

コミュニケーションのための日本語教育 ——活動に参加して学ぶ、体験を通して学ぶ——

品田潤子

コミュニケーションのための日本語教育では、社会的な活動への参加・体験を通して日本語を学ぶことが望ましい。本稿では、その具体的な方法を提案、紹介する。

はじめに、基本的な手法として、次の 4 つを提案する。1. 学習者にとって本物の状況を使って活動をする。2. 現実のコミュニケーションを観察する。3. 共同作業を取り入れる。4. やり直しの練習をする。次に、学習の段階性について述べる。参加・体験型は、CEFR の提唱する行動中心主義の枠組みにより、段階的なコースデザインをすることが可能である。その段階性は、言語構造の体系的な積み上げに基づくものではなく、話題や場面の言語依存性の高低、学習者が接する頻度の高低などに基づくものである。最後にタスクの例を通して、その特徴について述べる。参加・体験型のタスクは、本物の社会的な活動を行い、その実行プロセスで、学習する言語事項が身につくように、繰り返し使用するように工夫されたものである。

การเรียนรู้การสอนภาษาญี่ปุ่นเพื่อการสื่อสาร

-- เรียนรู้จากการร่วมทำกิจกรรม, เรียนรู้จากการทดลองทำ --

SHINADA Junko

การเรียนรู้การสอนภาษาญี่ปุ่นเพื่อการสื่อสาร เป็นการเรียนภาษาญี่ปุ่นจากการร่วมทำกิจกรรมหรือการทดลองปฏิบัติกิจกรรมในสถานการณ์ต่างๆทางสังคม บทความฉบับนี้จึงขอแนะนำและเสนอแนะวิธีการเรียนรู้อย่างละเอียด

ในตอนต้น จะแนะนำกิจกรรมพื้นฐาน 4 กิจกรรม ได้แก่ 1. การให้ผู้เรียนใช้ภาษาญี่ปุ่นในสถานการณ์จริง 2. การให้ผู้เรียนสังเกตการใช้ภาษาที่ใช้สื่อสารในชีวิตจริง 3. การให้ผู้เรียนทำกิจกรรมร่วมกัน 4. การฝึกพูดได้ตอบแบบถามกลับ จากนั้นจะกล่าวถึงลักษณะขั้นตอนในการเรียนรู้ การร่วมทำกิจกรรมและการทดลองปฏิบัตินั้น สามารถจัดการเรียนการสอนให้เป็นลักษณะขั้นตอนได้ โดยอ้างอิงกรอบความคิดของ CEFR ที่เน้นการลงมือปฏิบัติเป็นหลัก ซึ่งลักษณะขั้นตอนในการเรียนนี้ มิใช่การเรียนรู้ตามลำดับของโครงสร้างทางภาษา หากแต่เป็นการเรียนรู้ตามลำดับความยากน้อยของหัวเรื่องและสถานการณ์ที่ผู้เรียนจะได้ใช้ภาษา หรือความถี่ในการเข้าร่วมสถานการณ์ ในตอนท้ายจะเสนอแนะตัวอย่างและลักษณะเด่นของแบบฝึก ซึ่งแบบฝึกการร่วมทำกิจกรรมหรือการทดลองปฏิบัตินั้นจัดขึ้นจากสถานการณ์จริงทางสังคมและปรับให้มีการฝึกฝนซ้ำๆตามความเหมาะสม เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นในสถานการณ์นั้นๆได้จริง

Project-Based Learning と日本語教育

Duangchai CHONGTHANAKORN

本稿は、Project-Based Learning と日本語の授業活動について、JS-Forum2012 ならびに JS-Forum2013 への参加を通して得られた経験から記述したものである。そして、2014 年 3 月 14 日・15 日に国際交流基金バンコク日本文化センターで行われた日本語教育セミナーにおいて、参加者と意見交換をして得られたコメントもまとめている。また、本稿後半では、シーナカリンウィロート大学附属パトムワン校の 2013 年度高校 2 年生を対象に実践した Project-Based Learning の成果を紹介している。

Project-Based Learning กับการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น

ดวงใจ จงธนกร

บทความนี้เขียนจากประสบการณ์ที่ได้รับจากการเข้าร่วมการประชุม JS-Forum 2012 และ JS-Forum 2013 เกี่ยวกับ Project-Based Learning กับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น รวมทั้งจากความรู้เพิ่มเติมที่ได้จากการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในงานสัมมนาครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่น จัดโดย Japan Foundation กรุงเทพฯ เมื่อวันที่ 14-15 มีนาคม 2014 โดยในส่วนท้ายของบทความเป็นข้อมูลผลการนำรูปแบบ Project-Based Learning มาทดลองใช้กับนักเรียนไทยโรงเรียนสาธิต มศว ปทุมวัน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ปีการศึกษา 2556

日本語及びタイ語類別詞の対照から見るモノの捉え方の違い

伊藤あゆみ

日本語とタイ語は両言語とも類別詞を持つ言語だが、どのような対象にどの類別詞を用いるかという、類別詞の意味カテゴリーは同じではない。つまり、日本語母語話者とタイ語母語話者は同じモノに対して、異なる捉え方をしていることが考えられる。日本語類別詞「本」の意味拡張に関する先行研究はいくつかあるが、「本」で捉えられるモノの一部が扱われているに過ぎない。また、タイ語類別詞の使い分けの基準についても、先行研究の説明では十分であるとは言えない。意味拡張についても、まだ詳細は明らかになっていない。

よって、本稿では、日本語類別詞「本」及びタイ語類別詞「เล่ม /lêṃ/」の意味カテゴリー構造の分析及び考察を行った。それを基に、日本語母語話者及びタイ語母語話者との間で、類別詞を選択する際のモノの捉え方にどのような違いがあるのか、その一端を明らかにした。さらに、両母語話者のモノの捉え方の違いから予測される、類別詞の学習における問題点についても触れた。

Study of Perceptual Differences by the Comparison of Classifiers between Japanese and Thai

ITO Ayumi

Although both Japanese and Thai have classifiers, the way of using classifiers are different in each language. So that means both Japanese and Thai native speakers have some differences in their perception. There are several previous studies on the semantic extension of the Japanese classifier “*hon*”. However, the research for “*hon*” is still under-researched area. In addition, the previous studies seem insufficient about the criteria for proper use of Thai classifiers. Moreover, the detailed research for semantic expansion of Thai classifiers is insufficient.

Therefore, this paper examined the structure of semantic categories of a Japanese and Thai classifier: “*hon*” and “*lêṃ*”. Based on the examination, this paper described how the perceptual differences show up when each native speaker chooses classifiers. This paper also mentioned the learning problems of the classifiers which are predicted from the perceptual differences between each native speaker.

タイ人日本語学習者の終助詞「よね」の使用傾向

Pornrumpa CHAROENSIRI, Asadayuth CHUSRI

本研究の目的は、終助詞「よね」の機能についてタイ人中・上級日本語学習者の使用傾向と、タイの日本語教育において指導すべき「よね」の機能を明らかにすることである。研究方法として、蓮沼（1992）とナラノーン（1998）に基づいて2つのアンケートを作成し、タイ人日本語学習者と日本語母語話者における「よね」の使用傾向と、学習の必要性を、機能別に調査した。研究の結果、1) タイ人日本語学習者と日本語母語話者で使用傾向が異なる「よね」の機能は、①〈話し手の記憶から呼び起こされた情報の確認〉、②〈推論から導出した聞き手情報の確認〉、③〈聞き手の直接経験をめぐる確認〉、④〈共有する知識・判断の再確認〉、⑤〈一般知識に裏付けられた判断の確認〉、⑥〈過去の共通体験の確認〉の6種であった。2) タイ人上級日本語学習者とタイ人中級日本語学習者が使用しない機能は、上述した①、②、④、⑥と〈注視要求〉であった。3) 優先的に指導すべき終助詞「よね」の機能は、①、②、⑤、③、⑥であると考えられる。

แนวโน้มการใช้คำช่วยท้ายประโยค 「よね」 ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

พรรัมภา เจริญศิริ, อัษฎายุทธ ชุศรี

งานวิจัยชิ้นนี้จัดทำขึ้นเพื่อศึกษาแนวโน้มการใช้คำช่วยท้ายประโยค 「よね」 ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย ชั้นกลางและชั้นสูง และศึกษาหน้าที่ของ 「よね」 ที่ควรนำมาจัดการเรียนการสอนในประเทศไทย ผู้วิจัยได้จัดทำแบบสอบถาม 2 ฉบับโดยอ้างอิงจากงานวิจัย 蓮沼 (1992) และ นาราโน้น (1998) เกี่ยวกับแนวโน้มการใช้ 「よね」 ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยและชาวญี่ปุ่นในกลุ่มสำรวจ และเกี่ยวกับความคิดเห็นของชาวญี่ปุ่นถึงความสำคัญในการเรียนคำช่วยท้ายประโยค 「よね」 ในแต่ละหน้าที่ ผลของการวิจัยพบว่า 1) ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยมีการใช้ 「よね」 ต่างจากชาวญี่ปุ่นในกลุ่มสำรวจในหน้าที่ ① “ยืนยันข้อมูลที่เรียกขึ้นมาจากความทรงจำของผู้พูด”, ② “ยืนยันข้อมูลผู้ฟังที่มาจากการสันนิษฐาน”, ③ “ยืนยันประสบการณ์โดยตรงของผู้ฟัง”, ④ “ยืนยันความรู้หรือการตัดสินใจที่มีร่วมกันอีกรอบ”, ⑤ “ยืนยันการตัดสินใจโดยอาศัยความรู้ทั่วไป” และ ⑥ “ยืนยันประสบการณ์ที่มีร่วมกันในอดีต” 2) หน้าที่ของ 「よね」 ที่ทั้งผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นสูงและชั้นกลางไม่ใช้คือหน้าที่ ①, ②, ④, ⑥ และหน้าที่ “เรียกความสนใจ” 3) หน้าที่ของ 「よね」 ที่ควรนำมาจัดการเรียนการสอนเป็นอันดับต้นๆ ได้แก่หน้าที่ ①, ②, ⑤, ③ และ ⑥

国際日本語キャンプ 2013

大谷つかさ、福永達士

本稿では、2013 年 8 月 30 日から 9 月 2 日にタイのチェンマイで開催された「国際日本語キャンプ 2013」について報告する。本キャンプは、タイ教育省基礎教育委員会の資金協力によって開催され、企画と実施については、主に、国際交流基金日本語専門家が担当した。キャンプにはタイ、ベトナム、マレーシア、韓国、カンボジア、日本からあわせて 200 人以上の日本語学習者と日本語教師が参加した。3 泊 4 日のキャンプ期間中には、「おみやげ」というテーマで、日本語、日本文化に関連する活動が企画・実施された。タイで初の試みとなるキャンプについて、参加者に対して行った実施後アンケートからは、概ね高い満足度が得られたことが判明したが、次回、同様のキャンプを実施する上で、改善すべき点も明らかになった。

ค่ายภาษาญี่ปุ่นนานาชาติ 2013

OTANI Tsukasa, FUKUNAGA Tatsushi

รายงานฉบับนี้เป็นรายงานเกี่ยวกับ “ค่ายภาษาญี่ปุ่นนานาชาติ” ซึ่งจัดขึ้นที่จังหวัดเชียงใหม่ระหว่างวันที่ 30 สิงหาคม ถึง 2 กันยายน 2556 ค่ายนี้จัดขึ้นโดยได้รับความช่วยเหลือด้านงบประมาณจากคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ รับผิดชอบด้านวางแผนและดำเนินงานโดยผู้เชี่ยวชาญภาษาญี่ปุ่นของเจแปนฟาวน์เดชั่น กรุงเทพฯ เป็นหลัก ในค่ายมีนักเรียนและครูภาษาญี่ปุ่นจากประเทศไทย เวียดนาม มาเลเซีย เกาหลี กัมพูชา และญี่ปุ่น เข้าร่วมมากกว่า 200 คน มีการกำหนดหัวข้อ “Omiyage (ของฝาก)” ให้นักเรียนได้ร่วมทำกิจกรรมเกี่ยวกับภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่นในระยะเวลา 3 คืน 4 วัน จากแบบสอบถามหลังกิจกรรมค่ายซึ่งถือเป็นการทดลองจัดครั้งแรกในประเทศไทยพบว่าผู้เข้าร่วมต่างพึงพอใจในกิจกรรมค่ายครั้งนี้เป็นอย่างมาก แต่ในขณะเดียวกันก็ระบุว่ามีความจำเป็นต้องปรับปรุงเพื่อการจัดค่ายที่ดีขึ้นในครั้งถัดไป

中上級学習者のスピーチの上達に向けた授業とは ——ピア・レスポンスと評価活動を授業に取り入れた試みから——

鹿目葉子

スピーチの授業開始前、従来のスピーチの授業について学習者に聞き取り調査をおこなったところ、スピーチには正しい文法が求められるという考え方に固執していることや、構成面および心理面における指導が不十分であったことが窺えた。そこで、これらを問題として提起し、スピーチにおいて大切であると考えられるスピーチプラン（國分 2001）、スピーチを上達させるための批評（東海大学留学生教育センター口頭発表教材研究会 1995）、グエン（2009）の研究でも好ましい結果を得ているピア活動をもとにスピーチの授業を組み立て実施した。実施後、本授業に関するアンケートとインタビューを行い、自身のスピーチを分析するレポートを学習者に課した。

その結果、従来のスピーチの授業の問題が解決され、アンケートにおいて「スピーチが上達した」と回答した学習者も 70%に達していた。改善すべき点はあるものの、本授業はスピーチの上達に役立つと考えられることから、ここにその取り組みを紹介する。

Approach to enrich skills in Japanese speech --A study with peer-response and evaluation activity in a speech class--

KANOME Yoko

After interviewing university students majoring in the Japanese language about a traditional speech class, I noticed that the students clung to an idea of requiring correct grammar in a Japanese speech and that they had not been instructed the fundamental speech structure. To resolve these issues, I developed and implemented a Japanese speech class, consisting of Speech Planning (Kokubu, 2001), evaluation activities (Foreign Student Education Center, Tokai University, 1995) and peer-response (Nguyen, 2009).

After the classes were completed, I conducted questionnaires and interviews with the students regarding the Japanese speech class and asked them to hand in a paper about their speech. As a result, I could solve the former issues and 70% of the students answered that they developed their skills in speech.

Therefore, I would like to introduce this speech class process for developing the skills in speech as the present study shows that it is useful.

タイ大学統一入試問題日本語科目 (PAT 7.3) の語彙調査 ——日本語能力試験 (JLPT) N4 との比較——

香山恆毅

本稿は、PAT 7.3 (以下、PAT、と記す) と、JLPT 旧試験 3 級および現行試験 N4 (以下合わせて、N4、と記す) を見比べて、PAT の語彙の傾向を示す。データの元にした一次資料は、実際の PAT の 5 回分、JLPT 旧試験 3 級の 11 回分、および JLPT 現行試験 N4 の 1 回分である。本稿では、PAT と N4 のそれぞれで、出現回数が多く、延べ語数の 80%以上を占める語を「頻出語」と定義した。データを分析した結果、① 異なり語数は、PAT も N4 も約 1,000 語であった。② PAT の頻出語は、PAT の異なり語の中の約 4 割の語であった。③ PAT の頻出語の数は、N4 より約 1 割少ないだけであった。しかし、④ 一つひとつの頻出語を確かめると、PAT の頻出語の約 3 割の語は、N4 の頻出語ではなかった。

การสำรวจคำศัพท์ในข้อสอบเข้ามหาวิทยาลัย (PAT 7.3)
-- การเปรียบเทียบข้อสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น (JLPT) ระดับ N4 --

KOYAMA Koki

งานสำรวจนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแนวโน้มคำศัพท์ของข้อสอบ PAT 7.3 (ต่อจากนี้จะเรียกว่า PAT) โดยเปรียบเทียบกับคำศัพท์ของข้อสอบ JLPT ระดับ 3 แบบเก่าและระดับ N4 แบบใหม่ (ต่อจากนี้จะเรียกรวมว่า N4) งานสำรวจนี้ใช้ข้อสอบ PAT จำนวน 5 ฉบับ ข้อสอบ JLPT ระดับ 3 แบบเก่าจำนวน 11 ฉบับและข้อสอบ JLPT ระดับ N4 แบบใหม่จำนวน 1 ฉบับเป็นข้อมูลในการวิเคราะห์ และได้ใช้แนวคิดเรื่อง “คำที่พบบ่อย” มาวิเคราะห์ข้อมูล “คำที่พบบ่อย” หมายถึงคำที่ปรากฏมากกว่าร้อยละ 80 ของจำนวนคำทั้งหมดหรือ “คำแบบนับซ้ำ (running words)” ในข้อสอบแต่ละประเภท ผลการวิเคราะห์สรุปได้ว่า (1) จำนวน “คำแบบไม่นับซ้ำ (different words)” ของ PAT และ N4 มีประมาณ 1,000 คำ (2) จำนวน “คำที่พบบ่อย” ใน PAT มีประมาณร้อยละ 40 ของจำนวน “คำแบบไม่นับซ้ำ” (3) จำนวน “คำที่พบบ่อย” ใน PAT มีน้อยกว่าจำนวน “คำที่พบบ่อย” ใน N4 ประมาณร้อยละ 10 (4) ประมาณร้อยละ 30 ของ “คำที่พบบ่อย” ใน PAT นั้น ไม่ใช่ “คำที่พบบ่อย” ใน N4

中等教育機関における「旅行の日本語」コース ——Task-Based Language Teaching (TBLT)の実践——

福永達士、福永愛子、Sudarat TAKACHOTE

本稿は、タイ中等教育機関で開講した「旅行の日本語」コースの実践報告である。まず、コースを企画する前提となった短期訪日研修旅行について概観する。つぎに、コースデザインの背景理念とプロセス、及び実施状況について述べる。最後に、コース終了後と訪日旅行参加後に実施したアンケートとインタビュー結果について報告を行う。コース後アンケート結果から、受講者は日本語で多くのことができるようになったと自己評価し、また旅行後アンケートとインタビュー結果でも、「旅行の日本語」コースで学習したことをもとに、実際に旅行中に日本語が使えたという報告があった。一方で、より多様な会話場面のタスクを授業に取り入れるべきだという意見もあり、今後の実施に向けた課題も明らかになった。今回の実践報告を通して、タイ中等教育機関における Task-Based Language Teaching アプローチの実施可能性について提案したい。

คอร์สสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาเกี่ยวกับภาษาญี่ปุ่นสำหรับการท่องเที่ยว

-- รายงานการสอนแบบ Task-based Language Teaching(TBLT) --

FUKUNAGA Tatsushi, FUKUNAGA Aiko, สุดารัตน์ ตรรกโชติ

บทความนี้เป็นรายงานผลของคอร์สภาษาญี่ปุ่นสำหรับการท่องเที่ยวสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษา ในตอนต้น รายงานแสดงถึงภาพรวมของการท่องเที่ยวเพื่อการศึกษาในประเทศญี่ปุ่น ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของคอร์สนี้ ลำดับต่อไปเป็นการอธิบายถึงทฤษฎีที่นำมาใช้ในการออกแบบคอร์ส กระบวนการ ตลอดจนการนำไปปฏิบัติ สุดท้ายคือการรายงานผลจากแบบสอบถามและการสัมภาษณ์ จากผลของแบบสอบถามโดยการประเมินตนเองซึ่งนักเรียนได้ทำหลังจากจบคอร์ส นักเรียนสามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นในสถานการณ์ต่างๆที่กำหนดให้ได้ และผลของการประเมินจากแบบสอบถามและการสัมภาษณ์หลังจากการท่องเที่ยว แสดงให้เห็นว่านักเรียนสามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นที่เรียนมาจากคอร์สนี้ในสถานการณ์จริงได้ อย่างไรก็ตาม จากรายงานได้แสดงให้เห็นว่า ในอนาคตคอร์สนี้ควรมี task ของบทสนทนาภาษาญี่ปุ่นที่หลากหลายเพิ่มขึ้น จึงต้องการนำเสนอว่าสามารถนำ TBLT approach ไปใช้ได้จริงในโรงเรียนมัธยมศึกษาในประเทศไทย

タイ・日接触場面における「誘い／依頼－断り」談話における弁明の発話行為の研究

Triktima LEADKITLAX

本研究ではタイ人と日本人の接触場面における、「日本人による誘いに対する、タイ人の断りと弁明」と「タイ人による依頼に対する、日本人の断りと弁明」の談話を、ポライトネス理論(Brown & Levinson 1987)と言語管理理論(ネウストプニー1999)を用いて分析を行った。接触場面ロールプレイの分析からはそれぞれの規範が目標言語規範に近づいたり、母語規範の転移が起こったりするなどの様子が観察されている。

日本人は相手のポジティブ・フェイスに働きかけるポジティブ・ストラテジーを多く使用していることが見られた。内的場面では直接的な断りをするタイ人は「弁明」を間接的な断りとして、日本人の誘いを断る傾向がある。タイ人がよく用いるのは「義務的要因による弁明」である。また、タイ人は内的場面と同様の依頼の発話行為を行う傾向があり、日本人に断られても再び依頼を繰り返す可能性が高く、それに対して日本人はやむを得ず直接断りをすることがある。

การวิจัยเกี่ยวกับการพูดแก้ตัวเมื่อปฏิเสธการชวนและการขอรับรอง

ใน Contact Situation ของชาวไทยและชาวญี่ปุ่น

ทริกติมา เลิศกิจลักษณ์

งานวิจัยนี้ได้วิเคราะห์เรื่อง “การปฏิเสธและแก้ตัวของคนไทยต่อการเชิญชวนของคนญี่ปุ่น” และ “การปฏิเสธและแก้ตัวของคนญี่ปุ่นต่อการขอรับรองของคนไทย” โดยใช้หลักการ Politeness (Brown & Levinson 1987) ร่วมกับหลัก Language Management Theory (Neustupný 1999) ในสถานการณ์ Contact Situation ของชาวไทยและชาวญี่ปุ่น จากการทำ Roleplay ได้ผลว่าผู้ทำการทดลองทั้ง 2 ฝ่าย มีการเปลี่ยนแปลงของ Norm ให้ใกล้เคียงกับ Norm ต้นแบบภาษา หรือการใช้ Norm ของภาษาแม่ในสถานการณ์ Contact Situation

ชาวญี่ปุ่นมีการใช้ Positive Strategy ในการส่งเสริม Positive Face ของอีกฝ่าย ทั้งนี้ ใน Internal Situation คนไทยมักปฏิเสธโดยตรง แต่ใน Contact Situation เมื่อคนญี่ปุ่นชวนจะมีแนวโน้มในการใช้ “การแก้ตัว” เป็นการปฏิเสธทางอ้อม คนไทยมักใช้ “การแก้ตัวเนื่องจากหน้าที่” ในการปฏิเสธ อีกทั้ง ชาวไทยมีการใช้ Norm ของภาษาแม่และมีแนวโน้มทำการขอรับรองตามแบบภาษาแม่ ซึ่งเมื่อคนไทยถูกชาวญี่ปุ่นปฏิเสธนั้น มีแนวโน้มสูงที่จะทำการ “ขอรับรองซ้ำซ้อน” ทำให้ชาวญี่ปุ่นจำต้องปฏิเสธการขอรับรองโดยการใช้วิธี “ปฏิเสธโดยตรง”

視覚障害のある生徒への日本点字を用いた日本語教育支援 ——北部・中部タイ中等教育機関のケースから——

Thirat LOMSRI、高塚直子

本研究の目的は、タイ北部と中部の中等教育機関において、第二外国語として日本語を学ぶ視覚障害者を支援するため、以下の3点を実施することである。

- ①日本語教育現場における視覚障害者と教師からの情報収集。
- ②視覚障害者のための日本点字を用いた日本語教授法について教師研修の実施。
- ③日本語教育指導に役立つ日本点字に関する情報を集めたタイ語の本を作成後、無料配布。

全体的に、北部より中部の方が、日本点字が積極的に活用されていた。生徒のモチベーションは、どちらの地域も比較的前向きであったが、教師側は、「大人数のクラスでの指導の難しさ」や「日本点字に対する知識不足」などの悩みを抱えていた。タイ国内で、視覚障害者指導のための中等日本語教師向けの研修が実施されたことがなかったため、教師同士の情報共有と新しい知識を得る場として好意的に受け止められた。タイ語の本は2014年3月現在も作成中である。

การส่งเสริมการเรียนรู้การสอนภาษาญี่ปุ่นโดยใช้อักษรเบรลล์สำหรับนักเรียนผู้พิการทางสายตา

-- กรณีศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาเขตภาคเหนือ และภาคกลาง --

ธีรช ลอมศรี, TAKATSUKA Naoko

จุดประสงค์ของงานวิจัยนี้คือ เพื่อส่งเสริมนักเรียนผู้พิการทางสายตาที่ศึกษาภาษาญี่ปุ่น ในฐานะภาษาต่างประเทศในระดับมัธยมศึกษา ในเขตภาคเหนือและภาคกลางของประเทศไทย โดยมีผลการปฏิบัติ 3 ข้อดังต่อไปนี้ คือ 1) รวบรวมข้อมูลครูผู้สอน และนักเรียนผู้พิการทางสายตา ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาภาษาญี่ปุ่น 2) จัดอบรมสำหรับครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นโดยใช้อักษรเบรลล์ญี่ปุ่นกับนักเรียนผู้พิการทางสายตา 3) ผลิตหนังสือที่รวบรวมข้อมูลอักษรเบรลล์ญี่ปุ่นที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย

ภาพรวมพบว่าในเขตภาคกลางใช้อักษรเบรลล์ภาษาญี่ปุ่นในการเรียนการสอนมากกว่าเขตภาคเหนือ ด้านแรงจูงใจของผู้เรียนพบว่าผู้เรียนต่างมีความมุ่งมั่นต่อการเรียน ส่วนด้านครูผู้สอนกลับพบว่ามีคำถามในการสอน เช่น ความยากในการสอนในชั้นเรียน มีความรู้ด้านอักษรเบรลล์ไม่เพียงพอ เป็นต้น เนื่องจากในประเทศไทยยังไม่มีจัดการอบรมครูผู้สอนภาษาญี่ปุ่นระดับมัธยมศึกษาสำหรับสอนนักเรียนผู้พิการทางสายตา จึงหวังว่างานวิจัยนี้จะสามารถเป็นแหล่งข้อมูลให้แก่ครูผู้สอน

連想法によるひらがなの指導

Suneerat NEANCHAROENSUK

この研究は、連想法によるひらがなカードを用いてひらがなを指導する場合、タイ人日本語学習者の負担を軽減することができるかどうかを調べるものである。筆者は連想法によって作られたひらがなカードを用い、1 時間以内にひらがな 46 文字を教えた。その後、参加者にテストとアンケートを回答してもらった。その結果、連想法が学習者の負担を軽減できたことが伺える。そして、連想法によるひらがなカードが学習者の認知に影響を及ぼすことを示していることがわかる。今後の課題として、連想法によるカタカナの指導は、学習者の負担を減らすことができるかどうかを検証する必要がある。

การสอนตัวอักษรฮิรางานะด้วยวิธีคิดเชื่อมโยง

สุนีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข

งานวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อจะศึกษาว่าการสอนตัวอักษรฮิรางานะให้แก่ผู้เรียนชาวไทยด้วยวิธีคิดเชื่อมโยงสามารถลดภาระของผู้เรียนได้หรือไม่ โดยศึกษาผ่านความคิดเห็นของผู้เรียน ผู้วิจัยใช้แบบกราฟที่จัดทำขึ้นจากวิธีคิดเชื่อมโยงในการสอนเสียงอ่านของตัวอักษรฮิรางานะ 46 ตัวภายในเวลาหนึ่งชั่วโมง จากนั้น ให้ทำแบบทดสอบและแบบสอบถาม ผลการศึกษาพบว่าวิธีคิดเชื่อมโยงช่วยลดภาระในการเรียน อีกทั้งแบบกราฟซึ่งจัดทำขึ้นโดยใช้แนวคิดของวิธีคิดเชื่อมโยงช่วยให้จดจำตัวอักษรได้ง่ายขึ้น สิ่งที่ควรศึกษาต่อจากนี้ คือการนำวิธีคิดเชื่อมโยงไปใช้ในการสอนตัวอักษรคาตากานะ โดยศึกษาว่าจะมีประสิทธิผลช่วยลดภาระในการจำตัวอักษรให้แก่ผู้เรียนได้หรือไม่

日本人教師はタイ人教師とともに働くことをどう捉えているか ——量的調査と自由記述の分析から見えること——

松尾憲暁、香月裕介、井上智義

本研究は、日本人教師がタイ人教師とともに働くことをどう捉えているかについて、質問紙を用いて調査・分析したものである。質問項目に対する 6 段階の評定値を因子分析にかけた結果、「協働困難」「独自性重視」「関係性重視」の 3 つの因子が抽出された。また、これらの因子と滞在年数との関係について分散分析を行った結果、滞在年数が協働に影響を与える要因の一つとなっていることがわかり、「滞在年数が長くなるにつれて、協働に困難さを感じなくなる」という仮説が立てられた。そして、エピソード記述からは、タイ人教師との仕事のやり方の相違に不快感を持った経験がある日本人教師が少なくなく、その際に、多くの教師が相手のやり方を受け入れる形で対処していることが窺えた。さらに、タイ人教師とともに働く際に、日本人教師は様々な方略を用いていることも示唆された。今後、この「相手のやり方の受け入れ」によって、「協働に困難さを感じなくなる」変容の過程がどのようなものかを明らかにすることが求められる。

อาจารย์ชาวญี่ปุ่นคิดอย่างไรเกี่ยวกับการทำงานร่วมกันกับอาจารย์ชาวไทย

-- สิ่งที่ทราบจากการวิเคราะห์ข้อมูลจากการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณและการเขียนแสดงความคิดเห็น --

MATSUO Noriaki, KATSUKI Yusuke, INOUE Tomoyoshi

งานวิจัยนี้ เป็นผลของการวิจัยจากแบบสอบถามที่ได้ทำการสำรวจเกี่ยวกับความคิดเห็นของอาจารย์ชาวญี่ปุ่นเกี่ยวกับการทำงานร่วมกันกับอาจารย์ชาวไทย ผลการวิเคราะห์ปัจจัยจากคำตอบที่แบ่งค่าตัวเลือกออกเป็น ระดับในแต่ละคำถาม พบ 3 ปัจจัย คือ “ความยากลำบากในการทำงานร่วมกัน” “การให้ความสำคัญกับอัตลักษณ์” “การให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์” และผลจากการวิเคราะห์ความเกี่ยวข้องกันระหว่างปัจจัยข้างต้นกับจำนวนปีที่อยู่ พบว่าจำนวนปีที่อยู่นั้นเป็นหนึ่งในปัจจัยหลักที่มีผลกับความร่วมมือจึงตั้งสมมติฐานได้ว่า “ยิ่งจำนวนปีที่อยู่ยาวนานเท่าไรความรู้สึกยากลำบากในการทำงานร่วมกันก็จะลดน้อยลง” และจากการเขียนแสดงความคิดเห็นเพิ่มเติม ทำให้ทราบว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นที่เคยรู้สึกไม่พอใจกับความแตกต่างในเรื่องวิธีการทำงานกับอาจารย์ชาวไทยนั้นมีจำนวนลดลง โดยอาจารย์ส่วนใหญ่จะรับมือด้วยการ “ยอมรับวิธีการทำงานของอีกฝ่ายหนึ่ง” นอกจากนั้นยังพบว่าในการทำงานร่วมกันกับอาจารย์ชาวไทยนั้นอาจารย์ชาวญี่ปุ่นได้ปรับใช้วิธีการต่างๆ มากมาย จากนั้นไปจะต้องศึกษาอย่างละเอียดต่อว่า “ความรู้สึกยากลำบากที่ลดน้อยลงไปในการทำงานร่วมกัน” ที่เกิดจาก “การยอมรับวิธีการทำงานของอีกฝ่ายหนึ่ง” นั้นมีกระบวนการอย่างไร

教師研修における内省活動と教師のフィードバックが及ぼす影響について ——タイ人中等学校現職教員日本語教師新規養成講座修生を対象に——

古内綾子、Narisara THONGMEE

国際交流基金バンコク日本文化センターで開講している新規研修では、「研修生が自身の学習をモニターし自律した学習を行うこと」、「自身の日本語学習過程を意識化し、実践の場で自身の経験を活用しやすくすること」を目的として、学習を記録する活動（振り返りの活動）を取り入れている。しかしながら、振り返りの活動は何を振り返り、記録すべきなのかがわからず意義を見出せない、継続が難しいという問題があった。そこで、2013 年度実施の新規研修で、日本人ボランティアが参加する授業で新たに振り返りの活動を実践し、段階を踏んでフィードバックを行った。実践の結果、この活動に意義を見出し、自律的に振り返りを継続できるようになったという行動の変化が見られた。また、活動記録の分析からは、自身の日本語学習過程を詳細に記述でき、内省の内容がより具体化していることもわかった。さらに、教師の視点をもってこの授業を分析している記述も見られ、多角的な観点で振り返り活動を行えるようになったことがわかった。

กิจกรรมการย้อนกลับไปดูการเรียนรู้ของตนเองและผลที่ได้หลังจากได้รับคำแนะนำจากผู้สอน
-- ศึกษาจากผู้เข้าอบรมโครงการอบรมครูเพื่อสอนภาษาญี่ปุ่นในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา --

FURUUCHI Ayako, นริศรา ทองมี

โครงการอบรมครูเพื่อสอนภาษาญี่ปุ่นในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาที่จัดขึ้นที่เจแปนฟาวน์เดชั่น กรุงเทพฯ นั้น ได้ดำเนินกิจกรรมการย้อนกลับไปดูการเรียนรู้ของตนเอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ครูผู้เข้าอบรมได้ย้อนกลับไปดูการเรียนรู้ของตนเองแล้วเกิดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง และเพื่อให้ครูผู้เข้าอบรมได้คำนึงถึงวิธีการเรียนภาษาญี่ปุ่นของตนเองแล้วสามารถนำประสบการณ์เหล่านั้นไปใช้ในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นได้ แต่การดำเนินกิจกรรมที่ผ่านมา ผู้เข้าอบรมไม่ทราบว่าต้องย้อนกลับไปดูอะไรบ้างและเขียนบันทึกอย่างไร จึงไม่เห็นความสำคัญและไม่ทำกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง ด้วยเหตุนี้ ในช่วงการเรียนรู้ร่วมกับอาสาสมัครชาวญี่ปุ่นจึงได้ดำเนินกิจกรรมนี้ใหม่กับครูผู้เข้าอบรมประจำปีพ.ศ.2556 โดยผู้สอนค่อยๆ ให้คำแนะนำไปที่ละนิด ผลที่ได้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ผู้เข้าอบรมเล็งเห็นถึงความสำคัญของกิจกรรมและสามารถย้อนกลับไปดูการเรียนรู้ได้เองอย่างต่อเนื่อง เมื่อวิเคราะห์บันทึกการเข้าร่วมกิจกรรม ก็พบว่าผู้เข้าอบรมเขียนบันทึกการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของตนเองได้ละเอียดและชัดเจนมากขึ้น นอกจากนี้ ยังวิเคราะห์ช่วงการเรียนรู้ร่วมกับอาสาสมัครนี้จากมุมมองของผู้สอน แสดงให้เห็นว่าผู้เข้าอบรมได้ย้อนกลับไปดูการเรียนรู้ของตนเองจากมุมมองต่างๆ

原因・理由文をめぐる日タイ対照研究 ——原因・理由文の分類について——

Piyatorn KAEWWATTANA

本研究の目的は、日本語とタイ語の原因・理由文を、分類方法の点から比較し、共通点と相違点を明らかにすることである。前田 (2009) は、日本語の原因・理由文は 3 分類に分けることができる」と述べている。すなわち、「原因・理由」「判断根拠」「可能条件提示」である。「原因・理由」は前節が原因・理由を表す原因・理由文である。「判断根拠」は原因・理由のみならず、話し手の判断の根拠も表す原因・理由文である。「可能条件提示」は、後節の行為が可能になる条件を前節において提示している原因・理由文である。一方、タイ語の原因・理由文に関しては、このような分類を試みた研究は管見の限り見当たらない。そこで、本稿では、タイ語の原因・理由文も、この分類方法を用いて分類することが可能であるかどうか検討を試みた。

การศึกษาเปรียบเทียบระหว่างประโยคเหตุผลในภาษาญี่ปุ่นและในภาษาไทย

-- มุ่งเน้นที่การแบ่งประเภทของประโยคเหตุผล --

ปิยธร แก้ววัฒนะ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์อยู่ที่การศึกษาเปรียบเทียบระหว่างประโยคแสดงเหตุผลของภาษาญี่ปุ่นกับภาษาไทย โดยในเอกสารวิจัยนี้จะเน้นที่การเปรียบเทียบการแบ่งประเภทของประโยคเหตุผลเป็นหลัก ในด้านภาษาญี่ปุ่นนั้น มาเอเดะ (2009) ได้กล่าวเกี่ยวกับประโยคเหตุผลในภาษาญี่ปุ่นว่าสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท อันได้แก่ (1) ประโยคเหตุผลที่แสดงเหตุผล คือสังกรประโยคที่อนุประโยคแสดงสาเหตุของमुख्यประโยค (2) ประโยคเหตุผลที่แสดงมูลความจริง คือประโยคที่นอกจากแสดงเหตุผลแล้วยังแสดงมูลความจริงบางอย่างที่สนับสนุนความเห็นของผู้พูดด้วย (3) ประโยคเหตุผลที่แสดงเงื่อนไข คือประโยคที่แสดงเงื่อนไขซึ่งเตรียมไว้เพื่อการกระทำบางอย่างในमुख्यประโยค ส่วนในภาษาไทยนั้นยังไม่พบว่าเคยมีการทดลองแบ่งประเภทของประโยคเหตุผลในรูปแบบนี้ ด้วยเหตุนี้ ในงานวิจัยชิ้นนี้จึงได้ทดลองเปรียบเทียบประโยคเหตุผลของทั้งสองภาษา ว่าสามารถใช้หลักการแบ่งประเภทของภาษาญี่ปุ่นในการจัดประเภทประโยคเหตุผลในภาษาไทยได้หรือไม่