



IEAS
Thammasat University
since 1984

วารสารญี่ปุ่นศึกษารวมศาสตร์

ปีที่ 40 ฉบับที่ 2

กรกฎาคม - ธันวาคม 2566

บทความวิจัย

タイ人日本語学習者における文の意味理解困難の現状調査—文構造の側面を中心に—1

セーンウライ・ティティソーン

การศึกษาประสิทธิผลของบันทึกการอ่านที่มีต่อการใช้กลวิธีการอ่านภาษาญี่ปุ่น : กรณีศึกษานักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา.....19

สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข

ปิยะนุช วิริยณะวัตร์

เผ่าสถาพร ดวงแก้ว

การศึกษาทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น.....35

วรท ต้นติเสขสุตติกุล

สื่อการสอนคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบแอนิเมชัน : การศึกษาความคิดเห็นของผู้ใช้สื่อ.....57

และประสิทธิผลของสื่อ

ณริสา กลีบบัว

การเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น : กรณีศึกษานักศึกษาสาขาวิชา.....77

ภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยพายัพ และนักศึกษามหาวิทยาลัยเคเซนและมหาวิทยาลัยคินโจ กักคูน

ประเทศญี่ปุ่น

พัชยา สุภาใจ

ชีวิน สุขสมณะ

การรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่น : กรณีศึกษา กาญจนบุรี อิเรโต ค.ศ. 1943 - 1944.....91

นิภาพร รัชต์พัฒนากุล

บทปริทัศน์หนังสือ

บทปริทัศน์หนังสือ : ประวัติวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสำหรับผู้เริ่มต้น.....109

ทนพร ตริรัตน์สกุลชัย

เจ้าของ	สถาบันเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ 99 หมู่ 18 ถนนพหลโยธิน ตำบลคลองหนึ่ง อำเภอคลองหลวง จังหวัดปทุมธานี 12121
Owner	Institute of East Asian Studies, Thammasat University 99, Paholyothin Road, Klong-loung District, Pathumthani Province, 12121, Thailand
กำหนดออก	ปีละ 2 ฉบับ (ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม – มิถุนายน/ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม – ธันวาคม)
Issued Time	2 issues per year (No. 1 January – June/No. 2 July - December)

ที่ปรึกษา (Advisory Board)	
ศาสตราจารย์ ดร.ไชยวัฒน์ คำชู	คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Professor Dr.Chaiwat Khamchoo	Faculty of Political Science, Chulalongkorn University
ศาสตราจารย์ ดร.อรธจักร สัตยานุรักษ์	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
Professor Dr.Attachak Satayanuruk	Faculty of Humanities, Chiang Mai University
ศาสตราจารย์ ดร.นภดล ขาดิประเสริฐ	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Professor. Dr.Nophadol Chartprasert	Faculty of Liberal Arts, Thammasat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัยวัฒน์ มีสินฐาน	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Assistant Professor Dr.Chaiwat Meesantan	Faculty of Liberal Arts, Thammasat University
บรรณาธิการ (Editor)	
รองศาสตราจารย์ ดร.ดุสิตภาค ปรีชารัชช	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Associate Professor Dr.Dulyapak Preecharush	Faculty of Liberal Arts, Thammasat University
รองบรรณาธิการ (Associate editor)	
นายจันทวัฒน์ ศิริรัตน์	สถาบันเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Mr.Jintavat Sirirat	Institute of East Asian Studies, Thammasat University
ผู้ช่วยบรรณาธิการ (Assistant editor)	
Mrs. Eriko Manomaiphibul	Institute of East Asian Studies, Thammasat University
กองบรรณาธิการ (Editorial Board)	
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พนิดา อนันตนาคม	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
Assistant Professor Dr.Panida Anantanakom	Faculty of Humanities, Chiang Mai University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีวินท์ สุพุทธิกุล	คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Assistant Professor Dr.Teewin Suputtikun	Faculty of Political Science, Chulalongkorn University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิภาพร รัชพัฒน์กุล	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Assistant Professor Dr.Nipaporn Ratchatattanakul	Faculty of Liberal Arts, Thammasat University
รองศาสตราจารย์ ดร.พีระ เจริญพร	คณะเศรษฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Associate Professor Peera Charoenporn	Faculty of Economics, Thammasat University
คุณอรุณ บุนนาค	สำนักพิมพ์ JLIT
Mr.Artch bunnag	JLIT Publisher
อาจารย์ทิพวรรณ อภิวันท์วรรัตน์	สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์
Tipawan Apiwanworarat	Faculty of Liberal Arts, Panyapiwat Institute of Management
อาจารย์ ดร.พนิดา ไชยศรี	คณะรัฐศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา
Dr. Panita Chaisorn	School of Political and Social Science, University of Phayao
ดร.วาทัญญู ใจบริสุทธิ์	สถาบันเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Dr.Watuny Jai Borisudhi	Institute of East Asian Studies, Thammasat University
อาจารย์ปิยาภรณ์ จันทร์สว	สถาบันเทคโนโลยีไทย-ญี่ปุ่น
Piyaporn Chanasuay	Thai-Nichi Institute of Technology
ฝ่ายจัดการและประชาสัมพันธ์ (Managing and Public Relations Team)	
นางวรรณิษา ไวยฉายี	สถาบันเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Mrs.Wannisa Vaichayee	Institute of East Asian Studies, Thammasat University
นางสาวกตมน เทพสิดา	สถาบันเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Ms.Katamon Thepsida	Institute of East Asian Studies, Thammasat University



IEAS
Thammasat University
since 1984

วารสารญี่ปุ่นศึกษาธรรมศาสตร์

Thammasat Journal of Japanese Studies

ISSN 2821-9627 (Online)

ปีที่ 40 ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม 2566 Vol. 40 No. 2 July - December 2023

บทความวิจัย

- A Survey on the Current Situation of Sentence Comprehension Difficulties among Thai Learners of Japanese: Focus on the Aspects of Sentence Structure 1
Saeng-urai Thitisorn
- การศึกษาประสิทธิภาพของบันทึกการอ่านที่มีต่อการใช้กลวิธีการอ่านภาษาญี่ปุ่น : กรณีศึกษานักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา 19
สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข ปิยะนุช วิริยะวัตร และ เผ่าสถาพร ดวงแก้ว
- การศึกษาทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น 35
วรท ดันติเวชวุฒิกุล
- สื่อการสอนคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบแอนิเมชัน : การศึกษาความคิดเห็นของผู้ใช้สื่อ และประสิทธิภาพของสื่อ 57
ณริสา กลีบบัว
- การเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น : กรณีศึกษานักศึกษา สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยพายัพและนักศึกษามหาวิทยาลัยเคเซนและ มหาวิทยาลัยคินโจ กักคุอิน ประเทศญี่ปุ่น 77
พัชยา สุภาใจ และ ชีวิน สุขสมณะ
- การรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่น : กรณีศึกษา กาญจนบุรี อิเรโต ค.ศ. 1943 - 1944 91
นิภาพร รัชตพัฒนากุล

บทปริทัศน์หนังสือ (Book Review)

- ปริทัศน์หนังสือ : ประวัติวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสำหรับผู้เริ่มต้น 109
ทนพร ตรีรัตน์สกุลชัย

เกี่ยวกับวารสารญี่ปุ่นศึกษารวมศาสตร์

วารสารญี่ปุ่นศึกษารวมศาสตร์ สถาบันเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ เป็นวารสารวิชาการ ราย 6 เดือน (ปีละ 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม - มิถุนายน, ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม - ธันวาคม) เริ่มจัดพิมพ์ เผยแพร่ครั้งแรกในปี พ.ศ. 2527 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นการส่งเสริมสนับสนุนให้คณาจารย์ นักวิจัย และนักวิชาการทั่วไป มีโอกาสเสนอผลงานวิชาการ เพื่อเผยแพร่และแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ในด้านญี่ปุ่นศึกษา และนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้ใหม่ที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาสังคมและประเทศชาติในเชิงบูรณาการ ยินดีรับพิจารณา บทความที่ส่งเสริมองค์ความรู้ทุกด้านของญี่ปุ่นศึกษา โดยเฉพาะด้านสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ เช่น ประวัติศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ รัฐศาสตร์ บริหารธุรกิจ สังคมวิทยา มานุษยวิทยา ภาษา ปรัชญา วรรณกรรม ศิลปะ วัฒนธรรม และความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ เป็นต้น

ต้นฉบับเพื่อพิจารณาตีพิมพ์เผยแพร่อาจเป็นรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งต่อไปนี้

1. **บทความวิจัย** หมายถึง บทความที่มีการศึกษาหรือค้นคว้าอย่างเป็นระบบด้วยวิธีวิทยาการวิจัยที่เป็นที่ยอมรับในสาขาวิชานั้น ๆ และมีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนเพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูล คำตอบหรือข้อสรุปที่จะนำไปสู่ความก้าวหน้าทางวิชาการหรือเอื้อต่อการนำวิชาการนั้นไปประยุกต์ ด้วยบทความต้องประกอบด้วยการกำหนดประเด็นปัญหา วัตถุประสงค์ การทววรรณกรรมปริทัศน์ สมมติฐาน การเก็บรวบรวมข้อมูล การพิสูจน์สมมติฐาน การวิเคราะห์ข้อมูล การประมวลสรุปผลและให้ข้อเสนอแนะ การอ้างอิง และอื่นๆ

2. **บทความวิชาการ** หมายถึง บทความซึ่งมีการกำหนดประเด็นที่ต้องการอธิบายหรือวิเคราะห์อย่างชัดเจน ทั้งนี้การวิเคราะห์ประเด็นดังกล่าวตามหลักวิชาการ โดยมีการสำรวจวรรณกรรมเพื่อสนับสนุนจนสามารถสรุปผลวิเคราะห์ในประเด็นนั้นได้ อาจเป็นการนำความรู้จากแหล่งต่าง ๆ มาประมวลร้อยเรียงเพื่อวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ โดยที่ผู้เขียนแสดงทัศนะทางวิชาการของตนไว้อย่างชัดเจนด้วย ด้วยบทความต้องประกอบด้วยการนำความที่แสดงเหตุผลหรือที่มาของประเด็นที่ต้องการอธิบายหรือวิเคราะห์ กระบวนการอธิบายหรือวิเคราะห์และบทสรุป มีการอ้างอิงและบรรณานุกรมที่ครบถ้วนและสมบูรณ์

3. **บทความรับเชิญ** หมายถึง บทความวิจัยหรือบทความวิชาการที่กองบรรณาธิการวารสารติดต่อขอรับบทความมาจากผู้เขียนที่มีความรู้หรือประสบการณ์ขั้นสูงในทางวิชาการหรือวิชาชีพ ทั้งนี้บทความดังกล่าวจะเข้าสู่กระบวนการพิจารณาคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิเช่นเดียวกับบทความอื่น ๆ

4. **บทวิจารณ์หนังสือ หรือบทปริทัศน์หนังสือ** ซึ่งจะถูกพิจารณาโดยบรรณาธิการวารสาร

5. **บทความสัมภาษณ์หรือรายงานการประชุมสัมมนา** ซึ่งจะถูกพิจารณาโดยบรรณาธิการวารสาร

ทั้งนี้ บทความนั้นจะต้องไม่เคยตีพิมพ์ในวารสารใดมาก่อน และไม่อยู่ในระหว่างการพิจารณาของวารสารอื่น บทความทุกประเภทยกเว้นบทความสัมภาษณ์หรือรายงานการประชุมสัมมนา จะถูกส่งให้ผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาที่เกี่ยวข้องกลั่นกรองอย่างน้อย 3 ท่าน โดยใช้ระบบ Double-blind peer review (ผู้พิจารณาไม่ทราบชื่อผู้เขียน และผู้เขียนไม่ทราบชื่อผู้พิจารณา) โดยหลักการกองบรรณาธิการจะแจ้งผลการพิจารณาบทความให้ผู้เขียนทราบภายใน 1 เดือนหลังจากได้รับบทความ บทความที่ผ่านการกลั่นกรอง อาจต้องปรับแก้ก่อนได้รับอนุมัติให้ตีพิมพ์ ผู้เขียนจะมีสิทธิ์ตรวจแก้ต้นฉบับก่อนพิมพ์ ซึ่งจะต้องตรวจทาน แก้ไข และส่งผลกลับภายในเวลาที่กำหนด กองบรรณาธิการขอสงวนสิทธิ์ในการปรับแก้คำตามความเหมาะสมและสอดคล้องกับรูปแบบของวารสาร

About Thammasat Journal of Japanese Studies

Thammasat Journal of Japanese Studies is an academic journal of Institute of East Asian Studies, Thammasat University, and is published half yearly (2 issues per year). The Journal has following policy:

1. To provide a channel for dissemination of research outputs related to Japanese studies in all aspects and establish a platform for scholars, practitioners and graduate students to share knowledge and experiences and utilize the journal as a valuable resource to increase the body of knowledge that benefit society and national integrated development.

2. To inform readers about academic activities of Japanese Studies Program to enhance cooperation between the network of partner organizations.

The Journal will publish original and quality articles related to Japanese Studies in field of History, Economics, Politics, Business, Sociology, Anthropology, Language, Philosophy, Literature, and Arts.

1. **Research Article** is an article that has been studied or researched systematically using the reliable method in related field. The article should comprise statement of research problem, objective, literature review, analysis, conclusion, and standard reference.

2. **Academic Article** is an article that author analyzes issue or research problem. The article is comprised of explicit issue, literature review, critical analysis, conclusion, and standard reference.

3. **Invited Article** is a research or academic article that editor board invited a professional and prominent writer in field of Japanese studies. However, the article is required to be reviewed in the double blind peer review system by professional readers as well.

4. **Book Review** will be reviewed by journal editor.

5. **Interview Report or Seminar Report** will be reviewed by journal editor.

The paper must have never been published in any journal before, nor is under consideration of another journal. **Every paper will be assigned to three experts for peer review, except interview and seminar report. This journal uses the system of double-blind peer review**, in which author and reviewers identities are concealed from each other.

After screened by editorial board, author will be informed technically within 1 month. The reviewed paper may be revised before final approval to be published. The author is also eligible to adjust pre-published version within the prescribed time. The editorial board reserves the rights to adjust wording as appropriate and consistent with the journal's format.

บรรณาธิการแถลง

วารสารญี่ปุ่นศึกษาศาสตร์ในปีที่ 40 ฉบับที่ 2 ยังคงอุดมด้วยบทความวิจัยที่มุ่งเน้นศึกษาด้านการสอนและภาษาญี่ปุ่นเพื่อยกระดับการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในไทย ได้แก่

- บทความวิจัยของธิดาสรณ์ แสงอุไร “A survey on current situation of sentence comprehension difficulties among Thai learners of Japanese: Focusing on the aspects of sentence structure” ศึกษาปัญหาในการเรียนภาษาญี่ปุ่นของนักเรียนไทยในด้านโครงสร้างประโยคทั้งประโยคคำถาม ประโยคบอกเล่า และการแสดงความรู้สึก

- บทความวิจัยของสุณิย์รัตน์ เนียรเจริญสุข ปิยะนุช วิริยนะวัตร และ เผ่าสถาพร ดวงแก้ว “การศึกษาประสิทธิผลของบันทึกการอ่านที่มีต่อการใช้กลวิธีการอ่านภาษาญี่ปุ่น : กรณีศึกษานักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา” เป็นการศึกษากลวิธีการอ่านของนักศึกษาระดับอุดมศึกษา โดยพบว่าการบันทึกการอ่านช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจและเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่านได้ดีขึ้น

- บทความวิจัยของวรท ดันติเวชวุฒิกุล “การศึกษาทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น” เป็นอีกบทความที่ศึกษาประเด็นการอ่านภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาระดับอุดมศึกษา แต่มุ่งศึกษาประเด็นทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่น ซึ่งมีผลสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

- บทความวิจัยของณริสา กลีบบัว “สื่อการสอนคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบแอนิเมชัน : การศึกษาความคิดเห็นของผู้ใช้สื่อและประสิทธิผลของสื่อ” ในบทความนี้ผู้เขียนได้ใช้สื่อการสอนเป็นแนวทางสำหรับยกระดับการเรียนภาษาญี่ปุ่น ซึ่งพบว่า ในการใช้สื่อการสอนดังกล่าวผู้เรียนสามารถทำแบบทดสอบได้ดีขึ้นถึงร้อยละ 30 อย่างไรก็ตาม บางครั้งสื่อการสอนก็อาจสร้างความสับสนอันมาจากหลายปัจจัยจนทำให้ผู้เรียนเข้าใจผิด ถือเป็นความท้าทายที่ผู้สอนต้องพึงระลึกไว้

นอกจากนี้ ยังมีบทความวิจัยเกี่ยวกับการเตรียมความพร้อมเข้าสู่ตลาดแรงงานของนักศึกษาระดับอุดมศึกษาของพัชยา สุภาใจ และชีวิน สุขสมณะ “การเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น : กรณีศึกษานักศึกษาสาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยพายัพและนักศึกษามหาวิทยาลัยเคเซนและมหาวิทยาลัยคินโจ กักคูนิน ประเทศญี่ปุ่น” ซึ่งเป็นการศึกษาเชิงเปรียบเทียบระหว่างนักศึกษาของทั้งสองประเทศเพื่อนำปัญหาที่ค้นพบมาปรับปรุงหลักสูตร เช่น การจำลองสถานการณ์สัมภาษณ์งานและกิจกรรมเสริมที่เกี่ยวข้องรวมถึงบทความวิจัยการศึกษาแนวประวัติศาสตร์ของนิภาพร รัชตพัฒนานกุล “การรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่น : กรณีศึกษา กาญจนบุรี อีเรโต ค.ศ. 1943-1944” เป็นการศึกษาเรื่องราวของกาญจนบุรี อีเรโต ซึ่งแฝงไปด้วยแนวคิดของญี่ปุ่นต่อสงครามโลกครั้งที่สอง การตีความความหมายของอนุสรณ์สถานนี้ พร้อมทั้งนำเสนอการเจรจาต่อรองของฝ่ายไทยกับญี่ปุ่น ตลอดจนการปริทัศน์หนังสือของทนพร ตรีรัตน์สกุลชัย “ปริทัศน์หนังสือ : ประวัติวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสำหรับผู้เริ่มต้น” ในฐานะที่เป็นหนังสือเริ่มต้นของผู้ที่สนใจศึกษาวรรณกรรมเยาวชนของญี่ปุ่น อันเป็นประโยชน์ทั้งในฐานะผู้วิจัยและผู้สนใจวรรณกรรมญี่ปุ่น

รองศาสตราจารย์ ดร.ดุสิตภาค ปรีชารัชช

บรรณาธิการ

Thammasat
Journal of
Japanese Studies

タイ人日本語学習者における文の意味理解困難の現状調査
一文構造の側面を中心に—

A Survey on the Current Situation of Sentence
Comprehension Difficulties among Thai Learners of
Japanese: Focus on the Aspects of Sentence Structure

セーンウライ・ティティソーン
Saeng-urai Thitisorn

東京外国語大学, 大学院総合国際学研究科
Graduate School of Global Studies, Tokyo University of Foreign Studies

Corresponding Author:

Saeng-urai Thitisorn
Graduate School of Global Studies, Tokyo University of Foreign Studies
Research and Lecture Building, 3 Chome-11-1 Asahicho, Fuchu, Tokyo 183-0003, Japan
E-mail: thitisorn.sa@kmitl.ac.th

Received: 7 February 2023 **Revised:** 25 May 2023 **Accepted:** 29 May 2023

タイ人日本語学習者における文の意味理解困難の現状調査 一文構造の側面を中心に―

要旨

日本語レベルが向上すると、学習者は言語的に複雑な文章を読み、かつ理解することが要求されるようになる。ところが、言語的に複雑な文章の読解はワーキングメモリに大きな負荷をかけるため、意味処理が円滑に進まなくなる場合が想定される。本調査は、理解困難な統語的に複雑な文とはどのようなものかを明らかにすることを目的とし、学習者がどのように意味内容を理解したのかを調査した。調査対象はタイ人日本語学習者 77 名である。対象者には 3 種類の日タイ訳出タスクを課し、学習者が訳出した文の分析を行った。その結果、以下に挙げる 4 つの要素が文中に含まれる場合、タイ人日本語学習者の理解が妨げられる可能性があることが分かった。4 つの要素とは、1) 間接疑問節、2) 連体修飾節内の述部のル形・タ形、3) 否定疑問文、4) 呼応表現である。

【キーワード】：外国語学習環境, 読解能力, 精読, 翻訳タスク, アイディア・ユニット

A Survey on the Current Situation of Sentence Comprehension Difficulties among Thai Learners of Japanese: Focus on the Aspects of Sentence Structure

Abstract

As Japanese language level improves among learners, they are required to read and comprehend linguistically complex texts. However, reading linguistically complex sentences places emphasis on working memory, and it is assumed that semantic processing may not proceed smoothly. The purposes of this study were to clarify what syntactically complex sentences are difficult to comprehend and investigate how learners understood the semantic content. A survey was conducted with 77 Thai learners of Japanese. The subjects were given three different Japanese-Thai translation tasks, and the sentences translated by the learners were analyzed. It was found that four particular elements, when contained within a sentence, could hinder the understanding of Japanese by Thai learners, including 1) indirect question clauses, 2) the Ru-form and Ta-form of the predicate in noun-modifying clauses, 3) negative questions, and 4) concord expressions called Ko-Ou expressions.

Keywords: Foreign language learning environment, Reading comprehension,
Intensive reading, Translation tasks, Ideas units

タイ人日本語学習者における文の意味理解困難の現状調査 —文構造の側面を中心に—

1. 研究動機・背景

読解力は母国語においてはもちろん、外国語においても重要なスキルである。日本語の読解では初級終了レベルから中上級レベルに入ると、複雑な文構造に触れる機会が増す。これについて、鈴木(1997)によれば、初級段階では主に単文やシンプルな複文を扱うのに対し、中級段階では複雑な構造の文処理に加え、新しい情報が組み込まれた文の文全体を理解することが要求されるという。さらに、令和3年10月公開の文化審議会国語分科会日本語教育小委員会による「日本語教育の参照枠」の最終報告では、読む能力についてC1・C2の各レベルを次のように定めている。C1レベルは長くて複雑な事実に基づくテキストを理解できること、C2レベルは抽象的でなおかつ構造的にも言語的にも複雑な文章を理解できることである。

しかしながら、文処理負担の視点から考察すると、統語的に複雑な文の読解はワーキングメモリに負担をかけ、意味処理が円滑にいかなくなる場合が想定される。統語的に複雑なテキストの理解度が低く、なおかつ処理時間が延びることを報告している先行研究として、英語教育学の分野では須田(2014)、Hedayat(2014)、Sahiruddin and Agustiawan(2016)などがある。

日本語の分野では、日本語母語話者の内容理解に文構造が影響しているかを研究した谷本(1973)がある。この中で、日本語母語話者は並列文が受身文や埋込み文よりも理解しやすいものとしている。日本語母語話者であっても、複雑な文の処理に手を焼く場合があることは谷本の研究から明白である。日本語を母語としない学習者であれば、言わずもがなであろう。なお、日本語学習者の視点から文処理の負担と理解の難解さについて言及した研究としては、安井他(2015)、トラン(2016)、サグアンシー(2016)などが挙げられる。安井他(2015)によれば、初級レベルを終えた学習者が中級レベルの日本語読解教材に見られる漢字の多さや複雑な文構造のために読解を負担に感じるようになる場合があるという。トラン(2016)はベトナム人の事例を基に、中級学習者が説明文を読解する上でその妨げとなっている要因をより具体的に分析しており、英語のような単語間の空白がないために意味の切れ目が分からない、名詞修飾のある文が分からないといった問題を挙げている。さらに、学習者が上手くテキストを理解できない場合、読解に対する不安が生まれ、意欲が低下する恐れさえある。この点について、サグアンシー(2016)は中級以上のタイ人日本語学習者が文章理解や文構造に対して不安を感じやすいことを指摘している。

また、複雑な統語構造を持つ文が内容理解と処理時間に及ぼす影響を学習者のレベルで比較すると、習熟度が低い学習者ほど強く影響されることが分かっている(e.g.谷本, 1973; Hedayat, 2014; 須田, 2014)。しかしながら、日本語学習者にとって理解困難な統語的に複雑な文とはどのようなものかを追求した研究はほとんどなされていないため、本稿では、タイ人日本語学習者における複雑文の理解困難の実態を把握するために、文章読解後の訳出文を分析したい。

2. 研究目的

本研究は、タイ人日本語学習者にとって理解困難な統語的に複雑な文とはどのようなものかを明らかにするために、理解が難しい統語的要素に注目し、それらの要素を明らかにすることを目的としている。

3. 先行研究

3.1 統語的複雑さの影響を受ける文章理解

谷本(1973)では日本語母語話者を対象に、複雑な文の中で、表現上の構造が違っていると、それぞれ理解しやすさに差があるかを調べた。さらに、その差は被験者の年齢によって異なるかを検討した。実験では刺激文が被験者に与えられたが、この刺激文は「埋込み文」「受身文」「並列文」の3種から構成され、なおかつ文の長さが各自で異なる2つの文で構成されている。その後、各刺激文が正確に理解されたかどうかを正誤判断課題で測った。結果としてどの年齢層においても一般的な傾向として並列文は比較的に理解されやすいが、受身文と埋込み文はほとんど理解されない。結果、並列文は全ての年齢層で理解されやすい傾向にあるが、受身文と埋込み文はほとんど理解されていなかった。

Hedayat(2014)はイラン人英語学習者257名を対象に、統語的に複雑な文とそうではない文が文章の理解に及ぼす影響について、差があるかを調査した。その影響を検討するに及んで、被験者を習熟度によって高中低に分けた。その結果、統語的に複雑な英文は、習熟度が中～低の学習者には理解力の問題が生じたが、習熟度の高い生徒には生じない可能性があることが分かった。

須田(2014)は習熟度と記憶容量の異なる日本人英語学習者がそれぞれ埋語(filler)と空所(gap)の距離が異なる2種類の強調文をどのように処理するのかを検証した。実験の結果、文法性判断課題ではどのグループの被験者も主語強調文(例:It was John that was printing the card then.)と目的語強調文(例:It was the card that John was printing then.)について英文の文法性をいずれも正しく判断でき、習熟度と記憶容量の影響を受けないことが明らかになった。しかし、全文を読んだときの判断時間を分析した場合は、習熟度の高いグループは目的語強調文より主語強調文の読み時間が短くなり、また習熟度の低いグループよりも主語強調文の読み時間が短くなることが分かった。須田(2014)の研究ではL2学習者も習熟度が高くなると目標言語の統語情報を扱えるようになるということが示唆されている。

以上の先行研究から、複雑な統語構造を持つ文が内容理解と処理時間に影響を与えるということが分かった。一方で、日本語教育においては内容理解へ影響を及ぼす統語構造に主眼をおいた研究がほとんどなされていない。よって、日本語学習者を対象とした、学習者が理解困難な統語的に複雑な文について調査することには大きな意義があると考えられる。

3.2 文章に対する理解度の測定法としての翻訳活動

翻訳には、いうまでもなく目標言語の文章の読解力が必要となる。読解授業において、文章を読んだ後に学習者の理解に曖昧さが残っていないかどうか、学習者が文章の細部まで正確に理解できているかどうかを確認するには、本文中の設問に解答させるだけで不十分であろう。

外国語教育では、文法訳読法は文法理解・読解理解を中心とするため、コミュニケーション能力を十分に育成していないと批判されている。しかし、母語を介した文法訳読法に利点がまったくないわけではない。近藤・小森(2012)によれば、その教授法の利点として「母語で説明するため、学習者が理解しやすい」、「学習者の理解を母語で確認できるため、定着度がわかりやすく、間違いも訂正しやすい」、そして「目標言語を読んで訳しながら学習するため、文法理解力、読解力がつく」(p.245)などを挙げている。同様に、卯城(2014)は英文指導において教師が和訳課題を与える意義が2つあるとし、一つは、教師が「言語構造を理解しているかどうかを確認する」(p.95)ことができることが挙げられた。もう一つは理解が曖昧かどうかを確認することができる、つまり英文の詳細情報を正確に把

握できたかどうかを確認できるといった意義があるという。

また、教育心理学者である Bloom の改訂版タキソノミー（教育目標分類学）では、認知過程次元（Cognitive Process Dimension）は「記憶」「理解」「応用」「分析」「評価」「創造」の6領域に分けられている。「理解」の領域では、学習活動のひとつに「訳す（interpreting）」という行為も含まれている（Anderson et al., 2001, p. 67）。したがって、「訳す」または「翻訳」行為は、学習者の理解度を示す作業と言えるだろう。

しかも、文章の処理における負荷軽減の側面から、Kern(1994)は読解課題に内的翻訳を使用すると記憶の負担を軽減でき、学習者は何もしないより目標言語の意味を明示的に理解できるとしている。このように、翻訳または訳出は、読み手が正確に読み取ったかどうかを確かめる手段と言えるだろう。さらに、この仲介スキルとしての翻訳力を鍛えるために、読解授業における翻訳作業は教育的意義がある。

これまでの先行研究を踏まえたうえで、タイ人日本語学習者がどのような文章を難解に感じるのかを明らかにし、またその要因を探る調査を行いたい。なお、実験は筆記による翻訳課題を通して行う予定である。

4. 調査方法

4.1 調査協力者

調査協力者はモンクット王ラカバン工科大学（以下、「KMITL 大学」とする）教養学部日本語専攻学習者3年生77名である。このうち本人の同意を得なかった者を除き、71名となった。協力者の日本語レベルの内訳はN2合格3名(4.2%)、N3合格20名(28.2%)、N4合格22名(31%)、N5合格15名(21.1%)、そして判定不明な者11名(15.5%)である。

4.2 KMITL 大学の読解授業の概要

筆者が調査を行った日本語読解クラスは、「Japanese Reading 2」（以下、「JR2」と略す）である。この授業は必修科目となっている。週に1日だけ3時間連続で授業を行う。45時間相当の学修をもって3単位とする。この授業を履修する学生は、教養学部日本語専攻学習者3年生である。学生は初中級段階の日本語能力を持つ。使用教科書は、「ニューアプローチ 中級日本語」である。このコースは、2年次後期に実施された「Japanese Reading 1」に引き続き実施され、文章読解力を鍛えることで「難しい内容を読んで理解できるようにする」ことを目指している。ただし、2021年4月ごろからタイ全土で新型コロナウイルスが再び猛威を振るったため、人との距離をとること、人と集まらないことが推奨された。筆者が勤務している KMITL 大学が全学的にオンライン授業化したことを受け、JR2の授業形態も遠隔授業へと変化した。オンライン授業の実施にあたっては、Microsoft Teams を活用して授業を実施する。2021年度の授業は、2021年8月2日から11月15日までの15週間(週1回、全15回)である。

4.3 翻訳タスクに使用した文章の概要

翻訳タスクに使う文章の難易度に関しては李（2016）によって開発された jReadability を利用し、文章の難易度を測定する。jReadability は日本語文章の難易度を示す客観的指標として用いることができ、

読解教材を選ぶ際に一つの基準となる。リーダビリティ値の解釈については、数値が大きいほど易しいテキストとされ、数値が小さいほど難しいテキストとされる。例えば、本稿の文章①、文章②、文章③を判定した結果、文章①のリーダビリティ値は 3.34、文章②は 3.43、文章③は 3.13 で、判別結果としては、いずれも「中級後半」として判定されるが、3 種の文章の中で、文章③は最も難しいテキストとなる。なお、「中級後半」のリーダビリティ値は 2.5 から 3.4 までとする。jReadability のウェブサイト¹によると中級後半と判定された場合は、その文章がやや難しいレベルであり、レベルのイメージとしてはやや専門的な文章でも概ね理解でき、日常生活レベルの文章においてはほぼ不自由がなく理解できるものとしている。表 1 は翻訳タスクに使用した文章の概要を示すものである。

表 1 翻訳タスクに使用した文章の概要

	翻訳課題の文章 ²		
	文章① 第12課	文章② 第16課	文章③ 第19課
トピック	格言・名言	梅雨	素朴な疑問
総文字数	608	657	703
総文数	15	19	19
一文の平均語数	25.6	21.95	23.53
文章タイプ	説明文	説明文	説明文
難易度	中級後半 やや難しい	中級後半 やや難しい	中級後半 やや難しい
リーダビリティ値	3.34	3.43	3.13

4.4 調査手順

調査は3回にわたり実施した。15回の授業において第3回目、第5回目、第8回目の授業で実施した。各回の調査では2クラスのいずれも180分の授業を実施し、合計3回の授業を行った。各回の読解授業は、調査対象となる教育機関で従来から実施している「精読」形式を採用した。授業の進め方はいずれも同じである。紙面の都合上、初回の調査として第3回目の授業を例として挙げる。調査は次のような手順に従って実施した。

1. 精読授業の進め方としては、「文章のトピックの導入・動機付け」、「文法・文型解説」、そして「読み活動」を行った。文章のトピックを導入・動機付けするにあたり、担当教員は文章のトピックとなる「格言・名言」の意味を説明し、「偉人・有名人の名言・格言」を紹介した。最後に、学生に自分が好きな名言・格言を紹介してもらった。文法・文型を解説するにあたっては、担当教員は各文法・文型項目の意味・用法を説明した上で、学習者を何名か指名し、該当する文法・文型項目が埋め込まれた例文を読んでもらい、その文の意味をタイ語で説明させた。新出単語の指導は、授業担当教員が作成したタイ語付き語彙リストで授業の前に学生に自分で予習してもらった。

読み活動を行う際には、筆者が Microsoft Teams を通して学習者各自にオンライン版翻訳課題のリンク (Google フォーム) を送信し、文章を読む時間を 50 分程度与えた。文章の各段落の結束性を考慮するため、段落の途中でページがまたがらないように、Google フォームを設定した。つまり、各段落の文章がセクション 1 つにつき 1 ページという形で表示される。また、各セクション内には、その

¹ 李 在鎬・長谷部 陽一郎・久保 圭. (n.d.). よくある質問. jReadability Portal. Retrieved May 23, 2017 from https://jreadability.net/sys/q_and_a?lang=ja

² 翻訳課題の文章は小柳昇(2003)『ニューアプローチ中級日本語 基礎編 (改訂版)』文章①: p. 120, 文章②: p. 162, 文章③: p. 192 から採用された。

段落に出ているタイ語付き語彙リストも提示される。翻訳課題の文章は、表 1 に示すように、調査を実施する教育機関の読解教材から採用する。各自が翻訳課題の文章を読んでいる間、文ごとに自分が理解する通り、タイ語でその文の意味を記入するよう指示した。

2. 読み活動の終了時間になったら、翻訳課題を終えられなくても、そのまま回答を提出してもらった。その後、クラス全体で文章の内容理解を確認した。クラス全体で内容理解を共有するために、担当教員は学習者を 6-7 名指名し、1、2 文ずつその文全体の意味をタイ語で説明させた。誤読・誤解が生じた場合は、教員が解説を加えた。

3. 最後に、Google スプレッドシートに保存される回答を分析した。第 1 回目調査としての第 3 回目の授業の時間配分については表 2 に示す通りである。

表2 調査全体の流れ

時間	内容
09:00-09:20	挨拶 調査概要を説明する オンライン版同意書のリンクを送信する
09:20-09:30	読解授業担当教員によって文章のトピックを導入する
09:30-10:05	読解授業担当教員によって文法・文型を指導・解説する
10:05-10:15	休憩 10 分
10:15-11:15	受講者各自が Google フォームで文章を読み、翻訳課題を課す
11:15-11:45	クラス全体で文章の内容理解を確認する
11:45-12:00	受講者の意味理解を確認後、本文設問に答えてもらう

4.5 データの分析方法

1. 各文章では文ごとにアイディア・ユニット (Idea Unit 以下、「IU」と記す) に分ける。IU 認定基準は呂本(1998)を参考に次のように定められている。

1) 命題一つを一つの IU とする。つまり、一つの IU 単位は、1 つの述語 (predicate) と 1 つ以上の項³ (argument) からなる。

2) 連体修飾については内の関係である場合は、被修飾名詞の後、外の関係では被修飾名詞の前を認定単位とする。

2. 理解度の分析を行うにあたっては訳出単位をアイディア・ユニットと照らし合わせる。アイディア・ユニットによる翻訳文分析結果の一部については表 3 に示す通りである。

3. 訳文を評価するにあたっては、文ごとに意識されているか、あるいは直訳されているかを確認する。意識されている場合は、原文に忠実でなくとも原文の伝える情報や書き手の意図を正確に汲み取っていれば、正しい理解として正訳とみなす。一方、直訳されている場合は、石原(2009)の評価基準を参考に、課題文の内容理解を評価する基準を次のように決め、採点した。

- 1) 原文の語彙や文法を正確に理解して訳している。
- 2) 原文の文のつながりや段落の構成を正確に理解して訳している。
- 3) 原文の伝える情報や書き手の意図を正確に理解して訳している。
- 4) 必要に応じた言い換えや省略、補足などがなされている。

³ 命題は論理学 (logic) の用語で、物事の判断 (真偽) を言語で表す用語である。一つの命題は 1 つの述語と 1 つ以上の項から成り立つ。項とは文を成立させるために述語が表す意味を補う働きをする必要要素である。例えば、「太郎が手紙を書く」では「書く」という表現が述語であり、「太郎」と「手紙」がこの述語の項である。

5) 訳文の各文がタイ語として自然である。つまり、訳出単位間の関係が「タイ語として理解できるレベルに表現されているかどうかを読解達成の目安にすることとした。プロ翻訳者レベルの翻訳品質を要求していない。

表3 アイディア・ユニットによる翻訳文分析結果の一部

学 習 者	日本語 レベル	学習者によるタイ語訳 (原文: 小学1年の息子はよく素朴な疑問で私 を悩ませる。)	IU1		IU2		評価判定
			小学1年の息子はよく素朴な疑問で (疑問は素朴である)		私を悩ませる		
1	N2	(IU1) ลูกชายวัยประถม1มักถามคำถามอะไรเพียงสา (IU2) ทำให้ฉันลำบากใจอยู่ตลอดเวลา	○		○		正訳
4	N3	(IU1) ลูกชายชั้น ป. 1 ชอบถามคำถามที่ไร้เดียงสากับ ผมบ่อย ๆ	○		×		誤訳
31	N4	(IU1) ด้วยคำถามที่ไร้เดียงสาของลูกชายที่อยู่ชั้นป.1	○		×		誤訳
41	N4	(IU2) ฉันนึกกังวลกับ (IU1) ขอสงสัยที่ไร้เดียงสามาก ของลูกชายที่อยู่ ป.1	×		×		誤訳
43	N5	(IU1) ลูกชายอยู่ ป.1 มักจะมีคำถามกับขอสงสัยที่ไร้ เดียงสา	○		×		誤訳

5. 結果と考察

調査は3回にわたり実施した。分析対象者については、調査ごとに参加しなかった協力者を分析から除いた。その結果、最終的に分析対象となったデータは文章①が60名、文章②が64名、文章③が計65名となった。

日タイ訳出文を分析した結果から、原文の意味を正確に理解できなかった原因については3つの側面から推察した。1) 語彙の面では語彙知識の深さの不足と語彙の誤認識、2) 文構造の面では間接疑問節、連体修飾節内の述部のル形・タ形、否定疑問文、呼応表現に対する難しさ、3) 談話の面では省略された主語を特定できないこと、指示詞の文脈理解が不十分であることが原因だと考えられる(セーンウライ, 2023)。なお、原文の意味を正しく理解できていないと判定したものについては、同じ文であっても学習者によって誤訳した箇所が異なる。

とはいえ、本調査は「タイ人日本語学習者にとって理解困難な統語的に複雑な文とはどのようなものか」を調査課題として設定し、統語的に複雑な文がワーキングメモリに負担を与えることによって学習者の意味処理が妨げられるということを前提にしているため、ここでは統語的な側面との関連に限って論じたい。また、紙幅の都合で詳述できないが、学術的な見地から重要と思われる点については以下4点に絞って論じる。なお、これ以降の項で登場する翻訳課題の文章番号、文番号およびIU番号は別添資料を参照されたい。

5.1 間接疑問節

アイディア・ユニットと照らし合わせて訳文を分析した結果から、例(1)と例(2)に示すように、文章1の訳文にはIU14とIU24が抜け落ちているのが多いことが明らかになった。また、例(3)に示すように、IU45とIU46で名詞(恋と友情)のみ訳文に現れているが、疑問詞が現れていないというこ

とが分かった。このことから、学習者にとって間接疑問構文が理解しがたい可能性があると考えられる。タイ語の訳文を見ると、それらの IU が欠けたら全く意味を成さず理解できないわけではないが、間接疑問節があれば意味が明確になる。

例 (1) 文章 1 文 1-3

原文: IU13 つまり、何かほかのものにたとえることによって、IU15 相手は IU14 それがどんなものか IU15 イメージすることができるのだ。

訳文の一例: IU13 การยกตัวอย่างเปรียบเปรยกับของสิ่งอื่น IU15 ก็จะทำให้อีกฝ่ายนึกภาพออกได้ง่ายขึ้น (N3)

(N2:1 名, N3:12 名, N4:3 名, N5:3 名, 判定不明者:2 名)

例 (2) 文章 1 文 2-3

原文: IU22 人生のような抽象的なものでも、IU23 航海にたとえることで、IU24 それがどんなものか IU25 よく理解できる。

訳文の一例: IU22 ถึงแม้ชีวิตจะดูเหมือนนามธรรม IU23 แต่เพราะการเปรียบเทียบกับการเดินทาง IU25 ทำให้สามารถเข้าใจได้ (N3)

(N2:0 名, N3:3 名, N4:6 名, N5:6 名, 判定不明者:4 名)

例 (3) 文章 1 文 3-2

原文: IU47 ほかに IU45 友情とは何か IU46 恋とは何かなど、IU47 いろいろなことについて格言、名言がある。

訳文の一例: IU47 แล้วก็มีความหรือข้อคิดเตือนใจเกี่ยวกับ IU45 มิตรภาพ และ IU46 ความรัก IU47 อยู่เยอะแยะมากมาย (N3)

IU45 (N2:2 名, N3:7 名, N4:4 名, N5:3 名, 判定不明者:4 名)

IU46 (N2:1 名, N3:7 名, N4:4 名, N5:3 名, 判定不明者:4 名)

間接疑問節の IU14、IU24、IU45 そして IU46 のそれぞれが名詞と同じ役割を担っている。文全体の中で IU14 「それがどんなものか」は動詞「イメージする」の目的語の役割を、IU24 「それがどんなものか」は可能動詞「理解できる」の目的語としての役割を担っている。IU45 「友情とは何か」と IU46 「恋とは何か」は格言・名言の具体例として挙げられた名詞の役割を担っている。初級レベルの文法では、目的語位置と主語位置を占めるものとして取り上げられるのは名詞か名詞句である。例えば、「クリスマスイメージする」や「人のことばが理解できる」や「わたしの部屋に机やベッドやテレビなどがある。」などである。

つまり、初級レベルでは例文として単文が挙げられることが多い。文の処理過程から考えると、単文の場合は名詞の後に格助詞がつくため、その名詞は主語か目的語かまたは後続する動詞とどのように関係するか判断しやすいと考えられる。中級段階に入ると文の構造が複雑になる。主語位置や目的語位置には間接疑問節のような名詞と同じ役割を果たすものも置き換えられる。間接疑問節が文の中に埋め込まれる場合は複文となる。間接疑問節の場合は文章 1 の文 1-3 の IU14 のように目的語を示す「を助詞」を省くこともある。このことから、文の中で従属節としての間接疑問節が主節としての文末の述語に対してどのような役割を果たすかよく理解できないため、ほとんどの学習者が訳出しなかったのではないだろうか。この結果は語→句→文→複文の順に言語処理能力が発達すると Pienemann (1998) が説く言語処理可能性理論を裏付けている。

5.2 連体修飾節内の述部のル形・タ形

訳文を分析した結果、誤りが圧倒的に多かったのは、文章 2 の文 3-4 であった。文章 2 の文 3-4 では意味を間違えた学習者が 12 名いるが、その中で 11 名が IU32 の意味を間違えて解釈した。

例 (4) 文章 2 文 3-4

原文: IU32 冷蔵庫に入れたものは IU33 忘れがちだが、IU34 悪くならないうちに IU35 できるだけ早く食べてしまうことだ。

訳文の一例: IU32 ของที่ IU33 ดันลืม IU32เก็บใส่ในตู้เย็นนั้น IU35ควรจะรีบกินไปให้หมด IU34ในขณะที่ยังไม่เน่าเสีย (N5)

(N2:0 名, N3:2 名, N4:6 名, N5:2 名, 判定不明者:2 名)

間違えた人の中で、日本語の習熟度の内訳をみると、ほとんど習熟度が低い者であった。それらの学習者は IU32「冷蔵庫に入れたもの」では「冷蔵庫に入っているものを食べるのを忘れる」と解釈するのではなく、「まだ冷蔵庫の外に置かれておりこれから入れるものを食べるのを忘れる」と解釈した。このことは伊藤(2011)の指摘を裏付けるものと考えられる。伊藤(2011, p.194)によれば、「連体修飾節内の述部のル形・タ形は主節の述部に現れた場合と異なる方式でテンス・アスペクト情報を表し、学生を混乱させる」。このことは、連体修飾節内の述部のル形・タ形は主節の述部に現れた場合と異なる方式でテンス・アスペクト情報を表し、学生を混乱させる」という伊藤(2011)の指摘を裏付けるものになった。さらに伊藤(2011)によれば、主節末に現れる述部のル形・タ形は発話時を基準として、その事態が以前に起こったのか、以降に起こるのかを表すという。一方、連体修飾節内の述部のル形・タ形は主節の事態を基準としてその事態が以前に起こったのか、以降に起こるのかを表す。前者を絶対テンス、後者を相対テンスと呼ぶ。習熟度が低い者にこのような誤解が多く生じたのは、連体修飾節内におけるル形・タ形に充分注意を払っていないことに起因するのではないだろうか。

絶対テンスと相対テンスとでは、テンス・アスペクト情報を表す上で具体的にどのような点が異なるのか。伊藤(2011)は「越前海岸で自殺した女性は、タクシーでそこへ行った(らしい)。」を絶対テンスの実例として挙げ、次のように説明している。「自殺」という行為が成立したのは主節の「タクシーでそこへ行った」という出来事よりも以前起こったという意味ではなく、あくまで発話時点から見て以前起こったことを表す。すなわち、「自殺した」のタ形は発話時からすでに起きた事柄というテンス情報を表しているという。さらに伊藤(2011)は「来週出席する人は、再来週は休んでもいい。」を例に挙げ、発話時点で「出席する」という行為がまだなされておらず、発話時から見て以降の出来事を示すために「出席する」というル形を取っていると述べた。

一方、相対テンスの実例としては 1)「洗った服は、すぐに乾燥機に入れてください。」という文と 2)「洗う服だけ、横によけておいた。」という文を取り上げており、次のように説明している。伊藤(2011)によれば、1)は発話時点でまだ「洗う」という行為が行われていない状況でも、すでに「洗う」という事柄が行われた状況でも用いられる。「タ形」として「洗った」とするのは、主節の「乾燥機に入れる」ときに、すでに洗っているという意味を表している。一方、2)は発話時から見て「洗う」という行為が以降に行われるという意味ではない。「横によけておいた」という主節の行為を行う時点から見て、「洗う」という行為が以降に行われることを意味している。そのため、連体修飾節内の述部で「ル形」として「洗う」とをとることになる。

こうして、伊藤(2011)例を参考にすると、文章2文3-4の前半「IU32 冷蔵庫に入れたものはIU33 忘れがちだ。」の場合も相対テンスに当てはまると言えよう。主節の事態「忘れがちだ」を基準とすると、「冷蔵庫に入れる」事態を眺める時点でその出来事は完了しているため、それを示すためにタ形が取られている。冒頭で述べたように誤解釈が生じたのは、連体修飾節の中のル形とタ形に十分に注意を払っていないことが原因だと思われる。その背景として、符号化過程で学習者が日本語の辞書形をタイ語の未来形に対応させていることが考えられる。日本語教育の初級段階では、動詞の指導順序として動詞「マス形」と「辞書形」から始め、その次に「タ形」が指導されることが多い(山下・ラープスイサワット, 2020)。日本語の辞書形は現在の出来事や状態、および未来の出来事を表す。一方、タイ語は孤立語で語形変化がない言語であるため、過去完了や未来の出来事について語るときは基本の動詞現在形に何らかの情報を付け加える。タイ語「入れる」の現在形は「ใส่/sà-y」が基本であるが、未来形は「จะใส่/cà2-sà-y」と表現する。「冷蔵庫に入れた」というような場面において、「入れた」という過去完了の意味を表したいとき、タイ語では「ใส่ไว้(แล้ว)/sà-y-wáy-(léew)」とも表現できる。動詞の辞書形を学んだとき、初級段階の学習者はその動詞の意味をタイ語の基本の現在形と未来形に対応させているのだろう。習熟度が低い学習者の符号化過程では「入れた」という単語を視覚的に知覚したとき、「入れる」という語彙項目にアクセスするや否や「จะใส่/cà2-sà-y」に言い換え、その際に「タ形」を省みないものと思われる。一方、習熟度の高い学習者は意味にアクセスした後、過去完了を表すタ形に注意を払うことでアスペクト的な意味も処理できた。大川(2012, p. 22)が指摘するように、複文には複数の述語が含まれており、「主節と従属節のテンスが増え、複数のテンス間の関係に複雑な様相を呈してくる」。このように動作動詞で名詞を修飾した場合は、学習者に動詞の形を気づかせるのが必要であると言える。動詞の形に気づかせることによって主節と従属節の出来事における時間的な前後関係の理解が促されるだろう。

5.3 否定疑問文

文章3の文1-3では学習者に共通する間違いが多く見られるのはIU9「本当は分からないんじゃないの」だった。その意味を間違って理解した学習者は27名に上った。文章3は書き手が父の視点から書いた文章である。文1-3の一つ前の文では書き手は息子の幼稚園のころ素朴な疑問に答えるとき適当に話してごまかすと語った。

例(5) 文章3 文1-3

原文: IU8 先日もいい加減に答えただけに、IU10 子供には IU9『本当は分からないんじゃないの』と IU10 言われるし、IU12 妻からは IU11『子供の教育にもっと関心を持ってよ』と IU12 怒られるし、IU13 ひどい目にあってしまった。

訳文の一例: IU8 วันก่อนก็เพราะว่าทำไปแบบลวก ๆ IU10 ลูกก็เลยบอกมาว่า IU9“ไม่เห็นจะเข้าใจตรงไหนเลย” IU12 ก็เลยถูกภรรยาโกรธ IU11 “ช่วยใส่ใจการศึกษาของลูกมากกว่านี้หน่อยเถอะ” (N3)

(N2:0名,N3:5名,N4:9名,N5:10名,判定不明者:3名)

文1-3はIU9のところではさまざまな解釈がなされた。例えば、学習者は、子供自身に物事の答えがわからないと思っており、子供が「僕は本当にわからない」と言いたかったのだと解釈した人もいる。

ほかには、子供がお父さんに聞き返したかったのだと誤解し、子供が「パパは本当にわからないの」と言いたかったのだと解釈した人も多くいる。

一方、文章3の文3-3のIU38「早くあしたにならないかなとか」でも、学習者に共通する間違いが多く見られた。このIUの意味を間違えて理解した学習者は36名に上った。IU38を「明日が早く来てほしい、または早く来ればいい」と解釈せずに、IU39と同じ意味で「あしたにならないでほしい」と解釈する例が多かった。

例(6) 文章3 文3-3

原文: IU40 この子供はもしかしたら IU38『早くあしたにならないかなとか』IU39『あしたにならないでほしい』とIU40 考えているのかもしれないからだ。

訳文の一例: IU40 เด็กคนนี้อาจจะกำลังคิดว่า IU38 “ไม่อยากให้เป็นพรุ่งนี้เร็ว ๆ” หรือไม่ IU39 “ไม่อยากให้เป็นพรุ่งนี้เลย ” (N3)

(N2:0名,N3:8名,N4:12名,N5:10名,判定不明者:6名)

こうしたことから、否定疑問文を含む文章は学習者の障害になる可能性がある。否定疑問文とは否定辞「ない」を含む疑問文であっても意味上は否定疑問文ではなく肯定の答えを求めるまたは肯定の傾きを有するものである(井上 1994, p.211)。特に、否定命題を含むため、学習者がその否定疑問文の意味を否定の意味で解釈する傾向さえある。「早くあしたにならないかな」の場合は、学習者が願望の意味を表す「かな」の働きを理解できず、「早くあしたにならない」という否定命題の部分だけを意味処理して、「あしたにならないでほしい」という否定の意味で解釈した可能性がある。同様に、「本当は分らないんじゃないの」の場合も、確認の意味を表す「んじゃないの」の機能が理解できずに、言い切りの形で「本当にわからない」と誤訳していた。

これについては、日本語教育で「かな」や「んじゃないか」が文法項目として十分にに取り上げられていないためではないだろうか。「かな」または「かなと思う」は SNS 上でよく見られる表現であり、これは石井(2018)も指摘している。しかし、日本語の教科書では使用例が少なく、使用されている場合も「提案」の意味が最も多く、次に「意志」「願望」と続く。以上の結果は、今後の日本語教育において否定疑問文を文法項目として取り上げることの重要性を示しているのではないだろうか。

5.4 呼応表現

呼応表現は学習者にとって理解が難しい項目の一つと言える。文章2の文2-2におけるタイ語の訳出を見ると、誤訳した学生22名のうち「バ」条件文の前半と後半を繋げられなかった例が最も多く、18名に上った。

例(7)に示すように、よく理解できた学生は「降水量が多いか少ないかは年によって違う」または「あまり雨が降らない年があれば、たくさん雨が降る年もある」という書き手の意図をくみ取れた。「バ」条件文は通常、タイ語の接続詞「ถ้า/thâa」を代用するが、学習者の訳出文では、例(7)に示すように「または」という意味を表す「หรือ/rûu」という接続表現が使われていた。なお、この接続表現「หรือ/rûu」を用いても意味は変わらない。

例 (7) 文章 2 文 2-2

原文: IU12 また、年によって雨らしい雨がほとんど降らないときも IU13 あれば、IU14 集中的に降り、IU15 各地で洪水による被害が出る こともある。

訳文の一例: (前半) IU12 นอกจากนี้ ก็ยังขึ้นอยู่ในแต่ละปี อาจจะมีฝนตกเล็กน้อย (後半) หรือ IU14 ฝนตกชุก IU15 จนทำให้น้ำท่วมเสียหายในพื้นที่ต่างๆ (N3)

(N2:0 名, N3:5 名, N4:9 名, N5:1 名, 判定不明者:3 名)

一方、よく理解できなかった学生の訳文を見ると、前半と後半の関係性が訳出文で反映されていない。これは例(8)と例(9)で確認できる。両例についてはつながりを示す言葉がないと、タイ語として不自然で違和感を感じる。

例 (8) N3 の学習者の一例

(前半) IU12 นอกจากนี้ก็ IU13 มีช่วงที่ IU12 ฝนตกน้อยขึ้นอยู่กัปีนั้น ๆ (後半) IU14 ฝนเกิดการกระจุกตัว IU15 ก็จะทำให้ น้ำท่วมในพื้นที่นั้นและก็มี ความเสียหายเกิดขึ้น

例 (9) N4 の学習者の一例

(前半) IU13 ก็มี IU12 ช่วงเวลาที่ฝนไม่ตกสมกับเป็นฝนขึ้นอยู่กัแต่ละปี (後半) IU14 ตกแบบเป็นกระจุก IU15 แต่ละที่ก็ น้ำท่วมจนเกิดความเสียหาย

文章 2 の文 2-2 と、「～ば」条件文を含む例(10)文章 1 の文 3-3 とを比較した上で学習者の訳出文を見てみたい。例(10)の訳文の一例が示すように、IU52 と IU53 をつなげるのに「～ば」に相当する接続詞「ถ้า/thâa」が多く使われているということが分かった。IU52 を間違えた人はわずか 5 名であった。

例 (10) 文章 1 文 3-3

原文: IU48 それらを読んでみて、IU49 自分の好きなせりふを IU50 見つけるのもいいが、IU51 気に入ったものが IU52 なければ、IU53 自分で作ってみてもいい。

訳文の一例: (前半) IU48 ลองอ่านและ IU50 หาบทพูดที่ IU49 ตัวเองชอบแต่ (後半) IU52 ถ้าไม่ IU51 ชอบ IU53 ก็ลองสร้างขึ้นมาเองก็ได้นะ (N5)

(N2:0 名, N3:0 名, N4:2 名, N5:3 名, 判定不明者:0 名)

面白いことに、文章 2 の文 2-2 の「～もあれば～もある」と文章 1 の文 3-3 の「～なければ」では両者とも同じ「～ば」という形式をとっているのに、なぜタイ語の訳出文に差が生じたのか。これは前半の述語から後半の述語に至る距離の長さによるものと考えられる。文の読解処理過程では、情報処理とともに、すでに読んだ内容を心の中に保持しておく必要がある。日本語の文は SOV 語順をとるため、述語が文末に現れる。文末まで読まなければ、話し手の伝えようとする意味及び意図を理解できないこともある。文の読解処理過程の観点で考察すると、文末の近くまで情報量、つまり文節数が多ければ多いほど、文の内容を確定するまですでに読んだ内容を忘れがちになる。

文章 2 の文 2-2 の情報量を文節⁴に分けると、「また、/年によって/雨らしい/雨が/ほとんど/降らない/ときも/あれば、/集中的に/降り、/各地で/洪水による/被害が/出ることも/ある」となる。前半の述

⁴ 文節とは「言葉の意味を壊さず、発音上不自然にならないよう、できるだけ短く区切ったまとまりであり、「ね」を入れることができる単位」(大槻, 2012, p. 3)という意味である。大槻(2012)は、文節の構造を「自立語+付属語」と「自立語のみ」という2つの文型に分けている。

語「ある」から後半の述語「ある」までは文節数が6つとなる。一方、文章1の文3-3を文節に分けると、「それらを/読んでみて、/自分の/好きな/せりふを/見つけるのも/いいが、/気に/入った/ものが/なければ、/自分で/作ってみてもいい⁵」となる。前半の述語「なければ」から後半の述語「作ってみてもいい」までは文節数がわずか1つである。文の読解処理過程の観点から考察すると、前半と後半それぞれの述語が大きく離れている文の場合、情報処理効率の低下とともに、すでに読んだ内容が短期記憶に格納されにくくなるため、文章の前半と後半の関連付けが難しくなるのだと考えられる。日本語読解を指導する際に呼応表現が見られた場合は、呼応ペアを予測させる活動を取り入れるのが呼応表現の気づきに繋がるのではないだろうか。例えば、文中で呼要素「きっと」が現れたときに、「以降文末に現れる応要素の候補になりそうなものは何か」というような質問を学習者に与え、思考を促すことである。または、呼応ペアの組み合わせ（例：きっと～だろう、きっと～と思う、きっと～に違いないなど）を提示することによって組み合わせ得るものを選ばせる。このような練習をよく行うと、言語形式に意識が向き、呼応表現を定着させることができると考えられる。

6. まとめ

本調査では、タイ人日本語学習者にとって理解困難な統語的に複雑な文はどのようなものを明らかにすることを目的とし、日本語学習者がどのように文章理解を行っているかを調査した。日本語の文章を学習者がタイ語に訳出した文を分析した結果、文中に以下のような統語的要素が含まれた場合はタイ人日本語学習者の理解が妨げられる可能性がある。

- 1) 間接疑問節
- 2) 連体修飾節内の述部のル形・タ形
- 3) 否定疑問文
- 4) 呼応表現

この結果に基づき、これからの中級読解指導に対し、1) 間接疑問節が文の中でどんな役割を果たしているのかを学習者が考えるように促すこと、2) 連体修飾節内の述部のル形・タ形に気づかせることによって、主節と従属節の出来事がどのように時間的な前後関係を持つかを考えさせること、3) 今まで日本語教育であまり指導されてこなかった否定疑問文を文法項目として取り上げ、その言語形式、意味や機能、使用場面を明示的に指導すること、4) 呼応ペア予測活動または呼応ペア判断活動を授業に取り入れること、以上4点を提言したい。

謝辞

神谷世名氏に本論文の日本語の文章を校正・推敲・添削していただきました。ここに感謝の意を表します。

⁵ 「作ってみてもいい」は大槻(2012)の文節の構造に従い、「作って/みても/いい」のような3つの文節に区切ることになっているが、日本語教科書においては「～てもいい」は許可を表す文法項目として取り上げられ、ひとまとまりになった形をとっている。そのため、学習者は「～てもいい」を動詞と一体となった語句として認識しがちである。また、弘前大学社会言語学研究室の「やさしい日本語」作成のためのガイドライン(2013)の分かち書きルールを基に、さらに、発音上の不自然さがないことを踏まえ、本稿では、補助動詞「～みる」、接続助詞「～ても」と終止形「いい」から組み合わせた「～みてもいい」をひとまとまりの言語形式とし、前の語(動詞)と必ず接続する付属語とみなす。

References

- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Rath, J., & Wittrock, M. C. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives (Abridged Edition)*. Longman.
- Hedayat, E. (2014). The Effect of Syntactic Simplicity and Complexity on the Readability of the Text. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(5), 1185–1191.
- Kern, R. (1994). The Role of Mental Translation in Second Language Reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 16(4), 441–461.
- Pienemann, M. (1998). *Language Processing and Second Language Development: Processability Theory*. John Benjamins.
- Sahiruddin, & Agustawan, Y. (2016). Text Complexity Levels and Second Language Reading Performance in Indonesia. In G. N. Lovtsevich, L. V. Krainik, M. N. Rassokha, S. M. Ryan, W. Smith, Y. A. Polshina, & N. A. Proshiants (Eds.), *The 14th Asia TEFL International Conference and 11th FEELTA International Conference* (pp. 140-146). Asia TEFL.
- 石井 郁江 (2018). 日本語教科書で観察される「かなと思う」. *言語・文学研究論集*, 18, 87–101.
- 石原 知英 (2009). 英文和訳の評価：分析的評価項目の策定と検証的因子分析による妥当性の検討 *中国地区英語教育学会研究紀要*, 39, 61–70.
- 伊藤 創 (2011). 連体修飾節におけるル形、タ形についての一考察—学習者への提示の在り方について *国際研究論叢*, 24(2), 193–208.
- 井上 優 (1994). いわゆる非分析的な否定疑問文をめぐって *研究報告集*, 15, 207–249.
- 卯城 裕司 (2014). *英語リーディングの科学—「読めたつもり」の謎を解く* 研究社.
- 大川 英明 (2012). 日本語教科書における複文のテンスの扱い 関西外国語大学留学生別科日本語教育論集, 22, 21-36.
- 大槻 美智子 (2012). 「文の成分」を活かした品詞分類表試論 *教育研究*, 38, 1-12.
- 近藤 安月子・小森 和子. (2012). *研究者・日本語教育辞典* 研究社.
- サグアンシー タンヤーラット (2016). 外国語としての日本語における読解不安・外国語学習不安・読解力との関係：タイ人大学生を対象に. *言語科学研究：神田外国語大学紀要*, 22, 45–64.
- 鈴木 美加 (1997). 中級への移行段階における読解練習の効果に関する検討—一文処理を支援するための実験的研究—. *東京外国語大学留学生日本語教育センター論集*, 23, 25–42.
- 須田 孝司 (2014). 第二言語文処理における統語構造の影響. *富山県立大学紀要*, 24, 66–73.
- セーンウライ ティティソーン (2023). タイ人日本語学習者が読解において意味理解を誤る文の特性『日本語・日本学研究』13, 東京外国語大学国際日本研究センター主催サマースクール研究発表会 夏季セミナー2022『国際日本研究への誘い』, 258.

- 谷本 なほみ (1973). 複雑文の理解. *教育心理学研究*, 21(2), 69-78.
- トラン グエン バオ ヴィ (2016). ベトナム人中級学習者の説明文の読解上の問題点— ホーチミン人文社会科学大学日本学部 2 年生と 3 年生を例にして—. *日本語文化研究会論集*, 12, 111-135.
- 弘前大学人文学部社会言語学研究室 (2013). 〈増補版〉「やさしい日本語」作成のためのガイドライン. 弘前大学人文学部社会言語学研究室.
https://www.fdma.go.jp/singi_kento/kento/items/kento207_20_sankou5-6.pdf
- 文化審議会国語分科会 (2021). 「日本語教育の参照枠」報告について. 文化庁.
https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/93476801_01.pdf
- 安井 朱美・井手 友里子・土居 美有紀 (2015). 中級日本語読解教材の書き換えにおける一考察—リーダビリティスコアと日本語教師の評価を基に—. *国際教育センター紀要*, 15, 23-27.
- 山下 好孝・ラーブスイサワット ニダー (2020). 日本語初級段階における動詞導入順序とその発音指導. *日本語・国際教育研究紀要*, 23, 19-36.
- 邑本 俊亮 (1998). 文章理解についての認知心理学的研究—記憶と要約に関する実験と理解過程のモデル化—. 風間書房
- 李 在鎬 (2016). 日本語教育のための文章難易度研究. *早稲田日本語教育学*, 21, 1-16.

別添資料： 翻訳課題の文章（括弧内の数字は段落とその段落の文番号を表す。）

文章① 第12課 格言・名言

（文 1-1）IU1 もしにおいを説明するのに、IU2 「いい香り」と「臭い」しか言葉がなかったら IU3 寂しい。（文 1-2）IU4 そのにおいを相手に伝えたいと IU5 思えば、IU6 それと似ている IU7 香りを探して、IU8 「バラの花のような IU9 香りがする」とか IU10 「卵が腐ったみたい IU11 においがする」と IU12 表現することができる。（文 1-3）IU13 つまり、何かほかのものにたとえることによって、IU14 相手はそれがどんなものか IU15 イメージすることができるのだ。

（文 1-4）IU16 そのおかげで私たちの表現は一層豊かになる。

（文 2-1）IU17 いわゆる格言、名言と呼ばれるものの中には、IU18 このようなたとえを使ったものが IU19 少なくない。（文 2-2）IU20 「人生はいわば航海のようなものだ」と IU21 よく言われる。（文 2-3）IU22 人生のような抽象的なものでも、IU23 航海にたとえることで、IU24 それがどんなものかが IU25 よく理解できる。（文 2-4）IU26 作家のセネカは人生を物語にたとえて、IU27 こう言ったそうだ。（文 2-5）IU28 「重要なのは IU29 どんなに長いかということではなく、IU30 どんなに良いかということだ」。（文 2-6）IU31 短い言葉の中にも IU32 重みがある。（文 2-7）IU33 人生をろうそくにたとえて、IU34 細く長く生きるのと IU35 太く短く生きるのと IU36 どちらがよいかと IU37 聞いたら、IU38 セネカはきっと後者がよいと IU39 答えるだろう。

（文 3-1）IU40 哲学者のショーペンハウアーはお金は海水のようなものだ IU41 考えて、IU42 「飲めば飲むほど、IU43 のどが渇く」と IU44 言った。（文 3-2）IU45 ほかに友情とは何か、IU46 恋とは何かなど、IU47 いろいろなことについて格言、名言がある。（文 3-3）IU48 それらを読んでみて、IU49 自分の好きなせりふを IU50 見つけるのもいいが、IU51 気に入ったものが IU52 なければ、IU53 自分で作ってみてもいい。（文 3-4）IU54 人によって考え方はいろいろなから。

文章② 第16課 梅雨

（文 1-1）IU1 日本には春、夏、秋、冬の四つの季節のほかに、IU2 毎年 6 月の中旬から 7 月の中旬にかけて雨がちの天気が続く IU1 季節がある。（文 1-2）IU3 それが梅雨である。（文 1-3）IU4 日本列島は南北に細長いので、IU5 地方によって梅雨の時期も雨量も異なる。（文 1-4）IU6 沖縄は最も早く梅雨に入り、IU7 そして早く梅雨が明ける。（文 1-5）IU8 北海道には梅雨がない。

（文 2-1）IU9 確かに梅雨の間はしとしとよく雨が降るのだが、ときどき IU10 夏のような IU11 青空が広がることもある。（文 2-2）IU12 また、年によって雨らしい雨がほとんど降らないときも IU13 あれば、IU14 集中的に降り、IU15 各地で洪水による被害が出ることもある。（文 2-3）IU16 しかし、雨は大切な水資源なので、IU17 雨があまり降らないと IU18 夏の間の水不足が心配になる。

（文 3-1）IU19 また、梅雨の間は湿度が高くなり、IU20 じめじめした日が IU21 続くので、IU22 晴れた日には IU23 窓を開け、IU24 部屋や押入れに風を通したり、IU25 湿った布団を IU26 干したりする。（文 3-2）IU27 それをしないと IU28 カビが生えることもある。（文 3-3）IU29 それに、気温と湿度が高いと IU30 食べ物が腐りやすいので IU31 食中毒にも気をつけなくてはいい。（文 3-4）IU32 冷蔵庫に入れたものは IU33 忘れがちだが、IU34 悪くならないうちに IU35 できるだけ早く食べてしまうことだ。

（文 4-1）IU36 ところで、毎年気象庁から梅雨明けが発表される。（文 4-2）IU37 梅雨のうちは気分も湿りがちになるが、IU38 この発表があると IU39 そんな気分も晴れる。（文 4-3）IU40 やはりじめじめした日より IU41 からっと晴れた日のほうがいいものだ。（文 4-4）IU42 商売をしている人たちにとっては IU43 この発表はもっと重要なことだ。（文 4-5）IU44 いつ明けるかによって、IU45 商品の生産量や出荷の時期が大きく異なるからだ。（文 4-6）IU46 ビールはその影響をかなり受ける IU47 商品の 1 つだそうだ。（文 4-7）IU48 ちなみに梅雨がなかなか明けないと IU49 水着もあまり売れないらしい。

文章③ 第19課 素朴な疑問

（文 1-1）IU1 小学 1 年の息子はよく素朴な疑問で IU2 私を悩ませる。（文 1-2）IU3 幼稚園のころは適当にうまく話して IU4 納得させていたのだが、IU5 これくらいの年になると、IU6 適当に話して IU7 ごまかすわけにもいかない。（文 1-3）IU8 先日でもいい加減に答えればかりに、IU9 子供には『本当は分からないんじゃないの』と IU10 言われるし、IU11 妻からは『子供の教育にもっと関心を持ってよ』と IU12 怒られるし、IU13 ひどい目にあってしまった。（文 1-4）IU14 しかし、中には答えようがない疑問という IU15 ももある。

（文 2-1）IU16 ある日、ラジオで子供が電話で質問して IU17 ゲストがそれに答えるという IU18 番組をやっていた。（文 2-2）IU19 小学 2 年生の質問は IU20 『あしたはどこにあるのですか』だった。（文 2-3）IU21 こういう質問は大人がすることはない。（文 2-4）IU22 子供だからこそするのだ。（文 2-5）IU23 ゲストの人がどう答えるのかと IU24 思っていたら、IU25 案の定、困っているようだった。（文 2-6）IU26 しばらくして、一人のゲストが科学的、哲学的な内容を IU27 できるだけやさしく小学生にも分かるように IU28 話しはじめた。（文 2-7）IU28 難しい内容を IU29 やさしく説明するのは IU30 さぞ大変なことだろうと、IU31 感心しながら IU32 聞いていた。

（文 3-1）IU33 次にもう一人のゲストは、逆に小学生に『どうしてそれが知りたいのかな』と IU34 質問をした。（文 3-2）IU35 どうしてそんな疑問を持つのかを IU36 一緒に考えてあげたほうがよいと IU37 考えたのだろう。（文 3-3）IU38 この子供はもしかしたら IU39 『早くあしたにならないかな』とか『あしたにならないでほしい』と IU40 考えているのかもしれないからだ。（文 3-4）IU41 こういう答え方もあるのかと IU42 感心した。

（文 4-1）IU43 自分の息子が『なぜ生きなければいけないの？』などと IU44 聞いてきたら IU45 上手に答えて上げられるだろうか。（文 4-2）IU46 答えるからには IU47 こちらも考えることが IU48 必要だ。（文 4-3）IU49 普段、仕事のことで頭がいっぱいのお父さんたちも IU50 たまには素朴な疑問について IU51 考える IU52 ゆとりが欲しいものである。

การศึกษาประสิทธิผลของบันทึกการอ่านที่มีต่อการใช้กลวิธีการอ่าน
ภาษาญี่ปุ่น : กรณีศึกษานักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา
The Study of the Effectiveness of Reading Journals
on the Use of Japanese Reading Strategies:
Case of graduate students

สุนีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข

Suneerat Neancharoensuk

ปิยนุช วิริยะนวัตร์

Piyanuch Wiriyaenawat

เผ่าสถาพร ดวงแก้ว

Paosathaporn Duangkaew

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Faculty of Liberal Arts, Thammasat University

Corresponding Author:

Suneerat Neancharoensuk

Faculty of Liberal Arts, Thammasat University

2 Prachan Road, Phra Barom Maha Ratchawang, Phra Nakhon, Bangkok 10200, Thailand.

E-mail: suneerat.n@arts.tu.ac.th

Received: 11 March 2023

Revised: 18 May 2023

Accepted: 19 May 2023

การศึกษาประสิทธิผลของบันทึกการอ่านที่มีต่อการใช้กลวิธีการอ่านภาษาญี่ปุ่น : กรณีศึกษานักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสิทธิผลของบันทึกการอ่านที่มีต่อการใช้กลวิธีการอ่านภาษาญี่ปุ่นโดยการเปรียบเทียบความเปลี่ยนแปลงก่อนทำบันทึกการอ่านและหลังทำบันทึกการอ่านเป็นเวลาหนึ่งภาคการศึกษา กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่นศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ จำนวน 3 คน แบบสอบถามกลวิธีการอ่านที่ใช้ในงานวิจัยนี้ปรับจากแบบสอบถามของ Kouider Mokhtari และ Ravi Sheorey

ผลการศึกษาพบว่าในภาพรวมก่อนการทำบันทึกการอ่าน นักศึกษาใช้กลวิธีการอ่านในระดับมาก โดยใช้กลวิธีประเภทแก้ปัญหามากที่สุด หลังจากทำบันทึกการอ่าน นักศึกษาใช้กลวิธีการอ่านในระดับมากโดยค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นจาก 3.95 เป็น 4.09 เมื่อพิจารณาแยกตามประเภทของกลวิธีพบว่าผู้เรียนใช้กลวิธีประเภทองค์รวม และการสนับสนุนการอ่านเพิ่มขึ้น ประเภทองค์รวม ข้อที่มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นมากที่สุดคือ “ฉันจะอ่านเนื้อหาคร่าว ๆ โดยรวมทั้งหมดว่าเกี่ยวกับอะไรก่อนที่จะอ่านแบบละเอียดต่อไป” ประเภทการสนับสนุนการอ่าน ข้อที่มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นมากที่สุดคือ “ฉันมักจะอ่านสลับไปมาทั้งตอนต้นและตอนท้ายเพื่อหาความเชื่อมโยงของเนื้อหา” ผลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าบันทึกการอ่านช่วยให้ผู้เรียนสามารถวางแผนก่อนการอ่านและส่งเสริมการตรวจสอบความเข้าใจระหว่างการอ่านให้มากขึ้น ซึ่งจะเชื่อมโยงไปสู่การอ่านที่มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น

คำสำคัญ : บันทึกการอ่าน, กลวิธีการอ่าน, ภาษาญี่ปุ่น, นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา

The Study of the Effectiveness of Reading Journals on the Use of Japanese Reading Strategies: Case of graduate students

Abstract

This research studied the effectiveness of reading journals on the use of Japanese reading strategies by examining changes before and after making reading journals for one semester. Samples were three graduate students in a Japanese Studies program at Thammasat University. The reading strategy survey used was developed by Kouider Mokhtari and Ravi Sheorey.

Results were that before compiling a reading journal, samples employed reading strategies at a high level, oftenest using problem-solving strategies. After making a reading record, samples used reading strategies at high level, at an average increasing from 3.95 to 4.09. Analyzing strategy types, samples used the global and support strategies more often than previously. For the global reading strategy, average use of “I take an overall view of the text to see what it is about before reading it” increased most, and average of support strategy “I go back and forth in the text to find relationships among ideas in it.” increased most. These findings suggest that reading journals encourage samples to plan before, and promote monitoring while reading. This will lead to more efficient reading.

Keywords: Reading journal, Reading strategy, Japanese language, Graduate student

บทนำ

ในปี พ.ศ. 2561 ทางโครงการปริญญาโทญี่ปุ่นศึกษา คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ได้ปรับปรุงหลักสูตรเพื่อใช้ในปีการศึกษา 2563 โดยสำรวจความต้องการและความคิดเห็นของนักศึกษา ศิษย์เก่า ตลอดจนคณาจารย์เกี่ยวกับรายวิชาที่เปิดสอนในหลักสูตร นอกจากนี้ยังสำรวจหลักสูตรที่คล้ายคลึงและเกี่ยวข้องกันในประเทศญี่ปุ่น รวมถึงหลักสูตรที่เปิดสอนในประเทศอื่น ๆ เพื่อปรับปรุงและพัฒนาให้หลักสูตรมีความทันสมัยและตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนได้อย่างทั่วถึง จากผลการสำรวจในครั้งนั้นทางกรรมการบริหารหลักสูตรมีความเห็นพ้องตรงกันว่า ควรกำหนดรายวิชาให้มีความหลากหลาย มุ่งเน้นการบูรณาการทักษะภาษาญี่ปุ่นควบคู่ความรู้ทางด้านเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม วรรณคดี ภาษาศาสตร์ และศาสตร์ในวิชาชีพแขนงการสอน การแปล และการล่าม โดยมุ่งเน้นการศึกษาค้นคว้าความรู้ที่ทันสมัยและเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาอย่างแท้จริง ซึ่งหนึ่งในวิชาที่กรรมการบริหารหลักสูตรพิจารณาแล้วว่าเป็นวิชาพื้นฐานในการทำความเข้าใจเอกสารค้นคว้าต่าง ๆ อีกทั้งเป็นการเตรียมความพร้อมสำหรับนักศึกษาในการทำวิทยานิพนธ์และสารนิพนธ์ ก็คือวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่นระดับสูง ทางกรรมการบริหารหลักสูตรจึงมีมติให้เพิ่มรายวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่นระดับสูงเข้ามาในหลักสูตรปรับปรุงใหม่ครั้งนี้ โดยกำหนดเป็นรายวิชา “การอ่านภาษาญี่ปุ่นระดับสูง” มีเนื้อหามุ่งเน้นศึกษากลวิธีและทักษะการอ่านสรุปความ วิเคราะห์ วิวิจารณ์ บทอ่าน วนาถยาว บทความวิชาการ และเอกสารวิจัยในภาษาญี่ปุ่นระดับสูง

ทักษะการอ่านและทำความเข้าใจภาษาญี่ปุ่นเป็นทักษะที่สำคัญและเป็นหนึ่งในทักษะพื้นฐานที่ผู้เรียนชาวไทยมักจะประสบปัญหาและมักจะเกิดความกังวลโดยเฉพาะเมื่อต้องอ่านเอกสาร บทความ งานเขียนที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นในระดับสูงและมีโครงสร้างที่ซับซ้อน ใช้คำศัพท์เฉพาะทาง และปัญหาที่มักพบคือนักศึกษาใช้เวลาในการอ่านเอกสารแต่ละชิ้นค่อนข้างมาก แต่เป็นการอ่านที่ยังไม่มีประสิทธิภาพ กล่าวคือยังพบปัญหาการอ่านผิด ไม่เข้าใจเนื้อหาอย่างถ่องแท้ และไม่สามารถสรุปประเด็นสำคัญที่เอกสารนั้น ๆ ต้องการสื่อได้ ดังนั้นคณะผู้วิจัยจึงคิดว่าควรมีการศึกษาวิจัยที่ช่วยให้ผู้เรียนโดยเฉพาะผู้เรียนในระดับบัณฑิตศึกษาที่มีความจำเป็นต้องอ่านเอกสาร บทความวิจัย บทความวิชาการ ฯลฯ ทั้งในชั่วโมงเรียนและในการค้นคว้าเอกสารเพื่อใช้ประกอบในวิทยานิพนธ์ ซึ่งส่วนใหญ่ใช้ภาษาญี่ปุ่นระดับสูง ให้ผู้เรียนสามารถอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น อันจะเชื่อมโยงไปสู่การทำวิจัย และจัดทำวิทยานิพนธ์อย่างมีคุณภาพต่อไป กล่าวกันว่าทักษะอภิปัญญา (metacognitive skills) เป็นทักษะหนึ่งที่สำคัญที่จะช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (甲田, 2009) งานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาว่าการส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ทักษะอภิปัญญาผ่านการทำบันทึกการอ่านเป็นเวลานานหนึ่งภาคการศึกษาจะส่งผลต่อการใช้กลวิธีการอ่านภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน และสามารถเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่านหรือไม่ อย่างไร

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการสืบค้นข้อมูลงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการอ่านภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยพบว่าโดยส่วนใหญ่เป็นการศึกษาทักษะการอ่านของนักศึกษาระดับปริญญาตรี เช่น เติวิธ เสวตไอยาราม (2559) ได้ศึกษาเกี่ยวกับกลวิธีการอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีความสามารถต่างกัน โดยศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง

ความสามารถทางภาษากับการเลือกใช้กลวิธีการอ่านแต่ละประเภท ซากุอันシー (2016) ศึกษาความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยโดยวิเคราะห์เปรียบเทียบความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีความสามารถภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน หรืองานของ สุนิย์รัตน์ เนียรเจริญสุข (2561) ศึกษาประสิทธิภาพของกิจกรรมการอ่านร่วมกันกับเพื่อนว่ามีประสิทธิภาพต่อการอ่านของผู้เรียนหรือไม่ จะเห็นได้ว่าที่ผ่านมายังไม่มีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับทักษะการอ่านของผู้เรียนในระดับบัณฑิตศึกษา และศึกษาอย่างต่อเนื่องเพื่อดูความเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนทั้งในเรื่องการใช้กลวิธีต่าง ๆ ในการอ่าน และประสิทธิภาพในการอ่าน

ทักษะการอ่านเป็นหนึ่งในทักษะที่มีความจำเป็นอย่างมากในการเพิ่มพูนความรู้ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการศึกษาในชั้นปีที่สูงขึ้นหรือในระดับการศึกษาที่สูงขึ้น (福本・印道, 2016) แต่ในปัจจุบันมีผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นจำนวนมากที่ประสบปัญหาในการอ่าน หลายครั้งที่ผู้เรียนเข้าใจความหมายของคำศัพท์และไวยากรณ์ที่ปรากฏในบทอ่าน แต่ก็ไม่สามารถทำความเข้าใจบทอ่านอย่างถูกต้องได้ และผู้สอนก็ประสบความลำบากในการให้คำแนะนำผู้เรียน เนื่องจากการอ่านเป็นกระบวนการทำความเข้าใจที่เกิดขึ้นภายในตัวผู้เรียนแต่ละคน ผู้สอนไม่สามารถมองเห็นได้ (羅, 2010) จึงเกิดการศึกษาวิจัยมากมายเกี่ยวกับทักษะการอ่านเพื่อหาหนทางเพิ่มประสิทธิภาพการอ่านให้กับผู้เรียน หนึ่งในผลการศึกษาพบว่า ทักษะอภิปัญญาเป็นหนึ่งในทักษะที่ช่วยสนับสนุนการอ่านของผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นได้ โดย 甲田 (2009, p. 134) ให้คำนิยามไว้ว่า ทักษะอภิปัญญา คือทักษะในการตระหนักและเข้าใจกระบวนการการรับรู้ของตนเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่านให้ดียิ่งขึ้น เช่น การวางแผนการอ่านก่อนเริ่มอ่าน การตรวจสอบความเข้าใจของตนในระหว่างที่อ่าน การย้อนกลับไปอ่านสิ่งที่ได้อ่านก่อนหน้านี้อีกครั้งเมื่อรู้สึกว่าคุณเองตีความสิ่งที่อ่านมาก่อนหน้าได้ไม่ถูกต้อง เป็นต้น

มีงานวิจัยจำนวนมากได้กล่าวถึงความสำคัญของการใช้ทักษะอภิปัญญาในการอ่านของผู้เรียนชาวไทย ซึ่งศึกษาภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ได้แก่ จิรารัตน์ ประยูรวงษ์ (2565) สาริศา ไม่หวาด และ สุมาลี ชิโนกุล (2560) สรณบดีนทร์ ประสารทรัพย์ (2561) วิภาดา พูลศักดิ์วรสาร และ วิสาข์ จิตวิวัฒน์ (2556) จิรารัตน์ ประยูรวงษ์ (2565) ได้ใช้แบบสอบถามสำรวจกลวิธีการอ่านชื่อว่า the Survey of Reading Strategies (SORS) ของ Mokhtari and Sheorey (2002) เพื่อศึกษาพฤติกรรมการอ่านภาษาอังกฤษเชิงวิชาการของนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่สัมพันธ์กับทักษะอภิปัญญา¹ และพบว่ากลวิธีในการอ่านภาษาอังกฤษที่นักศึกษาใช้มากที่สุดคือ กลวิธีการอ่านประเภทการแก้ปัญหาในการอ่าน กลวิธีการอ่านประเภทการสนับสนุนการอ่าน และกลวิธีการอ่านประเภทท่องจำ² ตามลำดับ อีกทั้งยังทำให้เห็นถึงความจำเป็นที่ผู้เรียนชาวไทยที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศควรมีความรู้เกี่ยวกับทักษะอภิปัญญาและการสอนนักศึกษาถึงการใช้ทักษะดังกล่าวจะช่วยเพิ่มศักยภาพการอ่านให้แก่ผู้เรียน สาริศา ไม่หวาด และ สุมาลี ชิโนกุล (2560) ได้ใช้แบบสอบถามชุดเดียวกันเพื่อสำรวจการใช้กลวิธีการอ่านของผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ และพบว่ากลวิธีการอ่านที่ผู้เรียนใช้มากที่สุดคือ กลวิธีการอ่านประเภทการแก้ปัญหาในการอ่าน กลวิธีการอ่าน

¹ จิรารัตน์ ประยูรวงษ์ (2565) เรียกว่า “กลวิธีการกำกับตนเองในการอ่าน”

² จิรารัตน์ ประยูรวงษ์ (2565) เรียกว่า “กลยุทธ์การแก้ปัญหาในการอ่าน” “กลยุทธ์สนับสนุนการอ่าน” และ “กลยุทธ์การอ่านแบบท่องจำ” ตามลำดับ

แบบองค์รวม และกลวิธีการอ่านประเภทการสนับสนุนการอ่าน³ ตามลำดับ อีกทั้งได้สรุปว่าผู้เรียนที่ใช้กลวิธีการอ่านจำนวนมากและความถี่สูงกว่าจะมีระดับความเข้าใจสูงกว่าผู้เรียนที่ใช้กลวิธีการอ่านน้อยกว่าและมีแนวโน้มสนับสนุนว่าการตระหนักถึงการใช้กลวิธีการอ่านช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในการอ่านดีขึ้น สรณบดีนทร์ ประสารทรัพย์ (2561) วิชาดา พูลศักดิ์วรสาร และ วิสาข์ จิตวิวัฒน์ (2556) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการสอนให้ผู้เรียนใช้ทักษะอภิปัญญาในการอ่านเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่าน

อย่างไรก็ตาม จากงานวิจัยข้างต้น จะเห็นได้ว่าการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการใช้กลวิธีการอ่านที่สัมพันธ์กับทักษะอภิปัญญาอยู่เป็นจำนวนมาก แต่ยังไม่พบบางงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการใช้กลวิธีเชิงอภิปัญญาในการอ่าน บทความเชิงวิชาการของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นโดยเฉพาะผู้เรียนที่กำลังศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่านของผู้เรียน การกระตุ้นและสร้างโอกาสให้ผู้เรียนรู้จักวางแผน ตรวจสอบ ทบทวนและวิเคราะห์กระบวนการอ่านของตนเองมีความจำเป็นอย่างยิ่ง คณะผู้วิจัยจึงเห็นว่าบัณฑิตการอ่านน่าจะเป็นหนึ่งในเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ทักษะอภิปัญญาได้มากขึ้น

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับผลของการใช้บัณฑิตการอ่านต่อความเข้าใจของผู้เรียน ได้แก่งานวิจัยของ อุมัยซี รักซ์อาณา และ อติศา เตียว (2559) งานนี้ใช้แบบบัณฑิตการอ่าน แบบทดสอบวัดความสามารถการอ่าน เพื่อความเข้าใจหลังเรียน และแบบสอบถามทัศนคติการใช้แบบบัณฑิตการอ่านในการศึกษา ผลการวิจัยพบว่าคะแนนทดสอบหลังเรียนของนักเรียนในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจสูงกว่าก่อนเรียนและนักเรียนพอใจกับการใช้บัณฑิตการอ่าน และเห็นว่าแบบบัณฑิตการอ่านมีประโยชน์ ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่าน แม้ในงานดังกล่าวจะไม่ได้อธิบายถึงทักษะอภิปัญญา แต่จากรายละเอียดการให้ผู้เรียนทำบัณฑิตการอ่าน กล่าวคือมีส่วนที่ให้นักเรียนตรวจสอบความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาที่อ่าน และส่วนที่ให้เขียนความรู้สึกของนักเรียนเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน เห็นได้ว่าเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนตรวจสอบและทบทวนตนเองหลังการอ่าน คณะผู้วิจัยเห็นว่าการให้ทำบัณฑิตการอ่านอย่างต่อเนื่องจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ทักษะอภิปัญญาซึ่งจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่านให้กับผู้เรียนได้

จากงานวิจัยที่ได้กล่าวมาข้างต้น คณะผู้วิจัยจึงเห็นว่ามีความจำเป็นในการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิผลของการใช้บัณฑิตการอ่านเพื่อการพัฒนาทักษะอภิปัญญาในการอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยซึ่งมีความจำเป็นต้องอ่านภาษาญี่ปุ่นเชิงวิชาการสำหรับการทำวิจัยและจัดทำวิทยานิพนธ์ เพื่อนำไปสู่การพัฒนาการเรียนการสอนวิชา “การอ่านภาษาญี่ปุ่นระดับสูง” ในระดับบัณฑิตศึกษาต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบการใช้กลวิธีการอ่านก่อนและหลังจากทำบัณฑิตการอ่านเป็นเวลาหนึ่งภาคการศึกษา
2. เพื่อศึกษาว่าบัณฑิตการอ่านส่งผลต่อการอ่านของนักศึกษาอย่างไร

³ สาริศา ไม่หวาดและสุมาลี ชีโนกุล (2560) เรียกว่า “กลวิธีการอ่านแบบแก้ปัญหา” “กลวิธีการอ่านแบบองค์รวม” และ “กลวิธีการอ่านแบบสนับสนุน”

วิธีการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพซึ่งจะเน้นศึกษาความเปลี่ยนแปลงว่าก่อนทำและหลังจากการทำบันทึกการอ่านตลอดหนึ่งภาคการศึกษา (ภาคการศึกษา 1/2565) ว่าส่งผลต่อการใช้กลวิธีในการอ่านหรือไม่อย่างไร กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชาญี่ปุ่นศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ซึ่งมีความสามารถภาษาญี่ปุ่นระดับ N2 ขึ้นไป จำนวน 3 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา

เครื่องมือที่ใช้ในงานนี้ ได้แก่ 1) บันทึกการอ่าน 2) แบบสอบถามเกี่ยวกับกลวิธีการอ่าน และ 3) การสัมภาษณ์

1) บันทึกการอ่าน

จากงานวิจัยข้างต้นได้ชี้ให้เห็นว่าทักษะทางอภิปัญญาเป็นทักษะที่ช่วยสนับสนุนการอ่านของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพเนื่องจากทักษะอภิปัญญาเป็นทักษะเพื่อการตระหนักและเข้าใจกระบวนการการรับรู้ของผู้อ่านเอง คณะผู้วิจัยจึงเลือกใช้บันทึกการอ่านเพื่อสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะอภิปัญญาผ่านการวางแผนตรวจสอบและทบทวนกระบวนการอ่านของตนเอง โดยโครงสร้างของบันทึกการอ่านที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้มีดังนี้

(1) ส่วนที่ให้ผู้เรียนประเมินเกี่ยวกับบทความที่อ่าน เพื่อดูว่าผู้เรียนประเมินความเข้าใจของตนเองและดูว่ามีความสนใจเนื้อหาของบทความเพียงใด ได้แก่

- ระดับความเข้าใจเกี่ยวกับบทความ (มาตรวัด 5 ระดับ)
- ระดับความยากของบทความ (มาตรวัด 5 ระดับ)
- ระดับความน่าสนใจของบทความ (มาตรวัด 5 ระดับ)
- ความคิดเห็นของนักศึกษาต่อสิ่งที่อ่าน (เขียนบรรยาย)

(2) ส่วนที่ให้ผู้เรียนตรวจสอบความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน เพื่อดูว่าผู้เรียนมีความเข้าใจเนื้อหาและสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อได้ถูกต้องหรือไม่ ได้แก่

- สรุปเนื้อหาโดยคร่าวของสิ่งที่อ่าน (เขียนบรรยาย)
- สรุปสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อ (เขียนบรรยาย)

(3) ส่วนที่ให้ผู้เรียนมองย้อนกลับไปเพื่อทบทวนกระบวนการอ่านของตนเอง ได้แก่

- คำศัพท์หรือสำนวนใหม่ที่คิดว่าเป็นประโยชน์ พร้อมคำแปลที่สืบค้นมา (เขียนบรรยาย)
- ปัญหาที่พบในการอ่าน (เขียนบรรยาย)
- วิธีแก้ปัญหาดังกล่าว (เขียนบรรยาย)
- ความคิดเห็นหรือความรู้สึกเกี่ยวกับการอ่านในครั้งนี้ (เขียนบรรยาย)
- สิ่งที่ไม่เข้าใจเกี่ยวกับบทความหรือคำถามเกี่ยวกับบทความ (เขียนบรรยาย)

2) แบบสอบถามเกี่ยวกับกลวิธีการอ่าน

งานวิจัยนี้เลือกใช้ the Survey of Reading Strategies (SORS) ของ Mokhtari and Sheorey (2002) เนื่องจากเป็นแบบสอบถามที่จัดทำขึ้นสำหรับการสำรวจการใช้กลวิธีในการอ่านของผู้เรียนที่ศึกษา

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศและเป็นที่ยอมรับในวงกว้าง โดยคณะผู้วิจัยนำมาปรับใช้โดยเปลี่ยนจากการอ่านภาษาอังกฤษเป็นการอ่านภาษาญี่ปุ่นแทน

แบบสอบถามเป็นแบบมาตรวัด 5 ระดับ ได้แก่ 5 เห็นด้วยอย่างยิ่ง 4 เห็นด้วย 3 เฉย ๆ 2 ไม่เห็นด้วย 1 ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง การแปลผลกำหนดช่วงดังนี้

4.50-5.00 หมายถึง เห็นด้วยในระดับมากที่สุด

3.50-4.49 หมายถึง เห็นด้วยในระดับมาก

2.50-3.49 หมายถึง เห็นด้วยระดับปานกลาง

1.50-2.49 หมายถึง เห็นด้วยในระดับน้อย

1.00-1.49 หมายถึง เห็นด้วยในระดับน้อยที่สุด

3) การสัมภาษณ์

คณะผู้วิจัยสัมภาษณ์นักศึกษาเกี่ยวกับความคิดเห็นที่มีต่อการทำบันทึกการอ่านว่าส่งผลอย่างไรต่อการอ่าน บันทึกการอ่านช่วยทำให้อ่านภาษาญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นหรือไม่

วิธีการเก็บข้อมูล

คณะผู้วิจัยจัดให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบสอบถามก่อนเปิดภาคการศึกษา และตอนสิ้นสุดภาคการศึกษาซึ่งเป็นช่วงเวลาหลังจากที่ทำบันทึกการอ่านแล้วรวม 13 ครั้ง จากการอ่านงานเขียนที่มีเนื้อหาหลากหลายและอยู่ในความสนใจของนักศึกษา เช่น บทความด้านภาษาศาสตร์ การสอน วรรณกรรม สังคม ฯลฯ จากนั้นนำข้อมูลจากแบบสอบถามทั้งสองชุดมาวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่าง และสัมภาษณ์ติดตามผล

ผลการศึกษา

ความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อเนื้อหาที่อ่าน

จากบันทึกการอ่านที่รวบรวมจากนักศึกษา 3 คน คนละ 13 ฉบับ รวม 39 ฉบับ พบว่าค่าเฉลี่ยความสนใจของนักศึกษาที่มีต่อบทความที่มอบหมายให้อ่านในวิชานี้เท่ากับ 4.13 (จากคะแนนเต็ม 5) หมายความว่านักศึกษามีความสนใจต่อเรื่องที่อ่านในระดับมาก ระดับความยากของเนื้อหาเฉลี่ยเท่ากับ 3.90 หมายความว่านักศึกษารู้สึกว่าเนื้อหายากมาก สอดคล้องกับระดับความเข้าใจที่มีก่อนสืบค้นความหมายในพจนานุกรม ฯลฯ ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.46 หมายความว่ามีความเข้าใจในระดับน้อย และภายหลังการสืบค้นความหมาย ค่าเฉลี่ยของความเข้าใจเพิ่มขึ้นเป็น 3.54 มีความเข้าใจในระดับมาก

การใช้กลวิธีการอ่านเปรียบเทียบก่อนและหลังทำบันทึกการอ่าน

กลวิธีการอ่านภาษาญี่ปุ่นในงานวิจัยนี้มาจากแบบสอบถามเกี่ยวกับกลวิธีการอ่านของ Mokhtari and Sheorey (2002) ซึ่งแบ่งกลวิธีการอ่านออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) กลวิธีการอ่านประเภทองค์รวม (Global Reading Strategies) หมายถึง วิธีการต่าง ๆ ที่ผู้เรียนใช้ในการจัดการการอ่านเพื่อให้สามารถอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น วางแผน ตั้งเป้าหมาย ตรวจสอบตนเอง 2) กลวิธีการอ่านประเภทการแก้ปัญหาใน

การอ่าน (Problem Solving Strategies) หมายถึงวิธีการที่ผู้เรียนใช้เมื่อเกิดปัญหาในการอ่าน เช่น ปรับความเร็วในการอ่าน คาดเดาความหมาย และ 3) กลวิธีการอ่านประเภทการสนับสนุนการอ่าน (Support Strategies) หมายถึงวิธีการที่ผู้เรียนใช้เพื่อช่วยให้สามารถเข้าใจบทอ่านได้มากขึ้น เช่น เปิดพจนานุกรมหาความหมายของคำที่ไม่รู้จัก ชิดเส้นใต้ส่วนที่สำคัญ

จากผลการศึกษาพบว่าก่อนทำบันทึกการอ่านและหลังทำบันทึกการอ่าน นักศึกษาใช้กลวิธีทั้ง 3 ประเภท ค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก มีรายละเอียดดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การใช้กลวิธีการอ่านเปรียบเทียบก่อนและหลังทำบันทึกการอ่าน

ประเภทของ กลวิธี	ค่าเฉลี่ยก่อนทำ บันทึกการอ่าน	การแปลผล	ค่าเฉลี่ยหลังทำ บันทึกการอ่าน	การแปลผล	ความเปลี่ยนแปลง
การแก้ปัญหา	4.50	มากที่สุด	4.29	มาก	ลดลง
การสนับสนุน	3.70	มาก	3.96	มาก	เพิ่มขึ้น
องค์รวม	3.67	มาก	4.03	มาก	เพิ่มขึ้น
เฉลี่ยรวม	3.95	มาก	4.09	มาก	เพิ่มขึ้น

ก่อนทำบันทึกการอ่าน นักศึกษาใช้กลวิธีการอ่านในระดับมาก โดยใช้กลวิธีประเภทการแก้ปัญหาในการอ่านมากที่สุด รองลงมาคือกลวิธีประเภทการสนับสนุนการอ่าน และกลวิธีประเภทองค์รวม หลังทำบันทึกการอ่าน นักศึกษาใช้กลวิธีการอ่านในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นเล็กน้อย จาก 3.95 เป็น 4.09 โดยยังคงใช้กลวิธีประเภทการแก้ปัญหาในการอ่านมากที่สุด แต่ค่าเฉลี่ยของกลวิธีประเภทนี้ลดลงจาก 4.50 เหลือ 4.29 รองลงมาคือกลวิธีประเภทองค์รวม มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นจาก 3.67 เป็น 4.03 และกลวิธีประเภทการสนับสนุนการอ่าน มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นจาก 3.70 เป็น 3.96

เมื่อนำข้อมูลการใช้กลวิธีในแต่ละประเภทมาพิจารณา พบผลดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 กลวิธีการอ่านประเภทการแก้ปัญหาในการอ่าน

กลวิธีประเภทการแก้ปัญหาในการอ่าน	ก่อน	หลัง
P1. ฉันอ่านช้าและระมัดระวังเพื่อให้แน่ใจว่าฉันเข้าใจในสิ่งที่ฉันอ่านอยู่	4.67	3.67
P2. ฉันพยายามจะกลับไปอ่านจุดเดิม เวลาฉันเสียสมาธิ	4.00	4.33
P3. ฉันปรับเปลี่ยนความเร็วในการอ่านบทอ่าน ตามความยากง่ายของเนื้อหาที่อ่าน	5.00	4.67
P4. เมื่ออ่านเจอเนื้อหายาก ๆ ฉันจะตั้งใจอ่านมากขึ้น	5.00	4.67
P5. ฉันจะหยุดการอ่านเป็นพัก ๆ เพื่อคิดว่าฉันกำลังอ่านอะไรอยู่	3.67	3.67
P6. ฉันพยายามจะนึกภาพตาม เพื่อช่วยเตือนความจำว่าฉันอ่านอะไรไปบ้าง	4.67	4.33
P7. เมื่ออ่านเจอเนื้อหายาก ๆ ฉันจะอ่านซ้ำอีกครั้งเพื่อเพิ่มความเข้าใจของตนเอง	5.00	4.67
P8. ในขณะที่อ่าน ฉันมักจะคาดเดาความหมายของคำศัพท์หรือวลีที่ฉันไม่รู้ความหมาย	4.00	4.33
ค่าเฉลี่ย	4.50	4.29

จากตารางที่ 2 จะเห็นได้ว่าค่าเฉลี่ยการใช้กลวิธีประเภทการแก้ปัญหาในการอ่าน ก่อนทำบันทึกการอ่านมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.50 หมายถึงนักศึกษาใช้กลวิธีประเภทนี้ในระดับมากที่สุด หลังจากการทำบันทึกการอ่านตลอดหนึ่งภาคการศึกษา นักศึกษาใช้กลวิธีประเภทนี้ลดลงมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.29 (ระดับมาก) จากกลวิธีรวม 8 ข้อ หลังจากการทำบันทึกการอ่านตลอดหนึ่งภาคการศึกษา มีกลวิธีจำนวน 2 ข้อที่มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้น ได้แก่ P2. ฉันพยายามจะกลับไปอ่านจุดเดิม เวลาฉันเสียสมาธิ (ระดับมาก เพิ่มขึ้นจาก 4.00 เป็น 4.33) และ P8. ในขณะที่อ่าน ฉันมักจะคาดเดาความหมายของคำศัพท์หรือวลีที่ฉันไม่รู้ความหมาย (ระดับมาก เพิ่มขึ้นจาก 4.00 เป็น 4.33)

ค่าเฉลี่ยเท่าเดิมจำนวน 1 ข้อ ได้แก่ P5.ฉันจะหยุดการอ่านเป็นพัก ๆ เพื่อคิดว่าฉันกำลังอ่านอะไรอยู่ (3.67 ระดับมาก) และค่าเฉลี่ยลดลง จำนวน 5 ข้อ ได้แก่ P1. ฉันอ่านช้าและระมัดระวังเพื่อให้แน่ใจว่าฉันเข้าใจในสิ่งที่ฉันอ่านอยู่ (4.67 มากที่สุดเป็น 3.67 มาก) P3. ฉันปรับเปลี่ยนความเร็วในการอ่านบทอ่านตามความยากง่ายของเนื้อหาที่อ่าน P4. เมื่ออ่านเจอเนื้อหาที่ยาก ๆ ฉันจะตั้งใจอ่านมากขึ้น และ P7. เมื่ออ่านเจอเนื้อหาที่ยาก ๆ ฉันจะอ่านซ้ำอีกครั้งเพื่อเพิ่มความเข้าใจของตนเอง (มากที่สุด 5.00 ลดลงเหลือ 4.67) P6. ฉันพยายามจะนึกภาพตาม เพื่อช่วยเตือนความจำว่าฉันอ่านอะไรไปบ้าง (4.67 มากที่สุดเป็น 4.33 มาก) แม้ค่าเฉลี่ยจะลดลง แต่ก็ยังใช้กลวิธีต่าง ๆ ประเภทนี้ในระดับมาก

ตารางที่ 3 กลวิธีการอ่านประเภทการสนับสนุนการอ่าน

กลวิธีประเภทการสนับสนุนการอ่าน	ก่อน	หลัง
S1. ฉันจดโน้ตไว้เวลาอ่าน เพื่อให้เข้าใจว่าฉันอ่านอะไร	3.00	3.33
S2. เมื่อฉันต้องอ่านเนื้อหาที่ยาก ๆ ฉันมักจะอ่านออกเสียงดัง เพื่อให้เข้าใจว่าฉันอ่านอะไร	3.67	3.67
S3. ฉันขีดเส้นใต้หรือวงกลมข้อมูลในบทอ่านเพื่อช่วยในการจำ	5.00	5.00
S4. ฉันใช้เอกสารอ้างอิงอื่น ๆ (เช่น พจนานุกรม) เพื่อให้เข้าใจเนื้อหาที่อ่าน	4.33	5.00
S5. ฉันถอดความด้วยภาษาของตัวเองอีกครั้ง เพื่อให้ฉันเข้าใจในสิ่งที่อ่านมากขึ้น	4.33	4.00
S6. ฉันมักจะอ่านสลับไปมาทั้งตอนต้นและตอนท้ายเพื่อหาความเชื่อมโยงของเนื้อหา	2.00	3.33
S7. ฉันมักจะตั้งคำถามกับตัวเองตามใจชอบ เพื่อหาคำตอบเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน	3.00	4.00
S8. ในขณะที่อ่าน ฉันมักจะแปลเนื้อหาจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย	4.33	3.67
S9. ในขณะที่อ่าน ฉันมักจะนึกถึงข้อมูลเป็นภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทย	3.67	3.67
ค่าเฉลี่ย	3.70	3.96

จากตารางที่ 3 จะเห็นได้ว่าค่าเฉลี่ยการใช้กลวิธีประเภทการสนับสนุนการอ่าน ก่อนทำบันทึกการอ่านมีค่าเท่ากับ 3.70 หมายถึงนักศึกษาใช้กลวิธีประเภทนี้ในระดับมาก หลังจากการทำบันทึกการอ่านตลอดหนึ่งภาคการศึกษา นักศึกษาใช้กลวิธีประเภทนี้เพิ่มขึ้น โดยค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.96 (ระดับมาก) จากกลวิธีรวม 9 ข้อ หลังจากการทำบันทึกการอ่านตลอดหนึ่งภาคการศึกษา มีกลวิธีจำนวน 4 ข้อที่มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้น ได้แก่ S1. ฉันจดโน้ตไว้เวลาอ่าน เพื่อให้เข้าใจว่าฉันอ่านอะไร (ระดับปานกลาง เพิ่มขึ้นจาก 3.00 เป็น 3.33) S4. ฉันใช้

เอกสารอ้างอิงอื่น ๆ (เช่น พจนานุกรม) เพื่อให้เข้าใจเนื้อหาที่อ่าน (4.33 มากเป็น 5.00 มากที่สุด) S6. ฉันมักจะอ่านสลับไปมาทั้งตอนต้นและตอนท้ายเพื่อหาความเชื่อมโยงของเนื้อหา (2.00 น้อย เป็น 3.33 ปานกลาง) S7. ฉันมักจะตั้งคำถามกับตัวเองตามใจชอบ เพื่อหาคำตอบเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน (3.00 ปานกลางเป็น 4.00 มาก)

ค่าเฉลี่ยเท่าเดิมจำนวน 3 ข้อ ได้แก่ S2. เมื่อฉันต้องอ่านเนื้อหายาก ๆ ฉันมักจะอ่านออกเสียงดังเพื่อให้เข้าใจว่าฉันอ่านอะไร (3.67 ระดับมาก) S3. ฉันขีดเส้นใต้หรือวงกลมข้อมูลในบทอ่านเพื่อช่วยในการจำ (5.00 ระดับมากที่สุด) S9. ในขณะที่อ่าน ฉันมักจะนึกถึงข้อมูลเป็นภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทย (3.67 ระดับมาก) และค่าเฉลี่ยลดลง จำนวน 2 ข้อ ได้แก่ S5. ฉันถอดความด้วยภาษาของตนเองอีกครั้ง เพื่อให้ฉันเข้าใจในสิ่งที่อ่านมากขึ้น (ระดับมากลดลงจาก 4.33 เหลือ 4.00) S8. ในขณะที่อ่าน ฉันมักจะแปลเนื้อหาจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย (ระดับมากลดลงจาก 4.33 เหลือ 3.67)

ตารางที่ 4 กลวิธีการอ่านประเภทองค์รวม

กลวิธีประเภทองค์รวม	ก่อน	หลัง
G1. ฉันมีเป้าหมายในใจเวลาอ่าน	3.33	3.67
G2. ฉันมักจะนึกถึงสิ่งที่ตนเองรู้ เพื่อนำมาช่วยในการทำความเข้าใจเนื้อหาที่อ่าน	4.33	4.67
G3. ฉันจะอ่านเนื้อหาคร่าว ๆ โดยรวมทั้งหมดว่าเกี่ยวกับอะไรก่อนที่จะอ่านแบบละเอียดต่อไป	2.67	4.00
G4. ฉันมักจะคิดว่าเนื้อหาของบทความนั้น ๆ สอดคล้องกับเป้าหมายในการอ่านของฉันหรือไม่	3.33	4.00
G5. ฉันมักจะดูภาพรวมของบทความนั้นก่อนเป็นลำดับแรก โดยดูลักษณะของบทความนั้น ๆ เช่น ความยาวหรือโครงสร้างของบทความ	4.33	4.33
G6. ในขณะที่อ่าน ฉันกำหนดไว้เลยว่าจะอ่านส่วนใดอย่างละเอียดและจะข้ามส่วนใด	3.33	4.00
G7. ฉันใช้ตาราง ตัวเลข ภาพประกอบต่าง ๆ ในบทอ่านเพื่อให้เข้าใจได้มากขึ้น	4.00	4.33
G8. ฉันอาศัยการเดาความหมายคำศัพท์จากบริบท เพื่อให้ฉันเข้าใจในสิ่งที่อ่านมากขึ้น	4.33	4.33
G9. ฉันใช้รูปแบบตัวอักษรชนิดต่าง ๆ เช่น ตัวหนา ตัวเอียง เพื่อระบุว่าคำใดเป็นคำสำคัญ	3.67	3.67
G10. ฉันมักจะวิเคราะห์หรือประเมินข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอในบทอ่าน	3.00	3.67
G11. ฉันจะตรวจสอบความเข้าใจของฉัน เมื่อฉันได้อ่านเนื้อหาใหม่	3.33	3.67
G12. ฉันมักจะคาดเดาเนื้อหาว่าเป็นเรื่องอะไรในขณะที่อ่าน	4.00	4.33
G13. ฉันจะตรวจสอบการคาดเดาของฉันเกี่ยวกับเนื้อหาว่าถูกต้องหรือไม่	4.00	3.67
ค่าเฉลี่ย	3.67	4.03

จากตารางที่ 4 จะเห็นได้ว่าค่าเฉลี่ยการใช้กลวิธีประเภทองค์รวม ก่อนทำบันทึกการอ่านมีค่าเท่ากับ 3.67 หมายถึงนักศึกษาใช้กลวิธีประเภทนี้ในระดับมาก หลังจากการทำบันทึกการอ่านตลอดหนึ่งภาคการศึกษา นักศึกษาใช้กลวิธีประเภทนี้ในระดับมาก โดยค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นเป็น 4.03 จากกลวิธีรวม 13 ข้อ หลังจากการทำบันทึกการอ่านตลอดหนึ่งภาคการศึกษา มีกลวิธีจำนวน 9 ข้อที่มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้น ได้แก่ G1. ฉันมีเป้าหมายในใจเวลาอ่าน (3.33 ระดับปานกลาง เป็น 3.67 มาก) G2. ฉันมักจะนึกถึงสิ่งที่ตนเองรู้ เพื่อนำมาช่วยในการทำความเข้าใจเนื้อหาที่อ่าน (4.33 มาก เป็น 4.67 มากที่สุด) G3. ฉันจะอ่านเนื้อหาคร่าว ๆ โดยรวม

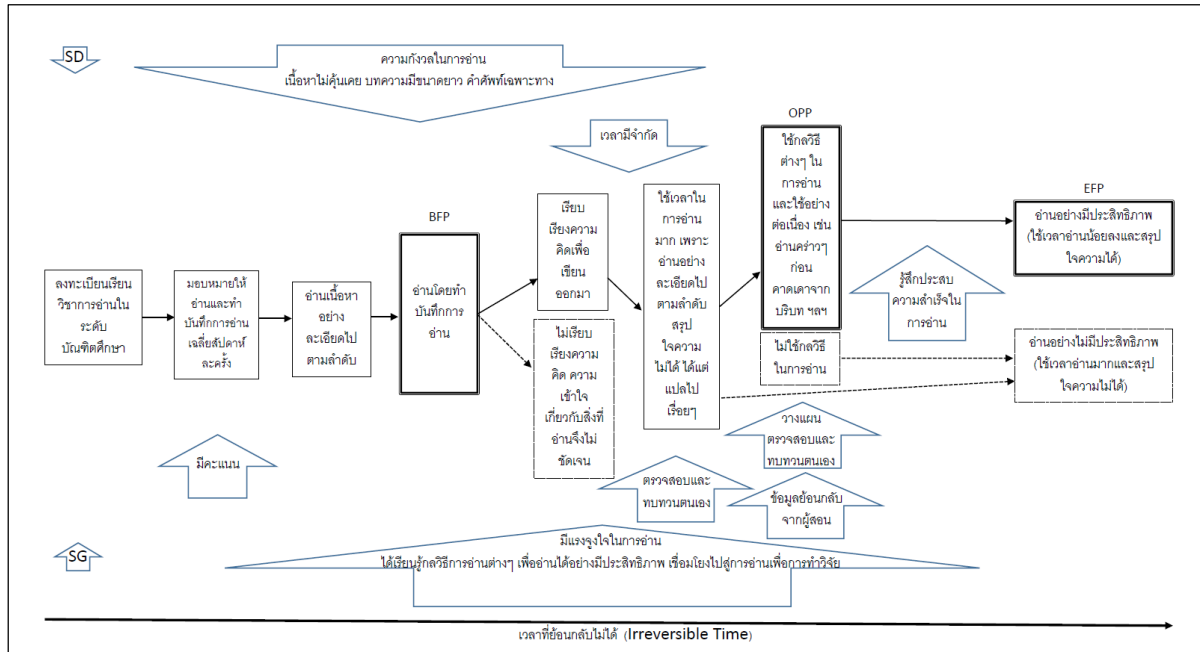
ทั้งหมดว่าเกี่ยวกับอะไรก่อนที่จะอ่านแบบละเอียดต่อไป (2.67 ปานกลางเป็น 4.00 มาก) G4. ฉันมักจะคิดว่าเนื้อหาของบทความนั้น ๆ สอดคล้องกับเป้าหมายในการอ่านของฉันหรือไม่ (3.33 ปานกลางเป็น 4.00 มาก) G6. ในขณะที่อ่าน ฉันกำหนดไว้เลยว่าจะอ่านส่วนใดอย่างละเอียดและจะข้ามส่วนใด (3.33 ปานกลางเป็น 4.00 มาก) G7. ฉันใช้ตาราง ตัวเลข ภาพประกอบต่าง ๆ ในบทความเพื่อให้เข้าใจได้มากขึ้น (ระดับมาก เพิ่มจาก 4.00 เป็น 4.33) G10. ฉันมักจะวิเคราะห์หรือประเมินข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอในบทความ (3.00 ปานกลางเป็น 3.67 มาก) G11. ฉันจะตรวจสอบความเข้าใจของฉัน เมื่อฉันได้อ่านเนื้อหาใหม่ (3.33 ปานกลางเป็น 3.67 มาก) G12. ฉันมักจะคาดเดาเนื้อหาว่าเป็นเรื่องอะไรในขณะที่อ่าน (ระดับมาก เพิ่มจาก 4.00 เป็น 4.33)

ค่าเฉลี่ยเท่าเดิมจำนวน 3 ข้อ ได้แก่ G5. ฉันมักจะดูภาพรวมของบทความนั้นก่อนเป็นลำดับแรก โดยดูลักษณะของบทความนั้น ๆ เช่น ความยาวหรือโครงสร้างของบทความ (4.33 มาก) G8. ฉันอาศัยการเดาความหมายคำศัพท์จากบริบท เพื่อให้ฉันเข้าใจในสิ่งที่อ่านมากขึ้น (4.33 มาก) และ G9. ฉันใช้รูปแบบตัวอักษรชนิดต่าง ๆ เช่น ตัวหนา ตัวเอียง เพื่อระบุว่าคำใดเป็นคำสำคัญ (3.67 มาก) และค่าเฉลี่ยลดลง จำนวน 1 ข้อ คือ G13. ฉันจะตรวจสอบการคาดเดาของฉันเกี่ยวกับเนื้อหาว่าถูกต้องหรือไม่ (ระดับมาก ลดลงจาก 4.00 เป็น 3.67)

การทบทวนการอ่านกับประสิทธิภาพในการอ่าน

คณะผู้วิจัยสัมภาษณ์นักศึกษาทั้งสามคนเกี่ยวกับความคิดเห็นที่มีต่อการทบทวนการอ่านว่าส่งผลอย่างไรต่อการอ่านของนักศึกษา บททบทวนการอ่านช่วยให้ฉันอ่านภาษาญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นหรือไม่ คณะผู้วิจัยนำผลสัมภาษณ์มาวิเคราะห์โดยใช้แนวคิด Trajectory Equifinality Approach หรือเรียกโดยย่อว่า TEA (サトウ, 2009) ในงานนี้ขอเรียกว่า “แนวคิดหลากหลายเส้นทางแห่งการบรรลุผล” แนวคิดนี้เป็นแนวคิดทางจิตวิทยาวัฒนธรรมและเป็นแนวคิดหนึ่งที่ใช้ในงานวิจัยเชิงคุณภาพ TEA คือวิธีการวิจัยตามแนวคิดของการบรรลุผลจากหลากหลายเส้นทางซึ่งชี้ให้เห็นว่ามนุษย์ใช้ชีวิตอยู่ในบริบททางวัฒนธรรมสังคมและประวัติศาสตร์ แม้จะดำเนินชีวิตหรือเลือกเส้นทางการพัฒนาที่แตกต่างกันแต่ก็สามารถบรรลุผลที่คล้ายกัน ในงานวิจัยนี้จะใช้ แผนภาพ Trajectory Equifinality Model หรือเรียกโดยย่อว่า TEM ในการแสดงผลการสัมภาษณ์เพื่อให้เห็นว่าการทบทวนการอ่านส่งผลต่อการอ่านของนักศึกษาอย่างไรและมีปัจจัยใดเข้ามาเกี่ยวข้อง

ในแผนภาพประกอบด้วย Equifinality Point (EFP) เป็นจุดหมายที่ทุกคนสามารถไปถึงได้ด้วยเส้นทางหลากหลาย ซึ่งจุดหมายในงานวิจัยนี้คือการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ ในกระบวนการที่จะนำไปสู่การบรรลุผล ประกอบด้วย Bifurcation Point (BFP) หมายถึงจุดที่ทำให้เกิดการแยกเป็นหลายเส้นทาง ในที่นี้คือการที่นักศึกษารับบทความโดยทำบททบทวนการอ่าน Obligatory Passage Point (OPP) หมายถึงจุดที่คนส่วนใหญ่ได้ประสบกับเรื่องราว ในที่นี้คือการที่นักศึกษาใช้กลวิธีต่าง ๆ ในการอ่านและปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง Social Guidance (SG) หมายถึงปัจจัยที่ช่วยสนับสนุน ในที่นี้คือสิ่งที่ช่วยสนับสนุนให้นักศึกษาสามารถอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ และ Social Direction (SD) หมายถึง ปัจจัยที่เป็นอุปสรรค สิ่งที่ทำให้นักศึกษาไม่สามารถอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ ด้านล่างสุดของแผนภาพจะเป็นเส้นแสดงเวลาที่กิจกรรมต่าง ๆ ดำเนินไปตามเวลาที่ล่วงเลยไป (Irreversible Time) (荒川他, 2012)



ภาพที่ 1 ความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการทำบันทึกการอ่าน

จากภาพที่ 1 จะเห็นได้ว่าเมื่อนักศึกษาลงทะเบียนเรียนวิชา “การอ่านภาษาญี่ปุ่นระดับสูง” ซึ่งเป็นวิชาบังคับในระดับบัณฑิตศึกษา คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ทางหลักสูตรมีความคาดหวังว่าวิชานี้จะช่วยพัฒนาศักยภาพในการอ่านงานวิชาการที่เป็นภาษาญี่ปุ่นเพื่อเชื่อมโยงไปสู่การทำวิทยานิพนธ์ที่มีคุณภาพ ในรายวิชาดังกล่าว นักศึกษาได้รับมอบหมายงานคือการอ่านบทความและทำบันทึกการอ่านเฉลี่ยสัปดาห์ละหนึ่งครั้ง โดยมีเรื่องคะแนนเป็นปัจจัยส่งเสริมให้นักศึกษาอ่านและทำบันทึกการอ่าน นักศึกษาใช้วิธีการอ่านที่นักศึกษาค้นเคยคืออ่านเนื้อหาทั้งหมดอย่างละเอียดไปตามลำดับ แต่ทว่าเนื่องจากเป็นบทความเชิงวิชาการ มีเนื้อหาที่ไม่คุ้นเคย มีคำศัพท์เฉพาะทางจำนวนมาก และมีขนาดยาว ทำให้นักศึกษาเกิดความกังวลในการอ่านเป็นอย่างมาก และเมื่อต้องทำบันทึกการอ่านตามที่ได้รับมอบหมาย หากนักศึกษาไม่เรียบเรียงความคิดก็จะไม่สามารถเขียนบันทึกการอ่านได้ กล่าวได้ว่าการทำบันทึกการอ่านทำให้นักศึกษาเห็นความสำคัญของการเรียบเรียงความคิด เนื่องจากที่ผ่านมามีอ่านโดยไม่ต้องทำบันทึกการอ่าน ความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านจึงไม่ชัดเจนและเลือนหายพร้อมกับเวลาที่ผ่านไป นอกจากนี้ด้วยเวลาอันจำกัด ต้องส่งงานโดยเฉลี่ยสัปดาห์ละหนึ่งครั้ง ทำให้นักศึกษาเกิดการตรวจสอบและทบทวนวิธีการอ่านของตนเองว่าหากอ่านทั้งหมดอย่างละเอียดไปตามลำดับแบบนี้ต่อไปจะทำให้ทำงานไม่ทันเวลา และไม่สามารถสรุปใจความสำคัญได้ พอนักศึกษาได้รับคำแนะนำจากผู้สอน นักศึกษาวางแผนการอ่าน เลือกใช้กลวิธีการอ่าน ตรวจสอบและทบทวนตนเอง โดยปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง กลวิธีการอ่านต่าง ๆ ที่ใช้ เช่น อ่านเนื้อหาคร่าว ๆ โดยรวมทั้งหมดว่าเกี่ยวกับอะไรก่อน ซึ่งสอดคล้องกับผลสำรวจที่มีค่าเฉลี่ยการใช้กลวิธีนี้เพิ่มขึ้นมากหลังการทำบันทึกการอ่าน อ่านโดยวิเคราะห์ คิดถึงความเชื่อมโยงของเนื้อหาแต่ละส่วน เนื่องจากต้องทำบันทึกการอ่าน หากอ่านโดยไม่คิดวิเคราะห์และไม่พยายามเชื่อมโยง

เนื้อหา ก็จะสามารถสรุปใจความสำคัญได้ ทำได้เพียงแปลเนื้อหาไปทีละส่วนแล้วนำมาเรียงต่อกัน อ่านโดยขาดเดาจากบริบท เป็นต้น จะเห็นได้ว่าการทำบันทึกการอ่านส่งผลให้นักศึกษาพัฒนาทักษะอภิปรายญาคกล่าวคือ เกิดการตรวจสอบ ทบทวนตนเอง และวางแผนการอ่าน นักศึกษาใช้กลวิธีการอ่านเพิ่มมากขึ้น และจากการใช้กลวิธีต่าง ๆ นี้ทำให้นักศึกษารู้สึกประสบผลสำเร็จในการอ่าน นักศึกษาจึงใช้กลวิธีการอ่านต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง และทำให้อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น สามารถอ่านบทความวิชาการขนาดยาวที่มีเนื้อหาไม่คุ้นเคย โดยใช้เวลาน้อยลงและจับใจความสำคัญได้

สรุปและอภิปรายผล

ผลการศึกษาพบว่าในภาพรวมนักศึกษาใช้กลวิธีการอ่านเพิ่มขึ้น จาก 3.95 เป็น 4.09 กลวิธีที่ผู้เรียนใช้มากที่สุดคือ กลวิธีประเภทการแก้ปัญหา ซึ่งผลนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาการใช้กลวิธีการอ่านของนักศึกษาระดับปริญญาตรีในงานของจิรารัตน์ ประยูรวงษ์ (2565) และระดับที่สูงกว่าปริญญาตรีในงานของสาริศา ไม่หวาด และสุมาลี ชีโนกุล (2560) ผลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าสำหรับผู้เรียนชาวไทย ผู้เรียนมีแนวโน้มเลือกใช้กลวิธีการแก้ปัญหาในการอ่านภาษาต่างประเทศมากที่สุด เนื่องจากผู้เรียนยังมีความรู้ภาษาต่างประเทศนั้นไม่เพียงพอ เมื่อประสบปัญหาในการอ่าน จึงนำกลวิธีต่าง ๆ ในประเภtnี้นมาใช้ ดังนั้น เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการอ่าน ในการจัดการเรียนการสอนวิชาการอ่าน ผู้สอนจึงควรส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถใช้กลวิธีได้อย่างหลากหลายประเภทมากขึ้น โดยเฉพาะกลวิธีประเภทองค์รวมซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นกลวิธีการวางแผนและตรวจสอบการอ่านเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถอ่านทำความเข้าใจเนื้อหาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น และหนึ่งในวิธีที่จะช่วยส่งเสริมได้คือการให้ผู้เรียนทำบันทึกการอ่าน หลังจากทำบันทึกการอ่านตลอดหนึ่งภาคการศึกษานักศึกษาใช้กลวิธีประเภทองค์รวมเพิ่มขึ้นจาก 3.67 เป็น 4.03 ข้อที่มีค่าเฉลี่ยเพิ่มสูงสุดคือ G3. ฉันจะอ่านเนื้อหาคร่าว ๆ โดยรวมทั้งหมดว่าเกี่ยวกับอะไรก่อนที่จะอ่านแบบละเอียดต่อไป (2.67 ปานกลาง เป็น 4.00 มาก) รองลงมาคือ G4. ฉันมักจะคิดว่าเนื้อหาของบทความนั้น ๆ สอดคล้องกับเป้าหมายในการอ่านของฉันหรือไม่ (3.33 ปานกลางเป็น 4.00 มาก) G6. ในขณะที่อ่าน ฉันกำหนดไว้เลยว่าอ่านส่วนใดอย่างละเอียด และจะข้ามส่วนใด (3.33 ปานกลางเป็น 4.00 มาก) G10. ฉันมักจะวิเคราะห์หรือประเมินข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอในบทอ่าน (3.00 ปานกลางเป็น 3.67 มาก) จะเห็นได้ว่ากลวิธีต่าง ๆ ในประเภtnี้นี้ตรงกับกลวิธีการอ่านแบบบนลงล่าง (Top-Down) เป็นวิธีที่เน้นให้นักศึกษาวางแผนก่อนการอ่าน ซึ่ง Homan (2011) กล่าวว่า กลวิธีการอ่านแบบบนลงล่าง เป็นกลวิธีที่จำเป็นในการอ่านเช่นเดียวกับกลวิธีแบบล่างขึ้นบน (Bottom-Up) กล่าวคือเพื่อส่งเสริมให้ผู้อ่านสามารถอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้อ่านควรเข้าใจภาพรวมก่อนว่าเนื้อหาที่กำลังจะอ่านต่อไปเกี่ยวกับอะไร สอดคล้องกับเป้าหมายในการอ่านอย่างไร เมื่อผู้อ่านมีความชัดเจนในเป้าหมายการอ่านของครั้งนั้น ๆ ก็จรรู้ว่าควรอ่านส่วนใดอย่างละเอียด และควรข้ามส่วนใด และจะช่วยทำให้วิเคราะห์ข้อมูลที่ผู้เขียนนำเสนอในบทอ่านได้อย่างถูกต้อง สอดคล้องกับวิธีการแก้ปัญหาที่พบในการอ่าน ซึ่งนักศึกษาจดบันทึกไว้ในบันทึกการอ่านว่าเมื่อต้องอ่านข้อความยาก ๆ จะอ่านทั้งหมดเพื่อให้เข้าใจภาพรวมก่อน แล้วจึงอ่านส่วนที่จำเป็นอย่างละเอียดโดยพยายามเชื่อมโยงเนื้อหาเข้าด้วยกัน อย่างไรก็ตาม ค่าเฉลี่ยโดยรวมใน

ขณะนี้คือ 4.03 หากผู้สอนสามารถส่งเสริมให้นักศึกษาใช้กลวิธีประเภทนี้ให้มากขึ้น ก็จะช่วยทำให้อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

นอกจากนี้การใช้กลวิธีประเภทการสนับสนุนการอ่านก็เพิ่มขึ้นจาก 3.70 เป็น 3.96 โดยข้อที่มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นมากที่สุดคือ S6. ฉันมักจะอ่านสลับไปมาทั้งตอนต้นและตอนท้ายเพื่อหาความเชื่อมโยงของเนื้อหาเพิ่มจาก 2.00 เป็น 3.33 ทำให้เห็นว่าจากการที่ใช้กลวิธีประเภทของคร่อมเพิ่มขึ้นส่งผลทำให้พยายามเชื่อมโยงเนื้อหาตอนต้นกับตอนท้ายมากขึ้นด้วยเพื่อสนับสนุนการทำความเข้าใจท่อนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

ในส่วนของกลวิธีประเภทการแก้ปัญหาในการอ่าน พบว่าค่าเฉลี่ยลดลงเล็กน้อยจาก 4.50 เหลือ 4.29 ข้อที่มีค่าเฉลี่ยลดลงมากที่สุดคือ P1. ฉันอ่านช้าและระมัดระวังเพื่อให้แน่ใจว่าฉันเข้าใจในสิ่งที่ฉันอ่านอยู่ จาก 4.67 เหลือ 3.67 เนื่องจากใช้กลวิธีประเภทของคร่อมมากขึ้น มีการอ่านเนื้อหาคร่าว ๆ และกำหนดส่วนที่จะอ่านอย่างละเอียดก่อน ทำให้ระหว่างการอ่าน ประสบปัญหาการอ่านไม่เข้าใจน้อยลง จึงใช้กลวิธีข้อนี้ลดลงมาก

จะเห็นได้ว่าการทำบันทึกการอ่านตลอดหนึ่งภาคการศึกษาส่งผลให้นักศึกษาใช้กลวิธีอ่านมากขึ้นเล็กน้อย เมื่อพิจารณาแยกตามประเภทพบว่ามีการใช้กลวิธีประเภทของคร่อม และการสนับสนุนการอ่านเพิ่มมากขึ้น ในขณะที่ใช้กลวิธีการแก้ปัญหาลดลง ผลดังกล่าวสอดคล้องกับผลการสัมภาษณ์ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า นักศึกษาสามารถใช้ทักษะอุปนิสัยในการอ่านเป็นอย่างดี จากตัวเลขค่าเฉลี่ยของกลวิธีแต่ละประเภทที่มีความเปลี่ยนแปลงแสดงให้เห็นว่าบันทึกการอ่านช่วยให้สามารถวางแผนการอ่าน ตรวจสอบ ทบทวนและวิเคราะห์กระบวนการอ่านของตนเอง และเลือกใช้กลวิธีที่จะช่วยทำให้อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น อย่างไรก็ตาม จำนวนกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ยังมีไม่มาก เนื่องจากจำนวนนักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาญี่ปุ่นศึกษาในปัจจุบันมีจำนวนจำกัด อย่างไรก็ตาม คณะผู้วิจัยคิดว่าจำเป็นต้องศึกษาอย่างต่อเนื่องต่อไปเพื่อดูว่าการใช้กลวิธีอ่านภาษาญี่ปุ่นที่เพิ่มมากขึ้นจะมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาหรือไม่ อย่างไร

รายการอ้างอิง

- จิราวัฒน์ ประยูรวงษ์. (2565). การศึกษาการตระหนักรู้และการใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการอ่านภาษาอังกฤษเชิงวิชาการของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 และปีที่ 3 มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์. *วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)*, 12(1), 76-94.
- เตวิช เสวตไอยาราม. (2559). กลวิธีการอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีความสามารถต่างกัน. *วารสารญี่ปุ่นศึกษาศาสตร์*, 33(2), 59-78.
- วิภาดา พูลศักดิ์วรสาร และ วิสาข์ จิตวิตร. (2556). การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านเน้นภาระงานโดยใช้กลวิธีอภิปัญญาสำหรับผู้ใหญ่เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 5(2), 151-166.
- สรณบดีนทร์ ประสารทรัพย์. (2562). ผลของการสอนกลวิธีการอ่านอภิปัญญาที่มีต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจและตระหนักรู้ในการใช้กลวิธีการอ่านของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. *วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 16(1), 104-119.
- สาริศา ไม่หวาด และ สุมาลี ชีโนกุล. (2561). ผลของการใช้กลวิธีการอ่านของนิสิตนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาไทยและต่างชาติที่มีผลต่อความเข้าใจการอ่าน. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา*, 12(4), 314-332.
- สุนัยรัตน์ เนียรเจริญสุข. (2561). ประสิทธิผลของกิจกรรมการอ่านร่วมกันกับเพื่อนในวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่น. *วารสารญี่ปุ่นศึกษาศาสตร์*, 35(2), 68-81.
- อัมย์ชี รัชชอาณาจักร และ อติศา เตียว. (2559). ผลของการใช้แบบบันทึกการอ่านต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในจังหวัดตรัง. ใน *การสัมมนาเครือข่ายนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาสากลสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ครั้งที่ 16 ประจำปีการศึกษา 2559* (น. 101-120). คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- Homan, Y. (2011). Improving reading courses at Japanese universities: from “Yakudoku” to “Reading Strategies” and “Extensive Reading”. *The Quarterly journal of Rishso Economics Society*, 60(2), 93-107.
- Mokhtari, K. & Sheorey, R. (2002). Measuring ELS students’ awareness of reading strategies. *Journal of Developmental Education*, 25(3), 2-10.
- Saito, Y., Horwitz, E., & Garza, T. (1999). Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83(2), 202-218.
- 荒川歩, 安田裕子, サトウタツヤ. (2012). 「複線径路・等至性モデルの TEM 図の描き方の一例」. 『立命館人間科学研究』, 25, 95-107.
- 甲田直美. (2009). 『文章を理解するとは—認知の仕組みから読解教育への応用まで』スリーエーネットワーク.
- サグアンシー・タンヤーラต. (2016). 「外国語としての日本語における読解不安・外国語学習不安・読解力との関係: タイ人大学生を対象に」. 『言語科学研究: 神田外語大学大学院紀要』, 22, 45-64.
- サトウ・タツヤ. (2009). 『TEM で始める質的研究: 時間とプロセスを扱う研究をめざして』 誠信書房.
- 福本和佳子, 印道緑. (2016). 「文脈力をつける読解教育」. 『北九州市立大学国際論集』, 14, 157-170.
- 羅曉勤. (2010). 「中級読解授業でピア・ラーニングの有効性について—台湾人日本語学習者の視点から—」. 『台灣日本語文學報』, 28, 335-357.

การศึกษาทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการอ่าน
ภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น

Investigating of Reading Attitudes, Motivation, and Reading
Anxiety of Thai Students Majoring in Japanese

วรท ตันติเวชวุฒิกุล

Varoth Tontiwachwuthikul

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Faculty of Liberal Arts, Thammasat University

Corresponding Author:

Varoth Tontiwachwuthikul

Faculty of Liberal Arts, Thammasat University

2 Prachan Road, Phra Barom Maha Ratchawang, Phra Nakhon, Bangkok 10200, Thailand.

E-mail: varoth.t@gmail.com

Received: 24 April 2023

Revised: 16 June 2023

Accepted: 26 June 2023

การศึกษาทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น ของนักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์คือเพื่อศึกษาทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชาวไทย กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาปริญญาตรีชั้นปีที่ 3 และปีที่ 4 ซึ่งศึกษาภาษาญี่ปุ่นเป็นวิชาเอกในมหาวิทยาลัยของไทยมีจำนวนทั้งหมด 99 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่แบบสอบถามเกี่ยวกับทัศนคติในการอ่านภาษาญี่ปุ่น แบบสอบถามเกี่ยวกับแรงจูงใจในการอ่านภาษาญี่ปุ่น และแบบสอบถามเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

ผลการศึกษาพบว่าระดับความสามารถภาษาญี่ปุ่นส่งผลทำให้ผู้เรียนระดับต้นและระดับกลางมีทัศนคติและความวิตกกังวลในการอ่านแตกต่างกัน ด้านทัศนคติพบว่าผู้เรียนระดับกลางรู้สึกประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่นและคิดว่าการอ่านภาษาญี่ปุ่นมีประโยชน์ต่ออนาคตแตกต่างกับผู้เรียนระดับต้นอย่างมีนัยสำคัญ ด้านความวิตกกังวลพบว่าผู้เรียนระดับต้นมีความวิตกกังวลเรื่องคำศัพท์และคันจิสูงกว่าผู้เรียนระดับกลาง เมื่อเปรียบเทียบประสบการณ์ในการเรียนภาษาญี่ปุ่นระหว่างผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานพบความแตกต่างด้านความวิตกกังวล ผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลสูงกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐานในด้านการเรียนรู้วัฒนธรรม ไวยากรณ์ และหัวข้อที่ไม่คุ้นเคย นอกจากนี้เมื่อเปรียบเทียบทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวล พบว่า ทัศนคติกับแรงจูงใจมีแนวโน้มไปทางเดียวกัน กล่าวคือยิ่งผู้เรียนมีทัศนคติในการอ่านที่ดีจะมีแรงจูงใจในการอ่านเพิ่มขึ้น และความวิตกกังวลจะส่งผลตรงกันข้ามกับแรงจูงใจ กล่าวคือยิ่งผู้เรียนมีความวิตกกังวลในการอ่านสูง จะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการอ่านลดลง

คำสำคัญ: ทัศนคติในการอ่าน, แรงจูงใจในการอ่าน, ความวิตกกังวลในการอ่าน, นักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น

Investigating of Reading Attitudes, Motivation, and Reading Anxiety of Thai Students Majoring in Japanese

Abstract

This study investigated reading attitudes, reading motivation, and reading anxiety of 99 Thai undergraduates majoring in Japanese. Two groups with different backgrounds were investigated: beginning and intermediate. Some had experiences studying Japanese before attending university, while others did not. Research instruments were adapted from the foreign language reading attitude and motivation scale (FLRAMS) developed by Erten, Topkaya, and Karakas and the foreign language reading anxiety scale (FLRAS) of Saito, Horwitz, and Garza. Final questionnaires were divided into three scales: 1) attitudes about reading Japanese; 2. motivation to read Japanese; and 3) anxiety about reading Japanese.

Results indicated a significant different between beginning and intermediate levels in reading and reading anxiety. In terms of attitudes, intermediate students felt that succeeding to read Japanese would be helpful in future more than did beginners. In terms of reading anxiety, a significant difference existed between students experienced or inexperienced in studying Japanese. The correlation among attitude, motivation, and anxiety in reading Japanese showed a significant positive correlation between attitude and motivation. The more positive the attitude, the higher motivation to read. There was a significant negative correlation between motivation and anxiety, so the higher anxiety, the less motivation is noticeable.

Keywords: Reading attitude, Reading motivation, Reading anxiety, Undergraduates

บทนำ

กระแสโลกาภิวัตน์ทำให้การเรียนรู้ภาษาที่สองเป็นสิ่งจำเป็น โดยเฉพาะภาษาญี่ปุ่นที่ดูเหมือนจะได้รับความสนใจเป็นอันดับต้น เนื่องจากประเทศญี่ปุ่นเป็นหนึ่งในประเทศที่เป็นมหาอำนาจทางเศรษฐกิจของภูมิภาคเอเชีย (ยุพกา พุกขิมา และคณะ, 2556, น. 28) ในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นมีทักษะ 4 ด้านเช่นเดียวกับภาษาอื่น ๆ ได้แก่ ฟัง พูด อ่าน เขียน โดยการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นเป็นทักษะที่สำคัญอย่างมากในการเรียนรู้ เนื่องจากเป็นเครื่องมือหนึ่งที่จะช่วยในการรับและเสริมสร้างความรู้ใหม่เพื่อพัฒนาผู้อ่านไปสู่การเรียนรู้ที่ยั่งยืน ไม่ว่าจะเป็นการอ่านภาษาแม่หรือภาษาต่างประเทศ ยิ่งผู้เรียนศึกษาในระดับสูงมากขึ้นเพียงใด ความจำเป็นที่จะต้องอ่านเพื่อเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ จะมีเพิ่มมากขึ้น (เดวิซ เสวตไอยาราม, 2559, น. 61) ด้วยเหตุนี้ การอ่านจึงมีความสำคัญต่อการพัฒนาชีวิตและมีประโยชน์ต่อการเรียนในระดับที่สูงขึ้น

ในการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ทักษะการอ่านซึ่งเป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับการรับข้อมูลภาษาเป็นทักษะที่มีความจำเป็นอย่างมาก โดยความสามารถในการอ่านจัดเป็นองค์ประกอบสำคัญตั้งแต่ออนเริ่มเรียนภาษา และมีความสำคัญมากขึ้นในการศึกษาขั้นสูง ๆ รวมถึงการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้นต่อไป เนื่องจากผู้เรียนจำเป็นต้องค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมเป็นจำนวนมากโดยใช้ภาษานั้น ๆ (福本・印道, 2016) อีกทั้งการอ่านเป็นตัวช่วยเปิดประสบการณ์ให้ผู้อ่านทำความเข้าใจสังคม วัฒนธรรม เกี่ยวกับคนในประเทศนั้น ๆ ได้ดีขึ้น อย่างไรก็ตาม ในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่ยากทักษะหนึ่ง เนื่องจากผู้เรียนมีกระบวนการอ่านที่ต่างจากภาษาแม่ กล่าวคือผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในตัวภาษา รวมไปถึงความรู้ทางด้านวัฒนธรรมและสังคมที่แตกต่างจากภาษาแม่ ทำให้มีข้อจำกัดในการทำความเข้าใจภาษาต่างประเทศ (Carrell & Grabe, 2002, p. 118) ด้วยเหตุนี้จึงสรุปได้ว่าการอ่านเป็นทักษะที่ยากต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศจากการสืบค้นงานวิจัยที่ผ่านมา ผู้วิจัยพบว่ามี 3 ปัจจัยหลักที่ส่งผลต่อการอ่านของผู้เรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ได้แก่ ทักษะคิด แรงจูงใจ และความวิตกกังวล

ในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ผู้เรียนจำเป็นต้องรู้ทั้งคำศัพท์ คันจิ และไวยากรณ์ที่มีจำนวนมาก นอกจากนี้ในประโยคภาษาญี่ปุ่นมักละประธานของประโยค ทำให้บางครั้งอ่านแล้วไม่เข้าใจว่าผู้กระทำการคือใคร อีกทั้งจากผลสำรวจของทัศนีย์ เมธาพิสิฐ และคณะ (2546) พบว่าสำหรับผู้เรียนชาวไทย สิ่งที่ยากที่สุดในภาษาญี่ปุ่นคือคันจิ และคันจิส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนและการอ่านภาษาญี่ปุ่น (サグアンシー, 2016, p. 61) นอกจากนี้ความวิตกกังวลยังส่งผลต่อทัศนคติและแรงจูงใจในการอ่าน (Torudom & Taylor, 2017, p. 57) ผู้วิจัยจึงคาดว่า หากเป็นเช่นนี้ อาจทำให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นหมดกำลังใจที่จะเรียนภาษาญี่ปุ่น จึงได้ตั้งข้อสังเกตว่าการที่จะสามารถอ่านภาษาญี่ปุ่นได้ดี ผู้เรียนจะต้องมีทัศนคติเชิงบวก มีแรงจูงใจที่ทำให้อยากเรียน และมีความวิตกกังวลไม่มาก ผู้วิจัยจึงเห็นควรศึกษาเรื่องนี้เพื่อเป็นข้อมูลให้ผู้สอนสนับสนุนให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดี มีแรงจูงใจ และลดความวิตกกังวลในการอ่าน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนภาษาญี่ปุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

1) เพื่อศึกษาเปรียบเทียบ นักศึกษาริชาเอกภาษาญี่ปุ่นที่มีพื้นฐานภาษาญี่ปุ่น และไม่มีพื้นฐานภาษาญี่ปุ่น เกี่ยวกับทัศนคติ แรงจูงใจ ความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

2) เพื่อศึกษาเปรียบเทียบนักศึกษามีความสามารถระดับต้น และ ระดับกลาง เกี่ยวกับทัศนคติ แรงจูงใจ ความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

3) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ ระหว่างทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวล มีผลกระทบต่อนักศึกษาในการเรียนรายวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่น

วรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ทัศนคติในการอ่าน

Alexander and Filler (1976) ให้คำจำกัดความของทัศนคติในการอ่านไว้ว่า “ทัศนคติในการอ่านคือ กลไกของความรู้สึกที่มีต่อการอ่าน ทำให้ผู้เรียนสนใจหรือหลีกเลี่ยงการอ่าน” กล่าวคือ การที่ผู้เรียนจะสนใจอ่านหนังสือหรือไม่นั้นขึ้นอยู่กับทัศนคติและความรู้สึกที่มีต่อเรื่องที่จะอ่าน หากเรื่องนั้นเป็นเรื่องที่ผู้เรียนสนใจ ผู้เรียนจะใช้เวลาส่วนใหญ่ไปกับการอ่านเรื่องนั้น และในทางกลับกัน หากผู้เรียนพบว่าเรื่องที่อ่านไม่น่าสนใจ ผู้เรียนจะรู้สึกไม่อยากอ่านเรื่องนั้น

McKenna et al. (1995) พบว่าทัศนคติมีผลต่อการพัฒนาการอ่าน กล่าวคือ ถึงแม้ว่าผู้เรียนจะสามารถอ่านหนังสือได้อย่างคล่องแคล่ว แต่ทัศนคติด้านลบจะส่งผลให้ผู้เรียนหลีกเลี่ยงการอ่านหนังสือ และส่งผลให้ผู้เรียนขาดทักษะการอ่านและการเขียน

กล่าวโดยสรุป ทัศนคติมีผลต่อการอ่านโดยตรง ทัศนคติในการอ่านที่ดีจะทำให้ผู้เรียนสนใจอ่าน หากเป็นเรื่องที่ผู้เรียนสนใจหรือมีประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน จะมีแนวโน้มที่จะอ่านมากขึ้น และทัศนคติด้านลบจะส่งผลให้ผู้เรียนพยายามหลีกเลี่ยงการอ่านเนื่องจากไม่เห็นความสำคัญของการอ่าน

แรงจูงใจในการอ่าน

Marinak and Gambell (2008) และ Guthrie et al. (2000) กล่าวว่าผู้เรียนที่มีแรงจูงใจในการอ่านสูงจะใช้เวลาส่วนใหญ่ไปกับการอ่าน ในทางตรงกันข้าม ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจในการอ่านต่ำจะหลีกเลี่ยงการอ่าน

Ölmez (2015) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการอ่านภาษาที่สองและเป้าหมายในการอ่าน เครื่องมือในการวิจัยคือแบบสอบถามเรื่องทัศนคติและแรงจูงใจในการอ่าน (Foreign Language Reading Attitudes and Motivation Scale: FLRAMS) ของ Erten et al. (2010, pp. 188-192) ผลการศึกษาพบว่า ผู้เข้าร่วมวิจัยตอบแบบสอบถามเรื่องทัศนคติและแรงจูงใจในการอ่าน มีค่าเฉลี่ยเรียงลำดับได้ดังนี้ 1. ประโยชน์ของการอ่านที่มีต่อทักษะภาษาต่างประเทศ 2. ประโยชน์ของการอ่านที่มีต่อการดำรงชีวิต 3. คุณประโยชน์ในการอ่าน และ 4. ประสิทธิภาพในการอ่าน Ölmez สรุปว่าผู้เข้าร่วมวิจัยชอบอ่านหนังสือภาษาอังกฤษเพราะมีความตั้งใจที่จะพัฒนาภาษาของตน ในบริบทของการเรียนภาษาต่างประเทศ อาจกล่าวได้ว่าเป้าหมายของการอ่านภาษาต่างประเทศคือการพัฒนาทักษะภาษามากกว่าอ่านเพื่อจรรโลงใจ นอกจากนี้ผลการศึกษายังระบุเพิ่มเติมว่า “ประโยชน์ของการอ่านที่มีต่อการดำรงชีวิต” ยังมีส่วนทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการอ่านเนื่องจากผู้เรียนเห็นประโยชน์ของการอ่านที่มีต่อการพัฒนาตนเองไม่ว่าจะเป็นเรื่องเรียนหรือเรื่องการทำงานในอนาคต

แรงจูงใจในการอ่านเป็นอีกปัจจัยที่มีผลต่อการอ่านภาษาที่สอง ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจทั้งภายในและภายนอกสูง จะส่งผลให้ผู้เรียนมีความต้องการในการอ่านมากขึ้น และมีแนวโน้มที่จะพัฒนาภาษาของตนให้ดียิ่งขึ้น

ความวิตกกังวลในการอ่าน

ความวิตกกังวลในการอ่านนั้นเกิดจากคำศัพท์และระบบการเขียนที่ผู้อ่านไม่คุ้นเคย ผู้เรียนจะมีความวิตกกังวลในขณะที่ต้องถอดความหมายของคำศัพท์ที่ยาก รวมไปถึงความแตกต่างทางวัฒนธรรมซึ่งส่งผลต่อการทำความเข้าใจบทอ่าน แม้ว่าผู้เรียนสามารถจะถอดความหมายของคำได้ แต่ถ้าคำศัพท์นั้นไม่สอดคล้องกับวัฒนธรรม ความรู้สึก หรือความเคยชินของผู้อ่าน ผู้อ่านจะเกิดความวิตกกังวล (Saito et al., 1999, p. 203)

ความวิตกกังวลมีผลต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่นสูงมาก (サグアンシー, 2016, p. 61) สาเหตุน่าจะมาจากภาษาญี่ปุ่นมีโครงสร้างที่มีลักษณะเฉพาะและมีความแตกต่างกับภาษาไทย ในขณะที่อ่าน ต้องมีความเข้าใจตัวอักษร คำศัพท์ ไวยากรณ์ กระบวนการในการอ่าน ความวิตกกังวลในการอ่านกับความสามารถในการอ่านมีความสัมพันธ์เชิงลบ กล่าวคือยิ่งผู้เรียนมีความกังวลในการอ่านสูงความสามารถในการอ่านก็จะน้อยลง ดังนั้นสำหรับผู้เรียนชาวไทย ความวิตกกังวลในการอ่านกับความสามารถในการอ่านมีความสัมพันธ์กันโดยตรง จากผลการสัมภาษณ์ในงานวิจัยของ サグアンシー พบว่าผู้เรียนระดับชั้นปีต้นมีความวิตกกังวลเรื่องคันจิและคาตากานะ ระดับชั้นปีสูงมีความวิตกกังวลเรื่องความเข้าใจเนื้อหาบทความและโครงสร้างประโยค เนื่องจากประสบการณ์ในการอ่านที่เพิ่มขึ้น จุดที่ควรระวังก็เปลี่ยนไป

ความสัมพันธ์ของทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลที่ส่งผลต่อการเรียนโดยเฉพาะทักษะการอ่าน

ในด้านการอ่าน Torudom (2016) ศึกษาความสัมพันธ์ของทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลที่ส่งผลต่อการอ่านภาษาที่สอง ในกรณีนี้คือภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างที่นำมาศึกษาในครั้งนี้เป็นนักศึกษาปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 จำนวน 494 คนที่ลงทะเบียนเรียนภาษาอังกฤษของทางมหาวิทยาลัย แบบสอบถามที่ใช้ได้แก่ แบบสอบถามเกี่ยวกับทัศนคติและแรงจูงใจในการอ่าน (Foreign Language Reading Attitudes and Motivation Scale: FLRAMS) และแบบสอบถามเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการอ่าน (Foreign Language Reading Anxiety Scale: FLRAS) และแบบทดสอบเพื่อวัดระดับความสามารถของผู้เรียน ผลการวิจัยพบว่าทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์ในเชิงลบอย่างมีนัยสำคัญ กล่าวคือผู้เรียนที่มีทัศนคติและแรงจูงใจในการอ่านสูง จะมีความวิตกกังวลในการอ่านต่ำ และในทางกลับกัน ผู้เรียนที่มีทัศนคติและแรงจูงใจต่ำ จะมีความวิตกกังวลในการอ่านสูง ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาว่าปัจจัยทั้งสามนี้ส่งผลอย่างไรต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่น เนื่องจากภาษาญี่ปุ่นมีไวยากรณ์ที่ซับซ้อนและต่างจากภาษาไทยมาก รวมไปถึงคันจิซึ่งมีงานวิจัยก่อนหน้านี้ได้กล่าวว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นมักวิตกกังวลเกี่ยวกับคันจิเมื่อต้องอ่านภาษาญี่ปุ่น

ระเบียบวิธีวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในงานวิจัยนี้คือนักศึกษาสาขาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 4 ที่ได้เรียนวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่นแล้ว จำนวนประชากรมีทั้งหมด 2,000 คน ผู้วิจัยสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง โดยใช้วิธีการสุ่มด้วยสูตรคำนวณของทาโร่ ยามาเนะ กำหนดความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้ร้อยละ 10 กลุ่มตัวอย่างต้องไม่ต่ำกว่า 96 คน ผู้วิจัยสุ่มกลุ่มตัวอย่างได้ทั้งหมด 99 คน โดยเลือกนักศึกษาที่มีคุณสมบัติตามวัตถุประสงค์

ของการวิจัย แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้ 1) กลุ่มตัวอย่างนักศึกษาชั้นปีที่ 3 ที่มีพื้นฐานภาษาญี่ปุ่นมาก่อน จำนวน 72 คน และกลุ่มตัวอย่างที่ไม่มีพื้นฐานมาก่อน จำนวน 27 คน 2) กลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับต้น จำนวน 70 คน และระดับกลางจำนวน 29 คน ผู้เรียนระดับต้นหมายถึงผู้เรียนที่มีระดับความสามารถภาษาญี่ปุ่น (JLPT) ระดับ N5 จนถึง N4 และผู้เรียนระดับกลางหมายถึงผู้เรียนที่มีระดับความสามารถภาษาญี่ปุ่น (JLPT) ระดับ N3 ขึ้นไป

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือแบบสอบถามเกี่ยวกับทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ตอนดังนี้

ตอนที่ 1: แบบสอบถามเกี่ยวกับทัศนคติในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

ตอนที่ 2: แบบสอบถามเกี่ยวกับแรงจูงใจในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

ตอนที่ 3: แบบสอบถามเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

ตอนที่ 4: ข้อมูลทั่วไป

แบบสอบถามเรื่องทัศนคติในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามเรื่องทัศนคติและแรงจูงใจในการอ่านภาษาต่างประเทศ หรือ The Foreign Language Reading Attitudes and Motivation Scale (FLRAMS) ของ Erten et al. (2010) มาอ้างอิงต้นฉบับของแบบสอบถามประกอบไปด้วยคำถามรวม 51 ข้อ ใช้มาตราวัด 5 ระดับของลิเคิร์ต (A five-point Likert Scales) หลังจากปรับปรุงแบบสอบถามแล้ว เหลือข้อที่เกี่ยวกับทัศนคติ 12 ข้อ เพื่อให้สอดคล้องกับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เปลี่ยนคำว่า “ภาษาต่างประเทศ” เป็น “ภาษาญี่ปุ่น” และได้เพิ่มคำถามเกี่ยวกับค่านิจ 2 ข้อ รวมทั้งหมดเป็น 14 ข้อ คำถามที่เพิ่ม ได้แก่ “การอ่านภาษาญี่ปุ่นช่วยพัฒนาความรู้ค่านิจให้ดีขึ้น” และ “การอ่านภาษาญี่ปุ่นทำให้ฉันเดาความหมายของคำศัพท์จากค่านิจได้ดีขึ้น” เนื่องจากค่านิจเป็นส่วนที่สำคัญในการอ่านภาษาญี่ปุ่น ดังนั้นผู้วิจัยจึงคาดว่าค่านิจมีผลต่อทัศนคติในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

คำถามในแบบสอบถามเกี่ยวกับทัศนคติในการอ่านมีดังนี้

1. การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเรื่องสนุกสำหรับฉัน
2. ฉันชอบอ่านภาษาญี่ปุ่น
- *3. การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเรื่องน่าเบื่อสำหรับฉัน
4. การอ่านภาษาญี่ปุ่นทำให้ฉันมีความสุข
5. ฉันรู้สึกว่าการอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเรื่องที่น่าเบื่อ
6. ฉันมักจะอ่านภาษาญี่ปุ่นแม้ว่าไม่จำเป็นต้องอ่าน
7. ฉันมักจะเลือกทำอย่างอื่นมากกว่าที่จะอ่านภาษาญี่ปุ่น
- *8. การอ่านภาษาญี่ปุ่นทำให้ฉันรู้สึกทรมาน
9. ฉันประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

10. การอ่านภาษาญี่ปุ่นมีประโยชน์ในการพัฒนาตนเอง
11. การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเครื่องมือสำคัญที่ทำให้ฉันรู้คำศัพท์ใหม่ๆ มากขึ้น
12. การอ่านภาษาญี่ปุ่นช่วยพัฒนาไวยากรณ์ให้ดีขึ้น
13. การอ่านภาษาญี่ปุ่นช่วยพัฒนาความรู้ด้านคันจิให้ดีขึ้น
14. ฉันคิดว่าบทอ่านภาษาญี่ปุ่นที่มีคันจิช่วยให้ฉันอ่านได้ง่ายกว่าภาษาญี่ปุ่นที่ไม่มีคันจิ

หมายเหตุ. ข้อที่ 3 และ 8 เป็นข้อที่กลับค่าคะแนน (เพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนได้ตอบแบบสอบถามโดยอ่านคำถามอย่างละเอียดจริง) โดยแปลความหมายว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่าจะมีทัศนคติในการอ่านดีกว่า

แบบสอบถามเรื่องแรงจูงใจในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

แบบสอบถามเรื่องแรงจูงใจในการอ่านภาษาญี่ปุ่น ผู้วิจัยได้นำข้อคำถามจากแบบสอบถามเรื่องทัศนคติและแรงจูงใจในการอ่านภาษาต่างประเทศ หรือ The Foreign Language Reading Attitudes and Motivation Scale (FLRAMS) และได้แยกข้อที่เกี่ยวกับแรงจูงใจ เพื่อแบ่งแยกทัศนคติกับแรงจูงใจให้มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น โดยได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญเป็นที่เรียบร้อยแล้ว คำถามเกี่ยวกับแรงจูงใจมีทั้งหมด 6 ข้อ ใช้มาตรวัด 5 ระดับของลิเคิร์ต (A five-point Likert Scales) เพื่อให้สอดคล้องกับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เปลี่ยนคำว่า “ภาษาต่างประเทศ” เป็น “ภาษาญี่ปุ่น” และได้เพิ่มคำถามเกี่ยวกับไวยากรณ์และคันจิอย่างละ 1 ข้อ ได้แก่ “ฉันรู้สึกไม่ชอบอ่านภาษาญี่ปุ่น ถ้าในบทอ่านมีไวยากรณ์ที่ฉันไม่รู้จกอยู่มาก ” และ “ยิ่งฉันพบคันจิที่ฉันไม่เคยเห็น ฉันจะยิ่งรู้สึกไม่ชอบอ่านภาษาญี่ปุ่น ” เนื่องจากคันจิเป็นส่วนที่สำคัญในการอ่านภาษาญี่ปุ่น ดังนั้นผู้วิจัยจึงคาดว่าคันจิมีผลต่อแรงจูงใจในการอ่านภาษาญี่ปุ่น คำถามเกี่ยวกับแรงจูงใจในการอ่าน รวมทั้งหมดมี 8 ข้อ

คำถามในแบบสอบถามเกี่ยวกับแรงจูงใจในการอ่านมีดังนี้

- *1. ฉันคงจะไม่อ่านภาษาญี่ปุ่นถ้าเรื่องนั้นไม่ใช่เรื่องที่กำหนดให้อ่านในหลักสูตร
2. ยิ่งอ่านภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น ยิ่งทำให้ฉันเกิดความอยากอ่านเพิ่มขึ้นอีก
3. การอ่านภาษาญี่ปุ่นช่วยเตรียมพร้อมให้ฉันได้มีอนาคตที่ดี
4. การอ่านภาษาญี่ปุ่นช่วยให้ฉันหางานทำได้
- *5. ยิ่งฉันพบคันจิที่ฉันยังไม่เคยเรียน ฉันจะยิ่งรู้สึกไม่ชอบอ่านภาษาญี่ปุ่น
- *6. ฉันรู้สึกไม่ชอบอ่านภาษาญี่ปุ่น หากบทความนั้นมีโครงสร้างประโยคที่ซับซ้อนเกินไป
- *7. ฉันรู้สึกไม่ชอบอ่านภาษาญี่ปุ่น ถ้าในบทอ่านมีไวยากรณ์ที่ฉันไม่รู้จกอยู่มาก
- *8. ฉันรู้สึกไม่ชอบอ่านภาษาญี่ปุ่น ถ้าในบทอ่านมีคำศัพท์ที่ฉันไม่รู้จกอยู่มาก

หมายเหตุ. ข้อที่ 1, 5, 6, 7 และ 8 เป็นข้อที่กลับค่าคะแนน (เพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนได้ตอบแบบสอบถามโดยอ่านคำถามอย่างละเอียดจริง) โดยแปลความหมายว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีค่าเฉลี่ยมากกว่าจะมีแรงจูงใจในการอ่านสูงกว่า

แบบสอบถามเรื่องความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

แบบสอบถามเรื่องความวิตกกังวลในการอ่านภาษาต่างประเทศ หรือ The Foreign Language Reading Anxiety Scale (FLRAS) พัฒนาขึ้นโดย Saito et al. (1999) แบบสอบถามมีทั้งหมด 20 ข้อคำถาม ใช้มาตราวัด 5 ระดับของลิเคิร์ต (A five-point Likert Scales) ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ตัดคำถามข้อที่มีความซ้ำซ้อนออก และปรับปรุงคำถามโดยเปลี่ยนคำว่า “ภาษาต่างประเทศ” เป็น “ภาษาญี่ปุ่น” เพื่อให้สอดคล้องกับงานวิจัยชิ้นนี้ และเปลี่ยนข้อความจาก “เครื่องหมาย” เป็น “คันจิ” ตัวอย่างข้อความเช่น “เมื่อฉันอ่านภาษาอังกฤษแล้วเจอเครื่องหมายแปลก ๆ ฉันจะจำสิ่งที่อ่านได้ยากขึ้น” เป็น “เมื่อฉันอ่านภาษาญี่ปุ่นแล้วเจอตัวอักษรคันจิ ฉันจะจำสิ่งที่อ่านได้ยากขึ้น” เนื่องจากผู้อ่านโดยส่วนใหญ่มักมีปัญหาในการอ่านคันจิมากกว่าเครื่องหมายในภาษาญี่ปุ่น เนื่องจากคันจิส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความวิตกกังวลในการเรียนและการอ่านภาษาญี่ปุ่น (サグアンシー, 2016, p. 61) หลังจากปรับปรุงแบบสอบถามแล้ว คำถามในแบบสอบถามครั้งนี้มีจำนวนทั้งหมด 10 ข้อ

คำถามในแบบสอบถามเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการอ่านมีดังนี้

1. ฉันมักรู้สึกไม่สบายใจเมื่อไม่แน่ใจว่าเข้าใจสิ่งที่อ่าน(ที่เป็นภาษาญี่ปุ่นหรือไม่)
2. เมื่อใดที่อ่านภาษาญี่ปุ่น ฉันรู้สึกสับสนและไม่สามารถจดจำสิ่งที่อ่านได้
3. ฉันรู้สึกกลัวที่จะอ่านต่อ เมื่อใดก็ตามที่เห็นบทอ่านภาษาญี่ปุ่นยาวเป็นหน้ากระดาษอยู่ตรงหน้า
4. ฉันรู้สึกเป็นกังวล เมื่อต้องอ่านบทอ่านภาษาญี่ปุ่นในหัวข้อที่ฉันไม่คุ้นเคยมาก่อน
5. ฉันรู้สึกไม่สบายใจ เมื่อฉันเจอกับไวยากรณ์ที่ไม่รู้จักขณะอ่านภาษาญี่ปุ่น
6. ขณะที่อ่านภาษาญี่ปุ่น ฉันรู้สึกกังวลและสับสนเมื่อไม่เข้าใจความหมายของคำศัพท์ทุกคำ
7. ฉันกังวลเมื่อจะต้องอ่านบทอ่านภาษาญี่ปุ่นที่มีคันจิที่ไม่คุ้นเคย
8. เมื่อฉันคุ้นเคยกับการอ่านภาษาญี่ปุ่น การอ่านภาษาญี่ปุ่นก็ไม่ใช่เรื่องยากสำหรับฉัน
9. ฉันไม่กังวลเวลาอ่านหนังสือภาษาญี่ปุ่นในใจ แต่จะกังวลมากเมื่อต้องอ่านออกเสียง
10. ฉันกังวลเมื่อต้องอ่านบทอ่านที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดและวัฒนธรรมของญี่ปุ่นที่ฉันไม่คุ้นเคย

ผลการวิจัยและอภิปรายผล

1. ทัศนคติในการอ่าน เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างผู้เรียนระดับต้นและระดับกลาง

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ยโดยรวมและความแตกต่างด้านทัศนคติระหว่างผู้เรียนระดับต้นและระดับกลาง

กลุ่ม	N	Mean	S.D.	t	p
ระดับต้น	70	3.51	.42	-3.17	.00*
ระดับกลาง	29	3.81	.42		

จากตารางที่ 1 จะเห็นได้ว่าค่าความแตกต่างระหว่างกลุ่มผู้เรียนระดับต้นและระดับกลางในส่วน of ทัศนคติมีค่า p เท่ากับ .00 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 แสดงให้เห็นว่าทั้ง 2 กลุ่มมีทัศนคติ

ในการอ่านภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน และค่าเฉลี่ยของกลุ่มผู้เรียนระดับกลาง ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.81 มีค่ามากกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่มผู้เรียนระดับต้น ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.51 จึงสรุปได้ว่ากลุ่มผู้เรียนระดับกลางมีทัศนคติในการอ่านภาษาญี่ปุ่นดีกว่ากลุ่มผู้เรียนระดับต้น

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าข้อที่มีความแตกต่างด้านทัศนคติระหว่างผู้เรียนระดับต้นและระดับกลางมากที่สุด ได้แก่ 11. การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเครื่องมือสำคัญที่ทำให้ฉันรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ มากขึ้น รองลงมาได้แก่ 9. ฉันรู้สึกประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่น และข้อที่แตกต่างน้อยที่สุด ได้แก่ 1. การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเรื่องสนุกสำหรับฉัน

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ยรายข้อที่แตกต่างด้านทัศนคติ (แยกตามระดับความสามารถ)

ทัศนคติ	ระดับต้น		ระดับกลาง		t	p	ประเภททัศนคติ
	Mean	S.D.	Mean	S.D.			
11. การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเครื่องมือสำคัญที่ทำให้ฉันรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ มากขึ้น	4.13	.88	4.59	.56	-2.57	.01*	ประโยชน์ของการอ่านที่มีต่อทักษะภาษาต่างประเทศ
9. ฉันรู้สึกประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่น	3.10	.76	3.55	.73	-2.07	.00*	คุณประโยชน์ในการอ่าน
10. การอ่านภาษาญี่ปุ่นมีประโยชน์ในการพัฒนาตนเอง	4.16	.86	4.59	.50	-2.50	.01*	คุณประโยชน์ในการอ่าน
3. การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเรื่องน่าเบื่อสำหรับฉัน	3.37	.85	3.79	.81	-2.26	.02*	คุณประโยชน์ในการอ่าน
1. การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเรื่องสนุกสำหรับฉัน	3.41	.67	3.72	.59	-2.16	.03*	คุณประโยชน์ในการอ่าน

จากตารางที่ 2 จะเห็นได้ว่าข้อที่ 1 การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเรื่องสนุกสำหรับฉัน และ ข้อที่ 3 การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเรื่องน่าเบื่อสำหรับฉัน มีความสัมพันธ์แบบตรงกันข้ามกันซึ่งเป็นคำถามลักษณะเดียวกัน โดยผู้เรียนระดับต้นมีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าผู้เรียนระดับกลางทั้ง 2 ข้อ จึงสรุปเป็นข้อความเดียวกันได้จาก Alexander and Filler (1976, p. 1) ซึ่งให้คำจำกัดความของทัศนคติในการอ่านไว้ว่า “ทัศนคติในการอ่านคือกลไกของความรู้สึกที่มีต่อการอ่าน ทำให้ผู้เรียนสนใจหรือหลีกเลี่ยงการอ่าน” กล่าวคือการที่ผู้เรียนจะสนใจอ่านหนังสือหรือไม่นั้นขึ้นอยู่กับทัศนคติและความรู้สึกที่มีต่อเรื่องที่จะอ่าน หากเรื่องนั้นเป็นเรื่องที่ผู้เรียนสนใจผู้เรียนจะใช้เวลาส่วนใหญ่ไปกับการอ่านเรื่องนั้น และในทางกลับกัน หากผู้เรียนพบว่าเรื่องที่อ่านไม่น่าสนใจผู้เรียนจะรู้สึกไม่อยากอ่านเรื่องนั้น อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยมองว่าแม้ว่าผู้เรียนจะมีความรู้สึกอยากอ่านเพิ่มขึ้นจากทัศนคติ แต่ถ้าในบทอ่านมีคันจิและไวยากรณ์ที่ยากเกินระดับที่ผู้เรียนกำลังศึกษาก็อาจทำให้ความอยากอ่านลดลงได้เช่นกัน โดยอ้างอิงจากผลการสัมภาษณ์ผู้เรียนระดับกลางจำนวน 3 คน พบว่า 1 คนในกลุ่มนี้ชอบค้นคว้าหาความรู้ หากเป็นเรื่องที่สนใจก็จะรู้สึกสนุกและอยากอ่านมากขึ้น และอีก 2 คนพบว่าปกติแล้วจะไม่

อ่านหนังสือภาษาญี่ปุ่นนอกเหนือจากหนังสือเรียน แต่จะอ่านเฉพาะเรื่องที่สนใจหรือสถานการณ์บังคับให้อ่าน เช่น การอ่านหนังสือการ์ตูนภาษาญี่ปุ่นที่ไม่มีแปลภาษาไทยจากสำนักพิมพ์ในไทย ส่วนสาเหตุหลักที่ทำให้ไม่ชอบอ่านหนังสือภาษาญี่ปุ่นเพราะภาษาญี่ปุ่นมีโครงสร้าง ไวยากรณ์และคันจิซับซ้อนมากเกินไป ยิ่งผู้เรียนเรียนในระดับที่สูงขึ้นก็จะยิ่งพบโครงสร้าง ไวยากรณ์ คันจิ และคำศัพท์ที่ซับซ้อนมากขึ้น ส่งผลให้ความอยากอ่านภาษาญี่ปุ่นน้อยลง หากแต่เมื่อจำเป็นต้องอ่านอย่างเช่นหนังสือเรียนที่มีความจำเป็นในการเรียนภาษาญี่ปุ่นก็จะอ่าน ซึ่งชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนไม่ค่อยเห็นความสำคัญของการอ่านภาษาญี่ปุ่นเพียงแต่มีสถานการณ์ที่บังคับให้อ่านจึงต้องอ่าน

อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนทั้ง 2 กลุ่มมีทัศนคติอยู่ในระดับดีซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนทั้ง 2 กลุ่มมีแนวโน้มที่จะรู้สึกดีต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่น และการที่ผู้เรียนระดับกลางมีทัศนคติที่ดีต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่นมากกว่าผู้เรียนระดับต้น สาเหตุน่าจะมาจากผู้เรียนระดับกลางรู้สึกประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่น ดังข้อที่ 9. ฉันรู้สึกประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่น รวมไปถึงเล็งเห็นความสำคัญของการอ่านที่จะช่วยให้พัฒนาภาษาญี่ปุ่นได้ดีขึ้น ดังข้อที่ 10. การอ่านภาษาญี่ปุ่นมีประโยชน์ในการพัฒนาตนเอง และข้อที่ 11. การอ่านภาษาญี่ปุ่นเป็นเครื่องมือสำคัญที่ทำให้ฉันรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ มากขึ้น ซึ่งชี้ให้เห็นว่ากลุ่มผู้เรียนระดับกลางรู้สึกว่าการอ่านภาษาญี่ปุ่นทำให้รู้คำศัพท์ใหม่มากขึ้นมากกว่าผู้เรียนระดับต้น โดยจะเห็นได้ว่าทั้งข้อ 9, ข้อ 10, และข้อ 11 ค่าเฉลี่ยของผู้เรียนระดับกลางสูงกว่าผู้เรียนระดับต้นและมีความแตกต่างกัน ผลการวิจัยนี้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Senturk (2015) ที่ศึกษาความแตกต่างระหว่างความสามารถทางภาษาอังกฤษในด้านทัศนคติและแรงจูงใจ ซึ่งผลการศึกษาพบว่าค่าเฉลี่ยที่สูงที่สุดคือ ประโยชน์ของการอ่านที่มีต่อการดำรงชีวิต และค่าเฉลี่ยที่รองลงมาคือประโยชน์ของการอ่านที่มีต่อทักษะภาษาต่างประเทศ กล่าวคือผู้เรียนเห็นความสำคัญของการอ่านภาษาอังกฤษในการพัฒนาต่อยอดภาษาอังกฤษในด้านทักษะภาษาอังกฤษและการดำรงชีวิต โดยในงานวิจัยของ Senturk ยังได้เพิ่มเติมว่า ผู้เรียนระดับสูงเห็นคุณค่าประโยชน์ในการอ่าน ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าผู้เรียนระดับสูงเล็งเห็นความสำคัญของการอ่านและมีแนวโน้มที่จะอ่านหนังสือมากกว่ากลุ่มผู้เรียนระดับที่ต่ำกว่า ดังนั้นผู้สอนควรส่งเสริมผู้เรียนระดับต้นให้รู้คุณค่าของการอ่าน เพื่อที่ผู้เรียนจะเห็นความสำคัญของการอ่านและสามารถนำไปพัฒนาชีวิตในอนาคต

2. แรงจูงใจในการอ่าน เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างผู้เรียนระดับต้นและระดับกลาง

ตารางที่ 3 ค่าเฉลี่ยโดยรวมและความแตกต่างด้านแรงจูงใจระหว่างผู้เรียนระดับต้นและระดับกลาง

กลุ่ม	N	Mean	S.D.	t	p
ระดับต้น	70	3.21	.45	-.27	.78
ระดับกลาง	29	3.24	.59		

ค่าความแตกต่างระหว่างกลุ่มผู้เรียนระดับต้นและระดับกลางในส่วนของแรงจูงใจมีค่า p เท่ากับ .78 ซึ่งมากกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ 10 แสดงให้เห็นว่าทั้ง 2 กลุ่มมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาญี่ปุ่นไม่แตกต่างกัน

เมื่อพิจารณาภาพรวม ทั้ง 2 กลุ่มมีแรงจูงใจในการอ่านอยู่ในระดับปานกลาง ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าทัศนคติกับแรงจูงใจมีแนวโน้มไปในทางเดียวกัน กล่าวคือผู้เรียนที่มีทัศนคติที่ดีก็จะมีระดับแรงจูงใจในระดับปานกลางถึงระดับดี สอดคล้องกับ Tisa et al. (2021) พบว่าทัศนคติในการอ่านมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการอ่าน ผู้เรียนที่มีทัศนคติในการอ่านที่ดีจะมีแรงจูงใจในการอ่านที่ดี

ตารางที่ 4 ค่าเฉลี่ยรายข้อที่แตกต่างกันด้านแรงจูงใจระหว่างผู้เรียนระดับต้นและระดับกลาง

แรงจูงใจ	ระดับต้น		ระดับกลาง		T	p	ประเภทแรงจูงใจ
	Mean	S.D.	Mean	S.D.			
1. ฉันคงจะไม่อ่านภาษาญี่ปุ่นถ้าเรื่องนั้นไม่ใช่เรื่องที่กำหนดให้อ่านในหลักสูตร	3.01	.92	3.55	1.05	-2.52	.01*	คุณประโยชน์ในการอ่าน

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าข้อที่มีความแตกต่างด้านแรงจูงใจระหว่างผู้เรียนระดับต้น และระดับกลางคือข้อ 1. ฉันคงจะไม่อ่านภาษาญี่ปุ่นถ้าเรื่องนั้นไม่ใช่เรื่องที่กำหนดให้อ่านในหลักสูตร ซึ่งจัดอยู่ในประเภท “คุณประโยชน์ในการอ่าน” กล่าวคือระดับความสามารถส่งผลต่อคุณประโยชน์ในการอ่านที่มีต่อแรงจูงใจ จึงสรุปได้ว่าผู้เรียนระดับกลางเห็นความสำคัญของการอ่านภาษาญี่ปุ่นและมีแรงจูงใจมากกว่าผู้เรียนระดับต้น

ผลการวิจัยสอดคล้องกับ Torudom (2016) ได้เปรียบเทียบระดับความสามารถกับแรงจูงใจ โดยแบ่งผู้เรียนเป็นระดับต้น ระดับกลาง และระดับสูง ผลการศึกษาพบว่าแรงจูงใจของผู้เรียนระดับต้นต่ำที่สุด ถัดมาเป็นผู้เรียนระดับกลาง และผู้เรียนระดับสูงมีแรงจูงใจสูงสุด กล่าวคือแรงจูงใจของผู้เรียนสูงขึ้นตามระดับความสามารถของผู้เรียน จึงอาจกล่าวได้ว่าผู้เรียนระดับกลางมีแรงจูงใจภายในสูง จึงทำให้ชอบอ่านหนังสือ นอกจากนี้ Christopher (2018) ซึ่งศึกษาแรงจูงใจในการอ่านโดยเปรียบเทียบระหว่างผู้เรียนที่มีระดับความสามารถภาษาอังกฤษสูงและต่ำ ผลการศึกษาพบว่าผู้เรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาสูงจะมีแรงจูงใจภายในสูงและสามารถอ่านหนังสือได้มากกว่าผู้เรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาต่ำโดยไม่มีเงื่อนไขใด ๆ เนื่องจากผู้เรียนระดับสูงมีแรงจูงใจภายใน ซึ่งหมายถึงแรงจูงใจที่เกิดจากภายในตัวบุคคลต่อการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อสนองความต้องการของตนเองมากกว่าทำเพื่อคาดหวังผลลัพธ์ที่จะตามมา ทำให้เกิดความสนุกและความท้าทายในตนเองมากกว่าปัจจัยภายนอกที่ส่งผลให้กระทำเช่นความกดดันหรือรางวัลตอบแทน (Ryan & Deci, 2000) ในขณะที่ผู้เรียนระดับต่ำไม่ชอบอ่านหนังสือ จึงต้องมีตัวช่วยที่เป็นแรงจูงใจภายนอก เช่น การกำหนดจำนวนคำที่ต้องอ่าน การกำหนดจำนวนหนังสือที่ต้องอ่านต่อวัน ด้วยเหตุนี้ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยคาดว่าผู้เรียนระดับกลางมีแรงจูงใจภายในมากกว่าผู้เรียนระดับต้นที่ต้องมีแรงจูงใจจากภายนอกมากระตุ้นให้อ่าน จึงทำให้ผู้เรียนระดับกลางอ่านหนังสือได้ในปริมาณที่มากกว่า

3. ความวิตกกังวลในการอ่าน เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างผู้เรียนระดับต้นและระดับกลาง

ตารางที่ 5 ค่าเฉลี่ยโดยรวมและความแตกต่างด้านความวิตกกังวลระหว่างระหว่างผู้เรียนระดับต้นและระดับกลาง

กลุ่ม	N	Mean	S.D.	t	P
ระดับต้น	70	3.24	.47	2.33	.02*
ระดับกลาง	29	2.97	.64		

ค่าความแตกต่างระหว่างกลุ่มผู้เรียนระดับต้นและระดับกลางในส่วนของความวิตกกังวลมีค่า p เท่ากับ .02 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 แสดงให้เห็นว่าทั้ง 2 กลุ่มมีความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน และค่าเฉลี่ยของกลุ่มผู้เรียนระดับกลางเท่ากับ 2.97 มีค่าน้อยกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่มผู้เรียนระดับต้นเท่ากับ 3.24 จึงสรุปได้ว่ากลุ่มผู้เรียนระดับต้นมีความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นสูงกว่ากลุ่มผู้เรียนระดับกลาง

สาเหตุหลักที่ทำให้ผู้เรียนระดับต้นมีความวิตกกังวลสูงคือเรื่องคันจิและคำศัพท์ จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนระดับต้นเกี่ยวกับความวิตกกังวลพบว่าผู้เรียนระดับต้นส่วนใหญ่ กังวลเรื่องคันจิและคำศัพท์ เนื่องจากต้องดูบริบทอย่างละเอียดจึงจะสามารถเข้าใจคำศัพท์หรือคันจินั้น ๆ ได้ ในขณะที่ผู้เรียนระดับกลางก็วิตกกังวลเรื่องคำศัพท์และคันจิเช่นกัน แต่ไม่วิตกกังวลเท่าระดับต้น ผู้วิจัยคาดว่า ระดับความสามารถที่สูงกว่าจะทำให้ผู้เรียนรู้สึกมั่นใจและผ่อนคลายกับคำศัพท์และคันจิมากขึ้น ผลการวิจัยสอดคล้องกับ Ipek (2009) และ Zhao et al. (2013) ซึ่งกล่าวว่าผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาในระดับต้นจะมีความวิตกกังวลสูง ในขณะที่ MacIntyre and Gardner (1991) กล่าวว่าความวิตกกังวลจะลดลงอย่างต่อเนื่องเมื่อผู้เรียนมีทักษะและความสามารถทางภาษาที่สูงขึ้น เนื่องจากเมื่อผู้เรียนมีประสบการณ์ในการเรียนที่สูงขึ้นจะรู้สึกคุ้นชินกับการเรียนและมีความมั่นใจมากยิ่งขึ้น เมื่อมีความมั่นใจความวิตกกังวลจะลดลง

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าข้อที่มีความแตกต่างด้านความวิตกกังวลระหว่างผู้เรียนระดับต้นและระดับกลางมากที่สุด ได้แก่ 2. เมื่อใดที่อ่านภาษาญี่ปุ่น ฉันรู้สึกสับสนและไม่สามารถจดจำสิ่งที่อ่านได้ รองลงมา ได้แก่ 1. ฉันมักรู้สึกไม่สบายใจเมื่อไม่แน่ใจว่าเข้าใจสิ่งที่อ่าน (ที่เป็นภาษาญี่ปุ่นหรือไม่) และข้อที่แตกต่างน้อยที่สุด ได้แก่ 8. เมื่อฉันคุ้นเคยกับการอ่านภาษาญี่ปุ่น การอ่านภาษาญี่ปุ่นก็ไม่ใช่เรื่องยากสำหรับฉัน

ตารางที่ 6 ค่าเฉลี่ยรายข้อที่ต่างกันด้านความวิตกกังวลระหว่างระหว่างผู้เรียนระดับต้นและระดับกลาง

ความวิตกกังวล	ระดับต้น		ระดับกลาง		t	p
	Mean	S.D.	Mean	S.D.		
2. เมื่อใดที่อ่านภาษาญี่ปุ่น ฉันรู้สึกสับสนและไม่สามารถจดจำสิ่งที่อ่านได้	3.06	.99	2.48	1.02	2.60	.01*
1. ฉันมักรู้สึกไม่สบายใจเมื่อไม่แน่ใจว่าเข้าใจสิ่งที่อ่าน (ที่เป็นภาษาญี่ปุ่นหรือไม่)	3.74	.81	3.31	1.16	1.82	.07*
8. เมื่อฉันคุ้นเคยกับการอ่านภาษาญี่ปุ่น การอ่านภาษาญี่ปุ่นก็ไม่ใช่เรื่องยากสำหรับฉัน	2.19	.92	1.83	.75	1.84	.06*

ข้อที่ 2. เมื่อใดที่อ่านภาษาญี่ปุ่น ฉันรู้สึกสับสนและไม่สามารถจดจำสิ่งที่อ่านได้ มีค่า p เท่ากับ .01 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 โดยผู้เรียนระดับต้นมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.06 มากกว่าผู้เรียนระดับกลางที่มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.48 กล่าวคือผู้เรียนระดับต้นรู้สึกสับสนและไม่สามารถจดจำสิ่งที่อ่านได้มากกว่าผู้เรียนระดับกลาง จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนเพิ่มเติม พบว่าผู้เรียนระดับต้นรู้สึกกังวลเวลาที่พบคันจิในบทอ่าน แม้ว่าจะเป็นคันจิที่ง่ายหรือเคยเรียนมาก่อนหน้านี้แล้ว หากพบในบทอ่านแล้วไม่สามารถทำความเข้าใจได้ก็จะไม่สามารถจำเนื้อหาได้ทั้งหมด

จากข้อที่ 2 เมื่อผู้เรียนรู้สึกสับสนและไม่สามารถจดจำสิ่งที่อ่านได้ ทำให้เกิดผลลัพธ์ตามมาคือข้อที่ 1. ฉันมักรู้สึกไม่สบายใจเมื่อไม่แน่ใจว่าเข้าใจสิ่งที่อ่าน (ที่เป็นภาษาญี่ปุ่นหรือไม่) มีค่า p เท่ากับ .07 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 โดยผู้เรียนระดับต้นมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.74 มากกว่าผู้เรียนระดับกลางที่มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.31 กล่าวคือผู้เรียนระดับต้นมักรู้สึกไม่สบายใจเมื่อไม่แน่ใจว่าเข้าใจสิ่งที่อ่านที่เป็นภาษาญี่ปุ่นหรือไม่ จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนเพิ่มเติม พบว่าผู้เรียนระดับต้นรู้สึกไม่สบายใจหรือกังวลเมื่อเจอบทความยากจนไม่สามารถทำความเข้าใจได้ แต่อย่างไรก็ตามก็จะพยายามถามเพื่อนหรือครูผู้สอนเพื่อให้เข้าใจมากยิ่งขึ้น เมื่อถามรายละเอียดเพิ่มเติมพบว่าสิ่งที่ทำให้ไม่เข้าใจคือคำศัพท์และคันจิ ผลการสัมภาษณ์สอดคล้องกับ ซากูอันシー (2016) ซึ่งพบว่าผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านไม่สูงจะมีความวิตกกังวลสูงและผู้เรียนระดับขั้นปต้นมีความกังวลเรื่องคันจิและคาคานะ

ข้อที่ 8. เมื่อฉันคุ้นเคยกับการอ่านภาษาญี่ปุ่น การอ่านภาษาญี่ปุ่นก็ไม่ใช่วิธีที่ยากสำหรับฉัน มีค่า p เท่ากับ .06 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 โดยผู้เรียนระดับต้นมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.19 น้อยกว่าผู้เรียนระดับกลางที่มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.83 โดยค่าที่ได้เป็นค่าที่กลับด้านแล้ว กล่าวคือผู้เรียนระดับต้นมองว่าแม้จะคุ้นเคยกับการอ่านภาษาญี่ปุ่น แต่การอ่านภาษาญี่ปุ่นก็ยังเป็นเรื่องยาก จากการสัมภาษณ์เพิ่มเติมพบว่าผู้เรียนระดับต้นรู้สึกไม่ชอบอ่านเมื่อพบคันจิ แม้ว่าจะมีประสบการณ์ในการอ่านภาษาญี่ปุ่นมากเพียงใดก็ยังกังวลเมื่อต้องทำความเข้าใจคันจิ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ซากูอันシー (2016) ที่ได้กล่าวว่าคันจิส่งผลกระทบต่อความวิตกกังวลในการอ่านมากที่สุด

กล่าวโดยสรุปผู้เรียนระดับต้นและระดับกลางมีความวิตกกังวลแตกต่างกัน โดยผู้เรียนระดับต้นจะมีความวิตกกังวลสูงเนื่องจากไม่เข้าใจคำศัพท์และคันจิในบทอ่าน ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถจดจำเนื้อหาที่อ่านได้ หากผู้สอนอธิบายคำศัพท์และคันจิแก่ผู้เรียนก่อนให้อ่านเนื้อหา น่าจะช่วยลดความวิตกกังวลในเรื่องคำศัพท์และคันจิ เมื่อผู้เรียนมีความเข้าใจมากขึ้น อาจช่วยให้ผู้เรียนสามารถจดจำสิ่งที่อ่านได้มากขึ้น

4. ทักษะในการอ่าน เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน

ตารางที่ 7 ค่าเฉลี่ยโดยรวมและความแตกต่างด้านทัศนคติระหว่างผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน

กลุ่ม	N	Mean	S.D.	t	P
มีพื้นฐาน	72	3.61	.44	.42	.67
ไม่มีพื้นฐาน	27	3.56	.46		

ค่าความแตกต่างระหว่างกลุ่มผู้เรียนระดับต้นและระดับกลางในส่วนของทัศนคติมีค่า $p = .67$ ซึ่งมากกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 กล่าวคือทั้ง 2 กลุ่มมีทัศนคติในการอ่านภาษาญี่ปุ่นไม่แตกต่างกัน เมื่อสัมภาษณ์ผู้เรียนทั้ง 2 กลุ่มพบว่าผู้เรียนมีทัศนคติต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่นใกล้เคียงกัน ผู้เรียนที่มีพื้นฐานกล่าวว่าการทำงานอะไรก็ตามต้องมีใจรัก ด้านผู้เรียนที่มีพื้นฐานกล่าวในทำนองเดียวกันว่า ในการอ่านภาษาญี่ปุ่นต้องมีความชอบถึงจะสามารถจดจำกับสิ่งที่อ่านได้ ด้วยเหตุนี้จึงสรุปได้ว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานมีทัศนคติในการอ่านภาษาญี่ปุ่นไม่แตกต่างกัน

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าข้อที่มีความแตกต่างด้านทัศนคติระหว่างผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานมากที่สุด ได้แก่ 9. ฉันรู้สึกประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่น รองลงมาคือ 4. การอ่านภาษาญี่ปุ่นทำให้ฉันมีความสุข

ตารางที่ 8 ค่าเฉลี่ยรายข้อที่แตกต่างกันด้านทัศนคติ แยกตามประสบการณ์

ทัศนคติ	มีพื้นฐาน		ไม่มีพื้นฐาน		t	P	ประเภททัศนคติ
	Mean	S.D.	Mean	S.D.			
9. ฉันรู้สึกประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่น	3.31	.83	3.04	.59	1.79	.07*	คุณประโยชน์ในการอ่าน
4. การอ่านภาษาญี่ปุ่นทำให้ฉันมีความสุข	3.18	.64	3.44	.51	-1.93	.05*	คุณประโยชน์ในการอ่าน

ข้อที่ 9. ฉันรู้สึกประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่น มีค่า p เท่ากับ .07 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 โดยค่าเฉลี่ยของผู้เรียนที่มีพื้นฐานเท่ากับ 3.31 ซึ่งมากกว่าค่าเฉลี่ยของผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานเท่ากับ 3.04 จึงสรุปได้ว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีพื้นฐานรู้สึกประสบความสำเร็จในการอ่านมากกว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีพื้นฐานจำนวน 3 คน พบว่าผู้เรียนมีความคุ้นเคยกับการอ่านภาษาญี่ปุ่นมาตั้งแต่ช่วงก่อนเข้ามหาวิทยาลัย จึงคิดว่าตนเองสามารถประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่นได้ ในขณะที่ผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานที่ให้สัมภาษณ์จำนวน 2 คน เมื่อถามว่าสิ่งที่ทำได้ดีที่สุดในการอ่านคืออะไร ผู้เรียนนึกไม่ออก จึงอาจกล่าวได้ว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานรู้สึกประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่นน้อยกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐาน

อย่างไรก็ตาม ในข้อที่ 4. การอ่านภาษาญี่ปุ่นทำให้ฉันมีความสุข มีค่า p เท่ากับ .05 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 โดยค่าเฉลี่ยของผู้เรียนไม่มีพื้นฐานเท่ากับ 3.44 ซึ่งมากกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐาน ที่มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.18 กล่าวคือผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานมีความสุขกับการอ่านภาษาญี่ปุ่นมากกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐาน จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนทั้ง 2 กลุ่มเพื่อเปรียบเทียบความคิดเห็นที่มีต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่น โดยทั้งผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานกล่าวว่าชอบอ่านภาษาญี่ปุ่น แต่ถ้ามีคณิธิเยอะเกินไปก็จะไม่อ่าน สาเหตุที่ทำให้ผู้เรียนมีพื้นฐานรู้สึกมีความสุขกับการอ่านน้อยกว่าผู้เรียนไม่มีพื้นฐาน ผู้วิจัยคาดว่าผู้เรียนมีพื้นฐานมีประสบการณ์ในการเรียนภาษาญี่ปุ่นมากกว่าผู้เรียนไม่มีพื้นฐาน ทำให้ผู้เรียนมีพื้นฐานมีโอกาสที่จะเรียน

ภาษาญี่ปุ่นในระดับที่สูงกว่า หากอ้างอิงบทอ่านจากส่วนการอ่านในข้อสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น (JLPT) จะพบว่า บทอ่านระดับต้นมีเนื้อหาที่ใกล้ตัวและเป็นเรื่องทั่วไปที่ผู้เรียนทุกคนสามารถทำความเข้าใจได้ไม่ยาก แต่บทอ่านในระดับที่สูงกว่า เนื้อหาจะเริ่มมีความเฉพาะเจาะจงมากขึ้น เช่น เรื่องเศรษฐกิจ ดาราศาสตร์ วิทยาศาสตร์ หากผู้เรียนไม่มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่านก็จะใช้เวลามากในการทำความเข้าใจ ส่งผลให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการอ่าน จะเห็นได้ว่าการที่ผู้เรียนจะสนใจอ่านหรือไม่ขึ้นอยู่กับทัศนคติและความรู้สึกที่มีต่อเรื่องที่อ่าน หากเรื่องนั้นเป็นเรื่องที่ผู้เรียนสนใจ ผู้เรียนจะใช้เวลาส่วนใหญ่ไปกับการอ่านเรื่องนั้น และในทางกลับกัน หากผู้เรียนพบว่าเรื่องที่อ่านไม่น่าสนใจ ผู้เรียนจะรู้สึกไม่ชอบอ่านเรื่องนั้น (Alexander & Filler, 1976, p. 2)

5. แรงจูงใจในการอ่าน เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน

ตารางที่ 9 ค่าเฉลี่ยโดยรวมและความแตกต่างด้านแรงจูงใจระหว่างผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน

กลุ่ม	N	Mean	S.D.	t	P
มีพื้นฐาน	72	3.22	.50	.30	.75
ไม่มีพื้นฐาน	27	3.19	.48		

ค่าเฉลี่ยโดยรวมของแรงจูงใจของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน มีแรงจูงใจในการอ่าน ภาษาญี่ปุ่นไม่แตกต่างกันทั้งโดยรวมและรายข้อ

เนื่องจากในด้านทัศนคติ ทั้งกลุ่มผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานมีทัศนคติไม่แตกต่างกัน จึงทำให้มีแรงจูงใจไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 10 ค่าเฉลี่ยโดยรวมและความแตกต่างด้านความวิตกกังวลระหว่างผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน

กลุ่ม	N	Mean	S.D.	t	p
มีพื้นฐาน	72	3.08	.53	-2.45	.01*
ไม่มีพื้นฐาน	27	3.38	.53		

ผลการวิจัยด้านความวิตกกังวล พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน ค่าเฉลี่ยภาพรวมผู้เรียนที่มีพื้นฐานเท่ากับ 3.08 ค่าเฉลี่ยผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานเท่ากับ 3.38 จึงสรุปได้ว่าผู้เรียนระดับต้นมีความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นมากกว่าผู้เรียนระดับกลาง ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของอมรรัตน์ มะโนบาล และ เตวิช เสวตไอยาราม (2560) ที่ศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานก่อนเข้าศึกษาในระดับอุดมศึกษา โดยพบว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานเมื่อต้องเรียนร่วมชั้นกับผู้เรียนที่มีพื้นฐานก็จะเกิดความวิตกกังวล โดยผลที่ตามมาทำให้ผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานรู้สึกขาดความกระตือรือร้นที่จะเรียน ขาดความมั่นใจ และกลัวถูกเพื่อนร่วมชั้นที่มีพื้นฐานประณินในแง่ลบ นอกจากนี้จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการอ่าน

พบว่าผู้เรียนทั้ง 2 กลุ่มมีความวิตกกังวลเรื่องคันจิมากที่สุด สอดคล้องกับงานวิจัยของ ซากูอันซี (2016) ซึ่งพบว่าคันจิส่งผลต่อความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

6. ความวิตกกังวลในการอ่าน เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน

ตารางที่ 11 ค่าเฉลี่ยรายข้อที่แตกต่างกันด้านความวิตกกังวล แยกตามประสบการณ์

ความวิตกกังวล	มีพื้นฐาน		ไม่มีพื้นฐาน		t	p
	Mean	S.D.	Mean	S.D.		
2. เมื่อใดที่อ่านภาษาญี่ปุ่น ฉันรู้สึกสับสนและไม่สามารถจดจำสิ่งที่อ่านได้	2.74	1.04	3.30	.86	-2.47	.01*
5. ฉันรู้สึกไม่สบายใจ เมื่อฉันเจอกับไวยากรณ์ที่ไม่รู้จักขณะอ่านภาษาญี่ปุ่น	3.19	.98	3.74	.94	-2.47	.01*
10. ฉันกังวลเมื่อต้องอ่านบทอ่านที่เกี่ยวกับแนวคิดและวัฒนธรรมของญี่ปุ่นที่ฉันไม่คุ้นเคย	3.08	1.08	3.52	.89	-1.86	.06*
4. ฉันรู้สึกเป็นกังวล เมื่อต้องอ่านบทอ่านภาษาญี่ปุ่นในหัวข้อที่ฉันไม่คุ้นเคยมาก่อน	3.31	1.10	3.70	.82	-1.69	.09*

ข้อที่ 2. เมื่อใดที่อ่านภาษาญี่ปุ่น ฉันรู้สึกสับสนและไม่สามารถจดจำสิ่งที่อ่านได้ มีค่า p เท่ากับ .01 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 โดยค่าเฉลี่ยของผู้เรียนที่มีพื้นฐานเท่ากับ 2.74 น้อยกว่าผู้เรียนไม่มีพื้นฐานที่มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.30 จึงสรุปได้ว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน มีความวิตกกังวลแตกต่างกัน และผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานรู้สึกสับสนและไม่สามารถจดจำสิ่งที่อ่านได้มากกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐาน

ข้อที่ 5. ฉันรู้สึกไม่สบายใจ เมื่อฉันเจอกับไวยากรณ์ที่ไม่รู้จักขณะอ่านภาษาญี่ปุ่น มีค่า p เท่ากับ .01 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 โดยค่าเฉลี่ยของผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานเท่ากับ 3.74 สูงกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐานที่มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.19 จึงสรุปได้ว่าผู้เรียนไม่มีพื้นฐานรู้สึกไม่สบายใจเมื่อเจอไวยากรณ์ที่ไม่รู้จักในขณะที่อ่านภาษาญี่ปุ่นสูงกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐาน

ข้อที่ 10. ฉันกังวลเมื่อต้องอ่านบทอ่านที่เกี่ยวกับแนวคิดและวัฒนธรรมของญี่ปุ่นที่ฉันไม่คุ้นเคย มีค่า p เท่ากับ .06 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 โดยค่าเฉลี่ยของผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานเท่ากับ 3.52 สูงกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐานที่มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.08 กล่าวคือผู้เรียนไม่มีพื้นฐานรู้สึกกังวลเมื่อต้องอ่านบทความที่มีแนวคิดและวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่ตนไม่คุ้นเคยมากกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐาน

ข้อที่ 4. ฉันรู้สึกเป็นกังวล เมื่อต้องอ่านบทอ่านภาษาญี่ปุ่นในหัวข้อที่ฉันไม่คุ้นเคยมาก่อน มีค่า p เท่ากับ .09 ซึ่งน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้ .10 โดยค่าเฉลี่ยของผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานเท่ากับ 3.70 สูงกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐานซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.31 จึงสรุปได้ว่าผู้เรียนไม่มีพื้นฐานรู้สึกกังวลเมื่อต้องอ่านบทความภาษาญี่ปุ่นในหัวข้อที่ไม่คุ้นเคยมากกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐาน

จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานเพิ่มเติมจำนวน 3 คน พบว่าในการอ่านทำความเข้าใจบทความ 1 บทความ (ความยาวประมาณ 400 ตัวอักษร) ผู้เรียนใช้เวลาประมาณ 1-2 ชั่วโมง ซึ่งเป็นระยะเวลาที่นาน สาเหตุหลักเกิดจากในบทความมีคำศัพท์และคันจิที่ไม่รู้จักเป็นจำนวนมาก ทำให้ต้องใช้เวลามากในการค้นหา คำศัพท์และคันจิ และยังส่งผลให้ไม่สามารถจดจำเนื้อหาในภาพรวมได้ ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับ อมรรัตน์ มะโนบาล และ เติวิช เสวตไอยาราม (2560) ที่ได้สรุปเกี่ยวกับความวิตกกังวลว่าความวิตกกังวลมีแนวโน้มที่จะส่งผลกระทบต่อกระบวนการคิดและกระบวนการจดจำทำให้ผู้เรียนพยายามหลีกเลี่ยงการเรียนรู้ (หรือในที่นี้คือการอ่านภาษาญี่ปุ่น) ซึ่งอาจถูกสิ่งอื่นดึงดูดความสนใจได้ง่ายและส่งผลการจดจำข้อมูลในระยะยาว นอกจากนี้ยังพบว่าผู้เรียนรู้สึกกังวลเมื่อต้องอ่านบทความในหัวข้อที่ไม่ถนัด หากเป็นบทความที่เป็นหัวข้อที่ถนัดหรือสนใจ จะรู้สึกกังวลน้อยลงและอยากอ่านมากขึ้น ในบทความภาษาญี่ปุ่น สิ่งที่ผู้เรียนรู้สึกวิตกกังวลมากที่สุดคือคำศัพท์ คันจิ และไวยากรณ์ที่ยากเกินกว่าระดับที่เรียนอยู่ แม้ว่าจะเป็นจำนวนที่ไม่มาก ก็ส่งผลการทำความเข้าใจบทความ ผู้เรียนรู้สึกว่าบทอ่านที่อ่านในห้องเรียนยากเกินไป ผลการสัมภาษณ์สอดคล้องกับ Saito et al. (1999) ที่ได้กล่าวว่าความวิตกกังวลในการอ่านเกิดจากระบบการเขียนที่ผู้เรียนไม่คุ้นเคย เนื่องจากภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาแม่ของผู้เรียนมีระบบการเขียนแตกต่างจากภาษาญี่ปุ่นทั้งด้าน คำศัพท์ ไวยากรณ์ รวมถึงคันจิที่ภาษาไทยไม่มี ทำให้ผู้เรียนต้องทำความเข้าใจกับระบบการเขียนใหม่ทั้งหมด

7. ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

ตารางที่ 12. ตาราง Pearson Correlation แสดงความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

		ทัศนคติ	แรงจูงใจ	ความวิตกกังวล
ทัศนคติ	Pearson Correlation	1	.453**	-.164
	Sig. (2-tailed)		.000	.105
	N	99	99	99
แรงจูงใจ	Pearson Correlation	.453**	1	-.354**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000
	N	99	99	99
ความวิตกกังวล	Pearson Correlation	-.164	-.354**	1
	Sig. (2-tailed)	.105	.000	
	N	99	99	99

จากตารางที่ 12 พบว่าเมื่อเทียบทัศนคติกับแรงจูงใจพบว่าค่า p เท่ากับ .000 ซึ่งเห็นว่าทัศนคติกับแรงจูงใจมีความสัมพันธ์กันแบบแปรผันตรง ซึ่งหมายความว่ายิ่งผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีก็จะมีแรงจูงใจในการอ่าน

ในขณะที่ความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์แบบผกผันกับแรงจูงใจ จึงสรุปได้ว่ายิ่งผู้เรียนมีความวิตกกังวลสูง แรงจูงใจในการอ่านจะลดลง อย่างไรก็ตามเมื่อเปรียบเทียบทัศนคติกับความวิตกกังวล ไม่พบความแตกต่าง

ผลการวิจัยพบว่าทัศนคติกับแรงจูงใจมีความสัมพันธ์กันแบบแปรผันตรง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Tisa et al. (2021) พบว่าทัศนคติในการอ่านมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ ผู้เรียนที่มีทัศนคติในการอ่านที่ดีจะมีแรงจูงใจในการอ่านที่ดี ในทางกลับกัน ความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์แบบผกผันกับแรงจูงใจ ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลในการอ่านสูงจะมีแรงจูงใจในการอ่านน้อย เช่นเดียวกับ Jain and Sidhu (2013) ได้สรุปในงานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองไว้ว่าความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์แบบผกผันกับทัศนคติและแรงจูงใจ ผู้เรียนที่มีทัศนคติและแรงจูงใจสูง จะมีความวิตกกังวลต่ำ และในทางกลับกัน ผู้เรียนที่มีทัศนคติและแรงจูงใจในการเรียนต่ำจะมีความวิตกกังวลสูง จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนเพิ่มเติมพบว่าผู้เรียนระดับต้นรู้สึกวิตกกังวลเวลาที่เจอคำศัพท์และคันจิที่ยากเกินไป ทำให้รู้สึกไม่อยากอ่าน นอกจากนี้ผู้เรียนระดับต้นบางคนยังให้ความเห็นว่าตนเรียนแบบไม่มีเป้าหมายในอนาคต จึงไม่ค่อยเห็นความสำคัญของการอ่าน เมื่อต้องอ่านในห้องเรียนจึงเกิดความวิตกกังวลเมื่ออ่านไม่เข้าใจ ในทางกลับกัน เมื่อสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีระดับกลางพบว่าผู้เรียนมีความกระตือรือร้นต่อการเรียนและการอ่านภาษาญี่ปุ่น เนื่องจากมีเป้าหมายชัดเจน เช่น การทำงาน การเข้าหาคนญี่ปุ่น และไม่ค่อยวิตกกังวลเวลาที่ต้องอ่านเนื่องจากชอบอ่านเพื่อหาความรู้เพิ่มเติม แม้ว่าจะพบคำศัพท์และคันจิที่ยากในบทอ่านก็จะพยายามค้นคว้าหรือ ถามครูผู้สอนหรือเพื่อนเพื่อให้เข้าใจในสิ่งที่ยังไม่เข้าใจ

เมื่อเปรียบเทียบกับผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน ได้ข้อสรุปที่ใกล้เคียงกัน โดยพบว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐานมีทัศนคติที่ดีต่อการอ่าน กล่าวคือชอบเรียนและอ่านภาษาญี่ปุ่น โดยใช้เวลาวางส่วนใหญ่ไปกับการอ่านภาษาญี่ปุ่น เมื่อถามถึงเรื่องความวิตกกังวล ผู้เรียนที่มีพื้นฐานตอบว่ารู้สึกกังวลเรื่องไวยากรณ์กับคันจิเล็กน้อย แต่ก็ไม่ทำให้รู้สึกไม่ชอบภาษาญี่ปุ่นเพราะเมื่อไม่เข้าใจก็จะพยายามอ่านให้เข้าใจหรือค้นคว้าคำศัพท์ คันจิ และไวยากรณ์ที่ารู้เพิ่มเติม เมื่อสัมภาษณ์ผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานพบว่าไม่อ่านหนังสือประเภทอื่น ๆ นอกจากหนังสือเรียน ซึ่งกล่าวได้ว่าแรงจูงใจในการอ่านยังน้อย และเมื่อถามเกี่ยวกับความวิตกกังวล พบว่ามีความวิตกกังวลเรื่องไวยากรณ์ คำศัพท์ และคันจิ เมื่อถามเพิ่มเติมว่า “เมื่อรู้สึกกังวลเวลาที่อ่านแล้วไม่เข้าใจจะรู้สึกไม่ต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่นหรือไม่” ผู้เรียนตอบว่าไม่รู้สึกวิตกกังวลและยังคงพยายามอ่านให้เข้าใจ แต่เมื่อให้คะแนนแรงจูงใจในการอ่าน พบว่าให้น้อยเพราะรู้สึกว่ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นยากเกินไป ทำให้รู้สึกไม่อยากอ่าน

กล่าวโดยสรุป ทัศนคติมีแนวโน้มไปในทิศทางเดียวกับแรงจูงใจ เนื่องจากทัศนคติทำให้ผู้เรียนรู้สึกต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่นได้ 2 ทาง ได้แก่ ความชอบหรือไม่ชอบการอ่านภาษาญี่ปุ่น หากผู้เรียนมีมุมมองที่ดีต่อการอ่านภาษาญี่ปุ่น เช่น คิดว่าภาษาญี่ปุ่นทำให้ได้งานที่ดีในอนาคตก็จะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจ มีความกระตือรือร้นที่จะศึกษาและอ่านภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น ในทางกลับกันหากผู้เรียนรู้สึกไม่ชอบการอ่านภาษาญี่ปุ่น อาจเนื่องด้วยเหตุผลว่าไม่ชอบจำคันจิ หรือคำศัพท์ยากเกินไป ก็จะรู้สึกไม่อยากอ่านภาษาญี่ปุ่น ในการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดี ผู้สอนควรชี้ให้ผู้เรียนเห็นถึงความสำคัญของการเรียนและการอ่านภาษาญี่ปุ่น และการส่งเสริมให้

ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อคันจิ รู้สึกว่าคันจิไม่ใช่อุปสรรคสำคัญของการอ่านภาษาญี่ปุ่น น่าจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสุขและมีแรงจูงใจในการอ่านภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น

สรุปและข้อเสนอแนะ

ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่า กลุ่มผู้ที่ไม่มีความรู้พื้นฐานภาษาญี่ปุ่นมีความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นสูงกว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีพื้นฐานภาษาญี่ปุ่น และไม่พบความแตกต่างด้านทัศนคติและแรงจูงใจ ในขณะที่กลุ่มผู้เรียนระดับกลางมีทัศนคติที่ดีกว่า มีความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่นต่ำกว่าผู้เรียนระดับต้น และไม่พบความแตกต่างด้านแรงจูงใจ ด้านความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติ แรงจูงใจ และความวิตกกังวล พบว่าทัศนคติกับแรงจูงใจมีแนวโน้มไปในทางเดียวกัน ยิ่งผู้เรียนมีทัศนคติในการอ่านที่ดี จะมีแรงจูงใจในการอ่านสูง นอกจากนี้แรงจูงใจกับความวิตกกังวลยังมีแนวโน้มตรงกันข้าม กล่าวคือยิ่งผู้เรียนมีแรงจูงใจในการอ่าน จะมีความวิตกกังวลน้อย

ในการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดี มีแรงจูงใจสูง และลดความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น ผู้วิจัยขอเสนอการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

1) การแบ่งกลุ่มระหว่างผู้เรียนที่มีพื้นฐานกับผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน เนื่องจากอิทธิพลของเพื่อนที่เรียนร่วมชั้น มีผลต่อความวิตกกังวลของผู้เรียน โดยผู้เรียนมักจะเปรียบเทียบกับคนอื่นตลอดเวลา (อมรรัตน์ มะโนบาล และ เติวิช เสวตไอยาราม, 2559) ดังนั้นการจัดกลุ่มผู้เรียนให้แยกกันน่าจะช่วยลดความวิตกกังวลและลดการเปรียบเทียบกับผู้อื่น หากผู้เรียนมีประสบการณ์ในการเรียนภาษาญี่ปุ่นที่ใกล้เคียงกันเรียนในห้องเดียวกัน โดยเฉพาะผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานอาจทำให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลายและมีความวิตกกังวลลดลง

2) ผู้เรียนทั้งระดับต้นและระดับกลางโดยส่วนใหญ่มีปัญหาด้านคำศัพท์ ไวยากรณ์ และคันจิในบทอ่านที่มากเกินไป ทำให้ผู้เรียนรู้สึกไม่อยากอ่าน ผู้สอนควรเตรียมบทอ่านที่มีเนื้อหาความยากง่ายอยู่ในระดับที่เหมาะสมกับระดับความสามารถภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน เนื่องจากในการเรียนรู้ภาษา ข้อมูลภาษาแบบ $i + 1$ กล่าวคือข้อมูลภาษาที่มีระดับความยากมากกว่าความสามารถของผู้เรียนหนึ่งขั้น (Krashen, 1982) จะส่งเสริมการเรียนรู้

3) ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเลือกเนื้อหาที่ผู้เรียนสนใจที่จะอ่าน ซึ่งจะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการอ่าน มีแรงจูงใจในการอ่านเพิ่มขึ้น และมีความวิตกกังวลในการอ่านลดลง เพื่อให้ผู้เรียนอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

รายการอ้างอิง

- เดวิซ เสดตไอยาราม. (2559). กลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีความสามารถต่างกัน. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา*, 33(3), 59-78.
- ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ, นันทิพย์ เมธเศรษฐ, สมเกียรติ เขวงกิจฉนิช และ สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข (2546). การสำรวจความต้องการของนักเรียนที่เรียนภาษาญี่ปุ่นในมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารศิลปศาสตร์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*, 3(1), 131-144.
- ยุพกา พุกชีมา, กนกพร นุ่มทอง และ สร้อยสุตา ณ ระนอง. (2556). ความนิยมในการเรียนภาษาญี่ปุ่นและภาษาจีน ของนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์: แรงจูงใจแตกต่างกันอย่างไร. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา*, 30(1), 27-40.
- อมรรัตน์ มะโนบาล และเดวิซ เสดตไอยาราม. (2560). การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่มีพื้นฐานภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา*, 7(1), 33-50.
- Alexander, J. E., & Filler, R. C. (1976). *Attitude and Reading*. International Reading Association.
- Carrell, P. L., & Grabe, W. (2002). Reading. In N. Schmitt (Ed.), *An introduction to applied Linguistics* (pp. 233-250). Arnold
- Christopher, D. L. (2018). Motivation, Proficiency and Performance in Extensive Reading. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, 6(3), 442-453.
- Erten, I. H., Topkaya, Z. E., & Karakas, M. (2010). Exploring motivational constructs in foreign language reading. *Hacettepe University Journal of Education*, 39, 185-196.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., & VonSecker, C. (2000). Effects of integrated instruction on motivation and strategy use in reading. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 331-341.
- Ipek, H. (2009). Foreign language reading anxiety: proficiency and gender. *The international Journal of Learning*, 16, 293-299.
- Jain, Y., & Sidhu, G. (2013). Relationship between Anxiety, Attitude and Motivation of Tertiary Students in Learning English as a Second Language. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 90, 114-123.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Macintyre, P., & Gardner, R. (1991). Methods and results in the study of foreign language anxiety: A review of the literature. *Language Learning*, 41, 85-117.
- Marinak, B. A., & Gambrell, L. B. (2008). Intrinsic Motivation and Rewards: What Sustains Young Children's Engagement with Text? *Literacy Research and Instruction*, 47, 9-26.

- McKenna, M., Kear, D., & Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30, 934-956.
- Ölmez, F. (2015). An investigation into the relationship between L2 reading motivation and reading achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 597-603.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Saito, Y., Horwitz, E., & Garza, T. (1999). Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83(2), 202-218.
- Senturk, B. (2015). EFL Turkish university students' attitudes and motivation towards reading in English. *Social and Behavioral Science*, 199, 704-712.
- Tisa, F., Sofendi, S., & Eryansyah, E. (2021). Reading and its relationships among attitude, motivation, and comprehension achievement in upper secondary school students. *Journal of English Educators Society*, 6(1), 42-51.
- Torudom, K. (2016). *An Investigation of Reading Attitudes, Motivation, and Reading Anxiety of Undergraduate Students*. [Unpublished master's thesis]. Thammasat University.
- Torudom, K., & Taylor, P. (2017). An Investigation of Reading Attitudes, Motivation and Reading Anxiety of Undergraduate Students. *Language Education and Acquisition Research Network Journal*, 10, 47-70.
- Zhao, A., Guo, Y., & Dynia, J. (2013). Foreign language reading anxiety: Chinese as a foreign language in the United States. *The Modern Language Journal*, 97(3), 764-778.
- サグアンシー・タンヤーラット.(2016).「外国語としての日本語における読解不安・外国語学習不安・読解力との関係:タイ人大学生を対象に」『言語科学研究: 神田外語大学大学院紀要』, 22, 45-64.
- 福本和佳子、印道緑. (2016).「文脈力をつける読解教育」『北九州市立大学国際論集』14, 157-170.

สื่อการสอนคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบแอนิเมชัน :
การศึกษาความคิดเห็นของผู้ใช้สื่อและประสิทธิผลของสื่อ
Educational Animation for Learning Japanese Mimetic
Words: Users' Opinions and Effectiveness

ณริสา กลีบบัว
Narisa Klipbua

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Faculty of Liberal Arts, Thammasat University

Corresponding Author:

Narisa Klipbua
Faculty of Liberal Arts, Thammasat University
2 Prachan Road, Phra Barom Maha Ratchawang, Phra Nakhon, Bangkok 10200, Thailand.
E-mail: n.klipbua@gmail.com

Received: 26 June 2023 **Revised:** 11 August 2023 **Accepted:** 14 September 2023

สื่อการสอนคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบแอนิเมชัน : การศึกษาความคิดเห็นของผู้ใช้สื่อและประสิทธิผลของสื่อ

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์คือเพื่อศึกษาเรื่องการผลิตสื่อการสอนคำเลียนท่าทางรูปแบบแอนิเมชัน ผู้วิจัยได้จัดทำสื่อ และสำรวจความคิดเห็นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่ได้ทดลองใช้สื่อ และประสิทธิผลของสื่อ กลุ่มเป้าหมายได้แก่ ผู้เรียนและผู้สอนภาษาญี่ปุ่นที่มีความสนใจในการศึกษาเรื่องคำเลียนท่าทาง โดยแบ่งเป็นการเก็บข้อมูลความคิดเห็นที่มีต่อสื่อการสอนภาษาญี่ปุ่นปัจจุบันและคำเลียนท่าทางในภาษาญี่ปุ่น ผู้ตอบแบบสอบถามรวม 40 คน ได้แก่ ผู้เรียนจำนวน 37 คน ผู้สอน 3 คน และการเก็บข้อมูลโดยใช้แบบทดสอบเพื่อศึกษาประสิทธิผลก่อนและหลังทดลองใช้สื่อการสอน มีผู้เรียนให้ความร่วมมือจำนวน 6 คน

ผลการวิจัยพบว่า หลังจากใช้สื่อการสอนที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้น ผู้เรียนสามารถทำแบบทดสอบเรื่องคำเลียนท่าทางได้ดีขึ้นร้อยละ 5-30 อย่างไรก็ตาม มีคำเลียนท่าทางบางคำที่ผู้เรียนเลือกใช้ผิดหลังจากที่ใช้สื่อการสอน แม้ว่าก่อนใช้สื่อการสอน ผู้เรียนจะเลือกตอบได้ถูกต้อง หรือคำเลียนท่าทางบางคำที่ผู้เรียนยังคงเลือกตอบผิด เช่นเดียวกับตอนก่อนใช้สื่อการสอน สาเหตุที่ผู้เรียนเลือกตอบผิดมาจากอิทธิพลของภาษาไทย และความไม่ชัดเจนของบริบทการใช้ที่ปรากฏในสื่อการสอน ดังนั้นในการผลิตสื่อการสอน จึงควรเพิ่มความระมัดระวังในสองประเด็นดังกล่าว เพื่อให้ผู้เรียนจะได้เข้าใจวิธีการใช้คำเลียนท่าทางได้อย่างถูกต้องมากขึ้น

คำสำคัญ : สื่อการสอนแอนิเมชัน, คำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่น, อิทธิพลของภาษาไทย, บริบทการใช้

Educational Animation for Learning Japanese Mimetic Words: Users' Opinions and Effectiveness

Abstract

The purpose of this research is to study the production of Japanese mimetic words teaching material in the form of animation and to evaluate the effectiveness of the materials by analyze the feedback from teacher and student. The research target group size is 40 participants, which includes 3 Japanese language teachers and 37 students, who are interested in studying Japanese mimetic words. In addition, the effectiveness of the material was further studied by testing the result of before and after using teaching materials from 6 students.

The results showed that after using the teaching material prepared by the researcher, students were able to perform the test 5-30% better. However, there were some Japanese mimetic words that students wrongly chose after using the teaching materials, although they have already chosen correctly before using teaching materials. The reason that students chose the wrong answer is from the influence of the Thai language and the ambiguity of the usage context in teaching materials. Therefore, in the production of teaching materials, caution should be taken in two those 2 issues, so that students can understand how to use Japanese mimetic words more correctly.

Keywords: Animation Teaching Material, Japanese Mimetic Words, Influence of Thai language, Usage Context.

บทนำ

จากข้อมูลการสำรวจเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นนอกประเทศญี่ปุ่นในปี ค.ศ. 2021 ซึ่งเจแปนฟาวนด์เคยขึ้นสำรวจเป็นประจำทุก 3 ปี พบว่าประเทศไทยมีผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นรวม 183,957 คน จำนวนผู้เรียนมีมากเป็นอันดับที่ 5 ของโลก เหตุผลที่ผู้เรียนชาวไทยเลือกศึกษาภาษาญี่ปุ่นมีทั้งจากความชอบวัฒนธรรมญี่ปุ่น และจากความจำเป็นที่ต้องใช้ภาษาญี่ปุ่นในการทำงาน อย่างไรก็ตาม เมื่อดูจำนวนผู้สอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยพบว่ามีเพียง 2,015 คนเท่านั้น (国際交流基金, 2023) หากนำมาเทียบกับจำนวนของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น ทำให้เห็นว่าจำนวนผู้สอนคิดเป็นร้อยละ 1.09 ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นทั่วประเทศ ในขณะที่ผู้สอนมีจำนวนไม่เพียงพอ ไม่สามารถดูแลผู้เรียนได้อย่างเต็มที่ ผู้วิจัยจึงเล็งเห็นความสำคัญของการผลิตสื่อการสอนภาษาญี่ปุ่นเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้ ดังนั้น ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงเลือกศึกษาเรื่องสื่อการสอนว่าจะมีผลกับการเรียนภาษาญี่ปุ่นมากน้อยเพียงใด

สื่อการสอนที่ผู้วิจัยเลือกศึกษาในครั้งนี้เป็นสื่อการสอนรูปแบบแอนิเมชันที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้นเอง เนื่องจากผู้วิจัยได้ตั้งข้อสันนิษฐานไว้ว่าสื่อการสอนรูปแบบแอนิเมชันน่าจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายและวิธีการใช้คำศัพท์หรือไวยากรณ์ต่าง ๆ มากกว่าการสอนผ่านตัวอักษรในหนังสือเรียน หรือภาพนิ่ง เนื่องจาก การรับข้อมูลความรู้ผ่านหนังสือเรียน ผู้เรียนจะรับข้อมูลผ่านการอ่านเพียงอย่างเดียว แต่การรับข้อมูลความรู้ผ่านสื่อการสอนรูปแบบแอนิเมชัน ผู้เรียนจะเห็นภาพเคลื่อนไหวและได้ยินเสียงพากย์ อีกทั้งยังอาจมีโอกาอ่านข้อมูลไปด้วยในกรณีที่มีบทบรรยายใต้ภาพ (subtitle) เมื่อเปรียบเทียบกับ การรับข้อมูลจากหนังสือเรียน จะเห็นได้ว่าผู้เรียนจะมีโอกาสทำความเข้าใจความหมายรวมถึงบริบทการใช้ผ่านการมองเห็น การได้ยิน และการอ่าน ซึ่งน่าจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ และเห็นภาพว่าควรใช้คำศัพท์หรือไวยากรณ์นั้น ๆ ในสถานการณ์จริงอย่างไรมากขึ้น งานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกที่จะผลิตสื่อการสอนเกี่ยวกับคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่น หรือที่เรียกว่า 擬態語 เนื่องจากคำเลียนท่าทางนั้นสามารถสื่อถึงอารมณ์ ความรู้สึก หรือลักษณะการเคลื่อนไหวให้ผู้ฟังเข้าใจและเห็นภาพได้ด้วยคำสั้น ๆ ในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่น เช่น ในโฆษณา วรรณกรรม การ์ตูน เพลง ฯลฯ มีการใช้คำเลียนท่าทางอย่างหลากหลาย อย่างไรก็ตาม สำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น คำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางนั้นเป็นคำศัพท์ที่ถูกละเลยว่าเรียนรู้ได้ยาก อาจเป็นเพราะคำเหล่านี้ไม่เพียงต้องจดจำคำศัพท์อย่างเดียว แต่จำเป็นต้องทำความเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของชาวญี่ปุ่นเพื่อใช้ศัพท์อย่างถูกต้องด้วย (窪田, 2019) อีกทั้ง เมื่อผู้วิจัยได้นึกย้อนถึงการเรียนภาษาญี่ปุ่นในห้องเรียน ผู้วิจัยไม่ค่อยได้รับข้อมูลเกี่ยวกับคำเลียนท่าทาง เนื่องจากคำเหล่านี้ปรากฏในหนังสือเรียนน้อยมาก (ศุภกิจ รชตะเกษม, 2550) จากเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงเลือกคำเลียนท่าทางเป็นเนื้อหาหลักในการผลิตสื่อการสอนรูปแบบแอนิเมชันและนำไปให้ผู้เรียนและผู้สอนภาษาญี่ปุ่นทดลองใช้จริง เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้ใช้สื่อและประสิทธิผลของสื่อที่ผู้วิจัยผลิตขึ้น โดยในงานวิจัยที่ผ่านมา มีผู้วิจัยเคยศึกษาการใช้สื่อการสอนคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบแอนิเมชันขนาดสั้นเพื่อเปรียบเทียบกับหนังสือภาพ พบว่าผู้เรียนเลือกที่จะใช้สื่อการสอนแอนิเมชันขนาดสั้นมากกว่า เนื่องจากผู้เรียนรู้สึกว่าการสื่อประเภทรูปภาพทำให้ตนเข้าใจวิธีการใช้ศัพท์ได้มากกว่า (前田他, 2015) ผู้วิจัยจึงต้องการพัฒนาสื่อการสอนเพิ่มเติม โดยสร้างสื่อแอนิเมชันที่มีเรื่องราวและเสียงพากย์ เพื่อเพิ่มช่องทางในการรับข้อมูล

ของผู้เรียน และศึกษาว่าสื่อแอนิเมชันที่มีเนื้อหา การขยับ และเสียงพากย์ จะมีผลต่อการเรียนของผู้เรียนหรือไม่

โดยประโยชน์ที่คาดว่าจะได้จากสื่อการสอนนี้ คือ 1) มีสื่อการสอนคำเลียนท่าทางในภาษาญี่ปุ่นที่มีประสิทธิภาพ ช่วยให้ผู้เรียนจดจำคำได้อย่างรวดเร็ว รวมทั้งมีความสนุกสนาน สร้างทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาญี่ปุ่น 2) ผู้สอนสามารถใช้สื่อประกอบการสอน โดยพัฒนาการเรียนคำศัพท์คำเลียนท่าทางด้วยสื่อแอนิเมชัน และ 3) ผู้เรียนสามารถใช้สื่อเพื่อเรียนรู้คำเลียนท่าทางได้ด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ศุภกิจ รัชตะเกษม (2550) ได้ศึกษาเรื่องคำเลียนท่าทางที่ปรากฏในหนังสือเรียนสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นที่ใช้ในประเทศไทยจำนวน 9 เล่ม พบว่ามีคำเลียนท่าทางเพียง 12 คำเท่านั้นที่ปรากฏในหนังสือเรียนสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น ได้แก่ きちんと、ぐっすり、うっかり、しっかり、すっかり、そろそろ、ちゃんと、どんどん、にこにこ、はっきり、びっくり、ゆっくり

杉浦・石崎 (2003) ได้จัดทำสื่อการสอนคำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางในรูปแบบแอนิเมชันขนาดสั้น ชื่อ 「擬音語擬態語のレストラン」 ผ่านระบบ CALL (Computer Assisted Language Learning) และนำไปทดลองใช้กับผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนทำการทดสอบเกี่ยวกับคำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางก่อนและหลังการใช้สื่อ ผลการศึกษาพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่มีความพึงพอใจในการใช้สื่อ เนื่องจากเป็นสื่อการสอนที่สามารถใช้งานได้ง่าย และมีความน่าสนใจ อย่างไรก็ตาม เมื่อศึกษาจุดที่ควรแก้ไขในสื่อการสอน โดยศึกษาจากผลคะแนนการทดสอบหลังการใช้สื่อ และความคิดเห็นของผู้เรียน 杉浦・石崎 สรุปว่าสื่อที่ผลิตขึ้นมีจุดที่ควรแก้ไขคือ ควรปรับแก้สื่อให้สามารถเปิดแอนิเมชันของคำเลียนท่าทาง 2 รูปพร้อมกันได้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถดูเทียบการใช้คำสองคำที่มีความหมายใกล้เคียงกันได้ ควรลดปริมาณเนื้อหาที่ไม่จำเป็นและไม่มีความเกี่ยวข้องกับคำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทาง ควรนำคำศัพท์ที่มีความหมายใกล้เคียงกันมาใช้ในประโยคตัวอย่างที่คล้ายกัน เพื่อนำมาเปรียบเทียบความแตกต่าง และควรแสดงวิธีการใช้คำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางต่าง ๆ ในสถานการณ์ที่หลากหลายมากขึ้น

前田他 (2015) ได้ทดลองผลิตสื่อการสอนคำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางในรูปแบบหนังสือภาพดิจิทัลที่สามารถเปลี่ยนการเคลื่อนไหวของภาพตามคำศัพท์ที่เลือก และให้ผู้เรียนที่ทดลองใช้สื่อได้ทำแบบทดสอบหลังใช้สื่อ ผลการศึกษาพบว่า การเปรียบเทียบคำศัพท์ที่มีความหมายใกล้เคียงกันแต่มีวิธีการใช้ที่ต่างกัน หรือคำศัพท์ที่มีความหมายตรงข้ามกัน มีผลกับการทำความเข้าใจการใช้คำศัพท์ของผู้เรียนชาวต่างชาติ นอกจากนี้ เมื่อนำสื่อการสอนหนังสือภาพดิจิทัลมาเทียบกับสื่อการสอนที่มีเนื้อหาเดียวกันแต่จัดทำในรูปแบบหนังสือภาพนิ่ง พบว่าผู้เรียน 11 คนจาก 12 คนเลือกที่ใช้สื่อการสอนหนังสือภาพดิจิทัลมากกว่าหนังสือภาพนิ่ง เพราะหนังสือภาพดิจิทัลมีการเคลื่อนไหว ทำให้สามารถเข้าใจความหมายของคำศัพท์ได้ง่ายกว่าการอ่านหรือฟังคำอธิบายวิธีการใช้ อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนที่ทดลองใช้สื่อทั้งสองประเภทได้ให้ความคิดเห็นว่าสื่อหนังสือภาพดิจิทัลน่าจะมีเสียงประกอบคำเลียนท่าทางในภาพ อีกทั้งตัวละครในภาพนั้นไม่มีความโดดเด่น ทำให้ไม่น่าสนใจ และเข้าใจเรื่องราวได้ยาก

西郡・王 (2015) ได้จัดทำสื่อการสอนคำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางในรูปแบบภาพยนตร์สั้น และนำมาเผยแพร่บนเว็บไซต์「きらきらオノマトペ」 โดยนำคำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางที่เหมาะสมกับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นถึงระดับกลางจำนวน 70 คำจาก “รายการคำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางพื้นฐานที่ควรมีในการศึกษาภาษาญี่ปุ่น” ที่ 三上 (2007) ได้คัดเลือกไว้ และเพิ่มคำที่เหมาะสมกับสถานการณ์ที่ใช้จัดทำวิดีโออีก 2 คำ รวมเป็น 72 คำ 西郡・王 นำคำที่คัดเลือกมาแต่งเป็นบทพูด และจัดทำภาพยนตร์สั้น โดยแปลบทพูดภาษาญี่ปุ่นเป็น 4 ภาษา (ภาษาอังกฤษ ภาษาจีน ภาษาเกาหลี และภาษาอินโดนีเซีย) และมีคำอธิบายเสริมเกี่ยวกับวิธีการใช้คำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางนั้น ๆ ในบริบทอื่นที่นอกเหนือจากในบทพูดด้วย แม้ในงานวิจัยจะไม่ได้ระบุถึงผลลัพธ์ที่ได้จากการใช้สื่อ แต่ก็มีข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการสอนที่น่าสนใจ เช่น การให้ผู้เรียนกลุ่มหนึ่งฟังเพียงเสียงพูดของสื่อ และให้อีกกลุ่มหนึ่งรับชมสื่อการสอนโดยไม่มีเสียงประกอบ และให้ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มได้พูดคุยกันถึงเรื่องการใช้คำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางที่ถูกต้อง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น ผู้วิจัยจึงต้องการทดลองผลิตสื่อการสอนคำเลียนท่าทางรูปแบบแอนิเมชันสำหรับผู้เรียนชาวไทยเพื่อใช้ในการศึกษาด้วยตนเอง โดยนำข้อดีและจุดที่ควรระมัดระวังต่าง ๆ ในการผลิตสื่อการสอนแอนิเมชันมาประยุกต์ใช้ในการผลิตสื่อและไปทดลองใช้ เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้ใช้สื่อและประสิทธิผลของสื่อ โดยเมื่อศึกษาข้อดีและข้อควรปรับปรุงของงานวิจัยที่ผ่านมา ผู้วิจัยมุ่งเน้นการสร้างสื่อการสอนแอนิเมชันที่มีความยาวที่พอเหมาะ มีบทพูดและตัวละครที่น่าสนใจ มีเสียงพูดและเสียงประกอบแอนิเมชัน เพื่อศึกษาว่าการเพิ่มความโดดเด่นของตัวละครและเนื้อหาและการเพิ่มเสียงพากย์ จะมีผลต่อการศึกษาคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่นหรือไม่ นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังเน้นการสร้างสื่อการสอนที่สามารถเปรียบเทียบความแตกต่างของวิธีการใช้คำเลียนท่าทาง 2 คำในแต่ละตอนพร้อมกัน เพื่อศึกษาว่าผู้เรียนจะสามารถเข้าใจวิธีการใช้คำเหล่านี้มากขึ้นหรือไม่

วัตถุประสงค์

1. เพื่อสร้างสื่อการสอนคำเลียนท่าทางที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล
2. เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนและผู้สอนเกี่ยวกับประสิทธิภาพของสื่อการสอนคำเลียนท่าทาง

กลุ่มตัวอย่าง

1. การศึกษาความคิดเห็นเกี่ยวกับสื่อการสอนและคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่นจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 40 คน แบ่งเป็นผู้เรียนจำนวน 37 คน และผู้สอนจำนวน 3 คน
2. การทดลองใช้สื่อการสอนคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่นกับผู้เรียนก่อนและหลังทดลองใช้สื่อการสอน มีผู้เรียนให้ความร่วมมือตอบแบบทดสอบก่อนใช้สื่อจำนวน 25 คน และหลังใช้สื่อจำนวน 6 คน
3. การศึกษาความคิดเห็นที่มีต่อสื่อการสอนคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบแอนิเมชัน จากผู้เรียนที่ให้ความร่วมมือจำนวน 7 คน และครูผู้สอน 1 คน

ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยต้องการทดลองผลิตสื่อการสอนด้วยตนเองและทดลองใช้จริงกับผู้เรียน เพื่อศึกษาว่าหลังการใช้สื่อการสอนแอนิเมชันเพื่อศึกษาเรื่องคำเลียนท่าทาง ผู้เรียนมีความคิดเห็นเกี่ยวกับสื่อการสอนนี้อย่างไร ผู้เรียนมีความเข้าใจในการใช้คำเลียนท่าทางมากขึ้นหรือไม่ อย่างไร ผู้วิจัยจึงแบ่งขั้นตอนการดำเนินงานวิจัยเป็น 2 ส่วน ดังนี้

1. การจัดทำแบบสอบถามและแบบทดสอบ

ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบถามและแบบทดสอบเพื่อเก็บข้อมูล เพื่อศึกษาว่าการผลิตสื่อการสอนในปัจจุบันมีความสำคัญมากน้อยเพียงใด และสื่อการสอนที่ผู้วิจัยได้จัดทำขึ้นมีประสิทธิผลในการเรียนรู้มากน้อยเพียงใด ดังนี้

แบบสอบถามเกี่ยวกับสื่อการสอนและคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่น

ก่อนผลิตและทดลองใช้สื่อการสอน ผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลของผู้เรียนและครูผู้สอนที่มีความสนใจในการใช้สื่อการสอน เพื่อศึกษาความคิดเห็นที่มีต่อคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่น และสื่อการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทย

- ข้อมูลส่วนตัว : ในส่วนนี้ ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลส่วนตัวของผู้เรียนและครูผู้สอน เช่น ประวัติการศึกษาภาษาญี่ปุ่น ระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น

- ความคิดเห็นที่มีต่อคำเลียนท่าทางภาษาญี่ปุ่น : แบบสำรวจส่วนนี้ มีเพื่อศึกษาว่าผู้เรียนและครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทย มีความคุ้นเคยและมีความคิดเห็นเกี่ยวกับคำเลียนท่าทางหรือไม่ อย่างไร เช่น ความสำคัญของคำเลียนท่าทางในความคิดเห็นของผู้เรียน จำนวนครั้งที่พบเห็นการใช้คำเลียนท่าทางในชีวิตประจำวัน สื่อการสอนที่เคยนำมาใช้ศึกษาคำเลียนท่าทาง เป็นต้น

- มุมมองและความคิดเห็นเกี่ยวกับสื่อการสอนภาษาญี่ปุ่น : งานวิจัยขั้นนี้มีเป้าหมายในการศึกษาการใช้สื่อการสอนคำเลียนท่าทาง ดังนั้น การศึกษาว่าผู้เรียนนั้นมีความคุ้นเคยและมีประสบการณ์การใช้คำเลียนท่าทางในภาษาญี่ปุ่นหรือไม่จึงมีความสำคัญ นอกจากนี้ แบบสำรวจนี้ยังใช้ศึกษาว่าการสอนคำเลียนท่าทางในห้องเรียนภาษาญี่ปุ่นนั้นไม่เพียงพออย่างที่งานวิจัยที่ผ่านมาได้ระบุหรือไม่

โดยแบบสอบถามนี้ เป็นแบบสอบถามแบบมาตรวัด 5 ระดับแบบมาตรวัดของลิเคิร์ท แบ่งเป็น 1 (ไม่เห็นด้วยเป็นอย่างยิ่ง), 2 (ไม่เห็นด้วย), 3 (ปานกลาง), 4 (เห็นด้วย), 5 (เห็นด้วยเป็นอย่างยิ่ง)

เมื่อรวบรวมแบบสอบถามแล้ว ผู้วิจัยได้แปลผล โดยกำหนดช่วงคะแนนของค่าเฉลี่ย ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย	4.50 – 5.00	หมายถึง เห็นด้วยในระดับมากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย	3.50 – 4.49	หมายถึง เห็นด้วยในระดับมาก
คะแนนเฉลี่ย	2.50 – 3.49	หมายถึง เห็นด้วยในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.50 – 2.49	หมายถึง เห็นด้วยในระดับน้อย
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.49	หมายถึง เห็นด้วยในระดับน้อยที่สุด

แบบทดสอบความรู้เรื่องคำเลียนท่าทางก่อนและหลังใช้สื่อการสอน

นอกเหนือจากการผลิตสื่อการสอน การศึกษาเรื่องประสิทธิผลของสื่อการสอนก็เป็นหนึ่งในจุดประสงค์ของการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้สร้างแบบทดสอบความรู้เรื่องคำเลียนท่าทางเพื่อศึกษาว่าหลังใช้สื่อการสอน

ผู้เรียนมีความเข้าใจในการใช้คำเลียนท่าทางมากขึ้นหรือไม่ โดยอ้างอิงประโยคตัวอย่างการใช้คำเลียนท่าทางจากงานวิจัยของ 三上 (2007) มาแต่งเป็นโจทย์คำถาม 20 ข้อ โดยใช้คำเลียนท่าทางที่ปรากฏในสื่อการสอนทั้งหมด

ในแบบทดสอบแต่ละข้อ ผู้วิจัยได้นำคำเลียนท่าทางที่มีความใกล้เคียงกับคำตอบของโจทย์มาใส่ในตัวเลือก เพื่อศึกษาว่าหลังใช้สื่อ ผู้เรียนสามารถแยกแยะคำเลียนท่าทางที่คล้ายคลึงกันได้หรือไม่

ตัวอย่างคำถามในแบบทดสอบ

昨日(きのう)の夜(よる)、地震(じしん)があった。窓(まど)が_____揺(ゆ)れて、本棚(ほんだな)から本(ほん)も落(お)ちてきたので、少(すこ)し怖(こわ)かった。

- がつかり (คำที่มีรูปคำใกล้เคียงกัน)
- ぷらぷら (คำที่มีทิศทางการขยับใกล้เคียงกัน)
- ぶるぶる (คำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน)
- がつがた (คำตอบที่ถูกต้อง)

2. การจัดทำสื่อการสอนคำเลียนท่าทางในรูปแบบแอนิเมชัน

การผลิตสื่อการสอน เป็นหนึ่งในเป้าหมายในการทำงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้มุ่งเน้นไปที่การผลิตสื่อการสอนที่ผู้เรียนสามารถใช้ศึกษาได้ด้วยตนเองนอกห้องเรียน และสามารถเปิดใช้สื่อได้ผ่านอินเทอร์เน็ต เพื่อที่ผู้เรียนจะได้ใช้ศึกษาผ่านคอมพิวเตอร์ โทรศัพท์มือถือ หรือแท็บเล็ต โดยมีขั้นตอนในการผลิตดังต่อไปนี้

การคัดเลือกคำที่นำมาใช้ในสื่อการสอน

ผู้วิจัยได้เลือกใช้คำเลียนท่าทางจาก “รายการคำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางพื้นฐานที่ควรมีในการศึกษาภาษาญี่ปุ่น” จากงานวิจัยของ 三上 (2007) ซึ่งมีทั้งหมด 70 คำ ดังนี้

ตารางที่ 1 รายการคำเลียนเสียงและคำเลียนท่าทางพื้นฐานที่ควรมีในการศึกษาภาษาญี่ปุ่น

あっさり	いらいら	うっかり	うろろ	うんざり	がたがた
がつかり	がやがや	からから	がんがん	きちんと	ぎっしり
きらきら	ぎりぎり	ぐっすり	ぐっと	くるくる	ぐるぐる
げらげら	こっそり	ごろごろ	ざあざあ	さっさと	さっと
ざっと	さっぱり	さらさら	しっかり	じっくり	じっと
じろじろ	すっきり	すっきり	すっと	すらすら	ずらり
そっくり	そっと	そろそろ	ぞろぞろ	たっぶり	ちゃんと
どきどき	どっと	どンドン	にこにこ	のろのろ	のんびり
ばたばた	はつきり	ぼったり	はっと	ぱっと	はらはら
ばらばら	びかびか	びっくり	びったり	ふと	ふらふら
ぶらぶら	ぶるぶる	ふわふわ	ぺこぺこ	べらべら	ほっと
ぼんやり	めちやくちゃ	ゆっくり	わくわく		

จากรายการคำศัพท์ในตารางที่ 1 ผู้วิจัยได้คัดเลือกคำเลียนท่าทางออกมาบางส่วน โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือก คือ 1) เป็นคำเลียนท่าทางที่ถูกจัดอยู่ในหมวดคำแสดงลักษณะของสิ่งมีชีวิต (擬容語) หรือเป็นคำที่

แสดงสภาพจิตใจของสิ่งมีชีวิต (擬情語) และ 2) เป็นคำศัพท์ที่ถูกจัดอยู่ในภาษาญี่ปุ่นเทียบเท่ากับความรู้การสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น (JLPT) ระดับ N4 ถึง N3

จากเกณฑ์ข้างต้น ผู้วิจัยได้คัดเลือกคำออกมาจำนวน 17 คำ เป็นคำแสดงลักษณะของสิ่งมีชีวิต 8 คำ คือ にこにこ、ふらふら、ぶらぶら、うろうろ、ぐっすり、ぶるぶる、がたがた、ぱっと และคำแสดงสภาพจิตใจของสิ่งมีชีวิต 9 คำ คือ ドキドキ、わくわく、いらいら、はっと、ほっと、すっきり、うっかり、うんざり และ がっかり

หลังจากนั้น ผู้วิจัยได้เพิ่มเติมคำเลียนท่าทางที่ไม่ได้อยู่ในรายการ แต่มีความหมายที่ใกล้เคียงกัน หรือใช้ในสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน หรือมีรูปคำที่ใกล้เคียงกันอีก 4 คำ คือ にやにや、そわそわ、ぐったり、むかむか และนำคำที่มีวิธีการใช้ ความหมาย หรือรูปคำที่ใกล้เคียงกันมาจัดกลุ่มเพื่อนำมาผลิตสื่อการสอนตอนละ 2-3 คำ โดยแบ่งเป็นกลุ่มดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 กลุ่มคำเลียนท่าทางที่นำมาใช้ในสื่อการสอนจำนวน 10 กลุ่ม

	คำศัพท์	ประเภทของคำศัพท์	เกณฑ์ในการจับกลุ่ม
1	うろうろ	คำแสดงลักษณะ	ลักษณะท่าทางใกล้เคียงกัน
	そわそわ	คำแสดงลักษณะ	
2	ふらふら	คำแสดงลักษณะ	รูปคำใกล้เคียงกัน คำกริยาที่ใช้รวมเป็นคำเดียวกัน
	ぶらぶら	คำแสดงลักษณะ	
3	いらいら	คำแสดงสภาพจิตใจ	สถานการณ์ที่ใช้ใกล้เคียงกัน
	むかむか	คำแสดงสภาพจิตใจ	
4	うんざり	คำแสดงสภาพจิตใจ	สถานการณ์ที่ใช้ใกล้เคียงกัน
	がっかり	คำแสดงสภาพจิตใจ	
5	にこにこ	คำแสดงลักษณะ	ความหมายใกล้เคียงกัน
	にやにや	คำแสดงลักษณะ	
6	ドキドキ	คำแสดงสภาพจิตใจ	สถานการณ์ที่ใช้ใกล้เคียงกัน
	わくわく	คำแสดงสภาพจิตใจ	
7	ぐったり	คำแสดงลักษณะ	รูปคำใกล้เคียงกัน
	ぐっすり	คำแสดงลักษณะ	
8	ぶるぶる	คำแสดงลักษณะ	ลักษณะท่าทางและความหมายคล้ายกัน
	がたがた	คำแสดงลักษณะ	
9	すっきり	คำแสดงสภาพจิตใจ	ความหมายใกล้เคียงกัน
	うっかり	คำแสดงสภาพจิตใจ	
10	はっと	คำแสดงสภาพจิตใจ	รูปคำใกล้เคียงกัน
	ほっと	คำแสดงสภาพจิตใจ	
	ぱっと	คำแสดงลักษณะ	

การร่างและออกแบบเนื้อหาสื่อการสอน

หลังจากคัดเลือกคำเลี่ยนท่าทางที่ใช้ในสื่อการสอนแล้ว ผู้วิจัยได้นำคำศัพท์มาแต่งบทสนทนา โดยนำข้อควรระวังต่าง ๆ ที่พบในงานวิจัยก่อนหน้านี้มาใช้เป็นเกณฑ์ในการเขียนบทดังนี้

- เนื้อเรื่องและตัวละครที่ใช้ในสื่อการสอน ควรเป็นเนื้อหาที่ผู้เรียนชาวไทยสามารถทำความเข้าใจได้ง่าย เช่น บทสนทนาทั่วไปในชีวิตประจำวัน ไม่ใช่เรื่องราวที่ยากต่อการทำความเข้าใจ หรือห่างไกลจากกลุ่มผู้เรียนมากเกินไป เพราะจะทำให้ความน่าสนใจลดลง

- ระดับภาษาของไวยากรณ์และคำศัพท์ที่ปรากฏในบทสนทนา ไม่ควรยากจนเกินไป เพื่อให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นทุกระดับจะสามารถใช้สื่อได้ ผู้วิจัยจึงกำหนดขอบเขตไว้ที่ระดับ N4-N3 หรือเทียบเท่า

- ระวังไม่ให้มีเนื้อหาที่ไม่เกี่ยวข้องกับคำเลี่ยนท่าทางที่ต้องการนำเสนอมากเกินไป มิฉะนั้นอาจทำให้ผู้เรียนไม่ได้รับข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องการใช้คำเลี่ยนท่าทางเท่าที่ควร

- ไม่ใช้จำนวนตัวละครที่มากเกินไปจนจำเป็น เพื่อที่จะไม่ก่อความสับสนให้กับผู้เรียน

- บทพูดและท่าทางของตัวละคร ต้องสามารถสื่อความแตกต่างระหว่างคำเลี่ยนท่าทางอย่างน้อยสองคำที่ปรากฏในสื่อการสอนตอนเดียวกันได้

ผู้วิจัยเลือกใช้เนื้อหาและภาษาที่ง่ายต่อความเข้าใจ ไม่มีความซับซ้อนมากเกินไป และกำหนดสถานการณ์ที่ไม่ไกลตัวผู้เรียน เพื่อให้สื่อการสอนมีความน่าสนใจ ทำให้ผู้เรียนอยากใช้งานต่อ โดยมีเนื้อเรื่องและตัวละครดังนี้

สื่อการสอนแอนิเมชัน “โอโนมาโตเป๊ะ!”

เนื้อเรื่อง

ปลา ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยเดินทางไปยังประเทศญี่ปุ่นเป็นครั้งแรก เพื่อไปเที่ยวและพักอาศัยที่บ้านของโอโนะ เพื่อนชาวญี่ปุ่นที่เคยรู้จักตอนที่เรียนอยู่ชั้นปีที่ 1

ตัวละคร

ปลา - นักศึกษามหาวิทยาลัยชั้นปีที่ 2 หลังจากได้รู้จักกับโอโนะผ่านโครงการแลกเปลี่ยนนักศึกษา ก็ได้พูดคุยกันทางออนไลน์เป็นระยะเวลา 1 ปี จนสนิทกัน ในบทแรกของสื่อการสอน ปลากำลังจะไปเที่ยวประเทศญี่ปุ่นเป็นครั้งแรก และได้สัญญากับโอโนะว่าจะไปพักที่บ้าน และไปเที่ยวด้วยกัน

โอโนะ - นักศึกษามหาวิทยาลัยชั้นปีที่ 4 เคยอาศัยอยู่ที่ประเทศไทยผ่านโครงการแลกเปลี่ยนระยะสั้น และได้รู้จักกับปลา ก่อนจะกลับไปประเทศญี่ปุ่น เธอเคยบอกกับปลาไว้ว่าหากมาเที่ยวที่ประเทศญี่ปุ่น สามารถมาพักที่อพาร์ทเมนต์ และจะพาไปเที่ยวด้วย

(ประวัติของตัวละครข้างต้น มีไว้เพื่อทำความเข้าใจความสัมพันธ์ของตัวละครสองคนเท่านั้น ไม่ได้นำมาใช้ในบทพูดของสื่อการสอนทั้งหมด)

จากเกณฑ์การเขียนบทของสื่อการสอนและเนื้อหาดังกล่าว ผู้วิจัยได้เขียนบท และขอให้ครูผู้สอนชาวญี่ปุ่นตรวจสอบและปรับแก้ภาษาญี่ปุ่นให้มีความยากง่ายในระดับที่เหมาะสม การใช้ภาษาไม่มีความซับซ้อนจนเกินไป ดังตัวอย่างบทสนทนาด้านล่าง

③ いらいら・むかむか

・街を歩いている 2 人に突然むかむかしているように見えるサラリーマンがぶつかってきた。
そのせいでいらいらしてしまうプラー

(歩きながら楽しく喋っている 2 人)

プラー「次はどこに行く？」

小野「あのお店はどう？」

(サラリーマンにぶつかってきたが、サラリーマンが謝らない。それどころか文句を言ってきた。)

サラリーマン「チッ。こっちがむかむかしているのに邪魔だな。」

プラー「なんですって！」

(サラリーマンが去った)

プラー「ああ！なんだよあの人は！思い出すだけでいらいらしてしまう！」

小野「落ち着いて。考えてもただいらいらするだけだし。それに彼は具合が悪そうだったから本当にむかむかしているかもしれないよ」

プラー「確かにそうだね。まあ、ほうっておこうか。」

イライラ - 思うようにならなかつたり、ある事を気にしたりして気持ちが落ち着かなくなり、腹立たしくなる心理状態。表情、身ぶりに現れることが多い。

ムカムカ - 吐き気がするようす。また、吐き気がするほどしゃくにさわったり、不愉快に感じたりするようす。

สื่อการสอนแต่ละตอนมีความยาว 1 นาทีถึง 1 นาที 30 วินาที จำนวน 10 ตอน เนื้อหาในแต่ละตอนแบ่งเป็น 3 ส่วน คือ

- Opening ส่วนแรก แสดงคำศัพท์ให้เห็นว่าสื่อที่กำลังรับชมจะสอนคำว่าอะไร
- Main Part ส่วนที่สอง แอนิเมชันขนาดสั้นที่แสดงให้เห็นวิธีการใช้คำเลียนท่าทางผ่านบทสนทนาและท่าทางของตัวละคร ความยาวประมาณ 45 วินาที บทพูดประมาณ 8-12 ประโยค
- Ending ส่วนสุดท้าย สรุปวิธีการใช้ ความหมายของคำเลียนท่าทางแต่ละคำ พร้อมทั้งนำเสนอประโยคตัวอย่างการใช้เพิ่มเติมซึ่งแตกต่างจากประโยคในแอนิเมชัน

ขั้นตอนการนำเสนอวิธีการใช้คำเลียนท่าทางข้างต้น ผู้วิจัยได้อ้างอิงการอธิบายวิธีการใช้คำเลียนท่าทางในสื่อการสอนจากงานวิจัยของ 三上 (2007) ซึ่งมี 3 ขั้นตอนคือ 1) แสดงวิธีการใช้คำเลียนท่าทาง 2) แสดงประโยคตัวอย่าง พร้อมอธิบายความหมายของบริบท และ 3) แสดงบทสนทนาที่มีการใช้คำเลียนท่าทาง อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยได้สลับลำดับการนำเสนอเนื้อหาโดยนำข้อที่ 3 ขึ้นก่อน เพื่อให้สื่อการสอนดูน่าสนใจ และนำคำอธิบายวิธีใช้และประโยคตัวอย่างไว้ในช่วงท้ายของสื่อการสอนแทน

การสร้างและตัดต่อแอนิเมชัน

เมื่อบทพูดของสื่อการสอนเสร็จสมบูรณ์ ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างสื่อแอนิเมชัน โดยการวาดภาพประกอบและนำมาตัดต่อรวมกับเสียงพากย์และดนตรี วิธีการสร้างส่วนประกอบแต่ละส่วนของสื่อการสอนแอนิเมชันมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

- ภาพประกอบ/แอนิเมชัน

ในแอนิเมชันแต่ละฉากนั้น ประกอบด้วย 2 ส่วนหลัก คือตัวละคร และฉากหลัง ผู้วิจัยได้ใช้โปรแกรมวาดรูปบนคอมพิวเตอร์ โดยเน้นไปที่การใช้ลายเส้นภาพที่เรียบง่าย และใช้สีที่สว่างสดใส ไม่มีดหม่น เพื่อที่จะได้ดึงดูดความสนใจของผู้เรียน แต่ขณะเดียวกันก็ไม่ใช้สีที่โดดเด่นมากเกินไป โดยโทนสีที่ใช้คือสีเหลือง สีส้ม และสีเขียว

ในการวาดท่าทางการขยับตัวของตัวละครแต่ละตัว ผู้วิจัยได้วาดแอนิเมชันให้มีการขยับตัวที่เกินความเป็นจริงเล็กน้อย เช่นความเร็วในการขยับเร็วหรือช้ากว่าปกติหรือวงกว้างของการขยับตัวกว้างกว่าปกติ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเห็นความแตกต่างของท่าทางการขยับของคำเลียนท่าทางสองคำ

สำหรับคำเลียนท่าทางที่อยู่ในหมวดคำแสดงสภาพจิตใจ แม้ในชีวิตจริงชาวญี่ปุ่นจะไม่ได้ขยับท่าทางเพื่อแสดงสภาพจิตใจของตนเอง แต่การแสดงท่าทางที่มากกว่าในชีวิตจริงเพื่อแสดงความรู้สึกก็เป็นหนึ่งในจุดเด่นของสื่อแอนิเมชัน เช่นการกระตือรือร้นเพื่อแสดงความโมโห การยกมือขึ้นทั้งสองข้างเพื่อแสดงความรักในสื่อการสอนชั้นนี้ใช้วิธีการนี้เพื่อสื่อความหมายของคำเลียนท่าทางเช่นเดียวกัน

- เสียงพากย์ในแอนิเมชัน

สำหรับเสียงพูดของตัวละครในแอนิเมชัน ผู้วิจัยได้ความร่วมมือจากนักเรียนระดับมัธยมศึกษาญี่ปุ่นที่มาจากช่วยพากย์ตัวละครทั้งสองตัว โดยในการพากย์เสียงในสื่อการสอน ผู้วิจัยได้เน้นเรื่องที่ต้องฟังระวัง โดยอ้างอิงข้อพึงระวังในการเลือกใช้สื่อวีดิทัศน์ของ 石田 (1995) บางส่วน คือ 1) ไม่ควรตัดเสียงมากเกินไป 2) พยายามพากย์ให้เป็นสำเนียงมาตรฐาน ไม่ใส่สำเนียงท้องถิ่นมากเกินไป

นอกจากนี้ เนื่องจากเป็นการพากย์เสียงเพื่อใช้ในสื่อการสอนภาษา นักพากย์จึงต้องพากย์เสียงบทสนทนาให้ช้ากว่าปกติเล็กน้อย เพื่อให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่ยังไม่มีประสบการณ์การฟังบทสนทนาภาษาญี่ปุ่นมากพอ สามารถทำความเข้าใจได้มากขึ้น

เมื่อส่วนประกอบของสื่อแอนิเมชันทั้งสองส่วนเสร็จสมบูรณ์ ผู้วิจัยจึงนำทั้งสองส่วนนี้มาประกอบกันผ่านโปรแกรมตัดต่อวิดีโอ และใส่ตัวอักษรที่ใช้แสดงคำเลียนท่าทางหรือเอฟเฟกต์อื่น ๆ ที่จำเป็นเพิ่มเติม เช่น การสั่นไหว แสงเงา เป็นต้น หลังจากนั้น ผู้วิจัยได้นำสื่อการสอนคำเลียนท่าทางในรูปแบบแอนิเมชัน “โอโนมา โตะเป๊ะ !” 10 ตอน มาเผยแพร่บน Youtube และให้ผู้เรียนและผู้สอนได้ทดลองใช้สื่อ พร้อมแสดงความคิดเห็นหลังใช้สื่อ (https://www.youtube.com/playlist?list=PLU_vpxPmBIDRxuhroeE86z2MF3iBd4pqqu)

ผู้วิจัยได้ให้ผู้เรียนที่สนใจทดลองใช้สื่อทำแบบสอบถามและแบบทดสอบก่อนทาง Google Forms หลังจากนั้นเมื่อผู้เรียนได้ใช้สื่อการสอนแล้ว ผู้วิจัยให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบอีกชุดที่มีเนื้อหาเดียวกันกับแบบทดสอบชุดแรก และนำคะแนนมาเปรียบเทียบ เพื่อศึกษาประสิทธิผลจากการใช้สื่อการสอนว่ามีความเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นหรือไม่ โดยสังเกตจากคะแนนโดยรวม และความเปลี่ยนแปลงในการเลือกคำตอบของแต่ละข้อ โดยให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบหลังใช้สื่อตามเวลาที่สะดวก โดยผู้เรียนส่วนใหญ่ที่ให้ความร่วมมือทำแบบทดสอบหลังจากเริ่มใช้สื่อการสอนประมาณ 1 สัปดาห์

ผลการวิจัยและอภิปรายผล

1. ผลจากแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับคำเลี่ยนท่าทางภาษาญี่ปุ่นและสื่อการสอนภาษาญี่ปุ่น

ผู้ตอบแบบสอบถามรวม 40 คน แบ่งเป็นผู้เรียนจำนวน 37 คน และผู้สอน 3 คน สรุปผลได้ ดังนี้

1.1 ความคิดเห็นเกี่ยวกับคำเลี่ยนท่าทางภาษาญี่ปุ่น

การสำรวจความคิดเห็นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยและครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่นที่มีต่อคำเลี่ยนท่าทางภาษาญี่ปุ่น สามารถสรุปผลได้ตามตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ความคิดเห็นที่มีต่อคำเลี่ยนท่าทางภาษาญี่ปุ่น

ประเด็นความคิดเห็น	กลุ่มตัวอย่าง	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	ระดับความคิดเห็น
คุณคิดว่าคำเลี่ยนท่าทางภาษาญี่ปุ่นมีความจำเป็นในการใช้ภาษาญี่ปุ่น	ผู้เรียน	4.21	เห็นด้วยในระดับมาก
	ผู้สอน	4.66	เห็นด้วยในระดับมากที่สุด
คุณเคยพบเห็นคำเลี่ยนท่าทางภาษาญี่ปุ่นระหว่างการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น เช่นในหนังสือเรียน	ผู้เรียน	3.97	เห็นด้วยในระดับมาก
	ผู้สอน	4.00	เห็นด้วยในระดับมาก
คุณเคยพบเห็นคำเลี่ยนท่าทางภาษาญี่ปุ่นนอกห้องเรียน (เช่น ระหว่างสนทนากับชาวญี่ปุ่น สื่อมีเดียต่าง ๆ)	ผู้เรียน	4.35	เห็นด้วยในระดับมาก
	ผู้สอน	5.00	เห็นด้วยในระดับมากที่สุด
คุณมีความสนใจที่จะศึกษาคำเลี่ยนท่าทางภาษาญี่ปุ่น	ผู้เรียน	4.18	เห็นด้วยในระดับมาก
	ผู้สอน	5.00	เห็นด้วยในระดับมากที่สุด

เมื่อสอบถามผู้เรียนเกี่ยวกับความคิดเห็นและความรู้สึกที่มีต่อคำเลี่ยนท่าทาง พบว่าผู้เรียนคิดว่าคำเลี่ยนท่าทางมีความจำเป็นในการใช้ภาษาญี่ปุ่นในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.21 โดยผู้เรียนเคยพบเห็นการใช้คำเลี่ยนท่าทางนอกห้องเรียน มากกว่าในห้องเรียน หรือในหนังสือเรียน เช่น ในบทสนทนากับชาวญี่ปุ่น สื่อต่าง ๆ นอกจากนี้ ผู้เรียนมีความสนใจที่จะศึกษาคำเลี่ยนท่าทางภาษาญี่ปุ่นในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.18 ดังนั้น การผลิตสื่อการสอนคำเลี่ยนท่าทางเพื่อให้ผู้เรียนสามารถศึกษาเพิ่มเติมได้ด้วยตนเองจึงน่าจะเป็นหนทางที่ดีในการสนับสนุนการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น เพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์จริงได้

ในขณะเดียวกัน เมื่อสอบถามผู้สอน 3 คนเกี่ยวกับความคิดเห็นและความรู้สึกที่มีต่อคำเลี่ยนท่าทาง พบว่าผู้สอนคิดว่าคำเลี่ยนท่าทางมีความจำเป็นในภาษาญี่ปุ่นในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยสูงถึง 4.66 นอกจากนั้นผู้สอนยังรู้สึกว่าคุณเคยพบคำเลี่ยนท่าทางในบทสนทนากับชาวญี่ปุ่น หรือสื่อต่าง ๆ โดยมีค่าเฉลี่ยถึง 5.00 ในขณะที่ผู้สอนเห็นด้วยในระดับมากกว่าเคยพบเห็นคำเลี่ยนท่าทางในหนังสือเรียนค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.00 หากเทียบกับผู้เรียนแล้ว ผู้สอนมีประสบการณ์ในการเรียนและการใช้ภาษาญี่ปุ่นมากกว่า ความคิดเห็นของผู้สอนสะท้อนให้เห็นว่าการเรียนรู้คำเลี่ยนท่าทางมีความสำคัญสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

1.2 มุมมองและความคิดเห็นเกี่ยวกับสื่อการสอนภาษาญี่ปุ่น

จากแบบสอบถามเรื่องความคิดเห็นเกี่ยวกับสื่อการสอนภาษาญี่ปุ่น สามารถสรุปผลได้ตามตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ค่าเฉลี่ยความคิดเห็นที่มีต่อสื่อการสอนภาษาญี่ปุ่น

ประเด็นความคิดเห็น	กลุ่มตัวอย่าง	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	ระดับความคิดเห็น
คุณคิดว่าการศึกษาภาษาญี่ปุ่นเพิ่มเติมด้วยตนเองนอกเหนือจากในชั้นเรียน มีความจำเป็น	ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น	4.67	เห็นด้วยในระดับมากที่สุด
	ครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่น	5.00	เห็นด้วยในระดับมากที่สุด
คุณคิดว่าสื่อการเรียนการสอนมีความจำเป็นในการศึกษาภาษาญี่ปุ่น	ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น	4.67	เห็นด้วยในระดับมากที่สุด
	ครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่น	4.00	เห็นด้วยในระดับมาก
คุณคิดว่าสื่อการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นที่ใช้ในประเทศไทยในปัจจุบันมีจำนวนเพียงพอ (รวมสื่อที่ผลิตขึ้นในประเทศไทย และสื่อที่นำมาจากประเทศญี่ปุ่น)	ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น	2.97	เห็นด้วยในระดับปานกลาง
	ครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่น	2.30	เห็นด้วยในระดับน้อย
คุณคิดว่าสื่อการเรียนการสอนมีผลต่อแรงจูงใจในการเรียนของตนเอง	ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น	4.59	เห็นด้วยในระดับมากที่สุด
	ครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่น	5.00	เห็นด้วยในระดับมากที่สุด

จากตารางที่ 4 พบว่าผู้เรียนเห็นความสำคัญในการศึกษาภาษาญี่ปุ่นนอกจากในห้องเรียนในระดับมากที่สุด ค่าเฉลี่ย 4.67 นอกจากนี้ ผู้เรียนยังเห็นความสำคัญในการใช้สื่อการสอนเพื่อศึกษาภาษาญี่ปุ่น และสื่อการสอนมีผลต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาญี่ปุ่นในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ย 4.67 และ 4.59 ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนเห็นด้วยในระดับปานกลางเกี่ยวกับสื่อการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยในปัจจุบันมีจำนวนเพียงพอ ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.97

ในขณะเดียวกัน เมื่อสอบถามครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่น 3 คนเกี่ยวกับความคิดเห็นที่มีต่อสื่อการสอน พบว่าในขณะที่ผู้สอนเห็นว่าสื่อการสอนมีความจำเป็นในการเรียน แต่สื่อการสอนที่ใช้ในประเทศไทยนั้นไม่เพียงพอ แม้จะรวมสื่อที่นำเข้ามาจากประเทศญี่ปุ่นแล้วก็ตาม

นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้สอบถามถึงสื่อการสอนที่ผู้เรียนและครูผู้สอนเคยเลือกใช้ในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น พบว่าผู้เรียนและครูผู้สอนร้อยละ 76.3 เคยใช้สื่อมีเดียในรูปแบบดนตรีเพื่อศึกษาภาษาญี่ปุ่นเพิ่มเติม และร้อยละ 73.7 เคยใช้สื่อมีมิงะและแอนิเมชันในการศึกษาภาษาญี่ปุ่น

ผู้วิจัยได้สอบถามเพิ่มเติมว่าผู้เรียนและครูผู้สอนเคยเลือกใช้สื่อการสอนใดในการเรียนเรื่องคำเลี่ยนท่าทางภาษาญี่ปุ่น พบว่าผู้เรียนและครูผู้สอนเคยใช้สื่อหลากหลายรูปแบบ และมีผลที่ต่างกัน ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 ความคิดเห็นเกี่ยวกับสื่อรูปแบบต่าง ๆ ที่ใช้ในการศึกษาคำเลี่ยนท่าทาง

รูปแบบสื่อการสอน	ความคิดเห็น และความรู้สึกหลังการใช้สื่อ
สื่อที่มีภาพ เช่นรูปภาพที่แสดงท่าทางและอารมณ์ หรือการ์ตูนภาพ	- มีผลต่อแรงจูงใจปานกลาง - คิดว่ามีผล เพราะทำให้จินตนาการสถานการณ์และทำความเข้าใจความหมายของคำได้มากกว่าตัวอักษร
วิดีโอ เช่นแอนิเมชัน หรือวิดีโอบน Youtube ละคร	- มีผลมาก สามารถจดจำได้มากขึ้นหากเป็นภาพเคลื่อนไหว - ทำให้เห็นสถานการณ์ที่ใช้จริง และเข้าใจวิธีใช้

รูปแบบสื่อการสอน	ความคิดเห็น และความรู้สึกลหลังการใช้สื่อ
	- สร้างแรงกระตุ้นในการเรียน - ไม่ค่อยมีผล
เพลง	- เป็นแรงกระตุ้นในการเรียน - สามารถเรียนรู้และจดจำได้ง่ายกว่าการท่องจำเป็นคำ ๆ - ทำให้เห็นสถานการณ์ที่ใช้จริง และเข้าใจวิธีใช้
มังงะ	- สามารถเรียนคำบอกอารมณ์จากบทพูดหรือเอฟเฟกต์ในมังงะ - มีความน่าสนใจ ช่วยดึงดูดให้อยากอ่านมากขึ้น
หนังสือ	- มีผลในการเรียนน้อย ควรมีตัวอย่างและวิธีการใช้ในชีวิตจริง

สื่อส่วนใหญ่ที่ผู้เรียนและครูผู้สอนเลือกใช้ในการศึกษาคำเลี่ยนท่าทาง เป็นสื่อภาพ หรือสื่อภาพเคลื่อนไหว โดยผู้เรียนและครูผู้สอนได้ให้คำตอบว่าตนเลือกใช้สื่อประเภทนี้เนื่องจากเป็นสื่อที่ทำให้เห็นสถานการณ์การใช้คำเลี่ยนท่าทางจริง หรือสามารถทำให้จินตนาการว่ามีความหมายว่าอย่างไร

นอกจากนี้ ยังมีผู้เรียนที่เลือกใช้สื่อเพลงเพื่อเรียนรู้คำเลี่ยนท่าทาง เนื่องจากมีการใช้คำเลี่ยนท่าทางในเนื้อเพลง ทำให้สามารถเห็นสถานการณ์การใช้คำศัพท์นั้น ๆ คล้ายกับสื่อวีดิทัศน์ โดยผู้วิจัยมองว่าแม้สื่อเพลงนั้น จะไม่สามารถแสดงลักษณะท่าทางก็ตาม แต่ก็สามารถทำให้จดจำบริบทของคำเลี่ยนท่าทางประเภทสภาพจิตใจได้มากขึ้น เช่นความเศร้าโศก หรือความตื่นเต้น เป็นต้น

จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยสรุปได้ว่า ในปัจจุบันมีการใช้สื่อรูปแบบต่าง ๆ ในการศึกษาเรื่องคำเลี่ยนท่าทาง ในภาษาญี่ปุ่น อย่างไรก็ตาม โอกาสที่ผู้เรียนจะได้ศึกษาเรื่องคำเลี่ยนท่าทางยังมีน้อยเมื่อเทียบกับบทสนทนา กับชาวญี่ปุ่นในชีวิตจริง ผู้เรียนบางส่วนจึงเลือกใช้สื่ออื่น ๆ เช่นแอนิเมชัน รูปภาพ หรือเพลงในการศึกษาคำเลี่ยนท่าทาง ในขณะเดียวกัน ผู้เรียนและครูผู้สอนบางส่วนยังรู้สึกว่าการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทย ยังไม่เพียงพอ และหากมีสื่อการสอน ก็จะทำให้แรงจูงใจในการเรียนมีมากขึ้น

2. ผลจากแบบทดสอบเพื่อศึกษาประสิทธิผลก่อนและหลังใช้สื่อการสอน

ผลจากการเก็บข้อมูลจากแบบทดสอบเรื่องคำเลี่ยนท่าทาง 20 ข้อ เพื่อศึกษาประสิทธิผลก่อนและหลังใช้สื่อการสอนของกลุ่มตัวอย่าง เนื่องจากปัญหาด้านการเก็บข้อมูลทางออนไลน์ ผู้วิจัยไม่สามารถติดตามผู้เรียนที่ได้ให้ความร่วมมือในการทำแบบสอบถามก่อนใช้สื่อทั้งหมด โดยสามารถรวบรวมข้อมูลจากผู้เรียนที่ให้ข้อมูลอย่างครบถ้วนจำนวนเพียง 6 คน

ประสิทธิผลของสื่อการสอนของผู้เรียน 6 คน พบว่ามีผลสัมฤทธิ์การทำแบบทดสอบก่อนเรียนได้คะแนนภาพรวมเท่ากับร้อยละ 45 ในผู้เรียนระดับ N4, ร้อยละ 55 ถึงร้อยละ 70 ในผู้เรียนระดับ N3 และร้อยละ 95 ถึงร้อยละ 100 ในผู้เรียนระดับ N2 ถึง N1 ผลสัมฤทธิ์การทดสอบหลังการเรียนรู้โดยใช้สื่อการสอนคำเลี่ยนท่าทางได้คะแนนภาพรวมเท่ากับร้อยละ 75 ในผู้เรียนระดับ N4, ร้อยละ 75 ในผู้เรียนระดับ N3 และร้อยละ 95 ถึงร้อยละ 100 ในผู้เรียนระดับ N2 ถึง N1 แสดงให้เห็นว่าเปรียบเทียบแล้วมีคะแนนมากขึ้นร้อยละ 5 ถึงร้อยละ 30 ดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 ผลการทดสอบเปรียบเทียบก่อนและหลังใช้สื่อ

	1D (JLPT N1)		1F (JLPT N1)		2B (JLPT N2)		3D (JLPT N3)		3G (JLPT N3)		4C (JLPT N4)	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
いらいら	○	○	○	○	○	○	×	○	○	○	×	○
うろうろ	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○	×	○
うんざり	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○	×	○
がたがた	○	○	○	○	○	○	○	×	○	×	○	×
すっきり	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○
どきどき	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
にこにこ	○	○	×	○	×	×	○	○	○	○	×	×
はっと	○	○	○	○	○	○	×	○	×	×	×	×
うんざり	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○	×	○
がたがた	○	○	○	○	○	○	○	×	○	×	○	×
すっきり	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○
どきどき	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
にこにこ	○	○	×	○	×	×	○	○	○	○	×	×
はっと	○	○	○	○	○	○	×	○	×	×	×	×
にやにや	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○	×	○
ふらふら	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○
ほっと	○	○	○	○	○	○	×	○	×	×	×	○
わくわく	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
ぶらぶら	○	○	○	○	○	○	×	○	×	×	×	○
ぐっすり	○	○	○	○	○	○	×	×	×	○	○	○
がっかり	○	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○	○
うっかり	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
そわそわ	○	○	○	○	○	○	○	×	×	○	×	×
ぐったり	○	○	○	○	○	○	○	○	×	×	○	×
むかむか	○	○	○	○	○	○	○	×	○	○	○	○
ぶるぶる	○	○	○	○	○	○	×	○	○	○	○	○
รวม	20	20	19	20	19	19	14	15	11	15	9	15
ค่าเฉลี่ย	100	100	95	100	95	95	70	75	55	75	45	75

เมื่อเปรียบเทียบคะแนนของกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังใช้สื่อการสอน พบว่าผู้เรียน 1F, 3D, 3G และ 4C มีคะแนนที่สูงขึ้น แสดงให้เห็นว่าหลังใช้สื่อการสอน ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และทำความเข้าใจคำเลียนท่าทางได้มากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ 前田他 (2015) ที่ได้ระบุว่า การเปรียบเทียบคำศัพท์ที่มีความหมายคล้ายกัน แต่มีวิธีการใช้ที่แตกต่างกัน มีผลต่อการทำความเข้าใจการใช้คำศัพท์

อย่างไรก็ตาม มีคำตอบบางข้อที่ผู้เรียนยังเลือกตอบผิด แม้จะเคยตอบถูกต้องก่อนใช้สื่อการสอน หรือข้อที่ผู้เรียนยังเลือกใช้ได้ไม่ถูกต้องแม้จะใช้สื่อการสอนแล้ว โดยผู้วิจัยได้นำโจทย์แต่ละข้อมาศึกษา สามารถสรุปผลได้ดังนี้

2.1 คำเลียนท่าทางที่ผู้เรียนสามารถเลือกใช้ได้ถูกต้องหลังใช้สื่อการสอน

หลังการใช้สื่อ คำเลียนท่าทางที่ผู้เรียนทุกคนสามารถเลือกใช้ได้ถูกต้องมีจำนวน 7 คำ สามารถแบ่งได้เป็นกลุ่มคำแสดงลักษณะสภาพ 4 คำ คือ うろうろ、にやにや、ふらふら、ぶるぶる และคำแสดงสภาพจิตใจ 3 คำ คือ いらいら、すっきり、がっかり

เนื่องจากผู้เรียนที่เลือกใช้คำเลียนท่าทางผัดก่อนทดลองใช้สื่อ เป็นผู้เรียนที่มีความรู้ในระดับ N4 และ N3 ผู้เรียนจึงอาจไม่เคยพบคำเหล่านี้ในบทเรียนมาก่อน เพราะคำเหล่านี้ไม่ได้ปรากฏในหนังสือเรียน ภาษาญี่ปุ่นระดับต้น (ศุกิจ รชตะเกษม, 2550) และเมื่อผู้เรียนเรียนรู้ความแตกต่างของท่าทางการขยับของคำ แสดงสภาพลักษณะผ่านแอนิเมชัน หรือความแตกต่างของความรู้สึกผ่านบทสนทนา จึงทำให้สามารถจดจำ และใช้คำเหล่านี้ได้อย่างถูกต้อง

หนึ่งในคำที่ผู้เรียนสามารถใช้ได้ถูกต้องหลังใช้สื่อคือ ぐるぐる ซึ่งผู้เรียนที่เคยตอบผิดได้ให้เหตุผลว่า ไม่แน่ใจว่า ぐるぐる หรือ ぐる ぐる ซึ่งมีลักษณะรูปคำคล้ายกันมีวิธีใช้ต่างกันอย่างไร กล่าวได้ว่าการใช้สื่อ การสอนที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้นช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงรูปคำกับความหมายและวิธีใช้ได้ถูกต้องมากขึ้น

นอกจากนี้ คำเหล่านี้สามารถแปลเป็นภาษาไทยได้ เช่น ぐる ぐる เดินวนไปมา ぐる ぐる ยิ้มอย่างมี เลศนัย いら いら หงุดหงิด ぐっ ぐ ผิดหวัง ซึ่งเมื่อเทียบกับคำเลียนท่าทางอื่น ๆ เช่น はっ と ที่มีความหมาย ว่าอาการตกใจในสิ่งที่ไม่คาดฝันหรือนึกถึงอะไรบางอย่างได้ จะเห็นได้ว่าคำที่ไม่สามารถแปลเทียบเคียงกับคำ ในภาษาไทยได้น่าจะส่งผลต่อความเข้าใจของผู้เรียน ทำให้เรียนรู้ได้ยากกว่า

2.2 คำเลียนท่าทางที่ผู้เรียนยังเลือกใช้ผิดแม้จะใช้สื่อการสอน

แม้จะใช้สื่อการสอนแล้ว แต่ก็ยังมีคำเลียนท่าทางจำนวน 6 คำที่ผู้เรียนตอบผิด คือ にこにこ、はっ と、 ほっ と、ぐっ ぐり、そわそわ、ぐっ たり ซึ่งคำว่า にこにこ และ はっ と มีผู้เรียน 2 คนที่เลือกใช้ผิดทั้ง ก่อนและหลังใช้สื่อ โดยจากการศึกษาตัวเลือกที่ผู้เรียนเลือก อาจสรุปสาเหตุได้ดังนี้

- อิทธิพลจากภาษาไทย

โจทย์ข้อ にこにこ มีเนื้อหาดังต่อไปนี้

ちえこさんは、とてもやさしい人（ひと）だ。
他（ほか）の人（ひと）に大変（たいへん）な仕事（しごと）を
頼（たの）まれた時（とき）も、_____して一生懸命（いっしょうけん
めい）やってくれるので、みんなからとても好（す）かれている。

ในโจทย์ข้อนี้ มีผู้เรียนสองคนเลือกใช้คำว่า すっ きり โดยเป็นผู้เรียนที่มีความสามารถระดับ N2 และ N4 ผู้เรียนไม่ได้ให้เหตุผลว่าเพราะเหตุใดจึงเลือกข้อนี้ ผู้วิจัยคาดว่าอาจเกิดจากอิทธิพลของภาษาไทย เนื่องจากผู้เรียนเข้าใจบริบทว่า “จิเอโกะตั้งใจทำงานอย่างเต็มที่ จึงรู้สึกโล่งอก” หรือ “แม้จิเอโกะจะถูกขอร้อง ให้ทำงานหนัก แต่เธอก็สบายใจที่จะทำงานนี้” ซึ่งเมื่อเทียบกับคำแปลเป็นภาษาไทย ในบริบทดังกล่าวสามารถใช้ได้ แต่ในภาษาญี่ปุ่นไม่สามารถใช้ すっ きり ในบริบทนี้ได้เนื่องจากคำว่า すっ きり ต้องใช้กับบริบทที่เน้น ความรู้สึกที่โล่งสบาย หรือปลอดโปร่ง เช่น หลังจากนอนหลับแล้วรู้สึกสมองปลอดโปร่ง เป็นต้น แต่ในโจทย์ข้อ นี้ไม่ได้สื่อความหมายดังกล่าว ดังนั้น จึงไม่สามารถใช้คำว่า すっ きり ได้

- การเข้าใจบริบทและไวยากรณ์

โจทย์ข้อ はっ と มีเนื้อหาดังนี้

悪（わる）い夢（ゆめ）を見（み）て_____目（め）が覚（さ）めた。

ในโจทย์ข้อนี้ มีผู้เรียนในระดับ N3 และ N4 เลือกตอบคำว่า むる むる และ ひとつ ผู้วิจัยคิดว่าเป็นเพราะผู้เรียนมีความรู้ด้านภาษาญี่ปุ่นที่ไม่เพียงพอ เมื่อโจทย์มีเนื้อหาที่สั้น และระดับความรู้ไวยากรณ์ของผู้เรียนที่น้อย อาจมีผลทำให้เข้าใจบริบทผิด หรือเลือกใช้คำเพื่อขยายความที่ผิด เช่น เมื่อเจอฝันร้ายแล้วจึงตื่นมาเพราะอาการสั่นกลัว จึงตอบคำว่า むる むる ซึ่งไม่ถูกต้องเพราะคำที่เติมในช่องว่างมีหน้าที่ขยาย 目 ไม่ใช่ตัวผู้พูด เป็นต้น

2.3 คำเลียนท่าทางที่ผู้เรียนเคยเลือกใช้ถูกต้อง แต่หลังใช้สื่อกลับเลือกตอบผิด

คำเลียนท่าทางในกลุ่มนี้มีจำนวน 6 คำ คือ うんざり、がたがた、そわそわ、ぐったり、むかむか และ がたがた โดยเฉพาะ がたがた ที่มีผู้เรียนที่เคยตอบถูก เลือกตอบผิดถึง 3 คน

ผู้วิจัยสังเกตว่า ผู้เรียนที่เคยตอบคำว่า がたがた ถูกต้อง หลังทดลองใช้สื่อกลับเลือกตอบคำว่า むる むる และ むる むる แทน โดย むる むる แสดงลักษณะการขยับในทิศทางสลับกันไปมาคล้ายกับ がたがた แต่ในความเป็นจริงแล้ว เน้นสื่อไปที่การโซซัดโซเซแบบไม่มีเรี่ยวแรง โดยมีผู้เรียนที่เลือกตอบ ได้ให้เหตุผลว่าตนจำจากสื่อการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ว่า むる むる แปลว่าโซซัดโซเซ จึงคิดว่าน่าจะใช้กับ 揺れる (สั่นไหว) ได้ ส่วนคำว่า むる むる จะเน้นการใช้กับสิ่งที่มีความนุ่ม เช่น ริมฝีปาก ผิวหนัง เยลลี่ เมื่อเทียบกับ がたがた ที่ใช้กับของแข็ง เช่น ชั้นวางหนังสือ เก้าอี้ ฟัน ดังนั้น ปัญหาที่ทำให้ผู้เรียนเลือกใช้คำผิดอาจมาจากสื่อการสอนที่สื่อความหมายได้ไม่เพียงพอ ทำให้ผู้เรียนจำได้แค่ว่าทั้ง がたがた และ むる むる แปลว่าการสั่น

การเลือกใช้คำเลียนท่าทางที่มีความหมายใกล้เคียงกันผิดเช่นนี้ เป็นเพราะเมื่อแปลคำเหล่านี้เป็นภาษาไทย จะเป็นคำในภาษาไทยคำเดียวกัน หรือมีความหมายคล้ายกัน ทำให้ผู้เรียนเข้าใจว่าสามารถใช้คำที่มีความหมายเดียวกันทดแทนกันได้ (สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข, 2564)

ในงานวิจัยของ 杉浦・石崎 (2003) ก็พบปัญหาที่คล้ายคลึงกัน เนื่องจากผู้เรียนไม่สามารถดูภาพที่อธิบายความหมายและลักษณะของคำ 2 คำพร้อมกัน ถึงแม้สื่อการสอนในงานวิจัยนี้จะมีการอธิบายความหมายของคำเลียนท่าทาง 2 คำในตอนเดียวกันก็ตาม แต่เนื่องจากไม่มีการแสดงท่าทางที่ต่างกันพร้อมกัน หรืออาจเป็นเพราะบริบทที่ใช้นำเสนอความหมายและวิธีใช้คำเลียนท่าทางอาจมีไม่เพียงพอ

3. ความคิดเห็นของผู้เรียนและครูผู้สอนหลังทดลองใช้สื่อ

หลังจากให้กลุ่มตัวอย่างทดลองใช้สื่อ ผู้วิจัยได้รวบรวมความคิดเห็นที่มีต่อสื่อการสอนแอนิเมชันในครั้งนี้จากผู้เรียนที่ให้ความร่วมมือ 7 คน และครูผู้สอน 1 คน โดยสามารถแบ่งความคิดเห็นได้เป็น 3 ส่วน ดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 ความคิดเห็นของผู้เรียนและครูผู้สอนที่มีต่อสื่อการสอน หลังทดลองใช้สื่อ

ความคิดเห็นเรื่องวิทัศน์	ความคิดเห็นเรื่องเสียง	ความคิดเห็นเรื่องเนื้อหา
- ภาพเคลื่อนไหวน่ารัก - สามารถถ่ายทอดอารมณ์ได้ดี - ภาพทำให้ยากดูตอนต่อไปเรื่อย ๆ	- เสียงพากย์น่ารัก - เสียงพากย์ฟังง่าย - ความเร็วในการพูด ค่อนข้างเร็ว - อยากให้พูดช้ากว่านี้	- ศัพท์ที่ใช้ในสื่อการสอนถือว่ายาก - แต่เพราะมีแปลภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่นประกอบ จึงทำให้ผู้เรียนตามได้ทัน

จากความคิดเห็นดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า การผลิตสื่อการสอนในรูปแบบแอนิเมชัน ผู้ผลิตจำเป็นต้องใส่ใจในด้านภาพและเสียง เนื่องจากผู้เรียนที่ใช้สื่อนั้นจะสามารถรับสารข้อมูลจากทั้งด้านการมองเห็นและการได้ยิน อีกทั้งทั้งสองด้านนี้ยังมีความสำคัญในการดึงดูดให้ผู้เรียนสนใจที่จะใช้สื่อและเรียนรู้ผ่านสื่อ โดย Keller (1983) ได้กล่าวในทฤษฎีการออกแบบการสอนที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจไว้ว่า ผู้เรียนจะต้องมีความสนใจเพื่อที่จะเกิดการเรียนรู้ตามมา โดยความสนใจที่ว่ำนี้นี้ประกอบไปด้วยความอยากรู้อยากเห็นและสิ่งเร้าต่าง ๆ เป็นส่วนประกอบ ดังนั้น การใช้สื่อใหม่ ๆ ที่สามารถดึงดูดและเป็นสิ่งเร้ากับผู้เรียนได้ทั้งการมองเห็นและการได้ยิน จึงน่าจะเป็นทางเลือกที่ดีในการเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียน

นอกจากนี้ ผู้ผลิตสื่อควรระมัดระวังเรื่องระดับความยากของเนื้อหาด้วย เพราะหากความยากของเนื้อหา มากเกินกว่าระดับความสามารถของผู้เรียน ก็อาจทำให้ผู้เรียนไม่สามารถรับข้อมูลความรู้ที่สื่อต้องการถ่ายทอดทั้งหมด โดยหากอ้างอิงถึงทฤษฎีของ Keller (1983) ผู้เรียนที่สามารถเรียนรู้ผ่านสื่อการสอนอย่างเต็มที่จะทำให้เกิดความพึงพอใจ และมีความคาดหวังว่าจะสามารถนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ได้ในอนาคต ดังนั้น การใช้ระดับภาษาที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างเต็มที่จึงมีความสำคัญ

ปัญหาที่พบระหว่างการวิจัย

ระหว่างการดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยพบปัญหาและอุปสรรคในการผลิตสื่อการสอนและการเก็บข้อมูลในงานวิจัย ดังต่อไปนี้

1. เนื่องจากการผลิตสื่อแอนิเมชันจำเป็นต้องผ่านขั้นตอนหลายส่วน เช่น การวาดภาพ การตัดต่อ การอัดเสียง และผู้วิจัยไม่มีประสบการณ์การสร้างสื่อแอนิเมชันมากพอ ทำให้ไม่สามารถประเมินระยะเวลาการผลิตสื่อได้ถูกต้อง ระยะเวลาในการผลิตสื่อจึงมากกว่าที่กำหนดไว้มาก

2. เนื่องจากอยู่ในช่วงระหว่างการแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ COVID-19 ผู้วิจัยจึงดำเนินการเก็บข้อมูลรูปแบบออนไลน์ แต่ในการเก็บข้อมูลมีหลายขั้นตอน และใช้เวลา ทำให้เกิดความลำบากในการขอความร่วมมือและติดตามข้อมูล

สรุปและข้อเสนอแนะ

จากการทดลองผลิตสื่อการสอนคำเลียนท่าทาง และทดลองใช้สื่อการสอนกับผู้เรียน สามารถสรุปได้ว่า หลังใช้สื่อการสอน ผู้เรียนเลือกใช้คำเลียนท่าทางถูกต้องมากขึ้นประมาณร้อยละ 5-30 และมีความคิดเห็นว่าสื่อการสอนมีความน่าสนใจ ทั้งด้านรูปภาพและเสียง ทำให้ต้องการใช้สื่อเพื่อเรียนต่อไป อย่างไรก็ตาม การนำเสนอความหมายของคำเลียนท่าทางในสื่อการสอนบางคำอาจทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสน โดยเฉพาะคำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน หรือคำที่แปลเป็นภาษาไทยด้วยคำเดียวกัน นอกจากนี้ การคำนึงถึงบริบทการใช้คำและนำเสนอบริบทในสื่ออย่างชัดเจนก็เป็นสิ่งสำคัญ ดังนั้น ผู้ผลิตสื่อการสอนจึงควรระมัดระวังและศึกษารูปแบบหรือลำดับการนำเสนอความหมายให้รอบคอบ เพื่อให้ผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้คำเลียนท่าทางได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ข้อมูลที่นำมาวิเคราะห์ในครั้งนี้มีจำนวนน้อย หากสามารถเก็บข้อมูลในสถานที่จริง น่าจะทำให้ได้รับความร่วมมือในการเก็บข้อมูลได้มากขึ้น ซึ่งผู้วิจัยจะนำไปปรับปรุงต่อไป

รายการอ้างอิง

- ศุภกิจ รชตะเกษม. (2550). การศึกษารูปคำและความหมายของคำบอกอาการและสภาพในภาษาญี่ปุ่น [วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์]. Thammasat University Digital Collections (TUDC).
https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:111310
- สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข. (2564). การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในงานเขียนภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยชั้นต้น. *วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*, 21(2), 1–29.
<https://doi.org/10.14456/lartstu.2021.18>
- Keller, J. M. (1983). Motivational Design of Instruction. In Charles M. Reigeluth (Ed.), *Instruction-Design Theories and Models: An Overview of their Current Status* (pp. 383–384). Routledge.
- 石田敏子. (1995). 『日本語教授法改訂新版』. 大修館書店.
- 窪田晴夫編. (2019). 『オノマトペの謎 -ピカチュウからモフモフまで-』. 岩波書店.
- 国際交流基金. (2023). 「海外の日本語教育の現状 2021 年度 海外日本語教育機関調査より」.
<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey2021/all.pdf>
- 杉浦正利・岩崎良美.(2003). 「日本語学習者のための擬音語・擬態語学習用マルチメディア CALL 教材の改善に向けて」. 『国際開発研究フォーラム』, 23, 1-20.
- 前田安里沙、上間大生、白水奈々重、松下光範. (2015). 「日本語学習者と対象としたオノマトペ学習のためのデジタル絵本システム」. 『人工知能学会論文誌』, 30, 204-215.
- 三上京子. (2007). 『日本語オノマトペとその教育』 早稲田大学大学院日本学教育研究科, 2006 年度 博士論文.
- 西郡二郎、王堂. (2015). 「マルチメディア教材『きらきらオノマトペ』の開発と WEB 公開について」. 『人文学報』, 503, 39-60.

การเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น :
กรณีศึกษานักศึกษาสาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยพายัพ
และนักศึกษามหาวิทยาลัยเคเซนและมหาวิทยาลัยคินโจ กักคชิน ประเทศญี่ปุ่น
Occupational planning of Thai Students and Japanese Students:
Case Study Students of the Japanese Language and Culture
Major, Payap University and Students of Keisen University and
Kinjo Gakkuin University, Japan

พัชยา สุภาใจ

Phatchaya Suphachai

ชีวิน สุขสมณะ

Shewin Suksamana

คณะมนุษยศาสตร์และนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยพายัพ

Faculty of Humanities and Communication Arts, Payap University

Corresponding Author:

Shewin Suksamana

Faculty of Humanities and Communication Arts, Payap University

Super Highway Chiang Mai – Lampang, Chiang Mai 50000, Thailand.

E-mail: shewinkate@gmail.com

Received: 1 February 2023

Revised: 20 April 2023

Accepted: 26 May 2023

**การเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น :
กรณีศึกษา นักศึกษาสาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยพายัพ
และนักศึกษามหาวิทยาลัยเคเซนและมหาวิทยาลัยคินโจ กักคูนิน ประเทศญี่ปุ่น**

บทคัดย่อ

งานวิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น เพื่อนำเสนอแนวทางพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอนและกิจกรรมเสริมหลักสูตรด้านการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาวิชาเอกภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยพายัพ จำนวน 20 คน และนักศึกษามหาวิทยาลัยเคเซนและมหาวิทยาลัยคินโจ กักคูนิน ประเทศญี่ปุ่น จำนวน 21 คน โดยใช้แบบสอบถามที่เกี่ยวกับการวางแผนเตรียมความพร้อมทำงานและการฝึกประสบการณ์การทำงานก่อนสำเร็จการศึกษา

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาชาวไทยตระหนักรู้ถึงการวางแผนและเตรียมพร้อมทำงานในระดับมาก เทียบเท่ากับนักศึกษาชาวญี่ปุ่น แต่การลงมือปฏิบัติเพื่อศึกษาข้อมูลด้านวิชาชีพและการฝึกประสบการณ์การทำงานนอกเวลาเรียนอยู่ในระดับปานกลาง ทั้งนี้ นักศึกษาชาวไทยเริ่มสมัครงานช้ากว่านักศึกษาชาวญี่ปุ่น 1 ปี ดังนั้น ทางสาขาวิชาจึงควรพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอนโดยเพิ่มกิจกรรมจำลองสถานการณ์การสัมภาษณ์งานในรายวิชาภาษาญี่ปุ่นธุรกิจ และกิจกรรมเสริมหลักสูตรที่ช่วยกระตุ้นให้นักศึกษาได้เตรียมความพร้อมอย่างเป็นรูปธรรมเชิงปฏิบัติให้มากยิ่งขึ้น

คำสำคัญ : การเตรียมความพร้อมทำงาน, หางาน, นักศึกษาชาวไทย, นักศึกษาชาวญี่ปุ่น

**Occupational planning of Thai Students and Japanese Students:
Case Study Students of the Japanese Language and Culture Major,
Payap University and Students of Keisen University
and Kinjo Gakkuin University, Japan**

Abstract

This research aims to study the Occupational planning of Thai students and Japanese students to offer on the guidelines for developing and improving the teaching and learning programmes and extracurricular activities for the preparation for work of 20 students in the Japanese Language and Culture Major, Payap University and 21 students of the Keisen University and Kinjo Gakkuin University, Japan. The research instruments applied in this research are questionnaires relating to the occupational planning and work experience training before graduation.

The research result found that the awareness of the Thai students and the Japanese students in planning and preparing for work was at a high level; however, the hands-on practice to study professional information and work experience after study hours was at a medium level. Additionally, Thai students start applying for a job later than Japanese students by up to 1 year. Consequently, the department should be developed the teaching and learning programmes by adding job interview simulation activities in the Business Japanese courses and extracurricular activities to encourage the students to better prepare for work with a more timely and practical approach.

Keywords: occupational planning, finding a job, Thai student, Japanese student.

บทนำ

ในปัจจุบัน ประเทศไทยกำลังประสบปัญหาอัตราการเกิดลดลง ทำให้การผลิตกำลังคนเข้าสู่การจ้างงานในอนาคตไม่เพียงพอ ส่งผลให้แรงงานไม่สอดคล้องและไม่ทันต่อความต้องการแรงงานในการพัฒนาประเทศ (กรมการจัดหางาน กระทรวงแรงงาน, 2560) อีกทั้งคนรุ่นใหม่ไม่นิยมเข้าสู่แรงงานในระบบหรือการทำงานในสำนักงาน นิยมการทำงานอิสระหรือทำธุรกิจผ่านระบบอินเทอร์เน็ตมากขึ้น

จากการสำรวจภาวะการมีงานทำของผู้สำเร็จการศึกษาปีการศึกษา 2565 ในภาพรวมของประเทศ พบว่า ผู้สำเร็จการศึกษามีงานทำ ร้อยละ 47.10 ยังไม่ได้ทำงานและไม่ได้ศึกษาต่อ ร้อยละ 49.28 (สำนักงานปลัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม, 2565) อีกทั้งจากการสำรวจภาวะการทำงานของประชากรทั่วราชอาณาจักร ไตรมาสที่ 1 (มกราคม - มีนาคม 2565) เมื่อเปรียบเทียบจำนวนผู้ว่างงานตามระดับการศึกษาที่สำเร็จในปี 2565 พบว่าระดับปริญญาตรีว่างงานมากที่สุด 2.19 แสนคน (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2565) ดังนั้นการที่บุคคลจะได้งานทำหลังสำเร็จการศึกษาโดยใช้เวลาไม่นาน จะต้องมีการเตรียมความพร้อมด้านทักษะความรู้ต่าง ๆ ที่จะนำมาใช้ในงาน การขอคำปรึกษาจากผู้มีประสบการณ์ รุ่นพี่ หรืออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อวางแผนการสมัครงานที่เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถ ความถนัดของตนเองให้มากที่สุด

การที่นักศึกษาได้รับการตอบรับเข้าทำงานตั้งแต่ยังไม่สำเร็จการศึกษาหรือได้งานทำทันทีที่สำเร็จการศึกษาย่อมส่งผลดีโดยตรงกับนักศึกษา นอกจากนี้ยังส่งผลให้ทางหลักสูตรเกิดความร่วมมือทางวิชาการตลอดจนสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับสถานประกอบการ และช่วยให้หลักสูตรหรือสถาบันเป็นที่ยอมรับจากตลาดแรงงาน ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าการเตรียมความพร้อมทำงานและการฝึกประสบการณ์การทำงานก่อนสำเร็จการศึกษาของนักศึกษาเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องทำการศึกษา

ทั้งนี้สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่นมีความร่วมมือทางวิชาการกับมหาวิทยาลัย ณ ประเทศญี่ปุ่น โดยมีกิจกรรมเสริมหลักสูตรหลายโครงการ เช่น โครงการแลกเปลี่ยนนักศึกษาฝึกสอนกับ มหาวิทยาลัยเคเซน และมหาวิทยาลัยคินโจ กักคูนิน เป็นประจำทุกปี ดังนั้นเพื่อให้เห็นถึงความแตกต่างในประเด็นการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวต่างชาติในระดับเดียวกันแต่ต่างสถาบันและต่างพื้นที่ รวมไปถึงสะท้อนการจัดการเรียนการสอนด้านการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวญี่ปุ่นในมหาวิทยาลัย ณ ประเทศญี่ปุ่นได้ชัดเจนมากขึ้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาการวางแผนและการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยโดยเปรียบเทียบกับนักศึกษาชาวญี่ปุ่น เพื่อนำผลการวิจัยมาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการกำหนดแนวทางการพัฒนาปรับปรุงรูปแบบการจัดการศึกษาและกิจกรรมเสริมหลักสูตรด้านการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยพายัพในอนาคตต่อไป

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

ศึกษาการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น เพื่อนำเสนอแนวทางการพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอนและกิจกรรมเสริมหลักสูตรของสาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษา สามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเด็น ได้แก่ การศึกษาด้านการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวญี่ปุ่น

การเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทย

วรุฬลักษณ์ เลียงมา (2550) ศึกษาการเตรียมความพร้อมก่อนออกไปทำงานของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ พบว่านักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีการเตรียมพร้อมก่อนออกไปทำงานด้านการเข้าสู่วิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยในระดับมาก การเตรียมความพร้อมก่อนออกไปทำงานด้านทักษะทางสังคม มีค่าเฉลี่ยในระดับมาก และการเตรียมความพร้อมก่อนออกไปทำงานในภาพรวมของนิสิต มีค่าเฉลี่ยในระดับมาก เช่นเดียวกัน

อาลิตา พิมพีไชย และ จำลอง วงศ์ประเสริฐ (2558) ศึกษาทัศนคติของนักศึกษาต่อการประกอบอาชีพ เมื่อสำเร็จการศึกษา พบว่านักศึกษามีทัศนคติต่อการประกอบอาชีพหลังสำเร็จการศึกษาอยู่ในระดับมาก มีทักษะและความพร้อมในการทำงานตามวิชาชีพที่ได้เรียนมา โดยต้องการประกอบอาชีพในบริษัทหรือธุรกิจเอกชนเป็นอันดับแรก รองลงมาคือ พนักงานรัฐวิสาหกิจ ราชการ ธุรกิจครอบครัว และอาชีพส่วนตัว ทั้งนี้ เลือกที่จะประกอบอาชีพในภูมิภานาที่เกิดและใกล้เคียง มากกว่าประกอบอาชีพในเขตกรุงเทพมหานคร และเลือกประกอบอาชีพที่ตรงหรือเกี่ยวข้องกับสาขาวิชาชีพที่เรียน และมีคุณลักษณะของอาชีพที่มีสวัสดิการที่ดี มีโอกาสความก้าวหน้าสูง มีโบนัส และความมั่นคง

อรนุช ศรีบาล (2559) ศึกษาการวางแผนประกอบอาชีพของนักศึกษาศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ พบว่านักศึกษามีการศึกษาลักษณะงานและค้นหาอาชีพที่เหมาะสมกับตนเองเพื่อเตรียมพร้อมประกอบอาชีพอยู่ในระดับมาก แต่ทว่ามีการขอคำปรึกษาผู้มีความรู้/ผู้เชี่ยวชาญ และการหางานอยู่ในระดับปานกลาง

อารี ผสานสินธวงศ์ (2559) พบว่าระดับความพร้อมในการประกอบอาชีพของนักศึกษา คณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา เพื่อรองรับการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน โดยรวมอยู่ในระดับมากทุกด้าน (ค่าเฉลี่ย 3.77) ทั้งนี้เรียงลำดับจากค่าเฉลี่ยมากไปหาค่าเฉลี่ยน้อย ได้แก่ ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ (ค่าเฉลี่ย 3.93) ด้านคุณธรรมจริยธรรม (ค่าเฉลี่ย 3.84) ด้านทักษะทางปัญญา (ค่าเฉลี่ย 3.78) ด้านความรู้ (ค่าเฉลี่ย 3.69) และทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ (ค่าเฉลี่ย 3.60) ตามลำดับ

รุ่งนภา แสงแดง และคณะ (2563) ศึกษาความพร้อมในการทำงานและปัจจัยสภาพแวดล้อมทางการศึกษา ที่มีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการทำงานของนักศึกษามหาวิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธร จังหวัดขอนแก่น พบว่ามีความพร้อมในการทำงานในภาพรวมอยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย 4.11) ความพร้อมในแต่ละด้านอยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านคุณธรรม จริยธรรม (ค่าเฉลี่ย 4.27) รองลงมาคือ ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความรับผิดชอบ (ค่าเฉลี่ย 4.23) และด้านความรู้มีคะแนนเฉลี่ยน้อยสุด (ค่าเฉลี่ย 3.94) ตามลำดับ

จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้นที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาด้านการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยสรุปได้ว่า นักศึกษาชาวไทยตระหนักถึงความสำคัญของการเตรียมพร้อมทำงานอยู่ในระดับมาก แต่ทว่างานวิจัยที่ผ่านมาส่วนใหญ่จะเป็นการศึกษาการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาที่ศึกษาในสถาบันของตนเองเท่านั้น ไม่ปรากฏการศึกษาในประเด็นการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาโดยเปรียบเทียบกับนักศึกษาระดับเดียวกันในต่างสถาบันหรือต่างพื้นที่ ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงจะศึกษาการเตรียมพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทย โดยเปรียบเทียบกับนักศึกษาชาวญี่ปุ่นในระดับเดียวกัน เพื่อให้เห็นความแตกต่างที่ชัดเจนยิ่งขึ้น

การเตรียมความพร้อมทำงานและการหางานของนักศึกษาชาวญี่ปุ่น

小菅 (2019) ศึกษากระบวนการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษา พบแนวทางการเตรียมความพร้อมสำหรับนักศึกษาทุกชั้นปีที่ยังไม่เคยแนใจว่าตนเองมีความสนใจ/ความถนัดด้านใด หรือมีความต้องการทำงานในตำแหน่งงานใด ผลการศึกษาได้เสนอแนวทางการเตรียมความพร้อมทำงาน 8 ด้าน ได้แก่ 1) ประสบการณ์การหางาน 2) การวิเคราะห์ตนเอง 3) การวิเคราะห์ธุรกิจ 4) การเยี่ยมชมธุรกิจ 5) ค้นหาทางที่ชอบ 6) การฝึกปฏิบัติจริง 7) สร้างความร่วมมือทางธุรกิจ และ 8) เลือก/มุ่งความสนใจไปยังธุรกิจเดียวเมื่อนักศึกษาได้ผ่านกระบวนการคิดวิเคราะห์และปฏิบัติตามกระบวนการข้างต้น นักศึกษาจะมีความพร้อมในการทำงานและมีเป้าหมายในการค้นหาอาชีพที่เหมาะสมกับตนเอง

大森 (2020) ศึกษากระบวนการที่ทำให้นักศึกษาสามารถได้งานทำ โดยศึกษาจากปัจจัยการเขียนเรซูเม่ พบว่าในประเด็นการจัดทำประวัติแนะนำตนเองและการทำงาน (Resume) ที่มีความสัมพันธ์ต่อการประสบความสำเร็จในการสัมภาษณ์งาน ในกรณีที่นักศึกษาที่ยังไม่ทราบว่าต้องการทำงานในด้านใดหรือตำแหน่งงานใด หากนักศึกษามีการวิเคราะห์ด้านอัตมโนทัศน์ (Self-Concept) ในประเด็นความถนัด/ความสนใจความสามารถ กิจกรรมที่เคยทำหรือสิ่งที่ต้องการทำในอนาคต รวมไปถึงความมุ่งมั่น และทัศนคติในงาน และสามารถสะท้อนในเรซูเม่ของนักศึกษาได้แล้วจะเป็นตัวช่วยสำคัญในรอบสอบสัมภาษณ์ได้ โดยกระบวนการนี้ควรจะเริ่มในชั้นปีที่ 3

束 (2021) ศึกษาผลกระทบของช่วงเวลาการหางานของนักศึกษาที่สำเร็จการศึกษาจากมหาวิทยาลัยในปี 2016 ถึง 2019 จากการเปลี่ยนแปลงช่วงเวลารับสมัครงานของกลุ่มสมาพันธ์ธุรกิจในประเทศญี่ปุ่น พบว่าจากสถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัสโควิด-19 ส่งผลให้ช่วงระยะเวลาการสมัครของนักศึกษาที่สำเร็จการศึกษาได้รับผลกระทบ โดยในปี 2016 มีการประกาศรับสมัครงานในเดือนมีนาคม และมีช่วงเวลาในการสัมภาษณ์งานในเดือนสิงหาคม รวมระยะเวลาในการหางานประมาณ 6 เดือน แต่ทว่าตั้งแต่ปี 2017 เป็นต้นมา มีการประกาศรับสมัครงานในเดือนมีนาคม และมีการสัมภาษณ์งานในเดือนมิถุนายน รวมระยะเวลาในการหางานประมาณ 3 เดือน จะเห็นว่าช่วงเวลาการหางานเร็วขึ้น 3 เดือน ส่งผลให้นักศึกษามีการเตรียมความพร้อมในการทำงานหรือเริ่มสมัครงานเร็วขึ้นกว่าปกติ แต่ระยะเวลาการเริ่มสมัครในเวลาดังกล่าวข้างต้น เป็นช่วงคาบเกี่ยวของการลงทะเบียนเรียนของนักศึกษา จากผลการศึกษาพบว่า ระยะเวลาที่เหมาะสมสำหรับการหางานคือระยะเวลาตั้งแต่ประกาศรับสมัครจนถึงการสอบสัมภาษณ์เพื่อคัดเลือกเข้าทำงาน เฉลี่ยอยู่ที่ 3.5 เดือน

金森、東洲 (2021) ศึกษาการสมัครงานของนักศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย ในปี 2013 ถึง 2015 ภายใต้งานโครงการสมัครงานเดียวกันคือในระยะเวลา 3 ปี พบว่า 1) นักศึกษามากกว่าร้อยละ 50 ได้งานทำแตกต่างกันไปตามสาขาวิชาที่เรียน 2) นักศึกษามีโอกาสการได้งานทำโดยไม่เกี่ยวข้องกับขนาดของธุรกิจ ธุรกิจขนาดเล็กถึงขนาดกลาง (พนักงาน 100-300 คน) ธุรกิจขนาดใหญ่ (พนักงานมากกว่า 1,000 คน) และ 3) จำนวนผู้ได้งานทำมีแนวโน้มว่าจะเป็นนักศึกษาเพศชายมากขึ้น ทั้งนี้ จำนวนนักศึกษาที่ได้งานทำเป็นนักศึกษาที่เคยไปฝึกงาน (Internship) ในบริษัทนั้นเพิ่มมากขึ้น นอกจากนี้ผลการศึกษายังชี้ให้เห็นถึงช่วงเวลาที่เหมาะสมในการเริ่มสมัครงาน คือตั้งแต่เดือนกรกฎาคมถึงเดือนสิงหาคม โดยมีสัดส่วนในการได้งานทำมากกว่าร้อยละ 73.8

鶴田 (2022) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลให้การหางานของนักศึกษาประสบความสำเร็จในช่วงการแพร่ระบาดของไวรัสโควิด-19 ผลการศึกษพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลให้นักศึกษาได้งานทำที่ตรงกับความสามารถของตนและเป็นบุคลากรที่มีคุณสมบัติเป็นที่ต้องการของบริษัทมี 12 ปัจจัยได้แก่ 1) การนับถือตนเอง 2) การรับรู้ความสามารถของตนเอง 3) ทักษะคิดด้านอาชีพ 4) การพัฒนาบุคลิกภาพของตนเอง 5) ทักษะความยืดหยุ่นทางสภาวะจิตใจ 6) ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล 7) ความสามารถในการอธิบายเหตุผลเชิงตรรกะ 8) กิจกรรมนอกเวลาเรียน 9) การฝึกงาน 10) การส่งเสริมด้านอาชีพ 11) การพัฒนาตนเอง 12) ความพึงพอใจต่องานที่ได้รับคัดเลือกเข้าทำงาน นอกจากนี้ยังพบว่านักศึกษาชาวญี่ปุ่นเริ่มหางานและสมัครงานเมื่อศึกษาอยู่ชั้นปีที่ 3 ในช่วงเดือนกันยายนเป็นต้นไป มากกว่าร้อยละ 29 และเข้าร่วมการฝึกงานในช่วงฤดูร้อน (Summer Internship) มากขึ้นอีกด้วย

จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้นที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาด้านการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวญี่ปุ่นสรุปได้ว่านักศึกษาชาวญี่ปุ่นเริ่มมีการเตรียมความพร้อมในการทำงานที่ชัดเจนเป็นรูปธรรมตั้งแต่เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3 และเริ่มหางาน/สมัครงานในช่วงเดือนมิถุนายน จนถึงเดือนกันยายนของทุกปี ทั้งนี้ผลการศึกษาดังกล่าวสามารถเป็นแนวทางในการกำหนดข้อคำถามในแบบสอบถามด้านเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาได้

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยขั้นเรียน ใช้แบบสอบถามในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีรายละเอียดวิธีการดำเนินงานวิจัยมี ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มนักศึกษาชาวไทย เอกวิชาวาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์และนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยพายัพ และกลุ่มนักศึกษาชาวญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยเคเซน และมหาวิทยาลัยคินโจ กักคูน จากนั้นใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) คือ นักศึกษาชาวไทยเอกวิชาวาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 4 จำนวน 20 คน และนักศึกษาชาวญี่ปุ่นชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 4 ที่เข้าร่วมโครงการแลกเปลี่ยนนักศึกษาฝึกสอนกับมหาวิทยาลัยจากประเทศญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยเคเซน และมหาวิทยาลัยคินโจ กักคูน จำนวน 21 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถาม แบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ 1) ข้อมูลส่วนบุคคล 2) การวางแผนและเตรียมความพร้อมทำงาน เป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ และ 3) การฝึกประสบการณ์การทำงาน โดยใช้เกณฑ์การพิจารณาคะแนนเฉลี่ยของมาตราการวัดของลิเคิร์ต (Likert Scale) ดังนี้

การวางแผนและเตรียมความพร้อมทำงาน	มากที่สุด	มีคะแนนในระดับ 5
การวางแผนและเตรียมความพร้อมทำงาน	มาก	มีคะแนนในระดับ 4
การวางแผนและเตรียมความพร้อมทำงาน	ปานกลาง	มีคะแนนในระดับ 3
การวางแผนและเตรียมความพร้อมทำงาน	น้อย	มีคะแนนในระดับ 2
การวางแผนและเตรียมความพร้อมทำงาน	น้อยที่สุด	มีคะแนนในระดับ 1

เกณฑ์การแปลความหมาย เพื่อจัดลำดับคะแนนเฉลี่ย ในช่วงคะแนนดังต่อไปนี้

คะแนนเฉลี่ย	4.21 – 5.00	แปลผลว่า	มากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย	3.41 – 4.20	แปลผลว่า	มาก
คะแนนเฉลี่ย	2.61 – 3.40	แปลผลว่า	ปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.81 – 2.60	แปลผลว่า	น้อย
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.81	แปลผลว่า	น้อยที่สุด

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล ตามขั้นตอนดังนี้ 1) นำแบบสอบถามให้กับกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเอง 2) ติดตามเก็บแบบสอบถามตามระยะเวลาที่กำหนด 3) ตรวจสอบความถูกต้องและครบถ้วนของข้อมูลในแบบสอบถามที่เก็บคืน 4) นำไปประมวลผลและวิเคราะห์ข้อมูล

4. การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้สถิติเชิงบรรยาย ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และเบี่ยงเบนมาตรฐาน จากนั้นนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ในแต่ละประเด็นมาตีความตามวัตถุประสงค์การวิจัย เพื่อนำไปสู่การนำเสนอแนวทางการพัฒนา/ปรับปรุงการเรียนการสอนและกิจกรรมเสริมหลักสูตรในด้านการเตรียมความพร้อมในการทำงานของหลักสูตรภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่น

ผลการวิจัย

ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคลของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น

ตารางที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคลของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น

หัวข้อข้อมูลส่วนบุคคล	นักศึกษาชาวไทย		นักศึกษาชาวญี่ปุ่น	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
1. เพศ				
1.1 เพศชาย	10	50.00	0	00.00
1.2 เพศหญิง	10	50.00	21	100.00
รวม	20	100	21	100

หัวข้อข้อมูลส่วนบุคคล	นักศึกษาชาวไทย		นักศึกษาชาวญี่ปุ่น	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
2. ผลการเรียนรู้เฉลี่ยสะสม				
2.1 ผลการเรียนรู้เฉลี่ยสะสมระดับ 3.51 ถึง 4.00	8	40.00	2	9.52
2.2 ผลการเรียนรู้เฉลี่ยสะสมระดับ 3.01 ถึง 3.50	4	20.00	13	61.90
2.3 ผลการเรียนรู้เฉลี่ยสะสมระดับ 2.51 ถึง 3.00	5	25.00	5	23.81
2.4 ผลการเรียนรู้เฉลี่ยสะสมต่ำกว่า 2.50	3	15.00	1	4.76
รวม	20	100	21	100
3. ระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น (JLPT)				
3.1 ระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น N1	0	0.00	0	0.00
3.2 ระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น N2	2	10.00	0	0.00
3.3 ระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น N3	4	20.00	0	0.00
3.4 ระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น N4	8	40.00	0	0.00
3.5 ระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่น N5	6	30.00	0	0.00
รวม	20	100	0	0.00
4. ใบอนุญาตขับขี่รถยนต์				
4.1 มี	8	40.00	3	14.29
4.2 ไม่มี	12	60.00	18	85.71
รวม	20	100	21	100
5. ใบอนุญาตขับขี่รถจักรยานยนต์				
5.1 มี	8	40.00	18	85.71
5.2 ไม่มี	12	60.00	3	14.29
รวม	20	100	21	100

ส่วนที่ 2 การวางแผนและการเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น

ผลการวิเคราะห์ด้านการวางแผนและเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น แสดงในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 การวางแผนและเตรียมความพร้อมทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น

ประเด็นศึกษา	นักศึกษาชาวไทย			นักศึกษาชาวญี่ปุ่น		
	$\bar{x}$	S.D.	แปลผล	$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
1. ด้านการรู้จักตนเอง						
1.1 เตรียมพร้อมด้านภาษาต่างประเทศอื่นๆ	2.90	0.70	ปานกลาง	4.80	1.19	มากที่สุด
1.2 เลือกอาชีพที่สอดคล้องกับบุคลิกภาพ	4.00	0.47	มาก	4.70	0.83	มากที่สุด
1.3 เลือกอาชีพที่เหมาะสมกับความสามารถ	4.25	0.49	มาก	4.65	0.79	มากที่สุด
1.4 เลือกอาชีพที่ตรงกับสาขาวิชาที่จบมา	3.75	1.27	มาก	3.60	1.17	มาก
ค่าเฉลี่ยรวม	3.73	0.732	มาก	4.44	0.995	มากที่สุด

ประเด็นศึกษา	นักศึกษาชาวไทย			นักศึกษาชาวญี่ปุ่น		
	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
2. ด้านการศึกษาข้อมูลของอาชีพต่างๆ						
2.1 ปริญญาโท/อาชีพ/การทำงานในอนาคตกับอาจารย์ที่ปรึกษา/อาจารย์ผู้สอน	3.45	1.31	ปานกลาง	3.35	1.19	ปานกลาง
2.2 ขอคำแนะนำการสมัครงานจากบุคคลรอบข้าง	3.20	1.17	ปานกลาง	3.90	1.03	มาก
2.3 ปริญญาเกี่ยวกับโอกาสการได้งานทำจากอาจารย์ที่ปรึกษา/อาจารย์ผู้สอน/รุ่นพี่	3.55	0.97	มาก	3.75	0.89	มาก
2.4 พุดคุย/ปรึกษาลักษณะการทำงานกับรุ่นพี่ที่สำเร็จการศึกษา/ผู้ที่ทำงานนั้นอยู่	2.90	1.21	ปานกลาง	4.10	1.14	มาก
ค่าเฉลี่ยรวม	3.23	1.165	ปานกลาง	3.78	1.062	มาก
3. ด้านการเตรียมความพร้อมก่อนทำงานจริง						
3.1 ฝึกงานในหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับอาชีพที่ต้องการทำหลังสำเร็จการศึกษา	3.00	1.15	ปานกลาง	4.05	1.19	มาก
3.2 ฝึกทักษะภาษาอังกฤษในการสื่อสาร	2.95	1.27	ปานกลาง	4.15	1.12	มาก
3.3 ฝึกทักษะอื่น ๆ/ความสามารถพิเศษที่เกี่ยวข้องกับอาชีพในอนาคต	3.20	0.75	ปานกลาง	4.15	1.20	มาก
3.4 ปรับปรุงบุคลิกภาพเพื่อเตรียมตัวในการทำงาน	3.35	0.91	ปานกลาง	4.25	1.01	มาก
ค่าเฉลี่ยรวม	3.13	1.020	ปานกลาง	4.15	1.130	มาก

จากตารางที่ 2 พบว่าภาพรวมด้านการรู้จักตนเองของนักศึกษาชาวไทยอยู่ในระดับมาก โดยนักศึกษาชาวไทยวางแผนเลือกอาชีพที่เหมาะสมกับบุคลิกภาพ เป็นอันดับแรก (ค่าเฉลี่ย 0.47) อันดับที่สอง วางแผนเลือกอาชีพที่เหมาะสมกับความสามารถ (ค่าเฉลี่ย 0.49) และเตรียมความพร้อมด้านภาษาต่างประเทศอื่น ๆ (ค่าเฉลี่ย 0.70) ตามลำดับ ด้านภาพรวมด้านการรู้จักตนเองของนักศึกษาชาวญี่ปุ่นอยู่ในระดับมากที่สุด โดยนักศึกษาชาวญี่ปุ่นวางแผนเลือกอาชีพที่เหมาะสมกับความสามารถ เป็นอันดับแรก (ค่าเฉลี่ย 0.79) อันดับที่สอง วางแผนการเลือกอาชีพที่เหมาะสมกับบุคลิกภาพ (ค่าเฉลี่ย 0.83) และอันดับที่สาม คือเลือกอาชีพที่ตรงกับสาขาวิชาที่จบมา (ค่าเฉลี่ย 1.17) ตามลำดับ

ภาพรวมด้านการศึกษาข้อมูลของอาชีพต่าง ๆ ของนักศึกษาชาวไทยอยู่ในระดับปานกลาง โดยนักศึกษาชาวไทยเลือกการปรึกษาเกี่ยวกับโอกาสการได้งานทำจากอาจารย์ที่ปรึกษา/อาจารย์ผู้สอน/รุ่นพี่ เป็นอันดับแรก (ค่าเฉลี่ย 0.97) อันดับที่สอง ขอคำแนะนำการสมัครงานจากบุคคลรอบข้าง (ค่าเฉลี่ย 1.17) และพุดคุย/ปรึกษาลักษณะการทำงานกับรุ่นพี่ที่สำเร็จการศึกษาหรือผู้ที่ทำงานนั้นอยู่ (ค่าเฉลี่ย 1.21) ตามลำดับ ด้านภาพรวมของการศึกษาข้อมูลของอาชีพต่าง ๆ ของนักศึกษาชาวญี่ปุ่นอยู่ในระดับมาก โดยนักศึกษาชาวญี่ปุ่นเลือกปรึกษาเกี่ยวกับโอกาสการได้งานทำจากอาจารย์ที่ปรึกษา/อาจารย์ผู้สอน/รุ่นพี่ เป็นอันดับแรก (ค่าเฉลี่ย 0.89) อันดับที่สอง ขอคำแนะนำการสมัครงานจากบุคคลรอบข้าง (ค่าเฉลี่ย 1.03) และพุดคุย/ปรึกษาลักษณะการทำงานกับรุ่นพี่ที่สำเร็จการศึกษาหรือผู้ที่ทำงานนั้นอยู่ (ค่าเฉลี่ย 1.14) ตามลำดับ

ภาพรวมด้านการเตรียมความพร้อมก่อนทำงานจริงของนักศึกษาชาวไทยอยู่ในระดับปานกลาง โดยนักศึกษาชาวไทยมีการฝึกทักษะอื่น ๆ/ความสามารถพิเศษที่เกี่ยวข้องกับอาชีพในอนาคต เป็นอันดับแรก (ค่าเฉลี่ย 0.75) อันดับที่สอง มีการปรับปรุงบุคลิกภาพเพื่อเตรียมตัวในการทำงาน (ค่าเฉลี่ย 0.91) และฝึกงานในหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับอาชีพที่ต้องการทำหลังสำเร็จการศึกษา (ค่าเฉลี่ย 1.15) ตามลำดับ ภาพรวมด้านการเตรียมความพร้อมก่อนทำงานจริงของนักศึกษาชาวญี่ปุ่นอยู่ในระดับมาก โดยนักศึกษาชาวญี่ปุ่นมีการปรับปรุงบุคลิกภาพเพื่อเตรียมตัวในการทำงาน เป็นอันดับแรก (ค่าเฉลี่ย 1.01) อันดับที่สอง มีการฝึกทักษะภาษาอังกฤษในการสื่อสาร (ค่าเฉลี่ย 1.12) และ อันดับที่สาม มีการฝึกงานในหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับอาชีพที่ต้องการทำหลังสำเร็จการศึกษา (ค่าเฉลี่ย 1.19) ตามลำดับ

ส่วนที่ 3 การฝึกประสบการณ์การทำงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น

ผลการวิเคราะห์ด้านการฝึกประสบการณ์การทำงานก่อนสำเร็จการศึกษาของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น แสดงในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 การฝึกประสบการณ์การทำงานและการเริ่มสมัครงานของนักศึกษาชาวไทยและนักศึกษาชาวญี่ปุ่น

ประเด็นศึกษา	นักศึกษาชาวไทย		นักศึกษาชาวญี่ปุ่น	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
1. การทำงานพิเศษนอกเวลาเรียน				
1.1 ไม่เคยทำงานพิเศษเลย	11	55.00	0	0.00
1.2 เคยทำงานพิเศษบ้างเป็นครั้งคราว	7	35.00	8	38.10
1.3 ทำงานพิเศษตลอด	1	5.00	13	61.90
1.4 เคยทำ แต่ตอนนี้ไม่ทำแล้ว	1	5.00	0	0.00
รวม	20	100	21	100
2. การฝึกงาน				
2.1 การฝึกงานสำคัญต่อการสมัครงาน	19	95.00	14	66.67
2.2 การฝึกงานไม่สำคัญต่อการสมัครงาน	1	5.00	7	33.33
รวม	20	100	21	100
3. การเริ่มสมัครงาน				
3.1 ตั้งแต่เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3	0	0.00	13	61.91
3.2 เกรดออกครบทุกวิชา	7	35.00	0	0.00
3.3 ทันทีที่ขึ้นชั้นปีที่ 4	5	25.00	7	33.33
3.4 ขณะเรียนภาคการศึกษาสุดท้าย	2	10.00	0	0.00
3.5 หลังเข้าพิธีรับปริญญา	2	10.00	0	0.00
3.6 ยังไม่คิดที่จะทำงาน	4	20.00	1	4.76
รวม	20	100	21	100

จากตารางที่ 3 พบว่านักศึกษาชาวไทยส่วนใหญ่ไม่เคยทำงานพิเศษนอกเวลาเรียน จำนวน 11 คน คิดเป็นร้อยละ 55 เคยทำงานพิเศษบ้างเป็นครั้งคราว จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 35 ส่วนนักศึกษาชาวญี่ปุ่นทำงานพิเศษนอกเวลาเรียนตลอด จำนวน 13 คน คิดเป็นร้อยละ 61.9 และเคยทำงานพิเศษบ้างเป็นครั้งคราว จำนวน 8 คน คิดเป็นร้อยละ 38.1 ด้านความคิดเห็นในเรื่องการฝึกงาน นักศึกษาชาวไทยคิดว่าการฝึกงานมีความสำคัญต่อการสมัครงาน จำนวน 19 คน คิดเป็นร้อยละ 95 โดยที่นักศึกษาชาวญี่ปุ่นคิดว่าการฝึกงานมีความสำคัญต่อการสมัครงาน จำนวน 14 คน คิดเป็นร้อยละ 66.67 ด้านเวลาเริ่มสมัครงาน นักศึกษาชาวไทยเริ่มสมัครงานเมื่อเกรดออกครบทุกวิชา จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 35 ส่วนนักศึกษาชาวญี่ปุ่นเริ่มสมัครงานตั้งแต่เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3 จำนวน 13 คน คิดเป็นร้อยละ 61.91

สรุปและอภิปรายผล

นักศึกษาชาวไทยมีความพร้อมทำงานด้านการรู้จักตนเองอยู่ในระดับมาก แต่การศึกษาข้อมูลด้านอาชีพและการฝึกประสบการณ์การทำงานจริงอยู่ในระดับปานกลาง ทั้งนี้มีนักศึกษาชาวไทยส่วนใหญ่เริ่มหางานเมื่อเกรดออกครบทุกวิชา และส่วนใหญ่ไม่ทำงานพิเศษนอกเวลาเรียน อาจเนื่องมาจากผู้ปกครองไม่สนับสนุน เพราะคิดว่าอาจจะกระทบต่อการเรียน เมื่อเปรียบเทียบกับนักศึกษาชาวญี่ปุ่นในระดับชั้นเดียวกันพบว่านักศึกษาชาวญี่ปุ่นมีความพร้อมทำงานด้านการรู้จักตนเองอยู่ในระดับมากที่สุด ด้านการศึกษาข้อมูลด้านอาชีพและการฝึกประสบการณ์การทำงานจริงอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้นักศึกษาชาวญี่ปุ่นเริ่มหางานเมื่อเรียนอยู่ชั้นปีที่สาม ซึ่งเริ่มสมัครงานเร็วกว่านักศึกษาไทย 1 ปีการศึกษา สอดคล้องกับผลการศึกษาของ 鶴田 (2022) ที่ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลให้หางานของนักศึกษาประสบความสำเร็จ กล่าวคือเริ่มหางานเมื่อเรียนอยู่ชั้นปีที่ 3 และเข้าร่วมการฝึกงานภาคฤดูร้อน นอกจากนี้ 束陽 (2021) กล่าวว่าในช่วงเวลาการสมัครงานในช่วงเดือนมีนาคมถึงมิถุนายนของทุกปี ซึ่งตรงกับภาคการศึกษาที่ 1 ของประเทศญี่ปุ่น จากผลการศึกษาดังกล่าว หลักสูตรควรปรับการเรียนการสอนโดยเพิ่มหัวข้อการเตรียมพร้อมทำงาน ด้านการวิเคราะห์ตนเองเพื่อเตรียมจัดทำประวัติแนะนำการเรียนและการทำงาน (Resume) ของนักศึกษาในรายวิชาภาษาญี่ปุ่นธุรกิจที่เริ่มเรียนระดับชั้นปีที่ 3 ภาคการศึกษาที่ 1 ทั้งนี้ส่งเสริมและสนับสนุนให้นักศึกษาเข้าร่วมสหกิจศึกษาที่บริษัทหรือสถานประกอบการภายนอกมหาวิทยาลัยเพื่อให้นักศึกษาได้ฝึกฝน/เรียนรู้จากประสบการณ์จริงที่ผู้สอนไม่สามารถสอนในห้องเรียนได้

นอกจากนี้ผลการศึกษา ยังสะท้อนให้เห็นว่านักศึกษาชาวญี่ปุ่นมีช่วงเวลาการเริ่มสมัครงานที่ชัดเจน รวมไปถึงการมีช่วงเวลาการประกาศรับสมัครงานและช่วงเวลาการสัมภาษณ์เพื่อคัดเลือกบุคลากรเข้าทำงานของบริษัทญี่ปุ่นที่กำหนดชัดเจนในแต่ละปีอีกด้วย ส่งผลให้นักศึกษาชาวญี่ปุ่นเริ่มเตรียมความพร้อมทำงานด้านการสมัครงานได้อย่างเหมาะสม ดังนั้นหากทางสาขาวิชาสร้างความร่วมมือกับบริษัทหรือสถานประกอบการที่ต้องการบุคลากรที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นในการทำงานในพื้นที่จังหวัดเชียงใหม่และในเขตนิคมอุตสาหกรรมภาคเหนือ จังหวัดลำพูนในการกำหนดช่วงเวลาการประกาศรับสมัครงานและการสัมภาษณ์งานที่ชัดเจนในแต่ละปี จะส่งผลให้นักศึกษามีการเตรียมความพร้อมทำงานได้เหมาะสมมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้ทางสาขาวิชาอาจเปิดโอกาสให้บริษัทหรือสถานประกอบการภายนอกได้มีโอกาสเข้ามาสอบสัมภาษณ์เพื่อคัดเลือกนักศึกษาที่มีความพร้อมและคุณสมบัติตรงตามที่บริษัทต้องการก่อนที่นักศึกษาจะสำเร็จการศึกษา

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะต่อการจัดการเรียนการสอนและกิจกรรมเสริมหลักสูตร

จากผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาชาวไทยตระหนักรู้ถึงความสำคัญของการวางแผนและเตรียมพร้อมทำงานในระดับมาก แต่มีการศึกษาข้อมูลด้านวิชาชีพและการฝึกประสบการณ์การทำงานอยู่ในระดับปานกลาง นอกจากนี้ผลการศึกษายังสะท้อนให้เห็นการจัดการเรียนการสอนและการเตรียมความพร้อมของนักศึกษาชาวญี่ปุ่นได้อย่างชัดเจน ดังนั้นผู้วิจัยจึงขอเสนอแนะทางจัดการการเรียนและกิจกรรมเสริมหลักสูตร ได้แก่ 1) กิจกรรมการเรียนการสอนที่ให้นักศึกษารับรู้ความสามารถของตนเอง และพัฒนาบุคลิกภาพของตนเอง รวมไปถึงการฝึกเขียนเรซูเม่ ตั้งแต่ชั้นปีที่ 3 ในรายวิชาภาษาญี่ปุ่นธุรกิจ 2) เตรียมความพร้อมและผลักดันให้นักศึกษาไปฝึกสหกิจศึกษากับสถานประกอบการภายนอกให้มากกว่าร้อยละ 80 และ 3) เพิ่มกิจกรรมเสริมหลักสูตร การเตรียมความพร้อมทำงานโดยการจำลองสถานการณ์การสัมภาษณ์งานจริง เมื่อขึ้นชั้นปีที่ 4 ภาคการศึกษาที่ 1 เพื่อให้นักศึกษาได้ทดลองปฏิบัติจริง สามารถเข้าใจสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นจริง และช่วยกระตุ้นให้นักศึกษาได้วางแผนและเตรียมพร้อมทำงานได้อย่างเป็นรูปธรรมชัดเจน

2. ข้อเสนอแนะต่อการวิจัยครั้งต่อไป

งานวิจัยครั้งนี้ เป็นเพียงงานวิจัยขั้นเรียนที่เก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาชั้นปีที่ 3 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 เพียงสาขาวิชาเดียว ในการวิจัยครั้งต่อไปหากเพิ่มจำนวนนักศึกษาชาวไทยในต่างสาขาวิชา และจำนวนนักศึกษาชาวญี่ปุ่นให้เพิ่มมากขึ้น ทั้งนี้เพิ่มจำนวนหัวข้อคำถามในแบบสอบถามให้เจาะลึกมากขึ้น จะทำให้เห็นผลการวิจัยในภาพกว้างและเป็นประโยชน์มากยิ่งขึ้น

รายการอ้างอิง

- กรมการจัดหางาน กระทรวงแรงงาน. (2560). *ยุทธศาสตร์การแก้ไขและป้องกันการขาดแคลนแรงงาน* (พ.ศ. 2560-2564).
https://www.doe.go.th/prd/assets/upload/files/lmia_th/498391d8154f6237d5db6b423d5f1b85.pdf
- รุ่งนภา แสงแดง, ประทีป กาลเชว้า และ เบญญาภา กาลเชว้า. (2563). ศึกษาความพร้อมในการทำงานและปัจจัยสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่มีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการทำงานของนักศึกษาวิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธร จังหวัดขอนแก่น. *วารสารสภาการสาธารณสุขชุมชน*, 3(2), 89-99.
- วรุฬลักษณ์ เลียงมา. (2550). *การเตรียมความพร้อมก่อนออกไปทำงานของนิสิตชั้นปีที่ 4 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์* [วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์]. ศูนย์ข้อมูลการวิจัย Digital “วช.”. <https://dric.nrct.go.th/index.php?/Search/SearchDetail/191642>
- สำนักงานปลัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม. (2565). *การสำรวจภาวะการมีงานทำงานของผู้สำเร็จการศึกษา ภาพรวมของประเทศ*.
https://www.nso.go.th/sites/2014en/Survey/social/labour/LaborForce/2022/fullreport_q1_2022.pdf
- สำนักงานสถิติแห่งชาติ. (2565). *การสำรวจภาวะการทำงานของประชากรทั่วราชอาณาจักร ไตรมาสที่ 1 : มกราคม - มีนาคม 2565*. http://www.nso.go.th/sites/2014/DocLib13/2565/report_q1_65.pdf
- อรุณฯ ศรีบาล. (2559). *การวางแผนในการประกอบอาชีพของนักศึกษา คณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ศูนย์รังสิต* [วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์]. TU Digital Collections. https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:138261
- อาลิตา พิมพ์ไชย และ จำลอง วงศ์ประเสริฐ. (2558). *ทัศนคติต่อการประกอบอาชีพเมื่อสำเร็จการศึกษา*. (รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์). สาขาวิชาสถิติศาสตร์ประยุกต์, คณะวิทยาศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
- อารี ฝานสินธุวงศ์. (2559). *ความพร้อมในการประกอบอาชีพของนักศึกษา คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา เพื่อรองรับการเข้าสู่ประชาคมอาเซียน*. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยธนบุรี*, 10(2), 41-52.
- 東陽平 (2021). 「倫理憲章変更による大学生の就職活動期間への 影響分析 —2016 年卒から 2019 年卒の大学生個票データを用いて—」. 『商学研究論集』, 55, 189-207
- 金森敏、東淵則之. (2021). 「採用・就職活動のスケジュール が同一条件の下での大学生の 就職活動に関する比較研究」. 『経済教育』, 40, 88-91.
- 小菅 清香. (2019). 「大学生における就職活動目標の検討」. 『日本キャリア教育学会 40 周年記念 若手研究助成』 2019 年 10 月 – 2020 年 12 月.
- 鶴田美保子.(2022). 「大学生の就職活動を成功させる要因 ～ コロナ禍における女子大学生の調査～」. 『金城学院大学論集 人文科学編』, 182(2), 111-122.
- 大森真穂. (2020). 「大学生の就職活動における学びと 成長のプロセスの検討 —履歴書作成の事例に着目して—」. 『キリスト教教育研究』, 37, 1-24.

การรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่น : กรณีศึกษา กาญจนบุรี อเรโต
ค.ศ. 1943 - 1944

The Commemoration of War Dead in Japan: Case study
of Kanchanaburi Ireito, 1943 - 1944

นิภาพร รัชตพัฒนากุล
Nipaporn Ratchatapattanakul

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Faculty of Liberal Arts, Thammasat University

Corresponding Author:

Nipaporn Ratchatapattanakul
Faculty of Liberal Arts, Thammasat University
2 Prachan Road, Phra Barom Maha Ratchawang, Phra Nakhon, Bangkok 10200, Thailand.
E-mail: nipaporn.r@arts.tu.ac.th

Received: 25 April 2023

Revised: 16 June 2023

Accepted: 10 July 2023

การรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่น : กรณีศึกษา กาญจนบุรี อิเรโต ค.ศ. 1943 - 1944¹

บทคัดย่อ

กาญจนบุรี อิเรโต เป็นอนุสรณ์สถานที่สร้างตามคำสั่งของกองทัพญี่ปุ่นในจังหวัดกาญจนบุรีเมื่อปี ค.ศ.1943 ระหว่างสงครามโลกครั้งที่ 2 สถานที่แห่งนี้ไม่มีชื่อภาษาไทยที่เป็นทางการ อีกทั้งมีคำอธิบายเกี่ยวกับมูลเหตุของการก่อสร้างที่หลากหลาย ความคลุมเครือของข้อเท็จจริงพื้นฐานนี้ดำรงอยู่มาตลอดเวลา กว่าห้าทศวรรษภายหลังจากสงครามสิ้นสุดในปี 1945 บทความนี้มุ่งศึกษาความหมายแรกเริ่มของ *กาญจนบุรี อิเรโต* ในฐานะอนุสรณ์สถานของกองทัพญี่ปุ่นในดินแดนที่มีสถานะพันธมิตรกับญี่ปุ่น โดยศึกษาจากเอกสารจดหมายเหตุ และวิเคราะห์ภายใต้มิติทางศาสนาของการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงคราม บทความเสนอว่า *กาญจนบุรี อิเรโต* สร้างขึ้นภายใต้มนต์ทัศน์การรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามตามความเชื่อทางศาสนาของญี่ปุ่นซึ่งประกอบด้วย แนวคิด *shizume* (การทำให้สงบ) และ *furui* (แรงบันดาลใจ) ประกอบกับ มโนทัศน์ *Hakko ichiu* (อำนาจจักรพรรดิครอบคลุมแปดมุมโลก) ซึ่งเป็นแนวคิดที่สร้างความชอบธรรมให้กับการทำสงครามของญี่ปุ่น

คำสำคัญ : กาญจนบุรี อิเรโต, ทางรถไฟสายไทย-พม่า, การรำลึก, กรรมกรเอเชีย, เชลยสงคราม

¹ บทความนี้ปรับปรุงมาจากการนำเสนอหัวข้อ ‘Second World War Memories on Thai Peace Day’ ในงานสัมมนา “Re-examining Asia-Pacific War Memories: Towards a cross-textual, global dialogue” เมื่อวันที่ 5 ธันวาคม 2020 ณ การนำเสนอออนไลน์ International Research Centre for Japanese Studies, Kyoto, Japan

The Commemoration of War Dead in Japan: Case study of Kanchanaburi Ireito, 1943 - 1944

Abstract

The *Kanchanaburi Ireito*, also known as the Kanchanaburi Cenotaph, is a memorial site constructed on the orders of the Japanese army in Kanchanaburi province in 1943 during World War II. The site does not have an official Thai name and features various explanations regarding the reasons for its construction. The lack of clarity regarding these basic facts has persisted for over five decades since the end of the war in 1945. This article aims to explore the initial meaning of *Kanchanaburi Ireito* as a memorial site of the Japanese army in a territory allied with Japan. It studies documents, letters, and analyses under the religious dimension of commemorating those who died in the war. The article proposes that *Kanchanaburi Ireito* was built under the vision of commemorating war casualties based on Japan's religious beliefs, which include the concepts of *shizume* (pacification) and *furui* (inspiration) along with the ideology of *Hakko ichiu* (imperial rule over the eight corners of the earth). This ideology promotes a sense of righteousness in Japan's war efforts.

Keywords: Kanchanaburi Cenotaph, Thai-Burma Railway, commemoration, Asian laborers, prisoner of war

บทนำ

กาญจนบุรี อิเรโต (カンチャナブリ慰霊塔) หรือชื่อเรียกภาษาไทยตามที่ปรากฏในเอกสารจดหมายเหตุนั้นว่า อนุสาวรีย์กรรมกรผู้เสียชีวิตในการสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่า มีชื่อภาษาไทยอีกชื่อหนึ่งซึ่งเรียกกันภายหลังว่า อนุสาวรีย์ไทยานุสรณ์ ซึ่งเป็นชื่อที่นักเขียนสารคดีท่องเที่ยวของอนุสาร อ.ส.ท. ขององค์การส่งเสริมการท่องเที่ยวแห่งประเทศไทย (ปัจจุบันคือการท่องเที่ยวแห่งประเทศไทย) เขียนไว้ในบทความแนะนำสถานที่ท่องเที่ยวในจังหวัดกาญจนบุรี โดยเรียกชื่อตามข้อความไว้อาลัยที่ปรากฏอยู่ที่อนุสรณ์ และอธิบายว่าอนุสรณ์นี้เป็นที่บรรจุอัฐิทหารญี่ปุ่นที่เสียชีวิตในการสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่า (กมล ฉายาวัดนะ, 2511, น. 30)

ความเข้าใจว่า กาญจนบุรี อิเรโต เป็นที่บรรจุอัฐิทหารญี่ปุ่นเกิดขึ้นตั้งแต่เมื่อใดผู้วิจัยยังไม่ทราบแน่ชัดเท่าที่พบหลักฐานเก่าสุดในขณะนี้คือบทความที่อ้างถึงข้างต้นซึ่งเผยแพร่ในปี 1968 ความเข้าใจนี้ยังคงดำรงอยู่อย่างน้อยอีกสามทศวรรษ เมื่อรัฐบาลออสเตรเลียเปิด *ช่องเขาขาด* พิพิธภัณฑ์สถานแห่งความทรงจำ (Hellfire Pass Memorial Museum) เมื่อปี 1996 ซึ่งปรากฏข้อความในนิทรรศการถาวรภายในอาคารหัวข้อ “ชีวิตที่สูญหายไปบนทางรถไฟ” ซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับชีวิตที่สูญหายไปบนเส้นทางสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่า ซึ่งประกอบด้วยคนสามกลุ่ม คือ POW (เชลยสงคราม) หมายถึง เชลยสงครามของกองทัพญี่ปุ่นซึ่งก็คือทหารฝ่ายสัมพันธมิตรที่ถูกกวาดต้อนมาจากดินแดนต่าง ๆ ในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ที่กองทัพญี่ปุ่นยึดครองในขณะนั้น Romusha (โรมุชา) หมายถึง แรงงานรับจ้างเชื้อสายเอเชีย และ Japanese (ชาวญี่ปุ่น) ในส่วนของชาวญี่ปุ่นได้บรรยายไว้ว่า “...มีทหารญี่ปุ่นประมาณพันคนที่เสียชีวิตลงในการสร้างทางนี้ กองทัพจักรวรรดิญี่ปุ่นได้สร้างอนุสรณ์ใกล้กับสะพานข้ามแม่น้ำแควที่จังหวัดกาญจนบุรีในปี พ.ศ. 2488 เพื่อรำลึกถึงพวกเขา” ผู้วิจัยมั่นใจว่าอนุสรณ์ที่เวลานี้ก็คือ กาญจนบุรี อิเรโต หรือ อนุสาวรีย์ไทยานุสรณ์ นั่นเอง

สำหรับผู้มีชีวิตอยู่ร่วมในเหตุการณ์ เช่น ทหารญี่ปุ่น เชลยสงคราม ยังคงจำได้ดีว่าสถานที่แห่งนี้สร้างขึ้นเพื่อรำลึกถึงอะไร Nagase Takashi อดีตล่ามทหารชาวญี่ปุ่นได้บันทึกไว้ใน *Crosses and Tigers* (1990) ว่าอนุสรณ์ที่กองทัพญี่ปุ่นสร้างไว้เรียบง่าย อดีตเชลยที่เดินทางมากาญจนบุรีหลังสิ้นสุดสงครามพากันขว้างปาก้อนหินใส่ อดีตเชลยชาวอังกฤษบางคนที่เคยแบกซีเมนต์มาก่อสร้างยังคงสับสนด้วยความโกรธว่าทำไมพวกเราซึ่งเป็นเหยื่อต้องถูกบังคับมาสร้างอนุสรณ์เพื่อรำลึกถึงเพื่อนร่วมรบของเราเอง Cornelis B Evers อดีตเชลยสงครามชาวดัตช์บันทึกไว้ใน *Death Railway* (1993) ว่าเมื่อปลายเดือนตุลาคมปี 1943 บรรดาเชลยในค่ายได้ข่าวว่าจะมีการสร้างอนุสรณ์ให้แก่ทหารฝ่ายสัมพันธมิตรที่เสียชีวิตในการสร้างทางรถไฟใกล้กับสะพานข้ามแม่น้ำ ส่วน Eric Lomax อดีตเชลยชาวอังกฤษบันทึกไว้ใน *The Railway Man* (1995) ว่าอนุสรณ์สงครามของญี่ปุ่นซึ่งบังคับให้เชลยสร้างขึ้นในปี 1944 นั้นอยู่ในสภาพรกร้างไร้การดูแล (Boggett, 2005, pp. 81-83)

จากข้างต้นจะเห็นได้ว่า กาญจนบุรี อิเรโต เป็นสถานที่ซึ่งมีความคลุมเครือสูง ไม่มีแม้กระทั่งชื่อเรียกที่เป็นทางการ อย่างไรก็ตาม ในความคลุมเครือนี้มีความหมายเบื้องต้นที่สรุปได้ตรงกันคือ กาญจนบุรี อิเรโต สร้างโดยคำสั่งของกองทัพญี่ปุ่นเพื่อรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในการก่อสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่า แต่ผู้เสียชีวิตที่เวลานี้จะหมายถึงใครระหว่างกรรมกร เชลยฝ่ายสัมพันธมิตร หรือทหารญี่ปุ่น ข้อเท็จจริงเบื้องต้นนี้เป็นสิ่งที่สามารถ

หาคำตอบได้ สิ่งที่น่าสนใจไม่น้อยไปกว่าคือการอธิบายว่าความคลุมเครือของข้อเท็จจริงพื้นฐานนี้เกิดขึ้นและดำรงอยู่มาได้อย่างไรตลอดเวลากว่าห้าทศวรรษภายหลังสงครามสิ้นสุดในปี 1945

การทำความเข้าใจเรื่องนี้เชื่อมโยงกับหลายประเด็น หากย้อนกลับไปที่ชื่อเรียกของอนุสรณ์ ดูเหมือนว่าชื่อเรียกภาษาญี่ปุ่น คือ *กาญจนบุรี อิเรโต* จะเป็นชื่อที่เอกสารภาษาญี่ปุ่นใช้เรียกอนุสรณ์แห่งนี้มาตลอดตั้งแต่เริ่มสร้างในปี ค.ศ. 1943 จนถึงปัจจุบัน เริ่มตั้งแต่บันทึกภาษาญี่ปุ่นที่กองพลทหารรถไฟส่งให้กรมประสานงานพันธมิตรเมื่อปี ค.ศ. 1943 (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 54) หนังสือครบรอบหนึ่งร้อยปีสมาคมญี่ปุ่นในประเทศไทย (100 年史編集委員会, 2013) แม้กระทั่งในเว็บไซต์ของการท่องเที่ยวแห่งประเทศไทยภาคภาษาญี่ปุ่น (タイ国政府観光庁, 2023) ชื่อเรียกที่แตกต่างออกไปบ้างปรากฏให้เห็นอยู่ในสองทศวรรษแรกภายหลังสงครามสิ้นสุดเมื่อปี 1945 เช่น แม่น้ำแคว อิเรโต (クワイ川慰霊塔) (浅井得一, 1963, p. 31) ดังนั้นบทความนี้จะพิจารณาความหมายของ *กาญจนบุรี อิเรโต* ภายใต้บริบทแรกเริ่มที่ถูกสร้างขึ้นในฐานะสิ่งสร้างเพื่อการรำลึกถึงผู้เสียชีวิต อันเป็นจุดเริ่มต้นในการทำความเข้าใจความคลุมเครือที่ดำรงอยู่ในปัจจุบัน

คำถามวิจัย

คำถามวิจัยของบทความนี้คือ *กาญจนบุรี อิเรโต* สร้างขึ้นภายใต้มนต์ทัศน์ใดบ้างและทำไมจึงเป็นเช่นนั้น มโนทัศน์เหล่านั้นสะท้อนแนวความคิดการทำสงครามของญี่ปุ่นในช่วงครึ่งแรกของทศวรรษ 1940 อย่างไร

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานศึกษาเกี่ยวกับการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในไทยระหว่างสงครามมหาเอเชียบูรพาอันเป็นส่วนหนึ่งของสงครามโลกครั้งที่ 2 นั้นมีอยู่ไม่น้อย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตชาวตะวันตกที่เป็นเชลยของกองทัพญี่ปุ่น แต่สำหรับการรำลึกถึงคนกลุ่มอื่นนอกเหนือจากเชลยชาวตะวันตกยังมีการศึกษาไม่มากนัก (Kazunori, 2022) กล่าวเฉพาะงานวิเคราะห์ *กาญจนบุรี อิเรโต* อย่างเป็นวิชาการยังมีจำนวนน้อยมาก งานบุกเบิกชิ้นแรกเท่าที่ผู้วิจัยพบคือ ทางรถไฟสายไทย-พม่าในสมัยสงครามมหาเอเชียบูรพาของ โยชิโกะ ทาชิฮารุ (2538) ซึ่งกล่าวถึง ความเป็นมาของการสร้าง *กาญจนบุรี อิเรโต* โดยอ้างอิงจากบันทึกของ พลตรี อิชิตะ อิเดกุมะ และหลักฐานเท่าที่ปรากฏในสถานที่จริง อันเป็นจุดเริ่มต้นที่นำมาสู่บทความชิ้นต่อมาเรื่อง “วาทกรรมว่าด้วยกองทัพญี่ปุ่นในสมัยสงครามมหาเอเชียบูรพา : ความทรงจำผ่านทางรถไฟสายมรณะ” ของพวงทิพย์ เกียรติสกุล (2545) ซึ่งเป็นงานชิ้นแรกที่ศึกษาโดยใช้เอกสารจดหมายเหตุ บทความนี้มีคุณูปการอย่างยิ่งต่อผู้วิจัยในการวิเคราะห์เพิ่มเติมนอกจากที่พวงทิพย์ได้อภิปรายไว้แล้วอย่างดี

David Boggett ศึกษา *กาญจนบุรี อิเรโต* โดยเป็นหนึ่งในชุดบทความ “Notes on the Thai-Burma Railway” ทั้งหมด 10 ชิ้น ของ Boggett เอง โดยกล่าวถึงในบทความเรื่อง “Notes on the Thai-Burma Railway Part X: Japanese Memorials in the Kanchanaburi Area” (2005) ซึ่งกล่าวถึงมูลเหตุของการสร้างและเสนอว่าสิ่งก่อสร้างนี้มีความสำคัญเนื่องจากเป็นอนุสรณ์แห่งเดียวที่กองทัพญี่ปุ่นมีคำสั่งให้สร้าง

เพื่ออุทิศแด่กรรมกรเชื้อสายเอเชียที่เสียชีวิตในระหว่างการก่อสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่า ข้อสรุปนี้ Boggett วิเคราะห์จากแผ่นหินอ่อนหลายภาษาที่ปรากฏประมวลเข้ากับบันทึกของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในเหตุการณ์ เช่น เอลยสงคราม ล่ามทหารชาวญี่ปุ่น

จากงานวิจัยที่ทบทวนข้างต้นจะเห็นได้ว่ายังไม่มีการศึกษาความหมายของ *กาญจนบุรี อีเรโต* ในฐานะสิ่งก่อสร้างเพื่อการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตว่าสร้างขึ้นภายใต้มนต์ไหนใด ความสัมพันธ์ในฐานะประเทศพันธมิตรระหว่างไทยและญี่ปุ่นในช่วงระหว่างสงครามทำให้เกิดกระบวนการเจรจาต่อรองระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้องของทั้งสองประเทศ อันเป็นลักษณะของความสัมพันธ์ที่ไม่ได้เกิดขึ้นโดยทั่วไปเมื่อเปรียบเทียบกับดินแดนในเอเชียแห่งอื่นที่ญี่ปุ่นยึดครอง การเจรจาต่อรองเหล่านี้สะท้อนความแตกต่างทางวัฒนธรรมซึ่งเป็นอีกด้านหนึ่งของการอ่านวิเคราะห์สถานการณ์สงครามนอกเหนือจากมุมมองทางการเมือง การทหาร และความสัมพันธ์ระหว่างประเทศที่มีผู้ศึกษาวิเคราะห์ไว้บ้างแล้ว นอกจากนั้นอนุสรณ์แห่งนี้ยังสร้างขึ้นเพื่ออุทิศแด่กรรมกรเชื้อสายเอเชียและเอลยสงครามฝ่ายสัมพันธมิตร จึงมีความแตกต่างกับสิ่งก่อสร้างเพื่อรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของกองทัพญี่ปุ่นที่สร้างไว้นอกดินแดนญี่ปุ่นแห่งอื่น ๆ ซึ่งจะช่วยให้เข้าใจมนต์ไหนที่แวดล้อมการทำสงครามของญี่ปุ่นนอกเหนือจากมนต์ไหนทางการเมืองได้อย่างเป็นรูปธรรมมากขึ้น

ดังนั้น งานอีกกลุ่มที่ผู้วิจัยทบทวนเพื่อใช้ประกอบการวิเคราะห์คืองานศึกษาเกี่ยวกับมนต์ไหนการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่น โดยเฉพาะเรื่อง *The Commemoration of the War Dead in Modern Japan* ของ Nishimura (2019) ซึ่งศึกษาการรำลึกภายใต้กรอบประวัติศาสตร์ศาสนาทำให้มีคำอธิบายที่แตกต่างจากงานก่อนหน้านี้ที่มักอธิบายการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามภายใต้กรอบวิเคราะห์การเมืองของชาติ แม้งานของ Nishimura จะศึกษาช่วงเวลาหลังสิ้นสุดสงคราม แต่ก็ให้มุมมองสำคัญที่สามารถประยุกต์ใช้กับ *กาญจนบุรี อีเรโต* ซึ่งสร้างก่อนสงครามสิ้นสุดเพียงสองปี นอกจากนั้นยังมีการศึกษาสิ่งก่อสร้างเพื่อการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่นซึ่งสร้างขึ้นนอกดินแดนญี่ปุ่น เช่น 横山 (2014) ศึกษาการสร้างอนุสรณ์ในจีน 太平 (2018) ศึกษาการสร้างอนุสรณ์ในสิงคโปร์ งานเหล่านี้ช่วยให้ผู้วิจัยสามารถวิเคราะห์ตำแหน่งแห่งที่และความหมายของ *กาญจนบุรี อีเรโต* ในฐานะหนึ่งในชุดสิ่งก่อสร้างเพื่อการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของกองทัพญี่ปุ่นที่สร้างไว้นอกดินแดนญี่ปุ่นในช่วงก่อนสงครามสิ้นสุด

ระเบียบวิธีวิจัย ขอบเขตการวิจัย และนิยามศัพท์เฉพาะ

บทความวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยทางประวัติศาสตร์เพื่อวิเคราะห์ความหมายของ *กาญจนบุรี อีเรโต* ซึ่งสร้างตามคำสั่งของกองทัพญี่ปุ่นในปลายปี 1943 แล้วเสร็จในเดือนมีนาคม 1944 ด้วยการศึกษาลักษณะขั้นต้นที่เก็บรักษาไว้ที่สำนักหอจดหมายเหตุแห่งชาติ ประเทศไทย ร่วมกับเอกสารจดหมายเหตุอื่นที่สามารถเข้าถึงได้ด้วยระบบอิเล็กทรอนิกส์ ประกอบกับเอกสารแวดล้อมอื่นทั้งภาษาไทย ภาษาญี่ปุ่น และภาษาอังกฤษ

เนื่องจากเอกสารราชการที่ปรากฏอยู่ในแฟ้ม บก.สูงสุด 2.6.6/8 จำนวนมากลงชื่อผู้เขียนด้วยลายมือชื่อ ดังนั้นผู้วิจัยจึงสันนิษฐานจากลายมือชื่อเทียบเคียงกับชื่อบุคคลตามที่ปรากฏในเอกสารจดหมายเหตุประกอบกับข้อมูลหน่วยงานเท่าที่ปรากฏในเอกสารที่ตีพิมพ์เผยแพร่แล้ว โดยใส่รายละเอียดยศทหาร เช่น พันตรี พันโท

ตามที่ปรากฏในเอกสารจดหมายเหตุ สำหรับข้อความที่อ้างอิงจากหลักฐานชั้นต้น ผู้วิจัยยังคงศรัทธา พ.ศ. ตามเอกสาร ส่วนวิธีการสะกดคำได้ปรับวิธีสะกดเป็นภาษาไทยปัจจุบัน รวมทั้งคำสำคัญ เช่น อนุสาวรีย์ จะคงไว้ตามเอกสารชั้นต้น และเนื่องจากสำนักหอจดหมายเหตุแห่งชาติไม่อนุญาตให้ทำสำเนาเอกสารชุดนี้ทำให้ไม่สามารถนำข้อมูลที่ไม่ใช่ลายลักษณ์อักษร เช่น แบบพิมพ์เขียว มาแสดงประกอบได้

บทวิเคราะห์

1. การสร้าง กาญจนบุรี อิเรโต : การเจรจาระหว่างญี่ปุ่นและไทย

ประมาณตี 1 ของวันที่ 8 ธันวาคม 1941 กองทัพญี่ปุ่นได้โจมตีฐานทัพเรือสหรัฐอเมริกาที่ฐานทัพเพิร์ลฮาร์เบอร์ หลังจากนั้นราวหนึ่งชั่วโมงสี่สิบนาที ก็ได้เคลื่อนทัพเข้าสู่ประเทศไทยทั้งทางบกผ่านอินโดจีนของฝรั่งเศสและทางทะเลตามแนวชายฝั่งอ่าวไทย และเสนอทางเลือกให้รัฐบาลไทยสี่ข้อ โดยข้อเสนอทั้งสี่นั้นแตกต่างกันที่ระดับความเข้มข้นของความร่วมมือทางการทหาร ภายหลังการปะทะกันระหว่างทหารญี่ปุ่นและทหาร ตำรวจ ยุวชนทหาร และชาวบ้านราว 3-4 ชั่วโมง รัฐบาลไทยได้เลือกข้อเสนอที่หนึ่งซึ่งเป็นความร่วมมือที่เบาบางที่สุดคือ การยินยอมให้ญี่ปุ่นเดินทัพผ่านเท่านั้น หลังจากนั้นราวสามสัปดาห์รัฐบาลไทยภายใต้การนำของนายกรัฐมนตรี จอมพล แปลก พิบูลสงคราม ได้ละทิ้งนโยบายความเป็นกลางในเวทีระหว่างประเทศ และตกลงปฏิบัติตามข้อเสนอข้อที่สี่ของฝ่ายญี่ปุ่น ซึ่งเป็นความร่วมมือทางการทหารที่เข้มข้นที่สุด ซึ่งตามมาด้วยการที่รัฐบาลไทยตกลงทำกติกาสัญญาพันธมิตรระหว่างประเทศไทยกับประเทศญี่ปุ่นเมื่อ 21 ธันวาคม 1941 (สตีส ชันติวรพงศ์, 2520, น. 276; นิภาพร รัชตพัฒนากุล, 2545, น. 93)

ภายหลังทำข้อตกลงดังกล่าว รัฐบาลไทยได้ตั้งคณะกรรมการผสมขึ้นตรงต่อผู้บัญชาการทหารสูงสุด (จอมพลแปลก พิบูลสงคราม นายกรัฐมนตรีในขณะนั้น) เมื่อวันที่ 23 ธันวาคม 1941 เพื่อทำหน้าที่ประสานงานกับญี่ปุ่น โดยมี พลตรี จีร วิจิตสงคราม เป็นประธาน ต่อมาเมื่อไทยประกาศสงครามกับอังกฤษและสหรัฐอเมริกาในวันที่ 25 มกราคม 1942 ซึ่งมีผลทำให้ไทยเป็นพันธมิตรกับญี่ปุ่นอย่างเต็มตัวและทำให้ความร่วมมือทางการทหารระหว่างไทยและญี่ปุ่นเพิ่มปริมาณและความซับซ้อนมากยิ่งขึ้น รัฐบาลจึงจัดตั้ง “กรมประสานงานพันธมิตร” ขึ้นเมื่อวันที่ 18 มีนาคม 1942 เพื่อทำหน้าที่แทนคณะกรรมการผสม โดยมี พันเอกไชย ประทีปะเสน เป็นเจ้ากรม ภารกิจสำคัญประการหนึ่งของกรมประสานงานพันธมิตรคือการประสานงานกับญี่ปุ่นในการสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่า (ชัยณรงค์ พันธุ์ประชา, 2530, น. 18)

ทางรถไฟสายไทย-พมามีชื่อเดิมเมื่อแรกเริ่มโครงการว่าการก่อสร้างทางรถไฟสายหนองปลาตูกเขตแดนไทย-พม่า เป็นเส้นทางรถไฟที่ก่อสร้างขึ้นเพื่อภารกิจทางการทหาร โดยกองทัพญี่ปุ่นตัดสินใจสร้างเพื่อแก้ปัญหาการลำเลียงทหารและส่งกำลังบำรุงจากไทยเข้าไปยังพม่า โดยเริ่มสำรวจเส้นทางตั้งแต่มกราคม 1942 โดยมีสถานีต้นทางคือสถานีหนองปลาตูก อำเภอบ้านโป่ง จังหวัดราชบุรี เข้าไปยังเขตแดนพม่าบริเวณด่านเจดีย์สามองค์ จังหวัดกาญจนบุรี เพื่อไปเชื่อมกับทางรถไฟสายมะละแหม่ง-เยของพม่าที่เมือง Thanbyuzayat รวมระยะทางทั้งสิ้น 415 กิโลเมตร อยู่ในเขตแดนไทย 304 กิโลเมตรและอยู่ในเขตแดนพม่า 111 กิโลเมตร ตลอดความยาว 415 กิโลเมตรมีสถานีรถไฟรวม 62 สถานี การก่อสร้างเริ่มขึ้นในเดือนพฤศจิกายน

1942 และเสร็จสิ้นเดือนตุลาคม 1943 รวมเวลาราวสิบเดือน โดยเปิดเดินรถไฟครั้งแรกในวันที่ 25 ตุลาคม 1943

เชลยสงครามฝ่ายสัมพันธมิตรถูกเกณฑ์มาเป็นแรงงานในการก่อสร้างราว 60,000 คน กระจายอยู่ในค่ายเชลยสงครามประมาณ 117 ค่าย โดยอยู่ในเขตแดนไทยราว 92 ค่าย (Beattie, 2015, pp. 55-57) ร่วมกับกรรมกรเชื้อสายเอเชียราว 180,000 คน ด้วยสภาพภูมิประเทศที่ยากลำบากประกอบกับนโยบายของกองทัพญี่ปุ่นที่ต้องการเร่งก่อสร้างให้แล้วเสร็จภายในหนึ่งปี ทำให้มีผู้เสียชีวิตในการก่อสร้างทางรถไฟสายนี้ราว 100,000 คน (Beattie, 2015, p. 41) ความโหดร้ายและจำนวนผู้เสียชีวิตระหว่างการก่อสร้างที่มากมายนี้เป็นที่รับรู้ตั้งแต่ช่วงระหว่างการก่อสร้าง และเป็นที่มาของการสร้างอนุสรณ์เพื่อรำลึกถึงผู้เสียชีวิต พลตรี อิชิตะ เวกุมะ (หรือ อิชิตะ อิเดกุมะ) ซึ่งรับรู้ถึงสภาพอันน่าสังเวชของเชลยศึกและกรรมกรในโรงพยาบาลสนามตลอดจนหลุมศพที่เรียงรายตามแนวรถไฟ จึงเกิดความคิดที่จะสร้างอนุสรณ์เพื่อส่งดวงวิญญาณของผู้เสียชีวิตไปสู่สุคติ โดยได้สร้างที่ฝังไทยแห่งหนึ่งและที่พม่าใน Thanbyuzayat อีกแห่งหนึ่ง (โยชิโกะ ทาชิฮารุ, 2538, น. 279)

ภายหลังเปิดเดินรถไฟราวหนึ่งเดือน หน่วยอิชิตะภายใต้การบังคับบัญชาของ พลตรี อิชิตะ เวกุม่าที่รับผิดชอบงานก่อสร้างทางรถไฟก็เริ่มประสานไปยังหน่วยงานฝ่ายไทยเพื่อหาหรือเรื่องการก่อสร้างโดยประสานกับศาลากลางจังหวัดกาญจนบุรีเรื่องการขออนุญาตและการจัดหาที่ดินเพื่อก่อสร้าง และประสานกับกรมการก่อสร้างทางรถไฟทหารของไทยในเรื่องอำนวยความสะดวกในขั้นตอนการก่อสร้าง เช่น การจัดหาวัสดุ โดยในวันที่ 23 พฤศจิกายน 1943 ก่อนเที่ยงเล็กน้อย ร้อยโทยะมะโมะโตะ ผู้แทนหน่วยอิชิตะ พร้อมด้วยล่ามประจำหน่วยทหารญี่ปุ่นได้ไปที่ศาลากลางจังหวัดกาญจนบุรี เพื่อขอสร้างอนุสรณ์ให้กรรมกรสัญชาติต่าง ๆ ที่เสียชีวิตระหว่างการสร้างทางรถไฟ โดยวางแผนสร้างอนุสรณ์บนที่ดินราว 190 ตารางเมตรที่ตำบลท่ามะขาม ซึ่งเป็นที่วางรางรถไฟข้ามแม่น้ำแม่กลอง (สะพานข้ามแม่น้ำแคว) อยู่ห่างจากทางรถไฟราว 130 เมตร เจ้าหน้าที่ญี่ปุ่นตรวจสอบดูสถานที่ก่อสร้างแล้วและอยู่ระหว่างขอซื้อที่ดินจากเจ้าของ พร้อมทั้งนำแบบพิมพ์เขียวจัดทำโดย Japanese Railway Army (日本軍鉄道隊) มาให้พิจารณา ข้าหลวงประจำจังหวัดกาญจนบุรี (ร้อยเอก สุรจิต อินทรกำแหง) เห็นว่าอนุสรณ์ที่ญี่ปุ่นจะสร้างเป็นการสร้างถาวรไม่ใช่ชั่วคราวจึงมีหนังสือรายงานไปยังกรมประสานงานพันธมิตรเพื่อหาหรือทันที (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 2)

เมื่อ พันตรี ประเสริฐศรี ขยงกูร เจ้าหน้าที่กรมประสานงานพันธมิตรได้รับรายงานมีข้อสังเกตเบื้องต้นว่าที่ดินซึ่งญี่ปุ่นต้องการขอซื้อเพื่อทำอนุสรณ์นั้นอาจจะอยู่ในเขตซึ่งจะถูกเวนคืนในฐานะเขตทางรถไฟอยู่แล้ว ส่วน พันตรี สุร รอนปรปักษ์ เจ้าหน้าที่ประจํากรมประสานงานพันธมิตรซึ่งต่อไปจะต้องรับผิดชอบประสานงานเรื่องนี้โดยตรง เมื่อได้รับรายงานจึงมีหนังสือแสดงความเห็นเรียนเจ้ากรมประสานงานพันธมิตรลงวันที่ 30 พฤศจิกายน 1943 ได้แสดงความไม่เห็นด้วยกับการสร้างอนุสรณ์ของญี่ปุ่น โดยให้เหตุผลว่า “...อนุสาวรีย์ที่จะสร้างขึ้นนั้นจะเป็นเหตุให้กระทบกระเทือนจิตใจของประชาชนชาวไทยที่ได้พบเห็นทั้งเวลานี้และเวลาภายหน้าได้อย่างไรหรือไม่ แม้การสร้างนี้จะเป็นการสร้างให้กับกรรมกรก็จริง แต่เมื่อคำจารึกมิได้

ปรากฏเป็นภาษาไทย ก็อาจเป็นทางยังความรู้สึกให้เกิดแง่คิดของบุคคลที่พบเห็นได้ ส่วนในแง่อันเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ก็ย่อมมีอยู่เหมือนกัน...” (หจช. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 9)

ต่อมาในวันที่ 3 ธันวาคม 1943 พันโท สุกิยะมะ ได้นำแผนผังการก่อสร้างไปให้ พันตรี ยศ โยธการพินิจ นายช่างก่อสร้างทางรถไฟทหาร เขตบ้านโป่ง และอนุกรรมการจัดสร้างทางรถไฟทหาร เพื่อให้ช่วยเหลือนำจัดหา แผ่นหินอ่อนสลักจารึกประกอบอนุสาวรีย์ รวมทั้งขอให้ฝ่ายไทยคิดข้อความภาษาไทยที่จะจารึกด้วย ตัวอักษรไทยลงในแผ่นหินอ่อนด้วย โดยขอให้ข้อความสั้นกระชับมีเนื้อความเกี่ยวกับศาสนาและขอให้ส่งให้ญี่ปุ่นพิจารณา ก่อน ผู้วิจัยสันนิษฐานว่าในวันเดียวกันนั้น พันโท สุกิยะมะ อาจจะมีโอกาสพูดคุยกับ เจ้าหน้าที่ไทยระดับพันตรีอีกท่านหนึ่งด้วย เนื่องจากในแฟ้มเอกสารปรากฏบันทึกขนาดเล็กลงวันที่ 3 ธันวาคม ลงลายเซ็นพันตรีท่านหนึ่งซึ่งผู้วิจัยยังสันนิษฐานไม่ได้ว่าเป็นใคร บันทึกไว้อย่างไม่เป็นทางการอธิบายเหตุผลที่ กองทัพญี่ปุ่นต้องการสร้างอนุสรณ์ เหตุผลนี้จะปรากฏในเอกสารของฝ่ายไทยทุกฉบับที่เกี่ยวข้อง โดยบันทึกไว้ว่า

“...ทูล เรื่องการสร้างอนุสาวรีย์สำหรับผู้เสียชีวิตให้แก่ประเทศชาติทั้งทางตรงและทางอ้อมนั้น เป็นศาสนานิยมและประเพณีนิยมของญี่ปุ่น เท่าที่ทราบในจีน แมนจูว์และไชนัน (สิงคโปร์-ผู้วิจัย) ฯลฯ ญี่ปุ่นก็ได้ทำอนุสาวรีย์ไว้หลายแห่ง โดยเฉพาะที่เกาะไชนัน ญี่ปุ่นยังทำอนุสาวรีย์ให้ฝ่ายข้าศึกที่ต้องเสียชีวิตไปในการทำสงครามคราวนี้ด้วย

การสร้างอนุสาวรีย์ ญี่ปุ่นมีความมุ่งหมายเพื่อเทิดเกียรติและสักการะต่อวิญญาณของผู้วายชนม์ในสงคราม ทั้งเป็นอนุสาวรีย์สำหรับชนรุ่นหลังได้รู้เห็นในความตึงามของผู้เสียสละนั้น ๆ ฉะนั้น การสร้างอนุสาวรีย์ประเภทนี้ จึงอาจอนุโลมเข้าประเพณีไทยได้ แต่ข้อความและสถานที่ก่อสร้างควรจะได้ควบคุมให้งามในทางความรู้สึกและเหมาะสมกับภูมิประเทศ...” (หจช. บก. สูงสุด 2.6.6/8, น. 10)

เจ้ากรมประสานงานซึ่งเห็นสอดคล้องกับ พันตรี สุร จึงมีหนังสือถึงเสนาธิการกองทัพนามลงวันที่ 6 ธันวาคม 1943 แสดงความไม่เห็นด้วยต่อการสร้างอนุสรณ์ โดยให้เหตุผลเช่นเดียวกับบันทึกของ พันตรี สุร ที่เน้นประเด็น “การกระทบกระเทือนจิตใจชาวไทย” ทั้งให้เหตุผลเพิ่มเติมว่า “...แต่เมื่อหาทางจะปฏิเสธไม่ได้ถนัดนัก และการสร้างอนุสาวรีย์ทำนองนี้ ฝ่ายญี่ปุ่นก็เคยได้สร้างขึ้นแล้วโดยพลการของตนเองไปบ้างก็มี และที่ได้รับอนุญาติให้สร้างขึ้นบ้างก็มี เช่นทางจังหวัดภาคเหนือและภาคใต้ ที่จังหวัดสงขลาเป็นต้น จึงอยู่ในฐานะที่ยากจะขัดขวางได้ เพราะมีตัวอย่างที่ได้สร้างไปแล้วปรากฏอยู่...” (หจช. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 16-17) วันเดียวกันนั้นเสนาธิการกองทัพนามจึงมีหนังสือปรึกษาไปยังผู้บัญชาการทหารสูงสุด จอมพล แปลก พิบูลสงคราม โดยให้แนวทางดำเนินการเรื่องนี้ว่าไม่ควรให้กองทัพญี่ปุ่นสร้าง ควรโน้มน้าวให้ญี่ปุ่นบำเพ็ญกุศลด้วยการบริจาคเงินให้แก่องค์กรการกุศลหรือตั้งมูลนิธิเพื่อช่วยเหลือความเป็นอยู่ของกรรมกรแทน (พวงทิพย์ เกียรติสกุล, 2545, น. 89-90)

ภายหลังได้รับแนวทางจากผู้บัญชาการทหารสูงสุดแล้ว พันโท สุร ได้ออกเดินทางไปยังจังหวัด กาญจนบุรี พร้อมด้วย พันโท ยศ โดยตั้งใจว่าจะปิดให้เป็นเรื่องของการเจรจาระหว่างหน่วยงานท้องถิ่น ในระหว่างอยู่ที่กาญจนบุรีนั่นเองได้บังเอิญพบกับกลุ่มของพันโท สุกิยะมะ และได้พูดคุยกันเรื่องการขออนุญาตสร้าง

อนุสรณ์ พันโท สุร จึงได้แจ้งว่าทราบเรื่องจากเจ้าหน้าที่ท้องถิ่นแล้ว จึงเดินทางออกมาดูสถานการณ์ แต่ยังไม่ได้ดำเนินการเนื่องจากยังไม่ได้รับแจ้งจากทูตทหารบกญี่ปุ่น (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, หน้า 22) ทำให้หลังจากนั้นไม่นาน ยะมะตะ คุนิโตะโร ทูตทหารบกประจำสถานเอกอัครราชทูตญี่ปุ่นแห่งประเทศไทยได้มีบันทึกลงวันที่ 19 ธันวาคม 1943 เรื่องขออนุญาตสร้างอนุสรณ์ไปยังกรมประสานงานพันธมิตร ฝ่ายไทยจึงไม่สามารถบ่ายเบี่ยงการเจรจาให้เป็นเรื่องของหน่วยงานท้องถิ่นได้อีก

การประชุมระหว่างตัวแทนฝ่ายไทยกับญี่ปุ่นจึงเกิดขึ้น ณ จวนข้าหลวงประจำจังหวัดกาญจนบุรีในวันที่ 22 ธันวาคม 1943 โดยตัวแทนฝ่ายไทยพยายามโน้มน้าวให้ญี่ปุ่นสร้างอนุสรณ์ภายในศาสนสถานเช่นเดียวกับที่สมาคมจีนได้สร้างที่วัดเทวสังฆารามและที่วัดญวน (ปัจจุบันคือวัดถาวราราม) แต่ พันโท สุกียะมะ ยืนยันว่าต้องการสร้างบริเวณที่ดินซึ่งได้เลือกไว้แล้วที่ตำบลท่ามะขาม เพื่อให้คนโดยสารรถไฟได้มองเห็น แม้พันโท ยศ จะแย้งว่าคนไทยที่ได้เห็นอาจจะเกิดความสะเทือนใจหากเห็นอนุสรณ์ซึ่งชาวต่างชาติมาสร้างไว้ในประเทศไทย พันตรี สุกียะมะ จึงแย้งว่า การสร้างที่ตำบลท่ามะขามนั้น “...เพื่อให้ใคร ๆ ที่ผ่านไปเห็นย่อมได้ประโยชน์แก่ทุกชาติทุกภาษาที่ได้มาร่วมงานกัน และจะได้เป็นอนุสรณ์ค้ำประกันว่าทางรถไฟสายนี้ได้สร้างด้วยความยากลำบากมาก...” รวมทั้งเน้นย้ำว่า “...การสร้างอนุสาวรีย์นี้ เพื่อแสดงถึงสันติสุขของเอเชียร่วมกัน...” (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 43)

ต่อมาในวันที่ 25 ธันวาคม 1943 เจ้ากรมประสานงานพันธมิตร มีบันทึกถึงเสนาธิการกองทัพนามเสนอทางออกเกี่ยวกับเรื่องนี้ว่า “...เมื่อหาทางจะปฏิเสธไม่ได้ถนัดนัก ทั้งอาจจะต้องผ่อนผันไปตามพันธกรณีที่ประเทศไทยมีต่อญี่ปุ่นอยู่ในขณะนี้แล้ว ทางที่พอจะทำได้ก็คือ 1. การควบคุมการก่อสร้าง พยายามให้อยู่ในขอบเขตอันเหมาะสม 2. ควบคุมข้อความในคำจารึก และควรหาทางให้มีภาษาไทยกำกับเพื่อกันมิให้อักษรต่างประเทศเป็นเครื่องจูงให้เกิดแง่คิดในทางไม่ดีแก่ผู้พบเห็น...” (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 32) กระทั่งวันที่ 30 ธันวาคม พันโท สุร เป็นตัวแทนฝ่ายไทยเจรจากับร้อยโทอินะงะกิและนายยะตะโนะตัวแทนจากฝ่ายญี่ปุ่น ณ กรมประสานงานพันธมิตรอีกครั้งหนึ่ง โดยพยายามโน้มน้าวให้ญี่ปุ่นสร้างในบริเวณวัดเทวสังฆาราม แต่ญี่ปุ่นยังคงยืนยันที่จะสร้างบริเวณที่ดินที่เลือกไว้แล้ว ซึ่งเป็นจุดที่ผู้เดินทางไม่ว่าจะโดยรถไฟหรือทางเรือสามารถมองเห็นได้ชัดเจน (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 36) ภายหลังการเจรจาต่อรองราวหนึ่งเดือนเศษ ในวันที่ 1 มกราคม 1944 รัฐบาลไทยก็อนุมัติให้ญี่ปุ่นสร้างอนุสรณ์ในบริเวณที่ดินซึ่งญี่ปุ่นเลือกไว้ ณ ตำบลท่ามะขาม ริมแม่น้ำแม่กลองใกล้กับสะพานรถไฟข้ามแม่น้ำแม่กลองหรือสะพานข้ามแม่น้ำแควในปัจจุบัน

2. ความหมายของ กาญจนบุรี อีเรโต

ปัญหาของการแปล อีเรโต

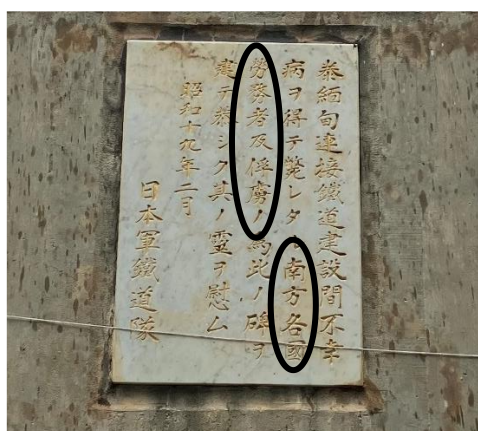
จากรายละเอียดการเจรจาระหว่างกองทัพญี่ปุ่นและกรมประสานงานพันธมิตรข้างต้น อาจกล่าวได้ว่า รัฐบาลไทยช่วงปลายปี 1943 มีความกังวลต่อสถานภาพพันธมิตรกับญี่ปุ่นจึงพยายามหลีกเลี่ยงการสร้างสิ่งแสดงที่มีนัยถึงการมีอำนาจของญี่ปุ่นเหนือไทย รวมทั้งสิ่งแสดงที่มีวัตถุประสงค์เพื่อถ่ายทอดความทรงจำ

เกี่ยวกับความร่วมมือระหว่างไทยและญี่ปุ่นในสงครามขณะนั้น นอกจากนั้นรายละเอียดของการเจรจายังสะท้อนว่าคูเจรจามีโนทัศน์เกี่ยวกับการสร้างอนุสรณ์ไม่ตรงกันนัก ขณะที่ฝ่ายไทยเข้าใจว่าสิ่งที่กองทัพญี่ปุ่นจะสร้างให้แก่ผู้เสียชีวิตมีลักษณะใกล้เคียงกับสิ่งก่อสร้างที่สมาคมจีนสร้างให้แรงงานนิรนามชาวจีนจำนวนมากที่เสียชีวิตระหว่างการสร้างทางรถไฟ จึงเห็นสมควรสร้างอยู่ในศาสนสถาน แต่กองทัพญี่ปุ่นยืนยันว่าต้องการสร้างสิ่งก่อสร้างเพื่อประกาศเกียรติคุณแก่ผู้สละชีพเพื่อภารกิจอันสำคัญอย่างการสร้างทางรถไฟไทย-พม่า จึงสมควรสร้างในพื้นที่เปิดเพื่อให้ผู้คนมองเห็นได้กว้างขวาง

การทำความเข้าใจความหมายที่คลาดเคลื่อนระหว่างญี่ปุ่นกับไทยเช่นนี้ จึงจำเป็นต้องพิจารณาสิ่งก่อสร้างที่กองทัพญี่ปุ่นต้องการสร้างอีกครั้งว่าสิ่งที่ญี่ปุ่นขออนุญาตสร้างนั้นคืออะไรกันแน่ เอกสารภาษาญี่ปุ่นที่พบในแฟ้มมีทั้งหมดสองฉบับ ฉบับหนึ่งคือบันทึกลงวันที่ 19 ธันวาคมปี ค.ศ. 1943 ของทูตทหารบกประจำสถานเอกอัครราชทูตญี่ปุ่นที่ส่งไปถึงกรมประสานงานพันธมิตร บันทึกนี้ระบุมูลเหตุของการก่อสร้างไว้ว่า “เพื่อกองทัพญี่ปุ่นจะได้กระทำการบำเพ็ญกุศลต่อวิญญาณของกรรมกรก่อสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่าที่เสียชีวิต (รวมทั้งเชลย) จึงใคร่จะสร้างอนุสาวรีย์บำเพ็ญกุศล” โดยคำว่า อนุสาวรีย์บำเพ็ญกุศล แปลมาจากคำว่า อิเรโด (慰霊塔) ส่วนอีกฉบับคือบันทึกลงวันที่ 26 มกราคม 1944 ภายหลังจากรัฐบาลไทยอนุญาตให้สร้างแล้ว กองทัพญี่ปุ่นจึงส่งบันทึกแจ้งรายละเอียดข้อความภาษาญี่ปุ่นที่จะสลักลงบนสิ่งก่อสร้างปรากฏข้อความว่า “ร่าง คำจารึกในศิลาสงบวิญญาณผู้เสียชีวิต (ภาษาญี่ปุ่น) 「カンチャナブリ」の慰霊塔の碑文案” (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 20, 54) จากบันทึกภาษาญี่ปุ่นทั้งสองฉบับรวมทั้งฉบับแปลไทย อาจกล่าวได้ว่าเจ้าหน้าที่ชาวไทยผู้แปลบันทึกลงวันที่ 19 ธันวาคม 1943 เข้าใจดีว่าไม่สามารถแปลคำว่า อิเรโด เป็นคำว่า อนุสาวรีย์ แต่ต้องมีคำขยายต่อท้ายว่า บำเพ็ญกุศล ด้วย ส่วนเจ้าหน้าที่ชาวไทยผู้แปลบันทึกลงวันที่ 26 มกราคม 1944 นั้น ก็เข้าใจดีเช่นกัน แต่เลือกแปลเป็นคำภาษาไทยที่ต่างออกไปคือคำว่า “ศิลาสงบวิญญาณผู้เสียชีวิต” ซึ่งอนุมานได้ว่าผู้แปลต้องการเน้นย้ำถึงความแตกต่างของสิ่งก่อสร้างที่ไม่สามารถเทียบได้กับ อนุสาวรีย์ ในคำไทย

เนื่องจากไม่มีคำศัพท์ภาษาไทยที่สามารถถ่ายทอดความหมายของ อิเรโด อาจจะเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เจ้าหน้าที่กรมประสานงานพันธมิตรเลือกเรียกสิ่งที่ญี่ปุ่นขอสร้างว่า อนุสาวรีย์ ซึ่งแม้จะเป็นคำเกิดใหม่ แต่ก็คุ้นเคยกว่าคำว่า อนุสาวรีย์บำเพ็ญกุศล หรือ ศิลาสงบวิญญาณ การลดทอนดังกล่าวน่าจะเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เกิดความเข้าใจไม่ตรงกัน อีกทั้งการย่อข้อความของเอกสารฝ่ายไทยจนความหมายคลาดเคลื่อนเช่นนี้ยังพบอยู่ในเอกสารชุดเดียวกัน อันน่าจะเกิดจากความไม่เข้าใจในโนทัศน์เรื่องการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่น กล่าวคือ เอกสารของทางการไทยกล่าวถึงวัตถุประสงค์ในการสร้างว่าเพื่อเป็นเกียรติแก่กรรมกรโดยไม่กล่าวถึงเชลย ทั้งที่ในคำแปลของบันทึกที่ทูตทหารบกส่งถึงกรมประสานงานพันธมิตรแปลไว้อย่างชัดเจนตรงตามต้นฉบับภาษาญี่ปุ่น ซึ่งปรากฏคำว่า “รวมทั้งเชลย” ในเครื่องหมายวงเล็บตามต้นฉบับภาษาญี่ปุ่น รวมทั้งคำแปล “ร่าง คำจารึกในศิลาสงบวิญญาณผู้เสียชีวิต (ภาษาญี่ปุ่น)” ก็มีคำ เชลย ด้วย โดยฉบับแปลได้แปลไว้ว่า “เพื่อกรรมกร (นานาชาติในภาคใต้ – เขียนเพิ่มเติมด้วยดินสอ – ผู้วิจัย) และเชลยศึกที่ได้รับเคราะห์ ป่วยถึงกับเสียชีวิตในระหว่างการสร้างทางรถไฟเชื่อมประเทศไทย-พม่า จึงตั้งอนุสาวรีย์นี้เพื่อสงบ (ขีดฆ่าด้วยดินสอ

เปลี่ยนเป็นคำว่า *ปลอบ - ผู้วิจัย* วิญญาณเหล่านั้น” (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 59) ข้อความภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏอยู่ในปัจจุบันก็ยังคงมีคำว่า “เพื่อกรรมกรนานาชาติในภาคใต้และเซเลย์คิก” อยู่ด้วย (ดังภาพที่ 1 ข้อความในวงกลม)



ภาพที่ 1 “เพื่อกรรมกรนานาชาติในภาคใต้และเซเลย์คิก”



ภาพที่ 2 “อิเรอิ/irei/慰霊” ด้านหน้าของอนุสรณ์ซึ่งหันหน้าไปทางป้ายหยุดรถสถานีแควใหญ่”

ที่มา : ถ่ายโดยผู้วิจัย เมื่อ 14 มิถุนายน 2023

เจ้าหน้าที่กรมประสานงานพันธมิตรเองก็น่าจะมีข้อสังเกตเกี่ยวกับความหมายของ *อิเรโด* ที่ฝ่ายญี่ปุ่นก่อสร้าง จึงได้สืบสวนธรรมเนียมญี่ปุ่น ดังปรากฏข้อความอธิบายเหตุผลในทำนองเดียวกันหลายเอกสาร ในที่นี้จึงขอยกตัวอย่างเพียงฉบับเดียวคือ บันทึกลงวันที่ 6 ธันวาคม 1943 ที่เจ้ากรมประสานงานพันธมิตรมีถึงเสนาธิการกองทัพนาม บันทึกนี้สะท้อนประเด็นเกี่ยวกับโน้ตการณ์รำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่นอย่างน้อยสามประเด็น ประเด็นแรก เรื่องเกี่ยวกับดินแดนที่ก่อสร้าง โดยระบุไว้ว่า “...เรื่องการสร้างอนุสาวรีย์สำหรับผู้เสียสละชีวิตให้แก่ประเทศชาติทั้งทางตรงและทางอ้อมนั้น เป็นศาสนาและประเพณีนิยมของญี่ปุ่นอย่างยิ่ง และเท่าที่ทราบการปฏิบัติในเรื่องนี้ในประเทศจีน แมนจูว์ และโซนัน ฯลฯ นั้น ญี่ปุ่นก็ได้ทำอนุสาวรีย์ไว้หลายแห่ง...” (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 16-17) ประเด็นที่สอง สร้างเพื่อรำลึกถึงใคร บันทึกระบุไว้ว่า “...ญี่ปุ่นไม่ได้สร้างเฉพาะอนุสาวรีย์ที่ระลึกสำหรับฝ่ายตนเท่านั้น แม้แต่ฝ่ายข้าศึกที่ต้องเสียชีวิตในการสงครามคราวนี้ ก็ได้สร้างอนุสาวรีย์ให้ด้วยเหมือนกัน...” (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 16-17) น่าสังเกตว่าการสร้างอนุสาวรีย์เพื่อรำลึกถึงผู้เสียสละชีวิตให้แก่ประเทศชาตินั้นน่าจะเป็นเรื่องที่ฝ่ายไทยเข้าใจได้ แต่การสร้างเพื่อรำลึกถึงฝ่ายข้าศึคน่าจะเป็นสิ่งที่เจ้าหน้าที่ไทยไม่คุ้นเคย ประเด็นที่สาม วัตถุประสงค์ของการรำลึก บันทึกฉบับเดียวกันให้รายละเอียดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการสร้างไว้ว่า “...ญี่ปุ่นมีความมุ่งหมายเพื่อเทิดเกียรติและสักการะต่อวิญญาณของผู้วายชนม์ในสนาม กับเพื่อให้เป็นอนุสรณ์สำหรับชนรุ่นหลังได้รู้เห็นในคุณงามความดีของผู้ยอมเสียสละทุก ๆ สิ่งทุก ๆ อย่าง แม้แต่ชีวิตของตนเองเหล่านั้น...” (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 16-17) ข้อความในส่วนนี้หากพิจารณาร่วมกับ “ร่าง คำจารึกในศิลาสงบวิญญาณผู้เสียชีวิต (ภาษาญี่ปุ่น)” ซึ่งกล่าวถึงการ “สงบ/ปลอบ วิญญาณ” จะสามารถเชื่อมโยงกับนัยทางศาสนาของ *อิเรโด* ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

มโนทัศน์แวดล้อม กาญจนบุรี อิเรโด

การสร้างสิ่งก่อสร้างเพื่ออุทิศแก่ดวงวิญญาณของผู้เสียชีวิตในสงครามในฐานะส่วนหนึ่งของพิธีกรรมทางศาสนานั้นเป็นธรรมเนียมปฏิบัติในญี่ปุ่นที่ปรากฏทั้งในระดับปัจเจกบุคคลและระดับสังคมมาตั้งแต่ก่อนสมัยใหม่ ส่วนการสร้างเพื่อการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามอันเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการสร้างรัฐชาติแบบสมัยใหม่นั้นเป็นที่นิยมตั้งแต่ปลายศตวรรษที่ 19 สืบเนื่องจากการทำสงครามกับจีนระหว่างปี 1894 - 1895 และสงครามกับรัสเซีย ระหว่างปี 1904 - 1905 (今井, 2008) โดยญี่ปุ่นสร้างสิ่งก่อสร้างเพื่อรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามไว้หลายแห่งทั้งในญี่ปุ่น อาณานิคมของญี่ปุ่น ตลอดจนดินแดนที่กองทัพญี่ปุ่นขยายอิทธิพลเข้าไป

สิ่งก่อสร้างอันเกี่ยวข้องกับการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในประวัติศาสตร์ญี่ปุ่นสมัยใหม่มีความหลากหลายและซับซ้อน โดยปกติการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตจากความรุนแรงไม่ว่าจะเป็นจากการทหารหรือภัยธรรมชาติจะใช้คำว่า *สึอิโด* 追悼 ที่หมายถึงการไว้อาลัยถึงอดีตที่ผ่านมา และ *อิเร* 慰霊 ซึ่งหมายถึง การปลอบโยนวิญญาณของผู้เสียชีวิต คำ *สึอิโด* นั้นปรากฏครั้งแรกในคัมภีร์พุทธศาสนานิกายเซนศตวรรษที่ 14 เป็นคำที่ใช้ในพิธีรำลึกถึงผู้เสียชีวิตโดยทั่วไปตลอดจนการเสียชีวิตหมู่อันเกิดจากสาเหตุผิดธรรมชาติ (Nishimura, 2019, p. 141) ส่วนคำว่า *อิเร* ปรากฏครั้งแรกเป็นส่วนหนึ่งของคำว่า *อิเรไซ* 慰霊祭 ซึ่งเป็นพิธีรำลึกถึงทหารที่เสียชีวิตในสงครามกับจีน ปี ค.ศ. 1894 - 1895 คำ *อิเร-ไซ* ใช้แพร่หลายพร้อมไปกับคำว่า *โซคังไซ* 招魂祭 ซึ่งระยะแรกใช้ในความหมายที่ไม่ต่างกันนัก (Nishimura, 2019, p. 141) ต่อมาพิธี *โซคังไซ* ได้พัฒนาผูกพันกับกองทัพและแนวคิดชาตินิยมมากขึ้นจนกลายเป็นศาลเจ้าชินโตประเภทหนึ่งที่เรียกว่า *โซคังชะ* 招魂社 ศาลเจ้าประเภทนี้ที่สำคัญที่สุดก็คือศาลเจ้ายะสุคุนิแห่งเมืองโตเกียว (นิภาพร รัชตพัฒนากุล, 2549) ส่วนคำ *อิเรไซ* ใช้แพร่หลายมากขึ้นภายหลังสงครามกับรัสเซียปี ค.ศ. 1904 - 1905 ส่วนการใช้คำ *อิเร* แบบไม่มี *ไซ* (แปลว่า พิธี) เป็นคำต่อท้ายนั้น Nishimura วิเคราะห์ว่าปรากฏขึ้นครั้งแรกภายหลังสงครามสิ้นสุดปี ค.ศ. 1945 มีความหมายเน้นการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตจากวินาศภัยทุกชนิด (Nishimura, 2019, p. 141) ดังนั้นจากข้อมูลการสร้าง *อิเรโด* ซึ่งเป็นคำผสมระหว่าง *อิเร* และ *โด* 塔 ซึ่งหมายถึงสิ่งก่อสร้างยอดแหลมหรือเจดีย์ (สังคมไทยออกเสียง *อะ* หมายถึง เจดีย์ศิลาจีน) ของกองพลทหารรถไฟญี่ปุ่นที่กาญจนบุรีเมื่อปี ค.ศ. 1943 ตลอดจนการสลักคำ *อิเร* ไว้ด้านหน้า (ข้อความในวงกลมตามที่ปรากฏในภาพที่ 2) โดยไม่มีคำ *ไซ* ต่อท้าย จึงอาจจะเป็นกรณีแรก ๆ ที่มีการใช้คำว่า *อิเร* โดยไม่มีคำ *ไซ*

เมื่อนำมโนทัศน์การรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่นทั้งสามประเด็นที่พบในเอกสารจดหมายเหตุวิเคราะห์เทียบเคียงกับสิ่งก่อสร้างในลักษณะใกล้เคียงกันของญี่ปุ่นในช่วงปลายทศวรรษ 1930 ถึงสงครามสิ้นสุดในปี 1945 อาจวิเคราะห์โดยเริ่มจากประเด็น ดินแดนที่ก่อสร้าง ประเทศญี่ปุ่นมีการสร้าง *อิเรโด* ในช่วงก่อนสิ้นสุดสงครามปี 1945 เป็นจำนวนมาก ส่วนการสร้างนอกประเทศญี่ปุ่นเท่าที่ปรากฏในฐานข้อมูลของ Kokugaku University พบอยู่สามประเทศ คือ ปาเลา ปาปัวนิวกินี และ เกาะโซปันของสหรัฐอเมริกา เฉพาะที่สร้างก่อนปี 1945 พบเพียงสองแห่งที่ปาเลา (ประเทศปาเลาในปัจจุบัน) (國學院大學, n.d.) จึงอาจกล่าวได้ว่า *กาญจนบุรี อิเรโด* นั้นมีความหมายค่อนข้างเฉพาะตัว เนื่องจากพบการสร้าง *อิเรโด* เพียงไม่กี่แห่งนอกดินแดนญี่ปุ่น แม้ว่าตั้งแต่ก่อนจนกระทั่งสิ้นสุดสงครามในปี 1945 ภาครัฐและเอกชนของญี่ปุ่นได้สร้าง

สิ่งก่อสร้างตามความเชื่อทางศาสนาของชนนอกดินแดนหลักของประเทศญี่ปุ่นในปัจจุบันไว้มากมายรวมทั้งสิ้นกว่า 1,600 แห่ง (神奈川大学非文字資料研究センター, n.d.) แต่สิ่งก่อสร้างทรงเจดีย์หรือ โต พบว่าโดยมากเป็น ชูเรโต 忠霊塔 ซึ่งมีความหมายเฉพาะถึงทหารหรือพลเรือนที่เสียชีวิตในสงคราม ซึ่งญี่ปุ่นได้สร้าง ชูเร-โต ไว้ในสมรภูมิหลายแห่งเช่นที่ ชิงเคียว (新京忠霊塔 ปัจจุบันคือ Changchun ในประเทศจีน) เพื่ออุทิศให้แก่ทหารที่เสียชีวิตในอุบัติการณ์มุกเดน (横山, 2014) การสร้างที่ โซนัน (昭南忠霊塔 สิงคโปร์ในปัจจุบัน) เพื่ออุทิศแก่ทหารญี่ปุ่นที่เสียชีวิตระหว่างธันวาคมปี ค.ศ. 1941 ถึงกุมภาพันธ์ 1942 จากการปะทะกับอังกฤษ (大平, 2018; 日本映画社, 1942; 日本映画社, 1943) ดังนั้นการที่กองทัพญี่ปุ่นสร้างอนุสรณ์ที่กาญจนบุรีเป็นชนิด อิเรโต ไม่ใช่ ชูเรโต ซึ่งมีความหมายเฉพาะถึงทหารหรือพลเรือนที่เสียชีวิตในสงครามนั้นจึงอาจจะสะท้อนว่ากองทัพญี่ปุ่นพยายามไม่เน้นย้ำหรือหลีกเลี่ยงที่จะกล่าวว่าการสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่าเป็นส่วนหนึ่งของสงคราม ซึ่งลักษณะดังกล่าวปรากฏอยู่ในขั้นตอนการเจรจาในการสร้างทางรถไฟสายนี้กับรัฐบาลไทยตั้งแต่แรกเริ่ม (โยชิโกะ ทาชิฮารุ, 2538)

ส่วนอีกสองประเด็นคือ สร้างเพื่อรำลึกถึงใคร และ วัตถุประสงค์ของการรำลึกคืออะไร สามารถวิเคราะห์ร่วมกัน โดยพิจารณาจากข้อความไว้อาลัยภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏอยู่บนตัวอนุสรณ์ซึ่งตั้งอยู่ตรงกลางประกอบกับคำไว้อาลัยทั้งหมดที่ห้อมล้อมทั้งสี่ด้านประกอบด้วยจารึกภาษาเวียดนาม ภาษามลายู ภาษาทมิฬ ภาษาจีน ภาษาอังกฤษ และภาษาไทย อันเป็นตัวแทนของกรรมกรเชื้อสายเอเชียและเชลยสงครามชาวตะวันตก ซึ่งงานวิจัยก่อนหน้านี้ได้วิเคราะห์ไว้อย่างดีแล้ว (โยชิโกะ ทาชิฮารุ, 2538; พงทิพย์ เกียรติสกุล, 2545; Boggett, 2005) ผู้วิจัยจึงจะเน้นวิเคราะห์จากพิธีเปิด กาญจนบุรี อิเรโต ซึ่งยังไม่มีผู้อภิปรายถึงมาก่อน โดยพิธีเปิดจัดขึ้นเมื่อ 12 มีนาคม 1944 เวลา 9.00 - 10.15 น. โดยมี พลตรี อิชิดะ เป็นประธาน ร่วมกับตัวแทนฝ่ายไทยและผู้แทนกรรมกรและเชลยศึกชาติต่าง ๆ ทั้งหมด อินเดียน ไทย อังกฤษ ออสเตรเลีย ฯลฯ รวมทั้งหมดราว 500 คน พิธีเปิดเริ่มต้นด้วยพิธีทางศาสนาของญี่ปุ่น เมื่อเปิดผ้าคลุมออกแล้ว ประธานอ่านสาส์นไว้อาลัยของสมเด็จพระจักรพรรดิญี่ปุ่น แสดงความไว้อาลัยพร้อมกับกล่าวเชิญดวงวิญญาณของผู้เสียชีวิตเพื่อผลประโยชน์อันยิ่งใหญ่มาประดิษฐานสถิตไว้ ณ อนุสาวรีย์ เสร็จแล้วบรรดานายทหารชั้นผู้ใหญ่ของญี่ปุ่นขึ้นวางกิ่งไม้เคารพอนุสาวรีย์ (หจช. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 80)

สำหรับสาส์นไว้อาลัยของสมเด็จพระจักรพรรดินั้น ไม่พบต้นฉบับภาษาญี่ปุ่น พบเพียงฉบับแปล จึงไม่สามารถเทียบเคียงคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ใช้ในเอกสารนี้ได้ คำไว้อาลัยมีใจความว่า

“เพื่อเป็นที่ระลึกและไว้อาลัยแด่วิญญาณของท่านที่ได้เสียชีวิตไป เพราะโรคภัยไข้เจ็บ เนื่องในการสร้างทางรถไฟเชื่อมระหว่างประเทศไทย-พม่า จึงได้กระทำพิธีเชิญวิญญาณของท่าน ผู้เสียสละเพื่อประโยชน์ อันยิ่งใหญ่มาประดิษฐานสถิตไว้ ณ อนุสาวรีย์ซึ่งเป็นที่ประจักษ์แก่ท่านทั้งหลายผู้มีเกียรติ ณ ที่นี้แล้ว ขณะที่ท่านผู้เสียชีวิตนี้เนื่องจากประสบภัยจากการเจ็บป่วยครั้งนี้ ฉันได้ภาวนาวิงวอนคุณพระศรีรัตนไตรและสิ่งศักดิ์สิทธิ์ในสากลโลก เพื่อคุ้มครองท่านเหล่านั้นแล้ว แต่ด้วยความพยายามอันแรงกล้าถึงเพียงนี้ก็ไม่สามารถดลบันดาลให้ท่านพ้นภัย คือพระยามัจจุราชนั้นได้ จึงเป็นสิ่งที่น่าเศร้าใจอย่างยิ่ง ครอบครัวของท่านเหล่านั้นก็เช่นกัน ยากที่จะหักใจระงับความเศร้าสลดใน

อันที่จะระลึกถึงเสมอ ๆ ในการที่จะต้องจากไปอยู่ต่างพิภพกันเสียมิได้ เพื่อไว้อาลัยในวิญญาณของท่านผู้อุทิศชีวิตต่อสู้กับพระยามัจจุราช และชักนำความสงบสุขมาสู่ดังเช่นการก่อสร้างทางรถไฟให้ภาคพื้นแผ่นดินอันสงบสุขได้เชื่อมสัมพันธ์กันขึ้น และเป็นเครื่องหมายบ่งชี้ถึงความวัฒนาถาวรและสันติสุขให้แก่ภาคพื้นโลกเป็นที่ทราบซึ่งอยู่ตลอดกาลปาวสาน ในที่สุดนี้ขอให้วิญญาณของท่านเหล่านั้น ซึ่งสถิตอยู่บนสวรรค์ จงลงมาสถิต ณ อนุสาวรีย์นี้ เพื่อคุ้มครองและบันดาลความสันติสุขให้แก่ภาคพื้นโลกนี้เทอญ” (หจข. บก.สูงสุด 2.6.6/8, น. 84)

ดังที่กล่าวไว้ข้างต้น จากแง่มุมในเรื่องสถานที่ตั้ง *กาญจนบุรี อิเรโด* ค่อนข้างมีความหมายเฉพาะตัวเนื่องจากเป็น *อิเรโด* เพียงไม่กี่แห่งที่สร้างขึ้นนอกประเทศญี่ปุ่นก่อนปี 1945 โดยสร้างขึ้นเพื่ออุทิศแก่ผู้ที่เสียชีวิตในการสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่า ทางรถไฟสายนี้เป็นเส้นทางเชื่อมต่อดินแดนที่เป็นอาณานิคมของอังกฤษมาหลายทศวรรษ (บริติชมาลายาผ่านประเทศไทยและบริติชเบอรัม) จึงมีลักษณะที่อาจตีความได้ว่าเป็นสิ่งก่อสร้างตามมโนทัศน์ *วงไพบูลย์ร่วมกันแห่งมหาเอเชียบูรพา* (大東亜共栄圏 Greater East Asia Co-Prosperity Sphere) ซึ่งเป็นแนวคิดว่าด้วยการสร้างสันติภาพและความมั่นคงขึ้นในเอเชียตะวันออกและป้องกันการแสวงหาผลประโยชน์จากแองโกล-อเมริกา

สำหรับศาสนของสมเด็จพระจักรพรรดิโนฮิโตะเปิดนั้นสะท้อนมโนทัศน์ *สากลจักรวาลภาพ* (Hakko ichiu 八紘一宇 Imperial rule over the eight corners of the earth) ซึ่งเป็นแนวคิดอธิบายความชอบธรรมในการทำสงครามของญี่ปุ่นว่าเป็นสงครามเพื่อสร้างสันติภาพให้เกิดขึ้นทั่วโลกโดยอ้างอิงจากตำนานจักรพรรดิญี่ปุ่น แนวคิดนี้แพร่กระจายอย่างรวดเร็วในช่วงทศวรรษ 1930 และเป็นแนวคิดที่ญี่ปุ่นใช้ในการเจรจาประเด็นทางวัฒนธรรมกับไทยด้วยเช่นกัน (Ruoff, 2010; นิภาพร รัชตพัฒนากุล, 2545, น. 141) ภายใต้มโนทัศน์นี้เนื้อความของศาสนจึงอธิบายถึงบารมีของสมเด็จพระจักรพรรดิที่แผ่ขยายครอบคลุมทั่วทั้งแปดมุมโลก ในศาสนไม่กล่าวถึงเชื้อชาติศาสนาของผู้เสียชีวิตแต่เน้นถึงความเสียสละในฐานะมนุษย์ผู้ปฏิบัติหน้าที่เพื่อนำความสงบสุขมาสู่โลก ซึ่งก็คือการสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่า

จากขั้นตอนพิธีเปิดจะเห็นถึงมิติทางศาสนาอย่างชัดเจน โดยเฉพาะการอัญเชิญวิญญาณของผู้เสียชีวิตจากสวรรคตมาสถิตอยู่ ณ *กาญจนบุรี อิเรโด* เพื่อคุ้มครองและบันดาลความสงบสุขให้แก่โลก ลักษณะเช่นนี้สอดคล้องกับข้อเสนอของ Nishimura ที่ว่าการจะทำความเข้าใจการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตจากสงครามในสังคมญี่ปุ่นภายหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 นั้นต้องทำความเข้าใจผ่านมโนทัศน์เรื่อง *shizume* (シズメ การทำให้สงบ) และ *furui* (フルイ แรงบันดาลใจ) (Nishimura, 2019, pp. 145-146; 西村, 2014) แม้ *กาญจนบุรี อิเรโด* จะสร้างก่อนสงครามสิ้นสุด แต่ถ้อยคำในเอกสารสามารถสะท้อนมโนทัศน์ที่ไปกันได้กับข้อเสนอของ Nishimura กล่าวคือ จากบันทึกของกองพลทหารรถไฟที่มีถึงกรมประสานงานพันธมิตรและศาสนในพิธีเปิดของสมเด็จพระจักรพรรดิต่างก็สะท้อนมโนทัศน์ *shizume* หรือการทำให้สงบ ตัวอย่างที่เด่นชัดที่สุดคือ การแปล *อิเรโด* ด้วยคำว่า *ศิลาสงบวิญญาณ* เช่นเดียวกับมโนทัศน์ *furui* หรือ แรงบันดาลใจ ซึ่งในเอกสารที่

อภิปรายข้างต้นสะท้อนให้เห็นการสร้าง *อิเรโด* เพื่อให้คนรุ่นหลังได้รู้เห็นถึงคุณงามความดีและการเสียสละ แม้กระทั่งชีวิตของตนเองเพื่อภารกิจที่ยิ่งใหญ่

บทสรุป

กาญจนบุรี อิเรโด เป็นอนุสรณ์ที่กองทัพญี่ปุ่นสร้างขึ้นเพื่อรำลึกถึงกรรมกรชาวเอเชียและเชลยสงครามที่เสียชีวิตไประหว่างการสร้างทางรถไฟสายไทย-พม่า โดยเลือกสร้างในรูปแบบ *อิเรโด* ซึ่งมีความหมายผูกพันกับสงครามน้อยกว่าอนุสรณ์รูปแบบอื่นที่ญี่ปุ่นนิยมสร้างในช่วงทศวรรษ 1930 ถึงกลางทศวรรษ 1940 *กาญจนบุรี อิเรโด* มีความหมายเฉพาะตัวที่น่าสนใจหลายประการ กล่าวคือ อนุสรณ์แห่งนี้สร้างในดินแดนที่มีฐานะเป็นพันธมิตรกับญี่ปุ่นในระหว่างสงคราม โดยสร้างเพื่อรำลึกและอาลัยแก่ดวงวิญญาณของผู้คนเรือนแสนซึ่งแตกต่างหลากหลายทั้งเชื้อชาติและศาสนาที่เสียชีวิตไประหว่างการสร้างทางรถไฟ ดวงวิญญาณเหล่านั้นถูกอัญเชิญมาสถิต ณ อนุสรณ์เพื่อคุ้มครองและบันทาลสันติสุขให้แก่โลก ซึ่งสะท้อนมโนทัศน์เกี่ยวกับการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่นที่มีนัยทางศาสนาว่าด้วยการทำให้ดวงวิญญาณของผู้เสียชีวิตสงบลงจากความตายที่ไม่พึงปรารถนา พร้อมกับการยกย่องดวงวิญญาณเหล่านั้นให้มีคุณค่าทางจิตใจต่อคนรุ่นต่อไป อันเป็นอีกด้านหนึ่งของการปลอบประโลมความเจ็บปวดทั้งของผู้เสียชีวิตและผู้ที่ยังมีชีวิตอยู่ซึ่งมีส่วนเกี่ยวข้องกับสงคราม นอกจากนี้ศาสนของสมเด็จพระจักรพรรดิในพิธีเปิดอนุสรณ์ยังสะท้อนมโนทัศน์ว่าด้วย *สากลภารดรภาพ* ซึ่งเป็นมโนทัศน์ที่ใช้อธิบายความชอบธรรมในการทำสงครามของญี่ปุ่นว่าเป็นสงครามเพื่อสร้างสันติภาพให้เกิดขึ้นทั่วโลกโดยอ้างอิงจากตำนานจักรพรรดิญี่ปุ่น ซึ่งมีลักษณะบางประการร่วมกับมโนทัศน์ *วงไฟบุลย์ร่วมกันแห่งมหาเอเชียบูรพา*

มโนทัศน์เกี่ยวกับการรำลึกถึงผู้เสียชีวิตในสงครามของญี่ปุ่นนี้มีลักษณะเฉพาะทางวัฒนธรรม และไม่ได้เป็นมโนทัศน์ร่วมที่พบได้ทั่วไปในภูมิภาคเอเชีย เห็นได้จากขั้นตอนการเจรจาต่อรองระหว่างหน่วยงานของญี่ปุ่นและไทยในกระบวนการขออนุญาตก่อสร้าง เช่น ปัญหาการระบุสถานที่ที่จะก่อสร้างซึ่งญี่ปุ่นต้องการสร้างบริเวณสถานีรถไฟซึ่งเป็นพื้นที่เปิดมีผู้คนสัญจรพลุกพล่าน ในขณะที่รัฐบาลไทยซึ่งเริ่มคลายความร่วมมือที่ให้กับญี่ปุ่นตั้งแต่ช่วงครึ่งหลังปี 1942 พยายามบ่ายเบี่ยงและหลีกเลี่ยง ตลอดจนปัญหาในการแปลคำว่า *อิเรโด* เป็นภาษาไทยซึ่งไม่มีคำศัพท์ภาษาไทยที่สามารถถ่ายทอดความหมายได้โดยตรง สิ่งเหล่านี้ล้วนสะท้อนความสำคัญของประเด็นทางวัฒนธรรมต่อการทำความเข้าใจสงครามโลกครั้งที่ 2 ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ขนาดใหญ่ที่ชีวิตของคนจำนวนนับไม่ถ้วนเข้าไปมีส่วนร่วม

รายการอ้างอิง

- กมล ฉายาวัฒน์. (2511). สุดสัปดาห์ที่แม่น้ำแคว. *อ.ส.ท.*, 8(12), 28-33.
- ชัยณรงค์ พันธุ์ประชา. (2530). *การสร้างทางรถไฟสายมรณะ: ผลกระทบต่อภูมิภาคตะวันตกของประเทศไทย*. อักษรศาสตร์มหาบัณฑิต (สาขาวิชาประวัติศาสตร์เอเชียตะวันออกเฉียงใต้) มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- นิภาพร รัชตพัฒน์กุล. (2545). *ความสัมพันธ์ทางวัฒนธรรมระหว่างไทย-ญี่ปุ่น พ.ศ. 2475-2488*. ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (สาขาวิชาประวัติศาสตร์) มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นิภาพร รัชตพัฒน์กุล. (2549). ประวัติศาสตร์ศาลเจ้ายะสุคุนิในประวัติศาสตร์นิพนธ์ญี่ปุ่น . ใน ทราญแก้ว ทิพากร (บ.ก.), *ญี่ปุ่นศึกษา* (หน้า 119-140). สถาบันเอเชียศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พวงทิพย์ เกียรติสกุล. (2545). วาทกรรมว่าด้วยกองทัพญี่ปุ่นในสมัยสงครามมหาเอเชียบูรพา: ความทรงจำผ่านทางรถไฟสายมรณะ. *วารสารอักษรศาสตร์*, 31, 74-101.
- โยชิกาวา โทชิฮารุ. (2538). *ทางรถไฟสายไทย-พม่า ในสมัยสงครามมหาเอเชียบูรพา*. (สายชล สัตยานุรักษ์, บ.ก., อาทร พึ่งธรรมสาร, ตริทิพย์ รัตนไพศาล, และ มารศรี มียาโมโต, ผู้แปล). อมรินทร์.
- สดใส ชันติวรพงศ์. (2520). *ประเทศไทยกับปัญหาอินโดจีนของฝรั่งเศส ค.ศ. 1937-1947 (พ.ศ. 2480-2490)* [วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR). <https://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/22238>
- หोजดหมายเหตุแห่งชาติ. บก .สูงสุด 2.6.6/8. ญี่ปุ่นขอซื้อที่ดินบ้านท่ามะขาม จ.กาญจนบุรี เพื่อสร้าง อนุสาวรีย์ให้แก่กรรมกรสัญชาติต่าง ๆ ที่เสียชีวิตในการก่อสร้างทางรถไฟสายหนองปลาตึกเขตแดน ไทย-พม่า.
- Beattie, R. (2015). *The Thai-Burma Railway: the true story of the bridge on the River Kwai*. T.B.R.C. Co., Ltd.
- Boggett, D. (2005). Notes on the Thai-Burma Railway Part X: Japanese Memorials in the Kanchanaburi Area. *Journal of Kyoto Seika University*, 78-103.
- Evers, Cornelis B. (1993). *Death Railway*. Craftsman Press.
- Kazunori, H. (2022). Constructing the Burma-Thailand Railway: The War Crimes Trials and the Shaping of an Episode of WWII. PhD thesis. SOAS University of London.
- Lomax, Eric. (1995). *The Railway Man*. W.W. Norton.
- Nagase, T. (1990). *Crosses and Tigers*. Post Publishing.
- Nishimura, A. (2019). The Commemoration of the War Dead in Modern Japan. *NUMEN*, 66, 139-162.
- Ruoff. (2010). *Imperial Japan at its Zenith: The Wartime Celebration of the Empire's 2600th Anniversary*. Cornell University Press.

100年史編集委員会.(2013). *タイと共に歩んでータイ国日本人会百年史*. タイ日本人会.
タイ国政府観光庁.(2023, March 12). *カンチャナブリー慰霊塔*.

<https://www.thailandtravel.or.jp/kanchanaburi-memorial-monument>

今井明彦.(2008). 忠霊塔建設に関する考察—その敗戦までの経緯. *国立歴史民俗博物館研究報告*,
147, 375-416.

浅井得一.(1963). 泰緬鉄道補遺. *新地理*, 10(4), 1-31.

國學院大學.(n.d.). *パラオ諸島慰霊碑データベース・コロール島*.

https://www2.kokugakuin.ac.jp/kaihatsu/maa/resource_palau_koror.html

日本映画社.(1942). *日本ニュース第96号 昭南島激戦地を偲ぶ*[ภาพยนตร์].

https://www2.nhk.or.jp/archives/shogenarchives/jpnews/movie.cgi?das_id=D0001300481_00000&seg_number=001

日本映画社.(1943). *日本ニュース第142号 昭南神社鎮座祭*[ภาพยนตร์].

https://www2.nhk.or.jp/archives/movies/?id=D0001300527_00000&chapter=002

西村明.(2014). 物と場所に込められた魂—パフォーマティブな記憶としての戦地慰霊—. *宗教学年報*, 31, 1-16.

大平晃久.(2018). 南進の「聖地」昭南の成立 戦時下における高丘親王顕彰と戦跡巡拝. *長崎大学教育学部紀要*, 4, 281-290.

神奈川大学非文字資料研究センター.(n.d.). http://himoji.jp/database/db04/search_name2.html

横山篤夫.(2014). 日本軍が中国に建設した十三基の忠霊塔. *日本研究*, 49, 57-116.

ปริทัศน์หนังสือ : ประวัติวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสำหรับผู้เริ่มต้น
Book Review: Hajimete Manabu Nihon Jidobungakushi

ทณพร ตีร์รัตน์สกุลชัย

Thanabhorn Treeratsakulchai

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

Faculty of Humanities, Chiang Mai University

Corresponding Author:

Thanabhorn Treeratsakulchai

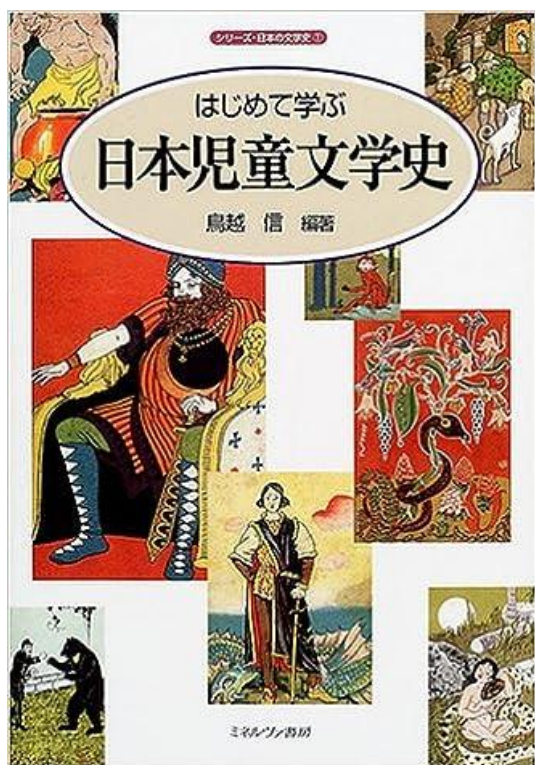
Faculty of Humanities, Chiang Mai University

239, Huay Kaew Road, Muang District, Chiang Mai 50200, Thailand.

E-mail: treeratsakulchai@gmail.com

Received: 29 May 2023 **Revised:** 23 August 2023 **Accepted:** 14 September 2023

ปริทัศน์หนังสือ : ประวัติวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสำหรับผู้เริ่มต้น



はじめて学ぶ 日本児童文学史

Hajimete Manabu Nihon

Jidobungakushi

鳥越 信 編著, 2001.

424 pages

วรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นเป็นที่สนใจของผู้อ่านชาวไทยมาอย่างยาวนาน ทว่างานวิชาการภายในประเทศไทย ที่ให้ความรู้เกี่ยวกับวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นกลับมีจำนวนจำกัด หนังสือประวัติวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสำหรับผู้เริ่มต้น『はじめて学ぶ 日本児童文学史』(ミネルヴァ書房、2001年) จึงเป็นหนังสือเล่มสำคัญ สำหรับนักศึกษา นักวิชาการ และผู้สนใจเพื่อศึกษาทำความเข้าใจเกี่ยวกับที่มาและพัฒนาการของวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่น หนังสือเล่มนี้บรรณาธิการโดยโทริโงะเอะ ชิน (鳥越信) ศาสตราจารย์ด้านวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นที่คร่ำหวอดอยู่ในวงการวรรณกรรมเยาวชนตั้งแต่สมัยที่เป็นนักศึกษาของมหาวิทยาลัยวาเซดะ อีกทั้งยังเป็นบุคคลสำคัญที่ปลุกกระแสวิพากษ์ลักษณะวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นแบบดั้งเดิมและกระตุ้นให้วรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นพัฒนารูปแบบเทียบเท่าสากลมากขึ้น หนังสือเล่มนี้มีจำนวน 424 หน้า ขนาด A5 บรรณาธิการได้รวบรวมพัฒนาการของวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นที่สัมพันธ์กับประวัติศาสตร์สังคมญี่ปุ่น ตลอดจนการยกตัวอย่างงานวรรณกรรมมาอธิบายอย่างละเอียด โดยแบ่งเนื้อหาออกเป็น 6 ส่วน (ไม่รวมบทนำ) ดังนี้

ส่วนที่ 1 (บทที่ 1 - 3) ศาสนาคริสต์และวรรณกรรมเยาวชน

เนื้อหาส่วนนี้กล่าวถึงพัฒนาการของวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสัมพันธ์อย่างแนบแน่นกับการเผยแผ่ศาสนาคริสต์ในประเทศญี่ปุ่น ช่วงทศวรรษที่ 1870 เป็นช่วงที่ญี่ปุ่นได้เริ่มเข้าสู่ยุคสมัยใหม่หรือที่รู้จักในชื่อว่า “ยุคสมัยเมจิ” (ค.ศ. 1868 - 1912) ช่วงเวลานี้ศาสนาคริสต์สามารถเผยแพร่คำสอนได้อย่างเปิดเผย จึงได้เริ่มมีการก่อตั้งโรงเรียนสอนศาสนาวันอาทิตย์ (日曜学校) เปิดสอนโดยมิชชันนารีชาวอเมริกัน โรงเรียนสอน

ศาสนาเหล่านี้ได้จัดกิจกรรมศึกษาพระคัมภีร์และการเรียนการสอนให้แก่เด็ก ตลอดจนได้ผลิตสิ่งพิมพ์ทางศาสนาสำหรับเด็ก เช่น หนังสือ *ไซไว โนะ โอโตชิระ วาระเบะ เทบิกิ โนะ โทอิ โคดาเอะ* 『さいはひのおとわれわれへ手びきのとひこたへ』 (1872 年) นอกจากนี้ยังได้ผลิตสิ่งพิมพ์สำหรับเด็ก เช่น การแปลหนังสือเรียนจากอเมริกา อีกด้วย จากส่วนนี้จะเห็นได้ว่าการเผยแพร่ศาสนาคริสต์ในช่วงต้นสมัยเมจิมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการเริ่มต้นที่จะแยกสิ่งพิมพ์สำหรับผู้ใหญ่และสิ่งพิมพ์สำหรับเด็กออกจากกัน เนื่องจากในช่วงเวลานี้สังคมญี่ปุ่นยังมีโน้ตศัณเกี่ยวกับเด็กที่ยังแตกต่างจากสังคมตะวันตกอยู่มาก

กิจกรรมอีกประการหนึ่งที่สำคัญของโรงเรียนสอนศาสนาวันอาทิตย์ก็คือการออกนิตยสารรายสัปดาห์เพื่อเผยแพร่คำสอนศาสนาคริสต์สำหรับเด็ก เช่น นิตยสาร *ชิจิอิชิ ซัปโป* (『七一雑報』) ในช่วงทศวรรษที่ 1880 ในนิตยสารต่าง ๆ เหล่านี้มีการแทรกเรื่องอ่านเล่นสำหรับเด็กอยู่ด้วย ในช่วงเวลานี้ ปัญญาชนชาวญี่ปุ่นจำนวนมากได้สนใจเข้ามาเรียนรู้คริสต์ศาสนาผ่านโรงเรียนสอนศาสนาวันอาทิตย์ หนึ่งในคนกลุ่มนี้ก็คืออิวายะ ซาซานามิ (巖谷小波) ที่ต่อมาได้กลายเป็นนักเขียนวรรณกรรมเยาวชนคนสำคัญในสมัยเมจิ อิวายะเป็นผู้หนึ่งที่ศรัทธาในศาสนาคริสต์ จนได้กลายมาเป็นครูประจำโรงเรียนสอนศาสนาวันอาทิตย์ และเพื่อที่จะจัดกิจกรรมแสดงละครเวทีภายในโรงเรียน อิวายะได้เขียนบทละครเรื่อง *โคงาเนมารุ* (『こがね丸』 1891 年) ขึ้น บทละครเรื่องนี้ถือเป็นวรรณกรรมเยาวชนเรื่องแรกที่เขียนโดยนักเขียนชาวญี่ปุ่น

นอกเหนือจากบทบาทของโรงเรียนสอนศาสนาวันอาทิตย์ที่ได้ส่งเสริมให้เกิดการผลิตงานเขียนสำหรับเยาวชนโดยนักเขียนชาวญี่ปุ่นแล้ว ปัจจัยอีกด้านหนึ่งที่ถือว่าเป็นปัจจัยสำคัญที่เอื้อให้เกิดการผลิตงานเขียนสำหรับเยาวชนขึ้นนั้นก็คือความมุ่งมั่นของชาวญี่ปุ่นที่จะพัฒนาชาติให้ทัดเทียมกับชาติตะวันตก เมื่อความมุ่งมั่นนี้ได้ก่อตัวขึ้น การที่จะสามารถสร้างชาติที่แข็งแกร่งได้นั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่พลเมืองในชาติต้องมีความรู้ทางด้านวิทยาศาสตร์สมัยใหม่ ด้วยเหตุนี้หนังสือสำหรับเด็กที่นำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ (窮理書) จึงได้ถือกำเนิดขึ้นในช่วงเวลานี้เพื่อสนองนโยบายของชาติ

สิ่งพิมพ์ที่นำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์นั้นมีมาตั้งแต่ปลายสมัยเอโดะหรือในช่วงปลายสมัยที่ญี่ปุ่นปิดประเทศ โดยงานเขียนลักษณะนี้เรียกว่างานเกี่ยวกับการศึกษาวิทยาการของฮอลันดา (蘭学) และถูกศึกษาอยู่ในวงแคบ อย่างไรก็ตาม เมื่อเข้าสู่สมัยเมจิ ฟูกุซาวะ ยูกิจิ (福沢諭吉) ปัญญาชนคนสำคัญที่เป็นเสาหลักในการปฏิรูปญี่ปุ่นให้เป็นสมัยใหม่เห็นว่าการที่จะเผยแพร่ความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาชาติให้เท่าเทียมกับตะวันตกนั้น จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ของปรากฏการณ์ธรรมชาติต่าง ๆ เป็นพื้นฐานเสียก่อน ฟูกุซาวะจึงเขียนหนังสือ *คองโม คิวริชูไก* (『訓蒙 窮理図解』 1868 年) เพื่อให้เยาวชนได้มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องนี้ในเบื้องต้น จากนั้นเมื่อเข้าสู่ทศวรรษ 1870 เป็นต้นมา หนังสือที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ก็ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลายอย่างมาก และมีการแปลหนังสือในลักษณะนี้จากต่างประเทศอีกด้วย

สาเหตุประการหนึ่งที่สร้างกระแสความนิยมต่อหนังสือเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ให้แพร่หลายในสังคมช่วงนี้ก็คือการปฏิรูปการศึกษา (学制) ในปี ค.ศ. 1871 การปฏิรูปการศึกษาครั้งนี้ได้วางหลักสูตรที่เน้นความสำคัญของวิชาวิทยาศาสตร์ ส่งผลให้นักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายต้องใช้หนังสือของฟูกุซาวะเรียนวิชา

วิทยาศาสตร์ เพื่อสอดรับการนโยบายทางการศึกษานี้ สำนักพิมพ์จึงผลิตหนังสือประเภทนี้ออกมาเป็นจำนวนมาก เพื่อที่จะให้โรงเรียนเลือกใช้หนังสือของตนเป็นหนังสือเรียนต่อไป

เมื่อเยาวชนในชาติอ่านออกเขียนได้มากขึ้น ตลาดนิตยสารสำหรับเด็กก็เฟื่องฟูขึ้นตามมา ปลายช่วงทศวรรษ 1880 เกิดนิตยสารสำหรับเด็กจำนวนมาก เช่น *โชเน็นเอ็น* (『少年園』) *นิงง โนะ โชเน็น* (『日本の少年』) *โชโกกุมิน* (『少国民』) นิตยสารเหล่านี้ล้วนแต่มีคอลัมน์ที่นำเสนอความรู้เกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ ยิ่งเมื่อเข้าสู่ช่วงสมัยไทโช (1912 - 1926) ยุคสมัยที่ผู้ผลิตหนังสือสำหรับเด็กให้ความสำคัญต่อผู้อ่านที่เป็นเยาวชนมากขึ้นนั้น (児童中心主義思想) หนังสือที่นำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์เหล่านี้ก็พัฒนารูปแบบหลากหลาย ทำให้ผู้อ่านที่เป็นเยาวชนสามารถเพลิดเพลินไปกับเนื้อหาสาระเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ได้มากยิ่งขึ้น

อีกด้านหนึ่งนั้น หนังสือสำหรับเด็กที่แปลจากภาษาต่างประเทศก็ได้เข้ามามีบทบาทสำคัญในการปฏิรูปสังคมญี่ปุ่นสู่ความเป็นสมัยใหม่และความเป็นอารยธรรมเพื่อให้ผู้คนในสังคมก้าวทันโลกตะวันตก หนังสือแปลสำหรับเด็กที่คาดว่าเป็นหนังสือแปลเล่มแรกสุดในญี่ปุ่นก็คือนิทานอีสป *ESOPONO FABVALS* (『エソポノハブラス』) หนังสือเล่มนี้ได้รับการแปลจากฉบับภาษาละตินเป็นภาษาญี่ปุ่นในช่วงกลางศตวรรษที่ 16 โดยมีซันนาริ มีวัดอุประสงค์เพื่อนำมาใช้เผยแผ่ศาสนาคริสต์ให้แก่เยาวชน นอกจากเหนือจากนิทานอีสปแล้ว ยังมีหนังสือสำหรับเด็กอีกจำนวนหนึ่งถูกแปลในช่วงที่ญี่ปุ่นปิดประเทศอีกด้วย เมื่อเข้าสู่สมัยเมจิ หนังสือแปลสำหรับเด็กในช่วงเวลานี้มุ่งเน้นเนื้อหาที่นำเสนอความรู้เกี่ยวกับประเทศต่าง ๆ ภูมิศาสตร์โลก ประวัติศาสตร์โลก เช่น งานของ Peter Parley และ W. Swinton หนังสือแปลกลุ่มนี้ได้ถูกใช้เป็นหนังสือเรียนในเวลาต่อมา นอกจากนี้ ปัญญาชนที่สนใจวัฒนธรรม ความคิด และปรัชญาตะวันตก ก็ได้นำวรรณกรรมตะวันตก เช่น *โรบินสัน ครูโซ 80 วันรอบโลก* *กัลลิเวอร์ผจญภัย* ผลงานของเชกสเปียร์ต่าง ๆ มาแปลเผยแพร่จนได้รับความนิยมในกลุ่มผู้อ่าน การแปลหนังสือและวรรณกรรมจากต่างประเทศเป็นอิทธิพลสำคัญที่ผลักดันให้คนญี่ปุ่นรู้จักหนังสือสำหรับเด็กในแบบที่ควรจะเป็น ทั้งรูปประโยค กลวิธีการประพันธ์ แนวคิดของชาติตะวันตก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การนำภาษาพูดมาใช้เขียนในงานวรรณกรรม (言文一致)

ส่วนที่ 2 (บทที่ 4 - 6) ยุคแห่งนิทานเรื่องเล่า

ในปี ค.ศ. 1886 ได้เกิดเหตุการณ์เรือนอร์แมนตันซึ่งเป็นเรือบรรทุกสินค้าอังกฤษล่ม (ノルマントン号事件) บนเรือบรรทุกสินค้านั้นมีผู้โดยสารทั้งชาวยุโรป ชาวจีน ชาวอินเดีย และชาวญี่ปุ่น ทว่าเจ้าหน้าที่บนเรือกลับช่วยเหลือเฉพาะผู้โดยสารชาวยุโรปเท่านั้น เหตุการณ์ครั้งนี้ทำให้ชาวญี่ปุ่นไม่พอใจและเกิดอคติต่อชาวตะวันตกอย่างมาก ในช่วงเวลานี้อุดมการณ์ชาตินิยมในญี่ปุ่นได้ปะทุและเข้มแข็งจนนำไปสู่กระแสนิยมงานเขียนประเภทเรื่องเล่าโบราณ (昔話) เรื่องเล่าเชิงประวัติศาสตร์ (歴史物語) กระแสความนิยมนี้ได้ส่งอิทธิพลครอบคลุมไปถึงงานเขียนสำหรับเด็ก

ในปี ค.ศ. 1889 รัฐธรรมนูญฉบับแรกของญี่ปุ่นถูกประกาศใช้ จากนั้นในปีถัดมา (ค.ศ. 1890) คำประกาศของพระจักรพรรดิเกี่ยวกับการศึกษา (教育勅語) ที่มีเนื้อหากล่าวถึงการจัดการศึกษาที่ยึดคำสอนของลัทธิขงจื๊อที่วางแผนจัดการศึกษาเพื่อเน้นการกตัญญูทวดเทที่ต่อบิดามารดา เสริมสร้างความสมัครสมานสามัคคีภายใน

ครอบครัวเป็นพื้นฐาน เพื่อเติบโตมารับใช้ชาติอย่างกล้าหาญและซื่อสัตย์ และเน้นความจงรักภักดีต่อองค์จักรพรรดิ (國家主義的教育) ได้ถูกประกาศและถูกส่งไปทุกโรงเรียนทั่วประเทศพร้อมกับภาพถ่ายขององค์จักรพรรดิและพระจักรพรรดินี อย่างไรก็ตาม ช่วงต้นทศวรรษ 1890 ชาวญี่ปุ่นยังคงมีทัศนคติเกี่ยวกับเด็กในฐานะแรงงานสำคัญสำหรับครอบครัว อัตราการเข้าเรียนต่อของเด็กจึงยังไม่สูงนัก และเด็กที่ได้มีโอกาสเข้าเรียนมักเป็นเด็กผู้ชายมากกว่าเด็กผู้หญิง นิตยสารสำหรับเยาวชนในช่วงเวลานี้จึงผลิตขึ้นโดยคำนึงถึงผู้อ่านที่เป็นเด็กผู้ชายเป็นหลัก นอกจากนี้นิตยสารเหล่านี้ยังมุ่งปลูกฝังให้เยาวชนเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่อุทิศตนเพื่อชาติบ้านเมืองสอดคล้องตามแนวคิดของคำประกาศของพระจักรพรรดิเกี่ยวกับการศึกษาที่ได้กล่าวมาในข้างต้น ในขณะที่เดียวกันก็ส่งเสริมมายาคติการมุ่งมั่นเล่าเรียนเพื่อประสบความสำเร็จในชีวิตและมีหน้ามีตาในสังคม (立身出世) ด้วยเหตุนี้เนื้อหาในสิ่งพิมพ์สำหรับเยาวชนเหล่านี้จึงมุ่งให้ความรู้มากกว่าความบันเทิง ตัวอย่างเนื้อหาในนิตยสารสำหรับเยาวชนในช่วงเวลานี้ได้แก่ งานเขียนประเภทชีวประวัติบุคคลสำคัญ งานเขียนเชิงประวัติศาสตร์ นิทานเรื่องเล่า (御伽噺) เน้นอนว่าผู้ที่สามารถจับจ่ายหาซื้อนิตยสารเหล่านี้ได้ก็คือชนชั้นที่มีอิสระทางการเงิน ไม่ใช่ประชาชนที่ใช้แรงงานทั่วไป

ในปี ค.ศ. 1891 เป็นปีที่หนังสือชุด (叢書) ได้ถูกผลิตขึ้นจำหน่าย สำนักพิมพ์ใหญ่อย่างฮาคุบุงกัง (博文館) ได้ออกหนังสือชุดจำนวนมาก เช่น หนังสือชุดเกี่ยวกับเรื่องเล่าของญี่ปุ่น (『日本お伽噺』) หนังสือชุดเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น (『日本歴史譚』) หนังสือชุดชีวประวัติบุคคลสำคัญของญี่ปุ่น (『少年読本』) หนังสือชุดเกี่ยวกับประวัติศาสตร์โลก (『世界歴史譚』) หนึ่งในหนังสือชุดที่ขายดีในช่วงเวลานี้ได้แก่หนังสือชุดวรรณกรรมเยาวชน (『少年文学』) หนังสือชุดนี้มีทั้งหมด 32 เล่ม โดยรวมงานเขียนสำหรับเด็กประเภทต่าง ๆ เอาไว้ ทั้งงานเขียนที่นักเขียนชาวญี่ปุ่นแต่งขึ้นเอง งานเขียนประเภทชีวประวัติบุคคลสำคัญ งานเขียนที่ดัดแปลงจากต่างประเทศ โดยในหนังสือชุดนี้ยังได้นำเสนอผลงานของอิวายะ ซาซามามิ เรื่อง *โคงาเนมารุ* เอาไว้อีกด้วย ผลงานชิ้นนี้ได้กลายเป็นรูปแบบงานเขียนสำหรับเยาวชนที่ได้รับความนิยมในช่วงสมัยเมจิ อย่างไรก็ตาม งานเขียนสำหรับเยาวชนที่ปราศจากการแฝงด้วยวัตถุประสงค์ทางการศึกษาหรือศีลธรรมคำสอนในช่วงเวลานี้ยังไม่ได้รับการยอมรับจากผู้อ่านเท่าไรนัก

เมื่อเข้าสู่ช่วงสงครามญี่ปุ่น - รัสเซีย สังคมญี่ปุ่นพัฒนาเข้าสู่สังคมทุนนิยมอย่างรวดเร็ว สิ่งพิมพ์สำหรับเยาวชนได้กลายเป็นสินค้าในแง่เศรษฐศาสตร์โดยสมบูรณ์ ในช่วงเวลานี้ได้เกิดนิตยสารสำหรับเยาวชน *โชเน็นเซไก* (『少年世界』) อันถือว่าเป็นนิตยสารสำหรับเยาวชนแห่งยุคเมจิ ในช่วงสงครามญี่ปุ่น - รัสเซีย นิตยสารสำหรับเยาวชนปรับมานำเสนอประเด็นเกี่ยวกับสงคราม เช่น สถานการณ์สงคราม เรื่องแต่งที่มีเนื้อหาว่าญี่ปุ่นชนะสงคราม เช่น เรื่อง *ไคเซ็น โนะ โยฮะ* (『海戦の余波』 1894 年) ของอิซุมิ เคียวกะ (泉鏡花) ในขณะที่เดียวกันก็ปรากฏงานเขียนที่นำเสนอโศกนาฏกรรมของสงครามเช่นเดียวกันแต่ไม่แพร่หลายนัก เมื่อเข้าสู่ทศวรรษ 1900 เป็นต้นมา ตลาดนิตยสารสำหรับเยาวชนมีการแข่งขันสูงขึ้น เกิดนิตยสารสำหรับเยาวชนใหม่ ๆ ขึ้นเป็นจำนวนมาก นิตยสารเหล่านี้จึงจำเป็นต้องหางานเขียนรูปแบบใหม่เพื่อดึงดูดผู้อ่านเยาวชน ในช่วงเวลานี้ ผลงานเขียนของโอชิกาวะ ชุนโร (押川春浪) เรื่อง *ไคโตโบเก็งกิดัง ไคเตงุนกัง* (『海島冒険奇譚 海底軍艦』 1900 年) ที่บอกเล่าเรื่องราวการเดินทางผจญภัยของทหารเรือคนหนึ่งได้กลายเป็นวรรณกรรมที่ได้รับความนิยม

ความนิยมอย่างมากจากกลุ่มผู้อ่านเยาวชน และได้เป็นงานเขียนชิ้นสำคัญที่ทำให้เกิดงานเขียนในลักษณะเดียวกันออกมาอีกมากมาย

เมื่อพิจารณางานเขียนสำหรับเยาวชนในสมัยเมจิแล้ว จะเห็นได้ว่างานส่วนใหญ่ล้วนถูกสร้างสรรค์ขึ้นภายใต้อุดมการณ์ทางการเมืองอย่างชัดเจน โดยมีวัตถุประสงค์ที่จะใช้สื่อสิ่งพิมพ์เพื่อเยาวชนแขนงต่าง ๆ ในการเตรียมพร้อมบุคลากรของชาติให้มีความรู้ ความสามารถ พร้อมทั้งจะอุทิศตนรับใช้ชาติอย่างกล้าหาญและซื่อสัตย์ และจงรักภักดีต่อองค์จักรพรรดิ แม้แต่หนังสือชุดหรือนิตยสารต่าง ๆ ล้วนแต่ผูกโยงกับแนวคิดชาตินิยมและการเทิดทูนจงรักภักดีต่อสถาบันผ่านเนื้อเรื่องที่คัดสรรมานำเสนอ แม้ว่าลักษณะเช่นนี้จะป็นลักษณะเฉพาะของงานเขียนสำหรับเยาวชนในสมัยเมจิก็คงตาม แต่งานเขียนเหล่านี้ยังคงห่างไกลกับคำว่า “วรรณกรรมเยาวชน” ที่ถูกใช้ในปัจจุบัน

ส่วนที่ 3 (บทที่ 7 - 9) ความรุ่งเรืองของงานเขียนที่มีวรรณศิลป์

ช่วงปลายสมัยเมจิ ผู้คนจากต่างจังหวัดสามารถเดินทางเข้ามาเรียนหรือมาทำงานในโตเกียว ได้สะดวกสบายมากยิ่งขึ้น การเดินทางโยกย้ายของผู้คนทำให้รูปแบบของครอบครัวเริ่มเปลี่ยนแปลงไป จากครอบครัวขยายสู่ครอบครัวเดี่ยว การเปลี่ยนแปลงรูปแบบครอบครัวนำมาสู่การเกิดชนชั้นกลางมากยิ่งขึ้น และส่งผลให้สังคมทุนนิยมพัฒนามากขึ้น ทั้งห้างสรรพสินค้าและโรงละครได้ร่วมเปลี่ยนแปลงชีวิตของผู้คนให้เป็นตะวันตกมากยิ่งขึ้น เมื่อรูปแบบของครอบครัวเปลี่ยนไป มโนทัศน์เกี่ยวกับเด็กในฐานะแรงงานได้เริ่มเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย ผู้คนหันมาให้ความสำคัญต่อเด็กมากขึ้น (児童中心主義) และสนับสนุนให้เด็กได้รับการศึกษาในระดับที่สูงขึ้น

ปลายสมัยเมจิ ปี ค.ศ. 1899 รัฐได้ออกคำสั่งให้หน่วยงานรัฐส่วนภูมิภาคสร้างโรงเรียนมัธยมปลายสำหรับสตรี ต่อมาในปี ค.ศ. 1907 ได้ออกกฎหมายบังคับให้เด็กทุกคนต้องเข้าเรียนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากความเคลื่อนไหวนี้ได้ส่งผลให้ครอบครัวส่งเด็กผู้หญิงเข้าสู่ระบบการศึกษามากขึ้น และได้กลายเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้เกิดกลุ่มผู้อ่านเด็กผู้หญิงขึ้นในเวลาต่อมา ในช่วงเวลานี้ นักเขียนวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นที่มีผลงานโดดเด่นได้แก่ โอทาวะ มิเม¹ (小川未明) โอทาวะเริ่มตีพิมพ์ผลงานเรื่องแรก *อาไก ฟูเนะ* (『赤い船』 1910 年) ซึ่งเป็นงานเขียนประเภทนิทานสมัยใหม่ (近代童話) ที่โดดเด่นแตกต่างจากงานเขียนในช่วงเวลาเดียวกันเนื่องจากใช้ตัวละครเด็กผู้หญิงเป็นตัวละครเอก ในขณะที่งานเขียนสำหรับเยาวชนในช่วงปลายสมัยเมจิส่วนใหญ่ยังวนเวียนอยู่ที่งานเขียนสำหรับกลุ่มผู้อ่านที่เป็นเยาวชนชายและนำเสนอตัวละครวีรบุรุษในประวัติศาสตร์เป็นส่วนใหญ่ ผลงานของโอทาวะได้จุดประกายงานเขียนรูปแบบนิทานที่นำเสนอผ่านตัวละครเด็กเป็นหลักอันกลายเป็นรูปแบบงานเขียนสำหรับเยาวชนที่แพร่หลายและเป็นลักษณะเด่นในสมัยไทโชในเวลาต่อมา

¹ ผลงานของโอทาวะ มิเมที่ได้รับการแปลเป็นภาษาไทยได้แก่ *โลกของเด็กจากแดนอาทิตย์อุทัย* (กรมวิชาการ, 2519) *เทียนสีแดงของนางเงือก* (เจลิเติ้ล, 2562)

ในปี ค.ศ. 1918 นิตยสารสำหรับเยาวชนที่ชื่อว่า *อาไก ไทริ* (『赤い鳥』) ได้ปรากฏตัวขึ้น ด้วยเป้าหมายที่ต้องการจะลดทอนบทบาทของสื่อสิ่งพิมพ์สำหรับเยาวชนที่ไม่เหมาะสมและรักษาความบริสุทธิ์ไว้เพียงสาของเยาวชน กลุ่มผู้อ่านของนิตยสารนี้คือชนชั้นกลางและปัญญาชน นิตยสารฉบับนี้ได้ดึงเอานักเขียนที่มีชื่อเสียงในเวลานั้นมาสร้างสรรค์งานวรรณกรรมสำหรับเยาวชน และเน้นเนื้อหาของนิตยสารให้เป็นนิตยสารวรรณกรรมเยาวชน ผลงานของนักเขียนแนวหน้าที่เคยตีพิมพ์ในนิตยสาร *อาไก ไทริ* ได้แก่ “ใยแมงมุม” ของอาคุตางาวะ ริวโนซุเกะ² (芥川龍之介 「蜘蛛の糸」) “องุ่นหนึ่งพวง” ของอาริซิมะ ทากะโอะ³ (有島武郎 「一房の葡萄」) บทกวีต่าง ๆ ของคิตาฮาระ ฮากุชู (北原白秋) ของคิคุจิ คัง (菊池寛) นอกจากนี้ นิตยสาร *อาไก ไทริ* ยังรับเรื่องแต่งและบทกวีจากผู้อ่านทางบ้านมาลงพิมพ์อีกด้วย และยังมีการแปลงานวรรณกรรมจากต่างประเทศ เช่น นิทานกริมม์ นิทานจีน และนิทานอินเดีย *ปีเตอร์แพน* เทพนิยายของแอนเดอร์สัน งานวรรณกรรมรัสเซีย และฝรั่งเศส ฯลฯ อย่างไรก็ตาม ด้วยข้อจำกัดทางจำนวนหน้า การนำเสนองานวรรณกรรมจากต่างประเทศจึงเป็นการนำมาเล่าใหม่ให้ผู้อ่านที่เป็นเยาวชนเข้าใจง่ายขึ้น

นิตยสาร *อาไก ไทริ* ได้ทำให้นิตยสารสำหรับเยาวชนหัวใหม่ที่เน้นการนำเสนองานเขียนสำหรับเยาวชนที่มีวรรณศิลป์ เช่น นิตยสาร *โอโตกิ โนะ เซไก* (『おとぎの世界』 เริ่มวางจำหน่ายในปี ค.ศ. 1919) นิตยสาร *คิง โนะ ฟุเนะ* (『金の船』 เริ่มวางจำหน่ายในปี ค.ศ. 1919) นิตยสาร *โดวะ* (『童話』 เริ่มวางจำหน่ายในปี ค.ศ. 1919) เปิดตัวตามมา นิตยสารเหล่านี้แม้จะมีจำนวนพิมพ์จะไม่ได้เยอะมาก แต่ก็ได้กลายเป็นสื่อสิ่งพิมพ์สำคัญสำหรับการศึกษาแบบใหม่และสำหรับชนชั้นกลาง โดยมีผู้อ่านครอบคลุมทั้งผู้ใหญ่และเด็ก เพลงเด็กพื้นบ้านและนิทานต่าง ๆ ที่ถูกตีพิมพ์ในนิตยสารเหล่านี้ก็ได้ถูกนำไปใช้จัดกิจกรรมกลุ่มอ่านบทกวีสำหรับเยาวชน ส่วนนี้สะท้อนให้เห็นถึงแนวคิดการให้ความสำคัญกับเยาวชนได้อย่างชัดเจน ในปี ค.ศ. 1923 เกิดเหตุการณ์แผ่นดินไหวครั้งใหญ่ที่ภูมิภาคคันโต เหตุการณ์นี้ได้สร้างความเสียหายครั้งใหญ่แก่ชาวญี่ปุ่นที่อาศัยในภูมิภาคนี้ ประกอบกับภาวะเศรษฐกิจถดถอยหลังสงครามโลกครั้งที่ 1 ส่งผลให้ญี่ปุ่นเข้าสู่ภาวะเศรษฐกิจตกต่ำในสมัยโชวะ (昭和恐慌) นิตยสารสำหรับเยาวชนที่นำเสนองานเขียนที่มีวรรณศิลป์เหล่านี้จึงเข้าสู่ภาวะชะงักงันและเลิกพิมพ์ไปในที่สุด

อีกด้านหนึ่งของวงการวรรณกรรมสำหรับเยาวชนญี่ปุ่นในช่วงเวลานี้ มียาซาวะ เค็นจิ⁴ (宮沢源治) ได้เริ่มเผยแพร่ผลงานเขียนของตนเองในช่วงเวลาเดียวกันที่นิตยสาร *อาไก ไทริ* ได้เริ่มวางจำหน่าย อย่างไรก็ตาม แม้ว่าผลงานของมียาซาวะได้แฝงแนวคิดการให้ความสำคัญกับเด็กอันเป็นแนวคิดหลักของการผลิตงานเขียน

² ตัวอย่างผลงานของอาคุตางาวะ ริวโนซุเกะที่ได้รับการแปลเป็นภาษาไทยได้แก่ “โทชิซุน” ใน *เรื่องสั้นญี่ปุ่น 1* (คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2520) “ชิโระ” “รถเข็น” “สมบัติสามชิ้น” ใน *เรื่องสั้นญี่ปุ่น 4 (รวมเรื่องสั้นของ ริวโนซุเกะ อะคุตางาวะ)* (คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2533) “ใยแมงมุม” ใน *ราโซมอน และเรื่องสั้นอื่น ๆ* (สมมติ, 2560)

³ ตัวอย่างผลงานของอาริซิมะ ทากะโอะที่ได้รับการแปลเป็นภาษาไทยได้แก่ “องุ่นหนึ่งพวง” “หมวกของผม” “ไฟไหม้และโป๊ะจี้” ใน *เรื่องสั้นญี่ปุ่น 2* (คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2522)

⁴ ผลงานของมียาซาวะ เค็นจิที่ได้รับการแปลเป็นภาษาไทยได้แก่ *เรื่องสั้นญี่ปุ่น 6 : รวมวรรณกรรมเยาวชนของ มียะสวะ เค็นจิ* (คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2543) *รถไฟสายทางช้างเผือก* (สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น), 2543) “ราตรีบนทางรถไฟสายทางช้างเผือก” “ดาวเหี้ยยวราตรี” “ไม่จ่านต่อสายฝน” ใน *คนที่ไม่มีอาลัยและเรื่องสั้นญี่ปุ่น คัดสรรอื่น ๆ* (MADMAN BOOKS, 2562) “ข้ามแดนหิมะ” ใน *บุงโก รวมเรื่องสั้นของนักเขียนผู้ยิ่งใหญ่แห่งญี่ปุ่น* (เจลิท, 2562)

สำหรับเยาวชนในช่วงเวลานี้และได้รับคำชมจากผู้วิจารณ์ว่าเป็นผลงานที่น่าจับตามองก็ตาม ทว่าผลงานของเขากลับไม่ได้รับความนิยมในช่วงเวลานี้ จนกระทั่งนักวิชาการและนักวรรณกรรมกลับมาประเมินคุณค่างานของเขาอีกครั้งในช่วงปี ค.ศ. 1930 ผลงานของมียาซาวะจึงได้รับความนิยมจากผู้อ่าน

ในสมัยไทโช สื่อภาพยนตร์เริ่มแพร่หลายในสังคม ขณะเดียวกันสื่อสิ่งพิมพ์เริ่มลงพิมพ์การ์ตูนในนิตยสาร เรื่องราววีรบุรุษในสงครามที่เคยได้รับความนิยมจากผู้อ่านในสมัยเมจิก็ถูกนำไปจัดแสดงที่โรงละครอาซากุซะ โอเประ (浅草オペラ) อันเป็นโรงละครที่นำเสนอการแสดงสำหรับผู้ชมทั่วไป ตลาดแผ่นเสียงก็บันทึกเพลงสำหรับเด็กที่พัฒนามาจากบทกวีเด็ก จะเห็นได้ว่าสื่อต่าง ๆ ได้เชื่อมโยงกับวัฒนธรรมมวลชนและทำให้วรรณกรรมเยาวชนได้แพร่หลายสู่กลุ่มผู้คนทั่วไปในหลากหลายรูปแบบ นอกจากนี้กระแสความนิยมของหนังสือเล่มละ 1 เยน (円本) หนังสือราคาย่อมเยาว์ที่เยาวชนสามารถจับจ่ายซื้อหาได้นั้นได้มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการเผยแพร่งานเขียนสำหรับเยาวชนให้แพร่หลายมากยิ่งขึ้น

ส่วนที่ 4 (บทที่ 10 - 12) ยุคมืดแห่งวรรณกรรมเยาวชน

เมื่อกระแสแนวคิดมาร์กซิสต์ได้เริ่มแพร่เข้าสู่สังคมญี่ปุ่นหลังจากการปฏิวัติโซเวียตในปี ค.ศ. 1917 ทั้งภาวะเศรษฐกิจโลกฝืดเคืองหลังสงครามโลกครั้งที่ 1 และเหตุการณ์แผ่นดินไหวในภูมิภาคคันโตส่งผลให้ปลายสมัยไทโชถึงต้นสมัยโชวะเป็นช่วงเวลาที่ญี่ปุ่นประสบภาวะเศรษฐกิจถดถอยอย่างรุนแรง เกษตรกรในชนบทไม่สามารถอยู่ได้ด้วยรายได้จากผลผลิตทางการเกษตรที่ตกต่ำสวนทางกับค่าใช้จ่ายทางการเกษตรเพิ่มขึ้น ทำให้ผู้คนต้องกู้หนี้ยืมสิน จนนำมาสู่การขายลูกกินและการเดินทางมาขายแรงงานในเมืองใหญ่ ในขณะที่บริษัทห้างร้านขนาดใหญ่ในเมืองหลวงล้มละลาย ธนาคารหลายแห่งต้องเลิกกิจการ แรงงานถูกปลด เกิดการเคลื่อนไหวประท้วงของผู้ใช้แรงงาน ท่ามกลางสภาวะเศรษฐกิจเช่นนี้ทำให้ความเป็นอยู่ของประชาชนอดอยาก ฝืดเคือง นักเรียนบางส่วนจำเป็นต้องออกจากโรงเรียนกลางคัน แต่ถึงกระนั้นรัฐบาลนายทานากะก็ยังตัดสินใจส่งทหารเข้ารุกรานจีน การตัดสินใจของรัฐบาลในครั้งนี้ได้จุดไฟให้กระแสแนวคิดมาร์กซิสต์ในญี่ปุ่นไหม้กระพือขึ้น จนนำไปสู่เหตุการณ์ 15 มีนาคม ค.ศ. 1928 เหตุการณ์ที่รัฐบาลใช้กำลังเข้าปราบปรามพรรคคอมมิวนิสต์ญี่ปุ่นครั้งใหญ่ โดยรัฐได้ดำเนินการกวาดล้างผู้ฝักใฝ่ในลัทธิคอมมิวนิสต์อย่างเข้มงวด จับกุมนักวิชาการ นักเขียน และนักศึกษาฝ่ายซ้าย จนทำให้กำลังของพรรคคอมมิวนิสต์ญี่ปุ่นค่อย ๆ ลดถอยไป

ในช่วงเวลานี้ นิตยสาร *อาไก ไทริ* ตลอดจนนิตยสารที่นำเสนอวรรณกรรมเยาวชนในลักษณะเดียวกันอย่างนิตยสาร *โคโดโมะ โนะ ชัซชิ* (『こどもの雑誌』) นิตยสาร *โอโดจิ โนะ เซไก* (『おとぎの世界』) ที่เคยได้รับความนิยมอย่างสูงในช่วงปี ค.ศ. 1910 นั้น ล้วนยุติการตีพิมพ์ในช่วงปี ค.ศ. 1920 สาเหตุสำคัญของการยุติตีพิมพ์นอกเหนือจากเหตุผลทางด้านเศรษฐกิจก็คือความนิยมทางการอ่านของผู้คนเริ่มเปลี่ยนไป กล่าวคือผู้อ่านบางส่วนเริ่มเบื่อหน่ายงานเขียนสำหรับเยาวชนที่เน้นความงามในด้านวรรณศิลป์ และหันมาสนใจงานเขียนสำหรับเยาวชนที่ได้รับอิทธิพลจากแนวคิดมาร์กซิสต์มากขึ้น ในขณะเดียวกัน ผู้อ่านอีกส่วนหนึ่งก็เบื่อหน่ายเรื่องสั้นและนิทาน หันมาสนใจงานเขียนขนาดยาว

งานเขียนสำหรับเยาวชนที่ได้รับอิทธิพลจากแนวคิดมาร์กซิสต์หรืองานวรรณกรรมเพื่อชนชั้นกรรมาชีพ (Proletarian literature) ในช่วงเวลานี้ถ่ายทอดผ่านนิตยสาร *โชเน็น เซ็นกิ* (『少年戦旗』) เริ่มตีพิมพ์วางจำหน่ายในเดือนพฤษภาคม ปี ค.ศ. 1929 *โชเน็น เซ็นกิ* พิมพ์ได้เพียงถึงฉบับเดือนตุลาคมก็ถูกสั่งปิด แม้จะเปลี่ยนชื่อหัวหนังสือใหม่โดยใช้ตัวอักษรคาตากานะ (『ショウネン・センキ』) เขียนแทนตัวอักษรคันจิแบบเดิม แต่ก็ถูกสั่งปิดอีกครั้งในเวลาไม่นาน ในนิตยสารนี้พบงานเขียนสำหรับเยาวชนที่ได้รับอิทธิพลจากแนวคิดมาร์กซิสต์ แต่งานเหล่านี้กลับไม่ถูกประเมินจากนักวรรณกรรมและนักวิชาการว่าเป็นงานที่มีคุณค่าแต่อย่างใด

นักเขียนวรรณกรรมเพื่อชนชั้นกรรมาชีพมักวิพากษ์โจมตีงานวรรณกรรมเยาวชนในช่วงเวลานั้นว่าเพิกเฉยต่อความเป็นจริงในสังคม นักเขียนกลุ่มนี้จึงพยายามสอดแทรกแนวคิดเกี่ยวกับความแตกต่างของชนชั้นลงไปในงานเขียนสำหรับเยาวชน อย่างไรก็ตามงานเขียนลักษณะนี้ก็เสื่อมความนิยมลงไปทั้งที่ยังไม่ได้สถาปนาลักษณะเฉพาะของงานอย่างจริงจัง แต่ถึงกระนั้นงานกลุ่มนี้ก็มียุทธศาสตร์สำคัญในการผลักดันงานเขียนสำหรับเยาวชนหันมาสนใจชีวิตความเป็นอยู่ของเยาวชนมากขึ้น ตัวอย่างงานเขียนในกลุ่มนี้ได้แก่ บทกวีของ คิตาฮาระ ฮากุซุ ที่เน้นสะท้อนภาพวิถีชีวิตของเยาวชนอย่างแท้จริงและให้ความสำคัญต่อการนำเสนอลักษณะเฉพาะของเด็กโดยปราศจากการแฝงอุดมการณ์หรือแนวคิดอื่นเข้าไปในงาน ผลงานของคาตาโอกะ เท็ตสึเป (片岡鉄平) เรื่อง “เก็นซัง โตะ นามิโกะ” (『源さんとなみ子』) ที่บอกเล่าเกี่ยวกับการประท้วงของคนงานผ่านมุมมองของเด็ก นอกจากนี้ยังมีนิทานที่มุ่งนำเสนอชีวิตของเด็กในแบบสังคมนิยม (生活童話) มากขึ้นตลอดจนงานเขียนประเภทเรียงความของเด็กที่ถ่ายทอดชีวิตประจำวันและปัญหาในการใช้ชีวิตอีกด้วย

อีกด้านหนึ่งนั้น รูปแบบงานเขียนสำหรับเยาวชนที่ได้รับความนิยมจากผู้อ่านทั่วไปอย่างสูงในช่วงนั้นนั้นจะเกิดขึ้นไม่ได้เลยหากปราศจากนิตยสารสำหรับเยาวชนรูปแบบใหม่นาม *โชเน็น クラブ* (『少年倶楽部』) นิตยสารนี้ผลิตโดยบริษัทไดนิฮงยูเบ็งไก โคดังชะ (大日本雄弁会講談社) เริ่มวางจำหน่ายฉบับแรกในเดือนพฤศจิกายน ค.ศ. 1914 กลายเป็นนิตยสารสำหรับเยาวชนที่เข้ามาแทนที่นิตยสาร *อาไก ไทริ* และครองตลาดอย่างยาวนานถึง 48 ปี นิตยสาร *โชเน็น クラブ* มีวัตถุประสงค์ถ่ายทอดเรื่องราวการอุทิศตนของบรรพบุรุษตลอดจนวีรกรรมที่น่าประทับใจของวีรบุรุษนักรบในประวัติศาสตร์ให้แก่ผู้อ่านเยาวชนเพื่อปลูกฝังจิตสำนึกความเป็นพลเมืองที่ดี นิตยสารนี้พิมพ์สีและใส่ภาพวาดประกอบเข้าไปจำนวนมาก อีกทั้งยังนำบทความจากนักวิชาการ นักการเมือง นายทหารที่มีชื่อเสียงมาลงพิมพ์ จึงทำให้นิตยสาร *โชเน็น クラブ* ได้รับความนิยมอย่างกว้างขวาง จนเกิดนิตยสารสำหรับเยาวชนคู่แข่งที่นำเสนอเนื้อหาลักษณะเดียวกันตามมา เช่น นิตยสาร *นิปปง โชเน็น* (『日本少年』) นิตยสาร *โชเน็น เซไก* (『少年世界』)

ลักษณะเด่นอีกประการหนึ่งของนิตยสาร *โชเน็น クラブ* คือการดึงเอานักเขียนงานเยาวชนแนวผจญภัยที่มีชื่อเสียงอย่าง ทากางากิ ฮิโตะมิ (高垣暁) และโยชิคาเว เอจิ (吉川栄治) อีกทั้งยังมีนักวาดภาพประกอบที่มีชื่อเสียงอย่างทากาบาตะเกะ คาโฮ (高島華宵) ใช้จุดแข็งในการบริหารจัดการนิตยสารโดยการเฟ้นหานักเขียนหน้าใหม่ที่เขียนเรื่องได้สนุก ไม่ยึดติดกับการบริหารจัดการนิตยสารแบบเก่าอย่างนิตยสาร *อาไก ไทริ* ที่ขอให้นักเขียนชื่อดังเขียนเรื่องให้ อีกทั้งยังเน้นการขายเรื่องขนาดยาวที่ดีพิมพ์ต่อเนื่องเพื่อให้ผู้อ่านติดตาม

องค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้ทำให้ *โชเน็น คูราบุ* ประสบความสำเร็จก้าวขึ้นเป็นนิยายสารเยาวชนชายดีของยุคสมัย โดยเน้นเนื้อหาที่สนุกสนานน่าติดตาม เช่น งานแนวผจญภัย สืบสวนสอบสวน ตลกขบขัน และปลูกฝังจิตสำนึกความเป็นพลเมืองของชาติ ตัวอย่างงานเขียนที่ลงพิมพ์ในนิยายสารและได้รับความนิยมได้แก่เรื่อง “อา เกียกุไฮ นิ ฮานาอุเกเตะ” (『あゝ玉杯に花うけて』) งานของซาโต โคโรคุ (佐藤紅緑) ที่ไม่ได้มีเส้นแบ่งแยกว่าตัวละครใดเป็นคนดีคนร้ายที่ชัดเจน แต่เน้นการนำเสนอตัวละครที่อดทนต่อความยากลำบากและอุปสรรค และความซื่อตรงไม่ยอมแพ้ต่อความไม่ถูกต้อง โดยปลูกฝังความเชื่อที่ว่าแม้จะเกิดมาในครอบครัวที่ยากจน แต่หากมีความพยายามและความอดทนก็จะประสบความสำเร็จ ลักษณะเนื้อหาเช่นนี้เป็นลักษณะเนื้อหาที่เฝ้ายาวจิตใจของผู้่านเยาวชนที่มีฐานะยากจนในญี่ปุ่น ขณะเดียวกันก็ปลูกฝังความมุ่งมั่นในการสร้างชีวิตให้ประสบความสำเร็จ

เมื่อเข้าสู่ช่วงสงครามโลกครั้งที่ 2 ด้วยเหตุที่นิยายสารนี้มีฐานผู้อ่านที่กว้างขวาง จึงทำให้มีอิทธิพลต่อความคิดและจิตใจของผู้อ่านอย่างมาก นิยายสาร *โชเน็น คูราบุ* มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการสนับสนุนแนวคิดการทำสงครามและปลูกฝังศีลธรรมแก่เยาวชนผู้อ่าน แม้ว่าในช่วงเวลานี้จำนวนฉบับพิมพ์จะลดลงจากเดิมก็ตาม ด้วยความที่เป็นนิยายสารที่เน้นความบันเทิง ความสนุกสนาน และมีภาพประกอบจำนวนมาก นิยายสารนี้จึงเป็นจุดเริ่มต้นในการพัฒนาสู่นิตยสารการ์ตูนรายสัปดาห์ (『週刊少年マガジン』) ที่เกิดขึ้นในช่วงหลังสงคราม

ส่วนที่ 5 (บทที่ 13 - 15) วรรณกรรมพลเมืองรุ่นเยาว์ในช่วงระยะสงคราม 15 ปี

ช่วงระยะสงคราม 15 ปี นับตั้งแต่ ค.ศ. 1931 ที่ญี่ปุ่นเข้ายึดครองแมนจูเรีย จนกระทั่งถึงปี ค.ศ. 1945 ที่ญี่ปุ่นแพ้สงครามโลกครั้งที่ 2 เกิดการเปลี่ยนแปลงในงานเขียนสำหรับเยาวชนอย่างมาก ก้าวแรกของการเปลี่ยนแปลงนี้เริ่มต้นเมื่อวันที่ 26 เดือนตุลาคม ปี ค.ศ. 1938 เมื่อกระทรวงมหาดไทยประกาศ “ร่างเกี่ยวกับการพัฒนาสิ่งพิมพ์สำหรับเยาวชน” (児童読物二関スル指示票綱) โดยมีวัตถุประสงค์ที่จะใช้อำนาจในการควบคุม สอดส่อง จัดการสิ่งพิมพ์สำหรับเยาวชนในช่วงสงคราม โดยหนังสือประเภทที่โดนเก็บกวาดคือหนังสือประเภท “อาคาบง” (赤本の出版物) ซึ่งก็คือหนังสืออ่านเล่นปกสีแดงที่มีภาพจำหน่ายในร้านขนมเด็ก เนื่องจากถูกพิจารณาว่าเป็นหนังสือที่นำเสนอเนื้อหาที่เสื่อมทราม ใช้ภาษาที่หยาบคาย ไม่มีการคัดสรรเนื้อหาแนะนำเสนอ พร้อมกันนี้ได้ออกแนวทางการจัดทำหนังสือไว้ดังนี้

1. เน้นจิตวิญญาณซื่อสัตย์ภักดี จิตวิญญาณที่เคารพต่อหลักรัฐธรรมนูญของชาติ
2. เน้นคุณธรรมความรัก การถ่อมตน ความเอื้ออารี ความสมถะ ความกล้าหาญ การอุทิศตนเพื่อชาติ
3. สั่งสอนให้สอดคล้องตามวิถีชีวิตที่แท้จริงของเยาวชน
4. เน้นบรรยากาศที่ชื่นชมต่อความทุกข์ทรมานยากลำบาก
5. เน้นการหลอมรวมญี่ปุ่น แมนจูเรีย และจีนเพื่อการสร้างเอเชียตะวันออกใหม่

นโยบายการเข้าควบคุมสิ่งพิมพ์สำหรับเยาวชนนี้ได้รับการสนับสนุนอย่างดีจากพ่อแม่ ผู้ปกครอง และครูอาจารย์ พร้อมกันนี้รัฐได้ให้นักเขียนที่มีชื่อเสียงอย่างยามาโมโตะ ยูโซ (山本有三) โอภาวะะ มิเม ฯลฯ ผลิตงานเขียนสำหรับเยาวชนตามแนวทางข้างต้นนี้ จนกระทั่งวันที่ 23 ธันวาคม ค.ศ. 1941 สมาคมวัฒนธรรม

พลเมืองรุ่นเยาว์ญี่ปุ่น (日本少国民文化協会) ได้ถูกก่อตั้งขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อปลูกฝังจิตสำนึกความเป็นพลเมืองของพระจักรพรรดิและสร้างวัฒนธรรมสำหรับพลเมืองรุ่นเยาว์อันเป็นพื้นฐานของวัฒนธรรมพลเมืองที่มุ่งสู่รัฐแห่งองค์พระจักรพรรดิ การเกิดขึ้นของสมาคมฯ นี้ ทำให้ความเป็น “เด็ก” ไม่ใช่เด็กอีกต่อไป หากแต่ถูกมองว่าเป็นพลเมืองที่ต้องให้ความร่วมมือกับรัฐในภาวะสงคราม โดยจะเห็นได้จากการเปลี่ยนคำเรียกขานของวัดและสถานที่ต่าง ๆ เช่น เปลี่ยนจากการเรียก “โรงเรียนประถมศึกษา” (小学校) เป็น “โรงเรียนพลเมือง” (国民学校) เปลี่ยนจากการเรียก “เด็ก” (子ども) เป็น “พลเมือง” (国民) และเปลี่ยนจากการเรียก “วรรณกรรมเยาวชน” (児童文学) เป็น “วรรณกรรมพลเมืองรุ่นเยาว์” (少国民文学) สมาคมวัฒนธรรมพลเมืองรุ่นเยาว์ญี่ปุ่นไม่เพียงกวาดล้างหนังสือที่ไม่เหมาะสมต่อเยาวชนเข้มงวดมากยิ่งขึ้นเท่านั้น หากแต่ยังควบคุมเนื้อหางานเขียนให้สอดคล้องตามนโยบายของรัฐ และใช้งานเขียนเหล่านี้เป็นเครื่องมือในการขับเคลื่อนเยาวชนสู่สงคราม ช่วงเวลานี้นิตยสารเยาวชนอย่างนิตยสาร *โชเน็น คูราบุ* และนิตยสารอื่น ๆ ในลักษณะเดียวกันที่ครองใจนักอ่านรุ่นเยาว์ล้วนแต่นำเสนอเนื้อหาที่สอดคล้องกับนโยบายของรัฐ ขณะที่งานเขียนสำหรับเยาวชนที่เน้นวรรณศิลป์เข้าสู่ภาวะชะงักงันเพราะไม่สามารถหลอมรวมกับนโยบายของรัฐได้ งานเขียนสำหรับเยาวชนช่วงสงครามที่มีบทบาทในการสนับสนุนลัทธิทหารนิยม (軍国主義児童文学) สามารถแบ่งได้เป็น 2 กลุ่ม คือ

1. กลุ่มที่เกี่ยวข้องกับการทหาร โดยนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับสงคราม การทหาร กองทัพ นายทหาร โดยในกลุ่มนี้สามารถแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มย่อยได้แก่

1.1 งานที่ถ่ายทอดสภาพแนวรบ เช่น หนังสือชุด *โคกูมิงกักโกเซเซ็นโดกุฮง* (『国民学校聖戦読本』 1941 年) หนังสือชุด *โชโกกูมิงไดโตอาเซ็นกิ* (『少国民大東亜戦記』 1943 年)

1.2 งานที่ถ่ายทอดเกี่ยวกับชีวประวัตินายทหาร ส่วนใหญ่เป็นงานเขียนที่เกี่ยวกับนายทหารที่เสียชีวิตในสงครามและงานเขียนที่นำเสนอชีวประวัติของนายทหารในวัยเด็ก

1.3 งานที่ถ่ายทอดเกี่ยวกับการฝึกอบรมทหาร เป็นเรื่องราวการฝึกฝนของนักเรียนเตรียมทหารต่าง ๆ ตั้งแต่แรกเริ่มเข้าเรียนจนกระทั่งเรียนจบ งานเขียนลักษณะนี้เป็นงานเขียนที่เยาวชนนิยมอ่านมาก เพราะใฝ่ฝันอยากเป็นนักเรียนโรงเรียนทหาร

2. กลุ่มที่ปลูกฝังจิตใจฝึกฝนสงคราม สามารถแบ่งได้เป็น 2 กลุ่มย่อยคือ

2.1 งานเขียนที่นำเสนอสภาพชีวิตของเยาวชน โดยนำเสนอวิถีชีวิตของเยาวชนในภูมิภาคต่าง ๆ ในช่วงสงคราม ชีวิตความเป็นอยู่ของเยาวชนที่ถูกนำเสนอไม่ใช่ชีวิตในโรงเรียนหรือการทำเกษตร หากแต่เป็นชีวิตของเยาวชนที่เป็นแรงงานในภาคอุตสาหกรรม เนื่องด้วยชีวิตของเยาวชนในช่วงสงครามนั้นมีทางเลือกเพียงแค่ 2 ทางคือ หากไม่ถูกส่งไปรบในสงคราม ก็ต้องเป็นแรงงานในภาคอุตสาหกรรม นอกจากนี้ยังมีงานที่นำเสนอชีวิตความเป็นอยู่ของเยาวชนในชาติอาณานิคมของญี่ปุ่นและชาติในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ เช่น งานของยามาโมโตะ คาซุโอะ (山本和夫) ที่นำเสนอวิถีชีวิตของเด็กชาวจีน (『支那の子ども』 1941 年) งานของมิตสึฮาชิ ทาดาชิ (三橋正) ที่นำเสนอวิถีชีวิตของเด็กไทยในช่วงสงคราม (『タイノ子供』 1942 年) งานประเภทนี้เป็นงานเขียนที่บอกเล่าชีวิตความเป็นอยู่ของเด็กในต่างแดนจากสายตาของคนญี่ปุ่นและการใช้

ตัวละครเด็กชาติต่าง ๆ บอกเล่าชีวิตตัวเอง โดยหยิบยืมเสียงเล่าจากเด็กชาตินั้น ๆ นำเสนอความเข้าใจและความเห็นใจต่อญี่ปุ่น มองว่าการทำสงครามของญี่ปุ่นเป็นสิ่งที่ถูกต้อง ซึ่งแน่นอนว่าในงานเขียนเหล่านี้ล้วนไม่นำเสนอญี่ปุ่นในฐานะผู้รุกราน แต่เน้นการนำเสนอมิตรภาพระหว่างญี่ปุ่นกับชาติต่าง ๆ

2.2 บทกวีพลเมืองรุ่นเยาว์ เช่น บทกวีของคิตาฮาระ ฮากูชู (『大東亜戦争少国民詩集』 1943 年)

นอกเหนือจากงานเขียนที่เกี่ยวข้องกับสงครามและทหารที่กระตุ้นให้เยาวชนเกิดความกระตือรือร้นต่อการทำสงครามแล้ว ในช่วงเวลานี้ก็ยังมีการเขียนสำหรับเยาวชนที่ไม่เกี่ยวข้องกับสงคราม เช่น ผลงานของมียาซาวะ เค็นจิ (『グスコー・ブドリの伝記』 1941, 『風の又三郎』 1939) ผลงานของนิมิอิ นันกิจิ (新美南吉) ที่โดดเด่นในการใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย เนื้อเรื่องชวนติดตาม นำเสนอปัญหาความยากจนและเรื่องราวโศกนาฏกรรมที่แตกต่างจากงานเขียนสำหรับเยาวชนอื่น ๆ ในเวลาเดียวกัน ขณะเดียวกันก็มีการเขียนสำหรับเยาวชนที่ต่อต้านสงคราม เช่น หนังสือรวมงานเขียนของสึโบอิ ซากาเอะ (壺井栄) *ยูกาโอะ โนะ โคโตะบะ* (『夕顔の言葉』 1944) ที่พบงานเขียนที่สะท้อนชีวิตความเป็นอยู่ของเยาวชนในช่วงสงคราม นอกจากนี้ยังมีรูปแบบงานเขียนอื่น ๆ ตลอดจนไปถึงงานประเภทสารคดีสำหรับเด็กที่ถ่ายทอดสภาพของเด็ก ๆ ในช่วงสงครามอย่างละเอียดเช่นงานของโคกูบุง อิจิทาโร (国文一太郎 『戦地の子供』) งานของคาวาซากิ ไดจิ (川崎大地 『村の保育所』) เป็นต้น

ช่วงท้ายสงคราม การลดลงของจำนวนแรงงานและกำลังการผลิต ประกอบกับทรัพยากรในช่วงสงครามที่มีจำนวนจำกัดทำให้ต้องแจกจ่ายทรัพยากรภายในประเทศด้วยระบบแบ่งปันส่วน สิ่งพิมพ์ที่ไม่ได้รับอนุญาตให้ตีพิมพ์จากสมาคมวัฒนธรรมการพิมพ์ญี่ปุ่น (日本出版文化協会) ก็จะไม่ได้รับแบ่งสรรปันส่วนกระดาษสำหรับพิมพ์ กระดาษที่ใช้ในการพิมพ์ก็ถูกจำกัดจำนวน นอกจากนี้โรงพิมพ์ โรงเข้าเล่มหนังสือต่างได้รับความเสียหายจากการโจมตีทางอากาศของฝ่ายสัมพันธมิตร ส่งผลให้ตลาดการพิมพ์ในญี่ปุ่นตกต่ำลง

แม้ว่าในช่วงระยะสงคราม 15 ปี งานเขียนสำหรับเยาวชนจะถูกสอดส่องและควบคุมอย่างหนักจากรัฐ และถูกสอดแทรกด้วยอุดมการณ์ฝักใฝ่สงครามอย่างเข้มข้นตามนโยบายของรัฐก็ตาม ในช่วงเวลานี้ก็เป็นช่วงเวลาสำคัญที่หน่วยงานรัฐได้เข้ามาจัดระเบียบสิ่งพิมพ์ที่มีเนื้อหาไม่เหมาะสมกับเยาวชน ภาวะทางสงครามได้มีบทบาทช่วยดึงงานเขียนสำหรับเยาวชนที่แต่เดิมวนเวียนอยู่ในโลกจินตนาการออกมาสู่โลกแห่งความจริงมากยิ่งขึ้น ส่วนนี้ได้กลายเป็นหมุดหมายสำคัญที่จะต่อยอดสู่งานเขียนสำหรับเยาวชนช่วงหลังสงครามต่อไป

ส่วนที่ 6 (บทที่ 16 - 18) วรรณกรรมเยาวชนหลังสงครามโลกครั้งที่ 2

หลังจากที่ญี่ปุ่นพ่ายแพ้ในสงครามโลกครั้งที่ 2 ญี่ปุ่นได้ตกอยู่ภายใต้การปกครองของศูนย์บัญชาการสูงสุดของฝ่ายสัมพันธมิตร (Supreme Commander for the Allied Powers: SCAP) หน่วยงานนี้ได้เข้ามาตั้งศูนย์บัญชาการในประเทศญี่ปุ่นและถูกรู้จักในนามว่า GHQ (General Headquarters) เมื่อ GHQ เข้ามาควบคุมประเทศญี่ปุ่นแล้วก็ได้ดำเนินนโยบายเปลี่ยนประเทศญี่ปุ่นให้เป็นชาติประชาธิปไตย ทั้งโดยการร่างรัฐธรรมนูญใหม่ การล้มระบบเศรษฐกิจที่ถูกผูกขาดโดยนายทุนขนาดใหญ่ลง การปฏิรูปที่ดินทำกินให้แก่ชาวนา

การจัดตั้งสหพันธ์แรงงาน ตลอดจนการปฏิรูปการศึกษาให้เป็นประชาธิปไตยมากขึ้น สังคมญี่ปุ่นหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 จึงเข้าสู่ยุคแห่งการเปลี่ยนแปลง

ในด้านของงานเขียนสำหรับเยาวชนนั้น เกิดการรวมกลุ่มของนักเขียนใหม่ภายใต้ชื่อ “สมาคมนักวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่น” (日本児童文学者協会) ในปี ค.ศ. 1946 สมาคมนี้เกิดจากการที่กลุ่มนักเขียนกลับมาพิจารณาบทบาทของตนเองในช่วงสงครามฯ ที่ไม่สามารถผลิตผลงานวรรณกรรมเยาวชนที่มีวรรณศิลป์ออกมาได้อย่างอิสระ เมื่อญี่ปุ่นกลับเข้าสู่ยุคประชาธิปไตย นักเขียนเหล่านี้จึงมุ่งหวังที่จะสร้างสรรค์ผลงานวรรณกรรมที่มีวรรณศิลป์อย่างอิสระ สมาคมนี้ได้ผลิตนิตยสารวรรณกรรมเยาวชนที่ชื่อว่า *นิฮงจิโดบุงงากุ* (『日本児童文学』) และในปีเดียวกันนี้สมาคมนิทานญี่ปุ่น (日本童話会) ก็ได้ถูกก่อตั้งขึ้นและได้ผลิตนิตยสารวรรณกรรมเยาวชนที่ชื่อว่า *โดวะ* (『童話』) ในเวลาเดียวกันนี้ นิตยสารสำหรับเยาวชนหน้าใหม่อย่างนิตยสาร *อาไก ทงโอะ* (『赤とんぼ』) ที่สืบทอดจิตวิญญาณการสร้างสรรควรรณกรรมเยาวชนที่มีวรรณศิลป์มาจากนิตยสาร *อาไก ไทริ* และนิตยสารสำหรับเยาวชนต่าง ๆ ก็ได้เกิดขึ้นตามมาอีกมากมาย

นิตยสารสำหรับเยาวชนในช่วงเวลานี้มุ่งส่งเสริมแนวคิดประชาธิปไตยให้แก่เยาวชนและเน้นการสร้างเยาวชนให้มีจิตใจที่ดีงาม ในช่วงที่นิตยสารสำหรับเยาวชนกลับมาตีพิมพ์เช่นนี้ได้เกิดงานเขียนประเภทใหม่คืองานเขียนรูปแบบเทพนิยายที่มีกลิ่นอายเสียดสีสังคม งานเขียนรูปแบบนี้ถูกเรียกว่า “นิทานไร้สัญชาติ” (無国籍童話) เนื่องจากนิยมสร้างและตั้งชื่อฉากด้วยตัวอักษรคาตากานะ อันเป็นตัวอักษรที่ใช้ในการเขียนคำทับศัพท์จากภาษาต่างประเทศ ให้เหมือนราวกับเป็นฉากต่างประเทศ แต่ฉากเหล่านั้นกลับไม่มีอยู่จริงบนโลก นอกจากนี้ ช่วงเวลานี้ยังมีงานเขียนอีกส่วนหนึ่งที่นำเสนอชีวิตของเยาวชนที่ยากลำบากช่วงหลังสงครามและสภาพสังคมใหม่ที่เกิดขึ้น รวมถึงการใช้ชีวิตของผู้คนต่าง ๆ งานเขียนช่วงนี้ที่น่าจับตามองก็คือ *ปิร์มมะ โนะ ทาเตโงโตะ* ผลงานของทาเกยามะ มิจิโอะ⁵ (竹山道雄 『ビルマの竪琴』) และ *นางจิ้งก๊อมะ นิ โนรุ* ผลงานของอิชิอิ โมโมโกะ (石井桃子 『ノンちゃん雲に乗る』) อันเป็นวรรณกรรมที่ได้รับรางวัลชนะเลิศจากการคัดเลือกโดยกระทรวงศึกษาธิการญี่ปุ่นครั้งที่ 1 (第一回芸術選奨文部大臣賞) อีกด้านหนึ่งงานเขียนที่นำเสนอวิถีชีวิตของเยาวชนในภูมิภาคต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในช่วงสงครามโลกครั้งที่ 2 ก็ยังคงหลงเหลืออยู่ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง *ยามาบิโกะ กักโก* (『やまびこ学校』 1951 年) หนังสือที่รวมเรียงความของนักเรียนจากโรงเรียนมัธยมต้นในจังหวัดยามางาตะ⁶ ได้รับความนิยมอย่างมากและกลายเป็นหนังสือขายดีในประเทศญี่ปุ่น จึงทำให้งานประเภทนี้ถูกผลิตขึ้นอย่างต่อเนื่องในช่วงเวลานี้

ช่วงปลายทศวรรษ 1940 นิตยสารสำหรับเยาวชนเหล่านี้ก็เริ่มทยอยหายหน้าหายตาไปที่ละฉบับ เนื่องจากภาวะสงครามเกาหลี ประกอบกับการลงนามสนธิสัญญาซานฟรานซิสโก (サンフランシスコ対日講和条約・日米安全保障条約) หรือสนธิสัญญาสันติภาพที่นำไปสู่การยุติการยึดครองประเทศญี่ปุ่นของฝ่ายสัมพันธมิตรในปี ค.ศ. 1952 เนื้อหาของสัญญาได้ระบุห้ามญี่ปุ่นมีกองกำลังป้องกันประเทศของตัวเอง ส่งผลให้

⁵ *ปิร์มมะ โนะ ทาเตโงโตะ* ได้รับการแปลเป็นภาษาไทยหลายสำนวน ดังนี้ 1) *เสียงพิณเสนาะใจในพม่า* สำนวนแปลของอุณ ประภาวิวัฒน์ (แพรวพทยา, 2510) 2) *พิณพม่า* สำนวนแปลของทวยหาญ ยมนาค (โรงพิมพ์ร่วมท้องถิ่น กรมการปกครอง, 2521) 3) *แว่วเสียงพิณพม่า* สำนวนแปลของไกรวรรณ สีตาฟอง (สุภาพใจ, 2531) 4) *พิณพม่า* สำนวนแปลของพลับพลึง คงชนะและอาคิโกะ เลิศอภิรักษ์ (อร่ามบุญ, 2531)

⁶ *ยามาบิโกะ กักโก* ฉบับภาษาไทยใช้ชื่อว่า *เสียงก้องจากโรงเรียนเชิงเขา* สำนวนแปลของรศนธ์ อิศรเสนา (กรมวิชาการ, 2517)

สังคมญี่ปุ่นประสบกับภาวะไม่มั่นคง ช่วงเวลานี้ของเล่นที่จำลองอาวุธสงครามต่าง ๆ และงานเขียนที่ชักจูงให้เข้าร่วมสงครามแพร่หลายในหมู่นักอ่านเยาวชนอีกครั้งและได้เกิดนิตยสารสำหรับเยาวชนใหม่ ๆ อย่างนิตยสาร *มังงะโชเน็น* (『漫画少年』 1948 年) นิตยสาร *โบเก็งกัตสึเงกิบูงโกะ* (『冒険活劇文庫』 1948 年) นิตยสาร *โบเก็งโอ* (『冒険王』 1949 年) นิตยสารเหล่านี้เน้นการนำเสนอการ์ตูนและงานเขียนกระแสหลักที่เป็นที่นิยมในผู้อ่านทั่วไป กระแสความนิยมนี้ได้ทำให้พื้นที่ในการนำเสนอผลงานเขียนสำหรับเยาวชนที่เน้นวรรณศิลป์ลดลงและไม่มีวรรณกรรมเยาวชนใหม่ ๆ ที่น่าสนใจเกิดขึ้น ยกเว้นผลงานเรื่อง *นิจุชิ โนะ ฮิโตมิ*⁷ (『二十四の瞳』 1952 年) ของสึโบอิ ซากาเอะ⁸ ที่ได้รับความนิยมอย่างสูงจนกลายเป็นหนังสือขายดีและถูกนำไปสร้างเป็นภาพยนตร์ในเวลาต่อมา

ช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 แม้จะเห็นความพยายามของนักเขียนที่ได้รวมกลุ่มก่อตั้งสมาคมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับวรรณกรรมเยาวชนเพื่อสร้างสรรค์งานเขียนที่มีคุณภาพชัดเจนงานที่ถูกผลิตออกมาในช่วงสงครามฯ ก็ตาม แต่ด้วยกระแสสังคมและความนิยมของผู้อ่านเยาวชนส่วนใหญ่ยังคงชื่นชอบงานแนวต่อสู้ผจญภัย และงานที่มีภาพประกอบจำนวนมากอยู่ งานเขียนสำหรับเยาวชนที่มีวรรณศิลป์จึงไม่สามารถแข่งขันชิงความนิยมจากงานเขียนเหล่านี้ได้ ซ้ำร้ายในช่วงเวลานี้ วรรณกรรมเยาวชนแปลจากต่างประเทศได้กลับมาเฟื่องฟูอีกครั้ง สำนักพิมพ์รายใหญ่ ทั้งสำนักพิมพ์อิวานามิและสำนักพิมพ์โคดันชะต่างได้แปลวรรณกรรมเยาวชนจากต่างประเทศและรวมพิมพ์เป็นหนังสือชุดออกจำหน่าย ประกอบกับในปี ค.ศ. 1953 ได้มีการประกาศใช้กฎหมายบังคับให้ทุกโรงเรียนต้องมีห้องสมุด ส่งผลให้โรงเรียนต่าง ๆ ได้สร้างห้องสมุดและซื้อหาหนังสือชุดเหล่านี้เข้ามาไว้ในห้องสมุดอย่างคึกคัก

จากความตกต่ำของงานเขียนเพื่อเยาวชนช่วงหลังสงครามฯ เมื่อเข้าสู่ทศวรรษ 1950 ได้เกิดกระแสวิพากษ์งานเขียนสำหรับเยาวชน (童話伝統批判) โดยได้ทวนถามความเป็นวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นที่นิตยสาร *ฮาไก โทริ* ได้หล่อหลอมมาอย่างยาวนานเพื่อแสวงหานิยามของวรรณกรรมเยาวชนรูปแบบใหม่ กระแสวิพากษ์นี้เริ่มตั้งแต่ปี ค.ศ. 1955 เมื่อผลงานแนวแฟนตาซี *ดาเระ โมะ ชิราไน จิซานากุณี* (『誰も知らない小さな国』) ของซาโต ซาโตรุ (佐藤さとる) และเรื่อง *คิกากะ โนะ อิเอะ โนะ โคบิตาจิ* (『木かげの家の人たち』) ของอินุอิ โทมิโกะ (いぬいとみこ) มีโครงเรื่องที่โดดเด่นแตกต่างจากโครงเรื่องของงานเขียนสำหรับเยาวชนที่เคยมีมา วรรณกรรม 2 เรื่องนี้จึงได้กลายเป็นจุดเริ่มต้นของวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสมัยใหม่ (現代児童文学)

ย้อนกลับไปในปี ค.ศ. 1953 ชมรมศึกษาและค้นคว้าวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นแห่งมหาวิทยาลัยวาเซดะ (早大童話会) โดยโทริโงะเอะ ชินได้ตีพิมพ์บทความ (『『少年文学』の旗の下に!』) ในนิตยสาร *โชเน็นbungaku* (『少年文学』) อันเป็นนิตยสารประจำชมรมฯ เพื่อประกาศเจตนารมณ์ที่จะก้าวข้ามงานเขียนเพื่อเยาวชนที่เคยมีมา โดยมองว่างานเขียนสำหรับเยาวชนญี่ปุ่นนั้นมีแต่งานประเภท “เทพนิยาย” (メルヘン)

⁷ นิจุชิ โนะ ฮิโตมิ ได้รับการแปลเป็นภาษาไทย 2 ส่วน ดังนี้ 1) *ยี่สิบสี่ดวงตา* ส่วนแปลของกิตติมา อมรทัต (ประจักษ์, 2535) 2) 24 แก้วตา ส่วนแปลของภัทรรี พัทธกุล (เจลิเต้, 2564)

⁸ ผลงานอื่น ๆ ของสึโบอิ ซากาเอะที่ได้รับการแปลเป็นภาษาไทย ได้แก่ “กิ่งหลิว” *เรื่องสั้นญี่ปุ่น 3* (คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2522)

“นิทานวิถีชีวิต” (生活童話) “นิทานไร้สัญชาติ” (無国籍童話) “เรื่องเล่าวัยรุ่น” (少年少女物語) งานเขียนเหล่านี้ล้วนมีโครงสร้างรากฐานมาจากนิทานญี่ปุ่นที่สืบทอดมา แต่ปราศจากความเป็นนวนิยายสมัยใหม่พร้อมกันนี้ยังมิบทความวิพากษ์การใช้ภาษาในวรรณกรรมเยาวชนของโอกาเวะ มิเมะ (「さよなら未明—日本近代童話の本質」『現代児童文学論』くしろ出版、1959 年) โดยฟูรูตะ ทารูอิ (古田足日) บทนำจากหนังสือ *โคโดโมะ โนะ บุงงากุ* (『子ども文学』) โดยอิซึอิ โมโมโกะที่วิพากษ์งานเขียนสำหรับเยาวชนญี่ปุ่นที่เคยมีมาว่ามีลักษณะเฉพาะตัว ไม่สามารถเชื่อมโยงกับวรรณกรรมเยาวชนสากลได้เพราะนำเสนอเนื้อหาเข้าใจง่ายเกินไป และบทความวิพากษ์ของนักวรรณกรรมเยาวชนอื่น ๆ ตีพิมพ์เผยแพร่ออกมาอย่างต่อเนื่อง

ประเด็นจากการวิพากษ์งานเขียนเพื่อเยาวชนแบบเดิมของนักวรรณกรรมในช่วงเวลานี้สามารถสรุปได้ 3 ประเด็นคือ 1) การสร้างสรรค์งานที่ใส่ใจต่อเด็ก 2) การก้าวข้ามงานในลักษณะเดิม โดยเฉพาะงานในลักษณะของโอกาเวะ มิเมะที่มีความเป็นนิทานสูง และ 3) การสร้างสรรค์วรรณกรรมเยาวชนที่นำเสนอมุมมองทางสังคม เช่น ปัญหาของสงคราม โครงสร้างของสังคมที่สืบเนื่องมาจากสงคราม ด้วยเหตุนี้ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1959 เป็นต้นมา นักเขียนกลุ่มนี้จึงได้เริ่มผลิตงานเขียนขนาดยาวที่นำเสนอประสบการณ์สงคราม งานเขียนแนวปฏิวัติสังคม งานเขียนที่นำเสนอเรื่องราวการเติบโตของตัวละคร (成長物語) เช่น งานของมัตสึดานิ มียโกะ⁹ (松谷みよ子) เรื่อง *ริว โนะ โคดาโร* (『龍の子太郎』) ผลงานที่ได้รับรางวัลชนะเลิศวรรณกรรมเยาวชนนักเขียนหน้าใหม่ของสำนักพิมพ์โคดันชะ ครั้งที่ 1 และรางวัลวรรณกรรมเยาวชน Hans Christian Andersen Award

ลักษณะสำคัญอีกประการหนึ่งของวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสมัยใหม่ที่พัฒนาขึ้นจากงานเขียนเพื่อเยาวชนแบบเดิมก็คือการก้าวข้ามประเด็นต้องห้ามของงานยุคก่อน งานเขียนเพื่อเยาวชนรูปแบบเก่าจะมีประเด็นที่ห้ามหยิบยกนำมาเขียน ได้แก่ เรื่องเพศ การฆ่าตัวตาย การหนีออกจากบ้าน การหย่าร้าง อย่างไรก็ตามช่วงทศวรรษ 1970 วรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสมัยใหม่ได้พัฒนาสู่งานที่นำเสนอปัญหาที่แท้จริงของเยาวชนทำให้วรรณกรรมเยาวชนในช่วงเวลานี้เปลี่ยนแปลงไปจากวรรณกรรมเยาวชนในช่วงเวลาที่ผ่านมาและไม่ได้นำเสนอตอนจบที่ลงเอยด้วยดีเสมอไปตามลักษณะของนิยายสมัยใหม่ การพัฒนาเนื้อเรื่องเช่นนี้ทำให้วรรณกรรมเยาวชนสมัยใหม่สามารถก้าวข้ามประเด็นต้องห้ามของงานรุ่นก่อนและก้าวเข้าสู่ความเป็นวรรณกรรมเยาวชนแนวสังคมนิยมมากขึ้น นอกจากนี้วรรณกรรมเยาวชนสมัยใหม่ยังได้พัฒนาภาษาที่ใช้ให้เป็นภาษาพูดที่ใกล้เคียงกับภาษาในชีวิตประจำวันมากยิ่งขึ้น เน้นการเรียบเรียงประโยคและตัดประโยคให้กระชับเป็นจังหวะ งานในช่วงทศวรรษ 1980 จำนวนมากใช้สรรพนามบุรุษที่ 1 เช่น “ผม” “ฉัน” ในการเล่าเรื่อง อีกทั้งยังมีการใช้วิธีการเล่าเรื่องแบบกระแสนึก (Stream of Consciousness) ของเด็ก รวมถึงการใช้เทคนิคการเล่าเรื่องที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น

เมื่อเข้าสู่ยุคปัจจุบันที่การพิมพ์จำหน่ายสิ่งพิมพ์สำหรับเยาวชนกลายเป็นการค้า ตลาดหนังสือสำหรับเด็กเป็นสินค้าที่ผู้บริโภคทั่วไปสามารถเข้าถึงได้ง่ายมากยิ่งขึ้น ทำให้ตลาดสิ่งพิมพ์กลุ่มนี้มั่งคั่งขึ้น แม้กระทั่งงาน

⁹ มุสตี นาวาวิจิตได้แปลผลงานของมัตสึดานิ มียโกะออกมาจำนวนหนึ่ง ได้แก่ *โมโมจัง* (หนังสือ, 2528) *เก้าอี้กับเด็กหญิงฮิโตะ* (หนังสือ, 2528) *เด็กหญิงนอนจังกับลูกหมาจิ้งจอก* (กระรต, 2529)

วรรณกรรมเยาวชนเองก็เกิดปรากฏการณ์ขายดีและครองตลาดอย่างยาวนาน แนวโน้มวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นสมัยใหม่ในปัจจุบันแบ่งออกเป็น 3 แนวทาง คือ 1) แนวแฟนตาซี พบมากในงานประเภทนวนิยายสำหรับวัยรุ่นประเภท Teen novel และ Light novel 2) งานที่ก้ำกึ่งระหว่างวรรณกรรมเยาวชนกับวรรณกรรมทั่วไป เช่น เรื่อง *สี่เมไตโยรุ นิ*¹⁰ (『つめたいよるに』 1989 年) ของเอะกุนิ คาโอริ (江國香織) หรือ *คิชชิน*¹¹ (『キッチン』 1988 年) ของโยชิโมโตะ บานานะ (吉本ばなな) ที่นำเสนอชีวิตและปัญหาของเยาวชนขณะเดียวกันก็ได้รับการยอมรับในกลุ่มผู้อ่านทั่วไป และ 3) วรรณกรรมเยาวชนยาลึกลับ กลุ่มงานวรรณกรรมที่เกิดขึ้นในช่วงทศวรรษ 1990 ตัวละครหลักจะมีบาดแผลในวัยเยาว์และดำเนินเรื่องราวรักษาแผลของตนเอง เช่นงานของ นาซึกิ คาโสะ (梨木香歩) เรื่อง *นิชิ โนะ มาโจ กะ ชินดะ* (『西の魔女が死んだ』 1999 年) ที่ได้รับรางวัลวรรณกรรมเยาวชนมากมายและถูกนำไปสร้างภาพยนตร์ในเวลาต่อมา ด้วยเหตุนี้จึงเห็นได้ว่าแนวโน้มของวรรณกรรมเยาวชนญี่ปุ่นมุ่งผลิตงานเพื่อดึงดูดกลุ่มผู้อ่านทั้งที่เป็นเยาวชนและกลุ่มผู้อ่านที่เป็นผู้ใหญ่

นอกเหนือจากเนื้อหา 18 บทของหนังสือเล่มนี้แล้ว ยังพบคอลัมน์ขนาดสั้นที่ให้ความรู้เพิ่มเติมทั้งที่เกี่ยวกับผู้เขียน งานเขียน สำนักพิมพ์ หรือปรากฏการณ์ทางสังคมต่าง ๆ ในแต่ละยุคสมัยสอดแทรกอยู่ตลอดเนื้อหาในแต่ละบทยังมีตัวอย่างของตัวบทวรรณกรรมหรือนิทานต่าง ๆ อ่านประกอบ ทำให้ผู้อ่านสามารถเข้าถึงลักษณะเฉพาะของงานชิ้นนั้นได้โดยง่าย ท้ายเล่มยังได้จัดทำดัชนีคำที่สามารถนำไปใช้ค้นหาคำสำคัญต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว มีรายการเอกสารที่เกี่ยวข้องสำหรับผู้สนใจสามารถตามไปศึกษาเพิ่มเติมด้วยตนเอง และมีตารางสรุปลำดับเวลาเหตุการณ์สำคัญในสังคมช่วงเวลาต่าง ๆ ที่เทียบเคียงมาพร้อมกับเวลาที่งานวรรณกรรมเยาวชนนั้น ๆ ปรากฏตัว ทำให้ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจถึงความสัมพันธ์ของวรรณกรรมเหล่านั้นกับภูมิหลังทางสังคมได้ดี

¹⁰ ฉบับแปลภาษาไทยโดยน้ำทิพย์ เมธเศรษฐ์ ใช้ชื่อว่า *คำคืนนี้* (JBOOK, 2551)

¹¹ ฉบับแปลภาษาไทยโดยเพลงดาบแม่น้ำร้อยสาย ใช้ชื่อว่า *คิชชิน* (IMAGE, 2544)

คำแนะนำสำหรับผู้แต่ง

วารสารญี่ปุ่นศึกษารัฐศาสตร์ สถาบันเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

รูปแบบต้นฉบับบทความ

1. จัดหน้ากระดาษขนาด A4 โดยตั้งค่าขอบกระดาษทุกด้าน ด้านละ 1 นิ้ว (2.54 เซนติเมตร)
2. ใช้แบบอักษร ดังนี้

บทความภาษาไทย ใช้แบบอักษร TH Sarabun New ระยะห่างระหว่างบรรทัดเท่ากับ 1 (single space)

- ชื่อบทความ ใช้แบบอักษร TH Sarabun New ขนาด 18 ตัวหนา จัดกึ่งกลางหน้ากระดาษ
- ชื่อผู้เขียนและสังกัด ใช้แบบอักษร TH Sarabun New ขนาด 16 ตัวเอียง จัดชิดขวาของหน้ากระดาษ
- เนื้อหาบทความ ใช้แบบอักษร TH Sarabun New ขนาด 16 ตัวบาง จัดคอลัมน์เดี่ยว (แบบ Distributed)
- เงอรรด ใช้แบบอักษร TH Sarabun New ขนาด 12 ตัวบาง จัดชิดซ้ายของหน้ากระดาษ

บทความภาษาอังกฤษ ใช้แบบอักษร TH Sarabun New ระยะห่างระหว่างบรรทัดเท่ากับ 1 (single space)

- ชื่อบทความ ใช้แบบอักษร TH Sarabun New ขนาด 18 ตัวหนา จัดกึ่งกลางหน้ากระดาษ
- ชื่อผู้เขียนและสังกัด ใช้แบบอักษร TH Sarabun New ขนาด 16 ตัวเอียง จัดชิดขวาของหน้ากระดาษ
- เนื้อหาบทความ ใช้แบบอักษร TH Sarabun New ขนาด 16 ตัวบาง จัดคอลัมน์เดี่ยว (แบบ Distributed)
- เงอรรด ใช้แบบอักษร TH Sarabun New ขนาด 12 ตัวบาง จัดชิดซ้ายของหน้ากระดาษ

บทความภาษาญี่ปุ่น ใช้แบบอักษร MS Mincho ขนาด 10 ระยะห่างระหว่างบรรทัดเท่ากับ 1 (single space)

- ทั้งนี้ ข้อความทุกภาษาที่แสดงในตารางหรือแผนภาพให้ลดขนาดตัวอักษรลงตามความเหมาะสม

3. ชื่อบทความ/บทคัดย่อ ภาษาไทยและภาษาอังกฤษต้องมีข้อความตรงกัน
4. จัดส่งไฟล์ต้นฉบับในรูปแบบ Microsoft Word นามสกุล .doc หรือ .docx
5. ต้นฉบับมีความยาวไม่เกิน 16 หน้า (รวมตาราง รูป และเอกสารอ้างอิง)
6. ทุกบทความ รวมทั้งบทความที่เขียนด้วยภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่น จะต้องมืบทคัดย่อภาษาอังกฤษ (Abstract) (ความยาวประมาณ 300 คำ) และคำสำคัญ (Keywords) 3-5 คำ
7. โครงสร้างของบทความควรประกอบด้วย ที่มา ความสำคัญหรือหลักการและเหตุผล วัตถุประสงค์ วิธีการศึกษา ผลการศึกษา การอภิปรายผล ข้อสรุป และรายการอ้างอิง ควรมีตาราง แผนภูมิ และภาพประกอบในจำนวนที่เหมาะสม ชื่อและคำ บรรยายในตารางแผนภูมิ และภาพ ภาพควรมีความคมชัดและละเอียดไม่ต่ำกว่า 600 x 800 พิกเซล
8. การอ้างอิงตาราง แผนภูมิ และภาพประกอบใช้รูปแบบเดียวกับการอ้างอิงในเนื้อหาและบรรณานุกรมตามหลักของ APA 7th edition เช่น ที่มา: Abe (2022)
9. **การอ้างอิงใช้รูปแบบ APA (7th Edition)** ทั้งการอ้างอิงในเนื้อหาและการอ้างอิงท้ายบท รายการอ้างอิงในเนื้อหาและรายการอ้างอิงท้ายบทต้องตรงกัน โดยสามารถอ้างอิงตามภาษาต้นฉบับ เช่น ไทย ญี่ปุ่น อังกฤษ เป็นต้น

Author Guideline

Thammasat Journal of Japanese Studies

Article format

1. Manuscript should set A4 size layout with the margins on all sides to be 1 inch (2.54 centimeters)
2. English manuscript:
 - TH Sarabun New and 1-line space.
 - Heading or title name: TH Sarabun New 18, bold, and center text.
 - Author and workplace: TH Sarabun New 16, italic, and align right.
 - Context: TH Sarabun New 16, normal, and justify.
 - Reference: TH Sarabun New 12, normal, and align left.
 - Wording in tables and charts should be reduced appropriately.
3. Original manuscript should submit in Microsoft Word format with .doc or .docx
4. Original manuscript should not exceed 16 pages, including tables, images, and references.
5. An English abstract (approximately 300 words) followed by 3 to 5 keywords is required for all articles, including those written in Thai and Japanese text.
6. The manuscript should comprise of statement of research problem, objective, methods, result, discussion, conclusion, and references. It should contain a reasonable number of tables, figures, and images. Photographic prints must be sharp, high contrast, and the size should not be smaller than 600x800 pixels.
7. The citation of tables, figures, and images, both in-texts and references, must use in the format of APA 7th edition, such as source: Abe (2022)
8. Both in-text citations and references must use the format of APA 7th edition. Author could refer them in original language such as Thai, Japanese, and English.



Thammasat Journal of Japanese Studies

Vol. 40 No. 2

July - December 2023

Research Articles

A Survey on the Current Situation of Sentence Comprehension Difficulties among Thai Learners.....1
of Japanese: Focus on the Aspects of Sentence Structure

Saeng-urai Thitisorn

The Study of the Effectiveness of Reading Journals on the Use of Japanese Reading Strategies:.....19

Case of graduate students

Suneerat Neancharoensuk

Piyanuch Wiriyenawat

Paosathaporn Duangkaew

Investigating of Reading Attitudes, Motivation, and Reading Anxiety of Thai Students Majoring.....35

in Japanese

Varoth Tontiwachwuthikul

Educational Animation for Learning Japanese Mimetic Words: Users' Opinions and Effectiveness.....57

Narisa Klipbua

Occupational planning of Thai Students and Japanese Students: Case Study Students of.....77

the Japanese Language and Culture Major, Payap University and Students of Keisen University and Kinjo

Gakkuin University, Japan

Phatchaya Suphachai

Shewin Suksamana

The Commemoration of War Dead in Japan: Case study of Kanchanaburi Ireito, 1943 - 1944.....91

Nipaporn Ratchatapattanakul

Book Review

Book Review: Hajimete Manabu Nihon Jidobungakushi.....109

Thanabhorn Treeratsakulchai