

การวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู  
ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์  
สิงหาคม 2560

การวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู  
ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์

สิงหาคม 2560

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู  
ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์  
สิงหาคม 2560

รุ่งทิวา งามตา. (2560). การวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและและพัฒนาศักยภาพมนุษย์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อาจารย์ที่ปรึกษาปรินญาณพนธ์: อาจารย์ ดร.มนตา ตูลย์เมฆาการ, อาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา.

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์และหาขนาดอิทธิพลระหว่างตัวแปรปัจจัยสาเหตุกับพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ตัวแปรปัจจัยสาเหตุที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู โดยทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 320 คนโดยวิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถาม จำนวน 5 ฉบับ ได้แก่ แบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน และแบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ เครื่องมือแต่ละฉบับ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .922, .848, .910, .879 และ .868 ตามลำดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเชิงเส้น (SEM) ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) ตัวแปรปัจจัยสาเหตุการสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตนและเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมภาวะผู้นำครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ( $\chi^2$ ) = 65.83, p-value of  $\chi^2$  = .069, ( $\chi^2/df$ ) = 1.316, GFI = .975, AGFI = .932, SRMR = .027, RMSEA = .050, NFI = .981, IFI = .995 และ CFI = .995 และ CN = 370.022 3) โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรสาเหตุต่างๆ สามารถอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมภาวะผู้นำของครูได้ร้อยละ 83.30 โดยมีรายละเอียด ดังนี้ 3.1) ตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลโดยรวมต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำของครูมากที่สุดได้แก่การสนับสนุนทางสังคม รองลงมาได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และการรับรู้ความสามารถของตน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .719, .593, .405 และ .114 ตามลำดับ 3.2) ตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลทางตรงและมีค่าเป็นบวกต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำของครูมากที่สุด ได้แก่ตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ รองลงมาได้แก่การสนับสนุนทางสังคม การรับรู้ความสามารถของตน และตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .593, .211, .114 และ .083 ตามลำดับ 3.3) ตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมภาวะ

ผู้นำองค์กร ได้แก้ตัวแปรการสนับสนุนทางสังคม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .508 โดยผ่านตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และได้รับอิทธิพลทางอ้อมมีค่าเป็นบวกจากตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .322 โดยผ่านตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์



ANALYSIS OF A STRUCTURAL CAUSAL MODEL OF FACTORS INFLUENCING  
THE TEACHER LEADERSHIP BEHAVIORS OF BASIC EDUCATION TEACHERS  
IN BANGKOK

AN ABSTRACT  
BY  
RUNGTIWA NGAMTA

A large, faint, circular watermark seal of Srinakharinwirot University is centered in the background. The seal features a central emblem with a cross-like design and Thai script around the perimeter.

Presented in Partial Fulfillment Of The Requirements for the  
Master of Education Degree in Reseach and Development on Human Potentials  
At Srinakharinwirot University  
August 2017

Rungtiwa Ngamta. (2017) *An Analysis Of Structural Causal Model Of Factors Influencing On Teacher Leadership Behaviors Of Basic Education Teachers In Bangkok*. Master thesis, M.Ed. (Research and Development on Human Potentials). Bangkok: Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Dr. Manathar Tulmethakan, Dr. Wilailak Langka.

This research intended to study the structural causal model of factors influencing on teacher leadership behaviors of basic education teachers in Bangkok. 320 teachers were selected by stratified random sampling. The research instruments included the 5 questionnaires that were rating scales into five levels. Reliabilities of questionnaires were .922, .848, .910, .879 and .868 respectively. The data was statistically analyzed by Structural Equation Modeling (SEM).

The results of this the research were as follows: 1) There were significant positive relationships between every causal variables and teacher leadership behaviors ( $p=.01$ ) 2) The structural relationships models were fitted with the empirical data, ( $\chi^2 = 65.836$ , p-value of  $\chi^2 = .069$ , ( $\chi^2/df$ ) = 1.316, GFI = .975, AGFI = .932, SRMR = .027, RMSEA = .050, NFI = .981, IFI = .995 and CFI = .995 and CN = 370.022) 3) The structural causal model of factors influencing could be explained teacher leadership behavior variables for 83.30 percent as follows: 3.1) The most total effect of variables influencing on teacher leadership behavior was social support and then motivation for achievement, attitudes to teacher leadership behavior and self-efficacy and effect size at .719. 593. 405 and .114 respectively. 3.2) The most direct effect of variables influencing on teacher leadership behaviors was motivation for achievement and then social support self-efficacy and attitudes to teacher leadership behavior and effect size at .593 . 211 .114 and .083 respectively. 3.3) Indirect effect of variables influencing on teacher leadership behaviors was social support and effect size at .508 through attitudes to teacher leadership behavior and indirect effect from attitudes to teacher leadership behavior and effect size at .322 through motivation for achievement.

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู  
ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร

ของ

รุ่งทิwa งามตา

ได้รับการอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์  
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

วันที่ เดือน สิงหาคม พ.ศ. 2560

อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ที่ปรึกษาหลัก

.....ประธาน

(อาจารย์ ดร.มนตา ตูลย์เมฆาการ)

(รองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตน์)

.....ที่ปรึกษาร่วม

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา)

(อาจารย์ ดร.มนตา ตูลย์เมฆาการ)

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา)

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.พนิดา มารุ่งเรือง)

## ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงด้วยดี โดยได้รับความกรุณาช่วยเหลืออย่างดียิ่งจาก อาจารย์ ดร.มนตา ตุลย์เมธาการ ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้อุทิศเวลาอันมีค่าให้ความรู้ ความเมตตา ความกรุณา ความเสียสละ ความอดทน และความห่วงใยในการให้คำปรึกษา ข้อเสนอแนะ และคอยติดตาม ดูแลช่วยเหลือให้กำลังใจ และเอื้ออาทรเป็นอย่างยิ่ง ตลอดจนตรวจสอบแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ทำให้ได้ปริญญานิพนธ์ที่มีความสมบูรณ์และมีคุณค่ามากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและประทับใจในความกรุณาของท่านอาจารย์เป็นอย่างยิ่ง จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตนะ และอาจารย์ ดร.พนิดา มารุ่งเรือง ที่ได้ให้ความกรุณาเป็นคณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์และให้คำแนะนำ ข้อเสนอแนะที่มีประโยชน์และมีคุณค่ายิ่งต่อการทำปริญญานิพนธ์เล่มนี้ เพื่อให้เป็นงานที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้นกับผู้วิจัย

ขอกราบขอบคุณคุณอาจารย์ประจำภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒทุกท่านที่ได้ให้ความรู้อันมีคุณค่าและคำแนะนำ ที่ทำให้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเอง ครอบครัว สังคม และประเทศชาติ

ขอขอบพระคุณดร.ชนาธิป พุ้ยแป ดร.อิทธิฤทธิ์ พงษ์ปิยะรัตน์ ดร.ณัฐพล ตันเจริญทรัพย์ ดร.สุชาติ บรรจงการ และดร.นริศ ปารมย์ ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงเครื่องมือในการทำปริญญานิพนธ์ และขอขอบพระคุณเจ้าหน้าที่บัณฑิตวิทยาลัยทุกท่านที่ให้คำแนะนำในการติดต่อเอกสารต่างๆ ในการทำปริญญานิพนธ์

ขอขอบคุณ นายธีรดิษฐ์ สนวนุช และเพื่อนร่วมรุ่นนิสิตปริญญาโทสาขาวิจัยและและพัฒนา ศักยภาพมนุษย์ทุกคน หัวหน้างาน และเพื่อนร่วมงานทุกท่านที่คอยให้ความช่วยเหลือ ให้คำแนะนำ และเป็นกำลังใจให้กับผู้วิจัยเสมอมา

และสุดท้ายขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อสมจิต งามตา คุณแม่อุไร งามตา และครอบครัวญาติพี่น้องทุกคนผู้มีพระคุณสูงสุดในชีวิต ที่คอยให้การสนับสนุนและกำลังใจแก่ผู้วิจัย ส่งเสียให้ได้ศึกษาเล่าเรียนจนสำเร็จการศึกษาในครั้งนี้ คุณประโยชน์จากปริญญานิพนธ์เล่มนี้ ขอมอบแต่ บิดา มารดา ญาติพี่น้อง ครูบาอาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน

รุ่งทิwa งามตา

## สารบัญ

| บทที่                                          | หน้า      |
|------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 บทนำ</b>                                  | <b>1</b>  |
| ภูมิหลัง                                       | 1         |
| ความมุ่งหมายของการวิจัย                        | 4         |
| ความสำคัญของการวิจัย                           | 5         |
| ขอบเขตการวิจัย                                 | 5         |
| ประชากรที่ใช้ในการวิจัย                        | 5         |
| กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย                  | 5         |
| ตัวแปรที่ศึกษา                                 | 7         |
| นิยามศัพท์เฉพาะ                                | 7         |
| กรอบแนวคิดในการวิจัย                           | 9         |
| สมมติฐานการวิจัย                               | 13        |
| <b>2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง</b>        | <b>14</b> |
| เอกสารที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำ                | 14        |
| ความหมายของภาวะผู้นำ                           | 14        |
| ทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ                        | 16        |
| ความหมายของภาวะผู้นำครู                        | 26        |
| แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู                    | 27        |
| งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำครู           | 33        |
| เอกสารที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุ   | 37        |
| การสนับสนุนทางสังคม                            | 37        |
| การสนับสนุนทางสังคม                            | 41        |
| การรับรู้ความสามารถของตน                       | 46        |
| เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู                  | 52        |
| งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุ | 58        |

## สารบัญ (ต่อ)

| บทที่                                                                                                                                    | หน้า       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>3 วิธีดำเนินการวิจัย.....</b>                                                                                                         | <b>70</b>  |
| การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....                                                                                             | 70         |
| การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....                                                                                                  | 73         |
| การเก็บรวบรวมข้อมูล.....                                                                                                                 | 81         |
| การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล.....                                                                                                    | 81         |
| สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....                                                                                                     | 83         |
| <b>4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....</b>                                                                                                       | <b>85</b>  |
| สัญลักษณ์และค่าสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....                                                                                      | 85         |
| การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....                                                                                                       | 86         |
| ตอนที่ 1 การเตรียมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น.....                                                                              | 87         |
| ตอนที่ 2 การวิเคราะห์โมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ<br>ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู.....                           | 92         |
| ตอนที่ 3 การตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลโครงสร้าง<br>ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพล<br>ต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู..... | 95         |
| <b>5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....</b>                                                                                             | <b>97</b>  |
| สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีการค้นคว้า.....                                                                                       | 97         |
| สรุปผลการวิจัย.....                                                                                                                      | 97         |
| อภิปรายผลการวิจัย.....                                                                                                                   | 98         |
| ข้อเสนอแนะ.....                                                                                                                          | 103        |
| <b>บรรณานุกรม.....</b>                                                                                                                   | <b>105</b> |
| <b>ภาคผนวก.....</b>                                                                                                                      | <b>114</b> |
| <b>ประวัติย่อผู้วิจัย.....</b>                                                                                                           | <b>123</b> |

## บัญชีตาราง

| ตาราง                                                                                                                                                                                            | หน้า |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 1 ที่มาของตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุ.....                                                                                                                                                            | 64   |
| 2 แสดงจำนวนประชากรที่ใช้ในการวิจัย.....                                                                                                                                                          | 70   |
| 3 แสดงจำนวนการสุ่มกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจำแนกตามขนาดและโรงเรียน.....                                                                                                                      | 71   |
| 4 สถิติที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตามภาวะสันนิษฐาน<br>กับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเกณฑ์ที่ใช้พิจารณา.....                                                                                      | 82   |
| 5 ค่าสถิติพื้นฐาน และผลการตรวจสอบการแจกแจงแบบปกติของตัวแปรสังเกตได้.....                                                                                                                         | 87   |
| 6 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงพฤติกรรม<br>ภาวะผู้นำครู การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถ<br>ของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู..... | 88   |
| 7 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของตัวแปรสาเหตุกับ<br>องค์ประกอบของพฤติกรรมภาวะผู้นำครู.....                                                                                         | 92   |
| 8 ค่าสถิติความสอดคล้องของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์<br>ในภาพรวม.....                                                                                                                  | 95   |
| 9 อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม และค่าสัมประสิทธิ์<br>กำหนด ของตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู.....                                                                     | 118  |
| 10 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r)<br>และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดของแบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู.....                                                                       | 119  |
| 11 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r)<br>และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม.....                                                                        | 120  |
| 12 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r)<br>และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดของแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์.....                                                                        | 120  |
| 13 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r)<br>และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดของแบบสอบถามการรับรู้<br>ความสามารถของตน.....                                                               | 121  |
| 14 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r)<br>และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดของแบบสอบถามเจตคติต่อ<br>พฤติกรรมภาวะผู้นำครู.....                                                          | 122  |

## บัญชีภาพประกอบ

| ภาพประกอบ                                                                                                                                                                         | หน้า |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 1 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำครู<br>ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน<br>ในเขตกรุงเทพมหานคร กรอบแนวคิดโมเดลการวัดในการวิจัย..... | 11   |
| 2 แสดงการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างองค์ประกอบ 3 ประการ.....                                                                                                                            | 47   |
| 3 แสดงความสัมพันธ์ที่แตกต่างกันระหว่างความคาดหวัง<br>ในความสามารถของตนเอง และความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น.....                                                                    | 48   |
| 4 แสดงความสัมพันธ์ที่ระหว่างการรับรู้ในความสามารถของตน<br>และความคาดหวังในผลลัพธ์.....                                                                                            | 49   |
| 5 แสดงองค์ประกอบของเจตคติ.....                                                                                                                                                    | 56   |
| 6 แผนภาพแสดงองค์ประกอบของเจตคติ.....                                                                                                                                              | 57   |
| 7 ขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....                                                                                                                    | 75   |
| 8 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำครู<br>ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน<br>ในเขตกรุงเทพมหานคร (หลังการปรับโมเดล).....              | 94   |

## บทที่ 1

### บทนำ

#### ภูมิหลัง

คุณภาพของครูมีความสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา เพราะครูที่มีคุณภาพจะส่งผลต่อผู้เรียนที่มีคุณภาพ ครูจึงมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาคนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้อย่างมีความสุข คุณภาพของครูผู้สอนเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงด้าน การเรียนรู้ของผู้เรียน การพัฒนาครูจึงเป็นนโยบายสำคัญด้านการศึกษาของรัฐบาลทุกยุคสมัยที่ผ่านมา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2556: ก) การพัฒนาครูจำเป็นอย่างยิ่งในโลกยุคปัจจุบันที่กระแสแห่งความเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านเศรษฐกิจ สังคม เทคโนโลยี และข้อมูลข่าวสารไหลบ่าข้ามพรมแดนมาถึงกันอย่างรวดเร็ว ความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวย่อมส่งผลต่อระบบและคุณภาพการศึกษาอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ท่ามกลางสภาวะเช่นนี้ จึงเป็นสิ่งท้าทายอย่างยิ่งสำหรับครูในการพัฒนาคุณภาพนักเรียน ครูจึงจำเป็นต้องพัฒนาตนเองให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานหรือดำเนินกิจกรรมในวิชาชีพครูได้อย่างมีประสิทธิภาพตรงตามความต้องการของหน่วยงานการศึกษา ตั้งแต่ระดับสถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษา และกระทรวงศึกษาธิการ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2551: 99) พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้กำหนดให้กระทรวงศึกษาธิการมีระบบกระบวนการผลิต การพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาให้มีคุณภาพและมาตรฐานที่เหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง (กระทรวงศึกษาธิการ. 2545: 15) สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2547: 9-10) ได้กำหนดให้ภาวะผู้นำเป็นสมรรถนะหลัก (Core Competency) ในการพัฒนาบุคลากรเพื่อเพิ่มศักยภาพในการปฏิบัติงาน นอกจากนี้ สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (กระทรวงศึกษาธิการ. 2548: 11-12) ได้กำหนดมาตรฐานวิชาชีพครูเอาไว้ 3 ด้านด้วยกัน คือ มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ มาตรฐานการปฏิบัติงาน และมาตรฐานการปฏิบัติตน (จรรยาบรรณของวิชาชีพ) โดยกำหนดให้ภาวะผู้นำเป็นสมรรถนะหนึ่งในมาตรฐานวิชาชีพครู มาตรฐานความรู้ที่ 6 ด้านการบริหารจัดการในห้องเรียน ซึ่งกำหนดเอาไว้ว่าครูต้องมีภาวะผู้นำทางการศึกษา สามารถบริหารจัดการในชั้นเรียน สามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถนำนวัตกรรมมาใช้ในการบริหารจัดการได้ และมีความสามารถในการทำงานเป็นทีม เป็นต้น สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาได้กำหนดให้การแสดงบทบาทผู้นำหรือผู้ตามได้อย่างเหมาะสมของครูเป็นตัวบ่งชี้ด้านการทำงานเป็นทีม ซึ่งเป็นสมรรถนะหลักสำหรับวิทยฐานะสายงานการสอนตามเกณฑ์การประเมินคุณภาพการปฏิบัติงาน (สมรรถนะ) เพื่อให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีวิทยฐานะและเลื่อนวิทยฐานะ ดังนั้นจึงมีความจำเป็นในการส่งเสริมและพัฒนาครูให้มีภาวะผู้นำอย่างทั่วถึง นอกจากนี้สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

(2553: 13) ได้ให้ความสำคัญกับหลักการและแนวคิดสมรรถนะด้านภาวะผู้นำของครู โดยให้ถือเป็นหนึ่งในสมรรถนะประจำสายงาน ให้เป็นคุณลักษณะและพฤติกรรมของครูที่แสดงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ส่วนบุคคล และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนโดยปราศจากการใช้อิทธิพลของผู้บริหารสถานศึกษา ก่อให้เกิดพลังแห่งการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพ ครูมิใช่แต่มีหน้าที่เพียงสอนเพียงอย่างเดียวเท่านั้น หากแต่ต้องเป็นผู้นำทางวิชาการด้วย ครูต้องมีแนวทางพัฒนาคุณภาพวิชาการ เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 โดยใช้กระบวนการสอนตามหลัก CCPR (Criticality Creativity Productivity and Responsibility) ด้วยเหตุนี้ครูจึงต้องเป็นผู้นำทางวิชาการเพื่อพัฒนาตนเองและทำให้ผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของการเรียน ครูจึงต้องมีคุณลักษณะ ที่สำคัญในการเป็นผู้นำทางวิชาการ 4 ประการด้วยกัน คือ แสดงความเป็นผู้นำ การเปิดโอกาสให้ผู้อื่นมีส่วนร่วม การแสวงหาและประยุกต์ใช้วิธีการใหม่ และการเสริมแรงจูงใจ ทั้งนี้การเป็นผู้นำทางวิชาการของครูจำเป็นต้องคำนึงถึงผลที่ผู้เรียนจะได้รับ ครูต้องนำเทคโนโลยีสมัยใหม่สมัยใหม่ปรับเข้าสู่กระบวนการเรียนการสอนเพื่อให้เข้าถึงผู้เรียนให้มากที่สุด โดยยึดหลัก CCPR และมีคุณลักษณะในการเป็นผู้นำทางวิชาการ (วิไล ตั้งจิตสมคิด. 2557: 140)

ในปัจจุบันผู้นำเป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จของงานและองค์กร การพัฒนาครูให้เป็นครูผู้นำ และใช้ภาวะผู้นำเพื่อการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนในโรงเรียนก่อให้เกิดประโยชน์ที่สำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) การเปิดโอกาสให้ครูผู้นำได้มีส่วนร่วมในการพัฒนาสถานศึกษาฝ่ายบริหารไม่สามารถบริหารและจัดการการศึกษาโดยลำพัง ต้องได้รับความร่วมมือและร่วมรับผิดชอบในการกิจต่าง ๆ จากทุกฝ่าย โดยครูผู้นำเป็นปัจจัยเกื้อหนุนให้เกิดทีมผู้สอนที่มีความผูกพัน และเต็มใจในการปฏิบัติการสอนแบบมืออาชีพ และเป็นเครือข่ายในการช่วยเหลือและส่งเสริมครูคนอื่น ครูผู้นำเป็นปัจจัยสำคัญต่อการนำวิสัยทัศน์และนโยบายของโรงเรียนไปสู่การปฏิบัติ 2) การเพิ่มศักยภาพเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ รูปแบบการพัฒนาครูที่เน้นให้ครูผู้นำซึ่งเชี่ยวชาญด้านการสอนให้คำชี้แนะ และให้คำปรึกษาครูคนอื่นตลอดจนร่วมคิดร่วมปฏิบัติการกิจแบบกัลยาณมิตรระหว่างครูผู้นำและครูช่วยสลายบรรยากาศและวิธีการทำงาน แบบต่างคนต่างอยู่ของครูและช่วยเสริมสร้างบรรยากาศการทำงานร่วมกัน เพื่อไปสู่ความเชี่ยวชาญและความเป็นเลิศด้านการสอน 3) การประกาศเกียรติคุณ การสร้างโอกาสของความก้าวหน้าในวิชาชีพและรางวัลสำหรับครูที่มีภาวะผู้นำ ครูผู้นำเป็นศูนย์กลางในการสร้างเครือข่าย เพื่อพัฒนาความเชี่ยวชาญทางการสอนให้ครูคนอื่น จึงทำให้ความรู้และประสบการณ์ของครูผู้นำลึกซึ้ง และนำไปปฏิบัติได้จริงจนเป็นที่ประจักษ์ จึงเป็นไปได้ที่ครูผู้นำจะมีโอกาสได้รับการยกย่อง และเชิดชูเกียรติ และเป็นสิ่งกระตุ้นให้ครูคนอื่นเกิดแรงจูงใจในการพัฒนาภาวะผู้นำของตน ทำให้วงการวิชาชีพครูมีครูที่มีความสามารถ มีความเชี่ยวชาญด้านการสอนเพิ่มขึ้น ครูเหล่านี้จะเป็นกำลังสำคัญสำหรับการพัฒนาวิชาชีพครูต่อไป 4) การเป็นต้นแบบสำหรับครูผู้นำแบบประชาธิปไตยให้กับผู้เรียนถ้าโรงเรียนใช้ภาวะผู้นำของครูเป็นศูนย์กลางการบริหารจัดการการศึกษา ย่อมทำให้ผู้เรียนได้เห็นเป็นต้นแบบของสังคมประชาธิปไตย

ในโรงเรียนที่เน้นการมีส่วนร่วมและการสื่อสารแบบเปิด เพื่อการปฏิบัติการกิจไปสู่เป้าหมายเดียวกัน (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. 2553: 2) ผู้บริหารไม่สามารถนำสถานศึกษาได้โดยลำพังอีกต่อไป ถึงเวลาที่ผู้บริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องกระจายภาวะผู้นำไปยังผู้รับผิดชอบระดับรองลงมา ตลอดจนครูทุกคนที่อยู่ในสถานศึกษา และแม้ว่าเดิมนั้นครูจะมีบทบาทของภาวะผู้นำก็ตาม แต่ยังคงอยู่ในเฉพาะครูที่มีตำแหน่งเป็นหัวหน้าซึ่งได้รับการแต่งตั้งจากผู้บริหารเท่านั้น (สุเทพ พงศรีวัฒน์. 2545: 35) ในอดีตบทบาทของครูในฐานะผู้ใช้ภาวะผู้นำนั้นยังมีขอบเขตที่จำกัด เช่น หัวหน้าหมวดวิชา และหัวหน้าและหัวหน้ากลุ่มงานต่าง ๆ ทางด้านธุรการ เป็นแนวคิดที่มองข้ามความสำคัญของภาวะผู้นำที่มาจากสมาชิกที่อยู่ระดับล่างลงไป นอกจากนี้ ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (สุริรัตน์ พัฒนาเชียร. 2552: 7; อ้างอิงจาก ไพฑูรย์ สินลารัตน์. 2544) ได้กล่าวว่าในอดีตครูมีบทบาทในเชิงรับมาตลอดโดยส่วนกลางเป็นตัวกำหนดเป้าหมายสาระและทิศทาง ครูไม่มีภาระเกี่ยวกับเรื่องการบริหารหรือจัดการมาก ไม่มีการตรวจสอบจากองค์กรภายนอก ไม่มีการพัฒนาตนเองในสิ่งใหม่จึงไม่มีการสร้างองค์ความรู้ของตนเองขึ้นมา แต่บทบาทใหม่นั้นครูจำเป็นต้องสร้างความรู้ขึ้นมาเองต้องคิดและสร้างสิ่งใหม่ให้แก่สถานศึกษาและท้องถิ่นที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนและพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ดังนั้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องยกระดับบุคลากรครู จากครูที่มีบทบาทเป็นเพียงผู้ตามให้เป็นครูผู้ปฏิบัติงานในฐานะครูผู้นำทั้งที่เป็นผู้นำอย่างไม่เป็นทางการ หรือมีบทบาทเป็นผู้นำอย่างเป็นทางการ

ภาวะผู้นำของครูมีการกล่าวถึงในต่างประเทศมากกว่า 30 ปี และได้มีการศึกษาอย่างจริงจังในประเทศสหรัฐอเมริกา สหราชอาณาจักร ออสเตรเลีย และแคนาดา งานวิจัยส่วนใหญ่จะศึกษาใน 4 ประเด็นด้วยกัน ได้แก่ ภาวะผู้นำของครู บทบาทภาวะผู้นำของครู คุณลักษณะภาวะผู้นำของครู และปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อภาวะผู้นำของครู (กัลยารัตน์ เมธีวีรวงศ์. 2557: 2; อ้างอิงจาก Dinham; Aubusson; & Brady. 2006: 4) ปัจจุบันความเชื่อมโยงกันเกี่ยวกับความสามารถทางภาวะผู้นำและภาวะผู้นำครูได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางจากนักปฏิบัติการ และนักวิจัยในหลากหลายประเทศโดยมีการริเริ่มพัฒนาโครงการต่าง ๆ และจัดตั้งองค์กรต่าง ๆ เพิ่มขึ้นมากมาย เพื่อพัฒนาความสามารถทางภาวะผู้นำครูในสถานศึกษา สำหรับการศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำครูในประเทศไทย ส่วนใหญ่จะมุ่งศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ หรือการหาองค์ประกอบของภาวะผู้นำครูในแง่มุมต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นในแง่มุมมองของมิติของภาวะผู้นำครู บทบาท คุณลักษณะ ความสามารถ และพฤติกรรมของภาวะผู้นำครูโดยการศึกษาภาวะผู้นำครูถือว่ามีความสำคัญสำหรับการพัฒนาผู้เรียนในปัจจุบันเป็นอย่างมาก เนื่องจากภาวะผู้นำครูจะมุ่งเน้นที่การใช้ความเป็นผู้นำในแง่มุมมองของการพัฒนา ไม่ว่าจะเป็นการพัฒนาตนเองการพัฒนาเพื่อนร่วมงาน รวมถึงการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดคุณภาพ เช่น การเป็นผู้นำทั้งในการสอนการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน การดูแลเอาใจใส่นักเรียน เป็นต้น

จากความสำคัญของปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาเกี่ยวกับการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานครโดยอาศัยแนวคิด

ปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) ซึ่งอธิบายถึงสาเหตุของการเกิดพฤติกรรม ของเอนเลอร์ และแม็คเนสสัน (ดูเจ็อน พันธุมาริน. 2550: 89-90; อ้างอิงจาก Endler & Magnusson. 1976; Walsh Crail & Price. 2000; Tett & Burnet. 2003) ที่มีแนวคิด ว่า พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากสาเหตุหลัก 4 ประการ ได้แก่ 1) จิตลักษณะเดิม 2) ลักษณะของสถานการณ์ 3) จิตลักษณะเดิมร่วมกับลักษณะของสถานการณ์ 4) จิตลักษณะตามสถานการณ์ โดยผู้วิจัยศึกษาถึงจิตลักษณะเดิมที่เกิดจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จากแนวคิดของ แมคเคลแลนด์ (ชัยวัฒน์ เล็กอุณินันท์. 2555: 31; อ้างอิงจาก McClelland. 1961: 43-168) และการรับรู้ความสามารถของตนจากแนวคิดของแบนดูรา (นิตยา กัณณิกภรณ์. 2553: 58; อ้างอิงจาก Bandura. 1977: 191 - 215) และจิตลักษณะตามสถานการณ์ที่เกิดจากการสนับสนุนทางสังคมจากแนวคิดของ โทอิทส์ (นวลจันทร์ อาศัยพานิชย์. 2545: 61; อ้างอิงจาก Thoits. 1986) และ จิตลักษณะตามสถานการณ์ที่เกิดจากเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูจากแนวคิดของ ฟิชไบน์ (อมรพรรณ ประจันตวนิชย์ 2550: 36; อ้างอิงจาก Fishbein. 1971: 6-10) ทั้งนี้เพื่อให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูสามารถนำผลที่ได้จากการศึกษาไปใช้ในการสร้างรูปแบบหรือหาแนวทางในการพัฒนาครูให้มีภาวะผู้นำครูต่อไป

### ความมุ่งหมายของการวิจัย

เพื่อศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal relationship model) ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร โดยในการศึกษาครั้งนี้ได้กำหนดวัตถุประสงค์เฉพาะไว้ดังนี้

1) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของปัจจัยต่าง ๆ ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู กับพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร

2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยต่าง ๆ ได้แก่การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร กับข้อมูลเชิงประจักษ์

3) เพื่อศึกษาอิทธิพลทางตรง ทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยต่าง ๆ ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร

## ความสำคัญของการวิจัย

ผลจากการศึกษาวิจัยโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานครในครั้งนี้ ทำให้ทราบว่า มีตัวแปรปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และผลที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ จะเป็นประโยชน์ในการหาแนวทางเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานและครูสังกัดอื่น เพื่อให้เกิดการพัฒนาคุณภาพในการจัดการเรียนการสอนการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู การสร้างเครือข่ายความร่วมมือทั้งในและนอกโรงเรียน ตลอดจนการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและเพื่อให้องค์กรหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครู นำผลการวิจัยไปใช้ในการสร้างรูปแบบหรือหาโครงการในการพัฒนาให้ครูเกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำครูต่อไป

## ขอบเขตการวิจัย

### ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ ครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร ที่ปฏิบัติการสอนจริงในสถานศึกษา ปีการศึกษา 2559 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 (กรุงเทพมหานคร) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 (กรุงเทพมหานคร) และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร รวมทั้งสิ้นจำนวน 10,933 คน

### กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร ได้แก่ ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 (กรุงเทพมหานคร) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 (กรุงเทพมหานคร) และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานครรวมทั้งสิ้นจำนวน 400 คน โดยผู้วิจัยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างเป็น 20 เท่า ของจำนวนตัวแปร โดยใช้เกณฑ์ของไคล์(สุคนธ์ธา เสงี่ยมเจริญ, 2556: 57; อ้างอิงจาก Kline, 2005: 111) ตามสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล LISREL ด้วยวิธี  $20: 1, n > 200$  ซึ่งเป็นการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยคำนวณจากตัวแปรสังเกตได้ที่มีอยู่ในโมเดลในที่นี้โมเดลของผู้วิจัยมีตัวแปรสังเกตได้จำนวน 16 ตัว คำนวณขนาดของกลุ่มตัวอย่างได้เท่ากับ 320 คน ทั้งนี้ผู้วิจัยได้วางแผนที่จะเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 400 คน เพื่อป้องกันความผิดพลาดจากการเก็บข้อมูลและความไม่เพียงพอของข้อมูล และใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างสุ่มแบบสองขั้นตอน(Twoi-stage Random Sampling) โดยใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่าง เพื่อให้ได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ดังนี้ 1) ใช้การเลือกกลุ่มตัวอย่างสุ่มแบบแบ่งชั้น คือ นำประชากรของแต่ละสังกัดมาแบ่งเป็นกลุ่มย่อยตามขนาดของโรงเรียน คือ ขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญพิเศษรวมทั้งหมด จำนวน 15 โรงเรียน 2) ใช้การเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบ

ง่าย โดยสุ่มเลือกครูจากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้ง 15 โรงเรียน โรงเรียนละ 10 – 20 คน รวมทั้งหมด จำนวน 400 คน

## ตัวแปรที่ศึกษา

จากการศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำครูทั้งในและต่างประเทศ ผู้วิจัยได้คัดเลือกตัวแปรที่เกี่ยวข้องในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

### 1. ตัวแปรภายนอก (Exogenous variable) ได้แก่

#### 1.1 การสนับสนุนทางสังคม ประกอบด้วย

- 1.1.1 ด้านอารมณ์สังคม
- 1.1.2 ด้านข้อมูลข่าวสาร
- 1.1.3 ด้านทรัพยากร

#### 1.2 การรับรู้ความสามารถของตน ประกอบด้วย

- 1.2.1 ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน
- 1.2.2 ความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำ

### 2. ตัวแปรภายใน (Endogenous variables) ได้แก่

#### 2.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ประกอบด้วย

- 2.1.1 แรงจูงใจต่อสิ่งที่มุ่งปรารถนา
- 2.1.2 แรงจูงใจต่อการเผชิญอุปสรรค
- 2.1.3 แรงจูงใจต่อการพัฒนา

#### 2.2 เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ประกอบด้วย

- 2.2.1 องค์ประกอบด้านความคิดความเข้าใจ
- 2.2.2 องค์ประกอบด้านความรู้สึก
- 2.2.3 องค์ประกอบด้านพฤติกรรม

### 3. ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือ พฤติกรรมภาวะผู้นำครู ประกอบด้วย

- 2.1 การออกแบบการเรียนรู้
- 2.2 การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้
- 2.3 การพัฒนาผู้เรียน
- 2.4 การดูแลช่วยเหลือนักเรียน
- 2.5 การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู

## นิยามศัพท์เฉพาะ

1. พฤติกรรมภาวะผู้นำครู หมายถึง การแสดงออกของครูถึงความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาให้นักเรียนมีทักษะที่จำเป็นในการดำรงชีวิต สามารถประสานการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชน รวมถึงการพัฒนาตนเองและเพื่อนครูเพื่อสามารถไปพัฒนาผู้เรียนและคอยช่วยเหลือดูแลนักเรียนให้พร้อมต่อการก้าวเข้าสู่โลกแห่งการทำงานและการแข่งขันในอนาคตประกอบด้วย

1.1 การออกแบบการเรียนรู้ หมายถึง การแสดงออกของครูในการเป็นผู้ที่สามารถออกแบบการจัดการเรียนการสอน เพื่อมุ่งสู่ทักษะที่จำเป็นในการดำรงชีวิต สามารถจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น และทำเป็น ผู้เรียนมีนิสัยรักการอ่าน และเกิดการใฝ่เรียนรู้อย่างต่อเนื่อง สามารถจัดบรรยากาศและสภาพแวดล้อม สื่อการเรียนรู้ รวมถึงการอำนวยความสะดวก เพื่อเอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

1.2 การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ หมายถึง การแสดงออกของครูในการเป็นผู้ที่สามารถเผยแพร่ความรู้ และเป็นผู้ประสานการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชน สามารถสร้างความร่วมมือกับเครือข่ายระหว่างโรงเรียน ด้านการพัฒนาหลักสูตร การวัดและประเมินผล การพัฒนาบรรยากาศการเรียนรู้ และระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ เสริมสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมืออันดีกับชุมชน และองค์กรในท้องถิ่น สามารถปฏิบัติงานร่วมกับทุกภาคส่วนในวัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม ที่หลากหลาย รวมถึงการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้

1.3 การพัฒนาผู้เรียน หมายถึง การแสดงออกของครูในการเป็นผู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ ปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์แก่ผู้เรียน สร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ทั้งบรรยากาศทางกายและจิตใจ และเตรียมความพร้อมให้นักเรียนเพื่อให้มีศักยภาพที่จะก้าวเข้าสู่โลกแห่งการทำงานและการแข่งขันในอนาคต มีความมุ่งมั่นในการพัฒนานักเรียนทั้งด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้และดำเนินชีวิต และสามารถพัฒนาให้ผู้เรียนมีทักษะทางการคิด ทั้งการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ

1.4 การช่วยเหลือดูแลนักเรียน หมายถึง การแสดงออกของครูในการเป็นผู้ที่รู้จักนักเรียนเป็นรายบุคคล สามารถคัดกรองนักเรียนจากการวิเคราะห์ข้อมูลนักเรียน มีการส่งเสริมพัฒนานักเรียนให้เป็นบุคคลที่มีคุณภาพและเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง ป้องกันและแก้ไขปัญหาด้วยการเอาใจใส่ให้นักเรียนทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน และส่งต่อนักเรียนไปยังผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้านเพื่อให้ได้รับการส่งเสริมพัฒนาและช่วยเหลืออย่างถูกทางและรวดเร็ว

1.5 การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู หมายถึง การแสดงออกของครูในการเป็นผู้ที่สามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และสร้างเครือข่ายแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่น เพื่อพัฒนาตนเองให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการพัฒนาการเรียนการสอน สร้างบรรยากาศในการทำงานเพื่อนำไปสู่

ความเชี่ยวชาญ และเป็นเลิศทางวิชาการ สามารถพัฒนาตนเองและเพื่อนครูอย่างต่อเนื่องเพื่อยกระดับคุณภาพนักเรียน และเป็นผู้นำในการพัฒนาเพื่อนครูสู่ความเป็นครูมืออาชีพ

2. การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การรับรู้ของครูที่มีต่อการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ในสังคม โดยครูมีความรู้สึกหรือรับรู้ได้ว่ามีแหล่งสนับสนุนทางสังคมเหล่านี้อยู่ในการให้ความช่วยเหลือให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษา ในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานสอน และงานอื่นที่ได้รับมอบหมาย ประกอบด้วย

2.1 การสนับสนุนด้านอารมณ์สังคม หมายถึง การรับรู้ของครูที่มีต่อการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม ในการได้รับความเอาใจใส่ ความช่วยเหลือ การเห็นคุณค่า และรับรู้ได้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคม

2.2 การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร หมายถึง การรับรู้ของครูที่มีต่อการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ในสังคม ในการได้รับข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ เพื่อใช้ในการวางแผนการปฏิบัติการสอน หรืองานที่ได้รับมอบหมายอื่น รวมทั้งการได้รับขอแนะนำ การปรึกษาหารือ การให้ข้อเสนอแนะ และการให้ข้อมูลป้อนกลับ

2.3 การสนับสนุนด้านทรัพยากร หมายถึง การรับรู้ของครูที่มีต่อการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม ในการได้รับความช่วยเหลือด้านวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ เงินทอง หรือแรงงาน เพื่อให้สามารถต้านบทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบได้ตามปกติ

3. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความปรารถนาหรือความต้องการของครูที่จะปฏิบัติการสอน หรือการทำงานอื่นที่ได้รับมอบหมายให้ประสบความสำเร็จโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค รู้จักกำหนดเป้าหมายในการทำงานให้เหมาะสมกับความสามารถของตน และมีความเพียรพยายามที่จะพัฒนาตนเองให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการพัฒนาการเรียนการสอน สร้างบรรยากาศในการทำงานเพื่อนำไปสู่ความเชี่ยวชาญ และเป็นเลิศทางวิชาการ ประกอบด้วย

3.1 แรงจูงใจต่อสิ่งที่มุ่งปรารถนา หมายถึง ความปรารถนาหรือความต้องการของครู ที่จะได้รับผลสำเร็จในสิ่งที่มุ่งหวัง ทำงานเป็นระบบตามขั้นตอน

3.2 แรงจูงใจต่อการเผชิญอุปสรรค หมายถึง ความปรารถนาหรือความต้องการของครูที่จะแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติการสอน หรือการทำงานอื่น ๆ และเกิดความภาคภูมิใจเมื่อสามารถแก้ไขปัญหาเหล่านั้นได้

3.3 แรงจูงใจต่อการพัฒนา หมายถึง ความปรารถนาหรือความต้องการของครูที่จะพัฒนาตนเองให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการพัฒนาการเรียนการสอน พัฒนาตนเองเพื่อนำไปสู่ความเชี่ยวชาญ และเป็นเลิศทางวิชาการ

4. การรับรู้ความสามารถของตน หมายถึง การที่ครูสามารถสามารถประมาณความสามารถของตนเองว่าสามารถทำพฤติกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ได้ สามารถตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดการและการดำเนินการในการกระทำพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องพฤติกรรมภาวะผู้นำ และมีความมั่นใจต่อผลลัพธ์ของการกระทำหรือการแสดงพฤติกรรมได้ ประกอบด้วย

4.1 ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน หมายถึง การที่ครูสามารถประมาณความสามารถของตนเองว่าสามารถทำพฤติกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ได้ สามารถตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการปฏิบัติการสอน หรืองานอื่นที่ได้รับมอบหมายได้

4.2 ความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำ หมายถึง การที่ครูสามารถประมาณค่าของพฤติกรรมที่ปฏิบัติได้ และมีความมั่นใจต่อผลลัพธ์ของการกระทำหรือการแสดงพฤติกรรมได้

5. เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู หมายถึง ความเชื่อ ความรู้สึก และความคิดเห็น หรือแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ประกอบด้วย

5.1 องค์ประกอบด้านความคิดความเข้าใจ หมายถึง การที่ครูแสดงออกโดยการคิดอย่างมีเหตุผล คิดอย่างสร้างสรรค์ คิดอย่างเป็นระบบ เป็นขั้นตอน ซึ่งจะส่งผลให้เกิดความรู้สึกในทางที่ดีหรือไม่ดี

5.2 องค์ประกอบด้านความรู้สึก หมายถึง การที่ครูแสดงออกทางด้านอารมณ์ความรู้สึก ที่มีต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

5.3 องค์ประกอบด้านพฤติกรรม หมายถึง การที่ครูเกิดเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู แล้วจึงเกิดแนวโน้มที่จะแสดงออกทางพฤติกรรมหรือการกระทำด้วยความเต็มใจ และให้การส่งเสริม สนับสนุน ช่วยเหลือ

## กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานครครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพล โดยยึดรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) ของเอนเลอร์และแม็คเนสสัน (ดูเดือน พันธุนาวิน. 2550:89-90; อ้างอิงจาก Endler; & Magnusson. 1976; Walsh Crail; & Price. 2000; Tett; & Burnet. 2003) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่ใช้ศึกษาความเป็นสาเหตุของพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ต้องการศึกษา โดยมีสาเหตุจากแหล่งต่างๆ และใช้แนวทางการตั้งสมมติฐานการวิเคราะห์อิทธิพล เชิงเส้น ตามแนวรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม ของดูเดือน พันธุนาวิน (2550) ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัย ที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ และได้คัดเลือกตัวแปรสาเหตุเพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

1. สาเหตุที่เกิดจากลักษณะของสถานการณ์ คือ การสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยได้คัดเลือกตัวแปรจากแนวคิดของ โทอิทส์ (นวลจันทร์ อาศัยพานิชย์. 2545: 61; อ้างอิงจาก Thoits. 1986) และงานวิจัยของธรมณรรณ์ นาเมือง (2558) ที่ศึกษาพบว่าการสนับสนุนทางสังคมสามารถทำนายพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตรของข้าราชการครูได้ โดยโทอิทส์แบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ 1)การสนับสนุนด้านอารมณ์สังคม 2)การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร และ 3)การสนับสนุนด้านทรัพยากร

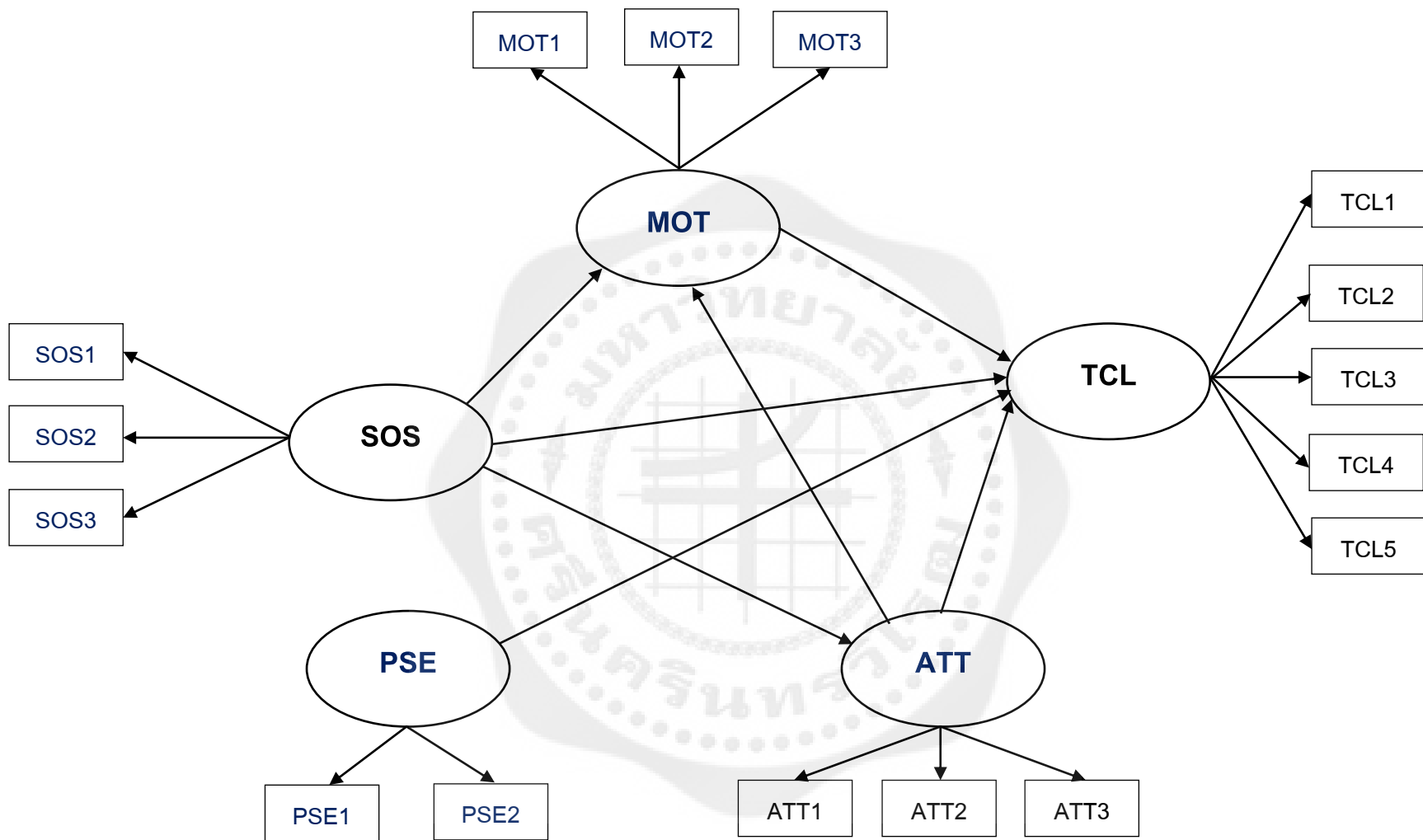
## 2. สาเหตุที่เกิดจากจิตลักษณะเดิม ประกอบด้วย

2.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผู้วิจัยได้คัดเลือกตัวแปรจากแนวคิดของ แมคเคลแลนด์ (ชัยวัฒน์ เล็กอุณินันท์. 2555: 31; อ้างอิงจาก McClelland. 1961: 43-168) และงานวิจัยของชัยวัฒน์ เล็กอุณินันท์ (2555) ที่ศึกษาพบว่าการจัดประสบการณ์เรียนรู้ของครูได้รับอิทธิพลทางตรงจาก แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยได้แบ่งแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ 1)แรงจูงใจต่อสิ่งที่มุ่งปรารถนา 2) แรงจูงใจต่อการเผชิญอุปสรรค และ 3)แรงจูงใจต่อการพัฒนา

2.2 การรับรู้ความสามารถของตน ผู้วิจัยได้คัดเลือกตัวแปรจากแนวคิดของแบนดูรา (นิตยา กัณณิการณ์. 2553: 58; อ้างอิงจาก Bandura. 1977: 191 - 215) และจากงานวิจัยของ นิตยา กัณณิการณ์ (2553) ที่ศึกษาพบว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลต่อการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพครูของข้าราชการครู โดยแบนดูราแบ่งการรับรู้ความสามารถของตนออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ 1)ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน และ2)ความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำ

3. สาเหตุที่เกิดจากจิตลักษณะตามสถานการณ์ คือ เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ผู้วิจัยได้คัดเลือกองค์ประกอบของตัวแปรเจตคติต่อภาวะผู้นำครูจากแนวคิดของฟิชไบน์ (อมรพรรณ ประจันตวนิชย์ 2550: 36; อ้างอิงจาก Fishbein. 1971: 6-10) ที่ได้เสนอองค์ประกอบของเจตคติเอาไว้ 3 องค์ประกอบ คือ 1)องค์ประกอบด้านความคิดความเข้าใจ 2) องค์ประกอบด้านความรู้สึก 3)องค์ประกอบด้านพฤติกรรม และงานวิจัยของเนตรรุ้ง อยู่เจริญ (2553) ที่ได้ศึกษาพบว่าเจตคติ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาของครู และการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาของครู ได้รับอิทธิพลทางตรงจากเจตคติ

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำครูทั้งในและต่างประเทศ พบว่าแนวคิดส่วนใหญ่จะเป็นการศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำครูในมุมมอง ต่างๆ เช่น มิติของภาวะผู้นำครู บทบาท คุณลักษณะ ความสามารถ และพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ทั้งนี้จากการวิเคราะห์แนวคิดเหล่านี้ ผู้วิจัยได้นำองค์ประกอบพฤติกรรมภาวะผู้นำครูจากงานวิจัยของกัลยารัตน์ เมธีวีรวงศ์ (2557) ที่พัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูของโรงเรียนมาตรฐานสากล ซึ่งผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำครูของโรงเรียนมาตรฐานสากล ประกอบด้วยด้านคุณลักษณะของครู ด้านพฤติกรรมของครู และด้านความเป็นผู้นำของครู ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมภาวะผู้นำครูโดยยึดแนวทางของทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำองค์ประกอบหลักด้านพฤติกรรมภาวะผู้นำครูของกัลยารัตน์ เมธีวีรวงศ์ (2557) มาเป็นตัวแปรตามในการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งองค์ประกอบของพฤติกรรมภาวะผู้นำครูประกอบด้วย 1) การออกแบบการเรียนรู้ 2)การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ 3)การพัฒนาผู้เรียน 4)การดูแลช่วยเหลือนักเรียน 5)การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู ดังแสดงในภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขต กรุงเทพมหานคร

หมายเหตุ: ความหมายของสัญลักษณ์ที่ใช้ในภาพประกอบ 2 มีดังนี้

|                                                                                   |     |                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----|------------------------------------------|
|  | แทน | ตัวแปรแฝง                                |
|  | แทน | ตัวแปรสังเกตได้                          |
|  | แทน | ทิศทางอิทธิพลจากตัวแปรสาเหตุไปหาตัวแปรผล |

#### ตัวแปรภายนอก (Exogenous variables)

|      |     |                                     |
|------|-----|-------------------------------------|
| SOS  | แทน | การสนับสนุนทางสังคม                 |
| SOS1 | แทน | ด้านอารมณ์สังคม                     |
| SOS2 | แทน | ด้านข้อมูลข่าวสาร                   |
| SOS3 | แทน | ด้านทรัพยากร                        |
| PSE  | แทน | การรับรู้ความสามารถของตน            |
| PSE1 | แทน | ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน |
| PSE2 | แทน | ความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำ   |

#### ตัวแปรภายใน (Endogenous variables)

|      |     |                                 |
|------|-----|---------------------------------|
| TCL  | แทน | พฤติกรรมภาวะผู้นำครู            |
| TCL1 | แทน | การออกแบบการเรียนรู้            |
| TCL2 | แทน | การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้    |
| TCL3 | แทน | การพัฒนาผู้เรียน                |
| TCL4 | แทน | การดูแลช่วยเหลือนักเรียน        |
| TCL5 | แทน | การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู       |
| MOT  | แทน | แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์             |
| MOT1 | แทน | แรงจูงใจต่อสิ่งที่มุ่งปรารถนา   |
| MOT2 | แทน | แรงจูงใจต่อการเผชิญอุปสรรค      |
| MOT3 | แทน | แรงจูงใจต่อการพัฒนา             |
| ATT  | แทน | เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู   |
| ATT1 | แทน | องค์ประกอบด้านความคิดความเข้าใจ |
| ATT2 | แทน | องค์ประกอบด้านความรู้สึก        |
| ATT3 | แทน | องค์ประกอบด้านพฤติกรรม          |

### สมมติฐานการวิจัย

1. โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูตามภาวะสันนิษฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. การสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และส่งอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูผ่านเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู
3. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการรับรู้ความสามารถของตน มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู
4. เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และส่งอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์



## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำครู
  - 1.1 ความหมายของภาวะผู้นำ
  - 1.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ
  - 1.3 ความหมายของภาวะผู้นำครู
  - 1.4 แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู
  - 1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำครู
    - 1.5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ
    - 1.5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุ
  - 2.1 การสนับสนุนทางสังคม
  - 2.2 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
  - 2.3 การรับรู้ความสามารถของตน
  - 2.4 เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู
  - 2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุ
    - 2.5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ
    - 2.5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

#### 1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำ

##### 1.1 ความหมายของภาวะผู้นำ

พิตเลอร์ (สมัย จิตต์หมวด. 2554: 19; อ้างอิงจาก Fiedler. 1987) ให้ความหมายของภาวะผู้นำเอาไว้ว่า ภาวะผู้นำ (Leadership) คือการที่ผู้นำมีอำนาจเหนือบุคคลอื่น ๆ และอำนาจเหนือบุคคลอื่นนี้จะช่วยให้ผู้นำสามารถปฏิบัติงาน ซึ่งเขาไม่สามารถปฏิบัติคนเดียวได้เป็นผลสำเร็จ ซึ่งอำนาจเหนือบุคคลอื่น พิตเลอร์ (Fiedler) รวมถึงการหามาตรการที่จะให้ผู้ตามยอมรับหรืออย่างน้อยที่สุดก็เต็มใจ ที่จะปฏิบัติตามประสงค์ของผู้นำอยู่ด้วย ซึ่งคล้ายคลึงกันกับการให้ความหมายภาวะผู้นำของชมิตต์ (สมัย จิตต์หมวด. 2554: 20; อ้างอิงจาก Schmidt. 1988) ว่าหมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างคนคนหนึ่ง (ผู้นำ) กับกลุ่ม (ผู้ตาม) และความสัมพันธ์นี้เกิดจากการที่ผู้นำและกลุ่มผู้ตามมีผลประโยชน์ร่วมกัน และประพฤติดิปฏิบัติตนอยู่ภายใต้การอำนาจหรือการกำหนดแนวทางของผู้นำ ซึ่งความคล้ายคลึงกัน ก็คือภาวะผู้นำจะเกิดขึ้นไม่ได้หากมีแต่ผู้นำหรือผู้ตามฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง

เพียงอย่างเดียว แต่ความหมายที่แตกต่างกันก็คือฟิดเลอร์ (Fiedler) มองว่าผู้ตามคือบุคคลอื่นๆ แต่ของ ชมิทต์ (Schmid) มองว่าผู้ตามคือกลุ่ม

แลมเบิร์ต (Lambert. 2003: 424) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำเอาไว้ว่า ภาวะผู้นำเป็นสิ่งที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ไปด้วยกันและการสร้างความหมายและความรู้ร่วมกัน ร่วมมือรวมพลังกันเพื่อสร้างแนวคิดใหม่ ๆ ขึ้นมา มีการสำรวจ ไตร่ตรอง และเข้าใจความหมายของการทำงานร่วมกัน

เบนนิส (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. 2548: 17; อ้างอิงจาก Bennis. 1959: 259) ให้ความหมายของภาวะผู้นำเอาไว้ว่า เป็นกระบวนการซึ่งบุคคลหนึ่งสามารถชักนำให้ผู้อื่นได้บังคับบัญชาประพฤติปฏิบัติตามแนวทางที่เขาประสงค์ ซึ่งสอดคล้องกับ ดาวิส (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. 2548: 17; อ้างอิงจาก Davis. 1967: 96) ให้ความหมายว่าภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถในการจูงใจบุคคลอื่นให้กระทำการมุ่งสู่เป้าหมายอย่างกระตือรือร้น

ดราฟ (นพลักษณ์ หนักแน่น. 2555: 38; อ้างอิงจาก Draft. 2005) กล่าวว่า ภาวะผู้นำหรือการเป็นผู้นำ หมายถึง ความสัมพันธ์ที่มีอิทธิพลระหว่างผู้นำและผู้ตามที่มีความตั้งใจต่อการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญและการเปลี่ยนแปลงนั้นสะท้อนจุดมุ่งหมายที่มีร่วมกันระหว่างผู้นำและผู้ตาม

ฮอลแลนด์ (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. 2548: 18; อ้างอิงจาก Hollander.1978: 1-4) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการใช้อิทธิพลของบุคคลที่เป็นผู้นำ มิได้หมายถึง ตัวบุคคลที่เป็นผู้นำ ถึงแม้ว่าภาวะผู้นำจะขึ้นอยู่กับอำนาจตามกฎหมายที่ผู้นำมีก็ตาม จริงอยู่ที่กระบวนการภาวะผู้นำนั้นมีตัวผู้นำเป็นส่วนสำคัญ และเป็นศูนย์กลางของกระบวนการ แต่ในสถานการณ์โดยรวมแล้วผู้ตามนั้นว่ามีความสำคัญมากเช่นกัน เพราะหากปราศจากการตอบสนองจากผู้ตามแล้วก็ไม่มีความหมายเกิดขึ้น ทั้งนี้ เพราะภาวะผู้นำเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างผู้ใช้อิทธิพล และผู้รับแรงของอิทธิพล แต่มิได้หมายความว่าอิทธิพลจะถูกใช้โดยผู้นำฝ่ายเดียว ในทางกลับกันผู้ตามก็ใช้อิทธิพลต่อผู้นำได้

สมัย จิตหมวด (2554: 20) ให้ความหมายภาวะผู้นำไว้ว่า หมายถึง การที่บุคคลหนึ่งหรือผู้นำพยายามใช้กำลังสมอง กำลังกาย และกำลังใจ เพื่อจูงใจหรือดลใจให้ผู้ตามหรือกลุ่มกระทำการอย่างใดอย่างหนึ่งให้เป็นไปตามความประสงค์ของตน และเพื่อประโยชน์ส่วนรวม และการจูงใจหรือดลใจนั้นจำต้องไม่เป็นการบังคับ ตลอดจนต้องได้รับความยินยอมจากผู้ตามหรือกลุ่มด้วย

วิภาดา คุปตานนท์ (2551: 273) นิยามภาวะผู้นำว่า หมายถึง สภาวะความสัมพันธ์ของบุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไป โดยที่ฝ่ายที่เป็นผู้นำใช้อำนาจ (Power) เพื่อการเปลี่ยนแปลงทัศนคติ ความคิด และพฤติกรรมของฝ่ายผู้ตาม ทั้งนี้เพื่อให้ผู้ตามปฏิบัติตามและเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์การอย่างมีประสิทธิภาพ

สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2550: 15) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ เป็นกระบวนการที่ผู้นำช่วงสร้างความชัดเจนแก่ผู้ใต้บังคับบัญชาให้รับรู้ ว่า อะไรคือความสำคัญ ให้ภาพความเป็นจริงขององค์การแก่

ผู้อื่น ช่วยให้องเห็นทิศทางและจุดมุ่งหมายอย่างชัดเจนภายใต้ภาวะการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของโลก

กล่าวโดยสรุปภาวะผู้นำ (Leadership) หมายถึง ความสัมพันธ์ที่มีอิทธิพลระหว่างผู้นำกับผู้ตาม และยังรวมถึงกระบวนการซึ่งผู้ที่เป็นผู้นำจะแสดงความสามารถในการจูงใจ มีอิทธิพล หรือชักจูงให้ผู้ตามเต็มใจที่จะปฏิบัติตามประสงค์ของผู้นำได้ โดยปราศจากการบังคับ

## 1.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ

### 1.2.1 ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ (Leadership Trait Theory)

แนวคิดเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้นำ เกิดขึ้นในช่วงทศวรรษ 1930-1940 เป็นระยะแรกของการศึกษาภาวะผู้นำ เป็นแนวคิดที่มีความเชื่อว่าคุณลักษณะของผู้นำเป็นสิ่งที่มติดตัวมาแต่กำเนิด (born, not made) เป็นคุณลักษณะทางด้านร่างกายที่ทำให้เป็นผู้นำ ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ คือ ทฤษฎีที่เน้นการหาคุณลักษณะทั่วไปของผู้นำ เพื่อเปรียบเทียบกับบุคคลที่ไม่ใช่ผู้นำ ในการศึกษาภาวะผู้นำระยะแรก ๆ นักวิชาการให้ความสำคัญกับคุณลักษณะส่วนตัว (personal traits) ของผู้นำ โดยพยายามแยกแยะว่าคุณลักษณะใดบ้างที่ดำรงอยู่ในตัวผู้นำ ตัวอย่างคุณลักษณะที่มีการระบุกันมากกว่าเป็นตัวชี้วัดความเป็นผู้นำ คือ ความเฉลียวฉลาด (intelligence) ความซื่อสัตย์ (honesty) และความเชื่อมั่นในตนเอง (self-confidence) งานวิจัยในยุคแรก ๆ ของแนวทางนี้จะศึกษาผู้นำที่ประสบความสำเร็จ ดังนั้น แนวทางนี้จึงรู้จักกันอีกนานประการหนึ่งว่า แนวทาง “บุรุษผู้ยิ่งใหญ่” (the great man approach) และมีความเชื่อว่า มีคนบางคนเท่านั้นที่เกิดมาเพื่อเป็นผู้นำ กล่าวอีกนัยหนึ่ง คือ บุคคล คนใดจะเป็นผู้นำในอนาคตได้หรือไม่ ได้ถูกกำหนดล่วงหน้าโดยธรรมชาติแล้ว การวิเคราะห์คุณลักษณะผู้นำจากผลงานวิจัยเมื่อปี ค.ศ. 1948 ได้มีการค้นพบจุดร่วมสำคัญ 7 ประการ ของคุณลักษณะ เชิงบุคลิกภาพกับการเป็นผู้นำที่ประสบความสำเร็จ คือ ความเฉลียวฉลาด การริเริ่มสร้างสรรค์ ทักษะด้านสังคม ความเชื่อมั่นในตนเอง พลังแห่งความรับผิดชอบ และความซื่อสัตย์มั่นคงต่อหลักการ (พิชาย รัตนดิลก ณ ภูเก็ต, 2552: 172)

แนวคิดเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้นำเป็นแนวคิดที่เชื่อว่าคุณลักษณะของผู้นำมีความสำคัญ เช่น วินสตัน เชอร์ชิล คานธี นโปเลียน มาร์ติน ลูเธอร์คิง เป็นคุณลักษณะทางด้านร่างกายที่ทำให้เป็นผู้นำ แต่จากการศึกษาเรื่องผู้นำพบว่า การให้ความสำคัญกับคุณลักษณะของผู้นำลดน้อยลง ทำให้แนวคิดด้านคุณลักษณะของผู้นำเป็นที่ยอมรับเรื่อยมาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1904-1948 ได้ค้นพบคุณลักษณะต่างๆ ถึง 100 กว่าลักษณะ แต่ผู้นำในยุคปัจจุบันที่มีประสิทธิภาพประกอบด้วยคุณลักษณะดังต่อไปนี้ (เนตร์พัฒนา ยาวีราช, 2556: 105)

1. มีแรงขับเคลื่อน (Drive) หมายถึง คุณลักษณะที่ผู้นำเป็นผู้มีความพยายามสูงในการทำให้งานบรรลุความสำเร็จสูงสุด มีความกระตือรือร้น พยายามทำงานให้สำเร็จแม้ว่าจะมีอุปสรรค มีความคิดริเริ่ม มีแรงขับ ต้องการประสบความสำเร็จ ซึ่งหมายถึงการเจริญเติบโตขององค์กร

2. มีแรงจูงใจสูง (Leadership Motivation) ผู้นำที่ยิ่งใหญ่ไม่เพียงแต่มีแรงขับเท่านั้น แต่มีแรงจูงใจในการทำงานให้บรรลุผลสำเร็จ

3. มีความซื่อสัตย์ (Integrity) หมายถึง ผู้นำที่มีคุณลักษณะที่กระทำตามที่พูดไว้ รักษาคำมั่นสัญญา เพื่อให้ผู้อื่นเกิดความไว้วางใจ (Trust) ความซื่อสัตย์ (Honesty) ทำให้บุคคลอื่นเชื่อถือ (Credibility)

4. มีความเชื่อมั่นในตนเอง (Self - confidence) หมายถึง ผู้นำมีความมั่นใจในตนเองชอบทำงานที่ท้าทายความสามารถ เช่น เชื่อมมั่นว่าทำงานได้สำเร็จแม้ว่าจะมีอุปสรรคตัดสินใจได้ในสภาพความไม่แน่นอนของสถานการณ์ด้วยความมั่นใจในตนเอง

5. มีความรู้ในด้านธุรกิจ (Knowledge of the Business) หมายถึง ผู้นำมีความรู้มากในเชิงธุรกิจ เช่น อุตสาหกรรม การแข่งขัน เทคโนโลยีต่าง ๆ ผู้นำที่แสวงหาความรู้ ชอบการเรียนรู้ในองค์กร

คุณสมบัติทั่วไปของผู้นำที่ทำให้ผู้นำประสบความสำเร็จในการทำงาน ได้แก่

1. มีความเฉลียวฉลาด สติปัญญาดี มีการตัดสินใจที่ดี และมีความสามารถในการพูด
2. ได้รับความสำเร็จในการศึกษา และมีสุขภาพดี
3. มีวุฒิภาวะทางอารมณ์และมีความมั่นคงทางอารมณ์
4. มีความมานะพยายามและผลักดันให้บรรลุความสำเร็จ
5. มีทักษะทางสังคม มีส่วนร่วมในสังคม และปรับตัวให้เข้ากันได้ดีกับกลุ่มและบุคคลต่าง ๆ
6. มีความปรารถนาที่จะมีสถานะตำแหน่งทางสังคมที่ดี

แบสส์ (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. 2548: 2; อ้างอิงจาก Bass.1990: 79-81) ได้ทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวกับผู้นำมากกว่า 163 เรื่อง ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1948-1970 จนทำให้เขาสามารถระบุคุณลักษณะของผู้นำที่ดีว่าต้องประกอบด้วยคุณลักษณะ 6 ประการ คือ คุณลักษณะทางร่างกาย ภูมิหลังทางสังคม สติปัญญา บุคลิกภาพ คุณลักษณะที่เกี่ยวกับงาน และคุณลักษณะทางสังคม ซึ่งในแต่ละคุณลักษณะสามารถอธิบายได้ดังนี้

1. คุณลักษณะทางร่างกาย (Physical Characteristics) ประกอบด้วย ความแข็งแรง (Energy) รูปร่าง (Appearance Grooming) ความสูง (Height) น้ำหนัก (Weight) ซึ่งกล่าวได้ว่าความสัมพันธ์ระหว่างความเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพ และมีประสิทธิผลกับคุณลักษณะทางร่างกายให้ผลลัพธ์ที่ขัดแย้งกัน เช่น การมีส่วนสูง และน้ำหนักมากกว่าไม่ได้เป็นตัวบ่งชี้ว่า ความเป็นผู้นำจะมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลหรือไม่ แต่ก็มียอดการจำนวนมากเชื่อว่าบุคคลที่มีรูปร่างส่วนใหญ่ จะจำเป็นต่อการเชื่อฟังของผู้ตาม ซึ่งก็สามารถอธิบายได้อยู่บนพื้นฐานของอำนาจ การบังคับหรือความกลัว

2. คุณลักษณะด้านภูมิหลังทางสังคม (Social Background) ประกอบด้วย การศึกษา (Education) สถานภาพทางสังคม (Social Status) และการเปลี่ยนแปลงสถานภาพทางสังคม (Mobility) มองว่าสถานภาพทางสังคมเศรษฐกิจที่ดี จะเป็นข้อได้เปรียบต่อการเข้าสู่ สถานภาพทางของความเป็นผู้นำ บุคคลที่มีสถานะทางเศรษฐกิจ และสังคมต่ำแต่สามารถก้าวสู่ สถานภาพทางสังคมที่สูงกว่าได้จะไปสู่ตำแหน่งผู้นำระดับสูงได้มากกว่า และในปัจจุบัน ผู้นำที่มี การศึกษาดีจะมีโอกาสเข้าสู่ตำแหน่งผู้นำได้ดีกว่า

3. คุณลักษณะด้านสติปัญญา และความสามารถ (Intelligence and Ability) ซึ่ง Bass (1990) สรุปว่าผู้นำที่มีความรู้ (Knowledge) มีดุลพินิจ (Judgment) มีทักษะในการพูดได้อย่าง คล่องแคล่ว ปฏิภาณไหวพริบดี สิ่งเหล่านี้ถือเป็นตัวบ่งชี้ที่ดีในระดับหนึ่งว่า ผู้นำที่มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลต้องมีคุณสมบัติเหล่านี้อยู่ ถึงแม้ว่าจะต้องศึกษาปัจจัยอื่น ๆ มาประกอบด้วยก็ตาม

4. คุณลักษณะด้านบุคลิกภาพ (Personality) พบว่าบุคลิกภาพประกอบด้วย การมีความเชื่อมั่นในตนเอง (Self-Confidence) มีความซื่อสัตย์ (Integrity) อดทนต่อความเครียด (Tolerance of Stress) การควบคุมอารมณ์ได้ดี (Emotional Control) มีความกระตือรือร้น (Enthusiasm) ความตื่นตัว (Alertness) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (Originality) มีความสามารถในการปรับตัว (Adaptability) เป็นคนเปิดเผยไม่เก็บตัว (Extroversion) เป็นต้น แสดงให้เห็นว่า คุณลักษณะด้านบุคลิกภาพถูกนำมาศึกษาในเรื่องของความเป็นผู้นำ

5. คุณลักษณะที่เกี่ยวกับงาน (Task-Related Characteristic) ประกอบด้วย ความขยันหมั่นเพียร (Drive to Achieve) ความรับผิดชอบ (Responsibility) การไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค (Persistence Against Obstacle) จะต้องมีความมุ่งมั่นสูง ริเริ่มงานใหม่ ๆ ผู้ที่จะเป็นผู้นำที่ดีได้ จะต้องมีความมุ่งมั่นเหล่านี้

6. คุณลักษณะทางสังคม (Social Characteristics) ประกอบด้วย ความนิยม แพร่หลาย (Popularity) มีทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal skills) มีเสน่ห์ดึงดูด (Attractiveness) ความร่วมมือ (Cooperativeness) ชอบสังคม (Social participation) นักการทูต (Diplomacy)

แนวคิดทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะของเบส (Bass) สรุปได้ว่า การมีคุณลักษณะ ที่เหมาะสม และสอดคล้อง จะช่วยให้ผู้นำมีแนวโน้มที่จะเกิดประสิทธิผลมากขึ้น แต่ก็ไม่อาจ รับประกันได้แน่นอนว่าจะต้องมีประสิทธิผล ผู้นำที่มีคุณลักษณะแบบหนึ่งเฉพาะตนอาจมี ประสิทธิภาพได้ ในสถานการณ์หนึ่ง แต่ในอีกสถานการณ์หนึ่งอาจไร้ประสิทธิผลก็ได้ ยิ่งกว่านั้นผู้นำที่ มีแบบแผนของคุณลักษณะของตนเองที่แตกต่างกัน แต่สามารถที่จะมีประสิทธิผลได้ในสถานการณ์ เดียวกัน

### 1.2.2 ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรม (Leadership Behaviors Theory)

ในระหว่างช่วงปลายทศวรรษ 1940 นักวิจัยส่วนใหญ่หันเหการศึกษาภาวะผู้นำ ที่มุ่งเน้นด้านคุณลักษณะ ไปสู่การศึกษาภาวะผู้นำในเชิงกระบวนการ หรือกิจกรรมของผู้นำที่

สามารถมองเห็นได้ชัดเจน ซึ่งเรียกว่าการศึกษาภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรม โดยการพิจารณาว่าพฤติกรรมใดบ้าง ที่ทำให้ผู้นำที่ประสบความสำเร็จแตกต่างจากผู้นำที่ไม่ประสบความสำเร็จ และยึดเอาพฤติกรรมที่ทำให้ผู้นำประสบความสำเร็จได้นั้น เมื่อนำไปใช้ในสถานการณ์ต่างๆแล้วบรรลุผลได้เช่นกัน (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. 2550: 163)

การศึกษาวิจัยภาวะผู้นำของมหาวิทยาลัยมิชิแกน (The University of Michigan Research Studies) (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. 2550: 166-168) นักวิจัยของศูนย์วิจัยสำรวจแห่งมหาวิทยาลัยมิชิแกน ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผล โดยการใช้เครื่องมือแบบสอบถามและการสัมภาษณ์เพื่อแยกแยะความแตกต่างด้านพฤติกรรมระหว่างผู้นำของหน่วยงานที่มีผลผลิตสูงกับผู้นำของหน่วยงานที่มีผลผลิตต่ำขององค์กรประเภทต่างๆจำนวนมาก ผลจากการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลโดยทีมนักวิจัยดังกล่าวสรุปได้ว่า ผู้นำได้แสดงพฤติกรรมออกมาใน 2 รูปแบบ ได้แก่ พฤติกรรมของผู้นำที่มุ่งคนงาน (Employee - Centered Leader Behavior) กับพฤติกรรมของผู้นำที่มุ่งผลผลิต (Production - Centered Leader Behavior)

### **1. พฤติกรรมของผู้นำที่มุ่งคนงาน (Employee - Centered Leader Behavior)**

เป็นผู้นำที่แสดงพฤติกรรมต่อผู้ตาม (หรือคนงาน) ด้วยการกระตุ้นให้เข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายการทำงานและการตัดสินใจที่เกี่ยวกับการทำงาน ผู้นำแสดงพฤติกรรมออกมาด้วยการไว้วางใจและเคารพนับถือต่อกันกับผู้ตาม เพื่อช่วยจูงใจให้ผู้ตามได้ผลผลิตผลงานออกมาสูง

### **2. พฤติกรรมของผู้นำที่มุ่งผลผลิต (Production - Centered Leader Behavior)**

เป็นผู้นำที่แสดงพฤติกรรมที่เกี่ยวกับกระบวนการต่างๆ ที่นำไปสู่ผลผลิตของงาน อันได้แก่ พฤติกรรมในการกำหนดมาตรฐานงานที่เข้มงวด การจัดแบ่งงาน การอธิบายขั้นตอนต่างๆ และวิธีการทำงานที่ต้องปฏิบัติตาม รวมทั้งการใช้วิธีการนี้เพื่อตรวจสอบการทำงานของสมาชิกแต่ละคนอย่างใกล้ชิด ทั้งนี้เพื่อประกันความสำเร็จของงาน

การศึกษาวิจัยพฤติกรรมผู้นำของมหาวิทยาลัยมิชิแกน สรุปได้ดังนี้

1. กลุ่มคนทำงานที่มีผลผลิตสูง ส่วนใหญ่จะมีผู้นำที่มีพฤติกรรมที่มุ่งคนงานสูง มากกว่ากลุ่มที่ผู้นำมุ่งผลผลิต

2. ผู้นำที่มีประสิทธิผลส่วนใหญ่จะเป็นผู้นำที่มีสัมพันธภาพเชิงสนับสนุนต่อสมาชิกกลุ่ม

3. ผู้นำที่มีประสิทธิผลจะเน้นใช้วิธีการตัดสินใจของกลุ่มมากกว่าการตัดสินใจตามลำพังคนเดียว

4. เป็นผู้นำที่กระตุ้นให้สมาชิกที่มงานกำหนดเป้าหมาย และหาวิธีการเพื่อบรรลุเป้าหมายที่มีผลผลิตสูงด้วยตนเอง

มหาวิทยาลัยโอไฮโอ (The Ohio State University Studies) ได้วิจัยเพื่อศึกษาพฤติกรรมผู้นำ ในช่วงต้นปี ค.ศ. 1940 โดยมีจุดมุ่งหมายของการศึกษาวิจัยเพื่อระบุให้เห็นว่าพฤติกรรมต่างๆ ที่ผู้นำได้แสดงออกและผลกระทบของพฤติกรรมเหล่านี้มีส่วนสัมพันธ์กับความพึงพอใจ และการปฏิบัติงานของคณา ซึ่งการศึกษาครั้งนี้เป็นที่รู้จักกันดีในชื่อ การศึกษาของรัฐโอไฮโอ (Ohio State Studies) จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่ามีปัจจัยสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการเป็นผู้นำอยู่ 2 ปัจจัย ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านบทบาทในการทำงาน (Initiative Structure) และ 2) ปัจจัยด้านจิตใจของผู้ร่วมงาน (Consideration) (สมัย จิตต์หวมด. 2554: 52 )

1. ปัจจัยด้านบทบาทในการทำงาน (Initiative Structure) หมายถึง พฤติกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้บังคับบัญชาได้จัดระเบียบแบบแผน กิจกรรมของกลุ่มและความสัมพันธ์ของผู้บังคับบัญชากับกลุ่ม เมื่อผู้บังคับบัญชากำหนดบทบาท และคาดหวังให้สมาชิกแต่ละคนให้ทำตามบทบาทกำหนดงาน วางแผนล่วงหน้า วางแนวทางเพื่อดำเนินการทุกสิ่งทุกอย่างเพื่อให้ได้ผลผลิต ปัจจัยด้านนี้เป็นปัจจัยที่เน้นความสำเร็จของเป้าหมายขององค์กรนั่นเอง

2. ปัจจัยด้านจิตใจของผู้ร่วมงาน (Consideration) หมายถึง พฤติกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวกับความไว้วางใจซึ่งกันและกัน การนับถือ และสัมพันธ์ภาพที่อบอุ่นระหว่างผู้บังคับบัญชาและสมาชิกในกลุ่มโดยการแสดงออกเหล่านี้ต้องเป็นไปด้วยความจริงใจ รวมทั้งสมาชิกซึ่งเป็นผู้อยู่ใต้บังคับบัญชารู้สึกเป็นกันเอง ที่จะมีส่วนร่วมในการตัดสินใจและกระตุ้นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกัน และกัน ปัจจัยนี้เป็นปัจจัยที่เน้นถึงความสำเร็จของผู้นำในด้านมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับคณาชนลูกน้อง

ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรมตามแนวคิดของเบลคและมูตัน (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. 2545: 3-4; อ้างอิงจาก Blake; & Mouton.1991: 21) ซึ่งได้คิดทฤษฎีการจัดการ (Managerial Grid) ที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับการศึกษาของมหาวิทยาลัยโอไฮโอ แต่ได้แยกแยะรายละเอียดและบ่งชี้ให้เห็นถึงพฤติกรรมของผู้นำที่ดีที่สุดในทฤษฎีการจัดการ และสรุปรูปแบบของผู้นำได้ 5 รูปแบบด้วยกัน ได้แก่

1. แบบมุ่งงาน (Task-Oriented/Authority Compliance) แบบ ผู้นำจะมุ่งเอาแต่งานเป็นหลัก (Production Oriented) สนใจคนน้อย มีพฤติกรรมแบบเผด็จการ จะเป็นผู้ออกแบบกำหนดแนวทางการปฏิบัติ และออกคำสั่งให้ผู้ใต้บังคับบัญชาปฏิบัติตาม เน้นผลผลิตไม่สนใจสัมพันธภาพของผู้ร่วมงาน ห่วงเหินผู้ร่วมงาน

2. แบบมุ่งคนสูง (Country Club Management) ผู้นำจะเน้นการใช้นโยบายสัมพันธ์ และเน้นความพึงพอใจของผู้ตามในการทำงาน ไม่คำนึงถึงผลผลิตขององค์กรส่งเสริมให้ทุกคนมีความรู้สึก เป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวใหญ่ที่มีความสุข นำไปสู่สภาพการณ์สิ่งแวดล้อมและงานที่น่าอยู่ จะมุ่งผลงานโดยไม่สร้างความกดดันแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา โดยผู้บริหารมีความเชื่อว่าบุคลากรมีความสุขในการทำงาน การนิเทศในการทำงานควรมีเพียงเล็กน้อยไม่จำเป็นต้องมีการควบคุมในการทำงาน

ลักษณะคล้ายการทำงานในครอบครัวที่มุ่งเน้นความพึงพอใจความสนุกสนานในการทำงานของผู้ร่วมงานเพื่อหลีกเลี่ยงการต่อต้านต่าง ๆ

3. แบบมุงงานต่ำมุงคนต่ำ (Impoverished) ผู้บริหารจะสนใจคนและสนใจงานน้อยมาก ใช้ความพยายามเพียงเล็กน้อยเพื่อให้งานดำเนินไปตามที่มุ่งหมาย และคงไว้ซึ่งสมาชิกภาพขององค์กร ผู้บริหารมีอำนาจในตนเองต่ำ มีการประสานงานกับผู้ใต้บังคับบัญชาน้อยเพราะขาดภาวะผู้นำ และมักจะมอบหมายให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทำเป็นส่วนใหญ่

4. แบบทางสายกลาง ( Middle of The Road Management) ผู้บริหารหวังผลงานเท่ากับขวัญและกำลังใจของผู้ปฏิบัติงานใช้ระบบราชการที่มีกฎระเบียบแบบแผน ผลงานได้จากการปฏิบัติตามระเบียบ โดยเน้นขวัญกำลังใจ ความพึงพอใจ หลีกเลี่ยงการใช้กำลังและอำนาจ ยอมรับผลที่เกิดขึ้น ตามความคาดหวังของผู้บริหาร มีการจัดตั้งคณะกรรมการในการทำงานหลีกเลี่ยงการทำงานที่เสี่ยงเกินไป มีการประนีประนอมในการจัดการกับความขัดแย้ง ผู้ร่วมงานคาดหวังว่าผลประโยชน์มีความเหมาะสมกับการปฏิบัติงานที่ได้กระทำลงไป

5. แบบทำงานเป็นทีม (Team Management) ผู้บริหารให้ความสนใจทั้งเรื่องงานและขวัญกำลังใจผู้ใต้บังคับบัญชา คือ ความต้องการขององค์กรและความต้องการของคนทำงานจะไม่ขัดแย้งกัน เน้นการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ บรรยากาศในการทำงานสนุก ผลสำเร็จของงานเกิดจากความรู้สึก ยึดมั่นของผู้ปฏิบัติในการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันระหว่างสมาชิก สัมพันธภาพระหว่างผู้บริหารกับผู้ตาม เกิดจากความไว้วางใจไว้วางใจกันและกัน ผู้บริหารแบบนี้เชื่อว่า ตนเป็นเพียงผู้เสนอแนะหรือ ให้คำปรึกษาแก่ผู้ใต้บังคับบัญชาเท่านั้น อำนาจการวินิจฉัยสั่งการและอำนาจการปกครองบังคับบัญชาอยู่ที่ผู้ใต้บังคับบัญชา มีการยอมรับความสามารถของแต่ละบุคคล ก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ในการทำงาน

### 1.2.3 ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงสถานการณ์ (Leadership Situational Theory)

การศึกษาทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงสถานการณ์ (Situational Leadership Theory) เป็นแนวคิดที่เริ่มมีการศึกษาในช่วงประมาณปี คศ. 1960 เป็นแนวคิดที่พยายามจะชี้ชัดให้เห็นถึงบริบทที่มีคุณสมบัติเช่นใดที่จะทำให้ผู้นำถูกมองว่าประสบความสำเร็จ โดยจะมองข้ามคุณลักษณะเด่นเฉพาะตัวของผู้นำแต่ให้ความสำคัญต่อสถานการณ์ทางสังคมมากกว่า

ทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ของฟิดเลอร์ (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. 2545: 257; อ้างอิงจาก Fiedler. 1967) เป็นแนวคิดที่มาจากการศึกษาวิจัยแบบภาวะผู้นำจำนวนมากที่อยู่ในสภาพแวดล้อมขององค์กรที่แตกต่างกัน โดยฟิดเลอร์ (Fiedler) ได้ทำการประเมินแบบภาวะผู้นำสถานการณ์ที่ผู้นำปฏิบัติงาน และความมีประสิทธิภาพหรือไม่มีประสิทธิภาพที่เกิดขึ้น หลังจากวิเคราะห์แบบภาวะผู้นำจากทั้งจากทั้งผู้นำที่ดีและผู้นำที่ไม่ดี พบว่าทฤษฎีของฟิดเลอร์ (Fiedler) เชื่อว่าผู้นำจะมีภาวะผู้นำเป็นแบบใดแบบหนึ่งในสองแบบต่อไปนี้คือ

1. แบบภาวะผู้นำที่มุ่งงาน (Task – Oriented Leadership) เป็นผู้นำที่มุ่งความเกี่ยวข้องกันกับพนักงาน ผู้นำประเภทนี้จะสร้างความไว้วางใจ ความเคารพนับถือและรับฟังความต้องการของพนักงานจะมีลักษณะเหมือนกับผู้นำแบบคำนึงถึงผู้อื่นเป็นหลัก (Consideration)

2. แบบภาวะผู้นำที่มุ่งความสัมพันธ์ (Relationship - Oriented Leadership) เป็นผู้นำที่มุ่งความสำเร็จในงาน จะกำหนดทิศทางและมาตรฐานในการทำงานไว้อย่างชัดเจน มีลักษณะคล้ายผู้นำแบบที่เริ่มต้นจากตนเองเป็นหลัก (Initiating Structure Style)

ฟิดเลอร์ (Fiedler) ได้สร้างเครื่องมือวัดสำหรับประเมิน สไตล์ภาวะผู้นำเรียกว่า LPC Scale สำหรับใช้ประเมินตนเอง โดยคะแนน LPC ของแต่ละบุคคลจะชี้ให้เห็นแนวโน้มว่าผู้นั้นจะมีพฤติกรรมผู้นำแบบมุ่งงานหรือมุ่งความสัมพันธ์ ฟิดเลอร์ (Fiedler) เชื่อว่าสไตล์ภาวะผู้นำเป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพแต่ละคน จึงเป็นสิ่งที่ค่อนข้างคงทน (นพลักษณ์ หนักแน่น. 2555: 53) แนวคิดทฤษฎีผู้นำตามสถานการณ์ของฟิดเลอร์ คือ ความยืดหยุ่นของผู้นำ (Leader Flexibility) หมายถึง ผู้นำ ที่ประสบความสำเร็จจะต้องเปลี่ยนรูปแบบความเป็นผู้นำเมื่อเผชิญสถานการณ์ที่แตกต่างกัน โดยผู้นำประยุกต์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ ทฤษฎีผู้นำตามสถานการณ์นี้ให้ความสำคัญกับตัวแปรสำคัญที่เป็นตัวกำหนดถึงสถานการณ์ด้วยองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ (เนตร์พัฒนา ยาวีราช. 2556: 118-119)

1. ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ใต้บังคับบัญชา (Leader – member Relations) หมายถึง ความรู้สึกของพนักงานในการยอมรับในตัวผู้นำ

2. โครงสร้างของงาน (Task Structure) หมายถึง เป้าหมายของงานที่จะต้องทำการกำหนดหน้าทีงาน

3. การใช้อำนาจหน้าที่ตามตำแหน่ง (Position Power) หมายถึง ผู้นำเป็นผู้ให้คุณให้โทษแก่ผู้ใต้บังคับบัญชาได้

ทฤษฎีเชิงสถานการณ์ของเฮร์เชย์และแบลนชาร์ด (Hersey and Blanchard's situational theory) เป็นทฤษฎีเชิงสถานการณ์ที่มีแนวคิดพื้นฐานว่า สถานการณ์ที่แตกต่างกันย่อมต้องการแบบของผู้นำที่ต่างกัน (Different Situation Demand Different Kinds of Leadership) การเป็นผู้นำที่มีประสิทธิผลได้นั้นจำเป็นที่ผู้นำจะต้องปรับแบบภาวะผู้นำของตนให้สอดคล้องกับสถานการณ์ต่างๆเหล่านั้น ซึ่งลักษณะหรือแบบของผู้นำ (Leadership Styles) ตามแนวคิดของเฮร์เชย์และแบลนชาร์ด (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. 2545: 225-226; อ้างอิงจาก Hersey; & Blanchard.1993) มองว่าผู้นำแต่ละคนจะแสดงพฤติกรรมการนำต่อผู้ตาม โดยการผสมผสานของพฤติกรรม 2 ด้านเข้าด้วยกัน ก่อให้เกิดแบบของผู้นำแบบต่างๆขึ้น

1. พฤติกรรมที่มุ่งงาน (Task Behavior) เป็นพฤติกรรมที่ผู้นำแสดงออกต่อผู้ตามในแง่การควบคุม กำกับ การกำหนดบทบาทหน้าที่ของผู้ตาม การชี้แจงให้ผู้ตามทราบเกี่ยวกับการทำงานว่า มีกิจกรรมอะไรบ้างที่ต้องทำ ทำเมื่อไร ทำที่ไหน ทำกับใคร และทำอย่างไร ตลอดจนการ

เข้าไปดำเนินการจัดรูปแบบโครงสร้างองค์การ การกำหนดช่องทางและวิธีการสื่อสารในการปฏิบัติงาน

2. พฤติกรรมที่มุ่งความสัมพันธ์ (Relationship Behavior) เป็นพฤติกรรมที่ผู้นำแสดงออกต่อผู้ตาม ในแง่ที่เกี่ยวกับการสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อบุคคลหรือระหว่างบุคคลต่าง ๆ ในองค์การ โดยเปิดช่องทางในการติดต่อสื่อสารที่ง่ายและสะดวก พยายามสร้างบรรยากาศของความเป็นกันเอง การให้การสนับสนุนอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ตลอดจนให้ความช่วยเหลือเกื้อกูลต่อกันระหว่างบุคคล

ผู้นำแต่ละคนจะแสดงพฤติกรรมการบริหาร โดยการผสมผสานพฤติกรรมทั้งสองด้านดังกล่าวในสัดส่วนแตกต่างกันไป ซึ่งก่อให้เกิดแบบหรือสไตล์พื้นฐานของผู้นำ 4 แบบขึ้น ได้แก่

1. ผู้นำแบบผู้บอกให้ให้ทำ (Telling) ผู้นำแบบนี้ใช้พฤติกรรมการบริหารโดยเน้นการใช้อำนาจการสั่งการและการตัดสินใจให้ผู้ตามต้องปฏิบัติตาม ดังนั้นจึงมีลักษณะเป็นการสื่อสารแบบทางเดียวจากผู้นำสู่ผู้ตาม (One-Way Communication, Top-Down) นอกจากนี้ยังใช้มาตรการควบคุม ติดตามและนิเทศการปฏิบัติต่อผู้ตามอย่างใกล้ชิดอีกด้วย

2. ผู้นำแบบผู้ขายความคิดให้ทำ (Selling) ผู้นำแบบนี้ใช้พฤติกรรมการบริหารที่มุ่งเน้น การกำกับ สั่งการ เช่นเดียวกับแบบแรก แต่ในขณะเดียวกันก็เปิดช่องทางให้ผู้ตามได้มีโอกาสซักถามหรือแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ ได้ ดังนั้นการสื่อสารจึงมีลักษณะแบบสองทาง (Two Ways Communication) ผู้นำจะเป็นผู้ให้คำปรึกษาแนะนำ และทำหน้าที่เสมือนพี่เลี้ยง (Coach) ให้แก่ผู้ตามโดยใกล้ชิดตลอดเวลา กล่าวได้ว่า พฤติกรรมแบบนี้มีลักษณะมุ่งงานสูง (High Task) และขณะเดียวกันก็มุ่งเน้นความสัมพันธ์สูงอีกด้วย (High Relationship)

3. ผู้นำแบบมีส่วนร่วม (Participating) เป็นผู้นำที่คอยให้ความช่วยเหลืออำนวยความสะดวกตลอดจนให้การส่งเสริมสนับสนุนด้านต่าง ๆ ในการปฏิบัติงานของผู้ตาม ผู้นำจะเข้าไปมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในฐานะสมาชิกคนหนึ่งโดยไม่เข้าไปควบคุม กำกับ หรือสั่งการโดยผู้นำเอง กล่าวได้ว่า ผู้นำมีพฤติกรรมที่แสดงออกด้านมุ่งความสัมพันธ์สูง (High Relationship) แต่มุ่งงานต่ำ (Low Task)

4. ผู้นำแบบผู้กระจายงาน (Delegating) เป็นผู้นำที่แสดงพฤติกรรมลักษณะที่ให้ความเชื่อถือ ไว้วางใจในฝีมือ ความรู้ ความสามารถ ตลอดจนความรับผิดชอบของผู้ตาม ดังนั้นผู้นำจึงมักกระจายอำนาจและความรับผิดชอบรวมทั้งการตัดสินใจในงานนั้นแก่ผู้ตาม เปิดโอกาสให้ผู้ตามมีความเป็นตัวของตัวเองและมีอิสระในการกำหนดขั้นตอน วิธีการทำงาน ตลอดจนการควบคุมดูแลตนเองในการปฏิบัติงานอย่างเต็มที่ ผู้นำแบบนี้จึงแสดงพฤติกรรมและใช้เวลาในการบริหารโดยมุ่งงานต่ำ (Low Task) และขณะเดียวกันก็มุ่งความสัมพันธ์ต่ำ (Low Relationship)

### 1.2.4 ทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Leadership Transformational Theory)

#### Theory)

ทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีจุดเริ่มต้นมาจากแนวคิดภาวะผู้นำแลกเปลี่ยนที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม โดยเน้นการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ต่างฝ่ายต่างอำนวยความสะดวกซึ่งกันและกัน และต่างฝ่ายต่างก็ได้ประโยชน์ตอบแทน ผู้นำแบบแลกเปลี่ยนตั้งอยู่บนพื้นฐานที่ว่า การจะให้รางวัลหรือสิ่งตอบแทนถ้าผู้ตามยินยอมทำตามข้อเสนอของผู้นำ สภาพเช่นนี้ผู้นำจะมีอิทธิพลมากเพราะผู้ตามมักจะสนใจแต่ในสิ่งที่ผู้นำต้องการ

เชส (วิโรจน์ สารัตนะ. 2557: 27-28; อ้างอิงจาก Schieltz. 2013) กล่าวถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงไว้ 4 ประการ ได้แก่

1. การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Idealized Influence) ผู้นำทำหน้าที่เป็นต้นแบบสำหรับผู้ตามที่ต้องการเป็นเหมือนผู้นำ ผู้นำเป็นที่ยกย่อง เคารพนับถือ ศรัทธา ไว้วางใจ และทำให้ผู้ตามเกิดความภาคภูมิใจเมื่อได้ร่วมงานกัน สิ่งที่คุณำต้องปฏิบัติเพื่อบรรลุถึงคุณลักษณะนี้ คือ ต้องมีวิสัยทัศน์และสามารถถ่ายทอดไปยังผู้ตาม ความสามารถควบคุมอารมณ์ได้ในสถานการณ์วิกฤต เป็นที่ไว้วางใจได้ว่าทำในสิ่งถูกต้อง เป็นผู้ที่มีศีลธรรมและจริยธรรมสูง หลีกเลี่ยงการใช้อำนาจเพื่อผลประโยชน์ส่วนตน แต่ประพฤติตนเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่ผู้อื่นและประโยชน์ของกลุ่ม แสดงให้เห็นถึงความเฉลียวฉลาด ความมีสมรรถภาพ ความตั้งใจ ความเชื่อมั่นในตนเอง ความแน่วแน่ในอุดมการณ์ ความเชื่อและค่านิยมแห่งตน เสริมความภาคภูมิใจ ความจงรักภักดี และความมั่นใจของผู้ตาม ทำให้ผู้ตามมีความเป็นพวกเดียวกันกับผู้นำ โดยอาศัยวิสัยทัศน์และการมีจุดประสงค์ร่วมกัน ช่วยสร้างความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียวกันเพื่อการบรรลุเป้าหมายที่ต้องการ

2. การจูงใจที่สร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration Motivation) ผู้นำประพฤติในทางที่จูงใจให้เกิดแรงบันดาลใจกับผู้ตาม สร้างแรงจูงใจภายใน ให้ความหมายและความท้าทายในงาน กระตุ้นจิตวิญญาณของทีม สร้างเจตคติที่ดีและการคิดในแง่บวก คือให้ผู้ตามสัมผัสกับภาพที่งดงามของอนาคต สร้างและสื่อความหวังที่ผู้นำต้องการอย่างชัดเจน แสดงการอุทิศตัวหรือความผูกพันต่อเป้าหมายและวิสัยทัศน์ร่วมกัน แสดงความเชื่อมั่นและแสดงให้เห็นถึงความตั้งใจอย่างแน่วแน่ที่จะสามารถบรรลุเป้าหมายได้ ช่วยให้ผู้ตามมองข้ามผลประโยชน์ของตนเพื่อวิสัยทัศน์ขององค์กร

3. การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual Stimulation) ผู้นำกระตุ้นผู้ตามให้ตระหนักถึงปัญหาที่เกิดขึ้น ทำให้ผู้ตามมีความต้องการหาแนวทางใหม่ ๆ เพื่อหาข้อสรุปใหม่ที่ดีกว่าเดิม ให้เกิดสิ่งใหม่และสร้างสรรค์ ผู้นำมีการคิดและการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีการตั้งสมมติฐาน การเปลี่ยนกรอบ การมองปัญหาและการเผชิญกับสถานการณ์เก่า ๆ ด้วยวิธีทางแบบใหม่ ๆ มีการจูงใจและสนับสนุนความคิดริเริ่มใหม่ ๆ กระตุ้นให้ผู้ตามแสดงความคิดเห็นและเหตุผล ไม่วิจารณ์ความคิดของผู้ตามแม้จะแตกต่างไปจากความคิดของผู้นำ ทำให้ผู้ตามรู้สึกว่าเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่ท้าทายและเป็นโอกาสดีที่จะแก้ปัญหาาร่วมกัน โดยสร้างความเชื่อมั่นว่า

ปัญหาทุกอย่างมีวิธีแก้ไข แม้บางปัญหาจะมีอุปสรรคแต่สามารถเอาชนะได้จากความร่วมมือของผู้ร่วมงานทุกคน

4. การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualized Consideration) ผู้นำให้การดูแลเอาใจใส่ผู้ตามเป็นรายบุคคล ทำให้ผู้ตามรู้สึกมีคุณค่าและมีความสำคัญ ผู้นำจะเป็นผู้ฝึกสอนและเป็นพี่เลี้ยงของผู้ตามแต่ละคน ผู้นำจะเอาใจใส่เป็นพิเศษในความต้องการของปัจเจกบุคคล เพื่อผลสำเร็จและเติบโตของผู้ตามแต่ละคน ผู้นำจะพัฒนาศักยภาพของผู้ตามและเพื่อนร่วมงานให้สูงขึ้น นอกจากนี้ ผู้นำจะมีการปฏิบัติต่อผู้ตามโดยให้โอกาสเรียนรู้สิ่งใหม่ สร้างบรรยากาศของการให้แรงสนับสนุน คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ผู้นำมีการส่งเสริมการสื่อสารสองทาง และมีการจัดการด้วยการเดินดูรอบๆ มีปฏิสัมพันธ์กับผู้ตามเป็นส่วนตัว สนใจความกังวลของแต่ละบุคคล เห็นปัจเจกบุคคลเป็นเช่นบุคคลที่สมบูรณ์หรือเป็นมนุษย์มากกว่าเป็นพนักงานหรือปัจจัยการผลิต มีการฟังอย่างมีประสิทธิภาพ มีความเห็นอกเห็นใจ มีการมอบหมายงานเพื่อเป็นเครื่องมือในการพัฒนาผู้ตามเปิดโอกาสให้ผู้ตามได้ใช้ความสามารถพิเศษอย่างเต็มที่และเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ผู้นำจะดูแลผู้ตามว่าต้องการคำแนะนำ การสนับสนุน และการช่วยให้เกิดความก้าวหน้าในการทำงานที่รับผิดชอบอยู่หรือไม่ โดยผู้ตามไม่รู้สึกรู้ว่ากำลังถูกตรวจสอบ

แมกเซนและกลินาว (สัมฤทธิ์ กางเพ็ง. 2557: 44-45; อ้างอิงจาก McShane; & Glinow. 2008: 34-41) ได้กำหนดคุณสมบัติของพฤติกรรมผู้นำการเปลี่ยนแปลงไว้ 4 องค์ประกอบดังนี้

1. สามารถสร้างวิสัยทัศน์กลยุทธ์ (Creating a Strategic Vision) ซึ่งวิสัยทัศน์ของผู้นำจะเป็นแนวทางในการปฏิบัติงาน การกำหนดวิสัยทัศน์ไว้สูงจะเป็นการกระตุ้นผู้ตาม

2. ความสามารถในการสื่อสารวิสัยทัศน์ (Communicating the Vision) ผู้นำที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงให้กับองค์กรได้จะต้องมีความสามารถในการสื่อสารวิสัยทัศน์ที่ตนเองได้กำหนดไว้ให้ผู้ตามได้เข้าใจเป้าหมายของวิสัยทัศน์ โดยผ่านการพูดที่ใช้สัญลักษณ์เรื่องราวเพื่อให้ผู้ตามได้เห็นภาพในอนาคตของอนาคต

3. เป็นตัวอย่างของผู้ตาม (Modeling the Vision) ผู้นำจำเป็นที่จะต้องทำงานพร้อมกับอธิบายอย่างเป็นขั้นตอนไปด้วย (Walk the Talk) ไม่ใช่เอาแต่บอกแต่ไม่ทำ (Talk the Walk) เพื่อสร้างความเข้าใจกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและผู้ตามในองค์กร ซึ่งผู้นำถูกตรวจสอบระหว่างพฤติกรรมกระทำกับคำพูดที่ได้ประกาศไว้ ซึ่งเมื่อพฤติกรรมกระทำของผู้นำกับคำพูดมีความสอดคล้องกัน จำทำให้ ผู้ตามมีความศรัทธา เชื่อถือ และปฏิบัติตามผู้นำ

4. สร้างความผูกพันต่อวิสัยทัศน์ (Building Commitment Toward the Vision) พฤติกรรมผู้นำแบบสร้างการเปลี่ยนแปลง สามารถที่จะสร้างความผูกพันได้จากการแสดงวิสัยทัศน์เปลี่ยนสภาพของวิสัยทัศน์ที่เป็นนามธรรมเป็นวิธีปฏิบัติจริงร่วมกันของผู้ตามให้ผู้ตามได้เห็นภาพของอนาคตโดยผ่านการนำเสนอเรื่องราว สัญลักษณ์ เพื่อกระตุ้นความสนใจการมีส่วนร่วมของผู้ตาม

### 1.3 ความหมายของภาวะผู้นำครู

ยอร์ค-บาร์และดักค์ (York-Barr; & Duke. 2004: 260) กล่าวว่า ภาวะผู้นำครูเป็นกระบวนการที่ครูเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มมีอิทธิพลต่อผู้ร่วมงานของพวกเขา ผู้บริหารโรงเรียน และสมาชิกคนอื่นๆของโรงเรียน เพื่อที่จะปรับปรุงการสอนและการฝึกฝนการเรียนรู้ร่วมกัน โดยมีเป้าหมายเพื่อเพิ่มการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนให้สูงขึ้น ทั้งนี้สิ่งที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำมีอยู่ 3 อย่างด้วยกันคือ การพัฒนาตนเอง การร่วมมือหรือการพัฒนาทีม และการพัฒนาองค์กร

แคทเซนเมเยอร์และมอลลี (Harris. 2003: 315; citing Katzenmeyer; & Moller. 2001: 17) กล่าวว่า ภาวะผู้นำครู คือ ครูผู้ที่เป็นผู้นำทั้งภายในห้องเรียนและภายนอกห้องเรียน สามารถเชื่อมโยงกับชุมชนและช่วยเหลือกลุ่มของเพื่อนครู นักเรียน และผู้นำ และมีอิทธิพลต่อผู้อื่นเพื่อนำไปสู่การพัฒนาการดำเนินงานทางการศึกษาที่ดีขึ้น

แฮร์ริสและมุยส์ (Harris; & Mujs. 2003: 4) ได้ให้นิยามภาวะผู้นำครูว่า คือ บทบาทของคนกลางระหว่างสองฝ่าย บทบาทภาวะผู้นำแบบร่วมมือ บทบาทการไกล่เกลี่ย หัวใจสำคัญของภาวะผู้นำครู คือ ความร่วมมือรวมพลัง ทั้งนี้ ภาวะผู้นำครูเป็นสมมติฐานที่อยู่บนแนวคิดของการกระจายอำนาจในสถานศึกษา โดยเปลี่ยนจากการใช้อำนาจตามลำดับชั้นการบังคับบัญชามาเป็นการใช้อำนาจร่วมกัน รูปแบบของภาวะผู้นำครูจะเป็นการกระจายพลังและกระจายอำนาจภายในกลุ่มของบุคลากรทางการสอน

เดนเนลสัน (กัลยารัตน์ เมธีวีรวงศ์. 2557: 59; อ้างอิงจาก Denielson. 2006) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำครูเอาไว้ว่า คือ ทักษะที่ครูแสดงออก โดยครูยังคงทำหน้าที่ให้ความรู้แก่นักเรียนในขณะที่มีอิทธิพลต่อผู้อื่นนอกห้องเรียนทั้งแก่บุคคลในโรงเรียนและนอกโรงเรียน อิทธิพลนี้ได้ส่งผลทั้งด้านการเปลี่ยนแปลงและปลุกพลังให้กับผู้อื่นด้วย นอกจากนี้ยังแสดงออกถึงความรอบรู้เชี่ยวชาญและมีทักษะในการเชิญชวนเพื่อนครูมีความมุ่งมั่นและตั้งใจแน่วแน่ในการดำเนินการตามภารกิจของโรงเรียน

ชมรมเพื่อการสำรวจภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership Exploratory Consortium. 2008: 10) ได้นิยามความเป็นผู้นำครูเอาไว้ว่า คือ กระบวนการที่ครูมีอิทธิพลต่อเพื่อนร่วมงานของพวกเขา ผู้บริหาร และสมาชิกคนอื่นของชุมชนในโรงเรียน ในการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน และการเรียนรู้ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเพิ่มการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

จากความหมายของภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership) พบว่ามีความแตกต่างจากภาวะผู้นำโดยทั่วไป คือ มีการเปลี่ยนลักษณะการใช้อำนาจจากรูปแบบของการสั่งการ การใช้อำนาจตามลำดับชั้นการบังคับบัญชามาเป็นการใช้อำนาจร่วมกัน รูปแบบของภาวะผู้นำครูมีลักษณะเป็นการกระจายอำนาจภายในกลุ่มของเพื่อนครูซึ่งสามารถสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำครู หมายถึง กระบวนการที่ครูมีอิทธิพล ต่อเพื่อนร่วมงาน ได้แก่ เพื่อนครูด้วยตนเอง ผู้บริหารโรงเรียน นักเรียน รวมถึงชุมชน ในการบริหารจัดการโรงเรียน และการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพ พัฒนาการเรียนรู้และยกระดับผลสัมฤทธิ์ของ

ผู้เรียน มีความสามารถในการใช้ศิลปะในการจูงใจเพื่อนร่วมงานให้ปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จด้วยความเต็มใจ และบรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ต้องการ นอกจากนี้ยังต้องเป็นผู้นำทั้งภายในห้องเรียนและภายนอกห้องเรียนด้วย

#### 1.4 แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู

แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership) เกิดขึ้นหลังต้นศตวรรษที่ 21 และเมื่อกล่าวถึงวิวัฒนาการของการศึกษาภาวะผู้นำครู พบว่าการศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำครูได้มีการดำเนินการมากกว่า 30 ปี ตั้งแต่ปี ค.ศ.1980 เป็นต้นมา

ยอร์ค-บาร์และดักค์ (กัลยารัตน์ เมธีวรวงศ์. 2557: 58; อ้างอิงจาก York-Barr and Duke. 2004: 260) ได้ศึกษาภาวะผู้นำครูโดยการสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำครูตั้งแต่ช่วงต้นทศวรรษ 1990 และพบว่าภาวะผู้นำครู ประกอบด้วย 2 แง่มุมด้วยกัน ได้แก่

1. ภาวะผู้นำครูในแง่ผู้นำการเปลี่ยนแปลง คือ ครูมีความเชี่ยวชาญด้านการสอน มีการใช้บทบาทความเป็นผู้นำเพื่อสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ในกลุ่มเพื่อนครูด้วยกัน และปรับปรุงพัฒนาการเรียนการสอนในชั้นเรียน โดยมุ่งเน้นเพื่อความสำเร็จของผู้เรียน

2. ภาวะผู้นำครูในแง่ของพฤติกรรมภาวะผู้นำ คือ การที่ครูใช้พฤติกรรมภาวะผู้นำทั้งแบบเป็นทางการ และไม่เป็นทางการใน 4 ลักษณะ ประกอบด้วย

1. ภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม คือ การที่ครูให้ความสำคัญกับการให้คำปรึกษาและหารือกับผู้ร่วมงาน โดยการแสดงความคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้ร่วมงานเพื่อเป็นประโยชน์ในการตัดสินใจ

2. ภาวะผู้นำแบบมุ่งคุณภาพขององค์กร คือ การที่ครูให้ความสำคัญกับการพัฒนาองค์กรด้วยการกำหนดเป้าหมายที่ท้าทาย แสวงหาวิธีการปรับปรุงการปฏิบัติงาน เน้นความเป็นเลิศ แสดงความเชื่อมั่นว่าผู้ร่วมงานสามารถปฏิบัติงานที่มีมาตรฐานสูงได้

3. ภาวะผู้นำตามภารกิจที่ปฏิบัติ คือ การที่ครูใช้พฤติกรรมผู้นำให้เกิดความสอดคล้องกับลักษณะของภารกิจที่ปฏิบัติและคุณลักษณะของกลุ่ม

4. ภาวะผู้นำแบบใช้บทบาทคู่ขนาน คือ การที่ครูให้ความสำคัญกับกระบวนการในการสร้างความผูกพันให้ฝ่ายบริหารเข้ามาปฏิบัติการร่วมกัน เพื่อเป้าหมายสร้างศักยภาพให้กับโรงเรียนด้วยการสร้างบรรยากาศของการไว้วางใจซึ่งกันและกัน และการสื่อสารแบบเปิด

นอกจากนี้ ยอร์ค-บาร์และดักค์ (York-Barr; & Duke. 2004: 255) ยังได้มีการเสนอองค์ประกอบของภาวะผู้นำครูเอาไว้ 3 องค์ประกอบด้วยกัน ได้แก่

องค์ประกอบที่ 1 ด้านวัฒนธรรมและบริบทของโรงเรียน ประกอบด้วย

1.1. มุ่งเน้นการพัฒนาโรงเรียนแบบมีส่วนร่วมบนฐานการเรียนรู้ และการสืบสานและกระบวนการสะท้อนกลับ

1.2. การให้กำลังใจสำหรับการริเริ่ม

1.3. ความคาดหวังของการทำงานเป็นทีมและความรับผิดชอบร่วมกัน การตัดสินใจ และภาวะผู้นำ

1.4. มีความเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนการสอนที่มีคุณค่าเป็นแบบอย่างได้

1.5. เสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชนครูในความเป็นมืออาชีพ

องค์ประกอบที่ 2 ด้านบทบาทและความรับผิดชอบ ประกอบด้วย

2.1. การรับรู้ของเพื่อนร่วมงานและการให้ความเคารพต่อผู้นำครูที่มีพื้นที่และความเชี่ยวชาญเรื่องการเรียนรู้การสอน

2.2. ให้ความไว้วางใจสูงและมีความสัมพันธ์เชิงบวกในการทำงานที่ระหว่างเพื่อนครูและผู้ร่วมงานอื่นๆ

2.3. ครูต้องทำงานเป็นกลางในการเรียนการสอนและกระบวนการเรียนรู้ (เมื่อเทียบกับการบริหารหรืองานการบริหารจัดการ) ที่ได้รับมอบหมายเป็นประจำ

2.4. มีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลระหว่างผู้นำครูและผู้มีอำนาจ

องค์ประกอบที่ 3 ด้านโครงสร้าง ประกอบด้วย

3.1. การจัดให้มีการเข้าถึงวัสดุอย่างเพียงพอ เวลาและพื้นที่สำหรับกิจกรรมที่อำนวยความสะดวกในการเป็นผู้นำครู

แคทเซนเมเยอร์และมอลเลอร์ (Harris. 2003: 315; citing Katzenmeyer; & Moller. 2001) กล่าวว่าภาวะผู้นำครู ประกอบด้วย 3 มิติดังนี้ ได้แก่

1. เป็นผู้นำของนักเรียนหรือครูคนอื่น โดยการอำนวยความสะดวก เป็นพี่เลี้ยง ผู้ฝึกสอน ให้คำปรึกษา ฝึกอบรม เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตร การสร้างแนวทางใหม่ๆ และเป็นผู้นำกลุ่มนักเรียน

2. เป็นผู้นำในการดำเนินงาน โดยการดูแลรักษาโรงเรียน และทำให้โรงเรียนดำเนินงานบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ โดยผ่านบทบาทของการเป็นหัวหน้าภาควิชา การทำงานวิจัย เป็นกองหนุนให้ กับสมาชิก

3. เป็นผู้นำในการตัดสินใจและการดำเนินงานร่วมกัน โดยการพัฒนาการทำงานเป็นทีมของสมาชิกในโรงเรียน เป็นสมาชิกของคณะกรรมการ ให้ความร่วมมือกับองค์กรธุรกิจ สถาบันอุดมศึกษา และสมาคมครู-ผู้ปกครอง

ไลธวูด, แจนซี และสเติ่นเบซ (สุริรัตน์ พัฒนเชียร. 2552: 122; อ้างอิงจาก Leithwood, Jantzi; & Steinbach. 2003) ได้ศึกษาเกี่ยวกับธรรมชาติของภาวะผู้นำครู (The Nature of Teacher Leadership) โดยการสัมภาษณ์การรับรู้ของครูเกี่ยวกับภาวะผู้นำของเพื่อนครูในสถานศึกษา โดยแบ่งออกได้เป็น 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. คุณลักษณะ (Traits) ได้แก่ คุณค่า (Values) บุคลิกภาพ (Personality) การปรับตัวเข้ากับผู้อื่น (Orientation to People) อารมณ์ (Mood) ความรับผิดชอบ (Responsibility) และลักษณะทางกายภาพ (Physical Characteristics)

2. การปฏิบัติ (Practices) ได้แก่ การปฏิบัติภาระหน้าที่ต่างๆทางการบริหาร เป็นแบบอย่างที่ดี (Model Valued Practices) ความรับผิดชอบต่อภาวะผู้นำที่เป็นทางการ สนับสนุนการทำงานของบุคลากรอื่นๆ ความรับผิดชอบต่อการสอน ปฏิบัติอย่างชัดเจนในสถานศึกษา เผชิญหน้ากับประเด็นต่างๆ โดยตรงหรือตัดสินใจในประเด็นยากๆ มีภาวะผู้นำร่วมกับผู้อื่น ความสัมพันธ์ส่วนบุคคล (Personal Relationships) มีการริเริ่มสร้างสรรค์ (Takes Initiative) และเป็นผู้นำ (Leader)

3. ความสามารถ (Capacities) ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับภาระหน้าที่ทางภาวะผู้นำ (Procedural Knowledge) ความรู้เฉพาะทางวิชาชีพ (Declarative Knowledge) ความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relationships with Staff) เป็นนักแก้ปัญหา (Problem Solver) มีทักษะการสื่อสาร (Communication Skills) ความสัมพันธ์กับนักเรียน (Relationships with Student) มีวิสัยทัศน์ (Visionary) จัดองค์กร (Organized) มีความรู้ส่วนตน (Self-Knowledge) เป็นผู้ตระหนักถึงภาวะของโลก (Global Thinker) มีจุดเน้น (Focused) มีความสามารถในการกำหนดข้อจำกัดของตนเอง (Set Limits on Self) และมีประสิทธิภาพ (Efficient)

แฮร์ริส (Harris. 2002: 5; citing Harris; & Muijs. 2003) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับบทบาทของภาวะผู้นำครูเอาไว้ 4 มิติด้วยกัน ได้แก่

มิติที่ 1 เกี่ยวกับวิธีการที่ครูจะเปลี่ยนหลักการจากการพัฒนาโรงเรียนไปเป็นการปฏิบัติในห้องเรียน บทบาทในการเป็นนายหน้า ซึ่งหมายถึงการเป็นศูนย์กลางรับผิดชอบการสอนในฐานะของผู้นำ ทำให้เกิดความเชื่อมั่นว่าสามารถเชื่อมโยงภายในโรงเรียน เพื่อให้เกิดความปลอดภัยและมีโอกาสในการพัฒนาในหมู่ครูและขยายผลต่อไป

มิติที่ 2 บทบาทของภาวะผู้นำครูคือมุ่งเน้นการมีส่วนร่วม โดยที่ครูรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของการเปลี่ยนแปลงหรือการพัฒนาและมีความรู้สึกเป็นเจ้าของ ครูผู้นำต้องคอยให้ความช่วยเหลือครูคนอื่นๆ ที่จะเชื่อมโยงกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพัฒนาและการส่งเสริมให้เกิดความร่วมมือกันในการทำงาน พวกเขาจะทำงานร่วมกับเพื่อนร่วมงานในการสร้างความพยายามในการพัฒนาโรงเรียนและนำเอาการชี้แนะจากครูเพื่อไปสู่เป้าหมายร่วมกัน

มิติที่ 3 ของภาวะผู้นำครูในการพัฒนาโรงเรียน คือ การไต่ถาม ภาวะผู้นำครูคือการเป็นแหล่งที่มาที่สำคัญของความเชี่ยวชาญและข้อมูลข่าวสาร พวกเขาจะสามารถวาดภาพเมื่อมีทรัพยากรเพิ่มเติมและเมื่อจำเป็นต้องใช้ความเชี่ยวชาญและแสวงหาความช่วยเหลือจากภายนอก

มิติที่ 4 อาจเป็นมิติที่มีความสำคัญที่สุดของบทบาทภาวะผู้นำครู คือ การให้ความสัมพันธ์อันใกล้ชิดกับครูแต่ละคนที่ผ่านการเรียนรู้ร่วมกัน

เอเคอร์แมนและแมคเคนซี (Ackerman; & Mackenzie. 2006: ออนไลน์) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำครูเอาไว้ว่า บทบาทใหม่ของครูที่มีภาวะผู้นำครูมีทั้งในลักษณะที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ และได้รับมาจากประสบการณ์ในระหว่างการเรียนรู้การสอน โดยบทบาทดังกล่าวเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกในด้าน

1. การแลกเปลี่ยนความรู้ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนและแลกเปลี่ยนทักษะของตนเองกับผู้อื่น
2. การเป็นผู้หมั่นฝึกฝนตนเองอยู่เสมอและเป็นพี่เลี้ยงคอยให้คำปรึกษากับครูใหม่
3. การเป็นแบบอย่างในการผสานความร่วมมือ
4. ดูแลเอาใจใส่นักเรียน
5. เข้าใจความขัดแย้งอันมักจะเกิดขึ้นกับภารกิจของโรงเรียน

ซูรอนน่า และมอส (Suranna; & Moss. 2002: 122) เสนอแนวคิดไว้ว่า ภาวะผู้นำครู คือ คุณลักษณะที่แสดงออกถึง

1. การเป็นผู้สอนที่ดีในห้องเรียน
2. เป็นผู้นำทางชีวิตให้กับเพื่อนครู
3. เป็นผู้พัฒนาหลักสูตร
4. เป็นตัวแทนขององค์กรทั้งในโรงเรียนหรือของสมาคมท้องถิ่น
5. สามารถทำงานร่วมกับเพื่อนครูคนอื่นและผู้บริหารได้

แอริส และแลมเบิร์ต (สุริรัตน์ พัฒนเจริญ. 2552: 118; อ้างอิงจาก Harris & Lambert. 2003) กล่าวว่า ภาวะผู้นำครู คือ ลักษณะในรูปแบบของภาวะผู้นำแบบร่วมมือ ซึ่งครูพัฒนาทักษะเชี่ยวชาญจากการปฏิบัติงานต่าง ๆ ร่วมกัน เช่น ครูอาจทำงานด้วยกันในการจัดกิจกรรมที่เน้นยุทธศาสตร์การอ่านออกเขียนได้ หรือคณะครูที่ร่วมกันเตรียมวัสดุอุปกรณ์ หรือจัดเตรียมแหล่งความรู้ใหม่ๆ สำหรับประเด็นการเรียนรู้ใหม่ๆ ดังนั้น ภาวะผู้นำครูจึงเป็นการรวมขอบข่ายหลักๆ ของบทบาทภาวะผู้นำเอาไว้ 3 ด้าน ได้แก่

1. ภาวะผู้นำต่อครูคนอื่นๆ โดยการฝึก (Coaching) การแนะนำ (Mentoring) การนำในการทำงานกลุ่ม เป็นพี่เลี้ยงของครูคนใหม่หรือครูที่มีประสบการณ์น้อย
2. ภาวะผู้นำด้านการปฏิบัติการ ในภาระหน้าที่ที่เป็นศูนย์กลางสู่การปรับปรุงการเรียนรู้และการสอนให้ดีขึ้น เป็นผู้นำของทีมพัฒนาสถานศึกษา
3. ภาวะผู้นำด้านวิธีการสอน โดยการพัฒนาและการออกแบบรูปแบบการสอนที่มีประสิทธิภาพ สามารถเป็นนักพัฒนาหลักสูตร นักเขียนที่อดทน และนักวิจัยเชิงปฏิบัติการที่เชื่อมโยงไปสู่ห้องเรียน

มิลเลอร์ มูนและเอลโค (กัลยารัตน์ เมธีวีระวงศ์. 255: 116; อ้างอิงจาก Miller; Moon; & Elko. 2000: 4) กล่าวว่า ภาวะผู้นำครู คือ พฤติกรรมครูที่แสดงออกถึงความรับผิดชอบในการพัฒนาวิชาชีพ ให้เพื่อนร่วมงานเพื่อสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

เดนิลสัน (กัลยารัตน์ เมธีวีระวงศ์. 255: 116; อ้างอิงจาก Danielson. 2006: 12) เสนอแนวคิดว่าพฤติกรรมภาวะผู้นำของครู คือ การแสดงออกถึงความรอบรู้ ความเชี่ยวชาญและมีทักษะในการเชิญชวนเพื่อนครู มีความมุ่งมั่นและตั้งใจแน่วแน่ในการดำเนินงานตามภารกิจของโรงเรียน ทั้งนี้ เพราะการพัฒนาศักยภาพของโรงเรียนจะต้องอาศัยการกระทำในสิ่งที่แตกต่างไปจากอดีต ภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership) จึงต้องใช้ความสามารถในการจัดกระบวนการเปลี่ยนแปลงด้วยการ

สร้างแรงจูงใจให้กับเพื่อนร่วมงาน ให้มีทักษะเพิ่มขึ้น มีความคิดวิเคราะห์เพิ่มขึ้นในงานของตนเอง ขณะเดียวกันภาวะผู้นำครูก็ต้องพัฒนาตนเองด้วย

ชมรมเพื่อการสำรวจภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership Exploratory Consortium. 2008: 9-20) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับบทบาทภาวะผู้นำของครูที่เอื้อต่อการเรียนและความสำเร็จของโรงเรียน ซึ่งจากการศึกษาในครั้งนี้ผู้วิจัยเชื่อว่าภาวะผู้นำของครูถือเป็นกลยุทธ์ที่ช่วยส่งเสริมประสิทธิภาพ ก่อให้เกิดความร่วมมือกันในการจัดการเรียนการสอน จนส่งผลทำให้ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเพิ่มสูงขึ้น ก่อให้เกิดการตัดสินใจที่ดีขึ้นในระดับโรงเรียนและระดับอำเภอ และสร้างอาชีพ การเรียนการสอนที่เต็มเปี่ยมไปด้วยพลังสำหรับศตวรรษที่ 21 จากการศึกษาพบว่าภาวะผู้นำของครู ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบด้วยกัน ได้แก่

องค์ประกอบที่ 1 คือ การสร้างวัฒนธรรมความร่วมมือเพื่อสนับสนุนการพัฒนาการศึกษา และการเรียนรู้ของผู้เรียน

องค์ประกอบที่ 2 การเข้าถึงและการใช้วิจัยเพื่อปรับปรุงการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียน

องค์ประกอบที่ 3 การส่งเสริมการเรียนรู้ระดับมืออาชีพสำหรับการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

องค์ประกอบที่ 4 อำนาจความสะดวกในการปรับปรุงการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียน

องค์ประกอบที่ 5 ส่งเสริมการใช้การประเมินผลและข้อมูลโรงเรียน

องค์ประกอบที่ 6 ปรับปรุงการเข้าถึงและการร่วมมือกับผู้ปกครอง และชุมชน

องค์ประกอบที่ 7 การสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีวิชาชีพ

สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (สุริย์รัตน์ พัฒนเธียร. 2552: 121; อ้างอิงจาก สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ 2549ก) ได้สังเคราะห์งานวิจัยทางผู้นำการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา (Leaders of Education Change) ทำให้พบข้อเท็จจริงที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership) ในแง่คุณลักษณะส่วนบุคคลคล้ายคลึงกับผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่พบอยู่ในองค์กรวิชาชีพอื่น โดยบทบาทภาวะผู้นำครูควรมีคุณลักษณะที่สำคัญ 6 ประการด้วยกัน คือ

1. ต้องเป็นผู้มีวิสัยทัศน์
2. มีความเชื่อว่าโรงเรียนมีไว้เพื่อเป็นสถานที่เรียนรู้
3. ต้องให้คุณค่า และความสำคัญของทรัพยากรมนุษย์
4. ต้องมีทักษะที่ดีของการเป็นนักสื่อสารและนักฟังที่มีประสิทธิผล
5. ต้องกล้าที่จะเสี่ยง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553: 13-14) ได้กล่าวถึงภาวะผู้นำครูในคู่มือการประเมินสมรรถนะครูในการปฏิบัติงานของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนและใช้เป็นฐานข้อมูลในการกำหนดกรอบการพัฒนาสมรรถนะครูตามนโยบายพัฒนาครั้งระบบ ประกอบด้วย 5 ด้าน ดังนี้

1. มีวุฒิภาวะความเป็นผู้ใหญ่ที่เหมาะสมกับการเป็นครู (Adult Development)
  - 1.1. พิจารณาบทบาทของตนเองเกี่ยวกับพฤติกรรมที่แสดงออกต่อผู้เรียนและผู้อื่น และมีความรับผิดชอบต่อตนเองและส่วนรวม
  - 1.2. เห็นคุณค่า ให้ความสำคัญในความคิดเห็นหรือผลงาน และให้เกิดเกียรติแก่ผู้อื่น
  - 1.3. กระตุนใจ ปรับเปลี่ยนความคิดและการกระทำของผู้อื่นให้มีความผูกพันและมุ่งมั่นต่อเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน
2. มีการสนทนาอย่างสร้างสรรค์ (Dialogue)
  - 2.1. มีปฏิสัมพันธ์ในการสนทนา มีบทบาท และมีส่วนร่วมในการสนทนาอย่างสร้างสรรค์กับผู้อื่นโดยมุ่งเน้นไปที่การเรียนรู้ของผู้เรียนและการพัฒนาวิชาชีพ
  - 2.2. มีทักษะการฟัง การพูด และการตั้งคำถาม เปิดใจกว้าง ยืดหยุ่น ยอมรับทัศนะที่หลากหลายของผู้อื่น เพื่อเป็นแนวทางใหม่ๆ ในการปฏิบัติงาน
  - 2.3. สืบเสาะข้อมูล ความรู้ทางวิชาชีพใหม่ๆ ที่สร้างความท้าทายในการสนทนาอย่างสร้างสรรค์กับผู้อื่น
3. เป็นบุคคลแห่งการเปลี่ยนแปลง (Change Agency)
  - 3.1. ให้ความสนใจต่อสถานการณ์ต่างๆ ที่เป็นปัจจุบัน โดยมีการวางแผนอย่างมีวิสัยทัศน์ซึ่งเชื่อมโยงกับวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และพันธกิจของโรงเรียนร่วมกับผู้อื่น
  - 3.2. ริเริ่มการปฏิบัติที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนานวัตกรรม
  - 3.3. กระตุนผู้อื่นให้มีการเรียนรู้และความร่วมมือในวงกว้างเพื่อพัฒนาผู้เรียน สถานศึกษาและวิชาชีพ
  - 3.4. ปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่นภายใต้ระบบ/ขั้นตอนที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิมได้
4. มีการปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง (Reflective Practice)
  - 4.1. พิจารณาไตร่ตรองความสอดคล้องระหว่างการเรียนรู้ของนักเรียน และการจัดการเรียนรู้
  - 4.2. สนับสนุนความคิดริเริ่มซึ่งเกิดจากการพิจารณาไตร่ตรองของเพื่อนร่วมงาน และมีส่วนร่วมในการพัฒนานวัตกรรมต่าง ๆ
  - 4.3. ใช้เทคนิควิธีการหลากหลายในการตรวจสอบ ประเมินการปฏิบัติงานของตนเอง และผลการดำเนินงานสถานศึกษา
5. การมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน (Concern for improving pupil achievement)
  - 5.1. กำหนดเป้าหมายและมาตรฐานการเรียนรู้ที่ท้าทายความสามารถของตนเองตามสภาพจริงและปฏิบัติให้บรรลุผลสำเร็จได้
  - 5.2. ให้ข้อมูลและข้อคิดเห็นรอบด้านของผู้เรียนต่อผู้ปกครองและผู้เรียนอย่างเป็นระบบ
  - 5.3. ยอมรับข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับความคาดหวังด้านการเรียนรู้ของผู้เรียนจากผู้ปกครอง

5.4. ปรับเปลี่ยนบทบาทและการปฏิบัติงานของตนเองให้เอื้อต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน

5.5. ตรวจสอบข้อมูลการประเมินผู้เรียนอย่างรอบด้าน รวมไปถึงผลการวิจัย หรือองค์ความรู้ต่างๆ และนำไปใช้ในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียนอย่างเป็นระบบ

กัลยารัตน์ เมธีวีรวงศ์ (2557: 243) ได้ศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูโรงเรียนมาตรฐานสากล กลุ่มตัวอย่างคือ ครูในโรงเรียนที่ร่วมโครงการยกระดับคุณภาพโรงเรียนมาตรฐานสู่สากล ตั้งแต่ปีการศึกษา 2553 พบว่าตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูโรงเรียนมาตรฐานสากลประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก 11 องค์ประกอบย่อย และ 68 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1. องค์ประกอบหลักด้านคุณลักษณะของครู ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย คือ ความรู้ทักษะ คุณลักษณะส่วนบุคคล มี 22 ตัวบ่งชี้

2. องค์ประกอบหลักด้านพฤติกรรมของครู ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย คือ การออกแบบการเรียนรู้ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ การพัฒนาผู้เรียน การช่วยเหลือดูแลนักเรียน การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู มี 27 ตัวบ่งชี้

3. องค์ประกอบหลักด้านความเป็นผู้นำของครู ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย คือ การเป็นผู้มีความคิดสร้างสรรค์ การเป็นผู้นำการสร้างองค์ความรู้ การเป็นผู้นำใฝ่บริการ มี 19 ตัวบ่งชี้

## 1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำครู

### 1.5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ

อารารัตน์ ราชพัฒน์ (2554: 141) ได้ศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างคือครูผู้สอนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 642 คน ผลการวิจัยพบว่าตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก 12 องค์ประกอบย่อย และ 68 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู องค์ประกอบย่อย คือ มีวิสัยทัศน์พัฒนาตนเอง เชื่อมั่นในตนเองว่าพัฒนาได้ เป็นครูผู้นำเพื่อพัฒนาครู 2) เป็นแบบอย่างทางการสอน ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย คือ ใช้วิธีการสอนที่หลากหลาย ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ 3) มีส่วนร่วมในการพัฒนา ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย คือ มีวิสัยทัศน์ในการพัฒนาร่วมกัน มีการทำงานเป็นทีม มีเครือข่าย การปฏิบัติงานร่วมกัน และ 4) เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย คือ เป็นผู้นำ เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ เป็นผู้ได้รับการยอมรับ มีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเพื่อคัดสรร ไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เหมาะสมตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ หรือต่ำกว่า 20%

โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Chi-Square = 34.59 , df = 31 , P-value = 0.300 , GFI = 0.99 , AGFI = 0.98 , RMSEA = 0.013 , RMR = 0.00180)

สุริย์รัตน์ พัฒนเรียร (2552: 297) ได้ศึกษาตัวแบบความสามารถทางภาวะผู้นำครู ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและศึกษาอิทธิพลของความสามารถทางภาวะผู้นำครูที่มีต่อบรรยากาศ สถานศึกษาและประสิทธิผลของครู และสร้างตัวแบบความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างเชิงเส้นระหว่าง ความสามารถทางภาวะผู้นำครู บรรยากาศสถานศึกษา และประสิทธิผลของครูในสถานศึกษาขั้น พื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างคือ ครูผู้สอนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการศึกษาขั้น พื้นฐาน จำนวน 1,019 คน ผลการวิจัยพบว่าองค์ประกอบความสามารถทางภาวะผู้นำครู ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ ความสามารถทางภาวะผู้นำ และภาวะผู้นำครู โดยที่ ความสามารถทางภาวะผู้นำครูส่งผลทางตรงต่อประสิทธิผลของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และ ส่งผลทางอ้อมต่อประสิทธิผลของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโดยผ่านบรรยากาศสถานศึกษา และ บรรยากาศสถานศึกษาส่งผลทางตรงต่อประสิทธิผลของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จากกลุ่มตัวอย่างในระดับดี (Chi-Square = 28.36 , df = 24 , P-value = 0.25 , GFI = 1.00 , AGFI = 0.98 , RMSEA = 0.01 , RMR = 0.00) ประกอบด้วย ความสามารถทางภาวะผู้นำครูเป็นตัวแปร เหตุ ประสิทธิผลของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นตัวแปรผล โดยมีบรรยากาศสถานศึกษาเป็น ตัวแปรคั่นกลาง ความสามารถทางภาวะผู้นำครู และบรรยากาศสถานศึกษาร่วมกันอธิบายความ แปรปรวนของประสิทธิผลของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานได้ร้อยละ 88 ( $R^2 = .88$ )

กัลยารัตน์ เมธีวรวงศ์ (2557: 209) ได้ศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครู โรงเรียนมาตรฐานสากล กลุ่มตัวอย่างคือ ครูในโรงเรียนที่ร่วมโครงการยกระดับคุณภาพโรงเรียน มาตรฐานสู่สากล ตั้งแต่ปีการศึกษา 2553 จำนวน 650 คน โดยผลการวิจัยพบว่าตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำ ของครูโรงเรียนมาตรฐานสากล ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก 11 องค์ประกอบย่อย และ 68 ตัว บ่งชี้ ได้แก่ 1) องค์ประกอบหลักด้านคุณลักษณะของครู ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย คือ ความรู้ ทักษะ คุณลักษณะส่วนบุคคล มี 22 ตัวบ่งชี้ 2) องค์ประกอบหลักด้านพฤติกรรมของครู ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย คือ การออกแบบการเรียนรู้ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ การ พัฒนาผู้เรียน การช่วยเหลือดูแลนักเรียน การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู มี 27 ตัวบ่งชี้ และ 3) องค์ประกอบหลักด้านความเป็นผู้นำของครู ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย คือ การเป็นผู้มีความคิด สร้างสรรค์ การเป็นผู้นำการสร้างองค์ความรู้ การเป็นผู้นำให้บริการ มี 19 ตัวบ่งชี้

ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นตัวบ่งชี้ ภาวะผู้นำครูโรงเรียนมาตรฐานสากลพบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมี นัยสำคัญ ทางสถิติ (Chi-Square = 10.07 , df = 15 , P-value = 0.815 , GFI = 0.997 , AGFI = 0.988 , RMSEA = 0.000 , RMR = 0.00180) และผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง พบว่าตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูโรงเรียนมาตรฐานสากลที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สามารถจำแนกกลุ่มครูที่มี ภาวะผู้นำครูสูงจากกลุ่มครูที่มีภาวะผู้นำต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กุลนรี ถนอมสุข (2551: 105) ได้ศึกษาวิเคราะห์อิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของครูที่มีต่อคุณภาพนักเรียน กลุ่มตัวอย่างคือ ครูผู้สอนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 288 คน และนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 1,427 คน ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า ครูมีระดับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.45$ ) นักเรียนมีระดับคุณภาพนักเรียนอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.07$ ) และโมเดลอิทธิพลทางตรงทางอ้อมของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของครูที่มีต่อคุณภาพนักเรียนมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่า  $\bar{X} = 66.77$ ,  $df = 61$ ,  $p = .29$ ,  $GFI = .97$ ,  $AGFI = .94$  โมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรความผูกพันต่อองค์กร การรับรู้ความสามารถในการทำงานร่วมกัน คุณภาพนักเรียน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของนักเรียน ได้ร้อยละ 84, 63, 53, 25 ตามลำดับ โดยตัวแปรคุณภาพนักเรียนได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของครู ความผูกพันต่อองค์กร และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนมีค่าอิทธิพลขนาด เท่ากับ .51, .75 และ .67 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุริย์รัตน์ นนท์ตุลา (2550: 106-109) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน : กรณีศึกษาผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 4 กลุ่มตัวอย่างคือ ผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 4 จำนวน 108 คน ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่มีภาวะผู้นำอยู่ในระดับมาก ได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับมาก มีสุขภาพจิตในระดับมาก มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับมาก และมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานในระดับมาก การสนับสนุนทางสังคม สุขภาพจิต แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับภาวะผู้นำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และตัวพยากรณ์ที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน คือ ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยสามารถร่วมกันพยากรณ์ภาวะผู้นำของผู้บริหารได้ร้อยละ 55.40

### 1.5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

ชมรมเพื่อการสำรวจภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership Exploratory Consortium. 2008: 9) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับบทบาทภาวะผู้นำของครูที่เอื้อต่อการเรียนและความสำเร็จของโรงเรียน โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ โดยผลการศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำครูประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1)การสร้างวัฒนธรรมความร่วมมือเพื่อสนับสนุนการพัฒนาการศึกษาและการเรียนรู้ของผู้เรียน ประกอบด้วยตัวแปร 5 ตัวแปร 2)การเข้าถึงและการใช้วิจัยเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติและการเรียนรู้ของผู้เรียน ประกอบด้วยตัวแปร 4 ตัวแปร 3)การส่งเสริมการเรียนรู้ระดับมืออาชีพสำหรับการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง ประกอบด้วยตัวแปร 9 ตัวแปร 4)อำนวยความสะดวกในการปรับปรุงการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียน ประกอบด้วยตัวแปร 4 ตัวแปร 5)ส่งเสริมการใช้การประเมินผลและข้อมูลโรงเรียน ประกอบด้วยตัวแปร 4 ตัวแปร 6)ปรับปรุง

การเข้าถึงและการร่วมมือกับครอบครัวและชุมชน ประกอบด้วยตัวแปร 5 ตัวแปร 7) การสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีวิชาชีพ ประกอบด้วยตัวแปร 5 ตัวแปร

ยอร์ก-บาร์และดักค์ (York-Barr; & Duke. 2004: 255) ได้สังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู ตั้งแต่ช่วงต้นทศวรรษ 1990 ผลจากการวิจัยพบว่า องค์ประกอบภาวะผู้นำครู ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ 1) องค์ประกอบด้านวัฒนธรรมและบริบทของโรงเรียน ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย ได้แก่ มุ่งเน้นการพัฒนาโรงเรียนแบบมีส่วนร่วมบนฐานการเรียนรู้ การสืบสวน และกระบวนการสะท้อนกลับ การให้กำลังใจสำหรับการริเริ่ม ความคาดหวังของการทำงานเป็นทีมและความรับผิดชอบร่วมกัน การตัดสินใจและภาวะผู้นำ มีความเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนการสอนที่มีคุณค่าเป็นแบบอย่างได้ และเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชนครูในความเป็นมืออาชีพ 2) องค์ประกอบด้านบทบาทและความรับผิดชอบ ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย ได้แก่ การรับรู้ของเพื่อนร่วมงานและการให้ความเคารพต่อผู้นำครูที่มีพื้นที่และความเชี่ยวชาญเรื่องการเรียนการสอนให้ความไว้วางใจสูงและมีความสัมพันธ์เชิงบวกในการทำงานที่ระหว่างเพื่อนครูและผู้ร่วมงานอื่นๆ ครูต้องทำงานเป็นกลางใน และมีความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลระหว่างผู้นำครู และผู้มีอำนาจการเรียน การสอนและกระบวนการเรียนรู้ที่ได้รับมอบหมายเป็นประจำ 3) องค์ประกอบด้านโครงสร้าง ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย ได้แก่ การจัดให้มีการเข้าถึงวัสดุอย่างเพียงพอ เวลาและพื้นที่สำหรับกิจกรรมที่อำนวยความสะดวกในการเป็นผู้นำครู

สถาบันเพื่อการศึกษาภาวะผู้นำทางการศึกษา (IEL: Institute for Educational Leadership. 2001: 6) ได้ทำการศึกษามหาวิทยาลัยครูใหญ่ในการส่งเสริมสนับสนุนภาวะผู้นำครู ในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา โดยมีกลุ่มตัวอย่างคือครูใหญ่ของโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา จำนวน 76 คน และทำการสัมภาษณ์ครูใหญ่จำนวน 6 คน ผลจากการศึกษาพบว่า สิ่งที่ครูใหญ่ช่วยสนับสนุนให้ครูเกิดภาวะผู้นำมี 5 ประการด้วยกันคือ 1) ภาวะผู้นำครู คือ การเลี้ยงดูเด็กและฝึกฝนในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่และขนาดเล็กซึ่งแตกต่างกันตามแต่ละประเทศ/ภูมิภาค 2) ครูใหญ่เป็นผู้สนับสนุนในลักษณะคู่ขนานกันไป 3) ครูจะต้องปฏิบัติงานมากกว่าการสอน 4) ครูกลายเป็นผู้นำเนื่องจากพวกเขายอมรับในความต้องการ และ 5) ครูใหญ่ ครู และนักเรียนได้รับประโยชน์จากการมีภาวะผู้นำของครู

ซูร์นนาและมอส (Suranna; & Moss. 2002: 6-10) ได้ทำงานวิจัยเพื่อค้นหาองค์ประกอบภาวะผู้นำครูในบริบทของครูฝึกสอนที่เรียนการฝึกประสบการณ์ความเป็นครู โดยการศึกษาครั้งนี้ใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูฝึกสอน จำนวน 9 คน และครูที่ประจำการอยู่ในโรงเรียนประถมศึกษาเป็นเวลา 5 ปี จำนวน 3 คน จากผลการศึกษาพบว่า คุณลักษณะที่สำคัญของภาวะผู้นำครูประกอบด้วย 1) การพัฒนาด้านอาชีพ ประกอบด้วย การให้คำปรึกษาครูใหม่และการเป็นสมาชิกคณะกรรมการ 2) เป็นผู้สอนที่ดีในห้องเรียน ประกอบด้วย การศึกษาอย่างต่อเนื่องและการเพิ่มขีดความสามารถของผู้เรียน 3) การรับบทบาทเป็นตัวแทนขององค์กรทั้งในโรงเรียนหรือสมาคมท้องถิ่น 4) การทำงานร่วมกับครูคนอื่นและผู้บริหาร

เคนยอน (Kenyon. 2008: 1-2) ได้ศึกษาความสัมพันธ์เกี่ยวกับประสบการณ์ส่วนบุคคลของครูและประสบการณ์ด้านวิชาชีพในโครงสร้างของภาวะผู้นำครู โดยการวิจัยเชิงทดลองกับครูซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 คือกลุ่มที่เน้นเกี่ยวกับตำแหน่งการจัดการที่มีรูปแบบ เช่น ตำแหน่งของผู้บริหาร กลุ่มที่ 2 คือ กลุ่มที่เน้นเกี่ยวกับหลักสูตรและทีมงานพัฒนา และกลุ่มที่ 3 คือ กลุ่มที่เน้นเกี่ยวกับการปฏิบัติงานประจำวันของการมีส่วนร่วมในการแก้ไขปัญหาและเตรียมการสำหรับการจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพสำหรับทีมงาน กลุ่มตัวอย่างสำหรับการศึกษาใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจงจากศูนย์การศึกษาของนักศึกษาระดับปริญญาโทที่มุ่งเน้นเรื่องของภาวะผู้นำของครู โดยให้ครูได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ต่างๆ นำเสนอเกี่ยวกับประวัติของตนเอง และเข้าร่วมการสัมภาษณ์ การศึกษาในครั้งนี้มุ่งสำรวจกลุ่มครูฝึกปฏิบัติภาวะผู้นำครูในด้านคุณภาพการศึกษาที่เน้นไปที่การบรรยายเกี่ยวกับภาวะผู้นำครูจำนวน 11 รายการ ผลการศึกษาพบว่าองค์ประกอบของการพัฒนาภาวะผู้นำครู ประกอบด้วย ประสบการณ์ในวัยเด็ก ประสบการณ์โดยบังเอิญ และเป็นผู้ที่ คอยให้คำปรึกษากับครูคนอื่น ครอบครัวมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำในส่วนของการทำกิจกรรมและระยะเวลา บุคลิกลักษณะที่มีความหมายมีพื้นฐานมาจากการพัฒนาวิชาชีพ และการพัฒนาสู่ความเป็นวิชาชีพ

## 2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุ

### 2.1 การสนับสนุนทางสังคม

#### 2.1.1 ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม

แคพแพลน (Caplan. 1976: 39) ได้ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคมว่า หมายถึง สิ่งที่คุณจะได้รับโดยตรงจากบุคคลหรือกลุ่มบุคคล อาจเป็นทางข่าวสาร เงิน กำลังงาน หรือทางอารมณ์ ซึ่งอาจเป็นแรงผลักดันให้ผู้รับไปสู่เป้าหมายที่ผู้ให้ต้องการ

ฟิลิซุก (Pilisuk , 1982: 20) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างคน ไม่เพียงเฉพาะแต่ความช่วยเหลือทางด้านวัตถุ ความมั่นคง ทางอารมณ์เท่านั้น แต่ยังรวมไปถึงการที่บุคคลรู้สึกว่าคุณได้รับการยอมรับเป็นส่วนหนึ่งของผู้อื่นด้วย

แฮส และคณะ (House, 1981: 39) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคม คือ การปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งประกอบด้วย การให้ความรัก ความห่วงใย การเห็นคุณค่า การให้ความช่วยเหลือในด้านสิ่งของ เงินทอง แรงงาน การให้ข้อมูลข่าวสาร และการให้ข้อมูลย้อนกลับ

โทอิทส์ (สุคนธ์ธา เส็งเจริญ. 2556: 27; อ้างอิงจาก Thoits. 1982: 146) ให้ความหมายของ การสนับสนุนทางสังคมว่า หมายถึง ระดับความต้องการพื้นฐานที่จะได้รับการตอบสนองโดยการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม ความต้องการพื้นฐานทางสังคม ได้แก่ ความต้องการความรัก การยอมรับ ยกย่อง การเห็นคุณค่า การเป็นเจ้าของ ความมีชื่อเสียง และความปลอดภัย

จากความหมายของการสนับสนุนทางสังคมดังกล่าวสรุปได้ว่า การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในเครือข่ายสังคม ซึ่งทำให้ตนเองรู้สึกมีคุณค่า ได้รับความรัก ความเอาใจใส่ รู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคม โดยได้รับการช่วยเหลือในด้านอารมณ์ สังคม ข้อมูลข่าวสาร และทรัพยากร หรือการสนับสนุนทางด้านจิตใจจากผู้ให้การสนับสนุน ซึ่งอาจเป็นบุคคลหรือกลุ่มคนก็ได้

### 2.1.2 แนวคิดเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม

แฮส และคณะ (House1981: 137-143) ได้แบ่งประเภทของพฤติกรรมในการให้การสนับสนุนทางสังคม ออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่

1. การสนับสนุนทางอารมณ์ (Emotional Support ) หมายถึงการสนับสนุนด้านการยกย่อง เห็นคุณค่าความห่วงใยรักใคร่ และไว้วางใจ เช่น การให้ความพอใจ การยอมรับนับถือ การแสดงถึงความห่วงใย

2. การสนับสนุนด้านการให้การประเมินผล (Appraisal Support ) ได้แก่ การให้ข้อมูลป้อนกลับ (Feed Back) การเห็นพ้องหรือให้รับรอง (Affirmation) ผลการปฏิบัติ หรือการบอกให้ทราบผลถึงผลดีที่ผู้รับได้ปฏิบัติพฤติกรรมนั้น เพื่อนำไปใช้ในการประเมินตนเองและเปรียบเทียบกับตนเองกับผู้ที่อยู่ร่วมในสังคม เช่น

3. การให้การสนับสนุนทางด้านข้อมูลข่าวสาร (Information Support) เป็นการให้คำแนะนำ ข้อเสนอแนะ และแนวคิดที่นำไปใช้ในการแก้ปัญหาได้ เช่น การให้คำแนะนำ (Suggestion) การตักเตือน การให้คำปรึกษา (Advice) และการให้ข่าวสารรูปแบบต่างๆ

4. การให้การสนับสนุนทางด้านเครื่องมือ (Instrumental Support) เป็นการให้ความช่วยเหลือ เช่น แรงงาน การเงิน และเวลา

ลิซุก (Pilisuk. 1982: 20) กล่าวว่า หลักการที่สำคัญของการสนับสนุนทางสังคม ประกอบด้วย

1. ต้องมีการติดต่อสื่อสารระหว่างผู้ให้และผู้รับแรงสนับสนุน
2. ลักษณะของการติดต่อสัมพันธ์นั้น จะต้องประกอบด้วย

2.1 ข้อมูลข่าวสารที่ทำให้ผู้รับเชื่อว่าจะมีความเอาใจใส่ และมีความรัก ความหวังดีในสังคมอย่างจริงใจ

2.2 ข้อมูลข่าวสารที่มีลักษณะทำให้ผู้รับรู้สึกว่าตนเองมีค่า และเป็นที่ยอมรับในสังคม

2.3 ข้อมูลข่าวสารที่มีลักษณะ ทำให้ผู้รับเชื่อว่าเขาเป็นส่วนหนึ่งของสังคมและมีประโยชน์แก่สังคม

3. ปัจจัยนำเข้าของการสนับสนุนทางสังคมอาจอยู่ในรูปของข้อมูล ข่าวสาร วัสดุ สิ่งของ หรือด้านจิตใจ จะต้องช่วยให้ผู้รับได้บรรลุถึงจุดหมายที่เขาต้องการ

คอปปี (Cobb.1976: 300) ได้แบ่งประเภทของการสนับสนุนทางสังคมออกได้เป็น 3 ประเภท ได้แก่

1. การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) เป็นการช่วยให้บุคคลรับรู้ว่าคุณได้รับความรัก ความเอาใจใส่ ได้รับการสนับสนุน มีความผูกพันรักใคร่ และไว้วางใจซึ่งกันและกัน
2. การสนับสนุนด้านการยอมรับและการมีคุณค่า (Esteem Support) เป็นการช่วยให้บุคคลรู้สึกว่าตนมีคุณค่า ได้รับการยอมรับจากผู้อื่น
3. การสนับสนุนด้านเป็นส่วนหนึ่งของสังคม (Social Support or Network) เป็นการช่วยให้บุคคลรับรู้ว่าคุณมีส่วนร่วมหรือเป็นส่วนหนึ่งของเครือข่ายสังคมนั้น

กอทต์ลิบ (Gottlieb. 1985: 5-12) ได้แบ่งระดับของการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่

1. ระดับกว้าง (Macro level) เป็นการพิจารณาถึงการเข้าร่วม หรือการมีส่วนร่วมในสังคมอาจวัดได้จากความสัมพันธ์กับสถาบันในสังคม การเข้าร่วมกับกลุ่มต่างๆ ด้วยความสมัครใจ และการดำเนินวิถีชีวิตอย่างไม่เป็นทางการในสังคม เช่น การเข้าร่วมกลุ่มกิจกรรมต่างๆ ในสังคม ชุมชนที่เขอาอาศัยอยู่ อาทิ กลุ่มแม่บ้านเลี้ยงลูกด้วยนมแม่ กลุ่มหนุ่มสาวพัฒนาหมู่บ้าน กลุ่มต้านภัยเอดส์ กลุ่มเลี้ยงสัตว์ปีก กลุ่มจักสาน กลุ่มแม่บ้านเกษตรกร เป็นต้น

2. ระดับกลุ่มเครือข่าย (Mezzo level) เป็นการมองที่โครงสร้าง และหน้าที่ของเครือข่ายสังคมด้วยการพิจารณาจากกลุ่มบุคคลที่มีสัมพันธ์ภาพอย่างสม่ำเสมอ เช่น กลุ่มเพื่อน กลุ่มบุคคลใกล้ชิดในสังคมเสมือนญาติ ชนิดของการสนับสนุนในระดับนี้ ได้แก่ การให้คำแนะนำ การช่วยเหลือด้านวัสดุสิ่งของ ความเป็นมิตร การสนับสนุนทางอารมณ์ และการยกย่อง

3. ระดับแคบ หรือระดับเล็ก (Micro level) เป็นการพิจารณาความสัมพันธ์ของบุคคลที่มีความใกล้ชิดสนิทสนมกันมากที่สุด ทั้งนี้มีความเชื่อกันว่าคุณภาพของความสัมพันธ์มีความสัมพันธ์มากในเชิงปริมาณ คือ ขนาด จำนวน และความถี่ของความสัมพันธ์ หรือโครงสร้างของเครือข่ายในการสนับสนุนในระดับนี้ได้แก่ สามี ภรรยา และสมาชิกในครอบครัวซึ่งมีความใกล้ชิดทางอารมณ์การสนับสนุนทางจิตใจ และแสดงความรักและห่วงใย (Affective Support)

ไทเดนและไวเนิร์ต (สุริรัตน์ นนท์ตุลา.2550: 30; อ้างอิงจาก Tiden; & Weinert. 1987: 78) ได้แบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ๆ ได้แก่

1. การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) หมายถึง ความผูกพัน ความอุ่นใจ ความรู้สึกเชื่อมั่น และไว้วางใจ
2. การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร (Information Support) หมายถึง การให้คำแนะนำในการแก้ปัญหา หรือการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับพฤติกรรม และการกระทำของบุคคล
3. การสนับสนุนทางด้านสิ่งของ (Tangible Support) หมายถึง การให้ความช่วยเหลือในด้านสิ่งของ เงินทอง หรือบริการ

โทอิทส์ (นวลจันทร์ อาศัณยานิชย์. 2545: 61; อ้างอิงจาก Thoits. 1986) ได้แบ่งชนิดของการสนับสนุนทางสังคมเป็น 3 ชนิดด้วยกัน ได้แก่

1. การสนับสนุนด้านอารมณ์สังคม (Socioemotional Aid) เป็นการที่บุคคลได้รับความรักความเอาใจใส่ การยอมรับ เห็นถึงคุณค่า และรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคมนั้น
2. การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร (Information Aid) เป็นการที่บุคคลได้รับข้อมูลข่าวสารเพื่อใช้ในการวางแผนแก้ไขปัญหา รวมทั้งการให้คำแนะนำ การปรึกษาหารือ การให้ข้อเสนอแนะและการให้ข้อมูลป้อนกลับ
3. การสนับสนุนด้านทรัพยากร (Instrumental Aid) เป็นการที่บุคคลได้รับความช่วยเหลือด้านวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ เงินทอง หรือแรงงาน ทำให้บุคคลนั้นสามารถดำรงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบได้ตามปกติ

จาคอปสัน (นวลจันทร์ อาศัณยานิชย์. 2545: 61; อ้างอิงจาก Jacobson. 1986: 252-253) ได้แบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 ประเภท

1. การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) หมายถึง พฤติกรรมที่เสริมให้บุคคลรู้สึกสบาย ทำให้บุคคลเชื่อว่าได้รับความรัก ความเคารพ ชื่นชม รู้สึกว่าได้รับความรัก ความเคารพ ชื่นชม รู้สึกว่าได้รับการดูแล และมีความปลอดภัย
2. การสนับสนุนด้านการรับรู้ (Cognitive Support) หมายถึง การได้รับข้อมูลข่าวสาร ความรู้ หรือคำแนะนำ ที่ช่วยให้บุคคลเกิดความเข้าใจตนเอง และสิ่งต่างๆ ที่เผชิญอยู่ สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงนั้นได้
3. การสนับสนุนด้านวัตถุ (Material Support) หมายถึง ผลิตภัณฑ์หรือบริการต่างๆ ที่ได้รับเพื่อช่วยในการแก้ปัญหาที่ปฏิบัติอยู่

คัทโรนา และรัสเซล (ศุภาดิ บุญญวงษ์ และคณะ. 2552: 43; อ้างอิงจาก; Cutrona; & Russell. 1990) ได้สรุปแนวคิดเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคมจากหลายแนวคิด แล้วนำมาแยกแบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกได้เป็น 5 ด้าน ได้แก่

1. การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotion support) หมายถึง ช่วยให้ผู้รับการสนับสนุนรู้สึกสะดวกสบายและปลอดภัยเมื่อเกิดความเครียด รู้สึกว่าได้รับการดูแลเอาใจใส่จากผู้อื่น
2. การสนับสนุนด้านบูรณาการทางสังคมหรือเครือข่าย (Social integration or network support) หมายถึง ช่วยให้ผู้รับการสนับสนุนรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม มีสมาชิกในกลุ่มให้ความสนใจและห่วงใย สัมพันธภาพที่มีต่อกันมากกว่ามิตรภาพทั่วไป ช่วยให้ผู้รับการสนับสนุนได้เข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมของกลุ่ม ทั้งกิจกรรมนันทนาการและกิจกรรมทางสังคม
3. การสนับสนุนด้านความมีคุณค่า (Esteem support) หมายถึง ช่วยให้ผู้รับการสนับสนุน เกิดความรู้สึกว่าผู้อื่นมองเห็นคุณค่าและความสามารถของตน ลักษณะเช่นนี้เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับทักษะและความสามารถที่เขามีอยู่ และเชื่อว่าเขาสามารถดำเนินการกับเหตุการณ์ต่างๆ ที่เป็นปัญหาได้

4. การสนับสนุนด้านวัสดุอุปกรณ์ (Tangible aid) หมายถึง ช่วยเหลือผู้รับการสนับสนุน ด้านวัสดุอุปกรณ์ที่เขาจำเป็นต้องใช้ในการดำเนินการกับปัญหาที่เขากำลังเผชิญหมายถึง ช่วยเหลือผู้รับการสนับสนุนด้วยการให้คำแนะนำ การแนะแนวในการหาหนทางแก้ไขปัญหา เช่น การเงิน เครื่องมือ เครื่องใช้ สิ่งของ และ

5. การสนับสนุนด้านข้อมูล (Informational support)

## 2.2 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

### 2.2.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แมคเคลเลน (สุชาติ ชลาบุรณะ, 2552: 69; อ้างอิงจาก MacClelland, 1953: 110-111) ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า หมายถึง ความปรารถนาที่จะกระทำให้สิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จไปได้ด้วยดี ทั้งในด้านการแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ หรือการแข่งขันกับผู้อื่น โดยการกำหนดเป้าหมายให้เหมาะสมกับความสามารถของตนเอง และมีความมานะบากบั่นในการต่อสู้กับอุปสรรคต่างๆ ที่มาขวางกั้น เมื่อประสบผลสำเร็จก็จะเกิดความสบายใจ และมีความวิตกกังวลเมื่อประสบกับความล้มเหลว กล่าวคือ เมื่อบุคคลได้กระทำพฤติกรรมใดแล้วได้รับผลตอบแทน หรือได้รับความพึงพอใจก็จะแสดงพฤติกรรมนั้นอีก ทั้งนี้เพราะเขาคาดหวังว่าจะได้รับผลตอบแทน เช่นเดียวกันถ้าความคาดหวังนั้นเป็นไปได้จริง เมื่อเขาแสดงพฤติกรรมออกมาจะทำให้ความคาดหวังและความเชื่อเกี่ยวกับการได้รับผลตอบแทนหรือความพึงพอใจต่อการที่จะกระทำ ในทำนองเดียวกันเมื่อมีสะสมมากขึ้นก็จะส่งผลให้บุคคลต้องการกระทำพฤติกรรมลักษณะนั้นอีก ในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมแล้วๆ ไม่ได้ผลตอบแทนหรือไม่เกิดความพึงพอใจ เขาก็ไม่อยากจะกระทำพฤติกรรมนั้นอีก

สุรงค์ โค้วตระกูล (2533: 123) ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า หมายถึง แรงจูงใจที่ทำให้บุคคลพยายามที่จะประกอบพฤติกรรมที่จะประสบสัมฤทธิ์ผลตามมาตรฐานความเป็นเลิศที่ตนเองวางไว้

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (2548: ออนไลน์) ให้คำจำกัดความของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า หมายถึง ความปรารถนาที่จะกระทำให้สิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงด้วยดี โดยมีความขยัน ฝ่าฟันอุปสรรคอย่างไม่ย่อท้อ พยายามแข่งกับมาตรฐานอื่นที่ดีเลิศ และต้องการทำงานให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้อย่างมีประสิทธิภาพ

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และคณะ (2540: 156) ให้ความหมายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หรือความต้องการสัมฤทธิ์ผลเป็นลักษณะภายในที่สำคัญ ซึ่งผลักดันให้บุคคลเกิดความพากเพียรพยายามที่จะทำงานจนประสบผลสำเร็จลงด้วยมาตรฐานที่ดีเยี่ยม

งามตา วณิชานนท์; และคณะ. (2545; 401) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแรงจูงใจทางสังคมที่เกี่ยวกับการมีงานทำมีหลักฐานจากการวิจัยมากมายที่บ่งชี้ว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือ ความต้องการสัมฤทธิ์เป็นลักษณะภายในที่สำคัญลักษณะหนึ่ง ซึ่งผลักดันบุคคลให้เกิดความพากเพียรพยายามที่จะทำงานจนสำเร็จลงด้วยมาตรฐานที่ดีเยี่ยม

จากความหมายของคำว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ดังกล่าว สรุปได้ว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หมายถึง การที่บุคคลพยายามที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้ประสบความสำเร็จและดีที่สุดเท่าที่จะสามารถทำได้โดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคใดๆ รู้จักกำหนดเป้าหมายในการทำงานให้เหมาะสมกับความสามารถของตน และพยายามทำทุกทางเพื่อให้บรรลุตามมาตรฐานที่ตั้งไว้ รู้สึกสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และวิตกกังวลเมื่อทำไม่สำเร็จ

### 2.2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลแลนด์ ( McClelland)

แมคเคลแลนด์ ( McClelland. 1961: ออนไลน์) เน้นอธิบายการจูงใจของบุคคลที่กระทำการเพื่อให้ได้มาซึ่งความต้องการความสำเร็จมิได้หวังรางวัลตอบแทนจากการกระทำของเขา ซึ่งความต้องการความสำเร็จนี้ในแง่ของการทำงานหมายถึงความต้องการที่จะทำงานให้ดีที่สุดและทำให้สำเร็จผลตามที่ตั้งใจไว้ เมื่อตนทำอะไรสำเร็จได้ก็จะเป็นแรงกระตุ้นให้ทำงานอื่นสำเร็จต่อไป หากองค์การใดที่มีพนักงานที่แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จำนวนมากก็จะเจริญรุ่งเรืองและเติบโตเร็ว ในช่วงปี ค.ศ. 1940s นักจิตวิทยาชื่อ David I. McClelland ได้ทำการทดลองโดยใช้แบบทดสอบการรับรู้ของบุคคล (Thematic Apperception Test (TAT)) เพื่อวัดความต้องการของมนุษย์ โดยแบบทดสอบ TAT เป็นเทคนิคการนำเสนอภาพต่างๆ แล้วให้บุคคลเขียนเรื่องราวเกี่ยวกับสิ่งที่เขาเห็น จากการศึกษาวิจัยของแมคเคลแลนด์ได้สรุปคุณลักษณะของคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีความต้องการ 3 ประการที่ได้จากแบบทดสอบ TAT ซึ่งเขาเชื่อว่าเป็นสิ่งสำคัญในการที่จะเข้าใจถึงพฤติกรรมของบุคคลได้ดังนี้

1. ความต้องการความสำเร็จ (Need for Achievement (nAch)) เป็นความต้องการที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้เต็มที่และดีที่สุดเพื่อความสำเร็จ จากการวิจัยของ McClelland พบว่าบุคคลที่ต้องการความสำเร็จ (nAch) สูง จะมีลักษณะชอบการแข่งขัน ชอบงานที่ท้าทาย และต้องการได้รับข้อมูลป้อนกลับเพื่อประเมินผลงานของตนเอง มีความชำนาญในการวางแผน มีความรับผิดชอบสูง และกล้าที่จะเผชิญกับความล้มเหลว

2. ความต้องการความผูกพัน (Need for Affiliation (nAff)) เป็นความต้องการการยอมรับจากบุคคลอื่น ต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ต้องการสัมพันธภาพที่ดีต่อบุคคลอื่น บุคคลที่ต้องการความผูกพันสูงจะชอบสถานการณ์การร่วมมือมากกว่าสถานการณ์การแข่งขัน โดยจะพยายามสร้าง และรักษาความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น

3. ความต้องการอำนาจ (Need for power (nPower)) เป็นความต้องการอำนาจเพื่อมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น บุคคลที่มีความต้องการอำนาจสูง จะแสวงหาวิถีทางเพื่อให้ตนมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่นต้องการให้ผู้อื่นยอมรับหรือยกย่องต้องการความเป็นผู้นำต้องการทำงานให้เหนือกว่าบุคคลอื่นและจะกังวลเรื่องอำนาจมากกว่าการทำงานให้มีประสิทธิภาพ

ทั้งนี้ แมคเคลแลนด์ (ชัยวัฒน์ เล็กอุณหันธ์. 2555: 31; อ้างอิงจาก McClelland. 1961: 43-168) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจในการปฏิบัติงานไว้ 3 ประการ ได้แก่

1. ความต้องการสัมฤทธิ์ผล (Need for Achievement) เป็นแรงขับเพื่อจะทำให้งานที่กระทำอยู่ประสบผลสำเร็จดีที่สุด เมื่อเทียบกับมาตรฐาน เป็นแรงขับเพื่อให้ได้มาซึ่งความสำเร็จ หรือเป็นแรงจูงใจที่กระทำให้สิ่งหนึ่งสิ่งใดให้ดีกว่า มีประสิทธิภาพสูงกว่า และประสบผลสำเร็จตามความมุ่งหมาย

2. ความต้องการความรักและความผูกพัน (Need for Affiliation) เป็นความปรารถนาที่จะส่งเสริมและรักษาสัมพันธภาพอันอบอุ่นเพื่อความเป็นมิตรกับผู้อื่น คล้ายกับความต้องการทางสังคม ของมาสโลว์

3. ความต้องการมีอำนาจ (Need for power) เป็นความต้องการที่จะทำให้คนอื่นมีความประพฤติดีหรือมีพฤติกรรมตามที่ต้องการ หรือต้องการที่จะมีอำนาจในการบังคับบัญชาและอิทธิพลเหนือผู้อื่น

นอกจากนี้ แมคเคลแลนด์ (ชัยวัฒน์ เล็กอุณหันธ์. 2555: 31; อ้างอิงจาก McClelland. 1961: 402) กล่าวถึงลักษณะของพฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานสูง ดังนี้

1. กล้าเสี่ยงพอสมควร ผู้ที่มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานสูงจะมีการตัดสินใจที่เด็ดเดี่ยว ไม่พ้อใจ ทำสิ่งง่าย ๆ ที่ไม่ต้องใช้ความสามารถ หากแต่เลือกทำสิ่งยากเหมาะสมกับความสามารถของตน และ ทำในสิ่งที่ยากได้สำเร็จทำให้ตนพอใจ

2. ความกระตือรือร้น ผู้ที่มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานสูงไม่ได้ขยันไปทุกกรณี แต่จะเอาใจใส่มานะพากเพียรต่อสิ่งที่ท้าทาย ย้วยความสามารถของตน เป็นงานที่ต้องใช้สมองคิดและจะทำให้ตนเองเกิดความรู้สึกได้ว่าทำงานสำเร็จลุล่วงไปได้

3. ความรับผิดชอบต่องานเอง ผู้ที่มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานสูง จะพยายามทำงานให้สำเร็จ เพื่อความพึงพอใจของตนเอง มิใช่จะหวังให้คนอื่นยกย่องตน ต้องการปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น ไม่ชอบ ให้ผู้อื่นมาบงการว่าตนเองควรจะทำอย่างนั้นอย่างนี้

4. ต้องการทราบให้แน่ชัดในผลการตัดสินใจ ในผู้ที่มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานสูงจะติดตามผลการกระทำของตนว่ามีผลอย่างไร และเมื่อทราบผลการตัดสินใจแล้วยังพยายามทำให้ดีกว่าเดิมอีก

5. คาดการณ์ล่วงหน้า ผู้ที่มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานสูงจะเป็นผู้ที่มีการวางแผนระยะยาว เพราะเล็งเห็นการณ์ไกลกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจในการปฏิบัติงานต่ำ

ทฤษฎีแรงจูงใจของมาสโลว์ (Maslow's General Theory of Human Motivation)

มาสโลว์ (Maslow. 1970: ออนไลน์) ทฤษฎีมนุษยวิทยา(ทรัพยากรมนุษย์) จะมองว่าเป็น “มนุษย์ที่ประสงค์จะทำงานให้สำเร็จด้วยตนเอง” เป็นทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์ ซึ่งกำหนดโดยนักจิตวิทยา ชื่อ มาสโลว์ (Abraham Maslow) เป็นทฤษฎีการจูงใจที่มีการกล่าวขวัญอย่างแพร่หลาย มาสโลว์มองว่าความต้องการของมนุษย์มีลักษณะเป็นลำดับขั้น

จากระดับต่ำสุดไปยังระดับสูงสุด เมื่อความต้องการในระดับหนึ่งได้รับการตอบสนองแล้ว มนุษย์ก็จะมีความต้องการอื่นในระดับที่สูงขึ้นต่อไป มาสโลว์ได้เสนอทฤษฎีที่อธิบายถึงพฤติกรรมของมนุษย์ว่าจะมีความต้องการเป็นไปตามลำดับชั้น 5 ชั้นโดยที่มาสโลว์ได้ตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับความต้องการไว้ 3 ประการคือ

1. คนเป็นสัตว์อย่างหนึ่งที่มีความต้องการความต้องการของคนไม่มีที่สิ้นสุด
  2. ความต้องการอย่างใดอย่างหนึ่งที่ได้รับการตอบสนองความพอใจแล้วจะไม่ใช่เป็นสิ่งที่สนใจให้เกิดพฤติกรรมต่อไปอีก
  3. ความต้องการของคนจะเรียงลำดับตามความสำคัญเมื่อความต้องการอย่างหนึ่งได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการอย่างอื่นจะเกิดขึ้นมาทันที
- ลำดับชั้นความต้องการของมาสโลว์ แบ่งออกเป็น 5 ลำดับชั้น เริ่มจากความต้องการที่จำเป็นและสำคัญที่สุด ดังนี้คือ

1. ความต้องการทางด้านร่างกาย (Physiological Needs) เป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์เพื่อความอยู่รอดของชีวิต เช่น ความต้องการในเรื่องอาหาร น้ำ เครื่องนุ่งห่ม ยา รักษาโรค ที่พักอาศัยและความต้องการทางเพศ เป็นต้น
2. ความต้องการทางด้านความปลอดภัย (Safety Needs) ความต้องการความปลอดภัยจะเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการป้องกันเพื่อให้เกิดความปลอดภัยจากอันตรายต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้นกับร่างกายความมั่นคงทางเศรษฐกิจ ความมั่นคงในหน้าที่การงานและผลประโยชน์พิเศษอื่น ๆ รวมทั้งสถานะทางสังคมด้วย
3. ความต้องการทางด้านสังคม (Social Needs) ความต้องการขั้นนี้จะเกี่ยวกับความต้องการความรัก การอยู่ร่วมในสังคม การต้องการได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น การเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มสังคม
4. ความต้องการการยอมรับนับถือ (Esteem Needs) เป็นความต้องการและปรารถนาที่จะได้รับการยอมรับนับถือจากบุคคลอื่นในด้านการมีพลังเข้มแข็ง ความสำเร็จ ความสามารถ และความมีอิสระเสรีและความต้องการมีเกียรติยศชื่อเสียง มีฐานะที่ได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น
5. ความต้องการสำเร็จในชีวิต (Self-actualization Needs) เป็นความต้องการระดับสูงสุดที่อยากให้เกิดความสำเร็จในทุกสิ่งทุกอย่างตามความนึกคิดของตนซึ่งถือว่าเป็นความสามารถในระดับที่มนุษย์พึงกระทำได้

ทฤษฎีแรงจูงใจของเฮิร์ซเบอร์ก (Herzberg Theory)

เฮิร์ซเบอร์ก (ใจนวล พรหมมณี. 2550: 33-34; อ้างอิงจาก Herzberg. 1959: 113-115) ได้ศึกษาว่าคนต้องการอะไรจากการทำงาน ปัจจัยที่เป็นผลให้คนชอบงานหรือไม่ชอบงานที่ทำ เฮิร์ซเบอร์กสรุปจากงานวิจัย โดยการสัมภาษณ์วิศวกร และนักบัญชี 200 คน จากโรงงานอุตสาหกรรม 11 แห่ง ในเมืองพิตส์เบิร์ก(Pittsburgh) มลรัฐเพนซิลวาเนีย(Pennsylvania)

ประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลให้คนงานชอบหรือไม่ชอบงานนั้น จำแนกออกได้ 2 ประเภท คือ ปัจจัยจูงใจ หรือปัจจัยกระตุ้น (Motivator Factors ) กับปัจจัยค้ำจุน (Hygiene Factors)

1. ปัจจัยจูงใจหรือปัจจัยกระตุ้น (Motivator Factors) เป็นปัจจัยที่สร้างความพึงพอใจให้บุคคลทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ มี 5 ประการ คือ

1.1 ความสำเร็จของงาน (Achievement) หมายถึงความสามารถของบุคคลในการทำงานให้เสร็จสิ้นและประสบผลสำเร็จได้เป็นอย่างดี สามารถแก้ปัญหาและป้องกันปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น รวมถึงการแสดงสิ่งหนึ่งสิ่งใดที่ส่งผลให้เห็นถึงผลงานของบุคคลได้

1.2 การได้รับความยอมรับนับถือ (Recognition) หมายถึง การที่บุคคลได้รับความยอมรับนับถือจากบุคคลที่ตนเกี่ยวข้อง ซึ่งอาจอยู่ในรูปของการยกย่องชมเชย การเลื่อนขั้นเลื่อนตำแหน่ง หรือการได้รับเงินเพิ่มขึ้น

1.3 ลักษณะของงาน (Work Itself) หมายถึงความรู้สึกที่ดี หรือไม่ดีต่อลักษณะของงานว่าเป็นงานที่ท้าทาย ก่อให้เกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

1.4 ความรับผิดชอบ (Responsibility) หมายถึง ความพึงพอใจที่เกิดขึ้นจากการได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบงานใหม่ๆ และมีอำนาจในการรับผิดชอบได้อย่างเต็มที่

1.5 ความก้าวหน้าในตำแหน่งการงาน (Advancement) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงสถานะหรือตำแหน่งของบุคคลในองค์กรในทางสูงขึ้น

2. ปัจจัยค้ำจุน (Hygiene Factors) หมายถึง ปัจจัยที่ค้ำจุนให้แรงจูงใจในการทำงานของบุคคล มีอยู่ตลอดเวลา ถ้าไม่มีหรือมีในลักษณะไม่สอดคล้องกับบุคคลจะทำให้บุคคลไม่ชอบงานที่ทำ ปัจจัย ค้ำจุนมีองค์ประกอบ 11 ประการ คือ

2.1 เงินเดือน (Salary) หมายถึง ความพึงพอใจในเงินเดือน หรือความพึงพอใจหรือไม่พึงพอใจต่อเงินเดือนที่ได้ได้เพิ่มขึ้น

2.2 โอกาสที่จะได้ความก้าวหน้าในอนาคต (Possibility of Growth) หมายถึง การที่บุคคลได้ได้สิ่งใหม่ๆ เพื่อเป็นการเพิ่มพูนทักษะที่ช่วยเอื้อต่องานอาชีพ

2.3 ความสัมพันธ์กับผู้ใต้บังคับบัญชา (Relationship with Subordinates) หมายถึง การติดต่อสื่อสารทั้งกิริยาและวาจาที่แสดงถึงความสัมพันธ์อันดีต่อกันระหว่างผู้บังคับบัญชาและผู้ใต้บังคับบัญชา

2.4 สถานะของอาชีพ (Status) หมายถึง ปัจจัยต่างๆที่ทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกต่องาน เช่น การมีรถประจำตำแหน่ง การมีเลขานุการ รวมทั้งการมีอภิสิทธิ์ต่างๆ

2.5 ความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชา (Relationship with Superior) หมายถึง การติดต่อสื่อสารในลักษณะคล้ายคลึงกับความสัมพันธ์กับผู้ใต้บังคับบัญชาแต่เป็นไปในลักษณะผู้ใต้บังคับบัญชาให้ความเคารพผู้บังคับบัญชา

2.6 ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน (Relationship with Peers) หมายถึง ความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคลกับเพื่อนร่วมงานในองค์กร

2.7 การปกครองบังคับบัญชา(Supervision Technical) หมายถึง ความรู้ความสามารถของผู้บังคับบัญชาในการบริหารงาน ความยุติธรรมในการบริหารงาน ความเต็มใจของผู้บังคับบัญชา ในการนิเทศงานแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา

2.8 นโยบายและการบริหารงาน(Policy and Administration) หมายถึง การจำแนกบทบาท อำนาจหน้าที่ และกำหนดนโยบายโดยเด่นชัด เพื่อให้บุคคลดำเนินงานได้ถูกต้อง

2.9 สภาพการทำงาน(Working Condition) หมายถึง สภาพทางกายภาพของสถานที่ทำงาน

2.10 ความเป็นอยู่ส่วนตัว (Factors in Personal Life) หมายถึง สถานการณ์บางประการของงานที่ส่งผลต่อชีวิตส่วนตัว เช่น การเปลี่ยนงานใหม่ ทำให้ต้องเดินทางไกล

2.11 ความมั่นคงในงาน (Job Security) หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อความมั่นคงของงานหรือความมั่นคงขององค์กร

จากทฤษฎีของเฮอริชเบอร์เกอร์ ได้ชี้ให้เห็นว่า ผู้บริหารจะต้องศึกษาทัศนะเกี่ยวกับงานของผู้ปฏิบัติงานสองประการ คือ สิ่งที่ทำให้ผู้ปฏิบัติงานมีความสุข สิ่งที่ทำให้ผู้ปฏิบัติงานไม่มีความสุขในงานที่ทำ เช่น วิธีการแสวงหาปัจจัยที่ใช้บำรุงขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานเพื่อจูงใจให้เกิดความพึงพอใจแล้วการปฏิบัติงานก็จะดำเนินไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ผู้บริหารจะพิจารณาทฤษฎีแรงจูงใจรวมทั้งแนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยต่างๆที่ส่งผลให้ผู้ปฏิบัติงานมีความพึงพอใจในการทำงาน และจะเห็นได้ว่า การจูงใจหรือการใช้ปัจจัยในลักษณะที่เป็นรูปธรรมอันได้แก่ การตอบสนองความต้องการทางด้านร่างกาย การให้ผลตอบแทนในรูปแบบเงินเดือน ค่าจ้าง ผลประโยชน์ต่างๆ ฯลฯ ส่วนเป็นลักษณะนามธรรม เช่น การตอบสนองความต้องการยกย่องนับถือ การยอมรับความสำเร็จ ในงานที่ทำ การให้เป็นมิตร ความผูกพันแก่ผู้ปฏิบัติงาน เป็นต้น ซึ่งสำหรับผู้บริหารแล้ว สิ่งเหล่านี้มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งในแง่ที่ผู้บริหารจำเป็นต้องพิจารณาจัดปัจจัยต่างๆดังกล่าวให้เหมาะสมกับบุคลากรในองค์กร ซึ่งมีความแตกต่างกัน เพื่อจูงใจและโน้มน้าวจิตใจบุคลากรให้ประสานสามัคคีร่วมมือร่วมใจ อันจะก่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่องค์กร

## 2.3 การรับรู้ความสามารถของตน

### 2.3.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตน

Bandura (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2549: 57; อ้างอิงจาก Bandura. 1977) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ โดยไม่ขึ้นอยู่กับทักษะที่บุคคลนั้นมีอยู่ แต่ขึ้นอยู่กับความตัดสินใจว่าตนสามารถทำได้หรือไม่ได้ด้วยทักษะที่มีอยู่

ชังก์ (Schunk. 1981: 89) ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนว่า หมายถึง การตัดสินใจความสามารถในการแสดงพฤติกรรมตนเอง ว่าจะกระทำได้ดีเพียงใด และการ

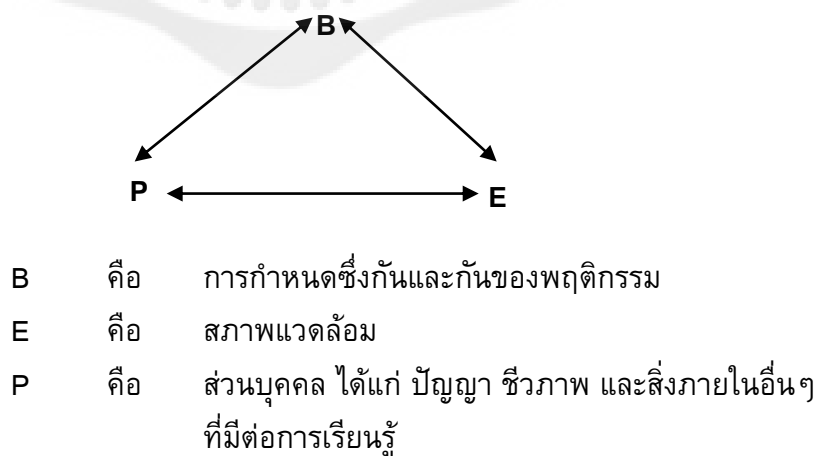
ยอมรับรู้ในความสามารถนี้มีผลต่อการเลือกกระทำ ความพยายาม และความอดทนต่อความยากลำบากเพื่อให้การกระทำนั้นประสบผลสำเร็จ

สคอว์ซ (รสนุคนธ์ วีระเสถียร. 2553: 9; อ้างอิงจาก Schultz. 2002: 166) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึงความเชื่อของบุคคลต่อการแสดงความสามารถในการปฏิบัติงานได้สำเร็จ ซึ่งเป็นความรู้สึกเกี่ยวกับความสามารถที่จะทำ ประสิทธิภาพ และสมรรถนะในการจัดการกับความต้องการของชีวิต

จากความหมายดังกล่าวสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตน หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะจัดการและกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้โดยขึ้นอยู่กับการตัดสินใจของตนเองเป็นสำคัญ

### 2.3.2 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตน (Perceived Self-Efficacy Theory)

แนวคิดพื้นฐานของการรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นทฤษฎีที่ แบนดูลา (Albert Bandura. 1997) อาจารย์และนักจิตวิทยาชาวแคนาดาได้ศึกษาและพัฒนามาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ซึ่งเป็นแนวคิดที่ผสมผสานกันระหว่างแนวคิดของพฤติกรรมนิยมและแนวคิดของวิทยาศาสตร์ทางปัญญา ต่อมาในปี ค.ศ. 1986 แบนดูลา (Bandura) ได้ขยายแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมให้กว้างขึ้น และเปลี่ยนชื่อทฤษฎีใหม่เป็น ทฤษฎีปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ซึ่งเชื่อว่าพฤติกรรมของคนเรานั้น ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่จะต้องมีปัจจัยส่วนบุคคล (ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่น ๆ) ร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้น จะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 47-48; อ้างอิงจาก Bandura. 1977)



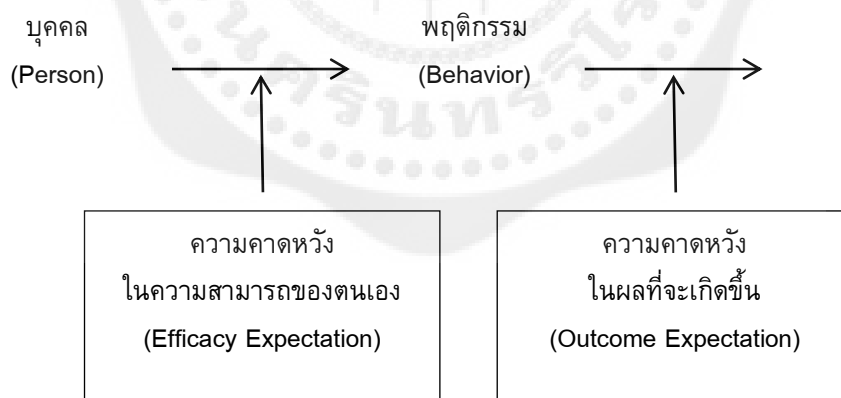
ภาพประกอบ 2 แสดงการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างองค์ประกอบ 3 ประการ

ที่มา: สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2549: 47-48; อ้างอิงจาก Bandura. 1977

จากภาพประกอบ 2 แสดงให้เห็นว่า พฤติกรรม องค์ประกอบของสิ่งแวดล้อมนั้นต่างเป็นตัวกำหนดที่มีอิทธิพลเชิงเหตุผลซึ่งกันและกัน แบนดูรา (นิตยา กัณณิกาภรณ์. 2553: 58; อ้างอิงจาก Bandura. 1977: 191 - 215) ได้เสนอว่า บุคคลจะกระทำพฤติกรรมใดหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับ 2 ปัจจัย คือ

1. ความคาดหวังในความสามารถของตนเอง (Efficacy expectation) แบนดูรา (Bandura) ได้ให้ความหมายความคาดหวังในความสามารถของตนเองว่า เป็นการประมาณความสามารถของบุคคลว่า ตนสามารถทำพฤติกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ได้ เพื่อนำไปสู่ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นเป็นความคาดหวังที่เกิดขึ้น ก่อนกระทำสำหรับความสามารถของตนเองในระยะต่อมา แบนดูรา (Bandura. 1977b) ได้เปลี่ยนมาใช้คำว่า การรับรู้ในความสามารถของตนเอง (Perceived Self Expectation) แทนความหมายเดิม โดยในครั้งนี้ได้ให้คำจำกัดความว่า เป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

2. ความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น (Outcome Expectation) หมายถึง การรับรู้ที่บุคคลประมาณค่าถึงพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่ปฏิบัติ จะนำไปสู่ผลตามที่คาดหวังไว้เป็นการคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นสืบเนื่องจากพฤติกรรมที่ได้ทำเพื่อให้เข้าใจได้ชัดเจนขึ้น แบนดูรา (Bandura) ได้เสนอภาพแสดงความแตกต่างระหว่างการรับรู้ในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น ดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 แสดงความสัมพันธ์ที่แตกต่างกันระหว่างความคาดหวัง  
ในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น

ที่มา: นิตยา กัณณิกาภรณ์. 2553: 59; อ้างอิงจาก Bandura. 1977a: 193

สามารถทำงานได้ในระดับใด ในขณะที่ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นนั้นเป็นการตัดสินใจว่าผลกรรมใดจะเกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว จะเห็นได้ว่าการรับรู้ในความสามารถของตนเองและความหวังในผลที่จะเกิดขึ้นนั้น มีความสัมพันธ์กันมาก โดยที่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งแสดงไว้ดังภาพประกอบ 4

|                     |                        |                        |     |
|---------------------|------------------------|------------------------|-----|
|                     | สูง                    | ต่ำ                    |     |
| การคาดหวังในผลลัพธ์ | มีแนวโน้มที่จะทำแน่นอน | มีแนวโน้มที่จะทำแน่นอน | สูง |
|                     | มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ    | มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ    |     |

ภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลลัพธ์

ที่มา: นิตยา กัณณิกาภรณ์. 2553: 59; อ้างอิงจาก Bandura. 1977a: 193

จะเห็นความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ในความสามารถของตนเองกับความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำที่เกิดขึ้นได้ว่า ถ้าหากบุคคลมีการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูงและมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำที่เกิดขึ้นสูงเช่นเดียวกัน บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้น แน่ใจ ในทางตรงกันข้าม ถ้าบุคคลมีการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเองต่ำและมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำที่เกิดขึ้นต่ำด้วยก็มีแนวโน้มที่จะไม่กระทำพฤติกรรมนั้น หรือการรับรู้ในความสามารถของตนเองเป็นไปในทางตรงข้ามกับความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่เกิดขึ้น บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะตัดสินใจไม่กระทำพฤติกรรมนั้นจากรูปแบบนี้บุคคลจะกระทำพฤติกรรมหนึ่งหรือไม่ขึ้น ขึ้นอยู่กับความคาดหวังว่าเมื่อกระทำพฤติกรรมจะได้รับผลที่ต้องการหรือไม่ และการรับรู้ว่าเขามีความสามารถที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นหรือไม่ เนื่องจากมนุษย์เรียนรู้ว่าการกระทำไหนนำไปสู่ผลลัพธ์ใด แต่ความสามารถของมนุษย์แต่ละคนที่จะกระทำกิจกรรมต่าง ๆ มีขีดจำกัดไม่เท่ากัน ตัวอย่างเช่น การสอบชิงทุนไปศึกษาในต่างประเทศ หรือการสอบแข่งขันศึกษาต่อ มีการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถไม่พอที่จะสอบได้ แนวโน้มที่เขาไปสมัครสอบจะน้อยลง อาจจะตัดสินใจไม่ไปสอบเพื่อหลีกเลี่ยงความผิดหวังเป็นการพลาดโอกาสที่ตนเองจะได้สิ่งที่ปรารถนานั้น ความมั่นใจในการตัดสินใจว่าคุณมีความสามารถแค่ไหนเป็นตัวชี้ให้เห็นว่าคุณเคยพยายามทำงานนั้นมากเพียงใด ถ้าเขารับรู้ว่าคุณไม่มีความสามารถที่จะทำกิจกรรมให้เสร็จได้จะเกิดความกลัว และพยายามหลีกเลี่ยงกิจกรรมนั้นการรับรู้ในความสามารถของตนเองช่วยให้เกิดความไม่หวาดหวั่นล่วงหน้าในการทำงาน และทำให้เกิดความเพียรพยายามไม่ท้อถอยเมื่อพบอุปสรรค ยิ่งมีการรับรู้ในความสามารถของตนมากจะยิ่งมีความพยายามและกระตือรือร้นในการทำงานมาก การที่บุคคลพยายามทำงานในสถานการณ์ที่บีบบังคับได้สำเร็จและได้ผลลัพธ์ตามที่คาดหวังไว้ จะเป็น

แรงเสริมในการรับรู้ในความสามารถของตนเอง และทำให้เกิดความกลัวน้อยลง เมื่อประสบเหตุการณ์เช่นเดิม แต่ถ้าบุคคลล้มเลิกการทำงานโดยง่ายจะทำให้การรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนต่ำลง และเกิดความกลัวงานนั้นมากขึ้น (นิตยา กัณณิกามภรณ์. 2553: 60; อ้างอิงจาก Bandura. 1977a: 78 -80)

นอกจากนี้องค์ประกอบทั้งสองยังส่งผลต่อสภาวะความรู้สึกและพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคลด้วย โดยบุคคลที่รับรู้ในความสามารถของตนสูงในสภาพการณ์ที่ถูกให้คุณค่าแก่ความสำเร็จสูง จะเกิดความมั่นใจ มีความต้องการที่จะทำ กิจกรรมให้บรรลุผลสำเร็จส่วนบุคคลที่รับรู้ในความสามารถของตนเองสูงแต่หวังว่าจะมีการตอบสนองจากสภาวะแวดล้อมต่ำนั้น คือ คาดว่ามีการตอบสนองของสภาวะแวดล้อมต่ำด้วย เขาจะถอนตัวออก ไม่สนใจและถ้าบุคคลรับรู้ในความสามารถของตนเองต่ำแต่ได้รับการให้คุณค่าหรือตอบสนองจากสภาวะแวดล้อมสูง จะเกิดการลดคุณค่าของตนเองและหมดกำลังใจ

แบนดูรา (นิตยา กัณณิกามภรณ์. 2553: 60; อ้างอิงจาก Bandura. 1977a: 393 - 395) ได้กล่าวว่า การรับรู้ในความสามารถของตนเองมีผลต่อบุคคลในด้านต่าง ๆ คือ

1. พฤติกรรมการเลือก (Choice Behavior) การที่บุคคลตัดสินใจเลือกกระทำในสภาพการณ์ใดนั้นส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากความเชื่อในความสามารถของเขา แต่ในขณะเดียวกันบุคคลจะเลือกทำงานนั้น ถ้าเขาเชื่อว่าเขามีความสามารถพอที่จะทำงานนั้นให้สำเร็จได้ การรับรู้ในความสามารถของตนเองอย่างถูกต้องเป็นองค์ประกอบหนึ่งของความสำเร็จ บุคคลที่จะประเมินความสามารถของตนสูงเกินไปมักเลือกทำกิจกรรมที่เขาไม่สามารถจะทำให้สำเร็จได้ และเมื่อประสบความล้มเหลวจะส่งผลให้เกิดความเครียด ความผิดหวัง และรู้สึกว่าการล้มเหลวนี้เป็นสิ่งเลวร้ายไม่สามารถแก้ไขได้ และหากประเมินความสามารถของตนเองต่ำเกินไปก็จะทำให้เขาจำกัดตัวเอง ทำให้ขาดประสบการณ์ได้รับสิ่งดี ๆ ดังนั้นการประเมินความสามารถของตนเองนั้น กิจกรรมที่เลือกมีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จสูง

2. การใช้ความพยายามและความพากเพียร (Effort Expenditure and Persistence) การรับรู้ในความสามารถของตนเอง เป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะใช้เวลาพยายามมากเพียงใด และจะยังคงพากเพียรที่จะทำกิจกรรมไปนานเท่าไร เมื่อได้เผชิญกับอุปสรรคต่าง ๆ หรือประสบการณ์ที่ไม่น่าพอใจ บุคคลที่เชื่อในความสามารถของตนเองสูง จะยังคงมีความพยายามและพากเพียรในการทำงานนานกว่าบุคคลที่รับรู้ในความสามารถตนต่ำและการใช้ความสามารถสูงในการทำงานอย่างเต็มที่ตลอดเวลานั้นก็มีแนวโน้มที่จะทำให้ประสบความสำเร็จในการทำงานสูงมีความแตกต่างระหว่างความสามารถที่ใช้ในการเรียนรู้กับช่วงทักษะการเรียนรู้ไปใช้ ในตอนเรียนรู้ คนที่รับรู้ในความสามารถของตนเองสูงอาจรู้สึกว่าการจำเป็นมีน้อยที่ต้องใช้ความพยายามมากในตอนเรียนรู้ แต่เมื่อนำทักษะการเรียนรู้ไปใช้จะใช้ความพยายามน้อยกว่า

3. รูปแบบการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ (Thought and Emotion Reaction) บุคคลที่รับรู้ในความสามารถของตนต่ำ มีแนวโน้มที่จะมีปฏิกิริยาทางอารมณ์ต่อตนเองในทางลบ เช่น ไม่มีความสุข หวาดหวั่น มีความเครียดสูง กระทำพฤติกรรมต่าง ๆ อย่างไม่เต็มความสามารถ ซึ่งส่งผลให้บุคคลประสบความล้มเหลวในการกระทำมากขึ้น ส่วนบุคคลซึ่งรับรู้ในความสามารถของตนเองสูงจะมี ความพยายามและเอาใจใส่ในการทำพฤติกรรมต่าง ๆ มาก และเมื่อพบกับอุปสรรค บุคคลจะกระตุ้นตนเองให้ใช้ความสามารถของตนเอง ยังมีอิทธิพลต่อการคิดแก้ปัญหาที่ยาก คนที่รับรู้ในความสามารถของตนเองสูงมีแนวโน้มที่จะพิจารณาว่า ความล้มเหลวเกิดจากการที่เขา ยังพยายาม ไม่เพียงพอ แต่คนที่มีความทักษะพอ ๆ กัน แต่เชื่อในความสามารถของตนเองต่ำจะเห็นว่าความล้มเหลวเกิดจากการที่ตนเองไร้ความสามารถ

4. เป็นผู้กำหนดที่เกิดขึ้น มากกว่าเป็นการทำนายพฤติกรรม (Human as Producer rather than) การกระทำพฤติกรรมและยอมรับผลต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมของตน จะเลือกกระทำพฤติกรรมที่มีลักษณะทำลายและใช้ความพยายามอย่างเต็มที่เพื่อให้การกระทำนั้นบรรลุเป้าหมาย แม้จะประสบความล้มเหลวในบางครั้ง เขาจะไม่ท้อถอยและอ้างเรื่องของโชคชะตา แต่จะให้เหตุผลของความล้มเหลวที่เกิดขึ้น ว่าเป็นสิ่งช่วยสนับสนุนให้เกิดความสำเร็จต่อไป ซึ่งต่างจากบุคคล ที่รับรู้ในความสามารถของตนเองต่ำมักไม่ลงมือกระทำอย่างเต็มที่แต่จะให้หรือความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการกระทำเป็นไปตามการรับรู้หรือคำทำนาย และมักหลีกเลี่ยงการกระทำที่ยากขาดความพยายาม มีความทะเยอทะยานต่ำ และมีความเครียดสูง การรับรู้ในความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมของบุคคล คือถ้าบุคคลรับรู้ในความสามารถของตนเองในการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งสูง จะมีแนวโน้มกระทำพฤติกรรมนั้นสูงด้วยในทางตรงข้าม ถ้าบุคคลรับรู้ในความสามารถของตนเองในการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งต่ำจะมีแนวโน้มกระทำพฤติกรรมนั้นต่ำหรืออาจไม่แสดงพฤติกรรมนั้น เลย อย่างไรก็ตามแม้ว่าบุคคลจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง แต่บุคคลอาจจะไม่กระทำพฤติกรรมก็ได้ขึ้น อยู่กับปัจจัยต่อไปนี้ (นิตยา กัณณิกาภรณ์. 2553: 62; อ้างอิงจาก Bandura. 1977b: 395 - 399)

1. ขาดสิ่งจูงใจหรือภาวะกระตุ้นให้กระทำพฤติกรรม แม้ว่าบุคคลจะรับรู้ในความสามารถของตนเองเพียงพอสำหรับการกระทำพฤติกรรม แต่อาจไม่กระทำพฤติกรรมก็ได้ ถ้าเขาคิดว่าไม่ได้รับผลตอบแทนใด ๆ หรืออาจจะยับยั้งพฤติกรรมนั้นไว้ ถ้าบุคคลขาดกำลังด้านทรัพยากรอุปกรณ์หรือเครื่องมือที่จำเป็น

2. ความผิดพลาดในการประเมินผลกรรมที่จะเกิดขึ้นหากบุคคลประเมินพฤติกรรมที่ตนจะได้รับจากการกระทำที่ผิดพลาดไป จะทำให้บุคคลรู้สึกว่าจะไม่คุ้มค่าที่ตนจะกระทำพฤติกรรมนั้น

3. ความไม่ทันการณ์ในความสามารถของตน เนื่องจากประสบการณ์ทำให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ หากบุคคลไม่ได้ประเมินตนเองตลอดเวลาจะทำให้การตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองผิดพลาดไปมีผลทำให้บุคคลไม่กระทำพฤติกรรม

4. การประเมินเกี่ยวกับการรับรู้ในความสามารถของตนเองผิดพลาดไป บางครั้งบุคคลมีการรับรู้ในความสามารถในการทำงานของตนโดยภาพรวมสูง (Global) แต่กลับรับรู้ในความสามารถในการทำงานส่วนที่จำเพาะผิดพลาดไปโดยประเมินว่าตนมีความสามารถในการทำงานส่วนที่จำเพาะต่ำ ดังนั้น แม้จะรับรู้ในความสามารถในการทำงานของตนโดยภาพรวมสูง แต่บุคคลก็จะไม่กระทำพฤติกรรม

5. การประเมินความสำคัญของทักษะย่อยๆ ที่จำเป็นต้องใช้ในการกระทำพฤติกรรมผิดพลาด การที่บุคคลคิดว่าเขาขาดทักษะหรือมีทักษะต่าง ๆ ไม่เพียงพอจะทำให้เขาไม่กระทำพฤติกรรมนั้น ๆ

6. เป้าหมายของการกระทำพฤติกรรมคลุมเครือ ไม่ชัดเจน ไม่สามารถปฏิบัติได้

7. การรู้จักตนเองที่ไม่ถูกต้อง อาจเป็นผลมาจากการกระทำที่ไม่ชัดเจนหรืออาจถูกบังคับให้กระทำ หรือได้รับข้อมูลที่ไม่ถูกต้องจากภายนอก

## 2.4 เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

เจตคติ (Attitude) มาจากคำว่า "Aptua" ในภาษาละติน ซึ่งตรงกับคำว่า ความเหมาะสม (Fitness) หรือการปรุงแต่ง (Adapedness) เจตคติ เป็นพฤติกรรมการเตรียมพร้อมทางสมองในการที่จะกระทำ ซึ่งจะบ่งบอกถึงหน้าที่ของสภาวะจิตใจ หรือสภาวะของอารมณ์ ที่สลับซับซ้อน ก่อนที่คนเราจะตัดสินใจอย่างใดอย่างหนึ่งในการแก้ปัญหา โดยส่วนใหญ่แล้วจะขึ้นอยู่กับเจตคติที่จะคงไว้ซึ่งสิ่งที่ตนเองประสบการณมา เพื่อที่จะรักษาเจตนาที่ถูกต้องไว้จากประสบการณ์ ที่ผ่านมว่า ความถูกต้องหรือไม่ถูกต้องเป็นอย่างไร ตามระดับความเชื่อถือหรือระดับความรู้สึกที่มีต่อ สิ่งใดสิ่งหนึ่ง (ศักดิ์ สุนทรเสนี. 2531: 1)

### 2.4.1 ความหมายของเจตคติ

โรคิช (Rokeach. 1970: 10) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า คือ การผสมผสานหรือจัดระเบียบของความเชื่อที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง โดยผลรวมของความเชื่อนี้จะเป็นตัวกำหนดแนวทางของบุคคลในการที่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองในลักษณะที่ชอบหรือไม่ชอบ

อัลพอร์ท (พัชรา ทิพยทัศน์. 2554: ออนไลน์; อ้างอิงจาก Allport) ได้ให้ความหมายของ เจตคติว่า หมายถึง สภาวะของความพร้อมทางจิตใจซึ่งเกิดจากประสบการณ์ สภาวะความพร้อมนี้เป็นแรงที่กำหนดทิศทางของปฏิกิริยาระหว่างบุคคลที่มีต่อบุคคล สิ่งของและ สถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง เจตคติจึงก่อรูปได้ดังนี้

1. เกิดจากการเรียนรู้ วัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมในสังคม
2. การสร้างความรู้สึจากประสบการณ์ของตนเอง
3. ประสบการณ์ที่ได้รับจากเดิม มีทั้งทางบวกและลบ จะส่งผลถึงเจตคติต่อสิ่งใหม่ คล้ายคลึงกัน
4. การเลียนแบบบุคคลที่ตนเองให้ความสำคัญ และรับเอาเจตคตินั้นมาเป็นของตน

เบลกินและสกายเดล (พัชรา ทิพย์ทัศน์. 2554: ออนไลน์; อ้างอิงจาก Belkin and Skydell) ให้ความสำคัญของคำว่าเจตคติว่า เป็นแนวโน้มที่บุคคลจะตอบสนองในทางที่พอใจหรือไม่พอใจ ต่อสถานการณ์ต่าง ๆ

สุรางค์ โค้วตระกูล (2533: 246) ให้ความหมายเจตคติว่า เจตคติ คือ อัชฌาสัย (Disposition) หรือแนวโน้มที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมหรือสิ่งเร้า ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งคน วัตถุ สิ่งของ หรือความคิด (Ideas) เจตคติอาจเป็นบวกหรือลบถ้าบุคคลมีทัศนคติบวกต่อสิ่งใดก็จะมีพฤติกรรมที่จะเผชิญกับสิ่งนั้น ถ้ามีเจตคติลบก็จะหลีกเลี่ยง เจตคติเป็นสิ่งที่เรียนรู้และเป็นการแสดงออกของค่านิยมและความเชื่อของบุคคลนั้น

ศักดิ์ สุนทรเสณี (2531: 2-3) ได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ดังนี้

1. เจตคติ หมายถึง ความสลับซับซ้อนของความรู้สึก ความอยาก ความกลัว ความเชื่อมั่น ความลำเอียง หรือการมีอคติของบุคคลในการที่จะสร้างความพร้อมที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งตามประสบการณ์ของบุคคลนั้นที่ได้รับมา

2. เจตคติ หมายถึง ความโน้มเอียงที่จะมีปฏิกิริยาต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางที่ดีหรือต่อต้านสภาพแวดล้อมที่จะมาถึงทางหนึ่งทางใด

3. ในด้านพฤติกรรม เจตคติ หมายถึง การเตรียมตัวหรือความพร้อมในการที่จะตอบสนอง

สิริอร วิชชาวุธ (2544: 198) ให้ความหมายของเจตคติว่า เจตคติประกอบด้วยคุณสมบัติ 4 ประการ ได้แก่

1. เจตคติต้องมีการกระทำหรือผู้ถูกกระทำ ซึ่งจะเป็นวัตถุ หรือเป็นสิ่งของ หรือเป็นสถานที่หรือเป็นองค์กร หรือเป็นบุคคล หรือเป็นกลุ่มคนก็ได้

2. เจตคติจะมีทิศทาง ถ้าบุคคลมีเจตคติดีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เขาก็จะมีทิศทางพฤติกรรมเข้าหาสิ่งนั้น แต่ถ้าเขามีเจตคติไม่ดีต่อสิ่งใด เขาก็จะมีทิศทางพฤติกรรมหลีกเลี่ยงหรือต่อต้านสิ่งนั้น เจตคติจึงมีทิศทางให้เห็นว่าบุคคลจะมีพฤติกรรมต่อการกระทำไปในแนวทางใด เช่น ถ้าบุคคลมีเจตคติไม่ดีต่องานที่ตนทำบุคคลจะมีแนวโน้มขาดงาน

3. เจตคติจะมีโครงสร้างซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ ความเชื่อ ความรู้สึกและแนวโน้มการเกิดพฤติกรรมต่อกรรมการก ภายในโครงสร้างนี้จะต้องมีความสอดคล้องกันในข้อมูลต่าง ๆ นอกจากนั้น เจตคติสามารถแผ่ขยายจากการกระทำหนึ่งไปยังการกระทำอื่นที่เกี่ยวข้องกันได้ เช่นบุคคลมีเจตคติที่ไม่ดีต่อหัวหน้า เขาอาจจะมีเจตคติไม่ดีต่องานได้

4. เจตคติเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้จากทั้งประสบการณ์โดยตรงและโดยทางอ้อม

จากความหมายของเจตคติดังกล่าวสรุปได้ว่า เจตคติ หมายถึง สิ่งที่อยู่ในจิตใจของบุคคลที่จะสนองต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือบุคคลในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง เป็นความรู้สึกที่เป็นแนวโน้มการแสดงออกของบุคคลต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งอาจมีทั้งบวกและลบ มากหรือน้อย ชอบหรือไม่ชอบ ซึ่งเจตคติไม่ใช่ สิ่งที่แน่นอนตลอดไป

### 2.4.2 คุณลักษณะของเจตคติ

เจตคติมีคุณลักษณะที่สำคัญดังนี้ (พัชรา ทิพย์ทัศน์. 2554: ออนไลน์)

1. เจตคติเกิดจากประสบการณ์ สิ่งเร้าต่าง ๆ รอบตัวบุคคล การอบรมเลี้ยงดู การเรียนรู้ขนบธรรมเนียมประเพณี และวัฒนธรรม เป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดเจตคติ แม้ว่าจะมีประสบการณ์ที่เหมือนกัน ก็เป็นเจตคติที่แตกต่างกันได้ ด้วยสาเหตุหลายประการ เช่น สติปัญญา อายุ เป็นต้น
2. เจตคติเป็นการเตรียม หรือความพร้อมในการตอบสนองต่อสิ่งเร้า เป็นการเตรียมความพร้อมภายในของจิตใจมากกว่าภายนอกที่สังเกตได้ สภาวะความพร้อมที่จะตอบสนอง มีลักษณะ ที่ซับซ้อนของบุคคลว่า ชอบหรือไม่ชอบ ยอมรับหรือไม่ยอมรับ เกี่ยวข้องกับอารมณ์ด้วย
3. เจตคติมีทิศทางของการประเมิน ทิศทางของการประเมินคือลักษณะความรู้สึกหรืออารมณ์ที่เกิดขึ้น ถ้าเป็นความรู้สึกหรือประเมินว่าชอบ พอใจ เห็นด้วย ก็ถือเป็นทิศทางในทางที่ดี เรียกว่า เป็นทิศทางในทางบวก และถ้าประเมินออกมาในทางไม่ดี เช่น ไม่ชอบ ไม่พอใจ ก็มีทิศทางในทางลบ เจตคติทางลบไม่ได้หมายความว่าไม่ควรมีเจตคตินั้นเป็นเพียงความรู้สึกที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น
4. เจตคติมีความเข้ม คือมีปริมาณมากน้อยของความรู้สึก ถ้าชอบมากหรือไม่เห็นด้วยอย่างมากก็แสดงว่ามี ความเข้มสูง ถ้าไม่ชอบเลยหรือเกลียดที่สุดก็แสดงว่ามีความเข้มสูงไปอีกทางหนึ่ง
5. เจตคติมีความคงทน เจตคติเป็นสิ่งที่บุคคลยึดมั่นถือมั่น และมีส่วนในการกำหนดพฤติกรรมของคนนั้น การยึดมั่นในเจตคติต่อสิ่งใด ทำให้การเปลี่ยนแปลงเจตคติเกิดขึ้นได้ยาก
6. เจตคติมีทั้งพฤติกรรมภายในและพฤติกรรมภายนอก พฤติกรรมภายในเป็นสภาวะทางจิตใจ ซึ่งหากไม่ได้แสดงออก ก็ไม่สามารถรู้ได้ว่าบุคคลนั้นมีเจตคติอย่างไรในเรื่องนั้น เจตคติเป็นพฤติกรรมภายนอกแสดงออกเนื่องจากถูกกระตุ้น และการกระตุ้นยังมีสาเหตุอื่น ๆ ร่วมอยู่ด้วย
7. เจตคติต้องมีสิ่งเร้าจึงมีการตอบสนองขึ้น ไม่จำเป็นว่าเจตคติที่แสดงออกจากพฤติกรรมภายในและพฤติกรรมภายนอกจะต้องตรงกัน เพราะก่อนแสดงออกนั้นก็จะต้องปรับปรุงให้เหมาะสมกับสภาพของสังคม แล้วจึงแสดงออกเป็นพฤติกรรมภายนอก

### 2.4.3 องค์ประกอบของเจตคติ

ฟิชไบน์ (อมรพรรณ ประจันตวนิชย์ 2550: 36; อ้างอิงจาก Fishbein. 1971: 6-10) ได้นำเสนอองค์ประกอบของเจตคติเอาไว้ 3 องค์ประกอบด้วยกัน ได้แก่

1. องค์ประกอบเชิงปัญญาหรือการรู้คิด (Cognitive Component) องค์ประกอบเชิงปัญญาหรือการรู้คิดจะเป็นการแสดงออกซึ่งความรู้ หรือความเชื่อซึ่งเป็นผลมาจากการเรียนรู้ในประสบการณ์ต่างๆ ในสภาพแวดล้อม ความรู้เป็นเรื่องของการรับรู้ของแต่ละบุคคลในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง อาจเป็นการรับรู้เกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของบุคคลหรือเหตุการณ์ ความเชื่อของบุคคลในทางที่ดีหรือไม่ดี ทางบวกหรือ ทางลบ สิ่งที่เราเรารู้จักก่อให้เกิดเป็นเจตคติซึ่งอาจรวมความจริงหรือไม่จริงก็ได้

2. องค์ประกอบเชิงความรู้สึก (Affective Component) หมายถึง เป็นองค์ประกอบทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก ซึ่งถูกเร้าขึ้นกับการรับรู้ ประกอบกับการประเมินของตนเมื่อเรามีการรับรู้ สิ่งใดสิ่งหนึ่งสมองจะเกิดการประเมินทำให้เกิดความรู้สึกในทางที่ดีหรือไม่ดี ชอบหรือไม่ชอบ พอใจหรือไม่พอใจต่อสิ่งนั้น หรือสภาพแวดล้อมที่มีลักษณะใกล้เคียง ความรู้สึกเกิดจากประสบการณ์ของบุคคลที่สัมผัสกับสิ่งต่าง ๆ ตามหลักการเรียนรู้ เงื่อนไขของสิ่งเร้า และเงื่อนไขของผลกระทบ ความรู้สึกทำให้บุคคลเกิดความยึดมั่น และอาจแสดงปฏิกิริยาตอบโต้หากมีสิ่งขัดกับความรู้สึกดังกล่าว

3. องค์ประกอบเชิงพฤติกรรมหรือการกระทำ (Behavioral Component) หมายถึง แนวโน้มของบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมหรือปฏิบัติต่อสิ่งที่ตนชอบหรือไม่ชอบ เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสิ่งนั้น คือ พร้อมที่จะส่งเสริม สนับสนุน ช่วยเหลือ หรือในทางทำลาย ขัดขวาง ต่อสู้ เป็นต้น

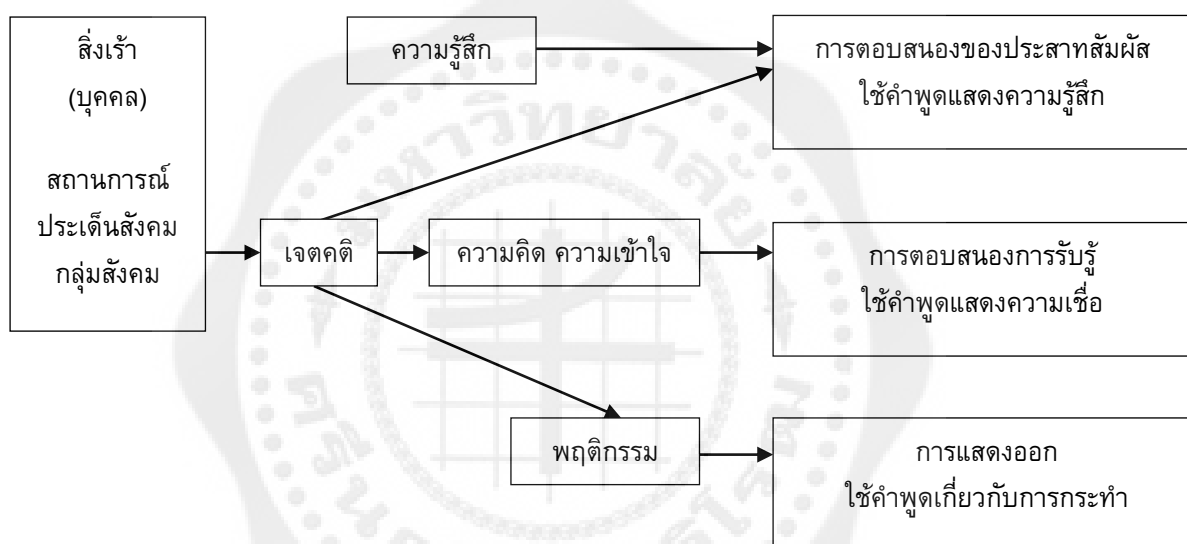
เจ ฟรีแมน (สุคนธธา เส็งเจริญ. 2556: 42; อ้างอิงจาก J. Freeman, et al. 1970: 247) ได้พิจารณาเจตคติเป็น 3 องค์ประกอบ คือ 1) องค์ประกอบทางด้านการเรียนรู้ (Cognitive Component) อาจเป็นการรับรู้เกี่ยวกับวัตถุ บุคคลหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ว่ารับรู้สิ่งต่าง ๆ นั้นได้อย่างไร รู้ในทางบวกหรือรู้ในทางลบ ซึ่งการรับรู้นี้จะก่อให้เกิดเจตคติขึ้น ถ้าเรารู้ว่าสิ่งนั้นดีเราก็จะมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น ตรงกันข้ามถ้าเรารู้ว่าสิ่งนั้นไม่ดีเราก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น 2) องค์ประกอบทางด้านความรู้สึก (Affective Component) เป็นองค์ประกอบทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก เมื่อเราเกิดการรับรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้ว จะทำให้เรารู้สึกไปในทางบวกหรือทางลบ ถ้าเรารู้สึกต่อสิ่งนั้นในทางบวกเราก็จะเกิดเจตคติ ในทางบวกด้วยซึ่งความรู้สึกนี้เมื่อเกิดขึ้นแล้วจะเปลี่ยนแปลงได้ยาก และ 3) องค์ประกอบทางด้านแนวโน้มในเชิงพฤติกรรมหรือการกระทำ (Behavioral Component) เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสิ่งนั้นๆ ในทางใดทางหนึ่ง เช่น พร้อมที่จะแสดงพฤติกรรมสนับสนุน ส่งเสริม ช่วยเหลือ ถ้าเกิดเจตคติในทางบวก หรืออาจจะทำลาย ขัดขวาง ถ้าเกิดเจตคติในทางลบ นอกจากนี้ ยังมีแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของเจตคติ ซึ่งนักจิตวิทยาหลายท่านได้เสนอไว้ โดยแบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. เจตคติมีองค์ประกอบเดียว คือ อารมณ์ ความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ นักจิตวิทยาที่สนับสนุนแนวคิดนี้ได้แก่ เบ้ม (ธีระวุฒิ เอกะกุล. 2549: 8-10; อ้างอิงจาก Bem. 1970) ฟิชไบน์และไอเซน (ธีระวุฒิ เอกะกุล. 2549: 8-10; อ้างอิงจาก Fishbein; & Ajzen. 1975) อินสโค (ธีระวุฒิ เอกะกุล. 2549: 8-10; อ้างอิงจาก Insko. 1976) และเทอร์สโตน (ธีระวุฒิ เอกะกุล. 2549: 8-10; อ้างอิงจาก Thurstone. 1959) โดยที่นักจิตวิทยาเหล่านี้ถือเอานิยามองค์ประกอบทางอารมณ์ความรู้สึกเป็นนิยามเจตคติด้วย ซึ่งแนวคิดนี้ได้รับความนิยมมากที่สุด

2. เจตคติมี 2 องค์ประกอบ คือ สติปัญญาและด้านอารมณ์ความรู้สึก นักจิตวิทยาที่สนับสนุนแนวคิดนี้ได้แก่ แคทซ์ (ธีระวุฒิ เอกะกุล. 2549: 8-10; อ้างอิงจาก Katz. 1960) และโรเซนเบิร์ก (ธีระวุฒิ เอกะกุล. 2549: 8-10; อ้างอิงจาก Rosenberg. 1956, 1960, 1965) โดยที่

องค์ประกอบ ด้านปัญญา หมายถึง กลุ่มของความเชื่อที่บุคคลมีต่อเป้าหมายของเจตคติ จะเป็นตัวส่งเสริมหรือขัดขวางการบรรลุถึงค่านิยมต่างๆของบุคคล ส่วนองค์ประกอบด้านอารมณ์ความรู้สึก หมายถึง ความรู้สึกที่บุคคลมีเมื่อถูกกระตุ้นโดยเป้าหมายของเจตคติ

3. เจตคติมีสามองค์ประกอบ คือ ด้านสติปัญญา ด้านอารมณ์ความรู้สึก และด้านพฤติกรรม นักจิตวิทยาที่สนับสนุนแนวคิดนี้ได้แก่ เครทซ์และคณะ (ธีระวุฒิ เอกะกุล. 2549: 8-10; อ้างอิงจาก Kretch, Crutchfield; & Pallachey. 1962) ทรีแอนดิส (ธีระวุฒิ เอกะกุล. 2549: 8-10; อ้างอิงจาก Triandis. 1971) เครทซ์และคณะได้ศึกษาพบว่า องค์ประกอบเหล่านี้มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง และได้บรรยายออกมาในรูปของภาพประกอบ 5 ดังนี้



ภาพประกอบ 5 แสดงองค์ประกอบของเจตคติ

ที่มา: สுகนธธา เล็งเจริญ. 2556: 42; อ้างอิงจาก ธีระวุฒิ เอกะกุล. 2549: 8-10

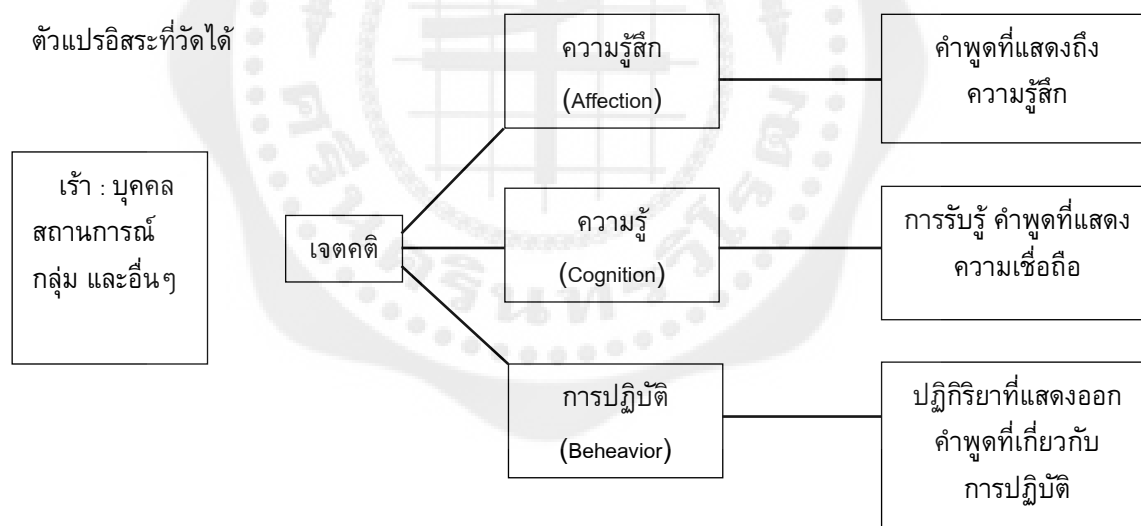
แมคไกว์ (สวดี แยมเกสร. 2547: 40; อ้างอิงจาก McGuire. 1969: 155 - 156) กล่าวว่า เจตคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดนั้นจะประกอบด้วย 3 องค์ประกอบคือ

1. ความรู้เชิงประเมินค่า (Cognitive Component ) หมายถึงการที่บุคคลรับรู้เกี่ยวกับวัตถุ สิ่งของ หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ รวมทั้งความเชื่อของบุคคลต่อสิ่งเหล่านั้นว่า เลวหรือดีมีประโยชน์ หรือมีโทษ มากน้อยเพียงใด บุคคลส่วนใหญ่มักจะมีความรู้เชิงประเมินค่า สิ่งของต่าง ๆ เพียงเล็กน้อยและอาจจะเป็นความรู้ ที่ไม่ถูกต้องด้วย ทำให้เกิดอคติหรือมีเจตคติต่อสิ่งนั้น ๆ ไม่ตรงกับความเป็นจริงเป็นผลให้เกิดผลเสียต่อบุคคลหรือส่วนรวมได้และเนื่องจากความรู้เชิงประเมินค่านี้เป็น ต้นกำเนิดของเจตคติของบุคคล ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงเจตคติที่สำคัญประการหนึ่งคือการปรับ องค์ประกอบความรู้เชิงประเมินค่าโดยการให้ความรู้ที่ตรงกับความจริงแก่บุคคลนั้น ๆ

2. ความรู้สึก (Affective Component) หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลในลักษณะที่ชอบหรือไม่ชอบ พอใจหรือไม่พอใจต่อสิ่งนั้น การที่บุคคลรู้ว่าสิ่งใดดีมีประโยชน์ บุคคลจะรู้สึกชอบสิ่งนั้น และตรงกันข้ามถ้ารู้ว่าสิ่งใดมีโทษบุคคลจะไม่ชอบหรือเกลียดสิ่งนั้นส่วนใหญ่แล้วความรู้สึกพอใจของบุคคลต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดจะเกิดโดยอัตโนมัติและสอดคล้องกับ ความรู้เชิงประเมินค่าเกี่ยวกับสิ่งนั้น ๆ ด้วย ตามปกติแล้วถ้าสิ่งใดมีประโยชน์โดยตรงต่อตนเองบุคคลย่อมรู้สึกพอใจมาก แต่ถ้าเป็นประโยชน์ต่อ คนอื่นที่ตนไม่รู้จัก หรือเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมโดยที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองไม่มากนัก บุคคลจะรู้สึกพอใจต่อสิ่งนั้นเพียงเล็กน้อย

3. การมุ่งกระทำ (Behavioral Intention Component) หมายถึง ความโน้มเอียงหรือความพร้อมที่บุคคลจะแสดงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับความรู้สึกของตนเมื่อบุคคลชอบพอรักใคร่ในสิ่งใดย่อมมีแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมตอบสนองในทางบวกต่อสิ่งนั้นตรงกันข้ามหากบุคคล

ไทรแอนดิส (ไจนวล พรหมมณี. 2550: 36; อ้างอิงจากTriandis.1971: 2-3) ได้เสนอแผนภูมิองค์ประกอบของเจตคติ ดังแสดงในภาพประกอบ 6 ดังนี้



ภาพประกอบ 6 แผนภาพแสดงองค์ประกอบของเจตคติ

ที่มา: ไจนวล พรหมมณี. 2550: 36; อ้างอิงจากTriandis.1971: 2-3

พัชรา ทิพย์ทัศน์ (2554: ออนไลน์) กล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติเอาไว้ 3 ประการด้วยกัน ได้แก่

1. องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้านั้น ๆ เพื่อเป็นเหตุผลที่จะสรุปความ และรวมเป็นความเชื่อ หรือ ช่วยในการประเมินค่าสิ่งเร้านั้นๆ

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึกและอารมณ์ (Affective Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้สึก หรืออารมณ์ของบุคคล ที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้า ต่างเป็นผลต่อเนื่องมาจากที่บุคคลประเมินค่าสิ่งเร้านั้น แล้วพบว่าพอใจหรือไม่พอใจ ต้องการหรือไม่ต้องการ ดีหรือเลว

องค์ประกอบทั้งสองอย่างมีความสัมพันธ์กัน เจตคติบางอย่างจะประกอบด้วยความรู้ความเข้าใจมาก แต่ประกอบด้วยองค์ประกอบด้านความรู้สึกและอารมณ์น้อย เช่น เจตคติที่มีต่องาน ที่ทำส่วนเจตคติที่มีต่อแฟชั่นเสื้อผ้าจะมีองค์ประกอบด้านความรู้สึกและอารมณ์สูง แต่มีองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจต่ำ

3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioural Component) เป็นองค์ประกอบทางด้านความพร้อม หรือความโน้มเอียงที่บุคคลประพฤติปฏิบัติ หรือตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทิศทางที่จะสนับสนุนหรือคัดค้าน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเชื่อ หรือความรู้สึกของบุคคลที่ได้รับจากการประเมินค่าให้สอดคล้องกับความรู้สึกที่มีอยู่

เจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด หรือบุคคลหนึ่งบุคคลใด ต้องประกอบด้วยทั้งสามองค์ประกอบเสมอ แต่จะมีปริมาณมากน้อยแตกต่างกันไป โดยปกติบุคคลมักแสดงพฤติกรรมในทิศทางที่สอดคล้องกับเจตคติที่มีอยู่แต่ก็ไม่เสมอไปทุกกรณี ในบางครั้งเรามีเจตคติอย่างหนึ่งแต่ก็ไม่ได้แสดงพฤติกรรมตามเจตคติที่มีอยู่ก็มี

## 2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรปัจจัยสาเหตุ

### 2.5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ

รณธรณ์ นาเมือง (2558: 136) ได้ศึกษาปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรม การทำงานการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตรของข้าราชการครู สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาปทุมธานี กลุ่มตัวอย่างคือ ข้าราชการครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาปทุมธานี ที่ปฏิบัติการสอนในปีการศึกษา 2557 จำนวน 470 คน ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรทั้ง 7 ตัว ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคต-ควบคุมตน อิทธิบาท 4 จิตวิญญาณความเป็นครู การสนับสนุนทางสังคม การถ่ายทอดทางสังคม เจตคติต่อพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตร และความเครียด ในการทำงาน สามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตรได้ร้อยละ 56 และทั้ง 7 ตัวแปรสามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตรด้านการทำตนให้เป็นมิตรน่าคบหาได้ร้อยละ 36 ทำนายพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตร

ด้านการส่งเสริมสัมพันธภาพได้ร้อยละ 53 และพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตรด้านการป้องกันสิ่งที่ไม่ดีได้ร้อยละ 53

ชัยวัฒน์ เล็กอุณินันท์ (2555: 97-99) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการจัดประสบการณ์เรียนรู้ของครูปฐมวัย ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จังหวัดชลบุรี กลุ่มตัวอย่างคือ ครูผู้สอนในระดับปฐมวัย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 437 คน ผลการวิจัยพบว่า การจัดประสบการณ์เรียนรู้ของครูปฐมวัย ได้รับอิทธิพลทางตรงจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การสนับสนุนของผู้บริหาร เจตคติต่อการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ บรรยากาศในการทำงาน และคุณลักษณะของครูปฐมวัย โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .196 .156 .162 .297 และ .343 และปัจจัยที่เชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของครูปฐมวัย ได้แก่ เจตคติต่อการจัดประสบการณ์เรียนรู้ ซึ่งผ่านคุณลักษณะของครูปฐมวัยและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .223 ตัวแปรทั้ง 5 ตัวร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการจัดประสบการณ์เรียนรู้ของครูปฐมวัยได้ร้อยละ 38.90

รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุภายหลังมีการปรับรูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ( $\chi^2/df=1.041$ , GFI = 0.988, AGFI = 0.955, RMSEA = 0.000, SRMR = 0.046)

กรวสา จันทวงศ์วิไลและคณะ. (2555: 65-66) ได้ศึกษาปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนอย่างมีประสิทธิภาพของอาจารย์คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล ในเขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างคือ อาจารย์คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 252 คน ผลที่ได้จากการวิจัยพบว่า ลักษณะทางสังคม (การสนับสนุนทางสังคม) และลักษณะทางจิต (การยอมรับนวัตกรรม และเจตคติต่อการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ) สามารถทำนายพฤติกรรมการสอนอย่างมีประสิทธิภาพของอาจารย์คณะบริหารธุรกิจ ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตัวทำนายทั้ง 3 กลุ่มตัวแปรร่วมกันทำนายพฤติกรรมการสอนอย่างมีประสิทธิภาพด้านรวมเท่ากับร้อยละ 54.40 โดยตัวแปรที่เข้าทำนายเป็นอันดับแรก คือ เจตคติต่อ การสอนอย่างมีประสิทธิภาพ รองลงมาคือ การยอมรับนวัตกรรม และการสนับสนุนทางสังคม ตามลำดับ

เนตรรุ้ง อยู่เจริญ (2553: 96-97) ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาของครูสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างคือ ครูสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานคร ที่ปฏิบัติงานในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 จำนวน 345 คน ผลจากการวิจัยพบว่า ตัวแปรบรรยากาศองค์กร การติดต่อสื่อสาร แรงจูงใจในการทำงาน และเจตคติต่อการมีส่วนร่วม มีความสัมพันธ์ทางบวกกับ การมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาของครู อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01

โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าสถิติที่ได้จากการตรวจสอบโมเดลทุกค่าเป็นไปตามเกณฑ์ ( $\chi^2/df=1.84$ , GFI = 0.93, AGFI = 0.91, RMSEA = 0.04, SRMR = 0.05) ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ( $R^2$ ) ของการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาพบว่า มีค่าเท่ากับ 0.59 นั้นแสดงว่า ตัวแปรที่นำมาศึกษาในโมเดลร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาของครูสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานคร ได้ร้อยละ 59 และพบว่า ตัวแปรการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาได้รับอิทธิพลทางตรงจากเจตคติต่อการมีส่วนร่วมการติดต่อสื่อสาร และแรงจูงใจในการทำงาน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.46 และ 0.32 และ 0.09 ตามลำดับ สำหรับอิทธิพลทางอ้อมต่อการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาที่ได้รับจากตัวแปรบรรยากาศองค์กร ผ่านเจตคติต่อการมีส่วนร่วมในและแรงจูงใจในการทำงาน มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .78 และ .80 ตามลำดับ

ศุภวดี บุญญวงค์ และคณะ (2552) ได้ศึกษาพฤติกรรมของครูในการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ประกอบด้วย พฤติกรรมของครูในการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ประกอบด้วย พฤติกรรมการปลูกฝังคุณลักษณะที่พึงประสงค์ พฤติกรรมการรับวัฒนธรรม และพฤติกรรมการสนับสนุนทางสังคมแก่ผู้เรียน โดยกำหนดให้ได้รับการสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การได้รับความช่วยเหลือ ด้านข้อมูลข่าวสาร ด้านอารมณ์ ด้านเครื่องอำนวยความสะดวกในการทำงาน และการช่วยเหลือด้านอื่น ๆ จากผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน และครอบครัว เป็นตัวแปรหนึ่งในกลุ่มสถานการณ์ในการทำงานของครู โดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่างเป็นครู ในโรงเรียนมัธยมศึกษา จำนวน 446 คน พบผลการวิจัยว่า ตัวแปรกลุ่มจิตลักษณะเดิมของครูกลุ่มสถานการณ์ในการทำงานของครู และกลุ่มจิตลักษณะตามสถานการณ์ของครู รวมทั้งหมด 9 ตัว สามารถทำนายพฤติกรรมการปลูกฝังคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในกลุ่มรวมได้ 27.10% ซึ่งการได้รับ การสนับสนุนทางสังคมเป็นตัวทำนายลำดับที่สี่ มีค่าเบต้าเท่ากับ .13 สามารถทำนายพฤติกรรมการรับวัฒนธรรมในกลุ่มรวมได้ 27.90% ซึ่งได้รับการสนับสนุนทางสังคมเป็นตัวทำนายลำดับที่สี่มีค่าเบต้าเท่ากับ .11 และสามารถทำนายพฤติกรรมการสนับสนุนทางสังคมแก่ผู้เรียน โดยการได้รับ การสนับสนุนทางสังคมเป็นตัวทำนายลำดับสอง มีค่าเบต้าเท่ากับ .16

สุรีย์รัตน์ นนทตุลา (2550: 106-109) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน : กรณีศึกษาผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 4 กลุ่มตัวอย่างคือ ผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 4 จำนวน 108 คน ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่มีภาวะผู้นำอยู่ในระดับมาก ได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับมาก มีสุขภาพจิตในระดับมาก มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับมาก และมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานในระดับมาก การสนับสนุนทางสังคม สุขภาพจิต แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับภาวะผู้นำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่

ระดับ .01 และ ตัวพยากรณ์ที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน คือ ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยสามารถร่วมกันพยากรณ์ภาวะผู้นำของผู้บริหารได้ร้อยละ 55.40

ไฉนวล พรหมมณี. (2550: 92) ได้ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการทำงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู ของข้าราชการครู สังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่าง คือ ข้าราชการครู สังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 439 คน ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรปัจจัยด้านการรับรู้ในความสามารถของตนเอง แรงจูงใจในการทำงาน เจตคติต่อวิชาชีพครู ความผูกพันต่อองค์กร และ การพัฒนาตนเอง มีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิภาพการทำงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู อย่างมีนัยสัมพัทธ์ทางสถิติที่ระดับ .01 โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าอยู่ระหว่าง 0.393 ถึง 0.538 และพบว่า ปัจจัยด้านการรับรู้ในความสามารถของตนเอง แรงจูงใจในการทำงาน ความผูกพันต่อองค์กร การพัฒนาตนเอง ส่งผลทางบวกต่อประสิทธิภาพในการทำงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน ( $\beta$ ) อยู่ระหว่าง .142 - .303 โดยปัจจัยด้านการพัฒนาตนเอง ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการทำงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู มากที่สุด รองลงมาคือ ปัจจัยด้านความผูกพันต่อองค์กร, ปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง และปัจจัยด้านแรงจูงใจในการทำงาน ตามลำดับ

ไอลดา โนพวน (2549: 69-70) ได้ศึกษาปัจจัยทางจิตที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของครูในการอบรมดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ ในโครงการเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างคือ ครูประจำชั้นที่ผ่านการอบรมโครงการเรียนร่วม 200 ชั่วโมง จำนวน 122 คนผลจากการวิจัยพบว่า ตัวแปรลักษณะทางจิต ได้แก่ ปรีชาเชิงอารมณ์ เจตคติต่อพฤติกรรมของครูในการอบรมดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ของครู ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจเรื่องกลวิธีการจัดการเรียนการสอนเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมของครูในการอบรมดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ และตัวแปรลักษณะทางสังคม ได้แก่ การสนับสนุนของผู้บริหารมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมของครูในการอบรมดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ นอกจากนี้เจตคติต่อพฤติกรรมของครูในการอบรมดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ และปรีชาเชิงอารมณ์ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมของครูในการอบรมดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ได้ร้อยละ 36.1 โดยที่ตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมของครูในการอบรมดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้ มีอิทธิพลสูงสุด ( $\beta = .548$ ) ในการอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมของครูในการอบรมดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้และรองลงมาคือปรีชาเชิงอารมณ์

วัชรินทร์ ล้ออุทัย (2554: 74) ได้ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อสมรรถนะครูสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างคือ ข้าราชการครู สังกัดสำนักงานการศึกษาภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 405 ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรปัจจัย ค่าสัมประสิทธิ์

สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ อายุ ประสบการณ์ในการทำงาน บุคลิกภาพแสดงตัว เจตคติต่อวิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม ได้แก่ ลักษณะทางกายภาพในที่ทำงาน สัมพันธภาพระหว่างครูกับผู้บังคับบัญชา สัมพันธภาพระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงาน สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน กับสมรรถนะครูในภาพรวมมีค่าวิลล์แลมดา ( $\lambda$ ) เท่ากับ .449 มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยกับสมรรถนะหลักของครู ได้แก่สมรรถนะหลัก มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (R) .508 และตัวแปรสมรรถนะประจำสายงานมีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (R) .564 ซึ่งกลุ่มตัวแปรทั้ง 9 ตัวร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของสมรรถนะหลักของครู และสมรรถนะประจำสายงานได้ 24.1% และ 30.3% อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01

นิตยา กัณณิกการณ (2553: 121) ได้ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเอง ตามจรรยาบรรณวิชาชีพของข้าราชการครู สังกัดกรุงเทพมหานคร โดยกลุ่มตัวอย่างคือครูในกลุ่มกรุงเทพเหนือ สังกัดกรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2552 จำนวน 334 คน ผลจากการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยซึ่งประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความทะเยอทะยาน เจตคติต่ออาชีพครู และการสนับสนุนของผู้บริหารสถานศึกษากับตัวแปรตาม ได้แก่การพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพครู ได้แก่ ด้านวิชาชีพ ด้านวิสัยทัศน์ และด้านบุคลิกภาพ มีค่าวิลล์แลมดา เท่ากับ .299 (Approx  $F=42.931$ ,  $P < .001$ ) มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่าตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวแปรความทะเยอทะยาน และการสนับสนุนของผู้บริหารสถานศึกษา ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ตามลำดับ และตัวแปรเจตคติต่อวิชาชีพครู ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพครู อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

### 2.5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

สปายส์ (Spies. 1999: Online) ได้ทำการวิจัยเรื่องแรงผลักดันในการปฏิบัติงานของคณะทำงานเชิงสหวิทยาการในโรงเรียนมัธยมศึกษา : กรณีศึกษาเปรียบเทียบในการทำทนายและสนับสนุนโดยการเปรียบเทียบกรณีศึกษาเชิงคุณภาพโรงเรียนมัธยมจำนวน 2 โรงเรียน ซึ่งได้ดำเนินการและมีความยั่งยืนของทีมสหวิทยาการจำนวนมากเป็นเวลาหลายปีที่ผ่านมา ผลการวิจัยพบว่าทั้ง 2 โรงเรียนมีการสนับสนุน 4 มิติที่สำคัญต่อการทำงานเป็นทีมของการสอนแบบสหวิทยาการ คือ 1)การสนับสนุนอย่างมีส่วนร่วมที่สำคัญคือความเต็มใจของครู นักเรียน และผู้ปกครอง ที่แสดงออกในการทำงานเป็นทีมงานที่เข้ากันได้ 2)การสนับสนุนอย่างมีโครงสร้างคือการวางแผนการใช้เวลาของครูการจัดกลุ่มของนักเรียน และขนาดของห้องเรียน 3)การสนับสนุนจากผู้นำ ได้แก่ การสนับสนุนจากฝ่ายบริหารการสนับสนุนระหว่างบุคคล และการสนับสนุนในทีมงาน

และ 4)สภาพแวดล้อม ได้แก่มาตรฐานในการเรียนของท้องถิ่นและของรัฐ การร่วมคิดร่วมทำ วัฒนธรรมของโรงเรียน และประสบการณ์ในการพัฒนาอย่างมืออาชีพในการทำงานเป็นทีม

ทากาโก มอริ (ไจนวน พรหมมณี. 2550: 54; อ้างอิงจาก Takako Mori. 1966) ได้ศึกษาปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเป็นครู ของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นิสิตมหาวิทยาลัยมิชิแกนที่เรียนวิชาการศึกษาศึกษาภาคบังคับครบหมดแล้ว จำนวน 556 คน เป็นนิสิตชาย 188 คน และนิสิตหญิง 368 คนโดยใช้แบบสอบถามเจตคติที่มีต่อวิชาชีพครู เศรษฐกิจ พื้นฐานทางวัฒนธรรม จรรยาครู และระยะเวลาที่คาดว่าจะยึดอาชีพครู ผลปรากฏว่า ปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลในการตัดสินใจเลือกอาชีพครูเมื่อเปรียบเทียบระหว่างนิสิตชายและนิสิตหญิงพบว่า นิสิตหญิงมีเจตคติในทางที่พอใจต่อค่านิยมของอาชีพครูมากกว่านิสิตชาย และมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ในด้านเศรษฐกิจและค่านิยมต่อสังคม เช่น ระบบเกษียณอายุ โอกาสที่ครูลาป่วย รายได้ โอกาสที่จะเปลี่ยนงานใหม่ ความก้าวหน้าในอาชีพ การยกย่องในสังคม เจตคติที่ดีต่ออาชีพครู ความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างบุคคลจรรยาบรรณครู สิ่งเหล่านี้จะมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจให้เข้ามาเป็นครู หรือกล่าวอีกนัยหนึ่ง อิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเป็นครู ขึ้นอยู่กับเจตคติต่ออาชีพครู และความคิดเห็นของตนที่ต้องการจะเป็นครูด้วย

กอเรลและฮวาง (ไจนวน พรหมมณี. 2552: 50;อ้างอิงจาก Gorrell; & Hwang.1955:101-105) ได้ศึกษาการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูก่อนการปฏิบัติงานในประเทศเกาหลี โดยศึกษาถึง ความแตกต่างในความสามารถในการสอนระหว่างครูสอนนักเรียนปฐมวัยและครูสอนนักเรียนประถมศึกษาที่เพิ่งเริ่มทำงานกับครูที่ผ่านการอบรมตามโปรแกรมแล้ว ใช้กลุ่มตัวอย่าง 99 คน ผลการศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถของครูกับประสบการณ์ในการทำงานมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติโดยที่ครูที่มีประสบการณ์ในการสอนมีการรับรู้ความสามารถและมีความสามารถในการสอนมากขึ้นแต่ไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถโดยทั่วไป

Stringer 2002 (สุริรัตน์ พัฒนเรียร 2552: 215; อ้างอิงจาก Stringer. 2002) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศองค์กรกับภาวะผู้นำของครูใหญ่และครูระดับหัวหน้าสายงานกรณีศึกษา: 2 โรงเรียนมัธยมปลายในเครือรัฐบาลในเขตมิดเวสในปี 1997 กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูใหญ่และครูระดับหัวหน้าสายทุกวิชา จำนวน 20 คน ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ ตัวแปรบรรยากาศองค์กร 6 มิติคือ โครงสร้าง มาตรฐานงาน ความรับผิดชอบ การได้รับการยอมรับ การสนับสนุน และความผูกพันต่อองค์กร และภาวะผู้นำสู่การปฏิบัติ พบว่า ปัจจัยด้านบรรยากาศองค์กรมีส่วนสัมพันธ์กับระดับการปฏิบัติงาน และปัจจัยด้านภาวะผู้นำสู่การปฏิบัติมีส่วนสัมพันธ์กับการปรับปรุงบรรยากาศองค์กร ในด้านต่าง ๆ และมีส่วนกระตุ้นเพื่อให้ผลการปฏิบัติงานของบุคลากรในโรงเรียนมีการเพิ่มผลผลิตที่ดีขึ้น นอกจากนี้ ครูหัวหน้าสายวิชาของทั้ง 2 โรงเรียนสามารถเป็นศูนย์กลางในการปรับปรุงบรรยากาศโรงเรียนให้ดีขึ้นได้

จากการประมวลเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทำให้ผู้วิจัยได้ทราบถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ที่จะนำมาเป็นกรอบแนวคิดในการวิเคราะห์โมเดล

ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร ดังตาราง 1 โดยผู้วิจัยใช้รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) ของเอนเดอร์และแม็กเนสสัน (ดวงเดือน พันธุมาวิน. 2550:89-90; อ้างอิงจาก Endler & Magnusson. 1976; Walsh Crail & Price. 2000; Tett & Burnet. 2003) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่ใช้ศึกษาความเป็นสาเหตุของพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ต้องการศึกษา โดยมีสาเหตุจากแหล่งต่างๆ

ตาราง 1 แสดงที่มาของตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุ

| ตัวแปรปัจจัย        | ผู้วิจัย                  | ปี พ.ศ. | ชื่อเรื่อง                                                                                                                                | ผลวิจัย                                                                                                                                 |
|---------------------|---------------------------|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| การสนับสนุนทางสังคม | รณธรรณนาเมือง             | 2558    | ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตรของข้าราชการครูสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาปทุมธานี           | การสนับสนุนทางสังคมสามารถทำนายพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตรของข้าราชการครูได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05                  |
|                     | กรรสา จันทวงศ์วิไล และคณะ | 2555    | ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนอย่างมีประสิทธิภาพของอาจารย์คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล ในเขตกรุงเทพมหานคร | ลักษณะทางสังคม (การสนับสนุนทางสังคม) สามารถทำนายพฤติกรรมการสอนอย่างมีประสิทธิภาพของอาจารย์คณะบริหารธุรกิจได้อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 |
|                     | รัศมีพร พยุงพงษ์          | 2553    | ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครูวิชาชีพบัญชี                                                                         | การสนับสนุนทางสังคม สามารถทำนายพฤติกรรมการสอนของครูวิชาชีพบัญชีได้ร้อยละ 41                                                             |
|                     | ศิริภรณ์ สุขศิลป์เลิศ     | 2550    | คุณลักษณะความทันสมัยและการสนับสนุนทางสังคมที่สัมพันธ์กับความสามารถในการเป็นครูยุคปฏิรูปการศึกษาระดับมัธยมศึกษา                            | การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บริหารสูงจะมีความสามารถในการเป็นครูยุคปฏิรูปการศึกษา มากกว่าครูที่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากผู้บริหารต่ำ     |

ตาราง 1 (ต่อ)

| ตัวแปร<br>ปัจจัย                 | ผู้วิจัย                  | ปี พ.ศ. | ชื่อเรื่อง                                                                                                                                                                   | ผลวิจัย                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------|---------------------------|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                  | สุริยรัตน์<br>นนท์ตุลา    | 2550    | ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำ<br>ผู้บริหารโรงเรียน : กรณีศึกษา<br>ผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงาน<br>เขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี<br>เขต 4                                 | การสนับสนุนทางสังคม<br>มีความสัมพันธ์ทางบวกกับภาวะ<br>ผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนอย่าง<br>มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01                                                                                                                                |
| แรงจูงใจ<br>ใฝ่สัมฤทธิ์          | ชัยวัฒน์<br>เล็กภูมินันท์ | 2555    | ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการจัด<br>ประสบการณ์เรียนรู้ของครู<br>ปฐมวัย ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก<br>จังหวัดชลบุรี                                                                | การจัดประสบการณ์เรียนรู้ของครู<br>ปฐมวัยได้รับอิทธิพลทางตรงจาก<br>แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยมีค่า<br>สัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .196                                                                                                                |
|                                  | จุฑารัตน์<br>กิตติเชมากร  | 2553    | ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับ<br>พฤติกรรมการทำงานด้านความ<br>รับผิดชอบในการปฏิบัติงานและ<br>ด้านการมีส่วนร่วมของบุคลากร<br>สายสนับสนุนวิชาการวิทยาลัย<br>ศรีนครินทรวิโรฒ | แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์<br>กับพฤติกรรมการทำงานด้าน<br>ความรับผิดชอบในการปฏิบัติงาน<br>ของบุคลากรสายสนับสนุน<br>วิชาการ และพฤติกรรมการทำงาน<br>ด้านการมีส่วนร่วมของบุคลากร<br>สายสนับสนุนวิชาการอย่าง<br>มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 |
|                                  | อรพิน สีแก้ว              | 2551    | ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรม<br>การสอนของครูตามแนวปฏิรูป<br>การศึกษา สังกัดสำนักงานเขต<br>พื้นที่การศึกษาพะเยา เขต 2                                                        | แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการจัด<br>การเรียนการสอน มีอิทธิพล<br>ทางตรงต่อพฤติกรรมการสอนของ<br>ครูตามแนวปฏิรูปการศึกษาอย่าง<br>มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01                                                                                          |
| การรับรู้<br>ความสามารถ<br>ของตน | รัศมีพร<br>พยุ่งพงษ์      | 2553    | ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับ<br>พฤติกรรมการสอนของครูวิชาชีพ<br>บัญชี                                                                                                    | การรับรู้ความสามารถของครูใน<br>การสอนวิชาชีพบัญชี สามารถทำนาย<br>พฤติกรรมการสอนของครูวิชาชีพ<br>บัญชีได้ร้อยละ 41                                                                                                                                |
|                                  | นิตยา<br>กัณณิกาภรณ์      | 2553    | การศึกษาปัจจัยบางประการ<br>ที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเอง<br>ตามจรรยาบรรณวิชาชีพ<br>ครูของข้าราชการครู สังกัด<br>กรุงเทพมหานคร                                                     | การรับรู้ความสามารถของตนเอง<br>ส่งผลต่อ การพัฒนาตนเอง<br>ตามจรรยาบรรณวิชาชีพครูของ<br>ข้าราชการครู อย่างมีนัยสำคัญ<br>ทางสถิติที่ระดับ .01                                                                                                       |

ตาราง 1 (ต่อ)

| ตัวแปร<br>ปัจจัย                      | ผู้วิจัย                      | ปี พ.ศ. | ชื่อเรื่อง                                                                                                                                                                        | ผลวิจัย                                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------|-------------------------------|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                       | ธัญญพัทธ์<br>พีระภาค<br>ไพศาล | 2552    | อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถ<br>ของตนเอง การสนับสนุนจาก<br>องค์กร และภาวะผู้นำที่มีต่อ<br>การพัฒนาตนเองของหัวหน้างาน<br>ระดับต้นในโรงงานอุตสาหกรรม<br>อาหารสำเร็จรูปแช่เยือกแข็ง | การรับรู้ความสามารถของตนเอง<br>มีความสัมพันธ์ทางบวกกับ<br>การพัฒนาตนเองของหัวหน้างาน<br>ระดับต้น อย่างมีนัยสำคัญ<br>ทางสถิติที่ระดับ .001                                                                                                 |
|                                       | ไฉนวล<br>พรหมมณี              | 2550    | การศึกษาปัจจัยบางประการ<br>ที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพใน<br>การทำงานตามเกณฑ์มาตรฐาน<br>วิชาชีพครูของข้าราชการครู<br>สังกัดกรุงเทพมหานคร                                                | การรับรู้ความสามารถของตนเอง<br>มีความสัมพันธ์กับ ประสิทธิภาพ<br>ในการทำงานตามเกณฑ์มาตรฐาน<br>วิชาชีพครูของข้าราชการครู อย่าง<br>มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01                                                                            |
| เจตคติต่อ<br>พฤติกรรม<br>ภาวะผู้นำครู | วัชรินทร์<br>ลืออุทัย         | 2554    | ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อ<br>สมรรถนะครู สังกัดสำนัก<br>การศึกษา กรุงเทพมหานคร                                                                                                    | เจตคติต่อวิชาชีพครู ส่งผลต่อ<br>สมรรถนะครู (ภาวะผู้นำครู) อย่าง<br>มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05                                                                                                                                         |
|                                       | รัตมีพร<br>พยุ่งพงษ์          | 2553    | ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับ<br>พฤติกรรมการสอนของครูวิชาชีพ<br>บัญชี                                                                                                         | เจตคติที่ดีต่อการสอนวิชาชีพบัญชี<br>สามารถทำนายพฤติกรรมการ<br>สอนของครูวิชาชีพบัญชีได้ร้อยละ<br>41                                                                                                                                        |
|                                       | นิตยา<br>กัณณิกาภรณ์          | 2553    | การศึกษาปัจจัยบางประการที่<br>ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองตาม<br>จรรยาบรรณวิชาชีพครูของ<br>ข้าราชการครูสังกัด<br>กรุงเทพมหานคร                                                           | เจตคติต่ออาชีพครู ส่งผลต่อ<br>การพัฒนาตนเองตาม<br>จรรยาบรรณวิชาชีพครูของ<br>ข้าราชการครู อย่างมีนัยสำคัญ<br>ทางสถิติที่ระดับ .01                                                                                                          |
|                                       | เนตรรุ้ง<br>อยู่เจริญ         | 2553    | ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการมี<br>ส่วนร่วมในการประกันคุณภาพ<br>การศึกษาของครูสถานศึกษา<br>สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ<br>อาชีวศึกษาในเขต<br>กรุงเทพมหานคร                          | เจตคติต่อการมีส่วนร่วม<br>มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการมี<br>ส่วนร่วมในการประกันคุณภาพ<br>การศึกษาของครู และการมีส่วน<br>ร่วมในการประกันคุณภาพ<br>การศึกษาของครู ได้รับอิทธิพล<br>ทางตรงจาก เจตคติต่อการมีส่วนร่วม<br>ขนาดอิทธิพลเท่ากับ .46 |

ตาราง 1 (ต่อ)

| ตัวแปรปัจจัย | ผู้วิจัย                     | ปี พ.ศ. | ชื่อเรื่อง                                                                                                                                               | ผลวิจัย                                                                                                                                                          |
|--------------|------------------------------|---------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|              | ศุภวดี<br>บุญญวงศ์<br>และคณะ | 2552    | ปัจจัยเชิงเหตุและผลของ<br>พฤติกรรมครูในการจัดกิจกรรม<br>พัฒนาผู้เรียนเพื่อเสริมสร้าง<br>คุณลักษณะที่พึงประสงค์                                           | พฤติกรรมครูในการจัดกิจกรรม<br>พัฒนาผู้เรียนเพื่อเสริมสร้าง<br>คุณลักษณะที่พึงประสงค์ ได้รับ<br>อิทธิพลโดยรวมสูงสุดจาก<br>เจตคติต่อการจัดกิจกรรมพัฒนา<br>ผู้เรียน |
|              | ไอลดา<br>โนพาน               | 2549    | ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับ<br>พฤติกรรมของครูในการอบรม<br>ดูแลเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้<br>ในโครงการเรียนร่วมของโรงเรียน<br>สังกัดกรุงเทพมหานคร | เจตคติต่อพฤติกรรมของครูใน<br>การอบรมดูแลเด็กที่มีปัญหา<br>มีความสัมพันธ์ทางบวกกับ<br>พฤติกรรมของครูในการอบรม<br>เลี้ยงดูเด็กที่มีปัญหาทาง<br>การเรียนรู้         |

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยในการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัย ที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานครครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพล โดยยึดรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) ของเอนเลอร์และแม็กนัสสัน (ดูเจดือน พันธุมนาวิน. 2550:89-90; อ้างอิงจาก Endler; & Magnusson. 1976; Walsh Crail; & Price. 2000; Tett; & Burnet. 2003) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่ใช้ศึกษาความเป็นสาเหตุของพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ต้องการศึกษา โดยมีสาเหตุจากแหล่งต่างๆ และใช้แนวทางการตั้งสมมติฐานการวิเคราะห์อิทธิพลเชิงเส้น ตามแนวรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม ของดูเจดือน พันธุมนาวิน (2550) ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีเอกสาร และงานวิจัย เกี่ยวข้อง ทั้งในและต่างประเทศ พบว่าแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำครูส่วนใหญ่จะเป็นการศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำครูในมุมมองต่าง ๆ เช่น มิติของภาวะผู้นำครู บทบาท คุณลักษณะ ความสามารถ และพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ยังไม่มีการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูโดยตรง แต่จากการจากการศึกษา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำครูพบว่า มีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการวิเคราะห์องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำครูของกัลยารัตน์เมธีวีรวงศ์ (2557) ซึ่งได้ศึกษาพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูของโรงเรียนมาตรฐานสากล ซึ่งจากผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำครูของโรงเรียนมาตรฐานสากล ประกอบด้วย ด้านคุณลักษณะของครู ด้านพฤติกรรมของครู และด้านความเป็นผู้นำของครู ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมภาวะผู้นำครูโดยยึดแนวทางของทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) ดังนั้นจึงนำองค์ประกอบหลักด้านพฤติกรรมภาวะผู้นำครูของกัลยารัตน์เมธีวีรวงศ์ (2557) มาเป็นตัวแปรตามในการวิเคราะห์โมเดล

ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร องค์ประกอบของพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ประกอบด้วย 1)การออกแบบการเรียนรู้ 2) การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ 3)การพัฒนาผู้เรียน 4)การดูแลช่วยเหลือนักเรียน 5)การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู

จากการศึกษา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรสาเหตุเพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ สาเหตุที่เกิดจากลักษณะของสถานการณ์ คือ การสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และทำการคัดเลือกตัวแปรจากแนวคิดของ โทอิทส์ (นวลจันทร์ อาศัยพานิชย์. 2545: 61; อ้างอิงจาก Thoits. 1986) และงานวิจัยของรมณธรณ์ นาเมือง (2558) ที่ศึกษาพบว่า การสนับสนุนทางสังคมสามารถทำนายพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตรของข้าราชการครูได้ โดยโทอิทส์แบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ 1)การสนับสนุนด้านอารมณ์สังคม 2)การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร และ 3)การสนับสนุนด้านทรัพยากร

จากการศึกษา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรสาเหตุที่เกิดจากจิตลักษณะเดิม ประกอบด้วย แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการรับรู้ความสามารถของตน ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และทำการคัดเลือกตัวแปร ดังนี้

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผู้วิจัยได้คัดเลือกตัวแปรจากแนวคิดของ แมคเคลแลนด์ (ชัยวัฒน์ เล็กอุณินันท์. 2555: 31; อ้างอิงจาก McClelland. 1961: 43-168) และงานวิจัยของ ชัยวัฒน์ เล็กอุณินันท์ (2555) ที่ศึกษาพบว่าการจัดประสบการณ์เรียนรู้ของครูได้รับอิทธิพลทางตรงจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยได้แบ่งแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ 1)แรงจูงใจต่อสิ่งที่มุ่งปรารถนา 2) แรงจูงใจต่อการเผชิญอุปสรรค และ 3)แรงจูงใจต่อการพัฒนา

2. การรับรู้ความสามารถของตน ผู้วิจัยได้คัดเลือกตัวแปรจากแนวคิดของแบนดูรา (นิตยา กัณณิกาภรณ์. 2553: 58; อ้างอิงจาก Bandura. 1977: 191 - 215) และจากงานวิจัยของ นิตยา กัณณิกาภรณ์ (2553) ที่ศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลต่อการพัฒนาตนเอง ตามจรรยาบรรณวิชาชีพครูของข้าราชการครู โดยแบนดูราแบ่งการรับรู้ความสามารถของตนออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ 1) ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน และ 2) ความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำ

จากการศึกษา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรสาเหตุที่เกิดจากจิตลักษณะตามสถานการณ์ คือ เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และทำการคัดเลือกตัวแปรจากของ ฟิชไบน์ (อมรพรรณ ประจันตวนิชย์ 2550: 36; อ้างอิงจาก Fishbein. 1971: 6-10) ที่ได้เสนอองค์ประกอบของเจตคติเอาไว้ 3 องค์ประกอบ คือ 1)องค์ประกอบ ด้านความคิดความเข้าใจ 2)องค์ประกอบด้านความรู้สึก 3)องค์ประกอบด้านพฤติกรรม และงานวิจัยของเนตรรุ้ง อยู่เจริญ (2553) ที่ได้ศึกษาพบว่าเจตคติมีความสัมพันธ์

ทางบวกกับ การมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาของครู และการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาของครู ได้รับอิทธิพลทางตรงจากเจตคติ



### บทที่ 3

## วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร โดยมีวิธีดำเนินการวิจัยตามขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล
5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

### 1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

#### 1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ ครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร ที่ปฏิบัติการสอนจริงในสถานศึกษา ปีการศึกษา 2559 จำนวน 10,933 คน ประกอบด้วย ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 (กรุงเทพมหานคร) ครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 (กรุงเทพมหานคร) และครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร (สถิติทางการศึกษาปี 2559 กลุ่มสารสนเทศ สำนักนโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ) ดังแสดงในตาราง 2

ตาราง 2 แสดงจำนวนประชากรที่ใช้ในการวิจัย จำแนกตามสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

| สังกัด                                                     | จำนวนครู |
|------------------------------------------------------------|----------|
| สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1(กรุงเทพมหานคร)  | 5,003    |
| สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 (กรุงเทพมหานคร) | 4,813    |
| สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร          | 1,117    |
| รวม                                                        | 10,933   |

## 1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร ที่ปฏิบัติการสอนจริงในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 (กรุงเทพมหานคร) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 (กรุงเทพมหานคร) และสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2559 โดยผู้วิจัยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างเป็น 20 เท่า ของจำนวนตัวแปร โดยใช้เกณฑ์ของไคล์ (สุคนธ์ธา เสงี่ยมเจริญ. 2556: 57; อ้างอิงจาก Kline. 2005: 111) ตามสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล LISREL ด้วยวิธี 20: 1,  $n > 200$  ซึ่งเป็นการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยคำนวณจากตัวแปรสังเกตได้ที่มีอยู่ในโมเดล ในที่นี้โมเดลของผู้วิจัยมีตัวแปรสังเกตได้จำนวน 16 ตัว กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างได้เท่ากับ 320 คน ทั้งนี้ผู้วิจัยได้วางแผนที่จะเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 400 คน เพื่อป้องกันความผิดพลาดจากการกรอกข้อมูลและความไม่เพียงพอของข้อมูล

ผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน (Two-stage Random Sampling) โดยใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่าง เพื่อให้ได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ดังนี้ 1) ใช้การเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น คือ นำประชากรของแต่ละสังกัด ประกอบด้วย สพม.เขต 1 สพม.เขต 2 และสพป.กรุงเทพมหานคร มาแบ่งเป็นกลุ่มย่อยตามขนาดของโรงเรียน คือ ขนาดกลาง จำนวน 3 โรงเรียน ขนาดใหญ่ จำนวน 3 โรงเรียน และขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 3 โรงเรียน รวมทั้งหมดจำนวน 15 โรงเรียน 2) ใช้การเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบง่าย โดยสุ่มเลือกครูจากโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้ง 15 โรงเรียน โรงเรียนละ 10 – 20 คน รวมทั้งหมด จำนวน 400 คน เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะกระจายไปทุกส่วนของประชากร ทั้งนี้ผู้วิจัยได้รวบรวมแบบสอบถามได้ทั้งหมดจำนวน 386 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 96.50 ของแบบสอบถาม และนำมาตรวจสอบและคัดเลือกเฉพาะแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์ครบถ้วนได้ จำนวน 320 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 82.90 ของแบบสอบถามทั้งหมด ดังแสดงในตาราง 3

ตาราง 3 แสดงจำนวนการสุ่มกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย จำแนกตามขนาดและโรงเรียน

| สังกัด     | ขนาด | โรงเรียน                      | จำนวนครู | รวม |
|------------|------|-------------------------------|----------|-----|
| สพม. เขต 1 | กลาง | 1. โรงเรียนวิมุตยารามพิทยากร  | 15       | 42  |
|            |      | 2. โรงเรียนมัธยมกษัตริย์พิทยา | 11       |     |
|            |      | 3. โรงเรียนวัดสระเกศ          | 16       |     |
|            | ใหญ่ | 1. โรงเรียนมัธยมวัดเบญจมบพิตร | 15       | 39  |
|            |      | 2. โรงเรียนวัดบวรนิเวศ        | 12       |     |
|            |      | 3. โรงเรียนวัดประดู่ในทรงธรรม | 12       |     |

ตาราง 3 (ต่อ)

| สังกัด                | ขนาด      | โรงเรียน                                      | จำนวนครู | รวม |
|-----------------------|-----------|-----------------------------------------------|----------|-----|
|                       | ใหญ่พิเศษ | 1. โรงเรียนเบญจมราชาลัยใน<br>พระบรมราชูปถัมภ์ | 18       | 41  |
|                       |           | 2. โรงเรียนมัธยมวัดมกุฏกษัตริย์               | 10       |     |
|                       |           | 3. โรงเรียนมัธยมวัดดุสิตาราม                  | 13       |     |
| สพม. เขต 2            | กลาง      | 1. โรงเรียนพุทธจักรวิทยา                      | 15       | 36  |
|                       |           | 2. โรงเรียนรัตนโกสินทร์สมโภช<br>ลาดกระบัง     | 8        |     |
|                       |           | 3. โรงเรียนบดินทรเดชา<br>(สิงห์ สิงหเสนี) ๒   | 13       |     |
|                       | ใหญ่      | 1. โรงเรียนมัธยมวัดธาตุทอง                    | 14       | 41  |
|                       |           | 2. โรงเรียนจันทร์หุ่นบำเพ็ญ                   | 12       |     |
|                       |           | 3. โรงเรียนเจ้าพระยาวิทยาคม                   | 15       |     |
|                       | ใหญ่พิเศษ | 1. โรงเรียนมัธยมวัดหนองจอก                    | 15       | 40  |
|                       |           | 2. โรงเรียนสตรีวิทยา ๒                        | 9        |     |
|                       |           | 3. โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา<br>พัฒนาการ        | 16       |     |
| สพป.<br>กรุงเทพมหานคร | กลาง      | 1. โรงเรียนวัดชนะสงคราม                       | 10       | 25  |
|                       |           | 2. โรงเรียนวัดชัยชนะสงคราม<br>(วัดตึก)        | 6        |     |
|                       |           | 3. โรงเรียนวัดช่างเหล็ก                       | 9        |     |
|                       | ใหญ่      | 1. โรงเรียนวัดพลับพลาชัย                      | 10       | 27  |
|                       |           | 2. โรงเรียนอนุบาลสามเสน                       | 7        |     |
|                       |           | 3. โรงเรียนราชวินิตประถมบางแค                 | 10       |     |
|                       | ใหญ่พิเศษ | 1. โรงเรียนราชวินิต                           | 11       | 29  |
|                       |           | 2. โรงเรียนพญาไท                              | 10       |     |
|                       |           | 3. โรงเรียนสายน้ำทิพย์                        | 8        |     |
| รวม                   |           |                                               | 320      |     |

## 2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

### 2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ มี 5 ฉบับ ดังนี้

- ฉบับที่ 1 แบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู
- ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม
- ฉบับที่ 3 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
- ฉบับที่ 4 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน
- ฉบับที่ 5 แบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

### 2.2 ขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มีจำนวน 5 ฉบับ ได้แก่ แบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน และแบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู โดยลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ โดยมีวิธีการสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการวิจัย คือ เพื่อวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐานในเขตกรุงเทพมหานคร

2. ศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

3. เขียนนิยามเชิงปฏิบัติการและเขียนข้อคำถามตามนิยามเชิงปฏิบัติการ โดยลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า

4. นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้น ไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน เพื่อทำการตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้น ซึ่งเป็นการพิจารณาหาความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) ของแบบสอบถาม โดยผู้เชี่ยวชาญประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 2 คน ผู้เชี่ยวชาญ ด้านวิจัยและสถิติ จำนวน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา จำนวน 1 คน โดยให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความสอดคล้อง และความเหมาะสม ของข้อคำถามรายข้อกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (IOC : Item-Objective Congruence) ว่าเหมาะสมหรือไม่เหมาะสม รวมทั้งขอข้อเสนอแนะเพื่อทำการปรับปรุงแก้ไขข้อคำถาม จากการพิจารณาค่า IOC ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

+1 หมายถึง ข้อคำถามมีความสอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ

-

1 หมายถึง ข้อคำถามไม่มีความสอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการ

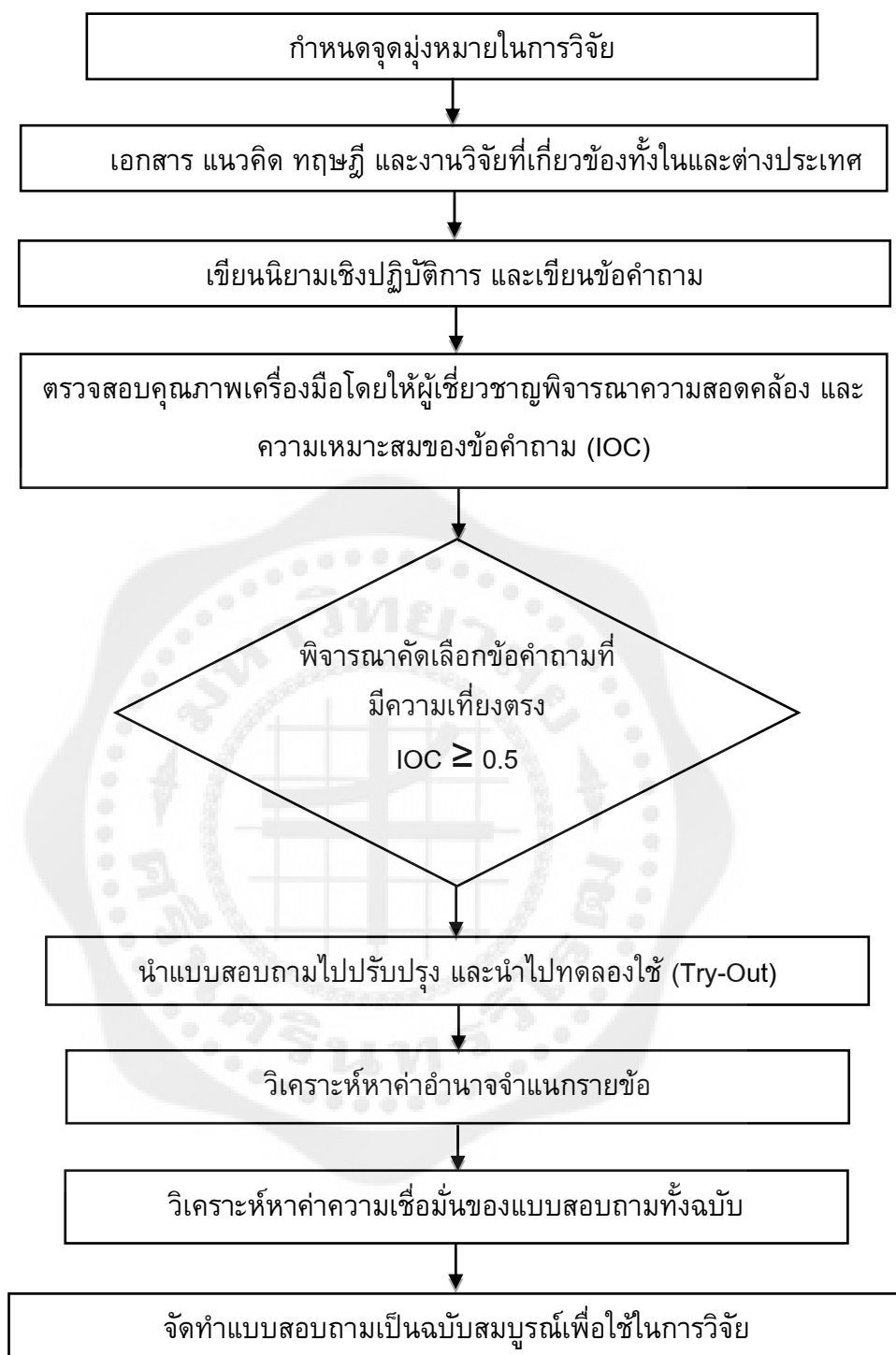
จากการตรวจสอบคุณภาพของข้อคำถาม จำนวน 85 ข้อ พบว่า แบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู จำนวน 25 ข้อ มีค่า IOC  $\geq 0.5$  จำนวน 25 ข้อ แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม จำนวน 18 ข้อ มีค่า IOC  $\geq 0.5$  จำนวน 18 ข้อ แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จำนวน 16 ข้อ มีค่า IOC  $\geq 0.5$  จำนวน 16 ข้อ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน จำนวน 10 ข้อ มีค่า IOC  $\geq 0.5$  จำนวน 10 ข้อ และแบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู จำนวน 16 ข้อ มีค่า IOC  $\geq 0.5$  จำนวน 16 ข้อ

5. นำแบบสอบถามที่ผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาแล้วไปปรับปรุงแล้วนำไปทดลองใช้ (Try-Out) กับครูในสถานศึกษาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 50 คน แล้วนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปหาคุณภาพของเครื่องมือ

6. นำแบบสอบถามที่ได้จากการทดลองใช้ (Try-Out) มาทำการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item Analysis) โดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวม (Item total Correlation) เพื่อคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป พบว่า แบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไปทั้ง 25 ข้อ โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .371 - .699 แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไปทั้ง 18 ข้อ โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .297 - .574 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไปทั้ง 16 ข้อ โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .459 - .757 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไปทั้ง 10 ข้อ โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .380 - .715 และแบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไปทั้ง 16 ข้อ โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .301 - .669

7. วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามทั้งฉบับ โดยใช้การหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$  - Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) แบบสอบถามฉบับที่ 1 คือ แบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู จำนวน 25 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .922 ฉบับที่ 2 คือแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม จำนวน 18 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .848 ฉบับที่ 3 คือแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จำนวน 16 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .910 ฉบับที่ 4 คือแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน จำนวน 10 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .879 และฉบับที่ 5 คือ แบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู จำนวน 16 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .869

8. จัดทำแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป



ภาพประกอบ 7 ขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

## เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 5 ฉบับ ได้แก่ แบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน และแบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ซึ่งผู้วิจัยได้ออกแบบและสร้างแบบสอบถามจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ

## ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

### ฉบับที่ 1 แบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

คำชี้แจง ให้ผู้ตอบแบบสอบถามอ่านข้อความในแต่ละข้อแล้วตอบ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับพฤติกรรมที่ปฏิบัติที่เป็นจริงของท่านเพียงช่องเดียว และโปรดตอบทุกข้อ

| ข้อ | ข้อความ                                                                                             | ระดับการปฏิบัติ |     |         |      |            |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----|---------|------|------------|
|     |                                                                                                     | มากที่สุด       | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| 0   | ท่านสามารถออกแบบการจัดการเรียนการสอน เพื่อมุ่งสู่ทักษะที่จำเป็นในการดำรงชีวิตของนักเรียนได้         |                 |     |         |      |            |
| 00  | ท่านสามารถจัดกิจกรรมให้นักเรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น และทำเป็น |                 |     |         |      |            |
| 000 | ท่านมีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ทั้งในประเทศและเครือข่ายวิชาชีพในรูปแบบต่างๆ        |                 |     |         |      |            |

## เกณฑ์การให้คะแนน

แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ การให้คะแนนแต่ละข้อมีน้ำหนักตั้งแต่ 1- 5 ดังนี้

|           |         |   |       |
|-----------|---------|---|-------|
| มากที่สุด | เท่ากับ | 5 | คะแนน |
| มาก       | เท่ากับ | 4 | คะแนน |
| ปานกลาง   | เท่ากับ | 3 | คะแนน |
| น้อย      | เท่ากับ | 2 | คะแนน |

น้อยที่สุด เท่ากับ 1 คะแนน

### เกณฑ์การแปลความหมายคะแนน

| คะแนนเฉลี่ย | การแปลความหมาย                          |
|-------------|-----------------------------------------|
| 4.50 – 5.00 | มีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมากที่สุด  |
| 3.50 – 4.49 | มีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมาก        |
| 2.50 – 3.49 | มีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับปานกลาง    |
| 1.50 – 2.49 | มีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับน้อย       |
| 1.00 – 1.49 | มีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับน้อยที่สุด |

### ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการสับสนุนทางสังคม

คำชี้แจง ให้ผู้ตอบแบบสอบถามอ่านข้อความในแต่ละข้อแล้วตอบ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับพฤติกรรมที่ปฏิบัติที่เป็นจริงของท่านเพียงช่องเดียว และโปรดตอบทุกข้อ

| ข้อ | ข้อความ                                                                     | ระดับการปฏิบัติ |     |         |      |            |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----|---------|------|------------|
|     |                                                                             | มากที่สุด       | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| 0   | เมื่อท่านเกิดปัญหาหรืออุปสรรค ผู้บังคับบัญชาจะคอยให้กำลังใจและช่วยเหลือท่าน |                 |     |         |      |            |
| 00  | เมื่อท่านจัดกิจกรรมหรือจัดการเรียนการสอนนักเรียนจะตั้งใจเรียนและมีส่วนร่วม  |                 |     |         |      |            |
| 00  | ชุมชนมักพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและความคิดเห็นกับท่าน                  |                 |     |         |      |            |

### เกณฑ์การให้คะแนน

แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ การให้คะแนนแต่ละข้อมีน้ำหนักตั้งแต่ 1- 5 ดังนี้

|           |         |   |       |
|-----------|---------|---|-------|
| มากที่สุด | เท่ากับ | 5 | คะแนน |
| มาก       | เท่ากับ | 4 | คะแนน |
| ปานกลาง   | เท่ากับ | 3 | คะแนน |
| น้อย      | เท่ากับ | 2 | คะแนน |

น้อยที่สุด เท่ากับ 1 คะแนน

### เกณฑ์การแปลความหมายคะแนน

| คะแนนเฉลี่ย | การแปลความหมาย                                |
|-------------|-----------------------------------------------|
| 4.50 – 5.00 | ครูได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับมากที่สุด  |
| 3.50 – 4.49 | ครูได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับมาก        |
| 2.50 – 3.49 | ครูได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับปานกลาง    |
| 1.50 – 2.49 | ครูได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับน้อย       |
| 1.00 – 1.49 | ครูได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับน้อยที่สุด |

### ฉบับที่ 3 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

คำชี้แจง ให้ผู้ตอบแบบสอบถามอ่านข้อความในแต่ละข้อแล้วตอบ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความคิดเห็นที่เป็นจริงของท่านเพียงช่องเดียว และโปรดตอบทุกข้อ

| ข้อ | ข้อความ                                                                                       | ระดับการปฏิบัติ |     |         |      |            |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----|---------|------|------------|
|     |                                                                                               | มากที่สุด       | มาก | ปานกลาง | น้อย | น้อยที่สุด |
| 0   | ในการสอนท่านมุ่งมั่นเพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ที่ตัวนักเรียนเป็นสำคัญโดยไม่คำนึงถึงความเหนื่อยล้า |                 |     |         |      |            |
| 00  | ท่านกำหนดเป้าหมายการทำงานในระดับที่เหมาะสมกับความสามารถของตนเอง                               |                 |     |         |      |            |
| 00  | ท่านเข้ารับการอบรมต่างๆ เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนาตนเอง พัฒนาการสอนหรือปฏิบัติงานอื่น             |                 |     |         |      |            |

### เกณฑ์การให้คะแนน

แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ การให้คะแนนแต่ละข้อมีน้ำหนักตั้งแต่ 1- 5 ดังนี้

|            |         |   |       |
|------------|---------|---|-------|
| มากที่สุด  | เท่ากับ | 5 | คะแนน |
| มาก        | เท่ากับ | 4 | คะแนน |
| ปานกลาง    | เท่ากับ | 3 | คะแนน |
| น้อย       | เท่ากับ | 2 | คะแนน |
| น้อยที่สุด | เท่ากับ | 1 | คะแนน |

### เกณฑ์การแปลความหมายคะแนน

| คะแนนเฉลี่ย | การแปลความหมาย                            |
|-------------|-------------------------------------------|
| 4.50 – 5.00 | ครูมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับมากที่สุด  |
| 3.50 – 4.49 | ครูมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับมาก        |
| 2.50 – 3.49 | ครูมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับปานกลาง    |
| 1.50 – 2.49 | ครูมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับน้อย       |
| 1.00 – 1.49 | ครูมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับน้อยที่สุด |

### ฉบับที่ 4 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน

คำชี้แจง ให้ผู้ตอบแบบสอบถามอ่านข้อความในแต่ละข้อแล้วตอบ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความคิดเห็นที่เป็นจริงของท่านเพียงช่องเดียว และโปรดตอบทุกข้อ

| ข้อ | ข้อความ                                                                     | ระดับความคิดเห็น |     |         |      |             |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------|------------------|-----|---------|------|-------------|
|     |                                                                             | มากที่สุด        | มาก | ปานกลาง | น้อย | ไม่เห็นด้วย |
| 0   | ภาระงานที่ได้รับมอบหมายอยู่เหมาะสมกับความรู้ความสามารถและความถนัดของท่าน    |                  |     |         |      |             |
| 00  | ท่านมีความภาคภูมิใจในตำแหน่งหน้าที่การงานและวิธีการทำงานที่เป็นอยู่ในตอนนี้ |                  |     |         |      |             |
| 000 | ผลงานของท่านได้รับการยอมรับจากผู้บังคับบัญชาและเพื่อนครู                    |                  |     |         |      |             |

### เกณฑ์การให้คะแนน

แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ การให้คะแนนแต่ละข้อมีน้ำหนักตั้งแต่ 1- 5 ดังนี้

|             |         |   |       |
|-------------|---------|---|-------|
| มากที่สุด   | เท่ากับ | 5 | คะแนน |
| มาก         | เท่ากับ | 4 | คะแนน |
| ปานกลาง     | เท่ากับ | 3 | คะแนน |
| น้อย        | เท่ากับ | 2 | คะแนน |
| ไม่เห็นด้วย | เท่ากับ | 1 | คะแนน |

### เกณฑ์การแปลความหมายคะแนน

| คะแนนเฉลี่ย | การแปลความหมาย                                |
|-------------|-----------------------------------------------|
| 4.50 – 5.00 | ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนในระดับมากที่สุด |
| 3.50 – 4.49 | ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนในระดับมาก       |
| 2.50 – 3.49 | ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนในระดับปานกลาง   |
| 1.50 – 2.49 | ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนในระดับต่ำ       |
| 1.00 – 1.49 | ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนในระดับต่ำที่สุด |

### ฉบับที่ 5 แบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

คำชี้แจง ให้ผู้ตอบแบบสอบถามอ่านข้อความในแต่ละข้อแล้วตอบ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความคิดเห็นที่เป็นจริงของท่านเพียงช่องเดียว และโปรดตอบทุกข้อ

| ข้อ | ข้อความ                                                                                 | ระดับความคิดเห็น |     |         |      |             |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-----|---------|------|-------------|
|     |                                                                                         | มากที่สุด        | มาก | ปานกลาง | น้อย | ไม่เห็นด้วย |
| 0   | ท่านคิดว่าพฤติกรรมภาวะผู้นำครูมีความจำเป็นในการจัดการเรียนการสอนหรือการปฏิบัติงานของครู |                  |     |         |      |             |
| 00  | พฤติกรรมภาวะผู้นำครูจะช่วยพัฒนาการจัดการเรียนการสอนหรือการปฏิบัติงานของท่านให้ดีขึ้นได้ |                  |     |         |      |             |
| 000 | ท่านจะพัฒนาการเรียนการสอนและการปฏิบัติงานอื่นโดยใช้พฤติกรรมภาวะผู้นำครูเข้ามาช่วย       |                  |     |         |      |             |

### เกณฑ์การให้คะแนน

แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตรประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ การให้คะแนนแต่ละข้อมีน้ำหนักตั้งแต่ 1- 5 ดังนี้

|             |         |   |       |
|-------------|---------|---|-------|
| มากที่สุด   | เท่ากับ | 5 | คะแนน |
| มาก         | เท่ากับ | 4 | คะแนน |
| ปานกลาง     | เท่ากับ | 3 | คะแนน |
| น้อย        | เท่ากับ | 2 | คะแนน |
| ไม่เห็นด้วย | เท่ากับ | 1 | คะแนน |

### เกณฑ์การแปลความหมายคะแนน

| คะแนนเฉลี่ย | การแปลความหมาย                                     |
|-------------|----------------------------------------------------|
| 4.50 – 5.00 | ครูมีเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมากที่สุด |
| 3.50 – 4.49 | ครูมีเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมาก       |
| 2.50 – 3.49 | ครูมีเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับปานกลาง   |
| 1.50 – 2.49 | ครูมีเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับต่ำ       |
| 1.00 – 1.49 | ครูมีเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับต่ำที่สุด |

### 3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้

1 จัดทำแบบสอบถามออนไลน์ผ่านระบบ E-MES (Electronic Measurement Evaluation System) ของสำนักติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. จัดทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากสำนักติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ถึงผู้อำนวยการโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขออนุญาตและขอความร่วมมือให้ครูกรอกแบบสอบถามออนไลน์ ตามระยะเวลาที่กำหนด จำนวน 400 คน

3 หลังจากทำการป้อนระบบ ผู้วิจัยรวบรวมแบบสอบถามออนไลน์ได้ทั้งหมด จำนวน 386 ฉบับ และนำมาตรวจสอบและคัดเลือกเฉพาะแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์ครบถ้วน จำนวน 320 ฉบับ เพื่อนำไปใช้ในการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุต่อไป

### 4. การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

หลังจากได้รับแบบสอบถามกลับคืนมาแล้ว ผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดกระทำข้อมูล โดยมีขั้นตอนดำเนินการดังนี้

1. ตรวจสอบให้คะแนนแบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู แบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน และแบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ตามเกณฑ์การตรวจให้คะแนนที่กำหนดไว้

2. วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐาน เพื่อให้ทราบลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะการแจกแจงของตัวแปรแต่ละตัว สถิติพื้นฐานที่ใช้ในการวิเคราะห์ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของข้อมูล

3. วิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson-Product Moment Correlation Coefficient) และทดสอบนัยสำคัญด้วยค่าที (t)

4. วิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร โดยใช้การวิเคราะห์โมเดลลิสเรลตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนระหว่างโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ทำการวิเคราะห์อิทธิพลทั้งทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของตัวแปรสาเหตุ ซึ่งใช้ การประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีความน่าจะเป็นสูงสุด (Maximum Likelihood Estimates : ML) เพื่อวิเคราะห์โมเดลตามสมมติฐานที่กำหนด มีค่าสถิติสำคัญที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังตารางประกอบที่ 4

ตาราง 4 แสดงสถิติที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเกณฑ์ที่ใช้พิจารณา

| ดัชนีวัดความกลมกลืน                | สถิติที่ใช้ตรวจ สอบความกลมกลืนของโมเดล                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | เกณฑ์การพิจารณา                                                                                               |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ดัชนีวัดความกลมกลืนสัมบูรณ์        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <math>\chi^2</math> (Chi-Square)</li> <li>- Relative Chi-Square Ratio</li> <li>- GFI (Goodness of Fit Index)</li> <li>- AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index)</li> <li>- SRMR (Standardized Root Mean Squared Residual)</li> <li>- RMSEA (Root Mean Squared Error Of Approximation)</li> </ul> | <p>ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ</p> <p>&lt; 3.00</p> <p>&gt; .90</p> <p>&gt; .90</p> <p>&lt; .05</p> <p>&lt; .05</p> |
| ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ | <ul style="list-style-type: none"> <li>- NFI (Normed Fit Index)</li> <li>- IFI (Incremental Fit Index)</li> <li>- CFI (Comparative Fit Index)</li> </ul>                                                                                                                                                                                | <p><math>\geq .90</math></p> <p><math>\geq .90</math></p> <p><math>\geq .90</math></p>                        |

สถิติที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังแสดงในตาราง ใช้พิจารณาโมเดลตามภาวะสันนิษฐานที่ได้ตั้งไว้ หากค่าสถิติที่คำนวณได้ไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดก็จะต้องทำการปรับโมเดลใหม่ โดยอาศัยเหตุผลเชิงทฤษฎีและค่าดัชนีตัวแปรโมเดล (Model Modification Indices) ซึ่งเป็นค่าสถิติเฉพาะของพารามิเตอร์แต่ละตัว มีค่าเท่ากับค่าไค-สแควร์ที่ลดลงเมื่อกำหนดให้พารามิเตอร์ตัวนั้นเป็นพารามิเตอร์อิสระหรือมีการผ่อนคลายข้อกำหนดเงื่อนไขข้อบังคับของพารามิเตอร์นั้น ข้อมูลที่ได้ก็นำไปใช้ในการปรับโมเดลจนได้โมเดลที่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และได้ค่าสถิติตามเกณฑ์ที่กำหนด

## 5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

### 1. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือ

1.1 การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพื้นผิว (Face Validity) ของแบบสอบถาม โดยวิธีหาดัชนีความสอดคล้อง (IOC) (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2547: 179)

1.2 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item Analysis) ของแบบสอบถาม โดยใช้วิธีการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของข้อคำถามแต่ละข้อกับคะแนนรวม (Item Total Correlation) คำนวณโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson-Product Moment Correlation) (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2547: 165-166)

1.3 การวิเคราะห์หาความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์อัลฟา ( $\alpha$  - Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2547: 220)

### 2 สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

2.1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความแปรปรวน ค่าความถี่ และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย

2.2 ค่าสหสัมพันธ์อย่างง่าย ใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson-Product Moment Correlation Coefficient) (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2546: 314)

2.3 ทดสอบความมีนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2546: 314; อ้างอิงจาก Welkowitz. 1971: 158)

2.4 สถิติที่ใช้ในการประมาณค่าพารามิเตอร์ โดยใช้วิธีความน่าจะเป็นสูงสุด (Maximum Likelihood Estimates: ML) (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 42)

2.5 การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล แล้วพิจารณาค่าดัชนีความกลมกลืนระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีดัชนีความกลมกลืนที่ใช้ในการวิเคราะห์ดังนี้

#### 2.5.1 ดัชนีความกลมกลืนสัมบูรณ์ (Absolute Fit Index)

2.5.1.1 ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) ที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติที่ว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็น 0 โดยมีสูตรในการคำนวณ ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 56)

2.5.1.2 ค่าดัชนีอัตราส่วนไค-สแควร์สัมพันธ์ (Relative Chi-Square Ratio) คำนวณได้จากอัตราส่วนของไค-สแควร์กับองศาอิสระ (สุนันธา เส็งเจริญ. 2556: 77; อ้างอิงจาก เสรี ชัดแจ้ง และ สุชาดา กรเพชรปณี. 2546: 10)

2.5.1.3 ดัชนีระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index) เป็นดัชนีเปรียบเทียบระดับความกลมกลืนกับข้อมูลของโมเดลที่ยังไม่ได้ปรับแก้ ควรจะมีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป โดยมีสูตรในการคำนวณดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 56)

2.5.1.4 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้ (Adjusted Goodness of Fit Index) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้แล้วควรจะมีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไปเช่นเดียวกับค่าดัชนี GFI โดย

คำนึงถึงขนาดของค่าอิสระ ซึ่งรวมทั้งจำนวนตัวแปร และขนาดของกลุ่มตัวอย่าง (เนงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 56)

#### 2.5.1.5 ดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์

(Root Mean Squared Error Of Aapproximation: RMSEA) เป็นค่าสถิติจากข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับ ค่าไค-สแควร์โมเดลอิสระตามสมมติฐานมีความเที่ยงตรงไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง และเมื่อเพิ่มพารามิเตอร์อิสระแล้วค่าสถิติจะมีค่าลดลง เนื่องจากค่าสถิติตัวนี้ขึ้นอยู่กับประชากรและขนาดของค่าอิสระ ค่าดัชนี RMSEA ควรจะมีค่าต่ำกว่า .05 แสดงว่าโมเดลตามภาวะสันนิษฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูล เชิงประจักษ์ (สุคนธ์ธา เส็งเจริญ. 2556: 78; อ้างอิงจาก Maruyama. 1998: 241)

#### 2.5.2 ดัชนีความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)

2.5.2.1 NFI (Normed Fit Index) เป็นดัชนีที่มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ยิ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 โมเดลที่ทดสอบนั้นก็ยิ่งมีความกลมกลืนกับข้อมูล โดยค่า NFI ควรค่าไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 30; อ้างอิงจาก Bentler;& Bonett. 1980)

2.5.2.2 IFI (Incrmental Fit Index) เป็นดัชนีที่นำเอาดัชนี NFI มาปรับแก้ด้านการนำเอาค่า df มาปรับแก้เฉพาะตรงส่วนตัวที่หารของ NFI โดยค่ายังเข้าใกล้ 1 มาก โมเดลก็จะยิ่งกลมกลืน โดยค่า IFI ควรค่าไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 31; อ้างอิงจาก Bollen. 1989)

2.5.2.3 CFI (Comparative Fit Index) เป็นดัชนีที่นำเอาดัชนี RFI เพื่อให้ดัชนีมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ดัชนีนี้จึงเป็นดัชนีที่มาจากฐานของค่าไค-สแควร์แบบ No centrality ด้วยเช่นกัน และเป็นดัชนีที่ไม่ได้รับผลกระทบจากขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยควรค่า ไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 30; อ้างอิงจาก Bentler. 1990)

#### 2.5.3 ดัชนีความกลมกลืนเชิงประหยัด (Parsimonious Fit Index)

2.5.3.1 PGFI (Parsimonious Goodness of Fit Index) เป็นดัชนีที่นำเอาดัชนี GFI มาปรับเพื่อให้ดัชนีสะท้อนถึงความประหยัด นั่นคือ ค่าดัชนีจะถูกปรับให้มีค่าลดน้อยลงโดยเปรียบเทียบกับจำนวนเส้นอิทธิพล ดัชนีนี้จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ซึ่งถ้ามีค่าสูง แสดงให้เห็นว่าโมเดลมีความประหยัดสูงด้วย โดยควรค่าไม่ต่ำกว่า .90 (สุคนธ์ธา เส็งเจริญ. 2556: 80; อ้างอิงจาก Maruyama.1998: 241)

2.5.3.2 PNFI (Parsimonious Normed Fit Index) เป็นดัชนีที่นำเอาดัชนี NFI มาปรับในเรื่องของความประหยัดของโมเดลเช่นเดียวกับ PGFI จะอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และมีค่าที่สูงก็ยิ่งแสดงว่าโมเดลมีความประหยัดสูงโดยควรค่าไม่ต่ำกว่า .90 (สุคนธ์ธา เส็งเจริญ. 2556: 80; อ้างอิงจาก Maruyama.1998: 241)

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

#### สัญลักษณ์และค่าสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ที่ตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังต่อไปนี้

|           |     |                                                                                       |
|-----------|-----|---------------------------------------------------------------------------------------|
| $\bar{X}$ | แทน | ค่าเฉลี่ย (Mean)                                                                      |
| S.D.      | แทน | ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน                                                               |
| C.V.      | แทน | ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย                                                              |
| SK        | แทน | ความเบ้                                                                               |
| KU        | แทน | ความโด่ง                                                                              |
| TE        | แทน | ขนาดอิทธิพลรวม                                                                        |
| IE        | แทน | ขนาดอิทธิพลทางอ้อม                                                                    |
| DE        | แทน | ขนาดอิทธิพลทางตรง                                                                     |
| $\chi^2$  | แทน | ค่าไค – สแควร์                                                                        |
| df        | แทน | องศาอิสระ                                                                             |
| $R^2$     | แทน | สัมประสิทธิ์การทำนาย                                                                  |
| SMC       | แทน | ค่าสัดส่วนของความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ที่อธิบายได้ด้วย<br>ความแปรปรวนของตัวแปรแฝง |
| n         | แทน | ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง                                                                  |
| GFI       | แทน | ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน                                                              |
| AGFI      | แทน | ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว                                                |
| RMSEA     | แทน | ดัชนีค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์                                      |
| SRMR      | แทน | ดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ                                    |
| CN        | แทน | ดัชนีระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่าง                                                         |
| NFI       | แทน | Normed Fit Index                                                                      |
| IFI       | แทน | Incremental Fit Index                                                                 |
| CFI       | แทน | ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ                                                  |

|      |     |                                     |
|------|-----|-------------------------------------|
| TCL  | แทน | พฤติกรรมภาวะผู้นำครู                |
| TCL1 | แทน | การออกแบบการเรียนรู้                |
| TCL2 | แทน | การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้        |
| TCL3 | แทน | การพัฒนาผู้เรียน                    |
| TCL4 | แทน | การดูแลช่วยเหลือนักเรียน            |
| TCL5 | แทน | การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู           |
| SOS  | แทน | การสนับสนุนทางสังคม                 |
| SOS1 | แทน | ด้านอารมณ์สังคม                     |
| SOS2 | แทน | ด้านข้อมูลข่าวสาร                   |
| SOS3 | แทน | ด้านทรัพยากร                        |
| PSE  | แทน | การรับรู้ความสามารถของตน            |
| PSE1 | แทน | ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน |
| PSE2 | แทน | ความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำ   |
| MOT  | แทน | แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์                 |
| MOT1 | แทน | แรงจูงใจต่อสิ่งที่มุ่งปรารถนา       |
| MOT2 | แทน | แรงจูงใจต่อการเผชิญอุปสรรค          |
| MOT3 | แทน | แรงจูงใจต่อการพัฒนา                 |
| ATT  | แทน | เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู       |
| ATT1 | แทน | องค์ประกอบด้านความคิดความเข้าใจ     |
| ATT2 | แทน | องค์ประกอบด้านความรู้สึก            |
| ATT3 | แทน | องค์ประกอบด้านพฤติกรรม              |

### การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

#### ตอนที่ 1 การเตรียมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น

- 1.1 ผลการตรวจสอบลักษณะการแจกแจงของข้อมูล
- 1.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้
- 1.3 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์โมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์อิทธิพลรวม อิทธิพลทางตรง และอิทธิพลทางอ้อม

## ตอนที่ 1 การเตรียมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น

### 1.1 ผลการตรวจสอบลักษณะการแจกแจงของข้อมูล

ในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง จะต้องมีการตรวจสอบเบื้องต้นว่า การแจกแจงของตัวแปรโดยเฉพาะตัวแปรตามควรมีการแจกแจงแบบเป็นโค้งปกติ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงดำเนินการตรวจสอบ โดยวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย และการตรวจสอบการแจกแจงของข้อมูลจากค่าความเบ้ ความโด่ง และพิจารณาจากค่า P-value ของสถิติทดสอบ  $\chi^2$  ซึ่งต้องไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จึงจะบ่งชี้ว่าตัวแปรมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยในการวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรสังเกตได้ จำนวน 16 ตัวแปร โดยแบ่งเป็น ตัวแปรสังเกตได้ภายใน จำนวน 6 ตัวแปร และ ตัวแปรสังเกตได้ภายนอก จำนวน 5 ตัวแปร ผลการวิเคราะห์แสดงดังตาราง 5

ตาราง 5 ค่าสถิติพื้นฐาน และผลการตรวจสอบการแจกแจงแบบปกติของตัวแปรสังเกตได้

| ตัวแปร | $\bar{X}$ | S.D. | C.V. | SK    | KU    | P-value |
|--------|-----------|------|------|-------|-------|---------|
| TCL1   | 4.28      | 0.45 | 0.10 | -0.34 | -0.54 | 0.179   |
| TCL2   | 4.08      | 0.58 | 0.14 | -0.81 | 0.64  | 0.144   |
| TCL3   | 4.47      | 0.41 | 0.09 | -0.90 | 1.01  | 0.122   |
| TCL4   | 4.39      | 0.52 | 0.11 | -1.02 | 1.19  | 0.142   |
| TCL5   | 4.26      | 0.52 | 0.12 | -1.35 | -1.16 | 0.151   |
| SOS1   | 4.31      | 0.54 | 0.12 | -1.12 | 1.91  | 0.153   |
| SOS2   | 4.21      | 0.56 | 0.13 | -1.24 | -1.01 | 0.156   |
| SOS3   | 4.17      | 0.59 | 0.14 | -0.79 | 0.21  | 0.141   |
| MOT1   | 4.58      | 0.42 | 0.09 | -1.04 | 0.68  | 0.179   |
| MOT2   | 4.61      | 0.45 | 0.09 | -1.30 | 1.32  | 0.235   |
| MOT3   | 4.57      | 0.48 | 0.10 | -1.10 | 0.67  | 0.220   |
| PSE1   | 4.55      | 0.43 | 0.09 | -0.80 | -0.00 | 0.206   |
| PSE2   | 4.34      | 0.51 | 0.11 | -0.43 | -0.20 | 0.122   |
| ATT1   | 4.67      | 0.38 | 0.08 | -1.36 | 1.91  | 0.225   |
| ATT2   | 4.68      | 0.43 | 0.09 | -1.40 | 1.55  | 0.301   |
| ATT3   | 4.71      | 0.42 | 0.08 | -1.62 | 1.64  | 0.328   |

จากผลการวิเคราะห์ ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบการกระจายของข้อมูลโดยใช้สถิติ Shapiro-Wilk Test จากผลการทดสอบ พบว่าค่าไค-สแควร์ของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 16 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งแสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 16 ตัวนั้นมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยพบว่า ตัวแปรสังเกตได้ ทั้ง 16 ตัว มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.08 – 4.71 มีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.38 – 0.59 มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย อยู่ระหว่าง 0.08 – 0.14 การตรวจสอบการแจกแจงของข้อมูลจาก ค่าความเบ้ และค่าความโด่งมาตรฐาน มีค่าอยู่ระหว่าง -1.62 – 1.91 ซึ่งถือว่าข้อมูลมีการแจกแจง เป็นโค้งปกติ (ค่าความเบ้มาตรฐาน และค่าความโด่งมาตรฐาน ควรมีค่าอยู่ระหว่าง -1.96 ถึง 1.96) จากผลการตรวจสอบการกระจายของข้อมูล ผู้วิจัยจึงเลือกใช้การประมาณค่า แบบความเป็นไปได้สูงสุด (Maximum Likelihood: ML) ซึ่งเป็นวิธีที่นิยมใช้กันโดยทั่วไปกับข้อมูลที่มีการแจกแจงแบบปกติ ของตัวแปรเดียวและการแจกแจงแบบปกติของหลายตัวแปร

## 1.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้แยกเป็นรายตัวแปรจะทำให้ทราบว่าในภาพรวมแล้วครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีคุณลักษณะต่างๆ ที่พิจารณาอยู่ในระดับใด โดยจำแนกครูกลุ่มตัวอย่างแบ่งตามเพศ ได้ดังนี้ เพศชาย จำนวน 127 คน คิดเป็นร้อยละ 39.70 เพศหญิง จำนวน 193 คน คิดเป็นร้อยละ 60.30 ผลการวิเคราะห์แสดงดังตาราง 6

ตาราง 6 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงพฤติกรรมภาวะผู้นำครู การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (n=320 คน)

| ตัวแปร                              | $\bar{X}$ | S.D. | แปลความหมาย                            |
|-------------------------------------|-----------|------|----------------------------------------|
| พฤติกรรมภาวะผู้นำครู (TCL)          |           |      |                                        |
| การออกแบบการเรียนรู้ (TCL1)         | 4.28      | 0.45 | มีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมาก       |
| การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ (TCL2) | 4.08      | 0.58 | มีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมาก       |
| การพัฒนาผู้เรียน (TCL3)             | 4.47      | 0.41 | มีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมาก       |
| การดูแลช่วยเหลือนักเรียน (TCL4)     | 4.39      | 0.52 | มีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมาก       |
| การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู (TCL5)    | 4.26      | 0.52 | มีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมาก       |
| การสนับสนุนทางสังคม (SOS)           |           |      |                                        |
| ด้านอารมณ์สังคม (SOS1)              | 4.31      | 0.54 | ครูได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับมาก |
| ด้านข้อมูลข่าวสาร (SOS2)            | 4.21      | 0.56 | ครูได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับมาก |
| ด้านทรัพยากร (SOS3)                 | 4.17      | 0.59 | ครูได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับมาก |

ตาราง 6 (ต่อ)

| ตัวแปร                                     | $\bar{X}$ | S.D. | แปลความหมาย                                        |
|--------------------------------------------|-----------|------|----------------------------------------------------|
| แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (MOT)                  |           |      | ครูมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับมากที่สุด           |
| แรงจูงใจต่อสิ่งที่มุ่งปรารถนา (MOT1)       | 4.58      | 0.42 | ครูมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับมากที่สุด           |
| แรงจูงใจต่อการเผชิญอุปสรรค (MOT2)          | 4.61      | 0.45 | ครูมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับมากที่สุด           |
| แรงจูงใจต่อการพัฒนา (MOT3)                 | 4.57      | 0.48 | ครูมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับมากที่สุด           |
| การรับรู้ความสามารถของตน (PSE)             |           |      | ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนในระดับมากที่สุด      |
| ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน (PSE1) | 4.55      | 0.43 | ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนในระดับมาก            |
| ความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำ (PSE2)   | 4.34      | 0.51 | ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนในระดับมาก            |
| เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (ATT)        |           |      | ครูมีเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมากที่สุด |
| องค์ประกอบด้านความคิดความเข้าใจ (ATT1)     | 4.67      | 0.38 | ครูมีเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมากที่สุด |
| องค์ประกอบด้านความรู้สึก (ATT2)            | 4.68      | 0.43 | ครูมีเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมากที่สุด |
| องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (ATT3)              | 4.71      | 0.42 | ครูมีเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูในระดับมากที่สุด |

จากผลการวิเคราะห์ พบว่า ครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูอยู่ในระดับมากที่สุด และมีพฤติกรรมภาวะผู้นำครูการสนับสนุนทางสังคม และการรับรู้ความสามารถของตน อยู่ในระดับมาก

### 1.3 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (TCL) เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา ทั้งนี้เพื่อยืนยันว่าตัวแปรที่ศึกษามีองค์ประกอบร่วมกันหรือไม่ โดยจากการวิเคราะห์พบว่า องค์ประกอบของตัวแปรสาเหตุทุกตัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (TCL) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ ( $r < .30$ ) ถึงสูง ( $.70 < r < .90$ ) ซึ่งมีค่าสหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .22 - .72 จากการพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ของฮินเคิล (Hinkle, 1998: 118) ดังนี้

| ค่า r      | ระดับของความสัมพันธ์            |
|------------|---------------------------------|
| .90 - 1.00 | มีความสัมพันธ์กันสูงมาก         |
| .70 - .90  | มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง     |
| .50 - .70  | มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง |
| .30 - .50  | มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ     |
| .00 - .30  | มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำมาก  |

องค์ประกอบการสนับสนุนทางสังคม (SOS) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (TCL) มีค่าสหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .43 – .61 ถือว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำถึง ปานกลาง

องค์ประกอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (MOT) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (TCL) มีค่าสหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .35 – .56 ถือว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำถึง ปานกลาง

องค์ประกอบการรับรู้ความสามารถของตน (PSE) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (TCL) มีค่าสหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .39 – .65 ถือว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำถึงปานกลาง

องค์ประกอบเจตคติต่อพฤติกรรม (ATT) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (TCL) มีค่าสหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .22 – .49 ถือว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำมากถึงระดับต่ำ รายละเอียดค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แสดงดังตาราง 7

ตาราง 7 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของตัวแปรสาเหตุกับองค์ประกอบของพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

| ตัวแปร | TCL1   | TCL2   | TCL3   | TCL4   | TCL5   | SOS1   | SOS2   | SOS3   | MOT1   | MOT2   | MOT3   | PSE1   | PSE2   | ATT1   | ATT2   | ATT3 |
|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|------|
| TCL1   | 1.00   |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |      |
| TCL2   | .489** | 1.00   |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |      |
| TCL3   | .605** | .555** | 1.00   |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |      |
| TCL4   | .493** | .528** | .678** | 1.00   |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |      |
| TCL5   | .505** | .659** | .624** | .582** | 1.00   |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |      |
| SOS1   | .565** | .531** | .548** | .528** | .541** | 1.00   |        |        |        |        |        |        |        |        |        |      |
| SOS2   | .494** | .565** | .578** | .495** | .527** | .693** | 1.00   |        |        |        |        |        |        |        |        |      |
| SOS3   | .504** | .615** | .541** | .436** | .619** | .639** | .692** | 1.00   |        |        |        |        |        |        |        |      |
| MOT1   | .506** | .398** | .627** | .542** | .459** | .577** | .521** | .453** | 1.00   |        |        |        |        |        |        |      |
| MOT2   | .402** | .352** | .560** | .473** | .466** | .560** | .481** | .423** | .721** | 1.00   |        |        |        |        |        |      |
| MOT3   | .407** | .367** | .558** | .478** | .509** | .490** | .489** | .479** | .609** | .679** | 1.00   |        |        |        |        |      |
| PSE1   | .430** | .397** | .552** | .464** | .482** | .534** | .486** | .455** | .616** | .645** | .612** | 1.00   |        |        |        |      |
| PSE2   | .506** | .500** | .598** | .559** | .658** | .548** | .557** | .498** | .553** | .540** | .633** | .654** | 1.00   |        |        |      |
| ATT1   | .460** | .313** | .498** | .424** | .445** | .476** | .433** | .417** | .556** | .600** | .488** | .632** | .454** | 1.00   |        |      |
| ATT2   | .402** | .224** | .447** | .350** | .360** | .353** | .270** | .303** | .441** | .460** | .436** | .529** | .405** | .624** | 1.00   |      |
| ATT3   | .368** | .300** | .407** | .387** | .358** | .369** | .300** | .279** | .548** | .481** | .471** | .569** | .433** | .583** | .654** | 1.00 |

\*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

## ตอนที่ 2 การวิเคราะห์โมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

การวิเคราะห์โมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเป็นการทดสอบรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ว่ามีความสอดคล้องกลมกลืนกันหรือไม่ โดยพิจารณาจากค่าสถิติและดัชนีที่บ่งบอกถึงความกลมกลืนของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ ได้แก่ ค่าสถิติไค-สแควร์ ค่าอัตราส่วนไค-สแควร์ต่อองศาอิสระ, P-value, GFI, AGFI, RMSEA, SRMR, NFI, IFI, CFI และ CN โดยมีการลำดับการนำเสนอ ดังนี้

### 2.1 การตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

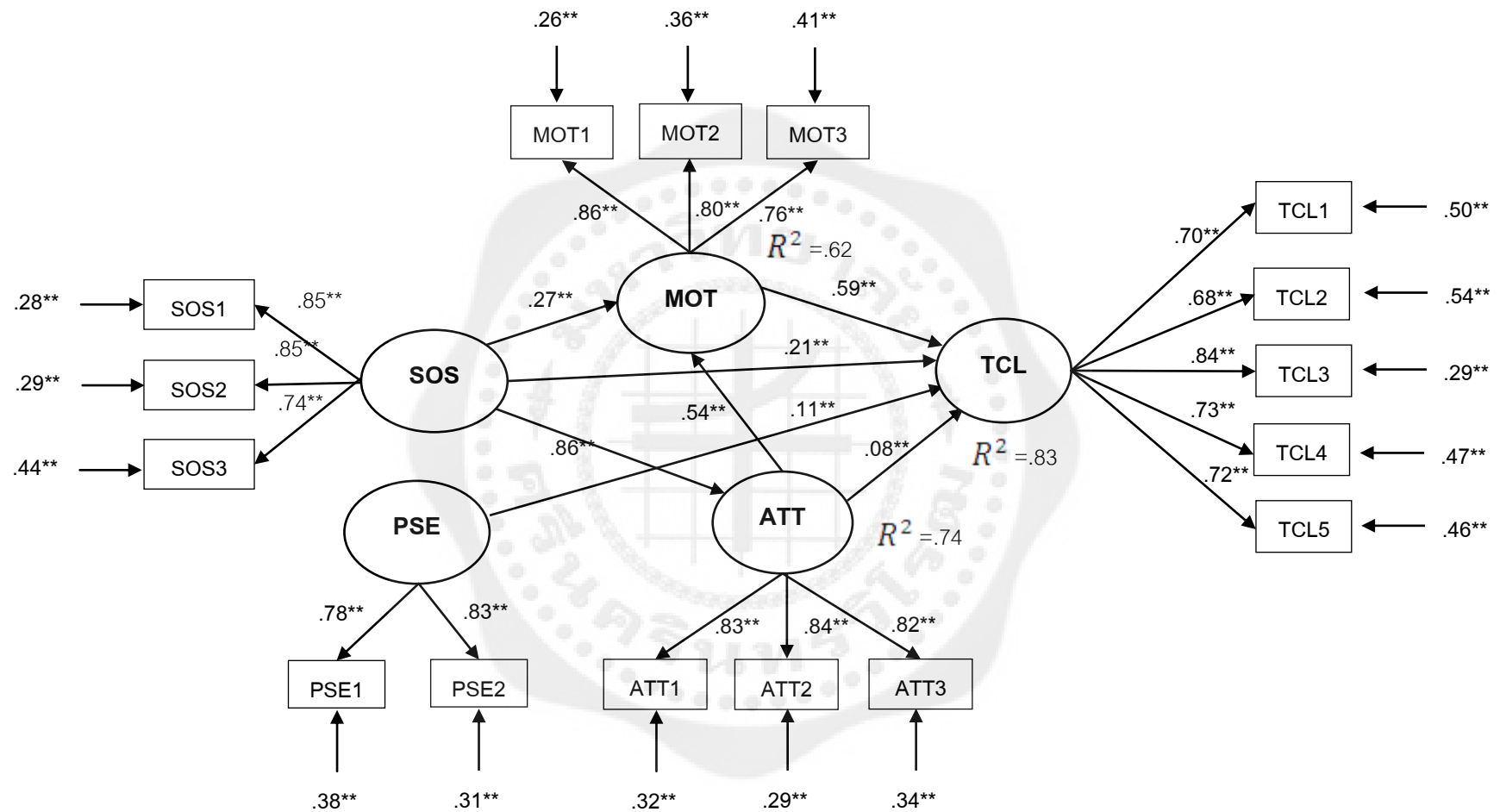
ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูก่อนการปรับรูปแบบ ดำเนินการเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลที่สร้างขึ้นจากแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผลแสดงดังตาราง 8

ตาราง 8 ค่าสถิติความสอดคล้องของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในภาพรวม

| ค่าดัชนี                                                   | เกณฑ์      | ก่อนการปรับโมเดล |              | หลังการปรับโมเดล |              |
|------------------------------------------------------------|------------|------------------|--------------|------------------|--------------|
|                                                            |            | ค่าสถิติ         | ผลการพิจารณา | ค่าสถิติ         | ผลการพิจารณา |
| ดัชนีความกลมกลืนสัมบูรณ์ (Absolute Fit Index)              |            |                  |              |                  |              |
| Chi-square/df                                              | <3         | 3.829            | ไม่ผ่านเกณฑ์ | 1.316            | ผ่านเกณฑ์    |
| P-value of $\chi^2$                                        | >.05       | 0.00             | ไม่ผ่านเกณฑ์ | 0.069            | ผ่านเกณฑ์    |
| GFI                                                        | >.09       | 0.872            | ไม่ผ่านเกณฑ์ | 0.975            | ผ่านเกณฑ์    |
| AGFI                                                       | >.09       | 0.819            | ไม่ผ่านเกณฑ์ | 0.932            | ผ่านเกณฑ์    |
| RMSEA                                                      | $\leq$ .05 | 0.094            | ไม่ผ่านเกณฑ์ | 0.050            | ผ่านเกณฑ์    |
| SRMR                                                       | $\leq$ .05 | 0.054            | ไม่ผ่านเกณฑ์ | 0.027            | ผ่านเกณฑ์    |
| ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index) |            |                  |              |                  |              |
| NFI                                                        | $\geq$ .90 | 0.895            | ไม่ผ่านเกณฑ์ | 0.981            | ผ่านเกณฑ์    |
| IFI                                                        | $\geq$ .90 | 0.920            | ผ่านเกณฑ์    | 0.995            | ผ่านเกณฑ์    |
| CFI                                                        | $\geq$ .90 | 0.920            | ผ่านเกณฑ์    | 0.995            | ผ่านเกณฑ์    |
| ดัชนีระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่าง                              |            |                  |              |                  |              |
| CN                                                         | $\geq$ 200 | 114.805          | ไม่ผ่านเกณฑ์ | 370.022          | ผ่านเกณฑ์    |

จากผลการทดสอบความกลมกลืนของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ก่อนการปรับโมเดล พบว่าค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) มีค่าเท่ากับ 367.60 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (p-value of  $\chi^2 = .000$ ) ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และอัตราส่วนไค-สแควร์ต่อองศาอิสระ ( $\chi^2/\text{df}$ ) เท่ากับ 3.829 สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (<3.00) นอกจากนี้เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืน พบกว่าดัชนีวัดความกลมกลืนสัมบูรณ์ ได้แก่ GFI มีค่าเท่ากับ .872 AGFI มีค่าเท่ากับ .819 ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (>.90) SRMR มีค่าเท่ากับ .054 และ RMSEA มีค่าเท่ากับ .094 ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (<.05) เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ พบว่า NFI มีค่าเท่ากับ .895 ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (>.90) มีเพียงค่า IFI มีค่าเท่ากับ .920 และ CFI มีค่าเท่ากับ .920 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (>.90) และเมื่อพิจารณาดัชนีระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่าง (CN) พบว่ามีค่าเท่ากับ 114.805 ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ( $\geq 200$ ) เมื่อพิจารณาโดยรวม พบว่าโมเดลไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์จึงต้องปรับโมเดลให้มีความสอดคล้องกลมกลืนกันมากยิ่งขึ้น โดยผู้วิจัยได้ปรับให้ความเป็นจริงของตัวแปรต่างๆ ซึ่งมีความสัมพันธ์กันได้ โดยในการปรับโมเดลจะพิจารณาค่าเสนอแนะจากโปรแกรมหรือดัชนีปรับโมเดล (Model Modification Indices: MI) จนได้โมเดลที่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ต่อไป

หลังการปรับโมเดล พบว่าค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) มีค่าเท่ากับ 65.83 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (p-value of  $\chi^2 = .069$ ) ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และอัตราส่วนไค-สแควร์ต่อองศาอิสระ ( $\chi^2/\text{df}$ ) เท่ากับ 1.316 ต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (<2.00) นอกจากนี้เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืน พบกว่าดัชนีวัดความกลมกลืนสัมบูรณ์ ได้แก่ GFI มีค่าเท่ากับ .975 AGFI มีค่าเท่ากับ .932 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (>.90) SRMR มีค่าเท่ากับ .027 และ RMSEA มีค่าเท่ากับ .050 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (<.05) เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืนเปรียบเทียบ พบว่า NFI มีค่าเท่ากับ .981 IFI มีค่าเท่ากับ .995 และ CFI มีค่าเท่ากับ .995 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (>.90) และเมื่อพิจารณาดัชนีระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่าง (CN) พบว่ามีค่าเท่ากับ 370.022 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ( $\geq 200$ ) เมื่อพิจารณาโดยรวม พบว่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังแสดงในภาพประกอบ 8



ภาพประกอบ 8 โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร (หลังการปรับโมเดล)

### ตอนที่ 3 การวิเคราะห์อิทธิพลรวม อิทธิพลทางตรง และอิทธิพลทางอ้อม

การพิจารณาเฉพาะอิทธิพลทางตรงระหว่างตัวแปรแต่ละตัวแปรแฝงนั้น ผู้วิจัยได้นำเสนอ ผลของอิทธิพลจากตัวแปรสาเหตุต่อตัวแปรผลออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ อิทธิพลทางตรง (DE) อิทธิพลทางอ้อม (IE) และอิทธิพลรวม (IT) แสดงดังตาราง 9

ตาราง 9 อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม และค่าสัมประสิทธิ์กำหนด ของตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (หลังปรับโมเดล)

| ตัวแปรผล | R <sup>2</sup> | อิทธิพล | ตัวแปรสาเหตุ |      |      |      |
|----------|----------------|---------|--------------|------|------|------|
|          |                |         | SOS          | MOT  | PSE  | ATT  |
| TCL      | .833           | DE      | .211         | .593 | .114 | .083 |
|          |                | IE      | .508         | -    | -    | .322 |
|          |                | TE      | .719         | .593 | .114 | .405 |
| MOT      | .619           | DE      | .269         | -    | -    | .544 |
|          |                | IE      | -            | -    | -    | -    |
|          |                | TE      | .269         | -    | -    | .544 |
| ATT      | .743           | DE      | .862         | -    | -    | -    |
|          |                | IE      | -            | -    | -    | -    |
|          |                | TE      | .862         | -    | -    | -    |

จากผลการวิเคราะห์ เมื่อพิจารณาพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (TCL) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้าง ที่ 1 พบว่าได้รับอิทธิพลรวมจากตัวแปรแฝงการสนับสนุนทางสังคม (SOS) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (MOT) เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (ATT) และการรับรู้ความสามารถของตน (PSE) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .719 .593 .405 และ .114 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางตรงมีค่าเป็นบวกจากตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (MOT) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม (SOS) การรับรู้ความสามารถของตน (PSE) และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (ATT) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .593 .211 .114 และ .083 ตามลำดับ นอกจากนี้ ยังได้รับอิทธิพลทางอ้อมมีค่าเป็นบวกจากตัวแปรการสนับสนุนทางสังคม (SOS) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .508 โดยผ่านตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (ATT) และได้รับอิทธิพลทางอ้อมมีค่าเป็นบวกจากตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (ATT) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .322 โดยผ่านตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยตัวแปรสาเหตุอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (TCL) ได้ร้อยละ 83.30

เมื่อพิจารณาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (MOT) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 2 พบว่าได้รับอิทธิพลรวมและได้รับอิทธิพลทางตรงมีค่าเป็นบวกจากตัวแปรแฝงเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะ

ผู้นำครู (ATT) และการสนับสนุนทางสังคม (SOS) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .544 และ .269 ตามลำดับ โดยตัวแปรสาเหตุอธิบายความแปรปรวนของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (MOT) ได้ร้อยละ 61.90

เมื่อพิจารณาเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (ATT) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้าง ที่ 3 พบว่าได้รับอิทธิพลรวมและอิทธิพลทางตรงมีค่าเป็นบวกจากตัวแปรแฝงการสนับสนุนทางสังคม (SOS) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .862 โดยตัวแปรสาเหตุอธิบายความแปรปรวนของเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู (ATT) ได้ร้อยละ 74.30



## บทที่ 5

### สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

#### สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีการค้นคว้า

การวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร มีวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของปัจจัยต่าง ๆ ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู กับพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยต่าง ๆ ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร กับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) เพื่อศึกษาอิทธิพลทางตรง ทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยต่าง ๆ ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ในเขตกรุงเทพมหานคร ที่ปฏิบัติการสอนจริงในสถานศึกษา ปีการศึกษา 2559 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 (กรุงเทพมหานคร) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 (กรุงเทพมหานคร) และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 320 คน ได้มาจากการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน (Two-stage Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม มีจำนวน 5 ฉบับ มีลักษณะเป็น มาตรส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) โดยมีรายละเอียดและคุณภาพเครื่องมือดังนี้ ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์สอน สังกัด และขนาดโรงเรียน ตอนที่ 2 ประกอบด้วย แบบสอบถาม จำนวน 5 ฉบับ ได้แก่ ฉบับที่ 1 แบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู จำนวน 25 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .922 ฉบับที่ 2 แบบสอบถาม การสนับสนุนทางสังคม จำนวน 18 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .848 ฉบับที่ 3 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จำนวน 16 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .910 ฉบับที่ 4 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน จำนวน 10 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .879 ฉบับที่ 5 แบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู จำนวน 16 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .869

การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้จัดทำแบบสอบถามออนไลน์ผ่านระบบ E-MES (Electronic Measurement Evaluation System) ของสำนักติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากครูกลุ่มตัวอย่างสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 (กรุงเทพมหานคร) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 (กรุงเทพมหานคร) และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 400 คน หลังจากทำการ ปิดระบบผู้วิจัยรวบรวมแบบสอบถามออนไลน์ได้ทั้งหมด จำนวน 386 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 96.50 ของแบบสอบถาม และนำมาตรวจสอบและคัดเลือกเฉพาะแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์ครบถ้วน จำนวน 320 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 82.90 ของแบบสอบถามทั้งหมด จากนั้นนำข้อมูลที่ได้ไปวิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์ การกระจาย ค่าความเบ้ ความโด่ง ซึ่งพบว่าครูกลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมภาวะผู้นำครู การสนับสนุน ทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู อยู่ในระดับค่อนข้างมากถึงค่อนข้างมากที่สุด และเมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูลจากค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน พบว่ามีการกระจายของข้อมูล ส่วนผลการวิเคราะห์ค่าความเบ้และความโด่ง พบว่าการแจกแจงของข้อมูลจากตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 16 ตัว มีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ ส่วนผล การวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสาเหตุ ทุกตัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบของพฤติกรรมภาวะผู้นำครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความสัมพันธ์กัน ในระดับ ( $r < .30$ ) ถึงสูง ( $.70 < r < .90$ ) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .22 - .72 หลังจากนั้นตรวจสอบโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาค่าสถิติและดัชนีความกลมกลืน ได้แก่ ดัชนีวัด ความกลมกลืนสัมบูรณ์ ได้แก่ ค่าสถิติไค-สแควร์ ค่าอัตราส่วนไค-สแควร์ต่อองศาอิสระ, P-value, GFI, AGFI, RMSEA, SRMR ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ ได้แก่ NFI, IFI, CFI และดัชนีวัดระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ CN

## สรุปผลการวิจัย

การวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร มีผลการวิจัยดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตในโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู พบว่าการสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน และเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมภาวะผู้นำของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพบว่าค่าสถิติและดัชนีส่วนใหญ่ มีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ดังนี้ ค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) = 65.83, p-value of  $\chi^2$  = .069, อัตราส่วน ไค-สแควร์ต่อองศาอิสระ ( $\chi^2/\text{df}$ ) = 1.316, GFI = .975, AGFI = .932, SRMR = .027, RMSEA = .050, NFI = .981, IFI = .995 และ CFI = .995 และ CN = 370.022

3. ผลการศึกษาอิทธิพลของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำ พบว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรสาเหตุต่างๆ สามารถอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมภาวะผู้นำของครูได้ร้อยละ 83.30 โดยตัวแปรที่มีสาเหตุที่มีอิทธิพลโดยรวมต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำของครูมากที่สุดได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม รองลงมาได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำ และการรับรู้ความสามารถของตนโดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .719, .593, .405 และ .114 ตามลำดับ ตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลทางตรงและมีค่าเป็นบวกต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำของครูมากที่สุด ได้แก่วัฒนธรรมโรงเรียนใฝ่สัมฤทธิ์ รองลงมาได้แก่การสนับสนุนทางสังคม การรับรู้ความสามารถของตน และตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .593, .211, .114 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลและ .083 ตามลำดับ ส่วนตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำของครู ได้แก่วัฒนธรรมโรงเรียนใฝ่สัมฤทธิ์มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .508 โดยผ่านตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และได้รับอิทธิพลทางอ้อมมีค่าเป็นบวกจากตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .322 โดยผ่านตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

## อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร ตามกรอบแนวคิดทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม ของเอนเลอร์และแม็คคัสสัน (ดูเจดือน พันธุมนาวัน, 2550:89-90; อ้างอิงจาก Endler & Magnusson, 1976; Walsh Crail & Price, 2000; Tett & Burnet, 2003) หลังการปรับรูปแบบ พบว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยตัวแปรสาเหตุทั้ง 4 ตัว ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมภาวะผู้นำของครูได้ร้อยละ 83.30 เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อม พบว่า การสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และส่งอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูโดยผ่านเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู สามารถแยกอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

1. การสนับสนุนทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 และส่งอิทธิพลทางอ้อมมีค่าเป็นบวกต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูโดยผ่านตัวแปรเจตคติ ต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้เนื่องมาจากปัจจัยด้านการสนับสนุนทางสังคมเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในเครือข่ายสังคม ซึ่งเป็นการปฏิสัมพันธ์ที่ทำให้ผู้ได้รับการสนับสนุนรู้สึกว่าคุณค่า ได้รับการยอมรับจากผู้อื่น ได้รับความรัก ความเอาใจใส่ ความช่วยเหลือ การยกย่อง และทำให้รู้สึกว่ามีส่วนร่วมและเป็นส่วนหนึ่งของเครือข่ายสังคม การสนับสนุนจากทั้งผู้บริหาร เพื่อนครู ชุมชน และผู้เรียนจะช่วยทำให้ครูได้แสดงบทบาท พฤติกรรมในการจัดการเรียนการสอนหรือในการทำงานต่างๆที่ได้รับมอบหมายสำเร็จลุล่วงด้วยดี สอดคล้องกับโทอิทส์ (นวลจันทร์ อาศัณยานิชย์. 2545: 61; อ้างอิงจาก Thoits. 1986) ที่พบว่าบุคคล มีความต้องการการสนับสนุนทางสังคม ทั้งการสนับสนุนด้านอารมณ์สังคม คือการที่บุคคลได้รับความรัก ความเอาใจใส่ การยอมรับ เห็นถึงคุณค่า และรู้สึกว่าคุณค่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคมนั้นการสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร คือการที่บุคคลได้รับข้อมูลข่าวสารเพื่อใช้ในการวางแผน แก้ไขปัญหา รวมทั้งการให้ข้อเสนอแนะ การปรึกษาหารือ การให้ข้อเสนอแนะ และการให้ข้อมูลป้อนกลับ และ การสนับสนุนด้านทรัพยากร คือการที่บุคคลได้รับความช่วยเหลือด้านวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ เงินทอง หรือแรงงาน จะทำให้บุคคลนั้นสามารถดำรงบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบได้ตามปกติ สอดคล้องกับ สติงเจอร์ (สุริรัตน์ พัฒนเรียร 2552: 215; อ้างอิงจาก Stringer. 2002) ที่พบว่าการสนับสนุนทางสังคม มีส่วนสัมพันธ์กับการปรับปรุงบรรยากาศองค์กรในด้านต่างๆ ของบุคลากรในโรงเรียน เช่น การจัด การเรียนการสอนของครู การทำงานเป็นทีม และการพัฒนาตนเองมีส่วนกระตุ้นให้ผลการปฏิบัติงานของบุคลากรในโรงเรียนมีผลผลิตที่ดีขึ้น สอดคล้องกับ เซนเนน โมเรน และฮอย (Tschannen Moren; & Hoy 2007: 4) ที่พบว่า การสนับสนุนด้วยการพูดให้กำลังใจจากผู้บังคับบัญชา เพื่อนร่วมงาน ครอบครัว และชุมชนจะสามารถทำนายประสิทธิภาพแห่งตนของครูที่อยู่ในระยะทดลองงานได้ และสามารถทำนายประสิทธิภาพแห่งตนของครูทั่วไปได้เช่นกัน สอดคล้องกับ รณธรณ์ นาเมือง (2558: 136) ที่ได้ศึกษาปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตรของข้าราชการครู สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาปทุมธานี ผลการวิจัยพบว่า การสนับสนุนทางสังคม จะสามารถทำนายพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็นกัลยาณมิตรได้ และพบว่าข้าราชการครูที่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมสูง จะส่งผลทำให้ครูมีอิทธิบาท 4 สูงด้วย สอดคล้องกับ สุริยรัตน์ นนทบุรี (2550: 106-109) ที่ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน : กรณีศึกษาผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 4 พบว่าผู้บริหารโรงเรียนที่มีภาวะผู้นำอยู่ในระดับมาก เพราะได้รับการสนับสนุนทางสังคมในระดับมาก และการสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์ทางบวกกับภาวะผู้นำ

2. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้เนื่องมาจากปัจจัยด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นความปรารถนาของบุคคลที่จะกระทำ สิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ทั้งในด้านการแข่งขันกับมาตรฐานของตนเอง หรือ

แข่งขันกับผู้อื่นและจะกำหนดเป้าหมายให้เหมาะสมกับความสามารถของตนเอง มีความพยายามไม่ย่อท้อกับอุปสรรคต่าง ๆ ที่มาขวาง และต้องการงานให้บรรลุจุดมุ่งหมายที่วางไว้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ปัจจัยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะมีความสัมพันธ์กับประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนของครู การพัฒนาตนเองของครู และการดูแลและพัฒนาผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับแมคเคลลันด์ (McClelland, 1961: ออนไลน์) ที่อธิบายว่าการจูงใจของบุคคลที่จะกระทำการเพื่อให้ได้มาซึ่งความต้องการความสำเร็จคือความต้องการที่จะทำงานให้ดีที่สุดและทำให้สำเร็จผลตามที่ตั้งใจไว้ เมื่อตนทำอะไรสำเร็จได้ก็จะเป็นแรงกระตุ้นให้ทำงานอื่นสำเร็จต่อไป โดยพบว่าคุณลักษณะของคนที่มีความจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีความต้องการอยู่ 3 ประการ ได้แก่ 1) ความต้องการความสำเร็จ เป็นความต้องการที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้เต็มที่และดีที่สุดเพื่อความสำเร็จ 2) ความต้องการความผูกพัน เป็นความต้องการการยอมรับจากบุคคลอื่น ต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ต้องการสัมพันธภาพที่ดีต่อบุคคลอื่น และ 3) ความต้องการอำนาจ เป็นความต้องการอำนาจเพื่อมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น บุคคลที่มีความต้องการอำนาจสูง จะแสวงหาวิถีทางเพื่อให้ตนมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น ต้องการให้ผู้อื่นยอมรับหรือยกย่อง ต้องการความเป็นผู้นำ ต้องการงานให้เหนือกว่าบุคคลอื่น และสอดคล้องกับงานวิจัยของชัยวัฒน์ เล็กอุณินันท์ (2555: 97-99) ที่ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการจัดประสบการณ์เรียนรู้ของครูปฐมวัย ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จังหวัดชลบุรี ซึ่งผลการวิจัย พบว่า การจัดประสบการณ์เรียนรู้ของครูปฐมวัย ได้รับอิทธิพลทางตรงจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ พบว่าครูที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะมีความมุ่งมั่นที่ผลสำเร็จของงาน ทำงานอย่างเป็นขั้นตอน ปรับปรุงหาข้อบกพร่องเพื่อพัฒนาตนเอง มีความรับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมาย และมีความสุขความภาคภูมิใจถ้าทำงานต่าง ๆ ที่ได้รับมอบหมายสำเร็จ

3. การรับรู้ความสามารถของตนมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้เนื่องมาจากปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความเชื่อของบุคคลที่มีต่อการแสดงความสามารถในการปฏิบัติงานได้สำเร็จ ซึ่งเป็นความรู้สึกเกี่ยวกับความสามารถจะทำให้เกิดประสิทธิภาพและสมรรถนะในการปฏิบัติงาน ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของแบนดูรา (นิตยา กัณณิกาภรณ์, 2553: 58; อ้างอิงจาก Bandura, 1977: 191 - 215) ที่กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนมีผลต่อบุคคลในด้านต่าง ๆ ดังนี้ “ ถ้าบุคคลมีความเชื่อว่าเขามีความสามารถเพียงพอที่จะทำงานนั้นให้สำเร็จได้ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูง จะเลือกทำงานที่มีลักษณะท้าทาย มีแรงจูงใจในการพัฒนาความสามารถของตนให้มีความก้าวหน้ามากยิ่งขึ้น ส่วนบุคคลที่ประเมินความสามารถของตนเองต่ำ มักจะขาดความพยายาม และความมุ่งมั่นในการทำงาน หลีกเลียงงาน ท้อทอย ขาดความมั่นใจในตนเอง ทำให้ผลงานที่ได้ขาดประสิทธิภาพ” สอดคล้องกับ กอเรลและฮวาง (ไจนวน พรหมมณี, 2552: 50; อ้างอิงจาก Gorrell; & Hwang, 1955: 101-105) ที่ได้ศึกษาการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูก่อนการปฏิบัติงานในประเทศเกาหลี ผลการศึกษาพบว่าการรับรู้ความสามารถของครูมีความสัมพันธ์ความสามารถในการสอนของครู กล่าวคือการรับรู้ความสามารถของครูจะทำให้มี

ความสามารถในการสอนมากขึ้นแต่ไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถโดยทั่วไป สอดคล้องกับ ใจนวล พรหมณี. (2550: 92) ที่ได้ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการทำงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู ของข้าราชการครู สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่าปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความสัมพันธ์ กับประสิทธิภาพ ในการทำงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู และสอดคล้องกับ นิตยา กัณณิกาภรณ์ (2553: 121) ที่ได้ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพของข้าราชการครู สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่าการรับรู้ในความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพทั้งรายด้านและโดยรวม และอธิบายได้ว่าครูที่มีการรับรู้ในความสามารถของตนสูงจะมีการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพครูสูงด้วย

4. เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู โดยผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่า หากครูมีเจตคติที่ดี คือมีท่าทีที่แสดงออกถึงความรู้สึก หรืออารมณ์ที่ดีต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูแล้ว ก็จะส่งผลทำให้ครูมีความคิด ความเชื่อ รวมถึงแนวโน้มที่จะเกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำครูได้ การที่ครูมีเจตคติทางบวกต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู จะทำให้ครู มีการเตรียมความพร้อมทางสมองในการที่จะกระทำ หรือก่อให้เกิดการพัฒนาตนเองเพื่อให้เกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำครูได้ สอดคล้องกับ ฟิชไบน์ (อมรพรรณ ประจันตวนิชย์ 2550: 36; อ้างอิงจาก Fishbein. 1971: 6-10) ที่อธิบายว่าการที่บุคคลรู้สึกดีจะเป็นการแสดงออกซึ่งความรู้ หรือความเชื่อซึ่งเป็นผลมาจากการเรียนรู้ในประสบการณ์ต่าง ๆ ในสภาพแวดล้อม ความเชื่อของบุคคลในทางที่ดีหรือไม่ดี ทางบวกหรือทางลบ จะส่งผลต่อการเกิดพฤติกรรมของบุคคลนั้นได้ รวมถึงแนวโน้มของบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมหรือปฏิบัติต่อสิ่งที่ตนชอบหรือเกลียด เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสิ่งเหล่านั้นด้วย สอดคล้องกับ ชัยวัฒน์ เล็กวุฒินันท์ (2555: 97-99) ที่ได้ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการจัดประสบการณ์เรียนรู้ของครูปฐมวัย ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จังหวัดชลบุรี พบว่า เจตคติต่อ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของครูปฐมวัย และ มีอิทธิพลทางอ้อมต่อการจัดประสบการณ์โดย ผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ทั้งนี้เนื่องมาจากครูที่มีเจตคติที่ดีต่อการจัดประสบการณ์การเรียนรู้จะช่วยให้ครูมีการพัฒนาผู้เรียนได้ตามศักยภาพตามความแตกต่างระหว่างบุคคล และสามารถจัดประสบการณ์การเรียนรู้ได้ดี และสอดคล้องกับ วัชรินทร์ ล้ออุทัย (2554: 74) ที่ได้ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อสมรรถนะครู สังกัดสำนักการศึกษา กรุงเทพมหานคร พบว่า เจตคติต่อวิชาชีพครู มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยกับสมรรถนะหลักของครู ซึ่งได้แก่สมรรถนะด้านภาวะผู้นำของครู

## ข้อเสนอแนะ

ผลการศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร นำไปสู่ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้ ดังนี้

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร ได้รับอิทธิพลทางตรงจากการสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการรับรู้ความสามารถของตน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการสนับสนุนทางสังคม โดยผ่านเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู โดยผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ซึ่งผลจากการศึกษาครั้งนี้ ทำให้ได้โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานคร รวมถึงทำให้ทราบถึงปัจจัยที่จะส่งผลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ตลอดจนการส่งเสริมและมุ่งพัฒนาให้ครูเกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำ เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน จนเกิดผลทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพ ตลอดจนการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู การประสานความสัมพันธ์กับเครือข่ายและชุมชน ดังนั้นผู้วิจัยจึงขอเสนอแนะการนำผลวิจัยไปใช้ ดังนี้

1. สำหรับหน่วยงานที่รับผิดชอบด้านการพัฒนาครู ควรดำเนินการหาวิธีการหรือโครงการที่จะเป็นการมุ่งส่งเสริมให้ครูเกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำครู เพราะหากทำให้ครูเกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำครูได้ ก็จะส่งผลทำให้ครูเกิดการพัฒนาตนเอง พัฒนาการจัดการเรียนการสอน การดูแลช่วยเหลือผู้เรียน ตลอดจนการสร้างเครือข่ายทั้งในระดับโรงเรียน และชุมชน ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา จากผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า ปัจจัยสาเหตุที่ส่งผลทำให้ครูเกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และการรับรู้ความสามารถของตน โดยพบว่า การสนับสนุนทางสังคมมีอิทธิพลมากที่สุด ดังนั้นหน่วยงานที่รับผิดชอบควรมีการส่งเสริมให้โรงเรียนเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ไม่มุ่งพัฒนาแค่ส่วนใดเพียงส่วนหนึ่งเท่านั้น แต่ควรพัฒนาตั้งแต่ระดับผู้บริหาร ครู ชุมชน หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา รวมถึงผู้เรียน เพื่อให้เกิดความร่วมมือกันในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา และพัฒนาต่อยอดไปจนถึงผู้เรียน นอกจากนี้จากตัวแปรอื่น ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และการรับรู้ความสามารถของตน หน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรมีการพัฒนาเพื่อให้ครูเกิดพฤติกรรมเหล่านี้ เพื่อให้ครูมีแนวโน้มที่จะเกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำครูต่อไป

2. สำหรับครู จากผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู และการรับรู้ความสามารถของตน ส่งผลทำให้ครูเกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ดังนั้นครูจึงควรพัฒนาตนเองเพื่อให้เกิดพฤติกรรมเหล่านี้อย่างต่อเนื่อง และมุ่งพัฒนาตนเองจนก่อให้เกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำครู เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาด้านต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านการจัดการเรียนการ

สอน การพัฒนาตนเองจนเกิดเป็นวิชาชีพชั้นสูง การมุ่งเน้นที่ตัวผู้เรียนเป็นสำคัญ รวมถึงการพยายามสร้างเครือข่ายความร่วมมือในการจัดการเรียนการสอนทั้งภายในโรงเรียนและภายนอกโรงเรียนในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน

## 2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาโดยการนำโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู ของครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น นำไปใช้ศึกษากับครูของสังกัดเอกชน กรมปกครองส่วนท้องถิ่น รวมถึงการศึกษานอกระบบ เพื่อศึกษาว่าตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เมื่อนำไปศึกษากับครูของสังกัดอื่นๆ แล้ว จะมีตัวแปรสาเหตุอื่นๆเพิ่มเติมอีกหรือไม่ที่จะส่งผลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

2. ควรมีการศึกษาตัวแปรเชิงสาเหตุอื่นๆ ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครูเพิ่มเติม เพื่อนำผลที่ได้ไปใช้ในการพัฒนาครูให้เกิดพฤติกรรมภาวะผู้นำครูต่อไป ซึ่งอาจใช้แนวคิดอื่นๆในการศึกษาเพิ่มเติม รวมถึงการเพิ่มตัวแปรที่จะใช้ในการศึกษา เช่น อายุ ระดับการศึกษา รวมถึงประสบการณ์ในการสอน



## บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่2) พ.ศ. 2545. กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- \_\_\_\_\_. (2546). พระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ.2546 และที่แก้ไขเพิ่มเติม. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- \_\_\_\_\_. (2548). ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณวิชาชีพ พ.ศ.2548. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- \_\_\_\_\_. (2557). สถิติข้อมูลทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2557. เอกสารสำนักนโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ 15/2557. กลุ่มสารสนเทศสำนักนโยบายและแผนการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- กรรสา จันทวงศ์ไธและคณะ. (2555). ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนอย่างมีประสิทธิภาพของอาจารย์คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล ในเขตกรุงเทพมหานคร. คณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล.
- กุลนรี ถนอมสุข. (2551). การวิเคราะห์อิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของครูที่มีต่อคุณภาพนักเรียน. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กัลยารัตน์ เมธีวีรวงศ์. (2557). การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูโรงเรียนมาตรฐานสากล. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ด. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- งามตา วนินทานนท์; และคณะ. (2545). การถ่ายทอดทางสังคมกับพัฒนาการของมนุษย์ (เอกสารคำสอนวิชา วป 581). กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จุฑารัตน์ กิตติเชมากร. (2553). ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทำงานด้านความรับผิดชอบในการปฏิบัติงานและด้านการมีส่วนร่วมของบุคลากรสายสนับสนุนวิชาการ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ปรินญาณิพนธ์ วท.ม. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ไฉนวล พรหมมณี. (2550). การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการทำงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู ของข้าราชการครู สังกัดกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. (2543). การใช้ SPSS เพื่อการวิเคราะห์ข้อมูล. พิมพ์ครั้งที่ 3.
- ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2546). เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: เทพเนรมิตการ

- พิมพ์.ชัยวัฒน์ เล็กอุณินันท์. (2555). ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของ  
ครูปฐมวัย ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จังหวัดชลบุรี. ปรินญาณินพนธ์ ศศ.ม. (การวิจัยและสถิติ  
ทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ณรงค์วิทย์ แสนทอง. (2545). การพัฒนาภาวะผู้นำ (Leadership Development). บทความ  
วิชาการ. สืบค้นเมื่อ 25 พฤศจิกายน 2557, จาก [http://www.hrcenter.co.th/index.php? module=](http://www.hrcenter.co.th/index.php?module=columns_detail&ColumnID=53)  
[columns\\_detail&ColumnID=53](http://www.hrcenter.co.th/index.php?module=columns_detail&ColumnID=53).
- ณิชาภา จันทรเพ็ญ. (2555). การพัฒนาตัวบ่งชี้และแบบวัดสมรรถนะข้ามวัฒนธรรมของครู:  
การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของการวัดตามภูมิหลังของครู. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (วิจัย  
การศึกษา). กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดุจเดือน พันธมนานิน. (2547). ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสนับสนุนทางสังคม  
ของหัวหน้าในสถานนือนามัยตำบล. รางวัลผลงานวิจัยและพัฒนาระบบพฤติกรรมไทย  
ประจำปี 2547. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ.
- \_\_\_\_\_. (2550). รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interaction model) และแนวทางการ  
ตั้งสมมติฐานในการวิจัยสาขาจิตพฤติกรรมศาสตร์ในประเทศไทย. วารสารพัฒนาสังคม, ปีที่ 9  
ฉบับที่ 1 เดือนตุลาคม 2550 หน้า 85-117.
- ดวงเดือน พันธมนานิน; งามตา วนินทานนท์; และคณะ. (2540). ความเชื่อและการปฏิบัติทาง  
พระพุทธศาสนาของคนไทย: การปลูกฝังอบรมและคุณภาพชีวิต. รายงานการวิจัย. คณะ  
พัฒนา สังคม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- ธีระวุฒิ เอกะกุล. (2549). การวัดเจตคติ. อุบลราชธานี: วิทยาออฟเซทการพิมพ์.
- ธัญญพัทธ์ พิระภาคไพศาล. (2552). อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถของตนเอง การสนับสนุนจาก  
องค์กร และภาวะผู้นำที่มีต่อการพัฒนาตนเองของหัวหน้างานระดับต้นในโรงงาน  
อุตสาหกรรมอาหารสำเร็จรูปแช่เยือกแข็ง. วิทยานิพนธ์ วท.ม.(จิตวิทยาอุตสาหกรรม).  
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ธัญลักษณ์ ขวัญนิมิตร. (2555). การพัฒนาตัวบ่งชี้ความสามารถในการฟื้นฟูพลังของครูโดยใช้  
เทคนิค การสัมภาษณ์ทางปัญญา: การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของการวัดตามภูมิหลังของครู.  
วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2538). ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (Lisrel) สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย  
ทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย.
- \_\_\_\_\_. (2542). โมเดลลิสเรล สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่ง  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- นพรัตน์ หนักแน่น. (2555). การพัฒนากลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำของนิสิตนักศึกษาครุศาสตร์ศึกษาศาสตร์ ระดับปริญญาบัณฑิต ระหว่าง พ.ศ. 2555 – 2564. วิทยานิพนธ์ ศศ.ด. (อุดมศึกษา). กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นวลจันทร์ อาศัยพานิชย์. (2545). ความสัมพันธ์ระหว่างเชาวน์อารมณ์ การสนับสนุนทางสังคม กับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้าหอผู้ป่วย โรงพยาบาลศูนย์. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (การบริหารการ พยาบาล). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิตยา กัณณิการณ์. (2553). ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพ ของข้าราชการครู สังกัดกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เนตรรุ่ง อยู่เจริญ. (2553). ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพ การศึกษาของครูสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ในเขต กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เนตรพัฒนา ยาวีราช. (2556). ภาวะผู้นำและผู้นำเชิงกลยุทธ์. กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล. (2550). การศึกษาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับปัจจัยภาวะผู้นำ ปัจจัยกลุ่มสาระการเรียนรู้ และปัจจัยส่วนบุคคลที่ส่งผลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครู โรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. (2547). การวัดประเมินการเรียนรู้ (การวัดประเมินแนวใหม่). เอกสารประกอบคำสอน. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พิชาย รัตนดิลก ณ ภูเก็ต. (2552). องค์การและการบริหารองค์การ. นนทบุรี: ริงค์ ปียอนด์ บุ๊คส์.
- พัชรา ทิพย์ทัศน์. (2554). พัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง. บทเรียนเพื่อพัฒนาตนเอง. สืบค้นเมื่อ 18 ตุลาคม 2559, จาก <http://www.br.ac.th/E-learning>.
- พัชรินทร์ หาดทราย. (2548). การวิเคราะห์องค์ประกอบสมรรถภาพของครูวิทยาศาสตร์ระดับมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. (2553). แนวการศึกษาชุดวิชาประสบการณ์วิชาชีพ ประกาศนียบัตร บัณฑิตหลักสูตรและการสอน. สืบค้นเมื่อ 10 พฤศจิกายน 2557, จาก <https://www.gotoknow.org/posts/478744>.

- รมณธรรณ นาเมือง. (2558). ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทำงานอย่างเป็น  
กัลยาณมิตรของข้าราชการครู สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาปทุมธานี.  
ปริญญานิพนธ์ วท.ม. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- รสสุคนธ์ วีระเสถียร. (2553). ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง ภาวะผู้นำ  
ความเหนียวแน่นภายในกลุ่มกับผลการปฏิบัติงานของผู้บังคับบัญชา บริษัท เอ็นเอ็มบี-มินนี  
แบไทย จำกัด. ปริญญานิพนธ์ วท.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรม). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- รังสรรค์ ประเสริฐศรี. (2544). ภาวะผู้นำ. กรุงเทพฯ: ธนรัชการพิมพ์.
- วรรณวิสา กิจสนิท. (2552). การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของครูตามปรัชญา  
เศรษฐกิจพอเพียง. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิลาวัลย์ มาคุ้ม. (2549). การพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการความรู้ของครูในสถานศึกษาศึกษาชั้น  
พื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา).  
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิภาดา คุปตานนท์. (2551). การจัดการและพฤติกรรมองค์การ:เทคนิคการจัดการสมัยใหม่.  
กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรังสิต.
- วิลัย ตั้งจิตสมคิด. (2557). ความเป็นครู. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์โอเดียนสโตร์.
- วิโรจน์ สารรัตนะ. (2557). ภาวะผู้นำ : ทฤษฎีและนันททัศน์ร่วมสมัยปัจจุบัน. กรุงเทพฯ:  
ทิพย์วิสุทธิ์.
- วัชรินทร์ ล้ออุทัย. (2554). ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อสมรรถนะครู สังกัดสำนักงานการศึกษา  
กรุงเทพมหานคร. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ:  
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศุภาวดี บุญญวงษ์ และคณะ. (2552). ปัจจัยเชิงเหตุและผลของพฤติกรรมครูในการจัดกิจกรรมพัฒนา  
ผู้เรียนเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์. ทูลสนับสนุนการวิจัยปีงบประมาณ 2550:  
มหาวิทยาลัยทักษิณ
- ศิริภรณ์ สุขศิลป์เลิศ. (2550). คุณลักษณะความทันสมัยและการสนับสนุนทางสังคมที่สัมพันธ์กับ  
ความสามารถในการเป็นครู ยุคปฏิรูปการศึกษาระดับมัธยมศึกษา. วารสารพฤติกรรม  
ศาสตร์, ฉบับที่ 14(1), หน้า 88-101.
- ศักดิ์ สุนทรเสณี. (2531). เจตคติ. กรุงเทพฯ: ดี ดี บุ๊คสโตร์.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2549). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับปรุงพฤติกรรม. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ :  
สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สมัย จิตต์หมวด. (2554). *พฤติกรรมผู้นำ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สิริอร วิชชาวุธ. (2544). *จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การเบื้องต้น*. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สุคนธ์ธา เส็งเจริญ. (2556). *การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อจิตสาธารณะในนิสิตระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุชาดา ชลานุเคราะห์. (2552). *ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวกับพฤติกรรมการทำงานอย่างมีจริยธรรมของหัวหน้าสถานีนอานามัย*. ปริญญานิพนธ์ พม.ม. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์; และคนอื่นๆ. (2549). *แบบจำลองสมการโครงสร้าง: การใช้โปรแกรม LISREL PRELIS และ SIMPLIS (เทคนิคการวิเคราะห์เชิงปริมาณที่นิยมใช้กันมากในปัจจุบัน)*. กรุงเทพฯ: สามลดา.
- สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. (2545). *ภาวะผู้นำ: ทฤษฎีและปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: บริษัท บุคคิงส์ จำกัด.
- \_\_\_\_\_. (2545). *ทฤษฎีตามสถานการณ์ (Situational or Contingency Leadership Theories)*. บทความทางวิชาการ. สืบค้นเมื่อ 15 พฤศจิกายน 2557, จาก <http://www.novabizz.com/NovaAce/Relationship>.
- \_\_\_\_\_. (2548). *ภาวะผู้นำ (Leadership Skill)*. บทความทางวิชาการ. สืบค้นเมื่อ 15 พฤศจิกายน 2557, จาก <http://www.novabizz.com/NovaAce/Relationship>.
- \_\_\_\_\_. (2550). *ภาวะความเป็นผู้นำ*. กรุงเทพฯ: บริษัท เอ็กซ์เปอร์เน็ท จำกัด.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2533). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรียรัตน์ นนท์ตุลา. (2550). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำผู้บริหารโรงเรียน : กรณีศึกษาผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 4*. ปริญญานิพนธ์ ศศ.ม. (สังคมศาสตร์เพื่อการพัฒนา). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- สุรียรัตน์ พัฒนเรียร. (2552). *ตัวแบบความสามารถทางภาวะผู้นำครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วท.น. (บริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สุวดี แยมเกษร. (2547). *ปัจจัยทางจิตสังคมที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครูตามแนวปฏิรูปการศึกษาแห่งชาติ*. ปริญญานิพนธ์ วท.ม. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เสรี ชัดเข้ม. (2548). *โมเดลสมการโครงสร้าง (เอกสารประกอบการสอน)*. ภาควิชาการวิจัยและวัดผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.

- สัมฤทธิ์ กางเพ็ง. (2557). ภาวะผู้นำแบบโลกาภิวัตน์: แนวคิดและการวิจัย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คลังนาวิทยา.
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2548). เอกสารประกอบการสัมมนา เรื่อง สมรรถนะของข้าราชการ. ค้นเมื่อ 15 มิถุนายน 2558. จาก <http://www.ocsc.go.th/ocsccms/frontweb/view.jsp?module=document&documentID=doc0000015>.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). คู่มือการประเมินสมรรถนะครูสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2553. สืบค้นเมื่อ 1 ตุลาคม 2557, จาก <http://www.tmk.ac.th/teacher/capacity.pdf>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี. (2541). การเรียนรู้: ขุมทรัพย์ในตน. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2547). ข้อเสนอยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษา / คณะกรรมการอำนวยการปฏิรูปการศึกษา. กรุงเทพฯ.
- \_\_\_\_\_. (2551). สภาวะการศึกษาไทย ปี 2550/2551 ปัญหาความเสมอภาค และคุณภาพของการศึกษาไทย. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.
- \_\_\_\_\_. (2556). บทวิเคราะห์ สถานภาพการพัฒนาครูทั้งระบบและข้อเสนอแนะแนวทางการพัฒนาครูเพื่อพัฒนาผู้เรียน. กรุงเทพฯ: บริษัท พรักหวานกราฟฟิค จำกัด.
- อมรพรรณ ประจันตวนิชย์. (2550). ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานและปัจจัยส่วนบุคคลที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาของบุคลากรในมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อรพิน สีแก้ว. (2551). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการสอนของครูตามแนวปฏิรูปการศึกษาสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพะเยา เขต 2. ปรินูญานิพนธ์ ศศ.ม. (สาขาวิชาวิจัยและสถิติการศึกษา). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ออยนงค์ เจริญจริง. (2548). การแสดงหลักฐานความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่นของคะแนนมาตรฐานวัดเจตคติต่อวิชาชีพครู ของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร เขตบางกอกน้อย. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อารัตน์ ราชพัฒน์. (2554). การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ กศ.ด. (บริหารการศึกษา). ขอนแก่น: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ไอลดา โนพวน. (2549). ปัจจัยทางจิตที่เกี่วข้องกับพฤติกรรมของครูในการอบรมดูแลเด็กที่มีปัญหา ทางกรเรียนรู้ในโครงการเรียนร่วมของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. ปรินูญานิพนธ์ วท.ม. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- Ackerman, R.; & Mackenzie, S. (2006). *Uncovering teacher leadership*. Educational Leadership. 63(8): 66-70.
- Bandura. A. (1977 a). *Social Foundation of Thought and Action*. Angle wood Cliffs, NewJersey : Prentice-Hall.
- Caplan RD.et al. (1976). Adtering to Medical Regimens: Pilot Experimental in patient Education and Social Support. Ann arbour: University of Macihigan.  
<http://hdl.handle.net/2027/mdp.39015071884642>.
- Cobb, Sidney MD. (1976). *Social Support as a Moderator of life Stress*. Journal of Phychosomatic Medicine. 25 Febury 1985.
- Gehrke, N. (1991). *Developing Teachers' Leadership Skills*. ERIC Digest. ERIC Development Team. Retried January 20 , 2014, from <http://eric.ed.gov/?q=Developing+Teacher+Leadership+Skills&ft=on&pg=3&id=ED330691>.
- Gottlieb, Benjamin H. (1985). *Social Network and Social Support: An Over view of Reseach, Practice and Policy Implication*. Health Education Quarterly 12 (Spring 1985)
- Harris, A. (2003). *Teacher Leadership as Distributed Leader: heresy, fantasy or possibility*. UK: Institute of Education, University of Warwick.
- Harris, A.; & Muijs D. (2003). *Teacher Leadership: principles and practice*. UK: Institute of Education, University of Warwick.
- . (2005). *Improving Schools Through Teacher Leadership*. England: Open University Press.
- Hinkle, D.E, William ,W. and Stephen G. J. (1998). *Applied Statistics for the Behavior Sciences*. 4<sup>th</sup> ed. New York : Houghton Mifflin.
- House, Cobb S. and Other. (1981). *Work Street and Social Support*. Reading Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Institute for Educational Leadership's (IEL). (2001). *Teacher Leadership in high school: How Principles Encourage It How Teachers Practice It*.
- Kenyon, C. N. (2008). *Reframed Teacher Leadership : A Narrative Inquiry*. A dissertation Submitted In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Education. University of Northern Iowa.
- Lambert, L. (2003). *Leadership Redefined: an evocative context for teacher leadership*. California State University.

- Majocha, E. F. (2011). *Qualities of Teacher Leadership in the Face of Technological Change*. University of Calgary.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row Publishers.  
Retried November 15 , 2016, from <http://the-happy-manager.com/tips/maslow-motivation-theory>.
- McClelland, D. (1961). *Human Motivation Theory*. Retried January 20 , 2016, from <https://www.mindtools.com/pages/article/human-motivation-theory.htm>.
- Miller, Nancy Gardner. (1998). "*Sense of Place: The Relation between the Office Environment and Perceive Productivity*". Dissertation Abstracts International. 58(12): 4479-A.
- Pajares, Frank. (2002). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. Emory University: from URL: <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/eff.html>.
- Pilisuk, M. (1982). *Delivery of Social Support: The Social Innocalation*. American Journal Orthopsychiatry. 52 (January 1982), 20.
- Rokeach, M. (1970). *Beliefs, Attitudes and Values*. San Francisco : Jossey Basso, Inc.
- Schunk. (1981). *Cultivating Competence , Self – efficacy , and Intrinsic Interest through proximal Self – motivation*. Journal of Personality and Social Psychology. 41 : 586 – 598.
- Spies, Paul Christopher. (1999). *The Dynamic of Implementation and Sustaining Inter Disciplinary Teams in Departmentalized High School (School reform)*. Dissertation, Ph.D. (Curriculum and Instruction). Wisconsin: The University of Wisconsin-Madison. 60(06A). Retried March 8, 2006, from URL: <http://thailisUni.net.th/dao>; Dissertation Abstracts International; Pub No AAI9923207.
- Suranna, K. J.; & Moss, D.M. (2002). *Exploring Teacher Leadership The Context of Teacher Preparation*. Paper Presented at Annual American Educational Research Association Meeting. New Orleans LA.
- Strodl, P. (1992). *A model of Teacher Leadership*. Retrieved November 20, 2014, from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED350253.pdf>.
- Teacher Leadership Exploratory Consortium. (2008). *Teacher Leader Model Standards*. Retrieved November 15, 2014, from [https://www.ets.org/s/education\\_topics/teaching\\_quality/pdf/teacher\\_leader\\_model\\_standards.pdf](https://www.ets.org/s/education_topics/teaching_quality/pdf/teacher_leader_model_standards.pdf).
- York-Barr, J.; & Duke, K. (2004). *What Do We Know About Teacher Leadership Finding From Two Decades of Scholarship*. ProQuest Education Journals.



ภาคผนวก ก  
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย

## รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย

### ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 2 คน ประกอบด้วย

1. ดร.ชนาธิป ทูย์แป นักวิชาการศึกษาชำนาญการพิเศษ  
สำนักทดสอบทางการศึกษา  
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. ดร.อิทธิฤทธิ์ พงษ์ปิยะรัตน์ ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 5

### ผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัย จำนวน 2 คน ประกอบด้วย

1. ดร.ณัฐพล ตันเจริญทรัพย์ นักวิชาการศึกษาชำนาญการพิเศษ  
สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา  
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. ดร.สุชาติ บรรจงการ ผู้อำนวยการโรงเรียนห้วยยอด  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตรัง เขต 2

### ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา จำนวน 1 คน ประกอบด้วย

1. ดร.นริศ ปรารมย์ นักวิชาการศึกษาชำนาญการพิเศษ  
สำนักติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน  
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน



**ภาคผนวก ข**  
**ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น**  
**ของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย**

ตาราง 10 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบ  
วัดของแบบสอบถามพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

| ข้อที่                | ค่า IOC | ค่าอำนาจจำแนก (r) |
|-----------------------|---------|-------------------|
| 1                     | 1       | .485              |
| 2                     | 1       | .412              |
| 3                     | 0.8     | .574              |
| 4                     | 1       | .594              |
| 5                     | 1       | .564              |
| 6                     | 1       | .621              |
| 7                     | 1       | .482              |
| 8                     | 1       | .560              |
| 9                     | 0.8     | .524              |
| 10                    | 1       | .610              |
| 11                    | 1       | .556              |
| 12                    | 1       | .460              |
| 13                    | 0.8     | .560              |
| 14                    | 1       | .585              |
| 15                    | 1       | .526              |
| 16                    | 1       | .699              |
| 17                    | 1       | .569              |
| 18                    | 1       | .543              |
| 19                    | 1       | .628              |
| 20                    | 1       | .597              |
| 21                    | 1       | .591              |
| 22                    | 1       | .429              |
| 23                    | 1       | .604              |
| 24                    | 1       | .445              |
| 25                    | 1       | .371              |
| ความเชื่อมั่นทั้งฉบับ | 0.922   |                   |

ตาราง 11 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบ  
วัดของแบบสอบถามการสนับสนุนทางสังคม

| ข้อที่                | ค่า IOC | ค่าอำนาจจำแนก (r) |
|-----------------------|---------|-------------------|
| 1                     | 1       | .491              |
| 2                     | 0.8     | .354              |
| 3                     | 1       | .384              |
| 4                     | 0.8     | .352              |
| 5                     | 1       | .524              |
| 6                     | 1       | .498              |
| 7                     | 1       | .305              |
| 8                     | 1       | .505              |
| 9                     | 1       | .521              |
| 10                    | 0.8     | .543              |
| 11                    | 1       | .424              |
| 12                    | 1       | .554              |
| 13                    | 1       | .321              |
| 14                    | 1       | .297              |
| 15                    | 0.8     | .574              |
| 16                    | 0.8     | .473              |
| 17                    | 1       | .458              |
| 18                    | 1       | .483              |
| ความเชื่อมั่นทั้งฉบับ | 0.848   |                   |

ตาราง 12 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบ  
วัดของแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

| ข้อที่                | ค่า IOC | ค่าอำนาจจำแนก (r) |
|-----------------------|---------|-------------------|
| 1                     | 1       | .603              |
| 2                     | 1       | .748              |
| 3                     | 1       | .591              |
| 4                     | 1       | .566              |
| 5                     | 1       | .729              |
| 6                     | 1       | .757              |
| 7                     | 1       | .612              |
| 8                     | 1       | .554              |
| 9                     | 1       | .498              |
| 10                    | 1       | .595              |
| 11                    | 1       | .493              |
| 12                    | 1       | .529              |
| 13                    | 1       | .649              |
| 14                    | 1       | .601              |
| 15                    | 1       | .503              |
| 16                    | 1       | .459              |
| ความเชื่อมั่นทั้งฉบับ | 0.910   |                   |

ตาราง 13 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบ  
วัดของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตน

| ข้อที่                | ค่า IOC | ค่าอำนาจจำแนก (r) |
|-----------------------|---------|-------------------|
| 1                     | 1       | .573              |
| 2                     | 1       | .577              |
| 3                     | 1       | .730              |
| 4                     | 1       | .747              |
| 5                     | 1       | .715              |
| 6                     | 0.8     | .663              |
| 7                     | 1       | .634              |
| 8                     | 1       | .548              |
| 9                     | 1       | .484              |
| 10                    | 1       | .380              |
| ความเชื่อมั่นทั้งฉบับ | 0.879   |                   |

ตาราง 14 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบ  
วัดของแบบสอบถามเจตคติต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำครู

| ข้อที่                | ค่า IOC | ค่าอำนาจจำแนก (r) |
|-----------------------|---------|-------------------|
| 1                     | 0.8     | .337              |
| 2                     | 0.8     | .338              |
| 3                     | 0.8     | .301              |
| 4                     | 0.8     | .422              |
| 5                     | 0.8     | .638              |
| 6                     | 0.8     | .638              |
| 7                     | 0.8     | .423              |
| 8                     | 0.8     | .586              |
| 9                     | 0.8     | .586              |
| 10                    | 0.8     | .633              |
| 11                    | 0.8     | .484              |
| 12                    | 1       | .520              |
| 13                    | 1       | .669              |
| 14                    | 1       | .498              |
| 15                    | 1       | .501              |
| 16                    | 1       | .539              |
| ความเชื่อมั่นทั้งฉบับ | 0.869   |                   |

ประวัติย่อผู้วิจัย



## ประวัติย่อผู้วิจัย

|                              |                                                                                                                |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ชื่อ ชื่อสกุล                | รุ่งทิวา งามตา                                                                                                 |
| วันเดือนปีเกิด               | 25 ธันวาคม 2524                                                                                                |
| สถานที่เกิด                  | พะเยา                                                                                                          |
| สถานที่อยู่ปัจจุบัน          | 589/599 แขวงบางอ้อ เขตบางพลัด กรุงเทพมหานคร                                                                    |
| ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน | นักวิชาการศึกษาปฏิบัติการ                                                                                      |
| สถานที่ทำงานปัจจุบัน         | สำนักติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน<br>สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน<br>กระทรวงศึกษาธิการ |
| ประวัติการศึกษา              |                                                                                                                |
| พ.ศ. 2542                    | มัธยมศึกษาตอนปลาย<br>จาก โรงเรียนสตรีศรีน่าน จังหวัดน่าน                                                       |
| พ.ศ. 2547                    | วท.บ. (สังคมวิทยาและมานุษยวิทยา)<br>จาก มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จังหวัดเชียงใหม่                                  |
| พ.ศ. 2560                    | กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา)<br>จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ                                          |