

จากโรงเรียนประถมศึกษาของรัฐบาล 5 โรงเรียน ในเขตแมริแลนด์ และได้รับการพิจารณาว่าเป็นกลุ่มที่มีความเข้าใจในการอ่านต่ำ จากคะแนนครั้งแรกที่ได้จากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ ของแคลิฟอร์เนีย ระดับ 15 C (The California Achievement Test, Level 15 C) กลุ่มทดลอง จะได้รับการทดสอบโดยให้อ่านข้อความที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ (Test + Graphic Organizer) ส่วนกลุ่มควบคุมจะได้รับการทดสอบ โดยให้อ่านข้อความเพียงอย่างเดียว (Text Only) ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจะได้รับการฝึกอยู่ในช่วง 2 อาทิตย์ โดยให้ฝึกการอ่านข้อความ 1 ชุด เป็นเวลา 60 นาที และทำแบบทดสอบ 3 ชุด เป็นเวลา 50 นาที ในขณะที่ฝึกกลุ่มทดลอง จะได้อ่านข้อความที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบ ส่วนกลุ่มควบคุมจะได้รับการ กิจกรรมการเรียนรู้โดยตรงซึ่งจะจะไปกับการให้รู้หัวข้อที่อ่าน การเข้าใจคำศัพท์ที่สำคัญ รู้จักการคาดคะเน และการอ่านโดยมีจุดประสงค์ หลังจากฝึกก็ให้อ่านจริงและทำแบบทดสอบ เรื่องที่ให้อ่านมีทั้งง่าย ปานกลาง และยาก แบบทดสอบจะเป็นแบบให้เขียนสิ่งที่ระลึกได้จากเรื่องที่อ่าน และทำแบบทดสอบ แบบปรนัย ผลการทดลองพบว่า ไม่มีกิริยาร่วมอย่างมีนัยสำคัญระหว่างข้อความ และระดับความยาก ของข้อความ แต่มีนัยสำคัญเมื่อระดับความยากของข้อความได้รับการทดสอบโดยให้ระลึกเสรี เกี่ยวกับเรื่องที่อ่านทั้งหมด ระลึกเสรีแนวคิดกลางๆของเรื่อง และระลึกตามตัวชี้แนะ และเรื่องที่ให้อ่านยิ่งยากมากขึ้นเท่าใด นักเรียนจะยิ่งมีความเข้าใจเรื่องที่อ่านน้อยมากขึ้นเท่านั้น

จากผลการวิจัยดังกล่าว พบว่า การใช้แผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องประกอบการอ่านเรื่อง จะทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการอ่านได้ดีกว่าการอ่านเรื่องที่ไม่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่อง

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคำถาม

คำถาม จัดเป็นสิ่งช่วยจัดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเนื้อเรื่องแบบหนึ่ง ที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ และเข้าใจเนื้อเรื่องได้รวดเร็วขึ้น จากการศึกษาของ โรธคอปฟ์ (Rothkopf, 1966 : 242) พบว่าการใช้คำถามประกอบเนื้อเรื่องจะส่งผลให้เกิดการเรียนรู้เนื้อเรื่องได้ง่ายขึ้น เพราะคำถามมีอิทธิพลทั้งทางตรง และทางอ้อม ทางตรงช่วยให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบที่มีคำถามคล้าย หรือตรงกับคำถามประกอบเนื้อเรื่องได้ดีกว่า ส่วนทางอ้อมช่วยให้เข้าใจเรื่องราวที่อ่านทั้งเนื้อหากว้างๆ และเนื้อหาย่อยๆ การใช้คำถามประกอบการอ่านเป็นการรวบรวมใจความสำคัญของเนื้อเรื่องมาตั้งคำถาม ทำให้ผู้อ่านเข้าใจในความสำคัญของเนื้อเรื่อง (Davey, 1986 : 43 - 46) เกี่ยวกับคำถาม คอติเยาะ สอเฮาะ (2537, : 21 อ้างจาก เพ็ญศรี รังสิยากุล, 2528 : 14) ได้แสดงความคิดเห็นว่า คำถามที่จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อเรื่องยิ่งขึ้น ต้องเป็นคำถามที่ขึ้นต้นด้วย W ทั้งห้า และอีกหนึ่ง H นั่นก็คือ Who, What, When, Where, Why และ How โดย

ที่คำถามที่ขึ้นต้นด้วยสี่ตัวแรก จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจสิ่งที่ เป็นจริงตามเนื้อเรื่อง ส่วนคำถามที่ขึ้นต้น ด้วยสองตัวหลัง จะช่วยให้ผู้อ่านตีความหมายข้อเท็จจริงให้กระจ่าง เพื่อหาคำตอบต่อไป

4.1 ความสำคัญของคำถาม

คำถามเป็นสิ่งสำคัญยิ่งในการเสริมความเข้าใจในการอ่าน ดังที่ ระเบียบ ทฤษฎีคุณ (2536, : 71 - 72) ได้สรุปไว้พอสังเขป ดังนี้

- 1) ช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน
- 2) ช่วยทบทวนและสรุปเรื่องราวต่าง ๆ
- 3) ช่วยโยงสัมพันธ์ระหว่างความรู้เก่ากับความรู้ใหม่
- 4) เป็นการเสริมสร้างความคิดให้กับผู้เรียน
- 5) ทำให้เกิดการค้นคว้าเพิ่มเติม

จะเห็นได้ว่าคำถามช่วยสร้างทักษะในการอ่าน เพื่อความเข้าใจแก่ผู้เรียน โดยการนำ ประสบการณ์เดิมมาทำความเข้าใจกับเรื่องที่อ่าน และการตั้งคำถามสั้นๆเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน เพื่อให้ผู้เรียนตอบ เป็นการฝึกให้ผู้เรียนเป็นคนช่างสังเกต รู้จักสรุปความว่าเนื้อเรื่องนั้นมีสาระสำคัญ เกี่ยวกับเรื่องใดบ้าง (ยุริรัตน์ กิตติภูมิชัย, 2532 : 13)

4.2 ประเภทของคำถาม

ยอร์จ (George, 1975 : 108) ได้แบ่งคำถามออกเป็น 2 ประเภทดังนี้

คำถามระดับง่าย (Lower Order Cognitive Questions)

คำถามระดับยาก (Higher Order Cognitive Questions)

1) คำถามระดับง่าย (Lower Order Cognitive Questions) ได้แก่

- 1.1) คำถามซึ่งใช้แทนคำถาม (Complain)
- 1.2) คำถามลอยๆ (Rhetorical)
- 1.3) คำถามให้ระลึก (Recall)
- 1.4) คำถามเกี่ยวกับความเข้าใจ (Comprehension)
- 1.5) คำถามเกี่ยวกับการนำไปใช้ (Application)

2) คำถามระดับยาก (Higher Order Cognitive Questions) ได้แก่

- 2.1) คำถามเพื่อวิเคราะห์ (Analysis)
- 2.2) คำถามให้สังเคราะห์ (Synthesis)

2.3) คำถามให้ประเมินผล (Evaluations)

ชาญชัย ศรีไสยเพชร (2522 : 237 - 241) ได้แบ่งคำถามออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1) คำถามที่ใช้ความคิดพื้นฐานเป็นคำถาม เพื่อให้ระลึกถึงความรู้เดิม ผู้เรียนสามารถถามได้ง่ายเหมาะที่จะใช้ เพื่อการฝึกให้เกิดความคล่องในการถาม แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1.1) ถามความจำ เป็นคำถามที่จะได้คำตอบจากความรู้ที่ เรียนผ่านมาแล้ว หรือจากประสบการณ์ของผู้เรียน ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับ ศัพท์ นิยาม กฎ ระเบียบ ลำดับขั้น การจัดประเภท เกณฑ์วิธีการ และถามหลักวิชา

1.2) ถามให้สังเกต เป็นคำถามที่จะได้คำตอบจากประสบการณ์โดยตรง ผู้เรียนต้องอาศัยประสาทสัมผัส ลักษณะคำตอบจะเป็นการบอกรูปร่างลักษณะส่วนประกอบ หรือคุณสมบัติ รวมถึงการเปลี่ยนแปลงในกระบวนการที่สังเกต

2) คำถามเพื่อข้อค้นคิด เป็นคำถามที่ผู้เรียนจะต้องใช้ขั้นตอนความคิดซับซ้อนขึ้นกว่าความคิดพื้นฐาน แนวทางที่คิดอาจจะแยกได้หลายลักษณะ คำถามประเภทนี้ได้แก่

2.1) ถามความเข้าใจ เป็นคำถามที่ผู้เรียนต้องใช้ความรู้เดิมมาแก้ปัญหาใหม่ รูปแบบของความเข้าใจมีลักษณะการแปลความ การตีความ และการขยายความ

2.2) ถามการนำไปใช้ เป็นคำถามที่ผู้เรียนอาศัยความคิดพื้นฐานและความเข้าใจ นำเอาความรู้ที่ได้ไปใช้ในเรื่องราวอื่นๆ ที่ถูกต้อง

2.3) ถามให้เปรียบเทียบ เป็นคำถามที่ผู้เรียนต้องวิเคราะห์เรื่องราวออกเป็น ส่วนย่อยๆ เป็นการเปรียบเทียบที่ต้องผ่านการคิดจากหลักเกณฑ์ ต่างกับการเปรียบเทียบที่ต้องใช้ เฉพาะการสังเกต

2.4) ถามให้บอกเหตุผล เป็นคำถามที่ผู้เรียนจะต้องหาความสัมพันธ์ของเรื่องราว หรือเหตุการณ์ต่างๆ ว่าสอดคล้องหรือขัดแย้งกันอย่างไร

3) คำถามที่ขยายความคิด คำถามประเภทนี้ส่งเสริมความคิด สร้างสรรค์ เปิดโอกาส ให้ผู้เรียนใช้ความคิดเห็นส่วนตัว เป็นคำถามที่ไม่ได้กำหนดทางคำถามว่าจะต้องเป็นอย่างไร จึงไม่มี คำตอบที่ถูกหรือผิด แนวโน้มคำถามประเภทนี้ ได้แก่

3.1) ถามให้คาดคะเน เป็นคำถามเชิงสมมติฐาน หรือสมมติเหตุการณ์ ซึ่งอาจ เป็นไปได้หรือเป็นไปได้ไม่ได้

3.2) ถามให้วางแผน เป็นคำถามที่ผู้เรียนเสนอแนวความคิด วางโครงการ หรือ เสนอแผนงานใหม่

3.3) ถามให้ประเมินค่า เป็นคำถามที่ถามเพื่อให้เกิดการวินิจฉัยตีราคา โดยสรุป
 อย่างมีหลักเกณฑ์

สำหรับ อรวรรณ เลิศสังข์ (2524, : 8 - 9) ได้จัดประเภทของคำถามตั้งแต่ระดับต่ำ
 ถึงระดับสูง ดังนี้

- 1) คำถามระดับต่ำ ได้แก่
 - 1.1) คำถามประเภทคำศัพท์และนิยาม
 - 1.2) คำถามประเภทการพรรณนา
 - 1.3) คำถามประเภทการจำแนกประเภท
 - 1.4) คำถามประเภทการเปรียบเทียบ
- 2) คำถามระดับสูง ได้แก่
 - 2.1) คำถามประเภทสรุปความ
 - 2.2) คำถามประเภทการให้คิดคำนวณ
 - 2.3) คำถามประเภทการสรุปอ้างอิงโดยมีเงื่อนไข
 - 2.4) คำถามประเภทการอธิบายความ
 - 2.5) คำถามประเภทการประเมินค่า

4.3 ลักษณะคำถามที่ดี

โรจณี จะโนภาษ (2532 : 211 - 230) ได้อธิบายว่า ลักษณะคำถามที่ดีต้องเป็นคำถาม
 ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ความรู้ระดับต่างๆมาตอบ ไม่ใช่ใช้ความจำเพียงอย่างเดียว และต้องส่งเสริม
 ให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ ส่วน ธนัต หลบภัย (2531, : 3) กล่าวเพิ่มเติมว่าคำถามที่ดีต้องใช้
 ภาษาง่ายๆ มีจุดมุ่งหมายในการถาม เป็นคำถามที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ความคิดทั้งในระดับต่ำไปจนถึง
 ระดับสูง เกี่ยวกับเรื่องนี้ ธงชัย ชิวปรีชา (2521 : 3 - 9) และ ระยัย ทฤษฎีคุณ (2536 : 79)
 มีความเห็นสอดคล้องกันว่า คำถามที่ใช้ควรเป็นคำถามหลายๆประเภท ที่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียน
 ได้พัฒนาความคิด สามารถค้นหาคำตอบด้วยตนเอง ซึ่งตรงกับ มัลลิกา สุสานนท์ (2536 : 21)
 ที่ว่า การที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจ ในการเรียน มีการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และสามารถ
 ค้นหาความรู้ด้วยตนเอง ในการถามจึงไม่ควรใช้คำถามที่ง่ายเกินไป ควรใช้คำถามที่กระตุ้นให้ผู้เรียน
 ใช้ความคิด และคำถามนั้นต้องคำนึงถึงระดับอายุของผู้เรียนด้วย

4.4 องค์ประกอบของคำถามที่ส่งผลต่อการเรียนรู้

การใช้คำถามประกอบเนื้อเรื่องจะส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้แตกต่างกันมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้ (Frase, 1970 : 338 - 339)

1) ความยากง่ายและระดับของคำถาม (Level and Difficulty) เป็นองค์ประกอบหนึ่ง ที่ส่งผลต่อความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียน หรือกล่าวได้ว่าความยากง่ายของคำถามนั้นมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ และการจำเนื้อหา โดยระดับคำถามที่ยากขึ้นจะทำให้การจำสูงขึ้น กล่าวคือ ถ้าคำถามนั้นผู้เรียนสามารถตอบได้โดยใช้ความพยายามค้นหาคำตอบผู้เรียนจะจำได้ดี และในทางตรงข้ามถ้าผู้เรียนนึกเดาคำตอบที่ถูกต้องได้ง่ายการจำก็จะลดลง แต่ถ้าคำถามยากเกินไป ผู้เรียนไม่สามารถหาคำตอบได้ ก็จะไม่เกิดการเสริมแรงในการอ่าน ทำให้หมดความสนใจในการอ่าน (ธนิต หลบภัย, 2531 : 3 อ้างจาก Hersberger and Terry, 1965 : 22)

2) ตำแหน่งของคำถาม (Position) เป็นการจัดวางคำถามประกอบเนื้อเรื่อง ซึ่งจัดได้ 3 ตำแหน่ง แต่ละตำแหน่งจะส่งผลต่อการเรียนรู้แตกต่างกัน คือ

2.1) คำถามก่อนการอ่าน (Pre - Questions) วางไว้หน้าเนื้อเรื่องก่อนการอ่าน จะช่วยให้ผู้อ่านได้แนวคิด ส่งผลให้ผู้อ่านคิดไปข้างหน้า (Forward Manner) เกิดการพัฒนา ในด้านการเสาะแสวงหาความรู้ ทำให้มีความสนใจ มีการพิจารณาซึ่งก่อให้เกิดความเข้าใจ แต่คำถามก่อนการอ่านก็มีข้อเสียที่ทำให้ผู้เรียนเลือกสนใจเฉพาะเนื้อเรื่องที่เป็นคำตอบ ทำให้จำกัดความเข้าใจ เรื่องโดยทั่วไป เบอร์ลิน (Berlyne, 1966 : 129) ได้ให้ความคิดเห็นว่า การเลือกสนใจในสิ่งที่อ่าน เป็นกระบวนการทางลบ คือ เป็นกระบวนการที่ผู้อ่านไม่สนใจข้อความที่ไม่เกี่ยวข้องกับคำถาม แต่คำถามจะทำให้ผู้อ่านสนใจเนื้อเรื่องกว้างขึ้น และถ้าคำถามเป็นแบบเฉพาะเจาะจงผู้อ่านจะเรียนรู้แคบ

2.2) คำถามแทรกระหว่างการอ่าน (Interspersed Questions) เป็นคำถามที่แทรกอยู่ระหว่างเนื้อเรื่องที่แยกเป็นตอนๆ การแบ่งเนื้อเรื่องเป็นตอนนี้ นักวิจัยบางท่านยึดหลักการ นับจำนวนคำในเนื้อเรื่อง เช่น เสาวณีย์ ศิริบุญหลง (2535 : 56) ได้ยึดเกณฑ์จำนวนคำในแต่ละตอนประมาณ 300 - 400 คำ ซึ่งสอดคล้องกับเกณฑ์ที่ อีเวนส์ (Evans, 1979 : 138 - A) ใช้ในการวิจัย โดยยึดความยาวของเนื้อเรื่องตอนละประมาณ 300 คำ แล้วให้มีคำถามหนึ่งครั้ง ซึ่ง แอนเดอร์สัน และ บิดเดิล (Anderson and Biddle, 1975 : 90 - 132) ได้กล่าวถึงการใช้คำถามระหว่างการอ่านเนื้อเรื่องว่า ควรแบ่งเนื้อเรื่องออกเป็นตอนๆ แล้วใส่คำถามเข้าไปในแต่ละตอน ส่วนใหญ่จะเป็นคำถามที่เกี่ยวกับข้อเท็จจริงในเนื้อเรื่อง ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจและสรุปเรื่องได้ดี ข้อดีของคำถามแทรกระหว่างการอ่าน คือ เป็นตัวชี้แนะให้ผู้เรียนทราบว่า เนื้อเรื่องใดสำคัญ และเนื้อเรื่องใดไม่สำคัญ (Sagaria and Di Vesta, 1978 : 287)

2.3) คำถามหลังการอ่าน (Post - Questions) เป็นคำถามที่อยู่หลังการอ่านเรื่อง ซึ่งจะส่งผลต่อความเข้าใจ ช่วยให้ผู้อ่านคิดแบบย้อนกลับ (Backward Manner) หรือทบทวนซ้ำ ผู้เรียนไม่สามารถรู้ได้ว่าเนื้อเรื่องส่วนใดจะถูกนำมาทดสอบตอนท้ายของข้อความ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในเนื้อหาที่เรียนมากกว่าเกิดการเรียนรู้โดยเจตนา

จากผลงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับตำแหน่งของคำถาม ระหว่างคำถามก่อนอ่านเรื่อง คำถามหลังการอ่านเรื่อง และคำถามแทรกระหว่างการอ่านเรื่อง คำถามหลังจะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากกว่าคำถามก่อนการอ่านเรื่อง และคำถามแทรกระหว่างการอ่านเรื่องจะให้ผลดีที่สุด

3) การวางคำถามใกล้หรือไกลเนื้อหา (Contiguity of Questions and Related Content) ที่จะนำมาใช้เป็นคำตอบ อิทธิพลของคำถามจะค่อยๆ ลดลง เมื่อเนื้อเรื่องที่อ่านห่างจากคำตอบ ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ได้มากเมื่อวางคำถามไว้ใกล้เนื้อหา

4) สัดส่วนของระดับคำถาม (Proportion of Level Questions) เนื่องจากผู้เรียนแต่ละกลุ่มมีความสามารถทางสติปัญญาแตกต่างกัน การตั้งคำถามจึงควรมีหลายระดับ ทั้งยากและง่ายในแต่ละเนื้อหา ไม่ควรมีคำถามประเภทใดประเภทหนึ่งมากเกินไป โดยเฉพาะคำถามในระดับสูงที่ช่วยทำให้เกิดพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนจำและเข้าใจเรื่องได้ดีขึ้น ดังนั้นในการเรียนการสอนควรกำหนดระดับคำถามประกอบเนื้อเรื่องให้เหมาะสมกับระดับสติปัญญาของผู้เรียน

จากที่กล่าวมา พอจะสรุปได้ว่า การใช้คำถามประกอบเนื้อเรื่อง ผู้สอนควรคำนึงถึงองค์ประกอบต่างๆ ซึ่งจะส่งผลต่อการเรียนรู้ และเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำองค์ประกอบเหล่านี้มาพิจารณาประกอบในการสร้างเครื่องมือด้วย

4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคำถาม

มีผลงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศมากมายที่น่าสนใจเกี่ยวกับคำถาม ดังนี้ จุฑารัตน์ ชุมสมาน (2531 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของตำแหน่งของคำถาม และการใช้ภาพประกอบที่มีต่อการจำเนื้อเรื่องของนักเรียนที่ต่างเพศกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จากโรงเรียนประถมศึกษา ในสังกัดเทศบาลเมืองปัตตานี เทศบาลเมืองยะลา และเทศบาลตำบลสุไหงโกลลก ปีการศึกษา 2530 จำนวน 256 คน สุ่มเข้ารับเงื่อนไขการทดลอง 4 เงื่อนไข เงื่อนไขละ 64 คน นักเรียนแต่ละคนได้รับเงื่อนไขการทดลองเพียงเงื่อนไขเดียว โดยเครื่องมือที่ใช้ในการทดลองประกอบด้วยสมุดเรื่อง และแบบทดสอบวัดความจำเนื้อเรื่อง ดำเนินการทดลองโดยให้นักเรียนอ่านสมุดเรื่อง แล้วทดสอบด้วยแบบทดสอบวัดความจำเนื้อเรื่อง ผลของ

การวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามหลังเนื้อเรื่องจำเนื้อเรื่องได้มากกว่านักเรียนกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามก่อนเนื้อเรื่อง นักเรียนกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีภาพประกอบจำเนื้อเรื่องได้มากกว่านักเรียนกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่ไม่มีภาพประกอบ จากการศึกษาครั้งนี้ สรุปได้ว่า ตำแหน่งของคำถามและรูปภาพ ส่งผลต่อการจำเนื้อเรื่อง โดยเฉพาะคำถามหลังเนื้อเรื่องส่งผลต่อการจำเนื้อเรื่องมากกว่าคำถามก่อนหลังเนื้อเรื่อง

ในปีเดียวกัน ธนิต หลบภัย (2531 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านพุทธิพิสัยจากการอ่านบทเรียนที่แทรกคำถามระหว่างเนื้อเรื่องกับการอ่านบทเรียนที่มีคำถามหลังเนื้อเรื่อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดคณัง จำนวน 60 คน แบ่งเงื่อนไขการทดลองเป็น 2 เงื่อนไข คือ กลุ่มทดลองอ่านเนื้อเรื่องที่แทรกคำถามระหว่างเนื้อเรื่อง กลุ่มควบคุมอ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามหลังเนื้อเรื่อง หลังการอ่านเนื้อเรื่องทั้ง 2 กลุ่มได้ทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านพุทธิพิสัย ผลการทดลองพบว่า กลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่แทรกคำถามระหว่างเนื้อเรื่อง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านพุทธิพิสัยสูงกว่ากลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามหลังเนื้อเรื่อง จากการศึกษาสรุปได้ว่าเนื้อเรื่องที่มีคำถามแทรกระหว่างเนื้อเรื่องช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าเรียนด้วยเนื้อเรื่องที่มีคำถามหลังเนื้อเรื่อง

ต่อมา อินสน สมเกตุ (2532 : จ - ฉ) ได้ศึกษาผลของการใช้คำถามระดับสูงที่มีสัดส่วนต่างกัน ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสนามบิน อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น จำนวน 88 คน แบ่งนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มทดลอง นักเรียนได้รับการสอนโดยการใช้คำถามระดับต่ำกับคำถามระดับสูงสัดส่วนประมาณ 30 ต่อ 70 กลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มควบคุม นักเรียนได้รับการสอนโดยการใช้คำถามระดับต่ำกับคำถามระดับสูงในสัดส่วนประมาณ 70 ต่อ 30 คำถามระดับต่ำและคำถามระดับสูง หมายถึง คำถามด้านพุทธิพิสัยตามการจำแนกวัตถุประสงค์ทางการศึกษาของบลูม โดยคำถามระดับต่ำเป็นคำถามความรู้ความจำ ส่วนคำถามระดับสูงเป็นคำถามความเข้าใจ และคำถามการนำไปใช้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน บันทึกการสอนสำหรับกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้คำถามระดับต่ำ กับคำถามระดับสูงสัดส่วนประมาณ 30 ต่อ 70 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้คำถามระดับต่ำกับคำถามระดับสูงสัดส่วนประมาณ 70 ต่อ 30 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า คำถามระดับสูงส่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากกว่าคำถามความรู้ความจำซึ่งเป็นคำถามระดับต่ำ

สาวณีย์ ศิริบุญหลง (2535, : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของตำแหน่งคำถามประกอบการอ่านที่มีต่อความเข้าใจเนื้อเรื่องของนักเรียนที่ระดับความสามารถทางภาษาต่างกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดปัตตานี จำนวน 360 คน ตำแหน่งของคำถามประกอบการอ่านแปรค่าเป็น 4 ระดับ คือ มีคำถามประกอบก่อนการอ่าน มีคำถามแทรกระหว่างการอ่าน มีคำถามประกอบหลังการอ่าน และไม่มีคำถามประกอบการอ่าน ระดับความสามารถทางภาษาแปรค่าเป็น 3 ระดับ คือ ระดับความสามารถทางภาษาสูง ระดับความสามารถทางภาษานกลาง ระดับความสามารถทางภาษาต่ำ แบ่งนักเรียนเข้ากลุ่มทดลอง จำนวน 12 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน ให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องที่มีตำแหน่งของคำถามประกอบการอ่าน โดยแต่ละกลุ่มได้รับเงื่อนไขการทดลองเพียงเงื่อนไขเดียว หลังอ่านเนื้อเรื่องจบผู้รับการทดลองได้ทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจเนื้อเรื่อง ผลการทดลองพบว่านักเรียนกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามแทรกระหว่างการอ่าน มีความเข้าใจเนื้อเรื่องสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามประกอบก่อนการอ่าน และกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามประกอบหลังการอ่าน ส่วนนักเรียนที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามประกอบก่อนการอ่าน และกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องที่มีคำถามประกอบหลังการอ่านมีความเข้าใจเนื้อเรื่องไม่แตกต่างกัน และ คอติเยาะ สอเฮาะ (2536 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของกลวิธีอ่านที่มีต่อความเข้าใจเรื่องของนักเรียนไทยมุสลิม ที่มีระดับความสามารถในการอ่านเข้าใจเรื่องต่างกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2536 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดปัตตานี จำนวน 180 คน โดยกลวิธีอ่านแปรค่าเป็น 3 ระดับ คือ การตั้งคำถามเอง การอ่านซ้ำและขีดเส้นใต้ และการเขียนโครงเรื่อง ส่วนระดับความสามารถในการอ่านเข้าใจเรื่องแปรค่าเป็น 2 ระดับ คือ ระดับความสามารถในการอ่านเข้าใจเรื่องสูง และระดับความสามารถในการอ่านเข้าใจเรื่องต่ำ แบ่งนักเรียนเข้ากลุ่มทดลองจำนวน 6 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยเอกสารคำชี้แจงและแบบฝึกกลวิธีอ่าน เนื้อเรื่องสำหรับการอ่าน โดยใช้กลวิธีอ่าน 2 เรื่อง แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน 1 ฉบับ ใช้ทดสอบแยกระดับความสามารถในการอ่านเข้าใจเรื่อง และแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านเรื่อง 2 ฉบับ ใช้ทดสอบภายหลังการอ่านเรื่อง ผลของการทดลองพบว่า นักเรียนกลุ่มที่อ่านโดยใช้กลวิธีตั้งคำถามเอง มีความเข้าใจสูงกว่ากลุ่มที่อ่านซ้ำและขีดเส้นใต้และกลุ่มที่เขียนโครงเรื่อง

นอกจากนี้ยังมีผลงานวิจัยของชาวต่างประเทศที่ศึกษาเกี่ยวกับคำถามซึ่งพอสรุปได้ ดังนี้ เฟรส (Frase, 1967 : 266 - 272) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลของตำแหน่งคำถามกับนักศึกษาที่กำลังเรียนวิชาจิตวิทยาจำนวน 79 คน ผลการทดลองพบว่า การใช้คำถามช่วยให้ผู้เรียนเรียนได้สะดวกขึ้น และการใช้คำถามประกอบ

หลังการอ่านจะช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่องได้ดีที่สุดโดยเฉพาะเนื้อเรื่องที่ตรงกับคำถาม ซึ่งสอดคล้องกับ บักกี (Buggey, 1971 : 2543A) ได้ศึกษาผลของการใช้คำถามในการเรียนการสอนที่มีต่อ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเกรด 2 โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มแรกเป็นกลุ่ม ที่ได้รับคำถามในระดับความรู้ความจำ 70 % และได้รับคำถามในระดับสูง 30 % กลุ่มที่ 2 เป็น กลุ่มที่ได้รับคำถามในระดับความรู้ความจำ 30 % และได้รับคำถามในระดับสูง 70 % กลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มที่ไม่ได้รับคำถาม โดยใช้เวลาในการทดลอง 6 สัปดาห์ หลังการทดลองกลุ่มตัวอย่างได้รับการทดสอบด้วยแบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับคำถาม ความรู้ความจำ 30 % และคำถามระดับ 70 % เป็นกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่ม ที่ได้รับคำถาม ระดับความรู้ความจำ 70 % และคำถามระดับสูง 30% ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า การกำหนดจำนวนคำถามที่ต่างกัน ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การกำหนดคำถามระดับสูงให้มากกว่าคำถามความรู้ความจำ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ ริคคาร์ด และ ดี เวสตา (Rickard and Di Vesta, 1974 : 354 - 362) ได้ศึกษาผลของประเภท และ ความถี่ของคำถามในบทเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 80 คน แบ่งคำถามเป็น 4 ประเภท คือ คำถามวัดความเข้าใจ (Meaningful Learning Question) คำถามวัดความจำ ใจความสำคัญ (Rote Learning of Ideas) คำถามวัดความจำเนื้อหา (Rote Learning of Facts) คำถามที่ไม่เกี่ยวกับบทเรียน (Irrelevant Question) ให้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 40 คน อ่านบทเรียนที่มีคำถามหลังเนื้อเรื่องทุกๆ 1 ตอน อีก 40 คน อ่านบทเรียนที่มีคำถาม 2 คำถาม หลังเนื้อเรื่องทุกๆ 2 ตอน ผลของการทดลองพบว่าคำถามที่ต้องการคำตอบในระดับความเข้าใจ (Meaningful Learning Question) และอยู่ในตำแหน่งท้ายบทเรียนจะส่งผลในการจำเนื้อหา สูงกว่าคำถามประเภทอื่น ผลการวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าคำถามที่ทำให้นักเรียนใช้ความคิดในการ ค้นหาคำตอบส่งผลต่อการจำเนื้อเรื่องมากกว่าคำถามประเภทอื่น และคำถามที่อยู่ในตำแหน่ง หลังเนื้อเรื่องจะส่งผลต่อความเข้าใจเนื้อเรื่องสูงกว่าคำถามในตำแหน่งอื่น

ในปีเดียวกันนี้ ชาเวลสัน และคณะ (Shavelson, et al. 1974 : 40 - 48) ได้ศึกษา เกี่ยวกับตำแหน่ง และประเภทของคำถามที่มีต่อการเรียนรู้เนื้อเรื่อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษา ชั้นปีที่ 3 จำนวน 87 คน ซึ่งนักศึกษาทุกคนผ่านการทดสอบมาแล้วว่ามีความถนัดเท่าเทียมกัน แบ่งประเภทของคำถามออกเป็น 2 ระดับ คือ คำถามระดับต่ำเป็นคำถามระดับความรู้ความจำ คำถามระดับสูงเป็นคำถามความเข้าใจ คำถามการนำไปใช้ และคำถามการวิเคราะห์ คำถามทั้งสอง ระดับเป็นคำถามตามระดับการวัดพฤติกรรมด้านพุทธิพิสัยของบลูม แบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 5 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ให้คำถามระดับสูงก่อนการอ่าน กลุ่มที่ 2 ให้คำถามระดับต่ำก่อนการอ่าน กลุ่มที่ 3

ให้คำถามระดับสูงหลังการอ่าน กลุ่มที่ 4 ให้คำถามระดับต่ำหลังการอ่าน และกลุ่มที่ 5 ไม่มีคำถาม เมื่ออ่านเรื่องจบแล้วมีการทดสอบทันที และทดสอบอีกครั้งเมื่อเวลาผ่านไปสองสัปดาห์ ผลของการทดลองพบว่า ทั้ง 5 กลุ่ม มีคะแนนการทดสอบแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 โดยที่กลุ่มที่อ่านเรื่องที่มีคำถามระดับสูงหลังการอ่านมีคะแนนสูงกว่าทุกๆกลุ่ม และกลุ่มที่ไม่มีคำถามมีคะแนนจากการทดสอบต่ำสุด ผลของการวิจัยชี้ให้เห็นว่า การมีคำถามประกอบบทเรียนช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งคำถามในระดับสูง และคำถามที่มีตำแหน่งอยู่หลังการอ่านช่วยให้นักเรียนเรียนรู้เนื้อเรื่องได้ดีขึ้น ทำนองเดียวกัน ฮัดจิ้นส์ และคณะ (Hudgins, et al. 1979 : 259 - 264) ได้ศึกษาผลของคำถามประกอบบทเรียนที่มีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 6 จำนวน 166 คน แบ่งเป็นนักเรียนที่มีความเข้าใจในการอ่านสูงและต่ำ เงื่อนไขการทดลองมี 4 เงื่อนไข คือกลุ่มที่ 1 นักเรียนอ่านคำถามก่อน 1 คำถาม แล้วจึงอ่านเนื้อเรื่อง กลุ่มที่ 2 นักเรียนอ่านคำถามก่อน 7 คำถาม แล้วจึงอ่านเนื้อเรื่อง กลุ่มที่ 3 นักเรียนอ่านคำถาม 1 คำถามหลังอ่านเนื้อเรื่อง กลุ่มที่ 4 นักเรียนอ่านคำถาม 7 คำถามหลังอ่านเนื้อเรื่อง หลังการทดลองกลุ่มตัวอย่างได้ทำแบบทดสอบอิงเกณฑ์ ผลของการทดลองพบว่า นักเรียนที่มีความเข้าใจในการอ่านสูง และได้อ่านเนื้อเรื่องที่มีอยู่หลังเนื้อเรื่องทำคะแนนจากแบบทดสอบได้สูงกว่ากลุ่มอื่นๆ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ สเวนสัน และคัลฮาวี (Swenson and Kulhavy, 1974 : 212 - 215) ได้ศึกษาผลของคำถามประกอบการอ่านที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านร้อยแก้ว กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 5 และ 6 ประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 128 คน แบ่งออกเป็น กลุ่มทดลอง 8 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 2 กลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองเป็นนิทานเกี่ยวกับเกาะและประชาชนบนเกาะ มีความยาว 1,320 คำ แบ่งออกเป็น 20 ย่อหน้าๆละ 66 คำ และแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน 2 ฉบับ คือ แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านแบบมาตรฐาน (Standardized test) Form A และ Form B ทำการทดลอง โดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านนิทานเกี่ยวกับเกาะและประชาชนบนเกาะ โดยที่กลุ่มทดลอง 4 กลุ่ม ได้รับคำถามประกอบก่อนการอ่านเรื่อง 1 ย่อหน้า, 5 ย่อหน้า, 10 ย่อหน้า และ 20 ย่อหน้า ตามลำดับ และกลุ่มทดลองอีก 4 กลุ่ม ได้รับคำถามประกอบหลังการอ่านเรื่องไปแล้ว 1 ย่อหน้า, 5 ย่อหน้า, 10 ย่อหน้า และ 20 ย่อหน้า ตามลำดับ ส่วนกลุ่มควบคุมกลุ่มหนึ่งให้อ่านเรื่องโดยไม่มีคำถามประกอบและอีกกลุ่มหนึ่งตอบคำถามโดยไม่ได้อ่านเรื่อง แล้วทำการทดสอบความเข้าใจในการอ่านทันที โดยใช้แบบทดสอบ Form A และ Form B ตามลำดับ และหลังจากนั้นอีก 7 วัน ทำการวัดความเข้าใจซ้ำโดยใช้แบบทดสอบ 2 ชุดเดิม ผลจากการทดลองพบว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับคำถามประกอบการอ่านได้คะแนนความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับคำถามอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

และนักเรียนกลุ่มที่ได้รับคำถามก่อน และคำถามหลังการอ่านเรื่องในแต่ละย่อหน้าได้คะแนนความเข้าใจในการอ่านไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และจากการศึกษาของ การ์เนอร์ และ อเล็กซานเดอร์ (Garner and Alexander, 1982 : 144 - 147) ได้ศึกษาผลของการถาม - ตอบในการอ่านบทความ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับปริญญาตรีที่ลงทะเบียนเรียนในวิชาการอ่าน มหาวิทยาลัยแมริแลนด์ (Maryland) จำนวน 30 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มๆละ 15 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองเป็นบทความเกี่ยวกับเด็กฝาแฝด มีความยาวประมาณ 4,200 คำ ซึ่งมีจุดหยุด (Stop - Points) ทั้งหมด 4 จุด และชุดคำถามที่เกี่ยวกับบทความที่อ่านอีก 1 ชุด ทำการทดลองโดยให้กลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม อ่านบทความ เมื่อถึงจุดหยุดให้กลุ่มทดลองกลุ่มหนึ่งตั้งคำถามเกี่ยวกับบทความที่อ่าน โดยให้เขียนคำตอบไว้หลังจุดหยุดแต่ละตอน ส่วนกลุ่มทดลองอีกกลุ่มหนึ่งให้อ่านโดยไม่ให้ตั้งคำถาม และตอบคำถามเกี่ยวกับบทความ หลังจากอ่านบทความจบแล้ว ผู้วิจัยเก็บบทความคืน และให้กลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่มตอบชุดคำถามเกี่ยวกับบทความ ผลการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองที่ให้อ่านบทความโดยให้ตั้งคำถามและตอบคำถามระหว่างการอ่านได้คะแนนในการตอบชุดคำถามเกี่ยวกับบทความที่อ่านสูงกว่ากลุ่มทดลองที่ไม่ได้ให้ตั้งคำถาม - ตอบคำถามระหว่างการอ่านบทความ อย่างมีนัยทางสถิติที่ระดับ .001

จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมาแล้ว สนับสนุนว่าการใช้คำถามประกอบเนื้อเรื่องจะส่งผลต่อการเรียนรู้เนื้อเรื่อง และการตอบคำถามหลังการอ่าน ทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นกว่าการให้อ่านเพียงอย่างเดียว

5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่งที่ผู้วิจัยถือว่าเป็นสิ่งสำคัญของทักษะการอ่านและคาดว่าน่าจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านด้วยก็คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ นักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้ให้คำจำกัดความไว้แตกต่างกัน ดังนี้

แม็คเคลแลนด์ (McClelland, 1953 : 110 - 111) ได้อธิบายถึง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าเป็นความปรารถนาที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความกังวลเมื่อประสบความสำเร็จ หลังจากนั้น แอทกินสัน (Atkinson, 1966 : 240 - 241) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงผลักดันที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลรู้ตัวว่าการกระทำของตนจะต้องได้รับการประเมินจากตัวเอง หรือบุคคลอื่น โดยเทียบกับมาตรฐานอันดีเยี่ยม ผลจากการประเมินอาจเป็นสิ่งที่พอใจเมื่อกระทำจนสำเร็จหรือไม่พอใจ เมื่อกระทำไม่สำเร็จก็ได้ ในปีต่อมา ลินด์เกรน (Lindgren, 1967 : 31 - 34) ได้เน้น

ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในรูปของความต้องการความสำเร็จ (Need for Achievement) หรือ n - Ach ซึ่งความต้องการดังกล่าวเป็นความต้องการที่เปรียบได้กับความต้องการขั้นสูงสุดของมาสโลว์ (Maslow) คือ เป็นความตระหนักในความสามารถแห่งตน (Self - Actualization) เป็นความเข้าใจตนเองในด้านความสามารถ ความอดทน และมีความปรารถนาในการใช้สิ่งเหล่านี้อย่างเต็มที่

นอกจากนี้ยังได้มีบุคคลอื่นๆ ได้ให้ความหมายไว้คล้ายคลึงกัน คือ พระราชวรมณี (2530, : 48 - 49) ได้เขียนถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เป็นการใฝ่ความเป็นเลิศ หรือเป็นการพยายามทำสิ่งต่างๆ อย่างเต็มความสามารถ และทำในสิ่งที่มีประโยชน์ต่อชีวิตและสังคมโดยแข่งขันกับมาตรฐานของตนเอง เช่นเดียวกับกับ พิสนุ พงศ์ศรี (2532 : 46 - 47) กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เป็นความปรารถนาที่จะได้รับผลสำเร็จในงานที่ยุ้งยากซับซ้อน ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคที่ขัดขวาง พยายามหาวิธีการต่างๆ ในการแก้ปัญหา เพื่อนำตนไปสู่ความสำเร็จ ต้องการอิสระในการทำงานและการแสดงออก ต้องการชัยชนะในการแข่งขัน มุ่งมั่นที่จะทำให้ดีเลิศ เพื่อให้บรรลุมาตรฐานที่ตนตั้งไว้อย่างสูง มีความสบายใจเมื่อพบความสำเร็จ และวิตกกังวลเมื่อพบความล้มเหลว ซึ่งสอดคล้องกับ ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2534 : 196) ได้เสนอความคิดเห็นว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแรงจูงใจที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้ได้รับความสำเร็จ บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะมีความมานะพยายาม อดทน ทำงานมีแผน ตั้งระดับความหวังไว้สูง และพยายามเอาชนะอุปสรรคต่างๆ เพื่อให้งานสำเร็จลุล่วงไปได้ ส่วนผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ มีลักษณะการทำงานที่ไม่มีเป้าหมาย หรือตั้งเป้าหมายง่ายๆ เพราะกลัวความล้มเหลวในการทำงาน และ มลฤดี สุวรรณมาลย์ (2537 : 11) ให้ความเห็นเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เป็นความต้องการบรรลุความสำเร็จตามเป้าหมายที่ได้กำหนดไว้ โดยอาศัยความพยายามมุ่งมั่น ความอดทนทั้งปวงโดยไม่ย่อท้อ

จากคำจำกัดความของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่กล่าวมาแล้ว สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หมายถึง ความต้องการทำงานที่ยาก ทำหายความคิด และความสามารถให้บรรลุเป้าหมาย ตามมาตรฐานที่ตนเองตั้งไว้ด้วยความมุ่งมั่น พยายาม อดทน ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคทั้งปวง

ดังนั้นแรงจูงใจที่สำคัญในการเรียนการสอน คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาและประสบความสำเร็จในการเรียน การทำงาน และการดำรงชีวิตในอนาคต

เกี่ยวกับเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีนักจิตวิทยาได้เสนอแนวความคิด หรือ ทฤษฎีไว้หลายท่าน แต่ผู้วิจัยขอกล่าวถึงทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ แม็คเคลแลนด์ (McClelland, 1961 : 36 - 62) โดยเน้นแรงจูงใจทางสังคม 3 ประการ คือ

1) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความกังวลเมื่อพบกับความล้มเหลว

2) แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ (Affiliation Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะเป็นที่ยอมรับของคนอื่นต้องการ เป็นที่นิยมชมชอบ หรือ รักใคร่ชอบพอของคนอื่น สิ่งเหล่านี้เป็นแรงจูงใจที่จะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรม เพื่อให้ได้มาซึ่งการยอมรับจากบุคคลอื่น

3) แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะให้ได้มาซึ่งอิทธิพลที่เหนือกว่าคนอื่น ๆ ในสังคม ทำให้บุคคลแสวงหาอำนาจ เพราะจะเกิดความรู้สึกภาคภูมิใจหากทำอะไรได้เหนือกว่าคนอื่น ผู้มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูงจะเป็นผู้ที่พยายามควบคุมสิ่งต่างๆ เพื่อให้ตนบรรลุความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือกว่าคนอื่น

แม็คเคลแลนด์ ให้ความสำคัญของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าแรงจูงใจประเภทอื่นๆ โดยศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับพื้นฐานทางวัฒนธรรมของสังคม และการอบรมเลี้ยงดู รวมถึงผลของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่มีต่อสังคมด้วย และยังเสนอแนวคิดต่อไปอีกว่าการอบรมเลี้ยงดู และวัฒนธรรมของสังคมที่เน้นความสำเร็จ คือ ที่มาของสังคมที่ประสบความสำเร็จ ด้วยเหตุนี้พ่อแม่จึงต้องอบรมเลี้ยงดูลูก ฝึกให้ลูกช่วยตัวเอง ฝึกการคิดแก้ปัญหา และให้การเสริมแรงพฤติกรรมที่ต้องการความสำเร็จด้านการเรียน การทำงาน ดังนั้นการอบรมเลี้ยงดูดังกล่าว จะพัฒนาให้เด็กเติบโตเป็นคนที่ต้องการความสำเร็จ มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงด้วย

แม็คเคลแลนด์ (McClelland, 1961 : 36 - 62 อ้างถึงใน ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2534 : 199 - 200) ยังกล่าวถึงผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ไว้ดังนี้

- 1) มีความกล้า กล้าคิด กล้าตัดสินใจ กล้าเผชิญกับความล้มเหลว หรือความล้มเหลว
 - 2) มีความมุ่งมั่นพยายาม ชอบทำงานที่ท้าทายความคิด และความสามารถ
 - 3) เชื่อมั่นในตนเอง มีความรับผิดชอบ รู้หน้าที่และภารกิจของตนเอง
 - 4) มีความรอบรู้กล้าการตัดสินใจ และติดตามผลการตัดสินใจของตนเอง
 - 5) มีความสามารถในการคาดการณ์ล่วงหน้าได้แม่นยำ
 - 6) เลือกงานที่จะประสบความสำเร็จได้มาก และด้วยความสามารถที่มีอยู่
- ส่วนผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ จะมีลักษณะตรงกันข้ามกับที่กล่าวมา

นอกจากนี้ แม็คเคลแลนด์ มีความเชื่ออีกว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นสิ่งที่เรียนรู้และพัฒนาขึ้นมาได้ในตัวเด็กและบุคคลโดยการจัดโปรแกรมการเรียน และการฝึกอบรมที่เน้นการเปลี่ยนแปลงคติ พฤติกรรม บุคลิกภาพ โดยมีกระบวนการฝึกอบรมเพื่อเรียนรู้ และพัฒนาแรงจูงใจ ดังนี้

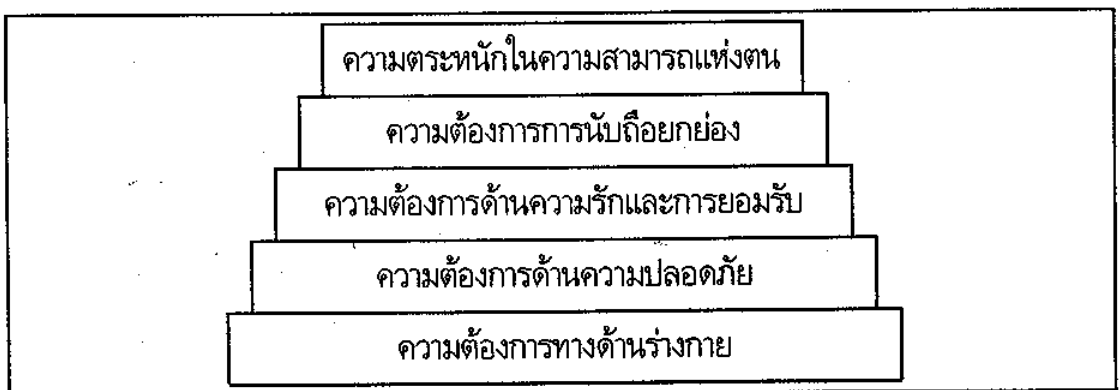
- 1) ให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายการทำงานเป็นขั้นตอน และพยายามทำงานแต่ละขั้นตอนนั้นให้สำเร็จ
- 2) ให้ผู้เรียนเห็นว่า มีบุคคลตัวอย่างที่ทำงานดี และประสบ ความสำเร็จ
- 3) ให้ผู้เรียนเห็นว่า สังคมต้องการคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง โดยการสร้างนิสัยที่ดีในการเรียนและการทำงาน
- 4) สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ให้ผู้เรียนรู้สึกอบอุ่น เป็นมิตร ไม่เคร่งเครียด และวิตกกังวลเกินไป

ดังนั้น ในการพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้กับผู้เรียน ผู้สอนสามารถนำแนวทางของแม็คเคลลเลนดัมมาใช้ โดยจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้พูดคุยกับบุคคลที่ประสบความสำเร็จในการทำงาน และให้ผู้เรียนสังเกตวิธีการทำงาน โดยเปรียบเทียบกับตัวเอง นอกจากนี้ผู้สอนควรจะได้พัฒนาเกี่ยวกับความรับผิดชอบ ความเชื่อมั่นในตนเอง การรู้จักตนเอง และการเข้าใจตนเองควบคู่กันไปด้วย (ปรียาพรวงค์ อนุตรโรจน์, 2534 : 201)

การรู้จักตนเอง และเข้าใจตนเองนั้น มาสโลว์ (Maslow, 1970 : 35 - 48) ก็เป็นผู้หนึ่ง ที่เห็นความสำคัญของความต้องการของบุคคลในด้านนี้ จึงได้เสนอทฤษฎีที่เกี่ยวกับลำดับชั้นความต้องการของบุคคลไว้ 5 ชั้น ดังนี้

- 1) ความต้องการทางด้านร่างกาย (Physical Needs)
- 2) ความต้องการด้านความปลอดภัย (Safty Needs)
- 3) ความต้องการด้านความรักและการยอมรับ (Love and Belonging Needs)
- 4) ความต้องการการนับถือยกย่อง (Self - Esteem Needs)
- 5) ความต้องการตระหนักในความสามารถแห่งตน (Self - Actualization Needs)

ดังรายละเอียดในภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 แสดงลำดับชั้นความต้องการของมาสโลว์

จากภาพประกอบ 2 มาสโลว์แสดงให้เห็นแรงจูงใจที่มีลำดับขั้นตอนความต้องการด้านต่างๆ ทั้ง 5 ชั้น จะเห็นได้ว่าความต้องการด้านความสำเร็จ ตามทฤษฎีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์ของแม็คเคลลแลนด์ตรงกับความต้องการในลำดับที่ 5 ของมาสโลว์ คือ ความต้องการตระหนักในความสามารถแห่งตน ซึ่งเป็นความต้องการที่ตระหนักในความสามารถและศักยภาพของตน ยอมรับในส่วนที่เป็นจุดบกพร่องของตนเอง เป็นความต้องการของบุคคลที่จะเป็นคนดีที่สุดในใจตนเอง ได้ถูกต้องทำให้มีความสุขทำงานประสพกับความสำเร็จตามความสามารถของตนเอง

กล่าวโดยสรุป แรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงผลักดันที่สำคัญยิ่งในการกระตุ้นให้บุคคลทำงานทุกอย่างอย่างเต็มความสามารถ และเต็มใจที่จะทำเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตนตั้งไว้

✓ สำหรับผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์ ได้มีผู้สนใจทำไว้จำนวนมากทั้งผลงานวิจัยภายในประเทศและต่างประเทศ พอจะสรุปได้ดังนี้

อัญชญา ขุนศรีแก้ว (2530 : บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่องผลของวิธีสอนแบบการเรียนรู้เพื่อรอบรู้ และแบบไม่ใช้การเรียนรู้เพื่อรอบรู้ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความคงอยู่ของการเรียนรู้ในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกัน ตลอดจนกิริยาร่วมระหว่างตัวแปรต่างๆ ซึ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนประถมศึกษาในจังหวัดสงขลา ปีการศึกษา 2530 จำนวน 128 คน แบ่งเป็นนักเรียนที่มีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์สูง 64 คน และนักเรียนที่มีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ 64 คน นักเรียนได้รับการสุ่มเข้ารับการทดลองเป็นจำนวน 4 กลุ่มๆ ละ 32 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ (หลังจากสิ้นสุดการทดลองแล้วมีการวัดความคงอยู่ของการเรียนรู้) ผลของการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่มีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์สูงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่มีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ และความคงอยู่ของการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มที่มีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์สูง เมื่อเวลาผ่านไป 1 สัปดาห์ 2 สัปดาห์ และ 4 สัปดาห์ มีมากกว่านักเรียนกลุ่มที่มีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ นุชนารถ สมานธิ (2532 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องผลของวิธีสอนโดยใช้บทเรียนโปรแกรม และวิธีสอนแบบสืบสวนสอบสวนส่วนที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนที่มีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกัน ตลอดจนกิริยาร่วมระหว่างตัวแปรทั้งสอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนประถมศึกษา ในอำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา ปีการศึกษา 2531 จำนวน 128 คน แบ่งเป็นนักเรียนที่มีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์สูง จำนวน 64 คน และนักเรียนที่มีแรงจูงใจไฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ จำนวน 64 คน นักเรียนได้รับการสุ่มเข้ารับการทดลองจำนวน 4 กลุ่มๆ ละ 32 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บ

รวบรวมข้อมูล คือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ หลังจากสิ้นสุดการทดลองแล้ว ผลการวิจัยพบว่า

1) นักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบสืบสวน สอบสวน มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีสอนโดยใช้บทเรียนโปรแกรม

2) นักเรียนกลุ่มที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

3) ไม่มีกิริยาร่วมระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับวิธีสอน

นอกจากนี้ยังมีนักวิจัยชาวต่างประเทศ ได้ศึกษาเกี่ยวกับเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ซึ่งพอสรุปได้ดังนี้

ฟรัสท์ (Frust, 1966 : 927 - 933) ได้ศึกษาการใช้แบบสอบถาม วัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 9 จำนวน 228 คน จำแนกเป็นชาย 136 คน หญิง 92 คน โดยแบ่งกลุ่ม ตัวอย่างออกเป็น 5 กลุ่ม ตามคะแนนความสามารถทางภาษา ผลการศึกษาพบว่า เมื่อคิดจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับเกรดเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดี ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับความสามารถทั่วไปด้านภาษา ผลปรากฏว่า กลุ่มกลางมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงกว่ากลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ

ต่อมา รัสเซลล์ (Russell, 1969 : 263 - 266) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน เกรด 9 โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์แคลิฟอร์เนีย (California Achievement Test) วัดผลสัมฤทธิ์ในวิชาเลขคณิต ภาษา และการอ่าน ปรากฏว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กันสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

หลังจากนั้น วิลเลนส์ (Willens, 1982 : 3927 - A) ได้ศึกษาผลของสถานภาพทางเศรษฐกิจ ความสามารถทางภาษา การควบคุมตนเองแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ และความเพียรพยายามกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาวิทยาลัยปีที่ 2 จำนวน 44 คน ที่เรียนวิชาสอนเสริมภาษาอังกฤษ และเรียนวิชาเรียงความภาษาอังกฤษ พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และยังพบอีกว่า ความสามารถทางภาษา มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ว่า ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มีแนวโน้มที่จะเข้าใจเนื้อเรื่องทีอ่านได้ดีกว่าผู้เรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ จะเห็นได้ว่าแบบฝึกอ่านแบบต่างๆ ส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่องทั้งสั้น ผู้วิจัยคาดว่าเนื้อเรื่องที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่อง และคำถามประกอบการอ่านจะเป็นประโยชน์ ในการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเรื่องภาษาอังกฤษของนักศึกษา ทั้งกลุ่มที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง และกลุ่มที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้นำตัวแปร แบบฝึกอ่าน และตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มาศึกษาร่วมกัน เพื่อดูผลของตัวแปรดังกล่าวที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่องภาษาอังกฤษของนักศึกษาพยาบาล

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. วัตถุประสงค์ทั่วไป

เพื่อศึกษาผลของแบบฝึกอ่านภาษาอังกฤษต่อความเข้าใจในการอ่านของนักศึกษาพยาบาลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน ตลอดจนศึกษากิริยาร่วมของตัวแปรทั้งสอง ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักศึกษาและแบบฝึกอ่านภาษาอังกฤษ

2. วัตถุประสงค์เฉพาะ

2.1 เพื่อศึกษากิริยาร่วม ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักศึกษากับแบบฝึกอ่านภาษาอังกฤษ

2.2 เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษา ระหว่างกลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องมีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่าน กลุ่มที่อ่านเนื้อเรื่องมีคำถามหลังการอ่าน

2.3 เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกับนักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

2.4 เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษากลุ่มทดลองที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำกับนักศึกษากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้กำหนดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และแบบฝึกอ่าน

สมมติฐานการวิจัย

1. ถ้าให้นักศึกษา อ่านเนื้อเรื่องที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่าน และมีคำถามหลังการอ่านแล้ว นักศึกษาจะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกันไปตามระดับของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หรือมีกิริยาร่วมระหว่างแบบฝึกอ่านภาษาอังกฤษกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

2. ถ้าให้นักศึกษา อ่านเนื้อเรื่องที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่าน และมีคำถามหลังการอ่านแล้ว นักศึกษาจะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
3. ถ้าให้นักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน อ่านเนื้อเรื่องที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่าน และมีคำถามหลังการอ่าน นักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะเข้าใจเรื่องได้สูงกว่านักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ
4. ถ้าให้นักศึกษากลุ่มทดลองที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำ อ่านเนื้อเรื่องที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่าน และมีคำถามหลังการอ่าน และนักศึกษากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้กำหนดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และแบบฝึกอ่านแล้ว นักศึกษากลุ่มทดลองจะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุม

ความสำคัญและประโยชน์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีความสำคัญและประโยชน์ในด้านต่อไปนี้

1. ด้านความรู้

- 1.1 ทำให้รู้ว่า มีกิจกรรมระหว่างแบบฝึกอ่านภาษาอังกฤษกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือไม่
- 1.2 ทำให้รู้ว่า แบบฝึกอ่านภาษาอังกฤษแบบใด จะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านเรื่องได้มากกว่ากัน ระหว่างอ่านเนื้อเรื่องที่มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่าน และมีคำถามหลังการอ่าน
- 1.3 ทำให้รู้ว่า นักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง และต่ำกลุ่มใดจะมีความเข้าใจในการอ่านเรื่องภาษาอังกฤษมากกว่ากัน
- 1.4 ทำให้รู้ว่า นักศึกษากลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมกลุ่มใดจะมีความเข้าใจในการอ่านเรื่องภาษาอังกฤษมากกว่ากัน

2. ด้านการนำไปใช้

- 2.1 เป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอน และผู้ที่เกี่ยวข้องในการสอนภาษาอังกฤษ ได้เลือกแบบฝึกอ่านที่เหมาะสมไปใช้ เพื่อช่วยให้นักศึกษามีความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น
- 2.2 เป็นแนวทางในการเลือกแบบฝึกอ่านที่เหมาะสมกับผู้เรียน ที่มีระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน

2.3 เป็นแนวทางสำหรับผู้ที่มีผลิตตำราเรียน ได้นำผลการวิจัยไปปรับปรุงบทเรียนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2.4 เป็นแนวทางในการศึกษาค้นคว้าวิจัยเพิ่มเติมสำหรับผู้สนใจต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของการวิจัยไว้ดังนี้

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ภาคเรียน ที่ 1 ปีการศึกษา 2540 หลักสูตรประกาศนียบัตรพยาบาลศาสตร์ วิทยาลัยพยาบาล ในสังกัดสถาบันพระบรมราชชนก สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข กระทรวง สาธารณสุข ในภาคใต้ จำนวน 5 วิทยาลัย รวม 582 คน

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ซึ่งสุ่มจากประชากร จำนวน 2 วิทยาลัย รวม 160 คน

3. ตัวแปรที่ศึกษา

3.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่

3.1.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แปรค่าเป็น 2 ระดับ คือ

3.1.1.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง

3.1.1.2 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

3.1.2 แบบฝึกอ่าน แปรค่าเป็น 2 ระดับ คือ

3.1.2.1 มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อน การอ่าน

3.1.2.2 มีคำถามหลังการอ่าน

3.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความเข้าใจในการอ่านเรื่องภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นคะแนนที่ได้จากการทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านเรื่องภาษาอังกฤษ หลังจากเสร็จสิ้นการทดลอง

นียมศัพท์เฉพาะ

1. **แบบฝึกอ่าน** หมายถึง เอกสารที่ประกอบด้วยคำชี้แจงการใช้ แบบฝึกเนื้อเรื่อง ภาษาอังกฤษสำหรับอ่าน และเงื่อนไขในการฝึก ซึ่งมี 2 แบบ คือ

1.1 **มีแผนภูมิจัดระเบียบโครงเรื่องก่อนการอ่าน** หมายถึง แผนภูมิที่แสดง โครงเรื่องของเนื้อเรื่องที่ให้นักศึกษาอ่าน มีการจัดลำดับความสำคัญของข้อความโดยใช้รูปสี่เหลี่ยม และเส้นทึบ เป็นสัญลักษณ์ เพื่อให้ศึกษามีพื้นฐานความรู้ก่อนที่จะอ่านเรื่อง

1.2 **มีคำถามหลังการอ่าน** หมายถึง คำถามแบบอัตนัยจำกัดคำตอบที่เกี่ยวข้อง กับเนื้อเรื่อง โดยจัดไว้หลังการอ่านเรื่องเพื่อให้นักศึกษาอ่านและตอบคำถามสั้นๆ

2. **แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์** หมายถึง ความต้องการทำงานที่ยาก ทำหาย ความคิด และ ความสามารถให้บรรลุเป้าหมายตามมาตรฐานที่ตนเองตั้งไว้ด้วยความ มุ่งมั่น พยายาม อดทน ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคทั้งปวง เป็นคะแนนที่ได้จากการวัด ด้วยแบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

2.1 **แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง** หมายถึง คะแนนจากการตอบแบบสอบถาม วัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงสุดลงมาร้อยละ 33

2.2 **แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ** หมายถึง คะแนนจากการตอบแบบสอบถาม วัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำสุดขึ้นไปร้อยละ 33

3. **นักศึกษาพยาบาล** หมายถึง นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2540 หลักสูตรประกาศนียบัตรพยาบาลศาสตร์ ของวิทยาลัยพยาบาล บรมราชชนนี สงขลา และวิทยาลัย พยาบาล บรมราชชนนี นราธิวาส สังกัดสถาบันพระบรมราชชนก สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข กระทรวงสาธารณสุข

4. **ความเข้าใจในการอ่าน** หมายถึง ความสามารถในการอ่านระดับความเข้าใจตาม ตัวอักษร และความเข้าใจขั้นตีความ จากเนื้อเรื่องที่ผู้วิจัยกำหนด เป็นคะแนนที่ได้จากการทำ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านเรื่องภาษาอังกฤษ หลังจากการทดลองสิ้นสุดลง

5. **แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน** หมายถึง แบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบทดสอบที่วัดความสามารถในการอ่านระดับความเข้าใจตามตัวอักษร และความเข้าใจขั้นตีความแบบเลือกตอบ ชนิด 4 ตัวเลือก