



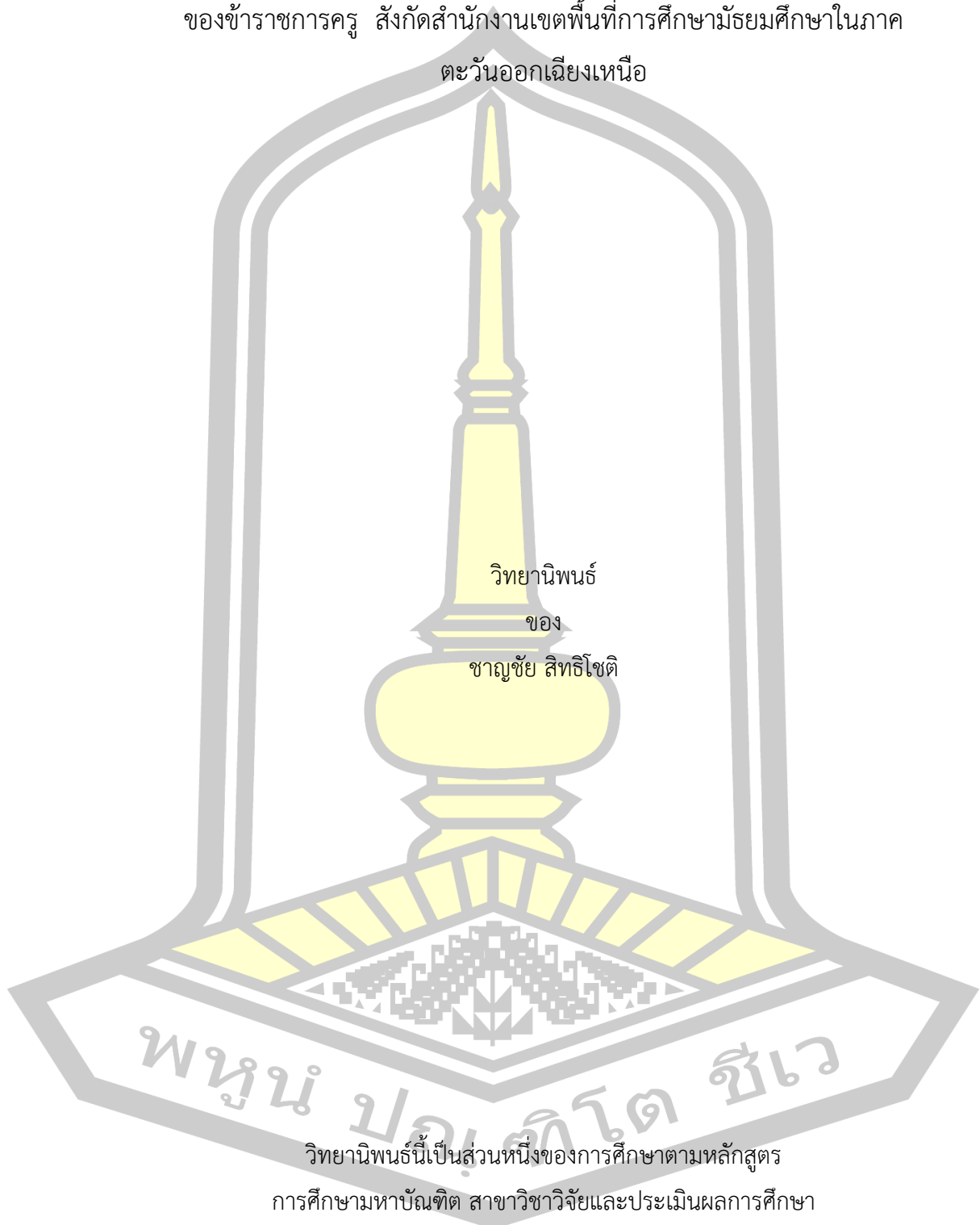
การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้  
ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

วิทยานิพนธ์  
ของ  
ชาญชัย สิทธิโชติ

เสนอต่อมหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา  
ปีการศึกษา 2560

สงวนลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้  
ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาค  
ตะวันออกเฉียงเหนือ



วิทยานิพนธ์

ของ

ชาญชัย สิทธิโชติ

พหุบัณฑิต ชีวะ

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา

ปีการศึกษา 2560

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

Development of a Causal Model Influenced Learning Management  
Commitment of Secondary Education Teachers under The Office of Basic  
Education Commission in the North Eastern part of Thailand.

Chanchai Sitthichot

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

A Thesis Submitted in partial Fulfillment of Requirements  
for Master of Education (Educational Research and Evaluation)

The Faculty of Education Maharakham University

2017

Copyright of Maharakham University



คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้พิจารณาวิทยานิพนธ์ของนาย ชาญชัย สิทธิโชติ แล้วเห็นสมควร  
รับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญา การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา  
ของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

ประธานกรรมการ

(รศ. ดร. บุญชม ศรีสะอาด )

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

(รศ. ดร. สมบัติ ท้ายเรือคำ )

กรรมการ

(ดร. สมทรง สิทธิ )

กรรมการผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก

(ผศ. ดร. อรัญ ชูกระเดื่อง )

มหาวิทยาลัยอนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญา  
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา ของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พชรวิทย์ จันทร์ศิริสร )

(ศาสตราจารย์ ดร. ประดิษฐ์ เทอดทูล )

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

วัน.....เดือน.....ปี.....

พหุ นั บณุ ที ไต ชิง

<b>ชื่อเรื่อง</b>	การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ		
<b>ผู้วิจัย</b>	ชาญชัย สิริโชติ		
<b>อาจารย์ที่ปรึกษา</b>	รองศาสตราจารย์ ดร. สมบัติ ท้ายเรือคำ		
<b>ปริญญา</b>	การศึกษามหาบัณฑิต	<b>สาขาวิชา</b>	วิจัยและประเมินผลการศึกษา
<b>มหาวิทยาลัย</b>	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม	<b>ปีการศึกษา</b>	2560

การวิจัยในครั้งนี้มีความมุ่งหมาย 1) เพื่อพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ 2) เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ กลุ่มตัวอย่างคือ ข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กลุ่มร้อยละ สุ่มแบบแบ่งชั้น จำนวน 475 คน โดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบวัดตัวแปรในโมเดลทั้งหมด 5 ฉบับ มีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.943 ถึง 0.981 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) ผลการวิจัยพบว่า (1) โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีดัชนีชี้วัดความกลมกลืนคือ ค่าไคกำลังสอง = 110.887,  $df = 93$ ,  $p > .0996$ ,  $GFI = 0.972$ ,  $AGFI = 0.959$ ,  $RMR = 0.0109$ ,  $CFI = 0.997$ ,  $IFI = 1.00$ ,  $RMSEA < 0.0201$  (2) ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู คือ คุณภาพชีวิตในการทำงาน และเจตคติต่อวิชาชีพครู ส่วนตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู คือ แรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ โดยกลุ่มตัวแปรทั้งหมดสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู ได้ร้อยละ 44.8

คำสำคัญ : การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน, ความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้

<b>TITLE</b>	Development of a Causal Model Influenced Learning Management Commitment of Secondary Education Teachers under The Office of Basic Education Commission in the North Eastern part of Thailand.		
<b>AUTHOR</b>	Chanchai Sitthichot		
<b>ADVISORS</b>	Associate Professor Dr. Sombat Thairueakham		
<b>DEGREE</b>	Master of Education	<b>MAJOR</b>	Educational Research and Evaluation
<b>UNIVERSITY</b>	Maharakham University	<b>YEAR</b>	2017

This study aims to 1) Development of a Causal Model Influenced Learning Management Commitment of Secondary Education Teachers under The Office of Basic Education Commission in the North Eastern part of Thailand. 2) to study causal factors influenced learning management commitment of secondary education teachers under the office of basic education commission in the north eastern part of thailand. The samples teachers, district education offices. Group of Roikhansarasin 475 people at Stratified Random Sampling technique. The instrument of this study was an 5 variables test with reliability of 0.943 to 0.981. Data were analyzed by confirmatory factor analysis. The findings revealed that. (1)The model was consistent with empirical data and validation of good fit, chi-square = 110.887, df = 93, p > .0996, GFI = 0.972, AGFI = 0.959, RMR = 0.0109, CFI = 997, IFI=1.00, RMSEA < 0.0201. (2) Variable influencing direct effect for Learning Management Commitment was Self-Efficacy. The variables influencing direct and indirect effect for Learning Management Commitment was Quality of Work Life. The variables influencing indirect for Learning Management Commitment was motivation. These variables together predicted Learning Management Commitment at 44.80 percent.

Keyword : Confirmatory Factor Analysis, Learning Management Commitment.

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์ได้ด้วยความกรุณาและความช่วยเหลืออย่างสูงยิ่งจากรองศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ ท้ายเรือคำ ประธานกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.บุญชม ศรีสะอาด ประธานกรรมการสอบ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ว่าที่ รต.ดร.อริญ ชูกระเดื่อง กรรมการสอบ (ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก) และอาจารย์ ดร.สมทรง สิทธิ กรรมการสอบ ซึ่งได้กรุณาให้คำปรึกษา แนะนำ ตรวจสอบแก้ไขข้อบกพร่องทุกขั้นตอนของการวิจัย ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ ภูโสภา อาจารย์ ดร.อพันธ์ พิลาพุทธา และอาจารย์ ดร.สุรเดช ประยูรศักดิ์ ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการวิจัย และให้คำแนะนำอย่างดียิ่ง ซึ่งเป็นส่วนสำคัญทำให้งานวิจัยเรื่องนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี อีกทั้งคณาจารย์ภาควิชาวิจัยและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคามทุกท่าน ที่ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ คำแนะนำด้วยดีเสมอมา ตลอดจนเจ้าหน้าที่ทุกคนที่ช่วยอำนวยความสะดวกในการดำเนินการจัดทำวิทยานิพนธ์จนสำเร็จลุล่วง

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอน้อมรำลึกถึงพระคุณของบิดา มารดา ญาติ พี่น้อง และเพื่อน ที่ช่วยส่งเสริมและสนับสนุนการเรียนของผู้วิจัยตลอดมา พร้อมทั้งยังเป็นกำลังใจอันยิ่งใหญ่ที่ช่วยให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วง ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ

คุณค่าและประโยชน์อันพึงเกิดจากวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ที่มีต่อวงการศึกษ ผู้วิจัยขอให้คุณความดีในครั้งนี้เป็นเครื่องบูชา คุณบิดา มารดา ครู อาจารย์ เพื่อเป็นสิ่งทดแทนบุญคุณในวิชาความรู้ และประสบการณ์ที่มีคุณค่ายิ่งต่อผู้วิจัย

ชาญชัย สิทธิโชติ

พนุน ปณ ทัโต ชีเว

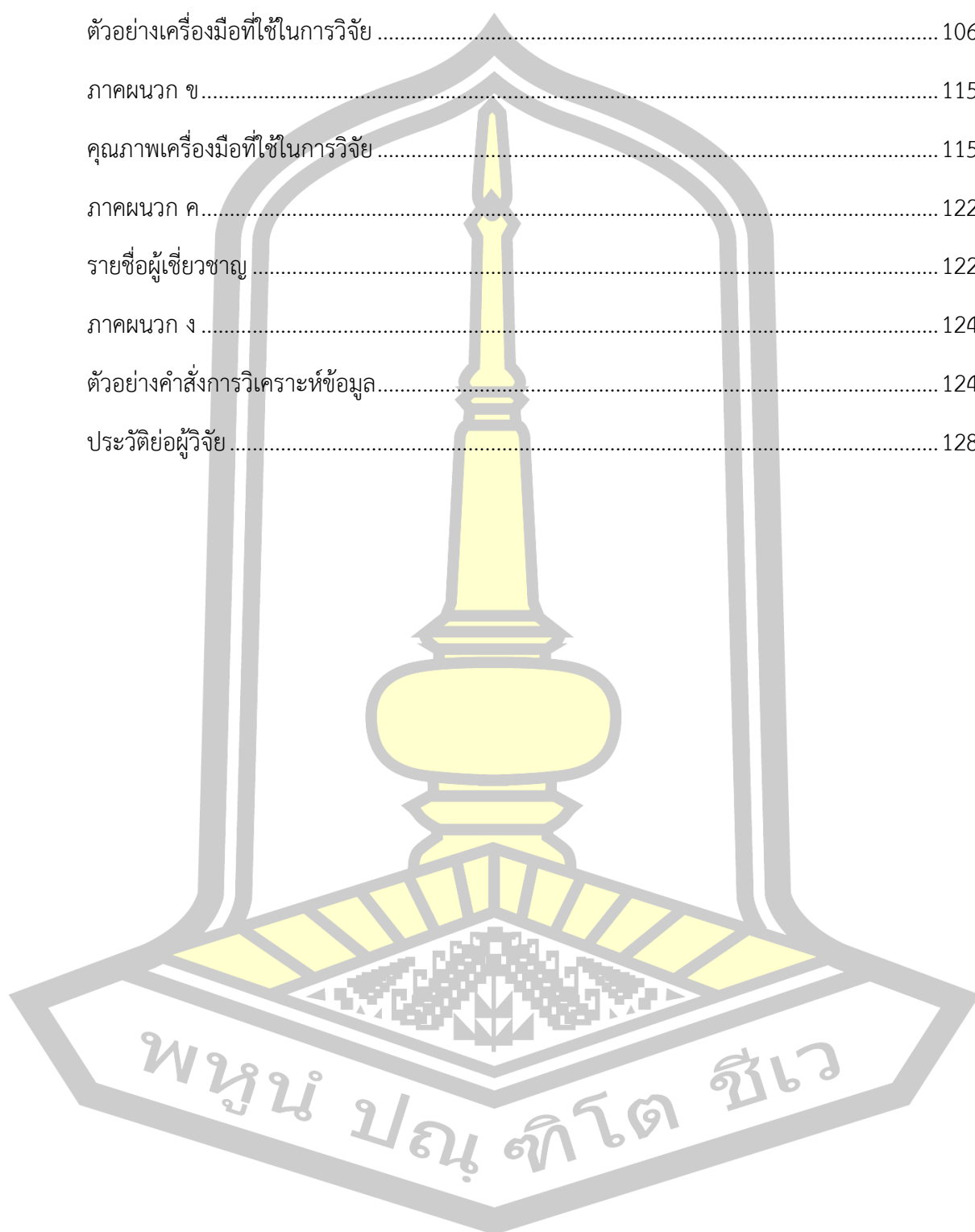
## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพประกอบ.....	ฎ
บทที่ 1 .....	1
บทนำ.....	1
ภูมิหลัง .....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	3
สมมติฐานของการวิจัย.....	3
ความสำคัญของการวิจัย .....	4
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	4
บทที่ 2 .....	6
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	6
ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้.....	6
ตอนที่ 2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้.....	11
2.1 แรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ (Motivation in learning management).....	11
2.2 เจตคติต่อวิชาชีพครู (Attitude toward Teaching Profession) .....	25
2.3 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy).....	36



2.4 คุณภาพชีวิตของการทำงาน (Quality of Working Life).....	45
ตอนที่ 3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	52
3.1 งานวิจัยในประเทศ.....	52
3.2 งานวิจัยต่างประเทศ.....	54
ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	55
บทที่ 3.....	58
วิธีดำเนินการวิจัย.....	58
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	58
เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	60
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	64
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	64
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	76
บทที่ 4.....	81
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	81
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	81
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	83
บทที่ 5.....	91
สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	91
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	91
สรุปผล.....	91
อภิปรายผล.....	92
ข้อเสนอแนะ.....	97
บรรณานุกรม.....	98
ภาคผนวก.....	105

ภาคผนวก ก.....	106
ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	106
ภาคผนวก ข.....	115
คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	115
ภาคผนวก ค.....	122
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....	122
ภาคผนวก ง.....	124
ตัวอย่างคำสั่งการวิเคราะห์ข้อมูล.....	124
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	128



## สารบัญตาราง

	หน้า
ตาราง 1 การวัดเจตคติต่อการเรียน.....	31
ตาราง 2 รูปแบบพฤติกรรมจากการรับรู้ความสามารถของตนเอง .....	41
ตาราง 3 จำนวนข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กลุ่มร้อยแก่นสารสินธุ์ ปีการศึกษา 2560 .....	59
ตาราง 4 จำนวนข้อคำถามจำแนกตามเครื่องมือการวิจัย.....	61
ตาราง 5 ค่าอำนาจจำแนกและค่าความเที่ยงของแบบวัดแต่ละตัวแปร .....	63
ตาราง 6 การแปลความหมายของแบบวัด.....	65
ตาราง 7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงความทุ่มเทในการจัดการ เรียนรู้ (COM).....	66
ตาราง 8 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจ (MOT) .....	67
ตาราง 9 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงเจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) .....	69
ตาราง 10 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของ ตนเอง (SELF).....	70
ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงคุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL).....	72
ตาราง 12 สรุปค่าสถิติหรือดัชนีที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูล เชิงประจักษ์และระดับการยอมรับ .....	76
ตาราง 13 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่ออิทธิพลต่อความทุ่มเท ในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ .....	83
ตาราง 14 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ด้วยกัน.....	86

ตาราง 15 ผลการวิเคราะห์แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล  
ของโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู  
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ที่ปรับแก้  
ให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์..... 89

ตาราง 16 ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (IOC) ค่าอำนาจจำแนกและ  
ความเที่ยงของแบบวัดในการวิจัย..... 116



## สารบัญภาพประกอบ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 แสดงลำดับขั้นความต้องการตามทฤษฎีของมาสโลว์.....	14
ภาพประกอบ 2 ภาพความสมดุลและไม่สมดุลของทฤษฎี P-O-X.....	29
ภาพประกอบ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยภายในตัวบุคคล เงื่อนไขเชิงพฤติกรรมและปัจจัย สภาพแวดล้อม.....	37
ภาพประกอบ 4 การรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลของการกระทำ.....	38
ภาพประกอบ 5 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังของผล การกระทำ.....	39
ภาพประกอบ 6 โมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการ ครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ .....	57
ภาพประกอบ 7 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM).....	67
ภาพประกอบ 8 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ (MOT).....	68
ภาพประกอบ 9 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงเจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT)....	70
ภาพประกอบ 10 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถ ของตนเอง (SELF).....	71
ภาพประกอบ 11 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงคุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL).....	73
ภาพประกอบ 12 ผลการวิเคราะห์โมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการ เรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ที่ปรับแก้ให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์.....	88

## บทที่ 1

### บทนำ

#### ภูมิหลัง

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ.2553 หมวด 4 แนวการจัดการศึกษา กล่าวว่า การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ และมาตรา 24 การจัดการกระบวนการเรียนรู้กล่าวว่า สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการ ดังต่อไปนี้ (1) จัดเนื้อหาสาระ กิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจ และความถนัดของผู้เรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล (2) ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา (3) จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่านและเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง (4) จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสานสาระความรู้ด้านต่างๆ อย่างเป็นส่วนรวมสมดุลกัน รวมทั้งปลูกฝังคุณธรรมค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกวิชา (5) ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียน และอำนวยความสะดวกเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และมีความรอบรู้ รวมทั้งสามารถใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ผู้สอนและผู้เรียนอาจเรียนรู้ไปพร้อมกันจากสื่อการเรียนการสอนและแหล่งวิทยาการประเภทต่างๆ (6) จัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ทุกเวลาทุกสถานที่ มีการประสานความร่วมมือกับบิดามารดา ผู้ปกครอง และบุคคลในชุมชนทุกฝ่าย เพื่อร่วมกันพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ

การศึกษาเป็นสิ่งสำคัญในการเพิ่มพูนความรู้ เสริมสร้างพัฒนาการทางความคิด สติปัญญา ทักษะและคุณธรรมของบุคคลให้เป็นคนดี มีความรู้คู่คุณธรรม ช่วยพัฒนาสังคมและประเทศชาติ ให้มีความเจริญก้าวหน้าในยุคโลกาภิวัตน์ ประเทศต่างๆ จึงใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ซึ่งผู้ที่มีหน้าที่ในการอบรมสั่งสอนให้บุคคลมีความรู้ ความสามารถทางวิชาการทั้งหลายนั้นคือ ครูทั้งในระดับอนุบาลจนถึงระดับอุดมศึกษานั้นเอง ซึ่งครูจะต้องมีความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้เป็นอย่างมาก เพราะความทุ่มเทเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยให้ครูมีความตั้งใจในการอบรมสั่งสอนศิษย์มากขึ้น จากการศึกษางานวิจัยของ Paterson (1990) พบว่าความทุ่มเทในการทำงาน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมที่ดีในการทำงาน เช่น การมาทำงานสม่ำเสมอ

การทำงานนอกเวลาโดยปราศจากค่าตอบแทน และความพยายามในการปฏิบัติงาน ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่สำคัญและจำเป็นต่อวิชาชีพครู สอดคล้องกับแนวคิดของ สมโชค เฉตรระการ (2548) ที่กล่าวว่า ครูต้องมีความเสียสละทั้งร่างกาย แรงใจ แรงทรัพย์ และการติดตามศิษย์ที่มีปัญหา ทั้งที่เด็กพักอาศัยหอพักหรือที่บ้าน เมื่อมีโอกาส เพราะหน้าที่ของครูไม่ได้มีแค่การสอนเพียงอย่างเดียวครูจึงต้องมีการศึกษาค้นคว้าเนื้อหาที่เกี่ยวข้อง จัดทำแผนการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และสอนนักเรียนตามเวลาที่รับผิดชอบ โดยความทุ่มเทของครูจะอยู่ที่การเสียสละทุกอย่าง ทั้งเวลานอกราชการ ที่ต้องเดินทางไปเยี่ยมศิษย์ที่บ้านเมื่อมีโอกาส การเฝ้าติดตามดูแลความประพฤติของเด็กเพื่อให้เป็นคนดี สอนให้สามารถแยกแยะได้ว่าอะไรคือความดี อะไรคือความไม่ดี เด็กจะเกิดความละอายใจ เมื่อตนเองกระทำผิด สร้างความตระหนักและความสำนึกในหน้าที่ของความเป็นนักเรียนให้แก่ศิษย์

วิชาชีพครูนั้นเป็นวิชาชีพที่มีคุณค่า มีประโยชน์ต่อประเทศชาติ ในฐานะที่เป็นที่สร้างคน ให้มีความรู้ความสามารถ เป็นที่พึ่งของสังคม ผู้ที่อยู่ในวิชาชีพนี้จะต้องประกอบวิชาชีพนี้ด้วยความรัก และชื่นชมในความสำเร็จของวิชาชีพ มีจิตสำนึกในการธำรง ปกป้อง และรักษาเกียรติภูมิของวิชาชีพ ไม่ให้ใครมาดูหมิ่นดูแคลน หรือเหยียดหยาม ทำให้สถานะของวิชาชีพต้องตกต่ำหรือมัวหมอง ซึ่งสอดคล้องกับ Pajak & Blasé (1989) กล่าวว่า “จิตวิญญาณครูจะทำให้ครูประกอบอาชีพครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ และครูที่มีจิตวิญญาณมักจะมีความเป็นมิตร ดูแลเอาใจใส่ ยอมรับและอดทนต่อนักเรียนของตน” ประกอบกับอาชีพครูทำหน้าที่หลักทางด้านการเรียนการสอนและการส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยวิธีการต่างๆ และครูถือเป็นบุคลากรที่สำคัญมาก เนื่องจากครูไม่ใช่เป็นเพียงผู้สอนหรือผู้บอกวิชาเพื่อหาเลี้ยงชีพเท่านั้น ครูที่แท้จริงต้องทำหน้าที่ซึ่งถูกผิด อบรมสั่งสอนคุณธรรมเพื่อยกระดับจิตวิญญาณของมนุษย์ให้สูงขึ้นเพื่อให้เยาวชนเติบโตเป็นคนโดยสมบูรณ์ สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2547) ดังนั้นครูจึงเป็นบุคลากรที่ทำหน้าที่หลักในองค์กรทางการศึกษา คุณภาพของครูจึงเป็นสิ่งสำคัญยิ่งในการผลักดันให้กระบวนการปฏิรูปการศึกษาดำเนินไปอย่างต่อเนื่องและบรรลุเป้าหมายจึงจำเป็นที่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาจะต้องบำรุงรักษาบุคลากรครูไว้ โดยหาวิธีทำให้ครูจะปฏิบัติงานด้วยความกระตือรือร้น อุทิศตน และเวลาให้การสอน

จากผลการปฏิรูปการศึกษา หลังจากประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 โดยประเมินจากคุณภาพภายนอกสถานศึกษา 17,562 แห่ง ทั่วประเทศ การสอบวัดความรู้ นักเรียนนานาชาติหรือที่รู้จักกันในชื่อ PISA (Programme for International Student Assessment) ซึ่งขึ้นชื่อว่าเป็นการทดสอบที่มีมาตรฐานสูง และผลสอบ PISA มักถูกใช้ในการเปรียบเทียบระดับการเรียนรู้ของเด็กนักเรียนแต่ละประเทศ ปรากฏว่าผลสอบของเด็กนักเรียนไทย ไม่ได้มีการพัฒนาขึ้นจากปีก่อนๆ และสาเหตุที่มีผลต่อการพัฒนาการศึกษาไทยในระดับผู้ปฏิบัติ คือ เรื่องของการประเมินผล การปฏิบัติงาน และความก้าวหน้าในวิชาชีพครู ซึ่งเป็นไปตามพระราช -

บัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 ฉบับแก้ไข พ.ศ. 2551 และฉบับแก้ไข พ.ศ. 2553 ว่าด้วยความก้าวหน้าตามศักยภาพความชำนาญการ หรือความเชี่ยวชาญในสาขาอาชีพ โดยมีได้ขึ้นอยู่กับขนาดของโรงเรียน ครูที่มีคุณสมบัติสามารถขอประเมินเพื่อนเลื่อนวิทยฐานะได้ ซึ่งในการประเมินเลื่อนวิทยฐานะของครูไม่ได้วัดจากความสำเร็จของนักเรียน แต่วัดจากผลงานทางวิชาการ ครูจึงให้ความสนใจกับผลงานทางวิชาการมากกว่าการสอนให้ศิษย์ได้รับความรู้จริงๆ เป็นเหตุทำให้ครูขาดความทุ่มเทแรงกาย แรงใจในการทำงานวิชาชีพครู มีการเปลี่ยนสถานที่ทำงานเพื่อแสวงหาความก้าวหน้า เช่น การย้ายไปทำงานในสถานศึกษาที่มีค่าตอบแทน สวัสดิการที่ดีกว่าสถานศึกษาที่ทำอยู่ปัจจุบัน

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจศึกษาปัจจัยความสัมพันธ์ต่อความทุ่มเทในการสอนของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ความทุ่มเทการจัดการเรียนรู้ของครู เพื่อนำผลที่ได้จากการศึกษามาประยุกต์ใช้เป็นแนวทางให้ครูรับรู้ความสามารถของตน การเห็นคุณค่าในตนเอง และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้แก้ไข ปรับปรุง และสนับสนุนส่งเสริม เพื่อเสริมสร้างการพัฒนาการศึกษาและยกผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษานำไปสู่การพัฒนาทรัพยากรบุคคลของชาติต่อไป

### ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
2. เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

### สมมติฐานของการวิจัย

โมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์



## ความสำคัญของการวิจัย

1. ทำให้ทราบถึงปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
2. ได้โมเดลเพื่ออธิบายความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
3. ได้ข้อมูลสารสนเทศที่ทำให้ทราบว่าปัจจัยใดบ้างที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนบน ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการแก้ไขปรับปรุง และสนับสนุน ส่งเสริมให้ครูมีความทุ่มเทในการสอนสูงขึ้น

## ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ได้กำหนดขอบเขตไว้ดังนี้

1. ข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กลุ่มร้อยแก่นสารสินธุ์ ซึ่งประกอบด้วยจังหวัดร้อยเอ็ด ขอนแก่น มหาสารคาม และกาฬสินธุ์ ปีการศึกษา 2560 จำนวนทั้งสิ้น 11,764 คน
2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ ข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กลุ่มร้อยแก่นสารสินธุ์ ปีการศึกษา 2560 จำนวนทั้งสิ้น 475 คน
3. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย
  - 3.1 ตัวแปรแฝงที่เป็นตัวแปรตาม คือ ความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้
  - 3.2 ตัวแปรแฝงที่เป็นตัวแปรอิสระ คือ แรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ เจตคติต่อวิชาชีพครู การรับรู้ความสามารถของตนเอง และคุณภาพชีวิตในการทำงาน

## นิยามศัพท์เฉพาะ

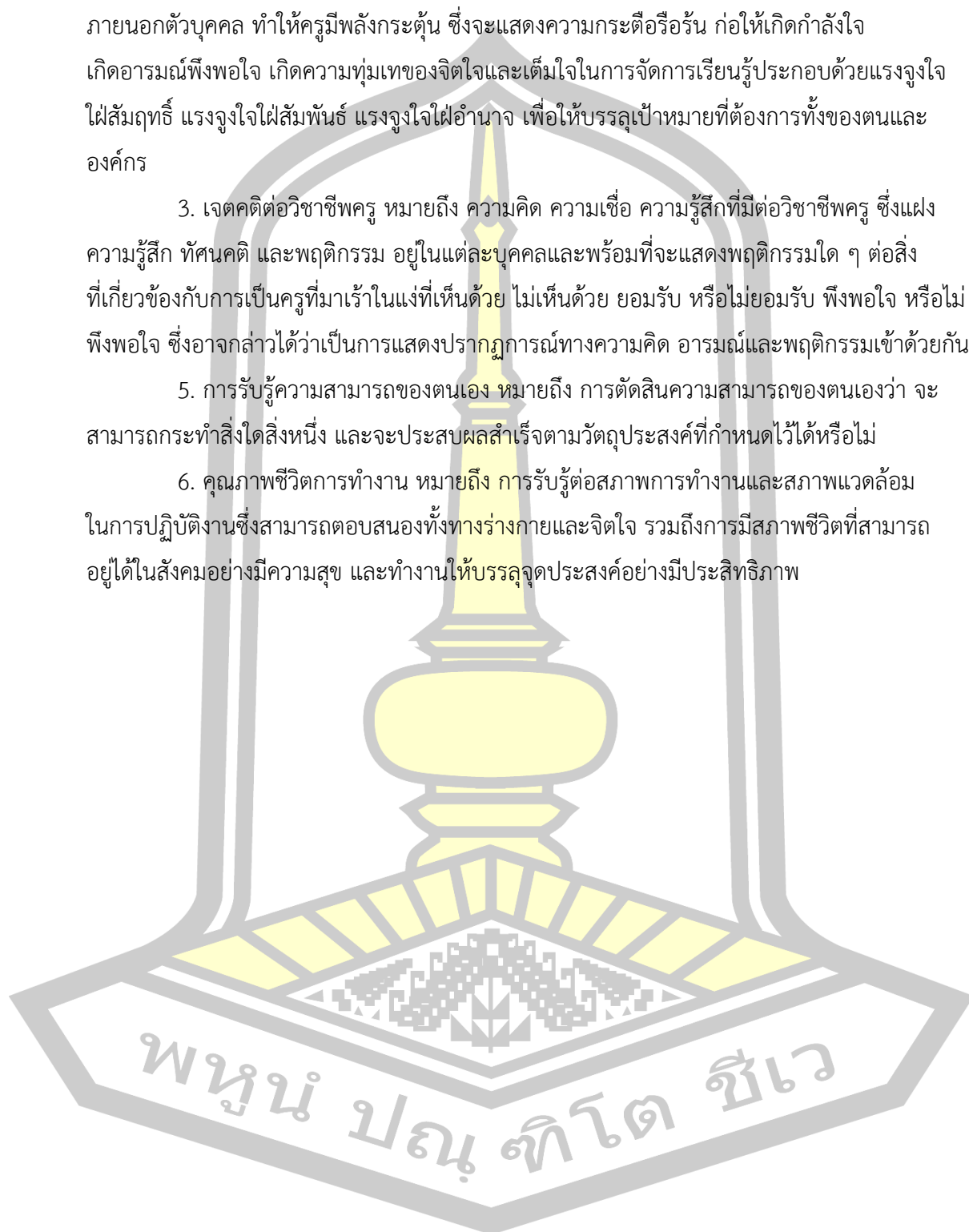
1. ความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ หมายถึง การแสดงออกทางอารมณ์ ความรู้สึกและพฤติกรรม ในลักษณะการทุ่มเทร่างกาย แรงใจ มีความมุ่งมั่น จดจ่อ กระตือรือร้น เสียสละเวลา และมีความรับผิดชอบในการจัดการเรียนรู้ด้วยความตั้งใจ และเต็มความสามารถ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้สำเร็จลุล่วงอย่างมีประสิทธิภาพ แม้จะพบอุปสรรคแค่ไหนก็จะไม่ย่อท้อโดยเด็ดขาด

2. แรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ หมายถึง ปัจจัยต่างๆ ที่ครูได้รับทั้งจากภายในและภายนอกตัวบุคคล ทำให้ครูมีพลังกระตุ้น ซึ่งจะแสดงความกระตือรือร้น ก่อให้เกิดกำลังใจ เกิดอารมณ์พึงพอใจ เกิดความทุ่มเทของจิตใจและเต็มใจในการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วยแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ แรงจูงใจใฝ่อำนาจ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการทั้งของตนเองและองค์กร

3. เจตคติต่อวิชาชีพครู หมายถึง ความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกที่มีต่อวิชาชีพครู ซึ่งแฝงความรู้สึก ทศนคติ และพฤติกรรม อยู่ในแต่ละบุคคลและพร้อมที่จะแสดงพฤติกรรมใด ๆ ต่อสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการเป็นครูที่มาเราในแง่ที่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ยอมรับ หรือไม่ยอมรับ พึงพอใจ หรือไม่พึงพอใจ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าเป็นการแสดงปรากฏการณ์ทางความคิด อารมณ์และพฤติกรรมเข้าด้วยกัน

5. การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การตัดสินใจความสามารถของตนเองว่า จะสามารถกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และจะประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ได้หรือไม่

6. คุณภาพชีวิตการทำงาน หมายถึง การรับรู้ต่อสภาพการทำงานและสภาพแวดล้อมในการปฏิบัติงานซึ่งสามารถตอบสนองทั้งทางร่างกายและจิตใจ รวมถึงการมีสภาพชีวิตที่สามารถอยู่ได้ในสังคมอย่างมีความสุข และทำงานให้บรรลุจุดประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ



## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยขอเสนอผลการศึกษาข้อมูลแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องศึกษา ดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้

ตอนที่ 2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้

2.1 แรงจูงใจการจัดการเรียนรู้

2.2 เจตคติต่อวิชาชีพครู

2.3 การรับรู้ความสามารถของตนเอง

2.4 คุณภาพชีวิตในการทำงาน

ตอนที่ 3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

3.1 งานวิจัยในประเทศ

3.2 งานวิจัยต่างประเทศ

ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย

#### ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้

หากครูมีความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้จะทำให้เกิดความตั้งใจในการจัดการเรียนรู้ จะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน การสร้างความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้น ในการปฏิบัติจึงเป็นปัจจัยที่สำคัญอย่างยิ่งต่อการจัดการเรียนรู้เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ดังนั้นการสร้าง องค์ประกอบการจัดการเรียนรู้รวมถึงบรรยากาศที่ดีย่อมกระตุ้นให้บุคลากรแสดงความรู้ ความสามารถ และมีส่วนทำให้เกิดความตั้งใจในการจัดการเรียนรู้ เสียสละทั้งเวลา แรงกาย และ แรงใจ เพื่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ซึ่งจะเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศต่อไป ความหมายของการทุ่มเท

จากการศึกษาความหมายของความทุ่มเท (Commitment) ในงานนักวิชาการต่างๆ ได้ให้ความหมายของความทุ่มเทแตกต่างกัน ดังต่อไปนี้

Brown and Leigh (1996) ได้ให้ความหมายของความทุ่มเท คือ ระดับของความรู้สึกของ พนักงานที่เกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในงานที่ตนเองทำอยู่ในปัจจุบัน

Muchinsky (2001) ได้ให้ความหมายของ ความทุ่มเท คือ ระดับของการปฏิบัติในงานของบุคคลด้วยความเต็มใจ และงานนั้นยังเป็นสิ่งที่มีความสำคัญในความคิดของบุคคลนั้นๆ

Newstorm and David (1993) ได้ให้ความหมายของ ความทุ่มเท คือ ระดับของการให้ความสนใจ การเสียสละเวลา และพลังกายให้กับงาน การให้ความสำคัญต่องานว่าเป็นศูนย์กลางของชีวิต เพราะฉะนั้น พนักงานจะตั้งใจทำงานอย่างเต็มความสามารถ

Rothbard (2001) ได้ให้ความหมายของ ความทุ่มเท คือ คุณลักษณะทางจิตวิทยาที่แสดงออกและมีความเกี่ยวข้องกับ 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ความใส่ใจ (Attention) และการซึมซับ (Absorption) โดยความใส่ใจ คือ สภาวะทางความคิดและช่วงเวลาที่คิดคำนึงแต่เรื่องงาน ในขณะที่การซึมซับ คือ สภาวะที่จดจ่ออยู่กับบทบาทขณะปฏิบัติงาน โดย 2 องค์ประกอบที่กล่าวมานี้ไม่ใช่สภาวะความตึงเครียด แต่เป็นความรู้สึกทางบวกที่ใส่ใจจดจ่อต่อการทำงาน

Schaufeli and Bakker (2002) ได้ให้ความหมายของ ความทุ่มเท คือ มิติของความรู้สึกทางบวกที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมแสดงออกทั้งทางร่างกายและจิตใจ ถึงความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงาน โดยสภาวะดังกล่าวไม่ได้เป็นสภาวะที่เกิดขึ้นเพียงชั่วคราวซ้ำๆ แต่มีความต่อเนื่อง (Persistent) และแผ่ซ่าน (Pervasive) ทั้งทางอารมณ์ ความรู้สึก ความคิด และไม่ขึ้นตรงกับองค์ประกอบด้านวัตถุ วิสัย เหตุการณ์ ตัวบุคคล หรือพฤติกรรม แต่เกิดขึ้นเองโดยธรรมชาติที่แสดงออกถึงความเป็นตัวตน (Self) ของบุคคลผู้นั้น ทั้งด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมการทำงาน

Steer and Porter (1991) ได้ให้ความหมายของ ความทุ่มเท คือ การที่บุคคลให้ความสนใจ มีความรับผิดชอบในงานและรู้สึกเกี่ยวข้องกับงานที่ได้รับมอบหมาย พยายามพัฒนาและปรับปรุงงานต่างๆ โดยมีมาตรฐานของผลงานว่าต้องประสบความสำเร็จ

Wood (2001) ได้ให้ความหมายของ ความทุ่มเท คือ การที่พนักงานมีความตั้งใจในการทำงานเป็นอย่างมาก และพยายามทำงานมากกว่าขอบข่ายของงานที่ตนเองได้รับมอบหมาย จากความหมายที่มีผู้กล่าวไว้ข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ คือ การแสดงออกทางอารมณ์ ความรู้สึกและพฤติกรรม ในลักษณะการทุ่มเทร่างกาย แรงใจ มีความมุ่งมั่น จดจ่อ กระตือ รือร้น เสียสละเวลา และมีความรับผิดชอบในการจัดการเรียนรู้ด้วยความตั้งใจ และเต็มความสามารถ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้สำเร็จลุล่วงอย่างมีประสิทธิภาพ แม้จะพบอุปสรรคแต่ไหนก็จะไม่ย่อท้อโดยเด็ดขาด

## แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้

ในเรื่องนี้มีนักวิชาการหลายท่านให้แนวคิดต่อเรื่องความทุ่มเทในงาน ดังนี้ Kahn (1990) ได้ให้แนวคิดความทุ่มเทของคุณค่าจากการทำงาน เพื่อตรวจสอบเงื่อนไขในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับความทุ่มเทของคุณค่าจากการทำงาน เพื่อตรวจสอบเงื่อนไขในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับความทุ่มเทของคุณค่าจากการทำงาน เพื่อตรวจสอบเงื่อนไขในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับความทุ่มเทของคุณค่าจากการทำงาน สรุปลงได้ว่า ความทุ่มเทและความไม่ทุ่มเทของคุณค่าจากการทำงาน สรุปลงได้ว่า ความทุ่มเทและความไม่ทุ่มเทของคุณค่าจากการทำงาน สรุปลงได้ว่า ความทุ่มเทและความไม่ทุ่มเทของคุณค่าจากการทำงาน เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับตัวตน ทั้งด้านการแสดงออกทางกาย ความคิดและอารมณ์ขณะปฏิบัติงาน โดยมีความเกี่ยวข้องกับเงื่อนไขทางจิตวิทยา 3 ประการ ได้แก่

ประการแรก ความหมายทางจิตใจ (Psychological Meaningfulness) คือ ความรู้สึกของบุคคลที่ได้รับกลับคืนมาจากการลงทุนแรงในบทบาทการทำงานของตน ทั้งในด้านภาระงาน (Work) บทบาท (Roles) ที่เกี่ยวข้องในการทำงาน และปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในการทำงาน (Work Interactions) โดยจะนำมาซึ่งการกำหนดความหมายเชิงจิตวิทยาของบุคคล

ประการที่สอง ความมั่นคงปลอดภัยทางจิตใจ (Psychological Safety) คือ สภาวะความรู้สึก (Sense of Being) ที่เป็นอยู่ในปัจจุบันในลักษณะที่ไม่หวั่นกลัวต่อเหตุการณ์ทางลบ หรือเหตุการณ์ที่อาจจะส่งผลกระทบต่อภาพลักษณ์และสถานภาพในการทำงานของตน ทั้งในด้านรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Relationships) กลุ่มพลวัตระหว่างกลุ่ม (Intergroup Dynamics) รูปแบบการบริหารจัดการและบรรทัดฐานขององค์กร

ประการที่สาม ความต้องการทางจิตใจ (Psychological Availability) คือ ความรู้สึกที่ตอบสนองความต้องการทางร่างกาย อารมณ์และจิตใจ จากพื้นฐานความต้องการด้านทรัพยากรที่บุคคลได้ทุ่มเทให้กับบทบาทการทำงาน อิทธิพลดังกล่าวมีความเกี่ยวข้องกับความกระตือรือร้นทางกาย (Physical Energies) การตอบสนองทางอารมณ์ (Emotional Energies) ความไม่ประมาท (Insecurity) และรูปแบบการดำเนินชีวิตภายนอก (Outside life)

Maslach and Leiter (1997) ได้เสนอแนวคิดความทุ่มเทเป็นการศึกษา ได้เสนอว่าการขาดความทุ่มเทของคุณค่าจากการทำงานเกี่ยวข้องกับความเหนื่อยล้าในการทำงาน กล่าวคือ ความเหนื่อยล้าในการทำงานเป็นสภาวะทางจิตใจที่เกี่ยวข้องกับความเหนื่อยล้า (Exhaustion) ความรู้สึกเบื่อหน่าย (Cynicism) และรู้สึกไร้ประสิทธิภาพ (Inefficiency) ในขณะที่ความรู้สึกกระปรี้กระเปร่าอย่างมาก (High Efficacy) เป็นคุณลักษณะของความทุ่มเท ส่วนแนวความคิดความทุ่มเทในการทำงาน (Work Engagement)

Schaufeli and Bakker (2002) ได้ให้คำจำกัดความของความทุ่มเทในการทำงานว่า เป็นมิติของความรู้สึกทางบวกที่ช่วยเติมเต็มสภาวะทางจิตใจที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน โดยเป็นสภาวะที่ไม่ได้เกิดขึ้นเพียงชั่วคราว แต่มีความต่อเนื่อง (Persistent) และแผ่ซ่าน (Pervasive) ทั้งด้านอารมณ์

ความรู้สึก (Affective) และการรู้คิด (Cognitive) โดยไม่พิจารณาแบบแยกส่วน ทั้งทางวัดความรู้สึก เหตุการณ์ตัวบุคคล หรือพฤติกรรม ประกอบด้วยลักษณะสำคัญ 3 ประการ ได้แก่

1. ความกระตือรือร้น (Vigor) เป็นคุณลักษณะของการทุ่มเททั้งร่างกายและแรงใจ ในขณะที่ปฏิบัติงาน โดยแสดงถึงความพยายามอย่างต่อเนื่องในการทำงาน แม้จะต้องเผชิญกับอุปสรรคในการทำงานก็ตาม
2. การอุทิศตน (Dedication) เป็นสภาวะความมุ่งมั่นอย่างสูงที่แสดงออกถึงความเกี่ยวข้องกับงาน โดยรู้สึกถึงความหมาย (Significant) ของงาน มีความเอาใจใส่ (Enthusiasm) มีแรงบันดาลใจ (Inspiration) มีความภาคภูมิใจ (Pride) และมีความรู้สึกท้าทาย (Challenge) ในการทำงาน
3. การซึมซับ (Absorption) เป็นลักษณะความใส่ใจอย่างเต็มเปี่ยม และมีความสุขจดจ่อกับการปฏิบัติงานของบุคคล โดยรู้สึกว่าเวลาผ่านไปอย่างรวดเร็ว แม้ในช่วงดังกล่าวจะต้องเผชิญกับความยากลำบากในการทำงานก็ตาม

Rabinowitz and Hall (1977) ได้จำแนกทฤษฎีความทุ่มเทในการปฏิบัติออกเป็น 3 กลุ่มด้วยกัน คือ

1. ทฤษฎีความทุ่มเทในการปฏิบัติงานเป็นเรื่องของความแตกต่างระหว่างบุคคล (Job Involvement as an Individual Difference Variable Theory) กลุ่มนี้ถือว่าความทุ่มเทในการปฏิบัติงานขึ้นอยู่กับบุคคลจะรู้ความรับผิดชอบ มีบุคลิกแบบใด มีความพึงพอใจในงานและพิจารณาผลงานที่ปรากฏ
2. ทฤษฎีความทุ่มเทในการปฏิบัติงานเป็นองค์ประกอบของสถานการณ์ (Job Involvement as a Function of the Situation Theory) กลุ่มนี้จะเน้นสถานการณ์มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการปฏิบัติงาน อาทิเช่น โอกาสในการตัดสินใจ ความรู้สึกถึงความสำคัญความสำเร็จ ผลสัมฤทธิ์ การพิจารณาตนเอง อิสระในการเป็นเจ้าของงานนั้น เมื่อบุคคลสามารถปรับตัวตามสถานการณ์องค์การก็จะประสบผลสำเร็จ
3. ทฤษฎีความทุ่มเทในการปฏิบัติงานเกี่ยวข้องกันระหว่างความแตกต่างระหว่างบุคคลกับสถานการณ์ (Job Involvement as an Individual situation Interaction) กลุ่มนี้ จะให้ความสำคัญของความแตกต่างระหว่างบุคคลกับสถานการณ์ ซึ่งจะต้องคำนึงถึงในการที่จะให้ผู้ปฏิบัติงานมีความทุ่มเทในการปฏิบัติงาน

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ ของนักวิชาการที่กล่าวมา ผู้วิจัยได้เลือกใช้แนวคิดของ Schaufeli and Bakker มาออกแบบในงานวิจัย ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 3 ประการ ได้แก่ ความกระตือรือร้น (Vigor) การอุทิศตน (Dedication)

ความรู้สึกร่วมกัน (Absorption) เพื่อใช้วัดความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

### การวัดความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้

การวัดความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ เป็นการวัดระดับความทุ่มเทในการทำงานของบุคคลที่เป็นการแยกแยะตามจิตวิทยาในการทำงาน หรือความสำคัญของงาน โดยมีผู้ทำการศึกษาไว้ดังนี้

Rabinowitz and Hall (1977) ได้เสนอวิธีการวัดความทุ่มเทในการทำงานไว้ว่า ต้องเข้าใจตัวบุคคลและใช้จิตวิทยาในการถาม โดยมี 2 ระดับ คือ ความทุ่มเทเป็นการแสดงออกอย่างเต็มกำลังและความทุ่มเทเป็นความมุ่งมั่น

Lodahl and Kejner (1965) ได้สร้างเครื่องมือวัดความทุ่มเทในการทำงาน โดยใช้วิธีสอบถามและให้ตอบในแต่ละข้อ และได้วัดความทุ่มเทจากหน้าที่และความร่วมมือในการทำงาน โดยใช้ข้อมูลสถานการณ์เกี่ยวกับความหลากหลาย ความคล่องแคล่ว หน้าที่ ผลสะท้อนกลับมีคุณภาพ การติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น การแนะนำงาน ความรับผิดชอบ และจำนวนปีการทำงาน

Schaufeli and Bakker (2002) ได้ทำการศึกษาเชิงคุณภาพเรื่องความทุ่มเทในการทำงาน ได้เสนอองค์ประกอบหลัก 3 ประการ ได้แก่ ความกระตือรือร้น การอุทิศตน และการซึมซับ โดยพัฒนาเครื่องมือวัดความทุ่มเทในการทำงานขึ้นเป็นครั้งแรกในปี 2003 จากงานของ Schaufeli and Bakker มีชื่อว่า “The Utrecht Work Engagement Scale: UWES” หรือ “แบบวัดความทุ่มเทในการทำงานของมหาวิทยาลัยยูเทรชต์” ซึ่งเป็นลักษณะของแบบสอบถามร่วมกับการเขียนรายงานของบุคคล (Self-report) และได้มีการนำเครื่องมือดังกล่าวไปใช้อย่างกว้างขวาง

Seppala Piia and Seija Mauno (2008) ได้วิจัยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อพิจารณาความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรความทุ่มเทในการทำงาน และสรุปได้ว่าตัวแปรความทุ่มเทในการทำงานประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ความกระตือรือร้น การอุทิศตน และการซึมซับ กล่าวคือ

ความกระตือรือร้น (Vigor) หมายถึง คุณลักษณะของการทุ่มเทร่างกาย แรงใจ ระหว่างปฏิบัติงาน บรรณานาที่จะทุ่มเทความพยายามอย่างต่อเนื่องในหน้าที่การงานของแต่ละบุคคล แม้ว่าจะต้องเผชิญกับความยากลำบากก็ตาม

การอุทิศตน (Dedication) หมายถึง สภาวะความมุ่งมั่นที่เกี่ยวข้องในการปฏิบัติงาน และจากประสบการณ์ในงาน โดยรู้สึกถึงความหมาย (Significant) ของงาน มีความตื่นตัว (Enthusiasm) ภาคภูมิใจ (Pride) และรู้สึกท้าทาย (Challenge) ต่องานที่รับผิดชอบ

ความรู้สึกร่วมซึมซับ (Absorption) หมายถึง ลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการจดจ่อ ใส่ใจ และมีความสุขกับการปฏิบัติงาน

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้แบบวัดความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีความทุ่มเทในงานของ Schaufeli and Bakker ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 3 ประการ ได้แก่ ความกระตือรือร้น (Vigor) การอุทิศตน (Dedication) ความรู้สึกร่วมซึมซับ (Absorption) เพื่อใช้วัดความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

## ตอนที่ 2 ตัวแปรที่ส่งผลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้

### 2.1 แรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ (Motivation in learning management)

#### ความหมายของแรงจูงใจ

แรงจูงใจเป็นพลังผลักดันให้คนมีพฤติกรรม และยังกำหนดทิศทาง และเป้าหมายของพฤติกรรมนั้นด้วย บุคคลที่มีแรงจูงใจสูง จะใช้ความพยายามในการกระทำไปสู่เป้าหมาย โดยไปสู่เป้าหมายนั้น ๆ

แรงจูงใจ (Motivation) นักวิชาการต่างๆ ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจแตกต่างกัน ดังต่อไปนี้

Brown (1980) กล่าวว่า แรงจูงใจหมายถึงความคิดซึ่งเป็นแรงขับอยู่ภายใน ซึ่งประกอบด้วยอารมณ์ความปรารถนา จึงเป็นสาเหตุให้คนแสดงออกมาเป็นปริมาณมากหรือน้อย ไม่เท่ากัน

Luthan (Luthan ; อ้างถึงใน อรวรรณ เอี่ยมชาศรี, 2552) กล่าวว่าแรงจูงใจเป็นแรงผลักดันให้คนใช้ความสามารถมากขึ้น และกระบวนการเบื้องต้นของการเกิดแรงจูงใจ จะเกิดความต้องการ (Needs) ทำให้เกิดแรงขับ (Drive) เพื่อนำไปสู่เป้าหมาย (Goals)

Schermerhorn และ others (Schermerhorn and others. 1959 : 45 ; อ้างถึงใน นริศ สังสนา, 2558) กล่าวว่า คำว่า แรงจูงใจในการทำงาน (Motivation to work) ว่าเป็นพลัง (Forces) ภายในตัวบุคคลซึ่งหมายถึงแนวทางการไปสู่และการคงอยู่ของความพยายามที่จะทำงานให้เป็นไปตามเป้าหมาย โดยเน้นว่าคำจำกัดความนี้มุ่งเน้นที่ความพยายามในการทำงาน (Work Effort) มิใช่ผลของงาน (Work Performance)

ฮอดเกตต์ (อ้างถึงใน กุลธิดา ศรีคำเวียง, 2554) ได้กล่าวว่าแรงจูงใจ คือ สิ่งที่ทางจิตวิทยาเรียกว่า แรงขับ ซึ่งจะเป็นตัวกำหนดทิศทางของการกระทำให้มุ่งไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์ของบุคคลนั้น



Anita Woolfolk, (1995) กล่าวว่าแรงจูงใจคือสภาวะภายในที่ปลุกกระตุ้น  
กำกับ ควบคุม และคงพฤติกรรมไว้

ริงสรร์ โฉมยา (2553) กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง สาเหตุหรือสิ่งที่ทำให้บุคคล  
แสดงพฤติกรรมซึ่งมาจากคำถามต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดการศึกษาในทางจิตวิทยา โดยทั่วไปแรงจูงใจเป็น  
สภาวะที่บุคคลถูกกระตุ้นให้แสดงพฤติกรรมใด ๆ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตนเองกำหนดไว้หรือ  
พฤติกรรมที่สนองต่อความต้องการที่นำไปสู่เป้าหมายหรือพฤติกรรมที่ถูกกระตุ้นด้วยแรงขับ

ประสาธ อิศรปริดา (2541) กล่าวว่าแรงจูงใจหมายถึงพลังทางจิตซึ่งเป็นภาวะ  
ภายในที่กระตุ้น กำหนดทิศทางและคงสภาพพฤติกรรมเพื่อให้บรรลุ จุดประสงค์หรือเป้าหมาย  
แรงจูงใจที่ปรากฏมักเป็นผลร่วมระหว่างคุณลักษณะ (Traits) และภาวะเหตุการณ์แวดล้อม (States)

พะยอม วงศ์สารศรี (2545) กล่าวว่าแรงจูงใจหมายถึง การที่บุคคลแสดงออก  
ซึ่งความต้องการในการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งสามารถอาศัยปัจจัยต่างๆ ได้แก่ การทำให้ตื่นตัว  
(Arousal) การคาดหวัง (Expectancy) การใช้เครื่องล่อ (Incentives) และการลงโทษ  
(Punishment) มาเป็นแรงผลักดันให้บุคคลแสดงพฤติกรรมอย่างมีทิศทาง เพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายหรือ  
เงื่อนไขที่ต้องการ

เรืองวนิชย์ แก้วพรหม (2548) กล่าวว่า การจูงใจหมายถึงการกระตุ้นหรือทำให้  
เกิดอินทรีย์เพิ่มพูนความสามารถ ความพยายามหรือพลังที่ซ่อนเร้นอยู่ภายในให้เกิดการกระทำหรือ  
ทุ่มเทในงานที่ทำเพื่อให้บรรลุความปรารถนา

สุรางค์ ไคว้ตระกูล (สุรางค์ ไคว้ตระกูล, 2554) กล่าวว่า แรงจูงใจ หมายถึง  
องค์ประกอบที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมที่มีจุดมุ่งหมายแต่เนื่องจากเราไม่สามารถสังเกตแรงจูงใจ  
ได้โดยตรงจึงต้องอาศัยพฤติกรรมที่สังเกตได้เป็นสิ่งที่อ้างอิง

จากความหมายของแรงจูงใจ ดังกล่าวสรุปได้ว่า แรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ของครู  
หมายถึง ปัจจัยต่างๆ ที่ครูได้รับทั้งจากภายในและภายนอกตัวบุคคล ทำให้ครูมีพลังกระตุ้น ซึ่งจะ  
แสดงความกระตือรือร้น ก่อให้เกิดกำลังใจ เกิดอารมณ์พึงพอใจ เกิดความทุ่มเทของจิตใจและเต็มใจ  
ในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการทั้งของตนเองและองค์กร

### แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจ

ทฤษฎีของมาสโลว์ (Abraham H. Maslow) เป็นทฤษฎีที่มีชื่อเสียงและได้รับยกย่อง  
อย่างมากที่สุด ทฤษฎีหนึ่งในปัจจุบันแนวคิดของมาสโลว์ ถูกนำมาอธิบายแรงจูงใจพฤติกรรมมนุษย์  
อย่างกว้างขวาง มาสโลว์ได้ตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับความต้องการไว้ 3 ประการ คือ

1. มนุษย์มีความต้องการไม่สิ้นสุด เมื่อความต้องการอย่างหนึ่งได้รับการ  
ตอบสนองแล้ว ความต้องการอื่นจะเกิดขึ้นมาแทน

2. ความต้องการที่ยังไม่ได้รับการตอบสนองจะเป็นสิ่งกระตุ้นจิตใจพฤติกรรม

3. ความต้องการของมนุษย์มีลำดับขั้น เริ่มต้นที่ระดับพื้นฐานแล้วจะพัฒนาสูงขึ้นเป็นลำดับ ซึ่งแบ่งเป็น 5 ชั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 ความต้องการทางสรีระ (Physiological Needs) หมายถึง ความต้องการพื้นฐานของร่างกาย เช่น ความหิว ความกระหาย ความต้องการทางเพศและการพักผ่อน เป็นต้น ความต้องการเหล่านี้เป็นความต้องการที่จำเป็นสำหรับชีวิตอยู่ มนุษย์ทุกคนมีความต้องการทางสรีระอยู่เสมอจะขาดเสียไม่ได้ ถ้าอยู่ในสภาพที่ขาดจะกระตุ้นให้ตนมีกิจกรรม ขวนขวายที่จะสนองความต้องการ

ขั้นที่ 2 ความต้องการความมั่นคงปลอดภัยหรือสวัสดิภาพ (Safety Needs) หมายถึง ความต้องการความมั่นคงปลอดภัยทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ เป็นอิสระจากความกลัว ชูเชิญ บังคับ จากผู้อื่นและสิ่งแวดล้อม เป็นความต้องการที่จะได้รับการปกป้องคุ้มกัน ความต้องการประเภทนี้เริ่มตั้งแต่วัยทารกจนกระทั่งวัยชรา ความต้องการที่จะมีงานทำเป็นหลักแหล่งก็เป็น ความต้องการ เพื่อสวัสดิภาพของผู้ใหญ่อย่างหนึ่ง

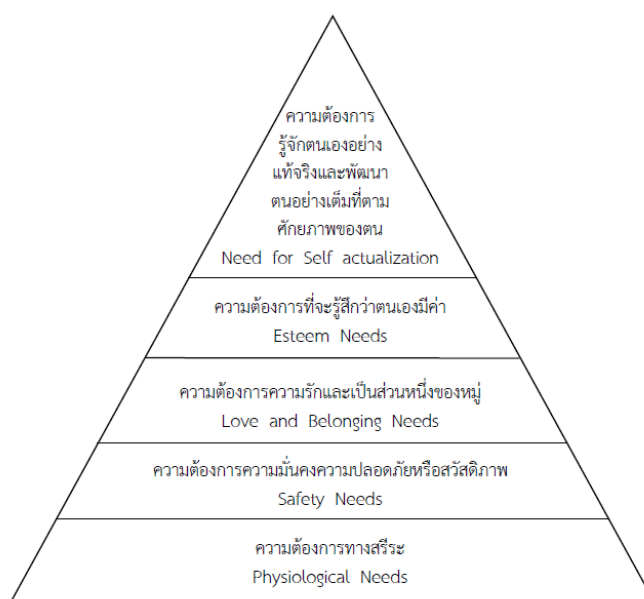
ขั้นที่ 3 ความต้องการความรักและเป็นส่วนหนึ่งของหมู่ (Love and Belonging Needs) มนุษย์ทุกคนมีความปรารถนาจะเป็นที่รักของคนอื่น และต้องการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่น และเป็นส่วนหนึ่งของหมู่ ทราบว่าทุกคนยอมรับตนเป็นสมาชิก คนที่รู้สึกเหงาไม่มีเพื่อน มีชีวิตไม่สมบูรณ์ เป็นผู้ที่จะต้องซ่อมความต้องการประเภทนี้ คนที่รู้สึกตนเป็นที่รักและยอมรับของหมู่ จะเป็นผู้ที่สมปรารถนาในความต้องการความรักและเป็นส่วนหนึ่งของหมู่

ขั้นที่ 4 ความต้องการที่จะรู้สึกว่าคุณค่า (Esteem Needs) ความต้องการนี้ประกอบด้วยความต้องการที่ตะประสงค์ความสำเร็จมีความสามารถต้องการที่จะให้ผู้อื่นเห็นว่าตนมีความสามารถ มีคุณค่าและเกียรติ ต้องการได้รับความยกย่องนับถือจากผู้อื่น ผู้ที่มีความสมปรารถนาในความต้องการนี้ จะเป็นผู้ที่มีความมั่นคงในตนเองเป็นคนมีประโยชน์และมีค่าตรงข้ามกับผู้ที่ขาดความต้องการประเภทนี้ จะรู้สึกว่าคุณค่าไม่มีความสามารถและมีปมด้อย และมองโลกในแง่ร้าย

ขั้นที่ 5 ความต้องการที่จะรู้จักตนเองตามสภาพที่แท้จริง และพัฒนาศักยภาพของตน (Need for Self Actualization)

มาสโลว์อธิบายความต้องการที่เรียกว่า “Self Actualization” ว่าเป็น ความต้องการที่จะรู้จักตนเองตามสภาพที่แท้จริงของตน จะกล้าที่จะตัดสินใจเลือกทางเดินของชีวิต รู้จักคุณค่าของตนเอง มีความจริงใจต่อตนเอง ปรารถนาที่จะเป็นคนดีที่สุดเท่าที่จะมีความสามารถ เป็นได้ ทั้งทางด้านสติปัญญา ทักษะ อารมณ์ความรู้สึกยอมรับตนเองทั้งส่วนดีส่วนเสียของตน ที่สำคัญที่สุดก็คือการมีสติที่ยอมรับว่าตนใช้กลไกในการป้องกันตนในการปรับตัวและพยายามที่จะ

เลิกใช้ เปิดโอกาสให้ตัวเองเผชิญกับความจริงของชีวิต เผชิญสิ่งแวดล้อมใหม่ๆ โดยคิดว่าเป็นสิ่งที่ “ท้าทาย” “น่าตื่นเต้น” และมีความหมาย กระบวนการที่พัฒนาตนเองเต็มที่ตามศักยภาพของตน เป็นกระบวนที่ไม่มีจุดจบตลอดเวลาที่มีชีวิตอยู่ มนุษย์ทุกคนมีความต้องการเต็มที่ตามศักยภาพของตน เพราะมีน้อยคนที่จะได้ ถึงขั้น “Self Actualization” อย่างสมบูรณ์ (สรวงศ์ โค้วตระกูล, 2554) ดังภาพประกอบที่ 1



ภาพประกอบ 1 แสดงลำดับขั้นความต้องการตามทฤษฎีของมาสโลว์

จากความต้องการทั้ง 5 ชั้น มาสโลว์ได้จัดลำดับขั้นตอนของความต้องการจากต่ำไปสูง เริ่มจากความต้องการสรีระ ซึ่งมาสโลว์ เชื่อว่าเป็นความต้องการพื้นฐานที่มีแรงผลักดันรุนแรงที่สุด ถ้าความต้องการนี้ขาด จะเป็นแรงผลักดันให้บุคคลนั้นมีพฤติกรรมตอบสนองจนที่พอใจ จึงจะมี ความต้องการขั้นสูงต่อไป ตัวอย่างเช่น คนที่มีความหิวมาก ๆ มักจะไม่สนใจว่าตนจะเป็นที่ยอมรับของเพื่อนหรือไม่ หรือคนที่มีชีวิตอยู่ในช่วงอันตรายเพราะมีคนปองร้ายจะไม่มี ความต้องการที่จะรู้สึกว่าคุณค่าความต้องการขั้นสูงสุดคือความต้องการที่จะรู้จักตนเองอย่างแท้จริงและพัฒนาตนเองเต็มที่ตามศักยภาพของตนจะเกิดขึ้นอย่างไรก็ต่อเมื่อความต้องการทั้ง 4 ประเภท ได้รับการตอบสนอง อย่่างไรก็ตาม การตอบสนองของความต้องการแต่ละชั้นไม่จำเป็นต้องถึง 100% ส่วนมากจะขึ้นกับแต่ละบุคคล

ทฤษฎีสองปัจจัยของ Herzberg (1959) ได้มีการพัฒนาทฤษฎีการจูงใจมาจากแนวคิดของ Maslow (1954) โดยแบ่งออกเป็น 2 ปัจจัยคือสิ่งที่ทำให้เกิดความพอใจกับสิ่งที่ทำให้เกิดความไม่พอใจหรือเป็นปัจจัยจูงใจกับปัจจัยอนามัยหรือปัจจัยค้ำจุน ดังนี้

1. ปัจจัยจูงใจ (Motivating factors) หรือปัจจัยที่ทำให้เกิดความพอใจเป็นปัจจัยที่สร้างความพึงพอใจให้บุคคลทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพถ้าได้รับการตอบสนองและเพียงพอได้แก่

1.1 ลักษณะงานที่ทำ หมายถึงความรู้สึกที่มีต่องาน งานมีความน่าสนใจ ทำความยากความสามารถ มีความริเริ่มสร้างสรรค์ การส่งเสริมหรือกระตุ้นให้ผู้ปฏิบัติงานมีความตื่นตัว มีโอกาสได้เรียนรู้สิ่งใหม่ และมีความผูกพันกับงาน

1.2 ความสำเร็จในการทำงานของบุคคล หมายถึง ความสำเร็จของงาน เมื่อผู้ปฏิบัติงานได้ทุ่มเทกายใจการทำงาน จนงานสำเร็จลุล่วงด้วยดีผู้ปฏิบัติงานจะมีความพึงพอใจความภาคภูมิใจและเชื่อมั่นในตัวเองและมีความกระตือรือร้นที่จะปฏิบัติงานของตนเองต่อไปได้

1.3 การได้รับการยอมรับนับถือ หมายถึง การได้รับการยอมรับนับถือ ไม่ว่าจะจากผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน ผู้มาขอรับคำปรึกษาหรือจากบุคคลในหน่วยงาน การยอมรับนี้อาจจะอยู่ในรูปของการยกย่องชมเชยแสดงความยินดีการให้กำลังใจหรือการแสดงออกอื่นใด ที่ก่อให้เกิดถึงการยอมรับในความสามารถเมื่อได้ทำงานอย่างหนึ่งอย่างใดบรรลุผลสำเร็จ การยอมรับนับถือจะแฝงอยู่กับความสำเร็จในงานด้วย

1.4 ความรับผิดชอบ หมายถึงความพึงพอใจที่เกิดขึ้นจากการได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบในภาระหน้าที่ที่สำคัญ มีความรับผิดชอบต่องานที่มีความท้าทายความสามารถและมีอำนาจอย่างเพียงพอในการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย

1.5 ความก้าวหน้า หมายถึงการได้รับโอกาสหรือได้รับการพัฒนาไปในทิศทางที่ตนเองต้องการ ทำให้มีความก้าวหน้าไปในตำแหน่งที่สูงขึ้น เกิดโอกาสในการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติม พัฒนาทักษะของตนเองและความสามารถในการปฏิบัติงาน

1.6 โอกาสได้รับความก้าวหน้าในอนาคต หมายถึง บุคคลมีโอกาสดำเนินการแต่งตั้งโยกย้าย หรือได้รับการอบรมเพิ่มทักษะวิชาชีพ

2. ปัจจัยอนามัยหรือปัจจัยค้ำจุน (Hygiene factors) หรือปัจจัยที่ทำให้เกิดความไม่พอใจในงาน หมายถึง ปัจจัยที่มาจากภายนอกตัวบุคคลที่ทำให้ไม่พอใจในการทำงานได้แก่

2.1 เงินเดือน หมายถึงค่าตอบแทนหรือผลประโยชน์ที่ควรได้รับความเหมาะสมกับงานที่ทำ ตลอดจนการเลื่อนขั้นเงินเดือนในหน่วยงานนั้นเป็นที่พอใจของบุคคลที่ปฏิบัติงาน เช่น สวัสดิการ เงินเดือน เงินประจำตำแหน่ง

2.2 ความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชา หมายถึง การติดต่อสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับผู้บังคับบัญชาไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกันสามารถทำงานร่วมกันได้ มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี

2.3 ความสัมพันธ์กับผู้ใต้บังคับบัญชา หมายถึงการติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลกับผู้ใต้บังคับบัญชาไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกันสามารถทำงานร่วมกันได้มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี

2.4 ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน หมายถึง การติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลเพื่อนร่วมงานไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกันสามารถทำงานร่วมกันได้ มีความเข้าใจซึ่งกันและกันอย่างดี

2.5 สถานะทางอาชีพ หมายถึงอาชีพนั้นเป็นที่ยอมรับนับถือของสังคมที่มีเกียรติและศักดิ์ศรี

2.6 นโยบายและการบริหาร หมายถึง ระบบการบริหารจัดการที่มีความชัดเจน การมีส่วนร่วมในนโยบาย การมอบหมายงานและหน้าที่ การติดต่อสื่อสารที่เอื้อต่อการประสานงานและการปฏิบัติงาน ตลอดจนการแนะนำ ช่วยเหลือ ติดตาม ตรวจสอบการปฏิบัติงาน

2.7 สภาพการทำงานหมายถึง สภาพทางกายภาพของงาน เช่น แสง เสียง อากาศ ชั่วโมงการทำงานและจำนวนงาน รวมทั้งลักษณะของสิ่งแวดล้อมอื่น ๆ เช่น อุปกรณ์เครื่องมือเครื่องใช้

2.8 ความเป็นอยู่ส่วนตัว หมายถึง ความรู้สึกที่ดีหรือไม่ดีอันเป็นผลที่ได้รับจากงานในหน้าที่ เช่น การที่บุคคลถูกย้ายไปทำงานในที่แห่งใหม่ซึ่ง ห่างไกลครอบครัวทำให้ไม่มีความสุขและไม่พอใจกับการทำงานในที่แห่งใหม่

2.9 ความมั่นคงในการทำงาน หมายถึงความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อความมั่นคงในการทำงาน ความยั่งยืนของอาชีพหรือความมั่นคงขององค์กร

2.10 วิธีการปกครองบังคับบัญชา หมายถึง การให้คำแนะนำ สามารถวิเคราะห์ความสามารถของพนักงานได้ไม่ว่าจะเป็นสถานการณ์โดยรวมถึงความสามารถของผู้บังคับบัญชาในการจัดการและดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ภายในหน่วยงานอย่างยุติธรรม

ซึ่งแนวคิดของ Herzberg (1959) ได้ให้ความสำคัญกับปัจจัย 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยจูงใจ(Motivating factors) กับปัจจัยอนามัยหรือปัจจัยค้ำจุน (Hygiene factors) เนื่องจากมีอิทธิพลต่อความสำเร็จของงาน ดังนั้นจึงสรุปได้จากทฤษฎีสองปัจจัยว่า เป็นสิ่งที่คนต้องการเพราะเป็นแรงจูงใจในการทำงานทำให้เกิดความสุขในการทำงาน ไม่เกิดความเครียด ทำให้งานมีประสิทธิภาพ เกิดการเปลี่ยนแปลงทัศนคติจากการไม่อยากทำงานมาสู่ความพร้อมที่ทำงานได้

ทฤษฎีความต้องการของ McClelland (1967) นักจิตวิทยามีความคิดว่า ความต้องการ (Need) จะสะท้อนมาจากคุณลักษณะด้านบุคลิกภาพที่บุคคลนั้นเคยมีประสบการณ์ มาจากการเลี้ยงดูมาตั้งแต่เด็ก ทฤษฎีนี้ต่างจากทฤษฎีของ Maslow (1954) และ Alderfer (1972) ตรงที่ไม่เน้นความต้องการในลักษณะตามลำดับขั้นแต่เชื่อว่าพฤติกรรมแต่ละอย่าง เป็นผลสืบเนื่องมาจากความต้องการ จึงได้เสนอความต้องการ 3 ประเภทที่เกี่ยวกับพฤติกรรมองค์การได้แก่ ความต้องการความสำเร็จความต้องการความรักใคร่ผูกพันและความต้องการอำนาจ

1. ความต้องการความสำเร็จ (Need for achievement เขียนย่อว่า NACH) คือเป็นผู้ที่มีความต้องการความสำเร็จสูง (NACH person) จะมีความปรารถนาอย่างแรงกล้า ที่จะเลือกทำงานที่มีลักษณะท้าทายคือ ชอบสถานการณ์ที่ทำให้มีโอกาสได้รับผิดชอบจากงานโดยตรง และชอบที่จะเรียนรู้ต่อการสร้างความสำเร็จด้วยตนเอง และชอบตั้งเป้าหมายการทำงานในระดับที่ยากปานกลางมีความเสี่ยง และถ้ากำหนดเป้าหมายยากเกินไปก็อาจพบความสำเร็จได้น้อยมากความเสี่ยงต่อความสำเร็จจึงเป็นเครื่องจูงใจสำหรับผู้มีความต้องการความสำเร็จสูง (NACH person) มีความต้องการได้ข้อมูลป้อนกลับจากการทำงานของตน ทั้งนี้เพราะต้องการใช้ข้อมูลป้อนกลับที่ได้ เพื่อการปรับปรุงคราวต่อไป รวมทั้งยังเป็นเครื่องชี้วัดความสำเร็จของตนเองอีกด้วย ต้องการความสำเร็จสูง และจะแข่งขันกับตนเอง และผู้อื่นอยู่ตลอดเพื่อให้ได้ผลงานดีขึ้น สนใจต่อการริเริ่มเป้าหมายที่แปลกใหม่และเป็นเป้าหมายระยะยาว ทำให้ผู้ที่มีความต้องการความสำเร็จสูงตามทฤษฎีนี้เป็นตัวอย่างของผู้มีความต้องการที่ได้ทำในสิ่งที่ตนปรารถนา (Self-actualization) และผู้ที่มีความต้องการงอกงาม (Growth needs) ในทฤษฎีของ Maslow (1954) และ Alderfer (1972) ตามลำดับ

2. ความต้องการความรักใคร่ผูกพัน (Need for affiliation เขียนย่อว่า NAFF) ผู้ที่มีความต้องการด้านความรักใคร่ผูกพันสูง (NAFF person) เป็นผู้ที่มีความปรารถนาอย่างแรงกล้า ในการสร้าง รักษามิตรภาพ และยึดมั่นต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลคือ เป็นคนที่รักใคร่ผูกพันต่อผู้อื่นและต้องการได้รับผลตอบแทนทำนองเดียวกันจากผู้อื่น มีความสามารถพิเศษในการสร้างเครือข่ายกับผู้อื่นได้อย่างรวดเร็ว สามารถติดต่อสื่อสารด้วยรูปแบบวิธีการต่าง ๆ เป็นคนที่ชอบหลีกเลี่ยงความขัดแย้งและแข่งขันกับผู้อื่น บางครั้งชอบผูกพันตนเองกับความต้องการของผู้อื่น ผู้มีความต้องการด้านความรักใคร่ผูกพัน ตามทฤษฎีนี้จึงตรงกับผู้มีความต้องการเป็นสมาชิกของสังคม (Belonging needs) และผู้มีความต้องการด้านความสัมพันธ์ (Relatedness needs) ของทฤษฎีของ Maslow (1954) และ Alderfer (Alderfer, 1972) ตามลำดับ

3. ความต้องการมีอำนาจ (Need for power เขียนย่อว่า NPOW) คือผู้ที่ต้องการมีอำนาจสูง (NPOW person) มีความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น ต้องการสร้างผลกระทบหรือสร้างความประทับใจต่อคนอื่น เป็นผู้ที่ต้องการมีอำนาจสูงและจะพยายามสร้างสถานการณ์หรือสภาวะแวดล้อมทางสังคมเพื่อให้มีอิทธิพลควบคุมกำกับผู้อื่น แต่เรื่องของ

ความต้องการอำนาจสูงเป็นเรื่องที่มีความซับซ้อน เนื่องจากอำนาจสามารถใช้เพื่อวัตถุประสงค์ที่แตกต่างกันได้บางคนต้องการมีอำนาจเพื่อใช้เป็นเครื่องมือแสวงหาประโยชน์ส่วนตัว ในขณะที่บางคนต้องการมีอำนาจเพื่อจะใช้ในการให้บริการแก่คนอื่นและทำประโยชน์แก่องค์กรความต้องการมีอำนาจสูงตามทฤษฎีนี้ค่อนข้างใกล้เคียงกับความต้องการสมหวังในชีวิต (Self-actualization) ตามทฤษฎี Maslow ทฤษฎีของ Maslow (1954) มากที่สุดและจากทฤษฎีของ McClelland, (1967) คาดว่าคนจะเกิดแรงจูงใจเมื่อได้ค้นพบและทำงานที่ตรงกับความต้องการของตน

ฮัล ดอลลาร์ด และมิเลอร์ (สฺราจค์ โคว์ตระกูล, 2554) ได้แบ่งแรงขับหรือแรงจูงใจ ออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. แรงจูงใจสรีระ (Physiological Motives) แรงจูงใจประเภทนี้ประกอบด้วย ความหิว ความกระหาย และความต้องการทางเพศ
2. แรงจูงใจทางจิตวิทยา (Psychological Motives) ซึ่งเป็นแรงจูงใจที่เกิดจากการเรียนรู้ ตัวอย่าง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความพยายามพึ่งตนเอง การบรรลุเป้าหมาย แรงจูงใจที่อยากจะเป็นส่วนหนึ่งของหมู่ เป็นต้น

เดซีและไรแอน แบ่งแรงจูงใจภายในออกเป็น 3 ชนิด (Deci and Rya, 1980 ; อ้างถึงใน พรศิลป์ ศรีเรืองไร, 2553) ได้แก่

1. แรงจูงใจที่มาจากความต้องการทางจิตวิทยา (Psychological needs) ต้องการที่จะเป็นผู้มีสมรรถภาพ ต้องการที่จะมีประสบการณ์ว่าตนเป็นผู้ที่มีประสิทธิภาพ
2. แรงจูงใจภายในที่มาจากความต้องการที่จะเป็นอิสระ
3. แรงจูงใจที่มาจากความต้องการที่จะมีความสัมพันธ์ คือ มีแรงจูงใจที่จะเอื้ออาทรผู้อื่น มีความรู้สึกว่ามีผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับตนอย่างบริสุทธิ์

Dollard and Miller แบ่งแรงจูงใจออกเป็น 2 ประเภท (Dollard and Miller, 1950, Hull, 1952 ; อ้างถึงใน พรศิลป์ ศรีเรืองไร, 2553) ดังนี้

1. แรงจูงใจทางสรีระ (Physiological motives) แรงจูงใจประเภทนี้เกิดขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการทางด้านร่างกาย เพื่อให้บุคคลมีชีวิตได้ ประกอบด้วย ความหิว ความกระหาย ต้องการน้ำ อาหาร และความต้องการทางเพศ เป็นต้น
2. แรงจูงใจทางจิตวิทยา (Psychology motives) แรงจูงใจที่เกิดจากการเรียนรู้ ช่วยบุคคลทางด้านจิตใจทำให้สุขภาพจิตดีมีความสุข เช่น แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แรงจูงใจอยากที่จะเป็นส่วนหนึ่งของหมู่ ความต้องการความรัก เป็นต้น

ฮัล ดอลลาร์ด และมิเลอร์ (สฺราจค์ โคว์ตระกูล, 2554) ได้แบ่งแรงขับหรือแรงจูงใจ ออกเป็น 2 ประเภท คือ

### 1. แรงจูงใจสรีระ (Physiological Motives) แรงจูงใจประเภทนี้

ประกอบด้วยความหิว ความกระหาย และความต้องการทางเพศ

### 2. แรงจูงใจทางจิตวิทยา (Psychological Motives) ซึ่งเป็นแรงจูงใจที่เกิด

จากการเรียนรู้ ตัวอย่าง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความพยายามพึ่งตนเอง การบรรลุเป้าหมาย แรงจูงใจที่อยากจะเป็นส่วนหนึ่งของหมู่ เป็นต้น

ทฤษฎีการจูงใจที่เนื่องมาจากสิ่งเร้าของกลุ่มพฤติกรรมนิยม (Stimulus Response Theory) เป็นของนักจิตวิทยา กลุ่มพฤติกรรมนิยม ผู้นำสำคัญในเรื่องนี้คือ สกินเนอร์ (อัครา เอิบสุข, 2559) ซึ่งถือว่าสิ่งเร้าเป็นตัวควบคุมพฤติกรรม นอกจากจะให้ความสำคัญกับสิ่งเร้าแล้วยังเน้นความสำคัญของการใช้ตัวเสริมแรงหรือ “แรงเสริม” ซึ่งเป็นสิ่งที่บุคคลชอบและต้องการ ซึ่งบุคคลได้รับภายหลังจากที่มีพฤติกรรมที่พึงปรารถนา เมื่อได้รับการเสริมแรงจากพฤติกรรมดังกล่าว บุคคลที่มีแนวโน้มที่แสดงพฤติกรรมอีกในเวลาต่อไป ตัวอย่างเช่น พนักงานในบริษัททำยอดขาย การขายได้สูงแล้วได้รับรางวัล เขาก็มีแนวโน้มที่จะทำงานได้อีกในเวลาต่อมา ดังนั้นเทคนิคที่จูงใจในทฤษฎีนี้คือต้องใช้สิ่งเร้าภายนอกที่เหมาะสมทำให้เกิดพฤติกรรมอาจเป็นคำชม การแสดงความสนใจ การยอมรับ การยกย่อง การให้เกียรติหรือเป็นโล่หรือตำแหน่งงานหรือลักษณะงานที่ทำให้ เป็นต้น ทฤษฎีการจูงใจที่กล่าวมานี้เป็นเพียงส่วนหนึ่งของเรื่องการจูงใจที่ศึกษาสามารถที่จะเลือกนำไปประยุกต์ใช้ในงาน ซึ่งจะต้องเลือกใช้ให้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์เพื่อช่วยเป็นแนวทางในการสร้างบรรยากาศที่ดีและเหมาะสมในการทำงาน

ทฤษฎีความคาดหวังของวิกเตอร์ วรูม (Victor H. Vroom's Expectancy Theory) Vroom เชื่อว่าบุคคลจะถูกจูงใจได้เมื่อบุคคลนั้นประเมินแล้วว่าตนเองมีความสามารถที่จะกระทำตามเป้าหมายหรือไม่ เกิดเป็นความคาดหวังต่อความพยายามนั้น โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่

1. ความคาดหวังส่วนแรก เป็นการประเมินผลการทำงานของตนเอง โดยคาดหวังว่าเมื่อสามารถใช้อุปกรณ์ เครื่องมือ เทคโนโลยีต่างๆ ร่วมกับความพยายามของตนเองแล้วจะสามารถประสบความสำเร็จในการทำงาน
2. ความคาดหวังส่วนที่สอง เป็นการประเมินผลของงานกับผลตอบแทน โดยคาดหวังว่าเมื่อทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีผลงานแล้วจะได้รับผลตอบแทนการทำงานนั้น
3. ความคาดหวังส่วนที่สาม เป็นการให้คุณค่ากับผลตอบแทนที่จะได้รับว่ามีความคุ้มค่ากับความพยายามในการทำงานนั้น หรือก่อให้เกิดความพึงพอใจได้ในระดับใด

ทฤษฎี อี อาร์ จี ของเคลตัน อัลเดอร์เฟอร์ (Clayton P. Alderfer) มัลลิกา ต้นสอน (2546) ได้อธิบายว่า ทฤษฎีของอัลเดอร์เฟอร์ (Alderfer) ก็คือ ทฤษฎีของมาสโลว์



(Maslow) นั้นเอง แตกต่างกันแต่เพียงว่าอัลเดอร์เฟอร์ (Alderfer) ไม่ยอมรับเรื่องการตอบสนองความต้องการเป็นลำดับขั้น แต่เขากลับเสนอว่า ความต้องการมีอยู่ 3 ประเภท ได้แก่

1. ความต้องการเพื่อดำรงชีพ (Existence needs : E) เป็นความต้องการที่จำเป็นในการอยู่รอดของชีวิต ได้แก่ความต้องการอาหาร น้ำ ที่อยู่อาศัย เสื้อผ้า สภาพแวดล้อมในการทำงานที่ดี ค่าตอบแทนและประโยชน์เกื้อกูลต่าง ๆ ความต้องการเพื่อดำรงชีพนี้เทียบได้กับความต้องการทางด้านร่างกายและความต้องการทางด้านความปลอดภัยของมาสโลว์นั่นเอง

2. ความต้องการด้านความสัมพันธ์ทางสังคม (Relatedness needs :R) เป็นความต้องการที่จะมีความสัมพันธ์กับสังคมรอบด้าน เช่น เพื่อนร่วมงาน ผู้บังคับบัญชา ผู้ใต้บังคับบัญชา การได้รับการยอมรับยกย่องจากผู้อื่น ต้องการเป็นผู้นำ เป็นหัวหน้า เป็นผู้ตาม ความต้องการด้านความสัมพันธ์ทางสังคมนี้อาจเทียบกับความต้องการที่มาสโลว์กำหนดไว้ ก็คือความต้องการสังคมและความรัก

3. ความต้องการความเจริญก้าวหน้า (Growth needs : G) เป็นความต้องการที่จะพัฒนาตนเองให้มีความเจริญก้าวหน้าต้องการเป็นผู้มีความคิดริเริ่ม บุกเบิก และใช้ศักยภาพของตนเองที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์สูงสุด ซึ่งเป็นความต้องการขั้นสูงสุด ความต้องการประเภทนี้เหมือนกับความต้องการความสำเร็จสมหวังในชีวิตของมาสโลว์

ทฤษฎี ERG นี้จะมีข้อสมมติฐาน 3 ประการ เป็นกลไกสำคัญ คือ

1. ความต้องการที่ได้รับการตอบสนอง นั่นคือ หากความต้องการระดับใดได้รับการตอบสนองต่อความต้องการประเภทนั้นจะมีอยู่สูง ตัวอย่างเช่น ถ้าเจ้าที่ได้รับการตอบสนองด้านเงินเดือนน้อยเกินไป ความต้องการด้านเงินเดือนก็จะยังมีอยู่สูง

2. ขนาดของความต้องการ ถ้าหากความต้องการประเภทที่อยู่ต่ำกว่า (เช่น ความต้องการเพื่อดำรงชีพ) ได้รับการตอบสนองมากพอแล้ว ก็ยังจะทำให้ความต้องการประเภทที่อยู่สูงกว่า (เช่น ความต้องการความเจริญก้าวหน้า) มีมากยิ่งขึ้น ตัวอย่างเช่น ถ้าหัวหน้ากลุ่มงานได้รับการตอบแทนด้านค่าจ้างแรงงานและอื่นๆ (ความต้องการเพื่อดำรงชีพ) มากพอแล้ว หัวหน้ากลุ่มงานคนนั้นก็จะต้องได้รับการยอมรับและนับถือจากกลุ่มเพื่อนร่วมงาน (ความสัมพันธ์ทางสังคม)

3. ความต้องการที่ไม่ได้รับการตอบสนอง ถ้าหากความต้องการประเภทที่อยู่สูงมากอุปสรรคขัดขวางได้รับการตอบสนองน้อยก็จะทำให้ความต้องการประเภทที่อยู่ต่ำลงไปมีความสำคัญมากขึ้น ตัวอย่างเช่น ถ้าหัวหน้ากลุ่มงานไม่มีโอกาสได้เปลี่ยนไปทำงานใหม่ที่ท้าทายหรือรับตำแหน่งใหม่ (ความเจริญก้าวหน้า) เมื่อเป็นเช่นนั้นหัวหน้ากลุ่มงานคนนี้ก็จะมีทัศนคติและต้องการที่จะได้รับความอบอุ่นสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเพื่อนร่วมงานและลูกน้อง (ความสัมพันธ์ทางสังคม)

ทฤษฎีความเสมอภาค (Equity Theory) วิรัช สงวนวงศ์วาน (2551) อธิบายว่า โดยปกติผู้ปฏิบัติงานจะรับรู้ความสัมพันธ์ ระหว่างผลตอบแทนที่เขาได้รับ จากการทำงานกับสิ่งที่ได้

ทุ่มเทให้กับการทำงานและจะเปรียบเทียบอัตราส่วนปัจจัยนำเข้าและปัจจัยนำออก (Input-Output) ของตนกับผู้ปฏิบัติงานคนอื่นๆ ซึ่งหากอัตราส่วนของพนักงานคนนั้น เท่ากับอัตราส่วนของพนักงานคนอื่นๆ เขาจะมี ความรู้สึกว่าเกิดความเท่าเทียมกันหรือมีความยุติธรรม แต่หากอัตราส่วน ไม่เท่ากันความยุติธรรม ในความรู้สึกของพนักงานคนนั้นก็จะไม่เกิดขึ้น ซึ่งอาจเป็นกรณีของการได้ ผลตอบแทนต่ำกว่าคนอื่นหรือได้ผลตอบแทนสูงกว่าคนอื่น เมื่อเกิดความไม่ยุติธรรมพนักงานก็จะมี ปฏิกริยาต่างๆ หรืออาจมีการแสดงพฤติกรรมที่เป็นการตอบโต้ ซึ่งอาจเป็นไปหลายลักษณะดังนี้

1. บิดเบือนสิ่งที่บ่อนใส่ เช่น ขยันมากขึ้นหรือขยันน้อยลงหรือบิดเบือน ผลลัพธ์ของตนเองหรือของคนอื่น เช่น เรียกร้องค่าตอบแทนเพิ่มขึ้น
2. มีพฤติกรรมชักนำให้คนอื่นเปลี่ยนสิ่งที่บ่อนใส่หรือผลลัพธ์
3. มีพฤติกรรมที่จะเปลี่ยนสิ่งที่บ่อนใส่ หรือผลลัพธ์ของตนเอง
4. เปลี่ยนคนที่จะเปรียบเทียบสิ่งที่บ่อนใส่ หรือผลลัพธ์
5. การลาออกจากงาน (เนื่องจากเกิดความรู้สึกไม่ยุติธรรม) โดยสรุปผล ที่ตามมาของความรู้สึกว่าเกิดความไม่ยุติธรรม อาจเป็นการลด หรือเพิ่มประสิทธิภาพการทำงาน การลดหรือเพิ่มคุณภาพงาน การเพิ่มการขาดงาน หรือการลาออกจากงานก็ได้คำว่า คนอื่น (Others) ในทฤษฎีความเสมอภาค (Equity Theory) อาจหมายถึง

- 5.1 พนักงานคนอื่นที่ทำงานคล้ายกันในองค์กรเดียวกัน รวมทั้งเพื่อน หรือเพื่อนบ้านหรือสมาคมวิชาชีพ
- 5.2 ระบบ คือ นโยบายและวิธีการจ่ายค่าตอบแทนในองค์กรนั้นเมื่อ เปรียบเทียบกับองค์กรอื่น
- 5.3 ตนเอง คือ เปรียบเทียบอัตราการส่งบ่อนใส่กับผลลัพธ์ปัจจุบันกับที่ ตนเอง เคยได้รับมาก่อนในอดีต อย่างไรก็ตามทฤษฎีการเสมอภาคก็มีข้อตำหนิที่ขาดความชัดเจนใน บางเรื่อง เช่น การกำหนดความหมายของปัจจัยนำเข้า (Inputs) และผลลัพธ์ (Outcomes) และการเลือกคนอื่น (Others) ที่จะนำมาเปรียบเทียบ เป็นต้น

ทฤษฎีการตั้งเป้าหมายของ Frederick Lunenburg (2011) (Goal-Setting Theory of Motivation) ทฤษฎีการตั้งเป้าหมาย มีสาระสำคัญว่า เป้าหมายที่มีความเฉพาะเจาะจง และน่าท้าทายจะนำไปสู่การปฏิบัติงานที่ดีกว่าเป้าหมายที่ง่ายเป้าหมายที่ขาด ความชัดเจนและไม่มี เป้าหมาย การที่เป้าหมายซึ่งมีความชัดเจนและน่าท้าทาย มีผลต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานก็ เนื่องจากเหตุผล 4 ประการ คือ

1. เป้าหมายที่บุคคลเชื่อว่าจะนำไปสู่เป้าหมายนั้น
2. เป้าหมายจะทำให้บุคคลทุ่มเทความพยายามให้มากขึ้น

3. เป้าหมายทำให้บุคคลมีจิตใจที่ยืนหยัดมั่นคงสามารถทำงานติดต่อกันเป็นเวลานาน

4. เป้าหมายจะกระตุ้นให้บุคคลมีการค้นหาและพัฒนาวิธีการทำงานที่เหมาะสมเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้อย่างไรก็ตาม การมีเป้าหมายจะมีผลบวกต่อการปฏิบัติงานได้นั้น จำเป็นต้องคำนึงถึงเงื่อนไขต่างๆ ดังต่อไปนี้

4.1 เป้าหมายนั้นจะต้องมีความชัดเจนเจาะจง ยากหรือน่าท้าทาย

4.2 เป้าหมายนั้นจะต้องเหมาะสมกับระดับความสามารถของบุคคล เพื่อให้มีความเป็นไปได้ที่บุคคลนั้นจะประสบความสำเร็จ

4.3 การตั้งเป้าหมายที่ตีนั้น ผู้กระทำจะต้องยอมรับเป้าหมายที่ได้รับ การกำหนดจากผู้อื่นทั้งนี้เพราะความยอมรับต่อเป้าหมายจะทำให้บุคคลนั้นยึดมั่นและสนับสนุนเป้าหมายนั้น

4.4 การให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลการกระทำแก่บุคคลเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่ง

ถวิล ธาราโกชน์ (2532) ได้แบ่งแรงจูงใจตามพื้นฐานทางสังคมเป็น 3 ประเภทคือ

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) หมายถึง เป็นแรงจูงใจประเภทหนึ่งที่คุณเหมือนว่าจะกล่าวถึงมากกว่าแรงจูงใจทางสังคมประเภทอื่น แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงจูงใจที่เกิดขึ้นจากการคาดหวังของบุคคล ซึ่งอาจจะได้พบหรือมีประสบการณ์จากสิ่งใดสิ่งหนึ่งจนเป็นรอยประทับใจมาตั้งแต่ยังเล็ก ๆ แล้วเขาก็พยายามที่จะก้าวไปสู่ความสำเร็จอันนั้น โดยเขาจะตั้งเป็นมาตรฐานการกระทำของเขาเอาไว้ ถ้างานที่เขาคาดหวังไว้เกิดผลสำเร็จ กำลังใจก็จะเกิดขึ้นและจะคาดหวังความสำเร็จในครั้งต่อไปสูงยิ่งขึ้น แต่ถ้าไม่ประสบผลสำเร็จและเกิดขึ้นบ่อยครั้งการตั้งการคาดหวังที่จะลดต่ำลง จนกลายเป็นคนท้อถอย ไม่สู้ ไม่กล้าคิด แล้วไม่กล้าหวังต่อสิ่งต่าง ๆ ในอนาคตต่อไป

2. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Relative Motivation) หมายถึง การดำรงชีวิตในสังคมอย่างมีความสุขเป็นสิ่งจำเป็นที่มนุษย์ทุกคนปรารถนาที่จะให้เป็นไป การมีเงินทองใช้สอยมีสิ่งอำนวยความสะดวกและความสุขสบายอย่างครบครัน คงจะไม่ทำให้บุคคลมีความสุขอย่างสมบูรณ์ ทั้งนี้ เพราะโดยธรรมชาติแล้วมนุษย์มีความต้องการที่สำคัญอยู่อย่างหนึ่ง ได้แก่ การเป็นที่ยอมรับของคนอื่น การได้รับความนิยมชมชอบจากคนอื่น หรือความรักใคร่ชอบพอกจากคนอื่น เมื่อเป็นเช่นนี้บุคคลจึงจำเป็นต้องกระทำจิตใจของตนเอง โดยการเอาใจใส่ต่อคนอื่น รู้จักเห็นอกเห็นใจคนอื่น ช่วยเหลือคนอื่นและกระทำทุกสิ่งทุกอย่างเพื่อให้คนอื่นเห็นว่า เขามีความสามารถที่จะช่วยสังคมได้เป็นอย่างดี ซึ่งลักษณะดังกล่าวนี้จะเป็นแรงจูงใจที่จะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อให้ได้มา

ซึ่งการยอมรับจากคนอื่น นับได้ว่าเป็นแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ ที่ทำให้บุคคลมีความสัมพันธ์ หรืออาจกล่าวอย่างง่าย ๆ ในเชิงนิยามได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ ก็หมายถึงแรงจูงใจที่ทำให้บุคคลมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น ๆ เพื่อให้ได้มาซึ่งการยอมรับนับถือของบุคคลในสังคม

3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) หมายถึง ลักษณะที่สำคัญของมนุษย์ประการหนึ่ง ได้แก่ ความต้องการที่จะได้มาซึ่งอิทธิพลที่เหนือคนอื่น ๆ ในสังคม ซึ่งลักษณะอันนี้ทำให้บุคคลแสวงหาอำนาจ กระทำทุกสิ่งทุกอย่างเพื่อให้ได้มาซึ่งอำนาจ เพราะเกิดความรู้สึกว่าการทำอะไรได้เหนือคนอื่นเป็นความภาคภูมิใจอย่างหนึ่งของคน จึงเป็นสาเหตุให้เกิดแรงผลักดันที่เป็นแรงจูงใจใฝ่อำนาจ เนื่องจากบุคคลเกิดการเรียนรู้ถึงพฤติกรรมของบุคคลในสังคมที่ผ่านมาว่าการมีอำนาจสามารถที่จะบันดาลทุกสิ่งทุกอย่างได้ตามที่ต้องการ และอาจกล่าวในที่นี้ได้ว่า แรงจูงใจใฝ่อำนาจเป็นการกระทำของบุคคลโดยการพยายามที่จะควบคุมสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ตนเองบรรลุผลตามความต้องการเหนือบุคคลอื่น ๆ

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ ของนักวิชาการที่กล่าวมาสำหรับการศึกษาคั้งนี้ ผู้ศึกษาได้เลือกใช้แนวคิดของ ถวิล ธาราโกชน์ มาออกแบบในงานวิจัย เพราะถือว่าแนวคิดนี้มีตัวแปรที่เหมาะสม และสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน และเป็นที่ยอมรับจากผู้ศึกษาวิจัยโดยทั่วไปเกี่ยวกับการเสริมสร้างแรงจูงในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งประกอบ ด้วยองค์ประกอบหลัก 3 ประการ ได้แก่

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) หมายถึง ความต้องการที่จะสำเร็จในสิ่งที่ตนเองมุ่งหวังมีความตั้งใจใน การเรียนโดยมุ่งหวังจะประสบความสำเร็จ
2. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Affiliation Motive) หมายถึง ความต้องการให้บุคคลอื่นมีความรู้สึกทางบวกกับตน มีมิตรภาพที่ดีต่อกันมีความรักใคร่ชอบพอกและให้การยอมรับนับถือ
3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) หมายถึง ความต้องการมีอิทธิพลเหนือ คนอื่น ต้องการเอาชนะผู้อื่น ด้วยความถูกต้องหรือมีความเป็นเลิศมากกว่าคนอื่น

### การวัดแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้

Bandura, (1986) ได้กล่าวว่า การวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการปฏิบัติงานแบ่งออกเป็น 3 มิติคือ (1) ระดับความยากของงานหรือกิจกรรมที่บุคคลเชื่อว่าตนมีความสามารถที่จะปฏิบัติได้ (Level of job difficulties) (2) ความมั่นใจของบุคคลที่จะปฏิบัติกิจกรรมที่ระดับความยากหรือเมื่อมีอุปสรรคต่างๆ (Strength of confidence) (3) การการตัดสินใจว่าตนมีความสามารถในกิจกรรมอื่น ๆ ด้วยหรือมีความสามารถเฉพาะในขอบเขตของกิจกรรมนั้น (Generality of ability) โดย Bandura ได้กล่าวว่า แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการทำงานควรวัดความเชื่อในความสามารถที่จะทำกิจกรรมที่ระดับความยากต่างๆ ภายใต้อุปสรรคเรื่องที่จะศึกษา

McClelland (1967) ได้ปรับปรุงแบบทดสอบ TAT ซึ่งเมอร์เรย์เป็นผู้สร้างขึ้นและได้พัฒนาความถูกต้องของวิธีการโดยละเอียดสำหรับการให้คะแนนของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ซึ่งตัวเลขของจำนวนนักเรียนแสดงการประเมินความเที่ยงของแบบทดสอบ TAT จาการวัดแนวความคิด โดยแบบทดสอบลักษณะเป็นภาพที่มีสถานการณ์ที่คลุมเครือ พิมพ์ลงกระดาษแข็งขนาด 9 X 11 นิ้ว แผ่นละ 1 ภาพ ซึ่งเป็นภาพขาวดำ จำนวนทั้งหมด 31 ภาพ โดยจัดทำเป็นชุดได้ 4 ชุด แต่ละชุดประกอบด้วยแผ่นภาพจำนวน 20 แผ่น และในแต่ละชุดมีภาพที่ซ้ำกัน โดยนำไปทดสอบกับเด็กผู้ชายและเด็กผู้หญิงที่มีอายุมากกว่า 14 ปี ผู้ได้รับการทดสอบจะต้องบรรยายเรื่องราวในแต่ละภาพ โดยกล่าวถึงสถานการณ์ที่แสดงในภาพทั้งเหตุการณ์ก่อนหน้าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ตลอดจนความรู้สึกนึกคิดของบุคคลในภาพนั้น ซึ่งในแบบทดสอบ TAT จะเป็นการเรียบเรียงเรื่องราวเกี่ยวกับภาพที่คลุมเครือที่นำมาเป็นสิ่งเร้า โดยจะนำเอาประสบการณ์ของตนเองมาผูกเป็นเนื้อเรื่องในบางส่วนของประสบการณ์เป็นการรับรู้สิ่งเร้าในขณะนั้นและในบางส่วนเป็นการรับรู้ในอดีตทั้งที่อยู่ในจิตสำนึกและจิตใต้สำนึกซึ่งในการคิดฝันเหล่านี้บุคคลย่อมแสดงสภาพจิตใจของตนออกมาอย่างเด่นชัด ตลอดจนวิธีการป้องกันตนเองและความขัดแย้งต่าง ๆ ของตน จากลักษณะดังกล่าวผู้ที่มีความชำนาญเท่านั้นจึงจะสามารถทราบรายละเอียดของบุคลิกภาพที่แสดงออกมา

สุภาภรณ์ อาษาสร้อย (2540) ได้ศึกษาการวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ สรุปรววิธีวัดได้ 2 วิธี ดังนี้

1. วิธีวัดโดยตรง โดยการสังเกต
2. วิธีวัดทางอ้อม ได้แก่ การสัมภาษณ์ และการใช้แบบทดสอบ ซึ่งแบบทดสอบ

มีหลายประเภท

2.1 แบบทดสอบประเภทให้รายงานตัว ได้แก่ แบบตรวจสอบรายการ (Checklist) แบบสำรวจ (Inventory) การเปรียบเทียบรายคู่ (Pair Comparisons) แบบมาตราส่วน (Rating Scale) และแบบทดสอบแบบเลือกตอบ (Multiple Choice)

2.2 แบบทดสอบประเภทกายภาพ ได้แก่ การใช้รูปภาพ การใช้ภาษาและการแสดงออก

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้สร้างแบบวัดแรงจูงใจ ตามแนวคิดของ ถวิล ธาราโกชน์ (2532) เพื่อวัดแรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ แรงจูงใจใฝ่อำนาจ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ลักษณะเครื่องมือเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด และผู้วิจัยได้ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัด โดยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน

## 2.2 เจตคติต่อวิชาชีพครู (Attitude toward Teaching Profession)

ความหมายเจตคติ

จากการศึกษาความหมายของเจตคติ นักวิชาการต่างๆ ได้ให้ความหมายไว้ดังต่อไปนี้

Nunnally & Bernstein (1994) กล่าวว่า เจตคติ เป็นความคิดอย่างหนึ่งซึ่งมีอารมณ์เป็นตัวนำ ทำให้บังเกิดจิตใจโน้มเอียง ก่อให้เกิดการกระทำแบบหนึ่งต่อสถานการณ์ทางสังคมเฉพาะอย่างหนึ่ง

Allport (ธีราภรณ์ พลายเล็ก, 2556 อ้างอิงถึงใน Allport, 1935 : 810) กล่าวว่า เจตคติเป็นสภาวะความพร้อมทางด้านจิตซึ่งเกิดขึ้นจากประสบการณ์ สภาวะความพร้อมนี้จะเป็แรงที่จะกำหนดทิศทางของปฏิกิริยาของบุคคลที่จะมีต่อบุคคล สิ่งของ หรือสถานการณ์ต่างๆที่เกี่ยวข้อง

บุญธรรม กิจปริดาบริสุทธิ (2542) อธิบายความหมายว่า เจตคติ หมายถึง กิริยาท่าทางที่รวม ๆ ของบุคคลที่เกิดจากความพร้อมหรือความโน้มเอียงของจิตใจซึ่ง แสดงออกต่อสิ่งเร้าหนึ่ง ๆ โดยแสดงออกมาในทางสนับสนุนซึ่งมีความรู้สึกเห็นดีเห็นชอบต่อสิ่งเร้า นั้น

รังสรรค์ โฉมยา (2553) เจตคติเป็นความรู้เชิงประเมินค่าของบุคคลต่อสิ่งใด ๆ ว่าสิ่งนั้น ๆ ดีหรือไม่ต่อตนเอง สัมพันธ์กับความรู้สึกของบุคคลในลักษณะพึงพอใจ นำไปสู่ความพร้อมในการแสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกและการประเมินค่าเหล่านั้น

สิทธิโชค วรรณสันติกุล (2546) ให้ความหมายของเจตคติว่า หมายถึง ความรู้สึก ความเชื่อ และแนวโน้มทางพฤติกรรมของบุคคลที่มีต่อบุคคลหรือสิ่งของ หรือความคิดใดก็ตามในลักษณะของ การประเมินค่าในค่านิยมของเจตคตินี้ หมายถึง ความรู้สึกของคนเรานั้นไม่ว่าจะเป็นด้านดีหรือไม่ดี ต่อสิ่งที่เป็นเป้าหมายของเจตคติ เมื่อเรามีเจตคติที่ดีต่อเป้าหมายไม่ว่าจะเป็นสิ่งใดก็ตาม หมายความว่าเราต้องรู้สึกรัก ชอบ เกลียด กลัว ดี เลว ฯลฯ ต่อสิ่งนั้น

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543) กล่าวว่า เจตคติหรือทัศนคติถือว่าเป็นความรู้สึกเชื่อ ศรัทธา ต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด จนเกิดความพร้อมที่จะแสดงการกระทำออกมาซึ่งอาจเป็นไปในทางดีหรือไม่ดีก็ได้ เจตคดียังไม่เป็นพฤติกรรมแต่เป็นตัวการที่จะทำให้เกิดพฤติกรรมดังนั้นเจตคตินี้จึงเป็นคุณลักษณะของความรู้สึกที่ซ่อนเร้นอยู่ภายในใจ

ลักขณา สรวิวัฒน์ (2544) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกความคิดเห็น หรือท่าทีของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งจะเห็นว่า ความรู้สึกเป็นองค์ประกอบทางด้านอารมณ์ ความคิดเห็นเป็นองค์ประกอบทางด้านปัญญา และท่าทีเป็นองค์ประกอบทางด้านพฤติกรรม

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า เจตคติต่อวิชาชีพครู หมายถึง ความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกที่มีต่อวิชาชีพครู ซึ่งแฝงความรู้สึก ทัศนคติ และพฤติกรรม อยู่ในแต่ละบุคคล และพร้อมที่จะแสดงพฤติกรรมใด ๆ ต่อสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการเป็นครูที่มาเร้าในแง่ที่เห็นด้วย ไม่เห็น

ด้วย ยอมรับ หรือไม่ยอมรับ ฟังพอใจ หรือไม่ฟังพอใจ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าเป็นการแสดงปรากฏการณ์ทางความคิด อารมณ์และพฤติกรรมเข้าด้วยกัน

### แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับเจตคติ

เจตคติ คือ การที่บุคคลเห็นว่าสิ่งใดมีประโยชน์ต่อตนเองหรือส่วนรวมมาก และมีโทษต่อตนเอง หรือส่วนร่วนน้อย บุคคลมักจะตัดสินใจกระทำสิ่งนั้นนอกจากนี้ ถ้าบุคคลรู้สึกชอบหรือพอใจที่จำกระทำสิ่งใด ก็มักจะกระทำสิ่งนั้นอยู่บ่อยๆ ซ้ำ การเห็นประโยชน์และความรู้สึกพอใจเช่นนี้เป็นส่วนหนึ่งของจิตลักษณะตามสถานการณ์ที่มีความสำคัญใกล้ชิดกับการแสดงพฤติกรรม (วัชรภรณ์ อมรศักดิ์, 2556)

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543) กล่าวว่า เจตคติ ประกอบด้วย ส่วนประกอบต่างๆ กัน ซึ่งได้มีนักวิทยาศาสตร์ทำการเสนอไว้ 3 ลักษณะ คือ

1. ที่มีองค์ประกอบสามองค์ประกอบ ซึ่งเป็นแนวคิดของทริแอนด์อิส (วัชรภรณ์ อมรศักดิ์, 2556 อ้างอิงจาก Triandis. 1971) โดยมีองค์ประกอบเจตคติสามองค์ประกอบ ได้แก่ (1.1) องค์ประกอบด้านสติปัญญา (Cognitive Component) หมายถึง องค์ประกอบด้านความเชื่อ ความรู้ ความคิด และความคิดเห็นของบุคคลที่มีต่อเป้าหมายของเจตคติ (1.2) องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component) หมายถึง ความรู้สึกชอบ - ไม่ชอบ หรือทำที่ที่ดี - ไม่ดี ที่บุคคลมีต่อเป้าหมายของเจตคติ (1.3) องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) หมายถึง ความพร้อมหรือแนวโน้มที่บุคคลจะปฏิบัติต่อเป้าหมายของเจตคติ
2. ที่มีองค์ประกอบสององค์ประกอบ ซึ่งเป็นแนวคิดของกิลฟอร์ด (วัชรภรณ์ อมรศักดิ์, 2556 อ้างอิงจาก Guilford. 1975) ประกอบไปด้วยองค์ประกอบด้านสติปัญญา (Cognitive Component) และ องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component)
3. เจตคติที่มีเพียงองค์ประกอบเดียวอันเป็นแนวคิดของ เทอร์สโตน (วัชรภรณ์ อมรศักดิ์, 2556 อ้างอิงจาก Thurstone. 1959) ได้แก่องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component)

ศักดิ์ สุนทรเสณี (2531) แบ่งทฤษฎีเจตคติออกเป็น 3 ทฤษฎีใหญ่ ได้ดังนี้

1. ทฤษฎีการวางเงื่อนไขและการให้แรงเสริม (Conditioning and Reinforcement) เป็นทฤษฎีเจตคติที่ใช้หลักการเรียนรู้ที่มีเงื่อนไขและแรงเสริม คือ จะให้บุคคลใดบุคคลหนึ่งมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งใด ก็นำสิ่งนั้นมาเป็นเงื่อนไข หรือนำไปเกี่ยวโยง (Associate) กับอีกสิ่งหนึ่งที่ชอบ หรือสิ่งที่มีเจตคติที่ดีอยู่ก่อน แล้วจะเชื่อมโยงของสองสิ่งดังกล่าว และจะชอบในสิ่งที่เป็นเงื่อนไขนั้นด้วย การเกิดเจตคติตามทฤษฎีนี้ มี 3 วิธี คือ

1.1 วิธีการเชื่อมโยง (Association) เห็นหลักของพาฟลอฟ (Pavlov) คือ เมื่อบุคคลจะสร้างเจตคติได้โดยการนำมาเชื่อมโยงสิ่งเร้าตั้งแต่สองตัวขึ้นไป โดยทั่วไปในชีวิตประจำวันของเราจะได้รับการเรียนรู้ประเภทนี้มาก เช่น การโฆษณา การค้าขาย เป็นต้น

1.2 วิธีการให้แรงเสริม (Reinforcement) เป็นหลักการของสกินเนอร์ (Skinner) คือ บุคคลจะเกิดเจตคติอย่างใดอย่างหนึ่งก็โดยการให้รางวัล คำชมเชย พฤติกรรมใดได้รับรางวัลบุคคลนั้นก็จะมีประพฤติกรรมต่อไป ถ้าไม่มีคนชมก็ชมตัวเอง ภูมิใจตัวเอง (Self Reinforcement) ซึ่งทำให้เจตคติคงอยู่ตลอดไป

การติชม (Verbal Reinforcement) เป็นสิ่งที่มนุษย์ต้องการ ซึ่งจะทำให้เปลี่ยนแปลงเจตคติได้ การเปลี่ยนแปลงเจตคติของคนมี 2 ลักษณะ คือ

ลักษณะแรก เป็นการเปลี่ยนแปลงเจตคติอย่างผิวเผิน คือ ความคิดกับการกระทำไม่สอดคล้องกัน ความคิดหรือเจตคติอย่างหนึ่ง การกระทำอีกอย่างหนึ่ง เป็นการปฏิบัติตามไปโดยความรู้สึกไม่เห็นดีเห็นงามด้วย เพราะกลัวว่าจะเสียผลประโยชน์ไปบางส่วน

ลักษณะที่สอง เป็นการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านความคิด ความเชื่อ และการกระทำไปทั้งหมดเป็นการยอมรับสิ่งต่างๆ ด้วยจิตใจ

1.3 เจตคติเกิดจากการเลียนแบบ (Imitation a Model) คือ คนอื่นมีเจตคติอย่างไรก็มีเจตคติตามอย่างเขาบ้าง ซึ่งมี พ่อ แม่ เพื่อน และครู เป็นตัวแบบสำคัญที่เด็กจะเลียนแบบเจตคติต่อสิ่งต่างๆ ตามตัวแบบนั้น ขึ้นอยู่กับความสำคัญของตัวแบบ เช่น พ่อ - แม่ นับถือศาสนาพุทธ ลูกจะมีเจตคติที่ดีต่อศาสนาพุทธ และยอมรับนับถือศาสนาพุทธด้วย

2. ทฤษฎีเครื่องล่อใจ (Incentive Theories) ทฤษฎีนี้ยึดหลักว่า บุคคลจะมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งใด จะต้องเชื่อแล้วว่าสิ่งนั้นจะมีประโยชน์หรือสร้างความพอใจแก่ตนเอง หน้าที่ของเจตคติตามทฤษฎีนี้ แบ่งออกเป็น 4 ประเภท คือ

2.1 เจตคติช่วยเป็นเครื่องมือทำให้ไปถึงจุดมุ่งหมาย และช่วยในการปรับตัว (Instrumental and Adjustive Function) การที่คนเราจะมีเจตคติต่อสิ่งใดทางใดก็เพราะว่าสิ่งนั้นจะนำไปยังจุดมุ่งหมายบางอย่างได้ ถ้าบรรลุถึงจุดมุ่งหมายก็มีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น แต่ถ้าเป็นสิ่งที่ขัดขวางต่อจุดมุ่งหมายก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น

2.2 เจตคติช่วยป้องกันตัวเราเองได้ (Self - defensive Function) เจตคติบางอย่างจะช่วยป้องกันตัวเองได้ คือ การเชื่อในบางสิ่งบางอย่างแบบบิดเบือนซึ่งจะทำให้สบายใจขึ้น เพื่อเป็นการรักษาภาพพจน์ของตัวเอง จะทำให้เราเห็นภาพพจน์ในทางที่ดี ทำให้สบายใจและลดความวิตกกังวลเกี่ยวกับปัญหาของตัวเองได้ บุคคลมักจะหลีกเลี่ยงในสิ่งที่ไม่ดีหรือปกปิดความจริงบางอย่าง ซึ่งนำความไม่พอใจมาสู่ตัวเอง



2.3 เจตคติช่วยให้ได้แสดงออกทางด้านพฤติกรรมต่างๆ (Self – expressive Function) บุคคลมีความคิดอย่างไร หรือมีค่านิยมอย่างไร ก็พยายามที่จะมีเจตคติต่อสิ่งต่างๆ ให้สอดคล้องกับความคิดหรือค่านิยมของตนด้วย เพื่อให้มีลักษณะตามที่ตนเองคิดว่าเป็นเช่นนั้น

2.4 เจตคติช่วยทำหน้าที่ให้เกิดความรู้ (Knowledge Function) บุคคลจะอยู่ในโลกได้ต้องมีความรอบรู้พอควรเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมต่างๆ เหล่านี้เป็นอย่างไร เราสามารถคิดและแก้ปัญหาเล็กๆ น้อยๆ ได้ สามารถทำนายสถานการณ์ต่างๆ ได้ เพื่อไม่ให้เกิดความสับสนจนเกินไป

3. ทฤษฎีการสอดคล้องของการรู้ (Cognitive Consistency Approach) เป็นเรื่องเกี่ยวกับความคิด หรือการรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่งทำให้เกิดความรู้สึกหลายๆ ด้าน หรือมีส่วนประกอบของการรู้ (Cognitive Element) หลายอย่าง รู้ในทางที่ดีหรือไม่ดี ถ้ารู้ในทางที่ดีมากกว่าในทางที่ไม่ดี ก็จะเกิดความสอดคล้องของการรู้ขึ้น ทำให้เกิดความขัดแย้งของการรู้ขึ้น เรียกว่าเกิดความไม่สอดคล้องของการรู้ (Cognitive Dissonance) ดังนั้นบุคคลจะต้องรู้ในทางที่ดีให้มากกว่าในทางที่ไม่ดี จึงจะมีเจตคติในทางที่ดีมากกว่า ทฤษฎีสอดคล้องของการรู้แบ่งออกเป็นทฤษฎีย่อยๆ 3 ทฤษฎีได้ดังนี้

3.1 ทฤษฎีความสมดุลของไฮเดอร์ (Heider's Balance Theory) ไฮเดอร์ (Heider) ได้คิดทฤษฎีนี้ขึ้น บางทีเรียกทฤษฎีนี้ว่า Heider's P-O-X Formulation หรือ Heider Three Elements System ทฤษฎีนี้กล่าวถึง 3 สิ่ง คือ

P หมายถึง บุคคลคนหนึ่ง (อาจเป็นตัวเราเอง)

O หมายถึง บุคคลอีกคนหนึ่ง (อาจเป็นเพื่อนเรา)

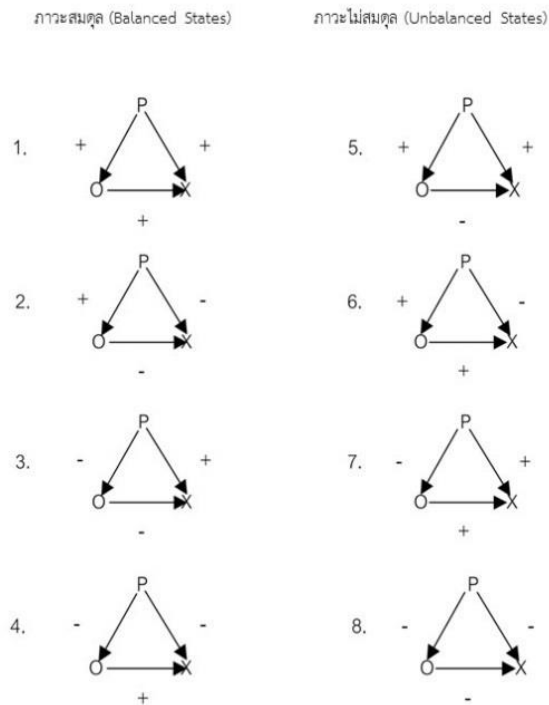
X หมายถึง วัตถุหรือสิ่งของ (อาจเป็นภาพยนตร์)

ความสัมพันธ์ระหว่าง P-O-X จะสมดุลหรือไม่สมดุล ขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ระหว่างส่วนประกอบต่างๆ เหล่านี้เป็นไปทางได้ อาจจะเป็นทางบวก (+) หรือทางลบ (-) ดังภาพประกอบที่ 2

ในที่นี้ เครื่องหมาย + หมายถึง ชอบ

เครื่องหมาย - หมายถึง ไม่ชอบ

พหุ ประสิทธิภาพ



ภาพประกอบ 2 ภาพความสมดุลและไม่สมดุลของทฤษฎี P-O-X

ตัวอย่างอย่างจากภาพ P-O-X.3 จะเห็นว่าง P ชอบ X และไม่ชอบ O แต่ O ไม่ชอบ X ในกรณีนี้จะเกิดความสมดุลขึ้น เพราะว่า P จะพอใจในสิ่งที่ตนชอบ และจะพอใจเมื่อเห็นบุคคลที่ตนไม่ชอบ ไม่ชอบในสิ่งเดียวกับที่ตนชอบ คือ เราพอใจคนที่เราเกลียดไม่มีอะไรเหมือนกับเรา ในกรณีนี้ P ไม่ต้องเปลี่ยนแปลงเจตคติต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด เพราะเกิดภาวะสมดุล

ตัวอย่างอย่างจากภาพ P-O-X.7 จะเห็นว่าง P ชอบ X และไม่ชอบ O แต่ O ชอบ X ในกรณีนี้จะเกิดความไม่สมดุลขึ้น เพราะว่า P จะพอใจในสิ่งที่ตนชอบ และไม่พอใจเมื่อบุคคลที่ตนไม่ชอบมาชอบในสิ่งเดียวกับที่ตนเองชอบ คือเราไม่ยากให้คนที่เราเกลียดมามีอะไรเหมือนกับเรา ในกรณีนี้ P จะเกิดความขัดแย้งหรือเกิดภาวะไม่สมดุลขึ้น จึงจำเป็นที่จะต้องทำให้เกิดภาวะสมดุล โดยการเปลี่ยนแปลงเจตคติต่อ X คือ ไม่ชอบ X เสีย ซึ่งจะกลายเป็น P-O-X.4 ไป และเกิดความสมดุล

### 3.2 ทฤษฎีความสอดคล้องของออสกู๊ด (Osgood's Congruity Theory)

ออสกู๊ด สนใจเรื่องของแหล่งข่าวสารที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงหรือการเกิดเจตคติ แหล่งของข่าวสารสามารถเกิด หรือทำให้เปลี่ยนแปลงเจตคติได้ ผู้รับข่าวสารจะประเมินค่าจากแหล่งข่าวสาร และจะยอมรับ (Accept) ข่าวสารนั้นแตกต่างกัน ออสกู๊ด (Osgood, 1957 อ้างถึงใน บัวขาว พนมชัยสว่าง, 2558) กล่าวว่า “ข้อความเดียวกันถ้าคนพูดมีสองคน เราจะเชื่อไม่เหมือนกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเจตคติที่เรามีต่อสองคนนั้นมากกว่าก่อนว่ามีเจตคติในทางบวกหรือลบ”

3.3 ทฤษฎีการไม่สอดคล้องของการรู้ของเฟสติงเจอร์ (Festinger's Theory of Cognitive Dissonance) ทฤษฎีนี้สร้างขึ้นโดย เฟสติงเจอร์ (Festinger) ได้แนวคิดมาจากที่ว่า มนุษย์ไม่สามารถทนต่อความขัดแย้ง หรือความไม่สอดคล้องกันได้ มนุษย์จึงจำเป็นต้องลดความขัดแย้งนั้นด้วยการเปลี่ยนแปลงเจตคติ เฟสติงเจอร์ (Festinger, 1957 อ้างถึงใน บัวขาว พนมชัย สว่าง, 2558) กล่าวว่า “ถ้าเจตคติไม่สอดคล้องกับการกระทำแล้ว เจตคติต่อสิ่งนั้นจะเปลี่ยนไป” ซึ่งเป็นเรื่องของความรู้สึกกับการกระทำที่ไม่สอดคล้องกัน จึงต้องเปลี่ยนเจตคติต่อสิ่งนั้นเพื่อให้สอดคล้องกับการกระทำ ความขัดแย้งจะได้ไม่เกิดขึ้น

สุชา จันทน์เอม (2539) กล่าวว่า เจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ คือ

1. องค์ประกอบทางด้านความรู้ (Cognitive Component) เป็นเรื่องของการรู้บุคคลในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง อาจเป็นการรู้เกี่ยวกับวัตถุ สิ่งของ หรือเหตุการณ์ต่างๆ ว่ารู้สิ่งต่างๆ นั้นได้อย่างไร รู้ในทางดีหรือไม่ ทางบวกหรือทางลบ ซึ่งก่อให้เกิดเจตคติขึ้นถ้ารู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางดี เราก็จะมีเจตคติต่อสิ่งนั้นในทางดี และถ้ารู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางไม่ดี เราก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้นด้วย
2. องค์ประกอบทางด้านความรู้สึก (Affective Component) เป็นองค์ประกอบทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก ซึ่งถูกเร้าจากการรู้นั้น เมื่อเรารู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้วจะทำให้เราก่อเกิดความรู้สึกที่ดีหรือไม่ดี ถ้าเรารู้สึกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งไม่ดีเราก็จะไม่ชอบหรือไม่พอใจในสิ่งนั้น ซึ่งในความรู้สึกนี้จะทำให้เกิดเจตคติในทางใดทางหนึ่ง คือ ชอบหรือไม่ชอบ ความรู้สึกนี้เมื่อเกิดขึ้นแล้วจะเปลี่ยนแปลงได้ยาก ไม่เหมือนกับความจริง ต่างๆ ซึ่งจะเปลี่ยนแปลงได้ง่ายกว่าถ้ามีเหตุผลพอเพียง
3. องค์ประกอบทางด้านพฤติกรรม (Behavior Component) เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสิ่งนั้นในทางใดทางหนึ่ง คือพร้อมที่จะสนับสนุน ส่งเสริมหรือช่วยเหลือ หรือทำลาย ขัดขวาง ต่อสู้ เป็นต้น พฤติกรรมที่แสดงออกมานั้นเกิดจากความรู้และความรู้สึกที่มีอยู่เกี่ยวกับวัตถุ เหตุการณ์หรือบุคคลนั้นๆ

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเจตคติวิชาชีพรู ของนักวิชาการที่กล่าวมา สำหรับการศึกษาครั้งนี้ ผู้ศึกษาได้เลือกใช้แนวคิดของ สุชา จันทน์เอม มาออกแบบในงานวิจัย เพราะถือว่าแนวคิดนี้มีตัวแปรที่เหมาะสม และสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน และเป็นที่ยอมรับจากผู้ศึกษาวิจัยโดยทั่วไปเกี่ยวกับการเสริมสร้างแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย องค์ประกอบหลัก 3 ประการ ได้แก่

### การวัดเจตคติ

เจตคติเป็นพฤติกรรมภายในที่มีลักษณะเป็นนามธรรม ซึ่งตัวเราเองเท่านั้นที่ทราบ การวัดเจตคติโดยตรงจึงทำไม่ได้แต่การศึกษาเจตคตินั้นสามารถกระทำได้เจตคติสามารถวัดได้โดยการสร้างแบบวัดเจตคติเพื่อถามความต่อสิ่งเร้าในรูปของความชอบหรือไม่ชอบ แบบวัดเจตคติที่นิยมมีอยู่ 3 ชนิด คือ (สมบัติ ห้ายเรือคำ, 2555)

1. แบบของเทอร์สโตน สเกล (Thurstone 's Scale) แบบวัดเจตคติของเทอร์สโตน ประกอบด้วยคำถามจำนวนมากเพื่อวัดเจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด ระดับของเจตคติหรือความรู้สึกตามแบบของเทอร์สโตน แบ่งออกเป็น 11 ระดับ (Scale) เริ่มจากระดับไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (1) ไปจนถึงเห็นด้วยอย่างยิ่ง (11) ระดับกลางเป็นความรู้สึกไม่แน่ใจ (6) หรืออีกนัยหนึ่ง ความรู้สึกในทางลบมีระดับ 1 – 5 ความรู้สึกกลางมีระดับ 6 ความรู้สึกในทางบวกมีระดับ 7-11 แต่ละข้อจะมีค่าระดับเจตคติประจำข้อ (Scale Value : S) ซึ่งได้มากจากการตัดสินของกลุ่มผู้ตัดสิน ซึ่งมีจำนวนประมาณ 50-100 คน การตอบผู้ตอบเลือกข้อความที่เห็นด้วยมากที่สุด จำนวนข้อตามที่กำหนดให้เลือก ผู้ตอบได้คะแนนตามค่า S ของข้อที่เลือก

2. แบบของลิเคิร์ตสเกล (Likert 's Scale) แบบวัดเจตคติของลิเคิร์ต ประกอบด้วยข้อความที่แสดงเจตคติ หรือความรู้สึกต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดในทางบวก ในแบบวัดจะต้องประกอบไปด้วยทั้งข้อความทางบวกและทางลบในจำนวนพอ ๆ กัน ระดับเจตคติตามแบบของลิเคิร์ตนิยมแบ่งออกเป็น 5 ระดับ (Scale) คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถ้าเป็นข้อความทางบวกจะมีคะแนน 5 4 3 2 1 (หรือ 4 3 2 1 0) ถ้าเป็นข้อความทางลบจะมีคะแนน 1 2 3 4 5 (หรือ 0 1 2 3 4) เช่น การวัดเจตคติต่อการเรียน

ตาราง 1 การวัดเจตคติต่อการเรียน

รายการ	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง
1. นักเรียนมีความสุขเมื่อ เรียนวิชาภาษาไทย	5 (4)	4 (3)	3 (2)	2 (1)	1 (0)
2. ภาษาไทยเป็นวิชาที่สร้าง ความเครียดให้กับผู้เรียน	1 (0)	2 (1)	3 (2)	4 (3)	5 (4)

การตอบจะให้ผู้ตอบตอบทุกข้อโดยแต่ละข้อเลือกระดับ ที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงมากที่สุด ผู้ตอบได้คะแนนตามระดับที่เลือกตอบแต่ละข้อแล้วนำมาหาค่าเฉลี่ย ได้เป็นคะแนนเจตคติของผู้นั้น

3. แบบของออสกูต (Osgood 's Scale) แบบวัดเจตคติของออสกูต เรียกกันทั่วไปว่าวิธีหาความแตกต่างของความหมาย (Semantic Differential Method) มีลักษณะคล้ายกับการหาความหมายของมโนทัศน์ ด้วยการกำหนดมโนทัศน์ซึ่งอาจจะเป็นคำ ข้อความ หรือวลี มาให้ตอบด้วยการประเมินจาก 7 ช่วง ตามความหมายของคำศัพท์ตรงกันข้าม ซึ่งแบบวัดเจตคติของออสกูตจะประกอบด้วยข้อคำถามที่เป็นคำศัพท์ที่มีความหมายตรงกันข้ามเป็นคู่ ๆ แต่ละเรื่องที่จะวัดประกอบด้วยคำคุณศัพท์ 3 ประเภท หรือประเภทใดประเภทหนึ่งต่อไปนี้

1. คำคุณศัพท์แสดงการประเมิน เช่น ดี-เลว น่ารัก-น่าเกลียด หล่อ-ซีเหร่
2. คำคุณศัพท์แสดงศักยภาพ เช่น แข็งแรง-อ่อนแอ หนัก-เบา ให้ญ่-เล็ก
3. คำคุณศัพท์แสดงการเคลื่อนไหว เช่น ร่าเริง-เศร้าซึม เร็ว-ช้า สว่าง-มืด

ระดับเจตคติหรือความรู้สึกตามแบบของออสกูตนี้ แบ่งเป็น 7 ระดับ (Scale) คือ 7 6 5 4 3 2 1 (หรือ 3 2 1 0 (-1) (-2) (-3)) จากคุณศัพท์ทางบวกไปหาคุณศัพท์ทางลบ เช่น

ครูของเรา

หล่อ						ซีเหร่
7	6	5	4	3	2	1
แข็งแรง						อ่อนแอ
7	6	5	4	3	2	1
ว่องไว						เชื่องช้า
7	6	5	4	3	2	1
ดี						เลว
7	6	5	4	3	2	1

การตอบของผู้ตอบ ตอบทุกข้อโดยแต่ละข้อเลือกระดับที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงมากที่สุด ผู้ตอบจะได้คะแนนตามระดับที่เลือกตอบแต่ละข้อแล้วนำมาหาค่าเฉลี่ย ได้เป็นคะแนนเจตคติของผู้นั้น

วรรณดี แสงประทีปทอง (2544) ได้สรุปวิธีการวัดเจตคติว่ามี 6 วิธีได้แก่ วิธีการสังเกต วิธีการสัมภาษณ์ วิธีการใช้มาตรวัด วิธีสะท้อนภาพ วิธีการวัดร่องรอยความรู้สึกหรือร่องรอยของการกระทำ และวิธีการวัดทางสรีระ ซึ่งแต่ละวิธีมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### 1. วิธีการสังเกต

เป็นวิธีการเก็บข้อมูลที่เก่าแก่ที่สุด การสังเกต หมายถึง การเฝ้ามองและจดบันทึกพฤติกรรมของบุคคลอย่างมีแบบแผน การวัดเจตคติโดยการสังเกตนี้ผู้ศึกษาจะต้องอนุมานเจตคติของบุคคลเป้าหมายจากพฤติกรรมที่เขาแสดง ในการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลนี้ผู้สังเกตจะต้องสังเกตพฤติกรรมตามธรรมชาติของบุคคล กล่าวคือ (1) ไม่ให้ผู้สังเกตรู้ว่ากำลังถูกสังเกต (2) ไม่ขอความร่วมมือจากผู้ถูกสังเกต และ (3) ไม่เปลี่ยนแปลงปรากฏการณ์ที่ต้องการวัดนอกจากการใช้บุคคลเป็นผู้สังเกตพฤติกรรมแล้ว พฤติกรรมบางประเภทอาจใช้เครื่องมือบันทึกได้ เช่น การนับจำนวนคนที่เข้าไปใช้บริการห้องสมุดข้อดีของการสังเกต คือ ใช้ได้ง่ายในสถานการณ์ต่าง ๆ ผู้สังเกตอาจสังเกตพฤติกรรมหลายอย่างไปพร้อม ๆ กันก็ได้ข้อจำกัดของการสังเกต คือ สามารถศึกษาได้เฉพาะพฤติกรรมปัจจุบันของบุคคล และการแสดงพฤติกรรมอาจทำด้วยเหตุผลหลายอย่างและอาจถูกจำกัดด้วยสภาพแวดล้อม ฉะนั้นข้อมูลที่ได้จึงแคบ และเฉพาะเจาะจง ซึ่งอาจทำให้การอนุมานเจตคติจากพฤติกรรมที่สังเกตได้ขาดความเที่ยงตรงโดยทั่วไปในการวัดเจตคติไม่นิยมใช้การสังเกตพฤติกรรมเพียงอย่างเดียว แต่จะใช้ควบคู่ไปกับวิธีการสัมภาษณ์หรือวิธีการอื่น ๆ

### 2. วิธีการสัมภาษณ์

เป็นการถามให้ตอบด้วยปากเปล่า ผู้สัมภาษณ์อาจจดบันทึกคำตอบหรืออัดเสียงคำตอบไว้แล้วนำมาวิเคราะห์ในภายหลัง การสัมภาษณ์จะทำให้ได้ข้อมูลที่ครอบคลุมทั้งข้อมูลในอดีต ปัจจุบัน และอนาคตข้อดีของการสัมภาษณ์ คือ การเก็บข้อมูลทำได้สะดวก และสามารถเก็บข้อมูลได้มาก เป็นที่แน่ชัดในระยะเวลาอันสั้น และอาจจะได้ข้อมูลบางอย่างที่เป็นประโยชน์แก่เรื่องที่ศึกษา ซึ่งข้อมูลเช่นนี้อาจจะไม่เกิดขึ้นในการวัดด้วยวิธีการอื่น ๆ เช่น ผู้สัมภาษณ์ได้ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ผู้ที่ไม่ชอบรับประทานผักว่า เมื่อบุคคลที่ถูกสัมภาษณ์เป็นเด็กเคยรับประทานผักแล้วเกิดป่วยหนัก เพราะผักที่รับประทานเข้าไปมีสารกำจัดศัตรูพืชผสมอยู่มากข้อจำกัดของการสัมภาษณ์ คือ การสัมภาษณ์อาจไม่ได้ข้อมูลที่แท้จริงจากผู้ตอบผู้ถูกสัมภาษณ์อาจรู้สึกว่าคุณไม่มีอิสระเสรีพอที่จะตอบอย่างเปิดเผย หรืออาจรู้สึกว่าคุณไม่คุ้นเคย

### 3. วิธีการใช้มาตรวัด

มาตรวัดเจตคติ หมายถึง เครื่องมือที่สร้างขึ้น โดยอาศัยระเบียบวิธีที่มีการศึกษาวิจัยกันมาแล้ว มาตรวัดเจตคติที่นิยมใช้ในปัจจุบัน ได้แก่ มาตรอันตรภาคเท่ากับของเทอร์สตัน มาตรวัดรวมของลิเคิร์ท มาตรวัดของกัตต์แมน และมาตรจำแนกความหมายของออสกูด

ข้อดีของการใช้มาตรวัด คือ สามารถใช้กับคนจำนวนมากได้ในเวลาเดียวกัน ทำให้สิ้นเปลืองงบประมาณน้อยกว่าวิธีการอื่น ๆ และผู้ตอบสามารถตอบได้โดยอิสระมาตรวัดที่ใช้จะมีความชัดเจนในเชิงทฤษฎี และสามารถนำคะแนนการวัดเจตคติที่ได้ไปเปรียบเทียบระหว่างบุคคลหรือเป็นกลุ่มได้วิธีการนี้จึงเป็นที่นิยมมาก

ข้อจำกัดของการใช้มาตรวัด คือ การสร้างเครื่องมือต้องใช้เวลามากกว่าวิธีการอื่น และในหลายกรณีเครื่องมือที่สร้างขึ้นไม่สามารถนำไปใช้กับเรื่องอื่น ๆ ได้ เช่น มาตรวัดรวมของลิเคิร์ท ที่สร้างขึ้นสำหรับวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษก็ไม่สามารถนำไปใช้วัดเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทยได้ นอกจากนี้การใช้มาตรวัดจะใช้ได้เฉพาะผู้ที่อ่านออกเขียนได้และกลุ่มเป้าหมายอาจไม่ยอมตอบ และไม่ส่งแบบสอบถามกลับคืน

### 4. วิธีสะท้อนภาพ

การวัดเจตคติ โดยการใช้คำถามตรง ๆ ซึ่งแสดงถึงเจตนาของผู้ถามว่าต้องการจะศึกษาเรื่องใดเรื่องหนึ่งเกี่ยวกับผู้ถูกถามนั้น บางครั้งผู้ถูกถามอาจมีปฏิกิริยาต่อคำถามนั้น เช่น อาจยินดีตอบ หรือเลือกตอบตามที่เห็นสมควร หรือเสแสร้งตอบให้ต่างจากความเป็นจริง ดังนั้นกรณีที่ผู้ศึกษาไม่แน่ใจว่าเรื่องที่ต้องการศึกษาจะถูกปิดบัง หรือจะได้ข้อมูลเพียงบางส่วน อาจใช้วิธีการเก็บข้อมูลทางอ้อมซึ่งเป็นการวัดที่จะสะท้อนให้เห็นลักษณะที่ต้องการ วิธีการสะท้อนภาพมี 3 วิธี คือ

4.1 วิธีการต่อให้จบประโยค (Sentence Completion) วิธีการนี้ใช้มากในการวัดเจตคติที่อยู่ใต้จิตสำนึก ผู้ศึกษาจะให้ประโยคมาส่วนหนึ่ง ซึ่งเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้ผู้ถูกถามเกิดการตอบสนองไปในทางต่าง ๆ กัน แล้วให้แสดงความรู้สึกนึกคิดออกมาโดยต่อประโยคให้จบ

4.2 วิธีการโยงความสัมพันธ์ของคำต่าง ๆ (Word Association) วิธีการนี้ผู้ศึกษาจะได้คำแทนข้อความ แล้วให้ผู้ตอบบอกว่าเมื่อได้ยินคำนั้นแล้วนึกถึงอะไรเป็นสิ่งแรก การวัดตามวิธีนี้มี 2 ลักษณะ คือ เนื้อหา หรือคำที่ผู้ตอบตอบมา และระยะเวลาที่ใช้ในการคิดคำตอบ ในบางครั้งผู้ตอบอาจใช้เวลาในการนึกหาคำอื่นจะมาใช้แทนสิ่งที่นึกถึงเนื่องจากไม่ยอมตอบคำถามนั้นหรืออาจเป็นเพราะเป็นคำที่สังคมไม่นิยม เช่น เงิน ผีตจการ เป็นต้น

4.3 วิธีการเล่าเรื่องราวจากภาพ (Story Telling) วิธีการนี้ ผู้ศึกษาจะใช้ภาพเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้บุคคลตอบสนอง คำบอกเล่าจากภาพจะสะท้อนให้เห็นเจตคติของบุคคลนั้น ๆ ได้

ภาพถ่ายที่ใช้นั้นมีตั้งแต่ภาพที่ถ่ายชัดจน ภาพวาดเหมือนของจริง ภาพถ่ายที่ตั้งใจทำให้พรางมัว ไม่ชัดเจน ตลอดจนภาพหยดหมึกบนกระดาษ

ข้อดีของวิธีการสะท้อนภาพ คือ ใช้ง่ายและสามารถใช้วัตถุบุคคลหลายคน ได้พร้อม ๆ กันข้อจำกัดของวิธีการสะท้อนภาพ คือ ผู้ตอบให้อาจให้ข้อมูลที่บิดเบือนเพื่อทำให้งานเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น

ข้อจำกัดอีกประการหนึ่งซึ่งสำคัญมาก คือการตีความหมายหรือ การวิเคราะห์เนื้อหาของคำตอบ ต้องทำโดยผู้ที่ได้รับการฝึกฝนมาอย่างชำนาญแล้วเท่านั้น มิฉะนั้น ข้อวินิจฉัยที่ได้จะขาดความน่าเชื่อถือ และนำไปใช้ประโยชน์ไม่ได้

5. วิธีการวัดร่องรอยความสึกหรอและร่องรอยของการกระทำ วิธีการนี้จะเก็บ ข้อมูล โดยผู้เก็บข้อมูลไม่จำเป็นต้องไปเกี่ยวข้องกับผู้ถูกศึกษาเป็นการส่วนตัว ทั้งในรายบุคคลและ เป็นกลุ่ม พฤติกรรมของผู้ถูกเก็บข้อมูลเป็นไปตามธรรมชาติที่สุด วิธีการวัดร่องรอย มี 2 วิธี คือ

5.1 การวัดร่องรอยความสึกหรอ (Erosion Measures) วิธีการนี้จะวัด ความสึกหรอของวัตถุต่าง ๆ อันเป็นผลจากการกระทำของบุคคลต่าง ๆ เช่น รอยทางเดินในสนามหญ้า เสื้อตัวที่ขอบมากส่วนใหญ่มักจะเก่ากว่าเสื้อตัวอื่น ๆ

5.2 การวัดร่องรอยของการกระทำ (Trace Measures) วิธีการนี้เป็น การเปรียบเทียบปริมาณของวัตถุไร้ค่าที่ทิ้งอยู่ตามสถานที่ต่าง ๆ เช่น ก้นบุหรี่ รอยมือ รอยเท้า

ข้อดีของวิธีการวัดร่องรอย คือ ใช้ง่ายในสถานการณ์ต่าง ๆ และอาจวัด ร่องรอยหลายอย่างในสถานการณ์เดียวกัน

ข้อจำกัดของวิธีการวัดร่องรอย คือ ร่องรอยที่สังเกตได้อาจคลาดเคลื่อนไป จากความเป็นจริง เช่น อาจเป็นร่องรอยที่เกิดจากบุคคลอื่นที่มีได้เป็นบุคคลเป้าหมายด้วยและอาจ เป็นร่องรอยที่เกิดขึ้นด้วยเหตุผลอื่นที่ไม่ใช่เจตคติที่ศึกษาโดยตรง นอกจากนี้พฤติกรรมบางอย่างไม่มี ร่องรอยความสึกหรอ หรือร่องรอยจากการกระทำให้เห็น เช่น จำนวนคนที่สนใจภาพเขียนที่ตั้งแสดง ไว้

## 6. วิธีการวัดทางสรีระ

วิธีการวัดทางสรีระเป็นการใช้เครื่องมือไฟฟ้า หรือเครื่องมืออื่น ๆ ใน การสังเกตการณ์เปลี่ยนแปลงของร่างกาย เนื่องจากเจตคติต่อสิ่งหนึ่งมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ ความรู้สึกต่อสิ่งนั้นและความรู้สึกนี้อาจรุนแรงมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับเรื่องราวและบุคคลนั้น เมื่อ บุคคลถูกกระตุ้นด้วยสิ่งที่เขาเคยชอบ หรือเคยไม่ชอบจะทำให้ระดับอารมณ์ในขณะนั้นของเขา เปลี่ยนแปลงไป ถ้าใช้เครื่องมือวัดทางสรีระที่ละเอียดอ่อนก็สามารถจะตรวจพบความเปลี่ยนแปลง ทางอารมณ์นี้ได้ เครื่องมือวัดทางสรีระที่ใช้วัดเจตคตินี้ คล้ายกับเครื่องมือทางการแพทย์ซึ่งมีราคาสูง และผู้ใช้ต้องมีความรู้ทางสรีระศาสตร์อย่างดี ทำให้การใช้เครื่องมือเหล่านี้จึงยังไม่แพร่หลายมากนัก



วิธีการวัดทางสรีระ ได้แก่ การวัดความต้านทานกระแสไฟฟ้าของผิวหนัง (Galvanic Skin Response) การขยายของลูกนัยน์ตา (Pupil Dilation) การวัดปริมาณของฮอร์โมนบางชนิด  
 ข้อดีของการวัดทางสรีระ คือ ได้ข้อมูลที่ชัดเจนและไม่บิดเบือน  
 ข้อจำกัดของวิธีการวัดทางสรีระ คือ การวัดทำได้ค่อนข้างลำบากต้องใช้ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะ และเครื่องมือราคาสูง

สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกศึกษาเจตคติต่อวิชาชีพรูจากองค์ประกอบทั้ง 3 ประการตามแนวคิดของทริยแอนดิส (วัชรภรณ์ อมรศักดิ์, 2556 อ้างอิงจาก Triandis. 1971) คือ องค์ประกอบด้านความรู้ (Cognitive Component) องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component) องค์ประกอบด้านการมุ่งกระทำ (Behavioral Component) โดยใช้แบบวัดเจตคติต่อวิชาชีพรู แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ตกับผู้สัมภาษณ์เพียงพอที่จะเปิดเผยความรู้สึกที่แท้จริงของตน ฉะนั้น ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์เกี่ยวกับเจตคติของบุคคลต่อเรื่องต่าง ๆ อาจไม่ตรงกับความจริง แต่เป็นคำตอบที่ตอบตามความคาดหวังที่คิดว่าควรจะเป็น

### 2.3 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy)

#### ความหมายการรับรู้ความสามารถของตนเอง

จากการศึกษาความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง นักวิชาการต่าง ๆ ได้ให้ความหมายไว้ ดังต่อไปนี้

Bandura (1986) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตน (Self-Efficacy) คือ การตัดสินใจของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ในการจัดระบบและกระทำพฤติกรรม เพื่อให้บรรลุผลการปฏิบัติตามแบบที่กำหนดไว้

Pajares and Miller (Pajares and Miller. 1994 : 194 ; อ้างถึงใน กุลธิดา ศรีคำเวียง, 2554) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินใจความสามารถที่บุคคลมีต่อตนเองในการแสดงพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจงในแต่ละสถานการณ์

ทรงศรี ชำนาญกิจ (2548) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตน คือ ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อตนเองว่ามีความสามารถที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ให้ประสบผลสำเร็จในด้านการเรียนได้หรือไม่ ในระดับใด

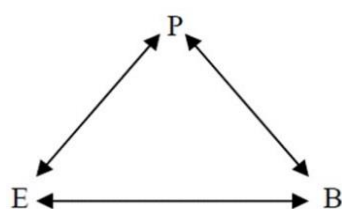
ประภัสสร สิตวงษ์ (2545) ได้ให้ความหมายว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การตัดสินใจของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในการแสดงพฤติกรรมของตนเองว่าสามารถทำได้หรือไม่ในระดับใด และมีความสามารถที่จะนำทักษะต่างๆ ที่มีอยู่มาใช้ได้เพียงใด

ขวัญใจ เพิ่มศรี (2550) ได้ให้ความหมายว่า การรับรู้ความสามารถของตน หมายถึง ความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในการกระทำว่าตนมีความสามารถในระดับที่จะกระทำสิ่งต่าง ๆ ในชีวิตได้

จากความหมายข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง คือ การตัดสินใจความสามารถของตนเองว่า จะสามารถกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และจะประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ได้หรือไม่

### ทฤษฎีและแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self Efficacy Theory) เป็นทฤษฎีที่ Albert Bandura (1986) พัฒนาขึ้น ในระยะแรก Bandura เสนอแนวคิดไว้ว่า กระบวนการเกิดพฤติกรรมของมนุษย์ควรมีลักษณะของการกำหนดการอาศัยซึ่งกันและกันของตัวแปร 3 กลุ่ม ได้แก่ (1) ปัจจัยภายในตัวบุคคล (Internal person factor = P) อันได้แก่ ความเชื่อ การรับรู้ตนเอง (2) เงื่อนไขเชิงพฤติกรรม (Behavior condition = B) และ (3) เงื่อนไขเชิงสิ่งแวดล้อม (Environmental condition = E) ซึ่งปฏิสัมพันธ์ระหว่าง 3 องค์ประกอบนี้มีลักษณะต่อเนื่องเป็นขั้นตอนเป็นระบบที่เกี่ยวกันไว้ (Interlock system) โดยแต่ละองค์ประกอบต่างมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน ซึ่งอิทธิพลแต่ละอย่างจะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อม (Bandura, 1986) ดังภาพประกอบที่ 4



B : พฤติกรรม (Behavior)

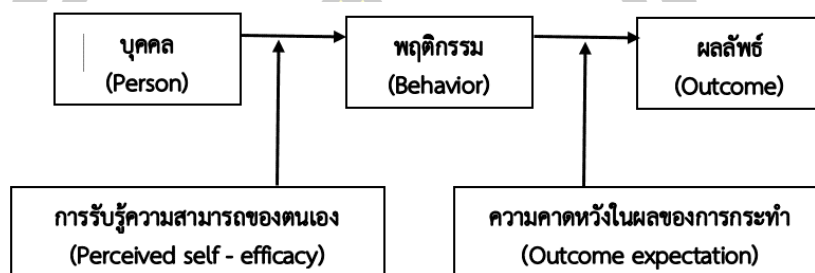
P : องค์ประกอบของบุคคล (Personal Factor)

E : องค์ประกอบของสิ่งแวดล้อม (Environmental Factor)

ภาพประกอบ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยภายในตัวบุคคล เงื่อนไขเชิงพฤติกรรม และปัจจัยสภาพแวดล้อม

ในระยะแรกแบนดูราได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับความคาดหวังความสามารถของตนเองว่าเป็นความคาดหวังที่เกี่ยวข้องกับความสามารถตนเองในลักษณะที่เฉพาะเจาะจงและความคาดหวังนี้เป็นตัวกำหนดการแสดงออกของพฤติกรรม ต่อมาภายหลังใช้คำว่า “การรับรู้ความสามารถในตนเอง(Perceived self-efficacy)” แทนความคาดหวังในความสามารถของตนเอง การตัดสินใจของบุคคลในการกระทำพฤติกรรมจะเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะจัดการหรือดำเนินการกิจกรรม โดยแบนดูราเชื่อว่าบุคคลสองคนอาจมีความสามารถไม่แตกต่างกัน แต่จะแสดงออกมาในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ถ้าพบว่าคนสองคนนี้มีารรับรู้ ความสามารถในตนเองและสภาพการณ์

ที่แตกต่างกัน ดังนั้นสิ่งที่กำหนดประสิทธิภาพการแสดงออกขึ้นอยู่กับ การรับรู้ ความสามารถในตนเองในสภาพการณ์นั้น ๆ จากแนวคิดเบื้องต้น แบบดรูราได้พัฒนาและทดสอบทฤษฎีความสามารถตนเอง โดยมีสมมุติฐานว่าถ้าบุคคลคาดหวังหรือมีความเชื่อในความสามารถตนเองโดยที่ทราบว่าจะต้องทำอะไรบ้างและเมื่อทำแล้วได้ผลลัพธ์ตามที่คาดหวังไว้บุคคลนั้นก็จะมีปฏิบัติตาม โดยมีโครงสร้างของทฤษฎี ดังภาพประกอบที่ 4



ภาพประกอบ 4 การรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลของการกระทำ

จากภาพประกอบที่ 4 พบว่าโครงสร้างทฤษฎีของแบบดรูราแสดงให้เห็นองค์ประกอบที่สำคัญของ ทฤษฎีนี้ ซึ่งประกอบด้วย

1. การรับรู้ความสามารถของตน (Efficacy Expectation) คือ การประมาณความสามารถของบุคคลว่าตนสามารถทำพฤติกรรมต่างๆ ที่กำหนดไว้ได้เพื่อนำไปสู่ผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นเป็นความคาดหวังที่เกิดขึ้นก่อนการกระทำ
2. ความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น (Outcome Expectation) คือ ความเชื่อที่บุคคลประมาณค่าถึงพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่จะปฏิบัติจะนำไปสู่ผลลัพธ์ตามที่คาดหวังไว้ เป็นการคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้นที่สืบเนื่องจากพฤติกรรมที่ได้ทำ

บุคคลที่ตัดสินใจว่าจะกระทำพฤติกรรมอย่างใดหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับ การรับรู้ความสามารถตนเองว่าจะกระทำได้หรือไม่และความคาดหวังในผลที่จะเกิดการกระทำพฤติกรรม เนื่องจากมนุษย์เรียนรู้ว่าการกระทำใดนำไปสู่ผลลัพธ์ใด แต่ความสามารถมนุษย์แต่ละคนที่จะกระทำกิจกรรมต่างๆ มีขีดจำกัดไม่เท่ากัน ดังนั้นการที่บุคคลจะตัดสินใจว่าจะกระทำพฤติกรรมหรือไม่นั้น ส่วนหนึ่งจึงขึ้นอยู่กับ การรับรู้ความสามารถตนเองและอีกส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับความคาดหวังในผลของการกระทำ ซึ่งการรับรู้ความสามารถตนเองและความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นมีความสัมพันธ์ ดังภาพประกอบที่ 5

		ความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น	
		สูง	ต่ำ
การรับรู้ ความสามารถ ของตนเอง	สูง	มีแนวโน้มที่จะทำ แน่นอน	มีแนวโน้มที่จะ ไม่ทำ
	ต่ำ	มีแนวโน้มที่จะ ไม่ทำ	มีแนวโน้มที่จะ ไม่ทำแน่นอน

ภาพประกอบ 5 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวัง  
ของผลการกระทำ

จากภาพแสดงให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถของตนกับความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้นมีความสัมพันธ์กัน คือ หากบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงและมีความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้นสูง บุคคลมีแนวโน้มที่จะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมดังกล่าวสูงเช่นเดียวกัน แต่หากว่าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ จะมีความคาดหวังในผลที่เกิดขึ้นและการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมต่ำ หมายความว่า ถึงแม้บุคคลนั้นจะรับทราบว่าผลจากการกระทำที่จะเกิดขึ้นนั้นมีผลดีเพียงใดก็ตาม เขาก็อาจจะไม่ตัดสินใจกระทำพฤติกรรมนั้นเนื่องจากเขาไม่มีความมั่นใจว่าจะสามารถกระทำพฤติกรรมนั้นได้

นอกจากนี้ แบนดูรา ยังแสดงความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับความคาดหวังในผลของการกระทำว่า ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงและมีความคาดหวังในผลของการกระทำสูงเช่นเดียวกันบุคคลจะมีแนวโน้มที่จะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมนั้นแน่นอน ในทางตรงข้ามถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำและมีความคาดหวังในผลของการกระทำต่ำด้วยบุคคลนั้นจะมีแนวโน้มที่จะตัดสินใจไม่กระทำพฤติกรรมนั้น และแบนดูราได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับความคาดหวังของบุคคลว่าอาจแตกต่างกันขึ้นอยู่กับ (Dimension) 3 มิติ คือ

1. มิติตามขนาดความคาดหวัง (Magnitude) หมายถึง ระดับความคาดหวังของบุคคล ในการกระทำสิ่งต่างๆ ซึ่งแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคลในการกระทำพฤติกรรมหนึ่งหรือบุคคลเดียวกัน จะแตกต่างกันในพฤติกรรมที่แสดงออกในความยากง่าย ถ้าบุคคลที่มีความคาดหวังในความสามารถตนเองต่ำหรือความสามารถจำกัดทำงานได้เฉพาะเรื่องที่ย่อยๆ ถ้ามอบหมายให้ทำกิจกรรมที่ยากเกินความสามารถอาจพบความล้มเหลวได้

2. มิติความเข้มข้นของความคาดหวัง (Strength) ถ้าความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถตนเองนั้นมีความเข้มข้นน้อย คือไม่มั่นใจในความสามารถของตนเองเมื่อประสบการณ์ที่ไม่เป็นไปตามความคาดหวังจะทำให้ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองลดลง แต่ถ้ามีความคาดหวังมาก หรือมีความมั่นใจ บุคคลจะมีความพยายามแม้ว่าจะประสบเหตุการณ์ที่ไม่สอดคล้องกับความคาดหวังมากก็ตาม

3. มิติการแผ่ขยายความหวัง (Generality) หมายถึง ประสบการณ์บางอย่างก่อให้เกิดความสามารถที่จะนำไปสู่การปฏิบัติงานอื่นในสถานการณ์ที่คล้ายกันแต่ในปริมาณที่แตกต่างกันของประสบการณ์บางอย่าง ไม่อาจนำความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถตน นำไปใช้ในสถานการณ์อื่น

### ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตน

การรับรู้ความสามารถของตน นั้นมีพื้นฐานมาจากแหล่งข้อมูล 4 แหล่ง (Bandura, 1986) ดังนี้

1. ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ (Mastery Experiences) เป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน เนื่องจากว่าเป็นประสบการณ์โดยตรง ความสำเร็จทำให้เพิ่มความสามารถของตนเอง บุคคลที่เชื่อว่าเขาสามารถที่จะกระทำได้นั้น ในการที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนนั้น จำเป็นจะต้องฝึกให้เขามีทักษะเพียงพอที่จะประสบความสำเร็จได้พร้อมๆ กับการทำให้เขารู้ว่า เขามีความสามารถที่จะกระทำสิ่งนั้น จะทำให้เขาใช้ทักษะที่ได้รับการฝึกได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด บุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถนั้น จะไม่ยอมแพ้อะไรง่าย ๆ แต่จะพยายามทำงานต่างๆ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ

2. การสังเกตตัวแบบ (Vicarious Experience) การที่ได้สังเกตตัวแบบการแสดงพฤติกรรมที่มีความซับซ้อน และได้รับผลกระทบที่พึงพอใจ ก็จะทำให้ผู้สังเกตฝึกความรู้สึกว่า เขาก็สามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ถ้าเขาพยายามจริงและไม่ย่อท้อ ลักษณะของการใช้ตัวแบบที่ส่งผลต่อความรู้สึกว่าเขา มีความสามารถที่จะทำได้นั้นได้แก่ การแก้ปัญหาของบุคคลที่มีความกลัวต่อสิ่งต่างๆ โดยที่ได้ดู ตัวแบบที่มีลักษณะคล้ายกับตนเองก็สมารถทำให้ลดความกลัวต่างๆ เหล่านั้นได้

3. การชักจูงด้วยวาจา (Verbal Persuasion) เป็นการบอกว่าคุณคนนั้นมีความสามารถ ที่จะประสบความสำเร็จได้ วิธีการดังกล่าวนั้นค่อนข้างใช้งานง่ายและใช้กันทั่วไป ซึ่งการใช้คำพูดชักจูงนั้น ไม่ค่อยจะได้ผลนัก ในการที่จะทำให้คนเราสามารถที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งถ้าจะให้ได้ดีผล ควรจะใช้ร่วมกับการทำให้บุคคลมีประสบการณ์ของความสำเร็จ ซึ่งอาจจะต้องค่อยๆ สร้างความสามารถให้กับบุคคล อย่างค่อยเป็นค่อยไปและให้เกิดความสำเร็จตามลำดับขั้นตอนพร้อมทั้งการใช้คำพูดชักจูงร่วมกัน ก็ย่อมจะได้ผลดีในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน

4. สภาวะทางกายและอารมณ์ (Physiological and Affective State) เป็นการกระตุ้นทางอารมณ์ มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตน บุคคลที่ถูกกระตุ้นอารมณ์ทางลบ เช่น การอยู่ในสภาพที่ถูกข่มขู่จะทำให้เกิดความวิตกกังวล และความเครียด นอกจากนี้อาจทำให้เกิดความกลัว และนำไปสู่การรับรู้ความสามารถของตนต่ำลง ถ้าอารมณ์ลักษณะดังกล่าวเกิดมากขึ้น ก็จะทำให้บุคคลไม่สามารถที่จะแสดงออกได้ดี อันจะนำไปสู่ประสบการณ์ของความล้มเหลว ซึ่งจะทำให้การรับรู้กับความสามารถของตนต่ำลงไปอีก ถ้าบุคคลสามารถลดหรือระงับการถูกกระตุ้นทางอารมณ์ได้ จะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนดีขึ้น อันจะทำให้การแสดงออกถึงความสามารถดีขึ้นด้วย

### ผลของการรับรู้ความสามารถของตน

การรับรู้ความสามารถของตนจะเป็นตัวกำหนดลักษณะพฤติกรรมของบุคคลแบบดูราได้สรุปไว้ดังนี้ (Bandura, 1986)

ตาราง 2 รูปแบบพฤติกรรมจากการรับรู้ความสามารถของตนเอง

รูปแบบพฤติกรรม	การรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ	การรับรู้ความสามารถของตนเองสูง
1. พฤติกรรมการเลือก	จะทำให้เกิดการจำกัดความสามารถของตน ปฏิเสธโอกาสที่ทำให้ขาดประสบการณ์ที่จะได้รับสิ่งดีๆ เลือกทำกิจกรรมที่เขาไม่สามารถจะทำให้สำเร็จได้ เมื่อไม่สามารถจะทำให้สำเร็จได้และประสบความล้มเหลวส่งผลให้เกิดความเครียด ความผิดหวัง	เลือกทำงานตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองและยอมรับผลต่างๆ ที่เกิดจากการกระทำของตนไม่ท้อถอย และรู้สึกว่าคุณความล้มเหลว คือ ความท้อถอย เพื่อให้มีความพยายามกระทำต่อไป
2. การใช้ความพยายามและความพากเพียร	จะมีความพยายามพากเพียรในการทำงานต่ำ มีผลต่อการประสบความสำเร็จในการกระทำ	จะมีความพยายามพากเพียรในการทำงานนาน มีความมุ่งมั่นในการทำงานอย่างเต็มที่

ตาราง 2 (ต่อ)

รูปแบบพฤติกรรม	การรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ	การรับรู้ความสามารถของตนเองสูง
3. รูปแบบการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์	มีแนวโน้มที่จะมีปฏิกิริยาทางอารมณ์ต่อตนเองในทางลบ เช่น ไม่มีความสุข มีความเครียดสูง กระทำพฤติกรรมต่างๆ อย่างไม่เต็มความสามารถเมื่อเกิดความล้มเหลวจากการกระทำใดๆ จะคิดว่าเนื่องจากตนไร้ความสามารถ	มีความพยายามในการกระทำและเมื่อพบกับอุปสรรคบุคคลจะกระตุ้นตนเองให้ใช้ความพยายามมากขึ้นจะรับรู้ถึงความล้มเหลวที่เกิดขึ้นจากการกระทำเนื่องจากที่ยังมีความพยายามไม่มากพอ
4. การกำหนดผลที่เกิดจากการกระทำ	หลีกเลี่ยงที่จะเลือกกระทำพฤติกรรมที่ยาก ขาดความพยายาม ในการกระทำอย่างเต็มความสามารถ เชื่อว่าความล้มเหลวเกิดจากโชคชะตา มากกว่าการกระทำของตนเอง	มีความพยายามกระทำพฤติกรรมและยอมรับผลต่างๆที่เกิดจากการกระทำของตน ความล้มเหลวคือแรงผลักดันให้ต้องใช้ความพยายามมากขึ้น

**การรับรู้ความสามารถในวิชาชีพครู (Teacher Efficacy)** หมายถึง ความเชื่อหรือการตัดสินใจว่าตนมีความสามารถ ที่จะสอนนักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ของ นักเรียน การสร้างแรงจูงใจให้นักเรียน การยอมรับนวัตกรรมการเรียน การสอนของครู อันจะส่งผล ต่อการจัดบรรยากาศในห้องเรียน อีกทั้งระดับความเครียดภายในตัวครู ซึ่งส่งผลต่อความเชื่อหรือ การตัดสินใจของครูในเรื่องความสามารถของตนเองในการจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนที่มีปัญหาในการเรียนหรือ นักเรียนที่มีแรงจูงใจในการเรียนต่ำ การรับรู้ความสามารถในวิชาชีพครู ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ดังนี้ (Woolfolk & Hoy. 1990 : 82 อ้างถึงใน ขวัญใจเพิ่มศรี, 2550)

1. การรับรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของตน (Personal Teaching Efficacy) หมายถึง ความเชื่อของครูว่าเขาสามารถมีอิทธิพลเหนือการเรียนรู้ของนักเรียน นั่นคือ ครูมีความสามารถมีทักษะที่จะว่าให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามศักยภาพของนักเรียน
2. การรับรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้โดยทั่วไป (General Teaching Efficacy) หมายถึง ความเชื่อของครูที่ว่า การจัดการเรียนรู้โดยทั่วไปมีประสิทธิภาพสามารถเอาชนะอุปสรรคจากภายนอกได้ นั่นคือการจัดการเรียนรู้จะสามารถจัดการควบคุมสภาพแวดล้อมต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนได้ สภาพแวดล้อมดังกล่าว เช่น ภูมิหลัง ประสบการณ์เดิม ครอบครัว สติปัญญาของนักเรียน

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตน ของนักวิชาการ ที่กล่าวมาสำหรับการศึกษาคั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเอง จากทฤษฎีของ แบนดูรา มาออกแบบในงานวิจัย เพราะถือว่าแนวคิดนี้มีตัวแปรที่เหมาะสม และสอดคล้องกับบริบท ของโรงเรียน และเป็นที่ยอมรับจากผู้ศึกษาวิจัยโดยทั่วไปเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตน

### การวัดการรับรู้ความสามารถของตน

Lee and Bobko (Lee and Bobko. 1994 : 364-369 ; อ้างถึงใน วิลาวัลย์ ดารา ฉาย, 2554) สรุปได้ว่ามีวิธีการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง 4 วิธีด้วยกัน คือ

1. การวัดความเข้มหรือความมั่นใจ (Self-Efficacy Strength) เป็นวิธีที่นำมาใช้ วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด วิธีการวัดทำโดยถามผู้ตอบว่า เขาสามารถปฏิบัติงานที่มีความยากของงานเพิ่มขึ้นได้เพียงใด ข้อคำถามมักมีลักษณะให้ประเมินความมั่นใจ จากไม่มีความ มั่นใจ (0) จนถึง มีความมั่นใจเต็มที่ (10) หรืออาจทำโดยใช้มาตราส่วนแบบอื่น ๆ ก็ได้ เช่น จาก 0% ถึง 100% เป็นต้น

2. การวัดระดับความยาก (Self-Efficacy Magnitude) เป็นวิธีที่นิยมนำมาใช้วัด การรับรู้ของตนเองรองลงมาจาก การวัดความเข้มหรือความมั่นใจ วิธีการวัดจะทำการถามผู้ตอบ ว่า เขาสามารถปฏิบัติงานที่กำหนดให้ที่ยากขึ้นได้หรือไม่ ซึ่งข้อคำถามมักจะเป็นมาตราส่วนชนิดใช่ / ไม่ใช่ คำตอบใช่ จะมีคะแนน 1 คะแนน คำตอบไม่ใช่ จะมีคะแนน 0 คะแนน ดังนั้นหากได้คะแนนสูง ก็แสดงว่ามีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง

3. การวัดแบบผสม คือ การวัดที่ใช้ทั้งความมั่นใจและระดับความยากโดยที่ลีและ บอบโก (Lee and Bobko) พบว่า มีการวิจัยจำนวนหนึ่งที่ใช้การวัดแบบผสมนี้โดยทั่วไป การวัดแบบ ผสม จะใช้ข้อคำถามเดียวกัน คำตอบอาจแยกกันเป็น 2 ช่อง ช่องหนึ่งเป็นแบบใช่ / ไม่ใช่ อีกช่องหนึ่ง จะเป็นมาตราส่วนประมาณค่าหรือใช้เป็นร้อยละ หรือการวัดอีกแบบหนึ่ง คือการวัดการรับรู้ ความสามารถของตนเองทั้งระดับความยาก และความมั่นใจ โดยพิจารณาเป็นสเกลเดียวกัน เช่น ข้อคำถามจะให้ประเมินจาก ฉันไม่สามารถทำได้ (0) ถึงฉันมั่นใจว่าสามารถทำได้มากที่สุด (100) การวัดแบบนี้ Lee & Bobko, (1994) พบว่าเป็นการวัดที่สอดคล้องกับแนวคิดของ Bandura (1986) มากที่สุด

4. การวัดความเข้มและขนาดความยากเหมือนวิธีที่ 3 แต่มีข้อแตกต่างกัน คือ แปลงคะแนนดิบให้เป็นมาตรฐาน (Z-score)

วิลาวัลย์ ชวัลลี (2543) กล่าวว่า ความเชื่อในความสามารถของตน ไม่ใช่ ลักษณะรวมๆ แต่เป็นชุดของความเชื่อที่มีต่อตนเองที่แยกจากกันเป็นเรื่องๆ ซึ่งเป็นเรื่องเฉพาะอย่าง ชัดเจน ดังนั้นในการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองจะไม่ใช้การวัดที่คลุมเครือในเรื่องรวมๆ



แต่เป็นการวัดการรับรู้ความสามารถในเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างมีบริบท และก็มีใช้การวัดทักษะย่อยๆ ในเรื่องนั้นเช่นกัน เพราะบุคคลอาจรับรู้ความสามารถของตนสูงในแต่ละทักษะย่อย แต่อาจรับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำในทักษะที่บูรณาการแล้วก็ได้

แบนดูรากล่าวถึงมิติความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของบุคคลเป็น 3 มิติ คือ

มิติที่ 1 ระดับหรือขนาดความยากของงานที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้ (Level or Magnitude of Job Difficulty) คือ ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ซึ่งแตกต่างกันในแต่ละบุคคลในการกระทำพฤติกรรมหนึ่ง หรือแตกต่างกันในบุคคลเดียวกัน เมื่อต้องทำพฤติกรรมที่มีความยากง่ายแตกต่างกัน เป็นการคาดหวังของบุคคลว่าตนจะทำงานสำเร็จถึงระดับไหน เมื่อถูกเสนองานที่มีระดับความยากแตกต่างกัน บุคคลที่มีความคาดหวังในความสามารถของตนเองต่ำ หรือมีขีดความสามารถจำกัด ทำงานได้เฉพาะเรื่องที่ยาก ๆ ถ้าได้รับมอบหมายให้กระทำสิ่งที่ยากเกินความสามารถก็จะพบความล้มเหลว ดังนั้นการมอบหมายงานต้องพิจารณาไม่ให้อายุเกินความสามารถ ควรเป็นงานที่มีความยากระดับปานกลาง

มิติที่ 2 ความเข้มหรือความมั่นใจที่จะปฏิบัติได้ในระดับความยากต่าง ๆ (Strength of Confidence) คือ ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองมีน้อย คือ บุคคลไม่มั่นใจในความสามารถของตนเอง เมื่อประสบเหตุการณ์ที่ไม่เป็นไปตามที่คาดหวังจะทำให้ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองลดลง แต่ถ้ามีความเข้มหรือความมั่นใจมากบุคคลจะมีความบากบั่น มานะพยายามมาก แม้ว่าจะประสบเหตุการณ์ที่ไม่สอดคล้องกับความคาดหวังบ้างก็ตาม

มิติที่ 3 การแผ่ขยายความสามารถ หรือการนำไปใช้ (Generality of Ability) คือ การแผ่ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถตนเองในสถานการณ์อื่น ประสบการณ์ การปฏิบัติงานบางอย่างก่อให้เกิดความสามารถในการนำไปปฏิบัติในสภาพการณ์อื่น ๆ ที่คล้ายกัน แต่ในปริมาณที่แตกต่างกันได้ ประสบการณ์บางอย่างอาจไม่ทำให้ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นได้

นอกจากนี้ยังมีวิธีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่างไปจากแนวทางของแบนดูรา เช่น การใช้ข้อคำถามที่เกี่ยวข้องกับด้านต่างๆ ของการปฏิบัติงาน โดยไม่ได้ให้ตอบในแง่ของความยากของการปฏิบัติงานที่เพิ่มขึ้น คำตอบที่ให้เลือกจะใช้สเกลแบบลิเคิร์ต คือ “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” ถึง “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” ดังนั้นแบบนี้จึงไม่ได้วัดความไม่มั่นใจ ระดับความยาก หรือแบบผสม แต่จะเป็นการประเมินการรับรู้ความสามารถของตนในลักษณะต่างๆ ไปมากกว่า

มีงานวิจัยที่ศึกษาเปรียบเทียบการวัดการรับรู้ความสามารถของตนแบบต่างๆ รวมทั้งการหาความเที่ยงตรง (validity) ของแบบวัด เช่น งานวิจัยของลัสท์ และคณะ ได้เปรียบเทียบ

การวัด 4 แบบ คือ (1) วัดระดับความยาก (2) วัดความมั่นใจ (3) วัดแบบผสม คือ รวมคะแนนความมั่นใจทุกข้อคำถามที่ผู้ตอบ ตอบ “ใช่” ในสเกลของระดับความยาก (4) การวัดแบบอื่นที่ไม่ระบุความยากของงานและใช้สเกลแบบลิเคิร์ต ผลการวิจัยพบว่า แบบที่วัดความมั่นใจมีความสัมพันธ์กับแบบผสมในระดับที่น้อยกว่า ส่วนการวัดในแบบอื่นมีความสัมพันธ์กับมิติต่างๆ ของแบนดูราในระดับที่แตกต่างกันมากในงานวิจัยของลีสท์และคณะนั้นไม่ได้เสนอให้ใช้การวัดแบบใด แต่ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การวัดความมั่นใจ (strength) จะมีความเที่ยงตรงเชิงเอกนัย (convergent validity) สูงที่สุดจากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการวัดการรับรู้ความสามารถของตน ของนักวิชาการที่กล่าวมาสำหรับการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกทฤษฎีของแบนดูรา มาออกแบบการวัดการรับรู้ความสามารถของตน เพราะถือว่าแนวคิดนี้มีตัวแปรที่เหมาะสม และสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน และเป็นที่ยอมรับจากผู้ศึกษาวิจัยโดยทั่วไปเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตน ในการจัดการเรียนรู้ ซึ่งประกอบ ด้วยองค์ประกอบหลัก 3 ประการ ได้แก่ ระดับหรือขนาดความยากของงานที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้ (Level or Magnitude of Job Difficulty) ความเข้มหรือความมั่นใจที่จะปฏิบัติได้ในระดับความยากต่าง ๆ (Strength of Confidence) การแผ่ขยายความสามารถ หรือการนำไปใช้ (Generality of Ability) โดยใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ต

## 2.4 คุณภาพชีวิตของการทำงาน (Quality of Working Life)

ความหมายคุณภาพชีวิตการทำงาน

จากการศึกษาความหมายของคุณภาพชีวิตการทำงาน นักวิชาการต่างๆ ได้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

Cascigo (1992) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตในการทำงาน หมายถึง การรับรู้ของพนักงานว่าพวกเขามีความเป็นอยู่ที่ดีทั้งทางร่างกาย

Louis (1998) ได้ให้ความหมายคุณภาพชีวิตการทำงาน หมายถึง ความสามารถที่จะจัดการชีวิตส่วนตัวกับชีวิตการทำงานให้เกิดความสมดุลกัน ซึ่งบริษัทควรจะมี ทีมงานในการทำงาน และให้ความสนใจกับคุณภาพชีวิตการทำงาน

Fradier (Fradier. 1976 ; อ้างถึงใน พิชรินทร์ แจ็งอิม, (2556) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตการทำงาน คือ ความสัมพันธ์ทุกด้านระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติที่บุคคลนั้นอาศัยอยู่ แต่ละด้านจะมีความเฉพาะในลักษณะของการตอบสนองของบุคคล

Huse and Cummings, (1995) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตการทำงานและการพัฒนาคุณภาพชีวิตการทำงาน คือ แนวทางที่คำนึงถึง คน งาน และองค์การ ซึ่งจะประกอบด้วยองค์ประกอบที่แตกต่างกัน 2 ประการ คือ

1. เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความพอใจ สภาพความเป็นอยู่ที่ดีของผู้ปฏิบัติงาน และประสิทธิผลขององค์กร

2. เป็นเรื่องของการส่งเสริมให้ผู้ปฏิบัติงานได้เข้ามามีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา และการตัดสินใจเกี่ยวกับการทำงานที่สำคัญ ๆ

Guest (1979 ; อ้างถึงใน อรุณรัตน์ ปુંนาม, 2555) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตในการทำงาน หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลเกี่ยวกับทุกมิติของการทำงาน ซึ่งประกอบด้วย รางวัลและผลตอบแทนทางเศรษฐกิจ ความมั่นคง สภาพแวดล้อมในการทำงาน ความสัมพันธ์กับองค์กรและความสัมพันธ์ส่วนบุคคล และคุณค่าภายในชีวิตของบุคคล ส่วนคุณภาพชีวิตในการทำงานใน ความหมายที่เฉพาะเจาะจงหมายถึง กระบวนการที่องค์กรพยายามให้ผู้ปฏิบัติงานได้แสดงความสามารถที่แฝงอยู่ในตนเอง โดยให้พวกเขามีส่วนร่วมในการตัดสินใจที่ส่งผลต่อชีวิตของพวกเขาและจิตใจในการปฏิบัติงาน

Steers & Daves (1993 ; อ้างถึงใน ทศพร จิรจิตวิบูลย์, 2556) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตการทำงาน คือ การที่พนักงานในองค์กรได้รับการตอบสนองที่สำคัญจนเกิดความพึงพอใจระดับหนึ่ง โดยประเมินจากประสบการณ์ในการทำงานในองค์กรที่ผ่านมา

Werther & Davis (1993 ; อ้างถึงใน อรุณรัตน์ ปુંนาม, 2555) อธิบายคุณภาพชีวิตในการทำงานว่า “การมีการบังคับบัญชา สภาพการทำงาน ค่าตอบแทนและสวัสดิการที่ดีและ มีงานที่น่าสนใจมีความท้าทายและเป็นงานที่มีรางวัลตอบแทน”

Walton (Walton. 1974 : 93-95 ; อ้างถึงใน บาทหลวงเชษฐา ไชยเดช, 2550) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตในการทำงานเป็นลักษณะที่ตอบสนองต่อความต้องการและความปรารถนาต่างๆ ของมนุษย์ (human needs and aspirations) ซึ่งมีองค์ประกอบ 8 ประการ คือ การให้สิ่งตอบแทนที่เหมาะสมและยุติธรรม สิ่งแวดล้อมที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ การพัฒนาความสามารถของบุคคล ความเจริญงอกงามและสวัสดิภาพ การบูรณาการด้านสังคม ธรรมนุญในองค์กร จังหวะของชีวิตโดยรวม และการเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับสังคม

พิพัฒน์ จันทรา (2542) ได้กล่าวว่า คุณภาพชีวิตเป็นการมองชีวิตว่า คือ ความสัมพันธ์ เพราะมนุษย์ประกอบด้วยร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด และขณะเดียวกันมนุษย์มีความสำคัญ การเมือง เศรษฐกิจดังนั้นจึงไม่สามารถกล่าวถึงมนุษย์ในแง่ใดแง่หนึ่งเท่านั้น แต่ต้องการมองมนุษย์ในทุกแง่มุม หรือทุกด้าน เพราะฉะนั้นคุณภาพชีวิตที่มี สภาพความเป็นอยู่ดี (Well Being) ในทุกด้านเพียงแต่ว่าจะดีได้มากน้อยเพียงใด ระดับคุณภาพชีวิต ของมนุษย์จึงพิจารณาชีวิตความเป็นอยู่ในเวลานั้น ๆ คุณภาพชีวิตมีมุมมองแตกต่างกันไปตามรูปแบบการดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคล เช่น วัย เพศ การศึกษาในวิชาสาขาต่าง ๆ และภูมิหลังของบุคคล

ปีนปีหมา ครุฑพันธ์ (2550) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตในการทำงาน หมายถึง ความรู้สึก แต่ละบุคคลได้รับจากประสบการณ์การทำงาน ทำให้บุคคลมีความพึงพอใจมีความสุขในการทำงาน และสุขภาพจิตที่ดี เป็นผลสืบเนื่องมาจากองค์กรได้มีการจัดรูปแบบการทำงานที่ตอบสนองความต้องการของพนักงานทั้งด้านร่างกายและจิตใจ

รุ่งนภา สันติศิริพันธ์ (2551) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตในการทำงาน หมายถึง สภาพการทำงานของบุคลากรครูในโรงเรียนที่มีต่อความรู้สึกพึงพอใจทั้งด้านส่วนบุคคลและความสัมพันธ์กับโรงเรียนและสิ่งแวดล้อม ทำให้บุคลากรครูและชุมชนได้รับรู้และแสดงออกซึ่งเจตคติ ค่านิยมที่มีต่อสังคมภายนอกโรงเรียน อีกทั้งการจัดสิ่งแวดล้อมการทำงาน บรรยากาศในการทำงาน การสนับสนุนความสามารถของครู ค่าตอบแทนที่เหมาะสมและเป็นธรรม ความสมดุลระหว่างชีวิตครอบครัวกับการทำงาน

นงลักษณ์ ฤทธิคำ (2555) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตในการทำงาน หมายถึง การดำเนินชีวิตด้านการทำงาน ซึ่งวัดได้จากความรู้สึกของการรับรู้ของแต่ละคนในเรื่องต่างๆ ทั้งในด้านค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม สภาพการทำงานที่คำนึงถึงความปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ โอกาสในการพัฒนาความสามารถ ความก้าวหน้าและความมั่นคงในการทำงาน การบูรณาการทางสังคมหรือการทำงานร่วมกันในองค์กร ความสมดุลระหว่างงานกับชีวิตส่วนตัวและลักษณะงานที่เป็นประโยชน์ต่อสังคม

อรุณรัตน์ บუნนาม (2555) กล่าวว่า คุณภาพชีวิตในการทำงาน หมายถึง ระดับความรู้สึกของครูต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน การบริหารจัดการของสถานศึกษา การจัดกิจกรรม รวมทั้งการดำเนินงานต่างๆ ตามภาพกิจ การจัดสภาพแวดล้อมต่างๆ ที่ก่อให้เกิดบรรยากาศที่ดีในการทำงานร่วมกัน มีคุณค่าต่อตนเองและสังคม สามารถสนองต่อความพึงพอใจของบุคลากรในองค์กร เกิดความสุขกาย สุขใจ มีความมั่นคงก้าวหน้าในชีวิตการทำงาน ซึ่งจะส่งผลถึงความมีประสิทธิผลของงาน ผลผลิต เป็นไปตามเป้าหมายขององค์กรในที่สุด

ในการศึกษาครั้งนี้ คุณภาพชีวิตการทำงาน หมายถึง การรับรู้ต่อสภาพการทำงานและสภาพแวดล้อมในการปฏิบัติงานซึ่งสามารถตอบสนองทั้งทางร่างกายและจิตใจ รวมถึงการมีสภาพชีวิตที่สามารถอยู่ได้ในสังคมอย่างมีความสุข และทำงานให้บรรลุจุดประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ

#### **แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตในการทำงาน**

วอลตัน (Walton. 1974 : 93-95 ; อ้างถึงใน กุศลิตา ศรีคำเวียง, 2554) ได้เสนอเกณฑ์ไว้เป็นกรอบแนวความคิดสำหรับการวิเคราะห์เกี่ยวกับลักษณะที่สำคัญที่ประกอบขึ้นเป็นคุณภาพชีวิตการทำงาน โดยแบ่งออกเป็น 8 ลักษณะ ดังนี้

1. ค่าตอบแทนที่เป็นธรรมและเพียงพอ หมายถึง การที่ผู้ปฏิบัติได้รับค่าจ้างหรือเงินเดือน ผลประโยชน์เกื้อกูลและค่าตอบแทนอื่นอย่างเพียงพอกับการมีชีวิตอยู่ได้ตามมาตรฐานที่ยอมรับกันทั่วไปและต้องเป็นธรรมเมื่อเปรียบเทียบกับงานอื่น ๆ ด้วย
2. สิ่งแวดล้อมที่ถูกสุขลักษณะและปลอดภัย หมายถึง สิ่งแวดล้อมทางกายภาพและด้านจิตใจ คือ การที่ผู้ปฏิบัติงาน ทำงานที่ไม่ต้องเสี่ยงภัยอันตราย และสิ่งแวดล้อมนั้นจะต้องส่งเสริมให้ผู้ปฏิบัติงานทำงานได้อย่างสะดวกสบายขึ้น
3. การพัฒนาความสามารถของบุคคล คืองานที่ทำนั้นต้องเปิดโอกาสให้ได้พัฒนาทักษะ ความรู้ ความสามารถของผู้ปฏิบัติงานอย่างแท้จริง และรวมถึงการมีโอกาสได้ทำงานที่ตนยอมรับว่าสำคัญมีความหมาย
4. ความก้าวหน้าและมั่นคงในงาน คือ ลักษณะที่ส่งเสริมความเจริญเติบโตและความมั่นคงให้แก่ผู้ปฏิบัติงานนั้น ๆ ด้วย นอกจากจะช่วยขยายความรู้ความสามารถของผู้ปฏิบัติงานแล้ว ยังช่วยให้ผู้ปฏิบัติงานได้ใช้ศักยภาพในตัวเอง ให้มีความก้าวหน้ามั่นคงในอาชีพจึงทำให้เป็นที่ยอมรับของสังคม
5. การบูรณาการทางสังคม คือลักษณะงานนั้น ๆ มีส่วนส่งเสริมด้านการบูรณาการทางสังคมของผู้ปฏิบัติงาน ซึ่งงานนั้นช่วยให้ผู้ปฏิบัติมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นและยังหมายถึง โอกาสที่เท่าเทียมกันในความก้าวหน้าที่ตั้งอยู่บนรากฐานของระบบคุณธรรมอีกด้วย
6. ลักษณะงานที่ตั้งอยู่บนรากฐานของกฎหมาย หรือกระบวนการยุติธรรม ซึ่งได้แก่วิถีชีวิตและวัฒนธรรมในองค์กรต้องเคารพในชีวิตส่วนตัวของแต่ละคนมีความเป็นธรรมในการพิจารณาและให้ผลตอบแทนและรางวัลมากขึ้นเพียงใด รวมทั้งโอกาสที่แต่ละคนจะได้แสดงความคิดเห็นอย่างเปิดเผย คือมีการเคารพในสิทธิส่วนบุคคลมีเสรีภาพในการพูด มีความเสมอภาค และมีความปกครองด้วยกฎหมาย
7. ความสมดุลของชีวิตในภาพรวม เป็นเรื่องของการเปิดโอกาสให้ผู้ปฏิบัติงานได้ใช้ชีวิตการทำงาน และมีชีวิตส่วนตัวนอกองค์กรอย่างสมดุลนั้นต้องไม่ปล่อยให้ผู้ที่ปฏิบัติงานได้รับความกดดันจากการปฏิบัติงานจนมากเกินไป อันเนื่องมาจากการคร่ำเคร่งอยู่กับงานจนไม่มีเวลาพักผ่อน หรือได้ใช้ชีวิตส่วนตัวอย่างเพียงพอ
8. ความเกี่ยวข้องและสัมพันธ์กับสังคมโดยตรง ซึ่งนับว่าเป็นเรื่องที่สำคัญประการหนึ่งที่ผู้ปฏิบัติงานจะต้องรู้สึกและยอมรับว่าองค์กรที่ตนปฏิบัติงานอยู่นั้นรับผิดชอบต่อสังคมในด้านต่าง ๆ ทั้งในด้านผลผลิต การกำจัดของเหลือใช้ หรือของเสีย การปฏิบัติเกี่ยวกับการจ้างงาน และเทคนิคการตลาด เป็นต้น

Huse and Cummings, (1995) เสนอองค์ประกอบของคุณภาพชีวิตในการทำงานไว้ดังนี้

1. ผลตอบแทนที่ยุติธรรมเพียงพอ หมายถึง การได้รับผลตอบแทนและรายได้ที่เพียงพอสอดคล้องกับมาตรฐานสังคม และเหมาะสมเมื่อเปรียบเทียบกับรายได้จากงานอื่นๆ
  2. สถานที่ทำงานที่ถูกสุขลักษณะ และปลอดภัย หมายถึง การที่พนักงานได้ปฏิบัติงานในสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม สภาพที่ทำงานไม่เสี่ยงอันตราย และไม่เป็นผลเสียต่อสุขภาพ
  3. การพัฒนาศักยภาพ หมายถึง การที่ผู้ปฏิบัติงานได้มีโอกาสพัฒนาขีดความสามารถของตนจากงานที่ทำ พิจารณาจากลักษณะงาน ได้แก่ งานที่ได้ใช้ทักษะ และความสามารถหลากหลาย งานที่มีลักษณะเฉพาะตัว งานที่ผู้ปฏิบัติมีความเป็นตัวของตัวเองในการทำงาน งานที่มีโอกาสรับทราบผลการปฏิบัติงาน และงานที่ได้รับการยอมรับว่ามีความสำคัญ
  4. ความก้าวหน้าและความมั่นคงในอาชีพ หมายถึง การที่ผู้ปฏิบัติงานมีโอกาสที่จะก้าวหน้าในอาชีพ และตำแหน่งได้รับโอกาสในการขยายขีดความสามารถ การได้พัฒนาทักษะความรู้ และมีความมั่นคงในอาชีพ
  5. สังคมสัมพันธ์ หมายถึง การที่ผู้ปฏิบัติงานเป็นที่ยอมรับของผู้ร่วมงาน ที่ทำงาน มีบรรยากาศของความเป็นมิตร มีความอบอุ่นเอื้ออาทร ผู้ปฏิบัติงานได้รับการยอมรับและมีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น
  6. ลักษณะการบริหารงาน หมายถึง การมีความยุติธรรมในการบริหารงาน มีการปฏิบัติต่อบุคลากรอย่างเหมาะสม มีการเคารพในสิทธิส่วนบุคคล ผู้บังคับบัญชายอมรับฟังความคิดเห็นของพนักงาน บรรยากาศองค์กรมีความเสมอภาค และยุติธรรม
  7. ภาวะอิสระจากงาน หมายถึง ภาวะที่บุคคลมีความสุขตลอดของช่วงเวลาการทำงาน กับช่วงเวลาการดำเนินชีวิตโดยส่วนรวม ช่วงเวลาได้คลายเครียดจากภาระหน้าที่ที่รับผิดชอบ
  8. ความภูมิใจในองค์กร หมายถึง ความรู้สึกของพนักงานที่มีความภูมิใจที่ได้ปฏิบัติงานในองค์กรที่มีชื่อเสียง และรับรู้ว่าการดำเนินงานมีประโยชน์และมีความรับผิดชอบต่อสังคม
- Herzberg, Mausner, & Synderman, (1959) ได้เสนอองค์ประกอบคู่ (Herzberg's Two Factor Theory) ซึ่งได้สรุปไว้ว่ามีปัจจัยสำคัญ 2 ประการที่สัมพันธ์กับความชอบหรือไม่ชอบของแต่ละบุคคล ปัจจัยดังกล่าวคือ

1. ปัจจัยจูงใจ (Motivation factor) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับงานโดยตรง เพื่อจูงใจคนชอบและรักงานที่ปฏิบัติ เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความพึงพอใจให้ปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น เพราะเป็นปัจจัยที่สามารถตอบสนองความต้องการภายในของแต่ละบุคคลได้ด้วย ได้แก่

- 1.1 ความสำเร็จในการทำงานของบุคคล หมายถึง การที่บุคคลทำงานได้เสร็จสิ้น และประสบความสำเร็จอย่างดีเป็นความสารถในการแก้ปัญหาต่างๆ การรู้จักป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้น เมื่อผลงานสำเร็จจึงเกิดความรู้สึกพึงพอใจแปลบปลื้มในผลสำเร็จของงานนั้น

1.2 การได้รับการยอมรับนับถือ หมายถึง การได้รับการยอมรับนับถือไม่ว่าจากผู้บังคับบัญชา จากเพื่อน จากผู้มาขอคำปรึกษาหารือ จากบุคคลในหน่วยงาน การยอมรับนี้อาจอยู่ในรูปของการชมเชย แสดงความยินดี การให้กำลังใจหรือการแสดงออกอื่นใดที่สื่อให้เห็นถึงการยอมรับในความสามารถ เมื่อได้ทำงานอย่างใดอย่างหนึ่งบรรลุผลสำเร็จ การยอมรับนับถือจะแฝงอยู่กับความสำเร็จในงานด้วย

1.3 ลักษณะของงานที่ปฏิบัติ หมายถึง งานที่น่าสนใจ งานที่ต้องอาศัยความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ทำหน้าที่ต้องลงมือทำ หรือเป็นงานที่มีลักษณะสามารถกระทำได้ตั้งแต่ต้นจนจบได้ลำพังเพียงผู้เดียว

1.4 ความรับผิดชอบ หมายถึง ความพึงพอใจที่เกิดขึ้นมาจากการได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบงานใหม่และมีอำนาจในการรับผิดชอบได้อย่างเต็มที่ได้มีการตรวจตราหรือควบคุมอย่างใกล้ชิด

1.5 ความก้าวหน้า หมายถึง การได้รับการเลื่อนตำแหน่งให้สูงขึ้นของบุคคลในองค์กร การมีโอกาสได้ศึกษาเพื่อหาความรู้เพิ่มเติมหรือได้รับการฝึกอบรม

2. ปัจจัยค้ำจุน (Maintenance factor) อาจเรียกได้ว่าเป็นปัจจัยสุขอนามัย (Hygiene factor) หมายถึง ปัจจัยค้ำจุนให้ใช้แรงจูงใจในการทำงานของคุณมีอยู่ตลอดเวลา ถ้าไม่มีหรือมีในลักษณะที่ไม่สอดคล้องกับกลุ่มบุคคลในองค์กร บุคคลในองค์กรจะเกิดความไม่ชอบงานขึ้น และปัจจัยนี้จะเป็นปัจจัยที่มาจากภายนอกตัวบุคคล ได้แก่

2.1 เงินเดือน หมายถึง เงินเดือนและการเลื่อนขึ้นเงินเดือนในหน่วยงานนั้นเป็นที่พอใจของบุคลากรที่ทำงาน

2.2 โอกาสที่จะได้รับความก้าวหน้าในอนาคต นอกจากจะหมายถึง การที่บุคคลได้รับการแต่งตั้งเลื่อนตำแหน่งในหน่วยงานแล้ว ยังหมายถึงสถานการณ์ที่บุคคลสามารถได้รับความก้าวหน้าในอาชีพด้วย

2.3 ความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชา ผู้ใต้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน หมายถึง การติดต่อไม่ว่าจะเป็นกิริยาหรือวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกัน สามารถทำงานร่วมกัน มีความเข้าใจซึ่งกันและกัน

2.4 ลักษณะของอาชีพ หมายถึง อาชีพนั้นเป็นที่ยอมรับนับถือของสังคม มีเกียรติยศและศักดิ์ศรี

2.5 นโยบายการบริหารงาน หมายถึง การจัดการและการบริหารองค์การ การติดต่อสื่อสารภายในองค์กร

2.6 สภาพการทำงาน หมายถึง สภาพทางกายภาพของงาน เช่น แสง เสียง อากาศ รวมทั้งลักษณะของสภาพแวดล้อมอื่นๆ เช่น อุปกรณ์หรือเครื่องมือต่างๆ

2.7 ความเป็นอยู่ส่วนตัว หมายถึง ความรู้สึกที่ดีหรืออันเป็นผลที่ได้รับจากงาน ในหน้าที่ของเขา เช่น การที่บุคคลต้องย้ายไปทำงานในที่แห่งใหม่ ซึ่งห่างไกลจากครอบครัว ทำให้เขาไม่มีความสุขและไม่พอใจกับการทำงานในที่แห่งใหม่

2.8 ความมั่นคงในงาน หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อความมั่นคงในการทำงาน ความยั่งยืนของอาชีพ หรือความมั่นคงขององค์กร

2.9 วิธีการปกครองบังคับบัญชา หมายถึง ความสามารถของผู้บังคับบัญชา ในการดำเนินงานหรือการให้ความยุติธรรมต่อผู้ใต้บังคับบัญชาในการบริหาร

เฮอชเบอร์ก ได้อธิบายเพิ่มเติมว่าองค์ประกอบทางด้านการจูงใจ จะต้องมีความเป็นบวกจึงจะทำให้บุคคลมีความถึงพอใจในงานขึ้นมาได้ แต่ถ้าค่าเป็นลบก็จะทำให้บุคคลไม่พึงพอใจในงานแต่อย่างใด ส่วนองค์ประกอบทางด้านสุขอนามัยนี้มีหน้าที่คำจุน หรือบำรุงรักษาบุคคลให้มีความพึงพอใจในงานอยู่แล้ว แต่ควรรักษาให้อยู่ในระดับที่พอดี หากมีปัจจัยด้านนี้มากก็จะไม่จูงใจหรือกระตุ้นให้คนทำงานมากขึ้นแต่อย่างใด

Rossmiller (1992 : อ้างถึงใน ญัฐตะวัน ลิมประสงค์, 2546) กล่าวถึงคุณภาพชีวิต ในการสอนของครูว่า เกิดจาก

1. ครูผู้สอนได้รับการนับถือจากผู้บริหารและนักเรียน ซึ่งเป็นผลจากการกระทำของผู้บริหาร ซึ่งเกี่ยวข้องกับผู้ปกครองนักเรียน และสมาชิกในชุมชน
2. การมีส่วนร่วมของครูในการตัดสินใจ กับผู้บริหารในการวางแผน และกับคณะ
3. ครูผู้สอนได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารหลายๆ ทาง โดยการให้ผู้นำในงาน ที่เขามีความถนัดและเชี่ยวชาญ
4. ครูผู้สอนมีโอกาสใช้ทักษะและความรู้อย่างเต็มที่
5. ผู้บริหารให้ความสำคัญต่อความต้องการในด้านวัสดุอุปกรณ์ และขจัดปัญหาเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในการทำงาน ให้มีความปลอดภัยกับครูผู้สอน

Sashkin and Lengeman (1983 ; อ้างถึงใน ญัฐตะวัน ลิมประสงค์, 2546) ได้กล่าวถึงคุณภาพชีวิตในการสอนของครู 5 ประการ คือ

1. ความเป็นอิสระทางวิชาการ
2. โอกาสความก้าวหน้าของบุคลากร
3. ความรวดเร็วในการปฏิบัติงานและปฏิบัติงานประจำ
4. ความเป็นเชิงซ้อนของงาน และภารกิจที่มีปฏิสัมพันธ์กับบุคลากรอื่น

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพชีวิตในการทำงาน ของนักวิชาการ ที่กล่าวมาสำหรับการศึกษาคั้งนี้ ผู้ศึกษาได้เลือกใช้แนวคิดของ วอลตัน มาออกแบบในงานวิจัย



เพราะถือว่าแนวคิดนี้มีตัวแปรที่เหมาะสม และสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน และเป็นที่ยอมรับจากผู้ศึกษาวิจัยโดยทั่วไปเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตการทำงาน

### การวัดคุณภาพชีวิตในการทำงาน

จากการศึกษาเกี่ยวกับเกณฑ์การวัดคุณภาพชีวิตการทำงาน ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์การวัดคุณภาพชีวิตการทำงาน ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ชีวิตคุณภาพชีวิตในการทำงาน ตามแนวคิดของ วอลตัน (Walton. 1974 : 93-95 ; อ้างถึงใน กุลธิดา ศรีคำเวียง, 2554) เพื่อเป็นตัวแปรแฝงภายนอกในการวิจัยครั้งนี้โดยใช้แบบคุณภาพชีวิตในการทำงาน แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ท โดยมีองค์ประกอบ 4 ประการดังนี้

1. ค่าตอบแทนที่เป็นธรรมและเพียงพอ (Adequate and fair compensation) หมายถึง ค่าจ้างที่ได้รับเพียงพอที่จะดำรงชีวิตตามมาตรฐานของสังคมทั่วไปหรือไม่ ค่าจ้างที่ได้รับยุติธรรมหรือไม่ เมื่อเปรียบเทียบกับตำแหน่งของตน และตำแหน่งอื่นที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน
2. สิ่งแวดล้อมที่ถูกละเลยและปลอดภัย (Safe and working conditions) หมายถึง ผู้ปฏิบัติไม่ควรอยู่ในสภาพแวดล้อมทางด้านร่างกาย และสิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมของการทำงาน ซึ่งก่อให้เกิดสุขภาพที่ไม่ดี และควรกำหนดมาตรฐานเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมสุขภาพ ซึ่งรวมถึงการควบคุมเกี่ยวกับเสียง กลิ่น และการรบกวนทางสายตา
3. การพัฒนาความสามารถของบุคคล (Development of human capacities) หมายถึง การให้โอกาสแก่ผู้ปฏิบัติงานได้ใช้ฝีมือพัฒนาทักษะและความรู้ของตนเอง ซึ่งจะส่งผลให้ผู้ปฏิบัติงานได้มีความรู้สึกว่ามีค่า และมีความรู้สึกทำทนายจากการทำงานของตนเอง
4. ความก้าวหน้าและมั่นคงในงาน (Growth and security) ควรให้ความสนใจต่อ
  - 4.1 งานที่ผู้ปฏิบัติได้รับมอบหมายจะมีผลต่อการดำรงไว้
  - 4.2 ความรู้ทักษะใหม่ๆ จะนำไปใช้ประโยชน์ต่อหน่วยงานในอนาคต
  - 4.3 ควรให้โอกาสในการพัฒนาทักษะความสามารถในแขนงของตน

### ตอนที่ 3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### 3.1 งานวิจัยในประเทศ

ภาวัต ตั้งเพชรเตโช (2558) ศึกษาเรื่อง จิตวิญญาณความเป็นครูกับความก้าวหน้าในอาชีพที่พยากรณ์ความทุ่มเทในการทำงานของครู กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 6 จังหวัดสมุทรปราการ จำนวน 387 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลคือ แบบสอบถาม สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบขั้นต้น พบว่า

ความทุ่มเทในการทำงานของครูโดยรวมอยู่ในระดับสูง เพราะครูมีความตั้งใจในการทำงาน อุทิศ ความรู้ความสามารถให้กับการสอนอย่างเต็มที่ รู้สึกว่าตนเองมีความรู้ความสามารถเหมาะสมกับงาน และเป็นงานที่มั่นคง

กุลธิดา ศรีคำเวียง (2554) ศึกษาเรื่อง การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อ ความทุ่มเทในการสอนของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขต ภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนบน : การวิเคราะห์กลุ่มพหุ ตัวแปรที่ใช้ศึกษา ได้แก่ แบบวัดความทุ่มเท ในการสอน แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบวัดแรงจูงใจ แบบวัดเจตคติต่อวิชาชีพครู แบบวัดคุณภาพชีวิตในการทำงาน พบว่า โมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการสอน ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ตอนบน โดยการวิเคราะห์แยกกลุ่ม คือ กลุ่มข้าราชการครูที่มีอายุราชการไม่เกิน 8 ปี และกลุ่ม ข้าราชการครูที่มีอายุราชการตั้งแต่ 8 ปีขึ้นไปและกลุ่มรวมทั้งหมด ไม่แปรเปลี่ยนด้านรูปแบบและ พารามิเตอร์ในโมเดล หมายความว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการสอนของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนบน ทั้งกลุ่ม ข้าราชการครูที่มีอายุราชการไม่เกิน 8 ปีและกลุ่มข้าราชการครูที่มีอายุราชการตั้งแต่ 8 ปีขึ้นไป เป็นตัวแปรตัวเดียวกันแต่จะต่างกันที่ค่าอิทธิพลตั้งนั้นในการที่จะพัฒนาความทุ่มเทในการสอนของ ข้าราชการครูจึงสามารถใช้ร่วมกันได้ทั้งสองกลุ่ม

วนิดา ประดิษฐ์ (2554) ศึกษาเรื่อง ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน ของครูและบุคลากรทางการศึกษาในวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีลพบุรี ตัวแปรที่ใช้ศึกษา ได้แก่ เพศ อายุ ระดับการศึกษา ตำแหน่งงาน ประสบการณ์ทำงาน และปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจ พบว่า ครูและบุคลากรทางการศึกษา ให้ความคิดเห็นต่อปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการ ปฏิบัติงานในภาพรวมระดับมาก โดยปัจจัยด้านความรับผิดชอบในการทำงานมากเป็นอันดับที่หนึ่ง รองลงมาคือ ด้านความสำเร็จในการทำงาน การได้รับการยอมรับนับถือ ความสัมพันธ์กับบุคคลใน หน่วยงาน ลักษณะของงานที่ปฏิบัติ ความมั่นคงในงาน ด้านสภาพแวดล้อม ด้านความก้าวหน้าใน หน้าที่การงาน นโยบายและการบริหารงาน และด้านเงินเดือนตามลำดับ

พรศิลป์ ศรีเรืองไร (2553) ศึกษาเรื่อง การศึกษาปัจจัยจูงใจในการปฏิบัติงานของครูโรงเรียน ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 ตัวแปรที่ใช้ศึกษาได้แก่ ด้านความสำเร็จในการทำงาน ด้านการยอมรับนับถือ ด้านความรับผิดชอบ ด้านความก้าวหน้า และ ด้านลักษณะของงาน พบว่า ครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2 ที่มีประสบการณ์การทำงานแตกต่างกัน มีปัจจัยจูงใจในการปฏิบัติงานในแต่ละด้านแตกต่างกัน ในด้านความรับผิดชอบ ด้านความก้าวหน้าและด้านลักษณะของงาน ส่วนด้านการได้รับ

การยอมรับนับถือและด้านความสำเร็จในการทำงาน โดยที่กลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์มากกว่า 10 ปี มีค่าเฉลี่ยของระดับปัจจัยจูงใจในการปฏิบัติงานสูงกว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีประสบการณ์ต่ำกว่า 10 ปี

ณิชากร พวงแสนกุล (2551) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการทำงานของข้าราชการครูสายปฏิบัติการสอน อำเภอพุทไธสง จังหวัดบุรีรัมย์ โดยจำแนกปัจจัยที่ศึกษาเป็น 3 ด้าน คือ ปัจจัยด้านส่วนตัว ได้แก่ เพศ อายุ ระดับการศึกษา อายุราชการ บุคลิกภาพ สุขภาพจิต เจตคติ ต่อวิชาชีพครูและลักษณะมุ่งอนาคต ปัจจัยด้านครอบครัว ได้แก่ ภาวะความรับผิดชอบในครอบครัว และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมในการทำงาน ได้แก่ ลักษณะทางกายภาพในที่ทำงาน สัมพันธภาพระหว่างข้าราชการครูกับนักเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นข้าราชการครูสายปฏิบัติการสอน อำเภอพุทไธสง จังหวัดบุรีรัมย์ ปีการศึกษา 2550 จำนวน 270 คน เป็นข้าราชการครูชาย 115 คน และข้าราชการครูหญิง 155 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่แบบสอบถามประสิทธิภาพการทำงานของข้าราชการครูสายปฏิบัติการสอน อำเภอพุทไธสง จังหวัดบุรีรัมย์ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันและการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการทำงานของข้าราชการครูสายปฏิบัติการสอน อำเภอพุทไธสง จังหวัดบุรีรัมย์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มี 7 ปัจจัย โดยเรียงลำดับจากปัจจัยที่ส่งผลมากที่สุดไปหาน้อยที่สุด ได้แก่ สัมพันธภาพระหว่างข้าราชการครูกับนักเรียน สัมพันธภาพระหว่างข้าราชการครูกับผู้บังคับบัญชาเจตคติต่อวิชาชีพครู ลักษณะมุ่งอนาคต อายุ อายุราชการ และสัมพันธภาพระหว่างข้าราชการครูกับเพื่อนร่วมงาน ซึ่งทั้ง 7 ปัจจัยนี้ สามารถร่วมกันพยากรณ์ประสิทธิภาพการทำงานของข้าราชการครูสายปฏิบัติการสอนได้ร้อยละ 48.8

### 3.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Chan (2006) ได้ศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจและความทุ่มเทในการสอนของครูที่ศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยฮ่องกง จำนวน 106 คน จากการตอบแบบสอบถาม เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจและความทุ่มเทในการสอนด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน พบว่าแรงจูงใจมีความสัมพันธ์กับความทุ่มเทในการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจึงจำเป็นต้องอย่างยิ่งที่สถาบันที่ทำการผลิตครูจะช่วยส่งเสริมแรงจูงใจ เพื่อที่จะทำให้เกิดความมุ่งมั่นในการสอนต่อไป

Louis (1998) ได้ศึกษาเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตในการทำงานต่อความทุ่มเทและประสิทธิภาพในการทำงาน ของครูจากกลุ่มตัวอย่างแปดโรงเรียน พบว่าความสำคัญของลักษณะการทำงาน พฤติกรรม ทักษะ และลักษณะทางจิตวิทยา ที่มีผลต่อการจัดการเรียนการสอน จากการสังเกตในชั้นเรียน และการสำรวจข้อมูล ชี้ให้เห็นว่าคุณภาพชีวิตในการทำงาน ส่งผลอย่างมากต่อความทุ่มเทในการสอนและการรับรู้ความสามารถในการสอน

Coladarci (1992) ได้ศึกษาเกี่ยวกับระดับของการรับรู้ความสามารถของตนเอง ที่จะส่งผลต่อความทุ่มเทในการสอน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นครูจำนวน 170 คน ในการตอบแบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถทั่วไปและความสามารถเฉพาะตัว พร้อมกับ อัตราส่วนระหว่างครูกับนักเรียน บรรยากาศโรงเรียนและเพศ จะส่งผลต่อความทุ่มเทในการสอน โดยครูที่มีความสามารถทั่วไปและความสามารถเฉพาะตัวสูง อัตราส่วนระหว่างครูกับนักเรียน การได้รับการสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชาและความสัมพันธ์ระหว่างผู้บังคับบัญชา และความสัมพันธ์กับนักเรียน และครูเพศหญิงมีแนวโน้มที่จะแสดงความทุ่มเทในการสอนสูง

Hoy, Sweetland & Smith (2002) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของคณะครูในภาพรวมกับผลลัพธ์ทางการเรียน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 97 โรงเรียน ผู้วิจัยได้ทดสอบโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural education model) ที่มีกรรับรู้ความสามารถของคณะครูด้านเจตคติต่ออาชีพ ความอดทน และความเสียสละ ในภาพรวมเป็นตัวพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ผลการวิจัย พบว่า การรับรู้ความสามารถของคณะครูมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และมีค่านำหนักคะแนนมากกว่าสถานภาพด้านเศรษฐกิจสังคมของนักเรียน

#### ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการทบทวนเอกสารแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่กล่าวมาแล้วนั้นผู้วิจัยได้พัฒนาโมเดลปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการกำกับตนเองในการเรียน เพื่ออธิบายความสัมพันธ์ของตัวแปร ซึ่งแนวคิดในการวิจัยที่มีความสำคัญ และการคัดเลือกตัวแปรจากการสังเคราะห์ตัวแปรจากงานวิจัยข้างต้นทำให้โมเดลสมมติฐานการวิจัยเป็นโมเดลที่ใช้ข้อมูลจากการวัดตัวแปรแฝงแต่ละตัววัดจากตัวแปรสังเกตได้ ดังนี้

ตัวแปรที่ศึกษาในครั้งนี้ ประกอบด้วยตัวแปรแฝง 5 ตัว ได้แก่

1. ตัวแปรแฝงภายใน คือ ความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (Learning Management Commitment : LMC) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ดังนี้
  - 1.1 ความกระตือรือร้น (Vigor)
  - 1.2 การอุทิศตน (Dedication)
  - 1.3 การซึมซับ (Absorption)
2. ตัวแปรแฝงภายนอก ได้แก่
  - 2.1 คุณภาพชีวิตในการทำงาน (Quality of working life : QWL) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ ดังนี้

2.1.1 ค่าตอบแทนที่เป็นธรรมและเพียงพอ (Fair and Adequate Pay : FAP)

2.1.2 สิ่งแวดล้อมที่ถูกสุขลักษณะและปลอดภัย (Environmental Hygiene and Safety :EHS)

2.1.3 การพัฒนาความสามารถของบุคคล (Development of the Ability of the Individual : DAI)

2.1.4 ความก้าวหน้าและมั่นคงในงาน (Progress and Stability in the Job : PSJ)

2.2 แรงจูงใจ (Motivation : MOV) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ภายใน ดังนี้

2.2.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motivation : ACM)

2.2.2 แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Relative Motivation : REM)

2.2.3 แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motivation : POM)

2.3 เจตคติต่อวิชาชีพครู (Attitude toward Teaching Profession : ATT) ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ภายใน ดังนี้

2.3.1 ประกอบด้านความรู้ (Cognitive Component : COC)

2.3.2 องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component : AFC)

2.3.3 องค์ประกอบด้านการมุ่งกระทำ (Behavior Intention : BEI)

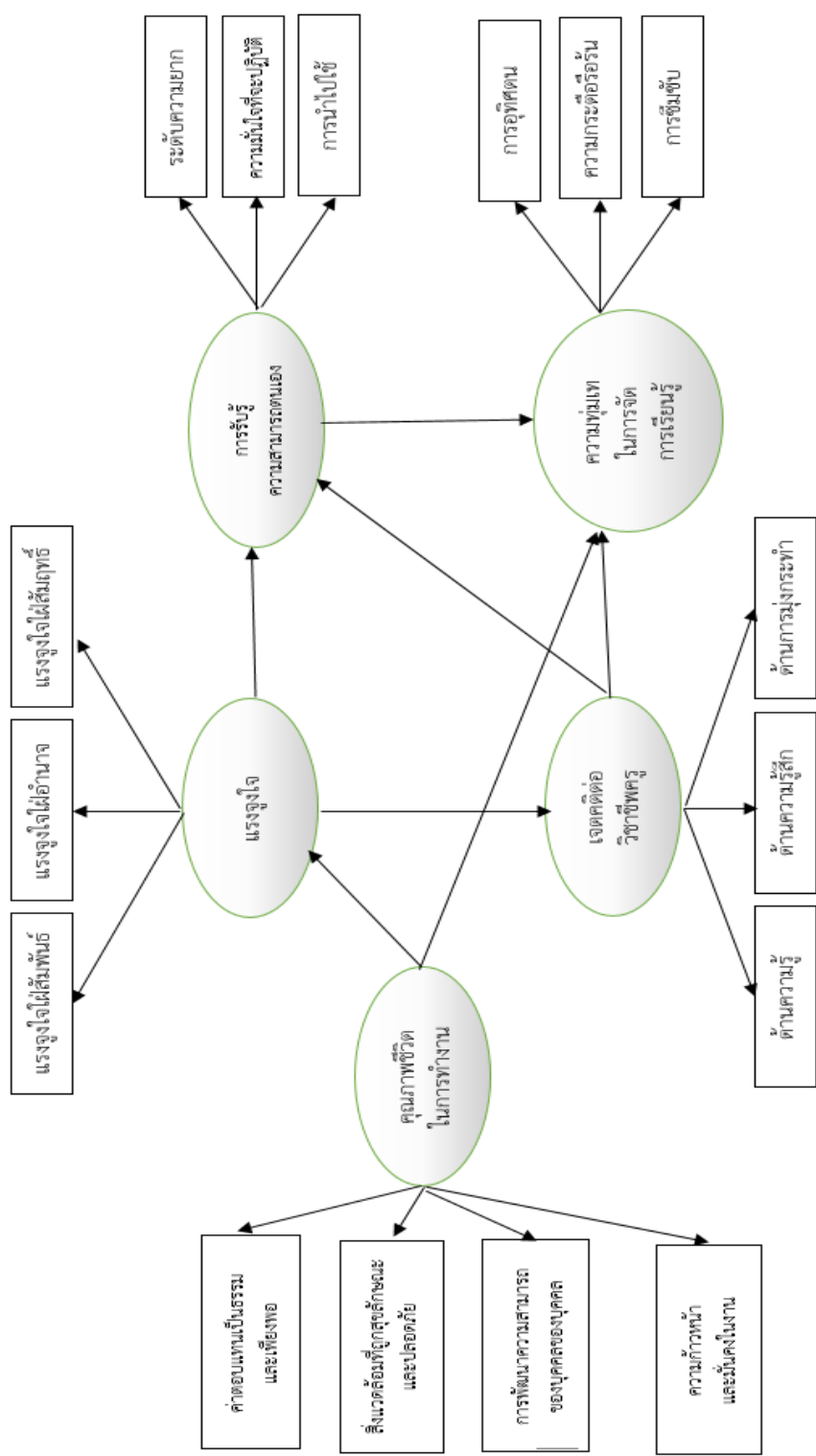
2.4 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy : SELF) ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ภายใน ดังนี้

2.4.1 ระดับความยาก (Magnitude of Jop Difficulty : MJD)

2.4.2 ความมั่นใจที่จะปฏิบัติ (Strength of Confidence : STR)

2.4.3 การนำไปใช้ (Generality of Ability : GEB)

พหุ ประถมศึกษา ชีวะ



ภาพประกอบ 6 โมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่  
การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

### บทที่ 3

#### วิธีดำเนินการวิจัย

จากการศึกษาเรื่อง “การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ” เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ (Survey Research) โดยใช้แบบวัดเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษา แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสามารถสรุปเป็นกรอบแนวคิดและวิธีการวิจัย ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การวิเคราะห์ข้อมูล
5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

#### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

##### ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กลุ่มร้อยแก่นสารสินธุ์ ได้แก่ จังหวัดร้อยเอ็ด ขอนแก่น มหาสารคาม และกาฬสินธุ์ ปีการศึกษา 2560 จำนวนทั้งสิ้น 11,764 คน

##### กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ ข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กลุ่มร้อยแก่นสารสินธุ์ ปีการศึกษา 2560 จำนวนทั้งสิ้น 475 คน ซึ่งได้มาจากวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ตามขนาดของโรงเรียน แล้วจึงทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยมีขั้นตอนการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างและการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง พิจารณาจากลักษณะข้อมูลการวิจัย ซึ่งจำเป็นต้องกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างให้สอดคล้องกับการใช้สถิติแต่ละประเภท ในการวิจัยครั้งนี้ใช้สถิติการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model : SEM) โดยการวิเคราะห์ด้วยสถิติประเภทนี้ จะต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ ซึ่งเกณฑ์สำหรับการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างระบุ

ขนาดกลุ่มตัวอย่างเป็นฟังก์ชันของจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า และในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรล (Lisrel) เพื่อวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น โดยใช้สถิติ ไคกำลังสอง (Chi – squar Stattistic) ที่ระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GIF) ระหว่างโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นักสถิติส่วนใหญ่กำหนดว่าขนาดของกลุ่มตัวอย่างต้องมีขนาดใหญ่ เพราะฟังก์ชันความกลมกลืนมีการแจกแจงแบบ ไคกำลังสอง (Chi – squar Stattistic) ต่อเมื่อกลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่เท่านั้น ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้แนวคิดของ แฮร์ (HAIR et al., 2010) ว่าการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติขั้นสูงและมีโมเดลความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ถ้าต้องการความมั่นใจในการทดสอบมากยิ่งขึ้น ควรใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีสัดส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างกับจำนวนพารามิเตอร์ หรือตัวแปรสังเกตได้อย่างน้อย 20 เท่าของตัวแปรที่ศึกษา สำหรับโมเดลการวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมลิสเรล ซึ่งมีตัวแปรที่ใช้ศึกษาทั้งสิ้น 16 ตัวแปร ดังนั้นขนาดกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำจึงเป็นจำนวน 320 คน

2. จากการประมาณขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ได้ขั้นต่ำ 320 คน ผู้วิจัยจึงได้ทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ดังนี้

ขั้นที่ 1 ใช้จังหวัดเป็นหน่วยในการสุ่ม โดยใช้วิธีสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ได้ 4 จังหวัด เป็นหน่วยตัวอย่างในขั้นตอนที่ 1 ได้แก่ ร้อยเอ็ด ขอนแก่น มหาสารคาม และกาฬสินธุ์

ขั้นที่ 2 ใช้ขนาดโรงเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม ได้ 3 ขนาด ได้แก่ โรงเรียนขนาดใหญ่ (นักเรียนตั้งแต่ 501 คน ขึ้นไป) โรงเรียนขนาดกลาง (นักเรียนตั้งแต่ 301 – 500 คน) และโรงเรียนขนาดเล็ก (นักเรียนตั้งแต่ 301 คนลงมา) มีประชากรทั้งหมด 11,764 คน

ขั้นที่ 3 ใช้จำนวนข้าราชการครูที่ได้ในขั้นที่ 2 เป็นหน่วยการสุ่มของจำนวนข้าราชการครู โดยการสุ่มแบบอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ตามอัตราส่วนของจำนวนประชากร ได้กลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 475 คน ดังตาราง 3

ตาราง 3 จำนวนข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กลุ่มร้อยแก่นสารสินธุ์ ปีการศึกษา 2560

จังหวัด	ประชากร	ขนาดโรงเรียน	กลุ่มตัวอย่าง
ร้อยเอ็ด	3,050	ขนาดใหญ่	40
		ขนาดกลาง	40
		ขนาดเล็ก	40



ตาราง 3 (ต่อ)

จังหวัด	ประชากร	ขนาดโรงเรียน	กลุ่มตัวอย่าง
ขอนแก่น	4,143	ขนาดใหญ่	53
		ขนาดกลาง	53
		ขนาดเล็ก	53
มหาสารคาม	1,909	ขนาดใหญ่	30
		ขนาดกลาง	27
		ขนาดเล็ก	27
กาฬสินธุ์	2,662	ขนาดใหญ่	37
		ขนาดกลาง	36
		ขนาดเล็ก	36
รวม	11,764		475

### เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลเป็นแบบวัดที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) มี 5 ระดับ ตามแบบลิเคิร์ท โดยแบ่งออกเป็น 5 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบวัดความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ จำนวน 21 ข้อ

ตอนที่ 2 แบบวัดแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ จำนวน 21 ข้อ

ตอนที่ 3 แบบวัดเจตคติต่อวิชาชีพครู จำนวน 21 ข้อ

ตอนที่ 4 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง จำนวน 21 ข้อ

ตอนที่ 5 แบบวัดคุณภาพชีวิตในการทำงาน จำนวน 28 ข้อ

### การสร้างเครื่องมือ

ในการสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในการรวบรวมข้อมูลครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างเครื่องมือ มีขั้นตอน ดังนี้

1. ศึกษาหลักการ ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แล้วเสนอต่ออาจารย์ผู้ควบคุมวิทยานิพนธ์ เพื่อกำหนดเป็นกรอบในการสร้างเครื่องมือการวิจัย
2. กำหนดวัตถุประสงค์ และกรอบแนวคิดในการสร้างเครื่องมือ

3. พัฒนาและปรับปรุงแบบวัดด้วยตนเอง
4. เสนอแบบวัดต่ออาจารย์ผู้ควบคุมวิทยานิพนธ์ เพื่อให้ข้อเสนอแนะและปรับปรุง
5. นำแบบวัดให้ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา การวัดผล และการวิจัยเพื่อพิจารณา

ความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยหาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยาม (Index of Item Objective congruence : IOC) แล้วเลือกข้อคำถามที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .5 ขึ้นไป ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ได้แก่

5.1 ดร.สุรเดช ประยูรศักดิ์ อาจารย์ภาควิชาจิตวิทยาและการศึกษา  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

5.2 ผศ.ดร.จันทร์เพ็ญ ภูโสภา อาจารย์คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ  
มหาสารคาม

5.3 ดร.อพันธ์ พิลาพุทธา อาจารย์คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ  
มหาสารคาม

6. นำผลการทดลองความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของผู้เชี่ยวชาญ มาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยคัดเลือกเฉพาะข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์ตั้งแต่ .60 ถึง 1.00 ถือเป็นข้อคำถามที่ใช้ได้ แต่ถ้ามีค่าน้อยกว่า .60 ก็นำไปปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะที่ผู้เชี่ยวชาญแนะนำหรือตัดทิ้ง

ตาราง 4 จำนวนข้อคำถามจำแนกตามเครื่องมือการวิจัย

เครื่องมือ	ตัวแปรสังเกตได้	สร้างทั้งหมด (ข้อ)	คัดเลือกไว้ (ข้อ)
1. แบบวัดความ ทุ่มเทในการจัดการ เรียนรู้	1. ความกระตือรือร้น (VIG)	10	7
	2. การอุทิศตน (DED)	10	7
	3. การซึมซับ (ABS)	10	7
2. แบบวัดแรงจูงใจ ในการจัดการเรียนรู้	1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (ACM)	10	7
	2. แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (REM)	10	7
	3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (POM)	10	7
3. แบบวัดเจตคติ ต่อวิชาชีพครู	1. ด้านความรู้เชิงประเมินค่า (COC)	10	7
	2. ด้านความรู้สึก (AFC)	10	9
	3. ด้านพฤติกรรม (BEI)	10	5

ตาราง 4 (ต่อ)

เครื่องมือ	ตัวแปรสังเกตได้	สร้างทั้งหมด (ข้อ)	คัดเลือกไว้ (ข้อ)
4. แบบวัดการรับรู้ ความสามารถของ ตนเอง	1. ระดับความยาก (MDJ)	10	7
	2. ความมั่นใจที่จะปฏิบัติ (STR)	10	7
	3. การนำไปใช้ (GAB)	10	7
5. แบบวัดคุณภาพ ชีวิตในการทำงาน	1. ค่าตอบแทนที่เป็นธรรมและเพียงพอ (FAP)	10	7
	2. สิ่งแวดล้อมที่ถูกสุขลักษณะและ ปลอดภัย (EHS)	10	7
	3. การพัฒนาความสามารถของบุคคล (DAI)	10	7
	4. ความก้าวหน้าและมั่นคงในงาน (PSJ)	10	7

7. นำแบบวัดไปทดลองใช้ (Try-out) กับประชากรที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 40 คน

8. นำผลแบบวัดที่ใช้กับกลุ่มทดลอง (Try-out) มาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จากนั้นวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของแต่ละข้อกับคะแนนรวม (Item Total Correlation) และวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงของแบบวัดทั้งฉบับ โดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$  - Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ที่ค่าองศาเสรี ( $df = n-2$ ) = 38 คัดเลือกข้อที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (One - tailed Test) ได้ค่าวิกฤติ (CV) = .265 โดยมีรายละเอียดดังตารางที่ 5

พหุ ประถมศึกษา

ตาราง 5 ค่าอำนาจจำแนกและค่าความเที่ยงของแบบวัดแต่ละตัวแปร

แบบวัด	จำนวน ข้อ	คัดเลือก	ค่าอำนาจ จำแนก	ค่าความ เที่ยง
1. แบบวัดความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM)	30	21	.463 - .857	.955
ความกระตือรือร้น (VIG)	10	7	.635 - .794	.884
การอุทิศตน (DED)	10	7	.712 - .830	.927
การซึมซับ (ABS)	10	7	.739 - .862	.938
2. แบบวัดแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ (MOT)	30	21	.454 - .844	.943
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (ACM)	10	7	.774 - .860	.950
แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (REM)	10	7	.855 - .967	.979
แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (POM)	10	7	.824 - .903	.963
3. แบบวัดเจตคติต่อวิชาชีพครู	30	21	.605 - .804	.956
ด้านความรู้เชิงประเมินค่า (COC)	10	7	.784 - .927	.956
ด้านความรู้สึก (AFC)	10	9	.692 - .862	.908
ด้านพฤติกรรม (BEI)	10	5	.713 - .872	.941
4. แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF)	30	21	.752 - .903	.981
ระดับความยาก (MJD)	10	7	.787 - .914	.962
ความมั่นใจที่จะปฏิบัติ (STR)	10	7	.855 - .967	.979
การนำไปใช้ (GAB)	10	7	.824 - .903	.963
5. แบบวัดคุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL)	40	28	.530 - .853	.968
ค่าตอบแทนที่เป็นธรรมและเพียงพอ (FAP)	10	7	.701 - .897	.931
สิ่งแวดล้อมที่ถูกสุขลักษณะและปลอดภัย (EHS)	10	7	.693 - .855	.925
การพัฒนาความสามารถของบุคคล (DAI)	10	7	.746 - .907	.940
ความก้าวหน้าและมั่นคงในงาน (PSJ)	10	7	.747 - .895	.951

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเป็นขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้วิจัยขอหนังสือราชการจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อขอความร่วมมือจากผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา กลุ่มร้อยแก่นสารสินธุ์ ในการขออนุญาตให้ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างตอบแบบวัด
2. ผู้วิจัยเดินทางไปยื่นหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยด้วยตนเอง โดยเสนอต่อผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง พร้อมทั้งแจ้งวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อขอความร่วมมือจากทางโรงเรียนและนัดวันเวลาที่จะเก็บรวบรวมข้อมูลนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
3. จัดเตรียมแบบวัดให้มีจำนวนมากกว่าจำนวนกลุ่มตัวอย่าง เพื่อใช้เป็นข้อมูลสำรองในกรณีเกิดการสูญหายหรือการตอบไม่สมบูรณ์ของกลุ่มตัวอย่าง
4. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองจากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
5. นำแบบสอบถามที่รวบรวมได้ ทำการตรวจสอบความถูกต้องสมบูรณ์ของการตอบ แล้วคัดเลือกแบบวัดที่สมบูรณ์ นำมาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้ และนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์ทางสถิติ

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป SPSS และโปรแกรมสถิติประยุกต์ Lisrel ในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งมีขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างจากแบบวัด โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อคำนวณค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. วิเคราะห์และแปลความหมายของแบบวัดแต่ละฉบับ ดังตาราง 6

พหุ ประถมศึกษา

ตาราง 6 การแปลความหมายของแบบวัด

เครื่องมือ	ค่าเฉลี่ย การแปลความหมาย
1. แบบวัดความทุ่มเท ในการจัดการเรียนรู้	4.51 – 5.00 มีความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับสูงสุด 3.51 – 4.50 มีความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ในระดับสูง 2.51 – 3.50 มีความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ในระดับปานกลาง 1.51 – 2.50 มีความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ในระดับต่ำ 1.00 – 1.50 มีความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ในระดับต่ำที่สุด
2. แบบวัดแรงจูงใจ ในการจัดการเรียนรู้	4.51 – 5.00 มีแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ในระดับสูงสุด 3.51 – 4.50 มีแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ในระดับสูง 2.51 – 3.50 มีแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ในระดับปานกลาง 1.51 – 2.50 มีแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ในระดับต่ำ 1.00 – 1.50 มีแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ในระดับต่ำที่สุด
3. แบบวัดเจตคติต่อ วิชาชีพครู	4.51 – 5.00 มีเจตคติต่อวิชาชีพครูอยู่ในระดับสูงสุด 3.51 – 4.50 มีเจตคติต่อวิชาชีพครูอยู่ในระดับสูง 2.51 – 3.50 มีเจตคติต่อวิชาชีพครูอยู่ในระดับปานกลาง 1.51 – 2.50 มีเจตคติต่อวิชาชีพครูอยู่ในระดับต่ำ 1.00 – 1.50 มีเจตคติต่อวิชาชีพครูอยู่ในระดับต่ำที่สุด
4. แบบวัดการรับรู้ ความสามารถของ ตนเอง	4.51 – 5.00 มีการรับรู้ความสามารถของตนเองอยู่ในระดับสูงสุด 3.51 – 4.50 มีการรับรู้ความสามารถของตนเองอยู่ในระดับสูง 2.51 – 3.50 มีการรับรู้ความสามารถของตนเองอยู่ในระดับปานกลาง 1.51 – 2.50 มีการรับรู้ความสามารถของตนเองอยู่ในระดับต่ำ 1.00 – 1.50 มีการรับรู้ความสามารถของตนเองอยู่ในระดับต่ำที่สุด
5. แบบวัดคุณภาพชีวิต ในการทำงาน	4.51 – 5.00 มีคุณภาพชีวิตในการทำงานอยู่ในระดับสูงสุด 3.51 – 4.50 มีคุณภาพชีวิตในการทำงานอยู่ในระดับสูง 2.51 – 3.50 มีคุณภาพชีวิตในการทำงานอยู่ในระดับปานกลาง 1.51 – 2.50 มีคุณภาพชีวิตในการทำงานอยู่ในระดับต่ำ 1.00 – 1.50 มีคุณภาพชีวิตในการทำงานอยู่ในระดับต่ำที่สุด

3. การวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ด้วยการวิเคราะห์เชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงทั้งหมดที่ใช้ในการวิจัย การวิเคราะห์นี้เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดของตัวแปรเพื่อตรวจสอบความเที่ยงเชิงโครงสร้างของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ซึ่งจะนำเสนอผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปร 5 ตัว คือ ความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) เจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) แรงจูงใจ (MOT) คุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL) ปรากฏดังนี้

3.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM) ปรากฏผลดังตาราง 7 และภาพประกอบ 7

ตาราง 7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM)

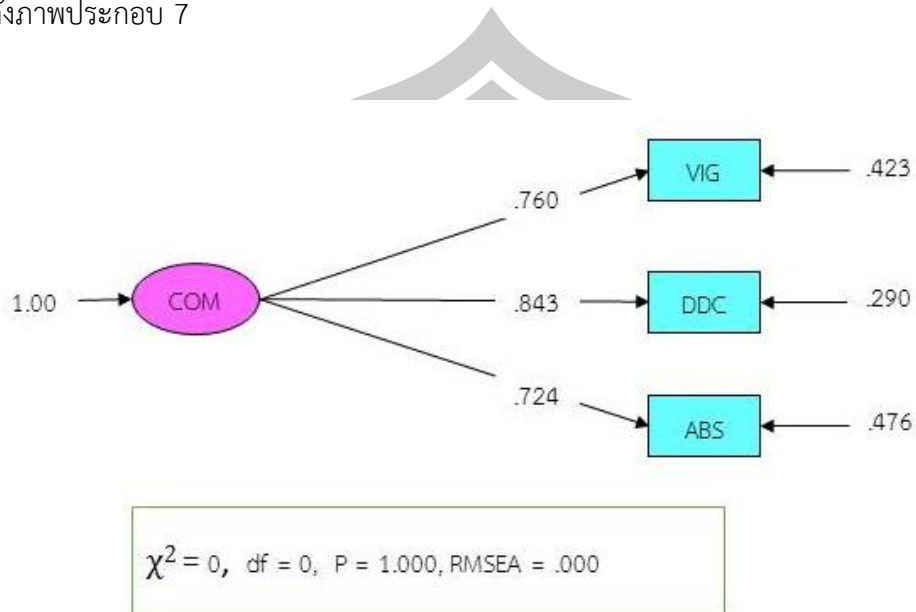
ตัวแปร	เมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบ			สัมประสิทธิ์พยากรณ์ ( $R^2$ )	เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนองค์ประกอบ
	น้ำหนักองค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (SE)	ค่าสถิติ t		
VGI	.760	.053	14.342	.577	.660
DDC	.843	.025	14.752	.710	1.142
ABS	.724	.384	14.321	.524	.486

ค่าสถิติ  $\chi^2 = 0$ , df = 0, p = 1.000, RMSEA = .000

จากตาราง 7 พบว่า เมื่อพิจารณาองค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (SS) แสดงความตรงของตัวแปรสังเกตได้ มีค่าตั้งแต่ .724 ถึง .843 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และค่าสัมประสิทธิ์ การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ตั้งแต่ .524 ถึง .710

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM) มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาจากค่าไคกำลังสอง ( $\chi^2$ ) มีค่าเท่ากับ .00 ที่องศาเสรี (df) เท่ากับ 0 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 1.00 มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (ตามเกณฑ์การพิจารณาความเหมาะสมพอดี ค่า p มีค่ามากกว่า .05)

แสดงว่ายอมรับสมมติฐานที่ว่าโครงสร้างองค์ประกอบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์  
 ดังภาพประกอบ 7



ภาพประกอบ 7 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้  
 (COM)

3.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจ  
 ในการจัดการเรียนรู้ (MOT) ปรากฏผลดังตาราง 8 และภาพประกอบ 8

ตาราง 8 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจ (MOT)

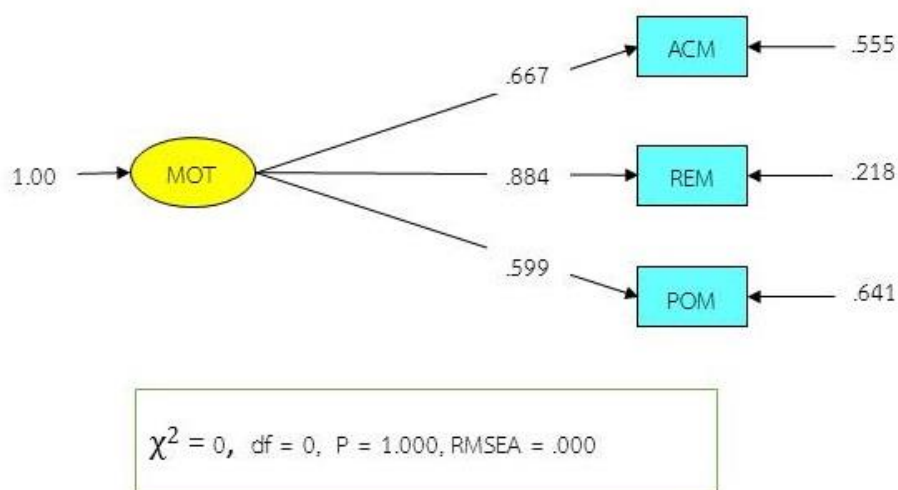
ตัวแปร	เมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบ			สัมประสิทธิ์ พยากรณ์ ( $R^2$ )	เมทริกซ์สัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ของคะแนน องค์ประกอบ
	แรงจูงใจ (MOT)				
	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อน มาตรฐาน (SE)	ค่าสถิติ t		
ACM	.667	.041	11.121	.445	.471
REM	.884	.042	10.456	.782	1.363
POM	.599	.041	11.061	.359	.207

ค่าสถิติ  $\chi^2 = 0, df = 0, p = 1.000, RMSEA = .000$



จากตาราง 8 พบว่า เมื่อพิจารณาองค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจ (MOT) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (SS) แสดงความตรงของตัวแปรสังเกตได้ มีค่าตั้งแต่ .599 ถึง .884 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และค่าสัมประสิทธิ์ การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ตั้งแต่ .359 ถึง .782

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ (MOT) มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาจากค่าไคกำลังสอง ( $\chi^2$ ) มีค่าเท่ากับ .00 ที่องศาเสรี (df) เท่ากับ 0 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 1.00 มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (ตามเกณฑ์การพิจารณาความเหมาะสมคือ ค่า p มีค่ามากกว่า .05) แสดงว่ายอมรับสมมติฐานที่ว่าโครงสร้างองค์ประกอบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังภาพประกอบ 8



ภาพประกอบ 8 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ (MOT)

3.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงเจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) ปรากฏผลดังตาราง 9 และภาพประกอบ 9

ตาราง 9 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงเจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT)

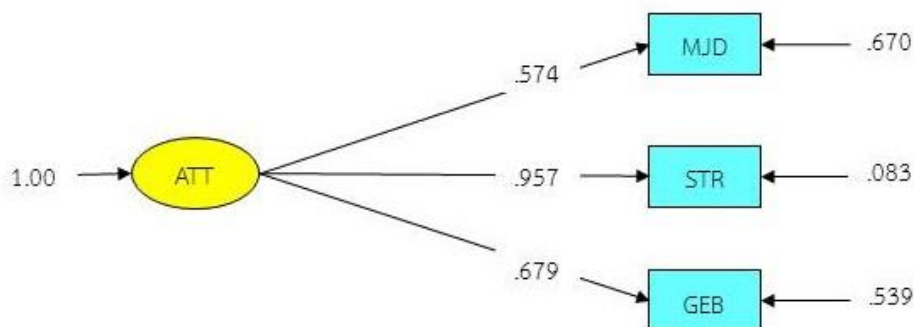
ตัวแปร	เมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบ			สัมประสิทธิ์ พยากรณ์ ( $R^2$ )	เมทริกซ์สัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ของคะแนน องค์ประกอบ
	เจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT)				
	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อน มาตรฐาน (SE)	ค่าสถิติ t		
MJD	.574	.027	11.692	.330	.153
STR	.957	.043	10.149	.917	1.871
GEB	.679	.031	11.653	.461	.178

ค่าสถิติ  $\chi^2 = 0$ , df = 0, p = 1.000, RMSEA = .000

จากตาราง 9 พบว่า เมื่อพิจารณาองค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงเจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (SS) แสดงความตรงของตัวแปรสังเกตได้ มีค่าตั้งแต่ .574 ถึง .957 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และค่าสัมประสิทธิ์ การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ตั้งแต่ .330 ถึง .917

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงเจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาจากค่าไคกำลังสอง ( $\chi^2$ ) มีค่าเท่ากับ .00 ที่องศาเสรี (df) เท่ากับ 0 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 1.00 มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (ตามเกณฑ์การพิจารณาความเหมาะสมพอดี ค่า p มีค่ามากกว่า .05) แสดงว่ายอมรับสมมติฐานที่ว่าโครงสร้างองค์ประกอบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังภาพประกอบ 9

พหุ ประถมศึกษา



$$\chi^2 = 0, df = 0, P = 1.000, RMSEA = .000$$

ภาพประกอบ 9 การวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงเจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT)

3.4 ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) ปรากฏผลดังตาราง 10 และภาพประกอบ 10

ตาราง 10 ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF)

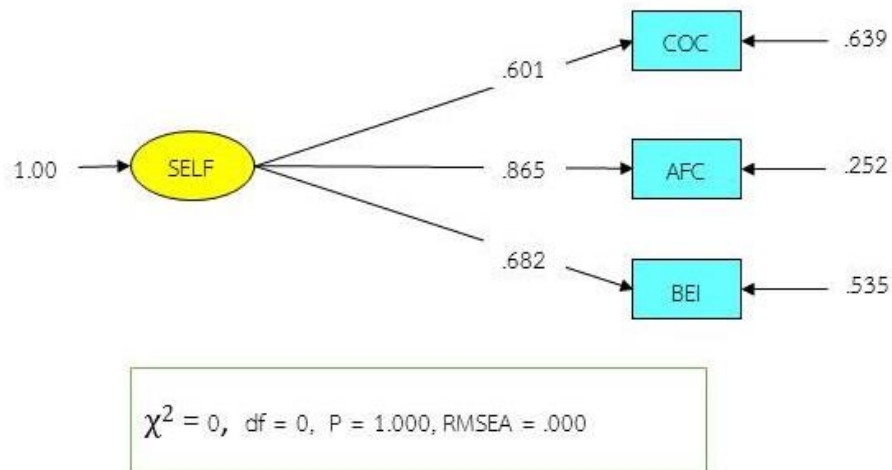
ตัวแปร	เมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบ			สัมประสิทธิ์พยากรณ์ ( $R^2$ )	เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนองค์ประกอบ
	การรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF)				
	น้ำหนักองค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (SE)	ค่าสถิติ t		
COC	.601	.028	11.237	.361	.200
AFC	.865	.040	10.238	.748	.056
BEI	.682	.030	11.027	.465	.123

ค่าสถิติ  $\chi^2 = 0, df = 0, p = 1.000, RMSEA = .000$

จากตาราง 10 พบว่า เมื่อพิจารณาองค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (SS) แสดงความตรงของตัวแปร

สังเกตได้ มีค่าตั้งแต่ .601 ถึง .865 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ตั้งแต่ .361 ถึง .748

ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาจากค่าไคกำลังสอง ( $\chi^2$ ) มีค่าเท่ากับ .00 ที่องศาเสรี (df) เท่ากับ 0 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 1.00 มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (ตามเกณฑ์การพิจารณาความเหมาะสมคือ ค่า p มีค่ามากกว่า .05) แสดงว่ายอมรับสมมติฐานที่ว่าโครงสร้างองค์ประกอบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังภาพประกอบ 10



ภาพประกอบ 10 การวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF)

3.5 ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) ปราบกฎผลดังตาราง 11 และภาพประกอบ 11

พหุบัน ปณุ ทิโต ชีเว

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงคุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL)

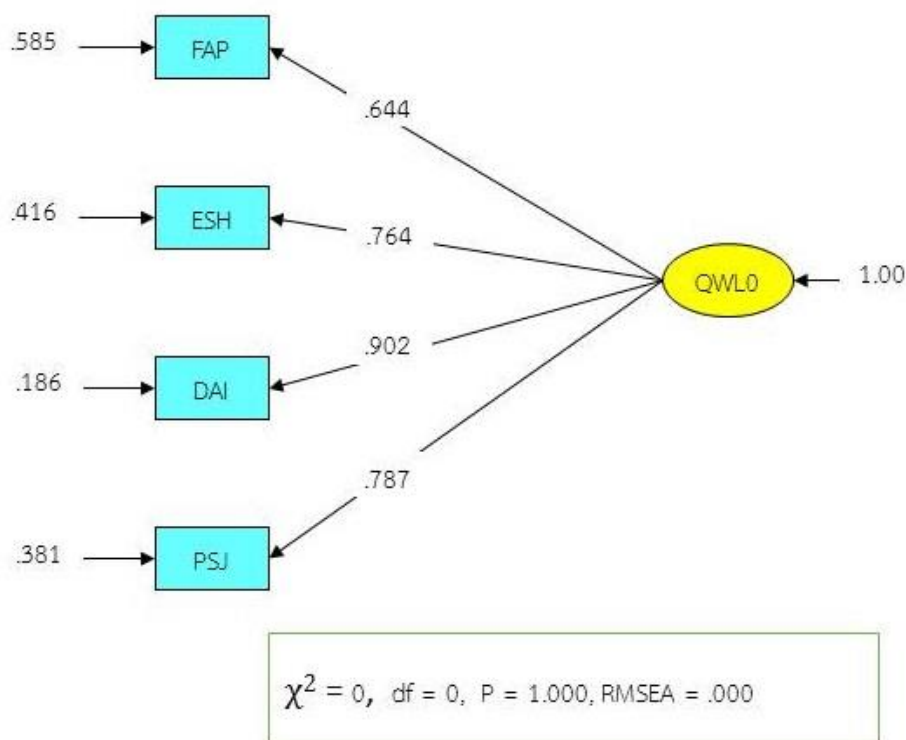
ตัวแปร	เมทริกซ์น้ำหนักองค์ประกอบ			สัมประสิทธิ์ พยากรณ์ ( $R^2$ )	เมทริกซ์สัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ของคะแนน องค์ประกอบ
	คุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL)				
	น้ำหนัก องค์ประกอบ	ความคลาดเคลื่อน มาตรฐาน (SE)	ค่าสถิติ t		
FAP	.674	.030	14.664	.415	.438
ESH	.764	.024	18.455	.584	.443
DAI	.902	.026	23.140	.814	.604
PSJ	.787	.024	19.311	.619	.464

ค่าสถิติ  $\chi^2 = 0$ , df = 0, p = 1.000, RMSEA = .000

จากตาราง 11 พบว่า เมื่อพิจารณาองค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงคุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (SS) แสดงความตรงของตัวแปรสังเกตได้มีค่าตั้งแต่ .674 ถึง .902 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และค่าสัมประสิทธิ์ การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ตั้งแต่ .415 ถึง .814

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงคุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL) มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาจากค่าไคกำลังสอง ( $\chi^2$ ) มีค่าเท่ากับ .00 ที่องศาเสรี (df) เท่ากับ 0 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 1.00 มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (ตามเกณฑ์การพิจารณาความเหมาะสมพอดี ค่า p มีค่ามากกว่า .05) แสดงว่ายอมรับสมมติฐานที่ว่าโครงสร้างองค์ประกอบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังภาพประกอบ 11

พหุ ประถมศึกษา



ภาพประกอบ 11 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงคุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL)

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลด้วยการวัดตัวแปร 5 ตัว คือความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) เจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) แรงจูงใจ (MOT) คุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL) มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แสดงว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่วัดเป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝงที่เราต้องการศึกษา

4. ตรวจสอบความตรงของโมเดลโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ด้วยการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model : SEM) แบบมีตัวแปรแฝง (Latent Variable) ตามลำดับดังนี้

4.1 คำนวณหาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนระหว่างข้อคำถามทั้งหมดโดยใช้สูตรของเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient)

4.2 ตรวจสอบเมตริกซ์สหสัมพันธ์ของข้อมูลแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ โดยพิจารณาจากค่า

4.2.1 ค่าสถิติดัชนีไคเซอร์-ไมเยอร์-โอลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin : KMO) เป็นการทดสอบว่าข้อมูลมีความเหมาะสมในการใช้วิเคราะห์องค์ประกอบหรือไม่ โดยค่าที่ได้ควรจะมีค่ามากกว่า .5 จึงถือว่าข้อมูลนั้นเหมาะสมที่จะนำมาใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบ

4.2.2 การทดสอบของบาร์ทเลทท์ (Bartlett's Test of Sphericity) เป็นการทดสอบสมมติฐานว่า เมตริกซ์สหสัมพันธ์นั้นเป็นเมตริกซ์เอกลักษณ์ (Identity Matrix) หรือไม่ โดยที่เมตริกซ์เอกลักษณ์ ค่าตรงแนวเส้นทแยงมุมทุกค่า จะมีค่าเป็น 1 และนอกเหนือแนวนี้ จะมีค่าเป็น 0 ถ้าไม่เป็นเมตริกซ์เอกลักษณ์ แสดงว่า มีความเหมาะสมที่จะใช้วิเคราะห์องค์ประกอบได้

4.3 นำเมตริกซ์สหสัมพันธ์ของข้อมูลที่มีคุณสมบัติตามการตรวจสอบข้างต้น มาวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป และตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างด้วยการพิจารณาความกลมกลืนระหว่างโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์จากค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืน ดังนี้

4.3.1 ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และสหสัมพันธ์ของค่าประมาณพารามิเตอร์ (Standard Errors and Correlations of Estimates) ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป จะให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน ค่าสถิติที่ และสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณ ค่าประมาณที่ได้มีนัยสำคัญ แสดงว่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดเล็ก สหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณมีค่าไม่สูง แสดงว่าเป็นโมเดลที่ดีพอ

4.3.2 สหสัมพันธ์พหุคูณ และสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Multiple Correlations and Coefficients of Determination) เป็นค่าสหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์สำหรับตัวแปรสังเกตได้แยกทีละตัวและรวมทุกตัว รวมทั้งสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของสมการโครงสร้างด้วย ควรมีค่าสูงสุดไม่เกิน 1.00 และค่าที่สูงแสดงว่า โมเดลทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.3.3 ค่าสถิติวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of fit measures) ค่าสถิติในกลุ่มนี้ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดลเป็นภาพรวมทั้งโมเดล ค่าสถิติกลุ่มนี้ (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555) มีดังต่อไปนี้

4.3.3.1 ค่าสถิติไคกำลังสอง (Chi - square Statistics :  $\chi^2$ ) ค่าสถิติไคกำลังสอง เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์ ค่าสถิติไคกำลังสองมีค่าต่ำมากยังมีค่าใกล้ศูนย์มากเท่าไร หรือค่าใกล้เคียงกับจำนวนองศาแห่งความเป็นอิสระ (Degree of Freedom : df) แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.3.3.2 ดัชนีอัตราส่วนไคกำลังสองสัมพันธ์ (Relative Chi – Square Ratio :  $\chi^2/df$ ) เป็นอัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไคกำลังสองสัมพันธ์น้อยกว่า 2 แสดงว่า โมเดลสมมติฐาน มีความกลมกลืนสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.3.3.3 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of Fit Index : GFI) ดัชนี GFI มีค่ามากกว่า .90 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.3.3.4 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index = AGFI) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้ โดยคำนึงถึงขนาดขององศาแห่งความเป็นอิสระ (df) ซึ่งรวมทั้งจำนวนตัวแปรและขนาดกลุ่มตัวอย่าง ดัชนี AGFI มีค่ามากกว่า .90 แสดงว่าโมเดลทางทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4.3.3.5 ดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Squared Residual : RMR) วิธีการนี้ค่าดัชนี RMR ยิ่งเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืน หรือข้อมูลเชิงประจักษ์มีความกลมกลืนกับโมเดลตามสมมติฐาน ซึ่งถ้าดัชนี RMR มีค่าน้อยกว่า .20 ก็ถือว่าโมเดลมีความกลมกลืนแล้ว (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555)

4.3.3.6 ดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Squared Error of Approximation : RMSEA) เป็นค่าที่บ่งบอกความไม่กลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากร ซึ่งถ้าดัชนี RMSEA มีค่าน้อยกว่า .08 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนแล้ว (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555)

4.3.3.7 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index = CFI) เป็นดัชนีที่มาปรับแก้ของ RFI เพื่อให้ดัชนีมีค่าอยู่ระหว่าง 0 – 1 ดัชนีนี้จึงเป็นดัชนีที่มาจากฐานของ ค่าไคกำลังสอง แบบ Noncentrality ด้วยเช่นกัน และเป็นดัชนีหนึ่งที่ได้รับความนิยมสูง เนื่องจากเป็นอีกดัชนีที่ไม่ได้รับผลกระทบจากขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยเกณฑ์การตัดสินที่นิยมใช้ก็คือ ต้องมีค่ามากกว่า .90 (เสรี ชัดเข้ม, 2547)

จากค่าสถิติหรือดัชนีที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ข้างต้น สามารถสรุปได้ดังตาราง 12

พหุ ประ โท ชี เว



ตาราง 12 สรุปค่าสถิติหรือดัชนีที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์และระดับการยอมรับ

ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์	ระดับการยอมรับ
ค่าไคกำลังสอง (Chi – Square : $\chi^2$ )	ค่าไคกำลังสอง ที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ หรือค่าความน่าจะเป็น (p) สูงกว่า .05
ค่าดัชนีอัตราส่วนไคกำลังสองสัมพัทธ์ (Relative Chi – Square Ratio : $\chi^2/df$ )	มีค่าน้อยกว่า 2
ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of Fit Index : GFI)	มีค่ามากกว่า .90
ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index = AGFI)	มีค่ามากกว่า .90
ค่าดัชนีรากของกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (Root Mean Squared Residual : RMR)	มีค่าน้อยกว่า .20
ดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root Mean Squared Error of Approximation : RMSEA)	มีค่าน้อยกว่า .08
ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index = CFI)	มีค่ามากกว่า .90

#### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพ

1.1 ความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบสอบถาม โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยใช้สูตร ดังนี้ (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555)

$$\text{สูตร} \quad \text{IOC} = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ  $\sum R$  แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

1.2 หาค่าอำนาจจำแนกรายชื่อของเครื่องมือที่เป็นแบบสอบถาม และแบบวัดโดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของแบบสอบถามแต่ละข้อกับคะแนนรวม (Item–Total Correlation) โดยใช้สูตร ดังนี้ (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555)

$$\text{สูตร} \quad r_{XY} = \frac{n\Sigma XY - (\Sigma X)(\Sigma Y)}{\sqrt{[n\Sigma X^2 - (\Sigma X)^2][n\Sigma Y^2 - (\Sigma Y)^2]}}$$

เมื่อ	$\Sigma X$	แทน ผลรวมของคะแนนชุด X
	$\Sigma Y$	แทน ผลรวมของคะแนน Y
	$\Sigma X^2$	แทน ผลรวมของคะแนน X แต่ละตัวยกกำลังสอง
	$\Sigma Y^2$	แทน ผลรวมของคะแนน Y แต่ละตัวยกกำลังสอง
	$\Sigma XY$	แทน ผลรวมของผลคูณระหว่าง X กับ Y
	n	แทน จำนวนตัวอย่าง

1.3 หาค่าความเที่ยงของแบบวัดทั้งฉบับโดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$  - Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) โดยใช้สูตร ดังนี้ (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555)

$$\text{สูตร} \quad \alpha = \frac{k}{k-1} \left[ 1 - \frac{\Sigma S_i^2}{S_t^2} \right]$$

เมื่อ	k	แทน จำนวนข้อสอบของแบบวัด
	$\Sigma S_i^2$	แทน ผลรวมของความแปรปรวนแต่ละข้อ
	$\Sigma S_t^2$	แทน ความแปรปรวนของคะแนนทั้งฉบับ

## 2. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัย

2.1 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดล

2.1.1 ค่าเฉลี่ย (Mean) โดยใช้สูตร (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555)

$$\text{สูตร} \quad \bar{X} = \frac{\Sigma X}{n}$$

เมื่อ  $\Sigma X$  แทน ผลรวมของคะแนนในกลุ่มตัวอย่าง  
 $n$  แทน จำนวนข้อมูลในกลุ่มตัวอย่าง

2.1.2 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) กรณีรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้สูตร ดังนี้ (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555)

สูตร 
$$S = \sqrt{\frac{n\Sigma X^2 - (\Sigma X)^2}{n(n-1)}}$$

เมื่อ  $X$  แทน ค่าของข้อมูลแต่ละตัวหรือจุดกึ่งกลางชั้นแต่ละชั้น  
 $n$  แทน จำนวนข้อมูลทั้งหมดของกลุ่มตัวอย่าง

2.2 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product – Moment Correlation) โดยใช้สูตร ดังนี้ (สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2555)

สูตร 
$$r_{XY} = \frac{n\Sigma XY - (\Sigma X)(\Sigma Y)}{\sqrt{[n\Sigma X^2 - (\Sigma X)^2][n\Sigma Y^2 - (\Sigma Y)^2]}}$$

เมื่อ  $\Sigma X$  แทน ผลรวมของคะแนนชุด X  
 $\Sigma Y$  แทน ผลรวมของคะแนน Y  
 $\Sigma X^2$  แทน ผลรวมของคะแนน X แต่ละตัวยกกำลังสอง  
 $\Sigma Y^2$  แทน ผลรวมของคะแนน Y แต่ละตัวยกกำลังสอง  
 $\Sigma XY$  แทน ผลรวมของผลคูณระหว่าง X กับ Y  
 $n$  แทน จำนวนตัวอย่าง

2.3 สถิติที่ใช้การประมาณค่าพารามิเตอร์โดยใช้วิธีการความเป็นไปได้สูงสุด (Maximum Likelihood : ML) โดยใช้สูตร ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

สูตร 
$$F = \log|\Sigma| + \text{tr}(s\Sigma^{-1}) - \log|s| + k$$

เมื่อ  $S$  แทน เมตริกซ์ความแปรปรวน – ความแปรปรวนร่วมจากกลุ่มตัวอย่าง  
 $\Sigma$  แทน เมตริกซ์ความแปรปรวน – ความแปรปรวนร่วมที่ได้จาก  
 ค่าประมาณพารามิเตอร์  
 $K$  แทน จำนวนตัวแปรที่สังเกตได้ทั้งหมดในโมเดลสมการโครงสร้าง  
 $(NX + NY)$   
 $tr$  แทน ผลรวมสมาชิกในแนวทแยงของเมตริกซ์

2.4 ทดสอบความกลมกลืนของโมเดลความสัมพันธ์ตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์  
 โดยใช้สถิติทดสอบ ดังนี้

2.4.1 สถิติไคกำลังสอง (Chi-Square Statistics :  $\chi^2$ ) โดยใช้สูตร ดังนี้ (นงลักษณ์  
 วิรัชชัย, 2542)

สูตร 
$$\chi^2 = (n - 1)F|S, \Sigma\theta|; d = |(k(k + 1)/2/2| - t$$

เมื่อ  $n$  แทน ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง  
 $F|S, \Sigma\theta|$  แทน ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืนของโมเดลจาก  
 พารามิเตอร์  $\theta$   
 $k$  แทน จำนวนตัวแปรที่สังเกตได้  
 $d$  แทน องศาเสรี (Degrees of Freedom)  
 $t$  แทน จำนวนพารามิเตอร์อิสระ

2.4.1 สถิติทดสอบความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) โดยใช้สูตร ดังนี้  
 (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

สูตร 
$$GFI = 1 - \frac{F|S, \Sigma(\theta)|}{F|S, \Sigma(0)|}$$

เมื่อ  $F|S, \Sigma(\theta)|$  แทน ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืนของโมเดลจาก  
 พารามิเตอร์  $\theta$   
 $F|S, \Sigma(0)|$  แทน ค่า  $F$  ของโมเดลที่ไม่มีพารามิเตอร์ในโมเดล

2.4.2 สถิติทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์ตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) โดยใช้สูตร ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

สูตร 
$$AGFI = 1 - \left\{ \left( \frac{1}{2d} \right) k(k+1) \right\} (1 - GFI)$$

เมื่อ  $k$  แทน จำนวนตัวแปรที่สังเกตได้  
 $d$  แทน องศาเสรี (Degrees of Freedom)

2.4.3 ดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของความแตกต่างโดยประมาณ (Root Mean Error of Approximation : RMSEA) โดยใช้สูตร ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

สูตร 
$$RMSEA = \sqrt{\frac{F_0}{df}}$$

เมื่อ RMSEA แทน ดัชนีรากกำลังที่สองเฉลี่ยของความแตกต่างโดยประมาณ

$\sqrt{\frac{F_0}{df}}$  แทน  $\text{Max} \left[ F - \left( \frac{df}{n} \right), 0 \right]$

$F$  แทน ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความเหมาะสมของโมเดลพารามิเตอร์

$n$  แทน ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

$df$  แทน ค่าองศาเสรี

พหุ ประถมศึกษา ชีวะ

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยตามลำดับ ดังนี้

1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
2. ลำดับขั้นตอนในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

### สัญลักษณ์ที่ใช้ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลความหมายของข้อมูลในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เพื่อให้เกิดเข้าใจเกี่ยวกับความหมายในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ที่ตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดความหมายของสัญลักษณ์ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

$\bar{X}$	แทน ค่าเฉลี่ย (Mean)
S	แทน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)
สปส.	แทน สัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ
SE	แทน ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน
n	แทน จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
t	แทน ค่าสถิติที (t-value)
$r_{xy}$	แทน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่าย
$\chi^2$	แทน ดัชนีตรวจสอบความกลมกลืนประเภทค่าสถิติไคกำลังสอง
$\chi^2/df$	แทน ไคกำลังสองสัมพันธ์ (Relative Chi - square)
$R^2$	แทน สัมประสิทธิ์พยากรณ์ (Coefficient of Determination)
df	แทน องศาเสรี (Degree of Freedom)
p	แทน ระดับนัยสำคัญทางสถิติ
GFI	แทน ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)
AGFI	แทน ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)

PGFI แทน ดัชนีความประหยัดของโมเดล (The Parsimonious Goodness of Fit Index)

RMSEA แทน ดัชนีค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ

CFI แทน ดัชนีเปรียบเทียบความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูล (Comparative Fit Index)

สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปรแฝง

COM แทน ความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (Commitment to Teaching)

SELF แทน การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy)

ATT แทน เจตคติต่อวิชาชีพครู (Attitude toward Teaching Profession)

MOT แทน แรงจูงใจ (Motivation)

QWL แทน คุณภาพชีวิตในการทำงาน (Quality of Working Life)

สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปรสังเกตได้

VIG แทน ความกระตือรือร้น (Vigor)

DDC แทน การอุทิศตน (Dedication)

ABS แทน การซึมซับ (Absorption)

ACM แทน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motivation)

REM แทน แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Relative Motivation)

POM แทน แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motivation)

COC แทน องค์ประกอบด้านความรู้ (Cognitive Component)

AFC แทน องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component)

BEI แทน องค์ประกอบด้านการมุ่งกระทำ (Behavior Intention)

MJD แทน ระดับความยาก (Magnitude of Job Difficulty)

STR แทน ความมั่นใจที่จะปฏิบัติ (Strength of Confidence)

GEB แทน การนำไปใช้ (Generality of Ability)

FAP แทน ค่าตอบแทนที่เป็นธรรมและเพียงพอ (Fair and Adequate Pay)

EHS แทน สิ่งแวดล้อมที่ถูกสุขลักษณะและปลอดภัย (Environmental Hygiene and Safety)

DAI แทน การพัฒนาความสามารถของบุคคล (Development of the Ability of the Individual)

PSJ แทน ความก้าวหน้าและมั่นคงในงาน (Progress and Stability in the Job)

## ลำดับขั้นตอนในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน
2. ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างตัวแปรสังเกตได้
3. ผลการวิเคราะห์โมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัด

การเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

#### 1. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่ออิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ตาราง 13 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่ออิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ตัวแปร	$\bar{X}$	S	Skewness	Kurtosis	ความหมาย
ความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM)	4.029	.405	-.264	.700	สูง
- ความกระตือรือร้น (VIG)	4.042	.462	-.025	-.217	สูง
- การอุทิศตน (DED)	4.017	.431	-.221	.408	สูง
- การซึมซับ (ABS)	4.028	.526	-.503	1.735	สูง



ตาราง 13 (ต่อ)

ตัวแปร	$\bar{X}$	S	Skewness	Kurtosis	ความหมาย
แรงจูงใจ (MOT)	3.832	.463	-.099	.420	สูง
- แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (ACM)	4.137	.425	-.372	1.268	สูง
- แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (REM)	3.861	.501	.117	.336	สูง
- แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (POM)	3.499	.761	-.302	.190	ปานกลาง
เจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT)	4.337	.389	-.432	.005	สูง
- ด้านความรู้เชิงประเมินค่า (COC)	4.545	.418	-.939	.835	สูงที่สุด
- ด้านความรู้ลึก (AFC)	4.211	.459	-.210	-.461	สูง
- ด้านพฤติกรรม (BEI)	4.255	.525	-.558	.598	สูง
การรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF)	4.255	.409	-.122	.618	สูง
- ระดับความยาก (MDJ)	4.247	.555	1.518	17.136	สูง
- ความมั่นใจที่จะปฏิบัติ (STR)	4.258	.471	-.383	.967	สูง
- การนำไปใช้ (GAB)	4.261	.475	-.100	.506	สูง
คุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL)	3.757	.530	-.077	.078	สูง
- ค่าตอบแทนที่เป็นธรรมและเพียงพอ (FAP)	3.575	.682	-.317	.634	สูง
- สิ่งแวดล้อมที่ถูกสุขลักษณะและปลอดภัย (EHS)	3.796	.578	-.173	.184	สูง
- การพัฒนาความสามารถของบุคคล (DAI)	3.739	.671	-.430	.078	สูง
- ความก้าวหน้าและมั่นคงในงาน (PSJ)	3.922	.591	-.188	-.224	สูง

จากตาราง 13 เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ตัวแปรสังเกตได้มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.499 – 4.545 ซึ่งอยู่ในระดับปานกลาง ถึง สูงที่สุด โดยที่ตัวแปรแฝงเจตคติต่อวิชาชีพครู ด้านความรู้เชิงประเมินค่า (COC) มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ 4.545 รองลงมาคือ ตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) ด้านความมั่นใจที่จะปฏิบัติ (STR) คือ 4.258 และ ตัวแปรแฝงแรงจูงใจ ด้านแรงจูงใจใฝ่อำนาจ (POM) มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ 3.499 การกระจายของข้อมูลพบว่า มีค่าตั้งแต่ .418 - .761 โดยที่ ตัวแปรแฝงแรงจูงใจ ด้านแรงจูงใจใฝ่อำนาจ (POM) มีค่าการกระจายของข้อมูลมากที่สุด คือ .761 รองลงมาคือ ตัวแปรแฝงคุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL) ด้านค่าตอบแทนที่เป็นธรรมและเพียงพอ (FAP) มีการกระจายของข้อมูล คือ .682 ตัวแปรแฝงเจตคติต่อวิชาชีพครู ด้านความรู้เชิงประเมินค่า (COC) มีการกระจายของข้อมูลน้อยที่สุด คือ .418 ในด้านลักษณะการแจกแจงของตัวแปร พบว่า ตัวแปรส่วนใหญ่มีความเบ้ (Skewness) มีค่าน้อยกว่าศูนย์ แสดงว่ามีการแจกแจงในลักษณะเบ้ซ้าย แต่ส่วนใหญ่มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ และเมื่อพิจารณาความโด่ง (Kurtosis) ของตัวแปร พบว่า ตัวแปรส่วนใหญ่มีค่าความโด่งน้อยกว่า 3 กล่าวคือ ตัวแปรที่มีค่าความโด่งน้อยกว่า 3 แสดงว่าข้อมูลของตัวแปรแบนกว่าโค้งปกติ ข้อมูลมีการกระจาย

## 2. ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้

การวิเคราะห์ส่วนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวว่ามีความสัมพันธ์กันหรือไม่ทิศทางและขนาดของความสัมพันธ์อย่างไร โดยใช้สถิติในการวิเคราะห์คือ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation) ผลการวิเคราะห์พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ จำนวน 16 ตัวแปร ดังตาราง

พหุบัณฑิตศึกษา

ตาราง 14 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ด้วยกัน

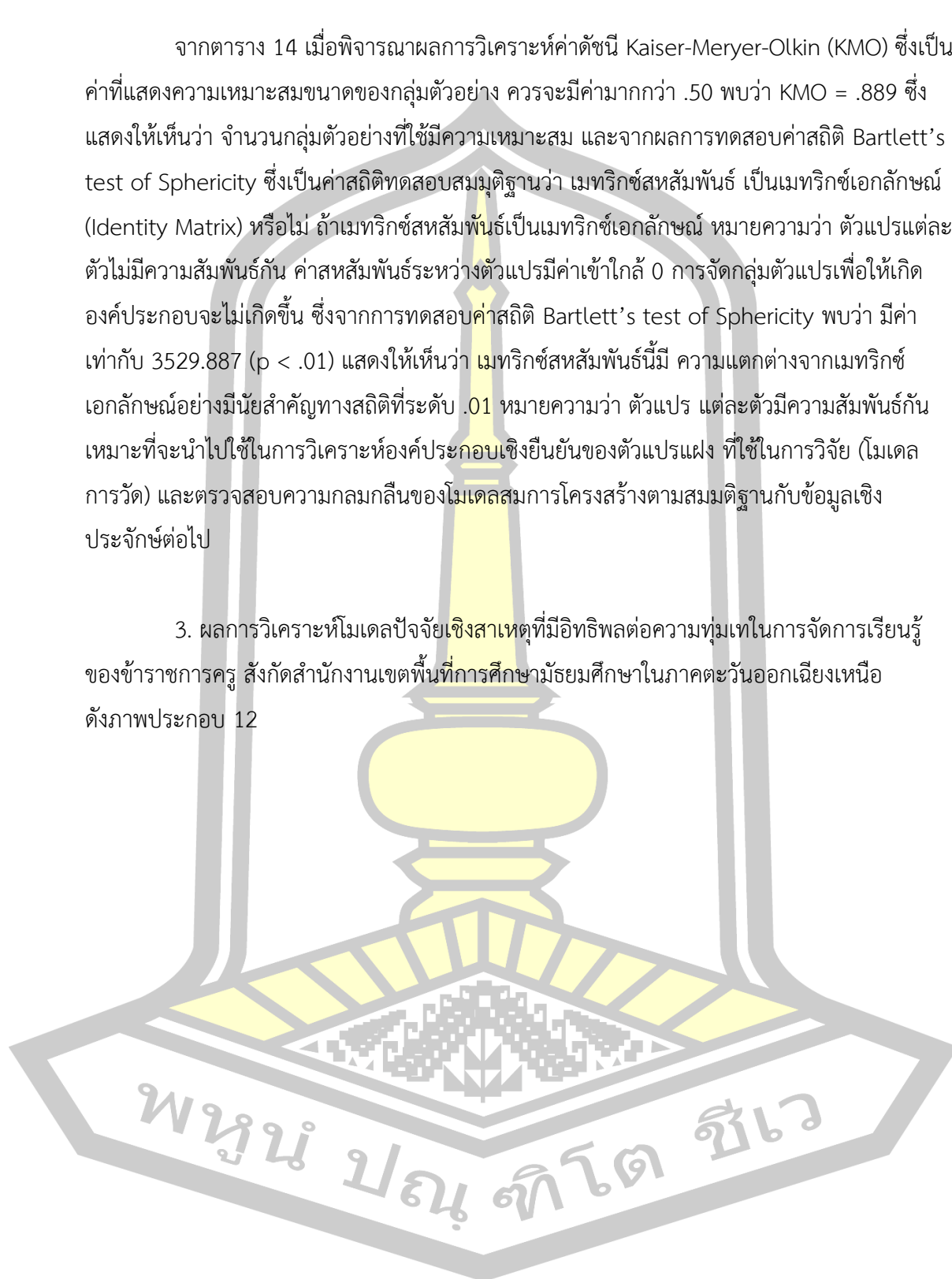
	ACM	REM	ROM	COC	AFC	BEI	MDJ	STR	GAB	VIG	DED	ABS	PFA	EHS	DAI	PSJ
ACM	1.000															
REM	.585(**)	1.000														
RO M	.403(**)	.534(**)	1.000													
COC	.247(**)	.205(**)	.094(*)	1.000												
AFC	.438(**)	.411(**)	.334(**)	.551(**)	1.000											
BEI	.348(**)	.327(**)	.316(**)	.391(**)	.655(**)	1.000										
MDJ	.310(**)	.239(**)	.117(*)	.348(**)	.347(**)	.344(**)	1.000									
STR	.401(**)	.319(**)	.156(**)	.410(**)	.446(**)	.431(**)	.517(**)	1.000								
GAB	.382(**)	.380(**)	.249(**)	.329(**)	.451(**)	.452(**)	.414(**)	.587(**)	1.000							
VIG	.469(**)	.477(**)	.359(**)	.246(**)	.389(**)	.333(**)	.275(**)	.253(**)	.317(**)	1.000						
DED	.516(**)	.523(**)	.282(**)	.320(**)	.411(**)	.333(**)	.367(**)	.363(**)	.344(**)	.638(**)	1.000					
ABS	.483(**)	.487(**)	.346(**)	.238(**)	.370(**)	.368(**)	.319(**)	.378(**)	.354(**)	.554(**)	.606(**)	1.000				
PFA	.243(**)	.376(**)	.396(**)	0.038	.210(**)	.198(**)	.150(**)	.130(**)	.218(**)	.265(**)	.199(**)	.239(**)	1.000			
EHS	.254(**)	.378(**)	.349(**)	.209(**)	.263(**)	.212(**)	.211(**)	.235(**)	.294(**)	.245(**)	.292(**)	.241(**)	.606(**)	1.000		
DAI	.269(**)	.408(**)	.350(**)	.146(**)	.300(**)	.195(**)	.131(**)	.274(**)	.309(**)	.248(**)	.245(**)	.240(**)	.583(**)	.687(**)	1.000	
PSJ	.250(**)	.341(**)	.296(**)	.202(**)	.320(**)	.189(**)	.131(**)	.252(**)	.318(**)	.266(**)	.241(**)	.253(**)	.511(**)	.600(**)	.706(**)	1.000

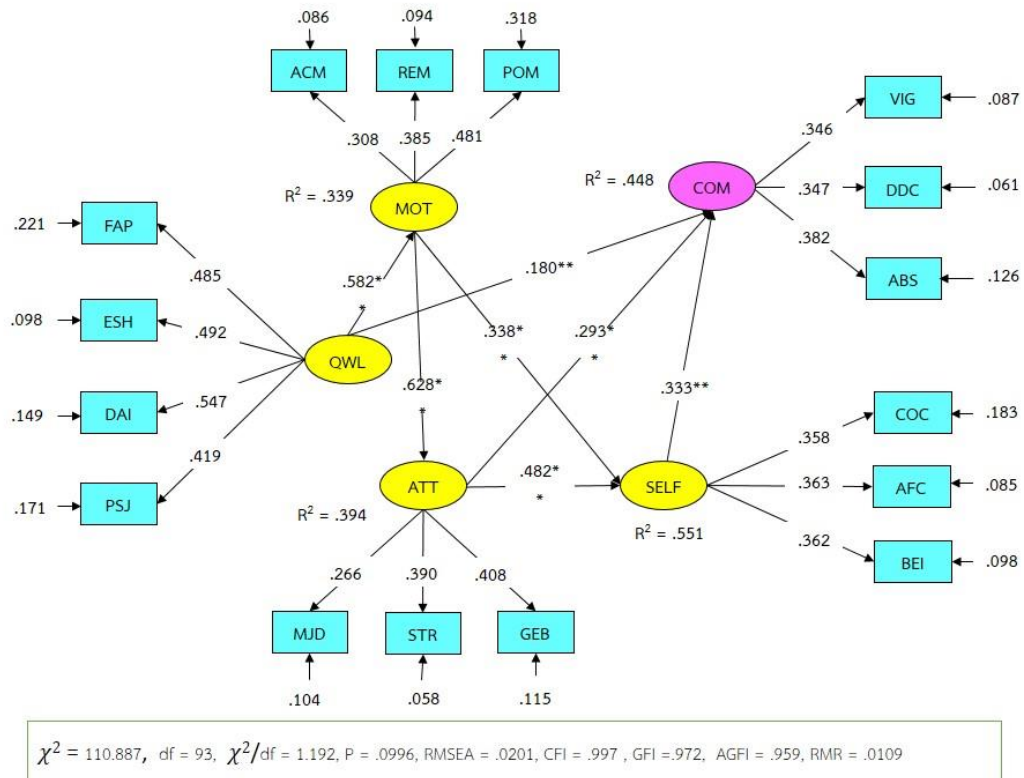
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .889 Bartlett's Test of Sphericity = 3529.887 df = 120 p < .000

\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 \*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 14 เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ค่าดัชนี Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ซึ่งเป็นค่าที่แสดงความเหมาะสมขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ควรจะมีค่ามากกว่า .50 พบว่า  $KMO = .889$  ซึ่งแสดงให้เห็นว่า จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้มีความเหมาะสม และจากผลการทดสอบค่าสถิติ Bartlett's test of Sphericity ซึ่งเป็นค่าสถิติทดสอบสมมติฐานว่า เมทริกซ์สหสัมพันธ์ เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ (Identity Matrix) หรือไม่ ถ้าเมทริกซ์สหสัมพันธ์เป็นเมทริกซ์เอกลักษณ์ หมายความว่า ตัวแปรแต่ละตัวไม่มีความสัมพันธ์กัน ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีค่าเข้าใกล้ 0 การจัดกลุ่มตัวแปรเพื่อให้องค์ประกอบจะไม่เกิดขึ้น ซึ่งจากการทดสอบค่าสถิติ Bartlett's test of Sphericity พบว่า มีค่าเท่ากับ 3529.887 ( $p < .01$ ) แสดงให้เห็นว่า เมทริกซ์สหสัมพันธ์นี้มีความแตกต่างจากเมทริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หมายความว่า ตัวแปร แต่ละตัวมีความสัมพันธ์กันเหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝง ที่ใช้ในการวิจัย (โมเดลการวัด) และตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลสมการโครงสร้างตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ต่อไป

3. ผลการวิเคราะห์โมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ดังภาพประกอบ 12





ภาพประกอบ 12 ผลการวิเคราะห์โมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ที่ปรับแก้ให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และ ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ดังตาราง 15

พูน ปณ ทิโต ชีเว

ตาราง 15 ผลการวิเคราะห์แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ที่ปรับแก้ให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ตัวแปรตาม	MOT (E1)			ATT (E2)			SELF (E3)			COM (E4)		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE
QWL (K1)	.582** (.056)		.582** (.056)	.365** (.045)	.365** (.045)		.373** (.046)	.373** (.046)		.411** (.054)	.231** (.032)	.180** (.049)
MOT (E1)				.628** (.065)		.628** (.065)	.641** (.067)	.303** (.050)	.338** (.067)	.397** (.048)	.397** (.048)	
ATT (E2)							.482** (.072)		.482** (.072)	.453** (.062)	.160** (.039)	.293** (.074)
SELF (E3)										.333** (.076)		.333** (.076)
R <sup>2</sup>	.339			.394			.551			.448		

$\chi^2 = 110.887$  ,  $df = 93$  ,  $\chi^2 / df = 1.192$  ,  $P = .0996$ ,  $RMSEA = .0201$  ,  $CFI = .997$  ,  $GFI = .972$  ,  $AGFI = .959$  ,  $RMR = .0109$

ตัวแปร Y1 Y2 Y3 Y4 Y5 Y6 Y7 Y8 Y9 Y10 Y11 Y12

ค่าความเที่ยง .474 .387 .579 .595 .276 .409 .589 .391 .428 .421 .337 .463

ตัวแปร X1 X2 X3 X4

ค่าความเที่ยง .485 .288 .333 .494

สมการโครงสร้าง MOT ATT SELF COM

เมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง

	MOT	ATT	SELF	COM	QWL
MOT	1.000				
ATT	.628	1.000			
SELF	.641	.694	1.000		
COM	.502	.590	.603	1.000	
QWL	.582	.365	.313	.411	1.000

\*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 15 ผลการวิเคราะห์แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีตัวแปรตาม คือ ความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM) ตัวแปรอิสระ ได้แก่ แรงจูงใจในการทำงาน (MOT) เจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) คุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL) เมื่อพิจารณาค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าไคกำลังสอง ( $\chi^2$ ) ซึ่งมีค่าเท่ากับ 110.887 ที่ค่าองศาเสรี (df) เท่ากับ 93 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ .0996 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (RMR) เท่ากับ 0.0109 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 0.972 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.959 และดัชนีค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ เท่ากับ .0201 แสดงว่าโมเดลตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์



## บทที่ 5

### สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จากการศึกษาค้นคว้าผู้วิจัยสามารถสรุปผลการศึกษาลำดับหัวข้อดังต่อไปนี้

1. ความมุ่งหมายของการวิจัย
2. สรุปผล
3. อภิปรายผล
4. ข้อเสนอแนะ

#### ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
2. เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

#### สรุปผล

การนำเสนอสรุปผลจากการดำเนินการวิจัยสรุปผลได้ดังนี้

1. การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีตัวแปรตาม คือ ความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM) ตัวแปรอิสระ ได้แก่ แรงจูงใจในการทำงาน (MOT) เจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) คุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL) เมื่อพิจารณาค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าไคกำลังสอง ( $\chi^2$ ) ซึ่งมีค่าเท่ากับ 110.887 ที่ค่าองศาเสรี (df) เท่ากับ 93 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ .0551 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (RMR) เท่ากับ 0.0109 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ



0.972 ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ .0201 และดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.959 ค่า RMR มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. การวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า

2.1 คุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL) มีอิทธิพลทางตรงต่อแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ (MOT) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .582 มีอิทธิพลทางอ้อมต่อเจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .365 มีอิทธิพลทางอ้อมต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .373 และมีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .180 และ .231 ตามลำดับ

2.2 แรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ มีอิทธิพลทางอ้อมต่อเจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .628 มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .338 และ .303 ตามลำดับ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .397

2.3 เจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) มีอิทธิพลทางตรงต่อมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .482 และมีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .293 และ .160 ตามลำดับ

2.4 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) มีอิทธิพลทางตรงต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .333

#### อภิปรายผล

การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (COM) สามารถอภิปรายผลได้ ดังนี้

1. การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (COM) พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ทั้งนี้เนื่องจากโมเดลสมมติฐานที่สร้างขึ้นได้ศึกษาจากหลักการ แนวคิด ทฤษฎี จึงทำให้โมเดลตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามแนวคิดของ Schaufeli and Bakker (2002) เชื่อว่า ความทุ่มเทในการทำงาน เป็นมิติของความรูสึกทางบวกที่ช่วยเติมเต็มสภาวะทางจิตใจที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน โดยเป็นสภาวะที่ไม่ได้เกิดขึ้นเพียงชั่วคราว แต่มีความต่อเนื่อง (Persistent) และแผ่ซ่าน (Pervasive) ทั้งด้านอารมณ์ ความรูสึก (Affective) และการรู้คิด (Cognitive) โดยไม่พิจารณาแบบแยกส่วน ทั้งทางวัตถุดิบ เหตุการณ์ตัวบุคคล หรือพฤติกรรม ประกอบด้วยลักษณะสำคัญ 3 ประการ ได้แก่ 1) ความกระตือรือร้น (Vigor) 2) การอุทิศตน (Dedication) 3) การซึมซับ (Absorption) Wellins and Concelman (2005) กล่าวว่า ความทุ่มเทในการทำงานเป็นลักษณะของการหลอมรวม ความผูกพัน องค์การ ความจงรักภักดีต่อองค์การ การสร้างสรรค์ประโยชน์ให้องค์การ เป็นตัวกำหนดความทุ่มเทในการทำงาน โดยมีความรูสึกว่าตนเป็นส่วนหนึ่งในการเป็นเจ้าขององค์การ ความทุ่มเทในการทำงานไม่ใช่แค่เพียงเรื่องของโครงสร้างทางสภาวะจิตใจ แต่รวมถึงบทบาทที่บุคคลกำหนดให้กับตนเอง ในการกำหนดผลการปฏิบัติงานและยังรวมถึงสภาวะทางอารมณ์ความรู้สึก และแนวคิดของ Kahn (1990) ได้ให้แนวคิดความทุ่มเทของบุคคล เป็นงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทัศนคติในการทำงาน (Work Attitude) ที่เกี่ยวข้องกับการตีความคุณค่าจากการทำงาน เพื่อตรวจสอบเงื่อนไขในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับความทุ่มเทของบุคคล และความไม่ทุ่มเทของบุคคล สรุปได้ว่า ความทุ่มเทและความไม่ทุ่มเทของบุคคล เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับตัวตน ทั้งด้านการแสดงออกทางกาย ความคิด และอารมณ์ขณะปฏิบัติงาน โดยมีความเกี่ยวข้องกับเงื่อนไขทางจิตวิทยา 3 ประการ ได้แก่ 1) ความหมายทางจิตใจ (Psychological Meaningfulness) 2) ความมั่นคงปลอดภัยทางจิตใจ (Psychological Safety) คือ สภาวะความรู้สึก (Sense of Being) 3) ความต้องการทางจิตใจ (Psychological Availability) ดังนั้น จึงทำให้โมเดลตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับ ภาวัต ตั้งเพชรเดโช (ภาวัต ตั้งเพชรเดโช, 2558) ที่ศึกษาจิตวิทยญาณความเป็นครูกับความก้าวหน้าในอาชีพที่พยากรณ์ความทุ่มเทในการทำงานของครู ผลการวิจัยพบว่า ครูที่มีจิตวิทยญาณความเป็นครู จะมีความมุ่งมั่นตั้งใจอย่างเต็มความสามารถ โดยแสดงออกมาในรูปของการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายจนสำเร็จด้วยความเต็มใจ ปฏิบัติงานด้วยความระมัดระวังเอาใจใส่ ขยันหมั่นเพียร อดทนต่ออุปสรรคต่างๆ ซื่อสัตย์ มีความใฝ่หาความรู้ เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนสำหรับช่วยเหลือศิษย์

2. ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (COM) ประกอบด้วย

2.1 คุณภาพชีวิตในการทำงาน (QWL) เป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ (COM) โดยส่งผลในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้เนื่องจากคุณภาพชีวิตในการทำงานเป็นสิ่งที่ช่วยให้บุคลากรในหน่วยงานเกิดความมั่นใจในการทำงาน เกิดความรักในงานที่ทำ เกิดความรักในองค์กร และเกิดความทุ่มเทเพื่องานที่ทำ ซึ่งจะเป็นการนำไปสู่การพัฒนาประสิทธิภาพสูงสุดขององค์กร โดยคุณภาพชีวิตในการทำงานเป็นสภาพความพึงพอใจของข้าราชการครูที่มีต่องาน เมื่อข้าราชการครูมีคุณภาพชีวิตในการทำงานที่ดี ได้รับค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม ได้รับการพัฒนาศักยภาพ โดยได้ใช้ความรู้ความสามารถของตนอย่างเต็มที่ เห็นคุณค่าของตนเอง เกิดความรู้สึกท้าทายในการทำงาน เป็นที่ยอมรับของผู้ร่วมงาน มีบรรยากาศการทำงานที่ดี จะทำให้ผู้บริหารสถานศึกษามีความสุขในการทำงาน มีความภูมิใจและต้องการที่จะทำงานในองค์กรนั้นนานๆ กับแนวคิดของ นอคและไอ์วิง (1997) ที่กล่าวว่า ปัจจัยการทำงาน เป็นปัจจัยสำคัญต่อคุณภาพชีวิตของคน ซึ่งประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลัก คือ การได้รับค่าตอบแทนที่เพียงพอและยุติธรรม และสภาพการทำงานที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ สอดคล้องกับโลว์ (Lowe, 2002 อ้างถึงใน จำเริญ จิตหลัง, 2554) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพชีวิตการทำงาน ได้แก่ ความรู้ ทักษะ สภาพแวดล้อมในการทำงาน ตลอดจนคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมและสอดคล้องกับแนวคิดของเฮร์สเบอร์ก (Herzberg 1966 อ้างถึงใน นันทนา ประกอบกิจ, 2538) กล่าวถึง คุณภาพชีวิตการทำงาน โดยเน้นที่ปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจ และไม่พอใจในการทำงาน ได้แก่ ลักษณะงานที่ทำ ความสำเร็จ ความรับผิดชอบ ความเป็นไปได้ที่จะก้าวหน้า การได้รับความยกย่อง สถานะตำแหน่ง ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน ผู้บังคับบัญชาและผู้ใต้บังคับบัญชา นโยบายการบริหารของหน่วยงาน ความมั่นคงของงาน สภาพการทำงาน เงินเดือน และความมั่นคงของชีวิตส่วนตัว ซึ่งโดยภาพรวมแล้ว ปัจจัยต่าง ๆ เหล่านี้จะสอดคล้องและสนับสนุนแนวคิดองค์ประกอบคุณภาพชีวิตการทำงาน สอดคล้องกับแนวคิดของ Huse and Cumming (1995) ที่กล่าวว่า ค่าตอบแทนที่เหมาะสมและเป็นธรรม เป็นปัจจัยที่สำคัญที่ทำให้บุคคลปฏิบัติงานด้วยความเต็มใจ และเต็มความสามารถได้ ก็ต้องให้บุคคลนั้นเกิดความพึงพอใจกับสิ่งตอบแทนที่จะได้รับ มีสิ่งแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัย การพัฒนาศักยภาพ ความก้าวหน้าและมั่นคงในงาน สังคมสัมพันธ์ ธรรมเนียมในองค์กร ภาวะอิสระจากงาน และความภูมิใจในองค์กร เพื่อมีความภูมิใจ และเป็นกำลังใจในการปฏิบัติงาน สอดคล้องกับผลการวิจัยของ เพ็ญศรี เวชประพันธ์ (เพ็ญศรี เวชประพันธ์, 2557) ที่ศึกษาคุณภาพชีวิตการทำงานของข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจังหวัดสงขลา พบว่า คุณภาพชีวิตการทำงานของข้าราชการครู ขึ้นอยู่กับรายได้ ผลประโยชน์ตอบแทน มีการส่งเสริมให้ข้าราชการครูสร้างผลงานทางวิชาการ ตลอดจนการสร้างสรรค์ด้านต่างๆ เกี่ยวกับสื่อการสอนหรือวิธีการสอน รวมถึงการส่งเสริมให้มีรางวัลตอบแทนแก่ผู้สร้างสรรค์ผลงานตามโอกาสและวาระที่สมควร

2.2 แรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้ (MOT) เป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู (COM) โดยส่งผลในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ด้วยอิทธิพลเท่ากับ .397 ส่งผ่านเจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) ทั้งนี้ เนื่องจากเป็นความต้องการที่เปรียบได้กับความต้องการที่จะเข้าใจตนเอง ทั้งด้านความสามารถ ความถนัดรวมถึงศักยภาพอื่น ๆ และมีความปรารถนาที่จะใช้ความสามารถ และศักยภาพนั้นให้เกิดประโยชน์อย่างเต็มที่ เชื่อว่าพฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจสูงจะมีความทะเยอทะยาน มีการแข่งขัน มีความพยายามปรับปรุงตนให้ดีขึ้น และมีความสุขกับกิจกรรมที่ดำเนินอยู่ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของมาสโลว์ (Abraham H. Maslow) ที่กล่าวว่า 1) มนุษย์มีความต้องการไม่สิ้นสุด เมื่อความต้องการอย่างหนึ่งได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการอื่นจะเกิดขึ้นมาแทน 2) ความต้องการที่ยังไม่ได้รับการตอบสนองจะเป็นสิ่งกระตุ้นจูงใจพฤติกรรม 3) ความต้องการของมนุษย์มีลำดับขั้น เริ่มต้นที่ระดับพื้นฐานแล้วจะพัฒนาสูงขึ้นเป็นลำดับ และทฤษฎีความต้องการของ McClelland ที่กล่าวว่า มนุษย์มีความต้องการ 3 ประเภทที่เกี่ยวกับพฤติกรรมองค์การ คือ 1) ความต้องการใฝ่สัมฤทธิ์ 2) ความต้องการใฝ่สัมพันธ์ 3) ความต้องการใฝ่อำนาจ ซึ่งสอดคล้องกับ กฤติยา พิกุลทอง (2556) ได้สรุปเกี่ยวกับแรงจูงใจไว้ว่าผู้ที่ทำงานได้อย่างประสบผลสำเร็จ ต้องมีแรงจูงใจด้านความต้องการสัมฤทธิ์ผลอยู่ในระดับสูงความสำเร็จของงานจะทำได้โดยการกระตุ้นความต้องการความสำเร็จเป็นสำคัญ บุคคลแต่ละคนเมื่อมีความต้องการความสำเร็จสูง ก็สามารถทำงานด้วยความมุ่งมั่นและช่วยให้หน่วยงานมีประสิทธิผลไปด้วย ดังนั้น ปัจจัยแรงจูงใจในการทำงาน ก็เป็นปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู ประกอบไปด้วย ความต้องการความสำเร็จ ความต้องการใฝ่สัมพันธ์และความต้องการอำนาจ

2.3 เจตคติต่อวิชาชีพครู (ATT) เป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู (COM) โดยส่งผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) เนื่องจาก ลักษณะของครูที่ดีควรมีลักษณะอย่างไรวินั้น ทักษะของผู้ที่มีความรู้เกี่ยวข้องกับวงการครูทั้งหลายล้วนมีความเห็นว่า เจตคติต่ออาชีพครู หมายถึง ความรู้ สึกนึกคิด ความคิดเห็น ความศรัทธาหรือความเชื่อของบุคคลที่มีต่อวิชาชีพครู อันเกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคลที่จะนำมาใช้เป็นเกณฑ์ในการประเมินสิ่งต่างๆ เกี่ยวกับอาชีพครู ซึ่งทำให้พร้อมในการที่จะแสดงพฤติกรรมออกมาทั้งทางบวกและทางลบ เจตคติหรือทัศนคตินับเป็นสิ่งที่วัดถึงพฤติกรรมของบุคคลได้เป็นอย่างดี เจตคติเป็นบ่อเกิดของพฤติกรรม เพราะเป็นสิ่งที่สามารถบ่งบอกได้ถึงการแสดงออกในพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ กล่าวคือ เจตคติต่องานในเชิงบวกจะช่วยบ่งชี้ถึงพฤติกรรมในเชิงสร้างสรรค์ที่จะมีขึ้นในตัวบุคคล ตรงข้ามกับเจตคติต่องานในเชิงลบก็จะช่วยให้เห็นถึงพฤติกรรมในเชิงลบได้เช่นกัน หากบุคคลมีเจตคติในด้านลบ หรือเกิดความไม่พอใจในการทำงานขึ้น ปัญหาที่ตามมานั้นมีมากมาย ซึ่งพฤติกรรมที่แสดงออกอาจเป็นได้ทั้งในเชิงความคิด หรือด้านจิตใจ เช่น นั่งฝันกลางวันไปเรื่อย

ไม่ตั้งใจทำงาน หรือแสดงออกมากด้วยการกระทำ เช่น ขาดงานโดยพลการ กลับบ้านก่อนเวลา หยุดพักนานเกินไป ทำงานช้าลง ไปจนถึงการมีพฤติกรรมก้าวร้าว รุนแรง การลาออก ตรงข้ามกับบุคคลที่มีความพอใจในงานมีเจตคติที่ดีต่อองค์กรและงาน พฤติกรรมในการทำงานย่อมแสดงออกแต่สิ่งที่ดี ๆ เช่น ทำงานในหน้าที่อย่างเต็มที่ และจะทำงานเกินหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายอีกด้วย ซึ่งสอดคล้องกับ สุชา จันทน์เอม (2539) กล่าวว่า เจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ คือ 1) ด้านความรู้ (Cognitive Component) 2) ด้านความรู้สึก (Affective Component) 3) ด้านพฤติกรรม (Behavior Component) เมื่อครูผู้สอนมีความรู้ ความรู้สึกศรัทธา และมีพฤติกรรมที่ดี ในการประกอบอาชีพก็ย่อมจะปฏิบัติหน้าที่ของตนได้อย่างภาคภูมิใจ และมุ่งให้การสอนของตนให้สัมฤทธิ์ผล พร้อมทั้งจะรู้สึกมีความสุขในการเป็นครู

2.4 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (SELF) มีอิทธิพลทางตรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .333 ทั้งนี้เนื่องจาก การรับรู้ความสามารถตนเอง มีความแปรปรวนที่อธิบายปัจจัยประสิทธิภาพได้ร้อยละ 55.1 ผลที่พบเช่นนี้ อาจเนื่องจากครูได้ประมาณความสามารถของตนเองแล้วว่าสามารถปฏิบัติงานต่างๆ ที่กำหนดไว้ได้ เพื่อนำไปสู่ผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้น ครูทุ่มเทมากกว่าเดิมหากงานยังไม่ประสบความสำเร็จ ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของ Bandura (1986) ที่กล่าวว่าผู้ที่เชื่อมั่นในความสามารถของตนสูง จะมีผลต่อการประสบความสำเร็จในการจัดระบบและกระทำกิจกรรมที่ต้องทำ เพื่อนำไปสู่การบรรลุผลตามที่กำหนดไว้ กล่าวคือ คนที่รับรู้ความสามารถของตนสูงจะมีความเครียดต่ำ จะไม่รู้สึกต่อตนเองในทางลบ สามารถกำทำกิจกรรมหรือภาระงานที่มีความยาก จะมีความพยายามไม่ท้อแท้ โดยจะให้ความสนใจและพยายามที่จะกระทำจากเป้าหมายที่ตั้งไว้ และนำเป้าหมายนั้นมาเป็นเงื่อนไขว่าจะต้องกระทำให้บรรลุผล และถ้าประณบความล้มเหลวเขาจะไม่ท้อแท้ แต่ให้เหตุผลว่า เนื่องจากมีความพยายามไม่เพียงพอ จะไม่ให้เหตุผลว่าเนื่องมาจากตนเองมีความสามารถต่ำ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Anita Woolfolk (1995) ที่ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเป็นความเชื่อของครูว่า เขาหรือเธอสามารถช่วยในการเรียนรู้แก่นักเรียนที่มีอุปสรรคทางการเรียนให้บรรลุผลได้ การรับรู้ความสามารถของครูจะปรากฏขึ้นเพื่อเป็นหนึ่งในไม่กี่ลักษณะส่วนบุคคลของครู ที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน การรับรู้ความสามารถของตนสามารถทำนายได้ว่าครูที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูงจะทำงานหนักกว่าและทุ่มเทต่อการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียนอย่างต่อเนื่อง เพราะครูเชื่อมั่นในตนเองและเชื่อมั่นในนักเรียนด้วย ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับ ดนุรี เงินศรี, (2009) ที่ศึกษาการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุและผลของการรับรู้ความสามารถของตนเอง ของครุมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่าพฤติกรรมการสอนของครู ได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.86 แสดงว่าหากครูมีการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูสูง ได้แก่

ความสามารถในการตัดสินใจที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ความสามารถในการใช้แหล่งทรัพยากรของโรงเรียน การรับรู้ความสามารถในการสอน ความสามารถในการจัดการระเบียบวินัย การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ปกครอง การมีส่วนร่วมของชุมชน และการสร้างบรรยากาศที่ดีในโรงเรียน จะส่งผลให้ครูมีพฤติกรรมการสอนที่ดีขึ้น และ(สายใจ อินทรนรงค์, 2554) พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองของครู ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความสามารถด้านการสร้างบรรยากาศทางบวกในโรงเรียน 2) ความสามารถด้านการจัดระเบียบวินัย 3) ความสามารถด้านการสอน 4) ความสามารถด้านการสร้างความร่วมมือจากผู้ปกครอง 5) ความสามารถด้านการสร้างความร่วมมือจากชุมชน 6) ความสามารถด้านการตัดสินใจ 7) ความสามารถด้านการใช้แหล่งทรัพยากร

### ข้อเสนอแนะ

#### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้มากที่สุด คือ เจตคติต่อวิชาชีพครู ดังนั้นในการแก้ไข ปรับปรุง และสนับสนุน ส่งเสริมให้ครูมี เจตคติต่อวิชาชีพครู เป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งที่จะส่งผลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของครู ดังนั้นผู้บริหารในสถานศึกษาจึงต้องหากวิธีในการสร้างเจตคติที่ดีให้กับครู โดยการเปิดโอกาสในการใช้ความคิดอย่างสร้างสรรค์สนับสนุนและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ตลอดจนโน้มน้าวให้ครูมีเจตคติต่อวิชาชีพครู เพราะเมื่อครูมีเจตคติที่ดีต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้แล้วย่อมส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์และคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาดีขึ้นด้วย

#### 2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ในการศึกษาครั้งต่อไป ควรมีการศึกษาปัจจัยด้านอื่นๆ ที่น่าจะเป็นสาเหตุของความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของครู เช่น ภาวะผู้นำของผู้บริหาร ภาวะอิสระจากงาน บรรยากาศในโรงเรียน ข้าราชการครูที่เรียน 4 ปี กับข้าราชการครูที่เรียน 5 ปี เป็นต้น

2.2 จากการวิจัยในครั้งนี้ศึกษาเฉพาะข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ขอบเขตเฉพาะกลุ่มร้อยแก่นสารสินธุ์ ในการศึกษาครั้งต่อไป ควรมีการศึกษาและพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้ของข้าราชการครู จึงควรทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่กว่าในการวิจัยครั้งนี้ และควรศึกษากลุ่มตัวอย่าง ข้าราชการครูในสังกัดอื่น เช่น สังกัดเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา สังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัด ซึ่งจะทำให้เกิดประโยชน์ในการนำผลการวิจัยไปใช้ในการหาแนวทางพัฒนาให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละสังกัดมากขึ้น

บรรณานุกรม



## บรรณานุกรม

- Alderfer, C. P. (. (1972). *Existence relatedness and growth*. New York : Free Press.
- Anita Woolfolk. (1995). *Educational Psychology* (6<sup>th</sup> ed.). Boston : Allyn and Bacon.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations Thought and Action : A Social Cognitive Theory*. New Jersey : Prentice-Hall.
- Brown. (1980). *Organization theory and management : A macro approach*. New York : John Wiley and Sons.
- Brown and Leigh. (1996). A New Look at Psychological. *Journal Applied Psychology*, 8(4), 358–368.
- Cascigo, W. F. (1992). *Manage Human Resources : Productivity, Quality of Work Life, Profits*. New York : Mc Graw Hill.
- Chan, K. (2006). In-service Teachers' Motives and Commitment in Teaching. *Hong Kong Teachers' Centre Journal*, 5, 112–128.
- Coladarci, T. (1992). Teachers' Sense of Efficacy and Commitment to Teaching. *The Journal of Experimental Education*, 60(4), 323–334.
- Frederick Lunenburg. (2011). Goal-Setting Theory of Motivation. *INTERNATIONAL JOURNAL OF MANAGEMENT, BUSINESS, AND ADMINISTRATION*, 15.
- HAIR, J. F., BLACK, W. C., BABIN, B. J. & A. (2010). *Multivariate Data Analysis* (7<sup>th</sup> ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall. Retrieved from <https://www.slideshare.net/adityanovanto5/hair-et-al-2010>
- Herzberg, F., Mausner, B., & Synderman, B. (1959). *The motivation to work* (2<sup>nd</sup> ed.). New York : John Wiley and Sons.
- Hoy, S. and S. (2002). The Development of the Organizational Climate Index for High Schools : Its Measure and Relationship to Faculty Trust. *The High School Journal*, 86(2), 38–49. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ787163>
- Huse and Cummings. (1995). *Organization Development and Change*. New York: West Publishing.
- Kahn. (1990). Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work. *Academy of Management Journal*, 33, 692–274.



- Knox and Irving. (1997). An interactive quality of work life model applied to organization. *Journal of Nursing Administration*, 27(1).
- Lee & Bobko. (1994). Self-efficacy beliefs : Comparison of five measures. *Journal of Applied Psychology*, 3.
- Lodahl and Kejner. (1965). The Definition and Measurement of Job Involvement. *Journal Applied Psychology*, 52.
- Louis, K. S. (1998). Effects of Teacher Quality of Work Life in Secondary Schools on commitment and Sense of Efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(1), 1-27.
- Maslach and Leiter. (1997). *The Truth About Burnout*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York : Harper and Row.
- McClelland David. (1967). *The Achieving Society*. New York : The Free Press A Division of Macmillan. Retrieved from [https://books.google.co.th/books?id=RL2wZw9AFE4C&printsec=frontcover&hl=th&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.co.th/books?id=RL2wZw9AFE4C&printsec=frontcover&hl=th&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Muchinsky. (2001). *Psychology Applied to work* (7<sup>th</sup> ed.). CA : Brookscole publishing.
- Newstorm, J.W. and David, K. (1993). *Organizational Behavior Human at Work* (9<sup>th</sup> ed.). USA : Mc Graw Hill.
- Nunnally and Bernstein. (1994). *Psychometric Theoory*. New York : Mc Graw Hill.
- Pajak & Blas. (1989). The Impact of Teachers' Personal Lives on Professional Role Enactment. *Education Research Journal*, 26(2).
- Paterson, J. M. (1990). An Empirical Assessment of Kanungo'1982 Concept and Measure of Job Involvement. *Applied Psychology*, 39(3), 293-306.
- Porter and Steer. (1991). *Motivation and Work Behavior* (5<sup>th</sup> ed.). New York : Mc Graw Hill.
- Rabinowitz and Hall. (1977). Organizational Research on Job Involvement. *Psychological Bulletin*, 82, 265-288.
- Rothbard. (2001). Enriching of Depleting? The Dynamics of Engagement in Work and Family Roles. *Administrative Science Quarterly*, 46.
- Schaufeli. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout : A Two sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.

- Seppala Piia and Seija Mauno. (2008). The Construct Validity of the Utrecht Work Engagement Scale : Mltisample and Longitudinal Evidence. *Journal of Happiness Studies*, 10.1007.
- Wellins, R and Concelman, J. (2005). *Creating a culture for engagement*. Retrieved from [www.ddiworld.com/pdf/wps\\_engagement\\_ar.pdf](http://www.ddiworld.com/pdf/wps_engagement_ar.pdf)
- Wood. (2001). *Organization Behavior : A Global Prospective*. John Wiley & Son Australia (2<sup>nd</sup> ed.). singapore.
- กฤติยา พิกุลทอง. (2556). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียน กับแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการครู กลุ่มบางละมุง 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต3. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- กุลธิดา ศรีคำเวียง. (2554). การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการสอน ของข้าราชการครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนบน : การวิเคราะห์กลุ่มพหุ. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ขวัญใจ เพิ่มศรี. (2550). การรับรู้ความสามารถในวิชาชีพของครูที่มีระดับความฉลาดทางอารมณ์ ต่างกันในโรงเรียนคาทอลิก สังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จำเริญ จิตหลัง. (2554). ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตในการทำงานของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาภาคใต้. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมสวัสดิการและสวัสดิ ภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา
- ณัฐตะวัน ลิ้มประสงค์. (2546). คุณภาพชีวิตในการสอนของครูที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานตามเกณฑ์ มาตรฐานวิชาชีพครูของโรงเรียนเอกชนระดับประถมศึกษา. มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ณิชากร พยุงแสนกุล. (2551). ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการทำงานของข้าราชการครูสาย ปฏิบัติการสอนอำเภอพุทธไธสง จังหวัดบุรีรัมย์. มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ ประสานมิตร.
- คนูรี เงินศรี. (2009). การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุและผลของการรับรู้ความสามารถตนเองของครู มัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร. *OJED*, 4(1), 1231–1244.
- ถวิล ธาราโกชน. (2532). *จิตวิทยาสังคม* (4<sup>th</sup> ed.). กรุงเทพฯ: โอเอสพริ้นติ้งเฮาส์.
- ทรงศรี ชำนาญกิจ. (2548). การศึกษาเปรียบเทียบคุณภาพแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนด้าน วิชาการที่มีรูปแบบการตอบแตกต่างกัน. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ทศพร จิรกิจวิบูลย์. (2556). การศึกษาคูณภาพชีวิตในการทำงานและแนวทางในการปฏิบัติงานที่ดีที่มี ผลต่อ การสร้างแรงจูงใจต่อพนักงานระดับปฏิบัติการในเขตนิคมอุตสาหกรรมอมตะนคร จังหวัดชลบุรี. มหาวิทยาลัยกรุงเทพ.

- ธีรภรณ์ พลายเล็ก. (2556). ปัจจัยที่มีผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาภาษาอังกฤษคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏในเขตกรุงเทพมหานคร. มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.
- นงลักษณ์ ฤทธิ์คำ. (2555). คุณภาพชีวิตในการทำงานของข้าราชการครูโรงเรียนนวมินทราชินูทิศสวนกุหลาบวิทยาลัย ปทุมธานี. มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). โมเดลลิสเรล (LISREL) : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นริศ สังสนา. (2558). การเสริมสร้างแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครู ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 2. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- นันทนา ประกอบกิจ. (2538). ปัจจัยที่มีผลต่อความผูกพันต่อองค์กร : ศึกษากรณีฝ่ายพัฒนาชุมชน สำนักเขตกรุงเทพมหานคร. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- บัวขาว พนมชัยสว่าง. (2558). การเปรียบเทียบคุณภาพของแบบวัดเจตคติต่อวิชาพระพุทธศาสนาของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาญจนบุรี เขต 2 ที่สร้างตามแนวคิดของเทอร์สโตน ลีเคอร์ท และออสกูด. มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี.
- บาทหลวงเชษฐา ไชยเดช. (2550). คุณภาพชีวิตการทำงานของครูที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานตามมาตรฐานวิชาชีพครูในสถานศึกษาคาทอลิก สังกัดอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ. มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2546). การพัฒนาการทำวิทยานิพนธ์. กรุงเทพฯ : ชมรมเด็ก.
- บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธ์. (2542). รวมบทความการวิจัยการวัดผลและประเมินผล. กรุงเทพฯ : สามเจริญพานิชย์.
- ประภัสสร สิตวงศ์. (2545). ผลของการกำกับตนเองต่อการรับรู้อัตสมรรถนะและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ประสาธ อิศรปรีดา. (2541). สารัตถะจิตวิทยาการศึกษา. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ปิ่นปัทมา ครุฑพันธุ์. (2550). ความสัมพันธ์ระหว่างคุณภาพการทำงานความผูกพันต่อองค์กร พฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร : กรณีศึกษาของกลุ่มเคมีแห่งประเทศไทย. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- พยอม วงศ์สารศรี. (2545). การบริหารทรัพยากรมนุษย์. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์สุภา.
- พรศิลป์ ศรีเรืองโร. (2553). การศึกษาปัจจัยจูงใจในการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 2. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.

- พัชรินทร์ แจ่มอิม. (2556). การพัฒนาคุณภาพชีวิตการทำงานของข้าราชการครูตามหลักภาวะนา 4 ในเขตอำเภอท่าตะโก จังหวัดนครสวรรค์. มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย.
- พิพัฒน์ จันทร์ธา. (2542). คุณภาพชีวิตการทำงานของข้าราชการครูในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสระแก้ว. มหาวิทยาลัยบูรพา.
- เพ็ญศรี เวชประพันธ์. (2557). คุณภาพชีวิตการทำงานของข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจังหวัดสงขลา. มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ภาวัต ตั้งเพชรเดโช. (2558). จิตวิญญาณความเป็นครูกับความก้าวหน้าในอาชีพที่พยากรณ์ ความทุ่มเทในการทำงานของครู. วารสารจันทร์เกษมสาร, 21(40), 79–88.
- มัลลิกา ต้นสอน. (2546). พฤติกรรมองค์กร. กรุงเทพฯ : เอ็กสเปอร์เน็ท.
- รังสรรค์ โฉมยา. (2553). จิตวิทยาพื้นฐาน : พื้นฐานในการทำความเข้าใจพฤติกรรมมนุษย์. มหาสารคาม : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- รุ่งนภา สันติศิริรินทร์. (2551). การศึกษาคุณภาพชีวิตการทำงานของครูโรงเรียนในเครือพระแม่ มารี. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เรืองวิษฐ์ แก้วพรหม. (2548). ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการทำงานของข้าราชการครูโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษอบุรุษธานี เขต 3. มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2543). การวัดด้านจิตพิสัย. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- ลักขณา สรวิวัฒน์. (2544). จิตวิทยาในชีวิตประจำวัน. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์.
- วนิดา ประดิษฐ์. (2554). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของครูและบุคลากรทางการศึกษาในวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีลพบุรี. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- วรรณดี แสงประทีปทอง. (2544). การเก็บรวบรวมข้อมูลและการสร้างเครื่องมือในการประเมินทางการศึกษา ใน ประมวลสาระชุดวิชาการประเมินและการจัดการโครงการประเมิน หน่วยที่ 5 สาขาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- วัชรภรณ์ อมรศักดิ์. (2556). ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิรัช สงวนวงศ์วาน. (2551). การจัดการและพฤติกรรมองค์กร. กรุงเทพฯ : เอช.เอ็น.กรุ๊ป.
- วิลาวัลย์ ดาราฉาย. (2554). ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของต้นด้านการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 – 3. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี. (2543). การรับรู้ความสามารถของตน. In สารานุกรมศึกษาศาสตร์ (pp. 29–37).
- ศักดิ์ สุนทรเสณี. (2531). เจตคติ. กรุงเทพฯ: ดี.ดี.บุ๊คส์โตร์.

สมโชค เถตระการ. (2548). *ครูจะต้องรู้จักเด็กให้มากที่สุด*. Retrieved November 10, 2017, from <http://oknation.nationtv.tv/blog/print.php?id=216377>

สมบัติ ท้ายเรือคำ. (2555). *สถิติขั้นสูงสำหรับการวิจัยทางการศึกษา* (2<sup>nd</sup> ed.). มหาสารคาม : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

สายใจ อินทรนรงค์. (2554). การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของครู. *วารสารศึกษาศาสตร์*, 22(3).

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2547). *มาตรฐานตำแหน่งข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ : สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.

สิทธิโชค วรานุสันติกุล. (2546). *จิตวิทยาสังคม:ทฤษฎีและการประยุกต์*. กรุงเทพฯ : เอ็ดดูเคชั่น.

สุชา จันท์เอม. (2539). *จิตวิทยาทั่วไป*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

สุภาภรณ์ อาษาสร้อย. (2540). *ศึกษาแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 5 รูปแบบ*. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

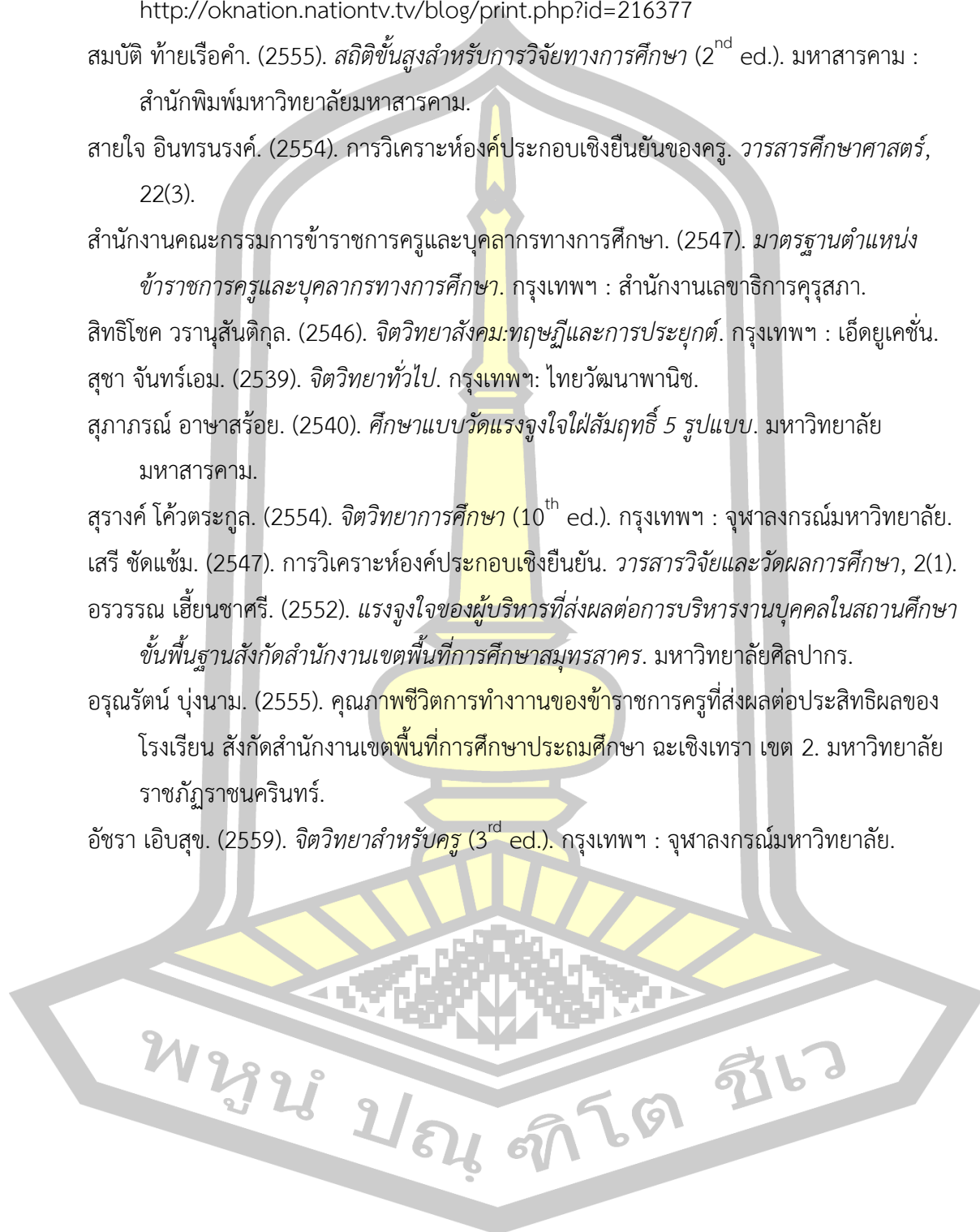
สุรางค์ โค้วตระกูล. (2554). *จิตวิทยาการศึกษา* (10<sup>th</sup> ed.). กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

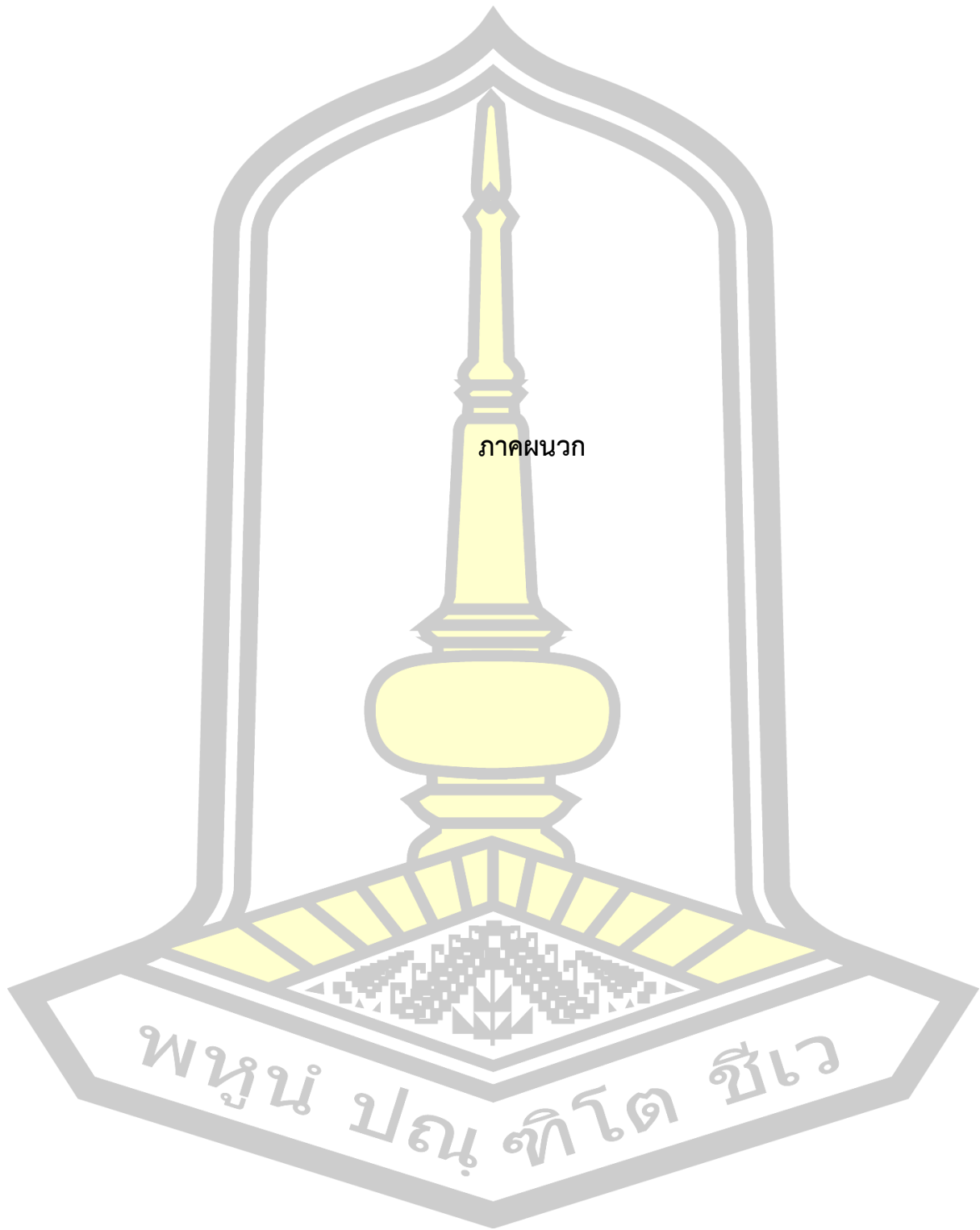
เสรี ชัดแฉ้ม. (2547). การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน. *วารสารวิจัยและวัดผลการศึกษา*, 2(1).

อรรวรรณ เอี่ยมชาศรี. (2552). *แรงจูงใจของผู้บริหารที่ส่งผลต่อการบริหารงานบุคคลในสถานศึกษา* *ขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามุทสาคร*. มหาวิทยาลัยศิลปากร.

อรุณรัตน์ บุ่งนาม. (2555). *คุณภาพชีวิตการทำงานของข้าราชการครูที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน* *สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ฉะเชิงเทรา เขต 2*. มหาวิทยาลัยราชภัฏราชชนรินทร์.

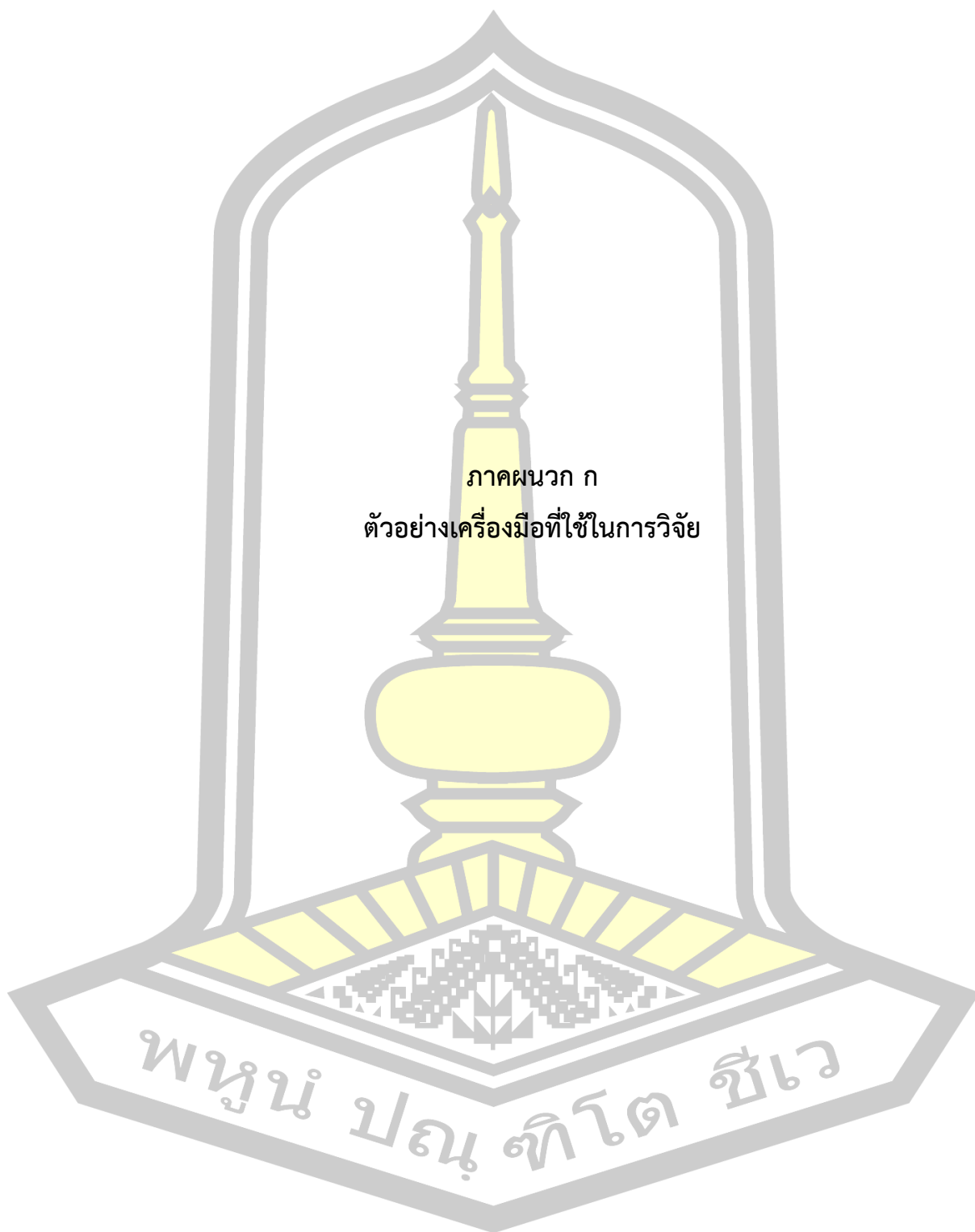
อัครา เอิบสุข. (2559). *จิตวิทยาสำหรับครู* (3<sup>rd</sup> ed.). กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.





ภาคผนวก

พหุมนุ ปณ ทิโต ชีเว



ภาคผนวก ก  
ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

พหุ ประถม ชิต ชัยเว

### แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความทุ่มเทในการจัดการเรียนรู้  
ของข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

#### คำชี้แจงในการตอบแบบสอบถาม

1. แบบสอบถามเป็นแบบเลือกตอบ ในแต่ละข้อขอให้ท่านเลือกตอบเพียงข้อเดียว แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด
2. แบบสอบถามมีจำนวน 5 ตอน
3. แบบสอบถามฉบับนี้ คำตอบของท่านไม่มีการตัดสินถูกหรือผิด โปรดตอบตามสภาพความเป็นจริง เพราะข้อมูลที่ได้จะมีคุณค่ายิ่งต่อการวิจัย ข้อมูลที่รวบรวมได้จะนำไปวิเคราะห์และนำเสนอในภาพรวมเท่านั้น ผู้วิจัยจะถือเป็นการลับและจะไม่นำไปเผยแพร่แต่ประการใด

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณผู้ตอบแบบสอบถามทุกท่านเป็นอย่างสูง ที่กรุณาให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามมา ณ โอกาสนี้

นายชาญชัย สิทธิโชติ

นิสิตปริญญาโท สาขาวิจัยประเมินผลการศึกษา

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

พหุบัณฑิต โท ชีวะ



## ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

1. เพศ  ชาย  หญิง
2. ประสบการณ์การสอน  น้อยกว่า 5 ปี  6 – 10 ปี  
 11 – 20 ปี  20 ปีขึ้นไป
3. ขนาดโรงเรียน  ขนาดเล็ก (จำนวนนักเรียน น้อยกว่า 500 คน)  
 ขนาดกลาง (จำนวนนักเรียน น้อยกว่า 500 – 1,000 คน)  
 ขนาดใหญ่ (จำนวนนักเรียน มากกว่า 1,000 คน)

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
<b>ตอนที่ 1</b>						
1	เมื่อได้รับนโยบายเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ใหม่ๆ ข้าพเจ้าจะปฏิบัติตาม					
2	เมื่อมีเทคนิค รูปแบบการจัดการเรียนรู้ใหม่ๆ ข้าพเจ้าจะริบนำมาใช้กับนักเรียน					
3	ในระหว่างการจัดการเรียนรู้ ข้าพเจ้าสืบเรื่องอื่นๆ ที่เกิดขึ้นรอบตัว					
4	ข้าพเจ้ามีพลังอย่างมากในการจัดการเรียนรู้อยู่					
5	การจัดการเรียนรู้สร้างแรงบันดาลใจให้กับข้าพเจ้า					
6	เมื่อมีเวลาว่าง ข้าพเจ้าจะค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้					
7	ข้าพเจ้ายินดีปฏิบัติงานนอกเวลา เพื่อเตรียมการจัดการเรียนรู้					
8	สำหรับข้าพเจ้าการจัดการเรียนรู้เป็นสิ่งที่มีความท้าทาย					
9	ข้าพเจ้าทบทวนการทำงานแล้ว ปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ให้ดีขึ้น					
10	ถึงแม้เป็นวันหยุดข้าพเจ้าก็จะเตรียมการจัดการเรียนรู้					
11	แม้ว่าการจัดการเรียนรู้ในห้องไม่ราบรื่น ข้าพเจ้าก็จะพยายามหาวิธีการจัดการให้สำเร็จ					
12	ข้าพเจ้ายินดีที่จะเตรียมการจัดการเรียนรู้นอกเวลาเพื่อให้บริการผู้เข้าหมาย					
13	ข้าพเจ้ามีบทบาทและมีความสำคัญต่อการจัดการเรียนรู้					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
14	แม้ปัญหาในชั้นเรียนจะมาก แต่ข้าพเจ้ายังมีแรงบันดาลใจที่จะพัฒนาการจัดการเรียนรู้ต่อ					
15	ถึงแม้เงินเดือนจะเหลือน้อย ข้าพเจ้าก็จะแบ่งเงินเพื่อซื้ออุปกรณ์สำหรับการจัดการเรียนรู้					
16	ข้าพเจ้ามีความสุขกับการจัดการเรียนรู้					
17	ในขณะที่การจัดการเรียนรู้ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเวลาผ่านไปอย่างรวดเร็ว					
18	ข้าพเจ้าสามารถปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องยาวนาน					
19	แม้มีการเปลี่ยนนโยบายบ่อยครั้ง ข้าพเจ้าก็เต็มใจจัดการเรียนรู้					
20	ข้าพเจ้ามีพลังเต็มเปี่ยม เมื่อจัดการเรียนรู้					
21	ข้าพเจ้ามีความมานะ อุตสาหะ ในการจัดการเรียนรู้ แม้ว่าจะมีอุปสรรคเพียงใดก็ตาม					
<b>ตอนที่ 2</b>						
1	ข้าพเจ้าจัดการเรียนรู้ตามที่ได้รับมอบหมายสำเร็จตามที่กำหนดไว้					
2	ข้าพเจ้าแสวงหาวิธีการจัดการเรียนรู้ใหม่ๆ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้ได้ผลสมบูรณ์					
3	ข้าพเจ้ามีความภาคภูมิใจในความสำเร็จของการจัดการเรียนรู้					
4	ข้าพเจ้ามุ่งมั่นจัดการเรียนรู้ในหน้าที่ได้อย่างถูกต้อง และสำเร็จทุกครั้ง					
5	ข้าพเจ้ามีความตั้งใจจัดการเรียนรู้ให้ดีกว่าที่เคยทำไว้					
6	ข้าพเจ้าใช้เทคนิคที่หลากหลาย เพื่อให้การจัดการเรียนรู้สำเร็จตามเป้าหมาย					
7	ข้าพเจ้าสามารถวางแผนเตรียมการจัดการเรียนรู้ที่ได้รับมอบหมายจากผู้บริหาร ได้เสร็จทันเวลา					
8	ผลงานของข้าพเจ้าเป็นที่ยอมรับจากผู้บังคับบัญชาและเพื่อนร่วมงาน					
9	ผู้บังคับบัญชาเชื่อมั่นในความรู้ความสามารถของข้าพเจ้า					
10	ข้าพเจ้าได้รับมอบหมายงานสำคัญๆ จากผู้บังคับบัญชาเสมอ					
11	ข้าพเจ้าได้รับความร่วมมือในการปฏิบัติงานจากผู้บังคับบัญชา และเพื่อนร่วมงานเป็นอย่างดี					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
12	เมื่อเกิดปัญหาในที่ทำงาน ข้าพเจ้าได้รับความไว้วางใจในการช่วยแก้ปัญหา					
13	ข้าพเจ้ารู้สึกมีความสุขเมื่อได้วางแผนจัดการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น					
14	เพื่อนร่วมงานมักจะขอคำปรึกษาและคำแนะนำในการจัดการเรียนรู้จากข้าพเจ้า					
15	ข้าพเจ้าจะทุ่มเทการจัดการเรียนรู้ เพื่อจะได้รับเลือกเป็นครูดีเด่น					
16	ข้าพเจ้าต้องการให้ผลงานการจัดการเรียนรู้ของข้าพเจ้าเป็นที่ชื่นชมของบุคคลอื่น					
17	ข้าพเจ้าจะทุ่มเทการจัดการเรียนรู้ เพื่อจะได้ขึ้นพิเศษ					
18	ข้าพเจ้าจะศึกษาต่อ เพื่อจะได้เป็นหัวหน้างาน					
19	ข้าพเจ้าทุ่มเทการจัดการเรียนรู้ เพื่อมีชื่อเสียงในสังคม					
20	ข้าพเจ้าต้องการเป็นเลิศในการจัดการเรียนรู้					
21	ข้าพเจ้าต้องการความก้าวหน้าในวิชาชีพครู					
<b>ตอนที่ 3</b>						
1	ข้าพเจ้าเชื่อว่าเพราะวิชาชีพครู จึงทำให้คุณภาพชีวิตของข้าพเจ้าดีขึ้น					
2	ข้าพเจ้าเชื่อว่าอาชีพครูทำให้ข้าพเจ้ามีเกียรติในสังคม					
3	เพราะอาชีพครูจึงทำให้ข้าพเจ้ามีหน้าที่การงานเป็นที่น่าเชื่อถือ					
4	เพราะอาชีพครูจึงทำให้ข้าพเจ้าเป็นคนมีความรู้และความสามารถสูง					
5	ข้าพเจ้าเชื่อว่าอาชีพครูทำให้ข้าพเจ้ามีฐานะที่มั่นคง					
6	ข้าพเจ้าคิดว่าเพราะวิชาชีพครูจึงทำให้ข้าพเจ้าได้รับความเชื่อถือจากสังคม					
7	ข้าพเจ้าเชื่อว่าเพราะวิชาชีพครูจึงทำให้ข้าพเจ้ามีพัฒนาการทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา					
8	ข้าพเจ้ารู้สึกพอใจเมื่อได้รับมอบหมายให้ศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมเกี่ยวกับวิชาชีพครู					
9	ข้าพเจ้าสนใจความเคลื่อนไหวในวิชาชีพครู					
10	ข้าพเจ้าพอใจที่อาชีพครูมีอุดมการณ์และจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน					
11	ข้าพเจ้าพอใจกับอธยาศัยไมตรีของผู้บังคับบัญชา					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
12	ข้าพเจ้ารู้สึกเสียใจ ถ้าไม่สามารถมาทำการจัดการเรียนรู้ได้					
13	ข้าพเจ้าชอบที่จะประกอบวิชาชีพครู					
14	ข้าพเจ้าชอบเข้ารับการอบรมเพื่อนำไปพัฒนาการจัดการเรียนรู้					
15	ข้าพเจ้าชอบค้นคว้าความรู้ใหม่ๆ ในการจัดการเรียนรู้					
16	ข้าพเจ้าเลือกจัดการเรียนรู้กับนักเรียนมากกว่าทำงานพิเศษ					
17	ข้าพเจ้าช่วยเหลือเพื่อนร่วมงานจัดการเรียนรู้อยู่เสมอ					
18	ข้าพเจ้าพอใจกับอรรถาศัยมิตรของเพื่อนร่วมงาน					
19	ข้าพเจ้าพัฒนา ส่งเสริม สนับสนุนให้นักเรียนมีคุณภาพ และมีคุณค่า แก่สังคม					
20	ข้าพเจ้าจัดการเรียนรู้ เพื่อให้โรงเรียนประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย					
21	ข้าพเจ้าส่งเสริม และเสียสละความสุขส่วนตัว เพื่อประโยชน์ของโรงเรียน					
<b>ตอนที่ 4</b>						
1	แม้ข้าพเจ้าจะเหนื่อย ข้าพเจ้ารู้ว่าข้าพเจ้าสามารถบังคับให้ตนเองทำงานต่อได้ จนสำเร็จ					
2	ข้าพเจ้าเชื่อว่าการจัดการเรียนรู้จะประสบกับปัญหามากมาย แต่ข้าพเจ้าก็จะ ไม่สิ้นหวัง					
3	ถึงแม้ว่าข้าพเจ้าจะนอนตื่นสาย ข้าพเจ้าก็จะรีบเร่งและต้องไปโรงเรียน ให้ทันเวลา					
4	ถึงแม้เนื้อหาวิชาจะยาก ข้าพเจ้าก็จะตั้งใจทำความเข้าใจเพื่อจัดการเรียนรู้					
5	ถึงแม้ข้าพเจ้าจะมีงานอื่นเยอะเพียงใด ข้าพเจ้าก็ไม่ทิ้งการจัดการเรียนรู้					
6	ถึงแม้จะเหลือเวลาอีกไม่กี่วันจะทำการสอบ ข้าพเจ้าก็จะจัดการเรียนรู้ให้เสร็จ ตามเนื้อหา					
7	ถึงแม้วันนี้อากาศจะร้อนเพียงใด ข้าพเจ้าก็จะตั้งใจจัดการเรียนรู้					
8	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า สามารถจัดการเรียนรู้ได้					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
9	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายจนเสร็จได้					
10	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า สามารถทำความเข้าใจปัญหาได้ด้วยตนเอง					
11	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า สามารถหาความรู้เพิ่มเติมได้ด้วยตนเอง					
12	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า สามารถวางแผนการจัดการเรียนรู้ได้					
13	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า สามารถจัดการเรียนรู้ได้จนสำเร็จ ถึงแม้ว่าจะมีอุปสรรค					
14	ข้าพเจ้ามั่นใจว่า สามารถทำงานที่ท้าทายความสามารถของตนเองจนสำเร็จได้					
15	ข้าพเจ้าเชื่อว่า ข้าพเจ้ามีความวิริยะอุตสาหะในการต่อสู้กับอุปสรรค					
16	ข้าพเจ้าสามารถปรับสภาพด้านจิตใจได้อย่างรวดเร็ว เมื่อเจอกับอุปสรรค หรือ เหตุการณ์ที่ร้ายแรงในงานที่ทำ					
17	ข้าพเจ้าเชื่อว่า ข้าพเจ้าสามารถจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ					
18	ข้าพเจ้าเชื่อว่าเมื่อเกิดปัญหาต่างๆ ข้าพเจ้าสามารถปรับสถานการณ์ให้ผ่านพ้นไปได้					
19	ข้าพเจ้าเชื่อว่า ข้าพเจ้าสามารถนำประสบการณ์การทำงานอื่นๆ มาประยุกต์ใช้กับการจัดการเรียนรู้ได้					
20	ข้าพเจ้าเชื่อว่า สามารถจัดการเรียนรู้ร่วมกับคนอื่นได้					
21	ข้าพเจ้าสามารถนำความรู้ที่มีมาใช้จัดการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี					
<b>ตอนที่ 5</b>						
1	ค่าตอบแทนที่ข้าพเจ้าได้รับมีความเหมาะสมกับปริมาณงานที่ได้รับผิดชอบ					
2	เกณฑ์การปรับขึ้นเงินเดือนอยู่ในระดับที่สมควร เมื่อเทียบกับสำนักงานอื่นที่มีความรับผิดชอบคล้ายกัน					
3	โรงเรียนของข้าพเจ้าได้จัดให้มีสวัสดิการและบริการ เพิ่มเติมต่าง ๆ					
4	ข้าพเจ้าได้รับสวัสดิการต่างๆ ที่ดีเทียบกับหน่วยงานอื่นๆ					
5	ข้าพเจ้าได้รับความเป็นธรรมในการเลื่อนขึ้นเงินเดือนในแต่ละปี					
6	ข้าพเจ้าได้รับผลตอบแทนด้านอื่นๆ ที่นอกเหนือจากเงินเดือน เช่น สวัสดิการต่างๆ ที่ข้าพเจ้าได้รับจาก โรงเรียนมีความเหมาะสม					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
7	ข้าพเจ้าได้รับการพิจารณาขึ้นเงินเดือนในครั้งที่ผ่านมาในอัตราใกล้เคียงกับที่ข้าพเจ้าว่าสมควรจะได้รับ					
8	ข้าพเจ้าทำงานอยู่ในโรงเรียนที่มี การดูแล บำรุงรักษาอาคารเรียน ให้อยู่ในสภาพมั่นคงและปลอดภัย					
9	โรงเรียนของข้าพเจ้ามีความปลอดภัยต่อชีวิต ทรัพย์สิน และจัดแบ่งพื้นที่ทำงานเป็นสัดส่วน					
10	โรงเรียนของข้าพเจ้ามีสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมต่อการจัดการเรียนรู้					
11	โรงเรียนของข้าพเจ้าไม่เสี่ยงอันตรายและไม่เป็นผลเสียต่อสุขภาพ					
12	มีวัสดุอุปกรณ์ ตำรา เอกสารต่างๆ ตลอดจนเครื่องมือที่ทันสมัย เพียงพอ และสะดวกต่อสำหรับจัดการเรียนรู้					
13	ข้าพเจ้ารู้สึกปลอดภัยเมื่อออกปฏิบัติงานร่วมกับชุมชน					
14	โรงเรียนของข้าพเจ้าตั้งอยู่ในเขตที่ปลอดภัยจากแหล่งอบายมุข					
15	ข้าพเจ้าได้รับการสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชาให้มีโอกาสเข้าร่วมการฝึกอบรม การศึกษาต่อในด้านต่างๆ					
16	ข้าพเจ้าได้รับการสนับสนุนให้ไปศึกษาดูงานยังหน่วยงานภายนอก					
17	ข้าพเจ้าได้รับการสนับสนุนในเรื่อง การเข้าร่วมประชุม สัมมนาหรือการอบรมเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู					
18	ข้าพเจ้ามีโอกาสพัฒนาขีดความสามารถของตนจากลักษณะงานที่ได้ใช้ทักษะและความสามารถที่หลากหลาย					
19	งานที่ข้าพเจ้าปฏิบัติมีลักษณะเฉพาะตัว และมีความชัดเจนของงาน					
20	ผู้บังคับบัญชาได้ป้อนกลับถึงผลการปฏิบัติงานของข้าพเจ้า					
21	ผู้บังคับบัญชาเปิดโอกาสให้ข้าพเจ้าแสดงความคิดริเริ่มสร้างสรรค์					
22	ข้าพเจ้ามีโอกาสที่จะก้าวหน้าในอาชีพ และตำแหน่ง					
23	ข้าพเจ้าได้รับความเสมอภาคหรือความเท่าเทียมกันในการทำงาน					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
24	ข้าพเจ้ามีความมั่นคงในอาชีพ					
25	ข้าพเจ้ามีโอกาสที่จะเรียนรู้ทักษะใหม่ๆ ในงานที่ทำอยู่เสมอ					
26	ข้าพเจ้ามีโอกาสได้ทำหน้าที่ที่มีอำนาจการตัดสินใจ และความรับผิดชอบของงานเพิ่มขึ้น					
27	ข้าพเจ้ารู้สึกว่างานที่ทำช่วยทำให้คุณภาพชีวิตดีขึ้น					
28	ข้าพเจ้าได้รับการส่งเสริมให้คิดหาวิธีการจัดการเรียนรู้ใหม่ๆ ด้วยตนเอง					

## ข้อเสนอแนะ

.....

.....

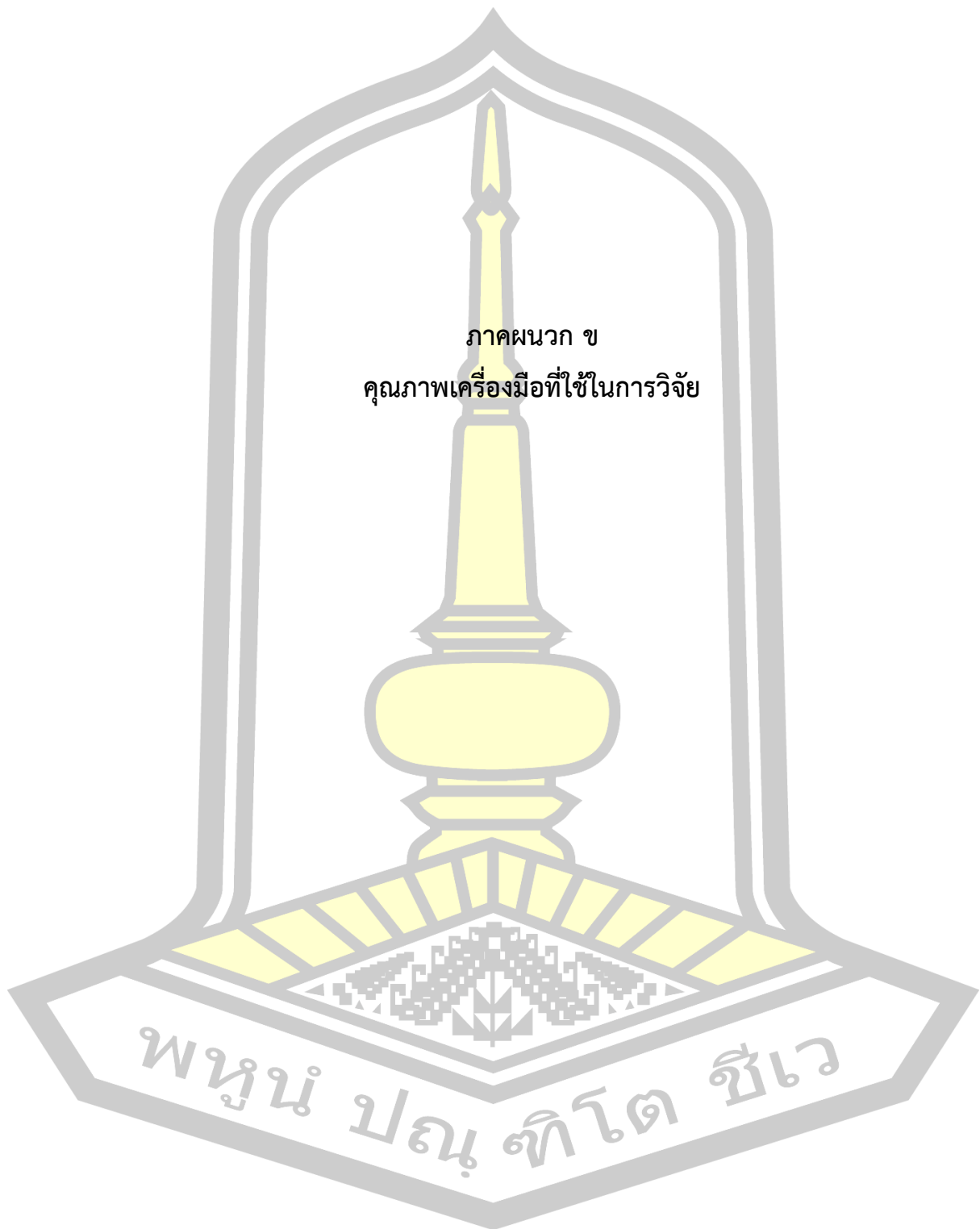
.....

.....

.....

ขอขอบคุณเป็นอย่างสูงที่ท่านได้ให้ความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถาม







ตาราง 16 ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (IOC) ค่าอำนาจจำแนกและ  
ความเที่ยงของแบบวัดในการวิจัย

ตัวแปร	ตัวแปร สังเกตได้	ข้อที่	ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)	สรุปผล	อำนาจจำแนก	ความเที่ยง
COM	VIG	1	1.00	สอดคล้อง	.668	.884
		2	1.00	สอดคล้อง	.794	
		3	1.00	สอดคล้อง	.549	
		4	1.00	สอดคล้อง	.721	
		5	1.00	สอดคล้อง	.765	
		6	1.00	สอดคล้อง	.635	
		7	1.00	สอดคล้อง	.639	
DDC	DDC	8	1.00	สอดคล้อง	.799	.927
		9	1.00	สอดคล้อง	.720	
		10	1.00	สอดคล้อง	.786	
		11	1.00	สอดคล้อง	.830	
		12	1.00	สอดคล้อง	.761	
		13	1.00	สอดคล้อง	.712	
		14	1.00	สอดคล้อง	.785	
ABS	ABS	15	1.00	สอดคล้อง	.739	.938
		16	1.00	สอดคล้อง	.756	
		17	1.00	สอดคล้อง	.824	
		18	1.00	สอดคล้อง	.862	
		19	1.00	สอดคล้อง	.837	
		20	1.00	สอดคล้อง	.788	
		21	1.00	สอดคล้อง	.781	
ความเที่ยง .955						

ตาราง 16 (ต่อ)

ตัวแปร	ตัวแปร สังเกตได้	ข้อที่	ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)	สรุปผล	อำนาจจำแนก	ความเที่ยง
MOT	ACM	1	1.00	สอดคล้อง	.822	.950
		2	1.00	สอดคล้อง	.860	
		3	1.00	สอดคล้อง	.853	
		4	1.00	สอดคล้อง	.852	
		5	1.00	สอดคล้อง	.838	
		6	1.00	สอดคล้อง	.813	
		7	0.67	สอดคล้อง	.774	
REM	REM	8	0.67	สอดคล้อง	.917	.979
		9	1.00	สอดคล้อง	.956	
		10	1.00	สอดคล้อง	.928	
		11	1.00	สอดคล้อง	.967	
		12	1.00	สอดคล้อง	.942	
		13	1.00	สอดคล้อง	.915	
		14	1.00	สอดคล้อง	.855	
POM	POM	15	1.00	สอดคล้อง	.878	.963
		16	1.00	สอดคล้อง	.859	
		17	1.00	สอดคล้อง	.903	
		18	0.67	สอดคล้อง	.876	
		19	1.00	สอดคล้อง	.888	
		20	1.00	สอดคล้อง	.824	
		21	0.67	สอดคล้อง	.852	
ความเที่ยง .943						

ตาราง 16 (ต่อ)

ตัวแปร	ตัวแปร สังเกตได้	ข้อที่	ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)	สรุปผล	อำนาจจำแนก	ความเที่ยง
ATT	MJD	1	1.00	สอดคล้อง	.784	.956
		2	1.00	สอดคล้อง	.829	
		3	1.00	สอดคล้อง	.874	
		4	1.00	สอดคล้อง	.834	
		5	1.00	สอดคล้อง	.897	
		6	1.00	สอดคล้อง	.927	
		7	1.00	สอดคล้อง	.813	
	STR	8	1.00	สอดคล้อง	.765	.908
		9	1.00	สอดคล้อง	.704	
		10	1.00	สอดคล้อง	.781	
		11	1.00	สอดคล้อง	.721	
		12	1.00	สอดคล้อง	.723	
		13	1.00	สอดคล้อง	.692	
		14	1.00	สอดคล้อง	.715	
		15	1.00	สอดคล้อง	.862	
		16	1.00	สอดคล้อง	.804	
	GEB	17	1.00	สอดคล้อง	.872	.941
		18	0.67	สอดคล้อง	.713	
		19	1.00	สอดคล้อง	.813	
		20	1.00	สอดคล้อง	.774	
		21	1.00	สอดคล้อง	.826	
ความเที่ยง .956						

ตาราง 16 (ต่อ)

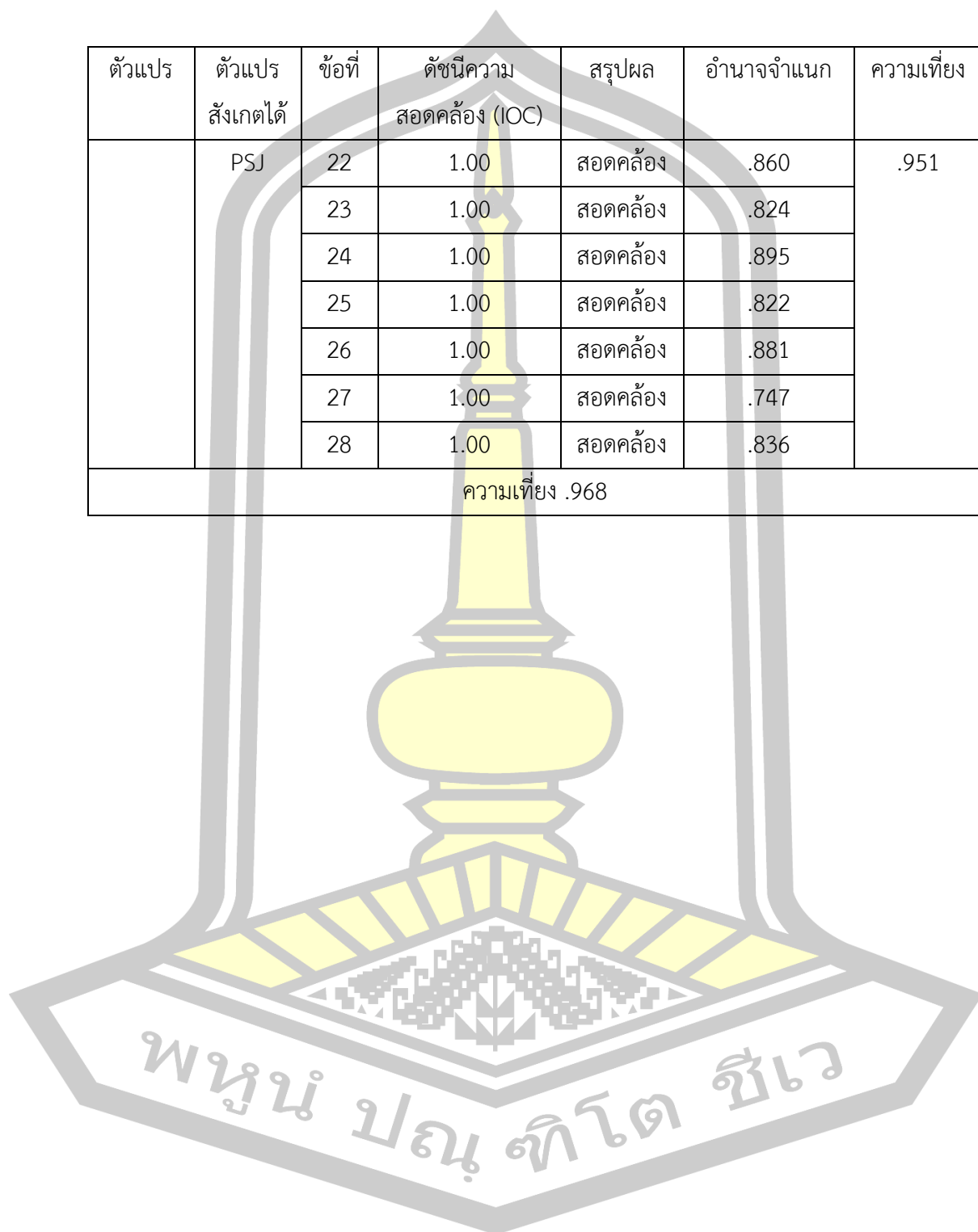
ตัวแปร	ตัวแปร สังเกตได้	ข้อที่	ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)	สรุปผล	อำนาจจำแนก	ความเที่ยง
SELF	COC	1	0.67	สอดคล้อง	.787	.962
		2	1.00	สอดคล้อง	.878	
		3	0.67	สอดคล้อง	.839	
		4	0.67	สอดคล้อง	.875	
		5	1.00	สอดคล้อง	.914	
		6	0.67	สอดคล้อง	.911	
		7	0.67	สอดคล้อง	.860	
	AFC	8	1.00	สอดคล้อง	.917	.979
		9	1.00	สอดคล้อง	.956	
		10	1.00	สอดคล้อง	.928	
		11	1.00	สอดคล้อง	.967	
		12	1.00	สอดคล้อง	.942	
		13	1.00	สอดคล้อง	.915	
		14	1.00	สอดคล้อง	.855	
	BEI	15	1.00	สอดคล้อง	.878	.963
		16	1.00	สอดคล้อง	.859	
		17	1.00	สอดคล้อง	.903	
		18	1.00	สอดคล้อง	.876	
		19	1.00	สอดคล้อง	.888	
		20	1.00	สอดคล้อง	.824	
		21	1.00	สอดคล้อง	.852	
ความเที่ยง .981						

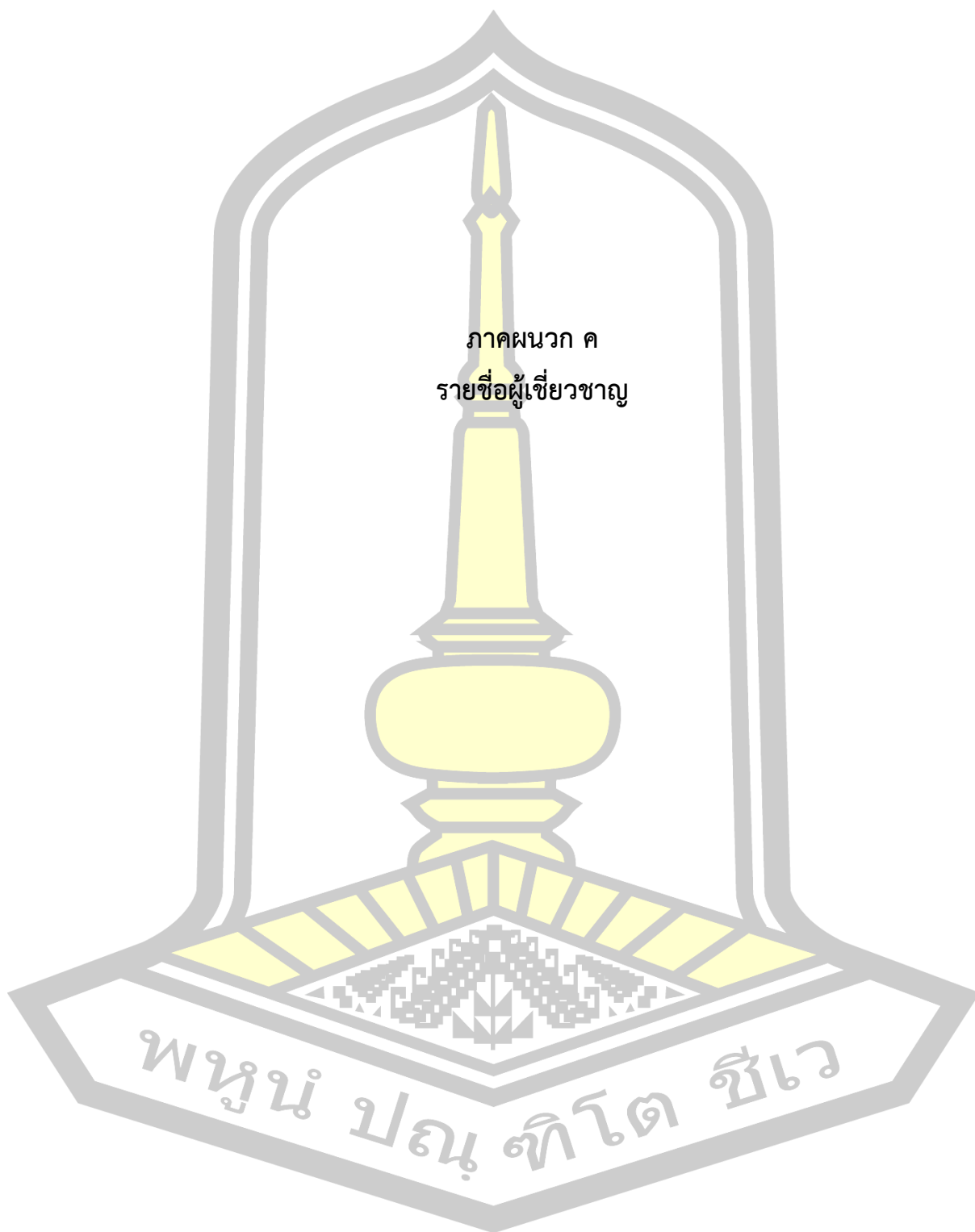
ตาราง 16 (ต่อ)

ตัวแปร	ตัวแปร สังเกตได้	ข้อที่	ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)	สรุปผล	อำนาจจำแนก	ความเที่ยง
QWL	FAP	1	1.00	สอดคล้อง	.724	.931
		2	1.00	สอดคล้อง	.713	
		3	1.00	สอดคล้อง	.897	
		4	1.00	สอดคล้อง	.701	
		5	1.00	สอดคล้อง	.848	
		6	1.00	สอดคล้อง	.795	
		7	1.00	สอดคล้อง	.798	
	ESH	8	1.00	สอดคล้อง	.825	.925
		9	1.00	สอดคล้อง	.855	
		10	1.00	สอดคล้อง	.806	
		11	1.00	สอดคล้อง	.809	
		12	1.00	สอดคล้อง	.693	
		13	1.00	สอดคล้อง	.711	
		14	1.00	สอดคล้อง	.740	
	DAI	15	1.00	สอดคล้อง	.766	.940
		16	1.00	สอดคล้อง	.851	
		17	1.00	สอดคล้อง	.896	
		18	1.00	สอดคล้อง	.907	
		19	1.00	สอดคล้อง	.689	
		20	1.00	สอดคล้อง	.746	
		21	1.00	สอดคล้อง	.801	

ตาราง 16 (ต่อ)

ตัวแปร	ตัวแปร สังเกตได้	ข้อที่	ดัชนีความ สอดคล้อง (IOC)	สรุปผล	อำนาจจำแนก	ความเที่ยง
	PSJ	22	1.00	สอดคล้อง	.860	.951
		23	1.00	สอดคล้อง	.824	
		24	1.00	สอดคล้อง	.895	
		25	1.00	สอดคล้อง	.822	
		26	1.00	สอดคล้อง	.881	
		27	1.00	สอดคล้อง	.747	
		28	1.00	สอดคล้อง	.836	
ความเที่ยง .968						





ภาคผนวก ค  
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

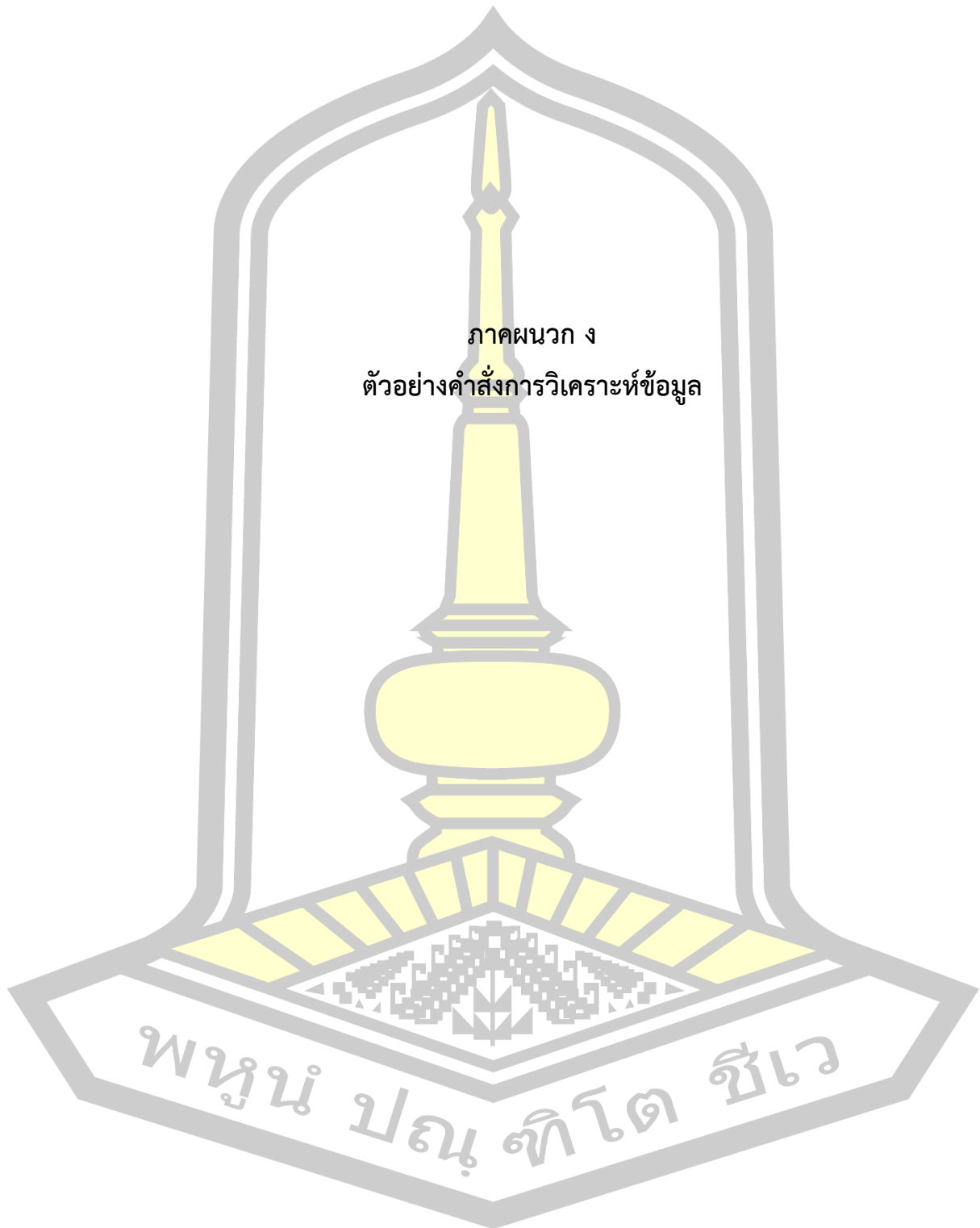
พหุมนุ ปณ ทิโต ชีเว

### รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ ภูโสภา อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา
2. อาจารย์ ดร.นายสุรเดช ประยูรศักดิ์ อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา
3. อาจารย์ ดร.อพันธ์ พูลพุทธา อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ผู้เชี่ยวชาญด้านวิจัยและประเมินผล







## ตัวอย่างคำสั่งการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA)

## PATH ANALYSIS FOR INSTRUCTIONAL MODEL2

DA NI=16 NO=475 MA=CM

LA

Y1 Y2 Y3 Y4 Y5 Y6 Y7 Y8 Y9 Y10

Y11 Y12 X1 X2 X3 X4

KM

1.00

0.59 1.00

0.40 0.53 1.00

0.25 0.20 0.09 1.00

0.44 0.41 0.33 0.55 1.00

0.35 0.33 0.32 0.39 0.65 1.00

0.31 0.24 0.12 0.35 0.35 0.34 1.00

0.40 0.32 0.16 0.41 0.45 0.43 0.52 1.00

0.38 0.38 0.25 0.33 0.45 0.45 0.41 0.59 1.00

0.47 0.48 0.36 0.25 0.39 0.33 0.28 0.25 0.32 1.00

0.52 0.52 0.28 0.32 0.41 0.33 0.37 0.36 0.34 0.64 1.00

0.48 0.49 0.35 0.24 0.37 0.37 0.32 0.38 0.35 0.55 0.61 1.00

0.24 0.38 0.40 0.04 0.21 0.20 0.15 0.13 0.22 0.26 0.20 0.24 1.00

0.25 0.38 0.35 0.21 0.26 0.21 0.21 0.24 0.29 0.25 0.29 0.24 0.61 1.00

0.27 0.41 0.35 0.15 0.30 0.19 0.13 0.27 0.31 0.25 0.24 0.24 0.58 0.69 1.00

0.25 0.34 0.30 0.20 0.32 0.19 0.13 0.25 0.32 0.27 0.24 0.25 0.51 0.60 0.71

1.00

SD

.43 .50 .76 .42 .46 .53 .56 .47 .48 .46 .43 .53 .68 .58 .67 .59

MO NY=12 NX=4 NE=4 NK=1 c

GA=FU,FI BE=FU,FI TE=SY TD=SY

FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1)

FR LY(4,2) LY(5,2) LY(6,2)

FR LY(7,3) LY(8,3) LY(9,3)

FR LY(10,4) LY(11,4) LY(12,4)

FR LX(1,1) LX(2,1) LX(3,1) LX(4,1)

FR GA(1,1) GA(4,1)

FR BE(2,1) BE(3,1)

FR BE(3,2) BE(4,2)

FR BE(4,3)

VA=.049 TD(4,3)

VA=-.020 TE(10,8)

VA=-.032 TE(4,3)

VA=.041 TE(11,2)

VA=.037 TE(11,1)

VA=-.030 TE(8,3)

VA=.040 TE(12,2)

VA=.032 TE(10,2)

VA=.037 TE(12,1)

VA=.030 TE(10,1)

VA=-.023 TE(6,4)

VA=-.026 TE(3,1)

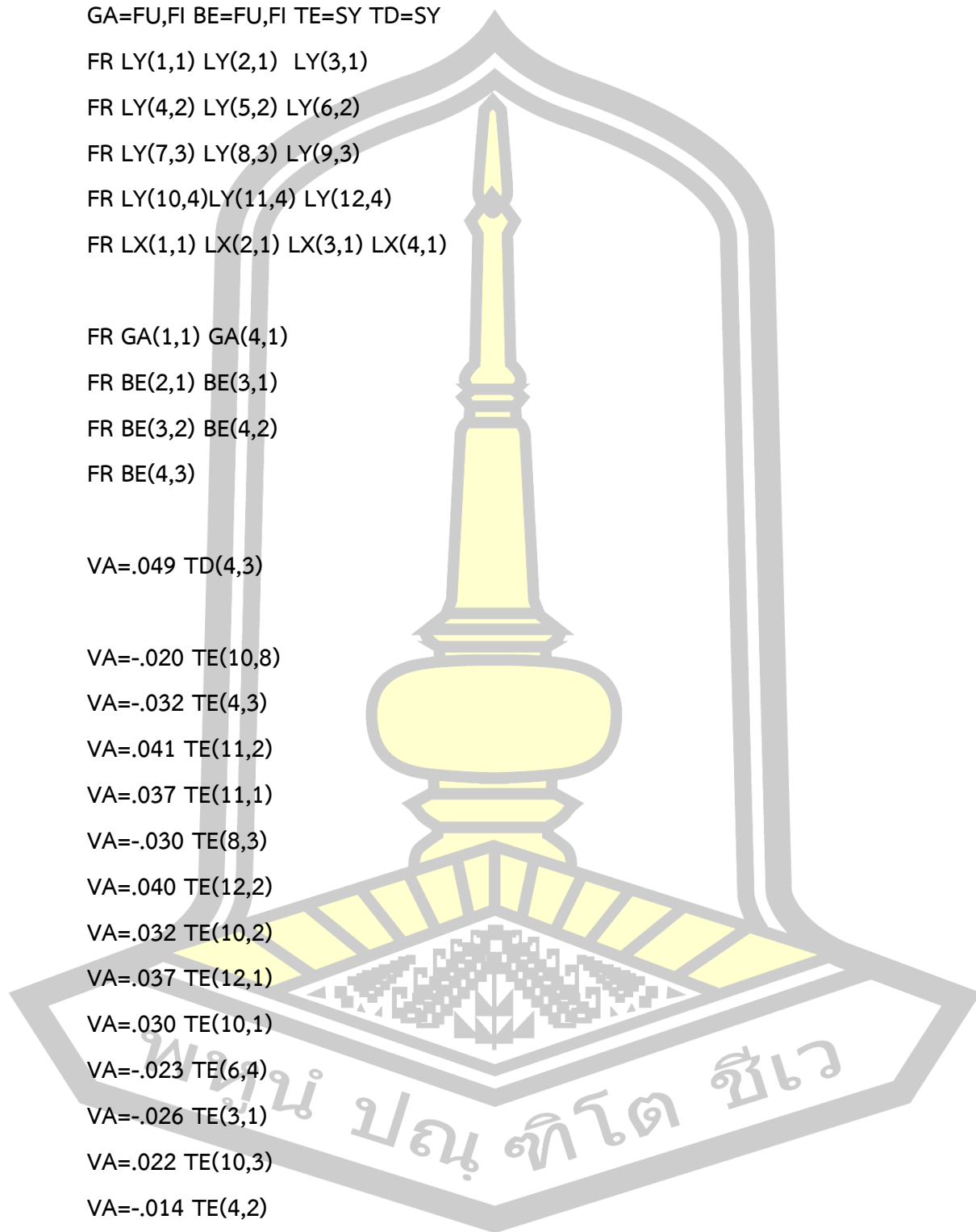
VA=.022 TE(10,3)

VA=-.014 TE(4,2)

VA=-.029 TE(7,3)

VA=.030 TE(12,3)

VA=.009 TE(7,4)



VA=-.019 TE(9,3)

VA=.013 TE(12,6)

VA=.015 TE(11,7)

VA=-.018 TE(9,7)

FR TE(8,4)

VA=-.021 TH(1,4)

VA=.013 TH(2,4)

VA=.043 TH(1,3)

VA=.014 TH(2,11)

FR TH(1,8)

FR TH(3,7)

FR TH(4,5)

IFR TH(3,8)

LK

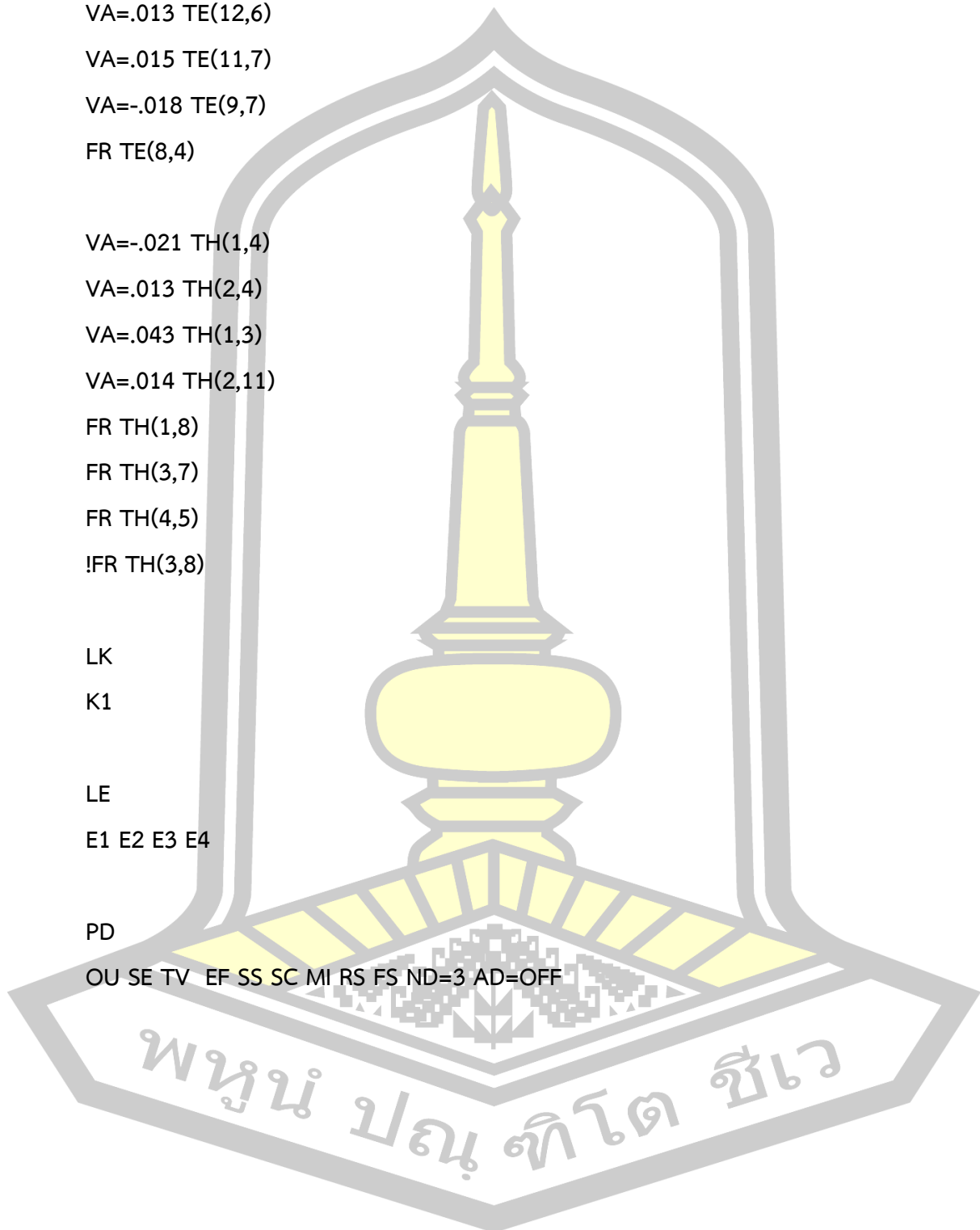
K1

LE

E1 E2 E3 E4

PD

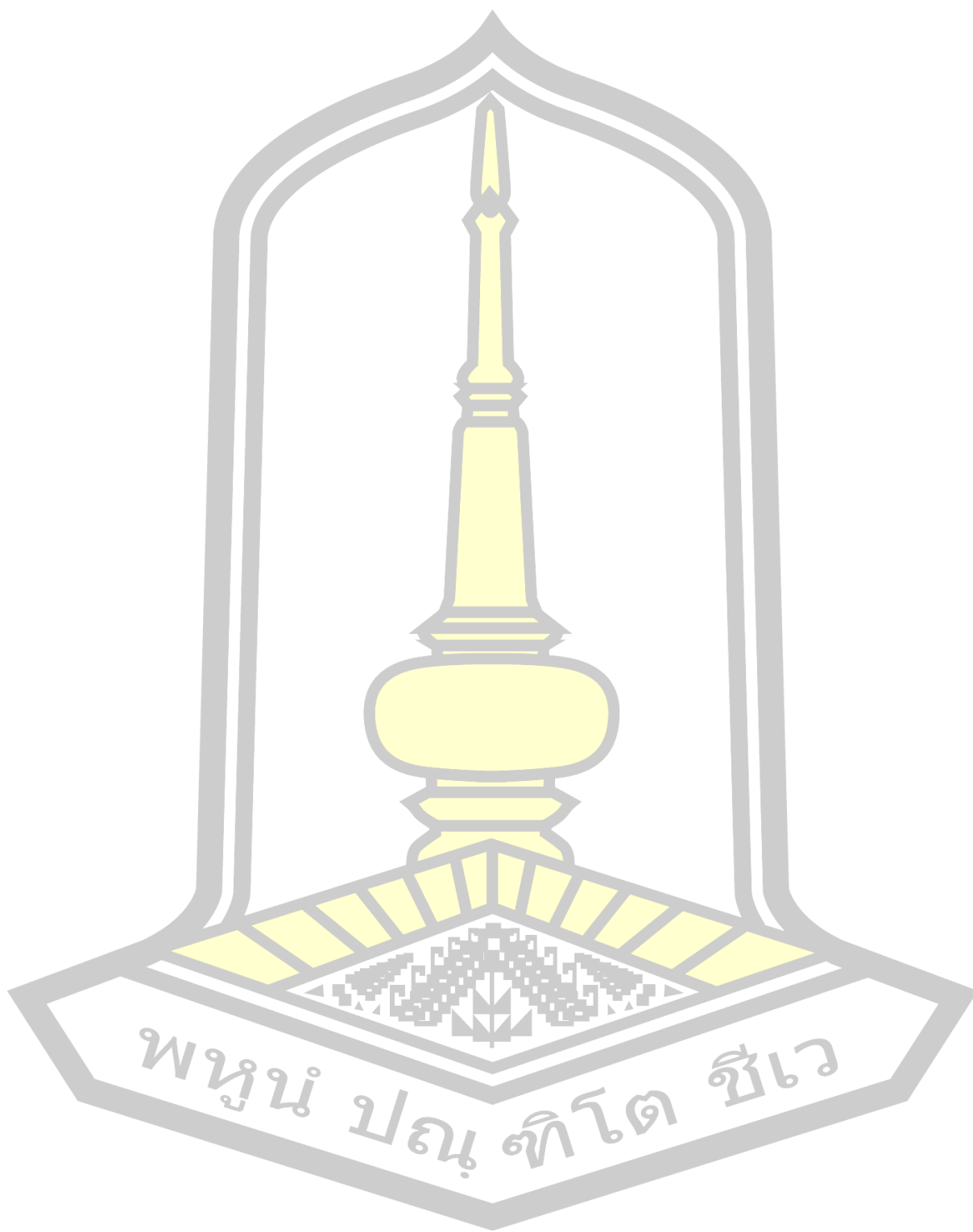
OU SE TV EF SS SC MI RS FS ND=3 AD=OFF



## ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ	นายชาญชัย สิทธิโชติ
วันเกิด	1 เมษายน 2526
สถานที่เกิด	อำเภอเขาวง จังหวัดกาฬสินธุ์
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	80/2 ม.6 ถนนเปรมพัฒนา ต.หนองผือ อ.เขาวง จ.กาฬสินธุ์ 46160
ตำแหน่งหน้าที่การงาน	ครู
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	โรงเรียนเมืองเหนือวิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 24 จังหวัดกาฬสินธุ์
ประวัติการศึกษา	พ.ศ. 2544 มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนเขาวงพิทยาคาร จังหวัดกาฬสินธุ์ พ.ศ. 2548 วท.บ.เคมี มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร จังหวัดสกลนคร พ.ศ. 2553 ป.บัณฑิตวิชาชีพรู มหาวิทยาลัยราชภัฏกาฬสินธุ์ จังหวัดกาฬสินธุ์ พ.ศ. 2561 กศ.ม. วิจัยและประเมินผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม จังหวัดมหาสารคาม

พ.นุ น. ป.น. ท. โท. ช. เว



พหุณฺ์ ปณฺุ ทิตฺ สิวเ