

บทบาบทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย  
และความพึงพอใจงาน ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของคุณ

นางสาวยุวรี ผลพันธิน

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา  
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ปีการศึกษา 2555  
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)  
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)  
are the thesis authors' files submitted through the Graduate School.

THE MEDIATING ROLES OF SELF-EFFICACY, BURNOUT, AND JOB SATISFACTION  
IN A TEACHER'S JOB PERFORMANCE MODEL

Miss Yuwaree Plopanthin

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Educational Research Methodology

Department of Educational Research and Psychology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2012

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

บทบาทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน  
ความเหน็ดเหนื่อยและความพึงพอใจงาน  
ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู

โดย

นางสาวยุวรี ผลพันธ์

สาขาวิชา

วิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

รองศาสตราจารย์ ดร.อวยพร เรืองตระกูล

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

ศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย

---

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง  
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์  
(ศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ  
(ศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก  
(รองศาสตราจารย์ ดร.อวยพร เรืองตระกูล)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม  
(ศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย)

..... กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงมล ไตรวิจิตรคุณ)

..... กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ์ แกมเกตุ)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์)

ยุวรี ผลพันธ์ิน : บทบาทการส่งผ่านความเชื่อประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อย  
หน่าย และความพึงพอใจงานในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู. (THE MEDIATING  
ROLES OF SELF-EFFICACY, BURNOUT AND JOB SATISFACTION IN A  
TEACHER'S JOB PERFORMANCE MODEL) อ. ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก:  
รศ. ดร.อวยพร เรืองตระกูล, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: ศ. กิตติคุณ ดร. นงลักษณ์  
วิรัชชัย, 252 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์และเปรียบเทียบความตรงของโมเดล  
การวัดตัวแปรบริบทโรงเรียนกับตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแบบแยกองค์ประกอบ  
2) พัฒนาและตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของผลการปฏิบัติงานที่มีตัวแปรความ  
เชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน  
และ 3) วิเคราะห์ลักษณะการส่งผ่านของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความ  
เหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู กลุ่มตัวอย่าง คือ  
ครูผู้สอนในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน  
จำนวน 845 คน เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม และวิเคราะห์ความตรงของโมเดลด้วย  
โปรแกรมลิสเรล

ผลการวิจัยพบว่า 1) โมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและโมเดลการวัดความเหนื่อย  
หน่ายแบบรวมองค์ประกอบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากกว่าโมเดลการวัด  
แบบแยกองค์ประกอบ 2) ผลการวิเคราะห์ความตรงของโมเดล พบว่า โมเดลมีความ  
สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มีค่า  $\chi^2 = 102.88$ ,  $df=85$ ,  $p=0.091$ ,  $GFI=0.987$ ,  
 $AGFI=0.972$ ,  $RMR=0.009$ ,  $RMSEA=0.016$  โดยตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความ  
แปรปรวนของผลการปฏิบัติงานของครูได้ร้อยละ 75.9 และ 3) ตัวแปรความเชื่อประสิทธิภาพ  
ของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานมีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์จาก  
บริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครู และตัวแปรความเหนื่อยหน่ายมีบทบาทส่งผ่าน  
แบบบางส่วนจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู

ภาควิชา...วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา.....ลายมือชื่อ.....  
สาขาวิชา...วิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา.....ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก .....  
ปีการศึกษา.....2555.....ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม .....

# # 5284241327 : MAJOR EDUCATIONAL RESEARCH METHODOLOGY

KEYWORDS : MEDIATING ROLES/ SELF EFFICACY/ BURNOUT/ JOB SATISFACTION/ JOB PERFORMANCE

YUWAREE POLPANTHIN : THE MEDIATING ROLES OF SELF-EFFICACY, BURNOUT AND JOB SATISFACTION IN A TEACHER'S JOB PERFORMANCE MODEL. ADVISOR : ASSOC. PROF. AUYPORN RUENGTRAKUL, Ph.D., CO-ADVISOR : PROF. EMERITUS NONGLAK WIRATCHAI, Ph.D., 252 pp.

The purposes of the research were 1) to analyze and compare models between the combined and separated measuring factors of school context and burnout, 2) to develop and validate the causal model of teacher's job performance including self-efficacy, burnout and job satisfaction as mediating variables and 3) to analyze the mediating roles of self-efficacy, burnout and job satisfaction in a teacher's job performance model. Sample consisted of 845 primary and secondary teachers in public schools. Data were collected using questionnaires and analyzed using LISREL to validate the causal model.

The findings revealed that 1) the model with combined measuring factors of school context and burnout had better model-data fit, as compared with the model with separated measuring factors. 2) the model fit statistics were  $\chi^2 = 102.88$ ,  $df=85$ ,  $p=0.091$ ,  $GFI=0.987$ ,  $AGFI=0.972$ ,  $RMR=0.009$ ,  $RMSEA=0.016$ . It could accounted for 76.9 percent of job performance. 3) self-efficacy, burnout and job satisfaction were full mediators between school context and teacher's job performance whereas burnout was partial mediator between time pressure and teacher's job performance.

Department : Educational Research and Psychology Student's Signature .....

Field of Study : Educational Research Methodology Advisor's Signature .....

Academic Year : 2012..... Co-advisor's Signature .....

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยดี ด้วยความเมตตากรุณา และดูแลเอาใจใส่ของ รองศาสตราจารย์ ดร. อวยพร เรืองตระกูล อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ที่คอยให้คำปรึกษาและ แนะนำแนวทางในการทำวิทยานิพนธ์ เป็นกำลังใจที่มีค่าสำหรับผู้วิจัยเป็นอย่างยิ่ง อีกทั้งกรุณา สละเวลาอบรมให้ความรู้ด้วยความอดทน ให้ความรัก เอาใจใส่ด้วยความปรารถนาดีมาโดยตลอด ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและระลึกถึงพระคุณของท่านเป็นอย่างยิ่ง

ขอกราบขอบพระคุณท่าน ศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร. นงลักษณ์ วิรัชชัย เป็นอย่างยิ่งที่ได้ กรุณาสละเวลาให้ความรู้ คำปรึกษาและแนะนำแนวทางในการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้ด้วยความ เมตตากรุณายิ่ง และขอกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร. สุวิมล ร่วงวานิช ที่ได้ให้โอกาส ผู้วิจัยได้พัฒนาตนเองเสมอมา คอยปลุกฝังความเป็นนักคิดนักวิจัย ช่วยเหลือแนะนำทั้งการเรียน และแนวทางการทำวิทยานิพนธ์ด้วยปรารถนาดีเสมอมา ผู้วิจัยจึงขอกราบขอบพระคุณท่านเป็น อย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณท่าน รองศาสตราจารย์ ดร. สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา ครุภัณฑ์คนแรก ของผู้วิจัย ผู้ให้ความรู้ ความเมตตา และเป็นแบบอย่างนักวิจัยที่น่ายกย่องแก่ผู้วิจัย และ ขอขอบพระคุณคณาจารย์สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้แก่ ผู้วิจัย ให้กำลังใจ และดูแลเอาใจใส่ผู้วิจัยด้วยความกรุณา รวมถึงขอขอบพระคุณคณะกรรมการ สอบวิทยานิพนธ์และผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้กรุณาสละเวลาของท่านในการให้ข้อเสนอแนะที่มี คุณค่าอย่างยิ่งสำหรับงานวิจัยครั้งนี้

ขอขอบพระคุณ คุณอนันดา คุณเสาวรส คุณณวัฒน์ คุณมิ่งขวัญ เพื่อนร่วมรุ่น และเพื่อน พี่ น้อง สาขาวิชาวิทยาการวิจัยการศึกษาทุกท่าน ที่ได้ร่วมทุกข์ร่วมสุข เป็นกำลังใจ และช่วยเหลือ ผู้วิจัยด้วยความปรารถนาดียิ่งเสมอมา รวมถึงคณะผู้บริหารและครูที่ได้ให้ความร่วมมือในการให้ ข้อมูลแก่ผู้วิจัยในการเก็บรวบรวมข้อมูล

งานวิจัยเรื่องนี้ ได้รับการสนับสนุนทุนวิจัยจาก “ทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ” กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช (THE 90<sup>th</sup> ANNIVERSARY OF CHULALONGNORN UNIVERSITY FUND (Ratchadaphiseksomphot Endowment Fund ) ) ผู้วิจัยจึงขอกราบขอบพระคุณท่านเป็น อย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ด้วย

สุดท้ายนี้ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ พ .อ.ดร.พิชัย นางอัจฉณี และนางสาวพิมลดา ผลพันธิน ครอบครัวของผู้วิจัยที่ให้ความช่วยเหลือ สนับสนุน และเป็นกำลังใจที่สำคัญที่สุด ทำให้ ผู้วิจัยประสบความสำเร็จได้

# สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ณ
สารบัญภาพ.....	ฑ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญ.....	1
คำถามวิจัย.....	3
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	3
ขอบเขตของการวิจัย.....	3
คำจำกัดความที่ใช้ในงานวิจัย.....	5
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	6
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	7
ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของครู.....	7
ตอนที่ 2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับบริบทโรงเรียน.....	18
ตอนที่ 3 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความกดดันด้านเวลา.....	24
ตอนที่ 4 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความเหนื่อยหน่าย.....	28
ตอนที่ 5 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความเชื่อในประสิทธิภาพของตน.....	34
ตอนที่ 6 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน.....	42
ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	65
ตอนที่ 8 การวิเคราะห์บทบาทการส่งผ่านของตัวแปร.....	70
3 วิธีดำเนินงานวิจัย.....	76
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	76
การเลือกตัวอย่าง.....	76
ตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย.....	78
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	79

	การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	109
	การวิเคราะห์ข้อมูล.....	112
4	<b>ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....</b>	113
	ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย.....	113
	ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์งานวิจัย.....	127
5	<b>สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....</b>	152
	สรุปผลการวิจัย.....	154
	อภิปรายผลการวิจัย.....	157
	ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้.....	161
	ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	162
	รายการอ้างอิง.....	163
	ภาคผนวก.....	176
	ภาคผนวก ก หนังสือขอความร่วมมือ และหนังสือขอความอนุเคราะห์ เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ.....	177
	ภาคผนวก ข รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการวิจัย.....	180
	ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	182
	ภาคผนวก ง คุณภาพของแบบสอบถาม.....	193
	ภาคผนวก จ คำสั่งในการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมลิสเรล.....	203
	ภาคผนวก ฉ ผลการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมลิสเรล.....	213
	ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	252



## สารบัญญัตราจ

ตารางที่		หน้า
2.1	ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในประสิทธิภาพของต่น และความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น .....	36
2.2	การเปรียบเทียบทฤษฎีของ Herzberg ทฤษฎีของ Maslow ทฤษฎีของ Alderfer และทฤษฎีของ McClelland.....	49
3.1	โครงสร้างเนื้อหาของแบบวัดบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของต่น ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจในงาน และผลการปฏิบัติงานของครู.....	81
3.2	เกณฑ์การแปลความหมายการวัดบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อใน ประสิทธิภาพของต่น ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูและผลการปฏิบัติงานของครู.....	82
3.3	การวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือเป็นรายชื่อของกลุ่มทดลองใช้และกลุ่มตัวอย่างงานวิจัย.....	93
3.4	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปรในองค์ประกอบบริบทโรงเรียน (SC).....	100
3.5	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบบริบทโรงเรียน	101
3.6	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปรในองค์ประกอบความเชื่อในประสิทธิภาพของต่น (SE) .....	102
3.7	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบความเชื่อประสิทธิภาพของต่น.....	103
3.8	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปรในองค์ประกอบความเหนื่อยหน่าย (BO).....	104
3.9	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบความเหนื่อยหน่าย.....	105
3.10	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปรในองค์ประกอบความพึงพอใจงาน (JS).....	106
3.11	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบความพึงพอใจงาน.....	107

ตารางที่		หน้า
3.12	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปรในองค์ประกอบผลการปฏิบัติงานของครู (JP).....	108
3.13	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบผลการปฏิบัติงานของครู.....	109
3.14	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง และอัตราการตอบกลับของแบบสอบถามจำแนกตามภูมิภาคประเภท และขนาดของโรงเรียน.....	110
4.1	จำนวนและร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถาม.....	114
4.2	จำนวนของผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตามประเภทของโรงเรียนและภูมิภาค....	117
4.3	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู.....	121
4.4	การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของผลการปฏิบัติงานจำแนกตามภูมิภาค.....	124
4.5	เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้และตัวแปรแฝงในโมเดลการวิจัย.....	130
4.6	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบแยกองค์ประกอบ.....	132
4.7	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบรวมองค์ประกอบ.....	133
4.8	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความเหนียวหน่ายแบบแยกองค์ประกอบ.....	135
4.9	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความเหนียวหน่ายแบบรวมองค์ประกอบ.....	136
4.10	ผลการทดสอบการแข่งขันของโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและความเหนียวหน่าย.....	138
4.11	ค่าสถิติผลการวิเคราะห์อิทธิพลของโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู.....	142
4.12	ผลการทดสอบด้วยการวิเคราะห์ Sobel's test.....	150

## สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
2.1	ทฤษฎีความคาดหวังของ Vroom.....	11
2.2	การประเมินค่าเชิงการรู้เกี่ยวกับสถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อม.....	26
2.3	ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความคาดหวัง ผลที่เกิดขึ้น.....	36
2.4	วงจรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู (the cyclical of teacher efficacy).....	38
2.5	ทฤษฎีความคาดหวังของ Porter & Lawler.....	51
2.6	ค่าเฉลี่ยความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานของครูปี 2007-2008.....	55
2.7	การกระจายของความแปรปรวนทั้งสามระดับของการวิเคราะห์ห้มสามารถ ในตนเองและความพึงพอใจงานของครูปี 2007-2008 .....	56
2.8	กรอบการวิเคราะห์การปฏิบัติการสอนและความเชื่อ.....	56
2.9	การพัฒนาโมเดลจากงานวิจัยของ Skaalvik & Skaalvik .....	66
2.10	กรอบแนวคิดการวิจัย.....	69
2.11	โมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบรวมและแยกองค์ประกอบ.....	69
2.12	โมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแยกองค์ประกอบ.....	69
2.13	ความสัมพันธ์ของ K กับ E และมี M เป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์.....	70
2.14	โมเดลเชิงสาเหตุการแบ่งปันความรู้ในทีมและระหว่างทีมของ Renzi .....	73
2.15	โมเดลอิทธิพลความเชื่อในการจัดการที่มีต่อการแบ่งปันความรู้ในทีม และระหว่างทีมของ Renzi .....	73
2.16	โมเดลเชิงสาเหตุอิทธิพลของความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่อความ เครียดของครูของ Halvort et al. ....	75
3.1	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดบริบทโรงเรียน.....	101
3.2	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความเชื่อประสิทธิภาพของค.....	103
3.3	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่าย.....	105
3.4	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความพึงพอใจงาน.....	108
3.5	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดผลการปฏิบัติงานของครู....	109
4.1	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบแยก	132

ภาพที่	หน้า
องค์ประกอบ.....	
4.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบรวมองค์ประกอบ.....	134
4.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกองค์ประกอบ.....	135
4.4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบรวมองค์ประกอบ.....	137
4.5 การเปรียบเทียบโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบแยกและรวมองค์ประกอบ.....	138
4.6 การเปรียบเทียบโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและรวมองค์ประกอบ	138
4.7 โมเดลผลการปฏิบัติงานของครูที่มีความเชื่อประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่ายและความพึงพอใจงาน เป็นตัวแปรส่งผ่าน.....	143
4.8 บทบาทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครู.....	147
4.9 บทบาทการส่งผ่านของความเหนื่อยหน่ายจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครู.....	147
4.10 บทบาทการส่งผ่านของความพึงพอใจงานจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครู.....	147
4.11 บทบาทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู.....	148
4.12 บทบาทการส่งผ่านของความเหนื่อยหน่ายจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู.....	148
4.13 บทบาทการส่งผ่านของความพึงพอใจงานจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู.....	148
4.14 อิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่ายและความพึงพอใจงาน ระหว่างบริบทโรงเรียนกับผลการปฏิบัติงานของครู.....	150
4.15 อิทธิพลทางตรงของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานและอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรส่งผ่านความเหนื่อยหน่าย ระหว่างความกดดันด้านเวลากับผลการปฏิบัติงานของครู.....	151

## บทที่ 1

### บทนำ

#### ความเป็นมาและความสำคัญ

ผลการปฏิบัติงานของครูเป็นช่องทางในการกำกับและติดตามครูเพื่อแสดงถึงความรับผิดชอบและประสิทธิภาพของครูในกระบวนการทางการศึกษา อีกทั้งผลการปฏิบัติงานของครูยังมีอิทธิพลต่อคุณภาพของกระบวนการและผลผลิตทางการศึกษา ระบบการศึกษาจะถูกกระทบถ้าหากการปฏิบัติงานของครูอ่อนแอและไม่มีประสิทธิภาพ ผลการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพจึงเป็นสิ่งจำเป็นในการปรับปรุงการศึกษาซึ่งต้องใช้ความพยายามอย่างหนักที่จะทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์ได้ (Hanif, 2004)

ผลการปฏิบัติงานของครูที่มีประสิทธิภาพเป็นส่วนสำคัญที่สะท้อนให้เห็นถึงคุณภาพการศึกษาตลอดจนผลลัพธ์ทางการศึกษาของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี (Akiri & Ugborugbo, 2009; Eberts et al., 2002; Darling-Hammond, 2000) ซึ่งคุณภาพการสอนที่สูงเป็นสิ่งจำเป็นในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนและเป็นการลดช่องว่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน แต่ ชีวิตประจำวันของครูไม่เพียงต้องรับมือกับความรับผิดชอบในการสอนและพฤติกรรมที่ไม่เรียบร้อย และการขาดแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนเท่านั้น แต่รวมถึง ภาระงานที่หนักของครูด้วย (Hargreaves, 1994; Dworkin, Saha & Hill, 2003) จึงเป็นเรื่องยากที่ครูจะสามารถมีผลการปฏิบัติงานที่มีคุณภาพ ดังนั้นการส่งเสริม ช่วยเหลือ สนับสนุนครูโดยการศึกษาเหตุและปัจจัยที่จะช่วยนำไปสู่การเพิ่มผลการปฏิบัติงานของครูให้สูงขึ้นจึงมีความสำคัญ สามารถช่วยเหลือครูให้ปฏิบัติหน้าที่และปฏิบัติตนในการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุเป้าหมายของการจัดการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

แม้ว่าการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเหตุและปัจจัยที่มีต่อผลการปฏิบัติงานของครูที่ผ่านมาจะพบว่ามีอิทธิพลจากตัวแปรหลากหลายกลุ่ม เช่น พฤติกรรมผู้บริหาร (leadership behavior) คุณลักษณะทางจิตวิทยา (psychological characteristic) เจตคติที่เกี่ยวข้องกับงาน (job attitudes) แรงจูงใจในการทำงาน (motivation) และประสบการณ์การทำงาน (job experience) (Chan & Schmitt, 2002; Pazy & Ganzach, 2006; Enueme & Ekwunye, 2008; Karatepe & Uludag, 2008; Riketta, 2008; Olayiwola, 2011b) แต่การศึกษาที่ผ่านมาผู้วิจัยมักให้ความสำคัญกับการศึกษาอิทธิพลทางตรงไปยังผลการปฏิบัติงานของครู เช่น พบว่าการสนับสนุนจากผู้บริหารมี

อิทธิพลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงานของคุณ และความเชื่อในประสิทธิภาพของตัวคุณมีอิทธิพลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงานของคุณ รวมถึงพบว่า การสนับสนุนจากผู้บริหารมีอิทธิพลต่อความเชื่อในประสิทธิภาพของคุณเช่นกัน ซึ่งข้อมูลดังกล่าวยังไม่สามารถสรุปได้ว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของคุณเป็นตัวแปรส่งผ่านอิทธิพลจากการสนับสนุนจากผู้บริหารไปยังผลการปฏิบัติงานหรือไม่ และมีบทบาทการส่งผ่านเป็นอย่างไร การวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรส่งผ่านที่มีต่อผลการปฏิบัติงานของคุณจึงเป็นสิ่งที่น่าสนใจศึกษา

ผู้วิจัยศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเหตุและปัจจัยที่มีต่อผลการปฏิบัติงานของคุณ ได้แก่ งานวิจัยของ Hakanen et al. (2006) มีการศึกษาความสัมพันธ์ของความเหนื่อยหน่าย (burnout) และทรัพยากรการทำงาน (job resource) ของคุณ เช่น การสนับสนุนจากผู้บริหาร บรรยากาศในโรงเรียนและสังคม การถูกควบคุมการทำงาน เป็นต้น งานวิจัยเรื่องนี้วิเคราะห์ตัวแปรความเหนื่อยหน่ายและตัวแปรทรัพยากรการทำงานแบบรวมองค์ประกอบ ส่วนงานวิจัยของ Skaalvik & Skaalvik (2009) มีการศึกษาความสัมพันธ์ของความเหนื่อยหน่าย (burnout) ความพึงพอใจงาน (job satisfaction) และบริบทโรงเรียน (school context) ได้แก่ การสนับสนุนจากผู้บริหาร ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง และความมีอิสระในงานของคุณ โดยในงานวิจัยนี้มีการวิเคราะห์ตัวแปรบริบทโรงเรียนและความเหนื่อยหน่ายของคุณด้วยการวัดแบบแยกองค์ประกอบ จากความไม่สอดคล้องกันของการวิจัยดังกล่าวจึงเป็นประเด็นหนึ่งที่น่าสนใจนำมาศึกษาหาข้อสรุปว่าการวัดตัวแปรที่เกี่ยวกับบริบทโรงเรียนและตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบใดจะสามารถวัดได้ตรงที่สุด นอกจากนี้ในปีต่อมา Skaalvik & Skaalvik (2010) ยังได้ศึกษาต่อยอดงานวิจัยของเขาโดยการเพิ่มตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตัวคุณเข้าไว้ในกรวิจัยจึงมีประเด็นที่น่าสนใจศึกษาถึงการทำหน้าที่ตัวแปรส่งผ่านของตัวแปรความเหนื่อยหน่ายและความเชื่อในประสิทธิภาพของตัวคุณไปยังความพึงพอใจงานของคุณ การศึกษาที่ผ่านมาเกี่ยวกับตัวแปรกลุ่มดังกล่าวคือบริบทของโรงเรียน ความเหนื่อยหน่าย และความเชื่อในประสิทธิภาพของตัวคุณ มักศึกษาไปจนถึงความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรสุดท้ายซึ่งสารสนเทศที่ได้ยังไม่เพียงพอที่จะอธิบายประสิทธิภาพและผลการปฏิบัติงานของคุณได้ รวมทั้งตามแนวคิด ทฤษฎีปัญญาทางสังคมของแบนดูรา (Bandura's social cognitive theory) ได้อธิบายถึงการที่บุคคลมีความเชื่อในประสิทธิภาพ ทักษะ ความสามารถของตนเองแล้ว จะมีผลก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือผลการปฏิบัติงาน (performance) จึงกล่าวได้ว่าการศึกษเกี่ยวกับตัวแปรกลุ่มข้างต้นควรศึกษาไปให้ถึงผลลัพธ์สุดท้ายนั่นคือผลการปฏิบัติงาน

งานวิจัยของ Olayiwola (2011a) ได้ศึกษาอิทธิพลของความเชื่อในประสิทธิภาพของตัวคุณที่มีต่อผลการปฏิบัติงานของคุณ และในปีเดียวกัน Olayiwola (2011b) ได้วิจัยอีกหนึ่งเรื่องพบว่า

ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงานของลูกจ้าง ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาถึงบทบาทของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานที่มีต่อผลการปฏิบัติงานของคุณ ซึ่งจากวิธีการวัดตัวแปรบริบทโรงเรียนและความเหนื่อยหน่ายที่มีความขัดแย้งกันจากงานวิจัยของ Hakanen et al. (2006) และ Skaalvik & Skaalvik (2009) ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาวิธีการวัดตัวแปรบริบทโรงเรียนและตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและรวมองค์ประกอบ

### คำถามวิจัย

1. โมเดลการวัดของตัวแปรบริบทโรงเรียนกับตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแบบแยกองค์ประกอบแบบใดจะมีความตรงมากกว่ากัน
2. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของผลการปฏิบัติงานที่มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่านมีความตรงหรือไม่อย่างไร
3. อิทธิพลส่งผ่านของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานที่มีต่อผลการปฏิบัติงานของคุณมีลักษณะเป็นอย่างไร

### วัตถุประสงค์ของงานวิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบความตรงระหว่างโมเดลการวัดของตัวแปรบริบทโรงเรียนกับตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแบบแยกองค์ประกอบ
2. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของผลการปฏิบัติงานที่มีตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน
3. เพื่อวิเคราะห์ลักษณะการส่งผ่านของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานในโมเดลผลการปฏิบัติงานของคุณ

### ขอบเขตของการวิจัย

1. การศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของผลการปฏิบัติงานของคุณจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า มีหลายตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงานของคุณ เช่น คุณลักษณะของงาน เจตคติ ที่เกี่ยวกับงาน และความเครียด เป็นต้น แต่ในงานวิจัยนี้ศึกษาเฉพาะอิทธิพลของบริบทโรงเรียน ความกดดัน

ด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานที่มีต่อผลการปฏิบัติงานของคุณเท่านั้น เนื่องจากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมาได้มีการนำตัวแปรคุณลักษณะของงาน เจตคติคติที่เกี่ยวกับงาน รวมถึงตัวแปรความเครียดมาอธิบายผลการปฏิบัติงานเป็นจำนวนมากและได้ข้อสรุปที่ชัดเจนของผลการวิจัยแล้ว แต่ยังไม่มีการวิจัยใดที่ศึกษาอิทธิพลของบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานที่มีต่อผลการปฏิบัติงานของคุณไว้ในโมเดลเดียวกัน

2. โมเดลแข่งขันในงานวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยโมเดลการวัดแบบรวมและแบบแยกองค์ประกอบของตัวแปรบริบทโรงเรียนและตัวแปรความเหนื่อยหน่าย โดยโมเดลการวัดที่มีความตรงมากที่สุดของแต่ละตัวแปรจะถูกนำไปใช้ศึกษาในโมเดลผลการปฏิบัติงานของคุณตามกรอบแนวคิดการวิจัย

3. การศึกษาบริบทโรงเรียนในงานวิจัยนี้ครอบคลุมบริบททางการศึกษาที่ประกอบด้วย การสนับสนุนจากผู้บริหาร ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้ปกครอง และความมีอิสระในงาน เนื่องจากงานวิจัยเกี่ยวกับบริบทโรงเรียนที่ผ่านมาจะศึกษาเกี่ยวกับภาระงาน (job demand) และทรัพยากรของงาน (job resource) เช่น งานที่หนักเกินไป สภาพแวดล้อมในการทำงาน และบรรยากาศทางสังคม เป็นต้น ซึ่งได้ข้อมูลที่มีความชัดเจนในระดับหนึ่งแล้ว แต่องค์ประกอบเกี่ยวกับการสนับสนุนจากผู้บริหาร ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้ปกครอง และความมีอิสระในงานยังไม่มีมีการนำมาศึกษาร่วมกันในบริบททางการศึกษาและไม่ได้ศึกษาไปถึงตัวแปรผลการปฏิบัติงานของคุณจึงเป็นสิ่งที่น่าสนใจนำมาศึกษา และการวิจัยครั้งนี้ได้แยกองค์ประกอบความกดดันด้านเวลาออกจากตัวแปรบริบทโรงเรียนเนื่องจากตัวแปรดังกล่าวมีความสัมพันธ์กับตัวแปรการสนับสนุนจากผู้บริหาร ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้ปกครอง และความมีอิสระในงานในทางลบซึ่งอาจส่งผลต่อการวัดตัวแปรบริบทโรงเรียนได้

4. ตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัยนี้ ประกอบด้วย ตัวแปรต้น ตัวแปรตาม และตัวแปรส่งผ่าน ดังนี้

4.1 ตัวแปรตาม ได้แก่ ผลการปฏิบัติงานของคุณ

4.2 ตัวแปรต้น ได้แก่ 1) บริบทของโรงเรียน ประกอบด้วย การสนับสนุนจากผู้บริหาร ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้ปกครอง และความมีอิสระในงาน และ 2) ความกดดันด้านเวลา

4.3 ตัวแปรส่งผ่าน ได้แก่ 1) ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน 2) ความเหนื่อยหน่าย และ 3) ความพึงพอใจงาน

5. การวัดตัวแปรผลการปฏิบัติงานของคุณ เป็นการวัดผลจากกระบวนการที่ครูปฏิบัติที่เกิดขึ้นกับนักเรียนตามการรับรู้ของคุณ



## คำจำกัดความที่ใช้ในงานวิจัย

**บทบาทการส่งผ่าน** หมายถึง การทำหน้าที่รับอิทธิพลจากตัวแปรสาเหตุและต่อไปถึงตัวแปรผล ในการวิจัยนี้บทบาทของตัวแปรส่งผ่านมี 3 ตัวแปร คือ ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ซึ่งรับอิทธิพลจากตัวแปรบริบทโรงเรียนและตัวแปรความกดดันด้านเวลาส่งต่อไปถึงผลการปฏิบัติงานของครูมีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมผ่านตัวแปรส่งผ่านทั้ง 3 ตัวดังกล่าว บทบาทการส่งผ่านจำแนกเป็นการส่งผ่านแบบสมบูรณ์ (complete mediation หรือ full mediation) และการส่งผ่านบางส่วน (partial mediation)

**การส่งผ่านแบบสมบูรณ์** หมายถึง สภาวะที่อิทธิพลทางตรงจากตัวแปรสาเหตุที่มีต่อตัวแปรผลเป็นอิทธิพลทางอ้อมผ่านตัวแปรส่งผ่านอย่างเดียว ไม่มีอิทธิพลทางตรง

**การส่งผ่านบางส่วน** หมายถึง สภาวะที่อิทธิพลทางตรงจากตัวแปรสาเหตุที่มีต่อตัวแปรผลเป็นอิทธิพลทางอ้อมผ่านตัวแปรส่งผ่าน และมีอิทธิพลทางตรงโดยไม่ผ่านตัวแปรส่งผ่าน

**ผลการปฏิบัติงานของครู** หมายถึง พฤติกรรม ของนักเรียนที่เกิดจาก การปฏิบัติตนของครูตามการรับรู้ของครู เกี่ยวกับการสอน การจัดการชั้นเรียน การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

**บริบทโรงเรียน** หมายถึง สภาพแวดล้อม ภายในโรงเรียนที่มีผลต่อการทำงานของครู ประกอบด้วย การสนับสนุนจากผู้บริหารความสัมพันธ์กับผู้ปกครองและควมมีอิสระในการทำงาน

**ความกดดันด้านเวลา** หมายถึง สภาวะที่ครูรับรู้ว่ามีเวลาที่ไม่เพียงพอในการปฏิบัติงานเตรียมการสอน

**ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน** หมายถึง ระดับการรับรู้หรือการยอมรับของครูเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการดำเนินการจัดการเรียนการสอน ประกอบด้วย การสอน การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมตามความต้องการผู้เรียนรายบุคคล เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ การส่งเสริมสนับสนุนผู้เรียน การดำเนินการให้นักเรียนอยู่ในวินัย การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง รวมไปถึงความสามารถปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

**ความพึงพอใจงาน** หมายถึง ระดับ ความรู้สึกและ เจตคติ ทางบวกที่เป็นผลจากการได้รับการตอบสนองความต้องการของ ครู มีผลทำให้ครูมี กำลังใจที่จะทำงานทั้งภาระหน้าที่ การงานโดยตรงและ ภาระหน้าที่เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในการปฏิบัติงาน ประกอบด้วยความพึงพอใจภายในงานและความพึงพอใจภายนอกงาน

**ความเหนื่อยหน่าย** หมายถึง ระดับพฤติกรรมหรือความรู้สึกของครูที่แสดงความอ่อนล้าทางร่างกายและจิตใจ หดแรงแและ เบื่องานที่ทำมาเป็นเวลานาน ทำให้ความสามารถในการจัดการกับงานลดลง ไม่ค่อยมีปฏิสัมพันธ์กับคนรอบข้าง ประกอบด้วย ความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล และความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง

### ประโยชน์ที่ได้รับทางวิชาการ

1. ผลการศึกษาโมเดลการวัดแบบแยกและรวมองค์ประกอบเป็นองค์ความรู้ใหม่ที่เป็นประโยชน์ต่อนักวิจัยสังคมศาสตร์และนิสิตบัณฑิตศึกษาที่จะใช้ตัดสินใจกรณีที่ขาดเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องว่าควรสร้างโมเดลการวัดแบบรวมหรือแยกองค์ประกอบ
2. ได้องค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับบทบาทการส่งผ่านของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ระหว่างบริบทโรงเรียนและผลการปฏิบัติงานของครู และระหว่างความกดดันด้านเวลากับผลการปฏิบัติงานของครู
3. ผลการเปรียบเทียบบทบาทการส่งผ่านของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน จะบอกว่าตัวแปรใดเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ดีที่สุด

### ประโยชน์ที่ได้รับทางนโยบาย

ผู้บริหารได้สารสนเทศเกี่ยวกับการวางแผนพัฒนาให้ครูมีผลการปฏิบัติงานที่เพิ่มขึ้นว่าควรต้องพัฒนาจากตัวแปรใดบ้าง และตัวแปรใดมีความสำคัญมากที่สุดควรพัฒนาเป็นลำดับแรก

### ประโยชน์ที่ได้รับทางปฏิบัติ

นักวิจัยสังคมศาสตร์และนิสิตบัณฑิตศึกษาที่สนใจจะทำโมเดลการวัดในกรณีที่ยังไม่มีทฤษฎีรองรับมั่นคงว่าเป็นโมเดลการวัดแบบรวมหรือแยกองค์ประกอบสามารถใช้งานวิจัยนี้เป็นสิ่งสนับสนุนแนวคิดได้

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การนำเสนอการทบทวนเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ตอนที่ 1 ผลการปฏิบัติงาน (job performance) ตอนที่ 2 บริบทโรงเรียน (school context) ตอนที่ 3 ความกดดันด้านเวลา (time pressure) ตอนที่ 4 ความเหนื่อยหน่าย (burnout) ตอนที่ 5 ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (self efficacy) ตอนที่ 6 ความพึงพอใจงาน (job satisfaction) ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดในการวิจัย และตอนที่ 8 การวิเคราะห์บทบาทการส่งผ่านของตัวแปร มีรายละเอียดดังนี้

#### ตอนที่ 1 ผลการปฏิบัติงาน(job performance)

##### ความหมายของผลการปฏิบัติงาน

การให้ความหมายผลของการปฏิบัติงานแบ่งออกเป็น 2 แนวทาง แนวทางแรกให้ความสำคัญหมายผลการปฏิบัติงานหมายถึงพฤติกรรมที่แสดงออก เช่น Campbell (1990 cited in Ilgen and Pulakos, 1999) กล่าวว่า ผลการปฏิบัติงาน หมายถึง กลุ่มของพฤติกรรมที่มีการแสดงออก (action) เกี่ยวกับสิ่งที่กำลังปฏิบัติ มีอิทธิพลต่อการบรรลุเป้าหมายขององค์การหรือหน่วยงาน สอดคล้องกับ Cook & Hansaker (2001) ที่กล่าวว่า ผลการปฏิบัติงาน หมายถึง พฤติกรรมในลักษณะของการสนับสนุนเป้าหมายขององค์การที่สามารถประเมินหรือวัดได้ หลากหลายวิธี และ McConnell (2003) กล่าวว่าผลการปฏิบัติงาน หมายถึง การกระทำหรือกลุ่มของการกระทำที่สามารถสังเกตหรือวัดได้ นอกจากนี้ยังมีนักวิจัยที่ได้ให้ความหมายของผลการปฏิบัติงานไว้ใกล้เคียงกันว่าเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นถึงศักยภาพของบุคคล ทั้งความชำนาญทางด้านเทคนิค การอุทิศใจให้งาน การทำงานเป็นทีม และการเป็นสมาชิกองค์การ ด้วยการแสดงพฤติกรรมหรือกิจกรรมอันเกี่ยวเนื่องกับองค์การ (Organ, 1990; Van Scotter & Motowidlo, 1996; Conway, 1999; Neal & Hesketh 2000, cited in Neal & Hesketh 2001)

แนวทางที่สองให้ความสำคัญหมายผลการปฏิบัติงานหมายถึงผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำ เช่น Abamis(1994) ได้ให้ความหมายผลการปฏิบัติงานว่าเป็นการระบุถึงผลการกระทำของผู้ปฏิบัติงานที่เกี่ยวกับงาน (task) หรือชิ้นงาน (job) และการสนับสนุนที่เป็นประโยชน์ต่อสิ่งแวดล้อมการทำงานในสังคม Ivancevich & Matteson (1999) กล่าวว่าผลการปฏิบัติงาน

หมายถึง ผลลัพธ์ของงานที่มีความสัมพันธ์กับวัตถุประสงค์ขององค์การ เช่น คุณภาพ และ ประสิทธิภาพ และ Armstrong (2006) ได้ให้ความหมายของผลการปฏิบัติงานว่าหมายถึงทั้ง พฤติกรรมและผลพฤติกรรมแสดงออกจากผู้กระทำและแปรสภาพผลการปฏิบัติงานจากนามธรรม ไปสู่การกระทำพฤติกรรมไม่ใช่เป็นเพียงเครื่องมือนำไปสู่ผล พฤติกรรมยังเป็นผลลัพธ์ และเป็น ผลผลิตของความพยายามจากความคิดและทางกายภาพที่ประยุกต์สู่ภาระงาน กล่าวโดยสรุปผล การปฏิบัติงาน หมายถึง พฤติกรรมและผลของพฤติกรรมที่ เกี่ยวกับหน้าที่ที่กำลังปฏิบัติเพื่อการ บรรลุเป้าหมายขององค์การหรือหน่วยงาน

### ความหมายของผลการปฏิบัติงานของครู

ในบริบทประเทศไทยนิยมให้ความหมายของผลการปฏิบัติงานตามมาตรฐานวิชาชีพครู ตามข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2548 ที่กล่าวว่า “มาตรฐานการปฏิบัติงาน” หมายความว่า ข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะหรือการแสดงพฤติกรรม การปฏิบัติงานและการพัฒนางาน ซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องปฏิบัติตาม เพื่อให้ เกิดผลตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายการเรียนรู้ หรือการจัดการศึกษา รวมทั้งต้องฝึกฝนให้มี ทักษะหรือความชำนาญสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ซึ่งงานวิจัยเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของครูในประเทศไทย นิยมให้ความหมายตามมาตรฐานการปฏิบัติงาน เช่น งานวิจัยของ เศรษฐา ไชยเดช (2550) ได้ ให้ความหมายผลการปฏิบัติงานตามมาตรฐานของครูไว้ว่าหมายถึง การทำงานในหน้าที่และการ ปฏิบัติตนของครูโดยใช้มาตรฐานวิชาชีพครู 12 มาตรฐาน จากข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐาน วิชาชีพและจรรยาบรรณวิชาชีพ พ.ศ. 2548 เป็นเกณฑ์ ได้แก่ 1) การปฏิบัติกิจกรรมวิชาการ เกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครูอยู่เสมอ 2) ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่างๆโดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดแก่ ผู้เรียน 3) มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ 4) พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้ เกิดผลจริง 5) พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้มีคุณภาพอยู่เสมอ 6) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดย เน้นผลถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน 7) รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ 8) ปฏิบัติ ตนเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้เรียน 9) ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์ 10) ร่วมมือกับผู้อื่น ในชุมชนอย่างสร้างสรรค์ 11) แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา และ 12) สร้างโอกาสให้ ผู้เรียนได้เรียนรู้ในทุกสถานการณ์ นอกจากนี้ยังมี ชนาธิป พุ้ยแป (2551) ที่ให้ความหมายของการ ปฏิบัติงานของครูผู้สอนว่า หมายถึงบทบาทภาระหน้าที่ของครูผู้สอนตามมาตรฐานตำแหน่งหน้าที่ สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษากำหนด ได้แก่ การจัดการเรียนการ

สอน การส่งเสริมการเรียนรู้ การพัฒนาผู้เรียน การปฏิบัติงานวิชาการ การพัฒนาตนเองและวิชาชีพ การประสานผู้ปกครองและผู้ที่เกี่ยวข้อง การบริการสังคมด้านวิชาการ เป็นต้น

สำหรับการให้ความหมายของผลการปฏิบัติงานของครูในบริบทสากลนั้น Hanif (2004) กล่าวว่าแน่นอนว่าความหมายของผลการปฏิบัติงานของครูที่ดีที่สุดมีความซับซ้อนมากกว่าการบ่งบอกถึงเป้าหมายที่จะไปถึงนั่นคือเป็นการง่ายกว่าที่จะที่จะเขียนกฎข้อบังคับมากกว่าการสอนให้คนมีการปฏิบัติงานที่ดีเยี่ยมได้ การให้ความหมายผลการปฏิบัติงานของครูในบริบทสากลอาศัยความรู้ลึกที่ชัดเจนของนักวิชาการและนักนโยบายผู้วิจัยสรุปได้ว่าการให้ความหมายครอบคลุมสองแนวทางหลัก ได้แก่ การปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้อง พฤติกรรมการสอนและเป้าหมายของการสอน เช่น Medley & Shannon (1994 อ้างถึงใน Hanif, 2004) กล่าวว่าผลการปฏิบัติงานของครูเป็นทิศทางของพฤติกรรมของครูในกระบวนการสอน และ Obilade (1999) อธิบายว่าผลการปฏิบัติงานของครูเป็นหน้าที่ที่แสดงออกโดยครูโดยเฉพาะอย่างยิ่งในคาบเรียนในระบบโรงเรียนในการบรรลุเป้าหมายขององค์การ และการปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับงานสอนและงานอื่นๆที่ต้องรับผิดชอบ เช่น สมาคมครูในรัฐแมริแลนด์ สหรัฐอเมริกา ได้กำหนดสมรรถภาพครูเพื่อใช้สำหรับประเมินผลการปฏิบัติงานของครู ได้แก่ ด้านบุคลิกภาพ ด้านการปฏิบัติงานในหน้าที่ตามเวลาที่กำหนด ด้านการสอน ด้านความรับผิดชอบต่ออาชีพ ด้านการแสวงหาความรู้ และด้านความสัมพันธ์กับชุมชน เป็นต้น

ผู้วิจัยมีความเห็นว่าการศึกษเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของครูควรศึกษาอย่างครอบคลุมรอบด้าน มีความเป็นสากล และไม่ศึกษาเฉพาะเพียงงานสอนอย่างเดียวเท่านั้น ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัย จึง ให้ความหมายของผลการปฏิบัติงานของครู ตามแนวทางที่สองนั่นคือเป็นการปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับงานสอนและงานอื่นๆที่ต้องรับผิดชอบโดยสรุปว่าผลการปฏิบัติงานของครู หมายถึง ระดับ พฤติกรรม การปฏิบัติตนของครู เกี่ยวกับทักษะใน การสอน การจัดการชั้นเรียน ปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัยและมีความสม่ำเสมอ และสามารถร่วมงานกับผู้อื่นได้เพื่อประโยชน์ในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายของการพัฒนาผู้เรียน

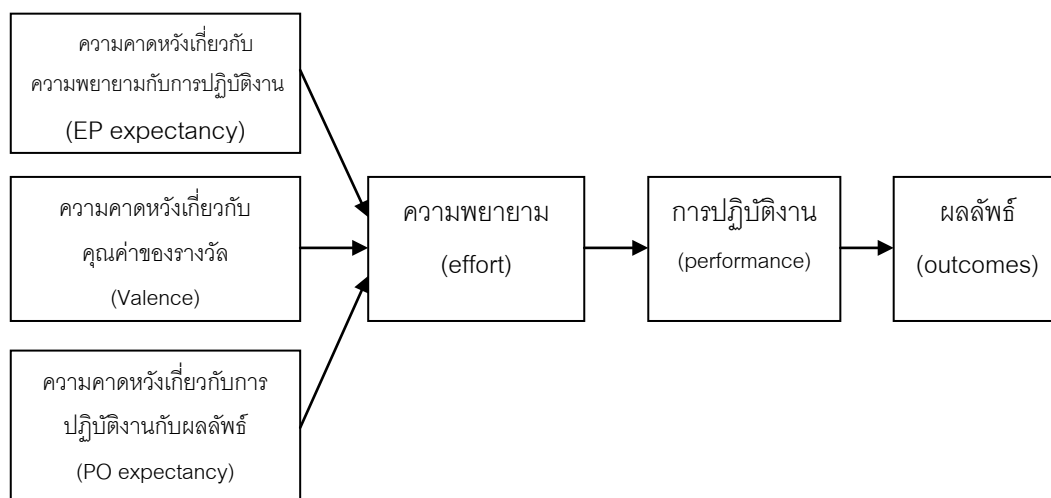
### **แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับผลการปฏิบัติงาน**

**ทฤษฎีลำดับความต้องการของ Maslow (Maslow's hierarchy of needs, 1970)**  
ทฤษฎีความต้องการตามลำดับขั้นของ Maslow (1970) มีแนวคิดว่ามีมนุษย์ทุกคนมีความต้องการเป็นลำดับ ขั้น ผู้วิจัยสรุปว่าความต้องการที่เกิดขึ้นนี้เป็นสิ่งที่จูงใจให้มนุษย์ปฏิบัติงานเพื่อตอบสนองความต้องการต่างๆในแต่ละขั้นของตนเองกล่าวคือเมื่อผู้ปฏิบัติงานมีแรงจูงใจ เช่น เงินเดือน รางวัล สวัสดิการต่างๆ และได้รับการตอบสนองสิ่งดังกล่าวผู้ปฏิบัติงานก็จะมี ความพึงพอใจในและเกิดผลการปฏิบัติงานตามไปด้วย ตามทฤษฎีของมาสโลว์มีแนวคิดหลักว่ามนุษย์ที่

มีความต้องการเป็นลำดับ ตั้งแต่ขั้นแรกไปจนถึงขั้นที่สูงขึ้นไปตามลำดับ ความสำคัญ ระดับความต้องการเหล่านี้มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของมนุษย์โดยเมื่อบุคคลได้รับการตอบสนองของความ ต้องการในระดับล่างแล้วก็จะเกิดความต้องการใหม่ในระดับที่สูงขึ้นไป ความต้องการใดที่ได้รับการตอบสนองแล้วก็จะไม่เป็นสิ่งจูงใจอีกต่อไป

**ทฤษฎีความคาดหวัง (expectancy theory)** เป็นทฤษฎีที่นิยมนำมาอธิบายผลการปฏิบัติงานและความพึงพอใจงาน ทฤษฎีนี้พัฒนาขึ้นจาก Victor Vroom ที่มีแนวคิดว่าการที่ผู้ปฏิบัติงานจะมีแรงจูงใจทุ่มเทความพยายาม (effort) เพื่อการปฏิบัติงาน (performance) นั้นพิจารณาจากองค์ประกอบ 3 ส่วน ได้แก่ ความคาดหวังเกี่ยวกับความพยายามกับการปฏิบัติงาน ความคาดหวังเกี่ยวกับการปฏิบัติงานกับผลลัพธ์ ความคาดหวังเกี่ยวกับคุณค่าของรางวัล (วิโรจน์ สารรัตน์, 2542) ดังนี้ 1) ความคาดหวังเกี่ยวกับความพยายามกับการปฏิบัติงาน (EP: effort-performance expectancy) เป็นการประเมินความเป็นไปได้ว่าจะปฏิบัติงานได้หรือไม่ จากการประเมินความสามารถ (ability) และความเพียงพอของปัจจัยเชิงบริบทอื่นๆ เช่น ทรัพยากร 2) ความคาดหวังเกี่ยวกับการปฏิบัติงานกับผลลัพธ์ (PO: performance-outcome expectancy) เป็นการประเมินความเป็นไปได้ว่าเมื่อปฏิบัติงานสำเร็จแล้วจะได้รับรางวัลตอบแทนอะไร โดยรางวัลตอบแทนมี 2 ลักษณะ คือ รางวัลตอบแทนภายนอก (extrinsic rewards) เป็นรางวัลที่คนอื่นให้ เช่น โบนัส การเลื่อนตำแหน่ง และรางวัลตอบแทนภายใน (intrinsic rewards) เป็นรางวัลที่เกิดขึ้นภายในตนเอง เช่น เกิดความภาคภูมิใจในงาน บางกรณีอาจพิจารณาผลลัพธ์ทางลบด้วย เช่น การสูญเสียเวลาว่าง เป็นต้น 3) ความคาดหวังเกี่ยวกับคุณค่าของรางวัล (V: valence) ว่ามีความสำคัญมากน้อยแค่ไหน หากมีมากความคาดหวังก็จะสูง แต่ความคาดหวังนี้อาจถูกกลบล้างด้วยคุณค่าของสิ่งที่ได้รับในทางลบได้ เช่น การสูญเสียเวลาว่างข้างต้น โดยองค์ประกอบข้างต้นสามารถเขียนสูตรความสัมพันธ์ได้ดังนี้

$$\text{Motivation} = (\text{EP}) \times (\text{PO}) \times (\text{V})$$
 หมายความว่าหากผลความคาดหวังของทั้งสามองค์ประกอบสูงการจูงใจก็จะสูงหรือกรณีที่องค์ประกอบใดมีค่าเป็นศูนย์การจูงใจก็จะเป็นศูนย์ตามไปด้วย ซึ่งในการปฏิบัติงานนั้นอาจมีการต่อรองเพื่อเพิ่มคุณค่าของรางวัลหรือเพิ่มแรงจูงใจให้ใช้ความพยายาม (EP) หรือการปฏิบัติงานมากขึ้น (PO) มากขึ้น หรืออาจสร้างทางเลือกอื่นเพื่อการเปรียบเทียบ



ภาพที่ 2.1 ทฤษฎีความคาดหวังของ Vroom

### แบบวัดและมิติของผลการปฏิบัติงานของครู

จากการศึกษาของผู้วิจัยพบว่ามีกรวัดผลการปฏิบัติงานของครูหลายรูปแบบ ได้แก่ การวัดจากแบบสอบถามทั้งในภาพรวมและการวัดแบบพหุมิติที่ได้จากการประเมินตนเอง ผู้บริหาร/หัวหน้างาน เพื่อนร่วมงาน และนักเรียน รวมถึงการวัดจากแบบสังเกต จากผลการปฏิบัติงาน จากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน เป็นต้น โดยมีจุดเด่นของแต่ละวิธีการแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับผู้วิจัยที่จะเลือกใช้ให้เหมาะสมกับวิธีวิจัยของตนเอง สำหรับวิธีการวัดผลการปฏิบัติงานที่มีความเหมาะสมกับงานวิจัยที่ศึกษาด้วยการวิเคราะห์สถิติขั้นสูงซึ่งมีกลุ่มตัวอย่างจำนวนมากนิยมใช้การวัดผลการปฏิบัติงานจากการประเมินตนเองซึ่งมีความสะดวก ประหยัดค่าใช้จ่าย และเวลาได้มากเหมาะสมกับวิธีวิจัยเชิงสำรวจ แต่จากการศึกษาของผู้วิจัยยังไม่พบแบบวัดมาตรฐานที่ใช้กันอย่างกว้างขวางในระดับนานาชาติ ในงานวิจัยส่วนใหญ่ที่วัดผลการปฏิบัติงานของครูจึงนิยมนำแบบวัดผลการปฏิบัติงานจากการศึกษาในกลุ่มธุรกิจหรือองค์กรทั่วไปมาปรับใช้ในการวัดผลการปฏิบัติงานของครู ดังเช่นงานวิจัยของ Vecchio et al. (2010) ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมผู้นำแบบให้พลัง ความพึงพอใจงาน และผลการปฏิบัติงาน โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้บริหารและครูโรงเรียนรัฐบาลระดับมัธยม ที่นำแบบวัดผลการปฏิบัติงานของลูกจ้างแบบภาพรวมของ MacKenzie, Podsakoff, & Fetter (1991) มาปรับใช้ในการวัดผลการปฏิบัติงานของครู และงานวิจัยของ Olayiwola (2011a) ที่นำแบบวัดผลการปฏิบัติงาน (Job Performance Scale, JPS) มาใช้ในการวัดผลการปฏิบัติงานของครู โดยแบบวัดดังกล่าวมีจำนวน 15 ข้อ ประกอบด้วย

ความสามารถในการให้ความสนใจผลลัพธ์ คุณภาพการบริการ ความสามารถในการทำงานเป็นกลุ่ม และความสามารถในการทำงานโดยปราศจากการตรวจสอบ เป็นต้น

นอกจาก การปรับใช้แบบวัดผลการปฏิบัติงานจากการศึกษาในกลุ่มธุรกิจหรือองค์การทั่วไป แล้ว แบบวัดผลการปฏิบัติงานที่สร้างขึ้นเพื่อใช้กับกลุ่มตัวอย่างครูก็มีแบบวัด The Teacher's Job Performance Scale (TJPS) ที่พัฒนาขึ้นโดย Oluwole (2004) มีลักษณะเป็นแบบประเมินตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามเกี่ยวกับ ประสิทธิภาพของงาน (job efficiency) จำนวน 10 ข้อ รูปแบบของงาน (work patterns) จำนวน 4 ข้อ รูปแบบของการขาดงานของครู (patterns of absenteeism of the teacher) จำนวน 8 ข้อ และการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (perceived impaired interpersonal relationships) ต่อมา Hanif (2004) ได้พัฒนาความตรงของแบบวัด TJPS ประกอบด้วยข้อคำถามแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 25 ข้อ โดยให้นักเรียนเป็นผู้ประเมิน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาจำนวน 180 คน ในการประเมินครูจำนวน 60 คน นั่นคือครู 1 คนถูกประเมินโดยนักเรียน 3 คน การวิเคราะห์องค์ประกอบพบว่าสามารถจำแนกได้ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ทักษะการสอน (teaching skills) 2) ทักษะการจัดการ (management skills) 3) การอยู่ในระเบียบวินัยและมีความสม่ำเสมอ (discipline and regularity) 4) ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (interpersonal skills) พบว่าแบบวัดชุดดังกล่าวมีค่าความเที่ยงทั้งฉบับ .94 และมีค่าความสอดคล้องภายในและค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินในระดับที่พอเหมาะ

นอกจากนี้จากการศึกษาของ Yonghong & Chongde (2006) เกี่ยวกับทฤษฎีและการปฏิบัติในการวัดผลการปฏิบัติ ของครู ที่ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในการตรวจสอบโมเดลองค์ประกอบของผลการปฏิบัติงานของครูที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยกล่าวว่าผลการปฏิบัติงาน ของครู (teachers job performance) ประกอบด้วยผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ (task performance) และผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน (contextual performance) ผลการศึกษาพบว่าทั้งสองปัจจัยไม่เป็นอิสระต่อกันและมีความสัมพันธ์กันมาก ผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ (task performance) ประกอบด้วย มิติ ประสิทธิภาพของครู (teaching effectiveness) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน (teacher-student interaction) และ คุณค่าการสอน (teaching value) และผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน (contextual performance) ประกอบด้วย มิติของจริยธรรมในอาชีพ (occupation morality) การอุทิศตนให้งาน (job dedication) และการช่วยเหลือและร่วมมือ (assistance and cooperation)



จากงานวิจัยของ Shanna (2003) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการสนับสนุนขององค์กร ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน และผลการปฏิบัติงานของครู โดยใช้แบบวัด Teacher Evaluation Scale (TES) ที่พัฒนาขึ้นโดย McCarney (1986) มาใช้เก็บรวบรวมข้อมูลผลการปฏิบัติงานของครูที่สอนในระดับประถมและมัธยมศึกษาจากผู้บริหาร เขากล่าวว่าแบบวัด TES จะระบุถึงพฤติกรรมที่เหมาะสมของครูและเป็นเครื่องมือมาตรฐานสำหรับการวัดผลการปฏิบัติงาน แบบวัด TES ประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่ 1) การบริหารจัดการพฤติกรรมนักเรียน (management of student behavior) จำนวน 10 ข้อ 2) เกี่ยวกับความเป็นมืออาชีพ (professional related) จำนวน 11 ข้อ และ 3) การสอน (instructional) จำนวน 14 ข้อ รวม 35 ข้อ มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ จาก 1 (ไม่แสดงพฤติกรรมหรือทักษะนั้นเลย) จนถึง 5 (แสดงพฤติกรรมหรือทักษะนั้นตลอดเวลา) และพบว่าแบบวัดชุดดังกล่าวมีค่าความเที่ยง รายด้านเท่ากับ .96, .95 และ .97 ตามลำดับ

สำหรับในบริบทประเทศไทยนิยมวัดการปฏิบัติตนของครูโดยใช้มาตรฐานวิชาชีพครู 12 มาตรฐาน จากข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณวิชาชีพ พ.ศ. 2548 ได้แก่ 1) การปฏิบัติกิจกรรมวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครูอยู่เสมอ 2) ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่างๆโดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดแก่ผู้เรียน 3) มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ 4) พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง 5) พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้มีคุณภาพอยู่เสมอ 6) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผลถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน 7) รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ 8) ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้เรียน 9) ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์ 10) ร่วมมือกับผู้อื่นในชุมชนอย่างสร้างสรรค์ 11) แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา และ 12) สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในทุกสถานการณ์

จากภาพรวมของการศึกษาแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครูที่กล่าวมาทั้งในบริบทต่างประเทศและบริบทประเทศไทยทำให้เห็นภาพของแบบวัดที่มีมิติของการวัดที่แตกต่างและมีความหลากหลายกันออกไป ทั้งองค์ประกอบของการวัดและกลุ่มตัวอย่างที่นำไปใช้ สามารถจำแนกแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครูออกเป็นสองรูปแบบกว้างๆ คือ แบบวัดการปฏิบัติงานสอน และแบบวัดการปฏิบัติงานสอนกับงานอื่นๆที่ต้องรับผิดชอบ ซึ่งการจำแนกแบบวัดการปฏิบัติงานสอนกับงานอื่นๆที่ต้องรับผิดชอบสอดคล้องกับการให้นิยามของผลการปฏิบัติงานของงานวิจัยนี้ที่ไม่ได้มุ่งเน้นการปฏิบัติงานสอนเพียงอย่างเดียวแต่ดูความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่นและความรับผิดชอบต่องานด้วย นำไปสู่การคัดเลือกเครื่องมือสำหรับวัดผลการปฏิบัติงานของครูที่จะต้องเป็นเครื่องมือที่มีความเหมาะสม ครอบคลุมการปฏิบัติงานของครู และ

เป็นเครื่องมือที่มีคุณภาพสูง ซึ่งผู้วิจัยมีความเห็นว่าแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครู (TJPS) ของ Hanif (2004) เป็นแบบวัดที่มีความเหมาะสมในการวัดผลการปฏิบัติงานของครู เนื่องจากมีกระบวนการสร้างและพัฒนาที่น่าเชื่อถือเริ่มจากการวิเคราะห์องค์ประกอบผลการปฏิบัติงานของครูสามารถนำมาอธิบายความแปรปรวนในผลการปฏิบัติงานได้ถึงร้อยละ 76 และมีค่าความเที่ยงถึง .94 ซึ่งแสดงให้เห็นถึงคุณภาพความเที่ยงและความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดชุดดังกล่าวได้เป็นอย่างดี ดังนั้นในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงอาศัยแนวคิดและองค์ประกอบของแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครูของ Hanif (2004) มาสร้างแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครูเพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้

### โครงสร้างของการวัดผลการปฏิบัติงานโดยทั่วไป

การวัดผลการปฏิบัติงานโดยทั่วไปที่ไม่เฉพาะเจาะจงในกลุ่มครูมักวัดองค์ประกอบด้านผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ (task performance) และผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน (contextual performance) (Motowidlo & Scotter, 1994) 1) ผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ เป็นกิจกรรมที่เป็นทางการระบุชัดเจนว่าเป็นหน้าที่หลักของงานนั้นๆ ซึ่งมีทั้งการผลิตสินค้า บริการขององค์กรและการสนับสนุนองค์กรให้บรรลุตามเป้าหมาย 2) การปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน พฤติกรรมของพนักงานมีส่วนที่มีส่วนสนับสนุนให้องค์กรมีประสิทธิภาพจะมีความสัมพันธ์ทั้งทางด้านสังคมและการบริหารงานในองค์กร ซึ่งอาจไม่มีการกำหนดไว้อย่างชัดเจนเหมือนการปฏิบัติงานในหน้าที่ซึ่งอาจเรียกอีกชื่อหนึ่งว่าผลการปฏิบัติงานนอกเหนือบทบาท (extra-role performance) หรือผลการปฏิบัติงานนอกเหนือจากหน้าที่โดยพนักงานที่มีผลการปฏิบัติงานอยู่นอกเหนือขอบเขตของการกำหนดหน้าที่จากองค์กรนั้นสามารถแสดงออกทางพฤติกรรมคือการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรได้อีกทางหนึ่ง องค์ประกอบทั้งสองด้านนั้นได้รับอิทธิพลจากต่างปัจจัย เช่น ประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับงานจะเป็นตัวกำหนดผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ ในขณะที่รูปแบบของคุณลักษณะส่วนบุคคลเป็นตัวกำหนดการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน

จากการศึกษาของ Johari et al. (2008) ที่ศึกษาเกี่ยวกับโครงสร้างของผลการปฏิบัติงานในลักษณะพหุมิติ โดยการศึกษาของเขามีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบคุณสมบัติการ วัดภาวะทางจิตของผลการปฏิบัติงานโดยการบูรณาการข้อคำถามผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ (task performance) และพฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร (organizational citizenship behaviors) พฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรประกอบด้วย ความมีน้ำใจ (sportsmanship) พฤติกรรมทำให้ความร่วมมื่อ (civic virtue) ความมีมารยาท (courtesy) ความไม่เห็นแก่ตัว (altruism) ความพิถีพิถัน (conscientiousness) และพฤติกรรมสร้างสรรค์

(innovative behavior) ซึ่งเป็นแนวคิดของผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน (contextual performance) ของลูกจ้าง โดยการวัดผลการปฏิบัติงานที่ผ่านมาวัด 2 ส่วน นั่นคือ ผลการปฏิบัติงานในหน้าที่และผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน เก็บรวบรวมข้อมูลจากหน่วยงานรัฐบาล 4 แห่งจากลูกจ้างจำนวน 100 คน หัวหน้าจะเป็นผู้ประเมินลูกน้องของเขาซึ่งเป็นข้อคำถามเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ และพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร รวม 37 ข้อวัดจาก 7 ส่วน ได้แก่ 1) ผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ 2) ความมีน้ำใจ 3) พฤติกรรมการให้ความร่วมมือ 4) ความมีมารยาท 5) ความไม่เห็นแก่ตัว 6) ความพิถีพิถัน และ 7) พฤติกรรมสร้างสรรค์ ผลการวิจัยพบว่าการวิเคราะห์องค์ประกอบ (CFA) แล้วโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ( $\chi^2 = 12.902$ ,  $df = 11$ ,  $\frac{\chi^2}{df} = 1.172$ ,  $p \text{ value} = .300$ ,  $GFI = .965$ ,  $RMSEA = .042$ ,  $TLI = .992$ ,  $CRI = .996$ ,  $NFI = .971$ ) กล่าวคือ ผลการปฏิบัติงานวัดจาก 2 องค์ประกอบ โดย 4 องค์ประกอบของพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรได้แก่ ความมีน้ำใจ พฤติกรรมการให้ความร่วมมือ ความมีมารยาท และความพิถีพิถัน มีน้ำหนักองค์ประกอบจัดอยู่ในกลุ่มผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ ส่วนความไม่เห็นแก่ตัวและพฤติกรรมสร้างสรรค์ มีน้ำหนักองค์ประกอบจัดอยู่ในกลุ่มผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน

### ปัจจัยที่ส่งผลต่อผลการปฏิบัติงาน

จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าตัวแปร ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (Olayiwola, 2011a; Olayiwola, 2011b; Borgogni, 2010) ความพึงพอใจงาน (Olayiwola, 2011; Borgogni, 2010; Riketta, 2008) ความเหนื่อยหน่าย (Karatepe, 2008; Halbesleben & Bowler, 2007; เบญญาลักษณ์ ศรลัมภ์, 2552) บริบทโรงเรียน (Cheng et al., 2011) และความกดดันด้านเวลา (Karatepe, 2008; Kazmi et al., 2008) มีผลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงาน และยังพบว่าตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานน่าจะทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านอิทธิพลของบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครู นั่นคือ ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านอิทธิพลจากบริบทของโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ไปยังผลการปฏิบัติงานของครู (Skaalvik & Skaalvik, 2009; Skaalvik & Skaalvik, 2010; Schwarzer & Hallum, 2008; Karatepe, 2008; Halbesleben & Bowler, 2007; เบญญาลักษณ์ ศรลัมภ์, 2552) มีรายละเอียดของการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงานของครู ดังนี้

1) ความพึงพอใจงาน Olayiwola (2011b) ศึกษาอิทธิพลของความพึงพอใจงาน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน และแรงจูงใจภายในที่มีต่อผลการปฏิบัติงานกลุ่มตัวอย่างเป็น

พนักงานจำนวน 600 คน ใช้รายงานคะแนนผลการประเมินการปฏิบัติงานมาเป็นคะแนนผลการปฏิบัติงานของพนักงาน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ถดถอยพบว่า ความพึงพอใจงาน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน และแรงจูงใจภายในมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Riketta (2008) ศึกษาเกี่ยวกับทัศนคติที่เกี่ยวกับงาน (เช่น ความพึงพอใจงานและความผูกพันต่อองค์กร ) และผลการปฏิบัติงาน จากการวิเคราะห์ห่อภิมานงานวิจัยจำนวน 16 เรื่อง พบว่าทัศนคติที่เกี่ยวกับงานโดยเฉพาะอย่างยิ่งความพึงพอใจงานเป็นตัวทำนายผลการปฏิบัติงานในหน้าที่อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และยังได้มีการให้ข้อสรุปว่าอิทธิพลจากความพึงพอใจงานไปยังผลการปฏิบัติงานนั้นมีอิทธิพลมากกว่าอิทธิพลในทิศทางตรงข้าม และงานวิจัยของ Borgogni (2010) ที่ศึกษาพบว่าความพึงพอใจงานมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงานของลูกจ้างโดยใช้การประเมินจากหัวหน้างาน

2) ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน Olayiwola (2011a) ได้ทำการศึกษางานวิจัยเพื่อตรวจสอบอิทธิพลของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูที่มีต่อผลการปฏิบัติงาน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นครูโรงเรียนรัฐบาลระดับมัธยมศึกษา จำนวน 574 คน และหัวหน้ากลุ่มสาระ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูและแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครู วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ถดถอยพบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูเป็นตัวทำนายผลการปฏิบัติงานของครูร้อยละ 72.1 และงานวิจัยของ Jawahar et al. (2008) พบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงานในหน้าที่มากกว่าผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน และยังพบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเป็นตัวทำนายผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงานได้ดีกว่าทักษะด้านการเมือง

3) ความเหนื่อยหน่าย Karatepe & Uludag (2008) ศึกษาอิทธิพลของความเครียดและความเหนื่อยหน่ายที่มีต่อผลการปฏิบัติงาน พบว่าบทบาทของความเครียดมีอิทธิพลต่อความพึงพอใจงาน และการลดความสำเร็จส่วนบุคคล (personal accomplishment) เป็นเพียงมิติเดียวของความเหนื่อยหน่ายที่มีอิทธิพลทางลบต่อผลการปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และบทบาทของความคลุมเครือในบทบาท (role ambiguity) มีอิทธิพลทางบวกต่อการลดความสำเร็จส่วนบุคคล Cropanzano et al. (2003) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความอ่อนล้าทางอารมณ์กับเจตคติในงาน ผลการปฏิบัติงาน และพฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ถดถอยพบว่าความอ่อนล้าทางอารมณ์มีอิทธิพลทางลบต่อผลการปฏิบัติงาน และความอ่อนล้าทางอารมณ์ยังทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติในงานไปยังพฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรด้วย และจากการศึกษาของ เบญญาลักษณ์ ศรีลัมพ์

(2552) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความอ่อนล้าทางอารมณ์กับผลการปฏิบัติงานโดยมีแรงจูงใจเป็นตัวแปรสื่อ พบว่าแรงจูงใจด้านความบากบั่นทำหน้าที่เป็นตัวแปรสื่อบางส่วน (partial mediation) และความอ่อนล้าทางอารมณ์ส่งผลต่อผลการปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

4) บริบทโรงเรียนและความกดดันด้านเวลา จากการศึกษาเกี่ยวกับบริบทของโรงเรียนอันประกอบด้วย การสนับสนุนจากผู้บริหาร ความมีอิสระในงาน และความสัมพันธ์กับผู้ปกครองพบว่างานวิจัยของ Pazy & Ganzach (2006) พบว่าการสนับสนุนของผู้บริหาร (supervisory support) มีอิทธิพลทางบวกต่อผลการปฏิบัติงาน และ Cheng et al. (2011) พบว่าการสนับสนุนในการให้อิสระของผู้บริหาร (supervisory autonomy supportiveness) มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมความเป็นสมาชิกขององค์กรและผลการปฏิบัติงาน และดังนั้นผู้วิจัยจึงสรุปว่าบริบทของโรงเรียนมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงานของครู เช่นเดียวกับการศึกษาของงานวิจัยของ Karatepe & Uludag (2008) และ Kazmi et al. (2008) ที่ศึกษาพบว่าความเครียดมีอิทธิพลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงานซึ่งจากแนวคิดของ Fimian & Fastenau (1984, 1990) ที่กล่าวว่าความกดดันด้านเวลาเป็นมิติหนึ่งของความเครียดก็อาจกล่าวได้ว่าความกดดันด้านเวลาที่มีอิทธิพลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงานได้เช่นเดียวกัน

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลการปฏิบัติงานของครู

Feng (2010) ศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลของความผูกพันต่อองค์กร ความเครียด สุขภาพจิต และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลการปฏิบัติงานของครูมหาวิทยาลัย กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูที่สอนในวิทยาลัยและมหาวิทยาลัย จำนวน 454 คน โดยใช้การวิเคราะห์ SEM ผลการวิจัยพบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ค่อนข้างดี ( $\chi^2 = 3.20$ , RMSEA=0.070, GFI=0.81, NFI=.96 และ CFI=.96) โดยความผูกพันอย่างยั่งยืน (sustained commitment) มีอิทธิพลทางลบต่อผลการปฏิบัติงาน (-.37) ในขณะที่ความผูกพันทางอารมณ์ (emotional commitment) มีอิทธิพลทางบวกต่อผลการปฏิบัติงาน (.29) ความเครียดมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงาน และสุขภาพจิตมีอิทธิพลทางลบต่อการปฏิบัติงาน และจากการศึกษานี้ยังพบว่าความผูกพันทางอารมณ์ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างความผูกพันอย่างยั่งยืนกับผลการปฏิบัติงานอีกด้วย

Vecchio et al. (2010) ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมผู้นำแบบให้พลัง ความพึงพอใจงาน และผลการปฏิบัติงานโดยการตรวจสอบความเป็นตัวแปรส่งผ่านของการต่อต้าน แบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ (functional resistance และ dysfunctional resistance) โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลจากคณาจารย์และลูกจ้างจำนวน 179 คู่ จากโรงเรียนรัฐบาลระดับมัธยม การ

วิเคราะห์ด้วย SEM พบว่าตัวแปรการต่อต้านแบบเป็นทางการ (functional resistance) นั้นไม่มีนัยสำคัญในการทดสอบโมเดลตามสมมติฐานดังนั้นผู้วิจัยจึงทำการทดสอบโมเดลใหม่ที่ไม่มีตัวแปรการต่อต้านแบบเป็นทางการพบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ( $\chi^2=172.60$ ,  $df=142$ ,  $p=.012$ ;  $RMSEA=.040$ ,  $NFI=0.985$ ,  $IFI=0.997$ , และ  $TLI=0.997$ ) นั่นคือพฤติกรรมผู้นำแบบให้พลังมีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจงานและผลการปฏิบัติงานที่สูง และในขณะเดียวกันก็ลดการต่อต้านแบบเป็นทางการลง นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้ทำการทดสอบโมเดลที่สามเพื่อเป็นการทดสอบความเที่ยงของข้อค้นพบที่นำเสนอด้วยกลุ่มตัวอย่างจำนวน 110 คู่ ที่ไม่ได้เข้าร่วมในการทดสอบโมเดลที่ผ่านมาพบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ( $\chi^2=167.99$ ,  $df=141$ ,  $p=0.060$ ;  $RMSEA=0.042$ ,  $NFI=.977$ ,  $IFI=.996$ , และ  $TLI=.993$ )

Chughtai & Zafar (2006) ตรวจสอบอิทธิพลของความผูกพันต่อองค์การที่มีต่อผลลัพธ์ขององค์การ ได้แก่ ผลการปฏิบัติงานและแนวโน้มการลาออก กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูที่สอนเต็มเวลาจำนวน 125 คน จาก 33 มหาวิทยาลัย ผลการวิจัยพบว่าคุณลักษณะส่วนบุคคล ความพึงพอใจงาน การรับรู้ความยุติธรรมในองค์การมีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์การอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่าความผูกพันต่อองค์การมีความสัมพันธ์ทางลบกับแนวโน้มการลาออก (-.40) และมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อผลการปฏิบัติงานที่ได้จากการประเมินตนเอง (.32)

งานวิจัยของ เบญจรัตน์ เดชานุวัฒนชัย (2541) ที่ศึกษาการพัฒนาและตรวจสอบโมเดลเชิงสาเหตุของความผูกพันต่อองค์การและผลการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร โมเดลที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยตัวแปรแฝง 7 ตัว ได้แก่ ปัจจัยบุคคล ปัจจัยองค์การ พฤติกรรมการบริหาร ความพึงพอใจจากปัจจัยภายใน ความพึงพอใจจากปัจจัยภายนอก ความผูกพันต่อองค์การ และผลการปฏิบัติงานของครู วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรล พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยรูปแบบที่ดีที่สุดคือรูปแบบทางเดียวของความผูกพันต่อองค์การที่มีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงาน ( $\chi^2=76.492$ ,  $df=81$ ,  $p=.621$ ,  $GFI=.977$ ,  $AGFI=.947$ ) รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุสามารถอธิบายความแปรปรวนในตัวแปรความผูกพันต่อองค์การได้ร้อยละ 78.5 และตัวแปรผลการปฏิบัติงานได้ร้อยละ 39.0

## ตอนที่ 2 บริบทโรงเรียน (school context)

บริบท หมายถึง สภาพแวดล้อมและเงื่อนไขต่างๆ ที่รายล้อมเหตุการณ์หนึ่ง เรื่องหนึ่ง ประเด็นหนึ่ง (เสรี พงศ์พิศ, 2553) พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน ให้ความหมายของ บริบท หมายถึง คำหรือข้อความแวดล้อมเพื่อช่วยให้เข้าใจความหมาย ในภาษาอังกฤษบริบทใช้คำว่า

context ตามพจนานุกรมลงแมนออนไลน์ (Longman English Dictionary Online) ให้ความหมายไว้ 2 แนวทาง ความหมายแรก หมายถึง สถานการณ์ เหตุการณ์ หรือข้อมูลข่าวสารที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับบางสิ่งบางอย่างที่จะช่วยให้เข้าใจสิ่งนั้นได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ความหมายที่สอง หมายถึง คำที่มาก่อนหรือหลังคำหรือประโยคและช่วยให้เข้าใจความหมาย สำหรับบริบทโรงเรียน นั้นหมายถึง สภาพแวดล้อมและเงื่อนไขต่างๆ ที่รายล้อมเหตุการณ์หรือสถานการณ์ในโรงเรียน ในที่มีองค์ประกอบของบริบทโรงเรียน ได้แก่ การสนับสนุนจากผู้บริหาร/หัวหน้างาน ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง และความมีอิสระในงาน มีรายละเอียดดังนี้

## 2.1 การสนับสนุนจากผู้บริหาร/หัวหน้างาน

### ความหมายของการสนับสนุนจากหัวหน้างาน

การสนับสนุนจากหัวหน้างาน ตามการรับรู้ของผู้ปฏิบัติงานเป็นการให้การส่งเสริมสนับสนุนเกี่ยวกับการทำงานจากผู้บริหาร/หัวหน้างานที่มีต่อผู้ปฏิบัติงานดังที่ Rhoades & Eisenberger (2006) ที่กล่าวว่า การรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานเป็นการรับรู้ของพนักงานที่มีต่อหัวหน้างานในการสนับสนุนตนเอง วิธัญญา วัฒนโธ (2546) ให้ความหมายของการรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานว่าเป็นการที่พนักงานมีการรับรู้ได้ว่าหัวหน้างานพร้อมที่จะส่งเสริมให้พนักงานได้พัฒนาตนเองและให้โอกาสพนักงานมีความก้าวหน้าในการทำงาน ซึ่งพนักงานจะรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานทั้งทางตรงและทางอ้อม และ คนสม อุดมกิจวัฒนา (2551) กล่าวถึงการรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานว่าเป็นการที่พนักงานรับรู้ได้ว่าหัวหน้างานพร้อมที่จะเห็นความสำคัญของพนักงาน และส่งเสริมให้พนักงานมีความก้าวหน้าในหน้าที่การงานของตนเอง โดยแสดงออกด้วยความพร้อมที่จะรับฟัง แก้ไขปัญหาต่างๆ ที่เกิดกับพนักงานอย่างมีประสิทธิภาพได้

นอกจากนี้นักวิชาการยังได้ให้ความหมายของการรับรู้การสนับสนุนจากผู้บริหาร/หัวหน้างานทั้งในเรื่องการทำงานและความเป็นอยู่ส่วนตัว ดังเช่น Eisenberger & Rhoades (2002) ได้ให้ความหมายของการรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานว่า คือ พนักงานได้มีการรับรู้ถึงการช่วยเหลือจากหัวหน้างานในเรื่องของงานและการดูแลเอาใจใส่ในความเป็นอยู่ของพวกเขา

สำหรับการวิจัยนี้ผู้วิจัยสรุปว่าการรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างาน หมายถึง การที่ผู้บริหารมีการสนับสนุน ส่งเสริม และให้คำแนะนำผู้ปฏิบัติงาน เพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานสามารถปฏิบัติงานที่ดีต่อไปได้

## แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับการสนับสนุนจากผู้บริหาร/หัวหน้างาน

### ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม (social exchange theory)

ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมมาจากแนวคิดที่เกี่ยวกับบรรทัดฐานเกี่ยวกับการตอบแทน (norm of reciprocity) ที่มีหลักการพื้นฐานว่าเมื่อเราได้รับการปฏิบัติที่ดีก็จะปฏิบัติดีตอบแทนกลับไป เนื่องจากความรู้สึกสำนึกว่าจะต้องตอบแทนการกระทำที่ดีเสมือนเป็นการแลกเปลี่ยนความช่วยเหลือที่เป็นประโยชน์ซึ่งกันและกัน เช่นเดียวกับทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่กล่าวว่าการแลกเปลี่ยนกันในทางสังคมนี้จะทำให้พนักงานเกิดความรู้สึกเป็นภาระหน้าที่และเกิดความผูกพัน โดยกระบวนการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่ก่อให้เกิดความไว้วางใจในความสัมพันธ์ทางสังคม จากการแลกเปลี่ยนนี้จะเกิดขึ้นจากหลักความสัมพันธ์ดังนี้ (Stauss, 1996 อ้างถึงใน สัญญา สัญญาวิวัฒน์, 2551) 1) บุคคลหนึ่งต้องการสิ่งของจากอีกฝ่ายหนึ่งโดยมีความเชื่อว่าอีกฝ่ายหนึ่งมีความยินดีที่จะแลกเปลี่ยนสิ่งของนั้นกับตนเอง 2) สิ่งของที่ต้องการจะต้องมีอยู่จริงและการแลกเปลี่ยนจะคงอยู่ตราบที่ทั้งสองฝ่ายมีความรู้สึกว่าได้รับความยุติธรรมในการแลกเปลี่ยนครั้งนี้และ 3) การแลกเปลี่ยนจะอยู่บนพื้นฐานของความเท่าเทียมและคู่ควรที่จะแลกเปลี่ยนกันทั้งสิ่งของและความรู้สึก

## งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสนับสนุนจากหัวหน้างาน

เมื่อพนักงานมีการรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานจะทำให้พนักงานมีความพร้อมที่จะทุ่มเทในการทำงานและใช้ความพยายามอย่างเต็มที่เพื่อที่จะปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งความรู้สึกนี้มีพื้นฐานมาจากการแลกเปลี่ยนตอบแทน เมื่อหัวหน้างานให้การสนับสนุนการทำงานเป็นอย่างดี พนักงานจึงรู้สึกว่าเป็นสิ่งที่ต้องตอบแทนกลับไปยังหัวหน้างานในรูปแบบของการทำงานตามที่หัวหน้างานต้องการ ซึ่งเป็นการลดความรู้สึกเป็นหนี้บุญคุณลง (นัทพร ศรีบุญรอด, 2552) ดังเช่น วิธัญญา วัฒนโณ (2546) ที่ ศึกษาเกี่ยวกับ การสนับสนุนจากหัวหน้างาน ที่มีต่อพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์การพบว่าพนักงานที่มีการรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานในระดับสูงจะมีพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์การสูงกว่าพนักงานที่มีการรับรู้การสนับสนุนของหัวหน้างานในระดับที่ต่ำกว่า

## 2.2 ความมีอิสระในงาน

### ความหมายของความมีอิสระในงาน

นักวิชาการรุ่นแรกๆที่ได้ความหมายของความมีอิสระในงานคือ Sterr (1977) เขากล่าวว่าความมีอิสระในงาน หมายถึงลักษณะงานที่เปิดโอกาสให้ผู้ปฏิบัติงานมีอิสระเสรีภาพสามารถ คิดและตัดสินใจด้วยตนเองในการกำหนดเวลาการทำงานและวิธีปฏิบัติงานนั้นแล้วเสร็จ โดยไม่มีการ



ควบคุมจากภายนอก จะทำให้บุคลากรปฏิบัติงานได้อย่างเต็มความรู้ความสามารถ และรู้สึกว่าจะต้องการที่จะทุ่มเทกำลังความสามารถเพื่อทำประโยชน์แก่องค์กร และมีโอกาสได้ใช้ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ผลงานใหม่ๆ เพื่อพัฒนาองค์กรให้เจริญก้าวหน้า และ Breugh (1985) กล่าวว่า ความมีอิสระในงาน หมายถึง การที่บุคคลมีความเป็นอิสระมีความรับผิดชอบในหน้าที่การงานของตน โดยไม่พึ่งพาบุคคลในสาขาวิชาชีพอื่นที่เกี่ยวข้อง มีการตัดสินใจอย่างอิสระพร้อมที่จะเผชิญกับสิ่งที่เกิดขึ้น

สอดคล้องกับความหมายข้างต้น Kramer & Scmalenberg (1993) กล่าวว่าความมีอิสระในงาน หมายถึง การมีอำนาจในการปฏิบัติงานและตัดสินใจแก้ปัญหาตามขอบเขตที่รับผิดชอบทางวิชาชีพ มีโอกาสแสดงความคิดเห็นเพื่อการปรับปรุงและพัฒนาวิชาชีพ และ Parker et al. (2001) ให้ความหมายของความมีอิสระในการทำงานว่าหมายถึงระดับของความมีอิสระในการคิดของพนักงานที่มีต่อการตัดสินใจที่สำคัญเกี่ยวกับงานของตนเอง เช่น การกำหนดเวลา การปฏิบัติงาน และวิธีปฏิบัติงานได้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงสรุปว่าความมีอิสระในงาน หมายถึง การที่ตนเองสามารถ วางแผน จัดการ กับการปฏิบัติงานได้โดยไม่ถูกบังคับควบคุม

### **ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความมีอิสระในงาน**

#### **ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (self determination theory)**

การกำหนดตนเองหรือความมีอิสระในตนเองตามทฤษฎีการกำหนดตนเอง (self determination theory) ของ Deci & Ryan (1985) หมายถึง ความต้องการภายในตัวบุคคลที่มีมาแต่กำเนิด เป็นประสบการณ์ในการรับรู้เกี่ยวกับทางเลือก การรับรู้ถึงความตั้งใจ เต็มใจของตนเอง เป็นการรับรู้สาเหตุของการกระทำมาจากภายในตัวบุคคล มีลักษณะยืดหยุ่น ที่จะคิดริเริ่ม และตัดสินใจในการเลือกปฏิบัติพฤติกรรมที่ตนสนใจด้วยตนเอง ด้วยความรู้สึกเป็นอิสระปราศจากภาวะถูกควบคุม จากภายในตัวบุคคล เช่น ความรู้สึกผิด ความละอายใจ หรือจากภายนอกเช่น บุคคลภายนอกมีอิทธิพลต่อความรู้สึก หรือจากรางวัล ต่างๆ ซึ่งทำให้บุคคลรู้ว่าสาเหตุของการกระทำไม่ได้มาจากตนเอง ถ้าบุคคลรับรู้ถึงความมีอิสระในการกำหนดได้ด้วยตนเอง จะแสดงพฤติกรรมที่ตนริเริ่ม โดยผ่านการพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบจากประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมมาเป็นข้อมูลร่วมในการแปลความหมาย และตัดสินใจเลือกปฏิบัติพฤติกรรมนั้นด้วยตนเอง และเมื่อการปฏิบัติพฤติกรรมนั้นได้ผลลัพธ์เป็นที่น่าพึงพอใจ บุคคลก็จะเกิดการเรียนรู้ที่จะกำกับพฤติกรรมนั้นด้วยตนเอง เพื่อให้พฤติกรรมนั้นคงอยู่อย่างต่อเนื่อง (Deci & Ryan, 1985)

Deci & Ryan ยังได้กล่าวเพิ่มเติมว่าถ้าอยากกระตุ้นให้คนเราเกิดแรงจูงใจภายใน (intrinsic motivation) นั้น เราจะต้องตอบสนองความต้องการขั้นพื้นฐาน (basic needs) 3 อย่าง 1) ความต้องการอิสระในการตัดสินใจด้วยตนเอง (need for autonomy) 2) ความต้องการมีความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น (need for relatedness) และ 3) ความต้องการเป็นคนที่มีความสามารถ (need for competence) โดยแนวคิดทฤษฎีการกำหนดตนเองมาจากแนวคิดของ Ferster & Skinner (1957) ที่ว่าเมื่อสิ่งมีชีวิตได้รับการเสริมแรงแล้วเกิดพฤติกรรม ผลที่ตามมาคือ สิ่งมีชีวิตนั้นจะมีพฤติกรรมนั้น เพิ่มมากขึ้น หากต้องการให้เกิดพฤติกรรมใดๆ สิ่งแรกที่เราควรทำคือการเสริมแรง นั่นคืออยู่ในระดับการวางกฎข้อบังคับภายนอก (external regulation) ต่อมาก็เป็นการวางกฎข้อบังคับหันเข้าหาตน (introjected regulation) คุณลักษณะของบุคคลในระดับนี้จะมีลักษณะการควบคุมตนเอง (self-control) ความเกี่ยวพันต่ออัตตาของตนเอง (ego-involvement) รางวัลภายนอก (internal rewards) และการทำโทษ (punishments) และสามารถตอบสนองความต้องการอิสระในการตัดสินใจด้วยตนเองได้ โดยวิธีการต่างๆ เช่น การมอบอำนาจให้พนักงานในระดับหนึ่งเพื่อให้สามารถตัดสินใจเลือกวิธีในการปฏิบัติงานได้ เป็นต้น พนักงานจะเกิดการควบคุมตนเอง และเกิดความเกี่ยวพันต่ออัตตาของตนเอง ขึ้น ในขณะที่เดียวกันผู้บริหารหรือหัวหน้างานก็สามารถให้รางวัลและทำโทษได้

### องค์ประกอบของความมีอิสระในงาน

นักวิชาการหลายท่านได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความมีอิสระในงาน เอาไว้สามารถสรุปได้ดังนี้

ตามแนวคิดของ Breugh (1985) ความมีอิสระในงานมี 3 องค์ประกอบ ประกอบด้วย 1) ความมีอิสระในการกำหนดวิธีในการทำงาน หมายถึง พนักงานขณะที่ปฏิบัติงานอยู่นั้นสามารถที่เลือกขั้นตอนและวิธีในการทำงาน ตลอดจนการตัดสินใจเกี่ยวกับการทำงานของตน 2) ความมีอิสระในการกำหนดเวลา หมายถึง การที่พนักงานสามารถที่จะลำดับเวลาการทำงาน เวลาเริ่มต้นและเวลาสิ้นสุดของกิจกรรมการทำงาน กำหนดช่วงเวลาหยุดพักและควบคุมอัตราความเร็วของการปฏิบัติงานได้อย่างมีอิสระ และ 3) ความมีอิสระในการกำหนดเกณฑ์การทำงาน หมายถึง การที่พนักงานสามารถปรับเปลี่ยน คิดค้นหาแนวทาง สร้างเกณฑ์หรือมาตรฐานในการปฏิบัติงาน ทดลองใช้ ประเมินผล และนำมาพัฒนางานได้อย่างอิสระ

Biessen (1992 cited in Van Den Berg & Van Der Velde, 2005) ได้เสนอแนวคิดของความมีอิสระในงานตามการรับรู้ของพนักงานว่ามี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความมีอิสระในการดำเนินงาน หมายถึง พนักงานสามารถใช้วิจารณญาณในการกำหนดวิธีการดำเนินงานของ

ตนเองได้อย่างมีอิสระ 2) ความมีอิสระในการตัดสินใจ หมายถึง การมีอิสระในการตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับการทำงานของตนเอง การมีอำนาจตัดสินใจในงานและแก้ปัญหาในงานได้ด้วยตนเอง 3) ความมีอิสระจากผู้บังคับบัญชา หมายถึง การได้รับอิสระในการทำงานจากหัวหน้างาน หัวหน้างานกำหนดวัตถุประสงค์และเป้าหมายการทำงาน โดยให้อิสระกับผู้ใต้บังคับบัญชาในการดำเนินงานของตนเอง 4) ความมีอิสระในการจัดการงาน หมายถึง การกำหนดกลวิธีการทำงาน การจัดการลักษณะการทำงานได้ด้วยตนเอง และ 5) ความมีอิสระในการปฏิบัติงาน หมายถึง การมีอิสระที่จะปฏิบัติหรือกระทำงานที่ตนเองได้รับมอบหมาย สามารถวางแผนการปฏิบัติงานและทำตามวิธีที่ตนเองเห็นสมควรแก่งานของตนเอง

Parker et al.(2001) เสนอว่าความมีอิสระในการปฏิบัติงานมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความมีอิสระในการตัดสินใจในการปฏิบัติงาน หมายถึง การที่พนักงานสามารถใช้การตัดสินใจของตนเองในเรื่องเกี่ยวกับการปฏิบัติงานที่สำคัญและการแก้ปัญหาต่างๆ ภายในหน่วยงานที่ปฏิบัติงานอยู่ 2) ความมีอิสระในการควบคุมเวลาการปฏิบัติงาน หมายถึง การที่พนักงานสามารถกำหนดลำดับงานตามเวลาได้ตามความต้องการของตนเอง ตั้งแต่เวลาเริ่มต้นและเวลาสิ้นสุดของการปฏิบัติงาน กำหนดช่วงเวลาหยุดพักงาน และควบคุมอัตราความเร็วของการปฏิบัติงานได้ และ 3) ความมีอิสระในการเลือกวิธีการปฏิบัติงาน หมายถึง การที่พนักงานสามารถที่จะวางแผนการปฏิบัติงาน และเลือกวิธีการปฏิบัติงานที่เหมาะสมด้วยตนเอง

## 2.3 ความสัมพันธ์ของครูกับผู้ปกครอง

### ความหมายของความสัมพันธ์ของครูกับผู้ปกครอง

การเข้ามามีส่วนร่วมของผู้ปกครองเกี่ยวกับการศึกษาของบุตรหรือแม่แต่งงานแต่ละวันของโรงเรียน ซึ่งอาจเป็นสิ่งที่นำไปสู่ความเครียดและความไม่พึงพอใจให้กับครู (BlackBranch, 1996 cited in Skaalvik & Skaalvik, 2009) ในการศึกษาทางวิจัยของ Stoeber & Rennert (2008) ที่ศึกษากลุ่มตัวอย่างครูชาวเยอรมันพบว่าความกดดันจากผู้ปกครองเป็นตัวทำนายความเหนื่อยหน่ายของครู ยิ่งไปกว่านั้นประสบการณ์ที่ผู้ปกครองขาดความเชื่อถือก็เป็นเรื่องวิกฤตรวมไปถึงการร่วมมือกับผู้ปกครองนั้นเป็นเรื่องที่ยากซึ่งอาจทำให้เกิดความเครียดอันนำไปสู่ผลทางลบที่มีต่อความเหนื่อยหน่ายได้ (Skaalvik & Skaalvik, 2009) ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยให้ความหมายของความสัมพันธกับผู้ปกครอง ตามความหมายของ Skaalvik & Skaalvik (2009) ที่กล่าวว่า ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง หมายถึง ประสบการณ์ของครูในการได้รับความเชื่อใจจากผู้ปกครอง มีการสื่อสาร และได้รับความร่วมมือจากผู้ปกครองเป็นอย่างดี

### ปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนาความสัมพันธ์อย่างมีประสิทธิภาพ

Keyes (2000) กล่าวว่าปัจจัยหลากหลายที่มาพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างครูและผู้ปกครองให้มีความราบรื่น เขาสรุปปัจจัยดังกล่าวเป็น 3 ปัจจัย ได้แก่ 1) ความเข้าคู่กันระหว่างครูและผู้ปกครองเกี่ยวกับวัฒนธรรมและคุณค่า (the degree of match between teachers and parents cultures and values) 2) แรงผลักดันจากสังคมที่มีต่อการทำงานที่บ้านและโรงเรียน (societal forces at work on family and school) และ 3) การพิจารณาบทบาทของครูและผู้ปกครอง (how teachers and parents view their roles)

### งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างครูและผู้ปกครอง

จากการศึกษาของ Skaalvik & Skaalvik (2009, 2010) พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างครูและผู้ปกครองมีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจงาน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเอง ความเหนื่อยหน่ายในมิติความอ่อนล้าทางอารมณ์และการลดความเป็นบุคคลอื่น

### ตอนที่ 3 ความกดดันด้านเวลา (time pressure)

#### ความหมายของความกดดันด้านเวลา

Smith & Bourke (1992) ให้ความหมายของความกดดันด้านเวลาว่า หมายถึง ความเครียดที่มากจากการมีสิ่งที่ต้องทำมากในเวลาที่ไม่เพียงพอและงานที่ไปรบกวนชีวิตที่บ้าน

Skaalvik & Skaalvik (2009) ให้ความหมายว่าความกดดันด้านเวลาของครู หมายถึง จำนวนชั่วโมงสำหรับการปฏิบัติงาน เตรียมการสอน ที่ไม่เพียงพอทำให้ผลงานไม่เป็นที่พอใจ

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยให้ความหมายของความกดดันด้านเวลาของครูตาม Skaalvik & Skaalvik (2009) ว่าหมายถึงจำนวนชั่วโมงสำหรับการปฏิบัติงาน เตรียมการสอน ที่ไม่เพียงพอทำให้ผลงานไม่เป็นที่พอใจ

#### แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความกดดันด้านเวลา

ความกดดันด้านเวลาเป็นมิติหนึ่งของความเครียดในการทำงานตามแนวคิดของ Khimian & Fastenau (1984, 1990) เขาเชื่อว่าการวัดความเครียดในการทำงานของครู (teacher stress inventory: TSI) ประกอบด้วยมิติของการบริหารเวลา การลงทุนทางหน้าที่การงาน อาการทางพฤติกรรม ระเบียบวินัยและแรงจูงใจ อาการทางอารมณ์ เกี่ยวกับเวลาการทำงาน อาการของโรคทางกระเพาะอาหาร อาการของโรคหัวใจ อาการทางกล้ามเนื้อ และความกังวลใจเกี่ยวกับ

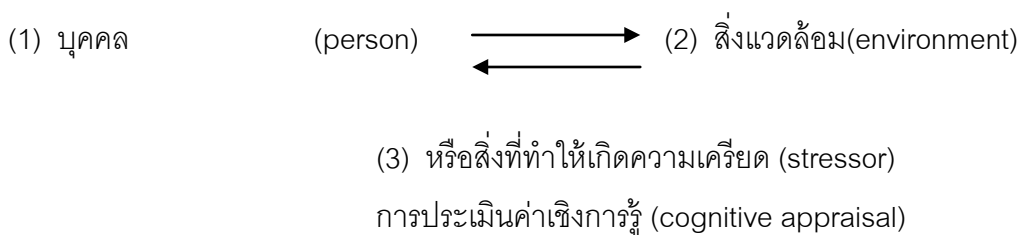
หน้าที่การงาน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Hanif & Pervez (2004) ที่ศึกษาเกี่ยวกับความเครียดของครู ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน และผลการปฏิบัติงานของครู โดยการศึกษาตัวแปรความเครียดของครูอาศัยแนวคิดของ Fimian & Fastenau (1984) ที่มีมิติของการจัดการเวลาเป็นหนึ่งในมิติของการวัดความเครียดของครู และงานวิจัย Smith & Bourke (1992) ที่ศึกษาความเครียดของครู โมเดลบริบทของการสอน ภาระงาน และความพึงพอใจในการสอน การศึกษาดังกล่าวผู้วิจัยอาศัยแนวคิดของ Otto (1983) ที่วัดความเครียดของครูจากบทบาทของความขัดแย้ง ความกดดันด้านเวลา เงื่อนไขเกี่ยวกับพฤติกรรมของนักเรียน และการขาดรางวัลและการยอมรับนับถือ ดังนั้นการอธิบายถึงความกดดันด้านเวลาของครูจึงสามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีที่เกี่ยวกับความเครียดได้เช่นเดียวกัน

ทฤษฎีของความกดดันด้านเวลาอันเป็นมิติหนึ่งของความเครียดสามารถ แบ่งได้เป็น 3 ประเภท (จำลอง ดิษยวณิช, 2545) คือ

1. **ทฤษฎีเชิงสิ่งเร้า** (stimulus-oriented theories) เกิดจากแนวคิดของ Holme & Rahe (1967) เชื่อว่าความเครียดเกิดจากสิ่งเร้าที่มีอยู่ในสิ่งแวดล้อมของบุคคล มีการเน้นที่เหตุการณ์ (events) และการเกิดความเครียด ถ้าเหตุการณ์ใดนำไปสู่ความยุ่งยากทางจิตใจ เช่น มีความเปลี่ยนแปลง ไม่ได้อย่างที่ตั้งใจ คนเราก็จะเกิดความเครียด เป็นต้น

2. **ทฤษฎีเชิงการตอบสนอง** (Response-oriented theories) เกิดจากแนวคิดของ Selye (1993) เชื่อว่าความเครียดเกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าโดยไม่จำเป็นเพราะเจาะจงสิ่งเร้า สิ่งเร้าอาจจะเป็นการกระตุ้นให้มีความตั้งใจในการทำงานมากขึ้นซึ่งเป็นการดีก็ได้

3. **ทฤษฎีเชิงอันตรกิริยา** (interactional theories) บางครั้งเรียกทฤษฎีเชิงการกระทำระหว่างกันเกี่ยวกับการรับรู้ (cognitive transactional theory) ของความเครียด เกิดจากแนวคิดของ Lazarus & Folkman (1984) และ Lazarus (1993) (Lazarus & Folkman, 1984; Lazarus, 1993) เชื่อว่าความเครียดทางจิตใจเป็นสิ่งที่เกิดจากการกระทำระหว่างกันระหว่างบุคคลและสิ่งเร้า แต่ละบุคคลจะมองสิ่งเร้าไม่เหมือนกัน ในสถานการณ์เดียวกันคนหนึ่งอาจประเมินว่าเป็นความตึงเครียดแต่อีกคนอาจจะไม่เป็นก็ได้ การประเมินค่าด้วยการรู้ (cognitive appraisal) มีปัจจัยที่เกี่ยวข้อง 3 อย่าง ดังนี้



**ภาพที่ 2.2** การประเมินค่าเชิงการรู้เกี่ยวกับสถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อม  
ที่มา: จำลอง ดิษยวณิช (2545)

ในรูปนี้จะเห็นอันตรกิริยาหรือการกระทำระหว่างกัน (interaction) ของบุคคล (1) กับ สิ่งแวดล้อม (2) หรือสิ่งที่ทำให้เกิดความเครียด รวมทั้งสาเหตุของความเครียดก็ต้องอาศัยความรู้ ความสามารถและประสบการณ์ของตนเพื่อ (3) การประเมินค่าด้วยการรับรู้ จากทฤษฎีทั้งสาม กล่าวได้ว่าความเครียดเกิดขึ้นจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าโดยอาจไม่ จำเพาะเจาะจงสิ่งเร้าความเครียดจะเกิดขึ้นเมื่อมีความยุ่งยากทางจิตใจ เช่น มีความเปลี่ยนแปลง ไม่ได้อย่างที่ตั้งใจ ในสถานการณ์เดียวกันคนหนึ่งอาจประเมินว่าเป็นความตึงเครียดแต่อีกคน อาจจะไม่เป็นก็ได้

### ปัจจัยของความเครียดในการทำงาน

Broen & Moberg (1980 อ้างถึงใน จิรพร อุดมกิจ , 2539) กล่าวว่าสาเหตุที่ก่อให้เกิด ความเครียดในการทำงานของผู้บริหาร คือ

#### 1) ปัจจัยเกี่ยวกับงาน ได้แก่

สภาพการทำงาน (working condition) เช่น การที่ต้องทำงานอย่างรวดเร็ว ต้อง ใช้ความพยายามสูงหรือลำบากเกินไป

งานที่หนักเกินไป (work overload) หมายถึง การมีปริมาณงานที่ต้องทำมากหรือ งานที่ต้องใช้สมาธิในการทำสูง ใช้เวลารวดเร็วเป็นการตัดสินใจที่มีความหมาย

#### 2) ปัจจัยเกี่ยวกับบทบาทขององค์กร ได้แก่

บทบาทที่คลุมเครือ (role ambiguity) หมายถึง การที่คนได้รับข้อมูลข่าวสาร เกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของงาน บทบาทของความคาดหวังเกี่ยวกับงานของผู้ร่วมงานและเกี่ยวข้องกับขอบเขตความรับผิดชอบของงานที่ไม่ชัดเจน ผู้บริหารที่ได้รับความทุกข์ทรมานจากบทบาทที่ คลุมเครือจะมีผลต่อสุขภาพกายและสุขภาพจิต เช่น อารมณ์ซึมเศร้า ไม่พอใจในชีวิต ไม่พึงพอใจ ในงานและทำให้ละทิ้งงาน

บทบาทที่ขัดแย้ง (role conflict) หมายถึง การที่บทบาทหน้าที่ของแต่ละบุคคลในองค์การถูกกำหนดขึ้นอย่างสับสน เกี่ยวกับงานที่ต้องกระทำหรือไม่ต้องกระทำ บทบาทที่ขัดแย้งพบเสมอเมื่องานถูกกำหนดโดยกลุ่มคนสองคนกลุ่ม ซึ่งต้องการพฤติกรรมที่แตกต่างกันหรือคาดหวังในหน้าที่ต่างกัน ผู้บริหารที่รู้สึกขัดแย้งในบทบาทจะมีความเครียดสูงและมีความสัมพันธ์กับความเครียดทางกาย ทำให้อัตราการเต้นของหัวใจสูง อัตราการเกิดโรคหลอดเลือดหัวใจสูง

3) สัมพันธภาพในหน่วยงาน สัมพันธภาพระหว่างผู้บริหาร ผู้ปฏิบัติงานและผู้ร่วมงาน เป็นสาเหตุของความเครียดประการหนึ่ง สัมพันธภาพไม่ดีจะทำให้เกิดความไว้วางใจต่ำและความช่วยเหลือเกื้อกูลกันต่ำ ความสนใจที่จะพยายามแก้ปัญหาน้อยลง ความไว้วางใจของบุคคลในหน่วยงาน มีความสัมพันธ์กับบทบาทที่คลุมเครือ ซึ่งมีผลทำให้ไม่มีการสั่งการระหว่างบุคคล จะเกิดความเครียดทางใจและรู้สึกว่าถูกคุกคามเกี่ยวกับงานและความสุขของตนเอง

สัมพันธภาพกับผู้บริหาร ผู้บริหารที่มุ่งสัมพันธภาพต่ำ คือ ความเป็นเพื่อน ความจริงใจ ยอมรับและให้ความอบอุ่นน้อย ทำให้ผู้ปฏิบัติงานเกิดความรู้สึกกดดันในงาน

สัมพันธภาพกับผู้ร่วมงาน การขาดความช่วยเหลือทางสังคมในสถานการณ์ที่ยุ่งยาก เป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้เกิดความเครียด

4) พัฒนาการทางอาชีพ ได้แก่ การขาดความมั่นคงปลอดภัยในงานและไม่มีความก้าวหน้าในงาน

5) บรรยากาศในการทำงาน ได้แก่ การคุกคามต่ออริสราภาพของแต่ละบุคคล เช่น การไม่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การขาดการให้คำแนะนำปรึกษาที่มีประสิทธิภาพจากผู้บังคับบัญชา การสื่อสารที่ไม่ดีและการแสดงออกของพฤติกรรมถูกจำกัด

6) สาเหตุภายนอกขององค์การ ได้แก่ ปัญหาครอบครัว วิกฤตของชีวิต ความยุ่งยากทางการเงิน ความขัดแย้งในความเชื่อถือของบุคคลกับองค์การ และองค์การกับความต้องการของครอบครัวและคุณลักษณะแต่ละบุคคล

7) การเปลี่ยนแปลงในงาน เช่น การเปลี่ยนแปลงในหน้าที่ใหม่ การเปลี่ยนขั้นตอนการทำงาน โดยเฉพาะเมื่อการเปลี่ยนแปลงถูกตัดสินใจโดยปราศจากเหตุผล และไม่มีการอธิบายใดๆ ให้ทราบถึงความคาดหวังที่จะได้รับจากการเปลี่ยนแปลงนั้นๆ

8) ระบบรางวัล การประเมินผลในการปฏิบัติงานก่อให้เกิดความเครียดขึ้นได้

Cooper (1980 อ้างถึงใน ศิริจินดา เกตุดำ, 2547) กล่าวถึงสาเหตุของความเครียดในการทำงานไว้ดังนี้

- 1) บทบาทในองค์กรหรือหน่วยงาน เช่น การขัดแย้งหรือสับสนในบทบาท การรับผิดชอบสูง การไม่มีส่วนร่วม การสั่งการวินิจฉัย นโยบาย เป็นต้น
- 2) ลักษณะงาน เช่น งานมากเกินไป การจำกัดเวลาในการทำงาน เป็นต้น
- 3) ความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน เช่น การเลื่อนขั้น การเลื่อนตำแหน่ง รวมทั้งความปลอดภัยในการทำงาน การได้รับการประสานงานและคำปรึกษาที่ดี
- 4) ปัจจัยนอกองค์กร เช่น การประสบปัญหาการติดต่อประสานงาน เป็นต้น

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความกดดันด้านเวลา

Skaalvik & Skaalvik (2009, 2010) ที่ศึกษากับกลุ่มตัวอย่างครูระดับประถมและมัธยมศึกษาพบว่าความกดดันด้านเวลาของครูมีความสัมพันธ์กับบริบทของโรงเรียนและมีอิทธิพลทางตรงจากความกดดันด้านเวลาไปยังตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความอ่อนล้าทางอารมณ์ และความพึงพอใจงานของครู สำหรับงานวิจัยของ Hanif (2004) ที่ศึกษาเกี่ยวกับความเครียดของครู ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน และผลการปฏิบัติงานของครู พบว่าตัวแปรดังกล่าวมีความสัมพันธ์กันในทางลบและตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูทำหน้าที่เป็นตัวแปรกำกับความสัมพันธ์อิทธิพลของความเครียดของครูไปยังผลการปฏิบัติงานของครู และ Smith & Bourke (1992) ศึกษาความเครียดของครู ที่ศึกษาโมเดลบริบทของการสอน ภาระงาน และความพึงพอใจงานจากกลุ่มตัวอย่างครูมัธยมศึกษาจำนวน 204 คน โดยทำการทดสอบความสัมพันธ์ของคุณลักษณะของครู บริบทของการสอน ภาระงาน ความพึงพอใจในการสอน และความเครียดของครู ผลการวิจัยพบว่าบริบทของการสอน ภาระงาน และความพึงพอใจในการสอน มีอิทธิพลทางตรงต่อความเครียดของครู และมีอิทธิพลส่งผ่านของตัวแปรภาระงาน และความพึงพอใจในการสอน ระหว่างตัวแปรบริบทของการสอนไปยังความเครียดของครู

### ตอนที่ 4 ความเหนื่อยหน่าย (burnout)

#### ความหมายและแนวคิดเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่าย

ตามแนวคิดของ Maslach โดย Maslach & Jackson (1981 อ้างถึงใน Maslach, 1996) อธิบายว่าความเหนื่อยหน่ายเป็นกลุ่มของอาการที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (emotional exhaustion) ความรู้สึก ความรู้สึก สูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (depersonalization) และการลดความสำเร็จส่วนบุคคลหรือการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จ (reduced accomplishment) ความอ่อนล้าทางอารมณ์หมายถึงการหมดกำลังใจหรือแรงจูงใจใน



การทำงาน ซึ่งการมีความรู้สึกอ่อนล้าทางอารมณ์เพิ่มขึ้นนั้นเป็นการอธิบายลักษณะสำคัญของความเหนื่อยหน่าย ความรู้สึกสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล หมายถึงการมองผู้อื่นเหมือนวัตถุสิ่งของ มากกว่าการมองว่ามีความรู้สึก มีความแข็งกระด้าง ไม่เอาใจใส่ผู้อื่น และมองผู้อื่นในแง่ลบ ส่วนการลดความสำเร็จส่วนบุคคลหรือการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จหมายถึงการประเมินตนเองในแง่ลบ รู้สึกว่ามีความสามารถลดลงหรือไม่ดี และไม่มีความก้าวหน้า งานวิจัยที่ศึกษา เกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายมักยึดแนวคิดของ Maslach เป็นแนวคิดหลัก (Skaalvik & Skaalvik, 2007, 2009; Hakanen, Bakker & Schaufeli, 2006; Schaufeli & Enzmann, 1998) โดย Maslach (1982a อ้างถึงใน Schaufeli & Enzmann, 1998) ได้กล่าวถึงรายละเอียดขององค์ประกอบของความเหนื่อยหน่ายทั้ง 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ความอ่อนล้าทางอารมณ์(emotional exhaustion) เป็นอาการที่บุคคลรู้สึกหมดกำลังที่จะดำเนินชีวิตอยู่ต่อไป ท้อแท้สิ้นหวัง หมดกำลังใจ ไม่สามารถที่จะเสียสละตนเองเพื่อผู้อื่นได้อีกต่อไป เนื่องจากอ่อนล้าทั้งทางร่างกายและจิตใจมักหาทางออกโดยการแยกตัวและลดการติดต่อกับผู้อื่น หลีกเลี่ยงการพบปะผู้อื่นสิ่งนี้ให้อาจมีผลต่อการให้บริการที่มีประสิทธิภาพตามหน้าที่ของตน

2) ความรู้สึกสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (depersonalization) เป็นการมองผู้อื่นในแง่ลบหรือคาดเดาไปในทางร้ายรวมไปถึงความรู้สึกเกลียดผู้อื่นได้ง่ายซึ่งจะส่งเสริมให้เกิดปฏิกิริยาทางลบต่อผู้รับบริการโดยการดูหมิ่นเหยียดหยามผู้รับบริการ ไม่สุภาพอ่อนโยน ไม่ใส่ใจต่อคำร้องขอหรือความต้องการของผู้รับบริการ โดยจะแยกตัวออกจะผู้รับบริการ

3) การลดความสำเร็จส่วนบุคคลหรือการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จ (reduced accomplishment) เป็นการประเมินตนเองในแง่ลบ ผู้ที่มีอาการนี้จะรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถลดลง ถูกความสามารถตนเองและไม่มีความก้าวหน้าในงาน ตัดสินว่าตนเองล้มเหลวเกิดอาการซึมเศร้า

ผู้วิจัยจึงสรุปว่าความเหนื่อยหน่ายหมายถึงระดับ พฤติกรรมหรือความรู้สึก ของครูที่แสดงความอ่อนล้าทางร่างกายและจิตใจ เป็องานที่เข้ามาเป็นเวลานาน ทำให้ความสามารถในการจัดการกับงานลดลง ไม่ค่อยมีปฏิสัมพันธ์กับคนรอบข้าง ประกอบด้วย ความเหนื่อยล้าทางอารมณ์ การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง ประกอบด้วย

- 1) ความเหนื่อยล้าทางอารมณ์ หมายถึง ความรู้สึกเหนื่อย เครียด ไม่สบายใจ อึดอัดใจที่สะสมมานานอันเป็นผลจากการปฏิบัติงานของครู เมื่อ มีความรู้สึกนี้นาน เข้า จะทำให้ครูไม่สามารถปฏิบัติงานหรือ สอนให้เกิดผลที่ดีได้
- 2) การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล หมายถึง การมีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อบุคคลอื่น มองคนในแง่ร้าย แสดงอาการเพิกเฉย ไม่สนใจพฤติกรรม มีความระแวงต่อบุคคลที่เกี่ยวข้อง เช่น ผู้บริหาร เพื่อนร่วมงาน นักเรียน และ
- 3) ความไม่สมหวังใน

ผลสำเร็จของตนเอง หมายถึง ความรู้สึกที่ตนเองไร้ความสามารถและไม่สามารถที่จะทำงานให้ประสบความสำเร็จได้

### การวัดความเหนื่อยหน่าย

เครื่องมือที่ใช้วัดความเหนื่อยหน่ายที่ได้รับความนิยมมาก และเป็นสากล คือเครื่องมือ Maslach Burnout Inventory (MBI) ที่สร้างขึ้นจากนิยามของ Maslach & Jackson มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 7 ระดับ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความรู้สึกสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และการลดความสำเร็จส่วนบุคคลหรือการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จ รวม 22 ข้อคำถาม จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมาพบว่างานวิจัยจำนวนหนึ่งที่ไม่นับรวมมิติของการลดความสำเร็จส่วนบุคคลหรือการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จในการศึกษา นักวิจัยบางท่านกล่าวว่ามีติไม่ได้ขององค์ประกอบที่แท้จริงของความเหนื่อยหน่ายต่อมาได้มีการพัฒนาเครื่องมือ MBI โดยมีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 7 ระดับ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ และการถากถางเฉยชาต่องาน ชีวิต และเพื่อนมนุษย์ (cynicism) เรียกแบบวัด Maslach Burnout Inventory-General Scale (MBI-GS) ทั้งสองสเกลประกอบด้วยข้อคำถาม 5 ข้อ

นอกจาก MBI แล้วยังมีเครื่องมือ Percetual job burnout inventory (PJBI) (Schaufeli & others, 1993) เป็นแบบวัดเหนื่อยหน่ายที่สร้างขึ้นโดย Ford Marphy & Edwards วัดความเหนื่อยหน่าย 3 ด้าน ได้แก่ 1) ความอ่อนล้าและการเยาะเย้ย 2) ความมีคุณธรรมลดลง ความรู้สึกสับสน ประสิทธิภาพในตนเองลดลง 3) ความต้องการพลัง ความแข็งแกร่งและการสนับสนุน ซึ่งประกอบด้วยข้อคำถาม 15 ข้อ มีค่าความเที่ยงอยู่ระหว่าง .67-.86 ส่วนใหญ่ใช้กับกลุ่มอาชีพนอกเหนือการบริการ

แบบวัด Maslach's Burnout Inventory Educator Survey (MBI-ES) เป็นแบบวัดที่สร้างขึ้นสำหรับกลุ่มตัวอย่างครูผู้สอนระดับอุดมศึกษา เป็นแบบวัดเหนื่อยหน่ายที่สร้างขึ้นโดย Maslach, Jackson, & Leiter, 1996 มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ไม่เคย จนถึงทุกวัน ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความรู้สึกสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และการลดความสำเร็จส่วนบุคคลหรือการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จ รวม 22 ข้อคำถาม

## ปัจจัยที่ส่งผลต่อความเหนื่อยหน่าย

การศึกษาทำความเข้าใจเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความเหนื่อยหน่ายเป็นสิ่งมีความสำคัญ เนื่องจากช่วยให้ผู้วิจัยเข้าใจธรรมชาติและความสำคัญของการศึกษาตัวแปรได้อย่างลึกซึ้งชัดเจนยิ่งขึ้น แนวคิดที่นำมาอธิบายความเหนื่อยหน่ายได้อย่างชัดเจนและเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางคือแนวคิดของ Maslach (1982) ซึ่งได้แบ่งสาเหตุของการเกิดความเหนื่อยหน่ายแบ่งเป็น 2 ประการ คือ ปัจจัยจากตัวบุคคล และปัจจัยด้านงานที่ปฏิบัติ

ปัจจัยจากตัวบุคคล จากผลการศึกษาพบว่า มีหลายปัจจัยที่มีผลต่อความเหนื่อยหน่าย ได้แก่ อายุ ประสบการณ์การทำงาน สถานภาพสมรส

ปัจจัยด้านงานที่ปฏิบัติ ปัจจัยที่เกี่ยวกับงานซึ่งมีผลต่อการเกิดความเหนื่อยหน่าย ดังนี้

1) ปริมาณงานที่มากเกินไปหรือเกินกำลังที่มีอยู่ เป็นปัจจัยด้านงานที่สำคัญซึ่งก่อให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในผู้ปฏิบัติงาน

2) การไม่สามารถควบคุมสถานการณ์ หรืองานบริการที่ตนกระทำอยู่ เนื่องจากการได้รับมอบหมายงานที่มากเกินไปจนจะจัดการได้และไม่มีส่วนร่วมในการสร้างนโยบาย ไม่มีโอกาสหลีกเลี่ยงไปจากสถานการณ์ที่เต็มไปด้วยความเครียดได้ เป็นสิ่งที่ส่งผลให้ความเหนื่อยหน่ายสูงขึ้น

3) ปัญหาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างผู้ร่วมงานและผู้บริหาร ในสถานการณ์ที่มีการแข่งขันกันมากกว่าการปฏิบัติงานด้วยความร่วมมือ และขาดการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ทำให้เกิดความขัดแย้งและบั่นทอนความสามารถในการทำงานลง และเกิดอาการอ่อนล้าในที่สุด

4) ความช่วยเหลือหรืออุปสรรคจากผู้บริหาร หากปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อกันก่อให้เกิดความตึงเครียด ไม่พึงพอใจ และมีการกระทบกระทั่งต่อกัน ก็จะก่อให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในผู้ปฏิบัติงาน

5) แผนงาน นโยบาย และกระบวนการขององค์กร มีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมให้เกิดความเหนื่อยหน่าย เนื่องจากเป็นส่วนที่มีผลกระทบต่อรูปแบบ และรายละเอียดของการให้บริการ ซึ่งบางครั้งผู้ปฏิบัติก็จำต้องกระทำในสิ่งที่ไม่ชอบ และปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ที่ตนไม่เห็นด้วย

Burke & Richardsen (1993) กล่าวถึงปัจจัยด้านองค์การหรือด้านงานที่ก่อให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในบุคคล ได้แก่ ลักษณะของผู้รับบริการ เช่น ผู้รับบริการที่มีอาการหนักหรือมีปัญหารุนแรง ปริมาณงานที่มากเกินไป ความขัดแย้งหรือความคลุมเครือในบทบาท การไม่สามารถทำตามความคาดหวัง การขาดโอกาสมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ขาดแรงสนับสนุนทางสังคม และขาดระบบการให้แรงจูงใจที่ดี

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเหนื่อยหน่าย

Hakanen et al. (2006) ศึกษาเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายและความผูกใจมั่น (engagement) กับกลุ่มตัวอย่างครูชาวฟินแลนด์ ในระดับประถม (843 คน) ครูที่สอนระดับต่ำกว่ามัธยม (497 คน) ที่สอนระดับสูงกว่ามัธยม (278 คน) และครูที่สอนในโรงเรียนอาชีวศึกษา (217 คน) รวมกลุ่มตัวอย่างครูจำนวน 2,038 คน พบว่าความเหนื่อยหน่ายของครูมีอิทธิพลทางลบต่อความผูกใจมั่น (-.28) และจากการศึกษาของงานวิจัยของ Evers et al. (2002) ที่ศึกษาความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความเหนื่อยหน่ายของครูที่สอน กลุ่มตัวอย่างเป็นครูจำนวน 490 คน โดยใช้การวิเคราะห์ถดถอยพบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีอิทธิพลทางลบต่อความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความรู้สึกสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และมีอิทธิพลทางบวกต่อการลดความสำเร็จส่วนบุคคลหรือการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Schwarzer & Hallum (2008) ศึกษาเกี่ยวกับความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองและ ความเหนื่อยหน่ายโดยมีตัวแปรความเครียดเกี่ยวกับงานทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยการ ศึกษาวิจัยแบ่งออกเป็น 2 การศึกษา

การศึกษาเรื่องที่ 1 มีวัตถุประสงค์ของการศึกษาเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของความเครียด ในงาน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองและความเหนื่อยหน่าย และเพื่อศึกษาอิทธิพลตัวแปรส่งผ่าน จากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนผ่านความเครียดในงานไปยังความเหนื่อยหน่าย กลุ่ม ตัวอย่างประกอบด้วยครูชาวซีเรีย จำนวน 608 คน และครูชาวเยอรมัน จำนวน 595 คน ผลการวิจัยพบว่า การลดความสำเร็จส่วนบุคคลหรือการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จ (reduced accomplishment) มีความสัมพันธ์ทางลบสูงสุดกับทั้ง ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ของครู (teacher self efficacy: TSE) และความเชื่อในประสิทธิภาพของตัวเอง (general self efficacy: GSE) และผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเหนื่อยหน่ายจากแบบวัด MBI พบว่าทั้ง 3 มิติของความเหนื่อยหน่ายมีความสัมพันธ์กับความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู ความเชื่อในประสิทธิภาพของตัวเอง และความเครียดในงาน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อ พิจารณาการทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านของความเครียดในงานก็พบว่าความเครียดในงานทำ หน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านจากความเชื่อในประสิทธิภาพของครู (TSE) ไปยังทั้ง 3 มิติของความเหนื่อย หน่าย โดยทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านอย่างสมบูรณ์ (full mediator) และตัวแปรที่มีอิทธิพล ส่งผ่าน (mediation effect) มากที่สุดคือตัวแปรความอ่อนล้าทางอารมณ์ในกลุ่มตัวอย่างครูชาว เยอรมัน นอกจากนี้ยังพบว่าตัวแปร ความเชื่อในประสิทธิภาพของตัวเองยังทำหน้าที่เป็นตัวกำกับ

(moderate) อิทธิพลส่งผ่านจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองไปยังความเหนื่อยหน่ายโดยเมื่อครูมีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนทั่วไปต่ำจะมีโอกาสเกิดความสัมพันธ์ของอิทธิพลข้างต้นได้มาก และเนื่องจากพบอิทธิพลส่งผ่านจาก ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองความเครียดในงานไปยังความเหนื่อยหน่ายในกลุ่มตัวอย่างครูชาวเยอรมันชัดเจน ดังนั้นจึงมีการศึกษาระยะยาวต่อไปในกลุ่มตัวอย่างครูชาวเยอรมันดังการศึกษาเรื่องที่ 2

การศึกษาเรื่องที่ 2 มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบทำนายความเหนื่อยหน่ายด้วย ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู (TSE) และความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ทั่วไป (GSE) ที่วัดในช่วง 1 ปี และตรวจสอบอิทธิพลส่งผ่านของความเครียดในงาน กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูชาวเยอรมัน 595 คนจากการศึกษาครั้งที่ 1 โดยการเก็บรวบรวมข้อมูล 1 ปี หลังการเก็บข้อมูลครั้งแรก โดยใช้เครื่องมือชุดเดิม ในการศึกษาครั้งนี้ในการวัดตัวแปรความเหนื่อยหน่ายผู้วิจัยใช้การวัดเพียง 2 มิติคือความอ่อนล้าทางอารมณ์และความรู้สึกสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล โดยผู้วิจัยตัดมิติของการลดความสำเร็จส่วนบุคคลหรือการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จออกจากการศึกษาเนื่องจากมีโครงสร้างที่เหลื่อมล้ำ (overlap) กับการวัด ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนการวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์กลุ่มพหุ (multi-group analysis) แบ่งเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มอายุน้อยที่สุด (อายุต่ำกว่า 41 ปี) กลุ่มอายุกลางๆ (อายุ 41-50 ปี) และกลุ่มอายุมาก (อายุมากกว่า 50 ปี) การศึกษาพบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนกับความเหนื่อยหน่ายในการวัดครั้งที่ 1 มีความสัมพันธ์กันแบบกลับไปกลับมา (reciprocal) ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้การออกแบบการวิจัยแบบข้ามช่วงเวลา (cross-lagged panel) ในการศึกษาครั้งนี้เพื่อให้ทั้งสองตัวแปรได้ทำหน้าที่เป็นทั้งตัวทำนายและตัวผลลัพธ์ ผลการวิจัยพบว่าเส้นทางจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปจากการวัดครั้งที่ 1 ไปสู่ความเหนื่อยหน่ายจากการวัดครั้งที่ 2 (.26) มีขนาดสูงกว่าเส้นทางจากความเหนื่อยหน่ายจากการวัดครั้งที่ 1 ไปยังความเชื่อในประสิทธิภาพของตนจากการวัดครั้งที่ 2 (.00) และเมื่อเพิ่มความเครียดในงานเป็นตัวแปรส่งผ่านแล้วพบว่าความเครียดในงานทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตนจากการวัดครั้งที่ 1 ไปยังความเหนื่อยหน่ายจากการวัดครั้งที่ 2 การวิเคราะห์โมเดลดังกล่าวพบว่าจะยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่เมื่อพิจารณาตามช่วงอายุแล้วพบว่าสอดคล้องดีขึ้น โดยพบอิทธิพลจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปยังความเหนื่อยหน่ายไปมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่พบว่าความเครียดในงานทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านอิทธิพลจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปยังความเหนื่อยหน่ายเช่นเดียวกับการศึกษาครั้งที่ 1

นอกจากนี้จากงานวิจัยของ Cheng (2008) ศึกษาเรื่องความเครียดในงาน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความตั้งใจในการลาออกของครูอนุบาลในประเทศไต้หวัน เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างระดับของความเครียด ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความตั้งใจในการลาออกของครูอนุบาลในประเทศไต้หวัน กลุ่มตัวอย่างคือครูในโรงเรียนอนุบาลจำนวน 1,599 คน จากเมืองเกาสยู่ใช้การเก็บรวบรวมข้อมูลทางจดหมายเพื่อสำรวจการรับรู้ของครูเกี่ยวกับความเครียด ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความตั้งใจในการลาออก วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบค่าเฉลี่ย (t-test) และการวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) เพื่อตอบคำถามวิจัยเชิงเปรียบเทียบ และใช้การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ ถดถอยเชิงเดียว และถดถอยพหุคูณด้วยตัวส่งผ่าน ผลการวิจัยพบว่าคุณลักษณะส่วนบุคคลของครู ประวัติการทำงานของคุณครู ความเครียด และความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของคุณมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญกับความเหนื่อยหน่าย และยังมีความสัมพันธ์แบบผกผันในการศึกษาความสัมพันธ์ของความเครียดกับความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของคุณ และคุณลักษณะส่วนบุคคลของคุณ ประวัติการทำงานของคุณ ความเครียด เป็นตัวทำนายความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของคุณอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการทดสอบการทำหน้าที่อิทธิพลส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของคุณจากตัวแปรคุณลักษณะส่วนบุคคลของคุณ ประวัติการทำงานของคุณ ความเครียดไปยังแนวโน้มการลาออกพบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของคุณไม่เป็นตัวส่งผ่านตัวแปรดังกล่าว มีเพียงอิทธิพลส่งผ่านจากความอ่อนล้าทางอารมณ์และการลดความสำเร็จส่วนบุคคลหรือการรู้สึกว่าคุณไม่ประสบความสำเร็จเท่านั้นที่ส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของคุณไปยังแนวโน้มการลาออก

## ตอนที่ 5 ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (self efficacy)

### ความหมายของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน

การศึกษาเกี่ยวกับ ความเชื่อในประสิทธิภาพของเรามีแนวคิดแรกเริ่มมาจากแบนดูรา ในระยะแรกของการศึกษานั้นเขากล่าวว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนหมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองว่าสามารถแสดงพฤติกรรมบางอย่างในสถานการณ์หนึ่งได้หรือไม่ โดยสถานการณ์นั้นอาจไม่ชัดเจน แปลกใหม่ หรือไม่สามารถคาดการณ์สิ่งที่จะเกิดขึ้นได้ (Bandura, 1986) ต่อมาในช่วงปลายปี 1990 มีนักวิชาการที่ให้ความสนใจความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมากขึ้น สำหรับแบนดูราเองก็ยังคงให้ความสนใจ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนอย่างต่อเนื่อง เขาได้ให้ความหมายของ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนในหนังสือของเขาว่า ความเชื่อใน

ประสิทธิภาพของตนเป็น ความเชื่อที่ว่าบุคคลมีความสามารถในการจัดการและดำเนินการได้ สามารถแสดงพฤติกรรมอันจะนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา (Bandura, 1997)

การศึกษาเกี่ยวกับความเชื่อในประสิทธิภาพของต้นสาขาทางการศึกษาได้มีการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างครู ดังเช่น Moran, Hoy & Hoy (1998) ให้ความหมายความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูว่าหมายถึงความเชื่อของครูในความสามารถของตนเพื่อจัดการและดำเนินการ เหตุการณ์ต่างๆเพื่อต้องการที่จะบรรลุเป้าหมายงานที่เฉพาะในบริบทที่มีความเฉพาะ Schwarzer & Hallum (2008) กล่าวว่า ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเอง หมายถึงประสิทธิภาพในการรับรู้ของครูเพื่อจัดการกับความต้อการและความท้าทายทุกสิ่งอันแสดงถึงชีวิตของวิชาชีพครู เช่นเดียวกับ Skaalvik & Skaalvik (2009) ที่อาศัยทฤษฎีปัญญาทางสังคมของแบนดูรามาอธิบายความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองว่าหมายถึงความเชื่อของครูแต่ละคนในความสามารถในการวางแผน จัดการ และทำกิจกรรมที่ต้อการให้บรรลุเป้าหมายทางการศึกษาผู้วิจัยจึงให้ความหมายของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองของครูในการวิจัยครั้งนี้ว่าหมายถึงระดับการรับรู้หรือการยอมรับของครูเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการดำเนินการจัดการเรียนการสอน การประยุกต์การสอนไปสู่ผู้เรียนเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ การส่งเสริมสนับสนุนผู้เรียน การดำเนินการให้นักเรียนอยู่ในวินัย การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง รวมไปถึงสามารถปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

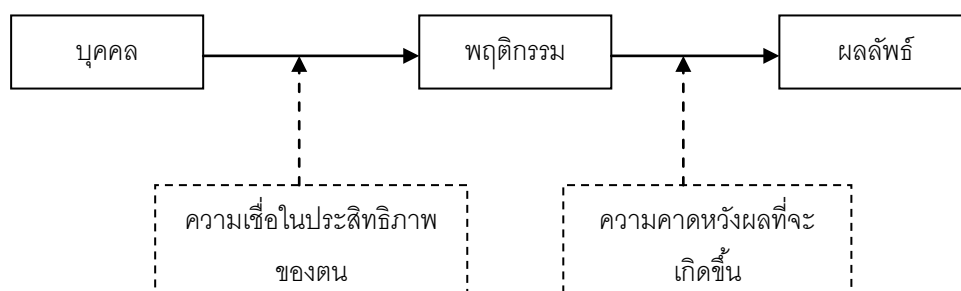
### **แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อในประสิทธิภาพของตน**

แนวคิดและทฤษฎีที่นำมาอธิบายความเชื่อในประสิทธิภาพของตนนั้นคือทฤษฎีปัญญาทางสังคมของแบนดูรา (Bandura's social cognitive theory) ที่มุ่งเน้นการพัฒนาและการดำเนินการทำหน้าที่ของมนุษย์ นั่นคือคนสามารถใช้อิทธิพลต่อสิ่งที่เขาทำได้ (Bandura, 2006a อ้างถึงใน Skaalvik & Skaalvik, 2009) และดังที่ Bandura (1986) กล่าวว่าทฤษฎีปัญญาทางสังคมเน้นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลโดยใช้องค์ประกอบด้านบุคคลเป็นสำคัญ วิธีการหนึ่งที่สามารถสร้างการเรียนรู้ นั่นคือการที่บุคคลรับรู้ความสามารถของตนเองอย่างถูกต้อง จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนรู้ได้

ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีผลต่อการตัดสินใจ เกี่ยวกับพฤติกรรม โดยการที่บุคคลจะกระทำพฤติกรรมใดหรือไม่ขึ้นอยู่กับปัจจัย 2 ประการคือ 1) ความคาดหวังในความสามารถของตน (efficacy expectation) ระยะเวลา Bandura (1977) เสนอแนวคิดของความคาดหวังความสามารถของตนเอง ( efficacy expectation) โดยให้ความหมายว่าเป็นความคาดหวังที่เกี่ยวข้องกับความสามารถของตนในลักษณะที่เฉพาะเจาะจงและความคาดหวังนี้เป็นตัวกำหนด

การแสดงออกของพฤติกรรม แต่ต่อมา Bandura (1986) ได้เปลี่ยนไปใช้คำว่า ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (perceived self-efficacy) โดยให้ความหมายว่าเป็นความเชื่อในประสิทธิภาพของตนที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

2) ความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น (outcome expectation) หมายถึง ความคาดหวังที่บุคคลมีต่อพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่จะปฏิบัติซึ่งจะนำไปสู่ผลลัพธ์ตามที่คาดหวังไว้ เป็นการหวังผลที่จะเกิดขึ้นเนื่องมาจากพฤติกรรมที่ได้กระทำไปแล้ว สามารถอธิบายได้ดังภาพที่ 2.3



**ภาพที่ 2.3** ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความคาดหวังผลที่เกิดขึ้น

ที่มา: Bandura (1997)

ภาพที่ความสัมพันธ์ข้างต้นได้แสดงให้เห็นว่าบุคคลจะกระทำพฤติกรรมหนึ่งหรือไม่ขึ้นอยู่กับความคาดหวังว่าเมื่อกระทำพฤติกรรมนั้นจะได้ผลอย่างไรที่ตนต้องการหรือไม่ และความคาดหวังว่าเขาจะมี ความสามารถพอที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นหรือไม่ นอกจากนั้นแล้วความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นยังมีความสัมพันธ์กันมาก โดยที่การตัดสินใจกระทำพฤติกรรมของบุคคลขึ้นอยู่กับความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมากกว่าความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นซึ่งจะเห็นว่าแม้จะมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นสูงแต่มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนต่ำบุคคลก็จะมีแนวโน้มที่จะไม่กระทำพฤติกรรมดังตารางที่ 2.1

**ตารางที่ 2.1** ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น

		ความคาดหวังในผลการกระทำ	
		ต่ำ	สูง
ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเอง	สูง	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ	มีแนวโน้มที่จะทำอย่างแน่นอน
	ต่ำ	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำอย่างแน่นอน	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ

ที่มา: Bandura (1978)



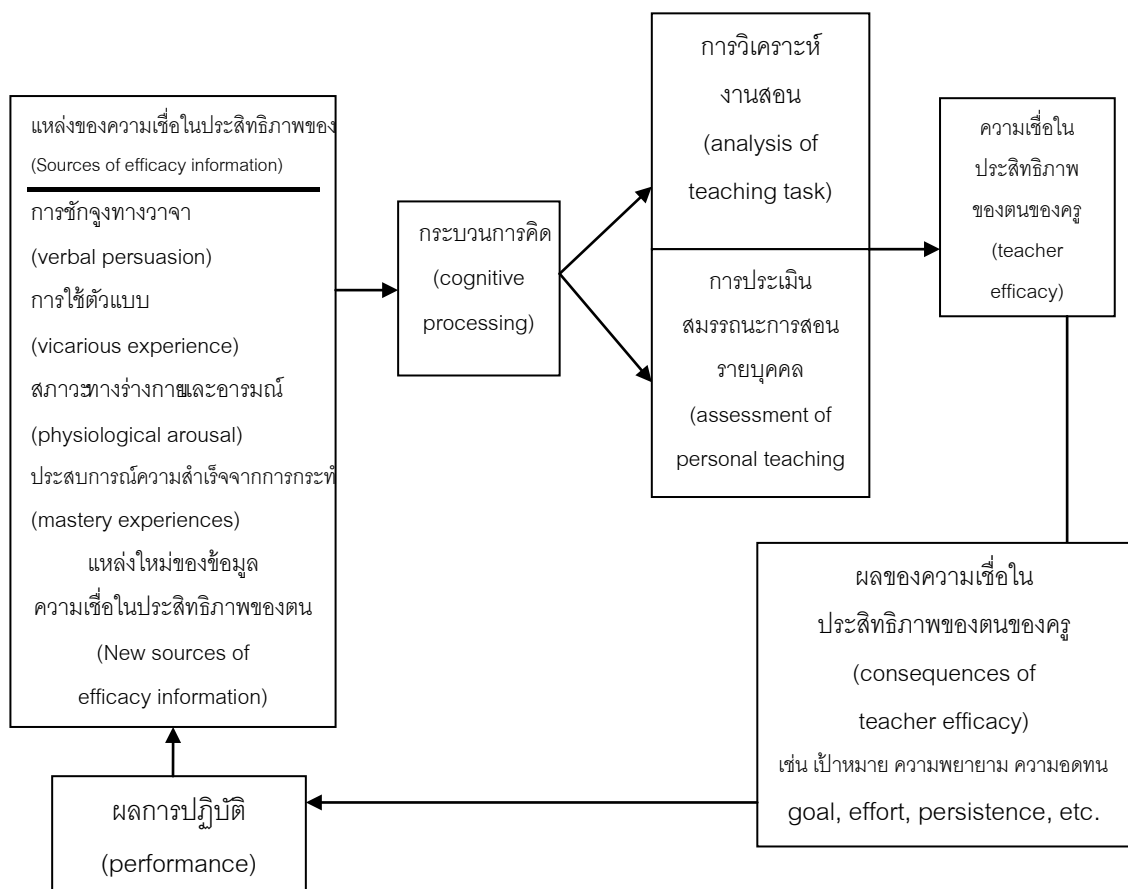
### แหล่งของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเอง

การเพิ่มขึ้นของความสามารถของตนเองไม่ได้สิ้นสุดอยู่ในช่วงวัยรุ่นเท่านั้นแต่ยังคงพัฒนาได้จากชีวิตที่ของคนที่ได้รับทักษะ ประสบการณ์ และความเข้าใจใหม่ๆ Bandura (1992) การพัฒนาหรือเพิ่มความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองนั้นมีแหล่งของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองอยู่ 4 แหล่ง Bandura (1986,1997) ได้แก่ 1) ประสบการณ์ความสำเร็จจากการกระทำของตน (mastery experiences) เป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการพัฒนาความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเอง เพราะเกิดจากประสบการณ์ตรงที่แท้จริงของบุคคลนั้น ยิ่งประสบความสำเร็จมากก็จะมีเพิ่มความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองสูง อย่างไรก็ตามการล้มเหลวในงานหรือการทำท่างต่าง ๆ ก็จะไปสู่ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองที่ต่ำลงได้ 2) การใช้ตัวแบบ (vicarious experience) การที่ได้เห็นผู้ที่มีความคล้ายกับตนนั้นประสบความสำเร็จจากความพยายามจะเป็นการเพิ่มความเชื่อให้กับผู้สังเกตว่าเขาก็สามารถประสบความสำเร็จในกิจกรรมนั้นได้เช่นกัน 3) การชักจูงทางวาจา (verbal persuasion) แบบดูรากล่าวว่าคนควรถูกชักจูงให้มีความเชื่อว่าเขามีทักษะและความสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ เมื่อพิจารณาถึงบุคคลที่พูดสิ่งที่เป็นทางบวกและมีการให้กำลังใจก็จะช่วยให้ไปถึงเป้าหมายได้ การให้กำลังใจด้วยวาจาจากคนอื่น ๆ จะช่วยให้บุคคลสามารถเอาชนะความสงสัยในตนเองและสนใจที่จะใช้ความพยายามอย่างยิ่งที่สุดของตนไปกับงานที่อยู่ในมือ และ 4) สภาวะทางร่างกายและอารมณ์ (physiological and emotional arousal) ปฏิกริยาการตอบสนองและปฏิกริยาทางอารมณ์ในสถานการณ์นั้นมีบทบาทสำคัญในความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเอง สภาวะทางอารมณ์ ปฏิกริยาทางกาย และระดับความเครียด สามารถมีผลกระทบกับความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสถานการณ์นั้นๆ ดังเช่นผู้ที่มีความกระวนกระวายมากในการพูดในที่สาธารณะจะพัฒนาความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองได้น้อยในสถานการณ์เช่นนี้ อย่างไรก็ตามสิ่งที่สำคัญไม่ใช่ความเข้มของปฏิกริยาทางกายและอารมณ์แต่ขึ้นอยู่กับความรู้และการแปลความหมายของคนเหล่านั้น

### โมเดลความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูดุโดย Moran, Hoy & Hoy

การพัฒนาโมเดล ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูดุโดย Moran, Hoy & Hoy (1998) นั้นอาศัยพื้นฐานแนวคิดจาก Bandura (1986,1997) ที่กล่าวว่า การพัฒนาหรือเพิ่มความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองนั้นมีแหล่งของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองอยู่ 4 แหล่ง ได้แก่ 1) ประสบการณ์ความสำเร็จจากการกระทำของตน (mastery experiences) 2) การใช้ตัวแบบ (vicarious experience) 3) การชักจูงทางวาจา (verbal persuasion) และ 4) สภาวะทางร่างกายและอารมณ์ (physiological and emotional arousal) โมเดลที่พัฒนาขึ้นนี้เป็นการบูรณา

การทั้งเชิงทฤษฎีและการปฏิบัติเอาไว้ในโมเดล ทั้งการรับรู้เกี่ยวกับประสิทธิภาพในการสอนของตนเอง ( การประเมินแหล่งข้อมูลและข้อจำกัดจากภายนอก ) และความเชื่อเกี่ยวกับความต้องการการทำงานในการสอนในสถานการณเฉพาะ ( รวมถึงการประเมินแหล่งข้อมูลและข้อจำกัดภายนอกตัวครู ) ที่มีส่วนกับความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูและผลซึ่งมาจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตน และได้ยืนยันว่า ผู้ที่มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมากจะนำไปสู่เป้าหมาย ความพยายามและความอดทนที่มากซึ่งเป็นสิ่งนำไปสู่ ผลการปฏิบัติ (performance) ที่ดีขึ้นซึ่งจะส่งผลให้มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนดีขึ้นดังภาพที่ 2.4



ภาพที่ 2.4 วงจรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู (the cyclical of teacher efficacy)

ที่มา: Moran, Hoy & Hoy (1998)

นอกจากนี้ Moran, Hoy & Hoy (1998) ได้อธิบายเกี่ยวกับความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูเอาไว้ตอนหนึ่งว่าครูจะรู้สึกถึงความเชื่อในประสิทธิภาพของตนอย่างเท่าเทียมกันในทุุกๆการสอน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูนั่นเกี่ยวกับบริบทเป็นสำคัญนั่นคือครูจะรู้สึก

ถึงความเชื่อในประสิทธิภาพของตนในการสอนเฉพาะรายวิชากับนักเรียนที่อยู่ในสภาพเฉพาะ อาจถูกคาดหวังให้รู้สึกถึงความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองมากหรือน้อยภายใต้สิ่งแวดล้อมที่แตกต่างกัน ดังนั้นการตัดสินความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูจึงควรพิจารณางานสอน (teaching task) และบริบท (context) ด้วย

### มิติของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู

Bandura (1997) แบ่งมิติของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเป็น 3 มิติ ได้แก่ 1) ระดับความยากหรือกิจกรรมที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้ (level of difficulty) 2) ความมั่นใจของบุคคลที่จะปฏิบัติกิจกรรมที่ระดับความยากหรือเมื่อมีอุปสรรคต่างๆ (strength of confidence) 3) การตัดสินใจว่าตนมีความสามารถในกิจกรรมอื่นๆ ด้วยหรือความสามารถเฉพาะในขอบเขตของกิจกรรมนั้นๆ (generality of ability)

Moran, Hoy & Hoy (1998) ได้แบ่งมิติของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูเป็น 2 มิติ คือ 1) ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูในการสอน (personal teaching efficacy) หมายถึงความเชื่อของครูว่าครูมีอิทธิพลเหนือการเรียนรู้ของนักเรียน กล่าวคือครูมีความสามารถและทักษะในการช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตามศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคน 2) ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูในการสอนทั่วไป (general teaching efficacy) หมายถึงความเชื่อของครูว่าการสอนทั่วไปมีประสิทธิภาพสามารถเอาชนะอุปสรรคภายนอกได้ กล่าวคือการสอนทั่วไปนั้นสามารถควบคุมสภาพแวดล้อมต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

### การวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า มีแนวทางการวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูสามารถจำแนกได้เป็น 2 แนวทาง กล่าวคือ การวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูแบบ 2 มิติ และการวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูแบบพหุมิติ มีรายละเอียดดังนี้

#### การวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูแบบ 2 มิติ

**มาตรวัด Teacher efficacy scale (TES)** พัฒนาขึ้นโดย Gibson & Dembo (1984) เป็นแบบวัดที่ได้รับความนิยมนำไปใช้อย่างกว้างขวาง โดยลักษณะของแบบวัดเป็นแบบมาตราประมาณค่า 6 ระดับ จาก “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” ถึง “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 30 ข้อ วัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูใน 2 มิติ คือ 1) ความสามารถในการสอนของบุคคล (personal teaching efficacy: PTE) 2) และความสามารถในการสอนทั่วไป (general teaching efficacy: GTE) ค่าความเที่ยงของความสามารถในการสอนของบุคคล เท่ากับ 0.78

และความสามารถในการสอนทั่วไปมีค่าความเที่ยง 0.75 เมื่อพิจารณาค่านำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ซึ่งมีค่าตั้งแต่ 0.40 ขึ้นไป จะได้มาตรวัดที่เหลือเพียง 16 ข้อ ได้แก่ ความสามารถในการสอนของบุคคล 9 ข้อ และความสามารถในการสอนทั่วไป 7 ข้อ

#### การวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูแบบพหุมิติ

**มาตรวัด Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES)** พัฒนาขึ้นโดย Moran & Hoy (2001) โดยลักษณะของแบบวัดเป็นแบบมาตรประมาณค่า ประกอบด้วยแบบวัด TSES แบบยาว (long-form TSES) ประกอบด้วยข้อคำถาม 24 ข้อ และแบบวัด TSES แบบสั้น (short-form TSES) ประกอบด้วยข้อคำถาม 12 ข้อ ทั้ง 2 ชุดเป็นแบบวัดแบบมาตรประมาณค่า 9 ระดับ จาก “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” ถึง “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” โดยวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู 3 ด้าน ได้แก่ 1) กลยุทธ์ในการจัดการเรียนการสอน (instructional strategies) 2) การบริหารจัดการชั้นเรียน (classroom management) และ 3) การดูแลนักเรียน (student engagement)

**มาตรวัด Bandura Teacher Self-Efficacy Scale** พัฒนาขึ้นโดย Bandura (1997) โดยลักษณะของแบบวัดเป็นแบบมาตรประมาณค่า 9 ระดับ จาก “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” ถึง “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” จำนวน 30 ข้อ โดยวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูใน 7 ด้าน ได้แก่ 1) ความสามารถในการตัดสินใจที่จะทำสิ่งต่าง (efficacy to influence decision making) 2) ความสามารถในการใช้แหล่งทรัพยากรของโรงเรียน (efficacy to influence school resources) 3) ความสามารถในการสอน (instructional efficacy) 4) ความสามารถในการจัดระเบียบวินัย (disciplinary efficacy) 5) การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (efficacy to enlist parental involvement) 6) การมีส่วนร่วมของชุมชน (efficacy to enlist community involvement) 7) การสร้างบรรยากาศที่ดีในโรงเรียน (efficacy to create a positive school climate)

#### **งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง**

Skaalvik & Skaalvik (2010) ศึกษาความสัมพันธ์ของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความเหนื่อยหน่ายของครูวัดทุกประสงค์เพื่อตรวจสอบโครงสร้างขององค์ประกอบของการพัฒนาการวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูชาวนอร์เวย์และสำรวจความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ของครูด้านบริบทโรงเรียน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู ความเหนื่อยหน่ายของครู ความพึงพอใจงานของครู และความเชื่อของครู กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้นชาวนอร์เวย์จำนวน 2,249 คน และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์โมเดลเชิงเส้นจากโปรแกรม AMOS 7 และจากการวิเคราะห์ CFA ในการศึกษาโมเดล

ความสัมพันธ์ของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูและมิติทั้ง 2 ของความเหนื่อยหน่ายของครู คือ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (emotional exhaustion) และความรู้สึกสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (depersonalization) พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ( $\chi^2 (449, N=2249) = 2345.76, CFI=.949, IFI=.949, TLI=.940, RMSEA = .043$ ) โดยความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูมีความสัมพันธ์ทางลบกับความอ่อนล้าทางอารมณ์ (-.29) และความรู้สึกลดความเป็นบุคคลในผู้อื่น (-.41)

Schwarzer & Hallum (2008) ศึกษาความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูที่ทำหน้าที่เป็นหัวหน้างาน ความเครียดและความเหนื่อยหน่าย โดยเป็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู ความเครียด และ ความเหนื่อยหน่าย มุ่งศึกษาอิทธิพลตัวแปรส่งผ่านของความเครียดจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนผ่านความเครียดไปสู่ความเหนื่อยหน่ายการโดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 2 การศึกษา การศึกษาที่ 1 ประกอบด้วยกลุ่มตัวอย่างครูจำนวน 1,203 คน พบอิทธิพลตัวแปรส่งผ่านของความเครียดจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนผ่านความเครียดไปสู่ความเหนื่อยหน่ายของครูที่อายุน้อยและมีความเชื่อในประสิทธิภาพของตน โดยทั่วไปต่ำ ส่วนการศึกษาที่ 2 เป็นการศึกษาเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างครู 458 คน ที่เก็บข้อมูลระยะยาว 1 ปี โดยใช้การวิเคราะห์โมเดลเชิงเส้น การศึกษานี้ใช้การออกแบบการวิเคราะห์แบบ ข้ามช่วงเวลา (cross-lagged panel design) พบว่าผู้ที่มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนต่ำจะทำให้ เกิดความเหนื่อยหน่ายได้

Caprara et al. (2006) ศึกษาความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูที่ทำนายความพึงพอใจงาน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยศึกษาจากครูจำนวน 2,184 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นของประเทศอิตาลีจำนวน 75 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ แบบสอบถาม ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ของครูความพึงพอใจงาน และผลการเรียนเฉลี่ยของนักเรียนในปีการศึกษาสุดท้ายของการเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ใช้การทดสอบโมเดลสมการโครงสร้างด้วยโปรแกรม Mplus v.3 ผลการทดสอบพบว่าโมเดลตามสมมติฐานไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับโมเดลโดยบังคับให้ค่าน้ำหนักในแต่ละองค์ประกอบให้มีค่าเท่ากัน หลังจากปรับโมเดลแล้วพบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

นอกจากนั้นแล้วยังพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนช่วงเวลาที่ 1 ไม่ได้ทำนายความพึงพอใจงานแต่มีอิทธิพลต่อความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูมีอิทธิพลทางบวกต่อความพึงพอใจงานอย่างมีนัยสำคัญ และความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูเป็นตัวทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนช่วงเวลาที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญ แต่ความพึงพอใจงาน

ไม่เป็นตัวทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนช่วงเวลาที 3 การทดสอบอภิปหทางอ้อมพบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ของครูไม่เป็นตัวแปร ส่งผ่านระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนช่วงเวลาที 1 กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนช่วงเวลาที 3 และความพึงพอใจงานไม่เป็นตัวแปร ส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนช่วงเวลาที 3 และเมื่อทดสอบความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูเมื่อ ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างความพึงพอใจงานกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนช่วงเวลาที 3 พบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู ไม่เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างความพึงพอใจงานกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนช่วงเวลาที 3

## ตอนที่ 6 ความพึงพอใจงาน (job satisfaction)

### ความหมายของความพึงพอใจงานของครู

ในระยะแรกของการศึกษาความพึงพอใจงานพบว่านอกจากการศึกษาความพึงพอใจงานจะเป็นที่สนใจในกลุ่มงานสาขาอุตสาหกรรมและธุรกิจแล้ว สาขาทางจิตวิทยาและสาขาพยาบาลก็ให้ความสนใจกล่าวถึงเช่นกันดังที่ Hoppock (1935) ได้กล่าวว่าความพึงพอใจงานเป็นการผสมผสานกันของจิตวิทยา กายภาพ หรือสภาวะสิ่งแวดล้อมซึ่งเป็นสาเหตุอย่างแท้จริงของคำพูดที่ว่า “ฉันพอใจกับงานของฉัน” สำหรับความหมายของความพึงพอใจงานในระยะแรกนั้นนักวิจัยที่ได้ให้ความหมายที่สอดคล้องกันดังเช่น Yoder (1959) กล่าวว่าความพึงพอใจงานเป็นผลรวมของความรู้สึกของบุคคลเกี่ยวกับระดับความชอบหรือไม่ชอบต่อสภาพต่างๆในงานของเขาสอดคล้องกับ Locke (1969, 1976) ที่กล่าวว่าความพึงพอใจงานเป็นความเพลิดเพลินหรือสภาวะทางอารมณ์ทางบวกอันเป็นผลการประเมินงานของบุคคลหนึ่งหรือประสบการณ์ทำงาน ซึ่งจะเห็นได้ว่าความหมายดังกล่าวเป็นความหมายที่ให้ความสำคัญกับความรู้สึกและมุ่งเน้นที่สภาพของงาน จากความหมายข้างต้นนี้จะเห็นว่าทั้ง Locke และ Yoder พิจารณาความพึงพอใจงานในลักษณะภาพรวม(overall) หรือเอกมิติ (unidimensional) เช่นเดียวกันอีกด้วย

ต่อมาการศึกษาในวงสาขาจิตวิทยาเกี่ยวกับความพึงพอใจงานนั้นได้ขยายวงกว้างขึ้นไปยังสาขาพยาบาลและพิจารณาความพึงพอใจงานในลักษณะพหุมิติ (multidimensional) มากขึ้น ในขณะที่เดียวกันช่วงนี้ก็เริ่มมีการให้ความหมายของความพึงพอใจงานที่มีความรู้สึกทางบวกและทางลบ โดยในสาขาพยาบาลศาสตร์ให้ความสำคัญกับความรู้สึกและทัศนคติการทำงานในลักษณะพหุมิติ ดังที่ Applewhite (1965) กล่าวว่าความพึงพอใจงานเป็นความสุขที่ได้รับจากเงื่อนไขการทำงาน ความสุขจากการทำงานกับเพื่อนร่วมงาน การมีทัศนคติที่ดีต่องานและความพึงพอใจเกี่ยวกับรายได้ จะเห็นว่ามิติของความพึงพอใจงานที่กล่าวถึง ได้แก่ เงื่อนไขการทำงาน เพื่อนร่วมงาน ตัวงาน และ

รายได้ และ Staw & Ross (1985) กล่าวว่าความพึงพอใจในการทำงานเป็นความรู้สึกทางบวกและทางลบของแต่ละคนที่มีต่องานของเขาหรือเธอ ต่อมาความหมายในช่วงปี 1990 ที่ยังคงให้ความหมายที่ให้ความสำคัญกับความรู้สึกทางบวกและทางลบรวมถึงทัศนคติในการทำงาน ดังที่ปริยาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2535) กล่าวว่าความพึงพอใจในการทำงานเป็นความรู้สึกรวมของบุคคลที่มีต่อการทำงานในทางบวก เป็นความสุขของบุคคลที่เกิดจากการปฏิบัติงานและได้รับผลตอบแทนคือเป็นผลที่เป็นความพึงพอใจที่ทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกกระตือรือร้น มีความมุ่งมั่นที่จะทำงาน มีขวัญและกำลังใจ ในขณะที่ Spector (1997) กล่าวว่าความพึงพอใจงานมีขอบเขตถึงความชอบหรือไม่ชอบงานของแต่ละบุคคล รวมถึงเงื่อนไขในการทำงานที่อยู่ในงานของเขา นอกจากนี้แล้วยังเริ่มให้ความสำคัญความหมายของความพึงพอใจงานซึ่งมากจากการรู้คิดดังที่ Brief (1998) กล่าวว่าความพึงพอใจงานเป็นสภาวะภายในที่แสดงออกด้วยความรู้สึกและหรือการประเมินการรู้คิดประสบการณ์การทำงานด้วยความชอบหรือไม่ชอบ ดังจะเห็นว่าช่วงต่อมาความหมายของ ความพึงพอใจงาน ก็ยังคงมุ่งเน้นที่ทัศนคติรวมถึงตัวงานหรือเงื่อนไขการทำงาน เช่นเดียวกับช่วงแรกของการศึกษา แต่เมื่อพิจารณาถึงมิติของความพึงพอใจงานแล้วจะพบว่าให้ความหมายในลักษณะพหุมิติมากขึ้นแต่ถึงอย่างนั้นนักวิจัยส่วนใหญ่ก็ยังคงพิจารณาความพึงพอใจงานในลักษณะภาพรวมหรือมิติเดียว ความหมายของความพึงพอใจงานในช่วงปี 2000 เป็นต้นมาได้ให้ความสำคัญกับทัศนคติทั้งความรู้สึกทางบวกและทางลบรวมถึงการประเมินการรู้คิดของผู้ปฏิบัติงานที่มีต่องาน ดังเช่น Weiss (2002) กล่าวว่าความพึงพอใจงานเป็นการประเมินผลการตัดสินใจทางบวกของบุคคลหนึ่งเกี่ยวกับงานของเขา Dawis (2004) กล่าวว่าความพึงพอใจงานเป็นระดับของความรู้สึกของบุคคลที่มีต่องานที่เขาทำซึ่งมาจากการรู้คิดและการประเมินโดยบุคคลนั้น สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามสภาวะการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา ประสบการณ์ที่ผ่านมา และสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป และ Harrison, Newman, & Ruth (2006) กล่าวว่าความพึงพอใจงานเป็นทัศนคติต่อการทำงานหลักที่ดำเนินไปโดยลูกจ้างและการปฏิบัติงานซึ่งมีผลโดยตรงต่อประสิทธิภาพการขององค์กร จากความเป็นมาและความหมายข้างต้นผู้วิจัยจึงสรุปว่าความพึงพอใจงานหมายถึงระดับ ความรู้สึกและเจตคติทางบวกที่เป็นผลจากการได้รับการตอบสนองความต้องการของ ครูแล้วทำให้ ครูมีกำลังใจที่จะทำงานทั้งที่เกี่ยวข้องภาระหน้าที่ ในงานโดยตรงและสิ่งแวดล้อมในการปฏิบัติงาน

### **แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจงานของครู**

การศึกษา แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจงาน นั้นไม่สามารถอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างสมบูรณ์ด้วยทฤษฎีใดเพียงทฤษฎีเดียว แนวทางที่ดีที่สุดในการ

การศึกษาความพึงพอใจงานนั้นคือการใช้ทฤษฎีที่ดีที่สุดที่จะประยุกต์ให้เข้ากับบริบทที่จะศึกษา (Arnolds & Boshoff, 2002; Pollock et al., 2000 อ้างถึงใน Nobile & McCormick, 2008) จากการศึกษาของผู้วิจัย แนวคิดและทฤษฎีด้านความพึงพอใจงาน และแรงจูงใจในการ ปฏิบัติงาน สามารถจำแนกทฤษฎีแรงจูงใจออกเป็น 2 รูปแบบคือทฤษฎีความต้องการ (need theories) หรือทฤษฎีการจูงใจเชิงเนื้อหา (content theories) และทฤษฎีกระบวนการ (process theories) หรือทฤษฎีการจูงใจเชิงกระบวนการ โดย Wright (1989 อ้างถึงใน Lundberg et al., 2009) ได้กล่าวว่าทฤษฎีความต้องการสนใจอารมณ์ด้านแรงจูงใจในขณะที่ทฤษฎีกระบวนการของแรงจูงใจเน้นที่บทบาทของกระบวนการรู้คิดแต่ก็ไม่ได้ละทิ้งด้านอารมณ์ และได้กล่าวไว้ว่าทฤษฎีกระบวนการเหมาะสมกับการศึกษารายกรณีเชิงลึกในขณะที่เชื่อว่าทฤษฎีความต้องการจะเหมาะสมกับการทำความเข้าใจแรงจูงใจในการทำงาน ทั้งนี้ทฤษฎีดังกล่าวมีรายละเอียดอธิบายถึงความต้องการของบุคคลที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม ผู้วิจัยจึงนำเสนอทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจ 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ทฤษฎีความต้องการหรือทฤษฎีการจูงใจเชิงเนื้อหา 4 ทฤษฎี ได้แก่ ทฤษฎีลำดับความต้องการของ Maslow (Maslow's hierarchy of needs) ทฤษฎีสองตัวประกอบของ Herzberg's (Herzberg's two factors theory) หรือ (Motivator-Hygiene theory) ทฤษฎีการจูงใจ ERG ของ Alderfer (Alderfer's ERG theory) และทฤษฎีความต้องการของ McClelland (McClelland's theory of needs) และกลุ่มที่ 2 ทฤษฎีการจูงใจเชิงกระบวนการ 2 ทฤษฎี ได้แก่ ทฤษฎีความคาดหวัง (expectancy theory) และทฤษฎีค่านิยมของ Locke (Locke's Value Theory) มีรายละเอียดดังนี้

### กลุ่มที่ 1 ทฤษฎีความต้องการ (need theories) หรือทฤษฎีการจูงใจเชิงเนื้อหา (content theories)

วิโรจน์ สารรัตน์(2542: 94) ทฤษฎีการจูงใจเชิงเนื้อหา (content theories) เป็นทฤษฎีที่พยายามตอบคำถามว่ามีอะไรที่จะจูงใจให้คนทำงานได้บ้าง (what it is that motivates people at work?) เกี่ยวข้องกับความต้องการหรือแรงขับ (needs/drives) ที่ผู้ปฏิบัติงานมีหรือได้รับและต้องการอะไรมากน้อย ผู้วิจัยนำเสนอทฤษฎีที่สำคัญดังนี้

**ทฤษฎีลำดับความต้องการของ Maslow (Maslow's hierarchy of needs, 1970)**  
ทฤษฎีความต้องการตามลำดับขั้นของ Maslow (1970) มีแนวคิดว่ามนุษย์ทุกคนมีความต้องการเป็นลำดับ ขั้น ผู้วิจัยสรุปว่าความต้องการที่เกิดขึ้นนี้เป็นสิ่งที่จูงใจให้มนุษย์ปฏิบัติงานเพื่อตอบสนองความต้องการต่างๆในแต่ละขั้นของตนเอง กล่าวคือเมื่อผู้ปฏิบัติงานมีแรงจูงใจ เช่น เงินเดือน รางวัล สวัสดิการต่างๆ และได้รับการตอบสนองดังกล่า ผู้ปฏิบัติงานก็จะมี ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ทฤษฎีของมาสโลว์ได้กล่าวว่า ความต้องการของมนุษย์ที่มีความ



ต้องการเป็นลำดับ ตั้งแต่ขั้นแรกไปจนถึงขั้นที่สูงขึ้นไปตามลำดับ ความสำคัญ ระดับความต้องการเหล่านี้มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของมนุษย์โดยเมื่อบุคคลได้รับการตอบสนองความต้องการในระดับล่างแล้วก็จะเกิดความต้องการใหม่ในระดับที่สูงขึ้นไป ความต้องการใดที่ได้รับการตอบสนองแล้วจะไม่ใช่สิ่งจูงใจอีกต่อไป สำหรับความต้องการตามลำดับขั้นของ Maslow ได้แก่

ลำดับที่ 1 ความต้องการทางด้านร่างกาย (physiological needs) เป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์เพื่อความอยู่รอด ได้แก่ ความต้องการด้านปัจจัย 4

ลำดับที่ 2 ความต้องการความปลอดภัยและความมั่นคง (security or safety needs) ความต้องการความมั่นคงและความปลอดภัยในชีวิตทั้งสภาพทางร่างกายและจิตใจ

ลำดับที่ 3 ความต้องการความรักและความเป็นเจ้าของ (belongingness and love needs) ความต้องการการยอมรับจากสังคม การเป็นส่วนหนึ่งของสังคม

ลำดับที่ 4 ความต้องการได้รับความนับถือยกย่อง (esteem needs) ความต้องการยอมรับนับถือและชื่นชมจากผู้อื่นจากความรู้ความสามารถของตน

ลำดับที่ 5 ความต้องการความสำเร็จในชีวิต (self-actualization needs) ความต้องการขั้นสูงสุดของมนุษย์ที่ต้องการประสบความสำเร็จในทุกสิ่งที่ตนเองคาดหวัง

ตามทฤษฎีลำดับความต้องการของมาสโลว์ สามารถแบ่งความต้องการออกเป็น 2 ระดับ ได้แก่ ความต้องการในระดับต่ำ (lower order needs) ประกอบด้วยความต้องการในขั้นที่ 1, 2 และ 3 คือ ความต้องการทางร่างกาย (physiological needs) ความต้องการความปลอดภัย และความมั่นคง (security or safety needs) ความต้องการความรักและความเป็นเจ้าของ (belongingness and love needs) สำหรับความต้องการในระดับสูง (higher order needs) ประกอบด้วยความต้องการในขั้นที่ 4 และ 5 คือ ความต้องการได้รับความนับถือยกย่อง (esteem needs) และความต้องการความสำเร็จในชีวิต (self-actualization needs)

**ทฤษฎีการจูงใจ ERG ของ Alderfer (Alderfer's ERG theory, 1970)** (วิโรจน์ สารรัตน์, 2542 : 98 - 99) แนวคิดของเอลเดอร์เฟอร์ได้ปรับความรู้จากลำดับความต้องการของมาสโลว์และเฮิร์ชเบิร์กโดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม คือ

1. ความต้องการในการอยู่รอด (existence needs (E)) เป็นความต้องการระดับต่ำสุด และมีลักษณะเป็นรูปธรรม สอดคล้องกับ ความต้องการทางร่างกาย รวมถึง ความต้องการความปลอดภัยและความมั่นคงของมาสโลว์ รายได้ ค่าจ้าง สวัสดิการ สิ่งของเครื่องใช้ และสภาพแวดล้อมในการทำงาน

2. ความต้องการ ความสัมพันธ์ (relatedness needs (R)) เป็นความต้องการ ความสัมพันธ์ระหว่าง บุคคลในองค์กร เป็นความต้องการเชิงมนุษย์สัมพันธ์สอดคล้องกับ ความ ต้องการความรักและความเป็นเจ้าของและความต้องการได้รับความนับถือยกย่องของมาสโลว์

3. ความต้องการความเจริญก้าวหน้า (growth need (G)) เป็นความต้องการเกี่ยวกับการ พัฒนาการเปลี่ยนแปลงสภาพและการเติบโตก้าวหน้า สอดคล้องกับความต้องการ การยกย่องและ ความต้องการ ประสบความสำเร็จ ของมาสโลว์ โดยความต้องการด้านนี้ เป็นความต้องการการ เติบโตและการพัฒนาทางจิตใจอย่างต่อเนื่องด้วยความรู้ความสามารถ และใช้ความสามารถอย่าง เต็มที่ด้วยการแสวงหาโอกาสและ ใช้ความรู้ความสามารถกับงานใหม่สอดคล้องกับ ความต้องการ ได้รับความนับถือยกย่อง และความต้องการความสำเร็จในชีวิตของมาสโลว์

ทฤษฎี ERG มีสมมติฐานที่สำคัญ 3 ประการ ที่มีส่วนคล้ายคลึงและแตกต่างจากทฤษฎี ของ Maslow ดังนี้ คือ

1) หากความต้องการระดับใดได้รับการตอบสนองน้อยความต้องการประเภทนั้นจะมีอยู่ สูง เช่น หากเงินเดือนมีน้อย ความต้องการด้านนี้จะสูง เป็นต้น

2) หากความต้องการ ประเภทที่อยู่ต่ำกว่าได้รับการตอบสนองมากพอแล้ว จะทำให้ ความต้องการประเภทที่อยู่สูงขึ้นไปมีมากยิ่งขึ้น เช่น ได้รับค่าจ้างมากพอแล้ว ก็จะต้องยอมรับ จากเพื่อนร่วมงานมากขึ้น เป็นต้น

3) หากความต้องการประเภทที่อยู่สูงมีอุปสรรคติดขัด ได้รับการตอบสนองน้อย ก็จะทำให้ ความต้องการ ประเภทที่ต่ำกว่าลงไปมีความสำคัญ มากขึ้น เช่น ไม่มีโอกาสเปลี่ยนงาน ใหม่ที่ ทำทายมากขึ้นได้ก็จะหันมาสนใจและต้องการความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานมากขึ้น เป็นต้น

จากสมมติฐานนี้เห็นได้ว่าทฤษฎีของมาสโลว์เน้นการได้รับการตอบสนอง ความต้องการ เป็นขั้นจากระดับต่ำ และสูงขึ้นไปเรื่อยๆ แต่การได้รับการตอบสนองความต้องการของ เอลเดอร์ เฟอร์ไม่ได้เดินหน้าอย่างเดียวแต่ สามารถจะถอยหลังได้ ในกรณีที่ความต้องการ ใดไม่ได้รับการ ตอบสนอง ก็จะย้อนกลับไปหาความต้องการระดับต่ำกว่า

**ทฤษฎีสองตัวประกอบของ Herzberg's (Herzberg's two factors theory, 1959) หรือทฤษฎีแรงจูงใจ-ค้ำจุน (Motivator-Hygiene theory)** ทฤษฎีสององค์ประกอบของ Herzberg (1959) หรือทฤษฎีแรงจูงใจ-ค้ำจุน (motivation-hygiene) กล่าวถึงความพึงพอใจว่า เป็นผลของปฏิสัมพันธ์ของปัจจัยภายในตนเอง (ปัจจัยแรงจูงใจ) และปัจจัยภายนอกตนเอง (ปัจจัยค้ำจุน) ดังนี้

Herzberg (1959: 44-115) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการจูงใจในการทำงานว่าคนที่ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพนั้น มีปัจจัยเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความพอใจในการทำงาน ซึ่งเรียกว่าปัจจัยจูงใจ (motivation factors) มี 5 ประการ คือ

1. ความสำเร็จในการทำงานที่ทำ (achievement) หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถในการแก้ไขปัญหาต่างๆ การรู้จักป้องกันปัญหาที่เกิดขึ้น เมื่อผลงานสำเร็จจึงเกิดความรู้สึกพอใจในผลงานสำเร็จจึงเกิดความรู้สึกพอใจในผลงานสำเร็จของงานนั้น
2. การได้รับการยอมรับนับถือ (recognition) หมายถึง การได้รับการยอมรับไม่ว่าจากผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน ผู้มาขอคำปรึกษา บุคคลในหน่วยงานหรือบุคคลทั่วไป การยอมรับนับถือนี้อาจอยู่ในรูปของการยกย่องชมเชย แสดงความยินดี การให้กำลังใจหรือการแสดงออกอื่นใดที่ทำให้ถึงการยอมรับในความสามารถ
3. ลักษณะของงานที่ปฏิบัติ (work itself) หมายถึง งานที่น่าสนใจ ต้องอาศัยความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ทำทนายให้ลงมือทำ หรือเป็นงานที่ทำตั้งแต่ต้นจนจบได้โดยลำพังผู้เดียว
4. ความรับผิดชอบ (responsibility) หมายถึง การที่ได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบงานใหม่ๆ และมีอำนาจรับผิดชอบอย่างเต็มที่ ไม่มีการตรวจหรือควบคุมอย่างใกล้ชิด
5. ความก้าวหน้า (advancement) หมายถึง การได้รับเลื่อนระดับขึ้น เลื่อนตำแหน่งขึ้น มีโอกาสได้ศึกษาเพื่อหาความรู้เพิ่มเติม ได้รับการฝึกอบรมและดูงาน สิ่งเหล่านี้จะเป็นตัวกระตุ้นที่จะทำให้คนอยากที่จะทำงานด้วยความเต็มใจและมีความสุข

Herzberg อธิบายปัจจัยที่ป้องกันไม่ให้เกิดความไม่พึงพอใจแต่ก็ไม่ได้หมายความว่าถ้าไม่มีปัจจัยนี้แล้วจะเกิดความไม่พึงพอใจ (dissatisfaction) แต่หมายความว่าถ้าไม่มีปัจจัยนี้ก็จะไม่มีความพึงพอใจ (no satisfaction) ปัจจัยดังกล่าว เรียกปัจจัยค้ำจุน (Hygiene) ซึ่งเป็นสาเหตุอันเกิดจากสภาพแวดล้อมในหน่วยงาน โดยไม่เกี่ยวข้องกับส่วนประกอบของงานมี 9 ประการ คือ

1. เงินเดือน (salary) หมายถึง เงินเดือนและการเลื่อนขึ้นเงินเดือนในหน่วยงานนั้น
2. โอกาสที่จะได้รับความก้าวหน้าในอนาคต (possibility growth) หมายถึง การที่บุคคลได้รับการแต่งตั้ง เลื่อนตำแหน่งภายในหน่วยงาน การได้รับการพัฒนาความรู้ความสามารถและทักษะจากการปฏิบัติงาน
3. ความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชา ผู้ใต้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน (interpersonal relation superior, subordinate, peers) หมายถึง การติดต่อไม่ว่าจะเป็นปฏิกริยาหรือวาทะที่จะแสดงถึงความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน สามารถทำงานร่วมกัน มีความเข้าใจซึ่งกันและกันเป็นอย่างดี

4. สถานะทางอาชีพ (status) หมายถึง อาชีพนั้นเป็นที่ยอมรับ นับถือของสังคมมีเกียรติและศักดิ์ศรี
  5. วิธีการปกครองบังคับบัญชา (supervision technical) หมายถึง ผู้บังคับบัญชามีความรู้ความสามารถในการปกครอง ไม่มีอคติ ยุติธรรม เป็นผู้นำทางวิชาการและเทคโนโลยีได้
  6. นโยบายและการบริหาร (company policy and administration) หมายถึง การจัดการและบริหารงานองค์การที่มีประสิทธิภาพ
  7. สภาพและเงื่อนไขในการทำงาน (working conditions) หมายถึง สภาพทางกายภาพของงาน เช่น แสง เสียง อากาศ ชั่วโมงการนอน รวมทั้งลักษณะสิ่งแวดล้อมอื่นๆ เช่น อุปกรณ์หรือเครื่องมือต่างๆ
  8. ความเป็นอยู่ส่วนตัว (personal life) หมายถึง ความรู้สึกที่ดีหรือไม่ดีอันเป็นผลที่ได้รับจากการทำงานในหน้าที่ เช่น การที่บุคคลต้องถูกย้ายไปทำงาน ในที่แห่งใหม่ซึ่งห่างไกลจากครอบครัวทำให้เขาไม่มีความสุขและไม่พอใจกับการทำงานในที่แห่งใหม่
  9. ความมั่นคงในงาน (job security) หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อความมั่นคงในการทำงานและยั่งยืนของอาชีพ หรือความมั่นคงขององค์การ
- ปัจจัยเหล่านี้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมภายนอกจึงสามารถป้องกันความไม่พอใจที่จะเกิดขึ้นได้ Herzberg มีความเห็นเกี่ยวกับสิ่งที่ตรงข้ามกับความพอใจ (satisfaction) ไม่ใช่ความไม่พอใจ (dissatisfaction) ดังที่เชื่อกันแต่ดั้งเดิม การขจัดสิ่งที่ไม่พอใจออกไป ไม่จำเป็นว่าจะทำให้เกิดความพอใจขึ้นมาแทนที่ เป็นแต่เพียงทำให้เป็นกลาง คือยังยินดีที่จะทำงานต่อไปอย่างเดิมเท่านั้น Herzberg ให้ความเห็นว่สิ่งที่ตรงข้ามกับความพอใจ คือ “ไม่มีความพอใจ” (no satisfaction) และสิ่งที่ตรงข้ามกับความไม่พอใจคือ “ไม่มีความไม่พอใจ” (no dissatisfaction)

**ทฤษฎีความต้องการของ McClelland (McClelland's theory of needs)** (วิโรจน์ สารรัตน์, 2542: 99 - 100) เป็นทฤษฎีที่เชื่อว่ามนุษย์ทุกคนต่างมีความต้องการเหมือนกัน เพียงแต่มีขนาดมากน้อยต่างกันเท่านั้น ความต้องการดังกล่าวแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มคือ

1. ความต้องการความสำเร็จ (need for achievement: nAch) เป็นความต้องการที่จะบรรลุผลสำเร็จในงานที่มีความท้าทาย และการบรรลุมาตรฐานของงานที่ทำได้อย่างดีเยี่ยม โดยทั่วไปแล้ว บุคคลที่มีความต้องการความสำเร็จในงานสูงจะพยายามหาหรือ สร้างสถานการณ์ แข่งขันให้ตนเอง เพื่อทำงานให้บรรลุผลสำเร็จด้วยความพยายามของตนเองและต้องการได้รับผลตอบแทนการทำงานนั้นในทันทีด้วย

2. ความต้องการอำนาจ (need for power: nPow) เป็นความต้องการมีอิทธิพลเหนือคนอื่น และสามารถควบคุมสถานการณ์ได้ อำนาจนี้มีสองลักษณะ คือ อำนาจเชิงส่วนตัว (personal power)

เป็นอำนาจที่ต้อง การมีอิทธิพลเหนือคนอื่น ต้องการให้คนอื่นภักดีต่อตนเองเป็นส่วนตัวไม่ใช่เพื่  
องค์การบางครั้งอาจทำให้จุดหมายขององค์การถูกทำลายลงได้ อีกลักษณะหนึ่งคืออำนาจเชิงสถาบัน  
(institutional power) เป็นอำนาจที่มุ่งทำงานร่วมกับบุคคลอื่นเพื่อแก้ปัญหาหรือเพื่อบรรลุจุด  
หมายขององค์การ เป็นบุคคลที่พยายามหาอะไรทำเพื่อองค์การ อุทิศตนเพื่อองค์การ จึงเป็นบุคคลที่ผู้บริหาร  
พึงส่งเสริมให้มีตำแหน่งเพื่อให้มีอิทธิพลต่อการให้ความพยายามของคนอื่นด้วย

3. ความต้องการความสัมพันธ์ (need for affiliation: nAff) เป็นความต้องการความ  
อบอุ่น และความเป็นมิตรกับคนอื่น จึงพยายามทำตนให้สอดคล้องกับความต้องการ และความ  
อยากได้ของคนอื่น และพยายาม ทำตนมีความจริงใจ และพยายาม เข้าใจความรู้สึกของคนอื่นให้  
มาก บุคคลประเภทนี้ผู้บริหารพึงสร้างแรงจูงใจโดยให้ทำงานแบบมีส่วนร่วมให้มากขึ้น

กลุ่มทฤษฎีแรงจูงใจ (motivation theories) ที่ผู้วิจัยได้นำเสนอมีข้อสังเกตว่า ทฤษฎีสอง  
ตัวประกอบของ Herzberg กล่าวถึงสิ่งที่อยู่ภายนอกตัวบุคคลที่จะมาตอบสนองต่อความต้องการ  
โดยไม่ได้คำนึงถึงความแตกต่างของบุคคลนั่นคือให้ผลเหมือนกันกับทุกคน ต่างจากแนวคิดทฤษฎี  
ของทฤษฎีของ Maslow ทฤษฎีของ Alderfer และทฤษฎีของ McClelland ที่สนใจทัศนคติและ  
ความต้องการส่วนบุคคลเน้นความคิดความรู้สึกที่อยู่ภายในแต่ละบุคคลว่ามีความแตกต่างในการ  
ตอบสนองต่อความต้องการ อย่างไรก็ตามกลุ่มทฤษฎีแรงจูงใจเป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงพฤติกรรมของ  
บุคคลอันเกิดจาก ความต้องการ ส่วนบุคคลทำให้แสดงพฤติกรรม นั้นๆ ออกมา การนำทฤษฎี  
แรงจูงใจมาใช้สามารถนำมาเพื่อหาปัจจัยหรือสร้างแรงจูงใจให้กับบุคคลในการปฏิบัติงานได้  
สำหรับทฤษฎีของ Maslow ทฤษฎีของ Herzberg ทฤษฎี ERG ของ Alderfer และทฤษฎีของ  
McClelland สามารถเปรียบเทียบได้ดังตารางที่ 2.2

**ตารางที่ 2.2** การเปรียบเทียบทฤษฎีของ Herzberg ทฤษฎีของ Maslow ทฤษฎีของ Alderfer  
และทฤษฎีของ McClelland

	ทฤษฎีสองตัวประกอบของ Herzberg	ทฤษฎีแรงจูงใจของ Maslow	ทฤษฎี ERG ของ Alderfer	ทฤษฎีของ McClelland
ลำดับความต้องการ	ปัจจัยจูงใจ	ความต้องการสมหวังของชีวิต	ความต้องการการเจริญเติบโต	ความต้องการความสำเร็จ
		ความต้องการเกียรติยศชื่อเสียง		
	ปัจจัยค้ำจุน	ความต้องการความรักและความเป็นเจ้าของ	ความต้องการความสัมพันธ์	ความต้องการอำนาจ
		ความต้องการความปลอดภัย	ความต้องการการดำรงชีวิตอยู่	ความต้องการความผูกพัน

ที่มา: วิโรจน์ สารรัตนะ (2542)

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจงานพบว่านอกจากทฤษฎีแรงจูงใจแล้วยังมีทฤษฎีอื่นๆซึ่งได้เข้ามามีบทบาทมากยิ่งขึ้นดังที่ Spector (1997) กล่าวว่านักวิจัยบางท่านได้ใช้แนวคิดทฤษฎีแรงจูงใจดังเช่นทฤษฎีของมาสโลว์เป็นหลักในการศึกษาความพึงพอใจงานเนื่องจากให้ความสำคัญที่การเติมเต็มความต้องการนั้นๆ อย่างไรก็ตามแนวคิดดังกล่าวได้ลดความนิยมลงแต่กลับไปเน้นที่กระบวนการทางปัญญามากขึ้นมากกว่าการให้ความสำคัญกับความต้องการเพื่อให้มุมมองเกี่ยวกับทัศนคติเด่นชัดขึ้นในการศึกษาความพึงพอใจงาน ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้นำเสนอทฤษฎีที่เกี่ยวกับปัญญานั้นคือทฤษฎีความคาดหวัง (expectancy theory) ทฤษฎีค่านิยมของ Locke (Locke's Value Theory) ที่เน้นตัวผลที่ได้รับจากการทำงาน

## กลุ่มที่ 2 ทฤษฎีการจูงใจเชิงกระบวนการ (process theories)

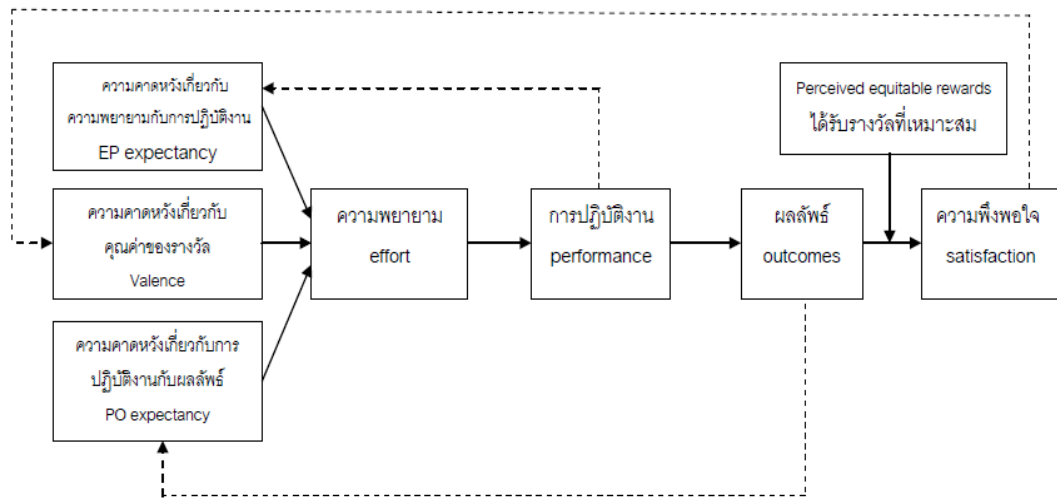
วิโรจน์ สารรัตน์ (2542: 101) กล่าวว่าทฤษฎีการจูงใจเชิงกระบวนการเป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงกระบวนการความคิดของผู้ปฏิบัติงานที่มีต่อแรงจูงใจว่าเป็นอย่างไร แตกต่างจากทฤษฎีแรงจูงใจเชิงเนื้อหาที่กล่าวถึงความต้องการหรือพลังขับเคลื่อนว่าคืออะไร ผู้วิจัยนำเสนอทฤษฎีที่สำคัญดังนี้

**ทฤษฎีความคาดหวัง (expectancy theory)** ทฤษฎีนี้พัฒนาขึ้นจาก Victor Vroom ที่มีแนวคิดว่าการที่ผู้ปฏิบัติงานจะมีแรงจูงใจทุ่มเทความพยายาม (effort) เพื่อการปฏิบัติงาน (performance) พิจารณาจากองค์ประกอบ 3 ส่วน ได้แก่ ความคาดหวังเกี่ยวกับความพยายามกับการปฏิบัติงาน (EP: effort-performance expectancy) ความคาดหวังเกี่ยวกับการปฏิบัติงานกับผลลัพธ์ (PO: performance-outcome expectancy) ความคาดหวังเกี่ยวกับคุณค่าของรางวัล (V: valence) รายละเอียดของทฤษฎีได้นำเสนอในรายละเอียดของแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจงาน

องค์ประกอบทั้งสองข้างต้นสามารถเขียนสูตรความสัมพันธ์ได้ดังนี้

$Motivation = (EP) \times (PO) \times (V)$  หมายความว่าหากผลความคาดหวังของทั้งสามองค์ประกอบสูงการจูงใจก็จะสูงหรือกรณีที่องค์ประกอบใดมีค่าเป็นศูนย์การจูงใจก็จะเป็นศูนย์ตามไปด้วย ซึ่งในการปฏิบัติงานนั้นอาจมีการต่อรองเพื่อเพิ่มคุณค่าของรางวัลหรือเพิ่มแรงจูงใจให้ใช้ความพยายาม (EP) หรือการปฏิบัติงานมากขึ้น (PO) มากขึ้น หรืออาจสร้างทางเลือกอื่นเพื่อการเปรียบเทียบ

นอกจากนี้ Porter & Lawler ได้พัฒนาทฤษฎีความคาดหวังขึ้นเป็น expanded expectancy theory model ซึ่งเป็นโมเดลที่แสดงให้เห็นว่าการปฏิบัติงาน (ไม่เสมอไป) เป็นสิ่งที้นำไปสู่ความพึงพอใจได้โดยผ่านกระบวนการของรางวัลที่ได้รับอธิบายได้ภาพที่ 2.5



ภาพที่ 2.5 ทฤษฎีความคาดหวังของ Porter & Lawler  
ที่มา: วิโรจน์ สารรัตนะ (2542)

**ทฤษฎีค่านิยมของล๊อค (Locke's Value Theory, 1968) หรือทฤษฎีการตั้งเป้าหมายของล๊อค (Locke's Goal Setting Theory)** แนวคิดของทฤษฎีนี้คือการกำหนดเป้าหมายเพื่อบอกทิศทางการทำงานเป็นการจูงใจให้มีการปฏิบัติงาน ทฤษฎีนี้ให้ความสำคัญเรื่องของความพึงพอใจงานโดยมีแนวคิดหลักที่ว่าความพึงพอใจงานขึ้นอยู่กับผลที่บุคคลได้จากการทำงาน เช่น รางวัล ว่าตรงกับที่คนต้องการมากน้อยเพียงไร กล่าวคือ ยิ่งบุคคลนั้นเห็นว่าสิ่งที่ตนได้รับมีค่ามากเพียงไร ก็ยิ่งมีความพึงพอใจสูงตามไปด้วย แต่ในทางตรงกันข้ามถ้าเห็นว่าสิ่งที่ตนได้รับมีค่าน้อย ก็จะมี ความพึงพอใจลดน้อยด้วยเช่นกัน แนวคิดของ Locke (1968) จึงเน้นถึงเรื่องการตีราคาที่บุคคลนั้นมีต่อผลลัพธ์ที่ได้ไม่ว่าผลลัพธ์นั้นจะเป็นอะไรก็ตาม ส่วนประเด็นหลัก คือ ความพึงพอใจตามทัศนะทฤษฎีของ Locke (1968) ก็คือส่วนต่างหรือช่องว่างระหว่างผลตอบแทนซึ่งควรได้จากการทำงานกับผลที่ผู้นั้นต้องการจะได้ กล่าวคือ ยิ่งมีส่วนต่างกันมากเพียงไรก็ยิ่งมีความพึงพอใจน้อยลงเพียงนั้น

#### มิติและแบบวัดความพึงพอใจงานของครู

การศึกษาเอกสาร บทความ และงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าการศึกษาคำคิดรวบยอดของความพึงพอใจงานสามารถแยกประเภทตามมิติ (เอกมิติและพหุมิติ) และตามที่ตั้งของทวีป แนวคิดเอกมิติ (unidimensional) ประกอบด้วยผลจากการวัดข้อเดียว (single item scale) หรือหลายข้อ (multiple item scale) ให้ผลเป็นคะแนนรวมเดียวจากทุกแง่มุมของงาน ในทางตรงกัน

ข้ามแนวคิดพหุมิติ (multidimensional) มีแนวคิดว่างานประกอบด้วยงานที่มีความเกี่ยวข้องกันที่ หลากหลายซึ่งมีการวัดและให้คะแนนแยกส่วนกัน (Balzer et al., 1990 อ้างถึงใน Gui et al, 2009) สอดคล้องกับ Muchinsky (2006) ที่กล่าวว่าการศึกษาความพึงพอใจงานสามารถศึกษา ได้ 2 ลักษณะ คือ การศึกษาในภาพรวม (overall job satisfaction หรือ global job satisfaction) และการศึกษาในปัจจัยองค์ประกอบปลีกย่อยที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน (facet job satisfaction) และเนื่องจากความสำคัญในการระบุความหลากหลายขององค์ประกอบของความพึงพอใจงาน และการวัดความสำคัญของแต่ละองค์ประกอบแนวคิดพหุมิติจึงถูกใช้เป็นแนวคิดหลัก (Gui et al, 2009)

จากการแบ่งมิติของความพึงพอใจงานออกเป็นเอกมิติและพหุมิติทำให้การสร้างแบบวัด ความพึงพอใจงานมี 2 รูปแบบ คือ แบบวัดภาพรวมหรือเอกมิติและแบบวัดพหุมิติ โดยการศึกษา ที่ผ่านมามีให้เห็นว่าแบบวัดส่วนใหญ่วัดแบบพหุมิติ ได้แก่ แบบวัด job descriptive index (JDI) แบบสอบถามความพึงพอใจงานของมินเนโซต้า (minnesota satisfaction questionnaire, MSQ) และ แบบสำรวจความพึงพอใจงาน (job satisfaction survey, JSS) ส่วนแบบวัดเอกมิติที่เป็นที่ นิยมใช้และมีการปรับปรุงมาใช้อย่างต่อเนื่องคือแบบวัด overall job satisfaction (OJS) และ job in general index (JIG) สำหรับแบบวัดความพึงพอใจงานที่สร้างขึ้นเพื่อใช้เฉพาะกับกลุ่มครูที่ผู้วิจัย รวบรวมได้ประกอบด้วย แบบสอบถาม teacher job satisfaction questionnaire (TJSQ) และแบบ วัด teaching satisfaction scale item (TSS) รายละเอียดของแบบวัดประเภทต่าง ๆ มีดังนี้

**แบบวัด overall job satisfaction (OJS)** โดย Quinn & Shepard (1974) ประกอบด้วยข้อ คำถาม 4 ข้อ เกี่ยวกับความรู้สึกของพนักงานที่มีต่องานในภาพรวมเป็นแบบวัดความพึงพอใจงานใน ภาพรวม เป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า ๗ ระดับ ตั้งแต่ไม่จริงไปจนถึงจริงมากที่สุด

**แบบวัด job in general index (JIG)** เป็นแบบวัดความพึงพอใจงานในภาพรวม ซึ่งเป็นแบบ วัดที่พัฒนามาจากแบบวัด Job descriptive index (JDI) เนื่องจาก JDI เน้นที่มิติส่วนบุคคลมากและ ไม่เพียงพอที่จะนำไปใช้วัดความพึงพอใจเรื่องงานแบบทั่วไปประกอบด้วยข้อคำถาม 18 ข้อ

**แบบวัด job descriptive index (JDI)** โดย Smith และคณะ (1969) ประกอบด้วย 5 มิติ ได้แก่ ตัวงาน (work itself) ค่าใช้จ่าย (pay) โอกาสในการเลื่อนขั้น (promotion) การบริหารงาน (supervision) และเพื่อนร่วมงาน (people) โดยแต่ละมิติที่วัดจะใช้วลีสั้นๆตั้งเป็นคำถามและให้ตอบ ว่า “ใช่” หรือ “ไม่ใช่” แต่ในปัจจุบันนักวิจัยหลายท่านได้มีการปรับแบบวัด Job descriptive index (JDI) มาเป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ โดยกำหนดมิติของการวัด มิติเช่นเดิม



**แบบสอบถามความพึงพอใจงานของมินเนโซต้า(Minnesota satisfaction questionnaire, MSQ)** โดย Weiss, Dawiss, England, & Lofquist (1967) เป็นแบบสอบถามแบบมาตรฐานค่า 5 ระดับ ประกอบด้วยแบบสอบถามความพึงพอใจงานของมินเนโซต้าแบบยาว(long-form MSQ) และแบบสอบถามความพึงพอใจงานของมินเนโซต้าแบบสั้น(short-form MSQ) ดังนี้

แบบสอบถามความพึงพอใจงานของมินเนโซต้าแบบยาว (long-form MSQ) ประกอบด้วย 20 มิติ แต่ละมิติมี 5 ข้อ รวม 100 ข้อ โดยแบบสอบถามนี้มี 2 รูปแบบ นั่นคือ

รูปแบบที่ 1 1967 Version เป็นแบบสอบถามแบบมาตรฐานค่า 5 สเกล ตั้งแต่ 1 = ไม่พึงพอใจ (not satisfied) ไปจนถึง 5 = พึงพอใจอย่างยิ่ง (extremely satisfied)

รูปแบบที่ 2 1977 Version เป็นแบบสอบถามแบบมาตรฐานค่า 5 สเกล ตั้งแต่ 1 = ไม่พึงพอใจมาก (very dissatisfied) ไปจนถึง 5 = พึงพอใจมาก (very satisfied)

แบบสอบถามความพึงพอใจงานของมินเนโซต้าแบบสั้น(short-form MSQ) เป็นแบบสอบถามแบบมาตรฐานค่า 5 สเกล ตั้งแต่ 1 = ไม่พึงพอใจมาก(very dissatisfied) ไปจนถึง 5 = พึงพอใจมาก(very satisfied) ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ความพึงพอใจภายในและความพึงพอใจภายนอก(intrinsic and extrinsic satisfaction) รวม 20 ข้อ นอกจากนี้ยังสามารถนำคะแนนที่ได้จากคำตอบทั้ง 20 ข้อ มารวมกันเพื่อแสดงถึงความพึงพอใจโดยทั่วไป(general satisfaction)

**แบบสำรวจความพึงพอใจงาน(Job satisfaction survey, JSS)** โดย Spector (1994) อาศัยแนวคิดมาจากเครื่องมือ JDI และ MSQ ประกอบด้วย 9 มิติ แต่ละมิติมี 4 ข้อ รวม 36 ข้อ ได้แก่ ค่าจ้าง (pay) การเลื่อนขั้นความก้าวหน้า (promotion) การนิเทศ (supervision) สวัสดิการ (fringe benefits) รางวัลและสิ่งตอบแทน (contingent reward) เพื่อนร่วมงาน (coworkers) ตัวงานลักษณะของงาน/ธรรมชาติของงาน (nature of work) การสื่อสาร (communication) มีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบมาตรฐานค่า 6 สเกล ตั้งแต่ 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (strongly disagree) จนถึง 6 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง (strongly agree) โดยมีทั้งข้อคำถามเชิงบวกและเชิงลบ รวม 17 และ 19 ข้อ ตามลำดับ

**แบบสอบถามความพึงพอใจงานของครู (teacher job satisfaction questionnaire, TJSQ)** โดย Lester (1984) มีลักษณะเป็นแบบวัดพหุมิติ ประกอบด้วย 9 มิติ รวม 77 ข้อ ได้แก่ ตัวงานลักษณะของงาน (work itself) ค่าจ้าง (pay) ความก้าวหน้า (advancement) การนิเทศงาน (supervision) เพื่อนร่วมงาน (colleague) เงื่อนไขการทำงาน (working condition) ความรับผิดชอบ (responsibility) ความปลอดภัย/ความมั่นคงของงาน (security) การได้รับการยอมรับ/เห็นคุณค่า (recognition) โดยเป็นแบบสอบถามแบบมาตรฐานค่า 5 สเกล ตั้งแต่ 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (strongly disagree) ไปจนถึง 5 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง (strongly agree) แบบวัด TJSQ นี้มีลักษณะเหมาะสมกับครูที่สอนระดับประถมศึกษาและใช้ทฤษฎีของ Herzberg เป็นพื้นฐาน และแบบวัดนี้ได้ถูก

ใช้ในการศึกษาความพึงพอใจงานของครูเป็นจำนวนมาก (Lester and Bishop, 1997; McCormick and Solman, 1992a, 1992b อ้างถึงใน Nobile & McCormick, 2008)

**แบบวัด teaching satisfaction scale item (TSS)** (อ้างถึงใน Ho & Au (2006)) พัฒนาขึ้นจากแบบวัดความพึงพอใจในชีวิตของ Diener's (LSS; Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985) มีลักษณะเป็นแบบวัดเอกมิติข้อคำถามจะภาพรวมเน้นเกี่ยวกับงานของครูและพิจารณาสภาวะงานจริงและอุดมคติของครู และการตอบสนองต่อการเลือกงานสอนเป็นงานของตน ข้อคำถามมีจำนวน 5 ข้อ เป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า 5 สเตจ มีระดับการวัดตั้งแต่ 1 = ไม่เห็นด้วยมากที่สุด ไปจนถึง 5 = เห็นด้วยมากที่สุด

จากรูปแบบของแบบวัดความพึงพอใจงานที่มีความหลากหลายนั้นทำให้การเลือกใช้แบบวัดกับกลุ่มครูเป็นสิ่งที่ควรพิจารณาให้มีความสำคัญดังที่ Skaalvik & Skaalvik (2009) ได้ให้ความเห็นไว้ว่าปัญหาในการวัดความพึงพอใจในปฏิบัติงานของครูที่มีสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกันแล้วนำผลนั้นมาบ่งชี้ความพึงพอใจงานในภาพรวม ปัญหานั้นคือสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกัน อาจจะมีผลสำคัญต่อครูที่ต่างกัน (different teachers) ดังนั้นปัญหาในการวัดนี้คือต้องมองความจริงที่ว่าผลที่แตกต่างกันของสภาพแวดล้อมที่มีต่อความพึงพอใจงานในภาพรวมนั้นขึ้นอยู่กับว่าสภาพแวดล้อมแต่ละอย่างนั้นมีความสำคัญกับครูรายบุคคลอย่างไร เขาจึงสรุปว่าความพึงพอใจสภาพแวดล้อมที่เป็นรูปธรรมนั้นไม่ควรใช้การวัดด้วยความพึงพอใจงานของครูในภาพรวม

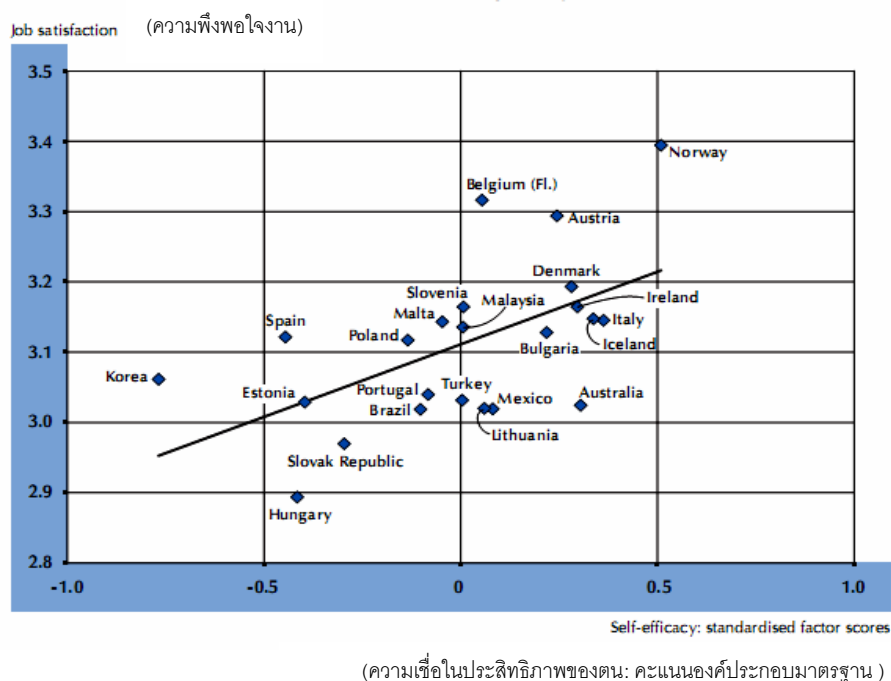
### การศึกษาเกี่ยวกับความพึงพอใจงานของครู

ในการศึกษาเกี่ยวกับความพึงพอใจงานของครูผู้วิจัยจำแนกการศึกษาความพึงพอใจงานของครูออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 การศึกษาความพึงพอใจงานของครูระหว่างประเทศ ส่วนที่ 2 การศึกษาความพึงพอใจงานของครูจำแนกตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาออกเป็นกลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจงาน กลุ่มที่ 2 ความพึงพอใจงานที่ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) และกลุ่มที่ 3 ผลของความพึงพอใจงานมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

#### ส่วนที่ 1 การศึกษาความพึงพอใจงานของครูระหว่างประเทศ

องค์การความร่วมมือและพัฒนาทางเศรษฐกิจหรือ OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) ซึ่งเป็นองค์การที่มีความสำคัญระดับนานาชาติ และเป็นองค์การหนึ่งให้เห็นความสำคัญของการพัฒนาทางการศึกษาเพราะเชื่อว่าการพัฒนาทางการศึกษาจะนำไปสู่ความสำเร็จของการพัฒนาทางเศรษฐกิจของประเทศได้ ดังนั้น OECD จึงได้มีการจัดตั้งโครงการ TALIS (Teaching and Learning International Survey) TALIS (2009) ได้ศึกษา

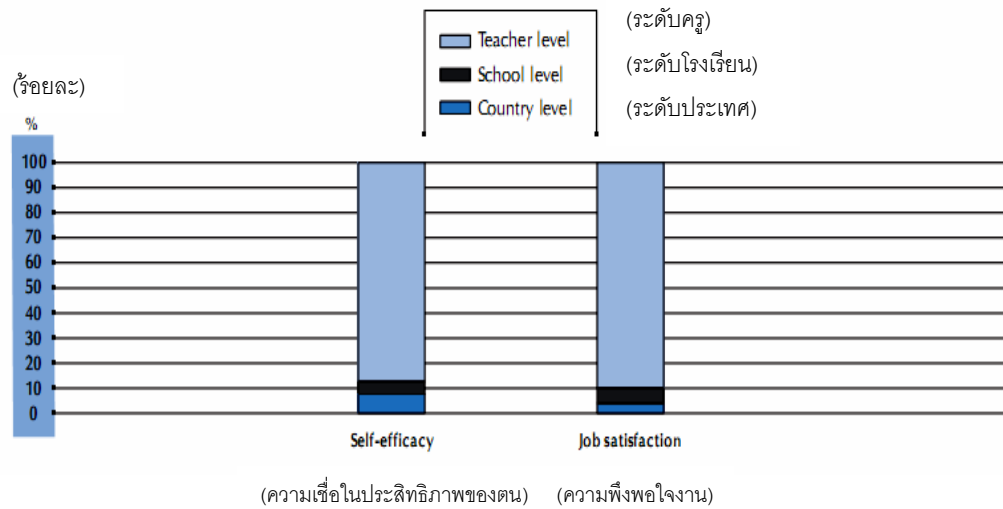
ตรวจสอบความเชื่อ ทศนคติ และการปฏิบัติเปรียบเทียบกับระหว่างครู โรงเรียน และประเทศ โดยเน้นการศึกษาความแตกต่างทางวัฒนธรรมตามความเชื่อและการปฏิบัติ คุณภาพของสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ ความเชื่อของครูเกี่ยวกับประสิทธิภาพของตนเองและความพึงพอใจงานของครู ผลการศึกษาส่วนหนึ่งแสดงในภาพที่ 2.6 พบว่าโดยทั่วไปแล้วเมืองขนาดเล็กมีความแตกต่างของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองและความพึงพอใจงานของครูดังเช่นประเทศนอร์เวย์ มีคะแนนเฉลี่ยสูงทั้งความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองและความพึงพอใจงาน ส่วนครูในอังกฤษและสโลวักมีความพึงพอใจงานเฉลี่ยค่อนข้างต่ำเมื่อเทียบกับชาติอื่นที่นำมาศึกษา



ภาพที่ 2.6 ค่าเฉลี่ยความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองและความพึงพอใจงานของครู  
ปี 2007- 2008

ที่มา: TALIS (2009)

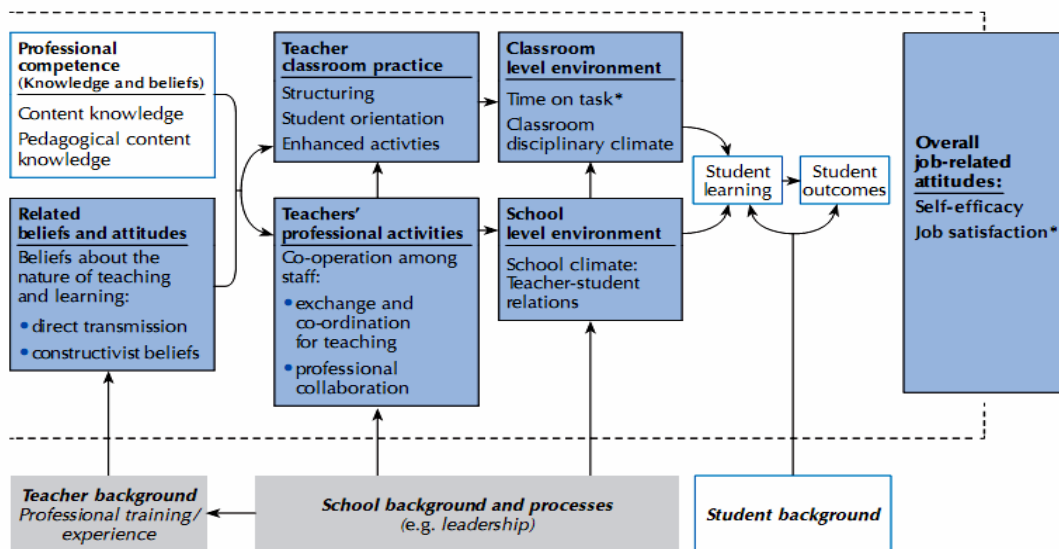
นอกจากนี้ยังมีการศึกษาความผันแปรระหว่างระดับ จากภาพที่ 2.7 แสดงให้เห็นว่าความสามารถของตนเองและความพึงพอใจงานในระดับครูมีความผันแปรมากที่สุดที่ 57% และ 90 % ตามลำดับ ในระดับโรงเรียนมีเพียง 5% และ 6% ส่วนในระดับประเทศมีเพียง 8% และ 4% ตามลำดับ นอกจากนั้นแล้วความแปรปรวนในระดับโรงเรียนยังเหมือนกันระหว่างแต่ละประเทศอีกด้วย AIS สรุปเอาไว้ว่าการศึกษข้ามประเทศที่เกี่ยวกับความสามารถของตนเองและความพึงพอใจงานของครูนั้นขึ้นอยู่กับปฏิสัมพันธ์ของบุคลิกภาพครู ประสบการณ์ส่วนบุคคล ความสามารถ และทัศนคติ



ภาพที่ 2.7 การกระจายของความแปรปรวนทั้งสามระดับของการวิเคราะห์ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานของครูปี 2007-2008

ที่มา: TALIS (2009)

TALIS (2009) ศึกษาตรวจสอบความเชื่อ ทักษะคิด และการปฏิบัติเปรียบเทียบกันระหว่างครู โรงเรียน และประเทศ โดยเน้นการศึกษาความแตกต่างทางวัฒนธรรมตามความเชื่อและการปฏิบัติ คุณภาพของสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ ความเชื่อของครูเกี่ยวกับความสามารถของตนเองและความพึงพอใจงานของครู การศึกษาของ TALIS มีกรอบการวิเคราะห์ (analytical framework) ดังภาพ 2.8 นี้



Note: Constructs that are covered by the survey are highlighted in blue; single item measures are indicated by an asterisk (\*).

ภาพที่ 2.8 กรอบการวิเคราะห์การปฏิบัติการสอนและความเชื่อที่ TALIS (2009)

การศึกษาในครั้งนี้เก็บรวบรวมข้อมูลกับครูกว่า 70,000 คน และผู้บริหารในโรงเรียนที่ต่ำกว่าระดับมัธยมศึกษาจาก 23 ประเทศ แล้วทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์การกระจายของข้อมูลและการวิเคราะห์การถดถอยพหุ การวิเคราะห์เพื่อทำนายความพึงพอใจงานนั้นมีตัวทำนายทั้งในระดับบุคคลและระดับโรงเรียน โดยในระดับบุคคลมีการควบคุมตัวแปรภูมิหลัง ผลการวิจัยพบว่าการรับรู้ของครูเกี่ยวกับห้องเรียน บรรยากาศในโรงเรียนและความสามารถของตนเองเป็นตัวทำนายความพึงพอใจงานของครูที่สำคัญพบว่าถ้าผลการวิจัยมีความสามารถของตนเองสูงก็จะมีความพึงพอใจงานสูงด้วยเมื่อเปรียบเทียบระหว่างประเทศพบว่ามึนัยสำคัญแม้ว่าจะมีการควบคุมตัวแปรไว้ก็ตาม ยิ่งไปกว่านั้นจากการเปรียบเทียบข้ามประเทศพบว่าครูที่อยู่ในบรรยากาศห้องเรียนแบบมีวินัยดี (classroom climate) จะรู้สึกพึงพอใจในงานมากกว่าครูที่มีบรรยากาศในห้องเรียนแบบมีวินัยน้อย ในประเทศส่วนใหญ่บรรยากาศในโรงเรียน (school climate) ที่ครูมีความสัมพันธ์ที่ดีกับนักเรียนจะส่งผลต่อความพึงพอใจงานอย่างมีนัยสำคัญในระดับบุคคล ส่วนในระดับโรงเรียนผลของบรรยากาศของห้องเรียน (classroom climate) และความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน (school climate) มีนัยสำคัญทางสถิติเพียงบางประเทศเท่านั้น และครูที่มีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนร่วมงานและนักเรียนจะมีความพึงพอใจงานมากกว่า ดังนั้นการมีส่วนร่วมดูเหมือนว่าจะขึ้นอยู่กับ การรับรู้ส่วนบุคคลและกระบวนการประเมินผลในประเทศส่วนใหญ่ความเชื่อ (teachers' beliefs) และการปฏิบัติการสอน (teaching practice) นั้นไม่มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจงานเมื่อตัวแปรตัวอื่นๆถูกควบคุม และทั้งทางการเรียนรู้ (constructivism) และการส่งผ่านทางตรง (direct transmission) ไม่มีความพึงพอใจต่องาน และความพึงพอใจงานไม่ได้รับผลจากอิทธิพลของการปฐมนิเทศนักเรียน (structure student-orientation practice) และกิจกรรมเสริม (enhanced activities)

## ส่วนที่ 2 การศึกษาความพึงพอใจงานของครูจำแนกตามวัตถุประสงค์ของการศึกษา

การศึกษาความพึงพอใจงานของครูจำแนกตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจงานของครู กลุ่มที่ 2 ความพึงพอใจงานของครูที่ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) และกลุ่มที่ 3 ผลของความพึงพอใจงานของครู มีรายละเอียดดังนี้

### กลุ่มที่ 1 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจงานของครู

การศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจงานจากนักวิชาการและรายงานวิจัยสรุปปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจงานสามารถจัดได้เป็นและมีรายละเอียดดังนี้

Greenberg & Baron (1993) กล่าวว่าความพึงพอใจงานเกิดจาก 2 สาเหตุหลักใหญ่ ได้แก่ ปัจจัยที่มาจากองค์การ (organization determinant) และปัจจัยที่มาจากตัวบุคคล (personal determinant) ดังนี้

**ปัจจัยที่มาจากองค์การ (organization determinant)** ตัวกำหนดหรือปัจจัยที่มาจากองค์การสามารถแยกแยะได้เป็น

ระบบการให้รางวัล(reward system) ต้องเหมาะสมและยุติธรรมจะทำให้มีความพึงพอใจมาก การรับรู้ว่าการนิเทศงานที่ดี (perceived quality of supervision) ความพึงพอใจจะมีแนวโน้มมากขึ้นเมื่อพนักงานเชื่อว่าผู้นิเทศงานของตนมีความรู้ความสามารถ มีความสนใจ และจะปฏิบัติกับพวกเขาอย่างให้เกียรติและเคารพ

การกระจายอำนาจ(decentralization of power) เมื่อมีการกระจายอำนาจสู่ผู้ปฏิบัติงานให้พวกเขาได้มีโอกาสตัดสินใจและได้เข้าร่วมในการตัดสินใจจะส่งผลให้ความพึงพอใจมีแนวโน้มมากขึ้น การกระตุ้นที่มาจากตัวงานและสังคม (work and social stimulation) คนที่ทำงานจะมีความพึงพอใจมากที่สุดกับงานที่มีระดับของความหลากหลายที่เหมาะสมและไม่เป็นงานที่หนักเกินไป นำเบื่อ หรือทำท่าย (ยาก) จนเกินไป สำหรับผู้ที่ไม่ได้รับการปฐมนิเทศก่อนเข้าทำงาน ความพอใจของเขามาจากเงื่อนไขทางสังคม เช่น การมีเพื่อนมาก

สภาพในการทำงาน (pleasant working conditions) ที่ไม่เอื้อต่อการทำงาน เช่น มีเสียงดัง อากาศร้อน จะมีผลในด้านลบต่อความพึงพอใจในการทำงาน

**ปัจจัยที่มาจากตัวบุคคล (personal determinant)** ตัวกำหนดหรือปัจจัยที่มาจากบุคคลสามารถแยกแยะได้ดังนี้

ลักษณะส่วนบุคคลที่แตกต่างกัน (personal variable) ได้แก่ ความนับถือในตนเอง ความสามารถอดทนต่อความเครียด ภาวะกดดัน ความสามารถที่จะรับหรือควบคุมสิ่งที่เกิดขึ้น หากสิ่งเหล่านี้มีมากก็就会有ความพึงพอใจงานมาก

สถานภาพในองค์การและตำแหน่งของผู้ปฏิบัติงาน(status and seniority) ผู้ที่มีตำแหน่งสูงมากจะมีความพึงพอใจมาก เนื่องจากตำแหน่งงานที่สูงขึ้นจะมาพร้อมสภาพและเงื่อนไขต่างๆที่ดีกว่าตำแหน่งงานที่ต่ำกว่า

ความพึงพอใจทั่วไปในชีวิต (general life satisfaction) ผู้ที่มีความพึงพอใจกับชีวิตส่วนตัวจะมีแนวโน้มที่จะมีความพึงพอใจงานมาก

การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจงานของนักวิชาการที่ได้กล่าวมานั้นเป็นแนวทางในการจัดหมวดหมู่การศึกษาให้กับนักวิจัยรุ่นหลังได้เป็นอย่างดี อย่างไรก็ตามการจัดหมวดหมู่ดังกล่าว

ยังอาจยังขาดความน่าเชื่อถือและทันสมัยเพราะไม่ได้มาจากรายงานวิจัยผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความพึงพอใจงานของครูจากเอกสารรายงานวิจัยในบริบทของการศึกษารายงานวิจัยที่ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความพึงพอใจงานของครูโดยงานวิจัยที่น่าสนใจนำมาศึกษาในบริบททางการศึกษาสามารถจำแนกปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความพึงพอใจงานของครูในงานวิจัยช่วงปี 2000 เป็นต้นมา โดยยึดตัวแปรในงานวิจัยเป็นเกณฑ์นั้นจะสามารถแบ่งออกได้เป็น 3 กลุ่มดังที่ Mau et al. (2008) ได้กล่าวว่างานวิจัยที่ศึกษาถึงความพึงพอใจงานของครูสามารถจำแนกออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่

กลุ่มที่ 1 ปัจจัยที่เกี่ยวกับการศึกษาทางสถิติจำนวนประชากร (demographic factors) เช่น อายุ ประสบการณ์สอน (Liu & Ramsey, 2008 ; Crossman & Harris, 2006)

กลุ่มที่ 2 ปัจจัยบรรยากาศในโรงเรียนและวัฒนธรรมองค์การ ดังเช่นเช่น บรรยากาศของโรงเรียน บรรยากาศห้องเรียน การสื่อสาร เงื่อนไขของงาน (Moe et al., 2010; TALIS, 2009; Skaalvik & Skaalvik, 2009; Duffy & Lent , 2009; Leslie, 2009 and Nobile & McCormick; 2008) รวมไปถึงบทบาทของพฤติกรรมของผู้บริหาร เช่น ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำแบบรับใช้ (Cerit, 2009; Leslie, 2009; Chin, 2007; Bogler, 2001)

กลุ่มที่ 3 ปัจจัยคุณลักษณะทางจิตวิทยาของครู เช่น ความเหนื่อยหน่าย ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเอง ความฉลาดทางอารมณ์ และอารมณ์ทางบวก (Moe et al., 2010; TALIS, 2009; Skaalvik & Skaalvik, 2009,2010; Duffy & Lent, 2009 and Kafetsios & Zampetakis, 2008) เป็นต้น

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจงาน

Skaalvik & Skaalvik (2009) ศึกษาความพึงพอใจงานของครู โดยศึกษากับบริบทโรงเรียน กลุ่มตัวอย่างครูประถมศึกษามัธยมศึกษาตอนต้นชาวนอร์เวย์ถึงสองเรื่อง เรื่องแรกเป็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ถึงบริบทโรงเรียนของครู (school context) ความเหนื่อยหน่ายของครู (teacher burnout) และความพึงพอใจงานของครู กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูประถมศึกษามัธยมศึกษาตอนต้นชาวนอร์เวย์จำนวน 563 คน โดยวัดการรับรู้ถึงบริบทโรงเรียนของครู 4 ด้าน ได้แก่ การสนับสนุนของผู้บริหาร (supervisory support) ความกดดันเรื่องเวลา (time pressure) ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (parent) และความเป็นอิสระ (autonomy) และวัดความเหนื่อยหน่ายของครู 3 มิติ ได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (emotional exhaustion) การสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (depersonalization) และการลดความสำเร็จส่วนบุคคล

หรือการรู้สึกว่าคุณไม่ประสบความสำเร็จ (reduced accomplishment) การวิเคราะห์ข้อมูลทำการวิเคราะห์โมเดลเชิงเส้นจากโปรแกรม AMOS 5 ผลการวิจัยพบว่าในการทดสอบโมเดลแรกเป็นการทดสอบความสัมพันธ์ของบริบทโรงเรียนของคุณ 4 ด้าน ได้แก่ การสนับสนุนของผู้บริหาร ความกดดันเรื่องเวลา ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง และความเป็นอิสระ กับความพึงพอใจงานพบว่า ความกดดันเรื่องเวลา ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง และความเป็นอิสระ มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจงาน ยกเว้นการสนับสนุนของผู้บริหาร

การทดสอบโมเดลถัดมาพบว่ามิติ 2 ด้านของความเหนื่อยหน่ายของคุณ (ความอ่อนล้าทางอารมณ์ และการลดความสำเร็จส่วนบุคคล) มีอิทธิพลทางลบต่อความพึงพอใจงานของคุณ และความพึงพอใจงานของคุณมีความสัมพันธ์ทางอ้อมกับทุกมิติของบริบทโรงเรียนผ่านความอ่อนล้าทางอารมณ์และการลดความสำเร็จส่วนบุคคล และทั้ง 3 มิติของความเหนื่อยหน่ายของคุณมีความสัมพันธ์กับบริบทโรงเรียนแตกต่างกัน มิติความอ่อนล้าทางอารมณ์มีความสัมพันธ์กับความกดดันด้านเวลามากที่สุดในขณะที่มิติการลดความเป็นบุคคลในผู้อื่นและการลดความสำเร็จส่วนบุคคลมีความสัมพันธ์กับความสัมพันธ์ของคุณกับผู้ปกครองมากที่สุด

Skaalvik & Skaalvik (2010) ศึกษาความสัมพันธ์ของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองของคุณและความเหนื่อยหน่ายของคุณวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบโครงสร้างขององค์ประกอบของการพัฒนาการวัดความสามารถของตนเองของคุณชาวนอร์เวย์และสำรวจความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ของคุณด้านบริบทโรงเรียน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเอง ความเหนื่อยหน่ายของคุณ ความพึงพอใจงานของคุณ และความเชื่อของคุณ กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้นชาวนอร์เวย์จำนวน 2,249 คน และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์โมเดลเชิงเส้นจากโปรแกรม AMOS 7 พบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองของคุณและมิติทั้ง 2 ของความเหนื่อยหน่ายของคุณมีความสัมพันธ์กับทั้งบริบทของโรงเรียนและความพึงพอใจงานของคุณ

จากงานวิจัยทั้งสองเรื่องของคุณ Skaalvik & Skaalvik (2009, 2010) จะเห็นได้ว่าให้ความสนใจความพึงพอใจงานที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรทางจิตวิทยาคือความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองและความเหนื่อยหน่ายรวมถึงบริบทของโรงเรียน (school context) โดยงานวิจัยเรื่องที่สองนั้นได้เพิ่มความสนใจตัวแปรความสามารถของตนเองและตัวแปรปัญหาเรื่องวินัย (discipline problem) เข้ามา รวมถึงการศึกษาความเหนื่อยหน่ายของคุณเพียง 2 มิติ ได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (emotional exhaustion) ที่พบว่าส่งผลทางลบต่อความพึงพอใจงานค่อนข้างมาก (-.52) และมีค่าเท่ากับทั้งสองรายงานวิจัย อีกมิติของความเหนื่อยหน่ายคือการสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่าง



บุคคล (depersonalization) ที่จากงานวิจัยแรกไม่พบความสัมพันธ์กับความพึงพอใจงานแต่ งานวิจัยถัดมาพบความสัมพันธ์ทางลบ (-.21)

งานวิจัยอีกเรื่องที่ทำให้ความสนใจตัวแปรที่เกี่ยวกับบริบทโรงเรียนคืองานของ Leslie (2009) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรเชิงกระบวนการของโรงเรียน (school process variables) ได้แก่ อิทธิพลของโรงเรียน (school influence) การควบคุมชั้นเรียน (classroom control) พฤติกรรมของนักเรียน (student behavior) การสนับสนุนของผู้ปกครอง (parent support) เพื่อร่วมงาน (staff collegiality) เงื่อนไขในการทำงาน (working condition) การสื่อสารของผู้บริหาร (administrative communication) และการสนับสนุนจากผู้บริหาร (administrative support) โดยศึกษาความแปรปรวนในระดับครูและระดับโรงเรียน การวิจัยในครั้งนี้ใช้ข้อมูลจากการสำรวจ โรงเรียนและเจ้าหน้าที่ (SASS) ในปี 2003-2004 ศูนย์สถิติเพื่อการศึกษาของชาติ (National Center for Education Statistics) จากครูจำนวน 40,770 คน และผู้บริหารโรงเรียน 7,670 คน โดยในการตรวจสอบความสัมพันธ์ในงานวิจัยนี้ได้สร้างโมเดล 4 โมเดล ได้แก่ โมเดลแบบไม่มีเงื่อนไข (unconditional model) โมเดลควบคุม (control model) โมเดลประสบการณ์และการศึกษาของผู้บริหาร (principle's education and experiences) และโมเดลกระบวนการของโรงเรียน (school process model) แต่ละโมเดลในการวิเคราะห์ใช้โมเดลระดับลดหลั่นเพื่อการคำนวณสำหรับครูที่อยู่ในโรงเรียนและการเปรียบเทียบกับโมเดลแบบไม่มีเงื่อนไข สำหรับโมเดลกระบวนการของโรงเรียนได้มีการควบคุมคุณลักษณะทางสถิติของโรงเรียน ครู การเตรียมตัวของครู การศึกษาและประสบการณ์ทำงานของผู้บริหาร ผลการวิจัยพบว่าในระดับโรงเรียนมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และแม้ว่าการวิเคราะห์จะพบว่ามีความแตกต่างเกี่ยวกับสถิติประชากร (demographic) ที่เกี่ยวกับความพึงพอใจงานในภาพรวมของครู (teachers' overall job satisfaction) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ขนาดของความสัมพันธ์มีน้อยกว่าความสัมพันธ์ของตัวแปรเชิงกระบวนการของโรงเรียน ตัวแปร 6 จาก 8 ตัวแปร ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจงานของครูในภาพรวมอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ อิทธิพลของโรงเรียน การควบคุมชั้นเรียน พฤติกรรมของนักเรียน เพื่อร่วมงาน เงื่อนไขในการทำงาน และการสนับสนุนจากผู้บริหาร โมเดลกระบวนการของโรงเรียนสามารถอธิบายความแปรปรวนระหว่างโรงเรียนในโมเดลแบบไม่มีเงื่อนไขได้ร้อยละ 99.7 ผลการศึกษาดังกล่าวชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของกระบวนการของโรงเรียนกับความพึงพอใจงานของครู

นอกจากงานวิจัยของ Skaalvik & Skaalvik (2009, 2010) แล้วก็ยังมียานวิจัยของ Moe et al. (2010) ที่สนใจศึกษาความเชื่อในประสิทธิภาพของตนในการทำนายความพึงพอใจงานของครู

โดยทำการวิจัยกับครูจำนวน 399 คนและใช้การวิเคราะห์ด้วยโมเดลสมการเชิงเส้น (SEM) พบว่า อารมณ์ทางบวกและความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านที่สำคัญ ระหว่างความสัมพันธ์ของยุทธวิธีและการปฏิบัติกับความพึงพอใจงาน และพบว่าผลกระทบโดยรวมของการปฏิบัติการสอน (teaching practice) ที่มีต่อความพึงพอใจงานยังมีค่าต่ำ (-.27) ซึ่งเป็นสิ่งที่บ่งบอกว่าประสิทธิภาพการสอนเพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอที่จะกระตุ้นความพึงพอใจงานได้ แต่ต้องประกอบกับอารมณ์ทางบวกและความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูด้วย

## กลุ่มที่ 2 ความพึงพอใจงานที่ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator)

Fried et al. (2008) ศึกษาเรื่องผลของการเป็นตัวแปรส่งผ่านของความพึงพอใจงานที่มีต่อความสัมพันธ์ของบทบาทของความเครียดและผลการปฏิบัติงานโดยใช้การผสมผสานการวิเคราะห์หอคิวและโมเดลโครงสร้างเชิงเส้น (SEM) เพื่อเปรียบเทียบโมเดลทางเลือกของความสัมพันธ์ระหว่างความเครียดในการทำงาน ตัวส่งผ่านทางจิตวิทยา และการปฏิบัติงาน ผู้วิจัยมุ่งตรวจสอบผลการส่งผ่าน (mediating effects) ของความพึงพอใจงานและแนวโน้มการลาออก และผลของความสัมพันธ์ระหว่างบทบาทที่คลุมเครือ บทบาทความขัดแย้ง และการปฏิบัติงาน ในงานวิเคราะห์หอคิวนี้รวมเอาการศึกษาจากงานทั้งที่ได้รับการตีพิมพ์และไม่ได้รับการตีพิมพ์ ในช่วง 25 ปีที่ผ่านมาโดยคัดเลือกงานจำนวน 113 เรื่อง ในขณะที่การทดสอบสมมติฐานโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นที่สอดคล้องดีมากโดยมีการทำหน้าที่เป็นโมเดลส่งผ่านบางส่วน (partial mediating model) ซึ่งความเครียดมีความสัมพันธ์กับการปฏิบัติงานทั้งทางตรงและทางอ้อมผ่านความพึงพอใจงานและแนวโน้มการลาออก

Simon et al. (2010) ทำการศึกษาแบบพหุและการตรวจสอบแบบพหุระดับของผลของความสัมพันธ์ของเพื่อนร่วมงานที่มีต่อสุขภาวะทางอาชีพของลูกจ้าง เป็นการศึกษาพหุระดับ 2 ระดับเพื่อตรวจสอบผลของทัศนคติที่มีต่อผู้ร่วมงานเป็นรายวัน การศึกษาเรื่องแรกเป็นการเชื่อมโยงระดับความพึงพอใจของผู้ร่วมงานรายวันและความพึงพอใจในชีวิตและตรวจสอบการขยายผลต่อไปว่าความพึงพอใจงานเป็นตัวส่งผ่านความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจของผู้ร่วมงานและความพึงพอใจในชีวิตโดยการเก็บรวบรวมข้อมูลจากข้าราชการจำนวน 33 คน การศึกษาเรื่องที่สองเป็นการตอบคำถามที่ขยายผลจากการศึกษาเรื่องหนึ่งโดยการตรวจสอบบุคลิกภาพด้านการประนีประนอม (agreeableness) เป็นตัวแปรกำกับความสัมพันธ์ระหว่างระดับความพึงพอใจของผู้ร่วมงานเป็นรายวันและความพึงพอใจงานและในชีวิตโดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากลูกจ้างหลากหลายอาชีพจำนวน 79 คน ผลการวิจัยพบว่าความพึงพอใจของ

ผู้ร่วมงานเปลี่ยนแปลงวันต่อวัน (vary from day to day) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจงานและในชีวิต ยิ่งไปกว่านั้นความพึงพอใจงานยังเป็นตัวแปรส่งผ่านบางส่วน (partial mediator) ความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจของผู้ร่วมงาน รายวันงานและความพึงพอใจในชีวิต และทำที่สลับบุคลิกภาพด้านความประนีประนอมเป็นตัวกำกับความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจของผู้ร่วมงานกับความพึงพอใจงานและในชีวิต โดยระดับของตัวแปรนี้สามารถเกิดขึ้นได้กับความพึงพอใจของผู้ร่วมงานของบุคลิกภาพด้านการประนีประนอมรายบุคคล

Ilies et al. (2009) ศึกษาเรื่องพฤติกรรมส่วนบุคคลและพฤติกรรมองค์การโดยมีความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยทำการวิเคราะห์ห่อภิมาณเส้นทางอิทธิพล(meta-analytic path analysis) เริ่มจากการศึกษาตัวแปรทำนายของงานวิจัยคือบุคลิกภาพด้านความประนีประนอม (agreeableness) พฤติกรรมความสำนึกในหน้าที่ (conscientiousness) และความพึงพอใจงาน รวมถึงตัวแปรตามคือพฤติกรรมความเป็นพลเมืองขององค์การรวมงานวิจัยจำนวน 151 เรื่อง ผลการวิเคราะห์พบว่าทั้งบุคลิกภาพด้านความประนีประนอมและพฤติกรรมความสำนึกในหน้าที่มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมผ่านความพึงพอใจงานต่อพฤติกรรมความเป็นพลเมืองขององค์การ (OCB)

จากนั้นได้ทำการวิเคราะห์ตัวแปรกำกับ (moderator) แยกกันระหว่างพฤติกรรมความเป็นพลเมืองขององค์การรายบุคคล (OCB-I) และพฤติกรรมความเป็นพลเมืองขององค์การแบบมีองค์การเป็นเป้าหมาย (OCB-O) ผลการวิเคราะห์พบว่าบุคลิกภาพด้านความประนีประนอม (agreeableness) มีความสัมพันธ์มากกว่ากับพฤติกรรมความเป็นพลเมืองขององค์การรายบุคคล (OCB-I) และ พฤติกรรมความสำนึกในหน้าที่มีความสัมพันธ์มากกว่ากับพฤติกรรมความเป็นพลเมืองขององค์การแบบมีองค์การเป็นเป้าหมาย (OCB-O) และบุคลิกภาพด้านความประนีประนอมมีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อพฤติกรรมความเป็นพลเมืองขององค์การรายบุคคล (OCB-I) แต่มีอิทธิพลทางอ้อมเท่านั้นต่อพฤติกรรมความเป็นพลเมืองขององค์การแบบมีองค์การเป็นเป้าหมาย (OCB-O) สำหรับพฤติกรรมความสำนึกในหน้าที่เป็นไปในทางตรงข้ามนั่นคือมีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อพฤติกรรมความเป็นพลเมืองขององค์การแบบมีองค์การเป็นเป้าหมาย (OCB-O) และแต่มีอิทธิพลทางอ้อมเท่านั้นต่อพฤติกรรมความเป็นพลเมืองขององค์การรายบุคคล (OCB-I)

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับการทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านของความพึงพอใจงาน นั้นพบในงานวิจัยสาขาธุรกิจ สาขาพยาบาล และสาขารวมในงานวิจัยอภิมาน จึงเห็นได้ว่ายังไม่พบงานวิจัยที่เกี่ยวกับการทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านของความพึงพอใจงานในงานวิจัยสาขา

การศึกษาโดยตรงหรืองานวิจัยที่ทำวิจัยกับกลุ่มครูจึงเป็นสิ่งที่น่าสนใจศึกษาการทำงานที่เป็นตัวแปรส่งผ่านของความพึงพอใจงานของครู

### กลุ่มที่ 3 ผลของความพึงพอใจงานของครู

นอกจากการศึกษาและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยและการทำหน้าที่ของความพึงพอใจงานแล้วยังมีการศึกษาเกี่ยวกับผลจากความพึงพอใจงาน ได้แก่

**ความผูกพันต่อองค์การ (organizational commitment) และพฤติกรรมการเป็นสมาชิกขององค์การ (organizational citizenship behavior)** การที่บุคคลมีความพึงพอใจงานมากนั้นส่งผลให้มีความผูกพันต่อองค์การมากเห็นคุณค่าขององค์การ รู้สึกเป็นส่วนหนึ่งขององค์การ ยากมีส่วนร่วมในองค์การ ดังเช่น งานวิจัยของ วันวิสาข์ แสงประทุม (2547) พัฒนาโมเดลความผูกพันต่อองค์การของครูโรงเรียนเอกชนระดับมัธยมศึกษา โมเดลสมมติฐานพัฒนาขึ้นจากทฤษฎีสองปัจจัยของเฮอริชเบิร์ก กลุ่มตัวอย่างคือครูโรงเรียนเอกชนที่อยู่ในภาคกลาง 31 โรงเรียน จำนวน 430 คน ตัวแปรที่ใช้ประกอบด้วยตัวแปรแฝงที่เป็นปัจจัยมุ่งใจในการปฏิบัติงาน ปัจจัยมุ่งใจ ปัจจัยอนามัย และลักษณะส่วนบุคคล ผลการวิจัยพบว่า

1) โมเดลความผูกพันต่อองค์การของครูโรงเรียนเอกชนโดยภาพรวมประกอบด้วย ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันขององค์การ ได้แก่ ปัจจัยด้านความพึงพอใจงาน และตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความผูกพันต่อองค์การ ได้แก่ ปัจจัยมุ่งใจและปัจจัยอนามัย โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุด ได้แก่ ปัจจัยด้านความพึงพอใจงาน 2) โมเดลความผูกพันต่อองค์การของครูโรงเรียนเอกชนโดยภาพรวมสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Rutherford et al. (2009) ที่ทำการศึกษาวิจัยกับกลุ่มตัวอย่างพนักงานขายจำนวน 132 คน พบว่ามีติของความพึงพอใจงานด้านผู้บังคับบัญชา ด้านงานโดยรวม และด้านนโยบายและการสนับสนุนส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์การ และงานวิจัยของ Malik et al. (2010) ที่ทำการสำรวจข้อมูลจากครูที่สอนในมหาวิทยาลัยในประเทศปากีสถานแล้วพบว่าความพึงพอใจงานของครูมีอิทธิพลทางบวกต่อความผูกพันในองค์การอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

**การลาออกหรือแนวโน้มการลาออก (propensity to leave)** การที่บุคคลมีความพึงพอใจงานในระดับต่ำส่งผลให้มีแนวโน้มการลาออกสูงดังเช่นงานวิจัยของ Rutherford et al. (2009) ที่ทำการศึกษาวิจัยกับกลุ่มตัวอย่างพนักงานขายจำนวน 132 คน พบว่ามีติของความพึงพอใจงานด้านงานโดยรวมและด้านการเลื่อนตำแหน่งและความก้าวหน้าส่งผลต่อแนวโน้มการลาออกจากงาน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Fried et al. (2008)

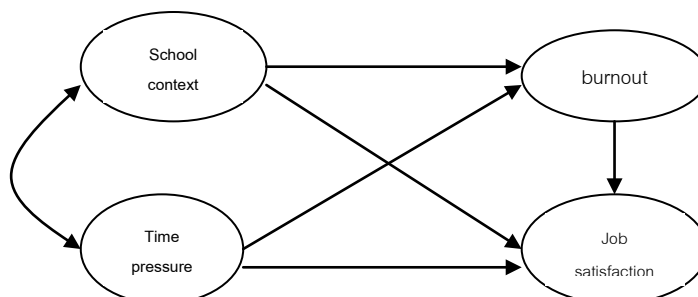
**ผลการปฏิบัติงาน (job performance)** ความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจงานกับผลการปฏิบัติงานซึ่งสนับสนุนสมมติฐานที่ว่าทัศนคติที่เกี่ยวกับงาน (ความพึงพอใจงาน) เป็นตัวทำนายพฤติกรรมที่เกี่ยวกับงาน (ผลการปฏิบัติงาน) และยังพบว่าความสัมพันธ์นี้จะยิ่งสูงเมื่อเป็นงานที่มีความซับซ้อน เช่น การประกอบวิชาชีพ มากกว่างานที่มีความซับซ้อนน้อยกว่า (Judge et al. (2001) อ้างถึงใน Saari & Judge, 2004) งานวิจัยของ Fried et al. (2008) ศึกษาผลของการเป็นตัวแปรส่งผ่านของความพึงพอใจงานที่มีต่อความสัมพันธ์ของบทบาทของความเครียดและผลการปฏิบัติงาน โดยการวิเคราะห์ห้ำมอดและโมเดลโครงสร้างเชิงเส้น (SEM) พบว่าความพึงพอใจงานส่งผลทางบวกต่อผลการปฏิบัติงาน

### ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดในการวิจัย

การสร้างกรอบแนวคิดในการวิจัยผู้วิจัยอาศัยทฤษฎีที่เกี่ยวกับแรงจูงใจและทฤษฎีความคาดหวังมาอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นกับผลการปฏิบัติงานของครู ตามทฤษฎีแรงจูงใจได้อธิบายไว้ว่ามนุษย์มีความต้องการความอยากได้อยากมีในด้านต่างๆ ดังเช่น ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้ปกครอง การได้รับการยอมรับ การสนับสนุนจากผู้บริหาร สิ่งเหล่านี้เป็นแรงจูงใจหรือแรงขับผลักดันให้ครูเกิดความทุ่มความพยายาม (effort) และแสดงพฤติกรรมหรือผลการปฏิบัติงาน (performance) ออกมา นอกจากนี้ตามทฤษฎีสองปัจจัยของ Herzberg ที่ได้อธิบายว่าคนจะทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นจะต้องมีปัจจัยอนามัยและปัจจัยค้ำจุน ปัจจัยเหล่านี้เป็นตัวกระตุ้นเพื่อให้เกิดความพึงพอใจงาน อันจะนำไปสู่ผลการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้นหากครูมีสัมพันธภาพอันดีกับผู้ปกครอง ผู้บริหาร มีความเป็นอิสระในงานแล้วก็น่าจะส่งผลให้ครูเกิดความพึงพอใจงานตลอดจนมีผลการปฏิบัติงานที่ดีขึ้นได้ไม่ยาก นอกจากนั้นแล้วเมื่อพิจารณาถึงความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูจากทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญาทางสังคมของ Bandura ที่อธิบายถึงการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลโดยมาจากการเรียนรู้ ทฤษฎีนี้กล่าวว่าหากต้องการให้เกิดการเรียนรู้ก็ต้องให้บุคคลมีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนอย่างถูกต้องอันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้จึงกล่าวได้ว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่นำมาอธิบายผลการปฏิบัติงานของครูได้ นอกจากนี้ทฤษฎีนี้ยังได้อธิบายเพิ่มเติมถึงแหล่งของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองไว้ด้วยการพัฒนาหรือการเพิ่มความเชื่อในประสิทธิภาพของตนนั้นส่วนหนึ่งมาจากการชักจูงทางวาจาให้ผู้ถูกชักจูงเชื่อว่าเขามีทักษะมีความสามารถซึ่งอธิบายความสัมพันธ์ของบริบทโรงเรียนอันเป็นแหล่งเกิดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและนำไปสู่ผลการปฏิบัติงานได้ และการมีสภาวะกายและอารมณ์ก็เป็นอีกแหล่งที่ทำให้เกิดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนซึ่งสามารถนำมาอธิบายได้ถึงอิทธิพลจากความ

กดดันด้านเวลาและควมมีอิสระในงานอันเป็นแหล่งเกิดความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและนำไปสู่ผลการปฏิบัติงานได้เช่นเดียวกัน

จากแนวคิดและทฤษฎีดังกล่าวผู้วิจัยจึงได้ ศึกษางานวิจัย ที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาอธิบายแนวคิด ทฤษฎี และตัวแปรที่เกี่ยวข้องที่สนใจศึกษา โดยการกำหนดเส้นทางความสัมพันธ์ของตัวแปรจากแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัยที่ได้ศึกษา ผลการศึกษา งานวิจัยของ Skaalvik & Skaalvik (2009) ที่ศึกษาเกี่ยวกับบริบทโรงเรียน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานของครู พบว่าตัวแปรบริบทโรงเรียน มีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจงาน โดยงานวิจัยดังกล่าวได้แยกศึกษาตัวแปรบริบทโรงเรียน และความเหนื่อยหน่ายแบบแยกองค์ประกอบซึ่งขัดแย้งกับงานวิจัยของ Hakanen et al. (2006) ที่กล่าวว่าควรวิเคราะห์ตัวแปรบริบทโรงเรียนและความเหนื่อยหน่ายแบบรวมองค์ประกอบ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษา อิทธิพลตัวแปรบริบทโรงเรียน (การสนับสนุนจากผู้บริหาร ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง ควมมีอิสระในงาน และความกดดันด้านเวลา) และความเหนื่อยหน่าย (ความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ การสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และการรู้สึกว่าคุณไม่ประสบความสำเร็จ ) ทั้งแบบรวมและแยก องค์ประกอบเพื่อเปรียบเทียบกันว่าการวัดองค์ประกอบแบบใดจะดีกว่ากัน สำหรับ ตัวแปรความกดดันด้านเวลาซึ่งเป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ทางลบกับตัวแปรบริบทโรงเรียนตัวอื่นๆ ผู้วิจัยจะแยกศึกษา ผลการศึกษาของ Skaalvik & Skaalvik (2009) พบว่าตัวแปรบริบทโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล และการรู้สึกว่าคุณไม่ประสบความสำเร็จ และตัวแปรความกดดันด้านเวลา มีอิทธิพลทางตรงต่อความอ่อนล้าทางอารมณ์ เมื่อพิจารณาตัวแปรความอ่อนล้าทางอารมณ์และการรู้สึกว่าคุณไม่ประสบความสำเร็จพบว่ามีอิทธิพลต่อความพึงพอใจงาน จากงานวิจัยเรื่องดังกล่าวผู้วิจัยจึงพัฒนาโมเดลอิทธิพลของบริบทของโรงเรียนที่มีต่อตัวแปรความเหนื่อยหน่ายและความพึงพอใจงาน ได้รูปโมเดลความสัมพันธ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นดังภาพที่ 2.9



ภาพที่ 2.9 การพัฒนาโมเดลจากงานวิจัยของ Skaalvik & Skaalvik ที่ Skaalvik & Skaalvik (2009)

ผู้วิจัยศึกษางานวิจัยของ Skaalvik & Skaalvik (2010) ที่ศึกษาเกี่ยวกับบริบทโรงเรียน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน พบว่าตัวแปรบริบทโรงเรียน ได้แก่ ตัวแปรความสัมพันธ์กับผู้ปกครองและตัวแปรความมีอิสระในงาน มีอิทธิพลทางตรงต่อความเชื่อในประสิทธิภาพของตน และตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีอิทธิพลต่อความพึงพอใจงานและมีความสัมพันธ์กับความเหนื่อยหน่ายของครู แม้ว่าการศึกษานี้จะมีการรวมเอาตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของกลุ่มมาศึกษาด้วยแต่พบว่าไม่มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจงานอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติและไม่มีผลการทดสอบตัวแปรนี้กับบริบทของโรงเรียนผู้วิจัยจึงไม่รวมตัวแปรนี้เข้าไว้ในการศึกษา

จากงานวิจัยของ Schwarzer & Hallum (2008) ที่ศึกษาเกี่ยวกับความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูและความเหนื่อยหน่ายโดยมีตัวแปรความเครียดเกี่ยวกับงานทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่าตัวแปรความเครียดเกี่ยวกับงานทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านอิทธิพลจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปยังความเหนื่อยหน่ายทั้ง 3 มิติ ซึ่งจากการศึกษาของ Schwarzer & Hallum (2008) ที่พบว่าตัวแปรความเครียดทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปยังความเหนื่อยหน่ายผู้วิจัยจึงมีความคิดจะรวมตัวแปรความเครียดในงานเข้าไว้ในโมเดลดังภาพที่ข้างต้น แต่เมื่อได้ศึกษาแนวคิดของ Fimian & Fastenau (1984, 1990) กลับพบว่ามิติหนึ่งของความเครียดคือความกดดันด้านเวลาซึ่งเป็นหนึ่งในตัวแปรของงานวิจัยของผู้วิจัยในครั้งนี้ ดังนั้นการรวมตัวแปรความเครียดในงานเข้าไว้ในโมเดลจึงอาจมีความซ้ำซ้อนกันในการวัดตัวแปรความเครียดในงานและความกดดันด้านเวลา อีกทั้งเมื่อพิจารณาเส้นทางอิทธิพลของตัวแปรคู่นี้ยังพบว่าไม่มีอิทธิพลจากความกดดันด้านเวลาไปยังความเชื่อในประสิทธิภาพของตนในงานของ Skaalvik & Skaalvik (2009, 2010) แต่จากงานวิจัยของ Schwarzer & Hallum (2008) กลับพบเส้นอิทธิพลจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปยังความเครียดในงานซึ่งเป็นข้อค้นพบที่ตรงกันข้าม แต่แนวคิดเกี่ยวกับแหล่งของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (source of self efficacy) ที่ได้กล่าวถึงแหล่งของสภาวะทางกายและอารมณ์มีผลต่อการพัฒนาความเชื่อในประสิทธิภาพของตนได้ ดังนั้นจึงน่าเชื่อถือว่าความกดดันด้านเวลาน่าจะส่งผลไปยังความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมากกว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนที่ทำให้เกิดความเครียดได้ จากเหตุผลสองข้อข้างต้นผู้วิจัยจึงไม่นำตัวแปรความเครียดในงานมาศึกษาในการวิจัยครั้งนี้

จากงานวิจัยของ Evers et al. (2002) เกี่ยวกับความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความเหนื่อยหน่ายของครูผู้สอน โดยใช้การวิเคราะห์ถดถอยพบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีอิทธิพลทางลบต่อความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความรู้สึกสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และมีความ

อิทธิพลทางบวกต่อการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จได้เส้นทางอิทธิพลจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปยังความเหนื่อยหน่าย

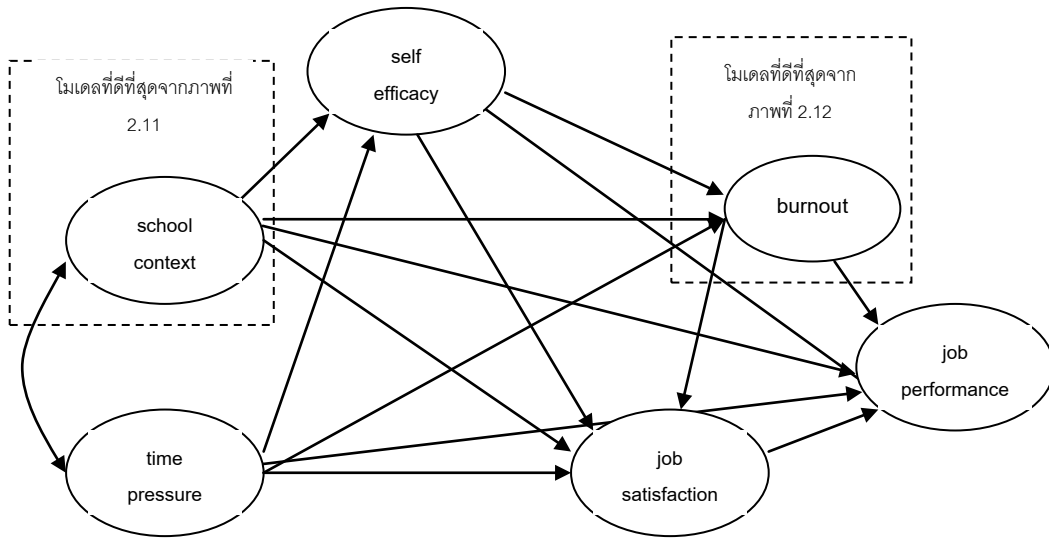
งานวิจัยของ Karatepe (2008) ที่ศึกษาเกี่ยวกับบทบาทของความเครียดและความเหนื่อยหน่ายที่มีต่อผลการปฏิบัติงาน พบว่ามิติของการรู้สึกว่าตนไม่ประสบความสำเร็จมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงาน งานวิจัยของ Habesleben & Bowler (2007) และเบญญาลักษณ์ ศรลัมพ์ (2552) ที่ศึกษาพบว่าความอ่อนล้าทางอารมณ์ซึ่งเป็นมิติหนึ่งของความเหนื่อยหน่ายที่มีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงาน และงานวิจัยของ Karatepe & Uludag (2008) และ Kazmi et al. (2008) ที่ศึกษาพบว่าความเครียดมีอิทธิพลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงานซึ่งจากแนวคิดของ Fimian & Fastenau (1984, 1990) ที่กล่าวว่าความกดดันด้านเวลาเป็นมิติหนึ่งของความเครียดก็อาจกล่าวได้ว่าความกดดันด้านเวลามีอิทธิพลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงาน ดังนั้นผู้วิจัยจึงเพิ่มตัวแปรผลการปฏิบัติงานเข้าเป็นตัวแปรสุดท้ายในโมเดลและลากเส้นอิทธิพลจากความเหนื่อยหน่ายและความกดดันด้านเวลามาสู่ผลการปฏิบัติงาน

Cheng et al. (2011) พบว่าการสนับสนุนในการให้อิสระของผู้บริหาร (supervisory autonomy supportiveness) มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมความเป็นสมาชิกขององค์การและผลการปฏิบัติงาน และ Pazy & Ganzach (2006) พบว่าการสนับสนุนของผู้บริหาร (supervisory support) มีอิทธิพลทางบวกต่อผลการปฏิบัติงานของลูกจ้าง ดังนั้นผู้วิจัยจึงลากเส้นทางอิทธิพลจากบริบทของโรงเรียนอันประกอบด้วย การสนับสนุนจากผู้บริหาร ความมีอิสระในงาน และความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้ปกครอง ไปยังผลการปฏิบัติงานของครู

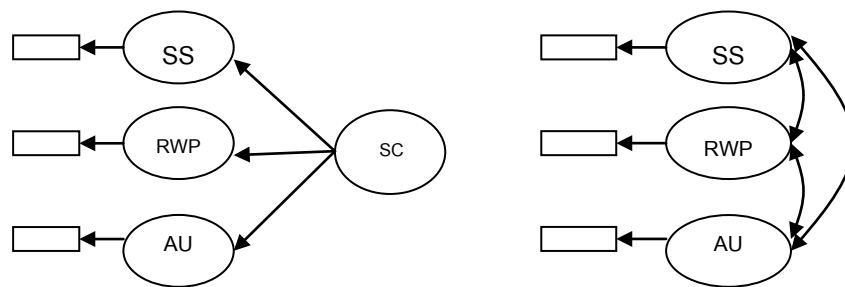
นอกจากนี้เมื่อพิจารณาทฤษฎีปัญญาสังคมเพื่ออธิบายความเชื่อในประสิทธิภาพของตนที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมแล้วจากงานวิจัยของ Olayiwola (2011a) พบว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครูมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงาน และ Olayiwola (2011b) พบว่ามีอิทธิพลของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานต่อผลการปฏิบัติงาน

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยเพื่อพัฒนารอบแนวคิดการวิจัยทำให้พบว่างานวิจัยที่ผ่านมายังไม่ได้มีการศึกษาบทบาทของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานที่เป็นตัวแปรส่งผ่านจากบริบทโรงเรียนและความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู อีกทั้งการวัดตัวแปรบริบทโรงเรียนและความเหนื่อยหน่ายมีการวัดทั้งแบบรวมและแยกองค์ประกอบ ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงมีการเปรียบเทียบโมเดลการวัดแบบแยกและรวมองค์ประกอบของตัวแปรบริบทโรงเรียนและความเหนื่อยหน่ายเพื่อคัดเลือกโมเดลที่มีความตรงมากที่สุดไปใช้ศึกษาในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครูตามกรอบแนวคิดการวิจัย

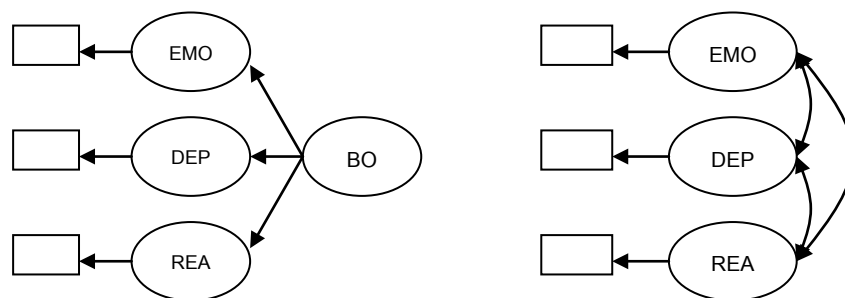




ภาพที่ 2.10 กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 2.11 โมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบรวมและแยกองค์ประกอบ

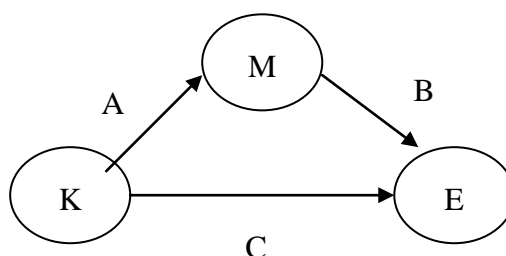


ภาพที่ 2.12 โมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแยกองค์ประกอบ

หมายเหตุ SC = school context, SS = supervisory support, RWP =relation with parent, AU = autonomy, BO = burnout, EMO = emotional exhaustion, DEP = depersonalization and REA = reduced accomplishment

## ตอนที่ 8 การวิเคราะห์บทบาทการส่งผ่านของตัวแปร

Hair et al. (2010) กล่าวถึงอิทธิพลการส่งผ่าน (mediating effect) ว่าถูกสร้างขึ้นเมื่อตัวแปรหรือโครงสร้างตัวที่สามเข้าแทรกระหว่างสองโครงสร้างความสัมพันธ์ การทำความเข้าใจอิทธิพลการส่งผ่านต้องตรวจสอบอิทธิพลทางตรง (direct effects) ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างสองโครงสร้างเชื่อมโยงด้วยลูกศรเดียว และอิทธิพลทางอ้อม (indirect effects) ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ที่รวมเอาลำดับของความสัมพันธ์อย่างน้อยที่สุดหนึ่งโครงสร้างเข้าแทรก ดังนั้นอิทธิพลทางอ้อมจึงเป็นลำดับของอิทธิพลทางตรงตั้งแต่สองหรือมากกว่าซึ่งเป็นเส้นทางแบบผสมและแสดงด้วยลูกศรหลายเส้น ภาพที่ด้านล่างแสดงอิทธิพลทางตรง ( $K \rightarrow E$ ) และอิทธิพลทางอ้อม ( $K \rightarrow M \rightarrow E$ )



ภาพที่ 2.13 ความสัมพันธ์ของ K กับ E และมี M เป็นตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์

การทดสอบการส่งผ่าน (testing for mediating) ตามทฤษฎีแล้วโครงสร้างการส่งผ่านสร้างความสัมพันธ์ระหว่างสองโครงสร้าง ถ้าหากโครงสร้างการส่งผ่านมีความสมบูรณ์ในการอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างแรกเริ่มทั้งสองตัวได้ (K และ E) จะเรียกว่าการส่งผ่านแบบสมบูรณ์ (complete mediation) แต่หากพบว่ายังคงมีบางความสัมพันธ์ระหว่าง K กับ E ที่ยังไม่ถูกอธิบายในทิศทางที่ไม่มีตัวส่งผ่านจะเรียกสิ่งนี้ว่าการส่งผ่านบางส่วน (partial mediation)

นักวิจัยสามารถตรวจสอบการส่งผ่านได้ว่าเป็นการส่งผ่านแบบสมบูรณ์หรือบางส่วนได้จากหลายแนวทาง แนวทางแรก ถ้าเส้นทาง C ถูกคาดว่าจะป็นศูนย์เนื่องจากการส่งผ่านแสดงว่าเป็นการส่งผ่านแบบสมบูรณ์ โมเดลสมการโครงสร้าง (SEM) สามารถแสดงการส่งผ่านโดยการรวมเส้นทาง A และ B ในโมเดล ไม่ได้รวมเส้นทางตรงจาก K ไปยัง E (คือไม่ได้ให้ผลรวมเส้นทางจาก A ไป B) ถ้าการประมาณค่าโมเดลตามลำดับจาก ( $K \rightarrow M \rightarrow E$ ) พบว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีก็จะเป็นการสนับสนุนบทบาทการส่งผ่าน (mediating role) ของ M นอกจากนั้นแล้วความสอดคล้องของโมเดลยังสามารถเปรียบเทียบกับผลของโมเดล SEM เส้นทาง C นั่นคือถ้าการปรับเส้นทาง C มีความสอดคล้องอย่างมีนัยสำคัญซึ่งวัดจาก  $\Delta\chi^2$  การส่งผ่านแบบสมบูรณ์ก็จะไม่ถูกสนับสนุน ถ้าหากทั้งสองโมเดลให้ค่า  $\chi^2$  เหมือนกันแล้วก็จะสนับสนุนการส่งผ่าน

ขั้นตอนเหล่านี้สามารถประยุกต์ใช้ใน SEM หรือวิธี GLM รวมทั้งการวิเคราะห์ถดถอยพหุ การประเมินการส่งผ่านจากภาพที่มีขั้นตอนดังนี้

1. การประมาณค่าความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่ามีความสัมพันธ์ระหว่าง K กับ E มีอยู่ (แสดงว่า K มีความสัมพันธ์กับ E) แสดงให้เห็นว่าตัวส่งผ่านมีความสัมพันธ์กับตัวนำเข้า (แสดงว่า K มีความสัมพันธ์กับ M) และแสดงให้เห็นว่าตัวส่งผ่านมีความสัมพันธ์กับผลลัพธ์ (แสดงว่า M มีความสัมพันธ์กับ E)

2. การประมาณค่าโมเดลตั้งต้นด้วยอิทธิพลทางตรงเท่านั้น ( $K \rightarrow E$ ) ; ประมาณค่าในโมเดลที่สองที่มีการเพิ่มตัวแปรการส่งผ่าน (mediating variable) และการประมาณค่าอิทธิพลเพิ่มขึ้นอีก 2 ทางคือ A และ B (จากภาพที่ 2.15) จากนั้นนำไปสู่การส่งผ่านดังนี้

ถ้าความสัมพันธ์ระหว่าง K กับ E (เส้นทาง C) ยังคงมีนัยสำคัญและไม่เปลี่ยนแปลงเมื่อตัวส่งผ่านถูกใส่เข้าไปในโมเดลในลักษณะการเพิ่มตัวทำนาย (นั่นคือในตอนนี้นี้ทั้ง K และ M เป็นตัวทำนาย E) ดังนั้นการส่งผ่านก็จะไม่ถูกสนับสนุน

ถ้าเส้นทาง C ลดลงแต่ยังคงมีนัยสำคัญเมื่อมีตัวแปรส่งผ่านเข้ามาเพิ่มเป็นตัวทำนายก็จะเป็นการส่งผ่านแบบบางส่วน (partial mediation)

ถ้าเส้นทาง C ลดลงไปจนไม่มีนัยสำคัญทางสถิติหลังจากใส่ตัวส่งผ่านแล้วนั้นแสดงว่าเป็นการส่งผ่านแบบเต็มรูป (full mediation)

การวิเคราะห์บทบาทการส่งผ่านของตัวแปรที่มีการนำมาใช้อย่างแพร่หลาย มีหลักการและขั้นตอนการวิเคราะห์ที่เป็นพื้นฐานการวิเคราะห์บทบาทการส่งผ่านของตัวแปรที่สามารถทำความเข้าใจได้ง่ายคือแนวคิดของ Baron & Kenny (1986) ซึ่งมีแนวคิดที่ว่าตัวแปรที่ทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่านจะประกอบด้วยเงื่อนไข 3 ข้อดังนี้ 1) ตัวแปรต้นต้องมีอิทธิพลต่อตัวแปรส่งผ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) ตัวแปรส่งผ่านต้องมีอิทธิพลต่อตัวแปรตามอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และ 3) เมื่อเส้นทางในข้อ 1 และ 2 ถูกควบคุม ความสัมพันธ์ของตัวแปรต้นไปยังตัวแปรตามจะไม่มีนัยสำคัญอีกต่อไป สอดคล้องกับวิธีการที่ Hair et al. (2010) ได้นำเสนอข้างต้น

ตัวอย่างการวิเคราะห์บทบาทของตัวแปรส่งผ่าน กรณีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์ (complete mediation)

ตามแนวคิดของ Baron & Kenny (1986) โดยใช้โปรแกรม AMOS 5 จากงานวิจัยของ Renzl (2008) ที่ศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลส่งผ่านของความกลัวที่จะสูญเสียคุณค่าของคน (fear of

losing one's unique value) และเอกสารความรู้ (knowledge document) จากความเชื่อในการจัดการ (trust in management) ไปยังการแบ่งปันความรู้ (knowledge sharing) ในทีมและระหว่างทีม มีสมมติฐานการวิจัย 5 ข้อ ดังนี้ 1) ความเชื่อในการจัดการลดความกลัวที่จะสูญเสียคุณค่าของคน 2) ความกลัวที่จะสูญเสียคุณค่าของคนมีอิทธิพลทางลบต่อการแบ่งปันความรู้ 3) ความเชื่อในการจัดการมีอิทธิพลทางบวกต่อเอกสารความรู้ 4) เอกสารความรู้มีอิทธิพลต่อการแบ่งปันความรู้ และ 5) ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในการจัดการกับการแบ่งปันความรู้ถูกส่งผ่านด้วยตัวแปรความกลัวที่จะสูญเสียคุณค่าของคนและเอกสารความรู้ ผู้วิจัยของเรื่องนี้ได้อธิบายขั้นตอนการวิเคราะห์บทบาทตัวแปรส่งผ่านไว้ดังนี้

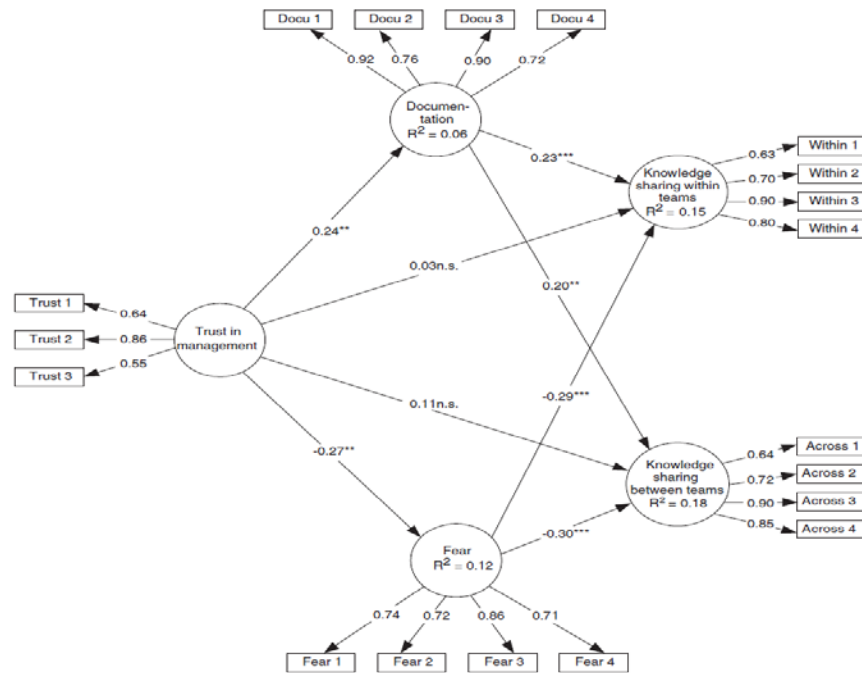
1. ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยดูความเหมาะสมของค่า  $\chi^2$ , df, RMSEA, GFI, CFI และ TLI
2. รายงานค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล (path coefficient) ระดับความมีนัยสำคัญ และค่า  $R^2$  ของโมเดลเต็มรูป ดังภาพที่ที่ 2.14 พบว่า มีนัยสำคัญทางสถิติของเส้นทางจากความเชื่อในการจัดการไปยังตัวแปรส่งผ่านทั้งสองตัว (ความกลัวที่จะสูญเสียคุณค่าของคนและเอกสารความรู้) และตัวแปรส่งผ่านทั้งสองตัวมีอิทธิพลต่อการแบ่งปันความรู้ในทีมและระหว่างทีมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นจึงสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 1-4 สามารถวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านของความกลัวที่จะสูญเสียคุณค่าของคนและเอกสารความรู้ในขั้นตอนต่อไปได้
3. การทดสอบอิทธิพลส่งผ่านของความกลัวที่จะสูญเสียคุณค่าของคนและเอกสารความรู้ตามแนวคิดของ Baron & Kenny (1986)

3.1 ทดสอบอิทธิพลทางตรงของความเชื่อในการจัดการ (ตัวแปรต้น) ไปยังการแบ่งปันความรู้ในทีมและระหว่างทีม (ตัวแปรตาม) ซึ่งพบว่า มีนัยสำคัญทางสถิติ แม้ว่าจะอธิบายความแปรปรวนในตัวแปรตามได้น้อยก็ตามอธิบายดังภาพที่ที่ 2.15

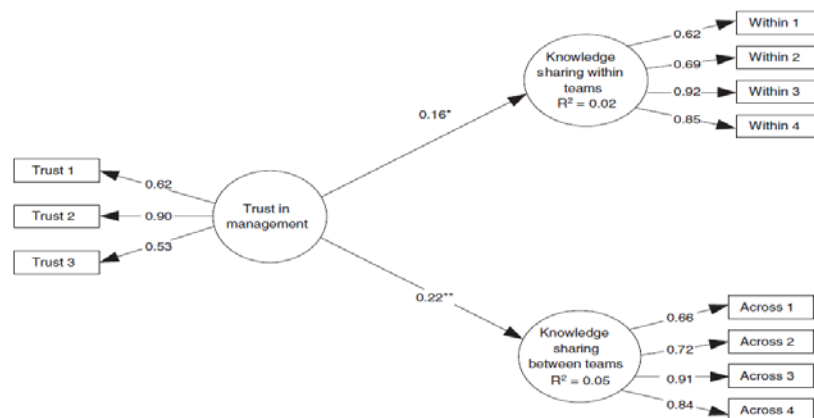
3.2 ใส่ตัวแปรส่งผ่านเข้าไว้ในโมเดลการวิจัยดังภาพที่ที่ 2.14 พบว่าอิทธิพลทางตรงจากความเชื่อในการจัดการไปยังการแบ่งปันความรู้ในทีมและระหว่างทีมไม่มีนัยสำคัญ แสดงว่าตัวแปรความกลัวที่จะสูญเสียคุณค่าของคนและเอกสารความรู้มีอิทธิพลส่งผ่านเต็มรูป (fully mediating effect) และพบว่าในโมเดลที่มีตัวแปรส่งผ่านมีค่า  $R^2$  ของการแบ่งปันความรู้ในทีมมีค่าเพิ่มขึ้นจาก .02 เป็น .15 และมีค่า  $R^2$  ของการแบ่งปันความรู้ระหว่างทีมมีค่าเพิ่มขึ้นจาก .05 เป็น .18 อธิบายด้วยภาพที่ที่ 2.14 และ 2.15 ตามลำดับ

สรุปได้ว่าเมื่อใส่ตัวแปรส่งผ่านเข้าไว้ในโมเดลแล้วความเชื่อในการจัดการมีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อตัวแปรส่งผ่านทั้งสองตัว และตัวแปรส่งผ่านทั้งสองตัวแปรมีอิทธิพลต่อตัว

แปรการแบ่งปันความรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และอิทธิพลจากตัวแปรความเชื่อในการจัดการ ไปยังตัวแปรการแบ่งปันความรู้ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จึงสรุปได้ว่าตัวแปรส่งผ่านทั้งสองตัวแปรนี้เป็นสาเหตุของการอธิบายความแปรปรวนในตัวแปรตามได้ดีขึ้น



ภาพที่ 2.14 โมเดลเชิงสาเหตุการแบ่งปันความรู้ในทีมและระหว่างทีมของ Renzi (2008)



ภาพที่ 2.15 โมเดลอิทธิพลความเชื่อในการจัดการที่มีต่อการแบ่งปันความรู้ในทีมและระหว่างทีมของ Renzi (2008)

ตัวอย่างการวิเคราะห์บทบาทของตัวแปรส่งผ่าน กรณีบทบาทการส่งผ่านแบบบางส่วน (partial mediation) และมีตัวแปรส่งผ่านมากกว่า 1 ตัวแปร จากตัวอย่างของ Hair et al. (2010: 768-770)

Hair et al. (2010) ยกตัวอย่างโมเดล HBAT ของลูกจ้างเพื่ออธิบายความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่อ (SI) ที่มีการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อม (EP) และทัศนคติที่มีต่อเพื่อนร่วมงาน (AC) เป็นตัวแปรต้น และมีความพึงพอใจงาน (JS) และความผูกพันต่อองค์กร (OC) เป็นตัวแปรส่งผ่าน ผู้เขียนได้อธิบายขั้นตอนการวิเคราะห์บทบาทการส่งผ่านของตัวแปรส่งผ่านทั้งสองตัวแปรไว้มีขั้นตอนดังนี้

1. การทดสอบความสัมพันธ์ของโครงสร้างว่ามีความสัมพันธ์กันหรือไม่ โดยอาศัยผลจากการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของทุกตัวแปรในการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันซึ่งพบว่าการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมมีความสัมพันธ์กับความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่ออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติซึ่งทำให้แน่ใจว่าเส้นทางจากตัวแปรต้นไปยังตัวแปรตามดังกล่าวมีความสัมพันธ์กันโดยไม่ผ่านตัวแปรส่งผ่าน และยังพบว่าการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับตัวแปรส่งผ่านทั้งสองตัวแปรคือความพึงพอใจงานและความผูกพันต่อองค์กร และตัวแปรส่งผ่านทั้งสองตัวแปรยังมีความสัมพันธ์กับความตั้งใจในการอยู่ทำงานอย่างมีนัยสำคัญด้วย ดังนั้นจึงเป็นการสนับสนุนความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรส่งผ่านกับตัวแปรต้นและตัวแปรตาม

2. การประมาณค่าโมเดลการส่งผ่านและระดับของการส่งผ่าน เริ่มจากโมเดลแรกเริ่ม (โมเดลที่ยังไม่มีเส้นประหรือเส้นทางความสัมพันธ์ทางตรงจากตัวแปรต้นไปยังตัวแปรตาม ) ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยดูความเหมาะสมของค่า  $\chi^2$ , df, RMSEA และ GFI จากนั้นจึงเพิ่มเส้นทางอิทธิพลเส้นประในโมเดลซึ่งพบว่าค่าความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์มีการเปลี่ยนแปลง

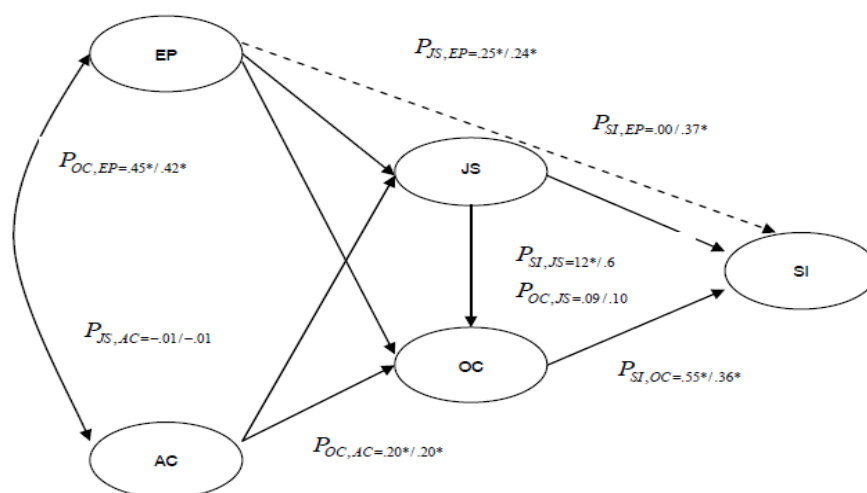
3. เมื่อเปรียบเทียบโมเดลที่มีการเพิ่มเส้นอิทธิพลทางตรงจากการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมมีความสัมพันธ์กับความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่อกับโมเดลแรกเริ่มพบว่าค่าไค-สแควร์ ค่าความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และค่าอิทธิพลลดลงแต่ยังมีนัยสำคัญทำให้ทราบว่าตัวแปรส่งผ่านไม่มีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์จึงต้องตรวจสอบต่อไปว่ามีบทบาทการส่งผ่านแบบบางส่วนหรือไม่

4. การทดสอบอิทธิพลส่งผ่านบางส่วนต้องระบุอิทธิพลทางอ้อมจากการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมไปยังความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่อโดยผ่านตัวแปรส่งผ่านซึ่งมีเส้นทาง

1) เส้นทางจากการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมผ่านความผูกพันต่อองค์กรไปยังความตั้งใจในการอยู่

ทำงานต่อ (EP→OC→SI) 2) เส้นทางจากการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อม ผ่านความพึงพอใจงานและความผูกพันต่อองค์กรไปยังความตั้งใจในการอยู่ทำงาน (EP→JS→OC→SI) และ 3) เส้นทางจากการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมผ่านความพึงพอใจงานไปยังความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่อ (EP→JS→SI) ถ้าหากเส้นทางหนึ่งหรือมากกว่านั้นมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกเส้น โมเดลก็จะมีบทบาทการส่งผ่านบางส่วน นั่นคือสามารถสรุปได้ว่ามีนัยสำคัญของอิทธิพลทางตรงจากการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมไปยังความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่อและมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านตัวแปรส่งผ่านด้วย

5. เมื่อพิจารณาโมเดลที่มีเส้นอิทธิพลทางตรงจากการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมผ่านตัวแปรส่งผ่านทั้งสองตัวยังคงมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ในขณะเดียวกันความผูกพันต่อองค์กรก็เป็นตัวส่งผ่านที่มีนัยสำคัญระหว่างความสัมพันธ์ จากการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมผ่านความผูกพันต่อองค์กรไปยังความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่อ (EP→OC→SI) ในขณะที่ความสัมพันธ์ระหว่างความสัมพันธ์จากการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมผ่านความพึงพอใจงานไปยังความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่อ (EP→JS→SI) ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติซึ่งหมายความว่าความผูกพันต่อองค์กรมีอิทธิพลการส่งผ่าน จากเส้นทางการส่งผ่านทางอ้อม 3 เส้นทาง เส้นทางความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจงานไปยังการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมเป็นเส้นทางที่ไม่มีนัยสำคัญซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของเส้นทางที่สาม สำหรับอีกสองเส้นทางอิทธิพลการส่งผ่านทางอ้อมยังคงมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นโมเดลนี้จึงสนับสนุนข้อค้นพบที่ว่าความผูกพันต่อองค์กรมีการส่งผ่านบางส่วนความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมไปยังความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่อ



หมายเหตุ ค่าที่เสนอเป็นการประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดลแบบเดิมที่เพิ่มเส้นอิทธิพลทางตรงเส้นประ  
**ภาพที่ 2.16** โมเดลเชิงสาเหตุอิทธิพลของความตั้งใจในการอยู่ทำงานต่อของ Hair et al.  
 ที่มา: Hair et al. (2010)

## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อ 1) วิเคราะห์และเปรียบเทียบ ความตรงระหว่างโมเดลการวัด ของตัวแปรบริบทโรงเรียนกับตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแบบแยกองค์ประกอบ 2) พัฒนาและตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของผลการปฏิบัติงานที่มีตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน และ 3) วิเคราะห์ลักษณะการส่งผ่านของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานในโมเดลผลการปฏิบัติงานของคุณ

### ประชากรและตัวอย่าง

#### ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูปฏิบัติหน้าที่สอนในโรงเรียน ประถมและมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

#### ตัวอย่าง

ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูที่ปฏิบัติหน้าที่สอนในโรงเรียนประถม และมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยกำหนดขนาดของตัวอย่างจากแนวคิดการใช้สถิติวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (SEM) ที่ Hair et al. (2006) เสนอให้ใช้ตัวอย่างอย่างน้อยจำนวน 10 – 20 หน่วยต่อ 1 พารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า ในการวิจัยครั้งนี้มีพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่าจำนวน 60 พารามิเตอร์ ผู้วิจัยใช้ตัวอย่างจำนวน 20 หน่วยต่อ 1 พารามิเตอร์ ดังนั้นขนาดตัวอย่างจึงมีจำนวน 1,200 คน (Bryk and Raudenbush, 1992)

#### การเลือกตัวอย่าง

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกตัวอย่างโดยการสุ่มแบบ 3 ขั้นตอน (three stage random sampling) โดยมีขั้นตอนดังนี้



ขั้นที่ 1 หน่วยการสุ่ม คือ จังหวัด ผู้วิจัยสุ่มจังหวัดจาก 5 ภูมิภาค ภูมิภาคละ 4 จังหวัด โดยใช้การสุ่มอย่างง่าย ได้จำนวน 20 จังหวัด ได้แก่ ภาคเหนือ ประกอบด้วย จังหวัดเชียงใหม่ เชียงราย น่าน และพิจิตร ภาคกลาง ประกอบด้วย จังหวัดปทุมธานี นนทบุรี ออยุธยา และสิงห์บุรี ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ประกอบด้วย จังหวัดอำนาจเจริญ บุรีรัมย์ สุรินทร์ และสุพรรณบุรี ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ประกอบด้วย จังหวัดชลบุรี ระยอง จันทบุรี และตราด ภาคใต้ ประกอบด้วย จังหวัด ชุมพร สุราษฎร์ธานี นครศรีธรรมราช และจังหวัดกระบี่

ขั้นที่ 2 หน่วยการสุ่ม คือ โรงเรียน ใช้การสุ่มแบบแบ่งชั้น (stratified random sampling) ตามขนาดและระดับของโรงเรียน ในจังหวัดที่ได้รับการสุ่มจากขั้นที่ 1 จังหวัดละ 6 โรงเรียน แยกเป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาในระดับละ 3 โรงเรียน (ขนาดเล็ก กลาง และใหญ่) ได้โรงเรียนจำนวน 120 โรงเรียน โดยอาศัยเกณฑ์การกำหนดขนาดของโรงเรียนของ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โรงเรียนระดับมัศึกษามี 3 ขนาด ได้แก่ ขนาดเล็ก (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 499 คนลงมา) ขนาดกลาง (จำนวนนักเรียน 500-1,499 คน) และขนาดใหญ่ (จำนวนนักเรียน 1,500-2,499 คน) และโรงเรียนระดับประถมศึกษามีการปรับปรุงเกณฑ์จาก 7 ขนาด มาเป็น 3 ขนาด เนื่องจากจำนวนนักเรียนแต่ละขนาดมีความใกล้เคียงกัน โดยกำหนดให้โรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 120 คนลงมา) ขนาดกลาง (จำนวนนักเรียน 121-499 คน) และขนาดใหญ่ (จำนวนนักเรียน 500 คนขึ้นไป)

ขั้นที่ 3 หน่วยการสุ่ม คือ ครู สุ่มครูในโรงเรียนที่ได้จากขั้นที่ 2 โรงเรียน โรงเรียนละ 10 คน โดยใช้การสุ่มอย่างง่าย ได้กลุ่มตัวอย่างครูจำนวนทั้งสิ้น 1,200 คน

เนื่องจากการเก็บข้อมูลจากครูในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กอาจมีจำนวนไม่ถึง 10 คนต่อโรงเรียนดังนั้นในการเก็บรวบรวมข้อมูลจึงเก็บข้อมูลจากโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก 2 โรงเรียน ขนาดกลาง 1 โรงเรียน และขนาดใหญ่ 1 โรงเรียน รวม 4 โรงเรียน และครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา รวม 3 โรงเรียน ดังนั้นผู้วิจัยต้องเก็บรวบรวมข้อมูลจังหวัดละ 7 โรงเรียน รวมทุกภูมิภาค 140 โรงเรียน เพื่อให้ได้จำนวนครู 1,200 คน

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจริงนั้นผู้วิจัยเก็บข้อมูลสำรวจแบบสอบถามที่อาจไม่เพียงพอต่อการวิเคราะห์ข้อมูลโดยเก็บแบบสอบถามจากครูประถมศึกษาโรงเรียนละ 12 คน และครูมัธยมศึกษาโรงเรียนละ 15 คน ดังนั้นผู้วิจัยจึงเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามจำนวน 1,860 ฉบับ เกินจากที่วางแผนไว้จำนวน 660 ฉบับ

## ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

จากกรอบแนวคิดการวิจัยตัวแปรที่ส่งผลต่อผลการปฏิบัติงานของครูประกอบด้วยตัวแปรแฝง 6 ตัวแปร ซึ่งวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 19 ตัวแปร ตัวแปรแฝงแต่ละตัวมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. **ตัวแปรภายในแฝง (endogenous latent variable)** ได้แก่ ตัวแปรผลการปฏิบัติงานของครู ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ของครู ตัวแปรความพึงพอใจงาน และตัวแปรความเหนื่อยหน่าย มีรายละเอียดของแต่ละตัวแปรดังนี้

1.1 ตัวแปรผลการปฏิบัติงานของครู หมายถึง พฤติกรรมของนักเรียนที่เกิดจากการปฏิบัติตนของครูตามการรับรู้ของครู เกี่ยวกับ การสอน การจัดการชั้นเรียน การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัวแปร ได้แก่ 1) การสอน 2) การจัดการชั้นเรียน 3) การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัยและ 4) ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

1.2 ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู หมายถึง การรับรู้หรือการยอมรับของครูเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการดำเนินการสอน การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมตามความต้องการผู้เรียนรายบุคคล เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ การส่งเสริมสนับสนุนผู้เรียน การดำเนินการให้นักเรียนอยู่ในวินัย การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง รวมไปถึงสามารถปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัวแปร ได้แก่ 1) การสอน 2) การจัดการสอนที่เหมาะสมตามความต้องการผู้เรียนรายบุคคล 3) การชักจูงผู้เรียน 4) การรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน 5) ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง และ 6) การรับมือกับการเปลี่ยนแปลง

1.3 ตัวแปรความพึงพอใจงานของครู หมายถึง ความรู้สึกและเจตคติทางบวกที่เป็นผลจากการได้รับการตอบสนองความต้องการของ ครูแล้วทำให้ ครูมีกำลังใจที่จะทำงานทั้งที่เกี่ยวข้องภาระหน้าที่ในงานโดยตรงและสิ่งแวดล้อมในการปฏิบัติงาน วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ 1) ความพึงพอใจภายในงาน 2) ความพึงพอใจภายนอกงาน

1.4 ตัวแปรความเหนื่อยหน่าย หมายถึง พฤติกรรมหรือความรู้สึกของครูที่แสดงความอ่อนล้าทางร่างกายและจิตใจ เป็นงานที่ทำมาเป็นเวลานาน ทำให้ความสามารถในการจัดการกับงานลดลง ไม่ค่อยมีปฏิสัมพันธ์กับคนรอบข้าง วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ 1) ความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ 2) การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล และ 3) ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง

2. ตัวแปรภายนอกแฝง (exogenous latent variable) ได้แก่ ตัวแปรบริบทโรงเรียน และตัวแปรความกดดันด้านเวลา มีรายละเอียดของแต่ละตัวแปรดังนี้

2.1 ตัวแปรบริบทโรงเรียน หมายถึง สภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนที่มีผลต่อการทำงานของครู วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ 1) การสนับสนุนจากผู้บริหาร 2) ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง และ 3) ความมีอิสระในการทำงาน

2.2 ตัวแปรความกดดันด้านเวลา หมายถึง สภาวะที่ครูรับรู้ว่ามีเวลาที่ไม่เพียงพอในการปฏิบัติงาน เตรียมการสอน

### เครื่องมือสำหรับใช้ในงานวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ใช้แบบวัดบริบทโรงเรียน แบบวัดความสามารถของตนเอง แบบวัดความเหนื่อยหน่าย แบบวัดความพึงพอใจงาน และแบบวัดผลการปฏิบัติงาน โดยรวมเป็นแบบสอบถาม 1 ฉบับ เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังรายละเอียดต่อไปนี้

แบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ตอน ประกอบด้วย

**ตอนที่ 1** แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย คำถามเกี่ยวกับ เพศ สถานภาพ อายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์สอน สถานภาพครู กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน ประเภทของโรงเรียน ขนาดโรงเรียน และภูมิภาค

**ตอนที่ 2** แบบสอบถามเกี่ยวกับบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

**ตอนที่ 2.1 แบบวัดบริบทโรงเรียน** ผู้วิจัยใช้แบบวัดบริบทของโรงเรียนของ Skaalvik & Skaalvik (2010) โดยปรับใช้มาตรวัดบริบทโรงเรียนจากเดิมที่มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 6 ระดับ ให้มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ เพื่อให้มีค่าความคิดเห็นที่เป็นค่ากลาง แบบวัดนี้ประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการสนับสนุนจากผู้บริหาร ด้านความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง และด้านความมีอิสระในงาน

**ตอนที่ 2.2 แบบวัดความกดดันด้านเวลา** ผู้วิจัยใช้แบบวัดความกดดันด้านเวลาของ Skaalvik & Skaalvik (2010) โดยปรับใช้มาตรวัดความกดดันด้านเวลาจากเดิมที่มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 6 ระดับ ให้มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ เพื่อให้มีค่าความคิดเห็นที่เป็นค่ากลาง แบบวัดนี้มีจำนวน 3 ข้อ

ตอนที่ 2.3 แบบวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ผู้วิจัยใช้แบบวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของ Skaalvik & Skaalvik (2010) โดยปรับใช้มาตราวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตน จากเดิมที่มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 4 ระดับ ปรับเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ เพื่อให้มีค่าความคิดเห็นที่เป็นค่ากลาง แบบวัดประกอบด้วย 6 ด้าน ได้แก่ การสอน การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคล การชักจูงผู้เรียนรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง และการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง

ตอนที่ 2.4 แบบวัดความเหนื่อยหน่าย ผู้วิจัยวัดความเหนื่อยหน่ายจาก แบบวัดที่พัฒนาขึ้นจาก Maslach Burnout Inventory (MBI) โดยปรับใช้มาตราวัดความเหนื่อยหน่าย จากเดิมที่มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 7 ระดับ ปรับเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ เพื่อให้สอดคล้องกับแบบวัดชุดอื่นๆ และผู้วิจัยได้ปรับลักษณะข้อคำถามให้มีความเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างครู แบบวัดความเหนื่อยหน่ายของครูประกอบด้วย 3 ด้าน คือ ความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล และความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง สำหรับการแปลผลด้าน ความอ่อนล้าทางอารมณ์ และด้านการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล ซึ่งเป็นข้อคำถามเชิงลบให้การแปลความหมายตามปกติ ส่วนการแปลความหมายด้าน ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง ผู้วิจัยได้ทำการปรับข้อคำถามให้เป็นข้อคำถามเชิงลบแล้ว ดังนั้นจึงสามารถแปลความหมายได้ตามปกติทั้งสามด้าน

ตอนที่ 2.5 แบบวัดความพึงพอใจงาน ผู้วิจัยใช้แบบสอบถามความพึงพอใจในงานของมินเนโซต้า (minnesota satisfaction questionnaire, MSQ) โดย Weiss, Dawiss, England, & Lofquist (1967) เป็นแบบสอบถามความพึงพอใจงานของมินเนโซต้าแบบสั้น (short-form MSQ) version 1977 เป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ไม่พึงพอใจมาก จนถึงพึงพอใจมาก ผู้วิจัยได้ปรับลักษณะข้อคำถามให้มีความเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างครู ประกอบด้วย 2 ด้าน ได้แก่ ด้านความพึงพอใจภายในและด้านความพึงพอใจภายนอก (intrinsic and extrinsic satisfaction)

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของครู ผู้วิจัยสร้างแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครูโดยอาศัยแนวคิดและองค์ประกอบของแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครู (TJPS) ที่ Hanif (2004) ได้พัฒนาขึ้นซึ่งมีกระบวนการสร้างและพัฒนาที่น่าเชื่อถือเริ่มจากการวิเคราะห์องค์ประกอบผลการปฏิบัติงานของครูในงานวิจัยที่พบว่าผลการปฏิบัติงานของครูมี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การสอน การจัดการ การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งสามารถนำมาอธิบายความแปรปรวนในผลการปฏิบัติงานได้ถึงร้อยละ 76 แบบ

วัดมีค่าความเที่ยงเท่ากับ .94 และแต่ละข้อคำถามยังมีความสัมพันธ์กันค่อนข้างสูง (.41-.90) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงคุณภาพความเที่ยงและความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัดชุดดังกล่าวได้เป็นอย่างดี อย่างไรก็ตามเนื่องจากแบบวัดนี้ต้นฉบับเป็นภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยไม่สามารถแปลความหมายได้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงสร้างและพัฒนาแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครูขึ้นเองโดยอาศัยแนวคิดและองค์ประกอบของแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครู (TJPS) ที่ Hanif (2004) ได้พัฒนาขึ้น แบบวัดผลการปฏิบัติงานของครูที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจึงเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ไม่เคยเลย (never) จนถึงสม่ำเสมอ (always) ประกอบด้วย 4 ด้าน ได้แก่ การสอน การจัดการชั้นเรียน การอยู่ในระเบียบวินัย และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีโครงสร้างของเนื้อหาแสดงในตารางที่ 3.1

**ตารางที่ 3.1** โครงสร้างเนื้อหาของแบบวัดบริบทโรงเรียนมกคต้นด้านเวลา ความเชื่อประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจในงาน และผลการปฏิบัติงาน

ตัวแปร	จำนวน	ข้อที่
<b>บริบทโรงเรียน</b>		
1. ด้านการสนับสนุนจากผู้บริหาร	3	1-3
2. ด้านความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง	3	4-6
3. ด้านความมีอิสระในงาน	3	7-9
รวม	9	
<b>ความกดดันด้านเวลา</b>		
ความกดดันด้านเวลา	3	10-12
รวม	3	
<b>ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู</b>		
1. ด้านการสอน	4	13-18
2. ด้านการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการ ของผู้เรียนแต่ละบุคคล	4	19-24
3. ด้านการชักจูงผู้เรียน	4	25-30
4. ด้านการมีระเบียบวินัย	4	31-36
5. ด้านความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง	4	37-42
6. ด้านการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง	4	43-48
รวม	24	

ตารางที่ 3.1 (ต่อ)

ตัวแปร	จำนวน	ข้อที่
<b>ความเหนื่อยหน่ายของครู</b>		
1. ด้านความเหนื่อยล้าทางร่างกายและอารมณ์	9	1-9
2. ด้านการสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล	5	10-14
3. ด้านความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง	8	15-22
รวม	22	
<b>ความพึงพอใจงานของครู</b>		
1. ด้านความพึงพอใจภายในงาน	12	1-12
2. ด้านความพึงพอใจภายนอกงาน	8	13-20
รวม	20	
<b>ผลการปฏิบัติงานของครู</b>		
1. ด้านการสอน	6	1-6
2. ด้านการจัดการชั้นเรียน	6	7-12
3. ด้านการอยู่ในระเบียบวินัย	6	13-18
4. ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล	6	19-24
รวม	24	

สำหรับเกณฑ์ในการแปลความหมายการวัดบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู และผลการปฏิบัติงานของครู รายละเอียดดังตารางที่ 3.2

ตารางที่ 3.2 เกณฑ์การแปลความหมายการวัดบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู และผลการปฏิบัติงานของครู

ระดับของความคิดเห็น	ความหมาย
1.00 - 1.49	มีระดับการปฏิบัติตามข้อคำถามอยู่ในระดับน้อยที่สุด
1.50 - 2.49	มีระดับการปฏิบัติตามข้อคำถามอยู่ในระดับอยู่ในระดับต่ำ
2.50 - 3.49	มีระดับการปฏิบัติตามข้อคำถามอยู่ในระดับอยู่ในระดับปานกลาง
3.50 - 4.49	มีระดับการปฏิบัติตามข้อคำถามอยู่ในระดับอยู่ในระดับสูง
4.50 - 5.00	มีระดับการปฏิบัติตามข้อคำถามอยู่ในระดับอยู่ในระดับสูงที่สุด

## การพัฒนาและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถาม 1 ฉบับ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ตอนที่ 2 บริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน และตอนที่ 3 ผลการปฏิบัติงานของครู ทั้งหมดเป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ประกอบด้วย 1) แบบสอบถามที่ผู้วิจัยแปลมาจากต้นฉบับภาษาอังกฤษที่สร้างขึ้นจากแบบวัดของผู้วิจัยชาวต่างประเทศ และแบบวัดมาตรฐานของต่างประเทศ แล้วนำมาปรับความเหมาะสมของภาษาและบริบทของแบบสอบถามข้างต้นให้มีความสอดคล้องกับประเทศไทยและกลุ่มตัวอย่างครู ได้แก่ แบบสอบถามเกี่ยวกับบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานที่เป็นสาเหตุของผลการปฏิบัติงานของครู และ 2) แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นเอง ได้แก่ แบบสอบถามเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของครู สำหรับรายละเอียดการสร้าง พัฒนา และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีดังนี้

### แบบสอบถามที่ผู้วิจัยแปลมาจากต้นฉบับภาษาอังกฤษ

**ขั้นตอนที่ 1** การกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการและโครงสร้างของตัวแปรที่ต้องการวัด จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้กำหนดคำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

**บริบทโรงเรียน** หมายถึง สภาพแวดล้อม ภายในโรงเรียนที่มีผลต่อการทำงานของครู ประกอบด้วย การสนับสนุนจากผู้บริหารความสัมพันธ์กับผู้ปกครองและควมมีอิสระในการทำงาน

**การสนับสนุนจากผู้บริหาร** หมายถึง การที่ผู้บริหารมีการสนับสนุน ส่งเสริม และให้คำแนะนำแก่ครู เพื่อให้ครูสามารถปฏิบัติงานที่ติดต่อไปได้

**ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง** หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับผู้ปกครอง ประกอบด้วย การได้รับความเชื่อใจจากผู้ปกครองและได้รับความร่วมมือจากผู้ปกครองเป็นอย่างดี

**ควมมีอิสระในการทำงาน** หมายถึง การที่ครูสามารถ วางแผน จัดการ กับ การปฏิบัติงานได้โดยไม่ถูกบังคับควบคุม

**ความกดดันด้านเวลา** หมายถึง สภาวะที่ครูรับรู้ว่ามีเวลาที่ไม่เพียงพอในการปฏิบัติงานเตรียมการสอน

**ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน** หมายถึง ระดับการรับรู้หรือการยอมรับของครูเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการดำเนินการสอน การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมตามความต้องการผู้เรียนรายบุคคล เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ การส่งเสริมสนับสนุนผู้เรียน การดำเนินการให้นักเรียนอยู่ในวินัย การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง รวมไปถึง

ถึงสามารถปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัวแปร ได้แก่ การสอน การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคล การชักจูงผู้เรียน การรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง และการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง

**ด้านการสอน** หมายถึง การรับรู้หรือการยอมรับ ความสามารถของตนเองในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

**ด้านการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคล** หมายถึง การรับรู้หรือการยอมรับ ความสามารถของตนเองในการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีความสามารถในการเรียนรู้แตกต่างกัน

**ด้านการชักจูงผู้เรียน** หมายถึง การรับรู้หรือการยอมรับ ความสามารถของตนเองในการโน้มน้าวความสนใจที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน

**ด้านการรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน** หมายถึง การรับรู้หรือการยอมรับ ความสามารถของตนเองในการควบคุมพฤติกรรมของนักเรียนในห้องเรียน

**ด้านความร่วมมือ กับผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง** หมายถึง การรับรู้หรือการยอมรับ ความสามารถของตนเองในการประสานงานหรือร่วมมือกันปฏิบัติงานกับเพื่อนครูและผู้ปกครอง

**ด้านการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง** หมายถึง การรับรู้หรือการยอมรับ ความสามารถของตนเองในการปรับเปลี่ยนหรือประยุกต์ใช้วิธีการสอนที่สอดคล้องกับนโยบายของโรงเรียนที่มีการเปลี่ยนแปลง

**ความพึงพอใจงาน** หมายถึง ระดับความรู้สึกและเจตคติทางบวกที่เป็นผลจากการได้รับการตอบสนองความต้องการของ ครู มีผลทำให้ครูมี กำลังใจที่จะทำงานทั้งภาระหน้าที่ การงานโดยตรงและภาระหน้าที่เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในการปฏิบัติงาน ประกอบด้วยความพึงพอใจภายในงานและความพึงพอใจภายนอกงาน

**ความพึงพอใจภายในงาน** หมายถึง ระดับความรู้สึกและเจตคติทางบวกที่เป็นผลจากการได้รับการตอบสนองความต้องการของครูมีผลทำให้ครูมีกำลังใจที่จะทำงานในภาระหน้าที่การงานโดยตรง ได้แก่ ความสามารถในการทำตนให้เป็นประโยชน์ โอกาสในการทำบางสิ่งที่ได้ใช้ความสามารถของตน ความรู้สึกประสบความสำเร็จจากงานที่ทำ การทำกิจกรรมที่ยุ่งตลอดทั้งวัน ความมีอำนาจที่จะบอกผู้อื่นต้องทำอะไร ความคิดริเริ่ม ความเป็นอิสระในการทำงานคนเดียว ความมีศีลธรรม มีอิสระในการตัดสินใจ ความมั่นคงของงาน การให้บริการสังคม สถานภาพในชุมชน และความหลากหลายของงาน



*ความพึงพอใจภายนอกงาน* หมายถึง ระดับความรู้สึกและเจตคติทางบวกที่เป็นผลจากการได้รับการตอบสนองความต้องการของ ครู มีผลทำให้ครูมีกำลังใจที่จะทำงาน ในภาระหน้าที่เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในการปฏิบัติงาน ได้แก่ ความก้าวหน้าในงาน นโยบายและการปฏิบัติ ค่าใช้จ่าย เพื่อนร่วมงาน การได้รับการยอมรับนับถือจากผู้บังคับบัญชา ในรูปแบบของรางวัล ความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชา วิธีการปกครองบังคับบัญชาและเงื่อนไขการทำงาน

*ความเหนื่อยหน่าย* หมายถึง ระดับพฤติกรรมและหรือความรู้สึกของครูที่แสดงความอ่อนล้าทางร่างกายและจิตใจ หดแรงแและเบื่องานที่ทำมาเป็นเวลานาน ทำให้ความสามารถในการจัดการกับงานลดลง ไม่ค่อยมีปฏิสัมพันธ์กับคนรอบข้าง ประกอบด้วย ความเหนื่อยล้าทางร่างกายและอารมณ์ การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง

*ความเหนื่อยล้าทางร่างกายและอารมณ์* หมายถึง พฤติกรรมหรือความรู้สึกของครูที่แสดงความรู้สึกเหนื่อย หดแรงแ เครียด ไม่สบายใจ อึดอัดใจ

*การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล* หมายถึง พฤติกรรมหรือความรู้สึกของครูที่ไม่ดีต่อบุคคลอื่น มองคนในแง่ร้าย แสดงอาการเพิกเฉย ไม่สนใจพฤติกรรม มีความระแวงต่อบุคคลที่เกี่ยวข้อง

*ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง* หมายถึง พฤติกรรมหรือความรู้สึก ของครูที่แสดงออกว่าตนเองไม่สามารถที่จะทำงานที่เกี่ยวกับการสอนให้ประสบความสำเร็จได้

**ขั้นตอนที่ 2** การพัฒนาและประยุกต์ใช้ เครื่องมือที่จะนำมาใช้ในงานวิจัยจากแบบวัดมาตรฐานของต่างประเทศที่สอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง โดยผู้วิจัยแปลข้อคำถามจากต้นฉบับภาษาอังกฤษมาเป็นภาษาไทย แล้วให้อาจารย์ที่สถาบันภาษาของมหาวิทยาลัยแปลความหมายกลับไปกลับมาระหว่างภาษาไทยและอังกฤษ จากนั้นผู้วิจัยปรับลักษณะของข้อคำถามให้มีความเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างครู และปรับสเกลการวัดของเครื่องมือทุกชุดเป็นมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ

**ขั้นตอนที่ 3** การจัดทำร่างแบบสอบถาม เสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอคำแนะนำตรวจสอบ และปรับปรุงแก้ไขเบื้องต้น เพื่อพัฒนาเป็นเครื่องมือวิจัยฉบับร่าง

**ขั้นตอนที่ 4** การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ผู้วิจัยนำเครื่องมือวิจัยฉบับร่างพร้อมกับรายละเอียด โครงร่างงานวิจัย ประกอบด้วยความเป็นมาและความสำคัญ วัตถุประสงค์ของการวิจัย กรอบแนวคิดในการวิจัย นิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัย เครื่องมือวิจัยต้นฉบับภาษาอังกฤษและฉบับที่แปลเป็นภาษาไทยแล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน

8 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาในด้าน ความถูกต้องเหมาะสม และความชัดเจนของภาษา และข้อเสนอแนะเพิ่มเติมอื่นๆ

ผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามมีจำนวน 8 ท่าน เป็นผู้ที่มีความชำนาญในด้านเนื้อหาเกี่ยวกับการพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย ระเบียบวิธีวิจัยและสถิติเพื่อการวิจัย หรือมีความชำนาญในด้านเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาทางการศึกษา (รายนามผู้ทรงคุณวุฒิปรากฏในภาคผนวก ก)

**ขั้นตอนที่ 5** คัดเลือกข้อคำถาม โดยใช้เกณฑ์ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหาของศิริชัย กาญจนวาสี (2544) ที่กำหนดว่าค่าดัชนี IOC ที่คำนวณได้ต้องมากกว่า 0.50 ( $IOC > 0.50$ ) จึงจะถือว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับข้อความที่จะวัด

**ขั้นตอนที่ 6** แก้ไขปรับปรุงข้อคำถามจากข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ จากนั้นนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาอีกครั้ง สำหรับรายละเอียดการปรับแก้ที่สำคัญมีดังนี้

**แบบวัดบริบทโรงเรียน** ปรับภาษาให้ชัดเจนและเข้าใจได้ง่าย เช่น ข้อความเดิม “ฉันทำงานได้ง่าย” ปรับแก้เป็น “ผู้ปกครองให้ความร่วมมือในการทำงานกับฉัน” เป็นต้น

**แบบวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตน** ปรับภาษาให้กระชับ และสื่อความหมายได้ตรง เช่น ข้อความเดิม “การตอบคำถามของฉันทำให้นักเรียนสามารถเข้าใจปัญหาที่ยากได้ ” ปรับแก้เป็น “ฉันสามารถตอบคำถามที่เข้าใจยากให้นักเรียนเข้าใจได้ ” หรือ “ฉันคิดวิธีการแก้ปัญหาพฤติกรรมของนักเรียนร่วมกับผู้ปกครอง” ปรับแก้เป็น “ฉันสามารถร่วมกันกับผู้ปกครองในการคิดวิธีการแก้ปัญหาพฤติกรรมของนักเรียน” เป็นต้น

**แบบวัด ความเหนื่อยหน่าย** ปรับ ข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการที่มีความหมายเชิงลบ ปรับภาษาให้ชัดเจนและเข้าใจได้ง่าย เช่น ข้อความเดิม “ฉันรู้สึกหมดอารมณ์จากการทำงาน” ปรับแก้เป็น “ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยจากการทำงาน ” หรือ “ฉันปฏิบัติกับนักเรียนเหมือนกับเขาเป็นสิ่งที่ของ” ปรับแก้เป็น “ฉันรู้สึกเฉยชาต่อนักเรียนของฉัน” และการปรับข้อคำถามความเหนื่อยหน่ายในด้านความไม่สมหวังในผลสำเร็จส่วนตนให้มีข้อคำถามเชิงลบเพื่อให้สอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ เช่น “ฉันสามารถจัดการกับปัญหาของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ” ปรับแก้เป็น “ฉันไม่สามารถจัดการกับปัญหาของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ” หรือ “ฉันสามารถจัดการกับปัญหาทางอารมณ์ได้อย่างราบรื่น ” ปรับแก้เป็น “ฉันไม่สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้” เป็นต้น

**แบบวัดความพึงพอใจงาน** ปรับข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการและบริบททางการศึกษามากขึ้น เช่น ข้อความเดิม “ฉันรู้สึกว่างงานปัจจุบันของฉันยุ่งยากตลอดทั้งวัน ”

ปรับแก้เป็น “งานสอนของฉันยุ่งยากตลอดทั้งวัน ” หรือ “ฉันมีโอกาสทำงานหลากหลายเป็นครั้งคราว” ปรับแก้เป็น “ได้แสดงความสามารถที่หลากหลายนอกเหนือจากงานสอน” หรือ “ฉันมีโอกาสได้ลองใช้วิธีการทำงานในแบบของฉันปรับแก้เป็น “ได้พัฒนานวัตกรรมการสอน” เป็นต้น

**ขั้นตอนที่ 7** การทดลองใช้ หลังการปรับปรุงเครื่องมือวิจัย ได้นำไปทดลองใช้ (try out) กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัย จำนวน 48 คน

**ขั้นตอนที่ 8** การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้วยค่าความเที่ยง (reliability)

แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นเอง

**ขั้นตอนที่ 1** การกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการและโครงสร้างของตัวแปรผลการปฏิบัติงานของครูที่ต้องการวัด จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้กำหนดคำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

**ผลการปฏิบัติงานของครู** หมายถึง พฤติกรรมของนักเรียนที่เกิดจากการปฏิบัติตนของครูตามการรับรู้ของครู เกี่ยวกับ การสอน การจัดการชั้นเรียน ปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

**การสอน** หมายถึง พฤติกรรมการปฏิบัติตนของครู เกี่ยวกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยความรู้ความเข้าใจอันดีต่อกันระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงาน ผู้ปกครอง ผู้บริหาร และนักเรียน

**การจัดการชั้นเรียน** หมายถึง พฤติกรรมการปฏิบัติตนของครู เกี่ยวกับการควบคุม ออกคำสั่ง จัดระเบียบ และส่งเสริมพฤติกรรมของนักเรียนในชั้นเรียน เพื่อพัฒนาผู้เรียน

**การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย** หมายถึง พฤติกรรม ความประพฤติ ของครูตามกฎระเบียบข้อบังคับ ของโรงเรียนด้วยความรับผิดชอบ ตรงต่อเวลา และประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียน

**ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล** หมายถึง พฤติกรรมการปฏิบัติตนของครูเกี่ยวกับการทำงานร่วมกันด้วยความเข้าใจอันดีต่อกันระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงาน ผู้ปกครอง ผู้บริหาร และนักเรียน สามารถปฏิบัติโดยไม่มีปัญหาการทำงานร่วมกับผู้อื่น และการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นเป็นผลนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียน

**ขั้นตอนที่ 2** สร้างข้อคำถามที่มีองค์ประกอบและเนื้อหาที่มีความเหมาะสมกับบริบทของการนำไปใช้และกลุ่มตัวอย่างครู โดยอาศัยแนวคิดและองค์ประกอบของแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครู (TJPS) ของ Hanif (2004) แล้วพัฒนาขึ้นเป็นแบบสอบถามผลการปฏิบัติงานของครู

**ขั้นตอนที่ 3** การจัดทำร่างแบบสอบถาม เสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอคำแนะนำ ตรวจสอบ และปรับปรุงแก้ไขเบื้องต้น เพื่อพัฒนาเป็นเครื่องมือวิจัยฉบับร่าง

**ขั้นตอนที่ 4** การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ผู้วิจัยนำเครื่องมือวิจัยฉบับร่างพร้อมกับรายละเอียด โครงร่างงานวิจัย ประกอบด้วยความเป็นมาและความสำคัญ วัตถุประสงค์ของการวิจัย กรอบแนวคิดในการวิจัย นิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัย เครื่องมือวิจัยต้นฉบับภาษาอังกฤษและฉบับที่แปลเป็นภาษาไทยแล้ว ให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 8 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาในด้านความถูกต้องเหมาะสม และความชัดเจนของภาษา และข้อเสนอแนะเพิ่มเติมอื่นๆ

ผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามมีจำนวน 8 ท่าน เป็นผู้ที่มีความชำนาญในด้านเนื้อหาเกี่ยวกับการพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย ระเบียบวิธีวิจัยและสถิติเพื่อการวิจัย หรือมีความชำนาญในด้านเนื้อหาเกี่ยวกับจิตวิทยาทางการศึกษา (รายนามผู้ทรงคุณวุฒิปรากฏในภาคผนวก ก)

**ขั้นตอนที่ 5** คัดเลือกข้อคำถาม โดยใช้เกณฑ์ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหาของ ศิริชัย กาญจนวาสี (2544) ที่กำหนดว่าค่าดัชนี IOC ที่คำนวณได้ต้องมากกว่า 0.50 ( $IOC > 0.50$ ) จึงจะถือว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับข้อความที่จะวัด

**ขั้นตอนที่ 6** ทำการแก้ไขปรับปรุงข้อคำถามจากข้อเสนอแนะที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จากนั้นนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาอีกครั้ง

รายละเอียดการปรับแก้ที่สำคัญของตัวแปรผลการปฏิบัติงานเป็นการปรับภาษาให้กระชับ ชัดเจนและเข้าใจได้ง่าย เช่น ข้อคำถามเดิม “นักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรม เช่น คุณ ไม่สนใจเรียน ในช่วงเวลาเรียน จะไม่มีปัญหาในช่วงที่ฉันสอน” ปรับแก้เป็น “ในช่วงเรียนที่ฉันสอน ไม่มีนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรม เช่น คุณ ไม่สนใจเรียนในช่วงเวลาเรียน ” หรือ “นักเรียนของฉันไม่ยุ่งเกี่ยวกับยาเสพติด การพนัน และอบายมุขต่างๆ จากการที่ฉันคอยดูแลติดตามอยู่เสมอ” ปรับแก้เป็น “ฉันคอยดูแลติดตามให้นักเรียนของฉันไม่ยุ่งเกี่ยวกับยาเสพติด การพนัน และอบายมุขต่างๆ อย่างสม่ำเสมอ” เป็นต้น

**ขั้นตอนที่ 7** การทดลองใช้ หลังการปรับปรุงเครื่องมือวิจัย ได้นำไปทดลองใช้ (try out) กับครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัย จำนวน 48 คน

**ขั้นตอนที่ 8** การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้วยค่าความเที่ยง (reliability)

## ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ประกอบด้วย ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) ความเที่ยง (reliability) การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อ และการทดสอบความแตกต่างของข้อมูลคะแนนครูกุ่มสูงและกลุ่มต่ำ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

### 1. ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity)

1.1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของตัวแปรบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจงาน และผลการปฏิบัติงาน ของครู พบว่าค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับตัวแปรบริบทโรงเรียน ตัวแปรความกดดันด้านเวลา และตัวแปรผลการปฏิบัติงาน (IOC) มีค่าอยู่ระหว่าง .875 ถึง 1.00 ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (IOC) มีค่าอยู่ระหว่าง .625 ถึง 1.00 ค่าความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับตัวแปรความเหนื่อยหน่ายและความพึงพอใจงาน (IOC) มีค่าอยู่ระหว่าง .50 ถึง 1.00

### 2. ผลการตรวจสอบความเที่ยง (reliability) โดยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Coefficient) ค่าอำนาจจำแนก และการทดสอบความแตกต่างของข้อมูลคะแนนครูกุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (t-test)

2.1 ผลการตรวจสอบความเที่ยง (reliability) โดยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Coefficient) ค่าอำนาจจำแนก และการทดสอบความแตกต่างของข้อมูล (t-test) ของแบบสอบถามที่สมบูรณ์เป็นรายข้อ ซึ่งทดลองใช้ (try out) กับครูผู้สอนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 48 คน และกับกลุ่มตัวอย่างงานวิจัย จำนวน 845 คน มีรายละเอียดผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือแยกตามตัวแปรดังนี้

ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือกับครูผู้สอนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 48 คน  
ตัวแปรบริบทโรงเรียน

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อ พบว่า ตัวแปรบริบทโรงเรียนมีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .545 ถึง .784 การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .722 ถึง .848

เมื่อผู้วิจัยได้พิจารณาคุณภาพของข้อคำถามจากค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงร่วมกับค่าอำนาจจำแนกและการทดสอบความแตกต่างของข้อมูลพบว่าข้อคำถามที่นำไปใช้ทั้งหมดมีคุณภาพดีตามเกณฑ์

#### *ตัวแปรความกดดันด้านเวลา*

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อพบว่า ตัวแปรความกดดันด้านเวลา มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .100 ถึง .546 การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงมีค่า .451

เมื่อผู้วิจัยได้พิจารณาคุณภาพของข้อคำถามจากค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงแล้วพบว่า มีค่าต่ำประกอบด้วยข้อคำถามข้อที่ 1 ของตัวแปรความกดดันด้านเวลา มีค่าอำนาจจำแนกต่ำ (.100) ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีการปรับข้อคำถามให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น จาก “ฉันจะเตรียมการสอนหลังจากเลิกงานแล้ว” มาเป็น “การเตรียมการสอนของฉันจะต้องทำหลังจากเลิกงานแล้ว”

#### *ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน*

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อพบว่า ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .242 ถึง .859 การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .521 ถึง .926

เมื่อผู้วิจัยได้พิจารณาคุณภาพของข้อคำถามจากค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงร่วมกับค่าอำนาจจำแนกและการทดสอบความแตกต่างของข้อมูลพบว่าข้อคำถามที่นำไปใช้ทั้งหมดมีคุณภาพดีตามเกณฑ์

#### *ตัวแปรความเหนื่อยหน่าย*

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อพบว่า ตัวแปรความเหนื่อยหน่าย มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .483 ถึง .843 การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .905 ถึง .933

เมื่อผู้วิจัยได้พิจารณาคุณภาพของข้อคำถามจากค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงร่วมกับค่าอำนาจจำแนกและการทดสอบความแตกต่างของข้อมูลพบว่าข้อคำถามที่นำไปใช้ทั้งหมดมีคุณภาพดีตามเกณฑ์

#### *ตัวแปรความพึงพอใจงาน*

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อพบว่า ตัวแปรความพึงพอใจงาน มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .093 ถึง .756 โดยข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกต่ำสุดคือ ข้อที่ 1 ของตัวแปรความพึงพอใจงาน การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เกือบทุกข้อคำถาม ยกเว้นข้อคำถามข้อที่ 1 ของตัวแปรความพึงพอใจงาน และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .846 ถึง .894

เมื่อผู้วิจัยได้พิจารณาคุณภาพของข้อคำถามแล้วพบว่าข้อคำถามข้อที่ 1 ของตัวแปรความพึงพอใจงานมีค่าอำนาจจำแนกต่ำ (.093) และยังเป็นข้อคำถามที่มีผลการทดสอบความแตกต่างของข้อมูลแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีการปรับข้อคำถามให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น จาก “ฉันรู้สึกว่างงานปัจจุบันของฉันยุ่งยากตลอดทั้งวัน” มาเป็น “งานสอนของฉันยุ่งตลอดทั้งวัน”

#### *ตัวแปรผลการปฏิบัติงาน*

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อพบว่า ตัวแปรผลการปฏิบัติงาน มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .126 ถึง .819 โดยข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกต่ำสุดคือ ข้อที่ 23 ของตัวแปรผลการปฏิบัติงาน การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .667 ถึง .923

เมื่อผู้วิจัยได้พิจารณาคุณภาพของข้อคำถามแล้วพบว่าข้อคำถามข้อที่ 23 ของตัวแปรผลการปฏิบัติงาน มีค่าอำนาจจำแนกต่ำกว่า 0.2 ผู้วิจัยจึงปรับข้อคำถามจาก “ฉันให้ความเป็นกันเองกับนักเรียน นักเรียนของฉันจึงกล้าเล่าปัญหาให้ฟัง” มาเป็น “ฉันให้ความเป็นกันเองกับนักเรียน จนนักเรียนของฉันกล้าเล่าปัญหาต่างๆให้ฟัง

### ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 845 คน

#### *ตัวแปรบริบทโรงเรียน*

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อ พบว่า ตัวแปรบริบทโรงเรียนมีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .519 ถึง .720 การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .735 ถึง .847

#### *ตัวแปรความกดดันด้านเวลา*

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อพบว่า ตัวแปรความกดดันด้านเวลา มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .288 ถึง .420 การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงมีค่า .544

#### *ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน*

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อพบว่า ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .555 ถึง .810 การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .794 ถึง .955

#### *ตัวแปรความเหนื่อยหน่าย*

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อพบว่า ตัวแปรความเหนื่อยหน่าย มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .392 ถึง .844 การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .904 ถึง .957

#### *ตัวแปรความพึงพอใจงาน*

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อพบว่า ตัวแปรความพึงพอใจงาน มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .163 ถึง .756 การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่



25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .888 ถึง .928

#### ตัวแปรผลการปฏิบัติงาน

ผลการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามเป็นรายข้อพบว่า ตัวแปรผลการปฏิบัติงาน มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .588 ถึง .775 การทดสอบความแตกต่างของข้อมูลด้วยการจำแนกคะแนนของผู้ตอบแบบสอบถามออกเป็นคะแนนกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ (เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 และ 75) พบว่า ทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกข้อคำถาม และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้ พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .864 ถึง .950

ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงที่ได้จากการนำแบบสอบถามไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย แสดงให้เห็นว่าแบบสอบถามมีคุณภาพในเรื่องความเที่ยงเหมาะสม ทั้งนี้ผู้วิจัยได้พิจารณาคุณภาพของข้อคำถามจากค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงร่วมกับค่าอำนาจจำแนก และการทดสอบความแตกต่างของข้อมูลพบว่าข้อคำถามที่นำไปใช้ทั้งหมดมีคุณภาพดีตามเกณฑ์รายละเอียดผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง ค่าอำนาจจำแนก และการทดสอบความแตกต่างของข้อมูล ดังตารางที่ 3.3

ตารางที่ 3.3 การวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือเป็นรายข้อของกลุ่มทดลองใช้และกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มทดลองใช้ (n=48)				กลุ่มตัวอย่างงานวิจัย (n=845)		
ข้อที่	ค่าอำนาจ จำแนก	t-test (p)	ค่าความ เที่ยง	ค่าอำนาจ จำแนก	t-test (p)	ค่าความ เที่ยง
	Corrected Item-Total Correlation		Cronbach's Alpha	Corrected Item-Total Correlation		Cronbach's Alpha
บริบทโรงเรียน			0.846			0.847
ด้านการได้รับการสนับสนุนจากผู้ปกครอง						
1	0.545	-8.131 (.000)	0.722	0.660	-22.556 (.000)	0.833
2	0.627	-6.016 (.000)		0.718	-24.006 (.000)	
3	0.680	-8.796 (.000)		0.707	-25.608 (.000)	
ด้านความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง						
4	0.755	-9.851 (.000)	0.848	0.720	-22.207 (.000)	0.827
5	0.656	-5.119 (.000)		0.695	-20.758 (.000)	
6	0.748	-9.624 (.000)		0.646	-19.606 (.000)	
ด้านความมีอิสระในงาน						
7	0.649	-11.051 (.000)	0.845	0.538	-19.058 (.000)	0.735
8	0.733	-10.177 (.000)		0.626	-18.188 (.000)	

ตารางที่ 3.3 (ต่อ)

กลุ่มทดลองใช้ (n=48)				กลุ่มตัวอย่างงานวิจัย (n=845)		
ข้อที่	ค่าอำนาจ จำแนก	t-test (p)	ค่าความ เที่ยง	ค่าอำนาจ จำแนก	t-test (p)	ค่าความ เที่ยง
	Corrected Item-Total Correlation		Cronbach's Alpha	Corrected Item-Total Correlation		Cronbach's Alpha
9	0.784	-12.457 (.000)		0.519	-18.075 (.000)	
<b>ความกดดันด้านเวลา</b>			<b>0.451</b>			<b>0.544</b>
<b>ความกดดันด้านเวลา</b>						
10	.100*	-4.071 (.000)	0.451	0.288	-21.261 (.000)	0.544
11	0.546	-6.701 (.000)		0.420	-29.887 (.000)	
12	0.240	-5.856 (.000)		0.360	-25.646 (.000)	
<b>ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน</b>			<b>0.919</b>			<b>0.955</b>
<b>ด้านการสอน</b>						
13	0.498	-4.849 (.000)	0.794	0.644	-20.223 (.000)	0.837
14	0.595	-5.728 (.000)		0.681	-22.144 (.000)	
15	0.659	-5.726 (.000)		0.703	-21.612 (.000)	
16	0.679	-6.711 (.000)		0.646	-20.610 (.000)	
<b>ด้านการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคล</b>						
17	0.736	-7.319 (.000)	0.861	0.669	-21.332 (.000)	0.859
18	0.697	-7.838 (.000)		0.737	-25.991 (.000)	
19	0.867	-13.351 (.000)		0.702	-22.070 (.000)	
20	0.565	-5.263 (.000)		0.707	-23.330 (.000)	
<b>ด้านการชักจูงผู้เรียน</b>						
21	0.838	-7.513 (.000)	0.926	0.709	-22.065 (.000)	0.881
22	0.859	-8.150 (.000)		0.77	-24.901 (.000)	
23	0.795	-7.334 (.000)		0.746	-25.733 (.000)	
24	0.829	-4.540 (.000)		0.746	-24.468 (.000)	
<b>ด้านการรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน</b>						
25	0.652	-6.906 (.000)	0.876	0.720	-23.495 (.000)	0.888
26	0.815	-11.718 (.000)		0.791	-22.453 (.000)	
27	0.817	-8.195 (.000)		0.810	-23.742 (.000)	
28	0.667	-6.725 (.000)		0.702	-22.448 (.000)	
<b>ด้านความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง</b>						
29	0.242	-3.380 (.002)	0.632	0.555	-19.017 (.000)	0.794
30	0.419	-7.032 (.000)		0.557	-15.334 (.000)	
31	0.548	-4.796 (.000)		0.683	-20.315 (.000)	

ตารางที่ 3.3 (ต่อ)

กลุ่มทดลองใช้ (n=48)				กลุ่มตัวอย่างงานวิจัย (n=845)		
ข้อที่	ค่าอำนาจ จำแนก	t-test (p)	ค่าความ เที่ยง	ค่าอำนาจ จำแนก	t-test (p)	ค่าความ เที่ยง
	Corrected Item-Total Correlation		Cronbach's Alpha	Corrected Item-Total Correlation		Cronbach's Alpha
32	0.501	-5.004 (.000)		0.640	-19.873 (.000)	
<b>ด้านการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง</b>						
33	0.294	-5.104 (.000)	0.521	0.615	-20.086 (.000)	0.841
34	0.245	-3.304 (.002)		0.749	-24.315 (.000)	
35	0.468	-2.564 (.016)		0.724	-22.032 (.000)	
36	0.309	-5.147 (.000)		0.623	-19.470 (.000)	
<b>ความเหนียวหน่าย</b>			0.933			0.957
<b>ความเหนียวล้ำทางร่างกายและอารมณ์</b>						
1	0.645	-6.385 (.000)	0.905	0.672	-21.171 (.000)	0.912
2	0.758	-9.640 (.000)		0.699	-22.944 (.000)	
3	0.787	-7.924 (.000)		0.774	-29.145 (.000)	
4	0.483	-4.087 (.001)		0.392	-10.973 (.000)	
5	0.827	-8.498 (.000)		0.775	-31.434 (.000)	
6	0.752	-7.366 (.000)		0.742	-27.037 (.000)	
7	0.768	-6.971 (.000)		0.778	-28.562 (.000)	
8	0.625	-4.189 (.000)		0.782	-31.716 (.000)	
9	0.475	-3.732 (.002)		0.676	-25.846 (.000)	
<b>การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล</b>						
10	0.563	-7.245 (.000)	0.823	0.781	-24.135 (.000)	0.904
11	0.801	-6.874 (.000)		0.809	-19.586 (.000)	
12	0.698	-5.271 (.000)		0.758	-24.219 (.000)	
13	0.471	-5.957 (.000)		0.703	-15.552 (.000)	
14	0.666	-5.445 (.000)		0.754	-21.529 (.000)	
<b>ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง</b>						
15	0.843	-6.729 (.000)	0.920	0.781	-21.520 (.000)	0.945
16	0.751	-6.167 (.000)		0.780	-21.755 (.000)	
17	0.579	-7.456 (.000)		0.738	-22.678 (.000)	
18	0.752	-5.354 (.000)		0.809	-24.456 (.000)	
19	0.749	-6.448 (.000)		0.844	-23.319 (.000)	
20	0.772	-5.011 (.000)		0.808	-29.718 (.000)	
21	0.818	-6.800 (.000)		0.830	-23.175 (.000)	

ตารางที่ 3.3 (ต่อ)

กลุ่มทดลองใช้ (n=48)				กลุ่มตัวอย่างงานวิจัย (n=845)		
ข้อที่	ค่าอำนาจ จำแนก	t-test (p)	ค่าความ เที่ยง	ค่าอำนาจ จำแนก	t-test (p)	ค่าความ เที่ยง
	Corrected Item-Total Correlation		Cronbach's Alpha	Corrected Item-Total Correlation		Cronbach's Alpha
22	0.688	-7.340 (.000)		0.802	-20.911 (.000)	
<b>ความพึงพอใจงาน</b>			<b>0.896</b>			<b>0.928</b>
<b>ด้านความพึงพอใจภายในงาน</b>						
1	0.093*	-1.365** (.189)	0.846	0.163	-6.339 (.000)	0.898
2	0.48	-3.920 (.001)		0.563	-21.176 (.000)	
3	0.646	-7.855 (.000)		0.608	-22.316 (.000)	
4	0.584	-3.953 (.001)		0.595	-20.193 (.000)	
5	0.643	-4.706 (.000)		0.628	-20.715 (.000)	
6	0.548	-3.924 (.002)		0.637	-16.314 (.000)	
7	0.505	-3.023 (.012)		0.720	-18.938 (.000)	
8	0.443	-4.180 (.002)		0.731	-19.416 (.000)	
9	0.651	-6.185 (.000)		0.770	-23.654 (.000)	
10	0.633	-6.957 (.000)		0.743	-24.737 (.000)	
11	0.488	-7.347 (.000)		0.680	-21.157 (.000)	
12	0.609	-7.347 (.000)		0.698	-24.686 (.000)	
<b>ด้านความพึงพอใจภายนอกงาน</b>						
13	0.709	-6.030 (.000)	0.894	0.481	-12.752 (.000)	0.888
14	0.600	-5.644 (.000)		0.632	-17.115 (.000)	
15	0.579	-5.376 (.000)		0.731	-23.043 (.000)	
16	0.657	-6.754 (.000)		0.697	-24.757 (.000)	
17	0.742	-5.855 (.000)		0.729	-26.762 (.000)	
18	0.756	-6.379 (.000)		0.756	-24.539 (.000)	
19	0.683	-6.208 (.000)		0.621	-23.670 (.000)	
20	0.683	-6.393 (.000)		0.668	-24.302 (.000)	
<b>ผลการปฏิบัติงาน</b>			<b>0.923</b>			<b>0.950</b>
<b>ด้านการสอน</b>						
1	0.742	-9.636 (.000)	0.876	0.665	-19.933 (.000)	0.878
2	0.804	-8.676 (.000)		0.721	-20.418 (.000)	
3	0.819	-13.000 (.000)		0.775	-21.671 (.000)	
4	0.758	-8.988 (.000)		0.754	-22.349 (.000)	

ตารางที่ 3.3 (ต่อ)

กลุ่มทดลองใช้ (n=48)				กลุ่มตัวอย่างงานวิจัย (n=845)		
ข้อที่	ค่าอำนาจ จำแนก	t-test (p)	ค่าความ เที่ยง	ค่าอำนาจ จำแนก	t-test (p)	ค่าความ เที่ยง
	Corrected Item-Total Correlation		Cronbach's Alpha	Corrected Item-Total Correlation		Cronbach's Alpha
5	0.595	-5.206 (.000)		0.611	-20.421 (.000)	
6	0.390	-2.899 (.008)		0.588	-19.398 (.000)	
<b>ด้านการจัดการชั้นเรียน</b>						
7	0.590	-8.790 (.000)	0.854	0.611	-17.843 (.000)	0.864
8	0.744	-7.509 (.000)		0.675	-20.808 (.000)	
9	0.653	-5.713 (.000)		0.665	-17.858 (.000)	
10	0.776	-7.599 (.000)		0.692	-21.689 (.000)	
11	0.506	-4.426 (.000)		0.650	-21.142 (.000)	
12	0.626	-5.478 (.000)		0.675	-22.236 (.000)	
<b>ด้านการปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย</b>						
13	0.723	-7.348 (.000)	0.827	0.598	-21.114 (.000)	0.870
14	0.778	-5.543 (.003)		0.682	-25.386 (.000)	
15	0.403	-3.266 (.000)		0.696	-21.446 (.000)	
16	0.551	-5.573 (.000)		0.741	-23.911 (.000)	
17	0.501	-7.778 (.000)		0.602	-18.410 (.000)	
18	0.672	-4.489 (.000)		0.728	-25.164 (.000)	
<b>ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล</b>						
19	0.521	-5.809 (.000)	0.667	0.735	-23.751 (.000)	0.883
20	0.660	-4.794 (.000)		0.761	-25.022 (.000)	
21	0.378	-4.435 (.000)		0.638	-21.480 (.000)	
22	0.400	-4.815 (.000)		0.680	-19.027 (.000)	
23	0.126*	-2.060 (.050)		0.673	-20.030 (.000)	
24	0.393	-3.695 (.001)		0.695	-23.143 (.000)	

หมายเหตุ \* หมายถึง ค่าอำนาจจำแนกต่ำ, \*\* หมายถึง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

### 3. ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity)

ผู้วิจัยตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) ของตัวแปรบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจงาน และผลการปฏิบัติงานของครูโดยใช้การตรวจสอบองค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor

analysis) ก่อนการตรวจสอบองค์ประกอบเชิงยืนยันต้องมีการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ถ้าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ในเมทริกซ์ใดไม่มีความสัมพันธ์กันหรือมีความสัมพันธ์กันน้อย แสดงว่าเมทริกซ์นั้นไม่มีองค์ประกอบร่วมกัน และไม่มีประโยชน์ที่จะนำเมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ไปวิเคราะห์องค์ประกอบ สำหรับค่าสถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐานคือค่าสถิติ Bartlett's Test of Sphericity และค่าดัชนีไกเซอร์-เมเยอร์-ออลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy = KMO) ค่า KMO ควรมีค่าเข้าใกล้หนึ่ง ถ้ามีค่าน้อยแสดงว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีน้อยและไม่เหมาะที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบ (นงลักษณ์ วิรัชชัย , 2542) เมื่อได้เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ของตัวแปรแต่ละองค์ประกอบผู้วิจัย จึงนำมาวิเคราะห์เพื่อเป็นการตรวจสอบองค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยโปรแกรมลิสเรล (Joreskog,1979)

### สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปรแฝง

SC	หมายถึง	บริบทโรงเรียน
TP	หมายถึง	ความกดดันด้านเวลา
SE	หมายถึง	ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน
BO	หมายถึง	ความเหนื่อยหน่าย
JS	หมายถึง	ความพึงพอใจงาน
JP	หมายถึง	ผลการปฏิบัติงานของครู

### สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปรสังเกตได้

#### บริบทโรงเรียน

ss	หมายถึง	การสนับสนุนจากผู้บริหาร
rwp	หมายถึง	ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง
au	หมายถึง	ความมีอิสระในงาน

#### ความกดดันด้านเวลา

TP	หมายถึง	ความกดดันด้านเวลา
----	---------	-------------------

#### ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน

Ins	หมายถึง	การสอน
Stu	หมายถึง	การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคล
Mot	หมายถึง	การชักจูงผู้เรียน
Dis	หมายถึง	การรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน

Coo หมายถึง ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง

Cha หมายถึง การรับมือกับการเปลี่ยนแปลง

#### ความเหนื่อยหน่าย

Emo หมายถึง ความอ่อนล้าทางอารมณ์

Dep หมายถึง การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล

Rea หมายถึง ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง

#### ความพึงพอใจงาน

Int หมายถึง ความพึงพอใจภายในงาน

Ext หมายถึง ความพึงพอใจภายนอกงาน

#### ผลการปฏิบัติงาน

Tea หมายถึง การสอน

Man หมายถึง การจัดการชั้นเรียน

Daw หมายถึง การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย

Inp หมายถึง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

### 3.1 ความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบบริบทโรงเรียน

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรโดยใช้ค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน พบว่าตัวแปรที่บ่งชี้องค์ประกอบบริบทโรงเรียน (SC) มีค่าสหสัมพันธ์กับตัวแปรอื่นตั้งแต่ .380 - .501 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกคู่ ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวกขนาดปานกลาง ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือการสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) กับความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือการสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) กับความมีอิสระในงาน (AU) เมื่อพิจารณาค่า  $KMO = .662$  และค่า Bartlett's Test of Sphericity = 498.334,  $df = 3$ ,  $p = .000$  แสดงว่าตัวแปรการสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) และความมีอิสระในงาน (AU) มีความสัมพันธ์กันมากพอที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบ รายละเอียดดังตารางที่ 3.4

ตารางที่ 3.4 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่าง ตัวแปรในองค์ประกอบบริบทโรงเรียน (SC)

ตัวแปร	SS	RWP	AU
การสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS)	1.000		
ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP)	.501**	1.000	
ความมีอิสระในงาน (AU)	.380**	.487**	1.000
Mean	3.928	4.048	4.252
Std. Deviation	.790	.580	.568

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .662  
Bartlett's Test of Sphericity. Approx. Chi-Square = 498.334, df = 3, p=.000

\*\*p<.01, \*p<.05

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบบริบทโรงเรียน (SC) พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2 = 0.33$ ,  $df = 1$ ,  $p = 0.566$ ) ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 1.000 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 1.000 และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (RMR) มีเท่ากับ .002 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาดตั้งแต่ .614 ถึง .784 และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ของตัวแปรพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือ ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .784 และมีความผันแปรร่วมกับบริบทโรงเรียน ร้อยละ 61.5 รองลงมาคือ การสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .632 และมีความผันแปรร่วมกับบริบทโรงเรียน ร้อยละ 40.0 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดคือ ตัวแปรความมีอิสระในงาน (AU) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .614 และมีความผันแปรร่วมกับบริบทโรงเรียน ร้อยละ 37.7 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบบริบทโรงเรียน ดังแสดงในตารางที่ 3.5 และภาพที่ 3.1 ดังนี้

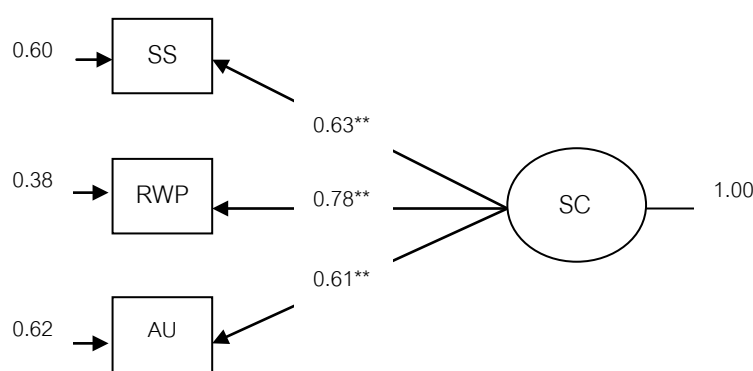


ตารางที่ 3.5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบบริบทโรงเรียน

ตัวแปร	น.น.องค์ประกอบ		t	R <sup>2</sup>	สปส.คะแนน องค์ประกอบ
	b (SE)	B			
SS	.500 (.029)	.632	17.569**	.400	.345
RWP	.456 (.018)	.784	25.559**	.615	.906
AU	.349 (.021)	.614	16.794**	.377	.449

Chi-square = .33, df = 1, P-value = .566, GFI = 1.000, AGFI = 1.000, RMR = .002, RMSEA = .000

\*\* p<.01



ภาพที่ 3.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดบริบทโรงเรียน

### 3.2 ความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบความเชื่อในประสิทธิภาพของตน

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรโดยใช้ค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน พบว่าตัวแปรที่บ่งชี้องค์ประกอบความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE) มีค่าสหสัมพันธ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ .584 - .727 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกคู่ ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวกขนาดปานกลาง ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนรายบุคคล (Stu) กับการชักจูงผู้เรียน (Mot) และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือการสอน (Ins) กับการร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง(Coo) เมื่อพิจารณาค่า KMO = .894 และค่า Bartlett's Test of Sphericity = 3436.041, df = 15, p=.000 แสดงว่าตัวแปรการสอน (Ins) การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนรายบุคคล (Stu) การชักจูงผู้เรียน (Mot) การรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน(Dis) ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง(Coo) และการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง (Cha) มีความสัมพันธ์กันมากพอที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบ รายละเอียดดังตารางที่ 3.6

ตารางที่ 3.6 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่าง  
ตัวแปรในองค์ประกอบความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE)

ตัวแปร	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
การสอน (Ins)	1					
การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับ ความต้องการของผู้เรียนรายบุคคล (Stu)	.721 **	1				
การชักจูงผู้เรียน (Mot)	.646 **	.727 **	1			
การรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน(Dis)	.596 **	.618 **	.722 **	1		
ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง(Coo)	.584 **	.588 **	.623 **	.624 **	1	
การรับมือกับการเปลี่ยนแปลง (Cha)	.642 **	.685 **	.673 **	.616 **	.724 **	1
Mean	3.945	3.854	3.807	3.931	3.887	3.885
Std. Deviation	.542	.567	.595	.614	.564	.571

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .894  
Bartlett's Test of Sphericity. Approx. Chi-Square = 3436.041, df = 15, p=.000

\*\*p<.01, \*p<.05

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบความเชื่อในประสิทธิภาพของ  
ตน (SE) พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์  
( $\chi^2 = 1.13$ ,  $df=3$ ,  $p=0.769$ ) ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน  
( $\chi^2$ ) มีค่าเท่ากับ 1.000 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .997 และค่าดัชนีรากของ  
ค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (RMSEA) มีเท่ากับ .001 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์  
ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาด  
ตั้งแต่ .752 ถึง .830 และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ของตัวแปรพบว่าค่าน้ำหนัก  
องค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนัก  
ความสำคัญมากที่สุดคือ การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการ ของผู้เรียน  
รายบุคคล (Stu) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .830 และมีความผันแปรร่วมกับความ  
เชื่อในประสิทธิภาพของตน ร้อยละ 68.8 รองลงมาคือ การชักจูงผู้เรียน (Mot) และการรับมือกับ  
การเปลี่ยนแปลง (Cha) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .821 เท่ากัน และมีความผัน  
แปรร่วมกับความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ร้อยละ 67.5 และ 67.4 ตามลำดับ ตัวแปรที่มีค่า  
น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดคือ การรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน(Dis) และ  
ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง(Coo) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .752

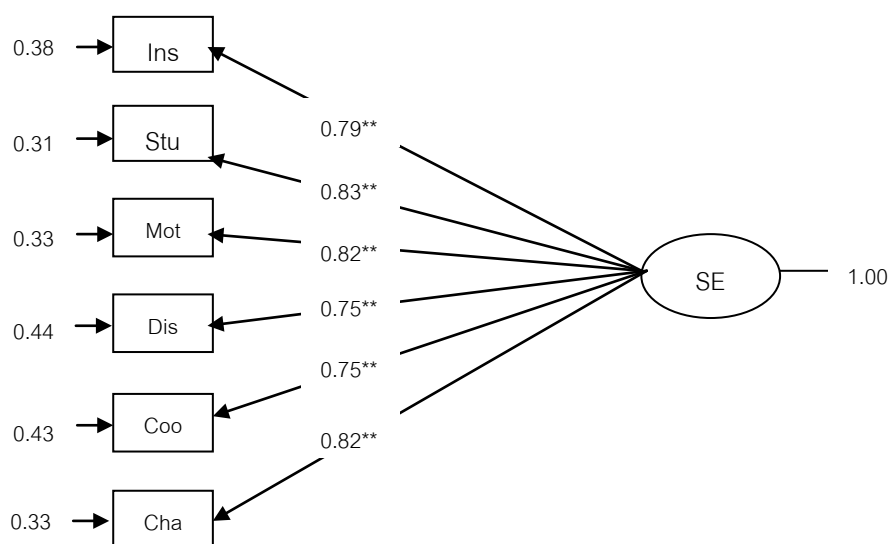
เท่ากันและมีความผันแปรร่วมกับ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ร้อยละ 56.5 และ 56.6 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ดังแสดงในตารางที่ 3.7 และภาพที่ 3.2 ดังนี้

ตารางที่ 3.7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบความเชื่อประสิทธิภาพของตน

ตัวแปร	น.น.องค์ประกอบ		t	R <sup>2</sup>	สปส.คะแนน องค์ประกอบ
	b (SE)	B			
Ins	.425 (.017)	.784	25.638**	.615	.333
Stu	.470 (.017)	.830	27.263**	.688	.418
Mot	.489 (.018)	.821	27.316**	.675	.341
Dis	.461 (.019)	.752	24.134**	.565	.200
Coo	.424 (.018)	.752	23.592**	.566	.243
Cha	.469 (.017)	.821	27.497**	.674	.405

Chi-square = 1.13, df = 3, P-value = .769, GFI = 1.000, AGFI = .997, RMR = .001, RMSEA = .000

\*\* p<.01



ภาพที่ 3.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความเชื่อในประสิทธิภาพของตน

### 3.3 ความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบความเหนื่อยหน่าย

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรโดยใช้ค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน พบว่าตัวแปรที่บ่งชี้องค์ประกอบความเหนื่อยหน่าย (BO) มีค่าสหสัมพันธ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ .596 - .871 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกคู่ ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวกขนาดปานกลาง ถึงสูง ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) กับความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือความอ่อนล้าทาง ร่างกายและ อารมณ์ (Emo) กับการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) เมื่อพิจารณาค่า KMO = .675 และค่า Bartlett's Test of Sphericity = 1635.531, df = 3, p=.000 แสดงว่าตัวแปรความอ่อนล้าทาง ร่างกายและอารมณ์ (Emo) การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) และความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) มีความสัมพันธ์กันมากพอที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบ รายละเอียดดังตารางที่ 3.8

**ตารางที่ 3.8** ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปรในองค์ประกอบความเหนื่อยหน่าย (BO)

ตัวแปร	Emo	Dep	Rea
ความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo)	1		
การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep)	.596**	1	
ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea)	.629**	.871**	1
Mean	2.466	1.676	1.823
Std. Deviation	.821	.832	.824

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .675  
Bartlett's Test of Sphericity. Approx. Chi-Square = 1635.531, df = 3, p=.000

\*\*p<.01, \*p<.05

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบ ความเหนื่อยหน่าย (BO) พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2 = .31$ , df=1, p=.579) ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 1.000 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .999 และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (RMR) มีเท่ากับ .002 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

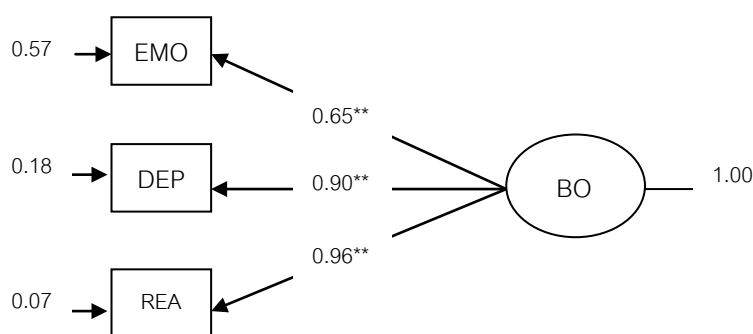
ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาดตั้งแต่ .654 ถึง .965 และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ของตัวแปรพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือ ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .965 และมีความผันแปรร่วมกับความเหนื่อยหน่าย ร้อยละ 93.1 รองลงมาคือการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .821 และมีความผันแปรร่วมกับความเหนื่อยหน่าย ร้อยละ 81.6 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดคือ ความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .654 และมีความผันแปรร่วมกับความเหนื่อยหน่าย ร้อยละ 42.8 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบความเหนื่อยหน่าย ดังแสดงในตารางที่ 3.9 และภาพที่ 3.3 ดังนี้

ตารางที่ 3.9 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบความเหนื่อยหน่าย

ตัวแปร	น.น.องค์ประกอบ		t	R <sup>2</sup>	สปส.คะแนนองค์ประกอบ
	b (SE)	B			
Emo	.537 (.026)	.654	20.995**	.428	.071
Dep	.752 (.022)	.903	33.688**	.816	.301
Rea	.795 (.021)	.965	38.243**	.931	.862

Chi-square = .31, df = 1, P-value = .579, GFI = 1.000, AGFI = .999, RMR = .002, RMSEA = .000

\*\* p<.01



ภาพที่ 3.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่าย

### 3.4 ความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบความพึงพอใจงาน

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรโดยใช้ค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน พบว่าตัวแปรที่บ่งชี้องค์ประกอบ ความพึงพอใจงาน (JS) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .658 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวก ขนาดปานกลาง เมื่อพิจารณาค่า KMO = .500 และค่า Bartlett's Test of Sphericity = 478.908, df = 1, p=.000 แสดงว่าตัวแปรความพึงพอใจภายในงาน (Int) และความพึงพอใจภายนอกงาน (Ext) มีความสัมพันธ์กันมากพอที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบ รายละเอียดดังตารางที่ 3.10

**ตารางที่ 3.10** ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปรในองค์ประกอบความพึงพอใจงาน (JS)

ตัวแปร	Int	Ext
ความพึงพอใจภายในงาน (Int)	1	
ความพึงพอใจภายนอกงาน (Ext)	.658**	1
Mean	4.018	3.683
Std. Deviation	.581	.694

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .500  
Bartlett's Test of Sphericity. Approx. Chi-Square = 478.908, df = 1, p=.000

\*\*p<.01, \*p<.05

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบ ความพึงพอใจงาน (JS) พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2 = .55$ , df=1, p=.460) ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ .999 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .998 และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (RMR) มีเท่ากับ .002 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาดตั้งแต่ .782 ถึง .854 และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ของตัวแปรพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือ ความพึงพอใจภายนอกงาน (Ext) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .854 และมีความผันแปรร่วมกับความพึงพอใจงาน ร้อยละ 86.4 รองลงมาคือ ความพึงพอใจภายในงาน (Int) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .782 และมีความผันแปรร่วมกับ

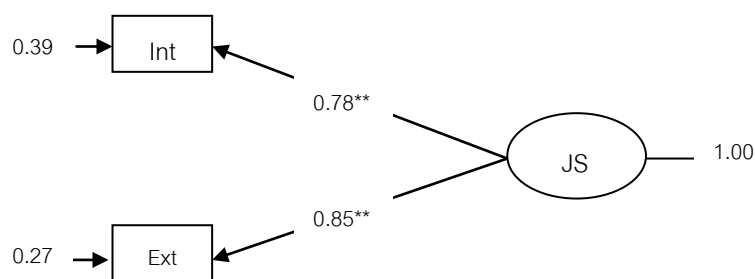
ความพึงพอใจงาน ร้อยละ 66.1 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบความพึงพอใจงาน ดังแสดงในตารางที่ 3.11 และภาพที่ 3.4 ดังนี้

**ตารางที่ 3.11** ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบความพึงพอใจ

ตัวแปร	น.น.องค์ประกอบ		t	R <sup>2</sup>	สปส.คะแนนองค์ประกอบ
	b (SE)	B			
Int	.452 (.017)	.782	25.914**	.611	.661
Ext	.592 (.020)	.854	30.107**	.729	.864

Chi-square = .55, df = 1 , P-value = .460, GFI = .999, AGFI = 0.998, RMR = .002, RMSEA = .000

\*\* p<.01



**ภาพที่ 3.4** ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการความพึงพอใจงาน

### 3.5 ความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบผลการปฏิบัติงานของคุณ

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรโดยใช้ค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน พบว่าตัวแปรที่บ่งชี้องค์ประกอบผลการปฏิบัติงานของคุณ (JP) มีค่าสหสัมพันธ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ .587-.748 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกคู่ ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวกขนาดปานกลาง ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือการจัดการชั้นเรียน (Man) กับการปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย (Daw) และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือการจัดการชั้นเรียน (Man) กับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Inp) เมื่อพิจารณาค่า KMO = .804 และค่า Bartlett's Test of Sphericity = 2051.597, df = 6, p=.000 แสดงว่าตัวแปรการสอน(Tea) การจัดการชั้นเรียน (Man) การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย (Daw) และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Inp) มีความสัมพันธ์กันมากพอที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบ รายละเอียดดังตารางที่ 2

**ตารางที่ 3.12** ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างตัวแปรในองค์ประกอบผลการปฏิบัติงานของครู (JP)

ตัวแปร	Tea	Man	Daw	Inp
การสอน(Tea)	1			
การจัดการชั้นเรียน(Man)	.697**	1		
การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย(Daw)	.679**	.748**	1	
ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล(Inp)	.641**	.587**	.725**	1
Mean	3.840	3.676	3.893	4.034
Std. Deviation	.534	.587	.580	.599
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .804				
Bartlett's Test of Sphericity. Approx. Chi-Square = 2051.597, df = 6, p=.000				
**p<.01, *p<.05				

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบ ผลการปฏิบัติงานของครู (JP) พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2 = .46$ ,  $df=1$ ,  $p=.499$ ) ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ 1.000 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 1.000 และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (RMR) มีเท่ากับ .001 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาดตั้งแต่ .733 ถึง .923 และเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (b) ของตัวแปรพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือ การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย (Daw) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .923 และมีความผันแปรร่วมกับผลการปฏิบัติงานของครู ร้อยละ 85.2 รองลงมาคือ การสอน (Tea) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .869 และมีความผันแปรร่วมกับผลการปฏิบัติงานของครู ร้อยละ 75.6 และการจัดการชั้นเรียน (Man) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .807 และมีความผันแปรร่วมกับผลการปฏิบัติงานของครู ร้อยละ 65.1 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุด คือ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Inp) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .733 และมีความผันแปรร่วมกับผลการปฏิบัติงานของครู ร้อยละ 53.7 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบผลการปฏิบัติงานของครู ดังแสดงในตารางที่ 3.13 และภาพที่ 3.5 ดังนี้

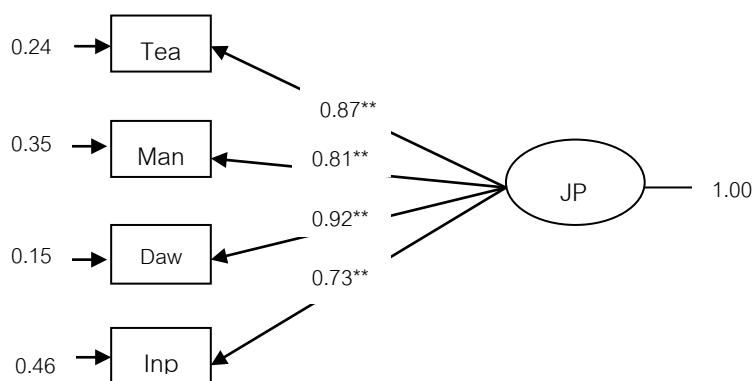


ตารางที่ 3.13 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดองค์ประกอบผลการปฏิบัติงานของครู

ตัวแปร	น.น.องค์ประกอบ		t	R <sup>2</sup>	สปส.คะแนนองค์ประกอบ
	b (SE)	B			
Tea	.464 (.016)	.869	28.583**	.756	.793
Man	.473 (.017)	.807	27.719**	.651	.140
Daw	.536 (.015)	.923	35.015**	.852	.999
Inp	.439 (.019)	.733	23.116**	.537	-.011

Chi-square = .46, df =1, P-value =.499, GFI =1.000, AGFI = 1.000, RMR = .001, RMSEA = .000

\*\* p<.01



ภาพที่ 3.5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดผลการปฏิบัติงานของครู

### การรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการวิจัยจาก คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เสนอไปยังผู้บริหารสถานศึกษาของโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์ในการดำเนินการวิจัยในโรงเรียน
2. ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการส่งไปรษณีย์ไปยังโรงเรียนตัวอย่างทั้งหมด 140 โรงเรียน รวมทั้งสิ้น 1,860 ฉบับ โดยขอความอนุเคราะห์ทางโรงเรียนให้ ครูโรงเรียนประถมศึกษาละ 12 คน และมัธยมศึกษาโรงเรียนละ 15 คน ตอบแบบสอบถาม และรวบรวมแบบสอบถามส่งกลับคืนผู้วิจัยโดยเริ่มส่งแบบสอบถามวันที่ 3 พฤษภาคม 2555

3. หลังจากที่เราส่งแบบสอบถามไปแล้วเป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ ผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามคืนจากโรงเรียนตัวอย่างจำนวน 484 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 26.02 ของแบบสอบถามทั้งหมดที่ส่งไปรอบแรก ผู้วิจัยจึงติดตามการตอบกลับโดยติดต่อทางโทรศัพท์ที่ได้รับแบบสอบถาม เพิ่มเติม รวมแบบสอบถามที่ได้รับการตอบกลับจำนวน 523 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 28.12 ของแบบสอบถามทั้งหมดซึ่งยังไม่เพียงพอสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลโดยเฉพาะข้อมูลจากภาคตะวันออกและภาคใต้ มีข้อมูลตอบกลับมาน้อย ผู้วิจัยจึงส่งแบบสอบถามเพิ่มเติมเป็นรอบที่สองในวันที่ 7 มิถุนายน 2555 จำนวน 280 ฉบับ รวมแบบสอบถามที่ส่งไปทั้งสองรอบมีจำนวน 2,140 ฉบับ ระยะเวลาการเก็บข้อมูลระหว่างวันที่ 3 พฤษภาคม 2555 ถึง 29 มิถุนายน 2555 รวมแบบสอบถามที่ได้กลับคืนจำนวน 854 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 39.91 ของแบบสอบถามทั้งหมด ผู้วิจัยจึงคัดเลือกแบบสอบถามที่สมบูรณ์มาใช้ในการวิจัยพบว่า มีแบบสอบถามที่ผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลไม่ครบจำนวน 9 ฉบับ ดังนั้นจึงเหลือแบบสอบถามที่สมบูรณ์ในการวิจัยจำนวน 845 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 39.49 ของแบบสอบถามทั้งหมด ซึ่งมีจำนวนพอเพียงสำหรับการวิเคราะห์โมเดลผลการปฏิบัติงานของครู รายละเอียดเรียงดังตารางที่ 3.14

ตารางที่ 3.14 จำนวนตัวอย่าง และอัตราการตอบกลับของแบบสอบถามจำแนกตามภูมิภาค

ภูมิภาค	ประเภท	ขนาด	จำนวนแบบสอบถามที่กำหนดใช้	จำนวนแบบสอบถามที่ส่งรอบแรก	จำนวนแบบสอบถามที่ส่งเพิ่มรอบสอง	จำนวนแบบสอบถามรวมทั้งหมดที่ส่ง	ตอบกลับ	คิดเป็นร้อยละ
กลาง	ประถม	เล็ก	40	96	-	96	63	65.63
		กลาง	40	48	-	48	23	47.92
		ใหญ่	40	48	-	48	35	72.92
	มัธยม	เล็ก	40	60	-	60	22	36.67
		กลาง	40	60	-	60	20	33.33
		ใหญ่	40	60	-	60	39	65.00
<b>รวม</b>		<b>240</b>	<b>372</b>		<b>372</b>	<b>202</b>	<b>54.30</b>	
เหนือ	ประถม	เล็ก	40	96	-	96	9	9.38
		กลาง	40	48	-	48	31	64.58
		ใหญ่	40	48	-	48	24	50.00
	มัธยม	เล็ก	40	60	-	60	10	16.67
		กลาง	40	60	-	60	54	90.00
		ใหญ่	40	60	-	60	38	63.33
<b>รวม</b>		<b>240</b>	<b>372</b>		<b>372</b>	<b>166</b>	<b>44.62</b>	
ตะวันออก	ประถม	เล็ก	40	96	-	96	17	17.71

ตารางที่ 3.14 (ต่อ)

ภูมิภาค	ประเภท	ขนาด	จำนวน แบบสอบ ถามที่ กำหนดใช้	จำนวน แบบสอบ ถามที่ส่ง รอบแรก	จำนวน แบบสอบ ถาม ที่ส่งเพิ่ม รอบสอง	จำนวน แบบสอบ ถามรวม ทั้งหมด ที่ส่ง	ตอบกลับ	คิดเป็น ร้อยละ
		กลาง	40	48	-	48	11	22.92
		ใหญ่	40	48	-	48	19	39.58
	มัธยม	เล็ก	40	60	-	60	25	41.67
		กลาง	40	60	-	60	43	71.67
		ใหญ่	40	60	-	60	53	88.33
<b>รวม</b>			<b>240</b>	<b>372</b>		<b>372</b>	<b>168</b>	<b>45.16</b>
ใต้	ประถม	เล็ก	40	96	40	136	28	20.59
		กลาง	40	48	20	68	25	36.76
		ใหญ่	40	48	20	68	46	67.65
	มัธยม	เล็ก	40	60	20	80	9	11.25
		กลาง	40	60	20	80	11	13.75
		ใหญ่	40	60	20	80	21	26.25
<b>รวม</b>			<b>240</b>	<b>372</b>	<b>140</b>	<b>512</b>	<b>140</b>	<b>27.34</b>
ตะวันออก	ประถม	เล็ก	40	96	40	136	29	21.32
		กลาง	40	48	20	68	19	27.94
		ใหญ่	40	48	20	68	32	47.06
	มัธยม	เล็ก	40	60	20	80	36	45.00
		กลาง	40	60	20	80	35	43.75
		ใหญ่	40	60	20	80	27	33.75
<b>รวม</b>			<b>240</b>	<b>372</b>	<b>140</b>	<b>512</b>	<b>178</b>	<b>34.77</b>
<b>รวม</b>			<b>1200</b>	<b>1,860</b>	<b>280</b>	<b>2,140</b>	<b>854</b>	<b>39.91</b>

### การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย 2 ขั้นตอนดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานโดยใช้สถิติบรรยายโดยใช้โปรแกรมSPSS for WINDOWS ดังนี้

1.1 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าสถิติพื้นฐานเพื่อให้ทราบลักษณะของตัวอย่างและลักษณะการแจกแจงตัวแปร โดยใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง รวมทั้งการแจกแจงความถี่

1.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามภูมิภาค หลังด้วยสถิติสรุปอ้างอิง (inferential statistic) การวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA : analysis of variance)

## 2. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบปัญหาวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

2.1 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ด้วยการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product-moment correlation coefficient) ระหว่างตัวแปรและนำข้อมูลไปใช้เพื่อเป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) โดยใช้โปรแกรม SPSS for WINDOWS

2.2 วิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis) และวิเคราะห์องค์ประกอบลำดับที่สอง (second-order factor analysis) เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรบริบทโรงเรียนกับตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแบบแยกองค์ประกอบ ด้วยโปรแกรม LISREL version 8.72 for WINDOWS

2.3 วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ตัวแปรบริบทโรงเรียน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจงาน และผลการปฏิบัติงานของครู ด้วยโปรแกรม LISREL version 8.72 for WINDOWS เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปร

2.4 ตรวจสอบความสอดคล้องของ โมเดลผลการปฏิบัติงานของครู ที่สร้างขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ด้วยโปรแกรม LISREL version 8.72 for WINDOWS เพื่อวิเคราะห์ลักษณะการส่งผ่านของ ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู

2.5 วิเคราะห์ Sobel's test ตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ระหว่างบริบทโรงเรียนกับผลการปฏิบัติงานของครู และระหว่างความกดดันด้านเวลาและผลการปฏิบัติงานของครู เพื่อเปรียบเทียบว่าตัวแปรส่งผ่านตัวใดเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ดีที่สุด

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์การวิจัย 1) เพื่อวิเคราะห์ และเปรียบเทียบ ความตรงระหว่างโมเดลการวัดตัวแปรบริบทโรงเรียนกับตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแบบแยกองค์ประกอบ 2) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของผลการปฏิบัติงานที่มีตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน และ 3) เพื่อวิเคราะห์ ลักษณะการส่งผ่าน ของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานในโมเดลผลการปฏิบัติงานของคุณ การนำเสนอข้อมูลผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียดแบ่งเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย และ ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์งานวิจัย มีรายละเอียดดังนี้

#### ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตอนต้นที่ 1 ประกอบด้วยผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในงานวิจัย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน คะแนนสูงสุด คะแนนต่ำสุด ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง เพื่อศึกษาลักษณะการกระจายและการแจกแจงของข้อมูล และผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยผลการปฏิบัติงานของคุณที่มีภูมิหลังแตกต่างกัน

##### 1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 845 คน พบว่าจำนวนผู้ตอบแบบสอบถามเป็นเพศหญิงมากกว่าเพศชาย (คิดเป็นร้อยละ 72.66 และร้อยละ 27.34 ตามลำดับ) มีสถานภาพแต่งงานแล้วมากที่สุด (คิดเป็นร้อยละ 55.98) รองลงมาคือสถานภาพโสด หย่าร้าง และอื่นๆ เช่น หม้าย (คิดเป็นร้อยละ 37.99, 5.09 และ 0.95 ตามลำดับ) ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนมากมีอายุตั้งแต่ 51 ปีขึ้นไป (คิดเป็นร้อยละ 30.41) รองลงมาคือมีอายุ 31-40 ปี 21-30 ปี 41-50 ปี และ ต่ำกว่า 21 ปี (คิดเป็นร้อยละ 26.63, 23.55, 19.29 และ 0.12 ตามลำดับ) มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีมากที่สุด (คิดเป็นร้อยละ 80.00) รองลงมาคือระดับปริญญาโท ต่ำกว่าปริญญาตรี และปริญญาเอก (คิดเป็นร้อยละ 17.99, 1.89 และ 0.12

ตามลำดับ) มีประสบการณ์สอนตั้งแต่ 21 ปีขึ้นไปมากที่สุด (คิดเป็นร้อยละ 36.09) รองลงมาคือ 1-5 ปี 6-10 ปี 16-20 ปี และ 11-15 ปี (คิดเป็นร้อยละ 16.98, 15.98, 11.01 และ 9.94 ตามลำดับ) มีสถานภาพเป็นครูผู้สอนมากกว่าครูหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (คิดเป็นร้อยละ 76.33 และร้อยละ 23.67 ตามลำดับ)

ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนมากสอนมากกว่า 1 กลุ่มสาระการเรียนรู้ (คิดเป็นร้อยละ 17.16) รองลงมาคือกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ภาษาไทย (คิดเป็นร้อยละ 14.56, 13.37 และ 10.77 ตามลำดับ) และสอนในกลุ่มการศึกษาพิเศษน้อยที่สุด (คิดเป็นร้อยละ 0.24) และสอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 มากที่สุด (คิดเป็นร้อยละ 22.84) รองลงมาคือ ประถมศึกษาปีที่ 4-6 มัธยมศึกษาปีที่ 1-3 และประถมศึกษาปีที่ 1-3 (คิดเป็นร้อยละ 18.58, 17.99 และ 17.51 ตามลำดับ) และประถมศึกษาปีที่ 4-6 และมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 น้อยที่สุด (คิดเป็นร้อยละ 22.84) ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่สอนอยู่ในโรงเรียนมัธยมศึกษามากที่สุด (คิดเป็นร้อยละ 54.67) รองลงมาคือโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนขยายโอกาส (คิดเป็นร้อยละ 35.98 และ 9.35 ตามลำดับ) โรงเรียนประถมศึกษาส่วนมากมีขนาดใหญ่ (คิดเป็นร้อยละ 38.12) รองลงมาคือโรงเรียนขนาดกลางและขนาดเล็ก (คิดเป็นร้อยละ 36.24 และ 25.74 ตามลำดับ) โรงเรียนมัธยมศึกษาส่วนมากมีขนาดใหญ่ (คิดเป็นร้อยละ 40.36) รองลงมาคือโรงเรียนขนาดกลางและขนาดเล็ก (คิดเป็นร้อยละ 36.73 และ 22.90 ตามลำดับ) อยู่ในภาคกลางมากที่สุด (คิดเป็นร้อยละ 23.20) รองลงมาคือภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคเหนือ และภาคใต้ (คิดเป็นร้อยละ 20.95, 19.88, 19.41 และ 16.57 ตามลำดับ) ดังรายละเอียดในตารางที่ 4.1

ตารางที่ 4.1 จำนวนและร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
<b>1. เพศ</b>		
ชาย	231	27.34
หญิง	614	72.66
รวม	845	100.00
<b>2. สถานภาพ</b>		
โสด	321	37.99
แต่งงานแล้ว	473	55.98
หย่าร้าง	43	5.09
อื่นๆ เช่น หม้าย	8	0.95
รวม	845	100.00

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

	ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
<b>3. อายุ</b>			
	ต่ำกว่า 21 ปี	1	0.12
	21-30 ปี	199	23.55
	31-40 ปี	225	26.63
	41-50 ปี	163	19.29
	51 ปีขึ้นไป	257	30.41
	รวม	845	100.00
<b>4. วุฒิการศึกษา</b>			
	ต่ำกว่าปริญญาตรี	16	1.89
	ปริญญาตรี	676	80.00
	ปริญญาโท	152	17.99
	ปริญญาเอก	1	0.12
	รวม	845	100.00
<b>5. ประสบการณ์สอน</b>			
	1 – 5 ปี	228	26.98
	6 – 10 ปี	135	15.98
	11 – 15 ปี	84	9.94
	16 – 20 ปี	93	11.01
	21 ปีขึ้นไป	305	36.09
	รวม	845	100.00
<b>6. สถานภาพครู</b>			
	ครูผู้สอน	645	76.33
	ครูหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	200	23.67
	รวม	845	100.00
<b>7. กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน</b>			
	ภาษาไทย	91	10.77
	คณิตศาสตร์	113	13.37
	วิทยาศาสตร์	123	14.56
	สังคม ศาสนา และวัฒนธรรม	80	9.47
	สุขศึกษาและพลศึกษา	47	5.56
	ศิลปะ	33	3.91

**ตารางที่ 4.1 (ต่อ)**

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
การงานอาชีพและเทคโนโลยี	81	9.59
ภาษาต่างประเทศ	81	9.59
ทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้	49	5.80
การศึกษาพิเศษ	2	0.24
สอนมากกว่า 1 กลุ่มสาระการเรียนรู้	145	17.16
รวม	845	100.00
<b>8. ระดับชั้นที่สอน</b>		
ประถมศึกษาปีที่ 1-3	148	17.51
ประถมศึกษาปีที่ 4-6	157	18.58
ประถมศึกษาปีที่ 1-6	49	5.80
มัธยมศึกษาปีที่ 1-3	152	17.99
มัธยมศึกษาปีที่ 4-6	133	15.74
มัธยมศึกษาปีที่ 1-6	193	22.84
ประถมศึกษาปีที่ 4-6 และมัธยมศึกษาปีที่ 1-3	9	1.07
ประถมศึกษาปีที่ 4-6 และมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	1	0.12
อื่นๆ เช่น ห้องเรียนอเนกประสงค์	3	0.36
รวม	845	100.00
<b>9. ประเภทของโรงเรียน</b>		
โรงเรียนประถมศึกษา	304	35.98
โรงเรียนขยายโอกาส	79	9.35
โรงเรียนมัธยมศึกษา	462	54.67
รวม	845	100.00
<b>10. ขนาดโรงเรียนประถมศึกษา</b>		
ประถมขนาดเล็ก	104	25.74
ประถมขนาดกลาง	146	36.14
ประถมขนาดใหญ่	154	38.12
รวม	404	100.00
<b>11. ขนาดโรงเรียนมัธยมศึกษา</b>		
มัธยมขนาดเล็ก	101	22.90
มัธยมขนาดกลาง	162	36.73
มัธยมขนาดใหญ่	178	40.36



ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

	ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
	รวม	441	100.00
<b>12. ภูมิภาค</b>			
	ภาคเหนือ	164	19.41
	ภาคกลาง	196	23.20
	ภาคตะวันออก	177	20.95
	ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	168	19.88
	ภาคใต้	140	16.57
	รวม	845	100.00

เพื่อให้เห็นลักษณะการกระจายของข้อมูลของประเภทโรงเรียนและภูมิภาคของตัวอย่างได้ชัดเจนขึ้น ผู้วิจัยจึงได้ทำการแจกแจงความถี่แบบสองทางโดยใช้การวิเคราะห์ตารางที่ไขว้ (cross-tabulation) ระหว่างประเภทโรงเรียนและภูมิภาค พบว่า ภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันออก และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผู้ตอบแบบสอบถามมาจากโรงเรียนมัธยมศึกษามากที่สุด (ร้อยละ 62.20, 51.53, 54.80 และ 72.02) และภาคใต้ ประถมศึกษา ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มาจากโรงเรียนประถมศึกษา (ร้อยละ 42.29) เนื่องจากสัดส่วนของครูโรงเรียนมัศึกษามีจำนวนมากกว่าครูโรงเรียนประถมศึกษาเมื่อเปรียบเทียบจากประเภทโรงเรียนเดียวกัน ผู้วิจัยจึงมีสัดส่วนในการส่งแบบสอบถามให้ครูโรงเรียนมัศึกษามากกว่าครูโรงเรียนประถมศึกษาจึงได้รับการตอบกลับแบบสอบถามจากครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในสัดส่วนที่มากกว่าครูโรงเรียนประถมศึกษา รายละเอียดดังตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4.2 จำนวนของผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตามประเภทโรงเรียนและภูมิภาค

ภูมิภาค	ประเภทโรงเรียน						รวม	
	โรงเรียนประถมศึกษา		โรงเรียนขยายโอกาส		โรงเรียนมัธยมศึกษา			
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
ภาคเหนือ	51	31.10	11	6.71	102	62.20	164	100.00
ภาคกลาง	64	32.65	31	15.82	101	51.53	196	100.00
ภาคตะวันออก	80	45.20	0	0.00	97	54.80	177	100.00
ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	40	23.81	7	4.17	121	72.02	168	100.00
ภาคใต้	69	49.29	30	21.43	41	29.29	140	100.00
รวม	304	35.98	79	9.35	462	54.67	845	100.00

**1.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู**  
 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาลักษณะการกระจายและการแจกแจงของตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัว โดยผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 19 ตัวแปรมีระดับค่าเฉลี่ย (mean) อยู่ระหว่าง 1.676 - 4.252 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำถึงสูง โดยตัวแปรบริบทโรงเรียน (SC) พบว่าค่าเฉลี่ยบริบทโรงเรียนอยู่ในระดับสูง โดยความมีอิสระในงาน (AU) มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 4.252 รองลงมาคือความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) และการสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.080 และ 3.928 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) (S.D. = 0.568-0.790, C.V.= 13.359-20.121) จะเห็นว่าค่าเฉลี่ยบริบทของโรงเรียนมีการกระจายปานกลาง เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Sk) ของตัวแปรพบว่าการแจกแจงมีความเบ้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวแปร ได้แก่ การสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) และความมีอิสระในงาน (AU) (Sk= - 0.846, - 0.385 และ -0.445 ตามลำดับ) มีลักษณะเบ้ซ้าย (ความเบ้มีค่าลบ) แสดงว่าครูส่วนใหญ่ได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ย เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง (Ku) พบว่าการแจกแจงมีความโด่งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในตัวแปรการสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) และความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) (Ku= 0.821 และ 0.728 ตามลำดับ) ลักษณะการแจกแจงของตัวแปรเหล่านี้สูงกว่าโค้งปกติแสดงว่าครูมีคะแนนเกาะกลุ่มกันมาก ส่วนความมีอิสระในงาน (AU) พบว่าการแจกแจงมีความโด่งอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีลักษณะการแจกแจงของตัวแปรต่ำกว่าโค้งปกติ (ค่าความโด่งมีค่าลบ) แสดงว่าครูมีคะแนนแตกต่างกันมาก

ตัวแปรความกดดันด้านเวลา พบว่า ครูมีความกดดันด้านเวลาในระดับต่ำ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2.035 เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) (S.D. = 0.533, C.V. = 26.169) แสดงว่าค่าเฉลี่ยความกดดันด้านเวลา มีการกระจายค่อนข้างมาก เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Sk) ของตัวแปรพบว่าการแจกแจงมีความเบ้อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Sk= -0.154) มีลักษณะเบ้ซ้าย (ความเบ้มีค่าลบ) แสดงว่าตัวแปรเหล่านี้ครูส่วนใหญ่ได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ย เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง (Ku) พบว่าการแจกแจงมีความโด่งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Ku= -0.643) มีลักษณะการแจกแจงของตัวแปรต่ำกว่าโค้งปกติ (ค่าความโด่งมีค่าลบ) แสดงว่าครูมีคะแนนแตกต่างกันมาก

ตัวแปรความเชื่อประสิทธิภาพของตน พบว่า ครูมีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนในระดับสูง โดยการสอน (Ins) มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.945 รองลงมาคือ การรักษาระเบียบวินัยของ

นักเรียน (Dis) และความร่วมมือกับผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง (Coo) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.931 และ 3.887 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) (S.D. = 0.542-0.614, C.V. = 13.734-15.634) แสดงว่าค่าเฉลี่ยความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีการกระจายปานกลาง เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Sk) ของตัวแปรพบว่าการแจกแจงมีความเบ้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวแปร ได้แก่ การสอน (Ins) การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนรายบุคคล (Stu) การชักจูงผู้เรียน (Mot) การรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน (Dis) ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง (Coo) และการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง (Cha) (Sk= -0.221, -0.171, -0.198, -0.271, -0.396 และ -0.387 ตามลำดับ) มีลักษณะเบ้ซ้าย (ความเบ้มีค่าลบ) แสดงว่าครูส่วนใหญ่ได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ย เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง (Ku) พบว่าการแจกแจงมีความโด่งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง (Cha) การสอน (Ins) และความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง (Coo) (Ku= 1.318, 0.528 และ 0.487 ตามลำดับ) และการแจกแจงมีความโด่งอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในการรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน (Dis) ) การชักจูงผู้เรียน (Mot) และ การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนรายบุคคล (Stu) (Ku= 0.332, 0.283 และ 0.119 ตามลำดับ) ลักษณะการแจกแจงของตัวแปรเหล่านี้สูงกว่าโค้งปกติแสดงว่าครูมีคะแนนเกาะกลุ่มกันมาก

ตัวแปรความเหนื่อยหน่าย พบว่าครูมีความเหนื่อยหน่ายในระดับต่ำ โดยความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 2.466 รองลงมาคือ ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) และการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.823 และ 1.676 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) (S.D. = 0.821-0.832, C.V. = 33.300-49.660) แสดงว่าค่าเฉลี่ยความเหนื่อยหน่ายมีการกระจายค่อนข้างมาก เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Sk) ของตัวแปรพบว่าการแจกแจงมีความเบ้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวแปร ได้แก่ ความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) และความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) (Sk= 0.341, 1.617 และ 1.337 ตามลำดับ) มีลักษณะเบ้ขวา (ความเบ้มีค่าบวก) แสดงว่าครูส่วนใหญ่ได้คะแนนต่ำกว่าค่าเฉลี่ย เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง (Ku) พบว่าการแจกแจงมีความโด่งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) และความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) (Ku= 2.208 และ 1.505 ตามลำดับ) มีลักษณะการแจกแจงของตัวแปรเหล่านี้สูงกว่าโค้งปกติแสดงว่าครูมีคะแนนเกาะกลุ่มกันมาก และการแจก

แรงมีความโด่งอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) ลักษณะการแจกแจงของตัวแปรต่ำกว่าโค้งปกติ (ค่าความโด่งมีค่าลบ) แสดงว่าครุมีคะแนนความเหนื่อยหน่ายกระจายมาก

ตัวแปรความพึงพอใจงาน พบว่า ครุมีความพึงพอใจงานในระดับสูง โดยความพึงพอใจภายในงาน (Int) มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 4.018 รองลงมาคือ ความพึงพอใจภายนอกงาน (Ext) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.683 เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) (S.D. = 0.581-0.694, C.V. = 14.453-18.849) แสดงว่าค่าเฉลี่ยความพึงพอใจมีการกระจายปานกลาง เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Sk) ของตัวแปรพบว่า การแจกแจงมีความเบ้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวแปร ได้แก่ ความพึงพอใจภายในงาน (Int) และความพึงพอใจภายนอกงาน (Ext) (Sk= -0.920 และ -0.342 ตามลำดับ) มีลักษณะเบ้ซ้าย (ความเบ้มีค่าลบ) แสดงว่าตัวแปรเหล่านี้ครุส่วนใหญ่ได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ย เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง (Ku) พบว่าการแจกแจงมีความโด่งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในความพึงพอใจภายในงาน (Int) และไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในความพึงพอใจภายนอกงาน (Ext) (Ku= 1.509 และ 0.199 ตามลำดับ) มีลักษณะการแจกแจงของตัวแปรเหล่านี้สูงกว่าโค้งปกติแสดงว่าครุมีคะแนนความพึงพอใจงานเกาะกลุ่มกันมาก

ตัวแปรผลการปฏิบัติงาน พบว่า ครุมีผลการปฏิบัติงานในระดับสูง ด้าน การสอน (Tea) การจัดการชั้นเรียน (Man) การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย (Daw) และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Inp) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.840, 3.676, 3.893 และ 4.034 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) (S.D. = 0.534-0.599, C.V. = 13.894-15.975) แสดงว่าค่าเฉลี่ยผลการปฏิบัติงานมีการกระจายน้อย เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Sk) ของตัวแปรพบว่า การแจกแจงมีความเบ้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวแปร ได้แก่ การสอน (Tea) การจัดการชั้นเรียน (Man) การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย (Daw) และความสัมพันธระหว่างบุคคล (Inp) (Sk= -0.249, -0.244, -0.407 และ -0.494 ตามลำดับ) มีลักษณะเบ้ซ้าย (ความเบ้มีค่าลบ) แสดงว่าตัวแปรเหล่านี้ครุส่วนใหญ่ได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ย เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง (Ku) พบว่าการแจกแจงมีความโด่งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวแปร ได้แก่ การสอน (Tea) การจัดการชั้นเรียน (Man) การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย (Daw) และความสัมพันธระหว่างบุคคล (Inp) (Ku= 0.367, 0.391, 0.417 และ 0.640 ตามลำดับ) มีลักษณะการแจกแจงของตัวแปรเหล่านี้สูงกว่าโค้งปกติแสดงว่าครุมีคะแนนเกาะกลุ่มกันมาก

ตัวแปรแฝงทั้งหมด 6 ตัวแปร ยกเว้นตัวแปรความเหนื่อยหน่ายมีการแจกแจงของตัวบ่งชี้ทุกตัวเป็นโค้งเบ้ซ้าย (มีค่าเป็นลบ) คือมีคะแนนเฉลี่ยค่อนข้างสูงเกือบทั้งหมด ส่วนตัวแปรความเหนื่อยหน่ายมีการแจกแจงตัวแปรทุกตัวเป็นโค้งเบ้ขวา (มีค่าเป็นบวก) คือมีคะแนนเฉลี่ยค่อนข้างต่ำหมายความว่ามีความเหนื่อยหน่ายน้อยเป็นส่วนใหญ่ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงว่าโค้งการแจกแจงของตัวบ่งชี้ไม่เป็นโค้งปกติซึ่งฝ่าฝืนข้อตกลงเบื้องต้นของสถิติวิเคราะห์ แต่ Joreskog and Sorbom (1996) ระบุว่าเมื่อใช้ตัวอย่างขนาดใหญ่ผลการวิเคราะห์ข้อมูลยังมีความแกร่ง (robust) รายละเอียดดังตารางที่ 4.3

ตารางที่ 4.3 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู

ตัวแปรสังเกตได้	Min	Max	Mean	S.D.	CV	Sk	Ku
<b>บริบทโรงเรียน</b>							
การสนับสนุนจากผู้บริหาร	1.00	5.00	3.928	0.790	20.121	-0.846*	0.821*
ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง	1.33	5.00	4.048	0.580	14.319	-0.385*	0.728*
ความมีอิสระในงาน	2.00	5.00	4.252	0.568	13.359	-0.445*	-0.121
ค่าเฉลี่ย	1.44	5.00	4.076	0.646	15.849	-0.559*	0.476*
<b>ความกดดันด้านเวลา</b>							
ความกดดันด้านเวลา	1.00	3.00	2.035	0.533	26.169	-0.154	-0.643*
ค่าเฉลี่ย	1.00	3.00	2.035	0.533	26.169	-0.154	-0.643*
<b>ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน</b>							
การสอน	1.25	5.00	3.945	0.542	13.734	-0.221*	0.528*
การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับ	2.00	5.00	3.854	0.567	14.710	-0.171*	0.119
ความต้องการของผู้เรียนรายบุคคล	1.75	5.00	3.807	0.595	15.634	-0.198*	0.283
การรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน	1.00	5.00	3.931	0.614	15.607	-0.271*	0.332
ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง	1.50	5.00	3.887	0.564	14.517	-0.396*	0.487*
การรับมือกับการเปลี่ยนแปลง	1.00	5.00	3.885	0.571	14.697	-0.387*	1.318*
ค่าเฉลี่ย	5.00	5.00	3.885	0.575	14.813	-0.274*	0.511*
<b>ความเหนื่อยหน่าย</b>							
ความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์	1.00	5.00	2.466	0.821	33.300	0.341*	-0.253
การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล	1.00	4.80	1.676	0.832	49.660	1.617*	2.208*
ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง	1.00	4.75	1.823	0.824	45.195	1.337*	1.505*
ค่าเฉลี่ย	1.00	4.85	1.988	0.826	41.532	1.098*	1.153*

ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

ตัวแปรสังเกตได้	Min	Max	Mean	S.D.	CV	Sk	Ku
<b>ความพึงพอใจงาน</b>							
ความพึงพอใจภายในงาน	1.50	5.00	4.018	0.581	14.453	-0.920*	1.509*
ความพึงพอใจภายนอกงาน	1.38	5.00	3.683	0.694	18.849	-0.342*	0.199
ค่าเฉลี่ย	1.44	5.00	3.851	0.637	16.555	-0.631	0.854
<b>ผลการปฏิบัติงาน</b>							
การสอน	1.83	5.00	3.840	0.534	13.894	-0.249*	0.367*
การจัดการชั้นเรียน	1.50	5.00	3.676	0.587	15.975	-0.244*	0.391*
การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย	1.33	5.00	3.893	0.580	14.908	-0.407*	0.417*
ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล	1.33	5.00	4.034	0.599	14.856	-0.494*	0.640*
ค่าเฉลี่ย	1.50	5.00	3.861	0.575	14.896	-0.349*	0.454*

หมายเหตุ \*  $p < .05$ , SE of Skewness = .084, SE of Kurtosis = .168

### 1.3 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของผลการปฏิบัติงานจำแนกตามภูมิภาค

การวิเคราะห์นี้เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามภูมิภาคของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย เพศ สถานภาพ อายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์สอน สถานภาพครู กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน ระดับชั้น ประเภทโรงเรียน ขนาดโรงเรียน และภูมิภาค โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way ANOVA) การทดสอบความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวน (homogeneity of variances) เพื่อตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของความแปรปรวนของประชากรว่าเท่ากันหรือไม่ กรณีค่าความแปรปรวนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p < .05$ ) จะใช้การเปรียบเทียบรายคู่ (post hoc comparison) ด้วยเทคนิค Dunnett's T3 และกรณีค่าความแปรปรวนไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p < .05$ ) จะใช้การเปรียบเทียบรายคู่ด้วยเทคนิค Bonferroni รายละเอียดผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีดังนี้

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามสถานภาพจากการวิเคราะห์ ANOVA พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ( $F=4.393$ ,  $p=.004$ ) ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์รายคู่ พบว่าผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามสถานภาพมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 1 คู่ โดยครูที่มีสถานภาพแต่งงานแล้วจะมีผลการปฏิบัติงานดีกว่าครูที่มีสถานภาพโสด

เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามอายุจากการวิเคราะห์ ANOVA พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ( $F=6.299$ ,  $p=.000$ ) ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์รายคู่ พบว่าผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามอายุมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 4 คู่ โดยครูที่มีอายุ 41-51 ปี และอายุ 51 ปีขึ้นไป จะมีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่มีอายุต่ำกว่า 31 ปี และครูที่มีอายุ 41-51 ปี และอายุ 51 ปีขึ้นไป จะมีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่มีอายุ 31-40 ปี

เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามประสบการณ์สอนจากการวิเคราะห์ ANOVA พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ( $F=3.72$ ,  $p=.005$ ) ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์รายคู่ พบว่าผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามประสบการณ์สอนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 1 คู่ โดยครูที่มีประสบการณ์สอนมากกว่า 21 ปีจะมีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่มีประสบการณ์สอน 1-5 ปี

เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามระดับชั้นที่สอนจากการวิเคราะห์ ANOVA พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ( $F=4.395$ ,  $p=.000$ ) ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์รายคู่ พบว่าผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามระดับชั้นที่สอนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 2 คู่ โดยครูที่สอนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 และครูที่สอนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 มีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่สอนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6

เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามประเภทโรงเรียนจากการวิเคราะห์ ANOVA พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ( $F=9.26$ ,  $p=.000$ ) ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์รายคู่ พบว่าผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามประเภทโรงเรียนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 2 คู่ โดยครูที่สอนในโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนขยายโอกาสมีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่สอนในโรงเรียนมัธยมศึกษา

เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามขนาดโรงเรียนประถมศึกษาจากการวิเคราะห์ ANOVA พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ( $F=3.79$ ,  $p=.023$ ) ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์รายคู่ พบว่าผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามขนาดโรงเรียนประถมศึกษาที่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 1 คู่ โดยครูที่สอนในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่ในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดกลาง

เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามภูมิภาคจากการวิเคราะห์ ANOVA พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ( $F=3.13$ ,  $p=.014$ ) ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์รายคู่ พบว่าผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามภูมิภาคมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 1 คู่ โดยครูที่สอนในภาคกลางมีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่สอนในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามเพศ วุฒิการศึกษา สถานภาพครู กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน และขนาดโรงเรียนมัธยมศึกษาจากการวิเคราะห์ ANOVA พบว่าแตกต่างอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

สรุปผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามภูมิภาค พบว่าค่าเฉลี่ยผลการปฏิบัติงานของครูมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างกลุ่มครูจำแนกตามสถานภาพการแต่งงาน อายุ ประสบการณ์สอน ระดับชั้นที่สอน ประเภทโรงเรียน ขนาดโรงเรียนประถมศึกษา และภูมิภาค รายละเอียดดังตารางที่ 4.4

**ตารางที่ 4.4** การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของผลการปฏิบัติงานของครูจำแนกตามภูมิภาค

ตัวแปร	N	Me	SD	Levene's F	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	P	ผลการทดสอบรายคู่
<b>เพศ</b>											
1. ชาย	231	93.34	11.47	0.62	Bet gr.	143.780	1	143.78	.993	.319	ไม่ ทด
2. หญิง	614	92.41	12.24	df1=1 df2=843 p=.430	W/ngr.	12216522	843	144.75			
รวม	845	92.88	11.85		รวม	122170.30	844				
<b>สถานภาพ</b>											
1. โสด	321	90.88	11.29	0.43	Bet gr.	1884.79	30	628.26	4.393	.004	1<2
2. แต่งงานแล้ว	473	93.55	12.43	df1=3							
3. หย่าร้าง	43	96.00	11.05	df2=841	W/ngr.	120285.52	841	143.03			
4. อื่นๆ	8	94.13	14.76	p=.731							
รวม	845	92.67	12.03		รวม	122170.30	844				
<b>อายุ</b>											
1. ต่ำกว่า 30 ปี	200	90.52	11.11	1.839	Bet gr.	2684.91	3	894.97	6.299	0.000	1<3,4
2. 31-40 ปี	225	91.29	12.05	df=3	W/ngr.	119485.40	841	142.08			2<3,4
3. 41-50 ปี	163	94.80	13.15	df2=841							
4. 51 ปีขึ้นไป	257	94.19	11.59	P=.138							
รวม	845	92.67	12.03		รวม	122170.30	844				



ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ตัวแปร	N	Me	SD	Levene's F	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	P	ผลการทดสอบรายคู่
<b>วุฒิการศึกษา</b>											
1. ต่ำกว่าปริญญาตรี	16	94.56	12.87	0.111	Bet gr.	504.784	2	252.39	1.747	.175	ไม่
				df1=2							ทอด
2. ปริญญาตรี	676	92.28	11.97	df2=842	W/ngr.	121665.52	842	144.50			สอบ
3. ปริญญาโทและเอก	153	94.17	12.03	P=.895							
รวม	845	92.67	12.03		รวม	122170.30	844				
<b>ประสบการณ์สอน</b>											
1. 1-5 ปี	228	90.72	11.13	2.288	Bet gr.	2126.68	4	531.67	3.72	.005	1<5
2. 6-10 ปี	135	91.17	12.21	df1=4							
3. 11-15 ปี	84	93.05	12.40	df2=840	W/ngr.	120043.62	840	142.91			
4. 16-20 ปี	93	93.99	14.68	P=.022							
5. 21 ปีขึ้นไป	305	94.27	11.38								
รวม	845	92.67	12.03		รวม	122170.30	844				
<b>สถานภาพครู</b>											
1. ครูผู้สอน	645	92.42	11.87	0.006	Bet gr.	145.07	1	145.02	1.002	.317	ไม่
				df1=1							ทอด
2. ครูหัวหน้ากลุ่มสาระ	55	94.05	11.65	df2=843	W/ngr.	122025.29	843	144.75			สอบ
				p=.936							
รวม	845	93.24	11.76		รวม	122170.30	844				
<b>กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน</b>											
1	91	94.13	10.64								
2	113	92.80	11.42								
3	123	89.85	12.87								
4	80	93.31	11.51	1.200	Bet gr.	2344.66	10	260.52	1.815	.062	ไม่
5	47	90.09	13.57	df1=9							ทอด
6	33	91.91	11.29	df2=835							สอบ
7	81	91.84	13.08	P=.291	W/ngr.	119825.64	834	143.50			
8	81	92.61	13.13								
9	49	95.54	11.02								
10	147	94.19	11.25								
รวม	845	92.67	12.03		รวม	122170.30	844				
หมายเหตุ 1=ภท, 2=คณ, 3=วท, 4=สค, 5=พล, 6=ศป, 7=กพอ, 8=ภอ, 9=ทุกกลุ่ม, 10= สอนมากกว่า 1 กลุ่ม											

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ตัวแปร	N	Me	SD	Levene's F	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	P	ผลการทดสอบรายคู่
<b>ระดับชั้นที่สอน</b>											
1	148	95.65	11.99	1.097	Bet gr.	4331.58	8	561.96	4.395	.000	1,2>6
2	158	95.23	10.84	df1=7							
3	49	90.96	14.95	df2=837							
4	152	91.71	12.70	P=.363	W/ngr.	117888.73	836	140.76			
5	133	91.94	11.87								
6	193	90.14	10.89								
7	9	92.56	14.62								
8	3	81.30	5.08								
รวม	845	92.67	12.03		รวม	122170.30	844				
หมายเหตุ 1= ป. 1-3, 2= ป. 4-6, 3= ป. 1-6, 4= ม. 1-3, 5=ม. 4-6, 6= ม. 1-6, 7= ป. 4-6 และ ม. 1-3, 8 = อื่นๆ											
<b>ประเภทโรงเรียน</b>											
1. ประถมศึกษา	304	94.11	11.10	10.309	Bet gr.	2628.71	2	1314.35	9.26	.000	1,2>3
2. ขยายโอกาส	79	96.06	15.70	df1=2							
3. มัธยมศึกษา	462	91.14	11.69	df2=842	W/ngr.	119541.59	842	141.97			
				P=.000							
รวม	845	92.67	12.03		รวม	122170.30	844				
<b>ขนาดโรงเรียนประถม</b>											
1. ขนาดเล็ก	104	95.79	9.59	4.598	Bet gr.	1112.42	2	556.21	3.79	.023	1>2
2. ขนาดกลาง	146	91.98	12.06	df1=2							
3. ขนาดใหญ่	154	95.14	13.60	df2=401	W/ngr.	58851.14	401	146.76			
				P=.011							
รวม	404	94.16	12.20		รวม	59963.56	403				
<b>ขนาดโรงเรียนมัธยม</b>											
1. ขนาดเล็ก	101	91.53	10.93	1.196	Bet gr.	13.146	2	6.573	0.048	.953	ไม่
2. ขนาดกลาง	162	91.09	11.66	df1=2							ทด
3. ขนาดใหญ่	178	91.34	12.27	df2=438	W/ngr.	60455.45	438	138.03			สอบ
				P=.303							
รวม	441	91.29	11.72		รวม	60468.6	440				
<b>ภูมิภาค</b>											
1. เหนือ	164	93.09	12.07	3.387	Bet gr.	1791.72	4	447.93	3.126	.014	2>4
2. กลาง	196	90.41	12.25	df1=4							
3. ตะวันออก	177	92.20	9.80	df2=840	W/ngr.	120378.59	840	143.31			
				P=.004							

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ตัวแปร	N	Me	SD	Levene's F	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	P	ผลการทดสอบรายคู่
4. ตะวันออกเฉียงเหนือ	168	94.51	11.99								
5. ภาคใต้	140	93.71	13.79								
รวม	845	92.67	12.03		รวม	122170.30	844				

## ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตอนที่ 2 ประกอบด้วย 2.1) ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในงานวิจัย 2.2) ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบ 2.3) ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบ 2.4) ผลทดสอบการแข่งขันโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบ เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบ ความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรบริบทโรงเรียนกับตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแบบแยกองค์ประกอบ 2.5) การวิเคราะห์อิทธิพลของโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลผลการปฏิบัติงานของครูที่สร้างขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ 2.6) ผลการวิเคราะห์บทบาทการส่งผ่านของ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู มีรายละเอียดดังนี้

### 2.1 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในงานวิจัย

การวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมด 171 คู่ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $P < .01$ ) จำนวน 168 คู่ โดยความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางบวกที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดคือตัวแปรการอยู่ในระเบียบวินัย (Daw) กับตัวแปรการจัดการชั้นเรียน (Man) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .749 และมีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดคือ ตัวแปรความอ่อนล้าทางร่างกายและ อารมณ์ (Emo) กับตัวแปรความกดดันด้านเวลา (TP) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .001 ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางลบที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดคือ การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนรายบุคคล (Stu) กับตัวแปรความกดดันด้านเวลา (TP) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ - .360 และมีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุด

คือตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) กับตัวแปรการชักจูงผู้เรียน (Mot) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $-.081$

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวแปรสังเกตได้ในตัวแปรต้น พบว่า กลุ่มตัวแปรสังเกตได้ในตัวแปรแฝงบริบทโรงเรียน (SC) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่  $.380 - .501$  อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ  $.01$  ทุกคู่ ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวกขนาดปานกลาง ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์สูงสุดคือตัวแปร การสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) กับตัวแปรความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $.501$  และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ต่ำสุดคือตัวแปรการสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) กับตัวแปรความมีอิสระในงาน (AU) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $.380$

กลุ่มตัวแปรสังเกตได้ในตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่  $.584 - .727$  อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ  $.01$  ทุกคู่ ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวกขนาดปานกลางตัวแปรที่มีความสัมพันธ์สูงสุดคือตัวแปรการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนรายบุคคล (Stu) กับตัวแปรการชักจูงผู้เรียน (Mot) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $.727$  รองลงมาคือตัวแปร ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง (Coo) กับตัวแปรการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง (Cha) และ ตัวแปรการชักจูงผู้เรียน (Mot) กับตัวแปรการรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน (Dis) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $.724$  และ  $.722$  ตามลำดับ และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือการสอน (Ins) กับความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง (Coo) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $.584$

กลุ่มตัวแปรสังเกตได้ในตัวแปรความเหนื่อยหน (BOD) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่  $.596 - .871$  อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ  $.01$  ทุกคู่ ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวกขนาดปานกลางถึงสูง ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์สูงสุดคือตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) กับตัวแปรความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตน (Sea) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $.871$  และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือตัวแปรความอ่อนล้าทางกายและอารมณ์ (Emo) กับตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ  $.596$

กลุ่มตัวแปรสังเกตได้ในตัวแปรความพึงพอใจ (PS) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์  $.658$  อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ  $.01$  ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวกขนาดปานกลาง

กลุ่มตัวแปรสังเกตได้ในตัวแปรผลการปฏิบัติงาน (JP) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่  $.587 - .748$  อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ  $.01$  ทุกคู่ ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวกขนาดปานกลาง ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์สูงสุดคือ ตัวแปรการจัดการชั้น

เรียน (Man) กับตัวแปรการอยู่ในระเบียบวินัย (Daw) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .748 และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือ ตัวแปรการจัดการชั้นเรียน (Man) กับตัวแปรความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Inp) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .587

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวแปรต้นด้วยตนเอง ได้แก่ ตัวแปรแฝงบริบทโรงเรียน (SC) ตัวแปรแฝงความกดดันเวลา (TIP) ตัวแปรแฝงความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE) ตัวแปรแฝงความเหนื่อยหน่าย (BO) และตัวแปรแฝงความพึงพอใจงาน (JS) จำนวน 83 คู่ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ .001- .580 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 78 คู่ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 3 คู่ ได้แก่ ตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) กับตัวแปรการชักจูงผู้เรียน (Mot) (-.081) ตัวแปรความกดดันด้านเวลา (TP) กับตัวแปรความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) (-.086) และตัวแปรความพึงพอใจภายนอกงาน (Ext) กับตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) (-.088) และไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จำนวน 2 คู่ ได้แก่ ตัวแปรความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) กับตัวแปรความกดดันด้านเวลา (TP) (.001) และตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) กับตัวแปรความกดดันด้านเวลา (TP) (.036) ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต้นเป็นความสัมพันธ์ทางบวก ขนาดน้อยถึงปานกลาง ยกเว้นความสัมพันธ์ของตัวแปรความกดดันด้านเวลา (TP) ตัวแปรความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) ตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) และตัวแปรความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) ที่มีความสัมพันธ์ทางลบน้อยๆกับตัวแปรอื่นๆ ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือ ตัวแปรการสอน (Ins) กับตัวแปรความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .580 และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ต่ำที่สุดคือตัวแปรความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) กับตัวแปรความกดดันด้านเวลา (TP) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .001

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวแปรต้นกับตัวแปรตาม จำนวน 60 คู่ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ -.032 ถึง .599 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 59 คู่ และไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จำนวน 1 คู่ ได้แก่ ตัวแปรการจัดการชั้นเรียน (Man) กับตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) (-.032) ลักษณะความสัมพันธ์ของตัวแปรกลุ่มนี้เป็นความสัมพันธ์ทางบวกขนาดต่ำถึงปานกลาง ยกเว้นความสัมพันธ์ของตัวแปรตามกับตัวแปรความกดดันด้านเวลา (TP) ตัวแปรความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) ตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) และตัวแปรความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) ที่มีความสัมพันธ์ทางลบต่ำๆ ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์สูงที่สุดคือการสอน (Tea) กับตัวแปรการชัก

สูงผู้เรียน (Mot) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .599 และตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ต่ำที่สุดคือ ตัวแปรการจัดการ ชั้นเรียน (Man) กับตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ -.032

สรุปจากเมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ พบว่าตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน เป็นตัวแปรทำนายผลการปฏิบัติงานของครูที่ดีที่สุด รองลงมาคือตัวแปรความพึงพอใจในงาน และในกลุ่มของตัวแปรต้น ได้แก่ ตัวแปรบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ไม่มีความสัมพันธ์กันสูงนั่นคือไม่พบปัญหา multicollinearity สามารถวิเคราะห์ข้อมูลตามกรอบแนวคิดการวิจัยต่อไปได้

**ตารางที่ 4.5** เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของตัวแปรสังเกตได้และตัวแปรแฝงในโมเดลการวิจัย

	SS	RWP	AU	TP	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea	Man	Daw	Inp
SS	1																		
RWP	.501 <sup>**</sup>	1																	
AU	.380 <sup>**</sup>	.487 <sup>**</sup>	1																
TP	-.133 <sup>**</sup>	-.296 <sup>**</sup>	-.292 <sup>**</sup>	1															
Ins	.381 <sup>**</sup>	.580 <sup>**</sup>	.468 <sup>**</sup>	-.356 <sup>**</sup>	1														
Stu	.362 <sup>**</sup>	.514 <sup>**</sup>	.420 <sup>**</sup>	-.360 <sup>**</sup>	.721 <sup>**</sup>	1													
Mot	.336 <sup>**</sup>	.501 <sup>**</sup>	.374 <sup>**</sup>	-.322 <sup>**</sup>	.646 <sup>**</sup>	.727 <sup>**</sup>	1												
Dis	.320 <sup>**</sup>	.504 <sup>**</sup>	.386 <sup>**</sup>	-.279 <sup>**</sup>	.596 <sup>**</sup>	.618 <sup>**</sup>	.722 <sup>**</sup>	1											
Coo	.389 <sup>**</sup>	.567 <sup>**</sup>	.395 <sup>**</sup>	-.284 <sup>**</sup>	.584 <sup>**</sup>	.588 <sup>**</sup>	.623 <sup>**</sup>	.624 <sup>**</sup>	1										
Cha	.413 <sup>**</sup>	.551 <sup>**</sup>	.413 <sup>**</sup>	-.256 <sup>**</sup>	.642 <sup>**</sup>	.685 <sup>**</sup>	.673 <sup>**</sup>	.616 <sup>**</sup>	.724 <sup>**</sup>	1									
Emo	-.228 <sup>**</sup>	-.191 <sup>**</sup>	-.185 <sup>**</sup>	.001	-.136 <sup>**</sup>	-.104 <sup>**</sup>	-.128 <sup>**</sup>	-.179 <sup>**</sup>	-.153 <sup>**</sup>	-.145 <sup>**</sup>	1								
Dep	-.104 <sup>**</sup>	-.181 <sup>**</sup>	-.201 <sup>**</sup>	.036	-.138 <sup>**</sup>	-.117 <sup>**</sup>	-.081 <sup>**</sup>	-.112 <sup>**</sup>	-.099 <sup>**</sup>	-.097 <sup>**</sup>	.596 <sup>**</sup>	1							
Rea	-.137 <sup>**</sup>	-.234 <sup>**</sup>	-.221 <sup>**</sup>	.086 <sup>**</sup>	-.210 <sup>**</sup>	-.185 <sup>**</sup>	-.161 <sup>**</sup>	-.200 <sup>**</sup>	-.158 <sup>**</sup>	-.171 <sup>**</sup>	.629 <sup>**</sup>	.871 <sup>**</sup>	1						
Int	.282 <sup>**</sup>	.379 <sup>**</sup>	.429 <sup>**</sup>	-.195 <sup>**</sup>	.349 <sup>**</sup>	.341 <sup>**</sup>	.344 <sup>**</sup>	.381 <sup>**</sup>	.370 <sup>**</sup>	.368 <sup>**</sup>	-.155 <sup>**</sup>	-.224 <sup>**</sup>	-.264 <sup>**</sup>	1					
Ext	.466 <sup>**</sup>	.355 <sup>**</sup>	.326 <sup>**</sup>	-.160 <sup>**</sup>	.344 <sup>**</sup>	.334 <sup>**</sup>	.335 <sup>**</sup>	.369 <sup>**</sup>	.406 <sup>**</sup>	.403 <sup>**</sup>	-.216 <sup>**</sup>	-.088 <sup>**</sup>	-.151 <sup>**</sup>	.658 <sup>**</sup>	1				
Tea	.370 <sup>**</sup>	.485 <sup>**</sup>	.385 <sup>**</sup>	-.252 <sup>**</sup>	.540 <sup>**</sup>	.598 <sup>**</sup>	.599 <sup>**</sup>	.526 <sup>**</sup>	.537 <sup>**</sup>	.592 <sup>**</sup>	-.215 <sup>**</sup>	-.177 <sup>**</sup>	-.257 <sup>**</sup>	.528 <sup>**</sup>	.499 <sup>**</sup>	1			
Man	.289 <sup>**</sup>	.405 <sup>**</sup>	.313 <sup>**</sup>	-.276 <sup>**</sup>	.437 <sup>**</sup>	.517 <sup>**</sup>	.554 <sup>**</sup>	.520 <sup>**</sup>	.474 <sup>**</sup>	.516 <sup>**</sup>	-.154 <sup>**</sup>	-.032 <sup>**</sup>	-.129 <sup>**</sup>	.389 <sup>**</sup>	.421 <sup>**</sup>	.697 <sup>**</sup>	1		
Daw	.320 <sup>**</sup>	.452 <sup>**</sup>	.346 <sup>**</sup>	-.269 <sup>**</sup>	.431 <sup>**</sup>	.473 <sup>**</sup>	.505 <sup>**</sup>	.537 <sup>**</sup>	.482 <sup>**</sup>	.463 <sup>**</sup>	-.201 <sup>**</sup>	-.147 <sup>**</sup>	-.213 <sup>**</sup>	.474 <sup>**</sup>	.416 <sup>**</sup>	.679 <sup>**</sup>	.748 <sup>**</sup>	1	
Inp	.396 <sup>**</sup>	.492 <sup>**</sup>	.434 <sup>**</sup>	-.258 <sup>**</sup>	.442 <sup>**</sup>	.484 <sup>**</sup>	.485 <sup>**</sup>	.481 <sup>**</sup>	.542 <sup>**</sup>	.498 <sup>**</sup>	-.220 <sup>**</sup>	-.208 <sup>**</sup>	-.252 <sup>**</sup>	.490 <sup>**</sup>	.487 <sup>**</sup>	.641 <sup>**</sup>	.587 <sup>**</sup>	.725 <sup>**</sup>	1
Mean	3.928	4.048	4.252	2.035	3.945	3.854	3.807	3.931	3.887	3.885	2.466	1.676	1.823	4.018	3.683	3.840	3.676	3.893	4.034
SD	0.790	0.580	0.568	0.533	0.542	0.567	0.595	0.614	0.564	0.571	0.821	0.832	0.824	0.581	0.694	0.534	0.587	0.580	0.599

## 2.2 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบ

การวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบการแข่งขันของโมเดลการวัดตัวแปรบริบทโรงเรียนและตัวแปรความเหนี่ยวนำแบบแยกและรวมองค์ประกอบ ทำได้โดยการหาค่าความเที่ยง (rtt) ของแต่ละองค์ประกอบย่อยมาหนึ่งค่า แล้วจึงนำไปหาค่าที่สองของค่าความเที่ยงเพื่อนำมากำหนดเป็นค่าตั้งต้นของตัวแปรสังเกตได้และใช้การวิเคราะห์โมเดลด้วยโปรแกรมลิสเรลเพื่อตรวจสอบว่าโมเดลใดจะมีความสอดคล้องกับข้อมูลมากกว่ากัน โดยใช้การเปรียบเทียบโมเดลจากค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (relative chi-square) ที่ได้จากการนำค่าไคสแควร์หารด้วยค่าองศาอิสระ (degree of freedom) จากโมเดลที่ปรับให้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วโมเดลที่มีค่าไคสแควร์สัมพัทธ์ต่ำกว่าจะมีความสอดคล้องมากกว่า (Joreskog and Sorbom, 1996; นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

นำผลต่างของค่าไค-สแควร์  $(\chi_a^2 - \chi_b^2)$  หารด้วยผลต่างขององศาอิสระ  $(df_a - df_b)$  นำค่าที่ได้ไปเทียบค่ากับค่าในตารางที่ไค-สแควร์เพื่อตรวจสอบว่าโมเดลทั้งสองมีความแตกต่างกันหรือไม่ ถ้าพบว่าค่าไคสแควร์มีนัยสำคัญทางสถิติก็จะสรุปได้ว่าโมเดลทั้งสองแตกต่างกัน ถ้าไม่มีนัยสำคัญทางสถิตินั้นก็คือโมเดลทั้งสองไม่แตกต่างกันนั่นเอง

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัด บริบทโรงเรียนแบบแยกองค์ประกอบ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์  $(\chi^2 = 1.11, df = 1, p = .292)$  ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ .999 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .995 และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (RMR) มีเท่ากับ .0139 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาดตั้งแต่ .925 ถึง .961 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือ การสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .961 และมีค่าความเที่ยงของตัวแปรเท่ากับ .923 รองลงมาคือ ความมีอิสระในงาน (AU) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .961 และมีค่าความเที่ยงของตัวแปรเท่ากับ .856 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดคือ ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .925 และมีค่าความเที่ยงของตัวแปรเท่ากับ .847 ดังแสดงในตารางที่ 4.6 และภาพที่ 4.1 ดังนี้

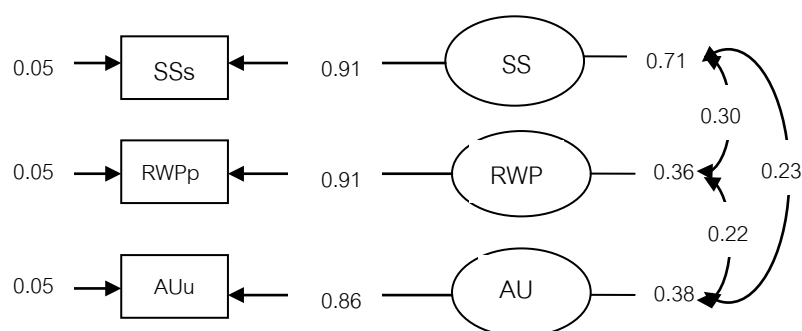
ตารางที่ 4.6 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดบริบทโรงเรียน

แบบแยกองค์ประกอบ

ตัวแปร	น.น.องค์ประกอบ		t	R <sup>2</sup>	สปส.คะแนน องค์ประกอบ
	b (SE)	B			
SS	.913	.961	-	.923	.974
RWP	.909	.925	-	.856	.847
AU	.857	.960	-	.847	.922

Chi-square = 1.11, df = 1, P-value = .292, GFI = .999, AGFI = .995, RMR = .0139, RMSEA = .000

หมายเหตุ - เนื่องจากเป็นพารามิเตอร์บังคับจึงไม่มีการประมาณค่า SE และ T-Value



ภาพที่ 4.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบแยกองค์ประกอบ

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัด บริบทโรงเรียนแบบรวม องค์ประกอบ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จากค่า ไค-สแควร์ ( $\chi^2 = 1.00$ ,  $df = 2$ ,  $p = .607$ ) ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดความ กลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ .999 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .995 และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (RMR) มีเท่ากับ .006 แสดงว่าโมเดล สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรในองค์ประกอบอันดับที่หนึ่ง ทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาดตั้งแต่ .980 ถึง .992 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุด คือ การสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .992 และมีความ ผันแปรร่วมกับบริบทโรงเรียน ร้อยละ 98.4 รองลงมาคือ ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) มีค่า น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .985 และมีความผันแปรร่วมกับบริบทโรงเรียน ร้อยละ 97.0 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุด คือ ความมีอิสระในงาน (AU) มีค่าน้ำหนัก



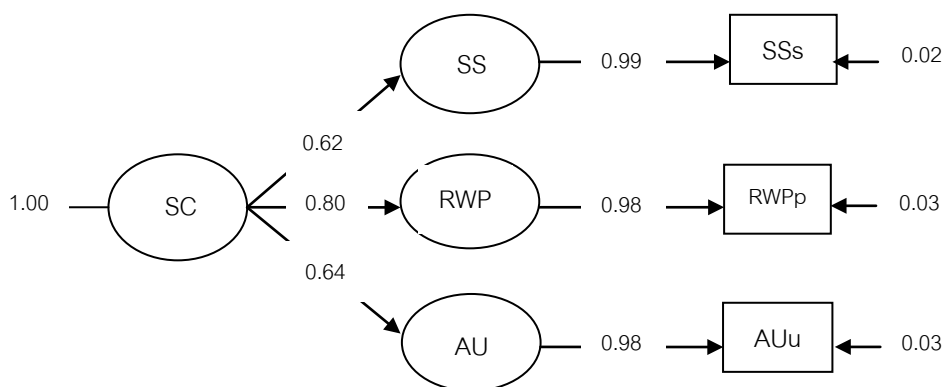
องค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .980 และมีความผันแปรร่วมกับบริบทโรงเรียน ร้อยละ 96.0 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบบริบทโรงเรียน

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรในองค์ประกอบอันดับที่สอง ทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาดตั้งแต่ .618 ถึง .789 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือ ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง (RWP) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .789 และมีความผันแปรร่วมกับบริบทโรงเรียน ร้อยละ 61.2 รองลงมาคือ ความมีอิสระในงาน (AU) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .632 และมีความผันแปรร่วมกับบริบทโรงเรียน ร้อยละ 41.6 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุด คือ การสนับสนุนจากผู้บริหาร (SS) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .618 และมีความผันแปรร่วมกับผลการปฏิบัติงานของครู ร้อยละ 38.0 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบบริบทโรงเรียน ดังแสดงในตารางที่ 4.7 และภาพที่ 4.2 ดังนี้

**ตารางที่ 4.7** ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของผลการวัดบริบทโรงเรียนแบบรวมองค์ประกอบ

ตัวแปร	น.น.องค์ประกอบ		t	R <sup>2</sup>	สปส.คะแนน องค์ประกอบ
	b (SE)	B			
<b>วิเคราะห์องค์ประกอบอันดับที่หนึ่ง</b>					
SSs	.913	.992	-	.984	1.071
RWPp	.909	.985	-	.970	1.050
AUu	.857	.980	-	.960	1.102
<b>วิเคราะห์องค์ประกอบอันดับที่สอง</b>					
SS	.540	.618	-	.380	
RWP	.510	.789	-	.612	
AU	.430	.632	-	.416	
Chi-square = 1.00, df = 2, P-value = .607, GFI = .999, AGFI = .995, RMR = .006, RMSEA = .000					
<b>เมทริกซ์สหสัมพันธ์</b>					
<b>ระหว่างตัวแปร</b>	SS	RWP	AU		
SS	1.000				
RWP	.501	1.000			
AU	.380	.487	1.000		

หมายเหตุ - เนื่องจากเป็นพารามิเตอร์บังคับจึงไม่มีการประมาณค่า SE และ T-Value



ภาพที่ 4.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบรวมองค์ประกอบ

## 2.3 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบ

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัด ความเหนื่อยหน่ายแบบแยก องค์ประกอบ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2 = 0.95$ ,  $df = 1$ ,  $p = .328$ ) ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ .999 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .996 และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (RMR) มีเท่ากับ .0226 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

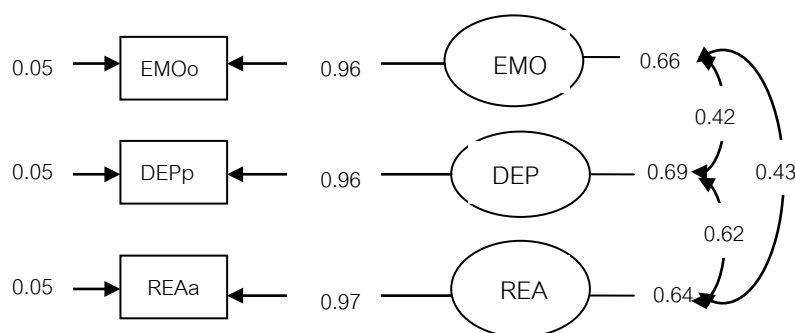
ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาดตั้งแต่ .961 ถึง .962 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือ การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .962 และมีค่าความเที่ยงของตัวแปรเท่ากับ .923 รองลงมาคือ ความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) และความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .961 เท่ากัน และมีค่าความเที่ยงของตัวแปรเท่ากับ .925 และ .924 ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4.8 และภาพที่ 4.3 ดังนี้

ตารางที่ 4.8 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกองค์ประกอบ

ตัวแปร	น.น.องค์ประกอบ		t	R <sup>2</sup>	สปส.คะแนน องค์ประกอบ
	b (SE)	B			
EMO	.955	.961	-	.925	.917
DEP	.951	.962	-	.923	.732
REA	.972	.961	-	.924	.689

Chi-square = .95, df = 1, P-value = .328, GFI = .999, AGFI = .996, RMR = .0226, RMSEA = .000

หมายเหตุ - เนื่องจากเป็นพหามิตอร์บั้งคับจึงไม่มีการประมาณค่า SE และ T-Value



ภาพที่4.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกองค์ประกอบ

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัด ความเหนื่อยหน่ายแบบรวมองค์ประกอบ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2=1.31$ ,  $df=2$ ,  $p=.518$ ) ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ .999 ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .997 และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (RMR) มีเท่ากับ .0135 แสดงว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรในองค์ประกอบอันดับที่หนึ่งทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาดตั้งแต่ .992 ถึง .993 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .993 และมีความผันแปรร่วมกับความเหนื่อยหน่าย ร้อยละ 98.6 รองลงมาคือ ความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) และความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ

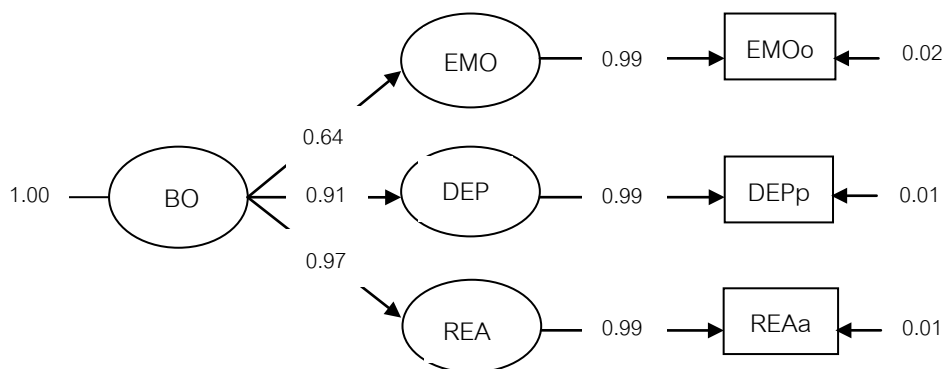
มาตรฐานเท่ากับ .982 และ .983 และมีความผันแปรร่วมกับความเหนื่อยหน่ายร้อยละ 98.5 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบความเหนื่อยหน่าย

ค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐาน (B) ของตัวแปรในองค์ประกอบอันดับที่สอง ทั้งหมดมีค่าเป็นบวก มีขนาดตั้งแต่ .608 ถึง .964 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุดคือ ความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง(Rea) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .964 และมีความผันแปรร่วมกับความเหนื่อยหน่าย ร้อยละ 94.4 รองลงมาคือ การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .903 และมีความผันแปรร่วมกับความเหนื่อยหน่าย ร้อยละ 82.8 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุด คือความอ่อนล้าทางร่างกายและอารมณ์ (Emo) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ .608 และมีความผันแปรร่วมกับความเหนื่อยหน่าย ร้อยละ 41.3 แสดงให้เห็นว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นตัวแปรที่สำคัญขององค์ประกอบความเหนื่อยหน่าย ดังแสดงในตารางที่ 4.9 และภาพที่ 4.4 ดังนี้

**ตารางที่ 4.9** ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบรวมองค์ประกอบ

ตัวแปร	น.น.องค์ประกอบ		t	R <sup>2</sup>	สปส.คะแนนองค์ประกอบ
	b (SE)	B			
<b>วิเคราะห์องค์ประกอบอันดับที่หนึ่ง</b>					
EMOo	.955	.992	-	.985	1.021
DEPp	.951	.993	-	.986	.988
REAA	.972	.993	-	.985	.961
<b>วิเคราะห์องค์ประกอบอันดับที่สอง</b>					
EMO	.540	.608	-	.413	
DEP	.790	.903	-	.828	
REA	.820	.964	-	.944	
Chi-square = 1.31, df = 2, P-value = .518, GFI = .999, AGFI = .997, RMR = .0135, RMSEA = .000					
<b>เมทริกซ์สหสัมพันธ์</b>					
<b>ระหว่างตัวแปร</b>	EMO	DEP	REA		
EMO	1.000				
DEP	.596	1.000			
REA	.629	.871	1.000		

หมายเหตุ - เนื่องจากเป็นพารามิเตอร์บังคับจึงไม่มีการประมาณค่า SE และ T-Value



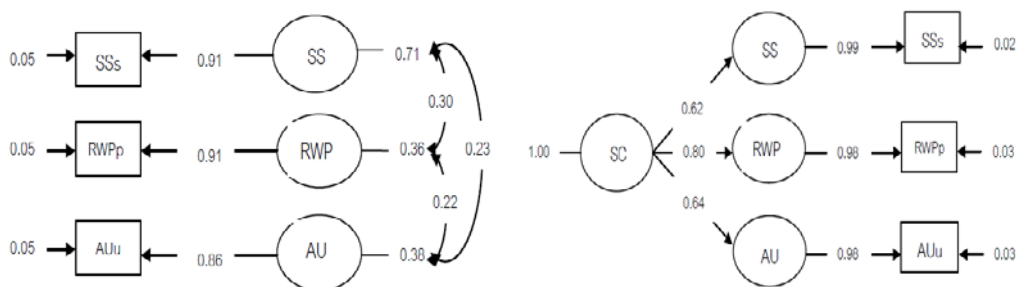
**ภาพที่ 4.4** ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบรวมองค์ประกอบ  
**2.4 ผลทดสอบการแข่งขันโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและโมเดลการวัดความเหนื่อย**  
**หน่ายแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบ**

จากโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบ พบว่า ทุกโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จากการเปรียบเทียบค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (relative chi-square) ที่ได้จากการนำค่าไค-สแควร์หารด้วยค่าองศาอิสระ (degree of freedom) จากโมเดลที่ปรับให้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้ว โมเดลที่มีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ต่ำกว่าจะมีความสอดคล้องมากกว่า (Joreskog and Sorbom, 1996; นางลักษณวี วัชรชัย, 2542) พบว่าโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบรวมองค์ประกอบมีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ต่ำกว่าโมเดลการวัดแบบแยกองค์ประกอบ ผู้วิจัยจึงเลือกโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบรวมองค์ประกอบไปใช้ศึกษาต่อในโมเดลตามกรอบแนวคิดการวิจัย และเมื่อ นำผลต่างของค่าไค-สแควร์ ( $\chi_a^2 - \chi_b^2$ ) หารด้วยผลต่างขององศาอิสระ ( $df_a - df_b$ ) ของโมเดลบริบทโรงเรียนแบบรวมและแยกองค์ประกอบมาหา ค่า  $\frac{\Delta\chi^2}{\Delta df}$  พบว่ามีค่าเท่ากับ -.11 เมื่อนำค่าที่ได้ไป ทดสอบค่าไค-สแควร์พบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือโมเดลทั้งสองไม่แตกต่างกันสามารถใช้แทนกันได้

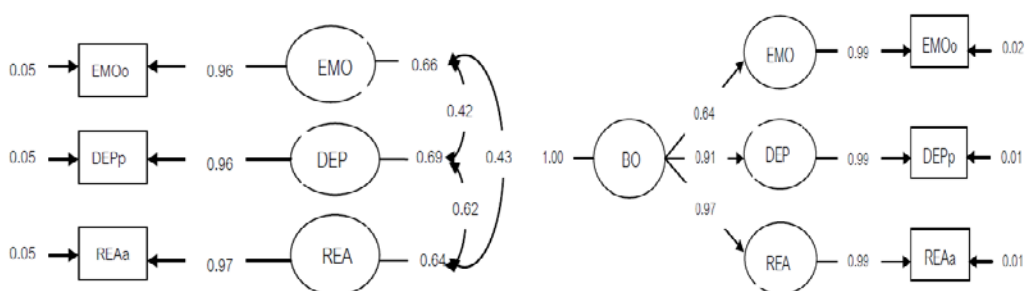
สำหรับการทดสอบโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแยกองค์ประกอบ พบว่าโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบรวมองค์ประกอบมีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ต่ำกว่าโมเดลการวัดแบบแยกองค์ประกอบ ผู้วิจัยจึงเลือกโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบรวมองค์ประกอบไปใช้ศึกษาต่อในโมเดลตามกรอบแนวคิดการวิจัย และเมื่อ นำผลต่างของค่าไค-สแควร์หารด้วยผลต่างขององศาอิสระของโมเดลความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแยกองค์ประกอบมาหา ค่า  $\frac{\Delta\chi^2}{\Delta df}$  พบว่ามีค่าเท่ากับ .36 เมื่อนำค่าที่ได้ไปทดสอบค่าไค-สแควร์พบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือโมเดลทั้งสองไม่แตกต่างกันสามารถใช้แทนกันได้ รายละเอียดดังตารางที่ 4.10

ตารางที่ 4.10 ผลการทดสอบการแข่งขันของโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและความเหนื่อยหน่าย

โมเดลการวัด	$\chi^2$	df	$\frac{\chi^2}{df}$	$\frac{\Delta\chi^2}{\Delta df}$	ผลการทดสอบ
<b>โมเดลการวัดบริบทโรงเรียน</b>					
แบบแยกองค์ประกอบ	1.11	1	1.11	-.11	p>.05
แบบรวมองค์ประกอบ	1.00	2	.50		
ผลต่าง	.11	1			
<b>โมเดลการวัดความเหนื่อยหน่าย</b>					
แบบแยกองค์ประกอบ	.95	1	.95	.36	p>.05
แบบรวมองค์ประกอบ	1.31	2	.66		
ผลต่าง	.36	1			



ภาพที่ 4.5 การเปรียบเทียบโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนแบบแยกและรวมองค์ประกอบ



ภาพที่ 4.6 การเปรียบเทียบโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและรวมองค์ประกอบ

## 2.5 การวิเคราะห์อิทธิพลของโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู

การวิเคราะห์ในส่วนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรตามกรอบแนวคิดการวิจัยดังแสดงในภาพที่ 2.10 กรอบแนวคิดดังกล่าวประกอบด้วยตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีผลต่อการปฏิบัติงานของครูที่เป็นตัวแปรภายนอก (exogenous variables) มีจำนวน 2 ตัวแปร ได้แก่ บริบทโรงเรียน (SC) และความกดดันด้านเวลา (TP) และตัวแปรภายในที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediating variables) มีจำนวน 3 ตัวแปร ได้แก่ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE) ความเหนื่อยหน่าย (BO) และความพึงพอใจงาน (JS) ตัวแปรภายใน (endogenous variables) ที่เป็นตัวแปรตาม ได้แก่ ผลการปฏิบัติงานของครู (JP)

ผลการวิเคราะห์ความตรงของโมเดลผลการปฏิบัติงานของครูด้วยโปรแกรมลิสเรล ผลการวิเคราะห์โมเดลตามกรอบแนวคิดในตอนแรก พบว่า โมเดลไม่สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงทำการปรับโมเดลยอมให้ความคลาดเคลื่อนมีความสัมพันธ์กันได้ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังแสดงในภาพที่ 4.7 และเสนอผลการประมาณค่าพารามิเตอร์ พร้อมทั้งผลการวิเคราะห์แยกค่าสหสัมพันธ์เป็นอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อม รวมถึงค่าสถิติอื่นๆในตารางที่ 4.11 ตามลำดับ

จากตารางที่ 4.11 และภาพที่ 4.7 แสดงว่าโมเดลที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จากการพิจารณาค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ได้แก่ ค่าไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 102.88 ที่องศาอิสระเท่ากับ 85 มีค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ .091 นั่นคือค่าไค-สแควร์แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญแสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักที่ว่าโมเดลผลการปฏิบัติงานที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ .987 และค่าดัชนีวัดความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .972 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 ค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของส่วนที่เหลือ (RMR) มีค่าเท่ากับ .009 รวมทั้งค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของเศษ (RMSEA) ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 0

เมื่อพิจารณาค่าความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 9 ตัว พบว่าตัวแปรส่วนใหญ่มีค่าความเที่ยงอยู่ในเกณฑ์ดีคือมีค่า .541 - .803 มีเพียงค่าความเที่ยงในการวัดตัวแปรการสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Dep) ที่มีค่าความเที่ยงค่อนข้างต่ำคือ.361 สำหรับตัวแปรที่มีค่าความเที่ยงสูงสุดคือการสอน (Tea) มีค่าความเที่ยงเท่ากับ.803 รองลงมาคือความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง (Rea) ความพึงพอใจภายในงาน (Int) และการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนรายบุคคล (Stu) มีค่าความเที่ยงเท่ากับ.757, .714 และ .682 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R-SQUARE) ของสมการโครงสร้างตัวแปรแฝง ได้แก่ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจงาน และผลการปฏิบัติงานของครู มีค่าเท่ากับ .644, .118, .351 และ .759 ตามลำดับ แสดงว่าตัวแปรบริบทโรงเรียนและความกดดันด้านเวลาสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจงาน และผลการปฏิบัติงานของครูได้ร้อยละ 64.4, 11.8, 35.1 และ 75.9 ตามลำดับ

สำหรับการแปลความหมายผลการวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมที่ส่งผลต่อตัวแปรในงานวิจัย ผู้วิจัยจะนำเสนอโดยเริ่มจากตัวแปรตามของงานวิจัยดังนี้

### ผลการปฏิบัติงานของครู

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรในโมเดลที่เป็นตัวแปรทำนายของผลการปฏิบัติงานของครู พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง(direct effect) ต่อผลการปฏิบัติงานของครูสูงสุด ได้แก่ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน(SE) รองลงมาคือความพึงพอใจงาน(JS) ความกดดันด้านเวลา (TP) และความเหนื่อยหน่าย(BO) โดยมีค่าอิทธิพลเท่ากับ .550, .392, -.081 และ -.075 ตามลำดับ แสดงว่า ครูที่มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเองสูง มีความพึงพอใจงานสูง มีความกดดันด้านเวลาและความเหนื่อยหน่ายน้อย เป็นสาเหตุให้ครูมีผลการปฏิบัติงานที่สูงทั้งในด้านการสอน การจัดการชั้นเรียน การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัยและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล นอกจากนี้บริบทโรงเรียน (SC) มีอิทธิพลทางอ้อม(indirect effect) ต่อผลการปฏิบัติงานของครูเท่ากับ .671 โดยส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความพึงพอใจงาน และความเหนื่อยหน่าย แต่พบว่าบริบทโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงานอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความกดดันด้านเวลามีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลการปฏิบัติงานของครูเท่ากับ-.018 โดยส่งผ่านความเหนื่อยหน่าย ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลการปฏิบัติงานของครูเท่ากับ .120 โดยส่งผ่านความพึงพอใจงาน และความเหนื่อยหน่าย และตัวแปรความเหนื่อยหน่ายมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลการปฏิบัติงานของครูเท่ากับ-.055 โดยส่งผ่านความพึงพอใจงาน

เมื่อพิจารณาอิทธิพลรวม (total effect=TE) อิทธิพลทางตรง (direct effect) และอิทธิพลทางอ้อม (indirect effect) ของตัวแปรผลการปฏิบัติงานของครูพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลรวมสูงที่สุดต่อผลการปฏิบัติงานของครู ได้แก่ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE; TE=.670) รองลงมาคือบริบทโรงเรียน (SC; TE=.646) ความพึงพอใจงาน (JS; TE=.392) ความเหนื่อยหน่าย (BO; TE=-.130) และความกดดันด้านเวลา (TP; TE=-.099) ตามลำดับ ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงานสูงสุด ได้แก่ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE; DE= .550)



รองลงมาคือความพึงพอใจงาน (JS; DE=.392) ความกดดันด้านเวลา (TP; DE=-.081) และความเหนื่อยหน่าย (BO; DE=-.075) ตามลำดับ ส่วนตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลการปฏิบัติงานสูงสุด ได้แก่ บริบทโรงเรียน (SC; IE=.671) รองลงมาคือความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE; IE=.120) และความเหนื่อยหน่าย (BO; IE=-.055) ตามลำดับ

### **ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน**

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรในโมเดลที่เป็นตัวแปรทำนายของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE) พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความเชื่อในประสิทธิภาพของตนสูงสุด ได้แก่ บริบทโรงเรียน (SC) โดยมีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .769 แสดงว่าครูที่ได้รับการสนับสนุนที่ดีจากผู้บริหาร มีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครอง และมีอิสระในการทำงานเป็นสาเหตุให้มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมากขึ้น และการมีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมากขึ้นนั้นก็ส่งผลให้ครูมีผลการปฏิบัติงานที่สูงขึ้นด้วย สำหรับตัวแปรความกดดันด้านเวลา (TP) มีอิทธิพลทางตรงต่อความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

### **ความเหนื่อยหน่าย**

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรในโมเดลที่เป็นตัวแปรทำนายของความเหนื่อยหน่าย (BO) พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความเหนื่อยหน่ายสูงสุด ได้แก่ บริบทโรงเรียน (SC) รองลงมาคือความกดดันด้านเวลา (TP) โดยมีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ -.308 และ -.165 ตามลำดับ แสดงว่าครูที่ได้รับการสนับสนุนที่ดีจากผู้บริหาร มีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครอง และมีอิสระในการทำงานมาก เป็นสาเหตุให้มีความเหนื่อยหน่ายน้อย การมีความเหนื่อยหน่ายน้อยก็จะส่งผลให้ผลการปฏิบัติงานที่สูงขึ้น สำหรับตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE) มีอิทธิพลทางตรงต่อความเหนื่อยหน่าย (BO) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

### **ความพึงพอใจงาน**

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลในรูปคะแนนมาตรฐานของตัวแปรในโมเดลที่เป็นตัวแปรทำนายของความพึงพอใจงาน (JS) พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจงานสูงสุด ได้แก่ บริบทโรงเรียน (SC) ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน (SE) และความเหนื่อยหน่าย (BO) โดยมีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .294, .275 และ -.140 ตามลำดับ แสดงว่าครูที่ได้รับการสนับสนุนที่ดีจากผู้บริหาร มีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครอง มีอิสระในการทำงานมาก มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมาก รวมทั้งมีความเหนื่อยหน่ายน้อยเป็นสาเหตุให้มีความพึงพอใจงานมากส่งผลให้ผลการปฏิบัติงานที่สูงขึ้นตามไปด้วย สำหรับตัวแปรความกดดันด้านเวลา (TP) มีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจงาน (JS) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ตารางที่ 4.11 ค่าสถิติผลการวิเคราะห์อิทธิพลของโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู

ตัวแปร ผล	SE			BO			JS			JP		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE	TE	IE	DE
SC	.769** (.048)	-	.769** (.048)	-.380** (.059)	-.072 (.060)	-.308** (.091)	.560** (.051)	.265** (.061)	.294** (.087)	.646** (.045)	.671** (.063)	-.025 (.067)
TIP	-.068 (.042)	-	-.068 (.042)	-.158** (.057)	.006 (.007)	-.165** (.057)	.020 (.046)	.003 (.017)	.016 (.044)	-.099** (.044)	-.018 (.034)	-.081* (.038)
SE	-	-	-	-.093 (.080)	-	-.093 (.080)	.289** (.076)	.013 (.012)	.276** (.075)	.670** (.063)	.120** (.031)	.550** (.059)
BO	-	-	-	-	-	-	-.140** (.040)	-	-.140** (.040)	-.130** (.030)	-.055** (.016)	-.075** (.029)
JS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.392** (.037)	-	.392** (.037)

ค่าสถิติ

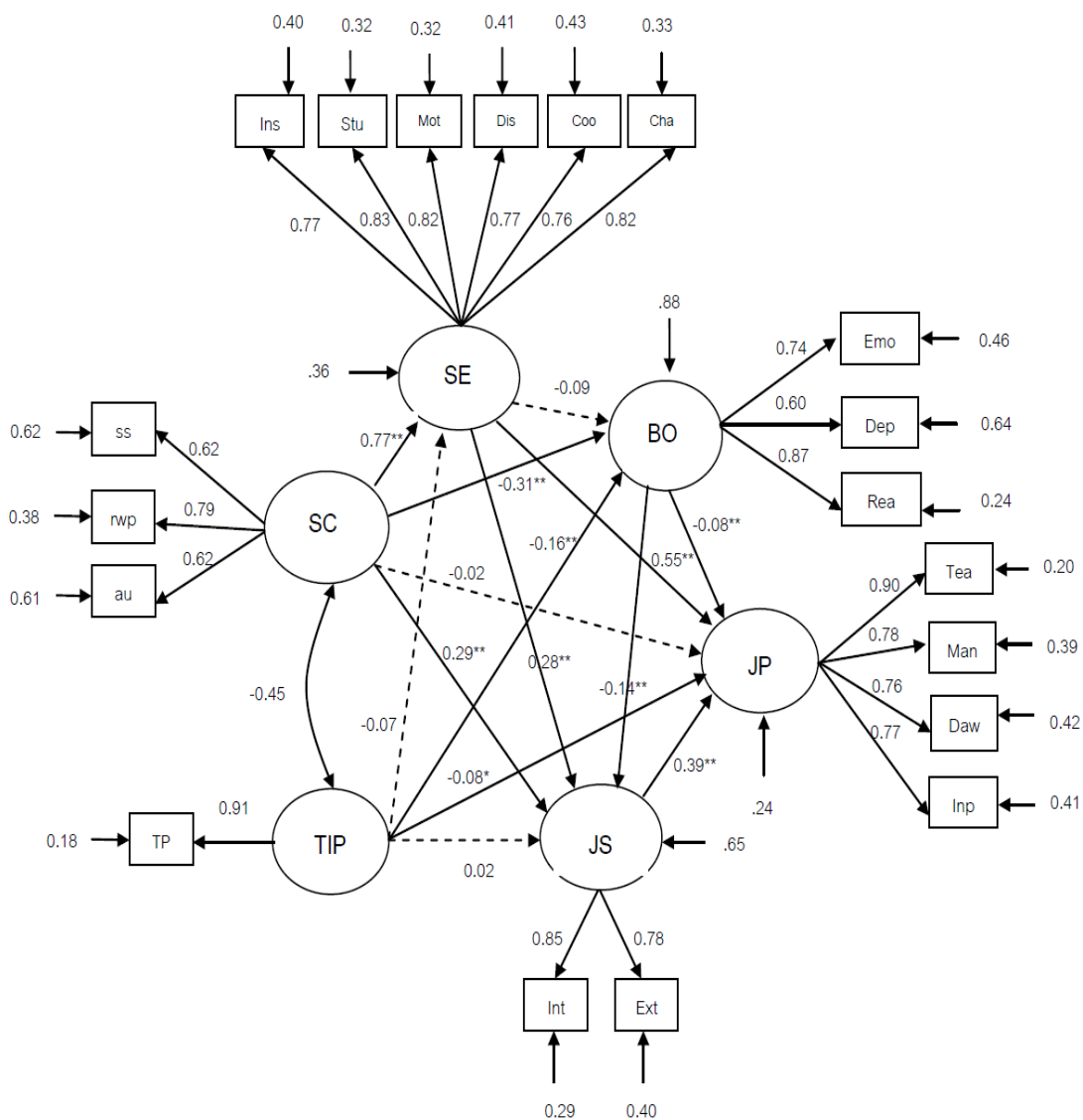
Chi-square= 102.88 df=85 p= .091 GFI= .987 AGFI= .972 RMR= .009 RMSEA= .016

ตัวแปร	INS	STU	MOT	DIS	COO	CHA	EMO	DEP	REA
ความ เที่ยง(R2)	.597	.682	.679	.591	.574	.672	.541	.361	.757
ตัวแปร	INT	EXT	TEA	MAN	DAW	INP			
ความ เที่ยง(R2)	.714	.605	.803	.606	.578	.593			
สมการโครงสร้าง									
ของตัวแปร		SE	BO	JS	JP				
R SQUARE		.644	.118	.351	.759				

เมทริกซ์สหสัมพันธ์

ระหว่างตัวแปร		SE	BO	JS	JP	SC	TIP
SE		1					
BO		-.271	1				
JS		.542	-.306	1			
JP		.797	-.338	.718	1		
SC		.800	-.308	.551	.691	1	
TIP		-.415	.012	-.232	-.390	-.450	1

หมายเหตุ อิทธิพลรวม(TE) อิทธิพลทางอ้อม(IE) และอิทธิพลทางตรง(DE) \*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05(p<.05) \*\*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05(p<.01) ตัวเลขทึบ คือ ค่าอิทธิพลในรูปคะแนนมาตรฐาน ตัวเลขในวงเล็บคือความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน



Chi-square= 102.88, df=85, p= .091, GFI= .987, AGFI= .972, RMR= .009, RMSEA= .016

ภาพที่ 4.7 โมเดลผลการปฏิบัติงานของครูที่มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน เป็นตัวแปรส่งผ่าน

## 2.6 การวิเคราะห์บทบาทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู

จากค่าอิทธิพลและระดับความมีนัยสำคัญของโมเดลเต็มรูปดังภาพที่ 4.7 พบว่า อิทธิพลจากบริบทโรงเรียนไปยังตัวแปรส่งผ่านทั้งสามตัวมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน และตัวแปรส่งผ่านทั้งสามยังมีอิทธิพลทางตรงต่อผลการปฏิบัติงานของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังพบว่า อิทธิพลจากความกดดันด้านเวลาไปยังตัวแปรส่งผ่านความเหนื่อยหน่าย และตัวแปรความเหนื่อยหน่ายไปยังผลการปฏิบัติงานของครูมีนัยสำคัญทางสถิติ ด้วยรายละเอียดของข้อมูลที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัยจึงสามารถวิเคราะห์บทบาทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ในขั้นต่อไปได้

การทดสอบอิทธิพลส่งผ่านของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ตามแนวคิดของ Baron & Kenny (1986) เริ่มจากการตรวจสอบอิทธิพลจากตัวแปรต้น (บริบทโรงเรียนและความกดดันด้านเวลา) ไปยังตัวแปรตาม (ผลการปฏิบัติงานของครู) จากเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภายนอกแฝงและภายในแฝง เพื่อแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างบริบทโรงเรียนกับผลการปฏิบัติงานของครูและความกดดันด้านเวลา กับผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อไม่ถูกควบคุมด้วยตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน พบว่า อิทธิพลทางตรงจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครูมีค่าเท่ากับ .691 และอิทธิพลทางตรงจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครูมีค่าเท่ากับ -.390 ดังตารางที่ 4.11

จากนั้นผู้วิจัยพิจารณาการประมาณค่าในโมเดลตามกรอบแนวคิดการวิจัยที่มีตัวแปรส่งผ่านใส่ไว้ในโมเดลดังภาพที่ 4.7 เพื่อพิจารณาค่าอิทธิพลจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานโดยมีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า อิทธิพลทางตรงจากเส้นทางบริบทโรงเรียนไปยังความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .769 อิทธิพลจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปยังผลการปฏิบัติงานของครูมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ .550 และมีค่าอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ .423 และค่าอิทธิพลทางตรงจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อไม่ควบคุมความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีค่าเท่ากับ .691 (จากเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร) และอิทธิพลทางตรงจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อควบคุมความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ -.025

(จากภาพที่ 4.7) แสดงว่าตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีบทบาทการส่งผ่านแบบ สมบูรณ์ (full mediation) ดังภาพที่ 4.8

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลที่ได้จากการประมาณค่าในโมเดลที่มีตัวแปรความเหนื่อยหน่ายเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า อิทธิพลทางตรงจากเส้นทางบริบทโรงเรียนไปยังความเหนื่อยหน่ายมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $-.308$  อิทธิพลจากความเหนื่อยหน่ายไปยังผลการปฏิบัติงานของครูมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $-.075$  และมีค่าอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ  $.023$  ค่าอิทธิพลทางตรงจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อไม่ควบคุมความเหนื่อยหน่ายมีค่าเท่ากับ  $.691$  (จากเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร) และอิทธิพลทางตรงจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อควบคุมความเหนื่อยหน่ายไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $-.025$  (จากภาพที่ 4.7) แสดงว่าตัวแปรความเหนื่อยหน่ายมีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์ (full mediation) ดังภาพที่ 4.9

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลที่ได้จากการประมาณค่าในโมเดลที่มีตัวแปรความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า อิทธิพลทางตรงจากเส้นทางบริบทโรงเรียนไปยังความพึงพอใจงานมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $.294$  อิทธิพลจากความพึงพอใจงานไปยังผลการปฏิบัติงานของครูมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $.392$  และมีค่าอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ  $.116$  ค่าอิทธิพลทางตรงจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อไม่ควบคุมความเหนื่อยหน่ายมีค่าเท่ากับ  $.691$  (จากเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร) และอิทธิพลทางตรงจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อควบคุมความพึงพอใจงานไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $-.025$  (จากภาพที่ 4.7) แสดงว่าตัวแปรความพึงพอใจงานมีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์ (full mediation) ดังภาพที่ 4.10

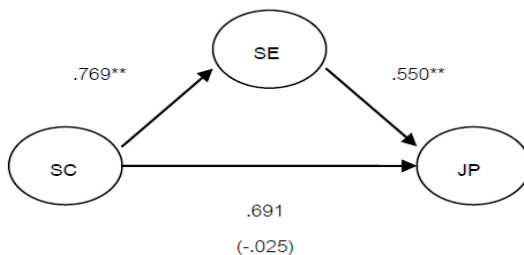
ต่อมาผู้วิจัยพิจารณาค่าอิทธิพลจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานโดยมีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า อิทธิพลทางตรงจากเส้นทางความกดดันด้านเวลาไปยังความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $-.068$  อิทธิพลจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปยังผลการปฏิบัติงานของครูมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $.550$  และมีค่าอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ  $-.037$  ค่าอิทธิพลทางตรงจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อไม่ควบคุมความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีค่าเท่ากับ  $-.390$  (จากเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร) และอิทธิพลทางตรงจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อควบคุมความ

เชื่อในประสิทธิภาพมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $-.081$  (จากภาพที่ 4.7) แสดงว่าตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไม่มีบทบาทการส่งผ่าน ดังภาพที่ 4.11

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลที่ได้จากการประมาณค่าในโมเดลที่มีตัวแปรความเหนื่อยหน่ายเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า อิทธิพลทางตรงจากเส้นทางความกดดันด้านเวลาไปยังความเหนื่อยหน่ายมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $-.165$  อิทธิพลจากความเหนื่อยหน่ายไปยังผลการปฏิบัติงานของครูมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $-.075$  และมีค่าอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ  $.012$  ค่าอิทธิพลทางตรงจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อไม่ควบคุมความเหนื่อยหน่ายมีค่าเท่ากับ  $-.390$  (จากเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร) และอิทธิพลทางตรงจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อควบคุมความเหนื่อยหน่ายมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $-.081$  (จากภาพที่ 4.7) แสดงว่าตัวแปรความเหนื่อยหน่ายมีบทบาทการส่งผ่านแบบบางส่วน (partial mediation) ดังภาพที่ 4.12

พิจารณาค่าอิทธิพลจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานโดยมีความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า อิทธิพลทางตรงจากเส้นทางความกดดันด้านเวลาไปยังความพึงพอใจงานไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $.016$  อิทธิพลจากความพึงพอใจงานไปยังผลการปฏิบัติงานของครูมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ  $.392$  และมีค่าอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ  $.006$  ค่าอิทธิพลทางตรงจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อไม่ควบคุมความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีค่าเท่ากับ  $-.390$  (จากเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร) และอิทธิพลทางตรงจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครูเมื่อควบคุมความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีค่าเท่ากับ  $-.081$  (จากภาพที่ 4.7) แสดงว่าตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไม่มีบทบาทการส่งผ่าน ดังภาพที่ 4.13

สรุปได้ว่าเมื่อใส่ตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานเข้าไปในโมเดลกรอบแนวคิดแล้วตัวแปรทั้งสามมีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์จากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครู และตัวแปรความเหนื่อยหน่ายมีบทบาทส่งผ่านแบบบางส่วนจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู ส่วนตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานไม่มีบทบาทการส่งผ่านจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู

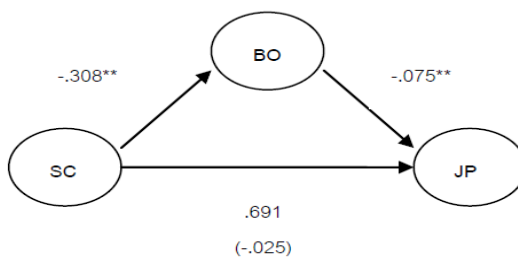


DE (without control) = .691

IE = (.769) (.550) = .423

DE (with control) = -.025

**ภาพที่ 4.8** บทบาทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครู

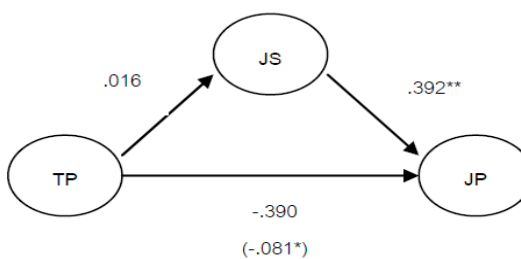


DE (without control) = .691

IE = (-.308) (-.075) = .023

DE (with control) = -.025

**ภาพที่ 4.9** บทบาทการส่งผ่านของความเหนื่อยหน่ายจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครู

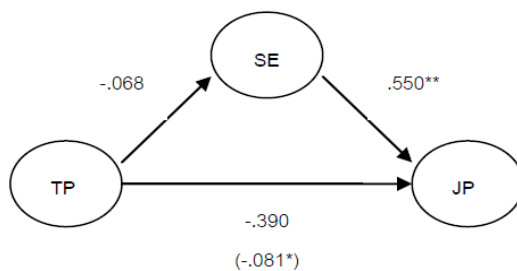


DE (without control) = .691

IE = (.294) (.392) = .116

DE (with control) = -.025

**ภาพที่ 4.10** บทบาทการส่งผ่านของความพึงพอใจงานจากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครู

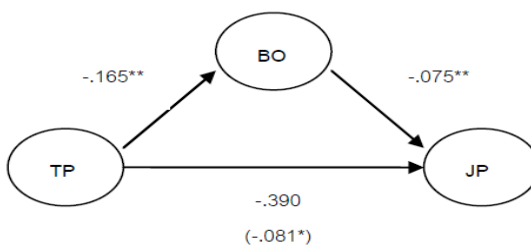


DE (without control) =  $-.390$

IE =  $(-.068) (.550) = -.037$

DE (with control) =  $-.081$

**ภาพที่ 4.11** บทบาทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู

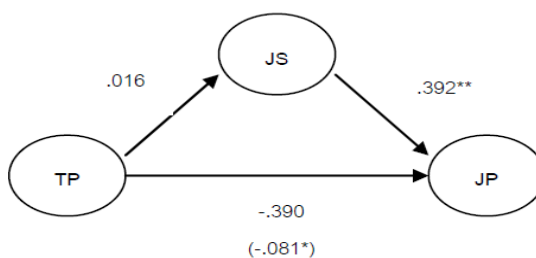


DE (without control) =  $-.390$

IE =  $(-.165) (-.075) = .012$

DE (with control) =  $-.081$

**ภาพที่ 4.12** บทบาทการส่งผ่านของความเหนื่อยหน่ายจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู



DE (without control) =  $-.390$

IE =  $(.016) (.392) = .006$

DE (with control) =  $-.081$

**ภาพที่ 4.13** บทบาทการส่งผ่านของความพึงพอใจงานจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู



## 2.7 การวิเคราะห์เปรียบเทียบตัวแปรที่มีบทบาทการส่งผ่าน

การวิเคราะห์เปรียบเทียบตัวแปรที่มีบทบาทการส่งผ่านเพื่อทราบว่าตัวแปรส่งผ่านตัวใดเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ดีที่สุดที่ใช้ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลอิทธิพลทางอ้อมตัวแปรส่งผ่านความเชื่อ ในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ด้วยการวิเคราะห์ Sobel's test ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ผลของตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ระหว่างบริบทโรงเรียนกับผลการปฏิบัติงานของครู มีนัยสำคัญทางสถิติทุกตัวแปร ได้แก่ ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ( $z=8.057, p<.01$ ) ความเหนื่อยหน่าย ( $z=2.055, p<.05$ ) และความพึงพอใจงาน ( $z=3.220, p<.01$ ) และมีอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ .423, .023 และ .116 ตามลำดับ และผลการวิเคราะห์ยังพบว่าผลของตัวแปรส่งผ่านความเหนื่อยหน่ายระหว่าง ความกดดันด้านเวลา กับผลการปฏิบัติงานของครูมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $z=2.080, p<.05$ ) และมีอิทธิพลทางอ้อมเท่ากับ .012

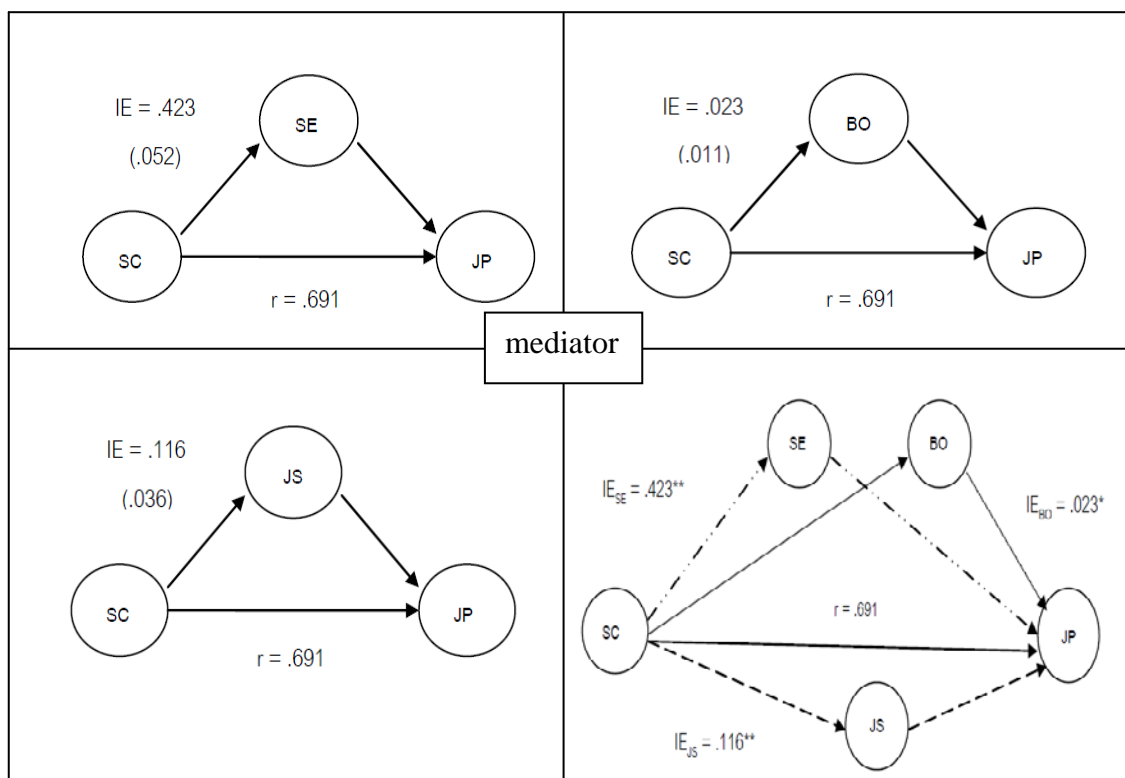
เมื่อผลของตัวแปรส่งผ่าน ระหว่างบริบทโรงเรียนกับผลการปฏิบัติงานของครู ทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติจึงพิจารณาค่าอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรส่งผ่านเปรียบเทียบกันพบว่าตัวแปรส่งผ่านความเชื่อประสิทธิภาพของตน มีค่าอิทธิพลทางอ้อมมากที่สุดจึงเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ดีที่สุด รองลงมาคือความความความพึงพอใจงาน และความเหนื่อยหน่าย

ผลการวิเคราะห์ด้วย Sobel's test สอดคล้องกับข้อค้นพบที่ได้จากโปรแกรมลิสเรลที่พบว่าตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างบริบทโรงเรียนกับผลการปฏิบัติงานของครู และตัวแปรความเหนื่อยหน่ายเป็นตัวแปรส่งผ่านเพียงตัวแปรเดียว ระหว่างความกดดันด้านเวลา กับผลการปฏิบัติงานของครู โดยตัวแปรตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน และความพึงพอใจงานไม่เป็นตัวแปรส่งผ่าน ( $z= -1.595, p>.05$  และ  $z= .363, p>.05$  ตามลำดับ) อย่างไรก็ตามก็ตีผลการทดสอบ Sobel's test เพียงอย่างเดียวไม่สามารถบอกได้ว่าตัวแปรส่งผ่านมีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์หรือบทบาทการส่งผ่านบางส่วนได้ รายละเอียดดังตารางที่ 4.12 ภาพที่ 4.14 และภาพที่ 4.15

ตารางที่ 4.12 ผลการทดสอบด้วยการวิเคราะห์ Sobel's test

ตัวแปร	อิทธิพลทางตรง จากตัวแปรต้น ไปยังตัวแปร ส่งผ่าน	อิทธิพลทางตรง จากตัวแปร ส่งผ่านไปยัง ตัวแปรตาม	Indirect effect	test statistic	standard error	p-value
SC--> SE -->JP	.769 (.048)	.550 (.059)	.423	8.057	.052	.000
SC -->BO -->JP	-.308 (.091)	-.075 (.029)	.023	2.055	.011	.040
SC -->JS -->JP	.294 (.087)	.392 (.037)	.116	3.220	.036	.001
TP -->BO -->JP	-.140 (.040)	-.075 (.029)	.012	2.080	.005	.038
TP -->SE -->JP	-.068 (.042)	.550 (.059)	-.037	-1.595	.023	.111
TP -->JS -->JP	.016 (.044)	.392 (.037)	.006	.363	.017	.716

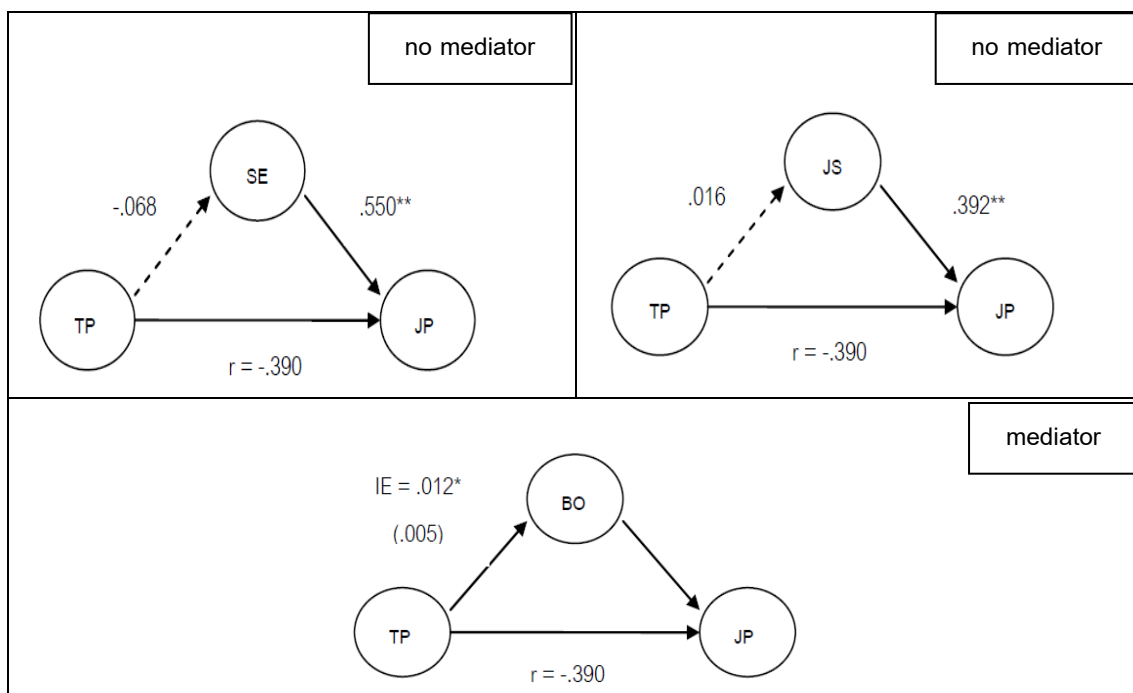
หมายเหตุ ตัวเลขในวงเล็บหมายถึงค่า standard error



หมายเหตุ ตัวเลขในวงเล็บหมายถึงค่า standard error, \* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05,

\*\* หมายถึงมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ภาพที่ 4.14 อิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน  
ความเหนื่อยหน่ายและความพึงพอใจงาน ระหว่างบริบทโรงเรียนกับผลการปฏิบัติงานของครู



หมายเหตุ ตัวเลขในวงเล็บหมายถึงค่า standard error, \* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05,  
 \*\* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

**ภาพที่ 4.15** อิทธิพลทางตรงของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงาน และอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรส่งผ่านความเหนื่อยหน่าย ระหว่างความกดดันด้านเวลากับผลการปฏิบัติงานของครู

## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสหสัมพันธ์ มีวัตถุประสงค์ของการวิจัย 3 ข้อ ได้แก่ 1) เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบความตรงระหว่างโมเดลการวัดของตัวแปรบริบทโรงเรียนกับตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบรวมและแบบแยกองค์ประกอบ 2) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของผลการปฏิบัติงานที่มีตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน และ 3) เพื่อวิเคราะห์ลักษณะการส่งผ่านของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นครูปฏิบัติหน้าที่สอนในโรงเรียนประถมและมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ตัวอย่างสุ่มในการวิจัยคือครูปฏิบัติหน้าที่สอนในโรงเรียนประถมและมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 845 คน ได้มาจากการสุ่มแบบ 3 ขั้นตอน จากทั้ง 5 ภูมิภาค โดยมีหน่วยการสุ่มแต่ละขั้นเป็นจังหวัด โรงเรียน ขนาดโรงเรียน ครู ตามลำดับ ได้หน่วยตัวอย่างเป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาขนาดเล็ก กลาง และใหญ่ ผู้วิจัยส่งแบบสอบถามไปทั้งหมด 2,140 ฉบับ หลังจากรวบรวม 2 ครั้ง ได้กลับคืนจำนวน 854 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 39.91 ของแบบสอบถามทั้งหมด เป็นแบบสอบถามที่สมบูรณ์มาใช้ในการวิจัยจำนวน 845 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 39.49 ของแบบสอบถามทั้งหมด

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 4 ตัวแปรภายในแฝงและ 2 ตัวแปรภายนอกแฝง ตัวแปรภายในแฝง ได้แก่ 1) ตัวแปรผลการปฏิบัติงานของครู จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัวแปร ได้แก่ การสอน การจัดการชั้นเรียน การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล 2) ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนของครู วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัวแปร ได้แก่ การสอน การจัดการสอนที่เหมาะสมตามความต้องการผู้เรียนรายบุคคล การชักจูงผู้เรียน การรักษาความมีระเบียบวินัยของนักเรียน ความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง และการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง 3) ตัวแปรความพึงพอใจงานของครู วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ ความพึงพอใจภายในงานและความพึงพอใจภายนอกงาน 4) ตัวแปรความเหนื่อยหน่าย วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ การสูญเสียความสัมพันธ์ส่วนบุคคล และความไม่

สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง ตัวแปรภายนอกแฝง ได้แก่ 1) ตัวแปรบริบทโรงเรียน วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ การสนับสนุนจากผู้ปกครองความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง และควมมีอิสระในการทำงาน และ 2) ตัวแปรความกดดันด้านเวลา วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 1 ตัว ได้แก่ ความกดดันด้านเวลา

เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ตอน ประกอบด้วย ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วยคำถามเกี่ยวกับ เพศ สถานภาพ อายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์สอน สถานภาพครู กลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่สอน ประเภทของโรงเรียน ขนาดโรงเรียน และภูมิภาค ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับบริบทโรงเรียน 12 ข้อ ความกดดันด้านเวลา 3 ข้อ ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน 24 ข้อ ความเหนื่อยหน่าย 22 ข้อ และความพึงพอใจงาน 20 ข้อ และตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของครู รวม 24 ข้อ ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงมีค่าอยู่ระหว่าง .544 - .957

การวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในงานวิจัย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) คะแนนต่ำสุด (Min) คะแนนสูงสุด(Max) สัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) ค่าความเบ้ (Sk) และค่าความโด่ง (Ku) เพื่อศึกษาลักษณะการกระจายและการแจกแจงของข้อมูล ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์งานวิจัย โดยการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้วยการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product-moment correlation coefficient) และตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของผลการปฏิบัติงานที่มีตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยใช้โปรแกรมลิสเรล (LISREL)

### **ผลการวิเคราะห์ภูมิหลังของครูผู้ปฏิบัติงานสอนในโรงเรียนระดับประถมและมัธยมศึกษา และค่าสถิติเบื้องต้นของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลการวิจัย**

1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับครูผู้ปฏิบัติงานสอนในโรงเรียนระดับประถมและมัธยมศึกษาพบว่าจำนวนผู้ตอบแบบสอบถามเป็นเพศหญิงมากกว่าเพศชาย มีประสบการณ์สอนตั้งแต่ 21 ปีขึ้นไปและมีวุฒิมัธยมศึกษาในระดับปริญญาตรีมากที่สุด ส่วนใหญ่สอนอยู่ในโรงเรียนมัธยมศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 โรงเรียนประถมศึกษาและมัธยมศึกษาส่วนใหญ่มีขนาดใหญ่และอยู่ในภาคกลางมากที่สุด

1.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานในโมเดลการวิจัย พบว่า โดยค่าเฉลี่ยบริบทของโรงเรียนอยู่ในระดับสูง ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ตัวแปรความพึงพอใจงาน และตัวแปรผลการปฏิบัติงานมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลางถึงสูง และตัวแปรความกดดันด้านเวลา ตัวแปรความเหนื่อยหน่ายค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำกว่าปานกลางเล็กน้อย ลักษณะการกระจายอยู่ในระดับน้อย ส่วนลักษณะการแจ่งของตัวแปร ส่วนใหญ่มีความโด่งสูงกว่าโค้งปกติแสดงให้เห็นว่าคะแนนของครูส่วนใหญ่เกาะกลุ่มกัน ลักษณะการแจ่งของตัวแปรส่วนใหญ่เป็นแบบเบ้ซ้าย แสดงให้เห็นว่าคะแนนของครูส่วนใหญ่ได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ย

1.3 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของผลการปฏิบัติงานจำแนกตามภูมิภาค ได้แก่ เพศ สถานภาพ ครู อายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์สอน สถานภาพครู กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน ระดับชั้น ประเภทโรงเรียน ขนาดโรงเรียน และภูมิภาค พบว่า ครูที่มีสถานภาพแต่งงานแล้วจะมีผลการปฏิบัติงานดีกว่าครูที่มีสถานภาพโสด ครูที่มีประสบการณ์สอนมากกว่า 21 ปีจะมีผลการปฏิบัติงานของครูสูงกว่าครูที่มีประสบการณ์สอน 1-5 ปี ครูที่สอนในโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนขยายโอกาสมีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่สอนในโรงเรียนมัธยมศึกษา ครูที่สอนในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กมีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่สอนในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดกลาง และครูที่สอนในภาคกลางมีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูที่สอนในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

## สรุปผลการวิจัย

### 1. ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบ

1.1 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ พบว่าส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ลักษณะความสัมพันธ์ของตัวแปรเป็นความสัมพันธ์ทางบวกและทางลบ โดยความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางบวกที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดคือตัวแปรการอยู่ในระเบียบวินัยและมีความสม่ำเสมอกับตัวแปรทักษะการจัดการชั้นเรียนแสดงว่าหากครูมีระเบียบวินัยและมีความสม่ำเสมอในการปฏิบัติงานของตนสูงขึ้นแล้วครูจะมีทักษะในการจัดการชั้นเรียนสูงขึ้นด้วย ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางลบที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุดคือตัวแปรความกดดันด้านเวลากับตัวแปรการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียนรายบุคคลแสดงว่าหากครูมีความกดดันด้านเวลาสูงขึ้นแล้วครูจะมีความเชื่อในความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับความต้องการของ

ผู้เรียนรายบุคคลน้อยลง เมื่อพิจารณาเมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดของกลุ่มตัวอย่างแตกต่างจากเมตริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ค่าดัชนีไกเซอร์ -ไมเยอร์-ออลคิน พิจารณาค่าดัชนีไกเซอร์ เมเยอร์-ออลคิน (Kaiser-Meyer-Olkin = KMO) ที่แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้มีความสัมพันธ์กันเหมาะสมที่จะนำไปใช้พัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลตามกรอบแนวคิดการวิจัยต่อไป

1.2 ผลการวิเคราะห์ความตรงของโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบกับข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่าทุกโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

## 2. ผลการเปรียบเทียบโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบ

ผลการทดสอบการแข่งขันของโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบแยกและแบบรวมองค์ประกอบ พบว่า โมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบรวมองค์ประกอบมีค่าไค -สแควร์สัมพัทธ์ต่ำกว่าโมเดลการวัดแบบแยกองค์ประกอบ ผู้วิจัยจึงเลือกโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนและโมเดลการวัดความเหนื่อยหน่ายแบบรวมองค์ประกอบไปใช้ศึกษาต่อในโมเดลตามกรอบแนวคิดการวิจัย

## 3. ผลการศึกษาอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู

3.1 ผลการวิเคราะห์ความตรงของโมเดลตามกรอบแนวคิดการวิจัย พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R-SQUARE) ของสมการโครงสร้างตัวแปรภายในแฝง โดยตัวแปรบริบทโรงเรียนและความกดดันด้านเวลาสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจงาน และผลการปฏิบัติงานของครู ได้ร้อยละ 4.4, 11.8, 35.1 และ 75.9 ตามลำดับ

3.2 เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู พบว่า ตัวแปรผลการปฏิบัติงานได้รับอิทธิพลทางตรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนรองลงมาคือความพึงพอใจงาน ความกดดันด้านเวลาและความเหนื่อยหน่าย

โดยมีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.550, 0.392, -0.081 และ -0.075 ตามลำดับ ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนได้รับอิทธิพลทางตรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจากตัวแปรบริบทโรงเรียนโดยมีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ 0.769 ตัวแปรความเหนื่อยหน่ายได้รับอิทธิพลทางตรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจากตัวแปรบริบทโรงเรียนและความกดดันด้านเวลาโดยมีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ -0.308 และ -0.164 ตามลำดับ ตัวแปรความพึงพอใจงานได้รับอิทธิพลทางตรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจากตัวแปรบริบทโรงเรียน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน และความเหนื่อยหน่าย โดยมีค่าอิทธิพลทางตรงเท่ากับ 0.295, 0.276 และ -0.140 ตามลำดับ และตัวแปรผลการปฏิบัติงานได้รับอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจากตัวแปรบริบทโรงเรียนโดยส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความพึงพอใจงาน และความเหนื่อยหน่าย โดยมีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.671

#### 4. ผลการศึกษาบทบาทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู

ผลการตรวจสอบโมเดลตามกรอบแนวคิดการวิจัยที่มีตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่ายและความพึงพอใจงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน พบว่า อิทธิพลทางตรงจากบริบทโรงเรียนไปยังการผลการปฏิบัติงานของครูไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาอิทธิพลจากบริบทโรงเรียนไปยังความเชื่อในประสิทธิภาพของตนพบว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และอิทธิพลจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปยังผลการปฏิบัติงานพบว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังนั้นตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์ (full mediation) เมื่อพิจารณาอิทธิพลจากบริบทโรงเรียนไปยังความเหนื่อยหน่ายพบว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และอิทธิพลจากความเหนื่อยหน่ายไปยังผลการปฏิบัติงานพบว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังนั้นตัวแปรความเหนื่อยหน่ายมีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์ (full mediation) และเมื่อพิจารณาอิทธิพลจากบริบทโรงเรียนไปยังความพึงพอใจงานพบว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และอิทธิพลจากความพึงพอใจงานไปยังผลการปฏิบัติงานพบว่ามีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังนั้นตัวแปรความพึงพอใจงานมีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์ (full mediation) สำหรับอิทธิพลทางตรงจากความกดดันด้านเวลาไปยังการผลการปฏิบัติงานของครูมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังนั้นความเหนื่อยหน่ายจึงมีบทบาทส่งผ่านบางส่วน (partial mediation) อิทธิพลจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู



สรุปได้ว่าตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานมีบทบาทการส่งผ่านแบบสมบูรณ์จากบริบทโรงเรียนไปยังผลการปฏิบัติงานของครู และตัวแปรความเหนื่อยหน่ายมีบทบาทส่งผ่านแบบบางส่วนจากความกดดันด้านเวลาไปยังผลการปฏิบัติงานของครู

### อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยครั้งนี้มีประเด็นการอภิปรายรวม 3 ประเด็นแยกตามวัตถุประสงค์การวิจัยได้ดังต่อไปนี้

1. การอภิปรายผลการวิจัยเปรียบเทียบโมเดลการวัดแบบรวมองค์ประกอบและแยกองค์ประกอบ

ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่าตัวแปรบริบทโรงเรียนและตัวแปรความเหนื่อยหน่ายแบบวัดรวมองค์ประกอบมีความตรงสูงกว่าโมเดลการวัดแบบแยกองค์ประกอบ ผลการวิจัยดังกล่าวอธิบายได้ว่าโมเดลการวัดแบบรวมองค์ประกอบจะให้ค่าองค์ประกอบโดยรวม กล่าวคือในโมเดลการวัดบริบทโรงเรียนซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 3 องค์ประกอบ คือ การสนับสนุนจากผู้บริหาร ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง และความมีอิสระในงาน เมื่อวิเคราะห์โมเดลการวัดแบบรวมองค์ประกอบลักษณะโมเดลการวัดจะเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบลำดับที่สองซึ่งมีตัวแปรแฝงเป็นองค์ประกอบรวมเพิ่มขึ้นมากกว่าโมเดลการวัดแบบแยกองค์ประกอบ ผลที่เกิดขึ้นตามมาทำให้จำนวนพารามิเตอร์ในโมเดลการวัดแบบรวมองค์ประกอบมีค่าเท่ากับ 10 ซึ่งสูงกว่าจำนวนพารามิเตอร์ในโมเดลการวัดแบบแยกองค์ประกอบ

จุดดีของโมเดลการวัดแบบรวมองค์ประกอบคือผลการวิเคราะห์จะได้คะแนนองค์ประกอบของคะแนนบริบทโรงเรียนในภาพรวมพร้อมทั้งค่าน้ำหนักความสำคัญขององค์ประกอบย่อยแต่ละตัวว่าแตกต่างกันอย่างไร ในขณะที่โมเดลการวัดแบบแยกองค์ประกอบนักวิจัยจะต้องนำองค์ประกอบย่อยทั้ง 3 องค์ประกอบ มาประมาณค่าองค์ประกอบรวม เช่น การหาค่าโดยการสร้างคะแนนรวมองค์ประกอบ (composite score) โดยการนำองค์ประกอบย่อยทั้ง 3 องค์ประกอบ มารวมกันแล้วหาค่าเฉลี่ยซึ่งจะมีน้ำหนักความสำคัญขององค์ประกอบเท่ากันซึ่งอาจไม่ตรงกับความเป็นจริง

จุดเด่นประการที่สองที่ผู้วิจัยพบคือผลการวิเคราะห์ครั้งนี้จะสามารถบอกอิทธิพลทางตรงขององค์ประกอบแบบรวมบริบทโรงเรียนที่มีต่อตัวแปรส่งผ่านและตัวแปรตามโดยที่สามารถ

อธิบายได้ด้วยว่าองค์ประกอบย่อยทั้ง 3 องค์ประกอบขององค์ประกอบแบบรวมบริบทโรงเรียนตัว  
ใดที่มีอิทธิพลสูงต่อตัวบ่งชี้ของตัวแปรส่งผ่านทั้ง 3 ตัวแปร และตัวบ่งชี้ของตัวแปรตาม ซึ่งกล่าวได้  
ว่าผลการวิจัยได้ให้ข้อค้นพบที่สมบูรณกว่าโมเดลการวัดแบบแยกองค์ประกอบ

จุดเด่นทั้งสองประการของโมเดลการวัดแบบรวมองค์ประกอบที่ดีกว่าโมเดลการวัดแบบ  
แยกองค์ประกอบนี้ไม่มีการกล่าวถึงในหนังสือหรือวารสารเกี่ยวกับโมเดลสมการเชิงโครงสร้างมา  
ก่อนนับเป็นองค์ความรู้ใหม่ที่เป็นประโยชน์ต่อนักวิจัยสังคมศาสตร์ที่จะใช้ตัดสินใจกรณีที่ขาด  
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องว่าควรสร้างโมเดลการวัดแบบรวมหรือแยกองค์ประกอบ

นอกจากนี้ยังเป็นประโยชน์ต่อนิสิตบัณฑิตศึกษาที่สนใจจะทำโมเดลการวัดในกรณีที่ยังไม่  
มีทฤษฎีรองรับมั่นคงว่าเป็นโมเดลการวัดแบบรวมหรือแยกองค์ประกอบจะจะสามารถใช้งานวิจัยนี้  
เป็นสิ่งสนับสนุนแนวคิด

2. การอภิปรายผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลที่พบว่าโมเดลการวิจัยมีความ  
ตรง โดยตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน เป็น  
ตัวแปรส่งผ่านสมบูรณระหว่างบริบทโรงเรียนกับผลการปฏิบัติงานของครู แต่ความเหนื่อยหน่าย  
เป็นตัวแปรส่งผ่านบางส่วนระหว่างความกดดันด้านเวลากับผลการปฏิบัติงานของครู

ผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 ข้างต้นมีประเด็นอภิปรายแยกได้เป็น 3 ประเด็น  
ดังต่อไปนี้

2.1 ผลการวิจัยประการแรกเกี่ยวกับอิทธิพลตัวแปรส่งผ่านสนับสนุนสมมติฐานการวิจัย  
ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน เป็นตัวแปร  
ส่งผ่านแบบสมบูรณระหว่างบริบทโรงเรียนและผลการปฏิบัติงานของครูนั้นอาจกล่าวได้ว่าข้อ  
ค้นพบดังกล่าวเป็นองค์ความรู้ใหม่เพราะในสมัยก่อนมีการศึกษาอิทธิพลจากบริบทโรงเรียนไปยัง  
ผลการปฏิบัติงานเท่านั้น ไม่ได้ให้ความสำคัญกับตัวแปรส่งผ่านความสัมพันธ์ข้างต้น แต่ใน  
งานวิจัยนี้ได้นำตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจ  
งานมาศึกษาเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างบริบทโรงเรียนและผลการปฏิบัติงานของครูจึงเกิดข้อ  
ค้นพบดังกล่าว ข้อค้นพบนี้แสดงว่าการจะพัฒนาครูให้มีผลการปฏิบัติงานที่สูงโดยการพัฒนาจาก  
บริบทโรงเรียนเพียงอย่างเดียวมีผลทำให้ครูมีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจ  
งานสูงขึ้น และมีความเหนื่อยหน่ายต่ำลง โดยตัวแปรทั้ง 3 มีผลทำให้ผลการปฏิบัติงานของครูดีขึ้น  
ดังนั้นการจะพัฒนาให้ครูมีผลการปฏิบัติงานจึงควรต้องพัฒนาให้ครูเกิดความเชื่อในประสิทธิภาพ  
ของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ทั้ง 3 ตัวแปร รวมทั้งบริบทโรงเรียนอันเป็นตัว  
แปรระดับโรงเรียนให้ดีขึ้นด้วยทั้ง 4 ตัวแปร

ผลการวิจัยประการที่สองเกี่ยวกับอิทธิพลตัวแปรส่งผ่านตามสมมติฐานวิจัยคือตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ควรเป็นการส่งผ่านแบบสมบูรณระหว่างความกดดันเวลากับผลการปฏิบัติงานของครู แต่ผลการวิจัยกลับพบว่ามี ความเหนื่อยหน่ายเพียงตัวแปรเดียวที่เป็นตัวแปรส่งผ่านและเป็นเพียงตัวแปรส่งผ่านแบบบางส่วน ในขณะที่ความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานไม่เป็นตัวแปรส่งผ่านซึ่งไม่สนับสนุนสมมติฐานวิจัย ผลการวิจัยนี้อธิบายได้ว่าอาจเป็นเพราะคุณภาพเครื่องมือในการวัดตัวแปรความกดดันด้านเวลาที่มีค่าความเที่ยงและค่าอำนาจจำแนกต่ำ อย่างไรก็ตามแม้ว่าความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานจะไม่เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างความกดดันด้านเวลากับผลการปฏิบัติงานของครูรวมถึงความเหนื่อยหน่ายที่เป็นแค่ตัวแปรส่งผ่านบางส่วนแต่โมเดลการวิจัยก็ยังมีตรงทั้งนี้เพราะค่าในภาพรวม ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน มีบทบาทการส่งผ่านที่มีความสำคัญสูง

2.2 จากผลของคุณภาพเครื่องมือในการวัดตัวแปรความกดดันด้านเวลาที่มีค่าความเที่ยงและค่าอำนาจจำแนกต่ำทำให้บทบาทการส่งผ่านของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน มีความแตกต่างกัน กล่าวคือผลการวิจัยที่พบว่าความเหนื่อยหน่ายมีบทบาทการส่งผ่านแต่ความเชื่อประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานไม่แสดงบทบาทการส่งผ่าน ผลการวิจัยดังกล่าวนี้อธิบายได้ว่าอาจเป็นเพราะครูบางคนอาจมีระดับการพัฒนาด้านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานแตกต่างกัน ครูบางคนอาจมีพัฒนาด้านความเหนื่อยหน่ายเพียงตัวแปรเดียวก็เป็นไปได้ ดังนั้นเมื่อมีการปรับปรุงบริบทโรงเรียนควรต้องมีการศึกษาติดตามระดับการพัฒนา ในการพัฒนาครูด้านผลการปฏิบัติงาน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานของครูด้วย และในการวิจัยลักษณะนี้ควรมีการปรับปรุงคุณภาพของเครื่องมือวัดความกดดันด้านเวลาให้มีคุณภาพดีขึ้น และมีการวิจัยซ้ำนำโมเดลการวิจัยนี้ไปตรวจสอบใหม่ว่าเป็นไปตามสมมติฐานหรือไม่ ผลการวิจัยที่ได้จะทำให้ได้หลักฐานที่ชัดเจนอันจะนำไปสู่การพัฒนาผลการปฏิบัติงานของครูโดยผู้บริหารว่าในการพัฒนาผลการปฏิบัติงานของครูนั้นผู้บริหารควรตรวจสอบด้วยว่าครูมีระดับการพัฒนาความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานแตกต่างกันอย่างไร

2.3 ผลการวิจัยครั้งนี้มีการคำนวณค่าอิทธิพลทางอ้อมเพื่อเปรียบเทียบบทบาทการส่งผ่านระหว่างตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ซึ่งต้องใช้ Sobel's test ในการประมาณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (standard error) ความ

ยุ่งยากในการศึกษาเป็นจุดอ่อนของโปรแกรมการสร้างโมเดลสมการโครงสร้าง (SEM) นี้ เนื่องจากผลการวิเคราะห์รายงานแต่ภาพรวมแต่ผลการทดสอบนัยสำคัญของอิทธิพลทางอ้อมในภาพรวมไม่รายงานขนาดอิทธิพลของตัวแปรส่งผ่านแต่ละตัว นักวิจัยต้องคำนวณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของตัวแปรด้วยตนเอง ประเด็นที่ควรอภิปรายคือในทางปฏิบัตินักวิจัยอาจวิเคราะห์โมเดลให้มีตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ระหว่างบริบทโรงเรียนกับผลการปฏิบัติงานของครู และความกดดันด้านเวลากับผลการปฏิบัติงานของครู โดยแยกวิเคราะห์เป็นโมเดลย่อย 3 โมเดล แต่ละโมเดลมีตัวแปรส่งผ่านเพียงตัวเดียว ได้แก่ โมเดลที่ 1 อิทธิพลของตัวแปรบริบทโรงเรียนและความกดดันด้านเวลาต่อผลการปฏิบัติงานของครูผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน โมเดลที่ 2 อิทธิพลของตัวแปรบริบทโรงเรียนและความกดดันด้านเวลาต่อผลการปฏิบัติงานของครูผ่านความเหนื่อยหน่าย และโมเดลที่ 3 อิทธิพลของตัวแปรบริบทโรงเรียนและความกดดันด้านเวลาต่อผลการปฏิบัติงานของครูผ่านความพึงพอใจงาน ผลการวิเคราะห์แต่ละโมเดลจะได้ค่าอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรส่งผ่านแต่ละตัวแปรพร้อมกับผลการทดสอบนัยสำคัญนี้จะช่วยให้ตอบคำถามได้ว่าตัวแปรใดเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ดีที่สุดโดยไม่ต้องคำนวณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานจาก Sobel's test อย่างไรก็ดี การวิเคราะห์แยกเป็น 3 โมเดลดังกล่าวไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงที่ตัวแปรส่งผ่านทั้ง 3 ตัวแปร ต้องเกิดขึ้นพร้อมกันในโมเดลเดียว และควรมีการวิเคราะห์แบบ multiple mediator model (Joreskog and Sorbom, 1996)

3. การเปรียบเทียบบทบาทการส่งผ่านของตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานที่พบว่าตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ดีที่สุด รองลงมาคือตัวแปรความพึงพอใจงาน และความเหนื่อยหน่าย ระหว่างบริบทโรงเรียนและผลการปฏิบัติงานของครู ผลการวิจัยข้างต้นสามารถอภิปรายได้ว่าอิทธิพลทางตรงจากบริบทโรงเรียนไปยังความเชื่อในประสิทธิภาพของตนมีค่าสูงสุด เมื่อเปรียบเทียบกับอิทธิพลทางตรงจากบริบทโรงเรียนไปยังความพึงพอใจงานและความเหนื่อยหน่าย และอิทธิพลทางตรงจากความเชื่อในประสิทธิภาพของตนไปยังผลการปฏิบัติงานมีค่าสูงสุด เมื่อเปรียบเทียบกับอิทธิพลทางตรงจากความพึงพอใจงานและความเหนื่อยหน่ายไปยังผลการปฏิบัติงานของครู รวมถึงค่าอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตนที่มีค่ามากที่สุดและมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงสนับสนุนให้ตัวแปรความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ดีที่สุดระหว่างบริบทโรงเรียนกับผลการปฏิบัติงาน

## ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

### ข้อเสนอแนะทางวิชาการ

นักวิจัยสังคมศาสตร์ นิสิตบัณฑิตศึกษา ตลอดจนผู้ที่สนใจจะทำโมเดลการวัดตัวแปรที่ยังไม่มีทฤษฎีรองรับมั่นคง ขาดเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ว่าตัวแปรที่สนใจศึกษานั้น ควรสร้างโมเดลการวัดแบบรวมหรือแยกองค์ประกอบ สามารถนำงานวิจัยนี้ไปเป็นสิ่งสนับสนุนแนวคิดได้

ข้อเสนอแนะนี้ได้จาก ผลการศึกษาโมเดลการวัดแบบแยกและรวมองค์ประกอบ ที่พบว่าโมเดลการวัดแบบรวมองค์ประกอบดีกว่าแบบแยกองค์ประกอบ

### ข้อเสนอแนะทางนโยบายและการปฏิบัติ

การจะพัฒนาให้ครูมีผลการปฏิบัติงานควรต้องพัฒนาให้ครูเกิดความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน รวมทั้งบริบทโรงเรียนอันเป็นตัวแปรระดับโรงเรียนให้ดีขึ้นด้วยทั้ง 4 ตัวแปร การพัฒนาให้มีตัวแปรบริบทโรงเรียนอันเป็นตัวแปรระดับโรงเรียนให้สูงขึ้นนั้นควรเริ่มจากผู้บริหาร 1) ผู้บริหารจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ สามารถให้คำแนะนำครูเกี่ยวกับการปฏิบัติงานสอนได้ รู้จักให้เกียรติและไว้วางใจครูผู้ปฏิบัติงาน และยกย่องสนับสนุนเมื่อครูสามารถปฏิบัติงานได้ดี 2) ผู้บริหารควรให้อิสระครูในการวางแผน จัดการกับการปฏิบัติงานโดยไม่เข้าไปบังคับควบคุมมากเกินไป และ 3) ผู้บริหารควรวางนโยบายเพื่อสร้าง ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครู กับผู้ปกครอง เช่น การจัดกิจกรรมเพื่อพบปะพูดคุยระหว่างครูและผู้ปกครอง การให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆของโรงเรียน เป็นต้น เพื่อให้ผู้ปกครองให้เกิดความรู้สึกเชื่อใจและไว้วางใจครูก่อให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับผู้ปกครอง

เมื่อมีการปรับปรุงบริบทโรงเรียนดังข้างต้นแล้วผู้บริหารควรต้องมีการศึกษาติดตามระดับการพัฒนาของครูด้านผลการปฏิบัติงาน ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงานของครูด้วยว่าเป็นอย่างไร ครูกลุ่มใดที่มีการพัฒนาต่ำผู้บริหารควรวางแผนพัฒนาครูกลุ่มนั้นเป็นลำดับแรก หากพบว่าหลังการปรับปรุงบริบทโรงเรียนแล้วผลการปฏิบัติงานของครูยังไม่ดีขึ้นซึ่งอาจหมายความว่าต้องพัฒนาครูให้มีความเชื่อในประสิทธิภาพของตน และความพึงพอใจงานมาก และลดความเหนื่อยหน่ายของครูโดยตรง โดยไม่ต้องเป็นผลมาจากการปรับปรุงบริบทโรงเรียน ดังนั้นกลยุทธ์ถัดมาผู้บริหารจึงต้องพัฒนาให้ครูมีความเชื่อในประสิทธิภาพ

ของตนก่อนเป็นลำดับแรก ให้ครูเชื่อว่าตนเองมีความรู้ มีทักษะ ความสามารถในการสอน ตามมาด้วยการพัฒนาให้ครูมีความพึงพอใจงาน โดยสร้างให้ครูมีเจตคติ ทางบวก มีความสุข มีกำลังใจที่จะทำงาน และลดความเหนื่อยหน่ายของครู

ข้อเสนอแนะนี้ได้มาจากผลการวิจัยที่พบว่าตัวแปรบริบทโรงเรียนมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงานของครูผ่านตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน นั่นคือการจะพัฒนาครูให้มีผลการปฏิบัติงานที่สูงสามารถพัฒนาจากบริบทโรงเรียนเพียงอย่างเดียวซึ่งส่งผลให้ครูมีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานสูงขึ้น และมีความเหนื่อยหน่ายต่ำลง และตัวแปรทั้ง 3 ยังมีผลทางตรงที่ทำให้ผลการปฏิบัติงานของครูดีขึ้นด้วย รวมถึงผลการวิจัยที่พบว่าตัวแปรความเชื่อประสิทธิภาพของตนเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ดีที่สุด รองลงมาคือตัวแปรความพึงพอใจงาน และความเหนื่อยหน่าย

### ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ผลการทดสอบ ANOVA พบว่าครูผู้สอนในโรงเรียนระดับประถมศึกษาที่มีผลการปฏิบัติงานสูงกว่าครูผู้สอนระดับมัธยมศึกษา การวิจัยครั้งต่อไป จึงน่าจะมีการทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู ระหว่างกลุ่มตัวอย่างครูระดับประถมและมัธยมศึกษา เพื่อให้ได้สารสนเทศที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้นในครูผู้สอนต่างระดับ

2. จากผลของคุณภาพเครื่องมือวัดความกดดันด้านเวลาที่พบว่ามีค่าความเที่ยงและค่าอำนาจจำแนกต่ำ อาจเป็นสาเหตุของผลการวิจัยที่พบว่าตัวแปรส่งผ่านความเชื่อในประสิทธิภาพของตนและความพึงพอใจงานไม่เป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างความกดดันด้านเวลากับผลการปฏิบัติงานของครู ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไปจึงควรสร้างข้อคำถามเกี่ยวกับความกดดันด้านเวลาในการทำงานของครูให้ครอบคลุมนิยามของตัวแปร ข้อคำถามที่สะท้อนถึงความกดดันเวลาในการปฏิบัติงานสอนของครูที่ชัดเจน และมีจำนวนข้อมากกว่านี้ และควรมีการนำมาทดสอบกับโมเดลงานวิจัยครั้งนี้

3. ควรใช้วิธีการวิเคราะห์ตัวแปรส่งผ่านหลายตัวในโมเดลเดียวด้วยการวิเคราะห์แบบ multiple mediator model และนำผลการศึกษามาเปรียบเทียบกับผลการวิจัยจากงานวิจัยครั้งนี้

## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

- คุณสม อุดมกิจวัฒนา. (2551). *ความสัมพันธ์ระหว่างการเสริมสร้างพลังอำนาจในงานตามการรับรู้กับพฤติกรรมกรรมการเป็นสมาชิกองค์การโดยมีกรณีศึกษาจากหัวหน้างานตามการรับรู้เป็นตัวแปรกำกับ*. การค้นคว้าอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิรพร อุดมกิจ. (2539). *ปัจจัยที่มีผลต่อความเครียดในการทำงานของบุคลากรคอมพิวเตอร์ในเขตกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- จำลอง ดิษยวณิช. (2545). *ความเครียด ความวิตกกังวล และสุขภาพ*. เชียงใหม่: โรงพิมพ์แสงศิลป์ เชียงใหม่.
- เชษฐา ไชยเดช. (2550). *คุณภาพชีวิตการทำงานของครูที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานตามมาตรฐานวิชาชีพครูในสถานศึกษาแคทอลิก สังกัดอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ชนาธิป ทุ้ยแป (2551). *การพัฒนาการประเมินผลการปฏิบัติงานสำหรับครูผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน: การประยุกต์ใช้การประเมินที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นันทพร ศรีบุญรอด. (2552). *ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานและผลการปฏิบัติงานโดยมีกรณีศึกษาจากองค์การเป็นตัวแปรสื่อ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสม์: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- เบญจรัตน์ เดชนุวัฒน์ชัย. (2541). *การพัฒนาและตรวจสอบโมเดลเชิงสาเหตุของความผูกพันต่อองค์การและผลการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เบญญาลักษณ์ ศรีลัมพ์. (2552). *ความสัมพันธ์ระหว่างความอ่อนล้าทางอารมณ์กับผลการปฏิบัติงานโดยมีแรงจูงใจเป็นตัวแปรสื่อ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ประสิทธิ์ ไชยกาล. (2539). *การเปรียบเทียบประสิทธิภาพระหว่างโมเดล 3 แบบที่ใช้ในการศึกษาตัวแปรที่สัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงในระยะยาวของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2544). *จิตวิทยาการบริหารงานบุคคล*. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ.
- วิธัญญา วัฒนโณ. (2546). *ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การและจากหัวหน้างานกับพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์การ โดยมีความกตัญญูกตเวทีเป็นตัวแปรกำกับ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2542). *การบริหาร หลักการ ทฤษฎี และประเด็นทางการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ทิพย์วิสุทธิ.
- วันวิสาข์ แสงประชุม. (2547). *การพัฒนาโมเดลความผูกพันต่อองค์กร*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริจินดา เกตุคำ. (2547). *ผลกระทบจากการจัดระบบบริหารงานคุณภาพด้านบริหารจัดการงานในประเทศตามมาตรฐาน ISO 9000 ศึกษาเฉพาะกรณีความเครียดของบุคลากรผู้ปฏิบัติงานด้านบริการจัดหางานในประเทศ สำนักงานจัดหางานกรุงเทพ 7 พุทธมณฑล*. เอกสารขอรับการประเมินในตำแหน่งนักวิชาการแรงงานระดับ 6ว ตำแหน่งเลขที่ 296 สำนักงานจัดหางานกรุงเทพ 7 พุทธมณฑล กองบริหารจัดการงาน กรมการจัดหางาน.
- สัญญา สัญญาวิวัฒน์. (2551). *ทฤษฎีทางสังคมวิทยา: เนื้อหาและแนวการใช้ประโยชน์เบื้องต้น*. พิมพ์ครั้งที่ 13. สำนักพิมพ์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสรี พงศ์พิศ. (2553). *100 ร้อยคำที่ควรรู้*. สำนักพิมพ์ : พลังปัญญา.

### ภาษาอังกฤษ

- Adeyemi, T. O. (2010). Principals' leadership styles and teachers' job performance in senior secondary schools in Ondo State, Nigeria. *Journal of Education Administration and Policy Studies*. 2 (6): 83-91.



- Ahearne, M., Mathieu, J & Rapp, A. (2005). To empower or not to empower your sales force? An empirical examination of the influence of leadership empowerment behaviors on customer satisfaction and performance. *Journal of Applied Psychology*. 90 (5): 945–955.
- Akiri, A. A. & Ugborugbo, N. M. (2009). Teachers' effectiveness and students' academic performance in Public Secondary Schools in Delta State, Nigeria. *Stud Home Comm Sci*. 3 (2): 107-113.
- Armstrong, M. (2006). *Performance management*. (3<sup>rd</sup> edition). United States: Thomson-Shore.
- Applewhite, P. B. (1965). *Organization Behavior*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1978). The self-system in reciprocal determinism, *American Psychologist* 33: 344-358.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1992). Self-efficacy mechanism in psychobiologic functioning. In R. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action*. Washington, D.C.: Hemisphere: 355-394.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York : W.H.Freeman and Company.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal or Personality and Social Psychology*. 51(6): 1173-1182.
- Breaugh, J. A. (1985). The measurement of job autonomy . *Human Relation*. 38 (2) : 551-570.
- Brown, R. L. (1997). Assessing specific mediational effects in complex theoretical models. *Structural Equation Modeling* . 4: 142-156.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*. 37 (5): 662-683.

- Borgogni, L., Russo, S. D., Petitta, L. & Vecchione, M. (2010). Predicting job satisfaction and job performance in a privatized organization. *International Public Management Journal*. 13 (3): 275-296.
- Brief, A. P. (1998). *Attitudes in and around organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bryk, A.S., & Raudenbush, S.W. (1992). *Hierarchical linear models in social and behavioral research: Applications and data analysis methods (First Edition)*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Camilli K. A. (2004). *Teacher job satisfaction and teacher burnout as a product of years of experience in teaching*. Master of Arts Degree Of The Graduate School, Rowan University.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: a study at the school level. *Journal of School Psychology*. 44: 473-490.
- Cerit, Y. (2009). The effects of servant leadership behaviours of school principals on teachers' job satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*. 37 (5): 600-623.
- Chan, D. & Schmitt, N. (2002). Situational judgment and job performance. *Human Performance*. 15 (3): 233-254.
- Chan, A. H. S., Chen, K. & Chong, E. Y. L. (2010). *Work stress of teachers from primary and secondary schools in Hong Kong*. Proceeding of the international multiconference of engineers and computer scientists. 3: (IMECS, 2010)
- Cheng, M. N. (2008). *Job stress, self efficacy, burnout and intention to leave among kindergarten teachers in Taiwan*. Doctor of Philosophy Dissertation. Lynn University.

- Cheng, N. H. P., Fung, Y. L. & Lum, J. M. R. (2011). Effects of supervisory autonomy supportiveness on organizational citizenship behaviour and job performance as mediated by intrinsic needs: satisfaction in a Singapore context [online]. Available from : <http://www.tnrr.in.th/handle/10356/10399?show=full> [2010, July 22]
- Chin, J. M. (2007). Meta-analysis of transformational school leadership effects on school outcomes in Taiwan and the USA. *Asia Pacific Education Review*. 8(2): 166-177.
- Chughtai, A. A. & Zafar, S. (2006). Antecedents and consequences of organizational commitment among Pakistani University teachers. *Applied H.R.M. Research*. 11(1): 39-64.
- Cook, C. W. & Hunsaker, P. L. (2001). *Management and organizational behaviour (3rd Ed.)* New York: McGraw Hill.
- Cropanzano, R., Rupp D. E. & Byrne, Z. S. (2003). The relationship of emotional exhaustion to work attitudes, job performance and organizational citizenship behaviors. *Journal of Applied Psychology*. 88(1): 160–169.
- Crossman, A. & Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management Administration Leadership* 34: 29-46.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*. 8(1): 1-44.
- Dawis, R. V. (2004). Job satisfaction. In J. C. Thomas (Ed.) & M. Hersen (Ed. at Large), *Comprehensive handbook of psychological assessment: Vol. 4. Industrial and organizational assessment*. New York: John Wiley and Sons: 470-481.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 55 (1): 68-78.
- Duffy, R. D. & Lent, R. W. (2009). Test of a social cognitive model of work satisfaction in teachers. *Journal of Vocational Behavior*. 75: 212–223.

- Dworkin, A. G., Saha, L. J., & Hill, A. N. (2003). Teacher burnout and perceptions of a democratic school environment. *International Education Journal*. 4 (2): 108-120.
- Eberts, R., Hollenbeck, K., & Stone, J. (2002). Teacher performance incentives and student outcomes. *The Journal of Human Resources*. 37 (4): 913-927.
- Eisenberger and Rhoades. (2002). Perceive organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*. 87: 698-714.
- Enueme, C. F. & Egwunyenga, E. J. (2008). Principals' instructional leadership roles and effect on teachers' job performance: A case study of secondary schools in Asaba Metropolis, Delta State, Nigeria. *Journal of Social Science*. 16(1): 13-17.
- Evers, W. J. G., Brouwers, A. & Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*. 72 (2): 227-243.
- Expectancy Theory. (2004). Communicate information (online). Available from <http://www.neuralpathways.org.uk/concepts/expectancy.htm> [2010, September 12]
- Fimian, M. J. (1984a). Organizational variables related to stress and burnout in community-based programs. *Education and Training of the Mentally Retarded* . 19 (3): 202-210.
- Fimian, M. J. (1984b). The development of an instrument to measure occupational stress in teachers: The teacher stress inventory. *The British Journal of Occupational Psychology*. 57: 277-293.
- Fimian, M. J., & Fastenau, P. S. (1990). The validity and reliability of the teacher stress inventory: A re-analysis of aggregate data. *Journal of Organizational Behavior*. 11: 151-157.
- Feng, W. C. (2010). An empirical study of the performance of university teachers based on organizational commitment, job stress, mental health and achievement motivation. *Canadian Social Science*. 6 (4): 127-140.

- Fried, Y., Gilboa, S., Shirom, A. & Cooper, C. L. (2008). The mediating effects of job satisfaction and propensity to leave on role stress-job performance relationship: Combining meta-analysis and structural equation modeling. *International Journal of Stress Management*. 15 (4): 305–328.
- Gibson, S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*. 76: 569-582.
- Greenberg, J., & Baron, R.A. (1993). *Behavior in organizations: Understanding and managing the human side of work, (4th ed.)* Boston: Allyn & Bacon.
- Gui L., Barriball L. K. & While A. E. (2009). Job satisfaction of nurse teachers: A literature review. Part 1: measurement, level and components. *Nurse Education Today*. 29(5): 469-476.
- Hair, Jr. J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate Aata Analysis*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Hair, Jr. J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*. 43: 495–513.
- Halbesleben, J. R. B., & Bowler, W. M. (2007). Emotional exhaustion and job performance: The mediating role of motivation. *Journal of Applied Psychology* . 92(1): 93-106.
- Hanif, R. (2004). *Teacher stress, job performance and self efficacy of woman school teachers*. Doctor of Philosophy Dissertation. Quaid-i-Azam University, Islamabad.
- Hanif, R., & Pervez, S. (2004). Development and validation of teachers job performance scale. *Pakistan Journal of Psychological Research*. 19(3): 89-103.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times*. London: Cassell.
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B.B. (1959). *The motivation to work*. New York. John Wiley.

- Ho, C. L. & Au, W. T. (2006). Teaching satisfaction scale measuring job satisfaction of teachers. *Educational and Psychological Measurement*. 66(1): 172-185.
- Hoppock, R. (1935). *Job satisfaction*. New York: Harper and Row.
- Ilies, R., Fulmer, I. S., Spitzmuller, M. & Johnson M.D. (2009). Personality and citizenship behavior: The mediating role of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*. 94(4): 945-959.
- Ilggen, D. R., & Pulakos, E. D. (1999). Employee performance in today's organizations. In D. R. Ilggen and E. D. Pulakos (Eds.), *The changing nature of work performance: Implications for staffing, motivation, and development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jawahar, I. M., Meurs, J. M., Ferris, G. R. & Hochwarter, W. A. (2008). Self-efficacy and political skill as comparative predictors of task and contextual performance: A two-study constructive replication. *Human Performance*. 21(2): 138-157.
- Johari, J., Yahya, K., & Omar, A. (2008). Construct validation of the job performance measurement: a case of the Malaysian public service agencies. Performance Measurement Association (PMA) Conference 2009 in "Theory and practice in performance measurement", University of Otago Dunedin, New Zealand.
- Joreskog, K.G. and Sorbom, D. (1996). *Lisrel 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Chicago: Scientific Software International.
- Joreskog, K.G. and Sorbom, D. (1996). *Lisrel 8 User's Reference Guide*. Chicago: Scientific Software International.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Thoresen, C. J. & Patton G. K. (2001). The job satisfaction – job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*. 127(3): 376-407.
- Kafetsios, K. & Zampetakis, L.A. (2008). Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work. *Personality and Individual Differences*. 44: 712–722.
- Karatepe, O. M. & Uludag, O. (2008). Role stress, burnout and their effects on frontline hotel employees' job performance: Evidence from Northern Cyprus. *International Journal of Tourism Research*. 10: 111–126.

- Kazmi, R., Amjad, S., & Khan, D. (2008). Occupational stress and its effect on job performance: A case study of medical house officers of district Abbottabad. *J Ayub Med Coll Abbottabad*. 20(3): 134-139.
- Keyes, C. R. (2000). *Parent-teacher partnerships: A theoretical approach for teachers. Early childhood and parenting collaborative*. University of Illinois at Urbana-Champaign. Available from : <http://ceep.crc.uiuc.edu/pubs/katzsym/keyes.pdf> [2010, July 22]
- Lent, R.W., & Brown, S. D. (2006). Integrating person and situation perspectives on work satisfaction: A social-cognitive view. *Journal of Vocational Behavior*. 69 (2): 236–247.
- Leslise, J. M. (2009). *Correlates of teachers' job satisfaction: A hierarchical linear modeling study using 2003-2004 school and staffing survey* .Doctor of Philosophy Dissertation. Western Michigan University.
- Liu, X. S. & Ramsey, J. (2008). Teachers' job satisfaction: Analyses of the teacher follow-up survey in the United States for 2000-2001. *Teaching and Teacher Education*. 24 (5): 1173-1184.
- Lundberg, C., Gudmundson, A. & Andersson, T. D. (2009). Herzberg's two-factor theory of work motivation tested empirically on seasonal workers in hospitality and tourism. *Tourism Management*. 30: 890-899.
- Locke, E. A. (1969). *What is job satisfaction?. Organizational Behavior and Human Performance*. 4(3): 309-336.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* .Chicago: Rand McNally: 1297–1349.
- Malik, M. E., Nawab, S., Naeem, B. & Danish R. Q. (2010). Job satisfaction and organizational commitment of University Teachers in public sector of Pakistan. *International Journal of Business and Management*. 5(6): 17-26.
- Mau, W. C. J., Ellsworth, R. & Hawley, D. (2008). Job satisfaction and career persistence of beginning teachers. *International Journal of Educational Management*. 22(1): 48-61.

- Maslach, C. (1982). *Burnout : The cost of caring (2nd ed.)*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1996). *Maslach burnout inventory (2<sup>nd</sup> ed.)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslow, A.H. (1970). *Motivation and personality*. (2<sup>nd</sup> ed). New York: Harper and Row.
- Moè, A., Pazzaglia, F. & Ronconi, L. (2010). When being able is not enough. The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. *Teaching and Teacher Education*. 26: 1145-1153.
- Moran, M. T., Hoy, A. W. & Hoy, W. K. (1998). Teachers efficacy: It's meaning and measure. *Review of Education Research Summer*. 68(2): 202-248.
- Moran, M. T. & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 17: 783-805.
- Motowidlo, S. J. & Scotter, J. R. (1994). Evidence that task performance should be distinguished from contextual performance. *Journal of Applied Psychology*. 79: 475-480.
- Muchinsky, P. M. (2006). *Psychology applied to work: An introduction to industrial and organizational psychology*. Belmont, Calif: Thomson/Wadsworth.
- Neal & Hesketh. (2001). Productivity in organizations. In Anderson, N., et al., ed., *Handbook of industrial, work and organization psychology*. London-sage. (2): 7-24.
- Nobile, J. J. De & McCormick, J. (2008). Organizational communication and job satisfaction in Australian Catholic Primary School. *Educational Management Administration & Leadership*. 36: 101-112.
- Obilade, S. O. (1999). *Leadership qualities and styles as they relate to instructional productivity*. The Manager Ibadan: Department of Educational Management, University of Ibadan: 25-32.
- Olayiwola, I. O. (2011a). Self-efficacy as predictor of job performance of public secondary school teachers in Osun State. *IFE Psychologia : An International Journal*. 19(1): 441-455.



- Olayiwola, I. O. (2011b). Intrinsic motivation, job satisfaction and self efficacy as predictors of job performance of industrial workers in Ijebu zone of Osun State. *The Journal of International Social Research*. 4 (17): 569-577.
- Parker, S. K., Axtell, C. M., and Turner, N. (2001). Designing a safer workplace: importance of job autonomy, communication quality and supportive supervisor. *Journal of Occupational Health Psychology*. 6 (3): 221-228.
- Pazy, A. & Ganzach, Y. (2006). Pay contingency and the effects of perceived organizational and supervisor support on performance and commitment. *Journal of Management*. 35 (4): 1007-1025.
- Preacher, K. J. & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models *Behavior Research Methods*. 40 (3): 879-891.
- Renzl, B. (2008). Trust in management and knowledge sharing: The mediating effects of fear and knowledge documentation. *Omega*. 36 (2): 206 – 220.
- Rhoades, L. & Eisenberger, R. (2006). When supervisor support: Relationships with subordinates' perceived supervisor support, perceived organizational support, and performance. *Journal of Applied Psychology*. 91 (3): 689-695.
- Ricketta, M. (2008). The causal relation between job attitudes and performance: A meta-analysis of panel studies. *Journal of Applied Psychology*. 93(2): 472-481.
- Rutherford, B. et al. (2009). The role of the seven dimensions of satisfaction in salesperson's attitudes and behaviors. *Journal of Business Research*. 62 (11): 1146-1151.
- Saari, L. M. & Judge, T. A. (2004). Employee attitudes and job satisfaction. *Human Resource Management*. 43 (4): 395-407.
- Schwarzer, R. & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology: an international review*. 57: 152–171.

- Schwarzer, R., & Schmitz, G. S. (2004). Perceived self-efficacy and teacher burnout: A longitudinal study in ten schools. In Marsh, H. W., Baumert, J., Richards, G. E., & Trautwein, U. (Eds.), *Proceedings - self-concept, motivation and identity: Where to from here?* University of Western Sydney, Australia: SELF Research Centre. Available from : [http://self.uws.edu.au/Conferences/2004\\_Schwarzer\\_Schmitz.pdf](http://self.uws.edu.au/Conferences/2004_Schwarzer_Schmitz.pdf) [2009, December 17]
- Schaufel, W. B. & Enzmann, D. & Girault, N. (1993). *Measurement of burnout: A review* page 199-212 in W. B. Schaufel, C. Maslash & Marek (eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Washington, DC: Taylor and Francis.
- Schaufel, W. B. & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. London: Taylor & Francis.
- Shanna, R. T. (2003). *Relationships among perceived organizational support, teacher efficacy and teacher performance*. A dissertation of doctor of philosophy. California School of Professional Psychology.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*. 99 (3): 611- 625.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*. 25 (3): 518-524.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*. 26: 1059-1069.
- Simon, L. S., Judge T. A. & Halvorsen-Ganepola, M. D. K. (2010). In good company? A multi-study, multi-level investigation of the effects of coworker relationships on employee well-being. *Journal of Vocational Behavior*. 76: 534-546.
- Smith & Bourke(1992). Teacher stress: examining a model based on context, workload, and job satisfaction. *Teaching & Teacher Educarion*. 8(1): 31-46.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Staw, B. M., & Ross, J. (1985). Stability in the midst of change: A dispositional approach to job attitudes. *Journal of Applied Psychology*. 70(3): 469-480.
- Steers, R. M. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly* 22: 46–56.
- Stoeber, J. & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress, & Coping* . 21 (1): 37–53.
- TALIS. (2009). *Creating effective teaching and learning environment: First result from TALIS*. Paris: OECD.
- Van den Berg, P. T. & Van der Velde, M. E. G. (2005). Relationships of functional flexibility with individual and work factors. *Journal of Business and Psychology*. 20 (1): 111-129.
- Vecchio, R. P., Justin, J. E. & Pearce, C. L. (2010). Empowering leadership: An examination of mediating mechanisms within a hierarchical structure. *The Leadership Quarterly*. 21: 530–542.
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*. 12 (2): 173-194.
- Yonghong, C. & Chongde, L. (2006). Theory and Practice on Teacher Performance Evaluation. *Frontiers of Education in China*. 1(1): 29–39.

ภาคผนวก

### ภาคผนวก ก

หนังสือขอความร่วมมือ และหนังสือขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ



ที่ ศธ 0512.6(2771)/ 54-

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ถนนพญาไท กรุงเทพมหานคร 10330

22 กุมภาพันธ์ 2555

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือวิจัย

เรียน

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวยุวรี ผลพันธิน นิสิตหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัย การศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “บทบาทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู” โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.อวยพร เรืองตระกูล และศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ใคร่ขอเชิญท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจ เครื่องมือวิจัย ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าวเพื่อประโยชน์ทาง วิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.อาชัญญา รัตนอุบล)

รองคณบดี

ปฏิบัติการแทนคณบดี

งานหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ฝ่ายวิชาการ

โทร. 0-2218-2681-82 ต่อ 612



ที่ ศธ 0512.6 (2771)/55-

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ถนนพญาไท กรุงเทพมหานคร 10330

เมษายน 2555

เรื่อง ขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลวิจัย

เรียน

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวยุวรี ผลพันธ์ นิสิตหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัย การศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา อยู่ระหว่างการดำเนินงานวิทยานิพนธ์เรื่อง “บทบาทการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย และความพึงพอใจงาน ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของครู ” โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร .อวยพร เรืองตระกูล และศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร .นงลักษณ์ วิรัชชัย เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องขอเก็บข้อมูลวิจัย ด้วยแบบสอบถาม กับครูผู้สอน ทั้งนี้ นิสิตผู้วิจัยจะได้ประสานงานในรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้นิสิตได้ทำการเก็บข้อมูลวิจัย ดังกล่าวเพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป และขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.อาชัญญา รัตนอุบล)

รองคณบดี

ปฏิบัติการแทนคณบดี

งานหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ฝ่ายวิชาการ

โทร. 0-2218-2681-2 ต่อ 612

**ภาคผนวก ข**

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ



### รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. รองศาสตราจารย์ ดร. ทวีวัฒน์ ปิตยานนท์  
 อาจารย์ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา  
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. รองศาสตราจารย์ ประไพพรรณ ภูมิวุฒิสาร  
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ  
 คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ญัฐภรณ์ หลาวทอง  
 อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา  
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กมลวรรณ ตังธนากานนท์  
 อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา  
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สญาญู ธีระวณิชตระกูล  
 อาจารย์ประจำภาควิชาบริหารการศึกษา  
 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
6. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ชูพงศ์ ปัญจมะวัต  
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาจิตวิทยา  
 คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
7. อาจารย์ ดร. ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ  
 อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา  
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
8. อาจารย์ ดร. อรอุมา เจริญสุข  
 อาจารย์ประจำภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา  
 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร

ภาคผนวก ค  
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

## แบบสอบถามเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของคุณ

.....

แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของผลการปฏิบัติงานของคุณ ข้อมูลความคิดเห็นของท่านเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการวิจัยและเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารและผู้ปฏิบัติการในสถานศึกษาเพื่อเป็นสารสนเทศในการพัฒนางานของคุณ คำตอบของท่านจะไม่มีผลกระทบใดๆ ต่อตัวท่าน ดังนั้นจึงขอให้ท่านได้กรุณาให้ข้อมูลตามสภาพความเป็นจริงและโปรดตอบทุกข้อ

### คำชี้แจง

แบบสอบถามฉบับนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน

**ตอนที่ 1** แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม

**ตอนที่ 2** แบบสอบถามเกี่ยวกับบริบทโรงเรียน ความกดดันด้านเวลา ความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความเหนื่อยหน่าย ความพึงพอใจงาน และผลการปฏิบัติงานของคุณ

ยุวรี ผลพันธิน

ผู้วิจัย



ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม  
โปรดทำเครื่องหมาย  $\surd$  ลงใน  หน้าข้อความที่เป็นสถานภาพของท่าน

ข้อมูลส่วนบุคคล

1. เพศ  1) ชาย  2) หญิง
2. สถานภาพ  1) โสด  2) แต่งงานแล้ว  3) หย่าร้าง  
 4) อื่น ๆ โปรดระบุ .....
3. อายุ  1) ต่ำกว่า 21 ปี  2) 21 – 30 ปี  3) 31 – 40 ปี  
 4) 41 – 50 ปี  5) 51 ปีขึ้นไป
4. วุฒิการศึกษา  1) ต่ำกว่าปริญญาตรี  2) ปริญญาตรี  
 3) ปริญญาโท  4) ปริญญาเอก

ข้อมูลการทำงาน

5. ประสบการณ์สอน  
 1) 1 – 5 ปี  2) 6 – 10 ปี  3) 11 – 15 ปี  
 4) 16 – 20 ปี  5) 21 ปีขึ้นไป
6. สถานภาพของครู  
 1) ครูผู้สอน  2) ครูหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้  3) ทั้ง 1 และ 2
7. กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)  
 1) ภาษาไทย  2) คณิตศาสตร์  3) วิทยาศาสตร์  
 4) สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม  5) สุขศึกษาและพลศึกษา  
 6) ศิลปะ  7) การงานอาชีพและเทคโนโลยี  
 8) ภาษาต่างประเทศ
8. ระดับชั้นที่สอน (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)  
 1) ประถมศึกษาปีที่ 1-3  2) ประถมศึกษาปีที่ 4-6  
 3) มัธยมศึกษาปีที่ 1-3  4) มัธยมศึกษาปีที่ 4-6  
 5) อื่น ๆ โปรดระบุ .....

### ข้อมูลสถานศึกษา

#### 9. ประเภทโรงเรียน

- 1) โรงเรียนประถมศึกษา       2) โรงเรียนขยายโอกาส  
 3) โรงเรียนมัธยมศึกษา

#### 10. ขนาดโรงเรียนประถมศึกษา

- 1) ขนาดเล็ก (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 120 คนลงมา)  
 2) ขนาดกลาง (จำนวนนักเรียน 121-499 คน)  
 3) ขนาดใหญ่ (จำนวนนักเรียน 500 คนขึ้นไป)

#### 11. ขนาดโรงเรียนมัธยมศึกษา

- 1) ขนาดเล็ก (จำนวนนักเรียนตั้งแต่ 499 คนลงมา)  
 2) ขนาดกลาง (จำนวนนักเรียน 500-1,499 คน)  
 3) ขนาดใหญ่ (จำนวนนักเรียน 1,500-2,499 คน)

#### 12. ภูมิภาค

- 1) ภาคเหนือ       2) ภาคกลาง       3) ภาคตะวันออก  
 4) ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ       5) ภาคใต้

### ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของคุณ

ตอนที่ 2.1 การปฏิบัติงานในโรงเรียน

**คำชี้แจง** โปรดพิจารณาว่าข้อความต่อไปนี้เป็นจริง/ตรงกับตัวท่านมากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย  $\surd$  ลงในช่องเพียง 1 ช่อง ซึ่งมีเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

- |   |                            |
|---|----------------------------|
| 1 | หมายถึง เป็นจริงน้อยที่สุด |
| 2 | หมายถึง เป็นจริงน้อย       |
| 3 | หมายถึง เป็นจริงปานกลาง    |
| 4 | หมายถึง เป็นจริงมาก        |
| 5 | หมายถึง เป็นจริงมากที่สุด  |

	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		5	4	3	2	1
1	ฉันสามารถขอความช่วยเหลือและคำแนะนำจากผู้บริหารของโรงเรียนในเรื่องการเรียนการสอน	5	4	3	2	1
2	ฉันกับผู้บริหารโรงเรียนมีความเข้าใจและเคารพซึ่งกันและกัน	5	4	3	2	1
3	ฉันรู้สึกว่าคุณบริหารโรงเรียนสนับสนุนและยกย่องที่ฉันทำงานดี	5	4	3	2	1
4	ผู้ปกครองเชื่อมั่นในการสอนของฉัน	5	4	3	2	1
5	ผู้ปกครองให้ความร่วมมือในการทำงานกับฉัน	5	4	3	2	1
6	ผู้ปกครองเข้าใจและยอมรับการตัดสินใจของฉัน	5	4	3	2	1
7	ฉันมีอิสระในการเลือกวิธีสอนและกลยุทธ์ในการสอน	5	4	3	2	1
8	ฉันมีอิสระที่จะตัดสินใจเลือกเนื้อหาที่สำคัญในวิชาที่สอน	5	4	3	2	1
9	ฉันสามารถกำหนดเงื่อนไขการทำงานของฉัน	5	4	3	2	1
10	การเตรียมการสอนของฉันจะต้องทำหลังจากเลิกงานแล้ว	5	4	3	2	1
11	ชีวิตของฉันที่โรงเรียนมีความวุ่นวายและไม่ค่อยมีเวลาพัก	5	4	3	2	1
12	เวลาส่วนใหญ่ของฉันที่ควรจะใช้เตรียมการสอนหมดไปกับการประชุม งานบริหาร และงานเอกสาร	5	4	3	2	1
13	ฉันสามารถอธิบายใจความสำคัญในรายวิชาที่สอนให้นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเข้าใจได้	5	4	3	2	1
14	ฉันสามารถให้คำแนะนำและสอนนักเรียนทุกคนได้เป็นอย่างดีไม่ว่านักเรียนจะมีความสามารถในระดับใด	5	4	3	2	1
15	ฉันสามารถตอบคำถามที่เข้าใจยากให้นักเรียนเข้าใจได้	5	4	3	2	1
16	ฉันสามารถอธิบายสาระของรายวิชาทำให้นักเรียนส่วนใหญ่เข้าใจหลักการพื้นฐานได้	5	4	3	2	1
17	ฉันสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและมอบหมายงานให้เหมาะสมกับความต้องการของนักเรียนแต่ละคน	5	4	3	2	1
18	ฉันสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ท้าทายความสามารถของนักเรียนได้ทุกคนไม่ว่านักเรียนจะมีความสามารถระดับใด	5	4	3	2	1
19	ฉันสามารถปรับการสอนให้เหมาะสมกับความต้องการของนักเรียนที่มีความสามารถต่ำโดยยังคงสนใจความต้องการของนักเรียนคนอื่น ๆ ด้วย	5	4	3	2	1

	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		5	4	3	2	1
20	ฉันสามารถจัดให้มีการทำงานในห้องเรียนที่เหมาะสมกับนักเรียนที่ความสามารถสูงและต่ำได้	5	4	3	2	1
21	ฉันสามารถทำให้นักเรียนทุกคนในห้องเรียนตั้งใจเรียน	5	4	3	2	1
22	ฉันสามารถกระตุ้นความต้องการที่จะเรียนรู้ของนักเรียนแม้ว่าจะเป็นกลุ่มนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ	5	4	3	2	1
23	ฉันสามารถกระตุ้นให้นักเรียนทำงานให้ดีที่สุดแม้ว่าจะจะเป็นปัญหาที่ยาก	5	4	3	2	1
24	ฉันสามารถจูงใจนักเรียนที่มีความสนใจการเรียนต่ำให้ตั้งใจเรียน	5	4	3	2	1
25	ฉันสามารถทำให้นักเรียนหรือนักเรียนทั้งชั้นมีระเบียบวินัย	5	4	3	2	1
26	ฉันสามารถควบคุมนักเรียนที่ก้าวร้าวได้	5	4	3	2	1
27	ฉันสามารถทำให้นักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมทำตามกฎของห้องเรียนได้	5	4	3	2	1
28	ฉันสามารถทำให้นักเรียนทุกคนมีพฤติกรรมที่สุภาพและเคารพครู	5	4	3	2	1
29	ฉันสามารถประสานงานกับผู้ปกครองส่วนใหญ่ได้อย่างดี	5	4	3	2	1
30	ฉันสามารถแก้ปัญหาความขัดแย้งทางความคิดกับเพื่อนครูได้	5	4	3	2	1
31	ฉันสามารถร่วมมือกับผู้ปกครองในการคิดวิธีการแก้ปัญหาพฤติกรรมของนักเรียน	5	4	3	2	1
32	ฉันสามารถทำงานกับครูอื่นๆอย่างมีประสิทธิภาพและสร้างสรรค์ เช่น การสอนแบบเป็นทีม	5	4	3	2	1
33	ฉันประสบความสำเร็จในการสอนด้วยวิธีที่ทางโรงเรียนกำหนด	5	4	3	2	1
34	ฉันสามารถจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับลักษณะนักเรียนที่ต่างกัน	5	4	3	2	1
35	ฉันสามารถบริหารการเรียนการสอนได้แม้ว่าจะมีการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	5	4	3	2	1
36	ฉันสามารถนำสื่อและเทคโนโลยีใหม่ๆมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน	5	4	3	2	1

ตอนที่ 2.2 ความรู้สึกต่องานที่ปฏิบัติ

**คำชี้แจง** โปรดพิจารณาว่าข้อความต่อไปนี้เป็นจริง/ตรงกับตัวท่านมากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย  $\surd$  ลงในช่องเพียง 1 ช่อง ซึ่งมีเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

- 1 หมายถึง ไม่เคยมีความรู้สึกเช่นนี้เลย
- 2 หมายถึง มีความรู้สึกเช่นนี้น้อยครั้ง
- 3 หมายถึง มีความรู้สึกเช่นนี้บางครั้งบางคราว
- 4 หมายถึง มีความรู้สึกเช่นนี้หลายครั้ง
- 5 หมายถึง มีความรู้สึกเช่นนี้เสมอ

	ข้อความ	ระดับความรู้สึก				
		5	4	3	2	1
1	ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยจากการทำงาน	5	4	3	2	1
2	ฉันรู้สึกหมดแรงเมื่อถึงเวลาเลิกงาน	5	4	3	2	1
3	ฉันรู้สึกถึงความเหนื่อยอ่อนเมื่อตื่นมาในตอนเช้า เมื่อรู้ว่าจะต้องเผชิญหน้ากับการทำงาน	5	4	3	2	1
4	ฉันรู้สึกเหมือนถึงจุดหมายปลายทางแล้ว	5	4	3	2	1
5	ฉันรู้สึกเบื่อหน่ายกับงานที่ทำ	5	4	3	2	1
6	ฉันรู้สึกคับข้องใจขณะทำงาน	5	4	3	2	1
7	ฉันรู้สึกว่ากำลังทำงานหนักมากเกินไป	5	4	3	2	1
8	ฉันรู้สึกเครียดที่ต้องทำงานกับผู้คนตลอดวัน	5	4	3	2	1
9	ฉันรู้สึกเครียดเมื่อต้องทำงานกับนักเรียน	5	4	3	2	1
10	ฉันรู้สึกเฉยชาต่อนักเรียนของฉัน	5	4	3	2	1
11	ฉันขาดความกรุณาต่อผู้อื่น	5	4	3	2	1
12	ฉันกังวลว่างานที่ทำอยู่จะทำให้จิตใจของฉันแข็งกระด้าง	5	4	3	2	1
13	ฉันไม่สนใจว่าอะไรจะเกิดขึ้นกับนักเรียน	5	4	3	2	1
14	ฉันรู้สึกที่ได้รับการกล่าวโทษ ตำหนิ จากนักเรียนที่มีปัญหา	5	4	3	2	1
15	ฉันไม่สามารถเข้าใจความรู้สึกของนักเรียนได้	5	4	3	2	1
16	ฉันไม่สามารถจัดการกับปัญหาของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	5	4	3	2	1
17	ฉันรู้สึกว่างานของฉันไม่มีอิทธิพลต่อชีวิตของผู้อื่น	5	4	3	2	1



	ข้อความ	ระดับความรู้สึก				
		5	4	3	2	1
18	ฉันไร้พลังในการทำงาน	5	4	3	2	1
19	ฉันไม่สามารถสร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลายให้กับนักเรียน	5	4	3	2	1
20	ฉันรู้สึกท้อแท้หลังการสอน	5	4	3	2	1
21	ฉันไม่ได้สร้างสรรค์สิ่งที่มีคุณค่าในการทำงาน	5	4	3	2	1
22	ฉันไม่สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้	5	4	3	2	1

ตอนที่ 2.3 ความพึงพอใจงาน

**คำชี้แจง** โปรดพิจารณาว่าข้อความต่อไปนี้เป็นจริง/ตรงกับตัวท่านมากน้อย

เพียงใด โดยทำเครื่องหมาย  $\surd$  ลงในช่องเพียง 1 ช่อง ซึ่งมีเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

- 1 หมายถึง มีความรู้สึก ไม่พึงพอใจ
- 2 หมายถึง มีความรู้สึกพึงพอใจน้อย
- 3 หมายถึง มีความรู้สึกพึงพอใจปานกลาง
- 4 หมายถึง มีความรู้สึกค่อนข้างพึงพอใจ
- 5 หมายถึง มีความรู้สึกพึงพอใจมาก

	ข้อความ	ระดับความพึงพอใจ				
		5	4	3	2	1
	<b>ฉันมีความพึงพอใจต่องานที่ทำในปัจจุบันในด้านต่างๆ มากน้อยเพียงใด</b>					
1	งานสอนของฉันยุ่งตลอดทั้งวัน	5	4	3	2	1
2	อิสระในการทำงาน	5	4	3	2	1
3	ได้แสดงความสามารถที่หลากหลายนอกเหนือจากงานสอน	5	4	3	2	1
4	เป็นแบบอย่างที่ดีของครูคนอื่น	5	4	3	2	1
5	ทำสิ่งต่างๆที่ไม่ขัดกับ มโนธรรม ความรู้สึกผิดชอบชั่วดีของฉัน	5	4	3	2	1
6	เป็นงานที่มั่นคง	5	4	3	2	1
7	ได้สร้างคนดีแก่สังคม	5	4	3	2	1
8	ได้ชี้แนะผู้อื่น	5	4	3	2	1

	ข้อความ	ระดับความพึงพอใจ				
		5	4	3	2	1
9	ได้แสดงความสามารถในการทำงาน	5	4	3	2	1
10	มีอิสระในการใช้วิจารณญาณของตนเอง	5	4	3	2	1
11	ได้พัฒนานวัตกรรมการสอน	5	4	3	2	1
12	ได้รับความสำเร็จจากการทำงาน	5	4	3	2	1
13	การถูกควบคุมการทำงานโดยผู้บริหาร	5	4	3	2	1
14	ความสามารถในการตัดสินใจของผู้บริหาร	5	4	3	2	1
15	ผลักดันนโยบายของโรงเรียนสู่การปฏิบัติ	5	4	3	2	1
16	เงินเดือนและปริมาณงานที่ฉันต้องทำ	5	4	3	2	1
17	ความก้าวหน้าในการทำงาน	5	4	3	2	1
18	เงื่อนไขในการทำงาน	5	4	3	2	1
19	การทำงานร่วมกันของฉันและเพื่อนร่วมงาน	5	4	3	2	1
20	ค่ายกย่องชมเชยที่ฉันได้รับ	5	4	3	2	1

#### ตอนที่ 2.4 ผลการปฏิบัติงาน

**คำชี้แจง** โปรดพิจารณาว่าข้อความต่อไปนี้เป็นจริง/ตรงกับตัวท่านมากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย  $\surd$  ลงในช่องเพียง 1 ช่อง ซึ่งมีเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

- 1 หมายถึง เป็นจริงน้อยที่สุด
- 2 หมายถึง เป็นจริงน้อย
- 3 หมายถึง เป็นจริงปานกลาง
- 4 หมายถึง เป็นจริงมาก
- 5 หมายถึง เป็นจริงมากที่สุด

	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		5	4	3	2	1
1	นักเรียนที่ฉันสอนมีพฤติกรรมตรงตามวัตถุประสงค์	5	4	3	2	1
2	ฉันสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามกลุ่มของนักเรียนได้ทั้งเก่งและอ่อน	5	4	3	2	1
3	วิธีการสอนของฉันทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาวิชาได้ดีขึ้น	5	4	3	2	1

	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		5	4	3	2	1
4	กิจกรรมการเรียนการสอนที่ฉันจัดขึ้นสร้างความกระตือรือร้นในการเรียนให้กับนักเรียน	5	4	3	2	1
5	สื่อการสอนที่ฉันนำมาใช้ทำให้นักเรียนสนใจการเรียนมากขึ้น	5	4	3	2	1
6	ฉันสามารถตอบคำถามและข้อสงสัยของนักเรียนได้อย่างถูกต้องชัดเจน	5	4	3	2	1
7	นักเรียนนั่งเรียนอย่างเป็นระเบียบในชั่วโมงที่ฉันสอน	5	4	3	2	1
8	นักเรียนส่งงานที่ได้รับมอบหมายตามวันเวลาที่ฉันกำหนด	5	4	3	2	1
9	ในชั้นเรียนที่ฉันสอน ไม่มีนักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรม เช่น คุย ไม่สนใจเรียนในชั่วโมงเรียน	5	4	3	2	1
10	ในชั่วโมงที่ฉันสอนนักเรียนทำแบบฝึกหัด/ใบงานในห้องเรียนด้วยความตั้งใจ	5	4	3	2	1
11	นักเรียนรักษาความสะอาดของห้องเรียนตามเวรประจำวันที่ฉันกำหนด	5	4	3	2	1
12	นักเรียนออกมาแสดงวิธีแก้ปัญหาหรือแสดงความคิดเห็นในโจทย์ปัญหาที่ฉันให้อย่างกระตือรือร้น	5	4	3	2	1
13	นักเรียนที่ฉันสอนทำงานอย่างเป็นระเบียบเรียบร้อย จากการตรวจงานที่เข้มงวดของฉัน	5	4	3	2	1
14	นักเรียนของฉันมีผลการเรียนดีขึ้นด้วยความมุ่งมั่นทุ่มเทของฉันที่ให้กับนักเรียนอย่างเต็มที่	5	4	3	2	1
15	นักเรียนของฉันเข้าเรียนตรงเวลาตามการเข้าสอนตรงเวลาของฉัน	5	4	3	2	1
16	นักเรียนของฉันแต่งกายเรียบร้อยตามอย่างฉัน	5	4	3	2	1
17	นักเรียนของฉัน ไม่ยุ่งเกี่ยวกับยาเสพติด การพนัน และอบายมุขต่างๆ จากการที่ฉันคอยดูแลติดตามนักเรียนอย่างสม่ำเสมอ	5	4	3	2	1
18	นักเรียนของฉันอยู่ในระเบียบวินัยของโรงเรียน จากการที่ฉันดูแลเอาใจใส่นักเรียนตลอดเวลา	5	4	3	2	1
19	เพื่อนครู / ผู้ปกครองให้ความร่วมมือช่วยให้ฉันแก้ปัญหาเกี่ยวกับนักเรียนได้	5	4	3	2	1

	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		5	4	3	2	1
20	ฉันแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาของนักเรียนกับเพื่อนครู / ผู้ปกครอง เพื่อให้เข้าใจนักเรียนมากยิ่งขึ้น	5	4	3	2	1
21	ผู้บริหารรับทราบปัญหาและช่วยหาแนวทางในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับนักเรียนให้ฉัน	5	4	3	2	1
22	ฉันสามารถแลกเปลี่ยน / ยืม สื่อ อุปกรณ์การจัดการเรียนการสอนระหว่างเพื่อนครูด้วยกันได้	5	4	3	2	1
23	ฉันให้ความเป็นกันเองกับนักเรียน จนนักเรียนของฉันกล้าเล่าปัญหาต่างๆให้ฟัง	5	4	3	2	1
24	ฉันให้ความสนใจใส่ดูแลนักเรียนที่ฉันสอนให้ตั้งใจเรียน	5	4	3	2	1

ภาคผนวก ง  
คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย

ตารางที่ 1 ค่าดัชนีความสอดคล้องของระหว่างข้อความกับนิยามการปฏิบัติงานของครูตาม  
ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความ หมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
	<b>การสอน</b>											
1.	นักเรียนที่ชั้นสอนมีพฤติกรรมตรงตาม วัตถุประสงค์	1	1	1	1	0	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
2.	ชั้นสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการ สอนตามกลุ่มของนักเรียนได้ทั้งกลุ่ม เก่งและอ่อน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
3.	วิธีการสอนของชั้นทำให้นักเรียนเข้าใจ เนื้อหารายวิชาได้ดีขึ้น	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
4.	กิจกรรมการเรียนการสอนที่ชั้นจัดขึ้น สร้างความกระตือรือร้นในการเรียน ให้กับนักเรียน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
5.	สื่อการสอนที่ชั้นนำมาใช้ทำให้นักเรียน สนใจการเรียนมากขึ้น	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
6.	ชั้นสามารถตอบคำถามและข้อสงสัย ของนักเรียนได้อย่างถูกต้องชัดเจน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
	<b>การจัดการชั้นเรียน</b>											
7.	นักเรียนนั่งเรียนอย่างเป็นระเบียบใน ชั่วโมงที่ชั้นสอน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
8.	นักเรียนส่งงานที่ได้รับมอบหมายตาม วันเวลาที่ชั้นกำหนด	1	0	1	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
9.	ในชั้นเรียนที่ชั้นสอน ไม่มีนักเรียนที่มี ปัญหาพฤติกรรม เช่น คุย ไม่สนใจ เรียนในชั่วโมงเรียน	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
10.	ในชั่วโมงที่ชั้นสอนนักเรียนทำ แบบฝึกหัด/ใบงานในห้องเรียนด้วย ความตั้งใจ	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
11.	นักเรียนรักษาความสะอาดของ ห้องเรียนตามเวรประจำวันที่ชั้น กำหนด	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
12.	นักเรียนออกมาแสดงวิธีแก้ปัญหาหรือ	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความ หมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
	แสดงความคิดเห็นในโจทย์ปัญหาที่ ฉันให้อย่างกระตือรือร้น											
	<b>การปฏิบัติตนอยู่ในระเบียบวินัย</b>											
13	นักเรียนที่ฉันสอนทำงานอย่างเป็น ระเบียบเรียบร้อย ด้วยการตรวจงานที่ เข้มงวดของฉัน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
14	นักเรียนของฉันมีผลการเรียนดีขึ้นด้วย ความมุ่งมั่นทุ่มเทของฉันที่ให้กับ นักเรียนอย่างเต็มที่	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
15	นักเรียนของฉันเข้าเรียนตรงเวลาตาม การเข้าสอนตรงเวลาของฉัน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
16	นักเรียนของฉันแต่งกายเรียบร้อยตาม อย่างฉัน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
17	ฉันคอยดูแลติดตามให้นักเรียนของฉัน ไม่ยุ่งเกี่ยวกับยาเสพติด การพนัน และ อบายมุขต่างๆ อย่างสม่ำเสมอ	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
18	ฉันดูแลเอาใจใส่นักเรียนของฉันให้อยู่ ในระเบียบวินัยของโรงเรียน ตลอดเวลา	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
	<b>ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล</b>											
19	เพื่อนครู / ผู้ปกครองให้ความร่วมมือ ช่วยให้ฉันแก้ปัญหาเกี่ยวกับนักเรียน ได้	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
20	ฉันแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับ ปัญหาของนักเรียนกับเพื่อนครู / ผู้ปกครอง เพื่อให้เข้าใจนักเรียนมาก ยิ่งขึ้น	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
21	ผู้บริหารรับทราบปัญหาและช่วยหา แนวทางในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับ นักเรียนให้ฉัน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
22	ฉันสามารถแลกเปลี่ยน / ยืม สื่อ อุปกรณ์การจัดการเรียนการสอน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
	ระหว่างเพื่อนครูด้วยกันได้											
23	ฉันให้ความเป็นกันเองกับนักเรียน จนนักเรียนของฉันกล้าเล่าปัญหาต่างๆให้ฟัง	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
24	ฉันให้ความสนใจใส่ดูแลนักเรียนที่ฉันสอนให้ตั้งใจเรียน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้

**ตารางที่ 2** ค่าดัชนีความสอดคล้องของระหว่างข้อความกับนิยามบทบาทโรงเรียนและความกดดันด้านเวลาตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
	<b>บริบทโรงเรียน</b>											
	<b>การสนับสนุนจากผู้บริหาร</b>											
1	ฉันสามารถขอความช่วยเหลือและคำแนะนำจากผู้บริหารของโรงเรียนในเรื่องการเรียนการสอน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
2	ฉันกับผู้บริหารโรงเรียนมีความเข้าใจและเคารพซึ่งกันและกัน	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
3	ฉันรู้สึกว่าคุณผู้บริหารโรงเรียนสนับสนุนและยกย่องที่ฉันทำงานดี	1	0	1	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
	<b>ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง</b>											
4	ผู้ปกครองเชื่อมั่นในการสอนของฉัน	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
5	ผู้ปกครองให้ความร่วมมือในการทำงานกับฉัน	1	0	1	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
6	ผู้ปกครองเข้าใจและยอมรับการตัดสินใจของฉัน	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
	<b>ความมีอิสระในการทำงาน</b>											ใช้ได้
7	ฉันมีอิสระในการเลือกวิธีสอนและกลยุทธ์ในการสอน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
8	ฉันมีอิสระที่จะตัดสินใจเลือกเนื้อหาที่สำคัญในวิชาที่สอน	1	1	1	1	1	1	1	0	7	0.875	ใช้ได้



ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
9	ฉันสามารถกำหนดเงื่อนไขการทำงาน ของฉัน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
<b>ความกดดันด้านเวลา</b>												
1	การเตรียมการสอนของฉันจะต้องทำ หลังจากเลิกงานแล้ว	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
2	ชีวิตของฉันที่โรงเรียนมีความวุ่นวาย และไม่ค่อยมีเวลาพัก	1	1	1	1	1	1	1	0	7	0.875	ใช้ได้
3	เวลาส่วนใหญ่ของฉันที่ควรจะใช้ เตรียมการสอนหมดไปกับการประชุม งานบริหาร และงานเอกสาร	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้

ตารางที่ 3 ค่าดัชนีความสอดคล้องของระหว่างข้อความกับนิยามเชื่อในประสิทธิภาพของตน  
ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
<b>ด้านการจัดการเรียนการสอน</b>												
1	ฉันสามารถอธิบายใจความสำคัญใน รายวิชาที่สอนให้นักเรียนที่มี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเข้าใจได้	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
2	ฉันสามารถให้คำแนะนำและสอน นักเรียนทุกคนได้เป็นอย่างดีไม่ว่า นักเรียนจะมีความสามารถในระดับใด	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
3	ฉันสามารถตอบคำถามที่เข้าใจยากให้ นักเรียนเข้าใจได้	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
4	ฉันสามารถอธิบายสาระของรายวิชา ทำให้นักเรียนส่วนใหญ่เข้าใจหลักการ พื้นฐานได้	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
<b>ด้านการจัดการเรียนการสอนที่ เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน แต่ละบุคคล</b>												
5	ฉันสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการ สอนและมอบหมายงานให้เหมาะสม	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
	กับความต้องการของนักเรียนแต่ละคน											
6	ฉันสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ท้าทายความสามารถของนักเรียนได้ทุกคนไม่ว่านักเรียนจะมีความสามารถระดับใด	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
7	ฉันสามารถปรับการสอนให้เหมาะสมกับความต้องการของนักเรียนที่มีความสามารถต่ำโดยยังคงสนใจความต้องการของนักเรียนคนอื่นๆด้วย	1	1	0	1	0	1	1	0	5	0.625	ใช้ได้
8	ฉันสามารถจัดให้มีการทำงานในห้องเรียนที่เหมาะสมกับนักเรียนที่มีความสามารถสูงและต่ำได้	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
<b>ด้านการชักจูงผู้เรียน</b>												
9	ฉันสามารถทำให้นักเรียนทุกคนในห้องเรียนตั้งใจเรียน	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
10	ฉันสามารถกระตุ้นความต้องการที่จะเรียนรู้ของนักเรียนแม้ว่าจะเป็นกลุ่มนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
11	ฉันสามารถกระตุ้นให้นักเรียนทำงานให้ดีที่สุดแม้ว่าจะเป็นปัญหาที่ยาก	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
12	ฉันสามารถจูงใจนักเรียนที่มีความสนใจการเรียนต่ำให้ตั้งใจเรียน	1	1	0	1	- 1	1	1	1	5	0.625	ใช้ได้
<b>ด้านการรักษาระเบียบวินัย</b>												
13	ฉันสามารถทำให้นักเรียนหรือนักเรียนทั้งชั้นมีระเบียบวินัย	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
14	ฉันสามารถควบคุมนักเรียนที่ก้าวร้าวได้	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
15	ฉันสามารถทำให้นักเรียนที่มีปัญหาพฤติกรรมทำตามกฎของห้องเรียนได้	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
16	ฉันสามารถทำให้นักเรียนทุกคนมีพฤติกรรมที่สุภาพและเคารพครู	1	1	0	1	1	1	1	0	6	0.75	ใช้ได้

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
	<b>ด้านความร่วมมือกับผู้ร่วมงานและผู้ปกครอง</b>											
17	ฉันสามารถประสานงานกับผู้ปกครองส่วนใหญ่ได้อย่างดี	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
18	ฉันสามารถแก้ปัญหาความขัดแย้งทางความคิดกับเพื่อนครูได้	1	1	0	1	1	1	1	0	6	0.75	ใช้ได้
19	ฉันสามารถร่วมมือกับผู้ปกครองในการคิดวิธีการแก้ปัญหาพฤติกรรมของนักเรียน	1	1	1	1	0	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
20	ฉันสามารถทำงานกับครูอื่นๆอย่างมีประสิทธิภาพและสร้างสรรค์ เช่น การสอนแบบเป็นทีม	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
	<b>ด้านการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง</b>											
21	ฉันประสบความสำเร็จในการสอนด้วยวิธีที่ทางโรงเรียนกำหนด	1	0	0	1	1	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
22	ฉันสามารถจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับลักษณะนักเรียนที่ต่างกัน	1	0	0	1	0	1	1	1	5	0.625	ใช้ได้
23	ฉันสามารถบริหารการเรียนการสอนได้แม้ว่าจะมีการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
24	ฉันสามารถนำสื่อและเทคโนโลยีใหม่ๆ มาใช้ในการจัดการเรียนการสอน	1	0	0	1	1	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้

**ตารางที่ 4** ค่าดัชนีความสอดคล้องของระหว่างข้อความกับนิยามเหนื่อยหน่ายตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
	<b>ด้านความเหนื่อยล้าทางร่างกายและอารมณ์</b>											
1	ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยจากการทำงาน	-1	1	0	1	0	1	1	1	4	0.5	ใช้ได้
2	ฉันรู้สึกหมดแรงเมื่อถึงเวลาเลิกงาน	1	1	1	1	0	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
3	ฉันรู้สึกถึงความเหนื่อยอ่อนเมื่อตื่นมาในตอนเช้า เมื่อรู้ว่าจะต้องเผชิญหน้ากับการทำงาน	1	1	1	1	0	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
4	ฉันรู้สึกเหมือนถึง จุดหมายปลายทางแล้ว	1	1	0	0	0	1	1	0	4	0.5	ใช้ได้
5	ฉันรู้สึกเบื่อหน่ายกับงานที่ทำ	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
6	ฉันรู้สึกคับข้องใจขณะทำงาน	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
7	ฉันรู้สึกว่ากำลังทำงานหนักมากเกินไป	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1.00	ใช้ได้
8	ฉันรู้สึกเครียดที่ต้องทำงานกับผู้คนตลอดวัน	1	1	0	1	0	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
9	ฉันรู้สึกเครียดเมื่อต้องทำงานกับนักเรียน	1	1	1	1	0	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
<b>ด้านการสูญเสียความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล</b>												
10	ฉันรู้สึกเฉยชาต่อนักเรียนของฉัน	1	1	0	0	0	1	1	0	4	0.50	ใช้ได้
11	ฉันขาดความกรุณาต่อผู้อื่น	1	1	0	0	0	1	1	0	4	0.50	ใช้ได้
12	ฉันกังวลว่างานที่ทำอยู่จะทำให้จิตใจของฉันแข็งกระด้าง	1	1	0	0	1	1	1	0	5	0.625	ใช้ได้
13	ฉันไม่สนใจว่าจะอะไรจะเกิดขึ้นกับนักเรียน	1	1	0	0	1	1	1	1	6	0.875	ใช้ได้
14	ฉันรู้สึกว่าได้รับการ กล่าวโทษ ตำหนิ จากนักเรียนที่มีปัญหา	1	1	0	0	-1	1	1	1	4	0.50	ใช้ได้
<b>ด้านความไม่สมหวังในผลสำเร็จของตนเอง</b>												
15	ฉันไม่สามารถเข้าใจความรู้สึกของนักเรียนได้	1	1	-1	1	-1	1	1	1	4	0.50	ใช้ได้
16	ฉันไม่สามารถจัดการกับปัญหาของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ	1	1	1	1	-1	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
17	ฉันรู้สึกว่างานของฉัน ไม่มีอิทธิพลต่อชีวิตของผู้อื่น	1	1	1	1	-1	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
18	ฉันไร้พลังในการทำงาน	1	1	0	1	-1	1	1	1	4	0.50	ใช้ได้
19	ฉันไม่สามารถสร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลาย	1	1	1	1	-1	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
	คล้ายให้กับนักเรียน											
20	ฉันรู้สึกท้อแท้หลังการสอน	1	1	0	1	-1	1	1	1	5	0.625	ใช้ได้
21	ฉันไม่ได้สร้างสรรค์สิ่งที่มีคุณค่าในการทำงาน	1	1	0	1	-1	1	1	1	5	0.625	ใช้ได้
22	ฉันไม่สามารถ ควบคุม อารมณ์ ของตนเองได้	1	1	-1	1	-1	1	1	1	4	0.50	ใช้ได้

ตารางที่ 5 ค่าดัชนีความสอดคล้องของระหว่างข้อความกับนิยามพึงพอใจงานตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
	ฉันมีความรู้สึกต่องานปัจจุบันดังนี้											
	<b>ความพึงพอใจภายใน</b>											
1	งานสอนของฉันยุ่งยากตลอดทั้งวัน	1	0	0	0	0	1	1	1	4	0.50	ใช้ได้
2	อิสระในการทำงาน	1	0	1	0	-1	1	1	1	4	0.50	ใช้ได้
3	ได้แสดงความสามารถที่หลากหลาย นอกเหนือจากงานสอน	1	0	0	1	-1	1	1	1	4	0.50	ใช้ได้
4	เป็นแบบอย่างที่ดีของครูคนอื่น	1	1	0	0	-1	1	1	1	4	0.50	ใช้ได้
5	ทำสิ่งต่างๆที่ไม่ขัดกับ มโนธรรม ความรู้สึกผิดชอบชั่วดีของฉัน	1	1	1	0	-1	1	1	0	4	0.50	ใช้ได้
6	เป็นงานที่มั่นคง	1	1	0	1	1	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
7	ได้สร้างคนดีแก่สังคม	1	1	1	1	-1	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
8	ได้ชี้แนะผู้อื่น	1	1	1	1	-1	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
9	ได้แสดงความสามารถในการทำงาน	1	1	1	1	0	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
10	มีอิสระในการใช้วิจารณญาณของตนเอง	1	1	1	1	0	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
11	ได้พัฒนานวัตกรรมการสอน	1	1	1	1	0	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
12	ได้รับความสำเร็จจากการทำงาน	1	1	0	1	0	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
	<b>ความพึงพอใจภายนอก</b>											
13	การถูกควบคุมการทำงานโดยผู้บริหาร	1	1	0	1	0	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
14	ความสามารถในการตัดสินใจของผู้บริหาร	1	1	0	1	0	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้

ข้อ	รายการข้อความ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ								รวม	IOC	ความหมาย
		1	2	3	4	5	6	7	8			
15	ผลักดันนโยบายของโรงเรียนสู่การปฏิบัติ	1	1	0	1	0	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
16	เงินเดือนและปริมาณงานที่ฉันต้องทำ	1	1	0	1	0	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
17	ความก้าวหน้าในการทำงาน	1	1	0	1	0	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
18	เงื่อนไขในการทำงาน	1	1	0	1	0	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้
19	การทำงานร่วมกันของฉันและเพื่อนร่วมงาน	1	1	1	1	0	1	1	1	7	0.875	ใช้ได้
20	ค่ายก่งชมเชยที่ฉันได้รับ	1	1	0	1	0	1	1	1	6	0.75	ใช้ได้

### ภาคผนวก จ

คำสั่งในการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมลิสเรล

1. คำสั่งในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดองค์ประกอบบริบทโรงเรียน

SCHOOL CONTEXT FACTORS ANALYSIS

DA NI=3 NO=845 MA=CM

LA

SS RWP AU

KM

1

.501 1

.380 .487 1

ME

3.928 4.048 4.252

SD

0.790 0.580 0.568

MO NX=3 NK=1 TD=SY

LK

SC

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

FI TD(2,2)

VA 0.13 TD(2,2)

PD

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

2. คำสั่งในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดองค์ประกอบความเชื่อ  
ประสิทธิภาพของตน

SELF EFFICACY FACTOR ANALYSIS

DA NI=6 NO=845 MA=CM

LA

Ins Stu Mot Dis Coo Cha

KM

1



.721 1  
 .646 .727 1  
 .596 .618 .722 1  
 .584 .588 .623 .624 1  
 .642 .685 .673 .616 .724 1  
 ME  
 3.945 3.854 3.807 3.931 3.887 3.885  
 SD  
 0.542 0.567 0.595 0.614 0.564 0.571  
 MO NX=6 NK=1 TD=SY  
 LK  
 SE  
 FR LX(1,1) LX(2,1) LX(3,1) LX(4,1) LX(5,1) LX(6,1) TD(6,5) TD(4,3) TD(5,4) TD(2,1)  
 TD(3,2) TD(5,2)  
 PD  
 OU SE TV RS FS SS SC EF MI AD=OFF ND=3

### 3. คำสั่งในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดองค์ประกอบความเหนื่อยหน่าย

BURNOUT FACTOR ANALYSIS

DA NI=3 NO=845 MA=CM

LA

EMO DEP REA

KM

1

.596 1

.629 .871 1

ME

2.466 1.676 1.823

SD

0.821 0.832 0.824

MO NX=3 NK=1 TD=SY

LK

BO

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

FI TD(3,3)

VA 0.047 TD(3,3)

PD

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

#### 4. คำสั่งในการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดองค์ประกอบความพึงพอใจงาน

JOB SATISFACTION FACTOR ANALYSIS

DA NI=2 NO=845 MA=CM

LA

Int Ext

KM

1

.658 1

ME

4.018 3.683

SD

0.581 0.694

MO NX=2 NK=1 TD=SY

LK

JS

FR LX(1,1) LX(2,1)

FI TD(1,1) TD(2,2)

VA 0.131 TD(1,1) TD(2,2)

PD

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

5. คำสั่งในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดองค์ประกอบผลการปฏิบัติงาน

JOB PERFORMANCE FACTOR ANALYSIS

DA NI=4 NO=845 MA=CM

LA

Tea Man Daw Inp

KM

1

.697 1

.679 .748 1

.641 .587 .725 1

ME

3.840 3.676 3.893 4.034

SD

0.534 0.587 0.580 0.599

MO NX=4 NK=1 TD=SY

LK

JP

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

FI TD(3,3)

VA 0.05 TD(3,3)

PD

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

6. คำสั่งในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดแบบแยกองค์ประกอบของ  
ตัวแปรบริบทโรงเรียน

SCHOOL CONTEXT FIRST ORDER

DA NI=3 NO=845 MA=CM

LA

SS RWP AU

KM

1  
 .501 1  
 .380 .487 1  
 ME  
 3.928 4.048 4.252  
 SD  
 0.790 0.580 0.568  
 MO NX=3 NK=3 TD=SY  
 LK  
 SS RWP AU  
 FR  
 FI LX(1,1) LX(2,2) LX(3,3) TD(1,1) TD(2,2) TD(3,3) PH(1,2)  
 VA 0.913 LX(1,1)  
 VA 0.909 LX(2,2)  
 VA 0.857 LX(3,3)  
 VA 0.05 TD(1,1) TD(2,2) TD(3,3)  
 VA 0.3 PH(1,2)  
 PD  
 OU SE TV RS FS SS SC EF MI AD=OFF ND=3

7. คำสั่งในการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันยันของโมเดลการวัดแบบรวมองค์ประกอบของ  
ตัวแปรบริบทโรงเรียน

SCHOOL CONTEXT SECOND ORDER  
 DA NI=3 NO=845 MA=CM  
 LA  
 SS RWP AU  
 KM  
 1  
 .501 1  
 .380 .487 1

ME

3.928 4.048 4.252

SD

0.790 0.580 0.568

MO NY=3 NK=1 NE=3 BE=FU GA=FI PS=SY TE=SY

LE

SS RWP AU

LK

SC

FR

FI TE(1,1) TE(2,2) TE(3,3) LY(1,1) LY(2,2) LY(3,3) GA(1,1) GA(2,1) GA(3,1)

VA 0.01 TE(1,1) TE(2,2) TE(3,3)

VA 0.913 LY(1,1)

VA 0.909 LY(2,2)

VA 0.857 LY(3,3)

VA 0.54 GA(1,1)

VA 0.51 GA(2,1)

VA 0.43 GA(3,1)

PD

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

8. คำสั่งในการวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดแบบแยกองค์ประกอบของ  
ตัวแปรความเหนื่อยหน่าย

SCHOOL CONTEXT FIRST ORDER

DA NI=3 NO=845 MA=CM

LA

SS RWP AU

KM

1

.501 1

.380 .487 1  
 ME  
 3.928 4.048 4.252  
 SD  
 0.790 0.580 0.568  
 MO NX=3 NK=3 TD=SY  
 LK  
 SS RWP AU  
 FR  
 FI LX(1,1) LX(2,2) LX(3,3) TD(1,1) TD(2,2) TD(3,3) PH(1,2)  
 VA 0.913 LX(1,1)  
 VA 0.909 LX(2,2)  
 VA 0.857 LX(3,3)  
 VA 0.05 TD(1,1) TD(2,2) TD(3,3)  
 VA 0.3 PH(1,2)  
 PD  
 OU SE TV RS FS SS SC EF MI AD=OFF ND=3

9. คำสั่งในการวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดแบบรวมองค์ประกอบของ  
 ตัวแปรความเหนี่ยอยหน่าย

BURNOUT SECOND ORDER  
 DA NI=3 NO=845 MA=CM  
 LA  
 EMO DEP REA  
 KM  
 1  
 .596 1  
 .629 .871 1  
 ME  
 2.466 1.676 1.823

SD

0.821 0.832 0.824

MO NY=3 NK=1 NE=3 BE=FU GA=FI PS=SY TE=SY

LE

EMO DEP REA

LK

BO

FR

FI LY(1,1) LY(2,2) LY(3,3) TE(1,1) TE(2,2) TE(3,3) GA(1,1) GA(2,1) GA(3,1)

VA 0.01 TE(1,1) TE(2,2) TE(3,3)

VA 0.955 LY(1,1)

VA 0.951 LY(2,2)

VA 0.972 LY(3,3)

VA 0.54 GA(1,1)

VA 0.79 GA(2,1)

VA 0.82 GA(3,1)

PD

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

#### 10. คำสั่งในการวิเคราะห์โมเดลตามกรอบแนวคิดการวิจัย

TI

DA NI=19 NO=845 MA=CM

RA FI='F:\RUNNING LISREL\SAMPLES SPSS\spss for lisrel\YU1\YU1.psf'

SE

5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 1 2 3

4 /

MO NX=4 NY=15 NK=2 NE=4 BE=FU GA=FI PS=SY TE=SY TD=SY

LE

SE BO JS JP

LK

SC TIP

FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,1) LY(5,1) LY(6,1) LY(7,2) LY(8,2) LY(9,2)

FR LY(10,3) LY(11,3) LY(12,4) LY(13,4) LY(14,4) LY(15,4) LX(1,1) LX(2,1) LX(3,1)

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

FR GA(2,1) GA(2,2) GA(3,1) GA(3,2) GA(4,1) GA(4,2) TH(1,11) TE(6,5) TE(14,13)

TE(15,14) TE(4,3) TH(3,10) TE(13,10) TE(5,2) TE(7,10) TE(4,14)C

TE(4,14) TE(8,13) TE(8,9) TH(1,7) TE(12,15) TE(5,15)C

TH(3,15) TH(3,6) TH(4,6) TE(1,2) TE(2,3) TE(4,12) TE(9,13) TH(2,1)C

TE(7,11) TH(3,1) TH(3,5) TH(2,5) TE(7,8) TD(1,4) TH(4,12) TE(4,5)C

TE(6,14) TH(3,15) TH(2,15) TH(1,15) TH(1,4) TE(15,11) TE(10,8)C

TH(4,9) TE(2,7) TE(11,5) TE(11,6) TH(2,14) TH(3,8) TE(15,8) TE(13,3)C

TH(1,3) TE(13,1) TH(1,2) TH(2,6) TH(3,11) TH(4,1) TH(4,2) TE(7,1)

FI TD(4,4)

VA 0.05 TD(4,4)

PD

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



**ภาคผนวก จ**

ผลการวิเคราะห์ห้บเทาการส่งผ่านของความเชื่อในประสิทธิภาพของตน ความ  
เหนื่อยหน่ายและความพึงพอใจงาน ในโมเดลผลการปฏิบัติงานของคุณ  
ด้วยโปรแกรมลิสเรล

DATE: 9/19/2012  
TIME: 10:58

L I S R E L 8.72

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by  
Scientific Software International, Inc.  
7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100  
Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.  
Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140  
Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2005  
Use of this program is subject to the terms specified in the  
Universal Copyright Convention.  
Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file F:\RUNNING LISREL\SAMPLES  
SPSS\spss for lisrel\YU1\LINN.LPJ:

```
TI
DA NI=19 NO=845 MA=CM
RA FI='F:\RUNNING LISREL\SAMPLES SPSS\spss for lisrel\YU1\YU1.psf'
SE
5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 1 2 3
4 /
MO NX=4 NY=15 NK=2 NE=4 BE=FU GA=FI PS=SY TE=SY TD=SY
LE
SE BO JS JP
LK
SC TIP
FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,1) LY(5,1) LY(6,1) LY(7,2) LY(8,2) LY(9,2)
FR LY(10,3) LY(11,3) LY(12,4) LY(13,4) LY(14,4) LY(15,4) LX(1,1) LX(2,1)
LX(3,1)
FR LX(4,2) BE(2,1) BE(3,1) BE(3,2) BE(4,1) BE(4,2) BE(4,3) GA(1,1) GA(1,2)
FR GA(2,1) GA(2,2) GA(3,1) GA(3,2) GA(4,1) GA(4,2) TH(1,11) TE(6,5)
TE(14,13) TE(15,14) TE(4,3) TH(3,10) TE(13,10) TE(5,2) TE(7,10) TE(4,14)C
TE(4,14) TE(8,13) TE(8,9) TH(1,7) TE(12,15) TE(5,15)C
TH(3,15) TH(3,6) TH(4,6) TE(1,2) TE(2,3) TE(4,12) TE(9,13) TH(2,1)C
TE(7,11) TH(3,1) TH(3,5) TH(2,5) TE(7,8) TD(1,4) TH(4,12) TE(4,5)C
TE(6,14) TH(3,15) TH(2,15) TH(1,15) TH(1,4) TE(15,11) TE(10,8)C
TH(4,9) TE(2,7) TE(11,5) TE(11,6) TH(2,14) TH(3,8) TE(15,8) TE(13,3)C
TH(1,3) TE(13,1) TH(1,2) TH(2,6) TH(3,11) TH(4,1) TH(4,2) TE(7,1)
FI TD(4,4)
VA 0.05 TD(4,4)
PD
OU SE TV RS FS SS SC EF MI AD=OFF ND=3

TI
```

Number of Input Variables 19  
Number of Y - Variables 15  
Number of X - Variables 4

Number of ETA - Variables 4  
 Number of KSI - Variables 2  
 Number of Observations 845

TI

Covariance Matrix

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
Ins	0.294					
Stu	0.221	0.321				
Mot	0.208	0.245	0.354			
Dis	0.198	0.215	0.263	0.376		
Coo	0.179	0.188	0.209	0.216	0.318	
Cha	0.199	0.222	0.229	0.216	0.233	0.326
Emo	-0.060	-0.048	-0.062	-0.090	-0.071	-0.068
Dep	-0.062	-0.055	-0.040	-0.057	-0.046	-0.046
Rea	-0.094	-0.086	-0.079	-0.101	-0.074	-0.080
Int	0.110	0.112	0.119	0.136	0.121	0.122
Ext	0.129	0.132	0.139	0.157	0.159	0.160
Tea	0.156	0.181	0.190	0.172	0.162	0.180
Man	0.139	0.172	0.194	0.187	0.157	0.173
Daw	0.136	0.156	0.175	0.191	0.158	0.153
Inp	0.144	0.164	0.173	0.177	0.183	0.171
SS	0.163	0.162	0.158	0.155	0.173	0.187
RWP	0.182	0.169	0.173	0.179	0.186	0.182
AU	0.144	0.135	0.127	0.134	0.127	0.134
TP	-0.103	-0.109	-0.102	-0.091	-0.085	-0.078

Covariance Matrix

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
Emo	0.674					
Dep	0.407	0.693				
Rea	0.426	0.597	0.679			
Int	-0.074	-0.108	-0.126	0.337		
Ext	-0.123	-0.051	-0.086	0.265	0.482	
Tea	-0.094	-0.079	-0.113	0.164	0.185	0.285
Man	-0.074	-0.015	-0.062	0.133	0.172	0.218
Daw	-0.096	-0.071	-0.102	0.160	0.168	0.210
Inp	-0.108	-0.104	-0.124	0.170	0.203	0.205
SS	-0.148	-0.068	-0.089	0.130	0.256	0.156
RWP	-0.091	-0.087	-0.112	0.128	0.143	0.150
AU	-0.086	-0.095	-0.103	0.142	0.129	0.117
TP	0.001	0.016	0.038	-0.060	-0.059	-0.072

Covariance Matrix

	Man	Daw	Inp	SS	RWP	AU
Man	0.345					
Daw	0.255	0.337				
Inp	0.207	0.252	0.359			
SS	0.134	0.147	0.188	0.625		
RWP	0.138	0.152	0.171	0.229	0.336	
AU	0.104	0.114	0.148	0.171	0.160	0.323
TP	-0.086	-0.083	-0.082	-0.056	-0.091	-0.088

## Covariance Matrix

	TP
TP	0.284

TI

## Parameter Specifications

## LAMBDA-Y

	SE	BO	JS	JP
Ins	0	0	0	0
Stu	1	0	0	0
Mot	2	0	0	0
Dis	3	0	0	0
Coo	4	0	0	0
Cha	5	0	0	0
Emo	0	0	0	0
Dep	0	6	0	0
Rea	0	7	0	0
Int	0	0	0	0
Ext	0	0	8	0
Tea	0	0	0	0
Man	0	0	0	9
Daw	0	0	0	10
Inp	0	0	0	11

## LAMBDA-X

	SC	TIP
SS	12	0
RWP	13	0
AU	14	0
TP	0	15

## BETA

	SE	BO	JS	JP
SE	0	0	0	0
BO	16	0	0	0
JS	17	18	0	0
JP	19	20	21	0

## GAMMA

	SC	TIP
SE	22	23
BO	24	25
JS	26	27
JP	28	29



SS	0	79	80	81	0	0
RWP	86	0	0	0	87	88
AU	92	0	0	0	93	94
TP	100	101	0	0	0	102

## THETA-DELTA-EPS

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SS	82	0	0	0	83	0
RWP	0	0	0	0	0	0
AU	0	95	0	96	97	0
TP	0	0	103	0	0	104

## THETA-DELTA-EPS

	Man	Daw	Inp
	-----	-----	-----
SS	0	0	84
RWP	0	89	90
AU	0	0	98
TP	0	0	0

## THETA-DELTA

	SS	RWP	AU	TP
	-----	-----	-----	-----
SS	85			
RWP	0	91		
AU	0	0	99	
TP	105	0	0	0

TI

Number of Iterations = 26

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

## LAMBDA-Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	0.418	- -	- -	- -
Stu	0.468 (0.016) 28.482	- -	- -	- -
Mot	0.490 (0.020) 24.765	- -	- -	- -
Dis	0.471 (0.021)	- -	- -	- -

	22.774			
Coo	0.428 (0.019) 22.321	- -	- -	- -
Cha	0.468 (0.019) 24.881	- -	- -	- -
Emo	- -	0.612	- -	- -
Dep	- -	0.494 (0.067) 7.432	- -	- -
Rea	- -	0.714 (0.077) 9.227	- -	- -
Int	- -	- -	0.490	- -
Ext	- -	- -	0.540 (0.027) 19.633	- -
Tea	- -	- -	- -	0.480
Man	- -	- -	- -	0.456 (0.017) 26.204
Daw	- -	- -	- -	0.440 (0.017) 25.334
Inp	- -	- -	- -	0.460 (0.018) 25.273

## LAMBDA-X

	SC	TIP
	-----	-----
SS	0.488 (0.027) 17.916	- -
RWP	0.455 (0.019)	- -

	24.471			
AU	0.355 (0.019) 18.464	- -		
TP	- -	0.484 (0.014) 33.897		
BETA				
	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
SE	- -	- -	- -	- -
BO	-0.093 (0.080) -1.170	- -	- -	- -
JS	0.275 (0.075) 3.666	-0.140 (0.040) -3.531	- -	- -
JP	0.550 (0.059) 9.371	-0.075 (0.029) -2.614	0.392 (0.037) 10.501	- -

GAMMA		
	SC	TIP
	-----	-----
SE	0.769 (0.048) 16.085	-0.068 (0.042) -1.638
BO	-0.308 (0.091) -3.373	-0.165 (0.057) -2.910
JS	0.294 (0.087) 3.366	0.016 (0.044) 0.371
JP	-0.025 (0.067) -0.370	-0.081 (0.038) -2.157

Covariance Matrix of ETA and KSI



	SE	BO	JS	JP	SC	TIP
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SE	1.000					
BO	-0.271	1.000				
JS	0.542	-0.306	1.000			
JP	0.797	-0.338	0.718	1.000		
SC	0.800	-0.308	0.551	0.691	1.000	
TIP	-0.415	0.012	-0.232	-0.390	-0.450	1.000

PHI

	SC	TIP
	-----	-----
SC	1.000	
TIP	-0.450 (0.039) -11.654	1.000

PSI

Note: This matrix is diagonal.

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
	0.356 (0.039) 9.204	0.882 (0.113) 7.780	0.649 (0.056) 11.616	0.241 (0.028) 8.568

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
	0.644	0.118	0.351	0.759

Squared Multiple Correlations for Reduced Form

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
	0.644	0.115	0.304	0.485

Reduced Form

	SC	TIP
	-----	-----
SE	0.769 (0.048) 16.085	-0.068 (0.042) -1.638
BO	-0.380 (0.059) -6.449	-0.158 (0.057) -2.767
JS	0.560	0.020

	(0.051)	(0.046)
	10.998	0.434
JP	0.646	-0.099
	(0.045)	(0.044)
	14.323	-2.269

## THETA-EPS

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Ins	0.118 (0.007) 17.198					
Stu	0.024 (0.005) 4.999	0.102 (0.007) 14.796				
Mot	- -	0.015 (0.005) 3.286	0.114 (0.008) 15.066			
Dis	- -	- -	0.033 (0.006) 5.439	0.154 (0.009) 16.751		
Coo	- -	-0.012 (0.004) -2.800	- -	0.013 (0.005) 2.538	0.136 (0.008) 16.587	
Cha	- -	- -	- -	- -	0.034 (0.006) 6.041	0.107 (0.007) 15.886
Emo	0.015 (0.008) 2.003	0.024 (0.007) 3.222	- -	- -	- -	- -
Dep	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Rea	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Int	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Ext	- -	- -	- -	- -	0.022 (0.006) 3.499	0.018 (0.006) 2.976
Tea	- -	- -	- -	-0.017	- -	- -

				(0.004)		
				-4.028		
Man	-0.008 (0.004) -1.969	- -	0.009 (0.004) 2.139	- -	- -	- -
Daw	- -	- -	- -	0.014 (0.005) 3.094	- -	-0.013 (0.004) -3.337
Inp	- -	- -	- -	- -	0.025 (0.005) 5.027	- -

## THETA-EPS

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Emo	0.318 (0.041) 7.666					
Dep	0.108 (0.026) 4.120	0.433 (0.049) 8.759				
Rea	- -	0.233 (0.046) 5.056	0.164 (0.053) 3.071			
Int	0.031 (0.011) 2.952	-0.018 (0.006) -3.108	- -	0.096 (0.011) 8.892		
Ext	-0.043 (0.013) -3.238	- -	- -	- -	0.191 (0.015) 12.693	
Tea	- -	- -	- -	- -	- -	0.057 (0.006) 9.461
Man	- -	0.043 (0.008) 5.346	0.029 (0.008) 3.822	-0.026 (0.005) -5.238	- -	- -
Daw	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Inp	- -	-0.013 (0.005)	- -	- -	0.021 (0.007)	-0.015 (0.005)



(0.007)	(0.007)	(0.006)
-2.718	-2.107	2.771

## THETA-DELTA-EPS

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SS	-0.069 (0.015) -4.734	- -	- -	- -	0.113 (0.012) 9.130	- -
RWP	- -	- -	- -	- -	- -	- -
AU	- -	-0.017 (0.007) -2.614	- -	0.042 (0.008) 5.140	0.019 (0.010) 1.981	- -
TP	- -	- -	0.023 (0.009) 2.692	- -	- -	0.020 (0.006) 3.245

## THETA-DELTA-EPS

	Man	Daw	Inp
	-----	-----	-----
SS	- -	- -	0.032 (0.009) 3.575
RWP	- -	0.011 (0.005) 2.239	0.025 (0.007) 3.880
AU	- -	- -	0.032 (0.006) 4.952
TP	- -	- -	- -

## THETA-DELTA

	SS	RWP	AU	TP
	-----	-----	-----	-----
SS	0.385 (0.022) 17.145			
RWP	- -	0.128 (0.010) 12.723		

AU	- -	- -	0.197 (0.011) 17.657
TP	0.045 (0.011) 4.023	- -	- - 0.050

Squared Multiple Correlations for X - Variables

SS	RWP	AU	TP
----- 0.382	----- 0.618	----- 0.390	----- 0.824

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 85  
 Minimum Fit Function Chi-Square = 103.022 (P = 0.0892)  
 Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 102.879 (P = 0.0908)

Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 17.879  
 90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 47.604)

Minimum Fit Function Value = 0.122  
 Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.0212  
 90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.0564)  
 Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0158  
 90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.0258)  
 P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 1.00

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.371  
 90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.350 ; 0.406)  
 ECVI for Saturated Model = 0.450  
 ECVI for Independence Model = 30.238

Chi-Square for Independence Model with 171 Degrees of Freedom = 25482.872

Independence AIC = 25520.872  
 Model AIC = 312.879  
 Saturated AIC = 380.000  
 Independence CAIC = 25629.919  
 Model CAIC = 915.509  
 Saturated CAIC = 1470.474

Normed Fit Index (NFI) = 0.996  
 Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.999  
 Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.495  
 Comparative Fit Index (CFI) = 0.999  
 Incremental Fit Index (IFI) = 0.999  
 Relative Fit Index (RFI) = 0.992

Critical N (CN) = 969.671

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.00893  
 Standardized RMR = 0.0196  
 Goodness of Fit Index (GFI) = 0.987  
 Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.972  
 Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.442

TI

## Fitted Covariance Matrix

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
Ins	0.293					
Stu	0.220	0.320				
Mot	0.205	0.244	0.354			
Dis	0.197	0.220	0.264	0.376		
Coo	0.179	0.188	0.210	0.214	0.318	
Cha	0.196	0.219	0.229	0.220	0.234	0.326
Emo	-0.054	-0.054	-0.081	-0.078	-0.071	-0.078
Dep	-0.056	-0.063	-0.066	-0.063	-0.057	-0.063
Rea	-0.081	-0.091	-0.095	-0.091	-0.083	-0.091
Int	0.111	0.124	0.130	0.125	0.114	0.124
Ext	0.122	0.137	0.144	0.138	0.147	0.155
Tea	0.160	0.179	0.187	0.163	0.163	0.179
Man	0.144	0.170	0.187	0.171	0.155	0.170
Daw	0.147	0.164	0.172	0.179	0.150	0.151
Inp	0.153	0.171	0.180	0.173	0.181	0.172
SS	0.163	0.164	0.166	0.146	0.167	0.183
RWP	0.183	0.170	0.179	0.172	0.184	0.181
AU	0.143	0.133	0.139	0.134	0.126	0.137
TP	-0.103	-0.108	-0.098	-0.095	-0.086	-0.077

## Fitted Covariance Matrix

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
Emo	0.692					
Dep	0.410	0.677				
Rea	0.437	0.586	0.674			
Int	-0.060	-0.092	-0.107	0.337		
Ext	-0.144	-0.082	-0.118	0.265	0.482	
Tea	-0.099	-0.080	-0.116	0.169	0.186	0.287
Man	-0.094	-0.033	-0.081	0.135	0.177	0.219
Daw	-0.091	-0.073	-0.106	0.155	0.171	0.211
Inp	-0.095	-0.090	-0.111	0.162	0.199	0.206
SS	-0.161	-0.074	-0.107	0.132	0.258	0.162
RWP	-0.086	-0.069	-0.100	0.123	0.135	0.151
AU	-0.067	-0.071	-0.078	0.138	0.124	0.118
TP	0.004	0.003	0.027	-0.055	-0.061	-0.070

## Fitted Covariance Matrix

	Man	Daw	Inp	SS	RWP	AU
Man	0.343					

Daw	0.253	0.335				
Inp	0.210	0.250	0.357			
SS	0.154	0.148	0.188	0.624		
RWP	0.143	0.150	0.170	0.222	0.336	
AU	0.112	0.108	0.144	0.173	0.162	0.323
TP	-0.086	-0.083	-0.087	-0.061	-0.099	-0.077

## Fitted Covariance Matrix

	TP
TP	0.284

## Fitted Residuals

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
Ins	0.001					
Stu	0.001	0.001				
Mot	0.003	0.001	0.000			
Dis	0.001	-0.005	0.000	0.000		
Coo	0.000	0.000	0.000	0.002	0.000	
Cha	0.003	0.003	-0.001	-0.005	-0.001	0.000
Emo	-0.006	0.005	0.019	-0.012	0.000	0.010
Dep	-0.006	0.008	0.026	0.006	0.011	0.017
Rea	-0.013	0.004	0.016	-0.010	0.009	0.010
Int	-0.001	-0.012	-0.012	0.010	0.008	-0.002
Ext	0.007	-0.005	-0.005	0.019	0.011	0.005
Tea	-0.004	0.002	0.003	0.009	-0.002	0.002
Man	-0.005	0.002	0.007	0.016	0.002	0.003
Daw	-0.011	-0.008	0.003	0.012	0.008	0.002
Inp	-0.010	-0.007	-0.007	0.004	0.002	-0.001
SS	0.000	-0.001	-0.008	0.009	0.006	0.004
RWP	-0.001	-0.001	-0.006	0.008	0.002	0.001
AU	0.001	0.002	-0.013	0.001	0.000	-0.003
TP	0.000	-0.001	-0.004	0.003	0.001	-0.001

## Fitted Residuals

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
Emo	-0.018					
Dep	-0.003	0.016				
Rea	-0.011	0.011	0.005			
Int	-0.014	-0.016	-0.019	0.000		
Ext	0.021	0.031	0.031	0.001	0.000	
Tea	0.005	0.001	0.002	-0.005	-0.001	-0.002
Man	0.020	0.018	0.019	-0.002	-0.005	0.000
Daw	-0.005	0.003	0.004	0.005	-0.003	-0.001
Inp	-0.013	-0.014	-0.014	0.008	0.003	-0.001
SS	0.013	0.006	0.018	-0.002	-0.002	-0.006
RWP	-0.005	-0.018	-0.011	0.005	0.007	-0.001
AU	-0.019	-0.024	-0.025	0.003	0.004	-0.001
TP	-0.003	0.013	0.010	-0.005	0.001	-0.001

## Fitted Residuals

	Man	Daw	Inp	SS	RWP	AU
--	-----	-----	-----	----	-----	----



Man	0.002						
Daw	0.002	0.002					
Inp	-0.003	0.002	0.002				
SS	-0.020	-0.001	0.000	0.001			
RWP	-0.005	0.002	0.001	0.007	0.000		
AU	-0.007	0.006	0.003	-0.003	-0.001	0.000	
TP	0.000	0.000	0.004	0.005	0.008	-0.011	

## Fitted Residuals

```

          TP
    -----
TP          0.000

```

## Summary Statistics for Fitted Residuals

```

Smallest Fitted Residual = -0.025
Median Fitted Residual = 0.000
Largest Fitted Residual = 0.031

```

## Stemleaf Plot

```

- 2|5
- 2|40
- 1|99886
- 1|444333222111100
- 0|8877766665555555555
- 0|443333322222211111111111111110000000000000000000000
0|11111111111112222222222222222333333333334444444
0|555555666667777888888999
1|0000111233
1|666788999
2|01
2|6
3|11

```

## Standardized Residuals

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Ins	0.775					
Stu	1.190	1.278				
Mot	1.130	0.862	0.521			
Dis	0.260	-1.870	-0.061	0.368		
Coo	-0.072	-0.189	-0.074	0.706	-0.015	
Cha	0.984	1.320	-0.304	-1.435	-0.674	0.468
Emo	-0.854	0.765	1.852	-1.038	-0.003	0.983
Dep	-0.577	0.713	2.262	0.484	0.945	1.544
Rea	-1.382	0.478	1.759	-0.938	0.929	1.171
Int	-0.237	-2.253	-2.091	1.557	1.248	-0.422
Ext	0.913	-0.752	-0.680	2.254	2.170	1.056
Tea	-0.932	0.669	0.768	3.376	-0.437	0.465
Man	-1.281	0.489	1.820	2.753	0.302	0.610
Daw	-2.048	-1.657	0.519	2.484	1.388	0.517
Inp	-1.747	-1.361	-1.236	0.642	0.489	-0.186
SS	-0.018	-0.286	-1.563	1.647	0.741	0.493
RWP	-0.613	-0.304	-1.317	1.433	1.005	0.675
AU	0.289	0.453	-2.165	0.107	0.051	-0.892
TP	0.015	-0.657	-0.961	0.631	0.098	-0.519

Standardized Residuals

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
Emo	-3.122					
Dep	-0.602	3.339				
Rea	-2.210	3.036	1.747			
Int	-2.666	-2.230	-3.075	0.222		
Ext	2.833	2.446	3.174	0.217	-0.044	
Tea	0.900	0.194	0.486	-1.997	-0.384	-3.354
Man	2.081	2.341	2.716	-0.614	-0.820	-0.240
Daw	-0.484	0.246	0.453	0.980	-0.458	-0.472
Inp	-1.315	-1.526	-1.416	1.594	0.748	-0.626
SS	1.176	0.352	1.170	-0.239	-0.328	-0.808
RWP	-0.567	-1.762	-1.430	1.015	1.137	-0.261
AU	-1.631	-2.272	-2.244	0.966	1.101	-0.190
TP	-0.572	1.337	1.453	-1.348	0.218	-0.861

Standardized Residuals

	Man	Daw	Inp	SS	RWP	AU
Man	1.247					
Daw	0.903	1.282				
Inp	-0.881	0.941	1.235			
SS	-2.030	-0.140	-0.029	0.269		
RWP	-0.970	0.652	0.258	1.397	0.376	
AU	-1.053	0.884	0.799	-0.353	-0.372	0.031
TP	-0.070	-0.018	0.870	1.064	2.181	-1.806

Standardized Residuals

	TP
TP	-0.582

Summary Statistics for Standardized Residuals

Smallest Standardized Residual = -3.354  
 Median Standardized Residual = 0.220  
 Largest Standardized Residual = 3.376

Stemleaf Plot

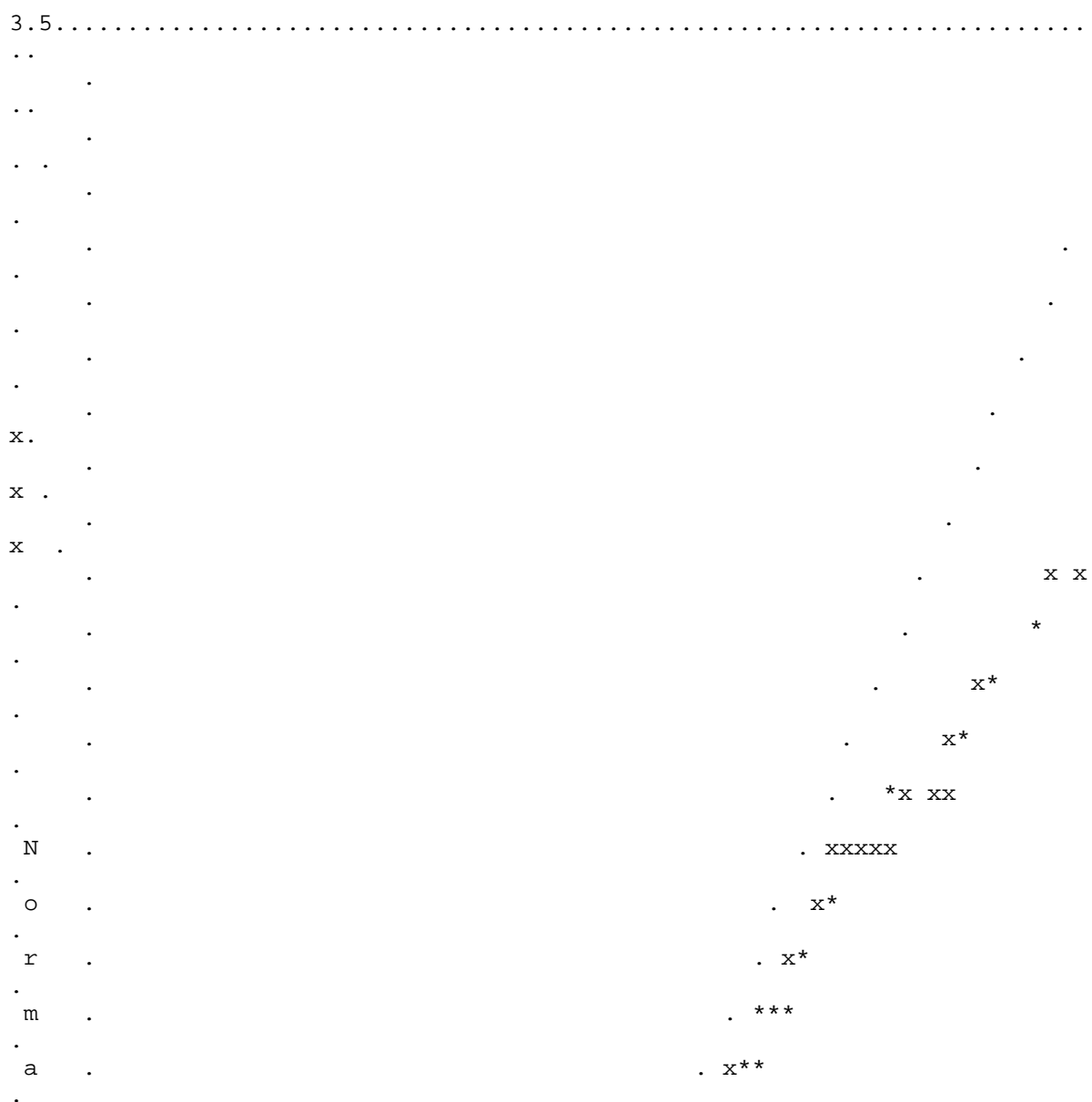
```

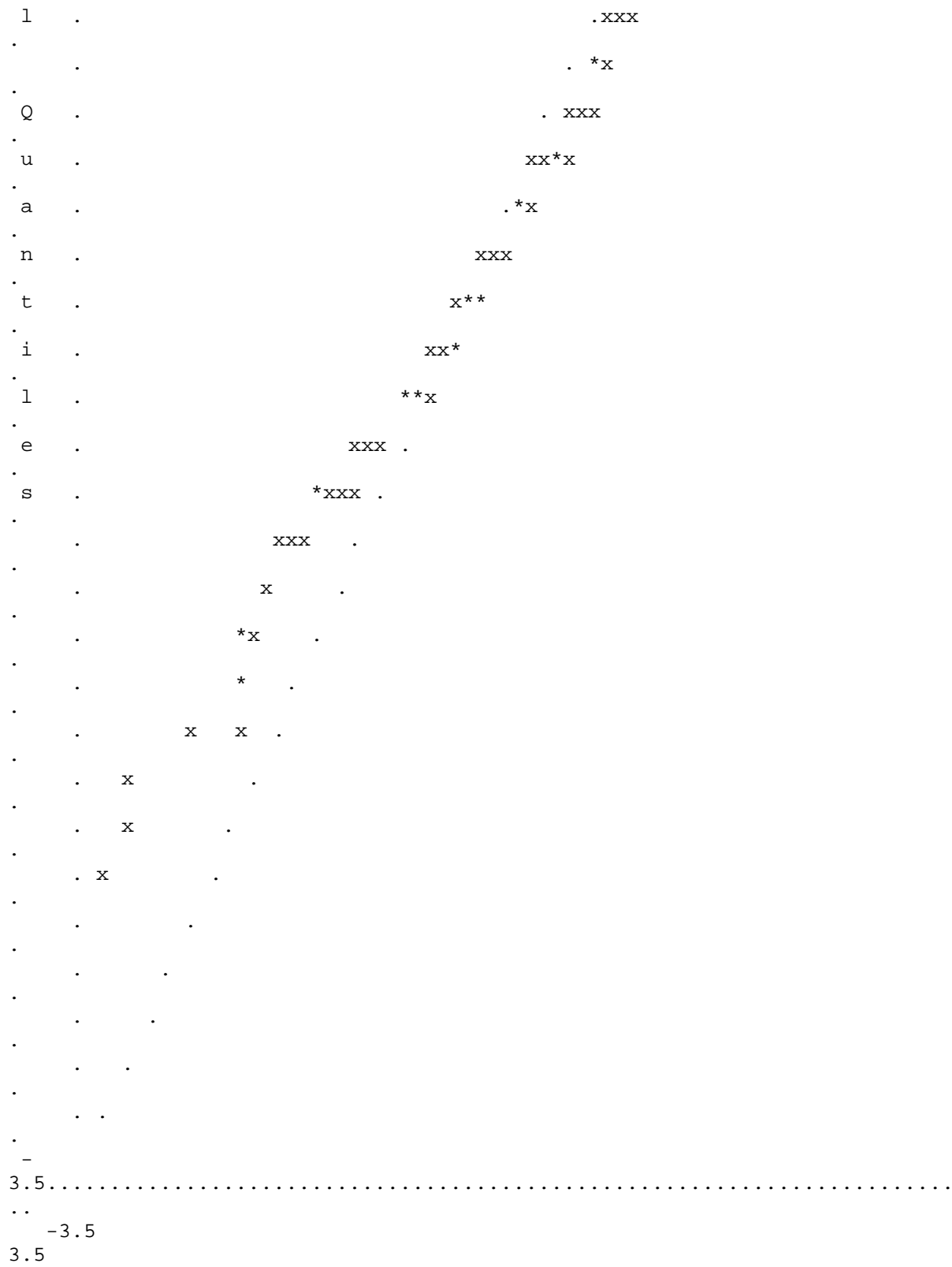
- 3 | 411
- 2 | 7
- 2 | 3322221000
- 1 | 98877665
- 1 | 44444333321000
- 0 | 9999988877766666665555
- 0 | 4444433332222221111100000000
  0 | 111222233333444
  0 | 55555555555666777777888899999999
  1 | 00000111112222223333444
  1 | 556667889
  2 | 1223334
  2 | 5788
  3 | 0234
    
```

Largest Negative Standardized Residuals  
 Residual for Emo and Emo -3.122  
 Residual for Int and Emo -2.666  
 Residual for Int and Rea -3.075  
 Residual for Tea and Tea -3.354  
 Largest Positive Standardized Residuals  
 Residual for Dep and Dep 3.339  
 Residual for Rea and Dep 3.036  
 Residual for Ext and Emo 2.833  
 Residual for Ext and Rea 3.174  
 Residual for Tea and Dis 3.376  
 Residual for Man and Dis 2.753  
 Residual for Man and Rea 2.716

TI

Qplot of Standardized Residuals





## Modification Indices for LAMBDA-Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	- -	2.049	0.134	2.245
Stu	- -	0.375	2.572	0.147
Mot	- -	3.541	3.264	0.419
Dis	- -	6.168	8.730	8.216
Coo	- -	0.400	0.612	0.075
Cha	- -	0.089	0.006	0.056
Emo	0.207	- -	0.871	0.644
Dep	1.187	- -	0.412	0.071
Rea	1.546	- -	1.110	1.033
Int	1.636	7.538	- -	2.270
Ext	1.636	7.538	- -	2.270
Tea	0.192	0.012	0.323	- -
Man	0.038	1.971	0.004	- -
Daw	0.197	0.280	0.213	- -
Inp	1.550	4.066	1.689	- -

## Expected Change for LAMBDA-Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	- -	-0.020	0.006	-0.039
Stu	- -	0.008	-0.026	-0.010
Mot	- -	0.024	-0.030	-0.018
Dis	- -	-0.036	0.056	0.091
Coo	- -	0.008	0.015	-0.008
Cha	- -	0.004	-0.001	0.006
Emo	0.019	- -	0.107	0.049
Dep	0.028	- -	0.023	0.011
Rea	-0.040	- -	-0.058	-0.066
Int	-0.041	-0.056	- -	-0.164
Ext	0.045	0.062	- -	0.180
Tea	0.014	0.002	-0.015	- -
Man	0.006	0.025	-0.002	- -
Daw	0.011	0.007	-0.010	- -
Inp	-0.041	-0.033	0.038	- -

## Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	- -	-0.020	0.006	-0.039
Stu	- -	0.008	-0.026	-0.010
Mot	- -	0.024	-0.030	-0.018
Dis	- -	-0.036	0.056	0.091
Coo	- -	0.008	0.015	-0.008
Cha	- -	0.004	-0.001	0.006
Emo	0.019	- -	0.107	0.049
Dep	0.028	- -	0.023	0.011
Rea	-0.040	- -	-0.058	-0.066
Int	-0.041	-0.056	- -	-0.164
Ext	0.045	0.062	- -	0.180
Tea	0.014	0.002	-0.015	- -
Man	0.006	0.025	-0.002	- -
Daw	0.011	0.007	-0.010	- -
Inp	-0.041	-0.033	0.038	- -

## Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	- -	-0.036	0.012	-0.072
Stu	- -	0.014	-0.046	-0.017
Mot	- -	0.041	-0.051	-0.030
Dis	- -	-0.059	0.091	0.149
Coo	- -	0.015	0.026	-0.014
Cha	- -	0.007	-0.002	0.011
Emo	0.023	- -	0.128	0.058
Dep	0.034	- -	0.028	0.014
Rea	-0.049	- -	-0.070	-0.080
Int	-0.071	-0.097	- -	-0.282
Ext	0.065	0.090	- -	0.259
Tea	0.026	0.003	-0.028	- -
Man	0.009	0.043	-0.003	- -
Daw	0.020	0.012	-0.018	- -
Inp	-0.069	-0.055	0.063	- -

## Modification Indices for LAMBDA-X

	SC	TIP
	-----	-----
SS	- -	0.085
RWP	- -	3.053
AU	- -	2.867
TP	- -	- -

## Expected Change for LAMBDA-X

	SC	TIP
	-----	-----
SS	- -	-0.039
RWP	- -	0.052
AU	- -	-0.040
TP	- -	- -

## Standardized Expected Change for LAMBDA-X

	SC	TIP
	-----	-----
SS	- -	-0.039
RWP	- -	0.052
AU	- -	-0.040
TP	- -	- -

## Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-X

	SC	TIP
	-----	-----
SS	- -	-0.050
RWP	- -	0.089
AU	- -	-0.070
TP	- -	- -

No Non-Zero Modification Indices for BETA

No Non-Zero Modification Indices for GAMMA

No Non-Zero Modification Indices for PHI

No Non-Zero Modification Indices for PSI

Modification Indices for THETA-EPS

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Ins	- -					
Stu	- -	- -				
Mot	1.332	- -	- -			
Dis	0.077	1.728	- -	- -		
Coo	0.065	- -	0.194	- -	- -	
Cha	0.118	0.453	0.025	3.405	- -	- -
Emo	- -	- -	0.796	0.327	1.098	0.129
Dep	0.538	0.391	0.372	1.659	0.030	0.367
Rea	1.910	0.472	0.010	2.175	1.091	0.165
Int	0.065	1.818	0.834	0.539	1.721	0.071
Ext	1.093	0.191	0.160	0.817	- -	- -
Tea	0.697	1.528	0.492	- -	2.253	0.038
Man	- -	0.579	- -	2.239	0.567	0.015
Daw	2.179	1.658	0.666	- -	3.099	- -
Inp	0.169	0.040	0.364	0.039	- -	0.025

Modification Indices for THETA-EPS

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Emo	- -					
Dep	- -	- -				
Rea	- -	- -	- -			
Int	- -	- -	8.193	- -		
Ext	- -	0.693	1.308	- -	- -	
Tea	0.284	0.692	0.107	3.049	1.521	- -
Man	1.513	- -	- -	- -	0.158	0.031
Daw	1.631	0.003	1.343	1.063	2.547	0.017
Inp	0.013	- -	1.824	0.898	- -	- -

Modification Indices for THETA-EPS

	Man	Daw	Inp
	-----	-----	-----
Man	- -		
Daw	- -	- -	
Inp	0.005	- -	- -

Expected Change for THETA-EPS

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Ins	- -					
Stu	- -	- -				
Mot	0.006	- -	- -			
Dis	0.001	-0.008	- -	- -		
Coo	-0.001	- -	0.002	- -	- -	
Cha	0.002	0.003	0.001	-0.011	- -	- -
Emo	- -	- -	0.007	-0.005	-0.008	0.003

Dep	0.003	-0.003	0.003	0.007	-0.001	0.003
Rea	-0.007	0.003	0.000	-0.007	0.005	-0.002
Int	0.001	-0.006	-0.004	0.004	0.008	-0.001
Ext	0.006	-0.002	-0.002	0.006	- -	- -
Tea	-0.003	0.005	0.003	- -	-0.006	0.001
Man	- -	0.003	- -	0.009	-0.003	0.001
Daw	-0.006	-0.005	0.004	- -	0.009	- -
Inp	-0.002	0.001	-0.003	-0.001	- -	0.001

## Expected Change for THETA-EPS

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Emo	- -					
Dep	- -	- -				
Rea	- -	- -	- -			
Int	- -	- -	-0.036	- -		
Ext	- -	0.007	0.010	- -	- -	
Tea	0.004	-0.004	0.002	-0.009	0.007	- -
Man	0.012	- -	- -	- -	0.003	0.001
Daw	-0.009	0.000	0.006	0.005	-0.009	-0.001
Inp	-0.001	- -	-0.011	0.007	- -	- -

## Expected Change for THETA-EPS

	Man	Daw	Inp
	-----	-----	-----
Man	- -		
Daw	- -	- -	
Inp	-0.001	- -	- -

## Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Ins	- -					
Stu	- -	- -				
Mot	0.018	- -	- -			
Dis	0.004	-0.022	- -	- -		
Coo	-0.004	- -	0.007	- -	- -	
Cha	0.005	0.010	0.002	-0.031	- -	- -
Emo	- -	- -	0.014	-0.009	-0.017	0.005
Dep	0.008	-0.006	0.006	0.013	-0.002	0.006
Rea	-0.015	0.007	-0.001	-0.015	0.011	-0.004
Int	0.004	-0.019	-0.012	0.011	0.024	-0.004
Ext	0.016	-0.006	-0.006	0.014	- -	- -
Tea	-0.011	0.015	0.009	- -	-0.020	0.002
Man	- -	0.010	- -	0.026	-0.010	0.002
Daw	-0.020	-0.015	0.011	- -	0.026	- -
Inp	-0.006	0.002	-0.008	-0.003	- -	0.002

## Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Emo	- -					
Dep	- -	- -				
Rea	- -	- -	- -			
Int	- -	- -	-0.076	- -		



Ext	- -	0.012	0.017	- -	- -	- -
Tea	0.009	-0.009	0.004	-0.030	0.020	- -
Man	0.025	- -	- -	- -	0.007	0.003
Daw	-0.019	-0.001	0.012	0.016	-0.023	-0.002
Inp	-0.002	- -	-0.022	0.019	- -	- -

## Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

	Man	Daw	Inp
	-----	-----	-----
Man	- -	- -	- -
Daw	- -	- -	- -
Inp	-0.002	- -	- -

## Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SS	0.300	- -	- -	- -	0.053	0.137
RWP	- -	0.002	0.941	1.779	- -	- -
AU	- -	2.072	2.217	0.001	- -	- -
TP	- -	- -	0.958	1.489	0.065	- -

## Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SS	- -	0.566	0.859	0.043	- -	0.005
RWP	0.596	2.365	0.721	0.014	0.075	0.072
AU	0.998	- -	0.036	- -	- -	0.020
TP	1.348	1.348	- -	0.338	0.338	- -

## Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	Man	Daw	Inp
	-----	-----	-----
SS	1.898	1.052	- -
RWP	0.001	- -	- -
AU	1.415	1.274	- -
TP	0.006	0.394	0.503

## Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SS	-0.005	- -	- -	- -	0.002	0.003
RWP	- -	0.000	-0.005	0.008	- -	- -
AU	- -	0.008	-0.008	0.000	- -	- -
TP	- -	- -	-0.007	0.008	-0.002	- -

## Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SS	- -	-0.007	0.008	-0.002	- -	0.000
RWP	0.007	-0.009	0.005	-0.001	0.002	0.001
AU	-0.010	- -	-0.002	- -	- -	0.001
TP	-0.017	0.014	- -	-0.005	0.005	- -

## Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	Man -----	Daw -----	Inp -----
SS	-0.011	0.008	- -
RWP	0.000	- -	- -
AU	-0.007	0.006	- -
TP	0.001	-0.003	0.005

## Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	Ins -----	Stu -----	Mot -----	Dis -----	Coo -----	Cha -----
SS	-0.011	- -	- -	- -	0.005	0.007
RWP	- -	-0.001	-0.015	0.023	- -	- -
AU	- -	0.026	-0.024	-0.001	- -	- -
TP	- -	- -	-0.021	0.025	-0.006	- -

## Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	Emo -----	Dep -----	Rea -----	Int -----	Ext -----	Tea -----
SS	- -	-0.010	0.013	-0.005	- -	-0.001
RWP	0.015	-0.020	0.011	-0.002	0.005	0.005
AU	-0.022	- -	-0.004	- -	- -	0.002
TP	-0.038	0.031	- -	-0.015	0.014	- -

## Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	Man -----	Daw -----	Inp -----
SS	-0.023	0.018	- -
RWP	0.001	- -	- -
AU	-0.020	0.020	- -
TP	0.002	-0.011	0.016

## Modification Indices for THETA-DELTA

	SS -----	RWP -----	AU -----	TP -----
SS	- -	- -	- -	- -
RWP	1.525	- -	- -	- -
AU	0.151	0.715	- -	- -
TP	- -	3.596	3.596	- -

## Expected Change for THETA-DELTA

	SS -----	RWP -----	AU -----	TP -----
SS	- -	- -	- -	- -
RWP	0.017	- -	- -	- -
AU	-0.005	-0.008	- -	- -
TP	- -	0.022	-0.017	- -

## Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA

	SS -----	RWP -----	AU -----	TP -----
SS	- -	- -	- -	- -

RWP	0.036	- -			
AU	-0.010	-0.024	- -		
TP	- -	0.070	-0.056	- -	

Maximum Modification Index is 8.73 for Element ( 4, 3) of LAMBDA-Y

TI

#### Factor Scores Regressions

ETA

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
SE	0.223	0.337	0.278	0.237	0.205	0.337
BO	-0.053	-0.105	0.043	0.014	-0.010	0.037
JS	0.059	0.026	-0.010	0.047	-0.078	-0.026
JP	0.072	0.036	-0.006	0.150	-0.049	0.107

ETA

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
SE	-0.026	0.007	0.004	0.073	-0.111	0.222
BO	0.458	-0.870	1.507	-0.227	0.138	0.085
JS	-0.047	0.095	-0.097	0.931	0.483	0.164
JP	-0.023	0.024	-0.051	0.211	-0.009	0.855

ETA

	Man	Daw	Inp	SS	RWP	AU
SE	0.041	0.035	0.008	0.136	-0.012	0.015
BO	-0.119	0.097	-0.104	0.056	-0.019	-0.039
JS	0.263	-0.097	0.084	-0.098	0.150	-0.179
JP	0.312	0.001	0.367	0.019	-0.031	-0.082

ETA

	TP
SE	-0.070
BO	-0.192
JS	0.011
JP	-0.128

KSI

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
SC	-0.195	0.206	0.133	0.175	-0.027	0.129
TIP	0.280	0.183	-0.021	-0.082	0.094	-0.283

KSI

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
SC	0.003	0.042	-0.091	0.091	-0.081	0.220
TIP	-0.015	0.242	-0.310	0.026	0.108	-0.443

## KSI

	Man	Daw	Inp	SS	RWP	AU
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SC	0.044	0.034	-0.173	0.307	0.653	0.337
TIP	0.087	-0.003	0.067	-0.221	-0.013	-0.005

## KSI

	TP
	-----
SC	-0.210
TIP	1.730

## TI

## Standardized Solution

## LAMBDA-Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	0.418	- -	- -	- -
Stu	0.468	- -	- -	- -
Mot	0.490	- -	- -	- -
Dis	0.471	- -	- -	- -
Coo	0.428	- -	- -	- -
Cha	0.468	- -	- -	- -
Emo	- -	0.612	- -	- -
Dep	- -	0.494	- -	- -
Rea	- -	0.714	- -	- -
Int	- -	- -	0.490	- -
Ext	- -	- -	0.540	- -
Tea	- -	- -	- -	0.480
Man	- -	- -	- -	0.456
Daw	- -	- -	- -	0.440
Inp	- -	- -	- -	0.460

## LAMBDA-X

	SC	TIP
	-----	-----
SS	0.488	- -
RWP	0.455	- -
AU	0.355	- -
TP	- -	0.484

## BETA

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
SE	- -	- -	- -	- -
BO	-0.093	- -	- -	- -
JS	0.275	-0.140	- -	- -
JP	0.550	-0.075	0.392	- -

## GAMMA

	SC	TIP
	-----	-----
SE	0.769	-0.068
BO	-0.308	-0.165
JS	0.294	0.016
JP	-0.025	-0.081

## Correlation Matrix of ETA and KSI

	SE	BO	JS	JP	SC	TIP
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SE	1.000					
BO	-0.271	1.000				
JS	0.542	-0.306	1.000			
JP	0.797	-0.338	0.718	1.000		
SC	0.800	-0.308	0.551	0.691	1.000	
TIP	-0.415	0.012	-0.232	-0.390	-0.450	1.000

## PSI

Note: This matrix is diagonal.

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
	0.356	0.882	0.649	0.241

## Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

	SC	TIP
	-----	-----
SE	0.769	-0.068
BO	-0.380	-0.158
JS	0.560	0.020
JP	0.646	-0.099

## TI

## Completely Standardized Solution

## LAMBDA-Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	0.773	- -	- -	- -
Stu	0.826	- -	- -	- -
Mot	0.824	- -	- -	- -
Dis	0.769	- -	- -	- -
Coo	0.758	- -	- -	- -
Cha	0.820	- -	- -	- -
Emo	- -	0.736	- -	- -
Dep	- -	0.601	- -	- -
Rea	- -	0.870	- -	- -
Int	- -	- -	0.845	- -
Ext	- -	- -	0.778	- -
Tea	- -	- -	- -	0.896
Man	- -	- -	- -	0.778
Daw	- -	- -	- -	0.760
Inp	- -	- -	- -	0.770

## LAMBDA-X

	SC	TIP
	-----	-----
SS	0.618	- -
RWP	0.786	- -
AU	0.625	- -
TP	- -	0.908

## BETA

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
SE	- -	- -	- -	- -
BO	-0.093	- -	- -	- -
JS	0.275	-0.140	- -	- -
JP	0.550	-0.075	0.392	- -

## GAMMA

	SC	TIP
	-----	-----
SE	0.769	-0.068
BO	-0.308	-0.165
JS	0.294	0.016
JP	-0.025	-0.081

## Correlation Matrix of ETA and KSI

	SE	BO	JS	JP	SC	TIP
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SE	1.000					
BO	-0.271	1.000				
JS	0.542	-0.306	1.000			
JP	0.797	-0.338	0.718	1.000		
SC	0.800	-0.308	0.551	0.691	1.000	
TIP	-0.415	0.012	-0.232	-0.390	-0.450	1.000

## PSI

Note: This matrix is diagonal.

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
	0.356	0.882	0.649	0.241

## THETA-EPS

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Ins	0.403					
Stu	0.080	0.318				
Mot	- -	0.045	0.321			
Dis	- -	- -	0.089	0.409		
Coo	- -	-0.036	- -	0.038	0.426	
Cha	- -	- -	- -	- -	0.106	0.328
Emo	0.034	0.050	- -	- -	- -	- -
Dep	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Rea	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Int	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Ext	- -	- -	- -	- -	0.057	0.044

Tea	- -	- -	- -	-0.053	- -	- -
Man	-0.025	- -	0.026	- -	- -	- -
Daw	- -	- -	- -	0.040	- -	-0.038
Inp	- -	- -	- -	- -	0.073	- -

## THETA-EPS

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Emo	0.459					
Dep	0.157	0.639				
Rea	- -	0.345	0.243			
Int	0.065	-0.038	- -	0.286		
Ext	-0.074	- -	- -	- -	0.395	
Tea	- -	- -	- -	- -	- -	0.197
Man	- -	0.089	0.060	-0.076	- -	- -
Daw	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Inp	- -	-0.026	- -	- -	0.050	-0.047

## THETA-EPS

	Man	Daw	Inp
	-----	-----	-----
Man	0.394		
Daw	0.156	0.422	
Inp	- -	0.137	0.407

## THETA-DELTA-EPS

	Ins	Stu	Mot	Dis	Coo	Cha
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SS	- -	-0.042	-0.054	-0.079	- -	- -
RWP	0.098	- -	- -	- -	0.085	0.032
AU	0.079	- -	- -	- -	0.016	0.011
TP	-0.065	-0.046	- -	- -	- -	0.055

## THETA-DELTA-EPS

	Emo	Dep	Rea	Int	Ext	Tea
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
SS	-0.105	- -	- -	- -	0.206	- -
RWP	- -	- -	- -	- -	- -	- -
AU	- -	-0.036	- -	0.129	0.048	- -
TP	- -	- -	0.053	- -	- -	0.071

## THETA-DELTA-EPS

	Man	Daw	Inp
	-----	-----	-----
SS	- -	- -	0.069
RWP	- -	0.033	0.073
AU	- -	- -	0.093
TP	- -	- -	- -

## THETA-DELTA

	SS	RWP	AU	TP
	-----	-----	-----	-----
SS	0.618			

RWP	- -	0.382		
AU	- -	- -	0.610	
TP	0.108	- -	- -	0.176

## Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

	SC	TIP
	-----	-----
SE	0.769	-0.068
BO	-0.380	-0.158
JS	0.560	0.020
JP	0.646	-0.099

TI

## Total and Indirect Effects

## Total Effects of KSI on ETA

	SC	TIP
	-----	-----
SE	0.769	-0.068
	(0.048)	(0.042)
	16.085	-1.638
BO	-0.380	-0.158
	(0.059)	(0.057)
	-6.449	-2.767
JS	0.560	0.020
	(0.051)	(0.046)
	10.998	0.434
JP	0.646	-0.099
	(0.045)	(0.044)
	14.323	-2.269

## Indirect Effects of KSI on ETA

	SC	TIP
	-----	-----
SE	- -	- -
BO	-0.072	0.006
	(0.060)	(0.007)
	-1.183	0.866
JS	0.265	0.003
	(0.061)	(0.017)
	4.337	0.200
JP	0.671	-0.018
	(0.063)	(0.034)
	10.692	-0.522



## Total Effects of ETA on ETA

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
SE	- -	- -	- -	- -
BO	-0.093 (0.080) -1.170	- -	- -	- -
JS	0.289 (0.076) 3.793	-0.140 (0.040) -3.531	- -	- -
JP	0.670 (0.063) 10.561	-0.130 (0.030) -4.279	0.392 (0.037) 10.501	- -

Largest Eigenvalue of B\*B' (Stability Index) is 0.529

## Indirect Effects of ETA on ETA

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
SE	- -	- -	- -	- -
BO	- -	- -	- -	- -
JS	0.013 (0.012) 1.109	- -	- -	- -
JP	0.120 (0.031) 3.842	-0.055 (0.016) -3.414	- -	- -

## Total Effects of ETA on Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	0.418	- -	- -	- -
Stu	0.468 (0.016) 28.482	- -	- -	- -
Mot	0.490 (0.020)	- -	- -	- -

	24.765			
Dis	0.471 (0.021) 22.774	- -	- -	- -
Coo	0.428 (0.019) 22.321	- -	- -	- -
Cha	0.468 (0.019) 24.881	- -	- -	- -
Emo	-0.057 (0.049) -1.170	0.612	- -	- -
Dep	-0.046 (0.040) -1.161	0.494 (0.067) 7.432	- -	- -
Rea	-0.066 (0.057) -1.171	0.714 (0.077) 9.227	- -	- -
Int	0.142 (0.037) 3.793	-0.069 (0.020) -3.531	0.490	- -
Ext	0.156 (0.041) 3.781	-0.076 (0.021) -3.531	0.540 (0.027) 19.633	- -
Tea	0.321 (0.030) 10.561	-0.063 (0.015) -4.279	0.188 (0.018) 10.501	0.480
Man	0.305 (0.030) 10.134	-0.059 (0.014) -4.274	0.179 (0.018) 10.010	0.456 (0.017) 26.204
Daw	0.295 (0.029) 10.194	-0.057 (0.013) -4.253	0.172 (0.017) 10.044	0.440 (0.017) 25.334
Inp	0.308 (0.030) 10.358	-0.060 (0.014) -4.266	0.180 (0.018) 10.112	0.460 (0.018) 25.273

## Indirect Effects of ETA on Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	- -	- -	- -	- -
Stu	- -	- -	- -	- -
Mot	- -	- -	- -	- -
Dis	- -	- -	- -	- -
Coo	- -	- -	- -	- -
Cha	- -	- -	- -	- -
Emo	-0.057 (0.049) -1.170	- -	- -	- -
Dep	-0.046 (0.040) -1.161	- -	- -	- -
Rea	-0.066 (0.057) -1.171	- -	- -	- -
Int	0.142 (0.037) 3.793	-0.069 (0.020) -3.531	- -	- -
Ext	0.156 (0.041) 3.781	-0.076 (0.021) -3.531	- -	- -
Tea	0.321 (0.030) 10.561	-0.063 (0.015) -4.279	0.188 (0.018) 10.501	- -
Man	0.305 (0.030) 10.134	-0.059 (0.014) -4.274	0.179 (0.018) 10.010	- -
Daw	0.295 (0.029) 10.194	-0.057 (0.013) -4.253	0.172 (0.017) 10.044	- -
Inp	0.308 (0.030)	-0.060 (0.014)	0.180 (0.018)	- -

10.358      -4.266      10.112

Total Effects of KSI on Y

	SC	TIP
	-----	-----
Ins	0.322 (0.020) 16.085	-0.029 (0.017) -1.638
Stu	0.360 (0.021) 17.078	-0.032 (0.020) -1.638
Mot	0.377 (0.022) 16.828	-0.034 (0.020) -1.642
Dis	0.363 (0.022) 16.242	-0.032 (0.020) -1.640
Coo	0.329 (0.021) 15.705	-0.029 (0.018) -1.643
Cha	0.360 (0.022) 16.491	-0.032 (0.019) -1.644
Emo	-0.232 (0.036) -6.449	-0.097 (0.035) -2.767
Dep	-0.188 (0.034) -5.558	-0.078 (0.029) -2.673
Rea	-0.271 (0.039) -7.024	-0.113 (0.042) -2.717
Int	0.274 (0.025) 10.998	0.010 (0.022) 0.434
Ext	0.302 (0.029) 10.541	0.011 (0.025) 0.434
Tea	0.310	-0.047

	(0.022)	(0.021)
	14.323	-2.269
Man	0.295	-0.045
	(0.022)	(0.020)
	13.468	-2.264
Daw	0.284	-0.044
	(0.021)	(0.019)
	13.268	-2.265
Inp	0.297	-0.046
	(0.023)	(0.020)
	13.169	-2.268

TI

Standardized Total and Indirect Effects

Standardized Total Effects of KSI on ETA

	SC	TIP
	-----	-----
SE	0.769	-0.068
BO	-0.380	-0.158
JS	0.560	0.020
JP	0.646	-0.099

Standardized Indirect Effects of KSI on ETA

	SC	TIP
	-----	-----
SE	- -	- -
BO	-0.072	0.006
JS	0.265	0.003
JP	0.671	-0.018

Standardized Total Effects of ETA on ETA

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
SE	- -	- -	- -	- -
BO	-0.093	- -	- -	- -
JS	0.289	-0.140	- -	- -
JP	0.670	-0.130	0.392	- -

Standardized Indirect Effects of ETA on ETA

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
SE	- -	- -	- -	- -
BO	- -	- -	- -	- -
JS	0.013	- -	- -	- -
JP	0.120	-0.055	- -	- -

## Standardized Total Effects of ETA on Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	0.418	- -	- -	- -
Stu	0.468	- -	- -	- -
Mot	0.490	- -	- -	- -
Dis	0.471	- -	- -	- -
Coo	0.428	- -	- -	- -
Cha	0.468	- -	- -	- -
Emo	-0.057	0.612	- -	- -
Dep	-0.046	0.494	- -	- -
Rea	-0.066	0.714	- -	- -
Int	0.142	-0.069	0.490	- -
Ext	0.156	-0.076	0.540	- -
Tea	0.321	-0.063	0.188	0.480
Man	0.305	-0.059	0.179	0.456
Daw	0.295	-0.057	0.172	0.440
Inp	0.308	-0.060	0.180	0.460

## Completely Standardized Total Effects of ETA on Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	0.773	- -	- -	- -
Stu	0.826	- -	- -	- -
Mot	0.824	- -	- -	- -
Dis	0.769	- -	- -	- -
Coo	0.758	- -	- -	- -
Cha	0.820	- -	- -	- -
Emo	-0.068	0.736	- -	- -
Dep	-0.056	0.601	- -	- -
Rea	-0.081	0.870	- -	- -
Int	0.244	-0.119	0.845	- -
Ext	0.224	-0.109	0.778	- -
Tea	0.600	-0.117	0.351	0.896
Man	0.521	-0.101	0.305	0.778
Daw	0.509	-0.099	0.298	0.760
Inp	0.516	-0.100	0.302	0.770

## Standardized Indirect Effects of ETA on Y

	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	- -	- -	- -	- -
Stu	- -	- -	- -	- -
Mot	- -	- -	- -	- -
Dis	- -	- -	- -	- -
Coo	- -	- -	- -	- -
Cha	- -	- -	- -	- -
Emo	-0.057	- -	- -	- -
Dep	-0.046	- -	- -	- -
Rea	-0.066	- -	- -	- -
Int	0.142	-0.069	- -	- -
Ext	0.156	-0.076	- -	- -
Tea	0.321	-0.063	0.188	- -
Man	0.305	-0.059	0.179	- -
Daw	0.295	-0.057	0.172	- -
Inp	0.308	-0.060	0.180	- -

Completely Standardized Indirect Effects of ETA on Y				
	SE	BO	JS	JP
	-----	-----	-----	-----
Ins	- -	- -	- -	- -
Stu	- -	- -	- -	- -
Mot	- -	- -	- -	- -
Dis	- -	- -	- -	- -
Coo	- -	- -	- -	- -
Cha	- -	- -	- -	- -
Emo	-0.068	- -	- -	- -
Dep	-0.056	- -	- -	- -
Rea	-0.081	- -	- -	- -
Int	0.244	-0.119	- -	- -
Ext	0.224	-0.109	- -	- -
Tea	0.600	-0.117	0.351	- -
Man	0.521	-0.101	0.305	- -
Daw	0.509	-0.099	0.298	- -
Inp	0.516	-0.100	0.302	- -

Standardized Total Effects of KSI on Y		
	SC	TIP
	-----	-----
Ins	0.322	-0.029
Stu	0.360	-0.032
Mot	0.377	-0.034
Dis	0.363	-0.032
Coo	0.329	-0.029
Cha	0.360	-0.032
Emo	-0.232	-0.097
Dep	-0.188	-0.078
Rea	-0.271	-0.113
Int	0.274	0.010
Ext	0.302	0.011
Tea	0.310	-0.047
Man	0.295	-0.045
Daw	0.284	-0.044
Inp	0.297	-0.046

Completely Standardized Total Effects of KSI on Y		
	SC	TIP
	-----	-----
Ins	0.594	-0.053
Stu	0.635	-0.057
Mot	0.634	-0.056
Dis	0.591	-0.053
Coo	0.583	-0.052
Cha	0.631	-0.056
Emo	-0.279	-0.117
Dep	-0.228	-0.095
Rea	-0.330	-0.138
Int	0.473	0.017
Ext	0.435	0.015
Tea	0.579	-0.089
Man	0.503	-0.077
Daw	0.491	-0.075
Inp	0.498	-0.076

Time used: 0.140 Seconds

## ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวยุวรี ผลพันธิน เกิดวันที่ 20 พฤศจิกายน พ.ศ. 2528 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขามัธยมศึกษาวิทยาศาสตร์ทั่วไป -เคมี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ปีการศึกษา 2549 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโทวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ปีการศึกษา 2551 และเข้าศึกษาต่อระดับปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ปีการศึกษา 2551