การศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมในภาษาญี่ปุ่นของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่น

A Study of Japanese Collocation Usage by the 12th Grade Japanese Language Program Students

นันท์นภัส นนท์ตานอก
Nannapat Nontanok
สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข
Suneerat Neancharoensuk

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Faculty of Liberal Arts, Thammasat University

Corresponding Author:
Nannapat Nontanok
Faculty of Liberal Arts, Thammasat University
2 Phrachan Road, Phra Nakhon District, Bangkok 10200, Thailand
E-mail: nook.nannapat@gmail.com

Received: 13 May 2025 **Revised:** 15 August 2025 **Accepted:** 15 September 2025

การศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมในภาษาญี่ปุ่นของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่น

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมในรูปแบบ “คำนาม と คำกริยา” ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่น จากโรงเรียนในเขตจังหวัดนนทบุรี 7 แห่ง จำนวน 200 คน โดยมุ่งเน้นการวิเคราะห์คำปรากฏร่วมประเภทการเชื่อมโยงคำอย่างจำกัดที่ได้รับอิทธิพลภาษาแม่ แบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่ 1) ความหมาย “สวมใส่” 2) ความหมาย “เปิดปิด” 3) ความหมาย “กินยา” และ 4) คำกริยาหลายความหมาย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง 2) แบบทดสอบการใช้คำปรากฏร่วม และ 3) แบบสัมภาษณ์ นักเรียนและครูผู้สอน

ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบการใช้คำปรากฏร่วมเท่ากับ 5.15 คะแนน จากคะแนนเต็ม 17 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 30.26 โดยเมื่อจำแนกตามหมวดความหมาย พบว่า นักเรียนใช้คำปรากฏร่วมได้ถูกต้องในหมวดความหมาย 1) “สวมใส่” ร้อยละ 23.60 2) “เปิด–ปิด” ร้อยละ 17.00 3) “กินยา” ร้อยละ 17.00 และ 4) คำกริยาที่มีหลายความหมาย ร้อยละ 44.91 แสดงให้เห็นว่านักเรียนยังมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการใช้คำปรากฏร่วมในระดับต่ำ นอกจากนี้ จากการสัมภาษณ์พบว่า นักเรียนที่สามารถใช้คำปรากฏร่วมได้ถูกต้องในระดับสูงมีแนวโน้มใช้วิธีการจดจำคำศัพท์แบบกลุ่มก้อน และโรงเรียนที่มีการสอนคำศัพท์โดยใช้วิธีจัดกลุ่มก้อนคำศัพท์มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าโรงเรียนที่ใช้วิธีการสอนคำศัพท์แบบแยกคำและแยกความหมาย ดังนั้นครูผู้สอนควรเรียนรู้กลยุทธ์การสอนแบบกลุ่มก้อนเพื่อส่งเสริมการใช้คำศัพท์อย่างถูกต้องและเหมาะสมกับบริบทในหมู่ผู้เรียน

คำสำคัญ : คำปรากฏร่วม, คำกริยาหลายความหมาย, อิทธิพลภาษาแม่, นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่น

A Study of Japanese Collocation by Usage by the 12th Grade Japanese Language Program Students

Abstract

This study investigates the use of noun + を + verb structure collocations among 200 twelfth-grade students enrolled in a Japanese language program at seven high schools in Nonthaburi Province, Thailand. Collocational errors influenced by the learners' first language (L1) are categorized into four groups for analysis: 1) "wearing," 2) "opening and closing," 3) "taking medicine," and 4) verbs with multiple meanings. Research instruments include a demographic questionnaire, collocation usage test, and interviews with students and instructors.

The collocation usage test indicates that students scored an average of 5.15 of 17 points (30.26%). When analyzed by category, the percentage of correct responses was 23.60% for "wearing," 17.00% for "opening and closing," 17.00% for "taking medicine," and 44.91% for verbs with multiple meanings. These findings indicate that students' knowledge and understanding of collocations remain at a low level. Interviews indicate that students who perform well tend to memorize collocations as lexical chunks. Additionally, schools implementing chunk-based vocabulary instruction have higher average scoring than those utilizing a word-by-word or meaning-separated teaching method. These findings suggest that chunk-based vocabulary instruction may enhance student collocational competence and improve language proficiency. Therefore, instructors should learn chunk-based teaching strategies to promote accurate, contextually appropriate vocabulary use among learners.

Keywords: collocations, verbs with multiple meanings, first language influence, twelfth grade Japanese language program students

1. บทนำ

ในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ การเรียนรู้คำศัพท์ถือเป็นพื้นฐานสำคัญ โดยเฉพาะในช่วงเริ่มต้นของการเรียนรู้ เนื่องจากคำศัพท์เป็นหน่วยเล็กที่สุดและเป็นองค์ประกอบหลักในการถ่ายทอดข้อมูล (李, 2022, p. 81) ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้คำศัพท์พื้นฐานเพียงพอเพื่อใช้ในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Gower et al., 2005, p. 142) ด้วยเหตุนี้การส่งเสริมการเรียนรู้คำศัพท์จึงเป็นองค์ประกอบสำคัญในกระบวนการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาการสอนคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นระดับชั้นมัธยมศึกษาในปัจจุบันพบว่า ครูผู้สอนส่วนใหญ่มุ่งเน้นให้นักเรียนท่องจำคำศัพท์เป็นรายคำควบคู่กับความหมายในภาษาไทย ซึ่งเป็นวิธีที่ง่ายต่อการจัดการในชั้นเรียนและสะดวกต่อการวัดผลการเรียนรู้ของนักเรียนในระยะสั้น แต่การท่องจำคำศัพท์เช่นนี้เป็นภาระและทำให้นักเรียนขาดประสิทธิภาพในการเรียนรู้ (方, 2016) และส่งผลให้ใช้คำศัพท์ไม่ถูกต้องตามบริบท เนื่องจากขาดการฝึกฝนการใช้คำศัพท์ในสถานการณ์ที่มีบริบทชัดเจน โดยเฉพาะในกรณีของ “คำปรากฏร่วม” (Collocations) ซึ่งเป็นการจับคู่คำที่มักใช้ร่วมกันตามลักษณะการใช้ของเจ้าของภาษา นักเรียนที่ไม่ตระหนักถึงความสัมพันธ์ของคำในลักษณะนี้อาจใช้คำศัพท์ผิดวิธี แม้จะรู้ความหมายของคำนั้นก็ตาม

คำปรากฏร่วม หรือ Collocation คือ การจับคู่คำที่มักใช้ร่วมกันตามลักษณะการใช้ของเจ้าของภาษา ซึ่งเจ้าของภาษามักใช้ภาษาในรูปแบบกลุ่มคำทั้งในการพูดและการเขียน หากผู้เรียนสามารถใช้คำปรากฏร่วมได้อย่างถูกต้อง จะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้คำศัพท์และเสริมสร้างทักษะการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นธรรมชาติเช่นเดียวกับเจ้าของภาษา (中田, 2023, p. 128) แต่การเรียนรู้คำปรากฏร่วมเป็นเรื่องยากสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ โดยเฉพาะกรณีที่มีลักษณะการใช้คำไม่ตรงกับภาษาแม่ เช่น คำศัพท์ในภาษาญี่ปุ่นคำว่า「服」(เสื้อผ้า) ใช้ร่วมกับคำกริยา「着る」(สวมใส่) แต่คำนาม「帽子」(หมวก) กลับใช้ร่วมกับคำกริยา「かぶる」(สวมใส่) ในขณะที่ภาษาไทยสามารถใช้คำกริยา “สวมใส่” กับคำนาม “เสื้อผ้า เครื่องแต่งกาย” โดยไม่แบ่งแยกว่าต้องใช้ร่วมกับเครื่องแต่งกายชนิดใด หรือการใช้คำว่า「薬(ยา)を飲む(ดื่ม)」(กินยา) ซึ่งผู้เรียนชาวไทยมักใช้ผิดเป็น「薬(ยา)を食べる(กิน)」เป็นต้น สะท้อนให้เห็นถึงอิทธิพลภาษาแม่ที่ส่งผลต่อความเข้าใจและการใช้คำปรากฏร่วมในภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย

ผู้วิจัยจึงลองสำรวจคำปรากฏร่วมที่ปรากฏในตำราเรียนภาษาญี่ปุ่น Akiko to Tomodachi เล่ม 1–4 ฉบับปรับปรุง ซึ่งใช้เป็นหนังสือเรียนสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4-5 พบว่า คำปรากฏร่วมในรูปแบบ “คำนาม を คำกริยา” เป็นประเภทที่พบมากที่สุด หากสามารถนำคำปรากฏร่วมเหล่านี้มาบูรณาการในการจัดการเรียนการสอนคำศัพท์ ก็จะช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ของนักเรียนให้เกิดประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

อย่างไรก็ตาม ในปัจจุบันยังไม่ปรากฏข้อมูลการศึกษาที่ระบุว่านักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่น ซึ่งเคยผ่านการเรียนรู้จากตำราเรียนดังกล่าว มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับคำปรากฏร่วมในรูปแบบ “คำนาม を คำกริยา” มากน้อยเพียงใด โดยเฉพาะคำที่ได้รับอิทธิพลภาษาแม่ ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่น โดยมุ่งเน้นคำปรากฏ

ร่วมที่ได้รับอิทธิพลภาษาแม่ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

2. วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมในรูปแบบ “คำนาม と คำกริยา” ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่น โดยมุ่งเน้นคำปรากฏร่วมที่ได้รับอิทธิพลภาษาแม่

3. สมมติฐานการวิจัย

กลุ่มนักเรียนเกรดเฉลี่ยภาษาญี่ปุ่น 3.50 ขึ้นไปได้คะแนนเฉลี่ยในการทำแบบทดสอบคำปรากฏร่วมมากกว่ากลุ่มนักเรียนเกรดเฉลี่ยภาษาญี่ปุ่นไม่ถึง 3.00

4. วรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 ความหมายและความสำคัญของคำปรากฏร่วม

4.1.1 ความหมาย

คำปรากฏร่วม (Collocation) หมายถึง การจับคู่ของคำตั้งแต่สองคำขึ้นไปที่มักปรากฏร่วมกัน มีความถี่ในการใช้สูง ไม่ได้เกิดจากความบังเอิญ (Francis et al., 2010, p. 290) โดยมีรูปแบบที่เป็นลักษณะเฉพาะตามหลักเกณฑ์ของเจ้าของภาษา ตัวอย่างจากพจนานุกรมศัพท์ภาษาศาสตร์ (ภาษาศาสตร์ทั่วไป) ฉบับราชบัณฑิตยสภา (2560, น. 85-86) เช่น

“เมื่อคืนเขาดื่มหนักมากยัง**เมา**ไม่**สร่าง**เลย” คำว่า **“เมา”** และ **“สร่าง”** มักปรากฏร่วมกันในลักษณะของคู่คำที่แสดงลำดับหรือความต่อเนื่องของอาการ โดยเฉพาะในบริบทของการดื่มสุรา ทั้งสองคำจึงมักใช้ร่วมกันในการกล่าวถึงสถานะของอาการเมาที่ยังไม่หมดไป

“The government **enact** a **law** to control violence.” มีความหมายว่า “รัฐบาลออกกฎหมายเพื่อควบคุมความรุนแรง” คำว่า “**enact**” กับ “**law**” เป็นคู่คำที่พบได้บ่อยในการเขียนทางการและเชิงกฎหมาย หมายถึง ออกกฎหมาย ตรากฎหมาย หรือประกาศใช้กฎหมาย ทั้งสองคำมีความสัมพันธ์แบบกริยา+กรรม ซึ่งมักใช้ร่วมกัน ซึ่งผู้เรียนภาษาควรตระหนักถึงความแตกต่างและประเภทของคำปรากฏร่วม เพื่อใช้ภาษาได้ถูกต้องและเป็นธรรมชาติ แต่สำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติอาจเป็นเรื่องยาก เนื่องจากมักได้รับอิทธิพลภาษาแม่ จึงทำให้ใช้ผิด เช่น คำว่า “have lunch” หมายถึง รับประทานอาหารกลางวัน แต่ผู้เรียนมีแนวโน้มใช้ผิดเป็น “eat/take lunch” ดังนั้นผู้สอนควรชี้แนะให้ผู้เรียนสังเกตความแตกต่างของประเภทคำปรากฏร่วมต่าง ๆ เพื่อช่วยให้สามารถเข้าใจและใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง (Lewis, 2000, p. 51)

4.1.2 ความสำคัญของคำปรากฏร่วม

ผู้วิจัยศึกษาความสำคัญของคำปรากฏร่วมจากมุมมองการเรียนการสอนของ Lewis (2000, p. 53) พบว่า “คำปรากฏร่วม” มีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ภาษา โดยช่วยให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องและ

มีประสิทธิภาพ ทั้งในการคาดเดาความหมาย จดจำ ใช้คำศัพท์ได้อย่างเป็นธรรมชาติและเหมาะสมกับบริบท ทั้งนี้ 中田 (2023) ได้กล่าวเสริมว่า คำปรากฏร่วมช่วยส่งเสริมความถูกต้อง ความคล่องแคล่ว และการใช้คำศัพท์ได้หลากหลายและเหมาะสมมากขึ้น รวมถึงการเข้าใจความหมายเชิงลึกและการเรียนรู้ไวยากรณ์ควบคู่กัน อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้คำปรากฏร่วมยังคงเป็นเรื่องยาก แม้แต่ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับสูง (JLPT N1) ก็ยังมีแนวโน้มเลือกใช้คำปรากฏร่วมไม่ถูกต้อง (劉, 2015)

4.2 คำปรากฏร่วมในภาษาญี่ปุ่น

ประเภทของคำปรากฏร่วมตามหลักภาษาศาสตร์

จากการศึกษาพบว่าการจัดประเภทคำปรากฏร่วมมีความหลากหลายและไม่เป็นเอกภาพโดย 野田 (2007) ใช้หลักภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่นแบ่งคำปรากฏร่วมเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) คำปรากฏร่วมเชิงไวยากรณ์ (文法的なコロケーション) 2) คำปรากฏร่วมเชิงความหมาย (意味的コロケーション) 3) คำปรากฏร่วมเชิงสังคม (社会的コロケーション) ซึ่งประเภทที่ 2 และ 3 มีลักษณะคล้ายคลึงกัน ทำให้ ขอบเขตการจำแนกไม่ชัดเจน ในขณะที่ 三好 (2007) อ้างอิงจากงานของ 宮地 ที่ตีพิมพ์ปี 1985 และงานของ 国広 ที่ตีพิมพ์ปี 1985 และปี 1997 จัดคำปรากฏร่วมตามระดับความเหนียวแน่นของการเชื่อมโยงคำเป็น 3 ระดับ ได้แก่ 1) การเชื่อมโยงคำมีระดับเหนียวแน่นสูงสุด (最も強い結びつき) หมายถึง สำนวน (慣用句) เช่น 「腹が立つ」 (โกรธ) 「足を引っ張る」 (ขัดขวาง) 2) การเชื่อมโยงคำมีระดับเหนียวแน่นรองลงมา (次の段階) หมายถึง การเชื่อมโยงคำที่จำกัดการใช้ร่วมกัน (固定的) สามารถเข้าใจความหมายได้จากองค์ประกอบคำ เช่น 「傘(ร่ม) をさす(เสียบ)」 เมื่อนำทั้งสองคำมาใช้ประกอบรวมกันหมายถึง “กางร่ม” ซึ่งเป็นความหมายที่แยกออกจากความหมายหลักของคำกริยา「さす」 หมายถึง “มนุษย์หรือสัตว์ใช้ปลายแหลมคมของสิ่งของใดสิ่งหนึ่งออกแรงแทงทะลุเข้าไปภายในร่างกายของมนุษย์ สัตว์ หรือวัตถุอื่น ๆ”[1] แสดงให้เห็นว่าแม้ไม่ใช่ความหมายหลักของคำกริยา「さす」 แต่เมื่อรวมกับคำนามอื่น ๆ ก็สามารถเข้าใจความหมายของคำกริยาได้ว่าหมายถึง “กาง” หรือ “เสียบ” 3) การเชื่อมโยงคำยืดหยุ่นสูงสุด (最も緩やかな結びつき) หมายถึง การเชื่อมโยงคำไม่จำกัดขอบเขตความหมาย ประกอบรวมกันได้อย่างอิสระหรือเรียกว่าการเชื่อมโยงคำอย่างอิสระ (自由結合／自由な語連結) เช่น 「お茶を飲む」 (ดื่มชา)、「本を読む」 (อ่านหนังสือ) เป็นต้น

三好 (2007) กล่าวว่าสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น การทำความเข้าใจความสัมพันธ์ของการเชื่อมโยงคำเป็นเรื่องยาก เช่น คำว่า「薬を飲む」 (กินยา)、「スープを飲む」 (กินซุป) โดยจัดคำเหล่านี้อยู่ในประเภทที่ 3 ซึ่งสื่อความหมายได้ตรงจากแต่ละองค์ประกอบคำ แต่ผู้เรียนมักใช้ผิด เนื่องจากใช้ภาษาแม่ตัดสินว่าสามารถใช้ คำนาม「薬」 (ยา) และ「スープ」 (ซุป) ร่วมกับคำกริยา「食べる」 (กิน) ได้ จะเห็นได้ว่าแม้การ

[1] ข้อมูลจาก https://verbhandbook.ninjal.ac.jp/headwords/sasu/ สืบค้นเมื่อวันที่ 11 มิถุนายน 2567

เชื่อมโยงประเภทที่ 3 จะมีความยืดหยุ่นสูงแต่ก็มีข้อจำกัดในการใช้ ดังนั้นผู้สอนควรนำคำในประเภทดังกล่าวมาสอนเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจได้อย่างถูกต้อง เนื่องจากเป็นความรู้ที่จำเป็นและเป็นประโยชน์ในการสื่อสาร

อย่างไรก็ตาม 大神 (2021) นำแนวคิดของ 三好 มาพัฒนาต่อโดยจัดคำว่า「薬を飲む」(กินยา) ไว้ในประเภทที่ 2 การเชื่อมโยงคำอย่างจำกัด (固定的結合) เนื่องจากเห็นว่าความหมายของคำกริยาในวลีไม่ได้ตรงกับความหมายพื้นฐานโดยตรง แต่เกิดจากการขยายทางความหมายเมื่อใช้ร่วมกับคำนามเฉพาะ

จากการศึกษางานข้างต้น แสดงให้เห็นถึงความไม่สอดคล้องกันของเกณฑ์การจัดประเภทคำปรากฏร่วมในภาษาญี่ปุ่น โดยเฉพาะระหว่างคำปรากฏร่วมเชิงความหมายและเชิงสังคมของ 野田 (2007) และความไม่ตรงกันในการจัดประเภทของคำเดียวกันระหว่าง 三好 (2007) กับ 大神 (2021) ซึ่งมีความแตกต่างโดยขึ้นอยู่กับมุมมองของผู้วิจัยแต่ละบุคคล

จากการศึกษาประเภทของคำปรากฏร่วม ผู้วิจัยจะนำประเภทการเชื่อมโยงคำอย่างจำกัด (固定的結合) ของ 大神 (2021) ดังกล่าวมาใช้ในการพิจารณาคำปรากฏร่วม ในงานวิจัยครั้งนี้ โดยจะมุ่งศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมรูปแบบ “คำนาม を คำกริยา” และเน้นกรณีคำที่มีแนวโน้มได้รับอิทธิพลภาษาแม่ เนื่องจากประสบการณ์การสอน พบว่านักเรียนมักใช้คำกริยาผิดโดยมีสาเหตุจากอิทธิพลของภาษาไทย

4.3 ข้อผิดพลาดและการถ่ายโอนภาษา

迫田 (2010) กล่าวว่า ลักษณะข้อผิดพลาดของผู้เรียนจะแตกต่างกันตามระดับความสามารถทางภาษาของแต่ละบุคคล และข้อผิดพลาดจะสะท้อนถึงภาษาแม่และสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยสาเหตุของข้อผิดพลาดอาจเกิดจากการถ่ายโอนภาษาเชิงลบ (負の言語転移) หมายถึง ข้อผิดพลาดที่ได้รับอิทธิพลภาษาแม่ของผู้เรียน โดย 迫田 ยกตัวอย่างการใช้ผิดจากงานของ Methapisit (2008) เช่น

それから、切手をはじめて集めました(→集めはじめました)

ประโยคนี้เป็นข้อผิดพลาดของผู้เรียนชาวไทยซึ่งแต่งประโยคโดยใช้ลำดับคำในภาษาไทย การใช้ที่ถูกต้องตามลำดับคำในภาษาญี่ปุ่นคือ「集めはじめました」(เริ่มสะสม)

ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ (2549, น. 5, 33) ยกตัวอย่างการถ่ายโอนเชิงลบของผู้เรียนชาวไทย เช่น คำกริยา “สวมใส่” ในภาษาไทยใช้ได้กับเครื่องแต่งกายและเครื่องประดับทุกชนิด แต่ในภาษาญี่ปุ่นมีการแยกใช้ กล่าวคือผู้เรียนอาจใช้คำกริยา「着る」(สวมใส่) กับกางเกง รองเท้า เป็นต้น นอกจากนี้ ยังกล่าวถึงลักษณะข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ของผู้เรียน กรณีภาษาไทยมีคำเดียว แต่ภาษาญี่ปุ่นมีคำที่ความหมายคล้ายกันหลายคำ ทำให้ผู้เรียนไม่ตระหนักถึงความแตกต่างดังกล่าว เช่น คำกริยา “เล่น” ในภาษาไทยใช้กับ “เล่นกีฬา เล่นดนตรี” ขณะที่ภาษาญี่ปุ่น “เล่นกีฬา” ใช้คำกริยา「する」(ทำ, เล่น) ทำให้ผู้เรียนเข้าใจผิดว่า “เล่นเปียโน” สามารถใช้คำกริยา「する」(ทำ, เล่น) ได้ เป็นต้น

จากข้อมูลข้างต้นทำให้ทราบว่าภาษาแม่ส่งผลต่อการเรียนรู้คำศัพท์ของผู้เรียน ทำให้เกิดการถ่ายโอนภาษาเชิงลบ ส่งผลให้ผู้เรียนใช้ภาษาไม่ถูกต้อง

4.4 ความคุ้นเคยเชิงศัพท์ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้

Lou (2024) มุ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความคุ้นเคยในคำปรากฏร่วมกับความถี่ของคำศัพท์ รวมถึงอิทธิพลของภาษาที่หนึ่งต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวจีน ผลการวิจัยสรุปได้ว่า ความถี่ของคำปรากฏร่วมมีบทบาทสำคัญทำให้ผู้เรียนสามารถจดจำคำปรากฏร่วมได้ดีขึ้น กล่าวคือ หากผู้เรียนพบเจอคำปรากฏร่วมบ่อย ในสื่อต่าง ๆ ก็จะทำให้จดจำและนำไปใช้ได้อย่างถูกต้อง Lou อธิบายว่าผู้เรียนระดับต้นมักพึ่งพาการแปลโดยตรงเพื่อเข้าถึงความหมายของคำปรากฏร่วมที่ตรงกับภาษาแม่ และประมวลผลหน่วย คำแบบแยกวิเคราะห์ (Analytic processing) ในขณะที่ผู้เรียนระดับสูงมีความคุ้นเคยกับคำปรากฏร่วมมากกว่า จึงสามารถประมวลผลแบบองค์รวม (Holistic processing) และเข้าถึงความหมายได้โดยตรงจากหน่วยคำที่เป็นกลุ่มก้อน

จากงานวิจัยข้างต้น สามารถสังเคราะห์ได้ว่าความคุ้นเคยคำศัพท์มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาความสามารถด้านคำปรากฏร่วมของผู้เรียน โดยเฉพาะในภาษาที่โครงสร้างต่างจากภาษาแม่อย่างภาษาญี่ปุ่น

4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้คำปรากฏร่วม

三好 (2007) ศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิภาพวิธีสอนคำศัพท์ระหว่างวิธีสอนด้วยการแยกคำแยกความหมายกับวิธีสอนด้วยคำปรากฏร่วมแก่ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับกลาง ผลวิจัยพบว่าวิธีสอนด้วยคำปรากฏร่วมมีประสิทธิภาพสูงกว่าอีกวิธีเนื่องจากใช้วิธีจดจำเป็นกลุ่มก้อน นอกจากนี้ กลุ่มตัวอย่างให้ความเห็นว่าคำปรากฏร่วมทำให้เรียนรู้คำศัพท์ วิธีใช้ และเข้าใจความหมายเชิงลึกมากขึ้น ช่วยให้นึกคำศัพท์ได้ง่ายขณะที่ทำแบบทดสอบ ในขณะที่วิธีการสอนด้วยการแยกคำแยกความหมาย ผู้เรียนจะจดจำรูปและความหมายของคำศัพท์แยกเป็นคำ ๆ ทำให้เรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างคำได้ยาก นอกจากนี้ 三好 เสนอว่าผู้สอนควรชี้แนะให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของคำปรากฏร่วมเสมอ

方 (2016) ศึกษาการเรียนรู้คำปรากฏร่วมของผู้เรียนชาวจีนที่มีระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นระดับกลางและระดับสูง ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนมักใช้วิธีการจดจำคำศัพท์ทีละคำซ้ำ ๆ อย่างต่อเนื่อง ทำให้ต้องจดจำคำศัพท์จำนวนมากขึ้น จึงขาดประสิทธิภาพในการเรียนรู้ นอกจากนี้ 方 ระบุปัญหาการเรียนรู้คำปรากฏร่วมโดยพิจารณาโครงสร้างทางภาษาญี่ปุ่นและอิทธิพลภาษาแม่ ดังนี้ 1) แม้ภาษาจีนและภาษาญี่ปุ่นจะมีคำพ้องรูปพ้องความหมาย (同形同義語) คล้ายคลึงกันจำนวนมากแต่ความหมายและวิธีการใช้ยังมีความแตกต่างกัน ทำให้ผู้เรียนมีแนวโน้มนำกฎเกณฑ์ในภาษาแม่ไปใช้ในภาษาญี่ปุ่นตามความคุ้นเคยในภาษาแม่ 2) เนื่องจากภาษาจีนไม่มีการใช้คำช่วย (格助詞) จึงทำให้ผู้เรียนไม่ใช้คำช่วยในการเขียนและการสนทนา ดังนั้นผู้สอนควรชี้ให้ผู้เรียนเห็นความแตกต่างในการใช้คำช่วยระหว่างคำนามและคำกริยา 3) การเรียนรู้คำหลายความหมาย (多義語) เป็นเรื่องยากสำหรับผู้เรียน เนื่องจากมีการใช้ความหมายหลากหลายและใช้ร่วมกับคำนามซึ่งแตกต่างจากภาษาแม่

劉 (2015) ศึกษาการเรียนรู้คำปรากฏร่วมรูปแบบ “คำนาม+คำกริยา” ของผู้เรียนชาวจีนที่มีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นระดับสูง (JLPT N1) ผลการวิจัยพบว่า แม้ผู้เรียนจะมีความสามารถทาง

ภาษาญี่ปุ่นระดับสูง (JLPT N1) แต่ก็ยังใช้คำปรากฏร่วมไม่ถูกต้อง โดยพบลักษณะใช้คำกริยา คำนาม และคำช่วยไม่เหมาะสม เช่น คำว่า「理解力(ความสามารถในการเข้าใจ) が高まる(เพิ่มขึ้น)」แต่ผู้เรียนเลือกใช้คำกริยาผิดเป็น「深まる」(ลึกซึ้ง) เป็นต้น นอกจากนี้ 劉 วิเคราะห์ว่าสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดน่าจะเกิดจากอิทธิพลภาษาแม่ เนื่องจากผู้เรียนมักแปลตรงตามภาษาจีน เช่น 「この病院に（強い）愛着を持つ。」หมายถึง “มีความรู้สึกผูกพันกับโรงพยาบาลแห่งนี้อย่างมาก” แต่ผู้เรียนเลือกใช้คำผิดเป็น「深く感情を持っています」ซึ่งชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนไม่สามารถใช้คำศัพท์ได้อย่างถูกต้องในระดับพื้นฐาน

นิเย๊าะ จาหลง (2564) ศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมประเภทการเชื่อมโยงคำอย่างจำกัดรูปแบบ “คำนาม を คำกริยา” และวิเคราะห์ปัญหาการใช้คำปรากฏร่วมของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่นในภาคใต้ สรุปได้ว่าผู้เรียนประสบปัญหาการใช้คำปรากฏร่วมกรณีคำกริยาหลายความหมาย เนื่องจากผู้เรียนเรียนรู้และจดจำเพียงความหมายหลักเท่านั้นทำให้ไม่สามารถนำความหมายรองไปใช้ได้อย่างถูกต้อง อีกทั้งผู้เรียนขาดความรู้ ในการใช้คำตามบริบทอย่างเหมาะสม ผู้เรียนจึงเลือกใช้ตามรูปแบบภาษาแม่และมักเลือกใช้คำกริยา「する」ทดแทนคำที่จดจำไม่ได้ เช่น 「うそをつく」(โกหก)「試験をうける」(เข้าสอบ) เป็นต้น รวมทั้งกล่าวถึงประเด็นผู้สอนไม่เน้นย้ำขอบเขตการใช้ร่วมกันระหว่างคำนามและคำกริยาหลายความหมาย จึงทำให้ผู้เรียนเลือกใช้คำปรากฏร่วมผิด

จากงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่าแม้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นจะมีระดับความสามารถทางภาษาที่สูงก็ยังประสบปัญหาในการใช้คำปรากฏร่วม ซึ่งเกิดจากหลายปัจจัย เช่น การจดจำแบบแยกคำแยกความหมาย อิทธิพลภาษาแม่ ความเข้าใจที่จำกัดเกี่ยวกับความหมายรองของคำกริยา และขาดความรู้ในการเลือกใช้คำศัพท์ให้เหมาะสมกับบริบท รวมทั้งครูผู้สอนก็มีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้คำปรากฏร่วมของนักเรียน ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยมุ่งศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้คำปรากฏร่วมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่น โดยนำแนวคิดจากงานวิจัยข้างต้นมาประยุกต์ใช้ในการวิเคราะห์พฤติกรรมการเลือกใช้และการเรียนรู้คำปรากฏร่วม โดยเฉพาะกรณีคำที่ได้รับอิทธิพลภาษาแม่ ซึ่งพิจารณาทั้งด้านเทคนิคการจดจำตลอดจนวิธีการสอนในห้องเรียนของครูผู้สอน อันจะนำไปสู่การพัฒนาแนวทางการสอนที่ช่วยเสริมสร้างความสามารถในการเลือกใช้คำปรากฏร่วมได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมกับบริบทมากยิ่งขึ้น

5. ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย

5.1 กลุ่มตัวอย่างและระยะเวลาการเก็บข้อมูล

ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) โดยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่น จำนวนทั้งสิ้น 200 คน จากโรงเรียนในจังหวัดนนทบุรี จำนวน 7 แห่ง ทั้งนี้ โรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือกมีลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่ใกล้เคียงกัน โดยใช้ตำรา Akiko to Tomodachi เป็นสื่อการเรียนการสอนหลักร่วมกัน ซึ่งทำให้กลุ่มตัวอย่างมีความสอดคล้องกันในด้านเนื้อหาที่เรียนและลำดับบทเรียน ผู้วิจัยขออนุญาตผู้อำนวยการโรงเรียนและดำเนินการเก็บข้อมูลการใช้คำปรากฏร่วมในเดือนสิงหาคม พ.ศ. 2567

5.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

5.2.1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ประกอบด้วยคำถามจำนวน 4 ข้อ ได้แก่ ระยะเวลาที่ศึกษาภาษาญี่ปุ่น การสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น (JLPT) ประสบการณ์ทัศนศึกษาหรือศึกษาแลกเปลี่ยนที่ประเทศญี่ปุ่น และเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาญี่ปุ่น

5.2.2 แบบทดสอบคำปรากฏร่วม

ผู้วิจัยจัดทำแบบทดสอบโดยคำนึงถึงกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนในระดับมัธยมศึกษา จึงจัดทำแบบทดสอบในรูปแบบบทสนทนา มีสถานการณ์ที่ชัดเจนเพื่อให้นักเรียนเข้าใจและสามารถเติมคำปรากฏร่วมได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนดให้ โดยมีขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1: สำรวจคำปรากฏร่วมรูปแบบ “คำนาม を คำกริยา” เนื่องจากเป็นรูปแบบที่พบมากที่สุดในตำราเรียนภาษาญี่ปุ่น Akiko to tomodachi เล่ม 1-4 ฉบับปรับปรุง พิมพ์ครั้งที่ 17 ปีที่พิมพ์ พ.ศ. 2567 ซึ่งเป็นตำราหลักที่ใช้จัดการเรียนการสอนแก่กลุ่มตัวอย่าง พบจำนวนทั้งหมด 295 คำ

ขั้นตอนที่ 2: ผู้วิจัยใช้แนวคิดของ 大神 (2021) โดยเลือกคำปรากฏร่วมในตำราเรียนภาษาญี่ปุ่น Akiko to Tomodachi ที่จัดอยู่ในประเภทการเชื่อมโยงคำอย่างจำกัด (固定的結合) ซึ่งสามารถเข้าใจความหมายโดยรวมได้จากความหมายของแต่ละองค์ประกอบคำ มาใช้ในงานวิจัยนี้

ดังนั้น ผู้วิจัยจะสำรวจคำที่มีลักษณะดังกล่าวโดยอ้างอิงความหมายคำศัพท์ที่ปรากฏในตำราเรียนภาษาญี่ปุ่น Akiko to Tomodachi เล่ม 1-4 ฉบับปรับปรุงเท่านั้น จากการสำรวจคำปรากฏร่วมทั้งหมดจำนวน 295 คำ พบว่ามีจำนวน 77 คำ ที่จัดอยู่ในประเภทการเชื่อมโยงคำอย่างจำกัด จากนั้นผู้วิจัยจึงคัดเลือกคำปรากฏร่วมมาใช้ทำแบบทดสอบจำนวน 17 คำ โดยมีเกณฑ์การคัดเลือกดังนี้

1) ผู้วิจัยเรียงลำดับคำปรากฏร่วมตามความถี่ในการใช้สูงสุดไปต่ำสุด โดยอ้างอิงจากคลังข้อมูล NINJAL-LWP for TWC (NLT) และ NINJAL-LWP for BCCWJ เนื่องจากคำที่คัดเลือกมาเป็นคำที่เจ้าของภาษาใช้ในความถี่สูง ดังนั้นนักเรียนควรเลือกใช้ได้อย่างถูกต้อง

2) ผู้วิจัยจะเลือกคำที่มีความถี่ในการใช้สูงสุดเพียงคำเดียว จากกลุ่มคำกริยากลุ่มเดียวกัน โดยอ้างอิงจากคำศัพท์ที่ปรากฏในตำราเรียนภาษาญี่ปุ่น Akiko to Tomodachi เล่ม 1-4 ฉบับปรับปรุงเท่านั้น เช่น คำกริยา「はく」(สวมกางเกง/กระโปรง/รองเท้า) ที่ปรากฏร่วมกับคำนามในตำราเรียนดังกล่าว มีจำนวนทั้งหมด 5 คำ ได้แก่

(1) คำว่า「くつをはく」(สวมรองเท้า) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 2,397 ครั้ง

(2) คำว่า「くつしたをはく」(สวมถุงเท้า) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 457 ครั้ง

(3) คำว่า「ズボンをはく」(สวมกางเกงขายาว) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 151 ครั้ง

(4) คำว่า「スカートをはく」(สวมกระโปรง) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 138 ครั้ง

(5) คำว่า「ジーンズをはく」(สวมกางเกงยีนส์) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 89 ครั้ง

ดังนั้น เมื่อผู้วิจัยพิจารณาใช้เกณฑ์ความถี่สูงสุดในการใช้คัดเลือกคำจะได้คำว่า 「くつ (รองเท้า)をはく (ใส่)」เป็นตัวแทนของกลุ่มคำกริยา「はく」เป็นต้น

3) ผู้วิจัยพิจารณาคำที่คัดเลือกและแบ่งหมวดความหมายออกเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่

(1) ความหมาย “สวมใส่” จำนวน 5 คำ ได้แก่ คำกริยา「着る」หมายถึง สวม (เสื้อ),「かぶる」หมายถึง สวม (หมวก),「かける」หมายถึง สวม (แว่นตา),「はく」หมายถึง สวม (กางเกง/กระโปรง/รองเท้า),「する」หมายถึง สวม (เครื่องประดับ)

(2) ความหมาย “เปิดปิด” จำนวน 5 คำ ได้แก่ คำกริยา「あける」หมายถึง เปิด (ประตู/หน้าต่าง/หนังสือ),「しめる」หมายถึง ปิด (ประตู/หน้าต่าง),「つける」หมายถึง เปิด (ไฟ/เครื่องใช้ไฟฟ้า),「けす」หมายถึง ปิด (ไฟ/เครื่องใช้ไฟฟ้า),「とじる」หมายถึง ปิด (หนังสือ)

(3) “กินยา” จำนวน 1 คำ ได้แก่ คำกริยา「飲む」หมายถึง ดื่ม (ในงานวิจัยนี้หมายถึง กินยา)

(4) คำกริยาหลายความหมาย จำนวน 6 คำ ได้แก่ คำกริยา「もつ」หมายถึง “มี (ความสนใจ)” จำนวน 1 คำ,「とる」หมายถึง “ถ่าย (ภาพ)” จำนวน 1 คำ,「ひく」หมายถึง “เป็นหวัด” จำนวน 1 คำ และ「する」หมายถึง “ทำ, เล่น” และ ความหมายขึ้นอยู่กับองค์ประกอบคำส่วนหน้า จำนวน 3 คำ รายละเอียดดังนี้

(4.1) 「きょうみをもつ」(มีความสนใจ) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 27,531 ครั้ง

(4.2) 「しゃしんをとる」(ถ่ายรูป) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 16,441 ครั้ง

(4.3) 「べんきょうをする」(เรียน) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 14,204 ครั้ง

(4.4)「薬を飲む」(กินยา) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 9,684 ครั้ง

(4.5) 「かぜをひく」(เป็นหวัด) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 3,957 ครั้ง

(4.6) 「アルバイトをする」(ทำงานพิเศษ) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 3,233 ครั้ง

(4.7) 「ゲームをする」(เล่นเกม) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 3,100 ครั้ง

(4.8)「めがねをかける」(สวมแว่นตา) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 2,568 ครั้ง

(4.9)「くつをはく」(สวมรองเท้า) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 2,397 ครั้ง

(4.10)「着物を着る」(สวมชุดกิโมโน) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 2,325 ครั้ง

(4.11)「ぼうしをかぶる」(สวมหมวก) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 1,648 ครั้ง

(4.12)「ドアをしめる」(ปิดประตู) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 1,230 ครั้ง

(4.13)「火をけす」(ดับไฟ) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 1,090 ครั้ง

(4.14)「でんきをつける」(เปิดไฟ) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 430 ครั้ง

(4.15)「ドアをあける」(เปิดประตู) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 395 ครั้ง

(4.16)「ネクタイをする」(ผูกเนคไท) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 214 ครั้ง

(4.17)「本をとじる」(ปิดหนังสือ) มีความถี่ในการใช้เท่ากับ 187 ครั้ง

กรณีคำกริยา「する」 ผู้วิจัยพิจารณาจากคำกริยาหลายความหมายจำนวนทั้งหมด 45 คำ พบว่าคำกริยาคำว่า 「する」 มีจำนวน 30 คำ ซึ่งเป็นจำนวนมากที่สุดในกลุ่มคำกริยาหลายความหมายที่ปรากฏในตำราเรียน โดยผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) 「べんきょうをする (เรียน) : ความหมายตามคำนามที่ประกอบร่วม 2) 「アルバイトをする」(ทำงานพิเศษ) และ 3)「ゲームをする」 (เล่นเกม) และเลือกคำโดยพิจารณาจากคำนามที่ปรากฏร่วมกันต้องมีความถี่ในการใช้สูงสุด

ขั้นตอนที่ 3: นำคำที่คัดเลือกแล้วไปแต่งบทสนทนาและสถานการณ์ใกล้ตัวนักเรียน

ขั้นตอนที่ 4: เมื่อสร้างแบบสอบถามฉบับร่างแล้ว อาจารย์ชาวญี่ปุ่นตรวจสอบคุณภาพแบบสอบถามฉบับทดลอง หลังจากแก้ไขแล้วจึงนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่านตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมตรงตามเนื้อหาในการเรียนการสอน โดยการวิเคราะห์ด้วยค่า IOC (Index of Item Objective Congruence) ซึ่งต้องได้ค่าทดสอบมากกว่า 0.8 ขึ้นไป อีกทั้งรวบรวมข้อคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาดำเนินการแก้ไขเพื่อจัดทำแบบทดสอบฉบับจริงและนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

5.2.3 แบบสัมภาษณ์นักเรียนและครูผู้สอน

ผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์เพื่อเก็บข้อมูลเพิ่มเติมจากครูผู้สอน โดยสัมภาษณ์เกี่ยวกับวิธีการสอนคำศัพท์และปัญหาในการสอนคำศัพท์ และสัมภาษณ์นักเรียนที่มีคะแนนการใช้คำปรากฏร่วมสูงสุดในแต่ละโรงเรียนจำนวน 7 คน เกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ และอิทธิพลภาษาแม่ที่พบในการเรียนรู้คำศัพท์ผ่านแอปพลิเคชัน Line ซึ่งเป็นช่องทางที่นักเรียนสะดวกให้ติดต่อ

6. ผลการวิจัย

6.1 ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

6.1.1 ระยะเวลาที่ศึกษาภาษาญี่ปุ่น พบว่านักเรียนมีระยะเวลาที่ศึกษาภาษาญี่ปุ่นเฉลี่ย 2.6 ปี โดยระยะเวลาที่มากที่สุดคือ 5.3 ปี และน้อยที่สุดคือ 2.3 ปี

6.1.2 การสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น (JLPT)

ตารางที่ 1 จำนวนนักเรียนที่สอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น (JLPT)

ข้อมูลการสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น (JLPT)	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ไม่เคยสอบ	155	77.50
เคยสอบ	45	22.50
สอบผ่าน		
N3	2	1.00
N4	6	3.00
N5	14	7.00
สอบแต่ไม่ผ่าน		
N4	10	5.00
N5	13	6.50

6.1.3 ประสบการณ์ทัศนศึกษาหรือศึกษาแลกเปลี่ยนที่ประเทศญี่ปุ่น พบว่านักเรียนไม่เคยไปประเทศญี่ปุ่นจำนวน 197 คน (ร้อยละ 98.50) ในขณะที่นักเรียนเคยไปประเทศญี่ปุ่นจำนวน 3 คน (ร้อยละ 1.50) (ระยะเวลาโดยเฉลี่ย 4 เดือน)

6.1.4 เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาญี่ปุ่น

ตารางที่ 2 เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาญี่ปุ่นของนักเรียนแต่ละโรงเรียน

โรงเรียน	จำนวน (คน)	ร้อยละ
A	29	100.00
3.50-4.00	10	34.48
3.00-3.49	11	37.93
2.50-2.99	5	17.24
2.00-2.49	0	0.00
1.50-1.99	2	6.90
1.00-1.49	1	3.45
B	29	100.00
3.50-4.00	11	37.93
3.00-3.49	6	20.69
2.50-2.99	5	17.24
2.00-2.49	5	17.24
1.50-1.99	1	3.45
1.00-1.49	1	3.45
C	25	100.00
3.50-4.00	15	60.00
3.00-3.49	4	16.00
2.50-2.99	4	16.00
2.00-2.49	1	4.00
1.50-1.99	1	4.00
1.00-1.49	0	0.00
D	35	100.00
3.50-4.00	16	45.71
3.00-3.49	7	20.00
2.50-2.99	6	17.14
2.00-2.49	4	11.42
1.50-1.99	2	5.71
1.00-1.49	0	0.00

โรงเรียน	จำนวน (คน)	ร้อยละ
E	28	100.00
3.50-4.00	22	78.57
3.00-3.49	3	10.71
2.50-2.99	3	10.71
2.00-2.49	0	0.00
1.50-1.99	0	0.00
1.00-1.49	0	0.00
F	33	100.00
3.50-4.00	10	30.30
3.00-3.49	8	24.24
2.50-2.99	7	21.21
2.00-2.49	2	6.06
1.50-1.99	1	3.03
1.00-1.49	5	15.15
G	21	100.00
3.50-4.00	5	23.80
3.00-3.49	3	14.28
2.50-2.99	9	42.86
2.00-2.49	3	14.29
1.50-1.99	1	4.76
1.00-1.49	0	0.00

นักเรียนมีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาญี่ปุ่น 3.50-4.00 มากที่สุด จำนวน 89 คน (ร้อยละ 44.50) รองลงมาเกรดเฉลี่ย 3.00-3.49 จำนวน 42 คน (ร้อยละ 21.00) เกรดเฉลี่ย 2.50-2.99 จำนวน 39 คน (ร้อยละ 19.50) เกรดเฉลี่ย 2.00-2.49 จำนวน 15 คน (ร้อยละ 7.50) เกรดเฉลี่ย 1.50-1.99 จำนวน 8 คน (ร้อยละ 4.00) และเกรดเฉลี่ย 1.00-1.49 จำนวน 7 คน (ร้อยละ 3.50)

6.2 คะแนนเฉลี่ยการใช้คำปรากฏร่วมของนักเรียนแต่ละโรงเรียน

ตารางที่ 3 คะแนนเฉลี่ยการใช้คำปรากฏร่วมของนักเรียนแต่ละโรงเรียน

โรงเรียน	คะแนนเฉลี่ย	ร้อยละ
A	6.72	39.55
B	3.21	18.86
C	7.08	41.65
D	4.74	27.90

โรงเรียน	คะแนนเฉลี่ย	ร้อยละ
E	3.57	21.01
F	7.09	41.71
G	3.05	17.93
เฉลี่ยรวม	**5.15**	**30.26**

จากการเก็บข้อมูลนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่นโรงเรียนในเขตจังหวัดนนทบุรี 7 แห่ง จำนวน 200 คน พบว่า นักเรียนได้คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 5.15 จากคะแนนเต็ม 17 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 30.26 ส่วนค่าเฉลี่ยกรณีตอบผิดคิดเป็นร้อยละ 23.94 และค่าเฉลี่ยกรณีไม่ตอบคิดเป็นร้อยละ 45.76 โดยมีผลเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของโรงเรียนแต่ละแห่ง ดังนี้ โรงเรียน A คะแนนเฉลี่ย 6.72 (ร้อยละ 39.55) โรงเรียน B คะแนนเฉลี่ย 3.21 (ร้อยละ 18.86) โรงเรียน C คะแนนเฉลี่ย 7.08 (ร้อยละ 41.65) โรงเรียน D คะแนนเฉลี่ย 4.74 (ร้อยละ 27.90) โรงเรียน E คะแนนเฉลี่ย 3.57 (ร้อยละ 21.01) โรงเรียน F คะแนนเฉลี่ย 7.09 (ร้อยละ 41.71) โรงเรียน G คะแนนเฉลี่ย 3.05 (ร้อยละ 17.93) จะเห็นได้ว่านักเรียนจากโรงเรียน 3 แห่ง ได้แก่ โรงเรียน A C และ F มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยรวม (5.15 คะแนน) ในขณะที่นักเรียนจากโรงเรียน 4 แห่ง ได้แก่ โรงเรียน B D E และ G มีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยรวม

6.2.1 ผลการใช้คำปรากฏร่วมรายข้อ

เมื่อวิเคราะห์อัตราการใช้คำปรากฏร่วมรายข้อ พบว่านักเรียนสามารถใช้คำปรากฏร่วมถูกต้องเรียงลำดับจากมากที่สุดไปน้อยที่สุด รายละเอียดดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ผลการใช้คำปรากฏร่วมและตัวอย่างคำปรากฏร่วมที่นักเรียนใช้ผิด

ลำดับที่	คำปรากฏร่วม	อัตราการตอบถูก (ร้อยละ)	อัตราการตอบผิด ตัวอย่างคำตอบผิดที่นักเรียนใช้ (ร้อยละ)	ไม่ตอบ (ร้อยละ)
1	**(ข้อ 11)** 勉強をする	**77.50**	0.50 聞く(0.5)	22.00
2	**(ข้อ 12)** ゲームをする	**67.50**	3.00 あそぶ(2.0) 、อื่น ๆ (1.0)	29.50
3	**(ข้อ 13)**しゃしんをとる	**50.00**	11.50 する(9.0) 、อื่น ๆ (2.5)	38.50
4	**(ข้อ 3)** アルバイトをする	**45.50**	13.00 ねる(4.5) 、 行く(3.0) 、อื่น ๆ (2.5) 、 はたらく(2.0) 、ある(1.0)	41.50
5	**(ข้อ 10)** 着物を着る	**43.00**	13.00 する(5.0) 、はく(3.5) 、อื่น ๆ (2.5) 、 かける(2.0)	44.00

ลำดับที่	คำปรากฏร่วม	อัตราการตอบถูก (ร้อยละ)	อัตราการตอบผิด ตัวอย่างคำตอบผิดที่นักเรียนใช้ (ร้อยละ)	ไม่ตอบ (ร้อยละ)
6	**(ข้อ 5)** 薬を飲む	**42.00**	26.00 食べる(21.5)、する(3.5)、อื่น ๆ (1.0)	31.50
7	**(ข้อ 1)** ドアをあける	**39.50**	27.00 しめる(9.5)、อื่น ๆ (8.0)、つける(5.0)、 あげる(3.0)、 する(1.5)	33.50
8	**(ข้อ 2)** ドアをしめる	**26.50**	22.50 あける(9.5)、อื่น ๆ (9.5)、けす(3.0)、 する(2.5)、 あげる(1.5)	51.00
9	**(ข้อ 7)** ぼうしをかぶる	**24.00**	24.00 着る(13.0)、はく(4.5)、する(4.0)、อื่น ๆ (2.5)	52.00
10	**(ข้อ 4)** かぜをひく	**23.50**	18.50 する(7.5)、ある(6.0)、อื่น ๆ (5.0)	58.00
11	**(ข้อ 9)** めがねをかける	**21.00**	31.00 着る(9.5)、อื่น ๆ (9.0)、する(6.0)、はく(5.0)、 つける(1.5)	48.00
12	**(ข้อ 17)** 靴をはく	**17.50**	30.50 着る(14.0)、อื่น ๆ (5.0)、する(4.0)、 ぬぐ(3.5)、つける(2.5)	52.00
13	**(ข้อ 6)** ネクタイをする	**12.50**	31.50 着る(16.5)、かける(7.5)、อื่น ๆ (5.0)、 はく(2.5)	56.00
14	**(ข้อ 16)** 電気をつける	**12.50**	37.00 あける(17.5)、อื่น ๆ (8.0)、する(7.5)、 けす(2.5)、しめる(1.5)	50.50
15	**(ข้อ 14)** きょうみをもつ	**5.50**	36.00 する(23.5)、อื่น ๆ (8.0)、ある(4.5)	58.50
16	**(ข้อ 8)** 火をけす	**4.00**	31.00 つける(10.5)、อื่น ๆ (10.0)、する(5.5)、 入れる(2.0)、あける(1.5)、しめる(1.5)	65.00
17	**(ข้อ 15)** 本をとじる	**2.50**	51.00 読む(27.0)、อื่น ๆ (10.0)、 する(7.5)、 しめる(3.5)	46.50

จากตารางที่ 4 จะเห็นได้ว่านักเรียนเลือกใช้คำกริยาปรากฏร่วมถูกต้อง 3 อันดับแรก โดยมีอัตราการตอบถูกมากกว่าร้อยละ 50.00 ได้แก่ คำว่า 「勉強をする」(เรียน) ซึ่งถูกต้องมากที่สุด (ร้อยละ 77.50) รองลงมาคือ 「ゲームをする」(เล่นเกม) (ร้อยละ 67.50) และ「しゃしんをとる」(ถ่ายรูป) (ร้อยละ 50.00) ตามลำดับ ในขณะที่นักเรียนเลือกใช้คำปรากฏร่วมถูกต้องน้อยที่สุด 3 อันดับแรก ได้แก่「本をとじる」(ปิดหนังสือ) (ร้อยละ 2.50) 「火をけす」(ดับไฟ) (ร้อยละ 4.00) และ「きょうみをもつ」(มีความสนใจ) (ร้อยละ 5.50) ดังตัวอย่างต่อไปนี้

<u>สถานการณ์</u> 6: เพื่อนร่วมชั้นเรียนกำลังสนทนาเรื่องงานอดิเรก

ナナ　　: どうしてねこ？

นักเรียน ก. ตอบว่า : ねこにきょうみを（⑭し）ているから。

นักเรียน ข. ตอบว่า : ねこにきょうみを（⑭あっ）ているから。

จากตัวอย่างดังกล่าวจะเห็นได้ว่านักเรียนใช้คำกริยาผิดเป็นคำว่า 「する」 และ「ある」แทนคำกริยา「もつ」ซึ่งเป็นคำกริยาที่ถูกต้อง

6.2.2 ผลการเปรียบเทียบการใช้คำปรากฏร่วมของนักเรียนที่มีผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน

จากการเก็บข้อมูลนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่นโรงเรียนในเขตจังหวัดนนทบุรี 7 แห่ง จำนวน 200 คน พบว่ากลุ่มนักเรียนที่ได้เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาญี่ปุ่นตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป จำนวน 89 คน กับกลุ่มนักเรียนที่ได้เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาญี่ปุ่นที่ได้เกรดไม่ถึง 3.00 จำนวน 69 คน

ผู้วิจัยเลือกกลุ่มนักเรียนสองกลุ่มดังกล่าว เนื่องจากผู้วิจัยเห็นว่านักเรียนที่มีเกรดเฉลี่ยต่ำกว่า 3.00 เป็นกลุ่มที่ควรให้ความสำคัญอย่างเร่งด่วนเพื่อให้ครูผู้สอนตระหนักถึงปัญหาการใช้คำปรากฏร่วมและเร่งแก้ไขให้นักเรียนสามารถเลือกใช้คำปรากฏร่วมได้อย่างถูกต้อง ส่วนกลุ่มนักเรียนที่มีเกรดเฉลี่ยระหว่าง 3.00 ถึง 3.49 นั้น เป็นกลุ่มจำนวนน้อยและมีผลการใช้คำปรากฏร่วมในลักษณะเชิงบวก จึงไม่นำมาวิเคราะห์ในประเด็นปัญหาเทียบเท่ากับกลุ่มนักเรียนที่มีเกรดเฉลี่ยต่ำกว่า 3.00 ผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยการใช้คำปรากฏร่วมของนักเรียนที่มีผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน

นักเรียน	คะแนนเฉลี่ย	ร้อยละ	ค่า S.D.	ค่า t	ค่า p
เกรดเฉลี่ยภาษาญี่ปุ่น 3.50 ขึ้นไป	6.64	39.06	3.94	5.45	0.00*
เกรดเฉลี่ยภาษาญี่ปุ่น ไม่ถึง 3.00	3.54	20.80	2.97		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากตารางที่ 5 จะเห็นว่ากลุ่มนักเรียนเกรดเฉลี่ยภาษาญี่ปุ่น 3.50 ขึ้นไปได้คะแนนเฉลี่ย 6.64 จากคะแนนเต็ม 17 คะแนน โดยมีค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ที่ 3.94 ส่วนกลุ่มนักเรียนเกรดเฉลี่ยภาษาญี่ปุ่นไม่ถึง 3.00 ได้คะแนนเฉลี่ย 3.54 จากคะแนนเต็ม 17 คะแนน โดยมีค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ที่ 2.97 เมื่อนำค่าทั้งสองมาวิเคราะห์ด้วย Independent Samples T-test พบว่ามีค่า t-statistic เท่ากับ 5.45 และ p-value เท่ากับ 0.00 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ผลการทดสอบแสดงให้เห็นว่าคะแนนการทดสอบของนักเรียนกลุ่มเกรดเฉลี่ยภาษาญี่ปุ่น 3.50 ขึ้นไปและกลุ่มนักเรียนเกรดเฉลี่ยภาษาญี่ปุ่นไม่ถึง 3.00 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยว่ากลุ่มนักเรียนเกรดเฉลี่ยภาษาญี่ปุ่น 3.50 ขึ้นไปได้คะแนนเฉลี่ยในการทำแบบทดสอบคำปรากฏร่วมมากกว่ากลุ่มนักเรียนเกรดเฉลี่ยภาษาญี่ปุ่นไม่ถึง 3.00

6.2.3 ผลการใช้คำปรากฏร่วมแบ่งตามหมวดความหมาย

6.2.3.1 ความหมายสวมใส่ คะแนนเฉลี่ย 23.60

นักเรียนใช้คำปรากฏร่วมความหมาย “สวมใส่” ถูกต้องมากที่สุดคือคำว่า 「着物を着る」(สวมชุดกิโมโน) (ร้อยละ 43.00) รองลงมาคือ 「ぼうしをかぶる」(สวมหมวก) (ร้อยละ 24.00)「めがねをかける」(สวมแว่นตา) (ร้อยละ 21.00) 「靴をはく」 (สวมรองเท้า) (ร้อยละ 17.50) และ「ネクタイをする」(ผูกเนคไท) (ร้อยละ 12.50)

6.2.3.2 ความหมายเปิดปิด คะแนนเฉลี่ย 17.00

นักเรียนใช้คำปรากฏร่วมความหมาย “เปิดปิด” ถูกต้องมากที่สุดคือคำว่า 「ドアをあける」(เปิดประตู) (ร้อยละ 39.50) รองลงมาคือ 「ドアをしめる」(ปิดประตู) (ร้อยละ 26.50)「電気をつける」 (เปิดไฟ) (ร้อยละ12.50)「火をけす」(ดับไฟ) (ร้อยละ 4.00) และ「本をとじる」 (ปิดหนังสือ) (ร้อยละ 2.50)

6.2.3.3 กินยา

นักเรียนใช้คำปรากฏร่วมความหมาย “กินยา” ถูกต้อง (ร้อยละ 42.00)

6.2.3.4 คำกริยาหลายความหมาย คะแนนเฉลี่ย ร้อยละ 44.91

นักเรียนใช้คำกริยาหลายความหมายถูกต้องมากที่สุดคือคำว่า 「勉強をする」(เรียน) (ร้อยละ 77.50) รองลงมาคือ 「ゲームをする」(เล่นเกม) (ร้อยละ 67.50)「しゃしんをとる」 (ถ่ายรูป) (ร้อยละ 50.00)「アルバイトをする」(ทำงานพิเศษ) (ร้อยละ 45.50)「かぜをひく」 (เป็นหวัด) (ร้อยละ 23.50) และ「きょうみをもつ」 (มีความสนใจ) (ร้อยละ 5.50)

6.3 ผลการสัมภาษณ์นักเรียนและครู

6.3.1 ผลการสัมภาษณ์นักเรียน

ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์นักเรียนที่มีผลคะแนนการใช้คำปรากฏร่วมสูงสุดจำนวน 7 คนในแต่ละโรงเรียน สรุปได้ว่านักเรียนส่วนใหญ่เรียนรู้โดยใช้วิธีจดจำคำศัพท์เป็นกลุ่มก้อน และใช้วิธีจดจำคำศัพท์โดยแยก

คำแยกความหมายบ้างในบางคำ ปัญหาที่พบ นักเรียนยังสับสนและจดจำคำปรากฏร่วมไม่แม่นยำ โดยนำลักษณะการใช้ในภาษาไทยมาใช้ในภาษาญี่ปุ่น เช่น คำว่า「きょうみをもつ」(มีความสนใจ) โดยมักใช้ผิดเป็น「きょうみをある (มี)」รวมทั้งมักเลือกใช้คำกริยา「する」ทดแทนคำปรากฏร่วมที่จดจำไม่ได้

6.3.2 ผลการสัมภาษณ์ครู

ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์วิธีการสอนคำศัพท์ของครูผู้สอนแต่ละโรงเรียนจำนวน 7 คน สรุปได้ว่าครูจากโรงเรียน 3 แห่ง ได้แก่ โรงเรียน A C และ F ใช้วิธีสอนคำศัพท์เป็นกลุ่มก้อน ตั้งแต่เริ่มต้นการสอนคำศัพท์ ในขณะที่ครูโรงเรียน 4 แห่ง ได้แก่ โรงเรียน B D E และ G ใช้วิธีสอนคำศัพท์โดยแยกคำแยกความหมาย

7. สรุปและอภิปรายผล

จากการศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนภาษาญี่ปุ่น โรงเรียนในเขตจังหวัดนนทบุรี 7 แห่ง จำนวน 200 คน มีรายละเอียด ดังนี้

7.1 ความสามารถภาษาญี่ปุ่นของนักเรียนกับการใช้คำปรากฏร่วม

จากผลการวิจัยสามารถสรุปได้ว่า กลุ่มนักเรียนที่มีผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นสูงมีความรู้ความเข้าใจคำศัพท์มากกว่ากลุ่มนักเรียนที่มีผลการเรียนภาษาญี่ปุ่นต่ำกว่า สอดคล้องกับ Nation (2001) ที่ชี้ว่าการมีพื้นฐานทางภาษาที่ดี ช่วยให้สามารถเรียนรู้และจดจำคำศัพท์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และจากการสัมภาษณ์นักเรียน พบว่านักเรียนที่มีคะแนนการใช้คำปรากฏร่วมสูงจะใช้วิธีจดจำคำศัพท์เป็นกลุ่มก้อน โดยจะเริ่มทำความเข้าใจสถานการณ์ที่ผู้วิจัยกำหนดให้ในแบบทดสอบ และเลือกใช้คำปรากฏร่วมได้โดยไม่ต้องนึกคำศัพท์และความหมายเป็นคำ ๆ ซึ่งงานวิจัยของ 三好 (2007) ชี้ให้เห็นว่าการจดจำคำปรากฏร่วมช่วยให้นึกคำศัพท์ได้ง่ายขณะที่ทำแบบทดสอบ ในขณะที่กลุ่มนักเรียนที่มีคะแนนต่ำกว่าจะใช้วิธีจำคำศัพท์แยกคำแยกความหมาย จนรู้สึกเหนื่อยล้าในการท่องจำคำศัพท์จำนวนมาก ทำให้จดจำคำศัพท์ไม่ได้ ซึ่งการเรียนรู้แบบนี้เป็นการเรียนรู้ที่ไม่มีประสิทธิภาพ (方, 2016)

อย่างไรก็ตาม แม้นักเรียนจะทำแบบทดสอบคำปรากฏร่วมได้คะแนนสูง มีผลการเรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นระดับสูงหรือผ่านการสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น (JLPT) แต่ก็ยังพบการใช้คำปรากฏร่วมไม่ถูกต้อง

สำหรับนักเรียนที่มีผลการเรียนต่ำกว่า 3.00 จากผลการสัมภาษณ์ครูทำให้ทราบว่า นักเรียนมักประสบปัญหาในการเลือกใช้คำปรากฏร่วม โดยสาเหตุหลักที่พบได้บ่อย เช่น การลืมคำศัพท์ การอ่านและทำความเข้าใจความหมายคำศัพท์ประเภทคาตาคานะได้ไม่ดี การใช้คำปรากฏร่วมความหมายคู่ตรงข้ามสลับกัน การเลือกใช้คำกริยา「する」ทดแทนคำศัพท์ที่จดจำไม่ได้ และการนำลักษณะภาษาไทยมาใช้ในภาษาญี่ปุ่น

จากปัญหาดังกล่าว แสดงให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนาทักษะด้านคำศัพท์และการใช้คำปรากฏร่วมของนักเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มที่มีผลการเรียนต่ำ เพื่อให้สามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างถูกต้องและสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ

7.2 อิทธิพลภาษาแม่กับการเลือกใช้คำกริยา

7.2.1 ความหมายสวมใส่

จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนใช้คำปรากฏร่วมความหมายสวมใส่ถูกต้องมากที่สุด คือ คำว่า「着物を着る」(สวมชุดกิโมโน) (ร้อยละ 43.00) สอดคล้องกับผลการสัมภาษณ์ครูและนักเรียนที่ระบุว่าคำดังกล่าวพบได้บ่อยในตำราเรียนและชั้นเรียน ส่งผลให้นักเรียนจดจำได้มากขึ้น อีกทั้งคำว่า 「着物」(ชุดกิโมโน) ยังประกอบด้วยคันจิ 「着」ซึ่งเป็นคันจิที่นักเรียนคุ้นเคย ทำให้สามารถจับคู่กับคำกริยา「着る」(สวมใส่) ได้อย่างถูกต้อง จะเห็นได้ว่ากระบวนการเรียนรู้คำศัพท์ผ่านการสังเกตบริบทในตำราเรียนร่วมกับความถี่ในการนำเสนอและการใช้งานคำศัพท์จากครูผู้สอน ถือเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในการใช้คำปรากฏร่วมอย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

อย่างไรก็ตาม จากผลการสัมภาษณ์ครูระบุว่านักเรียนสับสนลักษณะการใช้เฉพาะเจาะจงของคำปรากฏร่วมความหมายสวมใส่ เนื่องจากภาษาญี่ปุ่นคำนาม「服」(เสื้อผ้า) ใช้ร่วมกับคำกริยา 「着る」(สวมใส่) ซึ่งใช้เฉพาะเจาะจงกับเสื้อผ้าที่สวมใส่ท่อนบนหรือมีลักษณะเป็นชุดหรือเครื่องแบบ ในขณะที่ภาษาไทยสามารถใช้คำกริยา “สวมใส่” กับคำนาม “เสื้อผ้า เครื่องแต่งกาย” ทั่วไปโดยไม่แบ่งการใช้ร่วมกับเครื่องแต่งกายชนิดใด ส่งผลให้นักเรียนเลือกใช้คำกริยาผิด รวมกันร้อยละ 13.00 แบ่งเป็นคำกริยา「はく」ร้อยละ 3.50 คำกริยา 「かける」ร้อยละ 2.00 นอกจากนี้ นักเรียนยังใช้คำกริยา 「する」และอื่น ๆ ทดแทน อีกทั้ง คำว่า 「めがねをかける」(สวมแว่นตา)「くつをはく」(สวมรองเท้า)「ネクタイをする」(ผูกเนคไท) นักเรียนก็นำคำกริยา「着る」มาใช้ทดแทน แสดงให้เห็นว่านักเรียนมุ่งเน้นเลือกใช้คำกริยาที่ตรงตามความหมายภาษาไทยว่า “สวมใส่” เท่านั้น และจดจำคำกริยาสวมใส่อื่น ๆ ไม่ได้ นอกจากนี้ สำหรับนักเรียนที่จดจำคำศัพท์ไม่ได้หรือไม่มั่นใจจะใช้คำกริยา「する」เนื่องจากความคุ้นเคยและเป็นคำกริยาที่สามารถใช้ร่วมกับคำนามทั่วไปได้จำนวนมากมาทดแทน

จากลักษณะการใช้คำปรากฏร่วมผิดของนักเรียนสะท้อนให้เห็นถึงอิทธิพลภาษาแม่ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อโครงสร้างและแนวคิดทางภาษาของทั้งสองภาษามีความแตกต่างกันอย่างชัดเจนย่อมส่งผลให้นักเรียนมีแนวโน้มใช้คำปรากฏร่วมไม่ถูกต้อง สอดคล้องกับ 松野 (2015) กล่าวว่าอิทธิพลภาษาแม่คือหนึ่งในปัจจัยสำคัญที่ส่งผลให้ผู้เรียนเลือกคำผิด เช่นเดียวกับทัศนีย์ เมธาพิสิฐ (2549, น. 5) กล่าวว่า หากภาษาที่หนึ่งมีกฎเกณฑ์แตกต่างจากภาษาที่สอง จะทำให้เป็นภาระแก่ผู้เรียน ส่งผลให้เกิดการใช้ผิดบ่อย เช่น คำกริยา “สวมใส่” ในภาษาไทยใช้ได้กับเครื่องแต่งกายและเครื่องประดับทุกชนิด แต่ในภาษาญี่ปุ่นมีการแยกใช้ ทำให้เกิดการถ่ายโอนเชิงลบสำหรับผู้เรียนชาวไทยได้ ซึ่งตรงกับผลการวิจัยครั้งนี้ที่นักเรียนมักใช้ผิดเป็น 「ぼうしを着る」「めがねを着る」「ネクタイをを着る」「くつを着る」เป็นต้น

7.2.2 ความหมายเปิดปิด

จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนใช้คำปรากฏร่วมความหมายเปิดปิดถูกต้องมากที่สุดคือ คำว่า 「ドアをあける」(เปิดประตู) (ร้อยละ 39.50) สอดคล้องกับผลการสัมภาษณ์ครูและนักเรียนกล่าวว่าพบคำดังกล่าวได้บ่อยในตำราเรียนและชั้นเรียน จึงทำให้นักเรียนจดจำและใช้คำปรากฏร่วมได้อย่างถูกต้อง

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาผลการใช้คำปรากฏร่วมคำว่า 「ドアをあける」(เปิดประตู) พบว่านักเรียนมักใช้ผิดเป็นคำกริยา「しめる」 (ปิด) ซึ่งเป็นคำกริยาความหมายคู่ตรงข้าม สอดคล้องกับการสัมภาษณ์ครูระบุว่านักเรียนมักสับสนและมีแนวโน้มที่จะใช้คำกริยาความหมายคู่ตรงข้าม นอกจากนี้ พบว่านักเรียนมักใช้ คำว่า「電気をつける」(เปิดไฟ) ผิดเป็นคำกริยา「あける」(เปิด) แสดงให้เห็นว่านักเรียนสับสนคำที่มีลักษณะการใช้เฉพาะเจาะจงในภาษาญี่ปุ่น เนื่องจากภาษาญี่ปุ่นมีการแยกใช้ระหว่างคำนาม「ドア」 (ประตู) ใช้คู่กับคำกริยา「あける」(เปิด) ส่วนคำนามประเภทเครื่องใช้ไฟฟ้า เช่น「電気」 (ไฟฟ้า) ใช้คู่กับคำกริยา 「つける」 (เปิด) ซึ่งลักษณะการใช้ดังกล่าวแตกต่างจากภาษาไทย เนื่องจากคำว่า “เปิด”[2] ในภาษาไทยสามารถใช้ในกรณีต่าง ๆ ได้แก่ 1) ทำให้สิ่งที่ปิดอยู่เผยออก เช่น เปิดประตู, ทำให้เครื่องยนต์กลไกทำงาน เช่น เปิดวิทยุ เปิดพัดลม, ตรงข้ามกับ ปิด 2) ทำพิธีเป็นประเดิมเพื่อดำเนินกิจการงานหรือให้ใช้ได้ เช่น เปิดร้านใหม่ เปิดถนน เปิดสมาคม 3) หนี เช่น ผู้ร้ายเปิดไปไกลแล้ว เป็นต้น จากลักษณะการใช้คำกริยา “เปิด” ในภาษาไทยนั้นค่อนข้างอิสระ ไม่กำหนดการใช้คู่กับคำนามเฉพาะ ดังนั้น นักเรียนจึงจำเป็นต้องจดจำคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นจำนวนมาก จนทำให้รู้สึกเป็นภาระ และมีแนวโน้มสูงที่จะนำลักษณะการใช้คำกริยาภาษาไทยมาใช้ในภาษาญี่ปุ่น

7.2.3 กินยา

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า นักเรียนส่วนใหญ่มักเลือกใช้คำว่า「薬を飲む」(กินยา) ไม่ถูกต้องโดยเลือกใช้ผิดเป็นคำกริยา「食べる (กิน)」จากการสัมภาษณ์ครูกล่าวว่าเกิดจากได้รับอิทธิพลภาษาแม่ สอดคล้องกับงานวิจัยของนิเย๊าะ จาหลง (2564) ชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนมีแนวโน้มใช้คำกริยา「食べる」(กิน) ร่วมกับคำนามที่ต้องใช้ร่วมกับคำกริยา 「飲む」(ดื่ม) เนื่องจากถ่ายโอนรูปแบบภาษาจากภาษาแม่ เช่นเดียวกับงานวิจัยของ 白 (2016) ที่ระบุว่าในภาษาเกาหลีไม่มีการแยกใช้คำกริยา「飲む」(ดื่ม) และ「食べる」(กิน) อย่างชัดเจน ซึ่งแตกต่างจากลักษณะการใช้ในภาษาญี่ปุ่น ทำให้ผู้เรียนชาวเกาหลีใต้มีแนวโน้มใช้คำกริยาในภาษาญี่ปุ่นผิด นอกจากนี้ งานวิจัยของ 三好 (2007) กล่าวว่า การทำความเข้าใจความสัมพันธ์ของคำปรากฏร่วมภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนเป็นเรื่องยาก เช่น คำว่า 「薬を飲む」 (กินยา)「スープを飲む」(กินซุป) เนื่องจากขัดแย้งกับความเข้าใจจากภาษาแม่ของผู้เรียน ผู้เรียนจึงมีแนวโน้มสูงที่จะใช้ภาษาแม่ของตนร่วมกับภาษาญี่ปุ่น รวมทั้งจากผลการสัมภาษณ์ครูกล่าวว่าแม้ครูจะใช้วิธีการสอนที่หลากหลายทั้งการใช้ภาพประโยคตัวอย่าง การแสดงท่าทาง และแบบฝึกหัดเพื่อเสริมความเข้าใจ ก็ยังพบว่านักเรียนยังมีแนวโน้มใช้ภาษาญี่ปุ่นตามความคุ้นเคยในภาษาแม่

จากปัญหาดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยทราบว่าทั้งผู้เรียนชาวไทยและผู้เรียนชาวต่างประเทศอื่น ๆ ก็ประสบปัญหาการใช้คำปรากฏร่วมคำว่า 「薬を飲む」(กินยา) ซึ่งผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะใช้ความรู้ความเข้าใจจากภาษาแม่ของตนในการใช้ภาษาญี่ปุ่น ส่งผลให้ใช้ภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง

[2] ข้อมูลจาก https://dictionary.orst.go.th/ สืบค้นเมื่อวันที่ 9 พฤษภาคม 2568

7.2.4 คำกริยาหลายความหมาย

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า นักเรียนส่วนใหญ่เลือกใช้คำปรากฏร่วมประเภทนี้ได้ถูกต้องมากที่สุด ได้แก่ คำว่า 「勉強をする」(เรียน) (ร้อยละ 77.50) ซึ่งเป็นอัตราการตอบถูกที่สูงกว่าข้ออื่น จากการสัมภาษณ์ครูและนักเรียนทำให้ทราบว่า นักเรียนพบคำดังกล่าวได้บ่อยในตำราเรียนและครูมักนำคำดังกล่าวยกเป็นตัวอย่างประโยคในชั้นเรียน ทำให้เกิดความคุ้นเคย ส่งผลให้นักเรียนจดจำได้มากขึ้นและสามารถเลือกใช้ได้อย่างถูกต้อง

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาการเลือกใช้คำกริยาผิดในกลุ่มคำกริยาหลายความหมายที่ได้รับอิทธิพลภาษาแม่ พบนักเรียนมักใช้คำว่า 「ゲームをする」(เล่นเกม) ผิดเป็นคำกริยา「あそぶ」(เล่น, เที่ยว) จากผลการสัมภาษณ์ครูทำให้ทราบว่านักเรียนยังคงแปลตรงตามความหมายภาษาไทย โดยนึกถึงคำว่า “เล่น” ในภาษาไทยก่อนแล้วจึงนึกถึงเชื่อมโยงคำกริยาภาษาญี่ปุ่นในคลังคำศัพท์ของตัวเองที่มีความหมายตรงกับภาษาไทย อีกทั้ง นักเรียนมักใช้คำว่า「アルバイトをする」(ทำงานพิเศษ) 」ผิดเป็นคำกริยา「行く」(ไป) และคำกริยา 「はたらく」 (ทำงาน) ซึ่งครูกล่าวว่านักเรียนคุ้นเคยกับสำนวนภาษาไทยว่า “ไปทำงาน” และ “ทำงานพิเศษ” จึงเลือกใช้คำกริยาที่ตรงตัวตามความหมายภาษาไทยร่วมกับคำนาม「アルバイト」(งานพิเศษ) รวมทั้งนักเรียนเลือกใช้คำว่า「きょうみをもつ」(มีความสนใจ) ผิดเป็นคำกริยา「ある」 (มี) เนื่องจากนักเรียนแปลตรงตามความหมายภาษาไทย จึงเลือกใช้คำกริยาโดยไม่คำนึงถึงความถูกต้องตามโครงสร้างไวยากรณ์

นอกจากนี้ คำว่า「しゃしんをとる」(ถ่ายรูป) นักเรียนมักเลือกใช้ผิดเป็นคำกริยา 「する」 เนื่องจากนักเรียนคุ้นเคยความหมายคำกริยา 「とる」ในความหมาย “หยิบ, จับ” มากกว่า “ถ่ายรูป” เช่นเดียวกับคำว่า 「かぜをひく」(เป็นหวัด) ซึ่งนักเรียนคุ้นเคยในความหมาย “ดีด, เล่นเครื่องดนตรี” มากกว่าความหมาย “เป็นหวัด” เป็นต้น จากผลการสัมภาษณ์ครูทำให้ทราบว่าอิทธิพลภาษาแม่มีผลต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น นักเรียนมักใช้วิธีแปลความหมายตรงตัวตามภาษาไทย จึงเลือกใช้คำกริยาภาษาญี่ปุ่นโดยไม่พิจารณาความถูกต้องทางโครงสร้างไวยากรณ์ อีกทั้งเลือกใช้กริยา「する」ทดแทนคำกริยาที่จดจำไม่ได้ร่วมกับคำนาม นอกจากนี้ ครูระบุข้อสังเกตว่าหากเป็นคำกริยาหลายความหมาย นักเรียนมักเลือกจดจำความหมายของคำศัพท์ที่ปรากฏครั้งแรกในตำราเรียนซึ่งเป็นความหมายหลัก สอดคล้องกับความคิดเห็นของโมริยามะ (2557, น. 4) กล่าวว่า ผู้เรียนเลือกจำเพียงความหมายหลักหรือจำความหมายของคำที่นำมาเปรียบเทียบกับภาษาแม่ของตน เช่นเดียวกับงานวิจัยของนิเย๊าะ จาหลง (2564)

นอกจากนี้ กรณีคำกริยาหลายความหมายในงานวิจัยของ 松野 (2015) ชี้ให้เห็นว่า การเลือกใช้คำศัพท์ของผู้เรียนยังขึ้นอยู่กับความสามารถในการเข้าใจความหมายหลักและการสร้างภาพจำในการรับรู้ของผู้เรียน (Mental Imagery) ที่เชื่อมโยงกับคำนั้นอย่างเหมาะสม ดังนั้น กรณีที่ผู้เรียนเลือกใช้คำศัพท์ไม่เหมาะสม อาจเกิดจากผู้เรียนยังไม่ได้ทำความเข้าใจความหมายของคำศัพท์นั้นอย่างเพียงพอ

จากผลการใช้คำปรากฏร่วมของนักเรียนทำให้ทราบว่าภาษาแม่ส่งผลต่อการเรียนรู้คำศัพท์ของนักเรียน เกิดการถ่ายโอนภาษาเชิงลบ (ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ, 2549) ส่งผลให้นักเรียนใช้ภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง

ซึ่งผลการใช้คำปรากฏร่วมของนักเรียนยังพบการนำภาษาไทยมาใช้ในภาษาญี่ปุ่นจำนวนมาก เนื่องจากความแตกต่างของลักษณะการใช้คำกริยาอย่างเฉพาะเจาะจง ทำให้นักเรียนสับสนและเลือกใช้คำปรากฏร่วมไม่ถูกต้อง

7.3 กลยุทธ์ของผู้เรียนในการใช้คำกริยา「する」

จากคำตอบที่นักเรียนตอบผิดพบว่านักเรียนมักใช้คำกริยา「する」แทนที่คำที่จดจำไม่ได้ เป็นการใช้กลยุทธ์ทดแทน (ปานเสก อาทรธุระสุข, 2557, น. 12) สอดคล้องกับวิจัยของนิเย๊าะ จาหลง (2564, น. 39) ที่ระบุว่าผู้เรียนใช้กลยุทธ์ทดแทนด้วยคำกริยา「する」เนื่องจากมีความคุ้นเคยและเข้าใจว่าสามารถใช้กับคำนามได้ทั่วไป

เมื่อวิเคราะห์กลยุทธ์ทดแทนของนักเรียนโดยใช้คำกริยา「する」 ทำให้ทราบข้อดีคือ ช่วยให้นักเรียนสามารถสื่อสารได้อย่างราบรื่น ลดความวิตกกังวล และใช้ภาษาญี่ปุ่นอย่างยืดหยุ่น แม้จะจดจำคำศัพท์ไม่ได้ อย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดคืออาจทำให้การสื่อสารไม่ชัดเจน ไม่เป็นธรรมชาติ และส่งผลต่อความถูกต้องทางไวยากรณ์ หากใช้มากเกินไปจะเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาทักษะคำศัพท์ เนื่องจากนักเรียนจะไม่พยายามจดจำหรือเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ

7.4 การจัดการเรียนการสอนคำศัพท์

เมื่อพิจารณาแนวทางการสอนคำศัพท์ในชั้นเรียนพบว่า ครูผู้สอนส่วนใหญ่มักใช้วิธีการสอนแยกคำแยกความหมาย ซึ่งเพิ่มภาระแก่นักเรียนและยังส่งผลให้ไม่สามารถเลือกใช้คำปรากฏร่วมได้อย่างเหมาะสม เมื่อนักเรียนจดจำคำไม่ได้ก็มักแปลความหมายตรงตัวตามภาษาแม่ ส่งผลให้ใช้คำปรากฏร่วมในภาษาญี่ปุ่นผิด สะท้อนปัญหาในการเรียนรู้คำปรากฏร่วม แนวทางการสอนดังกล่าวขัดแย้งกับข้อเสนอของปรีมา มัลลิกะมาส (2546) ที่เน้นให้ผู้เรียนสัมผัสภาษาจริง ฝึกสังเกต วิเคราะห์คำปรากฏร่วม และใช้แหล่งข้อมูลจากพจนานุกรมทั่วไปหรือพจนานุกรมแบบ Corpus ที่มีตัวอย่างประโยคหลากหลาย เพื่อให้เข้าใจบริบทการใช้ ซึ่งจะช่วยพัฒนาทักษะการใช้คำปรากฏร่วมได้อย่างถูกต้องและเป็นธรรมชาติมากขึ้น

8. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการสอน

จากการศึกษาครั้งนี้จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้คำปรากฏร่วมก็ยังเป็นเรื่องยากแม้แต่ผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นระดับสูง ดังนั้นครูผู้สอนจึงมีบทบาทสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้คำปรากฏร่วมและนำไปใช้สื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะซึ่งคาดว่าจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่น ดังนี้ 1) ปรับเปลี่ยนรูปแบบการสอนคำศัพท์เป็นวิธีสอนคำปรากฏร่วม เพื่อช่วยให้นักเรียนลดการนำความหมายของคำศัพท์ตรงตามภาษาไทยมาใช้ในภาษาญี่ปุ่น และอธิบายโดยใช้รูปภาพประกอบ รวมทั้งนำเสนอตัวอย่างคำปรากฏร่วมที่มีลักษณะการใช้เฉพาะเจาะจงในรูปแบบกลุ่มคำตั้งแต่เริ่มเข้าสู่บทเรียน เช่น「スープを飲む」(กินซุป)「薬を飲む」(กินยา) เป็นต้น 2) ฝึกให้นักเรียน

สังเกตลักษณะการใช้คำปรากฏร่วม คำช่วยที่ชี้ให้เห็นความแตกต่างในเลือกใช้คำปรากฏร่วมระหว่างคำนามและคำกริยา และให้สรุปความเข้าใจด้วยตนเองในเบื้องต้น โดยมีครูผู้สอนชี้แนะ เน้นย้ำ อธิบายคำที่นักเรียนไม่สามารถทำความเข้าใจด้วยตนเองได้อย่างถูกต้อง พร้อมยกตัวอย่างคำที่มีลักษณะการใช้หลากหลายเพื่อชี้ให้เห็นความแตกต่าง ซึ่งรวมถึงความหมายหลักความหมายรองของคำนั้น ๆ พร้อมทั้งให้นักเรียนจดบันทึกด้วยตนเอง 3) ควรย้ำและทบทวนคำปรากฏร่วมบ่อย ๆ เพื่อให้นักเรียนเกิดความคุ้นเคยและจดจำได้ 4) ตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนในระหว่างเรียนเป็นระยะ ๆ เสมอ 5) ใช้สื่อจริง เช่น บทความ หนังสือ รายการทีวี ซึ่งเกิดในสถานการณ์จริงหรือประโยคที่มีบริบทชัดเจนเพื่อยกตัวอย่างคำปรากฏร่วมจะช่วยให้นักเรียนสังเกตและเรียนรู้วิธีการใช้คำปรากฏร่วมที่หลากหลายและเป็นธรรมชาติมากขึ้น และ 6) ออกแบบแบบฝึกหัดหรือแบบทดสอบย่อยที่สามารถวัดความรู้ความเข้าใจการใช้คำปรากฏร่วมของนักเรียนทดแทนการใช้แบบทดสอบรูปแบบเขียนคำแปลความหมายภาษาไทยจากคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่กำหนดให้ เช่น ให้ผู้เรียนจับคู่คำ เติมคำลงในช่องว่าง แต่งเรื่องจากคำปรากฏร่วมที่กำหนดให้ รวมทั้งฝึกให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลคำปรากฏร่วมจากพจนานุกรมหรือพจนานุกรมคำปรากฏร่วมรูปแบบ Corpus หรือแหล่งข้อมูลที่น่าเชื่อถือ เพื่อให้นักเรียนเห็นและนำไปใช้ได้อย่างถูกต้อง

รายการอ้างอิง

ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ. (2549). *การศึกษาอิทธิพลของภาษาไทยต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย.* รายงานวิจัยโครงการวิจัยเสริมหลักสูตร มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

นิเย๊าะ จาหลง. (2564). การศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่นในภาคใต้. *วารสารภาษา ศาสนา และวัฒนธรรม, 10*(2), 139-173.

ปรีมา มัลลิกะมาส. (2546). บทบาทของคำปรากฏร่วมในการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาอังกฤษ. *วารสารภาษาปริทัศน์, 20*, 62-76.

ปานเสก อาทรธุระสุข. (2557). *กลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของนิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.* คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา. https://buuir.buu.ac.th/handle/1234567890/1304

โมริยามะ ชิน. (2557). *พจนานุกรมคำญี่ปุ่นหลากความหมาย คำกริยา* (ปราณี จงสุจริตธรรม, ผู้แปล). สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี(ไทย-ญี่ปุ่น). (ต้นฉบับพิมพ์ปี 2012).

ราชบัณฑิตยสภา. (2560). *พจนานุกรมศัพท์ภาษาศาสตร์ (ภาษาศาสตร์ทั่วไป).* ราชบัณฑิตยสภา.

Francis, B., Lea, D., Turnbull, J., Ashby, M., Phillips, P., Webb, S., Bull, V., Hey, A., Parkinson, D., & Holloway, S. M. (2010). *Oxford advanced learner's dictionary*. Oxford University Press.

Gower, R., Phillips, D., & Walters, S. (2005). *Teaching practice handbook.* Macmillan Education.

Lewis, M. (2000). *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach*. Language Teaching Publications.

Lou, J. (2024). *The development of L2 collocational familiarity and its relationship with collocational frequency and congruency*. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39011285/

Methapisit, T. (2008).「タイ人の誤りやすい日本語の語彙と表現」, 国際交流基金バンコク日本文化センター主催第 3 回日本語教育セミナー「誤用分析―日本語学習者はなぜ間違うのか」.

Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.

大神智春. (2021). 『日本語学習者による多義語コロケーションの習得』.東京：ひつじ書房.

迫田久美子. (2010). 「第二言語習得研究の深さと広がりー学習者の学び方から教師の教え方へー」. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา, 2*, 1-18. http://asia.tu.ac.th/journal/J_Studies53_54/A1-18.pdf

中田達也. (2023).『最新の第二言語習得研究に基づく究極の英語学習法』東京：KADOKAWA.

野田尚史. (2007).「文法的なコロケーションと意味的なコロケーション」『日本語学』, *26*(12), 18-27.

方小贇. (2016).「第二言語としての日本語の連語習得について」『宇都宮大学国際学部附属多文化公共圏センター年報』, *8*, 112-119. https//:cir.nii.ac.jp/crid/1050296808184568192

白以然. (2016). 「L1 と L2 の意味の違いと学習者の認識」『比較日本学教育研究センター研究年報』, *12*, 136-141. https://cir.nii.ac.jp/crid/1050282677928178944

松野和子. (2015).「コロケーションにおける同義語の代用性に関す る一考察」『静岡大学教育研究』, *11*, 185-196. https://cir.nii.ac.jp/crid/1390853649734277504

三好裕子. (2007).「連語による語彙指導の有効性の検討」『日本語教育学会:日本語教育学会学会誌委員会編』, *134*, 80-89.

李羽喆. (2022) .「語彙習得理論から考えた日本語学習者における語彙学習の悩み ―４つのつまずきの分析を中心に―」『日本学刊』, *25*, 80-93.

劉瑞利. (2015) .「学習者コーパスに基づいた日本語コロケーションの習得研究―「名詞＋動詞」型に焦点を当てて―」『言語文化と日本語教育』, *50*, 140-143.