

อิทธิพลเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ
ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาใน
กรุงเทพมหานคร



ปริญญานิพนธ์
ของ
วิภาพร ตัณฑสวัสดิ์

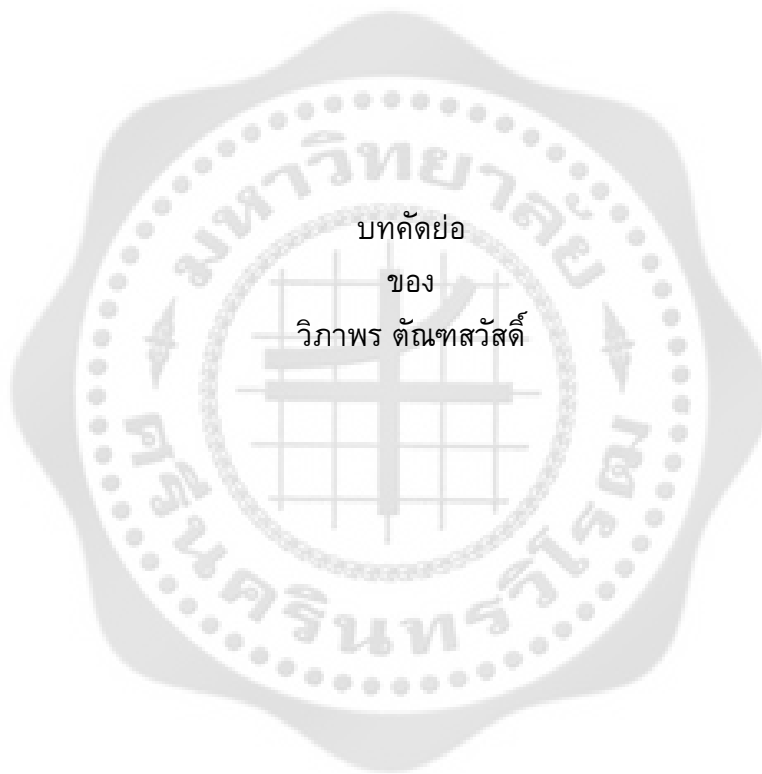
เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
สิงหาคม 2559

อิทธิพลเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ
ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาใน
กรุงเทพมหานคร



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
สิงหาคม 2559
ลิขสิทธิ์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อิทธิพลเชิงสาเหตุและผลพทุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ
ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาใน
กรุงเทพมหานคร



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
สิงหาคม 2559

วิภาพร ตันทสวัสดิ์. (2559). อิทธิพลเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อ
สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ
ครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรม
ศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
อาจารย์ที่ปรึกษาปรินญาณิพนธ์: อาจารย์ ดร. นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล, รองศาสตราจารย์
ดร. รัตติกรณ์ จงวิศาล.

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์การวิจัย คือ 1) เพื่อศึกษาอิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิต
ลักษณะและสภาพแวดล้อมของครูที่มีต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของครูและกิจกรรมการเรียนรู้ทาง
วิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู 2) เพื่อศึกษาอิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุด้าน
จิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของ
หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และ
ความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่ม
สาระการเรียนรู้และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม 3) เพื่อศึกษาอิทธิพลข้ามระดับของปัจจัยเชิง
สาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีต่อความยึดมั่นผูกพัน
ในงานของครู และกิจกรรม การเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะ
ทางจิตวิญญาณของครู กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูจำนวน 626 คน และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน
140 คน จาก 3 กลุ่มสาระการเรียนรู้ของโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
กรุงเทพมหานคร เครื่องมือวัดในการวิจัยคือแบบสอบถาม 2 ชุด ได้แก่ แบบสอบถามสำหรับครูและ
แบบสอบถามสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยแบบสอบถามผ่านเกณฑ์การตรวจสอบความ
เที่ยงตรงทุกฉบับ และมีค่าความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงในการวิจัยของแบบสอบถามอยู่ระหว่าง
.72-.91 รวมทั้งตัวแปรระดับกลุ่มผ่านการตรวจสอบคุณภาพการวัดด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบ
เชิงยืนยันพหุระดับ ค่า r_{wgj} , ค่า ICC และทดสอบความสัมพันธ์แบบจำลองพหุระดับด้วยการ
วิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างพหุระดับ (Multilevel structural equation modeling)

จากผลการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับ ในระดับบุคคลพบว่า การดำรงชีวิตในเชิงจิต
ภายในของครูและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีส่วนสำคัญที่ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้และทดลอง
กระทำของครู การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครู และความยึดมั่นผูกพันในงานของครู ผ่านสุข
ภาวะทางจิตวิญญาณของครู ในระดับกลุ่มพบว่า บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณส่งผลต่อความเหนียว
แน่นของกลุ่ม กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และความยึดมั่น
ผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิต
วิญญาณของกลุ่ม และสุขภาวะทางจิตวิญญาณหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผลลัพธ์เช่นเดียวกับที่
บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับไปยังสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ผ่าน
ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ขณะเดียวกันภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับไปยัง

การเรียนรู้และทดลองกระทำของครูและความยึดมั่นผูกพันในงานของครูผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

จากผลการวิจัยในครั้งนี้ได้ข้อค้นพบที่น่าสนใจ ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ใช้วิธีการวัดที่แตกต่างกัน สำหรับสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ใช้วิธีวัดแบบ Referent-shift model ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มโดยรวม ในขณะที่ใช้วิธีการวัดแบบ Summary index model ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณก็จะส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูแต่ละคนในกลุ่ม และการพบข้อสนับสนุนทฤษฎีพุทธระดับเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับบุคคลที่สามารถยกระดับเป็นความสัมพันธ์ระดับกลุ่มงานได้ (Homologous multilevel relationship) ในตัวแปรทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกที่ส่งผลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณและส่งผลทางอ้อมต่อการเรียนรู้และทดลองกระทำ และความยึดมั่นผูกพันในงานมีความสามารถในการอธิบายความสัมพันธ์ของตัวแปรที่กว้างกว่าระดับบุคคล โดยสามารถขยายอำนาจการอธิบายความสัมพันธ์ไปยังระดับกลุ่มได้



ANTECEDENTS AND MULTILEVEL EFFECTS OF SPIRITUAL LEADERSHIP ON
SPIRITUAL WELL-BEING WORK ENGAGEMENT AND PROFESSIONAL LEARNING
ACTIVITY OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS IN BANGKOK



AN ABSTRACT
BY
VIPAPORN TANTASAWAT

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Doctor of Philosophy Degree in Applied Behavioral Science Research at
Srinakharinwirot University

August 201

Vipaporn Tantasawat.(2016). *Antecedents and Multilevel Effects of Spiritual Leadership on Spiritual Well-Being Work Engagement and Professional Learning Activity of Secondary School Teachers in Bangkok*. Dissertation, Ph.D. (Applied Behavioral Science Research). Bangkok: Graduate School. Srinakharinwirot University. Advisory Committee: Dr. Numchai Supparerkchaisakul, Assoc. Prof. Dr. Rattikorn Jongwisan.

The purposes of this research were: 1) to study the effect of teachers' psychological characteristics factor and environmental factors on teachers' professional learning activities and work engagement through teachers' spiritual well-being; 2) to study the effect of learning strand leaders' psychological characteristics factor and environmental factors on the learning strand leaders' professional learning activities and work engagement through spiritual leadership, spiritual well-being of leader and learning strand. 3) to study the cross-level effect of learning strand leaders' psychological characteristics factor and environmental factors on teachers' learning and experimentation and work engagement through spiritual leadership and teachers' spiritual well-being. After using multi-stage sampling, the sample consisted of six hundred and twenty-six teachers and one hundred and forty learning strand leaders from three learning strands in secondary schools under jurisdiction of the Office of Basic Education Council in Bangkok. The data were collected using two different questionnaires: one for the teachers and another for learning strand leaders. All of the items in the questionnaire had construct validity. The construct reliability of the employee questionnaire was between .72 - .91, The r_{wgj} Index and intraclass correlation (ICC) were used to test the levels of analysis of the multilevel research variables, while multilevel confirmatory factor analysis (MCFA) was used for testing the construct validity of multilevel variables. Multilevel structural equation modeling (MSEM) was used for testing the structural multilevel model.

The results of testing multilevel structural model indicated that at the individual level teachers' inner life and positive psychological capital had the effects on teachers' learning and experimentation, changed practices, and work engagement through teachers' spiritual well-being. When the group level direct effects were considered, a spiritual climate had a positive effect on group cohesion, the learning strand leaders' learning and experimentation, changed practices and work engagement through spiritual leadership, group' and learning strand leaders' spiritual well-being. The same results as spiritual climate had the cross-level indirect effect on teacher' spiritual well-being through spiritual leadership. Meanwhile,

spiritual leadership had the cross-level indirect effect on teachers' learning and experimentation and work engagement through teacher' spiritual well-being.

An interesting findings of this research were the effect of spiritual leadership on to the different measurement model of spiritual well-being. For the referent-shift model, the effect of spiritual leadership can be integrated as the effect on the whole group of teachers' spiritual well-being. While the effect from the summary index model can be explain as the effect on each individual with in group. The findings of this research supported the multilevel theory, that homologous multilevel relationships are able to make descriptions at more personal level. Positive psychological capital had a direct effect on spiritual well-being and the indirect effect of learning as well as experimentation and work engagement that can expand the description at the group level.



ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
อิทธิพลเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ
ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาใน
กรุงเทพมหานคร
ของ
วิภาพร ตันทสวัสดิ์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาวิทยาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นายแพทย์จันทรชัย เอกปัญญาสกุล)
วันที่.....เดือน พ.ศ. 2559

อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ที่ปรึกษาหลัก ประธาน
(อาจารย์ ดร.นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล) (รองศาสตราจารย์ ดร.ทองหล่อ วงษ์อินทร์)

.....ที่ปรึกษาร่วม กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.รัตติกรณ์ จงวิศาล) (อาจารย์ ดร.นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.รัตติกรณ์ จงวิศาล)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ดุขฎิ โยเหลา)



งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย
จาก
มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์

ประกาศคุณูปการ

การวิจัยครั้งนี้สำเร็จลงได้ด้วยดี ด้วยความปรารถนาและความตั้งใจที่จะสำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาเอกดังที่ปรารถนาตั้งแต่เริ่มเข้ามาเรียนที่สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์แห่งนี้ และสิ่งที่นอกเหนือไปจากความสำเร็จของการทำวิจัยในครั้งนี้ คือ การได้รับความรู้ ความช่วยเหลือและความเมตตาในการให้คำปรึกษา คำแนะนำต่างๆ จากบุคคลหลายฝ่ายที่มีพระคุณต่อผู้วิจัย ดังต่อไปนี้

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์ ดร.นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล และรองศาสตราจารย์ ดร.รัตติกรณ์ จงวิศาล อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทที่ได้นำมาสู่การให้คำปรึกษาต่างๆ คอยกำกับดูแลตั้งแต่การพัฒนาหัวข้อวิจัยจนกระทั่งงานวิจัยเสร็จสมบูรณ์ด้วยความเมตตา

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ทองหล่อ วงษ์อินทร์ และ รองศาสตราจารย์ ดร.คุณหญิง โยเหลา ประธานและกรรมการสอบปากเปล่าปริญญาโทที่ให้คำแนะนำจนผู้วิจัยได้เห็นแนวทางในการปรับแก้ไขข้อบกพร่องของงานวิจัย ทำให้งานวิจัยครั้งนี้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิลาศลักษณ์ ชวัลลี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ยุทธนา ไชยจุลกุล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง ดร.ปิยะวรรณ ขุนทอง และอาจารย์สมเกียรติ หาดูเชิงชัย ที่ได้ให้ความกรุณาเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ จนทำให้เครื่องมือมีความสมบูรณ์ และงานวิจัยครั้งนี้จะสำเร็จลงไม่ได้เลยถ้าขาดครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้โรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครที่เป็นผู้ตอบแบบสอบถามทุกท่านที่สละเวลาตอบแบบสอบถามให้ผู้วิจัย และขอขอบพระคุณบุคลากรทุกฝ่ายของโรงเรียนที่ผู้วิจัยได้ไปติดต่อขอความช่วยเหลือที่ให้ความกรุณา คอยติดตามแบบสอบถามและส่งกลับคืนมาให้ผู้วิจัย

ขอขอบพระคุณคณาจารย์สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ทุกท่านที่ได้ถ่ายทอดความรู้ตลอดระยะเวลาของการศึกษา และขอบคุณเพื่อนปริญญาเอกรุ่น 7 สำหรับมิตรภาพ ความช่วยเหลือและให้กำลังใจซึ่งกันและกันเสมอมา

ขอขอบคุณ คุณอุทัย จันทรรัตนกานต์ ที่คอยช่วยเหลือ และเป็นกำลังใจที่ดีอย่างยิ่งของผู้วิจัย และขอกราบขอบพระคุณบิดาและมารดาของผู้วิจัย คือ ร.ต.ต.วิชาญ ตันทสวัสดิ์ และนาง พัทธนี ตันทสวัสดิ์ และบุคคลในครอบครัวที่คอยให้กำลังใจ และให้การสนับสนุนผู้วิจัยจนงานวิจัยนี้สำเร็จลงได้ด้วยดี

วิภาพร ตันทสวัสดิ์

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ความสำคัญของปัญหาการวิจัย.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	5
ความสำคัญของการวิจัย.....	6
ขอบเขตของการวิจัย.....	7
ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	7
ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย.....	8
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	9
นิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการ.....	12
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	19
แนวคิดจิตวิญญาณในการทำงาน.....	20
ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ.....	21
ปัจจัยเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ.....	33
การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน.....	33
การกำกับตนเอง.....	36
ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก.....	40
การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ.....	45
บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ.....	50
ตัวแปรผลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ.....	59
ความยืดหยุ่นผูกพันในงาน.....	59
กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	65
ความเหนียวแน่นของกลุ่ม.....	73
การวิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างพหุระดับ.....	78
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	86
สมมติฐานในการวิจัย.....	89

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	91
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	91
การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	93
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	125
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	125
4 ผลการวิจัย.....	129
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง.....	133
ผลการวิเคราะห์เพื่อเตรียมพร้อมก่อนการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับ.....	135
ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพการวัดตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้.....	142
ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตในงานวิจัย.....	168
ผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครู.....	168
ผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผล พหุระดับ ของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ.....	171
ผลการวิเคราะห์เพิ่มเติมความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลองโครงสร้าง ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณ.....	182
5 สรุปผล อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....	198
กระบวนการวิจัยโดยสรุป.....	198
สรุปผลการวิจัย.....	203
การอภิปรายผลการวิจัย.....	218
ข้อเสนอแนะ.....	237
ข้อเสนอแนะในทางทฤษฎี.....	237
ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย.....	239
ข้อเสนอแนะในทางปฏิบัติ.....	240

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
บรรณานุกรม.....	244
ภาคผนวก.....	263
ภาคผนวก ก เครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัย.....	264
ภาคผนวก ข รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย...	275
ภาคผนวก ค ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของเครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัยหลัง ปรับเปลี่ยนจำลองการวัด.....	277
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	282



บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 แบบของผู้นำและแนวคิดของภาวะผู้นำ.....	22
2 องค์ประกอบของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ.....	51
3 ความเหมือนและความแตกต่างระหว่างบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณกับแนวคิดอื่นๆ	53
4 สรุปขั้นตอนการเลือกกลุ่มตัวอย่างและจำนวนกลุ่มตัวอย่างตามแผนที่วางไว้และตามที่ได้จากการเก็บข้อมูลจริง.....	93
5 ผู้ให้ข้อมูลและระดับการวิเคราะห์ข้อมูลของตัวแปรที่ศึกษา.....	94
6 เกณฑ์ดัชนีที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของแบบจำลอง.....	96
7 จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง.....	133
8 ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตระดับครู.....	136
9 ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้.....	137
10 ค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันของตัวแปรสังเกตในการวิจัย.....	140
11 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองสมมติฐาน 3 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้)	147
12 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว).....	147
13 ค่าสถิติจากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)	148
14 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองสมมติฐาน 3 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้).....	151
15 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว).....	152
16 ค่าสถิติผลการวิเคราะห์โครงสร้างองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ.....	153
17 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม (แบบจำลองสมมติฐาน 2 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้)	156

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
18 คำดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุ ระดับของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม (แบบจำลองที่ปรับแล้ว).....	157
19 คำสถิติผลการวิเคราะห์โครงสร้างองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของสุขภาวะทาง จิตวิญญาณของกลุ่ม.....	157
20 คำดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุ ระดับของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม (แบบจำลองสมมติฐาน 3 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้).....	160
21 คำดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุ ระดับของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม (แบบจำลองที่ปรับแล้ว).....	161
22 คำสถิติผลการวิเคราะห์โครงสร้างองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของความเหนียว แน่นของกลุ่ม.....	162
23 ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้.....	165
24 ผลการตรวจสอบความสอดคล้องภายในกลุ่มของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้	167
25 คำดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครู (แบบจำลองสมมติฐาน)	168
26 คำดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง ความสัมพันธ์ระดับครู (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)	170
27 คำดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุ ระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (แบบจำลองสมมติฐาน)	173
28 คำดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุ ระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)	177
29 คำสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของ แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิง จิตวิญญาณ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)	177
30 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของ แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิง จิตวิญญาณ	183

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง		หน้า
31	ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (แบบจำลองสมมติฐาน)	191
32	ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มรวม (แบบจำลองที่ปรับแล้ว).....	193
33	คะแนนมาตรฐานผลการวิเคราะห์อิทธิพลมาตรฐานทางตรง (Direct Effects: DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effects: IE) อิทธิพลรวม (Total Effects: TE) ของตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผลและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เชิงพหุยกกำลังสองของตัวแปร (Squared Multiple Correlation: R^2) ของแบบจำลองปรับแก้.....	193
34	คะแนนมาตรฐานผลการวิเคราะห์อิทธิพลมาตรฐานทางตรง (Direct Effects: DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effects: IE) อิทธิพลรวม (Total Effects: TE) ของตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผลและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เชิงพหุยกกำลังสองของตัวแปร (Squared Multiple Correlation: R^2) ในกลุ่มครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้.....	196
35	สรุปผลการทดสอบสมมติฐานในการวิจัย.....	214
36	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ.....	278
37	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน..	278
38	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรการกำกับตนเอง.....	278
39	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก.....	278
40	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ	279
41	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ.....	279
42	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณ.....	280
43	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม	280
44	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรความยืดหยุ่นผูกพันในงาน.....	280
45	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ...	281
46	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม.....	281

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 แบบจำลองอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ	27
2 ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ.....	32
3 ความสัมพันธ์ระหว่างการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ.....	36
4 ความสัมพันธ์ระหว่างการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ภาวะผู้นำเชิง จิตวิญญาณ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณ.....	39
5 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านจิตลักษณะ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะ ทางจิตวิญญาณ.....	49
6 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านจิตลักษณะ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ ภาวะ ผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณ.....	50
7 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อม ภาวะ ผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ.....	58
8 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อม ภาวะ ผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณและความยึดมั่นผูกพันในงาน.....	65
9 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อม ภาวะ ผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณความยึดมั่นผูกพันในงาน และ กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	73
10 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิต วิญญาณ.....	78
11 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	87
12 แบบจำลองการวัดพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ.....	150
13 แบบจำลองการวัดพหุระดับของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ.....	155
14 แบบจำลองการวัดพหุระดับของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม.....	159
15 แบบจำลองการวัดพหุระดับของความเหนียวแน่นของกลุ่ม.....	164

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
16 คำสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระดับ ครู (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)	169
17 แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิง จิตวิญญาณในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (แบบจำลองสมมติฐาน)	171
18 แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิง จิตวิญญาณในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)	176
19 แบบจำลองสมมติฐานโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงและผลของสุขภาวะทาง จิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้.....	191
20 คำสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิง เหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มรวม (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)	192
21 ผลการประมาณค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองความสัมพันธ์เชิง เหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	196

บทที่ 1

บทนำ

ความสำคัญของปัญหาการวิจัย

ในยุคที่สิ่งอำนวยความสะดวกทางเทคโนโลยีเข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของมนุษย์ และเปลี่ยนสังคมให้กลายเป็นโลกแห่งข้อมูลข่าวสารและเทคโนโลยี โรงเรียนถือเป็นหนึ่งในสถาบันที่จะต้องเผชิญกับสังคมแบบใหม่ที่พึ่งพาการใช้เทคโนโลยีอยู่ตลอดเวลา เพราะเทคโนโลยีเปรียบเสมือนสะพานที่เชื่อมโยงระหว่างแหล่งความรู้ภายในและภายนอกห้องเรียน โดยไม่มีข้อจำกัดด้านสถานที่และเวลา ทำให้นักเรียนสามารถเข้าถึงข้อมูลที่ตนเองสนใจได้อย่างรวดเร็ว และยังช่วยลดภาระการเตรียมการสอนของครู รวมทั้งยังทำหน้าที่แทนครูในการถ่ายทอดเรื่องราวหรือความรู้ต่างๆ การศึกษาในปัจจุบันจึงส่งเสริมให้นักเรียนและครูนำเทคโนโลยีมาใช้ในการเรียนการสอนเพิ่มมากขึ้น แม้ว่าเทคโนโลยีจะมีประโยชน์อย่างมาก แต่ในขณะเดียวกันก็ส่งผลต่อความไม่เข้าใจของครูว่า ถ้านักเรียนสามารถเข้าถึงความรู้ได้จากระบบอินเทอร์เน็ตที่บ้านเหตุใดจึงต้องไปโรงเรียน บทเรียนที่ครูสอนมีประโยชน์อย่างไร อาชีพครูมีความสำคัญหรือไม่ และทำไมจึงประกอบอาชีพครู (Aslan; & Korkut. 2015: 126) คำถามเหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงจิตวิญญาณของครูซึ่งเป็นสภาวะทางจิตที่เกี่ยวข้องกับความคิดที่มีต่อวิชาชีพตั้งแต่ระดับการให้ความสำคัญ การเห็นคุณค่าของบทบาทหน้าที่ รวมทั้งการมีความศรัทธาในวิชาชีพ (ดุชะฎี โยเหลา; และคนอื่น. 2553)

จิตวิญญาณของครูจึงเป็นประเด็นสำคัญที่องค์การทางการศึกษาพยายามค้นหาวิธีการที่จะทำให้ครูมีจิตวิญญาณในการทำงานเพื่อให้โรงเรียนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเป็นแนวทางหนึ่งที่เวลล์แมน เพอร์กินส์ และเวลล์แมน (Perkins; Wellman; & Wellman. 2009) เชื่อว่าสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นภายในโรงเรียนได้ เพราะนอกจากตัวผู้นำจะเป็นผู้ที่มีความใกล้ชิดกับปัญหาแล้วยังเป็นผู้นำที่ใช้จิตวิญญาณในการทำงาน จึงเข้าใจความต้องการทางจิตวิญญาณของครูได้อย่างแท้จริง ทั้งนี้เพราะผู้นำที่มีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะสามารถตระหนักรู้ถึงความสัมพันธ์กันระหว่างตนเอง ผู้อื่น จิตวิญญาณและสิ่งแวดล้อมรอบตัว เข้าใจชีวิตว่าต้องการให้แสดงออกและมีประสบการณ์ในเรื่องใดบ้าง เข้าใจว่าอะไรคือสิ่งที่สำคัญต่อชีวิต เข้าใจเป้าหมายในการดำเนินชีวิต มีความเชื่อในการทำสิ่งที่ถูกต้อง มีมาตรฐานและจริยธรรมในการทำงาน และไม่ยึดติดตัวตนของตนเอง ด้วยเหตุนี้ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจึงสามารถกระตุ้นแรงจูงใจภายในของตนเองและผู้อื่นให้ได้รับหรือเกิดประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับจิตวิญญาณในการทำงานได้ (Fry; & Slocum. 2008: 93; Pawar. 2009: 774)

การศึกษาทฤษฎีภาวะผู้นำในประเด็นเรื่องจิตวิญญาณเคยไม่ได้รับความสนใจและนักวิชาการต่างมุ่งศึกษาเฉพาะด้านร่างกาย สติปัญญา และอารมณ์ของผู้นำเท่านั้น การละเลยความสนใจในมิติด้าน จิตวิญญาณทำให้คุณภาพทางจิตวิญญาณของผู้นำก็ถูกมองข้ามไปด้วย และบางครั้งก็เข้าใจผิดว่าทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเป็นเรื่องของผู้นำทางศาสนา ทั้งนี้เนื่องจาก

ความสัมพันธ์ระหว่างศาสนากับจิตวิญญาณ ศาสนาเกี่ยวข้องกับระบบความเชื่อของสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เหนือธรรมชาติเกินกว่าการอธิบายทางโลกวัตถุ การปฏิบัติพิธีกรรมตามความเชื่อ เป็นความคิดตามความเชื่อและการปฏิบัติเป็นระบบอย่างเป็นทางการ เช่น คำสั่งสอนหรือพิธีกรรมทางศาสนา ในขณะที่จิตวิญญาณ หมายถึง แรงขับหรือแรงปรารถนาที่ทำให้บุคคลรู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีความหมาย มีความมั่นคงภายในจิตใจ และมีความพยายามเพื่อความสำเร็จในชีวิต (Dombeck; & Karl. 1987) ซึ่งเกี่ยวข้องกับคุณภาพจิตใจของมนุษย์และครอบคลุมรวมไปถึงแนวคิดทางจิตวิทยาในเชิงบวก เช่น ความรัก ความอดทน การให้อภัย และความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งกับธรรมชาติ เป็นต้น (Fry; et al. 2011: 260; citing Snyder; & Lopez. 2008) ผู้ที่มีจิตวิญญาณจะสามารถค้นพบความหมายในชีวิตของตนเอง มองเห็นว่าทุกอย่างมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันที่เกิดจากการเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมและบุคคลอื่นๆ ทำให้ได้พบกับความรัก ความสุขความสงบ ความสำเร็จ และยังช่วยให้ตนเองและผู้อื่นบรรลุศักยภาพที่มีอยู่ (Emmons; Cheung; & Tehrani. 1998: 405-406) จิตวิญญาณจึงเป็นประสบการณ์ที่เป็นสากลของปัจเจกบุคคล ในขณะที่ศาสนาจะเป็นแนวคิดเชิงอุดมการณ์ ค่านิยม และความเชื่อที่แตกต่างไปตามแต่ละศาสนา (Benjamin; & Looby.1998: 92) ดังนั้นจิตวิญญาณจึงเป็นเรื่องที่สำคัญและจำเป็นสำหรับศาสนา แต่จิตวิญญาณของมนุษย์ไม่จำเป็นต้องพึ่งศาสนา เนื่องจากการมีคุณภาพจิตใจของมนุษย์ในเชิงบวกเป็นเรื่องสากลที่สามารถเกิดขึ้นได้โดยไม่ต้องอาศัยศาสนา เช่น ความรัก ความเมตตา การให้อภัยเป็นเรื่องสากลของมนุษย์ทุกคน ไม่ว่าจะเกิดมาในเชื้อชาติหรือศาสนาใดก็ตาม จากความสัมพันธ์ของความแตกต่างระหว่างจิตวิญญาณและศาสนา อาจจะเป็นเหตุผลสำคัญว่าทำไมทฤษฎีภาวะผู้นำก่อนหน้านี้นั้นส่วนมากไม่ได้รวมจิตวิญญาณเข้าไปด้วย อาจเป็นไปได้ว่านักทฤษฎีต้องการจะหลีกเลี่ยงความขัดแย้งที่เกี่ยวกับศาสนาใดศาสนาหนึ่ง (Yukl. 2010: 350) แต่สำหรับทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของฟรายมาจากแนวคิดของจิตวิญญาณในการทำงานที่ไม่เกี่ยวข้องกับแนวคิดและการปฏิบัติของศาสนาใดศาสนาหนึ่ง (Fry. 2003: 706)

การศึกษาภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในประเทศไทยมีน้อยมาก ทั้งๆ ที่มีความสำคัญและน่าสนใจ เมื่อศึกษาประมวลเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วพบว่ายังมีงานวิจัยจำนวนไม่มากนักสำหรับในต่างประเทศนั้นพบว่า มีงานวิจัยที่ศึกษาภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่เพิ่มมากขึ้นและมีหลายแนวคิดที่อธิบายภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ แต่มีแนวคิดของฟราย (Fry. 2003: 693-727) ที่อธิบายว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรทางทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับบทบาทของจิตวิญญาณภายใต้บริบทของการทำงานว่าเป็นสิ่งที่จำเป็นต่อการทำให้สมาชิกภายในองค์กรได้หลุดพ้นจากความต้องการของตนเองไปสู่การมองในเชิงองค์รวมว่าทุกสรรพสิ่งรวมทั้งชีวิตของตนเองเชื่อมโยงสัมพันธ์กับคนอื่น ก่อให้เกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ (Spiritual well-being) ซึ่งถ้าบุคคลเชื่อและมองเห็นว่าชีวิตของตนเองเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กับผู้อื่นในองค์กร บุคคลย่อมมองว่าชีวิตของตนนั้นมีความหมาย (Meaning) มีความสำคัญที่สามารถทำให้เกิดความแตกต่างในองค์กรได้ และมีความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกในองค์กร (Membership) (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 836) รวมทั้งทฤษฎีนี้ยังมีงานวิจัยที่เป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่น่าเชื่อถือ และมีเครื่องมือวัดที่ผ่านเกณฑ์

การตรวจสอบคุณภาพอย่างเหมาะสม (Chen; Yang; & Li. 2012: 893) ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของฟรายมีพื้นฐานมาจากแนวคิดแรงจูงใจภายใน ซึ่งมีลักษณะคล้ายกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformation leadership) และภาวะผู้นำแบบบารมี (Charismatic leadership) แต่ทฤษฎีของฟรายจะให้ความสำคัญกับด้านจิตวิญญาณ เช่น การแสดงความรักและการเอาใจใส่ซึ่งกันและกัน ด้านจริยธรรม เช่น การดูแลผู้ที่มีส่วนที่เกี่ยวข้องกับองค์กร การให้บริการและรับผิดชอบต่อลูกค้าด้วยความจริงใจ ด้านค่านิยม เช่น การพัฒนาวัฒนธรรมองค์กรโดยการสร้างค่านิยมการมีความหมายในการทำงานของพนักงานและการมีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคคล และฟรายได้ให้ความหมายภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณว่าเป็นค่านิยม ทศนคติและพฤติกรรมที่จำเป็นในการกระตุ้นแรงจูงใจภายในของบุคคลและผู้อื่น ทำให้บุคคลเหล่านั้นมีความรู้สึกถึงการได้รับการตอบสนองทางด้านจิตวิญญาณผ่านการทำงานที่มีความหมายและความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่ม โดยคุณลักษณะของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (Qualities of Spiritual Leadership) ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ วิสัยทัศน์ ความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว และความศรัทธา (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 838-839) ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่สำคัญต่อประสิทธิภาพขององค์กร และถือเป็นปัจจัยทางสภาพแวดล้อมการทำงานที่ส่งเสริมจิตวิญญาณในการทำงานของพนักงาน (Aydin; & Ceylan. 2009: 185; citing Maxwell. 2003)

เมื่อพิจารณาแบบจำลองภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณตามทฤษฎีของฟราย ส่วนใหญ่จะพบผลการศึกษาในทิศทางเดียวกัน คือ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลเชิงบวกต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณและส่งผลไปยังผลลัพธ์เชิงบวกขององค์กร สำหรับการวิจัยครั้งนี้ส่วนหนึ่งก็ยังคงศึกษาตามแบบจำลองความสัมพันธ์ของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ นั่นคือ ภาวะผู้นำจะมีอิทธิพลเชิงบวกต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Fry; & Matherly. 2006: 4-5; Fry; et al. 2011: 261-262) และสุขภาวะทางจิตวิญญาณระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ก็มีอิทธิพลเชิงบวกต่อผลลัพธ์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยเช่นกัน เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ศึกษากับบริบทของครู ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาตัวแปรผลลัพธ์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ ความยึดมั่นผูกพันในงาน (Work engagement) กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional learning activities) และความเหนียวแน่นของกลุ่ม (Group cohesion) นอกจากนี้ผู้วิจัยยังพบว่าการศึกษาแบบจำลองภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณยังขาดการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยได้เล็งเห็นช่องว่างทางการวิจัยที่จะช่วยเติมเต็มทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ผู้วิจัยจึงนำทฤษฎี การเรียนรู้ทางสังคม (Social learning Theory) ของแบนดูรา (Huitt, 2006: 4; citing Bandura.1986) มากำหนดเป็นกรอบแนวคิดที่เกี่ยวกับตัวแปรเชิงสาเหตุของพฤติกรรมมนุษย์ ได้แก่ ปัจจัยด้าน จิตลักษณะของบุคคล และปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมของบุคคล

ตัวแปรสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีน้อยมาก ทั้งนี้เพราะความขาดแคลนในเชิงทฤษฎีที่อธิบายว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเกิดขึ้นอย่างไร สำหรับตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของบุคคล (Psychological traits) จากการประมวลเอกสารพบว่า ผู้ที่จะมีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะต้องมีความเข้มแข็งของคุณลักษณะ (Character strengths) ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน (Inner life) และการกำกับตนเอง (Self-regulation) (Sweeney; & Fry. 2012: 99-100) รวมทั้งต้องมีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก (Positive psychology capital) ซึ่งเป็นจุดแข็งหรือศักยภาพทางจิตใจในการทำงานด้วย (Luthans; Youssef; & Avolio. 2007: 3) ส่วนตัวแปรเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ต้องประสบ คือ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (Spiritual climate) (Pandey; Gupta; & Arora. 2009: 319) และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ (Spiritual modeling) (Silberman. 2003: 173) ซึ่งองค์การสามารถส่งเสริมและพัฒนาตัวแปรเชิงสาเหตุเหล่านี้ให้เกิดขึ้นกับบุคคลได้และองค์การสามารถนำมาใช้เพื่อเตรียมพร้อมและเอื้อต่อการส่งเสริมครูที่จะทำหน้าที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ให้มีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในอนาคต

ส่วนตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูก็มีลักษณะคล้ายคลึงกับตัวแปรเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ที่เป็นเช่นนี้เพราะในบริบทขององค์การทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ถือเป็นคนทำงานที่อยู่ในบริบทขององค์การเดียวกัน รวมทั้งยังมีลักษณะพื้นฐานหรือปัจจัยจิตลักษณะที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคลเหมือนกัน และเมื่อเข้ามาทำงานบุคคลก็จะนำจิตลักษณะเข้ามาในองค์การด้วย และจากการสังเคราะห์องค์ความรู้เกี่ยวกับสุขภาวะทางจิตวิญญาณในบริบทของสังคมไทย (พิณณา แสงสาครม; อรพันธ์ ชูชม; และพรณี บุญประกอบ. 2555: 75-84) พบว่า ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับสุขภาวะทางจิตวิญญาณแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ ปัจจัยภายในและภายนอกตัวบุคคล ผู้วิจัยจึงนำมาเป็นกรอบในการศึกษาตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณร่วมกับการทบทวนเอกสารและงานวิจัยอื่นๆ ด้วย โดยปัจจัยภายในซึ่งเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก และปัจจัยภายนอกซึ่งเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครูที่ต้องประสบ คือ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

ด้วยเหตุผลของการขาดแคลนการศึกษาตัวแปรเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มาเป็นตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีความสัมพันธ์กับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และส่งผลไปยังตัวแปรผลของครู หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยตัวแปรผลของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ส่วนตัวแปรผลของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มและความเหนียวแน่นของกลุ่ม นอกจากนี้ผู้วิจัยยังสนใจที่จะนำตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของครูมาเป็นตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีความสัมพันธ์กับสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู และส่งผลไปยังความยึดมั่นผูกพันในงานของครูและกิจกรรมการเรียนรู้ทาง

วิชาชีพของครู และผู้วิจัยยังใช้การวิจัยพหุระดับในการศึกษาเนื่องจากตัวแปรที่ต้องการศึกษาเกี่ยวข้องกับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งโดยธรรมชาติของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นนี้มีลักษณะของข้อมูลที่เป็นระดับชั้นที่ลดหลั่นกันไป ข้อมูลของตัวแปรที่ศึกษาจะซ้อนและอยู่ภายใต้โครงสร้างที่ใหญ่กว่า นั่นคือ ข้อมูลของครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ซึ่งเป็นตัวแปรระดับครูที่เกี่ยวข้องกับครูและข้อมูลของกลุ่มสาระการเรียนรู้ซึ่งเป็นตัวแปรระดับกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยธรรมชาติของการทำงานภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ย่อมต้องมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ทำให้มีผลกระทบซึ่งกันและกันภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้นั้นด้วย ดังนั้นการวิเคราะห์ข้อมูลที่น่าตัวแปรที่อยู่ในระดับต่างกันมาวิเคราะห์ในระดับเดียวกันจึงไม่สอดคล้องกับธรรมชาติและโครงสร้างของข้อมูล ส่งผลให้เกิดความผิดพลาดเนื่องมาจากการวิเคราะห์และสรุปผลที่ต่างระดับกันและเป็นเหตุให้ผลการวิจัยคลาดเคลื่อนไปจากความเป็นจริง ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาอิทธิพลเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยครั้งนี้จะเป็นประโยชน์อย่างมากในการเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่เป็นที่สนับสนุนทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในสังคมไทยภายใต้บริบทการทำงานของครู และสามารถเพิ่มองค์ความรู้ให้กับการศึกษาภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณเพื่อใช้เป็นพื้นฐานของการศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องต่อไป รวมถึงผลการวิจัยจะช่วยให้เข้าใจโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรที่สอดคล้องกับธรรมชาติของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงได้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งความมุ่งหมายของการวิจัย ดังนี้

1. เพื่อศึกษาอิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของครูที่มีต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของครูและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู
2. เพื่อศึกษาอิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม
3. เพื่อศึกษาอิทธิพลข้ามระดับของปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของครู และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

ความสำคัญของการวิจัย

ความสำคัญในเชิงทฤษฎี

1. การวิจัยที่ผ่านมาส่วนใหญ่จะศึกษาอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณในระดับบุคคลหรือระดับกลุ่มเพียงระดับใดระดับหนึ่งเท่านั้น แต่ยังมีการศึกษาจำนวนไม่มากนักที่ศึกษาทั้งสองระดับพร้อมๆ กัน การวิจัยครั้งนี้จะช่วยขยายทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของฟรายที่มีต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ซึ่งจะเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนว่าทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของฟรายสามารถอธิบายสุขภาวะทางจิตวิญญาณทั้งระดับบุคคลและระดับกลุ่มได้หรือไม่

2. การวิจัยครั้งนี้ช่วยขยายแนวคิดของฟรายที่อธิบายอิทธิพลภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ และต่อมาฟรายได้ขยายไปศึกษาสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและการกำกับตนเอง (Sweeney; & Fry. 2012) ในการวิจัยครั้งนี้ยังเพิ่มตัวแปรสาเหตุอื่นที่นอกเหนือจากสาเหตุที่ฟรายได้เสนอไว้ โดยในงานวิจัยครั้งนี้มีการบูรณาการร่วมกันของศาสตร์ทางสังคมวิทยาและจิตวิทยาจึงได้นำตัวแปรทางด้านจิตวิทยา ได้แก่ ทักษะจิตวิทยาเชิงบวก และตัวแปรทางด้านสังคมวิทยา ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณและบรรยากาศทางจิตวิญญาณเข้าร่วมเป็นตัวแปรสาเหตุที่อธิบายภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และยังได้ขยายผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ฟรายได้ศึกษาไว้ ซึ่งการวิจัยที่ผ่านมา มีการศึกษาตัวแปรผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณในระดับบุคคล ได้แก่ ประสิทธิภาพการทำงาน การพัฒนาของบุคคล สุขภาวะโดยรวมของบุคคล (Fry, Vitucci; & Cedillo. 2005: 845) การจัดการตนเองด้านอาชีพ (Chen; Yang; & Li. 2012: 916) พฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร (Kaya. 2015: 603) ส่วนในระดับองค์การ ได้แก่ วัฒนธรรมองค์กร (Bulent; & Adnan. 2009) ความผูกพันต่อองค์กร (Fry; et al. 2011: 266) ประสิทธิภาพขององค์กร (Fry; & Matherly. 2006: 7-13) แต่ในงานวิจัยครั้งนี้จะศึกษาความยึดมั่นผูกพันในงาน กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ซึ่งจะเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่เป็นที่สนับสนุนว่าสุขภาวะทางจิตวิญญาณของของครู สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม จะส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในงาน กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และความเหนียวแน่นของกลุ่มได้หรือไม่

3. ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของฟรายมีการศึกษากับทั้งองค์การภาคเอกชน องค์การภาครัฐ และองค์การที่ไม่หวังผลกำไร แต่ยังมีการศึกษาในบริบทของครูที่ยังน้อยมาก การวิจัยครั้งนี้จะช่วยเติมเต็มทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในสังคมไทยภายใต้บริบทการทำงานของครูมากยิ่งขึ้น

ความสำคัญในเชิงปฏิบัติ

แบบจำลองในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ศึกษากับทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ควบคู่กัน สำหรับข้อค้นพบอิทธิพลเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ อันประกอบไปด้วย ตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อม ข้อค้นพบในการวิจัยส่วนนี้จะให้ทราบว่าตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุตัวแปรใดที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ซึ่งเป็นข้อมูลเบื้องต้นที่จะนำไปสู่การพัฒนาเป็นโปรแกรมหรือหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณให้กับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้หรือเตรียมความพร้อมให้กับครูที่จะทำหน้าที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับบริบทของสังคมไทยต่อไป นอกจากนี้ในแบบจำลองยังทำให้ทราบว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณส่งผลต่อตัวแปรผลลัพธ์ใดบ้าง โดยการศึกษาผลลัพธ์สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ความยึดมั่นผูกพันในงาน กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ซึ่งจะเป็นการย้ำความสำคัญที่ควรส่งเสริมให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเพื่อประโยชน์ที่จะเกิดขึ้นกับทั้งครู หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และกลุ่มสาระการเรียนรู้ ในขณะเดียวกันในแบบจำลองนี้ก็ยังศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ระดับครูหรือครูที่ประกอบไปด้วย ตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของครูเช่นกัน ข้อค้นพบในส่วนนี้จะทำให้ทราบว่าตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุตัวแปรใดที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ซึ่งจะเป็นการเพิ่มข้อมูลให้กับผู้บริหารโรงเรียนทุกระดับสามารถนำผลการวิจัยครั้งนี้ไปใช้เป็นแนวทางในการหาวิธีการส่งเสริมพัฒนาสุขภาวะทางจิตวิญญาณให้กับครูผ่านฝึกอบรม อาทิ การพัฒนาทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก หรือการพัฒนาการดำเนินชีวิตในเชิงจิตภายในเพื่อให้เกิดความรู้สึกว่าชีวิตของตนเองนั้นมีความหมาย มีความสำคัญที่สามารถทำให้เกิดความแตกต่างกับกลุ่มสาระการเรียนรู้และโรงเรียนได้ และมีความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่มสาระ การเรียนรู้อันเป็นคุณลักษณะของครูที่มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

ขอบเขตของการวิจัย

ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากร คือ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวนโรงเรียนทั้งหมด 119 โรงเรียน

กลุ่มตัวอย่าง คือ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวนโรงเรียนทั้งหมด 119 โรงเรียน ได้ทำการสุ่ม ร้อยละ 50 ของจำนวนโรงเรียนทั้งหมด ในขั้นนี้จะได้โรงเรียน 60 โรงเรียน ที่มาจากกลุ่มสาระการเรียนรู้ 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มภาษาไทย กลุ่มสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม กลุ่มการงานอาชีพและเทคโนโลยี การเลือกศึกษาเฉพาะ 3 กลุ่มนี้ที่ส่วนใหญ่จบมาจากสายมนุษยศาสตร์และ

สังคมศาสตร์ซึ่งเป็นครูที่ให้ความสำคัญกับจิตวิญญาณและเพื่อควบคุมให้ได้ครูที่มีพื้นฐานและบริบทการทำงานที่ใกล้เคียงกัน ในขั้นนี้จะได้กลุ่มตัวอย่าง 180 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ในแต่ละกลุ่มจะมีหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มละ 1 คน จึงทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 180 คนเช่นกัน และ แต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้สุ่มครูมา 5 คน ดังนั้นกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 180 คน และครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 900 คน แต่เมื่อเก็บข้อมูลจริงพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่สามารถเก็บข้อมูลกลับมาได้ทั้งหมดมีจำนวนน้อยกว่าแผนที่วางไว้ ประกอบด้วย หัวหน้ากลุ่มสาระ การเรียนรู้จำนวน 140 คน และครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 626 คน

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยนี้แบ่งตามระดับการวิเคราะห์ได้เป็น 2 ระดับ คือ ตัวแปรระดับครู และตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

1. ตัวแปรระดับครู ประกอบด้วย

1.1 ตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่

- 1.1.1 การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน
- 1.1.2 ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

1.2 ตัวแปรเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครู ได้แก่

- 1.2.1 การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

1.3 ตัวแปรผลของครู ได้แก่

- 1.3.1 สุขภาวะทางจิตวิญญาณ
- 1.3.2 ความยึดมั่นผูกพันในงาน
- 1.3.3 กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2. ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย

2.2 ตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่

- 2.2.1 การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน
- 2.2.2 การกำกับตนเอง
- 2.2.3 ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

2.3 ตัวแปรเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่

- 2.3.1 การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ
- 2.3.2 บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

2.4 ตัวแปรผลของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย

- 2.4.1 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ
- 2.4.2 สุขภาวะทางจิตวิญญาณ

2.4.3 ความยืดหยุ่นผูกพันในงาน

2.4.4 กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.5 ตัวแปรผลของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย

2.5.1 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

2.5.2 ความเหนียวแน่นของกลุ่ม

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ครู หมายถึง ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี ปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร และอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม และกลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยีมาแล้ว 1 ปี

2. หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ หมายถึง ครูที่ได้รับการแต่งตั้งให้เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี ปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร และอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม และกลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยีมาแล้ว 1 ปี

3. กลุ่มสาระการเรียนรู้ หมายถึง กลุ่มขององค์ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะที่กำหนดไว้ในมาตรฐานการเรียนรู้ที่มีครูเป็นสมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้ตั้งแต่ 5 คนขึ้นไป ปฏิบัติงานร่วมกันภายใต้ภารกิจที่กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ตนรับผิดชอบ ได้แก่ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม และกลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยีมาแล้ว 1 ปี

4. โรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร หมายถึง โรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตพื้นที่กรุงเทพมหานครที่กำหนดขึ้นตามประกาศของกระทรวงศึกษาธิการ

5. ตัวแปรระดับครู หมายถึง ตัวแปรที่มีคะแนนแตกต่างกันไปตามครูแต่ละคน ความแปรปรวนจึงเกิดขึ้นที่ระดับครูเท่านั้น ในงานวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรระดับครูประกอบไปด้วยจำนวน 6 ตัวแปร ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของครู ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครู สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ความยืดหยุ่นผูกพันในงานของครู และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู

6. ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หมายถึง ตัวแปรที่มีคะแนนแตกต่างกันไปตามกลุ่มสาระการเรียนรู้แต่ละกลุ่ม ความแปรปรวนจึงเกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เท่านั้น แต่เนื่องจาก แต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้มีครูที่ทำหน้าที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เพียงหนึ่งคน ดังนั้น ตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จึงเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วย ในงานวิจัยครั้งนี้

นี้มีตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 2 ประเภท คือ ตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

1) ตัวแปรระดับกลุ่มเชิงคุณลักษณะหรือคุณสมบัติ (Group property Characteristic) หมายถึง ตัวแปรระดับกลุ่มที่เป็นลักษณะของความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนั้นการวัดตัวแปรกลุ่มประเภทนี้ผู้ที่เข้าใจความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ก็คือตัวหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เองที่จะเป็นผู้ให้ข้อมูลได้ดีที่สุด (Aggregate property model) (Chen; Mathieu; & Bliese. 2004) สำหรับการวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้อยู่จำนวน 7 ตัวแปร ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จากการที่ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้จะมีหัวหน้าเพียงหนึ่งคน ทำให้ค่าของตัวแปรที่ได้มาจากการให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ประเมินตนเองมีความแตกต่างกันไปตามหน่วยของกลุ่มสาระการเรียนรู้และเป็นข้อมูลคะแนนตัวแปรเพียงค่าเดียวสำหรับแต่ละกลุ่ม จึงนำค่าคะแนนตัวแปรดังกล่าวมาเป็นคะแนนของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

ตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้

1) ตัวแปรระดับกลุ่มที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่ม (Shared properties) หมายถึง ตัวแปรระดับกลุ่มที่สะท้อนถึงคุณลักษณะของกลุ่มที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่ม เนื่องจากการอยู่ภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันทำให้สมาชิกภายในกลุ่มได้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน เกิดการรับรู้ประสบการณ์ ค่านิยม เจตคติ และพฤติกรรมต่างๆ ที่คล้ายคลึงกันภายในกลุ่ม ดังนั้นการวัดตัวแปรระดับกลุ่มประเภทนี้จึงวัดโดยให้ครูแต่ละคนที่อยู่ภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันประเมินคุณสมบัติของสิ่งที่ต้องการวัดสิ่งเดียวกัน (Referent-shift model) แล้วนำค่าคะแนนของครูแต่ละคนมาสร้างเป็นคะแนนตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยใช้วิธีการหาค่าเฉลี่ย (Chen; Mathieu; & Bliese. 2004) แต่เนื่องจากการรับรู้ร่วมกันจึงต้องมีการตรวจสอบความสอดคล้องของคะแนนที่ได้จากการประเมินร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่ม ถ้าคะแนนมีความสอดคล้องร่วมกันของคะแนนตัวแปรภายในกลุ่มจึงนำไปใช้ในการวิเคราะห์ต่อไป สำหรับการวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรระดับกลุ่มประเภทดังกล่าวอยู่จำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ในกรณีของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ การวัดตัวแปรนี้จะให้ครูที่อยู่ภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันประเมินค่านิยม เจตคติ และพฤติกรรมที่สะท้อนถึงภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้คนเดียวกันนี้ที่ได้แสดงออกหรือปฏิบัติต่อกลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่วนกรณีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม การวัดตัวแปรเหล่านี้จะให้ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่อยู่ภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้

เดียวกันประเณนสิ่งที่เกิดขึ้นในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันที่แสดงออกถึงบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม เนื่องจากตัวแปรทั้งสี่ตัวนี้เกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ทำให้ได้รับประสบการณ์ เจตคติ ค่านิยม ความคิด และความเชื่อที่หล่อหลอมให้สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เกิดการรับรู้ร่วมกัน ดังนั้นคะแนนตัวแปรที่เก็บจากสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันจะต้องมีความสอดคล้องกันของคะแนนตัวแปรภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยจึงจะสามารถนำเอาคะแนนตัวแปรที่วัดจากสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ไปสร้างเป็นคะแนนตัวแปรเป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ ซึ่งในงานวิจัยนี้จะใช้วิธีการหาค่าเฉลี่ยจากคะแนนภายในกลุ่ม

2) ตัวแปรระดับกลุ่มที่เกิดขึ้นจากการรวมกันของคุณสมบัติที่ต้องการวัดจากสมาชิกแต่ละคนภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน สำหรับการวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรประเภทดังกล่าวจำนวน 6 ตัวแปร ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของครู ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครู สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ความยึดมั่นผูกพันในงานของครู และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ธรรมชาติของตัวแปรเหล่านี้สอดคล้องกับวิธีการวัดตัวแปรระดับกลุ่มประเภท Summary index model (Chen; Mathieu; & Bliese. 2004) ค่าคะแนนตัวแปรเหล่านี้ได้มาจากการให้ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้แต่ละคนประเมินคุณสมบัติที่ต้องการวัดของตนเอง ตัวแปรระดับกลุ่มประเภทนี้ไม่ได้เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ จึงไม่จำเป็นต้องตรวจสอบความสอดคล้องกันของคะแนนภายในกลุ่มเพราะเป็นตัวแปรระดับกลุ่มที่ได้มาจากการรวมคะแนน ตัวแปรของแต่ละบุคคลภายในกลุ่ม แต่ต้องตรวจสอบว่ามีความแปรปรวนเกิดขึ้นระหว่างกลุ่มหรือไม่ ตัวแปรระดับกลุ่มประเภทนี้ใช้วิธีการหาค่าเฉลี่ยจากคะแนนภายในกลุ่ม

7. ตัวแปรพหุระดับ หมายถึง ตัวแปรที่มีค่าคะแนนแตกต่างกันไปทั้งของครูแต่ละคนและแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ ความแปรปรวนจึงเกิดขึ้นทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ตัวแปรพหุระดับในงานวิจัยครั้งนี้ประกอบไปด้วยจำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความเหนียวแน่นของกลุ่ม และการเรียนรู้และทดลองกระทำ

8. ตัวแปรคั่นกลาง หมายถึง ตัวแปรที่ได้รับอิทธิพลจากตัวแปรสาเหตุก่อน จากนั้นจึงทำหน้าที่เป็นตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลไปยังตัวแปรผล ตัวแปรคั่นกลางจึงมีบทบาทในการรับอิทธิพลจากตัวแปรสาเหตุ และส่งผ่านอิทธิพลไปยังตัวแปรผล สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรคั่นกลางจำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

9. จิตวิญญาณ หมายถึง สภาวะที่บุคคลค้นพบความหมายในชีวิตของตนเอง มองเห็นว่าทุกอย่างมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันที่เกิดจากการเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมและบุคคลอื่นๆ ทำให้ได้พบกับความรัก ความสุข ความสงบ ความสำเร็จ และยังช่วยให้ตนเองและผู้รอบรลสุศักยภาพที่มีอยู่

นิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการ

ระดับครู

1. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน หมายถึง การแสดงออกทางความคิด ความรู้สึก และการกระทำของครูที่เกี่ยวข้องกับการใช้ชีวิตเพื่อแสวงหาความสุขทางจิตวิญญาณของครู การวัด การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของครู ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของฟราย (Fry. 2008: 106-124) มีหนึ่งองค์ประกอบ และปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ครูที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในมากกว่าครูที่ได้คะแนนต่ำกว่า

2. ทนทางจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึง สภาวะจิตใจทางบวกต่อการปฏิบัติงานของครูที่มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองว่าจะปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้รับมอบหมายให้ประสบความสำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี แม้ว่ามิอุปสรรคหรือสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความยากลำบากก็มีพลังแห่งความมุ่งมั่นที่จะหาหนทางเพื่อแก้ไขปัญหาให้บรรลุเป้าหมาย สามารถที่จะปรับทัศนคติให้สามารถกลับมาทำงานได้ตามปกติ และสามารถมองสถานการณ์แวดล้อมที่อยู่รอบตัวในทางบวก ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ ความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ความหวัง การปรับทัศนคติ และ การมองโลกในแง่ดี โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) ความมั่นใจในความสามารถของตนเอง หมายถึง การมีความเชื่อมั่นในความสามารถและศักยภาพที่มีในตนเองของครูในการปฏิบัติงานให้สำเร็จลุล่วงตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ 2) ความหวัง หมายถึง พลังของแรงจูงใจทางบวกของครูที่มุ่งมั่นหาวิธีการ หรือแนวทางที่จะนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายและความสำเร็จของงาน 3) การปรับทัศนคติ หมายถึง ศักยภาพทางจิตใจของครูในการปรับทัศนคติกลับคืนให้เป็นปกติ สามารถทำงานได้เหมือนเดิม และใช้ประสบการณ์ความยากลำบากที่เคยประสบเหล่านั้นมาปรับใช้เพื่อปรับสภาพจิตใจเมื่อต้องประสบกับปัญหานั้นอีกครั้ง 4) การมองโลกในแง่ดี หมายถึง ลักษณะการรับรู้ตามวิธีการคิดของครูในการมองสถานการณ์ที่เกิดขึ้นรอบตัวทางด้านบวก คิดว่าสิ่งที่เกิดขึ้นกับการทำงานไม่ได้เลวร้าย ไม่โทษหรือตำหนิตนเองว่าเป็นสาเหตุของปัญหา แต่จะมองว่าปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นโอกาสในการพัฒนางานต่อไป การวัดทนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดของลูธานส์ ยูเซฟ และอโวลีโอ (Luthans; Youssef; & Avolio. 2007: 237-238) มีสี่องค์ประกอบ และปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ครูที่ได้คะแนนสูงกว่ามีทนทางจิตวิทยาเชิงบวกมากกว่าครูที่ได้คะแนนต่ำกว่า

3. การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ หมายถึง การรับรู้ของครูถึงการมีบุคคลในครอบครัว บุคคลรอบข้าง หรือบุคคลที่มีชื่อเสียงในสังคมที่มีคุณภาพทางจิตวิญญาณ เช่น มีความเมตตา มีการควบคุมตนเอง หรือมีความศรัทธาในความดี เป็นตัวแบบที่ทำให้บุคคลเกิดการใส่ใจ

จดจำ กระทำ และมีแรงจูงใจที่นำมาสู่การสร้างเป็นแรงบันดาลใจ เจตคติ และการกระทำของตนเอง การวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครู ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดของโอแมนและคนอื่น ๆ (Oman; et al. 2012: 283) มีห้าองค์ประกอบ และปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริ่งที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริ่งที่สุด (1 คะแนน) ครูที่ได้คะแนนสูงกว่ามีบุคคลที่เป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณมากกว่าครูที่ได้คะแนนต่ำกว่า

4. สุขภาวะทางจิตวิญญาณ หมายถึง การรับรู้ของครูถึงความรู้สึกว่าตนเองเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและบุคคลอื่นๆ ในการทำงาน และมีความรู้สึกของการมีส่วนร่วมในการทำงาน ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ การมีความหมายและความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) การมีความหมาย หมายถึง การรับรู้ของครูถึงความรู้สึกว่างานที่ทำเป็นสิ่งที่มีความหมาย มีความสำคัญ และสามารถทำในสิ่งที่แตกต่างจากคนอื่นได้ 2) ความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก หมายถึง การรับรู้ของครูถึงการชื่นชมซึ่งกันและกัน การเคารพนับถือกัน และการได้รับยอมรับจากหัวหน้าและกลุ่มสาระการเรียนรู้ การวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดของของฟราย วิทูซซี และซีดิลโล (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 844) มีสององค์ประกอบ และปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริ่งที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริ่งที่สุด (1 คะแนน) ครูที่ได้คะแนนสูงกว่ามีสุขภาวะทางจิตวิญญาณมากกว่าครูที่ได้คะแนนต่ำกว่า

5. ความยืดหยุ่นผูกพันในงาน หมายถึง สภาวะทางจิตใจทางบวกของครูที่มีความตั้งใจ เต็มใจ ใช้พลังทางด้านร่างกาย อารมณ์ และความคิดในการปฏิบัติงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อสนับสนุนให้การดำเนินงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้บรรลุผลสำเร็จ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ พลังในการทำงาน การอุทิศตนให้กับงาน และความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต มีรายละเอียดดังนี้ 1) พลังในการทำงาน หมายถึง การแสดงออกของครูถึงความตั้งใจ ทุ่มเทพลังในการทำงานในระดับสูง เข้มแข็ง กระฉับกระเฉง และมีความมุ่งมั่นไม่ย่อท้อ แม้เผชิญกับปัญหาที่ยากลำบากที่เกิดขึ้นขณะปฏิบัติงาน 2) การอุทิศตนให้กับงาน หมายถึง การแสดงออกของครูว่างานที่ปฏิบัติอยู่มีความสำคัญ มีความท้าทาย ทำให้เกิดความกระตือรือร้น มีแรงบันดาลใจ และความภาคภูมิใจในตนเอง 3) ความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต หมายถึง การแสดงออกของครูที่มีใจจดจ่ออยู่กับทำงาน มีความสุขในขณะที่ปฏิบัติของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทำให้รู้สึกเวลาผ่านไปอย่างรวดเร็วและไม่อยากที่จะละความสนใจจากงานที่ทำอยู่ การวัดความยืดหยุ่นผูกพันในงานของครู ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดของซอร์เฟลิ และเบคเคอร์ (Schaufeli; & Bakker. 2003: 48) มีสามองค์ประกอบ และปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริ่งที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริ่งที่สุด (1 คะแนน) ครูที่ได้คะแนนสูงกว่ามีความยืดหยุ่นผูกพันในงานมากกว่าครูที่ได้คะแนนต่ำกว่า

6. กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การปฏิบัติกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของครูเพื่อก้าวให้ทันต่อความก้าวหน้าในวิชาชีพหรือในสาขาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ ความทันสมัยต่อสถานการณ์ การปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อน และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) ความทันสมัยต่อสถานการณ์ หมายถึง การเรียนรู้ที่ครูได้รับความรู้ใหม่จากการอ่านบทวรรณกรรมเพื่อสร้างความเป็นวิชาชีพและการเข้าฝึกอบรมหลายๆ แบบ และทำให้เกิดความทันสมัยกับการเข้าใจและพัฒนาความรู้ใหม่ๆ เช่น วิธีการสอน หลักสูตรและการศึกษา เป็นต้น 2) การปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อน หมายถึง ความพยายามของครูในการทดลองทำกิจกรรมการสอนแบบใหม่และดำเนินการกระทำที่มีความหมายต่อการปรับปรุงการปฏิบัติงานของครูและใช้การสะท้อนเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของครูท่านอื่นเพื่อปรับปรุงการสอนและส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน 3) การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน หมายถึง การเปลี่ยนแปลงวิธีการปฏิบัติงานของครูในช่วงปีที่ผ่านมาที่มีต่อการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนโดยมุ่งเน้นกลยุทธ์ การมีความหมาย การเรียนรู้ทางสังคม รวมทั้งพยายามสร้างแรงจูงใจสำหรับการเรียนรู้ของนักเรียน การวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดของเกจเซลและ คนอื่นๆ (Geijsel; et al. 2009: 424) มีสามองค์ประกอบและปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ องค์ประกอบด้านความทันสมัยต่อสถานการณ์ และองค์ประกอบด้านการปฏิบัติ การทดลอง และการสะท้อน ตั้งแต่ บ่อยมาก (6 คะแนน) จนถึง ไม่เคยทำเลย (1 คะแนน) ส่วนองค์ประกอบด้านการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ครูที่ได้คะแนนสูงกว่ามีกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพมากกว่าครูที่ได้คะแนนต่ำกว่า

ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ แบ่งเป็น 2 ประเภท ได้แก่ ตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

1. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน หมายถึง การแสดงออกทางความคิด ความรู้สึก และการกระทำของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการใช้ชีวิตเพื่อแสวงหาความสุขทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ การวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดฉบับเดียวกับที่ใช้กับครู แต่นำมาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่ามีการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในมากกว่าหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

2. ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึง สภาวะจิตใจทางบวกต่อการปฏิบัติงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองว่าจะปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้รับมอบหมายให้ประสบความสำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี แม้ว่ามีอุปสรรคหรือสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความยากลำบาก ก็มีพลังแห่งความมุ่งมั่นที่จะหาหนทางเพื่อแก้ไขปัญหาให้บรรลุเป้าหมาย สามารถที่จะปรับฟื้นฟูสภาพจิตใจให้สามารถกลับมาทำงานได้ตามปกติ และสามารถมอง

สถานการณ์แวดล้อมที่อยู่รอบตัวในทางบวก ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ ความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ความหวัง การปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจ และการมองโลกในแง่ดี โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) ความมั่นใจในความสามารถของตนเอง หมายถึง การมีความเชื่อมั่นในความสามารถและศักยภาพที่มีในตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในการปฏิบัติงานให้สำเร็จ ลุล่วงตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ 2) ความหวัง หมายถึง พลังของแรงจูงใจทางบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มุ่งมั่นหาวิธีการ หรือแนวทางที่จะนำไปสู่การบรรลุเป้าหมาย และความสำเร็จของงาน 3) การปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจ หมายถึง ศักยภาพทางจิตใจของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในการปรับสภาพจิตใจกลับคืนให้เป็นปกติ สามารถทำงานได้เหมือนเดิม และใช้ประสบการณ์ความยากลำบากที่เคยประสบเหล่านั้น มาปรับใช้เพื่อปรับสภาพจิตใจเมื่อต้องประสบกับปัญหานั้นอีกครั้ง 4) การมองโลกในแง่ดี หมายถึง ลักษณะการรับรู้ตามวิธีการคิดของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในการมองสถานการณ์ที่เกิดขึ้นรอบตัวทางด้านบวก คิดว่าสิ่งที่เกิดขึ้นกับการทำงานไม่ได้เลวร้าย ไม่โทษหรือตำหนิตนเองว่าเป็นสาเหตุของปัญหา แต่จะมองว่าปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นโอกาสในการพัฒนาต่อไป การวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดฉบับเดียวกับที่ใช้กับครู แต่นำมาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่ามีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมากกว่าหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

3. การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ หมายถึง การรับรู้ของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงการมีบุคคลในครอบครัว บุคคลรอบข้าง หรือบุคคลที่มีชื่อเสียงในสังคมที่มีคุณภาพทางจิตวิญญาณ เช่น มีความเมตตา มีการควบคุมตนเอง หรือมีความศรัทธาในความดี เป็นตัวแบบที่ทำให้บุคคลเกิด การใส่ใจ จดจำ กระทำ และมีแรงจูงใจที่นำมาสู่การสร้างเป็นแรงบันดาลใจ เจตคติ และการกระทำของตนเอง การวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดฉบับเดียวกับที่ใช้กับครู แต่นำมาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่ามีบุคคลที่เป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณมากกว่าหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

4. สุขภาวะทางจิตวิญญาณ หมายถึง การรับรู้ของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงความรู้สึกว่าตนเองเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสิ่งแวดลอมและบุคคลอื่นๆ ในการทำงาน และมีความรู้สึกของการมีส่วนร่วมในการทำงาน ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ การมีความหมายและความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) การมีความหมาย หมายถึง การรับรู้ของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงความรู้สึกว่างานที่ทำเป็นสิ่งที่มีความหมาย มีความสำคัญ และสามารถทำในสิ่งที่แตกต่างจากคนอื่นได้ 2) ความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก หมายถึง การรับรู้ของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงการชื่นชมซึ่งกันและกัน การเคารพนับถือกัน และการได้รับยอมรับจากหัวหน้าและกลุ่มสาระการเรียนรู้ การวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดฉบับเดียวกับที่ใช้กับครู แต่นำมาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้

หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้คะแนนสูงกว่ามีสุขภาวะทางจิตวิญญาณมากกว่าหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

5. ความยึดมั่นผูกพันในงาน หมายถึง สภาวะทางจิตใจทางบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีความตั้งใจ เต็มใจ ใช้พลังทางด้านร่างกาย อารมณ์ และความคิดในการปฏิบัติงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อสนับสนุนให้การดำเนินงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้บรรลุผลสำเร็จ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ พลังในการทำงาน การอุทิศตนให้กับงาน และความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต มีรายละเอียดดังนี้ 1) พลังในการทำงาน หมายถึง การแสดงออกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงความตั้งใจ ทুমเทพลังในการทำงานในระดับสูง เข้มแข็ง กระฉับกระเฉง และมี ความมุ่งมั่นไม่ย่อท้อแม้เผชิญกับปัญหาที่ยากลำบากที่เกิดขึ้นขณะปฏิบัติงาน 2) การอุทิศตนให้กับงาน หมายถึง การแสดงออกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ว่างานที่ปฏิบัติอยู่มีความสำคัญ มีความท้าทาย ทำให้เกิดความกระตือรือร้น แรงบันดาลใจ และความภาคภูมิใจในตนเอง 3) ความรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต หมายถึง การแสดงออกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีใจจดจ่ออยู่กับทำงาน มีความสุขในขณะที่ปฏิบัติของกลุ่มสาระการเรียนรู้ทำให้รู้สึกว่าเวลาผ่านไปอย่างรวดเร็ว และไม่ยากที่จะละความสนใจจากงานที่ทำอยู่ การวัดความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดฉบับเดียวกับที่ใช้กับครู แต่นำมาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่ามีความยึดมั่นผูกพันในงานมากกว่าหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

6. กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การปฏิบัติกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เพื่อก้าวให้ทันต่อความก้าวหน้าในวิชาชีพหรือในสาขาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ ความทันสมัยต่อสถานการณ์ การปฏิบัติการทดลองและการสะท้อน และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) ความทันสมัยต่อสถานการณ์ หมายถึง การเรียนรู้ที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับความรู้ใหม่จากการอ่านบททวนวรรณกรรมเพื่อสร้างความเป็นวิชาชีพและการเข้าฝึกอบรมหลายๆ แบบ และทำให้เกิดความทันสมัยกับการเข้าใจและพัฒนาความรู้ใหม่ๆ เช่น วิธีการสอน หลักสูตรและการศึกษา เป็นต้น 2) การปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อน หมายถึง ความพยายามของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในการทดลองทำกิจกรรมการสอนแบบใหม่และดำเนินการกระทำที่มีความหมายต่อการปรับปรุงการปฏิบัติงาน ของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และใช้การสะท้อนเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของครูท่านอื่นเพื่อปรับปรุงการสอนและส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน 3) การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน หมายถึง การเปลี่ยนแปลงวิธีการปฏิบัติงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในช่วงปีที่ผ่านมาที่มีต่อการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนโดยมุ่งเน้นกลยุทธ์ การมีความหมาย การเรียนรู้ทางสังคม รวมทั้งพยายามสร้างแรงจูงใจสำหรับการเรียนรู้ของนักเรียน การวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดฉบับเดียวกับที่ใช้กับครู แต่นำมาปรับให้

ความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่ามีกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพมากกว่าหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

ตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้

1. ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับการแสดงออกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีเป้าหมายการทำงานที่ชัดเจนและเป็นแรงบันดาลใจให้ครูดึงความสามารถออกมาใช้และเป็นพลังผลักดันการทำงานของตนเอง นอกจากนี้หัวหน้ากลุ่มยังมีความปรารถนาอันแรงกล้าและมีความกระตือรือร้นที่จะทำให้ครูเกิดความรู้สึกศรัทธาในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ครูจึงมุ่งมั่นในการทำงานอย่างเต็มที่ และมีการตั้งเป้าหมายการทำงานที่ท้าทาย รวมทั้งหัวหน้ากลุ่มยังแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจกัน ให้อภัยซึ่งกันและกัน ซื่อสัตย์จริงใจ และมีความไว้วางใจกัน โดยเกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน การวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดของ ฟราย วิททูชี และซีดิลโล (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 844) มีสามองค์ประกอบ และปรับให้มี ความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ โดยเป็นแบบมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้ให้ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่ามีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมากกว่าหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

2. บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับสถานที่ทำงานที่อำนวยความสะดวกในการรับรู้งานในอาชีพครูเป็นอาชีพที่ทำให้ตนเองค้นพบความหมายของชีวิต รู้จักตัวตนที่แท้จริงของตนเอง รับผิดชอบต่อเป้าหมายของตนเอง สามารถใช้ความสามารถพิเศษ ความคิดสร้างสรรค์ เชื่อมมั่นในเป้าหมายของกลุ่ม รู้สึกอยากมีส่วนร่วมในการทำงาน เป็นสถานที่ทำงานที่มีการแสดงออกต่อกันด้วยความเห็นอกเห็นใจกัน รู้สึกสะดวกใจที่จะขอคำแนะนำและความช่วยเหลือจากผู้อื่นในที่ทำงานได้ คำนึงถึงความรู้สึกของผู้อื่น ร่วมกันรับผิดชอบต่อความผิดพลาดที่เกิดขึ้น เห็นความสำคัญของอาชีพครูว่ามีประโยชน์ต่อชุมชนและสังคม และสนใจต่อสภาพแวดล้อมตามธรรมชาติ การวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดของแพนเดย์ กุปตา และอโรรา (Pandey; Gupta; & Arora. 2009: 321-323) มีสามองค์ประกอบ และปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้ให้ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าเป็นกลุ่มที่มีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณสูงกว่ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

3. สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงความรู้สึกว่าตนเองมีความหมาย มีความสำคัญ และสามารถทำในสิ่งที่แตกต่างจากคนอื่นได้ รู้สึกถึงการชื่นชมซึ่งกันและกัน เคารพนับถือกัน และการได้รับยอมรับจากหัวหน้าและกลุ่มสาระการเรียนรู้ การวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมา

จากแบบวัดของของฟราย วิทucci และซีดิลโล (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 844) มีสององค์ประกอบ และปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้ให้ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าเป็นกลุ่มที่มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณสูงกว่ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

4. ความเหนียวแน่นของกลุ่ม หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงการดึงดูดและเชื่อมประสานให้เกิดผูกพันกลมเกลียวกันและร่วมแรงร่วมใจกันทำงานภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ การมีความเหนียวแน่นและการไม่มีความเหนียวแน่น โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) ความรู้สึกว่าคุณมีความเหนียวแน่น หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงสภาวะการทำงานเชิงบวกของกลุ่มเกี่ยวกับการใช้ความพยายามในการทำงาน ความรับผิดชอบต่อผลงาน การช่วยเหลือสมาชิกคนอื่น การพูดคุยกันได้อย่างอิสระ การทำงานร่วมกันของกลุ่ม การใช้เวลาในการทำกิจกรรมร่วมกัน ความมุ่งมั่นในความสำเร็จ ความพอใจในวิธีการทำงาน และการให้ความสำคัญกับกลุ่ม 2) ความรู้สึกว่าคุณไม่มีความเหนียวแน่น หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงสภาวะการทำงานเชิงลบของกลุ่มเกี่ยวกับการใช้ความพยายามในการทำงาน ความรับผิดชอบต่อผลงาน การช่วยเหลือสมาชิกคนอื่น การพูดคุยกันได้อย่างอิสระ การทำงานร่วมกันของกลุ่ม การใช้เวลาในการทำกิจกรรมร่วมกัน ความมุ่งมั่นในความสำเร็จ ความพอใจในวิธีการทำงาน และการให้ความสำคัญกับกลุ่ม การวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดของคาร์รอน วิดเมเยอร์ และบรอว์เลย์ (Carron; Widmeyer; & Brawley.1998) มีสี่องค์ประกอบ และปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการ ศึกษา นี้ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้ให้ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าเป็นกลุ่มที่มีความเหนียวแน่นของกลุ่มสูงกว่ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรต่างๆ และได้
นำเสนอตามลำดับดังนี้

1. แนวคิดจิตวิญญาณในการทำงาน (Spirituality in the workplace)
2. ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (Spiritual Leadership)
3. ปัจจัยเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ประกอบด้วย ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน (Inner life) การกำกับตนเอง (Self-Regulation) และทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก (Psychological Capital) และปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อม ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ (Spiritual Modeling) และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (Spiritual Climate)
4. ตัวแปรผลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ประกอบด้วย ความยึดมั่นผูกพันในงาน กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และความเหนียวแน่นของกลุ่ม
5. การวิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างพหุระดับ
6. กรอบแนวคิดในการวิจัย

ทั้งนี้ในแต่ละหัวข้อจะอธิบายถึงแนวคิดทฤษฎีและการให้ความหมาย การวัดตัวแปรและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรนั้น แต่อย่างไรก็ตามสำหรับการวิจัยในครั้งนี้มีตัวแปรระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดจากการประเมินตนเองของครูและการประเมินตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีพื้นฐานแนวคิดทฤษฎีเดียวกัน ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยจึงนำเสนอตัวแปรเหล่านี้ไว้ในหัวข้อเดียวกันเพื่อไม่ให้เกิดความซ้ำซ้อนในการนำเสนอเนื้อหา

แนวคิดจิตวิญญาณในการทำงาน

แนวคิดจิตวิญญาณในการทำงาน

นักวิชาการมีความสนใจในประเด็นจิตวิญญาณในการทำงานเพิ่มขึ้น (Giacalone; & Jurkiewicz. 2003b: 128) ดังจะเห็นได้จากหนังสือที่เกี่ยวกับจิตวิญญาณในการทำงานได้รับความนิยมอย่างมาก และนักวิชาการหลายสาขาก็ศึกษากันอย่างกว้างขวาง (Fry. 2003: 702) รวมทั้งมีงานวิจัยหลายเรื่องที่พบว่าค่านิยมทางจิตวิญญาณในการทำงานของบุคคลจะเป็นโอกาสที่ทำให้เกิดความรู้สึกถึงความเชื่อมโยงเกี่ยวพันกับผู้อื่นและสนับสนุนให้เกิดความเป็นกลุ่มสังคมขึ้นมา (Duchon; & Plowman. 2005: 814) จิตวิญญาณในการทำงานจึงเป็นสิ่งที่สำคัญที่ทำให้บุคคลมีแรงขับและแรงจูงใจภายในที่จะเรียนรู้และแสวงหาความหมายในการทำงานของตนเอง และความรู้สึก

ร่วมของการเป็นสมาชิกทำให้ตนเองรู้สึกมีคุณค่า และยังสนับสนุนผลการดำเนินงานของกลุ่มอีกด้วย เนื่องจากบุคคลจะทำงานให้กับองค์การที่ทำให้ตนเองรู้สึกถึงการดำรงอยู่ของจิตวิญญาณ มีจริยธรรมและความผูกพันที่เพิ่มมากขึ้น นอกจากนี้ยังมีหลักฐานว่าการพัฒนาจิตวิญญาณในการทำงานไม่ได้เป็นเพียงประโยชน์ที่เกิดขึ้นในระดับบุคคลเท่านั้น เช่น ความสุข ความสงบ ความแจ่มใส ความพึงพอใจในงาน และความผูกพันที่เพิ่มขึ้นแต่ยังเป็นประโยชน์ต่อการเพิ่มผลผลิต ลดการขาดงาน ลดลาออกจากงาน และสนับสนุนผลการปฏิบัติงานขององค์การในระดับสูงด้วย (Giacalone; & Jurkiewicz. 2003b: 129) จากความสำคัญของจิตวิญญาณในการทำงานนี้เอง ทำให้มีการศึกษากันอย่างแพร่หลายและมีการให้ความหมายที่หลากหลาย สามารถสรุปได้ดังต่อไปนี้

จิตวิญญาณในการทำงาน หมายถึง การตระหนักถึงการให้คุณค่าของชีวิตในด้านจิตภายในผ่านการหล่อเลี้ยงและถูกหล่อเลี้ยงจากการทำงานที่มีความหมายที่เกิดขึ้นภายในบริบทของกลุ่มหรือสังคมในสถานที่ทำงาน (Ashmon; & Duchon. 2000: 137) เป็นประสบการณ์ของพนักงานที่มีความรู้สึกอย่างแรงกล้าเกี่ยวกับการค้นหาความหมายและเป้าหมายในการทำงานของตนเอง รู้สึกว่าตนเองสามารถแสดงตัวตนได้อย่างสมบูรณ์ในการทำงาน และรู้สึกถึงความเชื่อมโยงเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับผู้อื่นในองค์การและเป็นพลังที่เกิดจากการทำงาน (Kinjerski; & Skrypnik. 2004: 39) และยังเป็นกรอบของค่านิยมทั้งหลายในองค์การที่แสดงถึงการให้คุณค่ากับวัฒนธรรมองค์การที่เห็นความสำคัญของการส่งเสริมให้พนักงานเกิดประสบการณ์การหลุดพ้นจากตัวตนของตนเองไปสู่การมองในเชิงองค์รวมว่าทุกสรรพสิ่งรวมทั้งชีวิตของตนเองเชื่อมโยงสัมพันธ์กับคนอื่น ซึ่งถ้าบุคคลเชื่อและมองเห็นว่าชีวิตของตนเองเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับผู้อื่นในองค์การก็จะมีกระบวนการทำงานที่สนับสนุนความรู้สึกของการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นในลักษณะของการมีความเมตตาต่อกันและทำงานร่วมกันอย่างมีความสุข ความรู้สึกของการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเองหรือความรู้สึกของการมีความหมายหรือความเป็นวิชาชีพที่เกิดจากการทำงานร่วมกับผู้อื่นและความต้องการติดต่อทางสังคมหรือความรู้สึกร่วมของความเป็นสมาชิกเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับทฤษฎีจิตวิญญาณในการทำงาน (Giacalone; & Jurkiewicz. 2003b: 13) แม้ว่าจิตวิญญาณในการทำงานจะเป็นสิ่งที่มีความสำคัญแต่การทำให้เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ยากมากถ้าองค์กรส่งเสริมหรือต้องการให้พนักงานแสดงพฤติกรรมที่ไม่สอดคล้องกับค่านิยมของตนเอง (Mitroff; & Denton. 1999: 89) ความสอดคล้องกันระหว่างค่านิยมของส่วนบุคคลและวัตถุประสงค์ของงานจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญกับทั้งผู้นำและผู้ตามในองค์การ

จากความหมายข้างต้นจะเห็นได้ว่า การให้ความหมายของจิตวิญญาณในการทำงานส่วนใหญ่จะเกี่ยวข้องกับการทำงานที่มีความหมาย ความรู้สึกถึงความเป็นกลุ่มหรือสังคมและความเชื่อมโยงสัมพันธ์กับผู้อื่น นอกจากนี้ยังรวมถึงความรู้สึกสุขสมบูรณ์และมีความปิติยินดีและสอดคล้องกับค่านิยมของระหว่างบุคคลและองค์การ

ความแตกต่างระหว่างศาสนากับจิตวิญญาณ

ความสับสนของความแตกต่างระหว่างศาสนากับจิตวิญญาณ ศาสนาเกี่ยวข้องกับระบบความเชื่อของสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เหนือธรรมชาติเกินกว่าการอธิบายทางโลกวัตถุ การปฏิบัติพิธีกรรมตาม ความเชื่อ เป็นความคิดตามความเชื่อและการปฏิบัติเป็นระบบอย่างเป็นทางการ เช่น คำสั่งสอนหรือพิธีกรรมทางศาสนา ในขณะที่จิตวิญญาณเกี่ยวข้องกับคุณภาพจิตใจของมนุษย์ ซึ่งครอบคลุมรวมไปถึงแนวคิดทางจิตวิทยาในเชิงบวก เช่น ความรัก ความอดทน การให้อภัย และความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งกับธรรมชาติ เป็นต้น (Fry; et al. 2011: 260; citing Snyder; & Lopez. 2008) จิตวิญญาณจึงเป็นประสบการณ์ที่เป็นสากลของปัจเจกบุคคล ในขณะที่ศาสนาจะเป็นแนวคิดเชิงอุดมการณ์ ค่านิยม และความเชื่อที่แตกต่างไปตามแต่ละศาสนา (Benjamin; & Looby. 1998: 62) ดังนั้นจิตวิญญาณจึงเป็นเรื่องที่สำคัญและจำเป็นสำหรับศาสนา แต่จิตวิญญาณของมนุษย์ไม่จำเป็นต้องพึ่งศาสนา เนื่องจากการมีคุณภาพจิตใจของมนุษย์ในเชิงบวก เป็นเรื่องสากลที่สามารถเกิดขึ้นได้โดยไม่ต้องอาศัยศาสนา เช่น ความรัก ความเมตตา และการให้อภัยเป็นเรื่องสากลของมนุษย์ทุกคน ไม่ว่าจะเกิดมาในเชื้อชาติหรือศาสนาใดก็ตาม จากความสับสนของความแตกต่างระหว่างจิตวิญญาณและศาสนาอาจจะเป็นเหตุผลสำคัญว่าทำไมทฤษฎีภาวะผู้นำก่อนหน้านี้นั้นส่วนมากไม่ได้รวมจิตวิญญาณเข้าไปด้วย อาจเป็นไปได้ว่า นักทฤษฎีต้องการจะหลีกเลี่ยงความขัดแย้งที่เกี่ยวกับศาสนาใดศาสนาหนึ่ง (Yukl. 2010: 342) แต่มีทฤษฎีภาวะผู้นำทฤษฎีหนึ่งที่นำเรื่องจิตวิญญาณเข้ามาร่วมศึกษา ซึ่งเป็นจิตวิญญาณที่ไม่ได้ผูกติดเรื่องศาสนาใดศาสนาหนึ่งและเกี่ยวข้องกับบริบทการทำงาน นั่นคือ ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของ ฟราย (Fry. 2003: 705)

ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (Spiritual Leadership Theory)

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ภาวะผู้นำถูกนิยามว่าเป็น กระบวนการอิทธิพลของผู้นำที่มีต่อผู้อื่นหรือกลุ่มเพื่อให้บรรลุเป้าหมายร่วมกัน (Crumpton. 2011: 1; citing Northouse. 2010) เป็นกระบวนการในกำหนดเป้าหมายของกลุ่มและกลยุทธ์ที่สอดคล้องกันและมีอิทธิพลต่อผู้อื่นโดยตรงทำให้ผู้ตามพยายามในการแสวงหาเป้าหมายและกลยุทธ์ร่วมกันด้วยความสมัครใจ (Paglis; & Green. 2002: 216) และเป็นคุณลักษณะทั้งหมดของผู้นำไม่ว่าจะเป็นประสบการณ์ ความสามารถ หรือทักษะที่จำเป็นต่อการทำให้ผู้ตามเกิดการประสานงานและระดมพลังที่มีเพื่อให้บรรลุเป้าหมายบางอย่าง (Canl. 2011: 3; citing Bayrak.1997: 356) ฟาร์ฮอล์ม (Crumpton. 2011: 2; citing Fairholm. 2011) ได้แยกผู้นำออกเป็น 5 ยุค ตามแบบของผู้นำและแนวคิดของภาวะผู้นำ ในแต่ละยุคถือเป็นจุดเปลี่ยนที่สำคัญของการศึกษาภาวะผู้นำที่มุ่งสนใจในเรื่องการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง (Transcendence)

ตาราง 1 แบบของผู้นำและแนวคิดของภาวะผู้นำ

ยุค (Generations)	ทฤษฎีภาวะผู้นำ (Leadership Theories)	คุณลักษณะผู้นำ (Characteristics)
ยุคที่ 1	ทฤษฎีผู้นำยิ่งใหญ่ (Great Men Theory) ทฤษฎีผู้นำแบบบารมี (Charismatic leadership) ทฤษฎีบุคลิกลักษณะของผู้นำ (Trait theories)	มุ่งเน้นคุณลักษณะส่วนบุคคลของผู้นำ
ยุคที่ 2	ทฤษฎีพฤติกรรมผู้นำ (Behaviourist theories)	มุ่งเน้นพฤติกรรมหรือลักษณะการนำของผู้นำ
ยุคที่ 3	ทฤษฎีผู้นำตามสถานการณ์ (Contingency theories)	มุ่งเน้นลักษณะการนำที่แตกต่างไปตามลักษณะ ของสถานการณ์ที่เกิดขึ้น
ยุคที่ 4	ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transactional leadership) ภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลง (Transformational leadership) ภาวะผู้นำแบบเน้นหลักการ (Principle – based leadership) ภาวะผู้นำแบบผู้รับใช้ (Servant leadership) และภาวะผู้นำแบบอื่นๆ	มุ่งเน้นความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่ นำมาใช้ในการนำ
ยุคที่ 5	ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (Spiritual leadership)	มุ่งเน้นความต้องการและความใส่ใจทางจิต วิญญาณ

ที่มา: ปรับปรุงมาจากแบบของผู้นำและแนวคิดของภาวะผู้นำของฟาร์ฮอล์ม (Crumpton. 2011: 2; citing Fairholm. 2011)

จากตารางที่ 1 เป็นพัฒนาการในการศึกษาภาวะผู้นำที่สามารถแบ่งได้เป็น 5 ยุค ในแต่ละยุคก็จะมุ่งการศึกษาภาวะผู้นำในมุมมองที่แตกต่างกัน ในยุคที่ 1 เป็นยุคที่เน้นการค้นหว่าทำไมบุคคลผู้นั้นจึงเป็นผู้นำ โดยมีความเชื่อว่าเพราะเขาเกิดมาเพื่อเป็นผู้นำหรือพระเจ้าเป็นผู้กำหนดให้ เป็นผู้นำ แต่ความเชื่อเช่นนี้ไม่สามารถพิสูจน์ว่าเป็นจริงหรือเป็นเท็จ ต่อมาจึงมีนักจิตวิทยากลุ่มหนึ่ง

พยายามแสวงหาความรู้และสาเหตุของการเป็นผู้นำที่สามารถอธิบายและพิสูจน์ได้จริง จึงศึกษาคุณลักษณะและคุณสมบัติพิเศษของผู้นำที่แตกต่างจากบุคคลทั่วไป ยุคที่ 2 เป็นยุคที่มีการศึกษาอิทธิพลของผู้นำที่มีต่อพฤติกรรมของผู้ตามซึ่งมีผลต่อการปฏิบัติงานมากกว่าคุณลักษณะของผู้นำ ยุคที่ 3 เป็นยุคที่ศึกษาปัจจัยอื่นๆ ที่นอกเหนือจากผู้นำที่มีผลต่อประสิทธิภาพการทำงาน นั่นคือมีการกำหนดสถานการณ์เข้ามาผสมผสานในการนำ ยุคที่ 4 เป็นยุคทฤษฎีร่วมสมัยเป็นการนำทฤษฎีคุณลักษณะของผู้นำ ทฤษฎีพฤติกรรมของผู้นำ และทฤษฎีผู้นำตามสถานการณ์มาผสมผสานเพื่อสามารถประยุกต์กับการนำในสถานการณ์ปัจจุบันให้ได้มากยิ่งขึ้น (สิริอร วิชชาวุธ. 2557: 3) และยุคที่ 5 เป็นช่วงโลกาภิวัตน์และยุคของข้อมูลข่าวสารที่บังคับให้ต้องมีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดระหว่างบุคคลและองค์กร มีการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน จากการเปลี่ยนแปลงในโลกธุรกิจเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว รุนแรง และหลีกเลี่ยงไม่ได้ ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงหลายอย่างในมิติทางวัฒนธรรมและสังคม ในที่สุดผลของกระบวนการเหล่านี้ จึงจำเป็นต้องมีภาวะผู้นำที่มีพื้นฐานทางวิทยาศาสตร์และมีคุณลักษณะส่วนบุคคลอื่นๆ ในการดำเนินชีวิตประจำวัน (Akar. 2010: 2; citing Levine-Crom. 1999: 11) แนวคิดภาวะผู้นำใหม่นี้ ผู้ตามจะมีส่วนร่วมในการจัดการ และนำความต้องการ ความกังวลและความคิดของผู้ตามเข้ามาพิจารณาวางเป็นแนวทางในการทำงานด้วย แนวคิดของผู้นำแบบใหม่นี้ ได้แก่ ภาวะผู้นำที่เน้นอนาคต (Future-based leadership) ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (Ethical leadership) ภาวะผู้นำเชิงวัฒนธรรม (Cultural leadership) ภาวะผู้นำแบบผู้รับใช้ (Servant leadership) และภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (Spiritual leadership) (Karadag. 2009: 1392)

จากพัฒนาการของการศึกษาภาวะผู้นำในแต่ละยุคจะเห็นได้ว่าทฤษฎีภาวะผู้นำในอดีตจะละเลยองค์ประกอบทางด้านจิตวิญญาณ แต่มุ่งสนใจที่ด้านร่างกาย สติปัญญา และอารมณ์ว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญต่อการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในองค์กร สอดคล้องกับการเปรียบเทียบการวิจัยก่อนหน้านี้ที่พบช่องว่างทางการศึกษาภาวะผู้นำในอดีต ได้แก่ 1) ทฤษฎีภาวะผู้นำก่อนหน้านี้มีการอธิบายถึงความต้องการภายในของผู้ตาม แต่ยังขาดการอธิบายเกี่ยวกับความพึงพอใจในความต้องการระดับสูงของแต่ละบุคคล เช่น ความต้องการทางสังคม ความต้องการภาคภูมิใจในตนเอง และความต้องการที่จะพัฒนาตนเองไปสู่ศักยภาพสูงสุดตามทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ (Maslow) ที่สามารถเปลี่ยนไปสู่การมีแรงจูงใจภายใน 2) การศึกษาก่อนหน้านี้ไม่ค่อยกล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างค่านิยมภายใน และพฤติกรรมผู้นำ หรือระบบค่านิยมที่วัฒนธรรมองค์กรให้ความสำคัญ 3) ขาดชัดเจนในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจภายในของผลลัพธ์ของผู้ตามและองค์กร แต่ในปัจจุบันมีนักวิชาการหลายท่านมีความเห็นว่าผู้นำในอนาคตนอกจากจะต้องมีความรู้และทักษะใหม่ๆ แล้ว ควรมีความสามารถที่จะแสดงให้เห็นถึงการจัดการอารมณ์และมีจิตวิญญาณและมีวุฒิภาวะที่มากขึ้นด้วย (Astin; & Astin. 2000: 10-15) ด้วยเหตุนี้ทำให้เริ่มมีการศึกษาภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเพิ่มมากขึ้นด้วย

ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ หมายถึง ผู้นำที่มีค่านิยม ทศนคติและพฤติกรรมที่จำเป็นในการกระตุ้นแรงจูงใจภายในของบุคคลและผู้อื่น ทำให้บุคคลเหล่านั้นมีความรู้สึกถึงการได้รับการตอบสนองทางด้านจิตวิญญาณผ่านการทำงานที่มีความหมายและความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่ม (Fry. 2003: 694) และยังส่งผลต่อเพิ่มระดับแรงจูงใจภายใน ความผูกพันในงาน ผลผลิต และสุขภาพของบุคคล (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 836) ส่วนเนลสัน (Abdizadeh; & Khiabani. 2014: 93; citing Nelson. 2008) อธิบายว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะทำให้พนักงานมีวิสัยทัศน์ที่ยืดถืออย่างแน่วแน่ และมีส่วนร่วมในการสร้างค่านิยมของการทำงานร่วมกัน และยังทำให้ความต้องการทางจริยธรรมของ ผู้ตามมีความชัดเจนและสร้างความสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลที่เข้มแข็งและลึกซึ้ง

การวิจัยในครั้งนี้เลือกใช้ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของฟราย (Fry. 2008) มาเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากเป็นแนวคิดที่ได้มาจากการศึกษาเชิงประจักษ์อย่างเป็นระบบ มีการศึกษาเพิ่มเติมต่อยอดองค์ความรู้อย่างต่อเนื่องส่งผลให้ทีมงานวิจัยรองรับอย่างเพียงพอ รวมทั้งมีเครื่องมือวัดที่ผ่านการตรวจสอบทดสอบคุณภาพของเครื่องมืออย่างน่าเชื่อถือ (Chen; Yang; & Li. 2012: 893) และแนวคิดนี้มีความเหมาะสมกับขอบเขตและบริบทของในบริบทของครู เนื่องจากหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีโอกาสได้มีปฏิสัมพันธ์กับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่อยู่ภายใต้การบังคับบัญชาของตนโดยตรง นอกจากนี้การทำงานในสายวิชาชีพครูเป็นงานที่ต้องเสียสละและทุ่มเทการทำงานเพื่อส่วนรวม นั่นคือ การทำงานเพื่อพัฒนานักเรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้ โรงเรียน ชุมชน และระบบการศึกษา ดังนั้นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จึงมีหน้าที่ที่มากกว่าการทำงานตามนโยบายของผู้บริหารระดับสูง แต่ต้องเป็นผู้ที่สามารถกระตุ้นแรงจูงใจภายในของตนเองและผู้อื่น นั่นคือการทำให้เกิดความรู้สึกถึงคุณค่าของงานที่ทำ มีความสนุกสนานเพลิดเพลินเมื่อทำกิจกรรมและสนับสนุนให้ครูเข้าไปมีส่วนร่วมในงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ทำให้บุคคลได้รับการตอบสนองความต้องการทางด้านจิตวิญญาณโดยผ่านการทำงานที่มีความหมายและความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่ม เกิดความรู้สึกในเชิงจิตวิญญาณที่หลุดพ้นจากการมองเฉพาะตนเองเป็นจุดศูนย์กลาง ก้าวข้ามไปสู่การมองว่าทุกสิ่งทุกอย่างไม่ว่าจะเป็นสภาพแวดล้อมหรือบุคคลเชื่อมโยงกัน ด้วยคุณลักษณะเช่นนี้ผู้วิจัยจึงเห็นว่าครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จึงมีความเหมาะสมต่อการศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและตัวแปรอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง

กระบวนการอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมุ่งเน้นไปที่กระบวนการสร้างกลุ่มสังคมผ่านการให้ทุกคนเข้ามามีส่วนร่วมในการทำงานและช่วยให้กลุ่มทำงานร่วมกันอย่างมีความหมาย ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจึงเน้นวิธีการยึดผู้นำเป็นศูนย์กลางน้อย (less leader-centric approach) แต่เน้นการมีส่วนร่วมของสมาชิกทุกคนในกลุ่มเพื่อตอบสนองความต้องการทางจิตวิญญาณ ความผูกพันกับองค์กรและผลการปฏิบัติงานที่ดีขึ้น ด้วยวิธีการนี้สมาชิกทุกคนจะถูกกระตุ้นถึงความเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มซึ่งจะมีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการมีความหมายของกลุ่ม ความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก และ

ผลการปฏิบัติงานซึ่งถือว่าเป็นหน้าที่ของผู้นำ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจึงเป็นทั้งสาเหตุและผลที่เกิดจากสมาชิกในกลุ่มได้ปฏิสัมพันธ์กัน (Fry; et al. 2011: 261; citing Day. 2000; Drath; & Palus. 1998) สำหรับคุณลักษณะของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ (Fry; et al. 2011: 262) ได้แก่

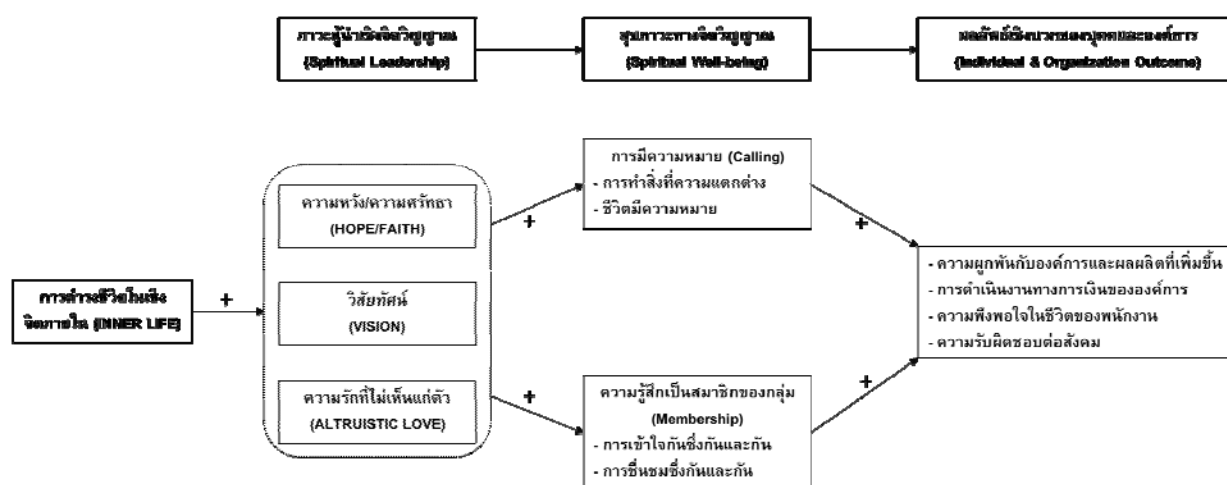
1. วิสัยทัศน์ (Vision) เป็นสิ่งที่อธิบายถึงแนวทางในการดำเนินงานในอนาคตของพนักงานในองค์กรและอธิบายถึงเหตุผลที่ต้องทำตามแนวทางที่กำหนดไว้ ทำให้พนักงานเข้าใจถึงจุดยืนและพฤติกรรมของตนเองที่จะทำให้องค์กรมุ่งไปสู่เป้าหมาย โดยมีค่านิยมเป็นขั้นตอนหนึ่งของการสร้างวิสัยทัศน์ รวมทั้งการมีความหวังในวิสัยทัศน์ก็จะกระตุ้นความรู้สึกภายในถึงการมีความหมายของพนักงานด้วยเช่นกัน ดังนั้น วิสัยทัศน์ หมายถึง ภาพของอนาคตหรืออุดมการณ์ที่ทำให้คนในองค์กรมุ่งมั่นที่จะสร้างอนาคต กระตุ้นความหวังหรือความเชื่อ และมีพื้นฐานของความคิดเลิศ (Kotter.1996: 68) ฟรายและมาเธอร์ลี (Fry; & Matherly. 2006: 7) กล่าวว่าผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะสร้างวิสัยทัศน์ในการทำงานร่วมกับผู้ตามของพวกเขา ผู้ตามก็จะเกิดแรงจูงใจภายในและนำส่วนที่ดีที่สุดหรือศักยภาพที่ดีที่สุดของตนเองออกมาใช้ในการทำงาน ในขณะเดียวกันเมื่อผู้ตามเข้าใจในวิสัยทัศน์ในการทำงาน พวกเขาก็จะมองเห็นว่าชีวิตของตนเองเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กับผู้อื่นในองค์กรก็จะส่งผลให้เกิดความรู้สึกว่าทำงานของตนเองนั้นมีความหมาย มีความสำคัญที่สามารถทำให้เกิดความแตกต่างจากผู้อื่นได้ (Fry; & Slocum. 2008: 90) สำหรับการสร้างแรงจูงใจในการเปลี่ยนแปลงนั้น ผู้นำจำเป็นต้องมีวิสัยทัศน์ที่ดีซึ่งต้องประกอบด้วยหลักการสำคัญ 3 ประการ คือ 1) การมีวิสัยทัศน์ที่มีความชัดเจนในทิศทางของการเปลี่ยนแปลง มีรายละเอียดละเอียดต่างๆ ที่ใช้เป็นแนวทางในการทำงานทำให้สามารถทำงานได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ 2) วิสัยทัศน์ที่มีพลังจะเป็นกรอบแนวทางในการทำงานให้ถึงเป้าหมาย และยังเป็นการรวมพลังและความมุ่งมั่นของพนักงานในการทำงาน 3) การสร้างความเป็นเลิศตามมาตรฐานขององค์กร ผู้นำควรสร้างวิสัยทัศน์โดยให้ความสำคัญต่อความคิดของพนักงานในการกำหนดเป้าหมาย แนวทางในการดำเนินงาน และการไปถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ สะท้อนให้เห็นถึงอุดมการณ์ การทำงานมีความหมาย และสนับสนุนความหวังและความเชื่ออย่างแน่วแน่ที่มีต่อองค์กร (Fry. 2003: 711; citing Daft; & Lengel. 1998)

2. ความหวังหรือความศรัทธา (Hope/Faith) เป็นความคาดหวังว่ามีบางสิ่งหรือบางอย่างจะเกิดขึ้นจริง เป็นความเชื่ออย่างแน่วแน่ว่าวิสัยทัศน์ เป้าหมาย พันธกิจขององค์กรจะสามารถบรรลุผลสำเร็จ ความแตกต่างระหว่างความหวังและความศรัทธา คือ ความศรัทธาเป็นมากกว่าความหวังหรือความคาดหวังในบางสิ่งบางอย่างที่ต้องการ เป็นความเชื่อมั่นในบางสิ่งที่ไม่สามารถพิสูจน์ให้เห็นถึงหลักฐานทางกายภาพว่าเป็นความจริงได้ ส่วนความหวังคือความปรารถนาว่าสิ่งที่หวังจะบรรลุผลสำเร็จ แต่อย่างไรก็ตามความศรัทธาจะเพิ่มการมีความหวัง ซึ่งเป็นความเชื่ออย่างแน่วแน่ในบางสิ่งบางอย่าง ความศรัทธาจึงเป็นมากกว่าสิ่งที่ปรารถนา ทั้งนี้อยู่กับค่านิยมทัศนคติ และพฤติกรรมของ แต่ละบุคคลที่แสดงให้เห็นถึงความเชื่อมั่นและแน่ใจว่าสิ่งที่ต้องการและ

คาดหวังกำลังจะเกิดขึ้น บุคคลที่มีความหวังหรือความศรัทธาจะมีวิสัยทัศน์ของการดำเนินงานและวิธีการทำงานให้บรรลุผลสำเร็จ พร้อมทั้งจะเผชิญกับการต่อต้านและอดทนต่อความยากลำบากและความทุกข์ทรมานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ ความหวังหรือความศรัทธาจึงเป็นแหล่งที่มาของความมั่นใจว่าวิสัยทัศน์ วัตถุประสงค์ ภารกิจขององค์การจะบรรลุเป้าหมายได้ ส่วนความศรัทธามีองค์ประกอบที่สำคัญ 2 ส่วน คือ ความคาดหวังในรางวัลหรือชัยชนะและความสุขของการไปถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้ ทั้งสองส่วนมีความสำคัญและจำเป็นต่อวิสัยทัศน์ซึ่งสามารถสร้างความหวังและความศรัทธาให้เกิดขึ้นกับพนักงาน ปอยครั้งที่ความศรัทธาเปรียบเทียบกับกริ่งแบบมาราธอนที่ไม่ใช่เป็นเพียงการกริ่งแบบระยะสั้น แต่ต้องมีความพากเพียรและความตั้งใจที่จะทำด้วยการทุ่มเทกำลังกายและใจที่จะทำให้ตนเองเป็นบุคคลที่ดีและมีศักยภาพในตัวเองเพิ่มมากขึ้น มีการตั้งเป้าหมายที่ท้าทายที่ทำได้จริงและมีการวางแผนเป้าหมายสำรอง และจัดสิ่งรบกวนที่จะนำไปสู่วิสัยทัศน์ ดังนั้นจึงต้องมีการเตรียมการ การวางแผนดำเนินงาน และให้ผลตอบแทนเมื่อบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ (Fry. 2003: 713; citing MacArthur. 1998) โดยผู้นำที่มีความหวังและความเชื่อที่แสดงให้เห็นถึงคุณลักษณะบางอย่างในการทำงาน เช่น ความพยายามที่มีความมุ่งมั่นอย่างต่อเนื่อง (Perseverance) ความสามารถในการทำบางสิ่งบางอย่างที่ยากลำบาก (Endurance) ความสามารถในการทำให้เป้าหมายที่ตั้งไว้สำเร็จและยังมีความคาดหวังที่แน่นอนว่าจะประสบความสำเร็จในการทำงานผ่านความพยายามอย่างต่อเนื่อง (Beytell. 2013: 5; citing Daft. 2008) จึงสรุปได้ว่า ความศรัทธาหรือความหวัง หมายถึง ค่านิยมที่เกี่ยวข้องกับการมองโลกในแง่ดี ความมั่นใจ ความสามารถในการควบคุมความกลัวเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ยาก ความสามารถในการทำบางสิ่งบางอย่างที่ยากลำบาก ความคงทนในความเชื่อที่เกิดขึ้น ความสามารถในการปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจ และความไม่กังวลในสิ่งที่เกิดจากความเชื่อมั่น (Yukl. 2013: 350)

3. ความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว (Altruistic love) เป็นการสร้างความรู้สึกถึงความสุขสมบูรณ์ (Completeness) ความสอดคล้องกลมกลืนระหว่างบุคคล (Harmony) การมีความสุขอย่างมากจากการดูแลซึ่งกันและกัน การมีความรักต่อกัน และการชื่นชมซึ่งกันและกัน ประโยชน์ของบุคคลที่มีความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว คือ การดำรงอยู่ของจิตวิญญาณ โดยการมีความเบิกบานใจเป็นความพึงพอใจยินดีปรีดา มีความสุขหรือความยินดีเป็นอารมณ์ของความสุขหรือมีชีวิตชีวา มีความสงบสุขเป็นสภาวะของจิตใจที่เป็นอิสระจากการรบกวนทางจิตใจการขัดแย้งกัน หรือความรู้สึกไม่สบายใจ ความสงบทางใจ นอกจากนี้ยังครอบคลุมความสงบสุขอื่นๆ อีกมากมาย ประโยชน์เหล่านี้จะส่งผลต่อความผูกพันกับองค์การ การสร้างผลผลิต และลดระดับความเครียด ซึ่งเป็นเป้าหมายสำคัญของผู้บริหารและองค์การ ดังนั้นความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว หมายถึง ค่านิยมหรือคุณลักษณะของบุคคล เช่น ความเมตตา ความเห็นอกเห็นใจกัน ความรู้สึกขอบคุณด้วยใจจริง การเข้าใจซึ่งกันและกัน การให้อภัย ความอดทนที่จะรอหรือยังคงทำสิ่งที่ต้องเผชิญกับปัญหาหรือทุกข์ใจโดยไม่ย่อท้อ ความอ่อนน้อมถ่อมตน ความซื่อสัตย์ ความไว้วางใจผู้อื่น และความจงรักภักดี (Yukl. 2013: 350) ผู้นำที่มีความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวซึ่งเป็นค่านิยมทางจิตวิญญาณจะทำให้ทั้งผู้นำและผู้ตามมีประสบการณ์ของ

ความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกขององค์กร รู้สึกถึงการได้รับการยอมรับ เข้าใจซึ่งกันและกัน รู้สึกว่าการทำงานของตนนั้นมีความหมายและรู้สึกว่าตนเองสามารถทำให้เกิดความแตกต่างในงานได้ ผู้นำและผู้ตามที่ยึดถือค่านิยมเหล่านี้มาเป็นแนวทางในการปฏิบัติตนก็จะแสดงออกต่อกันด้วยการใส่ใจกัน การดูแลกัน และการชื่นชมซึ่งกันและกัน (Fry; & Kriger. 2009: 1689) และนำมาใช้ในพิจารณาถึงความถูกต้องทางศีลธรรมของสมาชิกในกลุ่มร่วมกันและพยายามสอนให้สมาชิกใหม่เกิดความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว ทำให้ความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวกลายเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมองค์กร (Fry; et al. 2011: 262; citing Klimoski; & Mohammad. 1994; Schein. 2004)



ภาพประกอบ 1 แบบจำลองอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ที่มา: ปรับปรุงมาจาก Fry. 2008. *Spiritual leadership: State-of-the-art and future directions for theory, research, and practice*. p. 112.

ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรทางทฤษฎีที่อธิบายถึงบทบาทจิตวิญญาณภายใต้บริบทของการทำงานว่า เป็นสิ่งที่ทำให้สมาชิกภายในองค์กรได้หลุดพ้นจากความต้องการของตนเองไปสู่การมองในเชิงองค์รวมว่าทุกสรรพสิ่งรวมทั้งชีวิตของตนเองเชื่อมโยงสัมพันธ์กับคนอื่น ก่อให้เกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ (Spiritual well-being) ซึ่งถ้าบุคคลเชื่อและมองเห็นว่าชีวิตของตนเองเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับผู้อื่นในองค์กร บุคคลย่อมมองว่าชีวิตของตนนั้นมีความหมาย (Meaning) มีความสำคัญที่สามารถทำให้เกิดความแตกต่างในองค์กรได้ มีความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกในองค์กร (Membership) แบบจำลองของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ดังภาพประกอบ 1 แสดงให้เห็นว่าคุณลักษณะของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ได้แก่ ความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว วิสัยทัศน์และความหวังหรือความศรัทธา ผู้นำที่มีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะทำให้ทั้งผู้นำและผู้ตามได้รับการตอบสนองความต้องการทางจิตวิญญาณและเกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณผ่านความรู้สึกของการมีความหมายในหน่วยงาน เป้าหมายและวิสัยทัศน์ และความรู้สึกของความรู้สึกร่วมของความเป็น

สมาชิกในกลุ่ม ดังรูปที่แสดงสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ได้แก่ การมีความหมาย และความรู้สึกร่วมของความเป็นสมาชิก และส่งผลต่อไปยังผลลัพธ์เชิงบวกของบุคคล ได้แก่ ความพึงพอใจในชีวิตของพนักงาน และความรับผิดชอบต่อสังคม ส่วนผลลัพธ์เชิงบวกขององค์กร ได้แก่ ความผูกพันกับองค์กรและผลผลิตที่เพิ่มขึ้น และการดำเนินงานทางการเงินขององค์กร (Fry. 2008: 112)

จากทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของฟรายสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะส่งผลโดยตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลลัพธ์เชิงบวกของบุคคลและองค์กร ซึ่งจากการวิจัยที่ผ่านมาพบว่าตัวแปรผลลัพธ์เชิงบวกของบุคคลและองค์กรก็จะมี ความแตกต่างกันไปตามบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาที่ส่วนใหญ่จะศึกษากับองค์กรเอกชน เช่น ในระดับบุคคล ได้แก่ ประสิทธิภาพการทำงาน การพัฒนาของบุคคล สุขภาวะโดยรวมของบุคคล (Fry, Vitucci, & Cedillo. 2005: 845) การจัดการตนเองด้านอาชีพ (Chen; Yang; & Li. 2012: 916) พฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร (Kaya. 2015: 603) ในระดับองค์กร ได้แก่ วัฒนธรรมองค์กร (Bulent; & Adnan. 2009) ความผูกพันต่อองค์กร (Fry; et al. 2011: 266) ประสิทธิภาพขององค์กร (Fry; & Matherly. 2006: 7-13) แต่อย่างไรก็ตามผลจากการศึกษาในงานวิจัยหลาย เรื่องที่ผ่านมาพบผลในลักษณะเช่นเดียวกันคือ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ด้วยเหตุนี้ในงานวิจัยครั้งนี้จึงนำตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณมาใช้เป็นกรอบแนวคิดในการศึกษาครั้งนี้ แต่อย่างไรก็ตามอิทธิพลของภาวะผู้นำย่อมส่งผลต่อผู้ตาม ผู้นำ และกลุ่ม (Klein; Dansereau; & Hall. 1994: 197) เนื่องจากการทำงานร่วมกันภายในกลุ่มงานหัวหน้าจะแสดงออกถึงความเชื่อ ค่านิยม ความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้นำ ธรรมชาติของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นนี้ก็จะส่งผลกระทบต่อให้มีความเชื่อ ค่านิยม ความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้ตาม ขณะเดียวกันตัวผู้นำเองที่แสดงความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมก็มีภาวะผู้นำออกมาอย่างไรนั้นก็ส่งผลกระทบต่อความคิดและความรู้สึกที่ผู้นำมีต่อตนเองด้วย (Fry; et al. 2011: 262; citing Dvir; & Shamir. 2003) สอดคล้องกับทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ผู้นำจะสร้างวิสัยทัศน์ที่กระตุ้นความรู้สึกภายในของพนักงานให้รู้สึกว่าคุณมีความสำคัญและเน้นค่านิยมส่วนบุคคลทำให้พนักงานรู้สึกว่าการที่ทำงานที่มีความหมายและมีความพิเศษ ผู้นำจะแสดงออกถึงทัศนคติที่เชื่อมั่นว่าวิสัยทัศน์จะสามารถบรรลุผลสำเร็จได้ ซึ่งเป็นแรงบันดาลใจให้พนักงานเชื่อมั่นในวิสัยทัศน์เช่นเดียวกับผู้นำ รวมทั้งผู้นำยังสร้างค่านิยมของการดูแลซึ่งกันและกันให้เป็นวัฒนธรรมองค์กรและให้ความสำคัญกับพฤติกรรมดูแลซึ่งกันและกันและให้ความเคารพที่มีต่อพนักงานเพื่อให้พนักงานรู้สึกถึงการได้รับความเข้าใจและการชื่นชม สิ่งเหล่านี้จะสร้างความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกในองค์กร ความรู้สึกนี้จะป้อนรางวัลตอบแทนภายใน (The intrinsic reward) สำหรับพนักงานที่จะสร้างความเชื่ออย่างแน่วแน่และส่งเสริมการแสวงหาวิสัยทัศน์ขององค์กรที่มีความหมาย (Fry. 2003: 718) จากการที่ผู้นำมีความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว วิสัยทัศน์ และความหวังหรือความศรัทธาต่อวิสัยทัศน์ก็จะส่งผลให้ผู้นำมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณเกิดขึ้นกับตนเอง และตัวผู้นำเองก็จะสร้างหรือกระตุ้นผู้ตามผ่านการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน การแสดงออกถึงความรักที่

การวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

การวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

การวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในต่างประเทศที่ผ่านมาได้มีการสร้างและพัฒนาแบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (Spiritual leadership Scale; SLS) โดยฟราย วิททซ์ซี และซีดิลโล (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 844) จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยเพิ่มเติมพบว่า แบบวัดนี้เริ่มแรกมีจำนวน 26 ข้อ แต่ถูกสกัดออกเหลือจำนวน 17 ข้อ รวมทั้งยังได้ปรับปรุงข้อคำถามในองค์ประกอบวิสัยทัศน์ที่มีความหมายใกล้เคียงกับความหวังหรือความศรัทธาที่ทำให้ลดความเที่ยงตรงของเครื่องมือ จึงมีการเพิ่มข้อคำถาม เช่น ท่านจะทำงานของท่านอย่างดีที่สุดเสมอๆ เพราะท่านมีความศรัทธาต่อองค์กรและผู้นำ แบบวัดนี้ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความหวังหรือความศรัทธาวิสัยทัศน์ ความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว และยังประกอบด้วยสุขภาวะทางจิตวิญญาณ 2 องค์ประกอบ ได้แก่ การมีความหมายและความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกขององค์กร เป็นมาตรวัดประเมินค่าแบบลิเคิร์ต 5 ระดับ 5 หมายถึง เห็นด้วยมากที่สุด และ 1 หมายถึงไม่เห็นด้วยมากที่สุด ถ้าได้คะแนนรวมสูงหมายความว่า เป็นผู้นำที่มีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณสูง และต่อมาคัวร์ตาร์ (Kurtar. 2009) ได้พัฒนาแบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเพื่อนำไปใช้ศึกษาที่ประเทศตุรกี ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 14 ข้อ จำนวน 9 องค์ประกอบ และเป็นมาตรวัดประเมินค่าแบบลิเคิร์ต 5 ระดับ

การวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

แบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณสามารถแบ่งได้เป็น 2 ลักษณะ คือ แบบวัดที่นำเรื่องศาสนาเข้ามาเป็นองค์ประกอบของสุขภาวะทางจิตวิญญาณ และแบบวัดที่ไม่นำเรื่องศาสนาเข้ามาเป็นองค์ประกอบของสุขภาวะทางจิตวิญญาณ แต่เนื่องการวิจัยในครั้งนี้มุ่งศึกษาจิตวิญญาณที่ไม่ผูกติดกับศาสนาใดศาสนาหนึ่งซึ่งพบว่ามีแบบสอบถามที่ไม่นำเรื่องศาสนาเข้ามาเป็นองค์ประกอบของสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ได้แก่ 1) แบบวัด The Functional Assessment of Chronic illness Therapy-Spiritual Well Being Scale (FACIT-Sp) พัฒนาโดยพีเตอร์แมนและคนอื่นๆ (Peterman; et al. 2002) มี 2 องค์ประกอบคือ องค์ประกอบด้านความหมายหรือความสงบ และองค์ประกอบด้านความศรัทธา แต่เครื่องมือ The FACIT-Sp ไม่ได้ระบุระดับการวัดและการแปลผลที่ชัดเจน เช่นเดียวกับเครื่องมืออื่นๆ 2) แบบวัด The Spirituality Index of Well Being (SIWB) พัฒนาโดยเดลีแมนและเฟรย์ (Daaleman; & Frey. 2004) เป็นเครื่องมือวัดสำหรับงานวิจัยที่ศึกษาคุณภาพชีวิตที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ ใช้สำหรับประเมินสุขภาวะด้านจิตวิญญาณของผู้ป่วยทั่วไปและผู้ป่วยระยะสุดท้าย ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการวางแผนชีวิต (Life scheme) และองค์ประกอบด้านความมั่นใจในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) 3) แบบวัด The Geriatric Spiritual Well Being Scale (GSWS) พัฒนาโดยดันน์ ในปี 2008 (Dunn. 2008) เป็นเครื่องมือประเมินสุขภาวะทางจิตวิญญาณของผู้สูงอายุ มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านเป้าหมายและความหมายของชีวิต องค์ประกอบด้านปฏิสัมพันธ์ องค์ประกอบด้านการทำประโยชน์ต่อผู้อื่น

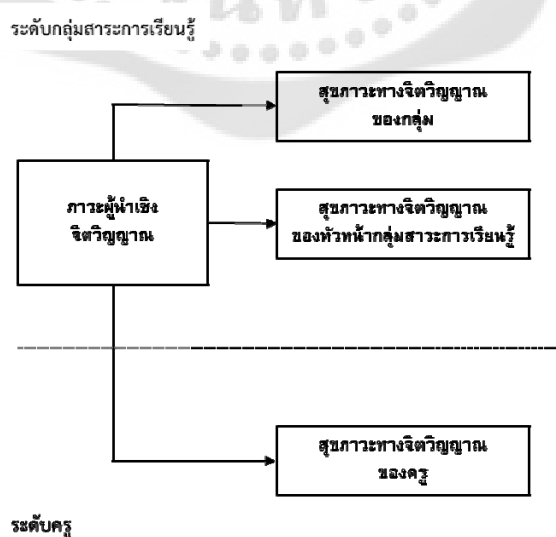
และองค์ประกอบด้านความศรัทธา 4) แบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของฟราย วิทucci และซีดิลโล (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 844) เป็นเครื่องมือวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณจำนวน 10 ข้อ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้สึกว่าชีวิตมีความหมาย (Meaning) จำนวน 5 ข้อ และความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก (Membership) จำนวน 5 ข้อ 5) แบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่พัฒนาโดยรัตติกรณ์ จงวิศาล; และคนอื่นๆ (2553) เป็นเครื่องมือวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ใช้กับกลุ่มตัวอย่างในระบบสุขภาพและระบบการศึกษา ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ การกล้ายืนหยัดทำในสิ่งที่ถูกต้อง ความเมตตากรุณา การมีเป้าหมายและพอเพียง การให้ความสำคัญกับความ เป็นมนุษย์ การอ่อนน้อมถ่อมตน การให้อภัย ความเป็นมิตร สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ได้นำแบบวัดของฟราย วิทucci และซีดิลโลมาใช้เนื่องจากเป็นแบบวัดที่ไม่ได้เจาะจงใช้กับกลุ่มตัวอย่างเฉพาะกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง ซึ่งจากงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าแบบวัดฉบับนี้แม้จะใช้เก็บข้อมูลเป็นรายบุคคล แต่สามารถยกระดับการวิเคราะห์สุขภาวะทางจิตวิญญาณให้เป็นการรับรู้ร่วมกันในระดับกลุ่มได้ ทั้งนี้ เพราะเมื่อบุคคลมาอยู่ร่วมกันก็จะมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และมีการแลกเปลี่ยนความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรม ทำให้สมาชิกในกลุ่มได้รับประสบการณ์ของการหลุดพ้นจากการมองเฉพาะตนเองเป็นจุดศูนย์กลางก้าวข้ามไปสู่การมองว่าทุกสิ่งทุกอย่างไม่ว่าจะเป็นสภาพแวดล้อมหรือบุคคลเชื่อมโยงกันผ่านการทำงาน เมื่อสมาชิกในกลุ่มถูกท้าทายให้มุ่งสู่ความเป็นเลิศในการบรรลุเป้าหมายผ่านความหวังและความศรัทธาในการมีวิสัยทัศน์ร่วมกันกระบวนการนี้จะสร้างทีมที่มีพลัง ยิ่งไปกว่านั้นการรับรู้ร่วมกันถึงความเป็นสมาชิกและการมีความหมายเป็นผลมาจากความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลภายในกลุ่มที่มีคุณภาพที่ทำหน้าที่ผ่านบทบาทของตัวแบบ การกระตุ้นจากอิทธิพลด้านบรรทัดฐานและกระบวนการทางสังคมอื่นๆ ที่ได้รับการสนับสนุนจากภาวะผู้นำที่แสดงความหวังหรือความศรัทธา วิสัยทัศน์ และความรักที่ไม่เห็น (Fry; et al. 2011: 268)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

งานวิจัยภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ผ่านพบว่ามีนักวิชาการที่ได้รวบรวมข้อมูลและสร้างแบบจำลองเชิงอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่มีต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณและส่งต่อไปยังผลลัพธ์เชิงบวกขององค์การ (Fry. 2003: 693-727) และสอดคล้องกับผลการวิจัยที่พบว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับสุขภาวะทางจิตวิญญาณของพนักงาน (Fry, Vitucci, & Cedillo. 2005: 845; Bulent; & Adnan. 2009: 1402; Chen; Yang; & Li. 2012: 916; Kaya. 2015: 603) และ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม (Fry; et al. 2011: 265) เป็นเช่นนี้เพราะภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะสนับสนุนให้สมาชิกภายในกลุ่มมีค่านิยมของความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวที่ผู้นำและสมาชิกภายในกลุ่มร่วมกันพัฒนาจนกลายเป็นรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์ทางจิตใจระหว่างกันขึ้นมา ซึ่งค่านิยมเช่นนี้จะไปจะสร้างความหวังหรือความศรัทธาและความเต็มใจที่จะทำทุกวิถีทางเพื่อให้วิสัยทัศน์บรรลุผลสำเร็จ รวมทั้งการมุ่งเน้นวิธีการทำงานที่ไม่ยึดติดกับความ ต้องการของตนเองเป็นหลักแต่เป็นการทำงานที่คำนึงถึงผู้อื่นก่อน (Fry. 2003: 703-704) ส่งผลให้

กลุ่มเกิดความรู้สึกว่าชีวิตมีความหมายและกลายเป็นแรงบันดาลใจที่จะดำเนินตามความหมาย เป้าหมายและสร้างความแตกต่างที่เกิดความภูมิใจไประหว่างผู้นำและผู้ตาม ในขณะที่เดียวกันการมีส่วนร่วมในกระบวนการนี้สมาชิกในกลุ่มจะได้รับความรู้สึกของการดูแลซึ่งกันและกันและความใส่ใจกันของสมาชิกทำให้ได้รับความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกกลุ่มและมีความรู้สึกเข้าใจและชื่นชมกัน บรรยากาศแบบนี้เป็นความผูกพันและความเข้าใจซึ่งกันและกันระหว่างผู้นำและผู้ตามและกลายเป็นทีมที่มีพลังที่จะทำให้งานบรรลุเป้าหมายและมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่เกิดขึ้นกับกลุ่ม จากข้อค้นพบเหล่านี้จึงเป็นหลักฐานสำคัญที่ช่วยอธิบายความเชื่อมโยงของการศึกษาอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของบุคคลและกลุ่ม

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้นที่พบว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ส่งผลต่อผลลัพธ์เชิงบวกของบุคคลและองค์การ ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของบุคคลและกลุ่ม เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ศึกษาในบริบทครูที่ส่วนใหญ่แล้วมักจะเป็นการทำงานที่มีรูปแบบการดำเนินงานที่มีลำดับขั้นตอนของการทำงานที่ไม่ซับซ้อน และมักปรากฏว่าการทำงานของครูจะดำเนินงานภายใต้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตนเอง จึงทำให้ระดับการทำงานที่แท้จริงจะปรากฏให้เห็น 2 ระดับ นั่นคือระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ดังที่กล่าวข้างต้น แต่อย่างไรก็ตามทฤษฎีภาวะผู้นำนั้น ผู้นำจะมีอิทธิพลเชิงบวกต่อตัวผู้ตาม และถ้าผู้ตามทำงานได้ดีก็จะเป็นผลของกลุ่มงานที่ทำงานได้ดีด้วย ในขณะเดียวกันผู้นำในฐานะคนทำงาน การมีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณก็จะส่งผลต่อตัวผู้นำเองด้วย การวิจัยครั้งนี้จึงได้กำหนดให้ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 1) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และ 2) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม 3) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลข้ามระดับโดยตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู



ภาพประกอบ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

ปัจจัยเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ในส่วนนี้เป็นการนำเสนอแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ประกอบด้วย ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทุณทางจิตวิทยาเชิงบวก และปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อม ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่ได้จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ รวมถึงพิจารณาจากการประมวลหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนแนวคิดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ผ่านมา ผู้วิจัยพบว่ามีความรู้วิชาการที่ได้รวบรวมข้อมูลและเสนอแนวคิดคุณลักษณะที่เป็นจุดแข็ง ซึ่งเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของบุคคล (Sweeney; & Fry. 2012: 99-100; Luthans; Youssef; & Avolio. 2007: 3) จึงเป็นที่มาของการกำหนดตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง และทุณทางจิตวิทยาเชิงบวก นอกจากนี้ เมื่อผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมเพิ่มเติมแล้วพบว่ามีความรู้วิชาการที่สนับสนุนแนวคิดของแบนดูรา (Huitt, 2006: 4; citing Bandura. 1986) และมีหลักฐานเชิงประจักษ์ที่ได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ของตัวแปรเหล่านี้กับภาวะผู้นำ จึงนำมากำหนดตัวแปรเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ซึ่งสามารถอธิบายรายละเอียดที่สำคัญของแต่ละตัวแปรได้ดังต่อไปนี้

1. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน

การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน หมายถึง ความรู้สึกที่เกี่ยวกับการมีความหมายว่าพวกเขาใคร พวกเขาทำอะไร และผลงานที่พวกเขาจะทำให้กับองค์กรคืออะไร ความรู้สึกเหล่านี้เกิดจากความรู้สึกถึงอำนาจที่มาจากภายในตนเอง การรู้จักตนเองอย่างลึกซึ้ง เคารพนับถือตนเอง (Conger.1994: 10) และนำพลังภายในตนเองมาทำให้มีชีวิตอยู่อย่างน่าพอใจ (Fox.1994: 9)

จากแบบจำลองภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของฟราย (Fry. 2008: 112-115) ดังภาพประกอบ 1 ฟรายได้ขยายทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (Fry. 2005: 620-621) โดยเชื่อว่าแหล่งที่มาของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ คือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในหรือการปฏิบัติทางจิตวิญญาณที่เป็นแหล่งพื้นฐานของแรงบันดาลใจและการเข้าใจตนเองอย่างลึกซึ้ง (Insight) ที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาผู้นำในเชิงบวก คือ (1) ความหวังหรือความศรัทธาในวิสัยทัศน์ของการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง (Transcendent vision) และ (2) ค่านิยมของความรักที่ไม่เห็นแก่ผู้อื่น การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในยังรวมถึงการปฏิบัติตน เช่น การทำสมาธิ สวดมนต์ โยคะ การบันทึกเรื่องราวที่เกิดขึ้นกับตนเองและการเดินในธรรมชาติ การใช้เวลาอยู่กับธรรมชาติ การอ่านวรรณกรรมที่สร้างแรงบันดาลใจ การสังเกตประเพณีทางศาสนา การศึกษาตัวแบบจากการเขียนเรื่องราวต่าง ๆ การออกกำลังกายและสะท้อนให้เห็นถึงประสบการณ์ และบริบทขององค์กร เช่น

ห้องทำงานที่เงียบเพื่อให้สามารถใช้ความคิดในการทำงานได้อย่างเต็มที่ เพื่อช่วยให้บุคคลและกลุ่มดึงพลังจากพลังอำนาจภายในตนมาทำให้เกิดการตระหนักรู้ถึงการดำเนินชีวิตอย่างมีสติ (Fry; & Kriger. 2009: 1689) มีสติปัญญาและการตัดสินใจในการดำเนินธุรกิจที่ดี (Levy.2000: 130) สำหรับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่มีศักยภาพควรมีการปฏิบัติทางจิตวิญญาณ คือ 1) การรู้จักตนเอง 2) การเคารพและให้เกียรติในความเชื่อของผู้อื่น 3) การไว้วางใจผู้อื่นเท่าที่จะสามารถทำได้ 4) การรักษาการปฏิบัติทางจิตวิญญาณ เช่น ใช้เวลาในธรรมชาติ การสวดมนต์ การทำสมาธิ การอ่านวรรณกรรมที่สร้างแรงบันดาลใจ โยคะ การปฏิบัติตามพิธีกรรม การเขียนบันทึกประจำวัน (Fry; & Kriger. 2009: 1688; citing Kurth. 2003)

ภายใต้บริบทการทำงานนอกจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในจะมีความสำคัญกับผู้นำแล้ว ก็ยังมีความสำคัญต่อผู้ตามหรือพนักงานที่อยู่ในองค์กรด้วยเช่นกัน โดยฟราย (Fry. 2008: 112-115) อธิบายว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในเป็นเสียงภายในใจของบุคคลซึ่งเป็นแหล่งที่สร้างภูมิปัญญา แรงบันดาลใจ และความเข้าใจตนเองอย่างลึกซึ้งที่มีผลต่อการตัดสินใจของบุคคล และการแสวงหาวิสัยทัศน์และการปรับเปลี่ยนประสบการณ์และสภาพแวดล้อมของบุคคล โดยการปฏิบัติการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในเป็นกระบวนการของตระหนักรู้ตนเองมากกว่าการสร้างการรับรู้ที่มีอคติ และส่งผลต่อการพัฒนาคุณลักษณะของสุขภาวะทางจิตใจ ได้แก่ การยอมรับตนเอง ความสัมพันธ์เชิงบวกกับผู้อื่น ความเป็นอิสระ ความรอบรู้สิ่งแวดล้อม การมีเป้าหมายในชีวิต และความเจริญก้าวหน้าของบุคคล

การวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน

จากการศึกษาเครื่องมือวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในพบว่า แบบวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในมีความครอบคลุมถึงการปฏิบัติทางจิตวิญญาณ ดังเช่น เครื่องมือที่ใช้ในการวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของแอสมอสและดูซอน (Ashmos; & Duchon. 2000: 134-145) มีข้อคำถามการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในจำนวน 5 ข้อ เป็นแบบมาตรประเมินค่า 7 ระดับตั้งแต่ 1 (ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง) จนถึง 7 (เห็นด้วยอย่างยิ่ง) แบบวัดนี้มีหนึ่งองค์ประกอบ คือ การดำเนินชีวิตทางจิตวิญญาณ (Inner spiritual life) ลักษณะของข้อคำถามเป็นการถามถึงการแสดงออกเกี่ยวกับจิตวิญญาณส่วนบุคคลเชิงบวก เช่น คุณค่าทางจิตวิญญาณของท่านที่มีอิทธิพลต่อทางเลือกที่ท่านจะทำ ส่วนฟราย (Fry. 2008: 106-124) ได้นำแนวคิดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของแอสมอสและดูซอน (Ashmos; & Duchon. 2000: 134-145) มาใช้ในการศึกษาวิจัยเชิงประจักษ์ในหลายบริบทของสหรัฐอเมริกา (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005; Fry; & Matherly. 2006: 1-32; Fry; et al. 2007) แบบวัดนี้เป็นแบบมาตรประเมินค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ 1 (ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง) จนถึง 5 (เห็นด้วยอย่างยิ่ง) สำหรับการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยทำการประเมินการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในโดยนำเครื่องมือวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตวิญญาณของฟราย (Fry. 2008: 106-124) มาปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากเครื่องมือวัดดังกล่าวมีเนื้อหาที่มีความชัดเจนและไม่ผูกติดกับศาสนาใดศาสนาหนึ่ง รวมทั้งยังครอบคลุมบริบทของกลุ่มตัวอย่างและสอดคล้องกับกรอบแนวคิดของ

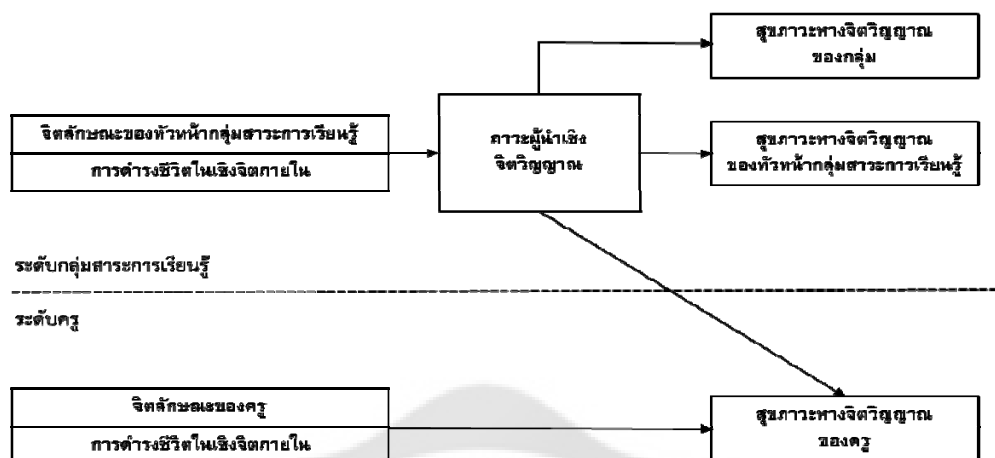
การศึกษาที่กำหนดให้ตัวแปรการดำรงชีวิตในเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในที่ผ่านมาพบความสัมพันธ์ระหว่างการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในที่มีอิทธิพลเชิงบวกต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ รวมทั้งความคิด อารมณ์และพฤติกรรมเชิงบวกของบุคคล ดังที่ ฟราย (Fry, 2008, 2009) ได้ปรับปรุงทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณโดยเพิ่มการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในเข้ามาเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุ ฟรายเชื่อว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในอาจมีบทบาทสำคัญในฐานะเป็นแหล่งที่มาของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ เนื่องจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในจะทำให้บุคคลมีแรงบันดาลใจและการเข้าใจตนเองอย่างลึกซึ้งและส่งผลทางบวกต่อการพัฒนาความหวังหรือความศรัทธาในวิสัยทัศน์ของการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง การให้ความช่วยเหลือผู้อื่น และค่านิยมความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว แนวคิดนี้สอดคล้องกับผลการวิจัย ที่พบว่า การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและส่งผลต่อไปยังสุขภาวะทางจิตวิญญาณของบุคคล (Hunsaker, 2012: 68) นอกจากนี้สวีเนย์และฟราย (Sweeney; & Fry, 2012: 99-100) ได้เสนอแนวคิดความเข้มแข็งของคุณลักษณะ (Character Strengths) ในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ โดยเสนอว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในหรือ การปฏิบัติทางจิตวิญญาณจะส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและส่งผลต่อไปยังสุขภาวะทางจิตวิญญาณ และจากการทบทวนงานวิจัยเพิ่มเติมยังพบว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในส่งผลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของบุคคลด้วย จากการศึกษาของวอล์คเกอร์ (Walker, 2006: 170-171) พบว่า การฝึกสติ การฟังประสบการณ์ของผู้อื่น การฝึกการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น การออกกำลังกายส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของผู้ที่เข้าร่วมการฝึกอบรม สอดคล้องกับการสังเคราะห์องค์ความรู้เกี่ยวกับสุขภาวะทางจิตวิญญาณในบริบทของสังคมไทยของ พิณนภา แสงสาครม อรพินทร์ ชูชม และพรณี บุญประกอบ (2555: 75-84) ที่พบว่า การฝึกจิตใจให้สงบมีความสัมพันธ์กับสุขภาวะทางจิตวิญญาณของบุคคล จากข้อค้นพบนี้เป็นหลักฐานที่ช่วยสนับสนุนการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในส่งผลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณด้วย

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้นที่พบว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในมีความเกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ การวิจัยครั้งนี้จึงได้กำหนดให้ในระดับครู การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของครูมีอิทธิพลทางตรงสุขภาวะทางจิตวิญญาณครู ส่วนในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 1) การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และกลุ่มสาระการเรียนรู้ 2) การดำรงชีวิตในเชิงจิต

ภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิง จิตวิญญาณ



ภาพประกอบ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

2. การกำกับตนเอง (Self-Regulation)

แนวคิดและทฤษฎีการกำกับตนเอง

การกำกับตนเอง หมายถึง ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม การวางแผนงาน ดำเนินการตามแผนที่ตั้งไว้ และสามารถหยุดยั้งสิ่งที่จะมากระทบ ทำให้สามารถบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ (Carey; Neal; & Collins. 2004: 256) เป็นความสามารถในการเข้าใจและควบคุมอารมณ์ ความคิดและพฤติกรรมของตนเองเพื่อให้บรรลุผลที่พึงปรารถนา ซึ่งเกิดจากความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Self-directed) บุคคลจะกำกับตนเองเพื่อจุดมุ่งหมายของการแสวงหาความรู้ การคิดและการกระทำที่มีประสิทธิภาพ และปรับตัวตามความจำเป็นเพื่อให้บรรลุผลตามที่ปรารถนา (Bandura. 2005) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมอธิบายถึงการกำกับตนเองของบุคคลว่าถูกควบคุมโดยกระบวนการอ้างอิงตนเอง (Self-referent) 3 กระบวนการ ได้แก่ การเตือนตนเอง (Self-monitoring) การเปรียบเทียบพฤติกรรมของตนเองกับเกณฑ์มาตรฐานของพฤติกรรมเป้าหมายที่ตั้งไว้ (Performance comparison against a standard) และการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองที่ถูกต้อง (Corrective self-reactions) (Bandura. 2001: 8) การเตือนตนเองเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการใส่ใจต่อรูปแบบของพฤติกรรม ความคิดและความรู้สึกของบุคคล เพื่อให้เข้าใจและตระหนักถึงพฤติกรรมเป้าหมายที่ปรารถนา การเปรียบเทียบพฤติกรรมของตนเองกับเกณฑ์มาตรฐานของพฤติกรรมเป้าหมายที่ตั้งไว้เป็นการที่บุคคลตัดสินพฤติกรรมของตนเองโดยการเปรียบเทียบพฤติกรรมที่ได้จากการสังเกตตนเองกับเกณฑ์การกระทำพฤติกรรมเป้าหมายที่ตั้งไว้ และภายหลัง

จากการประเมินตนเองแล้ว ถ้าพบว่า ตนเองได้กระทำพฤติกรรมเท่ากับหรือสูงกว่าเกณฑ์พฤติกรรมเป้าหมายที่ตั้งไว้บุคคลก็จะอาจให้การเสริมแรงตนเอง แต่ถ้าพบว่า ตนเองได้ทำพฤติกรรมต่ำกว่าเกณฑ์พฤติกรรมเป้าหมายที่ตั้งไว้ก็จะลงโทษตนเองซึ่งก็คือการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองที่ถูกต้อง เพื่อให้พฤติกรรมในอนาคตได้ถูกปรับปรุงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายหรือมาตรฐาน (Bandura. 2005: 11)

การกำกับตนเองของผู้นำจะควบคุมให้ผู้นำมีพฤติกรรมทางศีลธรรมและจริยธรรมด้วยวิธีการลงโทษตนเองตามที่กำหนดไว้ (Anticipatory self-sanctions) (Bandura. 1991: 45) เมื่อผู้นำต้องตัดสินใจทางศีลธรรมและจริยธรรม ผู้นำจะประเมินความถูกต้องและความผิดจากการกระทำในอนาคตโดยการเปรียบเทียบระหว่างพฤติกรรมกับค่านิยมของตนเอง โดยใช้กฎเกณฑ์ภายใน (Internalized rules) ของการปฏิบัติและลงโทษตัวเองเมื่อไม่เป็นไปตามมาตรฐานส่วนบุคคล การลงโทษตัวเองตามที่กำหนดไว้จะทำให้เกิดแรงจูงใจและเป็นกลไกที่ทำให้ผู้นำกำกับตนเองและการกระทำในสิ่งสอดคล้องกับค่านิยมส่วนบุคคลและมาตรฐานสังคม จึงเป็นเหตุผลว่าทำไมพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายส่วนบุคคล ค่านิยมหลักหรืออัตลักษณ์ของบุคคลจึงมีความสำคัญที่ทำให้เกิดการแก้ไขตนเอง (Self-corrective) (Bandura. 2001: 9-10) กระบวนการของการเตือนตนเอง การเปรียบเทียบมาตรฐานส่วนบุคคล การลงโทษตัวเองจะเกี่ยวข้องกับการไม่เป็นไปตามมาตรฐาน และการใช้ผลการเปรียบเทียบกับ การเปลี่ยนพฤติกรรมในอนาคตจะทำให้ผู้นำปรับเปลี่ยนจากตัดสินใจทางศีลธรรมไปสู่การกระทำทางศีลธรรม และยังเป็น การเพิ่มตัวแทนทางศีลธรรมขององค์กรด้วย ดังนั้น ผู้นำที่เป็นตัวแทนทางศีลธรรมจะมีแรงจูงใจในการดำเนินชีวิตเพิ่มขึ้นและนำไปสู่ในการกระทำที่มีศีลธรรมและจริยธรรม สามารถยับยั้งการขาดศีลธรรมและพฤติกรรมที่ไร้มนุษยธรรม (Sweeney; & Fry. 2012: 95)

การกำกับตนเองจึงมีความสำคัญอย่างมากต่อผู้นำ เนื่องจากผู้นำที่ความเข้มแข็งในการกำกับตนเองจะสามารถควบคุมพฤติกรรมทางศีลธรรมและจริยธรรมของตนเองได้อย่างเหมาะสม ซึ่งการแสดงออกของทางศีลธรรมผู้นำยังถือว่าเป็นตัวแทนทางศีลธรรมขององค์กร และมีอิทธิพลต่อสภาพแวดล้อมภายนอกและการรับรู้ของผู้ตามเกี่ยวกับความซื่อสัตย์ของผู้นำด้วย (Simons. 2002: 16) ผู้นำที่ยึดถือการปฏิบัติตามหลักจริยธรรมและการตัดสินใจที่จะกระทำสิ่งที่ถูกต้องในชีวิตประจำวันจะสนับสนุนความเชื่อมั่นและความกล้าหาญในการกระทำอย่างมีศีลธรรมและจริยธรรม ผู้นำที่ตระหนักถึงความเป็นตัวแทนทางศีลธรรมและมีความกล้าหาญทางศีลธรรมในระดับสูงนี้จะช่วยให้ผู้นำเปลี่ยนจากความคิดทางศีลธรรมไปสู่การกระทำทางศีลธรรมด้วย (Sweeney; & Fry. 2012: 96; citing Hannah; & Avolio. 2010) แต่อย่างไรก็ตามการที่ผู้นำจะมีการควบคุมตนเองได้นั้นจำเป็นจะต้องมีการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในที่จะทำให้เกิดสามารถในการเข้าใจตนเอง สามารถควบคุมความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเองโดยผ่านการสะท้อนตนเอง และการมีสติที่จะเข้าใจวิธีคิดของตนเอง เข้าใจเหตุแห่งอารมณ์ที่เกิดขึ้น และเข้าใจว่าเพราะเหตุใดตนเองจึงมีพฤติกรรมเช่นนี้ การเข้าใจตนเองอย่างลึกซึ้งเหล่านี้จะช่วยให้บุคคลมีการควบคุมตนเอง

มากขึ้นและเป็นไปอย่างต่อเนื่องสอดคล้องกับความคิดการกระทำตามค่านิยม และอัตลักษณ์แห่งตน (Sweeney; & Fry. 20012)

การวัดการกำกับตนเอง

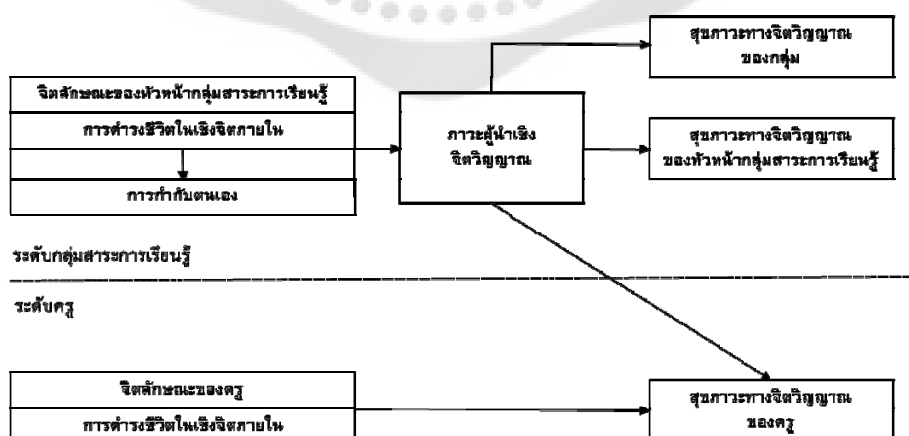
เครื่องมือที่ใช้ในการวัดการกำกับตนเองมีอยู่เป็นจำนวนมาก ทั้งแบบที่มีโครงสร้างหลายองค์ประกอบและองค์ประกอบเดียว รวมทั้งขึ้นอยู่กับกลุ่มเป้าหมาย และขอบข่ายที่ผู้วิจัยต้องการวัด ดังเช่น แบบวัดการกำกับตนเอง (SRQ) ของบราวน์ มิลเลอร์ และเลวานดอฟสกี (Brown; Miller; & Lawendowski. 1999: 281) เป็นแบบวัดความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถในการดำเนินงานและมีความยืดหยุ่นในการดำเนินงานตามแผนการที่กำหนดไว้ เป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ (เห็นด้วยมากที่สุดไปจนถึงไม่เห็นด้วย) โดยผู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีการกำกับตนเองสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า แบบวัดนี้เริ่มแรกออกแบบมาเพื่อประเมินการควบคุมตนเองของกลุ่มตัวอย่างที่ติดสารเสพติด ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับข้อมูล การประเมินผล วิถีพฤติกรรมการค้นหา การกำหนด การดำเนินการ และการประเมิน นอกจากนี้ยังพบว่ามีผู้นำแบบวัดการกำกับตนเอง (SRQ) ของบราวน์ มิลเลอร์ และเลวานดอฟสกีไปวิเคราะห์องค์ประกอบ ผลของการวิเคราะห์องค์ประกอบไม่สนับสนุนการกำกับตนเอง 7 องค์ประกอบ แต่ให้ผลเป็นองค์ประกอบเดียวจากทั้งหมด 63 ข้อ เหลือข้อคำถามเพียง 31 ข้อ (Carey; Neal; & Collins. 2004: 256) ส่วนแบบวัด The Volitional Component Inventory (Kuhl; & Fuhrmann. 2008) ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการควบคุมตนเอง เป็นการวัดการวางแผนงานที่เกี่ยวข้องกับการควบคุมตนเองด้านความคิด ส่วนองค์ประกอบด้านการกำกับตนเอง เป็นการวัดการลิขิตด้วยตนเอง การจูงใจตนเองในเชิงบวก และการเข้าใจตนเอง นอกจากนี้ยังมีแบบวัด VCI เป็นแบบมาตรประเมินค่า 4 ระดับ ข้อคำถามจะถามการกำกับตนเองในความหมายทั่วไปและไม่ได้คำนึงถึงบริบทเฉพาะด้านใดด้านหนึ่ง (Hanfstingl; et al. 2010: 62) ผู้ที่ได้คะแนนจากแบบวัดดังกล่าวสูงกว่าแปลว่าเป็นผู้ที่มีระดับการกำกับตนเองสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนจากแบบวัดต่ำกว่า สำหรับประเทศไทย สุกัญญา วงษ์จันทร์ (2553: 41-42) ได้สร้างแบบวัดการกำกับตนเองของพนักงาน จำนวน 10 ข้อคำถามเป็นแบบมาตรประเมินค่า 5 ระดับ (จริงมากที่สุด จริงมาก จริงปานกลาง จริงน้อย ไม่จริงเลย)

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยทำการประเมินการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้โดยนำแบบวัดของแคร์รี่ นีล และคอลลินส์ (Carey; Neal; & Collins. 2004: 256) ซึ่งเป็นแบบวัดที่มีองค์ประกอบเดียวมาปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของการศึกษาวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากแบบวัดดังกล่าวมีเนื้อหาที่ไม่ได้กล่าวถึงพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจงของกลุ่มตัวอย่างใดกลุ่มตัวอย่างหนึ่ง ข้อคำถามจะกล่าวพฤติกรรมทั่วๆ ไปของการกำกับตนเอง เช่น ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม การวางแผนงาน การดำเนินการตามแผนที่ตั้งไว้ การหยุดยั้งสิ่งที่จะมากระทบ และความสามารถในการทำให้เป้าหมายสำเร็จ และสอดคล้องกับแนวคิดของการกำกับตนเองที่เลือกใช้ในการวิจัยครั้งนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

การกำกับตนเองเป็นตัวแปรที่ถูกนำมาใช้ศึกษาในหลายสาขา ดังเช่น จิตวิทยาคลินิก เพื่อควบคุมพฤติกรรมเสพติด (Karoly.1993: 25) จิตวิทยาการศึกษาเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ (Nenniger. 2005: 240) และจิตวิทยาองค์การในการส่งเสริมพฤติกรรมการทำงานให้มีประสิทธิภาพ (Vancouver; & Day. 2005: 180) แรงจูงใจภายในของครู (Hanfstingl; et al. 2010: 66) ในส่วนของภาวะผู้นำ การกำกับตนเองได้รับการวิจัยในเชิงของการพัฒนาภาวะผู้นำ (Gangestad; & Snyder. 1985) นอกจากนี้การเสนอแนวคิดความเข้มแข็งของคุณลักษณะ (Character Strengths) ในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของสวีนีย์และฟราย (Sweeney; & Fry. 2012: 95-96) เสนอว่าการกำกับตนเองจะส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ เพราะผู้นำที่สามารถกำกับตนเองได้ในระดับสูงจะสามารถควบคุมตนเองให้มีพฤติกรรมตามหลักคุณธรรมและจริยธรรม และการเป็นตัวแทนทางด้านคุณธรรมของผู้นำจะอิทธิพลต่อสภาพแวดล้อมภายนอกและการรับรู้ถึงความซื่อสัตย์ในหลักการของผู้ตาม

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้นพบว่า การกำกับตนเองมีความเกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ การวิจัยครั้งนี้จึงได้กำหนดให้ ส่วนในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 1) การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 2) การกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และกลุ่มสาระการเรียนรู้ 3) การกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ



ภาพประกอบ 4 ความสัมพันธ์ระหว่างการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

3. ทฤษฎีจิตวิทยาเชิงบวก (Psychological capital)

แนวคิดทฤษฎีจิตวิทยาเชิงบวก

จิตวิทยาเชิงบวกไม่ได้เป็นสิ่งใหม่ทางด้านจิตวิทยาแต่เป็นการรวมกันของจิตวิทยาหลาย ๆ สาขาที่เน้นพฤติกรรมของมนุษย์ในเชิงบวก จิตวิทยาเชิงบวกมุ่งเน้นการศึกษาชีวิตของมนุษย์ในเชิงบวกมากกว่าเชิงลบและเน้นประสบการณ์ส่วนบุคคลที่มีคุณค่าที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจและประสบการณ์ชีวิตในอดีตที่ผ่านมา การมีความหวัง มีการมองโลกในแง่ดีสำหรับอนาคต และมีความสุขกับปัจจุบัน คุณลักษณะเชิงบวกของบุคคลจึงเป็นส่วนหนึ่งของจิตวิทยาเชิงบวก คุณลักษณะเหล่านี้รวมถึงความกล้าหาญ ทักษะสัมพันธ์ระหว่างบุคคล จิตวิญญาณ ความท้าทาย และภูมิปัญญา (Seligman. 1998: 5)

จากความสำคัญของจิตวิทยาเชิงบวก ลูแทนส์ (Luthans. 2002b: 59) ได้นำมาใช้ในบริบทการทำงาน เขาเรียกว่าเป็นพฤติกรรมองค์การเชิงบวก และให้ความหมายว่าเป็นการศึกษาและการประยุกต์ใช้จุดแข็งของทรัพยากรมนุษย์ในเชิงบวกและความสามารถทางจิตใจที่สามารถวัดและพัฒนาได้ และส่งผลต่อการปรับปรุงประสิทธิภาพในการทำงาน จากความปรารถนาที่จะพัฒนาโครงสร้างที่ประกอบด้วยความสามารถในเชิงบวกที่อยู่บนพื้นฐานของแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยความเที่ยงตรงของแบบวัด (Valid measures) ที่มีแนวคิดที่ไม่ซ้ำซ้อน มุ่งไปสู่การพัฒนาและการบริหารจัดการในการปรับปรุงประสิทธิภาพการทำงาน ลูแทนส์และยูสเซฟ (Luthans; & Youssef. 2004) จึงเริ่มต้นใช้คำว่า "ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก" ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก หมายถึง สภาวะจิตใจทางบวกต่อการปฏิบัติงานของบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองว่าจะปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้ประสบความสำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี แม้จะมีอุปสรรคหรือสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความยากลำบาก ก็มีพลังแห่งความมุ่งมั่นที่จะหาหนทางเพื่อแก้ไขปัญหาให้บรรลุเป้าหมาย สามารถที่จะปรับฟื้นสภาพจิตใจให้สามารถกลับมาทำงานได้ตามปกติ และสามารถมองสถานการณ์แวดล้อมที่อยู่รอบตัวในทางบวก ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ความหวัง การปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจ และการมองโลกในแง่ดี (Luthans; Youssef; & Avolio. 2007: 10)

การรวมกันของตัวแปรทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกทั้ง 4 ตัวแปรย่อยนี้ มีนักวิชาการรายงานว่าอาจมีโครงสร้างที่ลักษณะที่มีความเลื่อมล้ำกัน แต่เมื่อทดสอบทางสถิติแล้วปรากฏว่าแต่ละตัวแปร มีโครงสร้างและจุดเด่นที่แตกต่างกันออกไป (Salient conceptual distinction) ดังจะกล่าวในรายละเอียดของตัวแปรย่อยดังต่อไปนี้

1. ความมั่นใจในความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) เป็นแนวคิดที่ได้รับการศึกษาและถูกนำมาใช้ในการวิจัยอย่างมากสำหรับการศึกษาพฤติกรรมเชิงบวกของบุคคล การรับรู้ความสามารถของตนเองจัดอยู่ในกลุ่มทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social cognitive theory) ตามแนวคิดของ แบนดูรา (Bandura) การรับรู้ความสามารถของตนเอง คือความเชื่อในความสามารถของบุคคลว่าตนเองสามารถที่จะบรรลุผลสำเร็จในงาน เป็นการแสดงอารมณ์ทางบวก

และสร้างความเชื่อมั่นในตนเองที่จะค้นหาแนวทางและดำเนินตามแนวทางนั้นเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ บางครั้งการรับรู้ความสามารถของตนเองอาจหมายถึง ความเชื่อมั่นในการมีพฤติกรรมเชิงบวกของตนเองได้เหมือนกัน สเตจโควิกและ ลูแทนส์ (Stajkovic; & Luthans. 1998) ให้ความหมายการรับรู้ความสามารถของตนเองในสถานที่ทำงานว่าเป็น ความเชื่อมั่นหรือความมั่นใจในความสามารถของพนักงานที่จะรวบรวมแรงจูงใจ ความสามารถในการคิด และแนวทางการกระทำของตนเองที่จำเป็นเพื่อไปสู่ความสำเร็จที่เหมาะสมกับการทำงานของตนเอง ดังนั้นความมั่นใจของบุคคลก็คือ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนทำให้บุคคลเลือกทำงานที่ท้าทาย ทুমเทเวลา และพลังงานเพื่อไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ (Nelson; & Cooper. 2007: 13-14)

2. การมองโลกในแง่ดีมีความเกี่ยวข้องกับการมีมุมมองเชิงบวก รวมถึงการมีอารมณ์ในเชิงบวกและแรงจูงใจที่สอดคล้องกับมุมมองตามความเป็นจริงกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้น สำหรับในสถานการณ์ที่ดี คนที่มองโลกในแง่ดีจะคิดว่าเหตุการณ์ที่ดีๆ จะเกิดขึ้นบ่อยๆ กับตน (Stable) และคิดว่าเป็นสิ่งที่เกิดจากตนเอง (Internality) และคิดว่ามันเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นไม่จำเพาะกรณี (Globality) ซึ่งเป็นการอธิบายสาเหตุที่ทำให้เกิดสถานการณ์นั้นว่าจะมีผลกระทบต่อสถานการณ์อื่นๆ ด้วย สำหรับสถานการณ์ที่ไม่ดี คนที่มองโลกในแง่ดีจะคิดว่าเหตุการณ์แบบนี้จะเกิดขึ้นแบบสุม ไม่ซ้ำเกิดบ่อยๆ เป็นประจำ (Unstable) และน่าจะมาจากสาเหตุจากเหตุการณ์อื่นๆ ภายนอก คิดว่าเป็นเหตุการณ์นี้มีสาเหตุที่ทำให้เกิดสถานการณ์นั้นว่ามีผลกระทบเฉพาะสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องเท่านั้น การมองโลกในแง่ดีพบว่ามีความสัมพันธ์กับผลการปฏิบัติงานของพนักงาน ความพึงพอใจในงานและความสุข นอกจากนี้ความคาดหวังถึงผลที่เป็นไปได้ที่ดีที่สุดจากสถานการณ์ใดก็ตามสามารถอธิบายได้ว่าเป็นการมองโลกในแง่ดี การมองโลกในแง่ดีถือว่าเป็นความแตกต่างระหว่างบุคคลมันเป็นสถานการณ์เฉพาะเจาะจง เช่น บุคคลที่จะประเมินสิ่งต่างๆ ว่าจะสามารถทำได้เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ได้รับทรัพยากรอย่างจำกัด ดังนั้นทุกสถานการณ์และทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดบุคคลอาจจะมีผลการมองโลกในแง่ดีหรือไม่ดีแตกต่างกันไปแต่แต่ละบุคคล แต่อย่างไรก็ตามความคาดหวังถึงผลที่เป็นไปได้ที่ดีที่สุดจากสถานการณ์ใดก็ตามสามารถอธิบายได้ว่าเป็นการมองโลกในแง่ดี

3. ความหวังเป็นคำที่ใช้กันทั่วไปในชีวิตประจำวัน และเป็นแนวคิดที่ได้รับการยอมรับจากหลักฐานเชิงประจักษ์จากการวิจัย สไนเดอร์ (Snyder. 2000: 8) ได้พัฒนาแนวคิดความหวังและให้ความหมายว่า เป็นสภาวะของแรงจูงใจทางบวกที่ทำให้เกิดความรู้สึกหรือมีความหวังว่าตนเองจะประสบความสำเร็จ ความหวังมาจากการผสมผสานกันระหว่าง 2 องค์ประกอบคือ 1) การกำหนดเป้าหมายอย่างมีพลัง (Goal-directed energy) หรือเรียกว่า Agency และองค์ประกอบที่ 2) คือ การวางแผนเพื่อจะไปพบกับเป้าหมาย (Planning to meet goals) หรือเรียกว่า Pathway ซึ่งการกำหนดเป้าหมายอย่างมีพลัง คือ ความรู้สึกที่ตนเองมีพลัง และควบคุมกำลังภายในตนเองที่จะตัดสินใจพิจารณา และสร้างแรงจูงใจเลือกใช้หนทางต่างๆ เหล่านั้น (Pathway) เพื่อจะไปพบกับเป้าหมายที่ต้องการ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่ง เป็นเหมือนกำลังใจของบุคคลนั่นเอง (Willpower) ส่วน

การวางแผนเพื่อจะไปพบกับเป้าหมาย คือ การที่บุคคลมองว่าตนเองมีหนทาง และแนวทางต่างๆ เพื่อที่จะนำไปสู่เป้าหมายตามที่ต้องการได้ (Generating workable routes to those goals) เรียกกระบวนการนี้ว่า Pathway thinking ซึ่งเป็นการยืนยันหรือย้ำหรือบอกกับตนเอง (Internal massage) โดยหนทางที่จะไปถึงเป้าหมายนั้น มีทางเลือกอีกหลายหนทางเมื่อประสบกับปัญหาในทางเลือกเดิม หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าหวังว่าตนยังมีทางเลือกอื่นๆ อีกมากมายเมื่อพบกับอุปสรรค (Snyder; Rand; & Sigmon. 2002: 257-269) ความหวังได้รับการศึกษาในบริบทสถานที่ทำงานและงานวิจัยจำนวนมากพบว่าพนักงานที่มีความหวังในระดับสูงจะทำงานได้ดีกว่าพนักงานที่มีความหวังในระดับต่ำ และยังพบว่าความหวังมีความสัมพันธ์กับการคงอยู่ในงาน ความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กร

4. การปรับเปลี่ยนสภาพจิตใจ เป็นแนวคิดที่เริ่มมาจากจิตวิทยาคลินิกที่พบว่าเด็กที่มีการปรับเปลี่ยนสภาพจิตใจในระดับสูงจะประสบความสำเร็จแม้จะพบกับความยากลำบาก และเมื่อนำมาใช้ศึกษาในบริบทการทำงาน ลูธานส์ (Luthans. 2002a: 702) ให้ความหมายการปรับเปลี่ยนสภาพจิตใจว่าเป็นความสามารถทางจิตวิทยาเชิงบวกที่จะปรับเปลี่ยนเมื่อประสบกับสถานการณ์เลวร้าย สถานการณ์ที่ไม่แน่นอน ความขัดแย้ง ความล้มเหลว หรือแม้กระทั่งการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวก ความก้าวหน้า หรือการมีความรับผิดชอบที่เพิ่มมากขึ้น การปรับเปลี่ยนสภาพจิตใจช่วยให้บุคคลมีความยืดหยุ่นและสามารถปรับตัวในสถานการณ์ที่ท้าทายและไม่แน่นอนได้ การปรับเปลี่ยนสภาพจิตใจจึงเป็นคุณลักษณะที่สำคัญสำหรับพนักงานและผู้นำองค์กรในปัจจุบัน จากการศึกษาพบว่า การปรับเปลี่ยนสภาพจิตใจมีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในงาน ความผูกพัน และความสุขของพนักงาน

ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกถือเป็นปัจจัยเชิงจิตลักษณะที่มีความสำคัญกับพนักงาน ผู้นำ และองค์กร เนื่องจากการมีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกจะทำให้บุคคลและองค์กรสามารถเข้าใจว่าตนเองเป็นใคร (who you are) นั่นคือการเข้าใจถึงศักยภาพที่มีในตนเอง (Luthans; & Youssef. 2004) ซึ่งเป็นคุณลักษณะพื้นฐานที่สำคัญของภาวะผู้นำ (George; et al., 2007) เนื่องจากผู้นำที่มีความมั่นใจในความสามารถของตนเองจะสามารถกำหนดเป้าหมายและดำเนินการตามเป้าหมายที่วางไว้และทำให้องค์กรประสบความสำเร็จ และการทำงานในองค์กรย่อมต้องเผชิญกับข้อจำกัดหลายอย่างในการทำงาน ผู้นำจึงมีบทบาทสำคัญที่ต้องจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งถ้าผู้นำมีการมองโลกในแง่ดีก็จะสามารถสร้างมองเห็นโอกาสที่จะเป็นประโยชน์ของการอยู่ในสถานการณ์ที่ได้รับทรัพยากรอย่างจำกัด มีความสามารถในการปรับเปลี่ยนสภาพจิตใจจะส่งเสริมให้ตนเองและผู้ใต้บังคับบัญชาพร้อมที่จะเผชิญกับสถานการณ์ต่างๆ ที่ท้าทายและแสดงพฤติกรรมสร้างสรรค์ในการทำงาน รวมทั้งยังแสดงออกถึงการมีความหวังว่าจะพบกับสถานการณ์ที่ดีในอนาคตซึ่งจะเป็นกำลังใจให้กับตนเองและพนักงานที่จะอดทนฝ่าฟันการทำงานที่ยากลำบากให้สำเร็จได้ นอกจากทุนทางจิตวิทยาจะส่งผลต่อภาวะผู้นำแล้ว ทุนทางจิตวิทยายังส่งผลต่อพลังทางความคิดและการตระหนักรู้ของพนักงานว่าตนเองสามารถทำสิ่งใดได้สำเร็จด้วย (Luthans; et al. 2007a) เนื่องจากพนักงานที่มีความเชื่อมั่นใน

ความสามารถของตนเองว่าตนเองเป็นผู้ที่มีความสามารถ มีศักยภาพ และมีความพยายามที่จะทำให้ งานบรรลุผลสำเร็จ มีความหวังเป็นพลังจูงใจตนเองให้ค้นหาหนทางและวิธีการที่จะไปสู่ความสำเร็จ ของงานได้ แม้ว่างานจะมีอุปสรรคก็ยังสามารถคิดหาหนทางอื่นๆ ได้ มีการมองโลกในแง่ดีเกี่ยวกับ ทำงาน คิดว่าสิ่งที่เกิดขึ้นกับการทำงานไม่ได้เลวร้ายและไม่มีอิทธิพลต่อการทำงานของตนเอง ตลอดเวลาและตลอดไป สามารถปรับฟื้นสภาพจิตใจให้กลับคืนเป็นปกติได้ สามารถจัดการปัญหา และสามารถทำได้ด้วยตนเองได้ดี คุณลักษณะเชิงบวกเหล่านี้จะทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจ เชิงบวกในการทำงาน มีสมรรถภาพทางจิตใจที่ยืดหยุ่น มีสติ และมีพลังใจเชิงบวกในการทำงาน (Luthans; Youssef; & Avolio. 2007: 549) รวมไปถึงการทำให้พนักงานมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณ โดยมีความรู้สึกว่าคุณค่า มีความสำคัญและได้รับความเอาใจใส่จากองค์กร (ธนยศ ศิริดำรงศักดิ์. 2551)

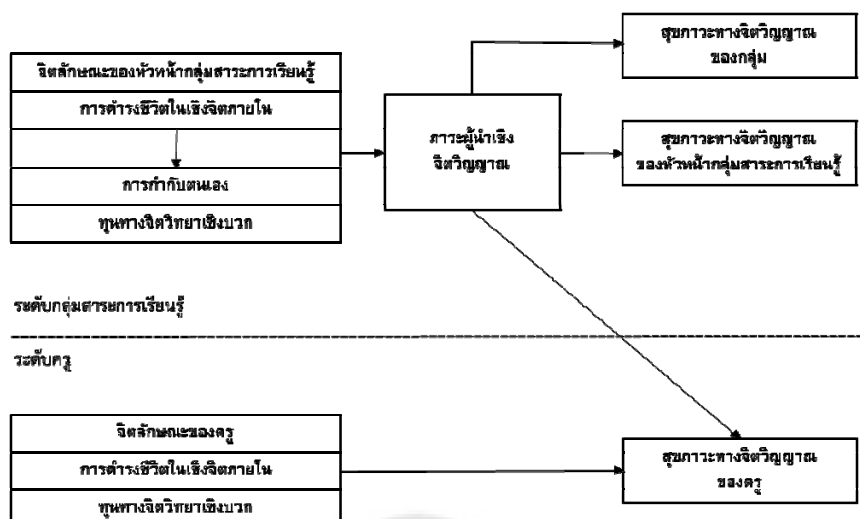
การวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

แบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก (Psychological Capital Questionnaire หรือ PCQ) สร้างขึ้นโดยลูแทนส์และคนอื่นๆ ในปี 2007 (Luthans; et al. 2008: 228) แบบวัดนี้ได้มาจาก แนวคิดของแต่ละองค์ประกอบทั้ง 4 ตัวแปร ได้แก่ ความหวังของสไนเดอร์และคนอื่นๆ (Snyder; et al.) การปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจของแวกนิลด์และยัง (Wagnild & Young) การมองโลก ในแง่ดีของสเชียเออร์และคาร์เวอร์ (Scheier; & Carver) และความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ของปาร์ค (Park) แบบวัดนี้มีจำนวน 24 ข้อ แต่ละองค์ประกอบ มี 6 ข้อ เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ เป็นแบบวัดที่ถามเกี่ยวกับสภาวะทางจิตใจในปัจจุบันของผู้ประเมินและข้อคำถามจะ ปรับปรุงให้เข้ากับลักษณะในบริบทของงานที่ทำ ตัวอย่างคำถาม เช่น ในช่วงนี้ท่านรู้สึกว่าได้เติมไป ด้วยพลังที่จะทำงานให้สำเร็จ (ความหวัง) ท่านสามารถเอาชนะอุปสรรคจากงานที่ท่านได้เพราะท่าน เคยประสบความสำเร็จในลักษณะนี้มาก่อน (การปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจ) ท่านรู้สึกมั่นใจที่จะติดต่อกับลูกค้าเพื่อเจรจาไกล่เกลี่ยปัญหา (ความมั่นใจ) เมื่อพบว่างานที่ท่านจะทำจะไม่เป็นไปตามที่คิดไว้ ท่าน มักจะคิดเสมอว่ามันจะดีขึ้นกว่าที่เป็นอยู่ (การมองโลกในแง่ดี) ลักษณะการวัดนี้เป็นการประเมินที่ เรียกว่า การปรับตัวของการรู้คิด ซึ่งเป็นกระบวนการที่ช่วยให้บุคคลปรับเปลี่ยนความคิดจากสิ่งที่ไม่ พึงประสงค์ไปสู่วิธีคิดทางบวกและยอมรับกับเหตุการณ์เลวร้ายที่เกิดขึ้น (Manne. 2003: 52) สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยทำการประเมินทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการ เรียนรู้โดยนำแบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของลูแทนส์ ยูเซฟ และอโวลิโอ (Luthans; Youssef; & Avolio. 2007: 237-238) เนื่องจากเครื่องมือวัดดังกล่าวมีเนื้อหาที่ครอบคลุมตามบริบทการทำงาน ของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาและสอดคล้องกับแนวคิดของการศึกษาทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกที่เลือกใช้ ในการวิจัยครั้งนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกเป็นคุณลักษณะที่มีความจำเป็นอย่างมากต่อภาวะผู้นำที่มีประสิทธิภาพ ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยเกี่ยวกับทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกและมีความเชื่อมโยงกับภาวะผู้นำ ทั้งนี้เพราะทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกจะทำให้ผู้นำมีการพัฒนาตนเองอย่างสร้างสรรค์ ใฝ่ต่อการรับรู้วัฒนธรรมองค์กร มีการพัฒนาความคิดที่เป็นสากลมากยิ่งขึ้น รวมทั้งยังส่งผลต่อการมีสภาวะทางจิตใจที่เข้มแข็งอีกด้วย (Luthans; et al. 2007: 550) สอดคล้องกับการศึกษาของขาน (Khan. 2011: 17) พบว่า ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบมุ่งเน้นคนและมุ่งเน้นงาน รวมทั้งยังมีการสร้างโปรแกรมการฝึกอบรมทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำในองค์กร (Luthans; Vogelgesang; & Lester. 2006: 25-44) นอกจากนี้ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกยังส่งผลให้เกิดสภาวะทางจิตใต้สำนึกทางบวกและสภาวะความเป็นอยู่ที่ดีในทุกระดับ คือ ทั้งระดับหัวหน้า เพื่อนร่วมงาน และภาพรวมขององค์กรมากกว่าจะนำไปสู่อิทธิพลเชิงลบจากหัวหน้างานลงมาสู่ลูกน้อง (Luthans, Youssef; & Avolio. 2007: 24) บุคคลที่มีทุนทางจิตวิทยาจะมีทัศนคติที่ดีต่องานและต่อองค์กร รู้สึกเป็นส่วนหนึ่งกับองค์กร ยอมรับในเป้าหมายและค่านิยมขององค์กรและยังคงความเป็นสมาชิกกับองค์กรต่อไป (Larson; & Luthans. 2006) และจากการศึกษาของไมลีสกีและคาร์ (Hmieleski; & Carr. 2007) พบว่า ทุนทางจิตวิทยาก็มีความสัมพันธ์ทางบวกกับสภาวะที่ดีของบุคคล

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้นที่พบว่าทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีความเกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสภาวะทางจิตวิญญาณ การวิจัยครั้งนี้จึงได้กำหนดให้ในระดับครู ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อสภาวะทางจิตวิญญาณของครู ส่วนในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 1) ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และกลุ่มสาระการเรียนรู้ 2) ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อสภาวะทางจิตวิญญาณของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ



ภาพประกอบ 5 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านจิตลักษณะ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

4. การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ (Spiritual modeling) เป็นแนวคิดที่มาจากการเรียนรู้โดยการสังเกตตัวแบบทางสังคม (Social modeling) ตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning theory) ของเบนดูรา (Bandura) ที่อธิบายว่าการมีแบบอย่างหรือการเรียนรู้โดยการสังเกตไม่ได้มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลเท่านั้น แต่ยังมีอิทธิพลต่อความคิดและจิตใจ รวมทั้งยังเป็นกลไกในการถ่ายทอดแบบอย่างทางจิตวิญญาณด้วย (Bandura, 2003: 170) การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ หมายถึง การมีบุคคลในครอบครัว บุคคลรอบข้าง หรือบุคคลที่มีชื่อเสียงในสังคมที่มีคุณภาพทางจิตวิญญาณ เช่น มีความเมตตา มีการควบคุมตนเอง หรือมีความศรัทธาในความดี

การมีตัวแบบทางจิตวิญญาณจะทำให้บุคคลได้เรียนรู้พฤติกรรมทางจิตวิญญาณ เช่น ความเมตตา การให้อภัย หรือความจงรักภักดี โดยการเห็นพฤติกรรมดังกล่าวจากตัวแบบทำให้เกิดเป็นความซาบซึ้ง ตัวแบบอาจจะเป็นบุคคลในครอบครัว หรือบุคคลรอบข้าง หรือผ่านการพูด การเขียน หรือสื่ออิเล็กทรอนิกส์ หรือการอยู่ในวัฒนธรรมประเพณีอันหลากหลายหลาย สำหรับการเรียนรู้พฤติกรรมทางจิตวิญญาณสามารถทำได้ผ่านขั้นตอนหรือกระบวนการหลายอย่าง ได้แก่ ความสนใจ ความใส่ใจ การกระทำ และการมีแรงจูงใจ (Oman; & Thoresen, 2003: 150) มีนักวิชาการกล่าวถึงความเชื่อมโยงระหว่างความเชื่อทางจิตวิญญาณกับการปฏิบัติทางจิตวิญญาณ ความเชื่อมโยงกันนี้สอดคล้องกับ การเปลี่ยนแปลงทางสังคมในปัจจุบันที่บุคคลหันมาให้ความสำคัญกับการใช้เวลาในการช่วยเหลือผู้อื่น การทำสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น และการคำนึงถึงของมนุษยชาติ (Bandura, 2003: 172; citing Kinget, 1975: 216) เมื่อบุคคลนำความเชื่อทาง

จิตวิญญาณเหล่านี้มาใช้ในการปฏิบัติเชิงจิตวิญญาณของตนเองก็จะทำให้เกิดความแตกต่างในชีวิตของตนเองได้

แม้ว่าจิตวิญญาณกับศาสนาจะไม่มี ความเกี่ยวข้องกัน แต่สำหรับในชีวิตของบุคคลก็ต้องเข้าไปเกี่ยวข้องกับศาสนา ศาสนาเป็นสังคมพื้นฐานที่มีความสำคัญมากกว่าการเป็นที่ยึดเหนี่ยวทางจิตใจหรือสิ่งที่มีอำนาจ เช่น พระพุทธเจ้า พระเยซู แต่การเข้าร่วมพิธีกรรมทางศาสนาทำให้บุคคลได้รับแบบอย่างของพฤติกรรมที่หลากหลายและเสริมสร้างรูปแบบวิถีชีวิตของตนเองภายใต้เครือข่ายทางสังคมที่เกี่ยวข้องกันอย่างใกล้ชิด ความยึดมั่นทางศาสนาและการเข้าร่วมพิธีกรรมเกิดขึ้นอาจจะมาจากแรงจูงใจที่แตกต่างกัน (Bandura. 2003: 172; citing Allport; & Ross. 1967) ถ้าเป็นแรงจูงใจภายใน บุคคลจะใช้เวลาในศาสนาผ่านการนั่งสมาธิ การตีความประสบการณ์ทางโลกในแง่ของความเชื่อทางศาสนาและใช้หลักศาสนาในการดำเนินชีวิต แต่ถ้าเป็นแรงจูงใจภายนอกคนจะหันไปนับถือศาสนาเพื่อความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย ปลอดภัยตนเอง และการเป็นสมาชิกของสังคมที่เกิดจากการเป็นสมาชิกคริสตจักรและสร้างเป็นชุมชน การสนับสนุนทางสังคมจะช่วยลดความทุกข์และความหดหู่และปรับสภาพจิตใจของบุคคลด้วย นอกจากนี้การสนับสนุนทางสังคมก็ยังมีประโยชน์ต่อการปรับตัวที่จะช่วยเพิ่มความเชื่อในการรับรู้ความสามารถของบุคคลเพื่อจัดการกับเหตุการณ์ที่ยากและต้องใช้ความคิดและความพยายามอย่างมาก (Bandura. 1997: 397) การได้รับการสนับสนุนทางสังคมจึงสามารถเพิ่มประสิทธิภาพส่วนบุคคลด้วยการสังเกตตัวแบบที่ใช้กลวิธีการเผชิญปัญหาที่มีประสิทธิภาพในการจัดการกับสถานการณ์ที่ยากลำบาก ตัวแบบจะแสดงให้เห็นถึงคุณค่าของความเพียรพยายาม ซึ่งจะเป็นแรงจูงใจเชิงบวกและเป็นแหล่งพลังใจสำหรับการเผชิญปัญหาที่มีประสิทธิภาพของผู้สังเกตต่อไป

ตัวแบบมีรูปแบบและมีที่มาจากหลายแหล่ง บางครั้งตัวแบบอาจจะอยู่ในกิจกรรมประจำวันของชีวิตอย่างเป็นทางการหรือการเตรียมการทางสังคมที่มีโครงสร้างอย่างเป็นทางการหรืออาจจะเป็นตัวแบบทางสังคมเชิงสัญลักษณ์ที่ส่งผลต่อบุคคลทั้งทางสังคมและจิตใจ ในชีวิตประจำวันของบุคคลอาจจะมีผู้ที่มาติดต่อทางสังคมโดยตรงอย่างใกล้ชิดหรือเพียงเล็กน้อยก็ส่งผลให้บุคคลได้รับแนวความคิดเกี่ยวกับความเป็นจริงของสังคม หรือได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์ที่หลากหลายผ่านการมองเห็น การอ่าน และการได้ยิน โดยไม่ต้องผ่านการกระทำด้วยตนเองแต่รับรู้ได้จากการกระทำของผู้อื่น ทำให้แนวความคิดของบุคคลเพิ่มขึ้นตามสภาพแวดล้อมเชิงสัญลักษณ์ที่ได้เผชิญ และจะยิ่งเพิ่มมากขึ้นเมื่อมีการติดต่อทางสังคมกับผู้อื่นมีเพิ่มมากขึ้นด้วย สิ่งเหล่านี้แสดงให้เห็นถึงอิทธิพลทางสังคมที่บุคคลมีต่อกัน หรือการมีตัวแบบเชิงสัญลักษณ์ที่โดดเด่นผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์สามารถแผ่ขยายเข้าไปยังชีวิตประจำวันของบุคคลได้เช่นกัน นอกจากนี้การมีตัวแบบทางวาทะก็เป็นอีกแหล่งหนึ่งของคำแนะนำและการสร้างแรงบันดาลใจให้กับตนเองทั้งนี้รูปแบบของตัวแบบเชิงสัญลักษณ์ ค่านิยม วิถีชีวิต และแนวทางสำหรับการดำเนินชีวิตประจำวันจะเป็นแบบอย่างทางความคิดส่วนบุคคล ส่วนการเขียนชีวประวัติที่เกี่ยวข้องกับวิสัยทัศน์และการเรียนรู้ที่ผ่านมาของตนเอง เรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับค่านิยม ตำนาน และคัมภีร์ทาง

ศาสนาก็เป็นแบบอย่างของพฤติกรรม (Bandura. 2003: 172; citing Nisbett. 1993) จากแหล่งที่มาของตัวแบบที่มีความหลากหลาย โอแมนและคนอื่นๆ (Oman; et al. 2012: 280-281) ได้แบ่งประเภทของตัวแบบทางจิตวิญญาณออกเป็น 2 ประเภท คือ บุคคลในครอบครัวหรือบุคคลรอบข้าง และบุคคลที่มีชื่อเสียงในสังคม แต่อย่างก็ตามยังไม่มีข้อสรุปว่าการเรียนรู้จากตัวแบบประเภทใดจะมีประสิทธิภาพมากกว่ากัน เช่น การเปรียบเทียบระหว่างความสามารถที่จะสังเกตในบุคคลรอบข้างของตัวเองกับตัวแบบที่มีชื่อเสียงทางสังคมแบบไหนจะมีประสิทธิภาพมากกว่ากัน ยกตัวอย่างเช่น บางคนก็บอกว่าตัวเองเป็นผู้มีจิตวิญญาณไม่ใช่ศาสนาอาจจะรู้สึกไม่ได้เรียนรู้จากตัวแบบทางศาสนา เช่น พระคัมภีร์ไบเบิล นักบุญพอล และพระเยซู แต่รู้สึกว่าตนเองได้เรียนรู้จากบุคคลรอบข้าง เช่น สมาชิกในครอบครัว หรือโรงเรียนของพวกเขา ตรงกันข้ามบุคคลที่มีประสบการณ์ในแง่ลบกับ ตัวแบบที่เป็นบุคคลในครอบครัวหรือบุคคลรอบข้างมาก่อน อาจมีแรงจูงใจที่เรียนรู้จากตัวแบบที่มีชื่อเสียง เช่น การสวดมนต์ การอ่านพระคัมภีร์ และแรงบันดาลใจ ที่เป็นเช่นนี้เพราะความเชื่อที่มีมาจากโครงสร้างที่หลากหลาย (Bandura. 1997: 45) จึงทำให้ไม่สามารถสันนิษฐานได้ว่ามีโครงสร้างพื้นฐานที่เป็นปัจจัยเดียว

การมีตัวแบบถือเป็นปัจจัยสภาพแวดล้อมที่มีอิทธิพลอย่างมากกับบุคคล เนื่องจากการเนื่องจากมนุษย์สามารถเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลอื่น ดังนั้น พฤติกรรมส่วนใหญ่ของมนุษย์จึงได้รับอิทธิพลจากการสังเกตพฤติกรรมและผลของการแสดงพฤติกรรมของบุคคลอื่น (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. 2536: 21) นอกจากนี้อิทธิพลของตัวแบบทางจิตวิญญาณยังส่งผลต่อ ค่านิยม ระบบความเชื่อทางจิตวิญญาณ และการปฏิบัติทางจิตวิญญาณในการดำเนินชีวิตของผู้สังเกต ตัวแบบจะมีบทบาทในการถ่ายทอดและบ่มเพาะความสามารถส่วนบุคคลและส่วนรวม โดยตัวแบบจะถ่ายทอดความรู้ ทักษะและกลยุทธ์ในการบริหารจัดการสถานการณ์จริงที่แตกต่างกัน รวมทั้งยังสร้างแรงบันดาลใจและความยืดหยุ่นในการรับมือกับความทุกข์ยากได้ เนื่องจากการเห็นตัวแบบที่ประสบความสำเร็จด้วยความพยายามในการเผชิญกับความยากลำบากจะไปเพิ่มความเชื่อของผู้สังเกตในการรับรู้ความสามารถของตนเองที่จะเปลี่ยนแปลงชีวิตและปรับอนาคตทางสังคมของตนเองให้ดีขึ้นได้เช่นกัน (Bandura. 2000: 2) การมีตัวแบบทางจิตวิญญาณจึงมีความสำคัญกับจิตวิญญาณทั้งของผู้นำและพนักงาน โดยผู้นำที่มีแบบอย่างทางจิตวิญญาณจะทำให้ผู้นำมีแรงบันดาลใจในการทำงานด้วยความพยายามที่จะทำตามแบบอย่างของตัวแบบทางจิตวิญญาณที่จะเน้นการทำงานด้วยความเมตตา การให้อภัย และความจงรักภักดี พฤติกรรมดังกล่าวจะส่งผลต่อการมีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเพราะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเป็นผู้นำที่ให้ความสำคัญกับความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว ด้วยการดูแลซึ่งกันและกัน การมีความรักต่อกัน และการชื่นชมซึ่งกันและกัน นอกจากนี้การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณยังส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของผู้ตามช่วยเช่นกัน ทั้งนี้เพราะการเลียนแบบความเมตตา การให้อภัย และความจงรักภักดีของพนักงานจะส่งผลให้พนักงานรู้สึกถึงความภูมิใจในตนเองเพราะการกระทำในพฤติกรรมที่ดีจะทำให้ตนเองมีความสุขทางด้านจิตใจย่อมส่งผลให้เกิดความรู้สึกถึงสุขภาวะทางจิตวิญญาณโดยรู้สึกว่าคุณค่า มีความหมายและรู้สึกถึง

การได้รับการยอมรับถึงการเป็นสมาชิก สอดคล้องกับซิลเบอร์แมน (Silberman. 2003: 179) ที่เชื่อว่าการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณจะทำให้บุคคลรู้สึกว่าตนเองมีความหมายและสามารถในการทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จได้โดยไม่ย่อท้อต่อความยากลำบาก

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกใช้ความหมายการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของโอแมนและคนอื่นๆ (Oman; et al. 2012: 283) ที่กล่าวว่าเป็นการมีบุคคลในครอบครัว บุคคลรอบข้าง หรือบุคคลที่มีชื่อเสียงในสังคมที่มีคุณภาพทางจิตวิญญาณ เช่น มีความเมตตา มีการควบคุมตนเอง หรือมีความศรัทธาในความดีเนื่องจากแนวคิดนี้ให้ความหมายของการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณไว้อย่างชัดเจน มีขอบเขตแน่ชัด และมีการศึกษาวิจัยในเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนแนวคิดดังกล่าว รวมทั้งจากการทบทวนเอกสารยังพบว่าการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณจะส่งอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

การวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

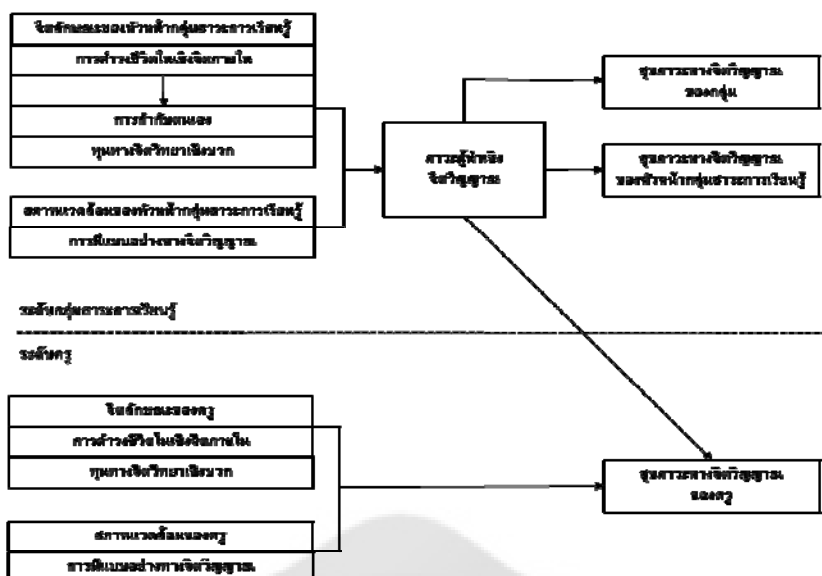
การวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณจากการประมวลเอกสารพบว่า สามารถวัดได้ 2 วิธี คือ 1) แบบวัดชนิดเป็นสถานการณ์จำลอง ทำได้โดยการให้ผู้ถูกทดลองเล่นเกมในสถานการณ์ยุ่ง และให้ได้พบกับตัวแบบประเภทใดประเภทหนึ่งในสี่ประเภทคือ ตัวแบบประเภทอับอายผู้อื่น และดีใจที่ตนไม่ได้โกง ตัวแบบประเภทละอายใจตนเองและดีใจที่ตนไม่ได้โกง ตัวแบบประเภทอับอายผู้อื่นและเสียใจที่ตนไม่ได้โกง และตัวแบบประเภทละอายใจตนเองและเสียใจที่ตนไม่ได้โกง พบในงานวิจัยของดวงเดือน พันธุมนาวิน; และเพ็ญแข ประจักษ์ปัจฉิม (2520) และ 2) แบบวัดชนิดมาตรประเมินรวมค่า จำนวน 10 ข้อ แต่ละข้อมีลักษณะเป็นประโยคแบบมาตรประเมินค่า 6 หน่วย ตั้งแต่ “จริงที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” การให้คะแนน ในกรณีข้อความทางบวกให้คะแนน “จริงที่สุด” 6 คะแนน จนถึง “ไม่จริงเลย” ให้ 1 คะแนน ข้อความทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ได้คะแนนสูงจัดว่าเป็นผู้มีแบบอย่างที่ดีมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำ พบในงานวิจัยของโอแมนและคนอื่นๆ (Oman; et al. 2012: 283) สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยทำการประเมินการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณโดยนำแบบวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของโอแมนและคนอื่นๆ (Oman; et al. 2012: 283) มาปรับให้เข้ากับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากเครื่องมือดังกล่าวมีเนื้อหาครอบคลุมตามบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาและสอดคล้องกับแนวคิดของการศึกษาการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่เลือกใช้ในการวิจัยครั้งนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ตัวแบบทางจิตวิญญาณจึงสามารถเกิดขึ้นได้ทั้งจากบุคคลภายในและภายนอกชุมชนที่แสดงออกถึงความศรัทธา การกระทำเพื่อช่วยเหลือสังคม เช่น การให้

อภัย และ การช่วยเหลือผู้อื่น การถูกกระตุ้นจากการอ่านคัมภีร์และการเข้าร่วมพิธีกรรมทางศาสนา และส่งผลให้ ผู้สังเกตเกิดความซาบซึ้งซึ่งความสุขทางจิตใจและอยากที่จะกระทำตามตัวแบบ (McCullough; Tsang; & Emmons. 2004) และมีหลักฐานเชิงประจักษ์พบว่า นักเรียนมีการเรียนรู้จากการสังเกตและเลียนแบบการกระทำเชิงจิตวิญญาณ ศาสนา และจริยธรรมจากผู้อื่นและส่งผลให้มีสุขภาวะที่ดี และพบความสัมพันธ์ระหว่างการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณและพฤติกรรมการสนับสนุนสุขภาพที่ประกอบด้วยการออกกำลังกาย การลดความอ้วน การปรับการนอน การคาดเข็มขัดนิรภัย และการเลิกบุหรี่ (Oman; et al. 2012) ส่วนงานวิจัยอื่นๆ ก็พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่ศึกษามีการระบุถึงการสังเกตเห็นพฤติกรรมของตัวแบบทางจิตวิญญาณและมุ่งรายงานถึงความสำคัญของการมีแบบอย่างทาง จิตวิญญาณ ดังที่แซนด์เลอ (Chandler. 2008: 7) พบผลจากการสัมภาษณ์ว่า ภาวะผู้นำเริ่มพัฒนาตั้งแต่วัยเด็กจนถึงวัยผู้ใหญ่ การมีประสบการณ์ในการให้บริการผู้อื่นได้รับอิทธิพลอย่างมากจากการมีแบบอย่างภาวะผู้นำ แม้ว่าผู้หญิงแต่ละคนจะยอมรับข้อจำกัดทางวัฒนธรรมว่ามีความเกี่ยวข้องกับโอกาสการเป็นผู้นำ แต่ทุกคนจะใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพที่จะเอาชนะข้อจำกัดนั้น โดยผู้เข้าร่วมการศึกษาอ้างอิงถึงอิทธิพลเชิงบวกที่มีพ่อแม่หรือญาติใกล้ชิดเป็นแบบอย่างที่มีผลต่อการพัฒนาของค่านิยมในชีวิตของตนเองและคนในครอบครัวก็มีส่วนในการปลูกฝังอัตลักษณ์แห่งตน การมีศักยภาพและความมั่นใจในตนเอง นอกเหนือจากพ่อแม่ที่เป็นแบบอย่างก่อนอายุ 18 ปี ยังมีสมาชิกในครอบครัว ครูและบุคคลสาธารณะเป็นตัวอย่างด้วย ส่วนตัวแบบหลังจากอายุ 18 ปี คือ ผู้ที่มีชื่อเสียงทางสังคม เช่น แม่ชีเทเรซ่า มหาตมา คานธี และมาร์ติน ลูเธอร์ คิง จูเนียร์เพราะตัวแบบแสดงออกถึงความมุ่งมั่นและความเสียสละที่จะให้บริการผู้อื่นที่อยู่บนพื้นฐานของค่านิยมทางจริยธรรมและคุณธรรม ความเชื่อและความเชื่อมั่นในการทำมาดี

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้นที่พบว่า การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณมีความเกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ การวิจัยครั้งนี้จึงกำหนดให้ในระดับครู การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลโดยตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ส่วนในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 1) การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และกลุ่มสาระการเรียนรู้ 2) การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ



ภาพประกอบ 6 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านจิตลักษณะ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

5. บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (Spiritual Climate)

แนวคิดและทฤษฎีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (theory of Spiritual Climate)

แนวคิดและทฤษฎีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีพื้นฐานมาจากแนวคิดจิตวิญญาณสมัยใหม่และบรรยากาศในสถานที่ทำงาน สำหรับแนวคิดจิตวิญญาณสมัยใหม่อธิบายว่าจิตวิญญาณเป็นเรื่องของความจริงในชีวิต โดยความจริงในชีวิต มี 2 ความหมาย ได้แก่ ธรรมชาติและเส้นทางสู่ความสงบสุข ในความหมายแรก คือ ธรรมชาติ หมายถึงการดำรงอยู่ที่สืบเนื่องจากธรรมชาติและวัฒนธรรมกับสิ่งต่างๆ รอบตัวเรา การค้นหาและทำตามคุณงามความดีในตนเองเป็นอุดมคติของชีวิตมนุษย์ที่จะทำตามคุณงามความดีของตัวเอง การทำตามคุณงามความดีของตนเองจะทำให้บุคคลเกิดความพึงพอใจและความสุข สุดท้ายก็นำไปสู่การทำให้จิตใจที่สงบสุข การทำงานซึ่งนำไปสู่ความปั่นป่วนวุ่นวายไม่ใช่วิธีการของคุณงามความดี ส่วนความหมายที่สอง คือ เส้นทางสู่ความสงบสุข ลักษณะนี้จะเรียกว่าเป็นคำสั่งสอนที่มีความเป็นนามธรรม เป็นแนวทางที่นำไปสู่จากหลุดพ้นจากทุกสรรพสิ่ง ทำให้โลกดำเนินไปด้วยความสงบเรียบร้อย ประสบการณ์การทำงานของแนวทางสู่ความสงบสุขเป็นส่วนหนึ่งของการพ้นจากอึดอัดหรือเพิ่มการตระหนักรู้ตนเอง สำหรับแนวทางสู่ความสงบสุขสำหรับการทำงาน คือ การดำรงรักษาโลกหรือการปฏิบัติงานที่มีความตั้งใจที่จะบำรุงรักษาสภาพแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติ ดังนั้นเมื่อความหมายของความจริงมาใช้ในบริบทของการทำงานทำให้พบว่าประกอบด้วย คุณงามความดีของตัวเอง และการทำงานที่ดำรงรักษาโลก ทั้ง 2 เรื่องนี้จึงเป็นมุมมองใหม่ที่เกี่ยวกับจิตวิญญาณ (Pandey; Gupta; & Arora. 2009: 315-316)

ส่วนบรรยากาศในการทำงานนั้น ถูกนิยามว่าเป็นการรับรู้ถึงรายละเอียดที่มีความหมายกับสภาวะทางจิต (Psychologically meaningful descriptions) ที่บุคคลมีความเห็นร่วมกันเกี่ยวกับลักษณะของระบบภายในองค์กร (Schneider. 1975: 474) หรือเป็นการรับรู้กันเกี่ยวกับบรรยากาศในการทำงานขององค์กร (Victor; & Cullen, 1987: 52) บรรยากาศองค์การจึงเป็นภาพรวมที่มีพื้นฐานมาจากการรับรู้รูปแบบของประสบการณ์ที่เฉพาะและพฤติกรรมของคนในองค์กร

เมื่อนำแนวคิดทางจิตวิทยาและบรรยากาศในการทำงานมาใช้ในการพัฒนาโครงสร้างของบรรยากาศเชิงจิตวิทยา โดยแพนเดย์ กุปตา และอโรรา (Pandey; et al.2009: 321-323) และให้ความหมายของบรรยากาศเชิงจิตวิทยา ว่าเป็นการรับรู้ร่วมกันเกี่ยวกับสถานที่ทำงานที่อำนวยความสะดวกความรู้สึกความสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ผ่านการทำงานที่มีความหมาย การหลุดพ้นจากข้อจำกัดของตนเอง และปฏิบัติงานสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน โดยบรรยากาศเชิงจิตวิทยา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ได้แก่ การทำงานที่มีความหมาย ความหวัง และมุ่งมั่นต่อเป้าหมายในการทำงาน 2) ความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติ ด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน ได้แก่ ความรู้สึกถึงการเป็นชุมชน การเคารพในความหลากหลาย และ 3) การหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง ได้แก่ การมีสมาธิในการทำงาน การทำงานที่คำนึงถึงผลกระทบต่อสภาพแวดล้อม ดังแสดงในตาราง 2

ตาราง 2 องค์ประกอบของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิทยา

องค์ประกอบของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิทยา	โครงสร้างย่อยของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิทยา
ความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง	- การทำงานที่มีความหมาย (Meaningful work) - การมีความหวัง (Hopefulness) - มุ่งมั่นต่อเป้าหมายในการทำงาน (Authenticity)
ความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนการสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน	- ความรู้สึกถึงการเป็นชุมชน (Sense of community) - การเคารพในความหลากหลาย (Respect for diversity)
การหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง	- การมีสมาธิในการทำงาน (Meditative work) - การทำงานที่คำนึงถึงผลกระทบต่อสภาพแวดล้อม (Loksangrah)

คำอธิบายของโครงสร้างย่อยของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

1. การทำงานที่มีความหมาย หมายถึง การทำงานเพื่อชีวิตที่ไม่ใช่เพียงเพื่อการมีชีวิตอยู่รอด
2. ความหวัง หมายถึง การกำหนดเป้าหมายส่วนบุคคลที่สามารถบรรลุผลได้และมีความเชื่อว่าแผนการนั้นจะประสบความสำเร็จตามวิธีการและแนวทางที่ระบุ
3. ความจริงแท้ หมายถึง การวางแผนทางของการกระทำและพฤติกรรมของบุคคลตามค่านิยมและความเชื่อภายในของบุคคล
4. ความรู้สึกถึงการเป็นชุมชน หมายถึง ประสบการณ์จากการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันและการพึ่งพาซึ่งกันและกันของพนักงาน
5. การเคารพในความหลากหลาย หมายถึง ปรับเปลี่ยนวิธีการที่หลากหลายให้เหมาะสมกับความซับซ้อนและความหลากหลายของบุคคลและสังคมและบริหารจัดการโอกาสและความรับผิดชอบร่วมกัน
6. การมีสมาธิในการทำงาน หมายถึง ความรู้สึกที่ตนเองส่วนหนึ่งในการทำงานและกลายเป็นหนึ่งเดียวกับกิจกรรมที่ทำ
7. การทำงานที่คำนึงถึงผลกระทบต่อสภาพแวดล้อม หมายถึง ความห่วงใยในสังคมและสิ่งแวดล้อม

จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ โดยส่วนใหญ่อาจยังมีคลุมเครือหรือความเข้าใจว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีความทับซ้อนกับแนวคิดอื่นๆ ในที่นี้จะกล่าวถึง 4 แนวคิด ได้แก่ ความยึดมั่นผูกพัน บรรยากาศเชิงจริยธรรม บรรยากาศเชิงการบริการ และจิตวิญญาณในการบริหารจัดการ (Pandey; Gupta; & Arora. 2009: 319) สามารถอธิบายได้ดังนี้ 1) ความยึดมั่นผูกพันมีความคล้ายคลึงกับบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในเรื่องของการมีส่วนร่วมอย่างลึกซึ้งในการทำงานและความรู้สึกของการเชื่อมโยงกันในที่ทำงาน แต่ความยึดมั่นผูกพันมีความแตกต่างจากบรรยากาศเชิง จิตวิญญาณในเรื่องระดับของโครงสร้างและปัจจัยเชิงสาเหตุของโครงสร้าง ดังนี้ 1.1) ความยึดมั่นผูกพันของพนักงาน (มีแบบวัด Q12 เป็นเครื่องมือวัดที่ใช้กันอย่างแพร่หลาย) สามารถเป็นได้ทั้งตัวแปรระดับบุคคล เช่น ความชัดเจนในบทบาทและโอกาสในการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังครอบคลุมถึงตัวแปรระดับระดับกลุ่ม เช่น การสร้างสภาพแวดล้อม ขณะที่บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรระดับกลุ่ม 1.2) ความรู้สึกของการมีส่วนร่วมในสภาพแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติอย่างมาก ความจริงแท้ (Authenticity) ซึ่งเป็นการวางแผนทางของการกระทำและพฤติกรรมของบุคคลตามค่านิยมและความเชื่อภายในของบุคคล และการทำงานที่มีความหมายเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่ไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้าง ความยึดมั่นผูกพันของพนักงาน 2) นอกจากนี้บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณก็มีความแตกต่างจากบรรยากาศเชิงจริยธรรม บรรยากาศเชิงจริยธรรมโดยทั่วไปจะเกี่ยวข้องกับผลประโยชน์ทับซ้อนของกฎเกณฑ์ กฎหมาย และความยุติธรรม ส่วนความคล้ายคลึงกับบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ คือ

บรรยากาศเชิงจริยธรรมจะเกี่ยวข้องกับการดูแล แต่ขอบเขตของโครงสร้างบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณจะมีความใกล้เคียงกับจิตวิญญาณของการทำงานแต่มีความแตกต่างจากบรรยากาศเชิงจริยธรรมซึ่งมุ่งเน้นไปที่อารมณ์เชิงจริยธรรมของบุคคลที่สร้างบรรยากาศองค์การ 3) บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณยังเป็นแนวคิดที่แตกต่างจากบรรยากาศเชิงการบริการ บรรยากาศเชิงการบริการที่เป็นพฤติกรรมการบริหารจัดการและการบริหารจัดการตามสายงาน ในขณะที่บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณอยู่นอกเหนือไปจากพฤติกรรมและประสบการณ์ของพนักงานทั้งในงานและกลุ่มงาน แต่มีความคล้ายคลึงกันในด้านบริหารจัดการโอกาสและความรับผิดชอบร่วมกัน 4) บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณยังเป็นแนวคิดที่แตกต่างจากจิตวิญญาณในการบริหารจัดการ โดยแนวคิดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเป็นโครงสร้างสภาพแวดล้อมและรวมถึงกังวลต่อสภาพแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติ ความจริงแท้ ความกังวลต่อครอบครัว ขณะที่จิตวิญญาณในการบริหารจัดการมีความหมายที่แคบกว่าที่คำนึงถึงแค่ในองค์การเท่านั้น แต่มีความคล้ายคลึงกัน เช่น การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในความรู้สึกร่วมของความเป็นชุมชนและการทำงานที่มีความหมาย

เมื่อทำการเปรียบเทียบบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณกับ 4 แนวคิดแล้วสามารถสรุปความเหมือนและความแตกต่างได้ดังตาราง 3

ตาราง 3 ความเหมือนและความแตกต่างระหว่างบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณกับแนวคิดอื่นๆ

ความเหมือน	ความแตกต่าง	
<u>บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณกับ</u> <u>ความยึดมั่นผูกพันในงาน</u>	<u>บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ</u>	<u>ความยึดมั่นผูกพันในงาน</u>
- การมีส่วนร่วมเชิงลึกในการทำงาน	- ตัวแปรระดับกลุ่ม	- สามารถเป็นได้ทั้งตัวแปรระดับบุคคลและระดับกลุ่ม
- ความรู้สึกของการเชื่อมโยงกันในที่ทำงาน	- มีองค์ประกอบของความรู้สึกของการมีส่วนร่วมในสภาพแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติ ความจริงแท้ (authenticity) และการทำงานที่มีความหมาย	- ไม่มีองค์ประกอบของความรู้สึกของการมีส่วนร่วมในสภาพแวดล้อมทางสังคม ความจริงแท้ (authenticity) และการทำงานที่มีความหมาย
<u>บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณกับ</u> <u>บรรยากาศเชิงจริยธรรม</u>	<u>บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ</u>	<u>บรรยากาศเชิงจริยธรรม</u>
- มีความเกี่ยวข้องกับการดูแลเอาใจใส่กัน	- เน้นจิตวิญญาณของการทำงาน	- เน้นกฎเกณฑ์ กฎหมาย และความยุติธรรม - มุ่งเน้นไปที่อารมณ์เชิงจริยธรรมของบุคคล

ตาราง 3 (ต่อ)

ความเหมือน		ความแตกต่าง
<u>บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณกับ</u> <u>บรรยากาศเชิงการบริการ</u>	<u>บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ</u>	<u>บรรยากาศเชิงการบริการ</u>
- บริหารจัดการโอกาสและ ความรับผิดชอบร่วมกัน	- เน้นพฤติกรรมและ ประสบการณ์ของพนักงานทั้ง ในงานและกลุ่มงานและไม่ รวมถึงการบริหาร	- เน้นพฤติกรรมการบริหาร จัดการและการบริหารจัดการ ตามสายงาน
<u>บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณกับ</u> <u>จิตวิญญาณในการบริหารจัดการ</u>	<u>บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ</u>	<u>จิตวิญญาณในการบริหารจัดการ</u>
- การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ความรู้สึกร่วมของความเป็น ชุมชนและการทำงานที่มี ความหมาย	- มีองค์ประกอบด้านสภาพ แวดล้อมและรวมถึงกังวลต่อ สภาพแวดล้อมทางสังคมและ ธรรมชาติ ความจริงแท้ ความ กังวลต่อครอบครัว	- มีความกังวลต่อ สภาพแวดล้อมเพียงแต่ภายใน องค์กรเท่านั้น

จากแนวคิดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่เป็นแนวคิดที่พัฒนาต่อมาจากแนวคิดบรรยากาศขององค์การ (Organization climate) แต่มีการกำหนดขอบเขตของเนื้อหาที่มุ่งเน้นไปที่ประเด็นของบรรยากาศของจิตวิญญาณในที่ทำงานเป็นหลัก ดังนั้นแนวทางในการศึกษาบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณจึงสามารถเป็นไปได้ในสองแนวทางเช่นเดียวกับการศึกษาบรรยากาศขององค์การโดยทั่วไป ได้แก่ 1) การรับรู้บรรยากาศทำได้โดยการรับรู้เฉพาะบุคคล ซึ่งเป็นแนวทางทางการรู้คิด (Cognitive approach) การศึกษาเช่นนี้มุ่งเน้นที่การทำความเข้าใจว่าบุคคลมีความรู้สึกต่อสภาพแวดล้อมของพวกเขายังไง บุคคลจะคิดเพื่อตอบตัวแปรสถานการณ์ในวิธีการที่มีความหมายทางด้านจิตใจ (Psychologically meaningful) ต่อพวกเขา การรับรู้เช่นนี้จะมุ่งไปที่ตัวบุคคลและมีความสนใจเกี่ยวกับการบรรยายทางด้านจิตใจของบริบทองค์การ (James; James; & Ashe. 1990: 42) ดังนั้นบรรยากาศคือการสะท้อนถึงลักษณะทางปรนัย (Objective) ของสภาพแวดล้อมที่บุคคลรับรู้และพวกเขามีการสร้างความหมายของมันและตีความว่าพวกเขามองเห็นอะไร 2) ในทางตรงกันข้าม กลุ่มที่สองจะศึกษาบรรยากาศภายในองค์กรที่มุ่งศึกษาการรับรู้ร่วมกันของบรรยากาศที่สามารถถูกใช้ในการอธิบายองค์การหรือทีมงาน ถ้าบุคคลเห็นด้วยกับผู้อื่นเกี่ยวกับนโยบายขององค์การ การปฏิบัติหรือกระบวนการที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะของพวกเขา (Well-being) การรับรู้เหล่านี้สามารถที่จะสอดคล้องกับระดับองค์การและสามารถถูกนำมาใช้อธิบาย

องค์การ ผู้เสนอวิธีการรับรู้ร่วมกันหรือบรรยากาศของกลุ่มเคยเผชิญกับความท้าทายของวิธีการทางการวิจัยอย่างมาก สิ่งหนึ่งคือความยากของการสอดคล้องกันเกี่ยวกับวิธีการที่เหมาะสมของแนวคิดและการวัดการรับรู้บรรยากาศ กลิค (Glick. 1985: 608) กล่าวว่า การวัดบรรยากาศในฐานะที่เป็น การรับรู้ร่วมกัน ความถูกต้องและความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของการวัดสิ่งเหล่านี้สามารถปรับปรุงได้โดยการถามให้บรรยายมากกว่าการถามความรู้สึก รวมทั้งดำเนินการโดยการให้ผู้ให้ข้อมูลหลักเป็นผู้ให้ข้อมูลอธิบายลักษณะขององค์การที่ไม่ได้เป็นประสบการณ์เฉพาะของตนเอง ดังนั้นการหลีกเลี่ยงความคลุมเครือในการวัด ผู้วิจัยอาจจะใช้ข้อคำถามที่พวกเขาสะท้อนคุณลักษณะที่เป็นระดับทีม ด้วยวิธีการเปลี่ยนการอ้างอิงจาก “ท่าน” เป็น “พวกเรา” เช่น “ท่านมีการทำงานอย่างหนักมาก” เปลี่ยนเป็น “พวกเราการทำงานอย่างหนักมาก” ซึ่งสอดคล้องกับฉาน (Chan. 1998: 239) ที่เรียกว่าแบบจำลอง Referent shift model ซึ่งเป็นการใช้คำที่เหมาะสมของข้อคำถามที่จะใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากการให้บุคคลตอบเกี่ยวกับระดับที่สูงกว่าระดับบุคคล (Chen; Mathieu; & Bliese. 2004) การให้ความสนใจกับการรับรู้ที่เกิดขึ้นจากการรับรู้ร่วมกันเหล่านี้จะเกิดขึ้นเมื่อ 1) มีปฏิสัมพันธ์กันในการทำงาน 2) มีการรับรู้เป้าหมายหรือการทำงานร่วมกันที่มุ่งไปสู่การบรรลุผลสำเร็จที่เกิดขึ้นจากการทำงานร่วมกัน 3) มีงานที่มีการพึ่งพิงกันอย่างเพียงพอเพื่อว่าบุคคลจะพัฒนาการเข้าใจร่วมกันของพฤติกรรม (Anderson; & West. 1998: 236)

สำหรับในงานวิจัยครั้งนี้ศึกษาบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ เนื่องจากบรรยากาศของกลุ่มสะท้อนถึงค่านิยม ความเชื่อ และบรรทัดฐานที่คนในกลุ่มสร้างขึ้นมาเพื่อเป็นข้อตกลงในการอยู่ร่วมกัน (Schminke, Arnaud; & Kuenzi. 2007) และเมื่อองค์การต้องเผชิญกับประเด็นหรือเรื่องราวปัญหาทางจิตวิญญาณในการทำงาน ทำให้มีการสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานต่างๆ ที่เกี่ยวกับการดำรงอยู่ของจิตวิญญาณ เมื่อกลุ่มได้สร้างบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในการทำงานขึ้นมา บุคคลแรกที่จะได้รับผลกระทบจากบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณก็คือผู้นำ เนื่องจากผู้นำจะต้องให้ความสำคัญกับบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่กลุ่มร่วมกันสร้างขึ้นมาและทำให้บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณนี้เป็นบรรยากาศที่ยังคงอยู่ในองค์การต่อไป รวมทั้งเมื่อพิจารณาจากทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ประกอบไปด้วยองค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์ที่เน้นการตระหนักถึงสังคมส่วนรวม ความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวโดยการเอาใจใส่สมาชิกของกลุ่มอย่างลึกซึ้ง และความหวังและความศรัทธา ส่วนทฤษฎีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณประกอบด้วยองค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ได้แก่ การทำงานที่มีความหมาย ความหวัง และมุ่งมั่นต่อเป้าหมายในการทำงาน องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน ได้แก่ การเคารพในความหลากหลาย การมีสมาธิในการทำงาน และองค์ประกอบด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง ได้แก่ ความกังวลเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติ ซึ่งทั้งสองทฤษฎีนี้มีพื้นฐานมาจากแนวคิดการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง (Transcendence) จึงทำให้ทั้งสองทฤษฎีให้ความสำคัญกับการคำนึงถึงผลประโยชน์ของส่วนรวม โดยองค์การก็จะมีค่านิยมของ

การใส่ใจกับสภาวะแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติ ส่วนภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณก็จะมีวิสัยทัศน์ที่อยู่บนค่านิยมในการตระหนักถึงสังคมส่วนรวม ซึ่งเป็นค่านิยมที่สอดคล้องกันขององค์กรและผู้นำนั้นจึงเป็นเหตุผลหนึ่งที่สนับสนุนความสำคัญของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่มีอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ส่วนเหตุผลที่บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อสภาวะทางจิตวิญญาณของครูนั้นเป็นเพราะเมื่อพิจารณาจากทฤษฎีของสภาวะทางจิตวิญญาณจะประกอบด้วยองค์ประกอบของการมีความหมายและความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่ม ดังนั้นสภาวะทางจิตวิญญาณจะเกิดขึ้นได้เมื่อสมาชิกภายในกลุ่มมีการทำงานร่วมกัน สมาชิกภายในกลุ่มเห็นศักยภาพภายในตนเองที่สร้างความแตกต่างและเป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น รวมทั้งภายในกลุ่มมีการชื่นชมซึ่งกันและกัน มีการดูแลเอาใจใส่กัน แต่บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเป็นแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการที่สมาชิกภายในกลุ่มคำนึงจิตวิญญาณในการทำงานที่ให้ความใส่ใจกับความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเองที่จะไปกระทบกับการทำงานตนเองและผู้อื่น ด้วยเหตุนี้บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณจึงมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

โดยสรุปแล้วในการวิจัยครั้งนี้เลือกใช้แนวทางการศึกษาบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณตามแนวทางการรับรู้ร่วมกัน เพราะสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างของการศึกษาที่มีความเป็นกลุ่มและผู้วิจัยได้กำหนดให้บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรที่มีระดับการวิเคราะห์ข้อมูลในระดับกลุ่ม และใช้แนวคิดบรรยากาศของแพนเดย์ กุปตา และอโรรา (Pandey; et al. 2009: 321-323) เนื่องจากมีความครอบคลุมกับคุณลักษณะที่เกิดขึ้นจริงในบริบทที่ศึกษาและสอดคล้องกับงานวิจัยส่วนใหญ่ในปัจจุบัน รวมทั้งจากการทบทวนเอกสารยังพบว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

การวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

แพนเดย์ กุปตา และอโรรา (Pandey; et al. 2009: 321-323) ได้สร้างและพัฒนาเครื่องมือวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (Spritual Climate) ข้อคำถาม จำนวน 20 ข้อ โดยให้บุคลากรในองค์กรเป็นผู้ประเมินบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณภายในองค์กรของตนเอง เครื่องมือนี้นับว่าเป็นมาตรประเมินค่า 4 ระดับ ตั้งแต่จริงที่สุด จนถึง ไม่จริงที่สุด ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง (Harmony with self) จำนวน 11 ข้อ เช่น งานของท่านช่วยให้เข้าใจเป้าหมายในชีวิตของตนเอง 2) ความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน (Harmony in environment) จำนวน 6 ข้อ เช่น ความหลากหลายทางความคิดเป็นที่ยอมรับในกลุ่มงานของท่าน 3) การหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง (Transcendence) จำนวน 3 ข้อ เช่น คนในองค์กรมีความกังวลเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติ เป็นต้น ผู้ที่ได้คะแนนมากกว่าแสดงว่ารับรู้บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในองค์กรได้มากกว่าผู้ที่ได้คะแนนน้อยกว่า จากการวิจัยที่ผ่านมาพบว่าแบบวัดฉบับนี้แม้จะใช้เก็บข้อมูลเป็นรายบุคคล แต่สามารถยกระดับการวิเคราะห์บรรยากาศในองค์กรให้เป็นการรับรู้ร่วมกันในระดับองค์กรได้ (Schminke; Ambrose; & Neubaum. 2005:

175; ปิยรัฐ ธรรมพิทักษ์. 2558) ทั้งนี้อาจมีข้อสงสัยว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในที่ทำงานมีโครงสร้างบางอย่างที่มีความคล้ายคลึงกันกับสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนการทำงาน (Supportive environment) แต่จากการศึกษาของแคลรา (Pandey; et al. 2009: 323; citing Kalra. 1997) ที่นำแบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณกับแบบวัดสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนสร้างไปหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พบว่า มีค่าเท่ากับ 0.728 แสดงว่าแบบวัดมีความเที่ยงตรงเชิงสอดคล้อง ส่วนความเที่ยงตรงเชิงจำแนกของโครงสร้างพบว่า ข้อคำถามมีความสัมพันธ์กันน้อยและบางข้อติดลบ สิ่งนี้แสดงให้เห็นว่าโครงสร้างภายใต้การวิจัยนี้มีหลักฐานเชิงประจักษ์ในการจำแนกบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณออกจากโครงสร้างของแนวคิดอื่น

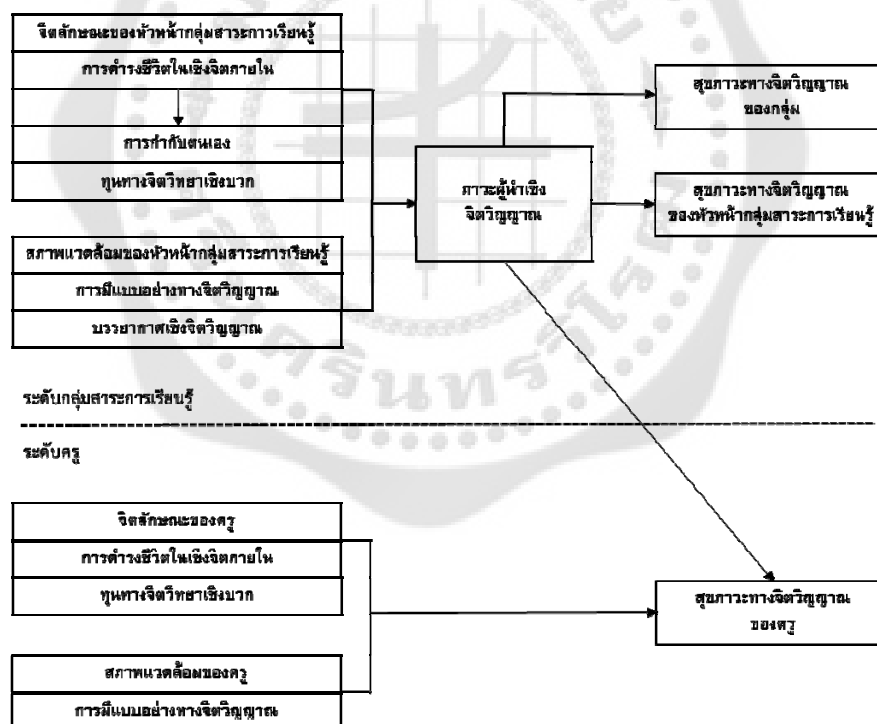
ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้จึงเลือกใช้เครื่องมือวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่ปรับปรุงจากแนวคิดของแพนเดย์ กุปตา และอโรรา (Pandey; et al. 2009: 321-323) ซึ่งเป็นแบบวัดที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ความรู้สึกสงบสุขจากสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติ ด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน และการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง โดยนำมาปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากเครื่องมือวัดดังกล่าวมีเนื้อหาที่ครอบคลุมตามบริบทการทำงานของครูในโรงเรียนและสอดคล้องกับแนวคิดของการศึกษาบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่เลือกใช้ในการวิจัยครั้งนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

การมีบรรยากาศในองค์กรที่ดีจะช่วยสนับสนุนภาวะผู้นำ ดังเช่น การศึกษาของนิ กัญชลา ลั่นเหลือ (2554: 248) พบว่า บรรยากาศองค์การมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ และมีงานวิจัยที่พบว่าบรรยากาศเชิงจริยธรรมส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (Neubert; et al. 2009: 157) แม้จะยังไม่พบว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ แต่จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าบรรยากาศขององค์กรเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมองค์กร โดยเกิดขึ้นมาจากการบวนการเช่นเดียวกับการเกิดวัฒนธรรมองค์กรโดยทั่วไป นั่นคือเมื่อมีคนมาอยู่ร่วมกันเป็นกลุ่มเป็นสังคมและมีการสร้างความเชื่อ และบรรทัดฐานของกลุ่มตนเองขึ้นมาเพื่อเป็นข้อตกลงในการอยู่ร่วมกัน (Schminke, Arnaud; & Kuenzi. 2007: 175) โดยเฉพาะในบริบทการทำงานของครูที่ถูกคาดหวังว่าจะเป็นผู้ที่ต้องมีจิตวิญญาณของความเป็นครู เมื่อครูต้องเผชิญกับความคาดหวังเหล่านี้จึง ทำให้ต้องมีการสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับจิตวิญญาณในการทำงานขององค์กรขึ้นมาด้วย จึงเกิดเป็นบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในการทำงานขององค์กรขึ้น ทั้งนี้บรรยากาศเชิง จิตวิญญาณเป็นสภาพแวดล้อมที่ประกอบด้วย สภาพแวดล้อมของการทำงานที่มีความหมาย ความหวัง ความจริงแท้ ความรู้สึกถึงการเป็นชุมชน การเคารพในความหลากหลาย การมีสมาธิในการทำงาน การทำงานเพื่อดูแลรักษาสังคม และความกังวลเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติ ซึ่งบรรยากาศเช่นนี้จะสนับสนุนภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณให้ได้พบกับประสบการณ์การหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง รวมถึงการทำงานที่มีความหมายและมี

คุณค่ามากกว่าการมุ่งหาผลกำไรทางเศรษฐกิจหรือความพอใจของตนเอง เช่น ความต้องการอำนาจ ความสำเร็จ การยกย่อง แต่จะนำมาซึ่งสัมพันธภาพหรือกลุ่มที่มีประสบการณ์ความรู้สึก ความสนใจ และกิจกรรมร่วมกันที่แสดงออกมาในความต้องการสัมพันธภาพที่มีความหมายและการเกี่ยวข้องกับผู้อื่น ทำให้เกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณผ่านกระบวนการการทำงานทำให้เกิดเป็นแรงจูงภายในตัวเอง และผู้อื่น (Fry. 2003: 711) สอดคล้องกับการศึกษาของอาร์ อิบราฮิม อาร์ ชีรวาทูล และโอซูกะ (R Lbrahim, R Zirwatul; & Ohtsuka. 2012: 186-188) พบว่า สภาพแวดล้อมการทำงานสามารถทำนายสุขภาวะของพนักงานได้

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีความเกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ การวิจัยครั้งนี้จึงได้กำหนดให้ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 1) บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และกลุ่มสาระการเรียนรู้ 2) บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ



ภาพประกอบ 7 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อม ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

ตัวแปรผลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

การศึกษาตัวแปรผลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณพบว่ามีอิทธิพลต่อผลลัพธ์เชิงบวกของบุคคลและองค์การที่จะแตกต่างกันไปตามบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาแต่สำหรับการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษากับบริบทของครู ซึ่งการทำงานในวิชาชีพครูนั้นความเหนียวแน่นของกลุ่มเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีความสำคัญต่อประสิทธิภาพการทำงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพราะถ้าหากครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่มทั้งในด้านงานและด้านสังคม และการดึงดูดสมาชิกของกลุ่มทั้งในด้านงานและด้านสังคม ก็แนวโน้มที่กลุ่มจะประสานกันและยังคงพร้อมใจกันในการแสวงหาเป้าหมายในการทำงานและเพื่อความพึงพอใจในความต้องการทางอารมณ์ของสมาชิกในได้ (Carron; Widmeyer; & Brawley. 1998: 213) ส่วนความยึดมั่นผูกพันในงานเป็นอีกตัวแปรที่มีความสำคัญเพราะวิชาชีพครูเป็นวิชาชีพที่ต้องมีความอดทนและรับผิดชอบ มีความเสียสละ มีความรักเมตตาและปรารถนาต่อศิษย์ ดำรงชีวิตอย่างเหมาะสม แบ่งครึ่งชีวิตให้กับตนเองและสังคม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. 2550) นอกจากนี้การพัฒนานักเรียนให้มีศักยภาพสูงสุดจำเป็นต้องมีครูที่มีความรู้ความสามารถเช่นกัน ดังนั้น การพัฒนาตนเองของครูสามารถทำได้โดยการมีกิจกรรมการพัฒนาทางวิชาชีพ ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ครูมีความรู้ ทักษะ วิธีการสอนใหม่ๆ ที่นำมาใช้จัดการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสม มีการเปลี่ยนแปลงวิธีการสอนที่สอดคล้องกับความต้องการและความแตกต่างของนักเรียนแต่ละคน ดังนั้นในส่วนนี้จึงเป็นการนำเสนอแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวกับผลลัพธ์เชิงบวกที่เกิดจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ได้แก่ ความยึดมั่นผูกพันในงาน กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ความยึดมั่นผูกพันในงาน

แนวคิดความยึดมั่นผูกพันในงาน

การศึกษาความยึดมั่นผูกพันในงานเริ่มต้นจากคาน์ (Kahn. 1990: 700) ที่ได้กล่าวถึงแนวคิดความยึดมั่นผูกพันในงาน แต่ไม่ได้พัฒนาเป็นนิยามปฏิบัติการ ต่อมามาสลาซและไลเธอร์ (Maslach; & Leiter.1997: 34) ขยายแนวคิดของคาน์ และเสนอว่าความยึดมั่นผูกพันในงานเป็นสิ่งที่ตรงข้ามกับความเหนื่อยหน่ายในงาน (Job burnout) หรือการไม่ยึดมั่นผูกพันในงาน (Job disengagement) และนิยามความเหนื่อยหน่ายว่าเป็นกลุ่มอาการของสภาวะทางจิตใจที่มีลักษณะอ่อนเพลีย ความรู้สึกและทัศนคติในทางลบต่องานที่รับผิดชอบและต่อผู้อื่น (Cynicism) และการไม่มีความสามารถ (Inefficacy) ซึ่งเกิดจากความเครียดเรื้อรังจากการทำงาน ดังนั้นความเหนื่อยหน่ายจึงเป็นสภาวะทางจิตที่เหนื่อยล้า ขณะที่นิยามของความยึดมั่นผูกพันจะเป็นลักษณะของการมีพลังมากกว่าความเหนื่อยหน่าย การมีส่วนร่วมมากกว่าความรู้สึกโดดเดี่ยว และการรับรู้ว่าคุณเองมีความสามารถมากกว่าการรับรู้ว่าคุณขาดความสามารถ มาสลาซและไลเธอร์ให้ความหมายของ

ความยึดมั่นผูกพันในงานว่า เป็นสภาวะของการมีพลังใจ การมีส่วนร่วม และการรับรู้ความสามารถที่เชี่ยวชาญซึ่งจะถือเป็นสิ่งที่ตรงกันข้ามกับองค์ประกอบของความเหนื่อยหน่าย เช่น อ่อนเพลีย ความรู้สึกโดดเดี่ยว การรับรู้ว่าตนเองขาดความสามารถที่เชี่ยวชาญ ดังนั้นพนักงานที่มีความยึดมั่นจะมีพลังในระดับสูง มีความกระตือรือร้นเกี่ยวกับการทำงาน มักจะทำงานอย่างเต็มที่และทำงานอย่างมีความสุข (Macey; & Schneider. 2008: 24) แต่แนวคิดของมาซลาซและโลเชอร์ถูกนักวิชาการหลายท่านตั้งข้อสงสัยถึงการวัดความเหนื่อยหน่ายและความผูกพันที่จะเป็นลักษณะตรงกันข้าม (Bipolar) นั่นคือเมื่อพนักงานมีความอ่อนล้าและรู้สึกโดดเดี่ยวจะมีความสัมพันธ์ทางลบกับความยึดมั่นผูกพันในงาน แต่ถ้าพนักงานมีการรับรู้ความสามารถสูงจะมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความยึดมั่นผูกพันในงาน ซึ่งการอธิบายผลของความยึดมั่นผูกพันในงานว่ามีความเกี่ยวข้องกับความเหนื่อยหน่ายในงานอาจจะไม่ได้เป็นสาเหตุซึ่งกันและกันก็ได้

ต่อมาชอร์ว์เฟลิ (Schaufeli; et al. 2002b: 74) ได้ให้ความหมายของความยึดมั่นผูกพันในงานว่าหมายถึง สภาวะทางจิตใจเชิงบวก มีความสุขและความพึงพอใจที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน ซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ พลังในการทำงาน (Vigor) การอุทิศตนให้กับงาน (Dedication) และความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต (Absorption) นิยามนี้เป็นที่รู้จักกันอย่างมากสำหรับการศึกษาในปัจจุบัน นอกจากนี้ชอร์ว์เฟลียังเชื่อว่าความยึดมั่นผูกพันในงานมีแนวโน้มที่จะมั่นคงและยั่งยืน ซึ่งประสบการณ์ของการยึดมั่นผูกพันในงานจะค่อนข้างคงที่ในช่วง 2 ปี

สำหรับองค์ประกอบของความยึดมั่นผูกพันในงานตามแนวคิดของชอร์ว์เฟลิและคนอื่นๆ (Schaufeli; et al. 2002a: 465) มีรายละเอียดดังนี้

องค์ประกอบแรก คือ พลังในการทำงาน (Vigor) หมายถึง พลังในการทำงานระดับสูง และมีความยึดหยุ่นทางจิตใจขณะที่ทำงาน พนักงานเต็มใจที่จะใช้ความพยายามอย่างเต็มที่ในการทำงาน และสามารถคงอยู่ในสถานการณ์ที่ยากลำบากได้ ดังนั้นพนักงานที่มีพลังใจในการทำงานมากจะมีแรงจูงใจในการทำงานอย่างมากเช่นกัน และมีความเป็นไปได้ที่จะคงอยู่ในงานแม้ว่าจะต้องเผชิญกับปัญหาหรือความยุ่งยากในการทำงาน เมื่อพิจารณาองค์ประกอบของพลังในการทำงานพบว่า เป็นแนวคิดของแรงจูงใจ ซึ่งจะสอดคล้องกับความหมายทั่วไปของแรงจูงใจที่แอคคิสัน (Schaufeli; et al. 2002a: 465; citing Atkinson. 1964: 2) กล่าวว่าแรงจูงใจเป็นอิทธิพลร่วมหรือมีอิทธิพลทางตรงที่ทำให้บุคคลมีพลังใจในการทำงานและยังคงอยู่ในงาน พลังในการทำงานและการคงอยู่ในงานจึงเป็นลักษณะสำคัญขององค์ประกอบความยึดมั่นผูกพันในงาน ดังนั้นแนวคิดพลังในการทำงานจึงสอดคล้องกับความหมายของแรงจูงใจภายในที่หมายถึง ความต้องการของบุคคลที่จะดำเนินการในกิจกรรมบางอย่างในที่ทำงาน เพราะกิจกรรมนี้ให้ความสุขและความพึงพอใจและเป็นกิจกรรมที่มีคุณค่าจากภายในใจไม่ได้มีเป้าหมายจากสิ่งจูงใจภายนอกใดๆ เช่น เงินเดือนที่ดีกว่า การได้เลื่อนตำแหน่ง

องค์ประกอบที่สอง คือ การอุทิศตนให้กับงาน (Dedication) เป็นลักษณะของการมีส่วนร่วมทางด้านจิตใจในการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่งอย่างเข้มแข็งรวมทั้งความรู้สึกถึงความสำคัญ ความกระตือรือร้น แรงบันดาลใจ ความภาคภูมิใจ และความท้าทาย องค์ประกอบนี้มีบางส่วน คล้ายคลึงอย่างมากกับแนวคิดการมีส่วนร่วมในงาน (Job involvement) ซึ่งได้ถูกนิยามว่าเป็น สภาวะจิตใจทางบวกที่เกี่ยวข้องกับงานที่บุคคลกำลังทำอยู่และทำให้บุคคลยังคงทำงานอยู่ใน องค์การนั้นได้ การมีส่วนร่วมในงานถูกพิจารณาว่าเป็นลักษณะของงานที่สามารถตอบสนองความต้องการในปัจจุบันของพนักงานได้ ทั้งการอุทิศตนให้กับงาน และการมีส่วนร่วมในงานถือเป็น ปรากฏการณ์ที่ค่อนข้างเสถียร แม้ว่าจะไม่ได้มีข้อสรุปของความแตกต่างอย่างชัดเจน แต่อย่างไรก็ตาม การอุทิศตนให้กับงาน น่าจะเป็นปรากฏการณ์ที่ค่อนข้างกว้าง แต่มีการยอมรับในนิยาม ปฏิบัติการที่น้อยกว่าการมีส่วนร่วมในงาน ในอดีตการอุทิศตนให้กับงาน มีการรวมความรู้สึกของ ความกระตือรือร้น แรงบันดาลใจ ความภาคภูมิใจ และความท้าทาย แต่ปัจจุบันมุ่งเน้นที่ความสำคัญของสภาวะทางจิตเชิงบวกที่มีต่องานของพนักงาน

องค์ประกอบสุดท้ายคือ ความรู้สึกว่างงานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต (Absorption) หมายถึง การมีใจจดจ่ออย่างมากในงานที่ทำและรู้สึกว่าเมื่อทำงานเวลาจะผ่านไปอย่างรวดเร็วและพบว่าตนเองยากที่จะแยกออกตัวจากการทำงานได้ นักวิจัยบางคนมีมุมมองว่าความรู้สึกว่างงานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตค่อนข้างคล้ายกับการเลื่อนไหล (Flow) การเลื่อนไหลถูกนิยามว่าเป็นสภาวะของ จิตที่จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างมุ่งมั่นราวกับว่าไม่มีอะไรที่สำคัญไปกว่า กิจกรรมที่กำลังทำอยู่ มีประสบการณ์ที่ตัวเองรู้สึกสนุกสนานซึ่งบุคคลจะทำกิจกรรมนั้นเป็นอย่างดีและ ทำโดยไม่หวังผลประโยชน์ ตามที่ ซิเกอร์เซ็นมิฮาลยิ (Schaufeli; et al. 2002a: 465; citing Csikszentmihalyi.1990) กล่าวว่า การเลื่อนไหลหรือประสบการณ์ความสุขมักจะเกิดขึ้นกับบริบท นอกบทบาทของงาน เช่น ในระหว่างงานอดิเรก และมีความเป็นไปได้ที่จะเกิดขึ้นกับชีวิตของมนุษย์ ความแตกต่างที่สำคัญระหว่างแนวคิดของการเลื่อนไหลและความรู้สึกว่างงานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต คือ สภาวะทางจิตใจที่ค่อนข้างคงทนถาวรและเกิดขึ้นเฉพาะในการทำงาน ขณะที่การเลื่อนไหลค่อนข้างคล้ายกับประสบการณ์ความสุขในระยะสั้นและอาจเกิดขึ้นในสถานการณ์ใดๆ ของชีวิตก็ได้

การศึกษาความยืดหยุ่นผูกพันในงานในการวิจัยครั้งนี้กำหนดให้เป็นผลลัพธ์ของสภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และสภาวะทางจิตวิญญาณของครู เนื่องจากการเกิดสภาวะทางจิตวิญญาณจะเกิดขึ้นได้จากการได้รับการตอบสนองความต้องการทางจิตวิญญาณ ดังที่ เฟลมมิงและแอสฟลาวด์ (Fleming; & Asplund. 2007) กล่าวว่าพนักงานที่ได้รับการตอบสนองความต้องการพื้นฐานและความต้องการขั้นสูงจะส่งผลให้พนักงานมีความยืดหยุ่นผูกพันในงาน โดยเฟลมมิงและแอสฟลาวด์ ได้แบ่งความต้องการออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ 1) การได้รับความต้องการขั้นพื้นฐาน 2) การมีส่วนร่วมของแต่ละบุคคล 3) การทำงานเป็นทีม และ 4) ความก้าวหน้า ซึ่งสภาวะทางจิตวิญญาณเกิดจากการได้รับการตอบสนองความต้องการด้านการมีส่วนร่วมของแต่ละบุคคล การทำงานเป็นทีม และความก้าวหน้า เพราะการมีส่วนร่วมของแต่ละบุคคลจะเกี่ยวข้องกับ

ความสามารถ ทักษะและการปฏิบัติงานของพนักงาน โดยพนักงานจะทำงานได้ดีที่สุดถ้าพวกเขาคิดว่าสามารถทำงานที่มีคุณค่าให้กับองค์กร ส่วนการทำงานเป็นทีมทำให้พนักงานรู้สึกถึงการเป็นบุคคลสำคัญคนหนึ่งในการทำงานของกลุ่ม และความก้าวหน้าจะทำให้พนักงานที่มีความรู้สึกความเป็นหนึ่งเดียวกับองค์กรที่มีแนวโน้มที่จะแสดงออกถึงความรู้สึกเชื่อมั่นอย่างมากกว่าพวกเขาจะสามารถเจริญก้าวหน้าและทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นเมื่อพนักงานได้รับการตอบสนองความต้องการด้านการมีส่วนร่วมของแต่ละบุคคล การทำงานเป็นทีม และความก้าวหน้าซึ่งเป็นลักษณะของผู้ที่มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่นั่นคือการรู้สึกที่ตนเองมีความหมาย มีคุณค่า และความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่มก็ย่อมส่งผลให้บุคคลมีความยึดมั่นผูกพันในงาน (Yukl. 2010; citing Harter, Schmidt, & Hayes. 2002) ความยึดมั่นผูกพันในงานเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญเพราะวิชาชีพครูเพราะการทำงานในวิชาชีพครูเป็นการทำงานที่เสียสละเพื่อส่วนรวม จึงต้องอุทิศตนทุ่มเทพลังให้กับการสอน และมีใจจดจ่ออยู่กับทำงานเพื่อช่วยให้นักเรียนมีความรู้และพึ่งตนเองได้ ซึ่งการที่ครูไม่มีความยึดมั่นผูกพันในงานจะทำให้ให้ครูมีแนวโน้มที่จะเลิกสนใจในงานที่ทำ ไม่มีการเตรียมการเรียนการสอนและทำให้ประสิทธิภาพในการทำงานภายในโรงเรียนลดลง (Bakker, Demerouti, & Verbeke. 2004) ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงกำหนดให้ความยึดมั่นผูกพันในตัวแปรผลลัพธ์ทั้งของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

ในการศึกษาครั้งนี้จึงได้ใช้แนวคิดของชอว์เฟลิและเบคเกอร์ (Schaufeli, & Bakker. 2003: 74-76) เนื่องจากแนวคิดนี้มีลักษณะที่มุ่งอธิบายแนวคิดความยึดมั่นผูกพันในงานที่มีความเฉพาะเจาะจงโดยไม่นำไปผูกติดกับความเหนื่อยหน่ายในงานที่อาจจะส่งผลต่อการตีความของความยึดมั่นผูกพันในงานว่ามีลักษณะตรงกันข้ามกับความเหนื่อยหน่ายในงาน เพราะทั้ง 2 เรื่องนี้ไม่ได้เป็นสาเหตุซึ่งกันและกันก็ได้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงให้ความหมายความยึดมั่นผูกพันในงานตามแนวคิดของชอว์เฟลิและเบคเกอร์ว่าเป็นสภาวะทางจิตใจทางบวกของครูที่มีความตั้งใจ เต็มใจ ใช้พลังทางร่างกาย อารมณ์ และความคิดในการปฏิบัติงาน เพื่อสนับสนุนให้การดำเนินงานของกลุ่มบรรลุผลสำเร็จ แบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ พลังในการทำงาน การอุทิศตนให้กับงาน และความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต เนื่องจากมีความครอบคลุมกับคุณลักษณะที่เกิดขึ้นจริงในบริบทที่ศึกษาและสอดคล้องกับงานวิจัยส่วนใหญ่ในปัจจุบัน รวมทั้งจากการทบทวนเอกสารยังพบว่าความยึดมั่นผูกพันในงานได้รับอิทธิพลทางตรงจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

การวัดความยึดมั่นผูกพันในงาน

จากการทบทวนเอกสารเกี่ยวกับการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานพบว่ามี 2 แนวทางที่มีความแตกต่างกันในเรื่องการวัดความยึดมั่นผูกพัน แนวทางแรกจะใช้แบบวัด Maslach Burnout Inventory หรือ MBI (Maslach, & Jackson. 1986) โดยมาซลาชและไลเธอร์ (Maslach, & Leiter. 1997: 34) เชื่อว่าความยึดมั่นผูกพันในงานถือว่าเป็นขั้วตรงข้ามกับความเหนื่อยหน่าย เพราะพลังในการทำงาน (Energy) การมีส่วนร่วม (Involvement) และการรับรู้ความสามารถจะตรงข้าม

โดยตรงกับ 3 องค์ประกอบของความเหนื่อยหน่าย แนวคิดนี้ความเหนื่อยหน่ายจะทำลายความยึดมั่นผูกพันในงาน จากการมีพลังกลายเป็นอ่อนเพลียอ่อนเพลีย การมีส่วนร่วมกลายเป็นการโดดเดี่ยว และการรับรู้ความสามารถเปลี่ยนเป็นการไม่มีความสามารถ ดังนั้นแบบวัดของมาซลาซและไลเธอร์เป็นการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานที่ประเมินตามรูปแบบที่ตรงข้ามกับแบบวัด MBI ใน 3 องค์ประกอบ นั่นคือเมื่อพนักงานมีความอ่อนล้าและรู้สึกโดดเดี่ยวจะมีความสัมพันธ์ทางลบกับความยึดมั่นผูกพันในงาน แต่ถ้าพนักงานมีการรับรู้ความสามารถสูงจะมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความยึดมั่นผูกพันในงาน อย่างไรก็ตามวิธีการใช้ MBI เป็นลักษณะตรงกันข้าม (Bipolar) การประเมินความเหนื่อยหน่ายกับความยึดมั่นผูกพันถูกตั้งข้อสงสัยในเรื่องการอธิบายว่า 2 เรื่องนี้อาจจะเป็นคนละเรื่องกันและไม่ได้เป็นสาเหตุซึ่งกันและกันก็ได้ ส่วนแนวทางที่สองจะใช้เครื่องมือวัด UWES (Utrecht Work Engagement Scale) ที่พัฒนาขึ้นโดยชอว์เฟลิและเบคเกอร์ (Schaufeli; & Bakker. 2003: 48) ที่มาจากแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวกทำให้เกิดการเปลี่ยนมุมมองจากการมุ่งศึกษาจุดอ่อนและข้อบกพร่องของมนุษย์ไปสู่การศึกษาความจุดแข็งหรือศักยภาพของมนุษย์ (Seligman; & Csikszentmihalyi. 2000) และมีมุมมองที่แตกต่างไปจากมาซลาซและไลเธอร์ แนวทางนี้เชื่อว่าการวัดความเหนื่อยหน่ายและความผูกพันควรวัดอย่างอิสระจากกันจึงควรใช้เครื่องมือวัดที่แตกต่างกันด้วย แต่อย่างไรก็ตามมีนักวิชาการหลายท่านเห็นด้วยกับการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานโดยไม่ไปอิงกับการวัดความเหนื่อยหน่ายในงานเพราะจะส่งผลต่อการไม่เข้าใจธรรมชาติของความยึดมั่นผูกพันในงานและอาจเกิดความสับสนใจเรื่องเกณฑ์การให้คะแนนของข้อคำถาม MBI สำหรับเครื่องมือที่ใช้วัดความยึดมั่นผูกพันในงานที่นิยมใช้ในงานวิจัยที่ผ่านมาส่วนใหญ่ใช้เครื่องมือวัด UWES (Utrecht Work Engagement Scale) ที่พัฒนาขึ้นโดยชอว์เฟลิและเบคเกอร์ (Schaufeli; & Bakker. 2003: 48) ประกอบไปด้วยข้อคำถามที่แสดงถึงทัศนคติและความรู้สึกของผู้ตอบที่เกี่ยวข้องกับความทุ่มเทในงาน 3 ลักษณะ คือ พลังในการทำงาน (Vigor) มีจำนวน 6 ข้อ การอุทิศตนให้กับงาน (Dedication) มีจำนวน 5 ข้อ และความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต (Absorption) มีจำนวน 6 ข้อ เป็นแบบมาตราประเมินค่า 7 ระดับ ตั้งแต่ไม่เคยทำจนถึงทำทุกวัน

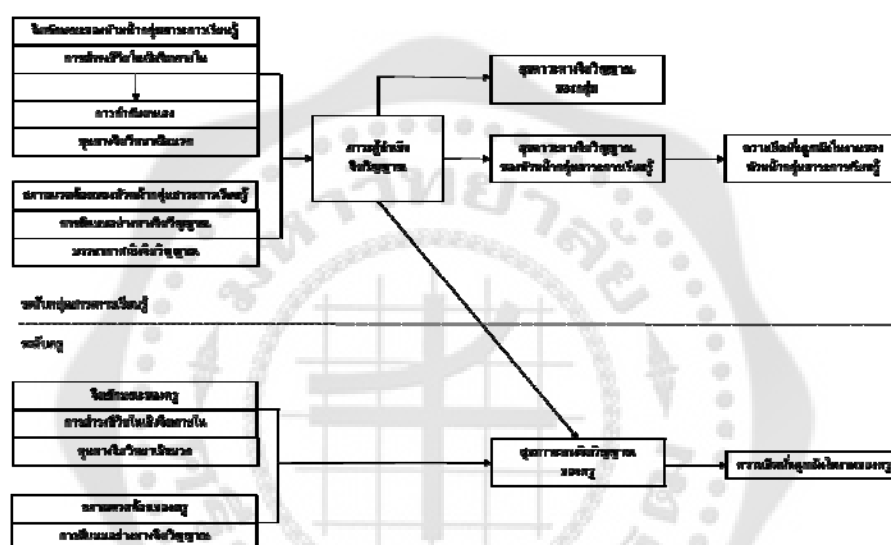
การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้เครื่องมือวัดความยึดมั่นผูกพันในงานของชอว์เฟลิและเบคเกอร์ (Schaufeli; & Bakker. 2003: 48) เนื่องจากแบบวัดดังกล่าวสามารถวัดความยึดมั่นผูกพันในงานได้อย่างอิสระโดยไม่ต้องอิงกับความเหนื่อยหน่ายในงาน และเป็นแบบวัดที่เน้นจุดแข็งในตัวบุคคล ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่าการศึกษาในศักยภาพของมนุษย์จะนำไปสู่การพัฒนาบุคคลได้ นอกจากนี้ยังมีความสอดคล้องกับแนวคิดความยึดมั่นผูกพันในงานที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ และมีความเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างบริบทของการศึกษา อีกทั้งเป็นเครื่องมือวัดที่ได้รับความนิยมในการใช้งานและมีคุณภาพของเครื่องมือวัดในระดับที่เชื่อถือได้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความยึดมั่นผูกพันในงาน

จากการศึกษาความยึดมั่นผูกพันในงานจากการวิจัยที่ผ่านมา พบว่า ผู้ที่มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณจะมีความความยึดมั่นผูกพันในงาน (Camkin. 2008: 100) ภาวะผู้นำแท้จริงก็เป็นปัจจัยที่ทำนายความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของพยาบาล (Wong; Laschinger; & Cummings. 2010) นอกจากนี้การฝึกสติมีอิทธิพลทางตรงความยึดมั่นผูกพันในงาน เนื่องจากบุคคลที่มีสติจะสามารถให้ความใส่ใจและสนใจกับกิจกรรมที่กำลังทำอยู่จึงทำให้มีความยึดมั่นผูกพันในงาน นอกจากนี้ยังมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในงานด้วยเนื่องจากจะช่วยให้บุคคลตระหนักและกระทำในสิ่งที่สอดคล้องกับตัวตนที่แท้จริงของตนเอง และส่งผลให้บุคคลเกิดแรงจูงใจจากการมีอิสระในการทำงาน มีความคิดสร้างสรรค์ และมีแนวทางในการทำงานแปลกใหม่จึงสนับสนุนให้มีความยึดมั่นผูกพันในการทำงานมากขึ้น (Brown; & Ryan. 2003) การกำกับตนเองก็พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกกับความยึดมั่นผูกพันในงาน (Bouckennooghe; Raja; & Abbas. 2014) ทูทางจิตวิทยาเชิงบวกก็เป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับความยึดมั่นผูกพันในงานเพิ่มมากขึ้น (Sonnentag; et al. 2008) เนื่องจากเมื่อบุคคลมีความหวังเชิงบวกเกี่ยวกับอนาคตและมีแรงจูงใจที่จะเต็มใจอดทนทำงานและความพยายามที่จะทำให้งานบรรลุเป้าหมายแม้ว่าจะต้องเผชิญกับปัญหา (Luthans; et al., 2008) จึงทำให้บุคคลที่มีความคาดหวังในเชิงบวก มีความเชื่อมั่นอย่างแน่วแน่ว่าจะประสบกับสิ่งที่ดีในอนาคต มีความเชื่อในความสามารถของตนเอง พยายามคิดหาหนทางในการแก้ปัญหาเมื่อเผชิญกับความยากลำบากและยังคงดำเนินการตามวิธีการที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ก็จะมีแนวโน้มที่จะมีความยึดมั่นผูกพันในงานของตนเอง (Xanthopoulou; et al. 2007) สอดคล้องกับการศึกษาของเบคเคอร์ และเดเมอร์รูติ (Bakker; & Demerouti. 2008) ที่พบว่าทรัพยากรบุคคล ได้แก่ ความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ความหวัง การปรับฟื้นคืนสภาพ และการมองโลกในแง่ดีเป็นตัวพยากรณ์ความยึดมั่นผูกพันในงาน ส่วนการมีแบบอย่างในการทำงานมีความสัมพันธ์กับความยึดมั่นผูกพันในงานเช่นกัน เนื่องจากผู้สังเกตจะจดจำถึงความรู้สึก ความคิด และพฤติกรรมของตัวแบบขณะทำงานและนำมาสร้างเป็นแรงบันดาลใจในการทำงานให้กับตนเอง (Bandura. 1977) และการอยู่ในบริบทการทำงานเดียวกันก็จะส่งผลให้พนักงานรับรู้ถึงบรรยากาศที่คล้ายคลึงกันและส่งผลต่อการปฏิบัติงาน ทักษะคติ และพฤติกรรมต่างๆ ของบุคคลในองค์กร (Dawson; et al. 2008) สอดคล้องกับคัตตาเรียและคนอื่นๆ (Kataria; Garg; Rastogi. 2013) ที่พบว่าการรับรู้บรรยากาศการทำงานที่มีความปลอดภัยและเป็นการทำงานที่มีความหมาย เช่น ภาได้รับการสนับสนุนโดยตรง งานที่มีความชัดเจน มีโอกาสได้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระและมีส่วนร่วมในการตัดสินใจมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความยึดมั่นผูกพันในงาน

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จึงกำหนดให้ในระดับครู 1) ความยึดมั่นผูกพันในงานของครูได้รับอิทธิพลทางตรงจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทูทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ 2) ความยึดมั่นผูกพันในงานของครูได้รับอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับจาก

การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ การกักตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ทนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ส่วนในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางตรงจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกักตนเอง ทนทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้



ภาพประกอบ 8 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อม ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณและความยึดมั่นผูกพันในงาน

2. กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

แนวคิดและทฤษฎีกิจการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ครูเป็นบุคคลที่เป็นกลไกสำคัญของการเปลี่ยนแปลงคุณภาพของโรงเรียน ทั้งนี้เพราะครูจะต้องทำหน้าที่จัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ครูจึงต้องมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ เพื่อให้ให้นักเรียนสามารถสร้างความรู้ของตนเอง การสอนใช้วิธีการถ่ายทอดความรู้แบบเดิมอาจไม่เหมาะสมกับสภาพการณ์ในปัจจุบัน แต่ครูต้องมีบทบาทในการสร้างสภาพแวดล้อมที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน วิธีการเตรียมความพร้อมสำหรับบทบาทใหม่นี้ ในอดีตทำได้โดยการเข้าร่วมหลักสูตรการฝึกอบรมหรือการประชุมหรืออำนวยการทางวิชาชีพเพื่อการฟื้นฟูและปรับปรุงความรู้และทักษะของครู แต่กระบวนการเหล่านี้ยังไม่ครอบคลุมกับการพัฒนา

ตนเองของครูให้สอดคล้องกับความแตกต่างของนักเรียนได้อย่างเหมาะสม (Moore; & Shaw. 2000: 5) จึงเกิดเป็นแนวคิดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูที่มีพื้นฐานมาจากแนวคิดการเรียนรู้ของครู (Perspectives on teacher learning) ที่ประกอบด้วยแนวคิดของนักจิตวิทยาการรู้คิด และแนวคิดการพัฒนาทางวิชาชีพ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. แนวคิดของนักจิตวิทยาการรู้คิด แนวคิดนี้มีความเชื่อว่าการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะกับตัวนักเรียนเท่านั้น แต่ครูยังได้เรียนรู้ไปพร้อมกับนักเรียนด้วย จากแนวคิดนี้ครูจึงต้องฝึกฝนตนเองให้เรียนรู้วิธีการสอนแบบใหม่ ถ้าครูเห็นว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นพร้อมๆ กับการเรียนรู้ของนักเรียน ครูก็ต้องมีการสร้างความรู้และการเรียนรู้ให้กับตนเองเช่นกัน การเรียนรู้ที่ดีคือการเรียนรู้ด้วยความกระตือรือร้น (Active) และสร้างสรรค์ (Constructive) สิ่งเหล่านี้มีอิทธิพลมาจากความรู้และความเชื่อที่มีอยู่ก่อนของครูและเป็นความสนใจที่แตกต่างกันในครูแต่ละคน (Borko; & Putnam. 1996: 674) การเปลี่ยนแปลงวิธีการสอนมักจะส่งผลต่อความรู้และความเชื่อที่มีอยู่ก่อนของครูเนื่องจากความรู้และความเชื่อใหม่เกี่ยวกับการสอน ผู้เรียนและเนื้อหาวิชาเป็นสิ่งที่ได้เรียนรู้มาภายหลัง ดังนั้นครูจะต้องได้รับการสนับสนุนให้เกิดความรู้และความเชื่อใหม่นี้ ในขณะเดียวกันความสนใจของครูแต่ละคนก็มีความแตกต่างกัน จึงควรมีการสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงความรู้และความเชื่อของครูในลักษณะที่แตกต่างกันด้วย จากมุมมองการเรียนรู้ของครูนี้ทำให้เห็นว่าการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นโดยการส่งผ่านความรู้เพียงอย่างเดียว แต่การเรียนรู้จะต้องมีการอำนวยความสะดวกโดยการสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ดีเพื่อให้ครูสามารถควบคุมการเรียนรู้ตนเอง (Bransford; Brown; & Cocking. 1999: 169) แม้ว่าจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้คือการเปลี่ยนแปลงวิธีการสอนในชั้นเรียน แต่การเรียนรู้ไม่ได้มีเพียงในห้องเรียนเท่านั้น ประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีพลังจะได้รับจากนอกห้องเรียนด้วย พูทนามและโบร์โก (Putnam; & Borko. 2000: 7) กล่าวว่า การพัฒนาบุคลากรที่เหมาะสมที่สุดขึ้นอยู่กับเป้าหมายที่มาจากความสนใจในการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของครู และเสนอว่าสภาพการเรียนรู้ของครูในบริบทการเรียนรู้ที่หลากหลายทั้งในและนอกห้องเรียน และสอดคล้องกับนักครุศึกษา (Teacher Educators) ที่เชื่อว่าการจัดสภาพแวดล้อมที่หลากหลายสำหรับการเรียนรู้เป็นปัจจัยที่สำคัญในการสนับสนุนการเรียนรู้ของครู

2. แนวคิดการพัฒนาทางวิชาชีพ แนวคิดนี้เชื่อว่าครูทุกคนที่อยู่ในโรงเรียนที่เป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ต้องมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อการสร้างผลงานหรือความสำเร็จของโรงเรียน ครูแต่ละคนจะต้องตระหนักถึงการปฏิบัติงานในฐานะเป็นสมาชิกของทีมงานที่ร่วมกันนำพาและยกระดับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ตลอดจนความสำเร็จของผู้ปกครองและของชุมชนให้สูงขึ้น ดังนั้นการพัฒนาวิชาชีพจึงเป็นพันธะผูกพันต่อการประกอบวิชาชีพครูอย่างมืออาชีพและต้องเป็นสมาชิกที่ดี เพื่อช่วยเหลือให้ทีมงานของตนมีผลงานระดับสูงยิ่งขึ้นเท่าที่จะทำได้ ครูแต่ละคนจะต้องมีความผูกพันต่อเพื่อนร่วมงานด้วยการสร้างบรรยากาศของที่ทำงานที่ดีและร่วมมือร่วมใจกันยกระดับคุณภาพการเรียนการสอนของนักเรียนให้ดีที่สุด การสร้างความรอบรู้แห่งตนของครู นั่นคือการร่วมการเรียนรู้ไปกับนักเรียน ครูจึงมีบทบาทต้องเป็นผู้เรียนรู้ (Teachers as learners) ในขณะที่

ปฏิบัติงานสอนอีกด้วย (Senge; et al. 1994: 18) กิจกรรมการพัฒนาทางวิชาชีพในอดีตขาดการช่วยให้ครูผู้สอนได้เรียนรู้วิธีการสอนที่มาจากความเข้าใจในเป้าหมายของการศึกษา เช่นเดียวกับมุมมองของจิตวิทยาการรู้คิดที่การเรียนรู้ของครูไม่ได้มาจากความรู้เกี่ยวกับความจริงเป็นหลัก แต่ครูผู้สอนจะต้องเรียนรู้แนวคิดใหม่ของเนื้อหาวิชาและการสอนและต้องแสดงบทบาทใหม่ (Kwakman. 2002: 150; citing McLaughlin. 1997) ดังนั้นครูต้องได้รับการช่วยเหลือให้สามารถตอบสนองบทบาทใหม่นี้ให้ได้ บริบทการทำงานในสถานที่ทำงานจึงถูกเสนอว่าเป็นสถานที่ที่เหมาะสมในการพัฒนาทางวิชาชีพมากที่สุด เช่นเดียวกับความสามารถในการสอนด้วยวิธีการใหม่ก็จะได้รับจากการปฏิบัติในสถานที่ทำงานเท่านั้น อย่างไรก็ตามมีมุมมองในเรื่องบริบทการทำงานที่แตกต่างกัน นักวิชาการบางคนเห็นว่าบริบทที่เกี่ยวข้องกับการทำงานด้านการสอนเป็นงานประจำ ซึ่งส่วนใหญ่ที่เกิดขึ้นภายในห้องเรียนและโรงเรียน ขณะที่บางคนเห็นว่าบริบทการทำงานนั้นอาจนอกเหนือไปจากห้องเรียนและโรงเรียนก็ได้ โดยรวมถึงชุมชนต่างๆ เช่น ชุมชนทางวิชาชีพ เครือข่าย และความร่วมมือระหว่างโรงเรียนและมหาวิทยาลัย

แม้ว่าทั้ง 2 แนวคิดจะมีความเห็นไม่สอดคล้องกันเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ของครูภายนอกโรงเรียน แต่อย่างไรทั้งสองแนวคิดมีความเห็นที่สอดคล้องกันในการจัดการเรียนรู้ของครูภายในโรงเรียน และค่อนข้างมีความชัดเจนว่าสถานที่ทำงานหรือโรงเรียนเป็นสถานที่สำหรับที่จะเรียนรู้ที่ดีของครูผู้สอน โรงเรียนจึงถูกคาดหวังว่าจะสร้างโอกาสการเรียนรู้สำหรับครูผู้สอน แต่โรงเรียนส่วนใหญ่ยังขาดการให้โอกาสเรียนรู้ของครู (Moore; & Shaw. 2000) ดังนั้นขอบเขตการวิจัยครั้งนี้จะศึกษาการเรียนรู้ในสถานที่ทำงานที่อยู่ในห้องเรียนและโรงเรียนเป็นหลักและไม่รวมถึงการเรียนรู้จากชุมชน เพื่อที่จะตรวจสอบการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในโรงเรียนเท่านั้น

สำหรับการเรียนรู้ของครูในสถานที่ทำงาน เป็นการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูภายในสถานที่ทำงาน เนื่องจากความรู้เป็นสิ่งที่อยู่ในธรรมชาติของบริบทการทำงาน ซึ่งสอดคล้องกับหลักการเรียนรู้ของผู้ใหญ่และหลักการเรียนรู้วิชาชีพภายในบริบทของการปรับปรุงโรงเรียน ทั้ง 2 หลักการถูกนำมาใช้ในการอธิบายการเรียนรู้ของครูในสถานที่ทำงาน โดยมีรายละเอียดดังนี้

1) หลักการเรียนรู้ที่มาจากแนวคิดที่ว่าความรู้มีอยู่ในธรรมชาติ หลักการนี้เห็นว่าการเรียนรู้และความรู้เป็นส่วนประกอบที่สำคัญและมีอยู่ในกิจวัตรประจำวันของมนุษย์ ดังนั้นการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมในกิจกรรมได้ถูกบูรณาการในกิจกรรมการสอนของครูและเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นภายในสถานที่ทำงาน ในขณะที่เดียวกันการเรียนรู้ของครูก็ได้รับการยอมรับว่าเป็นกิจกรรมทางการคิดวิเคราะห์ในการเรียนการสอน ดังนั้นการเรียนรู้ของครูจึงเกิดจากการทำกิจกรรมประจำวัน การเรียนรู้ในสถานที่ทำงานจึงเป็นผลที่เกิดขึ้นจากการที่ครูมีส่วนร่วมในกิจกรรมในบริบทโรงเรียน แนวคิดของการเรียนรู้ที่มาจากมีส่วนร่วมในกิจกรรมนี้เป็นหลักการเรียนรู้ที่แสดงถึงการปรับปรุงโรงเรียนและทฤษฎีการพัฒนาองค์กรด้วยเหมือนกัน เพราะเป็นการบูรณาการการ

ทำงานและกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นเงื่อนไขที่จำเป็นสำหรับการปรับปรุงและการพัฒนาที่ระดับบุคคลและระดับองค์กร

2) หลักการการเรียนรู้ที่เกิดจากการรับรู้ว่าการเรียนรู้ไม่ได้เกิดจากตัวบุคคลเท่านั้น แต่ยังเกิดจากสังคมที่แวดล้อมรอบตัวบุคคลด้วยเช่นกัน การเรียนรู้ของผู้ใหญ่เกิดจากการอยู่ในวัฒนธรรมใดวัฒนธรรมหนึ่งและมีความสัมพันธ์อย่างมากกับบริบทในการทำงานที่จะเกิดขึ้นในทุกๆ วัน ซึ่งอาจเรียกว่าเป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากบริบทการทำงานร่วมกันในสถานที่ทำงาน แนวคิดของการเรียนรู้รายบุคคลและการทำงานร่วมกัน (Collaborative learning) ได้รับการกล่าวถึงอย่างมากในกระบวนการพัฒนาทางวิชาชีพ ซึ่งทั้ง 2 ระดับมีบทบาทสำคัญ แต่มีการให้ความสนใจกับการทำงานร่วมกันมากขึ้นเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ของครู เนื่องจากการได้รับข้อเสนอแนะ ข้อมูลหรือความคิดใหม่ไม่เพียงเกิดจากการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล แต่มาจากการสนทนาและการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นด้วยเหมือนกัน นอกจากนี้การทำงานร่วมกันจะถือว่าเป็นการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้และช่วยในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ที่จะถูกสนับสนุนและถูกกระตุ้นต่อไป

3) หลักการการเรียนรู้ที่เห็นว่าเป้าหมายของวิชาชีพเกิดขึ้นพร้อมกับการเรียนรู้ของครู การเรียนรู้ถือได้ว่าเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับครูผู้สอนในการพัฒนาทางวิชาชีพ ขณะที่การพัฒนาทางวิชาชีพที่สามารถอธิบายได้ว่าเป็นกระบวนการที่ทำให้ครูผู้สอนได้รับความรู้และทักษะและค่านิยมใหม่ที่จะปรับปรุงการบริการที่ครูให้กับนักเรียน การเรียนรู้ของครูจึงเป็นการเชื่อมโยงกับเป้าหมายของวิชาชีพที่มาจากความต้องการของครูที่มุ่งมั่นในการพัฒนาการปฏิบัติการสอนอย่างต่อเนื่อง จากหลักการนี้ การเรียนรู้ของครูจึงถูกเรียกว่าเป็นการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นอกจากนี้การยึดมั่นในเป้าหมายของวิชาชีพในการเรียนรู้มีอิทธิพลอย่างมากต่อกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู สำหรับวิธีการเรียนรู้ทางวิชาชีพสามารถจะแยกออกเป็น 4 วิธี โดย 2 วิธีแรกเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่ระดับบุคคลและอีก 2 วิธีเป็นการเรียนรู้ที่ระดับการทำงานร่วมกัน

1) การอ่าน (Reading) เป็นเก็บรวบรวมความรู้ สารสนเทศหรือข้อมูลใหม่ๆ และการทันต่อสถานการณ์ (Keeping up) เป็นความรับผิดชอบหลักของวิชาชีพครูเนื่องจากครูต้องพึ่งพาข้อมูลใหม่ที่ต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง จุดมุ่งหมายหลักของการอ่านคือการทันต่อสถานการณ์กับข้อมูลใหม่ เช่น เนื้อหาวิชาใหม่ วิธีการสอนและคู่มือใหม่ ลักษณะของการจัดห้องเรียนใหม่ และเป็นการพัฒนาสังคมใหม่ที่มีอิทธิพลเชิงบวกต่อการศึกษาและการสอนของครูด้วย

2) การทำ (Doing) มีลักษณะเช่นเดียวกับการทดลอง (Experimenting) การทำและการทดลองของครูไม่เพียงจะได้รับประสบการณ์ใหม่เท่านั้น แต่ยังเป็นการใช้ความคิดแบบใหม่ด้วยเพื่อให้ครูใช้ความพยายามในการปรับปรุงการปฏิบัติทางวิชาชีพภายในห้องเรียน ซึ่งเป็นที่สำคัญที่สุดของมุมมองความเป็นวิชาชีพ โดย “การทำ” จะเชื่อมโยงกับการเรียนรู้เพราะการทำให้เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเป็นประจำ ส่วน “การทดลอง” เป็นความพยายามที่เกิดจากความตั้งใจของครูผู้สอนที่พยายามจะทดลองทำสิ่งใหม่ภายในห้องเรียนที่มีความเหมาะสมกับนักเรียนมากที่สุด

3) การสะท้อน (Reflection) การสะท้อนเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาทางวิชาชีพและ เป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการรับรู้และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมประจำวันของครู การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในทุก วันเป็นขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงการปฏิบัติงานเพื่อพัฒนาคุณภาพการสอนและ การศึกษา (Eraut. 1995; Hoyle; & John. 1995) การสะท้อน คือ การได้รับข้อมูลย้อนกลับจากการ จัดการสอนที่ได้มาจากแหล่งข้อมูลที่แตกต่างกันภายในสภาพแวดล้อมการทำงาน เช่น การได้รับ ข้อมูลย้อนกลับจากนักเรียน

4) การทำงานร่วมกันเป็นการเรียนรู้ที่ได้จากการทำงานร่วมกับครูท่านอื่นๆ ในโรงเรียน การทำงานร่วมกันเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุดในการพัฒนาทางวิชาชีพที่ไม่เพียงจะแต่ให้ข้อมูลที่จำเป็น สำหรับการเรียนรู้ แต่ครูได้โต้ตอบกัน (Feedback) และนำไปสู่ความคิดใหม่และความท้าทายในการ จัดการเรียนการสอน ลิทเทิล (Kwakman. 2002: 153; citing Little. 1990) เห็นว่าการมีปฏิสัมพันธ์ กับครูท่านอื่นๆ มีความสำคัญต่อการมีส่วนร่วมในการพัฒนาทางวิชาชีพของครู เนื้อหาของการมี ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูอาจมีความแตกต่างไปตามระดับความสัมพันธ์ระหว่างครู ดังที่ลิทเทิลได้ จำแนกประเภทของความเป็นเพื่อนร่วมวิชาชีพ (Collegiality) ออกเป็น 4 แบบที่แตกต่างกัน ได้แก่ การเล่าเรื่องราว การช่วยเหลือ การแบ่งปัน และการทำงานร่วมกัน ในทำงานร่วมกันครูจะฟังพา ผู้อื่น ขณะที่การเล่าเรื่องราว (Story telling) เกือบจะไม่ต้องการมีการฟังพาซึ่งกันและกันร่วมกันและ จะเกิดขึ้นอย่างไม่เป็นทางการ

โดยสรุปหลักการเรียนรู้ทั้ง 4 นี้ช่วยให้เข้าใจความหมายของการเรียนรู้ในสถานที่ทำงาน โดย 3 หลักการแรกสรุปได้ว่าเป็นการเรียนรู้ในสถานที่ทำงานเกิดจากตัวบุคคลเป็นผู้ค้นคว้า สังเกต และหาความรู้ด้วยตนเอง ขณะที่อีก 1 หลักการเป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากสัมพันธภาพระหว่างครูที่มี การแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างกัน ดังนั้นครูจึงต้องรับผิดชอบในหน้าที่การสร้างความเป็นวิชาชีพ การได้รับความรู้ที่จำเป็นและเข้าร่วมกิจกรรมที่จะมีส่วนร่วมในการปฏิบัติตามวิฤตทางสังคมและ วัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา โดยการเข้าร่วมในกิจกรรมทางวิชาชีพที่หลากหลายภายใน โรงเรียน ด้วยเหตุนี้ครูจะถูกกระตุ้นให้เกิดการพัฒนาทั้งความเป็นวิชาชีพของตนเองและการพัฒนา ของโรงเรียนไปพร้อมๆ กัน สำหรับผลที่ได้จากการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นตัวครู สไมล์ได้แยกออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ การเปลี่ยนแปลง ความคิดไตร่ตรอง การคิดการทดลองและนวัตกรรม (Smylie. 1995) ซึ่งมีความสำคัญในการทำให้ครูจะสามารถรับมือกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วที่จะต้อง เผชิญ ส่วนความกแมน (Kwakman. 2003: 166) พบว่าประเภทของกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพมี ความคล้ายคลึงกับสไมล์ และเห็นด้วยว่ากิจกรรมการพัฒนาทางวิชาชีพหมายถึงผลการเรียนรู้ของ ครู ต่อมาเกจเซลและคนอื่นๆ (Geijsel; et al. 2009: 413-415) ได้นำแนวคิดของสไมล์และความ กแมนมาปรับปรุงและแยกองค์ประกอบของกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความทันสมัยต่อสถานการณ์ (Keeping Up to Date) เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล การเรียนรู้รวมถึงการได้รับความรู้ใหม่จากการอ่านบทความวรรณกรรมเพื่อสร้างความเป็นวิชาชีพ และการดำเนินการฝึกอบรมหลายๆ แบบ และทำให้เกิดความทันสมัยกับการเข้าใจและพัฒนา

ความรู้ใหม่ๆ เช่น วิธีการสอน หลักสูตรและการศึกษา การสอนโดยทั่วไป การปฏิบัติการทดลองและการสะท้อน (Experimentation and Reflective Practice) เป็นกิจกรรมที่สำคัญของครูในการดำเนินการเป็นรายบุคคลในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งในงานของครูเพื่อปรับปรุงการทำงานและส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติ (Changed Practice) เป็นการเปลี่ยนแปลงวิธีการปฏิบัติงานของครูในช่วงปีที่ผ่านมาที่มีผลต่อการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนโดยมุ่งเน้นที่กลยุทธ์ การมีความหมาย การเรียนรู้ทางสังคม รวมทั้งพยายามสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ของนักเรียน

การศึกษากิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการวิจัยครั้งนี้กำหนดให้เป็นผลลัพธ์ของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ทั้งนี้ เพราะอาชีพครูเป็นงานที่ทำให้ครูมีความหมายและเป้าหมายในชีวิต เป็นการทำงานที่เสียสละเพื่อส่วนรวม เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความรู้และพึ่งตนเองได้ การได้ทำงานเช่นนี้จะทำให้ครูรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าและมีความหมายซึ่งเป็นคุณลักษณะของผู้ที่มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณและส่งผลให้ครูต้องพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องเพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของตนเองให้มีความทันสมัย ต่อสถานการณ์ มีการทดลองนำความรู้ที่ได้รับนั้นไปประยุกต์ใช้ในห้องเรียนของตนเอง และเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของตนเองเพื่อให้สอดคล้องกับความแตกต่างของนักเรียน (King; & Newmann. 2000; Moore; & Shaw. 2000) สอดคล้องกับที่ควากแมน (Kwakman. 2003: 166) พบว่าครูที่รู้สึกว่าตนเองมีความหมายจะทำให้ครูให้มีการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพิ่มขึ้น และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญกับวิชาชีพครู เนื่องจากหน้าที่หลักของการทำงานในวิชาชีพครู คือการพัฒนาให้นักเรียนมีทักษะ ความรู้และความสามารถ แต่การจะพัฒนาให้นักเรียนมีคุณลักษณะเหล่านี้ได้ ครูจำเป็นจะต้องมีการพัฒนาวิชาชีพของตนเองให้เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถแล้วจึงนำความรู้ดังกล่าวไปถ่ายทอดให้กับนักเรียนต่อไป สอดคล้องกับแบรนส์ฟอร์ด บราวน์ และค็อกกิง (Bransford; Brown; & Cocking. 1999: 192) ที่กล่าวว่า วิธีการพัฒนาความเป็นวิชาชีพของครูก็คือการเปลี่ยนแปลงตนเองให้เป็นครูที่มีประสิทธิภาพก่อนที่จะไปส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงกำหนดให้กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นตัวแปรผลลัพธ์ทั้งของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

จากแนวคิดดังกล่าวข้างต้นที่เห็นว่าเรียนรู้ของครูเกิดจากการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในการวิจัยครั้งนี้จะตรวจสอบการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโดยเน้นการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ต่อไปนี้ได้แก่ การมีความทันสมัย การทดลอง การสะท้อนถึงการปฏิบัติงาน และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติ รวมทั้งจากการทบทวนเอกสารยังพบว่ากิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้รับอิทธิพลทางตรงจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

การวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ในการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เกจเซลและคนอื่น ๆ (Geijssel; et al. 2001) ได้พัฒนาแบบวัดกิจกรรมการพัฒนาทางวิชาชีพ (Professional development activities) ต่อมา เกจเซลและคนอื่น ๆ ได้นำแบบวัดกิจกรรมการพัฒนาทางวิชาชีพไปหาค่าความเชื่อมั่นกับครูในระดับประถมศึกษาได้ค่าเท่ากับ .67 และครูในระดับมัธยมศึกษาได้ค่าเท่ากับ .61 และแบบวัดของเกจเซลและคนอื่น ๆ มีการพัฒนาเรื่อยมาโดยมีการปรับปรุงข้อคำถามของกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้ทันสมัยมากยิ่งขึ้น ในปี 2009 เกจเซลและคนอื่น ๆ (Geijssel; et al. 2009: 413-415) ได้นำแบบวัดที่สร้างในปี 2001 มาปรับปรุงและแยกองค์ประกอบของกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพออกเป็น 3 องค์ประกอบได้แก่ ความทันสมัยต่อสถานการณ์ (Keeping Up to Date) การปฏิบัติการทดลองและการสะท้อน (Experimentation and Reflective Practice) เป็นแบบมาตรประเมินค่า 4 ระดับ ตั้งแต่ไม่เคยทำ ทำบางครั้ง ทำบ่อย และทำบ่อยมาก ส่วนการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติ (Changed Practice) เป็นแบบมาตรประเมินค่า 4 ระดับ ตั้งแต่ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไม่เห็นด้วย เห็นด้วย เห็นด้วยมากที่สุด แบบสอบถามทั้งหมดประกอบด้วยข้อคำถาม 17 ข้อ โดยผู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยทำการประเมินกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพโดยเลือกใช้แบบวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของเกจเซลและคนอื่น ๆ (Geijssel; et al. 2009: 424) เนื่องจากเป็นแนวคิดที่มีความสอดคล้องกับกลุ่มตัวอย่างและบริบทของโรงเรียนที่ทำการศึกษา และมีการอธิบายความหมายความครอบคลุมกับคุณลักษณะที่เกิดขึ้นจริงในบริบทที่ศึกษา อีกทั้งเป็นเครื่องมือวัดที่ได้รับความนิยมในการใช้งานและมีคุณภาพของเครื่องมือวัดในระดับที่เชื่อถือได้

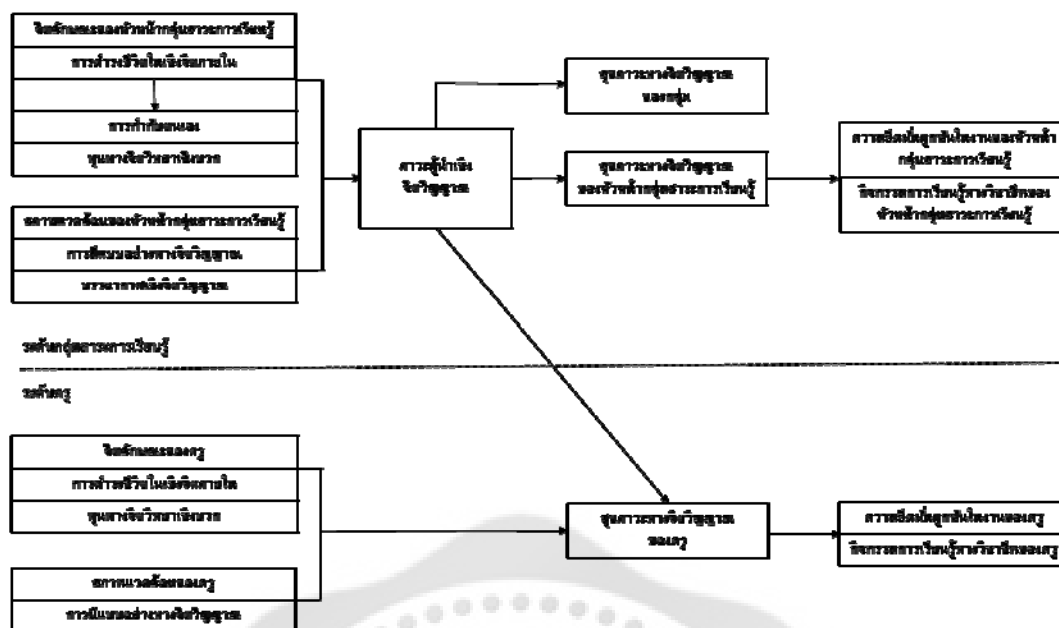
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

การส่งเสริมการเรียนรู้ของครูนั้น ส่วนหนึ่งมาจากความศรัทธาในงานโดยครูมองว่างานที่ทำเป็นสิ่งที่มีความหมายและพอใจกับความรู้สึกลงถึงการเป็นสมาชิกในการทำงานร่วมกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตนเอง ดังที่ควากแมน (Kwakman. 2003: 166) พบว่า ตัวแปรที่ทำนายกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผลการศึกษาพบว่า มีเพียง 1 ปัจจัยคือ การเห็นความหมายของตนเองในการทำงานมีอิทธิพลต่อกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้ง 3 กิจกรรม คือ กิจกรรมการมีส่วนร่วม (Collaborative Activities: CA) กิจกรรมส่วนบุคคล (Individual Activities: IA) และกิจกรรมการเรียนการสอน (Instructional Activities: ISA) สำหรับบริบทการทำงานบุคคลที่มีความสำคัญต่อการกระตุ้นให้เกิดกิจกรรมการเรียนรู้ก็คือ ภาวะผู้นำ ซึ่งพบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลทางอ้อมต่อกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพผ่านการนำเป้าหมายของโรงเรียนมาเป็นเป้าหมายของตนเอง ที่เป็นเช่นนี้เพราะวิสัยทัศน์ของผู้นำจะเป็นการเสริมแรงให้ครูนำเป้าหมายของโรงเรียนมาเป็นเป้าหมายส่วนบุคคล เมื่อครูนำเป้าหมายของโรงเรียนมาเป็นเป้าหมายส่วนบุคคลก็ทำให้ครูมีความผูกพันและทำให้ครูมีการตระหนักถึงความปรารถนาในอนาคตที่ดีของตนเองและโรงเรียนและส่งผลต่อการ

กระทำเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองและสามารถช่วยให้ครูที่จะจัดการกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในปัจจุบันการศึกษาได้อย่างสำเร็จ (Geijssel; et al. 2009: 418) นอกจากนี้ปัจจัยจิตลักษณะของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับการการเรียนรู้และการทำงานของบุคคล ได้แก่ การฝึกทำสมาธิจะทำให้บุคคลมีความคิดสร้างสรรค์ และมีการประมวลข้อมูลต่างๆ อย่างรอบคอบและทำให้การทำงานมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Weick; & Sutcliffe. 2006) ทำให้บุคคลมีทักษะทางจิตใจซึ่งจะช่วยสามารถช่วยให้พนักงานมีการมุ่งความสนใจในเป้าหมายขององค์กร เพิ่มขึ้น (Weick; & Putnam. 2006) รวมทั้งช่วยเพิ่มอารมณ์ในเชิงบวกและลดอารมณ์เชิงลบ โดยอารมณ์เชิงบวกในการทำงานจะทำให้พนักงานมีการทำงานของตนเองได้ดียิ่งขึ้น (Schroevers; & Brandsma. 2010) ส่วนการกำกับตนเองก็พบว่ามีความสัมพันธ์กับการพัฒนาวิชาชีพครู เนื่องจากการกำกับตนเองจะทำให้ครูสามารถควบคุมตนเองให้ใส่ใจกับการพัฒนาวิชาชีพของตนเอง สามารถกำหนดวิธีการในพัฒนาวิชาชีพของตนเองอย่างเหมาะสมสอดคล้องกับวิธีการเรียนรู้ของตนเอง (Butler. 1998) ส่วนทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกจากการศึกษาพบว่าเป็นตัวแปรที่ทำนายผลการปฏิบัติงานของพนักงาน (Luthans; et al. 2008) และยังมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับประสิทธิภาพในการสอนของครู (Wang; Chen; & Hsu. 2014) ส่วนปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมก็มีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้เพื่อความเป็นวิชาชีพของครูเช่นกันจากการศึกษาพบว่าการมีแบบอย่างในการทำงานจะช่วยการพัฒนาพฤติกรรมทางวิชาชีพ และพัฒนาอัตลักษณ์ทางวิชาชีพ และสร้างแรงบันดาลใจในการทำงาน (Passi & Johnson. 2016) และบรรยากาศขององค์กรที่ดีมีความสัมพันธ์ต่อการพัฒนาการทำงานของคนในองค์กร (Kuenzi. 2008)

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จึงกำหนดให้ในระดับครู

1) กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูได้รับอิทธิพลทางตรงจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ 2) กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูได้รับอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ การกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ส่วนในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางตรงจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้



ภาพประกอบ 9 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อม ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

3. ความเหนียวแน่นของกลุ่ม

แนวคิดความเหนียวแน่นของกลุ่ม (Group Cohesiveness)

คอซโลสกี และเบลล์ (Kozlowski; & Bell. 2003: 334) กล่าวว่าการทำงานเป็นทีมหรือกลุ่ม หมายถึง การทำงานร่วมกันของบุคคลที่มากกว่า 2 คนขึ้นไป โดยมีวัตถุประสงค์ของการทำงานร่วมกันคือ 1) เพื่อการดำเนินงานขององค์กร 2) การมีเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน 3) การมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันทางสังคม 4) งานที่ทำมีลักษณะเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน เช่น กระบวนการทำงาน เป้าหมาย ผลของงาน 5) รักษาและจัดการภาระงานตามขอบเขตงานของตนให้สำเร็จ 6) เพื่อให้องค์กรคงอยู่ รักษาความเป็นทีม และป้องกันสิ่งที่จะส่งผลกระทบต่อองค์กร ดังนั้นการทำงานที่มีความมุ่งมั่นร่วมกันเป็นกลุ่มหรือเป็นทีมจะมีผลต่อสภาพจิตใจของสมาชิกในทีม และมีผลต่อการปฏิบัติงานของพนักงานอย่างมาก สมาชิกในทีมที่ความเหนียวแน่นจะต้องร่วมคิด ร่วมมือกัน ความเป็นหนึ่งเดียวกัน ไม่แตกแยกกันจึงจะทำให้เกิดพลังใจและสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ในการทำงานนั้นบุคคลไม่ได้มีความต้องการเพียงแค่ให้งานที่ทำสำเร็จเท่านั้นแต่บุคคลยังต้องการการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานด้วย สอดคล้องกับแนวคิดของมาสโลว์เกี่ยวกับความต้องการทางสังคม (Social or belonging needs) ที่อธิบายว่าเมื่อมนุษย์ได้รับการตอบสนองด้านร่างกายแล้ว มนุษย์ยังมีความต้องการในระดับที่สูงขึ้น คือ ความต้องการด้านสังคม ได้แก่ ความต้องการการยอมรับ ต้องการมิตรภาพ ความรักจากเพื่อนร่วมงาน ถ้าพนักงานใน

หน่วยงานมีการแบ่งพรรคพวก คอยจับผิดกัน ไม่ยกย่องกันจะทำให้เกิดความน่าเบื่อและไม่อยากอยู่ในหน่วยงานนั้น ในทางตรงกันข้ามถ้าพนักงานมีความสนิทสนมกลมเกลียวกัน มีความเห็นियวแน่น ทุกคนร่วมมือกันและจริงใจช่วยเหลือกันจะช่วยลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานและทำให้การปฏิบัติงานของหน่วยงานนั้นมีประสิทธิภาพ (นายนาท แผ้วจิตร. 2547: 75) ทั้งนี้เพราะการร่วมมือกันในทีมงานเป็นสิ่งที่สนับสนุนให้ทุกคนในหน่วยงานเกิดกำลังใจในการปฏิบัติงานนั่นเอง

สำหรับความหมายที่เก่าแก่ที่สุดของความเห็นियวแน่นถูกนิยามโดย เฟสติงเจอร์ สแคชเทอร์ และแบค (Festinger; Schachter; & Back. 1950: 164) ได้ให้ความหมายของความเห็นियวแน่นว่าเป็นการแสดงเจตนาที่จะมีพฤติกรรมการเป็นสมาชิกในกลุ่มเพื่อที่จะคงรักษาให้บุคคลยังอยู่ร่วมกันในกลุ่ม นอกจากนี้ยังเชื่อว่าเป็นพลังแห่งความเห็นियวแน่นที่จะดึงดูดสมาชิกกลุ่มและการอยู่ในภายในกลุ่มเดียวกันจะเป็นสื่อกลางที่ทำให้สมาชิกภายในกลุ่มมุ่งไปสู่เป้าหมายร่วมกัน (Paskevich; et al. 2001) นอกจากนี้ยังนักวิจัยหลายคนนิยามความเห็นियวแน่นของกลุ่มว่าเป็นผลรวมของพลัง โดยพลังที่เกิดขึ้นทั้งหมดจำเป็นจะต้องมีการระบุและวัดได้ (Mudrack.1989: 781) สอดคล้องกับโกรสและมาร์ติน (Gross & Martin) ที่เห็นว่าความเห็นियวแน่นต้องมีนิยามปฏิบัติการที่จะขัดข้อบกพร่องนี้ พวกเขาจึงนิยามความเห็นियวแน่นเป็นการต้านทานพลังที่จะสร้างความวุ่นวายให้เกิดกับกลุ่ม (The group's resistance to disruptive forces) แต่ก็พบปัญหากับนิยามปฏิบัติการนี้ เพราะการนิยามความเห็นियวแน่นเป็นโครงสร้างเพียงองค์ประกอบเดียว (Unidimensional) เพราะในความเป็นจริงองค์ประกอบของความเห็นियวแน่นของกลุ่มมีมากกว่า 1 องค์ประกอบ ซึ่งส่งผลต่อการอธิบายปรากฏการณ์ที่มีองค์ประกอบหลายอย่างที่ทำให้บุคคลมีความเห็นियวแน่นในกลุ่ม (Loughead; & Hardy. 2006) ดังนั้นการนิยามปฏิบัติการความเห็นियวแน่นจึงควรมีโครงสร้างแบบพหุองค์ประกอบ (Mudrack. 1989: 781) สอดคล้องกับคาร์รอน (Carron. 1982: 124) ที่กล่าวถึงความล้มเหลวในการวัดความเห็นियวแน่นที่ผ่านมาโดยไม่ได้คำนึงถึงองค์ประกอบด้านงานและด้านความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกของกลุ่ม เพื่อที่จะขัดข้อบกพร่องนี้ คาร์รอน (Carron) นิยามความเห็นियวแน่นว่าเป็นกระบวนการพลวัตที่สะท้อนให้เห็นถึงแนวโน้มที่กลุ่มมีการประสานกันและยังคงพร้อมใจกันในการแสวงหาเป้าหมายและวัตถุประสงค์ และหลายปีต่อมาคาร์รอน วิดเมเยอร์ และบราวลีย์ (Carron; Widmeyer; & Brawley. 1998: 213) ได้ปรับปรุงนิยามโดยเพิ่มองค์ประกอบด้านอารมณ์ ดังนั้นความเห็นियวแน่นจึงถูกนิยามใหม่ว่าเป็น กระบวนการพลวัตที่สะท้อนให้เห็นถึงแนวโน้มที่กลุ่มจะประสานกันและยังคงพร้อมใจกันในการแสวงหาเป้าหมายในการทำงานและเพื่อความพึงพอใจในความต้องการทางอารมณ์ของสมาชิกในกลุ่ม

จากการปรับปรุงนิยามความเห็นियวแน่นใหม่นี้จะเน้นที่ลักษณะสำคัญ 4 ประการ ประการแรกคือ ความเห็นियวแน่นมีโครงสร้างแบบพหุองค์ประกอบ มีปัจจัยต่างๆ ที่เป็นสาเหตุทำให้กลุ่มยึดติดกันและปัจจัยเหล่านี้อาจไม่ได้มีน้ำหนักที่เท่าเทียมกันกับอีกกลุ่ม ตัวอย่างเช่น บุคคลบางคนอาจจะอยู่กับทีมที่สร้างและรักษามิตรภาพ ในขณะที่บางคนอาจยึดติดกับทีมที่มุ่งการแข่งขัน ประการที่สอง คือ ความเห็นियวแน่นมีลักษณะเป็นพลวัตที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติของการ

ทำงาน ความเหนียวแน่นไม่ได้มีลักษณะแบบชั่วคราวหรือที่เรียกว่าสภาวะ (State) และไม่ได้เป็นแบบถาวรไม่เปลี่ยนแปลงหรือที่เรียกว่าคุณลักษณะ (Trait) นั้นหมายความว่าความเหนียวแน่นสามารถเปลี่ยนแปลงได้เมื่อเวลาผ่านไปแต่ยังคงมีความเสถียรอยู่ ยกตัวอย่างเช่น ในการเริ่มต้นทำงานความเหนียวแน่นของงาน (Task Cohesion) จะเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้ทีมงานทำงานเพื่อมุ่งไปสู่เป้าหมายและวัตถุประสงค์ แต่เมื่อดำเนินงานไปสักระยะความเหนียวแน่นกันทางสังคมอาจพัฒนาไปสู่การเป็นเพื่อนร่วมทีมที่รู้จักซึ่งกันและกันและมีมิตรภาพที่ดีต่อกัน ประการที่สาม คือ ความเหนียวแน่นเป็นเครื่องมือตามธรรมชาติของการทำงาน นั่นคือทีมที่มาทำงานร่วมกันเพื่อจุดประสงค์ที่เฉพาะเจาะจง เช่น ทีมกีฬาจะสร้างทีมที่มุ่งเน้นงาน หรือกลุ่มที่จะเกิดขึ้นด้วยเหตุผลทางสังคมก็มิงานเป็นเครื่องมือสำหรับการสร้างกลุ่ม และประการที่สี่ คือ ความเหนียวแน่นเกิดขึ้นตามธรรมชาติของอารมณ์ของสมาชิกในกลุ่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอาจก่อตัวให้เกิดความเป็นกลุ่มหรืออาจจะพัฒนาไปตลอดช่วงเวลาที่บุคคลอยู่ในกลุ่มและมีความสำคัญต่อการรักษาความเหนียวแน่นภายในกลุ่ม (Carron; Widmeyer; & Brawley, 1998: 215-216)

การศึกษาความเหนียวแน่นของกลุ่มในการวิจัยครั้งนี้กำหนดให้เป็นผลลัพธ์ของสภาวะทางของกลุ่ม เนื่องจากการทำงานภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันทำให้เกิดการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกภายในกลุ่ม โดยจะเริ่มจากการแลกเปลี่ยนสัมพันธภาพเล็กๆ น้อยๆ และค่อยพัฒนาขึ้นอย่างช้าๆ มีการตอบแทนซึ่งกันและกัน การแลกเปลี่ยนนี้จะขยายเพิ่มขึ้นไปพร้อมๆ กับความไว้วางใจซึ่งกันและกัน กระบวนการต่างๆ ของการแลกเปลี่ยนทางสังคมก่อให้เกิดความไว้วางใจในความสัมพันธ์ทางสังคมผ่านการแลกเปลี่ยนที่สมาชิกภายในกลุ่มที่กระทำซ้ำๆ และขยายเพิ่มขึ้นทีละเล็กละน้อยก่อให้เกิดความไว้วางใจระหว่างบุคคลมากขึ้นและประสานปัจเจกบุคคลทั้งหลายเข้าสู่กลุ่มทางสังคมและกลายเป็นการรับรู้ร่วมกันถึงการมีความหมายและการเป็นสมาชิกของกลุ่ม (Fry; & et al. 2001) ดังนั้นเมื่อกลุ่มที่มีคุณภาพความสัมพันธ์ในระดับสูงก็จะสนับสนุนการเรียนรู้และพฤติกรรมการทำงานภายในกลุ่ม (Balkundi & Kilduff. 2005) ซึ่งความเหนียวแน่นของกลุ่มเป็นการดึงดูดและเชื่อมประสานให้เกิดผูกพันกลมเกลียวกันและร่วมแรงร่วมใจกันทำงานภายในจึงอาจจะได้รับอิทธิพลจากสภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มเช่นกัน และความยึดมั่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อย่างมากเนื่องจากการทำงานภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ต้องมีการทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง ถ้าหากครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่มทั้งในด้านงานและด้านสังคม และการดึงดูดสมาชิกของกลุ่มทั้งในด้านงานและด้านสังคม ก็แนวโน้มที่ทำให้กลุ่มสาระการเรียนรู้มีการประสานงานกันอย่างราบรื่น มีการดำเนินงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ให้สำเร็จตามเป้าหมายของกลุ่ม และครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความพึงพอใจที่ได้รับการตอบสนองความต้องการทางความรู้สึกเมื่ออยู่ในกลุ่ม (Carron; Widmeyer; & Brawley. 1998: 213) ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงกำหนดให้ความเหนียวแน่นของกลุ่มเป็นตัวแปรผลลัพธ์ของกลุ่มสาระการเรียนรู้

โดยสรุปแล้วในการศึกษาครั้งนี้เลือกใช้แนวคิดความเหนียวแน่นของกลุ่มของแนวคิดของ คาร์รอน วิตเมเยอร์ และบรอว์ลีย์ (Carron; Widmeyer; & Brawley. 1998: 217) เนื่องจากมีความครอบคลุมกับคุณลักษณะที่เกิดขึ้นจริงในบริบทที่ศึกษา และสอดคล้องกับงานวิจัยส่วนใหญ่ในปัจจุบัน รวมทั้งจากการทบทวนเอกสารความเหนียวแน่นของกลุ่มได้รับอิทธิพลทางตรงจากสุขภาพทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

การวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม

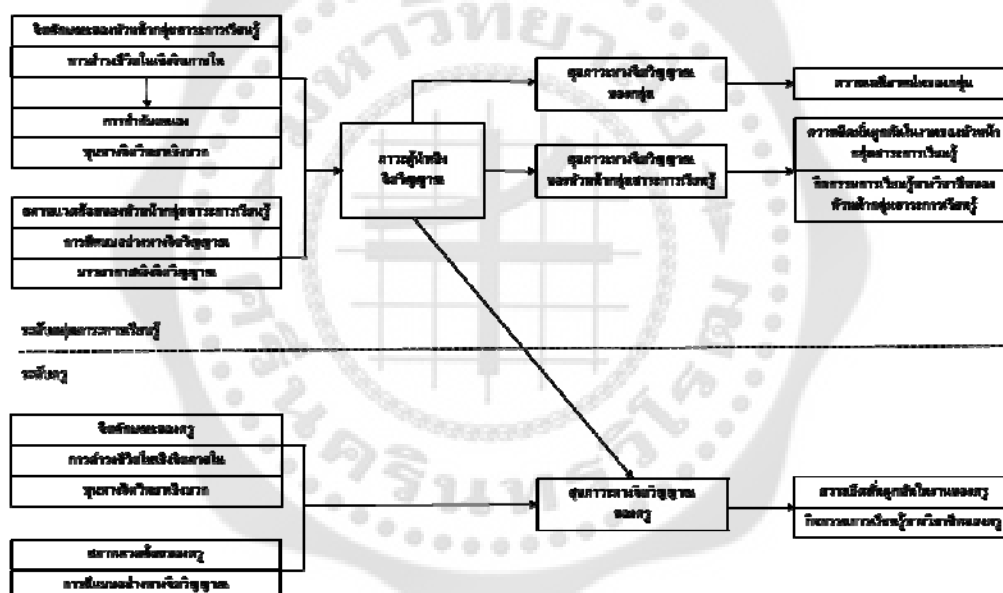
เครื่องมือวัดที่ใช้แนวคิดความเหนียวแน่นของกลุ่มเริ่มต้นจากคาร์รอน (Carron. 1982: 124) ได้พัฒนาแบบจำลองแนวคิดความเหนียวแน่นของกลุ่มที่มีโครงสร้างแบบพหุองค์ประกอบ ต่อมาคาร์รอน วิตเมเยอร์ และบรอว์ลีย์ (Carron; Widmeyer; & Brawley. 1985: 248-249) เห็นว่าแบบจำลองความคิดของความเหนียวแน่นมีความจำเป็นที่จะต้องพิจารณาทั้งการรับรู้ความเหนียวแน่นของแต่ละบุคคลและของกลุ่มและมีความแตกต่างกันระหว่างด้านงานและด้านสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการพัฒนาแบบจำลองของคาร์รอน วิตเมเยอร์ และบรอว์ลีย์ สันนิษฐานว่าสมาชิกแต่ละคนในทีมมีความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหนียวแน่นของกลุ่มและการรับรู้ของแต่ละบุคคลที่มีต่อทีมของตนเองด้วย ดังนั้นคาร์รอน วิตเมเยอร์ และบรอว์ลีย์ จึงกำหนดความแตกต่างนี้ว่าเป็น การดึงดูดของสมาชิกแต่ละบุคคลต่อกลุ่ม (Individual Attractions to the Group) และการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม (Group Integration) และมีการพัฒนาแบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มโดยคาร์รอน วิตเมเยอร์ และ บรอว์ลีย์ (Carron; Widmeyer; & Brawley. 1985) ที่ได้เพิ่มแบบจำลองความคิดของความเหนียวแน่นของกลุ่มว่ามีความแตกต่างระหว่างกลุ่มงานและด้านสังคมด้วย ความเหนียวแน่นของกลุ่มจึงประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงาน (Individual Attractions to the Group-Task) 2) การดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม (Individual Attractions to the Group-Social) 3) การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านงาน (Group Integration-Task) และ 4) การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม (Group Integration-Social) และเรียกแบบวัดนี้ว่าแบบวัดสภาพแวดล้อมของกลุ่ม (The Group Environment Questionnaire) มีจำนวนข้อคำถาม 18 ข้อ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงาน มีข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ องค์ประกอบการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม มีข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ องค์ประกอบการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านงาน มีข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ และองค์ประกอบการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม มีข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ ข้อคำถามในแบบวัดสภาพแวดล้อมของกลุ่มมีลักษณะเป็นแบบมาตราประเมินค่า 9 ระดับ ตั้งแต่ 1 (เห็นด้วยอย่างยิ่ง) จนถึง 9 (ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง) บุคคลที่ได้คะแนนสูงจะมีการรับรู้ความเหนียวแน่นสูงด้วย การพัฒนาแบบวัดสภาพแวดล้อมของกลุ่ม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเหนียวแน่นของกลุ่ม

การวิจัยครั้งนี้พยายามศึกษาเพื่อจะสะท้อนว่าความเหนียวแน่นของกลุ่มครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้นั้นเกิดขึ้นได้อย่างไร ทั้งนี้เพราะความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นสิ่งที่สำคัญที่ช่วยให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูมีความผูกผันกัน ร่วมแรงร่วมใจทำงานร่วมกัน เพื่อดำเนินไปสู่เป้าหมายและวัตถุประสงค์ของกลุ่ม และรู้สึกอยากคงรักษาความเป็นส่วนหนึ่งของสมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่อไป ซึ่งจากความเป็นไปได้ทางทฤษฎีนั้น ความรู้สึกว่าตนเองเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและบุคคลอื่นๆ ก็จะทำให้บุคคลนั้นมีความรู้สึกว่าชีวิตของตนเองมีความหมาย สามารถทำให้เกิดความแตกต่างในองค์กรได้ และมีความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกในองค์กร ซึ่งเป็นลักษณะของผู้ที่มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ดี (Fry; et al. 2011: 266) ทำให้มีความกังวลถึงผลกระทบที่มีต่อกันและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในที่ทำงานนี้จะส่งผลต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม (Champoux. 2000: 308) สอดคล้องกับโรเบิร์ต ยัง และแคลลี (Robert; Young; & Kelly. 2006: 170) พบว่า สุขภาวะทางจิตวิญญาณมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจในงานที่เป็นเช่นนี้เพราะสุขภาวะทางจิตวิญญาณจะทำให้บุคคลที่มีความหมายในชีวิต สามารถเข้าใจและการรับรู้เพื่อนร่วมงานตามลักษณะที่เขาเป็นและส่งผลต่อระบบความเชื่อเกี่ยวกับการทำงานที่มีคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลและสัมพันธ์ภาพที่ดี ส่วนไวทซ์กีและแมคเคลอยด์ (Wietzke; & McLeod. 2012) พบว่าสุขภาวะมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความยึดมั่นผูกพันกันทางสังคม สำหรับในกระบวนการทำงานเป็นกลุ่ม บุคคลที่มีอิทธิพลอย่างมากกับการทำงานของกลุ่มก็คือผู้นำ สอดคล้องกับการศึกษาที่พบว่า ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงกับสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มและมีอิทธิพลทางอ้อมกับความผูกพันกับองค์กรและผลผลิตของกลุ่ม (Fry; et al. 2011: 266) และยังพบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีความสัมพันธ์กับความเหนียวแน่นของกลุ่ม (Callow; et al. 2009) นอกจากนี้ปัจจัยจิตลักษณะของบุคคลก็ที่มีความสัมพันธ์กับการทำงานของกลุ่ม ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน พบว่า พนักงานที่นั้งสมาธิจะเป็นผู้ที่ทำงานเป็นทีมได้ดีกว่าและมีการแสดงออกถึงความเห็นแก่ตัวน้อยกว่าผู้ที่ไม่มีการนั้งสมาธิ (Marques. 2010) ส่วนการกำกับตนเอง พบว่า ผู้ที่ฝึกการกำกับตนเองจะมีการตระหนักถึงความสามารถของตนเอง ตระหนักถึงสภาพแวดล้อมที่ตนเองอยู่และวิธีการที่ดีที่สุดจะนำมาใช้ในการทำงาน มีการพัฒนากลยุทธ์ส่วนบุคคลและส่วนรวมเพื่อให้มีศักยภาพในการแก้ปัญหามากยิ่งขึ้นผ่านการควบคุมความรู้สึก ความคิด และพฤติกรรมที่เหมาะสมของตนเอง และยังส่งผลต่อประสิทธิภาพในการทำงานเป็นทีมและการทำงานร่วมกันของกลุ่มมากยิ่งขึ้นด้วย (Jamie. 2009) ส่วนทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกจากการศึกษาพบว่าสามารถอธิบายความเหนียวแน่น ความร่วมมือ การประสานงาน ความขัดแย้ง) และความพึงพอใจในทีมได้ (West; Patera; & Carsten. 2009) ส่วนปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมก็มีความสัมพันธ์กับการทำงานของกลุ่มกับการทำงานของกลุ่มได้เช่นกัน ได้แก่ การมีแบบอย่างที่เหมาะสมจะทำให้ผู้สังเกตได้เลียนแบบในการทำงานและนำไปสู่ความเหนียวแน่นของการทำงานกลุ่มได้ (Shamir; House; & Arthur. 1993) ส่วนบรรยากาศในองค์กรก็มีความสัมพันธ์กับการสร้างแรงบันดาลใจใน

การทำงานและยังเกี่ยวข้องกับการความเหนียวแน่นของกลุ่มด้วย จากการศึกษาค้นคว้าของดูดาและฮอลล์ (Duda; & Hall. 2001) พบว่าบรรยากาศองค์การมีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจกับสมาชิกทีม ความผลิตผลในการทำงาน และความสนใจในการทำงาน สอดคล้องกับการศึกษาของบาลาเกอร์และคนอื่นๆ (Balaguer; et. al. 2002) ที่พบว่าสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับการทำงานมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการดึงดูดบุคคลเข้าสู่กลุ่มและการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกับกลุ่ม

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น จึงกำหนดให้ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ความเหนียวแน่นของกลุ่มได้รับอิทธิพลทางตรงจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณกลุ่ม และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ การกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม



ภาพประกอบ 10 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

การวิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างพหุระดับ

การวิเคราะห์พหุระดับ (Multilevel analysis) เป็นการวิเคราะห์แบบจำลองเชิงเส้นลดหลั่นที่ใช้ในการประมาณค่าทางสถิติที่เหมาะสมกับธรรมชาติของข้อมูลที่มีลักษณะที่ข้อมูลมีความซ้อนกันอยู่ (A nested data structure) โดยข้อมูลที่อยู่ในหน่วยล่างจะอยู่ซ้อนภายใต้ข้อมูลที่อยู่ในระดับที่สูงกว่า ซึ่งข้อมูลในลักษณะนี้ไม่สามารถใช้สถิติทั่วไปในการวิเคราะห์ได้เนื่องจากละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับความเป็นอิสระกันของข้อมูล (Independent observations) เพราะความเป็นกลุ่มจะ

ส่งผลให้ข้อมูลมีลักษณะที่สัมพันธ์กัน ด้วยเหตุนี้จึงต้องความเข้าใจการวิเคราะห์พหุระดับ ได้แก่ ระดับของตัวแปรพหุระดับและรูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรและเทคนิคการวิเคราะห์ ซึ่งอธิบายรายละเอียดได้ดังต่อไปนี้ (Klein; & Kozlowski. 2000a)

ระดับของตัวแปรในการวิเคราะห์พหุระดับมี 2 ระดับ ได้แก่

1. ตัวแปรระดับบุคคล (Individual-level construct) โดยแต่ละบุคคลเป็นอิสระจากกัน (Independent) ไม่มีความสัมพันธ์กันและไม่ได้ขึ้นอยู่กับกลุ่ม ดังนั้นตัวแปรระดับบุคคล หมายถึง ตัวแปรที่ค่าคะแนนตัวแปรที่ต้องการวัดจะแตกต่างกันไปตามแต่ละหน่วยของบุคคล สำหรับการวิจัยครั้งนี้ มีตัวแปรระดับบุคคลอยู่จำนวน 6 ตัวแปร ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2. ตัวแปรระดับกลุ่ม (Group-level construct) โดยแต่ละบุคคลมีความสัมพันธ์กัน (Inter-dependent) จากการที่สมาชิกภายในกลุ่มมีลักษณะที่คล้ายคลึงกัน (Homogeneous individuals) หรือจากการที่สมาชิกภายในกลุ่มมีลักษณะแตกต่างกัน แต่เมื่อนำค่าของคะแนนของตัวแปรมารวมกันจะสามารถรวมกันเป็นกลุ่มได้ (Heterogeneous individuals or Individual-with in-group) ดังนั้นตัวแปรระดับกลุ่ม หมายถึง ตัวแปรที่ค่าคะแนนตัวแปรแตกต่างกันไปตามหน่วยของกลุ่มงาน โดยมีตัวแปรระดับกลุ่ม 3 แบบ ได้แก่ (Klein; & Kozlowski. 2000a: 32-35) คือ

2.1 ตัวแปรระดับกลุ่มเชิงคุณลักษณะของกลุ่ม (Global team properties) เป็นลักษณะของตัวแปรที่สามารถสังเกตได้โดยตรง ตัวแปรประเภทนี้เป็นคุณลักษณะของกลุ่ม เช่น ขนาดของกลุ่ม ตำแหน่งที่ตั้งของกลุ่ม หรือหน้าที่ของกลุ่ม ตัวแปรเชิงคุณลักษณะของกลุ่มจึงเกิดจากคุณลักษณะของกลุ่มงานนั่นเอง ดังนั้นการเก็บรวบรวมข้อมูลจึงสามารถเก็บได้จากคนใดคนหนึ่งที่เป็นผู้รับรู้คุณลักษณะหรือรับรู้ค่าของตัวแปรกลุ่มนี้ได้ดีที่สุด โดยไม่จำเป็นต้องเก็บรวบรวมข้อมูลจากสมาชิกทุกคนภายในกลุ่ม เนื่องจากคุณลักษณะเหล่านี้สามารถสังเกตได้ง่ายจึงมีความเป็นปรนัย (Objective) และข้อมูลที่ได้รับจะมีความน่าเชื่อถือ (Reliable) มากกว่า สำหรับการวิจัยครั้งนี้ มีตัวแปรระดับกลุ่มประเภทดังกล่าวอยู่จำนวน 7 ตัวแปร ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.2 ตัวแปรระดับกลุ่มที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกของกลุ่ม (Share team properties) เป็นตัวแปรระดับกลุ่มที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกของกลุ่ม ตัวแปรนี้จะสะท้อนคุณลักษณะที่เกิดจากการให้ข้อมูลของสมาชิกแต่ละคนที่มาอยู่รวมกันเป็นกลุ่ม ซึ่งความเป็นไปได้ว่าสมาชิกของกลุ่มจะมีการรับรู้ร่วมกัน เนื่องจากการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันจะทำให้ได้รับประสบการณ์ ทักษะคติ ค่านิยม บรรทัดฐาน ความคิดหรือมีพฤติกรรมที่เกิดขึ้นร่วมกัน สำหรับตัวแปรระดับกลุ่มประเภทนี้สมาชิกของกลุ่มต้องมีความเหมือนกันหรือคล้ายคลึงกัน เนื่องจากเป็นคุณลักษณะที่มีการรับรู้ร่วมกันอย่างแท้จริง ดังนั้นการวัดตัวแปรนี้จะวัดที่ระดับบุคคลแต่ข้อคำถาม

จะอ้างถึงระดับกลุ่ม (Chan. 1998: 239) เช่น ประสิทธิภาพของทีม ข้อคำถามจะถามว่า “ทีมของท่านสามารถทำงานได้อย่างประสบความสำเร็จ” ซึ่งเป็นจุดอ้างอิงในการประเมินทีม แต่อย่างไรก็ตาม แม้ว่าจะคาดว่าสมาชิกของกลุ่มจะมีการรับรู้ร่วมกัน แต่ในทางปฏิบัติต้องมีความเหมือนหรือความคล้ายคลึงกันภายในกลุ่มอย่างเพียงพอ ซึ่งเป็นการยืนยันถึงความสอดคล้องของการรับรู้ที่ระดับบุคคลที่เป็นตัวแทนของค่าคะแนนในตัวแปรระดับกลุ่ม หากผลการตรวจสอบมีความสอดคล้องกันก็จะสามารถนำเอาคะแนนจากสมาชิกแต่ละคนภายในทีมไปสร้างคะแนนตัวแปรเป็นระดับกลุ่มได้ สำหรับการวิจัยครั้งนี้มีการตัวแปรประเภทดังกล่าวที่สอดคล้องกับวิธีการวัดตัวแปรระดับกลุ่มประเภท Referent-shift model จำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม นอกจากนี้ยังมีตัวแปรที่สอดคล้องกับวิธีการวัดตัวแปรระดับกลุ่มประเภท Summery index model จำนวน 6 ตัวแปร ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของครู ทิศทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครู สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ความยืดหยุ่นผูกพันในงานของครู และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู

2.3 ตัวแปรระดับกลุ่มเชิงโครงสร้าง (Configural properties) เป็นลักษณะของตัวแปรที่เกิดจากความแตกต่างของสมาชิกภายในกลุ่มที่มาอยู่รวมกัน จึงไม่มีความคล้ายคลึงกันภายในกลุ่มและกลายเป็นรูปแบบความแตกต่างในลักษณะของสมาชิกรายบุคคล คุณลักษณะของกลุ่มเกิดจากการรวมคุณลักษณะที่แตกต่างของสมาชิกแต่ละคนภายในกลุ่มไว้ ดังนั้นจุดอ้างอิงในการประเมินจึงเป็นการประเมินระดับบุคคล ตัวอย่างคุณลักษณะของแต่ละบุคคล เช่น อายุ ทักษะ หรือบุคลิกภาพ ดังนั้นการที่จะบ่งชี้ว่าเป็นตัวแปรระดับกลุ่มประเภทนี้ได้ นั้น เทคนิคการตรวจสอบความสอดคล้องโดยการใช้ค่าเฉลี่ยของผลรวมคะแนนตัวแปรในระดับบุคคลเป็นการสรุปทางสถิติที่ไม่เหมาะสม เทคนิคที่จะนำมาใช้การรวมค่าข้อมูลในลักษณะของตัวแปรกลุ่มประเภทนี้ได้ เช่น ค่าสูงสุด-ต่ำสุด (Minimum-Maximum) ดัชนีความผันแปร (Indices of variation) ความเหมือนกัน (Profile similarity) การวิเคราะห์โครงข่าย (Network analysis) เป็นต้น สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ไม่มีตัวแปรประเภทกลุ่มเชิงโครงสร้าง

รูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปร

รูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปร โดยทั่วไปจะพบว่าการวิจัยพหุระดับมีรูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรในการวิเคราะห์ 3 รูปแบบ (Klein; & Kozlowski. 2000a: 38-45) ได้แก่

1. Single-level models เป็นแบบจำลองความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่มีทฤษฎีและการวิเคราะห์เพียงระดับเดียว แบบจำลองระดับบุคคลเป็นสิ่งที่คุ้นเคยมากสำหรับนักจิตวิทยา นักวิจัยส่วนใหญ่ทางด้านจิตวิทยาจะใช้ข้อมูลที่เป็นระดับบุคคล อย่างไรก็ตามระดับทีมหรือกลุ่มก็นำมาใช้ศึกษาด้วยเช่นกัน แบบจำลองระดับเดียวจะไม่เกี่ยวข้องกับระดับที่สูงกว่าหรือต่ำกว่าแต่ยังคงให้ทฤษฎีและการวิเคราะห์ที่ทำหายอย่างมาก การใช้ Single-level models จำเป็นที่ต้องมีเหตุผลทางทฤษฎีและการตัดสินใจที่จะเลือกใช้แนวคิดของตัวแปรที่ระดับเฉพาะ เช่น องค์การหรือประเทศ

นิยามปฏิบัติการของตัวแปรจำเป็นต้องมีความสอดคล้องกับระดับของทฤษฎี เช่น การใช้ compositional model ที่เหมาะสม ตัวแปรต้องมีการตรวจสอบในระดับที่เหมาะสม เช่น การให้ข้อมูลทางสถิติที่เหมาะสม สิ่งนี้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อตัวแปรได้รับการตรวจสอบในระดับที่ถูกต้อง มีนิยามปฏิบัติการที่เหมาะสม และการวัดที่ระดับสูงกว่าระดับบุคคล การวิเคราะห์สามารถใช้สถิติ เช่น hierarchical regression เพื่อศึกษาบรรยากาศของกลุ่มหรือภาวะผู้นำเพื่อทำนายผลการดำเนินงานระดับกลุ่ม

2. Cross-level model เป็นแบบจำลองความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ระดับต่างกัน ส่วนใหญ่จะใช้กระบวนการ top-down โดยสันนิษฐานว่าตัวแปรระดับสูงกว่ามีอิทธิพลต่อตัวแปรที่ระดับต่ำกว่า เช่น บรรยากาศองค์กรที่มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจหรือผลการปฏิบัติงานของพนักงาน กระบวนการ top-down สามารถจำแนกได้เป็น 4 ประเภท ได้แก่

2.1 Cross-level direct effect model เป็นแบบจำลองความสัมพันธ์ที่อธิบายความสัมพันธ์ทางทฤษฎีระหว่างตัวแปรที่สูงกว่าที่มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรตัวหนึ่งที่ระดับต่ำกว่า

2.2 Cross-level moderator models เป็นแบบจำลองความสัมพันธ์ที่อธิบายถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยตัวแปรระดับสูงกว่าจะปรับความสัมพันธ์ระหว่างสองตัวแปรที่ระดับต่ำกว่า เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจในงานและผลการปฏิบัติงานอาจจะขึ้นอยู่กับทรัพยากรที่มีอยู่ บุคคลอาจจะมีความพึงพอใจมากแต่พวกเขาจะไม่แสดงผลการปฏิบัติงานของพวกเขาเพราะไม่มีวัสดุอุปกรณ์ที่จะนำมาใช้ในการทำงานได้

2.3 Cross-level frog-pond models มีนักวิชาการบางคนกล่าวว่า frog-pond models ไม่ใช่ cross-level models ที่แท้จริง เป็นแบบจำลองความสัมพันธ์ที่ค่าของตัวแปรในระดับบุคคลขึ้นอยู่กับค่าของตัวแปรที่อยู่ในระดับกลุ่ม เช่น ผลการดำเนินงานของแต่ละคนอาจจะทำนายความเชื่อในความสามารถของตนเองที่เกี่ยวข้องกับผลการดำเนินงานของสมาชิกในทีมของเขาหรือเธอในทีมเมื่อระดับผลการดำเนินงานโดยเฉพาะมีระดับสูง ผลการดำเนินงานในระดับกลางของพนักงานเพียงคนเดียวอาจจะนำไปสู่การมีความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ ในทางตรงกันข้าม ผลการดำเนินงานในระดับปานกลางอาจจะนำไปสู่ความภาคภูมิใจในตนเองระดับสูงในทีมเมื่อระดับผลการปฏิบัติงานโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำ ด้วยเหตุนี้ความสัมพันธ์ของผลการดำเนินงานภายในทีมเป็นสิ่งที่ทำนายมากกว่าระดับของผลการปฏิบัติงานระดับบุคคล

2.4 Cross-level mediation models เป็นความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระและตัวแปรตามที่ถูกคั่นกลางด้วยตัวแปรที่ข้ามระดับลงมาจากตัวแปรในระดับทีมลงมาถึงระดับบุคคล

3. Homologous multi-level models เป็นแบบจำลองความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ทั้งหมดอยู่การวิเคราะห์พหุระดับ ข้อมูลเดียวกันสามารถที่จะวิเคราะห์ได้ด้วยวิธีการที่ต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเหตุผลทางทฤษฎีจะเป็นแนวทางสำหรับระดับที่หลากหลายและตัดสินว่าควรดำเนินการวิเคราะห์ที่ระดับใดจึงจะเหมาะสม

เทคนิคการวิเคราะห์

เทคนิคการวิเคราะห์พหุระดับตามแนวทางการวิเคราะห์ของมิวเซ็น (Cheung; & Au. 2005: 602-603 cited Muthén.1989) ได้เสนอแนวทางในการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์แบบสองกลุ่ม (Two-group structural equation modeling approach) ที่สามารถทำการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่มได้พร้อมๆ กัน โดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่ม (Between-group covariance matrix) และเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมภายในกลุ่ม (Within-group covariance matrix) ซึ่งประกอบไปด้วยการวิเคราะห์ทั้งหมด 5 ขั้นตอน โดยเริ่มจากการกำหนดลักษณะเฉพาะเกี่ยวกับแบบจำลอง จากนั้นตรวจสอบความแปรปรวนที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มเพื่อตรวจสอบว่าข้อมูลที่วิเคราะห์นั้นมีความสอดคล้องคะแนนภายในกลุ่มหรือไม่ แล้วจึงทดสอบแบบจำลองและประมาณค่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรภายในกลุ่ม เพื่อทดสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับหน่วยย่อยหรือระดับบุคคลพร้อมๆ กับทดสอบแบบจำลองและประมาณค่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรระหว่างกลุ่ม เพื่อทดสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่ม สุดท้ายจึงนำแบบจำลองระดับหน่วยย่อยและแบบจำลองระดับกลุ่มมาวิเคราะห์ร่วมกันเป็นแบบจำลองพหุระดับ โดยศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองระดับพร้อมๆ กัน แต่เพื่อให้การวิเคราะห์พหุระดับมีความสมบูรณ์มากขึ้นทั้งการทดสอบความเหมาะสมของแบบจำลองการวัดตัวแปรพหุระดับและแบบจำลองโครงสร้างของตัวแปรในการวิจัย ผู้วิจัยได้นำแนวทางการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรพหุระดับของเฉิน แมทธิว และบลีส (Chen; Mathieu; & Bliese. 2004) เข้ามาบูรณาการกับแนวทางการวิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างพหุระดับด้วย โดยสามารถนำมาใช้ก่อนการวิเคราะห์ในขั้นตอนที่ 2 ของมิวเซ็น ซึ่งเป็นการตรวจสอบคุณภาพการวัดของตัวแปรระดับกลุ่มให้มีความสมบูรณ์ของการตรวจสอบมากขึ้น โดยที่ เฉิน แมทธิว และบลีส (Chen; Mathieu; & Bliese. 2004) ได้เสนอกระบวนการตรวจสอบคุณภาพการวัดตัวแปรพหุระดับที่ประกอบด้วยการตรวจสอบทั้งหมด 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดนิยามของตัวแปรที่ศึกษาทั้งในระดับบุคคลและระดับกลุ่ม ขั้นตอนที่ 2 การระบุธรรมชาติวิธีการวัด และการสร้างคะแนนของตัวแปรระดับกลุ่ม ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดในแต่ละระดับการวิเคราะห์ โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (MCFA) และการตรวจสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรกลุ่มจากค่า r_{wgj} (Within group agreement) ขั้นตอนที่ 4 การตรวจสอบความแปรปรวนระหว่างกลุ่มของตัวแปร โดยใช้การตรวจสอบจากค่า ICC (Intraclass correlation coefficient) ที่ประกอบด้วยค่า ICC_1 และ ICC_2 และขั้นตอนที่ 5 เป็นการตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลระหว่างตัวแปรพหุระดับที่ศึกษากับตัวแปรอื่นๆ ที่ระดับการวิเคราะห์ต่างๆ ซึ่งกระบวนการตรวจสอบแบบนี้ช่วยให้การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดพหุระดับมีความถูกต้องแม่นยำมากขึ้นโดยไม่ละเลยความแตกต่างกันของการอธิบายตัวแปรที่ศึกษาในแต่ละระดับการวิเคราะห์ จากแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลดังกล่าวข้างต้น

ผู้วิจัยจึงนำใช้มากำหนดเป็นแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้ โดยมีรายละเอียดในแต่ละขั้นตอนดังนี้

1. ระบุแบบจำลองสมมติฐานของการวิจัยพระระดับที่เหมาะสม โดยให้สอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และประกอบด้วยการกำหนดนิยามของตัวแปรที่ศึกษาทั้งในระดับบุคคลและระดับกลุ่ม การระบุธรรมชาติ วิธีการวัด และการสร้างคะแนนของตัวแปรระดับกลุ่ม
2. ตรวจสอบคุณภาพการของเครื่องมือวัดในแต่ละระดับการวิเคราะห์ ในขั้นตอนนี้ประกอบด้วย

2.1 การตรวจสอบโครงสร้างหรือองค์ประกอบในแต่ละระดับ โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) ของตัวแปรทั้งระดับบุคคลและระดับกลุ่ม และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพระระดับ (MCFA) ของตัวแปรระดับกลุ่ม

2.2 การตรวจสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรกลุ่มจากค่า r_{wgj} (Within group agreement) วัดของตัวแปรระดับกลุ่ม เพื่อให้มั่นใจว่าจะแน่ใจที่เก็บข้อมูลมาจากสมาชิกภายในกลุ่มนั้นมีความสอดคล้องกันเพียงพอที่บ่งบอกถึงการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่ม ดังนั้นตัวแปรเหล่านี้จึงมีความเหมาะสมที่จะเป็นตัวแปรระดับกลุ่มที่สะท้อนถึงการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มได้ และสามารถนำไปวิเคราะห์แบบพระระดับต่อไป โดยตรวจสอบความสอดคล้องของคะแนนภายในกลุ่มจากการพิจารณาจากค่า r_{wgj} (Within group agreement) โดยใช้การวิเคราะห์ที่เรียกว่า r_{wgj} (Within group agreement) ซึ่งเป็นการประเมินว่าคะแนนของสมาชิกภายในกลุ่มมีความใกล้เคียงกันหรือสอดคล้องกันมากเพียงพอที่จะนำมาสร้างเป็นคะแนนของกลุ่มหรือไม่ การหาค่า r_{wgj} ผู้วิจัยได้ใช้ Multilevel modeling in R package (Bliese. 2006) ทำการวิเคราะห์ โดยมีเกณฑ์ที่พิจารณาดังนี้ หากค่า r_{wgj} อยู่ระหว่าง 0.00 ถึง 0.30 แสดงว่าไม่มีความสอดคล้องกันในระหว่างกลุ่ม หากค่า r_{wgj} อยู่ระหว่าง 0.31 ถึง 0.50 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันน้อยในระดับกลุ่ม หากค่า r_{wgj} อยู่ระหว่าง 0.51 ถึง 0.70 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันปานกลางในระดับกลุ่ม หากค่า r_{wgj} อยู่ระหว่าง 0.71 ถึง 0.90 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันมากในระดับกลุ่ม และค่า r_{wgj} อยู่ระหว่าง 0.91 ถึง 1.00 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันมากที่สุดในระดับกลุ่ม (LeBreton; & Senter. 2008: 836) อย่างไรก็ตามมีข้อเสนอว่าค่า r_{wgj} ควรมีค่า 0.70 ขึ้นไป จึงจะถือว่าตัวแปรนั้นมีความสอดคล้องเพียงพอที่จะสร้างเป็นตัวแบบกลุ่มได้ (James; Demaree; & Wolf. 1993)

3. การตรวจสอบความแปรปรวนระหว่างกลุ่มของตัวแปร โดยใช้การตรวจสอบจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้น (Intraclass correlation coefficient: ICCs) ได้แก่ ICC₁ และ ICC₂ ผู้วิจัยได้ใช้ Multilevel modeling in R package ซึ่งค่า ICC₁ เป็นการประมาณค่าความเชื่อมั่นจากอัตราส่วนที่เกิดจากความแปรปรวนระหว่างบุคคลต่อความแปรปรวนของกลุ่ม โดยไม่ได้รับอิทธิพลจากขนาดของกลุ่ม เกณฑ์การพิจารณาค่า ICC₁ คือ ควรมีค่ามากหรือเท่ากับ 0.05 ขึ้นไป โดยที่ค่า ICC₁ จะใช้ควบคู่กับค่า ICC₂ ซึ่งเป็นการประเมินความเชื่อมั่น (Reliability) ของค่าเฉลี่ยรายกลุ่ม (Group means) ภายในกลุ่มตัวอย่าง (Kozlowski; & Klein. 2000) เพื่อพิจารณาว่าข้อมูลที่ได้นำเป็น

รายบุคคลนั้นมีความสัมพันธ์กันมากพอที่จะนำคะแนนระดับบุคคลเหล่านั้นมารวมกันและยกระดับขึ้นเป็นคะแนนตัวแปรระดับกลุ่มได้หรือไม่ เกณฑ์การพิจารณาค่า ICC₂ คือ ควรจะมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.70 ขึ้นไป (Klein; et al. 2000: 518)

4. การตรวจสอบความเชื่อมั่นในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ ในแบบจำลองพหุระดับต้องมีการประมาณค่าความเชื่อมั่นทั้งภายในกลุ่ม (Within-level) และระหว่างกลุ่ม (Between-level) แยกกัน ซึ่งมีรูปแบบของการประมาณค่าความเชื่อมั่นในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับดังนี้ (Geldhof; Preacher; & Zyphur. 2014)

4.3.1 Multilevel alpha: α เป็นค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคของแบบจำลองการวัดพหุระดับ แม้ว่าวิธีนี้จะประมาณค่าได้ต่ำกว่าค่าความเชื่อมั่นที่แท้จริงของมาตรวัด เมื่อเปรียบเทียบกับวิธี Multilevel construct reliability แต่วิธีนี้ยังคงเป็นวิธีมาตรฐานที่ผู้วิจัยต้องทำการตรวจสอบทุกครั้ง

4.3.2 Multilevel construct reliability: ω เป็นค่าความเชื่อมั่นของคะแนนรวมของแบบจำลองการวัดพหุระดับ เนื่องจากวิธีการนี้จะคำนวณจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบจะทำให้ผลการประมาณค่าความเชื่อมั่นที่ได้มีความแม่นยำกว่าวิธีการคำนวณค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคของแบบจำลองพหุระดับ (Multilevel alpha) ซึ่ง within-level ω เป็นโครงสร้างที่คำนวณจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบของภายในกลุ่ม และความแปรปรวนคลาดเคลื่อนที่เหลือจากความแปรปรวนที่สามารถอธิบายได้ (Residual variance) ส่วน between-level ω เป็นโครงสร้างที่คำนวณจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบ และความแปรปรวนคลาดเคลื่อนที่เหลือจากความแปรปรวนที่สามารถอธิบายได้ (Residual variance) ของระหว่างกลุ่ม ซึ่งค่าความแปรปรวนคลาดเคลื่อนที่เหลือจากความแปรปรวนที่สามารถอธิบายได้ อาจเข้าใกล้ 0 เมื่อค่า ICC ต่ำ

4.3.3 Multilevel maximal reliability: H เป็นค่าความเชื่อมั่นในแต่ละข้อของแบบจำลองการวัดพหุระดับ วิธีนี้จะคำนวณจากกำลังสองของค่าน้ำหนักองค์ประกอบของคะแนนมาตรฐาน (Standardized factor loadings)

สำหรับการวิจัยครั้งนี้จะพิจารณาค่าความเชื่อมั่นในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับโดยพิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค แต่อย่างไรก็ตามค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเป็นการวิเคราะห์เพียงระดับเดียวนั้น จึงไม่สะท้อนถึงค่าความเชื่อมั่นที่แท้จริงในกรณีที่ตัวแปรนั้นมีองค์ประกอบที่แตกต่างกันในแต่ละระดับการวิเคราะห์ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงพิจารณาจาก Multilevel construct reliability: ω และ Multilevel maximal reliability: H ร่วมด้วย เพราะเป็นค่าที่สามารถบ่งบอกถึงค่าความเชื่อมั่นได้ดีกว่า

5. การทดสอบแบบจำลองและประมาณค่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรภายในกลุ่ม (Within model) เพื่อทดสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับบุคคลและพยายามปรับแบบจำลองจนมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ก่อน

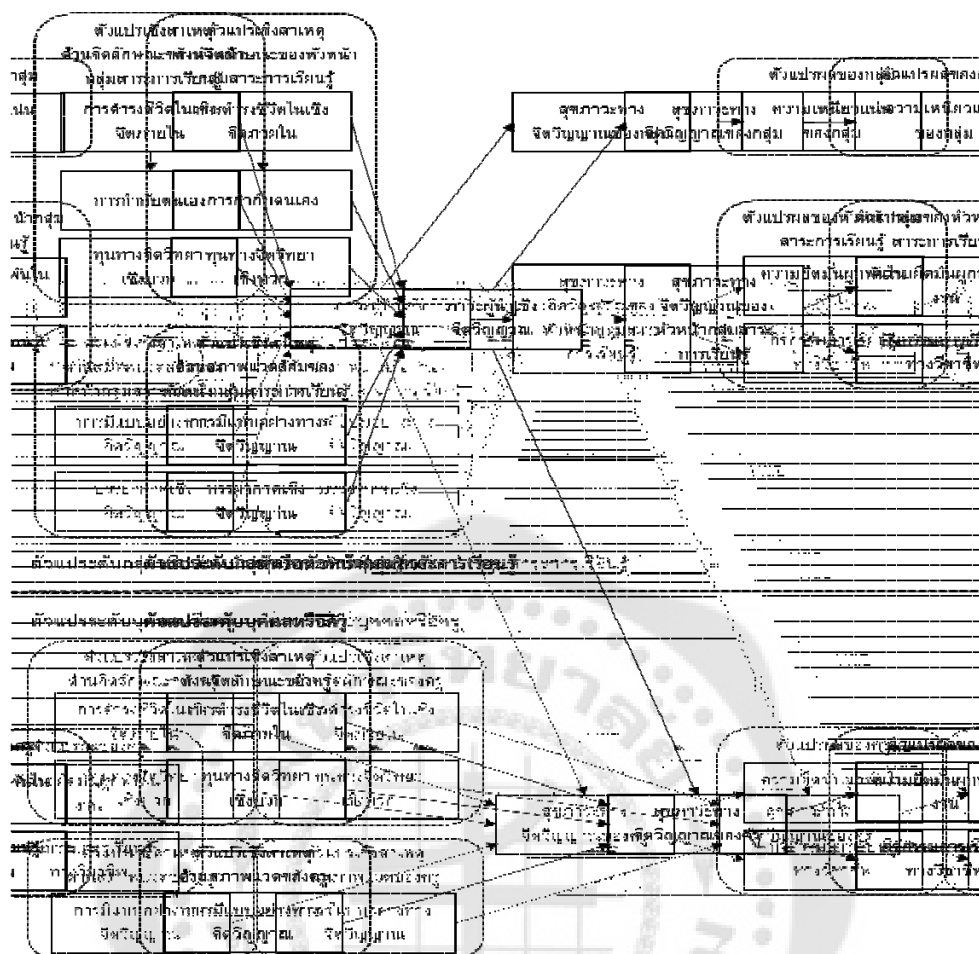
6. การทดสอบและปรับแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ภายในกลุ่มหรือระดับบุคคล (Within model) พร้อมๆ กับแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มหรือระดับกลุ่ม (Between model) เพื่อทดสอบความกลมกลืนของแบบจำลองสมการโครงสร้างพหุระดับเต็มรูป โดยนำแบบจำลองทั้งสองระดับมาวิเคราะห์พร้อมกันและปรับแบบจำลองจนมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

สำหรับการวิจัยครั้งนี้จะใช้วิธีการวิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างพหุระดับ (Multilevel structural equation modeling; MSEM) ด้วยศักยภาพของการวิเคราะห์ที่ผสมผสานทั้งการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ (Structural equation modeling; SEM) กับการวิเคราะห์พหุระดับด้วยแบบจำลองเชิงลำดับชั้น (Hierarchical linear model; HLM) เข้าไว้ด้วยกันทำให้สามารถวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานที่สอดคล้องกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงได้มากขึ้น และสามารถศึกษาความสัมพันธ์ทางการวัดของตัวแปร (Measurement relationship) และความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง (Structural relationship) ของตัวแปรได้ และจากธรรมชาติของข้อมูลที่มีลักษณะลำดับชั้นกันทำให้เกิดความซ้อนทับกันของข้อมูลที่อยู่ในระดับล่างที่อยู่ภายใต้ข้อมูลในระดับบน ข้อมูลในลักษณะนี้ทำให้ไม่สามารถใช้สถิติทั่วไปในการวิเคราะห์ได้ เนื่องจากจะละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับความเป็นอิสระข้อมูลที่มีความเป็นกลุ่มส่งผลให้ข้อมูลมีความสัมพันธ์กัน

โดยสรุป การศึกษาในครั้งนี้จะใช้การวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างพหุระดับ เนื่องจากธรรมชาติของการทำงานของครูจะอยู่ภายใต้การทำงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ทำให้ได้รับอิทธิพลจากความเป็นกลุ่มส่งผลให้ข้อมูลมีลักษณะสัมพันธ์กัน ทำรวมทั้งยังมีโครงสร้างความสัมพันธ์ที่ศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ โดยแบ่งตัวแปรออกเป็น 2 ระดับ ได้แก่ ตัวแปรระดับกลุ่มและตัวแปรระดับบุคคล สำหรับตัวแปรในระดับกลุ่มประกอบด้วยตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยตัวแปรที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยืดหยุ่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ส่วนตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม สำหรับตัวแปรระดับบุคคลที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ดังนั้นการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างพหุระดับจะทำให้การทดสอบสมมติฐานมีความสอดคล้องกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงได้อย่างเหมาะสม

กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดการวิจัยนี้แสดงให้เห็นถึงโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุและตัวแปรผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ในแบบจำลองจะแบ่งตัวแปรออกเป็น 2 ระดับ คือ ระดับบุคคลและระดับกลุ่ม สืบเนื่องมาจากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณทั้งในประเทศและต่างประเทศ รวมถึงพิจารณาจากการประมวลหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนแนวคิดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ผ่านมาในอดีตจนถึงปัจจุบัน พบว่ามีนักวิชาการที่ได้รวบรวมข้อมูลและสร้างเป็นแบบจำลองเชิงเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่อิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ รวมถึงผลลัพธ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (Fry, 2003: 693-727) จึงนำมากำหนดตัวแปรผลลัพธ์ระดับกลุ่มของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่เกี่ยวข้องกับบริบทของครู ประกอบด้วย สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในฐานะตัวแปรคั่นกลาง และส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และยังกำหนดตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มในฐานะตัวแปรคั่นกลางที่จะส่งผลต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม จากการศึกษาแบบจำลองภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณส่วนใหญ่จะเป็นการศึกษาปัจจัยเชิงผลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ แต่ยังขาดการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ผู้วิจัยจึงนำทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Cognitive Theory) ของแบนดูรา (Huit, 2006: 4; citing Bandura, 1986) มาเป็นกรอบในการกำหนดตัวแปร ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ การกำกับตนเอง และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และนำแนวคิดคุณลักษณะที่เป็นจุดแข็งของบุคคล (Character Strengths) ได้แก่ การดำเนินชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกทำให้ได้ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ส่วนในระดับบุคคลผู้วิจัยได้ทบทวนเอกสารและงานวิจัยจากการสังเคราะห์องค์ความรู้เกี่ยวกับสุขภาวะทางจิตวิญญาณในบริบทของสังคมไทย (พินนภา แสงสาคร; อรพินท์ ชูชม; และพรณี บุญประกอบ, 2555: 75-84) และงานวิจัยต่างๆ ที่มีความเกี่ยวข้องกับสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ทำให้ผู้วิจัยสามารถกำหนดตัวแปรเชิงสาเหตุของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ประกอบด้วย ตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน และทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก และปัจจัยภายนอกซึ่งเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครู ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ ส่วนตัวแปรเชิงผลที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูก็มีลักษณะคล้ายคลึงกับตัวแปรเชิงผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่เป็นเช่นนี้เพราะในบริบทขององค์กรทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ถือเป็นคนทำงานที่อยู่ในบริบทขององค์กรเดียวกัน ทำให้ได้รับผลลัพธ์เช่นเดียวกัน ผู้วิจัยจึงกำหนดตัวแปรเชิงผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ประกอบด้วย ความยึดมั่นผูกพันในงานของครูและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ



ภาพประกอบ 11 กรอบแนวคิดการวิจัย

จากภาพประกอบ 11 แสดงโครงสร้างความสัมพันธ์เกี่ยวกับตัวแปรเชิงสาเหตุและผลพทุ
 ระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ โดยผู้วิจัยได้กำหนดให้สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและ
 หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 ของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เนื่องจากทฤษฎีและผลการวิจัยที่ผ่านมาพบว่าสุขภาวะทาง
 จิตวิญญาณส่งผลต่อผลลัพธ์เชิงบวกขององค์กร (Fry. 2003: 693-727) รวมทั้งยังมีงานวิจัยที่พบว่า
 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันกับองค์กรและผลผลิต (Malone; & Fry.
 2003: 15-16) สำหรับงานวิจัยนี้ได้กำหนดให้สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูส่งผลต่อกิจกรรมการ
 เรียนรู้ทางวิชาชีพ และความยึดมั่นผูกพันในงาน ทั้งนี้ผู้ที่มีความรู้ลึกถึงการมีความหมายในการ
 ทำงานและความเป็นสมาชิกของกลุ่มจะเป็นผู้ที่มีความผูกพัน จงรักภักดี มีความต้องการที่จะทำงาน
 ให้กับองค์กรนี้ต่อไป (Fry. 2005: 621) พร้อมทั้งจะทำงานอย่างทุ่มเทเพื่อพัฒนาอาชีพของตนเอง
 (Chen; Yang; & Li. 2012) และยังได้กำหนดตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มส่งผลต่อความ
 เห็นใจกันของกลุ่ม เนื่องจากเมื่อกลุ่มมีประสบการณ์ของความรู้ลึกถึงการมีความหมายในการ
 ทำงานและความเป็นสมาชิกของกลุ่มจะทำให้กลุ่มใช้ความพยายามและร่วมมือกันอย่างต่อเนื่องเพื่อ

ปรับปรุงประสิทธิผลและประสิทธิภาพในการทำงานของกลุ่ม (Fry; & Slocum. 2008: 92, Fry; et al. 2011: 263)

ในขณะที่เดียวกันผู้วิจัยยังได้กำหนดให้ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งนี้เนื่องจากทฤษฎีและงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะทำให้สมาชิกภายในองค์กรได้หลุดพ้นจากความต้องการของตนเองไปสู่การมองในเชิงองค์รวมว่าทุกสรรพสิ่งรวมทั้งชีวิตของตนเองเชื่อมโยงสัมพันธ์กับคนอื่น ก่อให้เกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ (Spiritual well-being) ซึ่งถ้าบุคคลเชื่อและมองเห็นว่าชีวิตของตนเองเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กับผู้อื่นในองค์กร บุคคลย่อมมองว่าชีวิตของตนนั้นมีความหมาย (Meaning) มีความสำคัญที่สามารถทำให้เกิดความแตกต่างในองค์กรได้ มีความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกในองค์กร (Membership) (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 836) ดังนั้นภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจึงเป็นภาวะผู้นำที่ทำให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สามารถตอบสนองกับความต้องการและการค้นหาจิตวิญญาณในการทำงาน

สำหรับตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง และทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก เนื่องจากความเข้มแข็งของคุณลักษณะ (Character Strengths) ที่อาจมีส่วนทำให้เกิดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณได้ (Sweeney; & Fry. 2012: 99) โดยที่การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง และทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกล้วนเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในด้านความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว (Authetic Love) และด้านความศรัทธา (Faith) ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ผู้ที่มีการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน กำกับตนเอง และทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกสูงจะเป็นผู้ที่มีแนวโน้มที่จะแรงบันดาลใจในการทำงานและสามารถเข้าใจถึงค่านิยมทางจิตวิญญาณของตนเอง (Fry; & Kriger. 2009: 1689) และพร้อมที่จะเผชิญกับการต่อต้านและอดทนต่อความยากลำบากและความทุกข์ทรมานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ (Fry. 2003: 713; citing MacArthur. 1998) สำหรับตัวแปรเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในแบบจำลองนี้ จากในการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องนั้น พบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณและบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (Chandler. 2008; Fry. 2003: 711; Yukl. 2013)

ส่วนตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุระดับครูที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ผลการวิจัยที่ผ่านมาพบว่า ปัจจัยภายในซึ่งเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน (Walker. 2006: 170-171) ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก (Avey; et al. 2010: 22-23) และปัจจัยภายนอกซึ่งเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครู ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ มีความสัมพันธ์กับสุขภาวะทางจิตวิญญาณ (Silberman. 2003: 179) ส่วนตัวแปรเชิงผลที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูก็มีลักษณะคล้ายคลึงกับตัวแปรเชิงผลของสุขภาวะทาง

จิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงกำหนดตัวแปรเชิงผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ประกอบด้วย ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจการการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู

สมมุติฐานการวิจัย

1. ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของครูมีอิทธิพลต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจการการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู โดยมีรายละเอียดดังนี้

1.1 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

1.2 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครู ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

1.3 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจการการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู

1.4 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจการการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

1.5 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครู ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจการการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่าน สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

2. ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจการการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

2.2 การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2.3 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

2.4 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2.5 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

2.6 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2.7 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มมีอิทธิพลทางตรงต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม

2.8 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเองและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

2.9 การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ผ่านการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2.10 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

2.11 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2.12 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

3. ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลข้ามระดับต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

3.2 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเองและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

3.3 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

3.4 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำ
5. การวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากร คือ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร แบ่งเป็น 2 เขต ประกอบด้วย เขต 1 มีจำนวน 67 โรงเรียน และเขต 2 มีจำนวน 52 โรงเรียน รวมเป็นจำนวนโรงเรียนทั้งหมด 119 โรงเรียน

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร แต่ละโรงเรียนจะจ เลือกกลุ่มสาระการเรียนรู้ 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มภาษาไทย กลุ่มสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม กลุ่มการงานอาชีพและเทคโนโลยี

การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้โดยใช้สูตรการคำนวณของยามาเน่ (Yamane. 1973: 1088)

$$n = \frac{N}{(1+Ne^2)}$$

โดยที่ n คือ ขนาดของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

N คือ ขนาดของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

e คือ ขนาดความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้

ในการวิจัยครั้งนี้ ประชากรคือหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย กลุ่มสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม และกลุ่มการงานอาชีพและเทคโนโลยี จำนวน 357 คน และเมื่อกำหนดขนาดความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้อยู่ที่ร้อยละ 10 ทำให้สามารถขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ชั้นต่ำไม่น้อยกว่า 65 คน

การเลือกกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage sampling) ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

1. โรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร แบ่งเป็น 2 เขต ประกอบด้วย เขต 1 มีจำนวน 67 โรงเรียน และเขต 2 มีจำนวน 52 โรงเรียน รวมเป็นจำนวนโรงเรียนทั้งหมด 119 โรงเรียน สำหรับการสุ่มเลือกโรงเรียนมาเป็นกลุ่มตัวอย่างใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ (Stratified Sampling) ตามเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร และสุ่มโรงเรียนมาร้อยละ 50 ของโรงเรียนทั้งหมด ในขั้นนี้ได้โรงเรียนมัธยมศึกษาเขต 1 จำนวน 36 โรงเรียน และเขต 2 จำนวน 24 โรงเรียน รวมเป็นโรงเรียนมัธยมศึกษาทั้งหมด 60 โรงเรียน

2. ในแต่ละโรงเรียนประกอบด้วย 3 กลุ่มสาระการเรียนรู้ คือ 1) กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย 2) กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม 3) กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ในแต่ละกลุ่มจะมีหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้กลุ่มละ 1 คน จึงทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 180 คนเช่นกัน และแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้สุ่มครูมา 5 คน ถ้ากลุ่มใดมีครูในกลุ่มน้อยกว่า 5 คน ก็ใช้วิธีเก็บข้อมูลจากครูทุกคนในกลุ่ม

3. กลุ่มตัวอย่างตามแผนการเลือกกลุ่มตัวอย่างของการวิจัย ประกอบด้วย ครูจำนวน 900 คน และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 180 คน จากโรงเรียนทั้งหมด 60 โรงเรียน ซึ่งเมื่อเก็บข้อมูลจริงพบว่าสามารถเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างได้น้อยกว่าจำนวนที่วางไว้ตามแผนการเลือกกลุ่มตัวอย่าง โดยประกอบด้วยครูจำนวน 626 คน คิดเป็นร้อยละ 69.56 ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดที่เป็นครู และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 140 คน คิดเป็นร้อยละ 77.78 ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่อย่างไรก็ตามจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเก็บข้อมูลมาได้จริงมีความเพียงพอต่อการนำไปใช้วิเคราะห์ข้อมูล เนื่องจากสอดคล้องกับเกณฑ์การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมกับการวิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างพหุระดับ คือ กลุ่มตัวอย่างระดับบุคคล (Individual level) และกลุ่มตัวอย่างระดับกลุ่ม (Group level) สำหรับจำนวนกลุ่มตัวอย่างระดับบุคคลที่เหมาะสมควรมีจำนวนกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำที่สุด 200 ตัวอย่าง (Hair; et al. 2010: 77) ส่วนจำนวนกลุ่มตัวอย่างระดับกลุ่มอย่างน้อยที่สุดควรมีประมาณ 100 กลุ่ม และในแต่ละกลุ่มควรมีผู้ให้ข้อมูลกลุ่มละ 2 คนขึ้นไป (Cheung; & Au. 2005: 602-603; citing Muthén. 1989) ซึ่งสามารถแสดงรายละเอียดของขั้นตอนการเลือกกลุ่มตัวอย่างตามแผนที่วางไว้และที่ได้จากการเก็บข้อมูลจริงดังตาราง 4

ตาราง 4 สรุปขั้นตอนการเลือกกลุ่มตัวอย่างและจำนวนกลุ่มตัวอย่างตามแผนที่วางไว้และตามที่ได้จากการเก็บข้อมูลจริง

ขั้นตอนการเลือกกลุ่มตัวอย่าง		เขตพื้นที่ การศึกษา 1	เขตพื้นที่ การศึกษา 2	รวม
ประชากร				
- โรงเรียน	แผนที่วางไว้	67 โรงเรียน	52 โรงเรียน	119 โรงเรียน
กลุ่มตัวอย่าง				
- โรงเรียน (สุ่มมา 50%)	แผนที่วางไว้	34 โรงเรียน	26 โรงเรียน	60 โรงเรียน
	ข้อมูลที่เกิดขึ้นจริง	29 โรงเรียน	22 โรงเรียน	51 โรงเรียน
- กลุ่มสาระการเรียนรู้ 3 กลุ่ม	แผนที่วางไว้	102 กลุ่ม	78 กลุ่ม	180 กลุ่ม
	ข้อมูลที่เกิดขึ้นจริง	79 กลุ่ม	61 กลุ่ม	140 กลุ่ม
- หัวหน้ากลุ่ม	แผนที่วางไว้	102 คน	78 คน	180 คน
	ข้อมูลที่เกิดขึ้นจริง	79 คน	61 คน	140 คน
- ครู	แผนที่วางไว้	510 คน	390 คน	900 คน
	ข้อมูลที่เกิดขึ้นจริง	334 คน	294 คน	626 คน

การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถาม 2 ชุด โดยชุดแรกเป็นแบบสอบถามสำหรับครู ส่วนชุดที่สองเป็นแบบสอบถามสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ในแบบสอบถามแต่ละชุดประกอบด้วยแบบวัดที่แตกต่างกันตามความเหมาะสมที่กลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่มสามารถให้ข้อมูลได้ โดยแบบสอบถามแต่ละชุดใช้วัดตัวแปรดังต่อไปนี้

1. แบบสอบถามสำหรับครู แบ่งออกเป็น 5 ตอน ซึ่งใช้วัดตัวแปรในการวิจัยนี้ทั้งหมด 10 ตัวแปร โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 ลักษณะทางชีวสังคมและภูมิหลัง

ตอนที่ 2 ข้อมูลตัวแปรเชิงสาเหตุของครู ประกอบด้วยข้อคำถามสำหรับวัดตัวแปร การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

ตอนที่ 3 ข้อมูลตัวแปรผลของครู ประกอบด้วยข้อคำถามสำหรับวัดตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ตอนที่ 4 ข้อมูลตัวแปรเกี่ยวกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วยข้อคำถามสำหรับวัดตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ตอนที่ 5 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย ข้อคำถามสำหรับวัดตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม

2. แบบสอบถามสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ซึ่งใช้วัดตัวแปรในการวิจัยนี้ทั้งหมด 10 ตัวแปร โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 ลักษณะทางชีวสังคมและภูมิหลัง

ตอนที่ 2 ข้อมูลตัวแปรเชิงสาเหตุของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วยข้อคำถามสำหรับวัดตัวแปรการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

ตอนที่ 3 ข้อมูลตัวแปรผลของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วยข้อคำถามสำหรับวัดตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ตอนที่ 4 ข้อมูลเกี่ยวกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย ข้อคำถามสำหรับวัดตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ทั้งนี้สามารถสรุปแหล่งผู้ให้ข้อมูลและระดับการวิเคราะห์ข้อมูลของตัวแปรที่ศึกษาทั้งหมดได้ดังรายละเอียดในตาราง 5

ตาราง 5 ผู้ให้ข้อมูลและระดับการวิเคราะห์ข้อมูลของตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปร	ผู้ให้ข้อมูล	การวิเคราะห์ข้อมูล
การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเองของครู ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้
บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ความเหนียวแน่นของกลุ่ม	หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครู	
ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ	ครู	
การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	ครู	ระดับครู

จากตาราง 5 แสดงให้เห็นถึงผู้ให้ข้อมูลและระดับการวิเคราะห์ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ โดยแบ่งระดับการวิเคราะห์ข้อมูลของตัวแปรออกเป็น 2 ระดับ ได้แก่ ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) ตัวแปรในการวิเคราะห์ข้อมูลระดับครูที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล ประกอบด้วย การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และ 2) ตัวแปรในการวิเคราะห์ข้อมูลระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้สามารถจำแนกตามกลุ่มผู้ให้ข้อมูลได้เป็น 3 ประเภทตามความเหมาะสมในการให้ข้อมูลของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ (1) ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ให้ข้อมูล ประกอบด้วย การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (2) ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ให้ข้อมูลร่วมกัน ประกอบด้วย บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม และ (3) ตัวแปรในการวิเคราะห์ข้อมูลระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล คือ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรทั้งหมดที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มีขั้นตอนการสร้างเครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามตัวแปรจากกรอบแนวคิดในการวิจัย เพื่อกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการโครงสร้างของตัวแปรที่ต้องการวัด

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างข้อคำถามในแต่ละตัวแปรตามนิยามเชิงปฏิบัติการ การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยนำแบบวัดจากต่างประเทศมาปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสมกับบริบทที่ศึกษา โดยผู้วิจัยทำการแปลเป็นภาษาไทยแล้วนำข้อคำถามที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาและอาจารย์ที่ปรึกษาร่วมเพื่อขอคำแนะนำ ตรวจสอบความถูกต้อง ความชัดเจน ความครอบคลุมในเนื้อหาและความเหมาะสมของข้อคำถาม แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้มีความเหมาะสมมากที่สุด

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ของแบบวัด โดยผู้เชี่ยวชาญ ผู้วิจัยนำแบบวัดที่สร้างขึ้นพร้อมกับรายละเอียดเกี่ยวกับหัวข้อวิจัย วัตถุประสงค์ของการวิจัย กรอบแนวคิดในการวิจัย นิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัยให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่านตรวจสอบ ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านพฤติกรรมศาสตร์จำนวน 2 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาจำนวน 1 ท่าน ผู้เชี่ยวชาญด้านทฤษฎีเกี่ยวกับตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยจำนวน 1 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญที่ทำงานด้านครูจำนวน 1 ท่าน โดยทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา ความครอบคลุม ความชัดเจนของข้อคำถาม และความถูกต้องทางภาษารวมทั้งข้อเสนอแนะอื่นๆ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข โดยผู้วิจัยจะตัดหรือปรับปรุงข้อคำถามที่มีค่า IOC (Item-objective congruence index) ต่ำกว่า 0.50 (Phongrat. 1997: 117)

ขั้นตอนที่ 4 นำแบบวัดที่ผ่านการแก้ไขปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะสอดคล้องกับกลุ่มตัวอย่างของการวิจัย โดยนำไปทดลองใช้กับครูที่โรงเรียนคลองหนองใหญ่ จำนวน 50 คน และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 20 คน การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดจากการทดลองใช้จะตรวจสอบความเชื่อมั่นของแบบวัดด้วยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) โดยพิจารณาร่วมกับการวิเคราะห์รายข้อเพื่อวิเคราะห์ค่าความเที่ยงตรงของเครื่องมือวัดด้วยวิธีการหาค่าสหสัมพันธ์คะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item-total correlation) ผลจากการตรวจสอบคุณภาพแบบวัดดังกล่าวผู้วิจัยจะนำมาปรับปรุงแก้ไขแบบวัดให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้นก่อนที่จะนำไปใช้ในการเก็บข้อมูลจริง โดยพิจารณาตัดหรือปรับปรุงข้อคำถามที่มีค่าสหสัมพันธ์คะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ต่ำกว่า 0.30 ออกไป (Nunnally, 1978: 245)

ขั้นตอนที่ 5 การตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดด้านความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis: CFA) ด้วยโปรแกรม LISREL เพื่อยืนยันว่าเครื่องมือที่ใช้วัดตัวแปรที่ได้พัฒนาขึ้นจากแนวคิดและทฤษฎีต่างๆ นั้นมีองค์ประกอบที่เป็นไปตามโครงสร้างนิยามเชิงปฏิบัติการที่กำหนดไว้ ถ้าหากผลการวิเคราะห์แบบจำลองยังไม่ความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจะตัดข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบน้อย รวมถึงข้อคำถามที่มีเนื้อหาซ้ำซ้อนหรือใกล้เคียงกับข้ออื่นๆ ในแบบวัด โดยจะทำการตัดข้อคำถามออกทีละข้อและการปรับแก้จะอยู่ภายใต้พื้นฐานทางทฤษฎีที่ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจนกว่าแบบจำลองจะมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งพิจารณาได้จากเกณฑ์ดัชนีที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของแบบจำลองดังนี้ (Hair; et al. 2010: 633-667)

ตาราง 6 เกณฑ์ดัชนีที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของแบบจำลอง

ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืนของโมเดล	เกณฑ์ระดับความกลมกลืน
χ^2	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ
ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index: GFI)	มีค่ามากกว่า 0.90
ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ (Comparative fit index: CFI)	มีค่ามากกว่า 0.90
ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของTucker และ Lewis (Tucker-Lewis Index: TLI)	มีค่ามากกว่า 0.90
ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (Non-normed fit index: NNFI)	มีค่ามากกว่า 0.90
ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณ (Root mean squared error of approximation: RMSEA)	มีค่าน้อยกว่า 0.08

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นและความเที่ยงตรงในการวัด (Construct reliability and validity) โดยทำการตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ว่าตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงมีความเชื่อมั่นและความเที่ยงตรงในการวัดตัวแปรแฝง สำหรับการคำนวณหาค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) เกณฑ์การพิจารณาหากมีค่ามากกว่า 0.70 แสดงว่าตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง หรือตัวแปรสังเกตมีความสัมพันธ์เฉพาะกับตัวแปรแฝงในด้านที่ตัวแปรสังเกตนั้นจะวัด และทำการคำนวณหาเฉลี่ยความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ที่ตัวแปรแฝงสามารถอธิบายได้ (Average Variance Extracted: AVE) เกณฑ์การพิจารณาหากมีค่ามากกว่า 0.50 แสดงว่าตัวบ่งชี้มีความเที่ยงตรงในการวัดตัวแปรแฝงในด้านที่ตัวบ่งชี้จะวัด (Hair; et al. 2010: 710-709) และทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงของตัวบ่งชี้ โดยการหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเสมือน (Convergent validity) ตัวบ่งชี้ของตัวแปรแฝงต้องมีย่านน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) ของตัวแปรแฝงที่วัดอย่างมีนัยสำคัญ ค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่ใช้ได้ควรมีค่า 0.45 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่ดีมีค่า 0.55 น้ำหนักองค์ประกอบที่ดีมากมีค่า 0.63 และน้ำหนักองค์ประกอบที่ดีเยี่ยมมีค่ามากกว่า 0.71 (Tabachnick; & Fidell. 2007: 649) นอกจากนี้เกณฑ์พิจารณาขั้นต่ำที่ยอมรับได้ของค่าน้ำหนักองค์ประกอบควรอยู่ระหว่าง 0.30 ถึง 0.40 (Hair; et al. 2010: 118) และตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) เพื่อตรวจสอบว่าข้อคำถามในแบบวัดเดียวกันสามารถวัดองค์ประกอบที่แตกต่างกันไปได้ตามโครงสร้างทฤษฎีของตัวแปรหรือไม่ โดยใช้วิธีการวิเคราะห์แบบจำลองระหว่างแบบจำลองที่มีองค์ประกอบตามโครงสร้างทฤษฎีเปรียบเทียบกับแบบจำลองที่มีหนึ่งองค์ประกอบและเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ทั้งสองแบบจำลองภายหลังการปรับให้ได้แบบจำลองการวัดที่ดีที่สุด และใช้เกณฑ์การมีนัยสำคัญที่ .05 ที่คำนวณจากผลต่างระหว่างค่าไคสแควร์และองค์ศาสีระของแบบจำลองที่มีองค์ประกอบตามโครงสร้างทฤษฎีกับแบบจำลองที่มีองค์ประกอบเดียว ถ้าผลต่างมีนัยสำคัญทางสถิติ หมายถึงแบบจำลองที่มีหนึ่งองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลแย่กว่าแบบจำลองการวัดที่มีองค์ประกอบตามโครงสร้างทฤษฎีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ถ้าผลต่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ หมายถึงแบบจำลองที่มีหนึ่งองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลดีกว่าแบบจำลองการวัดที่มีองค์ประกอบตามโครงสร้างทฤษฎีอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ขั้นตอนที่ 6 การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีการเก็บข้อมูลจากสมาชิกภายในกลุ่ม ประกอบด้วย ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยาภาสเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ตามแนวทางการวิเคราะห์ของเฉิน แมทธิว และบลีส (Chen; Mathieu; & Bliese. 2004) ได้เสนอกระบวนการตรวจสอบเครื่องมือวัดตัวแปรพระระดับที่ประกอบด้วยตรวจสอบทั้งหมด 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดนิยามของตัวแปรที่ศึกษาทั้งในระดับบุคคลและระดับกลุ่ม ขั้นตอนที่ 2 การระบุธรรมชาติ วิธีการวัด และการสร้างคะแนนของตัวแปรระดับกลุ่ม ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในการ

วัดในแต่ละระดับการวิเคราะห์ ขั้นตอนที่ 4 การตรวจสอบความแปรปรวนของตัวแปรระหว่างกลุ่ม และขั้นตอนที่ 5 เป็นการตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลระหว่างตัวแปรทุกระดับ

ผู้วิจัยสามารถสรุปรายละเอียดของการสร้างและการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัด รวมทั้งตัวอย่างแบบวัดที่ใช้ในการวิจัยได้ดังต่อไปนี้

1. แบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

การสร้างแบบภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

การวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของฟราย วิททูซี และซีดิลโล (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 844) โดยปรับและพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านความศรัทธา องค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์ และองค์ประกอบความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว เป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 อันดับ ตั้งแต่ จริ่งที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ผู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำ

การหาคุณภาพของแบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

แบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีข้อคำถามจำนวน 17 ข้อ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นนำไปทดลองใช้และขั้นนำไปใช้จริง แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้ 1) ขั้นนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยเริ่มจากนำแบบวัดนี้ไปตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด โดยพิจารณาจากค่าความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่สอดคล้องกันระหว่างข้อคำถาม และนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัย (Item-objective congruence index: IOC) พบว่า จากข้อคำถามทั้งหมด 17 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-0.90 จำนวน 10 ข้อ และมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.50-0.80 จำนวน 4 ข้อ ส่วนข้อที่มีค่า IOC น้อยกว่า 0.50 มีจำนวน 3 ข้อ โดยพิจารณาใช้ข้อคำถามที่มีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ขึ้นไป ดังนั้นข้อคำถามที่มีค่า IOC ที่ต่ำกว่าเกณฑ์เล็กน้อย ผู้วิจัยจะปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญก่อนนำมาใช้ หลังจากนั้นนำแบบวัดไปตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.954 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.536-0.830 2) ขั้นนำไปใช้จริง ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.961 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.682-0.809 ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า แบบจำลองการวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับ

แบบจำลองโดยการตัดข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) น้อย รวมไปถึงข้อคำถามที่มีความซ้ำซ้อนกับข้อคำถามอื่นๆ ออกไป โดยทำการตัดออกทีละข้อคำถามจนแบบจำลองการวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบดัชนีความกลมกลืนของแบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ได้แก่ $\chi^2 = 172.80$, $df=41$, $CFI=0.99$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.072$ พบว่า ดัชนีความกลมกลืนเกือบทุกตัวผ่านเกณฑ์ มีเพียงดัชนีของค่าสถิติ χ^2 เพียงตัวเดียวที่ไม่ผ่านเกณฑ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อพิจารณาร่วมกับดัชนีตัวอื่นๆ แล้วทุกตัวบ่งบอกไปในทางเดียวกันว่าทุกตัวผ่านเกณฑ์ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ที่มี 3 องค์ประกอบเช่นเดิม และคงเหลือข้อคำถามจำนวน 11 ข้อ โดยที่องค์ประกอบแรกด้านวิสัยทัศน์ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.73-0.87 องค์ประกอบที่สองด้านความศรัทธา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.69-0.87 และองค์ประกอบที่สามด้านความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.73-0.89 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงเสมือน (Convergent validity) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) เนื่องจากเป็นแบบวัดที่มีมากกว่าหนึ่งองค์ประกอบ โดยการเปรียบเทียบระหว่างแบบจำลองการวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่มีสามองค์ประกอบกับแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบ และเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ทั้งสองแบบจำลองภายหลังการปรับให้ได้แบบจำลองการวัดที่ดีที่สุด ผลการทดสอบพบว่า แบบจำลองการวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่มีสามองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 172.80$, $df=41$, $CFI=0.99$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.072$) และมีความกลมกลืนที่มากกว่าแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 843.09$, $df=44$, $CFI=0.95$, $GFI=0.80$, $RMSEA=0.171$, $\Delta\chi^2 = 670.29$, $\Delta df=3$) แสดงว่า แบบจำลองการวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่มีหนึ่งองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลแย่กว่าแบบจำลองการวัดที่มีสามองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงเป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าแบบจำลองการวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในการวิเคราะห์ระดับบุคคลมีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก นั่นคือตัวแปรสังเกตของแต่ละองค์ประกอบสามารถใช้ในการอธิบายองค์ประกอบทั้งสามที่มีความแตกต่างกันได้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) โดยที่องค์ประกอบด้านความศรัทธามีค่า $CR=0.88$ และค่า $AVE=0.71$ องค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์มีค่า $CR=0.85$ และค่า $AVE=0.65$ และองค์ประกอบความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวมีค่า $CR=0.89$ และค่า $AVE=0.80$ แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

ตัวอย่างแบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (ครูเป็นผู้ประเมิน)

ด้านวิสัยทัศน์

ก. หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านช่วยให้ครูภายในกลุ่มเข้าใจและรู้สึกผูกพันกับเป้าหมายของกลุ่ม

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านความศรัทธา

ข. หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านสร้างแรงกระตุ้นให้ครูภายในกลุ่มมีความศรัทธาต่อกลุ่มสาระการเรียนรู้
ครูภายในกลุ่มจึงใช้ความพยายามและความอดุสาหะมากเป็นพิเศษ เพื่อช่วยให้กลุ่มประสบความสำเร็จ

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว

ค. หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านดูแลใส่ใจครูภายในกลุ่มอย่างแท้จริง

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

2. แบบวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน

การสร้างแบบวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน

การวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของฟราย (Fry, 2008: 106-124) โดยปรับและพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ ประกอบด้วย 1 องค์ประกอบ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 อันดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกันเพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและข้อความให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในสูงกว่า ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การหาคุณภาพของแบบวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน

แบบวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ ประกอบด้วย 1 องค์ประกอบ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน

คือ ขั้่นนำไ้ไปทดลองใช้และขั้่นนำไ้ไปใช้จริง แต่ละขั้่นตอนมีรายละเอียดดังนี้ 1) ขั้่นนำไ้ไปทดลองใช้ ผู้วิจัยเริ่มจากนำแบบวัดนี้ไปตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด โดยพิจารณาจากค่าความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่สอดคล้องกันระหว่างข้อคำถาม และนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัย (Item-objective congruence index: IOC) จากข้อคำถามทั้งหมด 5 ข้อ พบว่า มีค่า IOC เท่ากับ 1 จำนวน 1 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-0.90 จำนวน 1 ข้อ และมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.50-0.80 จำนวน 2 ข้อ ส่วนข้อที่มีค่า IOC น้อยกว่า 0.50 มีจำนวน 1 ข้อ โดยพิจารณาใช้ข้อคำถามที่มีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ขึ้นไป ดังนั้นข้อคำถามที่มีค่า IOC ที่ต่ำกว่าเกณฑ์เล็กน้อย ผู้วิจัยจะปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญก่อนนำมาใช้ หลังจากนั้นนำแบบวัดไปตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.861 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.586-0.781 2) ขั้่นนำไ้ไปใช้ ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.830 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.554-0.778 ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า แบบจำลองการวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยพิจารณาจากดัชนีการปรับแบบจำลอง (Modification indices) และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standardized residual) มากกว่า 2.58 ควบคู่ไปกับการพิจารณาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง (สุภมาส อังศุชาติ; สมถวิล วิจิตรวรรณ; และรัชัญญ์ ภิญโญภาณุวัฒน์. 2552: 27) เนื่องจากเป็นแบบวัดที่มีองค์ประกอบเดียวลักษณะของข้อคำถามจึงคล้ายคลึงกัน ผู้วิจัยจึงเพิ่มเส้นความสัมพันธ์ของความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้จนแบบจำลองการวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 7.18$, $df=2$, $CFI=0.98$, $GFI=0.97$, $RMSEA=0.058$) ที่มี 1 องค์ประกอบ และคงเหลือข้อคำถามจำนวน 5 ข้อเช่นเดิม ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.67-0.86 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงเสมือน นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าเท่ากับ 0.87 ซึ่งสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.57 ซึ่งสูงเกินกว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตได้มีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

**ตัวอย่างแบบวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน
(ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน)**

ก. ท่านให้ความสำคัญกับความสุขทางจิตวิญญาณ

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ข. ค่านิยมทางจิตวิญญาณมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจเลือกทางเลือกต่างๆ ของท่าน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ค. ท่านใส่ใจความสุขทางจิตวิญญาณของเพื่อนร่วมงาน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

3. แบบวัดการกำกับตนเอง

การสร้างแบบวัดการกำกับตนเอง

การวัดการกำกับตนเอง ผู้วิจัยผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดการกำกับตนเองของแคร์รี่ นีล และคอลลินส์ (Carey; Neal; & Collins. 2004: 256) โดยปรับและพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ ประกอบด้วย 1 องค์ประกอบ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 อันดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกันเพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและข้อความให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีการกำกับตนเองสูงกว่าครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การหาคุณภาพของแบบวัดการกำกับตนเอง

แบบวัดการกำกับตนเองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีข้อคำถามจำนวน 31 ข้อ ประกอบด้วย 1 องค์ประกอบ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นนำไปทดลองใช้และขั้นนำไปใช้จริง แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้ 1) ขั้นนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยเริ่มจากนำแบบวัดนี้ไปตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด โดยพิจารณาจากความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่สอดคล้องกันระหว่างข้อคำถาม และนิยมเชิงปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัย (Item-objective congruence index: IOC) จากข้อคำถามทั้งหมด 31 ข้อ พบว่า มีค่า

IOC เท่ากับ 1 จำนวน 16 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-0.90 จำนวน 13 ข้อ และมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.50-0.80 จำนวน 2 ข้อ หลังจากนั้นนำแบบวัดไปตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดการกำกับตนเอง มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.924 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.321-0.785 2) ชื่นนำไปใช้จริง ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดการกำกับตนเองมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.915 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.312-0.621 ต่อมา ผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดการกำกับตนเอง โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยวิธีการ Item parcelling เนื่องจากตัวแปรเก็บข้อมูลจากหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีจำนวนน้อย คือ 140 คน และเป็นตัวแปรที่มีองค์ประกอบเดียว ดังนั้นการทำ Item parcelling จะเป็นประโยชน์อย่างมากในการพัฒนาให้แบบจำลองมีความประหยัดมากขึ้น (Parsimonious model) และปรับปรุงความกลมกลืนของแบบจำลองโดยปราศจากการสูญเสียข้อมูล (Wang; & Wang, 2012) สำหรับการทำให้ Item parcelling ผู้วิจัยใช้วิธีการนำข้อคำถามที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูง และนำมาจัดเป็นกลุ่มของข้อคำถามและกลุ่มของข้อคำถามเหล่านั้นจะมีลักษณะเป็นตัวแปรสังเกตของแบบจำลองการวัดการกำกับตนเอง ผลพบว่า แบบจำลองการวัดการกำกับตนเองไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยการตัดกลุ่มของข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) น้อย จนแบบจำลองการวัดการกำกับตนเองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 76.141$, $df=44$, $CFI=0.941$, $TLI=0.926$, $RMSEA=0.072$) ที่มี 1 องค์ประกอบเช่นเดิม และคงเหลือกลุ่มของข้อคำถามจำนวน 11 กลุ่ม ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.54 – 0.76 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.001 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงสัมพันธ์ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าเท่ากับ 0.89 ซึ่งสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) มีค่าเท่ากับ 0.88 ซึ่งสูงเกินกว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

ตัวอย่างแบบวัดการกำกับตนเอง
(หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน)

ก. ท่านมักจะติดตามความก้าวหน้าของตนเองเพื่อให้ไปสู่เป้าหมายที่ท่านตั้งไว้

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ข. ถ้าท่านตัดสินใจแล้วว่าจะเปลี่ยนแปลงบางสิ่ง ท่านจะให้ความสนใจอย่างมากกับการกระทำของท่าน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ค. ท่านสามารถบรรลุเป้าหมายที่ท่านตั้งไว้

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

4. แบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

การสร้างแบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

การวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของลูธานส์ ยูเซฟ และอโวลิโอ (Luthans; Youssef; & Avolio. 2007: 237-238) โดยปรับและพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ แบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านความมั่นใจในความสามารถของตนเอง องค์ประกอบด้านความหวัง องค์ประกอบด้านการปรับทัศนคติสภาพจิตใจ และองค์ประกอบด้านการมองโลกในแง่ดี โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 อันดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกันเพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและข้อความให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกสูงกว่าครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การหาคุณภาพของแบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

แบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีข้อคำถามจำนวน 24 ข้อ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นนำไปทดลองใช้และขั้นนำไปใช้จริง แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้ 1) ขั้นนำไปทดลองใช้

ผู้วิจัยเริ่มจากนำแบบวัดนี้ไปตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด โดยพิจารณาจากค่าความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่สอดคล้องกันระหว่างข้อคำถาม และนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัย (Item-objective congruence index: IOC) จากข้อคำถามทั้งหมด 24 ข้อ พบว่า มีค่า IOC เท่ากับ 1 จำนวน 15 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-0.90 จำนวน 6 ข้อ และมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.50-0.80 จำนวน 3 ข้อ หลังจากนั้นนำแบบวัดไปตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.902 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.324-0.722 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ 2) ขั้นนำไปใช้จริง ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เกิดขึ้นรวบรวมได้ไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.913 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.339-0.705 ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า แบบจำลองการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยการตัดข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) น้อย รวมไปถึงข้อคำถามที่มีความซ้ำซ้อนกับข้อคำถามอื่นๆ ออกไป โดยทำการตัดออกที่ละข้อคำถามจนแบบจำลองการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบดัชนีความกลมกลืนของแบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก ได้แก่ $\chi^2 = 697.58$, $df=129$, $CFI=0.97$, $GFI=0.91$, $RMSEA=0.077$ พบว่า ดัชนีความกลมกลืนเกือบทุกตัวผ่านเกณฑ์ มีเพียงดัชนีของค่าสถิติ χ^2 เพียงตัวเดียวที่ไม่ผ่านเกณฑ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อพิจารณาพร้อมกับดัชนีตัวอื่นๆ แล้วทุกตัวบ่งบอกไปในทางเดียวกันว่าทุกตัวผ่าน ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า แบบจำลองการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ที่มี 4 องค์ประกอบเช่นเดิม และคงเหลือข้อคำถามจำนวน 18 ข้อ โดยที่องค์ประกอบแรกด้านความมั่นใจในความสามารถของตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.73-0.87 องค์ประกอบที่สองด้านความหวัง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.62-0.80 องค์ประกอบที่สามด้านการปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.33-0.82 และองค์ประกอบที่สี่ด้านการมองโลกในแง่ดี ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.35-0.71 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงเสถียร (Convergent validity) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) เนื่องจากเป็นแบบวัดที่มีมากกว่าหนึ่ง โดยการเปรียบเทียบระหว่างแบบจำลองการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกที่มีสี่องค์ประกอบกับแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่ง

องค์ประกอบ และเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ทั้งสองแบบจำลองภายหลังการปรับให้ได้แบบจำลองการวัดที่ดีที่สุด ผลการทดสอบพบว่า แบบจำลองการวัดทุนจิตวิทยาเชิงบวกที่มีสี่องค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 697.58$, $df=129$, $CFI=0.97$, $GFI=0.91$, $RMSEA=0.077$) และมีความกลมกลืนที่มากกว่าแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 1,485.98$, $df=135$, $CFI=0.95$, $GFI=0.85$, $RMSEA=0.116$, $\Delta\chi^2 = 788.40$, $\Delta df=6$) แสดงว่า แบบจำลองการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกที่มีหนึ่งองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลแย่กว่าแบบจำลองการวัดที่มีสี่องค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงเป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าแบบจำลองการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกในการวิเคราะห์ระดับบุคคลมีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก นั่นคือตัวแปรสังเกตของแต่ละองค์ประกอบสามารถใช้ในการอธิบายองค์ประกอบทั้งสี่ที่มีความแตกต่างกันได้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) โดยที่องค์ประกอบด้านความมั่นใจในความสามารถของตนเองมีค่า $CR=0.85$ และค่า $AVE=0.60$ องค์ประกอบด้านความหวังมีค่า $CR=0.85$ และค่า $AVE=0.54$ องค์ประกอบด้านการปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจมีค่า $CR=0.74$ และค่า $AVE=0.53$ และองค์ประกอบด้านการมองโลกในแง่ดีมีค่า $CR=0.77$ และค่า $AVE=0.58$ แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

ตัวอย่างแบบวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก
(ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน)

ด้านความมั่นใจในความสามารถของตนเอง

ก. ท่านรู้สึกมั่นใจที่จะเป็นตัวแทนของกลุ่มสาระการเรียนรู้ในการประชุมกับผู้บริหาร

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านความหวัง

ข. หากท่านมีข้อติดขัดในงานที่ทำ ท่านสามารถคิดหาวิธีการต่างๆ หลายวิธี เพื่อนำมาใช้แก้ไขปัญหาในการทำงานได้

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านการปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจ

ค. ท่านสามารถผ่านช่วงเวลาที่ยากลำบากในการทำงานเพราะท่านเคยมีประสบการณ์ความยากลำบาก มาก่อน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านการมองโลกในแง่ดี

ง. ท่านมักจะมองโลกในแง่ดีในสิ่งที่จะเกิดขึ้นกับเรื่องงานในอนาคต

.....
 ไม่จริงที่สุด ไม่จริง ค่อนข้างไม่จริง ค่อนข้างจริง จริง จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

5. แบบวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

การสร้างแบบวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

การวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดของ โอแมนและคนอื่นๆ (Oman; et al. 2012: 283) โดยปรับและพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ แบ่งเป็น 5 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการระบุง องค์ประกอบด้านการใส่ใจ องค์ประกอบด้านการจดจำ องค์ประกอบด้านการกระทำ และ องค์ประกอบด้านการมีแรงจูงใจ โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 อันดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินและฉบับที่ให้ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกันเพียงแต่ปรับ การใช้สรรพนามและข้อความให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้ คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีแบบอย่างทางจิตวิญญาณสูงกว่าครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้ คะแนนต่ำกว่า

การหาคุณภาพของแบบวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

แบบวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีจำนวนข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นนำไปทดลองใช้และขั้นนำไปใช้จริง แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้ 1) ขั้นนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยเริ่มจากนำแบบวัดนี้ไปตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดโดย ผู้เชี่ยวชาญพบว่า ค่าความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่สอดคล้องกันระหว่างข้อคำถาม และนิยามเชิง ปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัย (Item-objective congruence index: IOC) จากข้อคำถามทั้งหมด 10 ข้อ พบว่า มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-0.90 จำนวน 10 ข้อ หลังจากนั้นนำแบบวัดไปตรวจสอบ คุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดการมี แบบอย่างทางจิตวิญญาณมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.886 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพ ด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.313- 0.854 2) ขั้นนำไปใช้จริง ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เกิดขึ้นรวบรวมได้ไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ด้านความเชื่อมั่น ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณมีค่าความ เชื่อมั่นเท่ากับ 0.903 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่

ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.600-0.719 ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า แบบจำลองการวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองแต่เนื่องจากข้อคำถามของแบบวัดมีจำนวนน้อย ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยพิจารณาจากดัชนีการปรับแบบจำลอง (Modification indices) และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standardized residual) มากกว่า 2.58 ควบคู่ไปกับการพิจารณาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง (สุภมาส อังศุชาติ; สมถวิล วิจิตรวรรณ; และรัชณีญู ภิญญานานุวัฒน์. 2552: 27) ผู้วิจัยทำการเพิ่มเส้นความสัมพันธ์ของความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้ที่อยู่ในภายในองค์ประกอบเดียวกัน จนแบบจำลองการวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบดัชนีความกลมกลืนของแบบวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ ได้แก่ $\chi^2 = 24.49$, $df=13$, $CFI=0.97$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.034$ พบว่าดัชนีความกลมกลืนเกือบทุกตัวผ่านเกณฑ์ มีเพียงดัชนีของค่าสถิติ χ^2 เพียงตัวเดียวที่ไม่ผ่านเกณฑ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อพิจารณาร่วมกับดัชนีตัวอื่นๆ แล้วทุกตัวบ่งบอกไปในทางเดียวกันว่าทุกตัวผ่านเกณฑ์ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า แบบจำลองการวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ที่มี 5 องค์ประกอบ และคงเหลือข้อคำถามจำนวน 10 ข้อเช่นเดิม โดยที่องค์ประกอบแรกด้านการระบุ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.67-0.83 องค์ประกอบที่สองด้านการใส่ใจ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.78-0.82 องค์ประกอบที่สามด้านการจดจำ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.82-0.84 องค์ประกอบที่สี่ด้านการกระทำ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.74-0.82 และองค์ประกอบที่ห้าด้านการมีแรงจูงใจ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.83-0.87 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงเสมือน (Convergent validity) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) โดยการเปรียบเทียบระหว่างแบบจำลองการวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่มีห้าองค์ประกอบกับแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบ ผลการทดสอบพบว่า แบบจำลองการวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่มีห้าองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 24.49$, $df=13$, $CFI=0.97$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.034$) และมีความกลมกลืนที่มากกว่าแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 618.39$, $df=23$, $CFI=0.93$, $GFI=0.86$, $RMSEA=0.184$, $\Delta\chi^2 = 593.90$, $\Delta df=10$) แสดงว่า แบบจำลองการวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่มีห้าองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลมากกว่าแบบจำลองการวัดที่มีสี่องค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงเป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าแบบจำลอง การวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณในการวิเคราะห์ระดับบุคคลมีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก นั่นคือตัวแปรสังเกตของแต่ละ

องค์ประกอบสามารถใช้ในการอธิบายองค์ประกอบทั้งห้าที่มีความแตกต่างกันได้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) โดยที่องค์ประกอบด้านการระบุมีค่า CR=0.72 และค่า AVE=0.57 องค์ประกอบด้านการใส่ใจมีค่า CR=0.78 และค่า AVE=0.64 องค์ประกอบด้านการจดจำมีค่า CR=0.81 และค่า AVE=0.69 องค์ประกอบด้านการกระทำมีค่า CR=0.76 และค่า AVE=0.61 และองค์ประกอบด้านการมีแรงจูงใจมีค่า CR=0.84 และค่า AVE=0.72 แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

**ตัวอย่างแบบวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ
(ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน)**

ด้านการระบุ

- ก. ท่านสามารถบอกได้ว่า ท่านมีบุคคลในครอบครัวหรือบุคคลรอบข้างเป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ดีสำหรับท่าน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านการใส่ใจ

- ข. ท่านตระหนักถึงแนวคิดและการกระทำในชีวิตประจำวันที่บ่งบอกถึงการมีจิตวิญญาณของคนในครอบครัวและบุคคลรอบข้างที่เป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ดีของท่าน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านการจดจำ

- ค. ท่านยังคงจดจำเรื่องราวที่เคยได้ยินเกี่ยวกับแนวคิดหรือการกระทำที่บ่งบอกถึงการมีจิตวิญญาณของบุคคลที่มีชื่อเสียงซึ่งเป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ดีของท่านได้ แม้ว่ามันจะผ่านมาแล้วอย่างน้อย 1 เดือน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านการกระทำ

- ง. ท่านใช้บุคคลที่มีชื่อเสียงที่เป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณมาเป็นแรงบันดาลใจหรือนำทางความคิดและการกระทำในชีวิตประจำวันของท่าน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านการมีแรงจูงใจ

- จ. ท่านจงใจตนเองเกือบทุกวันให้ปฏิบัติตามจิตวิญญาณ โดยจดจำถึงความสุขและความสงบที่ท่านเห็นมาจากบุคคลในครอบครัวและบุคคลรอบข้างที่เป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

6. แบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

การสร้างแบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

การวัดวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณของแพนเดย์ กุปตา และอโรรา (Pandey; Gupta; & Arora. 2009 : 321-323) โดยปรับและพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกกว้างไกลเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อมสังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน และองค์ประกอบด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 อันดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณสูงกว่ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การหาคุณภาพของแบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

แบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีข้อคำถามจำนวน 25 ข้อ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นนำไปทดลองใช้และขั้นนำไปใช้จริง แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้ 1) ขั้นนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยเริ่มจากนำแบบวัดนี้ไปตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดโดยผู้เชี่ยวชาญพบว่า ค่าความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่สอดคล้องกันระหว่างข้อคำถาม และนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัย (Item-objective congruence index: IOC) จากข้อคำถามทั้งหมด 25 ข้อ พบว่ามีค่า IOC เท่ากับ 1 จำนวน 9 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-0.90 จำนวน 8 ข้อ และมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.50-0.80 จำนวน 6 ข้อ ส่วนข้อที่มีค่า IOC น้อยกว่า 0.50 มีจำนวน 2 ข้อ โดยพิจารณาใช้ข้อคำถามที่มีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ขึ้นไป ดังนั้นข้อคำถามที่มีค่า IOC ที่ต่ำกว่าเกณฑ์เล็กน้อย ผู้วิจัยจะปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญก่อนนำมาใช้ หลังจากนั้นนำแบบวัดไปตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.942 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.336-0.858 2) ขั้นนำไปใช้จริง ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.948 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.313-0.772 ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความ

ที่ยังตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า แบบจำลองการวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยการตัดข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) น้อย รวมไปถึงข้อคำถามที่มีความซ้ำซ้อนกับข้อคำถามอื่นๆ ออกไป โดยทำการตัดออกทีละข้อคำถามจนแบบจำลองการวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์พิจารณาได้จากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบดัชนีความกลมกลืนของแบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ได้แก่ $\chi^2 = 564.73$, $df=132$, $CFI=0.98$, $GFI=0.91$, $RMSEA=0.073$ พบว่า ดัชนีความกลมกลืนเกือบทุกตัวผ่านเกณฑ์ มีเพียงดัชนีของค่าสถิติ χ^2 เพียงตัวเดียวที่ไม่ผ่านเกณฑ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อพิจารณาร่วมกับดัชนีตัวอื่นๆ แล้วทุกตัวบ่งบอกไปในทางเดียวกันว่าทุกตัวผ่านเกณฑ์ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า แบบจำลองการวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ที่มี 3 องค์ประกอบเช่นเดิม และคงเหลือข้อคำถามจำนวน 15 ข้อ โดยที่องค์ประกอบแรกด้านความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.45-0.76 องค์ประกอบที่สองด้านความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.62-0.79 และองค์ประกอบที่สามด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ และมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.57-0.87 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงเสมือน (Convergent validity) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) เนื่องจากเป็นแบบวัดที่มีมากกว่าหนึ่ง โดยการเปรียบเทียบระหว่างแบบจำลองการวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่มีสามองค์ประกอบกับแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบ และเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ทั้งสองแบบจำลองภายหลังการปรับให้ได้แบบจำลองการวัดที่ดีที่สุด ผลการทดสอบพบว่า แบบจำลองการวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่มีสามองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 564.73$, $df=132$, $CFI=0.98$, $GFI=0.91$, $RMSEA=0.073$) และมีความกลมกลืนที่มากกว่าแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 1,628.46$, $df=135$, $CFI=0.94$, $GFI=0.77$, $RMSEA=0.134$, $\Delta\chi^2 = 1,063.73$, $\Delta df=3$) แสดงว่า แบบจำลองการวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่มีหนึ่งองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลแย่กว่าแบบจำลองการวัดที่มีสามองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงเป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าแบบจำลองการวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในการวิเคราะห์ระดับบุคคลมีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก นั่นคือตัวแปรสังเกตของแต่ละองค์ประกอบสามารถใช้ในการอธิบายองค์ประกอบทั้งสามที่มีความแตกต่างกันได้นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกิน

กว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) โดยที่องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเองมีค่า $CR=0.89$ และค่า $AVE=0.58$ องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกันมีค่า $CR=0.83$ และค่า $AVE=0.54$ และองค์ประกอบด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเองมีค่า $CR=0.89$ และค่า $AVE=0.67$ แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

ตัวอย่างแบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน)

ด้านความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง

ก. ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านสามารถใช้ความคิดสร้างสรรค์ในการทำงานได้อย่างเต็มที่

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน

ข. เมื่อมีปัญหา ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกสะทกใจและพร้อมที่จะขอคำแนะนำจากเพื่อนร่วมงาน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง

ค. ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านปฏิบัติหน้าที่ราวกับว่าการปฏิบัติหน้าที่นั้นสร้างประโยชน์ให้เกิดขึ้นกับชุมชน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

7. แบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

การสร้างแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

การวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของของฟราย วิทุซซี และซีดิลโล (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 844) โดยปรับและพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ แบ่งเป็น 2 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการมีความหมาย องค์ประกอบด้านความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก เป็นมาตรวัด

ประเมินค่า 6 อันดับ ตั้งแต่ จริ่งที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริ่งที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้มี 3 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินตนเอง ฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมินตนเอง และ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินกลุ่ม ทั้งสามฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกันเพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและข้อความให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครู หัวหน้าและกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีสุขภาวะทางจิตวิญญาณสูงกว่าครู หัวหน้า และกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การหาคุณภาพของแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

แบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นนำไปทดลองใช้และขั้นนำไปใช้จริง แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้ 1) ขั้นนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยเริ่มจากนำแบบวัดนี้ไปตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดโดยผู้เชี่ยวชาญพบว่า ค่าความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่สอดคล้องกันระหว่างข้อคำถาม และนิยามเชิงปฏิบัติการของ ตัวแปรในการวิจัย (Item-objective congruence index: IOC) จากข้อคำถามทั้งหมด 8 ข้อ พบว่ามีค่า IOC เท่ากับ 1 จำนวน 1 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-0.90 จำนวน 2 ข้อ และมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.50-0.80 จำนวน 4 ข้อ ส่วนข้อที่มีค่า IOC น้อยกว่า 0.50 มีจำนวน 1 ข้อ โดยพิจารณาใช้ข้อคำถามที่มีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ขึ้นไป ดังนั้นข้อคำถามที่มีค่า IOC ที่ต่ำกว่าเกณฑ์เล็กน้อย ผู้วิจัยจะปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญก่อนนำมาใช้ หลังจากนั้นนำแบบวัดไปตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.862 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.304-0.679 2) ขั้นนำไปใช้จริง สำหรับแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.851 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.319-0.705 ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า แบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยการตัดข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) น้อย รวมไปถึงข้อคำถามที่มีความซ้ำซ้อนกับข้อคำถามอื่นๆ ออกไป โดยทำการตัดออกทีละข้อคำถามจนแบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบดัชนีความกลมกลืนของแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ได้แก่ $\chi^2 = 32.81$, $df=8$, $CFI=0.99$, $GFI=0.99$, $RMSEA=0.064$ พบว่า ดัชนีความกลมกลืนเกือบทุกตัวผ่านเกณฑ์ มีเพียงดัชนีของค่าสถิติ χ^2 เพียงตัวเดียวที่ไม่ผ่านเกณฑ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อพิจารณาพร้อมกับดัชนีตัวอื่นๆ แล้วทุกตัวบ่งบอกไปในทาง

เดียวกันว่าทุกตัวผ่านเกณฑ์ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า แบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ที่มี 2 องค์ประกอบเช่นเดิม และคงเหลือข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ โดยที่องค์ประกอบแรกด้านการมีความหมาย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.38-0.95 และองค์ประกอบที่สองด้านความรู้สึกร่วมของความเป็นสมาชิก ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.80-0.87 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงเสมือน (Convergent validity) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) เนื่องจากเป็นแบบวัดที่มีมากกว่าหนึ่งองค์ประกอบ โดยการเปรียบเทียบระหว่างแบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่มีสององค์ประกอบกับแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบ และเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ทั้งสองแบบจำลองภายหลังการปรับให้ได้แบบจำลองการวัดที่ดีที่สุด ผลการทดสอบพบว่า แบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่มีสององค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 32.81$, $df=8$, $CFI=0.99$, $GFI=0.99$, $RMSEA=0.064$) และมีความกลมกลืนที่มากกว่าแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 924.66$, $df=9$, $CFI=0.70$, $GFI=0.71$, $RMSEA=0.365$, $\Delta\chi^2 = 891.85$, $\Delta df=1$) แสดงว่า แบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่มีหนึ่งองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลแย่กว่าแบบจำลองการวัดที่มีสององค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงเป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าแบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณในการวิเคราะห์ระดับบุคคลมีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก นั่นคือตัวแปรสังเกตของแต่ละองค์ประกอบสามารถใช้ในการอธิบายองค์ประกอบทั้งสองที่มีความแตกต่างกันได้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) โดยที่องค์ประกอบด้านการมีความหมาย มีค่า $CR=0.80$ และค่า $AVE=0.61$ และองค์ประกอบด้านความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกมีค่า $CR=0.87$ และค่า $AVE=0.70$ แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

ส่วนแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการนำไปใช้จริงไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.961 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.682-0.809 ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า แบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยการตัดข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) น้อย รวมไปถึงข้อคำถามที่มีความ

ซ้ำซ้อนกับข้อคำถามอื่นๆ ออกไป โดยทำการตัดออกทีละข้อคำถามจนแบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบดัชนีความกลมกลืนของแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ได้แก่ $\chi^2 = 51.89$, $df=13$, $CFI=0.99$, $GFI=0.98$, $RMSEA=0.069$ พบว่า ดัชนีความกลมกลืนเกือบทุกตัวผ่านเกณฑ์ มีเพียงดัชนีของค่าสถิติ χ^2 เพียงตัวเดียวที่ไม่ผ่านเกณฑ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อพิจารณาร่วมกับดัชนีตัวอื่นๆ แล้วทุกตัวบ่งบอกไปในทางเดียวกันว่าทุกตัวผ่านเกณฑ์ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัด สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ที่มี 2 องค์ประกอบเช่นเดิม และคงเหลือข้อคำถามจำนวน 7 ข้อ โดยที่องค์ประกอบแรกด้านการมีความหมาย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.63-0.85 และองค์ประกอบที่สองด้านความรู้สึกร่วมของความเป็นสมาชิก ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.79-0.88 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงเสมือน (Convergent validity) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) เนื่องจากเป็นแบบวัดที่มีมากกว่าหนึ่งองค์ประกอบ โดยการเปรียบเทียบระหว่างแบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่มีสององค์ประกอบกับแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบ และเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ทั้งสองแบบจำลองภายหลังการปรับให้ได้แบบจำลองการวัดที่ดีที่สุด ผลการทดสอบพบว่า แบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่มีสององค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 51.89$, $df=13$, $CFI=0.99$, $GFI=0.98$, $RMSEA=0.069$) และมีความกลมกลืนที่มากกว่าแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 213.31$, $df=14$, $CFI=0.96$, $GFI=0.91$, $RMSEA=0.151$, $\Delta\chi^2 = 161.42$, $\Delta df=1$) แสดงว่า แบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่มีหนึ่งองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลแยกว่าแบบจำลองการวัดที่มีสององค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงเป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าแบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มในการวิเคราะห์ระดับบุคคลมีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก นั่นคือตัวแปรสังเกตของแต่ละองค์ประกอบสามารถใช้ในการอธิบายองค์ประกอบทั้งสองที่มีความแตกต่างกันได้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) โดยที่องค์ประกอบด้านการมีความหมาย มีค่า CR=0.83 และค่า AVE=0.62 และองค์ประกอบด้านความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกมีค่า CR=0.91 และค่า AVE=0.71 แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

**ตัวอย่างแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ
(ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมินตนเอง)**

ด้านการมีความหมาย

ก. กิจกรรมในงานของท่านเป็นสิ่งที่มีความหมายต่อท่าน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านความรู้สึกร่วมของความเป็นสมาชิก

ข. ท่านรู้สึกว่าคุณค่าในฐานะเป็นบุคคลที่มีส่วนร่วมในการทำงานของกลุ่ม

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

**ตัวอย่างแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม
(ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมินกลุ่ม)**

ด้านการมีความหมาย

ก. สมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่ากิจกรรมในงานที่ท่านทำเป็นสิ่งที่มีความหมาย

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านความรู้สึกร่วมของความเป็นสมาชิก

ข. สมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าในฐานะที่เป็นบุคคลที่มีส่วนร่วมในการทำงานของกลุ่ม

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

8. แบบวัดความยึดมั่นผูกพันในงาน

การสร้างแบบวัดความยึดมั่นผูกพันในงาน

การวัดความยึดมั่นผูกพันในงาน ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดความยึดมั่นผูกพันในงานของชอว์เฟิลและเบคเคอร์ (Schaufeli; & Bakker. 2003: 48) โดยปรับและพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านพลังในการทำงาน องค์ประกอบด้านการอุทิศตนให้กับงาน และองค์ประกอบด้านความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 อันดับ ตั้งแต่ จริ่งที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จิริ่งที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อความเหมือนกัน เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและข้อความให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีความยึดมั่นผูกพันในงานสูงกว่าครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การหาคุณภาพของแบบวัดความยึดมั่นผูกพันในงาน

แบบวัดความยึดมั่นผูกพันในงานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีข้อความจำนวน 16 ข้อ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นนำไปทดลองใช้และขั้นนำไปใช้จริง แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้ 1) ขั้นนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยเริ่มจากนำแบบวัดนี้ไปตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดโดยผู้เชี่ยวชาญพบว่า ค่าความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่สอดคล้องกันระหว่างข้อความ และนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัย (Item-objective congruence index: IOC) จากข้อความทั้งหมด 16 ข้อ พบว่ามีค่า IOC เท่ากับ 1 จำนวน 9 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-0.90 จำนวน 6 ข้อ และมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.50-0.80 จำนวน 1 ข้อ หลังจากนั้นนำแบบวัดไปตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดความยึดมั่นผูกพันในงานมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.910 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.3735-0.818 และ 2) ขั้นนำไปใช้จริง ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดความยึดมั่นผูกพันในงานมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.944 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.555-0.801 ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดความยึดมั่นผูกพันในงาน โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า แบบจำลองการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยการตัดข้อความที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) น้อย รวมไปถึงข้อความที่มีความซ้ำซ้อนกับข้อความอื่นๆ ออกไป โดยทำการตัดออกทีละข้อความจนแบบจำลองการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานมีความ

กลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบดัชนีความกลมกลืนของแบบวัดความยึดมั่นผูกพันในงาน ได้แก่ $\chi^2 = 247.22$, $df=51$, $CFI=0.99$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.071$ พบว่า ดัชนีความกลมกลืนเกือบทุกตัวผ่านเกณฑ์ มีเพียงดัชนีของค่าสถิติ χ^2 เพียงตัวเดียวที่ไม่ผ่านเกณฑ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อพิจารณาร่วมกับดัชนีตัวอื่นๆ แล้วทุกตัวบ่งบอกไปในทางเดียวกันว่าทุกตัวผ่านเกณฑ์ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า แบบจำลองการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ที่มี 3 องค์ประกอบเช่นเดิม และคงเหลือข้อคำถามจำนวน 12 ข้อ โดยที่องค์ประกอบแรกด้านพลังในการทำงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.70-0.72 องค์ประกอบที่สองด้านการอุทิศตนให้กับงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.70-0.77 และองค์ประกอบที่สามด้านความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.56-0.74 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงเสมือน (Convergent validity) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) เนื่องจากเป็นแบบวัดที่มีมากกว่าหนึ่งองค์ประกอบ โดยการเปรียบเทียบระหว่างแบบจำลองการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานที่มีสามองค์ประกอบกับแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบ และเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ทั้งสองแบบจำลองภายหลังการปรับให้ได้แบบจำลองการวัดที่ดีที่สุด ผลการทดสอบพบว่า แบบจำลองการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานที่มีสามองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 247.22$, $df=51$, $CFI=0.99$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.071$) และมีความกลมกลืนที่มากกว่าแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 369.56$, $df=54$, $CFI=0.98$, $GFI=0.93$, $RMSEA=0.087$, $\Delta\chi^2 = 122.34$, $\Delta df=3$) แสดงว่า แบบจำลองการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานที่มีหนึ่งองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลแย่กว่าแบบจำลองการวัดที่มีสามองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงเป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าแบบจำลองการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานในการวิเคราะห์ระดับบุคคลมีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก นั่นคือตัวแปรสังเกตของแต่ละองค์ประกอบสามารถใช้ในการอธิบายองค์ประกอบทั้งสามที่มีความแตกต่างกันได้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) โดยที่องค์ประกอบด้านพลังในการทำงานมีค่า CR=0.83 และค่า AVE=0.55 องค์ประกอบด้านการอุทิศตนให้กับงานมีค่า CR=0.91 และค่า AVE=0.71 และองค์ประกอบด้านความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตมีค่า CR=0.78 และค่า AVE=0.53 แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

**ตัวอย่างแบบวัดความยึดมั่นผูกพันในงาน
(ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน)**

ด้านพลังในการทำงาน

ก. ขณะปฏิบัติงาน ท่านรู้สึกว่าคุณได้เต็มเปี่ยมไปด้วยพลังในการทำงาน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านการอุทิศตนให้กับงาน

ข. ท่านรู้สึกกระตือรือร้นกับงานที่ท่านทำ

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต

ค. ท่านรู้สึกว่าเวลาผ่านไปอย่างรวดเร็วขณะปฏิบัติงาน

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

9. แบบวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

การสร้างแบบวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

การวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของเกจเซลและคนอื่นๆ (Geijssel; et al. 2009: 424) โดยปรับและพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านความทันสมัยต่อสถานการณ์ องค์ประกอบด้านการปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อน และองค์ประกอบด้านการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 อันดับ องค์ประกอบด้านความทันสมัยต่อสถานการณ์ และองค์ประกอบด้านการปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อน ตั้งแต่ บ่อยมาก (6 คะแนน) จนถึง ไม่เคยทำเลย (1 คะแนน) ส่วนองค์ประกอบด้านการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกันเพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและข้อความให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพสูงกว่าครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การหาคุณภาพของแบบวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

แบบวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีข้อคำถามจำนวน 17 ข้อ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นนำไปทดลองใช้และขั้นนำไปใช้จริง แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้ 1) ขั้นนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยเริ่มจากนำแบบวัดนี้ไปตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดโดยผู้เชี่ยวชาญพบว่า ค่าความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่สอดคล้องกันระหว่างข้อคำถาม และนิยามเชิงปฏิบัติการของ ตัวแปรในการวิจัย (Item-objective congruence index: IOC) จากข้อคำถามทั้งหมด 17 ข้อ พบว่ามีค่า IOC เท่ากับ 1 จำนวน 4 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-0.90 จำนวน 9 ข้อ และมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.50-0.80 จำนวน 3 ข้อ ส่วนข้อที่มีค่า IOC น้อยกว่า 0.50 มีจำนวน 1 ข้อ โดยพิจารณาใช้ข้อคำถามที่มีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ขึ้นไป ดังนั้นข้อคำถามที่มีค่า IOC ที่ต่ำกว่าเกณฑ์เล็กน้อย ผู้วิจัยจะปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญก่อนนำมาใช้หลังจากนั้น นำแบบวัดไปตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.918 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.517-0.822 และ 2) ขั้นนำไปใช้จริง ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.918 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.423-0.757 ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า แบบจำลองการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยการตัดข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) น้อย รวมไปถึงข้อคำถามที่มีความซ้ำซ้อนกับข้อคำถามอื่นๆ ออกไป โดยทำการตัดออกทีละข้อคำถามจนแบบจำลองการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบดัชนีความกลมกลืนของแบบวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ $\chi^2 = 221.30$, $df=51$, $CFI=0.99$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.066$ พบว่า ดัชนีความกลมกลืนเกือบทุกตัวผ่านเกณฑ์ มีเพียงดัชนีของค่าสถิติ χ^2 เพียงตัวเดียวที่ไม่ผ่านเกณฑ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อพิจารณาร่วมกับดัชนีตัวอื่นๆ แล้วทุกตัวบ่งบอกไปในทางเดียวกันว่าทุกตัวผ่านเกณฑ์ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า แบบจำลองการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มี 3 องค์ประกอบเช่นเดิม และคงเหลือข้อคำถามจำนวน 12 ข้อ โดยที่องค์ประกอบแรกด้านความทันสมัยต่อสถานการณ์ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.76-0.85 องค์ประกอบที่สองด้านการปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.77-0.85 และองค์ประกอบที่สามด้านการเปลี่ยนแปลงการ

ปฏิบัติงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.66-0.84 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงเสถียร (Convergent validity) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) โดยการเปรียบเทียบระหว่างแบบจำลองการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีสามองค์ประกอบกับแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบ และเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ทั้งสองแบบจำลองภายหลังการปรับให้ได้แบบจำลองการวัดที่ดีที่สุด ผลการทดสอบพบว่าแบบจำลองการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีสามองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 221.30$, $df=51$, $CFI=0.99$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.066$) และมีความกลมกลืนที่มากกว่าแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 711.31$, $df=54$, $CFI=0.97$, $GFI=0.86$, $RMSEA=0.127$, $\Delta\chi^2 = 490.01$, $\Delta df=3$) แสดงว่าแบบจำลองการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีหนึ่งองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลแย่กว่าแบบจำลองการวัดที่มีสามองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงเป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าแบบจำลองการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพในการวิเคราะห์ระดับบุคคลมีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก นั่นคือตัวแปรสังเกตของแต่ละองค์ประกอบสามารถใช้ในการอธิบายองค์ประกอบทั้งสามที่มีความแตกต่างกันได้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) โดยที่องค์ประกอบด้านความทันสมัยต่อสถานการณ์มีค่า $CR=0.84$ และค่า $AVE=0.67$ องค์ประกอบด้านการปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อนมีค่า $CR=0.88$ และค่า $AVE=0.64$ และองค์ประกอบด้านการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานมีค่า $CR=0.89$ และค่า $AVE=0.62$ แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

ตัวอย่างแบบวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน)

ด้านความทันสมัยต่อสถานการณ์

- ก. ท่านเข้าร่วมการฝึกอบรมเพื่อเพิ่มทักษะวิชาชีพและการฝึกอบรมระหว่างปฏิบัติงานแม้ว่าจะไม่ได้เป็นภาคบังคับ

.....					
ไม่เคยทำเลย	นานๆ ครั้ง	บางครั้ง	ค่อนข้างทำบ่อย	บ่อย	บ่อยมาก

ด้านการปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อน

- ข. ท่านทดลองนำความรู้และทักษะใหม่ไปใช้ในการสอนของท่าน

.....					
ไม่เคยทำเลย	นานๆ ครั้ง	บางครั้ง	ค่อนข้างทำบ่อย	บ่อย	บ่อยมาก

การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน

ค. ท่านใช้วิธีการสอนที่หลากหลายมากขึ้น

.....
 ไม่จริงที่สุด ไม่จริง ค่อนข้างไม่จริง ค่อนข้างจริง จริง จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน บ่อยมาก/จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่เคยทำเลย/ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

10. แบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม

การสร้างแบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม

การวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มของคาร์รอน วิดเมเยอร์ และบราวลีย์ (Carron; Widmeyer; & Brawley. 1998) โดยปรับและพัฒนาให้มีความสอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ แบ่งเป็นองค์ประกอบ 2 ด้านหลัก ดังนี้ 1 องค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม ประกอบด้วย การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านงาน และการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม และ 2 องค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม ประกอบด้วย การดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงาน และการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม โดยเป็นมาตรวัดประเมินค่า 6 อันดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมิน ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกันเพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและข้อความให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่ามีความเหนียวแน่นของกลุ่มสูงกว่ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

การหาคุณภาพของแบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม

แบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีข้อคำถามจำนวน 18 ข้อ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นนำไปทดลองใช้และขั้นนำไปใช้จริง แต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดดังนี้ 1) ขั้นนำไปทดลองใช้ ผู้วิจัยเริ่มจากนำแบบวัดนี้ไปตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดโดยผู้เชี่ยวชาญพบว่า ค่าความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่สอดคล้องกันระหว่างข้อคำถาม และนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรในการวิจัย (Item-objective congruence index: IOC) จากข้อคำถามทั้งหมด 18 ข้อ พบว่ามีค่า IOC เท่ากับ 1 จำนวน 12 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80-0.90 จำนวน 6 ข้อ หลังจากนั้นนำแบบวัดไปตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น (Reliability) ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.874 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง

0.330-0.687 และ 2) ชี้ขึ้นไปใช้จริง ผู้วิจัยนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปทำการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้านความเชื่อมั่น ผลจากการวิเคราะห์คุณภาพแบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มมีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.874 แสดงว่าแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพด้านความสอดคล้องภายในอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ มีค่าอำนาจจำแนกรายข้ออยู่ระหว่าง 0.323-0.664 ต่อมาผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า แบบจำลองการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยการตัดข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) น้อย รวมไปถึงข้อคำถามที่มีความซ้ำซ้อนกับข้อคำถามอื่นๆ ออกไป โดยทำการตัดออกทีละข้อคำถามจนแบบจำลองการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบดัชนีความกลมกลืนของแบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม ได้แก่ $\chi^2 = 258.07$, $df=59$, $CFI=0.97$, $GFI=0.94$, $RMSEA=0.074$ พบว่า ดัชนีความกลมกลืนเกือบทุกตัวผ่านเกณฑ์ มีเพียงดัชนีของค่าสถิติ χ^2 เพียงตัวเดียวที่ไม่ผ่านเกณฑ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เมื่อพิจารณาร่วมกับดัชนีตัวอื่นๆ แล้วทุกตัวบ่งบอกไปในทางเดียวกันว่าทุกตัวผ่านเกณฑ์ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า แบบจำลองการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มี 4 องค์ประกอบเช่นเดิม และคงเหลือข้อคำถามจำนวน 13 ข้อ โดยที่องค์ประกอบแรกด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.69-0.80 องค์ประกอบที่สองด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.64-0.78 องค์ประกอบที่สามด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.36-0.77 และองค์ประกอบที่สี่ด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ตั้งแต่ 0.37-0.86 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงว่าแบบวัดนี้มีความเที่ยงตรงเชิงเสมือน (Convergent validity) นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) เนื่องจากเป็นแบบวัดที่มีมากกว่าหนึ่งองค์ประกอบ โดยการเปรียบเทียบระหว่างแบบจำลองการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มที่มีสี่องค์ประกอบกับแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบ และเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ทั้งสองแบบจำลองภายหลังการปรับให้ได้แบบจำลองการวัดที่ดีที่สุด ผลการทดสอบพบว่าแบบจำลองการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มที่มีสี่องค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 258.07$, $df=59$, $CFI=0.97$, $GFI=0.94$, $RMSEA=0.074$) และมีความกลมกลืนที่มากกว่าแบบจำลองการวัดที่มีหนึ่งองค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\chi^2 = 1,107.52$, $df=65$, $CFI=0.85$, $GFI=0.79$, $RMSEA=0.160$, $\Delta\chi^2 = 849.45$, $\Delta df=6$) แสดงว่า แบบจำลองการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มที่มีหนึ่งองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลแย่กว่าแบบจำลองการวัดที่มีสี่องค์ประกอบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงเป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าแบบจำลองการวัดความ

เหนียวแน่นของกลุ่มในการวิเคราะห์ระดับบุคคลมีความเที่ยงตรงเชิงจำแนก นั่นคือตัวแปรสังเกตของแต่ละองค์ประกอบสามารถใช้ในการอธิบายองค์ประกอบทั้งสี่ที่มีความแตกต่างกันได้ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct reliability: CR) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.70 และค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนที่ถูกสกัดได้ (Average Variance Extracted: AVE) ของแต่ละองค์ประกอบมีค่าสูงเกินกว่า 0.50 (Hair; et al. 2010) โดยที่การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านงานมีค่า CR=0.81 และค่า AVE=0.59 องค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม มีค่า CR=0.73 และค่า AVE=0.53 และองค์ประกอบการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงานมีค่า CR=0.75 และค่า AVE=0.52 และการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคมมีค่า CR=0.80 และค่า AVE=0.53 แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงได้แตกต่างกันในแต่ละองค์ประกอบ (ดังภาคผนวก ค)

**ตัวอย่างแบบสอบถามวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม
(ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมินกลุ่ม)**

การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านงาน

ก. ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ใช้ความพยายามอย่างเต็มที่เพื่อให้งานบรรลุตามเป้าหมายของกลุ่ม

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม

ข. ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ชอบที่จะไปไหนตามลำพังมากกว่าที่จะไปด้วยกันเป็นกลุ่ม

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

การดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงาน

ค. กลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่ได้ให้โอกาสที่เพียงพอแก่ท่าน เพื่อให้ท่านได้ปรับปรุงการปฏิบัติงานของตนเอง

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

การดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม

ง. ท่านมีความสุขที่ได้ร่วมงานสร้างสรรค์กับกลุ่มอื่นมากกว่างานสร้างสรรค์ของกลุ่มสาระการเรียนรู้

.....					
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

เกณฑ์การให้คะแนน เมื่อเป็นข้อความทางบวกให้คะแนน จริงที่สุด (6 คะแนน) จนถึงไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แต่ถ้าเป็นข้อความทางลบให้คะแนนตรงกันข้าม

การเก็บรวบรวมข้อมูล

วิธีการเก็บข้อมูลการวิจัยนี้ ผู้วิจัยนำเครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ไปเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยจะดำเนินการเก็บข้อมูลตามขั้นตอน ต่อไปนี้

1. ขอนหนังสือของความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒไปถึงผู้อำนวยการโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานครในการตอบแบบสอบถามจากกลุ่มตัวอย่าง
2. นำหนังสือของความอนุเคราะห์ดังกล่าวไปติดต่อกับผู้อำนวยการโรงเรียน เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บข้อมูลสำหรับการวิจัย
3. ประสานงานครูฝ่ายวิชาการเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์และรายละเอียดของการเก็บข้อมูล
4. จัดส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ให้กับครูผู้ประสานงานการเก็บข้อมูล พร้อมทั้งนัดวันเวลาในการส่งแบบสอบถามกลับคืน โดยผู้วิจัยได้แนบซองเอกสารและติดดวงตราไปรษณีย์เพื่ออำนวยความสะดวกในการส่งแบบสอบถามกลับมา
5. เมื่อได้รับแบบสอบถามคืนแล้วก็ได้แจ้งกลับไปทางโรงเรียนและขอบคุณสำหรับความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล แล้วจึงตรวจสอบสมบูรณ์ครบถ้วนของแบบสอบถามแต่ละชุดและนำแบบสอบถามฉบับที่สมบูรณ์ไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยนี้แบ่งออกได้เป็น 5 ส่วน ได้แก่ การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง การวิเคราะห์ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตในงานวิจัย การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรระดับกลุ่ม และการวิเคราะห์เพื่อทดสอบแบบจำลองอิทธิพลเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง เพื่อให้ทราบถึงลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยใช้สถิติบรรยายเพื่ออธิบายลักษณะของตัวแปร ได้แก่ การหาความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. การวิเคราะห์ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตในงานวิจัย เป็นข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามแบบประมาณค่า (Rating scale) นำมาวิเคราะห์โดยใช้สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์เบื้องต้น ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ค่าสูงสุด ค่าต่ำสุด เพื่อศึกษาลักษณะการแจกแจงและการกระจายของตัวแปร
3. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรระดับกลุ่มประกอบด้วย 4 ตัวแปร ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิต

วิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มซึ่งเป็นข้อมูลที่ประเมินโดยครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นรายบุคคล โดยมีขั้นตอนในการตรวจสอบดังนี้

3.1 การตรวจสอบโครงสร้างองค์ประกอบ (Factor structure) โดยทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (Multilevel confirmatory factor analysis: MCFA)

3.2 การตรวจสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรกลุ่มจากค่า r_{wgj} (Within group agreement) เป็นการประเมินว่าคะแนนของสมาชิกภายในกลุ่มมีความใกล้เคียงกันหรือสอดคล้องกันมากเพียงพอที่จะนำมาสร้างเป็นคะแนนของกลุ่มหรือไม่ การหาค่า r_{wgj} ผู้วิจัยได้ใช้ Multilevel modeling in R package (Bliese. 2006) ทำการวิเคราะห์ โดยมีเกณฑ์ที่พิจารณาดังนี้ หากค่า r_{wgj} อยู่ระหว่าง 0.00 ถึง 0.30 แสดงว่าไม่มีความสอดคล้องกันระหว่างกลุ่ม หากค่า r_{wgj} อยู่ระหว่าง 0.31 ถึง 0.50 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันน้อยในระดับกลุ่ม หากค่า r_{wgj} อยู่ระหว่าง 0.51 ถึง 0.70 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันปานกลางในระดับกลุ่ม หากค่า r_{wgj} อยู่ระหว่าง 0.71 ถึง 0.90 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันมากในระดับกลุ่ม และค่า r_{wgj} อยู่ระหว่าง 0.91 ถึง 1.00 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันมากที่สุดในระดับกลุ่ม (LeBreton; & Senter. 2008: 836) อย่างไรก็ตามมีข้อเสนอว่าค่า r_{wgj} ควรมีค่า 0.70 ขึ้นไป จึงจะถือว่าตัวแปรนั้นมีความสอดคล้องเพียงพอที่จะสร้างเป็นตัวแบบกลุ่มได้ (James; Demaree; & Wolf. 1993)

3.3 การตรวจสอบความแปรปรวนระหว่างกลุ่มของตัวแปร โดยใช้การตรวจสอบจากค่า ICC_s (Intraclass correlation coefficient) ได้แก่ ค่า ICC_1 และ ICC_2 ผู้วิจัยได้ใช้ Multilevel modeling in R package ซึ่งค่า ICC_1 เป็นการประมาณค่าความเชื่อมั่นจากอัตราส่วนความแปรปรวนที่เกิดจากความแปรปรวนระหว่างบุคคลต่อความแปรปรวนของกลุ่ม โดยไม่ได้รับอิทธิพลจากขนาดของกลุ่ม เกณฑ์การพิจารณาค่า ICC_1 คือ ควรมีค่ามากหรือเท่ากับ 0.05 ขึ้นไป โดยที่ค่า ICC_1 จะใช้ควบคู่กับค่า ICC_2 ส่วนค่า ICC_2 ซึ่งเป็นการประเมินความเชื่อมั่นของค่าเฉลี่ยรายกลุ่ม (Group means) ที่สร้างจากคะแนนของสมาชิกภายในกลุ่มเดียวกัน (Kozlowski; & Klein. 2000) เกณฑ์การพิจารณาค่า ICC_2 คือ ควรมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.70 ขึ้นไป (Klein; et al. 2000: 518)

3.4 การตรวจสอบความเชื่อมั่นในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ

การตรวจสอบความเชื่อมั่นในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับต้องมีการประมาณค่าความเชื่อมั่นทั้งภายในกลุ่ม (Within-level) และระหว่างกลุ่ม (Between-level) แยกกัน ซึ่งมีรูปแบบของการประมาณค่าความเชื่อมั่นของแบบจำลองการวัดพหุระดับทำได้ดังนี้ (Geldhof; Preacher; & Zyphur. 2014)

3.4.1 Multilevel alpha: α เป็นค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคของแบบจำลองการวัดพหุระดับ แม้ว่าวิธีนี้จะประมาณค่าได้ต่ำกว่าค่าความเชื่อมั่นที่แท้จริงของมาตรวัด เมื่อเปรียบเทียบกับวิธี Multilevel construct reliability แต่วิธีนี้ยังคงเป็นวิธีมาตรฐานที่ผู้วิจัยต้องทำการตรวจสอบทุกครั้ง ความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคของแบบจำลองพหุระดับ (Multilevel Alpha : α) มีสูตรที่ใช้ในการคำนวณ ดังนี้

$$\alpha = \frac{n \sum r_{ij}^2}{\sum x^2}$$

หมายเหตุ	$\sum r_{ij}^2$	คือ	ค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนร่วมระหว่างข้อคำถามภายในแบบวัด
	$\sum x^2$	คือ	ความแปรปรวนของคะแนนแบบวัดทั้งฉบับ
	n	คือ	จำนวนข้อคำถามทั้งหมดของแบบวัด

3.4.2 Multilevel construct reliability: ω เป็นค่าความเชื่อมั่นของคะแนนรวมของแบบจำลองการวัดพหุระดับ เนื่องจากวิธีการนี้จะคำนวณจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบจะทำให้ผลการประมาณค่าความเชื่อมั่นที่ได้มีความแม่นยำกว่าวิธีการคำนวณค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคของแบบจำลองพหุระดับ (Multilevel alpha) ซึ่ง within-level ω เป็นโครงสร้างที่คำนวณมาจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบของภายในกลุ่มและความแปรปรวนคลาดเคลื่อนที่เหลือจากความแปรปรวนที่สามารถอธิบายได้ (Residual variance) ส่วน between-level ω เป็นโครงสร้างที่คำนวณมาจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบและความแปรปรวนคลาดเคลื่อนที่เหลือจากความแปรปรวนที่สามารถอธิบายได้ (Residual variance) ของระหว่างกลุ่ม ซึ่งค่าความแปรปรวนคลาดเคลื่อนที่เหลือจากความแปรปรวนที่สามารถอธิบายได้อาจเข้าใกล้ 0 เมื่อค่า ICC ต่ำ มีสูตรที่ใช้ในการคำนวณ ดังนี้

$$\omega = \frac{(\sum_{i=1}^k \lambda_i)^2}{(\sum_{i=1}^k \lambda_i)^2 + \sum_{i=1}^k \theta_{ii}}$$

หมายเหตุ	λ_i	คือ	น้ำหนักองค์ประกอบของข้อคำถามข้อที่ i
	θ_{ii}	คือ	ความแปรปรวนของข้อคำถามข้อที่ i

3.4.3 Multilevel maximal reliability: H เป็นค่าความเชื่อมั่นในแต่ละข้อของแบบจำลองการวัดพหุระดับ วิธีนี้จะคำนวณจากกำลังสองของค่าน้ำหนักองค์ประกอบของคะแนนมาตรฐาน (Standardized factor loadings) โดยมีสูตรที่ใช้ในการคำนวณ ดังนี้

$$H = \frac{\sum_{i=1}^k \frac{f_i^2}{1 - f_i^2}}{1 + \sum_{i=1}^k \frac{f_i^2}{1 - f_i^2}}$$

หมายเหตุ	f_i^2	คือ	ค่ามาตรฐานของน้ำหนักองค์ประกอบยกกำลังสองของข้อคำถามข้อที่ i

สำหรับการวิจัยครั้งนี้จะพิจารณาค่าความเชื่อมั่นในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับโดยพิจารณาจากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค แต่อย่างไรก็ตามค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเป็นการวิเคราะห์เพียงระดับเดียวนั้น จึงไม่สะท้อนถึงค่าความเชื่อมั่นที่แท้จริง

ในกรณีที่ตัวแปรนั้นมีองค์ประกอบที่แตกต่างกันในแต่ละระดับการวิเคราะห์ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงพิจารณาจาก Multilevel construct reliability: ω และ Multilevel maximal reliability: H ร่วมด้วย เพราะเป็นค่าที่สามารถบ่งบอกถึงค่าความเชื่อมั่นได้ดีกว่า

4. การวิเคราะห์เพื่อทดสอบแบบจำลองตามสมมติฐานการวิจัย โดยใช้เทคนิควิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ (Multilevel structural equation modeling: MSEM) ในขั้นตอนนี้มีโปรแกรมที่เอื้อให้การวิเคราะห์ได้เร็วขึ้น คือ โปรแกรม Mplus ที่สามารถทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองระดับได้พร้อมกัน ตามแนวทางการวิเคราะห์ของมิกวเธิน โดยภายหลังจากแบบจำลองในระดับบุคคลมีความกลมกลืนกับข้อมูลแล้ว จึงทำการวิเคราะห์เพื่อทดสอบความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับเต็มรูปต่อไป



บทที่ 4

ผลการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาอิทธิพลเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลจะแบ่งตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง
2. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตในงานวิจัย
3. ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพการวัดตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้
4. ผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับ

ของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ตลอดจนความหมายที่ใช้แทนค่าสถิติต่างๆ ในการวิเคราะห์ ดังต่อไปนี้

สัญลักษณ์หรืออักษรที่ใช้แทนค่าสถิติ

สัญลักษณ์หรืออักษร	ความหมาย
$\bar{X}$	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต
SD	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)
SE	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard error)
χ^2	ค่าสถิติไค-สแควร์
df	องศาอิสระ (Degree of freedom)
R^2	สัมประสิทธิ์การทำนาย (Coefficient of determination)
β	สัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน
W หรือตัวห้อย w	ระดับครู (Individual level) หรือภายในกลุ่ม (Within group)
B หรือตัวห้อย b	ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Group level) หรือระหว่างกลุ่ม (Between group)

ตัวแปรในการวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ตามระดับการวิเคราะห์ ได้แก่ ตัวแปรระดับครู และตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้ในการนำเสนอผลการวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์แทนชื่อของตัวแปรตามระดับการวิเคราะห์ดังต่อไปนี้

ตัวแปรระดับครู

ตัวแปรของครู ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์แทนชื่อของตัวแปร ดังนี้

ตัวแปรแฝง	อักษรย่อ	ตัวแปรสังเกต	อักษรย่อ
การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน	INLS	การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน	INLS1
การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ	MODS	การระบุ	MODS1
		การใส่ใจ	MODS2
		การจดจำ	MODS3
		การกระทำ	MODS4
		การมีแรงจูงใจ	MODS5
ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก	PSYS	ความมั่นใจในความสามารถของ ตนเอง	PSYS1
		ความหวัง	PSYS2
		การปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจ	PSYS3
		การมองโลกในแง่ดี	PSYS4
สุขภาวะทางจิตวิญญาณ	SPWS	การมีความหมาย	SPWS1
		ความรู้สึกรถึงการเป็นสมาชิก	SPWS2
ความยึดมั่นผูกพันในงาน	WOES	พลังในการทำงาน	WOES1
		การอุทิศตนให้กับงาน	WOES2
		ความรู้สึกร่วมงานเป็นส่วนหนึ่งของ ชีวิต	WOES3
กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	PLAS	ความทันสมัยต่อสถานการณ์	PLAS1
		การปฏิบัติ การทดลอง และการ สะท้อน	PLAS2
		การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน	PLAS3
การเรียนรู้และทดลองกระทำ	PLTS	ความทันสมัยต่อสถานการณ์	PLTS1
		การปฏิบัติ การทดลอง และการ สะท้อน	
การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน	PLCS	การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน	PLCS1

ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

ตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์แทนชื่อของตัวแปร ดังนี้

ตัวแปรแฝง	อักษรย่อ	ตัวแปรสังเกต	อักษรย่อ
การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน	INLL	การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน	INLL1
การกำกับตนเอง	SRG	การกำกับตนเอง	SRG1
การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ	MODL	การระบุ	MODL1
		การใส่ใจ	MODL2
		การจดจำ	MODL3
		การกระทำ	MODL4
		การมีแรงจูงใจ	MODL5
ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก	PSYL	ความมั่นใจในความสามารถของตนเอง	PSYL1
		ความหวัง	PSYL2
		การปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจ	PSYL3
		การมองโลกในแง่ดี	PSYL4
สุขภาวะทางจิตวิญญาณ	SPWL	การมีความหมาย	SPWL1
		ความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก	SPWL2
ความยืดหยุ่นผูกพันในงาน	WOEL	พลังในการทำงาน	WOEL1
		การอุทิศตนให้กับงาน	WOEL2
		ความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต	WOEL3
กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	PLAL	ความทันสมัยต่อสถานการณ์	PLAL1
		การปฏิบัติ การทดลอง และการสะท้อน	PLAL2
		การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน	PLAL3
การเรียนรู้และทดลองกระทำ	PLTL	ความทันสมัยต่อสถานการณ์	PLTL1
		การปฏิบัติ การทดลอง และการสะท้อน	
การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน	PLCL	การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน	PLCL1

ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

ตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์แทนชื่อของตัวแปร ดังนี้

ตัวแปรแฝง	อักษรย่อ	ตัวแปรสังเกต	อักษรย่อ
บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ	SPC	ความรู้สึกลงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง	SPC1
		ความรู้สึกลงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคม และธรรมชาติด้วยความรู้สึกร่วมโยงกันและกัน	SPC2
		การหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง	SPC3
ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ	SPL	วิสัยทัศน์	SPL1
		ความศรัทธา	SPL2
		ความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว	SPL3
สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม	SPWG	การมีความหมายของกลุ่ม	SPWG1
		ความรู้สึกรถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่ม	SPWG2
ความเหนียวแน่นของกลุ่ม	GOC	การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ทีมงาน	GOC1
		การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม	GOC2
		การดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ทีมงาน	GOC3
		การดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม	GOC4

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างของการวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ สำหรับการข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองประเภท ประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับการศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ปฏิบัติงาน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนปัจจุบัน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จะเก็บข้อมูลเบื้องต้นเพิ่มเติม คือ ระยะเวลาการเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน ทั้งนี้สามารถแสดงรายละเอียดของข้อมูลเบื้องต้นดังกล่าวได้ดังตาราง 7

ตาราง 7 จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

ข้อมูลส่วนบุคคล	จำนวน	ร้อยละ	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
หัวหน้ากลุ่มกลุ่มสาระการเรียนรู้ (n=140)				
เพศ				
- ชาย	37	26.40		
- หญิง	103	73.60		
อายุ			46.84	11.76
ระดับการศึกษา				
- ปริญญาตรี	79	56.40		
- ปริญญาโท	60	42.90		
- สูงกว่าปริญญาโท	1	0.7		
กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ปฏิบัติงาน				
- ภาษาไทย	48	34.30		
- สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	50	35.70		
- การงานอาชีพ และเทคโนโลยี	42	30		
ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน (ปี)			16.51	12.08
ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน (ปี)			18.07	12.54
ระยะเวลาการเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน (ปี)			4.89	6.41

ตาราง 7 (ต่อ)

ข้อมูลส่วนบุคคล	จำนวน	ร้อยละ	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
ครู (n=626)				
เพศ				
- ชาย	159	25.4		
- หญิง	467	74.6		
อายุ			40.75	12.49
ระดับการศึกษา				
- ปริญญาตรี	450	71.88		
- ปริญญาโท	175	27.95		
- สูงกว่าปริญญาโท	1	0.17		
สังกัดกลุ่มสาระการเรียนรู้				
- ภาษาไทย	227	36.60		
- สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	222	35.50		
- การงานอาชีพ และเทคโนโลยี	177	28.30		
ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน (ปี)			11.55	12
ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน (ปี)			13.44	13.25

จากตาราง 7 พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีจำนวนทั้งหมด 140 คน ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 73.60 รองลงมาเป็นเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 26.40 มีอายุโดยเฉลี่ย 46.84 ปี ส่วนใหญ่จบการศึกษาในระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 56.40 รองลงมาจบการศึกษาระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 42.90 หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ส่วนใหญ่ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม คิดเป็นร้อยละ 35.70 รองลงมาปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คิดเป็นร้อยละ 34.30 โดยมีระยะเวลาการปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันโดยเฉลี่ย 16.51 ปี มีระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันโดยเฉลี่ย 18.07 และดำรงตำแหน่งเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันมาเป็นระยะเวลาโดยเฉลี่ย 4.89 ปี

สำหรับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูมีจำนวนทั้งหมด 626 คน ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 74.6 รองลงมาเป็นเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 25.4 มีอายุโดยเฉลี่ย 40.75 ปี ส่วนใหญ่จบการศึกษาในระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 71.88 รองลงมาจบการศึกษาระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 27.95 ครูส่วนใหญ่ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยคิดเป็นร้อยละ 36.60 รองลงมา ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม คิดเป็นร้อยละ 35.50 โดยมีระยะเวลาการปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันโดยเฉลี่ย 11.55 ปี และมีระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันโดยเฉลี่ย 13.44

2. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตในงานวิจัย

ตัวแปรการวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มตามระดับการวิเคราะห์ คือ ตัวแปรระดับครูและตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

1. ตัวแปรระดับครู ประกอบด้วย ตัวแปรเชิงสาเหตุและตัวแปรผลของครู

1.1 ตัวแปรเชิงสาเหตุของครู ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

1.2 ตัวแปรผลของครู ได้แก่ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2. ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย ตัวแปรเชิงสาเหตุและตัวแปรผลของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และกลุ่มสาระการเรียนรู้

2.1 ตัวแปรเชิงสาเหตุของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

2.2 ตัวแปรผลของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2.3 ตัวแปรผลของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มและความเหนียวแน่นของกลุ่ม

จากการวิเคราะห์ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตในการวิจัย สามารถแสดงค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกต ได้แก่ ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ดังตารางที่ 8 และตารางที่ 9

ตาราง 8 ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตระดับครู

ตัวแปร	ค่าต่ำสุด	ค่าสูงสุด	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน (INLS1)	2.00	6.00	4.75	.72
ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก (PSYS)				
ด้านความมั่นใจในความสามารถของ				
ตนเอง (PSYS1)	1.00	6.00	4.48	.78
ด้านความหวัง (PSYS2)	1.75	6.00	4.59	.73
ด้านการปรับฟื้นคืนสภาพ (PSYS3)	2.33	6.00	4.46	.67
ด้านการมองโลกในแง่ดี (PSYS4)	2.00	6.00	4.53	.73
การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ (MODS)				
ด้านการระบุ (MODS1)	1.50	6.00	4.69	.95
ด้านการใส่ใจ (MODS2)	1.00	6.00	4.60	.89
ด้านการจดจำ (MODS3)	1.00	6.00	4.45	.93
ด้านการกระทำ (MODS4)	1.00	6.00	4.50	.94
ด้านการมีแรงจูงใจ (MODS5)	1.00	6.00	4.32	1.00
สุขภาวะทางจิตวิญญาณ (SPWS)				
ด้านการมีความหมาย (SPWS1)	1.00	6.00	4.47	.80
ด้านความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก (SPWS2)	1.00	6.00	4.63	.80
ความยึดมั่นผูกพันในงาน (WOES)				
ด้านพลังในการทำงาน (WOES1)	2.00	6.00	4.70	.76
ด้านการอุทิศตนให้กับงาน (WOES2)	1.67	6.00	4.81	.73
ด้านความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต (WOES3)	2.33	6.00	4.59	.75
กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLAS)				
ด้านความทันสมัยต่อสถานการณ์ (PLAS1)	1.00	6.00	4.69	.70
ด้านการปฏิบัติ การทดลอง และ				
การสะท้อน (PLAS2)	1.00	6.00	4.69	.70
ด้านการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน (PLAS3)	1.13	6.00	4.72	.66

จากตาราง 8 พบว่า ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตระดับครูมีค่าเฉลี่ยอยู่ในช่วง 4.32-4.81 โดยตัวแปรสังเกตระดับครูที่มีค่าสูงที่สุดคือ การอุทิศตนให้กับงาน (WOES2) ส่วนตัวแปรสังเกตระดับครูที่มีค่าต่ำที่สุดคือ การมีแรงจูงใจ (MODS5) เมื่อพิจารณาตามตัวแปรเชิงสาเหตุของครู พบว่า ตัวแปรสังเกตมีค่าเฉลี่ยอยู่ในช่วง 4.32-4.75 โดยตัวแปรสังเกตที่มีค่าสูงที่สุดคือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน (INLS1) ส่วนตัวแปรสังเกตที่มีค่าต่ำที่สุดคือ การมีแรงจูงใจ (MODS5) ส่วนตัวแปรผลของครู พบว่า ตัวแปรสังเกตมีค่าเฉลี่ยอยู่ในช่วง 4.47-4.81 โดยตัวแปรสังเกตที่มีค่าสูงที่สุดคือ การอุทิศตนให้กับงาน (WOES2) ส่วนตัวแปรสังเกตที่มีค่าต่ำที่สุดคือ การมีความหมาย (SPWS1)

ตาราง 9 ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

ตัวแปร	ค่าต่ำสุด	ค่าสูงสุด	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน (INLL1)	2.00	6.00	4.75	.72
การกำกับตนเอง (SRG1)	2.00	6.00	4.59	.60
ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก (PSYL)				
ด้านความมั่นใจในความสามารถของตนเอง (PSYL1)	2.00	6.00	4.80	.81
ด้านความหวัง (PSYL2)	1.00	6.00	4.81	.75
ด้านการปรับฟื้นคืนสภาพ (PSYL3)	1.00	6.00	4.54	.67
ด้านการมองโลกในแง่ดี (PSYL4)	1.00	6.00	4.60	.76
การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ (MODL)				
ด้านการระบุ (MODL1)	1.00	6.00	4.95	.93
ด้านการใส่ใจ (MODL2)	1.00	6.00	4.85	.89
ด้านการจดจำ (MODL3)	1.00	6.00	4.62	.97
ด้านการกระทำ (MODL4)	1.00	6.00	4.66	.96
ด้านการมีแรงจูงใจ (MODL5)	1.00	6.00	4.47	1.11
บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (SPC)				
ด้านความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สีกว้างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง (SPC1)	1.09	6.00	4.72	.66

ตาราง 9 (ต่อ)

ตัวแปร	ค่าต่ำสุด	ค่าสูงสุด	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
ด้านความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคม และธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน (SPC2)	2.00	6.00	4.47	.71
ด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง (SPC3)	1.00	6.00	4.54	.78
ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (SPL)				
ด้านวิสัยทัศน์ (SPL1)	1.00	6.00	4.51	.85
ด้านความศรัทธา (SPL2)	1.00	6.00	4.57	.84
ด้านความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว (SPL3)	1.00	6.00	4.75	.83
สุขภาวะทางจิตวิญญาณ (SPWL)				
ด้านการมีความหมาย (SPWL1)	1.33	6.00	4.80	.75
ด้านความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก (SPWL2)	2.00	6.00	4.53	.82
ความยึดมั่นผูกพันในงาน (WOEL)				
ด้านพลังในการทำงาน (WOEL1)	2.00	6.00	4.90	.75
ด้านการอุทิศตนให้กับงาน (WOEL2)	2.00	6.00	5.05	.76
ด้านความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต (WOEL3)	2.00	6.00	4.85	.75
กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLAL)				
ด้านความทันสมัยต่อสถานการณ์ (PLAL1)	1.00	6.00	4.80	.78
ด้านการปฏิบัติ การทดลอง และการสะท้อน (PLAL2)	1.00	6.00	4.82	.70
ด้านการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน (PLAL3)	1.00	6.00	4.88	.67

ตาราง 9 (ต่อ)

ตัวแปร	ค่าต่ำสุด	ค่าสูงสุด	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม (SPWG)				
ด้านการมีความหมาย (SPWG1)	1.50	6.00	4.69	.78
ด้านความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก (SPWG2)	2.00	6.00	4.66	.79
ความเหนียวแน่นของกลุ่ม (GOC)				
ด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ทีมงาน (GOC1)	2.00	6.00	4.28	.70
ด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม (GOC2)	1.00	6.00	3.81	.96
ด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ทีมงาน (GOC3)	1.75	6.00	4.27	.84
ด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม (GOC4)	1.20	6.00	4.31	.90

จากตาราง 9 พบว่า ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยอยู่ในช่วง 3.81-5.05 โดยตัวแปรสังเกตระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีค่าสูงที่สุดคือ การอุทิศตนให้กับงาน (WOEL2) ส่วนตัวแปรสังเกตระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีค่าต่ำที่สุด คือ การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม (GOC2) เมื่อพิจารณาตามตัวแปรเชิงสาเหตุของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ พบว่า ตัวแปรสังเกตมีค่าเฉลี่ยอยู่ในช่วง 4.47-4.95 โดยตัวแปรสังเกตที่มีค่าสูงที่สุดคือ การระบุ (MODL1) ส่วนตัวแปรสังเกตที่มีค่าต่ำที่สุดคือ การมีแรงจูงใจ (MODL5) และความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคม และธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน (SPC2) ส่วนตัวแปรผลของกลุ่มสาระการเรียนรู้ พบว่า ตัวแปรสังเกตมีค่าเฉลี่ยอยู่ในช่วง 3.81-5.05 โดยตัวแปรสังเกตที่มีค่าสูงที่สุดคือ การอุทิศตนให้กับงาน (WOEL2) ส่วนตัวแปรสังเกตที่มีค่าต่ำที่สุดคือ การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม (GOC2)

ตาราง 10 ค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันของตัวแปรสังเกตในการวิจัย

[illegible]

ตาราง 10 (ต่อ)

[illegible]

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

จากตาราง 10 แสดงค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันของตัวแปรสังเกตในแบบจำลองการวิจัยที่ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ให้ข้อมูล พบว่า ค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันระหว่างตัวแปรสังเกตที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีจำนวน 150 ค่า และระดับ .01 มีจำนวน 672 ค่า รวมเป็นจำนวนทั้งหมด 822 ค่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ความทันสมัยต่อสถานการณ์ของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (PLAL1) กับการปฏิบัติ การทดลอง และการสะท้อนของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (PLAL2) โดยมีค่าสหสัมพันธ์ 0.786 ที่ระดับนัยสำคัญ .01 รองลงมาคือ ความมั่นใจในความสามารถของตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (PSYL1) กับการมีความหวังของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (PSYL2) โดยมีค่าสหสัมพันธ์ 0.785 ที่ระดับนัยสำคัญ .01

3. ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพการวัดตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้

สิ่งสำคัญสำหรับการวิจัยพหุระดับ คือ การตรวจสอบความเที่ยงตรงในการวัดตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้ เนื่องจากตัวแปรเหล่านี้เกี่ยวข้องกับทั้งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ และครูในโรงเรียน ซึ่งมีลักษณะโครงสร้างของข้อมูลที่เป็นระดับชั้นลดหลั่นกันไป ทำให้ความเป็นกลุ่มงานส่งผลต่อสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วย โดยตัวแปรทั้งสี่ตัวนี้เป็นตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่อาจจะเกิดอิทธิพลจากการอยู่ร่วมกันภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ และอาจส่งผลให้นิยามหรือองค์ประกอบของตัวแปรมีความเหมือนกันหรือแตกต่างกันได้ตามแต่ละระดับการวิเคราะห์ ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยวัดค่าตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณด้วยการเก็บข้อมูลจากครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน ส่วนบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผู้วิจัยวัดค่าตัวแปรทั้งสามนี้ด้วยการเก็บข้อมูลจากครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ร่วมกัน แล้วนำผลที่ได้มาตรวจสอบความสอดคล้องกันของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Agreement) ว่าเกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกทุกคนที่อยู่ภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือไม่

ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้ตามขั้นตอนของเงิน แมทธิเออ และบลีส (Chen: Mathieu; & Bliese. 2004) ที่ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดนิยามของตัวแปรที่ศึกษาทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ขั้นตอนที่ 2 การระบุธรรมชาติ วิธีการวัด และการสร้างคะแนนของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดในแต่ละระดับการวิเคราะห์ โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (MCFA) และการตรวจสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ จากค่า r_{wgj} (Within group agreement) ขั้นตอนที่ 4 การตรวจสอบความแปรปรวนระหว่างกลุ่มของตัวแปร โดยใช้การตรวจสอบจากค่า ICC (Intraclass correlation coefficient) ที่ประกอบด้วยค่า ICC_1 และ ICC_2 และขั้นตอนที่ 5 เป็นการตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลระหว่างตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ศึกษากับตัวแปรอื่นๆ ที่ระดับการวิเคราะห์ต่างๆ กระบวนการตรวจสอบแบบนี้ช่วยให้การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรของกลุ่ม

สาระการเรียนรู้ให้มีความถูกต้องแม่นยำมากขึ้นโดยไม่ละเลยความแตกต่างกันของการอธิบายตัวแปรที่ศึกษาในแต่ละระดับการวิเคราะห์ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรของกลุ่มสาระการเรียนรู้แต่ละตัวแปรดังต่อไปนี้

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ขั้นที่ 1 กำหนดนิยามของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

การกำหนดนิยามของตัวแปรที่ศึกษา ผู้วิจัยได้จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทำให้สามารถกำหนดนิยามความหมายของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณให้มีความสอดคล้องสัมพันธ์กับระดับการวัดได้ดังต่อไปนี้

ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับครู หมายถึง การรับรู้ของครูแต่ละคนเกี่ยวกับการแสดงออกถึงค่านิยม เจตคติ และพฤติกรรมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่จำเป็นในการกระตุ้นแรงจูงใจภายในของตนเองและผู้อื่นทำให้ได้รับการตอบสนองทางด้านจิตวิญญาณผ่าน 3 องค์ประกอบ คือ วิสัยทัศน์ ความศรัทธา และความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว

ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับการแสดงออกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีเป้าหมายการทำงานที่ชัดเจนและเป็นแรงบันดาลใจให้ครูดึงความสามารถออกมาใช้และเป็นพลังผลักดันการทำงานของตนเอง นอกจากนี้หัวหน้ากลุ่มยังมีความปรารถนาอันแรงกล้าและมีความกระตือรือร้นที่จะทำให้ครูเกิดความศรัทธาในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ครูจึงมุ่งมั่นในการทำงานอย่างเต็มที่ และมีการตั้งเป้าหมายการทำงานที่ทำหาย รวมทั้งหัวหน้ากลุ่มยังแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจกัน ให้อภัยซึ่งกันและกัน ซื่อสัตย์จริงใจ และมีความไว้วางใจกัน โดยเกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน

บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในระดับครู หมายถึง การรับรู้ของครูแต่ละคนเกี่ยวกับสถานที่ทำงานที่อำนวยความสะดวกความรู้สึกความสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ผ่านการทำงานที่มีความหมาย การหลุดพ้นจากข้อจำกัดของตนเอง และปฏิบัติงานสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ การประสานกันระหว่างงานกับตนเอง การประสานกับสภาพแวดล้อม และการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง

บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับสถานที่ทำงานที่อำนวยความสะดวกให้เกิดการเรียนรู้ในงานในอาชีพครูเป็นอาชีพที่ทำให้ตนเองค้นพบความหมายของชีวิต รู้จักตัวตนที่แท้จริงของตนเอง รับผิดชอบต่อเป้าหมายของตนเอง สามารถใช้ความสามารถพิเศษ ความคิดสร้างสรรค์ เชื่อมมั่นในเป้าหมายของกลุ่ม รู้สึกอยากมีส่วนร่วมในการทำงาน เป็นสถานที่ทำงานมีการแสดงออกต่อกันด้วยความเห็นอกเห็นใจกัน รู้สึกสะดวกใจที่จะขอคำแนะนำและความช่วยเหลือจากผู้อื่นในที่ทำงานได้ คำนึงถึงความรู้สึกของผู้อื่น ร่วมกันรับผิดชอบต่อความผิดพลาดที่เกิดขึ้น เห็นความสำคัญของอาชีพครูว่ามีประโยชน์ต่อชุมชน และสังคม และสนใจต่อสภาพแวดล้อมตามธรรมชาติ

สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มระดับครู หมายถึง การรับรู้ของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้แต่ละคนถึงความรู้สึกว่าตนเองเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและบุคคลอื่น ๆ ในการทำงาน และมีความรู้สึกของการมีส่วนร่วมในการทำงาน ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ การมีความหมายและการรู้สึกถึงความหมายร่วมกันถึงความเป็นสมาชิก

สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงความรู้สึกว่าตนเองมีความหมาย มีความสำคัญ และสามารถทำในสิ่งที่แตกต่างจากคนอื่นได้ รู้สึกถึงการชื่นชมซึ่งกันและกัน เคารพนับถือกัน และการได้รับยอมรับจากหัวหน้าและกลุ่มสาระการเรียนรู้

ความเหนียวแน่นของกลุ่ม

ความเหนียวแน่นของกลุ่มในระดับครู หมายถึง การรับรู้ของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้แต่ละคนถึงการดึงดูดและเชื่อมประสานให้ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความรู้สึกที่ดี มีความผูกพันกลมเกลียว ร่วมแรงร่วมใจทำงานร่วมกันภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อดำเนินการไปสู่เป้าหมาย และวัตถุประสงค์ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ และรู้สึกอยากคงรักษาความเป็นส่วนหนึ่งของสมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้ไว้ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลัก แต่ละองค์ประกอบหลักมี 2 ด้าน คือ 1) การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม ได้แก่ ด้านงานและด้านสังคม 2) การดึงดูดสมาชิกของ ได้แก่ ด้านงานและด้านสังคม

ความเหนียวแน่นของกลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ถึงการดึงดูดและเชื่อมประสานให้เกิดผูกพันกลมเกลียวกัน และร่วมแรงร่วมใจกันทำงานภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ ความรู้สึกของกลุ่มมีความเหนียวแน่น และความรู้สึกว่ากลุ่มไม่มีความเหนียวแน่น

ขั้นที่ 2 การระบุธรรมชาติ วิธีการวัด และการสร้างคะแนนของตัวแปรชาติของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

ในการวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้งหมดสี่ตัวแปร ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม โดยมีธรรมชาติของตัวแปรทั้งสี่จัดอยู่ในรูปแบบ Shared properties ที่ลักษณะของตัวแปรเกิดจากการที่สมาชิกแต่ละคนมาอยู่ร่วมกันเป็นกลุ่ม ส่งผลให้เกิดการรับรู้ร่วมกัน (Klein; Kozlowski. 2000: 33-34) สำหรับตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเก็บข้อมูลตามการรับรู้ของครูแต่ละคน ส่วนตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มเก็บข้อมูลตามการรับรู้ของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้แต่ละคน และนำมาสู่การรับรู้ร่วมกันว่าหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมากน้อยเพียงใด กลุ่มมีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มมากน้อยเพียงใด ซึ่งสอดคล้องกับรูปแบบ Referent-shift model ที่ลักษณะของตัวแปรกลุ่มเกิดจากการรับรู้ร่วมกัน โดยใช้วัดตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เป็น Shared properties และให้สมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมินตัวแปรกลุ่ม โดยให้ประเมินว่าผู้นำกลุ่มคนนั้นหรือลักษณะของกลุ่มนั้นมีค่าตัวแปรนี้เป็นอย่างไร จากนั้นจึงนำข้อมูลที่ได้มาตรวจสอบความสอดคล้อง แล้วจึงนำคะแนนของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มที่สมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมินมาสร้างเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยการหาค่าเฉลี่ยเพื่อเป็นคะแนนของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มต่อไป (Chen; Mathieu; & Bliese. 2004)

ขั้นที่ 3 การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรในแต่ละระดับ

ในขั้น 3 เป็นการแสดงหลักฐานคุณภาพการวัดตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ตามนิยามของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มดังที่ได้กล่าวไปแล้วในขั้นตอนที่ 1 การกำหนดนิยามของตัวแปรที่ศึกษา นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรทั้ง 4 ตัวนี้ที่ได้แสดงหลักฐานการตรวจสอบไว้ในบทที่ 3 ซึ่งเป็นการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดในฐานะที่เป็นตัวแปรที่มีระดับการวิเคราะห์ในระดับครูเพียงเท่านั้น ซึ่งในทางปฏิบัติ การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัดสำหรับการวิเคราะห์หุระดับนั้น การวิเคราะห์ข้อมูลเพียงระดับครูยังไม่เพียงพอที่จะนำไปใช้สำหรับการพัฒนาเป็นเครื่องมือวัดหุระดับได้อย่างสมบูรณ์ ทั้งนี้เพราะแนวคิดสำคัญสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลหุระดับคือการอธิบายอิทธิพลที่เกิดขึ้นระหว่างระดับของตัวแปรกลุ่ม โดยอิทธิพลที่เกิดขึ้นระหว่างระดับแบบ Bottom-up นั้นมีคุณลักษณะของความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นได้ 3 ประเภท ได้แก่ 1) ความเป็นกลุ่มประเภท Composition เกิดขึ้นจากการมีคุณลักษณะของสมาชิกภายในกลุ่ม

ที่คล้ายคลึงกัน 2) ความเป็นกลุ่มประเภท Complilation เกิดขึ้นจากการมีคุณลักษณะของสมาชิกภายในกลุ่มที่แตกต่างกันแต่มีความสัมพันธ์กัน 3) ความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy composition เกิดขึ้นจากการมีคุณลักษณะของสมาชิกภายในกลุ่มที่เหมือนกันหรือแตกต่างกันบางส่วนก็ได้ (Bliese, 2000) ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงต้องดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรทั้ง 4 ตัวนี้เพิ่มเติม โดยวิเคราะห์แบบจำลองการวัดของตัวแปรด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (Multilevel confirmatory factor analysis; MCFA) ซึ่งเป็นเทคนิคที่สามารถวิเคราะห์โครงสร้างองค์ประกอบของตัวแปรระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้พร้อมกัน นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้หาค่าความเชื่อมั่นของนิยามที่ศึกษา (Reliability) และตรวจสอบความสอดคล้องภายในกลุ่ม (Inter-member agreement) โดยได้นำเสนอตามลำดับดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่วัดในระดับครูผู้วิจัยได้ดำเนินการตรวจสอบไปแล้วและได้แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลไว้ในบทที่ 3 ที่สามารถสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดที่ดีที่สุดของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับครูนั้นประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบเช่นเดียวกับแบบจำลองสมมติฐานที่สอดคล้องตามทฤษฎี ($CFI=0.99$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.072$) และมีข้อคำถามจำนวน 11 ข้อ โดยที่องค์ประกอบด้านความศรัทธา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 1-3) องค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 8-10) และองค์ประกอบด้านความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 12, 14-17) และมีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงพบว่า $CR=0.95$ และ $AVE=0.60$ แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความสัมพันธ์เฉพาะกับตัวแปรแฝงในด้านที่ตัวแปรสังเกตนั้นจะวัด จึงสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับครูมีโครงสร้าง 3 องค์ประกอบและเป็นแบบจำลองการวัดตั้งต้นสำหรับการวิเคราะห์ตัวแปรนี้ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่อไป นั่นคือแบบจำลองการวัดตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ และมีข้อคำถามในลักษณะเดียวกัน ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับกับแบบจำลองสมมติฐานพบดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานดังตาราง 9

ตาราง 11 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของ
ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองสมมติฐาน 3 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับ
กลุ่มสาระการเรียนรู้)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 199.42, df=82, p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.96	กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.95	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.05	กลมกลืน

จากผลการวิเคราะห์ในตาราง 11 พบว่า แบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ซึ่งเป็นแบบจำลองสมมติฐาน 3 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้ ($\chi^2 = 199.42, df=82, p < .001, CFI=0.96, TLI=0.95, RMSEA=0.05$) ยกเว้นค่าสถิติไคสแควร์ซึ่งไม่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องของแบบจำลองที่ได้รับผลกระทบจากการที่กลุ่มตัวอย่างในระดับครูของการวิจัยมีขนาดใหญ่ (626 คน) ทำให้มีโอกาสที่จะมีนัยสำคัญได้โดยง่าย จึงควรพิจารณาจากดัชนีความกลมกลืนอื่นๆ ประกอบเพิ่มเติมด้วย แต่อย่างไรก็ตามผู้วิจัยเห็นว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กันสูงจึงอาจไม่เหมาะสมที่จะแยกออกเป็น 3 องค์ประกอบเช่นเดียวกับในระดับครู ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองการวัดโดยการรวมองค์ประกอบของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ให้เหลือองค์ประกอบเดียว รวมทั้งตัดข้อคำถามที่มีความซ้ำซ้อนกันและยังพิจารณาจากค่าดัชนีการปรับปรุงแบบจำลองร่วมด้วย เพื่อให้ได้แบบจำลองการวัดที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ดีที่สุด ซึ่งผลจากการปรับแบบจำลองการวัดและวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจนแบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากยิ่งขึ้น ผลการวิเคราะห์แสดงในตาราง 12 และตาราง 13

ตาราง 12 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของ
ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 99.57, df=50, p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.98	กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.97	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.04	กลมกลืน

จากผลการวิเคราะห์ในตาราง 12 แบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เพิ่มมากขึ้น โดยที่ค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาที่กำหนดไว้ ($\chi^2 = 99.57$, $df=50$, $p < .001$, $CFI=0.98$, $TLI=0.97$, $RMSEA=0.04$) ยกเว้นค่าสถิติไคสแควร์ที่ได้รับผลกระทบจากจำนวนกลุ่มตัวอย่างในระดับครูที่มีขนาดใหญ่ทำให้มีโอกาสที่จะมีนัยสำคัญได้โดยง่าย จึงควรพิจารณาจากดัชนีความกลมกลืนอื่นๆ ประกอบเพิ่มเติม

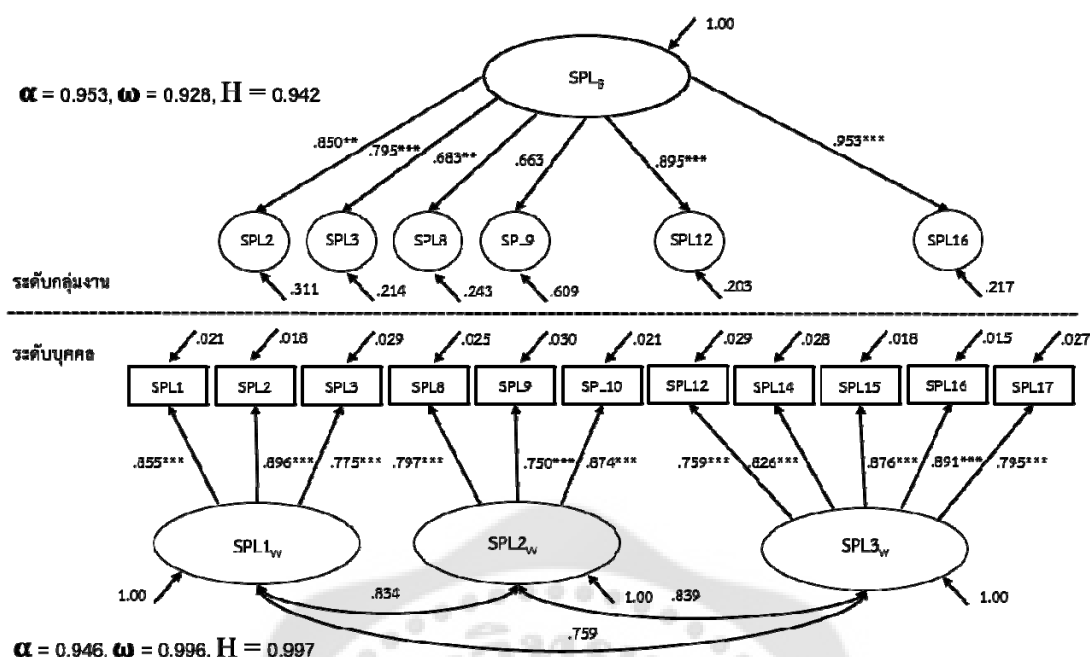
ตาราง 13 ค่าสถิติจากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ข้อ คำถาม	ค่า สหสัมพันธ์ ภายในชั้น (ICC)	ระดับครู/ภายในกลุ่ม (Within group: W) (Standardized estimate)				ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้/ระหว่าง กลุ่ม (Between group: W) (Standardized estimate)			
		β	SE	Z	P-value	β	SE	Z	P-value
SPL1	0.122	0.855	0.021	41.248***	0.000	-	-	-	-
SPL2	0.131	0.896	0.018	48.938***	0.000	0.850	0.311	2.735**	0.006
SPL3	0.127	0.775	0.029	26.811***	0.000	0.795	0.214	3.176***	0.000
SPL8	0.086	0.750	0.025	32.374***	0.000	0.683	0.243	2.809**	0.005
SPL9	0.118	0.797	0.030	24.899***	0.000	0.663	0.609	1.088	0.276
SPL10	0.122	0.874	0.021	41.493***	0.000	-	-	-	-
SPL12	0.172	0.759	0.029	26.065***	0.000	0.895	0.203	4.416***	0.000
SPL14	0.182	0.826	0.028	29.413***	0.000	-	-	-	-
SPL15	0.138	0.876	0.018	48.033***	0.000	-	-	-	-
SPL16	0.159	0.891	0.015	59.005***	0.000	0.953	0.217	4.384***	0.000
SPL17	0.172	0.759	0.027	29.218***	0.000	-	-	-	-

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

จากตาราง 13 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ได้แสดงค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) ของข้อคำถามของแบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ พบว่ามีค่า ICC ตั้งแต่ 0.086 ถึง 0.172 โดยเกณฑ์ของ ICC ควรมีความมากกว่า 0.05 ซึ่งเกณฑ์นี้จะเป็นตัวบ่งชี้ว่าข้อคำถามมีความแปรปรวนเกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม เมื่อเปรียบเทียบกับความแปรปรวนที่เกิดขึ้นทั้งหมด แต่ถ้า ICC มีค่าต่ำกว่า 0.05 แสดงว่าข้อคำถามมีความแปรปรวนของคะแนนเกิดขึ้นเฉพาะ

ภายในกลุ่มเท่านั้น แต่ไม่เกิดความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม นั่นคือ (Dyer; Hanges; & Hall. 2005: 155) ด้วยเหตุนี้ค่า ICC ของข้อคำถามของแบบวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจึงมีความเหมาะสมที่จะนำข้อมูลนี้ไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันขั้นพหุระดับ เมื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดนี้ พบว่า ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบเช่นเดียวกับการวิเคราะห์ระดับเดียว โดยที่องค์ประกอบด้านความศรัทธาประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 1-3) มีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.775-0.896 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.001 องค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 8-10) มีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.750-0.874 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ระดับ 0.001 และองค์ประกอบด้านความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 12, 14-17) มีค่าน้ำหนัก 0.759-0.891 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.001 แต่เมื่อพิจารณาการวิเคราะห์ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้ว พบว่า มีเพียงองค์ประกอบเดียวประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ (ข้อ 2-3, 8, 9, 12, 16) โดยมีค่าน้ำหนักตั้งแต่ 0.663-0.953 และค่าน้ำหนักของข้อคำถามข้อ 2, 3, 8, 12 และ 16 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, 0.1 หรือ .001 อย่างไรก็ตาม ข้อคำถามที่เหลืออีก 1 ข้อ คือ ข้อ 9 นั้น แม้ว่าจากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันขั้นพหุระดับ จะไม่พบนัยสำคัญทางสถิติ แต่อย่างไรก็ตามข้อคำถามนี้มีค่าน้ำหนัก 0.663 ซึ่งสูงกว่า 0.30 ซึ่งถือว่าเป็นเกณฑ์การพิจารณาค่าน้ำหนักที่เหมาะสมเพียงพอสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Hair; et al. 2010. 118) ผู้วิจัยจึงยังคงเลือกใช้ข้อคำถามทั้ง 6 ข้อนี้ จึงสรุปได้ว่าโครงสร้างการวัดตัวแปรที่พบในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความแตกต่างกัน เนื่องจากมีข้อคำถามจำนวน 5 ข้อที่ถูกตัดออกจากการวิเคราะห์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ด้วยเหตุที่ว่าข้อคำถามเหล่านั้นมีความแปรปรวนของคะแนนเกิดขึ้นเฉพาะภายในกลุ่มเท่านั้น แต่ไม่พบความแปรปรวนที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม หรืออาจกล่าวได้ว่า คุณสมบัติของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่วัดโดยใช้ข้อคำถามทั้ง 5 ข้อมีความแตกต่างกันของคะแนนตัวแปรเฉพาะภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือมีเฉพาะความแตกต่างของการรับรู้ของครูเป็นรายบุคคลภายในกลุ่มเท่านั้น แต่เมื่อนำเอาคะแนนภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้มารวมกันเพื่อสร้างเป็นคะแนนของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้วปรากฏว่าข้อคำถามทั้ง 5 ข้อไม่มีความแตกต่างกันของคะแนนระหว่างกลุ่ม ดังนั้นคุณลักษณะของตัวแปรในลักษณะนี้ที่ใช้แบบวัดในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เหมือนกัน แต่อาจจะมีโครงสร้างหรือความหมายของตัวแปรในแต่ละระดับที่แตกต่างกัน ดังนั้นตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีคุณลักษณะของความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy composition (Bliese. 2000)



หมายเหตุ * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

SPL_B = ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

SPL1_W = ความศรัทธา

SPL2_W = วิสัยทัศน์

SPL3_W = ความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว

ภาพประกอบ 12 แบบจำลองการวัดพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

จากภาพประกอบ 12 สรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ โดยองค์ประกอบด้านความศรัทธา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 1-3) องค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 8-10) และองค์ประกอบด้านความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 12, 14-17) ส่วนแบบจำลองการวัดพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่วิเคราะห์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีเพียงองค์ประกอบเดียวประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ (ข้อ 2-3, 8, 9, 12, 16)

2. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีการดำเนินการในแนวทางเดียวกันการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณใน

ระดับครู เพราะบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณก็เป็นตัวแปรที่ประเมินมาจากการรับรู้ถึงบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณของครูซึ่งเป็นสมาชิกของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทำให้ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ก็จะมีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณของกลุ่มที่แตกต่างกัน ภายหลังจากที่ผู้วิจัยได้ตรวจสอบโครงสร้างการวัดตัวแปรดังกล่าวในการวิเคราะห์ระดับครูโดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันซึ่งได้รายงานผลในบทที่ 3 เรียบร้อยแล้ว พบว่าแบบจำลองการวัดที่ดีที่สุดของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในระดับครูนั้นประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบเช่นเดียวกับแบบจำลองสมมติฐานที่สอดคล้องตามทฤษฎี (CFI=0.98, GFI=0.91, RMSEA=0.073) และมีข้อคำถามจำนวน 15 ข้อ โดยที่คือ องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกกว้างไกลเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ (ข้อ 1, 4, 7-10) องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากสวดคล้องกลมกลืนกับการสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 12, 15-16, 19-20) และองค์ประกอบด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ (ข้อ 21-24) และมีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงพบว่า CR=0.95 และ AVE=0.55 แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความสัมพันธ์เฉพาะกับตัวแปรแฝงในด้านที่ตัวแปรสังเกตนั้นจะวัด จึงสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในระดับครูมีโครงสร้าง 3 องค์ประกอบและเป็นแบบจำลองการวัดตั้งต้นสำหรับการวิเคราะห์ตัวแปรนี้ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่อไป นั่นคือ แบบจำลองการวัดตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ และมีข้อคำถามในลักษณะเดียวกัน ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับกับแบบจำลองสมมติฐานพบดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานดังตาราง 14

ตาราง 14 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองสมมติฐาน 3 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 490.39, df=174, p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.93	กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.91	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.06	กลมกลืน

จากผลการวิเคราะห์ในตาราง 14 พบว่า แบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ซึ่งเป็นแบบจำลองสมมติฐาน 3 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้ ($\chi^2 = 490.39, df=174, p < .001, CFI=0.92, TLI=0.91,$

RMSEA=0.06) ยกเว้นค่าสถิติไคสแควร์ซึ่งไม่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องของแบบจำลองที่ได้รับผลกระทบจากการที่กลุ่มตัวอย่างในระดับครูของการวิจัยมีขนาดใหญ่ ทำให้มีโอกาสที่จะมีนัยสำคัญได้โดยง่าย จึงควรพิจารณาจากดัชนีความกลมกลืนอื่นๆ ประกอบเพิ่มเติมด้วย แต่อย่างไรก็ตามผู้วิจัยเห็นว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กันสูงจึงอาจไม่เหมาะสมที่จะแยกออกเป็น 3 องค์ประกอบเช่นเดียวกับในระดับครู ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองการวัดโดยการรวมองค์ประกอบของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ให้เหลือองค์ประกอบเดียว รวมทั้งตัดข้อคำถามที่มีความซ้ำซ้อนกันและยังพิจารณาจากค่าดัชนีการปรับปรุงแบบจำลองร่วมด้วย เพื่อให้ได้แบบจำลองการวัดที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ดีที่สุด ซึ่งผลจากการปรับแบบจำลองการวัดและวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบระดับของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณจนแบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากยิ่งขึ้น ผลการวิเคราะห์แสดงในตาราง 14 และตาราง 15

ตาราง 15 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 351.50, df=131, p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.94	กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.93	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.05	กลมกลืน

จากผลการวิเคราะห์ในตาราง 15 พบว่า แบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เพิ่มมากขึ้น โดยที่ค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาที่กำหนดไว้ ($\chi^2 = 351.50, df=131, p < .001$, CFI=0.94, TLI=0.93, RMSEA=0.05) ยกเว้นค่าสถิติไคสแควร์ที่ได้รับผลกระทบจากจำนวนกลุ่มตัวอย่างในระดับครูที่มีขนาดใหญ่ทำให้มีโอกาสที่จะมีนัยสำคัญได้โดยง่าย จึงควรพิจารณาจากดัชนีความกลมกลืนอื่นๆ ประกอบเพิ่มเติม

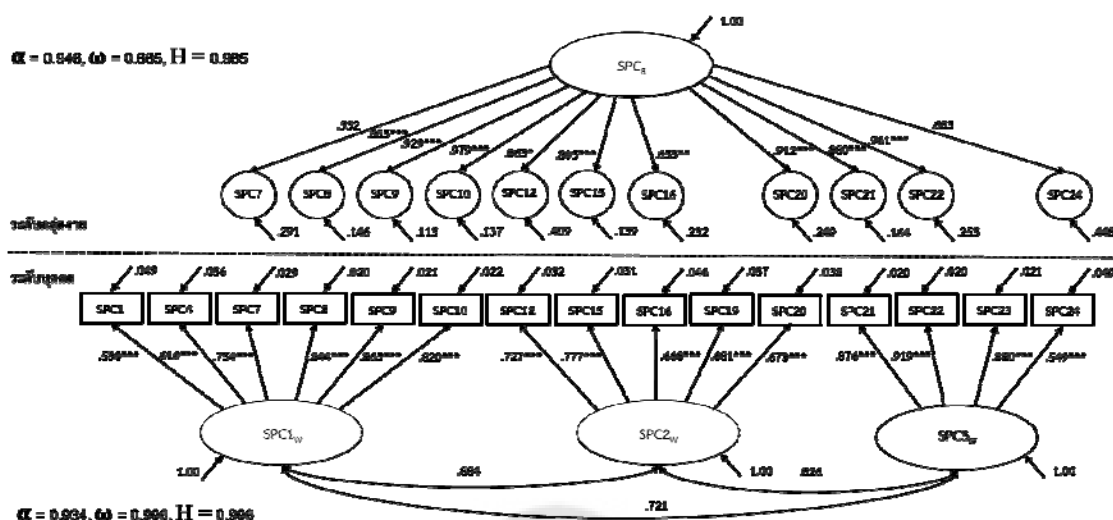
ตาราง 16 ค่าสถิติผลการวิเคราะห์โครงสร้างองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

ข้อ คำถาม	ค่า สหสัมพันธ์ ภายในชั้น (ICC)	ระดับครู/ภายในกลุ่ม (Within group: W) (Standardized estimate)				ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้/ระหว่าง กลุ่ม (Between group: W) (Standardized estimate)			
		β	SE	Z	P-value	β	SE	Z	P-value
SPC1	0.143	0.530	0.049	10.886***	0.000	-	-	-	-
SPC4	0.113	0.616	0.036	17.285***	0.000	-	-	-	-
SPC7	0.106	0.754	0.029	26.273***	0.000	0.532	0.291	1.826	0.068
SPC8	0.097	0.844	0.020	41.608***	0.000	0.885	0.146	6.044***	0.000
SPC9	0.101	0.865	0.021	41.383***	0.000	0.929	0.113	8.238***	0.000
SPC10	0.097	0.820	0.022	37.129***	0.000	0.979	0.137	7.127***	0.000
SPC12	0.076	0.727	0.032	22.541***	0.000	0.863	0.409	2.109*	0.035
SPC15	0.120	0.777	0.031	25.161***	0.000	0.805	0.139	5.798***	0.000
SPC16	0.182	0.668	0.046	14.398***	0.000	0.653	0.232	2.814**	0.005
SPC19	0.126	0.681	0.037	18.280***	0.000	-	-	-	-
SPC20	0.127	0.673	0.038	17.590***	0.000	0.912	0.249	3.661***	0.000
SPC21	0.137	0.876	0.020	43.640***	0.000	0.880	0.164	5.350***	0.000
SPC22	0.137	0.919	0.020	47.041***	0.000	0.961	0.252	3.800***	0.000
SPC23	0.139	0.880	0.021	41.599***	0.000	-	-	-	-
SPC24	0.120	0.549	0.049	11.108***	0.000	0.683	0.448	1.524	0.127

หมายเหตุ * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

จากตาราง 16 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ได้แสดงค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) ของข้อคำถามของแบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ พบว่ามีค่า ICC ตั้งแต่ 0.076 ถึง 0.182 โดยเกณฑ์ของ ICC ควรมีค่ามากกว่า 0.05 ซึ่งเกณฑ์นี้จะเป็นตัวบ่งชี้ว่าข้อคำถามมีความแปรปรวนเกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม เมื่อเปรียบเทียบกับความแปรปรวนที่เกิดขึ้นทั้งหมด แต่ถ้า ICC มีค่าต่ำกว่า 0.05 แสดงว่าข้อคำถามมีความแปรปรวนของคะแนนเกิดขึ้นเฉพาะภายในกลุ่มเท่านั้น แต่ไม่เกิดความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม นั่นคือ (Dyer; Hanges; & Hall. 2005: 155) ด้วยเหตุนี้ค่า ICC ของข้อคำถามของแบบวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณจึงมีความเหมาะสมที่จะนำข้อมูลนี้ไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ และเมื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดนี้ พบว่า ตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่วิเคราะห์ในระดับครูประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบเช่นเดียวกับการวิเคราะห์ระดับเดียว โดยที่องค์ประกอบด้าน

ความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างงานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ (ข้อ 1, 4, 7-10) มีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.530 – 0.865 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.001 องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความสะดวกคล่องกลมกลื่นกับการสภาพแวดล้อม สังคม และธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 12, 15-16, 19-20) มีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.668-0.777 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ระดับ 0.001 และองค์ประกอบด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ (ข้อ 21-24) ค่าน้ำหนัก 0.549-0.919 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.001 แต่เมื่อพิจารณาการวิเคราะห์ตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้ว พบว่า มีเพียงองค์ประกอบเดียวประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 11 ข้อ (ข้อ 7-10, 12, 15-16, 20-24) มีค่าน้ำหนักตั้งแต่ 0.532-0.979 โดยมีค่าน้ำหนักของข้อคำถามข้อ 8-10, 12, 15-16 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, 0.1 หรือ .001 อย่างไรก็ตาม ข้อคำถามที่เหลืออีก 2 ข้อ คือ ข้อ 7 และ ข้อ 24 นั้น แม้ว่าจากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบระดับจะไม่พบนัยสำคัญทางสถิติ แต่อย่างไรก็ตามข้อคำถามทั้งสองข้อนี้มีค่าน้ำหนัก 0.532 และ 0.683 ซึ่งสูงกว่า 0.30 ซึ่งถือว่าเป็นเกณฑ์การพิจารณาค่าน้ำหนักที่เหมาะสมเพียงพอสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Hair; et al. 2010. 118) ผู้วิจัยจึงยังคงเลือกใช้ข้อคำถามทั้ง 11 ข้อนี้ จึงสรุปได้ว่าโครงสร้างการวัดตัวแปรที่พบในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความแตกต่างกัน เนื่องจากมีข้อคำถามจำนวน 4 ข้อที่ถูกตัดออกจากการวิเคราะห์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ด้วยเหตุที่ว่าข้อคำถามเหล่านั้นมีความแปรปรวนของคะแนนเกิดขึ้นเฉพาะภายในกลุ่มเท่านั้น แต่ไม่พบความแปรปรวนที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม หรืออาจกล่าวได้ว่า คุณสมบัติของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่วัดโดยใช้ข้อคำถามทั้ง 4 ข้อมีความแตกต่างกันของคะแนนตัวแปรเฉพาะภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือมีเฉพาะความแตกต่างของการรับรู้ของครูเป็นรายบุคคลภายในกลุ่มเท่านั้น แต่เมื่อนำเอาคะแนนภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้มารวมกันเพื่อสร้างเป็นคะแนนของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้วปรากฏว่าข้อคำถามทั้ง 4 ข้อไม่มีความแตกต่างกันของคะแนนระหว่างกลุ่ม ดังนั้นคุณลักษณะของตัวแปรในลักษณะนี้ที่ใช้แบบวัดในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เหมือนกัน แต่อาจจะมีความหมายหรือความหมายของตัวแปรในแต่ละระดับที่แตกต่างกัน ดังนั้นตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีคุณลักษณะของความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy composition (Bliese. 2000)



หมายเหตุ * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

SPC_B = บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

SPC1_W = ความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง

SPC2_W = ความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน

SPC3_W = การหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง

ภาพประกอบ 13 แบบจำลองการวัดพระระดับของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

จากภาพประกอบ 13 สามารถสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดพระระดับของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบ 3 องค์ประกอบ โดยองค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ (ข้อ 1, 4, 7-10) องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับการสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 12, 15-16, 19-20) และองค์ประกอบด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ (ข้อ 21-24) ส่วนแบบจำลองการวัดพระระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่วิเคราะห์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีเพียงองค์ประกอบเดียวประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 11 ข้อ (ข้อ 7-10, 12, 15-16, 20-24)

3. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพระระดับของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูที่วัดในระดับครู ผู้วิจัยได้ดำเนินการตรวจสอบไปแล้วและได้แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลไว้ในบทที่ 3 ที่

สามารถสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดที่ดีที่สุดของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูในระดับครูนั้น ประกอบไปด้วย 2 องค์ประกอบเช่นเดียวกับแบบจำลองสมมติฐานที่สอดคล้องตามทฤษฎี (CFI=0.99, GFI=0.99, RMSE=0.064) และมีข้อคำถามจำนวน 7 ข้อ โดยที่องค์ประกอบด้านการมีความหมาย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 1, 3-4) และองค์ประกอบด้านความรู้สึกร่วมถึงความเป็นสมาชิก ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ (ข้อ 5-8) และมีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงพบว่า CR=0.91 และ AVE=0.65 แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความสัมพันธ์เฉพาะกับตัวแปรแฝงในด้านที่ตัวแปรสังเกตนั้นจะวัด จึงสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูในระดับครูมีโครงสร้าง 2 องค์ประกอบและเป็นแบบจำลองการวัดตั้งต้นสำหรับการวิเคราะห์ตัวแปรนี้ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่อไป นั่นคือ แบบจำลองการวัดตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ และมีข้อคำถามในลักษณะเดียวกัน ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบระดับกับแบบจำลองสมมติฐานพบดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานดังตาราง 17

ตาราง 17 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม (แบบจำลองสมมติฐาน 2 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 51.46, df=26, p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.98	กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.97	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.04	กลมกลืน

จากผลการวิเคราะห์ในตาราง 17 พบว่า แบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม เป็นแบบจำลองสมมติฐาน 2 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้ ($\chi^2=51.46, df=26, p < .001, CFI=0.98, TLI=0.97, RMSEA=0.04$) ยกเว้นค่าสถิติไคสแควร์ซึ่งไม่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องของแบบจำลองที่ได้รับผลกระทบจากการที่กลุ่มตัวอย่างในระดับครูของการวิจัยมีขนาดใหญ่ ทำให้มีโอกาสที่จะมีนัยสำคัญได้โดยง่าย จึงควรพิจารณาจากดัชนีความกลมกลืนอื่นๆ ประกอบเพิ่มเติมด้วย แต่อย่างไรก็ตามผู้วิจัยเห็นว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของสุขภาวะเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กันสูงจึงอาจไม่เหมาะสมที่จะแยกออกเป็น 2 องค์ประกอบเช่นเดียวกับในระดับครู ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองการวัดโดยการรวมองค์ประกอบของสุขภาวะเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ให้เหลือองค์ประกอบเดียว รวมทั้งตัดข้อคำถามที่มีความ

ซ้ำซ้อนกันและพิจารณาจากค่าดัชนีการปรับปรุงแบบจำลองร่วมด้วย เพื่อให้ได้แบบจำลองการวัดที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ดีที่สุด ซึ่งผลจากการปรับแบบจำลองการวัดและวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มจนแบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากยิ่งขึ้น ผลการวิเคราะห์แสดงในตาราง 17 และตาราง 18

ตาราง 18 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 53.83, df=27, p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.98	กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.97	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.04	กลมกลืน

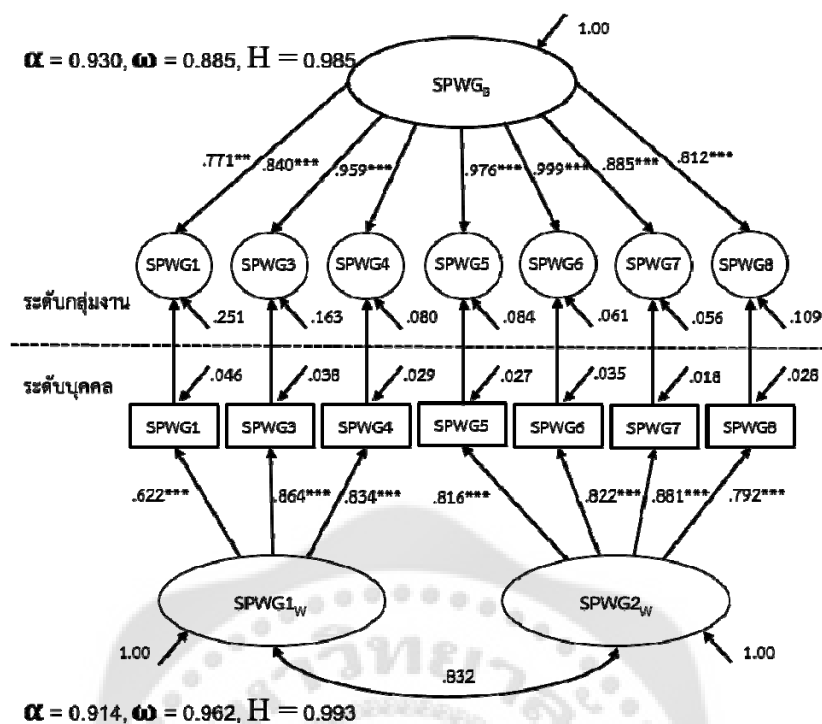
จากผลการในตาราง 18 พบว่า แบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เพิ่มมากขึ้น โดยที่ค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาที่กำหนดไว้ ($\chi^2 = 53.83, df=27, p < .001, CFI=0.98, TLI=0.97, RMSEA=0.04$) ยกเว้นค่าสถิติไคสแควร์ที่ได้รับผลกระทบจากจำนวนกลุ่มตัวอย่างในระดับครูที่มีขนาดใหญ่ทำให้มีโอกาสนี้จะมีนัยสำคัญได้โดยง่าย จึงควรพิจารณาจากดัชนีความกลมกลืนอื่นๆ ประกอบเพิ่มเติม

ตาราง 19 ค่าสถิติผลการวิเคราะห์โครงสร้างองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

ข้อ คำถาม	ค่า สหสัมพันธ์ ภายในชั้น (ICC)	ระดับครู/ภายในกลุ่ม (Within group: W) (Standardized estimate)				ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้/ระหว่าง กลุ่ม (Between group: W) (Standardized estimate)			
		β	SE	Z	P-value	β	SE	Z	P-value
SPWG1	0.079	0.622	0.046	13.572***	0.000	0.771	0.251	3.078**	0.002
SPWG3	0.103	0.864	0.038	22.897***	0.000	0.840	0.163	5.147***	0.000
SPWG4	0.118	0.834	0.029	28.649***	0.000	0.959	0.080	12.034***	0.000
SPWG5	0.170	0.816	0.027	30.117***	0.000	0.976	0.084	11.632***	0.000
SPWG6	0.115	0.822	0.035	23.589***	0.000	0.999	0.061	16.372***	0.000
SPWG7	0.159	0.881	0.018	48.447***	0.000	0.885	0.056	15.869***	0.000
SPWG8	0.146	0.792	0.028	28.384***	0.000	0.812	0.109	7.452***	0.000

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

จากตาราง 19 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ได้แสดงค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) ของข้อคำถามของแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม พบว่ามีค่า ICC ตั้งแต่ 0.079 ถึง 0.170 โดยเกณฑ์ของ ICC ควรมีค่ามากกว่า 0.05 ซึ่งเกณฑ์นี้จะเป็นตัวบ่งชี้ว่าข้อคำถามมีความแปรปรวนเกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม เมื่อเปรียบเทียบกับความแปรปรวนที่เกิดขึ้นทั้งหมด แต่ถ้า ICC มีค่าต่ำกว่า 0.05 แสดงว่าข้อคำถามมีความแปรปรวนของคะแนนเกิดขึ้นเฉพาะภายในกลุ่มเท่านั้น แต่ไม่เกิดความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม นั่นคือ (Dyer; Hanges; & Hall. 2005: 155) ด้วยเหตุนี้ค่า ICC ของข้อคำถามของแบบวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มจึงมีความเหมาะสมที่จะนำข้อมูลนี้ไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ และเมื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดนี้ พบว่า ตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบไปด้วย 2 องค์ประกอบเช่นเดียวกับการวิเคราะห์ระดับเดียว โดยที่องค์ประกอบด้านการมีความหมาย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 1, 3-4) มีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.530-0.865 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.001 และองค์ประกอบด้านความรู้สึกถึงความหมาย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ (ข้อ 5-8) มีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.668-0.777 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ระดับ 0.001 แต่เมื่อพิจารณาการวิเคราะห์ตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้ว พบว่า มีเพียงองค์ประกอบเดียวประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 7 ข้อ (ข้อ 1, 3-7) มีค่าน้ำหนักตั้งแต่ 0.771-0.999 โดยมีค่าน้ำหนักของข้อคำถามข้อ 3-7 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ส่วนข้อคำถามข้อ 1 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยจึงยังคงเลือกใช้ข้อคำถามทั้ง 7 ข้อนี้ สรุปได้ว่าโครงสร้างการวัดตัวแปรที่พบในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เหมือนกันเนื่องจากข้อคำถามทั้ง 7 ข้อที่นำไปใช้วิเคราะห์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีจำนวนเท่ากับในระดับครู ด้วยเหตุที่ว่าข้อคำถามเหล่านั้นมีความแปรปรวนของคะแนนเกิดขึ้นทั้งภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม หรืออาจกล่าวได้ว่า คุณสมบัติของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่วัดโดยใช้ข้อคำถามทั้ง 7 ข้อมีความเหมือนกันของคะแนนตัวแปรทั้งภายในและระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือมีการรับรู้ของครูเป็นรายบุคคลทั้งภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เหมือนกัน ดังนั้นเมื่อนำเอาคะแนนภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้มารวมกันเพื่อสร้างเป็นคะแนนของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้วปรากฏว่าข้อคำถามทั้ง 7 ข้อมีความแตกต่างกันของคะแนนระหว่างกลุ่มด้วย ดังนั้นคุณลักษณะของตัวแปรในลักษณะนี้ที่ใช้แบบวัดในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เหมือนกันและมีโครงสร้างหรือความหมายของตัวแปรในแต่ละระดับที่เหมือนกันด้วย ดังนั้นตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีคุณลักษณะของความเป็นกลุ่มประเภท Composition (Bliese. 2000)



หมายเหตุ * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

SPWG_B = สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

SPWG1_W = การมีความหมายของกลุ่ม

SPWG2_W = ความรู้สึกร่วมถึงความเป็นสมาชิกของกลุ่ม

ภาพประกอบ 14 แบบจำลองการวัดพหุระดับของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

จากภาพประกอบ 14 สามารถสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดพหุระดับของสุขภาวะเชิงจิตวิญญาณที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ โดยองค์ประกอบด้านการมีความหมาย ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 1, 3-4) และองค์ประกอบด้านความรู้สึกร่วมถึงความเป็นสมาชิก ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ (ข้อ 5-8) ส่วนแบบจำลองการวัดพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่วิเคราะห์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีเพียงองค์ประกอบเดียวประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 7 ข้อ (ข้อ 7-10, 12, 15-16, 20-24) ซึ่งมีจำนวนข้อคำถามเท่ากับการวิเคราะห์ในระดับครู

4. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มที่วัดในระดับครู ผู้วิจัยได้ดำเนินการตรวจสอบไปแล้วและได้แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลไว้ในบทที่ 3 ที่สามารถสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดที่ดีที่สุดของความเหนียวแน่นของกลุ่มในระดับครูนั้นประกอบไปด้วย

4 องค์ประกอบเช่นเดียวกับแบบจำลองสมมติฐานที่สอดคล้องตามทฤษฎี (CFI=0.97, GFI=0.94, RMSEA=0.074) และมีข้อคำถามจำนวน 13 ข้อ โดยที่องค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 1-2, 4) องค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคมประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 6, 7, 9) องค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 10-12) และองค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ (ข้อ 14-17) และมีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงพบว่า CR=0.93 และ AVE=0.53 แสดงว่าข้อคำถามหรือตัวแปรสังเกตมีความสัมพันธ์เฉพาะกับตัวแปรแฝงในด้านที่ตัวแปรสังเกตนั้นจะวัด จึงสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มในระดับครูมีโครงสร้าง 4 องค์ประกอบและเป็นแบบจำลองการวัดที่ต้นสำหรับการวิเคราะห์ตัวแปรนี้ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่อไป นั่นคือ แบบจำลองการวัดตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ และมีข้อคำถามในลักษณะเดียวกัน ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับกับแบบจำลองสมมติฐานพบดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานดังตาราง 20

ตาราง 20 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม (แบบจำลองสมมติฐาน 3 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2=225.84, df=118, p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.95	กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.94	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.04	กลมกลืน

จากผลการวิเคราะห์ในตาราง 20 พบว่า แบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม ซึ่งเป็นแบบจำลองสมมติฐาน 3 องค์ประกอบทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้ ($\chi^2=225.84, df=118, p < .001, CFI=0.95, TLI=0.94, RMSEA=0.04$) ยกเว้นค่าสถิติไคสแควร์ซึ่งไม่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องของแบบจำลองที่ได้รับผลกระทบจากการที่กลุ่มตัวอย่างในระดับครูของการวิจัยมีขนาดใหญ่ ทำให้มีโอกาสที่จะมีนัยสำคัญได้โดยง่าย จึงควรพิจารณาจากดัชนีความกลมกลืนอื่นๆ ประกอบเพิ่มเติมด้วย แต่อย่างไรก็ตามผู้วิจัยเห็นว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของความเหนียวแน่นของกลุ่ม

ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กันสูงจึงอาจไม่เหมาะสมที่จะแยกออกเป็น 4 องค์ประกอบเช่นเดียวกับในระดับครู ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองการวัดโดยการรวมองค์ประกอบของความเหนียวแน่นของกลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ให้เหลือ 2 องค์ประกอบ คือ ความรู้สึกที่กลุ่มมีความเหนียวแน่นกันและความรู้สึกที่กลุ่มไม่มีความเหนียวแน่นกัน ทั้งนี้การรวมองค์ประกอบดังกล่าวเกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มที่รับรู้ว่าคุณมีความเหนียวแน่นหรือไม่เหนียวแน่น โดยข้อคำถามในองค์ประกอบความรู้สึกว่าคุณมีความเหนียวแน่นจะเป็นข้อความทางบวกทั้งหมด ส่วนความรู้สึกว่าคุณไม่มีความเหนียวแน่นจะเป็นข้อคำถามทางลบทั้งหมด รวมทั้งตัดข้อคำถามที่มีความซ้ำซ้อนกันและยังพิจารณาจากค่าดัชนีการปรับปรุงแบบจำลองร่วมด้วย เพื่อให้ได้แบบจำลองการวัดที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ดีที่สุด ซึ่งผลจากการปรับแบบจำลองการวัดและวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบระดับของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มจนแบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากยิ่งขึ้น ผลการวิเคราะห์แสดงในตาราง 21 และตาราง 22

ตาราง 21 ค่าดัชนีความกลมกลืนในการประเมินความสอดคล้องของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 161.09, df=93, p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.97	กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.96	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.03	กลมกลืน

จากผลการวิเคราะห์ในตาราง 21 พบว่า แบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เพิ่มมากขึ้น โดยที่ค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาที่กำหนดไว้ ($\chi^2 = 161.09, df=93, p < .001$, CFI=0.97, TLI=0.96, RMSEA=0.03) ยกเว้นค่าสถิติไคสแควร์ที่ได้รับผลกระทบจากจำนวนกลุ่มตัวอย่างในระดับครูที่มีขนาดใหญ่ทำให้มีโอกาสที่จะมีนัยสำคัญได้โดยง่าย จึงควรพิจารณาจากดัชนีความกลมกลืนอื่นๆ ประกอบเพิ่มเติม

ตาราง 22 ค่าสถิติผลการวิเคราะห์โครงสร้างองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของความเหนียวแน่นของกลุ่ม

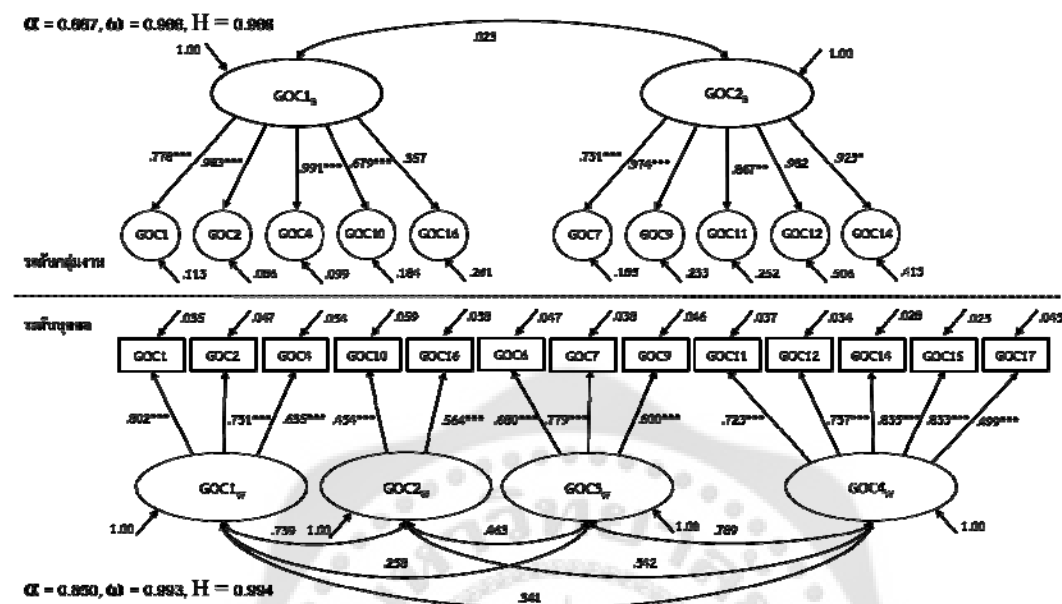
ข้อ คำถาม	ค่า สหสัมพันธ์ ภายในชั้น (ICC)	ระดับครู/ภายในกลุ่ม (Within group: W) (Standardized estimate)				ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้/ระหว่าง กลุ่ม (Between group: W) (Standardized estimate)			
		β	SE	Z	P-value	β	SE	Z	P-value
GOC1	0.169	0.802	0.035	22.882***	0.000	0.778	0.113	6.903***	0.000
GOC2	0.179	0.751	0.047	15.836***	0.000	0.983	0.086	11.468***	0.000
GOC4	0.169	0.635	0.054	11.815***	0.000	0.991	0.099	9.977***	0.000
GOC6	0.147	0.680	0.047	14.511***	0.000	-	-	-	-
GOC7	0.201	0.779	0.038	20.304***	0.000	0.731	0.185	3.941***	0.000
GOC9	0.181	0.600	0.048	13.154***	0.000	0.974	0.233	4.181***	0.000
GOC10	0.135	0.454	0.059	7.634***	0.000	0.697	0.184	3.789***	0.000
GOC11	0.203	0.723	0.037	19.559***	0.000	0.867	0.252	3.445**	0.001
GOC12	0.155	0.757	0.034	22.396***	0.000	0.932	0.506	1.841	0.066
GOC14	0.241	0.835	0.028	29.331***	0.000	0.925	0.413	2.241*	0.028
GOC15	0.206	0.833	0.028	32.981***	0.000	-	-	-	-
GOC16	0.183	0.564	0.058	9.725***	0.000	0.357	0.261	1.364	0.172
GOC17	0.112	0.499	0.045	11.079***	0.000	-	-	-	-

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

จากตาราง 22 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของความเหนียวแน่นของกลุ่ม ได้แสดงค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) ของข้อคำถามของแบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม พบว่ามีค่า ICC ตั้งแต่ 0.112 ถึง 0.241 โดยเกณฑ์ของ ICC ควรมีความมากกว่า 0.05 ซึ่งเกณฑ์นี้จะเป็นตัวบ่งชี้ว่าข้อคำถามมีความแปรปรวนเกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม เมื่อเปรียบเทียบกับความแปรปรวนที่เกิดขึ้นทั้งหมด แต่ถ้า ICC มีค่าต่ำกว่า 0.05 แสดงว่าข้อคำถามมีความแปรปรวนของคะแนนเกิดขึ้นเฉพาะภายในกลุ่มเท่านั้น แต่ไม่เกิดความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม นั่นคือ (Dyer; Hanges; & Hall. 2005: 155) ด้วยเหตุนี้ค่า ICC ของข้อคำถามของแบบวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มจึงมีความเหมาะสมที่จะนำข้อมูลนี้ไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ และเมื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการวัดนี้ พบว่า ตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบไปด้วย 4 องค์ประกอบเช่นเดียวกับการวิเคราะห์ระดับเดียว โดยที่องค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์กลางร่วมกันของกลุ่ม-ด้านงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 1-2, 4) มีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.635-0.802 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.001 องค์ประกอบ

ด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคมประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 6, 7, 9) มีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.668-0.777 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ระดับ 0.001 องค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ (ข้อ 10, 16) ค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.668-0.777 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ระดับ 0.001 และองค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 11-12, 14-15, 17) ค่าน้ำหนัก 0.549-0.919 โดยค่าน้ำหนักทุกค่ามีนัยสำคัญที่ 0.001 อย่างไรก็ตามแม้ว่าจะมีองค์ประกอบเช่นเดิม แต่ปรากฏว่ามีข้อคำถามข้อ 16 ที่จากเดิมอยู่ในองค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคมกลับมาอยู่ในองค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม ทั้งนี้ถ้าพิจารณาจากคำถามข้อ 16 ที่ถามว่า “เพื่อนที่ดีที่สุดของฉันบางคนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้นี้” อาจเกิดจากการรับรู้ของครูว่าการมีเพื่อนที่ดีบางคนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้เปรียบเสมือนสิ่งที่ประสานให้ตนเองเข้าไปทำกิจกรรมที่ต้องมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมร่วมกับกลุ่มสาระการเรียนรู้มากยิ่งขึ้นด้วย จึงเป็นเหตุผลทำให้คำถามข้อนี้อยู่ในองค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม เมื่อพิจารณาการวิเคราะห์ตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้ว พบว่า มี 2 องค์ประกอบ คือ ความรู้สึกว่าคุณมีความเหนียวแน่น ประกอบด้วยข้อคำถามเชิงบวกจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 1, 2, 4, 10, 16) มีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.357-0.991 โดยค่าน้ำหนักมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.001 ยกเว้นข้อที่ 16 แม้ว่าจากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบระดับจะไม่พบนัยสำคัญทางสถิติ แต่อย่างไรก็ตามข้อคำถามทั้งสองข้อนี้มีค่าน้ำหนัก 0.357 ซึ่งสูงกว่า 0.30 ซึ่งถือว่าเป็นเกณฑ์การพิจารณาค่าน้ำหนักที่เหมาะสมเพียงพอสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Hair; et al. 2010. 118) และความรู้สึกว่าคุณการไม่มีความเหนียวแน่น ประกอบด้วยข้อคำถามเชิงลบจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 7, 9 11-12, 14) มีค่าน้ำหนัก ตั้งแต่ 0.731-0.932 โดยค่าน้ำหนักมีนัยสำคัญที่ระดับ .05, .01 หรือ 0.001 ยกเว้นข้อที่ 12 แม้ว่าจากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบระดับจะไม่พบนัยสำคัญทางสถิติ แต่อย่างไรก็ตามข้อคำถามทั้งสองข้อนี้มีค่าน้ำหนัก 0.357 ซึ่งสูงกว่า 0.30 ซึ่งถือว่าเป็นเกณฑ์การพิจารณาค่าน้ำหนักที่เหมาะสม จึงสรุปได้ว่าโครงสร้างการวัดตัวแปรที่พบในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความแตกต่างกัน เนื่องจากมีข้อคำถามจำนวน 3 ข้อที่ถูกตัดออกจากการวิเคราะห์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ด้วยเหตุที่ว่าข้อคำถามเหล่านั้นมีความแปรปรวนของคะแนนเกิดขึ้นเฉพาะภายในกลุ่มเท่านั้น แต่ไม่พบความแปรปรวนที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม หรืออาจกล่าวได้ว่าคุณสมบัติของความเหนียวแน่นของกลุ่มที่วัดโดยใช้ข้อคำถามทั้ง 3 ข้อมีความแตกต่างกันของคะแนนตัวแปรเฉพาะภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ หรือมีเฉพาะความแตกต่างของการรับรู้ของครูเป็นรายบุคคลภายในกลุ่มเท่านั้น แต่เมื่อนำเอาคะแนนภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้มารวมกันเพื่อสร้างเป็นคะแนนของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้วปรากฏว่าข้อคำถามทั้ง 3 ข้อไม่มีความแตกต่างกันของคะแนนระหว่างกลุ่ม ดังนั้นคุณลักษณะของตัวแปรในลักษณะนี้ที่ใช้แบบวัดในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เหมือนกัน แต่อาจจะมีโครงสร้างหรือความหมายของตัวแปรในแต่

ระดับที่แตกต่างกัน ดังนั้นตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่มีคุณลักษณะของความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy composition (Bliese. 2000)



หมายเหตุ * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

GOC_B = ความเหนียวแน่นของกลุ่ม

GOC1_w = การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านงาน

GOC2_w = การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม

GOC3_w = การดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงาน

GOC4_w = การดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม

ภาพประกอบ 15 แบบจำลองการวัดพหุระดับของความเหนียวแน่นของกลุ่ม

จากภาพประกอบ 15 สามารถสรุปได้ว่าแบบจำลองการวัดพหุระดับของความเหนียวแน่นของกลุ่มที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบ 4 องค์ประกอบ โดยที่องค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 1-2, 4) องค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคมประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ (ข้อ 6, 7, 9) องค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงาน ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ (ข้อ 10, 16) และองค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 11-12, 14-15, 17) เมื่อพิจารณาการวิเคราะห์ตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้ว พบว่า มี 2 องค์ประกอบ คือ ความรู้สึกว่าคุณกลุ่มมีความเหนียวแน่นกัน ประกอบด้วยข้อคำถามเชิงบวกจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 1, 2, 4, 10, 16) และความรู้สึกว่าคุณกลุ่มไม่มีความเหนียวแน่นกัน ประกอบด้วยข้อคำถามเชิงลบจำนวน 5 ข้อ (ข้อ 7, 9 11-12, 14)

2. ความเชื่อมั่นของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Reliability)

ในขั้นตอนที่ผ่านมาผู้วิจัยได้เสนอผลการตรวจสอบโครงสร้างองค์ประกอบตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ว่าจะยังคงมีโครงสร้างองค์ประกอบตามทฤษฎีที่ระบุไว้หรือไม่ โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันขั้นพหุระดับ ในขั้นต่อไปนี้ในการศึกษาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างแบบจำลองพหุระดับสิ่งสำคัญที่ต้องทำการศึกษา คือ การประมาณค่าความเชื่อมั่นของแบบจำลองพหุระดับ ซึ่งรูปแบบของการประมาณค่าความเชื่อมั่นพหุระดับที่ใช้ มีดังนี้ 1) Multilevel alpha: α (ความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคของแบบจำลองพหุระดับ) 2) Multilevel composite reliability: ω (ความเชื่อมั่นของคะแนนรวมของแบบจำลองพหุระดับ) 3) Multilevel maximal reliability: H

ตาราง 23 ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

ตัวแปร	ค่าความเชื่อมั่น		
	Alpha (α)	Composite (ω)	Maximal (H)
ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณระดับครู	0.946	0.996	0.997
ด้านวิสัยทัศน์ (SPL1)	0.869	0.989	0.990
ด้านความศรัทธา (SPL2)	0.842	0.987	0.987
ด้านความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว (SPL3)	0.913	0.993	0.993
ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้	0.953	0.928	0.941
บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณระดับครู	0.934	0.996	0.996
ด้านความรู้สึกลงรับสุขจากความรู้สึกกว้างไกลเป็น	0.870	0.991	0.992
ส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง (SPC1)			
ด้านความรู้สึกลงรับสุขจากความสอดคล้อง	0.827	0.985	0.985
กลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคม และธรรมชาติด้วย			
ความรู้สึกลงเชื่อมโยงกันและกัน (SPC2)			
ด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง (SPC3)	0.868	0.989	0.991
บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้	0.949	0.969	0.976
สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มระดับครู	0.914	0.962	0.993
ด้านการมีความหมาย (SPWG1)	0.870	0.979	0.981
ด้านความรู้สึกลงถึงการเป็นสมาชิก (SPWG2)	0.905	0.990	0.990
สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้	0.930	0.885	0.985
ความเหนียวแน่นของกลุ่มระดับครู	0.850	0.993	0.994
ด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของ	0.803	0.972	0.974
กลุ่ม-ดำเนินงาน (GOC1)			

ตาราง 23 (ต่อ)

ตัวแปร	ค่าความเชื่อมั่น		
	Alpha (α)	Composite (ω)	Maximal (H)
ด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของ กลุ่ม-ด้านสังคม (GOC2)	0.726	0.973	0.899
ด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านงาน (GOC3)	0.619	0.969	0.970
ด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านกลุ่ม (GOC4)	0.700	0.998	0.988
ความเหนียวแน่นของกลุ่มระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้	0.887	0.966	0.966

จาดตาราง 24 แสดงผลความเชื่อมั่นของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม พบว่า ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีค่าความเชื่อมั่นระดับครู $\alpha = 0.940$, $\omega = 0.996$, $H = 0.997$ และมีค่าความเชื่อมั่นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ $\alpha = 0.953$, $\omega = 0.928$, $H = 0.941$ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณค่าความเชื่อมั่นระดับครู $\alpha = 0.934$, $\omega = 0.996$, $H = 0.996$ และมีค่าความเชื่อมั่นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ $\alpha = 0.949$, $\omega = 0.969$, $H = 0.976$ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มมีค่าความเชื่อมั่นระดับครู $\alpha = 0.914$, $\omega = 0.962$, $H = 0.993$ และมีค่าความเชื่อมั่นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ $\alpha = 0.930$, $\omega = 0.885$, $H = 0.985$ ส่วนความเหนียวแน่นของกลุ่มมีค่าความเชื่อมั่นระดับครู $\alpha = 0.850$, $\omega = 0.993$, $H = 0.994$ และมีค่าความเชื่อมั่นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ $\alpha = 0.887$, $\omega = 0.966$, $H = 0.966$

3. ความสอดคล้องภายในกลุ่มของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Inter-member agreement)

ในขั้นของการตรวจสอบความสอดคล้องภายในกลุ่ม (Inter-member agreement) ของมโนทัศน์ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม เป็นการตรวจสอบว่าค่าคะแนนของสมาชิกที่ได้ในแต่ละคนตามนิยามที่ทำการศึกษามีความสอดคล้องหรือคล้ายคลึงกันเพียงพอที่จะนำไปรวมกันภายในกลุ่มได้หรือไม่ โดยใช้วิธีการวิเคราะห์ที่เรียกว่า $r_{wg(j)}$ ซึ่ง $r_{wg(j)}$ ผู้วิจัยได้ใช้ Multilevel modeling in R package (Bliese, 2006) ทำการวิเคราะห์ หากค่า $r_{wg(j)}$ อยู่ระหว่าง 0.00 ถึง 0.30 แสดงว่าไม่มีความสอดคล้องกันในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ค่าอยู่ระหว่าง 0.31 ถึง 0.50 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันน้อยในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ค่าอยู่ระหว่าง 0.51 ถึง 0.70 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันปานกลางในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ค่าอยู่ระหว่าง 0.71 ถึง 0.90 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันมากในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และค่าอยู่ระหว่าง 0.91 ถึง 1.00 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันมากที่สุดในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (LeBreton; Senter, 2008: 836) ผลการวิเคราะห์ $r_{wg(j)}$ แสดงดังตาราง 24

ตาราง 24 ผลการตรวจสอบความสอดคล้องภายในกลุ่มของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

ตัวแปร	$r_{wg(j)}$	แปลผล
ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ	0.954	มีความสอดคล้องกันมากที่สุดในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้
บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ	0.970	มีความสอดคล้องกันมากที่สุดในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้
สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม	0.951	มีความสอดคล้องกันมากที่สุดในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้
ความเหนียวแน่นของกลุ่ม	0.911	มีความสอดคล้องกันมากที่สุดในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

จากตาราง 24 แสดงผลการตรวจสอบความสอดคล้องภายในกลุ่มของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ($r_{wg(j)}$) พบว่า ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม มีค่าเท่ากับ 0.970, 0.954, 0.951, 0.911 ตามลำดับ โดยมีค่าความสอดคล้องภายในกลุ่มอยู่ระหว่าง 0.91 ถึง 1.00 แสดงว่าคะแนนที่เก็บจากสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันมีการรับรู้ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มที่สอดคล้องกันมากที่สุด

ขั้นที่ 4 การตรวจสอบความแปรปรวนของตัวแปรระหว่างกลุ่ม (Construct variability between units)

ในการตรวจสอบความแปรปรวนของตัวแปรระหว่างกลุ่มของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้น (Intraclass correlation coefficient: ICC_s) ได้แก่ ICC(1) และ ICC(2) ค่า ICC(1) นั้นเป็นการพิจารณาว่าความแปรปรวนที่เกิดจากความแตกต่างของคะแนนระหว่างกลุ่มงานมีมากหรือน้อยเพียงใด เมื่อเทียบกับความแตกต่างของคะแนนที่เกิดขึ้นทั้งหมด เกณฑ์การพิจารณาค่า ICC(1) คือ ควรจะมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.05 ขึ้นไป ส่วนค่า ICC(2) เป็นการประเมินความเชื่อมั่น (Reliability) ของคะแนนเฉลี่ยที่สร้างจากคะแนนของสมาชิกภายในกลุ่มเดียวกัน เกณฑ์การพิจารณาค่า ICC(2) คือ ควรจะมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.70 ขึ้นไป (Klein; et al. 2005: 518) ผลการวิเคราะห์ ICC(1) และ ICC(2) แสดงดังตาราง 25

4. ผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์สาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร

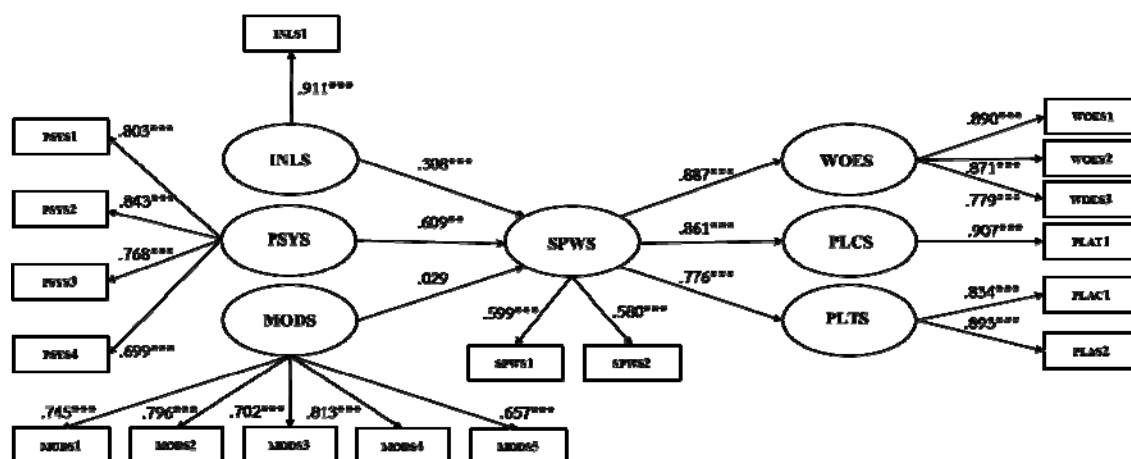
4.1 ผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครู

ในการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับจำเป็นต้องทดสอบแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ในระดับครูและต้องปรับแบบจำลองให้มีความกลมกลืนก่อน แล้วจึงทำการวิเคราะห์ทั้งสองระดับพร้อมกัน การวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับในขั้นตอนที่หนึ่งตามที่มิวเทนเสนอไว้ (Cheung & Au, 2005: 602-603; citing Muthén, 1989) เพื่อตรวจสอบโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับครูตามแบบจำลองสมมติฐานที่ได้สร้างขึ้นในภาพประกอบ 10

ตาราง 25 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครู (แบบจำลองสมมติฐาน)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2=751.809$, $df=127$, $p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.85	ไม่กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.84	ไม่กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.09	ไม่กลมกลืน
AIC=20853.399, BIC=20,928.639, Adjusted BIC=20731.797			

ตาราง 25 เมื่อพิจารณาดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครูที่ตั้งไว้ ปรากฏว่าแบบจำลองสมมติฐานดังกล่าวมีค่าดัชนีความกลมกลืนไม่ผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้ แต่อย่างไรก็ตามผู้วิจัยเห็นว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสัมพันธ์กันต่ำ ดังนั้นผู้วิจัยจึงทำการปรับแบบจำลองโดยพิจารณาจากดัชนีการปรับแบบจำลอง (Modification indices) ควบคู่ไปกับการพิจารณาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องว่ามีความสอดคล้องกับการปรับโครงสร้างความสัมพันธ์หรือไม่ เมื่อทำการปรับในแต่ละประเด็นจะวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบความกลมกลืนของแบบจำลองใหม่ที่ละครั้ง จนกระทั่งได้แบบจำลองความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระดับครูที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังแสดงในภาพประกอบ 10 ที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงในเชิงโครงสร้างเท่านั้น



ภาพประกอบ 16 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระดับครู (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

จากภาพประกอบ 16 ผู้วิจัยได้ทำการปรับแบบจำลองโดยแยกตัวแปรกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพออกเป็น 2 ตัวแปรแฝง ได้แก่ การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน อันเนื่องมาจากเหตุผลสองข้อ ข้อแรกคือผลของการวิเคราะห์ทางสถิติในเบื้องต้น เมื่อผู้วิจัยเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยและทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแล้วพบว่า ตัวแปรการเรียนรู้และทดลองกระทำ (องค์ประกอบความทันสมัยต่อสถานการณ์และองค์ประกอบ การปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อน) และตัวแปรการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำจนทำให้ไม่สามารถนำมาเป็นตัวชี้วัดหรือองค์ประกอบของตัวแปรแฝงเดียวกันได้ ส่วนเหตุผลข้อที่สองที่นำมาพิจารณาประกอบการปรับแบบจำลองคือเหตุผลทางทฤษฎี ซึ่งการแยกตัวแปรการเรียนรู้และทดลองกระทำ และตัวแปรการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานออกจากกันเป็นคนละตัวแปรนั้น สอดคล้องกับการทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ (Adult learning theories) และการเรียนรู้ในสถานที่ทำงาน (learning in the workplace) ดังที่ สไมลี (Smylie, 1995) ได้นำทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่มาทำความเข้าใจการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูและการปฏิรูปโรงเรียน และสรุปว่าในทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ส่วนใหญ่เป็นการเรียนรู้ในสถานที่ทำงานที่ถูกมองว่าเป็นกระบวนการของการลงมือกระทำและสร้างสรรค์งานที่เป็นการเรียนรู้จากการแก้ปัญหาที่มาจากบริบททางสังคมและสถานการณ์ในปัจจุบัน และจะเกิดขึ้นตลอดชีวิตของผู้ใหญ่ ดังนั้นการเรียนรู้ของครูเป็นการสร้างสรรค์ความรู้และเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายใต้สังคมและวัฒนธรรมของแต่ละบุคคล ด้วยเหตุนี้จึงมุ่งสนใจไปที่กิจกรรมการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นภายในโรงเรียนซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ การสร้างความรู้ใหม่ให้เกิดขึ้นกับตนเองและการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของตนเองเพื่อส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน สำหรับการสร้างความรู้ใหม่ให้กับตนเองจะเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ต่อสถานการณ์ ซึ่งเป็นการได้รับความรู้โดยการอ่านทบทวนวรรณกรรม เพื่อสร้างความเป็นวิชาชีพ การเข้าฝึกอบรม และมีความทันสมัยต่อวิทยาการทางด้านการศึกษา

ใหม่ๆ เช่น วิธีการสอน หลักสูตร และการศึกษา การสังเกตการสอนและปรึกษาปัญหาที่เกิดขึ้นกับครูท่านอื่น รวมทั้งมีการทดลองนำความรู้และทักษะใหม่ที่ได้รับไปทดลองปฏิบัติและดูปฏิกิริยาของนักเรียน สิ่งเหล่านี้เป็นหน้าที่ความรับผิดชอบในการทำให้ตนเองมีความเป็นวิชาชีพและต้องได้รับความรู้ที่จำเป็นและมีกิจกรรมที่มีส่วนร่วมทางสังคมและวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาด้วย โดยการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ซึ่งเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนจะทำให้ครูมีการพัฒนาความเป็นวิชาชีพและเป็นการพัฒนาโรงเรียนไปพร้อมกันและยังทำให้เกิดการปรับปรุงการเรียนการสอนและการเรียนรู้สำหรับผู้เรียน ซึ่งเห็นได้ว่าสอดคล้องกับตัวแปรการเรียนรู้และทดลองกระทำในงานวิจัยครั้งนี้ ส่วนการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครูเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนที่ครูตระหนักว่าการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่ดีของนักเรียนมาจากการใช้วิธีการสอนที่เหมาะสมกับนักเรียน จึงส่งผลให้ครูใช้กลวิธีในการสอนที่หลากหลาย พยายามสร้างแรงจูงใจในการเรียนให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน มีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนเพิ่มมากขึ้น รวมทั้งการใส่ใจกับอารมณ์และรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของนักเรียน จึงสรุปได้ว่าตัวแปรการเรียนรู้และทดลองกระทำเป็นการได้มาซึ่งความรู้ ตัวแปรการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานเป็นการนำความรู้ที่ได้รับไปใช้จริง

ตาราง 26 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครู (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 405.789, df=125, p < .001$	กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.96	กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.95	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.06	กลมกลืน

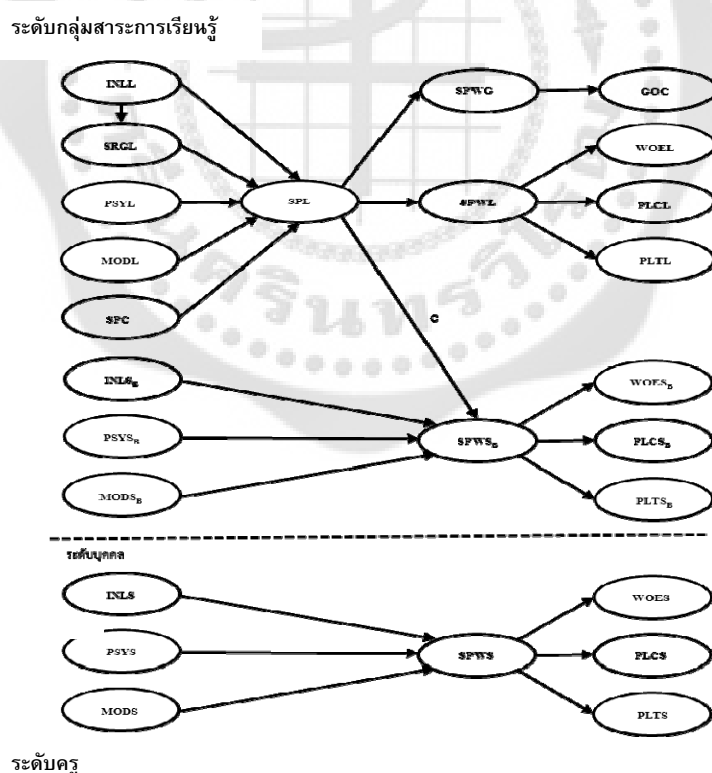
AIC=20111.379, BIC=20395.497, Adjusted BIC=20192.306

จากตาราง 26 แสดงค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครูที่ผ่านการปรับแบบจำลองตามรายละเอียดที่ได้กล่าวไว้ข้างต้นแล้ว พบว่าแบบจำลองที่ผ่านการปรับมีค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาที่กำหนดไว้ ($\chi^2 = 405.798, df=125, p < .001, CFI=0.96, TLI=0.95, RMSEA=0.06$) ยกเว้นค่าสถิติไคสแควร์ที่ได้รับผลกระทบจากจำนวนกลุ่มตัวอย่างในระดับครูที่มีขนาดใหญ่ทำให้มีโอกาสมันมีนัยสำคัญได้โดยง่าย จึงควรพิจารณาจากดัชนีความกลมกลืนอื่นๆ ประกอบเพิ่มเติม อย่างไรก็ตามแบบจำลองนี้เป็นเพียงแบบจำลองตั้งต้นในการทดสอบแบบจำลองพหุระดับในลำดับต่อไป จึงยังไม่ควรแปลผลความสัมพันธ์ของตัวแปรที่อยู่ในแบบจำลองตั้งต้นนี้ เพราะในขั้นตอนต่อไปของการทดสอบแบบจำลองพหุระดับจะมีการนำตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เข้ามาวิเคราะห์พร้อมกัน

แบบจำลอง ซึ่งอาจทำให้แบบจำลองตั้งต้นนี้ได้รับผลกระทบที่ทำให้ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่ประมาณได้เปลี่ยนแปลงไป

4.2 ผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้พร้อมกัน ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบคุณสมบัติต่างๆ ของตัวแปร ความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์พหุระดับในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ สำหรับระดับครู ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรระดับครู และตรวจสอบความกลมกลืนกับข้อมูลของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครู ส่วนระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ การตรวจสอบระดับการวิเคราะห์ของข้อมูล และตรวจสอบความเชื่อมั่นของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยพบว่า แบบจำลองที่สร้างขึ้นและปรับแก้ให้กลมกลืนกับข้อมูลแล้วนั้นมีความเหมาะสมที่จะนำไปทดสอบแบบพหุระดับต่อไป โดยแบบจำลองสมมติฐานแสดงดังภาพประกอบ 11 และในตารางที่ 31 แสดงดัชนีความกลมกลืนของผลการทดสอบ



หมายเหตุ C หมายถึงเส้นอิทธิพลข้ามระดับ (Cross-level effects) จากตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ไปยังตัวแปรระดับครู

ภาพประกอบ 17 แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (แบบจำลองสมมติฐาน)

จากภาพประกอบ 17 ซึ่งเป็นแบบจำลองสมมติฐานที่ประกอบไปด้วยแบบจำลองการวัดตัวแปรแฝงทั้งหมด 26 ตัวแปร ประกอบด้วยตัวแปรแฝงระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 19 ตัวแปร โดยตัวแปรแฝงทุกตัวนั้นมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ทุกค่า โดยแบ่งเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เก็บข้อมูลมาจากหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 8 ตัวแปร และเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เก็บข้อมูลมาจากการเก็บข้อมูลในระดับครูแล้วจึงนำมาตรวจสอบความสอดคล้องของคะแนนตัวแปรภายในกลุ่มและยืนยันได้ว่ามีความเหมาะสมที่จะยกระดับการวิเคราะห์ขึ้นไปเป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 4 ตัวแปร นอกจากนี้ยังมีตัวแปรแฝงระดับครูที่ยกระดับเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้อีกจำนวน 7 ตัวแปร แต่ตัวแปรเหล่านี้มีความแตกต่างจากตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 4 ตัวแปรก่อนหน้านี้ เนื่องจากตัวแปรแฝงทั้ง 7 ตัวนี้ไม่จำเป็นต้องมีการตรวจสอบความสอดคล้องร่วมกันของคะแนนตัวแปรภายในกลุ่มก่อนที่จะนำมาวิเคราะห์และสรุปเป็นคะแนนตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพราะตัวแปรทั้ง 7 ตัวนี้ยังคงเป็นตัวแปรระดับครู และในการตั้งสมมติฐานของการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์ในการวิจัยครั้งนี้ก็ยังคงให้ตัวแปรทั้ง 7 ตัวเป็นตัวแปรระดับครูอยู่เช่นเดิม ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของเฉิน โคโซโลวสกี และโคลน์ (Chen; Mathieu; & Bliese, 2004) ที่ได้จำแนกประเภทตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ประเภทนี้เป็นแบบ Summary index model หรือ Additive aggregate indices การวัดตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ประเภทนี้จะได้มาจากค่าเฉลี่ยของผลรวมคะแนนตัวแปรในระดับครู การให้คำนิยามวิธีการวัดตัวแปรจึงเป็นการอธิบายถึงคุณลักษณะของกลุ่มด้วยการนิยามจากการรับรู้ในระดับครู และไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นจากการรับรู้ประสบการณ์ต่างๆ ร่วมกันของสมาชิกกลุ่ม จึงทำให้ไม่จำเป็นต้องมีการตรวจสอบความสอดคล้องร่วมกันของคะแนนตัวแปรภายในกลุ่ม แต่สำหรับการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับในทางปฏิบัตินั้น การวิเคราะห์เส้นอิทธิพลที่ข้ามระดับจากตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มายังตัวแปรระดับครูตามสมมติฐานที่ได้ตั้งไว้ไม่สามารถทำได้โดยตรง แต่จะวิเคราะห์โดยพิจารณาจากอิทธิพลของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีต่อความแปรปรวนที่เกิดขึ้นในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรระดับครูนั้นๆ ผู้วิจัยจึงจำเป็นต้องทำการยกระดับคะแนนตัวแปรแฝงทั้ง 7 ตัวแปรนี้ขึ้นไปเป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เพื่อให้สามารถทำการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับได้ตามสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้ โดยไม่จำเป็นต้องมีการทดสอบความเหมาะสมของการเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพราะเป็นเพียงการกระทำเพื่อการวิเคราะห์ข้อมูลความสัมพันธ์ข้ามระดับของตัวแปรเท่านั้น ดังนั้นจากภาพประกอบ 11 ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์ “C” เพื่อแสดงถึงประเภทของเส้นอิทธิพลที่เป็นอิทธิพลของตัวแปรข้ามระดับ (Cross-level effects) ที่ประกอบได้ด้วยเส้นอิทธิพลระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณกับตัวแปรแฝงระดับครูที่ยกระดับไปเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้ง 7 ตัวแปร ซึ่งจะสอดคล้องกับกรอบแนวคิดของการวิจัยในภาพประกอบ 5 ในส่วนของการตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ข้ามมายังตัวแปรระดับครู

สำหรับตัวแปรแฝงระดับครูประกอบด้วย 7 ตัวแปร ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทักษะทางจิตวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่น ผูกพันในงาน การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน ซึ่งตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงทุกตัวนั้นมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ทุกค่า

ตาราง 27 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (แบบจำลองสมมติฐาน)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 1,734.556$, $df=902$, $p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.89	ไม่กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.85	ไม่กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.04	กลมกลืน

AIC=26611.991, BIC=27641.920, Adjusted BIC=26905.351

จากตาราง 27 เมื่อพิจารณาดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานโครงสร้างความสัมพันธ์พหุระดับที่ตั้งไว้ ปรากฏว่าแบบจำลองสมมติฐานดังกล่าวมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่า CFI และ TLI ยังไม่ผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้ มีเพียงค่าดัชนี RMSEA ที่ผ่านเกณฑ์ความกลมกลืนที่กำหนดไว้ นอกจากนี้จะเห็นได้ว่าค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครูดังที่ได้รายงานไว้ในตาราง 32 จะมีความกลมกลืนกับข้อมูลแล้ว แต่แบบจำลองดังกล่าวยังไม่ได้ระบุถึงความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วย นั้นแสดงให้เห็นว่าหากในปรากฏการณ์จริงมีความสัมพันธ์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เกิดขึ้นก็จะทำให้แบบจำลองนั้นไม่สอดคล้องกับข้อมูลที่เกิดขึ้นจริง จึงเป็นเหตุผลที่สนับสนุนความสำคัญของการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์พหุระดับ ด้วยเหตุผลนี้ผู้วิจัยจึงได้ทำการทดสอบแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ร่วมกัน โดยเริ่มจากการปรับแบบจำลองที่พิจารณาจากดัชนีการปรับแบบจำลองควบคู่ไปกับการพิจารณาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ในการปรับแบบจำลองแต่ละครั้งก็จะมีทดสอบความกลมกลืนของแบบจำลองใหม่ด้วย จนกระทั่งได้แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งรายละเอียดของการปรับแบบจำลองนี้คือ เริ่มจากผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่ได้อยู่ในสมมติฐานหลักของการวิจัยและเป็นเส้นอิทธิพลที่ไม่มีความสำคัญ นั่นคือ ตัวแปรแฝงระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ยกขึ้นมาจากคะแนนตัวแปรระดับครู ได้แก่ เส้นอิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน (INLS_B) และตัวแปรแฝงการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ (MODS_B) ที่มีต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู (SPWS_B) แต่เหตุที่ต้องทำการยกระดับของตัวแปรแฝงจากระดับครูขึ้นไปเป็นระดับ

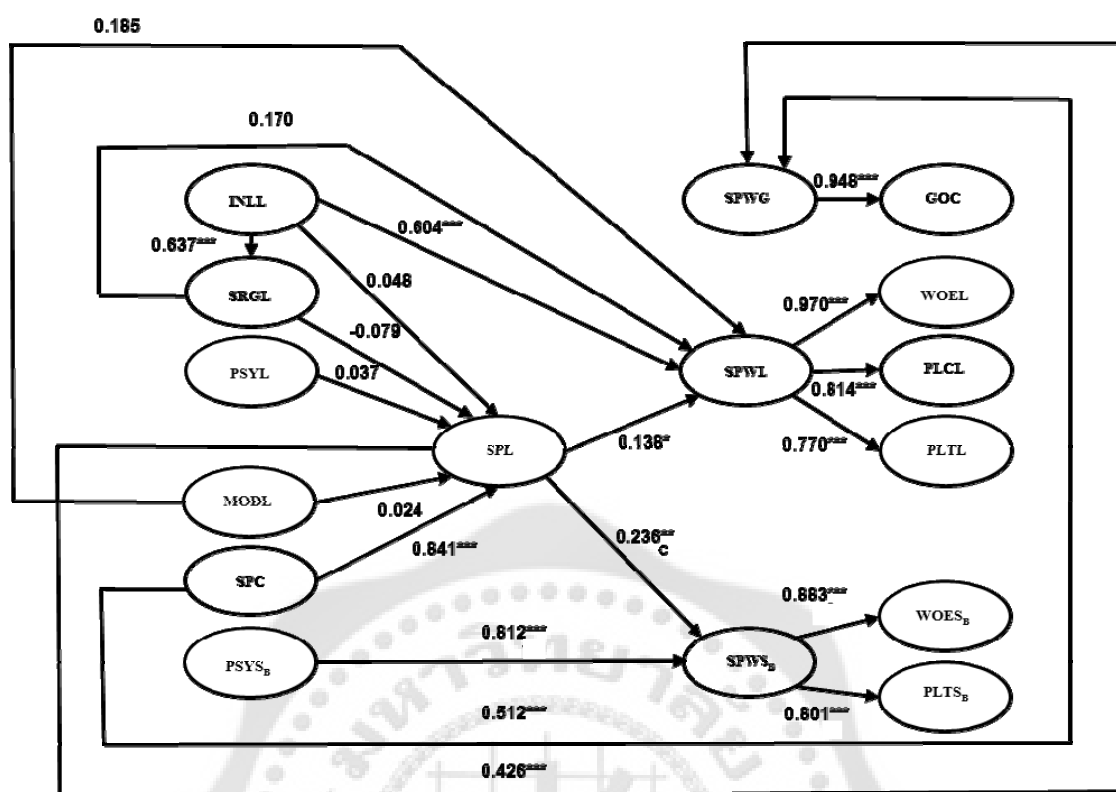
กลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้งหมด ก็เนื่องมาจากค้นพบผลการวิจัยที่แตกต่างไปจากสมมติฐานหลักของการวิจัยที่ตั้งไว้ ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้พบว่าตัวแปรแฝงทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก (PSYS_B) มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู (SPWS_B) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญ นั่นคือ ตัวแปรแฝงสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู (SPWS_B) ที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครู (PLCS_B) ทั้งนี้เนื่องจากจากการมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มเป็นลักษณะของความคิดและความรู้สึกของสมาชิกภายในกลุ่มถึงการมีความหมายในการทำงานและความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่ม แต่ยังไม่เพียงพอที่จะทำให้สมาชิกภายในกลุ่มเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานได้ เพราะการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานนั้นเกิดจากการแลกเปลี่ยนและแบ่งปันความรู้ซึ่งกันและกันของสมาชิกในองค์กร และเป็นกระบวนการที่ต้องทำอย่างต่อเนื่องเพื่อให้เกิดความเชื่อและค่านิยมที่ดีต่อพฤติกรรมนั้น รวมทั้งต้องมีการยกย่อง ชมเชยและให้รางวัลเป็นแรงจูงใจในช่วงเริ่มต้นเพื่อช่วยโน้มน้าวให้เกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในช่วงแรก แต่ในระยะยาวต้องพยายามทำให้บุคคลตระหนักถึงประโยชน์ที่จะเกิดขึ้นกับตนเอง เช่น การทำให้ตนเองสามารถปฏิบัติงานได้มีประสิทธิภาพมากขึ้น (บุญดี บุญญาภิจ; และคณะ. 2547: 46-53) ด้วยเหตุนี้ ความรู้สึกที่ชีวิตมีความหมายและความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่มจึงยังไม่เพียงพอการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมต้องอาศัยการได้รับความรู้ความเข้าใจ รวมทั้งตระหนักถึงประโยชน์ที่จะเกิดจากการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานนั้นด้วย

ผู้วิจัยได้เพิ่มเส้นการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (MODL) การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (INLL) และการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (SRGL) ที่มีต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (SPWL) เนื่องจากการสังเคราะห์องค์ความรู้เกี่ยวกับสุขภาวะทางจิตวิญญาณในบริบทของสังคมไทยของพินณา แสงสาคร อรพินทร์ ชูชม และพรณี บุญประกอบ (2555: 75-84) พบว่าปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ได้แก่ ปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก สำหรับปัจจัยภายในเป็นลักษณะส่วนบุคคล ซึ่งมีตัวแปรแฝงที่พบจากการศึกษาและสอดคล้องกับตัวแปรแฝงที่ผู้วิจัยได้เพิ่มเส้นอิทธิพล ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน และการกำกับตนเอง ทั้งนี้เพราะการดำเนินชีวิตในเชิงจิตภายในเป็นความสุขทางจิตใจที่เกิดจากการกระทำที่มีคุณค่า มีความหมายและนำไปสู่เป้าหมายความสุขของจิตใจ รวมถึงการมีประสบการณ์ทางจิตวิญญาณซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน เช่น การใช้เวลาร่วมกับธรรมชาติ การสวดมนต์ การอ่านสิ่งที่สร้างแรงบันดาลใจ เป็นต้น การกระทำเหล่านี้จะทำให้บุคคลได้ฝึกจิตใจให้สุขสงบ และอาจพัฒนาจนเป็นการเห็นชอบ รู้แจ้งกับสถานการณ์ต่างๆ ได้ ส่งผลให้บุคคลมีความรู้สึกที่ชีวิตของตนเองมีความหมายได้ และอีกตัวแปรหนึ่งคือ การกำกับตนเองเป็นความสามารถในการควบคุม อารมณ์ พฤติกรรม และความต้องการของตนเองทำให้สามารถจัดการสิ่งที่ท้าทายและมีแรงจูงใจที่จะทำให้ตนเองไปสู่เป้าหมายที่ต้องการได้สำเร็จ (Matt. 2014) บุคคลที่สามารถกำกับตนเองได้ย่อมได้รับการยอมรับจากสมาชิกภายในกลุ่มในฐานะที่เป็นบุคคลที่ช่วยให้กลุ่มประสบความสำเร็จได้ สอดคล้องกับการศึกษาของวรัถนันท์ ศรีวิเศษ (2557: 66) ที่พบว่า การกำกับตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ

สัมพันธภาพเพื่อการช่วยเหลือ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการกำกับตนเองจะสามารถบริหารจัดการเรื่องชีวิตส่วนตัว การมีสังคมในหมู่เพื่อน และการเรียนได้อย่างเหมาะสม สามารถควบคุมตนเองให้พัฒนาทักษะในการมีปฏิสัมพันธ์เชิงวิชาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพ สำหรับการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณเป็นลักษณะของแบบอย่างทางด้านจิตใจของตัวแบบที่มีอิทธิพลต่อผู้สังเกต (Bandura. 2003: 172) ลักษณะของแบบอย่างทางด้านจิตใจ เช่น การให้อภัย การช่วยเหลือผู้อื่น ลักษณะเช่นนี้ทำให้ผู้สังเกตเกิดความรู้สึกในตัวเอง และไปกระตุ้นให้ผู้สังเกตอยากมีลักษณะทางด้านจิตใจ เช่นเดียวกับตัวแบบด้วย สอดคล้องกับการศึกษาของไบอัน และเทสท์ (วัฒนา ศรีสัตย์วาจา. 2548: 158; อ้างอิงจาก Fames Bryan; & Mary Ann Test. 1986) กล่าวว่า มีหลักฐานที่ชัดเจนว่าตัวแบบที่มีพฤติกรรมเอื้ออาทรผู้อื่นจะทำให้ผู้สังเกตมีพฤติกรรมเอื้ออาทรเช่นเดียวกับตัวแบบ ความเอื้ออาทรที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคลนี้จะส่งผลให้บุคคลรู้สึกถึงการยอมรับว่าเป็นสมาชิกในกลุ่ม จากการที่การได้รับความช่วยเหลือและความเห็นอกเห็นใจกันภายในกลุ่มนั่นเอง ส่วนบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเป็นบรรยากาศองค์การที่สนับสนุนให้บุคคลเกิดความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ผ่านการทำงานที่มีความหมาย รู้สึกว่าตนเองประสานเป็นหนึ่งในเดียวกับกลุ่ม และทำงานโดยการคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อสภาพแวดล้อมรอบตัวบุคคล ไม่ว่าจะเป็นสมาชิกในองค์การ ชุมชน สิ่งแวดล้อม หรือสังคมโดยรวม (Pandey; Gupta; & Arora. 2009: 321-323) ดังนั้นบุคคลที่อยู่ในบรรยากาศองค์การที่ดีจะสนับสนุนทั้งการทำงานและส่งเสริมสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เพราะบรรยากาศขององค์การที่ดีจะทำให้เกิดสร้างค่านิยม ค่าเชื่อ บรรทัดฐานและและความเข้าใจอันดีร่วมกันกับสมาชิกในกลุ่มงาน (Schein. 1997) จากคุณลักษณะของตัวแปรแฝงทั้งสี่ตัวนี้ส่งผลให้บุคคลเชื่อและมองเห็นว่าชีวิตของตนเองเกี่ยวข้องกับผู้อื่นในองค์การบุคคลย่อมมองว่าชีวิตของตนนั้นมีความหมาย มีความสำคัญที่สามารถทำให้เกิดความแตกต่างในองค์การได้ สอดคล้องกับเฟรดเดอริคสัน (Frederickson. 2003: 335) ที่เชื่อว่าอารมณ์เชิงบวกนั้นจะทำให้บุคคลได้ขยายมุมมองในการมองโลก ส่งผลให้แสดงพฤติกรรมได้อย่างสร้างสรรค์มากกว่า ทำให้เกิดทักษะทางสังคมที่ดี มีการปรับตัวได้ดีทำให้เกิดสุขภาวะทางจิตที่ดีแก่บุคคลด้วย

ทั้งนี้ ภายหลังจากการปรับแบบจำลองแล้วพบว่าผลการทดสอบความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังภาพประกอบ 12 และตาราง 31 จากภาพประกอบ 12 เป็นแบบจำลองที่ปรับแก้แล้วประกอบไปด้วยแบบจำลองการวัดตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 16 ตัวแปร และแบบจำลองการวัดตัวแปรระดับครูจำนวน 7 ตัวแปร และในแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณได้แสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของตัวแปรระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วย



* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

หมายเหตุ C แสดงถึงเส้นอิทธิพลข้ามระดับ (Cross-level effects) จากตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ไปยังตัวแปรระดับครู

ภาพประกอบ 18 แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ตาราง 28 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 1,222.877, df=653, p < .001$	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.94	กลมกลืน
TLI	มากกว่า 0.90	0.93	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.03	กลมกลืน
AIC=25816.561, BIC=26753.876, Adjusted BIC=26115.728			

จากรายการ 28 แสดงค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์พหุระดับที่ผ่านการปรับแบบจำลองตามที่กล่าวมาแล้ว พบว่าแบบจำลองที่ผ่านการปรับแล้วมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี ดังจะเห็นได้จากค่าดัชนีความกลมกลืนทุกค่าผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้

ตาราง 29 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ตัวแปรผล	ตัวแปรสาเหตุ	Estimate	SE	Z	p	R ²
SPWS	INLS	0.318	0.084	3.770***	0.000	
	PSYS	0.611	0.074	8.212***	0.000	
	MODS	0.028	0.061	0.455	0.641	
-Within-Group	Residual Variance	0.213	0.040	5.276***	0.000	0.787***
WOES	SPWS	0.887	0.203	38.824***	0.000	
	Residual Variance	0.214	0.041	5.274***	0.000	0.741***
PLTS	SPWS	0.767	0.043	17.636***	0.000	
	Residual Variance	0.412	0.067	6.169***	0.000	0.588***
PLCS	SPWS	0.861	0.030	28.796***	0.000	
	Residual Variance	0.259	0.051	5.034***	0.000	0.786***
SRGL	INLL	0.637	0.093	6.862***	0.000	
	Residual Variance	0.594	0.118	5.016***	0.000	0.406***

ตาราง 29 (ต่อ)

ตัวแปรผล	ตัวแปรสาเหตุ	Estimate	SE	Z	p	R ²
SPL	INLL	0.048	0.098	0.487	0.626	
	SRGL	-0.079	0.077	-1.028	0.304	
	PSYL	0.037	0.135	0.274	0.784	
	MODL	0.024	0.078	0.308	0.758	
	SPC	0.841	0.034	24.516***	0.000	
-Between-Group	Residual Variance	0.276	0.048	5.704***	0.000	0.724***
SPWL	SPL	0.138	0.070	1.975*	0.048	
	INLL	0.604	0.172	3.509***	0.000	
	SRGL	0.170	0.122	1.394	0.163	
	MODL	0.185	0.149	1.243	0.214	
	Residual Variance	0.227	0.080	2.850**	0.004	0.773***
WOEL	SPWL	0.970	0.034	28.635***	0.000	
-Between-Group	Residual Variance	0.060	0.066	0.908	0.364	0.940***
PLTL	SPWL	0.770	0.034	28.635***	0.000	
-Between-Group	Residual Variance	0.406	0.095	4.269***	0.000	0.594***
PLCL	SPWL	0.814	0.070	11.641***	0.000	
-Between-Group	Residual Variance	0.337	0.114	2.958**	0.003	0.663***
SPWG	SPC	0.512	0.097	5.528***	0.000	
	SPL	0.426	0.099	4.291***	0.000	
	Residual Variance	0.187	0.039	4.783***	0.000	0.813***
GOC	SPWG	0.948	0.104	9.077***	0.000	
-Between-Group	Residual Variance	0.102	0.198	0.513	0.608	0.898***
SPWS_B	SPL	0.236	0.078	3.028**	0.002	
	PSYS_B	0.812	0.069	11.829***	0.000	
	Residual Variance	0.123	0.101	1.217	0.223	0.877***
WOES_B	SPWS_B	0.883	0.057	15.595***	0.000	
-Between-Group	Residual Variance	0.220	0.100	2.201*	0.028	0.780***
PLTS_B	SPWS_B	0.801	0.068	11.820***	0.000	
-Between-Group	Residual Variance	0.359	0.108	3.307***	0.001	0.641***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

จากตาราง 29 แสดงถึงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ปรับเปลี่ยนจำลองแล้ว เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับครู พบผลดังนี้

1. สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู แต่ไม่ได้รับอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญจากการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครู เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูสูงสุด คือ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู รองลงมาคือการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.611 และ 0.318 ตามลำดับ ซึ่งทั้งสามตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูได้ร้อยละ 78.7

2. ความยึดมั่นผูกพันในงานของครูได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.887 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของความยึดมั่นผูกพันในงานของครูได้ร้อยละ 74.1

3. การเรียนรู้และทดลองกระทำของครูได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.767 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเรียนรู้และทดลองกระทำของครูได้ร้อยละ 58.8

4. การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครูได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.861 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครูได้ร้อยละ 78.6

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ สำหรับการวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 3 ประเภท ได้แก่ ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เชิงคุณลักษณะ (Global properties) ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกกลุ่ม (Shared properties) และตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการรวมกันของคุณลักษณะที่ต้องการวัดจากครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Summary index model) พบผลดังนี้

1. ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เชิงคุณลักษณะ (Global properties)

1.1 การกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ 0.637 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 40.6

1.2 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากบรรยากาศเชิงจิตวิทยาเท่านั้น โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ 0.841 แต่ไม่ได้รับอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมี

แบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.048, 0.037, 0.024 และ -0.079 ตามลำดับ โดยตัวแปรทั้งห้าตัวนี้สามารถรวมอธิบายความแปรปรวนของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณได้ร้อยละ 72.4

1.3 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่ไม่ได้รับอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญการกำกับตนเองและการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สูงสุด คือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ รองลงมาคือภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.604 และ 0.138 ตามลำดับ ซึ่งทั้งสองตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 77.3

1.4 ความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.970 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 94

1.5 การเรียนรู้และทดลองกระทำของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.770 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเรียนรู้และทดลองกระทำของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 59.4

1.6 การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.814 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 66.3

2. ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกกลุ่ม (Shared properties)

2.1 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสูงสุด คือ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ รองลงมาคือภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์มาตรฐาน 0.512 และ 0.426 ตามลำดับ ทั้งนี้ตัวแปรทั้งสองสามารถรวมกันอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 81.3

2.2 ความเหนียวแน่นของกลุ่มได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.948 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยความเหนียวแน่นของกลุ่มที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 89.9

3. ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการรวมกันของคุณลักษณะที่ต้องการวัดจากครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Summary index model)

3.1 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากจากทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.812 ซึ่งทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของกลุ่มสาระการเรียนรู้และภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 87.7

3.2 ความยึดมั่นผูกพันในงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.883 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยความยึดมั่นผูกพันในงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 78

3.3 การเรียนรู้และการทดลองกระทำของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.801 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยการเรียนรู้และการทดลองกระทำของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 64.1

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลของตัวแปรที่ข้ามระดับจากตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีอิทธิพลต่อตัวแปรในระดับครู พบผลดังนี้

1. สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูได้รับอิทธิพลข้ามระดับจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.236 ซึ่งภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 87.7

4.3 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ผู้วิจัยได้สรุปผลการวิเคราะห์อิทธิพลที่เป็นตัวแปรเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ส่งผลต่อตัวแปรคั่นกลาง ตัวแปรตามในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และตัวแปรตามในระดับครู โดยนำเสนอผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลทางตรง (Direct effect; DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect effects; IE) และอิทธิพลโดยรวม (Total effect; TE) ของตัวแปรเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในแต่ละเส้นทางความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ซึ่งแสดงผลการวิเคราะห์ดังกล่าวดังตาราง 30



ตาราง 30 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ตัวแปรเชิงสาเหตุ		ตัวแปรผล														
		SPWS	WOES	PLTS	PLCS	SPWL	WOEL	PLTL	PLCL	SRGL	SPL	SPWG	GOC	SPWS _B	WOES _B	PLTS _B
INLS	TE	-	0.282***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLS → SPWS → WOES	IE	-	0.282***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYS	TE	-	0.542***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYS → SPWS → WOES	IE	-	0.542***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MODS	TE	-	0.025***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MODS → SPWS → WOES	IE	-	0.025***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLS	TE	-	-	0.244***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLS → SPWS → PLTS	IE	-	-	0.244***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYS	TE	-	-	0.469***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYS → SPWS → PLTS	IE	-	-	0.469***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MODS	TE	-	-	0.022	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MODS → SPWS → PLTS	IE	-	-	0.022	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

ตาราง 30 (ต่อ)

ตัวแปรเชิงสาเหตุ		ตัวแปรผล														
		SPWS	WOES	PLTS	PLCS	SPWL	WOEL	PLTL	PLCL	SRGL	SPL	SPWG	GOC	SPWS _B	WOES _B	PLTS _B
INLS	TE	-	-	-	0.274***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLS→SPWS→PLCS	IE	-	-	-	0.274***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYS	TE	-	-	-	0.526***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYS→SPWS→PLCS	IE	-	-	-	0.526***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MODS	TE	-	-	-	0.024	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MODS→SPWS→PLCS	IE	-	-	-	0.024	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLL	TE	-	-	-	-	-	0.690***	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	0.104***	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLL→SPWL→WOEL	IE	-	-	-	-	-	0.586***	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLL	TE	-	-	-	-	-	-	0.580***	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	0.088**	-	-	-	-	-	-	-	-
INLL→SPWL→PLCL	IE	-	-	-	-	-	-	0.492**	-	-	-	-	-	-	-	-
INLL	TE	-	-	-	-	-	-	-	0.549***	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	0.084**	-	-	-	-	-	-	-
INLL→SPWL→PLTL	IE	-	-	-	-	-	-	-	0.465**	-	-	-	-	-	-	-

ตาราง 30 (ต่อ)

ตัวแปรเชิงสาเหตุ		ตัวแปรผล														
		SPWS	WOES	PLTS	PLCS	SPWL	WOEL	PLTL	PLCL	SRGL	SPL	SPWG	GOC	SPWS _B	WOES _B	PLTS _B
INLL	TE	-	-	-	-	0.712***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	0.604***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLL→SRGL→SPWL	IE	-	-	-	-	0.108	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLL→SPL→SPWL	IE	-	-	-	-	0.007	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SRGL	TE	-	-	-	-	0.159	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	0.170	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SRGL→SPL→SPWL	IE	-	-	-	-	-0.011	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYL	TE	-	-	-	-	0.005	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYL→SPL→SPWL	IE	-	-	-	-	0.005	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MODL	TE	-	-	-	-	0.188	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	0.185	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MODL→SPL→SPWL	IE	-	-	-	-	0.003	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SPC	TE	-	-	-	-	0.116*	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SPC→SPL→SPWL	IE	-	-	-	-	0.116*	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-0.001	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-0.019	-	-	-	-
INLL→SPL→SPWG	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-0.020	-	-	-	-

ตาราง 30 (ต่อ)

ตัวแปรเชิงสาเหตุ		ตัวแปรผล														
		SPWS	WOES	PLTS	PLCS	SPWL	WOEL	PLTL	PLCL	SRGL	SPL	SPWG	GOC	SPWS _B	WOES _B	PLTS _B
SRGL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-0.034	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SRGL→SPL→SPWG	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-0.034	-	-	-	-
PSYL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.016	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYL→SPL→SPWG	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.016	-	-	-	-
MODL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.010	-	-	-	-
MODL→SPL→SPWG	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.010	-	-	-	-
SPC	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.870***	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.512***	-	-	-	-
SPC→SPL→SPWG	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.358***	-	-	-	-
SPL	TE	-	-	-	-	-	0.133*	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SPL→SPWL→WOEL	IE	-	-	-	-	-	0.133*	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SPL	TE	-	-	-	-	-	-	0.106*	-	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SPL→SPWL→PLTL	IE	-	-	-	-	-	-	0.106*	-	-	-	-	-	-	-	-

ตาราง 30 (ต่อ)

ตัวแปรเชิงสาเหตุ		ตัวแปรผล														
		SPWS	WOES	PLTS	PLCS	SPWL	WOEL	PLTL	PLCL	SRGL	SPL	SPWG	GOC	SPWS _B	WOES _B	PLTS _B
SPL	TE	-	-	-	-	-	-	-	0.112*	-	-	-	-	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SPL → SPWL → PLCL	IE	-	-	-	-	-	-	-	0.112*	-	-	-	-	-	-	-
SPL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.404***	-	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SPL → SPWG → GOC	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.404***	-	-	-
SPL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.209**	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SPL → SPWS _B → WOES _B	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.209**	-
PSYS _B	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.717***	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYS _B → SPWS _B → WOES _B	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.717***	-
SPL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.189***
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SPL → SPWS _B → PLTS _B	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.189***
PSYS _B	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.650***
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYS _B → SPWS _B → PLTS _B	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.650***

ตาราง 30 (ต่อ)

ตัวแปรเชิงสาเหตุ		ตัวแปรผล														
		SPWS	WOES	PLTS	PLCS	SPWL	WOEL	PLTL	PLCL	SRGL	SPL	SPWG	GOC	SPWS _B	WOES _B	PLTS _B
INLL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-0.001	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
INLL→ SPL→ SPWS _B	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-0.001	-	-
SGRL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-0.019	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SGRL→ SPL→ SPWS _B	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-0.019	-	-
PSYL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.009	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PSYL→ SPL→ SPWS _B	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.009	-	-
MODL	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.006	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MODL→ SPL→ SPWS _B	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.006	-	-
SPC→ SPWS _B	TE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.198**	-	-
	DE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SPC→ SPL→ SPWS _B	IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0.198**	-	-

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

จากตาราง 30 ซึ่งแสดงผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของตัวแปรเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของตัวแปรเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูที่ระดับครู พบว่า

1. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของครู โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.282 และ 0.542

2. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อการเรียนรู้และการทดลองกระทำของครู โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.244 และ 0.469

3. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน และทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครู โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.274 และ 0.526

4. การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครูไม่มีอิทธิพลใดเลยกับทุกตัวแปร

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของตัวแปรเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ พบว่า

1. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อการเรียนรู้และการทดลองกระทำ การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานและความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.465, 0.492 และ 0.586 ตามลำดับ

2. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.604 และไม่พบว่าอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยผ่านทางกรำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

3. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกรำกับตนเอง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกและการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่พบว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้โดยผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.116

4. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกและการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม แต่พบว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม โดยผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.358

5. ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ การเรียนรู้อยู่และการทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.106, 0.112 และ 0.133 ตามลำดับ

6. ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.404

7. ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของกลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อการเรียนรู้และการทดลองกระทำของกลุ่มสาระการเรียนรู้ และความยึดมั่นผูกพันในงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยผ่านทางสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.650 และ 0.717 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของตัวแปรที่ข้ามระดับจากตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีอิทธิพลต่อตัวแปรในระดับครู พบว่า

1. ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมข้ามที่ข้ามระดับอย่างมีนัยสำคัญต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้และการเรียนรู้อยู่และการทดลองกระทำของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยผ่านทางสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.189 และ 0.209 ตามลำดับ

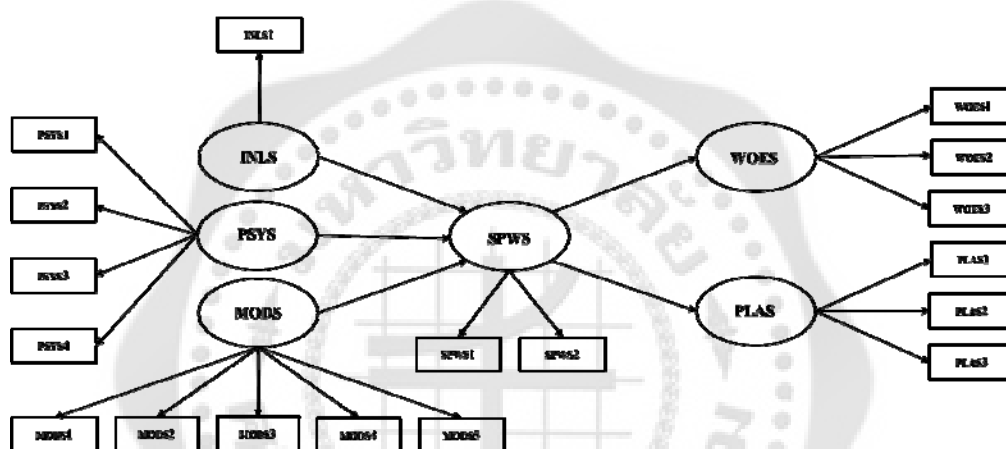
2. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกและการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู แต่พบว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู โดยผ่านทางภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.198

ผลการวิเคราะห์เพิ่มเติมเกี่ยวกับการวิเคราะห์กลุ่มพหุ (Multiple-group analysis)

การวิเคราะห์กลุ่มพหุ (Multiple-group analysis) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติมเนื่องจากการวิจัยครั้งนี้เก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีจำนวน 140 คน ซึ่งน้อยเกินกว่าที่จะนำมาใช้วิธีการตรวจสอบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis: CFA) ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้การวิเคราะห์กลุ่มพหุในการตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดเพื่อให้มีความแน่ใจว่าแบบวัดนั้นวัดคุณลักษณะ (Construct) ที่ต้องการวัดเดียวกันกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูหรือไม่ รวมทั้งผู้วิจัยได้ทำ

วิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์เชิงและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นว่าสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ด้วยวิธีการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเหตุหรือการวิเคราะห์แบบจำลองลิสเรล (Linear Structural Relationship: LISREL) และเมื่อพบว่าแบบจำลองไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ผู้วิจัยปรับเปลี่ยนแบบจำลองให้มีความกลมกลืนก่อน แล้วจึงไปทำการวิเคราะห์เพื่อการเปรียบเทียบแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ต่อไป

ผู้วิจัยได้นำเสนอแบบจำลองสมมติฐานโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังภาพประกอบ 13



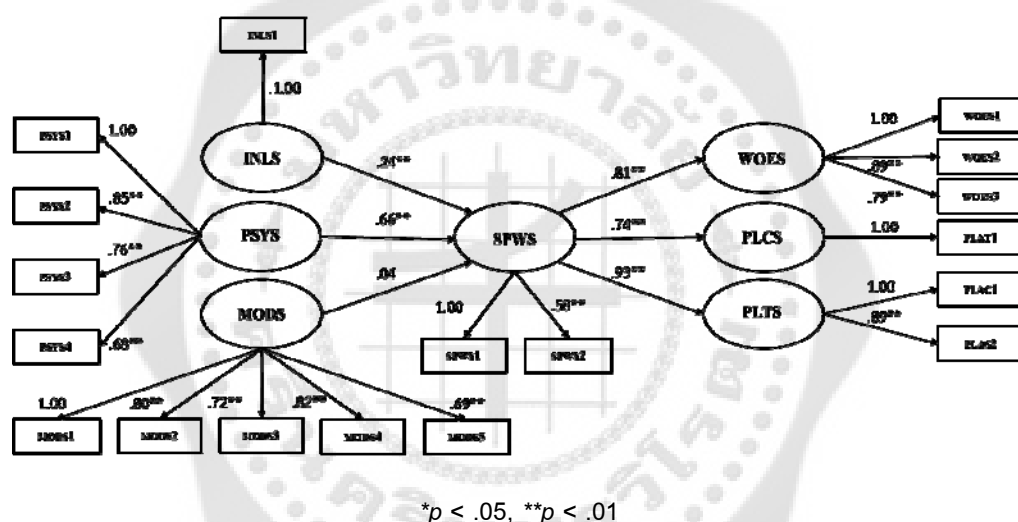
ภาพประกอบ 19 แบบจำลองสมมติฐานโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

หลังจากนั้นผู้วิจัยการทำวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์เชิงและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่สร้างขึ้นว่าสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ผลการวิจัยปรากฏผลดังตาราง 31

ตาราง 31 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (แบบจำลองสมมติฐาน)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 1,051.27, df=129, p < .001$	ไม่กลมกลืน
GFI	มากกว่า 0.90	0.84	ไม่กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.85	ไม่กลมกลืน
NNFI	มากกว่า 0.90	0.84	ไม่กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.11	ไม่กลมกลืน

ตาราง 31 เมื่อพิจารณาดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครูที่ตั้งไว้ ปรากฏว่าแบบจำลองสมมติฐานดังกล่าวมีค่าดัชนีความกลมกลืนยังไม่ผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และผู้วิจัยเห็นว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีความสัมพันธ์กันต่ำ ดังนั้นผู้วิจัยจึงทำการปรับแบบจำลองโดยพิจารณาจากดัชนีการปรับแบบจำลอง (Modification indices) ควบคู่ไปกับการพิจารณาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องว่ามีความสอดคล้องกับการปรับโครงสร้างความสัมพันธ์หรือไม่ เมื่อทำการปรับในแต่ละประเด็นจะวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบความกลมกลืนของแบบจำลองใหม่ที่ละครั้ง จนกระทั่งได้แบบจำลองความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวแปรเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังแสดงในภาพประกอบ 14 ที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงในเชิงโครงสร้างเท่านั้น



ภาพประกอบ 20 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มรวม (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

จากภาพประกอบ 20 ผู้วิจัยได้ทำการปรับแบบจำลองโดยแยกตัวแปรกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพออกเป็น 2 ตัวแปรแฝง ได้แก่ การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน อันเนื่องมาจากเหตุผลสองข้อ ข้อแรกคือผลของการวิเคราะห์ทางสถิติในเบื้องต้นเมื่อผู้วิจัยเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างของการวิจัยและทำการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยันแล้วพบว่า ตัวแปรการเรียนรู้และทดลองกระทำ (องค์ประกอบความทันสมัยต่อสถานการณ์และองค์ประกอบการปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อน) และตัวแปรการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำจนทำให้ไม่สามารถนำมาเป็นตัวชี้วัดหรือองค์ประกอบของตัวแปรแฝงเดียวกันได้ ส่วนเหตุผลข้อที่สองที่นำมาพิจารณาประกอบการปรับแบบจำลองคือเหตุผลทางทฤษฎี เนื่องจากตัวแปรการเรียนรู้และทดลองกระทำเป็นการได้มาซึ่งความรู้ ส่วนตัวแปรการ

เปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานเป็นการนำความรู้ที่ได้รับไปใช้จริง การมีความรู้ใหม่อาจไม่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครู ผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มรวม สอดคล้องกับการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม MPLUS ดังที่ผู้วิจัยได้แสดงผลการวิเคราะห์ภาพประกอบ 10

ตาราง 32 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มรวม (แบบจำลองที่ปรับแล้ว)

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ	แปลผล
χ^2	$p > 0.05$	$\chi^2 = 404.42, df=125, p < .001$	ไม่กลมกลืน
GFI	มากกว่า 0.90	0.93	กลมกลืน
CFI	มากกว่า 0.90	0.99	กลมกลืน
NNFI	มากกว่า 0.90	0.98	กลมกลืน
RMSEA	น้อยกว่า 0.08	0.06	กลมกลืน

จากตาราง 32 แสดงค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครูที่ผ่านการปรับแบบจำลองตามรายละเอียดที่ได้กล่าวไว้ข้างต้นแล้ว พบว่าแบบจำลองที่ผ่านการปรับมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังจะเห็นได้จากค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลอง โดยมีค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้ ($\chi^2 = 404.42, df=125, p < .001$, GFI=0.93, CFI=0.99, NNFI= 0.98, RMSEA=0.06) ยกเว้นค่าสถิติไคสแควร์ซึ่งไม่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องของแบบจำลองที่ได้รับผลกระทบจากการที่กลุ่มตัวอย่างของการวิจัยมีขนาดใหญ่ (626 คน) ทำให้มีโอกาสที่จะมีนัยสำคัญได้โดยง่าย จึงควรพิจารณาจากดัชนีความกลมกลืนอื่นๆ ประกอบเพิ่มเติมด้วย

ตาราง 33 คะแนนมาตรฐานผลการวิเคราะห์อิทธิพลมาตรฐานทางตรง (Direct Effects: DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effects: IE) อิทธิพลรวม (Total Effects: TE) ของตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผลและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เชิงพหุคูณกำลังสองของตัวแปร (Squared Multiple Correlation: R^2) ของแบบจำลองปรับแก้

ตัวแปรสาเหตุ		ตัวแปรผล			
		SPWS	PLTS	PLCS	WOES
INLS	TE	0.24**	0.16**	0.16**	0.21**
	DE	0.24**	-	-	-
	IE	0.16**	0.16**	0.21**	-
PSYS	TE	0.66**	0.49**	0.50**	0.65**
	DE	0.66**	-	-	-
	IE	-	0.49**	0.50**	0.65**

ตาราง 33 (ต่อ)

ตัวแปรสาเหตุ		ตัวแปรผล			
		SPWS	PLTS	PLCS	WOES
INLS	TE	0.04	0.04	0.10	0.03
	DE	0.04	-	-	-
	IE	-	0.04	0.10	0.03
SPWS	TE	-	0.83**	0.75**	0.95**
	DE	-	0.83**	0.75**	0.95**
	IE	-	-	-	-
R ²		0.74	0.62	0.69	0.87

* $p < .05$, ** $p < .01$

จากภาพประกอบ 14 และตาราง 36 การวิเคราะห์รูปแบบของแบบจำลองปัจจัยเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ พบผลการศึกษาดังนี้

1) สุขภาวะทางจิตวิญญาณ พบว่า ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก แต่ไม่ได้รับอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญจากการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูสูงสุด คือ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู รองลงมาคือการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.66 และ 0.24 ตามลำดับ ซึ่งทั้งสามตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูได้ร้อยละ 74

2) ความยึดมั่นผูกพันในงานได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.93 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของความยึดมั่นผูกพันในงานได้ร้อยละ 87

3) การเรียนรู้และทดลองกระทำได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.81 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเรียนรู้และทดลองกระทำได้ร้อยละ 62

4) การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.74 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานได้ร้อยละ 69

ผู้วิจัยนำแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วมาเป็นแบบจำลองตั้งต้นการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณระหว่างสองกลุ่มย่อย คือ ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้การ

วิเคราะห์กลุ่มพหุ (Multiple-group analysis) โดยทำตามแนวทางการวิเคราะห์ 3 ขั้นตอนของ ไคลน์ (Kline, 2011) มีขั้นตอนดังนี้

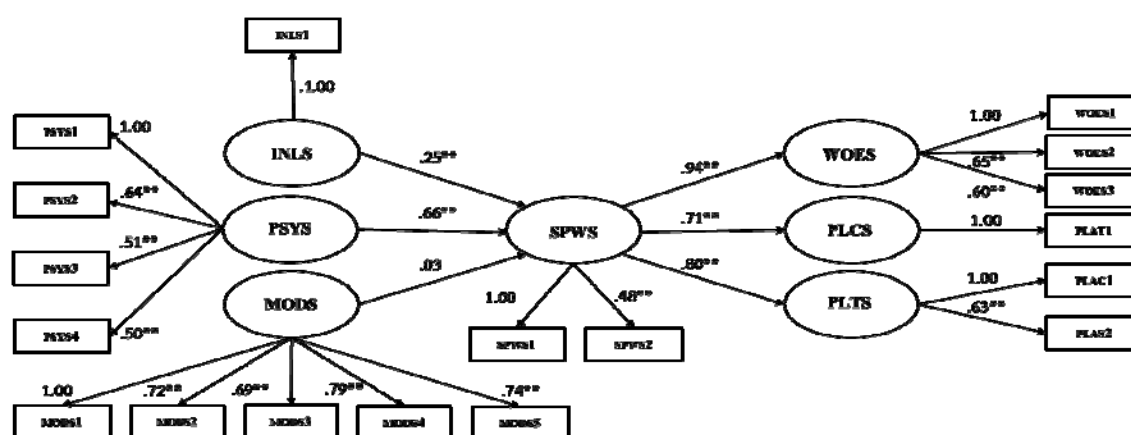
1. การเปรียบเทียบความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปร (Configural invariance)
2. การเปรียบเทียบการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวสังเกตทุกตัวในแบบจำลอง (Measurement invariance)
3. การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝง (Structural invariance)

ในแต่ละเงื่อนไขพิจารณาจากผลต่างค่าไคสแควร์ ($\Delta\chi^2$) เทียบกับผลต่างองศาความเป็นอิสระ (Δdf) ถ้าไม่มีนัยสำคัญก็แสดงว่าเงื่อนไขนั้นในแบบจำลองทั้ง 2 กลุ่มเท่ากัน และผู้วิจัยใช้ดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องของแบบจำลองกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์การพิจารณา

ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปร (Configural invariance) เป็นแบบจำลองที่ยังไม่ต้องกำหนดเงื่อนไขความเท่ากัน (Unconstrained model) พบว่า แบบจำลองนี้มีความกลมกลืน ค่า $\chi^2 = 620.85$, $df = 250$ RMSEA = 0.062, CFI = 0.99, NNFI = 0.98 แสดงว่ารูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง (Form invariance) ในแบบจำลองของทั้งสองกลุ่มมีความเท่าเทียมกัน แต่อาจแตกต่างกันที่โมเดลการวัดของตัวแปรแฝง จึงได้ทำการทดสอบในขั้นที่ 2 ต่อไป

ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Measurement invariance) ในแบบจำลองระหว่างกลุ่มครูและกลุ่มหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อทดสอบว่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตทุกตัวในแบบจำลองระหว่างกลุ่มครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีการแปรเปลี่ยนหรือไม่ ในขั้นนี้จะกำหนดเงื่อนไขความเท่าเทียมกันของค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตทุกตัวของตัวแปรแฝง พบว่า ค่า $\chi^2 = 630.84$, $df = 261$ RMSEA = 0.061, CFI = 0.99, NNFI = 0.98 เมื่อเปรียบเทียบกับแบบจำลองในขั้นที่ 1 พบว่า ผลต่างของไคสแควร์ไม่มีนัยสำคัญ ($\Delta\chi^2 = 9.99$, $\Delta df = 11$) แสดงว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตทุกตัวในแบบจำลองทั้งสองกลุ่มเท่าเทียมกัน แต่อาจแตกต่างกันที่อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝง จึงทำการทดสอบในขั้นที่ 3 ต่อไป

ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝง (Structural invariance) ทุกความสัมพันธ์ในแบบจำลองระหว่างกลุ่มครูและกลุ่มหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีการแปรเปลี่ยนหรือไม่ ในขั้นนี้จะกำหนดเงื่อนไขความเท่าเทียมกันของค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงทุกตัวเท่ากัน พบว่า ค่า $\chi^2 = 635.79$, $df = 269$ RMSEA = 0.061, CFI = 0.98, NNFI = 0.98 เมื่อเปรียบเทียบกับแบบจำลองในขั้นที่ 1 พบว่า ผลต่างของไคสแควร์ไม่มีนัยสำคัญ ($\Delta\chi^2 = 14.94$, $\Delta df = 19$) แสดงว่า อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงในแบบจำลองทั้งสองกลุ่มเท่าเทียมกัน



* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ และค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานทั้งสองกลุ่มเท่ากันจึงมีเพียงค่าเดียว

ภาพประกอบ 21 ผลการประมาณค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

ตาราง 34 คะแนนมาตรฐานผลการวิเคราะห์อิทธิพลมาตรฐานทางตรง (Direct Effects: DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effects: IE) อิทธิพลรวม (Total Effects: TE) ของตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผลและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เชิงพหุคูณกำลังสองของตัวแปร (Squared Multiple Correlation: R^2) ในกลุ่มครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

ตัวแปรสาเหตุ		ตัวแปรผล			
		SPWS	PLTS	PLCS	WOES
INLS	TE	0.25**	0.16**	0.16**	0.21**
	DE	0.25**	-	-	-
	IE	-	0.16**	0.16**	0.21**
PSYS	TE	0.66**	0.48**	0.49**	0.64**
	DE	0.66**	-	-	-
	IE	-	0.48**	0.50**	0.64**
INLS	TE	0.03	0.05	0.11	0.02
	DE	0.03	-	-	-
	IE	-	0.05	0.11	0.02
SPWS	TE	-	0.80**	0.71**	0.94**
	DE	-	0.80**	0.71**	0.94**
	IE	-	-	-	-
R^2		0.74	0.61	0.68	0.87

* $p < .05$, ** $p < .01$

จากภาพประกอบ 21 และตาราง 34 เป็นแบบจำลองปัจจัยเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานระหว่างตัวแปรแฝงในแบบจำลองของแต่ละกลุ่ม พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงทุกตัวในแบบจำลองเชิงเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของทั้งสองกลุ่มเท่ากันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เมื่อพิจารณาค่าอำนาจในการทำนายตัวแปรผลของครูกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปรากฏผลดังตาราง 38 ดังนี้

1. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทุณหาคติวิทยาเชิงบวก และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณสามารถอธิบายความแปรปรวนของสุขภาวะทางจิตวิญญาณได้ร้อยละ 74 เท่ากันทั้งสองกลุ่ม
2. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทุณหาคติวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเรียนรู้และทดลองกระทำได้ร้อยละ 61 เท่ากันทั้งสองกลุ่ม
3. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทุณหาคติวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานได้ร้อยละ 68 เท่ากันทั้งสองกลุ่ม
4. การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ทุณหาคติวิทยาเชิงบวก การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณสามารถอธิบายความแปรปรวนของความยึดมั่นผูกพันในงานได้ร้อยละ 87 เท่ากันทั้งสองกลุ่ม

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษาเรื่อง อิทธิพลเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยืดหยุ่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร มีสาระสำคัญที่นำเสนอในบทนี้แบ่งออกเป็น 4 หัวข้อ หัวข้อแรกคือ กระบวนการวิจัยโดยสรุป ประกอบด้วย ความมุ่งหมายของการวิจัย สมมติฐานในการวิจัย ขอบเขตของการวิจัย เครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัย และการวิเคราะห์ข้อมูล หัวข้อที่สองคือการสรุปผลที่ได้จากการวิจัย หัวข้อที่สามคือ การอภิปรายผล และหัวข้อที่สี่คือ ข้อเสนอแนะ ในแต่ละหัวข้อมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

กระบวนการวิจัยโดยสรุป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาอิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของครูที่มีต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานของครูและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู
2. เพื่อศึกษาอิทธิพลของปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม
3. เพื่อศึกษาอิทธิพลข้ามระดับของปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานของครู และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

สมมติฐานในการวิจัย

1. ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของครูมีอิทธิพลต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู โดยมีรายละเอียดดังนี้
 - 1.1 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน และทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู
 - 1.2 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครู ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

1.3 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู

1.4 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน และทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

1.5 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครู ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

2. ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม ความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

2.2 การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2.3 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

2.4 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2.5 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

2.6 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2.7 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มมีอิทธิพลทางตรงต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม

2.8 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง และทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

2.9 การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ผ่านการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2.10 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

2.11 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

2.12 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

3. ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลข้ามระดับต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

3.2 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง และทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

3.3 ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

3.4 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวนโรงเรียนทั้งหมด 119 โรงเรียน สำหรับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษานี้ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูที่ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มภาษาไทย กลุ่มสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม กลุ่มการงานอาชีพและเทคโนโลยี โดยเมื่อเก็บข้อมูลจริงพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่สามารถเก็บข้อมูลกลับมาเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 140 คน และครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้จำนวน 626 คน

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยนี้แบ่งตามระดับการวิเคราะห์ได้เป็น 2 ระดับ คือ ตัวแปรระดับครู และตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

1. ตัวแปรระดับครู ประกอบด้วย
 - 1.1 ตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่
 - 1.1.1 การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน
 - 1.1.2 ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก
 - 1.2 ตัวแปรเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครู ได้แก่
 - 1.2.1 การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ
 - 1.3 ตัวแปรผลของครู ได้แก่
 - 1.3.1 สุขภาวะทางจิตวิญญาณ
 - 1.3.2 ความยึดมั่นผูกพันในงาน
 - 1.3.3 กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
2. ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย
 - 2.2 ตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่
 - 2.2.1 การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน
 - 2.2.2 การกำกับตนเอง
 - 2.2.3 ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก
 - 2.3 ตัวแปรเชิงสาเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่
 - 2.3.1 การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ
 - 2.3.2 บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ
 - 2.4 ตัวแปรผลของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย
 - 2.4.1 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ
 - 2.4.2 สุขภาวะทางจิตวิญญาณ
 - 2.4.3 ความยึดมั่นผูกพันในงาน
 - 2.4.4 กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 - 2.5 ตัวแปรผลของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วย
 - 2.5.1 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม
 - 2.5.2 ความเหนียวแน่นของกลุ่ม

เครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถาม 2 ชุด โดยชุดแรกเป็นแบบสอบถามสำหรับครูแบ่งออกเป็น 11 ตอน และใช้วัดตัวแปรในการวิจัยนี้ทั้งหมด 10 ตัวแปร ส่วนชุดที่สองเป็นแบบสอบถามสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้แบ่งออกเป็น 11 ตอน และใช้วัดตัวแปรในการวิจัยนี้ทั้งหมด 17 ตัวแปร ในแบบสอบถามแต่ละชุดประกอบด้วยแบบวัดที่แตกต่างกันตามความเหมาะสมที่กลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่มสามารถให้ข้อมูลได้ เครื่องมือวัดที่ใช้ในการวัดตัวแปรทุกตัวของ

การวิจัยครั้งนี้ได้รับการตรวจสอบคุณภาพมื่อวัดด้วยวิธีการหาค่าสหสัมพันธ์คะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item-total correlation) มีการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเสมือน (Convergent validity) ความเที่ยงตรงเชิงจำแนก (Discriminant validity) และตรวจสอบความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝง (Construct Validity) ของเครื่องมือวัดทุกตัวแปร ทั้งนี้มีค่าความเชื่อมั่นในการวัดตัวแปรแฝงในการวิจัยมีค่าอยู่ระหว่าง 0.72-0.91 และแบบสอบถามผ่านเกณฑ์การตรวจสอบความเที่ยงตรงทุกฉบับ

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 4 ส่วน โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างใช้สถิติบรรยาย ได้แก่ การหาความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2. การวิเคราะห์เพื่อเตรียมพร้อมก่อนการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับ

2.1 การวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพการวัดตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ สำหรับตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล คือ ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ส่วนตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ให้ข้อมูล คือ ตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม เพื่อให้สามารถนำคะแนนไปวิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างพหุระดับได้อย่างเหมาะสม ในการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรเหล่านี้ ผู้วิจัยใช้การตรวจสอบจากค่าสถิติที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคการวิเคราะห์พหุระดับ ประกอบด้วย การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (MCFA) ในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เก็บข้อมูลจากสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เพื่อหาโครงสร้างของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และยังเป็นการตรวจสอบตัวบ่งชี้ที่เหมาะสมต่อการสร้างคะแนนตัวแปรในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หลังจากนั้นจึงการตรวจสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้จากค่า $rwgj$ (James; Demaree; & Wolf. 1993) และทำการตรวจสอบความเชื่อมั่นในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ ได้แก่ 1.1) ค่า Multilevel alpha: α 1.2) ค่า Multilevel construct reliability: ω 1.3) ค่า Multilevel maximal reliability: H เป็นค่าความเชื่อมั่นในแต่ละข้อของแบบจำลองการวัดพหุระดับ (Geldhof; Preacher; & Zyphur. 2014) รวมทั้งทำการตรวจสอบความแปรปรวนของตัวแปรระหว่างกลุ่มของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้โดยใช้การตรวจสอบจากค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้นของตัวแปร ICC_s (Intraclass correlation coefficient) ได้แก่ ค่า ICC_1 และ ICC_2 (Kozlowski; & Klein. 2000; Klein; et al. 2000: 518)

2.2 การวิเคราะห์ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตในงานวิจัย ได้แก่ ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกต ได้แก่ ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันของตัวแปรสังเกตระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

2.3 การวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครู ในการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับจำเป็นต้องทดสอบแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ในระดับครูและต้องปรับแบบจำลองให้มีความกลมกลืนก่อน แล้วจึงทำการวิเคราะห์ทั้งสองระดับพร้อมกัน (Cheung & Au. 2005: 602-603; citing Muthén. 1989)

3. การวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณซึ่งเป็นแบบจำลองสมมติฐานของการวิจัย โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างพหุระดับ(Multilevel structural equation modeling: MSEM) ด้วยโปรแกรม Mplus ตามแนวทางการวิเคราะห์ของเงิน แมทธิเออ และบลีส์ (Chen: Mathieu; & Bliese. 2004) 5 ขั้นตอนเพื่อให้สามารถศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรเชิงสาเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ส่งผลไปยังตัวแปรผลระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

4. การวิเคราะห์เพิ่มเติมความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณ โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงสาเหตุหรือการวิเคราะห์แบบจำลองลิสมเรล (Linear Structural Relationship: LISREL) ตามแนวทางการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลอง (Multiple-group analysis) 3 ขั้นตอนของไคลน์ (Kline. 2011) เพื่อให้สามารถศึกษาความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

สรุปผลการวิจัย

1. ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างของการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีจำนวนทั้งหมด 140 คน ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 73.60 รองลงมาเป็นเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 26.40 มีอายุโดยเฉลี่ย 46.84 ปี ส่วนใหญ่จบการศึกษาในระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 56.40 รองลงมาจบการศึกษาระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 42.90 หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ส่วนใหญ่ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม คิดเป็นร้อยละ 35.70 รองลงมาปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คิดเป็นร้อยละ 34.30 โดยมีระยะเวลาการปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันโดยเฉลี่ย 16.51 ปี มีระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันโดยเฉลี่ย 18.07 และดำรงตำแหน่งเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันมาเป็นระยะเวลาโดยเฉลี่ย 4.89 ปี

สำหรับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูมีจำนวนทั้งหมด 626 คน ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 74.6 รองลงมาเป็นเพศชาย คิดเป็นร้อยละ 25.4 มีอายุโดยเฉลี่ย 40.75 ปี ส่วนใหญ่จบการศึกษาในระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 71.88 รองลงมาจบการศึกษาระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 27.95 ครูส่วนใหญ่ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยคิดเป็นร้อยละ 36.60 รองลงมาปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม คิดเป็นร้อยละ 35.50 โดยมีระยะเวลาการปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันโดยเฉลี่ย 11.55 ปี และมีระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันโดยเฉลี่ย 13.44

2. ผลการวิเคราะห์เพื่อเตรียมพร้อมก่อนการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับ

2.1 ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพการวัดตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

1) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.1) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ จากผลการวิเคราะห์ความกลมกลืนของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่มีการปรับแบบจำลองแล้วสามารถสรุปได้ว่า ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีคุณลักษณะของความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy composition (Bliese. 2006) เนื่องจากองค์ประกอบที่พบในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความแตกต่างไปจากองค์ประกอบที่พบในการวิเคราะห์ระดับครู ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านความศรัทธา องค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์ และองค์ประกอบด้านความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว ส่วนตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีเพียงองค์ประกอบเดียว และแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรดังกล่าวมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยที่ค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่เป็นไปตามเกณฑ์ การพิจารณาที่กำหนดไว้ ($\chi^2 = 99.57$, $df=50$, $p < 0.001$, $CFI=0.98$, $TLI=0.97$, $RMSEA=0.04$)

1.2) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ จากผลการวิเคราะห์ความกลมกลืนของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่มีการปรับแบบจำลองแล้วสามารถสรุปได้ว่า ตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีคุณลักษณะของความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy composition (Bliese. 2006) เนื่องจากองค์ประกอบที่พบในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความแตกต่างไปจากองค์ประกอบที่พบในการวิเคราะห์ระดับครู ตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจาก

ความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความสอดคล้องกลมกลืนกับการสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน และองค์ประกอบด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง ส่วนตัวแปรบรรยาการเชิงจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีเพียงองค์ประกอบเดียว และแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรดังกล่าวมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยที่ค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาที่กำหนดไว้ ($\chi^2 = 351.50$, $df=131$, $p < 0.001$, $CFI=0.94$, $TLI=0.93$, $RMSEA=0.05$)

1.3) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม จากผลการวิเคราะห์ความกลมกลืนของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่มีการปรับแบบจำลองแล้วสามารถสรุปได้ว่า ตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีคุณลักษณะของความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy Composition (Bliese. 2006) เนื่องจากองค์ประกอบที่พบในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความแตกต่างไปจากองค์ประกอบที่พบในการวิเคราะห์ระดับครู ตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบไปด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการมีความหมาย และองค์ประกอบด้านความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก ส่วนตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีเพียงองค์ประกอบเดียว และแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรดังกล่าวมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยที่ค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่เป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาที่กำหนดไว้ ($\chi^2 = 53.83$, $df=27$, $p < 0.001$, $CFI=0.98$, $TLI=0.97$, $RMSEA=0.04$)

1.4) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม จากผลการวิเคราะห์ความกลมกลืนของแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มที่มีการปรับแบบจำลองแล้วสามารถสรุปได้ว่า ตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีคุณลักษณะของ ความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy composition (Bliese. 2006) เนื่องจากองค์ประกอบที่พบในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความแตกต่างไปจากองค์ประกอบที่พบในการวิเคราะห์ระดับครู โดยตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มที่วิเคราะห์ในระดับครู ประกอบไปด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ดำเนินงาน องค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม องค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ดำเนินงาน และองค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม-ด้านสังคม ส่วนตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มี 2 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบความรู้สึกว่ากลุ่มมีความเหนียวแน่น และองค์ประกอบความรู้สึกว่ากลุ่มไม่มีความเหนียวแน่น และแบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรดังกล่าวมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยที่ค่าดัชนีความกลมกลืนส่วนใหญ่เป็นไปตาม

เกณฑ์การพิจารณาที่กำหนดไว้ ($\chi^2 = 161.09$, $df=93$, $p < 0.001$, $CFI=0.97$, $TLI=0.96$, $RMSEA=0.03$)

2) ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องคะแนนภายในกลุ่มของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม

ในส่วนของการตรวจสอบความสอดคล้องภายในกลุ่มของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งใช้การวิเคราะห์ความสอดคล้อง (Agreement) ของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยพิจารณาจากค่า r_{wgj} (Within group agreement) พบว่า ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มที่สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมินหรือเป็นคะแนนการรับรู้ร่วมกันภายในกลุ่มนั้นมีความสอดคล้องกันเพียงพอที่จะสร้างเป็นตัวแปรกลุ่มได้ทั้งสี่ตัวแปรไม่ว่าข้อมูลนั้นจะมีโอกาสในการประเมินตัวแปรในทุกระดับคะแนนเป็นไปอย่างสม่ำเสมอ หรือจะเป็นข้อมูลที่โอกาสเกิดความลำเอียงในการประเมินตัวแปรก็ตาม ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เหล่านี้ก็ยังคงมีความสอดคล้องของคะแนนภายในกลุ่มมากเพียงพอที่จะสร้างเป็นตัวแปรกลุ่มและนำไปใช้ในการวิเคราะห์พหุระดับต่อไปได้

3) ผลการวิเคราะห์ความเชื่อมั่นของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

สำหรับการตรวจสอบความเชื่อมั่นของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ซึ่งใช้การประมาณค่าความเชื่อมั่นของแบบจำลองพหุระดับ โดยพิจารณาจาก 1) ค่าความเชื่อมั่นสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคของแบบจำลองพหุระดับ (Multilevel alpha: α) 2) ค่าความเชื่อมั่นของคะแนนรวมของแบบจำลองพหุระดับ (Multilevel construct reliability: ω) และ 3) ค่าความเชื่อมั่นของค่าน้ำหนักองค์ประกอบคะแนนมาตรฐานกำลังสองของแบบจำลองพหุระดับ (Multilevel maximal reliability: H) โดยพบว่าตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มมี และความเหนียวแน่นของกลุ่มมีค่าความเชื่อมั่นระดับครูอยู่ระหว่าง $\alpha = 0.880-0.953$, $\omega = 0.966-0.996$, $H = 0.993-0.997$ และมีค่าความเชื่อมั่นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ระหว่าง $\alpha = 0.887-0.966$, $\omega = 0.885-0.969$, $H = 0.941-0.985$

สำหรับผลการตรวจสอบความแปรปรวนของตัวแปรระหว่างกลุ่มของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในชั้น (Intraclass correlation coefficient: ICC_s) ได้แก่ ICC_1 และ ICC_2 เป็นการตรวจสอบว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มที่สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ประเมินนั้น มีความแปรปรวนหรือความแตกต่างกันระหว่างกลุ่มเกิดขึ้นหรือไม่ สามารถสรุปได้ว่า ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เหล่านี้มีความเหมาะสมที่จะยกระดับ การวิเคราะห์เป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีลักษณะของกลุ่มประเภท Shared properties และสามารถนำไปวิเคราะห์แบบพหุระดับต่อไปได้

โดยสรุปแล้วผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพการวัดของตัวแปรพระระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มมีคุณภาพเหมาะกับการเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และสามารถนำไปวิเคราะห์เป็นตัวแปรพระระดับต่อไป โดยสามารถสร้างแบบจำลองการวัดที่เหมาะสมต่อการสร้างตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงของการวิเคราะห์ทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งตัวแปรมีโครงสร้างการวัดที่แตกต่างกันในแต่ละระดับการวิเคราะห์ และยังพบความแปรปรวนระหว่างกลุ่มหรือมีความแตกต่างระหว่างกลุ่มของทั้งสี่ตัวแปรที่มีความเพียงพอต่อการยกระดับข้อมูลขึ้นไปเป็นคะแนนตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงสำหรับการวิเคราะห์แบบจำลองสมการโครงสร้างพระระดับที่เป็นแบบจำลองสมมติฐานหลักของการวิจัยต่อไป

2.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรสังเกตในการวิจัย

จากผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตระดับครูในภาพรวมพบว่า ตัวแปรสังเกตระดับครูมีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 4.32-4.81 โดยตัวแปรสังเกตระดับครูที่มีค่าสูงที่สุดคือการอุทิศตนให้กับงาน ส่วนตัวแปรสังเกตระดับครูที่มีค่าต่ำที่สุด คือ การมีแรงจูงใจ สำหรับผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ในภาพรวมพบว่า ตัวแปรสังเกตระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.81-5.05 โดยตัวแปรสังเกตระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีค่าสูงที่สุดคือการอุทิศตนให้กับงาน ส่วนตัวแปรสังเกตระดับครูที่มีค่าต่ำที่สุด คือ การเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม-ด้านสังคม ส่วนผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตในแบบจำลองการวิจัย พบว่า ตัวแปรระดับครูที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ พลังในการทำงานกับการอุทิศตนให้กับงานโดยมีค่าสหสัมพันธ์ 0.771 ที่ระดับนัยสำคัญ .01 ส่วนตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ความทันสมัยต่อสถานการณ์ของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ กับการปฏิบัติ การทดลอง และการสะท้อนของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้โดยมีค่าสหสัมพันธ์ 0.786 ที่ระดับนัยสำคัญ .01

2.3 ผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครู

ผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครูจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูเพื่อตรวจสอบโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรตามในแบบจำลองสมมติฐานที่ได้สร้างขึ้น ภายหลังจากการปรับแบบจำลองสมมติฐาน พบว่า แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพระระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในระดับครูที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้วมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี ($\chi^2 = 405.789$, $df=125$, $p < .001$, CFI = 0.98, TLI = 0.95, RMSEA = 0.06) โดยในการปรับแบบจำลองนั้น ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับแบบจำลองโดยพิจารณาจากเหตุผลทางสถิติควบคู่ไปกับเหตุผลทางทฤษฎี โดยทำการปรับแบบจำลองด้วยการแยกตัวแปร

กิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพออกเป็น 2 ตัวแปรแฝง คือ ตัวแปรการเรียนรู้และทดลองกระทำ และตัวแปรการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน แบบจำลองนี้เป็นเพียงแบบจำลองตั้งต้นในการทดสอบแบบจำลองพหุระดับในลำดับต่อไป

3. ผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้พร้อมกัน ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบคุณสมบัติต่าง ๆ ของตัวแปร รวมทั้งพบว่าแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ระดับครูมีความกลมกลืนกับข้อมูลและเหมาะสมที่จะนำมาทดสอบแบบพหุระดับต่อไปได้ จากนั้นจึงทำการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูซึ่งเป็นการทดสอบพหุระดับ ภายหลังจากการปรับแบบจำลองสมมติฐาน พบว่า แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้วมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี ($\chi^2 = 1,222.877$, $df = 653$, $p < .001$, $CFI = 0.94$, $TLI = 0.93$, $RMSE = 0.03$) และพบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในแบบจำลองโดยสามารถจำแนกตามระดับการวิเคราะห์ได้เป็น 3 ประเภท ดังนี้

3.1 อิทธิพลของตัวแปรระดับครู

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับครูแล้วพบความสัมพันธ์ดังต่อไปนี้

1) สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู แต่ไม่ได้รับอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญจากการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครู ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูสูงสุด คือ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู รองลงมาคือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.611 และ 0.318 ตามลำดับ ซึ่งทั้งสามตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูได้ร้อยละ 78.7

2) ความยืดหยุ่นผูกพันในงานของครูได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.887 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของความยืดหยุ่นผูกพันในงานของครูได้ร้อยละ 74.1

3) การเรียนรู้และทดลองกระทำของครูได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.767 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเรียนรู้และทดลองกระทำของครูได้ร้อยละ 58.8

4) การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครูได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.861 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครูได้ร้อยละ 78.6

3.2 อิทธิพลของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้วพบความสัมพันธ์จากตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 3 ประเภท ได้แก่ ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เชิงคุณลักษณะ (Global properties) ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกกลุ่ม (Shared properties) และตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการรวมกันของคุณลักษณะที่ต้องการวัดจากครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Summary index model) ดังต่อไปนี้

ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เชิงคุณลักษณะ (Global properties)

1) การกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ 0.637 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 40.6

2) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเท่านั้น ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ 0.841 แต่ไม่ได้รับอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.048, 0.037, 0.024 และ - 0.079 ตามลำดับ ตัวแปรทั้งห้าตัวนี้สามารถรวมอธิบายความแปรปรวนที่เกิดขึ้นกับค่าเฉลี่ยภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่แตกต่างกันตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 72.4

3) สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ แต่ไม่ได้รับอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญจากการกำกับตนเองและการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สูงสุด คือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ รองลงมาคือ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.604 และ 0.138 ตามลำดับ ซึ่งทั้งสองตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 77.3

4) ความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.970 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 94

5) การเรียนรู้และทดลองกระทำของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.770 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเรียนรู้และทดลองกระทำของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 59.4

6) การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.814 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 66.3

ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกกลุ่ม (Shared properties)

1) สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสูงสุด คือ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ รองลงมาคือ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์มาตรฐาน 0.512 และ 0.426 ตามลำดับ ทั้งนี้ตัวแปรทั้งสองสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 81.3

2) ความเหนียวแน่นของกลุ่มได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.948 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยความเหนียวแน่นของกลุ่มที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 89.9

**ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการรวมกันของ
คุณลักษณะที่ต้องการวัดจากครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Summary index model)**

1) สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.236 ตามลำดับ ซึ่งตัวแปรทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของกลุ่มสาระการเรียนรู้และภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 87.7

3.3 อิทธิพลของตัวแปรข้ามระดับ

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้วพบความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นข้ามระดับดังต่อไปนี้

1) สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูได้รับอิทธิพลข้ามระดับจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.236 ตามลำดับ ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของกลุ่มสาระการเรียนรู้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 87.7

3.4 อิทธิพลของตัวแปรที่พบทั้งในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้วพบความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นเหมือนกันทั้งในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ดังต่อไปนี้

1) ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางบวกต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูอย่างมีนัยสำคัญทั้งในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยความสัมพันธ์ในการวิเคราะห์ระดับครูนั้น มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.611 ส่วนความสัมพันธ์ในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .812

2) สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางบวกต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของครูอย่างมีนัยสำคัญทั้งในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยความสัมพันธ์ในการวิเคราะห์ระดับครูนั้น มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.887 ส่วนความสัมพันธ์ในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .883

3) สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางบวกต่อการเรียนรู้และทดลองกระทำของครูอย่างมีนัยสำคัญทั้งในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยความสัมพันธ์ในการวิเคราะห์ระดับครูนั้น มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.767 ส่วนความสัมพันธ์ในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.801

3.5 อิทธิพลของตัวแปรที่พบเฉพาะในการวิเคราะห์ระดับครูแต่ไม่พบในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้วพบความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นไม่เหมือนกันโดยพบเฉพาะในการวิเคราะห์ระดับครูแต่ไม่พบในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ คือ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางบวกต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครูอย่างมีนัยสำคัญในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระดับครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.861 แต่ในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้พบว่าสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้

3.6 ผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของตัวแปรเชิงสาเหตุและผลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของตัวแปรเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูที่ระดับครู พบว่า

1) การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของครูโดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.282 และ 0.542

2) การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อการเรียนรู้และทดลองกระทำของครูโดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.244 และ 0.469

3) การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครูโดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.274 และ 0.526

4) การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครูไม่มีอิทธิพลใดเลยกับทุกตัวแปร

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของตัวแปรเชิงสาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ พบว่า

1) การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อการเรียนรู้และทดลองกระทำ การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน และ ความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.465 0.492 และ 0.586 ตามลำดับ

2) การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.604 และไม่พบว่าอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้โดยผ่านการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

3) การกำกับตนเอง ทูทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่พบว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้โดยผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.116

4) การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทูทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม แต่พบว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มโดยผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.358

5) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงาน การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.106, 0.112 และ 0.133 ตามลำดับ

6) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความเหนียวแน่นของกลุ่มโดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ .404

7) ทูทางจิตวิทยาเชิงบวกของกลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานและการเรียนรู้และทดลองกระทำของกลุ่มสาระการเรียนรู้โดยผ่านทางสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.650 และ 0.717 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของตัวแปรที่ข้ามระดับจากตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีอิทธิพลต่อตัวแปรในระดับบุคคล พบว่า

1) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมข้ามระดับอย่างมีนัยสำคัญต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานและการเรียนรู้และทดลองกระทำของกลุ่มสาระการเรียนรู้และโดยผ่านทางสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.189 และ 0.209 ตามลำดับ

2) การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทนทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู แต่พบว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูโดยผ่านทางภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.198

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานในการวิจัยที่ตั้งไว้จำนวน 21 ข้อ พบว่าผลการทดสอบสมมติฐานที่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยจำนวน 16 ข้อ ส่วนสมมติฐานอื่นๆ ได้รับการปฏิเสธ โดยสามารถสรุปผลการทดสอบสมมติฐานดังแสดงในตาราง 35

ตาราง 35 สรุปผลการทดสอบสมมติฐานในการวิจัย

สมมติฐานในการวิจัย		ผลการทดสอบสมมติฐาน
1	ปัจจัยเชิงเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของครูมีอิทธิพลต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู	
1.1	ปัจจัยเชิงเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู	เป็นไปตามสมมติฐาน
1.2	ปัจจัยเชิงเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครู ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู	ไม่เป็นไปตามสมมติฐาน
1.3	สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู	เป็นไปตามสมมติฐาน
1.4	ปัจจัยเชิงเหตุด้านจิตลักษณะของครู ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู	เป็นไปตามสมมติฐาน
1.5	ปัจจัยเชิงเหตุด้านสภาพแวดล้อมของครู ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู	ไม่เป็นไปตามสมมติฐาน

ตาราง 35 (ต่อ)

สมมติฐานในการวิจัย	ผลการทดสอบสมมติฐาน
ปัจจัยเชิงเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระ 2 การเรียนรู้มีอิทธิพลต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระ การเรียนรู้ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม	
2.1 ปัจจัยเชิงเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ	ไม่เป็นไปตามสมมติฐาน
2.2 การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	เป็นไปตามสมมติฐาน
2.3 ปัจจัยเชิงเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ	เป็นไปตามสมมติฐานบางส่วน
2.4 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	เป็นไปตามสมมติฐาน
2.5 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม	เป็นไปตามสมมติฐาน
2.6 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรม การเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	เป็นไปตามสมมติฐาน
2.7 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มมีอิทธิพลทางตรงต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม	เป็นไปตามสมมติฐาน
2.8 ปัจจัยเชิงเหตุด้านจิตลักษณะของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเองและ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ	ไม่เป็นไปตามสมมติฐาน
2.9 การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ผ่านการกำกับตนเองของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	ไม่เป็นไปตามสมมติฐาน

ตาราง 35 (ต่อ)

สมมติฐานในการวิจัย		ผลการทดสอบสมมติฐาน
2.10	ปัจจัยเชิงเหตุด้านสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ	เป็นไปตามสมมติฐานบางส่วน
2.11	ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	เป็นไปตามสมมติฐาน
2.12	ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม	เป็นไปตามสมมติฐาน
3	ปัจจัยเชิงเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลข้ามระดับต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู	
3.1	ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงข้ามระดับต่อภาวะทางจิตวิญญาณของครู	สุข เป็นไปตามสมมติฐาน

4. ผลการวิเคราะห์เพิ่มเติมความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

ผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลอง (Multiple-group analysis) ด้วยวิธีการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเหตุหรือการวิเคราะห์แบบจำลองลิสเรล (Linear Structural Relationship: LISREL) พบว่า แบบจำลองความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้วมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี ($\chi^2 = 495.01$, $df=125$, $p < .001$, CFI = 0.99, NNFI = 0.98, RMSEA = 0.06) โดยในการปรับแบบจำลองนั้น ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับแบบจำลองโดยพิจารณาจากเหตุผลทางสถิติควบคู่ไปกับเหตุผลทางทฤษฎี โดยทำการปรับแบบจำลองด้วยการแยกตัวแปรกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพออกเป็น 2 ตัวแปรแฝง คือ ตัวแปรการเรียนรู้และทดลองกระทำ และตัวแปรการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน และผลการวิเคราะห์อิทธิพลมาตรฐานทางตรง อิทธิพลทางอ้อม อิทธิพลรวมของตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผลและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เชิงพหุยกกำลังสองของตัวแปรของแบบจำลองปรับแก้ ดังนี้

1) สุขภาวะทางจิตวิญญาณได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก แต่ไม่ได้รับอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญจากการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณสูงสุด คือ ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก รองลงมาคือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน 0.50, 0.16 และ 0.03 ตามลำดับ ซึ่งทั้งสามตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของสุขภาวะทางจิตวิญญาณได้ร้อยละ 74

2) ความยึดมั่นผูกพันในงานได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.95 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของความยึดมั่นผูกพันในงานได้ร้อยละ 91

3) การเรียนรู้และทดลองกระทำได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.98 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเรียนรู้และทดลองกระทำได้ร้อยละ 64

4) การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.75 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ และสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานได้ร้อยละ 51

ผู้วิจัยนำแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วมาเป็นแบบจำลองตั้งต้นการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณระหว่างสองกลุ่มย่อย คือ ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ผลการเปรียบเทียบความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณระหว่างสองกลุ่มย่อย คือ ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ พบว่า

1. การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณระหว่างกลุ่มครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เมื่อไม่มีการกำหนดเงื่อนไขความเท่าเทียมในแบบจำลองของทั้งสองกลุ่ม พบว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงในแบบจำลองของทั้งสองกลุ่มมีความเท่าเทียมกัน

2. การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตทุกตัวในแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณระหว่างกลุ่มครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อกำหนดเงื่อนไขความเท่าเทียมกันของค่าน้ำหนักองค์ประกอบตัวแปรสังเกตทุกตัวของตัวแปรแฝง พบว่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตทุกตัวในแบบจำลองทั้งสองกลุ่มเท่าเทียมกัน

3. การวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงทุกความสัมพันธ์ในแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ตัวแปรเชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณระหว่างกลุ่มครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อกำหนดเงื่อนไขความเท่าเทียมกันของ

ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงทุกตัวเท่ากัน พบว่า อิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงในแบบจำลองทั้งสองกลุ่มเท่าเทียมกัน

การอภิปรายผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้แบ่งการอภิปรายผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์สาเหตุและผลพหุระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ความยืดหยุ่นผูกพันในงาน และกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานครออกเป็น 8 หัวข้อ หัวข้อแรก การอภิปรายผลการวิเคราะห์คุณภาพของตัวแปรพหุระดับ หัวข้อที่สอง การอภิปรายผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องคะแนนภายในกลุ่มและความแปรปรวนระหว่างกลุ่มของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หัวข้อที่สาม การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับครู หัวข้อที่สี่ การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หัวข้อที่ห้า การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ส่งผลข้ามระดับต่อตัวแปรระดับครู หัวข้อที่หก การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นเหมือนกันทั้งในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หัวข้อที่เจ็ด การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นไม่เหมือนกันทั้งในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และหัวข้อที่แปด การอภิปรายผลการวิเคราะห์เพิ่มเติมความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การอภิปรายผลการวิเคราะห์คุณภาพของตัวแปรพหุระดับ 4 ตัวแปร ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มในการวิเคราะห์พหุระดับมีคุณลักษณะความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy composition หรือมีองค์ประกอบของตัวแปรที่พบในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างจากในระดับครู

2. การอภิปรายผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องคะแนนภายในกลุ่มและความแปรปรวนระหว่างกลุ่มของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มที่สมาชิกภายในกลุ่มเป็นผู้ประเมินมีความสอดคล้องกันเพียงพอที่จะสร้างเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ และเมื่อตรวจสอบความแปรปรวนระหว่างกลุ่มแล้วก็พบว่าทั้งสี่ตัวแปรมีความเหมาะสมที่จะยกระดับการวิเคราะห์เป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีลักษณะของกลุ่มประเภท Shared properties

3. การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับครู แบ่งการอภิปรายย่อยตามผลการวิจัยที่พบ ดังนี้

3.1 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีตัวแปรในปัจจุบันเชิงสาเหตุระดับครูที่มีอิทธิพล คือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู

3.2 ความยืดหยุ่นผูกพันในงาน การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลง การปฏิบัติงานของครูเป็นตัวแทนผลลัพธ์ตัวท้ายสุดที่ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุระดับครู คือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู โดยมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูเป็นตัวแปรคั่นกลาง

3.3 การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุระดับครูเพียงตัวเดียวที่ไม่มีอิทธิพลกับตัวแปรผล

4. การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ แบ่งการอภิปรายย่อยตามผลการวิจัยที่พบ ดังนี้

4.1 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีตัวแปรในปัจจัยเชิงสาเหตุระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เพียงตัวเดียวที่มีอิทธิพล คือ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

4.2 การกำกับตนเอง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกและการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่ไม่มีอิทธิพลกับตัวแปรผล

4.3 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางตรงจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ นอกจากนี้บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณส่งผลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

4.4 ความยืดหยุ่นผูกพันในงาน การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลง การปฏิบัติงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแทนผลลัพธ์ตัวท้ายสุดที่ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ โดยมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแปรคั่นกลาง

4.5 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม

5. การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ส่งผลข้ามระดับต่อตัวแปรระดับครู ดังนี้

5.1 บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณส่งผลข้ามระดับมาสู่สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มครู โดยมีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรคั่นกลาง

5.1 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณส่งผลข้ามระดับมาสู่สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มครู และมีผลทางอ้อมต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานและการเรียนรู้และทดลองกระทำของกลุ่มครู

6. การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นเหมือนกันทั้งในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้

6.1 ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานและการเรียนรู้และทดลองกระทำ โดยมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณเป็นตัวแปรคั่นกลาง ซึ่งพบความสัมพันธ์ทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

7. การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นไม่เหมือนกันทั้งในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้

7.1 ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นไม่เหมือนกันโดยพบเฉพาะในการวิเคราะห์ระดับครูแต่ไม่พบในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ คือ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางบวกต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครู แต่ในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้พบว่าสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มครูไม่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของกลุ่มครู

การอภิปรายผลการวิเคราะห์คุณภาพของตัวแปรพหุระดับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่ม

จากผลการวิเคราะห์แบบจำลองการวัดพหุระดับของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มในการวิเคราะห์พหุระดับมีคุณลักษณะความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy composition หรือมีองค์ประกอบของตัวแปรที่พบในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างจากในระดับครู

การวิเคราะห์คุณภาพของตัวแปรพหุระดับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่ม พบว่า องค์ประกอบในระดับครูมีความแตกต่างจากองค์ประกอบในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีตัวแปรสังเกตที่พบในแบบจำลองการวัดระดับครูแต่ไม่พบในแบบจำลองการวัดระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ แสดงว่าข้อคำถามเหล่านั้นเป็นตัวแปรสังเกตได้ที่มีความแปรปรวนภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่ไม่มีความแปรปรวนมากเพียงพอระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกันทำให้ไม่มีอำนาจจำแนกในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ การอธิบายความหมายของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มจึงมีความแตกต่างกันเมื่ออธิบายโครงสร้างในระดับครูและในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่เป็นเช่นนี้เพราะแนวทางในการศึกษาตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้ง 4 ตัวแปรนี้ใช้แนวทางการรับรู้ร่วมกัน (Shared-perception approach) ที่ให้ความหมายว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มเกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มที่มีต่อภาวะผู้นำ บรรยากาศ สุขภาวะทางจิตวิญญาณและความเหนียวแน่นของกลุ่มในลักษณะที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกัน จึงเกิดเป็นภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มขึ้นมาได้ สอดคล้องกับโคซโลวสกีและคลีน (Kozlowski; & Klein. 2000: 55) กล่าวว่า ปรากฏการณ์นี้เกิดขึ้นจากความคิด ความรู้สึก พฤติกรรม หรือคุณลักษณะส่วนบุคคลที่จะถูกแผ่ขยายจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและจะปรากฏเป็นระดับที่สูงขึ้นกลายเป็นปรากฏการณ์ร่วมกัน (Collective phenomenon) ข้อค้นพบนี้มีความคล้ายคลึงกับผลการวิเคราะห์คุณภาพของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของปิยรัฐ ธรรมพิทักษ์ (2558: 170) ที่พบว่า ในระดับครูภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของ

ผู้บริหารประกอบไปด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านการแสดงการกระทำเชิงศีลธรรมของผู้นำ และองค์ประกอบด้านการจัดการและสนับสนุนให้ผู้ตามแสดงการกระทำเชิงศีลธรรม เมื่อพิจารณาการวิเคราะห์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารมีเพียงองค์ประกอบเดียวเท่านั้น ทำให้การอธิบายความหมายของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมมีความแตกต่างกันเมื่ออธิบายโครงสร้างในระดับครูและในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และจากการศึกษาความเหนียวแน่นของกลุ่มของสมหญิง ลมูลพัตร (2558: 139-140) ที่ศึกษาความเหนียวแน่นของกลุ่มในฐานะที่เป็นตัวแปรพหุระดับและมีคุณลักษณะความเป็นกลุ่มประเภท Fuzzy composition หรือมีองค์ประกอบของตัวแปรที่พบในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างจากในระดับครูเช่นกัน นอกจากนี้ ผลการจากตรวจสอบความเชื่อมั่นของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มมีค่าความเชื่อมั่นระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับในระดับสูง

การอภิปรายผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องคะแนนภายในกลุ่มและความแปรปรวนระหว่างกลุ่มของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

จากผลการทดสอบความสอดคล้องของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และความแปรปรวนระหว่างกลุ่มของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มที่สมาชิกภายในกลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูลเพื่อพิจารณาตัวแปรเหล่านี้สามารถจะยกขึ้นมาเป็นการวิเคราะห์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้หรือไม่ ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรทั้งสี่ตัวแปรที่สมาชิกภายในกลุ่มเป็นผู้ประเมินมีความสอดคล้องกันเพียงพอที่จะสร้างเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ และเมื่อตรวจสอบความแปรปรวนระหว่างกลุ่มแล้วก็พบว่าทั้งสี่ตัวแปรมีความเหมาะสมที่จะยกระดับการวิเคราะห์เป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีลักษณะของกลุ่มประเภท Shared properties และสามารถนำไปวิเคราะห์แบบพหุระดับต่อไปได้ ทั้งนี้เพราะเมื่อบุคคลมาอยู่ร่วมกันเป็นกลุ่มเป็นสังคมและมีการสร้างความเชื่อ และบรรทัดฐานของกลุ่มขึ้นมา (Schminke; Arnaud; & Kuenzi. 2007: 175) ซึ่งสอดคล้องกับธรรมชาติของการทำงานภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่อยู่ภายในกลุ่มเดียวกัน มีผู้บังคับบัญชาเดียวกัน ภายในโรงเรียนเดียวกัน ทำให้ครูได้รับประสบการณ์หรือรับรู้ร่วมกันถึงค่านิยม เจตคติ และพฤติกรรมที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้แสดงออกถึงการมีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ และในขณะที่ปฏิบัติงานภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันก็ทำให้ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างก็รับรู้ร่วมกันถึงความรู้สึกว่าชีวิตมีความหมาย และความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิก รวมทั้งการทำงานร่วมกันภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีการประสานงานกัน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีการปฏิบัติต่อกันด้วยความรักความสมัครใจก็จะทำให้ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้รับรู้ร่วมกันถึงความเป็นหนึ่งเดียวกันของกลุ่ม และการปฏิบัติงาน

ภายในโรงเรียนเดียวกันก็จะทำให้ครูเกิดการรับรู้ร่วมกันถึงเกี่ยวกับสถานที่ทำงานที่ทำให้เกิดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณขึ้นมา ด้วยเหตุผลเหล่านี้จึงส่งผลให้สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีการรับรู้ร่วมกันถึงภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มที่สอดคล้องกันโดยที่ข้อมูลตัวแปรดังกล่าวผ่านเกณฑ์การวิเคราะห์ความสอดคล้องภายในกลุ่ม โดยพิจารณาจากค่า r_{wg} และการตรวจสอบความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม โดยพิจารณาจากค่า ICC_1 และค่า ICC_2 แม้ว่าค่า ICC_2 ของทั้งสี่ตัวแปรจะต่ำกว่าเกณฑ์ แต่โดยปกติแล้ว ค่า ICC_2 ขึ้นอยู่กับขนาดของสมาชิกภายในกลุ่ม จึงจะมีค่ามากขึ้นตามจำนวนสมาชิกในกลุ่ม (Klein; & Kozlowski. 2000) ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้มีค่าเฉลี่ยของจำนวนสมาชิกภายในกลุ่มเท่ากับ 4.78 ดังนั้นจึงมีความเป็นไปได้ที่จะส่งผลให้ค่า ICC_2 ต่ำกว่าเกณฑ์ แต่เมื่อพิจารณาจากค่า r_{wg} ที่แสดงถึงความสอดคล้องกันเพียงพอที่จะสร้างเป็นตัวแปรกลุ่มได้ และเมื่อร่วมกับพิจารณาค่า ICC_1 ที่บ่งบอกถึงการที่คุณสมบัติในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้สามารถอธิบายความแปรปรวนในระดับครูได้อย่างน่าเชื่อถือ รวมถึงผลที่ได้จากการวิเคราะห์แบบจำลองการวัดตัวแปรพหุระดับด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับก็แสดงถึงความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับของตัวแปรกลุ่มทั้งภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ และความเหนียวแน่นของกลุ่มได้เป็นอย่างดี จึงสรุปได้ว่าตัวแปรเหล่านี้มีความเหมาะสมที่จะนำไปทำการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่อไปเพราะเป็นตัวแปรระดับกลุ่มที่สะท้อนถึงการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มได้

3. การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับครู แบ่งการอภิปรายย่อยตามผลการวิจัยที่พบ ดังนี้

1) สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีตัวแปรในปัจจุบันเชิงสาเหตุระดับครูที่มีอิทธิพลคือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู

สำหรับในประเด็นแรกคือ การพบอิทธิพลทางบวกของการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของครูที่มีต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู นั่นคือครูที่มีการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในจะใช้ชีวิตเพื่อแสวงหาความสุขทางจิตวิญญาณเพื่อตอบสนองต่อความต้องการทางจิตวิญญาณของตนเอง วิธีการแสวงหาความสุขทางจิตวิญญาณสามารถเกิดขึ้นได้ทั้งจากตัวบุคคลและจากองค์การ วิธีการแสวงหาความสุขทางจิตวิญญาณที่เกิดจากตัวบุคคลคือ การที่บุคคลเข้าร่วมกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมความสุขทางจิตวิญญาณ เช่น ใช้เวลาอยู่กับธรรมชาติ การสวดมนต์ ทำสมาธิ การอ่านสิ่งที่สร้างแรงบันดาลใจ โยคะ การเข้าร่วมประเพณีทางศาสนา การเขียนบันทึกประจำวัน ส่วนวิธีการแสวงหาความสุขทางจิตวิญญาณที่เกิดจากองค์การ เช่น การมีห้องทำงานที่เงียบ วิธีการทั้ง 2 ส่วนนี้จะทำให้บุคคลได้ตระหนักรู้ในตนเองและสามารถรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น (Fry; & Kriger. 2009: 1688) มีเป้าหมายในชีวิต มีความหวัง รู้สึกว่าตนเองได้ใช้ชีวิตได้อย่างคุ้มค่าและน่าพึงพอใจ สิ่งเหล่านี้จะหล่อเลี้ยงและเป็นพลังสนับสนุนให้บุคคลข้ามพ้นความเป็นตัวตนของตนเอง

(Fry; & Matherly. 2006: 5) ไปสู่การมองในเชิงองค์รวมว่าทุกสรรพสิ่งรวมทั้งชีวิตของตนเอง เชื่อมโยงสัมพันธ์กับคนอื่น ซึ่งถ้าบุคคลเชื่อและมองเห็นว่าชีวิตของตนเองมีความหมายสามารถทำ สิ่งที่แตกต่างกันจากผู้อื่นได้ มีกระบวนการทำงานในการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นในลักษณะที่มีความเมตตาต่อกันและทำงานร่วมกันอย่างมีความสุข (Giacalone; & Jurkiewicz. 2003b: 129) ส่งผลให้ครูมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของอวยพร ภัทรภักดีกุล สุทธิศา เจริญสิน และชลธิชา ศรีดิษฐ์ (2553: 74) ที่พบว่า การเข้าร่วมกิจกรรมทางศาสนา และการส่งเสริม สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ได้แก่ การมีความหวัง การให้เวลากับตนเอง การให้เวลากับญาติมิตร การมีเวลาศึกษาธรรมชาติ การปฏิบัติตามคำสอนในศาสนา การบำเพ็ญสาธารณประโยชน์ การออกกำลังกาย และการศึกษาศิลปะมีความสัมพันธ์กับความผาสุกทางจิตวิญญาณ สำหรับประเด็นถัดมา ที่พบอิทธิพลทางบวกทางจิตวิทยาเชิงบวกของครูที่มีต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู นั่นคือ ครูที่มีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกจะเป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองว่าตนเองเป็นผู้ที่มีความสามารถ มีศักยภาพ และมีความพยายามที่จะทำให้งานบรรลุผลสำเร็จ มีความหวังเป็นพลัง จูงใจตนเองให้ค้นหาหนทางและวิธีการที่จะไปสู่ความสำเร็จของงานได้ แม้ว่าจะมีอุปสรรคก็ยัง สามารถคิดหาหนทางอื่นๆ ได้ มีการมองโลกในแง่ดีเกี่ยวกับทำงาน คิดว่าสิ่งที่เกิดขึ้นกับการทำงาน ไม่ได้เลวร้ายและไม่มียุติทางเชิงบวกต่อการทำงานของตนเองตลอดเวลาและตลอดไป สามารถปรับ พื้นสภาพจิตใจให้กลับคืนเป็นปกติได้ สามารถจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเองได้เป็นอย่างดี คุณลักษณะเชิงบวกเหล่านี้ทำให้ครูเกิดแรงจูงใจเชิงบวกในการทำงาน มีสมรรถภาพทางจิตใจที่ ยืดหยุ่น มีสติ และมีพลังใจเชิงบวกในการทำงาน (Luthans; Youssef; & Avolio. 2007: 549) จึงส่งผล ให้ครูมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณโดยการมีความรู้สึกที่ว่าชีวิตของตนเองมีความหมายและสามารถจะ สร้างผลงานให้กับกลุ่มได้ และมีความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่ม สอดคล้องกับการศึกษาของฮ ไมล์สกีและคาร์ร (Hmieleski; & Carr. 2007: 6) พบว่า ทุนทางจิตวิทยามีความสัมพันธ์ทางบวกกับ สุขภาวะที่ดี

2) ความยืดหยุ่นผูกพันในงาน การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลง การปฏิบัติงานของครูเป็นตัวอย่างผลลัพธ์ตัวท้ายสุดที่ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากตัวแปรปัจจัยเชิง สาเหตุระดับครู คือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของครู โดยมีสุขภาวะ ทางจิตวิญญาณของครูเป็นตัวแปรคั่นกลาง

ข้อค้นพบที่พบว่า การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของครู และทุนทางจิตวิทยาเชิง บวกของครูมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงาน การเรียนรู้และทดลอง กระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ทั้งนี้เพราะครู ที่มีการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกจะเป็นพลังแห่งการเข้าใจตนเองอย่าง ลึกซึ้งในอำนาจของตนเองและดึงพลังเหล่านั้นมาใช้ในการทำงานทำให้สามารถค้นพบเป้าหมายและ ความหมายในการทำงานของตนเอง (Seybold; & Hill. 2001: 22) ทำให้ครูมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ที่สามารถทำสิ่งที่แตกต่างจากผู้อื่นและได้รับการยอมรับจากครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ก็จะส่งผลให้ เกิดความยืดหยุ่นผูกพันในงาน การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน ผล

ที่พบนี้สอดคล้องกับแนวคิดที่กล่าวว่าการทำงานจะทำให้บุคคลมีความหมายและเป้าหมายในชีวิต เพราะงานบางอย่างมีความหมายและมีคุณค่าต่อสังคม (Fry. 2003: 704; citing Pfeffer. 2003) ดังเช่นวิชาชีพครู ซึ่งเป็นวิชาชีพที่สังคมความไว้วางใจให้เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ให้กับคนในสังคม การเป็นครูจึงเป็นการทำงานที่เสียสละเพื่อส่วนรวม เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความรู้และพึ่งตนเองได้ และจากการได้รับการยกย่องว่าอาชีพครูเป็นอาชีพที่ช่วยสร้างอนาคตของชาติ สิ่งเหล่านี้จะทำให้ครูเกิดความภาคภูมิใจและเห็นคุณค่าในงานที่ตนเองทำ จึงยอมเสียสละ ท่วมเทเวลาไปกับการทำงานในอาชีพของตนเอง และสอดคล้องกับการศึกษาเกลเดนฮายส์ ลาบา และเวนเทอร์ (Geldenhuys; Laba; & Venter. 2014: 6) ที่พบว่าการทำงานที่มีความหมายมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความยึดมั่นผูกพันในงาน รวมทั้งอาชีพครูเป็นงานที่ทำให้ครูมีความหมายและเป้าหมายในชีวิต เพราะเป็นการทำงานที่เสียสละเพื่อส่วนรวม เพื่อช่วยให้นักเรียนมีความรู้และพึ่งตนเองได้ จึงต้องอุทิศตนให้กับงานอย่างมาก ย่อมส่งผลให้ครูต้องมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องเพื่อให้ตนเองมีความทันสมัยต่อสถานการณ์ด้วยวิธีการอ่านบทวรรณกรรมหรือเข้ารับการฝึกอบรมเพื่อให้เกิดความเข้าใจและพัฒนาความรู้ใหม่ๆ เช่น วิธีการสอน หลักสูตร และการศึกษา เป็นต้น (King; & Newmann. 2000: 576) และหลังจากได้รับความรู้ใหม่ๆ แล้วครูก็จะทดลองนำความรู้ที่ได้รับนั้นไปประยุกต์ใช้ในห้องเรียนของตนเอง (Moore; & Shaw. 2000: 5) ซึ่งเป็นความพยายามที่เกิดจากความตั้งใจของครูผู้สอนที่พยายามจะทดลองทำสิ่งใหม่ภายในห้องเรียนที่มีความเหมาะสมกับนักเรียนมากที่สุด สอดคล้องกับการศึกษาของตนเองของควากแมน (Kwakman. 2003: 166) ที่พบว่า การเห็นความหมายของกิจกรรมมีอิทธิพลต่อกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้ง 3 กิจกรรม คือ กิจกรรมการมีส่วนร่วม กิจกรรมส่วนบุคคล และกิจกรรมการเรียนการสอน นอกจากนี้ครูที่มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณจะรู้สึกว่าการที่ทำงานที่มีความหมายต่อชีวิตของตนเองจะทุ่มเทกำลังกายและกำลังใจในการทำงานเพื่อทำให้นักเรียนมีความรู้ความสามารถอย่างเต็มศักยภาพ ย่อมส่งผลให้ครูต้องเปลี่ยนแปลงวิธีการทำงานของตนเองเพื่อให้เหมาะสมกับความแตกต่างของนักเรียนแต่ละคน การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานอาจทำได้โดยการเปลี่ยนแปลงวิธีการสอนให้เหมาะสมรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของนักเรียนแต่ละคน ทำให้นักเรียนทำงานร่วมกันในห้องบ่อยมากขึ้น นำหลักการสร้างแรงจูงใจในการเรียนมาใช้ มีปฏิสัมพันธ์และใส่ใจต่อความรู้สึกของนักเรียนมากขึ้น การกระทำเหล่านี้เป็นการเปลี่ยนแปลงบทบาทของครูโดยการสร้างสภาพแวดล้อมที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้และทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ดังที่แบรนส์ฟอร์ด บราวน์ และค็อกกิง (Bransford; Brown; & Cocking. 1999: 192) กล่าวว่า วิธีการพัฒนาความเป็นวิชาชีพของครู ก็คือการเปลี่ยนแปลงตนเองให้เป็นครูที่มีประสิทธิภาพของครูก่อนที่จะไปส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งเป็นลักษณะของผู้ที่มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ดี ดังนั้นครูต้องเป็นผู้ที่เห็นคุณค่าและความสำคัญในงานของตนเองจึงจะเกิดเป็นความพยายามที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ที่จะนำมาประยุกต์ใช้ในการสอนของตนเอง

3) การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณเป็นตัวอย่างแรงบันดาลใจระดับครูเพียงตัวเดียวที่ไม่มีอิทธิพลกับตัวแปรผล

สำหรับประเด็นที่พบว่าการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของครูไม่มีอิทธิพลต่อตัวแปร
ผลใดเลย ทั้งนี้เพราะแม้ว่าครูจะมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ดี แต่อาจจะไม่ส่งผลต่อการมีสุขภาวะ
ทางจิตวิญญาณ ซึ่งการที่ไม่พบอิทธิพลระหว่างตัวแปรนี้ก็พบว่าสอดคล้องกับแบบจำลองการ
วิเคราะห์ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วย นั่นคือการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระ
การเรียนรู้ไม่มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผลการวิจัยที่พบนี้
เป็นสิ่งที่ไม่สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ แสดงว่าในบริบทการทำงานในโรงเรียน การมีแบบอย่าง
ทางจิตวิญญาณเพียงอย่างเดียวจะยังไม่เพียงพอที่จะทำให้ครูมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณ แต่กลับ
ขึ้นอยู่กับทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมากกว่าที่จะทำให้ครูมีความรู้สึกที่ชีวิตของตนเองมีความหมาย
สามารถทำให้เกิดความแตกต่างในการทำงานได้ และมีความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกในองค์การซึ่ง
เป็นลักษณะของผู้ที่มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ทั้งนี้ผลการวิจัยที่พบว่าทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของ
ครูพบอิทธิพลทางบวกต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการ
เรียนรู้ด้วย และเมื่อพิจารณาสุขภาวะทางจิตวิญญาณแล้วพบว่า เป็นความรู้สึกที่จะเกิดขึ้นจาก
ความสามารถของครูในการปฏิบัติงานได้สำเร็จ ทำสิ่งที่แตกต่างและช่วยเสริมการทำงานของครูท่าน
อื่นได้ ซึ่งทำให้ตนเองและครูท่านอื่นยอมรับในความสามารถ และยอมรับว่าเป็นบุคคลที่มี
ความสำคัญต่อกลุ่มสาระการเรียนรู้ จึงทำให้ครูรู้สึกที่ชีวิตตนเองมีความหมายและรู้สึกว่าตนเอง
เป็นสมาชิกของกลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่การมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณอาจจะยังไม่มีน้ำหนักเพียง
พอที่จะทำให้กลุ่มสาระการเรียนรู้ยอมรับว่าครูมีความหมายและเป็นสมาชิกของกลุ่มสาระการเรียนรู้
เพราะการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณเป็นการเรียนรู้จากการสังเกตบุคคลในครอบครัว บุคคลรอบ
ข้าง หรือบุคคลที่มีชื่อเสียงในสังคมมีคุณภาพทางจิตวิญญาณ เช่น มีความเมตตา มีการควบคุม
ตนเอง หรือมีความศรัทธาในความดี ซึ่งถ้าบุคคลมีคุณลักษณะเหล่านี้อาจจะได้รับการยอมรับว่าเป็น
ผู้มีความประพฤติดีและมีคุณธรรมมากกว่าที่จะได้รับการยอมรับในเรื่องการทำงาน นั่นจึงเป็น
เหตุผลที่สนับสนุนความสำคัญของตัวแปรทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกมีอิทธิพลทางบวกอย่างมี
นัยสำคัญต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณสูงสุดและพบอิทธิพลทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการ
เรียนรู้ด้วย

**4) การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ แบ่งการ
อภิปรายย่อยตามผลการวิจัยที่พบ ดังนี้**

1) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีตัวแปรในปัจจัยเชิงสาเหตุระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้
เพียงตัวเดียวที่มีอิทธิพล คือ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

สำหรับประเด็นที่พบว่า ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมี
นัยสำคัญจากบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ แต่ไม่ได้รับอิทธิพลอย่างมี
นัยสำคัญจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน การกำกับตนเอง ทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก และการมี
แบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

สำหรับในประเด็นแรกคือการที่พบอิทธิพลทางบวกของบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่มีต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ เนื่องจากบรรยากาศของกลุ่มจะสะท้อนถึงค่านิยม ความเชื่อ และบรรทัดฐานที่สมาชิกภายในกลุ่มสร้างขึ้นมาเพื่อเป็นข้อตกลงในการอยู่ร่วมกัน (Schminke; Arnaud; & Kuenzi. 2007: 175) และเมื่อองค์การต้องเผชิญกับประเด็นหรือเรื่องราวปัญหาทางจิตวิญญาณในการทำงาน ทำให้มีการสร้างค่านิยมและบรรทัดฐานต่างๆ ที่เกี่ยวกับการดำรงอยู่ของจิตวิญญาณ จึงเกิดเป็นบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณในการทำงานขององค์การขึ้น ซึ่งบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเป็นบรรยากาศที่ส่งเสริมให้เกิดความรู้สึกรับรู้ความสงบสุขจากความรู้สึกว้างไกลเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ผ่านการทำงานที่มีความหมาย การหลุดพ้นจากข้อจำกัดของตนเอง และปฏิบัติงานสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน ซึ่งเมื่อหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เข้ามาอยู่ในโรงเรียน บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณก็จะหล่อหลอมให้ผู้นำให้ความสำคัญกับเรื่องเหล่านี้ รวมทั้งเมื่อพิจารณาจากแนวคิดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ประกอบไปด้วยองค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์ที่เน้นการตระหนักถึงสังคมส่วนรวม ความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวโดยการเอาใจใส่สมาชิกของกลุ่มอย่างลึกซึ้ง และความหวังหรือความศรัทธา ส่วนทฤษฎีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณประกอบด้วยองค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว้างไกลเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ได้แก่ การทำงานที่มีความหมาย ความหวัง และมุ่งมั่นต่อเป้าหมายในการทำงาน องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความสะดวกสบายกลมกลืนกับการสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน ได้แก่ การเคารพในความหลากหลาย การมีสมาธิในการทำงาน และองค์ประกอบด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง ได้แก่ ความกังวลเกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติ ซึ่งทั้งสองทฤษฎีนี้มีพื้นฐานมาจากแนวคิดการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง (Transcendence) จึงทำให้ทั้งสองทฤษฎีให้ความสำคัญกับการคำนึงถึงผลประโยชน์ของส่วนรวม โดยองค์การก็จะมีค่านิยมของการใส่ใจกับสภาพแวดล้อมทั้งที่เป็นตัวบุคคล ชุมชน สังคม และประเทศชาติ ส่วนผู้นำเชิงจิตวิญญาณก็มีวิสัยทัศน์ที่อยู่บนค่านิยมในการตระหนักถึงสังคมส่วนรวม ซึ่งเป็นค่านิยมที่สอดคล้องกันขององค์การและผู้นำ นั่นจึงเป็นเหตุผลหนึ่งสนับสนุนความสำคัญของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่มีอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

2) การกำกับตนเอง ทฤษฎีจิตวิทยาเชิงบวกและการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่ไม่มีอิทธิพลกับตัวแปรผล

ข้อค้นพบที่พบว่า การกำกับตนเอง ทฤษฎีจิตวิทยาเชิงบวกและการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เนื่องจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณเป็นความรู้สึกว้างไกลเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและบุคคลอื่นๆ ในการทำงาน และความรู้สึกของการมีส่วนร่วมในการทำงาน ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้จากการทำงานร่วมกันภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้จึงไม่ได้เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะส่วนบุคคลซึ่งเป็นเรื่องของความพยายามในการทำงานของตนเองให้สำเร็จด้วยการใช้ความสามารถของตนเอง แต่ตรงกันข้ามกับบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่เป็น

สถานที่ทำงานที่อำนวยความสะดวกให้เกิดการรับรู้งานในอาชีพครูเป็นอาชีพที่ทำให้ตนเองค้นพบความหมายของชีวิต เป็นสถานที่ทำงานที่มีการแสดงออกต่อกันด้วยความเห็นอกเห็นใจกัน และการเห็นความสำคัญของอาชีพครูว่ามีประโยชน์ต่อชุมชนและสังคม บรรยากาศเช่นนี้จะสนับสนุนค่านิยมความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวของผู้นำที่มีการชื่นชมกัน ซื่อสัตย์จริงใจต่อกัน และมีการเอาใจใส่ดูแลกัน รวมทั้งการมีวิสัยทัศน์ที่มีเป้าหมายในการทำงานเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู และเป้าหมายการทำงานเช่นนี้ก็จะเป็นการสร้างความศรัทธาในวิชาชีพครูด้วยเช่นกัน การมีคุณลักษณะเช่นนี้ส่งผลต่อการได้รับการตอบสนองทางจิตวิญญาณผ่านความรู้สึกว่างานที่ทำงานเป็นสิ่งที่มีความหมาย และรู้สึกว่าการตนเองได้รับการยอมรับว่าเป็นสมาชิกของกลุ่มสาระการเรียนรู้

3) สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางตรงจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ นอกจากนี้บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณส่งผลทางอ้อมต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เป็นข้อค้นพบเพิ่มเติมจากการวิจัย นั่นคือผู้นำที่มีการดำเนินชีวิตในเชิงจิตภายในจะสามารถตรวจสอบอารมณ์ของตนเองผ่านการตระหนักรู้จุดแข็งและข้อจำกัดของตัวเอง รู้ว่าอารมณ์ของตนมีผลต่อคนอื่นอย่างไร และปรับเปลี่ยนให้ดีขึ้นผ่านกระบวนการบริหารจัดการตนเอง จนสามารถควบคุมอารมณ์และการกระทำของตัวเองได้ สามารถเข้าใจผลกระทบของอารมณ์ตนเองผ่านการตระหนักรู้ทางสังคม รู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้อื่น และลงมือปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหาข้อขัดแย้งต่าง ๆ โดยใช้อารมณ์ขันและความสุภาพอ่อนโยนผสมผสานกัน (ณัฐปาลิน นิลเบ้ง. 2556: 79) จากความสามารถในการตระหนักรู้อารมณ์ สามารถจัดการอารมณ์ ความสามารถควบคุมอารมณ์และการทำ และความสามารถในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ผลจากความสามารถของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สามารถจัดการกับปัญหาต่าง ๆ ได้เป็นอย่างดีทำให้หัวหน้ากลุ่มได้รับการชื่นชมและยกย่องจากสมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้และส่งผลให้หัวหน้ากลุ่มมีความรู้ถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่มซึ่งเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญของสุขภาวะทางจิตวิญญาณ นอกจากนี้การตระหนักรู้ในตนเองก็จะทำให้ผู้นำรู้จักตัวตนที่แท้จริงของตนเองว่าสามารถทำได้บ้างที่จะเป็นประโยชน์ต่อตนเอง ต่อผู้อื่น และต่อกลุ่มสาระการเรียนรู้ก็จะส่งผลให้ผู้นำรู้สึกว่าการตนเองมีความหมายและมีคุณค่า ซึ่งทั้งสองส่วนนี้เป็นองค์ประกอบของสุขภาวะทางจิตวิญญาณนั่นเอง สอดคล้องกับกาเล็กและคนอื่นๆ (Galek; et al. 2005: 62) ที่เชื่อว่าการมีความหมายในชีวิตและการได้รับการยอมรับทางสังคมถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของความต้องการด้านจิตวิญญาณของมนุษย์ และเมื่อหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณก็จะส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยดังที่ได้กล่าวไปแล้วในระดับครู แต่อย่างไรก็ตามการได้รับตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ย่อมมาจากการที่ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้และผู้บริหารให้การยอมรับทั้งในด้านพฤติกรรมส่วนตัวและพฤติกรรมการทำงาน จึง

ทำให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้รู้สึกถึงการมีคุณค่า มีความหมายและความเป็นสมาชิกของกลุ่ม อีกทั้งยังได้รับการยอมรับจากสังคมว่าวิชาชีพครูเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาสังคมและประเทศชาติก็ทำให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้รู้สึกว่าชีวิตของตนเองมีคุณค่าและมีความหมายส่งผลให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีความยึดมั่นผูกพันในงานทำงานด้วยความตั้งใจ เต็มใจ ใช้พลังทางด้านร่างกาย อารมณ์ และความคิดในการปฏิบัติงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้เพื่อสนับสนุนให้การดำเนินงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ประสบผลสำเร็จ และการได้รับตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้อาจได้รับโอกาสในการไปเรียนรู้ทักษะใหม่หรือเข้ารับการอบรมมากกว่าครูท่านอื่นเสมอ ทั้งนี้เพราะหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ถูกคาดหวังว่าต้องเป็นผู้นำทางวิชาการ การสอนงาน การให้คำปรึกษาแนะนำเกี่ยวกับการปฏิบัติงานแก่ครูที่อยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยกันจึงอาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่สนับสนุนให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับการพัฒนาตนเองเองให้มีความทันสมัยในด้านวิธีการสอน หลักสูตรและการศึกษาอยู่ตลอดเวลา รวมทั้งการเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ทำให้ต้องเป็นแกนนำในการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานในการจัดการเรียนการสอนเพื่อเป็นแบบอย่างให้ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ปฏิบัติตาม เพราะครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้จะถูกประเมินผลการปฏิบัติงานโดยหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของหัวหน้ากลุ่มจึงเป็นการสื่อสารทางอ้อมเกี่ยวกับแนวทางการปฏิบัติงานเหมาะสมให้ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ทราบด้วย

ส่วนประเด็นที่พบว่า บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้โดยผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่เป็นเช่นนี้เพราะการมีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณจะเป็นปัจจัยที่สนับสนุนให้กลุ่มสาระการเรียนรู้ได้มีปฏิสัมพันธ์กัน มีการแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมการทำงานที่สอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อมของโรงเรียน การสร้างความรู้สึกถึงการทำงานที่มีความหมายและการหลุดพ้นจากข้อจำกัดของตนเองร่วมกัน บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณจะสนับสนุนให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีจิตวิญญาณในการทำงาน และสนับสนุนให้กลุ่มสาระการเรียนรู้มีวิสัยทัศน์และค่านิยมของความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวร่วมกัน นอกจากนี้การทำงานของผู้ที่มีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะเน้นการมีส่วนร่วมของสมาชิกทุกคนในกลุ่มทำให้ครูได้รับตอบสนองความต้องการทางจิตวิญญาณและเพิ่มความผูกพันกับองค์กรและผลการปฏิบัติงานที่ดีขึ้น ด้วยวิธีการนี้สมาชิกทุกคนจะถูกกระตุ้นถึงความเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มซึ่งจะมีอิทธิพลต่อการรับรู้ว่าจะงานที่ทำงานที่มีความหมายและความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่มด้วย ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจึงเป็นทั้งสาเหตุและผลที่เกิดจากสมาชิกในกลุ่มได้ปฏิสัมพันธ์กัน (Fry; et al. 2011: 261; citing Drath; & Palus. 1998)

4) ความยึดมั่นผูกพันในงาน การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแปรผลลัพธ์ตัวท้ายสุดที่ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณโดยมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแปรต้นกลาง

การที่พบว่า การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ในประเด็นแรกที่พบว่า การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในจะทำให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เข้าใจพวกเขา คือใคร พวกเขา กำลังทำอะไร และผลงานที่พวกเขาจะทำให้กับองค์กรคืออะไร (Vaill. 1998: 218) ซึ่งเป็นการรู้จักตนเองอย่างลึกซึ้งและเคารพนับถือตนเอง (Conger. 1994: 10) ความรู้สึกเช่นนี้จะทำให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่รู้สึกว่ามีคุณค่า มีความหมายและรู้สึกถึงความเป็นสมาชิกของกลุ่ม ส่งผลให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีความยึดมั่นผูกพันในงาน การเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน ในประเด็นถัดมา คือ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ การเรียนรู้และการทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน โดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่เป็นเช่นนี้เพราะภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะมีความหวังและความศรัทธาในวิสัยทัศน์ขององค์กรซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มองเห็นว่าจะเกิดสิ่งที่ดีในอนาคตกับตัวเองและองค์กรก็ยิ่งเป็นการสร้างแรงจูงใจของตนเองให้ทำตามเป้าหมายที่ตนเองต้องการในอนาคตข้างหน้า นอกจากนี้การที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว ซึ่งเป็นความรักที่ไม่มีเงื่อนไขกับครูและองค์กรและในขณะเดียวกันก็จะได้รับความรู้สึกเช่นนี้จากครูส่งกลับมาให้เช่นกัน จึงทำให้หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้รู้สึกถึงความเป็นสมาชิกของกลุ่มที่กลุ่มมีการแสดงออกด้วยความเข้าใจกันและชื่นชมซึ่งกันและกัน (Fry; Matherly. 2006: 13) และเมื่อหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณก็จะทำให้เกิดความยึดมั่นผูกพันในงาน และพยายามจะการพัฒนาวิชาชีพของตนเองทั้งในเรื่องการเรียนรู้และทดลองกระทำ และการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของตนเอง

5) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม

การศึกษานิเทศของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มนั้นเป็นการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่มาจากการรับรู้ร่วมกันของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ (Referent-shift model) ดังนั้นสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มจึงเป็นสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มทั้งหมดโดยรวมซึ่งไม่ได้ลงไปทีรายบุคคลว่าเป็นอย่างไร เพราะการวัดตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มจะให้สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ประเมินถึงกลุ่ม ซึ่งมีความแตกต่างจากสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูที่ใช้วิธีการวัดแบบ Summary index model (Chen; Mathieu; & Bliese. 2004) คะแนนสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูได้มาจากการให้ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้แต่ละคนประเมินแล้วนำคะแนนของครูแต่ละคนมารวมกันจึงเป็นสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูแต่ละคน ด้วยวิธีการวัดตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่แตกต่างกันส่งผลต่อการแปลความหมายที่แตกต่างกันด้วย โดยข้อค้นพบที่พบว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณส่งผลต่อ

สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มจึงเป็นอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มโดยรวม ที่เป็นเช่นนี้เพราะตามทฤษฎีภาวะผู้นำที่กล่าวว่าผู้นำและผู้ตามจะมีอิทธิพลต่อกันและส่งผลต่อความรู้สึก ความคิด และพฤติกรรมของทั้งผู้นำและผู้ตามด้วย (Fry; et al. 2011: 262; citing Dvir; & Shamir. 2003) โดยผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันทำให้เกิดความคล้ายคลึงกันภายในกลุ่ม (Within-group homogeneity) แต่มีความแตกต่างระหว่างกลุ่ม (Between-group heterogeneity) (Fry; et al. 2011: 267) และไคลน์ เดนเซอร์โร และฮอลล์ (Klein; Dansereau; & Hall. 1994: 197) พบว่าภาวะผู้นำเป็นอิทธิพลทุกระดับต่อผู้ตาม ผู้นำ เพื่อนร่วมงาน และกลุ่ม สอดคล้องกับการศึกษาทุกระดับซึ่งเป็นการขยายการวิจัยภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณไปสู่การวิเคราะห์ระดับกลุ่ม (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 835-862) ด้วยเหตุที่ว่าการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มเกิดจากการมีการปฏิสัมพันธ์กันภายในกลุ่ม กระบวนการนี้เกิดจากการรับรู้ของแต่ละบุคคลที่มีต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณก่อน และเมื่อเวลาผ่านไปก็จะกลายเป็นการรับรู้ร่วมของกลุ่มที่มีต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ เนื่องจากเมื่อสมาชิกในกลุ่มมาอยู่ร่วมกัน เกิดปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ทำให้ได้การรับรู้ความคิดหรือจิตใจที่คล้ายคลึงกันร่วมกัน (Kozlowski; & Klein. 2000: 55) และเมื่อเกิดการรับรู้ร่วมกันว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีเป้าหมายการทำงานที่ชัดเจน และเป็นแรงบันดาลใจให้สมาชิกทุกคนภายในกลุ่มดึงความสามารถออกมาใช้และเป็นพลังผลักดันการทำงานให้กับกลุ่ม และจากการที่หัวหน้ากลุ่มสื่อสารการเรียนรู้ได้ทำให้กลุ่มเกิดความศรัทธาในกลุ่มสาระ การเรียนรู้ ทุกคนจึงมุ่งมั่นในการทำงานอย่างเต็มที่ และมีการตั้งเป้าหมายการทำงานที่ท้าทาย รวมทั้งการสร้างบรรยากาศของกลุ่มที่เกิดจากการแสดงออกถึงความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวต่อกัน มีความเห็นอกเห็นใจกัน ให้อภัยซึ่งกันและกัน ซื่อสัตย์จริงใจ และมีความไว้วางใจกัน สิ่งเหล่านี้จะกระตุ้นแรงจูงใจภายในสมาชิกภายในกลุ่มพยายามทำตามเป้าหมายของกลุ่มให้สำเร็จและยังส่งผลไปยังการตอบสนองกับความต้องการทางจิตวิญญาณของบุคคลนั้นคือ การได้ทำงานที่มีความหมาย และการเชื่อมสัมพันธ์ภายในกลุ่มหรือความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่ม สอดคล้องกับการศึกษาของ ฟรายและคนอื่นๆ (Fry; et a. 2011: 266-267) ที่พบว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณส่งผลต่อความผูกพันกับองค์กรและการดำเนินงานของกลุ่มผ่านทางสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ในประเด็นที่ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อความเหนียวแน่นของกลุ่มโดยผ่านสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ที่เป็นเช่นนี้เพราะหัวหน้ากลุ่มสื่อสารการเรียนรู้ที่มีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะสร้างความหวังและความศรัทธาในวิสัยทัศน์ขององค์กร มีการแสดงความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวกับสมาชิกภายในกลุ่ม และสร้างความไว้วางใจภายในกลุ่ม ซึ่งจะเป็นแรงจูงใจภายในให้กลุ่มร่วมกันทำงาน จึงเกิดเป็นประสบการณ์ร่วมกันถึงการรู้สึกว่าตนเองมีความหมายในการทำงาน และรู้สึกถึงความเป็นสมาชิกของกลุ่ม (Fry; & Slocum. 2008: 91) และเมื่อกลุ่มเกิดความรู้สึกร่วมกันว่างานที่กลุ่มทำเป็นสิ่งที่มีความหมายต่อผู้อื่นและสังคม รวมทั้งกลุ่มยังรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่มที่ให้การเคารพกันและดูแลเอาใจใส่ซึ่งกันและกันก็จะส่งผลให้กลุ่มมีการทำงานร่วมกันเป็นอย่างดีในที่สุดก็จะกลายเป็นความเหนียวแน่นของกลุ่ม

ส่วนประเด็นที่พบว่าสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ นั่นคือ การรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับสถานที่ทำงานที่อำนวยความสะดวกให้เกิดการรับรู้งานในอาชีพครูเป็นอาชีพที่ทำให้ตนเองค้นพบความหมายของชีวิต รู้จักตัวตนที่แท้จริงของตนเอง รับผิดชอบต่อเป้าหมายของตนเอง สามารถใช้ความสามารถพิเศษ ความคิดสร้างสรรค์ เชื่อมมั่นในเป้าหมายของกลุ่ม รู้สึกอยากมีส่วนร่วมในการทำงาน เป็นสถานที่ทำงานมีการแสดงออกต่อกันด้วยความเห็นอกเห็นใจกัน รู้สึกสะดวกใจที่จะขอคำแนะนำและความช่วยเหลือจากผู้อื่นในที่ทำงานได้ คำนึงถึงความรู้สึกของผู้อื่น และร่วมกันรับผิดชอบต่อความผิดพลาดที่เกิดขึ้น และเห็นความสำคัญของอาชีพครูว่ามีประโยชน์ต่อชุมชน และสังคม และสนใจต่อสภาพแวดล้อมตามธรรมชาติ การได้อยู่ในบรรยากาศเช่นนี้จะสนับสนุนให้เกิดการรับรู้ร่วมกันถึงการทำงานที่มีความหมายและรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่มที่มีการใส่ใจดูแลซึ่งกันและกัน เมื่อพิจารณาจากทฤษฎีสุขภาวะทางจิตวิญญาณพบว่าองค์ประกอบด้านการมีความหมายเกิดจากการมีประสบการณ์ของการหลุดพ้นจากตัวตนตนเอง (Transcendence) ดังนั้นการอยู่ภายใต้บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณจะทำให้ครูทุกคนได้รับประสบการณ์ของการทำงานที่คำนึงถึงส่วนรวม ซึ่งส่งผลทำให้เกิดความรู้สึกร่วมกันว่าการทำงานของตนเองมีความหมายหรือคุณค่าแก่สังคม (Fry. 2003: 704; citing Pfeffer. 2003) และเมื่อกลุ่มมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณก็ทำให้กลุ่มรับรู้ร่วมกันถึงความรู้สึกว่าตนเองมีความหมาย มีความสำคัญ และสามารถทำในสิ่งที่แตกต่างจากคนอื่นได้ รู้สึกถึงการชื่นชมซึ่งกันและกัน เคารพนับถือกัน และการได้รับยอมรับจากหัวหน้าและกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งเป็นการได้รับการตอบสนองทางด้านจิตวิญญาณก็จะส่งผลให้กลุ่มใช้ความพยายามที่เพิ่มมากขึ้นและมีระดับของความร่วมมือที่จำเป็นในการทำงาน (Fry; & Slocum. 2008: 91) และกลายเป็นความเหนียวแน่นของกลุ่มที่มีแรงดึงดูดและเชื่อมประสานให้เกิดผูกพันกลมเกลียวกันและร่วมแรงร่วมใจกันทำงานภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้

5. การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ส่งผลข้ามระดับต่อตัวแปรระดับครู ดังนี้

5.1 บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณส่งผลข้ามระดับมาสู่สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู โดยมีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรคั่นกลาง

การพบว่าบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมอย่างมีนัยสำคัญต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูโดยผ่านทางภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ทั้งนี้เนื่องจากการอยู่ภายใต้บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่มีลักษณะการมุ่งเน้นความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน หัวหน้าและพนักงานมีความสัมพันธ์เป็นแบบมิตรสหาย มีความรู้สึกสบายใจ ไม่วิตก ในการทำงาน มีความเป็นกันเอง มุ่งเน้นให้เกิดความพึงพอใจมากกว่าเน้นการกำหนดทิศทางส่งผลให้พนักงานมีทัศนคติที่ดีในการปฏิบัติงาน เกิดการเปิดรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างกันมากขึ้น มีระบบการติดต่อสื่อสารที่เหมาะสม (วรวรรณ ชื่นพินิจสกุล; และวิภาดา รัตนวราภรณ์. 2554: 130) บรรยากาศเช่นนี้จะสนับสนุนให้เกิดภาวะผู้นำ

เชิงจิตวิญญาณที่สามารถสร้างความเข้าใจ คอยให้การสนับสนุนและความช่วยเหลือในการจัดอุปสรรคทั้งหลายที่จะทำให้เป้าหมายและแผนการปฏิบัติงานต่างๆ ไม่ประสบความสำเร็จ รวมทั้งยังเป็นแบบอย่างในการทำงานที่เป็นแรงบันดาลใจให้ผู้ตามอยากที่จะช่วยให้เป้าหมายนั้นประสบความสำเร็จด้วย รวมทั้งยังเป็นบรรยากาศที่ช่วยให้มีการสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคคลด้วยการแสดงออกถึงความเคารพซึ่งกันและกัน การยอมรับซึ่งกันและกันระหว่างผู้นำและผู้ตาม สิ่งเหล่านี้ส่งผลให้ครูเกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่มาจากความรู้สึกว่าตนเองมีความหมาย มีความสำคัญต่องานที่ทำและเกิดความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่มด้วย

5.2 ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณส่งผลข้ามระดับมาสู่สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู และมีผลทางอ้อมต่อความยืดหยุ่นผูกพันในงานและการเรียนรู้และทดลองกระทำของกลุ่มครู

การศึกษาอิทธิพลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ส่งผลข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูนั้น ในทางปฏิบัติไม่สามารถวิเคราะห์ได้โดยตรงแต่ต้องใช้วิธีการนำคะแนนสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูแต่ละคนมารวมกันและหาเป็นค่าเฉลี่ยของคะแนนภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ และตรวจสอบว่าคะแนนที่รวมกันนี้มีความแปรปรวนที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มหรือไม่ ถ้ามีความแปรปรวนเกิดขึ้นจึงนำคะแนนนี้ไปวิเคราะห์อิทธิพลข้ามระดับของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่มีต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ดังนั้นตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูจึงมาจากคะแนนสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูแต่ละคนมารวมกัน ด้วยเหตุนี้ข้อค้นพบที่พบว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลข้ามระดับต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูนี้จึงแปลความหมายได้ว่าเมื่อผู้นำมีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณก็จะส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูแต่ละคน ที่เป็นเช่นนั้นเพราะภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะแสดงวิสัยทัศน์ที่ตึงใจกับให้ผู้ตามแต่ละคนค้นพบเป้าหมายสูงสุดในการทำงานและในชีวิตขณะที่การปฏิบัติงาน การไปสู่เป้าหมายสูงสุดนี้ ผู้ตามจะต้องคิดถึงผลประโยชน์ต่อส่วนรวม เปลี่ยนจากการยึดตัวเองเป็นศูนย์กลางไปสู่การยึดผู้อื่นเป็นหลักหรือการคำนึงถึงผู้อื่นก่อน (Fry; & Kriger. 2009: 1682) การข้ามผ่านการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและมุ่งมั่นเพื่อทำในสิ่งที่ดีที่เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมช่วยให้ผู้ตามรู้สึกถึงการมีความหมายในชีวิต ในทำนองเดียวกันวิสัยทัศน์ของผู้นำยังเป็นทิศทางในการทำงานเพื่อที่จะบรรลุเป้าหมายสูงสุดด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งเป้าหมายที่แรงสร้างแรงบันดาลใจจะเป็นค่านิยมหรือความรู้สึกร่วมกันของสมาชิกในกลุ่ม เป้าหมายลักษณะนี้เป็นเป้าหมายที่หวังผลเชิงจิตใจมากกว่าผลทางด้านวัตถุ และเป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดแรงบันดาลใจในการทำงานและมุ่งมั่นในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อให้องค์กรประสบความสำเร็จ ในขณะที่ผู้นำที่แสดงออกถึงความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวกับผู้ตามด้วยการเห็นคุณค่าในตัวบุคคล มีการดูแลเอาใจใส่กัน การยอมรับซึ่งกันและกัน สิ่งเหล่านี้สามารถทำให้ผู้ตามรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่ม และความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่มก็จะทำให้ผู้ตามรู้สึกที่ตนเองเป็นบุคคลคนหนึ่งที่มีความสำคัญต่อกลุ่ม (Maslow. 1970) และผู้นำที่ทำให้ผู้ตามเกิดความไว้วางใจก็จะส่งผลต่อการสร้างแรงจูงใจให้ผู้ตามดำเนินการตามเป้าหมายที่ต้องการ (Sweeney. 2007; Sweeney; Thompson; & Blanton. 2009) สุดท้ายผู้นำที่มีการมองโลกในแง่ดีและช่วยให้ผู้ตามมีความคาดหวังถึงอนาคตที่ดีสำหรับตัวเองและองค์กรย่อมส่งผลต่อความหวังและความศรัทธาของผู้ตาม เมื่อผู้ตามมีความ

คาดหวังและความเชื่อมั่นศรัทธาในอนาคตที่ดีจะเป็นแรงจูงใจในการทำตามเป้าหมายของตนเองและมีการเปลี่ยนแปลงตนเองและยังช่วยสร้างความผูกพันกับองค์กรด้วย (Youssef; & Luthans. 2007: 219) จึงกล่าวได้ว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะแสดงวิสัยทัศน์ที่เป็นแรงบันดาลใจให้สมาชิกภายในกลุ่มสามารถตอบสนองเป้าหมายสูงสุด รวมทั้งสร้างความหวังและความศรัทธาในอนาคตที่ดีก็จะส่งเสริมให้สมาชิกในกลุ่มพัฒนาตนเองและวิชาชีพ และยังเป็นผู้สร้างบรรยากาศองค์การที่มีการดูแลกันอย่างแท้จริงก็จะเป็นพลังสร้างแรงจูงใจภายในของพนักงานที่จะทำงานเพื่อกลุ่มและองค์กร ซึ่งพฤติกรรมของภาวะผู้นำทางจิตวิญญาณที่มีความคล้ายกับพฤติกรรมของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงคือการจูงใจให้เกิดแรงบันดาลใจในการทำงาน โดยการสร้างแรงจูงใจภายใน การสร้างเจตคติและการคิดในแง่บวกและกระตุ้นจิตวิญญาณของทีมและการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล ผู้นำจะมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับบุคคลในฐานะเป็นผู้นำในการดูแลเอาใจใส่ผู้ตามเป็นรายบุคคล และทำให้ผู้ตามรู้สึกมีคุณค่าและมีความสำคัญ (Bass; & Avolio. 1994)

ส่วนประเด็นที่พบว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณมีอิทธิพลทางอ้อมข้ามที่ข้ามระดับอย่างมีนัยสำคัญต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและการทดลองกระทำของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยผ่านทางสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครู ที่เป็นเช่นนี้เพราะ ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะสนับสนุนให้ครูภายในกลุ่มมีค่านิยมของความรักที่ไม่เห็นแก่ตัวที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูภายในกลุ่มร่วมกันพัฒนาจนกลายเป็นรูปแบบการมีปฏิสัมพันธ์ทางด้านจิตใจระหว่างกันขึ้นมา ซึ่งค่านิยมเช่นนี้ก็จะไปจะสร้างความหวังหรือความศรัทธาและความเต็มใจที่จะทำทุกวิถีทางเพื่อทำให้วิสัยทัศน์บรรลุผลสำเร็จ รวมทั้งการมุ่งเน้นวิธีการทำงานที่ไม่ยึดติดกับความต้องการของตนเองเป็นหลักแต่เป็นการทำงานที่คำนึงถึงผู้อื่นก่อน (Fry. 2003: 703-704) จะส่งผลให้กลุ่มเกิดความรู้สึกว่าชีวิตมีความหมายและกลายเป็นแรงบันดาลใจที่จะดำเนินตามความหมาย เป้าหมายและสร้างความแตกต่างที่เกิดควบคู่ไประหว่างหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูภายในกลุ่ม ในขณะที่เดียวกันการมีส่วนร่วมในกระบวนการนี้ครูแต่ละคนจะได้รับความรู้สึกของการดูแลซึ่งกันและกันและความใส่ใจกัน จึงเกิดเป็นความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกกลุ่มและมีความรู้สึกเข้าใจและชื่นชมกัน บรรยากาศแบบนี้เป็นความผูกพันและความเข้าใจซึ่งกันและกันระหว่างหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูจึงกลายเป็นความรู้สึกถึงสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่เกิดขึ้นคล้ายคลึงกันภายในกลุ่ม (Giacalone; & Jurkiewicz. 2003) และเมื่อครูแต่ละคนมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่คล้ายคลึงกันก็จะส่งผลให้ครูแต่ละคนมีการพัฒนางานของตนเองโดยการเรียนรู้และทดลองกระทำและความยึดมั่นผูกพันในงาน

6. การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นเหมือนกันทั้งในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้

6.1 ทูทางจิตวิทยาเชิงบวกมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและการเรียนรู้และทดลองกระทำ โดยมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณเป็นตัวแปรคั่นกลาง ซึ่งพบความสัมพันธ์ทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ตามทฤษฎีการเกิดกลุ่มนั้น อธิบายว่า

การรวมกันเป็นกลุ่มจะส่งผลให้เกิดความเชื่อ ค่านิยม และพฤติกรรมของกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มมีความใกล้ชิดกัน มีความเกี่ยวพันกัน จนเกิดความเป็นกลุ่ม และรวมกันเป็นหนึ่งเดียว (Carron; & Brawley. 2000: 90) ดังนั้นข้อค้นพบของการวิจัยนี้สอดคล้องตามแนวคิดเกี่ยวกับการได้รับอิทธิพลจากกลุ่ม และความไม่เป็นอิสระของแต่ละคนในกลุ่ม โดยเฉพาะวิชาชีพครูเป็นวิชาชีพที่มีมาตรฐานทางวิชาชีพที่เป็นแบบแผนให้ครูและมีกฎระเบียบของโรงเรียนที่ค่อนข้างเคร่งครัดในการปฏิบัติงานของครู ซึ่งเป็นบริบทที่ใกล้เคียงกัน จึงมีความสอดคล้องกันสูงที่จะยกระดับความรู้สึกกลายเป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ อีกทั้งสอดคล้องกับแนวคิดที่พบว่า ความรู้สึกของแต่ละคนจะเข้าไปเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ ในชุมชนหรือสังคมเดียวกัน จนทำให้มีความรู้สึกร่วมกันกับกลุ่ม (Regis. 1988: 59) ดังนั้นข้อค้นพบนี้สะท้อนให้เห็นอย่างชัดเจนว่า หากมีทุนทางจิตวิทยาของกลุ่มอยู่ในระดับสูงยิ่งทำให้ครูในกลุ่มเดียวกันมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณสูงขึ้นด้วยเช่นกัน รู้สึกถึงการมีความหมายและคุณค่าในการทำงาน และรู้สึกถึงความเป็นสมาชิกของกลุ่มเหมือนกัน อีกทั้งต่างคนต่างรู้สึกเป็นไปในทิศทางแนวทางเดียวกันว่ามีความมั่นใจในความสามารถของตนเอง มีความหวัง มีการปรับเปลี่ยนทัศนสภาพจิตใจ และมองโลกในแง่ดีก็ย่อมส่งผลให้เกิดความรู้สึกว่าตนเองสามารถทำงานที่แตกต่างจากผู้อื่นได้ มีความรู้สึกว่าตนเองเป็นสมาชิกของกลุ่มและมีคุณค่าต่อกลุ่ม รวมทั้งข้อค้นพบนี้แสดงให้เห็นถึงอิทธิพลระหว่างตัวแปรที่มีนัยสำคัญระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีทั้งอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมได้ด้วยเช่นกัน จึงกล่าวได้ว่าถ้าในระดับครู ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้แต่ละคนมีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกแล้วก็จะทำให้แต่ละคนมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณ และส่งผลไปยังความยึดมั่นผูกพัน และการเรียนรู้และทดลองกระทำเพื่อพัฒนางานสอนของครูด้วย การพบเช่นนี้อาจเป็นเพราะว่าในกรณีที่กลุ่มสาระการเรียนรู้ ครูแต่ละคนจะรู้สึกว่ามีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองว่าจะสามารถปฏิบัติงานต่าง ๆ ที่ได้รับมอบหมายให้ประสบความสำเร็จด้วยดี แม้ว่าจะมีอุปสรรคหรือสถานการณ์ที่ยากลำบากเกิดขึ้นก็มีวิธีคิดที่สร้างสรรค์ในทางบวก คิดว่ามีหนทางไปสู่ความสำเร็จ และมีความสามารถในการปรับสภาพจิตใจให้เป็นปกติและสามารถทำงานได้เหมือนเดิม ทำให้ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันสามารถรับรู้ร่วมกันถึงความเข้มแข็งภายในจิตใจของสมาชิกภายในกลุ่มและเกิดเป็นทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกของกลุ่มได้ ซึ่งทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกก็จะส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มเนื่องจากเมื่อกลุ่มมีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกก็จะสามารถทำงานได้สำเร็จแม้จะมีปัญหาและอุปสรรคก็ไม่ย่อท้อ พยายามทำงานอย่างไม่หยุดยั้ง ทำให้เกิดความรู้สึกว่าตนเองมีความหมายและสามารถทำสิ่งที่แตกต่างที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นได้ รวมทั้ง การเป็นผู้มีความหวังและมองโลกในแง่ดีก็เป็นสิ่งสำคัญสำหรับการทำงานร่วมกันในกลุ่ม เพราะผู้ที่มีความหวังและการมองโลกในแง่ดีจะช่วยทำให้กลุ่มมองเห็นหนทางในการทำงานและยังคงมีมุมมองในทางบวกต่อการทำงานต่อไป ซึ่งจะทำให้กลุ่มมีความรู้สึกถึงการให้กำลังใจ การช่วยเหลือซึ่งกันและกันที่ส่งผลให้กลุ่มเกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม และเมื่อกลุ่มมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณก็จะมีความรู้สึกร่วมกันว่าตนเองมีความหมาย มีความสำคัญ และสามารถทำในสิ่งที่แตกต่างจากคนอื่นได้ รู้สึกถึงการชื่นชมซึ่งกันและกัน เคารพนับถือกัน และการได้รับยอมรับจากหัวหน้าและกลุ่มสาระการเรียนรู้ก็จะส่งผลให้กลุ่มมีการพัฒนางานของตนเองโดย

การเรียนรู้และทดลองกระทำของกลุ่มสาระการเรียนรู้และความยึดมั่นผูกพันในงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่า กลุ่มสาระการเรียนรู้ใดที่มีครูที่มีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกในระดับสูง กลุ่มสาระการเรียนรู้นั้นก็จะมีครูที่มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและมีการเรียนรู้และทดลองกระทำเพื่อพัฒนางานสอนในระดับที่สูงด้วยเช่นกัน ข้อค้นพบนี้จึงเป็นสิ่งที่ยืนยันว่าทฤษฎีทางจิตวิทยาเหล่านี้ไม่ได้มีขอบเขตของทฤษฎีที่จำกัดอยู่ในระดับครูเท่านั้น แต่สามารถขยายไปใช้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่เกิดขึ้นในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ด้วย และพบผลทั้งอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยเช่นกัน

7. การอภิปรายผลความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นไม่เหมือนกันทั้งในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้

7.1 ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นไม่เหมือนกันโดยพบเฉพาะในการวิเคราะห์ระดับครูแต่ไม่พบในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ คือ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางบวกต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครู แต่ในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้พบว่าสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มครูไม่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของกลุ่มครู

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้วพบความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นไม่เหมือนกันโดยพบเฉพาะในการวิเคราะห์ระดับครูแต่ไม่พบในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ คือ สุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูมีอิทธิพลทางบวกต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครูอย่างมีนัยสำคัญในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระดับครู แต่ในการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้พบว่าสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ แสดงว่าครูแต่ละคนหากมีสุขภาวะทางจิตวิญญาณในระดับสูง ก็จะมีการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครูในระดับสูงด้วย แต่เมื่อพิจารณาในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีสุขภาวะทางจิตวิญญาณในระดับสูงหรือต่ำกลับจะพบว่ากลุ่มสาระการเรียนรู้นั้นมีครูที่มีการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานในระดับที่ไม่แตกต่างกัน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเมื่อพิจารณาที่ระดับครู การที่พบอิทธิพลทางบวกของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของครูสอดคล้องกับแนวคิดที่ได้อภิปรายไปแล้วในหัวข้ออิทธิพลของตัวแปรระดับครู แต่สำหรับระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ข้อค้นพบนี้แตกต่างไปจากข้อค้นพบเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่ส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในงานและการเรียนรู้และทดลองกระทำเพื่อพัฒนาการสอนของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้อภิปรายไปแล้วในหัวข้ออิทธิพลของตัวแปรที่พบทั้งในการวิเคราะห์ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ นั่นคือแม้ว่าตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่เกิดขึ้นในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้อาจจะไม่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของกลุ่มได้ ที่เป็นเช่นนั้นเพราะการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนนั้นครูแต่ละคนจะรับผิดชอบสอนในรายวิชาของตนเอง ทำให้ในแต่ละคาบครูจะใช้ความรู้ ความสามารถของตนเองเพียงคนเดียวในการจัดการ

เรียนการสอน และจากภาระงานสอนของครูที่ต้องรับผิดชอบเป็นจำนวนมาก ทำให้ครูไม่มีเวลาที่จะแลกเปลี่ยนแนวคิดหรือวิธีการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับแตกต่างของนักเรียนได้ ด้วยเหตุนี้ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้จะไม่เกิดการรับรู้ร่วมกันเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของกลุ่ม จึงไม่พบว่าสภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของกลุ่ม

นอกจากนี้ จากที่เคยได้กล่าวไว้ว่าขอบเขตของทฤษฎีหรืออำนาจในการอธิบายของทฤษฎีนั้นแม้จะสามารถขยายขอบเขตการนำไปใช้จากระดับครูไปยังระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ก็จริง แต่ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เองก็มีหลายประเภท สำหรับงานวิจัยนี้มีตัวแปรกลุ่มที่แบ่งออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีคุณสมบัติของกลุ่มอย่างแท้จริง วัดได้ด้วยคะแนนเพียงค่าเดียว (Global properties) 2) ตัวแปรระดับครูที่เกิดจากการนำคะแนนการรับรู้ของสมาชิกรายบุคคลของกลุ่มมารวมกันหรือค่าเฉลี่ยแล้วยกระดับขึ้นเป็นคะแนนการรับรู้ร่วมกันของกลุ่ม (Shared properties) และ 3) ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เกิดจากการรวมกันของคุณลักษณะที่ต้องการวัดจากครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน (Summary index model) โดยที่ตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแปรกลุ่มประเภทที่ 3 ที่ค่าคะแนนของตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้นี้ได้มาจากการให้ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้แต่ละคนประเมินสภาวะทางจิตวิญญาณและการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของตนเองเป็นรายบุคคล ตัวแปรกลุ่มประเภทนี้จึงไม่ได้เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้แต่เป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้มาจากค่าเฉลี่ยของผลรวมคะแนนตัวแปรในระดับครู ซึ่งในการสร้างข้อคำถามสำหรับการวัดตัวแปรประเภทนี้จะใช้ข้อคำถามที่เหมือนกันทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ เช่น การวัดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงานใช้ข้อคำถามในการประเมินว่า “ฉันใส่ใจกับรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของนักเรียน” ซึ่งการประเมินตนเองของครูในระดับครูไม่ได้ประเมินจากกลุ่ม จึงทำให้ผลการวิจัยที่ออกมาไม่สอดคล้องกับเนื้อหาทางทฤษฎี เพราะในการขยายขอบเขตของทฤษฎีจากระดับบุคคลเพิ่มเป็นระดับกลุ่มนั้น อิทธิพลของตัวแปรระดับกลุ่มควรเป็นคุณสมบัติของกลุ่มที่แท้จริง เช่น กลุ่มที่มีสภาวะทางจิตวิญญาณในระดับสูง กลุ่มนั้นก็จะมี การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วย แต่ในกรณีนี้ตัวแปรการปฏิบัติงานของครูถูกสร้างขึ้นจากการวัดตัวแปรในระดับครู ก็ทำให้ได้ข้อมูลที่เป็นการประเมินจากสมาชิกกลุ่มแต่ละคนโดยไม่ได้มีความหมายในการประเมินกลุ่มอย่างแท้จริง

8. การอภิปรายผลการวิเคราะห์เพิ่มเติมความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของสภาวะทางจิตวิญญาณ

จากผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของสภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่พบว่า ไม่มีความแปรเปลี่ยนทั้งค่าน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรในแบบจำลองทั้งนี้อาจเนื่องในความเป็นจริงแล้วหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ก็ถือเป็นบุคคลคนหนึ่งทำงานในกลุ่ม

สาระการเรียนรู้ที่มีปัจจัยเชิงเหตุด้านจิตลักษณะและสภาพแวดล้อมที่คล้ายคลึงกับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ รวมทั้งจากบริบทการทำงานของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีการทำงานอย่างใกล้ชิดกัน โดยเมื่อพิจารณาจากระยะเวลาในการปฏิบัติงานภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ในปัจจุบันพบว่า หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีระยะเวลาปฏิบัติงานโดยเฉลี่ย 18.07 ปี ส่วนครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีระยะเวลาการปฏิบัติงานโดยเฉลี่ย 13.44 ปี ซึ่งอาจทำให้มีความคุ้นเคย สนิทสนมกัน มีการพูดคุยปรึกษาหารือกันทั้งด้านการสอนและการประกันคุณภาพการศึกษาร่วมกัน มีการไปศึกษาดูงานทั้งในประเทศและต่างประเทศด้วยกัน รวมทั้งการเข้าร่วมฝึกอบรมส่วนใหญ่ก็เป็นการพัฒนาครูที่อยู่ภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ทุกคนได้รับคล้ายคลึงกัน ซึ่งบรรยากาศเช่นนี้จะส่งผลต่อความรู้สึก ความคิดและพฤติกรรมของครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ให้มีลักษณะที่คล้ายคลึงกัน จึงทำให้ไม่มีแปรเปลี่ยนของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในทางทฤษฎี

1. ตัวแปรที่เป็นสาเหตุสำคัญที่อธิบายการเกิดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณตามทฤษฎีของฟรายที่ได้อธิบายไว้ คือ การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ไม่พบว่าเป็นสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ แต่กลับพบว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในเป็นตัวแปรสาเหตุของสุขภาวะทางจิตวิญญาณโดยตรง ดังนั้นการนำแนวคิดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณไปใช้อาจเป็นไปได้ว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในอาจจะเป็นสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและอาจเป็นสาเหตุของสุขภาวะทางจิตวิญญาณก็ได้

2. ตามทฤษฎีของฟรายให้ความสำคัญกับการอธิบายสาเหตุการเกิดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่มาจากปัจจัยด้านจิตลักษณะภายในตัวบุคคล และมีการอธิบายถึงสาเหตุที่มาจากปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณไม่มากนัก แต่จากการวิจัยในครั้งนี้พบว่า ตัวแปรที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณไม่ใช่ตัวแปรด้านจิตลักษณะแต่เป็นกลับเป็นตัวแปรด้านสภาพแวดล้อม นั่นคือ บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ ดังนั้นการนำทฤษฎีของฟรายไปใช้เพื่อมุ่งอธิบายถึงสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจึงควรพิจารณาถึงปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณประกอบด้วย

3. จากผลการวิจัยครั้งนี้พบว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณส่งผลทั้งสุขภาวะทางจิตวิญญาณของลูกน้องแต่ละคน สุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้ากลุ่ม และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มโดยรวม ซึ่งสนับสนุนทฤษฎีของฟรายที่อธิบายว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับผู้นำ ทั้งตัวลูกน้องกลุ่มโดยรวม หรือแม้กระทั่งตัวผู้นำเอง แต่อย่างไรก็ตามทฤษฎีของฟรายจะให้ความสำคัญกับภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของลูกน้องเท่านั้น แต่ในความเป็นจริงภาวะ

ผู้นำเชิงจิตวิญญาณนอกจากจะส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของลูกน้องแต่ละคนและลูกน้องที่เป็นกลุ่มแล้ว ยังส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของผู้นำเองด้วย ดังนั้นการนำทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณไปใช้จึงอาจเป็นไปได้ว่าภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณอาจจะส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณของหัวหน้าเองด้วย ทฤษฎีของฟรายจึงมีอำนาจในการอธิบายภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณไม่ว่าจะเป็นของลูกน้องแต่ละบุคคล หัวหน้ากลุ่ม และกลุ่มโดยภาพรวม

4. ตามทฤษฎีของฟรายที่อธิบายว่าตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณจะส่งผลทางบวกต่างๆ กับบุคคลและระดับกลุ่ม แต่ในทฤษฎีนี้เป็นเพียงตัวอย่างผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณเท่านั้น ซึ่งอาจจะมีตัวแปรผลทางบวกอื่นๆ อีกมากที่ฟรายไม่ได้เสนอไว้ ดังการวิจัยครั้งนี้ที่ได้ศึกษาตัวแปรที่เป็นผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่นอกเหนือจากที่ฟรายได้เสนอไว้ เช่น ความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ดังนั้นการนำทฤษฎีนี้ไปใช้อาจเป็นไปได้ว่าผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณอาจจะมีมากกว่าที่ทฤษฎีของฟรายได้เสนอไว้ และผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณในระดับบุคคลมีอำนาจในการอธิบายไม่ว่าจะใช้อธิบายผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูที่เป็นผู้ปฏิบัติงานหรือหัวหน้าได้โดยไม่ขึ้นอยู่กับบทบาทหน้าที่ในการปฏิบัติงานหรือการบริหารงาน รวมทั้งผลของสุขภาวะทางจิตวิญญาณมีอำนาจในการอธิบายขยายจากระดับบุคคลไปยังระดับกลุ่มได้

5. จากที่ตัวแปรของสุขภาวะทางจิตวิญญาณมีอำนาจในการอธิบายขยายจากระดับบุคคลไปยังระดับกลุ่ม ดังนั้นข้อสังเกตในการกำหนดตัวแปรผลระดับกลุ่มของสุขภาวะทางจิตวิญญาณจึงขึ้นอยู่กับธรรมชาติและการวัดตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มด้วย ดังเช่นการวิจัยนี้พบว่า สุขภาวะทางจิตวิญญาณที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันส่งผลต่อความเหนียวแน่นของกลุ่มซึ่งเป็นตัวแปรผลที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มเช่นเดียวกัน ในขณะที่สุขภาวะทางจิตวิญญาณระดับกลุ่มที่เกิดจากการรวมกันของสุขภาวะทางจิตวิญญาณของครูแต่ละคนในกลุ่ม ตัวแปรผลระดับกลุ่มจึงเป็นตัวแปรผลระดับบุคคลที่ขยายรวมกันกลายเป็นตัวแปรระดับกลุ่มที่มีความแตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่ม เช่น ความยึดมั่นผูกพันในงาน และการเรียนรู้และทดลองกระทำ แต่สำหรับตัวแปรการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานเมื่อรวมคะแนนภายในกลุ่มแล้วไม่สามารถเป็นตัวแปรระดับกลุ่มได้เพราะไม่มีความแตกต่างระหว่างกลุ่ม จึงทำให้สุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่เกิดจากการรวมกันของสมาชิกไม่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน

6. ทฤษฎีของฟรายให้ความสำคัญกับสาเหตุการเกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณในแงุ่มที่มาจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ แต่ความจริงแล้วสาเหตุของสุขภาวะทางจิตวิญญาณอาจจะไม่ได้มาจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเพียงเรื่องเดียว ดังเช่นในงานวิจัยนี้พบว่าสาเหตุของการเกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณยังมาจากการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในและทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก ดังนั้นผู้ที่นำทฤษฎีฟรายไปใช้และสนใจที่จะอธิบายสาเหตุของการเกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณเป็นหลัก อาจเป็นไปได้ว่าสาเหตุของสุขภาวะทางจิตวิญญาณไม่ได้มาจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเพียงเรื่องเดียวเพราะจุดเน้นในทฤษฎีของฟรายเน้นเฉพาะเรื่องภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเท่านั้นจึงไม่ได้ให้

ความสำคัญกับเรื่องอื่น การนำทฤษฎีนี้ไปใช้จึงควรพิจารณาตัวแปรสาเหตุอื่นประกอบด้วยนอกจากภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

7. ทฤษฎีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกแม้ว่าจะมีจุดเริ่มต้นของการศึกษาเป็นรายบุคคล และส่งผลดีต่อบุคคลเป็นรายบุคคล แต่อย่างไรก็ตามอำนาจในการอธิบายของทฤษฎีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกสามารถขยายอำนาจการอธิบายไปยังระดับกลุ่มได้ สอดคล้องกับการวิจัยที่ผ่านมา เช่น การวิจัยของณัฐฉิ อรินทร์ (2555) และสมหญิง ละมุลพัตร (2558) ก็พบว่าทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกส่งผลต่อความสัมพันธ์ระดับกลุ่มได้ และในการวิจัยครั้งนี้ก็พบผลเช่นนี้ด้วย ดังนั้นการนำทฤษฎีทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกไปใช้ก็อาจเป็นไปได้ว่าอิทธิพลของทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกสามารถเกิดขึ้นในระดับกลุ่มได้เช่นกัน

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

1. ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณของฟรายยังเป็นแนวคิดใหม่และยังขาดงานวิจัยที่เพียงพอที่จะอธิบายว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในจะเป็นสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณตามทฤษฎีที่ฟรายเสนอไว้ รวมทั้งในการวิจัยครั้งนี้พบว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในไม่ได้เป็นสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ แต่กลับพบว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในเป็นตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ดังนั้นจึงยังมีความไม่ชัดเจนว่าการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในจะเป็นสาเหตุของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณหรือสุขภาวะทางจิตวิญญาณ การวิจัยครั้งต่อไปจึงควรศึกษาในประเด็นนี้เกิดความชัดเจนมากยิ่งขึ้น

2. จากผลการวิจัยนี้ทำให้ทราบว่าตัวแปรใดบ้างที่เป็นสาเหตุและผลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ แต่ยังไม่สามารถอธิบายกระบวนการของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณว่าเพราะเหตุใดจึงทำให้เกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณ หรือเพราะเหตุใดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในจึงส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณโดยตรงโดยไม่ผ่านภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไปควรขยายการศึกษาประเด็นนี้ให้ชัดเจนมากขึ้นโดยใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพที่จะทำให้สามารถศึกษาในเชิงลึกได้ละเอียดมากกว่าการวิจัยเชิงปริมาณ

3. ในการวิจัยนี้พบตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเพียงตัวแปรเดียวที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ รวมทั้งประเด็นว่าอะไรคือสาเหตุที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณก็ยังมีการศึกษาค่อนข้างน้อยที่ให้คำตอบในเรื่องนี้ และการวิจัยส่วนใหญ่ก็มุ่งศึกษาถึงผลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณในองค์กรทางธุรกิจ ดังนั้นในการศึกษาครั้งต่อไปควรขยายการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณให้มากยิ่งขึ้น

4. สิ่งสำคัญสำหรับการศึกษาดัชนีระดับกลุ่ม คือ ผู้วิจัยต้องมีความชัดเจนว่าตัวแปรระดับกลุ่มที่ศึกษามีธรรมชาติของตัวแปรเป็นกลุ่มประเภทใด ซึ่งธรรมชาติของตัวแปรนี้ก็จะส่งผลต่อการวัดและส่งผลต่อตัวแปรที่จะนำมาหาความสัมพันธ์ที่ไม่เหมือนกัน ดังเช่นในการวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ประเภทแรกมีธรรมชาติของ

ตัวแปรระดับกลุ่มที่เกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่ม (Shared properties) และประเภทที่สองมีธรรมชาติของตัวแปรระดับกลุ่มที่เกิดจากการรับรู้ของสมาชิกแต่ละคนภายในกลุ่มเดียวกัน (Summary index) เมื่อธรรมชาติของตัวแปรแตกต่างกันก็ส่งผลต่อการวิธีการวัดที่แตกต่างกันด้วย ถ้าธรรมชาติของตัวแปรระดับกลุ่มเกิดจากการรับรู้ร่วมกันของสมาชิกภายในกลุ่มก็จะวัดด้วยการให้ผู้ประเมินตอบคุณลักษณะของกลุ่ม (Referent shift) ส่วนถ้าธรรมชาติของตัวแปรระดับกลุ่มเกิดจากการรับรู้ของสมาชิกแต่ละคนภายในกลุ่มก็จะวัดเป็นรายบุคคลด้วยการให้ผู้ประเมินตอบคุณลักษณะของตนเอง แล้วนำคะแนนของแต่ละบุคคลมารวมกัน ดังนั้นถ้าผู้วิจัยไม่ได้กำหนดธรรมชาติของตัวแปรระดับกลุ่มไว้อย่างชัดเจนก็อาจจะส่งผลให้การวัดตัวแปรระดับกลุ่มได้อย่างไม่เหมาะสมก็จะมีผลทำให้ตัวแปรผลที่นำมาหาความสัมพันธ์อาจจะไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรได้

5. ตัวแปรทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกยกระดับจากระดับบุคคลเป็นระดับกลุ่มได้ ดังนั้นในการศึกษาครั้งต่อไปจึงน่าสนใจที่จะศึกษาทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกในฐานะเป็นตัวแปรระดับกลุ่มที่ชัดเจนว่าตัวแปรระดับกลุ่มจะมีโครงสร้างหรือองค์ประกอบแตกต่างจากระดับบุคคลหรือไม่

ข้อเสนอแนะในทางปฏิบัติ

1. จากผลการวิจัยนี้พบว่า บรรยากาศเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรสาเหตุหลักที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม ซึ่งภายใต้พื้นฐานของทฤษฎีบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ คือ สถานที่ทำงานที่อำนวยความสะดวกความรู้สึกความสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับตัวตนของตนเอง ผ่านการทำงานที่มีความหมาย การหลุดพ้นจากข้อจำกัดของตนเอง และปฏิบัติงานสอดคล้องกลมกลืนกับสภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน จากข้อค้นพบนี้จะส่งเสริมให้เกิดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณและสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มเพิ่มขึ้น ผู้บริหารควรมีแนวทางในการปฏิบัติดังนี้ 1) การส่งเสริมให้ครูเข้ามามีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน เพื่อเป็นการเปิดโอกาสให้ครูได้ใช้ความสามารถพิเศษ ความคิดสร้างสรรค์ และรู้สึกอยากมีส่วนร่วมในการทำงาน 2) จัดกิจกรรมเพื่อสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างครูภายในโรงเรียน เช่น การพัฒนาการทำงานเป็นทีมเพื่อเป็นการฝึกให้ครูคำนึงถึงความรู้สึกของผู้อื่น ร่วมกันรับผิดชอบต่อความผิดพลาดที่เกิดขึ้น และยอมรับความคิดที่หลากหลาย 3) การเชิดชูครูต้นแบบที่มีจิตวิญญาณความเป็นครูให้ออกสู่สังคม เช่น การประชาสัมพันธ์ผลงาน การมอบโล่เกียรติคุณ ซึ่งต้องทำการประชาสัมพันธ์ในวงกว้างและต่อเนื่องเพื่อเป็นการกระตุ้นให้ครูท่านอื่นเกิดแรงบันดาลใจในการปฏิบัติงาน 4) จัดกิจกรรมรณรงค์การประหยัดพลังงานภายในโรงเรียน เช่น ไฟฟ้า กระดาษ และน้ำประปา เพื่อให้ครูรู้สึกถึงการเป็นส่วนหนึ่งของการรับผิดชอบต่อสภาพแวดล้อมตามธรรมชาติ ในส่วนของสถานศึกษาควรมีแนวทางในการปฏิบัติ ดังนี้ 1) การพัฒนาให้นิสิต-นักศึกษา มีการตระหนักรู้ในความเป็นครู ด้วยการปลูกฝังความคิดและความเชื่อเกี่ยวกับอาชีพครูในเชิงบวก 2) จัดสิ่งแวดล้อมในการเป็นต้นแบบที่ดีเพื่อให้เกิดกระบวนการหล่อหลอมและสร้างทัศนคติที่ดีต่อวิชาชีพครู 3) การจัดประสบการณ์ให้นิสิต-นักศึกษามีโอกาสได้เรียนรู้และสัมผัสกับการทำงานที่ทำให้เห็นความสำคัญของอาชีพครูว่ามี

ประโยชน์ต่อชุมชน สังคม มนุษย์โดยรวม เช่น กิจกรรมค่าจิตอาสาเพื่อสอนหนังสือให้เด็กที่ขาดแคลนโอกาสที่จะได้เข้าศึกษาตามระบบการศึกษาหรือการให้ความรู้ทางด้านวิชาการและด้านวิชาชีพแก่ผู้สูงอายุ แม่บ้าน และคนว่างงานในชุมชนรอบๆ โรงเรียน

2. จากผลการวิจัยนี้พบว่า การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในเป็นตัวแปรสาเหตุหลักที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณทั้งของครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งภายใต้พื้นฐานของทฤษฎีการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน คือ การแสดงออกทางความคิด ความรู้สึก และการกระทำที่เกี่ยวข้องกับการใช้ชีวิตเพื่อแสวงหาความสุขทางจิตวิญญาณ จากข้อค้นพบนี้จะส่งเสริมให้เกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณทั้งของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และของครูเพิ่มขึ้น ผู้บริหารควรมีแนวทางในการปฏิบัติดังนี้ 1) การจัดสถานที่ทำงานที่ทำให้ครูสามารถทำกิจกรรมที่เกี่ยวกับการทำสมาธิ การสวดมนต์ และโยคะ รวมทั้งมีการจัดห้องทำงานที่เงียบเพื่อให้ครูได้ใช้ความคิดขณะทำงานได้อย่างเต็มที่ รวมทั้งการจัดซื้อหนังสือ สิ่งพิมพ์ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราวที่สร้างแรงบันดาลใจมาไว้ในห้องสมุดเพื่อให้ครูสามารถยืมไปอ่าน เช่น หนังสือเกี่ยวกับการมองโลกในแง่บวก เรื่องราวชีวิตของผู้ที่ประสบความสำเร็จ 2) จัดกิจกรรมที่ทำให้ครูได้ใช้เวลาอยู่กับธรรมชาติ เช่น การพาไปทัศนศึกษา เพื่อให้ครูได้สัมผัสกับทุ่งหญ้า ป่าไม้หรือทะเลสีครามเพื่อให้ครูเกิดความรู้สึกผ่อนคลายในการดำเนินชีวิตที่ได้ผ่อนคลายความตึงเครียดจากการทำงาน 3) จัดบริการให้คำปรึกษาแก่ครูเพื่อให้ครูมีความเชื่อและค่านิยมหลักที่สอดคล้องกับค่านิยมหลักขององค์กร 4) จัดให้ครูมีการประเมินตนเอง เช่น บุคลิกภาพ และจุดแข็งของตนเองเพื่อส่งเสริมให้ครูได้ความตระหนักรู้เกี่ยวกับตนเองและมีการฝึกเพื่อช่วยให้ครูมีการค้นหาความหมายในชีวิต 5) การส่งเสริมให้มีระบบพี่เลี้ยงที่ช่วยเหลือเกี่ยวกับการวางแผนเพื่อการพัฒนาตนเอง 6) สนับสนุนให้ครูทุกคนร่วมกันสร้างแผนพัฒนาตนแบบองค์รวมที่เกี่ยวข้องกับทั้งสมรรถนะที่เกี่ยวข้องกับการทำงานและการเข้าใจตนเองอย่างลึกซึ้ง 7) สนับสนุนให้ครูมีการพูดคุยกันหรือกันเกี่ยวกับประเด็นทางจิตวิญญาณของมนุษย์

3. จากผลการวิจัยนี้พบว่า ภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเป็นตัวแปรคั่นกลางที่สำคัญที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณทั้งของครู หัวหน้า และกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งภายใต้พื้นฐานทฤษฎีของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ คือ ผู้นำที่มีค่านิยม ทศตนคติและพฤติกรรมที่จำเป็นในการกระตุ้นแรงจูงใจภายในของบุคคลและผู้อื่น คุณลักษณะของภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ วิสัยทัศน์ ความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว และความศรัทธา (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 838-839) ดังนั้นในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจำเป็นต้องพัฒนาทั้ง 3 คุณลักษณะให้เกิดขึ้นกับผู้นำ ผู้บริหารควรส่งเสริมการฝึกอบรมพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณเกิดขึ้นมีแนวทางในการปฏิบัติดังนี้ 1) การฝึกการตระหนักรู้ทางสังคม (Social awareness) และทักษะที่จำเป็นสำหรับการสร้างสัมพันธภาพในเชิงบวกกับผู้อื่น ทั้งนี้เพราะภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณจะมีวิสัยทัศน์ของการนำและการดำเนินการตามค่านิยมและความเชื่อที่ดีงามและการสนับสนุนให้ผู้ตามหลุดพ้นจากการกระทำที่มุ่งผลประโยชน์เพื่อตนเอง ดังนั้นผู้นำที่มีการตระหนักรู้ทางสังคมและมีสายสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นจะทำให้ผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้ตามและตระหนักถึงวัตถุประสงค์ในการทำให้ผู้ตามหลุดพ้นจากการกระทำที่มุ่งเพื่อผลประโยชน์ของตน รวมทั้งยังทำให้ผู้นำมีความเข้มแข็งในการมองโลก และเข้าใจอัตลักษณ์

ของตนเอง 2) การฝึกสร้างความศรัทธาหรือความหวัง ด้วยการฝึกจินตนาการถึงอนาคตที่ดีที่จะเกิดขึ้นกับตนเองซึ่งจะทำให้เกิดแรงจูงใจที่จะทำงานต่อไปอย่างไม่ย่อท้อแม้ต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่ยากลำบาก (Youssef: & Luthans. 2007) 3) การฝึกสร้างความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว ด้วยการฝึกการแสดงความรักผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข เช่น ความเมตตา ความเห็นอกเห็นใจกัน ความรู้สึกขอบคุณ ด้วยใจจริง การเข้าใจซึ่งกันและกัน การให้อภัย ความอ่อนน้อมถ่อมตน ความซื่อสัตย์ และความไว้วางใจผู้อื่น (Sweeney. 2007)

4. จากผลการวิจัยนี้พบว่า ทูทางจิตวิทยาเชิงบวกเป็นตัวแปรสาเหตุหลักที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณทั้งระดับครูและกลุ่ม การพบความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองตัวทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แสดงให้เห็นขอบเขตตัวแปรทูทางจิตวิทยาเชิงบวกที่ส่งผลต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณมีความสามารถอธิบายที่กว้างกว่าระดับครูและสามารถขยายอำนาจไปยังระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ ดังนั้นการพัฒนาทูทางจิตวิทยาเชิงบวกไม่ว่าจะเป็นการพัฒนาในระดับครูหรือในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ก็จะส่งผลเชิงบวกต่อสุขภาวะทางจิตวิญญาณทั้งในระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยเช่นกัน แต่อย่างไรก็ตามการพัฒนาทูทางจิตวิทยาในระดับครูสามารถจัดกิจกรรมให้เกิดขึ้นได้ง่ายกว่าการพัฒนาทูทางจิตวิทยาในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งนี้เพราะการพัฒนาทูทางจิตวิทยาเชิงบวกที่ตัวบุคคลเป็นการพัฒนาเพื่อให้บุคคลได้ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง และเกิดขึ้นได้หากบุคคลตระหนักถึงความสำคัญของการมีทูทางจิตวิทยาเชิงบวก ขณะที่การพัฒนาทูทางจิตวิทยาเชิงบวกของกลุ่มจะเกิดขึ้นได้เมื่อกลุ่มมีการตระหนักร่วมกันถึงความสำคัญของการมีทูทางจิตวิทยาเชิงบวก การจะทำให้กลุ่มเห็นความสำคัญของการมีทูทางจิตวิทยาเชิงบวกจำเป็นต้องมีการปฏิสัมพันธ์ใกล้ชิดกันภายในกลุ่มและใช้กระบวนการความเป็นกลุ่มสร้างให้เกิดเป็นทูทางจิตวิทยาของกลุ่มจึงอาจจะเป็นเรื่องที่ทำได้ยากกว่า

5. จากผลการวิจัยนี้พบว่า สุขภาวะทางจิตวิญญาณเป็นตัวแปรคั่นกลางที่สำคัญที่ส่งผลทางบวกต่อตัวแปรผลทั้งในระดับบุคคลและระดับกลุ่ม ซึ่งภายใต้พื้นฐานทฤษฎีของสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ การมีความหมาย และความรู้สึกถึงการเป็นสมาชิกของกลุ่ม (Fry; Vitucci; & Cedillo. 2005: 844) ดังนั้นในการพัฒนาสุขภาวะทางจิตวิญญาณจำเป็นต้องพัฒนาทั้ง 2 องค์ประกอบ ผู้นำควรมีแนวทางในการปฏิบัติดังนี้ 1) ส่งเสริมให้ครูเกิดความรู้สึกว่าตนเองมีความหมายและสามารถทำสิ่งที่เป็ประโยชน์ต่อกลุ่มสาระการเรียนรู้และโรงเรียน ด้วยการสร้างความรู้สึกร่วมกันในวิสัยทัศน์หรือนโยบายต่างๆ ของโรงเรียน ซึ่งสามารถทำได้โดยให้ครูเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดแนวทางหรือเป้าหมายของกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือโรงเรียน มีส่วนร่วมในการไขปัญหาและแสดงความคิดเห็นในกิจกรรมต่างๆ 2) จัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการทำงานเป็นทีม เช่น การแข่งกีฬาและนันทนาการต่างๆ เพื่อสร้างความสนิทสนมกันในกลุ่มรวมทั้งจัดกิจกรรมที่เสริมสร้างความสัมพันธ์ระหว่างครู เช่น การจัดงานสังสรรค์ 3) จัดให้มีระบบการสอนงาน (Coaching) โดยการให้ครูภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นผู้ทำหน้าที่เป็นโค้ชในการดูแลเพื่อนครูท่านอื่นเพื่อพัฒนาความสามารถในการทำงาน รวมทั้งยังมีการช่วยเหลือกัน การให้คำแนะนำ และการให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ดังนั้นการสอนงานนอกจากจะทำให้เกิดกระบวนการ

เรียนรู้งานแล้ว และยังช่วยให้เกิดความสัมพันธ์อันดีในการทำงานร่วมกันภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้
ด้วย 4) การแสดงออกถึงการยอมรับผลงานของครูจากการทำงานที่ได้รับมอบหมาย





บรรณานุกรม

- ณัฐपालิน นิลเป็ง. (2556, กรกฎาคม - ธันวาคม). ผู้นำกับความฉลาดทางอารมณ์. วารสาร
วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี อุตรดิตถ์. 5(2): 74-80.
- ณัฐวุฒิ อรินทร์. (2555). การทำหน้าที่ตัวแปรคนกลางของทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกที่มีอิทธิพล
ต่อสุขภาวะทางจิต และพฤติกรรมการปฏิบัติงานของบุคลากรสาธารณสุขในจังหวัด
ชายแดนใต้. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ปรินญาณินพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรม
ศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- ดวงเดือน พัมมณนาวิน; และ เพ็ญแข ประจณปัจฉินิก. (2520). จริยธรรมของเยาวชนไทย.
กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ดุษฎี โยเหลา; และคณะ. (2553). การสร้างเครื่องมือประเมินและตัวชี้วัดระดับการพัฒนา
จิตวิญญาณสำหรับบุคลากรด้านสาธารณสุข. รายงานฉบับสมบูรณ์, มูลนิธิสตรี- สฤณี
วงศ์.
- ธนยศ ศิริดำรงศักดิ์. (2551). ความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะเด่น ความพึงพอใจในชีวิตและ
ความพึงพอใจในการทำงานของคนไทยในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล.
วิทยานิพนธ์ปริญญา ศศ.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ). กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- นายนาท แผ้วจิตร. (2547). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของพนักงาน
บริษัทอุตสาหกรรมศรีสยามจำกัด จังหวัดสมุทรปราการ. สารนิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชา
จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- นิกัญชลาล ลั่นเหลือ. (2554). โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหาร
สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ ปร.ด. (สาขาบริหารการศึกษา). ขอนแก่น:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.
- บุญดี บุญญาภิจ; และคนอื่นๆ. (2547). การจัดการความรู้จากทฤษฎีสู่การปฏิบัติ. กรุงเทพฯ:
จิรวัดน์เอ็กซ์เพรส.
- ปิยรัฐ ธรรมพิทักษ์. (2558). โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทุกระดับของตัวแปรเชิงเหตุและ
ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารที่มีผลต่อจิตลักษณะและพฤติกรรมที่เกี่ยวกับการทำงานของ
พนักงานในองค์กรเอกชน. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ปรินญาณินพนธ์ วท.ด. (การวิจัย
พฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.

- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2536). *การปรับปรุงพฤติกรรมเบื้องต้น*. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พินนภา แสงสาคร; อรพินทร์ ชูชม; และ พรรณี บุญประกอบ. (2555). *การสังเคราะห์องค์ความรู้เกี่ยวกับสุขภาวะทางจิตวิญญาณในบริบทของสังคมไทย*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- รัตติกรณ์ จงวิศาล; และคนอื่นๆ. (2553). *คู่มือการประเมินสุขภาวะทางจิตวิญญาณเพื่อการพัฒนาบุคลากรในระบบสุขภาพและระบบการศึกษา*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- วรวรรณ ชื่นพินิจสกุล; และ วิภาดา รัตนวราภรณ์. (2554). *ภาวะผู้นำและรูปแบบบรรยากาศองค์กรที่ส่งผลกระทบต่อลักษณะวัฒนธรรมองค์กรขององค์กรในเขตกรุงเทพมหานคร*. *วารสารวิชาการศรีปทุม ชลบุรี*. 127-131.
- วรัถนันท์ ศรีวิเศษ. (2557). *ความเชื่ออำนาจในตน การเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง ทักษะทางสังคมและสัมพันธภาพเพื่อการช่วยเหลือของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลแห่งหนึ่ง สังกัดกระทรวงสาธารณสุข*. *วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*. 40(1): 54-68
- วัฒนา ศรีสัตย์วาจา. (2548). *การดำเนินชีวิตแบบเศรษฐกิจพอเพียงและความเชื่อทางศาสนาของข้าราชการครูโรงเรียนมัธยมศึกษา สหวิทยาเขตวังทองหลาง*. *วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์*. 28: 119-135.
- สมหญิง ละมูลพัตร. (2558). *ปัจจัยเชิงเหตุพหุระดับและผลของความยึดมั่นผูกพันในวิชาชีพ การพยาบาลที่ส่งผลต่อผลการปฏิบัติงาน และความตั้งใจออกจากวิชาชีพของพยาบาลวิชาชีพโรงพยาบาลรัฐกรุงเทพมหานคร*. *ปริญญานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์)*. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2550). *แนวทางการกระจายอำนาจบริหาร และการจัดการศึกษาให้คณะกรรมการ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาตามกฎกระทรวง กำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ.2550*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สิริอร วิชชาวุธ. (2553). *จิตวิทยาการเป็นผู้นำ*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สุกัญญา วงษ์ขันธ์. (2553). *ความสัมพันธ์ระหว่างการกำกับตนเอง มโนสำนึกในหน้าที่กับการปฏิบัติงานตาม KPI ของพนักงานธนาคารกรุงศรีอยุธยาภาคธุรกิจสาขากลาง*. *วิทยานิพนธ์ วท.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ)*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง. ถ่ายเอกสาร.

สุภมาส อังศุชาติ; สมถวิล วิจิตรวรรณ; และรัชณีญญ ภิญโญภาณุวัฒน์. (2552). สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์: เทคนิคการใช้โปรแกรม LISREL. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ เจริญดีมีนคองการพิมพ์.

อวยพร ภัทรภักดีกุล; สุทิสรา เจริญสิน; และ ชลธิชา ศรีตินันท์. (2553, กรกฎาคม-ธันวาคม). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมสุขภาวะทางจิตวิญญาณกับความผาสุกทางจิตวิญญาณ ของพยาบาลวิชาชีพโรงพยาบาลภาคใต้ตอนล่างของประเทศไทย. *วารสารเกื้อการุณย์*. 17(2): 66-80.

Abdizadeh, Mandana; & Khiabani, Mohsen Malekalketab. (2014). Implementing the Spiritual Leadership Model in the Healthcare Industry in Iran. *International Journal of Business and Management*. 9(11): 92-101.

Akar, A. C. (2010). *Spiritual leadership and an evaluation as to whether it can be applied to educational organizations*. Master's thesis. (Higher Education). Turkey: The Council of Higher Education of Yeditepe University.

Anderson, N. R.; & West, M. A. (1998). Measuring climate for work group innovation: Development and validation of the team climate inventory. *Journal of Organizational Behavior*. 19(3): 235-258.

Ashmos, D.; & Duchon, D. (2000). Spirituality at work. *Journal of Management Inquiry*. 9(2): 134-145.

Aslan, Mahire; & Korkut, Ali. (2015). Spiritual Leadership in Primary Schools in Turkey. *Journal of Educational and Social Research*. 6(2): 123-136.

Astin, A. W.; & Astin, H. S. (2000). *Leadership reconsidered: Engaging higher education in social change*. Battle Creek, MI: W. K. Kellogg Foundation.

Avey, J. B.; et al. (2010). Impact of positive psychological capital on employee well-being over time. *Journal of Occupational Health Psychology*. 15: 17-28.

Aydin, B; & Ceylan, A. (2009). Does organizational learning capacity (OLC) have impact on organizational effectiveness? Research analysis of the metal industry. *Development and Learning in Organizations*. 23(3): 21-23.

Bakker, A. B.; Demerouti, E.; & Verbeke, W. (2004). Using the job demands-resources model to predict burnout and performance. *Human resource management*. 43(1): 83-104.

Bakker, A. B.; & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(2): 209-223.

- Balaguer, I.; et al. (2002). Situational and dispositional goals as predictors of perceptions of individual and team improvement, satisfaction and coach ratings among elite female handball teams. *Psychology of Sport and Exercise*. 3(4): 293–308.
- Balkundi, P.; & Kilduff, M. (2005). The ties that lead: A social network approach to leadership. *The Leadership Quarterly*. 16(6): 941-961.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 84: 191-215.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. In W. Kurtinuss & J. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 45-103.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*. 52: 1-26.
- Bandura, A. (2003). On the psychosocial impact and mechanisms of spiritual modeling. *International Journal for the Psychology of Religion*. 13: 167-173.
- Bandura, A. (2005). The evolution of social cognitive theory. In K. Smith & M. Hitt (Eds.), *Great minds in management: The process of theory development* Oxford, UK: Oxford University Press. 9-35.
- Bandura, A. (2000). Self-efficacy: The foundation of agency. In W. J. Perrig, & A. Grob (Eds.), *Control of human behaviour, mental processes and consciousness*. Mahwah, NJ: Erlbaum. 17-33.
- Bass, B. M.; & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Benjamin, Phylis; & Looby, Jane. (1998). Defining the Nature of Spirituality in the Context of Maslow's and Rogers' Theories. *Counseling and Values*. 42(2): 92-100.
- Beytell, Marissa. (2013). *Development and validation of a spiritual leadership questionnaire in a South African context*. South Africa: North-West University.

- Bliese, P. D. (2006). Social climates: Drivers of soldier well-being and resilience. In A. B. Adler, C. A. Castro, & T. W. Britt. editors. *Military life: The psychology of serving in peace and combat: Vol. 2. Operational stress*. (pp. 213-234). Westport, CT: Praeger Security International.
- Borko, H.; & Putnam, R. T. (1996). Learning to teach. In D. C. Berliner, & R. C. Calfree, editors. *Handbook of educational psychology*. New York: Simon & Schuster. 673-708.
- Bouckenooghe, D.; Raja' U.; & Abbas, M. (July, 2014). How does self-regulation of emotions impact employee work engagement: The mediating role of social resources. *Journal of Management & Organization*. 20(4): 508-525.
- Bransford, J. D.; Brown, A. L.; & Cocking, R. R. (1999). *How people learn: brain, mind, experience, and school*. Washington: National Academy Press.
- Brown, J. M.; Miller, W. R.; & Lawendowski, L. A. (1999). The self-regulation questionnaire. In L. VandeCreek, & T. L. Jackson, editors. *Innovations in clinical practice: A sourcebook*. Sarasota, FL: Professional Resource Press/Professional Resource Exchange. 17: 281-292.
- Brown, K. W.; & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and It's role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 84(4): 822-848.
- Bulent, A.; & Adnan C. (2009). A Research Analysis on Employee Satisfaction in terms of Organizational Culture and Spiritual Leadership. *International Journal of Business and Management*. 4(3): 1391-1405.
- Butler, D. L. (1998). The strategic content learning approach to promoting self-regulated learning: A summary of three studies. *Journal of Educational Psychology*. 90: 682-697.
- Callow, N.; et al. (2009). Measurement of transformational leadership and its relationship with team cohesion and performance level. *Journal of Applied Sport Psychology*. 21: 395-412.
- Camkin, S. (2008). *The relationship between spiritual well-being and employee engagement: An exploratory study*. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database.
- Carey, K. B.; Neal, D. J.; & Collins, S. E. (2004). A psychometric analysis of the self-regulation questionnaire. *Addictive Behaviors*. 29(2). 253-260.

- Carron, A. V.; Widmeyer, W. N.; & Brawley, L. R. (1985). The development of an instrument to assess cohesion in sport teams: The Group Environment Questionnaire. *Journal of Sport Psychology*. 7: 244–266.
- Carron, A. V. (1982). Cohesiveness in sport groups: Interpretations and considerations. *Journal of Sport Psychology*. 4. 123-138.
- Carron, A. V.; & Brawley, L. R. (2000). Cohesion: Conceptual and measurement issues. *Small Group Research*. 31, 89-106.
- Carron, A. V.; Widmeyer, W. N.; & Brawley, L. R. (1998). The measurement of cohesiveness in sport groups. In J. L. Duda, editor. *Advances in sport and exercise psychology measurement*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology. 213-226.
- Champoux, J. E. (2000). *Organizational behavior: Essential tenets for a new millennium*. South-Western College Publishing: Cincinnati.
- Chan, D. (1998). Functional relations among constructs in the same content domain at different levels of analysis: A typology of composition models. *Journal of Applied Psychology*. 83(2): 234-246.
- Chandler, D. J. (2008, Summer). The Impact of Social Modeling, Cultural Values, and Support Systems on the Leadership Development of Emerging Global Women Leaders. *Advancing Women in Leadership Journal*. 25(1).
- Chen, C. Y.; Yang, C. Y.; & Li, Ch. I. (2012). Spiritual leadership, follower mediators, and organizational outcomes: Evidence from three industries across two major Chinese societies. *Journal of Applied Social Psychology*. 42(4): 890-938.
- Chen, G.; & Bliese, P. D. (2002). The role of different levels of leadership in predicting self- and collective efficacy: Evidence for discontinuity. *Journal of Applied Psychology*. 87: 549-556.
- Chen, G.; Mathieu, J. E.; & Bliese, P. D. (2004). A Framework for Conducting Multi-Level Construct Validation. *Multi-Level Issues in Organizational Behavior and Processes Research in Multi-level*. 3: 273-303
- Cheung, M. W. L.; & Au, K. (2005). Applications of multilevel structural equation modeling to cross-cultural research. *Structural Equation Modeling*. 12: 598-619.
- Conger, J. A. (1994). *Spirit at work*. Jossey-Bass: San Francisco.

- Crumpton, A. D. (2011). *An exploration of spirituality within leadership studies literature*. Retrieved on May 18, 2011 from <http://www.interdisciplinary.net/wpcontent/uploads/2011/02/Crumpton-paper.pdf>
- Daaleman, T. P.; & Frey, B. B. (2004). The Spirituality Index of Well-Being: A new instrument for health-related quality of life research. *Annals of Family Medicine*. 2: 499-503.
- Dehler, G. E.; & Welsh, M. A. (1994). Spirituality and Organizational Transformation. *Journal of Managerial Psychology*. 9(6): 17-24.
- Doenges, M. E.; & Moorhouse, M. F. (1998). *Nurse's pocket guide: Diagnoses, interventions, and rationales*. 6th ed. Philadelphia: F.A. Davis.
- Dombeck, M.; & Karl, J. (1987). Spiritual issues in mental health care. *Journal of Religion and Health*. 26(3), 183-197.
- Donato, R.; & McCormick, D. (1994). A sociocultural perspective on language learning strategies: The role of mediation. *The Modern Language Journal*. 78(4): 453-464.
- Dossey, B. M.; et al. (1995). *Holistic nursing: A handbook for practice*. Gaithersburg, MD: Aspen Publishers, Inc.
- Duchon, D.; & Plowman, D. A. (2005). Nurturing the spirit at work: Impact on work unit performance. *The Leadership Quarterly*. 16: 807-833.
- Duda, J. L.; & Hall, H. (2001). Achievement goal theory in sport. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas, & C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology*. (2nd ed). 417-443. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Dunn, H. (1959). High-level wellness for man and his society. *American Journal of Public Health*. 49(6): 786-792.
- Dunn, L. (2008, September). Spirituality and nursing: Personal responsibility. *Journal of Rural Nursing and Health Care*. 8(1).
- Dutton, J. E.; & Dukerich, J. M. (1991). Keeping an eye on the mirror: The role of image and identity in organizational adaptation. *Academy of Management Journal*. 34: 517-554.
- Dyer, N. G.; Hanges, P. J.; & Hall, R. J. (2005). Applying multilevel confirmatory factor analysis techniques to the study of leadership. *Leadership Quarterly*. 16: 149-167.

- Eden, D. (1994). Self-fulfilling prophecy as a management tool: Harnessing Pygmalion. *Academy of Management Review*. 9: 64-73.
- Ellemers, N.; Gilder D. De; & Haslam, S. (2004). Motivating individuals and groups at work: A social identity perspective on leadership and group performance. *Academy of Management Review*. 29: 459-478.
- Emmons, Robert. A.; Cheung, Chi; & Tehrani, Keivan. (1998). Assessing spirituality through personal goals: Implications for research on religion and SWB. *Social Indicators Research*. 45: 391-422.
- Eraut, M. (1995). Developing professional knowledge within a client-centered orientation. In T. R. Guskey, & M. Huberman, editors. *Professional development in education: New paradigms and practices*. New York: Teachers College Press. 227-252.
- Festinger, L.; Schachter, S.; & Back, K. (1950). *Social pressures in informal groups: A study of human factors in housing*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Fleming, J. H.; & Asplund, J. (2007). *Human sigma: Managing the employee-customer encounter*. New York: Gallup Press.
- Fox, M. (1994). *The reinvention of work*. San Francisco: Harper.
- Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*. 14: 693-727.
- Fry, L. W. (2005). Toward a paradigm of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*. 16: 619-622.
- Fry, L. W. (2008). Spiritual leadership: State-of-the-art and future directions for theory, research, and practice. In Biberman, J.; & Tishman, L. editors. *Spirituality in business: Theory, practice, and future directions*. . New York: Palgrave. 106-124.
- Fry, L. W.; & Matherly, L. L. (2006). *Spiritual leadership and organizational performance*. Atlanta, GA: Academy of Management.
- Fry, L. W.; & Slocum, J. W. (2008). Maximizing the triple bottom line through spiritual leadership. *Organizational Dynamics*. 37(1): 86-96.
- Fry, L. W.; Hannah, S. T.; Noel, M.; & Walumbwa, F. O. (2011). Impact of spiritual leadership on unit performance. *The Leadership Quarterly*. 22: 259-270.
- Fry, L. W.; Nisiewicz, M.; Vitucci, S.; & Cedillo, M. (2007). Transforming city government through spiritual leadership: Measurement and establishing a baseline. In *National Meeting of the Academy of Management*. Philadelphia, Pennsylvania.

- Fry, L. W.; Vitucci, S.; & Cedillo, M. (2005). Spiritual leadership and army transformation: Theory measurement and establishing a baseline. *The Leadership Quarterly*. 16: 835-862.
- Fry, L.; & Kriger, M. (2009). Toward a theory of being-centered leadership: Multiple levels of being as context for effective leadership. *Human Relations*. 62: 1667-1696.
- Galek, K; et al. (2005). Assessing patients' spirituality needs: a comprehensive instrument. *Holistic Nursing*. 19(2): 62-67.
- Gangestad, S.; & Snyder, M. (1985). To carve nature at its joints: On the existence of discrete classes in personality. *Psychological Review*. 92(3): 317-349.
- Geijsel, F.; et al. (2001). Conditions fostering the implementation of large-scales innovation programs in schools: Teachers' perspectives. *Educational Administration Quarterly*. 37(1): 130-166.
- Geijsel, F.P.; et al. (2009). The Effect of Teacher Psychological, School Organizational and Leadership Factors on Teachers' Professional Learning in Dutch Schools. *The Elementary School Journal*. 109(4): 406-427.
- Geldenhuis, M.; Laba, K.; & Venter, C. M. (2014). Meaningful Work, Work Engagement, and Organizational Commitment. *SA Journal of Industrial Psychology*. 40(1): 1-10.
- Geldhof, G. J.; Preacher, K. J.; & Zyphur, M. J. (2014). Reliability estimation in a multilevel confirmatory factor analysis framework. *Psychological Methods*. 19: 72-91.
- George B.; et al. (2007). Discovering Your Authentic Leadership. *Harvard Business Review*. 85 (2): 129-138.
- Giacalone, R. A.; & Jurkiewicz, C. L. (2003a). Toward a science of workplace spirituality. In: Giacalone, R. A.; & Jurkiewicz, C. L., Editors. *The handbook of workplace spirituality and organizational performance*. M. E. Sharpe, New York. 3-28.
- Giacalone, R. A.; & Jurkiewicz, C. L. (2003b). Right from Wrong: The Influence of Spirituality on Perceptions of Unethical Business Activities. *Journal of Business Ethics*. 46(1): 85-94.
- Glick, W. H. (1985). Conceptualizing and Measuring Organizational and Psychological Climate: Pitfalls in Multilevel Research. *Academy of Management Review*. 10(3): 601-616.

- Hair, J. F.; et al. (2010). *Multivariate Data Analysis*. Seventh Edition. Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey.
- Hanfstingl, B.; et al. (2010). Are self-regulation and self-control mediators between psychological basic needs and intrinsic teacher motivation? *Journal for Educational Research Online*. 2(2): 55–71.
- Hmieleski, K. M.; & Carr, J. C. (2007). The relationship between entrepreneur psychological capital and well-being. in Bygrave, W. D., et al. editors. *Frontiers of Entrepreneurship Research*. Babson Park, MA: Babson College.
- Hogg, M. A. (2001). A social identity theory of leadership. *Personality and Social Psychology Review*. 5: 184-200.
- Hoyle, E.; & John, P. D. (1995). *Professional knowledge and professional practice*. London: Cassell.
- Huitt, W. (2006). Social cognition. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved Mar13, 2009, from <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/soccog/soccog.html>.
- Hunsaker, William D. (2012). Spiritual Leadership as a Universal Construct: An Empirical Study of Fry's (2003) *Model of Spiritual Leadership in a South Korean Context*. A dissertation Submitted to the School of Global Leadership & Entrepreneurship in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Organizational Leadership. Regent University.
- James, L. R.; Demaree, R. G.; & Wolf, G. (1993). Rwg: an assessment of within-group interrater agreement. *The Journal of Applied Psychology*. 78: 306-309.
- James, L. R.; James, L. A.; & Ashe, D. K. (1990). The meaning of organizations: The role of cognition and values. In Schneider, B. editor. *Organizational climate and culture*. (pp. 40-84). San Francisco: Jossey-Bass
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*. 33(4): 692-724.
- Karadag, E. (2009). Spiritual Leadership and Organizational Culture: A Study of Structural Equation Modeling. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 9(3): 1391-1405.
- Karoly, P. (1993). Mechanism of self-regulation: A systems view. *Annual Review Psychology*. 44: 23-52.

- Kataria, A.; Garg, P.; & Rastogi, R. (2013). Psychological Climate and Organizational Effectiveness: Role of Work Engagement. *The IUP Journal of Organizational Behavior*. 12(3): 33-46.
- Kaya, A. (2015). The Relationship between Spiritual Leadership and Organizational Citizenship Behaviors: A Research on School Principals' Behaviors. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 15(3): 597-606.
- Khan, S. (2011). Positive Psychological Capital: A Correlate of Effective Global Leadership. in The International Journal. *Research Journal of Social Science and Management*. 1(8): 7-19.
- King, M. B.; & Newmann, F. M. (2000). Will teacher learning advance school goals? *Phi Delta Kappan*. 81: 576-580.
- Kinjerski, V. M.; & Skrypnek, B. J. (2004). Defining Spirit at Work: Finding Common Ground. *Journal of Organizational Change Management*. 17(1): 26-42.
- Klein, J. K.; & Kozlowski, S. W. J. (2000a). Multilevel theory, research and methods in organizations. *Foundations, extensions and new directions*. San Francisco: Josey Bass.
- Klein, K. J.; & Kozlowski, S. W. J. (2000b). From micro to macro: Critical steps in conceptualizing and conducting multilevel research. *Organizational Research Methods*. 3: 211-236
- Klein, K. J.; Dansereau, F.; & Hall, R. J. (1994). Levels issues in theory development, data collection and analysis. *Academy of Management Review*. 19: 195-229.
- Klein, K. J.; et al. (2000). Multilevel analytical techniques commonalities, differences, and continuing questions. In Klein, K. J., & Kozlowski, S. W. J., editors. *Multilevel theory, research and methods in organizations: foundations, extensions, and new directions*. 512-553.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York, NY: Guilford.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kozlowski, S. W. J.; & Bell, B. S. (2003). Work Groups and Teams in Organizations. *Handbook of Psychology*. New Jersey: John Wiley & Sons.

- Kozlowski, S. W. J.; & Klein, K. J. (2000). A multilevel approach to theory and research in organizations: Contextual, temporal, and emergent processes. In Klein, K. J.; & Kozlowski, S. W. J. editors. *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions*. (pp. 3–90). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kuenzi, J. J. (2008). *Science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education: Background, federal policy, and legislative action*. (RL33434). Washington, DC: National Council for Science and the Environment.
- Kuenzi, M. (2008). *An integrated model of work climate*. University of Central Florida, Orlando, Florida.
- Kuhl, J.; & Fuhrmann, A. (2008). Decomposing self-regulation and selfcontrol: the volitional component inventory. In Heckhausen J.; & Dweck, C. editors. *Motivation and self-regulation across the life-span*. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press. 15-45.
- Kurtar, S. (2009). *Spiritual leadership survey: Turkish language, reliability & validity analysis*. Master's thesis. Yeditepe University, accessed via The Council of Higher Education. National Theses Database.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*. 19: 149-170.
- Larson, M.; & Luthans, F. (2006). The potential added value of psychological capital in predicting work attitudes. *Journal of Leadership and Organization Studies*. 13: 44–61.
- LeBreton, J. M.; & Senter, J. L. (2008). Answers to 20 questions about interrater reliability and interrater agreement. *Organizational Research Methods*. 11: 815-852.
- Levy, R. B. (2000). My experience as participant in the course on spirituality for executive leadership. *Journal of Management Inquiry*. 9: 129-131.
- Loughead, T. M.; & Hardy, J. (2006). Team cohesion: From theory to research to team building. In Hanton, S.; & Mellalieu, S. editors. *Literature reviews in sport psychology*. Hauppauge, NY: Nova Science Publishers. 257-287.
- Luthans, F. (2002a). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*. 23: 695-706.

- Luthans, F. (2002b). Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive*. 16: 57-72.
- Luthans, F.; & Youssef, C. M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*. 33: 143-160.
- Luthans, F.; et al. (2007). Psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*. 60: 541-572.
- Luthans, F.; et al. (2008). More evidence on the value of Chinese workers' psychological capital: A potentially unlimited competitive resource?. *International Journal of Human Resource Management*. 19: 818-827.
- Luthans, F.; et al. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate-employee performance relationship. *Journal of Organizational Behavior*. 29: 219-238.
- Luthans, F.; Vogelgesang, G. R.; & Lester, P. B. (2006). Developing the psychological capital of resiliency. *Human Resource Development Review*. 5(1): 25-44.
- Luthans, F.; Youssef, CM.; & Avolio, BJ. (2007). *Psychological capital: developing the human competitive edge*. USA: Oxford University Press.
- Macey, W. H.; & Schneider, B. (2008). The meaning of employee engagement. *Industrial and Organizational Psychology*. 1: 3-30.
- Malone, P.; & Fry, L. W. (2003). Transforming schools through spiritual leadership: A field experiment. In *Meeting of the Academy of Management*. Seattle, WA.
- Manne, S. (2003). Coping and social support. In *Handbook of Psychology. Vol 9 Health Psychology*. Arthur, M. Nezu, Christine Maguth Nezu, Pamela A. Geller. New Jersey: John Wiley & Sons. 9: 51-74.
- Marques, M.C. (2010). In-season strength and power training for professional male team handball players. *Strength and Conditioning Journal*. 32: 74-81.
- Maslach, C.; & Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burnout Inventory: Second Edition*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C.; & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C.; Schaufeli, W. B.; & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*. 52: 397-422.

- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. 2nd ed. New York, NY: Harper & Row.
- Matt, DeLisi. (2014). *Chapter 10: Low Self-Control Is a Brain-Based Disorder*. SAGE Publications Ltd.
- McCullough, M. E.; Tsang, J.; & Emmons, R. A. (2004). Gratitude in the intermediate affective terrain: Links of grateful moods to individual differences and daily emotional experience. *Journal of Personality and Social Psychology*. 86: 295-309.
- Mitroff I. I.; & Denton, E. (1999). A study of spirituality in the workplace. *Sloan Management Review*. 40 (4): 83–93.
- Moore, S.; & Shaw, P. (2000, April). The professional learning needs and perceptions of secondary school teachers: Implications for professional learning community. *Paper presented at the Annual meeting of the American Educational Research Association*. USA: New Orleans.
- Morrison, E. W.; & Robinson, S. L. (1997). When employees feel betrayed: A model of how psychological contract violation develops. *Academy of Management Review*. 22: 226-256.
- Mudrack, P. E. (1989). Defining group cohesiveness. *Small Group Behaviour*. 20: 37-49.
- Nelson, D. L.; & Cooper, C. L. (2007). *Positive organizational behavior*. London: Sage Publications.
- Nenniger, P. (2005). Commentary on self-regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. *Applied Psychology: An International Review*. 54(2), 239-244.
- Neubert, M. J; et al. (2009). The Virtuous Influence of Ethical Leadership Behavior: Evidence from the Field. *Journal of Business Ethics*. 90: 157.170.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. 2nd ed. New York, NY: McGraw-Hill.
- Oman, D.; & Thoresen, C. E. (2003). Spiritual modeling: A key to spiritual and religious growth? *International Journal for the Psychology of Religion*. 13: 149-165.
- Oman, D.; et al. (2012). Spiritual modeling self-efficacy. *Psychology of Religion and Spirituality*. 4: 278-297.
- Paglis, L. L.; & Green, G. S. (2002). Leadership self-efficacy and manager' motivation for leading change. *Journal of Organizational Behaviour*. 23: 215-235.

- Pandey, A.; Gupta, R. K.; & Arora, A. P. (2009). Spiritual climate of business organizations and its impact on customer's experience. *Journal of Business Ethics*. 88(2): 313-332.
- Paskevich, D. M.; et al. (2001). Group cohesion in sport and exercise. In Singer, R. N.; Hausenblas, H. A.; & Janelle, C. M. editors. *Handbook of sport psychology*. 2nd ed. (pp. 472-494). New York: Wiley.
- Passi, Vimmi; & Johnson, . (2016). The impact of positive doctor role modeling. *Journal Medical Teacher*. 1-7
- Pawar, Badrinaryan S. (2009). Individual spirituality, workplace spirituality and work attitudes: an empirical test of direct effects. *Leadership and Organization Development Journal*. 30(8): 759-777.
- Perkins, G.; Wellman, N.; & Wellman, W. (2009). Educational leadership: The relationship between spirituality and leadership practices. *Academic Leadership The Online Journal*. (7)1.
- Peterman, A. H.; et al. (2002). Measuring spiritual well-being in people with cancer: The Functional Assessment of Chronic Illness Therapy-Spiritual Well-Being Scale (FACIT-Sp). *Annals of Behavioral Medicine*. 24: 49-58.
- Phongrat, T. (1997). *Social Research Methods*. Bangkok: Charempol.
- Putnam, R. T.; & Borko, H. (2000). What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning?. *Educational Researcher*. 29(1): 4-15.
- R Lbrahim; R Zirwatul Aida; & Ohtsuka, Keis. (2012). Review of the Job Demand-Control and Job Demand-Control-Support models: Elusive moderating predictor effects and cultural implications. *Southeast Asia Psychology Journal*. 1:10-21.
- Robert, T. E.; Young, J. S.; & Kelly, V. A. (2006, April). Relationships between adult workers' spiritual well-being and job satisfaction: a preliminary study. *Counseling and Values*. 50(3): 165-176.
- Schaufeli, W. B.; & Bakker, A. B. (2003). *Utrecht Work Engagement Scale*. Retrieved November 28, 2011, from <http://www.beamanged.eu>.
- Schaufeli, W. B.; & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement. *Journal of Organizational Behavior*. 25: 293-315.

- Schaufeli, W. B.; et al. (2002a). Burnout and engagement in university students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 33: 464-481.
- Schaufeli, W. B.; et al. (2002b). The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*. 3: 71-92.
- Schminke, M.; Ambrose M.; & Neubaum, D. (2005). The Effect of Leader Moral Development on Ethical Climate and Employee Attitudes. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 97: 135-151.
- Schminke, M.; Arnaud, A.; & Kuenzi, M. (2007). The power of ethical work climates. *Organizational Dynamics*. 36: 171-186.
- Schneider, B. (1975). Organizational Climate: An Essay. *Personnel Psychology*. 28: 447-479.
- Schroevers, M. J.; & Brandsma, R. (2010). Is learning mindfulness associated with improved affect after mindfulness-based cognitive therapy? *British Journal of Psychology*, 101: 95-107
- Seligman, M. (1998). *Learned optimism*. New York: Pocket Books.
- Seligman, M. E. P.; & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*. 55: 5-14.
- Senge, P. M.; et al. (1994). *The fifth discipline field book: Strategies and tools for building a learning organization*. New York: Doubleday.
- Seybold, K. S.; & Hill, P. C. (2001). The role of religion and spirituality in mental and physical health. *Current Directions in Psychological Science*. 10: 21–24.
- Shamir, B.; House, R. J.; & Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organization Science*. 4: 577-594.
- Silberman, Israela. (2003). Spiritual Role Modeling: The Teaching of Meaning Systems. *International Journal for the Psychology of Religion*. 13(3): 175-195.
- Simons, T. (2002). Behavioral integrity: The perceived alignment between managers' words and deeds as a research focus. *Organization Science*. 13: 18–35.
- Smylie, M. A. (1995). Teacher learning in the workplace: implications for school reform. In Guskey, T. R.; & Huberman, M. editors. *Professional development in education: New paradigms and practices*. New York: Teachers College Press. 92-113.
- Snyder, C. R. (2000). *Handbook of hope*. San Diego: Academic Press.

- Snyder, C. R.; Rand, K. L.; & Sigmon, D. R. (2002). *Hope theory*. In Snyder, C. R.; & Shane, J. Lopez., editors. *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Sonnentag, S.; et al. (2008). Being engaged at work and detached at home: a weeklevel Study on work engagement, psychological detachment, and affect. *Work & Stress*, 22(3): 257-276.
- Stajkovic, A.; & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*. 124: 240-261.
- Sweeney, P. J. (2007). Trust: The key to combat leadership. In Crandall, D. editor. *Leadership lessons from West Point*. (pp. 252–277). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sweeney, P. J.; & Fry, L. W. (2012). Character development through spiritual leadership. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 64(2): 89-107.
- Sweeney, P. J.; Thompson, V.; & Blanton, H. (2009). Trust in combat: A test of an interdependence model and the links to leadership in Iraq. *Journal of Applied Social Psychology*. 39(1): 235-264.
- Tabachnick, B. G.; & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. 5th ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Vaill, P. (1998). *Spirited leading and learning*. San Francisco: Jossey-Bass,
- Vancouver, J. B.; & Day, D. (2005). Industrial and organization research on self-regulation: From constructs to applications. *Applied Psychology: An International Review*. 54(2): 155-185.
- Victor, B.; & Cullen, J. B. (1987). A theory and measure of ethical climate in organizations. In Frederick, W. C. editor. *Research in Corporate Social Performance and Policy Greenwich*. CT.: JAI Press Ltd. 51-71.
- Walker, M. J. (2006). The Effects of Nurses' Practicing of the HeartTouch Technique on Perceived Stress, Spiritual Well-Being, and Hardiness. *Journal of Holistic Nursing*. 24(3): 164-175.
- Wang, J. H.; Chen, Y. T.; & Hsu, M. H. (August, 2014). A Case Study on Psychological Capital and Teaching Effectiveness in Elementary Schools IACSIT. *International Journal of Engineering and Technology*. 6(4): 331-337.
- Wang, J.; & Wang, X. (2012). *Structural equation modeling: Applications using Mplus*. West Sussex: Wiley.

- Weick, K. E.; & Putnam, T. (2006). Organizing for mindfulness: Eastern wisdom and Western knowledge. *Journal of Management Inquiry*. 15: 275–287.
- Weick, K. E.; & Sutcliffe, K. M. (2001). *Managing the unexpected: Assuring high performance in an age of complexity*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- West, B. J.; Patera, J. L.; & Carsten, M. K. (2009). Team level positivity: Investigating positive psychological capacities and team level outcomes. *Journal of Organizational Behavior*. 30(2): 249- 267.
- Wietzke, F. B.; & McLeod, C. (2012). *Jobs, Well-Being, and Social Cohesion: Evidence from Value and Perception Surveys*. Background paper to the 2013 World Development Report.
- Wietzke, Frank-Borge; & McLeod, Catriona. (2012). *Jobs, Well-Being, and Social Cohesion: Evidence from Value and Perception Surveys*. Bank, Washington, DC. World Bank. Retrieved December 19, 20012, <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/12138>.
- Wong C.; Laschinger H.; & Cummings G. (2010). Authentic leadership and nurses voice behaviour and perceptions of care quality. *Journal of Nursing Management*. 18: 889–900.
- Xanthopoulou, D.; et al. (2007). The role of personal resources in the job demands-resource model. *International Journal of Stress Management*. 14(2): 121–141.
- Yamane, Taro. (1973). *Statistics: An Introductory Analysis*. 3rd ed. New York: Harper and Row.
- Youssef, C. M.; & Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*. 33: 774-800.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations*. 7th ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations*. 8th ed. Upper Saddle River, N.J: Pearson Education.





ภาคผนวก ก
ตัวอย่างเครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามสำหรับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามนี้แบ่งออกเป็น 11 ตอน คือ

- ตอนที่ 1 การสอบถามข้อมูลทั่วไป
- ตอนที่ 2 การสอบถามข้อมูลความรู้สึกนึกคิดต่อตนเอง
- ตอนที่ 3 การสอบถามข้อมูลการมีแบบอย่างทางจิตใจ
- ตอนที่ 4 การสอบถามข้อมูลทุนทางสุขภาพจิต
- ตอนที่ 5 การสอบถามข้อมูลสุขภาวะทางด้านจิตใจ
- ตอนที่ 6 การสอบถามข้อมูลการดำเนินชีวิตด้านจิตใจ
- ตอนที่ 7 การสอบถามข้อมูลสุขภาวะทางด้านจิตใจของกลุ่ม
- ตอนที่ 8 การสอบถามความรู้สึกที่มีต่อบรรยากาศการทำงาน
- ตอนที่ 9 การสอบถามความรู้สึกยึดมั่นผูกพันในงาน
- ตอนที่ 10 การสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน
- ตอนที่ 11 การสอบถามความสัมพันธ์ระหว่างครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้

2. แบบสอบถามนี้ได้จัดทำขึ้นสำหรับ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ 1) ภาษาไทย 2) สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม 3) การงานอาชีพและเทคโนโลยี ที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ข้อมูลที่ได้จากท่านจะเป็นประโยชน์ในการเชื่อมโยง ขยายองค์ความรู้เกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุของความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู คำตอบของท่านจะไม่มี การตัดสินว่าถูกหรือผิดดังนั้นจึงขอให้ท่านตอบตามความเป็นจริง

ขอขอบคุณที่ท่านได้สละเวลาอันมีค่าในการตอบแบบสอบถามฉบับนี้ ความสมบูรณ์ของการตอบที่ได้รับจากท่านจะมีคุณค่าอย่างยิ่งต่อการวิจัยในครั้งนี้ และขอให้ท่านเชื่อมั่นว่าคำตอบของท่านจะถูกเก็บรักษาไว้เป็นความลับ โดยจะนำมาวิเคราะห์ในภาพรวมและประโยชน์เชิงวิชาการเท่านั้น ความร่วมมือที่ท่านได้ให้การวิจัยครั้งนี้จะเป็นคุณประโยชน์ยิ่งต่อการพัฒนาวิชาชีพครู สร้างองค์ความรู้ทางวิชาการ

ขอพระคุณท่านเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

วิภาพร ตันทสวัสดิ์

นิสิตปริญญาเอก สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ตอนที่ 1 การสอบถามข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง

โปรดเติมข้อความลงในช่องว่างที่กำหนดให้ และใส่ ✓ ในช่องหน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงเกี่ยวกับตัวท่าน

1. อายุ.....ปี
2. เพศ ☐ 1. ชาย ☐ 2. หญิง
3. ระดับการศึกษา
☐ 1. ปริญญาตรี ☐ 2. ปริญญาโท ☐ 3. สูงกว่าปริญญาโท
4. ท่านเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้
☐ 1. ภาษาไทย
☐ 2. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม
☐ 3. การงานอาชีพและเทคโนโลยี
5. ระยะเวลาที่ท่านเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้.....ปี.....เดือน
6. ระยะเวลาที่ท่านทำงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้.....ปี.....เดือน
7. ระยะเวลาที่ท่านทำงานในโรงเรียนแห่งนี้.....ปี.....เดือน
8. จำนวนครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้งหมดของท่าน.....คน (รวมตัวท่านด้วย)

คำชี้แจง ขอให้ท่านพิจารณาข้อความแต่ละข้อต่อไปนี้ แล้วทำเครื่องหมาย ○ ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความเป็นจริงของท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

1	2	3	4	5	6
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ตอนที่ 2 การสอบถามข้อมูลความรู้สึนึกคิดต่อ

1	ท่านมักจะติดตามความก้าวหน้าของตนเองเพื่อให้ไปสู่เป้าหมายที่ท่านตั้งไว้.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านมีปัญหาในการตัดสินใจทำสิ่งต่างๆ.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านมักออกแวกหลุดจากแผนที่ท่านวางไว้ได้ง่าย.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....						

ตอนที่ 3 การสอบถามข้อมูลการมีแบบอย่างทาง

1	ท่านสามารถบอกได้ว่า ท่านมีบุคคลในครอบครัวหรือบุคคลรอบข้างเป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ดีสำหรับท่าน.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านสามารถบอกได้ว่า ท่านมีบุคคลที่มีชื่อเสียงที่เป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ดีสำหรับท่าน.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านตระหนักถึงแนวคิดและการกระทำในชีวิตประจำวันที่บ่งบอกถึงการมีจิตวิญญาณของบุคคลในครอบครัวและบุคคลรอบข้างที่เป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ดีของท่าน.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 4 การสอบถามข้อมูลทุนทางสุขภาพจิต

1	ท่านรู้สึกมั่นใจว่าจะสามารถวิเคราะห์สาเหตุปัญหาของงานที่มีมานานเพื่อหาทางแก้ไขได้สำเร็จ.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านรู้สึกมั่นใจที่จะเป็นตัวแทนของกลุ่มสาระการเรียนรู้ในการประชุมกับผู้บริหาร.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านรู้สึกมั่นใจที่จะมีส่วนร่วมในการอภิปรายเกี่ยวกับกลยุทธ์ของโรงเรียน.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 5 การสอบถามข้อมูลสุขภาวะทางด้านจิตใจ

1	งานที่ท่านทำสร้างความแตกต่างในชีวิตของคนเราได้.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านมีความหมายต่องานที่ท่านทำ.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านมีความสำคัญต่องานที่ท่านทำ.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 6 การสอบถามข้อมูลการดำเนินชีวิตด้านจิตใจ

1	ท่านรู้สึกมีความหวังในชีวิต.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านให้ความสำคัญกับความสุขทางจิตวิญญาณ.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านใส่ใจความสุขทางจิตวิญญาณของเพื่อนร่วมงาน.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 7 การสอบถามข้อมูลสุขภาวะทางด้านจิตใจของ

1	สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่างานที่ทำ สามารถสร้างสิ่งที่แตกต่างในชีวิตของเราได้.....	1	2	3	4	5	6
2	สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่าเป็นบุคคลที่มี ความหมายต่องานที่ทำ.....	1	2	3	4	5	6
3	สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่าเป็นบุคคลที่มี ความสำคัญต่องานที่ทำ.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 8 การสอบถามความรู้สึกที่มีต่อบรรยากาศการทำงาน

1	สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่างานที่ทำช่วย ให้เข้าใจเป้าหมายในชีวิต.....	1	2	3	4	5	6
2	สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่างานที่ทำช่วย ให้ชีวิตมีความหมาย.....	1	2	3	4	5	6
3	การทำงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ทำให้สมาชิกภายในกลุ่มของ ท่านได้ตระหนักถึงตัวตนที่แท้จริงของตนเอง.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 9 การสอบถามความรู้สึกยึดมั่นผูกพันในงาน

1	ขณะที่ปฏิบัติงาน ท่านรู้สึกว่าตนเองเต็มเปี่ยมไปด้วยพลังในการทำงาน.....	1	2	3	4	5	6
2	ขณะที่ปฏิบัติงาน ท่านรู้สึกมีพลังเข้มแข็งและกระฉับกระเฉง....	1	2	3	4	5	6
3	เมื่อตื่นนอนตอนเช้า ท่านรู้สึกอยากไปทำงาน.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 10 การสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน

1	ท่านใช้ความคิดริเริ่มในการทำงานเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านเข้าร่วมการฝึกอบรมเพื่อเพิ่มทักษะวิชาชีพและการฝึกอบรมระหว่างปฏิบัติงานแม้ว่าจะไม่ได้เป็นภาคบังคับ.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านอ่านเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพครู.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 11 การสอบถามความสัมพันธ์ระหว่างครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้

1	สมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้ใช้ความพยายามอย่างเต็มที่เพื่อให้งานบรรลุตามเป้าหมายของกลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6
2	สมาชิกทุกคนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ร่วมกันรับผิดชอบต่อความผิดพลาดหรือผลการปฏิบัติงานที่ไม่ดีของกลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6
3	สมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความขัดแย้งกันในการปฏิบัติงานของกลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

แบบสอบถามสำหรับครู

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามนี้แบ่งออกเป็น 11 ตอน คือ

- ตอนที่ 1 การสอบถามข้อมูลทั่วไป
- ตอนที่ 2 การสอบถามข้อมูลการมีแบบอย่างทางจิตใจ
- ตอนที่ 3 การสอบถามข้อมูลทุนทางสุขภาพจิต
- ตอนที่ 4 การสอบถามข้อมูลสุขภาวะทางด้านจิตใจ
- ตอนที่ 5 การสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้
- ตอนที่ 6 การสอบถามข้อมูลการดำเนินชีวิตด้านจิตใจ
- ตอนที่ 7 การสอบถามข้อมูลสุขภาวะทางด้านจิตใจของกลุ่ม
- ตอนที่ 8 การสอบถามความรู้สึกที่มีต่อบรรยากาศการทำงาน
- ตอนที่ 9 การสอบถามความรู้สึกยึดมั่นผูกพันในงาน
- ตอนที่ 10 การสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน
- ตอนที่ 11 การสอบถามความสัมพันธ์ระหว่างครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้

2. แบบสอบถามนี้ได้จัดทำขึ้นสำหรับ ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ 1) ภาษาไทย 2) สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม 3) การงานอาชีพและเทคโนโลยี ที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ข้อมูลที่ได้จากท่านจะเป็นประโยชน์ในการเชื่อมโยง ขยายองค์ความรู้เกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุของความยึดมั่นผูกพันในงานและกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู คำตอบของท่านจะไม่มี การตัดสินว่าถูกหรือผิดดังนั้นจึงขอให้ท่านตอบตามความเป็นจริง

ขอขอบคุณที่ท่านได้สละเวลาอันมีค่าในการตอบแบบสอบถามฉบับนี้ ความสมบูรณ์ของการตอบที่ได้รับจากท่านจะมีคุณค่าอย่างยิ่งต่อการวิจัยในครั้งนี้ และขอให้ท่านเชื่อมั่นว่าคำตอบของท่านจะถูกเก็บรักษาไว้เป็นความลับ โดยจะนำมาวิเคราะห์ในภาพรวมและประโยชน์เชิงวิชาการเท่านั้น ความร่วมมือที่ท่านได้ให้การวิจัยครั้งนี้จะเป็นคุณประโยชน์ยิ่งต่อการพัฒนาวิชาชีพครู สร้างองค์ความรู้ทางวิชาการต่อไป

ขอขอบคุณท่านเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

วิภาพร ตันทสวัสดิ์

นิสิตปริญญาเอก สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ตอนที่ 1 การสอบถามข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง

โปรดเติมข้อความลงในช่องว่างที่กำหนดให้ และใส่ ✓ ในช่องหน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงเกี่ยวกับตัวท่าน

1. อายุ.....ปี
2. เพศ ☐ 1. ชาย ☐ 2. หญิง
3. ระดับการศึกษา
☐ 1. ปริญญาตรี ☐ 2. ปริญญาโท ☐ 3. สูงกว่าปริญญาโท
4. ท่านเป็นครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้
☐ 1. ภาษาไทย
☐ 2. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม
☐ 3. การงานอาชีพและเทคโนโลยี
5. ระยะเวลาที่ท่านทำงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้.....ปี.....เดือน
6. ระยะเวลาที่ท่านทำงานในโรงเรียนแห่งนี้.....ปี.....เดือน
7. จำนวนครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้งหมดของท่าน.....คน (รวมหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้)

คำชี้แจง ขอให้ท่านพิจารณาข้อความแต่ละข้อต่อไปนี้ แล้วทำเครื่องหมาย ○ ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความเป็นจริงของท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

1	2	3	4	5	6
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ตอนที่ 2 การสอบถามข้อมูลการมีแบบอย่างทาง

1	ท่านสามารถบอกได้ว่า ท่านมีบุคคลในครอบครัวหรือบุคคลรอบข้างเป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ดีสำหรับท่าน.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านสามารถบอกได้ว่า ท่านมีบุคคลที่มีชื่อเสียงที่เป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ดีสำหรับท่าน.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านตระหนักถึงแนวคิดและการกระทำในชีวิตประจำวันที่บ่งบอกถึงการมีจิตวิญญาณของบุคคลในครอบครัวและบุคคลรอบข้างที่เป็นแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่ดีของท่าน.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 3 การสอบถามข้อมูลทุนทางสุขภาพจิต

1	ท่านรู้สึกมั่นใจว่าจะสามารถวิเคราะห์สาเหตุปัญหาของงานที่มีมานานเพื่อหาทางแก้ไขได้สำเร็จ.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านรู้สึกมั่นใจที่จะเป็นตัวแทนของกลุ่มสาระการเรียนรู้ในการประชุมกับผู้บริหาร.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านรู้สึกมั่นใจที่จะมีส่วนร่วมในการอภิปรายเกี่ยวกับกลยุทธ์ของโรงเรียน.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 4 การสอบถามข้อมูลสุขภาวะทางด้านจิตใจ

1	งานที่ท่านทำสร้างความแตกต่างในชีวิตของคนเราได้.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านมีความหมายต่องานที่ท่านทำ.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านมีความสำคัญต่องานที่ท่านทำ.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 5 การสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

1	หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านช่วยให้ครูภายในกลุ่มเข้าใจและรู้สึกผูกพันกับเป้าหมายของกลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6
2	กลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านมีเป้าหมายที่ช่วยกระตุ้นให้ครูภายในกลุ่มแสดงความสามารถอย่างเต็มที่.....	1	2	3	4	5	6
3	เป้าหมายของกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านเป็นแรงบันดาลใจในการทำงานที่ดีที่สุดของครูภายในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 6 การสอบถามข้อมูลการดำเนินชีวิตด้านจิตใจ

1	ท่านรู้สึกมีความหวังในชีวิต.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านให้ความสำคัญกับความสุขทางจิตวิญญาณ.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านใส่ใจความสุขทางจิตวิญญาณของเพื่อนร่วมงาน.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 7 การสอบถามข้อมูลสุขภาวะทางด้านจิตใจของ

1	สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่าการที่สามารถสร้างสิ่งที่แตกต่างในชีวิตของคนเราได้.....	1	2	3	4	5	6
2	สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่าเป็นบุคคลที่มีความหมายต่องานที่ทำ.....	1	2	3	4	5	6
3	สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่าเป็นบุคคลที่มีความสำคัญต่องานที่ทำ.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 8 การสอบถามความรู้สึกที่มีต่อบรรยากาศการทำงาน

1	สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่าการช่วยให้เข้าใจเป้าหมายในชีวิต.....	1	2	3	4	5	6
2	สมาชิกภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านรู้สึกว่าการช่วยให้ชีวิตมีความหมาย.....	1	2	3	4	5	6
3	การทำงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้ทำให้สมาชิกภายในกลุ่มของท่านได้ตระหนักถึงตัวตนที่แท้จริงของตนเอง.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 9 การสอบถามความรู้สึกยึดมั่นผูกพันในงาน

1	ขณะที่ปฏิบัติงาน ท่านรู้สึกว่าตนเองเต็มเปี่ยมไปด้วยพลังในการทำงาน.....	1	2	3	4	5	6
2	ขณะที่ปฏิบัติงาน ท่านรู้สึกมีพลังเข้มแข็งและกระฉับกระเฉง....	1	2	3	4	5	6
3	เมื่อตื่นนอนตอนเช้า ท่านรู้สึกอยากไปทำงาน.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 10 การสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน

1	ท่านใช้ความคิดริเริ่มในการทำงานเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู.....	1	2	3	4	5	6
2	ท่านเข้าร่วมการฝึกอบรมเพื่อเพิ่มทักษะวิชาชีพและการฝึกอบรมระหว่างปฏิบัติงานแม้ว่าจะไม่ได้เป็นภาคบังคับ.....	1	2	3	4	5	6
3	ท่านอ่านเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพครู.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ตอนที่ 11 การสอบถามความสัมพันธ์ระหว่างครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้

1	สมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้ใช้ความพยายามอย่างเต็มที่เพื่อให้งานบรรลุตามเป้าหมายของกลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6
2	สมาชิกทุกคนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ร่วมกันรับผิดชอบต่อความผิดพลาดหรือผลการปฏิบัติงานที่ไม่ดีของกลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6
3	สมาชิกในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความขัดแย้งกันในการปฏิบัติงานของกลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6
xxx	.....	1	2	3	4	5	6

ภาคผนวก ข

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัย



รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัย

- 1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิลาศลักษณ์ ชั่ววัลลี ข้าราชการบำนาญ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- 2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยุทธนา ไชยจุล สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- 3 อาจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- 4 อาจารย์ ดร.ปิยะวรรณ ขุนทอง คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์
ในพระบรมราชูปถัมภ์
- 5 อาจารย์สมเกียรติ หาญเชิงชัย หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา
ศาสนา และวัฒนธรรม
โรงเรียนบ้านธารนพเก้า



ภาคผนวก ค
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของ
เครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัยหลังปรับแบบจำลองการวัด

ตาราง 36 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณ

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
องค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์	0.73* - 0.87*	0.88	0.71
องค์ประกอบด้านความศรัทธา	0.69* - 0.87*	0.85	0.65
องค์ประกอบด้านความรักที่ไม่เห็นแก่ตัว	0.73* - 0.89*	0.89	0.80
แบบจำลองการวัดภาวะผู้นำเชิงจิตวิญญาณที่มีสามองค์ประกอบ มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์	$\chi^2 = 172.80$, $df=41$, $CFI=0.99$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.072$		

* $p < .05$

ตาราง 37 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
การดำรงชีวิตในเชิงจิตภายใน	0.54* - 0.86*	0.87	0.57
แบบจำลองการวัดการดำรงชีวิตในเชิงจิตภายในมีความกลมกลืนกับ ข้อมูลเชิงประจักษ์	$\chi^2 = 7.18$, $df=2$, $CFI=0.98$, $GFI=0.97$, $RMSEA=0.058$		

* $p < .05$

ตาราง 38 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรการกำกับตนเอง

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
การกำกับตนเอง	0.54*** - 0.76***	0.89	0.88
แบบจำลองการวัดการกำกับตนเองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิง ประจักษ์	$\chi^2 = 76.141$, $df=44$, $CFI=0.941$, $TLI=0.926$, $RMSEA=0.072$		

*** $p < .001$

ตาราง 39 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรทุนทางจิตวิทยาเชิงบวก

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
องค์ประกอบด้านความมั่นใจในความสามารถของตนเอง	0.73* - 0.87*	0.85	0.60
องค์ประกอบด้านความหวัง	0.62* - 0.80*	0.85	0.54

ตาราง 39 (ต่อ)

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
องค์ประกอบด้านการปรับฟื้นคืนสภาพจิตใจ	0.33* - 0.82*	0.74	0.53
องค์ประกอบด้านการมองโลกในแง่ดี	0.35* - 0.71*	0.77	0.58
แบบจำลองการวัดทุนทางจิตวิทยาเชิงบวกที่มีสี่องค์ประกอบมี ความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์	$\chi^2 = 697.58$, $df=129$, $CFI=0.97$, $GFI=0.91$, $RMSEA=0.077$		

* $p < .05$

ตาราง 40 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณ

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
องค์ประกอบด้านการระบุ	0.67* - 0.83*	0.72	0.57
องค์ประกอบด้านการใส่ใจ	0.78* - 0.82*	0.78	0.64
องค์ประกอบด้านการจดจำ	0.82* - 0.84*	0.81	0.69
องค์ประกอบด้านการกระทำ	0.74* - 0.82*	0.76	0.61
องค์ประกอบด้านการมีแรงจูงใจ	0.83* - 0.87*	0.84	0.72
แบบจำลองการวัดการมีแบบอย่างทางจิตวิญญาณที่มีห้าองค์ประกอบมี ความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์	$\chi^2 = 24.49$, $df=13$, $CFI=0.97$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.034$		

* $p < .05$

ตาราง 41 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณ

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความรู้สึกว่างานเป็นส่วนหนึ่งกับ ตัวตนของตนเอง	0.45* - 0.76*	0.89	0.58
องค์ประกอบด้านความรู้สึกสงบสุขจากความสะดวกสบายกับการ สภาพแวดล้อม สังคมและธรรมชาติด้วยความรู้สึกเชื่อมโยงกันและกัน	0.62* - 0.79*	0.83	0.54
องค์ประกอบด้านการหลุดพ้นจากตัวตนของตนเอง	0.57* - 0.87*	0.89	0.67
แบบจำลองการวัดบรรยากาศเชิงจิตวิญญาณที่มีสามองค์ประกอบมี ความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์	$\chi^2 = 564.73$, $df=132$, $CFI=0.98$, $GFI=0.91$, $RMSEA=0.073$		

* $p < .05$

ตาราง 42 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณ

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
องค์ประกอบด้านการมีความหมาย	0.38* - 0.96*	0.80	0.61
องค์ประกอบด้านความรู้สึกร่วมของความเป็นสมาชิก	0.80* - 0.87*	0.87	0.70
แบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่มีสององค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์	$\chi^2 = 32.81$, df=8, CFI=0.99, GFI=0.99, RMSEA=0.064		

* $p < .05$

ตาราง 43 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่ม

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
องค์ประกอบด้านการมีความหมาย	0.63* - 0.85*	0.83	0.62
องค์ประกอบด้านความรู้สึกร่วมของความเป็นสมาชิก	0.79* - 0.88*	0.91	0.71
แบบจำลองการวัดสุขภาวะทางจิตวิญญาณของกลุ่มที่มีสององค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์	$\chi^2 = 51.89$, df=13, CFI=0.99, GFI=0.98, RMSEA=0.069		

* $p < .05$

ตาราง 44 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรความยึดมั่นผูกพันในงาน

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
องค์ประกอบด้านพลังในการทำงาน	0.71* - 0.74*	0.83	0.55
องค์ประกอบด้านการอุทิศตนให้กับงาน	0.70* - 0.74*	0.91	0.71
องค์ประกอบด้านความรู้สีกว่างานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต	0.56* - 0.74*	0.78	0.53
แบบจำลองการวัดความยึดมั่นผูกพันในงานที่มีสามองค์ประกอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์	$\chi^2 = 247.22$, df=51, CFI=0.99, GFI=0.95, RMSEA=0.071		

* $p < .05$

ตาราง 45 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
องค์ประกอบด้านความทันสมัยต่อสถานการณ์	0.76* - 0.85*	0.84	0.67
องค์ประกอบด้านการปฏิบัติ การทดลองและการสะท้อน	0.77* - 0.85*	0.88	0.64
องค์ประกอบด้านการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน	0.66* - 0.84*	0.89	0.62
แบบจำลองการวัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีสามองค์ประกอบมี ความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์	$\chi^2 = 221.30$, $df=51$, $CFI=0.99$, $GFI=0.95$, $RMSEA=0.066$		

* $p < .05$

ตาราง 46 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม

ตัวแปรสังเกต	ค่าน้ำหนัก	ค่า CR	ค่า AVE
องค์ประกอบแรกด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม - ด้านงาน	0.69* - 0.80*	0.81	0.59
องค์ประกอบด้านการเชื่อมประสานเป็นศูนย์รวมเดียวกันของกลุ่ม - ด้าน สังคม	0.64* - 0.78*	0.73	0.53
องค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม - ด้านงาน	0.36* - 0.77*	0.75	0.52
องค์ประกอบด้านการดึงดูดสมาชิกของกลุ่ม - ด้านสังคม	0.37* - 0.86*	0.80	0.53
แบบจำลองการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มที่มีสี่องค์ประกอบมี ความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์	$\chi^2 = 258.07$, $df=59$, $CFI=0.97$, $GFI=0.94$, $RMSEA=0.074$		

* $p < .05$



ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	วิภาพร ตันทสวัสดิ์
วันเดือนปีเกิด	28 เมษายน 2522
สถานที่เกิด	จ. นครศรีธรรมราช
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	เลขที่ 1 หมู่ 20 มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ ต.คลองหนึ่ง อ.คลองหลวง จ.ปทุมธานี 13180
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	อาจารย์
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ.2544	ศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาการบัญชี (เกียรตินิยมอันดับสอง) จาก สถาบันราชภัฏธนบุรี
พ.ศ.2547	การศึกษามหาบัณฑิต สาขาจิตวิทยาการปรึกษาและการแนะแนว จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ.2559	วิทยาศาสตร์ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ