน้ากากอนามัยเพื่อป้องกันฝุ่นละอองขนาดเล็ก PM2.5 ที่เกินค่ามาตรฐาน และเริ่มเป็นปัญหารุนแรงตั้งแต่ช่วงต้นของสมัยเมจิ (ประมาณช่วงปี ค.ศ. 1873-1879) และผลิตเพื่อใช้ภายในประเทศเป็นครั้งแรกในปี ค.ศ.1879 โดยมีชื่อเรียกว่า “อุปกรณ์ใช้หายใจ” (呼吸器/ RESPIRATOR) (ภาพที่ 1) ซึ่งเป็นหน้ากากที่ทำจากผ้าและด้านในของหน้ากากมีลักษณะเป็นตาข่ายโลหะเพื่อกรองฝุ่นหรือกลิ่นในโรงงานหรือสถานที่ที่มีการก่อสร้าง (北多摩薬剤師会, 2021, 日本経済新聞, 2020)



ภาพที่ 1 “อุปกรณ์ใช้หายใจ”หรือหน้ากากอนามัยที่ญี่ปุ่นใช้ครั้งแรก

ที่มา: 北多摩薬剤師会 (2021) [https://www.tpa-kitatama.jp/museum/museum\\_yowa2.html](https://www.tpa-kitatama.jp/museum/museum_yowa2.html)

ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1918 - 1920 คนญี่ปุ่นใช้หน้ากากอนามัยกันอย่างแพร่หลายในช่วงที่มีการระบาดของไข้หวัดใหญ่สเปน (Yang, 2014; 日本経済新聞, 2020; 北多摩薬剤師会, 2021) หลังจากนั้นปี ค.ศ. 1923 เกิดแผ่นดินไหวทำให้เกิดไฟไหม้ครั้งใหญ่ในแถบคันโต (ทางตะวันออกของประเทศญี่ปุ่น) คนญี่ปุ่นจึงใส่หน้ากากเพื่อป้องกันควันเสียหรืออากาศที่ไม่ดีจนหน้ากากกลายเป็นแฟชั่นอย่างหนึ่งที่ได้ตามท้องถนนในเมืองโตเกียวและโยโกฮาม่า (Yang, 2014) หลังจากนั้นเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่ทำให้การใส่หน้ากากอนามัยเป็นสิ่งจำเป็นในสังคมญี่ปุ่น เช่น การพัฒนาด้านอุตสาหกรรมอย่างรวดเร็วจนทำให้เกิดมลพิษทางอากาศในทศวรรษที่ 50 การประกาศโรคทางเดินหายใจจากกรแพลงก์ตอนให้เป็นโรคประจำชาติในช่วงทศวรรษที่ 60 - 80 การระบาดของไข้หวัดใหญ่ A/H1N1 ในปี ค.ศ. 2009 (北多摩薬剤師会, 2021) การใส่หน้ากากอนามัยของคนญี่ปุ่นยังเป็นต้นแบบให้กับประเทศเพื่อนบ้าน เช่น จีนและเกาหลีอีกด้วย โดยมีแนวคิดที่ว่าทั้งญี่ปุ่น จีน และเกาหลีต่างได้รับอิทธิพลจากลัทธิเต๋าที่เชื่อว่าการหายใจเป็นรากฐานของร่างกายที่แข็งแรง “ชี่” (Qi) เป็นพลังแห่งศูนย์กลางแห่งจักรวาลที่ทำงานร่วมกับพลังงานและไอน้ำ “ชี่” มีหลายความหมายซึ่งหนึ่งในความหมายที่ใช้หมายถึงความถึง “อากาศ” (kong qi) “บรรยากาศ” (qi fen) และ “กลิ่น” (qi wei) ถ้า “ชี่” หดพลงจะทำให้ร่างกายเกิดความปั่นป่วน การหายใจที่ดีเป็นการรักษา “ชี่” ที่ดีในร่างกาย คนในภูมิภาคนี้จึงมีแนวโน้มที่จะชอบใส่หน้ากากอนามัยเพื่อป้องกันอากาศไม่ดีเข้าสู่ร่างกาย ซึ่งจัดเป็นรากฐานทางวัฒนธรรมที่สำคัญที่ส่งผลให้คนเอเชียตะวันออกคุ้นเคยกับการใส่หน้ากากอนามัย

ก่อนการระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ คนญี่ปุ่นบริโภคหน้ากากอนามัยทางการแพทย์สูงถึง 230 ล้านดอลลาร์ต่อปี (Yang, 2014) และมีรายงานว่าวัยรุ่นชาวญี่ปุ่นยังใช้หน้ากากอนามัยเพื่อหลีกเลี่ยงการสื่อสารกับคนรอบข้างและป้องกันการคุกคามทางเพศในที่สาธารณะอีกด้วย จึงส่งผลให้การใช้หน้ากากอนามัยของญี่ปุ่นไม่ใช่ใส่เพียงเพื่อป้องกันการแพร่ระบาดของโรคเท่านั้น แต่ยังเป็นแฟชั่นอย่างหนึ่งอีกด้วย นอกจากนี้ผู้ผลิตหน้ากากในญี่ปุ่นผลิตหน้ากากอนามัยที่มีความหลากหลายทั้งลวดลายและรูปแบบให้ได้เลือกใช้กันอย่างแพร่หลาย เช่น หน้ากากที่ป้องกันรังสี UV หน้ากากที่ไม่ทำให้แฉะเป็นผ้า หรือหน้ากากที่ใส่แล้วทำให้หน้าดูเรียบเล็ก (Yang, 2014, 日本経済新聞, 2020) และมีการโฆษณาข้อดีของหน้ากากไปยังกลุ่มเป้าหมายหลักที่เป็นผู้หญิง เช่น “ใส่แล้วช่วยขับให้ดวงตาดูเด่นขึ้น” “ไม่ต้องแต่งหน้าก็ออกนอกบ้านได้” “ใส่แล้วอบอุ่นใบหน้าในฤดูหนาว” และ “สามารถป้องกันกลิ่นจากคนรอบข้างในรถไฟที่คนแน่น” จนทำให้เกิด “หญิงสาวในหน้ากากอนามัย” 「マスク女子」เพิ่มมากขึ้นตั้งแต่ปี ค.ศ. 2011 (日本経済新聞, 2020) และมีการจัด “ประกวดสาวงามหน้ากากอนามัย” 「マスク美人コンテスト」ตั้งแต่ปี ค.ศ. 2014 เป็นต้นมา จึงสามารถกล่าวได้ว่า “วัฒนธรรมการใส่หน้ากากอนามัย” 「マスク文化」 เป็นวัฒนธรรมอย่างหนึ่งที่เป็นอัตลักษณ์ของญี่ปุ่น ซึ่งทำให้คนญี่ปุ่นมีความเคยชินชินกับการใส่หน้ากากอนามัยมาตั้งแต่ก่อนการระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ในปี ค.ศ. 2019 (北多摩薬剤師会, 2021)

### 3.2 การใส่หน้ากากอนามัยและผลกระทบต่อการศึกษา

มนุษย์มีการใช้สีหน้าแสดงความรู้สึกต่าง ๆ ซึ่งเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อการกำหนดทิศทางในการสื่อสาร และการแสดงสีหน้านั้นสามารถบอกข้อมูลของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อนหน้า หรือสามารถคาดการณ์การกระทำที่กำลังจะเกิดขึ้นของผู้ที่แสดงสีหน้าได้อีกด้วย (Ekman, 2004) และเมื่อเทียบกับอวัจนภาษาอื่น ๆ แล้ว สีหน้าเป็นส่วนที่สามารถบอกข้อมูลด้านอารมณ์ได้มากที่สุด (Ekman, 2009) นอกจากนี้ Charles Darwin นักชีววิทยาได้กล่าวไว้ว่าการเรียนรู้การตีความอารมณ์ทางสีหน้าเป็นสิ่งที่ช่วยลดความเข้าใจผิดในการสื่อสารและช่วยให้เกิดความเข้าใจอันดีของกลุ่มได้ดียิ่งขึ้น (Darwin, 1872 อ้างใน Ong, 2020) ซึ่งโดยปกติแล้วมนุษย์จะตีความสีหน้าโดยดูจากใบหน้าทั้งหมดไม่ดูเฉพาะจุด และอวัยวะที่แสดงออกทางสีหน้าได้มากที่สุดบนใบหน้าคือดวงตาและปาก ฉะนั้นการตีความสีหน้าจึงควรตีความทั้งส่วนที่เป็นตาและปากประกอบกัน (Guarnera et al., 2015; Ong, 2020) แต่ในกรณีที่ไม่สามารถเห็นใบหน้าได้ทั้งหมดกระบวนการตีความของมนุษย์จะเกิดการติดขัด และอาจจะต้องเพิ่มการตีความจากสิ่งอื่นที่นอกเหนือจากใบหน้า ดังจะเห็นได้จากผู้หญิงมุสลิมที่ต้องปิดหน้าโดยคลุมผ้า niqab หรือ burka ที่เห็นเฉพาะดวงตาเมื่อออกจากบ้าน จะมีการพัฒนาทักษะในการตีความแบบองค์รวม (holistic processing skill) ในการสื่อสาร คือมีการตีความบริบทท่าทางประกอบเป็นองค์รวมด้วย ผู้หญิงที่ใส่ผ้าคลุมจะมีความตระหนักรู้ว่าขณะพูดคุยนั้นเป็นการสื่อสารที่อยู่ในผ้าคลุมหรือไม่ ถ้าสื่อสารขณะที่อยู่ในผ้าคลุมก็จะสบตาอีกฝ่าย หรือแสดงท่าทางประกอบมากขึ้น นอกจากนี้จะมีการใช้โทนเสียงที่แตกต่างกันเพื่อแสดงอารมณ์ที่แตกต่าง และมีการใช้คิ้วเพื่อแสดงอารมณ์มากขึ้น (Ong, 2020) ซึ่งคนในปัจจุบันที่ต้องสื่อสารขณะที่ใส่หน้ากากอนามัยจึงมีความจำเป็นที่ต้องปรับตัวในลักษณะนี้เช่นกัน

มีงานวิจัยหลายงานที่พบว่า วัฒนธรรมมีส่วนกำหนดการแสดงอารมณ์ทางสีหน้า ซึ่งส่งผลให้การแสดงสีหน้าและการตีความสีหน้าของคนในประเทศตะวันตกและตะวันออกมีความแตกต่างกัน (Jack et al., 2012; Matsumoto, 1991) เช่น คนเอเชียตะวันออกและคนในประเทศทางตะวันตกมองใบหน้าคู่สนทนาในจุดที่แตกต่างกันในขณะที่สนทนา ซึ่งพบว่าคนในประเทศทางตะวันตกมองเน้นไปที่ปาก ขณะที่คนเอเชียตะวันออกมองเน้นไปที่ดวงตา การตีความอารมณ์ทางสีหน้าคนเอเชียตะวันออกจึงเน้นที่ดวงตา เมื่อใส่หน้ากากอนามัยจึงไม่ค่อยรู้สึกลำบากในการสื่อสารมากนัก แต่จะรู้สึกไม่สบายใจเมื่อต้องสื่อสารกับคนที่ใส่แว่นกันแดด แต่คนในประเทศตะวันตกที่เน้น

การตีความอารมณ์ทางปากจะรู้สึกลำบากเมื่อต้องสื่อสารขณะที่ใส่หน้ากากอนามัยมากกว่าการสื่อสารที่ใส่แว่นกันแดด (柴崎, 2018) จึงมีผลให้คนในประเทศตะวันตกมีแนวโน้มต่อต้านการใส่หน้ากากอนามัยมากกว่าคนในประเทศตะวันออก นอกจากนี้ยังเห็นได้จากการปิดบังใบหน้าของคนในวัฒนธรรมตะวันตกและตะวันออกมีความแตกต่างกัน เช่น ผู้หญิงชาวญี่ปุ่นถ้าไม่ได้แต่งหน้าจะปิดบังใบหน้าด้วยการใส่หน้ากากอนามัย แต่คนเช็กโกสโลวาเกียจะปิดบังใบหน้าด้วยแว่นกันแดด (The Asahi Shimbun Globe+, 2021) หรือการแสดงความรู้สึกด้วย emoticon ของคนญี่ปุ่นจะแสดงความแตกต่างโดยใช้ดวงตา ขณะที่คนในประเทศทางตะวันตกจะใช้ปากในการแสดงความรู้สึก เช่น คนในเอเชียตะวันออกจะใช้หน้ายิ้มเป็นสัญลักษณ์ (^-^ ) หรือหน้าเศร้าที่มีสัญลักษณ์ (T-T) โดยใช้สัญลักษณ์แสดงที่ดวงตาเพื่อแสดงอารมณ์ที่แตกต่างกัน แต่คนในประเทศทางตะวันตกจะใช้ :- ) หรือ :- ( โดยเปลี่ยนสัญลักษณ์ที่ปากเพื่อแสดงหน้ายิ้มหรือหน้าเศร้า (柴崎, 2018) การที่เป็นเช่นนั้นน่าจะมีสาเหตุจากการที่มีวัฒนธรรมแตกต่างกันในการเลี้ยงทารกเนื่องจากทารกแรกเกิดถึงหกเดือนจะเป็นช่วงที่ทารกแยกความแตกต่างของสีหน้าของแม่หรือคนรอบข้างเพื่อทำความเข้าใจอารมณ์แม่ในวัฒนธรรมเอเชียตะวันออกนั้นมีแนวโน้มที่จะไม่พูด แต่จะแสดงสีหน้าโดยการยิ้ม ขณะที่แม่ในวัฒนธรรมตะวันตกจะเรียกชื่อทารกหรือพูดโดยทำปากให้เห็นความแตกต่างของคำที่พูดอย่างชัดเจน ทารกจึงมองในจุดที่มีลักษณะเด่นของการแสดงสีหน้าที่แม่ทำ จนอายุ 10 เดือน ทารกจะคุ้นชินกับการแสดงออกทางใบหน้าและเสียงในวัฒนธรรมของตนเอง (The Asahi Shimbun Globe+, 2021) ซึ่งสามารถยืนยันความคิดนี้ได้จากงานศึกษาของ Geangu et al. (2016) ที่พบว่าเด็กทารกอายุ 7 เดือน ของชาวอังกฤษและชาวญี่ปุ่นมีการจ้องมองใบหน้าในตำแหน่งที่แตกต่างกัน โดยที่ทารกชาวอังกฤษจะจ้องบริเวณปากเป็นหลัก แต่ทารกชาวญี่ปุ่นจะจ้องไปที่บริเวณดวงตาไม่ว่าจะเป็นสีหน้าอารมณ์แบบใดก็ตาม

ส่วนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใส่หน้ากากอนามัยกับการตีความสีหน้านั้นยังมีไม่มากนัก เช่น Carbon (2020) ได้ทำการทดลองกลุ่มผู้ใหญ่อายุ 41 คน โดยให้ตีความภาพคนแสดงสีหน้าที่อยู่ในหน้ากากอนามัยและสีหน้าที่ไม่อยู่ในหน้ากากอนามัยทั้งหมด 6 สีหน้า (โกรธ กลัว เศร้า สุข รังเกียจ เป็นกลาง (สีหน้าเรียบเฉย)) ผลการวิจัยพบว่า การตีความสีหน้าที่ไม่มีหน้ากากอนามัยนั้นสามารถตีความได้ถูกต้องทุกสีหน้า แต่เมื่อต้องตีความใบหน้าที่อยู่ในหน้ากากอนามัยแล้ว ความถูกต้องในการตีความสีหน้าลดลงทุกสีหน้า (สุข เศร้า โกรธ รังเกียจ) ยกเว้นสีหน้ากลัวและสีหน้าเป็นกลาง และถึงแม้ว่าการใส่หน้ากากอนามัยจะไม่ทำให้การตีความสีหน้าเป็นกลางลดลง แต่มีการตีความสีหน้าอื่น ๆ เป็นสีหน้าเป็นกลางมากถึงหนึ่งในสามของข้อมูล นอกจากนี้ยังมีงานศึกษาของ 笠置 (2017) ที่ทดสอบเกี่ยวกับการสื่อสารที่ใส่หน้ากากอนามัยกับการไม่ใส่หน้ากากอนามัยที่ส่งผลต่อความประทับใจในการสื่อสารกับบุคคลอื่น โดยทดลองกับกลุ่มตัวอย่างชาวญี่ปุ่นที่มีความวิตกกังวล (对人不安者) ระดับสูงและต่ำจำนวน 59 คน ให้สนทนากับคนที่ไม่รู้จัก โดยเปรียบเทียบในสถานการณ์ที่ใส่หน้ากากอนามัยและสถานการณ์ที่ไม่ใส่หน้ากากอนามัย ผลปรากฏว่า คนที่มีความวิตกกังวลระดับสูงเมื่อใส่หน้ากากอนามัยจะทำให้คู่สนทนาเกิดความประทับใจได้มากกว่าสถานการณ์ที่ไม่ใส่หน้ากากอนามัย ขณะที่คนที่มีความวิตกกังวลระดับต่ำจะได้ผลที่ตรงข้ามกัน คือ การใส่หน้ากากอนามัยในการสนทนาจะทำให้คู่สนทนาเกิดความประทับใจได้น้อยกว่าการไม่ใส่หน้ากากอนามัย เนื่องจากคนที่มีความวิตกกังวลระดับต่ำจะไม่คุ้นเคยกับการใส่หน้ากากอนามัย ทำให้หน้ากากอนามัยเป็นอุปสรรคในการสื่อสารและส่งผลไม่ดีต่อความประทับใจในการสื่อสาร หลังจากนั้น 笠置 (2020) ได้เปลี่ยนการทดลองให้เป็นการปิดบังส่วนบนของใบหน้าโดยการใส่แว่นกันแดด โดยศึกษาผลกระทบต่อความรู้สึกของคนที่มีความวิตกกังวลระดับสูงและต่ำต่อการใส่แว่นกันแดดในขณะที่สนทนากับบุคคลอื่น พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีความวิตกกังวลต่ำนั้นการใส่แว่นกันแดดหรือไม่ใส่ไม่มีผลต่อระดับความตื่นเต้นประหม่าในการสนทนา ขณะที่กลุ่มตัวอย่างที่มีความวิตกกังวลสูงเมื่อใส่แว่นกันแดดขณะสนทนาจะทำให้รู้สึกตื่นเต้นประหม่าน้อยกว่าและมีความถี่ในการยิ้มมากขึ้น

ส่วนงานที่ศึกษาเกี่ยวกับการใส่หน้ากากอนามัยของคนไทยนั้นมีการศึกษาเพียงแค่ด้านพฤติกรรมของคนไทยในการใส่หน้ากากอนามัยเท่านั้น เช่น งานที่ศึกษาพฤติกรรมการใส่หน้ากากอนามัยของนิสิตคณะสาธารณสุขศาสตร์ที่มีประวัติการใส่หน้ากากอนามัยในช่วงการแพร่ระบาดของไข้หวัดใหญ่สายพันธุ์ใหม่ 2009 จำนวน 9 คน โดยการสัมภาษณ์ ผลการศึกษาพบว่าปัจจัยที่มีผลทำให้การใส่หน้ากากอนามัยของนิสิตคณะสาธารณสุขศาสตร์แตกต่างกัน คือ ปัจจัยภายใน เช่น ภาวะสุขภาพ ความรู้ ความเชื่อ แรงจูงใจ ประสพการณ์ และความรู้สึกรู้สึก และปัจจัยภายนอก เช่น สิ่งแวดล้อม การเข้าถึงหน้ากากอนามัย และสถานการณ์การแพร่ระบาด (เกศรินทร์ ทหารเสือ และคณะ, 2552) นอกจากนี้ยังมีการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมการใช้หน้ากากอนามัยแบบผ้าในการป้องกันโควิด-19 ของประชาชนในจังหวัดปทุมธานีจำนวน 315 คน พบว่ากลุ่มตัวอย่างรับรู้ถึงปัญหาด้านสุขภาพที่จะเกิดจากการติดเชื้อโควิด-19 ทำให้มีแรงจูงใจในการใส่หน้ากากอนามัยแบบผ้าเป็นประจำ อันเนื่องมาจากอยู่ในสถานการณ์ขาดแคลนหน้ากากอนามัยทางการแพทย์ (สมบุรณ์ ขอสกุล, 2564)

## 4. ระเบียบวิธีวิจัย

### 4.1 วิธีการเก็บข้อมูล

ใช้แบบสอบถามออนไลน์ (google forms) ซึ่งได้รวบรวมคำถามเพื่อให้ได้ข้อมูลสำหรับตัวแปรต่าง ๆ โดยแบ่งคำถามเป็น 3 ส่วนคือ 1) คำถามทั่วไปเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศและอายุ 2) คำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการใส่หน้ากากอนามัยทั้งก่อน หลังและขณะที่มีการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ 3) คำถามเกี่ยวกับทัศนคติของการใส่หน้ากากอนามัยที่มีต่อการสื่อสารระหว่างบุคคลในชีวิตประจำวัน (ภาคผนวก 2) จากนั้นได้นำแบบสอบถามนี้กระจายไปยังกลุ่มตัวอย่างตามความสะดวกด้วยช่องทางอิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ เช่น Email LINE และ Facebook โดยกระจายกลุ่มตัวอย่างให้มีความหลากหลายด้านเพศ และอายุ โดยมีระยะเวลาในการเก็บข้อมูล 1 เดือน ตั้งแต่วันที่ 1 ถึง 31 มีนาคม 2565

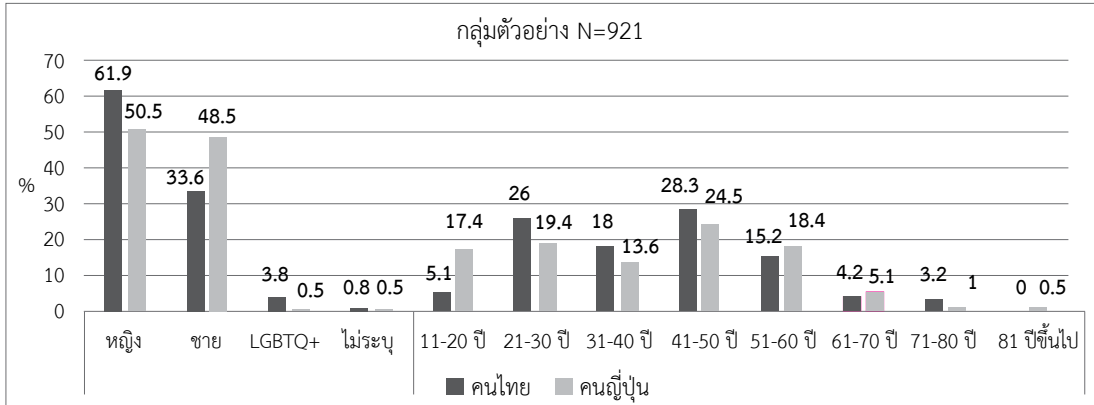
### 4.2 วิธีการศึกษา

งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาหาความสัมพันธ์ของพฤติกรรมการใส่หน้ากากอนามัยกับทัศนคติต่อการใส่หน้ากากอนามัย และผลกระทบต่อกระบวนการสื่อสารของคนไทยและคนญี่ปุ่น โดยวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีสถิติเชิงพรรณนา ความถี่ ร้อยละ และทดสอบความแตกต่างด้านทัศนคติที่มีต่อการใส่หน้ากากอนามัยระหว่างคนไทยและคนญี่ปุ่น ด้วย Chi-square independence test

### 4.3 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้มีจำนวน 921 คน มีคนไทยจำนวน 527 คน และคนญี่ปุ่นจำนวน 394 คน กลุ่มตัวอย่างทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่นมีจำนวนที่เป็นเพศหญิง (คนไทย 61.9%, คนญี่ปุ่น 50.5%) และคนช่วงอายุ 41-50 ปี (คนไทย 28.3%, คนญี่ปุ่น 24.5%) เป็นสัดส่วนที่มากที่สุดเช่นเดียวกัน นอกจากนี้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นเพศชายนั้น สัดส่วนของคนไทย (33.6%) จะมีน้อยกว่าคนญี่ปุ่น (48.5%) แต่สัดส่วนของกลุ่ม LGBTQ+ ของคนไทยมีมากกว่าคนญี่ปุ่น (คนไทย 3.8%, คนญี่ปุ่น 0.5%) ส่วนอายุของกลุ่มตัวอย่างนั้นมีการกระจายอยู่ทุกช่วงอายุ โดยมีสัดส่วนมากในกลุ่มวัยทำงานตั้งแต่ 21 ปีจนถึง 60 ปี นอกจากนี้กลุ่มตัวอย่างที่มีอายุ 81 ปีขึ้นไปนั้นเป็นกลุ่มที่มีจำนวนน้อยที่สุด และมีเฉพาะในกลุ่มคนญี่ปุ่นเพียง 0.5% ดังรายละเอียดในแผนภูมิที่ 1





แผนภูมิที่ 1 สัดส่วนข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง (ร้อยละ)

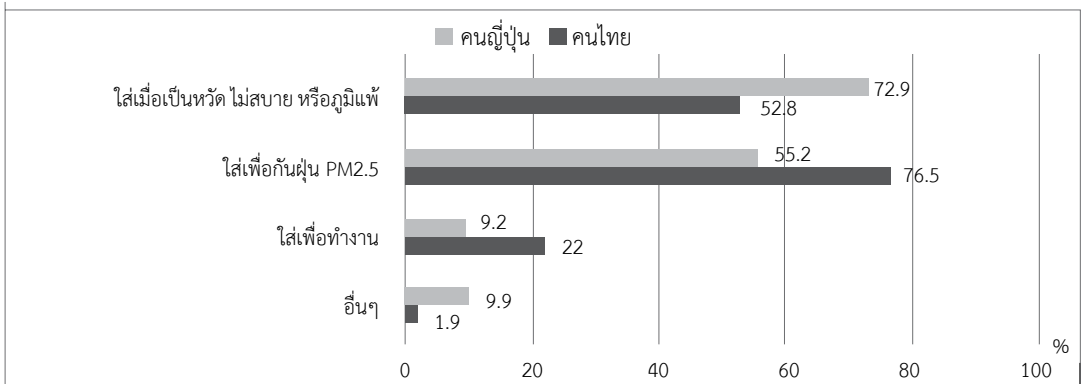
## 5. ผลการวิจัย

### 5.1 พฤติกรรมการใส่หน้ากากอนามัยของคนไทยเปรียบเทียบกับคนญี่ปุ่น

#### 5.1.1 การใส่หน้ากากอนามัยก่อนการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่

ก่อนการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ การใส่หน้ากากอนามัยของคนไทยเมื่อเทียบกับคนญี่ปุ่นแล้วพบว่าคนญี่ปุ่นมีสัดส่วนการใส่หน้ากากอนามัยมากกว่าคนไทยเพียงเล็กน้อย กล่าวคือ ก่อนการแพร่ระบาด คนญี่ปุ่นเคยใส่หน้ากากอนามัย 71.8% ขณะที่คนไทยเคยใส่ 63.4% แต่เมื่อวิเคราะห์ด้วย chi-square independence test พบว่าเหตุผลในการใส่หน้ากากอนามัยของคนไทยและคนญี่ปุ่นนั้นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ 0.01<sup>1</sup> (ภาคผนวก 1) จากแผนภูมิที่ 2 จะเห็นได้ว่า คนไทยใส่หน้ากากอนามัยเพื่อกันฝุ่น PM2.5 เป็นสัดส่วน 76.5% ซึ่งเป็นอันดับที่มากที่สุด และใส่หน้ากากเมื่อเป็นหวัดหรือไม่สบายมีสัดส่วนรองลงมา (52.8%) ขณะที่คนญี่ปุ่นจะใส่หน้ากากอนามัยเมื่อเป็นหวัดหรือไม่สบายมีสัดส่วนมากที่สุด 72.9% รองลงมาเป็นการใส่หน้ากากอนามัยเพื่อกันฝุ่น PM2.5 มีสัดส่วน 55.2%

นอกเหนือจากการใส่หน้ากากอนามัยเมื่อเป็นหวัดไม่สบายหรือกันฝุ่น PM2.5 แล้ว ทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่นมีการใส่หน้ากากอนามัยในการทำงาน ใส่ในระหว่างที่เดินทางโดยเครื่องบินหรือรถโดยสารหรือใส่เมื่อไม่แต่งหน้า แต่คนญี่ปุ่นจะมีเหตุผลในการใส่หน้ากากอนามัยหลากหลายกว่าคนไทยและใส่ในสถานการณ์ที่คนไทยไม่เคยใส่ เช่น ใส่เพื่อกันลมหรือกันผิวแห้งในช่วงฤดูหนาว ใส่ตอนทำความสะอาดบ้าน ใส่ตอนดูหนังสือสอบ ใส่ตอนตั้งครุฑ ใส่เวลาไปโรงพยาบาล ใส่เมื่อไม่ยอมให้ใครเห็นหน้าหรือมีคนที่ตอบว่าใส่หน้ากากอนามัยเมื่อออกจากบ้านเป็นนิสัยอยู่แล้ว



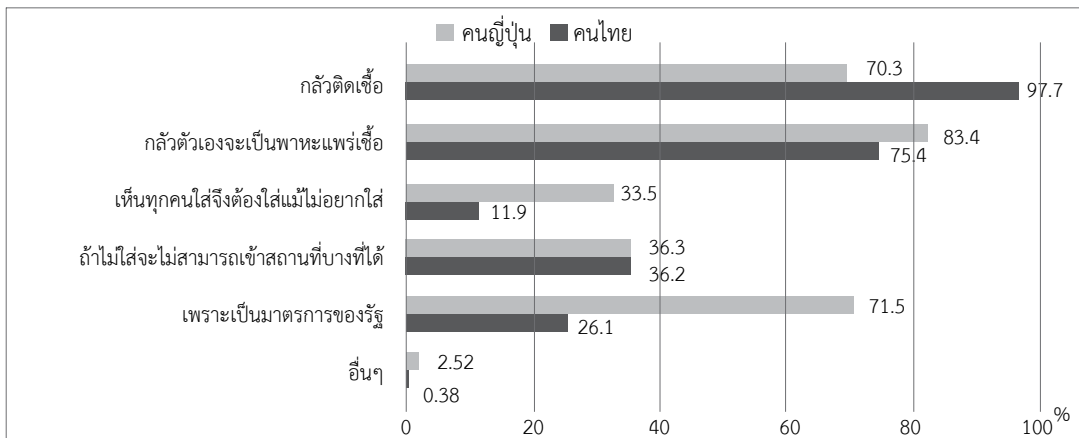
แผนภูมิที่ 2 สถานการณ์ที่คนญี่ปุ่นและคนไทยใส่หน้ากากอนามัยก่อนการแพร่ระบาดของ COVID-19

<sup>1</sup> ความแตกต่างทางสถิติในงานวิจัยนี้คำนวณที่ค่า 0.01 และสามารถอ้างอิงค่า chi-square ได้ในภาคผนวก 1

### 5.1.2 การใส่หน้ากากอนามัยในระหว่างการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่

ในระหว่างการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่นใช้หน้ากากอนามัยทางการแพทย์ในชีวิตประจำวันเป็นหลักมากที่สุด แต่เหตุผลในการใส่หน้ากากอนามัยของคนไทยและญี่ปุ่นพบว่ามีความแตกต่างกัน กล่าวคือ คนไทยจะใส่หน้ากากอนามัยเพราะกลัวการติดเชื้อมากที่สุด 97.7% ขณะที่คนญี่ปุ่นจะใส่หน้ากากอนามัยเพราะกลัวว่าตัวเองจะเป็นพาหะในการแพร่เชื้อโรคได้มากที่สุด 83.4% (แผนภูมิที่ 3)

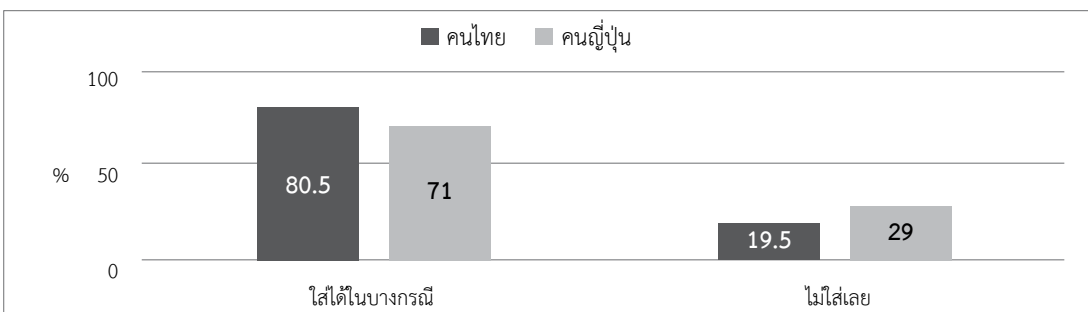
นอกจากนี้เป็นที่น่าสังเกตว่าคนญี่ปุ่นจะใส่หน้ากากอนามัยเพราะเป็นมาตรการของรัฐถึง 71.5% มากกว่าคนไทยที่มีสัดส่วนเพียง 26.1% และคนญี่ปุ่นจะใส่หน้ากากอนามัยเมื่อเห็นทุกคนใส่แม้จะไม่อยากใส่ก็ตาม โดยมีสัดส่วนมากกว่าคนไทยเป็นสองเท่า (คนไทย 11.9% คนญี่ปุ่น 33.5%) และยังพบอีกว่าในสถานการณ์ที่ไม่ใส่หน้ากากอนามัยของคนญี่ปุ่นนั้นมีคำตอบว่าเมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อนที่ไม่ใส่หน้ากากอนามัย ซึ่งเป็นคำตอบที่เป็นไปในทิศทางเดียวกับเหตุผลของคนญี่ปุ่นที่จะใส่หน้ากากอนามัยหรือไม่ขึ้นขึ้นอยู่กับกลุ่มคนที่อยู่ด้วยในขณะนั้น ซึ่งไม่พบคำตอบลักษณะนี้จากกลุ่มตัวอย่างคนไทย



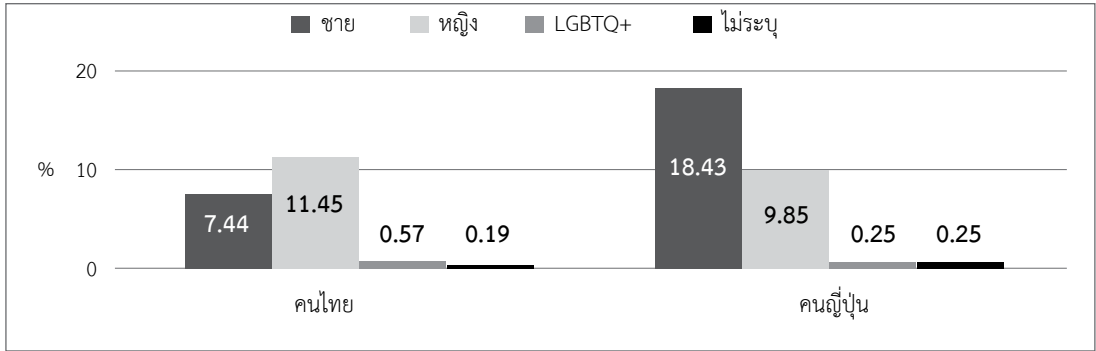
แผนภูมิที่ 3 เหตุผลในการใส่หน้ากากอนามัยในขณะที่มีการแพร่ระบาดของ COVID-19

### 5.1.3 การเลือกใส่หน้ากากอนามัยหลังการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่

เมื่อสอบถามเกี่ยวกับการเลือกใส่หน้ากากเมื่อไม่มีการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่แล้ว คนญี่ปุ่นเลือกไม่ใส่หน้ากากอนามัย 29% มากกว่ากลุ่มคนไทยซึ่งมีสัดส่วน 19% (แผนภูมิที่ 4) และเมื่อวิเคราะห์ทางสถิติแล้วพบว่า ผลการเลือกใส่หรือไม่ใส่หน้ากากอนามัยกรณีที่ไม่มีการแพร่ระบาดระหว่างคนไทยและคนญี่ปุ่นนั้นมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ โดยพบว่าคนญี่ปุ่นเพศชาย (18.43%) เลือกไม่ใส่หน้ากากมากกว่าเพศหญิง (9.85%) ขณะที่คนไทยเพศหญิง (11.45%) มีแนวโน้มเลือกที่จะไม่ใส่หน้ากากอนามัยมากกว่าเพศชาย (7.44%) (แผนภูมิที่ 5)



แผนภูมิที่ 4 การเลือกใส่หน้ากากอนามัยหลังจากการแพร่ระบาดของ COVID-19



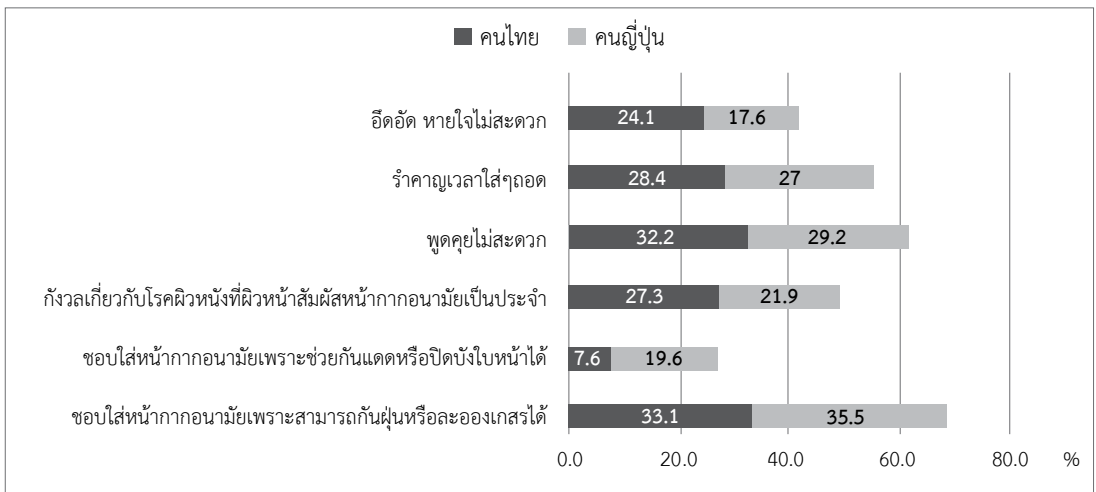
แผนภูมิที่ 5 สัดส่วนของกลุ่มตัวอย่างที่เลือกไม่ใส่หน้ากากอนามัยหลังจากการแพร่ระบาด COVID-19

## 5.2 ทศนคติต่อการใส่หน้ากากอนามัยระหว่างการสื่อสารของคนไทยและคนญี่ปุ่น

### 5.2.1 ทศนคติต่อข้อดีและข้อเสียของการใส่หน้ากากอนามัย

ในแผนภูมิที่ 6 แสดงผลเกี่ยวกับทศนคติต่อข้อดีและข้อเสียของการใส่หน้ากากอนามัยของคนไทยและคนญี่ปุ่น ที่ตอบว่าเห็นด้วยมากที่สุดในแต่ละประเด็น จะเห็นได้ว่าคนไทยและคนญี่ปุ่นมีความรู้สึกในด้านข้อเสียของการใส่หน้ากากอนามัยไปในลักษณะเดียวกัน กล่าวคือ มีความรู้สึกว่าพูดคุยไม่สะดวก (คนไทย 32.2% คนญี่ปุ่น 29.2%) มากที่สุด และมีความรู้สึกรำคาญเวลาใส่ ๆ ถอด ๆ (คนไทย 28.4% คนญี่ปุ่น 27.0%) ในสัดส่วนรองลงมา

ส่วนข้อดีของการใส่หน้ากากอนามัยพบว่า คนไทยและคนญี่ปุ่นเห็นว่าสามารถกันฝุ่นหรือควันเสียเป็นสัดส่วนมากที่สุด โดยที่คนญี่ปุ่นมีสัดส่วนมากกว่าคนไทยเพียงเล็กน้อย (คนไทย 33.1% คนญี่ปุ่น 35.5%) และเป็นที่น่าสังเกตว่าคนญี่ปุ่นจะเห็นถึงข้อดีของการใส่หน้ากากอนามัยที่สามารถกันแดดหรือปิดบังใบหน้าได้มากกว่าคนไทยเป็นสองเท่า (คนไทย 7.6% คนญี่ปุ่น 19.6%)



แผนภูมิที่ 6 ทศนคติต่อข้อดีและข้อเสียของการใส่หน้ากากอนามัยเปรียบเทียบคนไทยและคนญี่ปุ่น

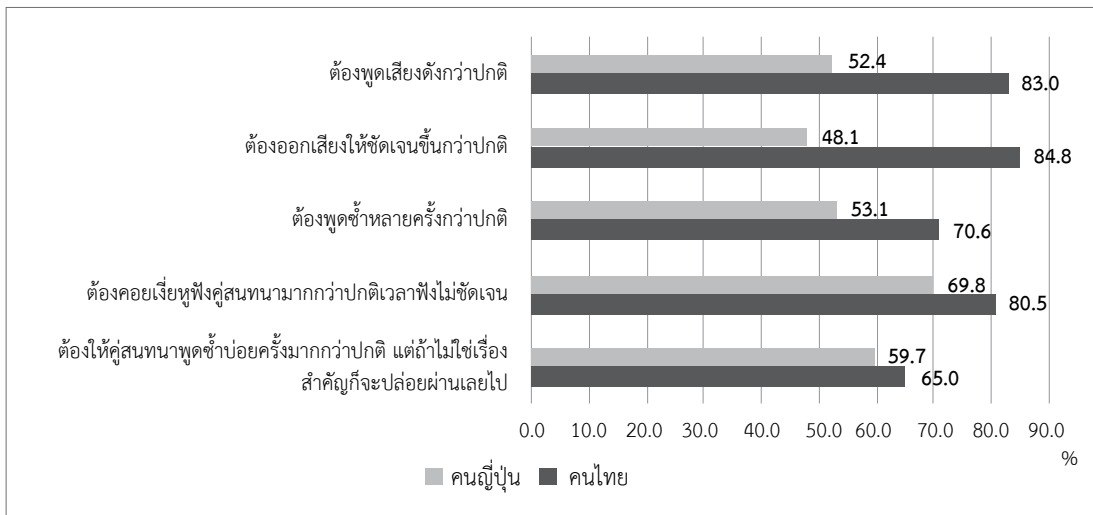
### 5.2.2 ทศนคติต่อการสื่อสารระหว่างบุคคลขณะที่ใส่หน้ากากอนามัยของคนไทยและคนญี่ปุ่น

#### 5.2.2.1 ทศนคติต่อการสื่อสารด้านวจนภาษา

การสื่อสารด้านวจนภาษาขณะที่ใส่หน้ากากอนามัยเมื่อเปรียบเทียบกับสถานการณ์ที่ไม่ใส่หน้ากากอนามัย

ของกลุ่มตัวอย่างทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่น พบว่ากลุ่มตัวอย่างได้รับผลกระทบในทุกประเด็นในสัดส่วนที่แตกต่างกัน โดยที่คนไทยมีสัดส่วนที่ได้รับผลกระทบในทุกประเด็นมากกว่าคนญี่ปุ่น

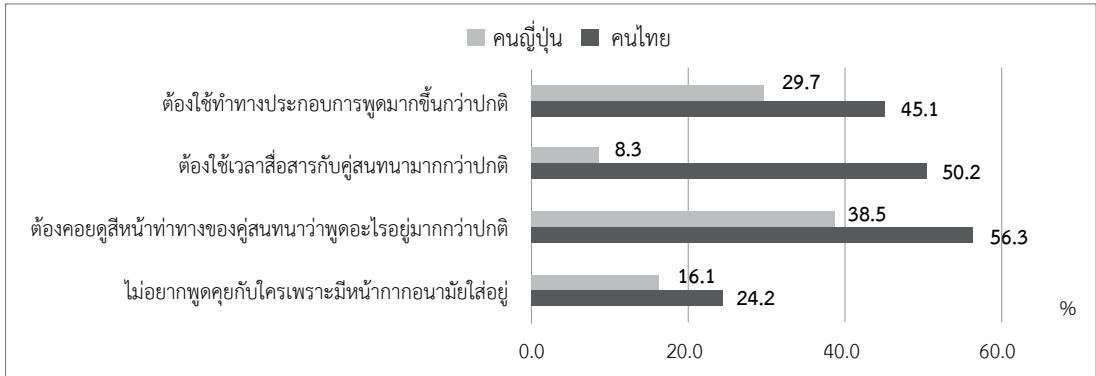
จากแผนภูมิที่ 7 คนไทยตอบว่าการใส่หน้ากากอนามัยขณะสนทนานั้นต้องออกเสียงให้ชัดเจนกว่าปกติ มากที่สุดเป็นสัดส่วน 84.8% รองลงมาเป็นคำตอบว่าต้องพูดเสียงดังกว่าปกติ 83.0% และต้องคอยเงี่ยหูฟังคู่สนทนา มากกว่าปกติเวลาฟังไม่ชัดเจน 80.5% ขณะที่สัดส่วนของการตอบของคนญี่ปุ่นที่มากที่สุดอยู่ที่ประเด็นของการต้องคอย เงี่ยหูฟังคู่สนทนา มากกว่าปกติเวลาฟังไม่ชัดเจนถึง 69.8% ตามด้วยการต้องให้คู่สนทนาพูดซ้ำบ่อยครั้งมากกว่าปกติ ซึ่งมีสัดส่วนที่ 59.7% นอกจากนี้คนไทยและคนญี่ปุ่นยังมีความแตกต่างของทัศนคติต่อการสื่อสารด้านวจนภาษา อย่างมีนัยสำคัญในทุกประเด็น



แผนภูมิที่ 7 ผลกระทบของการใส่หน้ากากอนามัยต่อการสื่อสารด้านวจนภาษา

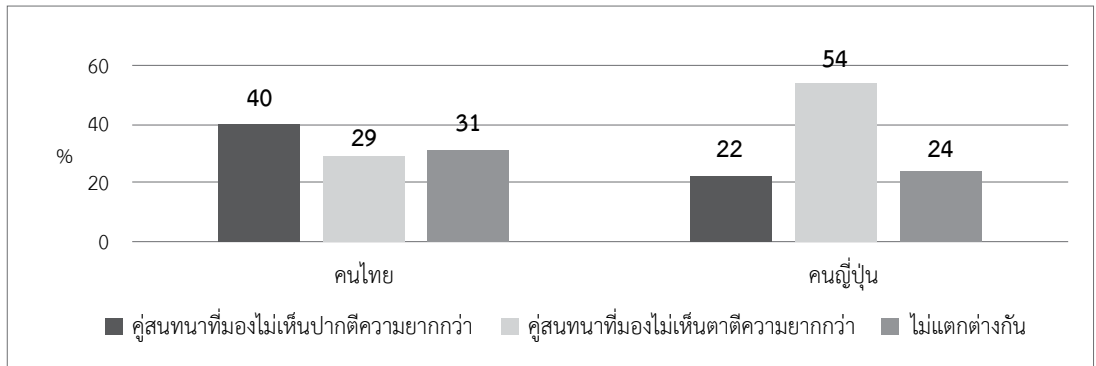
#### 5.2.2.2 ทัศนคติต่อการสื่อสารด้านวจนภาษา

ทัศนคติต่อการสื่อสารด้านวจนภาษาของกลุ่มตัวอย่างนั้น คนไทยมีความรู้สึกที่ต้องใช้วจนภาษาในขณะที่สนทนามากขึ้นกว่าตอนที่ไม่มีใส่หน้ากากอนามัย ซึ่งมีสัดส่วนมากกว่าคนญี่ปุ่นในทุกประเด็นเช่นเดียวกับการสื่อสารด้านวจนภาษา จากแผนภูมิที่ 8 พบว่าคนไทยมีสัดส่วนที่ต้องใช้ท่าทางประกอบการพูด 45.1% ในขณะที่คนญี่ปุ่นมีเพียง 29.7% เท่านั้น และคนไทยมีสัดส่วนที่ต้องคอยดูสีหน้าท่าทางของคู่สนทนาถึง 56.3% แต่คนญี่ปุ่นมีเพียง 38.5% และหากพิจารณาการใช้เวลาในการสื่อสารมากกว่าปกติเมื่อมีการใส่หน้ากาก พบว่าสัดส่วนของคนญี่ปุ่นจำนวนมากถึงร้อยละ 90 ตอบว่าการใส่หน้ากากอนามัยไม่ได้ทำให้ใช้เวลามากขึ้นกว่าการไม่ได้ใส่หน้ากากอนามัย ซึ่งตรงกันข้ามกับคนไทยที่ครึ่งหนึ่งของคนไทยกลับเห็นว่า การใส่หน้ากากอนามัยต้องใช้เวลาในการสนทนามากกว่าปกติ อย่างไรก็ตามการใส่หน้ากากอนามัยนั้นก็ไม่ได้ทำให้กลุ่มคนไทยและคนญี่ปุ่นส่วนใหญ่มีความรู้สึกที่ไม่อยากพูดคุยกับใคร โดยพบว่ามีสัดส่วนคนไทย 16.1% และคนญี่ปุ่น 24.2% เท่านั้นที่ตอบว่าการใส่หน้ากากอนามัยทำให้ไม่อยากพูดคุยกับใคร



**แผนภูมิที่ 8** ผลกระทบของการใส่หน้ากากอนามัยต่อสื่อสารด้านอวัจนภาษา

นอกจากนี้เมื่อเปรียบเทียบการตีความสีหน้าของคู่สนทนาที่ใส่หน้ากากอนามัยทำให้มองไม่เห็นปาก กับคู่สนทนาที่ใส่แว่นกันแดดทำให้มองไม่เห็นดวงตาแล้ว พบว่ากลุ่มตัวอย่างคนไทยและคนญี่ปุ่นมีทัศนคติที่แตกต่างกัน โดยคนไทยสัดส่วน 40% เชื่อว่าคู่สนทนาที่มองไม่เห็นปากตีความเข้าใจยากกว่า ในขณะที่สัดส่วน 29% ระบุว่าคู่สนทนาที่มองไม่เห็นดวงตาตีความเข้าใจยากกว่า ซึ่งสัดส่วนของทั้งสองกลุ่มนี้ต่างกันไม่มากนักเพียงแค่ 11% เมื่อเทียบกับคนญี่ปุ่นซึ่งสัดส่วนทั้งสองจะแตกต่างกันอย่างมาก นั่นคือสำหรับคนญี่ปุ่น สัดส่วนมากถึง 54% รู้สึกว่าการสนทนากับคู่สนทนาที่มองไม่เห็นดวงตาเข้าใจยากกว่า แต่สัดส่วนเพียง 22% ระบุว่าคู่สนทนาที่มองไม่เห็นปากเข้าใจได้ยากกว่า ซึ่งชี้ชัดว่าสัดส่วนทั้งสองกลุ่มนี้ต่างกันมากถึง 32% นอกจากนี้ยังมีความเห็นว่าการมองไม่เห็นดวงตาและมองไม่เห็นปากขณะสนทนาตีความยากพอ ๆ กันของคนไทยมีสัดส่วน 31% ซึ่งมากกว่าคนญี่ปุ่นซึ่งมีสัดส่วน 24% (แผนภูมิที่ 9)



**แผนภูมิที่ 9** การตีความคู่สนทนาที่มองไม่เห็นปากและคู่สนทนาที่มองไม่เห็นตาเปรียบเทียบคนไทยและญี่ปุ่น

เมื่อวิเคราะห์ผลทางสถิติถึงความแตกต่างระหว่างคนไทยและคนญี่ปุ่นในด้านทัศนคติที่มีต่อคู่สนทนาที่มองไม่เห็นดวงตาและคู่สนทนาที่มองไม่เห็นปากแล้ว ปรากฏผลว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งสามารถอธิบายได้ว่ากลุ่มตัวอย่างคนไทยและคนญี่ปุ่นมีการตีความคู่สนทนาที่เน้นดวงตาและปากต่างกัน กล่าวคือ คนไทยจะให้ความสำคัญกับปาก ขณะที่คนญี่ปุ่นให้ความสำคัญที่ดวงตาในการตีความคู่สนทนามากกว่า โดยมีความคิดเห็นในคำถามปลายเปิดเกี่ยวกับการสื่อสารที่มองไม่เห็นตาและการมองไม่เห็นปากของทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่นทุกรูปแบบ แต่ความเห็นของคนไทยมีแนวโน้มจะให้ความสำคัญกับการฟังสิ่งที่พูดออกมามากกว่า เช่น “การไม่เห็นตาอาจจะไม่สามารถแสดงให้เห็นอารมณ์จากสายตาได้ แต่ก็ยังสามารถเข้าใจได้จากน้ำเสียง แต่การไม่เห็นปาก และเสียงที่เบาลงจากการใส่แมสทำให้ยากในการเข้าใจในบางประโยค เพราะถ้าเสียงเบาตอนไม่ใส่แมสบางครั้งเราก็สามารถ

เข้าใจได้จากการอ่านปาก ดังนั้นการมองไม่เห็นปากขณะใส่แมสเป็นอุปสรรคในการสื่อสารมากกว่าการไม่เห็นตาขณะใส่แว่นกันแดด” (TF480) หรือ “ในการสนทนาบางครั้ง การมองที่ปากของคู่สนทนาจะทำให้เราเข้าใจความหมายมากขึ้น และเห็นสีหน้า อารมณ์ของผู้พูดด้วย” (TF466) ขณะที่คนญี่ปุ่นจะมีความเห็นในเชิงที่ชอบมองตาเวลาสนทนา มากกว่า เช่น “รู้สึกไม่สบายใจที่ไม่เห็นดวงตามากกว่าไม่เห็นปากของคู่สนทนา” 「相手の目が見えないと不安」(JM004) หรือ “ถ้าไม่เห็นตาจะดูไม่น่าไว้วางใจ” 「目が見えないと信頼しにくい」(JF337) นอกจากนี้ยังมีความเห็นว่า “คนญี่ปุ่นโดยปกติแล้วจะไม่ค่อยใส่แว่นกันแดด และได้รับการสั่งสอนมาว่าเวลาพูดให้มองตา จึงรู้สึกแปลก ๆ ถ้าคู่สนทนาใส่แว่นกันแดด และคนญี่ปุ่นปกติก็ใส่หน้ากากอนามัยมาตั้งแต่ก่อนโควิดจึงใช้หน้ากากอนามัยได้อย่างเป็นธรรมชาติ” เช่น 「日本人は普段、サングラスをしている人が少なく、よく人の目を見て話さないと言われてるので、サングラスは違和感がある。マスクはコロナ前から普段している人もいたので自然に受け入れられる。」(JM179) หรือ “รู้สึกไม่สบายใจที่ไม่เห็นตาของคู่สนทนาเพราะปกติเวลาคู่คุยกับใครมักจะมองตา” 「相手の目を見て話すことが多いので目が見えないと話か通じているか不安になる」(JF317) และ “ถ้าใส่แว่นกันแดดภายในอาคารคุยกับคู่สนทนา คนญี่ปุ่นจะถือว่าไม่สุภาพ” เช่น 「室内でのサングラス着用は失礼に思う。」(JF242) และอาจจะเป็นเพราะคนญี่ปุ่นที่ใส่แว่นกันแดดมีน้อย ดังในความเห็นที่ว่า “คนญี่ปุ่นที่ใส่แว่นกันแดดมีไม่มากจึงรู้สึกแปลกๆ (เมื่อคุยกับคนใส่แว่นกันแดด)” 「日本ではサングラスをしている人は多くないので少し違和感がある。」(JF383) จึงเห็นได้ว่าคนญี่ปุ่นไม่คุ้นชินกับการคุยกับคู่สนทนาที่ใส่แว่นกันแดด ซึ่งอาจเป็นเพราะคนญี่ปุ่นไม่ค่อยใส่แว่นกันแดดและมักจะสบตาคู่สนทนา ขณะที่คนไทยบางส่วนนั้นไม่มีปัญหาเกี่ยวกับการสนทนากับคนที่ใส่แว่นกันแดด เพราะให้ความสำคัญกับการเห็นปากในการสื่อสารมากกว่า เช่น ความเห็นว่า “การสื่อสารพูดคุยใช้ปาก การสังเกตปากจะทำให้เราเข้าใจได้ง่าย และได้ยินเสียงชัดเจน การใส่แว่นไม่มีปัญหาด้านการสื่อสาร” (TF295) หรือ “ใส่แว่นตาก็ได้ยินเสียงชัด” (TF410) อย่างไรก็ตามทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่นก็มีความเห็นไปในแนวทางเดียวกันว่า การตีความใบหน้าที่เห็นดวงตาจะสามารถเข้าใจความรู้สึกของคู่สนทนาที่แฝงอยู่ในคำพูดได้มากกว่า แต่การมองเห็นปากจะทำให้การตีความสิ่งที่คู่สนทนาพูดได้ชัดเจนกว่า เช่น “ไม่เห็นปาก จะฟังไม่รู้เรื่อง ถ้าใส่แว่น ก็จะไม่รู้ความรู้สึกของเขา” (TF424) หรือ “การสื่อสารที่มองเห็นตาจะเข้าใจได้ง่าย ถ้าไม่ได้สบตาจะรู้สึกกลัว ส่วนการใส่หน้ากากอนามัยนั้นอาจจะทำให้ฟังเสียงไม่ชัดเจนแต่ยังตีความสีหน้าได้” 「目が見えた方がコミュニケーションは取りやすい。目が合わない怖く感じる。マスクは、声が聞きづらい等の支障はあるが、表情は読み取れる。」(JF174)

นอกจากนี้คนไทยและคนญี่ปุ่นส่วนหนึ่งที่มีความเห็นว่าการตีความที่ไม่เห็นดวงตาดีกว่าการตีความที่ไม่เห็นปาก ตีความได้ยากเหมือนกัน ส่วนใหญ่มีความเห็นว่าการตีความอารมณ์จากสีหน้าควรต้องตีความทั้งสองส่วน ไม่ควรปกปิดส่วนใดส่วนหนึ่ง เช่น “ไม่ชอบทั้งสองอย่าง เพราะทำให้การสื่อสารเข้าใจยากขึ้น” (TF226) “ทั้งตาและปากสำคัญต่อการตีความสีหน้าไม่ต่างกัน ฉะนั้นในกรณีที่ต้องสื่อสาร การไม่ใส่ทั้งหน้ากากและแว่นกันแดดจะดีที่สุด” 「目も口も両方とも表情を読み取るのに必要だと思うので、コミュニケーションをとる必要がある場合はマスクもサングラスもない方が望ましい。」(JM276) หรือมีความ เห็นว่า “ทั้งตาและปากเป็นส่วนสำคัญในการตีความสีหน้าเหมือนกัน แต่จะคุ้นเคยกับการใส่หน้ากากมากกว่า” 「口元も目元も、表情として気持ちを読み取るのに大事な部分だと思います。マスクの方が慣れた感があります。」(JF289) อย่างไรก็ตาม ยังมีบางส่วนที่มีความเห็นว่าการตีความสีหน้าไม่จำเป็นต้องตีความทั้งตาและปาก จะตีความส่วนใดส่วนหนึ่งก็สามารถตีความได้เช่นกัน เช่น “ญี่ปุ่นมีสำนวนที่บอกว่า “ตาพูดได้เท่าปาก” แต่ไม่ว่าตาหรือปากต่างเป็นส่วนที่แสดงความรู้สึกได้ จะมองเห็นตาหรือเห็นปากส่วนใดส่วนหนึ่งก็สามารถตีความอารมณ์ได้ระดับหนึ่ง” 「目は口ほどにもの言うだけあって、両方とも感覚的には一緒。目で

も口でもどちらか見えてたら表情はある程度読み取れると自分は思う。」(JF236) หรือมีความเห็นของคนไทยว่าแม้จะปกปิดส่วนใดก็ไม่ีผลต่อการสนทนาเนื่องจากตีความจากน้ำเสียงมากกว่าตาและปาก เช่น “ไม่แตกต่าง เพราะฟังจากน้ำเสียงมากกว่าปากหรือสายตา” (TF419)

## 6. สรุปและอภิปรายผล

ญี่ปุ่นเป็นประเทศที่มีการใส่หน้ากากอนามัยกันอย่างแพร่หลายตั้งแต่ 100 ปีที่ผ่านมา นอกเหนือจากการป้องกันการแพร่ของโรคระบาดแล้วยังใส่หน้ากากอนามัยในชีวิตประจำวันในหลากหลายสถานการณ์และยังใส่เป็นแฟชั่นอีกด้วย วัฒนธรรมการใส่หน้ากากอนามัยจึงเป็นปรากฏการณ์เฉพาะของคนญี่ปุ่น ซึ่งแตกต่างจากคนไทยที่เริ่มใส่หน้ากากอนามัยอย่างแพร่หลายจากการระบาดของไข้หวัดใหญ่สายพันธุ์ใหม่เมื่อปี ค.ศ. 2009 เมื่อเทียบกันแล้วคนญี่ปุ่นโดยส่วนใหญ่จึงมีความคุ้นเคยในการใส่หน้ากากอนามัยมาก่อนคนไทย จากงานวิจัยนี้ทำให้ทราบว่าพฤติกรรมการใส่หน้ากากอนามัยของกลุ่มตัวอย่างคนไทยและคนญี่ปุ่นมีความแตกต่างกันในหลายประเด็น ตั้งแต่ก่อนการระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ ซึ่งมีความแตกต่างกันเกี่ยวกับเหตุผลในการใส่หน้ากากอนามัย โดยพบว่าคนญี่ปุ่นใส่หน้ากากในหลากหลายสถานการณ์มากกว่าคนไทย และใส่หน้ากากอนามัยในสถานการณ์ที่คนไทยไม่เคยใช้ เช่น เวลาตั้งครุฑ เวลาทำความสะอาดบ้าน เวลาดูหนังสือสอบ และขณะที่มีการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่เกิดขึ้นทั้งไทยและญี่ปุ่นต่างก็มีมาตรการของรัฐในการป้องกันการแพร่เชื้อ โดยการขอความร่วมมือหรือกำหนดเป็นกฎหมายให้ประชาชนใส่หน้ากากเมื่อออกจากบ้านเช่นเดียวกัน แต่เหตุผลของการใส่หน้ากากอนามัยของคนไทยกับญี่ปุ่นก็มีความแตกต่างกัน โดยคนไทยจะใส่หน้ากากเนื่องจากกลัวจะติดเชื่อมากที่สุด ขณะที่คนญี่ปุ่นกลัวว่าตนเองจะเป็นพาหะในการแพร่เชื้อโรครุนแรงที่สุด ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความแตกต่างในเชิงทัศนคติต่อการใส่หน้ากากอนามัยที่คนไทยมีแรงจูงใจในการใส่หน้ากากจากปัจจัยภายในคือเป็นการทำเพื่อตัวเอง แต่คนญี่ปุ่นมองว่าการใส่หน้ากากอนามัยเป็นการทำเพื่อคนในสังคมมากกว่าตัวเอง ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความเป็นสังคมแบบกลุ่มของคนญี่ปุ่นซึ่งมีแรงจูงใจมาจากปัจจัยภายนอกมากกว่า และจะเห็นได้จากกลุ่มตัวอย่างคนญี่ปุ่นที่จะให้ความร่วมมือในการใส่หน้ากากอนามัยเนื่องจากเป็นมาตรการต่างๆ ของรัฐมากกว่าคนไทย ฉะนั้นถ้าจะให้คนไทยร่วมมือเพื่อทำการใดๆ การให้เหตุผลว่าเป็นผลดีกับตัวเองอาจจะทำให้เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้ง่ายกว่า ขณะที่คนญี่ปุ่นถ้าเป็นเหตุผลที่กระทำเพื่อสังคมส่วนรวม หรือการให้ความร่วมมือกับภาครัฐจะให้ผลดีในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้ดีกว่า

ส่วนทัศนคติในด้านลบของการใส่หน้ากากอนามัยในช่วงที่มีการแพร่ระบาด เช่น พูดคุยไม่สะดวก อึดอัดรำคาญเป็นไปในลักษณะเดียวกันทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่น แต่คนญี่ปุ่นจะมีความรู้สึกในด้านบวกของการใส่หน้ากากอนามัยในสัดส่วนที่มากกว่าคนไทยโดยเฉพาะคนญี่ปุ่นเพศหญิง ทั้งการใส่หน้ากากอนามัยที่สามารถกันฝุ่น กันละอองเกสร กันแสงแดด และสามารถปิดบังใบหน้าได้ ซึ่งสะท้อนวัฒนธรรมการใส่หน้ากากของคนญี่ปุ่นเพศหญิงที่ใช้หน้ากากในหลากหลายสถานการณ์และคำนึงถึงข้อดีของการใส่หน้ากากอนามัยมากกว่าข้อเสีย นอกจากนี้คนญี่ปุ่นเพศหญิงยังเลือกที่จะไม่ใส่หน้ากากอนามัยเมื่อไม่มีการแพร่ระบาดแล้วน้อยกว่าเพศชาย ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความเป็น “หญิงสาวในหน้ากากอนามัย” 「マスク女子」(日本経済新聞, 2020) ของคนญี่ปุ่นได้ชัดเจน ส่วนผลกระทบด้านลบต่อการสื่อสารเมื่อใส่หน้ากากอนามัยนั้นทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่นมีความรู้สึกที่ต้องพูดให้ชัดเจนขึ้น เสียงดังขึ้น และต้องเงี่ยหูฟังมากกว่าปกติ แต่กลุ่มตัวอย่างคนไทยจะมีความรู้สึกว่าได้รับผลกระทบต่อการสื่อสารทั้งด้านวงวนภาษาและอวัจนภาษาในทุกประเด็นมากกว่าคนญี่ปุ่น ซึ่งเป็นไปได้ว่าคนไทยยังไม่คุ้นเคยกับการสื่อสารผ่านหน้ากากอนามัยเท่าคนญี่ปุ่น จึงรู้สึกว่าการใส่หน้ากากอนามัยส่งผลกระทบต่อการใช้ภาษาที่ต้องพูดให้ชัดเจนขึ้นและต้องใช้เสียงดังขึ้นต้องเงี่ยหูฟังคำพูดของคู่สนทนา ต้องแสดงท่าทางประกอบมากขึ้น หรือต้องตีความท่าทางและสีหน้าคู่สนทนาที่

มากกว่าการสื่อสารที่ไม่มีหน้ากากอนามัย

ส่วนการตีความใบหน้าเทียบกันระหว่างดวงตากับปากนั้น ถึงแม้ว่ากลุ่มตัวอย่างทั้งคนไทยและคนญี่ปุ่นจะรู้สึกว่าการตีความใบหน้าไม่ว่าจะปกปิดส่วนที่เป็นดวงตาหรือปากต่างส่งผลทำให้การตีความสีหน้ามีประสิทธิภาพลดลงทั้งสองแบบ แต่จากงานวิจัยนี้พบว่ากลุ่มตัวอย่างคนไทยมีแนวโน้มตีความใบหน้าแตกต่างจากคนญี่ปุ่น โดยที่คนไทยจะตีความใบหน้าเมื่อไม่เห็นปากยากกว่าไม่เห็นดวงตา ขณะที่คนญี่ปุ่นจะให้ความสำคัญในการตีความส่วนที่เป็นดวงตามากกว่า ฉะนั้นการใส่หน้ากากอนามัยที่ไม่สามารถเห็นปากของคู่สนทนา จึงส่งผลให้คนไทยรู้สึกที่ต้องใช้อวัจนภาษาประกอบการสื่อสารมากขึ้นกว่าปกติและมีสัดส่วนมากกว่าคนญี่ปุ่น ขณะที่กลุ่มตัวอย่างคนญี่ปุ่นจากงานวิจัยนี้จะอิงการตีความสีหน้าที่แสดงทางดวงตามากกว่าสิ่งที่พูดออกมาทางปาก ดังสำนวนในภาษาญี่ปุ่นที่เชื่อว่า “ตาพูดได้เท่าปาก” 「目は口ほどにものを言う」 ซึ่งหมายความว่าถึงคู่สนทนาจะไม่พูดใดๆ แต่สิ่งที่ดวงตาแสดงออกมาก็สามารถอธิบายได้เช่นเดียวกันกับสิ่งที่ต้องการจะพูด (金, 2020) ซึ่งสอดคล้องกับสิ่งที่ 柴崎 (2018) กล่าวว่าไว้ว่าคนญี่ปุ่นซึ่งอยู่ในวัฒนธรรมสังคมนิยมมักจะตีความที่ดวงตามากกว่าคนในประเทศทางตะวันตก โดยให้เหตุผลถึงความแตกต่างทางวัฒนธรรมที่เป็นสังคมนิยมปัจเจกนิยม (Individualism) ของประเทศทางตะวันตก กับสังคมนิยมนิยม (Collectivism) ของประเทศทางตะวันออกที่ทำให้มีการตีความใบหน้าต่างกัน คนในวัฒนธรรมปัจเจกนิยมนั้นมีแนวโน้มจะพูดสิ่งที่ตนเองรู้สึกออกมาได้อย่างตรงๆ จึงแสดงอารมณ์โดยใช้ปากได้ง่ายกว่า เพราะปากมีกล้ามเนื้อที่สามารถควบคุมการเคลื่อนไหวได้มากกว่า ขณะที่คนในวัฒนธรรมกลุ่มนิยมเน้นความปรองดองของกลุ่ม ฉะนั้นการพูดความรู้สึกของตัวเองจึงไม่สามารถแสดงออกมาระบุๆ ดังเช่นคนในวัฒนธรรมปัจเจกนิยมได้ คนในสังคมนิยมจึงต้องตีความจากดวงตาที่เป็นอวัยวะที่ควบคุมได้ยากกว่าปากเพื่อให้เข้าใจความรู้สึกที่ไม่ได้พูดของคู่สนทนา ทำให้คนญี่ปุ่นไม่มีความรู้สึกต่อต้านการใส่หน้ากากอนามัยในช่วงที่มีการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่เท่าคนในประเทศตะวันตก (柴崎, 2018) นอกจากนี้วัฒนธรรมญี่ปุ่นยังเป็นวัฒนธรรมที่ถูกจัดอยู่ในวัฒนธรรมอิงบริบทสูง (High context culture) ที่มักจะอิงการใช้วัจนภาษาในการสื่อสารมากกว่าวัจนภาษา (Hall, 1976) ซึ่งอาจจะเป็นอีกเหตุผลหนึ่งที่ทำให้คนญี่ปุ่นเน้นการตีความที่ดวงตามากกว่าที่ปาก อย่างไรก็ตามถึงแม้ว่าในภาษาไทยจะมีสำนวน “ดวงตาคือหน้าต่างของดวงใจ” ซึ่งแสดงให้เห็นว่าคนไทยก็ให้ความสำคัญกับการตีความความรู้สึกของคู่สนทนาจากสายตาที่สื่อออกมามากกว่าคำพูด และจัดอยู่ในประเทศที่มีวัฒนธรรมแบบสังคมนิยมเช่นเดียวกับญี่ปุ่น แต่จากงานวิจัยนี้กลุ่มตัวอย่างคนไทยมีแนวโน้มที่จะอิงการตีความการสื่อสารจากการพูดมากกว่าการตีความสีหน้าจากดวงตา ซึ่งอาจจะมีผลมาจากการที่คนไทยไม่คุ้นเคยกับการใส่หน้ากากอนามัยจึงรู้สึกว่าการใส่หน้ากากอนามัยเป็นอุปสรรคในการสื่อสารจากสิ่งที่พูดออกมามากกว่า ฉะนั้นจากการศึกษานี้จึงสามารถกล่าวได้ว่า การใส่หน้ากากอนามัยนั้นส่งผลต่อการสื่อสารระหว่างบุคคลในระดับที่ไม่เท่ากันขึ้นอยู่กับความคุ้นเคยกับการใส่หน้ากากอนามัยมากน้อยต่างกัน และการใส่หน้ากากอนามัยนั้นก็มีแนวโน้มที่จะส่งผลกระทบต่อทัศนคติและการรับรู้การใส่หน้ากากอนามัยต่อการสื่อสารระหว่างบุคคลของคนไทยที่ไม่คุ้นเคยกับการใส่หน้ากากอนามัยมากกว่าคนญี่ปุ่น เช่นเดียวกับที่ 笠置 (2017) พบว่าหน้ากากอนามัยเป็นอุปสรรคที่ทำให้เกิดความประทับใจที่ดีในการสื่อสารสำหรับคนที่ไม่คุ้นชินกับการใส่หน้ากากอนามัย

“วัฒนธรรมการใส่หน้ากากอนามัย” (マスク文化) ที่การแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่นำมานี้เป็นสิ่งที่ทำให้คนในสังคมนิยมได้ฉุกคิดว่าอะไรที่สำคัญต่อการสื่อสารและเราให้ความสำคัญกับสิ่งใดเป็นหลักได้มากขึ้น จากงานวิจัยนี้จะเห็นได้ว่าคนไทยและคนญี่ปุ่นให้ความสำคัญในหลายประเด็นแตกต่างกันทั้งด้านพฤติกรรมและทัศนคติต่อการใส่หน้ากากอนามัย ซึ่งมีผลมาจากความแตกต่างด้านวัฒนธรรมเป็นสำคัญ และแม้ว่าการใส่หน้ากาก



อนามัยจะส่งผลต่อการตีความอารมณ์ทางสีหน้าและการสื่อสารระหว่างบุคคล แต่การใส่หน้ากากอนามัยยังเป็นสิ่งจำเป็น เนื่องจากการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ยังไม่จบสิ้นไป และในอนาคตโรคระบาดอุบัติใหม่อื่นๆ อาจเกิดขึ้นได้อีก การใส่หน้ากากอนามัยอาจจะยังเป็นสิ่งที่จำเป็นต่อไปเรื่อยๆ แต่คนในวัฒนธรรมที่ไม่คุ้นชินกับการปกปิดใบหน้าส่วนที่เป็นปากและจมูก จึงต้องตระหนักถึงการสื่อสารภายใต้หน้ากากอนามัยโดยเรียนรู้จากคนในวัฒนธรรมตะวันออกหรือหญิงมุสลิมที่คุ้นชินกับการปกปิดใบหน้าให้มากขึ้น (Mheidly et al., 2020) และการตีความสิ่งที่คู่สนทนาสื่อสารมานั้นไม่ได้จำกัดเพียงแค่สีหน้าหรือการมองปากที่พูดเท่านั้น องค์ประกอบอื่นๆ ในการตีความ เช่น ระดับเสียง ใบหน้าส่วนบนที่เป็นตาและคิ้ว ท่าทางประกอบอื่นๆ ที่นอกเหนือจากใบหน้าก็สามารถใช้ตีความประกอบการตีความเพื่อให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพได้เช่นเดียวกัน (Carbon, 2020) หรือใช้การติดต่อสื่อสารแบบไร้สายเพื่อเห็นใบหน้าทั้งหมดได้ (Mheidly et al., 2020) นอกจากนี้ยังมีการเสนอแนวทางการใช้หน้ากากอนามัยแบบใสเพื่อสามารถมองเห็นปากของคู่สนทนาเพื่อให้สามารถตีความอารมณ์ทางสีหน้าของคู่สนทนาได้ถูกต้องมากยิ่งขึ้น (Marini et al., 2021) อีกด้วย

## 7. ข้อเสนอแนะสำหรับการศึกษาครั้งต่อไป

งานวิจัยนี้เก็บข้อมูลเฉพาะพฤติกรรมการใส่หน้ากากอนามัยก่อนการแพร่ระบาดและหลังจากการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่เท่านั้น จึงทำให้มีผลแตกต่างระหว่างคนไทยและคนญี่ปุ่นไม่มากนัก ซึ่งอาจจะเนื่องมาจากการที่คนไทยเริ่มคุ้นชินกับการใส่หน้ากากอนามัยมาตั้งแต่ช่วงที่มีปัญหาเรื่องฝุ่นละอองขนาดเล็ก PM2.5 การศึกษาในครั้งต่อไปจึงควรระบุคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการใส่หน้ากากอนามัยย้อนไปถึงช่วงก่อนเกิดปัญหาเรื่องฝุ่น PM2.5 ซึ่งอาจจะทำให้มีผลที่แตกต่างกันชัดเจนยิ่งขึ้น และจากงานวิจัยนี้ยังพบว่าเมื่อไม่มีการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่แล้ว คนไทยมีแนวโน้มเลือกที่จะใส่หน้ากากอนามัยมากกว่าคนญี่ปุ่น ซึ่งอาจจะเป็นไปได้ว่ากลุ่มตัวอย่างคนไทยมีแรงจูงใจจากความกลัวที่จะติดเชื้อโรคมมากกว่าคนญี่ปุ่น ซึ่งเป็นประเด็นที่น่านักศึกษาศาเหตุต่อไป

นอกจากนี้ยังมีอีกหลายคนที่เห็นว่าหน้ากากอนามัยไม่ใช่อุปสรรคในการสื่อสาร ถึงแม้การแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่หมดไปยังมีคนญี่ปุ่นจำนวนหนึ่งที่ชอบใส่หน้ากากอนามัยในการสนทนามากกว่า (読売新聞, 2020; 金, 2020) และการที่หน้ากากอนามัยสามารถปิดบังใบหน้าบางส่วนได้อาจจะทำให้คนที่เป็โรคกลัวสังคมคนที่กลัวไม่ชอบมองเห็นหรือสบตาคนเวลาพูด หรือคนที่ต้องการปิดบังใบหน้าเพราะมีปมด้อยบางอย่างบนใบหน้าจะรู้สึกสบายใจมากขึ้นในการสนทนาที่มีหน้ากากอนามัย (Molnar-Szakacs et al., 2021; 読売新聞, 2020; 笠置, 2017, 2020) และในอนาคตการใส่หน้ากากอนามัยอาจจะไม่เพียงแค่อุปกรณ์ป้องกันโรคระบาด แต่อาจจะมีไว้ใช้เพื่อเข้าสังคมหรือวัตถุประสงค์อื่นๆ ในวงกว้างมากขึ้น (Molnar-Szakacs et al., 2021) การใส่หน้ากากอนามัยที่มีผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลหรือผลต่อสุขภาพจิตจึงเป็นสิ่งที่ควรได้รับการศึกษาต่อไป



## เอกสารอ้างอิง (References)

- เกศรินทร์ ทหารเสือ และคณะ. (2552). มุมมองของนิสิตคณะสาธารณสุขศาสตร์ที่มีผลต่อพฤติกรรมการใช้หน้ากากอนามัย (การศึกษาด้วยตัวเอง หลักสูตรปริญญาสาธารณสุขศาสตร์, มหาวิทยาลัยนเรศวร). <http://nuir.lib.nu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/4549/1/KesarinThahansuea.pdf>
- ทิพย์ประภา ดันศิริสิทธิกุล และคณะ. (2550). โครงการรณรงค์การใช้หน้ากากอนามัยในโรงพยาบาลปี 2550. สำนักโรคติดต่อทั่วไป กรมควบคุมโรค. ค้นจาก <http://odpc9.ddc.moph.go.th/SRRTcenter/mask01.pdf>
- ทีมข่าวกรุงเทพธุรกิจออนไลน์. (2565). รู้ที่มา ‘หน้ากากอนามัย’ พร้อมเปิดนวัตกรรมใหม่สู้ภัย ‘COVID’. กรุงเทพธุรกิจ. ค้นจาก <https://www.bangkokbiznews.com/lifestyle/870235>
- สมบุญรณ์ ขอสกุล. (2564). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการใช้หน้ากากอนามัยแบบผ้าในการป้องกันโควิด-19 ของประชาชนในจังหวัดปทุมธานี. *วารสารพยาบาลสาธารณสุข*, 35(2), 22-38.
- ศีลารุช ดำรงศิริ.(2562). หน้ากากกันฝุ่น กับ PM2.5. *วารสารสิ่งแวดล้อม*. 23(1).1-4. ค้นจาก <http://www.ej.eric.chula.ac.th/content/6109/63>
- Burgoon, J. K. et al. (2010). *Nonverbal Communication*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Carbon, C-C. (2020). Wearing Face Masks Strongly Confuses Counterparts in Reading Emotions. *Frontiers in Psychology*. 11: 566886. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.566886>
- Ekman, P. (2004). Emotional and Conversational Nonverbal Signals. In Jesus M. Larrazabal and Luis A. Pérez Miranda (Ed.), *Language, Knowledge, and Representation*. (pp.39-50). Kluwer Academic Publishers.
- Ekman, P. (2009). Darwin’s contributions to our understanding of emotional expressions. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 364, 3449-3451.
- Geangu, E., et al. (2016). Culture shapes 7-month-olds’ perceptual strategies in discriminating facial expressions of emotion. *Current Biology Magazine*, 26, R663-664. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2016.05.072>
- Guarnera, M., Hichy, Z., Cascio, M.I. & Carrubba, S. (2015). Facial Expressions and Ability to Recognize Emotions from Eyes or Mouth in Children. *Europe’s Journal of Psychology*. 11(2), 183-196. <https://doi.org/10.5964/ejop.v11i2.890>
- Hall, E.T. (1976). *Beyond Culture*. Doubleday Dell Publishing.
- Jack, R.E., Garrod, O.G.B., Yu, H., Caldara, R., & Schyns, P.G. (2012). Facial Expressions of Emotion are not Culturally Universal. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 109(19), 7241-4. [https://www.researchgate.net/publication/224052915\\_Facial\\_expressions\\_of\\_emotion\\_are\\_not\\_culturally\\_universal](https://www.researchgate.net/publication/224052915_Facial_expressions_of_emotion_are_not_culturally_universal)
- Marini, M., Ansani, A., Paglieri, F., Caruana, F. & Viola, M. (2021). The impact of facemask on emotion recognition, trust attribution and re-identification. *Scientific Reports*. 11, 5577. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-84806-5>
- Matsumoto, D. (1991). Cultural Influences on Facial Expression of Emotion. *The Southern Communication Journal*. 56, 128-137. <https://doi.org/10.1080/10417949109372824>
- Mheidly, N. et al. (2020). Effect of Face Masks on Interpersonal Communication during the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Public Health*. 8, 1-6. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.582191>
- Molnar-Szakacs, I., Uddin, L. Q., and Heffenan, M.B. (2021). The face behind the mask: The future of interpersonal interaction. *Neuron*, 109(12), 1918-1920. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2021.05.030>

- Ong, S. (2020, June 9). *How face masks affect our communication*. BBC Future. Retrieved from <https://www.bbc.com/future/article/20200609-how-face-masks-affect-our-communication>
- Yang, J.A. (2014, November 19). A quick history of why Asians wear surgical masks in public. *QUARTZ*. Retrieved from <https://qz.com/299003/a-quick-history-of-why-asians-wear-surgical-masks-in-public>
- 朝日新聞 (2020). 「マスク社会 程よい距離感」 2020年8月7日朝, p.23.
- 笠置遊 (2017). 「マスク着用は対人不安者のコミュニケーションを促すか」 日本心理学会, 第81回大会予稿集, p.73. [https://doi.org/10.4992/pacjpa.81.0\\_1B-009](https://doi.org/10.4992/pacjpa.81.0_1B-009)
- 笠置遊 (2020). 「サングラスの着用が対人コミュニケーションに及ぼす影響」 日本心理学会, 第84回大会予稿集, p.51. [https://doi.org/10.4992/pacjpa.84.0\\_PC-156](https://doi.org/10.4992/pacjpa.84.0_PC-156)
- 北多摩薬剤師会 (2021). 「日本のマスクの歴史概説 日本のマスクの歴史と、独特な「マスク文化」の形成について」 おくすり博物館余話. [https://www.tpa-kitatama.jp/museum/museum\\_yowa2.html](https://www.tpa-kitatama.jp/museum/museum_yowa2.html)
- 金益美 (2020). 「マスク社会 程よい距離感」 読売新聞大阪朝刊2020年8月7日, p.23.
- The Asahi Shimbun Globe+ (2021). 「なぜアジア人と欧米人でマスクへの意識が違うのか 専門家が教える、その科学的裏付け」 2021年02月13日. <https://globe.asahi.com/article/14183725>
- 柴崎全弘 (2018). 「表情の読み取り方に見る文化差～日本人は目 欧米人は口～」 中部経済新聞2018年4月18日. [https://www.ngu.jp/media/180418\\_Chukei\\_Opinion\\_Assoc.-Prof.Shibasaki.pdf](https://www.ngu.jp/media/180418_Chukei_Opinion_Assoc.-Prof.Shibasaki.pdf)
- 日本経済新聞 (2020). 「マスクの歴史 呼吸器・高級品・ガーゼ・使い捨て...」 2020年3月29日. <https://www.nikkeicom/article/DGXMZO57052560Q0A320C2W11600/>

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะภาษาและการสื่อสาร สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์

Affiliation: Graduate School of Language and Communication, National Institute of Development Administration

Corresponding email: [khwan.sena@gmail.com](mailto:khwan.sena@gmail.com)

Received: 2022/07/19

Revised: 2022/10/12

Accepted: 2022/10/28

ภาคผนวก 1

ผลการทดสอบความแตกต่างด้านทัศนคติที่มีต่อการใส่หน้ากากอนามัยระหว่างคนไทยและคนญี่ปุ่น

		$\chi^2$	Sig. (p_value)
5.1 พฤติกรรมการใส่ หน้ากากอนามัย	การใส่หน้ากากอนามัยก่อนการแพร่ระบาด	3.2	0.075*
	การเลือกใส่หน้ากากหลังการแพร่ระบาด	12.7	0.002***
5.1.3 เหตุผลในการใส่ หน้ากากอนามัย	เพราะกลัวติดเชื้อ	144.4	0.000***
	เพราะกลัวว่าตัวเองอาจจะเป็นพาหะในการแพร่เชื้อโรคได้	8.3	0.000***
	เพราะเห็นทุกคนใส่จึงต้องใส่แม้ไม่ยอมใส่	61.9	0.000***
	เพราะถ้าไม่ใส่จะไม่สามารถเข้าสถานที่บางที่ได้	.001	0.970
	เพราะเป็นมาตรการของรัฐ	188.9	0.000***
	อื่นๆ	8.1	0.004***
5.2.1 ทัศนคติต่อการใส่ หน้ากากอนามัย	อึดอัด หายใจไม่สะดวก	265.0	0.000***
	รำคาญเวลาใส่ๆถอดๆ	143.0	0.000***
	พูดคุยไม่สะดวก	167.2	0.000***
	กังวลเกี่ยวกับโรคผิวหนังที่ผิวหนังสัมผัสหน้ากากอนามัยเป็นประจำ	25.1	0.000***
	ชอบใส่หน้ากากอนามัยเพราะช่วยกันแดดหรือปิดบังใบหน้าได้	145.9	0.000***
	ชอบใส่หน้ากากอนามัยเพราะสามารถกันฝุ่นหรือควันเสียได้	152.4	0.000***
5.2.2.1 ผลกระทบต่อ การสื่อสาร ด้านวจนภาษา	ต้องพูดเสียงดังกว่าปกติ	102.6	0.000***
	ต้องออกเสียงให้ชัดเจนขึ้นกว่าปกติ	148.2	0.000***
	ต้องพูดซ้ำหลายครั้งกว่าปกติ	49.4	0.000***
	ต้องคอยเงี่ยหูฟังคู่สนทนามากกว่าปกติเวลาฟังไม่ชัดเจน	43.3	0.000***
	ต้องให้คู่สนทนาพูดซ้ำบ่อยครั้งมากกว่าปกติ แต่ถ้าไม่ใช่เรื่องสำคัญก็จะปล่อยผ่านไป	32.7	0.000***
5.1.2.2 ผลกระทบต่อ การสื่อสาร ด้านวจนภาษา	ต้องใช้ท่าทางประกอบการพูดมากขึ้นกว่าปกติ	69.3	0.000***
	ต้องใช้เวลาสื่อสารกับคู่สนทนามากกว่าปกติ	199.4	0.000***
	ต้องคอยดูสีหน้าท่าทางของคู่สนทนาว่าพูดอะไรอยู่ มากกว่าปกติ	66.2	0.000***
	ไม่ยอมพูดคุยกับใครเพราะมีหน้ากากอนามัยใส่อยู่	58.3	0.000***
	การตีความ "คู่สนทนาที่มองไม่เห็นปากขณะใส่หน้ากาก อนามัย" กับ "คู่สนทนาที่มองไม่เห็นตาขณะใส่แว่นกันแดด"	59.2	0.000***

หมายเหตุ ระดับนัยสำคัญ 0.01(\*\*\*), 0.05(\*\*), 0.10 (\*)

**ภาคผนวก 2**  
**ตัวอย่างแบบสอบถามที่ใช้ในงานวิจัย**

ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

1. เพศ

- ชาย       หญิง       LGBTQ+       ไม่ต้องการระบุ

2. อายุ

- 11-20 ปี    21-30 ปี    31-40 ปี    41-50 ปี    51-60 ปี    61-70 ปี    71-80 ปี    81ปีขึ้นไป

ส่วนที่ 2 การใช้หน้ากากอนามัย

3. ก่อนการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ ท่านเคยใช้หน้ากากอนามัยหรือไม่

- เคย       ไม่เคย

4. กรณีที่เคยใช้หน้ากากอนามัยก่อนการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ ท่านใช้ในสถานการณ์ใดบ้าง (เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

- ใส่เมื่อเป็นหวัด รู้สึกไม่สบาย หรือภูมิแพ้       ใส่เพื่อกันฝุ่น PM2.5       ใส่ในการทำงาน  
 อื่นๆ \_\_\_\_\_

5. ขณะที่มีการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ท่านรู้สึกอย่างไรกับการใส่หน้ากากอนามัยในประเด็นต่อไปนี้

	มาก	ปานกลาง	น้อย	ไม่เคยเลย
1) อึดอัด หายใจไม่สะดวก				
2) ราคายุติภาพใส่ๆถอดๆ				
3) พุดคุยไม่สะดวก				
4) กังวลเกี่ยวกับโรคผิวหนังที่ผิวหนังสัมผัสหน้ากากอนามัยเป็นประจำ				
5) ชอบใส่หน้ากากอนามัยเพราะช่วยกันแดดหรือปิดบังใบหน้าได้				
6) ชอบใส่หน้ากากอนามัยเพราะสามารถกันฝุ่นหรือควันเสียได้				

6. เหตุผลที่ท่านใส่หน้ากากอนามัยในที่สาธารณะขณะที่มีการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ (สามารถเลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

- เพราะกลัวติดเชื้อ       เพราะกลัวว่าตัวเองอาจจะเป็นพาหะในการแพร่เชื้อโรคได้  
 เพราะเห็นทุกคนใส่จึงต้องใส่แม้ไม่สบาย       เพราะถ้าไม่ใส่จะไม่สามารถเข้าสถานที่บางที่ได้  
 เพราะเป็นมาตรการของรัฐ ถ้าไม่ใส่อาจจะถูกปรับ       อื่นๆ \_\_\_\_\_

7. ในสถานการณ์ใดบ้างที่ท่านไม่ใส่หน้ากากอนามัย (สามารถเลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

- อยู่ในบ้านกับครอบครัวหรือคนสนิท       ในรถยนต์ส่วนตัวที่ไม่มีผู้อื่น       ตอนออกกำลังกายในที่โล่งแจ้ง  
 สถานที่สาธารณะทุกที่ที่ไม่มีคนอื่นอยู่ด้วย       อื่นๆ \_\_\_\_\_

8. ถ้าไม่มีการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่แล้ว ท่านคิดว่าจะใส่หน้ากากอนามัยในที่สาธารณะหรือไม่

- ใส่ได้ในบางกรณี (เช่น เป็นหวัดหรือไม่สบาย กันฝุ่น)       ไม่ใส่

ส่วนที่ 3 ผลกระทบของการใส่หน้ากากอนามัยต่อการสื่อสาร

9. ท่านรู้สึกว่าการสนทนาขณะใส่หน้ากากอนามัย"แตกต่างจาก"การสนทนาขณะไม่ใส่หน้ากากอนามัย"อย่างไรในประเด็นต่อไปนี้

	ใช่	ไม่ใช่	ไม่แตกต่าง
1) ต้องพูดเสียงดังกว่าปกติ			
2) ต้องออกเสียงให้ชัดเจนขึ้นกว่าปกติ			
3) ต้องพูดซ้ำหลายครั้งกว่าปกติ			
4) ต้องใช้ท่าทางประกอบการพูดมากขึ้นกว่าปกติ			
5) ต้องใช้เวลาสื่อสารกับคู่สนทนามากกว่าปกติ			
6) ต้องคอยเงี่ยหูฟังคู่สนทนามากกว่าปกติเวลาฟังไม่ชัดเจน			
7) ต้องให้คู่สนทนาพูดซ้ำบ่อยครั้งมากกว่าปกติ แต่ถ้าไม่ใช่เรื่องสำคัญก็จะปล่อยผ่านไป			
8) ต้องคอยดูสีหน้าท่าทางของคู่สนทนาว่าพูดอะไรอยู่มากกว่าปกติ			
9) ไม่อยากพูดคุยกับใครเพราะมีหน้ากากอนามัยใส่อยู่			

10. ในการสนทนาโดยปกติทั่วไป ท่านรู้สึกว่าการสนทนาที่มองไม่เห็นปากขณะใส่หน้ากากอนามัย" กับ "คู่สนทนาที่มองไม่เห็นตาขณะใส่แว่นกันแดด" แบบใดที่เข้าใจได้ "ยากกว่า"

- คู่สนทนาที่มองไม่เห็นปากขณะใส่หน้ากากอนามัย       คู่สนทนาที่มองไม่เห็นตาขณะใส่แว่นกันแดด
- ไม่แตกต่าง

11. จากข้อ 10. ท่านมีความเห็นอย่างไรต่อ"คู่สนทนาที่มองไม่เห็นปากขณะใส่หน้ากากอนามัย" และ "คู่สนทนาที่มองไม่เห็นตาขณะใส่แว่นกันแดด"

# ปัญหาการแยกเสียงระหว่างเสียง [k] และ [g] ในภาษาญี่ปุ่น ระดับต้นของผู้เรียนชาวไทย: การเปลี่ยนเสียงในการพูด ภาษาญี่ปุ่น\*

## บทคัดย่อ

คำว่า 「信仰」 และ 「信号」 มักใช้โดยชาวญี่ปุ่น อย่างไรก็ตาม เป็นการยากที่จะแยกแยะคำเหล่านี้สำหรับผู้เรียนชาวไทยที่เริ่มเรียนภาษาญี่ปุ่น การศึกษาครั้งนี้จึงเน้นตรวจสอบสาเหตุของปัญหาการฟังเสียงภาษาญี่ปุ่นออกไม่ชัดเจนของผู้เรียนชาวไทย จากการสำรวจพบว่าสาเหตุคือ 1) วิธีการออกเสียงของ /k/ สำหรับคนญี่ปุ่นเมื่ออยู่ระหว่างสระและ 2) การขาดเสียง /g/ ในระบบสัทวิทยาภาษาไทยกล่าวคือในภาษาญี่ปุ่น เสียงระเบิดอโฆะ /k/ เป็นเพียงการระเบิดและพ่นลมและไม่มีการสั่นของเส้นเสียง ดังนั้นการออกเสียง /k/ จึงเกิดกระแสลมเล็กน้อยที่ตำแหน่งเริ่มต้นของคำ ผู้เรียนจึงรู้ว่าเป็นเสียงชนิด 'ค' ในทางกลับกัน เมื่อออกเสียง /k/ ที่มีตำแหน่งอยู่ระหว่างสระโดยพ่นลมเบาแล้วเสียงที่รับรู้เป็น 'ก' นอกจากนี้ การขาด /g/ ในระบบสัทวิทยาภาษาไทยยังทำให้เกิดความเข้าใจผิดเรื่องเสียง จึงทำให้การออกเสียง [g] ในภาษาญี่ปุ่น เป็นเสียง 'ก' เพราะว่ามีปริมาณของกระแสลมและวิธีผลิตเสียงของเสียงระเบิดอโฆะ [g] เป็นแบบเดียวกับเสียงระเบิดอโฆะ 'ก' ในภาษาไทย.

## คำ

### สำคัญ

อโฆะและอโฆะ, เสียงชนิดและเสียงสถิต, หน่วยเสียงย่อย, ปริมาณลมหายใจ, ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยระดับเริ่มต้น

\* บทความนี้อ้างอิงและพัฒนาเพิ่มเติมจากการนำเสนอของผู้เขียนเรื่อง 'ผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงเสียงกลางของญี่ปุ่นในการฟังเพื่อความเข้าใจในการฟังของผู้เรียนชาวไทย' ในการสัมมนาประจำปีครั้งที่ 34 ของสมาคมการศึกษาภาษาในประเทศไทย (AJLET) ซึ่งจัดขึ้นเมื่อ 19 มีนาคม 2565

# On the Difficulty of Elementary Thai Learners of Japanese in Distinguishing Between Intervocalic [k] and [g] Sounds: Sound Changes in Spoken Japanese\*

## Abstract

The words 「<sup>しんこう</sup>信仰」 and 「<sup>しんごう</sup>信号」 are frequently used by Japanese; however, for Thai beginning learners of Japanese, it is difficult to distinguish these words. The author in the present article verified the cause of not being able for them to distinguish these sound problems. According to the survey, it was found that the causes are the following: 1) the way of pronouncing the intervocalic /k/ for Japanese people; and 2) the lack of the /g/ sound in Thai phonology. The Japanese voiceless plosive /k/ has a slight air stream at the initial position. Therefore, the learners recognized it as aspirated ‘ค’. On the other hand, when it is pronounced at the intervocalic position, the air stream is reduced, and the sound is recognized as ‘ก’. In addition, lack of the /g/ in Thai phonology caused mishearing, as well. Thus, the pronounced [g] is recognized as ‘ก’ because of the amount of airflow.

## Key words

voiced and voiceless sound, aspirated and unaspirated sound, allophone, breath volume, elementary Thai learners of Japanese

\* This paper is based on and further developed from the author’s presentation titled ‘Effects of changing in Japanese middle sounds on listening comprehension of Thai learners’ at the 34th Annual seminar of the Association of Language Education in Thailand (AJLET) held on March 19, 2022.



## 1. Introduction

In the elementary level of Japanese class, Thai learners frequently write wrong letters, for instance, 「よしごさん」 (yoshigo san) instead of correct writing of 「よしこさん」 yoshiko san). Furthermore, learners mishear the intervocalic /k/, such as the word 「過去」 (kako) which is misheard as 「加護」 (kago) and miswrite it as 「かご」 (kago). In addition to this word, it is frequently found throughout various vocabularies that have the opposite sound of /k/ and /g/, such as 「健康」 (kenko) and 「剣豪」 (kengo), 「新子先生」 (Shinko sensei) and 「慎吾先生」 (Shingo sensei), 「信仰がありますか?」 (shinkyō ga arimasu ka?) etc. Mishearing of these words might be a cause of communication troubles.

This is probably because it is difficult for learners to distinguish 「こ」 (ko) and 「ご」 (go) differently. Why do such errors occur? According to Lin (2001) and Maruyama (2021), the reason of mishearing occurs from the sound changes in spoken languages. In other words, learners understand the changed sound in spoken Japanese through Thai phonological system. Thus, the author assumed a hypothesis as below that it might be caused by the difference in phonological system between Thai and Japanese and the system of sound change in Japanese speech sound.

Why do the Thai learners of Japanese mishear intervocalic 「こ」 as 「ご」? The learners hear and understand the sound, then write down and pronounce the words as they hear. Thus, learners understand intervocalic 「こ」 as 「ご」. However, the learner's hearing problems appear in /k/and /g/, merely.

Both Thai /k/ and Japanese /k/ are plosive sounds and the articulation point is velar, as well. However, Thai and Japanese have different articulation methods. This difference of articulation method makes it difficult for Thai learners to distinguish between Japanese intervocalic [k] and [g] sounds in hearing.

The Thai /k/ is unaspirated, as opposed to the aspirated /k<sup>h</sup>/. In other words, whether air comes out or not is the distinctive feature. On the other hand, for Japanese, voiced and voiceless is the distinctive feature. Voiced sounds are with vibration of vocal cords. Voiceless sounds are without vibration of vocal cords. In other words, such as /k/ in Japanese, air stream is not the distinctive feature. When the vocal cords do not vibrate, the sound is voiceless, and when the vocal cords vibrate, the sound is voiced. Air stream is not the distinctive feature in Japanese. The distinctive feature is vibration of vocal cord. For instance, the word 「パパ」 can be pronounced as [p<sup>h</sup>ap<sup>h</sup>a], [papa], [p<sup>h</sup>apa], or [pap<sup>h</sup>a], any pronunciation of them is recognized as 「パパ」. This cannot be in Thai. In Thai, when the aspirated [p<sup>h</sup>a] replaces with the unaspirated [pa], the meaning changes. The table below shows the characteristics of Japanese, English, Chinese, and Thai consonants.

**Table 1:** Comparison of Characteristics of Japanese, English and Chinese consonants

Plosive	Bilabial	Alveolar	Velar
Japanese Voiceless/ voiced	p/b	t/d	k/g
English Voiceless/ voiced	p/b	t/d	k/g
Chinese Unaspirated/ aspirated	p/p <sup>h</sup>	t/t <sup>h</sup>	k/k <sup>h</sup>

Cited from Kariya (2007, p134) (summarized by the author)

The /k/ sound in Japanese is a voiceless plosive as seen in the table above. According to Kariya, the /k/ sound has slight air release at the initial position of the word (Kariya p134), however, air release is not the distinctive feature. In Chinese, /p/ is unaspirated. There is no outflow of air. Also, the sound opposite to /p/ is the aspirated sound of /p<sup>h</sup>/. This is a Chinese distinctive feature.

According to Slayden, in Thai, like Chinese, aspirated and unaspirated system is the distinctive feature. Moreover, in Thai, there is, like Japanese, voiced and voiceless system, as well. In other words, Japanese has only voiceless and voiced sound system, however, Thai has voiced and voiceless system (see table 2), (Slayden, 2009).

**Table 2:** Characteristics of Thai consonants

Plosive	Bilabial	Alveolar	Velar
Unaspirated/aspirated/voiced	p /p <sup>h</sup> / b	t /t <sup>h</sup> / d	k /k <sup>h</sup> /

Cited from Slayden (2009, p2) (summarized by the author)

It should be noted that Japanese and English have /b d g/ as opposed sounds of voiceless /p t k/, however, there is a lack of voiced /g/ in Thai. According to Shimizu, this is a major feature of Thai phonological system (Shimizu, 2011. P.2). The /g/ sound is a voiced sound and articulation point is velar. Thus, in Thai, unaspirated /k/ (ก) is substituted for /g/.

Furthermore, in Japanese speech sounds, the /k/ sound at the initial position of a word has a slight airflow. Therefore, the learners understand Japanese initial sound /k/ with Thai /k<sup>h</sup>/, for instance, ‘ค’ in Thai. However, in Japanese, the air flow volume is reduced when Japanese /k/ is pronounced at intervocalic position. Thus, Thai learners hearing Japanese /k/ at intervocalic position understand it as Thai /k/ (ก).

As above, it can be described the difficulty between Thai and Japanese language, 1) Voiced and voiceless sound system is a distinctive feature in Japanese, 2) In Thai, adding to voiced and voiceless sound system, aspirated and unaspirated sound system is a distinctive feature. 3) In Thai, there is a lack of voiced /g/. Thus, unaspirated /k/ (ก) is substituted for /g/, 4) In Japanese, the volume of airflow of voiceless sound is reduced from initial position of the word to intervocalic position of the word.

These Japanese sound changes by reduction of air flow make it difficult for Thai learners to distinguish the sounds of Japanese speech.

In this paper, the author investigated and verified that the listening difficulties were derived from the difference of phonological systems of Thai and Japanese, especially sound change in Japanese speech sounds.

Mishearing has occurred due to the speech sound change in spoken Japanese. According to Lin (2001), Japanese /k/ at the initial position is pronounced aspirated [k<sup>h</sup>]. /k/ at the intervocalic position is pronounced [k]. Thus, the sound of 「こ」 in 「信仰」 is heard by learners as Thai unaspirated /k/ or 「信号」 because of the reduction of air stream. This slight sound change of air reduction is a big sound change for the learners. In order to prove how air stream changes are a big sound change for Thai learners, the author hypothesizes as below.

Hypothesis 1) The pronunciation of Japanese in speech sound, the intervocalic plosive /k/ is pronounced similar to Thai unaspirated sound /k/ due to the reduction of air stream. Thus, Thai learners perceive Japanese intervocalic /k/ as Thai /k/.

Hypothesis 2) Another hearing problem of /k/ and /g/ for Thai learners is due to the lack of a voiced sound opposed to voiceless /k/ in the Thai phonological system, unlike /p, b/ and /t, d/. In Japanese, voiced sounds and voiceless sounds are the distinctive feature as /p, b/, /t, d/ and /k, g/. Therefore, due to the absence of a voiced sound, Japanese /g/ is understood as unaspirated Thai /k/, since both sounds are the same articulation of plosive although they are pronounced in different manner.

To prove these hypotheses above, the author conducted a listening survey of Japanese /k/ and /g/ to the Thai learners. Finally, to verify these hypotheses is significant to improve phonetic education especially for listening comprehension for Thai learners of Japanese.

## 2. Preceding research

This research is a study of Thai and Japanese, however, it refers to papers in Chinese, as well. In Chinese, aspirated and unaspirated are the distinctive features. In Thai, voiced and voiceless is the distinctive feature. This is the same as Japanese. Furthermore, Thai has aspirated and unaspirated phonological system. It is possible to say that the phonological situation is partially similar to Chinese sound system.

Yoshihiro (2004) conducted an acoustic analysis of pronunciation and listening problems caused by differences in phonological system between voiced and voiceless Japanese and Chinese voiceless and voiced sounds. Subjects are four Chinese speakers (two people are ten-year Japanese learners. Two people are three to four-year learners. The length of stay in Japan ranges from three years up to ten years. Four Japanese speakers are two-year Chinese learners at the university. And she measured VOT of the sampling words. They are initial sounds of /ta-da, pa-ba, ka-ga/ and /t'a-ta, p'a-pa, k'a-ka/ were recorded and VOT were measured. Yoshihiro concluded that

1) Chinese aspirated sounds spoken by Japanese people have less breath, and sound like unaspirated to Chinese people. 2) It is difficult for Chinese people to distinguish and pronounce /k/ and /g/, for instance, 「退学」<sup>たいがく</sup> 「体格」<sup>たいかく</sup>. It seems that it is the same situation to the listening problem related to “ga” and “ka” for Thai Speakers. In other words, from Yoshihiro’s research, it can be inferred that this is the reason why Thai learners understand Japanese intervocalic /k/ as Thai unaspirated /k/.

Lin (2001) conducted a listening survey of intervocalic sounds. Subjects were two Japanese natives, two Taiwanese with advanced Japanese level, and forty-six Japanese learners at their beginner level. She concluded that when 「ハチ」 was pronounced as an unaspirated intervocalic sound, it was difficult to understand the sound correctly. However, for intervocalic sounds pronounced as aspirated, subjects could understand the words correctly. This result of Lin can apply to the intervocalic unaspirated /k/ for Thai learners, as well.

Jin (2019) examined the phonetic differences using VOT between voiced and voiceless sounds at initial word position and intervocalic word position. Subjects are six female Japanese native speakers in their 20s and 30s. Survey items are voiced and voiceless plosives at the initial position and intervocalic position: [tata], [papa], [kaka], [baba], [dada], [gaga]. As a result, although the VOT value is originally negative for voiced sounds, Jin’s survey showed a positive value. That is, both voiced and voiceless sounds coexist in a narrow region of positive values. This is thought to be the cause of hearing difficulties for Thai learners, as well. Jin’s research suggests a cause for the hearing difficulties of voiceless plosives for Thai speakers.

Shimizu (2018) investigated eleven Asian and European languages and he investigated the phonetic characteristics of the voiced and voiceless consonants by using VOT. The subjects from Thailand were five females and two males from Khon Kaen University aged 20-27 years old, and they had stayed in Japan for one month. Investigations have examined voiced consonants, voiceless unaspirated consonants and aspirated consonants by VOT such as [b, d, (g), p, t, k, ph, th, kh]. As a result, Thai voiceless unaspirated /k/ has lesser airflow than Japanese /k/. However, the volume of air flow of aspirated sounds in Thai shows two or three times higher than Japanese initial plosive /k/.

‘Thai Notation Guidelines (translated from Thai by the author)’ (2018) was issued by the Thai government, where it is written that for /k/ in the intervocalic position, the amount of air stream is reduced. Thus, they are transcribed with the Thai voiceless unaspirated /k/. Furthermore, it is written that the Japanese initial /g/ is also transcribed as Thai /k/, and the intervocalic Japanese /g/ is also transcribed as Thai /k/ or /ŋ/.

### 3. Research Method

The main purpose of this survey is to investigate how Thai learners of Japanese language understand Japanese voiced /g/ and voiceless plosive /k/ at the initial and intervocalic position in spoken language. /p t b d/ were also investigated to compare Japanese /g/ and Thai /k/.

### 3.1 Samples

The first survey was conducted on February 21, 2022. It was conducted via zoom meeting. Sound sources are recorded by the author. The author pronounced each item two times. The subjects listened to them and chose the correct answers. The numbers of the subjects were thirty-three people (fifteen males, eighteen females) of 2nd year students of the Department of Business Japanese, Faculty of Liberal Arts at Panyapiwat Institute of Management in Thailand. They have three to six years of Japanese learning experience. Six subjects started Japanese language learning at this institute.

The survey vocabulary were nouns verbs and adjective. However, there were some words that subjects had learned previously. Thus, the subjects were able to infer the answer.

The second survey was conducted on September 12, 2022, at a classroom of Panyapiwat Institute of Management. The class rooms offered a noiseless situation. Survey was conducted during the break time of the class. The author pronounced each item two times and subjects chose whether the author's pronunciation was voiced or voiceless. Subjects were the same as the first survey, however, they were 3rd year students, since new school calendar started from September.

In this research, the author used meaningless lists of two-syllable sounds, referring to the examples of Yoshihiro, Shimizu, and Lin. These two-syllable sounds are accent aligned. The number of sample items are insufficient because the survey was conducted during the students' fifteen minutes short break time.

Both the first recording and the pronunciation for the second survey were pronounced by the author. The reason for this is that for usual native Japanese people, it should be difficult to intentionally modify the pronunciation, for example, air flow volume. Lin (2002) conducted survey using intentionally modified pronunciation for survey items such plosives in words with aspirated consonants, as well.

### 3.2 Method to survey

The following vocabularies and sounds were used for survey by modifying pronunciation manner of the intervocalic consonants.

### 3.3 Sample vocabulary

**Table 3:** Survey data for the first survey

1) 信仰	2) 信号	3) 柿	4) 柿	5) 柿	6) 柿	7) 柿	8) 柿
9) 信仰	10) 信仰	11) 信仰	12) 柿	13) 柿	14) 柿		

These vocabularies are minimal pair of intervocalic /k/ and /g/.

### 3.4 Survey data for the second survey

**Table 4:** Survey data for the second survey

1) くく	2) くぐ	3) きぶ	4) きぶ	5) かか	6) かが	7) けけ	8) げげ
9) ここ	10) ござ	11) くと	12) くだ				

## 4. Results and findings for the first survey and the second survey

### 4.1 Results of the first survey

1) Intervocalic /k/ was pronounced as usual pronunciation

**Table 5:** Intervocalic /k/ was pronounced as usual pronunciation

Vocabulary number	Vocabulary	Number of correct answers	Correct answer rate
1)	「信仰」	6	18%
3)	「柿」	19	58%
6)	「二回」	4	12%
7)	「掃く」	17	52%
9)	「負ける」	7	21%

As table showed correct answer rate of Japanese usual pronunciation of intervocalic /k/ was below sixty percent.

2) Intervocalic /k/ was pronounced as [k<sup>h</sup>]

**Table 6:** Intervocalic /k/ was pronounced as [k<sup>h</sup>]

Vocabulary number	Vocabulary	Number of correct answers	Correct answer rate
1)	「信仰」	31	93%
3)	「柿」	32	97%
6)	「二回」	32	97%
7)	「掃く」	32	97%
9)	「負ける」	31	94%

As table showed correct answer rate of /k/ as [k<sup>h</sup>] was over ninety percent.

3) Intervocalic /g/ was pronounced as plosive [g]

**Table 7:** Intervocalic /g/ was pronounced as plosive [g]

Vocabulary number	Vocabulary	Number of correct answers	Correct answer rate
2)	「信号」	29	88%
4)	「鍵」	31	94%
5)	「苦い」	32	97%

Vocabulary number	Vocabulary	Number of correct answers	Correct answer rate
8)	「剥ぐ」	27	82%
10)	「曲げる」	29	88%

As table showed correct answer rate of /g/ was over eighty percent.

#### 4) Intervocalic /g/ was pronounced as fricative [ɣ]

**Table 8:** Intervocalic /g/ was pronounced as fricative [ɣ]

Vocabulary number	Vocabulary	Number of correct answers	Correct answer rate
2)	「信号」	30	91%
4)	「鍵」	32	97%
5)	「苦い」	32	97%
8)	「剥ぐ」	28	85%
10)	「曲げる」	28	85%

As table showed correct answer rate of [ɣ] was over eighty percent.

#### 5) Intervocalic /p, b, t, d/ was pronounced as usual voiced sound

**Table 9:** Intervocalic /p, b, t, d/ was pronounced as usual voiced sound

Vocabulary number	Vocabulary	Number of correct answers	Correct answer rate
(11)	「信望」	33	100%
(12)	「信奉」	33	100%
(13)	「振動」	33	100%
(14)	「浸透」	33	100%

As table showed correct answer rate of voiced was one hundred percent.

## 4.2 Results of the second survey

### 1) Intervocalic /k/ was pronounced as usual pronunciation

**Table 10:** Intervocalic /k/ was pronounced as usual pronunciation

Item number	items	Number of correct answers	Correct answer rate
5)	「かか」	9	27%
9)	「ここ」	18	55%

As table showed correct answer rate of Japanese usual pronunciation of intervocalic /k/ was below fifty five percent.

### 2) Intervocalic /k/ was pronounced as [k<sup>h</sup>]

**Table 11:** Intervocalic /k/ was pronounced as [k<sup>h</sup>]

Item number	items	Number of correct answers	Correct answer rate
1)	「<<」	32	97%
7)	「けけ」	33	100%

As table showed correct answer rate of /k/ as [k<sup>h</sup>] was ninety-seven and one hundred percent, respectively.

3) Intervocalic /g/ was pronounced as plosive [g]

**Table 12:** Intervocalic /g/ was pronounced as plosive [g]

Item number	items	Number of correct answers	Correct answer rate
6)	「かが」	13	39%
10)	「ここ」	9	27%

As table showed correct answer rate of /g/ as [g] was below forty percent.

4) Intervocalic /g/ was pronounced as fricative [ɣ]

**Table 13:** Intervocalic /g/ was pronounced as fricative [ɣ]

Item number	items	Number of correct answers	Correct answer rate
2)	「<<」	33	100%
8)	「げげ」	33	100%

As table showed correct answer rate of /g/ as [ɣ] was one hundred percent.

5) Intervocalic / p, b, t, d / was pronounced as usual voiced sound

**Table 14:** Intervocalic / p, b, t, d / was pronounced as usual voiced sound

Item number	items	Number of correct answers	Correct answer rate
(3)	「きぶ」	33	100%
(4)	「きぶ」	33	100%
(11)	「<と」	33	100%
(12)	「<ど」	33	100%

As table showed correct answer rate of voiced sound was one hundred percent.

### 4.3 Findings

As seen above, in case of 1) and 6), Intervocalic /k/ was pronounced as usual pronunciation. It meant the airflow has reduced sound. A number of subjects understood /k/ as /g/. In case of unaspirated intervocalic [k], learners were confused in distinguishing it. Pronunciation of intervocalic /k/ with unaspirated [k] which was the normal pronunciation of Japanese speakers (Lin, 2001, p.141; Yoshihiro, 2004, p.13; Shimizu, 2018, p.70) materialized the confusion for learners to distinguish the sounds.



This result of the second survey showed lower percentage of incorrect answer rate than the first survey. In the first survey, the error rate was 82% for the unaspirated /k/. This might be related to the difference in the study period (Yoshihiro, 2004, 13) and to what Shimizu described as learners creating a new listening category (Shimizu, 2011, p. 7, 10; Shimizu, 2012, p.67).

In case of 2) and 7), intervocalic /k/ was pronounced as [k<sup>h</sup>], which is intentionally modified pronunciation [k<sup>h</sup>], and no problems were found. Correct answer rate was mostly 100%. From this result, it seems that learners recognize the Japanese voiceless plosives /k/ in [か<行>] is the same sound with Thai voiceless aspirated sounds /k<sup>h</sup>/ although it was at the intervocalic position. It might be problems in listening. Teachers should pay attention in teaching that Japanese [か<行>] sound should change from initial position [k<sup>h</sup>] to intervocalic position [k].

In case of 3), 4) and 9) Intervocalic /g/ was pronounced as plosive [g] and pronounced as fricative [ɣ], and no major listening problems were found. However, in case of 8) Intervocalic /g/ was pronounced as plosive [g], the percentage of correct answers decreased compare to the first survey. The correct answer rate for the first survey was over 80%, however, in the second survey, it was less than 50%. In this point, further survey is needed. It is speculated that although the students' comprehension has improved, teachers still intentionally pronounce Japanese intervocalic /g/ as plosive [g] for the sake of students. This is so-called 'teacher's talk'. This makes students confuse the understanding of Japanese intervocalic /g/ with Thai /k/. Further survey is required.

In case of 9) fricative allophone [ɣ] for intervocalic /g/, no problems were found. When the intervocalic /g/ was pronounced with allophone [ɣ] (Lin, 2001, p. 141), which is the normal pronunciation of Japanese speakers, there is no problem with the learners' hearing and correct answer rate is 100%. This had proven that allophonic fricative [ɣ] can be heard correctly as voiced plosive /g/ sounds (Lin, 2001, p. 140, Jin, 2019, p.61). Thus [ɣ], is a better pronunciation for intervocalic /g/, otherwise, learners' hearing might confuse it with Thai /k/. Thus, for the sake of learners, [ɣ] is better pronunciation than [g].

In case of 5) and 10), where intervocalic /t, d, p, b/ was pronounced as usual voiced sound, there were no listening problems, because voiced and voiceless consonants of /t, d, p, b/ are distinctive features in Thai, as well.

As a summary, the problem of distinguishing Japanese /k/ and Thai /k/ was clarified throughout this research. The problem occurred when the intervocalic /k/ was pronounced as the air flow weakened [k], and learners' distinguishment of the sounds became problematic. However, instead, when it was intentionally pronounced with aspirated [k<sup>h</sup>], there was no problems as seen in 1) and 2). Furthermore, it was found that learners were confused when Japanese intervocalic plosive /g/ is pronounced as plosive [g]. The listening problem occurred with Thai intervocalic /k/ as shared in (3).

The reason was that although Japanese plosive /g/ was voiced and Thai plosive /k/ was unaspirated, their amount of air stream is similar to Thai voiceless unaspirated /k/. Thus, in this regard of air stream, learners identified Japanese /g/ as Thai /k/. However, when allophone [ɣ] was used for Japanese intervocalic /g/, there were no problems. The learners distinguished 「かが」 and 「こご」 correctly.

In this regard, there is detailed explanation with a deal of instances in ‘Thai Notation Guidelines for Each Language’ (this title was translated by the author, hereafter written as ‘Guidelines’) issued by Thai government (2018) as well. The documents of ‘Guidelines’ is transcription guideline that takes into consideration the differences in the phonological systems of the languages, especially pronunciation. This ‘Guidelines’ tells us how Japanese pronounce intervocalic /k/ and /g/ and how Thai people perceive the sounds.

According to the ‘Guidelines’, initial position of /k/ transcribes into ‘ค’, and intervocalic /k/ is transcribed into ‘ก’. Initial position of /g/ is transcribed into ‘ก’. Intervocalic /g/ is transcribed into ‘ก’ or ‘ง’. In other words, Japanese intervocalic /k/ and intervocalic /g/ are the transcribed into the same ‘ก’.

The followings are some sample words for description

**Table 15:** Partial excerpt from ‘Thai Notation Guidelines’ (2018) corresponding to Japanese initial and intervocalic /k/ and /g/

1	ありがとう	arigatō	อาริงาโต อาริกาโต
2	学校	gakkō	กักโก
3	銀行	ginkō	กิงโก
4	顔	kao	คาโอะ
5	毛糸	keito	เคอิโตะ
6	客観	kyakkan	เคียกกัน
7	急行	kyūkō	คิวโก
8	肉	niku	นิกุ
9	旅行	ryokō	เรียวกโ
10	歯科医	shikai	ชิกาอิ

Cited from ‘Thai Notation Guidelines’ (2018) Alphabetical order (summarized by the author)

In this way, the Japanese words 「信仰」 and 「信号」 pronounced in Japanese speech sounds make it difficult for the learners to distinguish.

## 5. Conclusion and further issues

As a result of this investigation, it was verified that for Thai learners of elementary Japanese, it is difficult to distinguish Japanese intervocalic plosive /k/ and voiced intervocalic plosive /g/. And the results of this investigation numerically supported the description in the ‘Guidelines’ as

well. In addition, it was found that it is easier for Thai learners to understand intervocalic /g/ pronounced as [ɣ] instead of [g]. This is significant especially for Japanese teachers, since Japanese teachers tend to pronounce intervocalic /g/ as [g] in the class room for the sake of learners.

In this survey, the main topic was how Japanese people pronounce intervocalic /k/ and /g/ and how Thai learners perceive Japanese /k/. The Japanese voiceless plosive /k/ has slight air stream at the initial position. Therefore, the learners recognize it as a voiceless aspirated plosive ‘ค’. On the other hand, Japanese intervocalic /k/ reduces the air stream, and the sound is identified as the Thai voiceless plosive unaspirated ‘ก’

In addition, the intervocalic voiced plosive /g/ in Japanese is usually pronounced with the allophone [ɣ], instead. However, when a teacher intentionally pronounces the /g/ as [g], it might be identified with Thai unaspirated ‘ก’. In other words, since voiced plosive /g/ does not exist in the Thai phonological system, it is recognized as the voiceless plosive unaspirated ‘ก’, which is the same manner of pronunciation with Japanese except aspiration. Furthermore, Japanese teachers’ intentional pronunciation of /g/ as [g], not the allophone of fricative [ɣ], is, for Thai learners, perceived as Thai ‘ก’. Therefore, it is confusable for Thai learners to distinguish Japanese /k/ and /g/.

In this paper, only allophone [ɣ] of /g/ was focused according to Lin (2001), however, the author did not mention about [ŋ], which is the same allophone of /g/. Thus, further research requires [ŋ] as an allophone of /g/ as well. Japanese people are unconsciously pronouncing allophone [ŋ] for /ga/, however, pronunciation of Japanese allophone is accurately perceived and transcribed in the ‘Guidelines’. A number of samples are found in it. They should be important materials for future research on [ŋ] that how the Japanese pronunciation of /g/ changes into [ŋ] and is heard as [ŋ] for Thai people. Thus, the research of [ŋ] is necessary for further research.



## เอกสารอ้างอิง (References)

- ประกาศสำนักนายกรัฐมนตรี. (2561). *หลักเกณฑ์การทับศัพท์ภาษาเยอรมัน สเปน ญี่ปุ่น และมลายู* (69-78 อักษรศเล่ม135 ตอนพิเศษ 82ง). ราชกิจจานุเบกษา.
- Crystal, D. (2000). *The Cambridge Encyclopedia of Language, second edition*. C.U.P.
- Maruyama, H. (2021). Why Thai learners of Japanese language misheard ‘nan-ji’ as ‘nan-ji’?: A Comparative Study of Thai and Japanese Speech Sound. *JSN Journal* 11 (2), 117-128.
- Slayden, G. (2009). Central Thai Phonology. <http://www.thai-language.com/resources/slayden-thai-phonology.pdf>
- 五十島優. 酒井たか子. 平形裕紀子 (2001). 「学習者にとって聞き取りが困難な話し言葉の音変化とは」『日本語教育方法研究会誌』 8, 26-27.
- 星野珠美, 安田明生 (2002). 「日本人学生による中国語有気発話のVOTとパワーによる評価」『日本音響学会誌』 11, 689-695.
- 荻安誠. 太田栄次. SNYDER Steven M. (2007). 「日本語と英語・中国語との音声学的特徴と相違点：第二言語学習の壁を理解するために」『九州保健福祉大学研究紀要』 8,133-138.
- 金珠 (2019). 「日本語の語頭・語中破裂音のVOTに関する考察」『日本語・日本文化』 46: 47-69.
- 林嘉恵 (2001). 「台湾人日本語学習者が破裂音を聞き取る際の問題点について」『言語文化と日本語教育』 21, 140-143.
- 丸山秀夫 (2008). 『発見タイ語発音：日本語から学ぶ9つのポイント』. สำนักพิมพ์ภาษาและวัฒนธรรม สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น).
- 南條健助 (1999). 「異音：音韻論と音声学の接点」『音声研究』 3, 20-28.
- 清水克正 (1993). 「閉鎖子音の音声的特徴—有声性・無声性の言語観比較について」 *Journal of Asian and African Studies*. 45, 162-175.
- 清水克正 (2011). 「韓国語、タイ語および中国語の話者による日本語閉鎖子音の習得について」『名古屋学院大学論集 言語—文化篇』 23(1), 1-13.
- 清水克正 (2012). 「タイ語話者による第3外国語学習におけるVOTに関する考察」『名古屋学院大学論集言語—文化篇』 24(1), 61-72.
- 清水克正 (2018). 「閉鎖子音の有声性・無声性の音声的特徴に関する考察」『音声研究』 22(2), 69-80.
- 吉廣綾子 (2004). 「日本語の無声子音・有声子音、中国語の有気音・無気音の比較」『徳島大学国語国文学』 17,1-13.

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะศิลปศาสตร์ สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์

Affiliation: Faculty of Liberal Arts, Panyapiwat Institute of Management

Corresponding email: maruyamahideo@gmail.com

Received: 2022/10/14

Revised: 2022/11/24

Accepted: 2022/12/01

# การวิเคราะห์เปรียบเทียบและพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น กับสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย\*

## บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น และสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย ด้านโครงสร้าง ความหมาย โลกทัศน์และเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นผ่านบทเรียนออนไลน์และศึกษาผลการใช้บทเรียน การวิจัยนี้เป็นการวิจัยประยุกต์ใช้ระเบียบวิเคราะห์เอกสารและการวิจัยกึ่งการทดลอง การสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง เก็บรวบรวมข้อมูลและสังเคราะห์ทั้งที่เป็นเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ หลังจากนั้นนำผลการวิจัยที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาเป็นบทเรียนออนไลน์ ศึกษาผลการใช้บทเรียนที่สร้างขึ้นจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยใช้สูตร t-test dependent ผลการวิจัยพบว่า โครงสร้างของสำนวนจำแนกความเหมือนและความต่างได้เป็น 3 กลุ่ม คือ (1) กลุ่มที่อักษรคันจิทั้ง 4 ตัว แตกต่างกันทุกตัวและคำทั้งสี่คำแตกต่างกันทุกคำ (2) กลุ่มที่อักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งซ้ำกัน และคำใดคำหนึ่งซ้ำกัน (3) กลุ่มที่มีอักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งตรงข้ามกัน และมีคำใดคำหนึ่งตรงข้ามกัน ทั้งนี้ไม่พบลักษณะโครงสร้างของสำนวนคันจิประสม 4 ตัวในรูปแบบของสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยที่มีค่ามากกว่าสี่คำหรือสี่พยางค์ แบ่งเป็น 2 วรรค ความสัมพันธ์ทางด้านความหมายของอักษรคันจิทั้งสี่ตัวและคำทั้งสี่คำในสำนวน แบ่งได้เป็น 3 กลุ่ม คือ (1) อักษรคันจิทั้งสี่ตัวมีความหมายสอดคล้องกัน และคำทั้งสี่คำมีความหมายสอดคล้องกัน (2) อักษรคันจิ มีความหมายตรงข้ามกันและคำมีความหมายตรงข้ามกันและ (3) อักษรคันจิที่มีทั้งความหมายเหมือนกันและตรงข้ามกัน โลกทัศน์ที่สะท้อนจากสำนวนมีทั้งความคล้ายคลึงกันและแตกต่างกัน ได้แก่ โลกทัศน์เกี่ยวกับลักษณะเฉพาะของคน โลกทัศน์เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นในใจ โลกทัศน์เกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ โลกทัศน์เกี่ยวกับศิลปวิทยาการและความศรัทธา โลกทัศน์เกี่ยวกับสังคมและการติดต่อสื่อสาร และโลกทัศน์เกี่ยวกับเวลาธรรมชาติและสภาพการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ บทเรียนออนไลน์ที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพอยู่ในระดับดี ผลสัมฤทธิ์การเรียนของกลุ่มตัวอย่างที่เรียนผ่านบทเรียนออนไลน์หลังการเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

## คำ

## สำคัญ

สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร, สำนวนคำประสมสี่จังหวะ, โลกทัศน์, บทเรียนออนไลน์

\* งานวิจัยนี้ได้รับทุนสนับสนุนจากงบประมาณเงินรายได้ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปีงบประมาณ 2564

# A Comparative Analysis and the Development of the Learning Style of Japanese Four-character Idiomatic Compounds and Thai Four-part Elaborate Expressions\*

## Abstract

The purpose of this research was to conduct a comparative analysis of Japanese four-character idiomatic compounds and Thai four-part elaborate expressions; to determine the structure, meaning, and worldviews that emerge from idioms; and to develop a learning pattern for Japanese four-character compounds through online lessons and to study the results of using online lessons. This research is applied research. The methodology of document analysis and quasi-experimental research was applied. Specific sampling: collect and synthesize both quantitative and qualitative data. After that, the research results obtained were applied to developing online lessons. Further, the effects of using the online lessons generated from pre-and post-study achievement were studied. The data was analyzed using percentage, mean, and standard deviation statistics by using the t-test dependent formula. The results showed that the structure of idioms distinguishes similarities and differences into three groups: (1) the group in which the four kanji are all different and the four words are different; (2) the group where one of the kanji is duplicated and one word is the same; and (3) the groups with one of the opposite kanji characters and have one word opposite each other. However, the structure of Japanese four-character idiomatic compounds in terms of the Thai four-part elaborate expressions with more than four words or four syllables and divided into two paragraphs was not found. The semantic relationship between the four kanji and the four words in the idiom can be divided into three groups: (1) the four kanji have a corresponding meaning, and the four words have the same meaning; (2) kanji with opposite meanings and words with opposite meanings; and (3) kanji with the same and opposite meanings and words with both the same and opposite meanings. The worldviews reflected in idioms have both similarities and differences; namely, the worldview of a person's characteristics; worldviews about the emotions that arise in the mind; worldviews about life; worldviews regarding the arts and faith; worldviews about society and communication; and worldviews about time, nature, and various changing conditions. The developed online lesson of Japanese four-character idiomatic compounds is of a good quality. The learning achievement of the sample that studied through the online lessons after learning was higher than before, statistically significant at the 0.05 level.

## Key words

Japanese four-character idiomatic compounds, Thai four-part elaborate expressions, worldview, e-Learning

\* This research was funded by Faculty of Humanities Srinakharinwirot University, fiscal year 2021.

## 1. บทนำ

สำนวนญี่ปุ่นและสำนวนไทย ต่างก็เป็นถ้อยคำที่เรียบเรียงไว้ตายตัวสลบที่หรือตัดทอนไม่ได้ มีลักษณะเป็นวลีหรือประโยคขนาดสั้น อาจมีความหมายไม่ตรงไปตรงมาแต่ก็เป็นที่เข้าใจกัน นอกจากนี้สำนวนญี่ปุ่นและสำนวนไทยยังแฝงไว้ด้วยปรัชญาชีวิต ชวนให้คิด ชอ่พั้งปฏิบัติเพื่อสร้างสำนึกในสังคม แสดงถึงภูมิปัญญาด้านการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ดังนั้นการเรียนรู้สำนวนญี่ปุ่นและสำนวนไทย นอกจากจะทำให้เข้าใจสภาพสังคม วัฒนธรรม ประเพณี และการใช้ชีวิตด้านต่าง ๆ อย่างลึกซึ้งแล้ว ยังเป็นการอนุรักษ์และสืบทอดมรดกทางวัฒนธรรมด้านภาษาอีกด้วย

จากการศึกษาและรวบรวมข้อมูลสำนวนคั่นจิประสม 4 ตัวอักษร (Four - Character Idiomatic Compounds) ในภาษาญี่ปุ่นของผู้วิจัยพบว่า สำนวนคั่นจิประสม 4 ตัวอักษร มีลักษณะบางประการที่มีส่วนที่คล้ายคลึงกันและส่วนที่แตกต่างกับสำนวนคำประสมสี่จังหวะในภาษาไทย (Thai four-part Elaborate Expressions) ดังตัวอย่างต่อไปนี้

สำนวนคั่นจิประสม 4 ตัวอักษร			สำนวนคำประสมสี่จังหวะ		
ตัวอย่าง	โครงสร้าง	ความหมาย	ตัวอย่าง	โครงสร้าง	ความหมาย
じゅうにんにいろ 十人十色 สิบ/คน/สิบ/สี	ABAD	ต่างจิตต่างใจ นานาจิตตัง ต่างคนต่างความคิด	เข้าด้ายเข้าเข็ม (เข้า/ด้าย/เข้า/เข็ม)	ABAD	จวนจะสำเร็จถ้าทำ ผิดพลาดหรือมีอะไร มาขัดจังหวะก็เสียการ
ようとうくにく 羊頭狗肉 สิบ/คน/สิบ/สี	ABCD	สิ่งที่เห็นภายนอกกับ ภายในไม่ตรงกัน	หัวมังกุท้ายมังกร (หัว/มังกุ/ท้าย/ มังกร)	ABCD	ไม่เข้ากัน ไม่กลมกลืนกัน มีหลายแบบหลายอย่าง ปนกัน

จะเห็นได้ว่าสำนวนคั่นจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น และสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยเหล่านี้ มีทั้งความเหมือนและแตกต่างกันอย่างมีนัย ทั้งด้านลักษณะโครงสร้าง ความหมายของสำนวน คำที่นำมาประกอบกันเป็นสำนวน รวมถึงโลกทัศน์ที่สะท้อนภาพทางความคิดของชาวญี่ปุ่นและชาวไทย จึงสมควรศึกษา รวบรวม และวิเคราะห์เปรียบเทียบให้ชัดเจนเพื่อประโยชน์ในการเรียนรู้ของประชาชนทั้งสองประเทศ

อย่างไรก็ตาม สถานการณ์ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) การเรียนรู้สำนวนญี่ปุ่นหรือสำนวนไทย ทั้งผู้สอนและผู้เรียนต้องปรับเปลี่ยนวิธีการสอนและกระบวนการเรียนรู้โดยการนำความรู้ที่ได้จากการวิจัยมาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนผ่านระบบออนไลน์ (e-Learning) ที่สามารถเข้าถึงได้ทุกเวลาน่าสนใจ เนื้อหากระชับ และง่ายต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ตลอดจนสามารถเผยแพร่ไปยังกลุ่มผู้ที่สนใจ สถานศึกษา หรือชุมชนอื่นได้

## 2. ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบสำนวนคั่นจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น และสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย ด้านโครงสร้าง ความหมาย และโลกทัศน์
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้อ่านคั่นจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นผ่านบทเรียนออนไลน์ (e-Learning) และศึกษาผลการใช้บทเรียนออนไลน์

## 3. ทบทวนวรรณกรรม

### 3.1 สำนวนคั่นจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น

นภสินธุ์ แผลงศร (2557 : 6-8, 20-33, 36-47) ได้กล่าวถึง ประเภท โครงสร้าง และความหมายของสำนวนคั่นจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น สรุปได้ดังนี้

สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรเป็นคำประสมคันจิ 4 ตัว (Yojjukugo) ชนิดหนึ่งซึ่งเป็นกลุ่มคำที่เกิดจากการประสมกันของอักษรคันจิ 4 ตัวที่เหมือนกันหรือแตกต่างกันก็ได้ มีความหมายใหม่ซึ่งไม่ตรงกับความหมายเดิมเลย หรือมีความหมายใหม่ขึ้นอีกอย่างหนึ่งแต่ยังคงรักษาความหมายของตัวอักษรเดิมไว้บ้าง และมีความหมายในเชิงเปรียบเทียบชวนให้คิด หรือสร้างสำนึกในสังคม เมื่ออ่านหรือได้ฟังจะไม่สามารถเข้าใจความหมายได้ทันที ต้องอาศัยการตีความ

### 3.1.1 โครงสร้างสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น

โครงสร้างสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น เมื่อพิจารณาจากตำแหน่งของคำในสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร สามารถแบ่งออกได้ 3 ประเภท ได้แก่

3.1.1.1 ประเภทอักษรคันจิทั้ง 4 ตัวแตกต่างกันทุกตัว เกิดจากการนำเอาอักษรคันจิ 4 ตัว ที่แตกต่างกันทุกตัวมารวมเรียงกันโดยไม่เน้นความหมายของตัวใดตัวหนึ่ง

3.1.1.2 ประเภทอักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งซ้ำกัน เกิดจากการนำเอาอักษรคันจิ 4 ตัว ที่มีอักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งซ้ำกันมารวมกันเป็นสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร

3.1.1.3 แบบมีอักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งตรงข้ามกัน เกิดจากการนำเอาอักษรคันจิ 4 ตัว ที่มีอักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งตรงข้ามกันมารวมกันเป็นสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร เช่น 前 (ก่อน) ⇔ 後 (หลัง) 上 (บน) ⇔ 下 (ล่าง)

### 3.1.2 ความหมายของอักษรคันจิในสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น

สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรจะมีความสัมพันธ์ทางด้านความหมายของอักษรคันจิทั้งสี่ตัวดังต่อไปนี้

3.1.2.1 อักษรคันจิที่มีความหมายสอดคล้องกันทั้ง 4 ตัว มักจะแสดงให้เห็นถึงสภาพ เหตุการณ์ ระดับ ปริมาณ หรือคุณสมบัติของบุคคล รวมทั้งสิ่งของได้อย่างชัดเจน

3.1.2.2 อักษรคันจิที่มีความหมายตรงข้ามกัน ประกอบด้วยสำนวนที่มีลักษณะต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

- 1) อักษรคันจิตัวที่ 1 กับ 2 มีความหมายตรงข้ามกัน
- 2) อักษรคันจิตัวที่ 1 กับ 3 มีความหมายตรงข้ามกัน
- 3) อักษรคันจิตัวที่ 2 กับ 4 มีความหมายตรงข้ามกัน
- 4) อักษรคันจิตรงข้ามกันทั้งสี่ตัวและสองตัวแรกมีความหมายตรงข้ามกับสองตัวหลัง
- 5) อักษรคันจิตรงข้ามกันทั้งสี่ตัวและสองตัวแรกกับสองตัวหลังต่างก็มีความหมายตรงข้ามกัน
- 6) อักษรคันจิแตกต่างกันทั้งสี่ตัวและความหมายก็ต่างกันไปตามแต่ละตัวอักษร

3.1.2.3 อักษรคันจิที่มีทั้งความหมายเหมือนกันและตรงข้ามกัน มีความหมายเน้นย้ำไปที่อักษรคันจิคู่ใดคู่หนึ่ง

### 3.2 สำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย

สำนวนคำประสมสี่จังหวะที่ใช้เรียกในงานวิจัยนี้มาจากการรวมกันของคำว่า คำสี่จังหวะ (กาญจนา นาคสกุล, 2558 :1-2) คำประสมสี่พยางค์ (อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2553 : 129) คำซ้อนสี่หน่วย คำซ้อนแบบ 4 คำ คำซ้อน 4 พยางค์ (สุจิตรา จานนอุดม, 2556 : 133) ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับคำสี่จังหวะของกาญจนา นาคสกุลคือ เป็นสำนวนหรือกลุ่มคำที่มีรูปแบบที่แน่นอน คำที่มาประกอบกันนั้นโดยปกติจะไม่เปลี่ยนรูปเป็นอย่างอื่น คำที่ประกอบกันไม่มีการสลับที่ อาจเป็นคำพยางค์เดียวหรือมากกว่า คำขยายหรือคำซ้อนก็ได้ โดยออกเสียงลงเป็น 4 จังหวะได้ ปรากฏในคำพูดทั่วไป ในบทกลอนและในวรรณคดี มีลักษณะพิเศษคือมักสร้างขึ้นจากคำหนึ่งพยางค์หรือคำสองพยางค์ ทั้งนี้



กาญจนา นาคสกุล. (2558 : 10-30) ได้กล่าวถึงคำสัจหะและสำนวนคำสัจหะ สรุปได้ดังต่อไปนี้

### 3.2.1 ความสัมพันธ์ในด้านโครงสร้าง

3.2.1.1 คำนามที่เป็นคำประสม 2 คำ มีส่วนประกอบอย่างเดียวกัน เช่น ทีไกรทิมัน ลูกเสื่อลูกตะเข้

3.2.1.2 คำนามมีคำที่เกี่ยวข้องกันประกอบหรือขยาย เช่น ข้าวใหม่ปลามัน เหนือใต้ออกตก

3.2.1.3 คำนามที่มีคำขยายหรือกริยาลิขขยาย เช่น ผักชีโรยหน้า ผ้าชีริ้วทอทอง

3.2.1.4 คำนาม 2 คำ หรือนามวลี 2 วลีที่มีรูปหรือความหมายเกี่ยวเนื่องกันรวมกัน แล้วทำให้คำจ้งหะที่ 1 กับจ้งหะที่ 3 มีความหมายตรงกันข้าม คำจ้งหะที่ 2 กับจ้งหะที่ 4 เป็นคำหรือพยางค์เดียวกัน เช่น พ่อแก้วแม่แก้ว มีออ่อนตื้นอ่อน

3.2.1.5 คำกริยาหลายคำรวมกัน เช่น ตีรันฟันแทง ลดแลกแจกแถม

3.2.1.6 กริยวลี 2 วลีที่มีความสัมพันธ์เรียงต่อกันหรือเกี่ยวเนื่องกัน เช่น กินนอกกินใน เข้าพกเข้าห่อ

3.2.1.7 กริยวลี 2 วลีที่มีเนื้อความต่อกันหรือเกี่ยวเนื่องกัน เช่น โปรตสัตว์ได้บาป ปอกกล้วยเข้าปาก

3.2.1.8 คำกริยาที่มี 2 พยางค์จะขยายเป็นคำสัจหะโดยกล่าวซ้ำ เช่น ช่างๆๆ อดๆ อยากๆ หนาวๆ ร้อนๆ

3.2.1.9 คำบอกจำนวนปรากฏซ้ำกัน เช่น เป็นร้อยเป็นพัน สุ่มสี่สุ่มห้า

3.2.1.10 คำอุทาน เช่น อู๋ตาย้วย้ายกรี้ด

3.2.1.11 คำเลียนเสียงและคำวิเศษณ์บางคำมีลักษณะเป็นคำสัจหะ เช่น อีนุงตุงนัง อีล้วยฉุยฉแฉก

### 3.2.2 ความสัมพันธ์ในด้านความหมาย

3.2.2.1 คำที่มีความหมายเหมือนหรือคล้ายกัน

1) คำสัจหะกลุ่มหนึ่ง ประกอบด้วยคำที่หมายถึงสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นประเภทเดียวกัน อาจเป็นคำพยางค์เดียวทั้งหมด เช่น กอตรัดพัดเหวี่ยง ชั่วดีถี่ห่าง

2) คำสองพยางค์ 2 คำที่มีความหมายเหมือนกัน หรือคล้ายกันหรือเป็นประเภทเดียวกัน คำทั้งสองคำนั้นขยายความให้กัน หรือผูกพันกัน เมื่อกล่าวถึงคำหนึ่งก็โยงไปถึงอีกคำหนึ่งซึ่งมีความหมายเกี่ยวเนื่องกัน เช่น คู่ทุ๊กคู่ชุก คู่รักคู่แค้น มีดฟ้ามีดดิน ขนพองสยองเกล้า

3) คำสองพยางค์ 2 คำที่มีความหมายเหมือนกัน หรือคล้ายกันหรือเป็นประเภทเดียวกัน และมีพยางค์ที่ 1 กับพยางค์ที่ 3 ซ้ำกัน เช่น สุ่มสี่สุ่มห้า สุกเลือดสุบเนื้อ

4) คำสองพยางค์ 2 คำที่มีความหมายเหมือนกัน หรือคล้ายกันเสริมกัน หรือเป็นประเภทเดียวกัน มีเสียงสัมผัสระหว่างคำจ้งหะที่ 2 กับจ้งหะที่ 3 ด้วย เช่น ก่อกรรมทำเข็ญ ขวัญหนีดีฝ่อ

5) คำที่มีความหมายเหมือนกัน คล้ายกัน หรือเป็นประเภทเดียวกัน บางคำประกอบด้วยคำต่างประเทศเท่ากับเป็นการให้คำแปลคำต่างประเทศหรือคำที่เป็นศัพท์ คำสัจหะบางคำมีเสียงสัมผัสจ้งหะที่ 2 กับจ้งหะที่ 3 ด้วย เช่น ปะเหมาะเคราะห์ดี ศัตรูคู่อาฆาต

6) คำสัจหะซึ่งใช้คำที่มาจากภาษาอื่น มีคำที่มีมากกว่า 4 พยางค์ด้วย เช่น เจ้าเล่ห์เพทุบาย ใจดำอำมหิต

7) คำสัจหะกลุ่มหนึ่ง คำจ้งหะที่ 1 กับจ้งหะที่ 3 ซ้ำกัน ส่วนคำจ้งหะที่ 2 กับ ที่ 4 เกี่ยวเนื่องกัน หรือคล้ายกัน เช่น ใจยักษ์ใจมาร ปลาเล็กปลาน้อย

8) คำสิ่งจ้งหะกลุ่มหนึ่งเป็นกลุ่มคำนามที่มีคำหลักกับคำขยายโดยคำที่นำมาขยายนั้นมีเสียงสัมผัสกับคำหลัก จึงแต่งคำเสริมให้ครบเป็นคำสิ่งจ้งหะ คำที่มาเสริมนั้นอาจมีนัยของความสัมพันธ์กับคำหลักหรือไม่มีก็ได้ แต่คำจ้งหะที่ 2 กับจ้งหะที่ 3 จะมีเสียงสัมผัสสระกันเสมอ เช่น คอขาดบาดตาย ใหญ่โตมโหฬาร

### 3.2.2.2 คำที่มีความหมายตรงกันข้าม

1) จ้งหะที่ 1 กับจ้งหะที่ 3 มีความหมายตรงกันข้าม ส่วนคำจ้งหะที่ 2 กับ ที่ 4 อาจตรงกันข้ามเป็นคำซ้อนหรือเกี่ยวเนื่องกันก็ได้ เช่น ปากหวานก้นเปรี้ยว หน้าไหว้หลังหลอก

2) คำจ้งหะที่ 2 กับจ้งหะที่ 4 มีความหมายตรงกันข้าม คำจ้งหะที่ 1 กับจ้งหะที่ 3 เป็นคำเดียวกัน เช่น กินหัวกินหาง ลองผิดลองถูก

3) จ้งหะที่ 1 กับจ้งหะที่ 3 มีความหมายตรงกันข้าม XY ส่วนคำจ้งหะที่ 2 กับที่ 4 เป็นคำเดียวกันหรือมีความหมายเกี่ยวเนื่องกัน เช่น มือห่างตีนห่าง นุ่งเจียมท่มเจียม

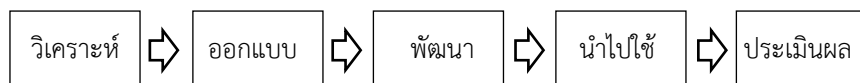
4) คำสิ่งจ้งหะกลุ่มหนึ่ง ใช้คำที่มีความหมายตรงกันข้ามหรือคล้ายกันเป็นคู่ ๆ สลับกัน เช่น ชั่วดีลี้ห่าง หนักเอาเบาสู้ หมูไปไก่อมา ต้นร้ายปลายดี

นอกจากนี้ยังมีสำนวนไทยกลุ่มหนึ่งมีลักษณะเช่นเดียวกัน แม้ว่าคำในแต่ละวรรคอาจจะมีคำมากกว่า 4 คำ หรือ 4 พยางค์ ก็สามารถลงน้ำหนักให้เป็น 4 จ้งหะ โดยแบ่งเป็น 2 วรรค คำที่ขึ้นต้นวรรคหน้ากับที่ขึ้นต้นวรรคหลัง มักจะมีความหมายสัมพันธ์กันโยงเกี่ยวเนื่องกันหรือคล้ายกัน ลักษณะเสียงและความหมายของคำที่จัดเข้ารวมเป็นสำนวน เช่น

คับที่อยู่ได้ คับใจอยู่ยาก รักดีหามจั่ว รักชั่วหามเสา รักวัวให้ผูก รักลูกให้ตี เรือล่มในหนอง ทองจะไปไหน

### 3.3 ขั้นตอนการออกแบบและพัฒนาบทเรียนออนไลน์

พิจิตรา ธงพานิช (2562, อ้างอิงในสุตารัตน์ จงบุรณสิทธิ; 2562 ) ได้อธิบายขั้นตอนการออกแบบและพัฒนาบทเรียนออนไลน์ตามลักษณะการพัฒนาสื่อการเรียนการสอนแบบ ADDIE Model ไว้ดังนี้



การออกแบบและพัฒนาบทเรียนออนไลน์ตามรูปแบบ ADDIE ประกอบด้วยกิจกรรมในการดำเนินงาน 5 ขั้นตอน ได้แก่ การวิเคราะห์ (analyze) การออกแบบ (design) การพัฒนา (develop) การนำไปใช้ (implement) และการประเมินผล (evaluate) ซึ่งมีกระบวนการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ เริ่มจากการวิเคราะห์ปัญหา (analyze) การนำเสนอแนวทางการแก้ปัญหา (design) การเตรียม การแก้ปัญหา (develop) การทดลองการแก้ปัญหา (implement) และสุดท้ายประเมินแนวทางการแก้ปัญหาว่าประสบความสำเร็จหรือไม่ (evaluate) รูปแบบ ADDIE นี้ จึงเป็นรูปแบบที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบการเรียนการสอนได้อย่างกว้างขวาง เช่น การออกแบบชุดการเรียนการสอน การออกแบบบทเรียนแบบโปรแกรม ตลอดจนนำไปใช้ในการออกแบบการเรียนการสอน คือระบบการศึกษาในชุมชนและการออกแบบการเรียนการสอนในระดับห้องเรียนเพื่อพัฒนาผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

### 4. ขอบเขตของการวิจัย

1. ข้อมูลสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้รวบรวมและสังเคราะห์มาจากพจนานุกรมสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น จำนวน 4 เล่ม ได้แก่ (1) 四字熟語・成句辞典/竹田 晃

(1998) (2) 漢檢四字熟語辞典／日本漢字教育振興会(2012) (3) 新明解四字熟語辞典／三省堂編修所(2013) และ (4) 例解小学四字熟語辞典／田近洵一・近藤 章(2015) คัดเลือกเฉพาะสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรที่ตรงกับของ นภสินธุ์ แผลงศร (2557 : 76-136) ได้ถอดความหมายเป็นภาษาไทยไว้แล้ว จำนวน 675 สำนวน

2. ข้อมูลสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้รวบรวมและสังเคราะห์มาจากหนังสือ จำนวน 4 เล่ม ได้แก่ (1) “ภาษิต คำพังเพย สำนวนไทย” ฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2543) (2) “สำนวนไทย” ของ ชุนวิจิตรมาตรา(2541) (3) หนังสืออ้างอิงระดับมัธยมศึกษา “สำนวนไทย” ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2543) และ (4) สำนวนไทยในพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2554) จำนวน 215 สำนวน

3. พัฒนารูปแบบและบทเรียนออนไลน์เฉพาะสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นที่น่าสนใจ โดยวิธีการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling Method) จำนวน 200 สำนวน และศึกษาผลการใช้ บทเรียนออนไลน์จากกลุ่มตัวอย่างคือนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นที่ลงทะเบียนเรียน รายวิชาสำนวนและสุภาษิตญี่ปุ่น ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 16 คน

## 5. วิธีดำเนินการวิจัย

### ขั้นที่ 1 รวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล

(1) รวบรวม สังเคราะห์ และคัดแยกข้อมูลสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและสำนวน คำประสมสี่จังหวะภาษาไทย

(2) เปรียบเทียบลักษณะโครงสร้าง ความหมาย และโลกทัศน์ ของสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร ภาษาญี่ปุ่นและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย

### ขั้นที่ 2 พัฒนารูปแบบและบทเรียนออนไลน์สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น

(1) สร้างและพัฒนาบทเรียนออนไลน์ ตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหาและด้านบทเรียนออนไลน์

(2) นำบทเรียนที่สร้างขึ้นไปทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง โดยให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบก่อนเรียน และ ดำเนินการกิจกรรมการเรียนการสอนตามลำดับขั้นตอน เมื่อเสร็จสิ้นการเรียนในทุกบทเรียน ให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบ วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

(3) เปรียบเทียบคะแนนที่ได้จากการทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้สูตร t-test dependent

### ขั้นที่ 3 สรุปผลการวิจัย

(1) สรุปรวมผลการวิจัยขั้นที่ 1 และขั้นที่ 2 อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

(2) เขียนรายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์และเผยแพร่

## 6. ข้อตกลงเบื้องต้น

1. โครงสร้างของสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นวิเคราะห์จากตำแหน่งของตัวอักษรคันจิที่ วางเรียงกันได้ตามลำดับ 1-4 ส่วนโครงสร้างของสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย วิเคราะห์จากตำแหน่งของคำ ที่วางเรียงกันได้ตามลำดับ 1-4 เป็นคำพยางค์เดียวหรือมากกว่า คำขยายหรือคำซ้อนก็ได้ ออกเสียงลงเป็น 4 จังหวะ ได้ เช่น ชิงสุกก่อนห้าม, ผนตกชี้หมู่ไหล, เข้าตามตรอกออกตามประตู

2. ความหมายของสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นวิเคราะห์จากความหมายของตัวอักษรคันจิ แต่ละตัว ส่วนความหมายของสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยวิเคราะห์จากความหมายของคำแต่ละคำ เป็นคำ

พยางค์เดียวหรือมากกว่า คำขยายหรือคำซ้อนก็ได้ ออกเสียงลงเป็น 4 จังหวะได้ เช่น ต้มยำทำแกง หนีเสือปะจระเข้, ฆ่าไม่ตายขายไม่ขาด

3. โลกทัศน์ หมายถึง การมองเห็นโลก การรับรู้โลก การที่คนแต่ละคนตีความสิ่งต่าง ๆ ในโลกหรือมองว่าสรรพสิ่งในโลกมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างไร (สำนักงานราชบัณฑิตยสภา, 2550 : 1) งานวิจัยเรื่องนี้แบ่งโลกทัศน์เป็น 6 กลุ่มคือ (1)โลกทัศน์เกี่ยวกับลักษณะเฉพาะของบุคคล (2)โลกทัศน์เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นในใจ (3)โลกทัศน์เกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ (4)โลกทัศน์เกี่ยวกับศิลปวิทยาการและความศรัทธา (5)โลกทัศน์เกี่ยวกับสังคมและการติดต่อสื่อสาร และ(6)โลกทัศน์เกี่ยวกับเวลา ธรรมชาติ และสภาพการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ

4. รูปแบบและบทเรียนออนไลน์ หมายถึง รูปแบบและบทเรียนผ่านเว็บด้วย Google Site เรื่อง จำนวนคันจิ ประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น รายวิชาจำนวนและสุภาภิตญี่ปุ่น

5. จำนวนคำประสมสี่จังหวะ หมายถึง จำนวนที่เป็นกลุ่มคำที่มีรูปแบบที่แน่นอน คำที่ประกอบกันนั้นจะไม่เปลี่ยนรูปเป็นอย่างอื่น คำที่ประกอบกันไม่มีการสลับที่ อาจเป็นคำพยางค์เดียวหรือมากกว่า คำขยายหรือคำซ้อนก็ได้ โดยออกเสียงลงเป็น 4 จังหวะได้ ปรากฏอยู่ในคำพูดทั่วไป เช่น กินปุนร้อนท้อง ขนมหอสมน้ำยากลิ้นไม่เข้าคายไม่ออก รวมถึงจำนวนสุภาภิตและคำพังเพยที่เป็นกลุ่มคำที่มีคำมากกว่า 4 คำ หรือ 4 พยางค์ แบ่งเป็น 2 วรรค เช่น ตกน้ำไม่ไหล ตกไฟไม่ไหม้, น้ำขุ่นไว้น้ำใสไว้นอก

## 7. ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบจำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและจำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย ด้านโครงสร้าง ความหมาย โลกทัศน์ และการพัฒนารูปแบบบทเรียนออนไลน์จำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร สรุปได้ดังต่อไปนี้

### 7.1 โครงสร้างของจำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรและจำนวนคำประสมสี่จังหวะ

ผลการวิเคราะห์ พบว่า โครงสร้างของจำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรและจำนวนคำประสมสี่จังหวะ สามารถจำแนกได้เป็น 3 กลุ่ม ตามความเหมือนและความต่างของตำแหน่งของตัวอักษรคันจิในจำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร และตำแหน่งของคำในจำนวนคำประสมสี่จังหวะ ดังนี้

#### 7.1.1 อักษรคันจิทั้ง 4 ตัวในจำนวนคันจิประสม 4 ตัว

แตกต่างกันทุกตัวและคำทั้งสี่คำในจำนวนคำประสมสี่จังหวะแตกต่างกันทุกคำ เหมือนกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 1

จำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของจำนวน
きど あいらく 喜怒哀楽	1. 喜 (ดีใจ) 2. 怒 (โกรธ) 3. 哀 (สับ) 4. 楽 (สี)	อารมณ์ความรู้สึกต่าง ๆ ของมนุษย์ ได้แก่ ดีใจ โกรธ เศร้า และรื่นเริง
ろうにやくなんによ 老若男女	1. 老 (ชรา) 2. 怒 (หนุ่มสาว) 3. 男 (ผู้ชาย) 4. 女 (ผู้หญิง)	ทุกเพศทุกวัย มนุษย์ทุกผู้ทุกนาม การไม่จำกัดเพศและอายุ
จำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของจำนวน
สี่อสังหระทิงแรด	1. เสือ 2. สิงห์ 3. กระตัง 4. แรด	บรรดาคนที่ป็นอันตรายไม่น่าคบหา
เทือกเถาเหล่ากอ	1. เทือก 2. เถา 3. เหล่า 4. กอ	เชื้อสายวงศ์ตระกูลที่สืบเนื่องต่อกันมา

จากตารางที่ 1 จะเห็นได้ว่า จำนวนคันจิประสม 4 ตัวและจำนวนคำประสมสี่จังหวะ มีลักษณะโครงสร้างเหมือนกันแบบ ABCD โดยเกิดจากการนำเอาอักษรคันจิ 4 ตัวที่แตกต่างกันทุกตัวและคำทั้งสี่คำแตกต่างกันทุกคำมาประกอบกันเป็นจำนวนได้อย่างลงตัวโดยไม่เน้นความหมายของอักษรตัวใดตัวหนึ่งหรือคำใดคำหนึ่ง แม้ว่าตัวอักษรคันจิ 1 ตัว และคำภาษาไทย 1 คำจะประกอบด้วยหลายพยางค์ แต่ก็สามารถออกเสียงลงเป็น 4 จังหวะได้อย่างราบรื่น

7.1.2 อักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งในจำนวนคันจิประสม 4 ตัวซ้ำกัน และคำใดคำหนึ่งในจำนวนคำประสมสี่จังหวะซ้ำกัน

จำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งในจำนวนซ้ำกัน และจำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำใดคำหนึ่งในจำนวนซ้ำกัน เหมือนกัน สามารถจำแนกได้ 4 กลุ่ม ดังนี้

1) จำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 1 และตัวที่ 3 ซ้ำกัน และจำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 1 และคำที่ 3 ซ้ำกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 2

จำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของจำนวน
じゅうにんと)色いろ 十人十色	1. 十 (สิบ) 2. 人 (คน) 3. 十 (สิบ) 4. 色 (สี)	สิบคนก็สิบอย่าง ต่างคนต่างใจ นานาจิตตัง
はんしはんしょう 半死半生	1. 半 (ครึ่ง) 2. 死 (ตาย) 3. 半 (ครึ่ง) 4. 生 (มีชีวิต)	การอยู่กึ่งกลางระหว่างความเป็นกับความตาย การตกอยู่ในสภาพเป็นตายเท่ากัน
จำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของจำนวน
งอมืองอตีน	1. งอ 2. มือ 3. งอ 4. ตีน	เกียจคร้าน ไม่สนใจชวนขวยการทำงาน
ยื่นหมุย่นแมว	1. ยื่น 2. หมู 3. ยื่น 4. แมว	แลกกันโดยต่างฝ่ายต่างให้และรับในเวลาเดียวกัน

2) จำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 2 และตัวที่ 4 ซ้ำกัน และจำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 2 และคำที่ 4 ซ้ำกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 3

จำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของจำนวน
いしんでんしん 以心伝心	1. 以 (นับแต่ โดย) 2. 心 (ใจ จิตใจ หัวใจ) 3. 伝 (ถ่ายทอด) 4. 心 (ใจ จิตใจ หัวใจ)	การสื่อสารกันด้วยใจ การเข้าใจกันโดยไม่ต้องพูด
うみせんやません 海千山千	1. 海 (ทะเล) 2. 千 (หนึ่งพัน) 3. 山 (ภูเขา) 4. 千 (หนึ่งพัน)	การที่ผ่านร้อนผ่านหนาวมากคนที่แข็งแกร่งเต็มไปด้วยประสบการณ์มากมาย
จำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของจำนวน
กงเกวียนกำเกวียน	1. กง 2. เกวียน 3. กำ 4. เกวียน	เวรสนองเวร กรรมสนองกรรม
ทำดีได้ดี ทำชั่วได้ชั่ว	1. ทำ 2. ดี 3. ได้ 4. ดี / 1. ทำ 2. ชั่ว 3. ได้ 4. ชั่ว	คนเราทำอย่างไรก็จะได้อย่างนั้น

3) จำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 1 และตัวที่ 2 ซ้ำกัน และจำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 1 และคำที่ 2 ซ้ำกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 4

จำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของจำนวน
重重無尽 <small>じゅうじゅうむじん</small>	1. 重 (หนัก ซ้อน) 2. 重 (หนัก ซ้อน) 3. 無 (ไม่มี) 4. 尽 (จนสิ้นสุด)	ทุกสิ่งทุกอย่างมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ตลอดไป ต่างสะท้อนและรวมเข้าด้วยกันเสมอ
生生流転 <small>しょうじょうるてん</small>	1. 生 (ชีวิต) 2. 生 (ชีวิต) 3. 流 (ไหล) 4. 転 (หมุน)	เวียนว่ายตายเกิด ชีวิตหมุนเวียนเปลี่ยนแปลง อยู่ตลอดเวลา
จำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของจำนวน
นานาจิตตัง	1. นา 2. นา 3. จิต 4. ตัง	ต่างจิตต่างใจ ต่างคนก็ต่างความคิด

4) จำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 3 และตัวที่ 4 ซ้ำกัน ทั้งนี้กรณีอักษรคันจิซ้ำตัวที่ 4 จะใช้ตัวอักษรคันจิ「々」แสดงการซ้ำแทน และจำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 3 และคำที่ 4 ซ้ำกัน ทั้งนี้กรณีคำซ้ำ คำที่ 4 จะใช้เครื่องหมาย “ๆ” (ไม้ยมก) แสดงการซ้ำ แทน ตัวอย่าง

ตารางที่ 5

จำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของจำนวน
意气扬扬々 <small>いきようよう</small>	1. 意 (ความหมาย) 2. 气 (ความรู้สึก) 3. 無 (ยก ทอด) 4. 揚 (ยก ทอด)	กระป๋กระเป๋าร่าเริงมีกำลังใจ ความอึกเขมคึกคะนอง
興味津津々 <small>きょうみしんしん</small>	1. 興 (สนใจ) 2. 味 (รสชาติ) 3. 津 (ท่าเรือ ท่วมท้น) 4. 津 (ท่าเรือ ท่วมท้น)	มีความสนใจอย่างยิ่ง มีความอยากรู้ อยากเห็นเป็นอย่างมาก
จำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของจำนวน
แตกเป็นเสียง ๆ	1. แตก 2. เป็น 3. เสียง 4. เสียง	สภาพที่วุ่นวายแตกแยกไม่เป็นหนึ่งเดียว
สับเท้าหยกๆ สิบหกหย่อนๆ	1. สิบ 2. ห้า 3. หยก 4. หยก	หญิงที่อยู่ในวันแรกรุ่ง

5) กลุ่มจำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 1 กับ 2 และตัวที่ 3 กับ 4 ซ้ำกัน ทั้งนี้กรณีตัวอักษร คันจิซ้ำตัวที่ 2 และตัวที่ 4 จะใช้ตัวอักษรแสดงการซ้ำคือ「々」แทน และจำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 1 กับ 2 และคำที่ 3 กับ 4 ซ้ำกัน ทั้งนี้กรณีคำซ้ำคำที่ 2 และคำที่ 4 จะใช้เครื่องหมายไม้ยมก (ๆ) แทน ตัวอย่าง

ตารางที่ 6

จำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของจำนวน
在々所々 <small>ざいざいしょしょ</small>	1. 在 (อยู่ มีอยู่) 2. 在 (อยู่ มีอยู่) 3. 所 (สถานที่) 4. 所 (สถานที่)	ทั่วทุกหนทุกแห่ง ทั่วทุกสารทิศ

ตารางที่ 6

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
せいせいどうどう 正々堂々	1. 正 (ถูกต้อง) 2. 正 (ถูกต้อง) 3. 堂 (โอ้อำ ส่าง) 4. 堂 (โอ้อำ ส่าง)	ความมั่นใจว่าถูกต้องในสิ่งที่ทำหรือปฏิบัติ การกระทำอย่างเปิดเผยด้วยความมั่นใจ
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
ข้าง ๆ คู ๆ	1. ข้าง 2. ข้าง 3. คู 4. คู	ดันทุรัง ไม่สมเหตุผล
งู ๆ ปลา ๆ	1. งู 2. งู 3. ปลา 4. ปลา	มีความรู้เพียงเล็กน้อย รู้ไม่จริง รู้ไม่ลึกซึ้ง

จากตัวอย่างในตารางที่ 2-3 สำนวนคันจิประสม 4 ตัวและสำนวนคำประสมสี่จังหวะ มีลักษณะโครงสร้างเหมือนกันแบบ ABAD และแบบ ABCB ส่วนตัวอย่างที่ 4-6 มีลักษณะโครงสร้างเหมือนกันแบบ AACD แบบ ABCC และแบบ AACC ตามลำดับ โดยมีการใช้สัญลักษณ์ 「々」 แทนตัวอักษรคันจิที่ซ้ำกันในสำนวนคันจิประสม 4 ตัว และใช้เครื่องหมายไม้ยมก(ๆ) แทนคำที่ซ้ำกันในสำนวนคำประสมสี่จังหวะ

7.1.3 อักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งตรงข้ามกัน และมีคำใดคำหนึ่งตรงข้ามกัน

สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่มีอักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งตรงข้ามกัน และสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่มีคำใดคำหนึ่งตรงข้ามกัน พบว่า มีลักษณะโครงสร้างที่เหมือนกัน กล่าวคือ มีอักษรคันจิตัวใดตัวหนึ่งตรงข้ามกันมาประกอบกันเป็นสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร เช่น 前 (ก่อน) ⇔ 後 (หลัง) 上 (บน) ⇔ 下 (ล่าง) และมีคำใดคำหนึ่งตรงข้ามกันมาประกอบกันเป็นสำนวนคำประสมสี่จังหวะ เช่น คุณ ⇔ โทษ หัว ⇔ หาง สามารถจำแนกได้ 4 กลุ่ม ดังนี้

1) กลุ่มสำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 1 กับตัวที่ 2 ตรงข้ามกันและมีความสัมพันธ์ทางความหมายกับอักษรคันจิตัวที่ 3 กับตัวที่ 4 ซึ่งตรงข้ามกันด้วยในลักษณะบอกลาเหตุหรือเป็นตัวทำให้เกิดเหตุการณ์ขึ้น และสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 1 กับคำที่ 2 ตรงข้ามกันและมีความสัมพันธ์ทางความหมายกับคำที่ 3 กับคำที่ 4 ซึ่งตรงข้ามกันด้วยในลักษณะบอกลาเหตุหรือเป็นตัวทำให้เกิดเหตุการณ์ขึ้น ตัวอย่าง

ตารางที่ 7

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
こうしこんどう 公私混同	1. 公 (ราชการ ส่วนรวม) 2. 私 (ฉัน ส่วนตัว) 3. 混 (ปะปน ผสม) 4. 同 (อย่างเดียวกัน เหมือนกัน)	การไม่รู้จักแบ่งแยกเรื่องส่วนตัวกับเรื่อง ส่วนรวม การนำเรื่องส่วนตัวมาปนกับ เรื่องส่วนรวม
りがいとくしつ 利害得失	1. 利 (ประโยชน์ กำไร) 2. 害 (ความเสียหาย) 3. 得 (ได้) 4. 失 (สูญเสีย)	ความเสียหายกับผลประโยชน์เป็นของคู่กัน การมีได้มีเสียเป็นเรื่องปกติ ได้อย่างเสียอย่าง
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
บาปบุญคุณโทษ	1. บาป 2. บุญ 3. คุณ 4. โทษ	ตักเตือนให้รู้ถึงความดีความชั่ว
ชั่วดีถี่ห่าง	1. ชั่ว 2. ดี 3. ถี่ 4. ห่าง	คิดพิจารณาอย่างละเอียดทั่วถึง

2) กลุ่มสำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 1 กับตัวที่ 3 ตรงข้ามกัน และสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 1 กับคำที่ 3 ตรงข้ามกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 8

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
いくどうおん 異口同音	1. 異 (แตกต่าง ต่างกัน) 2. 口 (ปาก) 3. 所 (เหมือนกัน) 4. 音 (เสียง)	ต่างพูดเป็นเสียงเดียว ทุกคนพูดเหมือนกัน
ゆうめいむじつ 有名無実	1. 有 (มี) 2. 名 (ชื่อสกุล) 3. 無 (ไม่มี) 4. 実 (จริง ความจริง)	มีแต่ชื่อที่ยกมาเป็นข้ออ้างแต่ความจริงไม่ได้เป็นเช่นนั้น
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
หน้าไหว้หลังหลอก	1. หน้า 2. ไหว้ 3. หลัง 4. หลอก	ต่อหน้าทำเป็นดี แต่ลับหลังก็กินทาหรือหาทางทำร้าย
หวานอมขมกลืน	1. หวาน 2. อม 3. ขม 4. กลืน	ดีหรือไม่ดี พอใจหรือไม่พอใจก็สู้งสู้นทนเอาไว้

3) กลุ่มสำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 2 กับตัวที่ 4 ตรงข้ามกัน และสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 2 กับคำที่ 4 ตรงข้ามกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 9

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
しんしょうひつぼつ 信賞必罰	1. 信 (ความเชื่อ ความศรัทธา) 2. 賞 (รางวัล) 3. 必 (จำเป็น บังคับ ต้อง) 4. 罰 (การลงโทษ)	การยึดหลักความถูกต้อง โดยทำดีต้องให้รางวัล และทำผิดต้องถูกลงโทษตามกฎหมายอย่างเคร่งครัด
はんしんはんぎ 半信半疑	1. 半 (ครึ่ง) 2. 信 (ความเชื่อ ความศรัทธา) 3. 半 (ครึ่ง) 4. 疑 (สงสัย ค้างคาใจ)	การเชื่อครึ่งไม่เชื่อครึ่ง โดยยังมีข้อติดใจและสงสัย
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
ทำคุณบูชาโทษ	1. ทำ 2. คุณ 3. บูชา 4. โทษ	ทำคุณแต่กลับเป็นโทษ ทำดีแต่กลับเป็นร้าย
ผ้าซีริวท่อทอง	1. ผ้า 2. ซีริว 3. ท่อ 4. ทอง	คนมั่งมีแต่แต่งตัวขอมข่อ

4) กลุ่มสำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 3 และตัวที่ 4 ตรงข้ามกัน และสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 3 กับคำที่ 4 ตรงข้ามกัน ตัวอย่าง



ตารางที่ 10

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
いちぶしじゅう 一部始終	1. 一 (หนึ่ง) 2. 部 (ส่วน แผนก) 3. 始 (เริ่มต้น ตอนแรก) 4. 終 (จบสิ้นสุด)	เรื่องราวตั้งแต่ต้นจนจบ การเป็นสิ่งที่เดียวกันตั้งแต่ต้นจนจบ
しゅつしよしんたい 出处進退	1. 出 (ออก) 2. 処 (อยู่ สถานที่ จัดการ) 3. 進 (ความก้าวหน้า เลื่อนสูงขึ้น) 4. 退 (การถอยหลัง การออกจาก)	การลงเอยในอาชีพหรือตำแหน่งว่าควรจะ ยุติหรือทำต่อไป ช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อ
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
เวียนว่ายตายเกิด	1. เวียน 2. ว่าย 3. ตาย 4. เกิด	กฎแห่งกรรม วัฏสงสาร ความรู้สึกเห็นใจ ในความเดือดร้อนหรือความทุกข์ของผู้อื่น
เหลื่อมล้ำต่ำสูง	1. เหลื่อม 2. ล้ำ 3. ต่ำ 4. สูง	ความไม่เท่าเทียมกัน

จากตัวอย่างในตาราง 7-10 จะเห็นได้ว่า สำนวนคันจิประสม 4 ตัวและสำนวนคำประสมสี่จังหวะ มีลักษณะโครงสร้างเหมือนกันทั้ง 4 แบบ คือ AACD, ABAD, ABCB และ ABCC ตามลำดับ ซึ่งล้วนแต่เป็นการนำเอาตัวอักษรคันจิในภาษาญี่ปุ่นหรือคำในภาษาไทยที่ตรงข้ามกันมาประกอบกันเป็นสำนวนคันจิประสม 4 ตัวและสำนวนคำประสมสี่จังหวะ แสดงให้เห็นว่าแม้จะมีลักษณะภูมิประเทศและบริบททางสังคมวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน แต่ทั้งภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทยต่างก็มีกลวิธีการสร้างถ้อยคำให้เป็นสำนวนที่เหมือนกันอย่างคมคายและสละสลวย

7.2 ความหมายของสำนวนคันจิประสม 4 ตัวและสำนวนคำประสมสี่จังหวะ

ความหมายของสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย สามารถจำแนกได้เป็น 3 กลุ่ม ตามความสัมพันธ์ทางด้านความหมายของอักษรคันจิทั้งสี่ตัวในสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร และคำทั้งสี่คำในสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

7.2.1 สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิทั้งสี่ตัวมีความหมายสอดคล้องกัน และสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำทั้งสี่คำมีความหมายสอดคล้องกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 11

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
しりしよく 私利私欲	1. ฉันทัน 私 2. ประโยชน์ 利 3. ฉันทัน 私 4. ความอยาก 欲	เห็นแก่ตัว คิดถึงแต่กำไรหรือความ ต้องการของตนเอง
せいしんせい 誠心誠意	1. บริสุทธิ์ 誠 2. จิตใจ 心 3. บริสุทธิ์ 誠 4. ความรู้สึก 意	ความจริงใจ ความบริสุทธิ์ใจ
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
เก็บหอมรอมริบ	1. เก็บ 2. หอม 3. รอม 4. ริบ	รวบรวมรักษาไว้
เทือกเถาเหล่ากอ	1. เทือก 2. เถา 3. เหล่า 4. กอ	เชื้อสายวงศ์ตระกูลที่สืบเนื่องต่อกันมา

จากตัวอย่างในตาราง 11 จะเห็นได้ว่า ความหมายของตัวอักษรคันจิทั้งสี่ตัวในสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร มีลักษณะการแสดงความหมายเหมือนกันกับความหมายของคำที่ตั้งคำในสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย คือมีความหมาย สอดคล้องกัน มักจะแสดงให้เห็นถึงสภาพ เหตุการณ์ ระดับ ปริมาณ หรือคุณสมบัติของบุคคล รวมทั้งสิ่งของได้อย่างชัดเจน

7.2.2 สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิมีความหมายตรงข้ามกันและสำนวนคำประสมสี่จังหวะ ที่คำมีความหมายตรงข้ามกัน ประกอบด้วยสำนวนที่มีลักษณะต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1) สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 1 กับ 2 มีความหมายตรงข้ามกัน และสำนวนคำประสม สี่จังหวะที่คำที่ 1 กับ 2 มีความหมายตรงข้ามกัน เหมือนกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 12

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
ぎよくせきこんこう 玉石混交	1. ของมีค่า 玉 <small>ぎよく</small> 2. ก้อนหิน 石 <small>せき</small> 3. ผสม 混 <small>こん</small> 4. แลกเปลี่ยน 交 <small>こう</small>	มีทั้งดีและไม่ดีผสมกัน
こうしこんどう 公私混同	1. ราชการ 公 <small>こう</small> 2. ส่วนตัว 私 <small>し</small> 3. ผสม 混 <small>こん</small> 4. เหมือนกัน 同 <small>どう</small>	นำเรื่องส่วนตัวมาปนกับเรื่องงาน การไม่รู้จักแยกแยะเรื่องงานกับเรื่องส่วนตัว
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
บาปบุญคุณโทษ	1. บาป 2. บุญ 3. คุณ 4. โทษ	ตกเตือนให้รู้ถึงความดีความชั่ว
ตื่นลึกลับบาง	1. ตื่น 2. ลึกลับ 3. หนา 4. บาง	รายละเอียดของเรื่องราว

จากตัวอย่างในตาราง 12 สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 1 กับ 2 มีความหมายตรงข้ามกันและ มีความสัมพันธ์ทางความหมายกับอักษรคันจิตัวที่ 3 และ 4 เหล่านี้มีลักษณะการแสดงความหมายเหมือนกันกับ สำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 1 กับ 2 มีความหมายตรงข้ามกันและมีความสัมพันธ์ทางความหมายกับคำที่ 3 และ 4 คือ บอกลักษณะหรือเป็นตัวทำให้เกิดเหตุการณ์ขึ้น

2) สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 1 กับ 3 มีความหมายตรงข้ามกัน และสำนวนคำประสม สี่จังหวะที่คำที่ 1 กับ 3 มีความหมายตรงข้ามกัน เหมือนกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 13

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
うおうきおう 右往左往	1. ขวา 右 <small>う</small> 2. ไป จากไป 往 <small>おう</small> 3. ซ้าย 左 <small>さ</small> 4. ไป จากไป 往 <small>おう</small>	จั่วละหวั่น วังวุ่น อลหม่าน
じやくにくきょうしよく 弱肉強食	1. อ่อนแอ 弱 <small>じやく</small> 2. เนื้อ 肉 <small>にく</small> 3. แข็งแรง 強 <small>きょう</small> 4. อาหาร 食 <small>しょく</small>	คนอ่อนแอยอมพ่ายแพ้คนที่แข็งแรงกว่า ปลาใหญ่กินปลาเล็ก
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
ได้อย่างเสียอย่าง	1. ได้ 2. อย่าง 3. เสีย 3. อย่าง	เมื่อได้สิ่งหนึ่งมา ก็ยอมเสียสิ่งหนึ่งไป
นายว่าข้าพลอย	1. นาย 2. ว่า 3. ข้า 4. พลอย	พลอยพุดผสมโรงดีเตียนผู้อื่นตามนายไปด้วย

จากตัวอย่างในตาราง 13 สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 1 กับ 3 มีความหมายตรงข้ามกัน มีลักษณะการแสดงความหมายเหมือนกันกับสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 1 กับ 3 มีความหมายตรงข้ามกัน คือ แม้ว่าตัวอักษรคันจิหรือคำในตำแหน่งที่ 1 และ 3 จะมีความหมายตรงข้ามกันแต่แสดงความหมายเป็นไปในทิศทางเดียวกัน โดยการกระทำของตัวอักษรคันจิหรือคำในตำแหน่งที่ 1 ส่งผลให้เกิดเหตุการณ์หรือผลลัพธ์ของตัวอักษรคันจิหรือ คำในตำแหน่งที่ 3

3) สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 2 กับ 4 มีความหมายตรงข้ามกัน และสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 2 กับ 4 มีความหมายตรงข้ามกัน เหมือนกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 14

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
はんしんはんぎ 半信半疑	1. ครึ่ง 半 2. เชื่อ ความเชื่อ 信 3. คึ่ง 半 4. สงสัย ข้อสงสัย 疑	เชื่อครึ่งไม่เชื่อครึ่ง ยังมีข้อสงสัย
じもんじとう 自問自答	1. ตนเอง 自 2. ถาม คำถาม 問 3. ตนเอง 自 4. ตอบ คำตอบ 答	พูดเองตอบเอง การถามเองตอบเอง
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
หมุนไปไถ่มา	1. หมู 2. ไป 3. ไถ่ 4. มา	แลกเปลี่ยนสิ่งของซึ่งกันและกัน แสดงน้ำใจไม่ตรีตอบแทนกันและกัน
ชักหน้าไม่ถึงหลัง	1. ชัก 2. หน้า 3. ไม่ถึง 4. หลัง	มีรายได้ไม่พอกับรายจ่าย

จากตัวอย่างในตาราง 14 สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตัวที่ 2 กับ 4 มีความหมายตรงข้ามกัน มีลักษณะการแสดงความหมายเหมือนกันกับสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่คำที่ 2 กับ 4 มีความหมายตรงข้ามกัน คือ แสดงความหมายไปในแนวทางเดียวกันหรือมีความหมายไปอีกทางหนึ่งก็ได้

4) สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตรงข้ามกันทั้งสี่ตัวและสองตัวแรกมีความหมายตรงข้ามกับสองตัวหลัง และสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่มีคำตรงข้ามกันทั้งสี่คำและสองคำแรกมีความหมายตรงข้ามกับสองคำหลัง เหมือนกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 15

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
だんそんじよひ 男尊女卑	1. ผู้ชาย 男 2. ยกย่อง 尊 3. ผู้หญิง 女 4. ดูหมิ่น 卑	การให้ความสำคัญแก่ผู้ชายมากกว่าผู้หญิง ความเหลื่อมล้ำที่ผู้ชายอยู่เหนือผู้หญิง
こおうこんらい 古往今来	1. เก่า โบราณ 古 2. ไป จากไป 往 3. ตอนนี้ ขณะนี้ 今 4. มา 来	สภาพที่ไม่มีมีการเปลี่ยนแปลงไปจากอดีต เหมือนเช่นในอดีต
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
ยกตนข่มท่าน	1. ยก 2. ตน 3. ข่ม 4. ท่าน	พูดทับถมผู้อื่นแสดงให้เห็นว่าตัวเหนือกว่า พูดยกตัวเองและข่มคนอื่นให้ด้อยลง
ปากหวานกันเปรี้ยว	1. ปาก 2. หวาน 3. กัน 4. เปรี้ยว	พูดจาอ่อนหวานแต่ไม่จริงใจ

จากตัวอย่างในตาราง 15 สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตรงข้ามกันทั้งสี่ตัวและสองตัวแรกมีความหมายตรงข้ามกับสองตัวหลัง มีลักษณะการแสดงความหมายเหมือนกันกับสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่มีคำตรงข้ามกันทั้งสี่คำ และสองคำแรกมีความหมายตรงข้ามกับสองคำหลัง คือ มีทั้งความหมายที่เป็นไปในทิศทางเดียวกันและขัดแย้งกัน

5) สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตรงข้ามกันทั้งสี่ตัวและสองตัวแรกกับสองตัวหลังต่างก็มีความหมายตรงข้ามกัน และสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่มีคำตรงข้ามกันทั้งสี่คำและสองคำแรกกับสองคำหลังต่างก็มีความหมายตรงข้ามกัน เหมือนกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 16

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
ここんとうざい 古今東西	1. เก่า โบราณ 古 2. ตอนนี่ ขณะนี้ 今 3. ตะวันออก 東 4. ตะวันตก 西	ตลอดกาลทั่วทุกสารทิศ
ろうじやくなんによ 老若男女	1. แก่ ชรา 老 2. หนุ่มสาว 若 3. ผู้ชาย 男 4. ผู้หญิง 女	ทุกเพศทุกวัย มนุษย์ทุกคนนาม
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
เหนือได้ออกตก	1. เหนือ 2. ได้ 3. ออก 4. ตก	ทั่วทุกสารทิศ ครอบคลุมทั้งหมด
ต้นคดปลายตรง	1. ต้น 2. คด 3. ปลาย 4. ตรง	คนชั่วที่กลับตัวเป็นคนดี

จากตัวอย่างในตาราง 16 สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิตรงข้ามกันทั้งสี่ตัวและสองตัวแรกกับสองตัวหลังต่างก็มีความหมายตรงข้ามกัน มีลักษณะการแสดงความหมายเหมือนกันกับสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่มีคำตรงข้ามกันทั้งสี่คำและสองคำแรกกับสองคำหลังต่างก็มีความหมายตรงข้ามกัน คือ เป็นการเน้นย้ำความหมายให้หนักแน่นและเห็นภาพชัดเจนขึ้น

6) สำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิแตกต่างกันทั้งสี่ตัวและความหมายก็ต่างกันไปตามแต่ละตัวอักษร และสำนวนคำประสมสี่จังหวะที่มีคำแตกต่างกันทั้งสี่คำและความหมายก็ต่างกันไปตามแต่ละคำเหมือนกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 17

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของสำนวน
きどあいらく 喜怒哀楽	1. ดีใจ 喜 2. โกรธ 怒 3. เศร้า 哀 4. สนุกสนาน 楽	อารมณ์ความรู้สึกต่างๆ ของมนุษย์ได้แก่ ดีใจ โกรธ เศร้า และรื่นเริง
でんこうせつか 電光石火	1. ไฟฟ้า 電 2. แสงไฟ 光 3. หิน ก้อนหิน 石 4. ไฟ เพลิง 火	รวดเร็วปานสายฟ้าแลบ
สำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของสำนวน
ทำคุณบูชาโทษ	1. ทำ 2. คุณ 3. บูชา 4. โทษ	ทำคุณแต่กลับเป็นโทษ ทำดีแต่กลับเป็นร้าย
เงยหน้าอ้าปาก	1. เงย 2. หน้า 3. อ้า 4. ปาก	มีฐานะดีขึ้นกว่าเดิมพอทัดเทียมเพื่อน

จากตัวอย่างในตาราง 17 จำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิแตกต่างกันทั้งสี่ตัวและความหมายก็ต่างกันไปตามแต่ละตัวอักษร มีลักษณะการแสดง ความหมายเหมือนกันกับจำนวนคำประสมสี่จังหวะที่มีคำแตกต่างกันทั้งสี่คำและความหมายก็ต่างกันไปตามแต่ละคำ คือ แม้ว่าอักษรคันจิแต่ละตัวและคำแต่ละคำจะมีความหมายแตกต่างกัน แต่มีความหมายโดยรวมร้อยเรียงกันไปได้อย่างกลมกลืนสละสลวย

7.2.3 จำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิที่มีทั้งความหมายเหมือนกันและตรงข้ามกัน มีความหมายเน้นย้ำไปที่อักษรคันจิใดคู่หนึ่ง และจำนวนคำประสมสี่จังหวะที่มีทั้งคำที่มีความหมายเหมือนกันและตรงข้ามกัน มีความหมายเน้นย้ำไปที่คำคู่ใดคู่หนึ่ง เหมือนกัน ตัวอย่าง

ตารางที่ 18

จำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ตำแหน่งของตัวคันจิ	ความหมายของจำนวน
せいせいどうどう 正正堂堂	1. ถูกต้อง เที่ยงตรง 正 2. ถูกต้อง เที่ยงตรง 正 3. วัง หอ บ้าน 堂 4. วัง หอ บ้าน 堂	สง่าผ่าเผย ท่าทีหรือวิธีที่ถูกต้องน่านับถือ การต่อสู้อย่างเปิดเผยตรงไปตรงมา
がりがり 我利我利	1. ตัวเอง ตนเอง 我 2. ผลประโยชน์ 利 3. ตัวเอง ตนเอง 我 4. ผลประโยชน์ 利	จ้องเอาแต่ผลประโยชน์ส่วนตัว คนเห็นแก่ตัว
จำนวนคำประสมสี่จังหวะ	ตำแหน่งของคำ	ความหมายของจำนวน
อยู่ยงคงกระพัน	1. อยู่ 2. ยง 3. คง 4. กระพัน	ทนทานต่อศัตรูราชู
ก่อร่างสร้างตัว	1. ก่อ 2. ร่าง 3. สร้าง 4. ตัว	ตั้งเนื้อตั้งตัวได้เป็นหลักฐาน

จากตัวอย่างในตาราง 18 จำนวนคันจิประสม 4 ตัวที่อักษรคันจิที่มีทั้งความหมายเหมือนกันและตรงข้ามกัน มีลักษณะการแสดง ความหมายเหมือนกันกับจำนวนคำประสมสี่จังหวะที่มีทั้งคำที่มีความหมายเหมือนกันและตรงข้ามกัน คือ มีความหมายเน้นย้ำไปที่อักษรคันจิใดคู่หนึ่งและที่คำคู่ใดคู่หนึ่ง

### 7.3 โลกทัศน์ที่สะท้อนจากจำนวนคันจิประสม 4 ตัวและจำนวนคำประสมสี่จังหวะ

ภาษาเป็นภาพสะท้อนความคิดและกระบวนการรับรู้ของมนุษย์ จำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น และจำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยถือเป็นมรดกทางภูมิปัญญา เป็นวัฒนธรรมทางภาษาที่สืบทอดกันมานาน ต่างก็มีความโดดเด่นในด้านการใช้ภาษาและมีเนื้อหาที่สะท้อนให้เห็นถึงโลกทัศน์ของชาวญี่ปุ่นและชาวไทย ซึ่งมีทั้งความคล้ายคลึงกันและแตกต่างกัน ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

#### 7.3.1 โลกทัศน์เกี่ยวกับลักษณะเฉพาะของคน

จำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและจำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยที่มีโลกทัศน์เกี่ยวกับลักษณะเฉพาะของบุคคล ได้แก่ ลักษณะนิสัย รูปร่างหน้าตา ท่าทีที่แสดงออก และโชคชะตา ตัวอย่าง

จำนวนคันจิประสม 4 ตัว	จำนวนคำประสมสี่จังหวะ
ふげんじっこう • 不言実行 (ลงมือทำจริงโดยไม่พูด คนที่ไม่พูดแต่ทำจริง) เช่นเดิมไม่เปลี่ยนแปลง)	- คงเส้นคงวา (เสมอต้นเสมอปลาย มีความประพฤติเช่นเดิม ไม่เปลี่ยนแปลง)

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	สำนวนคำประสมสี่จังหวะ
<p><small>みっかぼうず</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 三日坊主 (คนขี้เบื่อไม่มีความอดทน คนที่ทำอะไรติดต่อกันได้ไม่นาน)</li> <li>• 我田引水 (การกระทำที่เห็นแต่ประโยชน์ของตนเอง)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ดินพอกหางหมู (งานหรือหนี้สินเป็นต้นที่คั่งค้างพอกพูนขึ้นเรื่อย ๆ จนทำให้ต้องลำบากหรือยุ่งยากเดือดร้อน)</li> <li>- รู้หลบเป็นปีก รู้หลีกเป็นหาง (รู้จักเอาตัวรอดหรือปรับตัวให้เข้ากับเหตุการณ์)</li> </ul>

### 7.3.2 โลกทัศน์เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นในใจ

สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น และสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยที่มีโลกทัศน์เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นในใจ ได้แก่ ความตั้งใจ เจตนา ความประสงค์ ความเชื่อ การรู้แจ้ง ความเข้าใจองแต่การตระหนักรู้ ความเพียรพยายาม ความเหนื่อยยาก พละกำลัง แรงกาย พลังอำนาจ และอารมณ์ความรู้สึกต่างๆ ตัวอย่าง

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	สำนวนคำประสมสี่จังหวะ
<p><small>いきしょうちん</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 意气消沈 (ท้อแท้หมดกำลังใจ เหนื่อยหน่ายสิ้นหวัง)</li> <li>• 安心立命 (ปล่อยให้เป็นไปตามโชคชะตา การตั้งมั่นในสติอย่างแน่วแน่)</li> <li>• 喜怒哀楽 (อารมณ์ความรู้สึกของมนุษย์ ได้แก่ ดีใจ โกรธ เศร้าและรื่นเริง)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- หวานอมขมกลืน (ดีหรือไม่ดี พอใจหรือไม่พอใจก็สูนึ่งสูทนเอาไว้)</li> <li>- สวรรค์อยู่ในอก นรกอยู่ในใจ (ความสุขที่เกิดจากการทำดีหรือความทุกข์ที่เกิดจากการทำชั่วยอมอยู่ในใจของตัวเอง)</li> <li>- เห็นกงจักรเป็นดอกบัว (เห็นผิดเป็นชอบ, เห็นสิ่งที่ไม่ถูกต้องว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้อง)</li> </ul>

### 7.3.3 โลกทัศน์เกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่

สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยที่มีโลกทัศน์เกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ ได้แก่ ครอบครัวและความรัก การใช้ชีวิต การดำรงชีพ สุขภาพ การป่วยไข้ ความเป็นความตาย ความสุขุ่ยสุร้าย หรุหรา ร่ำรวย ความเรียบง่าย ความพอเพียง ความยากจน ความไม่เที่ยง ความผันผวน ความสงบสุขสันติภาพ ความพึงพอใจ อันตราย เร่งด่วน ถูกฉิน ความทุกข์ยาก อุปสรรค และความลำบาก ตัวอย่าง

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	สำนวนคำประสมสี่จังหวะ
<p><small>กันこんそうさい</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 冠婚葬祭 (พิธีสำคัญ 4 อย่าง ได้แก่ พิธีฉลอง การเข้าสู่วัยหนุ่มสาว พิธีแต่งงาน พิธีศพ และพิธีเซ่นไหว้บรรพบุรุษ)</li> <li>• 無病息災 (สุขภาพแข็งแรงดีและปลอดภัยจากภัยอันตรายทั้งปวง)</li> <li>• 生者必滅 (ทุกคนเกิดมาแล้วต้องตาย สังขารไม่เที่ยง)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สิ้นไร้ไม่ตอก (ยากไร้ ชัดสนถึงที่สุด ไม่มีทรัพย์สินสมบัติติดตัว)</li> <li>- อาบเหงื่อต่างน้ำ (ตรากตรำทำงานด้วยความเหนื่อยยาก)</li> <li>- ลมเพลมพัด (อาการที่เจ็บป่วยโดยไม่รู้สาเหตุ มักเข้าใจกันว่าถูกกระทำ)</li> <li>- สังขารไม่เที่ยง (ทุกสิ่งอย่างย่อมเปลี่ยนแปลงไม่มีอะไรคงอยู่ตลอดไป)</li> </ul>

### 7.3.4 โลกทัศน์เกี่ยวกับศิลปวิทยาการและความศรัทธา

สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยที่มีโลกทัศน์เกี่ยวกับ

ศิลปวิทยาการและความศรัทธา ได้แก่ ภูมิปัญญา ความรู้ คำสอน คำเตือน บทเรียน อุทาหรณ์สอนใจ ข้อห้าม วิชาความรู้ การศึกษาค้นคว้า ศิลปศาสตร์ ความสวย ความงดงาม ความเชื่อและศรัทธาในศาสนา ตัวอย่าง

สำนวนคณจิประสม 4 ตัว	สำนวนคำประสมสี่จังหวะ
<p><small>おん ちりしん</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 温故知新 (อนุรักษของเก่าและเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ศึกษาภูมิปัญญาดั้งเดิมเพื่อพัฒนาและเรียนรู้สิ่งใหม่)</li> </ul> <p><small>いん がおう ほう</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 因果応報 (เวรกรรม ทำดีได้ดี ทำชั่วได้ชั่ว)</li> </ul> <p><small>ぜん なん ぜん によ</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 善男善女 (คนที่อยู่ในศีลในธรรม คนที่ธรรมะธัมโม)</li> </ul> <p><small>ゆ だん たい とき</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 油断大敵 (ความประมาทเป็นศัตรูที่ยิ่งใหญ่ เพราะเป็นต้นเหตุความสูญเสีย)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ไม่อ่อนดัดง่าย ไม่แก้ดัดยาก (อบรมสั่งสอนเด็กให้ประพฤติดีได้ง่ายกว่าอบรมสั่งสอนผู้ใหญ่)</li> <li>- ทำดีได้ดี ทำชั่วได้ชั่ว (คนเราทำอย่างไรก็จะได้อย่างนั้น)</li> <li>- รักดีห้ามจั่ว รักชั่วห้ามเสา (ใฝ่ดีจะมีความสุขความเจริญ ใฝ่ชั่วจะได้รับความลำบาก)</li> <li>- เข้าเมืองตาหลิ่ว ต้องหลิ่วตาตาม (ประพฤติตนให้เหมาะสมกับกาลเทศะ)</li> </ul>

### 7.3.5 โลกทัศน์เกี่ยวกับสังคมและการติดต่อสื่อสาร

สำนวนคณจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยที่มีโลกทัศน์เกี่ยวกับสังคมและการติดต่อ สื่อสาร ได้แก่ กฎระเบียบ ศีลธรรม จรรยาบรรณ เกี่ยวกับมารยาททางสังคม การคบหาสมาคม การเจรจา กลยุทธ์ในการต่อรอง อำนาจ อิทธิพล กำลัง การทำงาน ผลประโยชน์ ผลตอบแทน คุณและโทษ ผลดีผลเสีย การถกเถียง การโต้แย้ง การสนทนา และสถานการณ์ที่กำลังเป็นอยู่ในสังคม ตัวอย่าง

สำนวนคณจิประสม 4 ตัว	สำนวนคำประสมสี่จังหวะ
<p><small>しん しょう び つ ぼ つ</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 信賞必罰 (ทำดีได้รางวัลทำชั่วถูกลงโทษ ทำดีได้ดี ทำชั่วได้ชั่ว)</li> </ul> <p><small>い しん ด้ん しん</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 以心伝心 (การสื่อถึงกันด้วยใจ การเข้าใจกันโดยไม่ต้องพูด)</li> </ul> <p><small>りっ じん しゅ っ せ</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 立身出世 (การเป็นที่ยอมรับของสังคม สำเร็จในชีวิต)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ผ่อนสั้นผ่อนยาว (ประนีประนอมกัน อะลุ่มอล่วยกัน เห็นอกเห็นใจกัน)</li> <li>- ฟังหูไว้หู (รับฟังไว้แต่ไม่เชื่อทั้งหมด)</li> <li>- ตกกระไดพลอยโจน (จำเป็นที่จะต้องยอมเข้าไปเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเมื่อไม่มีทางเลือก)</li> </ul>

### 7.3.6 โลกทัศน์เกี่ยวกับเวลา ธรรมชาติ และสภาพการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ

สำนวนคณจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยที่มีโลกทัศน์เกี่ยวกับเวลา ธรรมชาติ และสภาพการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ได้แก่ เวลา ธรรมชาติ การเป็นไปเองโดยธรรมชาติ สถานการณ์ สภาพเหตุการณ์ การเปลี่ยนแปลง การผันแปร วิกฤตการณ์ ภาวะวิกฤต การเสี่ยงภัย เปลา่ประโยชน์ และไม่มีประโยชน์ ตัวอย่าง

สำนวนคณจิประสม 4 ตัว	สำนวนคำประสมสี่จังหวะ
<p><small>いち じつ せん じゅう</small></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 一日千秋 (ความรู้สึกว่าวันเวลาช่างผ่านไปอย่างเชื่องช้า)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ทุกเมื่อเชื่อวัน (ตลอดเวลาไม่ว่างเว้น)</li> <li>- หน้าสิ่วหน้าขวาน (อยู่ในระยยะอันตรายเพราะอีกฝ่ายหนึ่งกำลังโกรธหรือมีเหตุการณ์วิกฤต)</li> </ul>

สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	สำนวนคำประสมสี่จังหวะ
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 落花流水 (น้ำจะไหลไปไม่จจะร่วงไม่สามารถหยุดได้ ความรักของชายหญิงไม่มีใครสามารถหยุดยั้งหรือขวางกั้นได้)</li> <li>• 危機一髮 (ความต่างหรือความผิดเล็กน้อยทำให้เกือบตกอยู่ในอันตราย เส้นยาแดงผ่าแปด สภาพหวุดหวิด)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- หน้าอินทร์หน้าพรหม (ไม่สนใจว่าใครเป็นอะไรมาจากไหน)</li> <li>- พายเรือในอ่าง (คิด ทำ หรือพูดวกวนกลับไปกลับมา ไม่สำเร็จ ลู่วงตลอดปอดไปรุ่งไปได้)</li> </ul>

#### 7.4 การพัฒนารูปแบบและบทเรียนออนไลน์สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษร

ผลการพัฒนารูปแบบและบทเรียนออนไลน์ผ่านเว็บ Google Site เรื่อง สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น รายวิชาสำนวนและสุภาษิตญี่ปุ่น มีดังนี้

การประเมินความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหา จำนวน 2 คน สรุปได้ว่า มีคุณภาพอยู่ในระดับดี

การประเมินความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญด้านบทเรียนออนไลน์ จำนวน 1 คน มีคุณภาพอยู่ในระดับดี

การเปรียบเทียบคะแนนของการทดสอบก่อนและหลังเรียน พบว่า มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียน มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 60.03 และหลังเรียนมีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 91.17 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ว่า ผลสัมฤทธิ์การเรียนของนิสิตที่เรียนผ่านรูปแบบบทเรียนออนไลน์ รายวิชาสำนวนและสุภาษิตญี่ปุ่น หลังการเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

### 8. อภิปรายผล

จากผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบและพัฒนารูปแบบการเรียนรู้สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น และสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทย สามารถอภิปรายผลวิจัยได้ดังนี้

สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยแสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่า ภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทยต่างก็มีทั้งความคล้ายคลึงกันและความแตกต่างกันอย่างน่าสนใจ ขึ้นอยู่กับอักขรวิธีการสร้างคำและวัฒนธรรมการใช้ภาษาในหลายแง่มุม กล่าวคือ สำนวนมีการจัดวางตำแหน่งของตัวอักษรและคำอย่างลงตัว สละสลวย เน้นความหมายโดยรวม มีลักษณะเป็นคติสอนใจ มีความหมายลึกซึ้ง ชวนให้ติดตาม มีหน้าที่สำคัญในการถ่ายทอดวิถีการดำเนินชีวิต คุณธรรมจริยธรรม และธรรมเนียมปฏิบัติของคนในสังคม สะท้อนให้เห็นความคิด ความเชื่อถือ และค่านิยม อันเป็นลักษณะของคนในแต่ละชาติ

สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยจะมีโครงสร้าง ความสัมพันธ์ทางความหมายของคำในสำนวน โลกทัศน์ที่สะท้อนจากสำนวนส่วนใหญ่เหมือนกัน แต่ตัวอักษรคันจิ คำ และสิ่งที่นำมาเปรียบเทียบอาจแตกต่างกัน เนื่องจากวิถีคิดของคนในแต่ละสังคมและสิ่งแวดล้อมที่อยู่ใกล้ตัวแตกต่างกัน กล่าวคือ ลักษณะทางภูมิศาสตร์ของประเทศญี่ปุ่นเป็นหมู่เกาะไม่มีผืนดินติดกับประเทศใด สภาพภูมิอากาศมีการเปลี่ยนแปลงของฤดูกาลที่ชัดเจน และพัฒนาการทางสังคมและวัฒนธรรม ส่งผลโดยตรงต่อแนวความคิด ลักษณะนิสัย การแสดงออก การใช้ชีวิตประจำวัน และการใช้ถ้อยคำเพื่อสื่อสาร แต่วัตถุประสงค์ในการใช้สำนวนสื่อความหมายเหมือนกันเหล่านี้ สะท้อนความรู้สึกนึกคิด ชีวิตความเป็นอยู่ และพฤติกรรมหลายอย่างที่มีทั้งเหมือนกันและแตกต่างกัน ซึ่งเป็นความคิดและการแสดงออกอันเป็นสากลร่วมกันของมนุษยชาติ ดังตัวอย่างสำนวนต่อไปนี้



สำนวนคันจิประสม 4 ตัว	ความหมาย	สำนวนคำประสมสี่จังหวะ
あんちゆうもさく 暗中摸索	การหาทางออกหรือวิธีแก้ไขไม่ได้ ค้นหาสิ่งที่ยากจะพบได้ ทำกิจที่สำเร็จได้ยาก	งมเข็มในมหาสมุทร
いっしょくそくはつ 一触即発	อยู่ในระยะอันตรายเพราะอีกฝ่ายหนึ่งกำลังโกรธหรือ มีเหตุการณ์วิกฤต การเผชิญกับช่วงวิกฤติ	หน้าสีหน้าขวาน
すいらくせきしゅつ 水落石出	เมื่อหมดอำนาจความชั่วที่ทำไว้ก็ปรากฏ ความจริงปรากฏ	น้ำลดตอผุด
せいさつよだつ 生殺与奪	ตกอยู่ภายใต้อำนาจ ไม่มีทางหนีหรือทางต่อสู้	ลูกไก่ในกำมือ
きようびんぼう 器用貧乏	การทำได้หลายอย่างแต่ไม่ชำนาญสักอย่าง มีความรู้มาก แต่ไม่สามารถนำความรู้มาใช้ให้เป็นประโยชน์แก่ตนเองได้	ความรู้ท่วมหัว เอาตัวไม่รอด
ききゅうそんぼう 危急存亡	ร้ายแรงถึงอาจต้องสูญเสียชีวิต สถานการณ์ล่อแหลม สภาพที่เหมือนกับตัดสินใจจะอยู่หรือตาย	คอขาดบาดตาย

แม้ว่าสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นจะไม่มีโครงสร้างของสำนวนแบบมีสองวรรคในหนึ่งสำนวน คำขึ้นต้นวรรคแรกมีความเกี่ยวข้องกับคำขึ้นในวรรคที่สองเป็นคำสี่พยางค์หรือมากกว่าสี่พยางค์เหมือนกับสำนวนคำประสมสี่จังหวะในภาษาไทย เช่น คับที่อยู่ได้ คับใจอยู่ยาก, เพื่อนกินหาง่าย เพื่อนตายหายาก, น้ำขุ่นไว้ในน้ำใสไว้นอกแต่ก็มีสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน คือ 鶏口牛後 (การเป็นคนสำคัญในกลุ่มเล็กย่อมดีกว่าการอยู่ห่างไกลในกลุ่มใหญ่) 同床異夢 (อยู่ในที่เดียวกันแต่แนวคิดและเป้าหมายต่างกัน) 瓜田李下 (หลีกเลี่ยงความสงสัยที่อาจทำให้คนอื่นเข้าใจผิดได้) จึงควรเรียนรู้และทำความเข้าใจสำนวนในลักษณะแบบนี้ควบคู่ไปกับการศึกษาโลกทัศน์ที่จะสะท้อนภาพความคิดของคนที่มีต่อเพื่อนมนุษย์ สิ่งแวดล้อม และสิ่งเหนือธรรมชาติ เป็นต้น เพราะจะช่วยให้เข้าใจความรู้สึกนึกคิดของกันและกันได้อย่างลึกซึ้ง และใช้สำนวนได้ตรงกับบริบทที่ต้องการสื่อสาร

สำหรับผู้ที่มีใจเจ้าของภาษาการเรียนรู้สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยเพื่อให้สามารถนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อาจต้องใช้เวลาบ้างซึ่งถือว่าเป็นเรื่องปกติ แต่เมื่อรู้สึกคุ้นเคย เข้าใจความหมาย และมีประสบการณ์การใช้สำนวนต่าง ๆ แล้วจะรู้สึกภาคภูมิใจในภูมิปัญญาด้านภาษาของตนยิ่งขึ้น วิธีการหนึ่งที่จะช่วยให้เรียนรู้สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยได้อย่างต่อเนื่อง คือ การเรียนผ่านเว็บไซต์ซึ่งสามารถเข้าถึงได้ตลอดเวลา

## 9. ข้อเสนอแนะ

ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบสำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นและสำนวนคำประสมสี่จังหวะภาษาไทยในแง่มุมอื่นและพัฒนาเป็นบทเรียนออนไลน์ เช่น โครงสร้างทางไวยากรณ์ อุปสรรคณ์และความหมายเปรียบเทียบ สำนวนที่มักใช้ผิดเนื่องจากความแตกต่างกันของความหมายหรือวิธีนำไปใช้ในบริบทต่าง ๆ หรือการใช้สำนวนญี่ปุ่นและสำนวนไทยระหว่างผู้เรียนที่เป็นเจ้าของภาษากับผู้เรียนชาวต่างประเทศ



## เอกสารอ้างอิง (References)

- กาญจนา นาคสกุล. (2558). คำสี่จังหวะ. เล่ม 1. กรุงเทพฯ : สมาคมครูภาษาไทยแห่งประเทศไทย.
- กรมวิชาการ. (2543). หนังสืออ้างอิงระดับมัธยมศึกษา “สำนวนไทย”. กรุงเทพฯ : ศูนย์หนังสือกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- ขุนวิจิตรมาตรา(สง่า กาญจนาคพันธุ์). (2541). สำนวนไทย. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น).
- นภสินธุ์ แผลงศร. (2557). โยชะจิกุโงะ สำนวนคันจิประสม 4 ตัวอักษรภาษาญี่ปุ่น. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิจิตรา ธงพานิช. (2562). วิชาการจัดการเรียนรู้และการจัดการในชั้นเรียน:รูปแบบการสอน ADDIE (ADDIE Model) [เว็บไซต์]. จาก <http://adi2learn.blogspot.com/2018/01/addie-model.html>
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2543). ภาษิต คำพังเพย สำนวนไทย ฉบับราชบัณฑิตยสถาน. กรุงเทพฯ : ราชบัณฑิตยสถาน.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2554). พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน. กรุงเทพฯ : ราชบัณฑิตยสถาน.
- สุจิตรา จำจอกุดม. (2556). การใช้คำซ้อนสี่หน่วยในวจนลีลา. วารสารธรรมศาสตร์. ปีที่ 32 ฉบับที่ 1 มกราคม-เมษายน 2556.
- สุดารัตน์ จงบุรณสิทธิ์. (2562). การใช้รูปแบบการสอน ADDIE Model เพื่อการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนภาษาจีนให้สอดคล้องกับศตวรรษที่ 21. การประชุมวิชาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ระดับชาติครั้งที่ 2 หน้า 667-679.
- สำนักงานราชบัณฑิตยสถาน. (2564). โลกทัศน์ (๑๐ กรกฎาคม ๒๕๕๐) [เว็บไซต์]. จาก <http://legacy.orst.go.th/?knowledges>
- อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2553). ชนิดของคำในภาษาไทย: การวิเคราะห์ทางวากยสัมพันธ์. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์เอเอ็สพี.
- 竹田晃 (1998) 『四字熟語・成句辞典』 [第九版] 講談社
- 日本漢字教育振興会 (2012) 『漢検 四字熟語辞典』 日本漢字能力検定協会
- 三省堂編修所 (2013) 『新明解 四字熟語辞典』 [第二版] 三省堂
- 田近洵一・近藤章 編 (2015) 『例解小学四字熟語辞典 新袋版ワイド版』 三省堂

---

หน่วยงานผู้แต่ง: สาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  
Affiliation: Japanese Section, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University  
Corresponding email: [napasin@g.swu.ac.th](mailto:napasin@g.swu.ac.th)  
Received: 2022/07/03  
Revised: 2022/08/31  
Accepted: 2022/09/12

# การศึกษาข้อผิดพลาดและแนวทางการแก้ไขการเขียนเรียงความ ภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นของนักศึกษาคณะศิลปศาสตร์ หลักสูตรภาษา ญี่ปุ่นธุรกิจ สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์ ประเทศไทย

## บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาข้อผิดพลาด แนวทางแก้ไขและการป้องกันข้อผิดพลาดในการเขียนเรียงความ ภาษาญี่ปุ่นระดับต้น กลุ่มเป้าหมายคือนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 2 ภาคปกติ ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา BJ 61248 การเขียนภาษาญี่ปุ่น สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์ จำนวน 50 คน โดยใช้วิธีให้เขียนเรียงความคนละ 2 เรื่อง คือ 「私の家族」 และ 「私の町」 รวม 883 ประโยค ผลการวิจัยพบว่ามีข้อผิดพลาดในการเขียนเรียงความ ภาษาญี่ปุ่นทั้งหมด 339 จุด แบ่งเป็นข้อผิดพลาดระดับคำศัพท์ปรากฏข้อผิดพลาดมากที่สุดจำนวน 193 จุด รองลงมาคือข้อผิดพลาดระดับโครงสร้างประโยค 133 จุด และข้อผิดพลาดระดับข้อความ 13 จุด ตามลำดับ ลักษณะข้อผิดพลาดมีดังนี้ ระดับคำศัพท์มีการสะกดคำและเขียนตัวอักษรคันจิผิด รวมถึงการเลือกคำภาษาญี่ปุ่นไม่เหมาะสมตามประเภทของคำ ระดับโครงสร้างประโยค มีการใช้คำช่วยและภาคแสดงผิด รวมถึงการเชื่อมประโยคหน้าหลังไม่เหมาะสม และระดับข้อความ มีการใช้ประโยคแสดงคุณลักษณะของคนหรือสิ่งของและใช้ลักษณนามไม่ถูกต้อง เพื่อป้องกันข้อผิดพลาดในการเขียนเรียงความ นอกจากการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่นที่ผู้เรียนมักใช้ผิดแล้ว การสอนคำศัพท์โดยเน้นการสะกดคำ การเขียนอักษรคันจิ ชนิดของคำและความหมายของคำแล้ว ผู้สอนควรพัฒนาทักษะการเขียนเรียงความโดยเริ่มฝึกจากประโยคความเดียวไล่ระดับไปยังประโยคความซ้อน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถถ่ายทอดเรื่องราวและลำดับเหตุการณ์เนื้อหาที่เขียนได้อย่างถูกต้องเชิงโครงสร้างไวยากรณ์และสอดคล้องกับบริบท

## คำ สำคัญ

เรียงความ, การเขียน, ข้อผิดพลาด, ภาษาญี่ปุ่น, ขั้นต้น

# A Study of Errors and Guidelines for Elementary Japanese Essay: The University Students of a Japanese Business Course at the Panyapiwat Institute of Management, Thailand

## Abstract

The purpose of this research was to study the types of errors, solutions, and preventions of errors in a beginner's class of Japanese essay writing. The participants in this study were 50 regular second-year undergraduates enrolled in the BJ61248 Japanese Writing course at the Panyapiwat Institute of Management. The method was to assign the students to write a Japanese essay on two topics per person: "My family" and "My town," and the total number of sentences was to be 883. The results showed that there were 339 errors in the Japanese essays. Word-level errors had a higher rate at 193 errors, followed by sentence-level errors at 133, and discourse-level errors at 13. The types of word-level errors were mistakes in spelling, writing Kanji, and using inappropriate words. In the case of the sentence-level errors, it was using wrong particles and predicates, including inappropriate connections of sentences. In the case of discourse-level errors, wrong attributes and classifiers of persons or things were used. In order to prevent errors in essay writing, not only should particles be used correctly, but teaching vocabulary with emphasis on spelling and writing Kanji, and learning types of words and the meaning of words, should be employed. In addition, lecturers should educate Japanese essay writers by moving from simple to complex sentences. This will help learners to be able to transcribe stories and the chronology of written content accurately according to the structure and context better.

## Key words

essays, writing, errors, Japanese, beginner's class

## 1. บทนำ

ปัจจุบันนอกจากสถานศึกษาที่เป็นแหล่งหลักของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในการเพิ่มพูนความรู้ทางภาษาแล้ว สื่อจำพวกมัลติมีเดีย โซเชียลมีเดียหรือแอปพลิเคชันได้เข้ามามีบทบาทในการศึกษาภาษาหาความรู้ทางญี่ปุ่นมากขึ้น ซึ่งสื่อการเรียนการสอนที่ไม่ใช่ลักษณะเป็นรูปเล่มเหล่านี้ ผู้เรียนสามารถเข้าถึงได้ตลอดเวลาที่ต้องการผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ในมือแทนการพกหนังสือหลาย ๆ เล่ม สอดคล้องกับวิถีชีวิตของผู้เรียนยุคใหม่ที่ไม่ว่าจะค้นคว้าสิ่งไหนจะต้องได้คำตอบที่ทันท่วงที

ถึงแม้ว่าสื่อการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นมีมากขึ้นกว่าอดีต แต่เมื่อพิจารณาแล้วถ้าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเลือกใช้สื่อที่ไม่เหมาะสมกับเนื้อหาหรือประเด็นที่ต้องการศึกษาอย่างถูกต้อง อาจส่งผลให้มีการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่ผิดหรือไม่เหมาะสมกับสถานการณ์และบริบทต่าง ๆ เช่น ผู้เรียนต้องการใช้อินิเมะในการเพิ่มทักษะทางภาษาญี่ปุ่น ถ้ากรณีส่วนตัวละครที่รับบทเป็นเพื่อนสนิทมีการสนทนากัน บทสนทนามักจะเป็นไปในลักษณะที่ไม่เป็นทางการ เช่น พูดโดยตัดคำช่วยออก หรือพูดโดยลดรูปพยัญชนะบางตัว ซึ่งถ้าผู้เรียนใช้ภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบทางการ เช่น การเขียนจดหมายทั้งที่เป็นเอกสารหรืออีเมลโดยขาดการแนะนำที่ถูกต้องจากผู้สอนแล้ว อาจส่งผลให้ผู้เรียนได้รับข้อวิจารณ์ด้านลบจากผู้อ่านก็เป็นได้

นอกจากนี้ สื่อมัลติมีเดีย โซเชียลมีเดียหรือแอปพลิเคชันที่กล่าวข้างต้นที่ช่วยเพิ่มทักษะทางด้านการเขียนภาษาญี่ปุ่นนั้นยังคงมีอยู่ไม่มาก แนวทางการเพิ่มทักษะการเรียนภาษาญี่ปุ่นวิธีหนึ่งที่เป็นนิยมอยู่จนถึงปัจจุบันคือ การเขียนเรียงความ (作文) ซึ่งในประเทศญี่ปุ่นเองได้ให้ความสำคัญต่อทักษะการเขียนมาก โดยให้การเขียนเรียงความนี้เป็นกิจกรรมทางภาษา (言語活動) ที่เริ่มตั้งแต่ระดับการศึกษาขั้นต้น เนื่องจากทักษะด้านการเขียนนี้ไม่ใช่จำเป็นแค่ในช่วงวัยศึกษาเล่าเรียนแต่ยังจำเป็นในช่วงที่ก้าวเข้าไปใช้ชีวิตในสังคมด้วย องค์การเพื่อความร่วมมือและการพัฒนาทางเศรษฐกิจ (OECD) ระบุว่า ทักษะทั้งทางการพูดและการเขียนถือเป็นทักษะพื้นฐานของสังคมที่ประชาชนในประเทศพึงมี (小野田, 2012)

細川英雄 (1993) ได้ทำการศึกษาข้อผิดพลาดการใช้ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาต่างชาติจากเรียงความ ผู้วิจัยได้ยกตัวอย่างประโยคข้อผิดพลาดเพื่อการวิเคราะห์การเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นไว้อย่างน่าสนใจ 3 ประโยค คือ

- (1) きのうの朝は、とてもつめたかった。
- (2) 川の水は、とてもつめたかった。
- (3) 長い間風にあたっていたので、つめたくなった。

ประโยคข้างต้น 細川英雄 (1993) ได้อธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับข้อผิดพลาดของประโยคไว้ดังนี้ ข้อผิดพลาดในประโยค (1) ผู้เขียนต้องการสื่อว่า “เมื่อวานช่วงเช้า อากาศเย็นมาก” โดยปกติแล้วเมื่อกล่าวถึงสภาพอากาศว่ามีลักษณะหนาวเย็น ในภาษาญี่ปุ่นจะใช้ 「さむい」 ส่วน 「つめたい」 จะใช้บอกสภาพของวัตถุ ดังนั้นในประโยค (1) จึงควรใช้คำว่า 「さむい」 จะเหมาะสมกว่า

ในประโยค (2) ผู้เขียนต้องการสื่อว่า “น้ำในแม่น้ำเย็นมาก” จากประโยคนี เป็นข้อผิดพลาดจากการผันกริยา (活用) โดยเกี่ยวข้องกับเรื่องกาล (テンス) ของคำคุณศัพท์ 「つめたい」 จากข้อผิดพลาดนี้ ทำให้โครงสร้างของประโยคผิดตามไปด้วย ทั้งประโยค (1) และ (2) ถึงแม้จะเป็นข้อผิดพลาดจากคำคุณศัพท์ตัวเดียวกัน แต่สามารถสะท้อนได้ถึงความสามารถของการใช้ภาษาของผู้เขียนเรียนความจนถึงด้านการเลือกใช้คำศัพท์ (語彙力) และการใช้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติหรือไม่ (自然さ・不自然さ) อีกด้วย

สำหรับประโยค (3) นั้น ผู้เขียนต้องการสื่อว่า “ตากลมเป็นเวลานาน จึงรู้สึกหนาว” ดูผิวเผิน ๆ เหมือนไม่

ปรากฏข้อผิดพลาดอะไรเป็นพิเศษ เมื่อเทียบกับประโยค (1) แล้ว ความไม่เป็นธรรมชาติของการใช้ภาษาญี่ปุ่นอาจไม่ชัดเจน แต่เมื่อพิจารณาคำว่า 「つめたくなった」 ในประโยคแล้วพบว่า ผู้พูดต้องการสื่อถึงความหนาวเย็นซึ่งเป็นการรับรู้ความรู้สึกของคนจึงควรใช้คำ 「さむい」 จะเหมาะสมกว่า กรณีที่จะกล่าวถึงสภาพอากาศสามารถใช้ 「つめたい」 ได้เช่น 「つめたい風」 หรือ 「風がつめたい」 ได้เมื่อต้องการอธิบายว่าลมนั้นมีความเย็น แต่ในประโยคดังกล่าว ประธานเป็นคนจึงควรใช้คำคุณศัพท์ 「さむい」

จากตัวอย่างข้อผิดพลาดจากการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นจากงานวิจัยข้างต้น ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยจำนวนไม่น้อยก็ประสบปัญหาในลักษณะนี้เช่นกัน โดยเฉพาะผู้เรียนในระดับต้น จึงกล่าวได้ว่า การฝึกทักษะเขียนภาษาญี่ปุ่นผ่านการเขียนเรียงความเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะการสร้างความรู้ความถูกต้องในการเขียนภาษาญี่ปุ่นในระดับต้น ถ้าผู้สอนมีการแนะนำการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่ถูกต้องตั้งแต่ระยะเริ่มต้น จะช่วยบรรเทาปัญหาการใช้ภาษาญี่ปุ่นผิด พร้อมส่งให้ผู้เรียนสามารถเรียนภาษาญี่ปุ่นต่อในระดับที่สูงขึ้นได้อย่างราบรื่นต่อไป

## 2. วัตถุประสงค์ในการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 4 ประการดังนี้

1. เพื่อศึกษาข้อผิดพลาดในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นระดับต้น
2. เพื่อศึกษาสาเหตุของความผิดพลาดในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นระดับต้น
3. เพื่อหาแนวทางแก้ไข และป้องกันข้อผิดพลาดในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น
4. เพื่อเสนอแนวทางการเรียนการสอนที่จะสร้างความเข้าใจให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเรียนภาษาญี่ปุ่น

ระดับสูงขึ้นไป

## 3. ขอบเขตงานวิจัย และวิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้เป็นวิจัยในชั้นเรียน ผู้วิจัยศึกษาข้อผิดพลาดในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นของนักศึกษาปริญญาตรีระดับชั้นปีที่ 2 ภาคปกติ ที่ลงทะเบียนในภาคการศึกษา 1/2563 ของรายวิชา BJ 61248 การเขียนภาษาญี่ปุ่น สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์ จำนวน 50 คน โดยให้นักศึกษาเขียนเรียงความคนละ 2 เรื่อง คือ 「私の家族」 และ 「私の町」

สำหรับวิธีดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยนำประโยคทั้งหมดจากเรียงความทั้ง 2 เรื่องมาวิเคราะห์ข้อผิดพลาดภาษาญี่ปุ่น โดยแยกประเภทข้อผิดพลาดจากการเขียนเรียงความออกเป็น 3 ระดับ ตามเกณฑ์ของ 細川 英雄 (1993) ดังนี้

ตารางที่ 1 ประเภทข้อผิดพลาดจากการเขียนเรียงความ

ข้อผิดพลาดระดับคำศัพท์	ข้อผิดพลาดระดับโครงสร้างประโยค	ข้อผิดพลาดระดับข้อความ
1.1 ข้อผิดพลาดด้านเสียงและตัวอักษร เช่น การใช้เสียงยาว (引く音) เสียงกัก (つまる音) เสียงของตัวอักษร ん (はぬる音) และเสียงขุ่นเสียงใสหรือเสียงกึ่งขุ่น (清濁) เช่น การลืมใส่ てんてん หรือ まる ในคำศัพท์	2.1 ข้อผิดพลาดจากโครงสร้างประโยคความเดียว สามารถแยกข้อผิดพลาดได้ดังนี้ - การเลือกใช้คำช่วยที่เหมาะสมกับชนิดของภาคแสดง (述語) ในประโยคถูกต้องหรือไม่ - การใช้ภาคแสดงในประโยค (述語の活用) ถูกต้องหรือไม่	3.1 ข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับบริบทหรือสถานการณ์ที่ไม่เหมาะสม (場面・文脈) เช่น การเขียนลำดับส่วนหน้าและส่วนหลัง การบรรยายความรู้สึกในเนื้อหาที่ไม่สอดคล้องกัน รวมถึงการใช้ภาษาพูดในเรียงความ

ข้อผิดพลาดระดับคำศัพท์	ข้อผิดพลาดระดับโครงสร้างประโยค	ข้อผิดพลาดระดับข้อความ
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- รูปแบบคำกริยานุเคราะห์ (補助形式) ของภาคแสดงเช่น รูปถูกกระทำ (ヴォイス) กาล (テンス) การณ์ลักษณะ (アスペクト) ถูกต้องหรือไม่</li> <li>- การใช้ส่วนคำขยาย (修飾成分) ถูกต้องหรือไม่</li> <li>- รูปแบบของทัศนภาวะ (モダリティ) กับหัวเรื่องหรือประเด็นที่ยกมาเหมาะสมหรือไม่</li> </ul>	
1.2 ข้อผิดพลาดด้านการใช้ตัวอักษรภาษา (仮名) เช่น ลักษณะและการเขียนตัวอักษรฮิรางานะ ต่อท้ายคำที่เขียนแทนด้วยตัวคันจิ (送りがな) ได้แก่ 働きます แต่เขียนผิดเป็น 働ます เป็นต้น	2.2 ข้อผิดพลาดจากโครงสร้างประโยค ความซ้อนสามารถแยกข้อผิดพลาดได้ดังนี้ <ul style="list-style-type: none"> <li>- รูปแบบการเชื่อมประโยค (接続形式)</li> <li>- โครงสร้างของกลุ่มของคำนาม (名詞句構造)</li> <li>- รูปแบบการยกคำพูดหรืออ้างอิง (引用形式)</li> </ul>	3.2 ข้อผิดพลาดจากประโยคที่ไม่ครบความหรือซ้ำซ้อน (成分の欠如・重複) เช่น การลืมใส่ลักษณนาม หรือ การลืมใส่คำนามที่ทำหน้าที่ขยาย นามหลัก เป็นต้น
1.3 ข้อผิดพลาดด้านการเลือกคำ เช่น การใช้คำนาม คำกริยา คำคุณศัพท์ คำกริยาคำคุณศัพท์ (形容動詞) คำกริยาวิเศษณ์ รวมถึงคำผสม		3.3 ข้อผิดพลาดจากการใช้สำนวนโวหาร (文体)

#### 4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

##### 4.1 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับการเขียนเรียงความ

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2554) อธิบายความหมายของเรียงความว่า (น.) เรื่องที่เรียบเรียงเป็นร้อยแก้วตามหัวข้อที่กำหนดให้ (ก.) เรียบเรียงเรื่องราวเป็นร้อยแก้วตามหัวข้อที่กำหนดให้ นอกจากนี้ มีผู้ให้ความหมายของการเขียนเรียงความไว้อีกหลายท่าน เช่น สมพร มั่นตะสูตร (2526, 150) วรณี โสมประยูร (2535, 578) รวมถึง เสนีย์ วิลาวรรณ (2547, 134) โดยจากการศึกษาความหมายของเรียงความสรุปได้ว่าเป็นการใช้ถ้อยคำมาเรียบเรียงให้เป็นประโยค โดยผู้เขียนสอดแทรกความรู้ ความคิด ประสบการณ์ โดยใช้ภาษาที่เป็นทางการ และเขียนอย่างมีแบบแผนถูกต้องตามรูปแบบและหลักเกณฑ์

##### 4.2 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น

เทคนิคพื้นฐานการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น (2560, 12-16) ได้อธิบายความหมายเกี่ยวกับการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นว่า เรียงความ คือ งานเขียนที่ผู้เขียนถ่ายทอดเรื่องราว ความคิด หรือทัศนคติเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งโดยเนื้อหามีความถูกต้องและเขียนด้วยสำนวนภาษาที่เรียบเรียงอย่างมีลำดับขั้นตอนโดยทั่วไป เรียงความมักประกอบด้วยข้อความมากกว่า 1 ย่อหน้า และแต่ละย่อหน้าควรมีลักษณะดังนี้

1. มีความคิดสำคัญ (main idea) ไม่มากเกินไปจนทำให้ผู้อ่านสับสน (โดยทั่วไปมักมีความคิดสำคัญเพียง 1-2 ประเด็น)
2. เนื้อหาในแต่ละย่อหน้ามีความสมบูรณ์ในตัวเอง
3. แต่ละย่อหน้าควรมีความเกี่ยวข้องและสัมพันธ์กับย่อหน้าก่อนหน้าและย่อหน้าที่ตามมา
4. ทุกย่อหน้าในเรียงความควรมีเนื้อหาที่สัมพันธ์กับหัวข้อเรื่อง

ยกตัวอย่าง เช่น เรียงความเรื่องงานอดิเรกของฉัน โดยทั่วไปอาจแบ่งเรียงความได้เป็น 3 ส่วน คือ คำนำ (ย่อหน้าที่ 1) เนื้อเรื่อง (ย่อหน้าที่ 2-4) และสรุป (ย่อหน้าที่ 5) ซึ่งตัวอย่างข้างต้นมีองค์ประกอบครบทั้ง 3 ส่วน แต่ละย่อหน้าประกอบด้วยความคิดสำคัญเพียง 1 ประเด็นเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย และทุกย่อหน้าล้วนมีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับการอ่านการ์ตูนญี่ปุ่นทั้งสิ้น โดยย่อหน้าที่ 1 เป็นการเกริ่นเพื่อนำเข้าเรื่อง จากนั้นในย่อหน้าที่ 2-4 กล่าวถึงเหตุผลโดยอาจยกตัวอย่าง 3 ประการ เพื่ออธิบายว่าการอ่านการ์ตูนญี่ปุ่นมีข้อดีอะไรบ้างที่ทำให้ผู้เขียนเลือกทำเป็นงานอดิเรก และสุดท้ายในย่อหน้าที่ 5 จึงเป็นการสรุป

#### 4.2.1 องค์ประกอบของเรียงความ

**ส่วนที่ 1 คำนำ** เป็นส่วนแรกของเรียงความ จึงมีความสำคัญมาก เนื่องจากคำนำที่ดีย่อมมีส่วนในการดึงดูดผู้อ่านให้สนใจอ่านเนื้อเรื่องในลำดับถัดไป โดยทั่วไปมักเป็นการเกริ่นนำเพื่อให้ผู้อ่านทราบเนื้อหาคร่าว ๆ ของเรียงความ ในคำนำจึงควรมีประโยคที่แสดงแก่นหรือเนื้อหาหลักของเรียงความ หรือแสดงจุดยืนของผู้เขียนเกี่ยวกับความคิดเห็นต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งในภาษาอังกฤษเรียกว่า thesis statement ในที่นี้จะขอเรียกว่า “ประโยคแก่น” โดยควรเขียนให้กระชับ เข้าใจง่าย การเขียนคำนำ นอกจากการใช้วิธีการกล่าวถึงเรื่องทั่วไปที่ผู้อ่านน่าจะทราบหรือรู้จักดีเพื่อโยงไปสู่สิ่งที่ผู้เขียนต้องการกล่าวถึงในเรียงความแล้ว ยังมีวิธีการอื่น ๆ เพื่อดึงดูดความสนใจของผู้อ่าน แต่ควรระวังเรื่องความสอดคล้องกับเนื้อหาของเรียงความด้วย เนื่องจากเรียงความที่ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นหรือระดับกลางเขียนมักมีเนื้อหาเกี่ยวกับการบอกเล่าประสบการณ์ทั่วไปซึ่งไม่มีความซับซ้อนหรือมีประเด็นให้ขบคิดมากนัก และมักใช้ภาษาที่เรียบง่าย ไม่เป็นทางการ

**ส่วนที่ 2 เนื้อเรื่อง** เป็นส่วนหลักของเรียงความ ซึ่งมีความสำคัญและเป็นส่วนที่ยาวที่สุดในเรียงความ โดยอาจเป็นความรู้ที่ผู้เขียนได้จากการศึกษาหาข้อมูล หรืออาจเป็นประสบการณ์ส่วนตัว ความรู้สึกนึกคิดของผู้เขียนเกี่ยวกับเรื่องที่ต้องการสื่อ ฯลฯ ดังนั้น สิ่งสำคัญคือการคัดเลือกประเด็นที่จะกล่าวถึงว่าจะนำเรื่องใดขึ้นมาเสนอบ้าง การพิจารณาว่าจะนำเสนอเรื่องใดก่อนหลัง และผูกร้อยเรื่องราวเหล่านั้นให้สัมพันธ์กัน โดยคำนึงถึงพื้นฐานความรู้และประสบการณ์ของผู้อ่าน ซึ่งก็คือ “การวางโครงเรื่อง” นั่นเอง เนื้อเรื่องมักประกอบด้วยประโยคหลัก (topic sentence) ซึ่งหมายถึงประโยคที่รวมความคิดสำคัญของย่อหน้านั้น ๆ และตามด้วยข้อมูลเสริมหรือการอธิบายรายละเอียดต่าง ๆ เพิ่มเติม

**และส่วนที่ 3 สรุป** เป็นส่วนจบของเรียงความ ผู้เขียนอาจสรุปเนื้อหาของคำนำและเนื้อเรื่องที่ได้ออกมาทั้งหมด โดยแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมเพื่อโน้มน้าวให้ผู้อ่านเห็นด้วย หรืออาจใช้วิธีตั้งคำถามต่อเพื่อให้ผู้อ่านขบคิด หรือโยงไปสู่เรื่องอื่น ๆ ที่มีความเกี่ยวข้องเพื่อเป็นการฝากข้อคิดให้แก่ผู้อ่าน และหากจะใช้คำคมหรือสุภาษิตในการสรุป พึงพิจารณาให้ดีว่าระดับของภาษาและเนื้อหาสอดคล้องกับเนื้อหาส่วนอื่น ๆ ในเรียงความหรือไม่

โดยผู้วิจัยสรุปได้ว่า การเขียนเรียงความที่ดีไม่ใช่เรื่องยาก แต่ก็ไม่ใช่เรื่องง่าย เนื่องจากเป็นทักษะที่จำเป็นต้องมีการฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ โดยทั้งเนื้อหา วิธีการเรียบเรียง และสำนวนภาษาล้วนมีความสำคัญอย่างยิ่งยวดในการเขียนเรียงความ การหมั่นอ่านเรียงความหรืองานเขียนที่ดีบ่อย ๆ พร้อมกับสังเกตวิธีการเขียนว่าผู้เขียนใช้กลวิธี



อย่างไรบ้างเพื่อให้อ่านเข้าใจง่าย หรือทำให้ผู้อ่านประทับใจจึงมีส่วนช่วยให้สามารถเขียนเรียงความได้ดี

#### 4.2.2 แนวทางการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น

การเขียนเรียงความได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ไม่ใช่แค่ก่อให้เกิดผลดีกับกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียนเท่านั้น แต่ประโยชน์จากการพัฒนาการเขียนเรียงความยังส่งผลต่อไปถึงทักษะในการเขียนในบริบทอื่น ๆ เช่น การเขียนแผนปฏิบัติงานหรือการเขียนรายงานอีกด้วย โดยแนวทางการเขียนเรียงความให้ได้เหมือนมืออาชีพนั้นอธิบายตามรายละเอียดด้านล่าง (ちょこまな, 2022)

##### 1. การเลือกหัวข้อเรียงความ

การเลือกหัวข้อสำหรับเขียนเรียงความนั้นเป็นสิ่งสำคัญในระดับต้น เนื่องจากถ้าไม่สามารถกำหนดหัวข้อได้แล้ว ผู้เขียนจะไม่สามารถกำหนดเนื้อหาที่จะเขียนได้ ก่อนเริ่มเขียนเรียงความ จึงควรกำหนดว่าเรียงความที่จะเขียนนั้นเขียนไปเพื่อสิ่งใดหรือต้องการให้ผู้อ่านทราบเรื่องใด โดยให้ใช้แนวทาง 5W1H ประยุกต์ใช้ในการเขียน

##### 2. กำหนดโครงสร้างของเรียงความให้ชัดเจน

การกำหนดโครงสร้างเรียงความควรประกอบด้วยส่วนสำคัญ 4 ส่วน คือ 起、承、転และ結 กล่าวคือ 「起」 หมายถึง เขียนเกริ่นนำถึงเรื่องที่ต้องการนำเสนอ 「承」 หมายถึง เขียนบรรยายถึงเรื่องราวต่าง ๆ ต่อเนื่องมาจากส่วนเกริ่นนำ 「転」 หมายถึง เขียนบรรยายลักษณะพิเศษหรือสิ่งที่ทำให้เนื้อหาของเรียงความแตกต่างจากเรื่องอื่น และ 「結」 หมายถึง การเขียนส่วนสรุปหรือส่วนท้ายของเนื้อหาเรียงความ สำหรับการแบ่งเนื้อหาว่าส่วนใดจะมีมากหรือน้อยกว่ากันนั้นไม่มีรูปแบบตายตัว แต่สิ่งสำคัญคือถ้าองค์ประกอบทั้ง 4 ส่วนนี้ขาดไปส่วนใดส่วนหนึ่งแล้วจะทำให้เนื้อหาเรียงความเข้าใจได้ยาก (作文クラブ, 2022)

##### 3. เขียนเนื้อหาลงในกระดาษเขียนเรียงความให้ถูกต้อง

การฝึกเขียนเรียงความลงบนกระดาษเขียนเรียงความ「原稿用紙」ก็มีความสำคัญเช่นกัน เนื่องจากภาษาญี่ปุ่นมีการกำหนดรูปแบบการเขียนทั้งแบบแนวอนและแนวตั้ง การกำหนดให้เขียนอักษรช่องละ 1 ตัวอักษร หรือเมื่อเริ่มย่อหน้าใหม่ให้เว้นช่องไว้ 1 ช่อง หากผู้เขียนสามารถใช้รูปแบบกระดาษเขียนเรียงความได้อย่างถูกต้อง จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อหาที่ต้องการสื่อได้ดีเช่นกัน

##### 4. ปฏิบัติตามกฎของการเขียนเรียงความอย่างเคร่งครัด

ข้อควรระวังในการเขียนเรียงความอีกประการ คือ ความถูกต้องในการเขียนภาษาญี่ปุ่น เช่น ลำดับการเขียนวันเดือนปีในรูปแบบภาษาญี่ปุ่นหรือการใช้รูปประโยค です、ます หรือ ある、である ผู้สอนควรกำหนดรูปแบบให้ชัดเจนก่อนที่จะให้ผู้เรียนเริ่มเขียนเรียงความเพื่อลดข้อผิดพลาดจากการเลือกใช้รูปประโยค

##### 5. ตรวจสอบงานเขียน

หลังจากเขียนเรียงความเสร็จเรียบร้อยแล้ว ควรตรวจสอบรายละเอียดเรียงความที่เขียนไปอีกครั้ง สิ่งที่ควรตรวจสอบนั้นไม่ใช่แค่การสะกดผิดหรือเขียนตกหล่น แต่ควรตรวจสอบความหมายการใช้คำภาษาญี่ปุ่นด้วยว่าถูกต้องหรือไม่ เช่น ไวยากรณ์ คำเสียงยาวเสียงสั้น ถ้าเรียงความยังคงปรากฏข้อผิดพลาดอยู่ อาจทำให้ผู้อ่านประเมินได้ว่าผู้เขียนไม่ได้ทำการขัดเกลาภาษาสำนวนให้ดีก่อนส่งชิ้นงาน

##### 6. การปรับวิธีการเขียนให้เหมาะสม

ผู้ที่เขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นได้ดีจะลำดับเนื้อหาของเรียงความได้อย่างเป็นขั้นเป็นตอน ซึ่งการทำให้แต่ละช่วงเนื้อหามีความต่อเนื่องนั้น ผู้เขียนควรละสรรพนามบุรุษที่ 1 ที่หมายถึงตัวผู้เขียน เช่น 僕は หรือ 私は และควรละคำเชื่อมที่ไม่จำเป็นลงในเรียงความเพราะจะทำให้ผู้อ่านเสียรรถรสจากเนื้อหาของเรียงความได้

## 7. ปรับเปลี่ยนวิธีใช้สำนวนในการเขียน

ถ้าผู้เขียนใช้สำนวนรูปแบบเดิมซ้ำไปมาในเรื่องความ จะทำให้เนื้อหาไม่น่าสนใจ ควรปรับสำนวนหรือรูปแบบประโยคให้หลากหลาย การเขียนเสียงลงท้าย (語尾) ที่หลากหลายแตกต่างกันไปตามบริบทก็สามารถทำให้ผู้อ่านเข้าถึงเนื้อหาและมีอารมณ์ร่วมไปกับเนื้อหาของเรื่องความได้ เช่น กลุ่มคำ「新聞を読む」และ「新聞を読め!」จะให้ความรู้สึกที่แตกต่างกัน

## 8. สรุปเนื้อหาให้สอดคล้องกับหัวข้อเรื่องความ

ผู้เขียนควรเขียนเนื้อหาในส่วนสรุปให้ตรงกับหัวข้อของเรื่องความให้กระชับและเข้าใจง่าย ถ้าเขียนส่วนสรุปยาวเกินไป จะทำให้ผู้อ่านสับสนได้ว่าผู้เขียนต้องการจะสื่อเรื่องใด

จากรายละเอียดข้างต้นผู้วิจัยสรุปได้ว่าลักษณะของการเขียนเรื่องความที่ดีนั้น ผู้เขียนควรมีการรวบรวมข้อมูล รายละเอียดของหัวข้อที่จะเขียน และจัดเรียงองค์ประกอบของเรื่องความให้สมบูรณ์ คือ มีบทนำ เนื้อเรื่อง และสรุป โดยในการเล่าเรื่องนั้นต้องมีความชัดเจน มีความเป็นรูปธรรม ใช้ภาษาที่สละสลวย ลดคำฟุ่มเฟือย และใช้หลัก 5W1H ใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม และอย่างไร มาประยุกต์ใช้ในการเขียน เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย ได้รับความรู้ มีความต่อเนื่อง อ่านแล้วเข้าใจว่าผู้เขียนต้องการสื่ออะไรจากเนื้อหา

### 4.3 เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการเขียนเรื่องความภาษาญี่ปุ่น

細川 英雄 (1993) ได้ศึกษาข้อผิดพลาดทางภาษาญี่ปุ่นในเรื่องความของนักศึกษาต่างชาติที่ศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัย 3 แห่ง พบว่า ข้อผิดพลาดทางภาษาญี่ปุ่นในเรื่องความที่พบมากที่สุด คือ ข้อผิดพลาดจากการเลือกชนิดของภาคแสดงและคำช่วยไม่สอดคล้องกัน นอกจากนี้ คำช่วยที่พบการใช้ผิดสลับกันบ่อยครั้ง คือ คำช่วย [が・を] [に・を] และ [に・で] ซึ่งปัจจัยที่ทำให้กลุ่มตัวอย่างเขียนเรื่องความภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้องนั้น มาจากอิทธิพลของภาษาแม่และระดับของทักษะการใช้ภาษาญี่ปุ่นของกลุ่มตัวอย่างที่แตกต่างกัน อย่างไรก็ตาม ไม่ควรละเลยการสร้างความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการใช้คำช่วยในภาษาญี่ปุ่นว่าแต่ละตัวมีการใช้อย่างไร โดยเฉพาะสำหรับผู้เรียนระดับต้น

楊 帆 (2014) ศึกษาอุปสรรคของการเขียนเรื่องความของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในระดับกลางโดยมุ่งศึกษาด้านความสอดคล้องของโครงสร้างประโยค ข้อมูลที่นำมาวิเคราะห์ได้มาจากนักศึกษาจากหลายประเทศ ผลการวิจัยพบว่า ข้อผิดพลาดจากการใช้คำช่วยไม่ถูกต้องปรากฏมากที่สุด รองลงมาคือข้อผิดพลาดจากความไม่สอดคล้องของโครงสร้างประโยค ลำดับถัดมาคือข้อผิดพลาดจากการใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่ถูกต้อง ผู้วิจัยสรุปว่า ผู้สอนจำเป็นต้องอธิบายที่มาที่ไปแก่ผู้เรียนอย่างชัดเจนหลังจากที่ได้มีการฝึกการเขียนเรื่องความ ซึ่งหลังจากนี้แบบเรียนสำหรับการสอนการเขียนเรื่องความนั้น จำเป็นต้องศึกษาข้อผิดพลาดจากผู้เรียนในระยะยาวเพื่อการปรับปรุงเนื้อหาที่เหมาะสมพร้อมแนะแนวทางการสอนการเขียนเรื่องความภาษาญี่ปุ่นแก่ผู้สอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นต่อไป

福田純也・石井雄隆 (2016) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการประเมินครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนที่มีภาษาจีนเป็นภาษาแม่ โดยมีผู้เข้าร่วมการประเมินจำนวน 13 คน แบ่งเป็นผู้สอนภาษาญี่ปุ่นที่มีประสบการณ์มากกว่า 3 ปี จำนวน 7 คน นักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาและระดับอุดมศึกษาที่กำลังศึกษาเพื่อเป็นครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่นจำนวน 6 คน การศึกษาใช้วิธีการให้ผู้เข้าร่วมประเมินเหล่านี้ตรวจสอบเรื่องความจากผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น 16 คน ด้วยวิธี Multiple-trait scoring (マルチプルトレイト評価) ซึ่งเป็นเกณฑ์การประเมินโดยพิจารณาจากองค์ประกอบที่หลากหลายแตกต่างกันไปตามบริบทของชิ้นงาน ผลการศึกษพบว่า ผู้ร่วมประเมินมองจุดหรือประเด็นในเรื่องความที่ตรวจหรือวิธีการตีความของลักษณะต่าง ๆ ที่ปรากฏในเรื่องความแตกต่างกัน โดยทั้งผู้สอนที่มีประสบการณ์และ

นักศึกษานั้น ให้ผลการตรวจเรียงความบางจุดที่สูงบ้างหรือต่ำบ้างในลักษณะที่ไม่สอดคล้องกัน และถึงแม้ผู้สอนภาษาญี่ปุ่นจะมีประสบการณ์ในการสอนก็ยังเป็นเรื่องยากที่จะทำการประเมินเรียงความของผู้เรียนได้อย่างน่าเชื่อถือ ถ้าไม่ได้รับการฝึกอบรมอย่างเหมาะสม จากการศึกษา การสร้างแบบประเมินความถูกต้องของเรียงความสำหรับผู้เรียนจึงมีความจำเป็นอย่างมาก เพราะจะทำให้เกิดมาตรฐานในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นและจะส่งผลต่อการเขียนของผู้เรียนในอนาคต

ピアルケ (當山) 千咲 และคณะ (2019) ร่วมกันศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการของการเขียนเรียงความของผู้เรียนระดับประถมศึกษาของโรงเรียนสองภาษาในประเทศเยอรมันโดยวิเคราะห์เรียงความของผู้เรียนที่มีภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาลักษณะ Heritage language (継承語) กล่าวคือ เป็นภาษาที่สืบทอดมาจากรุ่นพ่อแม่จนถึงรุ่นลูกหลานที่มักใช้ในครอบครัว หรือสังคมขนาดเล็กโดยภาษาลักษณะนี้จะไม่ถูกใช้ในสังคมหรือระบบการศึกษาในภาพรวมของสถานที่ที่อาศัยอยู่ เรียงความที่นำมาวิเคราะห์นั้นเป็นเรียงความจากผู้เรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งแต่ละคนถนัดภาษาเยอรมันมากกว่า โดยวิเคราะห์จากระดับตัวอักษรและคำศัพท์ ระดับโครงสร้างประโยค ระดับการบรรยายข้อความ ผลการศึกษาพบว่า ผู้เรียนจะมีพัฒนาการด้านคำศัพท์และความหลากหลายของการใช้ไวยากรณ์ที่ล่าช้ากว่าเด็กชาวญี่ปุ่นที่อาศัยในประเทศญี่ปุ่นแต่ในด้านการบรรยายเนื้อหานั้น ประเมินได้ว่ามีความใกล้เคียงกับชาวญี่ปุ่น นอกจากนี้จากการที่มีความถนัดภาษาเยอรมันมากกว่า ทำให้การใช้คำสันธาน (接続表現) การเขียนประโยคที่ซับซ้อน รวมถึงการลำดับของเนื้อหาทำได้ไม่ดี ซึ่งแนวทางในการพัฒนาการเขียนนั้น เบื้องต้นควรให้ผู้เรียนเขียนเรียงความในหัวข้อที่ตนมีความสนใจก่อน และคอยให้คำแนะนำด้านโครงสร้างประโยคที่ซับซ้อน การแสดงความรู้สึก ลำดับและการบรรยายเนื้อหาการเขียน รวมไปถึงการเขียนด้วยอักษรคันจิเพื่อให้เรียงความออกมาได้อย่างสมบูรณ์แบบ

การศึกษาเกี่ยวกับเรียงความภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาไทยนั้นมีอยู่พอสมควร เช่น สร้อยสุดา (2546) ศึกษาประโยคผิดในเรียงความภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นและชั้นกลางของนักศึกษาชาวไทย และ สุณีย์รัตน์ (2551) ศึกษาข้อผิดพลาดด้านการเขียนของนักศึกษาไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับสูง ซึ่งผลการศึกษาของงานวิจัยทั้ง 2 ชิ้นนี้มีลักษณะที่คล้ายกันกับงานวิจัยของ 細川 (1993) และ 楊 帆 (2014) กล่าวคือ ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นมักมีการใช้คำช่วยผิดพลาด เช่น มีการใช้คำช่วย は และ が สลับกัน หรือ ใช้คำช่วย が และ を ผิดพลาดจากการใช้กรรมกริยา และกรรมกริยา เมื่อพิจารณาถึงสาเหตุของข้อผิดพลาดจากการใช้คำช่วยเหล่านี้แล้ว ผู้สอนควรสร้างความชัดเจนของการใช้คำช่วยในภาษาญี่ปุ่นซึ่งมีอยู่จำนวนไม่น้อยและแต่ละคำช่วยก็มีหน้าที่แตกต่างกัน โดยเฉพาะคำช่วยที่ปรากฏการใช้ผิดบ่อยครั้ง เช่น は、が、を、で และ に

การศึกษาข้อผิดพลาดการใช้ภาษาญี่ปุ่นผ่านการเขียนเรียงความนั้นไม่ใช่แค่ศึกษาเฉพาะผู้เรียนชาวต่างชาติที่เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่ 2 แต่มีผู้วิจัยส่วนหนึ่งสนใจที่ศึกษาผ่านกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้เรียนชาวญี่ปุ่นที่อาศัยอยู่นอกประเทศญี่ปุ่นและมีการใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษา Heritage language อีกด้วย นอกจากนี้ผู้สอนเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นเองก็ต้องตระหนักและให้ความสำคัญกับการเป็นผู้ให้ความรู้ และอธิบายจุดที่ควรแก้ไขแก่ผู้เรียน นอกจากประสบการณ์ด้านการสอนและความรู้ทางภาษาญี่ปุ่นแล้ว การมีมาตรฐานกลางเพื่อใช้ตรวจสอบข้อผิดพลาดสำหรับเรียงความภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนนั้นก็ช่วยเพิ่มความน่าเชื่อถือต่อตัวผู้สอนในการให้คำแนะนำด้านการเขียนได้อีกทางหนึ่ง

## 5. ผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น 2 เรื่อง รวม 883 ประโยคของผู้เรียน 50 คน

พบว่า**ข้อผิดพลาดที่ได้จากเรียงความมีทั้งหมด 339 จุด** เมื่อจำแนกตามเกณฑ์การพิจารณาข้อผิดพลาด 3 ประเภทตามเกณฑ์แล้วผลที่ได้ คือ **ข้อผิดพลาดระดับคำศัพท์ปรากฏข้อผิดพลาดมากที่สุดจำนวน 193 จุด** รองลงมาคือ**ข้อผิดพลาดระดับโครงสร้างประโยค 133 จุด** และ**ข้อผิดพลาดระดับข้อความ 13 จุด**

สำหรับ**ข้อผิดพลาดระดับคำศัพท์ 193 จุด** จำแนกเป็นข้อผิดพลาดด้านการใช้ตัวอักษรภาษา 165 จุด ข้อผิดพลาดด้านการเลือกคำ 16 จุด ในหัวข้อข้อผิดพลาดด้านเสียงและตัวอักษร 12 จุด ส่วน**ข้อผิดพลาดระดับโครงสร้างประโยค 133 จุด** จำแนกเป็น 2 ประเด็นย่อย คือ ข้อผิดพลาดจากโครงสร้างประโยคความเดียวและข้อผิดพลาดจากโครงสร้างประโยคความซ้อน สำหรับ**ข้อผิดพลาดระดับข้อความ 13 จุด** นั้น จำแนกเป็นข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับบริบทหรือสถานการณ์ไม่เหมาะสม 2 จุด ข้อผิดพลาดจากประโยคที่ไม่ครบความหรือซ้ำซ้อน 11 จุด ส่วนข้อผิดพลาดจากการใช้สำนวนรูปแบบภาษาในการเขียนนั้นไม่ปรากฏข้อผิดพลาด

เมื่อพิจารณาข้อผิดพลาดในเรียงความภาษาญี่ปุ่นโดยเรียงตามจำนวนจุดผิดพลาดที่ปรากฏ โดยไม่คำนึงถึงหัวข้อใหญ่ สามารถเรียงลำดับร้อยละจากมากที่สุด 5 ลำดับแรก จากจุดผิดพลาดทั้งหมด 339 จุด ได้ตามตารางที่ 2

**ตารางที่ 2** ตารางแสดงร้อยละจำนวนจุดผิดพลาดมากที่สุด 5 ลำดับแรก

จุดผิดพลาด	จำนวน(ร้อยละ)
ข้อผิดพลาดด้านการใช้ตัวอักษรภาษา	48.67
การเลือกใช้คำช่วยเหมาะกับชนิดของภาคแสดง	12.39
รูปแบบการเชื่อมประโยค	11.50
การใช้ส่วนคำขยาย	6.78
ข้อผิดพลาดด้านการเลือกคำ	4.72

สำหรับข้อผิดพลาดที่ปรากฏจุดผิดพลาดน้อยที่สุดมี 6 หัวข้อได้แก่ รูปแบบการยกคำพูดหรืออ้างอิงและข้อผิดพลาดจากการใช้สำนวนรูปแบบภาษาไม่ปรากฏข้อผิดพลาด รูปแบบของทัศนภาวะกับหัวเรื่องหรือประเด็นที่ยกมาและข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับบริบทหรือสถานการณ์ไม่เหมาะสม ปรากฏข้อผิดพลาดหัวข้อละ 2 จุด ส่วนรูปแบบคำกริยานุเคราะห์ของภาคแสดงและโครงสร้างของกลุ่มคำนาม ปรากฏข้อผิดพลาดหัวข้อละ 6 จุด

## 6. สรุปและอภิปรายผล

### 6.1 ข้อผิดพลาดระดับคำศัพท์ในเรียงความภาษาญี่ปุ่น

**ข้อผิดพลาดด้านเสียงและตัวอักษร**ในเรียงความเกิดจากกลุ่มตัวอย่างไม่ได้ใส่เครื่องหมายดังกล่าวหรือใส่เครื่องหมายเกินความจำเป็นในคำศัพท์ ทำให้คำศัพท์ที่ใช้ไม่สื่อความหมายที่เป็นธรรมชาติหรือไม่ให้ความหมายใด ๆ จากคำศัพท์ที่เขียนมา สำหรับข้อผิดพลาดที่ปรากฏในเรียงความนั้น ทุกข้อผิดพลาดเกิดจากการใช้เครื่องหมาย 「」 ไม่ถูกต้อง ตัวอย่างเช่น คำว่า  $しずか \times \rightarrow しずか \circ$ 、 $にき \times \rightarrow にぎ \circ$ 、 $おみやげ \times \rightarrow おみやげ \circ$  และ  $\sim \text{ください} \times \rightarrow \text{ください} \circ$

สำหรับ**ข้อผิดพลาดด้านการใช้ตัวอักษรภาษา** เมื่อวิเคราะห์จากข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นนั้น กลุ่มตัวอย่างที่เขียนเรียงความ เมื่อเขียนตัวอักษรญี่ปุ่นตัวใดตัวหนึ่งเขียนผิดตั้งแต่ตัวแรกแล้ว ตัวอักษรตัวถัดไปมักจะเขียนผิดตามไปด้วยและมักจะเกิดซ้ำ ข้อผิดพลาดจากการเขียนตัวอักษรฮิรางานะที่ปรากฏในเรียงความ ตัวอักษร さ เป็นตัวอักษรที่เขียนผิดมากที่สุด สำหรับตัวอักษรคาตากานะ ตัวอักษร シ กับ ツ、ナ กับ ム หรือเขียน ミ ตัวอักษร

กลับด้าน ตัวอักษรคาตากานะ ㇿ เขียนสลับกับตัวอักษรฮิรางานะ ㇾ นอกจากนี้ ข้อผิดพลาดจากการเขียนตัวอักษรคันจิที่ปรากฏในเรียงความนั้น ตัวอักษร家เป็นตัวอักษรที่มีจำนวนข้อผิดพลาดมากที่สุด โดยส่วนใหญ่กลุ่มตัวอย่างมักเขียนจำนวนเส้นเกินกว่าจำนวนที่ใช้เขียนจริง และเขียนจุดเริ่มต้นของการลากเส้นประกอบตัวอักษรในบางจุดได้ไม่ถูกต้อง ตัวอักษรคันจิตัวอื่นที่กลุ่มตัวอย่างเขียนผิดที่ปรากฏในเรียงความซึ่งเกิดจากการเขียนจำนวนเส้นเกินหรือขาด หรือเขียนสลับกับตัวอักษรคันจิตัวอื่นที่มีลักษณะคล้ายกัน เช่น 者、都、有、員、料、理、物、使、歌、切、小、少、遊 และ 住 ตัวอักษรคันจิที่มีการเขียนสลับกันจนเกิดจุดผิดพลาดที่ปรากฏมากที่สุดคือตัวอักษรคันจิ 毎、海 และ 母

ส่วนการเขียนตัวอักษรฮิรางานะต่อท้ายคำที่เขียนแทนด้วยตัวคันจิที่ไม่ถูกต้อง คำศัพท์ 働< เป็นคำศัพท์ที่กลุ่มตัวอย่างเขียนตัวอักษรฮิรางานะต่อท้ายผิดมากที่สุด ส่วนใหญ่ข้อผิดพลาดจะเป็นลักษณะการเขียนตัวอักษรตกไป เช่น 働ますx→働きますo、働ていますx→働いていますo→、強x→強いo

ส่วนข้อผิดพลาดที่เกิดจากการเขียนตก เขียนผิด อาจเกิดจากการสะกดผิด จำเสียงอ่านผิด หรือเลือกคำที่เป็นภาษาพูดมาใช้ในการเขียนเรียงความที่ปรากฏอยู่ในเรียงความ ตัวอย่างเช่น みんなさんx→みなさんo、わばんぞうx→わばんぞうo、りょうこうx→りょうこうo、～と言い山ですx→～と言う山ですo、きれいなところx→きれいなところo、いっしょうにx→いっしょうにo、そじx→そうじo

สำหรับข้อผิดพลาดด้านการเลือกคำที่ปรากฏในเรียงความคำคุณศัพท์ ouchi และ kirei คำกริยา arimasu และ imasu ปรากฏข้อผิดพลาดจากการใช้เป็นจำนวนมาก ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นเป็นเพราะกลุ่มตัวอย่างยังไม่สามารถแยกลักษณะของคำในภาษาญี่ปุ่นได้ดีเท่าที่ควร โดยเฉพาะคำคุณศัพท์ และยังไม่สามารถแยกการใช้คำกริยาบางตัวได้ดีเท่าที่ควร ซึ่งปัจจัยหนึ่งที่เป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดด้านใช้ภาษาญี่ปุ่นอยู่บ่อยครั้ง คือ อิทธิพลจากการใช้ภาษาแม่ ตัวอย่างข้อผิดพลาดในหัวข้อนี้ เช่น ぞうがありますx→ぞうがいますo、人がありますx→人がいますo、きれいなところx→きれいなところo、ouchi และ ouchi ouchi

นอกจากนี้ มีการตีความหมายโดยเทียบจากภาษาไทย จึงทำให้ข้อความภาษาญี่ปุ่นไม่เป็นธรรมชาติ เช่น 毎日日曜日 กลุ่มตัวอย่างรายนี้ต้องการพูดว่า “ทุกวันอาทิตย์” ซึ่งข้อความที่เหมาะสมและน่าจะจะได้เรียนรู้คำศัพท์มาก่อนหน้า คือ 毎週の日曜日 ส่วนข้อความ「1年生でいますx」 กลุ่มตัวอย่างรายนี้ ต้องการอธิบายว่า “อยู่ชั้นปีที่ 1” แต่ใช้การแปลลักษณะเทียบเคียงภาษาไทยโดยให้ความหมายของ ~でいますว่า “อยู่” ซึ่งข้อความที่ถูกต้องนั้นสามารถใช้「1年生ですo」ได้เลย นอกจากนี้「あるときにきてくださいx」จากข้อความ กลุ่มตัวอย่างต้องการอธิบายว่า “ถ้ามีเวลาก็มานะคะ” ซึ่งข้อความที่ดูเป็นธรรมชาติและน่าจะจะได้เรียนรู้ไวยากรณ์มาก่อนหน้า คือ「時間があれば/あったら、きてくださいo」 สำหรับข้อความ「すこしおくら、おいしいですx」ที่กลุ่มตัวอย่างรายนี้เขียนมานั้น ต้องการอธิบายว่า “เค็มนิดหน่อยและอร่อย” กลุ่มตัวอย่างรายนี้เข้าใจว่าคำว่า おお เป็นคำคุณศัพท์มีความหมายว่า “เค็ม” แต่ในความเป็นจริงคำนี้เป็นคำนามหมายถึง “เกลือ” ดังนั้นข้อความที่เหมาะสมควรเป็น「すこしおからくら、おいしいですo」 นอกจากนี้ กลุ่มตัวอย่างรายนี้ต้องการอธิบายว่า “คุณปู่เป็นเกษตรกร” แต่ใช้ภาษาญี่ปุ่นว่า「そふはのらがくです」 ซึ่งคำว่าのらがく ไม่ได้มีความหมายว่าเกษตรกร แต่มีความหมายว่า “เกษตรศาสตร์” ดังนั้น คำที่ควรใช้แทนควรเป็นคำว่า のらか ที่แปลว่า เกษตรกรจะให้ความหมายที่ตรงกว่า

## 6.2 ข้อผิดพลาดระดับโครงสร้างประโยค

ข้อผิดพลาดระดับโครงสร้างประโยคความเดียวที่ปรากฏในเรียงความนั้น หลังจากวิเคราะห์รูปประโยครวมถึงบริบทโดยรวมของเรียงความแล้ว ข้อผิดพลาดจากการเลือกใช้คำช่วยที่ไม่เหมาะสมปรากฏอยู่มากที่สุด

จากข้อผิดพลาดที่เกี่ยวกับโครงสร้างประโยค คำช่วยที่กลุ่มตัวอย่างใช้ผิดที่ปรากฏในเรียงความภาษาญี่ปุ่น ได้แก่ คำช่วย は、が、และ には ตัวอย่างประโยคที่ผิดพลาด เช่น

「わたしはわたしの家族は (→が○) 大好きです。」

「たくさんの人 (→が○) 礼拝に来ます。」

「わたしの家族は4人が (→が) います。」

「ブッタモンTonは (→には○) 高くて、大きい仏像があります。」

สำหรับข้อผิดพลาดด้านการใช้ภาคแสดงในประโยคนั้น เช่น

「カオラムはもち米やココナツで作ります (→作られます○)。」

「ホームマリと言う米があります (→です○)。」

สำหรับข้อผิดพลาดระดับโครงสร้างประโยคความซ้อน ข้อผิดพลาดรูปแบบการเชื่อมประโยคสองประโยค เข้าด้วยกันปรากฏจุดผิดพลาดมากที่สุด เช่น

「わたしの家族は忙しいです。(→忙しくて、○) 一年に一回一緒に旅行します。」

「わたしのまちはロップブリーです。(→で、○) タイの中部です。」

### 6.3 ข้อผิดพลาดระดับข้อความ

ในหัวข้อนี้พิจารณาจากความเหมาะสมของการเขียนที่สอดคล้องกับบริบทหรือสถานการณ์ที่กลุ่มตัวอย่าง บรรยายในเรียงความ รวมถึงพิจารณาว่าเนื้อหาที่บรรยายนั้นอธิบายเนื้อหาได้ครบถ้วนดีหรือไม่ ใช้คำได้เหมาะสม ไม่ฟุ่มเฟือย รวมถึงสำนวนภาษาหรือรูปแบบภาษาที่เขียนเหมาะสม ได้ความหมายตรงตามที่ต้องการอธิบาย

ข้อผิดพลาดด้านการบรรยายเนื้อหา นี้ โดยภาพรวมแล้วปรากฏข้อผิดพลาดน้อยที่สุดจาก 3 หัวข้อ โดย ข้อผิดพลาดที่ไมครบความหรือซ้ำซ้อนปรากฏจุดผิดพลาดมากที่สุดหัวข้อนี้ ตัวอย่างเช่น

「シンブリーはタイで3番目に人が少ない(町)です。」

「シンブリーの人口は20万(人)ぐらいです。」

「2015(年)はタイで一番幸せな町でした。」 เป็นต้น

จากผลการศึกษาข้างต้น จะเห็นได้ว่า ในงานวิจัยชิ้นนี้พบว่า ข้อผิดพลาดที่ปรากฏมากที่สุดเป็น ข้อผิดพลาด ระดับคำศัพท์ ซึ่งเป็นประเด็นที่ทั้งผู้สอนและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นไม่ควรมองข้าม และต้องให้ความสำคัญตั้งแต่การเรียน การสอนในระดับต้น ซึ่งจะต่างจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาข้อผิดพลาดในเรียงความภาษาญี่ปุ่นส่วนใหญ่ ที่ระบุว่าข้อผิดพลาดจากการใช้คำช่วยผิดปรากฏมากที่สุด นอกจากนี้ผู้สอนควรเน้นด้านการเขียนคำศัพท์ให้ถูกต้อง โดยเฉพาะคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่มีตัว 「<sup>ろ</sup>」 หรือ 「<sup>ろ</sup>」 ควบคู่ไปกับการฝึกออกเสียง เนื่องจากคำศัพท์ที่ประกอบด้วย การใช้เสียงยาว เสียงกัก เสียงของตัวอักษร ん เสียงซุ่น เสียงใสหรือเสียงกึ่งซุ่น เมื่อใช้ผิด ความหมายของคำศัพท์ นั้นก็จะผิดเพี้ยนไป ส่งผลให้การสื่อสารภาษาญี่ปุ่นไม่บรรลุเป้าประสงค์ของผู้เขียน เช่น しすか×→しずか ○、しこ と×→しごと○、ずき×→すき○ เป็นต้น

นอกจากนี้ จากการวิเคราะห์และประสบการณ์การสอนของผู้วิจัย ผู้เรียนบางคนอาจเสียงประเด็นปัญหา การสะกดคำในศัพท์ที่มีตัว 「<sup>ろ</sup>」 หรือ 「<sup>ろ</sup>」 ประกอบอยู่โดยใช้ตัวอักษรคันจิเขียนแทน แต่ก็ต้องประสบปัญหาการ จำตัวคันจิสลับกันไปมาในกลุ่มที่มีลักษณะการเขียนคล้ายกัน เช่น 使 และ 便 หรือ 母 และ 海 และ 毎 ส่งผล

ให้ความหมายคลาดเคลื่อนมาก รวมถึงการขาดความแม่นยำในการเขียนตัวอักษรธรรมาณะต่อท้ายคำที่เขียนแทนด้วยตัวคันจิ (送りがな) เช่น 働きます○→働ます× ผู้สอนก็จำเป็นต้องเน้นผู้เรียนให้ใช้อย่างถูกต้องเช่นกัน

สำหรับปัญหาในการเลือกคำมาใช้เขียนเรียงความ กล่าวได้ว่าสิ่งที่ผู้สอนควรย้ำกับผู้เรียนในการสอนภาษาญี่ปุ่นตั้งแต่ในระดับต้น คือ ความรู้ด้านชนิดของคำ (品詞) เช่น คำคุณศัพท์ きれいな และ ゆうめいな เป็น Adj-na และลักษณะเฉพาะของโครงสร้างภาษาญี่ปุ่นตั้งแต่ในระดับต้น เช่น ความแตกต่างของการใช้คำกริยา あります และ います เนื่องจากจะช่วยให้สามารถสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ถูกต้องตามโครงสร้างภาษา และป้องกันความสับสนในการเลือกใช้คำได้

ส่วนข้อผิดพลาดระดับโครงสร้างประโยคทั้งความรวม ความซ้อนและระดับข้อความ ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในระดับต้นนี้ยังคงติดอยู่กับโครงสร้างภาษาแม่ (ภาษาไทย) จึงทำการเรียงลำดับคำในประโยคหรือการเลือกคำในประโยคภาษาญี่ปุ่นยังไม่เป็นธรรมชาติ กล่าวคือ ขณะที่ผู้เรียนเขียนเรียงความมักจะลำดับเนื้อหาที่ต้องการสื่อเป็นภาษาแม่ก่อนแปลงเป็นภาษาญี่ปุ่น เช่น ต้องการสื่อว่า “สถานที่ที่มีชื่อเสียงของกรุงเทพฯ เช่น วัดอรุณและวัดพระแก้ว” ผู้เรียนได้เขียนมาว่า 「バンコクの有名はワットアルンはワットブラケオと言うお寺があります。」 เป็นต้น จากประโยคนี้ กล่าวได้ว่า ผู้เขียนยังไม่เข้าใจทางด้านโครงสร้างภาษาญี่ปุ่น ชนิดของคำ การใช้คำช่วย และความเคยชินจากการใช้ภาษาแม่ที่เห็นได้จาก ～があります ประโยคที่ถูกต้องควรเป็น 「バンコクの有名なお寺には、ワットアルンやワットブラケオというお寺があります。」 ซึ่งปัญหานี้ผู้สอนสามารถให้คำแนะนำเพิ่มเติมเกี่ยวกับโครงสร้างประโยค ความแตกต่างของรูปประโยคเพื่อเพิ่มความแม่นยำในการใช้ นอกจากนี้ ควรแนะนำให้สังเกตและฝึกใช้คำเชื่อมประโยคที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงหรือต่อเนื่องกับข้อความข้างหน้า เช่น ประโยค 「わたしのまちは ロップブリーです。タイの中部です。」 ประโยคหน้าและประโยคหลังเป็นหัวเรื่องเดียวกันและมีความต่อเนื่องกัน สามารถเขียนรวม 2 ประโยคนี้เป็นประโยคเดียวได้ดังนี้ 「わたしのまちはロップブリーで、タイの中部です。」 ซึ่งการให้ความรู้ความเข้าใจด้านโครงสร้างประโยค สามารถแก้ไขปัญหาความผิดพลาดในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นได้ทั้งระดับโครงสร้างประโยคและระดับข้อความและช่วยให้เป็นธรรมชาติมากยิ่งขึ้น

ดังนั้นการชี้ให้เห็นความแตกต่างระหว่างโครงสร้างภาษาไทยและโครงสร้างภาษาญี่ปุ่นอย่างชัดเจน นอกจากการใช้คำช่วย ความเข้าใจในชนิดของคำ (品詞 และหน้าที่ของคำช่วยแล้วการสร้างความเข้าใจของลำดับคำ (語順) และการเชื่อมประโยคที่สัมพันธ์กัน จะช่วยให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น สามารถสร้างประโยคที่สื่อความหมายได้อย่างเป็นธรรมชาติมากยิ่งขึ้น

## 7. ข้อเสนอแนะและการนำไปใช้ประโยชน์

### 7.1 ข้อเสนอแนะการวิจัย

งานวิจัยชิ้นนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาถึงข้อผิดพลาดจากเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชั้นต้น ซึ่งจากผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นปัญหาในหลายประเด็น บางประเด็นเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นอยู่เสมอเช่นเดียวกับที่พบในผลการวิจัยก่อนหน้า เช่น ปัญหาด้านการใช้คำช่วยภาษาญี่ปุ่น ซึ่งมีวิธีการใช้ที่อาจซับซ้อน สำหรับผู้เรียนโดยเฉพาะในระดับต้น การฝึกเขียนคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นให้ถูกต้องตามอักขรวิธีจึงเป็นสิ่งที่ไม่อาจมองข้ามได้ เนื่องจากอาจเกิดความคลาดเคลื่อนในความหมายสำหรับผู้รับสารได้ การเขียนคำศัพท์ผิดจึงเป็นจุดเริ่มต้นของการสื่อสารที่ผิดพลาด

อนึ่ง หัวข้อของเรียงความในการวิจัยชิ้นนี้ เป็นเรื่องใกล้ตัวกับกลุ่มตัวอย่างทำให้คำศัพท์ รูปประโยค รวมถึงเนื้อหาที่เขียนในเรียงความจะมีความคล้ายกันอยู่พอสมควร ทำให้ข้อมูลที่น่าสนใจอาจไม่หลากหลายเท่าที่ควร หากหัวข้อเรียงความที่เป็นเรื่องไกลตัวหรือมีความซับซ้อนมากขึ้น อาจมีรายละเอียดที่น่าสนใจนำมารวบรวม

ในเชิงลึกได้มากขึ้น อย่างไรก็ตามสำหรับผู้เรียนชาวไทย ผู้สอนอาจใช้ภาษาไทยช่วยในการเตรียมความพร้อมก่อนเริ่มเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นได้ เพราะหากผู้เรียนสามารถเขียนเรียงความภาษาไทยได้ดีแล้ว จะส่งผลให้การเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นมีประสิทธิภาพมากขึ้น (ศิริมา ปุรินทรภิบาล, 2553)

## 7.2 ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้ในการเรียนการสอน

จากการศึกษาข้อผิดพลาดจากการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นนี้ ผู้สอนสามารถนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้ในการสอนโดยอธิบายตามลักษณะของข้อผิดพลาดได้ดังต่อไปนี้

### 1. ข้อผิดพลาดระดับคำศัพท์

ผู้สอนควรจัดทำแบบฝึกหัดตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นโดยใช้กิจกรรมประกอบ เช่น การใช้บัตรคำศัพท์ การเขียนตามคำบอก ประยุกต์ใช้เกมเสริมทักษะเพื่อการจดจำตัวอักษร หรือเทคนิคการจดจำจากภาพช่วยจำ เช่น ตัวอักษร 木 (ต้นไม้) ให้ผู้เรียนจดจำตัวอักษรโดยสร้างจินตภาพว่ามีลักษณะคล้ายกับต้นไม้ ส่วนตัวอักษร 休 (พัก) ให้สร้างจินตภาพว่ามีคนพักอยู่ใต้ต้นไม้ อีกทั้ง ข้อผิดพลาดจากการเขียนตัวอักษรฮิรางานะที่เขียนแทนด้วยตัวอักษรคันจิที่ไม่ถูกต้อง เช่น 働ます×→働きます○ นอกจากนี้ วิธีการให้ผู้เรียนเลือกใช้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นอย่างถูกต้องและเป็นธรรมชาติก็เป็นอีกสิ่งหนึ่งที่สำคัญ จากปัญหาผู้เรียนไม่เข้าใจการใช้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นบางคำ เช่น あります ผู้สอนควรเน้นกับผู้เรียนโดยอาจร่วมกันวิเคราะห์เพื่อหาแนวทางแก้ไขข้อผิดพลาด

### 2. ข้อผิดพลาดระดับโครงสร้างประโยค

ข้อผิดพลาดจากหัวข้อนี้ที่พบมากที่สุด คือ การใช้โครงสร้างประโยค คำนาม+คำช่วย は+ คำนาม です ไม่ถูกต้อง เช่น 「シンプルはタイで3番目に人が少ないです。」 ประโยคนี้ต้องมีคำนามหน้า です จึงจะเป็นประโยคที่ถูกต้องตามหลักภาษาญี่ปุ่น ควรปรับประโยคนี้เป็น 「シンプルはタイで3番目に人が少ない国です。」 ผู้สอนควรชี้ให้เห็นความแตกต่างด้านสำนวน ภาษา และรูปแบบภาษาของภาษาญี่ปุ่นกับภาษาไทยโดยเทียบเคียงประโยคทั้งภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่นที่มีความหมายเหมือนกันประกอบการอธิบาย โดยกิจกรรมการเรียนการสอนนี้สามารถทำร่วมกับการฝึกแปลภาษาญี่ปุ่นได้อีกด้วย

### 3. ข้อผิดพลาดระดับข้อความ

เมื่อพิจารณาข้อผิดพลาดจากหัวข้อดังกล่าว ผู้สอนควรฝึกให้ผู้เรียนแต่งประโยคโดยเริ่มจาก กลุ่มคำ (句) ประโยคสั้นๆ (文) และนำแต่ละประโยคเชื่อมต่อกัน (文章) เช่น 「わたしはアパートに住んでいます。とてもさびしいです。」 จากประโยคนี้ ผู้สอนควรอธิบายเพิ่มเติมถึงการเชื่อมประโยคหน้าและหลังในกรณีที่มีหัวเรื่องตัวเดียว ดังนั้น ควรปรับประโยคนี้ใหม่เป็น 「わたしはアパートに住んでいて、とてもさびしいです。」 เป็นต้น ในการแต่งประโยคผู้สอนจึงควรให้ผู้เรียนได้เห็นตัวอย่างประโยคในระดับหนึ่งเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจและช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ได้ถูกต้อง และตรงกับที่ผู้เขียนต้องการสื่อสารมากที่สุด





## เอกสารอ้างอิง (References)

- ราชบัณฑิตยสถาน.(2554). *พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2554*. [ออนไลน์]. <https://dictionary.orst.go.th/>  
วรรณิ โสมประยูร. (2535). *การสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษา*. ไทยวัฒนาพานิช.
- ศิริมา ปุรินทรภิบาล. (2010). ภาษาแม่กับการเรียนภาษาต่างประเทศ. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 6(2), 47-78.
- สุนีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข. (2551). วิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการเขียนของนักศึกษาไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับสูง. *วารสารศิลปศาสตร์* 8(1), 109-131.
- สนิท ตั้งทวี. (2538). *การใช้ภาษาเชิงปฏิบัติ*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). โอเดียนสโตร์.
- เสนีย์ วิลาวรรณ. (2547). *ชุดพัฒนาทักษะภาษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เล่ม 4*. สำนักพิมพ์วัฒนาพานิช.
- สมเกียรติ เขวงกิจวนิช และ ชิซูกุ ยานางิซาวะ. (2560). เทคนิคพื้นฐานการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น. (พิมพ์ครั้งที่ 1). สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น).
- สมพร มั่นตะสุดร. (2540). *การเขียนเพื่อการสื่อสาร*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). โอเดียนสโตร์.
- สร้อยสุดา ณ ระนอง. (2546). การศึกษาประโยคคิดในเรียงความภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นและชั้นกลางของนักศึกษาชาวไทย: ปัญหาการใช้คำช่วย. *การประชุมทางวิชาการของมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ครั้งที่ 41*, 448-455.
- 小野田亮介 (2012). 初等教育において習慣化可能な作文課題および実施方法の検討—リレー作文を使用して—. 『教育心理学研究』 60(4), 402-415.
- 作文クラブ. 「作文を書く6つの手順」 Retrieved from [https://service.zkai.co.jp/eL/course/sakubun\\_club/sakubun-kakikata/6steps.html](https://service.zkai.co.jp/eL/course/sakubun_club/sakubun-kakikata/6steps.html)
- ちょこまな. 「上達する作文の書き方8つ | 基本からワンランク上を目指す書き方まで徹底解説！」 Retrieved from <https://b-engineer.co.jp/chokomana/e-s-student/education/1100658>
- ビアルク(当山)千咲・柴山真琴・高橋登・池上摩希子(2019). 「継承日本語学習児における二言語の作文力の発達過程—ドイツの補習校に通う独日国際児の事例から—」 『日本語教育』 (172), 102-117.
- 細川英雄(1993). 「留学生日本語作文における格関係表示の誤用について」 『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』 5,70-89.
- 福田純也・石井雄隆 (2016). 「中国語を第一言語とする日本語学習者の作文に対する日本語教師の評価—一般化可能性理論を用いた検討—」 『日本教科教育学会誌』 39(2), 81-89.
- 楊 帆(2014). 「中級日本語学習者の作文における 困難点: 文構造の呼応関係について」 『秋田大学国際交流センター紀要』 3,15-28.

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะศิลปศาสตร์ สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์

Affiliation: Faculty of Liberal Arts, Panyapiwat Institute of Management

Corresponding email: [iladalib@pim.ac.th](mailto:iladalib@pim.ac.th)

Received: 2022/07/19

Revised: 2022/10/24

Accepted: 2022/11/01

# การอ่านประเมินเรียงความภาษาญี่ปุ่นโดยผู้เรียนวิชาเอก ภาษาญี่ปุ่นชาวไทย: มุ่งเน้นการวิเคราะห์โครงสร้างความรู้ ในการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน\*

## 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<sup>\*</sup>

## 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

<sup>\*</sup> 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 แต่ก็ยังคงมีสิ่งที่ยังไม่ได้ตระหนักถึงอย่างแท้จริง 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 ด้าน<sup>1</sup> 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)<sup>2</sup> (坪根他, 2021) ดังเช่นงานของ田中・坪根 (2011) และ坪根・田中 (2015) และมีการศึกษาเรียงความประเภทบรรยาย

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

<sup>2</sup> 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 โดยไม่มีการวิเคราะห์ที่กำหนดไว้ 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 โดยไม่มีกรอบการวิเคราะห์ที่ให้ 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 รายวิชา<sup>3</sup> จำนวน 23 คน<sup>4</sup> โดยในวิชาเรียนได้มีการสอนการเขียนเรียงความและสอดแทรกกิจกรรมการอ่านประเมินงานเขียนไว้ด้วย ดังนั้นจึงอนุมานได้ว่ากลุ่มตัวอย่างได้นำความรู้จากรายวิชาการเขียนดังกล่าวมาใช้ในการอ่านประเมินเรียงความเป็นหลัก

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลในเดือนพฤษภาคม 2565 โดยให้กลุ่มตัวอย่างเขียนประเมินข้อดีและข้อควรปรับปรุงของเรียงความที่เขียนขึ้นโดยผู้อื่น<sup>5</sup> 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 แต่ไม่ได้กำหนดกรอบการประเมินไว้ให้อีกทั้งได้ระบุความหมายของคำศัพท์ยากและกลุ่มตัวอย่างสามารถค้นหาความหมายของคำศัพท์เพิ่มเติมได้ การเก็บข้อมูลใช้เวลา 60 นาที เหตุที่เลือกศึกษาเรียงความเชิงอธิบายแสดงเหตุผลในหัวข้อดังกล่าว เนื่องจากเนื้อหาสอดคล้องกับประสบการณ์ของกลุ่มตัวอย่าง ระดับภาษาญี่ปุ่นไม่ยากหรือง่ายเกินไป และกลุ่มตัวอย่างได้เคยเขียนเรียงความประเภทนี้ จึงนำ

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

<sup>4</sup> 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

<sup>5</sup> 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 ผู้วิจัยจึงได้ตั้งสมมุติฐาน<sup>6</sup> 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)

<sup>6</sup> 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せん。

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 และเกณฑ์การประเมินย่อยก็ไม่นับซ้ำแม้ว่าจะมีการประเมินในด้านเดียวกันมากกว่า 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><b>1. ใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง<sup>7</sup></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- แหล่งอ้างอิง : 田中・坪根 (2011), 田中・阿部 (2014), 坪根・田中 (2015), 坪根他 (2021)</li> <li>- ขอบเขตการวิเคราะห์ : ประโยคใจความสำคัญชัดเจนและสอดคล้องกับเนื้อเรื่องหรือไม่</li> <li>- คำสำคัญ : ใจความสำคัญ หรือ เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับใจความสำคัญ</li> <li>- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “ประโยคใจความสำคัญชัดเจน” (เรียงความที่ 3 #6)<sup>8</sup></li> <li>- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ควรอธิบายว่าจะยกตัวอย่างปัญหาในแต่ละด้านก็อย่างไรไปเลยตั้งแต่ย่อหน้าแรก” (เรียงความที่ 1 #19)</li> </ul>
<p><b>2. ประเด็นหลักในแต่ละย่อหน้า</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- แหล่งอ้างอิง : 田中・阿部 (2014)</li> <li>- ขอบเขตการวิเคราะห์ : ประโยคหลักสะท้อนประเด็นหลักของย่อหน้านั้นๆและอยู่ในตำแหน่งที่เหมาะสมหรือไม่</li> <li>- คำสำคัญ : ประโยคหลัก หรือ เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประโยคหลัก</li> <li>- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “ในแต่ละย่อหน้ามี 中心文และ支持文 ครบถ้วน” (เรียงความที่ 1 #5)<sup>9</sup></li> <li>- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “中心文 ไม่มี” (เรียงความที่ 2 #23)</li> </ul>
<p><b>3. การอธิบายสนับสนุน</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- แหล่งอ้างอิง : 田中・坪根 (2011), 田中・阿部 (2014), 坪根・田中 (2015)</li> <li>- ขอบเขตการวิเคราะห์ : ประโยคสนับสนุนสอดคล้องกับประโยคหลัก และอธิบายไว้อย่างชัดเจน สมเหตุสมผลหรือไม่</li> <li>- คำสำคัญ : ประโยคสนับสนุน การอธิบาย การยกตัวอย่าง หรือ เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประโยคสนับสนุน</li> <li>- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “มีการยกตัวอย่างที่เป็นรูปธรรมซึ่งทำให้เห็นภาพมากขึ้น” (เรียงความที่ 3 #17)</li> <li>- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ประโยค支持文 แต่ละเรื่องควรใส่เยอะกว่านี้” (เรียงความที่ 1 #23)</li> </ul>
<p><b>4. ความเป็นเอกภาพของเนื้อหา</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- แหล่งอ้างอิง : 田中・阿部 (2014), 坪根他 (2021), กุลรัสมิภา (2565)</li> <li>- ขอบเขตการวิเคราะห์ : เนื้อหาทุกส่วนสอดคล้องและเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับกับหัวข้อเรียงความและใจความสำคัญหรือไม่</li> <li>- คำสำคัญ : ความเป็นเอกภาพ ความสอดคล้อง ไม่ออกนอกประเด็น หรือ การอธิบายถึงเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับความเป็นเอกภาพ</li> <li>- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “เนื้อหามีความเป็นเอกภาพ ทำให้อ่านเข้าใจได้ง่าย” (เรียงความที่ 1 #20)</li> <li>- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ย่อหน้าแรกมีการพูดถึง 精神面 แต่กลับไม่มีการอธิบายในหัวข้อนี้ ควรจะมีการอธิบายด้วย” (เรียงความที่ 3 #18)</li> </ul>
<p><b>5. วิธีการเขียนบทนำและบทสรุป<sup>10</sup></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- แหล่งอ้างอิง : 田中・阿部 (2014), 坪根他 (2021)</li> <li>- ขอบเขตการวิเคราะห์ : บทนำช่วยนำผู้อ่านเข้าสู่เรื่องได้เหมาะสมหรือไม่ และบทสรุปได้สรุปเนื้อหาและแสดงความคิดเห็นได้เหมาะสมหรือไม่</li> <li>- คำสำคัญ : บทนำ บทสรุป หรือ การอธิบายถึงวิธีเขียนบทนำหรือบทสรุป</li> <li>- ตัวอย่างการประเมินข้อดี : “มี 導入 นำผู้อ่านเข้าสู่เรื่องและยกตัวอย่างใกล้ตัว ทำให้ผู้อ่านอินได้” (เรียงความที่ 1 #10)</li> <li>- ตัวอย่างการประเมินข้อควรปรับปรุง : “ในส่วนสรุป ควรสรุปใจความจากเนื้อหาด้วย จะทำให้อ่านแล้วเข้าใจง่ายมากขึ้นว่าปัญหา 2 ข้อนั้น คืออะไร” (เรียงความที่ 1 #13)</li> </ul>

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

<sup>8</sup> ผู้วิจัยใช้เครื่องหมายในการแสดงตัวอย่างการประเมินของกลุ่มตัวอย่างดังนี้ “ ” ใช้เพื่อแสดงการเขียนประเมินของกลุ่มตัวอย่าง # เพื่อแสดงลำดับประจำตัวของกลุ่มตัวอย่าง / ใช้เพื่อรับการประเมินของกลุ่มตัวอย่างแต่ละคน

<sup>9</sup> การประเมินนี้เกี่ยวข้องกับทั้งหัวข้อประเด็นหลักในแต่ละย่อหน้าและการอธิบายสนับสนุน

<sup>10</sup> 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. การใช้คำแสดงลำดับ<sup>11</sup>

- 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)

<sup>11</sup> “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 จำนวนผู้ใช้เกณฑ์การประเมินหลัก<sup>12</sup>

เกณฑ์การประเมินหลัก	เรียงความที่ 1	เรียงความที่ 2	เรียงความที่ 3	ค่าเฉลี่ย
<b>1. ด้านเนื้อหา</b>	<b>20 คน (87.0%)</b>	<b>21 คน (93.1%)</b>	<b>22 คน (95.7%)</b>	<b>21.0 คน (93.1%)</b>
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%)	
<b>2. ด้านโครงสร้าง</b>	<b>20 คน (87.0%)</b>	<b>18 คน (78.3%)</b>	<b>18 คน (78.3%)</b>	<b>18.7 คน (81.3%)</b>
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%)	
<b>3. ด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่น</b>	<b>13 คน (56.5%)</b>	<b>20 คน (87.0%)</b>	<b>15 คน (65.2%)</b>	<b>16.0 คน (69.6%)</b>
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% สรุปได้ว่ากลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่ว่า 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 ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่าข้อควรปรับปรุงในทุกด้านนั้น 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

<sup>12</sup> การที่กลุ่มตัวอย่างประเมินเกณฑ์การประเมินหลักหรือเกณฑ์การประเมินย่อยเดียวกันมากกว่า 1 ความคิดเห็น ทำให้ผลบวกรวมจำนวนข้อดีและข้อควรปรับปรุงในตารางที่ 4-7 ไม่ตรงกับจำนวนเต็มในหัวข้อนั้นๆ เช่น ในตารางที่ 4 ในเรียงความที่ 1 มีผู้ประเมินด้านเนื้อหา 20 คน แต่เมื่อบวกรวมจำนวนผู้ประเมินข้อดีและข้อควรปรับปรุงแล้วได้ 29 (18+11) นอกจากนี้ เมื่อบวกรวมจำนวนผู้ที่ใช้เกณฑ์การประเมินย่อยดังตารางที่ 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
<b>1. ใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง</b>	<b>5 คน (21.7%)</b>	<b>2 คน (8.7%)</b>	<b>5 คน (21.7%)</b>	<b>4.0 คน (17.4%)</b>
ข้อดี	1 คน (4.3%)	-	5 คน (21.7%)	
ข้อควรปรับปรุง	4 คน (17.4%)	2 คน (8.7%)	-	
<b>2. ประเด็นหลักในแต่ละย่อหน้า</b>	<b>2 คน (8.7%)</b>	<b>3 คน (13.0%)</b>	<b>3 คน (13.0%)</b>	<b>2.7 คน (11.7%)</b>
ข้อดี	2 คน (8.7%)	-	3 คน (13.0%)	
ข้อควรปรับปรุง	-	3 คน (13.0%)	-	
<b>3. การอธิบายสนับสนุน</b>	<b>17 คน (73.9%)</b>	<b>13 คน (56.5%)</b>	<b>16 คน (69.6%)</b>	<b>15.3 คน (66.5%)</b>
ข้อดี	14 คน (60.9%)	9 คน (39.1%)	16 คน (69.6%)	
ข้อควรปรับปรุง	5 คน (21.7%)	4 คน (17.4%)	-	
<b>4. ความเป็นเอกภาพของเนื้อหา</b>	<b>6 คน (26.1%)</b>	<b>11 คน (47.8%)</b>	<b>14 คน (60.9%)</b>	<b>10.3 คน (44.8%)</b>
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%)	
<b>5. วิธีการเขียนบทนำและบทสรุป</b>	<b>7 คน (30.4%)</b>	<b>6 คน (26.1%)</b>	<b>5 คน (21.7%)</b>	<b>6.0 คน (26.1%)</b>
ข้อดี	6 คน (26.1%)	4 คน (17.4%)	5 คน (21.7%)	
ข้อควรปรับปรุง	1 คน (4.3%)	3 คน (13.0%)	-	
<b>6. ความน่าสนใจของเนื้อหา</b>	<b>1 คน (4.3%)</b>	<b>3 คน (13.0%)</b>	<b>1 คน (4.3%)</b>	<b>1.7 คน (7.4%)</b>
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 ในชีวิตจริงดีกว่าครับ ซึ่งส่งผลทำให้ไม่มีทักษะการสื่อสารในชีวิตจริง เพราะส่วนตัวคิดว่ามีคนที่ใช้สมาร์ทโฟนในการพูดคุยกันแทนครับ” (เรียงความที่ 1 #16) ส่วนกลุ่มตัวอย่างอีก 1 คนเห็นว่าในประโยค 「悪い光が含まれています。」 ควรระบุให้ชัดเจนว่าแสงที่ไม่ดีดังกล่าวเป็นแสงประเภทใด การประเมินดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างอ่านวิเคราะห์เนื้อหาในเรียงความอย่างละเอียดถี่ถ้วน และให้ความสำคัญกับความชัดเจนของการอธิบายและความเป็นเหตุเป็นผลอย่างมาก และเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ในหัวข้อที่ 6.2 มีผู้ประเมินด้านเนื้อหาของเรียงความที่ 1 เป็นข้อควรปรับปรุงมากกว่าที่ผู้วิจัยคาดการณ์ไว้ ส่วนในเรียงความเรื่องที่ 2 มีกลุ่มตัวอย่างประเมินเป็นข้อควรปรับปรุงจำนวน 4 คน (17.4%) อาจเป็นเพราะมีเนื้อหาที่ไม่เกี่ยวข้องสอดแทรกเข้ามา มาก จึงทำให้ไม่มีพื้นที่ในการอธิบายประเด็นหลักเพียงพอ ทำให้กลุ่มตัวอย่างประเมินว่าขาดรายละเอียดของการอธิบายเนื้อหาที่เกี่ยวข้อง ดังเช่น “ไม่ค่อยมีประโยคสนับสนุนที่เห็นภาพเป็นรูปธรรม” (เรียงความที่ 2 #4) / “ประโยค 支持文 แต่ละเรื่องควรใส่ให้เยอะกว่านี้” (เรียงความที่ 2 #23)

เกณฑ์การประเมินอันดับที่ 2 คือ หัวข้อความเป็นเอกภาพของเนื้อหา โดยมีค่าเฉลี่ยจำนวนผู้ใช้เกณฑ์นี้อยู่ที่ 44.8% และกลุ่มตัวอย่างประเมินหัวข้อนี้ในกรณีที่เป็นข้อควรปรับปรุงมากกว่าข้อดี ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างอาจไม่ได้ตระหนักอย่างชัดเจนว่าความเป็นเอกภาพของเนื้อหาเป็นปัจจัยพื้นฐานที่สำคัญของเรียงความ จึงไม่ได้หยิบยกมากล่าวในกรณีที่ไม่พบปัญหา แต่การที่กลุ่มตัวอย่างบางส่วนสามารถระบุปัญหาความเป็นเอกภาพได้แสดงให้เห็นว่าสามารถวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างเนื้อหากับหัวข้อเรียงความ และความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาในแต่ละย่อหน้าได้ ในเรียงความเรื่องที่ 3 เป็นเรียงความที่มีผู้ประเมินเป็นข้อควรปรับปรุงมากที่สุดคือ 12 คน (52.2%) และมีผู้ที่จับประเด็นได้ว่าเนื้อหาในย่อหน้าเนื้อเรื่องที่กำลังกล่าวถึงปัญหาด้านสุขภาพเพียงอย่างเดียวนั้น ไม่สอดคล้องกับประโยคใจความสำคัญในย่อหน้าบทนำที่กล่าวไว้ว่าเรียงความนี้จะกล่าวถึงปัญหาด้านจิตใจและปัญหาสุขภาพ จำนวน 8 คน และมีผู้จับประเด็นได้ว่าบทสรุปกล่าวถึงประเด็นปัญหาที่มากกว่าบทนำและเนื้อเรื่องคือเพิ่มปัญหาด้านสังคมและด้านปัญญาเข้าไปด้วย 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%) ซึ่งทุกคนสามารถระบุได้ว่าในย่อหน้าบทนำและเนื้อเรื่องมีเนื้อหาเกี่ยวกับข้อดีของสมาร์ทโฟนมากเกินไป เช่น “หัวข้อเรื่องเป็นปัญหาการใช้สมาร์ทโฟน แต่ว่าเริ่มเรื่องมาด้วยข้อดีทั้ง 2 พารากราฟ ทำให้ผู้อ่านสับสนว่าจะกล่าวถึงเรื่องไหนกันแน่” (เรียงความที่ 2 #14) / “ในย่อหน้าที่ 2 ไม่ควรใส่ประโยคแรกๆที่เหมือนเป็นข้อดีมา เพราะเนื้อเรื่องควรจะเน้นไปที่ข้อเสียหรือปัญหาของการใช้โทรศัพท์มากกว่า 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 แสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างให้ความสำคัญกับการเขียนที่ชัดเจนและมีรายละเอียดเช่นเดียวกับในหัวข้อการอธิบายสนับสนุน 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 เช่นเดียวกับหัวข้อการอธิบายสนับสนุนและวิธีการเขียนบทสรุป แม้ว่าภาระระบุจำนวนปัญหาไว้ในประโยคใจความสำคัญ 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 ควรเขียนว่ามีเวลาอ่านหนังสือก่อนแล้วขยายเหตุผลตามที่หลัง” (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 เหมือน copy มาจากเว็บไซต์” (เรียงความที่ 1 #2) “โอเคเนื้อหาของเนื้อหาดี” (เรียงความที่ 2 #19) จึงไม่สามารถสรุปได้ว่าในมุมมองของกลุ่มตัวอย่าง เรียงความที่มีเนื้อหาน่าสนใจมีลักษณะอย่างไร

#### 6.4 การเลือกใช้เกณฑ์การประเมินย่อยด้านโครงสร้าง

เกณฑ์การประเมินย่อยด้านโครงสร้าง สามารถแบ่งได้เป็น 3 หัวข้อ คือ การแบ่งย่อหน้า การใช้คำแสดงลำดับและความต่อเนื่องของเนื้อหาระหว่างย่อหน้า โดยสามารถสรุปจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เกณฑ์การประเมินต่างๆได้ ดังนี้

ตารางที่ 6 จำนวนผู้ใช้เกณฑ์การประเมินย่อยด้านโครงสร้าง

ด้านโครงสร้าง	เรียงความที่ 1	เรียงความที่ 2	เรียงความที่ 3	ค่าเฉลี่ย
<b>1. การแบ่งย่อหน้า</b>	<b>13 คน (56.5%)</b>	<b>15 คน (65.2%)</b>	<b>13 คน (56.5%)</b>	<b>13.67 คน (59.4%)</b>
ข้อดี	13 คน (56.5%)	3 คน (13.0%)	12 คน (52.2%)	
ข้อควรปรับปรุง	-	14 คน (60.9%)	2 คน (8.7%)	
<b>2. การใช้คำแสดงลำดับ</b>	<b>16 คน (69.6%)</b>	<b>7 คน (30.4%)</b>	<b>8 คน (34.8%)</b>	<b>10.3 คน (44.8%)</b>
ข้อดี	15 คน (65.2%)	2 คน (8.7%)	8 คน (34.8%)	
ข้อควรปรับปรุง	5 คน (21.7%)	6 คน (26.1%)	-	
<b>3. ความต่อเนื่องของเนื้อหา ระหว่างย่อหน้า</b>	<b>1 คน (4.3%)</b>	<b>8 คน (34.8%)</b>	<b>4 คน (17.4%)</b>	<b>4.3 คน (18.7%)</b>
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 ทำให้ผู้อ่านสามารถเข้าใจได้ว่าตอนนั้นต้นอ่านถึงไหนแล้ว 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 ควรแจกแจงรายละเอียดของปัญหาแต่กลับเขียนถึงข้อดีของสมาร์ตโฟนซึ่งซ้ำซ้อนกับบทนำอีกครั้ง เช่น “ย่อหน้าแรกเกริ่นนำไปแล้วรอบหนึ่งย่อหน้าที่ 2 ไม่จำเป็นต้องเกริ่นนำเพิ่ม ควรขึ้นย่อหน้าที่ 2 ด้วยปัญหาที่เกิดจากการใช้สมาร์ตโฟนมากเกินไปเลย” (เรียงความที่ 2 #3) / “ย่อหน้าที่ 1 กับย่อหน้าที่ 2 มีเนื้อหาซ้อนทับกัน พุดถึงข้อดีของโทรศัพท์ไปแล้ว ไม่จำเป็นต้องพูดถึงอีกก็ได้ ควรจะไปโฟกัสที่ปัญหามากกว่า” (เรียงความที่ 2 #21) นอกจากนี้มีกลุ่มตัวอย่าง 1 คน เห็นปัญหาการเชื่อมโยงเนื้อหาระหว่างย่อหน้าที่ 2 และย่อหน้าที่ 3 เพราะการขึ้นต้นย่อหน้าที่ 3 ด้วยวลีที่ว่า 「便利ですが」 แสดงถึงการกล่าวถึงข้อดีของสมาร์ตโฟนซ้ำ 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 เห็นว่าในการเรียงลำดับเนื้อหาควรกล่าวถึงข้อมูลที่เป็นภาพรวมก่อน 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
<b>1. ความถูกต้องของภาษาญี่ปุ่น</b>	<b>2 คน (8.7%)</b>	<b>6 คน (26.1%)</b>	<b>2 คน (8.7%)</b>	<b>3.3 คน (14.3%)</b>
ข้อดี	-	1 คน (4.3%)	-	
ข้อควรปรับปรุง	2 คน (8.7%)	5 คน (21.7%)	2 คน (8.7%)	
<b>2. ความเหมาะสมของการใช้ภาษาญี่ปุ่น</b>	<b>13 คน (56.5%)</b>	<b>19 คน (82.6%)</b>	<b>15 คน (65.2%)</b>	<b>15.7 คน (68.3%)</b>
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 และกลุ่มตัวอย่างมีโครงสร้างความรู้ที่เข้าใจในการเขียนเรียงความนั้น 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 เพราะทำให้ได้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างมีความรู้ ความเข้าใจในด้านใดพร้อมอยู่แล้ว หรือมีสิ่งใดที่ยังไม่ได้ตระหนักถึงบ้าง ซึ่งถือเป็นข้อมูลที่จำเป็นต่อการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนต่อไป

ในด้านความคิดเห็นต่อการทำวิจัยเกี่ยวกับการอ่านประเมินเรียงความภาษาญี่ปุ่นนั้น ผู้วิจัยเห็นว่าการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างเพิ่มเติมจะทำให้สามารถวิเคราะห์เหตุผลของการเลือกใช้เกณฑ์การประเมินได้ นอกจากนี้การสัมภาษณ์ผู้สอนการเขียนเรียงความที่กลุ่มตัวอย่างได้เคยเข้าชั้นเรียน ก็เป็นอีกแนวทางหนึ่งที่จะทำให้เห็นที่มาของโครงสร้างความรู้ของกลุ่มตัวอย่างที่ชัดเจนยิ่งขึ้น ในด้านของการเก็บข้อมูลนั้น หากเปรียบเทียบการอ่านประเมินของผู้เรียนระหว่างก่อนและหลังจากที่ได้เรียนวิธีการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น ก็อาจเป็นอีกวิธีหนึ่งที่จะทำให้ได้เห็นความเปลี่ยนแปลงของโครงสร้างความรู้ ซึ่งก็คือสิ่งที่ผู้เรียนตกผลึกหลังจากการเรียนการเขียนเรียงความได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น



## เอกสารอ้างอิง (References)

- กุลรัมภา เศรษฐเสถียร. (2565). ปัญหาการเกาะเกี่ยวความในเรียงความภาษาญี่ปุ่น: กรณีศึกษาผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย. วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา. 12(1), 174-196.
- สมเกียรติ เขวงกิจวานิช และ ชิชุคุ 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

# การใช้คำสันธานในเรียงความของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น ชาวไทยจากคลังข้อมูลภาษา

## บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบการใช้คำสันธานในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย โดยรวบรวมข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างจากคลังข้อมูลภาษา I-JAS เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการวิเคราะห์ ผลการวิจัยพบว่า การใช้คำสันธานในเรียงความของผู้เรียนชาวไทยมีทั้งลักษณะที่เหมือนและแตกต่างกันกับชาวญี่ปุ่น ลักษณะที่เหมือนกัน คือ ผู้เรียนชาวไทยใช้ しかし また และ そして เป็นจำนวนมากเช่นเดียวกับชาวญี่ปุ่น ซึ่งอาจมีสาเหตุจากข้อมูลที่ใช้ครั้งนี้เป็นการบรรยายเกี่ยวกับอาหารจานด่วนและอาหารที่บ้าน จึงทำให้กลุ่มตัวอย่างมักใช้คำสันธานเหล่านี้เพื่อแสดงความขัดแย้งเกี่ยวกับข้อดีและข้อเสียของอาหารทั้งสองชนิด และเพื่อเพิ่มเติมข้อมูลและอธิบายถึงสาเหตุที่ได้แสดงความขัดแย้งไป สำหรับลักษณะที่แตกต่างกันคือ พบการใช้ けれど และ だから ในเรียงความของผู้เรียนชาวไทยเป็นจำนวนมาก แต่กลับพบในเรียงความของชาวญี่ปุ่นน้อยมากซึ่งอาจมีสาเหตุจากการใช้ けれど เนื้อความส่วนท้ายจำเป็นต้องมีจุดเชื่อมโยงกับเนื้อความส่วนหน้าจึงส่งผลให้มีข้อจำกัดในการใช้ ในขณะที่ だから เป็นคำที่ใช้ในภาษาพูด ชาวญี่ปุ่นจึงไม่นิยมใช้ในงานเขียน นอกจากนี้ในเรียงความของผู้เรียนชาวไทยยังพบการใช้คำสันธานมากเกินไปและการละคำสันธานในสถานการณ์ที่ควรเชื่อมเนื้อความ

คำ

## สำคัญ

คำสันธาน, เรียงความ, ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย, ชาวญี่ปุ่น



# A Corpus-based Study of the Use of Conjunctions in Thai Japanese Learners' Essays

## Abstract

This research aims to study and compare the use of conjunctions in the essays of Thai Japanese learners and native Japanese. The data analyzed in this study were collected from the JAS corpus language archives. The study found that the use of conjunctions in essays by Thai learners is both similar and different to that of Japanese native speakers. Regarding the similarities, Thai learners use the conjunction “shikashi”, “mata”, and “soshite” as often as Japanese native speakers. This may be because the data in this study are largely focused on the description of fast food and homemade food. Therefore, the participants use these conjunctions in order to form comparisons about the pros and cons, adding information, and explaining their reasoning. Regarding the differences, Thai learners use more conjunctions such as “soreni” and “dakara” in their essays compared to the essays of Japanese native speakers, who use fewer conjunctions. This may be because native Japanese speakers understand that the use of “soreni” requires a connecting point with front-ended body text. For the conjunction “dakara”, it is primarily a spoken word; native Japanese rarely use it in writing. Moreover, the research found that Thai Japanese learners overused unnecessary conjunctions and they also omitted necessary ones.

## Key words

conjunction, essay, Thai Japanese learners, Japanese

## 1. บทนำ

คำสันธาน คือ คำที่ทำหน้าที่เชื่อมคำกับคำ ประโยคกับประโยค ข้อความกับข้อความ เพื่อให้เนื้อความคงความต่อเนื่องและมีความสละสลวย คำสันธานในภาษาไทยแบ่งออกเป็นสามประเภท ได้แก่ 1) คำสันธานที่เชื่อมให้เป็นอนุประโยคโดยใช้เชื่อมเนื้อความที่คล้ายตามกัน ชัดแย้งกัน เป็นเหตุเป็นผลกัน และให้เลือกเอาอย่างใดอย่างหนึ่ง 2) คำสันธานที่เชื่อมให้เป็นสังกรประโยคโดยใช้เชื่อมเนื้อความเพื่อแสดงลักษณะอาการ การประมาณ เวลา สาเหตุ ผลลัพธ์ และการเปรียบเทียบ และ 3) คำสันธานที่เชื่อมให้เนื้อความเด่นโดยใช้เชื่อมเนื้อความคนละตอนให้ประสานกัน และให้ความสละสลวย (กำชัย ทองหล่อ, 2537, น. 256-260) สำหรับคำสันธานในภาษาญี่ปุ่นเป็นคำอิสระที่ไม่มีการผันรูป และไม่สามารถทำหน้าที่เป็นประธาน ภาคแสดง หรือขยายของประโยคได้ แต่จะใช้เชื่อมส่วนของประโยค หรือประโยคกับประโยคเข้าด้วยกัน (ตาเกอิโร โทมิต้า และปรียา อิงคาภิรมย์ โสริเอะ, 2540, น. 195) โดยทั่วไปคำสันธานในภาษาญี่ปุ่นจะใช้เชื่อมเนื้อความที่แสดง ความหมาย เช่น ความคล้ายตามกัน ความขัดแย้งกัน และความเป็นเหตุเป็นผลกัน เป็นต้น จากลักษณะที่ใช้เชื่อมเนื้อความที่แสดงความหมายข้างต้น คำสันธานจึงเป็นคำที่ถูกนำมาใช้ทั้งในภาษาพูดและภาษาเขียน ด้วยเหตุนี้จึงทำให้เกิดความสนใจศึกษาเกี่ยวกับคำสันธานในภาษาญี่ปุ่นกันอย่างแพร่หลาย ทั้งการศึกษาเกี่ยวกับการใช้คำสันธานของชาวญี่ปุ่น และการเปรียบเทียบการใช้คำสันธานของชาวญี่ปุ่นกับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติ เช่นงานวิจัยของ 落合 (2019) และ 長谷川 (2019) เป็นต้น 落合 (2019) ได้ศึกษาเกี่ยวกับลักษณะและแนวโน้มการใช้คำสันธานในบทสนทนาจากแอปพลิเคชัน LINE ของผู้ใช้บริการชาวญี่ปุ่น ส่วน 長谷川 (2019) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้คำสันธานในบทพูดเล่าประสบการณ์ส่วนตัวจากคลังข้อมูลภาษาของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติ

สำหรับการศึกษาภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทย หัวข้อเกี่ยวกับคำสันธานถือว่ามีความสำคัญต่อผู้เรียนชาวไทย จึงมีการเรียนการสอนเกี่ยวกับคำสันธานตั้งแต่ระดับเบื้องต้นทั้งในรายวิชาด้านไวยากรณ์และด้านทักษะการเขียน การเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นระดับเบื้องต้นจะเริ่มจากตัวอักษร คำศัพท์ และสำนวนไวยากรณ์ตามลำดับ หลังจากนั้นผู้เรียนจึงสามารถแต่งประโยคความเดียวหรืออนุประโยคได้ ในขั้นตอนนี้คำสันธานจะช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมประโยคหรืออนุประโยคเหล่านั้นเพื่อบรรยายเนื้อความได้อย่างกระชับและคงความต่อเนื่อง โดยจะพบเนื้อหาที่อธิบายเกี่ยวกับคำชนิดนี้ในหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นที่ใช้กันอย่างแพร่หลาย ได้แก่ มินนะ โนะ นิสงโกะ, ภาษาญี่ปุ่น อากิโกะโตะ โทโมตาคิ และภาษาญี่ปุ่นขั้นต้น ไตจิ เป็นต้น โดยเฉพาะ มินนะ โนะ นิสงโกะ<sup>1</sup> เป็นหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นระดับเบื้องต้นที่ได้รับความนิยมจากผู้เรียนทั่วโลก และถูกนำมาใช้เป็นสื่อการเรียนการสอนในประเทศไทยอย่างยาวนาน ซึ่งมีการอธิบายเกี่ยวกับคำสันธานในเนื้อหาตั้งแต่เล่มที่หนึ่ง โดยแนะนำคำสันธานคำแรก คือ しかる เนื้อหาที่อธิบายเกี่ยวกับคำสันธานนี้ในหนังสือมินนะ โนะ นิสงโกะ มีหลายรูปแบบ ได้แก่ ประโยคตัวอย่าง คำศัพท์ และแบบฝึกหัด อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาเนื้อหาข้างต้นแล้วพบว่า แม้ในรายการคำศัพท์จะมีการบอกความหมายภาษาไทย แต่ยังไม่มีการอธิบายเกี่ยวกับวิธีการใช้ ซึ่งอาจเป็นสาเหตุให้ผู้เรียนประสบปัญหาเกี่ยวกับการใช้คำสันธานในการเชื่อมประโยค เช่น การใช้ผิดความหมาย และการใช้มากเกินไปจนเกิดความจำเป็น เป็นต้น

จากปัญหาที่อาจเกิดขึ้นข้างต้นจึงทำให้มีการศึกษาเกี่ยวกับการใช้คำสันธานทั้งในงานเขียนและการสนทนา เช่น งานวิจัยของสมเกียรติ เชวงกิจวิช (2547) ที่ศึกษาและเปรียบเทียบการเชื่อมประโยคใน

<sup>1</sup> มินนะ โนะ นิสงโกะ เป็นหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นระดับเบื้องต้น ประกอบด้วยเนื้อหาทั้งหมด 50 บท และแบ่งเนื้อหาออกเป็น 4 เล่ม

เรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยกับชาวญี่ปุ่น และงานวิจัยของพัชราพรรณ สุวรรณภูฏ (2564) ที่ศึกษาการใช้ ぞくて ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่พบในเรื่องเล่าบรรยายภาพและบทสนทนาจากคลังข้อมูลภาษา การศึกษาการใช้คำสันธานในงานเขียนโดยเฉพาะประเภทความเรียงนั้นถือว่าเป็นเรื่องที่สำคัญเนื่องจากการเขียนเรียงความเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมเนื้อความเพื่อถ่ายทอดเนื้อหา ได้อย่างต่อเนื่อง โดยมีนักวิชาการ เช่น 野口 (2002, อ้างอิงใน สมเกียรติ เวงกิจวงนิช, 2547, น. 51) ได้แสดงความเห็นไว้ว่างานเขียนประเภทบรรยายหรือความเรียงควรใช้คำสันธานเชื่อมเนื้อความเพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างประโยคหรืออนุประโยค

ตามที่ได้กล่าวไปแล้วข้างต้นว่า มีการศึกษาเกี่ยวกับการใช้คำสันธานของชาวญี่ปุ่นทั้งในภาษาพูดและ ภาษาเขียน และยังมีการศึกษาเกี่ยวกับการใช้คำสันธานระหว่างผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติกับชาวญี่ปุ่นอีกด้วย อย่างไรก็ตามพบว่า ยังมีการศึกษาเกี่ยวกับการเปรียบเทียบการใช้คำสันธานระหว่างผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย กับชาวญี่ปุ่นไม่มากนัก เช่น งานวิจัยของสมเกียรติ เวงกิจวงนิช (2547) และพัชราพรรณ สุวรรณภูฏ (2564) เป็นต้น สำหรับงานวิจัยของสมเกียรติ เวงกิจวงนิช (2547) แม้จะได้ศึกษาเกี่ยวกับการเชื่อมประโยค ในเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยและเปรียบเทียบกับเรียงความของชาวญี่ปุ่น ซึ่งมีเนื้อหาครอบคลุม เกี่ยวกับการใช้คำสันธานด้วยก็ตาม แต่งานวิจัยนี้ได้สำรวจข้อมูลตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2547 หากพิจารณาเกี่ยวกับเนื้อหา และวิธีการสอนของหลักสูตรภาษาญี่ปุ่น รวมถึงข้อมูลและเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์ที่เปลี่ยนแปลงไป ผู้วิจัย คิดว่าหากมีการศึกษาเกี่ยวกับประเด็นนี้อีกครั้ง ผลการศึกษาที่ได้อาจแตกต่างไปจากครั้งนั้น ส่วนงานวิจัยของ พัชราพรรณ สุวรรณภูฏ (2564) เป็นการศึกษาเกี่ยวกับการใช้คำสันธานของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยโดย เปรียบเทียบกับชาวญี่ปุ่น และยังมีการวิเคราะห์จากคลังข้อมูลภาษาที่ถูกคิดค้นและพัฒนาขึ้นใหม่โดยมีข้อมูลที่ รวบรวมไว้จากทั้งชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติ ผลการศึกษาที่ได้จากงานวิจัยนี้จึงเหมาะสม สำหรับนำไปประยุกต์ใช้กับการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนชาวไทยในปัจจุบัน อย่างไรก็ตามงานวิจัยนี้ มุ่งเน้นศึกษาและวิเคราะห์เฉพาะ ぞくて เท่านั้น แต่ยังไม่ได้พิจารณาการใช้คำสันธานโดยภาพรวมที่พบจากข้อมูล ของกลุ่มตัวอย่างในคลังข้อมูลภาษา ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่าจะเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น ชาวไทยโดยเฉพาะทักษะด้านการเขียน เพื่อให้สามารถบรรยายเนื้อความได้อย่างกระชับและคงความต่อเนื่อง ดังนั้นงานวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการใช้คำสันธานในเรียงความของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยจากคลัง ข้อมูลภาษา และเปรียบเทียบกับการใช้คำสันธานของชาวญี่ปุ่นว่ามีลักษณะที่คล้ายกันหรือแตกต่างกัน อย่างไร เพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางสำหรับการเรียนการสอนเรื่องการใช้คำสันธานในการเขียนเรียงความให้มี ประสิทธิภาพ

## 2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเปรียบเทียบการใช้คำสันธานของชาวญี่ปุ่นกับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติ ได้แก่ 長谷川 (2019) และ 徐衛 (2020) เป็นต้น 長谷川 (2019) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้คำสันธานในบทพูด เล่าประสบการณ์ส่วนตัวของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติ โดยรวบรวมตัวอย่างบทพูดจาก คลังข้อมูลภาษาพูดในหัวข้อ “เรื่องน่าสนุกของฉัน” ซึ่งประกอบด้วยบทพูดของชาวญี่ปุ่นจำนวน 34 บท และ ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติจำนวน 77 บท ผลการศึกษาพบว่า เมื่อเปรียบเทียบคำสันธานที่พบการใช้มากที่สุด 10 อันดับแล้วไม่พบความแตกต่างที่ชัดเจนระหว่างกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม แต่พบการใช้ ぞくて มากเกิน

ความจำเป็นในกลุ่มผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติ ซึ่งมีสาเหตุจากความต้องการที่จะขยายเนื้อหาบทพูดของตนเอง 徐衛 (2020) ได้สำรวจคำสันธานที่พบในบทความทางวิชาการของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวจีน งานวิจัยนี้รวบรวมข้อมูลจากบทความวิจัยด้านการศึกษาภาษาญี่ปุ่นที่เขียนโดยชาวญี่ปุ่นจำนวน 90 ฉบับ และวิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโทด้านภาษาและการศึกษาภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาชาวจีนจำนวน 90 ฉบับ ผลการศึกษาพบว่า 1) ปริมาณการใช้คำสันธานของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวจีนอยู่ในระดับที่ใกล้เคียงกับชาวญี่ปุ่นซึ่งไม่สอดคล้องกับผลการวิจัยก่อนหน้านี้ที่สรุปไว้ว่า ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติมักใช้คำสันธานในการเขียนเรียงความมากกว่าชาวญี่ปุ่น 2) คำสันธานที่ถูกเลือกใช้ในบทความทางวิชาการมากที่สุด 10 คำ ได้แก่ また, しかし, および, 一方, そして, さらに,あるいは, なお, ただし, すなわち และ 3) ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวจีนใช้ そして และあるいは ในการเขียนบทความทางวิชาการมากกว่าชาวญี่ปุ่น

นอกจากงานวิจัยที่เปรียบเทียบการใช้คำสันธานของชาวญี่ปุ่นกับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติแล้วยังมีงานวิจัยที่ศึกษาและเปรียบเทียบการใช้คำสันธานของชาวญี่ปุ่นกับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย ได้แก่ สมเกียรติ เวงกิจวงนิช (2547) และพัชรพรพรรณ สุวรรณกฎ (2564) เป็นต้น สมเกียรติ เวงกิจวงนิช (2547) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเชื่อมโยงประโยคในเรียงความของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยโดยเปรียบเทียบกับเรียงความของชาวญี่ปุ่น งานวิจัยนี้ใช้ฐานข้อมูลเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้ศึกษาภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติ (Version 2, 2001) ที่มีการเก็บข้อมูลเรียงความของชาวญี่ปุ่นเพื่อใช้เปรียบเทียบกับเรียงความของผู้ศึกษาภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติ ผลการศึกษาพบว่า การเชื่อมโยงประโยคในเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยมักเชื่อมโยงด้วยคำสันธาน แม้ว่าในบางสถานการณ์สามารถละคำสันธานนั้นได้ นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้เรียนชาวไทยใช้ประโยคความเดียวมากกว่าชาวญี่ปุ่นประมาณหนึ่งเท่า แต่มีการใช้นูประโยคในประโยคใหญ่น้อยกว่าชาวญี่ปุ่นประมาณหนึ่งเท่าเช่นกัน ส่วนชาวญี่ปุ่นนั้นนิยมใช้รูปแทน เช่น คำสรรพนาม คำบ่งชี้ เพื่อช่วยในการเชื่อมโยงเนื้อความ ซึ่งแตกต่างจากผู้เรียนชาวไทยที่มักใช้คำศัพท์เดิมซ้ำเป็นจำนวนมาก

พัชรพรพรรณ สุวรรณกฎ (2564) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้ そして ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยโดยเก็บข้อมูลเรื่องเล่าบรรยายภาพและบทสนทนาในหัวข้อ “เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเมื่อวาน” ของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทย จากคลังข้อมูลภาษา I-JAS (International Corpus of Japanese As a Second Language) ผลการศึกษาพบว่า ผู้เรียนชาวไทยใช้ そして เชื่อมความหมายที่ผิด ใช้เพื่อเป็นส่วนเติมเต็มของช่องว่างในการบรรยายภาพและการสนทนา และมีแนวโน้มที่จะใช้เพื่อเชื่อมเหตุการณ์ทั้งหมด โดยไม่ได้คำนึงว่าเหตุการณ์นั้นเป็นเหตุการณ์สำคัญหรือไม่ นอกจากนี้ยังพบว่าการใช้ そして ของผู้เรียนชาวไทยแตกต่างจากชาวญี่ปุ่น กล่าวคือผู้เรียนชาวไทยใช้คำนี้โดยยึดความหมายของคำว่า “แล้วก็” ซึ่งเป็นคำแปลในภาษาไทยที่สามารถใช้เชื่อมความหมายทั้งเหตุการณ์ขัดแย้งและเหตุการณ์ที่เป็นเหตุเป็นผลโดยไม่จำกัดว่าจะเป็นเหตุการณ์ที่สำคัญหรือไม่ รวมถึงใช้เพื่อเติมเต็มช่องว่างในภาษาพูดได้อีกด้วย

จากงานวิจัยข้างต้น แม้ว่าจะมีการศึกษาเกี่ยวกับการเปรียบเทียบการใช้คำสันธานระหว่างชาวญี่ปุ่นกับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติดังเช่นงานวิจัยของ 長谷川 (2019) และ 徐衛 (2020) แต่งานวิจัยเหล่านี้ยังไม่ได้สำรวจข้อมูลการใช้คำสันธานของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย และไม่ได้วิเคราะห์เกี่ยวกับข้อผิดพลาดในการใช้โดยนำไปเปรียบเทียบกับชาวญี่ปุ่น ในขณะที่งานวิจัยที่ศึกษาและเปรียบเทียบการใช้คำสันธานของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยกับชาวญี่ปุ่นดังเช่นงานวิจัยของ สมเกียรติ เวงกิจวงนิช (2547) แม้จะได้เสนอไว้ว่า การเชื่อมโยงประโยคในเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยนั้น บางสถานการณ์สามารถละคำสันธานได้ และควรใช้

อนุประโยคในประโยคใหญ่ รวมถึงการใช้รูปแทน เช่น คำสรรพนาม คำบ่งชี้ เพื่อช่วยในการเชื่อมโยงเนื้อความ ได้เป็นธรรมชาติใกล้เคียงกับชาวญี่ปุ่น แต่จะเห็นได้ว่าปัจจุบันยังคงมีการศึกษาเกี่ยวกับการใช้คำสันธานของ ชาวญี่ปุ่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ดังที่กล่าวไปแล้วข้างต้น และการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยยังคง ให้ความสำคัญกับหัวข้อเรื่องคำสันธานอยู่ นอกจากนี้แม้ว่างานวิจัยของสมเกียรติและงานวิจัยนี้จะศึกษาการใช้ คำสันธานในเรียงความจากคลังข้อมูลภาษาเช่นเดียวกัน แต่งานวิจัยของสมเกียรตินั้นเลือกศึกษาข้อมูล จากเรียงความประเภทแสดงความคิดเห็น ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่า หากมีการเปลี่ยนประเภทของเรียงความอาจทำให้ ผลการศึกษาที่ได้แตกต่างออกไป และสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับการเรียนทักษะด้านการเขียนภาษาญี่ปุ่น ได้หลากหลายสถานการณ์มากขึ้น ส่วนงานวิจัยของพัชรพรพรรณ สุวรรณภูมิ (2564) มีการศึกษาและวิเคราะห์ ข้อผิดพลาดในการใช้คำสันธานโดยเปรียบเทียบกับชาวญี่ปุ่นซึ่งผู้วิจัยเห็นว่า วิธีการดังกล่าวจะเป็นประโยชน์ สำหรับการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย อย่างไรก็ตามงานวิจัยนี้มุ่งเน้นศึกษาเฉพาะ こそ จึง ทำให้ยังไม่เห็นภาพรวมของการใช้คำสันธานประเภทอื่นซึ่งจะเป็นข้อมูลที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับการเรียน การสอนสำหรับผู้เรียนชาวไทยโดยเฉพาะทักษะด้านการเขียนภาษาญี่ปุ่น

### 3. ระเบียบวิธีวิจัย

#### 3.1 ข้อมูลและเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย

ข้อมูลที่ใช้ในงานวิจัยนี้ คือ เรียงความจากคลังข้อมูลภาษา I-JAS (International Corpus of Japanese As a Second Language) หรือคลังข้อมูลภาษาของผู้เรียนชาวต่างชาติที่เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่สอง ซึ่งถูกคิดค้นและพัฒนาโดยสถาบันวิจัยภาษาญี่ปุ่นแห่งชาติ และได้รับการเผยแพร่ให้ใช้บริการได้โดยทั่วไปตั้งแต่ ปี ค.ศ. 2016 ผู้เรียนชาวต่างชาติที่ใช้เป็นตัวอย่างในการเก็บข้อมูลเป็นกลุ่มที่เรียนอยู่ในประเทศญี่ปุ่น และ เรียนอยู่ในต่างประเทศ ได้แก่ อินโดนีเซีย สเปน ไทย ตุรกี เยอรมันนี ฮังการี ฝรั่งเศส เวียดนาม รัสเซีย อังกฤษ เกาหลีใต้ และจีน สำหรับเครื่องมือที่นำมาใช้ในงานวิจัยนี้คือ คลังข้อมูลภาษา I-JAS และแบบนับจำนวนครั้งการใช้ คำสันธาน

#### 3.2 กลุ่มเป้าหมายที่ศึกษา

ผู้วิจัยกำหนดกลุ่มเป้าหมายที่ศึกษาของงานวิจัยนี้คือ เรียงความที่เขียนโดยผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย และชาวญี่ปุ่นเรื่อง 「私たちの食生活：ファストフードと家庭料理」 ซึ่งมีขนาดความยาวประมาณ 600 อักขร โดย แบ่งออกเป็นเรียงความที่เขียนโดยผู้เรียนชาวไทยจำนวน 28 เรียงความ และเรียงความที่เขียนโดยชาวญี่ปุ่น จำนวน 48 เรียงความ<sup>2</sup>

#### 3.3 วิธีดำเนินการวิจัย

- 1) ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลโดยเริ่มจากการสมัครเพื่อขอใช้บริการคลังข้อมูลภาษา I-JAS หลังจาก เข้าใช้บริการแล้วจึงเลือกข้อมูลประเภทเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย
- 2) ผู้วิจัยรวบรวมเรียงความของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มโดยแบ่งเป็นเรียงความของผู้เรียนชาวไทย จำนวน 28 เรียงความและชาวญี่ปุ่นจำนวน 48 เรียงความ

<sup>2</sup> เนื่องจากข้อมูลประเภทเรียงความจากคลังข้อมูลภาษา I-JAS เป็นส่วนที่ไม่ได้บังคับให้กลุ่มตัวอย่างทุกคนต้องให้ข้อมูลจึงทำให้จำนวนเรียงความที่ปรากฏในคลังข้อมูลไม่เท่ากัน

- 3) ผู้วิจัยแบ่งประเภทคำสันธานโดยอ้างอิงจาก 市川 (1978) และนับจำนวนครั้งของคำสันธานแต่ละประเภทที่พบในเรียงความของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มโดยใช้แบบนับจำนวนครั้งการใช้คำสันธาน
- 4) ในเรียงความหนึ่งเรียงความอาจพบคำสันธานเดียวกันมากกว่าหนึ่งครั้งเนื่องจากความเคยชินส่วนตัวในการใช้ภาษาของผู้เขียน ผู้วิจัยจึงเห็นว่าควรนับจำนวนเรียงความที่พบคำสันธานนั้นแล้วคำนวณหาอัตราการปรากฏของคำสันธานที่พบในเรียงความต่อจำนวนเรียงความทั้งหมด และแสดงผลออกมาเป็นอัตราร้อยละโดยใช้หลักการคำนวณดังนี้

อัตราร้อยละที่พบในเรียงความของผู้เรียนชาวไทย

$$\frac{\text{จำนวนเรียงความที่พบการใช้คำสันธาน}}{\text{จำนวนเรียงความทั้งหมด (28)}} = \times 100$$

อัตราร้อยละที่พบในเรียงความของชาวญี่ปุ่น

$$\frac{\text{จำนวนเรียงความที่พบการใช้คำสันธาน}}{\text{จำนวนเรียงความทั้งหมด (48)}} = \times 100$$

- 5) ผู้วิจัยจะให้ชาวญี่ปุ่นจำนวน 3 คน เป็นผู้ตรวจสอบการใช้คำสันธานในเรียงความของผู้เรียนชาวไทย โดยพิจารณาประเด็นดังนี้คือ การใช้คำสันธานอย่างถูกต้องและเหมาะสมตามความหมาย การไม่ใช้คำสันธานมากเกินไปจนความจำเป็น และการไม่ละคำสันธานในสถานการณ์ที่ควรเชื่อมเนื้อความ หลังจากนั้น จะนำผลที่ได้จากการตรวจสอบไปใช้เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบกับการใช้คำสันธานของชาวญี่ปุ่น
- 6) ขั้นตอนสุดท้าย ผู้วิจัยจะสรุปและวิเคราะห์การใช้คำสันธานของผู้เรียนชาวไทยและเปรียบเทียบกับการใช้ของชาวญี่ปุ่น โดยอ้างอิงจากหลักการใช้คำสันธานในภาษาญี่ปุ่นจาก 日本語記述文法研究会編 (2009) 『現代日本語文法 7 第 12 部 談話 第 13 部 待遇表現』 และ グループ・ジャマシイ (2003) 『教師と学習者のための日本語文型辞典』 เป็นต้น

### 3.4 ขอบเขตของการวิจัย

งานวิจัยนี้กำหนดขอบเขตของการวิจัยไว้คือ การศึกษาข้อมูลภาษาเขียนประเภทเรียงความจากคลังข้อมูลภาษา I-JAS ซึ่งจากการสำรวจเบื้องต้น เรียงความเป็นข้อมูลที่พบการใช้คำสันธานเป็นจำนวนมากจึงเหมาะสมที่จะนำมาศึกษาวิเคราะห์ นอกจากนี้ผู้วิจัยจะศึกษาเฉพาะคำสันธานเท่านั้น ไม่นับรวมคำช่วยสันธาน เช่น が และと เป็นต้น

## 4. ผลการศึกษา

### 4.1 อัตราการปรากฏของคำสันธานที่พบในเรียงความต่อจำนวนเรียงความทั้งหมด

จากการนับจำนวนเรียงความที่พบคำสันธานและคำนวณหาอัตราการปรากฏต่อจำนวนเรียงความทั้งหมดสามารถสรุปจำนวนเรียงความและอัตราการปรากฏได้ดังนี้

ตารางที่ 1 อัตราการปรากฏของคำสันธานที่พบในเรียงความต่อจำนวนเรียงความทั้งหมด

ประเภท	คำสันธาน	เรียงความของ ชาวญี่ปุ่น (JJ) 48 เรียงความ		เรียงความของผู้เรียนชาวไทย (TTH) 28 เรียงความ	
		จำนวนเรียงความ	ร้อยละ	จำนวนเรียงความ	ร้อยละ
ตามความ (順接)	だから	1	2.08	12	42.86
	それで	0	0.00	5	17.86
	したがって	2	4.17	3	10.71
	そこで	2	4.17	0	0.00
	すると	0	0.00	1	3.57
	そのため	1	2.08	1	3.57
	ゆえに	1	2.08	0	0.00
	よって	1	2.08	0	0.00
แย้งความ (逆接)	しかし	28	58.33	22	78.57
	けれども	0	0.00	1	3.57
	だが	3	6.25	2	7.14
	でも	2	4.17	7	25.00
	それなのに	0	0.00	1	3.57
	ところが	0	0.00	3	10.71
	しかしながら	2	4.17	1	3.57
เพิ่มความ (添加)	そして	13	27.08	8	28.57
	それから	1	2.08	1	3.57
	その上	1	2.08	2	7.14
	それに	2	4.17	16	57.14
	さらに	8	16.67	3	10.71
	それにしても	0	0.00	2	7.14
	しかも	1	2.08	0	0.00
	なおかつ	2	4.17	0	0.00
	また	20	41.67	10	35.71
	かつ	2	4.17	0	0.00

ตารางที่ 1 อัตราการปรากฏของคำสันธานที่พบในเรียงความต่อจำนวนเรียงความทั้งหมด

ประเภท	คำสันธาน	เรียงความของ ชาวญี่ปุ่น (JJ)		เรียงความของผู้เรียนชาวไทย (TTH)	
		จำนวนเรียงความ	ร้อยละ	จำนวนเรียงความ	ร้อยละ
เทียบความ (对比)	むしろ	1	2.08	0	0.00
	一方	15	31.25	4	14.29
	それに対して	5	10.42	1	3.57
	逆に	3	6.25	1	3.57
	その反面	2	4.17	2	7.14
	反対に	1	2.08	2	7.14
	または	0	0.00	1	3.57
	それとも	1	2.08	0	0.00
เปลี่ยนความ (转换)	ところで	0	0.00	1	3.57
	では・それでは	1	2.08	2	7.14
ซ้ำความ (同列)	つまり	4	8.33	4	14.29
	要するに	1	2.08	0	0.00
	例えば	7	14.58	7	25.00
	とりわけ	1	2.08	0	0.00
เสริมความ (补足)	なぜなら	3	6.25	4	14.29
	というのは	0	0.00	1	3.57
	ただし	3	6.25	3	10.71
	ただ	4	8.33	0	0.00
ยกตัวอย่าง (列举)	はじめに	0	0.00	1	3.57
	次に	2	4.17	2	7.14
	一つ目・二つ目	2	4.17	2	7.14
	最後	0	0.00	1	3.57
	特に	5	10.42	4	14.29
สรุปความ (まとめ)	このように	3	6.25	2	7.14

(คำนวณโดยผู้เขียน)



จากอัตราการปรากฏของคำสันธานในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยจะเห็นได้ว่ามีทั้งส่วนที่เหมือนและแตกต่างกัน ส่วนที่เหมือนกัน คือ คำสันธานที่กลุ่มตัวอย่างใช้เป็นจำนวนมาก ได้แก่ *しかし* *また* และ *そして* ซึ่ง *しかし* เป็นคำสันธานที่ถูกใช้มากที่สุด โดยมีอัตราการปรากฏในเรียงความของชาวญี่ปุ่นร้อยละ 58.33 และในเรียงความของผู้เรียนชาวไทยร้อยละ 78.57 สำหรับส่วนที่แตกต่างกันคือ คำสันธานที่กลุ่มตัวอย่างใช้โดยมีอัตราการปรากฏในเรียงความต่างกันมากกว่าร้อยละ 15 ได้แก่ *だから* (JJJ 2.08/TTH 42.86) *それで* (JJJ 0.00/TTH 17.86) *でも* (JJJ 4.17/TTH 25.00) *それに* (JJJ 4.17/TTH 57.14) และ *一方* (JJJ 31.25/TTH 14.29)

#### 4.2 ลักษณะการใช้คำสันธานที่พบในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

จากข้อมูลอัตราการปรากฏของคำสันธานในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยตามที่ได้อธิบายไปแล้วข้างต้นสามารถสรุปอัตราร้อยละของคำสันธานที่พบเป็นจำนวนมากที่สุด 5 อันดับได้ ดังนี้

ตารางที่ 2 อัตราการปรากฏของคำสันธานที่พบในเรียงความต่อจำนวนเรียงความทั้งหมด

อันดับ	เรียงความของชาวญี่ปุ่น (JJJ) 48 เรียงความ		เรียงความของผู้เรียนชาวไทย (TTH) 28 เรียงความ	
	คำสันธาน	ร้อยละ	คำสันธาน	ร้อยละ
1	しかし	58.33	しかし	78.57
2	また	41.67	それに	57.14
3	一方	31.25	だから	42.86
4	そして	27.08	また	35.71
5	さらに	16.67	そして	28.57

(คำนวณโดยผู้เขียน)

จากตารางที่ 2 จะเห็นได้ว่า การเลือกใช้คำสันธานที่พบเป็นจำนวนมาก 5 อันดับ อาจมีสาเหตุเกี่ยวข้องกับเรียงความจากคลังข้อมูลภาษาที่ใช้เป็นข้อมูลในการศึกษาครั้งนี้หัวข้อเรื่องวิถีการกินเกี่ยวกับอาหารจานด่วนและอาหารที่บ้านซึ่งกลุ่มตัวอย่างมักจะบรรยายโดยเปรียบเทียบว่าอาหารทั้งสองชนิดมีข้อดีหรือข้อเสียอย่างไร หรือตนเองมีความชื่นชอบอาหารชนิดใดมากกว่า จึงเป็นปัจจัยที่ทำให้คำสันธานประเภทแย้งความและเทียบความถูกเลือกนำมาใช้เป็นจำนวนมาก หลังจากเปรียบเทียบอาหารทั้งสองชนิดแล้วกลุ่มตัวอย่างยังมักจะอธิบายถึงสาเหตุที่ทำให้ตนเองได้เปรียบเทียบไปเช่นนั้นจึงอาจเป็นปัจจัยที่ทำให้คำสันธานประเภทเพิ่มความและตามความถูกเลือกนำมาใช้เป็นจำนวนมากเช่นกัน

สำหรับอัตราการปรากฏของคำสันธานที่พบในการเขียนเรียงความ จะเห็นได้ว่า *しかし* (JJJ 58.33/TTH 78.57) *また* (JJJ 41.67/TTH 35.71) และ *そして* (JJJ 27.08/TTH 28.57) เป็นคำที่กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มใช้เป็นจำนวนมากซึ่งสาเหตุที่ส่งผลให้พบการใช้ทั้งสามคำเป็นจำนวนมากเนื่องจากเป็นคำสันธานที่เหมาะสมสำหรับการนำไปใช้เขียนเรียงความเกี่ยวกับหัวข้อตามที่ได้อธิบายไว้ข้างต้น อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาความแตกต่างอัตราการปรากฏระหว่างกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มพบว่า อัตราการปรากฏของ *しかし* มีความแตกต่างกันถึงร้อยละ 20.24 ในขณะที่อัตราการปรากฏของ *そして* ของผู้เรียนชาวไทยกลับไม่ได้แตกต่างจากชาวญี่ปุ่นมากนัก ซึ่ง

ไม่สอดคล้องกับผลการสำรวจของพัชราพรรณ สุวรรณภู (2564) ที่พบการใช้ そして ของผู้เรียนชาวไทยมากกว่า ชาวญี่ปุ่น ความแตกต่างของผลการสำรวจข้างต้นอาจมีสาเหตุจากประเภทของข้อมูลที่คัดเลือกมาจากคลังข้อมูล ภาษาจึงส่งผลให้ปริมาณการใช้ของกลุ่มตัวอย่างแตกต่างกัน กล่าวคืองานวิจัยของพัชราพรรณ คัดเลือกข้อมูลประเภท ภาษาพูด ได้แก่ การบรรยายภาพและบทสนทนา ซึ่งแตกต่างจากงานวิจัยนี้ที่เลือกข้อมูลจากการเขียนเรียงความ

นอกจากพบคำสันธานที่กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มใช้เป็นจำนวนมากแล้ว ยังพบอัตราการปรากฏของคำสันธาน บางส่วนที่มีปริมาณการใช้แตกต่างกัน กล่าวคือ ชาวญี่ปุ่นใช้ 一方 มากกว่าผู้เรียนชาวไทยโดยมีอัตราการปรากฏ ร้อยละ 31.25 ซึ่งสูงกว่าของผู้เรียนชาวไทยที่มีอัตราการปรากฏร้อยละ 14.29 ในขณะที่ผู้เรียนชาวไทยใช้ それに และ だから มากกว่าชาวญี่ปุ่นโดยมีอัตราการปรากฏร้อยละ 57.14 และ 42.86 ซึ่งสูงกว่าของชาวญี่ปุ่นที่มีอัตราการปรากฏเพียงร้อยละ 4.17 และ 2.08 ตามลำดับ ดังนั้นเพื่อให้เห็นถึงลักษณะการนำคำสันธานไปใช้จริงในการ เขียนเรียงความของผู้เรียนชาวไทย ผู้วิจัยจึงขอยกตัวอย่างเรียงความที่มีอัตราการปรากฏของคำสันธานที่แตกต่าง กันของกลุ่มตัวอย่างเพื่อให้เข้าใจมากยิ่งขึ้น

#### 4.2.1 การใช้ しかし ในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

しかし เป็นคำสันธานที่พบการใช้มากที่สุดในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทย (ร้อยละ 58.33 และ 78.57) โดยกลุ่มตัวอย่างจะใช้ しかし เพื่อแสดงความขัดแย้งกันเกี่ยวกับข้อดีและข้อเสียของอาหารจานด่วน และอาหารที่บ้านตามที่ได้อธิบายไว้ข้างต้น เนื่องจากคำสันธานนี้สามารถนำไปใช้เชื่อมเนื้อความในสถานการณ์ ที่แสดงความขัดแย้งได้โดยทั่วไป และสามารถนำไปใช้ในภาษาเขียน (日本語記述文法研究会編, 2022, p. 79, 教師と学習者のための日本語文型辞典, 2003, p. 138) จึงอาจเป็นสาเหตุที่ทำให้ชาวญี่ปุ่นเลือกใช้ในการเขียนเรียงความ ดังตัวอย่างที่ (1)

(ตัวอย่างที่ 1)

ファースト・フードと家庭での食事、一体どちらがよいのだろう。ファースト・フードと言えば『早い・安い』という想像ができる。忙しい人にとってはよい条件となっている。しかし、毎食『早い・安い』だけでは体が悲鳴をあげてしまうことだろう。確かに、簡単に胃を満たすことはできるが、栄養面ではどうだろうか。高炭水化物・高脂質とバランスが取れておらず、さらに心も満たされないだろう。一方で、手作りの家庭料理はどうだろうか。時間はかかってしまうが、栄養バランスも考え作られているし、なによりも時間をかけた分だけの気持ちが入っている。心も体も一緒に満たせるのだ。一人でささっと食べるのではなく食事の楽しい時間を共有できるすばらしい時間 となっている。現在、食の欧米が進んでおり、食事形態も多様化してきている。また、忙しく日々過ごしている人も多いだろう。しかし、忙しいからこそ食事の時間だけでもゆっくりと話をしながら食べることも必要なのではないかと思う。世界で母は一人だけしかいない。そんな母が一生懸命、愛情込めて作ってくれた食事を食べられる家庭料理は貴重であるし、大切にしてくべきだと思う。もう一度自分の食生活を見直し、考える必要があるのではないか。

(JJJ014)

จากตัวอย่างที่ (1) จะเห็นได้ว่า ชาวญี่ปุ่นใช้ しかし เพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบขัดแย้งกันของเนื้อความ ระหว่าง「忙しい人にとってはよい条件となっている。」กับ「毎食『早い・安い』だけでは体が悲鳴をあげてしまうことだろう。」และเนื้อความระหว่าง「現在、食の欧米が進んでおり、食事形態も多様化してきている。また、

忙しく日々過ごしている人も多いだろう」 กับ 「忙しいからこそ食事の時間だけでもゆっくりと話をしながら食べることも必要なのではないかと思う。」 นอกจากการใช้ しかし ในเรียงความแล้วยังเห็นได้ว่า ชาวญี่ปุ่นใช้ 一方 เพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบเปรียบเทียบด้วยเช่นกันดังจะเห็นได้จากการเชื่อมเนื้อความระหว่าง 「高炭水化物・高脂質とバランスが取れておらず、さらに心も満たされないだろう。」 กับ 「手作りの家庭料理はどうだろうか。時間はかかってしまうが、栄養バランスも考え作られているし、なによりも時間をかけた分だけの気持ちが入っている。」

จากการสำรวจการใช้ しかし ของผู้เรียนชาวไทยพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถใช้คำนี้เพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบขัดแย้งกันของสองเนื้อความได้อย่างถูกต้องเช่นเดียวกับชาวญี่ปุ่น อย่างไรก็ตามยังพบการใช้ผิดความหมายดังตัวอย่างที่ (2)

### (ตัวอย่างที่ 2)

皆さんは毎日料理を食べると思います。最近色々な料理がたくさんあります。ファストフードや家の料理などがあります。ファストフードは急に作って、すぐに食べられた料理だという意味です。形も色もおいしそうに作られました。ファストフードの長所がたくさんあります。一つ目は一般的に食べられます。どこでもファストフード店がたくさんあります。二つ目は忙しい時でもファストフード店に入って、すぐに食べられます。しかし、ファストフードの短所があります。一つ目は栄養が体に足りない。ファストフードは野菜があまり入れなくて、化学調味料や化学物質がたくさん入れますから、栄養失調になるかもしれません。二つ目はファストフードは不衛生です。古い料理かどうか分からないので、バクテリアがあるかもしれません。家の料理は家族のメンバーで作った料理だという意味です。家の料理の長所がたくさんあります。一つ目はお母さんの手作りの料理は野菜や肉や卵などれましたから、栄養がたくさんもらえます。二つ目は家の料理を安心して、いつも新鮮な料理を食べられます。毎日お母さんは新鮮な材料で料理を作ります。しかし、家の料理の短所があります。一つ目は複雑な作り方なので、料理を時間がたくさんかかって作ります。二つ目はいい材料で作ったから、料理代がファストフードより高い。私は平日に寮で住んでいますから、いつも大学の食堂で料理を食べます。一品料理やヌードルにします。しかし、栄養があまりもらえなくて、不衛生かもしれません。健康になるために、できるだけ暖かい料理が衛星料理を食べるようにします。しかし、> (そして)、土日祝日に家を帰れば、お母さんの手作り料理が食べられます。健康になるのは毎日食事をする時に何を体の中に取り入れるものだ。それで、新鮮で栄養がある料理を食べるべきだと思います。

(TTH028)

จากตัวอย่างที่ (2) จะเห็นได้ว่า ผู้เรียนชาวไทยใช้ しかし เพื่อเชื่อมเนื้อความ 「健康になるために、できるだけ暖かい料理が衛星料理を食べるようにします。」 กับ 「土日祝日に家を帰れば、お母さんの手作り料理が食べられます。」 อย่างไรก็ตามหากพิจารณาเนื้อความแล้วจะเห็นได้ว่า ทั้งสองเนื้อความไม่ได้แสดงความสัมพันธ์แบบขัดแย้งกัน แต่เนื้อความส่วนท้ายเป็นการเสริมข้อมูลให้กับเนื้อความส่วนหน้า ดังนั้นผู้เรียนชาวไทยควรใช้ そして ซึ่งเป็นคำสันธานที่สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ที่ต้องการเพิ่มเติมข้อมูลที่มีเนื้อหาไปในทางเดียวกัน (日本語記述文法研究会編, 2022, p. 86-87, 教師と学習者のための日本語文型辞典, 2003, p. 170) จึงจะช่วยให้ประโยคเชื่อมโยงกันอย่างเหมาะสม นอกจากนี้หากพิจารณาเรียงความข้างต้น จะเห็นได้ว่าแม้ผู้เรียนชาวไทยสามารถใช้ しかし ได้อย่างถูกต้องก็ตาม แต่กลับพบรูปแบบของการเชื่อมเนื้อความแบบขัดแย้งกันเพียงอย่างเดียวซึ่งแตกต่างจากเรียงความของชาวญี่ปุ่นในตัวอย่างที่ (1) ที่มีการใช้ 一方 เพื่อเชื่อมเนื้อความแบบเปรียบเทียบด้วย

#### 4.2.2 การใช้ それ ในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

それ เป็นคำสันธานที่พบการใช้เป็นจำนวนมากถึงร้อยละ 57.14 ในเรียงความของผู้เรียนชาวไทย เนื่องจากเป็นคำที่ใช้เพื่ออธิบายและเพิ่มเติมข้อมูลเกี่ยวกับประเด็นที่ได้เปรียบเทียบอาหารจานด่วนกับอาหารที่บ้านตามที่ได้อธิบายไว้ข้างต้น อย่างไรก็ตามพบการใช้ それ ในเรียงความของชาวญี่ปุ่นเพียงแค่ร้อยละ 4.17 เท่านั้น โดยชาวญี่ปุ่นมีแนวโน้มที่จะใช้คำสันธานประเภทเพิ่มความค้ำอีกมากกว่า เช่น また そして และ さらに เป็นต้น

(ตัวอย่างที่ 3)

あらゆる行動は自己責任だと言われる社会だが、食の選択も私たちの責任による。街に出れば迷ってしまうほどの飲食店が立ち並び、料理サイトやレシピ本のおかげで私たちは色々な料理を作ることができる。選ぶ自由があるからこそ、その結果を引き受けるのもまた、自分自身なのだ。ファーストフードは何よりも生活時間の短縮ができる。それに、あのハンバーガーの味を自分で再現するのはおそらく不可能だ。しかし、1 か月ハンバーガーを食べ続けたあの男を思い出してみると、あれを食べて良いことがあるとは思えない。それに、ファーストフードは意外と高くつく。生活習慣病の一因とも言われる食べ物にワンコイン(以上) かけるとするのは、割に合わないような気がする。それでは、家庭料理は健康的にも経済的にも安心なので、私たちは家庭料理を選択するべきだろうか。忙しい 現代人にとってはそれも考えものだ。(省略)

(JJJ020)

จากตัวอย่างที่ (3) จะเห็นได้ว่า ชาวญี่ปุ่นใช้ それ เพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มเติมข้อมูลไปในทางเดียวกันของสองเนื้อความระหว่าง「ファーストフードは何よりも生活時間の短縮ができる。」กับ「あのハンバーガーの味を自分で再現するのはおそらく不可能だ。」 นอกจากนี้ยังมีการเพิ่มเติมข้อมูลไปในทางเดียวกันของเนื้อความระหว่าง「しかし、1 か月ハンバーガーを食べ続けたあの男を思い出してみると、あれを食べて良いことがあるとは思えない。」กับ「ファーストフードは意外と高くつく。」

จากการสำรวจการใช้ それ ของผู้เรียนชาวไทยพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถใช้คำนี้เพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มเติมข้อมูลไปในทางเดียวกันของสองเนื้อความได้อย่างถูกต้องเช่นเดียวกับชาวญี่ปุ่น อย่างไรก็ตามคำนี้เป็นคำที่ชาวญี่ปุ่นไม่นิยมใช้และยังพบการใช้ผิดความหมายดังตัวอย่างที่ (4)

(ตัวอย่างที่ 4)

あなたの毎日食べている料理はどうか？家で作ったものを食べているのか、ファーストフードを食べているのか。それに > (そして)、別々の長所と短所がわかるのか。考えよう。家で作った料理は、自分で材料を選ぶので、清浄だし安全である。しかし、作るのに時間がかかるのである。それに、準備もめんどうくさいだと思う。それに対して、ファーストフードは、そんなに時間がかからなくて、早く食べることができる。あまり時間がない人に合うと思う。ただし、作る材料はどうか、作り方はどうか、清浄かどうか、わからないので、時々おなかを壊すこともある。(省略)

(TTH001)

จากตัวอย่างที่ (4) จะเห็นได้ว่า ผู้เรียนชาวไทยใช้ それ เพื่อเชื่อมเนื้อความ「あなたの毎日食べている料理はどうか？家で作ったものを食べているのか、ファーストフードを食べているのか。」กับ「別々の長所と短所がわかるのか。考えよう。」 แม้ทั้งสองเนื้อความจะแสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มความค้ำ แต่การใช้ それ นั้นเนื้อความ

ส่วนท้ายต้องมีจุดเชื่อมโยงกับเนื้อความส่วนหน้า (日本語記述文法研究会編, 2022, p. 90) ซึ่งในสถานการณ์นี้ ไม่ได้มีจุดเชื่อมโยงกันระหว่างสองเนื้อความแต่เป็นการแสดงความต่อเนื่องของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น นอกจากนี้ *それに* ยังเป็นคำที่มักใช้ในภาษาพูด (教師と学習者のための日本語文型辞典, 2003, p. 177) ดังนั้นผู้เรียนชาวไทยควรใช้ *そして* ซึ่งเป็นคำสันธานที่สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ที่ต้องการเพิ่มเติมข้อมูลที่มีเนื้อหาไปในทางเดียวกัน และยังสามารถแสดงความต่อเนื่องของเหตุการณ์ (日本語記述文法研究会編, 2022, p. 86-87, 教師と学習者のための日本語文型辞典, 2003, p. 170) จึงจะช่วยให้ประโยคเชื่อมโยงกันอย่างเหมาะสม

#### 4.2.3 การใช้ *だから* ในเรียงความของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

*だから* เป็นคำสันธานที่พบการใช้เป็นจำนวนมากถึงร้อยละ 42.86 ในเรียงความของผู้เรียนชาวไทย เนื่องจากเป็นคำที่ใช้เพื่ออธิบายถึงเหตุและผลเกี่ยวกับประเด็นที่ได้เปรียบเทียบกับอาหารจานด่วนกับอาหารที่บ้าน นอกจากนี้ *だから* ยังเป็นรูปธรรมดาของ *ですから* ซึ่งเป็นคำที่ถูกแนะนำในหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นจึงอาจมีส่วนทำให้ผู้เรียนมีความคุ้นเคยกับการใช้คำดังกล่าวเพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบเหตุและผล อย่างไรก็ตามไม่พบการใช้ *だから* ในเรียงความของชาวญี่ปุ่น ซึ่งอาจมีสาเหตุจากที่มีลักษณะของภาษาพูดจึงทำให้ไม่นิยมนำมาใช้ในงานเขียน จากการสำรวจการใช้ *だから* ของผู้เรียนชาวไทยพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่ใช้คำนี้เพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบเหตุและผลของสองเนื้อความ อย่างไรก็ตามพบการใช้ผิดความหมายดังตัวอย่างที่ (5)

(ตัวอย่างที่ 5)

(省略) ファーストフードは飽和脂肪がたくさんあって、栄養のバランスを取らないです。ファーストフードを食べるばかり人の健康は体重が増えるだけではなく、年を取るから大変病気になるかもしれません。次は自分で作る料理です。料理を作る人はやはり良質の材料を使って、体によくて、栄養がたくさんありますけど、料理を作ることは時間がかかります。それに、掃除することもしますから、ファーストフードより便利ではありません。現在、人々は、早く食べられる料理は自分で作る料理より食べて、ファーストフードの人气がだんだん増えてきました。でも、これはよくないと思います。だから > (そして)、こんなことが進んでいて、人々の健康が悪くなってくると思います。もし、時間があれば、体に気をつけることを忘れないで、自分で作る料理を食べたほうがいいと思います。

(TTH030)

จากตัวอย่างที่ (5) จะเห็นได้ว่า ผู้เรียนชาวไทยใช้ *だから* เพื่อเชื่อมเนื้อความ 「現在、人々は、早く食べられる料理は自分で作る料理より食べて、ファーストフードの人气がだんだん増えてきました。でも、これはよくないと思います。」 กับ 「こんなことが進んでいて、人々の健康が悪くなってくると思います。」 อย่างไรก็ตามหากพิจารณาเนื้อความแล้วจะเห็นได้ว่า ทั้งสองเนื้อความไม่ได้แสดงความสัมพันธ์แบบเหตุและผล แต่เป็นการแสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มความและมีความต่อเนื่อง ดังนั้นในสถานการณ์นี้ผู้เรียนชาวไทยควรใช้ *そして* ซึ่งเป็นคำสันธานที่สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ที่ต้องการเพิ่มเติมข้อมูลที่มีเนื้อหาไปในทางเดียวกัน และยังสามารถแสดงความต่อเนื่องของเหตุการณ์ (日本語記述文法研究会編, 2022, p. 86-87, 教師と学習者のための日本語文型辞典, 2003, p. 170) จึงจะช่วยให้ประโยคเชื่อมโยงกันอย่างเหมาะสม

#### 4.2.4 การใช้ มา ในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

また เป็นคำสันธานที่พบการใช้เป็นจำนวนมากทั้งในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทย (ร้อยละ 41.67 และ 35.71) โดยกลุ่มตัวอย่างจะใช้คำนี้เพื่ออธิบายและเพิ่มเติมข้อมูลในการเปรียบเทียบอาหารจานด่วนและอาหารที่บ้านตามที่ได้อธิบายไว้ข้างต้น また ยังเป็นคำสันธานที่สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์การยกตัวอย่างข้อมูล โดยเฉพาะในภาษาเขียน เช่น การเขียนอธิบาย และการเขียนสรุปความ เป็นต้น (日本語記述文法研究会編, 2022, p. 125-126) จึงอาจเป็นสาเหตุที่ทำให้ชาวญี่ปุ่นเลือกใช้เพื่อเชื่อมเนื้อความที่แสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มข้อมูลไปในทางเดียวกันในการเขียนเรียงความดังตัวอย่างที่ (6)

(ตัวอย่างที่ 6)

ファースト・フードと家庭料理では、それぞれに良い点悪い点を持っている。ファースト・フードは時間がない時に素早く買うことができ、すぐに作られた物を手頃な価格で美味しく食べることができるという利点がある。しかし、栄養面はどうだろう。野菜が少なく、揚げ物などでカロリーや脂質が高いイメージがあり栄養は偏っているはずだ。また、柔らかい物が多いため、すぐに噛んで次から次へと飲み込めるイメージがあり、よく噛みゆっくり食べることが良いと言われている食生活のあり方には適していないと考える。その反面家庭料理は、手作りのため時間が要するという欠点はあるが、栄養を考えて作れば適切な栄養量を摂取することができる。調味料を調節することができるため、過度に塩分などを摂取することが少なくすむ。自分で何を入れて作るかわかるため安全であるというような利点がある。(省略)

(JJJ015)

จากตัวอย่างที่ (6) จะเห็นได้ว่า ชาวญี่ปุ่นใช้ มา เพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มข้อมูลไปในทางเดียวกันของสองเนื้อความระหว่าง 「野菜が少なく、揚げ物などでカロリーや脂質が高いイメージがあり栄養は偏っているはずだ。」 กับ 「柔らかい物が多いため、すぐに噛んで次から次へと飲み込めるイメージがあり、よく噛みゆっくり食べることが良いと言われている食生活のあり方には適していないと考える。」

จากการสำรวจการใช้ มา ของผู้เรียนชาวไทยพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถใช้คำนี้เพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มความของสองเนื้อความได้อย่างถูกต้องเช่นเดียวกับชาวญี่ปุ่น อย่างไรก็ตามพบการใช้ผิดความหมายดังตัวอย่างที่ (7)

(ตัวอย่างที่ 7)

時代がたつにつれて、我々の食べ物が変わってきたとよく言われた。例えば、様々な果物や肉など入れて新しい味ができたり、見かけなかった料理が見かけるようになったりできたようだ。確かに、人間の生活の一因で料理が様々になってきた。また > (その中でも)、現在、外食する人が増えた。反対に、家庭食が減ってきたようだ。確かに、外食というと、ファーストフードが最初に思い浮かぶはずだと思う。それはファーストフード店がどこでもあるからだ。それに、だれでもいつでも買ってすぐに食べられるのが便利で様々なメニューを選べるので、特に若者の中で大人気があるようだ。その理由で、ファーストフード店が世界中に広がっていく。しかし、色々な研究調査によると、ファーストフードはハイカロリーでよく食べる人に 太ってさせるとか健康に悪くさせるとかそうだ。栄養がたっぷりない料理ようだ とらえてしまったようだ。(省略)

(TTH010)

จากตัวอย่างที่ (7) จะเห็นได้ว่า ผู้เรียนชาวไทยใช้ また เพื่อเชื่อมเนื้อความ 「確かに、人間の生活の一因で料理が様々になってきた。」 กับ 「現在、外食する人が増えた。」 อย่างไรก็ตามหากพิจารณาเนื้อความแล้วจะเห็นได้ว่า ทั้งสองเนื้อความไม่ได้แสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มข้อมูลไปในทางเดียวกัน แต่เป็นการแสดงรายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับเนื้อความส่วนหน้า ดังนั้นในสถานการณ์นี้ผู้เรียนชาวไทยควรใช้ その中でも ซึ่งเป็นคำสันธานที่สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ที่แสดงรายละเอียดหรือยกตัวอย่างเพิ่มเติมจากเนื้อความส่วนหน้า (日本語記述文法研究会編, 2022, p. 99) จึงจะช่วยให้ประโยคเชื่อมโยงกันอย่างเหมาะสม

#### 4.2.5 การใช้ そして ในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

そして เป็นคำสันธานที่พบการใช้ทั้งในเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทย (ร้อยละ 27.08 และ 28.57) โดยกลุ่มตัวอย่างจะใช้คำนี้เพื่ออธิบายและเพิ่มเติมข้อมูลในการเปรียบเทียบอาหารจานด่วนและอาหารที่บ้าน เช่นเดียวกับ また เนื่องจาก そして เป็นคำสันธานที่สามารถใช้เชื่อมเนื้อความที่แสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มข้อมูลไปในทางเดียวกัน เชื่อมเนื้อความที่เกิดขึ้นตามลำดับเวลา และเชื่อมค่านามที่บอกความหมายในทางเดียวกันได้ รวมถึงสามารถนำมาใช้ในภาษาเขียน (日本語記述文法研究会編, 2022, p. 86-87, 教師と学習者のための日本語文型辞典, 2003, p. 170) จึงอาจเป็นสาเหตุที่ทำให้ชาวญี่ปุ่นนำมาใช้เพื่อเชื่อมเนื้อความดังตัวอย่างที่ (8)

(ตัวอย่างที่ 8)

「食べる」が多様化している。狩猟・採集から農耕そして加工食品へと人間の食生活は、様々な変化を遂げてきた。衣食住は人間らしい生活の基本であり、その中でも「食」のスタイルは、細胞すべてに影響を及ぼす人間の生物的な側面を支えるものである。20世紀を象徴するものとして「ファストフード」産業の誕生が挙げられるだろう。ここで挙げる「ファストフード」とは、いわゆるハンバーガーに代表される大型工場で大量生産され、対面式に販売され（セルフサービス）、安価でなおかつ世界中で同じ味を享受できる食べ物を指したい。ファストフードは若者や子育て世帯の味方だ。ファストフード店は、若者にはとにかくお金がかからず友人たちと長時間居座れる場所を提供してくれる。子育て世帯には、子どもをターゲットにした魅力的なおまけや、少しぐらい騒いでも気兼ねしなくてよい雰囲気、そして自宅調理する分の時間や労力のコストカットを提供してくれる。何より計算され尽くした「味」に、若者も子育て中の親世代も懐かしさを覚え、子どもはすっかり虜となる。しかしこれらは油脂が過剰だ。それが病気の根源、肥満を引き起こす。(省略)

(JJJ019)

จากตัวอย่างที่ (8) จะเห็นได้ว่า ชาวญี่ปุ่นใช้ そして เพื่อเชื่อมค่านามที่บอกความหมายในทางเดียวกันเกี่ยวกับวิธีการกินของมนุษย์ ดังจะเห็นได้จากประโยคที่บรรยายไว้ว่า 「食べる」が多様化している。狩猟・採集から農耕そして加工食品へと人間の食生活は、様々な変化を遂げてきた。」 นอกจากนี้ยังใช้เพื่อเชื่อมเนื้อความที่แสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มข้อมูลไปในทางเดียวกันระหว่าง 「ファストフード店は、若者にはとにかくお金がかからず友人たちと長時間居座れる場所を提供してくれる。子育て世帯には、子どもをターゲットにした魅力的なおまけや、少しぐらい騒いでも気兼ねしなくてよい雰囲気。」 กับ 「自宅調理する分の時間や労力のコストカットを提供してくれる。」

จากการสำรวจการใช้ そして ของผู้เรียนชาวไทยพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถใช้คำนี้เพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มความของสองเนื้อความได้อย่างถูกต้องเช่นเดียวกับชาวญี่ปุ่น อย่างไรก็ตามยังไม่พบการใช้เพื่อเชื่อมค่านามที่บอกความหมายในทางเดียวกันและยังพบการใช้ผิดความหมายดังตัวอย่างที่ (9)

## (ตัวอย่างที่ 9)

食べることは人間命に切要なことである。現在は私たちが食べ物を買いに出かけやすい。いろいろな食べ物があるからだ。ファストフードとか家で食べ物を作る材料とかたくさん あって行く。しかし、何でもやりかたは一長一短と同じ、人々による選んだ。ファストフードは値段が高くなって、便利で、時間がすこしかかって、何所でも買えた。とにかく、栄養が不衛生かもしれない。それに、食べ物を作る材料とやりかたが不潔かもしれない。そして > (しかし)、家で作る食べ物は材料を心配しない。私たちはベスト材料を選べた。また、背決で心配しないやりかたを信ずんだ。でも、材料を準備することとやりかたの時間がすこし長い時間がかかった。(省略)

(TTH048)

จากตัวอย่างที่ (9) จะเห็นได้ว่า ผู้เรียนชาวไทยใช้ そして เพื่อเชื่อมเนื้อความ 「ファストフードは値段が高くなって、便利で、時間がすこしかかって、何所でも買えた。とにかく、栄養が不衛生かもしれない。それに、食べ物を作る材料とやりかたが不潔かもしれない。」 กับ 「家で作る食べ物は材料を心配しない。」 อย่างไรก็ตามหากพิจารณาเนื้อความแล้วจะเห็นได้ว่า ทั้งสองเนื้อความไม่ได้แสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มข้อมูลไปในทางเดียวกัน แต่เป็นแสดงความสัมพันธ์แบบขัดแย้งกันระหว่างสองเนื้อความ ดังนั้นในสถานการณ์นี้ผู้เรียนชาวไทยควรใช้ しかし ซึ่งเป็นคำสันธานที่ใช้แสดงความขัดแย้งจึงจะช่วยให้ประโยคเชื่อมโยงกันอย่างถูกต้อง

### 4.2.6 ปัญหาการใช้คำสันธานในเรียงความของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

#### 4.2.6.1 การใช้คำสันธานมากเกินไปจนเกิดความจำเป็น

จากการสำรวจการใช้คำสันธานของผู้เรียนชาวไทยพบเรียงความที่มีการใช้คำสันธานมากเกินไปจนเกิดความจำเป็นจำนวน 5 เรียงความ หรือคิดเป็นร้อยละ 17.86 ของเรียงความทั้งหมดจำนวน 28 เรียงความ การใช้คำสันธานลักษณะนี้แสดงให้เห็นได้ตามตัวอย่างที่ (10)

## (ตัวอย่างที่ 10)

(省略) ファストフ ードには、野菜など少ないし、動物油脂などが多い。一方、家で作った料理は体に良いです。本当に生材料から作って、野菜なども自由にたくさん入れられます。好きな材料をたくさん入れたり、嫌な材料があったら入れられなくても良いし、自分が好きな味で食べられます。家で作った料理は、気持ちを作られた料理です。時間かかるし、学校や仕事から帰って疲れているし、料理を作るのは面倒だと言う人もいます。しかし、時間かかって面倒なことでも、気持ちを込めている料理を食べられると、疲れを消せると思います。忙しくて、食事のときだけ、ゆっくりしましょう。良い食事は良い体につながります。大変体を使って、これからもさらに使うではないのでしょうか。そのため、体に気をつけて、家で作った栄養の良い料理を食べたほうが良いでしょう。したがって、以上の理由で、私の意見は、現在の私たちの食事は家で作った料理のほうが良いと思います。

จากตัวอย่างที่ (10) จะเห็นได้ว่า ผู้เรียนชาวไทยใช้ したがって เพื่อเชื่อมเนื้อความ 「そのため、体に気をつけて、家で作った栄養の良い料理を食べたほうが良いでしょう。」 กับ 「家私の意見は、現在の私たちの食事は家で作った料理のほうが良いと思います。」 อย่างไรก็ตามหากพิจารณาเนื้อความที่ต่อเนื่องกันแล้วจะเห็นได้ว่า ผู้เรียนชาวไทยใช้ ทั้ง และ したがって ซึ่งเป็นคำสันธานที่ใช้เชื่อมเนื้อความเพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบเหตุและ



ผลเหมือนกัน นอกจากนี้ยังพบว่า มีการใช้ 以上の理由で ซึ่งเป็นคำที่ใช้เพื่อต้องการสรุปเหตุผลที่ได้กล่าวมาทั้งหมด และยังมีความหมายครอบคลุมคำว่า したがって ดังนั้นในสถานการณ์นี้ผู้เรียนชาวไทยจึงไม่ควรใช้ したがって จึงจะเหมาะสมกว่าและช่วยลดปัญหาการใช้คำสันธานมากเกินไป

#### 4.2.6.2 การละคำสันธานในสถานการณ์ที่ควรเชื่อมเนื้อความ

จากการสำรวจการใช้คำสันธานของผู้เรียนชาวไทยพบเรียงความที่มีการละคำสันธานในสถานการณ์ที่ควรเชื่อมเนื้อความจำนวน 15 เรียงความ หรือคิดเป็นร้อยละ 53.57 ของเรียงความทั้งหมดจำนวน 28 เรียงความ การละคำสันธานในสถานการณ์ที่ควรเชื่อมเนื้อความแสดงให้เห็นได้ตามตัวอย่างที่ (11)

(ตัวอย่างที่ 11)

今日ピザ、KFC、ファーストフードを食べようか、自分で作った料理を食べようかと毎日考えたこと があるだろう。私たちの生活は毎日忙しく、自分で作った料理よりファーストフードを選ぶ人が多いかもしれない。アメリカにも私の国、タイにも最近、ファスト・フードが一番人気がある。(しかし) 全部油っぽくて、食べ物のアレンジが簡単で味が良いこと良くないこともある。多くのタイ人にファストフードは体に良くないという考えが含まれている。ファーストフードは味が濃く、量も多いため、満腹感が得られやすいのだが、油の量が多く野菜が少ないため、とても高カロリーな食事である。さらにビタミンやミネラルが少なく、栄養バランスが非常に悪いという問題点がある。パンと肉と、レタスなどの野菜が入っていて、ポテトも野菜だし、体に 悪そうには思えないという人もいるかもしれないが、一切れのレタスは気休めでしかないし、生野菜が多いので、量が多く見えても実際は見た目より少ないのである。それに、セットのドリンクやデザートなども甘いものも多く、ついつい余分に買ってしまい、さらに高カロリーになってしまいがちである。(省略)

(TTH011)

จากตัวอย่างที่ (11) จะเห็นได้ว่า ผู้เรียนชาวไทยละการใช้คำสันธานระหว่างเนื้อความ 「アメリカにも私の国、タイにも最近、ファスト・フードが一番人気がある。」 กับ 「全部油っぽくて、食べ物のアレンジが簡単で味が良いこと良くないこともある。多くのタイ人にファストフードは体に良くないという考えが含まれている。」 อย่างไรก็ตามหากพิจารณาทั้งสองเนื้อความแล้วจะเห็นได้ว่า เนื้อความด้านหน้าเป็นการบรรยายลักษณะด้านบวก ส่วนเนื้อความด้านหลังเป็นการบรรยายลักษณะด้านลบของอาหารจานด่วน ดังนั้นในสถานการณ์นี้ผู้เรียนชาวไทยควรเชื่อมโยงประโยคด้วย しかし ซึ่งเป็นคำสันธานที่ใช้เชื่อมเนื้อความเพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบขัดแย้งกันจึงจะช่วยให้ประโยคคงความต่อเนื่อง

## 5. สรุปและอภิปรายผล

จากผลการศึกษาการใช้คำสันธานในเรียงความของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยจากคลังข้อมูลภาษา I-JAS สามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้ การใช้คำสันธานในเรียงความของผู้เรียนชาวไทยมีทั้งลักษณะที่เหมือนและแตกต่างกันกับชาวญี่ปุ่น ลักษณะที่เหมือนกันคือ ผู้เรียนชาวไทยใช้ しかし เป็นจำนวนมากเช่นเดียวกับชาวญี่ปุ่น โดยพบอัตราการปรากฏของคำนี้มากที่สุดในเรียงความของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับการสำรวจของ 石黒他 (2009) ที่พบจำนวนการใช้ しかし ของชาวญี่ปุ่นมากที่สุดจากคลังข้อมูลภาษาประเภทเรียงความ ลักษณะ



ส่วนหน้ากับเนื้อความส่วนท้ายจึงอาจทำให้มีข้อจำกัดในการใช้ ดังนั้นสำหรับการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาญี่ปุ่นในสถานการณ์ที่แสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มข้อมูลไปในทางเดียวกัน ผู้วิจัยจึงเห็นว่า ควรมีการแนะนำคำสันธานที่สามารถใช้ในภาษาเขียนได้ เช่น *さら* เพราะเป็นคำที่ชาวญี่ปุ่นเลือกใช้เป็นจำนวนมากโดยสามารถนำไปใช้ได้ทั้งในสถานการณ์ของการยกตัวอย่างเหตุการณ์ตั้งแต่สองเหตุการณ์ขึ้นไปหรือสิ่งของตั้งแต่สองอย่างขึ้นไป (日本語記述文法研究会編, 2022, p. 126) และควรเปรียบเทียบกับ *それ* ที่ชาวญี่ปุ่นมักใช้ในภาษาพูดโดยใช้ข้อมูลจากคลังข้อมูลภาษาทั้งรูปแบบภาษาพูดและภาษาเขียนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ความแตกต่างสำหรับการนำไปใช้ ในสถานการณ์เชื่อมเนื้อความที่แสดงความสัมพันธ์แบบเหตุและผล ผู้เรียนชาวไทยจะเลือกใช้ *だから* เป็นลำดับแรกเนื่องจากเป็นคำที่มีความหมายเดียวกับ *ですから* ซึ่งเป็นคำที่ได้เรียนรู้และมีความคุ้นเคยตั้งแต่การเรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น อย่างไรก็ตามชาวญี่ปุ่นกลับเลือกใช้คำนี้น้อยมาก แต่จะมีการใช้คำอื่นในประเภทเดียวกันแทน ดังนั้นการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาญี่ปุ่นในสถานการณ์ที่แสดงความสัมพันธ์แบบเหตุและผล ควรมีการเน้นย้ำกับผู้เรียนว่า *だから* เป็นคำที่ชาวญี่ปุ่นไม่นิยมใช้ในภาษาเขียน รวมถึงควรมีการแนะนำคำสันธานประเภทเดียวกัน เช่น *したがって* หรือ *そこで* ที่สามารถนำมาใช้ในงานเขียนได้โดยใช้ข้อมูลจากคลังข้อมูลภาษาเช่นเดียวกันกับการเรียนการสอนในสถานการณ์ที่แสดงความสัมพันธ์แบบเพิ่มข้อมูลไปในทางเดียวกัน

นอกจากนี้ยังมีลักษณะการใช้คำสันธานที่แตกต่างกัน กล่าวคือ พบการใช้ *一方* ในเรียงความของผู้เรียนชาวไทยค่อนข้างน้อยเมื่อเปรียบเทียบกับเรียงความของชาวญี่ปุ่นที่พบทั้งคำว่า *一方* และ *しか* ในปริมาณใกล้เคียงกัน ผลการสำรวจดังกล่าวจึงแสดงให้เห็นว่า หากมีการเปรียบเทียบเนื้อความสองเนื้อความ ผู้เรียนชาวไทยมักจะเลือกใช้คำสันธานประเภทแย้งความเป็นหลัก ซึ่งในบางสถานการณ์สามารถแสดงการเปรียบเทียบให้เห็นความแตกต่างโดยไม่จำเป็นต้องแสดงความขัดแย้งเสมอไป ดังนั้นสำหรับการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาญี่ปุ่น ผู้วิจัยจึงเห็นว่า หลังจากแนะนำคำสันธานประเภทแย้งความเป็นหลักแล้วควรเพิ่มเติมการแนะนำคำสันธานประเภทเทียบความ เช่น *一方* เนื่องจากเป็นคำที่ชาวญี่ปุ่นเลือกใช้เป็นจำนวนมากซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนชาวไทยสามารถเชื่อมเนื้อความได้หลากหลายมากขึ้นทั้งในกรณีที่แสดงความสัมพันธ์แบบขัดแย้งกันและเปรียบเทียบ

สำหรับลักษณะการใช้คำสันธานมากเกินไปและความจำเป็นและการละคำสันธานในสถานการณ์ที่ควรเชื่อมเนื้อความ ผู้วิจัยเห็นว่าควรมีการยกตัวอย่างทั้งสองลักษณะที่พบการใช้จริงในเรียงความจากคลังข้อมูลภาษาเพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนเกี่ยวกับการเชื่อมโยงประโยค โดยเฉพาะหัวข้อการละคำสันธานในสถานการณ์ที่ควรเชื่อมเนื้อความซึ่งพบเป็นจำนวนมากในงานวิจัยครั้งนี้นั้น ผู้สอนควรนำเสนอให้ผู้เรียนได้เห็นและเข้าใจเกี่ยวกับสถานการณ์ก่อนและหลังจากการเชื่อมเนื้อความด้วยคำสันธานว่าช่วยให้ประโยคคงความต่อเนื่องแตกต่างกันอย่างไร

## 6. ข้อเสนอแนะ

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้อ้างอิงงานวิจัยของ พัทธาพรรณ สุวรรณภูมิ (2564) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้ *そして* ที่พบในเรื่องเล่าบรรยายภาพและบทสนทนาจากคลังข้อมูลภาษา I-JAS เพื่อนำมาประยุกต์ใช้กับการศึกษาของตนเอง ที่มุ่งพิจารณาการใช้คำสันธานทั้งหมดที่พบในข้อมูลจากคลังข้อมูลภาษา อย่างไรก็ตามแม้ว่าข้อมูลดังกล่าวจะมาจากคลังข้อมูลภาษา I-JAS เช่นเดียวกัน แต่ข้อมูลที่ใช้ในการวิเคราะห์ครั้งนี้ยังจำกัดเฉพาะข้อมูลจากเรียงความของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย โดยยังไม่ได้พิจารณาข้อมูลประเภทอื่น ๆ ดังนั้นจึงยังไม่สามารถกล่าวได้ว่า ผลการศึกษานี้เป็นตัวแทนของลักษณะการใช้คำสันธานของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม ดังนั้นการศึกษาครั้งต่อไป

จึงจำเป็นต้องพิจารณาข้อมูลประเภทอื่น ได้แก่ การเล่าเรื่อง การบรรยายภาพ และการเขียนเล่าเรื่อง เป็นต้น จึงจะทำให้ผลการศึกษา มีความครอบคลุมมากขึ้นทั้งรูปแบบของภาษาพูดและภาษาเขียน นอกจากนี้การศึกษาคั้งนี้ ยังไม่ได้มีการพิจารณาระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นผู้เรียนชาวไทยจึงยังทำให้ไม่ทราบถึงความแตกต่างของ ลักษณะการใช้ระหว่างผู้เรียนชาวไทยแต่ละกลุ่ม ดังนั้นหากมีการศึกษาเพิ่มเติมในอนาคตควรมีการแบ่งกลุ่มผู้เรียน ตามระดับความสามารถทางภาษาเพื่อให้ทราบถึงลักษณะการใช้คำสันธานที่แท้จริงของผู้เรียนแต่ละกลุ่มซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอนทักษะด้านการเขียนภาษาญี่ปุ่นให้เหมาะกับผู้เรียนแต่ละระดับ



## เอกสารอ้างอิง (References)

- กำชัย ทองหล่อ. (2537). หลักภาษาไทย. กรุงเทพฯ: รวมสาส์น.
- ตาเกย์โร โทมิต้ำ, และปรียา อิงคาภิรมย์ โสริเอะ. (2540). *ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ดอกหญ้า.
- พัชรภาพรณ สุวรรณภู. (2564). งานวิจัยเพื่อการสอนคำเชื่อม *soshite* สำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย ศึกษาจาก *การใช้จริงในเรื่องเล่าบรรยายภาพและบทสนทนา*. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต. มหาวิทยาลัยไอซากา.
- สมเกียรติ เขวงกิจวนิช. (2547). การเชื่อมประโยคในเรียงความภาษาญี่ปุ่นของผู้ศึกษาภาษาญี่ปุ่นชาวไทย. *วารสารศิลปศาสตร์*, 4(1), 48-67.
- อัญญายุทธ ชูศรี. (2563). *แปดประเด็นภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น*. โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- 3A Corporation. (2560). *มินนะ โนะ นิฮงโกะ 1 [2nd Edition]*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ภาษาและวัฒนธรรม.
- 3A Corporation. (2560). *มินนะ โนะ นิฮงโกะ 2 [2nd Edition]*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ภาษาและวัฒนธรรม.
- 石黒圭・阿保きみ枝・佐川祥予・中村紗弥子・劉洋 (2009). 「接続表現のジャンル別出現頻度について」 『一橋大学留学生センター紀要』 12, 73-85.
- 市川孝 (1978). 『国語教育のための文章論概説』 教育出版.
- 落合哉人 (2019). 「LINEテキストチャットにおける分析単位の規定と接続表現の使用傾向」 『筑波日本学研究』 23, 83-112.
- 徐衛 (2020). 「日本語母語話者と学習者の学術論文における接続詞の調査」 『花園大学文学部研究紀要』 52, 19-25.
- グループ・ジャマシイ (2003). 『教師と学習者のための日本語文型辞典』. くろしお出版.
- 日本語記述文法研究会編 (2009). 『現代日本語文法 7 第 12 部談話 第 13 部待遇表現』. くろしお出版.
- 長谷川哲子 (2019). 「経験を語る談話における接続詞使用: 「そして」の使用について」 『Ex: エクス: 言語文化論集』 101-122.

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์และนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยพายัพ

Affiliation: Faculty of Humanities and Communication Arts, Payap University

Corresponding email: phuwat.thainta@gmail.com

Received: 2022/06/27

Revised: 2022/08/03

Accepted: 2022/10/01

# การศึกษาการใช้สำนวนแสดงมุมมองในโครงสร้างเรื่องเล่า: กรณีศึกษางานเขียนเล่าเรื่องของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียน ภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

## บทคัดย่อ

งานวิจัยชิ้นนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาการใช้สำนวนแสดงมุมมอง การรักษามุมมองและความสอดคล้องของ  
ประธานของชาวญี่ปุ่นในโครงสร้างและความสัมพันธ์ต่าง ๆ ของเรื่องเล่า 2) เปรียบเทียบการใช้สำนวนแสดงมุมมอง  
ของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทย โดยใช้ข้อมูลการเขียนเล่าเรื่องจากภาพของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น  
ชาวไทย กลุ่มละ 50 คนจากคลังข้อมูล International Corpus of Japanese as a Second Language ผลการศึกษา  
พบว่า ชาวญี่ปุ่นใช้สำนวนแสดงมุมมองในแต่ละโครงสร้างต่างกัน ในโครงสร้าง 承 ชาวญี่ปุ่นส่วนใหญ่ไม่ใช้สำนวน  
แสดงมุมมอง แต่พบการใช้สำนวนแสดงการให้ได้รับประเภท ~てく らず และมีแนวโน้มที่จะเปลี่ยนทั้งมุมมอง  
และประธานไปยังตัวละครใหม่ ในขณะที่ในโครงสร้าง 転 ชาวญี่ปุ่นส่วนใหญ่ใช้สำนวนแสดงกรรมวาจก และ  
มีแนวโน้มที่จะรักษาทั้งมุมมองและความสอดคล้องของประธานไว้ที่ตัวละครหลัก สำหรับผู้เรียนชาวไทย  
มีแนวโน้มการใช้หรือไม่ใช้ประเภทของสำนวนแสดงมุมมองในแต่ละโครงสร้างเหมือนชาวญี่ปุ่น แต่ผู้เรียนชาวไทย  
มีแนวโน้มที่จะใช้สำนวนแสดงมุมมองทั้งสำนวนแสดงการให้ได้รับและสำนวนแสดงกรรมวาจกน้อยกว่าชาวญี่ปุ่น  
ผลการศึกษาที่ได้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการสอนเขียนการเล่าเรื่อง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนชาวไทยเพิ่มทักษะ  
การเล่าเรื่องโดยใช้สำนวนแสดงมุมมองที่เป็นธรรมชาติมากขึ้นและสามารถสื่อสารเป็นภาษาญี่ปุ่นได้อย่างมี  
ประสิทธิภาพมากขึ้น

คำ

สำคัญ

สำนวนแสดงมุมมอง, การรักษามุมมอง, ความสอดคล้องของการใช้ประธาน, โครงสร้างเรื่องเล่า

# Viewpoint Expressions Used in Narrative Structure: A Case Study of Japanese Native Speakers and Thai Learners' Story Writing

## Abstract

The purpose of this study is 1) to investigate the use of viewpoint expressions as well as viewpoint maintenance and subject coherence in the structure of story writing and in the relation between sentences; and 2) to compare the use of expressions between Japanese native speakers (JJJ) and Thai learners (TTH). Regarding the analysis, the data from JJJ and TTH in a story writing task were collected from the International Corpus of Japanese as a Second Language. The result of the observation of the JJJ's data reveals that in *shou*, JJJ tend to shift the subject of the sentence from the main character to a new one without using any viewpoint expressions, and otherwise use the benefactive expression “-*tekureru*.” On the other hand, in *ten*, the JJJ narrate the story from the main character's viewpoint and maintain the main character as the subject of every sentence. As for TTH, the group tends to use the same types of viewpoint expressions in both structures as JJJ do, however with smaller numbers. Based on the observed use mentioned, it is expected that Japanese instructors might be able to design teaching methods for narrative writing education so that Thai learners could use viewpoint expressions more correctly and as a result, communicate more efficiently.

## Key words

viewpoint expressions, viewpoint maintenance, subject coherence, narrative structure

## 1. บทนำ

เรื่องเล่ามีความหมายต่าง ๆ กันตามแต่ยุคสมัย บางคนกล่าวว่า เรื่องเล่าหมายถึง การที่ผู้เล่าหนึ่งคนหรือมากกว่านั้นเล่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงหรือจินตนาการขึ้นมาให้ผู้ฟัง/ผู้อ่านหนึ่งคนหรือมากกว่านั้น ในการศึกษาเรื่องเล่า มีผู้นิยมศึกษาในหลายประเด็น เช่น โครงสร้าง มุมมอง เป็นต้น โครงสร้างหมายถึงการจัดระเบียบและวางแบบโดยรวมของเรื่องเป็นกรอบหรือโครงที่รองรับองค์ประกอบแต่ละส่วนให้เข้ารูป เป็นงานเขียนที่น่าอ่าน ส่วนมุมมองคือ การเล่าเรื่องจากสายตาหรือทัศนะของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง (สรณัฐ ไตลังคะ, 2560, น.8, 51, 57)

ในงานวิจัยเกี่ยวกับเรื่องเล่าภาษาญี่ปุ่นที่ผ่านมาจำนวนมากได้ศึกษาเกี่ยวกับมุมมองในการเล่าเรื่องของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาติต่าง ๆ ผ่านการใช้สำนวนแสดงมุมมองต่าง ๆ เช่น สำนวนแสดงการให้ได้รับ (授受表現) สำนวนแสดงกรรมจาก (受動表現) ส่วนใหญ่พบว่า ชาวญี่ปุ่นนิยมเล่าเรื่องจากมุมมองของตัวเองหรือการใช้สำนวนแสดงมุมมองที่หลากหลายในขณะที่ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นจะเล่าจากมุมมองของตัวเองหรือตัวอื่นด้วย (渡辺, 2012; ラライソング, 2014; ダンタイ, 2020) เช่น

(01) 私の友人の田中という人が、鈴木という人にその人のカメラで木と一緒にの写真を撮ってもらいました【田中】。

(略) 鈴木はおこっつてしまい、田中があやまってもゆるしてくれませんでした【田中】。(ชาวญี่ปุ่น)

(ラライソング, 2014, p.155)

(02) (略) 田中さんの友達は自分のカメラで田中さんの写真を撮ってあげました<sup>1</sup>【鈴木】。(略) そして田中さんは友だちに写真を撮ってあげました【田中】。(ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย)

(ラライソング, 2014, p.156)

จากตัวอย่างข้างต้นจะพบว่า ชาวญี่ปุ่นเล่าเรื่องจากมุมมองของตัวเองหรือตัวอื่นคือ 田中 ซึ่ง ราไลโซง (2014) ได้กำหนดให้เป็นเพื่อนของผู้เล่าเรื่องตลอดทั้งเรื่อง โดยใช้คำกริยา もらう และ くれる ในการรักษามุมมองตามตัวอย่าง

(01) ในขณะที่ผู้เรียนชาวไทยเล่าเรื่องจากทั้งมุมมองของ 田中 และ 鈴木 ซึ่งเป็นตัวละครรอง โดยใช้คำกริยา あげる ตามตัวอย่าง (02)

การเล่าเรื่องโดยเปลี่ยนมุมมองสลับไปมาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นอาจไม่ถือเป็นข้อผิดพลาดไวยากรณ์ แต่หากผู้เรียนสามารถเล่าเรื่องโดยรักษามุมมองแบบชาวญี่ปุ่นได้ จะทำให้สื่อสารไปถึงผู้ฟังหรือผู้อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้ในการศึกษาเรื่องมุมมอง หากศึกษาด้านโครงสร้างของเรื่องเล่าและความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์เพิ่มเติม กล่าวคือ ศึกษาว่าโครงสร้างแบบใดหรือความสัมพันธ์แบบใดที่มีการรักษามุมมอง และใช้สำนวนใดในการรักษาก็จะช่วยให้เข้าใจการใช้มุมมองในการเล่าเรื่องมากขึ้น และสามารถหาแนวทางเพื่อให้ผู้เรียนเล่าเรื่องโดยใช้มุมมองที่เป็นธรรมชาติได้

## 2. ทบทวนวรรณกรรม

### 2.1 งานวิจัยเกี่ยวกับการแบ่งประเภทของสำนวนแสดงมุมมอง

จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า มีงานวิจัยที่ได้แบ่งประเภทของสำนวนแสดงมุมมองไว้อย่างหลากหลาย และมีการใช้คำศัพท์เฉพาะที่แสดงสำนวนเหล่านี้ต่างกัน

<sup>1</sup> ผู้เรียนเขียน 「あげる」 ผิดเป็น 「あげる」 ทั้งนี้ ราไลโซง (2014) ได้ใช้ข้อมูลที่มีข้อผิดพลาดเช่นนี้ในการวิเคราะห์ด้วย



森田 (1995) ได้อธิบายลักษณะเฉพาะของภาษาญี่ปุ่นเกี่ยวกับมุมมอง โดยยกตัวอย่างสำนวนต่าง ๆ เช่น การใช้ชื่อกรรมกริยาหรือสรรกริยา การใช้สำนวนแสดงกรรมวาจก สำนวนแสดงการิต (使役の表現) สำนวนแสดงการให้ได้รับ ทั้งนี้ 森田 เรียกสำนวนแสดงกรรมวาจกว่า 受身の表現 และเรียกสำนวนแสดงการให้ได้รับว่า 受給表現

เอทสึโกะ โทโมมัทสึ และคณะ (2559) หนังสือรวมหัวข้อไวยากรณ์สำหรับการสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น JLPT N2 อธิบายเรื่องมุมมองในหัวข้อไวยากรณ์ระดับข้อความ โดยอธิบายคำว่า “การไม่เปลี่ยนมุมมอง” คือ การทำให้ข้อความมีเนื้อหาสอดคล้องเป็นหนึ่งเดียวกัน โดยปกติแล้วผู้เขียนจะต้องกล่าวถึงเหตุการณ์จากมุมมองเดียวเสมอ วิธีที่จะไม่เปลี่ยนมุมมองมีอยู่หลายวิธี มุมมอง=ตำแหน่งของเหตุการณ์ ในภาษาญี่ปุ่น มุมมองจากฝ่ายผู้พูดจะเป็นธรรมชาติ (น.214) จากนั้นได้แบ่งวิธีไม่เปลี่ยนมุมมองเป็น 4 หัวข้อย่อยคือ

- 1) วิธีไม่เปลี่ยนมุมมอง-1 การใช้คำกริยา · การเลือกใช้อรรถกริยาหรือสรรกริยา
- 2) วิธีไม่เปลี่ยนมุมมอง-2 การเลือกใช้ ~てくる หรือ ~ていく
- 3) วิธีไม่เปลี่ยนมุมมอง-3 การเลือกใช้รูปถูกกระทำ รูปให้กระทำ หรือรูปถูกให้กระทำ
- 4) วิธีไม่เปลี่ยนมุมมอง-4 การเลือกใช้ ~てあげる · ~てもらう · ~てくれる

นอกจากนี้ในหนังสือเล่มนี้ยังยกตัวอย่างแนวข้อสอบที่มีความเกี่ยวข้องกับสำนวนแสดงมุมมองดังข้อ (03)

(03) このあいだ、大きな葬儀社の社長と話す機会があった。とてもやさしくあたたかみのある社長さんはおもしろい話を①。「最近うちの会社に就職したという若者が増えていんですよ。就職難ということもあるでしょうけれど、どうもそれだけではないようです。別の企業に合格したのに、どうしても葬儀社に、と希望して来る人もいます」(略)

- 1 聞いてくれた
- 2 聞いてもらった
- 3 聞かせてくれた
- 4 聞かせてもらった

(เอทสึโกะ โทโมมัทสึ และคณะ, 2559, น.232)

## 2.2 งานวิจัยที่ศึกษาเปรียบเทียบการใช้สำนวนแสดงมุมมองของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น

การศึกษาเปรียบเทียบการใช้สำนวนแสดงมุมมองระหว่างชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาติต่าง ๆ ในกรเล้าเรื่องส่วนใหญ่พบว่าชาวญี่ปุ่นนิยมเล่าเรื่องจากมุมมองของตัวเองมากกว่าผู้เรียน อย่างไรก็ตามงานวิจัยที่ผ่านมามีการกำหนดขอบเขตของสำนวนที่ศึกษาและวิธีดำเนินการวิจัยต่างกันไป

渡辺 (2012) ศึกษาความสอดคล้องของการใช้ประธาน<sup>2</sup> และการใช้สำนวนแสดงการให้ได้รับ สำนวนแสดงกรรมวาจกโดยกำหนดให้กลุ่มตัวอย่างซึ่งประกอบด้วยชาวญี่ปุ่น ผู้เรียนชาวจีน เกาหลี มองโกล เมียนมาร์ ที่เคยเรียนเรื่องมุมมองมาแล้ว และผู้เรียนชาวจีน เกาหลี มาเลเซีย ที่ไม่เคยเรียนเรื่องมุมมองดูภาพยนตร์การ์ตูนประมาณ 5 นาทีแล้วเขียนเล่าเรื่อง พบว่า ชาวญี่ปุ่นมีการเปลี่ยนประธานกรณีที่ใช้นามขยายนามดังตัวอย่าง (04) และกรณีที่มีอนุประโยคบอกเหตุผลดังตัวอย่าง (05) นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้เรียนที่เรียนเรื่องมุมมองแล้วสามารถใช้ประธานให้สอดคล้องกันทั้งงานเขียนได้ แต่มีการใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกมากเกินไป และทั้งผู้เรียนที่เรียนเรื่องมุมมองแล้วและผู้เรียนที่ยังไม่เคยเรียนสามารถใช้รูป ~てもらう · ~てくれる ในการอธิบายการให้และได้รับสิ่งของ แต่ไม่สามารถใช้เพื่ออธิบายบุญคุณได้

<sup>2</sup> ความสอดคล้องของการใช้ประธานคือการที่ผู้เล่าเรื่องใช้ประธานเป็นตัวละครตัวเดียวกันตลอดทั้งเรื่อง ในขณะที่การรักษามุมมองคือการที่ผู้เล่าเรื่องเล่าจากมุมมองตัวละครเดียว ดังตัวอย่างต่อไปนี้

a ケンはマリを呼びました。でも、マリに起きてもらえませんでした。

b ケンはマリを呼びました。でも、マリは起きてくれませんでした。

c ケンはマリを呼びました。でも、マリは起きませんでした。(作例)

ตัวอย่าง a มีการใช้ประธานที่สอดคล้องกันและเล่าเรื่องจากมุมมองตัวละครเดียวคือ ケン มีการใช้สำนวนแสดงมุมมอง ~てもらう ตัวอย่าง b การใช้ประธานไม่สอดคล้องกันคือ ใช้ประธานเป็น ケン ในประโยคแรก และเปลี่ยนเป็น マリ ในประโยคหลัง แต่เล่าเรื่องจากมุมมองตัวละครเดียวคือ ケン โดยการใช้สำนวนแสดงมุมมอง ~てくれる และตัวอย่าง c การใช้ประธานไม่สอดคล้องกัน คือใช้ประธานเป็น ケン ในประโยคแรก และเปลี่ยนเป็น マリ ในประโยคหลัง และไม่มีการใช้สำนวนแสดงมุมมอง อนึ่ง 作例 หมายถึงประโยคที่ผู้วิจัยแต่งขึ้น

(04) 歩いていると、絵を描いているペンギンに出会いあいさつをした。

(渡辺, 2012, p.54)

(05) 配達員の若いペンギンが荷物を落としたので、主人公が警告すると、お礼にバイクに乗せてもらって、目的地の近くまで送ってもらいました。

(渡辺, 2012, p.54)

ラルアイソング (2014) ศึกษาการรักษามุมมอง การใช้สำนวนแสดงกรรมาจก และการใช้สำนวนแสดงการให้ได้รับ โดยกำหนดให้ชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยเขียนเล่าเรื่องจากภาพ 10 ช่อง พบว่า ชาวญี่ปุ่นส่วนใหญ่เขียนจากมุมมองของตัวละครหลักในขณะที่ผู้เรียนชาวไทยจะไม่รักษามุมมองเนื่องจากภาษาไทยเป็นภาษาที่บรรยายตามความจริง แต่ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่บรรยายจากมุมมอง นอกจากนี้ชาวญี่ปุ่นยังไม่นิยมใช้สำนวนแสดงกรรมาจกที่แสดงให้เกิดความเสียหายเพราะคำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวละคร แต่ผู้เรียนชาวไทยมีการใช้ในลักษณะดังกล่าว เนื่องจากภาษาไทยสามารถใช้เพื่อแสดงการถูกทำให้เกิดความเสียหายได้ อีกทั้งผู้เรียนยังใช้ ~てあげる ในหลายกรณีดังตัวอย่าง (02) เนื่องจากได้รับอิทธิพลจากคำว่า “ให้” ในภาษาไทย

დანთაი (2020) ศึกษาความสอดคล้องของการใช้ประธานและการใช้สำนวนแสดงมุมมองต่าง ๆ ได้แก่ วาจก (ヴォイス) สำนวนแสดงการให้ได้รับ สำนวนแสดงการเคลื่อนที่ (移動表現) และสำนวนการแสดงอัตวิสัย (主観表現) โดยใช้ข้อมูล สโตรีเทอริง (Storytelling : ST) ของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวอเมริกา จีน เกาหลี เวียดนาม จาก 多言語母語の日本語学習者横断コーパス (International Corpus of Japanese as a Second Language : I-JAS) พบว่า ชาวญี่ปุ่นมีอัตราการรักษาประธานมากกว่าผู้เรียนและมีแนวโน้มในการเปลี่ยนประธานเมื่อตัวละครหลักและตัวละครใหม่ไม่ได้มีปฏิสัมพันธ์กันโดยตรงดังตัวอย่าง (06) แต่หากมีปฏิสัมพันธ์กันโดยตรงจะมีการรักษาประธานดังตัวอย่าง (07) แต่ไม่พบแนวโน้มนี้ในผู้เรียนและไม่มีความแตกต่างระหว่างผู้เรียนที่มีภาษาแม่ต่างกัน นอกจากนี้ยังพบว่า ชาวญี่ปุ่นยังใช้สำนวนแสดงมุมมองและสำนวนแสดงอัตวิสัยหลากหลายกว่าผู้เรียน

(06) 【ケン】外からそと、マリを呼んでみましたが、【マリ】マリはぐっすりと眠って、いて、【マリ】起きてくれませんでした。(ชาวญี่ปุ่น)

(დანთაი, 2020, p.104)

(07) 【ケン】ケンは仕方なく、【ケン】梯子を持ってきて、【ケン】二階の開いている (あいている) 窓から入ろうとしました。ところがそこを、【ケン】警官に見つかってしまいました。(ชาวญี่ปุ่น)

(დანთაი, 2020, p.104)

### 2.3 งานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ของโครงสร้างและการใช้สำนวนแสดงมุมมอง

จากการสำรวจของผู้วิจัย พบว่างานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ของโครงสร้างและการใช้สำนวนแสดงมุมมองจำกัดอยู่เพียงการวิเคราะห์การเปลี่ยนฉากด้านสถานที่เพียงอย่างเดียว 中浜他 (2014) ศึกษาการวิเคราะห์เรื่องเล่าภาษาญี่ปุ่น โดยใช้สำนวนแสดงวาทก สำนวนแสดงการให้ได้รับ สำนวนแสดงการเคลื่อนที่ สำนวนแสดงอัตวิสัย สำนวนกึ่งแสดงความรู้สึก (準感情表現) และสำนวนแสดงความรู้สึก (感情表現)<sup>3</sup> พบว่าชาวญี่ปุ่นให้ความสำคัญกับเนื้อเรื่อง มีการพัฒนาเนื้อเรื่องแบบภาวิสัย (客観的描写) แต่เมื่อถึงฉากที่สำคัญจะใช้สำนวนแสดงอัตวิสัย (主観表現) สำนวนกึ่งแสดงความรู้สึก (準感情表現) และสำนวนแสดงความรู้สึก (感情表現) ทั้งนี้ 中浜他 มิได้แบ่งตามโครงสร้างทั้งหมดของการเล่าเรื่อง

จากการทบทวนวรรณกรรมทั้ง 3 หัวข้อ จะเห็นได้ว่าการศึกษาด้านสำนวนการใช้มุมมองมีความสำคัญ หากพิจารณาด้านไวยากรณ์อาจกล่าวได้ว่า “การไม่เปลี่ยนมุมมอง” เป็นหัวข้อไวยากรณ์ระดับข้อความที่ผู้ประสงค์ จะสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่นควรมีความรู้และเข้าใจ และหากพิจารณาในระดับการสื่อสาร หากผู้เรียนสามารถใช้สำนวนแสดงมุมมองได้เป็นธรรมชาติ จะทำให้ผู้เรียนเล่าเรื่องเพื่อสื่อสารกับชาวญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ที่ผ่านมามีการศึกษาทั้งเรื่องประเภทของสำนวนแสดงมุมมองและการใช้สำนวนแสดงมุมมองของทั้งชาวญี่ปุ่นและผู้เรียน แต่ยังคงขาดการวิเคราะห์การใช้สำนวนแสดงมุมมองผ่านการพัฒนาเนื้อเรื่องตามโครงสร้างของเรื่องเล่า และความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์ ซึ่งจะช่วยให้สามารถเข้าใจหลักการใช้สำนวนแสดงมุมมองมากขึ้นว่า โครงสร้างเรื่องแบบใด และความสัมพันธ์แบบใดควรถูกใช้สำนวนแสดงมุมมองประเภทใด ตลอดจนควรรักษามุมมองและความสอดคล้องของประธานหรือไม่ ดังนั้นงานวิจัยนี้จึงจะศึกษาเกี่ยวกับการใช้สำนวนแสดงมุมมองในโครงสร้างและความสัมพันธ์ต่าง ๆ ของเรื่องเล่าของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทย

### 3. วัตถุประสงค์การวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ดังนี้

- 1) เพื่อศึกษาการใช้สำนวนแสดงมุมมอง การรักษามุมมองและความสอดคล้องของประธานของชาวญี่ปุ่นในโครงสร้างและความสัมพันธ์ต่างๆ ในเรื่องเล่า
- 2) เพื่อเปรียบเทียบการใช้สำนวนแสดงมุมมองของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทย

### 4. วิธีการวิจัย

#### 4.1 ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัย

งานวิจัยนี้ได้นำข้อมูลการเขียนเล่าเรื่อง (ストーリーライティング2 : SW2) ของชาวญี่ปุ่น (JJJ) 50 คน และชาวไทย (TTH) 50 คน รวมเป็น 100 คน จาก 多言語母語の日本語学習者横断コーパス (International Corpus of Japanese as a Second Language : I-JAS) ซึ่งจัดทำโดย 国立国語研究所 มาใช้ในการวิเคราะห์

I-JAS คือคลังข้อมูลทางภาษาที่รวบรวมข้อมูลการใช้ภาษาญี่ปุ่นของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาติต่างๆ เช่น ชาวอินโดนีเซีย ชาวสเปน ชาวไทย ผ่านกิจกรรมทางภาษาที่หลากหลาย จำนวนข้อมูลการใช้ภาษาญี่ปุ่นของ JJJ และ TTH ที่ปรากฏในคลังข้อมูลดังกล่าวประกอบด้วยข้อมูลของ JJJ 50 คน และ TTH 50 คน 迫田他 (2016) ได้อธิบายคุณสมบัติของกลุ่มตัวอย่างชาวญี่ปุ่นว่า เป็นผู้ที่ไม่มีประสบการณ์การสอนภาษาญี่ปุ่น และอยู่ในระหว่างช่วงอายุ 20-50 ปี ด้านผู้เรียนชาติต่าง ๆ ได้มีการเผยแพร่คะแนนสอบภาษาญี่ปุ่น SPOT<sup>4</sup> และข้อมูลอื่น ๆ เช่น สภาพแวดล้อมการเรียนของผู้เรียนแต่ละคนด้วย สำหรับระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยทั้ง 50 คน เมื่อใช้ผลของการสอบ SPOT เป็นเกณฑ์ สามารถแบ่งได้เป็นผู้เรียนขั้นต้น 6 คน ผู้เรียนขั้นกลาง 41 คน และผู้เรียนขั้นสูง 3 คน ทั้งนี้งานวิจัยนี้จะวิเคราะห์ข้อมูลของ JJJ และ TTH ทั้งหมดที่ปรากฏในคลังข้อมูล (JJJ 50 คน และ TTH 50 คน) ในภาพรวม กล่าวคือ ไม่แยกวิเคราะห์กลุ่มผู้เรียนตามภูมิภาคและระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น อย่างไรก็ตาม จากการที่มีผู้เรียนขั้นกลางจำนวนร้อยละ 82 อาจกล่าวได้ในระดับหนึ่งว่าการใช้สำนวนแสดงมุมมองของผู้เรียนที่ปรากฏในงานวิจัยนี้เป็นแนวโน้มของผู้เรียนขั้นกลาง อนึ่งในการแสดงตัวอย่างการใช้และแสดง ID ของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยที่ปรากฏใน I-JAS

<sup>3</sup> สำนวนแสดงการเคลื่อนที่ (移動表現) คือสำนวนที่แสดงการเคลื่อนที่ของคน สิ่งของ เรื่องราว เช่น 「行く・来る」「売る・買う」  
สำนวนการแสดงอัตวิสัย (主観表現) คือสำนวนที่แสดงความคิดหรือการตัดสินใจ เช่น 「わかる」「思う」  
สำนวนถึงแสดงความรู้สึก (主感情表現) คือคำกริยาที่ใช้แสดงความรู้สึก เช่น 「おどろく」「落胆する」  
สำนวนแสดงความรู้สึก (感情表現) คือคำคุณศัพท์ที่ใช้แสดงความรู้สึก เช่น 「嬉しい」「悲しい」(中浜他, 2014)

กิจกรรมการใช้ภาษาญี่ปุ่นของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนใน I-JAS แบ่งออกเป็นกิจกรรมการพูดและเขียน กิจกรรมการพูด เช่น การพูดเล่าเรื่อง (ストーリーテリング) การสนทนา (対話) การแสดงบทบาทสมมติ (ロールプレイ) กิจกรรมการเขียน เช่น การเขียนเล่าเรื่อง (ストーリーライティング) การเขียนเรียงความแสดงความคิดเห็น (エッセイ) การเขียนอีเมล (メール) เป็นต้น งานวิจัยนี้เลือกใช้ภาษาเขียนในการศึกษาเรื่องสำนวนแสดงมุมมอง เนื่องจากการพูดจำเป็นต้องพูดแบบฉับพลัน อาจเกิดการหลีกเลี่ยงการใช้ภาษาที่ไม่คุ้นชินได้ แต่หากเป็นภาษาเขียนผู้เรียนอาจมีเวลาคิดทบทวนสิ่งที่เขียนและใช้ภาษาที่ตนเองคิดว่าเหมาะสมที่สุด

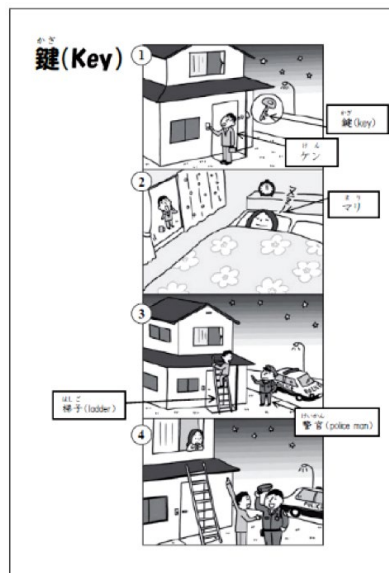
สำหรับ SW2<sup>5</sup> เป็นกิจกรรมที่ให้กลุ่มตัวอย่างเขียนเล่าเรื่องตามภาพที่ 1 ซึ่งประกอบไปด้วย 4 ภาพ ภายใน 10-15 นาที โดยพิมพ์ลงในคอมพิวเตอร์ ในการทำกิจกรรมนี้ มีการกำหนดประโยคเริ่มต้น 「ケンはおちの鍵を持っていませんでした。」 และให้เขียนเล่าเรื่องต่อจากประโยคนี้ ระหว่างทำกิจกรรมมีข้อกำหนดว่าห้ามใช้พจนานุกรม และห้ามสืบค้นข้อมูลทางอินเทอร์เน็ต ในภาพจะเขียนชื่อตัวละครคือ ケン และ マリ และคำศัพท์ที่สูงกว่าการสอบวัดระดับ 2 แบบเก่าคือ 鍵, 梯子 และ 警官 พร้อมเขียนเสียงอ่านของคันจิและวงเล็บความหมายภาษาอังกฤษไว้ด้วย เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในภาพ ① ถึง ④ มีดังนี้

ภาพ ① ケン กลับมาที่บ้านแล้วรู้สึกตัวว่าลืมกุญแจ

ภาพ ② ケン เรียก マリ แต่ マリ หลับอยู่

ภาพ ③ ケン ปีนบันไดแล้วตำรวจ (警官) ผ่านมาเห็น

ภาพ ④ マリ ตื่นมาช่วย ケン อธิบายเหตุการณ์ให้ตำรวจ (警官)



ภาพที่ 1 SW2 ของ I-JAS (迫田他, 2016, p.99)

<sup>4</sup> Simple Performance-Oriental Test คือ การสอบวัดความรู้ภาษาญี่ปุ่นและการนำภาษาญี่ปุ่นไปใช้

<sup>5</sup> การเก็บข้อมูลกิจกรรมเขียนเล่าเรื่อง (ストーリーライティング) ของคลังข้อมูล I-JAS จะเก็บหลังการเก็บข้อมูลภาษาพูด ซึ่งประกอบไปด้วยกิจกรรมการพูดเล่าเรื่อง (ストーリーテリング) ซึ่งให้เล่าเรื่องโดยการพูดจากภาพและข้อมูลการสนทนา (対話) ประมาณ 30 นาที การเขียนเล่าเรื่องเป็นการให้เขียนเล่าเรื่องจากภาพเดียวกับการพูดเล่าเรื่อง ซึ่งจะเก็บข้อมูลหลังการเล่าเรื่องแรกประมาณ 40-50 นาที ดันไต (2020) ก็ได้ใช้ข้อมูลการเล่าเรื่องจากภาพที่ 1 ในการวิเคราะห์สำนวนแสดงมุมมองเช่นกัน เนื่องจาก ดันไต ได้ศึกษานำร่องแล้วพบว่า มีการใช้สำนวนแสดงมุมมองในการเล่าเรื่องภาพดังกล่าว อย่างไรก็ตาม ดันไตวิเคราะห์ข้อมูลการพูดเล่าเรื่อง (ストーリーテリング 2 : ST2) และไม่ได้วิเคราะห์ตัวอย่างผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

## 4.2 กรอบการวิเคราะห์ข้อมูล

หลังจากได้รวบรวมข้อมูล SW2 ทั้งหมดแล้ว ผู้วิจัยได้นับจำนวนการใช้สำนวนแสดงมุมมองแต่ละสำนวน และวิเคราะห์ลักษณะการใช้ การรักษามุมมองและความสอดคล้องของประธานของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทย ในแต่ละโครงสร้างและความสัมพันธ์ต่างๆ ในเรื่องเล่า

โครงสร้างของเรื่องเล่าที่นำมาเป็นกรอบในการวิเคราะห์คือ 起承転結 ซึ่งเป็นวิธีการดำเนินเรื่องโดยแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน (四段階法) โครงสร้างแบบ 起承転結 แต่เดิมใช้ในการแต่งกลอน 奥秋 (1993) ได้อธิบายว่าโครงสร้างนี้ ประกอบไปด้วยการเปิดประเด็นที่ 起 และพัฒนาเนื้อเรื่องที่ 承 จากนั้นจะเปลี่ยนความคิดที่ 転 แล้วสรุปที่ 結<sup>6</sup> นอกจากนี้ยังกล่าวว่า 転 ซึ่งเป็นโครงสร้างที่ 3 ของเรื่องเป็นเหตุการณ์ที่ทำให้เรื่องมีสีสัน

เมื่อพิจารณาภาพที่ 1 แล้วจะเห็นได้ว่า เหตุการณ์ที่ดำเนินในเนื้อเรื่องมีโครงสร้างตามลักษณะนี้ กล่าวคือ ภาพ ① เหตุการณ์ที่ ケン กลับมาที่บ้านแล้วรู้สึกตัวว่าลืมหุญแจ เป็นการเปิดประเด็นของเรื่องนี้ซึ่งตรงกับ คำนิยามของโครงสร้าง 起

ภาพ ② เหตุการณ์ที่ ケン เรียก マリ แต่ マリ หลับอยู่ เป็นการพัฒนาเนื้อเรื่องต่อจากเหตุการณ์ที่ ケน กลับมาที่บ้านแล้วรู้สึกตัวว่าลืมหุญแจ ซึ่งตรงกับคำนิยามของโครงสร้าง 承

ภาพ ③ เหตุการณ์ที่ ケน ปีนบันไดแล้วตำรวจ (警官) ผ่านมาเห็น เป็นการเปลี่ยนความคิด และเป็นเหตุการณ์ที่ทำให้เรื่องมีสีสัน ซึ่งตรงกับคำนิยามของโครงสร้าง 転

ภาพ ④ เหตุการณ์ที่ マリ ตื่นมาช่วย ケน อธิบายเหตุการณ์ให้ตำรวจ (警官) เป็นการสรุปเนื้อเรื่อง ซึ่งตรงกับ คำนิยามของโครงสร้าง 結

นอกจากการวิเคราะห์การใช้สำนวนแสดงมุมมองตามโครงสร้างแล้ว งานวิจัยนี้ยังวิเคราะห์ในด้านความสัมพันธ์ ระหว่างเหตุการณ์ในเรื่องเล่าด้วย กล่าวคือ นำเหตุการณ์ที่ตัวละครแต่ละตัวกระทำในเนื้อเรื่องมาพิจารณาว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างไรโดยอ้างอิงเกณฑ์ความสัมพันธ์แบบเชื่อมโยง (文の連接関係) จาก 市川 (1978)<sup>7</sup> เมื่อพิจารณาเหตุการณ์ในขอบเขตในการวิจัยดังจะระบุต่อไปคือภาพ ② และภาพ ③ แล้ว พบความสัมพันธ์เชื่อมโยง 3 แบบ คือ

- 1) แบบขัดแย้ง (反対・単純な逆接) ซึ่งอยู่ในประเภทแย้งความ (逆接) ระหว่างเหตุการณ์ที่ ケน เรียก マリ แต่ マリ หลับในภาพ ②
- 2) แบบเป็นเหตุเป็นผล (順当) ระหว่างเหตุการณ์ที่ マリ หลับอยู่ในภาพ ② ケน จึงปีนบันไดในภาพ ③
- 3) แบบเหตุจูงใจ (きっかけ) ระหว่างเหตุการณ์ที่ ケน ปีนบันไดแล้วตำรวจ (警官) ผ่านมาเห็นในภาพ ③ ความสัมพันธ์แบบเป็นเหตุเป็นผล (順当) และแบบสาเหตุ (きっかけ) นี้อยู่ในประเภทตามความ (順接)

เมื่อนำเหตุการณ์ในภาพที่ 1 มาแบ่งการพัฒนาเนื้อเรื่องตามโครงสร้าง起承転結และความสัมพันธ์เชื่อมโยงของเหตุการณ์ที่ตัวละครทั้ง 3 ตัวคือ ケน, マリ และตำรวจ (警官) ได้กระทำแล้วจะสามารถสรุปโครงสร้างและความสัมพันธ์เชื่อมโยงได้ดังตารางที่ 1

<sup>6</sup> 「起」で主題を投げかけ「承」で展開し「転」で思考を転じ「結」でまとめる (奥秋, 1993, p.175)

ตารางที่ 1 โครงสร้างและความสัมพันธ์เชื่อมโยงของเหตุการณ์ในภาพที่ 1

รูป	โครงสร้าง	ตัวละคร		
		ケン	マリ	警官
1	起	ลืมกุญแจ		
2	承	เรียก マリ	← 逆接 →	นอนหลับ
3	転	ปั่นบันได	← 順当 →	เรียก ケン
4	結	อธิบายเหตุการณ์	← きっかけ →	เข้าใจ

### 4.3 ขอบเขตการวิจัย

ด้านโครงสร้างเรื่องเล่า ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การเลือกภาพ (จากภาพ ① ถึงภาพ ④ ในภาพที่ 1) ที่จะนำมาวิเคราะห์คือ ต้องเป็นภาพที่มีตัวละคร 2 ตัวขึ้นไป ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เขียนเล่าเรื่องต้องเขียนบรรยายเหตุการณ์ที่กระทำโดยตัวละครเหล่านั้น เพื่อให้สามารถวิเคราะห์ได้ว่ามีการรักษามุมมองของตัวละครหลักและมีความสอดคล้องของการใช้ประธานหรือไม่

ในภาพ ① ซึ่งเป็นการเปิดประเด็นหรือ 起 มีตัวละครแค่ตัวเดียวคือ ケン ไม่สามารถเกิดการเปลี่ยนแปลงมุมมองได้ จึงไม่สามารถวิเคราะห์เรื่องการใช้มุมมองได้ในภาพนี้ อีกทั้งในการเก็บข้อมูลของคลังข้อมูล I-JAS มีประโยคเริ่มต้นคือ 「ケンはずちの鍵を持っていませんでした。」ให้จึงมีผู้ที่ไม่ได้เขียนเล่าเหตุการณ์ที่เกิดในภาพ ① และในภาพ ④ ซึ่งเป็นการสรุปหรือ 結 มีตัวละคร 3 ตัว คือ ケン, マリ และตำรวจ (警官) ซึ่งคาดการณ์ได้ว่ามีความซับซ้อนในการใช้มุมมองและการพิจารณาข้อมูลเบื้องต้น พบว่า ทั้งกลุ่ม JJJ และ TTH มีผู้ที่เล่าเหตุการณ์ในภาพ ④ ไม่ครบ เช่น ไม่เล่าว่า “マリ ช่วยอธิบายเหตุการณ์” หรือ “ตำรวจเข้าใจเหตุการณ์” เป็นต้น

งานวิจัยนี้จึงกำหนดขอบเขตการวิเคราะห์การใช้มุมมองใน 2 ภาพ คือ ภาพ ② และภาพ ③ เท่านั้น ภาพ ② เป็นการพัฒนาเนื้อเรื่องหรือ 承 และภาพ ③ เป็นการเปลี่ยนความคิดหรือ 転 ในแต่ละภาพมีตัวละคร 2 ตัว ทั้ง 2 ภาพมีตัวละครหลักคือ ケン ภาพ ② มีตัวละครใหม่คือ マリ และภาพ ③ มีตัวละครใหม่คือตำรวจ (警官)

สำหรับสำนวนแสดงมุมมองที่นำมาวิเคราะห์ จากการทบทวนวรรณกรรม พบว่า มีงานวิจัยที่แบ่งประเภทสำนวนแสดงมุมมองไว้หลากหลายและศึกษาในหลายประเด็นตามที่ได้กล่าวมาแล้ว อย่างไรก็ตามงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตวิเคราะห์เพียงการใช้สำนวนแสดงกรรมวาจก (受動表現) และสำนวนแสดงการให้ได้รับ (授受表現)

<sup>7</sup> 市川 (1978) ให้คำจำกัดความของความสัมพันธ์เชื่อมโยง (文の連接関係) ว่าเป็นความสัมพันธ์เชิงตรรกะของประโยคกับประโยค (文と文との論理的関係) และได้แบ่งประเภทความสัมพันธ์เชื่อมโยงพื้นฐานเป็น 8 ประเภทใหญ่ แต่ละประเภทจะมีหัวข้อย่อยต่างกันไป จากนั้นได้ยกตัวอย่างสำนวนที่ใช้ในการเชื่อม (接続表現) ที่ใช้แสดงความสัมพันธ์ในแต่ละประเภทในที่มีจะยกตัวอย่างนิยามของประเภทความสัมพันธ์เชื่อมโยงและสำนวนที่ใช้ในการเชื่อมที่ใช้แสดงความสัมพันธ์ประเภทนั้นที่พบในข้อมูลวิจัยนี้ ได้แก่ ความสัมพันธ์เชื่อมโยงแบบขัดแย้งซึ่งจัดอยู่ในประเภทแย้งความ และความสัมพันธ์เชื่อมโยงแบบเป็นเหตุเป็นผลและแบบเหตุจริงใจซึ่งจัดอยู่ในประเภทตามความ

順接型 前文の内容を条件とするその帰結を後文に述べる型。

【順当】= だから・ですから・それで・したがって・そこで・そのため・そういうわけで・それなら・とすると・してみれば・では

【きっかけ】= すると・と・そうしたら

逆接型 前文の内容に反する内容を後文に述べる型。

【反対・単純な逆接】= しかし・けれども・だが・でも・が・といっても・だとしても

(市川, 1978, pp.89-93)

เท่านั้น เนื่องจากได้พิจารณาสำนวนแสดงมุมมองตามหัวข้อไวยากรณ์ระดับข้อความของการสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น JLPT N2 ที่ปรากฏในเอทลีโกะ โทโมมัทสึ และคณะ (2559) แล้ว พบการใช้สำนวนแสดงมุมมองอื่น ๆ เช่น การใช้กรรม หรือสกรรมกริยา สำนวนแสดงการเคลื่อนที่จำนวนน้อย และไม่พบความแตกต่างในการใช้ของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยทั้งในด้านจำนวนและลักษณะการใช้ ซึ่งอาจเป็นเพราะแนวคิดเรื่องกรรมกริยาหรือสกรรมกริยา หรือสำนวนแสดงการเคลื่อนที่ของภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่นไม่ต่างกันมากนัก อนึ่ง นอกจากการใช้สำนวนแสดงกรรมวาจก และสำนวนแสดงการให้ได้รับแล้ว ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ในด้านการรักษามุมมองและความสอดคล้องของประธานด้วย

## 5. ผลการวิจัย

จากการศึกษาการใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกและสำนวนแสดงการให้ได้รับของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยตามโครงสร้างเรื่องเล่าดังที่กล่าวมาแล้ว พบจำนวนและร้อยละการใช้สำนวนทั้ง 2 ในโครงสร้าง 承 และ 転 ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 จำนวน (คน) และร้อยละการใช้สำนวนแสดงกรรมวาจก และสำนวนแสดงการให้ได้รับ

กลุ่มตัวอย่าง	承 ②		転 ③	
	受動表現	授受表現	受動表現	授受表現
JJJ	0 (0.00%)	18 (36.00%)	32 (64.00%)	0 (0.00%)
TTH	0 (0.00%)	4 (8.00%)	15 (30.00%)	0 (0.00%)

จากตารางที่ 2 จะเห็นได้ว่า แม้จำนวนการใช้จะต่างกัน แต่ชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยมีแนวโน้มการใช้ประเภทของสำนวนแสดงมุมมอง ในที่นี้คือสำนวนแสดงกรรมวาจกและสำนวนแสดงการให้ได้รับในแต่ละโครงสร้างเหมือนกัน กล่าวคือในโครงสร้าง 承 พบการใช้สำนวนแสดงการให้ได้รับแต่ไม่พบการใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกในทั้ง 2 กลุ่ม และในโครงสร้าง 転 พบการใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกแต่ไม่พบการใช้สำนวนแสดงการให้ได้รับในทั้ง 2 กลุ่ม นอกจากนี้ทั้ง 2 กลุ่ม ยังใช้สำนวนแสดงมุมมองในโครงสร้าง 転 มากกว่าโครงสร้าง 承 อย่างไรก็ตามชาวญี่ปุ่นมีแนวโน้มในการใช้สำนวนแสดงมุมมองทั้งสำนวนแสดงกรรมวาจกและสำนวนแสดงการให้ได้รับมากกว่าผู้เรียนชาวไทย

ต่อไปนี้จะแสดงตัวอย่างและวิเคราะห์การใช้สำนวนแสดงมุมมองของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทย รวมถึงการรักษามุมมองและความสอดคล้องของการใช้ประธานในแต่ละโครงสร้างและระหว่างโครงสร้างตามลำดับเนื้อเรื่อง โดยจะแสดงตัวอย่างและวิเคราะห์การใช้สำนวนแสดงมุมมองในโครงสร้าง 承 และโครงสร้าง 転 ดังนั้นในการวิเคราะห์ระหว่างโครงสร้าง 承 และโครงสร้าง 転 จะวิเคราะห์เฉพาะด้านการรักษามุมมองและความสอดคล้องของการใช้ประธานเท่านั้น

### 5.1 โครงสร้าง 承

โครงสร้าง 承 ในภาพ ② เป็นการเล่าเรื่องเหตุการณ์ที่ ケン เรียก マリ แต่ マリ กลับอยู่ มีความสัมพันธ์เชื่อมโยง

แบบขัดแย้งภายในโครงสร้าง ชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยมีการใช้จำนวนแสดงมุมมองในลักษณะเดียวกัน คือ ใช้จำนวนการให้ได้รับ แต่ไม่ใช้จำนวนแสดงกรรมวาจก อย่างไรก็ตามชาวญี่ปุ่นมีการใช้จำนวนการให้ได้รับมากกว่าผู้เรียนชาวไทยมากกว่า 4 เท่า

ชาวญี่ปุ่นมีการใช้จำนวนการให้ได้รับดังตัวอย่าง (08) ถึง (13)

(08) (略) 下から開いている窓に向って呼んでも起きてくれません。(略) (JJJ02)

(09) 二階で寝ているマリを起こそうとしましたが、マリは起きてくれません。(略) (JJJ03)

(10) (略) なんとかして開てもらおうと、二階の部屋で寝ているであろう妻のマリに外から呼びかけてみましたが、起きる気配がありません。(略) (JJJ04)

(11) (略) 家の中で寝ているマリに外から呼びかけますが、気付いてもらえません。(略) (JJJ55)

(12) (略) そこで外から同居人のマリを呼んでドアを開けて貰おうとしましたが、深夜なのでマリは寝てしまって気付いてくれません。(略) (JJJ24)

(13) (略) しかしマリはケンが鍵を持っていると思いこみ、ぐっすりと眠っていました。何度呼んでもマリは顔を出してくれないので、(略) (JJJ50)

ส่วนผู้เรียนชาวไทยมีการใช้จำนวนการให้ได้รับดังตัวอย่าง (14) และ (15)

(14) 家に入れないので、マリに声を出かけようとしました。何回も呼んでも、マリは起きてくれませんでした。(略) (TTH42)

(15) (略) それで、マリをおこして、ドアを開けてもらうために、大きい声をかけました。しかし、いくら声をかけても、マリさんが起きてもらいませんでした。(略) (TTH15)

จากตัวอย่างข้างต้น พบว่า การใช้จำนวนการให้ได้รับสามารถแบ่งย่อยได้อีก 3 ประเภท คือ 1) การใช้ ~てくれる ดังตัวอย่าง (08) และ (09) ของชาวญี่ปุ่น และตัวอย่าง (14) ของผู้เรียนชาวไทย 2) การใช้ ~てもらู ดังตัวอย่าง (10) และ (11) ของชาวญี่ปุ่น และตัวอย่าง (15) ของผู้เรียนชาวไทย และ 3) การใช้ ~てくれる ~てもらู ร่วมกัน ดังตัวอย่าง (12) และ (13) ของชาวญี่ปุ่น ทั้งนี้ไม่พบการใช้จำนวนร่วมกันในข้อมูลของผู้เรียนชาวไทย รายละเอียดเรื่องจำนวนการใช้ของแต่ละสำนวนของทั้ง 2 กลุ่มตัวอย่างระบุดังตารางที่ 3

### ตารางที่ 3 การใช้จำนวนการให้ได้รับแต่ละประเภท

กลุ่มตัวอย่าง	~てくれる	~てもらู	~てくれる ~てもらู	รวม
JJJ	11	4	3	18
TTH	3	1	0	4

เมื่อพิจารณาเรื่องการรักขามุมมอง จะพบว่าในโครงสร้าง 承 ชาวญี่ปุ่นมีแนวโน้มที่จะรักขามุมมองการเล่าเรื่องไว้ที่ตัวละครหลัก ซึ่งก็คือ เคน มากกว่าผู้เรียนชาวไทย สังเกตได้จากจำนวนการใช้จำนวนการให้ได้รับซึ่งชาวญี่ปุ่นใช้จำนวนมากกว่าผู้เรียนชาวไทย ถึงกระนั้นเมื่อพิจารณาอัตราส่วนที่ใช้สำนวนแสดงมุมมองในโครงสร้าง 承 อาจกล่าวได้ว่า ทั้ง 2 กลุ่มมีการใช้สำนวนแสดงมุมมองไม่มากนัก กล่าวคือชาวญี่ปุ่นใช้จำนวนการให้ได้รับเพียงร้อยละ 36 ของจำนวนข้อมูลทั้งหมด และผู้เรียนชาวไทยใช้เพียงร้อยละ 8



นอกจากนี้เมื่อพิจารณาเรื่องความสอดคล้องของประธาน พบว่า แม่ชาวญี่ปุ่นจะรักขามุมมอง แต่ก็นิยมเปลี่ยนประธาน ดังตัวอย่าง (8) (9) (12) และ (13) แม้จะมีการใช้ ~てくれる เพื่อรักขามุมมองไว้ที่ ケン แต่ประธานของเหตุการณ์ “ไม่ตื่น” ในประโยคนี้คือ マリ ซึ่งเป็นการเปลี่ยนประธานจากเหตุการณ์ “เรียก” ซึ่งก็คือ ケン แม้แต่ตัวอย่าง (10) ที่มีการใช้ ~てもら ุ เพื่อรักษาทั้งมุมมองและความสอดคล้องของประธานไว้ที่ ケน แต่ก็เป็นการใช้ร่วมกับสำนวนแสดงความคิด ~と และมีการเปลี่ยนประธานของเหตุการณ์ “ไม่ตื่น” ไปที่ マリ ในประโยคหลัง มีเพียงแต่ตัวอย่าง (11) เท่านั้นที่ใช้ ~てもら ุ เพื่อรักษาทั้งมุมมองและความสอดคล้องของประธานไว้ที่ ケน ตลอดทั้งประโยค

ในด้านการใช้ของผู้เรียนชาวไทย ตัวอย่าง (14) มีการใช้ ~てくれる เพื่อรักขามุมมองไว้ที่ ケน แต่ประธานของเหตุการณ์ “ไม่ตื่น” ในประโยคนี้คือ マリ เช่นเดียวกับตัวอย่าง (8) (9) (12) และ (13) ของชาวญี่ปุ่น สำหรับตัวอย่าง (15) ถึงแม้ว่าผู้เรียนจะใช้ ~てもら ุ แต่มีการใช้ が เพื่อชี้ประธานหลัง マリ มีความเป็นไปได้ว่าผู้เรียนต้องการให้ マリ เป็นประธาน แต่ใช้ ~てくれる และ ~てもら ุ สลับกัน

เมื่อวิเคราะห์ข้อมูลทั้งหมดในด้านการรักขามุมมองและความสอดคล้องของประธานแล้ว พบว่าในโครงสร้างนี้ ทั้งชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะไม่รักษาทั้งมุมมองและความสอดคล้องของประธาน ดังตัวอย่างที่ (16) ถึง (21) ตัวอย่างที่ (16) ถึง (18) คือ ตัวอย่างของชาวญี่ปุ่นและตัวอย่างที่ (19) ถึง (21) คือ ตัวอย่างของผู้เรียนชาวไทย

(16) 中にいるマリを呼びましたが、寝ているようで気がつきません。(略) (JJJ01)

(17) (略) いくら声を出して中にいるはずのマリを呼んでも、音沙汰ありません。

どうやらマリは深い眠りに着いてしまったようです。(略) (JJJ05)

(18) (略) 大声でマリの名前を呼び、起こそうとするのですがやはり気がつきません。(略) (JJJ09)

(19) (略) 彼は何回も奥さんと呼びました。でも、マリーさんは聞こえないようでした。(略) (TTH01)

(20) ケンはマリに声をかようとしましたが、マリが寝ていたので全然気付かなかったんです。(略) (TTH04)

(21) (略) ケンが呼んでもまりは起きません。(略) (TTH09)

สำหรับการใช้สำนวนแสดงมุมมองอื่นในขอบเขตงานวิจัยนี้ในโครงสร้าง 承 ไม่พบการใช้สำนวนแสดงกรรมจากแม้ว่าภาษาญี่ปุ่นจะสามารถใช้กรรมจากกับการถูกกระทำทางอ้อม (迷惑の受身หรือ直接受身) ได้ดังตัวอย่าง (22) และ (23) เพื่อแสดงการได้รับความเดือดร้อนจากการกระทำของผู้อื่น แต่ในข้อมูลเรื่องเล่าที่ใช้ในงานวิจัยนี้ไม่พบการใช้รูปกรรมจากเช่นดังตัวอย่าง (24) แม้เหตุการณ์ที่ マリ “หลับ” จะทำให้ ケน เดีือดร้อนในทางอ้อมก็ตาม

(22) (電車で) 隣の人に椅子に座られてしまった。(森田, 1995, p.135)

(23) 赤ちゃんに泣かれて困り果てているお母さん。(森田, 1995, p.135)

(24) ケンが外で呼んでもマリに寝られました。(作例)

## 5.2 ระหว่างโครงสร้าง 承 และโครงสร้าง 転

ระหว่างโครงสร้าง 承 ในภาพ ② และโครงสร้าง 転 ในภาพ ③ เป็นการเปลี่ยนจากเหตุการณ์ที่ マリ หลับอยู่ไปสู่เหตุการณ์ ケน ปีนบันได มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงแบบเป็นเหตุเป็นผล ระหว่างโครงสร้างทั้ง 2 โครงสร้างนี้ ชาวญี่ปุ่นมีการเล่าเรื่องดังตัวอย่าง (25) ถึง (27) และชาวไทยมีการเล่าเรื่องดังตัวอย่าง (28) ถึง (30)

(25) 中にいるマリを呼びましたが、寝ているようで気がつきません。そこで二階の窓から家に入ろうと、梯子を使って登っていると、警官に呼び止められました。(略) (JJJ01)

- (26) (略) 下から開いている窓に向って呼んでも起きてくれません。仕方がないので、屋根に梯子をかけて窓まで登ろうとしたところ、パトカーがやってきて、泥棒と間違えられそうになりました (略) (JJJ02)
- (27) 二階で寝ているマリを起こそうとしましたが、マリは起きてくれません。二階の窓が開いていたため、ケンはそのから家に入ろうと思いました。そこで、置いてった梯子を上がっていたところ、警官に呼び止められてしまいました。(略) (JJJ03)
- (28) (略) 彼は何回も奥さん呼びました。でも、マリーさんは聞こえないようでした。ケンさんは梯子を使って、2階の窓に入るつもりでした。(略) (TTH01)
- (29) ケンはマリに声をかけようとしたのですが、マリが寝ていたので全然気付かなかったんです。それで、ケンは家に入られる方法を思いつきました。それは、梯子を使ってマリの部屋に入る方法です。警察官はそうしたケンを見て、泥棒と思いました。(略) (TTH04)
- (30) (略) ケンが呼んでもまりは起きません。それで、けんが梯子を使うことに決めます。梯子を登っているところ、警官が見えました。警官はけんがどろぼうだろうとおもいます。(略) (TTH05)
- จากตัวอย่างข้างต้น จะเห็นได้ว่าชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยมีการเปลี่ยนประธานจากประธานใหม่ซึ่งก็คือ มาริกลับไปใช้ประธานตัวละครหลักซึ่งก็คือ เคน ในกรณีที่ในโครงสร้าง 承 มีการใช้สำนวนการให้ได้รับดังตัวอย่าง (26) และ (27) แสดงให้เห็นว่ามีการรักขามุมมองไว้ที่ เคน ตั้งแต่ภาพ ② ถึงภาพ ③ ในทางกลับกัน หากไม่มีการใช้สำนวนการให้ได้รับดังตัวอย่าง (25) และ (28) ถึง (30) แสดงว่ามีการเปลี่ยนมุมมองจาก เคน ไปยัง มาริ ในภาพที่ ② และเปลี่ยนกลับไป ที่ เคน อีกครั้งในภาพที่ ③

### 5.3 โครงสร้าง 転

โครงสร้าง 転 เป็นการเล่าเรื่องเหตุการณ์ เคน ปีนบันไดแล้วตำรวจ (警官) ผ่านมาเห็น มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงแบบเหตุจูงใจภายในโครงสร้าง ในโครงสร้างนี้ชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยมีการใช้สำนวนแสดงมุมมองในลักษณะเดียวกัน คือ ใช้สำนวนแสดงกรรมจาก แต่ไม่ใช้สำนวนการให้ได้รับ อย่างไรก็ตามชาวญี่ปุ่นมีการใช้สำนวนแสดงกรรมจากมากกว่าผู้เรียนชาวไทย 2 เท่า

ชาวญี่ปุ่นมีการใช้สำนวนแสดงกรรมจากดังตัวอย่าง (31) ถึง (33)

- (31) (略) そこで二階の窓から家に入ろうと、梯子を使って登っていると、警官に呼び止められました。(略) (JJJ01)
- (32) (略) 仕方がないので、屋根に梯子をかけて窓まで登ろうとしたところ、パトカーがやってきて、泥棒と間違えられそうになりました。(略) (JJJ02)
- (33) (略) たまたま近くに二階まで登れそうな梯子があったので、ケンはそれを使って窓から中に入ろうとしました。しかし、タイミングの悪いことに、ケンはその様子を通りかかった警官に目撃されてしまいました (略) (JJJ05)
- ส่วนผู้เรียนชาวไทยมีการใช้สำนวนแสดงกรรมจากดังตัวอย่าง (34) ถึง (36)
- (34) (略) ケンさんは梯子を使って、2階の窓に入るつもりでした。その時、警官に見られて、泥坊として誤解されました。(略) (TTH01)

(35) (略) だから、ケンがマリを呼ぶために、梯子を使おうとしました。二階にのぼろうとする瞬間に警官が通  
ってきました。ケンが泥棒だ間違われました。(略) (TTH03)

(36) (略) ケンは仕方なくと思って、梯子でマリの部屋にのぼることにしました。そのとき、警官が見られてし  
まいました。警官が「なにをやっているんだ」と聞かれました。(略) (TTH11)

เมื่อพิจารณาอัตราส่วนที่ใช้จำนวนแสดงมุมมองในโครงสร้าง 転 พบว่า ชาวญี่ปุ่นมีการใช้จำนวนแสดงมุมมอง  
ในโครงสร้างนี้ถึงร้อยละ 64 จากการใช้จำนวนแสดงกรรมวาจก จะเห็นได้ว่า ชาวญี่ปุ่นได้รักษามุมมองในการ  
เล่าเรื่องไว้ที่ตัวละครหลักคือ เคน และการใช้ประธานก็มีความสอดคล้องกันด้วย กล่าวคือ ประธานของเหตุการณ์  
ทั้ง 2 เหตุการณ์ คือ “ปีนบันได” และเหตุการณ์ “ถูกเรียกให้หยุด” “ถูกเข้าใจผิด” “ถูกเห็น” คือ เคน อย่างไรก็ตาม  
มีชาวญี่ปุ่นส่วนหนึ่ง เปลี่ยนประธานโดยไม่ใช้จำนวนแสดงมุมมองใดๆ ดังตัวอย่าง (37) ถึง (39)

(37) (略) 困り果てた Ken は、庭のはしごをつたって、マリを起こすことにしました。はしごに手をかけ、上り始  
めたそのとき、偶然、パトロール中のパトカーが通りかかりました。(略) (JJJ08)

(38) (略) Ken は、しかたなく梯子をかけて 2 階から家に入ろうとしました。すると、パトロール中の警官が、Ken  
のことを怪しんで呼びとめました。(略) (JJJ20)

(39) (略) Ken は仕方なく物置から梯子をもってきて屋根にかけました。マリの寝室の窓から入ろうとしました。  
しかしそこに運悪く、巡回中のパトカーが発見し Ken に声をかけました。(略) (JJJ26)

ในทางตรงกันข้าม ถึงแม้ผู้เรียนชาวไทยจะมีการรักษามุมมองในการเล่าเรื่องและความสอดคล้องของการใช้  
ประธานด้วยการใช้จำนวนแสดงกรรมวาจก แต่ผู้ที่เล่าเรื่องในลักษณะดังกล่าวมีเพียงร้อยละ 30 ผู้เรียนชาวไทย  
มีแนวโน้มในการเปลี่ยนประธานของเหตุการณ์หลังโดยไม่ใช้จำนวนแสดงมุมมองใดๆ มากกว่าชาวญี่ปุ่น ดังตัวอย่าง  
(40) ถึง (42)

(40) (略) それで、Ken は家に入られる方法を思いつきました。それは、梯子を使ってマリの部屋に入る方法です。  
警察官はそうした Ken を見て、泥棒と思いました。(略) (TTH04)

(41) (略) ですから、Ken は梯子で二階に登ろうとして、警官は Ken を見て、泥棒だと思いました。  
大きい声で呼びました。(略) (TTH18)

(42) (略) それで、Ken は梯子を使って、家の窓に入りました。しかし、ある警官は Ken が梯子を使って、家の窓  
に入ろうのを見て、泥棒だと思いました。それで、Ken を呼んで、聞きました。(略) (TTH24)

สำหรับการใช้จำนวนแสดงมุมมองอื่นในขอบเขตงานวิจัยนี้ ในโครงสร้าง 転 ไม่พบการใช้จำนวนการให้ได้รับ  
แม้ว่าภาษาญี่ปุ่นจะสามารถใช้จำนวนการให้ได้รับเพื่อแสดงการได้รับความเดือดร้อนจากการกระทำของผู้อื่นได้  
ดังตัวอย่าง (43) และ (44) แต่ในข้อมูลเรื่องเล่าที่ใช้ในงานวิจัยนี้ไม่พบการใช้จำนวนการให้ได้รับเช่นดังตัวอย่าง (45)  
และ (46) แม้เหตุการณ์ที่ 警官 “เรียก” จะทำให้ Ken เดือดร้อนก็ตาม

(43) 勝手に人の部屋に入ってもらっちゃ迷惑だ (森田, 1995, p.177)

(44) えらいことをしてくれたよ。これからの後始末が大変だ (森田, 1995, p.177)

(45) Ken が梯子を使って登っていると、警官に呼び止めてもらいました。(作例)

(46) Ken が梯子を使って登っていると、警官に呼び止めてくれました。(作例)

## 6. อภิปรายผล

เมื่อวิเคราะห์การใช้สำนวนแสดงมุมมอง การรักษามุมมองและความสอดคล้องของประธานของชาวญี่ปุ่น รวมทั้งความแตกต่างของการใช้สำนวนแสดงมุมมองของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยตามกรอบการวิเคราะห์คือ โครงสร้าง 起承転結 และความสัมพันธ์เชื่อมโยงแล้ว สามารถอภิปรายผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัยได้ดังนี้

### 6.1 การใช้สำนวนแสดงมุมมอง การรักษามุมมองและความสอดคล้องของประธานของชาวญี่ปุ่น

ชาวญี่ปุ่นมีการเลือกใช้สำนวนแสดงมุมมอง และมีการรักษามุมมองและความสอดคล้องของการใช้ประธาน ต่างกันตามโครงสร้างของเรื่องเล่าและความสัมพันธ์ต่าง ๆ ดังนี้

1) โครงสร้าง 承 ชาวญี่ปุ่นส่วนใหญ่ไม่นิยมใช้สำนวนแสดงมุมมองใดๆ แม้จะใช้ ก็ใช้เพียงสำนวนการให้ได้รับ ~てくゑる ซึ่งมีการเปลี่ยนประธานของประโยคหลังไปเป็นตัวละครใหม่ แสดงให้เห็นว่าในโครงสร้างนี้ ชาวญี่ปุ่น ไม่นิยมรักษามุมมอง รวมทั้งความสอดคล้องของการใช้ประธาน

สาเหตุที่ชาวญี่ปุ่นนิยมเล่าเรื่องในลักษณะนี้มี 2 ประการ ประการแรกคือในการแสดงความสัมพันธ์ เชื่อมโยงแบบขัดแย้ง หากเปลี่ยนประธานของประโยคหลังจะสามารถเน้นผู้กระทำ ส่งผลให้เกิดการเปรียบเทียบ ได้อย่างชัดเจนขึ้นว่าตัวละครแต่ละตัวได้กระทำเหตุการณ์ใด ในที่นี้คือ ケン กระทำเหตุการณ์ “เรียก <math>\rightarrow</math>” และ <math>\rightarrow</math> กระทำเหตุการณ์ “หลับ” “ไม่ตื่น” ประการที่ 2 คือการกระทำของตัวละครใหม่ในโครงสร้าง 承 เป็นเหตุเป็นผล ที่จะนำไปสู่การเกิดเหตุการณ์ในโครงสร้างถัดไปซึ่งก็คือ 転 ในที่นี้คือ <math>\rightarrow</math> กระทำเหตุการณ์ “หลับ” “ไม่ตื่น” ส่งผลให้ ケン ต้องป็นบันไดและตำรวจ (警官) ผ่านมาเห็น เหตุการณ์ที่ตำรวจผ่านมาเห็นเป็นการเปลี่ยนความคิด และเป็นเหตุการณ์สำคัญที่จะเพิ่มสีสันในเรื่อง การที่ <math>\rightarrow</math> หลับจึงมีความสำคัญในฐานะเป็นต้นเหตุทำให้เกิดเหตุการณ์ สำคัญในเรื่อง ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนประธานไปที่ <math>\rightarrow</math> ทั้งนี้ในการใช้สำนวน ~てくゑる แม้มีการเปลี่ยนประธาน ไปที่ตัวละครใหม่ ก็สามารถแสดงความเดือดร้อนของตัวละครหลักได้ เนื่องจากสำนวนการให้ได้รับสามารถ แสดงความเดือดร้อนได้ดังตัวอย่าง (43) ถึง (44) อย่างไรก็ตามในกรณีการเล่าเรื่องภาพที่ 1 ตัวละครหลักได้รับความเดือดร้อนจากการ “ไม่” กระทำเหตุการณ์บางอย่างของตัวละครใหม่ กล่าวคือ ケン ได้รับความเดือดร้อน จากการที่ <math>\rightarrow</math> “ไม่ตื่น” จึงมีการผันกริยา ~てくゑる ให้เป็นรูปปฏิเสธ

การพบการเปลี่ยนประธานในกรณีที่บอกเหตุผลในข้อมูลงานวิจัยนี้สอดคล้องกับ 渡辺 (2012) ซึ่งรายงานผล ว่าชาวญี่ปุ่นมีการเปลี่ยนประธานในอนุประโยคบอกเหตุผล แต่ในงานวิจัยนี้พบการเปลี่ยนประธานในระดับที่สูงกว่า อนุประโยค คือระดับประโยค กล่าวคือหลังจากเปลี่ยนประธานเป็นตัวละครใหม่และเล่าเรื่องในภาพ ② จบแล้ว ชาวญี่ปุ่นจะจบประโยคและขึ้นประโยคใหม่เพื่อเล่าเรื่องในภาพ ③ โดยใช้สำนวนที่ใช้ในการเชื่อมความสัมพันธ์ เชื่อมโยงประเภทตามความ เช่น そこで ดังตัวอย่าง (25) และเปลี่ยนกลับไปใช้ประธานหลักดั้งเดิม ในการเขียน เล่าเรื่องจากภาพตามลำดับ เมื่อเขียนเล่าภาพใดภาพหนึ่งจบ ชาวญี่ปุ่นนิยมขึ้นประโยคใหม่เพื่อแสดงให้เห็นว่า เปลี่ยนไปเล่าภาพต่อไปแล้ว

นอกจากนี้การนิยมเปลี่ยนประธานในโครงสร้าง 承 เพื่อเป็นการเน้นผู้กระทำเหตุการณ์สำคัญในโครงสร้าง 転 สามารถอธิบายเกี่ยวกับการไม่พบสำนวนแสดงกรรมวาจกในโครงสร้าง 承 ได้ว่า การใช้สำนวนแสดงกรรมวาจก เป็นการรักษาความสอดคล้องประธาน เมื่อต้องการเปลี่ยนประธานเพื่อเน้นผู้กระทำเหตุการณ์จึงไม่ใช้สำนวนแสดง กรรมวาจกในโครงสร้างนี้

2) โครงสร้าง ㄱ ชาวญี่ปุ่นส่วนใหญ่นิยมใช้สำนวนแสดงกรรมวาจก และนิยมรักษามุมมองรวมถึงความสอดคล้องของการใช้ประธาน

สาเหตุที่ชาวญี่ปุ่นนิยมเล่าเรื่องในลักษณะนี้มี 2 ประการ ประการแรกคือโครงสร้าง ㄱ เป็นการเปลี่ยนความคิด และเป็นสื่อนของเนื้อเรื่อง หากเล่าเรื่องในมุมมองของตัวละครหลักและใช้ประธานเป็นตัวละครหลักจะเห็นการเปลี่ยนแปลงจาก 承 มาถึง ㄱ ได้ชัดเจนกว่า ในที่นี้หากเล่าว่า ケン ปีนบันไดแล้วถูกตำรวจ (警官) เรียกจะเห็นความต่อเนื่องของเหตุการณ์ก่อนเกิดการเปลี่ยนแปลงตั้งแต่ ケン “ลืมนกยูงแจ” “เรียก 呼び แต่ไม่ตื่น” จึงต้อง “ปีนบันได” แล้วเกิดการเปลี่ยนแปลงที่เหตุการณ์ “ถูกตำรวจเรียก” จะชัดเจนกว่าการเปลี่ยนมุมมองและประธานของอนุประโยคหรือประโยคหลังไปที่ตำรวจ (警官) เพราะผู้อ่านจะเกิดความสงสัยถึงที่มาที่ไปของตำรวจ (警官) ในเหตุการณ์ก่อนหน้า ประการที่ 2 คือความสัมพันธ์เชื่อมโยงภายในโครงสร้าง ㄱ นี้เป็นแบบเหตุจูงใจหากเล่าว่า พอ ケン “ปีนบันได” ก็ “ถูกตำรวจเรียก” โดยใช้ประธานและมุมมองคือ ケン จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจความสำคัญของ ケン ในฐานะของประธานของทั้งเหตุการณ์ต้นเหตุของเหตุจูงใจและผู้ที่ได้รับผลจากเหตุจูงใจนั้น และสามารถเห็นคล้อยตามว่า ケン รู้สึกประหลาดใจและได้รับความเดือดร้อนมากกว่าเล่าว่า พอ ケン “ปีนบันได” ตำรวจก็ “เรียก”

การที่พบการใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกของคนญี่ปุ่นเป็นจำนวนมากไม่สอดคล้องกับ ラルアイソング (2014) ซึ่งรายงานผลว่าชาวญี่ปุ่นส่วนใหญ่ไม่นิยมใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกที่แสดงให้เกิดความเสียหายเพราะคำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวละคร แต่จากการที่พบการใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกในข้อมูลที่ใช้ในงานวิจัยนี้ สามารถกล่าวได้ว่าเมื่อต้องการแสดงความเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนเกิดขึ้นกับตัวละครหลักเนื่องจากเหตุการณ์อื่นที่ตัวละครใหม่กระทำให้เข้ามา ซึ่งถือเป็นการเปลี่ยนแปลงที่ถือว่าเป็นสื่อนของการพัฒนาเนื้อเรื่องสามารถใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกได้

นอกจากนี้การที่ไม่พบการใช้สำนวนการให้ได้รับในโครงสร้างนี้ เป็นเพราะว่าชาวญี่ปุ่นนิยมนิยามความสอดคล้องของประธาน อีกทั้งการกระทำของตัวละครใหม่ไม่ได้ก่อให้เกิดประโยชน์ใดต่อตัวละครหลัก และการที่ตัวละครใหม่ “ไม่” กระทำเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งไม่ได้ทำให้ตัวละครหลักเดือดร้อนเช่นกันจึงไม่ใช้สำนวนแสดงการให้ได้รับแบบปฏิเสธ การใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกเพื่อแสดงความเดือดร้อนจึงเหมาะสมกว่าเพราะสามารถรักษาความสอดคล้องของประธานได้

การที่ชาวญี่ปุ่นเปลี่ยนประเภทสำนวนแสดงมุมมองจากการใช้สำนวนแสดงการให้ได้รับในโครงสร้าง 承 เป็นสำนวนแสดงกรรมวาจกในโครงสร้าง ㄱ สอดคล้องกับ 中浜他 (2014) ในแง่ที่ว่าชาวญี่ปุ่นมีการเปลี่ยนแปลงสำนวนแสดงมุมมองเพื่อพัฒนาเนื้อเรื่อง อย่างไรก็ตาม 中浜他 วิเคราะห์เฉพาะการเปลี่ยนฉากด้านสถานที่ แต่งานวิจัยนี้แสดงให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงของการใช้สำนวนตามโครงสร้างของเรื่องเล่า

## 6.2 ความแตกต่างของการใช้สำนวนแสดงมุมมองของชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทย

ในด้านจำนวนการใช้พบว่าชาวญี่ปุ่นมีแนวโน้มในการใช้สำนวนแสดงมุมมองมากกว่าผู้เรียนชาวไทย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยก่อนหน้า เช่น 渡辺 (2012) ラルアイソング (2014) ダンタイ (2020) สาเหตุที่ผู้เรียนชาวไทยใช้สำนวนแสดงมุมมองโดยรวมน้อยกว่าชาวญี่ปุ่นเป็นเพราะว่าภาษาไทยเป็นภาษาที่บรรยายตามความจริง แต่ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่บรรยายจากมุมมอง ตามที่ ラルアイソング (2014) ได้วิเคราะห์ไว้

เมื่อวิเคราะห์สำนวนแสดงมุมมองแต่ละประเภททั้งด้านความหมายและโครงสร้างของสำนวน การที่ผู้เรียนชาวไทยใช้สำนวนการให้ได้รับน้อยกว่าชาวญี่ปุ่น อาจเป็นเพราะภาษาไทยไม่มีคำที่ความหมายตรงกับ ~てく

๗๖ อีกทั้งในการเรียนการสอนสำนวนการให้ได้รับในขั้นต้น ไม่มีการกล่าวถึงการใช้สำนวนดังกล่าวในความหมายที่แสดงความเดือดร้อน นอกจากนี้การเกิดข้อผิดพลาดระหว่างการใช้ ~てくゑる และ ~てもらう อาจเกิดจากความสับสนในความหมายและคำช่วยที่ใช้แสดงหน้าที่ของคำนามต่างๆ ของแต่ละสำนวน และการที่ผู้เรียนชาวไทยใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกน้อยกว่าชาวญี่ปุ่น อาจเป็นเพราะภาษาญี่ปุ่นมีรูปที่คล้ายสำนวนแสดงกรรมวาจก เช่น สำนวนแสดงการิต ผู้เรียนอาจเกิดความสับสนในการผันกริยาของสำนวนต่าง ๆ จนเกิดการเลือกใช้

อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาการใช้สำนวนแสดงมุมมองในแต่ละโครงสร้างแล้ว จะพบว่าแม้จำนวนจะต่างกัน ชาวญี่ปุ่นและผู้เรียนชาวไทยมีแนวโน้มการใช้หรือไม่ใช้ประเภทของสำนวนแสดงมุมมองเหมือนกัน ผู้วิจัยคาดว่าหากอธิบายแนวคิดเรื่องการพัฒนาเนื้อเรื่องตามโครงสร้างงานเขียน ผู้เรียนชาวไทยจะสามารถเข้าใจหลักการเลือกใช้ประเภทของสำนวนแสดงมุมมองได้อย่างไม่ยากนัก เนื่องจากทั้ง 2 กลุ่มมีการใช้หรือไม่ใช้ประเภทของสำนวนแสดงมุมมองในแต่ละโครงสร้างที่เหมือนกันอยู่แล้ว

จากการอภิปรายผลการวิจัยทั้ง 2 หัวข้อข้างต้นสามารถสรุปผลการวิจัยนี้ได้ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 สรุปการใช้สำนวนแสดงมุมมองในแต่ละโครงสร้าง

รูป	โครงสร้าง	การใช้ของชาวญี่ปุ่น			ปัญหาของผู้เรียนชาวไทย
		การใช้สำนวนแสดงมุมมอง	การรักษามุมมอง	การรักษาความสอดคล้องของประธาน	
②	承	-ส่วนมากไม่ใช้ -ส่วนหนึ่งใช้สำนวนแสดงการให้ได้รับประเภท ~てくゑる เพื่อแสดงความเดือดร้อน	-ส่วนน้อยรักษามุมมองอยู่ที่ตัวละครหลัก -หากมีการรักษามุมมองก็เป็นการใช้ ~てくゑる ที่มีการเปลี่ยนประธานเป็นตัวละครใหม่	-ส่วนน้อยรักษาความสอดคล้องของประธานเพราะความสัมพันธ์เชื่อมโยงในโครงสร้างเป็นแบบขัดแย้ง การเปลี่ยนประธานจะทำให้เกิดการเปรียบเทียบที่ชัดเจนขึ้น -มีการเปลี่ยนประธานตัวละครใหม่มีความสำคัญในฐานะเป็นต้นเหตุที่จะนำไปสู่ความเปลี่ยนแปลงในโครงสร้าง #๘ ซึ่งเป็นสิ้นของเรื่อง	-ใช้สำนวนแสดงการให้ได้รับน้อยกว่าชาวญี่ปุ่น -ความสับสนระหว่างการให้ ~てくゑる และ ~てもらう
③	転	-ส่วนมากใช้สำนวนแสดงกรรมวาจก เพื่อแสดงความเดือดร้อนจากการกระทำของตัวละครใหม่	-ส่วนมากรักษามุมมองอยู่ที่ตัวละครหลักเพื่อแสดงให้เห็นถึงความต่อเนื่องตั้งแต่ก่อนการเปลี่ยนแปลงที่เป็นสิ้นของเรื่อง	-ส่วนมากรักษาความสอดคล้องของประธานโดยใช้แนวคิดเดียวกับการรักษามุมมองเพื่อแสดงความชัดเจนของการเปลี่ยนแปลง -ใช้ประธานตัวเดียวกันเพื่อแสดงประธานของสาเหตุและผู้ได้รับผลกระทบจากเหตุจริงใจ	-ใช้สำนวนแสดงกรรมวาจกน้อยกว่าชาวญี่ปุ่น

## 7. ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัย สามารถนำไปปรับใช้กับการสอนการเขียนเล่าเรื่องได้ดังนี้

1) อธิบายผู้เรียนเกี่ยวกับการพัฒนาเรื่องเล่าตามโครงสร้าง 起承転結 ความสัมพันธ์เชื่อมโยงของแต่ละเหตุการณ์ และบทบาทของตัวละครทั้งตัวละครหลัก และตัวละครใหม่ที่มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาเนื้อเรื่อง โดยอาจใช้ตัวอย่างเรื่องเล่าของชาวญี่ปุ่นที่เขียนไว้แล้วประกอบการอธิบาย

2) อธิบายผู้เรียนเกี่ยวกับสำนวนภาษาญี่ปุ่นที่ใช้ในการแสดงมุมมอง และหลักการใช้มุมมองในการเล่าเรื่องของชาวญี่ปุ่นตามโครงสร้าง 起承転結 และความสัมพันธ์เชื่อมโยง

3) ทบทวนผู้เรียนเกี่ยวกับหลักไวยากรณ์ของสำนวนการให้ได้รับและสำนวนแสดงกรรมวาจก โดยเน้นจุดที่อาจทำให้เกิดข้อผิดพลาดหรือการเลือกใช้ ทั้งความแตกต่างระหว่างภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทย การใช้คำช่วย และการผันรูปกริยา เป็นต้น

ผู้วิจัยหวังว่า หากนำผลการวิจัยนี้ไปใช้ในการสอนเขียนการเล่าเรื่องแล้ว จะทำให้ผู้เรียนชาวไทยเขียนเล่าเรื่องโดยใช้สำนวนแสดงมุมมองที่เป็นธรรมชาติมากขึ้นและสามารถสื่อสารเป็นภาษาญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้กำหนดขอบเขตวิเคราะห์โครงสร้าง 承 และ 転 ในโครงสร้าง 起承転結 เท่านั้น ยังมีโครงสร้างงานเขียนอีกหลายโครงสร้าง และงานเขียนอีกหลายประเภท เช่น การเล่าข่าว เล่าเรื่องที่เกิดขึ้นจริงที่ควรนำมาวิเคราะห์การใช้สำนวนแสดงมุมมอง นอกจากนี้งานวิจัยนี้วิเคราะห์ข้อมูลของผู้เรียนชาวไทยโดยไม่ได้แบ่งระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนซึ่งอาจส่งผลต่อการใช้สำนวนต่างๆ ดังนั้นผู้วิจัยมุ่งหวังที่จะวิเคราะห์ประเด็นเหล่านี้ในการศึกษาครั้งต่อไป



## เอกสารอ้างอิง (References)

- สรณัฐ ไตลังคะ. (2560). *ศาสตร์และศิลป์แห่งการเล่าเรื่อง* (พิมพ์ครั้งที่ 3 ฉบับปรับปรุง). โครงการเผยแพร่ผลงานทางวิชาการ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- เอทสึโกะ โทโมมัทสึ, ซาชิ ฟูกุชิมะ และคาโอรินากามูระ. (2559). *新完全マスター文法 日本語能力試験 N2 [Go JLPT N2 ไวยากรณ์]* (เมธี ธรรมพิภพ, ผู้แปล). สำนักพิมพ์ภาษาและวัฒนธรรม.
- 市川孝 (1978). 『国語教育のための文章論概説』 教育出版.
- 奥秋義信 (1993). 『日本語の文章術—文章の書き方百科 小論文からビジネス文まで』 創拓社.
- 迫田久美子・小西円・佐々木藍子・須賀和香子・細井陽子, (2016). 「多言語母語の日本語学習者横断コーパス」『国語研プロジェクトレビュー』 6-3, 93-110.
- ダンタイ クインチャー (2020). 「中級日本語学習者の視点は母語によって異なるか：I-JASのストーリーテリングのデータの分析から」『国立国語研究所論集』 18, 93-119.
- 中浜優子・栗原由華 (2006). 「日本語の物語構築：視点を判断する構文の手がかりの再考」『言語文化論集』 27(2), 97-107.
- 森田良行 (1995). 『日本語の視点～ことばを創る日本人の発想～』 作拓社.
- ラルアイソング タナバット (2014). 「タイ人日本語学習者と日本語母語話者の視座の置き方に関する分析—10コマ漫画の描写に見られる視点表現を中心に—」『筑波大学地域研究』 35, 147-162.
- 渡辺文生 (2012). 「日本語の語りの文章における視点の表現とその指導について」『山形大学大学院社会文化システム研究科紀要』 9, 51-58.

## แหล่งที่มาข้อมูล

多言語母語の日本語学習者横断コーパス (I-JAS) (国立国語研究所) <http://lsaj.ninjal.ac.jp> สืบค้นข้อมูล 15 กรกฎาคม 2565

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

Affiliation: Faculty of Humanities, Kasetsart University

Corresponding email: patcharaphan.su@ku.th

Received: 2022/07/27

Revised: 2022/10/27

Accepted: 2022/11/01



# ปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางในสายงานอุตสาหกรรม ผ่านการวิเคราะห์เชิงภาษาศาสตร์: กรณีศึกษาการล่าม ในสถานการณ์จำลองสายงานอุตสาหกรรม\*

## บทคัดย่อ

จากปัญหาการฝึกงานและการทำงานในสายงานอุตสาหกรรมพบว่า ส่วนใหญ่มีปัญหาการไม่รู้คำศัพท์เฉพาะทาง ทั้งนี้ ยังขาดข้อมูลว่านอกเหนือจากการไม่รู้คำศัพท์เฉพาะทางแล้ว ลักษณะภาษาที่ใช้ในสายงานเฉพาะทางใดก่อให้เกิดปัญหาอย่างไร งานวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางในสายงานอุตสาหกรรม โดยการวิเคราะห์ผ่านทฤษฎีภาษาศาสตร์ รูปแบบการวิจัยคือการวิจัยเชิงคุณภาพผ่านการสังเกตการล่ามในสถานการณ์จำลองแบบไม่มีส่วนร่วม กลุ่มเป้าหมายคือนักศึกษาระดับปริญญาโทสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่นจำนวน 5 คน ที่ลงทะเบียนรายวิชาฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาญี่ปุ่น บทสนทนาในสถานการณ์จำลองจำนวนทั้งหมด 26 บทสนทนา เป็นบทสนทนาที่เกิดขึ้นจริงในสถานการณ์การทำงานต่าง ๆ ผลการศึกษพบปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางในประเด็นที่ครอบคลุมประเด็นภาษาศาสตร์ (1) สัทศาสตร์และสัทวิทยา (2) ระบบหน่วยคำและการสร้างคำ (3) อรรถศาสตร์ (4) วากยสัมพันธ์ และ (5) วจนปฏิบัติศาสตร์



## คำสำคัญ

ภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทาง, ทฤษฎีภาษาศาสตร์, การล่าม, สถานการณ์จำลอง

\* งานวิจัยนี้ได้รับการรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ประจำสถาบัน

# A Linguistic Analysis of the Problems of Japanese Interpretation in the Industrial Field: A Case Study of Interpretation in Japanese Industrial Role Play

## Abstract

According to the problems regarding Japanese training and working in the industrial fields, technical words have been seen to be the main obstacle. Nevertheless, besides unfamiliar technical words, the shortage of knowledge of how the language used in a specific field also causes problems. The aim of the present study was to investigate the interpreting problems in Japanese in industrial fields through analysis based on linguistic theory. The research methodology was qualitative, using role play and non-participation observation. The target group consisted of five students enrolled in a Japanese professional training course. The 26 conversations used in role play were collected from real industrial situations. The findings showed that the problems covered all linguistic aspects: (1) phonetics and phonology; (2) morphology and word formation; (3) semantics; (4) syntax; and (5) pragmatics.

## Key words

Japanese for specific fields, linguistics, interpretation, role play

\* This research has been approved by the Human Research Ethics Committee.

## 1. บทนำ

ปัจจุบันการลงทุนจากประเทศญี่ปุ่นมีการลงทุนในประเทศไทยมากเป็นอันดับ 1 ในปี 2564 ประเทศญี่ปุ่นมีจำนวนโครงการที่ยื่นขอรับการส่งเสริมมากที่สุด 125 โครงการ คิดเป็นร้อยละ 21 ของโครงการลงทุนต่างประเทศทั้งหมด (คณะกรรมการส่งเสริมการลงทุน, 2564) นอกจากนี้จากการขาดแคลนแรงงานในประเทศญี่ปุ่นเอง รัฐบาลญี่ปุ่นจึงเปิดรับแรงงานต่างชาติในชื่อ Technical Intern Training Program (外国人技能実習制度) เพื่อลดปัญหาการขาดแคลนแรงงานในภาคอุตสาหกรรมและการบริการ จากบริบททางเศรษฐกิจและสังคมดังกล่าว ทำให้ความต้องการแรงงานที่สามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นได้ทั้งในประเทศไทยและในประเทศญี่ปุ่นมีแนวโน้มเพิ่มจำนวนขึ้นอย่างต่อเนื่อง (ทัศนีย์ เมธาพิสิฐและยูมิโกะ ยามาโมโตะ, 2561) จำนวนผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยมีจำนวนแนวโน้มเพิ่มขึ้นทุกปีสังเกตได้จากข้อมูลจำนวนผู้เลือกสอบภาษาญี่ปุ่นเพื่อสอบเข้ามหาวิทยาลัยระหว่างปี 2550-2556 (ยุพกา พุกุชิม่าและคณะ 2556) จากความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างความต้องการกำลังคนและความต้องการในการเรียนภาษาญี่ปุ่นจึงคาดการณ์ได้ว่าการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นทั้งในสถาบันของรัฐและเอกชนยังคงมีความสำคัญในประเทศไทย ทั้งนี้สถาบันการศึกษาหลายแห่งมีการกำหนดการฝึกงานและการปฏิบัติงานแบบสหกิจศึกษาในหลักสูตรการสอนระดับอุดมศึกษาเพื่อเตรียมความพร้อมให้แก่ นักศึกษา ก่อนออกไปทำงานจริง

จากงานวิจัยที่ผ่านมาที่ศึกษาเกี่ยวกับปัญหาการทำงานของนักศึกษาหรือบัณฑิตภาษาญี่ปุ่น (片桐・椿, 2002; ศิริวรรณ มุนินทรวงศ์, 2561; วราลี จันทโรและธนภัส สนธิรักษ์, 2563) และจากประสบการณ์การสอนและนิเทศนักศึกษาฝึกงานในสายงานภาษาญี่ปุ่นของผู้วิจัย พบปัญหาจำนวนมากเกี่ยวกับการล่ามของนักศึกษา โดยปัญหาในการล่ามนั้นหมายถึง ประเด็นที่เป็นอุปสรรคทำให้ผู้ล่ามเกิดความลังเลในการล่ามทำให้ใช้เวลาในการล่ามมากขึ้น หรือเกิดความผิดพลาดในการล่าม หรือเกิดการล่ามไม่ครอบคลุม งานวิจัยนี้จึงศึกษาปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางในสายงานอุตสาหกรรมว่านอกจากการไม่รู้ความหมายคำศัพท์เฉพาะทางแล้วมีปัญหาเชิงภาษาศาสตร์อย่างไร

## 2. การทบทวนวรรณกรรม

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับปัญหาการทำงานของนักศึกษา หรือบัณฑิตภาษาญี่ปุ่นมีหลายงานในประเทศไทย (片桐・椿, 2002; ศิริวรรณ มุนินทรวงศ์, 2561; วราลี จันทโรและธนภัส สนธิรักษ์, 2563) โดยผลการศึกษาชี้ไปในทิศทางเดียวกันคือปัญหาหลักที่พบคือคำศัพท์เฉพาะที่ทำให้การสื่อสารติดขัด แม้แต่ล่ามมืออาชีพ (อายุงานไม่เกิน 3 ปี และ 3-10 ปี) จากการศึกษาของวรรณิดา ยืนยงค์และสมเกียรติ เขวงกิจวัฒน์ (2562) ก็ยังพบปัญหาทักษะทางภาษาและการสื่อสารโดยประเด็นที่เป็นปัญหาคือ คำศัพท์เฉพาะทาง รองลงมาคือปัญหาด้านการฟัง โดยมีรายละเอียดปัญหาด้านทักษะทางภาษาและการสื่อสารคือ กรณีล่ามประสบการณ์การทำงานไม่เกิน 3 ปี และ 3-10 ปี มีปัญหาไม่เข้าใจคำศัพท์เฉพาะทาง ชื่อเฉพาะในระดับมากที่สุดและมาก ตามลำดับ และปัญหาด้านการฟัง เนื่องจากผู้พูดพูดเร็ว หรือสำเนียงฟังยาก รวมทั้งไม่เข้าใจสำเนียงคำศัพท์ที่เป็นภาษาถิ่น ระดับมากและมาก ตามลำดับ โดยประเด็นอื่น ๆ เช่น การไม่เข้าใจเนื้อหาในการทำงาน มีปัญหาอยู่ในช่วงระดับมากถึงปานกลางเท่านั้น จากข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่าแม้แต่ล่ามมืออาชีพที่มีอายุงานไม่ถึง 3 ปี ปัญหาเรื่องคำศัพท์เทคนิคยังคงเป็นปัญหาในระดับมากที่สุด

ทั้งนี้จากประสบการณ์การสอนและนิเทศนักศึกษาฝึกงานในสายงานภาษาญี่ปุ่นก็ได้รับข้อมูลปัญหาในประเด็นคำศัพท์เฉพาะทางที่ใช้ในการทำงานเฉพาะด้านต่าง ๆ เช่นกัน แต่ทั้งนี้งานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้นำเสนอปัญหาการใช้ภาษาและความไม่รู้คำศัพท์เฉพาะ และเสนอแนวทางการนำคำศัพท์เฉพาะทางไปเป็นส่วนหนึ่งในการสอนเท่านั้น ยังไม่มีการระบุประเด็นปัญหาของภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางในองค์กรรวมในมุมมองของการวิเคราะห์เชิงภาษา

โดยเฉพาะอย่างยิ่งในมุมมองภาษาศาสตร์ เช่น โครงสร้างภายในคำของคำศัพท์เฉพาะ ประเภทของคำศัพท์เฉพาะตามแหล่งกำเนิด เช่น คำทับศัพท์ภาษาอังกฤษที่อาจสร้างความยากในการเข้าใจ เนื่องจากมีการทับเสียงให้เข้ากับลักษณะเสียงภาษาญี่ปุ่น หรือในประเด็นอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับระบบภาษา ในงานวิจัยนี้จึงวิเคราะห์ปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทาง โดยเฉพาะอย่างยิ่งภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางที่พบในการใช้จริงของล่ามมืออาชีพด้วยทฤษฎีภาษาศาสตร์ (linguistics) ซึ่งประกอบไปด้วยเรื่องสัทศาสตร์และสัทวิทยา (phonetics and phonology) ระบบหน่วยคำ (morphology) วากยสัมพันธ์ (syntax) อรรถศาสตร์ (semantics) การสร้างคำ (word formation) และ วจนปฏิบัติศาสตร์ (pragmatics) เพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลที่จะสามารถพัฒนาเป็นแนวทางการสอนภาษาญี่ปุ่นหรือพัฒนาเป็นแบบฝึกเสริมการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางที่ใช้ในสายงานอุตสาหกรรมโดยประยุกต์กับความรู้ทางภาษาศาสตร์ (linguistics knowledge)

### 3. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางในสายงานอุตสาหกรรมโดยการวิเคราะห์ผ่านทฤษฎีภาษาศาสตร์

### 4. ระเบียบวิธีการวิจัย

รูปแบบการวิจัยเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยวิธีการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม (Non-Participation Observation)

#### 4.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น ชั้นปีที่ 4 (รหัสนักศึกษาปี 60-61) คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม จำนวน 5 คน (หลังจากนี้ใช้ตัวอักษรย่อ T1-T5 แทนผู้เรียนแต่ละคนในการแสดงผลการวิจัย) ที่ลงฝึกงานล่ามในรายวิชาฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาญี่ปุ่น โดยนักศึกษามีผลวัดระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่น (JLPT) ระดับ N3 จำนวน 2 คน และ N4 จำนวน 3 คน ทั้งนี้ นักศึกษาทั้ง 5 คน ผ่านการเรียนในรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับการแปลและการล่ามภาษาญี่ปุ่นจำนวน 3 วิชา ก่อนลงฝึกงานในรายวิชาฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาญี่ปุ่น

#### 4.2 วิธีดำเนินการวิจัย

##### 4.2.1 การจัดสถานการณ์จำลอง

บทสนทนาภาษาญี่ปุ่นที่ใช้ในสถานการณ์จำลองคือ ภาษาญี่ปุ่นในสายงานอุตสาหกรรมรวบรวมจากล่ามมืออาชีพจาก 2 โรงงานชิ้นส่วนรถยนต์และชิ้นส่วนอื่น ๆ เช่น ทรานซิสเตอร์ วงจรรวมความจุสูง จำนวนบทสนทนาทั้งหมด 26 บทสนทนา จำนวนคำทั้งหมดคือ 10,662 คำ (นับคำซ้ำ) เป็นบทสนทนาที่เกิดขึ้นจริงในสถานการณ์การทำงานต่าง ๆ โดยได้รับอนุญาตจากผู้ที่เกี่ยวข้องในการนำมาใช้เพื่อการศึกษาวิจัย ทั้งนี้เพื่อให้สถานการณ์จำลองใกล้เคียงกับสภาพจริงในการฝึกงานล่ามในสถานการณ์จริงที่ส่วนใหญ่ที่เสียงที่เป็นล่ามจะให้รายการคำศัพท์เฉพาะให้นักศึกษาฝึกงานล่ามไว้ก่อนเพื่อเรียนรู้ความหมายก่อนการฝึกล่ามจริงในสถานการณ์ต่าง ๆ ในงานวิจัยนี้ดำเนินการให้รายการคำศัพท์เฉพาะทางที่ปรากฏในบทสนทนาทั้ง 26 บทสนทนาไว้ล่วงหน้าเช่นกัน เพื่อลดปัญหาการไม่มีความหมายของคำศัพท์เฉพาะทางและเพื่อให้ได้มาซึ่งผลการวิเคราะห์ประเด็นปัญหาของภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางในองค์กรรวมในมุมมองของการวิเคราะห์เชิงภาษาศาสตร์

#### 4.2.2. การเก็บรวบรวมข้อมูล

งานวิจัยนี้ใช้การสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วมรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัยเป็นอาจารย์ผู้คุมฝึกผ่านสถานการณ์จำลองที่มีชาวญี่ปุ่นสองคนพูดโต้ตอบกันด้วยระดับความเร็วของการพูดปกติ ผู้เรียนจะเข้าห้องประชุมออนไลน์ที่จัดสถานการณ์จำลองทีละคน ใช้เวลาคนละไม่เกิน 40 นาที (ระยะเวลาที่ใช้ขึ้นอยู่กับความยาวของบทสนทนาแต่ละบทสนทนา) และดำเนินการล่ามบทสนทนาของชาวญี่ปุ่นที่แสดงบทบาทสมมติเป็นชาวญี่ปุ่นที่ทำงานในโรงงานอุตสาหกรรม ข้อมูลที่รวบรวมคือภาษาไทยที่ผู้เรียนแต่ละคนล่ามจากภาษาญี่ปุ่นโดยผู้วิจัยจัดและวิเคราะห์ภาษาไทยที่ล่ามออกมาว่ามีปัญหาการล่าม (ใช้เวลานาน ล่ามผิด และล่ามไม่ครอบคลุม) หรือไม่ตามหลักภาษาศาสตร์

#### 4.2.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

นำข้อมูลที่ได้ในข้อ 4.2.2 วิเคราะห์ปัญหาการล่ามตามทฤษฎีภาษาศาสตร์โดยแยกเป็น 5 ประเด็น ได้แก่ (1) ด้านสัทศาสตร์และสัทวิทยา (2) ด้านระบบหน่วยคำและการสร้างคำ (3) ด้านอรรถศาสตร์ (4) ด้านวากยสัมพันธ์ และ (5) ด้านวจนปฏิบัติศาสตร์

### 5. ผลการวิจัยและอภิปรายผล

จากผลการวิเคราะห์พบประเด็นที่เป็นปัญหามากที่สุดคือ ปัญหาด้านอรรถศาสตร์และปัญหาด้านวากยสัมพันธ์ ลำดับถัดมาที่พบคือ ปัญหาด้านสัทศาสตร์และสัทวิทยา ปัญหาด้านระบบหน่วยคำและการสร้างคำ และปัญหาด้านวจนปฏิบัติศาสตร์ ตามลำดับ โดยประเด็นปัญหาเหล่านี้ไม่ใช่ประเด็นเฉพาะที่พบในการล่ามเท่านั้น แต่ยังเป็นประเด็นปัญหาในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นทั่วไปด้วยเช่นกัน นำเสนอผลการวิจัยได้ดังนี้

#### 5.1 ด้านอรรถศาสตร์ (Semantics)

##### 5.1.1 ปัญหาการใช้คำความหมายคล้ายกันในบริบทเดียวกัน

###### บทสนทนา 1

社長 タイ政府は非常事態令を発出しました。  
ABC (会社名) としてどうするんの? なにか決めた? 夜間外出禁止令により、うちの  
ナイトシフトとか大丈夫?

A マネージャー ABCの夜勤は夜8時~朝5.30時までなので、大丈夫です。

(1) ナイトシフト T1-T5 ✓ (มีการถามทวนคำมากกว่าสองครั้ง ใช้เวลาการล่ามนาน)

(2) 夜勤 T1-T5 ✓ (มีการถามทวนคำมากกว่าสองครั้ง ใช้เวลาการล่ามนาน)

ปัญหาการล่ามที่พบคือพบการลั้งเลและใช้เวลาในการล่ามนานโดยมีการขอทวนคำพูดในส่วนที่เกี่ยวข้องกับคำที่มีความหมายคล้ายกัน ทั้งนี้เพราะในบทสนทนามีการใช้คำผสมกันระหว่างคำทับศัพท์และคำในภาษาญี่ปุ่น ทำให้สับสนว่าทำไมจึงใช้ผสมกันทั้ง ๆ ที่มีความหมายสื่อถึงสิ่งเดียวกันคือ การใช้ไนต์ชิฟต์ (night shift) ร่วมกับคำในภาษาญี่ปุ่น夜勤 ในบทสนทนาเดียวกัน โดยฝ่ายประธานบริษัทใช้คำภาษาอังกฤษ คือ ナイトシフト ส่วนผู้จัดการ A ใช้คำภาษาญี่ปุ่น 夜勤 ลักษณะการใช้ที่แตกต่างนี้อาจใช้หลายทฤษฎีหรือข้อมูลอธิบายได้ เช่น อาจใช้ผลการศึกษาความคิดเห็นของคณูญี่ปุ่นต่อการใช้คำที่มาจากภาษาต่างประเทศในประเด็นกลุ่มอาชีพ โดยอาชีพกลุ่มบริหาร (管理職) มีแนวโน้มใช้คำที่มาจากภาษาต่างประเทศมากกว่ากลุ่มผู้ปฏิบัติงาน (事務職) (国立国語研究所, 2004, 13) ซึ่งนำมาประยุกต์อธิบายได้ว่า 社長 ซึ่งเป็นฝ่ายบริหารมีแนวโน้มใช้คำที่มาจากภาษาต่างประเทศ

มากกว่าผู้จัดการฝ่ายที่เป็นระดับปฏิบัติการ นอกจากนี้จากชุดข้อมูลเดียวกันยังอาจสามารถวิเคราะห์เหตุผลการใช้คำที่มาจากภาษาต่างประเทศในสถานการณ์นี้ได้ว่าผู้พูดใช้เพราะรู้สึกถึงความใหม่ ความทันสมัยของภาษามากกว่าการใช้คำในภาษาญี่ปุ่นเดิม (国立国語研究所, 2004, 37-46)

### 5.1.2 ปัญหาคำพ้องเสียง (ต่างความหมาย) ที่ก่อให้เกิดการเข้าใจผิด

คำว่า 回 และ 階 ออกเสียงเหมือนกันคือ カイ (NHK編, 1985, 134) เมื่อมีคำแสดงจำนวนข้างหน้าก็ยังคงออกเสียงเหมือนกัน ทำให้มีความสับสนในการล่ามเมื่อพบในประโยคต่อไปนี้

#### บทสนทนา 2

- A: 事務所移動について進捗を教えてください。
- B: 今、稟議書を作成中です。これについてちょうど確認したいことがあります。事務所は1階にありますが、今ある予算は2階の分ですけど、1階の予算は本社で申請中ですよ。今回は2階の予算を使っていいですか？
- A: そうですね、1階の予算は来月の中旬くらいに貰う予定で、確かに遅すぎるね。直ぐ部材発注しないと、計画通りにできないし、いいでしょう！

- (1) 1階 (の予算) T1-T5 × (งบประมาณของ) ครั้งที่หนึ่ง
- (2) 2階 (の予算) T1-T5 × (งบประมาณของ) ครั้งที่สอง

ในบทสนทนา 2 มีคำที่ออกเสียงพ้องคำว่า いかい、にかい ซึ่งอาจมีความหมายหมายถึงคำ 一回、二回 หรือ 一階、二階 ก็ได้ ด้วยเหตุนี้ผู้ล่ามจึงล่ามผิดไปจากเจตนาของผู้พูดโดยผู้ล่ามทั้งหมดล่ามเป็น “ครั้งที่หนึ่ง” (一回) และ “ครั้งที่สอง (二回)” เนื่องจากเป็นคำที่ออกเสียงเหมือนกันกับ 一階 และ 二階 ประเด็นการล่ามผิดนี้แสดงให้เห็นว่าแม้จะเป็นคำศัพท์ทั่วไป เป็นคำศัพท์ที่มีความหมายไม่ยากก็สร้างปัญหาได้เช่นคำพ้องเสียงในบทสนทนา 2 โดยเฉพาะอย่างยิ่งคำพ้องเสียงที่สามารถใช้ในบริบทประโยคเดียวกันได้ยิ่งสร้างความสับสนให้แก่ผู้ล่าม

ทั้งนี้ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับคำพ้องเสียงเป็นข้อผิดพลาดที่พบทั้งนักศึกษามหาวิทยาลัยที่เป็นคนญี่ปุ่นเองและเป็นข้อผิดพลาดที่พบในผู้เรียนชาวต่างชาติ โดยมีข้อเสนอแนะว่าควรมีการจัดระบบคำพ้องเสียงและวิธีการแยกแยะการใช้ให้แก่ผู้เรียนเมื่อเรียนขั้นต้นผ่านไปแล้วครั้งทาง (塚ほか, 2016) คำพ้องเสียงที่มีแนวโน้มทำให้เกิดความสับสนมากที่สุดคือ คำพ้องเสียงที่สามารถใช้ได้โครงสร้างที่เหมือนกัน เช่น ตัวอย่างบทสนทนา 2 ที่ ทั้ง 一回、二回 และ 一階、二階 สามารถใช้วางในตำแหน่งหน้าคำนาม ( ) の予算 ได้ ด้วยโครงสร้างนี้จึงไม่สามารถแยกแยะคำได้ เพื่อการแยกแยะการใช้จึงต้องอาศัยโครงสร้างทั้งประโยครวมถึงข้อความแวดล้อม โดยต้องสังเกตโครงสร้างประโยคเพื่อจะได้เข้าใจว่าควรแปลเป็นคำไหน ในประโยคที่พูดถึงคือ ตั้งต้นมาด้วยคำว่า事務所移動...และ 事務所は1かいにありますが、今ある予算は2かいの分ですけど、...คำว่า いかい、にかい จึงหมายถึง “สถานที่” มากกว่า “จำนวนครั้ง” อีกทั้งยังใช้ร่วมกับคำกริยา ...にあります จึงควรเลือกแปลว่า 一階、二階 นอกจากนี้ยังพบการล่ามที่สับสนเพราะสาเหตุเรื่องของคำพ้องเสียง... いかい ที่ก่อให้เกิดความสับสนระหว่างคำ 言ってみる และ 行ってみる ตามบทสนทนา 3 ด้านล่าง

#### บทสนทนา 3

- B: なるほど。それはお客さんからの要求で、しょうがないですね。  
ちなみに、この工程はロット情報は自動入力になったかな？

A: いいえ、まだです。パソコンに手入力しています。

B: そうなんですか! ? 自動入力にしたらいいのに。本社に言ってみるわ!

T1 × จะลองไปบริษัทแม่ T3 × จะลองไปบริษัทแม่ T4 × ลองไปบริษัทแม่

ความสัมพันธ์ระหว่างคำพ้องเสียงคือ いってみる ในคำ 言ってみる และ 行ってみる พบการแปลประโยค 本社に言ってみるわ ผิด 3 คน โดยล่ำมว่า “จะลองไปบริษัทแม่” ซึ่งเป็นการล่ำมที่ผิด ควรล่ำมว่า “จะลองพูดกับบริษัทแม่” คำกริยา 言う และ 行く ไม่ใช่คำพ้องเสียง แต่เมื่อผันเป็นรูป 言って และ 行って จะมีการออกเสียงที่เหมือนกัน คือ いって<sup>1</sup> การล่ำมผิดนี้มีแนวโน้มเกิดจากสาเหตุ 2 สาเหตุดังนี้

1. สาเหตุเกิดจากคำพ้องเสียงดังกล่าวสามารถปรากฏในโครงสร้างที่เหมือนกันได้โดยทั้ง 言 และ 行く สามารถปรากฏร่วมกับคำช่วย に ได้ แต่แสดงความหมายแตกต่างกัน กล่าวคือกรณี คำนาม に+言う จะให้ความหมายฝ่ายตรงข้ามที่รับสาร ส่วนคำนาม に+行く จะให้ความหมายจุดหมายปลายทาง เช่นนี้แล้วการหาจุดแตกต่างจึงต้องอาศัยการพิจารณาคำนามที่ปรากฏร่วมว่าเป็นคำนามสถานที่หรือคำนามแสดงฝ่ายตรงข้ามที่เป็นผู้รับสาร ในกรณีนี้คือคำนาม 本社 ซึ่งคำนามนี้ก็สร้างปัญหาให้การล่ำมเช่นกัน

2. คำนาม 本社 มีความหมายตามพจนานุกรม คือ (1)この会社。(2) 重たる神社。(3) 会社の本体をなす事業所 (広辞苑, 2021, 2727) จะเห็นได้ว่าความหมายตามพจนานุกรมหมายถึง สิ่งที่เป็นสถานที่ของการดำเนินกิจการ ทั้งนี้ในการใช้จริงหลายครั้งที่ภาษามีปรากฏการณ์การขยายความหมายของคำแบบนามนัย (metonymy) เช่น จากสถานที่สู่บุคคลที่สังกัดภายใน 本社 ในประโยคนี้จึงหมายถึงผู้บริหารที่สังกัดสำนักงานใหญ่ การปรากฏร่วมกับคำช่วย に ภาคแสดงที่เหมาะสมจึงควรเป็น 言う มากกว่า 行く

จากสาเหตุข้างต้นแสดงให้เห็นว่าคำพ้องเสียงสามารถสร้างปัญหาที่ซับซ้อนได้มาก ประเด็นที่ควรมีการนำเสนอเพื่อการแยกแยะความแตกต่างคือการใช้โครงสร้างประโยค การวิเคราะห์คำปรากฏร่วม และลักษณะคำปรากฏร่วมของคำพ้องเสียงแต่ละคำเพื่อนำมาประกอบการวิเคราะห์การแยกแยะการใช้

จำนวนตัวเลขก็สร้างปัญหาการล่ำมเช่นกัน การอ่านตัวเลข “จำนวนวัน” กับ “วันที่” มีความเหมือนกันในบางวัน เช่น ในบทสนทนา 4 ประโยค 9月は21日、10月は23日この違いだけでしょ ต้องแปลเป็นจำนวนวัน 21 วัน และ 23 วัน แต่เนื่องจากการอ่านออกเสียง にじゅういちにち และ にじゅうさんにち บังคับวันที่คือ วันที่ 21 และ วันที่ 23 ด้วย จึงมีการล่ำมผิด ทั้งนี้ในกรณีเช่นนี้จำต้องสังเกตบริบทที่กำลังพูดถึงวันที่หรือจำนวนวัน และในการสอนวันที่จึงควรสอนวิธีการอ่านแบบจำนวนนับด้วยเพื่อให้เห็นความเหมือนของการออกเสียง

#### บทสนทนา 4

PD部長 1ヶ月だけですか?9月10月はどうしますか?

社長 日数が少ないのか...9月と10月

9月は21日、10月は23日この違いだけでしょ。生産台数は一緒だからさー

PD部長 出勤日が2日間の差で一日当たりの生産台数が増えるんです。

T3 × วันที่ 21 กันยายน และวันที่ 23 ตุลาคม T4 × 21 กันยายน และ 23 ตุลาคม

<sup>3</sup> คำกริยา 言う หากเป็นรูปจบประโยค (終止形) หรือรูปขยายคำนาม (連体形) ออกเสียง ユウ แต่เมื่ออยู่ในรูปผันอื่นจะออกเสียงเป็น イワナイ、イェバ、イッテ โดยการออกเสียงเป็น ユワナイ、ユェバ、ユッテ ไม่ใช่การออกเสียงของภาษามาตรฐาน (山下, 2016)

### 5.1.3 ปัญหาคำหลายความหมาย

คำบางคำเมื่อเปลี่ยนชนิดคำจะมีกรณีที่ไม่ได้สื่อความหมายเดิมของคำทั้งหมด เช่น 走る ความหมายหลักคือการใช้ขาสำหรับเพื่อการเคลื่อนที่ (ランナーが全速力で走る) ความหมายนี้สามารถนำไปใช้ได้ทั้งสถานะคำเดี่ยวและนำไปใช้ในสถานะคำประสม เช่น 走り回る ในขณะที่ความหมายรองของ走る คือ การเอนเอียงไปทางสภาพหรือทิศทางบางอย่าง (悪の道に走る) ไม่สามารถใช้ในลักษณะการประสมคำกับคำอื่นได้ ความหมายนี้จะปรากฏเมื่อ 走る เป็นคำกริยาเท่านั้น (木下, 2019, 85-86)

กรณีข้างต้นนำมาอธิบายการล้ามนิดในคำ 違い ในบทสนทนา 4 ได้ กล่าวคือผู้ล่ามส่วนใหญ่ (T1, T3, T5) แปรค่านาม 違い เป็น “ไม่ใช่” ซึ่งควรแปลว่า “แตกต่าง” ทั้งนี้สาเหตุคือความหมายตามพจนานุกรมของ 違う คือ 二つ以上のものの動きが一つの点に合わない意。①互いに行きはずれる。すれちがう。ゆきちがう。②合わない。相違する。誤る。たがう。③人の気持に合わない。機嫌をそこねる。④普通と異なる。狂う(広辞苑, 2021, 1861) แปรความหมายภาษาไทยได้ว่า มีความแตกต่างกัน ไม่เหมือนกัน (1) แตกต่างกัน สวนทางกัน (2) ไม่เข้ากัน แตกต่าง ไม่ถูก ไม่ใช่ (3) ทำให้อารมณ์เสีย (4) แตกต่างจากปกติ ส่วนในหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่น โดยทั่วไปแปล 違う ว่า ไม่ใช่ ไม่เหมือนกัน ต่างกัน แตกต่าง ส่วนรูปค่านาม 違い มีความหมายตามพจนานุกรม คือ ちがうこと。同じでないこと。またその程度。「ちがいをを見つける」(広辞苑, 2021, 1860) คำแปลภาษาไทยที่พบคือ ความแตกต่าง จะเห็นได้ว่าเมื่อรูปคำกริยา 違う ที่มีความหมายหลายความหมายเปลี่ยนรูปคำเป็นค่านาม 違い ความหมายที่รูปค่านาม 違い แสดงจะเหลือเพียงความหมาย “ความแตกต่าง” เท่านั้น ส่วนความหมาย “ไม่ใช่” ไม่ปรากฏในรูปค่านาม

ทั้งนี้ปรากฏการณ์ของ 違う และ 違い ข้างต้นสร้างความสับสนให้แก่ผู้ล่าม สาเหตุเกิดจากลักษณะของคำหลายความหมายโดยความหมายหลักของคำหลายความหมายไม่มีข้อจำกัดการใช้ สามารถนำไปใช้ในรูปแบบหรือชนิดคำแบบอื่น ประเด็นนี้ผู้ล่ามที่คุ้นเคยกับการใช้ 違う ในความหมาย “ไม่ใช่” เมื่อพบรูปค่านาม 違い จึงมีแนวโน้มที่จะแปลว่า “ไม่ใช่” แทนที่จะแปลว่า “แตกต่าง” ประเด็นนี้จึงเป็นประเด็นที่ควรนำไปเป็นข้อสังเกตการล้ามนิดคำหลายความหมายคำอื่น ๆ ด้วยเช่นกัน

## 5.2 ด้านวากยสัมพันธ์ (syntax)

### 5.2.1 ปัญหาความสับสนของรูป う・よう ซึ่งแสดงหลายความหมาย

#### บทสนทนา 5

社長	この生産ラインのJPHは今30?もうちょっと <u>上げられないかな?なんか...改善できないかな?</u>
PD 部長	一人入れたら(JPH)34になれます。
社長	最悪の場合、一人入れたらJPHアップできるね! 本当にこれぐらいの(生産)台数があつたら入れたほうがいい。
PD 部長	1ヶ月だけですか?9月10月はどうしますか?
社長	<u>日数が少ないのか...</u> 9月と10月 9月は21日、10月は23日この違いだけでしょ。生産台数は一緒だからさー
PD 部長	出勤日が2日間の差で一日当たりの生産台数が増えるんです。
社長	確定オーダーが来たら、また <u>考えよう</u> 。



ผู้ล่ำล่ำมประโยค 確定オーダーが来たら、また考えよう。ในบทสนทนา 5 ข้างต้นดังนี้

T1 × ขอดคิดหรือไต่ตรงก่อน

T2 × ก็ไปคิดอีกที

T3 × ลองคิดดูใหม่ถ้ามีคำยืนยันการสั่งซื้อ

T4 × ถ้ายืนยันออเดอร์ก็ไปคิดอีกที

รูปら・よう เป็นรูปที่มีหลายความหมายคือ ความหมายตั้งใจ ความหมายชักชวน และความหมายคาดเดา (日本語教育学会編, 2000, p. 387) ในประโยคนี้แสดงความหมายตั้งใจ หรืออาจเป็นความหมายชักชวน ไม่แสดงความหมายคาดเดาเนื่องจากเมื่อลองเปลี่ยนจาก よう เป็นคำกริยาช่วย เช่น だろら・でしよう ซึ่งเป็นกลุ่มคำแสดงการคาดเดา ไม่สามารถเปลี่ยนได้ ในกรณีประโยคนี้ (また) 考えよう เป็นการใช้แบบชักชวนคู่สนทนาให้คิดเรื่องนี้เมื่อมีออเดอร์สั่งจองที่แน่นอนเข้ามา การล่ำล่ำมจึงควรล่ำล่ำว่า “ถ้ามีออเดอร์สั่งจองแน่นอนมาค่อยคิดกัน” การสังเกตว่าจะเป็นความตั้งใจหรือความหมายชักชวนนั้นสามารถนำคำอธิบายความแตกต่างระหว่างความหมายตั้งใจกับชักชวนของรูปら・よう ด้วยรูปการใช้แบบคำถามら・ようか มาอธิบายได้ดังนี้

ความแตกต่างของรูปら・ようか ระหว่างความหมายถามเพื่อยืนยันความตั้งใจ (問いかけ) กับความหมายชักชวน (働きかけ) อยู่ที่ความแตกต่างระหว่างประธานของประโยค หากประธานเป็นพหูพจน์สรรพนามบุรุษที่ 1 คือทั้งผู้พูดและผู้ฟังร่วมกันเป็นผู้กระทำ เช่น (一緒に) 買い物に行こうか。ประโยคจะเป็นชักชวน กรณีประธานเป็นคนเดียว ถามต่อผู้ฟังจะเป็นความหมายถามเพื่อยืนยันความตั้งใจ เช่น 忙しいのなら (代わりに) 買い物に行こうか。(ถ้าอยู่ยู่ละก็ (ผม) ไปซื้อของให้ไหม) (庵, 2001, 174-175)<sup>4</sup> โดยในประโยค 確定オーダーが来たら、また考えよう。เป็นประโยคที่ผู้พูดในตำแหน่งสูงกว่าคือ 社長 พูดกับอีกฝ่ายซึ่งตำแหน่งต่ำกว่าคือ PD 部長 เป็นลักษณะชักชวนเชิงสั่งอีกฝ่ายว่ามาร่วมกันคิดอีกครั้งเมื่อมีออเดอร์แน่นอน ดังนั้นคำแปลทั้งหมดข้างต้นจึงเป็นการล่ำล่ำที่ไม่สอดคล้องกับเจตนาการสื่อสารของผู้พูด

### 5.2.2 ปัญหาการล่ำล่ำ のか? และ ないかな?

ผู้ล่ำล่ำมประโยค 日数が少ないのか...9月と10月 ในบทสนทนา 5 ข้างต้นดังนี้

T1 × จำนวนวันน้อยนะคะ

T2 × น้อยไปหน่อย

T3 × จำนวนวันมันน้อยไปหรือครับ

การล่ำล่ำมผิดที่พบคือ การแปลเป็นบอกเล่าใน T1 และ T2 และมีการแปลเป็นคำถามแต่ความหมายยังไม่ตรงกับเจตนาของผู้พูดใน T3 โดย 「・・・か」 และ 「・・・のか」 เป็นประโยคคำถามเช่นในประโยค 雨が降るかもしれないのですか。เส้นใต้หนึ่งเส้นคือส่วนแสดงการตัดสินใจของผู้พูด เส้นใต้สองเส้นเป็นการถามเพื่อยืนยันสิ่งที่ผู้พูดได้ตัดสินใจไป (庵, 2001, p. 171) ดังนั้นのかในประโยค 日数が少ないのか ข้างต้นจึงเป็นการถามเพื่อยืนยันสิ่งที่ผู้พูดคิด เป็นคำถามในสิ่งที่ผู้พูดคิดโดยย้อนถามกลับไปยังคำถามของ PD 部長ที่ถามมาก่อนว่า 1ヶ月だけですか? 9月10月はどうしますか? ดังนั้นจึงควรล่ำล่ำว่า “จำนวนวันของเดือนกันยายนับกับตุลาคมน้อยหรือ (เดือนกันยายนมี 21 วัน เดือนตุลาคมมี 23 วัน ต่างกันเพียง (2 วัน) เท่านั้น (แต่) จำนวนชิ้นการผลิตได้เท่ากัน”

นอกจากนี้ยังพบประเด็นในการล่ำล่ำมประโยคคำถามแบบปฏิเสธที่มีความซับซ้อนตามความหมายของทัศนคติที่แฝงในประโยค この生産ラインのJPHは今30? もうちょっと上げられないかな(1)? なんか...改善できないかな(2)? ของบทสนทนา 5 ข้างต้น

(1) T3 × รู้สึกว่าย่อดไม่ค่อยดีเท่าไร

T4 × เพิ่มขึ้นสูงอีกนิดได้ไหม

<sup>4</sup> ในงานของ (庵, 2001) ยกตัวอย่างด้วยรูป ましょうか ทั้งนี้รูป ましょうคือรูปที่ทำหน้าที่เหมือน ら・よう (日本語教育学会編, 2000, p. 387)

(2) T1 x เหมือนจะยังไม่สามารถแก้ไขให้ดีกว่านี้ได้ T3 x น่าจะทำให้ปรับปรุงให้ดีขึ้น

โดย 「—ないかな?」 ข้างต้นเป็นรูปคำถาม 「—ないかな」 กับคำช่วยลงท้าย 「—な」<sup>5</sup> โดย 「—ないかな?」 แสดงความหมายที่หลากหลาย ได้แก่ ชักชวน (勧誘) เสนอ (提案) ขอร้อง (依頼) คำสั่ง (命令) และแสดงความปรารถนา (願望) (張, 2008) ส่วน 「—な」 มีความหมายตามแบบอ่อนน้อมเพื่อขอความเห็นร่วมจากอีกฝ่าย ประโยคที่พบในการล่ามในบทสนทนา 5 คือ もうちょっと上げられないかな? แสดงความหมายเป็นประโยคคำถามเชิงสิ่งอีกฝ่ายหนึ่งอย่างอ่อนน้อม จึงควรล่ามให้ประโยคมีนัยความหมายดังกล่าว คือ “เพิ่มขึ้นอีกนิดไม่ได้หรือ” และในประโยค なんか改善できないかな? ในบทสนทนาเดียวกันเป็นประโยคคำถามเชิงแสดงความปรารถนาของผู้พูดที่พูดกับฝ่ายตรงข้าม ควรแปลว่า “ปรับ (ปรุง) ให้ดีขึ้นได้ไหมนะ” หรือ “พอจะแก้ไขอะไรได้ไหม” ซึ่งอีกฝ่ายก็ได้ตอบคำถามด้วยประโยคที่ว่า一人入れたら (JPH) 34 になります “ถ้าเพิ่มคนเข้าไป 1 คน JPH จะเพิ่มเป็น 34 ค่ะ/ครับ”

### 5.3 ด้านสัทศาสตร์และสัทวิทยา (Phonetics and Phonology)

#### 5.3.1 ปัญหาคารพยางค์เสียง V ในภาษาอังกฤษที่ออกเสียงแบบภาษาญี่ปุ่น

จากการสังเกตการล่ามในบทสนทนาดังต่อไปนี้ ส่วนใหญ่ผู้ล่ามขอให้ผู้พูดพูดวนคำที่มาจากภาษาต่างประเทศคำ Covid, ベテラン, และ カバー มากกว่าสองครั้ง และใช้เวลานานในการล่ามซึ่งเป็นปัญหาคารพยางค์ที่ทำให้การล่ามใช้เวลานานขึ้น

#### บทสนทนา 6

社長 Covid 色々な話...前にミーティングしてるよね

#### บทสนทนา 7

A それいいですね。ちなみに、1台当りにどれくらい掛かりそうですか?

B ベテランの人は、3日間で出来ると思います。

#### บทสนทนา 8

HR 現場で使ってる扇風機のカバーの隙間が大きい。  
指が扇風機の羽根に巻き込まれる事故が発生する可能性がある。

จุดเด่นร่วมกันของคำ Covid (โควิด), ベテラン (veteran), และ カバー (cover) คือการมีอักษรภาษาอังกฤษตัว V เป็นส่วนประกอบของคำ โดยผู้ล่ามมีแนวโน้มเข้าใจว่าเป็นเสียงอักษรตัว B ซึ่งประเด็นนี้เป็นปัญหาที่เกิดจากการออกเสียงภาษาอังกฤษของคนญี่ปุ่น โดยคนญี่ปุ่นออกเสียง V เป็น ブイ และในการแทนเสียงเป็นภาษาเขียนจะใช้อักษร บี หรือ ヴィー (第1413 回放送用語委員会) ซึ่งเป็นการออกเสียงที่ใกล้เคียงกับอักษรตัว B ในภาษาอังกฤษ ประเด็นปัญหานี้เกิดจากความแตกต่างเรื่องการออกเสียงและการแทนเสียงของภาษาอังกฤษกับภาษาญี่ปุ่นที่ส่งผลต่อการฟังเสียงของชาวต่างชาติที่เรียนภาษาญี่ปุ่น กล่าวคือ ในภาษาญี่ปุ่นไม่มีเสียงที่ตรงกับอักษรตัว V ในภาษาอังกฤษ (ダニエル, 1999) การออกเสียงและแทนเสียงจึงใช้เสียงใกล้เคียงคืออักษรตัว B ซึ่งสร้างความเข้าใจผิดให้คนฟังเช่นผู้ล่ามชาวไทย

<sup>5</sup> ความหมายหนึ่งของ 「—な」 คือ 相手に同意を求め、また柔らかに問う気持ちを表す(ถามแบบอ่อนน้อมเพื่อขอความเห็นร่วมจากอีกฝ่าย) (日本語教育学会編, 2000, p.414) โดย 「—ないかな」 ไม่ใช่รูป 「—ないかな」 ที่มีかแสดงความหมาย 願望の意を表す (แสดงความปรารถนา ความต้องการ)

### 5.3.2 ปัญหาการศึกษาโครงสร้างพยางค์ของภาษาญี่ปุ่น

ปัญหานี้เป็นปัญหาเดียวกันกับที่พบในข้อ 5.3.1 คือผู้ล่ามขอให้ผู้พูดทวนคำศัพท์ที่มาจากภาษาต่างประเทศหลายครั้ง เช่น คำ บอร์ด (board), ローカルメンバー (local member), กราฟ (graph), ローカル (local), サンプル (sample), マニュアル (manual), イメージ (image), และ スタート (start) แม้ว่าคำภาษาอังกฤษดังกล่าวไม่ใช่คำศัพท์ที่ยากและส่วนใหญ่เป็นคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ผู้ล่ามเคยพบมาก่อน แต่เมื่อออกเสียงด้วยรูปแบบโครงสร้างพยางค์แบบภาษาญี่ปุ่นจึงทำให้ผู้ล่ามสับสนลงแล้วเป็นคำใดในภาษาอังกฤษ ปัญหาดังกล่าวเกิดจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาพยางค์เปิด ในขณะที่ภาษาอังกฤษส่วนใหญ่เป็นภาษาพยางค์ปิด เมื่อภาษาญี่ปุ่นนำภาษาอังกฤษหรือภาษาต่างประเทศอื่นมาใช้จึงรักษาโครงสร้างของพยางค์ในภาษาตนเองด้วยการแทรกสระเพื่อทำเป็นพยางค์เปิดท้ายคำ (ボ-ード、ローカル、スタート)

ลักษณะของภาษาอังกฤษที่เป็นปัญหาให้กับภาษาญี่ปุ่นอีกประการหนึ่งคือการที่ภาษาอังกฤษมีลักษณะของคลัสเตอร์พยัญชนะ (consonant cluster) ในขณะที่ภาษาญี่ปุ่นไม่มี (Riney & Anderson-Hsieh, 1993, p. 28) คลัสเตอร์พยัญชนะคือกลุ่มของพยัญชนะที่ไม่มีสระกั้น เช่น /pl/ และ /nt/ คือคลัสเตอร์ในคำ plant ซึ่งเกิดในหนึ่งหรือในพยางค์เดียวกัน เช่น ในคำว่า graph (græf (AmE), graf (BrE)) มีคลัสเตอร์พยัญชนะ คือ gr ซึ่งอยู่ในโครงสร้างเสียงแบบ CCVC โดย CC เป็นคลัสเตอร์พยัญชนะ เมื่อออกเสียงในภาษาญี่ปุ่น มีการรักษาโครงสร้างเสียงแบบพยางค์เปิดเป็น CVCVCV โดยการเติมสระระหว่างคลัสเตอร์พยัญชนะได้เป็น グラ (フ) (gurafu)

ปัญหาข้างต้นด้านการออกเสียงและระบบเสียงอาจเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้การล่ามมีปัญหาด้านการฟังอันเนื่องมาจากสำเนียงการออกเสียงภาษาอังกฤษด้วยเสียงคาตากานะ และโครงสร้างเสียงแบบพยางค์เปิดของภาษาญี่ปุ่น ผู้ล่ามจำต้องเข้าใจระบบการออกเสียงและโครงสร้างพยางค์ของภาษาญี่ปุ่นเพื่อให้เข้าใจเสียงคำภาษาต่างประเทศเช่นภาษาอังกฤษที่ออกเสียงโดยคนญี่ปุ่น

### 5.4 ด้านระบบหน่วยคำและการสร้างคำ (Morphology and Word formation)

กรณีคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ นอกจากปัญหาเรื่องการออกเสียง อีกลักษณะการรับมาใช้แบบหนึ่งที่มีแนวโน้มสร้างปัญหาคือการไม่รักษารูปแบบไวยากรณ์ของคำที่รับมา การไม่รักษารูปแบบไวยากรณ์ของคำที่รับมา (文法無視) กล่าวถึงโดย 池田 (1974) ยกตัวอย่างเช่น announce ซึ่งเป็นคำกริยา เมื่อนำมาใช้ในภาษาญี่ปุ่น アナウンス ซึ่งเดิมเป็นคำกริยา กลับถูกใช้เป็นคำนามเช่นเดียวกับคำว่า announcement นอกจากนี้ยังมีการใช้แบบลดรูปทำให้สั้นลง หรือ clipping เช่น デモ ซึ่งมาจากคำเต็ม demonstration ประเด็นต่าง ๆ ข้างต้นยังเป็นประเด็นที่พบในการล่ามตามตัวอย่างต่อไปนี้

#### 5.4.1 ปัญหาการใช้คำทับศัพท์ในรูปแบบหรือความหมายที่แตกต่างไปจากเดิม

ตัวอย่างการใช้คำ フォロー (follow) ในบทสนทนาต่อไปนี้

##### บทสนทนา 9

社長 毎日フォローしてもここまできたらさー問題があるかないのか。。。何も見えないからさーただ「できました！できました！」 じゃなくて問題なく出来てるのか？問題があるのか？そこまで確認して！

T1 ✕ ไม่แปล (เป็นประเด็นการล่ามไม่ครอบคลุม)

T3 ✓ ติดตาม (มีการถามทวนคำมากกว่าสองครั้ง ใช้เวลาการล่ามนาน)

- T4 ✓ ตาม (มีการถามทวนคำมากกว่าสองครั้ง ใช้เวลาการล่ามนาน)
- T5 ✓ ตาม (มีการถามทวนคำมากกว่าสองครั้ง ใช้เวลาการล่ามนาน)

ปัญหาการใช้คำทับศัพท์ภาษาต่างประเทศแตกต่างไปจากการใช้ในภาษาต้นทางเป็นประเด็นที่ถูกล่ามถึงมานาน (Quackenbush, 1977; 国立国語研究所, 1990; 柳原, 2011; 望月, 2012) ประเด็นที่พบในการล่ามนี้นี้เป็นหลักฐานหนึ่งที่เสริมให้เห็นภาพปัญหาการใช้คำทับศัพท์ภาษาต่างประเทศในภาษาญี่ปุ่น โดยความหมาย フォロー ในพจนานุกรม 広辞苑 (2021, 2532) คือ (1) 追跡すること (แกะรอย สืบหาเบาะแส หาร่องรอย) (2) 補い助けること (ช่วยเติมเต็ม ส่งเสริมให้สมบูรณ์) แต่ความหมายของคำ フォロー ในบทสนทนา 9 ใช้ในความหมาย “ติดตามงาน” “ติดตามความคืบหน้า” ซึ่งเป็นความหมายที่สอดคล้องกับความหมายของคำว่า フォローアップ (follow up) มากกว่า โดย フォローアップ มีความหมายคือ 物事の実施状態などについて、あとから更に調査・補足すること。(広辞苑, 2021, 2532)

ทั้งนี้สรุปได้ว่าคำว่า フォロー ที่ใช้ในบทสนทนาข้างต้นใช้ในความหมายของคำ フォローアップ ดังนั้นการที่ภาษาพูดในสถานการณ์การทำงานเช่นบทสนทนา 9 ข้างต้นใช้คำว่า フォロー อาจเป็นการใช้ในรูปคำสั้นของคำกริยา follow up หรือเป็นการใช้โดยประยุกต์จากคำกริยา follow ในภาษาอังกฤษมาใช้ในความหมายติดตามงานประกอบกับในรายการคำที่มาจากภาษาต่างประเทศในการเรียนภาษาญี่ปุ่นมีโอกาสน้อยที่จะพบคำนี้ การใช้โดยการเปลี่ยนรูปและมีการเปลี่ยนรูปเป็นคำกริยาเช่นนี้มีส่วนสร้างความลึกลับหรืออาจก่อให้เกิดความเข้าใจผิดว่า フォロー (する) มาจากคำกริยา follow ซึ่งความหมายเดิมไม่ได้มีความหมายว่าติดตามงาน และก่อให้เกิดการลั้งเลในการล่าม

#### 5.4.2 ปัญหาการสร้างคำด้วยการทำคำให้สั้น (clipping)

กรณีนี้พบในคำว่า ディスコン, 増設分 และ保全者 ตามตัวอย่างบทสนทนา 10 และ 11 ดังนี้

##### บทสนทนา 10

- A                    どんな故障ですか?
- B                    電気特性の測定でエラーがたくさん出まして、確認したら、ボードが壊れました。  
そのボードはディスコンになって、予備部品が無いのです。だから、それを修理するまで設備を停止していました。

จากบทสนทนาข้างต้นคำว่า ディスコン ซึ่งเป็นคำทับศัพท์เป็นคำที่สร้างปัญหาให้กับผู้ล่าม นอกเหนือจากสาเหตุจากการไม่รู้คำศัพท์แล้ว สาเหตุสำคัญรองลงมาที่ทำให้เป็นปัญหาคือการลดรูปคำเต็มจากคำว่า ディスコン ティニュード (discontinued) ความหมาย คือ A product or service that is discontinued is no longer being produced or offered หรือความหมายในภาษาญี่ปุ่นคือ 製造中止などを意味する俗な言い方 ความหมายเทียบเท่ากับคำว่า 中止 กล่าวได้ว่าคำว่า ディスコン สร้างปัญหาให้กับผู้ล่ามเป็นสองเท่าทั้งจากการไม่รู้คำศัพท์เพราะพบการใช้ในบริบทเฉพาะ ทั้งยังเกิดจากการทำให้สั้นโดยใช้หลักการทำคำให้สั้น (clipping) โดยตัดส่วนประกอบหลังของคำออก ด้วยเหตุนี้ทำให้คำลักษณะนี้ยากต่อความเข้าใจของผู้ขาดประสบการณ์

นอกจากนี้กรณีการทำคำสั้นยังพบในคำว่า 増設用分電盤 (แผงควบคุมไฟฟ้า control panel)、設備保全者 (ฝ่ายบำรุงรักษา equipment maintenance engineer) ที่มีการใช้ในรูปคำสั้น 増設分 และ 保全者 เช่นที่พบในบทสนทนาด้านล่าง

## บทสนทนา 11

- A 7月から、ご存知の通り今期の増設分の設備が入ってくる予定で、台数も多いので、.....  
(省略) .....
- B はい、こちらです。工程別に作っています。
- A この人数で大丈夫ですか？まあ、設備の入荷タイミングに合わせてうまく対応できたら、大丈夫だと思いますが・・・
- B 保全者からの協力も貰おうと思います。

### 5.4.3 ปัญหาการไม่รักษารูปแบบไวยากรณ์ของคำที่รับมา

ประเด็นนี้ไม่ได้สร้างปัญหาให้กับผู้ล่ามเป็นหลัก เนื่องจากจากการสังเกตการล่ามผู้ล่ามเพียงลั้งเลและใช้เวลานานกว่าปกติในการล่ามเท่านั้น แต่เป็นประเด็นที่ควรสร้างความตระหนักให้แก่ผู้ล่ามว่าการนำภาษาต่างประเทศมาใช้มีการไม่รักษารูปแบบไวยากรณ์ของคำที่รับมา กล่าวคือการใช้คำนามในภาษาอังกฤษในรูปคำกริยาโดยการเติมหน่วยคำเติมหลังคำ 「-する」 ในคำ メッシュする และใช้ในรูปคำนามกับคำปรากฏร่วมคำกริยาในรูปคำ メッシュを付ける ในบทสนทนาเดียวกัน เช่น บทสนทนา 12 ในความหมายเหมือนกัน คือ ติดตั้งตาข่าย หรือเอาตาข่ายคลุม ทั้งนี้เป็นลักษณะการใช้คำนาม mesh ในความหมายตะแกรง ตาข่าย แบบไม่รักษารูปแบบไวยากรณ์ของคำที่รับมา โดยเป็นการนำมาใช้เป็นคำกริยาในภาษาอังกฤษไม่มีการใช้ mesh (ความหมายตาของตะแกรง ตาข่าย) แบบคำกริยา (ยกเว้นใช้ในความหมายจับกัน กายกัน ประสานกัน ทำให้เข้ากัน)

## บทสนทนา 12

- HR 現場で使ってる扇風機のカバーの隙間が大きい。  
指が扇風機の羽根に巻き込まれる事故が発生する可能性がある。
- 社長 これさ...昔怪我したから  
網が広いやつメッシュすると基準になっているはずなんだけど
- GM はい！そういうルールになってます。
- 社長 まあ...扇風機が色々なタイプがあるから...  
買いました！（そのまま現場に設置するだけではなくて...）  
現場に設置する前にこれが危ない網だと！  
ちゃんと安全の子が確認しないとイケないな...
- GM ルールは買う段階に網が狭い扇風機を選ばないとイケないんです。
- 社長 ルールになってるのに、現場で使ってる扇風機のカバーの隙間が大きいやつがあるよ！ アルミ羽根だから、.....(省略).....
- HR 工場の扇風機のカバーの隙間が大きいタイプに  
メンテナンスをお願いして、メッシュを付けます。

กรณีการไม่รักษารูปแบบไวยากรณ์ของคำที่รับมายังพบในคำว่า trial (トライアル) ในบทสนทนา 13 ที่เป็นคำนามแต่นำมาใช้เป็นคำกริยาในบทสนทนาด้านล่างนี้ คือ トライアルせず<sup>3</sup> อีกทั้งยังพบคำว่า meeting (ミーティング) ที่เป็นคำนาม เมื่อนำมาใช้เป็นคำกริยาโดยการเติมหน่วยคำเติม 「-する」 เป็น ミーティングしてる ในบทสนทนา 14

### บทสนทนา 13

エンジニア はい。あの・・・A社の金型を心配してます  
社長 なんて？なんか問題あるの？  
エンジニア 時間が無いから1回目のトライアルは  
トリム、ピラスレーザ条件でトライアルせずに  
いきなりオフツールでパーツを作ります。

### บทสนทนา 14

社長 Covid色々な話...前にミーティングしてるよね  
ミーティングして内容決めないといけないと思うんだけど...  
議事録にもコメントを書いてたけど、何が進んでいるか良く分からない。会社で全員にワクチ  
ンを受けさせるとかさーそういうことって考えてるの？  
Aマネージャー コロナ対策の詳細は社長と相談させていただきたいので  
明日の午前中にご都合いかがでしょうか？

ปัญหาที่พบจากการล่ามดังกล่าวคือ การพบกรณีล่ามเป็นคำนามตามชนิดคำนามในภาษาอังกฤษ ทั้ง ๆ ที่  
ในบทสนทนาเป็นการใช้แบบคำกริยา เช่น ล่ามเป็น “การประชุม” แทนที่จะล่ามเป็น “ประชุม” เป็นต้น

#### 5.4.4 ปัญหาโครงสร้างภายในคำ

อีกสาเหตุหนึ่งที่ทำให้คำศัพท์เฉพาะยากสำหรับผู้ล่ามก็คือ ประเด็นโครงสร้างภายในคำศัพท์เฉพาะมีลักษณะ  
การสร้างคำที่หลากหลายและมีจำนวนมาก การรู้โครงสร้างคำแต่ละประเภทอาจช่วยให้ผู้ล่ามเข้าใจความหมายของ  
คำศัพท์เฉพาะที่พบเป็นครั้งแรกได้มากขึ้นโดยอาจคาดเดาความหมายจากส่วนประกอบของคำ ทั้งนี้ชนิดของคำแบ่ง  
ตามโครงสร้างคำแบ่งออกกว้าง ๆ ได้ดังนี้

(1) คำประสม เช่น 今日中、検討中、稼働率 ซึ่งเป็นคำที่เกิดจากการประสมกันระหว่างคำนาม 今日、検  
討、稼働 กับหน่วยคำเติมหลังคำ 「-中」 และ 「-率」 ตัวอย่างคำประสมที่พบเป็นปัญหาการล่ามที่ทำให้ผู้ล่าม  
ลังเลว่าจะแปล 「-中」 อย่างไรและไม่เปลี่ยนยความหมายของหน่วยคำเติมหลังคำ 「-中」 ในคำ 検討中 ในขณะที่  
คำ 今日中、午前中 ไม่พบปัญหาในการล่าม ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการใช้หน่วยคำเติมหลังคำ 「-中」 ที่มีความหมาย  
ถ้วนทั่ว ตลอด ภายใน กับคำนาม 今日、午前 เป็นสิ่งที่ผู้ล่ามคุ้นเคยในขณะที่การใช้หน่วยคำเติมหลังคำ 「-中  
ในความหมาย กำลัง อยู่ในระหว่าง กับคำนามอาการนามเช่น 検討 เป็นการใช้ที่พบน้อยในการเรียน

### บทสนทนา 15

A どんなサンプル品が良いですか？ やり方とプログラムを教えてください、対応します。  
B サンプルについてはこちらで検討中です。やり方はマニュアルを作ってメールしますね。  
T1 ✓ กำลังพิจารณา (มีการถามทวนคำถามกว่าสองครั้ง ใช้เวลาการล่ามนาน)  
T3 ✗ (ทางนี้) พิจารณาแล้ว T4 ✗ (บริษัท) จะพิจารณา

(2) คำประสม เช่น BONTEING工程、段取り作業、段取り時間、自動入力、手入力、ライトカーテン作  
業者 การประสมกันของคำส่วนใหญ่พบเป็นการประสมกันระหว่างคำนามเช่นคำที่ยกเป็นตัวอย่าง BONTEING  
เป็นคำนามแปลว่า การเชื่อม ประสมกับคำนาม工程 ความหมาย กระบวนการ ขั้นตอน จึงได้คำประสม

ボンディング工程 ขั้นตอนการเชื่อม ตัวอย่างคำประสมที่พบว่าเป็นปัญหาการล่าม เช่น คำประสม 自動入力 กับ 手入力 ในบทสนทนา 3 ข้างต้น แม้จะมีผู้ล่ามที่แปลถูกต้องแต่ก็ยังพบปัญหาการล่าม คือไม่ล่ามทั้งคำและล่ามไม่ครอบคลุมค่านามขยายหน้าคำ 自動 กับ 手 โดยล่ามเพียงแค่คำว่า “คีย์ข้อมูล” “ป้อนข้อมูล” ซึ่งทำให้ความหมายของทั้งประโยคไม่สะท้อนเจตนาของผู้พูดที่แยกแยะประเภทการการป้อนข้อมูลแบบอัตโนมัติกับการป้อนข้อมูลด้วยมือ ทั้งนี้ผู้ล่ามอาจยังไม่เข้าใจว่าค่านามที่อยู่ในตำแหน่งหน้าค่านามอื่นมีบทบาทเป็นส่วนขยายข้อมูลที่สำคัญของค่านามที่จำเป็นต้องแปลให้ครอบคลุมเพื่อจำกัดความหมายของค่านามให้เฉพาะเจาะจงมากขึ้น

(1) ちなみに、この工程はロット情報は自動入力になったかな？

T3 × คีย์ข้อมูล                      T4 × ป้อนข้อมูล

(2) いいえ、まだです。パソコンに手入力しています。

T3 × คีย์ข้อมูล                      T4 × ป้อนข้อมูล

### 5.5 ด้านวจนปฏิบัติศาสตร์ (Pragmatics)

การใช้ภาษาแบบวจนปฏิบัติศาสตร์คือ การใช้ภาษาในบริบททางสังคมที่เน้นเจตนาของผู้ใช้ภาษาเป็นสำคัญ ในการล่ามพบคำที่มีลักษณะการใช้คำที่เป็นที่รู้จักกันในบริษัทหรือหน่วยงานหรือรู้จักเฉพาะกลุ่มเท่านั้นและไม่ใช้รูปคำที่ใช้ทั่วไปทำให้เกิดความสับสนในการล่าม เช่น ในคำว่า 安全の子 ในประโยคบทสนทนา 12 ข้างต้น แม้ผู้ล่ามหลายคนจะล่ามได้ถูกแต่ก็มีคนที่ไม่ล่ามหรือล่ามไม่ครอบคลุม และล่ามผิด

(1) ちゃんと安全の子が確認しないとイケないな...

T1 × (ไม่ล่าม)                      T4 × ความปลอดภัยของเด็ก

安全の子 เป็นคำที่ใช้เรียกในบริษัท โดยมีคำเต็มคือ 安全管理者 หรือเจ้าหน้าที่ดูแลความปลอดภัย จะเห็นได้ว่ากรณีไม่รู้ความเป็นมาอาจล่ามคำว่า 安全の子 ว่าเด็กที่ปลอดภัย หรือคำ 保全者 ในบทสนทนาที่ 11 เป็นคำที่ย่อใช้เฉพาะหน่วยงานเป็นที่รู้จักกันในบริษัท มีคำเต็มคือ 設備保全者 ความหมายคือฝ่ายบำรุงรักษา หรือช่างซ่อมบำรุง แต่มีผู้ล่ามบางส่วนแปลเป็นคำว่า นักอนุรักษ์ ซึ่งเป็นการแปลจากคำย่อ 保全者 หากนำคำเต็ม 設備保全者 หากความหมายจะได้ความหมายที่ถูกต้อง

(2) 保全者からの協力も貰おうと思います。

T2 × นักอนุรักษ์                      T3 × นักอนุรักษ์

## 6. สรุปและข้อเสนอแนะ

การฝึกประสบการณ์วิชาชีพหรือสหกิจศึกษาเป็นรายวิชาหนึ่งของหลักสูตรที่จำเป็นต้องเรียน โดยแนวโน้มส่วนใหญ่ผู้เรียนฝึกงานในแหล่งงานสายอุตสาหกรรม ทั้งนี้ เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมผู้เรียนในการล่ามภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทาง สิ่งที่สามารถเตรียมได้คือการรวบรวมคำศัพท์เฉพาะทางที่ใช้ในสายงานอุตสาหกรรมให้มากที่สุดและให้ผู้เรียนจดจำให้มากที่สุด ซึ่งในการปฏิบัติอาจสามารถทำได้แต่ก็ไม่สามารถเรียนรู้ได้ครอบคลุมคำศัพท์เฉพาะทางได้ทั้งหมดในระยะการเรียน 4 ปีในระดับอุดมศึกษา การให้หลักสังเกตทางภาษาหรือความรู้เกี่ยวกับภาษา (linguistics knowledge) จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางได้มากขึ้นและเมื่อเข้าใจหลักการดังกล่าวก็สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ สรุปและให้ข้อเสนอแนะกรณีคำที่มาจากภาษาต่างประเทศที่ปรากฏในบริบทเฉพาะทางเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนได้ดังนี้

## 1. ด้านสัทศาสตร์และสัทวิทยา

(1) ความรู้เรื่องคลัสเตอร์พยัญชนะในภาษาอังกฤษกับการรักษาโครงสร้างเสียงแบบ CV ของภาษาญี่ปุ่น เป็นสิ่งที่ควรรู้เพื่อให้เข้าใจที่มาของคำ เช่น graph ว่าทำไมจึงแทนเสียงด้วยคาตากานะ グラフ ซึ่งโครงสร้างเสียงของคลัสเตอร์พยัญชนะ gr เป็น 1 พยางค์กลายเป็น CVCV (グラフ) 2 พยางค์ในภาษาญี่ปุ่น หากได้เรียนรู้และเข้าใจระบบคลัสเตอร์พยัญชนะของภาษาอังกฤษและการรักษาโครงสร้างเสียงแบบ CV ของภาษาญี่ปุ่นจะช่วยให้ทวนย้อนกลับไปยังภาษาอังกฤษต้นทางได้

(2) ความรู้เรื่องความแตกต่างโครงสร้างพยางค์ของคำ โดยภาษาอังกฤษมีลักษณะเป็นภาษาพยางค์ปิด ในขณะที่ภาษาญี่ปุ่นมีลักษณะเป็นภาษาพยางค์เปิด ก็จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจการออกเสียงภาษาอังกฤษที่ลงท้ายด้วยเสียงสระได้ เช่น start (sta:t) ที่ออกเสียงเป็น スタートเสียงท้ายเป็นพยางค์เปิด คือト (to) ซึ่งประเด็นนี้ก็อาจช่วยให้ผู้เรียนทวนย้อนกลับไปยังภาษาอังกฤษต้นทางได้เช่นกัน

## 2. ด้านระบบหน่วยคำและการสร้างคำ

(1) การไม่รักษารูปแบบไวยากรณ์ของคำที่รับมาของคำที่มาจากภาษาต่างประเทศเมื่อนำมาใช้ในภาษาญี่ปุ่น เช่นคำว่า follow (フォロー) push up (プッシュアップ) mesh (メッシュ) meeting (ミーティング) trial (トライアル) เป็นหลักการทำรูปแบบไวยากรณ์ให้เข้ากับภาษาญี่ปุ่น ส่วนใหญ่เป็นการเติมหน่วยคำเติมหลังคำ 「-する」 การใช้ในลักษณะนี้สามารถอธิบายเป็นหลักการพื้นฐานแก่ผู้เรียนได้ แม้ว่ารูปแบบเดิมจะเป็นคำนามหรือคำกริยาก็ตามแต่เมื่อนำมาใช้ในบริบทภาษาญี่ปุ่นจะมีการทำให้เข้ากับลักษณะภาษาญี่ปุ่น

(2) การทำคำให้สั้น (clipping) เช่น คำว่า ディスコン ที่ถูกทำให้สั้นลงจากรูปเต็ม ディスコンティニュード (discontinued) ประเด็นกระบวนการทางภาษานี้ยังสร้างปัญหาให้กับผู้เรียนเพราะนอกจากไม่ทราบความหมายของคำแล้ว การทวนย้อนกลับว่าเป็นคำใดในภาษาอังกฤษก็ทำให้ยากขึ้นอีกระดับหนึ่ง สอดคล้องกับ 国立国語研究所 (1990, p. 51) ซึ่งสรุปลักษณะดังกล่าวจากจำนวนสระในภาษาอังกฤษ เมื่อถูกนำมาใช้เป็นคำในภาษาญี่ปุ่น สระหลายตัวถูกรวบแทนด้วยสระเพียงตัวเดียวในภาษาญี่ปุ่น เช่น สระ æ, ə, ʌ, a ในภาษาอังกฤษเมื่อนำมาใช้ในภาษาญี่ปุ่นจะเหลือเพียงเสียงสระ a เท่านั้นทำให้การทวนย้อนกลับไปเป็นภาษาอังกฤษยากลำบาก ดังนั้นคำที่มาจากภาษาต่างประเทศจึงควรได้รับความสนใจและสอนลักษณะของภาษามากขึ้น มากกว่าการให้ข้อมูลเพียงว่าเป็นภาษาอังกฤษที่นำมาใช้ในภาษาญี่ปุ่น

สรุปและให้ข้อเสนอแนะทางภาษาหรือความรู้เกี่ยวกับภาษา (linguistics knowledge) กรณีคำหรือลักษณะภาษาเฉพาะทางอื่น ๆ นำเสนอได้ดังนี้

## 1. ด้านสัทศาสตร์และสัทวิทยา

การสอนทำนองเสียงอาจมีความสำคัญกับนักศึกษาที่มีทักษะการฟังอยู่ในระดับต่ำ เช่น ตัวอย่างการล่ามที่ตลาดเคลื่อนของประโยค なんか決めた? คือการแปลเป็นประโยคบอกเล่าทั้งที่ควรแปลเป็นคำถาม หรือ การออกเสียงสูงต่ำของคำที่เหมือนกันเมื่อปรากฏในประโยคหลายครั้งต้องอาศัยโครงสร้างประโยคว่าควรแปลคำนั้น ๆ เป็นคำใดเช่นกรณีของคำ かい ที่มีลักษณะเสียงสูงแล้วลงต่ำ (ハイ) ที่เหมือนกันระหว่างคำนามจำนวนครั้ง (回) กับคำนามชั้นของตึกอาคาร (階)

## 2. ด้านระบบหน่วยคำและการสร้างคำ

(1) การทำคำให้สั้น (clipping) เป็นหลักการที่พบในการสร้างคำทั้งคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ (外来語) คำในภาษาญี่ปุ่น (和語) คำที่มาจากภาษาจีน (漢語) รวมถึงคำประสมชนิด (混種語) การทำคำให้สั้นในภาษา



ญี่ปุ่นเป็นประเด็นที่สร้างปัญหาให้กับผู้ล่ามมากในครั้งแรก ๆ ของการล่าม เนื่องจากยังไม่คุ้นเคยกับคำที่ถูกทำให้สั้น คำที่พบในสถานการณ์จำลองได้แก่ 設備保全(者) ที่ทำให้สั้นเป็น 保全者 หรือคำ 安全管理者 ที่ทำให้สั้นโดยการเปลี่ยนรูปคำเป็น 安全の子 เหตุผลของการทำคำให้สั้นก็เพื่อทำให้ภาษาที่ใช้สื่อสารสั้น กระชับ และสื่อสารได้อย่างรวดเร็ว แต่สำหรับผู้เรียนที่ยังไม่คุ้นเคยพบคำสั้นเป็นครั้งแรก ๆ อาจไม่สามารถทวนย้อนกลับไปได้ว่าคำเต็มคืออะไร ประเด็นนี้สามารถให้ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับคำสั้นได้โดยการยกตัวอย่างคำสั้นที่พบในการเรียนตั้งแต่ขั้นต้น เช่น パソコン ที่มาจาก パソナル・コンピューター คำสั้นในชั้นกลาง เช่น 省エネ ที่มาจาก 省エネルギー หรือคำที่พบในการทำงานบ่อยครั้ง เช่น 朝会 (morning meeting) ก็ย่อมาจาก 朝の集会

(2) ส่วนประกอบของคำ เช่น หน่วยคำเต็มเป็นส่วนประกอบของคำที่ควรเรียนรู้ไว้ในบทสนทนาของสายงานอุตสาหกรรมพบหน่วยคำเต็มจำนวนไม่มาก แต่ก็สามารถนำเสนอเป็นตัวอย่างการประยุกต์ในการสอนได้ เช่น หากมีการสอนหน่วยคำเต็มหลังคำ 「-中(ちゆう)」 ความหมาย “ภายในขอบเขต” (範囲内)(山田, 2020) ที่พบร่วมกับคำนามแสดงเวลา 今日(中) และความหมาย “กำลัง อยู่ในระหว่าง” (している最中だ)(佐伯, 2005) ซึ่งปรากฏกับคำนามอาการนาม 検討(中) เมื่อผู้ล่ามพบคำประสานด้วยหน่วยคำเต็มนี้ก็จะสามารถแปลความหมายได้ เช่นเดียวกับกรณีหน่วยคำเต็มหลังคำ 「-率」 ความหมาย “อัตรา” ในคำ 稼働率(อัตราการเดินเครื่อง) หากผู้ล่ามเข้าใจความหมายก็อาจสามารถเดาความหมายของคำทั้งคำได้เช่นกัน

### 3. ด้านโครงสร้างประโยค

ประเด็นสำคัญสำหรับการจัดการเรียนการสอนที่ได้จากมุมมองปัญหาผ่านโครงสร้างประโยค คือ ชนิดของหน่วยแสดงทัศนคติ(モダリティ) ของประโยคที่มีต่อเรื่องที่พูด ทั้งหน่วยแสดงทัศนคติต่อเนื้อความและหน่วยแสดงทัศนคติต่อผู้ฟัง จากผลการศึกษาพบประเด็นปัญหาการล่ามในส่วนของการตีความหมายประโยคในส่วนแสดงทัศนคติต่อผู้ฟัง โดยทั่วไปหน่วยแสดงทัศนคติต่อผู้ฟังหรือต่อคู่สนทนาจะเป็นสิ่งกำหนดชนิดของประโยค สำนวนหรือรูปที่พบจากบทสนทนาได้แก่ う・よう、ないか、ないかな โดยจะเห็นได้ว่าเป็นรูปที่ไม่ได้แสดงความหมายแบบหนึ่งต่อหนึ่งโดย う・よう แสดงความหมายของประโยคทั้งความหมายตั้งใจ ความหมายคาดเดา ความหมายชักชวน แสดงเหตุการณ์เสมือนจริง และความหมายเป็นไปได้ ส่วน ないか แสดงความหมายชักชวน เสนอ ขอร้อง คำสั่ง และแสดงความปรารถนาในรูป ないかな ความหมายของประโยคต่าง ๆ เหล่านี้เกิดขึ้นได้ในบทสนทนาที่มีคู่สนทนา การตีความเจตนาของผู้พูดที่ต้องการต่อผู้ฟังเป็นเรื่องสำคัญและต้องมีการฝึกฝนการตีความประโยคลักษณะต่าง ๆ ข้อสำคัญคือการใช้ข้อสังเกตว่า う・よう ไม่ได้มีความหมายเท่ากับการแสดงความตั้งใจ หรือ ないか ไม่ได้มีความหมายเท่ากับการปฏิเสธเท่านั้น ยังมีความหมายหรือเจตนาอื่นที่แฝงอยู่ของผู้พูดที่ต้องการสื่อสารแก่คู่สนทนา

### 4. ด้านอรรถศาสตร์

(1) คำแสดงจำนวนวันกับคำแสดงวันที่หลายคำมีคำอ่านเหมือนกันเป็นคำแสดงหลายความหมาย เช่น ตัวอย่างข้อผิดในการล่ามที่พบ ในการสอนอาจให้ข้อสังเกตความหมายเหมือนและความต่างของการนับแบบช่วงเวลา และการบอกวันที่

(2) ประเด็นของคำหลายความหมายที่พบคือประเด็นเมื่อเปลี่ยนชนิดคำหรือเมื่อถูกนำไปใช้แบบประสมกับคำอื่น ความหมายหลักเท่านั้นที่สามารถดำเนินการเช่นนี้ได้ เช่น กรณีคำ 違ふ ซึ่งเดิมเป็นคำกริยาหลายความหมาย โดยความหมายหลัก คือ ต่างกัน แตกต่างกัน โดยมีความหมายรอง คือ ไม่ใช่ ไม่เหมือนกัน คำนี้เมื่อเปลี่ยนรูปเป็นคำนาม 違ふ จะสื่อความหมายหลักเท่านั้น คือ ความต่าง ความแตกต่าง หลักการที่ว่าความหมายหลักของคำหลายความหมายไม่มีข้อจำกัดการใช้สามารถนำไปใช้ในรูปแบบหรือชนิดคำแบบอื่น

(木下, 2019, pp. 85-86) สามารถนำไปเป็นข้อสังเกตหนึ่งในการสอนคำหลายความหมายได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อผู้เรียนพบความหมายรองของคำเมื่อเรียนในระดับสูงขึ้นเนื่องจากมีข้อสังเกตจาก今井 (2019, 168-169) ว่าผู้เรียนที่ผ่านการเรียนคำศัพท์พื้นฐานจะถูกสอนแค่ความหมายหลัก ความหมายรองของคำหลายความหมายไม่ได้ถูกสอนในระดับกลางและระดับสูงเนื่องจากถูกมองว่าเป็นคำที่เรียนผ่านมาแล้ว

(3) ความรู้เรื่องคำหลายความหมาย การขยายความหมายจากความหมายหลัก (中心義) ไปสู่ความหมายขยาย (拡張義) ผ่านกระบวนการอุปลักษณ์หรือนามนัยของคำหลายความหมายเป็นสาเหตุหนึ่งที่สร้างปัญหาในการเข้าใจความหมาย (ブラシャント, 2019, 2) โดยสิ่งนี้เห็นได้จากการล่ามคำเหล่านี้ในภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทาง เช่น คำว่า 現場 สามารถแปลได้ทั้งสถานที่เกิดเหตุ และแปลได้แบบอื่นด้วย ในสถานการณ์โรงงานหรือในการทำงานมักแปลว่า “หน้างาน” แต่ผู้ล่ามก็ติดกับความหมายที่เรียนรู้มาก่อนคือคำที่เกิดเหตุซึ่งมักพบในตัวอย่างประโยคการใช้ของ 現場 ในหนังสือเรียนหรือหนังสือแบบฝึกมากกว่าการใช้ในความหมายหน้างานในสถานที่ปฏิบัติงาน นอกจากคำหลายความหมายแล้วยังพบการใช้คำความหมายคล้ายในบทสนทนาเดียวกัน เช่น 夜勤・ナイトシフト (บทสนทนา 1) จากข้อมูลจะพบว่าเป็นการใช้ระหว่างคำเดิมที่มีในภาษาญี่ปุ่น คือ 夜勤 กับคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ คือ ナイトシフト ในการสอนจึงควรให้ข้อสังเกตพร้อมยกตัวอย่างการใช้คำความหมายคล้ายที่เป็นคำเดิมในภาษาญี่ปุ่นกับคำที่มาจากภาษาต่างประเทศเพื่อให้เห็นลักษณะการใช้คำความหมายคล้ายร่วมกันในบทสนทนาเดียวกัน

ประเด็นปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นเฉพาะทางในสายงานอุตสาหกรรมที่เป็นรูปธรรมผ่านการวิเคราะห์และนำเสนอด้วยทฤษฎีภาษาศาสตร์นี้สามารถต่อยอดงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะภาษาในประเด็นต่าง ๆ ได้ เช่น ความแตกต่างระหว่างการออกเสียงภาษาอังกฤษของคนญี่ปุ่นและคนไทยที่อาจส่งผลกระทบต่อการศึกษาอังกฤษที่แทนเสียงด้วยคาตากานะ การศึกษาการแสดงนัยความหมายของรูปประโยคในส่วนแสดงทัศนคติต่อคู่สนทนาหรือประเด็นอื่น ๆ นอกจากนี้ประเด็นปัญหาที่ค้นพบสามารถนำไปพัฒนาต่อยอดเพื่อส่งเสริมการเรียนการสอนในรายวิชาภาษาญี่ปุ่นเพื่อการเตรียมความพร้อมนักศึกษาสู่การทำงานในสายงานอุตสาหกรรม



## เอกสารอ้างอิง(References)

- คณะกรรมการส่งเสริมการลงทุน. (2564). รายงานและสถิติการลงทุนจากต่างประเทศ ปี 2564 เดือนมกราคม-กันยายน 2564. [https://www.boei.go.th/index.php?page=statistics\\_oversea\\_report\\_st&language=th](https://www.boei.go.th/index.php?page=statistics_oversea_report_st&language=th)
- ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ และยูมิโกะ ยามาโมโตะ. (2561). อาชีพสำหรับนักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นและ ความพร้อมในการเข้าสู่อาชีพ: กรณีศึกษาหัวข้อสำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และ 2. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา (ฉบับพิเศษ)*, 8(3), 219-233.
- ยุพกา พุกขิม่า, กนกพร นุ่มทอง, และสร้อยสุดา ณ ระนอง. (2556). ความนิยมในการเรียนภาษาญี่ปุ่นและภาษาจีนของนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์: แรงจูงใจแตกต่างกันอย่างไร. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา*, 30(1), 27-40.
- วรรณิตา ยืนยงค์ และสมเกียรติ เขวงกิจวงษ์. (2562). บทบาทหน้าที่ของล่ามและปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นชาวไทยในโรงงานอุตสาหกรรมของประเทศไทย. *รายงานสืบเนื่องการประชุมวิชาการบัณฑิตศึกษาระดับชาติ สรรพศาสตร์ สรรพศิลป์ ประจำปี 2562*, 441-460.
- วราลี จันทโร และธนัส สนธิรักษ์. (2563). การวิเคราะห์ปัญหาด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่พบในการฝึกงาน: กรณีศึกษาผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา*, 10(1), 65-82.
- ศิริวรรณ มุนินทร์วงศ์. (2561). ปัญหาการฝึกงานและทักษะในการทำงานของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา (ฉบับพิเศษ)*, 8(3), 206-218.
- 庵功雄 (2001). 『新しい日本語学入門：ことばのしくみを考える』スリーエーネットワーク.
- 池田久一 (1974). 「現代日本語における外来語考：英語を中心として」『中京大学教養論叢』15(3), 717-727.
- 今井慎吾 (2019). 「コーパスの日本語テストへの応用」プラシヤント・バルデシ・初山洋介・砂川有里子・今井新悟・今村泰也編. (2019). 『多義動詞分析の新展開と日本語教育への応用』開拓社.
- 片桐順二・椿弘美 (2002). 「タイ国の大学における日本語専攻開設前後の卒業生動向—シラパコーン大学日本語講座卒業生2001年追跡の結果と考察—」『日本語教育紀要』(5), 53-68.
- 木下りか (2019). 「多義動詞における中心義のずれと語義の文体的特徴—通時的变化を背景として共時的意味の特徴」プラシヤント・バルデシ・初山洋介・砂川有里子・今井新悟・今村泰也編. (2019). 『多義動詞分析の新展開と日本語教育への応用』開拓社.
- 広辞苑 (第7版) (2021). 岩波書店.
- 国立国語研究所 (1990). 「外来語の形成とその教育」『国立国語研究所学術情報リポジトリ』, 1-174. <http://doi.org/10.15084/00001840>
- 国立国語研究所 (2004). 「外来語に関する意識調査：全国調査」『国立国語研究所学術情報リポジトリ』, 1-158. <http://doi.org/10.15084/00002303>
- 佐伯亮則 (2005). 「接尾辞「中」に先行する動名詞の時間的特徴」『筑波日本語研究』(10), 70-87.
- 邱麗君・關 茹玉・臧昉・董毅敏・龍熠 (2016). 「同音異義語の指導—漢字教育実践研究に参加して—」『日本語教育実践研究』(5), 151-159.
- 日本語教育学会編 (2000). 『日本語教育事典 (第12刷)』大修館書店.
- 日本語文法学会編 (2016). 『日本語文法事典 (第2刷)』大修館書店.
- プラシヤント・バルデシ (2019). 「多義語の教育・学習の課題とその解決方法の一提案—基本動詞ハンドブック」作成・公開の取り組み—」プラシヤント・バルデシ・初山洋介・砂川有里子・今井新悟・今村泰也編. (2019). 『多義動詞分析の新展開と日本語教育への応用』開拓社.

- 第1413 回放送用語委員会 (東京). (2017年2月24日). 「外来語としての「アルファベット」の発音」 『放送研究と調査JUNE 2017』, 101-111.
- ダニエル・ロング (1999). 「外国人の耳で聞いた日本語：日本語の発音も難しい」 『日本音響学会 誌』 55(1), 57-62.
- 張雅智. (2008). 「「～ないか」の用法」 『言語科学論集』 12, 19-35.
- 望月通子 (2012). 「基本語化を考慮したカタカナ外来語の学習と教材開発—その振り返りと新たな開発に向けて—」 『外国語学部 紀要』 (6), 1-16.
- 柳原初樹 (2011). 「外来語系カタカナの氾濫の功罪についてArbeit=アルバイト？」 『甲南大学・国際言語文化センター報』 8(3), 4-5.
- 山下洋子 (2016). 「「言う」の発音は [イウ] か [ユー] か」 『NHK BUNKEN』 Retrieved August 4, 2022, from [https://www.nhk.or.jp/bunken/research/kotoba/20160801\\_2.html](https://www.nhk.or.jp/bunken/research/kotoba/20160801_2.html) (August 2022, 4)
- 山田昇平 (2020). 「漢語接尾辞「チュウ」(中)の成立に対する考察—接尾辞「チュウ」「ヂュウ」の歴史を背景とする—」 『京都語文』 (28), 1-22.
- NHK編 (1985). 『日本語発音アクセント辞典 (改訂新版)』 東京：日本放送出版協会.
- Riney, T. & Anderson-Hsieh, J. (1993). Japanese Pronunciation of English. *JALT Journal*, 15(1), 21-36.
- Quackenbush, H. C. (1977). English Loanwords in Japanese: Why Are They Difficult for English-Speaking Students? *The Journal of the Association of Teachers of Japanese*, 12(2/3), 149-173. <https://doi.org/10.2307/489164>

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม

Affiliation: Department of Humanities and Social Sciences, Pibulsongkram Rajabhat University

Corresponding email: [ntuptim@hotmail.com](mailto:ntuptim@hotmail.com)

Received: 2022/07/01

Revised: 2022/09/04

Accepted: 2022/10/28

# คุณลักษณะและทักษะที่สำคัญเพื่อการเตรียมความพร้อมก่อนการฝึกงาน: กรณีศึกษานักศึกษาฝึกงานสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น

## บทคัดย่อ

ในปัจจุบันตลาดแรงงานต้องการบุคลากรที่มีคุณลักษณะและทักษะที่แตกต่างจากสังคมยุคก่อน การมีความรู้ทางวิชาการเพียงอย่างเดียวไม่อาจรับประกันความสำเร็จได้อีกต่อไป หลักสูตรภาษาญี่ปุ่น มหาวิทยาลัย A ได้ตระหนักถึงความเปลี่ยนแปลงอันรวดเร็วดังกล่าว จึงได้นำวิชาฝึกงานเข้ามาช่วยพัฒนาทักษะชีวิตและวิชาชีพ และจัดกิจกรรมเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงานให้นักศึกษา งานวิจัยชิ้นนี้เป็นการสำรวจคุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการ รวมถึงคุณลักษณะและทักษะที่นักศึกษาจำเป็นต้องเรียนรู้ก่อนฝึกงาน เพื่อเสนอแนวทางการเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงานให้แก่หลักสูตร โดยใช้แบบสำรวจ แบบประเมิน และการสัมภาษณ์เชิงลึก เป็นเครื่องมือในการทำวิจัย ผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการ คือ 1) ความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ 2) ความรับผิดชอบ 3) บุคลิกภาพและการวางตัว 4) ความมีวินัย ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ข้อบังคับของหน่วยงาน 5) ประสิทธิภาพในการทำงาน 6) ทักษะในการสื่อสาร 7) การทำงานเป็นทีม และเมื่อวิเคราะห์ผลการปฏิบัติงานของนักศึกษาฝึกงานโดยใช้กรอบแนวคิด Importance-Performance Analysis : IPA แล้วพบว่าทักษะที่หลักสูตรภาษาญี่ปุ่นควรวางแผนพัฒนานักศึกษาอย่างเร่งด่วนคือ 1) ประสิทธิภาพในการทำงาน 2) ความถูกต้องแม่นยำ 3) ทักษะทางภาษา 4) ทักษะในการทำความเข้าใจ จับประเด็น ทั้งนี้หลักสูตรภาษาญี่ปุ่นควรแบ่งกิจกรรมเตรียมความพร้อมก่อนการฝึกงานออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) กิจกรรมบังคับ 2) กิจกรรมบังคับเลือก และ 3) กิจกรรมเลือกเสรี โดยพัฒนาคุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการ โดยเฉพาะทักษะที่นักศึกษายังคงทำได้ไม่เต็มที่ด้วยกิจกรรมบังคับและกิจกรรมบังคับเลือก และควรพัฒนาทักษะวิชาชีพพร้อมกัน เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจว่าควรพัฒนาทักษะใด ด้วยกิจกรรมบังคับเลือกและเลือกเสรี วิธีนี้จะช่วยให้หลักสูตรภาษาญี่ปุ่นสามารถควบคุมคุณภาพของนักศึกษาให้มีคุณลักษณะและทักษะสำคัญตรงตามความต้องการของผู้ประกอบการมากขึ้น และยังช่วยให้นักศึกษาสามารถพัฒนาทักษะที่ตนเองต้องการได้อย่างตรงจุด

## คำ

### สำคัญ

การฝึกงาน, ทักษะการทำงาน, นักศึกษาสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น, ทัศนะของผู้ประกอบการ, การเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงาน

# Identification of Crucial Pre-Internship Skills: A Case Study of Internship Program Involving University Students Majoring in Japanese Language

## Abstract

Compared to those in previous generations, different sets of manpower skills are being sought after by today's labor market. Academic excellence alone can no longer guarantee success. Recognizing such dynamism, the Japanese Section of 'A' University, therefore, initiated an internship program to help students develop life skills and career competencies and, through a certain set of organized activities, to prepare them for the internship per se. In a bid to propose suggested pre-internship student preparation guidelines to the Japanese Section, this study seeks to identify, from an entrepreneurial/corporate perspective, key threats and skills that need to be cultivated by students prior to their embarking on the internship; a survey questionnaire and in-depth interviews were employed as its research tools. The results revealed that the key threats and skills identified from an entrepreneurial/corporate perspective are: 1) eagerness to learn; 2) sense of responsibility; 3) mannerliness; 4) discipline and compliance to organizational rules; 5) work efficiency; 6) communication skills; and 7) teamwork spirit. Moreover, having employed the Importance-Performance Analysis (IPA) framework to analyze students' internship performance, the study identified the following skills that should stay on top at the Japanese Section's skill development agenda: 1) work efficiency; 2) precision and accuracy; 3) language proficiency; and 4) comprehension ability towards issue at hand. The Japanese Section's skill development activities should be divided into three categories: 1) compulsory; 2) compulsory elective; and 3) free elective. Threats and skills that are deemed crucial from the entrepreneurial/corporate perspective and are yet to be acquired by students should be developed through compulsory and compulsory elective activities, whereas compulsory elective and free elective activities should be used as a way to nurture career skills and to include students in a decision-making process that determines skill items to be added to the skill development agenda. Such an approach is expected not only to help the Japanese Section align students' skills in accordance with corporate requirements, but also to allow students to acquire a set of skills that meets their own expectations.

## Key words

internship, working skills, students majoring in Japanese language, entrepreneurial/corporate perspective, pre-internship preparations

## 1. บทนำ

โลกในปัจจุบันมีความซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว บุคลากรที่มีพหุทักษะ มีความสามารถในการทำงาน และมีทักษะทางอารมณ์กำลังเป็นที่ต้องการของตลาดแรงงาน การศึกษาที่เน้นเพียงการเรียนในห้องเรียนหรือภาคทฤษฎีนั้นไม่เพียงพอต่อการพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการทำงานของบัณฑิต กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรมตระหนักในความจำเป็นดังกล่าว พระราชบัญญัติการอุดมศึกษา พ.ศ.2562 จึงกำหนดให้สถาบันอุดมศึกษามีหน้าที่<sup>1</sup> 1) ให้ความรู้ทางวิชาการ 2) ส่งเสริมให้นักศึกษามีทักษะชีวิต 3) เสริมสร้างทักษะวิชาชีพ เพื่อให้บัณฑิตเป็นบุคลากรที่ตอบโจทย์สังคมและสามารถแข่งขันในเวทีระดับโลกได้ หลายหลักสูตรจึงนำการฝึกงานหรือสหกิจศึกษาเข้ามาช่วยเสริมสร้างทักษะชีวิตและวิชาชีพให้แก่นักศึกษา

หลักสูตรภาษาญี่ปุ่นก็เช่นกัน นอกจากวิชาภาษาญี่ปุ่น ญี่ปุ่นศึกษา และภาษาญี่ปุ่นเชิงวิชาชีพแล้ว หลักสูตรภาษาญี่ปุ่นในสถาบันอุดมศึกษาไทยหลายแห่งได้บรรจุวิชาฝึกงานหรือสหกิจศึกษาลงในหลักสูตร เพื่อส่งเสริมให้นักศึกษาพัฒนาทักษะชีวิตและทักษะวิชาชีพ แต่งานวิจัยหลายชิ้นชี้ให้เห็นว่า นักศึกษาฝึกงานประสบปัญหาต่าง ๆ ทั้งก่อนและระหว่างฝึกงาน ศิริวรรณ (2018) กล่าวว่า ก่อนเริ่มฝึกงานนักศึกษาฝึกงานสาขาภาษาญี่ปุ่นมีความกังวลเรื่องการวางตัวและความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน กระบวนการและระเบียบข้อบังคับในการศึกษาวิชาฝึกงาน มารยาททางธุรกิจ และกฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน วราลีและธนภัส (2020) ระบุว่า นักศึกษาฝึกงานสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่นสามารถประยุกต์ใช้ความรู้จากในชั้นเรียนเพื่อการสื่อสารทั่วไปได้ แต่กลับประสบปัญหาด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นเมื่ออยู่ในสถานการณ์การทำงานที่ซับซ้อน ธวัช (2021) รายงานว่า นักศึกษาสาขาญี่ปุ่นธุรกิจที่ไปฝึกงานในประเทศญี่ปุ่นมีปัญหาเรื่องความรู้สึกไม่ดีกับเพื่อนร่วมงาน ไม่สามารถสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้ดี จดจำสิ่งของหรือวิธีการทำงานบางอย่างไม่ค่อยได้ และไม่สามารถปรับตัวได้ในช่วงแรก จากปัญหาและอุปสรรคดังกล่าวจึงมีเสียงเรียกร้องจากทั้งนักศึกษาและผู้ประกอบการให้หลักสูตรเตรียมความพร้อมและพัฒนาทักษะที่จำเป็นให้นักศึกษาก่อนฝึกงาน (ศิริวรรณ, 2018)

หลักสูตรเองตระหนักดีว่า การเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงานเป็นสิ่งจำเป็น มีส่วนช่วยลดความกังวลของนักศึกษา และเป็นประโยชน์ต่อการฝึกงาน (ภักทิยา, 2018) (ศิริวรรณ, 2018) แต่ภายใต้เวลาและงบประมาณอันจำกัด และในบริบทที่ทุกฝ่ายต่างมีความต้องการที่หลากหลาย หลักสูตรจำเป็นต้องจัดลำดับความสำคัญ โดยคำนึงถึงความต้องการของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกฝ่าย ดังนั้น โจทย์ที่หลักสูตรภาษาญี่ปุ่นจำเป็นต้องหาคำตอบคือ ทักษะใดกันแน่ที่จำเป็นในทัศนคติของผู้ประกอบการ ทักษะใดที่นักศึกษาควรเรียนรู้ก่อนฝึกงาน และการเตรียมความพร้อมรูปแบบใดที่จะสามารถตอบโจทย์ทุกฝ่าย

งานวิจัยชิ้นนี้มีจุดประสงค์เพื่อค้นหาคำตอบดังกล่าว โดยหวังว่า ผลการวิจัยจะช่วยให้หลักสูตรเอกภาษาญี่ปุ่นที่มีวิชาฝึกงานหรือสหกิจศึกษาสามารถวางแผนเตรียมความพร้อมนักศึกษาฝึกงานอย่างมีประสิทธิภาพและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ช่วยให้นักศึกษาสามารถวางแผนพัฒนาตนเองทั้งก่อนและหลังฝึกงานได้อย่างเหมาะสมต่อไป

<sup>1</sup> พระราชบัญญัติการอุดมศึกษา พ.ศ.2562 กำหนดให้สถาบันอุดมศึกษามีหน้าที่

- 1) พัฒนาศักยภาพบุคคลใหม่มีความเชี่ยวชาญตามสาขาวิชาการหรือวิชาชีพที่ตนถนัด สามารถตอบสนองต่อความต้องการของประเทศและสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันในระดับโลกได้
- 2) พัฒนาบุคคลให้เป็นบุรุษที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และทักษะที่จำเป็น เป็นคนดี มีวินัย ภูมิใจในชาติ เข้าใจสังคมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถปรับเปลี่ยนตนเองเพื่อรองรับสังคมโลกที่จะเปลี่ยนแปลงในอนาคต มีความรับผิดชอบต่อครอบครัว ชุมชน สังคมและประเทศชาติ ร่วมกันแก้ปัญหาสังคม และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข
- 3) ตอบสนองยุทธศาสตร์ชาติ แผนแม่บท แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ส่งเสริมให้มีการศึกษาระบบเพื่อเสริมสร้างทักษะในการประกอบอาชีพของบุคคล

## 2. วิธีวิจัย

### 2.1 ขั้นตอนการดำเนินการ

การวิจัยชิ้นนี้จะแบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ส่วน

ส่วนที่ 1 การสำรวจ ก. คุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนคติของผู้ประกอบการ และ ข. คุณลักษณะและทักษะที่นักศึกษาจำเป็นต้องเรียนรู้ก่อนการฝึกงาน

การสำรวจ ก. คุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนคติของผู้ประกอบการ เป็นการสำรวจข้อมูลของผู้ประกอบการจำนวน 28 แห่งที่รับนักศึกษาสาขาภาษาญี่ปุ่นมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งเข้าฝึกงาน ในภาคฤดูร้อนปีการศึกษา 2563 ซึ่งในบทความนี้จะเรียกว่า “มหาวิทยาลัย A” คิดเป็นร้อยละ 90.32 ของสถานประกอบการทั้งหมด และแบ่งสถานประกอบการตามประเภทงานเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) ล่าม 2) งานสำนักงานและประสานงาน 3) แพลและงานบรรณาธิการ

การสำรวจ ข. คุณลักษณะและทักษะที่นักศึกษาจำเป็นต้องเรียนรู้ก่อนการฝึกงาน โดยวิเคราะห์จากผลการประเมินการปฏิบัติงานที่ผู้ประกอบการจำนวน 28 แห่งข้างต้นประเมินการปฏิบัติงานของนักศึกษาฝึกงาน ทั้งนี้ผู้ได้รับการประเมินเป็นนักศึกษาที่ลงทะเบียนวิชาฝึกงานภาคฤดูร้อนปีการศึกษา 2563 จำนวน 42 คน คิดเป็นร้อยละ 87.50 ของผู้ลงทะเบียนทั้งหมด โดยแบ่งเป็นกลุ่มฝึกงานที่มีการประเมินภาษาญี่ปุ่น 35 คน และกลุ่มฝึกงานที่ไม่มีการประเมินภาษาญี่ปุ่น 7 คน

ทั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดให้ผู้ตอบแบบสำรวจ ก. และ ข. เป็นบุคคลเดียวกัน โดยประเมินการปฏิบัติงานของนักศึกษาพร้อมกับให้ค่าน้ำหนักความสำคัญในแต่ละหัวข้อหลังนักศึกษาปฏิบัติงานเสร็จสิ้น ทั้งนี้หัวข้อการประเมินมีคำอธิบายภาษาอังกฤษและภาษาญี่ปุ่นกำกับเพื่อให้ผู้ควบคุมการปฏิบัติงานทุกคนเข้าใจความหมายตรงกัน

ส่วนที่ 2 วิเคราะห์รูปแบบการเตรียมความพร้อมก่อนการฝึกงานของมหาวิทยาลัย A โดยเชื่อมโยงข้อมูลการเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงานกับข้อมูลในส่วนที่ 1 เพื่อหาแนวทางปรับปรุงกิจกรรมเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงาน และวางแผนพัฒนาทักษะของนักศึกษาหลังฝึกงานต่อไป

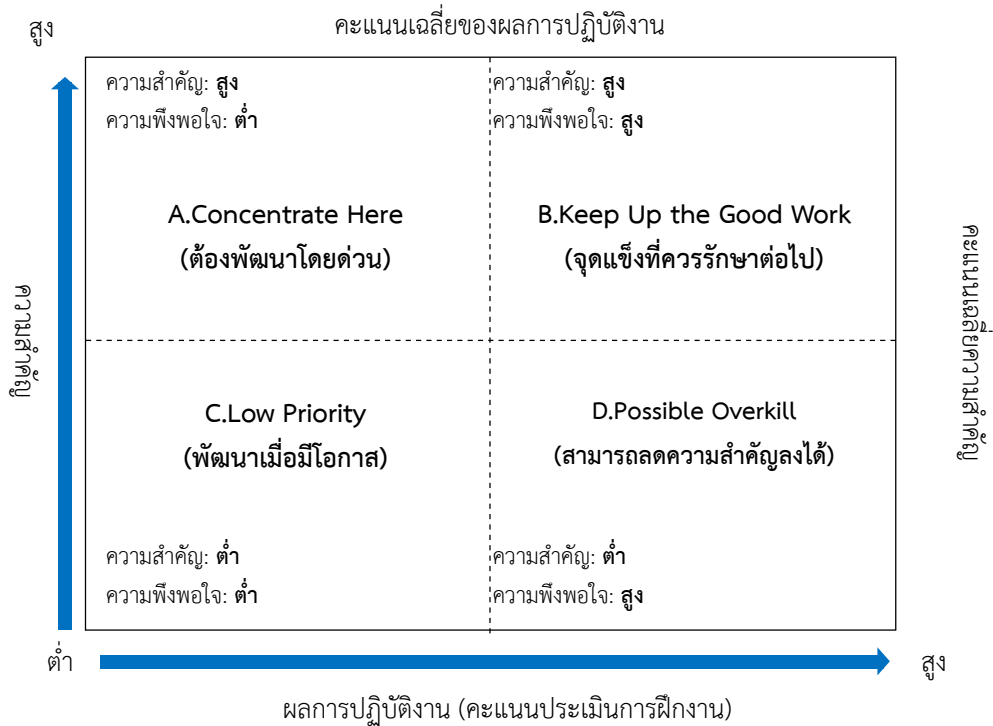
### 2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

งานวิจัยชิ้นนี้เป็นงานวิจัยเชิงสำรวจ โดยใช้ แบบประเมิน แบบสอบถาม และการสัมภาษณ์เชิงลึกเป็นเครื่องมือในการทำวิจัย

ทั้งนี้ในการวิเคราะห์หาคุณลักษณะและทักษะที่นักศึกษาจำเป็นต้องเรียนรู้ก่อนฝึกงาน ผู้วิจัยได้นำกรอบแนวคิดของ Martilla & James, 1977 (อ้างถึงใน พชรพล, 2014) ซึ่งเป็นการวิเคราะห์ความสำคัญกับผลที่ได้ (Importance-Performance Analysis : IPA) นิยมใช้วิเคราะห์คุณลักษณะของสินค้าและบริการ โดยผลลัพธ์ของการวิเคราะห์ IPA จะช่วยในการวางแผนกลยุทธ์เพื่อพัฒนาคุณภาพสินค้าและบริการ เจ้าของกิจการจะสามารถจัดลำดับความสำคัญของหัวข้อที่ต้องได้รับการพัฒนา และไม่ใช่เวลาเกินไปกับหัวข้อที่ไม่สำคัญ ซึ่งคุณสมบัติดังกล่าวนำมาปรับใช้กับการวิเคราะห์ลำดับความสำคัญและความจำเป็นในการพัฒนาทักษะต่าง ๆ ได้

ผลลัพธ์จะอยู่ในรูปแบบกราฟสองมิติ แสดงค่ามาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale)





ภาพที่ 1 Importance-Performance Grid

ภาพที่ 1 ดัดแปลงจาก Martilla & James, 1977 (อ้างถึงใน พชรพล, 2014) เดิมทีเป็นกราฟแสดงระดับความคาดหวังและการประเมินผลความพึงพอใจของสินค้าและบริการ แต่ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้ดัดแปลงระดับความคาดหวังของลูกค้าเป็นความสำคัญของคุณลักษณะและทักษะในทัศนะของผู้ประกอบการ ส่วนความพึงพอใจในสินค้าและบริการเปลี่ยนเป็นผลการปฏิบัติงานของนักศึกษาฝึกงานด้านต่าง ๆ โดยผลลัพธ์ที่ได้จะแบ่งเป็น 4 Quadrant แต่ละ Quadrant มีความหมายดังนี้

Quadrant A หรือ Concentrate here คือส่วนที่มีความสำคัญแต่ยังไม่สร้างความพึงพอใจเท่าที่ควร จึงต้องเร่งพัฒนาทักษะความสามารถเพื่อเพิ่มความพึงพอใจให้กับผู้ประกอบการ

Quadrant B หรือ Keep up the Good work คือส่วนที่ผู้ประกอบการให้ความสำคัญ และนักศึกษาสามารถสร้างความพึงพอใจให้กับผู้ประกอบการได้ดี ซึ่งถือเป็นข้อได้เปรียบในการแข่งขันของหลักสูตร เนื่องจากคุณลักษณะและทักษะที่อยู่ในช่องนี้นักศึกษาทำได้ดีอยู่แล้ว จึงควรเคร่งครัดรักษาคุณลักษณะและทักษะนี้ไว้ให้ต่อไป

Quadrant C หรือ Low Priority คือส่วนที่สร้างความพึงพอใจได้ระดับต่ำ แต่ไม่จำเป็นต้องให้ความสำคัญ เนื่องจากผู้ประกอบการไม่ได้ให้ความสำคัญหรือใส่ใจในส่วนนี้ และถึงจะปรับปรุงคุณลักษณะเหล่านั้นให้ดีขึ้น ก็ไม่มีผลต่อผู้ประกอบการมากนัก จึงไม่จำเป็นต้องปรับปรุงทันที

Quadrant D หรือ Possible Overkill คือส่วนที่ผู้ประกอบการให้ความสำคัญน้อย แต่นักศึกษาสามารถสร้างความพึงพอใจได้สูง คุณลักษณะในช่องนี้เป็นคุณลักษณะและทักษะที่แสดงถึงความสามารถของนักศึกษาที่มีมากเกินไปกว่าความต้องการของผู้ประกอบการ หลักสูตรควรลดความสำคัญลง เพราะผู้ประกอบการไม่ได้ให้ความสำคัญมากนัก และควรปรับปรุงในส่วนอื่นแทน

### 3. วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อสำรวจคุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการที่รับนักศึกษาสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่นเข้าฝึกงาน
2. เพื่อสำรวจคุณลักษณะและทักษะที่จำเป็นต้องเรียนรู้ก่อนการฝึกงาน
3. เพื่อเสนอแนวทางการเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงานให้แก่หลักสูตร

### 4. ทบทวนวรรณกรรม

#### 4.1 ทักษะที่จำเป็นในการทำงาน

โลกในปัจจุบันต้องการบุคลากรที่มีคุณลักษณะที่แตกต่างจากสังคมยุคก่อน การมีความรู้ทางวิชาการเพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพออีกต่อไป แนวคิดเรื่องทักษะชีวิตและอาชีพจึงถูกหยิบยกขึ้นมาถกเถียงกันทั่วโลกแห่งการศึกษาและโลกแห่งการทำงาน

##### 4.1.1 ทักษะพื้นฐานในการทำงาน (Shakaijinkisoryoku)

ทักษะพื้นฐานในการทำงาน คือแนวคิดในการสร้างทรัพยากรบุคคลสายพันธุ์ใหม่ของประเทศญี่ปุ่น เกิดขึ้นเพื่อรองรับความเปลี่ยนแปลงของสังคม โดยระบุว่าบุคลากรควรมี “ความสามารถในการคิด” “กล้าลงมือทำ” และ “สามารถทำงานเป็นทีม” เป็นคุณสมบัติพื้นฐานในการทำงาน เพื่อให้บุคลากรสามารถทำงานร่วมกับผู้คนที่มีความหลากหลาย กระทั่งเศรษฐกิจ ของประเทศญี่ปุ่นได้ประกาศสนับสนุนแนวคิดดังกล่าว และกำหนดให้สถานประกอบการ เยาวชน สถานศึกษายึดถือแนวคิดนี้เป็นเป้าหมายในการสร้างทรัพยากรบุคคลให้กับประเทศ

##### 4.1.2 ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (21st Century Skills)<sup>2</sup>

ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (21st Century Skills) เป็นคำที่เกิดจากการพัฒนากรอบแนวคิดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (21st Century Learning Framework) (กมลรัตน์และจรัสศรี, 2016) เป็นกรอบแนวคิดที่จะช่วยสร้างความสำเร็จให้ผู้เรียนทั้งด้านการงานและการดำเนินชีวิต โดยแบ่งเป็น ด้านความรู้สาระวิชาหลัก (Core Subjects) และทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม ทักษะชีวิตและอาชีพ ทักษะด้านสารสนเทศ สื่อสารและเทคโนโลยี อย่างไรก็ตาม “ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21” เป็นทักษะที่ครูจะเป็นผู้สอนไม่ได้ ต้องให้นักเรียนเป็นผู้เรียนรู้ด้วยตนเอง โดยครูจะออกแบบการเรียนรู้ ฝึกฝนให้ตนเองเป็นโค้ช และอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้แบบ PBL (Problem-Based Learning) (ศิริวรรณและทัศนีย์, 2014)

##### 4.1.3 Hard skill และ Soft skill

ในการทำงานร่วมกันในสังคม จำเป็นต้องใช้ทักษะอยู่ 2 อย่างหลัก ๆ ได้แก่ Hard skill และ Soft skill ซึ่ง Hard skill เป็นทักษะที่บุคคลใช้ในการปฏิบัติงานให้สำเร็จตามความมุ่งหมายขององค์กร (สาคร สุขศรีวงศ์, 2553 อ้างใน บุขกร วัฒนบุตร, 2564) และสามารถเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องผ่านการเรียนในห้องเรียนหรือการเรียนด้วยตนเอง (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2552 อ้างในบุขกร วัฒนบุตร, 2564) ส่วน Soft skill เป็นทักษะทางด้านอารมณ์ และทักษะสังคม ที่ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานหรือการอยู่ร่วมกันในสังคม เช่น ทักษะการสื่อสาร การคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อน การทำงานเป็นทีม เป็นต้น

<sup>2</sup> พัฒนาขึ้นโดยเครือข่ายองค์กรความร่วมมือเพื่อทักษะแห่งการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Partnership For 21st Century Skills เรียกว่า P21)

## 4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะที่จำเป็นในการทำงาน

前野 และคณะ (2013) ได้เก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์เพื่อสำรวจคุณลักษณะของบุคลากรผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่น ที่เป็นที่ต้องการของบริษัทญี่ปุ่นในประเทศไทยพบว่า บุคลากรผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นที่เป็นที่ต้องการนั้น จำเป็นต้องมีสิ่งอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากความสามารถทางด้านภาษาญี่ปุ่น นั่นคือ ความเข้าใจในองค์กร เข้าใจวิธีการทำงานของคนญี่ปุ่น ความเข้าใจในความแตกต่างทางวัฒนธรรม ยอมรับซึ่งกันและกัน มีความยืดหยุ่นและสามารถแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าได้นอกจากนั้นยังเสนอแนะให้สถานศึกษาเน้นย้ำให้บัณฑิตปรับตัวเข้าหาองค์กร โดยเฉพาะในประเด็น ความรับผิดชอบ ต่อหน้าที่ ความซื่อสัตย์ และการให้ความร่วมมือ การมีมนุษยสัมพันธ์ การมีทักษะการสื่อสาร

ศิริวรรณ (2018) ศึกษาเกี่ยวกับปัญหาการฝึกงานและทักษะในการทำงานของนักศึกษาฝึกงานสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น โดยวิเคราะห์คะแนนที่ผู้ประกอบการประเมินการทำงานของนักศึกษาพบว่า ทักษะที่นักศึกษาขาดได้แก่ ความสามารถในการสื่อสารกับผู้อื่น ความรู้ความสามารถด้านภาษาญี่ปุ่น ความกระตือรือร้น การทำงานเป็นทีม ความรู้และทักษะพื้นฐานในการทำงาน และวิเคราะห์ทักษะที่นักศึกษาฝึกงานมีพัฒนาการน้อย จากการเปรียบเทียบคะแนนประเมินตนเองของนักศึกษาก่อนและหลังฝึกงานพบว่า ทักษะที่สาขาวิชาควรกำกับติดตามหลังฝึกงานได้แก่ ความรู้ความสามารถด้านภาษาญี่ปุ่น ความสามารถทางด้าน IT ความรู้ทางธุรกิจ ความสามารถในการจัดการ และแก้ไขปัญหา ซึ่งบางทักษะ เช่น ความสามารถทางด้าน IT ไม่ได้อยู่ในขอบเขตของการฝึกงานบางประเภท ทำให้นักศึกษาไม่มีโอกาสพัฒนาทักษะดังกล่าวระหว่างฝึกงานทั้งที่เป็นทักษะที่จำเป็น

วารลีและธนภัส (2020) ได้เก็บข้อมูลของนักศึกษาฝึกงานเอกวิชาภาษาญี่ปุ่นเพื่อวิเคราะห์ปัญหาด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่พบในการฝึกงานพบว่า ด้านทักษะภาษาญี่ปุ่น กลุ่มเป้าหมายส่วนใหญ่ประสบปัญหาด้านการใช้คำศัพท์ และการฟังภาษาถิ่น นอกจากนั้น ยังพบว่า นักศึกษามีปัญหาการใช้ภาษาญี่ปุ่นในสถานการณ์การทำงานที่ซับซ้อน ซึ่งน่าจะมีสาเหตุมาจากข้อจำกัดของการเรียนการสอนภายในชั้นเรียนที่ไม่สามารถครอบคลุมเนื้อหาเชิงธุรกิจได้อย่างเพียงพอ

ธวัช (2021) ได้วิเคราะห์ประเมินผลการดำเนินโครงการส่งนักศึกษาไปฝึกงานในประเทศญี่ปุ่นของสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่นธุรกิจพบว่า การส่งนักศึกษาไปฝึกงานในประเทศญี่ปุ่นเป็นโครงการที่ตรงตามความต้องการของนักศึกษา นักศึกษาทุกคนพึงพอใจที่ได้รับคำแนะนำจากคนในที่ทำงาน และชอบที่ได้ทำสิ่งต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับงาน อย่างไรก็ตาม ด้านทักษะในการทำงาน นักศึกษายังคงขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการปรับตัว และจำเป็นต้องพัฒนาทักษะดังกล่าวก่อนไปฝึกงาน

จะเห็นได้ว่า ที่ผ่านมา งานวิจัยส่วนใหญ่มีกลุ่มเป้าหมายเป็นนักศึกษา แต่ยังไม่มีการวิจัยใดที่มุ่งศึกษาคุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนคติของผู้ประกอบการที่รับนักศึกษาเอกภาษาญี่ปุ่นเข้าฝึกงาน และยังไม่มีการเชื่อมโยงข้อมูลของผู้ประกอบการกับข้อมูลของนักศึกษา การเข้าใจความเชื่อมโยงดังกล่าวจะเป็นกุญแจสำคัญที่จะช่วยให้หลักสูตรสามารถวางแผนพัฒนาทักษะนักศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

## 5. ภาพรวมของวิชาฝึกงาน สาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น มหาวิทยาลัย A

### 5.1 ข้อมูลพื้นฐานวิชาฝึกงาน

วิชาฝึกงานในหลักสูตรวิชาภาษาญี่ปุ่น มหาวิทยาลัย A มีสถานะเป็นวิชาบังคับเลือก มีจุดประสงค์ เพื่อให้ นักศึกษาได้เข้าใจตนเอง เพิ่มเติมทักษะชีวิต และฝึกประสบการณ์วิชาชีพในสถานการณ์จริง พร้อมทั้งจะออกไปประกอบอาชีพทันทีที่จบการศึกษา โดยกำหนดให้ปฏิบัติงานไม่น้อยกว่า 130 ชั่วโมง ในภาคฤดูร้อนของชั้นปีที่ 3 ได้รับผลการเรียนเป็นเกรด ทั้งนี้ นักศึกษาสามารถเลือกฝึกงานระหว่าง แผน ก. ฝึกงานที่ใช้ภาษาญี่ปุ่น แผน ข.

ฝึกงานที่เกี่ยวข้องกับประเทศญี่ปุ่นหรืองานทั่วไป ซึ่งการฝึกงานทั้ง 2 แผน ใช้วิธีประเมินเดียวกัน ต่างกันที่ผู้ประกอบการแผน ก. ประเมินทักษะภาษาญี่ปุ่น ส่วนผู้ประกอบการแผน ข.ไม่ประเมินทักษะภาษาญี่ปุ่น

ผู้ตอบแบบสำรวจเป็นนักศึกษาที่ลงทะเบียนวิชาฝึกงาน ภาคฤดูร้อนปีการศึกษา 2563 แผน ก. 35 คน แผน ข. 7 คน โดยทำงานเกี่ยวข้องกับประเทศญี่ปุ่น 6 คน และงานทั่วไปไม่เกี่ยวข้องกับประเทศญี่ปุ่น 1 คน นักศึกษามีระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นไม่ต่ำกว่า N3

ตารางที่ 1 ประเภทงานและรูปแบบการฝึกงาน

ประเภทงาน	หน่วยงาน (แห่ง)	จำนวนนักศึกษา (คน)	ฝึกออนไลน์ (คน)	ฝึกในสถานที่ (คน)	ฝึกผสมผสาน (คน)
ล่าม	6 (21.43%)	8 (19.05%)	0 (0.00%)	7 (16.67%)	1 (2.38%)
งานสำนักงานแลประสานงาน	14 (50.00%)	17 (40.48%)	9 (21.42%)	4 (9.52%)	4 (9.52%)
แปลและงานบรรณาธิการ	8 (28.57%)	17 (40.48%)	6 (14.29%)	1 (2.38%)	10 (23.81%)
รวม	28 (100%)	42 (100%)	15 (35.71%)	12 (28.57%)	15 (35.71%)

สถานประกอบการที่รับนักศึกษาเข้าฝึกงาน ได้แก่ สำนักพิมพ์ โรงงาน โรงพยาบาล บริษัทเอกชน หน่วยงานของรัฐ เป็นต้น โดยแบ่งประเภทงานออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) ล่าม 2) งานสำนักงานและประสานงาน 3) แปลและงานบรรณาธิการ เนื่องจากปีการศึกษา 2563 มีสถานการณ์โควิด-19 รูปแบบการฝึกงานจึงมีการปรับให้เข้ากับสถานการณ์ แบ่งเป็น 3 รูปแบบ ได้แก่ ออนไลน์ ในสถานที่ และผสมผสาน มีนักศึกษาฝึกงานออนไลน์ 15 คน คิดเป็นร้อยละ 35.71 ฝึกงานในสถานที่ 12 คน คิดเป็นร้อยละ 28.57 และฝึกงานแบบผสมผสาน 15 คน คิดเป็นร้อยละ 35.71

การประเมินแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือการประเมินจากผู้ประกอบการ และการประเมินจากหลักสูตร นอกจากนี้ยังกำหนดให้มีการนิเทศฝึกงานจากอาจารย์ในหลักสูตร 1 ครั้ง ระหว่างฝึกงาน

ในส่วนแบบประเมินผลการปฏิบัติงานของนักศึกษาฝึกงาน ก่อนสร้างแบบประเมินฯ ปีการศึกษา 2563 หลักสูตรได้วิเคราะห์แบบประเมินฯ ของผู้เรียนเอกวิชาภาษาญี่ปุ่นย้อนหลัง 3 ปี เปรียบเทียบแบบประเมินฯ กับแบบประเมินฯ จากสถาบันอื่น พร้อมทั้งรวบรวมปัญหาของนักศึกษาฝึกงานและคำแนะนำจากผู้ประกอบการในอดีตมาปรับปรุงหัวข้อการประเมิน<sup>3</sup> โดยพยายามให้ครอบคลุมหัวข้อ Soft skill และ Hard skill พร้อมให้ความสำคัญกับ “ทักษะในการทำงาน” และ “ทักษะในศตวรรษที่ 21” ซึ่งถือเป็นทักษะที่ได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายและหลักสูตรใช้เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมเพื่อบ่มเพาะนักศึกษามาโดยตลอด ทั้งนี้แบบประเมินฯ ใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 4 ระดับ ได้แก่ ต้องปรับปรุง (1 คะแนน) พอใช้ (2 คะแนน) ดี (3 คะแนน) ดีมาก (4 คะแนน) โดยมีหัวข้อการประเมินทั้งหมด 15 หัวข้อ ดังข้อมูลในตาราง 3

เมื่อจบการฝึกงานนักศึกษาต้องเข้าร่วมงาน “แนะแนวและสรุปผลการฝึกงาน” ซึ่งกำหนดให้นักศึกษาฝึกงานแนะแนวการฝึกงานให้รุ่นน้อง และในงานนี้หลักสูตรจะบรรยายสรุปผลการประเมินและคำแนะนำของ

<sup>3</sup> ในการปรับปรุงแบบประเมินการปฏิบัติงานได้รับคำแนะนำจากผู้ประกอบการที่รับนักศึกษาฝึกงานปีการศึกษา 2560 และ 2561 หลายประการ เช่น แนะนำให้แยกหัวข้อ “ทักษะทางภาษา” และ “ทักษะภาษาญี่ปุ่น” ออกจากกัน โดยใช้ภาษาอังกฤษและภาษาญี่ปุ่นอธิบายความหมายเพิ่มเติมเพื่อให้ผู้ประกอบการเข้าใจความหมายตรงกัน โดย “ทักษะทางภาษา” ใช้คำว่า “Language Proficiency (Thai/English/Other.....)” ส่วน “ทักษะภาษาญี่ปุ่น” ใช้คำว่า “Japanese Language Proficiency (日本語能力)” และคำที่มีความหมายใกล้เคียง เช่น “ทักษะการสื่อสาร” ใช้คำว่า “Communication Skills (コミュニケーション能力)”

ผู้ประกอบการให้นักศึกษาทุกชั้นปีฟัง ซึ่งการเข้าร่วมงานถือเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินวิชาฝึกงาน

## 5.2 รูปแบบการเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงาน

การเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงานถือเป็นกิจกรรมสำคัญที่จะช่วยให้นักศึกษาลดความกังวล และออกสู่โลกของการทำงานได้อย่างมั่นใจ นอกจากนี้ ยังมีผลต่อระดับความพึงพอใจของผู้ประกอบการ (ภัททิยา, 2018) (ศิริวรรณ, 2018)

หลักสูตรจึงกำหนดให้นักศึกษาที่ประสงค์ลงทะเบียนวิชาฝึกงานจำเป็นต้องเข้ารับการฝึกอบรมเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงาน โดยการอบรมถือเป็นส่วนหนึ่งของการประเมิน การอบรมแบ่งออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ กิจกรรมบังคับ กิจกรรมบังคับเลือก และกิจกรรมเลือกเสรี และกำหนดขั้นต่ำของชั่วโมงอบรมหรือจำนวนการฝึกอบรม

นักศึกษามีระยะเวลาในการเก็บสะสมชั่วโมงอบรมก่อนเริ่มการฝึกงานประมาณ 4 เดือน การอบรมทั้งหมดเป็นการอบรมออนไลน์ โดยกำหนดให้นักศึกษาสรุปเนื้อหา แสดงความคิดเห็น และแสดงหลักฐานการเข้าร่วมกิจกรรมทุกครั้ง สำหรับกิจกรรมเลือกเสรี หลักสูตรเปิดโอกาสให้นักศึกษาขออนุมัติเข้าอบรมกิจกรรมที่ตนเองสนใจและเกี่ยวข้องกับงานของตน โดยต้องส่งรายละเอียดของงานให้อาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาพิจารณาก่อนเข้าร่วม และกำหนดให้นักศึกษาส่งรายงานสรุปความเชื่อมโยงหรือประโยชน์ที่จะนำไปใช้ในสายงานหลังร่วมกิจกรรม ทั้งนี้กิจกรรมแต่ละประเภทมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### ตารางที่ 2 กิจกรรมเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงาน

ประเภทกิจกรรม	ขั้นต่ำ	เนื้อหา	จำนวนกิจกรรม	หมายเหตุ
1.กิจกรรมบังคับ	6 ชม. (3 กิจกรรม)	กระบวนการของรายวิชา เจตคติในการทำงาน วัฒนธรรมองค์กร กฎหมาย แรงงาน ข้อควรระวัง มารยาททางธุรกิจ	3 กิจกรรม	หลักสูตรคัดสรร
2.กิจกรรมบังคับเลือก*	2 กิจกรรม / 4 ชม.	พื้นฐานในการทำงาน / ทักษะวิชาชีพ	10 กิจกรรม	หลักสูตร/คณะฯคัดสรร
3.กิจกรรมเลือกเสรี*	4 ชม.	พื้นฐานในการทำงาน / ทักษะวิชาชีพ	14 กิจกรรม	เลือกจากกิจกรรมบังคับ เลือก/อบรมของหน่วยงาน ภายนอกตามความสนใจ

\*เนื้อหากิจกรรมบังคับและบังคับเลือกอ้างอิงจากผลการวิจัยของ 前野 และคณะ (2013) และผลการวิจัยของศิริวรรณ (2018)

### 5.2.1 กิจกรรมบังคับ

กิจกรรมบังคับคือกิจกรรมที่หลักสูตรพิจารณาแล้วว่า มีประโยชน์และนักศึกษาจำเป็นต้องรู้มีจุดประสงค์เพื่อช่วยลดความกังวลก่อนฝึกงานของนักศึกษา<sup>4</sup> และเพื่อให้นักศึกษาตระหนักถึงบทบาทหน้าที่ของนักศึกษาฝึกงาน มีเจตคติที่ดีในการทำงาน เข้าใจวัฒนธรรมองค์กร และสามารถปรับตัวให้เข้ากับองค์กรได้<sup>5</sup> แบ่งการอบรม

<sup>4</sup> ในศิริวรรณ (2018) รายงานว่า ก่อนฝึกงานนักศึกษามีความกังวลในประเด็นต่าง ๆ ก่อนฝึกงาน และต้องการให้มีการจัดอบรมก่อนฝึกงาน เช่น กระบวนการและระเบียบข้อบังคับของวิชา การวางตัวและความสัมพันธ์กับผู้ร่วมงาน กฎหมายที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน

<sup>5</sup> เนื้อหาการอบรมอ้างอิงจากผลการวิจัยของศิริวรรณ (2018) ที่ระบุว่า ทักษะที่นักศึกษาจำเป็นต้องเรียนรู้ในขณะที่เป็นนักศึกษา 5 ลำดับแรกได้แก่ 1) ความสามารถในการสื่อสารกับผู้อื่น 2) ความรู้ความสามารถด้านภาษาญี่ปุ่น 3) ความกระตือรือร้น 4) การทำงานเป็นทีม 5) ความรู้และทักษะพื้นฐานในการทำงาน และผลการวิจัยของ 前野 และคณะ (2013) ที่ระบุว่า นอกเหนือจากความสามารถทางด้านภาษาญี่ปุ่น บุคลากรผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นที่เป็นที่ต้องการนั้น จำเป็นต้องมีความเข้าใจในองค์กร เข้าใจวิธีการทำงานของคนญี่ปุ่น ความเข้าใจในวัฒนธรรมแตกต่างทางวัฒนธรรม ความรับผิดชอบต่อนหน้าที่ ความซื่อสัตย์ การให้ความร่วมมือ การมีมนุษยสัมพันธ์ การมีทักษะการสื่อสาร

เป็น 3 ครั้ง ดังนี้

1) การแนะแนวรายวิชาจัดขึ้นเพื่อให้นักศึกษาเข้าใจวัตถุประสงค์ของรายวิชา เกณฑ์การประเมิน ขั้นตอนในการดำเนินการด้านเอกสาร วิธีสะสมชั่วโมงอบรม และแนวปฏิบัติต่าง ๆ โดยจัดแนะแนวก่อนฝึกงานประมาณ 4 เดือน

2) อบรมหัวข้อ “ความต้องการผู้รู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้ประกอบการในปัจจุบันและอนาคต” โดยเชิญวิทยากรผู้เชี่ยวชาญจากภาคเอกชนมาบรรยายเกี่ยวกับแนวโน้มอาชีพของนักศึกษาเอกวิชาภาษาญี่ปุ่น เทคนิคในการสัมภาษณ์งาน เจตคติที่ดีในการทำงาน วัฒนธรรมองค์กร มารยาททางธุรกิจ การแต่งกาย เป็นต้น โดยจัดอบรมก่อนฝึกงานประมาณ 4 เดือน

3) ปฐมนิเทศรายวิชา จัดขึ้นเพื่อเน้นย้ำถึงวัตถุประสงค์รายวิชา และให้ข้อมูลที่สำคัญเกี่ยวกับการฝึกงาน และการประเมิน มีเนื้อหาเกี่ยวกับขั้นตอนกระบวนการในการฝึกงาน เกณฑ์การให้คะแนน หัวข้อการประเมิน ช่องทางที่อาจารย์ประจำวิชาใช้กำกับติดตาม ข้อควรระวังในการฝึกงาน หลักคิดในการทำงานของญี่ปุ่น กฎหมายพื้นฐานเกี่ยวกับการทำงาน ตัวอย่างผลประเมินการฝึกงานของรุ่นพี่ สรุปความคาดหวังและข้อคิดเห็นของผู้ประกอบการ แต่ละประเภทงานที่เคยรับนักศึกษาของหลักสูตรเข้าฝึกงาน ตัวอย่างคำติชมและคำแนะนำจากผู้ประกอบการในอดีต กิจกรรมนี้จัดก่อนฝึกงานประมาณ 2 สัปดาห์

#### 5.2.2 กิจกรรมบังคับเลือก

หลักสูตรหรือคณะฯ คัดสรรกิจกรรมบังคับเลือก<sup>6</sup> มาทั้งหมด 10 กิจกรรม โดยเชิญผู้มีประสบการณ์การทำงานในแต่ละสายอาชีพ หรือผู้เชี่ยวชาญในสาขาต่าง ๆ มาให้ความรู้นักศึกษา เนื้อหาการอบรมเน้นพัฒนาทักษะ 2 ประเภท ได้แก่

1) พัฒนาทักษะพื้นฐานในการทำงาน เช่น บุคลิกภาพ การสัมภาษณ์งาน ภาษาญี่ปุ่นธุรกิจ มารยาททางธุรกิจ กฎหมายและภาษีที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน โปรแกรมคอมพิวเตอร์ พื้นฐานการทำงานในสายราชการ/ธุรกิจ/ล่าม/การแปล เป็นต้น

2) พัฒนาทักษะวิชาชีพ เช่น อบรมการแปลและการทำงานในสำนักพิมพ์ อบรมการเขียนบทความ อบรมการเขียนหนังสือราชการ อบรมการแปลและเทคโนโลยีการแปล เป็นต้น

กิจกรรมบังคับเลือกเป็นกิจกรรมที่หลักสูตรให้ความสำคัญกับความสนใจและความสามารถส่วนบุคคลของนักศึกษา นักศึกษาสามารถประเมินตนเอง เลือกอบรมเฉพาะกิจกรรมที่คาดว่าจะช่วยพัฒนาทักษะที่ตนเองยังขาด โดยเฉพาะทักษะวิชาชีพ ซึ่งนักศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่มีโอกาสเรียนรู้ เนื่องจากหลักสูตรกำหนดให้นักศึกษาฝึกงานในชั้นปีที่ 3 ภาคฤดูร้อน แต่นักศึกษามักมีโอกาเรียนวิชาหมวดวิชาชีพในชั้นปีที่ 4

#### 5.2.3 กิจกรรมเลือกเสรี

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมที่หลักสูตรให้ความสำคัญกับความสนใจของนักศึกษา โดยเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้เพิ่มพูนทักษะวิชาชีพที่ตนสนใจ โดยให้เลือกรับเลือกจากกิจกรรมที่หลักสูตรคัดสรร หรือจากการอบรมออนไลน์ของหน่วยงานภายนอกที่ไม่เสียค่าใช้จ่าย กิจกรรมที่นักศึกษาเลือกสรรมานำเสนอมีทั้งหมด 14 กิจกรรม เช่น Communication

<sup>6</sup> อ้างอิงจากผลการวิจัยของศิริวรรณ (2018) ที่ระบุว่าทักษะที่นักศึกษาฝึกงานมีพัฒนาการน้อยระหว่างฝึกงานและสาขาวิชาควรกำกับติดตาม ได้แก่ 1) ความรู้ความสามารถด้านภาษาญี่ปุ่น 2) ความสามารถทางด้าน IT 3) ความรู้ทางธุรกิจ

business Japanese “การจัดการคลังสินค้า (Warehouse management)” การแปลวรรณกรรมญี่ปุ่น เทคโนโลยี การแปล การเขียนบทความ ภาษาเกาหลีเบื้องต้น เป็นต้น

## 6. ผลการวิจัยและอภิปรายผล

### 6.1 คุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการ

ผู้วิจัยได้สำรวจคุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการที่รับนักศึกษาสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น มหาวิทยาลัย A เข้าฝึกงาน โดยค่าน้ำหนักความสำคัญใช้แบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) แบ่งระดับความสำคัญออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ น้อยที่สุด (1 คะแนน) น้อย (2 คะแนน) มาก (3 คะแนน) มากที่สุด (4 คะแนน) โดยสถานประกอบการจะถูกแยกออกเป็น 3 ประเภทงานได้แก่ 1) ล่าม 2) งานสำนักงานและประสานงาน 3) แปลและงานบรรณาธิการ

ตารางที่ 3 ทักษะที่ผู้ประกอบการให้ความสำคัญแยกตามประเภทงาน

ลำดับ	หัวข้อการประเมิน	ล่าม	งานสำนักงานและประสานงาน	แปลและงานบรรณาธิการ	ภาพรวม
1	วินัย ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ข้อบังคับของหน่วยงาน	3.69	3.71	3.69	3.7
2	บุคลิกภาพ การวางตัว	3.75	3.64	3.75	3.71
3	ความกระตือรือร้น ใฝ่รู้	3.94	3.75	3.94	3.88
4	ความรับผิดชอบ	3.81	3.86	3.81	3.83
5	ความละเอียดรอบคอบ ช่างสังเกต	3.69	3.04	3.72	3.48
6	ทักษะการสื่อสาร	3.63	3.61	3.67	3.63
7	ทักษะในการทำความเข้าใจ จับประเด็น	3.75	3.39	3.78	3.64
8	การทำงานเป็นทีม	3.53	3.75	3.58	3.62
9	การตอบสนองต่อการสั่งการและประเด็นปัญหา	3.5	3.5	3.56	3.52
10	ความถูกต้อง แม่นยำ	3.88	3.36	3.89	3.71
11	ประสิทธิภาพในการทำงาน	3.75	3.64	3.78	3.72
12	ความสามารถทางด้าน IT	2.63	3.29	2.67	2.86
13	ความรู้ความเข้าใจในงาน	3.5	3.14	3.5	3.38
14	ทักษะทางภาษา	3.75	3.43	3.78	3.65
15	ทักษะภาษาญี่ปุ่น	3.81	2.64	3.39	3.28

\*\* มีนักศึกษา 7 คน ฝึกงานที่ไม่มีการประเมินภาษาญี่ปุ่น \*\*ความเข้มของสีแสดงระดับความสำคัญ

จากข้อมูลในตาราง 3 พบว่า ในภาพรวมผู้ประกอบการให้ความสำคัญกับความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ (3.88) มากที่สุด รองลงมาคือ ความรับผิดชอบ (3.83) ประสิทธิภาพในการทำงาน (3.72) บุคลิกภาพ การวางตัว (3.71) ความถูกต้องแม่นยำ (3.71) และความมีวินัย ปฏิบัติตามกฎหมายข้อบังคับของหน่วยงาน (3.7) ตามลำดับ ส่วนคุณลักษณะและทักษะที่ผู้ประกอบการไม่ได้ให้ความสำคัญนักคือ ความสามารถทางด้าน IT (2.86) ส่วนทักษะภาษาญี่ปุ่นได้คะแนน 3.28 ซึ่งแม้จะอยู่ในระดับมาก แต่ยังไม่ค่อยกว่าค่าเฉลี่ย (3.57) และสำคัญน้อยกว่าความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ (3.88) หรือ ความรับผิดชอบ (3.83)

จากการสำรวจทัศนคติของผู้ประกอบการที่มีต่อคุณลักษณะและทักษะต่าง ๆ แยกตามประเภทงานพบว่า คุณลักษณะและทักษะที่นำมาให้ความสำคัญที่สุดคือ ความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ (3.94) รองลงมาคือ ความถูกต้อง แม่นยำ (3.88) ความรับผิดชอบ (3.81) ทักษะภาษาญี่ปุ่น (3.81) ตามลำดับ ส่วนคุณลักษณะและทักษะที่ผู้ประกอบการไม่ได้ให้ความสำคัญมากนักได้แก่ ความสามารถทางด้าน IT (2.63)

งานสำนักงานและประสานงานพบว่าคุณลักษณะและทักษะที่ผู้ประกอบการให้ความสำคัญที่สุด คือ ความรับผิดชอบ (3.86) รองลงมาคือความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ (3.75) และการทำงานเป็นทีม (3.75) ความมีวินัย ปฏิบัติตามกฎหมายข้อบังคับของหน่วยงาน (3.71) ตามลำดับ ส่วนคุณลักษณะและทักษะที่ผู้ประกอบการไม่ได้ให้ความสำคัญมากนักคือ ทักษะภาษาญี่ปุ่น (2.64)

สำหรับงานแปลและงานบรรณาธิการ ให้ความสำคัญกับความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ (3.94) มากที่สุด รองลงมาคือ ความถูกต้อง แม่นยำ (3.89) ความรับผิดชอบ (3.83) ทักษะในการทำความเข้าใจ จับประเด็น (3.78) ทักษะทางภาษา (3.78) ประสิทธิภาพในการทำงาน (3.78) ตามลำดับ ส่วนคุณลักษณะและทักษะที่ผู้ประกอบการไม่ได้ให้ความสำคัญนักคือ ความสามารถทางด้าน IT (2.67) ส่วนทักษะภาษาญี่ปุ่นได้คะแนน 3.39 ซึ่งแม้จะอยู่ในระดับมาก แต่ก็ยังต่ำกว่าค่าเฉลี่ยในประเภทงานเดียวกัน (3.63) และยังไม่ค่อยกว่าค่าเฉลี่ยความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ (3.94) ความถูกต้อง แม่นยำ (3.89) หรือความรับผิดชอบ (3.83)

#### 6.1.1 คุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการในภาพรวม

ข้อมูลจากรายการ 3 แสดงให้เห็นว่า ทุกประเภทงานให้ความสำคัญกับ Soft skill ของนักศึกษามากกว่า Hard skill โดยเฉพาะ เจตคติในการทำงาน เช่น ความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ และความรับผิดชอบ ซึ่งทุกประเภทงานให้ความสำคัญกับ 2 หัวข้อนี้เป็นอันดับต้น ๆ จากการสัมภาษณ์เพิ่มเติม ผู้ประกอบการ A ให้เหตุผลสำหรับข้อสังเกตดังกล่าวว่า “เนื่องจากจุดประสงค์ในการรับนักศึกษาฝึกงาน คือเพื่อให้โอกาสนักศึกษาได้เรียนรู้และสัมผัสโลกของการทำงาน ที่เลี้ยงจึงให้ความสำคัญกับความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ ความรับผิดชอบ และการปรับตัวในที่ทำงาน”

จากข้อมูลข้างต้น ยังพบข้อสังเกตอีกประการคือ แม้ในการวิจัยครั้งนี้จะมีนักศึกษาฝึกงานแบบออนไลน์ถึง 35.71% ซึ่งนักศึกษาฝึกงานจะไม่ได้ปรากฏตัวในที่ทำงาน แต่ผู้ประกอบการทุกประเภทงานก็ยังให้ความสำคัญกับ บุคลิกภาพ การวางตัว และความมีวินัย ปฏิบัติตามกฎหมายข้อบังคับของหน่วยงาน แสดงให้เห็นว่าไม่ว่าจะเป็นงานรูปแบบใด นักศึกษาฝึกงานต้องระมัดระวังเรื่องบุคลิกภาพ การวางตัว ความมีวินัย และความปฏิบัติตามข้อบังคับของหน่วยงาน

นอกจากนั้น พบว่า โดยภาพรวมประสิทธิภาพในการทำงานได้คะแนนความสำคัญ 3.72 ความถูกต้องแม่นยำ ได้คะแนน 3.71 ซึ่งจัดอยู่ในลำดับความสำคัญต้น ๆ และสูงกว่าค่าเฉลี่ย (3.57) แสดงให้เห็นว่า แม้เป็นการฝึกงาน แต่ผู้ประกอบการทุกประเภทงานคาดหวังให้นักศึกษาฝึกงานปฏิบัติงานอย่างเต็มที่ และคาดหวังให้ผลงานของนักศึกษามีคุณภาพ จากการสัมภาษณ์เพิ่มเติม ผู้ประกอบการ B จากงานสำนักงานและประสานงานระบุว่า “ลูกค้าจ่ายเงิน



ให้บริษัทเป็นล้าน งานจึงไม่สามารถผิดพลาดได้ การพิมพ์ผิดแม้จะเล็กน้อยก็ทำให้ลูกค้าเสียความรู้สึกและคิดว่าไม่คุ้มค่ากับเงินที่จ่าย”

ยังมีทักษะที่ผู้ประกอบการทุกประเภทงานให้ความสำคัญสูงรองลงมา ได้แก่ ทักษะการสื่อสาร (3.63) การทำงานเป็นทีม (3.62) ทั้งสองทักษะมีระดับคะแนนความสำคัญใกล้เคียงกัน จากการสัมภาษณ์เพิ่มเติม ผู้ประกอบการ C จากงานสำนักงานและประสานงานระบุสาเหตุที่ให้คะแนนความสำคัญของสองทักษะใกล้เคียงกันว่า “ทักษะทั้งสองมีความเกี่ยวข้องกัน เวลาประเมินจึงพิจารณา 2 ข้อนี้ไปพร้อมกัน และให้คะแนนอย่างสอดคล้องกัน คนที่สามารถสื่อสารได้ดี ก็จะช่วยให้ทีมทำงานได้ดีขึ้น และคนที่ทำงานเป็นทีมได้ดี ก็มักจะมีส่วนในการสื่อสารด้วยเช่นกัน” ผู้ประกอบการ B จากงานสำนักงานและประสานงานระบุว่า “คนที่มีทักษะการสื่อสาร ไม่ใช่คนที่เก่งภาษา ญี่ปุ่น ไทย หรืออังกฤษ แต่คือคนที่เข้าใจสาร รู้ว่าสารหรือต้นฉบับต้องการสื่ออะไร และรู้ว่าจะสื่อสารอย่างไรที่ทำให้ฝ่ายรับสารเข้าใจ ไม่ว่าจะทำสไลด์ แพล ล่าม หรือพูดปกติ ขอเพียงเข้าใจหลักการนี้ ก็สามารถสื่อสารกับทีมได้ดี”

นอกจากนั้น ผู้ประกอบการ B ยังระบุอีกด้วยว่า “นักศึกษามีงานที่ได้รับคะแนนความกระตือรือร้น ความรับผิดชอบ และคะแนนทักษะการสื่อสารสูง คือผู้ที่รู้จัก Ho-REN-SO อย่างสม่ำเสมอ เช่น เข้าก่อนเริ่มงาน แจ้งหัวหน้างานและทีมว่าวันก่อนหน้าทำงานอะไรอยู่ วันนี้มีแผนจะทำอะไร ระหว่างวันรายงานว่าทำงานคืบหน้าไปถึงไหน ปรีกษาเมื่อมีปัญหา และก่อนเลิกงาน มีการสรุปงานและแจ้งแผนงานของวันรุ่งขึ้น และสอบถามทีมว่า มีงานเพิ่มเติมหรือไม่เมื่อทำงานที่ได้รับมอบหมายลุล่วงแล้ว”

#### 6.1.2 คุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการแยกตามประเภทงาน

แม้ในภาพรวมผู้ประกอบการให้ความสำคัญทักษะ Soft skill มากกว่าทักษะการทำงานหรือ Hard skill แต่เมื่อพิจารณาโดยละเอียดแล้ว พบว่า Hard skill ยังคงเป็นทักษะที่สำคัญ แต่ผู้ประกอบการแต่ละประเภทงานให้ความสำคัญกับ Hard skill แตกต่างกัน

เมื่อพิจารณาคะแนนทักษะภาษาญี่ปุ่น ทักษะทางภาษา ความถูกต้องแม่นยำจะพบว่า แต่ละงานให้ความสำคัญแตกต่างกัน ล่าม และแปลและงานบรรณาธิการต่างให้ความสำคัญกับทักษะทางภาษา เมื่อพิจารณางานที่นักศึกษาได้รับมอบหมายพบว่า นอกจากภาษาญี่ปุ่นแล้ว ทั้งสองงานมอบหมายงานที่ใช้ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และภาษาอื่น ๆ ด้วย

กล่าวคือ ล่ามได้รับมอบหมายให้ล่ามเป็นภาษาไทยจึงจำเป็นต้องมีทักษะในการใช้ภาษาไทยที่ดี เพื่อช่วยให้สามารถล่ามเป็นภาษาไทยที่สละสลวยและเข้าใจง่าย งานแปลและงานบรรณาธิการก็เช่นกัน จำเป็นต้องใช้ทักษะภาษาไทยในการอ่าน การเรียบเรียงบทแปลเป็นภาษาไทย และการตรวจพิสูจน์อักษร จากการสัมภาษณ์เชิงลึกเพิ่มเติม ผู้ประกอบการ D ในประเภทงานแปลและการบรรณาธิการระบุว่า “งานบรรณาธิการจำเป็นต้องใช้ทักษะภาษาไทยที่ดี นอกจากแปลแล้ว ต้องอ่านหนังสือและทำสรุปหนังสือเพื่อนำเสนอทีม ต้องคิดคำโปรย ต้องตรวจพิสูจน์อักษร ดังนั้น อยากรู้ให้หลักสูตรปลูกฝังให้นักศึกษาอ่านหนังสือภาษาไทย นักศึกษาจะได้อ่านหนังสือแตกเข้าใจความหมายระหว่างบรรทัด และนักศึกษาควรอบรมการเขียนภาษาไทยก่อนมาฝึกงาน”

สำหรับงานสำนักงานและประสานงาน เมื่อเทียบกับงานประเภทอื่นพบว่า ให้ความสำคัญกับทักษะทางภาษาญี่ปุ่น และทักษะทางภาษาน้อยกว่างานอื่น ๆ เมื่อพิจารณาเนื้องานที่นักศึกษาได้รับมอบหมายพบว่า นักศึกษาได้รับมอบหมายงานหลากหลายกว่างานประเภทอื่น เช่น งานการตลาด งานลงข้อมูล งานเก็บข้อมูล ซึ่งอาจทำให้ผู้ประกอบการเฉลี่ยความสำคัญไปที่ทักษะอื่น ๆ

สำหรับทักษะภาษาญี่ปุ่น ล่ามให้ความสำคัญสูงถึง 3.81 คะแนน แต่แปลและงานบรรณาธิการกลับให้ความสำคัญ 3.39 คะแนน แม้จะอยู่ในระดับมาก แต่ก็น้อยกว่าล่าม (-0.42) ซึ่งจุดนี้ตรงกับที่กล่าวไว้แล้วข้างต้นว่า งานแปลและงานบรรณาธิการ มีสัดส่วนในการใช้ภาษาไทยและอังกฤษค่อนข้างมาก นั่นอาจทำให้ความสำคัญของทักษะภาษาญี่ปุ่นลดลงไปเมื่อเทียบกับทักษะทางภาษา

เมื่อพิจารณาความสามารถทางด้าน IT พบว่า แม้ในภาพรวมจะมีคะแนนความสำคัญต่ำที่สุด (2.86) อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณางานแต่ละประเภทพบว่า งานสำนักงานและประสานงานให้ความสำคัญกับความสามารถทางด้าน IT ระดับสูง (3.29) ซึ่งสอดคล้องกับงานที่นักศึกษาได้รับมอบหมาย เช่น การลงข้อมูล การจัดทำเอกสาร การทำสไลด์ ซึ่งล้วนเป็นงานที่เกี่ยวข้องกับโปรแกรมคอมพิวเตอร์ เหตุผลดังกล่าวจึงมีส่วนทำให้ความสามารถทางด้าน IT ยังเป็นทักษะ Hard skill ที่จำเป็นสำหรับงานสำนักงานและประสานงาน

## 6.2 คุณลักษณะและทักษะที่จำเป็นต้องเรียนรู้ก่อนฝึกงาน

เพื่อให้ทราบว่าคุณลักษณะและทักษะใดจำเป็นต้องเรียนรู้ก่อนฝึกงาน ผู้วิจัยวิเคราะห์ผลประเมินการปฏิบัติงาน นักศึกษาฝึกงานเปรียบเทียบกับผลของแบบสำรวจความสำคัญของคุณลักษณะและทักษะสำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการ โดยผู้ควบคุมการทำงานของนักศึกษาจะประเมินการทำงานของนักศึกษาและให้ค่าน้ำหนักความสำคัญของแต่ละหัวข้อไปพร้อมกัน กล่าวคือ ผู้ให้ค่าน้ำหนักความสำคัญและผู้ประเมินการปฏิบัติงานของนักศึกษาคือคนคนเดียว ทั้งนี้แบบประเมินการปฏิบัติงานนักศึกษาฝึกงาน ใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 4 ระดับ ได้แก่ ต้องปรับปรุง (1 คะแนน) พอใช้ (2 คะแนน) ดี (3 คะแนน) ดีมาก (4 คะแนน) โดยผลการประเมินการปฏิบัติงานของนักศึกษาฝึกงานมีรายละเอียดดังตาราง 4

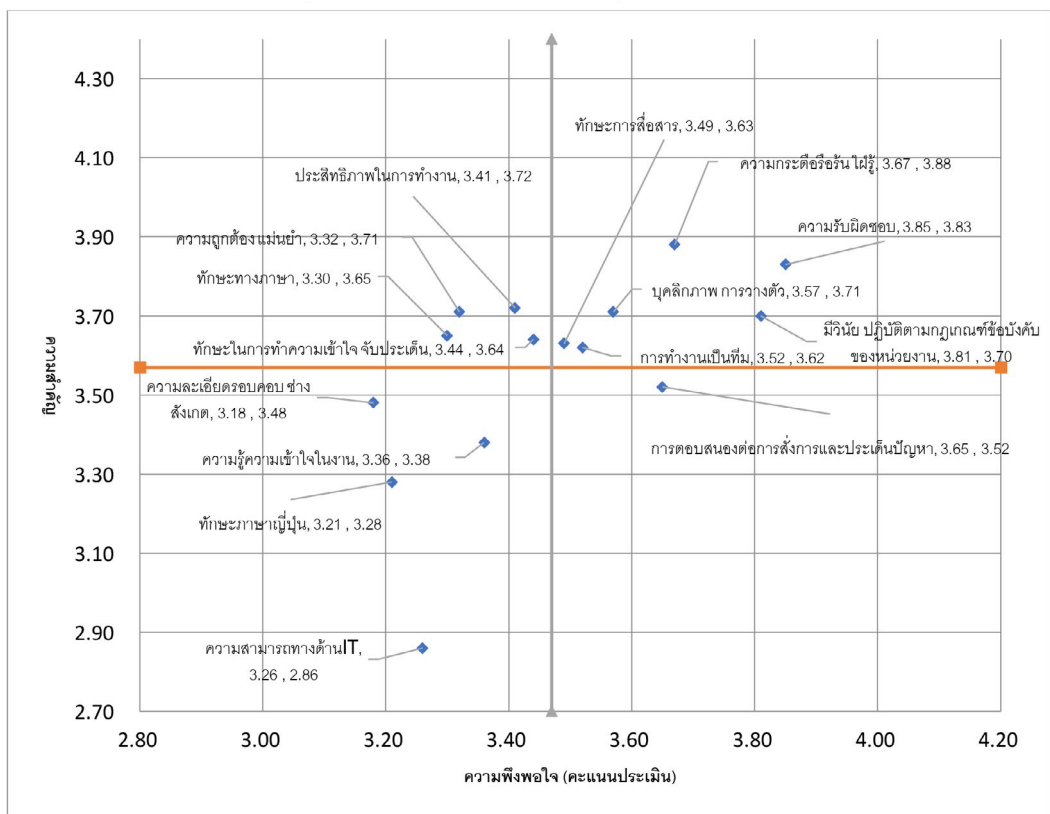
ตารางที่ 4 ผลประเมินการปฏิบัติงานของนักศึกษาฝึกงาน

ลำดับ	หัวข้อการประเมิน	ล่าม	งานสำนักงานและประสานงาน	แปลและงานบรรณาธิการ	ภาพรวม
1	วินัย ปฏิบัติตามกฎหมายข้อบังคับของหน่วยงาน	3.88	3.82	3.72	3.81
2	บุคลิกภาพ การวางตัว	3.5	3.65	3.56	3.57
3	ความกระตือรือร้น ใฝ่รู้	3.75	3.59	3.67	3.67
4	ความรับผิดชอบ	3.88	3.88	3.78	3.85
5	ความละเอียดรอบคอบ ช่างสังเกต	2.88	3.24	3.44	3.19
6	ทักษะการสื่อสาร	3.5	3.53	3.44	3.49
7	ทักษะในการทำความเข้าใจ จับประเด็น	3.5	3.53	3.28	3.44
8	การทำงานเป็นทีม	3.38	3.47	3.72	3.52
9	การตอบสนองต่อการสั่งการและประเด็นปัญหา	3.75	3.65	3.56	3.65
10	ความถูกต้อง แม่นยำ	3.38	3.47	3.11	3.32

ลำดับ	หัวข้อการประเมิน	ล่าม	งานสำนักงาน และ ประสานงาน	แปลและงาน บรรณาธิการ	ภาพรวม
11	ประสิทธิภาพในการทำงาน	3.38	3.47	3.39	3.41
12	ความสามารถทางด้าน IT	3.38	3.41	3	3.26
13	ความรู้ความเข้าใจในงาน	3.63	3.35	3.11	3.36
14	ทักษะทางภาษา	3.13	3.71	3.06	3.30
15	ทักษะภาษาญี่ปุ่น	3.38	3.12	3.13	3.21

\*\* มีนักศึกษา 7 คน ฝึกงานที่ไม่มีการประเมินภาษาญี่ปุ่น \*\*ความเข้มของสีแสดงระดับความสำคัญของปัญหา

ผู้วิจัยได้ใช้กรอบแนวคิด Importance-Performance Analysis : IPA ของ (Martilla & James, 1977) มาวิเคราะห์ผลประเมินการปฏิบัติงานของนักศึกษาฝึกงานและความสำคัญของคุณลักษณะและทักษะ โดยผู้วิจัยจะนำผลลัพธ์ของการวิเคราะห์ IPA มาช่วยวิเคราะห์รูปแบบการเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงาน และช่วยวางแผนกลยุทธ์เพื่อพัฒนาคุณภาพนักศึกษา เนื่องจากผลลัพธ์ IPA จะช่วยให้หลักสูตรสามารถจัดลำดับความสำคัญหัวข้อที่ต้องรับการพัฒนาก่อน และไม่ใช้เวลามากเกินไปกับหัวข้อที่ไม่สำคัญ ทั้งนี้ผลการวิเคราะห์มีรายละเอียดดังแผนภูมิ 1



แผนภูมิ 1 ทักษะที่นักศึกษาจำเป็นต้องเรียนรู้ก่อนฝึกงาน

ผลลัพธ์แบ่งเป็น 4 Quadrant แต่ละ Quadrant สามารถแปลความหมายดังนี้

Quadrant A หรือ Concentrate here หรือส่วนที่มีความสำคัญแต่ยังไม่สร้างความพึงพอใจเท่าที่ควร จึงต้องเร่งพัฒนาทักษะความสามารถของนักศึกษาเพื่อเพิ่มความพึงพอใจให้กับผู้ประกอบการ คุณลักษณะและทักษะที่อยู่ใน Quadrant นี้ได้แก่ 1) ประสิทธิภาพในการทำงาน 2) ความถูกต้องแม่นยำ 3) ทักษะทางภาษา 4) ทักษะในการทำความเข้าใจ จับประเด็น

Quadrant B หรือ Keep up the Good work หรือส่วนที่ผู้ประกอบการให้ความสำคัญและนักศึกษาสามารถสร้างความพึงพอใจให้กับผู้ประกอบการได้ดี ซึ่งถือเป็นข้อได้เปรียบในการแข่งขันของหลักสูตร เนื่องจากคุณลักษณะและทักษะที่อยู่ในชื่อนักศึกษาทำได้ดีอยู่แล้ว จึงควรแค่รักษาคุณลักษณะนี้ไว้ให้ต่อไป คุณลักษณะและทักษะที่อยู่ใน Quadrant นี้ได้แก่ 1) ความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ 2) ความรับผิดชอบ 3) ความมีวินัย ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ข้อบังคับของหน่วยงาน 4) บุคลิกภาพ การวางตัว 5) ทักษะการสื่อสาร 6) การทำงานเป็นทีม

Quadrant C หรือ Low Priority หรือส่วนที่สร้างความพึงพอใจได้ระดับต่ำ แต่ไม่จำเป็นต้องให้ความสำคัญ เนื่องจากผู้ประกอบการไม่ได้ให้ความสำคัญหรือใส่ใจในส่วนนี้ และถึงจะปรับปรุงคุณลักษณะเหล่านั้นให้ดีขึ้น ก็ไม่มีผลต่อผู้ประกอบการมากนัก จึงไม่จำเป็นต้องปรับปรุงทันที คุณลักษณะและทักษะที่อยู่ใน Quadrant นี้ ได้แก่ 1) ความละเอียดรอบคอบ ช่างสังเกต 2) ความรู้ความเข้าใจในงาน 3) ทักษะภาษาญี่ปุ่น 4) ความสามารถทางด้าน IT

Quadrant D หรือ Possible Overkill หรือส่วนที่ผู้ประกอบการให้ความสำคัญน้อย แต่นักศึกษาสามารถสร้างความพึงพอใจได้สูง คุณลักษณะในชื่อนี้เป็นคุณสมบัติและทักษะที่แสดงถึงความสามารถของนักศึกษาที่มีมากกว่าความต้องการของผู้ประกอบการ หลักสูตรควรลดความสำคัญลง เพราะผู้ประกอบการไม่ได้ให้ความสำคัญมากนัก และควรปรับปรุงส่วนอื่นแทน คุณลักษณะและทักษะที่อยู่ใน Quadrant นี้ได้แก่ 1) การตอบสนองต่อการสั่งการและประเด็นปัญหา

ดังนั้นหลักสูตรจึงควรให้ความสำคัญกับทักษะใน Quadrant A หรือ Concentrate here และรักษาคุณภาพทักษะใน Quadrant B หรือ Keep up the Good work และเมื่อมีโอกาสค่อยพัฒนาทักษะใน Quadrant C หรือ Low Priority และอาจไม่จำเป็นต้องพัฒนาทักษะใน Quadrant D หรือ Possible Overkill เพิ่มเติมอีกนั่นเอง

### 6.3 การประเมินประสิทธิผลของการเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงาน

ดังที่กล่าวไว้แล้วข้างต้นว่า หลักสูตรได้แบ่งการจัดกิจกรรมออกเป็น 3 รูปแบบ 1) กิจกรรมบังคับ 2) กิจกรรมบังคับเลือก 3) กิจกรรมเลือกเสรี แต่ละรูปแบบมีวัตถุประสงค์และมีเนื้อหากิจกรรมแตกต่างกัน ทั้งนี้ในการกำหนดเนื้อหาของกิจกรรมหลักสูตรได้อ้างอิงผลการวิจัยของ 前野 และคณะ (2013) และศิริวรรณ (2018) โดยเน้นย้ำให้นักศึกษาตระหนักถึงความสำคัญของ Soft skill ที่จำเป็นด้วยกิจกรรมบังคับและกิจกรรมบังคับเลือก พัฒนาทักษะวิชาชีพหรือ Hard skill ด้วยกิจกรรมบังคับเลือก และกิจกรรมเลือกเสรี และเพื่อให้ทราบว่ารูปแบบการจัดกิจกรรมดังกล่าวมีประสิทธิผลหรือไม่ ผู้วิจัยได้ใช้ข้อมูลจากตาราง 4 ตาราง 5 แผนภูมิ 1 และแบบประเมินรายวิชาฝึกงานมาวิเคราะห์ร่วมกันพบว่า มีสิ่งที่ควรคงไว้และสิ่งที่ควรปรับปรุงแก้ไข ดังนี้

#### 6.3.1 รูปแบบที่ควรคงไว้

1) ควรคงรูปแบบการแบ่งกิจกรรมเป็น 3 ประเภท จากผลคะแนนประเมินในตาราง 5 พบว่า ในภาพรวม

นักศึกษาฝึกงานได้รับคะแนนประเมินอยู่ในเกณฑ์ทุกหัวข้อ แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการจัดกิจกรรมที่แบ่งกิจกรรม เป็น 3 ประเภท ช่วยให้นักศึกษาสามารถพัฒนาตนเองครอบคลุมทุกทักษะ นอกจากนั้น การจัดกิจกรรมบังคับ และบังคับเลือกเพื่อพัฒนาคุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการแต่นักศึกษายังขาด โดย อ้างอิงผลการวิจัยก่อนหน้าและผลการประเมินในอดีต จะช่วยให้หลักสูตรสามารถควบคุมคุณภาพของนักศึกษา ที่จะฝึกงานได้ดียิ่งขึ้น นอกจากนั้น การเปิดโอกาสให้นักศึกษามีส่วนร่วมในการตัดสินใจว่าตนเองควรจะพัฒนา ทักษะใด ด้วยกิจกรรมบังคับเลือกและเลือกเสรี ช่วยให้นักศึกษาได้สำรวจตนเอง และพัฒนาทักษะที่นักศึกษาต้องการ อย่างตรงจุด

2) ควบคุมเนื้อหาของกิจกรรมบังคับ เนื่องจากเมื่อวิเคราะห์ความสำคัญของคุณลักษณะและทักษะกับผล การประเมินการปฏิบัติงานของนักศึกษาแล้วพบว่า คุณลักษณะและทักษะที่ผู้ประกอบการให้ความสำคัญมาก และ นักศึกษาได้รับผลประเมินดีมากคือเจตคติในการทำงาน หรือ soft skill สอดคล้องกับเนื้อหาในกิจกรรมบังคับและ บังคับเลือกที่มุ่งอบรมเจตคติในการทำงาน วัฒนธรรมองค์กร มารยาททางธุรกิจ หลักคิดในการทำงานแบบญี่ปุ่น เป็นต้น

นอกจากนี้ นักศึกษายังแสดงความเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมบังคับไว้ดังนี้ “ทำให้มองเห็นทิศทางในการฝึกงาน มากขึ้นว่าควรวางแผนล่วงหน้าในเรื่องอะไรบ้าง และควรโฟกัสเรื่องใดในการทำงาน รวมทั้งทำให้ย้อนกลับมาพิจารณา ถึงจุดเด่นจุดด้อยของตัวเองว่าจะทำงานในทิศทางใดเมื่อต้องไปฝึกงาน นอกจากนี้วิทยากรยังได้นำความคิดเห็น ของคนนอกที่มีต่อนักศึกษาคณะ...มหาวิทยาลัย A มาให้อ่าน ทำให้รู้ว่าคนนอกคิดยังไง และเราควรเตรียมตัวเพิ่ม เต็มทักษะใดบ้างเพื่อไม่ให้นายจ้างผิดหวังเมื่อเราไปฝึกงาน” และ “การอบรมครั้งนี้พูดถึงมุมมองที่ภายนอก มีต่อเรา การเตรียมตัวด้านการสื่อสารและบุคลิกภาพจะส่งผลให้เราสามารถแสดงออกได้อย่างถูกวิธีซึ่งการฝึกงาน ในบริษัทย่อมหลีกเลี่ยงที่จะถูกคาดหวังให้แสดงออกทางความรู้และความคิดไม่ได้”

ความคิดเห็นข้างต้นชี้ให้เห็นว่า แม้ว่าเจตคติในการทำงาน หรือ Soft skill เป็นทักษะที่ผู้สอนไม่อาจสอนได้ ไม่สามารถบ่มเพาะได้ด้วยการเรียนในชั้นเรียน และจำเป็นต้องเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ แต่การอบรมได้ช่วยให้นักศึกษาตระหนักรู้ว่าคุณลักษณะและทักษะใดสำคัญ ซึ่งจะช่วยให้นักศึกษาระมัดระวังตนเองมากยิ่งขึ้น

3) ควบคุมวางแผนพัฒนาทักษะโดยอ้างอิงตามผลการวิจัยและผลการประเมินในอดีต กล่าวคือ ในปี การศึกษา 2563 หลักสูตรได้ปรับปรุงเนื้อหาการอบรม โดยปูพื้นฐานให้นักศึกษาทุกคนด้วยการอบรมคุณลักษณะ หรือทักษะที่จำเป็นตามผลการวิจัยของ 前野 และคณะ (2013) พร้อมอุดรูรั่วของนักศึกษาตามผลการวิจัยของ ศิริวรรณ (2018) ส่งผลให้หัวข้อที่เคยมีปัญหาในงานวิจัยของศิริวรรณ (2018) ได้แก่ 1) ความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ 2) ทักษะการสื่อสาร 3) การทำงานเป็นทีม ได้รับการแก้ไข จนกลายเป็นจุดเด่นของนักศึกษา ดังจะเห็นได้จาก การที่ทั้งสามหัวข้อมีระดับคะแนนอยู่ใน Quadrant B หรือ Keep up the Good work ซึ่งหมายถึงผู้ประกอบการ ให้ความสำคัญ และนักศึกษาสามารถสร้างความพึงพอใจให้กับผู้ประกอบการได้ดี

นอกจากการอบรมเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงานแล้ว การเปิดโอกาสให้นักศึกษารุ่นน้องเข้าร่วมงาน “แนะแนวและสรุปผลฝึกงาน” เพื่อรับฟังประสบการณ์ทำงานและบรรยายสรุปจากหลักสูตรน่าจะมีส่วนช่วยกระตุ้น ให้นักศึกษาทุกชั้นปีตระหนักรู้ถึงทัศนะของผู้ประกอบการ และเตรียมตัวพัฒนาทักษะที่จำเป็นแต่เนิ่น ๆ ซึ่งนักศึกษา กลุ่มตัวอย่างนี้ได้เข้าร่วมกิจกรรมดังกล่าวในขณะที่อยู่ชั้นปีที่ 1 เช่นกัน ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า หัวข้อที่เคยมีปัญหา ในงานของศิริวรรณ (2018) กลับกลายเป็นจุดเด่นของนักศึกษาฝึกงาน มหาวิทยาลัย A ปีการศึกษา 2563 ได้เพราะ การศึกษางานในอดีตและการวางแผนเตรียมการนั่นเอง

### 6.3.2 รูปแบบที่ควรปรับปรุง

กิจกรรมเตรียมความพร้อมก่อนฝึกงานยังมีจุดที่ควรแก้ไข ดังนี้

1) ควรวางแผนพัฒนาทักษะที่อยู่ใน Quadrant A หรือ Concentrate here อย่างเร่งด่วน ได้แก่

1) ประสิทธิภาพในการทำงาน 2) ความถูกต้องแม่นยำ 3) ทักษะทางภาษา 4) ทักษะในการทำความเข้าใจ จับประเด็น เนื่องจากเป็นหัวข้อที่ผู้ประกอบการให้ความสำคัญมาก แต่นักศึกษาทำได้ไม่ดึ้นัก และควรวางแผนร่วมกับหลักสูตร เพื่อให้แต่ละรายวิชาช่วยส่งเสริมให้นักศึกษามีทักษะดังกล่าวตั้งแต่ชั้นปีที่ 1 และกระตุ้นเตือนนักศึกษาให้ทราบถึงคุณลักษณะและทักษะสำคัญที่นักศึกษายังขาด เพื่อให้ นักศึกษาสามารถวางแผนพัฒนาตนเองต่อไป

2) ควรเพิ่มกิจกรรมให้มีความหลากหลายและครอบคลุมทุกประเภทงาน เพื่อให้ นักศึกษาสามารถรับผิดชอบงานได้หลากหลายยิ่งขึ้น จากการสำรวจพบว่า นอกจากงานล่าม แปลและบรรณาธิการ และงานสำนักงาน และประสานงานแล้ว นักศึกษายังสนใจงานประเภทอื่น ๆ เช่น งานบริการ งานสอน เป็นต้น

3) ควรเพิ่มเวลาในการสะสมชั่วโมงอบรม เนื่องจากระยะเวลา 4 เดือนก่อนฝึกอาจสั้นจนเกินไป และนักศึกษายังอยู่ในขั้นตอนสมัครฝึกงาน และรอการตอบรับ ทำให้ไม่สามารถฝึกอบรมได้อย่างเต็มที่ และอาจอบรมวิชาซีพีที่ไม่ตรงกับงานที่ตนเองได้รับการตอบรับฝึกงาน

4) ควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการเพิ่มเติม แม้ว่าการอบรมออนไลน์จะช่วยให้นักศึกษาเข้าร่วมได้สะดวกขึ้น จำนวนคนเข้าร่วมมากขึ้น และนักศึกษามีโอกาสได้เรียนรู้ทักษะที่หลากหลายมากขึ้นจากบทเรียนออนไลน์ของหน่วยงานอื่น อย่างไรก็ตาม ทักษะ Soft skill ยังจำเป็นต้องเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติจริง ดังนั้น ควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการในสถานที่ให้นักศึกษาฝึกงานได้ทำกิจกรรมร่วมกัน มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และพัฒนาทักษะผ่านการเรียนรู้ร่วมกัน

## 7. บทสรุป

ในภาพรวม คุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการที่รับนักศึกษาสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น เข้าฝึกงาน คือ Soft skill หรือ เจตคติในการทำงาน ได้แก่ 1) ความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ 2) ความรับผิดชอบ บุคลิกภาพ และการวางตัว 3) ความมีวินัย ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ข้อบังคับของหน่วยงาน 4) ประสิทธิภาพในการทำงาน 5) ทักษะในการสื่อสาร 6) การทำงานเป็นทีม ซึ่งตรงกับข้อมูลการสำรวจของ 前野 และคณะ (2013) ที่กล่าวว่าสถาบัน การศึกษาควรให้ความสำคัญกับการให้บัณฑิตปรับตัวเข้าหาลูกจ้าง โดยเฉพาะในประเด็น ความรับผิดชอบต่อหน้าที่ ความซื่อสัตย์ และการให้ความร่วมมือ การมีมนุษยสัมพันธ์ การมีทักษะการสื่อสาร

อย่างไรก็ตาม ผู้ประกอบการแต่ละประเภทงานให้ความสำคัญกับ Hard skill แตกต่างกัน งานล่ามให้ความสำคัญกับทักษะภาษาญี่ปุ่น และทักษะทางภาษา งานแปลและบรรณาธิการให้ความสำคัญกับทักษะทางภาษา ส่วนงานสำนักงานและประสานงานให้ความสำคัญกับความสามารถด้าน IT มากกว่างานประเภทอื่น ๆ

และเมื่อวิเคราะห์ความสำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการเปรียบเทียบกับผลประเมินการปฏิบัติงานของนักศึกษาฝึกงานแล้วพบว่า หลักสูตรควรเร่งวางแผนพัฒนา 1) ประสิทธิภาพในการทำงาน 2) ความถูกต้องแม่นยำ 3) ทักษะทางภาษา 4) ทักษะในการทำความเข้าใจ จับประเด็นอย่างเร่งด่วน และยังคงให้ความสำคัญ และรักษาระดับของ 1) ความกระตือรือร้น ใฝ่รู้ 2) ความรับผิดชอบ 3) ความมีวินัย ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ข้อบังคับของหน่วยงาน 4) บุคลิกภาพ การวางตัว 5) ทักษะการสื่อสาร 6) การทำงานเป็นทีม ของนักศึกษาไว้ในระดับเดิม

และเมื่อมีโอกาสควรพัฒนา 1) ความละเอียดรอบคอบ ช่างสังเกต 2) ความรู้ความเข้าใจในงาน 3) ทักษะภาษาญี่ปุ่น 4) ความสามารถทางด้าน IT ส่วนทักษะการตอบสนองต่อการสั่งการและประเด็นปัญหา ณ ปัจจุบันยังไม่จำเป็นต้องพัฒนา เนื่องจากนักศึกษาทำได้ดีมากกว่าความคาดหวังของผู้ประกอบการ

นอกจากนั้นยังพบว่า รูปแบบการเตรียมความพร้อมนักศึกษาฝึกงานที่หลักสูตรใช้อยู่ในปัจจุบันน่าจะส่งผลดีกับการฝึกงานของนักศึกษา ดังนั้นจึงควรคงรูปแบบการจัดกิจกรรมบังคับ บังคับเลือก และเลือกเสรีไว้ อีกทั้งยังควรวางแผนอบรมโดยอ้างอิงข้อมูลงานวิจัยหรือผลการฝึกงานในอดีต อย่างไรก็ตามควรเพิ่มเติมกิจกรรมฝึกทักษะวิชาชีพ ให้มีความหลากหลายและควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนา Soft skill ของนักศึกษาให้เต็มประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

## 8. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

ข้อมูลจากงานวิจัยชิ้นนี้ทำให้หลักสูตรภาษาญี่ปุ่นที่มีวิชาฝึกงานหรือสหกิจศึกษาได้ทราบคุณลักษณะและทักษะที่สำคัญในทัศนะของผู้ประกอบการ ทว่ากลุ่มตัวอย่างของงานวิจัยเป็นผู้ประกอบการที่รับนักศึกษาเข้าฝึกงานในช่วงสถานการณ์โควิด-19 ซึ่งมีบริบทและตัวแปรที่ต่างจากการฝึกงานในช่วงสถานการณ์ปกติ กล่าวคือ หลักสูตรจำเป็นต้องยอมรับการฝึกงานรูปแบบออนไลน์ และผสมผสาน ซึ่งผู้ประกอบการอาจมีทัศนะต่อคุณลักษณะและทักษะแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับรูปแบบการฝึกงาน อย่างไรก็ตาม นับแต่ต่อไป หลักสูตรหรือสถาบันการศึกษามีแนวโน้มที่จะยอมรับการฝึกงานออนไลน์ หรือผสมผสานมากยิ่งขึ้น การศึกษาความแตกต่าง ข้อดีข้อเสีย หรือทัศนะของผู้ประกอบการที่ต่างกันไปตามรูปแบบการฝึกงาน น่าจะช่วยให้หลักสูตรและนักศึกษาสามารถตัดสินใจเลือกรูปแบบการฝึกงานได้อย่างเหมาะสม ดังนั้นการศึกษาต่อยอดในประเด็นดังกล่าวน่าจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาวิชาฝึกงานต่อไป



## เอกสารอ้างอิง (References)

- กมลรัตน์ เทอเนอร์ และจรัสศรี เพ็ชรคง.(2559). ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21: สารสำคัญที่ต้อรู้สำหรับการจัดการศึกษา. *วารสารพยาบาลกระทรวงสาธารณสุข ปีที่ 3 ฉบับที่ 1.1-15*
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2552). *นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ*. กรุงเทพฯ: บริษัท แดเน็กซ์ อินเทอร์เน็ต คอร์ปอเรชั่น จำกัด.
- ธวัช ทองคำทิพย์. (2564). การประเมินผลโครงการส่งนักศึกษาไปฝึกงานที่ประเทศญี่ปุ่น: กรณีศึกษานักศึกษาวิชาเอก ภาษาญี่ปุ่นธุรกิจ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา ปีที่38 ฉบับที่ 1*, 56-73.
- บุษกร วัฒนบุตร.(2564).ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนา Soft Skills ของเยาวชนไทยในศตวรรษที่ 21. *วารสารวิจัยวิชาการ ปีที่ 4 ฉบับที่ 1*, 87-94.
- พชรพล เจริญกิจมงคล. (2557). *การวิเคราะห์ความสำคัญ - ผลการปฏิบัติ (IPA) เพื่อประเมินการกลับมาใช้บริการภายใน ศูนย์การค้าชุมชนย่านใจกลางเมืองกรุงเทพมหานคร* (การค้นคว้าอิสระ คณะพาณิชยศาสตร์และการบัญชี) กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- พระราชบัญญัติการอุดมศึกษา พ.ศ.2562 เล่ม 136 ตอนที่ 57ก, 1 พฤษภาคม 2562, “หมวด 1 บททั่วไป”, 3-4.
- ภัททิยา จันทรเวช. (2561). การเตรียมความพร้อมนัักศึกษาพยาบาลเพื่อลดความเครียดในการฝึกปฏิบัติงานในห้องคลอด. *วารสารเกื้อการุณย์ ปีที่25 ฉบับที่ 1*, 65-82.
- วรลณี จันทโร และ ธนภัส สนธิรักษ์. (2563). การวิเคราะห์ปัญหาด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่พบในการฝึกงาน: กรณีศึกษา ผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา ปีที่10 ฉบับที่ 1*, 65-82.
- ศิริวรรณ มุนินทรวงศ์ และ ทศนีย์ เมธาพิสิฐ. (2558). ทิศทางการพัฒนาทรัพยากรบุคคลเพื่อ ผู้ประกอบการญี่ปุ่นในไทย ในศตวรรษที่ 21. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา ปีที่ 5 ฉบับที่ 2*, 48-69.
- ศิริวรรณ มุนินทรวงศ์. (2561). ปัญหาการฝึกงานและทักษะในการทำงานของนักศึกษาศาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น มหาวิทยาลัย ธรรมศาสตร์. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา ปีที่ 8 ฉบับที่ 3 ฉบับพิเศษ*, 206-218.
- สาคร สุขศรีวงศ์. (2553). *การจัดการ: จากมุมมองนัักบริหาร*. (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: บริษัท จี. พี. ไฮเบอร์พรินท์ จำกัด.
- Nareenoot Damrongchai. (2013). Japanese Speaking Personnel Proficiency Deficiencies: A Case Study of Japanese Education in Thailand. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol.4 No.2, 348-356, March 2013. Academic Publisher.
- 経済産業省 (2018). 「我が国産業における人材力強化に向けた研究会-報告書」.19 กันยายน, 2565, 経済産業省: [https://www.meti.go.jp/report/whitepaper/data/pdf/20180319001\\_1.pdf](https://www.meti.go.jp/report/whitepaper/data/pdf/20180319001_1.pdf)
- 前野文康, 勝田千絵, Nida Larpsrisawad (2013). 国際交流基金バンコク文化センター日本語教育紀要第10号 (2013年), 67-76.

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Affiliation: Faculty of Liberal Arts, Thammasat University

Corresponding email: siriwon.m@arts.tu.ac.th

Received: 2022/10/19

Revised: 2022/11/09

Accepted: 2022/11/20





ใบสมัครสมาชิก  
สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย

ห้อง 606 ชั้น 6 คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ท่าพระจันทร์ กรุงเทพฯ 10200 โทรศัพท์/โทรสาร 02-221-2422

ข้าพเจ้า (นาย/นาง/นางสาว) ..... ตำแหน่งทางวิชาการ.....

Name (In English) .....

วัน เดือน ปี เกิด..... หมายเลขบัตรประชาชน .....

ที่อยู่ปัจจุบัน.....

..... รหัสไปรษณีย์.....

โทรศัพท์..... โทรสาร..... มือถือ..... อีเมล.....

หน่วยงาน ..... ตำแหน่ง.....

ที่อยู่หน่วยงาน.....

..... รหัสไปรษณีย์.....

โทรศัพท์..... โทรสาร.....

บุคคลที่สามารถติดต่อได้ กรณีที่ไม่สามารถติดต่อท่านได้

ชื่อ นามสกุล..... หมายเลขโทรศัพท์..... อีเมล.....

สมาชิกสมาคมฯ ที่รู้จัก (ถ้ามี) คือ

1..... 2.....

ข้าพเจ้าขอสมัครเป็นสมาชิกประเภท

สามัญรายปี (200 บาทต่อปี)       สามัญตลอดชีพ (2,000 บาท)

สมทบ (100 บาทต่อปี)       สถาบัน (200 บาทต่อปี หรือ ตลอดชีพ 2,000 บาท)

หลักฐานประกอบการสมัคร สำเนาบัตรประชาชน/ เอกสารรับรองจากสถาบัน (กรุณาส่งมาพร้อมกับใบสมัคร)

ข้าพเจ้าได้อ่านและยอมรับเงื่อนไขของการเป็นสมาชิกสมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย

ลงชื่อ..... ผู้สมัคร

(.....)

วันที่...../...../.....

หมายเหตุ 1. การสมัครเป็นสมาชิกสมาคมฯ จะมีผลสมบูรณ์ต่อเมื่อเป็นไปตามเงื่อนไขของสมาคมฯ

2. เมื่อมติที่ประชุมคณะกรรมการบริหารพิจารณารับท่านเป็นสมาชิกแล้ว ท่านจะได้รับการติดต่อให้ชำระ

ค่าลงทะเบียนสมัครสมาชิกและค่าบำรุงรายปี /ตลอดชีพ

.....

ส่วนนี้เฉพาะเจ้าหน้าที่สมาคมฯ

ได้รับการพิจารณาให้เป็นสมาชิกสมาคมฯประเภท  สามัญรายปี  สามัญตลอดชีพ  สมทบ  สถาบัน (รายปี/ตลอดชีพ)

จากการประชุมคณะกรรมการบริหารฯ ครั้งที่...../..... เมื่อวันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

เลขที่ใบเสร็จค่าลงทะเบียน...../..... ลงวันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

ลงชื่อ.....นายทะเบียน      ลงชื่อ.....นายกสมาคมฯ

(.....)      (.....)





TCI Tier 1 Humanities and Social Sciences

#### Owner :

Japanese Studies Association of Thailand (JSAT)  
Room 606 Faculty of Political Science,  
Thammasat University, Prachan Road,  
Phraborom Maha Ratchawang, Pranakorn,  
Bangkok 10200, Thailand  
URL: jsat.or.th, email: jsn.jsat@gmail.com

**Publication :** 2 issues per year (June, December)

**Online Journal :** <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/jsn>

#### Printed at

Core Content Co., Ltd.  
15/4 Moo 3 Bangkrateuk, Sam Phran,  
Nakhon Pathom 73210

Journal of Japanese Studies Association  
of Thailand - JSAT  
Vol.12 no.2 December 2022

#### Editorial Advisory Board

Prof. Emeritus Dr. Chaiwat Khamchoo *Chulalongkorn University*  
Prof. Dr. Attachak Sattayanurak *Chiang Mai University*  
Prof. Dr. Siriporn Wajjawalku *Thammasat University*  
Prof. Emeritus Dr. Sirimonporn Suriyawongpaisal *Chulalongkorn University*  
Prof. Warintorn Wuwongse *Thammasat University*

#### Editor

Assoc. Prof. Tasanee Methapisit *Thammasat University*

#### Editorial Assistant

Assoc. Prof. Dr. Yupaka Fukushima *Kasetsart University*  
Prof. Dr. Attaya Suwanrada *Chulalongkorn University*  
Asst. Prof. Dr. Thanabhorn Treeratsakulchai *Chiang Mai University*

#### Editorial Board

Assoc. Prof. Dr. Kosit Tiptiempong *Tokyo University of Foreign Studies*  
Assoc. Prof. Dr. Chomnard Setisarn *Chulalongkorn University*  
Assoc. Prof. Benjang Jaisai de Arslanian *Chiang Mai University*  
Assoc. Prof. Pranee Jongsujarittam *Kasetsart University*  
Asst. Prof. Dr. Baranee Boonsong *Naresuan University*  
Asst. Prof. Dr. Piyawan Asawarachan *Thammasat University*  
Asst. Prof. Dr. Pat-on Pipattanakul *Srinakarinwirote University*  
Asst. Prof. Dr. Winai Jamornsuriya *Nakhon Ratchasima Rajabhat University*  
Col. Assoc. Prof. Nongluk Limsiri *Panyapiwat Institute of Management*  
Asst. Prof. Nisakorn Thongnok *Prince of Songkla University*  
Dr. Wanwisa Kunpattaranirun *Burapha University*  
Dr. Saikaew Tipakorn *Chulalongkorn University*

#### Reviewers

Prof. Dr. Somkiat Chawengkitwanich *Thammasat University*  
Assoc. Prof. Dr. Kanokwan Katagiri *Chulalongkorn University*  
Prof. Dr. Kamolthip Phonlabutra *Naresuan University*  
Assoc. Prof. Dr. Bussaba Banjongmanee *Kasetsart University*  
Assoc. Prof. Dr. Kunaj Somchanakit *Thaksin University*  
Asst. Prof. Dr. Tawat Khamthongthip *Chandrasakem Rajabhat University*  
Asst. Prof. Dr. Thanyarat Sanguansri *Burapha University*  
Asst. Prof. Dr. Namsai Tantisuk *Thammasat University*  
Asst. Prof. Dr. Premvadee Na Nakornpanom *Suan Sunandha Rajabhat University*  
Asst. Prof. Dr. Yuphawan Sopitvutiwong *Chulalongkorn University*  
Asst. Prof. Dr. Rattakit Lertvisava *University of Thai Chamber Commerce*  
Asst. Prof. Dr. Wichaya Yoshida *Maharakham University*  
Asst. Prof. Dr. Seksan Chantarachamnong *Rajamangala University of Technology Rattanakosin*  
Asst. Prof. Nisakorn Thongnork *Prince of Songkla University*  
Asst. Prof. Prawpun Pholboon *Khon Kaen University*  
Dr. Kulrumpa Srestasathien *Kasetsart University*  
Dr. Narongsak Pitchayapisut *Kasetsart University*  
Dr. Teerawut Suntara *University of the Thai Chamber of Commerce*  
Dr. Pratyaporn Rattanapongpinyo *Kasetsart University*  
Dr. Poranee Pinunsottikul *Thammasat University*  
Dr. Worawan Fuangkajonsak *Rangsit University*  
Dr. Wanwisa Kulpattaranirun *Burapha University*  
Dr. Sudpratana Duangkaew *Mahidol University*  
Lecturer Atchara Hotarabhavanon *Rangsit University*

<b>Editor's Note</b>	<b>iv</b>
<i>Tasanee Methapisit</i>	
<b>Invited Paper</b>	
Examples of Attempts at Contrastive Studies between Japanese and Chinese/Thai toward Linguistic Typology	<b>2</b>
<i>Ryuko TANIGUCHI &amp; Sunisa WITTAYAPANYANON</i>	
<b>Research and Academic Papers</b>	
Attitudes toward Wearing a Face Mask and Its Effects on Interpersonal Communication: A Comparison between Thai and Japanese People	<b>12</b>
<i>Khwanchira Sena</i>	
On the Difficulty of Elementary Thai Learners of Japanese in Distinguishing Between Intervocalic [k] and [g] Sounds: Sound changes in spoken Japanese	<b>33</b>
<i>Hideo Maruyama</i>	
A Comparative Analysis and the Development of the Learning Style of Japanese Four-character Idiomatic Compounds and Thai Four-part Elaborate Expressions	<b>47</b>
<i>Napasin Plaengsorn</i>	
A Study of Errors and Guidelines for Elementary Japanese Essay: The University Students of a Japanese Business Course at the Panyapiwat Institute of Management, Thailand	<b>69</b>
<i>Ilada Liblub, Witsanu Hansuk &amp; Sirikwan Sanguanphon</i>	
The Evaluative Reading of Japanese Compositions Among Thai Students Majoring in Japanese: An Analysis of Schema Regarding Japanese Composition	<b>84</b>
<i>Kulrumpa Srestasathiern</i>	
A Corpus-based Study of the Use of Conjunctions in Thai Japanese Learners' Essays	<b>106</b>
<i>Phuwat Thainta</i>	
Viewpoint Expressions Used in Narrative Structure: A Case Study of Japanese Native Speakers and Thai Learners' Story Writing	<b>128</b>
<i>Patcharaphan Suvanakoot</i>	
A Linguistic Analysis of the Problems of Japanese Interpretation in the Industrial Field: A Case Study of Interpretation in Japanese Industrial Role Play	<b>147</b>
<i>Natthira Tuptim</i>	
Identification of Crucial Pre-Internship Skills: A Case Study of Internship Program Involving University Students Majoring in Japanese Language	<b>167</b>
<i>Siriwon Munintarawong</i>	