

ผลการจัดการเรียนการสอนเชิงปฏิสัมพันธ์ข้ามวัฒนธรรม ระหว่างผู้เรียนชาวไทยและชาวญี่ปุ่น*

กนกวรรณ เลหาบุรณะกิจ คະตะกิริ
คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้จัดทำการศึกษาการเรียนการสอนในชั้นเรียนโดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้แบบร่วมมือซึ่งกันและกัน หรือมีปฏิสัมพันธ์ข้ามวัฒนธรรมระหว่างผู้เรียนชาวไทยจำนวน 3 คนและผู้เรียนชาวญี่ปุ่นจำนวน 3 คน ในวิชา “ภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่นเพื่อการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น” โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอ “ประสบการณ์ การมีปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนต่างวัฒนธรรม” และนำเสนอ “ปัจจัย” ที่ทำให้การเรียนรู้ดังกล่าวประสบความสำเร็จ

งานวิจัยนี้เก็บข้อมูลการวิจัยจากคำตอบแบบสอบถามแบบปลายเปิดของผู้เรียนทุกคนจำนวน 14 ครั้ง และจากการสัมภาษณ์ผู้เรียนทุกคนจำนวน 2 ครั้ง และนำข้อมูลดังกล่าวมาวิเคราะห์ผ่านการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ ตามทฤษฎี M-GTA (Modified Grounded Theory Approach) ผลการวิจัยทำให้ทราบว่าประสบการณ์ของผู้เรียนชาวไทยและผู้เรียนชาวญี่ปุ่นมี 3 ช่วงคือ 1) ช่วง [ความรู้สึกช่วงเริ่มเรียน] 2) ช่วง [ปฏิสัมพันธ์] 3) ช่วง [ผลลัพธ์] และความรู้สึกของผู้เรียนได้มีการปรับเปลี่ยนไปในเชิงบวกมากขึ้นเมื่อเวลาผ่านไป นอกจากนี้ ทำให้ทราบว่าปัจจัยที่ทำให้การเรียนการสอนนี้ประสบความสำเร็จคือ 1) การมีความเชื่อใจและเปิดใจซึ่งกันและกันของผู้เรียนทั้งสองฝ่าย 2) การที่ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในชั้นเรียนที่ตนถนัดได้ 2) การมีความประทับใจต่อการได้เรียนรู้แบบที่ตนเองเป็นผู้ค้นพบเอง 4) การได้มีโอกาสหันกลับไปคิดใคร่ครวญและไตร่ตรอง (reflection) หลังจากเรียนเสร็จ

คำสำคัญ: การทำวิจัยในชั้นเรียน การเรียนรู้เชิงปฏิสัมพันธ์ข้ามวัฒนธรรม ทฤษฎี M-GTA

* บทความวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของรายงานวิจัยซึ่งได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากโครงการวิจัยในชั้นเรียน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ปี 2554

The Impact of Cross-cultural Interactive Learning Model for Thai and Japanese Students

Kanokwan Laohaburanakit Katagiri*
Faculty of Arts, Chulalongkorn University

Abstract

This study uses a cross-cultural interactive learning model through classroom action research for teaching a ‘Japanese Linguistics for Japanese Language Teaching’ class in which three Thai students and three Japanese students are participating. The study aims to clarify ‘students’ experiences when interacting with others who come from different cultures’ and discover factors which help the model work.

The study uses the answers from questionnaires conducted with all students 14 times and results from interviews conducted with all students twice and analyses the data using a qualitative research framework called M-GTA (Modified Grounded Theory Approach). The result shows that the experiences of interactive learning between Thai and Japanese students can be illustrated in three stages: 1) the beginning stage; 2) the interacting stage; and 3) the result stage. As each stage proceeds, the students show their positive feelings towards learning. Moreover, the study also shows that there are four factors that help this model work: 1) reliability among the students; 2) freedom of using the language students prefer in class; 3) strong impressions when students discover something they can learn by themselves; and 4) reflections on activities after class.

Keywords: classroom action research, cross-cultural interactive learning, Modified Grounded Theory Approach (M-GTA)

* Corresponding author’s email: kanoknoi@hotmail.com

1. บทนำ

การจัดการเรียนการสอนในยุคโลกาภิวัตน์ที่ผู้เรียนมีความหลากหลาย เช่น การที่ในชั้นเรียนมีทั้งผู้เรียนชาวไทยและผู้เรียนชาวญี่ปุ่นเรียนร่วมกันทำให้ผู้สอนต้องปรับเปลี่ยนบทบาทจากผู้ให้องค์ความรู้มาเป็นผู้จัดการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

งานวิจัยในชั้นเรียน(classroom action research) นี้เป็นการจัดการเรียนการสอนวิชา “ภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่นเพื่อการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น¹” ประจำปีภาคต้นปีการศึกษา 2554 ซึ่งเป็นวิชาของหลักสูตรมหาบัณฑิตของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศไทย หลักสูตรนี้มีผู้เรียนชาวญี่ปุ่นเข้ามาศึกษาร่วมกับชาวไทยอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ปี พ.ศ. 2552 วิชา “ภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่น” มีลักษณะเด่นคือ 1) เนื้อหาวิชาเป็นเรื่องเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่นและภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่น 2) ผู้เรียนประกอบไปด้วยทั้งผู้เรียนที่เป็นเจ้าของภาษาญี่ปุ่น และผู้เรียนชาวไทย หรือผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาญี่ปุ่น 3) ผู้สอนเป็นชาวไทย หรือไม่ได้เป็นเจ้าของภาษาญี่ปุ่น

ความหลากหลายของวิชานี้จึงเป็นความท้าทายสำหรับผู้สอนที่จะพลิกวิกฤติปัญหาเรื่องความหลากหลายของผู้เรียนนำมาสร้างเป็นโอกาสของการเรียนรู้ในชั้นเรียน ผู้สอนจึงเลือกการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือซึ่งกันและกัน (cooperative learning) หรือมีปฏิสัมพันธ์กัน (interactive learning) ข้ามวัฒนธรรมเพื่อให้สามารถใช้ความหลากหลายและความแตกต่างของผู้เรียนมาเอื้อประโยชน์ซึ่งกันและกันได้

อย่างไรก็ตามงานวิจัยในชั้นเรียนนี้จะต่างกับงานวิจัยในชั้นเรียนอื่นๆ ที่ผ่านมาตรงที่ จะไม่ใช้การวัดผลสัมฤทธิ์ เช่น การเปรียบเทียบผลสอบก่อนเรียน (pre-test) และหลังเรียน (post-test) หรือการสอบถามความพึงพอใจของผู้เรียนด้วยตัวเลขวัดตามระดับ (เช่น พอใจมากที่สุด = 5, พอใจน้อยสุด = 1) เป็นตัววัดผล เนื่องจากการวัดผลดังกล่าวเป็นการวัดปริมาณความรู้หรือระดับความพอใจตามหัวข้อที่ผู้ออกแบบเป็นผู้กำหนด ในงานวิจัยนี้ต้องการนำผลที่ได้ไปใช้อ้างอิงในชั้นเรียนที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันได้อย่างจริงจัง จึงเลือกที่จะนำเสนอผลการจัดการเรียนการสอนในเชิงคุณภาพที่ให้ความสำคัญกับ “กระบวนการ” มากกว่า “ผลลัพธ์” โดยจะไม่กำหนดข้อสอบหรือหัวข้อคำถามเพื่อวัดความรู้หรือความพอใจไว้ล่วงหน้า แต่จะมุ่งค้นหาว่า “มีอะไรเกิดขึ้นในชั้นเรียน (What is Happening in this Class? (WIHC) (อ้างอิง Jill and Fraser (2000))” และใช้ทฤษฎีวิเคราะห์เชิงคุณภาพที่ชื่อ Modified Grounded Theory Approach (ต่อไปจะเรียกว่า “M-GTA”) เพื่อเสนอ “กระบวนการ” การเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนทั้งสองฝ่าย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ที่ต้องการจะตอบคำถามวิจัยใน 2 ประเด็นต่อไปนี้ 1) การจัดการเรียนการสอนแบบปฏิสัมพันธ์ข้ามวัฒนธรรมนี้สร้างความเปลี่ยนแปลงทางกระบวนการความคิดของผู้เรียนได้หรือไม่ อย่างไร 2) ปัจจัยใดเป็นตัวส่งเสริมทำให้ผู้เรียนเกิดความเปลี่ยนแปลงดังกล่าว

¹ เนื้อหาวิชา (course description) ของวิชานี้คือ “ระบบเสียง โครงสร้างคำ โครงสร้างประโยคในภาษาญี่ปุ่น การนำความรู้ทางภาษาศาสตร์ไปใช้ประยุกต์ในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น” ในบทความนี้ต่อไปจะขอเรียกวิชานี้ว่า “ภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่น”

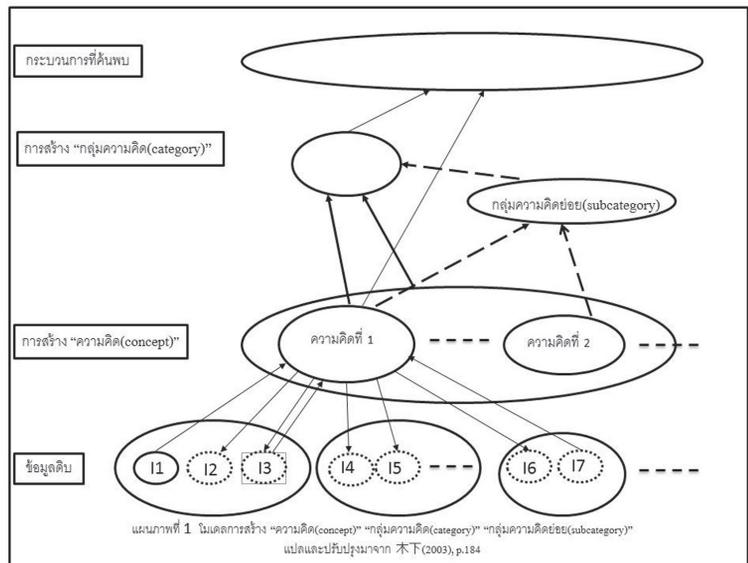
2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในที่นี้จะกล่าวถึงงานวิจัยที่เกี่ยวข้องใน 4 ด้าน คือ งานวิจัยในชั้นเรียน งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนเชิงปฏิสัมพันธ์ งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรม และทฤษฎี M-GTA

横溝 (2000) ได้แนะนำงานวิจัยในชั้นเรียนที่เกี่ยวกับการสอนภาษาญี่ปุ่นไว้จำนวนหนึ่ง แต่งานวิจัยในชั้นเรียนที่ผ่านมาส่วนใหญ่จะเป็นการแก้ไขพฤติกรรมในชั้นเรียนของผู้สอน ยังไม่พบงานวิจัยในชั้นเรียนที่มุ่งวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนที่มีความหลากหลายเชิงวัฒนธรรมโดยเฉพาะกรณีของผู้เรียนเป็นชาวไทยและชาวญี่ปุ่น

สำหรับการเรียนการสอนเชิงปฏิสัมพันธ์หรือการเรียนเชิงร่วมมือซึ่งกันและกัน (協働学習) ได้มีการนำมาใช้ในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นอย่างแพร่หลายโดยเฉพาะหลังปี ค.ศ. 2000 เช่น การสอนการอ่านเชิงร่วมมือซึ่งกันและกันของ 窪岡 (2005) ที่กล่าวว่าการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในชั้นเรียนจะทำให้ผู้เรียนเกิดการคิดใคร่ครวญหรือมีการไตร่ตรอง (reflect) ได้อย่างลึกซึ้งมากขึ้น หรืองานวิจัยของ 金 ที่ศึกษาปัจจัยที่เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการคิดใคร่ครวญไตร่ตรองโดยสรุปว่ามีปัจจัยด้านการรับรู้และสังคม ปัจจัยด้านการรับรู้ได้แก่ การที่สมาชิกได้ค้นพบข้อมูลที่ต่างกันและข้อมูลนั้นเกี่ยวข้องกับปัญหาของตนเอง ปัจจัยด้านสังคมได้แก่การมีการอธิบายอย่างชัดเจนหรือมีหลักฐานสนับสนุนชัดเจนระหว่างกรมีปฏิสัมพันธ์ รวมทั้งการที่สมาชิกพร้อมจะเปิดเผยความรู้ลึกซึ้งของตนต่อสมาชิกคนอื่น เป็นต้น

งานวิจัยด้านการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรมที่ผ่านมามีทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพจะสนใจ “พฤติกรรม” ของผู้เรียนที่มาจากวัฒนธรรมต่างกันมากกว่า “กระบวนการเปลี่ยนแปลง” เช่น งานวิจัยของ Ramburuth ที่ใช้สถิติมาศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักศึกษาต่างชาติในมหาวิทยาลัย New South Wales ว่าแตกต่างจากนักศึกษาในท้องถิ่นอย่างไร หรืองานวิจัยเชิงคุณภาพในเชิงชาติพันธุ์วรรณา (Ethnography) ก็จะมุ่งเน้นดู “พฤติกรรม” ของแต่ละกลุ่มวัฒนธรรมมากกว่า “กระบวนการเปลี่ยนแปลง”



สุดท้ายจะกล่าวถึงทฤษฎี M-GTA ซึ่งเป็นแนวทางวิเคราะห์ที่นักสังคมศาสตร์ชื่อ Glaser และ Strauss เป็นผู้เสนอขึ้น และ 木下 (2003) นำมาพัฒนาต่อ ขั้นตอนการวิจัยและวิเคราะห์ของ M-GTA ที่ 木下 กล่าวไว้คือ 1) กำหนดคำถามวิจัย 2) กำหนดกลุ่มเป้าหมายและผู้ที่เป็นตัวอย่างข้อมูล 3) กำหนดคำถามสัมภาษณ์ 4) สัมภาษณ์และอัดเสียง 5) ถอดคำพูดออกมาเป็นบทสัมภาษณ์ 6) พิจารณาบทสัมภาษณ์และทำการลงรหัส (code) ข้อมูลโดยหาข้อมูลที่มีลักษณะคล้ายกันเพื่อมาสรุปออกมาเป็นแต่ละ “ความคิด (concept)” 7) นำ “ความคิด

(concept)” ที่รวบรวมได้มาหาจุดร่วมและรวบรวมเป็น “กลุ่มความคิด (category)” ที่มีลักษณะใหญ่ขึ้น ในกรณีทีระหว่างระดับของ “ความคิด” และระดับของ “กลุ่มความคิด” มีความสัมพันธ์ที่ใกล้เคียงมาก ผู้วิจัยสามารถสร้างระดับที่อยู่ตรงกลางหรือ “กลุ่มความคิดย่อย (subcategory)” ขึ้นมาได้ (เช่น แผนภาพที่ 1) 8) เขียนผลการวิจัยในรูปของแผนภาพผลการวิจัยหรือ 結果図 ซึ่งแสดงความสัมพันธ์ของความคิดและกลุ่มความคิด (ผลการวิจัยนี้อยู่ที่ แผนภาพที่ 3) 9) สามารถเก็บข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อนำมาสร้างแผนภาพจนกว่าจะเกิดการอิ่มตัวทางทฤษฎี หรือที่ 木下 เรียกว่า 理論的飽和 10) เขียนเรื่องราวประสบการณ์ (story line) ของกลุ่มเป้าหมายออกมาเป็นข้อความ (เรื่องราวประสบการณ์ (story line งานวิจัยนี้อยู่ที่ 4.3) , 11) นำผลไปประยุกต์ใช้

ทฤษฎี M-GTA เป็นทฤษฎีที่เน้นวิเคราะห์กระบวนการแต่ไม่เน้นผลลัพธ์จึงเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัยนี้ งานวิจัยนี้อาจจะจัดได้ว่าเป็นงานวิจัยในชั้นเรียนและงานวิจัยด้านการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรมประเภทหนึ่งแต่มีแนวทางการวิเคราะห์ที่ต่างไปจากงานวิจัยในชั้นเรียนและงานวิจัยด้านการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรมที่ผ่านมา

3. วิธีการวิจัย

3.1 การจัดการเรียนการสอนและบริบทในชั้นเรียน

ผู้สอนได้จัดการเรียนการสอนเพื่อเน้นการมีปฏิสัมพันธ์ด้วยการใช้วิธีการทำกิจกรรม pair work (จับคู่กัน 2 คนระหว่างผู้เรียนชาวไทยและชาวญี่ปุ่น) หรือ discussion (จับกลุ่มกัน 3 คนโดยมีผู้เรียนชาวไทยและชาวญี่ปุ่น) ผู้เรียนวิชานี้มีผู้เรียนชาวไทย 3 คน และผู้เรียนชาวญี่ปุ่น 3 คน รวม 6 คน² โดยผู้วิจัยจะออกแบบให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมในทุกครั้งของการเรียนการสอน ครั้งละ 1-2 กิจกรรม วิชาจัดการเรียนการสอนจำนวน 15 ครั้ง ครั้งละ 3 ชั่วโมง ในครั้งที่ 1-2 ให้ใช้ภาษาไทยในการทำกิจกรรม ในครั้งที่ 3-4 ให้ใช้ภาษาญี่ปุ่นในการทำกิจกรรม หลังจากนั้นตั้งแต่สัปดาห์ที่ 5-15 ผู้เรียนจะใช้ภาษาไทยหรือภาษาญี่ปุ่นก็ได้ในการทำกิจกรรม³ และในคู่มือของ ตนอาจจะใช้ภาษาที่ต่างกันก็ได้

ผู้วิจัยได้ออกแบบหัวข้อของ pair work หรือ discussion ให้สัมพันธ์กับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมตามตัวอย่างกิจกรรมในตารางที่ 1 โดยผู้สอนเป็นผู้เตรียมเอกสารหรือข้อมูลที่ใช้ในแต่ละกิจกรรมโดยจะออกแบบสัปดาห์ต่อสัปดาห์โดยอ้างอิงคำตอบแบบสอบถามของผู้เรียนทุกคนในสัปดาห์ก่อนหน้า เน้นออกแบบให้ผู้เรียนได้ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน โดยนำข้อดีของแต่ละฝ่ายออกมาให้ได้มากที่สุด และเลือกข้อมูลที่ไม่ให้ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งได้เปรียบหรือเสียเปรียบ

² ใน 5 สัปดาห์แรกมีจำนวนผู้เรียน 6 คน หลังจากนั้นผู้เรียนชาวไทย 1 คนลาออกจากหลักสูตรด้วยเหตุผลส่วนตัว ทำให้มีผู้เรียนตั้งแต่สัปดาห์ที่ 6-15 ทั้งสิ้น 5 คน (ชาวไทย 2 คน ชาวญี่ปุ่น 3 คน) และต่อจากนี้จะเรียกว่า “ผู้เรียนไทย” และ “ผู้เรียนญี่ปุ่น” ในความหมายของ “ผู้เรียนชาวไทย” และ “ผู้เรียนชาวญี่ปุ่น”

³ ทั้งผู้เรียนชาวไทยและชาวญี่ปุ่นใช้ภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่นสื่อสารได้ ผู้เรียนทุกคนต้องเข้าสอบวิชาภาษาไทย (การฟัง การพูด) และภาษาญี่ปุ่น (การฟัง การพูด) ในการสอบคัดเลือกเข้าศึกษาของหลักสูตร อย่างไรก็ตามผู้เรียนชาวญี่ปุ่นบางคนอาจจะมีความรู้ภาษาไทยดีกว่าทักษะการฟังภาษาไทย

ในแต่ละครั้งของการเรียนการสอน จะเริ่มจาก warming up (ทบทวนสิ่งที่อภิปรายในครั้งก่อน) → บอกวัตถุประสงค์การเรียนรู้วันนี้ → ผู้สอนบรรยายนำสั้น ๆ → กิจกรรมในชั้นเรียนจำนวน 1-2 ครั้ง → การนำเสนอของแต่ละคู่หรือกลุ่ม → การอภิปรายเพิ่ม

เดิมจากผู้เรียนกลุ่มอื่นและผู้สอน → สรุปสิ่งที่เรียนในวันนี้ → การหันกลับไปให้คิดใคร่ครวญของผู้เรียน (ให้ผู้เรียนส่งความคิดเห็นแบบปลายเปิดให้ผู้สอนทุกครั้ง รวม 14 ครั้ง)

ตารางที่ 1

ตัวอย่างกิจกรรม pair work หรือ discussion และความสัมพันธ์กับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรม

ตัวอย่างกิจกรรม pair work/discussion ที่ผู้เรียนไทยและผู้เรียนญี่ปุ่นร่วมกันทำ (กิจกรรมละ 20-40 นาที)	วัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมที่สัมพันธ์กับกิจกรรม
ก. ให้ผู้เรียนช่วยกันอ่านบทคัดย่อ (abstract) ของบทความวิจัยที่เขียนเป็นภาษาญี่ปุ่น ผู้เรียนไทยต้องอ่านด้วยตนเอง เป็นผู้สรุปความและนำเสนอ แต่สามารถถามคำถามผู้เรียนญี่ปุ่นได้	เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษาศาสตร์ ภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่น การเรียนการสอน ภาษาญี่ปุ่น
ข. ให้ผู้เรียนไทยบอกปัญหาการออกเสียงของตนเกี่ยวกับพยัญชนะและสระในภาษาญี่ปุ่นและออกเสียงให้ผู้เรียนญี่ปุ่นฟัง / ค. ให้ผู้เรียนญี่ปุ่นบอกว่า ฟังการออกเสียงของผู้เรียนไทยแล้วรู้สึกแปลกที่ใด สรุปออกมาเป็นผลและนำสู่การอภิปรายว่าสิ่งที่ต่างกันระหว่างภาษาทั้งสองคืออะไร / ง. ให้ผู้เรียนญี่ปุ่นออกเสียง accent ตามโจทย์ของคำที่กำหนดและให้ผู้เรียนไทยเป็นคนฟังเสียงเข้าไปมาเพื่อสรุปกฎหรือร่วมปรึกษากันเพื่อสรุปกฎ	บอกระบบเสียงภาษาญี่ปุ่น เข้าใจลักษณะและปัญหาการออกเสียงของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น ชาวไทย สอนการออกเสียงภาษาญี่ปุ่นสำหรับ ผู้เรียนไทยได้เหมาะสม
จ. ร่วมกันวิเคราะห์คำว่า 嬉しい และ 楽しい ว่าต่างกันอย่างไร โดยใช้ทฤษฎีทางความหมายที่เรียนมา	สังเกตความหมายของคำ เปรียบเทียบ การตีความและวิเคราะห์ความหมายของคำ ในแง่มุมต่างๆ
ฉ. ให้ร่วมกันออกความคิดเห็นเพื่อปรับปรุงแผนการสอนไวยากรณ์รูปถูกกระทำที่ตนเองเขียนแผนการสอนมา แผนการสอนของชาวไทยและชาวญี่ปุ่น มีลักษณะที่เหมือนหรือต่างกันอย่างไร ข้อดีและข้อเสียและจุดใดจะช่วยลดข้อผิดพลาดของผู้เรียนไทยได้	สามารถอธิบายไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นได้โดย ดูจากข้อผิดพลาดของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นและ คาดเดาข้อผิดพลาดของผู้เรียนได้ในระดับหนึ่ง
ช. ให้ร่วมกันพิจารณาบทสนทนาที่เกิดขึ้นจริงของผู้เรียนต่างชาติที่เตรียมมาให้ (ที่คนญี่ปุ่นทั่วไปฟังแล้วรู้สึกว่าเสียมารยาท) ผู้เรียนไทยพิจารณาว่าบทสนทนานี้แปลกหรือไม่ อย่างไร ส่วนผู้เรียนญี่ปุ่นพิจารณาว่าอะไรทำให้รู้สึกไม่ดี และให้ร่วมกันหาลักษณะโครงสร้างของบทสนทนาในภาษาญี่ปุ่น	เข้าใจความหลากหลายในภาษาญี่ปุ่น ลักษณะ การสื่อสารในภาษาญี่ปุ่น ปัญหาของผู้เรียน ไทย เปรียบเทียบและตีความภาษาญี่ปุ่น ในแง่มุมต่างๆ
ซ. ทำ workshop โดยให้ผู้เรียนไทยสัมภาษณ์ผู้เรียนญี่ปุ่นเป็นภาษาไทยและผู้เรียนญี่ปุ่นสัมภาษณ์ผู้เรียนไทยเป็นภาษาญี่ปุ่นโดยใช้แนวคิดและกรอบของ OPI (Oral Proficiency Interview) ที่ศึกษามา ให้ประเมินระดับความสามารถซึ่งกันและกัน รวมทั้งบอกเหตุผลที่คิดเช่นนั้น	วิธีการประเมินภาษาที่สอง ความรู้พื้นฐานทาง ด้านการเรียนรู้อาษาที่สอง

3.2 ข้อมูลที่ใช้ในการวิเคราะห์

งานวิจัยนี้ใช้ข้อมูล 2 ชุด ข้อมูลที่ 1 คือ คำตอบแสดงความคิดเห็น (ภาษาไทยหรือภาษาญี่ปุ่น) ของผู้เรียนหลังจากเรียนเสร็จทุกครั้งจำนวน 14 ครั้ง ถามด้วยคำถาม 7-9 ข้อ เช่น สิ่งที่เราเรียนวันนี้แล้ว เข้าใจมากที่สุดคืออะไร/ให้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ บทบาทของเพื่อน/ท่านคิดว่าตัวท่านเปลี่ยนไปหรือไม่ อย่างไร เป็นต้น จำนวนความคิดเห็นของผู้เรียนทั้ง 14 ครั้งมีจำนวนทั้งสิ้น 481 ประโยค ข้อมูลที่ 2 คือบท สัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยเป็นผู้สัมภาษณ์ผู้เรียนทุกคนจำนวน 2 ครั้ง (ช่วงกลางภาคศึกษาและเมื่อจบภาคการศึกษา) การสัมภาษณ์ทำเป็นการสัมภาษณ์เดี่ยวและกลุ่มครั้ง ละ 1-2 คนโดยสัมภาษณ์แยกกลุ่มผู้เรียนไทยและ ผู้เรียนญี่ปุ่น แต่ครั้งใช้เวลา 30-48 นาที (ผู้เรียน ตอบเป็นภาษาไทยหรือญี่ปุ่น) ตัวอย่างคำถาม เช่น 1. คิดอย่างไรกับเนื้อหาที่เรียน 2. คิดอย่างไรเกี่ยวกับ การทำกิจกรรม 3. คิดอย่างไรเกี่ยวกับภาษาที่ใช้ ในการทำกิจกรรม 4. คิดว่าตนเองมีการเปลี่ยนแปลง หรือไม่ อย่างไร 5. อิทธิพลที่ได้รับหรือได้เรียนรู้จาก เพื่อน เป็นต้น หลังจากนั้นผู้วิจัยได้ทำการถอดเสียง ออกมาเป็นอักษร และสำหรับข้อมูลภาษาญี่ปุ่น (กรณี ที่ผู้เรียนตอบเป็นภาษาญี่ปุ่น ผู้วิจัยจะแปลออกมา เป็นภาษาไทยก่อนนำไปวิเคราะห์เพื่อให้ได้ข้อมูลใน ระดับเดียวกัน)

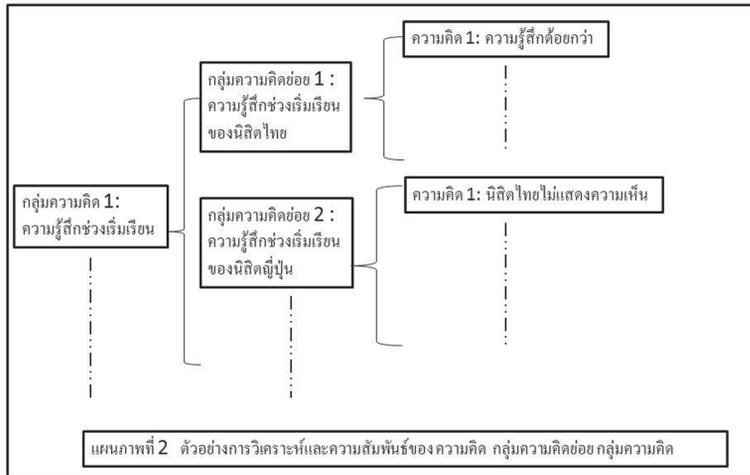
หลังจากนั้นผู้วิจัยได้รวมข้อมูลที่ 1 และ 2 ที่เป็นตัวอักษรเข้าด้วยกัน และ ทำการลงรหัส (code) ข้อมูลทั้งหมด โดยสรุปออกมา เป็น “ความคิด (concept)” เขียนลงใน “analysis sheet (ตัวอย่าง บางส่วนอยู่ในตารางที่ 2)” ซึ่งประกอบด้วย ก) “ชื่อความคิด” ที่ผู้วิจัยกำหนดรหัส (code) ขึ้น ข) คำนิยามของ “ความคิด” นั้น ค) ตัวอย่างข้อมูลหรือ “variation” ลำดับต่อไปผู้วิจัยจะหาความสัมพันธ์ ระหว่าง “ความคิด” และจัดกลุ่มของ “ความคิด” ที่คล้ายกันเป็น “กลุ่มความคิด (category)” หรือ

“กลุ่มความคิดย่อย (subcategory)” หลังจากนั้น ผู้วิจัยจะหาความสัมพันธ์ระหว่างความคิดหรือกลุ่ม ความคิดโดยใช้ลูกศรแสดงความสัมพันธ์และเขียน ออกมาเป็นแผนภาพหรือ “ผลการวิจัย (ในหัวข้อ 4.3)” และจึงเขียนกระบวนการเปลี่ยนแปลงของ ผู้เรียนออกมาเป็น “เรื่องราวประสบการณ์ (story line) (ในหัวข้อ 4.3)” (สำหรับรายละเอียดวิธีการ วิเคราะห์ด้วยทฤษฎี M-GTA อ้างอิงได้ในงานวิจัย ของ 池谷ほか (2009) เป็นต้น)

4. ผลการวิจัย

4.1 ตัวอย่างการลงรหัส (code) ข้อมูล และการจัดกลุ่มความคิด

ผู้เรียนไทยคนหนึ่งกล่าวในบทสัมภาษณ์ ว่า “เขา (ผู้เรียนญี่ปุ่น) มีประสบการณ์เยอะมากจน เราก็คิดไปว่า เอ้ย เราช่วยเขาหรือเปล่า (ละ) เขา ช่วยเรามากกว่า” และผู้เรียนไทยอีกคนหนึ่งก็กล่าว ว่า “หนูรู้สึกว่าเขา (ผู้เรียนญี่ปุ่น) ไม่ได้ประโยชน์ อะไรเท่าไรจากหนู (ละ) เขาอาจจะมองด้วยหางตา แล้วก็แบบ...อ๊ะ อ๊ะแบบนี้ (หัวเราะ) ดูถูก” ทำให้ สามารถลงรหัส (code) ข้อมูลและตั้งชื่อความคิดว่า “ความรู้สึกด้อยกว่า” หรือตัวอย่างของผู้เรียนญี่ปุ่นที่ เขียนถึงผู้เรียนไทยว่า “คิดว่าผู้เรียนไทยยังเกรงใจอยู่ ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น” หรือความเห็นที่ว่า “คนญี่ปุ่น ที่เป็นเจ้าของภาษาอยู่ถึงสามคน ก็เลยเกิดบรรยากาศ ไม่กล้าพูด (ละ) กลัวแสดงความคิดเห็นผิดๆ ออกมา อาย และก็ไม่มีความมั่นใจ” ทำให้สามารถลงรหัส (code) ข้อมูลและตั้งชื่อความคิดได้ว่า “ผู้เรียนไทย ไม่แสดงความคิดเห็น” และทั้ง “ความรู้สึกด้อยกว่า” และ “ผู้เรียนไทยไม่แสดงความคิดเห็น” นี้มีความ สัมพันธ์กันตรงที่ทั้งสองความคิดนี้จะปรากฏในช่วง แรกของการเรียนการสอน ทั้งสองความคิดนี้จึง น่าจะจัดให้อยู่ในกลุ่มความคิดเดียวกันโดยจะตั้งชื่อ กลุ่มความคิดนี้ว่า “ความรู้สึกช่วงเริ่มเรียน”



ในกลุ่มความคิด “ความรู้สึกรู้สีก่อนเรียน” อาจแบ่งระดับระหว่างกลางหรือ “กลุ่มความคิดย่อย” ได้เป็น “ความรู้สึกรู้สีก่อนเรียนของผู้เรียนไทย” และ “ความรู้สึกรู้สีก่อนเรียนของผู้เรียนญี่ปุ่น” ได้อีกด้วย สามารถแสดงความสัมพันธ์ของ “ความคิด” “กลุ่มความคิด” “กลุ่มความคิดย่อย” ดังเช่นในแผนภาพที่ 2

4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำ “แบบวิเคราะห์” (analysis sheet) และได้เลือกตัวอย่างคำพูดมาแสดงเป็นตารางที่ 2 ดังต่อไปนี้

(คำอธิบายตัวย่อ (A) = คำตอบที่มาจากข้อมูลที่ 1, (I) = คำตอบที่มาจากข้อมูลที่ 2, T1, T2, T3 = ผู้เรียนไทย, J1, J2, J3 = ผู้เรียนญี่ปุ่น

(คำตอบจากข้อมูลที่ 1 หรือ (A) ในบางครั้งผู้เรียนไม่ได้ระบุนามจึงระบุได้เพียง J หรือ T), คำว่า “(ละ)” หมายถึง การละคำพูดหรือคำตอบในช่วงนั้นบางส่วน, คำอธิบายในวงเล็บแสดงการอธิบายเพิ่มเติมของผู้วิจัยเพื่อให้เข้าใจบริบทข้อมูลหรือแสดงท่าทีของผู้ตอบบทสัมภาษณ์เช่น (หัวเราะ) เป็นต้น)

ตารางที่ 2

กลุ่มความคิด (category) กลุ่มความคิดย่อย (subcategory) ความคิด (concept) และตัวอย่างคำพูด (variation)

กลุ่มความคิด	กลุ่มความคิดย่อย	ความคิด	คำนิยามของความคิด (เขียนด้วยตัวเอนและตัวหนา)	
			ตัวอย่างคำพูดบางส่วน	
ความรู้สึกช่วงเริ่มเรียน	ความรู้สึกช่วงเริ่มเรียนของผู้เรียนไทย	ความรู้สึกคือดีกว่า	ความรู้สึกของผู้เรียนไทยที่ไม่มั่นใจและดีกว่าเพราะไม่ใช่เจ้าของภาษาและประสบการณ์การสอนน้อย 1. (I) เวลาหนูไปเรียนคอบที่มีแต่คนญี่ปุ่นเรียน (และอาจารย์ก็เป็นชาวญี่ปุ่น) หนูรู้สึกลำบากใจมากเลยคะ เพราะว่า native คอยกัน ปรืด...(ละ) ก็เลยคิดกลับกันว่าหากใช้ภาษาไทยตลอด คนญี่ปุ่นเขาจะฟังไม่ทันหรือเปล่า เขาจะรู้สึก ฟังไม่ทัน กัดคัน ไม่อยากให้เราเรียนอย่างนั้นเพราะหนูก็รู้สึกอยู่ (T1)	
		ผู้เรียนญี่ปุ่นมาเรียนทำไม	2. (I) เคยคิดว่า...เอ๊ะ แล้วญี่ปุ่นมาเรียนทำไม (หัวเราะ) มาเรียนทำไม...(T2)	
	ความรู้สึกช่วงเริ่มเรียนของผู้เรียนญี่ปุ่น	อยากรู้เกี่ยวกับไทย	ความรู้สึกของผู้เรียนญี่ปุ่นที่อยากเรียนรู้ อยากแลกเปลี่ยนความเห็นกับผู้เรียนไทยในชั้นเรียน 3. (A) อยากฟังความเห็น (ผู้เรียนไทย) ในฐานะที่เป็นผู้เรียนมากกว่านี้ (J) 4. (I) ส่วนที่ฉันอยากจะเรียนรู้ (ละ) ค้นพบอะไรใหม่ๆ กับการได้เรียนกับชาวไทยมากกว่า (J1)	
		ผู้เรียนไทยไม่แสดงความเห็น	ความรู้สึกของผู้เรียนญี่ปุ่นที่รู้สึกว่าคนไทยเกรงใจที่จะแสดงความคิดเห็นเพราะอายหรือไม่มั่นใจ 5. (A) คิดว่าผู้เรียนไทยยังเกรงใจอยู่ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น อยากให้พูดความคิดเห็นออกมามากกว่านี้ (J) 6. (I) โดยส่วนใหญ่แล้วมีแนวโน้มว่าคนญี่ปุ่นจะแสดงความคิดเห็นมากกว่าคนไทย (เพราะเป็นเรื่องเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่น) ทำให้คนไทยเกรงใจไม่กล้าพูดออกมา (J1)	
ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น	ปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนญี่ปุ่น	ผู้เรียนญี่ปุ่นคือสื่อมีชีวิต	ความรู้สึกของผู้เรียนไทยที่รู้สึกว่าผู้เรียนญี่ปุ่นมีประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของตนมาก เหมือนกับสื่อการเรียนที่มีชีวิตที่อยู่ต่อหน้า 7. (A) ผมคิดว่าดีที่สุดก็จะเป็นการที่อาจารย์เอาตาราง IPA มาอธิบายให้ฟังอีกรอบ โดยที่ให้เพื่อนๆ คนญี่ปุ่นเป็นตัวอย่างครับ การที่มีเพื่อนญี่ปุ่นเข้ามาร่วมชั้นเรียนทำให้หลาย ๆ อย่างง่ายขึ้นมาก เป็นสื่อการเรียนที่มีชีวิตในห้อง เช่น การออกเสียงคำศัพท์ต่างๆ หรือประโยคต่างๆ (T3) 8. (I) หนูให้เขา...(ละ) สมมุติเรื่องตอนที่ให้ออกเสียง ก็ให้ J3 ออกเสียง บอกเอาอีกรอบหนึ่งสิ อีกรอบหนึ่ง (T2)	
		ผู้เรียนญี่ปุ่นก็ไม่รู้เหมือนกัน	ความรู้สึกของผู้เรียนไทยที่รู้สึกว่าคนญี่ปุ่นก็ไม่ได้อยู่เกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่นไปหมด มีส่วนที่ไม่รู้เหมือนกับตน 9. (A) เคยคิดว่าคนญี่ปุ่นรู้ทุกเรื่อง (ละ) แต่พอเรียนแล้วเห็นว่าบางเรื่องคนญี่ปุ่นเองยังต้องถามและจด (T) 10. (I) เอ๊ะแล้วญี่ปุ่นมาเรียนทำไม (หัวเราะ) แล้วหนูก็รู้สึกว่า อ้าวเปิด Dic (พจนานุกรม) เหมือนกันนี่นา (T2)	
	ปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนไทย	ช่วยให้ผู้เรียนไทยได้แสดงความเห็น	ความรู้สึกของผู้เรียนญี่ปุ่นที่อยากช่วยให้ผู้เรียนไทยแสดงความคิดเห็นมากขึ้น เช่น พยายามใช้ภาษาไทยด้วยหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่นให้ผู้เรียนไทยมีความมั่นใจ 11. (A) คิดว่าตนเองได้พัฒนาความสามารถในการดึงหรือนำความเห็นของชาวไทยให้แสดงออกมาได้ (J) 12. (I) (ผู้สัมภาษณ์ : คุณ J1 เป็นผู้เรียนญี่ปุ่นที่พยายามใช้ภาษาไทยในการแสดงความคิดเห็นมาก ๆ เลย) ในวิชาที่อาจารย์เป็นคนไทยอย่างน้อยก็คิดว่าจะมีโอกาสที่เขาจะได้ใช้ภาษาไทย (J1)	
		รู้เรื่องผู้เรียนไทยอย่างชัดเจน	ความรู้สึกของผู้เรียนญี่ปุ่นที่รู้สึกว่า การเรียนกับผู้เรียนไทยทำให้ได้รับปัญหาของผู้เรียนที่ไม่เคยรู้มาก่อน และได้ปัญหานั้น ๆ อย่างลึกซึ้งและชัดเจน 13. (A) วันนี้ทำให้ได้รู้ว่าสำหรับคนไทยการออกเสียงที่ต้องรักษาระดับเสียงสูงต่ำเป็นสิ่งที่ยาก (J) 14. (I) ข้อดีของวิชานี้คือการได้เรียนกับผู้เรียนไทย ตอนที่อาจารย์ให้ทำกิจกรรมคิดหรือพูดคุยปัญหากับผู้เรียนไทย ทำให้ได้รับปัญหาว่าไม่เข้าใจตรงไหนอย่างชัดเจน (J2)	
			ผู้เรียนไทยรู้สึกดี	ความรู้สึกของผู้เรียนไทยที่รู้สึกว่าได้ประโยชน์จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนญี่ปุ่น 15. (I) (ผู้สัมภาษณ์ : แต่มีประโยชน์ไหนคะ การที่พวกเขาอยู่) ดีค่ะ ! ดีจังเลย หนูชอบมากเลย ไม่รู้จะไรก็ถาม (T2)

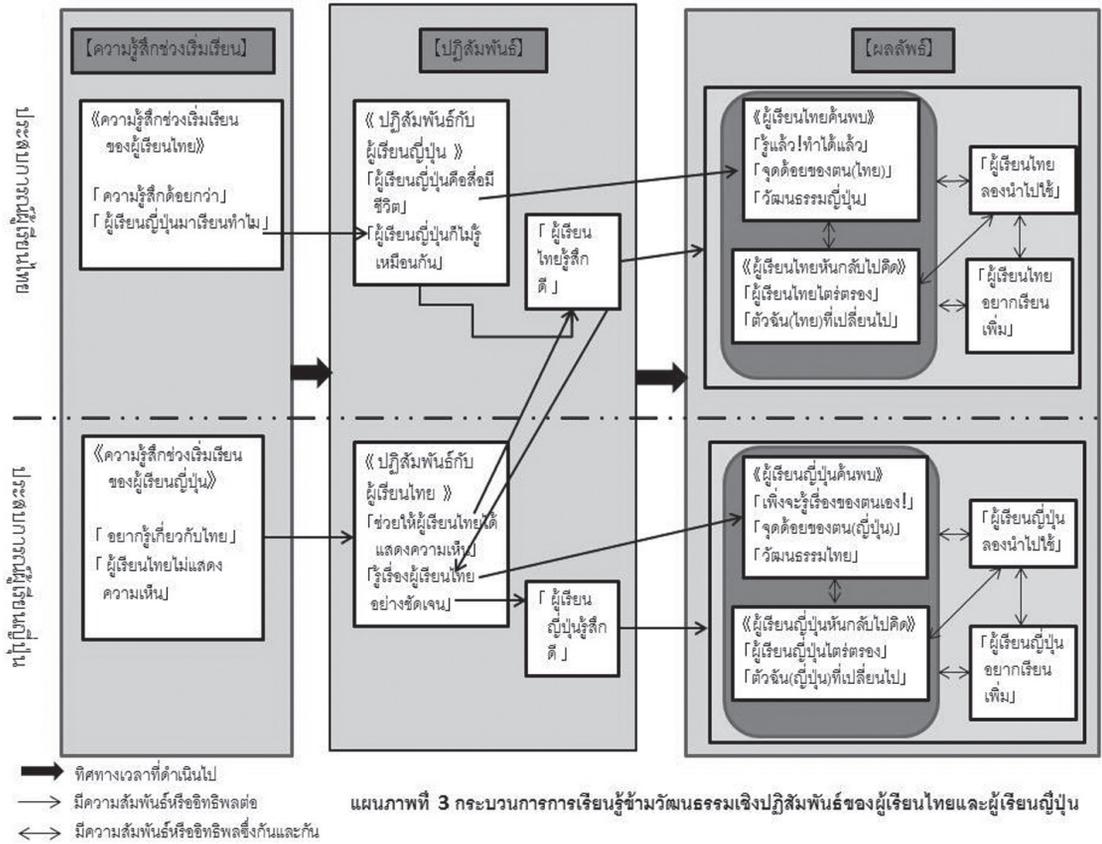
กลุ่มความคิด	กลุ่มความคิดย่อย	ความคิด	คำนิยามของความคิด (เขียนด้วยตัวเอนและตัวหนา)
			ตัวอย่างคำพูดบางส่วน
ปฏิสัมพันธ์	ผู้เรียนญี่ปุ่นรู้สึกดี	ผู้เรียนญี่ปุ่นรู้สึกดี	ความรู้สึกของผู้เรียนญี่ปุ่นที่รู้สึกประทับใจและได้ประโยชน์จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนไทย 16. (I) ดิฉันรู้สึกนับถือผู้เรียนไทยจริงๆ ค่ะ (ละ) พอเห็นผู้เรียนไทยพยายามอย่างนี้ก็เลยเกิดแรงบันดาลใจว่าตัวเองต้องหาหลักฐานและค้นคว้าและพยายามมากขึ้น (J1) 17. (I) ได้ฟังความคิดเห็นของผู้เรียนไทยที่อยู่ในระดับสูงเป็นสิ่งที่หาฟังได้ยาก (J3)
			การที่ผู้เรียนไทยได้ค้นพบความรู้ใหม่และสามารถทำอะไรได้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนญี่ปุ่น 18. (A) (สิ่งที่ดีคือ) ได้ฟังคนญี่ปุ่นออกเสียงทั้งประโยคและสามารถเทียบกับตัวเองได้ (T) 19. (A) (วันนี้) แยก 頭高型アクセント กับ 平板型アクセント ออกจากกันได้แล้ว โนที่สุด! (T)
ผลลัพธ์	ผู้เรียนไทยค้นพบ	ผู้เรียนไทยค้นพบ	การที่ผู้เรียนไทยได้ค้นพบจุดด้อยของตัวเองจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนญี่ปุ่น 20. (A) ได้พบประเด็นสำคัญที่พลาดไปแล้ว 1. ทำให้รู้สึกว่า สิ่งที่ตัวเองเข้าใจว่าจะต้องขึ้น intonation สูงๆ ตลอดเวลา เป็นสิ่งที่ไม่ถูก 2. ทำให้เข้าใจแล้วว่าทำไมเด็กถึงเขียน ひらがな ผิด (T2) 21. (A) รู้สึกว่าตนเองจะต้องปรับปรุงการสอนของตัวเองให้เป็นระบบมากขึ้นกว่านี้ ยังขาดส่วนที่สร้างความอยากรู้ให้กับผู้เรียน (T)
		วัฒนธรรมญี่ปุ่น	การที่ผู้เรียนไทยได้ค้นพบเรื่องของคนญี่ปุ่นและวัฒนธรรมญี่ปุ่นจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนญี่ปุ่น 22. (A) ค้นพบว่าคนญี่ปุ่นเป็นคนจริงจัง ถ้าต้องทำงานด้วยจะระมัดระวังไม่พูดเล่นหรือนอกเรื่อง ซึ่งเป็นเรื่องดี (T1) 23. (A) ได้รู้ความแตกต่างระหว่างญี่ปุ่นทั้งสองฝั่ง (ตะวันออกและตะวันตก) ซึ่งเป็นเรื่องใหม่ที่ไม่สามารถหาได้จากหนังสือ (T2)
		ผู้เรียนไทยหันกลับไปคิด	การที่ผู้เรียนไทยนำสิ่งที่ค้นพบจากมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนญี่ปุ่นมาไตร่ตรองใคร่ครวญ 24. (A) ได้รู้สึกว่า วิธีการสอนแบบต่างๆ ที่ไปอบรมสัมมนา มา หรืออ่านหนังสือวิธีการสอนมา เราควรจะดูด้วยว่ามันเป็นการสอนประมาณไหน ยังใช้กันอยู่หรือไม่ ควรคัดกรองก่อนที่จะเอามาใช้ (T2) ความรู้สึกว่าตนเอง (ผู้เรียนไทย) มีการเปลี่ยนแปลง 25. (A) เวลาที่ได้ฟังภาษาญี่ปุ่นในสถานการณ์ต่างๆ ทำให้สนใจในการออกเสียงของคนญี่ปุ่นมากขึ้น ไม่ใช่เพียงแค่ให้รู้เรื่องอย่างเดียว เหมือนทุกครั้งที่เคยฟัง (T)
	ผู้เรียนไทยลองนำไปใช้	ผู้เรียนไทยลองนำไปใช้	ความรู้สึกของผู้เรียนไทยที่อยากนำเอาสิ่งที่ค้นพบหรือไตร่ตรองไปใช้ในการสอนของคน 26. (A) เรื่องคันจิค่ะ งานวิจัยบางชิ้นอย่างของ (ชื่อนักวิจัย) ก็คิดว่ามีแนวคิดอะไรแบบที่ขึ้นมาด้วย ประทับใจมาก ๆ ค่ะ คิดว่าอยากจะลองเอาไปใช้กับเด็กดูบ้าง (T2) 27. (I) คิดแล้วรู้สึกว่ามันเอาไปใช้ได้ค่ะ รู้สึกค่ะ รู้สึกจริงๆ เลยค่ะ (T1)
			ผู้เรียนไทยอยากเรียนเพิ่ม
	ผู้เรียนญี่ปุ่นค้นพบ	เพิ่งจะรู้เรื่องของตัวเอง!	การที่ผู้เรียนญี่ปุ่นค้นพบความรู้ใหม่เกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่นที่ไม่เคยรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนไทย 30. (A) รู้สึกว่าทุกครั้งที่ยื่นวิชานี้ สิ่งที่เจ้าของภาษาญี่ปุ่นรู้สึกว่าเป็นเรื่องที่ไม่เคยคิดมา (ละ) สำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นนั้นแล้วกลับเป็นเรื่องที่ยาก เป็นเรื่องแปลกประหลาด (J)
		ผู้เรียนญี่ปุ่นค้นพบ	การที่ผู้เรียนญี่ปุ่นค้นพบจุดด้อยของตัวเองจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนไทย 31. (A) สิ่งที่ดีสำหรับวันนี้คือการได้รู้ว่าการออกเสียงตัวเลขโทรศัพที่ที่ดิฉันสอนผ่านมานั้นดิฉันสอนแบบ “ตามตำรา” ไม่ใช่แบบออกเสียง “ตามจริง” (J2) 32. (A) ได้ค้นพบตัวเองว่ามีหลายจุดที่ตนเองไม่เคยสนใจมาก่อน (ละ) ทำให้รู้ตัวเองค่ะ (J)
		วัฒนธรรมไทย	การที่ผู้เรียนญี่ปุ่นค้นพบเรื่องเกี่ยวกับคนไทยและวัฒนธรรมไทยจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนไทย 33. (A) ได้เรียนรู้ว่าคนไทยคิดอย่างไร รู้สึกอย่างไร นอกจากนั้นทำให้รู้ไม่เพียงแต่เรื่องความแตกต่างทางวัฒนธรรมระหว่างไทยเท่านั้น (ละ) ทำให้สนใจและอยากรู่มากขึ้นเกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยและความคิดของคนไทยมากขึ้น (J1) 34. (A) รู้สึกว่าผู้เรียนไทยผู้หญิงจะจดโน้ตเป็นระเบียบมากกว่าผู้หญิงญี่ปุ่น (J3)

กลุ่มความคิด	กลุ่มความคิดย่อย	ความคิด	คำนิยามของความคิด (เขียนด้วยตัวเอนและตัวหนา)
			ตัวอย่างคำพูดบางส่วน
ผลลัพธ์	ผู้เรียนญี่ปุ่นหันกลับไปคิด	ผู้เรียนญี่ปุ่นไตร่ตรอง	การที่ผู้เรียนญี่ปุ่นนำสิ่งที่ค้นพบหรือสิ่งที่ได้รับการจากมิปกัสมัพันธ์มาไตร่ตรองใคร่ครวญ 35. (A) ดิที่ได้หันกลับมาคิดเรื่องการออกเสียง accent ของตน ที่ผ่านมาก็คือแต่ออกเสียงเสียงสูงต่ำไม่ได้คิด (J3) 36. (A) ทำให้ตระหนักว่าสำหรับผู้สอนจะต้องเป็นผู้ออกแบบการสอนให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้เองได้ (ละ) การเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยขณะนี้มีการแบ่งหน้าที่ระหว่างผู้สอนชาวไทยและผู้สอนชาวญี่ปุ่นอย่างชัดเจน ทำให้ผู้สอนไม่สามารถค้นพบปัญหาหรือมองเห็นปัญหาของผู้เรียนได้ (J2)
		ตัวจริง (ญี่ปุ่น) ที่เปลี่ยนไป	ความรู้สึกว่าตนเอง (ผู้เรียนญี่ปุ่น) มีการเปลี่ยนแปลง 37. (A) ทำให้เป็นคนที่ยังคนอื่นมากขึ้น ได้มีโอกาสฟังเพื่อนในชั้นที่เคยเป็นผู้เรียนมาก่อนและเป็นอาจารย์ด้วย (J2) 38. (I) จากการเรียนวิชาที่ทำให้เปลี่ยนความคิดว่าการนำความรู้ที่ไปใช้ได้อย่างไรนั้นสำคัญกว่าครับ (J3)
	ผู้เรียนญี่ปุ่นลองนำไปใช้		ความรู้สึกของผู้เรียนญี่ปุ่นที่อยากนำเอาสิ่งที่ค้นพบหรือไตร่ตรองไปใช้ในการสอนของตน 39. (I) อยากให้ตัวเองรู้และนำความรู้ไปใช้ในห้องเรียนได้อย่างชัดเจนครับ (ละ) และก็อยากจะเอาสิ่งที่เรียนรู้กันไปลองใช้ได้จริง ผมก็จะคิดเสมอว่าจะเอาไปใช้ได้อย่างไร ตรงไหน (J3)
		ผู้เรียนญี่ปุ่นอยากเรียนเพิ่ม	ความรู้สึกของผู้เรียนญี่ปุ่นที่อยากเรียนต่อหรือค้นคว้าต่อไปอีก 40. (I) เนื่องจากตัวเองเป็นเจ้าของภาษา (ละ) คือไม่มีมุมมองในฐานะผู้เรียนภาษาต่างประเทศ (ละ) จึงอยากจะเรียนต่อทางด้านนี้ให้ลึกซึ้งและจะได้นำมาใช้ในการสอนของตัวเองได้ครับ (J3)

4.3 ผลการวิจัย: แผนภาพผลการวิจัยและเรื่องราวประสบการณ์ (story line)

แผนภาพที่ 3 ในหน้าต่อไปเป็นผลการวิจัยที่แสดงกระบวนการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรมเชิงปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนไทยและผู้เรียนญี่ปุ่น โดย “กลุ่มความคิด”

แสดงด้วยเครื่องหมายวงเล็บ [] “กลุ่มความคิดย่อย” แสดงด้วยเครื่องหมายวงเล็บ « » และ “ความคิด” แสดงด้วยเครื่องหมายวงเล็บ 「 」 หลังจากนั้นจะแสดงเรื่องราวประสบการณ์ (story line) แสดงกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งสองฝ่าย



แผนภาพที่ 3 กระบวนการเรียนรู้ข้ามวัฒนธรรมเชิงปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนไทยและผู้เรียนญี่ปุ่น

เรื่องราวประสบการณ์ (story line) ของผู้เรียนไทย (ตัวเลขในวงเล็บคือตัวอย่างคำพูดในตารางที่ 2)

【ความรู้สึกช่วงเริ่มเรียน】 หรือ «ความรู้สึกช่วงเริ่มเรียนของผู้เรียนไทย» ผู้เรียนไทยเกิด «ความรู้สึกด้อยกว่า (1.)» ผู้เรียนญี่ปุ่นเนื่องจากตนเองไม่ใช่เจ้าของภาษาญี่ปุ่นและมีประสบการณ์การสอนน้อย พร้อมกันนั้นก็สงสัยว่า «ผู้เรียนญี่ปุ่นมาเรียนทำไม (2.)» เพราะวิชานี้เป็นเรื่องเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่น เมื่อเริ่มเข้าช่วง **【ปฏิสัมพันธ์】** การมี «ปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนญี่ปุ่น» ทำให้ผู้เรียนไทยรู้สึก «ผู้เรียนญี่ปุ่นคือสื่อมีชีวิต (7.,8.)» ที่มีประโยชน์ต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น และเริ่มเห็นว่ามีความหลายอย่างที่เกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่นที่ «ผู้เรียนญี่ปุ่นก็ไม่รู้เหมือนกัน (9.,10.)» จึงไม่จำเป็นต้องเกรงกลัวในการแสดงความคิดเห็น ประกอบกับผู้เรียนญี่ปุ่น «ช่วยให้ผู้เรียนไทยได้แสดงความคิดเห็น (11.,12.)» ทำให้ «ผู้เรียนไทยรู้สึกดี (15.)» ในช่วง **【ผลลัพธ์】** «ผู้เรียนไทยค้นพบ» หลายๆ อย่าง เช่น ออกเสียงในภาษาญี่ปุ่นได้ ทำให้เกิดความรู้สึก «รู้แล้ว! ทำได้แล้ว (18.,19.)» และผู้เรียนไทยได้ค้นพบ «จุดด้อยของตน (ไทย) (20.,21.)» และ «วัฒนธรรมญี่ปุ่น (22.,23.)» ที่ไม่เคยรู้มาก่อน การที่ «ผู้เรียนไทยหันกลับไปคิด» ผ่านการเขียนคำตอบที่ส่งให้ผู้สอนช่วยส่งเสริมให้ «ผู้เรียนไทยได้ตรงตรง(24.)» และส่งผลให้ผู้เรียนไทยหันมาเปลี่ยนแปลงตนเองและรู้สึกได้ว่า «ตัวฉัน (ไทย) ที่เปลี่ยนไป (25.)» ความรู้สึกนี้ทำให้ «ผู้เรียนไทยอยากเรียนเพิ่ม (28.,29.)» และ «ผู้เรียนไทยลองนำไปใช้ (26.,27.)» ในชั้นเรียนที่ตนเองสอนอยู่

เรื่องราวประสบการณ์ (story line) ของผู้เรียนญี่ปุ่น (ตัวเลขในวงเล็บคือตัวอย่างคำพูดในตารางที่ 2)

【ความรู้สึกช่วงเริ่มเรียน】 หรือ «ความรู้สึกช่วงเริ่มเรียนของผู้เรียนญี่ปุ่น» ผู้เรียนญี่ปุ่นมีความ «อยากรู้เกี่ยวกับไทย (3.,4.)» สูง แต่ในช่วง

แรกรู้สึกว่า «ผู้เรียนไทยไม่แสดงความคิดเห็น (5.,6.)» เมื่อเข้าช่วง **【ปฏิสัมพันธ์】** ผู้เรียนญี่ปุ่นจึงหาทาง «ช่วยให้ผู้เรียนไทยได้แสดงความคิดเห็น (11.,12.)» ส่งผลให้ «ผู้เรียนไทยรู้สึกดี(15.)» และกล้าแสดงความคิดเห็นมากขึ้น และสิ่งนี้ทำให้ผู้เรียนญี่ปุ่นได้เรียนรู้ความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรมและ «รู้เรื่องผู้เรียนไทยอย่างชัดเจน (13.,14.)» มากขึ้น ทำให้ «ผู้เรียนญี่ปุ่นรู้สึกดี (16.,17.)» ในช่วง **【ผลลัพธ์】** «ผู้เรียนญี่ปุ่นค้นพบ» หลายๆ สิ่ง เช่น ภาษาญี่ปุ่นที่ตนยังไม่รู้ หรือทำให้รู้ถึง «จุดด้อยของตน (ญี่ปุ่น) (31.,32.)» พร้อมกันนี้ได้ค้นพบ «วัฒนธรรมไทย (33.,34.)» ที่ต่างกับวัฒนธรรมญี่ปุ่น หลังจากนั้น «ผู้เรียนญี่ปุ่นหันกลับไปคิด» ผ่านการเขียนคำตอบที่ส่งให้ผู้สอนทำให้ «ผู้เรียนญี่ปุ่นได้ตรงตรง (35.,36.)» และส่งผลให้ผู้เรียนญี่ปุ่นหันมาเปลี่ยนความคิด การสอนหรือการวิจัยของตนเองและรู้สึกว่า «ตัวฉัน (ญี่ปุ่น) ที่เปลี่ยนไป (37.,38.)» ความรู้สึกนี้ทำให้ «ผู้เรียนญี่ปุ่นลองนำไปใช้ (39.)» ผู้เรียนญี่ปุ่นอยากเรียนเพิ่ม (40.) ในชั้นเรียนที่ตนเองสอนอยู่

5. การอภิปรายผล

5.1 คำถามวิจัยที่ 1: การเรียนการสอนนี้สร้างการเปลี่ยนแปลงทางกระบวนการความคิดหรือไม่ อย่างไร

การจัดการเรียนการสอนแบบปฏิสัมพันธ์ข้ามวัฒนธรรมนี้ทำให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงทางกระบวนการความคิดไปในทางบวกใน 2 แง่มุมด้วยกัน คือ 1) ความคิดที่เปลี่ยนไปต่อ “ผู้เรียนอีกฝ่ายหนึ่ง” 2) ความคิดที่เปลี่ยนไปต่อ “วิชาภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่น” “การเรียนการสอน” และ “การเรียนรู้อของตนเอง” ในช่วงแรกผู้เรียนไทยมีความรู้สึกด้อยกว่าและผู้เรียนญี่ปุ่นรู้สึกว่าผู้เรียนไทยไม่แสดงความคิดเห็น จนหลังสัปดาห์ที่ 4 หรือเมื่อเข้าสู่ช่วง **【ปฏิสัมพันธ์】** จึงเกิดการเปลี่ยนแปลงในทางบวกมากขึ้น

กรณีความคิดที่เปลี่ยนไปต่อ “ผู้เรียนอีกฝ่าย” จากตัวอย่างคำพูดในตารางที่ 2 ตัวอย่างที่ 9. และ 10. การที่ผู้เรียนชาวไทยเปลี่ยนความคิดจาก “เจ้าของภาษาญี่ปุ่นจะต้องรู้เรื่องเกี่ยวกับญี่ปุ่น” เป็น “แม้แต่เจ้าของภาษาญี่ปุ่นเองก็อาจจะไม่รู้ ต้องเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง” เป็นสิ่งสำคัญมากสำหรับผู้ที่เป็นอาจารย์สอนภาษาญี่ปุ่นหรือผู้ที่มีโอกาสเป็นผู้คัดเลือกอาจารย์ชาวญี่ปุ่นให้เข้าทำงานในสถาบันของไทย การคัดเลือกอาจารย์ชาวญี่ปุ่นของบางสถาบันในประเทศไทยยังคงใช้ความเชื่อว่า “เจ้าของภาษาญี่ปุ่นทุกคนรู้ทุกอย่าง หากเป็นเจ้าของภาษาญี่ปุ่นใครๆ ก็สอนได้” ซึ่งอาจจะไม่ใช่ความเชื่อที่ถูกต้องเสมอไป

สำหรับความคิดที่เปลี่ยนไปต่อ “วิชาภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่น” จากการจัดการเรียนการสอนแบบมีปฏิสัมพันธ์นี้ ทำให้ผู้เรียนทั้งไทยและญี่ปุ่นรู้สึกว่าวิชานี้ไม่ยาก นำไปใช้ในการสอนได้จริง และทำให้อยากเรียนต่อ ซึ่งปรากฏอยู่ในความคิดของผู้เรียนจากบทสัมภาษณ์และความเห็น เช่น

41. “(I) เคยเรียนภาษาศาสตร์ภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้นมาก่อน (ละ) แต่รู้สึกว่าเรียนคอร์สนี้แล้วมันไม่ได้ยากอย่างที่เราคาดเอาไว้ เพราะตอนปริญญาตรีรู้สึกว่าทำไมมันยาก ยาก ละเอียด ยิบย่อย (T2)”

42. “(I) สำหรับผมคือก่อนที่จะเรียนวิชานี้คิดมาตลอดว่าความรู้กับการนำไปใช้ในห้องเรียนเป็นสิ่งที่แยกกัน (ละ) เพราะว่าที่ผ่านมามีเคยอ่านหนังสือเกี่ยวกับภาษาศาสตร์แต่ไม่เคยคิดเลยว่าเราจะเอาความรู้ที่อ่านมาใช้ในห้องเรียนได้อย่างไร แต่พอมาเรียนวิชานี้ทั้งเรื่องที่ว่าอาจารย์พูดหรือเรื่องที่เพื่อนร่วมชั้นยกปัญหาทำให้รู้ได้ชัดเจนและเห็นภาพเลยคิดว่าเราจะเอาความรู้แต่ละอย่างที่เราเรียนมามีใช้ได้อย่างไร ผมได้เปลี่ยนความคิดของตัวเองว่าเราสามารถนำความรู้ไปใช้ในห้องเรียนได้จริงๆ (J3)”

43. “(A) พอพูดถึงวิชาภาษาศาสตร์ก็มีความรู้สึกว่าจะมีภาษายากๆ (ละ) ทำให้ปวดหัว แต่

(พอเรียนวิชานี้) (ละ) ทำให้เกิดความรู้สึกอยากเรียน (ละ) ให้ลึกซึ้งมากกว่านี้ด้วย (J)”

นอกจากนี้ผู้เรียนไทยที่เรียนไปพร้อมกับทำงานสอนภาษาญี่ปุ่นไปด้วยได้ตอบคำถามสัมภาษณ์ถึงความเปลี่ยนแปลงต่อการสอนของตนและการเรียนรู้ของตนว่า 44. “(I) สิ่ง que เปลี่ยนไป (ละ) คือเดิมทุกครั้งจะอ่านในรถ (ละ) แล้วก็ไปสอนเลย แค่นั้น... แต่พอเรียนวิชานี้แล้วรู้สึกว่...การเตรียมตัวก็จะเยอะขึ้น (ละ) รู้สึกว่าเตรียมการสอนนะ ไม่ได้เปิดหนังสือแล้วไปสอนเหมือนเมื่อก่อนอีกแล้ว หนูเปลี่ยนไปคะ (T2)” และความเห็นของผู้เรียนญี่ปุ่นที่ว่า 45. “(I) เรียนวิชานี้ทำให้เปลี่ยนความคิดว่าการนำความรู้ไปใช้ได้อย่างไรนั้นสำคัญกว่าครับ ไม่ใช่แค่เรียนเพื่อรู้เป็นความรู้อย่างเดียว(J3)”

5.2 คำถามวิจัยที่ 2: ปัจจัยใดเป็นตัวส่งเสริมทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดเปลี่ยนแปลงทางกระบวนการความคิด

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลของผู้เรียนทั้งสองที่แสดงการเปลี่ยนแปลงทางกระบวนการความคิดทำให้ทราบว่าปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมีทั้งสิ้น 4 ปัจจัยดังต่อไปนี้

5.2.1 ปัจจัยที่ 1: การมีความเชื่อใจและเปิดใจซึ่งกันและกันระหว่างผู้เรียนทั้งสองฝ่าย

ในช่วงแรกผู้เรียนไทยมีความรู้สึกว่าตนเองด้อยกว่าผู้เรียนญี่ปุ่น แต่เมื่อผู้เรียนไทยค้นพบว่าผู้เรียนญี่ปุ่นไม่รู้ทุกอย่าง เช่น ในบทสัมภาษณ์ของผู้เรียนไทยในตารางที่ 2 ตัวอย่างที่ 10 เมื่อพบว่าแม้แต่เจ้าของภาษาญี่ปุ่นก็ต้องใช้พจนานุกรม ทำให้ผู้เรียนไทยเริ่มมีความมั่นใจมากขึ้น ในขณะเดียวกันผู้เรียนญี่ปุ่นก็พยายามศึกษาวิธีที่จะช่วยให้ผู้เรียนไทยแสดงความคิดเห็นออกมา เช่น ความเห็นของผู้เรียนญี่ปุ่นในตัวอย่างที่ 11. พร้อมๆ กันนี้ผู้เรียนไทยเริ่มค้นพบว่าการมีผู้เรียนญี่ปุ่นอยู่ในชั้นเรียนเป็นประโยชน์

ต่อการเรียนรู้ของตนดังความเห็นในตัวอย่างที่ 7. ที่ผู้เรียนไทยรู้สึกว่าคุณเรียนญี่ปุ่นคือ “สื่อที่มีชีวิต” และเมื่อเกิดความมั่นใจและความเชื่อใจผู้เรียนญี่ปุ่นแล้ว ทำให้ผู้เรียนไทยเปิดใจแสดงความคิดเห็นได้มากขึ้น ดังคำตอบของผู้เรียนญี่ปุ่นที่เขียนถึงผู้เรียนไทยว่า 46. “(A) ได้ประโยชน์มากที่สุดที่ได้ฟังความยากลำบากในการเรียนคันจิ (ละ) ถึงจะมีสื่อการสอนเกิดขึ้นมามากมาย แต่การได้ฟังเรื่องราวและความคิดเห็นของผู้เรียน (ไทย) โดยตรงอย่างละเอียดแบบนั้นทำให้ยาก (ละ) มีคุณค่ายิ่ง (J)”

八田 (2009:171) ได้สำรวจแนวทางการพัฒนาอาจารย์สอนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยและผลการสำรวจทำให้ทราบว่า อาจารย์ชาวไทยส่วนใหญ่จะ “มีความมั่นใจ” มากขึ้นหลังการเข้ารับการอบรมซึ่งสะท้อนให้เห็นจุดด้อยของอาจารย์ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาว่ามักจะไม่มีความรู้สึกไม่มั่นใจ ในขณะที่ 野々口 (2007) ได้ศึกษาผ่าน journal ของอาจารย์ฝึกสอนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาและสรุปว่าสิ่งที่จะนำพาให้อาจารย์ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาพัฒนาได้คืออาจารย์ผู้นั้นจะต้อง “ยอมรับในจุดเด่นของตน” และทำให้รู้สึก “ฉันทำได้”

ในการเรียนการสอนวิชานี้ในช่วงแรกผู้เรียนไทยเกิดความรู้สึกด้อยและไม่มั่นใจ ไม่กล้าเปิดตนเอง แต่หลังจากเวลาผ่านไปผู้เรียนญี่ปุ่นเป็นผู้ที่ช่วยดึงความสามารถของผู้เรียนไทยออกมาตามที่ 野々口 (2007) กล่าวถึงความรู้สึก “ฉันทำได้” จึงทำให้ผู้เรียนไทยเปิดตนเองและแสดงความคิดเห็นมากขึ้น

ทางจิตวิทยาทางการศึกษามีการกล่าวถึงความคิดเรื่อง “The third place” หรือสถานที่แห่งที่สามของผู้เรียน ซึ่ง Kramsch (1988) ให้คำนิยามว่าหมายถึงสถานที่ (ทางจิตใจ) ที่ผู้เรียนนำเอาภาษาและวัฒนธรรมมาปรับสร้างเป็นแบบที่เหมาะสมกับตนเอง หรือที่ Kramsch (1988) ใช้คำว่า appropriate กับตนเอง 細川 (2008) ได้นำความคิด “The third place” นี้มาใช้ในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นและกล่าวว่าความคิดนี้สัมพันธ์กับอัตลักษณ์ของผู้เรียน

การมี “The third place” จะทำให้ผู้เรียนสามารถหาคำตอบเกี่ยวกับอัตลักษณ์ตนเองได้ การมีปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนไทยและผู้เรียนญี่ปุ่นในงานวิจัยนี้ก็เช่นกัน เมื่อทั้งสองฝ่ายมีความเชื่อใจและเปิดใจซึ่งกันและกันทำให้เกิด “The third place” ภายในชั้นเรียน ชั้นเรียนจึงเป็น “The third place” ของผู้เรียนที่อยากมาพูดคุยเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดและนำมาความคิดของผู้อื่นมาปรับเพื่อสร้างความเป็นตนเอง และมองตนเองต่อไป

5.2.2 ปัจจัยที่ 2: การที่ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในชั้นเรียนที่ตนถนัดหรือต้องการใช้ในชั้นเรียนได้

ใน 4 สัปดาห์แรก ผู้สอนได้กำหนดภาษาในการทำกิจกรรมทั้งงานคู่และการอภิปรายในชั้นเรียน กล่าวคือ ในสัปดาห์ที่ 1-2 กำหนดให้ใช้ภาษาไทย ในสัปดาห์ที่ 3-4 ให้ใช้ภาษาญี่ปุ่น ภาษาเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนกล้าที่แสดงความคิดเห็นในชั้นเรียน ผู้เรียนไทยคนหนึ่งกล่าวในการสัมภาษณ์ในตัวอย่างที่ 1. ว่าตนเองรู้สึกดีต่อกว่าและรู้สึกลำบากใจที่มีคนญี่ปุ่นและต้องใช้ภาษาญี่ปุ่น สำหรับผู้เรียนญี่ปุ่นก็มีความเห็นคล้ายกันว่าดังความเห็นในการสัมภาษณ์ต่อไปนี้ 47. “(I) สำหรับผมคิดว่าภาษาที่ใช้ในห้องเรียนก็มีส่วนครับ หากใช้ภาษาไทยผู้เรียนไทยก็จะพูดได้ง่ายขึ้น พอใช้ภาษาญี่ปุ่นก็จะเห็นได้ว่าปริมาณการพูดหรือเข้าร่วมการอภิปรายของผู้เรียนญี่ปุ่นมีมากกว่า (J3)”

ดังนั้น ตั้งแต่สัปดาห์ที่ 5 ถึงสัปดาห์ที่ 15 ผู้สอนจึงกำหนดให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้ตามสะดวก และสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนว่า “จะใช้ภาษาใดก็ได้” ทำให้ผู้เรียนไทยกล้าที่แสดงความคิดเห็นมากขึ้น และกิจกรรมมีความราบรื่นมากขึ้นและสิ่งนี้เป็นตัวนำให้ผู้เรียนทั้งสองฝ่ายเกิดการเรียนรู้ตามมา

5.2.3 ปัจจัยที่ 3: การมีความประทับใจต่อการได้เรียนรู้

หลังจากที่เข้าสู่ช่วง [ปฏิสัมพันธ์] ผู้เรียนทั้งสองฝ่ายแสดงความประทับใจที่ได้รับจากการเรียนรู้

ได้แก่ การเรียนรู้จากความต่างของผู้เรียนคนอื่นมากขึ้น เช่น กรณีของผู้เรียนไทยเขียนความเห็นเกี่ยวกับการได้ทำกิจกรรมว่าผู้เรียนญี่ปุ่นมีวิธีการสอนที่ต่างจากตนเองดังนี้ 48. “(A) วิธีการสอนเรื่องรูปถูกกระทำในมุมมองของคนญี่ปุ่นที่เขาไม่สามารถอธิบายเป็นภาษาไทยได้ ก็จะใช้วิธีการให้เด็กได้คิดออกเองจากตัวอย่างจากสถานการณ์ที่ยกขึ้นมา (ละ) รู้สึกว่าได้เรียนรู้มากขึ้น (T2)” หรือผู้เรียนญี่ปุ่นที่รู้สึกว่ามีความหลากหลายทำให้เกิดการเรียนรู้ เช่น 49. “(A) จุดที่ว่าสมาชิกเป็นคนอย่างไรไม่สำคัญเท่ากับความสมดุลของสมาชิก เช่น มีทั้งคนที่มีประสบการณ์การสอนและไม่มี (ละ) หรือมีทั้งคนช่างพูดหรือไม่ค่อยพูด (ละ) การมีคนหลายแบบก็จะทำให้ (ละ) สามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างสบายใจ (J2)”

ความประทับใจประการหนึ่งคือการได้หันกลับมามองตนเอง ซึ่งทำให้ทั้งผู้เรียนไทยและผู้เรียนญี่ปุ่นต่างค้นพบ “จุดด้อยของตนหรือเรื่องที่ไม่เคยสังเกตมาก่อน” เช่น ตัวอย่างที่ 20. ของผู้เรียนไทยที่เขียนถึงสิ่งที่ตนเองสอนพลาดไปและเข้าใจผิดเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่น หรือความเห็นของผู้เรียนญี่ปุ่น เช่น 50. “(A) สิ่งที่เขาของภาษาญี่ปุ่นรู้สึกว่าเป็นเรื่องที่ไม่เคยคิดมาก่อน (ละ) สำหรับผู้เรียนเป็นเรื่องที่ยาก (J)”

ความประทับใจของการได้เรียนรู้แบบชัดแจ้งต่อหน้าต่อตาผ่านประสบการณ์ของผู้เรียนคนอื่นก็เป็นสิ่งที่ทำให้ผู้เรียนทั้งสองฝ่ายกล่าวถึงเช่น ในตัวอย่างที่ 8. ที่ผู้เรียนไทยเล่าว่าสามารถให้ผู้เรียนญี่ปุ่นออกเสียงภาษาญี่ปุ่นให้ฟังได้หลายๆ ครั้งเท่าที่จะพอใจ จะได้เรียนรู้ในขณะนั้นทันที หรือคำตอบของผู้เรียนญี่ปุ่นที่เขียนว่า 51. “(A) ผู้เรียนคนไทยได้อธิบายอย่างละเอียดถึงจุดอ่อนของผู้เรียนไทย การอธิบายเห็นภาพอย่างชัดเจน และทำให้ได้แลกเปลี่ยนความคิดกันและเขียนแผนการสอนออกมาได้ (J2)”

นอกจากนี้การมีปฏิสัมพันธ์ยังทำให้เกิดการเรียนรู้วัฒนธรรมซึ่งกันและกันและเป็นสิ่งที่สร้างความประทับใจให้กับผู้เรียนทั้งสองฝ่าย เช่น ผู้เรียนไทยเขียนว่าการมีผู้เรียนญี่ปุ่น 3 คนที่มาจากสถานที่ต่างๆ กันในญี่ปุ่นทำให้ได้เรียนรู้วัฒนธรรมท้องถิ่นของผู้เรียน เช่น ตัวอย่างที่ 23. ที่กล่าวว่าทำให้รู้ความแตกต่างระหว่างญี่ปุ่นตะวันตกและตะวันออก หรือความเห็นเกี่ยวกับการจดโน้ตว่า 52. “(I) รู้สึกว่าคนญี่ปุ่นละเอียดมาก (ละ) ก่อนเขาจะมาเรียนเขาจะอ่านมาเลยแล้วจะมี short note สรุปมาข้างๆ เห็นของ J3 บ่อยๆ จะมีปากกาสีดำเขียนข้างๆ เยอะๆ ว่าสรุปว่าภาษาไทยทั้งหมดตรงนี้สรุปได้ว่าอะไร และจะมีการเตรียมการเรียนมาล่วงหน้าเต็มที่เลย (T1)” หรือผู้เรียนญี่ปุ่นที่สังเกตผู้เรียนไทยและกล่าวว่า 53. “(I) รู้สึกว่าคนไทยให้ความสนใจหรือเรียนรู้ผ่านสายตามาก เช่น ตอนที่อาจารย์พูดเรื่อง passive voice และพูดถึงเรื่องการใช้ flash card อันนี้ก็รู้สึกว่าเป็นตัวอย่างหนึ่ง หรือพอผมดูการจดโน้ตของคนไทย ก็รู้สึกว่าจะได้สวยงามมาก (J3)” หรือ 54. “(A) รู้สึกว่าผู้เรียนไทยเวลาพูดคุยอภิปรายมักจะชอบพูดออกนอกเรื่องแต่สามารถกลับมาเรื่องเดิมได้อย่างแนบเนียน รู้สึกว่าวิธีการสื่อสารแบบนี้ทำให้เกิดหัวข้อใหม่ๆ (J1)”

การค้นพบความต่างของผู้เรียนคนอื่น การค้นพบจุดด้อยของตน การได้เรียนรู้อย่างชัดเจน และการได้เรียนรู้วัฒนธรรมที่ต่างกันนี้ทำให้ผู้เรียนไทยและผู้เรียนญี่ปุ่นรู้สึกประทับใจกับการทำกิจกรรม และสิ่งเหล่านี้ยังเชื่อมโยงต่อไปทำให้ผู้เรียนหันกลับไปคิดใคร่ครวญและไตร่ตรองมากขึ้นด้วย

5.2.4 ปัจจัยที่ 4: การได้มีโอกาสนั่นกลับไปคิดใคร่ครวญและไตร่ตรอง

ความประทับใจเป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาหนึ่ง แต่หากผู้เรียนได้นำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากผู้อื่นที่ประทับใจกลับไปคิดใคร่ครวญไตร่ตรอง จะทำให้การเรียนรู้ลึกซึ้งขึ้น การที่ผู้เรียนต้องเขียน

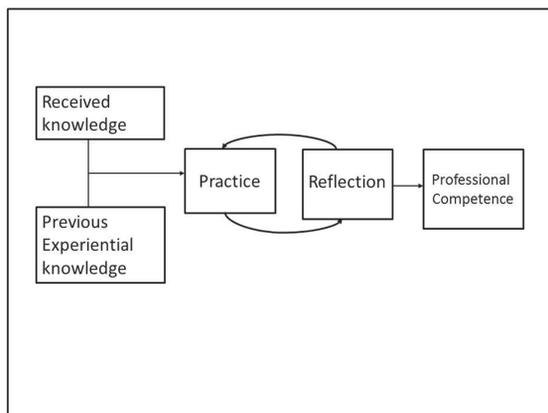
ความคิดเห็นทุกสัปดาห์ว่าได้เรียนรู้อะไรและส่งมาให้ผู้สอนทุกครั้งนั้นช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนได้มีโอกาสไตร่ตรองและส่งผลให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความคิดของตนกับของผู้เรียนคนอื่นได้ดังที่ความเห็นของผู้เรียนว่า 55. “(I) การที่อาจารย์ให้ตอบแบบสอบถามทุกครั้งหลังเรียนเสร็จว่าเรียนวันนี้ได้อะไร ตรงไหนที่ได้เรียนรู้จากเพื่อน (ละ) ดิฉันคิดว่าดีมาก เหมือนกับได้โอกาสสะท้อนความคิดของตน ได้หันกลับไปคิดอีกครั้ง (J2)”

ตัวอย่างคำตอบที่แสดงการหันกลับไปคิดและนำไปสู่การคิดใคร่ครวญไตร่ตรอง เช่น 53. “(A) การสอนไม่ใช่แค่ดูหนังสือแล้วสอนตามหนังสือ แต่ต้องสนใจเรื่องความเหมาะสมสอดคล้องกับวัฒนธรรมความคิดเห็นลงไปด้วย (T)” และในตัวอย่าง 36. ที่แสดงการตระหนักถึงปัญหาการเรียนการสอนของประเทศไทยในปัจจุบัน ทั้งผู้เรียนไทยและญี่ปุ่นได้แสดงการหันกลับไปคิดและทั้งสองฝ่ายได้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงตนเองในทางบวก นำไปสู่ความอยากลองนำไปใช้ และความอยากเรียนเพิ่มเติม

สำหรับความอยากลองนำไปใช้ ผู้เรียนไทยได้แสดงความคิดเห็นว่า 56. “(A) ชอบ Kanji Note (ที่ทำในกิจกรรม) มาก (ละ) ขออนุญาตลองเอาไปให้เด็ก ๆ (ที่สอนอยู่) ทำกันดูนะคะ (T2)” และผู้เรียนญี่ปุ่นที่เขียนแสดงความคิดเห็นว่า 57. “(A) หากมีโอกาสได้สอนคันจิ อยากจะลองออกแบบการสอนให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง และเลือกสื่อการสอนและตั้งเป้าหมายไว้ให้ชัดเจน (อย่างที่ทำในกิจกรรม) (J3)”

สำหรับความอยากจะเรียนเพิ่มเติมนั้น ผู้เรียนไทยและญี่ปุ่นก็ได้แสดงความคิดเห็นดังต่อไปนี้ 58. “(I) หนูว่าได้เรียนวิชานี้เหมือนได้เปิดโลกภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น (ละ) รู้สึกตัวว่ามีอีกหลายประเด็นที่ทำให้เรา

อยากค้นหาต่อไป (T1)” 59. “(I) แต่ก่อนคิดว่าภาษาศาสตร์เป็นศาสตร์ที่ไม่เกี่ยวข้องกับตัวเองเลย แต่พอเรียนวิชานี้แล้วรู้สึกว่าเป็นศาสตร์ที่เข้าใจได้ง่ายและมีความรู้สึกอยากจะเรียนเพิ่มอีกค่ะ (J1)”



แผนภาพที่ 4 Reflective model ของ Wallace, Michael J. (1991)

Wallace (1991) ได้เสนอโมเดลแสดงกลไกการพัฒนาผู้สอนว่าจะเกิดขึ้นได้ต้องการมีการคิดใคร่ครวญไตร่ตรองหรือมี reflection เกิดขึ้นเข้าไปซ้ำมาพร้อมๆ กับการนำไปลองใช้หรือ practice และส่วนที่เป็นการนำไปลองใช้หรือ practice นั้นจะใช้ความรู้ที่ได้รับมา (received knowledge) หรือความรู้ผ่านประสบการณ์ (previous experience knowledge) มาใช้ประกอบ

โมเดลของ Wallace (1991) กล่าวถึงการเกิดซ้ำไปซ้ำมาระหว่าง reflection (การคิดใคร่ครวญไตร่ตรอง) และ practice (การนำไปใช้) เท่านั้น แต่จากแผนภาพที่ 4 จะเห็นได้ว่าการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนต่างวัฒนธรรมทำให้การเรียนรู้ไม่ได้เกิดเฉพาะจากการคิดใคร่ครวญไตร่ตรองและการนำไปใช้เท่านั้น แต่เกิดผ่านการค้นพบ ↔ การคิดใคร่ครวญไตร่ตรอง ↔ การนำไปใช้ ↔ การอยากเรียนเพิ่ม ซึ่งการเกิดซ้ำไปมานี้จะสามารถนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้ได้อย่างลึกซึ้งต่อไป

6. ข้อสรุปและข้อเสนอแนะ

ประสบการณ์ที่แสดงกระบวนการเรียนรู้เชิงปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนไทยและผู้เรียนญี่ปุ่นจะผ่าน 3 ช่วง (3 stages) กล่าวคือ 1) ช่วง [ความรู้สึกช่วงเริ่มเรียน] 2) ช่วง [ปฏิสัมพันธ์] 3) ช่วง [ผลลัพธ์] ในช่วงเริ่มเรียนผู้เรียนไทยรู้สึกว่าคุณค่าการมีผู้เรียนญี่ปุ่นทำให้การมีปฏิสัมพันธ์ยังทำได้ไม่เต็มที่ เมื่อเข้าช่วง [ปฏิสัมพันธ์] ผู้เรียนไทยเริ่มเห็นว่าผู้เรียนญี่ปุ่นบางครั้งก็ไม่รู้เหมือนกันและเห็นคุณค่าการมีผู้เรียนญี่ปุ่นในชั้นเรียนพร้อมกับรู้สึกดีที่ผู้เรียนญี่ปุ่นพยายามช่วยให้ตนเองสามารถแสดงความคิดเห็นได้ง่ายขึ้น ทำให้ช่วงนี้ความรู้สึกของผู้เรียนไทยและผู้เรียนญี่ปุ่นดีและนำไปสู่ผลทางบวก สิ่งนี้ส่งผลให้ในช่วง [ผลลัพธ์] เกิดการเรียนรู้ โดยทั้งสองฝ่ายได้ค้นพบจุดต่างของผู้เรียนคนอื่น จุดด้อยของตน สิ่งที่คุณเองไม่รู้ตัวมาก่อนหรือทำไม่ได้มาก่อน และได้เรียนรู้วัฒนธรรมของอีกฝ่าย และเมื่อการเรียนรู้เชิงค้นพบด้วยตนเองนี้เกิดขึ้นประกอบกับผู้เรียนได้หันกลับไปคิดใคร่ครวญไตร่ตรองสิ่งที่ตนค้นพบ ทำให้การเรียนรู้มีความลึกซึ้งขึ้น ส่งผลให้ผู้เรียนอยากนำเอาความรู้หรือสิ่งที่ตนค้นพบไปใช้จริงและอยากเรียนรู้เพิ่มเติม กระบวนการค้นพบ-หันกลับไปคิด (ไตร่ตรอง)-นำไปใช้-อยากเรียนเพิ่มนี้มีลักษณะเข้าไปเข้ามา และหมุนเวียนไปมา

ข้อเสนอแนะสำหรับการเรียนการสอนแบบมีปฏิสัมพันธ์ข้ามวัฒนธรรมในลักษณะนี้คือ ผู้จัดการเรียนการสอนจะต้องสร้างบรรยากาศและออกแบบกิจกรรมโดยเฉพาะในช่วงแรกให้ผู้เรียนทั้งสองฝ่ายเกิดความเข้าใจซึ่งกันและกันก่อน และควรให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเลือกภาษาที่ใช้ในการทำกิจกรรม นอกจากนี้กิจกรรมควรเป็นกิจกรรมที่เอื้อให้เกิดการค้นพบให้ได้มากที่สุด เดิมเติมซึ่งกันและกันให้ได้มากที่สุด และควรกำหนดให้ผู้เรียนได้มีโอกาสย้อนกลับไปคิดใคร่ครวญไตร่ตรองอย่างสม่ำเสมอ เช่น กำหนดให้ผู้เรียนเขียนความเห็นส่งให้ผู้สอนหลังเรียนเสร็จ

ทุกครั้ง ซึ่งการให้โอกาสผู้เรียนกลับไปคิดใคร่ครวญไตร่ตรองจะช่วยกระตุ้นและส่งเสริมให้เกิดการค้นพบการนำไปใช้ การอยากเรียนเพิ่มได้ต่อไป

บรรณานุกรม

- Aldridge, Jill M. & Fraser, Barry J. (2000). A cross-cultural study of classroom learning environments in Australia and Taiwan. *Learning Environments Research*, 3, 101–134. Kluwer Academic Publishers.
- Kramasch, C. (1988) *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Ramburuth, Prem. *Cross cultural learning behaviour in higher education: Perceptions versus practice*. Retrieved June, 2011 from <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/may01/ramburuth1.htm>
- Wallace, Michael J. (1991) *Training foreign language teachers: A reflective approach*. Cambridge: Cambridge University.
- 池谷清美・中山英治・片桐準二・カノックワン ラオハブラナキツ片桐 (2009)「タイ人教師と日本人教師の日本語教育協働現場における課題—修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチによる仮説モデルから—」2009年度豪州日本研究大会・日本語教育国際研究大会配布資料。
- 木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践—質的研究への誘い』弘文堂。

- 金孝卿「協働学習のための活動デザイン～「ピア内省」活動の相互行為における内省促進の要因～」(URL: <http://www.jpfi.go.jp/j/urawa/world/chek/images/12/kim.pdf>) 2014年6月アクセス。
- 館岡洋子 (2005)『ひとりで読むことからピア・リーディングへー日本語学習者の読解過程と対話的協働学習』東海大学出版会。
- 野々口ちとせ (2007)「非母語者教師の自己変容ー内省モデルに基づく共生日本語教育実習の場合ー」岡崎眸監修、野々口ちとせ他編『共生日本語教育学』115-126、雄松堂出版。
- 八田直美 (2009)「ノンネイティブ日本語教師にとっての「教師の成長」ー訪日研修参加者へのインタビュー調査からー」『日本語教育の過去・現在・未来 第2巻「教師」』159-180、凡人社。
- 細川英雄 (2008)「日本語教育学における「実践研究」の意味と課題」『早稲田大学日本語教育学』3号1-9、早稲田大学日本語教育研究科。
- 横溝紳一郎 (2000)『日本語教師のためのアクション・リサーチ』凡人社。