

บทที่ 2

การทบทวนวรรณกรรม

ในการวิจัยเรื่อง โมเดลสมการโครงสร้างแบบผสม ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

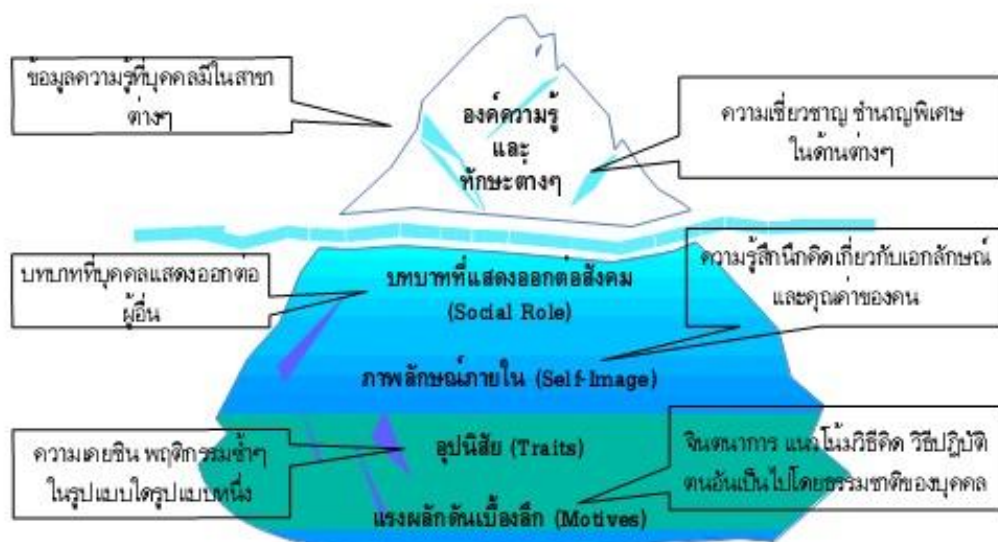
1. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู
2. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู
3. แนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis : LPA)
4. แนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างแบบผสม (Mixture Structural Equation Modeling : Mixture SEM)
5. กรอบแนวคิดในการวิจัย

2.1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู

2.1.1 แนวคิดและความหมายของสมรรถนะ

2.1.1.1 แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ

แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะหรือขีดความสามารถในการทำงาน (Competency) เกิดขึ้นในช่วงต้นของศตวรรษที่ 1970 โดยนักวิชาการชื่อ David McClelland ซึ่งได้ทำการศึกษาวิจัยว่าทำไมบุคลากรที่ทำงานในตำแหน่งเดียวกันจึงมีผลงานที่แตกต่างกัน McClelland จึงทำการศึกษาวิจัยโดยแยกบุคลากรที่มีผลการปฏิบัติงานดีออกจากบุคลากรที่มีผลการปฏิบัติงานพอใช้ แล้วจึงศึกษาว่าบุคลากรทั้ง 2 กลุ่ม มีผลการทำงานที่แตกต่างกันอย่างไร ผลการศึกษาทำให้สรุปได้ว่า บุคลากรที่มีผลการปฏิบัติงานดีจะมีสิ่งหนึ่งที่เรียกว่าสมรรถนะ (Competency) (จิรประภา อัครบวร, 2549, น. 58) และในปี ค.ศ. 1973 McClelland ได้เขียนบทความวิชาการเรื่อง “Testing for Competence rather than Intelligence” ซึ่งถือเป็นจุดกำเนิดของแนวคิดเรื่องสมรรถนะที่สามารถอธิบายบุคลิกลักษณะของคนว่าเปรียบเสมือนกับภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg) (McClelland, 1973, pp. 1-14)



ภาพที่ 2.1 แบบจำลองภูเขาน้ำแข็ง (The Iceberg Model).
 ปรับปรุงจาก *การสรรหา การคัดเลือก และการประเมินผลการ
 ปฏิบัติงานของบุคลากร*. โดย ชูชัย สมितिไกร, 2550, น.29

จากภาพที่ 2.1 สามารถอธิบายได้ว่าคุณลักษณะของบุคคลนั้นเปรียบเสมือนภูเขาน้ำแข็งที่ลอยอยู่ในน้ำ โดยมีส่วนหนึ่งที่เป็นส่วนน้อยลอยอยู่เหนือน้ำซึ่งสามารถสังเกตและวัดได้ง่าย ได้แก่ ความรู้สาขาต่าง ๆ ที่ได้เรียนมา (Knowledge) และส่วนของทักษะ ได้แก่ ความเชี่ยวชาญ ความชำนาญพิเศษด้านต่าง ๆ (Skill) สำหรับส่วนของภูเขาน้ำแข็งที่จมอยู่ใต้น้ำซึ่งเป็นส่วนที่มีปริมาณมากกว่านั้น เป็นส่วนที่ไม่อาจสังเกตได้ชัดเจนและวัดได้ยากกว่า และเป็นส่วนที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลมากกว่า ได้แก่ บทบาทที่แสดงออกต่อสังคม (Social Role) ภาพลักษณ์ของบุคคลที่มีต่อตนเอง (Self Image) คุณลักษณะส่วนบุคคล (Trait) และแรงจูงใจ (Motive) ส่วนที่อยู่เหนือน้ำเป็นส่วนที่มีความสัมพันธ์กับเขาวนปัญญาของบุคคลซึ่งการที่บุคคลมีความฉลาดสามารถเรียนรู้องค์ความรู้ต่างๆ และทักษะได้นั้น ยังไม่เพียงพอที่จะทำให้มีผลการปฏิบัติงานที่โดดเด่น จึงจำเป็นต้องมีแรงผลักดันเบื้องลึก คุณลักษณะส่วนบุคคล ภาพลักษณ์ของบุคคลที่มีต่อตนเอง และบทบาทที่แสดงออกต่อสังคมอย่างเหมาะสมด้วย จึงจะทำให้บุคคลกลายเป็นผู้ที่มีผลงานโดดเด่นได้

2.1.1.2 ความหมายของสมรรถนะ

ความหมายของคำว่า “สมรรถนะ” หรือ “ขีดความสามารถ” สามารถแบ่งได้ตามวัตถุประสงค์ของการนำไปใช้งานได้ 2 กลุ่ม ได้แก่ สมรรถนะตามแนว British approach ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ประกาศนียบัตรรับรองวิทยฐานะของพนักงานหรือบุคลากร โดยจะกำหนดจากมาตรฐานผลการปฏิบัติงานที่สามารถยอมรับได้ ของงานและวิชาชีพนั้น สมรรถนะในแนวคิดจึงเป็นการกำหนด เฉพาะงานและเป็นไปตามวิชาชีพ ส่วนสมรรถนะตามแนว American approach จะมีวัตถุประสงค์เพื่อการพัฒนาบุคลากร กำหนดจากพฤติกรรมของผู้ที่มีผลการปฏิบัติงานดี ซึ่งการพัฒนา บุคลากรนี้จะต้องเป็นไปตามแนวทางที่องค์การต้องการจะเป็น สมรรถนะตามแนวคิดนี้จึงไม่สามารถลอกเลียนกันได้ เพราะแต่ละ องค์การย่อมมีความต้องการบุคลากรที่มีลักษณะแตกต่างกัน สำหรับการให้ความหมายของคำว่าสมรรถนะตามแนวคิด American approach มีดังนี้

Boyatzis (1982, p. 58) ได้ให้คำนิยามว่า สมรรถนะ หมายถึง สิ่งที่มีอยู่ในตัวบุคคลซึ่งถือเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของ บุคคลเพื่อให้บรรลุถึงความต้องการของงานภายใต้ปัจจัย สภาพแวดล้อมขององค์การ และทำให้บุคคลมุ่งมั่นสู่ผลลัพธ์ที่ ต้องการ

Mitrani, Dalziel and Fitt (1992, p. 11) กล่าวถึง สมรรถนะว่าเป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลที่มีความเชื่อมโยงกับ ประสิทธิภาพหรือผลการปฏิบัติงานในการทำงาน ซึ่งสอดคล้องกับ การให้ความหมายของ Spencer and Spencer (1993, p. 9) ที่ ให้ความหมายของสมรรถนะว่าเป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มี ความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลต่อความมีประสิทธิภาพของเกณฑ์ที่ใช้ หรือการปฏิบัติงานที่ได้ผลการทำงานที่ดีขึ้นกว่าเดิม นอกจากนี้

Spencer and Spencer (1993, p. 11) ได้ขยายความหมายของสมรรถนะว่าเป็นคุณลักษณะที่สำคัญของแต่ละบุคคล (Underlying Characteristic) ที่มีความสัมพันธ์เชิงเหตุผลจากความมีประสิทธิผลของเกณฑ์ที่ใช้ (Criterion Reference) หรือการปฏิบัติงานที่ได้ผลงานสูงกว่ามาตรฐาน (Superior Performance)

ราชบัณฑิตยสถาน (2546, น. 1128-1178) ให้ความหมายของคำว่า สมรรถนะ ว่าหมายถึง ความสามารถ โดยคำนี้ใช้กับเครื่องยนต์ แต่ถ้าเป็นคนจะใช้คำว่า สามัตถิยะ ซึ่งหมายถึง ความสามารถ, อำนาจ, ความแข็งแรง ตรงกับภาษาอังกฤษว่า “Competency”

Dale and Hes (1995, p. 80) กล่าวถึงสมรรถนะว่าเป็นการค้นหาสิ่งที่ทำให้เกิดการปฏิบัติงานที่เป็นเลิศ (Excellence) หรือการปฏิบัติงานที่เหนือกว่า (Superior Performance) นอกจากนี้ยังได้ให้ความหมายของสมรรถนะในด้านอาชีพ (Occupational Competency) ว่าหมายถึงความสามารถ (Ability) ในการทำกิจกรรมต่างๆ ในสายอาชีพเพื่อให้เกิดการปฏิบัติงานเป็นไปตามมาตรฐานที่ถูกคาดหวังไว้

สำนักงานข้าราชการพลเรือน (2548, น.6) กล่าวว่าสมรรถนะ เป็นความรู้ ทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมของบุคคล และเป็นปัจจัยบ่งชี้ว่าบุคคลนั้นจะปฏิบัติงานหรือสามารถสร้างผลงานได้อย่างโดดเด่นในองค์กรนอกจากนี้ยังมีนักวิชาการอีกหลายท่านที่กล่าวถึงความหมายของ “สมรรถนะ” ในทำนองเดียวกัน ได้แก่ ชูชัยสมิทธิไกร (2550, น.41) ประจักษ์ ทรัพย์อุดม (2550, น. 1) และเจษฎา ประกอบทรัพย์ (2550, น. 29) โดยกล่าวว่า “สมรรถนะ” หมายถึง

คุณลักษณะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานของบุคคล ได้แก่ ความรู้ ทักษะ ความสามารถ รวมถึงคุณลักษณะส่วนบุคคลอื่น ๆ เช่น อุปนิสัย ทักษะ บุคลิกภาพ เป็นต้น ที่ส่งผลต่อการแสดง พฤติกรรมที่จำเป็นและมีผลทำให้บุคคลนั้นปฏิบัติงานในความ รับผิดชอบของตนได้ดีกว่าผู้อื่น

จากความหมายของสมรรถนะที่กล่าวมา สรุปได้ว่า สมรรถนะประกอบด้วยความรู้ ทักษะ ความสามารถ อุปนิสัย ทักษะ และบุคลิกภาพ ซึ่งรวมกันเป็นคุณลักษณะในตัว ของบุคคลซึ่งส่งผลให้บุคคลนั้นสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.1.1.3 ประเภทของสมรรถนะ

นักวิชาการหลายท่าน ได้อธิบายประเภทของสมรรถนะของ บุคลากรในองค์กรไว้สอดคล้องกันโดยสามารถสรุปประเภทของ สมรรถนะได้ 3 ประเภทดังนี้ (ประจักษ์ ทรัพย์อุดม, 2550, น. 3, ชูชัย สมิติไกร, 2550, น.30, จิรประภา อัครบวร, 2550, น.22 และกীরติ ยศยิ่งยง, 2550, น.91)

1) สมรรถนะหลัก (CoreCompetency)คือ สมรรถนะ ที่บุคคลในองค์กรจำเป็นต้องมีเหมือนกันทุกคน ไม่ว่าจะอยู่ในสาย งานใดหรือตำแหน่งใดก็ตาม และเป็นคุณลักษณะที่องค์กร ต้องการมีหรือเป็นเพื่อให้มีขีดความสามารถตามที่ผู้บริหาร องค์กรต้องการ โดยสมรรถนะหลักถูกกำหนดจากวิสัยทัศน์ พันธ กิจ เป้าหมายหลัก หรือกลยุทธ์ขององค์กรหรือจากการทำ SWOT Analysisเพื่อสะท้อนสิ่งที่องค์กรเป็นอยู่ตามสภาพแวดล้อมภายใน และภายนอก

2) สมรรถนะตามตำแหน่งงาน (Functional Competency) คือ สมรรถนะที่เป็นความรู้ ความสามารถ ทักษะที่ จำเป็นในการปฏิบัติงานตามสายงานหนึ่ง ๆ ความสามารถในงาน

ย่อมจะแตกต่างกันตามอาชีพ ซึ่งอาจเรียกเป็น สมรรถนะด้านเทคนิค (Job Competency หรือ Technical Competency) เป็นขีดความสามารถเฉพาะบุคคลซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความรู้ ทักษะ พฤติกรรม และคุณลักษณะของบุคคลที่เกิดขึ้นจริงตามหน้าที่หรืองานที่รับผิดชอบและได้รับมอบหมาย แม้ว่าหน้าที่งานเหมือนกันไม่จำเป็นว่าคนที่ปฏิบัติงานในหน้าที่นั้นจะต้องมีความสามารถเหมือนกัน เรียกว่ามีความเชี่ยวชาญในงานต่างกัน

3) สมรรถนะตามบทบาท (Role Competency) คือสมรรถนะที่บุคลากรในระดับบริหารจำเป็นต้องมี เพื่อให้สามารถปฏิบัติหน้าที่และบทบาทการเป็นผู้บริหารได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด อาจเรียกสมรรถนะประเภทนี้ว่า สมรรถนะด้านการบริหาร (Managerial Competency หรือ Professional Competency) เป็นคุณสมบัติเฉพาะของบุคคลในด้านการบริหารจัดการซึ่งสมรรถนะด้านการบริหารสามารถกำหนดจาก 1) คำบรรยายลักษณะงาน (Job Description) ได้มาจากการวิเคราะห์เนื้อหางานแล้วเขียนเป็นประโยคที่ระบุไว้ชัดเจนเกี่ยวกับขอบเขตหน้าที่และ ความรับผิดชอบที่สอดคล้องกันในแต่ละระดับ 2) แบบสอบถาม (Survey) โดยใช้การวิเคราะห์ทางสถิติมาคำนวณหาสมรรถนะที่บุคลากรในตำแหน่งระดับเดียวกันให้ความสำคัญอยู่ในระดับสูง

ณรงค์วิทย์ แสนทอง (2547, น. 10-11) ได้ทำการสมรรถนะออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

1. สมรรถนะหลัก (Core Competency) หมายถึง บุคลิกลักษณะของคนที่สะท้อนให้เห็นถึงความรู้ ทักษะ ทศนคติ

ความเชื่อ และอุปนิสัยของคนในองค์การโดยรวมที่จะช่วยสนับสนุนให้องค์การบรรลุเป้าหมายตามวิสัยทัศน์ได้

2. สมรรถนะตามสายงาน (Job Competency) หมายถึง บุคลิกลักษณะของคนที่สะท้อนให้เห็นถึงความรู้ ทักษะ ทัศนคติ ความเชื่อ และอุปนิสัยที่จะช่วยส่งเสริมให้คนนั้น ๆ สามารถสร้างผลงานในการปฏิบัติงานตำแหน่งนั้น ๆ ได้สูงกว่ามาตรฐาน

3. สมรรถนะส่วนบุคคล (Personal Competency) หมายถึง บุคลิกลักษณะของคนที่สะท้อนให้เห็นถึงความรู้ ทักษะ ทัศนคติ ความเชื่อ และอุปนิสัยที่ทำให้บุคคลนั้นมีความสามารถในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้โดดเด่นกว่าคนทั่วไป เช่น สามารถอาศัยอยู่กับแมงป่องหรืออสรพิษได้ เป็นต้น ซึ่งเรามักจะเรียกสมรรถนะส่วนบุคคลว่าความสามารถพิเศษส่วนบุคคล

จิรประภา อัครบวร (2549, น. 68) กล่าวว่า สมรรถนะในตำแหน่งหนึ่งๆ จะประกอบไปด้วย 3 ประเภท ได้แก่

1. สมรรถนะหลัก (Core Competency) คือ พฤติกรรมที่ดีที่ทุกคนในองค์การต้องมี เพื่อแสดงถึงวัฒนธรรมและหลักนิยมขององค์การ

2. สมรรถนะบริหาร (Professional Competency) คือ คุณสมบัติความสามารถด้านการบริหารที่บุคลากรในองค์การทุกคนจำเป็นต้องมีในการทำงาน เพื่อให้งานสำเร็จ และสอดคล้องกับแผนกลยุทธ์ วิสัยทัศน์ ขององค์การ

3. สมรรถนะเชิงเทคนิค (Technical Competency) คือ ทักษะด้านวิชาชีพที่จำเป็นในการนำไปปฏิบัติงานให้บรรลุผลสำเร็จ โดยจะแตกต่างกันตามลักษณะงาน โดยสามารถจำแนกได้ 2 ส่วนย่อย ได้แก่ สมรรถนะเชิงเทคนิคหลัก (Core Technical

Competency) และสมรรถนะเชิงเทคนิคเฉพาะ (Specific Technical Competency)

จากประเภทของสมรรถนะที่กล่าวมา สามารถสรุปได้ว่าสมรรถนะสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภทหลัก คือ สมรรถนะหลัก (Core Competency) ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่ทุกคนในองค์การจำเป็นต้องมี ทั้งนี้เพื่อให้สามารถปฏิบัติหน้าที่ได้บรรลุเป้าหมายขององค์การ อาทิ ความรอบรู้เกี่ยวกับองค์การ ความซื่อสัตย์ ความใฝ่รู้ และความรับผิดชอบ เป็นต้นอีกประเภทหนึ่งคือ สมรรถนะตามสายงาน (Functional Competency) ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่คนที่ปฏิบัติงานในตำแหน่งต่างๆ ควรมีเพื่อให้งานสำเร็จและได้ผลลัพธ์ตามที่ต้องการ

2.1.1.4 องค์ประกอบของสมรรถนะ

หลักตามแนวคิดของแมคเคิลเลนด์มี 5 ส่วนคือ

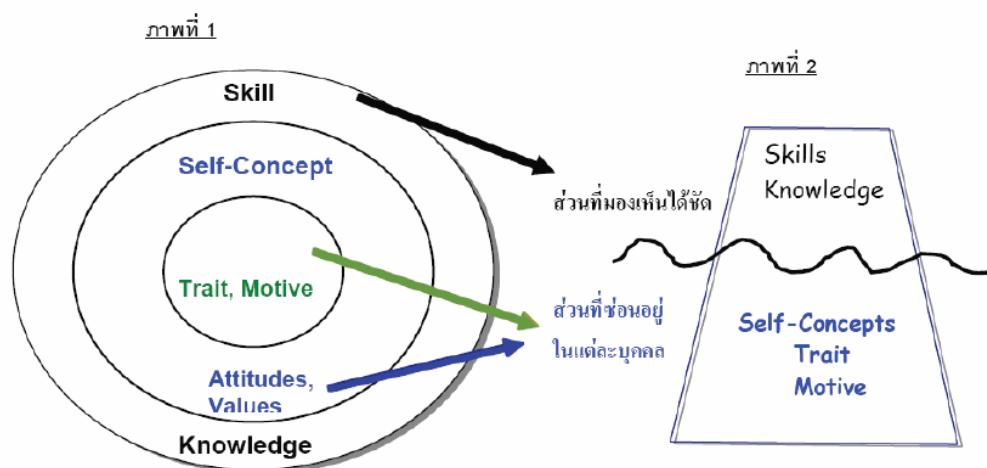
1) ความรู้ (Knowledge) คือความรู้เฉพาะในเรื่องที่ต้องรู้เป็นความรู้ที่เป็นสาระสำคัญเช่นความรู้ด้านเครื่องยนต์เป็นต้น

2) ทักษะ (Skill) คือสิ่งที่ต้องการให้ทำได้อย่างมีประสิทธิภาพเช่นทักษะทางคอมพิวเตอร์ทักษะทางการถ่ายทอดความรู้เป็นต้นทักษะที่เกิดได้นั้นมาจากพื้นฐานทางความรู้และสามารถปฏิบัติได้อย่างแคล่วคล่องว่องไว

3) ความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเอง (Self - concept) คือเจตคติค่านิยมและความคิดเห็นเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตนหรือสิ่งทีบุคคลเชื่อว่าตนเองเป็นเช่นความมั่นใจในตนเองเป็นต้น

4) บุคลิกลักษณะประจำตัวของบุคคล (Traits) เป็นสิ่งที่อธิบายถึงบุคคลนั้นเช่นคนที่น่าเชื่อถือและไว้วางใจได้หรือมีลักษณะเป็นผู้นำ เป็นต้น

5) แรงจูงใจ / เจตคติ (Motives / Attitude) เป็นแรงจูงใจหรือแรงขับภายในซึ่งทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่มุ่งไปสู่เป้าหมายหรือมุ่งสู่ความสำเร็จเป็นต้นองค์ประกอบทั้ง5ส่วนดังกล่าวข้างต้นแสดงความสัมพันธ์ในเชิงอธิบายเปรียบเทียบดังภาพที่ 2.2



ภาพที่ 2.2 องค์ประกอบของสมรรถนะตามแนวคิดของแมคเคลแลนด. ปรับปรุงจาก *การสรรหา การคัดเลือก และการประเมินผล การปฏิบัติงานของบุคลากร*. โดย ชูชัย สมितिไกร, 2550, น. 31

จากทั้งสองภาพข้างต้น McClelland ได้อธิบายในเชิงเปรียบเทียบว่า “ภาพที่ 2.1” คือองค์ประกอบที่สำคัญทั้ง 5 ประการของ Competency ในขณะที่ “ภาพที่ 2.2” เป็นการแบ่ง

องค์ประกอบของ Competency ตามความยาก-ง่ายของการพัฒนา กล่าวคือส่วนที่เป็น Knowledge (ความรู้) และ Skills (ทักษะ) นั้นถือว่าเป็นส่วนที่คนแต่ละคนสามารถพัฒนาให้มีขึ้นได้ ไม่ยากนักด้วยการศึกษาค้นคว้า (ทำให้เกิดความรู้ - Knowledge) และฝึกฝนปฏิบัติ (ทำให้เกิดทักษะ - Skills) ซึ่งในส่วนนี้นักวิชาการบางท่านเรียกว่า “Hard Skills” ในขณะที่องค์ประกอบส่วนที่เหลือคือ Self-Concepts (ทัศนคติค่านิยมและความเห็นเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตนเอง) รวมทั้ง Trait (บุคลิกลักษณะประจำของแต่ละบุคคล) และ Motive (แรงจูงใจหรือแรงขับภายในของแต่ละบุคคล) เป็นสิ่งที่พัฒนาได้ยากเพราะเป็นสิ่งที่ซ่อนอยู่ภายในตัวบุคคลและในส่วนนี้นักวิชาการบางท่านเรียกว่า “Soft Skills” เช่นภาวะผู้นำ (Leadership) ความอดทนต่อความกดดัน (Stress Tolerance) เป็นต้น

สรุปได้ว่า สมรรถนะนั้นมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ ความรู้ทักษะทัศนคติค่านิยมและความเห็นเกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตนเองบุคลิกลักษณะประจำของแต่ละบุคคลและแรงจูงใจหรือแรงขับภายในแต่ละบุคคล

2.1.1.5 การนำสมรรถนะไปประยุกต์ใช้

การนำ Competency ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการทรัพยากรมนุษย์ (HR) สามารถทำได้หลายประการคือ

- 1) การวางแผนทรัพยากรมนุษย์ (Human Resource Planning) จะเป็นการวางแผนทรัพยากรมนุษย์ทั้งความต้องการเกี่ยวกับตำแหน่งซึ่งจะต้องเกี่ยวข้องกับการกำหนด Competency ในแต่ละตำแหน่งเพื่อให้ทราบว่าในองค์การมีคนที่เหมาะสม

จะต้องมี Competency ใดบ้างเพื่อให้สอดคล้องกับการวางกลยุทธ์ขององค์การ

2) การตีค่างานและการบริหารค่าจ้างและเงินเดือน (Job Evaluation of Wage and Salary Administration) Competency สามารถนำมาใช้ในการกำหนดค่างาน (Compensable Factor) เช่นวิธีการ Point Method โดยการกำหนดปัจจัยแล้วให้คะแนนว่าแต่ละปัจจัยมีความจำเป็นต้องใช้ในตำแหน่งงานนั้นๆมากน้อยเพียงใดเป็นต้น

3) การสรรหาและการคัดเลือก (Recruitment and Selection) เมื่อมีการ Competency ไว้แล้วการสรรหาพนักงานก็ต้องให้สอดคล้องกับ Competency ตรงกับตำแหน่งงาน

4) การบรรจุตำแหน่งก็ควรคำนึงถึง Competency ของผู้มีคุณสมบัติเหมาะสมหรือมีความสามารถตรงตามตำแหน่งที่ต้องการ

5) การฝึกอบรมและพัฒนา (Training and Development) การฝึกอบรมและพัฒนาก็ดำเนินการฝึกอบรมให้สอดคล้องกับ Competency ของบุคลากรให้เต็มขีดสุดของแต่ละคน

6) การวางแผนสายอาชีพและการสืบทอดตำแหน่ง (Career Planning and Succession Planning) องค์การจะต้องวางแผนเส้นทางอาชีพ (Career Path) ในแต่ละเส้นทางที่แต่ละคนก้าวเดินไปในแต่ละขั้นตอนนี้ต้องมี Competency อะไรบ้าง องค์การจะช่วยเหลือให้ก้าวหน้าได้อย่างไรและตนเองจะต้องพัฒนาอย่างไรในองค์การจะต้องมีการสร้างบุคคลขึ้นมาแทนในตำแหน่งบริหารเป็นการสืบทอดจะต้องมีการพัฒนาสมรรถนะ

อย่างไรและต้องมีการวัด Competency เพื่อนำไปสู่การพัฒนา
อย่างไรซึ่งจะนำไปสู่กระบวนการฝึกอบรมต่อไป

7) การโยกย้ายการเลิกจ้างการเลื่อนตำแหน่ง
(Rotation Termination and Promotion) การทราบ
Competency ของแต่ละคนทำให้สามารถบริหารงานบุคคล
เกี่ยวกับการโยกย้ายการเลิกจ้างและการเลื่อนตำแหน่งได้ง่ายและ
เหมาะสม

8) การจัดการผลการปฏิบัติงาน (Performance
Management) เป็นการนำหลักการจัดการทางคุณภาพที่เรียกว่า
วงจรคุณภาพ PDCA มาใช้ในการวางแผนทรัพยากรมนุษย์ตั้งแต่
การวางแผนที่ต้องคำนึงถึง Competency ของแต่ละคนวางแผนให้
เหมาะกับงานและความสามารถรวมทั้งการติดตามการทำงานและ
การประเมินผลก็พิจารณาจาก Competency เป็นสำคัญและนำผล
ที่ได้ไปปรับปรุงต่อไป

อานนท์ ศักดิ์วรวิชญ์ (2547, น. 64-72) ได้กล่าวถึงข้อพึง
ระวังและข้อควรปฏิบัติในการนำ Competency ไปใช้ในองค์การมี
ดังนี้

1. การกำหนด Competency ควรต้องเป็นไปโดยมี
ทฤษฎีหลักเหตุผลมารองรับและต้องเกี่ยวข้องกับงาน (Job
Related) การกำหนด Competency ที่ดีควรทำบนหลักการนี้และ
ควรทำโดยให้มีความสัมพันธ์กับเหตุผล (Causal Relationship)
กับผลการปฏิบัติงานนั้นๆซึ่งก็คือหากเลือกคนที่มี Competency
นั้นๆแล้วสามารถทำให้คนที่ได้รับการคัดเลือกสามารถทำงานใน
ตำแหน่งหน้าที่นั้นได้อย่างดี

2. การนำแนวคิดเรื่อง Competency มาใช้ต้องได้รับการตรวจสอบความตรงโดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์องค์การ ส่วนมากมักนิยมใช้วิธีการ Strategic Management Approach ซึ่งบริษัทที่ปรึกษาหลายๆแห่งแนะนำให้ทำวิธีการนี้มีจุดอ่อนบางประการการกำหนด Competency ไม่ว่าจะวิธีใดก็ตามต้องได้รับการพิสูจน์ว่า Competency ที่กำหนดมามีความตรงและการตรวจสอบความตรงที่ที่ควรทำอย่างยิ่งคือความตรงเชิงการพยากรณ์ (Predictive Validity) นั่นคือเมื่อมีการวัด Competency ไปสักระยะหนึ่งแล้วและได้มีการทำงานจริงมีความสัมพันธ์กับผลการปฏิบัติงานนั้นหรือไม่หรือ Competency นั้นๆจำแนกออกระหว่างคนทำงานได้ดีมากกับคนที่ทำงานได้โดยเฉลี่ยหรือไม่หากไม่สามารถทำได้เช่นนี้อาจทำเพียงความตรงร่วมสมัย (Concurrent Validity) คือวัดทั้ง Competency และตัวแปรเกณฑ์คือผลการปฏิบัติงานในเวลาเดียวกันว่ามีสหสัมพันธ์กันหรือไม่อย่างไร

3. ปัญหาใหญ่ประการหนึ่งในการนำ Competency มาใช้งานคือไม่สามารถวัดได้หากมีการกำหนด Competency ได้จะนำมาใช้ประโยชน์ได้ต้องสามารถที่จะวัดได้และต้องวัดได้อย่างดีมีคุณภาพด้วยเช่นมีความเที่ยงมีความตรงหากไม่สามารถทำได้โอกาสที่องค์กรจะนำประโยชน์จาก Competency ไปใช้งานได้จริงในกระบวนการต่างๆของการบริหารทรัพยากรมนุษย์จะมีน้อยมากแต่การสร้างเครื่องมือเหล่านี้ต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้มากและเสียค่าใช้จ่ายพอสมควรดังนั้นองค์กรจะนำ Competency มาใช้ต้องมีเครื่องมือวัดเพื่อให้สามารถนำมาใช้ได้จริง

4. การนำ Competency ควรนำมาใช้ให้ครบทั้งกระบวนการในการจัดการทรัพยากรมนุษย์ซึ่งต้องเข้าใจว่าเป็น

การใช้คนให้เกิดประโยชน์สูงสุดตามสมรรถนะ (Competency) ที่แต่ละคนมีต้องทำให้เหมาะสมกับงานและสมรรถนะของแต่ละคนให้คนแต่ละคนได้แสดงและพัฒนาสมรรถนะที่มีอยู่ในตนเองออกมาได้อย่างเต็มที่ซึ่งหากต้องนำมาใช้ต้องพิจารณาให้ครบทุกกระบวนการไม่ว่าจะเป็นการสรรหาการคัดเลือกการตีค่างานการบริหารค่าจ้างและเงินเดือนการวางแผนทรัพยากรมนุษย์และอื่นๆสามารถนำมาใช้ได้ครบวงจรโดยมีความเข้าใจที่ถูกต้องน่าจะช่วยให้องค์การเกิดประสิทธิภาพการใช้คนหรือจัดการคนได้อย่างดี

5. การนำ Competency มาใช้องค์การจะต้องมีวิธีการในการพัฒนา Competency ของแต่ละคนที่ชัดเจนโดยเฉพาะควรทำกับ Competency ที่สามารถพัฒนาได้โดยง่ายก่อนองค์การควรต้องมีการพัฒนาสายอาชีพและการสืบทอดตำแหน่งการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่าง Competency ที่แต่ละคนมีอยู่และ Competency ที่แต่ละคนในตำแหน่งนั้นๆหรือตำแหน่งต่อไปที่แต่ละคนมีเส้นทางอาชีพที่ต้องก้าวหน้าไปอย่างไรซึ่งควรที่จะทำแผนพัฒนารายบุคคล (Individual Development Plan : IDP) ซึ่งนอกจากจะทำให้องค์การมีแผนการและทิศทางในการพัฒนาคนที่ชัดเจนยังทำให้พนักงานแต่ละคนรู้จุดอ่อนจุดแข็งของตนเองเพื่อให้เกิดการพัฒนาองค์การโดยที่คนแต่ละคนได้มีโอกาสเติบโตไปพร้อมกับการเติบโตขององค์การได้

6. Competency เป็นสิ่งที่ดีหากนำมาใช้แต่การบอกค่าความตรงเป็นค่าสหสัมพันธ์เป็นสิ่งที่ผู้บริหารบางคนไม่ทราบหรือไม่ต้องการตั้งนั้นถ้าจะมีการนำ Competency มาใช้งานจริงต้องสามารถที่จะคำนวณเป็นเงินที่องค์การควรได้รับหรือทางเศรษฐศาสตร์เรียกว่าอรรถประโยชน์ (Utility) ซึ่งภายหลังได้มีนักเศรษฐศาสตร์เรียกว่าทุนมนุษย์หากสามารถแสดงหลักฐานความคุ้มค่าในการเงินออกมาได้น่าจะทำให้ฝ่ายบริหารทรัพยากรมนุษย์

ได้รับการสนับสนุนจากฝ่ายบริหารในการนำ Competency ไปใช้งานได้จริงในองค์กร

7. องค์กรต้องมีการทบทวนสมรรถนะ (Competency Review) เพื่อให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมทางสังคมและเทคโนโลยีที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วเพื่อเป็นการตรวจสอบความตรงที่สามารถแยกคนที่ทำงานได้ดีมากกับคนที่ทำงานได้โดยเฉลี่ยออกจากกันได้หรือไม่

สรุปได้ว่าการนำสมรรถนะไปประยุกต์ใช้เพื่อประโยชน์ในการบริหารจัดการทรัพยากรมนุษย์นั้นต้องมีการวางแผนและดำเนินการด้วยความระมัดระวังทั้งนี้เพราะสมรรถนะแต่ละประเภทนั้นมีความเหมาะสมในงานที่แตกต่างกัน ดังนั้นการเลือกบุคลากรที่มีสมรรถนะในด้านต่าง ๆ ไปใช้ต้องให้เหมาะสมกับประเภทของงาน

2.1.1.6 การวัดและประเมินสมรรถนะ

การวัดสมรรถนะทำได้ค่อนข้างลำบากจึงอาศัยวิธีการหรือใช้เครื่องมือบางชนิดเพื่อวัดสมรรถนะของบุคคลดังนี้(เทียนทองแก้ว, 2554, น. 8)

1) ประวัติการทำงานของบุคคลว่าทำอะไรบ้างมีความรู้ทักษะหรือความสามารถอะไรเคยมีประสบการณ์อะไรมาบ้างจากประวัติการทำงานทำให้ได้ข้อมูลส่วนบุคคล

2) ผลประเมินการปฏิบัติงาน (Performance Appraisal) ซึ่งจะเป็นข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติงานใน 2 ลักษณะคือ

2.1) ผลการปฏิบัติที่เป็นเนื้องาน (Task Performance) เป็นการทำงานที่ได้เนื้องานแท้ๆ

2.2) ผลงานการปฏิบัติที่ไม่ใช่เนื้องานแต่เป็นบริบทของเนื้องาน (Contextual Performance) ได้แก่ลักษณะพฤติกรรมของคนปฏิบัติงานเช่นการมีน้ำใจเสียสละช่วยเหลือคนอื่น เป็นต้น

3) ผลการสัมภาษณ์ (Interview) ได้แก่ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์อาจจะเป็นการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างคือกำหนดคำถามสัมภาษณ์ไว้แล้วสัมภาษณ์ตามที่กำหนดประเด็นไว้กับการสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้างคือสอบถามตามสถานการณ์คล้ายกับเป็นการพูดคุยกันธรรมดาๆแต่ผู้สัมภาษณ์จะต้องเตรียมคำถามไว้ในใจโดยใช้กระบวนการสนทนาให้ผู้ถูกสัมภาษณ์สบายใจให้ข้อมูลที่ตรงกับสภาพจริงมากที่สุด

4) ศูนย์ประเมิน (Assessment Center) จะเป็นศูนย์รวมเทคนิคการวัดทางจิตวิทยาหลายๆอย่างเข้าด้วยกันรวมทั้งการสนทนากลุ่มแบบไม่มีหัวหน้ากลุ่มรวมอยู่ด้วยในศูนย์นี้

5) 360 Degree Feedback หมายถึงการประเมินรอบด้านได้แก่การประเมินจากเพื่อนร่วมงานผู้บังคับบัญชาผู้ใต้บังคับบัญชาและลูกค้าเพื่อตรวจสอบความรู้ทักษะและคุณลักษณะ

รัชนิวรรณ วณิชยถนอม (2548, น. 19) กล่าวไว้ว่าการวัดสมรรถนะต้องอาศัยวิธีการหรือใช้เครื่องมือบางชนิดเพื่อวัดสมรรถนะของบุคคลดังนี้

1. ข้อมูลประวัติการทำงาน (Biographical Data) ข้อมูลจากประวัติการทำงานทำให้ได้ข้อมูลส่วนบุคคลว่ามีความรู้ทักษะหรือความสามารถอะไรเคยมีประสบการณ์อะไรมาบ้างจากประวัติการทำงาน

2. ระเบียบพนักงาน (Employee Record) เป็นการรวบรวมประวัติพนักงานรวมถึงคุณสมบัติบางประการซึ่งช่วยให้เห็นลักษณะนิสัยในการทำงานบางอย่างของพนักงานได้บ้างองค์การอาจรวมผลการปฏิบัติงานไว้ด้วย

3. ผลการปฏิบัติงาน (Performance Appraisal) ผลการปฏิบัติงานซึ่งจะเป็นข้อมูลเกี่ยวกับการปฏิบัติงานใน 2 ลักษณะ คือ

3.1 ผลการปฏิบัติงานในเนื้องาน (Task Performance) เป็นการทำงานที่ได้เนื้องานต่างๆจะเกี่ยวข้องกับทักษะความรู้และความสามารถ

3.2 ผลการปฏิบัติงานในเชิงบริบท (Contextual Performance) คือลักษณะพฤติกรรมของคนปฏิบัติงานเช่นการมีน้ำใจเสียสละช่วยเหลือคนอื่นเป็นต้นซึ่งการประเมินลักษณะนี้จะมีความสัมพันธ์กับบุคลิกภาพมากกว่าแต่การประเมินสมรรถนะจากผลการปฏิบัติงานนี้ควรทำอย่างระมัดระวังเนื่องจากยังมีปัจจัยอื่นที่มีผลต่อการปฏิบัติงานนั้นคือแรงจูงใจถึงแม้ว่าบุคลากรจะมีความรู้ทักษะความสามารถแต่หากขาดแรงจูงใจก็อาจทำให้ผลการปฏิบัติงานไม่ดีก็ได้

4. การสัมภาษณ์ (Interview) ผลของการสัมภาษณ์ได้แก่ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์อาจจะเป็นการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างคือกำหนดคำถามสัมภาษณ์ไว้แล้วสัมภาษณ์ตามที่กำหนดประเด็นไว้กับการสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้างคือสอบถามตามสถานการณ์คล้ายกับเป็นการพูดคุยกันธรรมดาๆแต่ผู้สัมภาษณ์จะต้องเตรียมคำถามไว้ในใจโดยใช้กระบวนการสนทนาให้ผู้ถูกสัมภาษณ์สบายใจให้ข้อมูลที่ตรงกับสภาพจริงมากที่สุด

5. การทดสอบความรู้ (Knowledge Test) เป็นการทดสอบความรู้ที่จำเป็นสำหรับตำแหน่งงานเน้นการวัดองค์ประกอบของสมรรถนะด้านความรู้องค์การสามารถสร้างเองได้แต่ต้องคำนึงถึงมาตรฐานของข้อสอบด้วย

6. การสุ่มงาน (Work Sample) เป็นการสุ่มงานที่ตำแหน่งนั้นมีหน้าที่รับผิดชอบมาให้บุคคลปฏิบัติมีข้อดีคือความ

ตรงเชิงพยากรณ์ค่อนข้างดีแต่ข้อจำกัดคือจะไม่ทราบศักยภาพที่ซ่อนเร้นอยู่ในตัวบุคคลเนื่องจากวัดเฉพาะสิ่งที่ทำได้ในตำแหน่งงานนั้นๆ โดยเฉพาะหากมีการเปลี่ยนแปลงงานที่ปฏิบัติอยู่บุคคลนั้นจะไม่สามารถปรับตัวหรือเปลี่ยนแปลงได้

7. ศูนย์ประเมิน (Assessment Center) จะเป็นศูนย์รวมเทคนิคการวัดทางจิตวิทยาหลายๆอย่างเข้าด้วยกันรวมทั้งการสนทนากลุ่มแบบไม่มีหัวหน้ากลุ่มรวมอยู่ด้วยในศูนย์นี้

8. แบบทดสอบบุคลิกภาพ (Personality Inventory) ใช้วัดเกี่ยวกับบุคลิกภาพเพื่อให้ได้บุคคลที่เหมาะสมกับงานและองค์การแต่แบบทดสอบกลุ่มนี้มีข้อจำกัดทางวัฒนธรรมสูงดังนั้นจึงต้องระมัดระวังในการใช้

9. การประเมินผลการปฏิบัติงานของบุคคลแบบ 360 องศา (360 Degree Feedback) เป็นการประเมินรอบด้านโดยอาศัยผู้เกี่ยวข้องรู้เห็นการปฏิบัติงานของบุคคลในตำแหน่งเป้าหมาย โดยเป็นการประเมินความสามารถของคนอื่นๆหนึ่งจากผู้ที่อยู่รอบข้าง (หัวหน้าตนเองเพื่อนร่วมงานและลูกน้อง) บางตำแหน่งอาจจะรวมถึงลูกค้าภายนอกด้วยแล้วหาค่าเฉลี่ยของคะแนนประเมินออกมาเพื่อสะท้อนให้เห็นว่าระดับความสามารถที่แท้จริงในแต่ละหัวข้อนั้นอยู่ในระดับใดเพื่อตรวจสอบความรู้ทักษะและคุณลักษณะข้อดีคือทำให้ได้มุมมองที่แตกต่างและครอบคลุม

10. แบบทดสอบการปฏิบัติงาน (Tests of Performance) เป็นแบบทดสอบที่ให้ผู้รับการทดสอบทำงานบางอย่างเช่นการเขียนอธิบายคำตอบการเลือกตอบข้อที่ถูกที่สุดหรือการคิดว่าถ้ารูปทรงเรขาคณิตที่แสดงบนจอหมุนไปแล้วจะเป็นรูปใดแบบทดสอบประเภทนี้ออกแบบมาเพื่อวัดความสามารถของบุคคลภายใต้เงื่อนไขของการทดสอบตัวอย่างของแบบทดสอบประเภทนี้ได้แก่แบบทดสอบความสามารถทางสมองโดยทั่วไป (General Mental Ability) แบบทดสอบที่วัดความสามารถเฉพาะ

เช่น Spatial Ability หรือความเข้าใจด้านเครื่องยนต์กลไกและแบบทดสอบที่วัดทักษะหรือความสามารถทางด้านร่างกาย

11. การสังเกตพฤติกรรม (Behavior Observations) เป็นแบบทดสอบที่เกี่ยวข้องกับการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดสอบในบางสถานการณ์แบบทดสอบประเภทนี้ต่างจากประเภทแรกตรงที่ผู้เข้ารับการทดสอบไม่ต้องพยายามทำงานอะไรบางอย่างที่ออกแบบมาเป็นอย่างดีแล้วแต่จะวัดจากการสังเกตและประเมินพฤติกรรมในบางสถานการณ์เช่นการสังเกตพฤติกรรม การเข้าสังคมพฤติกรรมการทำงานการสัมภาษณ์ก็อาจจัดอยู่ในกลุ่มนี้ด้วย

12. แบบทดสอบรายงานเกี่ยวกับตนเอง (Self Reports) เป็นแบบทดสอบที่ให้ผู้ตอบรายงานเกี่ยวกับตนเองเช่นความรู้สึกทัศนคติความเชื่อความสนใจแบบทดสอบบุคลิกภาพแบบสอบถามแบบสำรวจความคิดเห็นต่างๆการตอบคำถามประเภทนี้อาจจะไม่ได้เกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่แท้จริงของผู้ตอบก็ได้การทดสอบบางอย่างเช่นการสัมภาษณ์อาจเป็นการผสมกันระหว่างBehavior Observations และ Self Reports เพราะการถามคำถามในการสัมภาษณ์อาจเกี่ยวข้องกับความรู้สึกความคิดและทัศนคติของผู้ถูกสัมภาษณ์และในขณะเดียวกันผู้สัมภาษณ์ก็สังเกตพฤติกรรมของผู้ถูกสัมภาษณ์ด้วยในขณะเดียวกัน

สรุปได้ว่า สมรรถนะเป็นสิ่งที่วัดได้ยากต้องใช้เครื่องมือ วิธีการที่หลากหลายรวมทั้งแหล่งข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ เพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลที่มีความถูกต้องสามารถสะท้อนผลสมรรถนะของคนที่ถูกวัดได้อย่างถูกต้อง สอดคล้องกับความเป็นจริง

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับสมรรถนะ สรุปได้ว่า Competency หรือ สมรรถนะที่จะนำมาใช้ในการบริหารและประเมินผลงาน ตลอดจนพัฒนาศักยภาพในระยะยาวของข้าราชการและระบบราชการนั้น ประกอบด้วย สมรรถนะหลักที่

ข้าราชการพลเรือนทุกคนต้องมี 5 ด้าน และสมรรถนะประจำกลุ่มงานอีก 3 ด้าน นอกจากนั้น การประเมินสมรรถนะอาจจะใช้เป็นส่วนหนึ่งในการบริหารค่าตอบแทน ดังนั้นหากนำมาใช้ข้าราชการทุกคนก็ควรทำความเข้าใจกับสมรรถนะประจำตำแหน่งของตน และพยายามปรับปรุงพฤติกรรมการทำงานของตนเองให้สอดคล้องกับสมรรถนะนั้น ๆ ซึ่งจะนำไปสู่ผลการปฏิบัติงานเฉพาะตัวบุคคลที่ดีขึ้นและผลสัมฤทธิ์ขององค์การโดยรวม ตลอดจนอาจทำให้ผู้ที่มีพฤติกรรมดังกล่าวได้รับค่าตอบแทนตามสมรรถนะด้วย

2.1.2 แนวคิดเกี่ยวกับการบริหารจัดการชั้นเรียน

ครู ซึ่งเป็นผู้นำในการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนนั้น จำเป็นต้องมีเป้าหมายของการบริหารจัดการชั้นเรียนที่ถูกต้อง กล่าวคือ เพื่อมุ่งสร้างนิสัยของการใฝ่รู้มิใช่เพื่อมุ่งให้นักเรียนเกิดความสุขสนุกในการเรียนเพียงอย่างเดียวควรมุ่งสร้างคุณลักษณะของการเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมการช่วยเหลือเกื้อกูลผู้อื่นการพึ่งตนเองให้มากกว่าพึ่งผู้อื่นและการเป็นคนมีความคิดใฝ่สร้างสรรค์เพื่อดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขต่อไปในอนาคต

2.1.2.1 แนวคิดของการบริหารจัดการชั้นเรียน

การบริหารจัดการชั้นเรียนมีแนวคิดที่สำคัญสรุปได้ ดังนี้ (สุรางค์ โคว์ตระกูล, 2548, น. 436)

1) การบริหารจัดการชั้นเรียนและการเรียนการสอน เป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันการบริหารจัดการชั้นเรียน ไม่ใช่จุดหมายปลายทางแต่เป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญของบทบาทความเป็นผู้นำของครูการบริหารจัดการชั้นเรียนไม่สามารถแยกจากหน้าที่การสอนเมื่อการวางแผนการสอนก็คือการที่ครูกำลังวางแผนการบริหารจัดการชั้นเรียนให้เกิดเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้

2) เป็นไปไม่ได้ที่จะแยกการบริหารจัดการชั้นเรียนกับการทำหน้าที่การจัดการเรียนการสอนรูปแบบการสอนหรือกลยุทธ์ที่ครูเลือกใช้แต่ละรูปแบบก็มีระบบการบริหารจัดการของตนเองและมีภารกิจเฉพาะของรูปแบบหรือกลยุทธ์นั้น ๆ ที่จะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมทั้งของครูและนักเรียนเช่นถ้าครูจะบรรยายก็จำเป็นที่บทเรียนจะต้องมีความตั้งใจฟังถ้าจะให้นักเรียนทำงานกลุ่มวิธีการก็จะแตกต่างจากการทำงานโดยลำพังของแต่ละคนอย่างน้อยที่สุดก็คือการนั่งตั้งนั้นภารกิจการสอนจึงเกี่ยวข้องทั้งปัญหาการจัดลำดับวิธีการสอนปัญหาของการจัดการในชั้นเรียนปัญหาการจัดนักเรียนให้ปฏิบัติตามกิจกรรมครูที่วางแผนการบริหารจัดการชั้นเรียนได้อย่างเหมาะสมทั้งกิจกรรมการเรียนการสอนและภารกิจก็คือการที่ครูใช้การตัดสินใจอย่างฉลาดทั้งเวลาบรรยายทางกายภาพและจิตวิทยาซึ่งจะทำให้เกิดบรรยากาศการเรียนรู้และลดปัญหาด้านวินัยของนักเรียน

3) การบริหารชั้นเรียนเป็นความท้าทายของการเป็นครูมืออาชีพความสามารถของครูในการแสดงภาวะผู้นำด้วยการที่สามารถจะบริหารการจัดชั้นเรียนทั้งด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อะไรการบริหารจัดการบรรยากาศในห้องเรียนการดูแลพฤติกรรมด้านวินัยให้เกิดการร่วมมือในการเรียนจนเกิดการเรียนรู้และมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตร

แนวคิดการจัดการชั้นเรียนของคูนิน (The Kounin Model)

(ศศิธร ชันดิธรางกูร, 2551, น. 65-67)

คูนินได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการจัดการชั้นเรียนตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล จนถึงระดับมหาวิทยาลัย จากการสังเกตชั้นเรียนเปรียบเทียบกับพฤติกรรมของการจัดการชั้นเรียน บันทึกภาพกิจกรรมในชั้นเรียนที่มีการจัดการที่ดี ทั้งที่มองเห็นได้ เช่น ความมีระเบียบเรียบร้อยสวยงามหรือมีการวางแผนที่ดี การแบ่งสัดส่วนของการใช้ประโยชน์ของชั้นเรียนอย่างชัดเจน การใช้วัสดุอุปกรณ์ที่หยิบใช้ได้อย่างสะดวก มีการเคลื่อนที่อย่างเป็นระเบียบ

ส่วนการจัดการชั้นเรียนที่ไม่มีประสิทธิภาพนั้น ได้แก่ ห้องเรียนที่ครูต้องคอยวุ่นวาย กับการจัดระบบชั้นเรียนหรือการเรียนของนักเรียนถูกรบกวนตลอดเวลา

ในตอนแรกคุณนิ วิเคราะห์โดยให้ความสำคัญกับความสามารถของครูในการจัดการกับเหตุการณ์ที่เข้ามาขัดขวางการดำเนินงานในชั้นเรียน ผลการวิเคราะห์ไม่พบปัจจัยที่มีความแตกต่างชัดเจน ระหว่างครูที่มีการจัดการที่มีประสิทธิภาพและไม่มีประสิทธิภาพ ทั้งในด้านวิธีการตอบสนองกับนักเรียนที่มีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือวิธีการที่เป็นระบบ อย่างไรก็ตามจากวิจัย คุณนิได้วิเคราะห์ติดตามผล และพบว่าครูที่สามารถจัดการชั้นเรียนที่ดีนั้น แสดงออกถึงพฤติกรรมที่สำคัญ ดังนี้

1. **Withitness** ครูจะต้องตระหนักและรับรู้ถึงสิ่งที่เกิดขึ้นในทุกส่วนของห้องเรียนอยู่ตลอดเวลาอย่างต่อเนื่อง แม้กระทั่งในกรณีที่ครูทำงานกับนักเรียนกลุ่มย่อย หรือรายบุคคลและแสดงให้เห็นถึงการติดตามพฤติกรรมของนักเรียน โดยการเข้าไปมีส่วนร่วมแก้ไขในสถานการณ์ทันทีได้อย่างเหมาะสม เมื่อเกิดเหตุการณ์หรือเมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ขึ้น นับเป็นพฤติกรรมสำคัญที่ครูจะสามารถจัดการกับสิ่งผิดปกติที่กำลังจะเกิดขึ้นในชั้นเรียนโดยการสังเกตและเข้าไปอยู่ระหว่างความขัดแย้งนั้นได้ก่อน แม้จนกระทั่งเหตุการณ์ที่มีปัญหาเกิดขึ้นแล้ว ครูก็จะสามารถแก้ปัญหาได้ทันที

2. **Overlapping** เป็นการจัดการที่ครูสามารถทำสิ่งต่างๆได้มากกว่าหนึ่งอย่างในเวลาเดียวกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการรับผิดชอบต่อความต้องการของนักเรียนแต่ละคน ในขณะเดียวกันก็ยังคงสนับสนุนดูแลการทำงานของนักเรียนเป็นกลุ่ม โดยการใช้สายตาในการสื่อสารหรือใช้การใกล้ชิดทางกาย เพื่อดึงความสนใจของนักเรียนให้กลับมาอยู่ในบทเรียน ในขณะที่ครูยังดำเนินการสอนไปอย่างต่อเนื่องโดยไม่สะดุด หรือขัดจังหวะแต่อย่างใด

3. Signal continuity and momentum during lessons เป็นการส่งสัญญาณอย่างต่อเนื่องและการเปลี่ยนกิจกรรมในระหว่างบทเรียน การสอนที่มีการเตรียมการอย่างดี และการดำเนินการสอนตามบทเรียนที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ครูจะมีความตั้งใจในการจัดการเรียนเนื้อหาวิชาอย่างต่อเนื่องมากกว่าการบังคับให้เกิดการแข่งขัน ครูจึงมีทักษะในการส่งสัญญาณให้นักเรียนที่กำลังแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น การเดินเข้าไปยืนใกล้ๆ นักเรียนที่ไม่สนใจบทเรียน หรือถามนักเรียนคนนั้นในเรื่องที่ครูกำลังสอนอยู่) เพื่อดึงความสนใจของเด็กให้กลับมาอยู่ที่บทเรียนโดยไม่รบกวนนักเรียนคนอื่นที่กำลังตั้งใจเรียน นอกจากนี้ครูสามารถเปลี่ยนหัวข้อเรื่องที่จะสอนหรือเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนในระหว่างบทเรียนด้วยความราบรื่น และต่อเนื่องโดยไม่สะดุด

4. Challenge and variety in assignment เป็นการมอบหมายงานที่หลากหลาย ทำทนาย เพื่อเป็นการกระตุ้นนักเรียนให้สนใจบทเรียนได้แก่การมอบหมายงานในชั้นเรียนอย่างเหมาะสม โดยมีความยากง่ายพอเหมาะ คือ ง่ายพอที่จะแน่ใจว่านักเรียนได้ใช้ความพยายามในการทำงานและควรเป็นสิ่งใหม่หรืออยากพอที่จะท้าทายความสามารถของนักเรียน โดยมีความหลากหลายเพื่อที่จะทำให้นักเรียนสนใจตลอดเวลา

คุณนินเชื่อว่าครูที่สามารถจัดการชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพนั้นไม่ใช่เป็นเพียงเพราะความสามารถในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นเท่านั้น หากแต่เพราะเป็นความสามารถในการป้องกันการเกิดปัญหาตั้งแต่แรก นอกจากนี้ ครูเหล่านี้ยังเน้นการสร้างห้องเรียนให้มีสิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยการเตรียมการสอนและการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมและการให้นักเรียนทำงานตามที่ครูกำหนดที่ดีที่สุด

2.1.2.2 ความหมายของการบริหารจัดการชั้นเรียน

Victor (2005, p. 7) ให้คำจำกัดความของการบริหารจัดการชั้นเรียนว่า หมายถึง แนวทางที่มีประสิทธิภาพในการที่จะลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ในห้องเรียน

Wong and Rosemary (2001, p.84) กล่าวไว้ว่า การบริหารจัดการชั้นเรียน หมายถึง การกระทำทุกสิ่งทุกอย่างของครูในการบริหารจัดการสถานที่ เวลา และวัสดุอุปกรณ์ต่างในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ในเนื้อหา

Brophy (1996, p. 5) กล่าวถึงการจัดการชั้นเรียนไว้ว่า หมายถึง การที่ครูสร้างและคงสภาพสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ที่นำไปสู่การจัดการเรียนการสอนที่ประสบความสำเร็จทั้งในด้านสิ่งแวดล้อม การสร้างกฎระเบียบและการดำเนินการที่ทำให้บทเรียนมีความน่าสนใจอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งการมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางวิชาการในชั้นเรียน

Burden (1993, p. 3) ให้คำจำกัดความของการจัดการชั้นเรียนไว้ว่า เป็นยุทธศาสตร์และการปฏิบัติที่ครูใช้เพื่อคงสภาพความเป็นระเบียบเรียบร้อย

สุรางค์ไคว้ตระกูล (2548, น. 436) ได้อธิบายความหมายของการจัดการห้องเรียนอย่างมีประสิทธิภาพว่า หมายถึงการสร้างและการรักษาสีงแวดล้อมของห้องเรียนเพื่อเอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน หรือหมายถึงกิจกรรมทุกอย่างที่ครูทำเพื่อจะช่วยให้การสอนมีประสิทธิภาพและนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

ฉันท ธาตุดทอง (2552, น. 5) ได้กล่าวโดยสรุปไว้ว่า การจัดการห้องเรียน (Classroom Management) หมายถึง การตัดสินใจของผู้สอนในการดำเนินงานใด ๆ ก็ตาม ที่เป็นการอำนวยความสะดวก และการควบคุมพฤติกรรมเพื่อให้ผู้เรียนที่อยู่

ในความรับผิดชอบของครูผู้สอนในขณะนั้นได้เรียนรู้อย่างมีความสุขและบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

การจัดการชั้นเรียนจึงมีความหมายกว้าง นับตั้งแต่การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพในห้องเรียนการจัดการกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของนักเรียนการสร้างวินัยในชั้นเรียน ตลอดจนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครู และการพัฒนาทักษะการสอนของครูให้สามารถกระตุ้นพร้อมทั้งสร้างแรงจูงใจในการเรียน เพื่อให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า การบริหารจัดการชั้นเรียน หมายถึง พฤติกรรมของครูในการอำนวยความสะดวก ควบคุมพฤติกรรม จัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศ เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข และบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้

2.1.2.3 หลักการจัดการชั้นเรียน

เนื่องจากชั้นเรียนมีความสำคัญเปรียบเสมือนบ้านที่สองของนักเรียนนักเรียนจะใช้เวลาอยู่ในชั้นเรียนประมาณวันละ 5-6 ชั่วโมงอิทธิพลของชั้นเรียนจึงมีมากพอที่จะปลูกฝังลักษณะของเด็กให้เป็นแบบที่ต้องการได้เช่นให้เป็นตัวของตัวเองให้สามารถทำงานเป็นหมู่คณะได้ดีให้ชอบแสวงหาความรู้อยู่เสมอให้มีความสุขรับผิดชอบให้รู้จักคิดวิเคราะห์ตั้งนั้นเพื่อให้เด็กมีคุณลักษณะนิสัยดังประสงค์และมีความรู้สึกอบอุ่นสบายใจในการอยู่ในชั้นเรียนครูจึงควรคำนึงถึงหลักการจัดชั้นเรียน ดังต่อไปนี้

1) การจัดชั้นเรียนควรให้ยืดหยุ่นได้ตามความเหมาะสม

ชั้นเรียนควรเป็นห้องใหญ่หรือกว้างเพื่อสะดวกในการโยกย้ายโต๊ะเก้าอี้จัดเป็นรูป ต่าง ๆ เพื่อประโยชน์ในการเรียนการสอนถ้าเป็นห้องเล็ก ๆ หลาย ๆ ห้องติดกันควรทำฝาเลื่อน เพื่อเหมาะแก่การทำให้ห้องกว้างขึ้น

2) ควรจัดชั้นเรียนเพื่อสร้างเสริมความรู้ทุกด้าน

โดยจัดอุปกรณ์ในการทำกิจกรรมหรือหนังสืออ่านประกอบที่หน้าสนใจไว้ตามมุมห้องเพื่อให้นักเรียนจะได้ค้นคว้าทำ

กิจกรรมควรติดอุปกรณ์รูปภาพและผลงานไว้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้

3) ควรจัดชั้นเรียนให้มีสภาพแวดล้อมที่ดี

ได้แก่สภาพแวดล้อมทางกายสติปัญญาอารมณ์และสังคมซึ่งมีอิทธิพลต่อความเป็นอยู่และการเรียนของนักเรียนเป็นอันมากครูมีส่วนช่วยเสริมสร้างสภาพแวดล้อมให้ดีขึ้นให้นักเรียนจัดหรือติดอุปกรณ์ให้มีสีสันสวยงามจัดกระถางต้นไม้ประดับชั้นเรียนจัดที่ว่างของชั้นเรียนให้นักเรียนทำกิจกรรมคอยให้คำแนะนำในการอ่านหนังสือค้นคว้าแก้ปัญหาและครูควรสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนไม่ให้เครียดเป็นกันเองกับนักเรียนให้นักเรียนรู้สึกมีความปลอดภัยสะดวกสบายเหมือนอยู่ที่บ้าน

4) ควรจัดชั้นเรียนเพื่อเสริมสร้างลักษณะนิสัยที่ดีงาม

ชั้นเรียนจะน่าอยู่ก็ตรงที่นักเรียนรู้จักรักษาความสะอาดตั้งแต่พื้นชั้นเรียนโต๊ะม้านั่งขอบประตูหน้าต่างขอบกระดานชอล์กแปลงลบกระดานฝาผนังเพดานชอกมุมของห้องถึงขยะต้องล้างทุกวันเพื่อไม่ให้มีกลิ่นเหม็นและบริเวณที่ตั้งถังขยะจะต้องดูแลเป็นพิเศษเพราะเป็นแหล่งบ่อเกิดเชื้อโรค

5) ควรจัดชั้นเรียนเพื่อสร้างความเป็นระเบียบ

ทุกอย่างจัดให้เป็นระเบียบทั้งอุปกรณ์ของใช้ต่าง ๆ เช่นการจัดโต๊ะชั้นวางของและหนังสือแม้แต่การใช้สิ่งของก็ให้นักเรียนได้รู้จักหยิบใช้เก็บในที่เดิมจะให้นักเรียนเคยชินกับความเป็นระเบียบ

6) ควรจัดชั้นเรียนเพื่อสร้างเสริมประชาธิปไตยโดยครูอาจจัดดังนี้

6.1) จัดให้นักเรียนเข้ากลุ่มทำงานโดยให้มีการหมุนเวียนกลุ่มกันไปเพื่อให้ได้ฝึกการทำงานร่วมกับผู้อื่น

6.2) จัดที่นั่งของนักเรียนให้สลับที่กันเสมอเพื่อให้ทุกคนได้มีสิทธิที่จะนั่งในจุดต่างๆของห้องเรียน

6.3) จัดโอกาสให้นักเรียนได้หมุนเวียนกันเป็นผู้นำกลุ่มเพื่อฝึกการเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี

7) ควรจัดชั้นเรียนให้เอื้อต่อหลักสูตร

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับปัจจุบัน เน้นการจัดการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและให้ใช้กระบวนการสอนต่างๆดังนั้นครูจึงควรจัดสภาพห้องให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้เช่นการจัดที่นั่งในรูปแบบต่างๆอาจเป็นรูปตัวยูตัวทีหรือครึ่งวงกลมหรือจัดเป็นแถวตอนลึกให้เหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนการสอนและการจัดบรรยากาศทางด้านจิตวิทยาให้ผู้เรียนรู้สึกกล้าถามกล้าตอบกล้าแสดงความคิดเห็นเกิดความใคร่รู้ใคร่เรียนซึ่งจะเสริมให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาตนเองพัฒนาอาชีพพัฒนาสังคมและเป็นคนเก่งดีมีความสุขได้ในที่สุด

จากที่กล่าวมาทั้งหมดสรุปได้ว่าหลักการจัดชั้นเรียนคือการจัดบรรยากาศทางด้านกายภาพและการจัดบรรยากาศทางด้านจิตวิทยาในชั้นเรียนให้เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้และเพื่อการพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านร่างกายอารมณ์สังคมและสติปัญญาให้เป็นบุคคลที่มีคุณภาพของประเทศชาติต่อไป

สรุปได้ว่า การจัดบรรยากาศในชั้นเรียนเป็นสิ่งสำคัญในการช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนและส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถรับผิดชอบควบคุมดูแลตนเองได้ในอนาคตการจัดบรรยากาศมีทั้งด้านกายภาพเป็นการจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียนทั้งการจัดตกแต่งในห้องเรียนจัดที่นั่งจัดมุมเสริมความรู้ต่างๆให้สะดวกต่อการเรียนการสอนทางด้านจิตวิทยาเป็นการสร้างความอบอุ่นความสุขสบายใจให้กับผู้เรียนผู้สอนควรจัดบรรยากาศทั้ง 2 ด้านนี้ให้เหมาะสมนอกจากนี้การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ให้เกิดความสุขแก่ผู้เรียนเป็นองค์ประกอบสำคัญประการหนึ่งที่จะสร้างคุณลักษณะนิสัยของการใฝ่เรียนรู้การมีนิสัยรักการเรียนรู้การเป็นคนดีและการมีสุขภาพจิตที่ดีสามารถอยู่

ในสังคมได้อย่างมีความสุขทั้งในปัจจุบันและอนาคตต่อไปซึ่งบุคคลสำคัญที่จะสร้างบรรยากาศการเรียนรู้อย่างมีความสุขให้เกิดขึ้นได้คือครูผู้นำทางแห่งการเรียนรู้นั่นเอง

2.1.3 สมรรถนะในการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู

ผู้วิจัยได้ศึกษาสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูของ ตามเกณฑ์คู่มือการประเมินสมรรถนะครู (ฉบับปรับปรุง) ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2554, น.3-5) โดยมีตัวบ่งชี้ในการประเมิน ดังนี้

ตัวบ่งชี้สมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ 3 ด้าน

1. ด้านการจัดบรรยากาศการจัดการเรียนการสอน
2. ด้านการจัดทำข้อมูลสารสนเทศและเอกสารประจำชั้น

เรียน/ประจำวิชา

3. ด้านการกำกับดูแลชั้นเรียน/ประจำวิชา

พณฑ์ ธาตุทอง (2552, น. 12) ได้กว้างถึงสมรรถนะในการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูไว้ว่า ประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ด้าน ดังนี้

1. มีภาวะผู้นำ
2. สามารถบริหารจัดการในชั้นเรียน
3. สามารถสื่อสารได้อย่างมีคุณภาพ
4. สามารถในการประสานประโยชน์
5. สามารถนำนวัตกรรมใหม่ ๆ มาใช้ในการบริหารจัดการ

จัดการ

Martin and colleagues (1998, pp. 6-15) ได้กำหนดองค์ประกอบของการบริหารจัดการชั้นเรียนไว้ว่าจะต้องประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ การบริหารจัดการการเรียนการสอน การบริหารจัดการคน และการบริหารจัดการพฤติกรรมส่วน Kiyemet (2011, p. 167) ได้ศึกษาเกี่ยวกับ

สมรรถนะของครู หรืออาจารย์ที่ควรมี ได้แก่ สมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้ สมรรถนะด้านการวิจัย สมรรถนะด้านหลักสูตร สมรรถนะด้านการเรียนรู้ตลอดชีวิต สมรรถนะด้านวัฒนธรรมและสังคม สมรรถนะด้านอารมณ์ สมรรถนะด้านการสื่อสาร สมรรถนะด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ และสมรรถนะด้านสิ่งแวดล้อม สอดคล้องกับ National Council for Teacher Education (NCTE) ที่กล่าวว่า สมรรถนะของครูอาจารย์ที่ควรมี ได้แก่ ความรู้ในเนื้อหาวิชา การวางแผน และกลวิธีในการจัดกิจกรรม การเรียนรู้ การส่งเสริมแรงจูงใจของผู้เรียน ทักษะการสื่อสารและการนำเสนอ การวัดประเมินผลของผู้เรียน และการจัดการห้องเรียน สอดคล้องกับ Natasa and Theo (2010, p. 64) ที่ศึกษาเกี่ยวกับสมรรถนะของครูหรืออาจารย์ พบว่า สมรรถนะของครูหรืออาจารย์ควรประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านความรู้ในวิชา กลวิธีในการจัดการเรียนรู้และหลักสูตร ด้านความเข้าใจในระบบของการพัฒนาการศึกษา ด้านการประเมินและการพัฒนาตนเองและด้านการดูแลผู้เรียน

ซึ่งจากองค์ประกอบของสมรรถนะในการบริหารจัดการชั้นเรียนที่ศึกษามา ผู้วิจัยได้สรุปเป็นองค์ประกอบของสมรรถนะในการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูมี 5 ด้าน ดังนี้คือ 1) ด้านการมีภาวะผู้นำ 2) ด้านการสร้างบรรยากาศชั้นเรียน 3) ด้านการสื่อสาร 4) ด้านการประสานประโยชน์ และ 5) ด้านการนำนวัตกรรมมาใช้

2.1.4 งานวิจัยเกี่ยวกับการบริหารจัดการชั้นเรียน

จากผลการวิจัยของนักการศึกษาหลายคน พบว่า การบริหารจัดการชั้นเรียนที่มีประสิทธิภาพย่อมส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียน เช่น Kim (2008, p. 45) ได้ศึกษาผลของการฝึกอบรมการบริหารจัดการชั้นเรียนเพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยได้เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในการอ่าน ด้านภาษา ศิลปะ และคณิตศาสตร์ของนักเรียน ระหว่างครูที่ผ่านการอบรมจำนวน 43 คน กับครูที่ไม่ผ่านการอบรมจำนวน 51 คน โดยใช้วิธี

จับคู่กลุ่มนักเรียนที่สอน ผลการวิจัย พบว่า จำนวนครั้งที่เข้ารับการอบรมสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนได้ ซึ่งสอดคล้องกับ Gornto (2009, p. 104) ได้ศึกษาผลกระทบของภาวะผู้นำนักเรียนในการบริหารจัดการชั้นเรียนแบบมุ่งผลสัมฤทธิ์ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบภาวะผู้นำนักเรียนในห้องเรียนที่มีการบริหารจัดการชั้นเรียนแบบมุ่งผลสัมฤทธิ์กับการบริหารชั้นเรียนแบบธรรมดา ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มที่มีการบริหารจัดการชั้นเรียนแบบมุ่งผลสัมฤทธิ์มีภาวะผู้นำสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่มีการบริหารจัดการชั้นเรียนแบบธรรมดา ส่วน Safia (2009, p. 79) ได้ศึกษาความสามารถของครูระดับมัธยมศึกษาในรัฐปีนจาบด้านการบริหารจัดการห้องเรียน พบว่า ครูมัธยมศึกษามีความตระหนักถึงทักษะการจัดการห้องเรียน การจัดบรรยากาศห้องเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ และพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของนักเรียนโดยใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรมที่หลากหลาย และผลการศึกษาพบว่าครูมัธยมศึกษาเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับนักเรียนโดยไม่ใช่หลักจิตวิทยา ซึ่งเป็นความสามารถที่ด้อยของครูมัธยมศึกษาในการพัฒนาทักษะการจัดการห้องเรียน ควรมีการจัดคอร์สสั้น ๆ ให้ครูทุกคนเข้ารับการฝึก ส่วนการส่งเสริมระเบียบวินัยให้เกิดขึ้นเสมอ ครูควรได้รับการฝึกฝนในวิธีการที่สามารถเข้าใจได้ และสามารถนำมาใช้ในสถานการณ์ในห้องเรียนได้ ทุกคอร์สควรจัดบนพื้นฐานที่จะพัฒนาความรู้ของครู ซึ่งครูควรมีความเข้าใจมนุษย์ หลักจิตวิทยา และสามารถประยุกต์ใช้ในกระบวนการสอนได้ นอกจากนี้ Burkett (2011, p. 68) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพแบบผู้นำกับประสิทธิภาพในการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู พบว่า มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างบุคลิกผู้นำแบบเปิดรับการเปลี่ยนแปลงกับประสิทธิภาพในการบริหารจัดการชั้นเรียน แต่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างประสิทธิภาพในการบริหารจัดการชั้นเรียนกับประสบการณ์ในการสอน และการได้รับใบประกาศ

สำหรับในประเทศไทยมีงานวิจัยเกี่ยวกับการบริหารจัดการ
ชั้นเรียนของครู ดังนี้

ยุวดี ยางสวย (2550, น. 85) ได้ศึกษาสมรรถนะด้านการ
บริหารจัดการในห้องเรียนของครูอาชีวศึกษาจังหวัดกาญจนบุรี
ผลการวิจัย พบว่า 1) ครูอาชีวศึกษาจังหวัดกาญจนบุรี มีสมรรถนะ
ด้านการบริหารจัดการในห้องเรียนอยู่ในระดับมาก ทั้งโดยรวม
และรายด้าน เรียงลำดับดังนี้ การบริหารจัดการในชั้นเรียน
มีภาวะผู้นำการสื่อสารได้อย่างมีคุณภาพ การประสานประโยชน์
และการนำนวัตกรรมใหม่ ๆ มาใช้ในการบริหารจัดการ

ประทวน มูลหล้า (2552, น. 15) ได้ศึกษาปัจจัยที่สัมพันธ์
กับสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูระดับมัธยมศึกษา
ช่วงชั้นที่ 3 ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
กรุงเทพมหานคร เขต 1 พบว่า ตัวแปรที่มีผลต่อสมรรถนะการ
บริหารจัดการชั้นเรียนของครูระดับมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3 ใน
สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร
เขต 1 ได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเอง บรรยากาศในโรงเรียนแบบ
มุ่งผลสำเร็จของงาน ทศนคติของครูต่อนักเรียน และการนิเทศ
ภายในสามารถร่วมกันอธิบายสมรรถนะการบริหารจัดการชั้น
เรียนโดยรวมได้ร้อยละ 41.10

จารุวรรณ เพียรบุญ (2554, น. 90) ได้วิจัยการศึกษา
สมรรถนะการบริหารจัดการห้องเรียนของครู สังกัดสำนักงานเขต
ยานนาวา กรุงเทพมหานคร พบว่า สมรรถนะการบริหารจัดการ
ห้องเรียนของครู สังกัดสำนักงานเขตยานนาวา ทั้ง 5 ด้าน โดย
ภาพรวมมีสมรรถนะอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า
มีสมรรถนะอยู่ในระดับมากทุกด้าน

เสาวนันท์ ขวัญแก้ว (2554, น. 101) สมรรถนะทาง
วิชาการของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษาสุราษฎร์ธานี ผลการวิจัย พบว่า ระดับสมรรถนะทาง
วิชาการของครูโดยรวมอยู่ในระดับมาก โดยด้าน การบริหาร

จัดการชั้นเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ด้านที่มีผลการประเมินต่ำ สุดคือ ด้านการวิเคราะห์ สังเคราะห์และการวิจัย เมื่อพิจารณาสมรรถนะ ในแต่ละด้านพบว่า ด้านการพัฒนาตน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับ เพื่อนร่วมงานมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ได้แก่ ทักษะด้านคอมพิวเตอร์และภาษาอังกฤษ

อัจฉรา หล่อตระกูล (2557, น.204) ได้ศึกษาการพัฒนา สมรรถนะพนักงานมหาวิทยาลัยของรัฐ พบว่า ในภาพรวม อยู่ใน ระดับปานกลาง เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า อยู่ในระดับปานกลาง ในด้านการมุ่งผลสัมฤทธิ์ การบริการที่ดี และการทำงานเป็นทีม

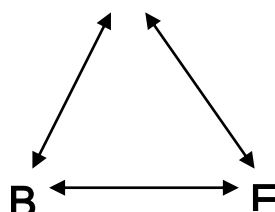
วารุณี ผลเพิ่มพูน (2556, น.63-67) ได้วิจัยการศึกษา สมรรถนะของข้าราชการครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 3 ผลการวิจัย พบว่า ข้าราชการครูมีการปฏิบัติงานตามสมรรถนะอยู่ในระดับมาก และ ผลการศึกษาเชิงลึกในกลุ่มครูที่มีสมรรถนะสูง พบว่า ข้าราชการ ครูที่มีสมรรถนะสูงมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ได้รับขวัญ กำลังใจ เรียนรู้เทคนิคการสอนใหม่ ๆ ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ปฏิบัติตนต่อผู้อื่นด้วยความยุติธรรม วิเคราะห์หลักสูตรสู่แผนการ จัดการเรียนรู้ จัดทำนวัตกรรมตามแผนการจัดการการเรียนรู้ รู้จัก ผู้เรียนรายบุคคล

จากเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับสมรรถนะการบริหาร จัดการชั้นเรียนที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การบริหารจัดการชั้น เรียนนั้นเป็นการจัดบรรยากาศการเรียนรู้ การจัดทำข้อมูล สารสนเทศและเอกสารประจำชั้นเรียน/ประจำวิชา การกำกับดูแล ชั้นเรียนรายชั้น/รายวิชาเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างมีความสุข และความปลอดภัยของผู้เรียน ดังนั้นการพัฒนาสมรรถนะการ บริหารจัดการชั้นเรียนของครูจึงเป็นสิ่งจำเป็นและมีความสำคัญ อย่างยิ่งที่จะส่งผลให้การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้มีประสิทธิภาพและ เกิดประสิทธิผลต่อผู้เรียน การศึกษาเพื่อหาตัวแปรหรือปัจจัยที่ ส่งผลต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูจึงมีความ จำเป็นอย่างยิ่งเพื่อที่เป็นข้อมูลสารสนเทศให้กับหน่วยงานที่

เกี่ยวข้องกับการพัฒนาสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนให้สูงขึ้น เพื่อส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียนที่จะเกิดขึ้นตามมา

2.2 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู

ในการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธรปัญญา (Social Cognitive Learning Theory) ของ Bandura ซึ่งเป็นทฤษฎีว่าด้วยการเกิดพฤติกรรมของมนุษย์ โดยแบนดูรามีความเชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์นอกเหนือเกิดจากปฏิกิริยาสะท้อนเบื้องต้นแล้ว สามารถเกิดจากการเรียนรู้ทั้งสิ้น และในการเรียนรู้พฤติกรรมใหม่เหล่านั้นสามารถเรียนรู้ได้จากการมีประสบการณ์ตรงหรือไม่ก็เรียนรู้ได้จากการสังเกต และองค์ประกอบในตัวบุคคลมีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้พฤติกรรม (Bandura, 1977 P 16) ทั้งนี้ในการอธิบายเกี่ยวกับกระบวนการเกิดพฤติกรรมของมนุษย์นั้น แบนดูราได้อธิบายในรูปของการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่องระหว่างพฤติกรรม องค์ประกอบส่วนบุคคล และองค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อม โดยที่องค์ประกอบทั้ง 3 นี้จะมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน (Bandura, 1977, pp. 9-10) ดังแสดงในภาพที่ 2.3



P แทน องค์ประกอบส่วนบุคคล

E แทน องค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อม

B แทน พฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งของบุคคล

ภาพที่ 2.3 ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบส่วนบุคคล องค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อมและ พฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งของบุคคล. ปรับปรุงจาก *Self-Efficacy : Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. Bandura, 1977, pp. 9-10.

จากภาพที่ 2.3 แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งของบุคคล (B) องค์ประกอบส่วนบุคคล (P) และองค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อม (E) มีอิทธิพลซึ่งกันและกัน โดยแบนดูรา ถือว่าทั้งบุคคลและสิ่งแวดล้อมเป็นสาเหตุของพฤติกรรม และพฤติกรรมของมนุษย์ส่วนมากจะเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning) แต่อาจจะเป็นตัวแบบสัญลักษณ์ เช่น ตัวแบบที่เห็นในโทรทัศน์ นอกจากนี้คำบอกเล่าด้วยคำพูด หรือข้อมูลที่เขียนเป็นลายลักษณ์อักษรก็เป็นตัวแบบได้ (สรวงศ์ โค้วตระกูล, 2541, น. 236-238) ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการให้คำแนะนำ การให้ความช่วยเหลือในด้านต่าง ๆ จากเพื่อร่วมงาน ตลอดจนนโยบายต่าง ๆ ที่เป็นลายลักษณ์อักษรจากองค์กรหรือหน่วยงาน สามารถจัดเป็นตัวแบบที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมแก่บุคคลได้

เนื่องจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา ได้อธิบายสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมของบุคคลว่าเกิดจากสาเหตุหลัก 2 ประการ ได้แก่ 1) สาเหตุจากตัวบุคคล (Person) หรือปัจจัยทางจิต โดยจากการที่ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ พบว่า ตัวแปรที่สำคัญและมีผลต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูด้านตัวบุคคล หรือปัจจัยทางจิต

ได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจในงาน และแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถในการสอน และ 2) สาเหตุจากสิ่งแวดล้อม (Environment) หรือปัจจัยทางสังคม โดยจากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ พบว่า ตัวแปรด้านสิ่งแวดล้อมที่สำคัญ และมีผลต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู ได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้บรรยากาศองค์การ และแนวคิดเกี่ยวกับการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การ โดยมีตัวแปรจิตวิญญาณความเป็นครูเป็นตัวแปรที่ส่งผลกระทบต่อคุณลักษณะทางจิตใจทำให้มีความพึงพอใจในงานที่ทำ ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอรายละเอียดของสาเหตุจากตัวบุคคล หรือปัจจัยทางจิต และสาเหตุจากสิ่งแวดล้อมหรือปัจจัยทางสังคม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.2.1 ความพึงพอใจในงาน

2.2.1.1 ความหมายของความพึงพอใจในงาน

มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ ดังนี้

Luthans (2005, pp. 211-212) ให้ความหมายของความพึงพอใจในงานว่าเป็นเจตคติของบุคคลที่แสดงให้เห็นถึงภาวะทางอารมณ์ที่น่าพึงพอใจของบุคคลซึ่งเป็นผลมาจากการที่บุคคลประเมินถึงสิ่งที่ได้จากการทำงานหรือประสบการณ์ในการทำงาน สอดคล้องกับที่ Muchinsky (2003, p. 307) ที่เห็นว่าความพึงพอใจในงานหมายถึงระดับความพอใจที่บุคคลได้รับมาจากงานที่ทำในขณะที่ Kreitner and Kinichi (2004, p. 202) เห็นว่าความพึงพอใจในงานเป็นการตอบสนองทางอารมณ์หรือความรู้สึกต่องานที่ทำในด้านต่างๆ ที่สำคัญได้แก่ ตัวงาน (The work Itself) ค่าตอบแทน (Pay) โอกาสในการเลื่อนตำแหน่ง (Promotional Opportunities) หัวหน้างาน (Supervision) เพื่อนร่วมงาน (Co-worker) และการสนับสนุนทางสังคมของเพื่อน

ร่วมงาน ส่วน Jackie (2010, p.7) เห็นว่าความพึงพอใจในงาน เป็นเจตคติของบุคคลที่แสดงให้เห็นถึงอารมณ์ในเชิงบวก ซึ่งเป็นผลมาจากการที่บุคคลประเมินผลจากการทำงาน สำหรับ วีรวรรณ สุทิน (2551, น.58) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจในงานว่าเป็นการตอบสนองทางอารมณ์หรือความรู้สึกที่น่าพอใจของบุคคลต่องานที่ทำในด้านต่าง ๆ อันเป็นผลมาจากการรับรู้ว่างานที่ทำบรรลุผลสำเร็จหรืองานนั้นนำไปสู่การบรรลุผลตอบแทนที่มีความหมาย และปัญญา ประดิษฐ์บาทุกา (2556, น. 13) เห็นว่าความพึงพอใจในงานเป็นความคิดที่ดีหรือความรู้สึกชอบของอาจารย์ซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ และการรับรู้ว่าการทำงานประสบความสำเร็จ

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจในงาน หมายถึง ความรู้ทางอารมณ์ หรือความรู้สึกที่น่าพอใจของบุคคลต่อหน้าที่การงานที่ปฏิบัติในด้านต่าง ๆ ซึ่งเป็นผลมาจากการรับรู้ว่างานที่ทำประสบผลสำเร็จ หรืองานนั้นนำไปสู่ความพอใจต่อผลตอบแทนที่มีความหมาย ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจำแนกเป็นความพึงพอใจในงานด้านบริบท และความพึงพอใจในงานด้านลักษณะงาน ดังนี้

1. ความพึงพอใจในงานด้านบริบท หมายถึง การตอบสนองทางอารมณ์หรือความรู้สึกที่น่าพอใจของบุคคลต่อบริบทต่าง ๆ ของงาน ได้แก่ความมั่นคงในงานค่าตอบแทนเพื่อนร่วมงานและหัวหน้างาน

2. ความพึงพอใจในงานด้านลักษณะงาน หมายถึง การตอบสนองทางอารมณ์หรือความรู้สึกที่น่าพอใจของบุคคลต่องานที่ทำได้แก่แรงจูงใจภายในงานความก้าวหน้าในงานและความพึงพอใจในงานทั่ว ๆ ไป

2.2.1.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในงาน

สำหรับทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในงานนั้นนำชัย

ศุภฤกษ์ชัยสกุล (2550, น. 36-37) ได้แบ่งทฤษฎีความพึงพอใจในงานออกเป็น 4 ทฤษฎีใหญ่ คือ

1) ทฤษฎีการบรรลุตามที่หวัง (Fulfillment Theory) เป็นทฤษฎีที่อธิบายว่าบุคคลจะเกิดความพึงพอใจในงานก็ต่อเมื่อบุคคลนั้นได้บรรลุในสิ่งที่หวัง นั่นก็คือ งานที่บุคคลทำนั้นจะให้ผลลัพธ์ต่าง ๆ ที่บุคคลต้องการและให้ความสำคัญ และเมื่อบุคคลได้ทำตามที่ต้องการแล้วก็จะเกิดความพึงพอใจขึ้น

2) ทฤษฎีความไม่สอดคล้อง (Discreancy Theory) เป็นทฤษฎีที่อธิบายความพึงพอใจในงานที่ค่อนข้างตรงข้ามกับทฤษฎีแรก คือ อธิบายในแง่ความไม่สอดคล้องกันระหว่างผลลัพธ์ที่บุคคลคาดหวังว่าจะได้รับจากงานที่ทำกับผลลัพธ์จริงที่บุคคลได้รับ ถ้าทั้งสองส่วนไม่สอดคล้องหรือขัดแย้ง บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะเกิดความไม่พึงพอใจในงานขึ้น

3) ทฤษฎีความเท่าเทียมกัน (Equity Theory) เป็นทฤษฎีที่มีรากฐานมาจากทฤษฎีแรงจูงใจ ทฤษฎีนี้เสนอมุมมองว่าความพึงพอใจในงานของบุคคลนั้นจะเกิดขึ้นมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับกระบวนการเปรียบเทียบ ความพึงพอใจในงานจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อบุคคลรู้สึกว่ามี ความยุติธรรม หรือความเท่าเทียมกันเกิดขึ้นอันเนื่องมาจากงานที่ทำ การเปรียบเทียบนี้เป็นไปได้สองลักษณะ ลักษณะแรกคือการเปรียบเทียบสิ่งที่บุคคลต้องลงทุนลงแรงในงานที่ทำเทียบกับสิ่งที่บุคคลได้รับรางวัลตอบแทน ถ้าสองส่วนนี้ไม่สมดุลหรือไม่เท่าเทียมกัน ความพึงพอใจในงานก็จะน้อยในมุมมองของทฤษฎี แม้ว่าบุคคลจะได้รับรางวัลมากกว่าสิ่งที่ตนเองต้องออกแรงทำงาน ความไม่พึงพอใจในงานก็จะเกิดขึ้นเช่นกัน เพราะเกิดความไม่เท่าเทียมกันเกิดขึ้นระหว่างสิ่งที่ตนออกแรงกับสิ่งที่ตนได้รับ

4) ทฤษฎีสองปัจจัย (Two-factor Theory) เป็นทฤษฎีที่มองว่า ความพึงพอใจในงานและความไม่พึงพอใจในงานเป็นสองปัจจัยที่แยกจากกัน ไม่ใช่เป็นปัจจัยเดียว แต่อยู่กันคนละขั้ว ไม่เหมือนมุมมองเดิมที่ผ่านมา (Herzberg) เป็นผู้ริเริ่มเสนอทฤษฎีสองปัจจัยนี้ขึ้นมา เขาเสนอสองปัจจัย คือ ปัจจัยปกป้องหรือปัจจัย

ค่าจุน (Hygiene or maintenance factor) คือ ปัจจัยที่คอยป้องกันไม่ให้เกิดความไม่พึงพอใจขึ้น ส่วนใหญ่ปัจจัยนี้มักเป็นปัจจัยทางกายภาพ เช่น สภาพแวดล้อมในการทำงาน นโยบายการบริหารขององค์กร การบังคับบัญชา ความมั่นคง รางวัลผลตอบแทน ปัจจัยเหล่านี้ไม่ได้จูงใจให้พนักงานมีความพึงพอใจในการทำงานหรือปฏิบัติงานเพิ่มขึ้น แต่เป็นปัจจัยที่ป้องกันไม่ให้เกิดความรู้สึกไม่พึงพอใจและการปฏิบัติงานที่ลดน้อยลง ส่วนปัจจัยสนับสนุน (Motivation factor) คือ ปัจจัยที่ช่วยส่งเสริมให้บุคคลเกิดความพึงพอใจในงานส่วนใหญ่เป็นปัจจัยภายในที่เกี่ยวข้องกับตัวงานโดยตรง เช่น ความรู้สึกมีคุณค่าในการทำงาน หน้าที่ความรับผิดชอบ ความก้าวหน้าในงาน การได้รับการยอมรับจากหัวหน้างาน ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนร่วมงาน เป็นต้น

ความพึงพอใจในงานเป็นลักษณะทางจิตอย่างหนึ่งซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพครูควรมี ทั้งนี้เนื่องจากความพึงพอใจในงานมีความสำคัญต่อความผาสุกทางอารมณ์และสุขภาพจิตที่ดีของพนักงานในองค์กร ทั้งนี้ความพึงพอใจในงานของบุคคลนั้นถือเป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่สำคัญที่พบว่ามีผลต่อการปฏิบัติงานของบุคคล โดยการศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจในงานกับการปฏิบัติงานของบุคคลนั้นถือว่าได้รับความสนใจมาเป็นเวลายาวนาน (Luthans, 2005, p. 214) สำหรับการศึกษาเกี่ยวกับความพึงพอใจในงานพบว่ามีแนวทางในการศึกษา 3 แนวทาง (Jewell, 1998, pp. 212-217) แนวทางแรกมุ่งศึกษาความพึงพอใจในงานโดยรวม โดยเห็นว่าความพึงพอใจในงานเป็นมโนทัศน์รวม (A global concept) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความชอบหรือความไม่ชอบของบุคคลเกี่ยวกับงานที่ทำ เป็นสภาวะภายในจิตใจหรืออารมณ์ที่เป็นภาพรวมของความพึงพอใจของบุคคล (Overall Satisfaction) แนวทางที่สองมุ่งศึกษาความ

พึงพอใจในงานเฉพาะด้าน โดยเห็นว่าความพึงพอใจในงานเป็น มโนทัศน์ที่จำแนกออกเป็นด้าน ๆ (A faceted concept) อย่าง อิสระ ดังนั้นจึงต้องศึกษาแต่ละด้านแยกออกจากกัน โดยนักวิจัยที่ ยึดตามแนวคิดนี้เห็นว่าบุคคลมีความพึงพอใจต่องานในด้านต่าง ๆ ที่สำคัญได้แก่ความพึงพอใจต่อภาระงาน ความมั่นคงในงาน การ ตอบแทนจากการทำงานเงื่อนไขในการทำงานสถานภาพและ เกียรติภูมิของงานที่ทำ เพื่อนร่วมงาน นโยบายหรือหลักการที่ หน่วยงานใช้ในการประเมินผลการปฏิบัติงาน การดำเนินการ จัดการทั่วไป ความสัมพันธ์กันระหว่างหัวหน้ากับใต้บังคับบัญชา ความอิสระและความรับผิดชอบในงานที่ทำ โอกาสที่จะได้ใช้ ความรู้และทักษะและโอกาสในการก้าวหน้าและพัฒนาตนเอง อย่างไรก็ตามแม้จะพบว่าความพึงพอใจต่องานในด้านต่าง ๆ ข้างต้นนั้นจะมีความสำคัญ แต่ก็พบว่าในการที่จะวัดความพึง พพอใจต่องานในด้านใดบ้างนั้นสิ่งสำคัญที่จะต้องพิจารณาคือความ สอดคล้องเหมาะสมกับงานวิจัยที่สนใจศึกษาแนวทางที่สามมุ่ง ศึกษาความพึงพอใจในงานโดยมองว่าความพึงพอใจในงานเป็น การกระทำเพื่อสนองตอบความต้องการของบุคคล (A function of fulfilled need) อย่างไรก็ตามพบว่าการศึกษาความพึงพอใจใน งานที่ได้รับความนิยมมากที่สุด คือการศึกษาความพึงพอใจในงาน โดยรวม ซึ่งจากการศึกษาของอาร์วีเยย์และคนอื่น ๆ Arvey et al, 1989 (อ้างถึงใน จารุพร แสงเป่า, 2542, น. 53) พบว่า ความพึง พพอใจในงานโดยรวมหรือความพึงพอใจในงานทั่วไป (General Satisfaction) สามารถแยกออกเป็น 2 องค์ประกอบ คือ ความพึง พพอใจภายในงาน (Intrinsic Satisfaction) และความพึงพอใจ ภายนอกงาน (Extrinsic Satisfaction) สอดคล้องกับ Hackman and Oldham (1980, pp. 104-105) ที่เห็นว่าความพึงพอใจใน งานจำแนกออกเป็น 2 องค์ประกอบองค์ประกอบแรก คือ ความพึง

พอใจในงานด้านบริบท (Context Satisfaction) ได้แก่ ความพึงพอใจที่มีต่อความมั่นคงในงาน (Job Security) ค่าตอบแทนเพื่อนร่วมงานและหัวหน้างาน องค์ประกอบที่สอง คือความพึงพอใจในลักษณะงาน (Affective Outcomes) ได้แก่ ความพึงพอใจเกี่ยวกับแรงจูงใจภายในงาน (Internal Work Motivation) ความพึงพอใจในความก้าวหน้าของงาน (Growth Satisfaction) และ ความพึงพอใจในงานทั่วไป (General Satisfaction)

2.2.1.3 การวัดความพึงพอใจในงาน

จากการศึกษาของ Jewell (1998, pp. 212-217) พบว่าในการวัดความพึงพอใจในงานจะกำหนดวิธีการในการวัดอย่างไร นั้นขึ้นอยู่กับแนวคิดพื้นฐานที่บุคคลยึดถือซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมุ่งศึกษาความพึงพอใจในงานโดยรวมของบุคคล โดยจำแนกองค์ประกอบของความพึงพอใจในงานออกเป็น 2 องค์ประกอบคือ ความพึงพอใจในงานด้านบริบทและความพึงพอใจในลักษณะงานตามแนวคิดของแฮคแมนและโอลด์แฮม ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงได้นำแบบวัดความพึงพอใจทั้งสองด้านนี้ของ Hackman and Oldham (1980, pp. 282-286, 305) ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของแบบสำรวจปัจจัยคุณลักษณะของงาน (Job Diagnostic Survey) มาปรับใช้เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของการทำงานด้านการสอนของครูในโรงเรียน ทั้งนี้แบบสอบถามในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยข้อคำถามทั้งหมด 10 ข้อ จำแนกเป็นข้อคำถามเกี่ยวกับความพึงพอใจในงานด้านบริบทจำนวน 7 ข้อ และความพึงพอใจในงานด้านลักษณะงาน จำนวน 3 ข้อ ทั้งนี้ลักษณะของแบบวัดเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ จากน้อยที่สุดให้ 1 คะแนน จนถึงมากที่สุดให้ 5 คะแนน ซึ่งเป็นข้อคำถามเชิงบวกสำหรับข้อคำถามเชิงลบให้คะแนนลักษณะตรงข้าม ผู้ที่ตอบได้

คะแนนสูงกว่าแสดงว่า มีความพึงพอใจในงานมากกว่าผู้ที่ตอบได้
คะแนนต่ำกว่า

2.2.1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในงาน

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในงาน
ที่ส่งผลต่อสมรรถนะและพฤติกรรมการปฏิบัติงาน สรุปได้ดังนี้

Judge, Heller and Mount (2002, pp. 530-541) ทำ
การสังเคราะห์งานวิจัยโดยการวิเคราะห์เมตต้าที่ศึกษาเกี่ยวกับ
ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพห้าองค์ประกอบกับความพึงพอใจ
ที่มีต่องานโดยรวม (Overall job satisfaction) จำนวน 163 เรื่อง
ที่ตีพิมพ์ในช่วงปี ค.ศ. 1887 ถึง 2000 จากฐานข้อมูล PsycINFO
พบว่าองค์ประกอบบุคลิกภาพด้านการตระหนักในหน้าที่
รับผิดชอบมีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในการทำงานของ
บุคคล (Estimated true score correlations = .26) สอดคล้องกับ
การศึกษาของ Olayiwola (2011, p. 579) พบว่า ความพึงพอใจ
ในงานและการรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวทำนาย
ความสามารถในการปฏิบัติงานของพนักงาน และสอดคล้องกับ
งานวิจัยของ Allison (2008, p. 3) ที่พบว่า ความพึงพอใจในงาน
มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการปฏิบัติงาน สอดคล้องกับ
Petty, McGee and Cavender (1984, pp. 712-721) ที่ศึกษา
ความพึงพอใจในงานในรูปของอารมณ์ที่เป็นภาพรวมของความ
พึงพอใจในงานของบุคคล (Overall Job Satisfaction) พบว่า
ความพึงพอใจในงานกับผลการปฏิบัติงานมีความสัมพันธ์กันสูง
(Mean Corrected Correlation = .31) สอดคล้องกับผลที่ได้จาก
การสังเคราะห์งานวิจัยของ Judge et. al. (2001, pp. 376-407)
ที่ได้สังเคราะห์งานวิจัยจำนวน 312 เรื่อง (N= 54,417) ที่ศึกษา
ความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจในการทำงานและการ
ปฏิบัติงานของบุคคลจากฐานข้อมูล PsycINFO (1967-1999)

จากบรรณานุกรมของการทบทวนงานวิจัยทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพที่ผ่านมา และจากวารสารต่างๆ รวม 21 วารสาร (ค.ศ. 1983 - 2001) พบว่ามีความสัมพันธ์กันระหว่างความพึงพอใจในงานที่เกิดขึ้นจากสภาวะภายในจิตใจหรืออารมณ์ที่เป็นภาพรวมของความพึงพอใจในงานกับผลการปฏิบัติงานของบุคคล (Mean True Correlations = .30)

จากการสังเคราะห์งานวิจัยที่กล่าวมาชี้ให้เห็นได้ว่าความพึงพอใจโดยรวมในงานมีความสัมพันธ์กับการปฏิบัติงานของบุคคลสำหรับการทำงานทางด้านการสอนก็พบผลที่สอดคล้องกัน เช่น จากการศึกษาของ ชัญญา ลีศัตรุพ่าย (2552, น.161-162) พบว่า พฤติกรรมการทำงานภายใต้ระบบการบริหารจัดการแนวใหม่ตามหลักธรรมาภิบาลได้รับอิทธิพลทางบวกโดยตรงจากความพึงพอใจในการทำงาน สอดคล้องกับ วีรวรรณ สุกิน (2551, น. 132-134) พบว่า ตัวแปรความพึงพอใจในงานส่งผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อพฤติกรรมการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .09 และยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ ปัญญา ประดิษฐ์บาทูกา (2556, น. 133) ที่พบว่า ความพึงพอใจในงานมีอิทธิพลทางตรงต่อสมรรถนะของอาจารย์ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .11 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความพึงพอใจในงานมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้แบบวิจัยเป็นฐานผ่านสมรรถนะของอาจารย์ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ .05 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2.2 การรับรู้ความสามารถในการสอน

2.2.2.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถในการสอน

มีนักวิชาการหลายท่านที่ได้ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถในการสอน ดังนี้

Bandura (2001, p. 212) ได้ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตน (Perceived Self-efficacy หรือเรียกสั้น ๆ ว่า Self-efficacy) ว่าหมายถึงความเชื่อของบุคคลในความสามารถของเขาในการที่จะดำเนินการต่าง ๆ ในแนวทางที่ทำให้เขามีอำนาจเหนือเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่มีผลต่อชีวิตของเขาการรับรู้ความสามารถของตนถือเป็นความเชื่อ (Future-Oriented Belief) เกี่ยวกับระดับความสามารถของบุคคลที่คาดว่าจะแสดงออกในสถานการณ์ต่างๆที่ต้องเผชิญ โดยความเชื่อนี้จะมีอิทธิพลต่อทั้งแบบแผนการคิด (Thought Patterns) และอารมณ์ความรู้สึก (Emotions) ซึ่งจะเป็นสิ่งที่จะนำไปสู่การกำหนดพฤติกรรมการแสดงออกของบุคคล (Actions) กล่าวคือการรับรู้ความสามารถของตนจะเป็นสิ่งที่กำหนดว่าเมื่อบุคคลจะต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่เลวร้ายหรือความล้มเหลวหลายๆครั้งบุคคลจะยังคงทุ่มเทความพยายามเพื่อให้บรรลุเป้าหมายและฝึกฝนตนเองเพื่อให้สามารถควบคุมสถานการณ์ต่างๆที่มีอิทธิพลต่อชีวิตของเขาในระดับมากน้อยเพียงใด (Tschannen-Moran, WoolfolkHoy and Hoy, 1998, p. 207-210 citing Bandura, 1986, 1993, 1996, 1997) ส่วน วีรวรรณ สุทิน (2551, น.14) ได้ให้ความหมายของ การรับรู้ความสามารถในการสอน ว่า หมายถึงความเชื่อของครูเกี่ยวกับความสามารถของตนในการจัดการและดำเนินการต่าง ๆ เพื่อให้การปฏิบัติงานทางด้านการสอนบรรลุผลตามระดับที่ได้กำหนดไว้ ประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถในการสอนของครูด้านการเตรียมการสอน ด้านการดำเนินการสอน และด้านการประเมินผลการเรียนการสอน

จากการที่มีผู้สนใจที่จะนำแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของครูของแบนดูราไปใช้อย่างกว้างขวางจึงทำให้มีการกำหนดความหมายของการรับรู้ความสามารถของครูทั้งที่เหมือนและแตกต่างกันไปตามจุดมุ่งหมายของงานวิจัยแต่ละเรื่องอย่างไรก็ตามจากการการสังเคราะห์งานวิจัยของ Tschannen-Moran,

Woolfolk Hoy and Hoy (1998, p. 233) สรุปได้ว่าการรับรู้ความสามารถของครูที่สอดคล้องตามแนวคิดของแบนดูรานั้น หมายถึงความเชื่อของครูเกี่ยวกับความสามารถของตนในการจัดการและดำเนินการต่างๆ เพื่อให้การปฏิบัติงานทางด้านการสอนบรรลุผลตามระดับที่ได้กำหนดไว้

2.2.2.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถในการสอน

แบนดูราได้นำแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนมาใช้ศึกษากับครูโดยเห็นว่าการรับรู้ความสามารถของครูเป็นรูปแบบหนึ่งของการรับรู้ความสามารถของตน (A type of Selfefficacy) ที่แสดงให้เห็นถึงความเชื่อของครูว่าตนเองมีความสามารถที่จะแสดงพฤติกรรมสำคัญในการช่วยให้ การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นไปในทางที่ดีขึ้นโดยแบนดูราเห็นว่าความเชื่อดังกล่าวจะมีอิทธิพลต่อครูในการที่จะทุ่มเทความพยายามความยืนหยัดในการเผชิญกับอุปสรรคความสามารถในการปรับตัวหรือคืนสู่สภาพเดิมเมื่อต้องเผชิญกับความล้มเหลวและความเครียดหรือความซึมเศร้าที่เกิดขึ้นเมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่กดดัน (Henson, 2001, p.822, Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy and Hoy, 1998, p. 203 citing Bandura. 1997)

การรับรู้ความสามารถของครูตามแนวคิดของแบนดูรานี้ ได้ถูกนำมาใช้ศึกษากับครูอย่างกว้างขวางในฐานะที่เป็นตัวกำหนดหรือเป็นตัวทำนายที่สำคัญของพฤติกรรมการทำงานของครูโดยใน ส่วนของพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการสอนนั้นพบว่า การรับรู้ความสามารถของครูจะเป็นตัวกำหนดหนึ่งว่าครูจะจัดกิจกรรมวิชาการหรือปฏิบัติเกี่ยวกับการสอนของตนอย่างไร (Gibson and Dembo, 2004, pp. 569-582, Tschannen-Moran, Woolfolk and Hoy. 1990, pp. 81-91)

2.2.2.3 การวัดการรับรู้ความสามารถในการสอน

จากการศึกษาเกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้ในการวัดการรับรู้ความสามารถของครูตามแนวคิดของแบนดูรานันพบว่าเริ่มต้นจากการศึกษาของ Gibson and Dembo (2004, pp.569-582) ที่ได้พัฒนาเครื่องมือวัดที่เรียกว่า Teacher Efficacy Scale ซึ่งเป็นแบบวัดมาตราประมาณค่าของลิเคิร์ตแบ่งออกเป็น 6 ระดับคือเห็นด้วยอย่างยิ่ง (Strongly Agree) เท่ากับ 6 คะแนนค่อนข้างเห็นด้วย (Moderately Agree) เท่ากับ 5 คะแนนเห็นด้วยบ้าง (Agree slightly more than disagree) เท่ากับ 4 คะแนนไม่ค่อยเห็นด้วย (Disagree slightly more than agree) เท่ากับ 3 คะแนนค่อนข้างไม่เห็นด้วย (Moderately Disagree) เท่ากับ 2 คะแนนและไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (Strongly Disagree) เท่ากับ 1 คะแนนแบบวัดนี้มีทั้งหมด 30 ข้อคำถามจำแนกเป็น 2 มาตรการย่อยมาตราแรกแสดงให้เห็นถึงการรับรู้ความสามารถในการสอนของบุคคล (Personal teaching efficacy) โดยเห็นว่าการรับรู้ความสามารถในการสอนของบุคคลเป็นความเชื่อของครูว่าตนเองมีทักษะและความสามารถที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ (Belief that one has the skills and abilities to bring about student learning) มาตรการที่สองคือการรับรู้ความสามารถในการสอนทั่วไป (General Teaching Efficacy) โดยเห็นว่าการรับรู้ความสามารถในการสอนทั่วไปเป็นความเชื่อของครูที่ว่าความสามารถของครูที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้นั้นได้ถูกจำกัดโดยอิทธิพลของปัจจัยภายนอกซึ่งอยู่นอกเหนือความควบคุมของครูเช่นสภาพแวดล้อมทางบ้านพื้นฐานของครอบครัวและอิทธิพลของพ่อแม่เป็นต้นโดยกิบสันและเด็มโบเห็นว่าการรับรู้ความสามารถในการสอนของบุคคลจะสอดคล้องตามแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตน (Self-efficacy) ส่วนการรับรู้ความสามารถในการสอนทั่วไปจะสอดคล้องตามแนวคิด

เกี่ยวกับความคาดหวังในผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น (Outcome Expectation) ของแบบดูราสำหรับการให้คะแนนหรือการประเมินระดับการรับรู้ความสามารถของครูจะพิจารณาคะแนนรวมจากทั้งสองมาตราย่อยแบบวัดของกิบสันและเต็มโบนับว่าเป็นแบบวัดที่ถูกนำไปขยายใช้อย่างกว้างขวางในงานวิจัยต่าง ๆ ในระยะต่อมา

นอกจากการวัดการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูโดยจำแนกออกเป็น 2 องค์ประกอบตามแนวของ Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy and Hoy, 1998, p. 209, 217-218 (citing Ashton, Buhr and Crocker. 1984) ได้พัฒนาแบบวัด Ashton Vignette ซึ่งเป็นแบบวัดการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูตามแนวคิดของแบบดูราที่เน้นถึงความเฉพาะเจาะจงของบริบทแวดล้อม (Context Specific) แบบวัดนี้มีความแตกต่างไปจาก 2 แบบวัดที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้นคือมุ่งศึกษาถึงการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูโดยได้จำแนกการวัดการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูออกเป็น 6 ด้าน ได้แก่ แรงจูงใจ (Motivation) ระเบียบวินัย (Discipline) การสอนทางด้านวิชาการ (Academic Instruction) การวางแผนการสอน (Planning) การประเมิน (Evaluation) และการทำงานร่วมกับผู้ปกครองผู้เรียน (Work with parents) ลักษณะของแบบวัดจะเป็นบทความสั้นๆ (A series of vignettes) ที่อธิบายถึงสถานการณ์ต่างๆ ที่ครูจะต้องประสบแล้วตั้งคำถามเพื่อให้ครูพิจารณาหรือลงความเห็นในแต่ละสถานการณ์ รูปแบบที่สองจะเป็นการประเมินโดยอ้างอิงจากกลุ่ม (Norm-referenced) เป็นการถามเพื่อให้ครูพิจารณาเปรียบเทียบการกระทำของตนเองกับบุคคลอื่นโดยให้ครูพิจารณาตัวเองจากได้ผลน้อยกว่าครูส่วนใหญ่ (Much less effective than most teachers) ถึง

ได้ผลมากกว่าครูส่วนใหญ่ (Much more effective than most teachers)

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่ามีความพยายามอย่างมากจากนักวิจัยที่จะพัฒนาเครื่องมือวัดการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูอย่างต่อเนื่องซึ่งแม้จะยังไม่ได้ข้อสรุปที่ชัดเจนว่าเครื่องมือวัดใดดีที่สุดแต่ก็พอที่จะชี้ให้เห็นได้ว่าการวัดการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูนั้นสามารถจำแนกออกเป็น 2 แนวทางแนวทางแรกเป็นการวัดการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูโดยจำแนกออกเป็น 2 องค์ประกอบคือการรับรู้ความสามารถในการสอนของบุคคลและการรับรู้ความสามารถในการสอนทั่วไปหรือการคาดหวังถึงผลที่จะตามมาจากการสอนส่วนแนวทางที่สองเป็นการวัดการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูในหลายองค์ประกอบเช่น การมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจการมีอิทธิพลต่อการชี้แหล่งทรัพยากรการมีความสามารถในการสอนการมีความสามารถในการจัดระเบียบการมีความสามารถที่จะขอความร่วมมือจากผู้ปกครองการมีความสามารถที่จะขอความร่วมมือจากชุมชนและการมีความสามารถที่จะสร้างบรรยากาศทางบวกในโรงเรียนโดยการรับรู้ความสามารถในการสอนนั้นอาจวัดในด้านต่างๆดังนี้ด้านแรงจูงใจระเบียบวินัยการสอนทางด้านวิชาการการวางแผนการสอนการประเมินและการทำงานร่วมกับผู้ปกครองผู้เรียน

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำแนวทางในการวัดการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูจากทั้งสองแนวคิดมาประยุกต์ใช้โดยมุ่งศึกษาการรับรู้ความสามารถของครูตามแนวคิดของแบนดูราที่ว่าในการวัดความสามารถของตนนั้นไม่ใช่การวัดที่คลุมเครือในเรื่องรวมๆแต่เป็นการวัดการรับรู้ความสามารถในเรื่องใดเรื่องอย่างมีบริบทซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยมุ่งที่จะศึกษาการรับรู้ความสามารถในการสอนในบริบทของการบริหารจัดการชั้นเรียนและมุ่งวัดองค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถในการสอนของครู (Personal Teaching Efficacy) ตามแนวคิดของกิบสันและเด็มโบที่นอกจากจะพบว่ามีความสอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้

ความสามารถของตนของแบนดูราแล้วยังพบว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สามารถนำไปอธิบายพฤติกรรมการสอนของครูได้มากกว่า การรับรู้ความสามารถในการสอนทั่วไป (Tschannen-Moran , Woolfolk Hoy and Hoy,1998, pp.213-214 , Wertheim and Leyser, 2002, p. 57) โดยจะพิจารณาการรับรู้ความสามารถในการสอนของครูในด้านการเตรียมการสอนการดำเนินการสอนและการประเมินผลการเรียนการสอน ซึ่งจะส่งผลต่อสมรรถนะในการจัดการชั้นเรียนของครู

2.2.2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถในการสอน

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถในการสอนที่ส่งผลต่อสมรรถนะและพฤติกรรมกรปฏิบัติงาน สรุปได้ดังนี้

การรับรู้ความสามารถของครูถือว่าเป็นความนึกคิดที่สำคัญของครูที่ก่อเกิดขึ้น (A Powerful Construct) ซึ่งจากการสังเคราะห์งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของครูของ Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy and Hoy (1998, pp. 202-248) พบว่าการรับรู้ความสามารถของครูมีความสัมพันธ์กับการปฏิบัติงานทางการสอนของครูรวมด้วยกล่าวคือการรับรู้ความสามารถของครูจะมีผลต่อความพยายามการตั้งเป้าหมายและระดับความมุ่งมั่นปรารถนา (Aspiraton) ที่ครูจะทุ่มเทในการสอนโดยพบว่าครูที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีลักษณะที่สำคัญคือเปิดกว้างในการรับแนวคิดใหม่ๆและมุ่งมั่นที่จะทดลองเพื่อแสวงหาวิธีการใหม่ๆที่ดีที่จะช่วยตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้ดีขึ้นนอกจากนี้การรับรู้ความสามารถของครูยังมีอิทธิพลต่อความคงทนในการใช้ความพยายาม (Persistence) เมื่อต้องเผชิญกับสิ่งที่ทำให้เกิดความยากลำบากและความสามารถที่จะปรับตัวสู่สภาพเดิมได้ง่าย (Resilience) เมื่อ

ประสบกับความล้มเหลวอีกทั้งยังพบว่าครูที่รับรู้ความสามารถของตนจะไม่ตำหนิเมื่อผู้เรียนทำผิดพลาดและจะใช้ความพยายามหรือทุ่มเทเวลาอย่างมากในการสอนผู้เรียนที่เรียนรู้ได้ยากรวมถึงพบในส่วนน้อยว่าจะส่งต่อผู้เรียนที่มีความยากลำบากในการเรียนรู้ (Difficult Student) ไปสู่ระบบการเรียนแบบการศึกษาพิเศษ (Special Education) และที่สำคัญพบว่าครูที่รับรู้ความสามารถของตนจะมีความกระตือรือร้นในการสอน (Enthusiasm for Teaching) มีความยึดมั่นผูกพันต่อการสอนและเข้าสอนอย่างสม่ำเสมอ (Stay in teaching) (Tschannen-Moran , Woolfolk Hoy and Hoy, 1998, pp. 202-248) สอดคล้องกับผลการวิจัยของ วีรวรรณ สุทิน (2551, น. 132) ได้วิจัย เรื่อง อิทธิพลของจิตลักษณะและสถานการณ์ในการทำงานที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนอย่างมีประสิทธิภาพของอาจารย์สาขาวิชาวิศวกรรมศาสตร์ พบว่า ตัวแปรที่ส่งผลมากที่สุดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อพฤติกรรมการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ คือ การรับรู้ความสามารถของครูในการสอน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .81 สอดคล้องกับ วาสนา แสงงาม (2552, น. 92) ที่วิจัย พบว่าตัวบ่งชี้ที่สามารถพยากรณ์ประสิทธิภาพการสอนของครุคณิตศาสตร์มี 3 ตัวบ่งชี้คือ ตัวบ่งชี้ด้านการวัดผลและประเมินผล ตัวบ่งชี้ด้านบุคลิกภาพและความเป็นผู้นำทางวิชาการ และตัวบ่งชี้ด้านความรู้ โดยอธิบายการผันแปรของประสิทธิภาพการสอนของครุคณิตศาสตร์ได้ร้อยละ 60.90 สอดคล้องกับ วิไลวรรณ จันทิพย์ (2552, น. 98) ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นปัจจัยที่ส่งผลต่อสมรรถนะของครูผู้สอน จังหวัดเพชรบูรณ์ พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อสมรรถนะของครูผู้สอน จังหวัดเพชรบูรณ์ คือ ปัจจัยจูงใจ และปัจจัยค่าจูน ซึ่งปัจจัยจูงใจวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร ดังนี้ ความรับผิดชอบต่องาน ลักษณะของงาน

ความก้าวหน้าในหน้าที่การงาน การได้รับการยอมรับนับถือ และความสำเร็จในหน้าที่การงาน มีค่าอิทธิพล เท่ากับ 0.80, 0.74, 0.67, 0.59 และ 0.32 ตามลำดับ ส่วนปัจจัยค่าจุน วัตได้จากตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร ดังนี้ นโยบายและการบริหารงาน การควบคุมบังคับบัญชา ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เงินเดือน ค่าตอบแทนและสวัสดิการอื่น ๆ และสภาพการทำงาน มีค่าอิทธิพล เท่ากับ 0.83, 0.82, 0.74, 0.61 และ 0.55 ตามลำดับ

สรุปได้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเป็นปัจจัยสำคัญที่มีบทบาทโดยตรงต่อการรู้คิดแรงจูงใจ อารมณ์ความรู้สึกและการเลือกแสดงพฤติกรรมของบุคคล อีกทั้งยังเป็นตัวกำหนดถึงปริมาณและความยาวนานในการแสดงออกของความมุ่งมั่นพยายามที่บุคคลใช้ในขณะที่ต้องเผชิญกับอุปสรรคและประสบการณ์ที่เลวร้ายต่างๆ กล่าวคือ บุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถมากเท่าไรก็จะยิ่งทุ่มเทความพยายามและมีความอดทนในการแสดงพฤติกรรมนั้นๆอย่างไม่ย่อท้อ

2.2.3 การรับรู้บรรยากาศองค์กร

2.2.3.1 ความหมายของบรรยากาศองค์กร

มีผู้ให้จำกัดความของ บรรยากาศองค์กร ไว้ดังนี้

Litwin and Stringer (2002, p.45) กล่าวว่า เป็นการรับรู้ของแต่ละบุคคลเกี่ยวกับองค์ประกอบของสภาพแวดล้อมในองค์กรทั้งทางตรงและทางอ้อมตามความคาดหวังและแรงจูงใจของแต่ละบุคคล ส่วน Lunenburg and Ornstein (2000) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับบรรยากาศองค์การว่าเป็นคุณภาพของสภาพแวดล้อมโดยรวม (Total Environmental Quality) ซึ่งเกิดขึ้นภายในองค์การหนึ่งๆ ซึ่งอาจจะหมายถึงฝ่ายหนึ่ง ๆ ที่มีอยู่ในโรงเรียน เช่น อาคารสถานที่และสถานที่ตั้งของโรงเรียน เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับ Stringer (2002) ให้ทัศนะว่า บรรยากาศองค์การเป็นความรู้สึกของบุคคลเกี่ยวกับสถานที่ทำงาน ที่จะส่งผล

ต่อการทำงานเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดผลการปฏิบัติงาน ก่อให้เกิดแรงจูงใจและการทุ่มเทในการทำงานให้ประสบความสำเร็จส่วน นิกัญชลาลันเหลือ (2554, น. 119) ได้ให้ความหมายไว้ว่า บรรยากาศองค์การ (Organization Climate) หมายถึง พฤติกรรม การแสดงออกของผู้บริหารสถานศึกษาชั้นพื้นฐานที่แสดงออกถึง การรับรู้ของบุคคลที่มีต่อสภาพแวดล้อมขององค์การที่ตนกำลัง ปฏิบัติงานอยู่ รวมทั้งระบบการบริหารงานขององค์การซึ่งมี อิทธิพลต่อทัศนคติ และพฤติกรรมการทำงานของผู้ปฏิบัติงานใน องค์การมีลักษณะเฉพาะตัวของแต่ละองค์การ ที่จะก่อให้เกิด แรงจูงใจในการทำงานและสะท้อนให้เห็นถึงประสิทธิภาพและ ประสิทธิภาพการดำเนินงานขององค์การ

สรุปได้ว่า บรรยากาศองค์การ หมายถึง การรับรู้ หรือ ความรู้สึกของบุคลากรที่มีต่อสภาพแวดล้อมในองค์การที่ตน ปฏิบัติงานอยู่ ซึ่งในแต่ละองค์การจะมีความแตกต่างกันไป และ ส่งผล

ต่อพฤติกรรมการปฏิบัติงานรวมทั้งประสิทธิภาพและประสิทธิผล ในการทำงาน

2.2.3.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับบรรยากาศองค์การ

การศึกษาในเรื่องบรรยากาศองค์การดำเนินมาเรื่อย ๆ และมี วิวัฒนาการอย่างต่อเนื่อง แต่ที่สำคัญเริ่มตั้งแต่ แนวคิดเดิมของ นักวิชาการอย่าง Litwin and Stringer (2002, pp.45-46) ได้แบ่ง บรรยากาศองค์การออกเป็น 8 มิติ ดังนี้

1) โครงสร้างองค์การ (Structure) หมายถึง โครงสร้าง องค์การที่กำหนดขึ้นมาสำหรับใช้ในองค์การ มีทั้งที่เป็นทางการและ ไม่เป็นทางการ ซึ่งมีผลต่อพฤติกรรมระหว่างบุคคล และพฤติกรรม ของบุคลากร

2) ความท้าทายและความรับผิดชอบในการทำงาน (Challenge and responsibility) เกี่ยวกับความเข้าใจ หรือการ

รับรู้ด้านความท้าทายของงาน ปริมาณงานที่ทำ การเข้ามามีส่วนร่วมรับผิดชอบ และความมีอิสระในการทำงานของแต่ละบุคคล

3) ความอบอุ่นและการสนับสนุน (Warmth and Support) เป็นการส่งเสริมและให้ความสำคัญกับการช่วยเหลือสมาชิกในองค์กร เพื่อเกิดความรู้สึกที่อบอุ่น ช่วยลดความกังวล ความตึงเครียด และทำให้เกิดความพึงพอใจในการทำงาน

4) การให้รางวัลและการลงโทษ (Reward and Punishment) การให้รางวัลแสดงให้เห็นว่ายอมรับหรือเห็นด้วยกับพฤติกรรมหรือการกระทำที่เกิดขึ้น ในขณะที่การลงโทษ จะเป็นสัญญาณที่แสดงให้เห็นถึงการไม่ยอมรับในพฤติกรรมหรือการกระทำที่เกิดขึ้นของบุคคล

5) ความขัดแย้ง (Conflict) เป็นการรับรู้เกี่ยวกับความขัดแย้งระหว่างบุคคลในหน่วยงานและระหว่างหน่วยงานในองค์กร ซึ่งถือเป็นเรื่องปกติที่เกิดขึ้นได้ และผู้นำจะต้องมีบทบาทสำคัญในการหาทางแก้ไขความขัดแย้งที่เกิดขึ้น

6) มาตรฐานผลการปฏิบัติงานและความคาดหวัง (Performance Standard and Expectation) เป็นการรับรู้ที่เกี่ยวกับความสำคัญของของผลการปฏิบัติงาน และความชัดเจนในเรื่องความคาดหวังที่เกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานขึ้นอยู่กับมาตรฐานการทำงานที่กำหนดขึ้นในแต่ละองค์กร

7) ความจงรักภักดีต่อกลุ่มและองค์กร (organizational and group loyalty) เป็นการให้ความสำคัญต่อการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มุ่งไปที่เป้าหมายของทีมเป็นหลัก ทำให้ให้เกิดบรรยากาศการทำงานที่เป็นมิตร มีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และสามารถทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ

8) ความเสี่ยงและการรับความเสี่ยง (Risk and Risk Taking) เป็นการรับรู้ของบุคลากรในเรื่องความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้น

ในการทำงาน ซึ่งสำหรับผู้ที่มีความต้องการความสำเร็จสูง จะยอมรับได้ในความเสี่ยงระดับปานกลาง และเป็นสิ่งที่จะช่วยกระตุ้นให้หาแนวทางป้องกันตัวเองในสิ่งที่ตัดสินใจ หรือยอมรับที่จะให้มีความเสี่ยงเกิดขึ้นได้ในระดับหนึ่ง

ต่อมา Hay Group ได้พัฒนาแนวคิดบรรยากาศองค์กรของ Litwin and Stringer (2002, pp.45-46) โดยแบ่งบรรยากาศองค์กรออกเป็น 6 มิติ ดังนี้

1. ความยืดหยุ่น (Flexibility) หมายถึง การรับรู้ หรือความรู้สึกของบุคลากรต่อความยืดหยุ่นเกี่ยวกับกฎระเบียบต่าง ๆ แนวทาง นโยบาย และข้อปฏิบัติที่ไม่จำเป็นหรือไม่รบกวนต่อการทำงานให้ประสบความสำเร็จ นอกจากนี้ยังสนับสนุนความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และลดสายการบังคับบัญชาให้เหลือน้อยที่สุด

2. ความรับผิดชอบ (Responsibility) หมายถึง การที่บุคลากรรับรู้ว่าจะได้รับความไว้วางใจและได้รับมอบหมายอำนาจในการปฏิบัติงาน ที่บุคลากรสามารถดำเนินการไปได้โดยไม่ต้องได้รับการตรวจสอบจากผู้บังคับบัญชา และรับรู้ถึงผลลัพธ์ที่เกิดจากงานในความรับผิดชอบของตนได้อย่างเต็มที่

3. มาตรฐาน (Standard) หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลเกี่ยวกับการพัฒนาปรับปรุงการปฏิบัติงานให้ดีที่สุด ตามมาตรฐานที่องค์กรกำหนด ตลอดจนจนระบบการประเมินผลการทำงานที่มีมาตรฐานและส่งผลต่อขวัญกำลังใจในการทำงาน

4. การให้รางวัล (Reward) หมายถึง การที่บุคลากรรับรู้ว่าจะได้รับการยอมรับและได้รับรางวัลเมื่อทำงานได้ดี การให้รางวัล ผลตอบแทน ต้องเป็นไปอย่างมีระบบ โปร่งใส และยุติธรรม โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของหลักความรับผิดชอบ และความสามารถของบุคลากร ตลอดจนเหมาะสมกับระดับของผลงานที่ทำ

5. ความโปร่งใส (Clarity) หมายถึง ความรู้สึกของบุคลากรเกี่ยวกับนโยบาย และทิศทาง การดำเนินงานขององค์กร เป็นความคาดหวังที่องค์กรมีต่อบุคลากรในตำแหน่งงานนั้น ๆ

6. ความยึดมั่นในทีม (Team Commitment) หมายถึง ความรู้สึกของบุคลากรที่มีต่อองค์กร ได้แก่ ความภูมิใจในการเป็นเจ้าขององค์กร ความไว้วางใจกันในการทำงาน และมีความซื่อสัตย์ จงรักภักดีต่อองค์กร

นอกจากนั้น Stringer (2002, pp.28-35) ได้ศึกษาเพิ่มเติมจากที่เขาได้ศึกษาร่วมกับ Litwin และเขียนหนังสือที่มีชื่อว่า Leadership and Organizational Climate (The cloud Chamber Effect) โดยกล่าวถึง ประสบการณ์การทำงานเป็นที่ปรึกษาให้กับองค์กรต่าง ๆ หลายแห่ง จนมีความคิดว่าจะต้องมีการจัดกลุ่มมิติบรรยากาศองค์กรใหม่ โดยแบ่งเป็น 6 มิติ ดังนี้

1. โครงสร้างองค์กร (Structure) เป็นมิติการรับรู้ โครงสร้างขององค์กรของบุคลากร บุคลากรเข้าใจบทบาทการทำงานของตนเองอย่างชัดเจน จึงไม่เกิดการสับสนในบทบาท และหน้าที่ความรับผิดชอบ ซึ่งการจัดโครงสร้างการทำงานที่เหมาะสมจะเป็นแรงจูงใจให้บุคลากรทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

2. มาตรฐานการทำงาน (Standard) เป็นมิติวัดผลการปฏิบัติงาน เพื่อการพัฒนา และวัดระดับความภูมิใจของบุคลากรที่สามารถทำงานได้มีประสิทธิภาพ การตั้งมาตรฐานไว้สูงทำให้บุคลากรพยายามปรับปรุงวิธีการทำงานอยู่ตลอดเวลา และถ้าตั้งมาตรฐานการทำงานที่ต่ำจะสะท้อนให้เห็นถึงความคาดหวังในประสิทธิภาพการทำงานที่ต่ำตามไปด้วย นอกจากนี้การกำหนดมาตรฐานการทำงาน และแนวทางการวัดผลการทำงานที่ไม่ชัดเจน จะส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพในการทำงานของบุคลากร โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในองค์กรที่ระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานเป็นไปตามความรู้สึกของผู้บริหาร มากกว่าการกำหนด

มาตรฐานในการทำงานที่ชัดเจน ทำให้บุคลากรที่มีศักยภาพขาดขวัญและกำลังใจในการทำงาน ในขณะที่องค์กรที่มีการกำหนดมาตรฐานการทำงานที่ชัดเจน ระบบการประเมินผลการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพเป็น ไปอย่างมีระบบ ทำให้บุคลากรมีขวัญและกำลังใจที่ดีในการทำงาน

3. ความรับผิดชอบ (Responsibility) เป็นมิติที่สะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกของพนักงานที่ได้เป็นเจ้าของงาน ไม่มีการตรวจสอบการทำงาน หรือรอการตัดสินใจอีกครั้งจากผู้บริหารมีอิสระเต็มที่ในการวางแผนการทำงาน เพื่อให้งานออกมาดี ความรู้สึกเหล่านี้ส่งเสริมให้บุคลากรกล้าตัดสินใจ และกล้าลงมือลงมือ ซึ่งเป็นผลดีกับองค์กรที่ส่งเสริมให้บุคลากรกล้าที่จะคิดนวัตกรรมใหม่ ๆ ในการทำงาน

4. การชื่นชม (Recognition) เป็นมิติที่วัดขวัญ และกำลังใจของบุคลากรที่ได้รับจากการปฏิบัติงานดี เป็นที่ยอมรับเนื่องจากระบบการให้รางวัล ผลตอบแทน เป็นหนึ่งในปัจจัยหลักที่ส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพในการทำงานของบุคลากร และที่สำคัญ การให้รางวัล ผลตอบแทนจะต้องเป็นไปอย่างมีระบบ โปร่งใส และยุติธรรม

5. การสนับสนุน (Support) เป็นมิติที่สะท้อนความรู้สึกไว้วางใจ ช่วยเหลือซึ่งกันและกันภายในทีมงาน บรรยากาศการทำงานที่มีการสนับสนุนกันสูง จะทำให้บุคลากรรู้สึกภูมิใจที่ได้เป็นส่วนหนึ่งของทีมงานที่ดี สามารถขอความช่วยเหลือจากผู้ร่วมงานได้ตลอดเวลา โดยผู้ร่วมงานที่อยู่ในทีมเต็มใจที่จะเข้าช่วยเหลือ โดยเฉพาะผู้บริหาร แต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าองค์กรมีบรรยากาศการสนับสนุนการทำงานที่ต่ำ บุคลากรจะรู้สึกโดดเดี่ยว

6. ความรู้สึกผูกพัน (Commitment) เป็นมิติที่วัดความรู้สึกภูมิใจของบุคลากรที่ได้เป็นส่วนหนึ่งขององค์กร และมีความรู้สึกรับผิดชอบในการสร้างความสำเร็จให้องค์กร ซึ่งความรู้สึกนี้สัมพันธ์กับความจงรักภักดีต่อองค์กร อีกประการหนึ่ง คือ

ความสำนึกในความรับผิดชอบ ชอบต่อผู้อื่น ต่อองค์กร หรือในงานที่
เกี่ยวข้องกัน ประสิทธิภาพขององค์กรจะไม่เกิด

สรุปได้ว่า การรับรู้บรรยากาศองค์กร หมายถึง การรับรู้
หรือความรู้สึกของบุคลากรที่มีต่อสภาพแวดล้อมในองค์กรที่ตน
ปฏิบัติงานอยู่ ซึ่งในแต่ละองค์กรจะมีความแตกต่างกันไป และ
ส่งผลต่อพฤติกรรมกรรมการปฏิบัติงานรวมทั้งประสิทธิภาพและ
ประสิทธิผลในการทำงานประกอบด้วยด้านต่าง ๆ ดังนี้ คือ ด้าน
โครงสร้าง ด้านมาตรฐานงาน ด้านความรับผิดชอบ ด้านการ
ยอมรับการให้รางวัล ด้านการสนับสนุน และด้านความผูกพันต่อ
องค์กร

2.2.3.3 การวัดการรับรู้บรรยากาศองค์กร

ในการศึกษาการรับรู้บรรยากาศองค์กรนั้น ส่วนใหญ่ใช้
เครื่องมือในการประเมินบรรยากาศองค์กร โดยประเมินความรู้สึก
หรือความคิดเห็นของผู้ที่ปฏิบัติงานในองค์กรนั้น ๆ โดยสร้าง
แบบสอบถามตามแนวคิดของนักวิชาการต่าง ๆ สำหรับการศึกษา
ครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาบรรยากาศองค์กรตามแนวคิดของ
Stringer (2002, pp.28-35) เนื่องจากแนวคิดนี้ให้ความชัดเจน
ในรายละเอียดของบรรยากาศองค์กรที่มีผลต่อสมรรถนะของ
บุคลากรในองค์กร ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ การวัดการรับรู้บรรยากาศ
องค์กรวัดจากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีลักษณะเป็นแบบมาตร
ประมาณค่า 5 ระดับ โดยประยุกต์จากแนวคิดของสตรีทิงเกอร์โดย
ผู้ตอบที่ได้คะแนนจากเครื่องมือวัดมากกว่าแสดงว่ามีการรับรู้
บรรยากาศองค์กรสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนจากเครื่องมือวัดน้อย
กว่า

2.2.3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้บรรยากาศองค์กร

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้บรรยากาศ
องค์กรที่ส่งผลต่อสมรรถนะและพฤติกรรมกรรมการปฏิบัติงาน สรุปได้
ดังนี้

บรรยากาศองค์กรเป็นปัจจัยภายนอก ที่มีผู้ให้ความ
สนใจศึกษาโดยนำมาเป็นตัวแปรด้านสภาพแวดล้อมการทำงาน

ซึ่งมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคลากรในองค์กร ดังเช่น ผลการวิจัยของ Halpin and Croft (1966) พบว่าบรรยากาศแบบเปิดซึ่งจะมีผลทำให้สมาชิกในกลุ่มมีความพึงพอใจในการทำงาน ที่ได้รับมอบหมายอยู่ในระดับมากที่สุดคล้อยกับ ลัดดา พัชรวิภาส (2550, น. 82) พบว่า บรรยากาศขององค์กรในมิติความผูกพันใน องค์กรมีความสัมพันธ์กับประสิทธิภาพการทำงานและมีความสัมพันธ์ไปในทิศทางเดียวกันกล่าวคือพนักงานที่มีความผูกพันกับองค์กรมากอาจจะส่งผลทำให้มีประสิทธิภาพการทำงาน มากขึ้นสอดคล้องกับ ชิตติกร บุญประครอง (2550, น. 89) พบว่า การรับรู้บรรยากาศองค์กรมีความสัมพันธ์กับความทุ่มเทในการ ปฏิบัติงานและการพัฒนาตนเองของพนักงาน สอดคล้องกับ นิ กัญชลา ล้นเหลือ (2554, น. 248) ภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์เป็นตัว แปรตาม ได้รับอิทธิพลรวมในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ 0.01 จากปัจจัยเชิงสาเหตุบรรยากาศองค์การสูงสุด มี ค่าเท่ากับ 0.87 และความคิดสร้างสรรค์เป็นตัวแปรตามได้รับ อิทธิพลรวมในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 จากปัจจัยเชิงสาเหตุบรรยากาศองค์การสูงสุด มีค่าเท่ากับ 1.21 สอดคล้องกับ ประทวน มุลห้ำ (2552, น. 15) ได้ศึกษาปัจจัยที่ สัมพันธ์กับสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูระดับ มัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3 พบว่า ตัวแปรที่มีผลต่อสมรรถนะการ บริหารจัดการชั้นเรียนของครู ได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเอง บรรยากาศในโรงเรียนแบบมุ่งผลสำเร็จของงาน ทักษะคติของครู ต่อนักเรียน และการนิเทศภายใน สามารถร่วมกันอธิบาย สมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนโดยรวมได้ร้อยละ 41.10 นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ (สุรเดชนันตสวัสดิ์, 2554, น. 101; จิริสุดา บัวผัน, 2554, น. 112; ชุสิทธิ์ เพ็ชรศรี ,2557, น. 146; มาลินีศรีไมตรี, 2558, น. 124)

2.2.4 การได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์กร

2.2.4.1 ความหมายของการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์กร

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์กร ซึ่งผู้วิจัยสรุปได้ ดังนี้

การถ่ายทอดทางสังคมในองค์กร (Organizational Socialization) หมายถึงกระบวนการปลูกฝังวัฒนธรรมองค์กร อันได้แก่ ค่านิยมเจตคติและประเพณีต่างๆ ให้กับบุคคลในองค์กร (Gibson et al, 2004, p.40) ตลอดจนเป็นกระบวนการที่ทำให้บุคคลเปลี่ยนจากการเป็นบุคคลภายนอกมาเป็นสมาชิกที่มีส่วนร่วม และมีประสิทธิผลขององค์กร (Greenberg and Baron, 2003, p. 241) นอกจากนี้ยังพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมในองค์กรเป็นกระบวนการปรับตัวของบุคคลในองค์กรที่เกิดขึ้นตลอดเวลาในขณะที่บุคคลมีความสัมพันธ์กับกลุ่ม (Muchinsky, 2003, p. 290) โดยกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในองค์กรจะเริ่มตั้งแต่ก่อนที่บุคคลจะเข้าทำงานเล็กน้อยจนกระทั่งเข้าสู่การเป็นสมาชิกขององค์กรอย่างสมบูรณ์ ส่วนงามตา วนิทพันธ์ (2546, น. 11-12) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นกระบวนการเชื่อมโยงบุคคลเข้ากับสังคมและวัฒนธรรมของเขา ทำให้บุคคลเรียนรู้ ซึมซับเอาความเชื่อ เจตคติ ค่านิยม และปทัสถานของสังคมที่เขาเป็นสมาชิกอยู่ เข้าไว้เป็นพื้นฐานการกำหนดแนวความคิดและพฤติกรรม จึงเป็นการพัฒนาบุคลิกภาพเพื่อให้มีเอกลักษณ์เฉพาะแบบของตน สำหรับ วรรณะ บรรจง (2551, น. 46) ได้ให้ความหมายของ การถ่ายทอดทางสังคมว่า หมายถึง กระบวนการที่ทำให้บุคคลได้เชื่อมโยงบุคคลโดยตรงและทางอ้อมให้เข้ากับสังคมและวัฒนธรรม ทำให้เกิดการเรียนรู้ถึงคุณค่า กฎเกณฑ์ระเบียบแบบแผนที่สังคมกำหนด ทำให้เกิดเป็นความเชื่อ เจตคติ ค่านิยมอันจะ

นำไปสู่การแสดงพฤติกรรมตามที่สังคมคาดหวังในฐานะสมาชิกของสังคมสำหรับการถ่ายทอดทางสังคม

จากที่กล่าวมาสามารถสรุปได้ว่าการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การหมายถึงการที่บุคคลได้รับการสอนหรือได้เรียนรู้เกี่ยวกับความรู้และทักษะต่างๆ ที่จำเป็นสำหรับการทำงานและการปฏิบัติงานร่วมกับบุคคลอื่นในองค์การ จำแนกเป็นการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากองค์การและการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากกลุ่มที่ทำงานร่วมกันโดยแบ่งออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่

1. การได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากองค์การ หมายถึง การที่บุคคลได้รับการเฝ้าอำนวยการจากองค์การให้เรียนรู้เกี่ยวกับความรู้และทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นสำหรับการทำงานด้านการสอนเช่น การจัดโครงการฝึกอบรม การเปิดโอกาสให้เข้าร่วมประชุมสัมมนาและการให้ข้อมูลข่าวสารที่เป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นต้น

2. การได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากกลุ่มที่ทำงานร่วมกัน หมายถึง การที่บุคคลได้รับการถ่ายทอด การชี้แนะและโอกาสจากหัวหน้างานหรือเพื่อนร่วมงานในการพัฒนาความรู้และทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นสำหรับการทำงานด้านการสอน

2.2.4.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การ

จากการศึกษาพบว่า มีผู้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การไว้หลายท่านที่สำคัญ เช่น Kreitner and Kinicki (2004, pp. 97-99 citing Feldman, 1981) และ Greenberg and Baron (2003, pp.241-245) ซึ่งมีความเห็นที่สอดคล้องกันว่ากระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การมี 3 ระยะประกอบด้วย

ระยะที่ 1 เป็นระยะของการนำเข้าสู่องค์การหรือการถ่ายทอดทางสังคมล่วงหน้าก่อนที่จะเข้าสู่องค์การ (Anticipatory Socialization)

ระยะที่ 2 จะเป็นระยะของการเผชิญงานใหม่ (Encounter)

ส่วนระยะที่ 3 จะเป็นระยะของการเปลี่ยนแปลงและการปรับตัวให้เข้ากับองค์การ (Change and acquisition) เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนเป็นสมาชิกถาวรขององค์การ (Metamorphosis)

ในขณะที่ Garavan and Morley (1997, pp. 119-125 อ้างถึงใน อีรเดช ฉายอรุณ, 2542, น. 14) เห็นว่ากระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การนั้นมี 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การถ่ายทอดทางสังคมก่อนเข้าทำงานใหม่ (Anticipatory Socialization) ซึ่งเป็นผลของการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในอดีต ได้แก่ พื้นฐานทางการศึกษาการฝึกอบรมเชิงวิชาชีพ เจตคติเฉพาะกลุ่ม ข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับงาน เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างข้อตกลง (The initial psychological contract) ในขั้นตอนนี้ทั้งบุคคลที่เป็นสมาชิกใหม่และองค์การก็จะสร้างข้อตกลงของตนเองขึ้น โดยสมาชิกใหม่จะสร้างข้อตกลงที่เป็นความคาดหวังเกี่ยวกับค่าจ้าง ความปลอดภัยในการทำงาน การวางแผนอาชีพและการให้คำปรึกษาและโอกาสในความก้าวหน้า เป็นต้น ส่วนองค์การก็จะสร้างข้อตกลงที่เป็นความคาดหวังเกี่ยวกับสมาชิกใหม่ในเรื่องของความสามารถศักยภาพอันเป็นประโยชน์และความจงรักภักดีต่อองค์การ เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 3 การเข้าสู่องค์การ (The organizational encounter) ในขั้นตอนนี้เป็นขั้นที่สมาชิกใหม่จะต้องทำ

ความคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมใหม่ขององค์การ ในช่วงนี้ถ้าองค์การได้ทำหน้าที่ในการวางแผนเกี่ยวกับการทำงานของสมาชิกใหม่ไว้อย่างเหมาะสมก็จะส่งผลให้เกิดความรู้สึกผูกพันต่อองค์การได้

ขั้นตอนที่ 4 การเปลี่ยนแปลงและกระบวนการปรับตัว (Change and Acquisition Process) ในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่บุคคลเริ่มคุ้นเคยกับสภาพแวดล้อมใหม่แล้ว ซึ่งสภาพแวดล้อมขององค์การที่สมาชิกใหม่ต้องเผชิญนั้นอาจทำให้เกิดความรู้สึกประหลาดใจและทำให้บุคคลต้องเปลี่ยนแปลงบางสิ่งบางอย่างเพื่อก่อให้เกิดสภาวะคงที่หรือสมดุลอีกครั้ง เช่น การพัฒนาทักษะบางอย่างที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน การทำความเข้าใจในบทบาทเพื่อป้องกันไม่ให้เกิดความรู้สึกทางลบ เช่น ความขัดแย้งในบทบาท ความคลุมเครือในบทบาทและการหาแหล่งที่ทำงานใหม่

ขั้นตอนที่ 5 ผลของการถ่ายทอดทางสังคม (Socialization Outcomes) ในขั้นตอนนี้นักวิชาการมองว่าเมื่อบุคคลได้ผ่านขั้นตอนที่ 4 มาโดยไม่ออกจากงานไปก่อนนั้นถือเป็นการประสบความสำเร็จในการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การ ซึ่งจะส่งผลทำให้บุคคลมีผลการปฏิบัติงานที่ดี มีความพึงพอใจในงาน มีความผูกพันต่อองค์การและเป็นสมาชิกถาวรขององค์การ

จากที่กล่าวมาแม้จะพบว่าแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การจะมีรายละเอียดที่แตกต่างกันบ้าง แต่ก็เป็นที่เห็นพ้องต้องกันว่าในกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การนั้นจะมีเนื้อหาของการถ่ายทอดที่สำคัญ 6 ประการดังนี้ (Jewell, 1998, pp. 174-176 citing Chao; et al.1994; วิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี, 2546, น.19-20; วีรวรรณ สุกิน, 2551, น. 66-72)

1. ความเชี่ยวชาญในการปฏิบัติงาน (Performance Proficiency) เป็นการเรียนรู้งานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงานอาชีพ ซึ่งกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การจะมีอิทธิพลต่อการกำหนดว่าอะไรบ้างที่ผู้ทำงานต้องทราบและความรู้หรือทักษะอะไรที่ผู้ทำงานแต่ละคนจะต้องเชี่ยวชาญ

2. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในองค์การ เป็นการเน้นถึงการสร้างสัมพันธ์ที่น่าพึงพอใจในงานกับสมาชิกในองค์การ

3. การเมืองในองค์การ เป็นการเรียนรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์และโครงสร้างของอำนาจในองค์การ

4. ภาษา โดยเฉพาะภาษาที่สร้างขึ้นเฉพาะในองค์การ ศัพท์เทคนิคและคำแสลงต่างๆ เป็นต้น ซึ่งจะทำให้เกิดความเข้าใจข้อมูลที่ได้รับและสามารถติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่นในองค์การได้อย่างถูกต้อง

5. เป้าหมายและค่านิยมขององค์การ เป็นการทำความเข้าใจเกี่ยวกับเป้าหมายและค่านิยมที่สำคัญขององค์การที่เป็นสิ่งที่องค์การยึดถือปฏิบัติทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

6. ประวัติขององค์การ เป็นการเรียนรู้เกี่ยวกับขนบธรรมเนียมประเพณี เรื่องที่เชื่อถือเล่าต่อกันมาและพิธีกรรมต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยให้บุคคลรู้ว่าพฤติกรรมใดเหมาะสมหรือไม่เหมาะสมในการมีปฏิสัมพันธ์บางเรื่องบางสถานการณ์

สำหรับวิธีการหรือกลวิธีที่ใช้ในการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การนั้น พบว่า บุคคลจะได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การจากทั้งที่องค์การจัดขึ้น (Socializational tactics) และจากกลุ่มที่ทำงานร่วมกัน (Work Groups Tactics) (Moreland and Levine, 2001, pp. 69-87; Jewell, 1998, p. 172) โดยในส่วนของ การถ่ายทอดทางสังคมในองค์การที่องค์การจัดขึ้นนั้น พบว่ามีผู้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับกลวิธีที่องค์การใช้ในการถ่ายทอด

ทางสังคมในองค์การหลายท่านที่สำคัญ เช่น Moreland and Levine (2001, p. 70 citing Van Maanen and Schein, 1979) ระบุว่ามิติของกลวิธีการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การที่สำคัญมี 6 มิติ ได้แก่ การถ่ายทอดทางสังคมแบบกลุ่มหรือรายบุคคล แบบทางการหรือแบบไม่เป็นทางการ แบบตามลำดับชั้นหรือแบบไม่เป็นชั้นตอน แบบตารางเวลาคงที่หรือแบบที่ตารางเวลาไม่คงที่ แบบที่มีตัวแบบหรือแบบไม่มีตัวแบบและแบบยอมรับลักษณะเดิมหรือถอดถอนลักษณะเดิม ซึ่งต่อมา (Moreland and Levine, 2001, pp. 70-71 citing Jones, 1986) ได้นำกลวิธีการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การตามแนวคิดของแวน มาเนนมาจัดกลุ่มและเสนอว่ากลวิธีที่องค์การใช้ในการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การสามารถแบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่หนึ่งคือกลวิธีการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การ (Institutional Tactics) ได้แก่ การถ่ายทอดทางสังคมแบบกลุ่ม แบบทางการ แบบตามลำดับชั้น แบบตารางเวลาคงที่ แบบที่มีตัวแบบและแบบยอมรับลักษณะเดิม กลุ่มที่สองคือกลวิธีการถ่ายทอดทางสังคมของบุคคล (Individual Tactics) ได้แก่ การถ่ายทอดทางสังคมแบบรายบุคคล แบบไม่เป็นทางการ แบบไม่เป็นชั้นตอน แบบที่ตารางเวลาไม่คงที่หรือแบบไม่มีตัวแบบและแบบถอดถอนลักษณะเดิมอย่างไรก็ตามพบว่าปัจจุบันการศึกษาเกี่ยวกับกลวิธีการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การนั้นมักจะนิยมศึกษาถึงวิธีการหรือเทคนิคที่องค์การใช้ในการจัดประสบการณ์ให้กับสมาชิกในองค์การโดยตรง ซึ่งพบว่ามี 4 เทคนิคที่สำคัญ ได้แก่ การจัดปฐมนิเทศ (Orientation Sessions) การจัดโปรแกรมฝึกอบรม (Training Programs) การมีพี่เลี้ยงหรือที่ปรึกษา (Mentoring) และข้อมูลข่าวสารที่องค์การเผยแพร่ (Information Dissemination) โดยการจัดปฐมนิเทศถือเป็น

กิจกรรมที่ใช้ในการต้อนรับสมาชิกใหม่ เป็นการสอนให้สมาชิกใหม่เรียนรู้เกี่ยวกับองค์การและยังเป็นการช่วยเพิ่มความยึดมั่นผูกพันในองค์การของสมาชิกให้มากขึ้น สำหรับการจัดโปรแกรมฝึกอบรมจะช่วยให้บุคคลได้เรียนรู้หรือปรับปรุงพัฒนาทักษะในการทำงาน ในขณะที่การมีพี่เลี้ยงหรือที่ปรึกษาจะช่วยให้บุคคลเข้าใจถึงปัญหาหรือสิ่งที่ซ่อนอยู่ในองค์การ ช่วยให้ความกระจ่างในสถานการณ์การทำงานที่ยากที่จะเข้าใจ นอกจากนี้พี่เลี้ยงหรือที่ปรึกษายังเป็นเสมือนผู้สนับสนุนหรือผู้คุ้มครอง รวมถึงบุคคลผู้ให้ความเห็นอกเห็นใจอีกด้วย ส่วนการเผยแพร่ข้อมูล ข่าวสาร นั้นพบว่าองค์การสามารถเผยแพร่ข่าวสารให้สมาชิกในองค์การรับรู้ได้หลายทาง เช่นจดหมายข่าว การติดประกาศที่บอร์ด การส่งจดหมายซึ่งอาจจะเป็นจดหมายธรรมดาหรือเป็นจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ การจัดทำเป็นคู่มือหรือรายงานพิเศษต่าง ๆ โดยข้อมูลข่าวสารที่เผยแพร่อาจมีหลายลักษณะเช่น ข่าวทั่ว ๆ ไป แถลงการณ์เกี่ยวกับนโยบายและเป้าหมายขององค์การ ข้อมูลเกี่ยวกับผลประโยชน์สิทธิพิเศษหรือบริการต่างๆ สำหรับสมาชิกขององค์การหรือข้อเสนอแนะในการเพิ่มหรือปรับปรุงการปฏิบัติงาน เป็นต้น (Moreland and Levine, 2001, pp. 71-73)

สำหรับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การจากกลุ่มที่ทำงานร่วมกันพบว่ากลุ่มที่ทำงานร่วมกัน ซึ่งหมายความรวมถึงทั้งหัวหน้างาน (Supervisor) และเพื่อนร่วมงาน (Co-worker) ถือเป็นจุดเริ่มที่สำคัญของกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การ ซึ่งพบว่ามีผลต่อทั้งเจตคติและพฤติกรรมของบุคคล โดยการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การจากกลุ่มที่ทำงานร่วมกันนั้นจะเกิดขึ้นจากการที่บุคคลและกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มบุคคลที่ทำงานร่วมกันนั้นนอกจากจะก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลที่สำคัญและเป็นประโยชน์ต่อการปฏิบัติงานแล้วยังพบว่าการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มจะทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกพึงพอใจ ทั้งนี้เนื่องจากการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มจะช่วยตอบสนองความต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม นอกจากนี้

กลุ่มบุคคลที่ทำงานร่วมกันยังเป็นแหล่งสำคัญในการสนับสนุนให้กำลังใจ การให้คำแนะนำและการให้การสนับสนุนทางสังคม (Moreland and Levine, 2001, pp. 81-87)

2.2.4.3 การวัดการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การ จากการศึกษาวิธีการวัดตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมใน

การทำงานพบว่ามีความแตกต่างที่ใช้ในการวัดตัวแปรนี้ 2 แนวทาง โดยแนวทางแรกจะวัดการถ่ายทอดทางสังคมในการทำงาน โดยเริ่มจากการสำรวจวิธีการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การที่องค์การหรือหน่วยงานที่สนใจศึกษาใช้เป็นกลวิธีการถ่ายทอด จากนั้นก็นำวิธีการที่สำรวจได้มาสร้างเป็นข้อคำถามในแบบสอบถามแบบมาตรประมาณค่าเพื่อให้ ผู้ตอบประเมินว่าวิธีการดังกล่าวเป็นวิธีการถ่ายทอดที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองมากน้อยเพียงใด ซึ่งตัวเลือกที่ให้เลือกตอบก็จะมีตั้งแต่ น้อยที่สุด (1) ถึง มากที่สุด (5)

ส่วนแนวทางที่สองจะวัดการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การโดยการกำหนดขอบเขต(Domain)หรือประเด็นคำถามที่ใช้ในการวัดตามแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการถ่ายทอดทางสังคมในการทำงาน เช่น งานวิจัยของ Ostroff and Kozlowski, 1992, pp. 849-874) ได้กำหนดขอบเขตของการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การไว้ 4 ประเด็น ได้แก่ การถ่ายทอดทางสังคมเกี่ยวกับงาน (Task) บทบาท (Role) กลุ่ม (Group) และองค์การ (Organization) โดยข้อคำถามเกี่ยวกับงานนั้นจะเน้นในเรื่องของความเชี่ยวชาญในงาน (Task Mastery) และวิธีการที่ใช้ในการทำงาน (Task mastery and how to do the jobs) ส่วนข้อคำถามเกี่ยวกับบทบาทจะเน้นในเรื่องของการกำหนดขอบเขต ความรับผิดชอบและการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมตามบทบาทของงานที่ทำ สำหรับข้อคำถามเกี่ยวกับกลุ่มจะเน้นในเรื่องของการมีปฏิสัมพันธ์และการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น ในขณะที่ข้อ

คำถามเกี่ยวกับองค์การจะเน้นในเรื่องของการเรียนรู้เกี่ยวกับนโยบาย อำนาจการปกครอง วัฒนธรรมและระบบค่านิยม (Value System) ขององค์การซึ่งในแต่ละประเด็นนั้นผู้ตอบจะต้องประเมินว่าได้เรียนรู้ข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ (Sources) ซึ่งได้แก่ พี่เลี้ยง หรือที่ปรึกษา (Mentor) หัวหน้างาน (Supervisor) เพื่อนร่วมงาน การสังเกตจากบุคคลอื่น การทดลองหรือการลองผิดลองถูกด้วยตนเองและการศึกษาจากข้อมูลเอกสารต่าง ๆ เช่น คู่มือเกี่ยวกับนโยบายขององค์การ คู่มือเกี่ยวกับการปฏิบัติงาน เป็นต้น มากน้อยเพียงใดโดยแบบสอบถามของออสทรอฟฟ์และโคสโลว์สกี มีข้อความทั้งหมด 33 ข้อเป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ ได้รับข้อมูลจำนวนมาก (A great deal of information) (5) ถึง ไม่ได้รับข้อมูล (No information) (1) สำหรับการพิจารณาคะแนนจะพิจารณาคะแนนรวมซึ่งจำแนกตามประเด็นคำถามของ 4 ประเด็นในแต่ละแหล่งข้อมูล ดังนั้นผลที่ได้จากแบบสอบถามนี้จะแสดงให้เห็นว่าข้อมูลที่บุคคลได้เรียนรู้เกี่ยวกับงาน บทบาท กลุ่มและองค์การ ในแต่ละแหล่งข้อมูลมีปริมาณมากน้อยเพียงใด

นอกจากออสทรอฟฟ์และโคสโลว์สกีแล้วพบว่างานวิจัยในระยะต่อมาของ Kammeyer- Mueller and Wanberg (2003, p. 779) ก็ได้สร้างแบบสอบถามที่ใช้ในการวัดการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การในลักษณะที่เป็นไปในแนวทางเดียวกัน แต่มีจุดที่น่าสนใจคือแคมเมเยอร์-มุลเลอร์และเวนเบิร์กได้นำเทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบมาใช้ในการกำหนดองค์ประกอบที่จะใช้ในการวัดการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การ ซึ่งผลที่ได้จากการศึกษาพบว่าแหล่งสำคัญของการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การมี 3 แหล่ง ได้แก่ องค์การ (Organizations) เช่น จากการจัดปฐมนิเทศ การจัดฝึกอบรม เป็นต้น หัวหน้า (Leader) ซึ่ง

หมายความถึงหัวหน้างาน (Supervisor) และผู้ที่เป็นพี่เลี้ยงหรือที่ปรึกษา (Mentor) และเพื่อนร่วมงาน

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจะนำแนวคิดจากแนวทางที่สองมาปรับใช้ในการสร้างแบบสอบถามเพื่อใช้ในการวัดตัวแปรการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์กร โดยมุ่งศึกษาถึงการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากสถานศึกษา เกี่ยวกับความรู้และทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นสำหรับการบริหารจัดการชั้นเรียน และการปฏิบัติงานร่วมกับเพื่อนครูในสถานศึกษา โดยจำแนกแหล่งของการถ่ายทอดทางสังคมในองค์กรออกเป็น 2 แหล่ง ได้แก่ การได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากสถานศึกษา เช่นจากการจัดปฐมนิเทศ การจัดโปรแกรมฝึกอบรม การมีพี่เลี้ยงหรือที่ปรึกษา และข้อมูลข่าวสารที่สถานศึกษาเผยแพร่ เป็นต้น และการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากเพื่อนครูที่ทำงานร่วมกัน เช่น หัวหน้าหมวด และเพื่อนครู เป็นต้น

2.2.4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์กร

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์กร ที่ส่งผลต่อสมรรถนะและพฤติกรรมการปฏิบัติงาน สรุปได้ดังนี้

การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรมีความสัมพันธ์กับสมรรถนะหรือความสามารถในการปฏิบัติงาน Shanna (2003, p. 78 อ้างถึงใน จารุณี แก้วทอง, 2552) พบว่า มีความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรกับความสามารถในการปฏิบัติงานของครู สอดคล้องกับ Wei (2004, p. 75) พบว่า การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรมีอิทธิพลต่อความสามารถในการปฏิบัติงานของบุคลากร ทั้งนี้เมื่อบุคลากรมีการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรทำให้การปฏิบัติงานดีขึ้น เนื่องจากมีเจตคติที่ดีต่องาน และมีการทำงานที่ดีขึ้น และสอดคล้องกับ Rhoades et

al. (2002, p. 698) กล่าวว่า การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความความสามารถในการปฏิบัติงาน สอดคล้องกับ วรรณะ บรรจง (2551, น. 143) ได้วิจัย พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครู นักวิจัยสอดคล้องกับ วีรวรรณ สุทิน (2551, น. 132) พบว่า ตัวแปรการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์การส่งผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อพฤติกรรมการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .07 และยังสอดคล้องกับ จิริสุดา บัวผัน (2554, น. 112) ได้ศึกษา พบว่า การสนับสนุนจากองค์การในภาพรวม มีความสัมพันธ์ระดับสูงทางบวกกับการปฏิบัติงานตามสมรรถนะหลักของทันตแพทย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.001 ส่วนปัญญา ประดิษฐ์บาทูภา (2556, น. 130) ได้ศึกษา พบว่า การรับรู้การสนับสนุนจากมหาวิทยาลัยมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้แบบวิจัยเป็นฐานผ่านความพึงพอใจในงาน และสมรรถนะของอาจารย์ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .05 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2.5 จิตวิญญาณความเป็นครู

คุณลักษณะพื้นฐานที่สำคัญสำหรับผู้ที่ประกอบวิชาชีพครู คือ คุณลักษณะด้านคุณธรรมจริยธรรม และจรรยาบรรณ เพราะจะทำให้เป็นผู้ที่มีคุณค่าแห่งความเป็นมนุษย์เป็นผู้ที่มีจิตใจสูงกว่าสัตว์ทั้งหลาย อาชีพครูเป็นวิชาชีพชั้นสูง ได้รับการยอมรับจากบุคคลทั่วไป สมกับคำว่า “ปุชนียบบุคคล” ซึ่งสิ่งสำคัญอย่างหนึ่งของผู้ประกอบอาชีพครูทุกคนจะต้องมี คือ “จิตวิญญาณความเป็นครู” ซึ่งเป็นตัวแปรหนึ่งที่ผู้วิจัยเห็นว่าน่าจะเป็นตัวแปรที่ส่งผลทางอ้อมต่อสมรรถนะในการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

2.2.5.1 ความหมาย ของจิตวิญญาณความเป็นครู

คำว่า “จิตวิญญาณความเป็นครู” (Teacher Spirituality) ในประเทศไทยนั้นเราใช้กันมากในวงการศึกษ แต่ก็ยังไม่มีการให้คำจำกัดความทางวิชาการอย่างชัดเจนนัก ซึ่งทางด้านจิตวิทยา Snyder and Lopez (2007) ได้ให้นิยามของคำว่า “Spirituality” ว่าเป็นการหาหนทางที่นำไปสู่การเป็นที่ยอมรับและภาคภูมิใจในตนเอง นอกจากนี้ Pajak and Blaise (1989, pp. 283-310) กล่าวว่า จิตวิญญาณความเป็นครูจะทำให้ครูประกอบอาชีพครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ และครูที่มีจิตวิญญาณมักจะมีความเป็นมิตรดูแลเอาใจใส่ เข้าใจ ยอมรับและอดทนต่อนักเรียนของตน สอดคล้องกับ Palmer (2003) กล่าวว่า จิตวิญญาณความเป็นครูเป็นความไม่ลังเลใจในการช่วยเหลือเด็กที่ตกอยู่ในภาวะยากลำบาก เด็กด้อยโอกาส เด็กที่เรียนอ่อน ให้เขาเหล่านั้นได้ค้นพบตนเอง เชื่อมมั่นในตนเอง ภาคภูมิใจในตนเอง อย่างเสียสละทุ่มเท และเชื่อว่าเราสามารถเปลี่ยนหรือพัฒนาจิตวิญญาณได้ ส่วน Kernochan, McCormick and White (2007, pp. 61-75) ให้ความหมายของจิตวิญญาณความเป็นครูว่า หมายถึงการมีความเมตตากรุณา (Compassion) การมีสติ (Mind Fullness) และการมีอนัตตา (Selflessness) ในการเรียนการสอน

ส่วนนักการศึกษาของไทยได้ให้นิยามของคำว่า จิตวิญญาณของความเป็นครูแตกต่างกันไป สรุปได้ดังนี้

ธวัชชัย เพ็งพินิจ (2550, น. 25) กล่าวว่าไว้ว่า จิตวิญญาณครู หมายถึง จิตสำนึก ความคิด ทศคติ พฤติกรรมการแสดงออกที่ดี ลุ่มลึกสงบเย็นเป็นประโยชน์ตามกรอบของจริยธรรม คุณธรรม ค่านิยม จารีตประเพณี วัฒนธรรม และความคาดหวังของสังคม อันเป็นองค์รวมท่ามกลางของบุคคลผู้ใฝ่รู้ ค้นหา สร้างสรรค์ ถวายทอด ปลุกฝัง และเป็นแบบอย่างที่ดีของสังคม ซึ่งมีขั้นได้ในทุกคนไม่เฉพาะผู้ที่ประกอบอาชีพครูเท่านั้น

พะยอม แก้วกำเนิด (2552) ให้ความหมายของจิตวิญญานความเป็นครูว่า หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดที่เกิดจากความตระหนัก (เห็นคุณค่าตนเอง) และศรัทธา (ความเชื่อและเคารพในความเป็นตนเอง) เป็นความเชื่อที่อยู่เหนือเหตุผล ให้ความสำคัญควมมีคุณค่าของบทบาทหน้าที่ในการพัฒนาเยาวชน มีความผูกพันมุ่งกระทำหน้าที่ให้เกิดความสัมฤทธิ์สูงสุด

ดุชฎี โยเหลา และคณะ (2555) ให้ความหมายว่า ลักษณะและภาวะทางจิตที่บุคคลเข้าใจอย่างลึกซึ้งถึงการมีอุดมการณ์ในการทำงานครู เข้าถึงและเข้าใจตนเอง เข้าถึงและเข้าใจผู้อื่น ศรัทธาต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือในความจริงที่เหนือธรรมชาติ เข้าถึงคุณค่าของจิตใจมากกว่าวัตถุ

ณัฐภรณ์ หลาวทอง และปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ (2553, น. 37) ได้กำหนดความหมายของจิตวิญญานความเป็นครูว่า หมายถึง คุณลักษณะของบุคลิกลักษณะของบุคคลในการมีจิตใจที่ปฏิบัติตนเพื่อนำไปสู่การเป็นที่ยอมรับและภาคภูมิใจในการถ่ายทอดความรู้ให้แก่บุคคลอื่น ซึ่งคุณลักษณะดังกล่าวประกอบด้วย การปฏิบัติตนตามหน้าที่ครู การปฏิบัติต่อศิษย์โดยเสมอภาค ความเชื่อในศักยภาพมนุษย์ และการเสียสละในงานครู

ธรรมนันท์กา แจ้งสว่าง (2554, น. 8) จิตวิญญานความเป็นครู หมายถึง คุณลักษณะทางจิตและพฤติกรรมการทำงานที่สะท้อนถึงการเป็นครูที่ดี จิตวิญญานความเป็นครูที่ปรากฏเป็นคุณลักษณะทางจิตจะเกี่ยวข้องกับความคิดที่มีต่อวิชาชีพครู ประกอบด้วย การเห็นคุณค่าของบทบาทหน้าที่ การมีศรัทธาในวิชาชีพ มีและยึดมั่นในอุดมการณ์ในการทำงานครูมีความเข้าใจทั้งตนเองและผู้อื่น ในขณะที่จิตวิญญานความเป็นครูที่ปรากฏเป็นพฤติกรรมประกอบด้วย การปฏิบัติต่อนักเรียนด้วยความเมตตาช่วยเหลือ เสียสละ อดทน การเป็นแบบอย่างที่ดี รวมทั้งการพัฒนาตนเองโดยการแสวงหาความรู้เพิ่มเติม

สำนักเลขาธิการคุรุสภา (2550, น. 83-84) จิตวิญญาณ ความเป็นครู หมายถึง คุณลักษณะทางจิตและพฤติกรรมการทำงาน ที่สะท้อนถึงการเป็นครูที่ดี ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ดังนี้ คือ มีความเอื้ออาทร เข้าใจ และเอาใจใส่ผู้เรียนทุกคนอย่างสม่ำเสมอ และเท่าเทียมกันมีมนุษยสัมพันธ์ ควบคุมอารมณ์ได้ และรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น มีความรับผิดชอบ ซื่อสัตย์ ตรงต่อเวลา และอุทิศตนให้กับการพัฒนาผู้เรียน วางตนเหมาะสม เป็นแบบอย่างที่ดีในเรื่องความประพฤติบุคลิกภาพ มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู และศึกษาหาความรู้ และพัฒนาการสอนอยู่เสมอ

ธรรมนันทิกา แจ่มสว่าง (2554, น. 20-21) ได้สรุปสาระสำคัญในการนิยามจิตวิญญาณความเป็นครู ซึ่งปรากฏลักษณะสำคัญที่บ่งชี้การมีจิตวิญญาณความเป็นครู ดังนี้

ตารางที่ 2.1

สรุปลักษณะสำคัญที่ปรากฏในนิยามจิตวิญญาณความเป็นครู

คุณลักษณะทางจิต	พฤติกรรม
- มุ่งหวังให้ศิษย์เกิดปัญญาความรู้	- ความเสียสละ - ใฝ่รู้และแสวงหาความรู้
- เห็นคุณค่าของตนเองและเคารพในความเป็นตนเอง	- มุ่งประโยชน์เพื่อส่วนรวมมากกว่าส่วนตน
- ให้ความสำคัญและคุณค่าของบทบาทหน้าที่ในการพัฒนาเยาวชน	- เป็นแบบอย่างที่ดีของสังคม - ดำรงชีวิตอย่างเหมาะสม
- ผูกพัน มุ่งมั่นกระทำหน้าที่ให้เกิดความสัมฤทธิ์สูงสุด	- มีความรัก เมตตาปรารถนาดีต่อศิษย์ เข้าใจและให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียน
- เชื่อมมั่นในตนเอง	
- มีสติ รู้ตัว	
- มีจิตสำนึก ความคิด เจตคติ	- อุดทน และรับผิดชอบ
- พฤติกรรมตามกรอบของ	- ไม่ลังเลในการช่วยเหลือ

จริยธรรม คุณธรรม ค่านิยม จารีตประเพณี วัฒนธรรม และ ความคาดหวังของสังคม	เด็กและช่วยให้เด็กได้ ค้นพบตัวเอง เชื่อมั่นใน ตนเอง ภาควิชาใจใน ตนเอง อย่างเสียสละและ ทุ่มเท และเชื่อว่าเรา สามารถเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนา จิตวิญญาณได้
- ศรัทธาในวิชาชีพ - เข้าใจความต้องการของผู้เรียน และเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล	- เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ แสดงออกถึงความคิด ความรู้สึก อย่างเท่าเทียม

สรุปได้ว่า จิตวิญญาณความเป็นครู หมายถึง บุคลิกลักษณะของผู้ที่ประกอบอาชีพครูในการมีจิตใจที่ปฏิบัติตนเพื่อนำไปสู่การเป็นที่ยอมรับและภาควิชาใจในการถ่ายทอดความรู้ให้แก่ลูกศิษย์ ซึ่งครอบคลุมตัวบ่งชี้การมีความเอื้ออาทร เข้าใจ และเอาใจใส่ผู้เรียนทุกคนอย่างสม่ำเสมอและเท่าเทียมกัน มีมนุษยสัมพันธ์ ควบคุมอารมณ์ได้ และรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น มีความรับผิดชอบ ซื่อสัตย์ ตรงต่อเวลา และอุทิศตนให้กับการพัฒนาผู้เรียน วางตนเหมาะสม เป็นแบบอย่างที่ดีในเรื่องความประพฤติ บุคลิกภาพ มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู และศึกษาหาความรู้ และพัฒนาการสอนอยู่เสมอ

2.2.5.2 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับจิตวิญญาณความเป็นครู

คำว่าจิตวิญญาณ Spiritual หรือ Spirituality มีรากศัพท์มาจากคำว่า Spiritus ในภาษาลาติน หมายถึง ลมหายใจ และคำว่า Enthousiasmos ที่หมายถึง the god within หรือพลังอำนาจ

ศักดิ์สิทธิ์ของชีวิต (โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์, 2549) ส่วนคำว่า Spirit (n) Spiritual (adj) และ Spirtuality (n) ในพจนานุกรม ฉบับอังกฤษ-ไทย ให้ความหมายไว้ว่า หมายถึง วิญญาณ จิตใจ เกี่ยวกับใจ ความองอาจ เจตนา ผู้มีปัญญา ความอดทน และภูมิฝีปีศาจ (สอ เสถบุตร, 2541, น. 562) ส่วนองค์การอนามัยโลก (องค์การอนามัยโลก, 2537 อ้างถึงใน ประเสริฐ ผลิตผลการพิมพ์, 2552) กล่าวถึงจิตวิญญาณของสุขภาพว่า มิติทางวิญญาณ หมายถึง ปรากฎการณ์ในส่วนที่ไม่ใช่วัตถุ แต่หมายถึง ขอบเขตของความคิด ความเชื่อ ค่านิยม และจริยธรรม ที่เกิดขึ้นในจิตใจ และมโนธรรมของมนุษย์ โดยเฉพาะความคิดดี ๆ ทั้งหมด

สรุปจากการประมวลแนวคิดเกี่ยวกับจิตวิญญาณ แสดงให้เห็นว่า จิตวิญญาณเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่าง ๆ ของชีวิต รวมทั้งบริบทการทำงาน มีความแตกต่างกันไปตามบริบทของสภาพแวดล้อมและวัฒนธรรม

2.2.5.3 การวัดคุณลักษณะจิตวิญญาณความเป็นครู

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนิยาม จิตวิญญาณความเป็นครู พบว่า คุณลักษณะทางจิตและพฤติกรรม การทำงานที่สะท้อนถึงการเป็นครูที่ดี และคุณลักษณะของการเป็นครูที่ดี พบว่า คุณลักษณะของครูที่พึงประสงค์มีวิวัฒนาการมาตามลำดับ โดย ยนต์ ชุ่มจิตต์ (2550, น. 136) ได้ทำการรวบรวมคุณลักษณะของครูที่ดีตามทัศนะของบุคคลทั่วไปไว้ได้ 21 คุณลักษณะ ได้แก่ มีลักษณะท่าทางดี มีความประพฤติดี มีอัธยาศัยดี มีความยุติธรรม เข้าได้กับทุกชนชั้น เอาใจใส่ทุกข์สุขของศิษย์ พัฒนาตนเองอยู่เสมอ มีความสามารถในการทำงาน มีความเป็นผู้นำ มีความรอบรู้อย่างกว้างขวาง มีความสามารถในการสอน มีสุขภาพอนามัยที่ดี เป็นตัวของตัวเอง มีจริยธรรมสูง เข้มแข็ง อดทน คล่องแคล่วว่องไว ยืดหยุ่นผ่อนปรน สติปัญญาดี มีวิจรรณญาณ ไม่มัวเมาในอบายมุขทั้งปวง และในการศึกษาของ

ชมพูนุท ร่วมชาติ (2548, น. 26) ได้ทำการสังเคราะห์คุณลักษณะของครูที่พึงประสงค์ไว้ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านความรู้ ด้านทักษะและเทคนิควิธีด้านบุคลิกภาพ และด้านสัมพันธภาพกับสังคม

เนื่องจากระบบการจัดการศึกษาในปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงพัฒนามากขึ้น การเพิ่มจำนวนครูในระบบการศึกษาก็มากขึ้นด้วยเช่นเดียวกัน หน่วยงานที่เกี่ยวข้องจึงได้กำหนดจรรยาบรรณวิชาชีพครู (Code of Ethics) ไว้สำหรับควบคุมความประพฤติของผู้ประกอบวิชาชีพครู และเป็นข้อกำหนดที่สำคัญอีกประการหนึ่งของการเป็นวิชาชีพชั้นสูงโดยอาชีพครูได้รับการรับรองอย่างเป็นทางการให้เป็นวิชาชีพตามพระราชบัญญัติสภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546 และได้มีการกำหนดจรรยาบรรณอย่างเป็นทางการเป็นลายลักษณ์อักษรครั้งแรกในปี พ.ศ. 2506 โดยหม่อมหลวงปิ่น มาลากุล และได้มีการปรับปรุงมาจนกระทั่งถึงฉบับที่ 5 เรียกว่า ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณวิชาชีพ พ.ศ. 2548 เฉพาะในส่วนที่เกี่ยวกับจรรยาบรรณวิชาชีพครูซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องประพฤติตนตามจรรยาบรรณของวิชาชีพและแบบแผนพฤติกรรมตามจรรยาบรรณของวิชาชีพนั้น ประกอบด้วยข้อกำหนด จำนวน 9 ข้อ ดังนี้

ตารางที่ 2.2

สรุปข้อกำหนดตามจรรยาบรรณวิชาชีพครู

ข้อกำหนด	จรรยาบรรณ
1. ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องมีวินัยในตนเอง พัฒนาตนเองด้านวิชาชีพ บุคลิกภาพ และวิสัยทัศน์ให้ทันต่อการพัฒนาทางวิทยาการ เศรษฐกิจ สังคมและการเมืองอยู่เสมอ	จรรยาบรรณ ต่อตนเอง
2. ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องศรัทธา ซื่อสัตย์ สุจริต รับผิดชอบต่อวิชาชีพ และเป็น	จรรยาบรรณ ต่อวิชาชีพ

สมาชิกที่ดีขององค์กรวิชาชีพ

3. ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องรัก เมตตา จรรยาบรรณ
เอาใจใส่ ช่วยเหลือ ส่งเสริมให้กำลังใจแก่ศิษย์ ต่ อ
และผู้รับบริการตามบทบาทหน้าที่โดยเสมอ ผู้รับบริการ
หน้า
4. ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องส่งเสริม
ให้เกิดการเรียนรู้ ทักษะ และนิสัยที่ถูกต้อง ดี
งามแก่ศิษย์และผู้รับบริการตามบทบาทหน้าที่
อย่างเต็มความสามารถด้วยความบริสุทธิ์ใจ
5. ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องประพฤติ จรรยาบรรณ
ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีทางกาย วาจา ต่ อ
และจิตใจ ผู้รับบริการ
6. ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องไม่กระทำ
ตนเป็นปฏิปักษ์ต่อความเจริญทางกาย
สติปัญญา จิตใจ อารมณ์และสังคมของศิษย์
และผู้รับบริการ
7. ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องให้บริการ
ด้วยความจริงใจและเสมอภาค โดยไม่เรียกรับ
หรือยอมรับผลประโยชน์จากการใช้ตำแหน่ง
หน้าที่โดยมิชอบ

(ต่อ)

ตารางที่ 2.2 (ต่อ)

ข้อกำหนด	จรรยาบรรณ
8. ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาพึง ช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกันอย่าง สร้างสรรค์ โดยยึดมั่นในระบบ คุณธรรม สร้างความสามัคคีในหมู่คณะ	จรรยาบรรณต่อผู้ ร่วมวิชาชีพ
9. ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาพึง ประพฤติปฏิบัติตนเป็นผู้นำในการ	จรรยาบรรณต่อ สังคม

อนุรักษ์และพัฒนาเศรษฐกิจ สังคม
 ศาสนา ศิลปวัฒนธรรม ภูมิปัญญา
 สิ่งแวดล้อม รักษาผลประโยชน์ของ
 ส่วนรวม และยึดมั่นในการปกครอง
 ระบอบประชาธิปไตย อันมี
 พระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

จากข้อมูลในตารางที่ 2.2 สรุปได้ว่า จรรยาบรรณของครูแบ่ง
 ออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ จรรยาบรรณต่อ
 ผู้รับบริการ จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ จรรยาบรรณ
 ต่อสังคม โดยจรรยาบรรณในข้อที่ 1 – 7 หากครูไม่ปฏิบัติตาม
 หรือละเมิดข้อกำหนดถือว่ามีความผิดทางวินัย หรืออาญา อย่างใด
 อย่างหนึ่ง หรือทั้งสองอย่าง ส่วนจรรยาบรรณข้อที่ 8–9 เป็น
 ข้อกำหนดที่ไม่ถือว่าเป็นวินัยแต่เป็นลักษณะของข้อพึงปฏิบัติต่อ
 เพื่อร่วมวิชาชีพและสังคม (ยนต์ ชุ่มจิต, น. 2550)

จากคุณลักษณะของความเป็นครูซึ่งมีความสอดคล้อง
 สัมพันธ์กับคุณลักษณะของจิตวิญญาณความเป็นครู ซึ่งมี
 นักวิชาการได้สร้างเครื่องมือขึ้นมาสำหรับวัดคุณลักษณะดัง
 กล่าวคือ ดุษฎี โยเหลา และคณะ (2555) ได้กำหนดความหมาย
 ของจิตวิญญาณ และร่างแบบวัดและการประเมินจิตวิญญาณ
 สำหรับกลุ่มผู้ปฏิบัติงานในโรงเรียนในตำแหน่งครู โดยเครื่องมือที่
 สร้างขึ้นมีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่าแบบ Likert Scale 5 ระดับ
 ของตัวแปร 6 ชุด ประกอบด้วย 1) แบบวัดการมีอุดมการณ์ 2)
 แบบวัดความศรัทธาในความจริงที่เหนือธรรมชาติ 3) แบบวัดการ
 เข้าถึงเข้าใจตัวเอง 4) แบบวัดการเข้าถึงเข้าใจผู้อื่น 5) แบบวัด
 การเข้าถึงคุณค่าของจิต 6) แบบวัดการทำภารกิจในชีวิตอย่างมี
 พลัง เครื่องมือวัดพฤติกรรมประกอบไปด้วย 1) พฤติกรรมการ
 ปฏิบัติต่อศิษย์โดยเมตตา-กรุณา 2) พฤติกรรมการสร้างจิต
 วิญญาณให้แก่นักเรียน และเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลเชิง

คุณภาพและการประเมินระดับของแก่นและผลของจิตวิญญาณ โดยใช้เครื่องมือประวัติชีวิต และการบันทึกเหตุการณ์สำคัญ พร้อมตัวอย่างการประเมินและการให้คะแนนส่วนนัฏฐภรณ์ หลาวทอง และปียวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ (2553) ทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนาแบบวัดจิตวิญญาณความเป็นครู โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาองค์ประกอบจิตวิญญาณความเป็นครู และพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดจิตวิญญาณความเป็นครู โดยการพัฒนาองค์ประกอบจิตวิญญาณความเป็นครูจากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 16 ท่าน และการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดจิตวิญญาณความเป็นครู จากนิสิตในคณะครุศาสตร์ และศึกษาศาสตร์ จำนวน 481 คน พบว่า 1) องค์ประกอบของจิตวิญญาณความเป็นครูจากข้อมูลการสัมภาษณ์มีจำนวน 7 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรับผิดชอบในหน้าที่ ความรักในอาชีพ การรักและเมตตาเพื่อนมนุษย์ ความเสียสละ ความอดทน ความยุติธรรม และการเป็นแบบอย่างที่ดี 2) แบบวัดจิตวิญญาณความเป็นครูที่พัฒนาขึ้นเป็นแบบวัดประเภท Likert Scale 5 ระดับ ภายหลังจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ มีจำนวน 4 องค์ประกอบย่อย จำนวน 21 ข้อคำถาม ได้แก่ การปฏิบัติตนตามหน้าที่ครู การปฏิบัติตนโดยเสมอภาค ความเชื่อมั่นในศักยภาพมนุษย์ ความเสียสละในงานครู ผลการตรวจสอบคุณภาพของข้อคำถาม พบว่า ข้อคำถามมีอำนาจจำแนกด้วยการวิเคราะห์สถิติทดสอบที่สามารถจำแนกกลุ่มสูง กลุ่มต่ำได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อวิเคราะห์ตามวิธี Graded-Response Model มีค่าอำนาจจำแนกมากกว่า .50 จำนวน 20 ข้อ ผลการตรวจสอบความเที่ยงทั้งฉบับมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .852 โดยมีค่าความเที่ยงขององค์ประกอบย่อยอยู่ตั้งแต่ .475 ถึง .877 ผลการตรวจสอบความตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์ของแบบวัดจิตวิญญาณความเป็นครู และแบบวัดเจตคติต่อวิชาชีพครู มีค่า

สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันในระดับสูง มีค่าเท่ากับ .853 ซึ่งเป็นค่าที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแบบวัดจิตวิญญาณความเป็นครูของณัฐภรณ์หลาวทอง และปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ (2553) และศึกษาจรรยาบรรณวิชาชีพครูของคุรุสภาเพื่อนำมาสร้างเป็นแบบวัดจิตวิญญาณความเป็นครู มีลักษณะเป็นมาตราประเมินค่าแบบLikert Scale 5 ระดับ จำนวน 23 ข้อ ประกอบด้วย ด้านการปฏิบัติตนตามหน้าที่ครู 13 ข้อ ด้านการปฏิบัติตนต่อศิษย์โดยเสมอภาค 4 ข้อ ด้านความเชื่อมั่นในศักยภาพมนุษย์ 3 ข้อและด้านความเสียสละในงานครู 3 ข้อ

2.3 แนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis : LPA)

2.3.1 แนวคิดของการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis : LPA)

กลุ่มวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีตัวแปรแฝง เป็นเทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ระหว่างกัน (Interdependence Techniques) รวมเรียกว่าการวิเคราะห์โครงสร้างแฝง (Latent Structure Analysis) ซึ่งผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียด ดังนี้

การวิเคราะห์โครงสร้างแฝง (Latent Structure Analysis) ประกอบด้วยวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล 4 ประเภท ได้แก่

ประเภทที่ 1 การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis : FA)

ประเภทที่ 2 การวิเคราะห์คุณลักษณะแฝง (Latent Trait Analysis : LTA)

ประเภทที่ 3 การวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis : LPA)

ประเภทที่ 4 การวิเคราะห์กลุ่มแฝง (Latent Class Analysis : LCA)

เพื่อให้เห็นความแตกต่างได้ชัดเจนขึ้น นำเสนอรายละเอียดดังตารางที่ 2.3 ต่อไปนี้

(ชนากัทธ ขาวสะอาด, 2558, น. 84 - 86)

ตารางที่ 2.3

การวิเคราะห์โครงสร้างแฝง 4 ประเภท

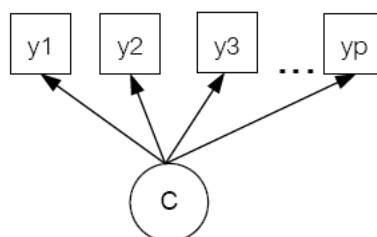
ตัวแปรแฝง (Latent Variables)	ตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variables)	
	ตัวแปรต่อเนื่อง (Continuous)	ตัวแปรจัดประเภท (Categorical)
ตัวแปรต่อเนื่อง (Continuous)	การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis)	การวิเคราะห์คุณลักษณะแฝง (Latent Trait Analysis)
ตัวแปรจัดประเภท (Categorical)	การวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis)	การวิเคราะห์กลุ่มแฝง (Latent Class Analysis)

จากตารางที่ 2.3 แสดงให้เห็นการจำแนกประเภทของการวิเคราะห์โครงสร้างแฝงทั้ง 4 แบบตามระดับการวัดของตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้ ประเภทที่ 1 การวิเคราะห์กรณีที่ตัวแปรสังเกตได้และตัวแปรแฝงมีลักษณะเป็นตัวแปรต่อเนื่องทั้งคู่ การวิเคราะห์โครงสร้างแฝงประเภทนี้ คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) ประเภทที่ 2 การวิเคราะห์กรณีที่ตัวแปรสังเกตได้เป็นตัวแปรจัดประเภทและตัวแปรแฝงเป็นตัวแปรต่อเนื่อง การวิเคราะห์โครงสร้างแฝงประเภทนี้ คือ การวิเคราะห์คุณลักษณะแฝง (Latent Trait Analysis) ประเภทที่ 3 การวิเคราะห์กรณีที่กลุ่มตัวแปรสังเกตได้เป็นตัวแปรต่อเนื่องและตัวแปรแฝงเป็นตัวแปรจัดประเภท การวิเคราะห์โครงสร้างแฝงประเภทนี้ คือ การวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis) และประเภทที่ 4 การวิเคราะห์กรณีที่ตัวแปรสังเกตได้และตัวแปรแฝงมีลักษณะเป็นตัวแปรจัดประเภททั้งคู่ การวิเคราะห์โครงสร้างแฝงประเภทนี้คือ การวิเคราะห์กลุ่มแฝง (Latent Class Analysis) ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเทคนิคการวิเคราะห์โครงสร้างแฝงมาประยุกต์ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อให้มีความสอดคล้องกับลักษณะของตัวแปรที่ศึกษา คือ เทคนิคการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis)

2.3.2 ลักษณะการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis : LPA)

การวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis : LPA) ถือเป็นโมเดลโครงสร้างตัวแปรแฝงประเภทหนึ่ง ซึ่งตัวแปรแฝงเป็นตัวแปรแบบจัดประเภท (Categorical Latent Variable) และตัวแปรสังเกตได้เป็นตัวแปรแบบต่อเนื่อง (Continuous

Observed Variables) การวิเคราะห์โมเดลโปรไฟล์แฝงถูกนำมาใช้ในปี 1968 โดย Lazarsfeld และ Henry ซึ่งในปัจจุบันได้มีผู้ให้ความสนใจศึกษากันอย่างกว้างขวาง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในฐานะเป็นเครื่องมือในการวิเคราะห์แบ่งกลุ่ม ซึ่งถือเป็นการจัดกลุ่มตามโมเดลพื้นฐานที่มีประสิทธิภาพดีกว่าวิธีการแบบดั้งเดิม ซึ่งมีชื่อที่ใช้เรียกแตกต่างกันไป เช่น โมเดลโปรไฟล์แฝง โมเดลการจัดกลุ่มแบบผสม การวิเคราะห์จำแนกแฝง และการจัดกลุ่มแฝง ซึ่งแผนภาพที่ 4 นำเสนอโมเดลโปรไฟล์แฝง เมื่อตัวแปร $y_1, y_2, y_3, \dots, y_p$ เป็นตัวแปรสังเกตได้ที่มีระดับการวัดเป็นตัวแปรแบบต่อเนื่อง และ C เป็นตัวแปรกลุ่มแฝงแบบจัดประเภท



ภาพที่ 2.4 โมเดลโปรไฟล์แฝง. ปรับปรุงจาก *การวิเคราะห์กลุ่มแฝง*. โดย สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช, 2555, น. 12)

ในการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝงจะอยู่บนข้อตกลงที่ว่าประชากร ประกอบด้วยกลุ่มย่อยที่ไม่สามารถสังเกตได้ C กลุ่ม ซึ่งอ้างอิงถึงโปรไฟล์แฝง (Latent Profiles) หรือองค์ประกอบผสม (Mixture Components) ทั้งนี้เพราะตัวชี้วัดที่ใช้เป็นตัวแปรแบบต่อเนื่อง ซึ่งมีลักษณะที่สอดคล้องกับธรรมชาติมากที่สุดเพื่อสมมติเงื่อนไขการกระจายแบบปกติ ซึ่งสามารถอธิบายได้จากสูตร

$$f(y) = \sum_{x=1}^c P(x) f(y | \mu_x, \Sigma x)$$

เมื่อ $f(y)$ เป็นส่วนผสมของความหนาแน่นของการระบุกลุ่มร่วมกันของตัวบ่งชี้ y ในแต่ละโปรไฟล์แฝง x ซึ่งแทนด้วยเวกเตอร์ μ_x และเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมซึ่งแทนด้วย Σx และสัดส่วนของแต่ละสมาชิกในแต่ละองค์ประกอบเขียนแทนด้วย $P(x)$ ซึ่งโปรไฟล์แฝง (กลุ่มแฝง) ไม่สามารถระบุมาก่อนได้ในปัจจุบัน ได้มีการพัฒนาโมเดลการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง โดยทำการรวมตัวบ่งชี้แบบต่อเนื่องและตัวบ่งชี้แบบจัดประเภทเข้ารวมวิเคราะห์ด้วยกันในโมเดล ซึ่งถือเป็นความก้าวหน้าของเทคนิคการวิเคราะห์ และนอกจากนี้ยังสามารถรวมตัวแปรร่วมเข้าในการวิเคราะห์เพื่อใช้ในการทำนายสมาชิกของกลุ่มได้ด้วย

2.3.3 ความเป็นมาและวิวัฒนาการของการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง

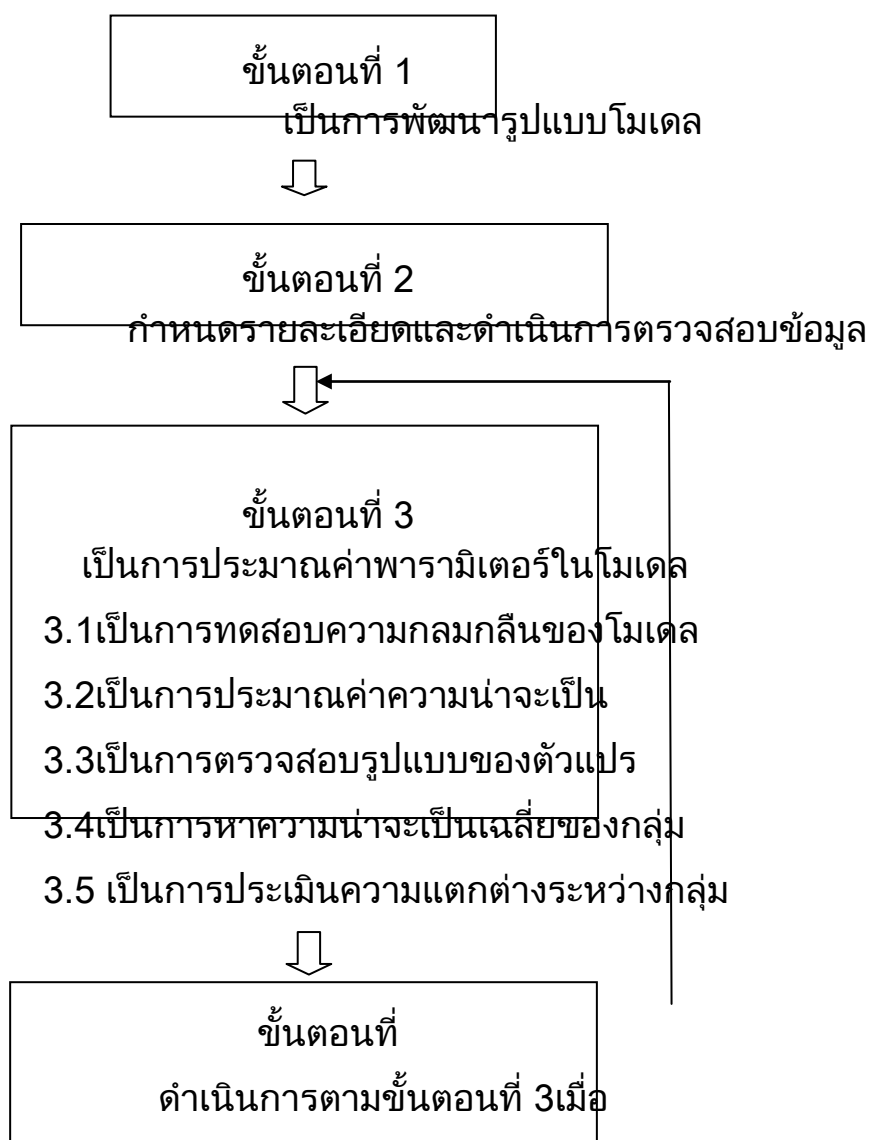
สำหรับความเป็นมาของการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝงมีความเป็นมาเหมือนกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝง คือ เป็นหนึ่งในการวิเคราะห์ข้อมูลทางสังคมศาสตร์ ที่ถูกนำเสนอครั้งแรกในปี 1968 โดย Lazarfeld และ Henry ด้วยการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงประเภททวิภาค (Dichotomous Latent Variable) ต่อมาในปี 1974 Goodman ได้ประยุกต์ใช้วิธีการดังกล่าวกับ ตัวแปรระดับนามบัญญัติ (Nominal Latent Variable) และในปี 2001 Margidson และ Vermunt ได้นำวิธีการดังกล่าวมาปรับขยายเพื่อวิเคราะห์ตัวแปรแฝงระดับเรียงอันดับ (Ordinal Latent Variable) และตัวแปรแฝงชนิดตัวแปรจัดประเภทที่มีระดับการวัดแบบตัวแปรต่อเนื่องซึ่งปัจจุบันเป็นการวิเคราะห์กลุ่มแฝงได้รับการปรับขยายขีด

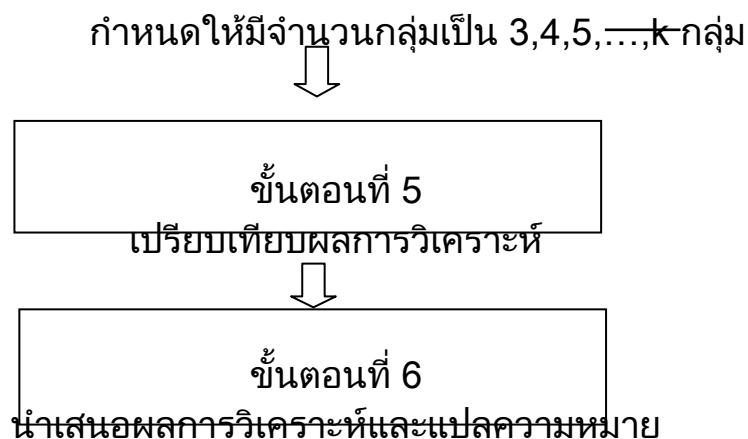
ความสามารถในการวิเคราะห์ตัวแปรสังเกตได้ที่มีระดับตามการวัดที่แตกต่างกัน และได้รับการพัฒนาให้สามารถวิเคราะห์ตัวแปรจัดประเภทได้ทุกชนิด (Muthen and Muthen, 2009, อ้างถึงในสุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช, 2555, น. 12)

การวิเคราะห์กลุ่มที่เป็นตัวแปรแฝงกำลังจะกลายเป็นหนึ่งในเครื่องมือมาตรฐานที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลทางสังคมศาสตร์ เทคนิคการวิเคราะห์กลุ่มแฝง (Latent class model หรือ LC model) ที่ได้นำเสนอเริ่มแรกโดย Lazarsfeld and Henry (1968) เป็นการวิเคราะห์สำหรับตัวแปรแฝงประเภททวิวิภาค (Dichotomous latent variable) ต่อมา Goodman (1974) ได้ประยุกต์ใช้วิธีการดังกล่าวกับตัวแปรแฝงระดับนามบัญญัติ (Nominal latent variable) นอกจากนี้ Vermunt and Margidson (2001) ได้ปรับขยายให้สามารถใช้กับตัวแปรแฝงเรียงอันดับ (Ordinal latent variable) และได้มีการนำวิธีการดังกล่าวไปใช้กับกลุ่มตัวแปรแฝงที่มีลักษณะเป็นตัวแปรจัดประเภท แต่มีระดับการวัดแบบตัวแปรต่อเนื่องยิ่งไปกว่านั้นการพัฒนาเทคนิคการวิเคราะห์ล่าสุด ยังสามารถใช้วิเคราะห์ตัวแปรสังเกตได้ที่มีระดับการวัดแตกต่างกันมาวิเคราะห์รวมกันได้ด้วย (Vermunt and Margidson, 2001 ; อ้างถึงใน Lawrence and Krzanowski, 1996 ; Moustaki, 1996; Huntand, 1999) กล่าวได้ว่าการวิเคราะห์กลุ่มแฝงเป็นเทคนิคการวิเคราะห์ตามลักษณะการวิเคราะห์องค์ประกอบประเภทแรกที่ได้รับการพัฒนาให้สามารถวิเคราะห์ตัวแปรทวิวิภาคได้ จากนั้นจึงมีการพัฒนาให้สามารถวิเคราะห์ ตัวแปรจัดประเภทได้ทุกชนิดรวมทั้งสามารถวิเคราะห์ตัวแปรที่มีระดับการวัดต่างกันได้

2.3.4 ขั้นตอนการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง

การวิเคราะห์โปรไฟล์แฝงเป็นเทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างชนิดหนึ่ง การวิจัยโดยใช้การวิเคราะห์โปรไฟล์แฝงจึงมีขั้นตอนคล้ายคลึงกับการวิจัยโดยใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างซึ่งการวิเคราะห์โปรไฟล์แฝงในภาพรวมสามารถสรุปได้ 6 ขั้นตอน เหมือนกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝง ดังนี้ (Muthen and Muthen, 2009; สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช, 2555, น. 13; พูลพงศ์ สุขสว่าง, 2545, น. 18-19; ชนาภัทร ขาวสะอาด , 2558, น.87-88)





ภาพที่ 2.5 ขั้นตอนการวิเคราะห์กลุ่มแฝง. ปรับปรุงจาก *ปัจจัยที่ส่งผลต่อระดับความสามารถของครูในการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ : การวิเคราะห์กลุ่มแฝงครูในโรงเรียนเขตกรุงเทพมหานคร*. โดย พูลพงศ์ สุขสว่าง, 2545, น. 18-19.

ขั้นตอนที่ 1 พัฒนาโมเดลการวิเคราะห์กลุ่มแฝงโดยใช้ทฤษฎีมีแนวทางเช่นเดียว กับการวิเคราะห์องค์ประกอบที่เน้นความชัดเจน และครบถ้วนของตัวแปรสังเกตได้

ขั้นตอนที่ 2 เป็นการกำหนดรายละเอียด และดำเนินการตรวจสอบข้อมูลรวมทั้งการตรวจสอบรูปแบบการตอบสนองตัวบ่งชี้รายตัว

ขั้นตอนที่ 3 ประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดล โดยเริ่มต้นกำหนดจำนวนกลุ่มแฝงเป็น 2 กลุ่ม ซึ่งโปรแกรมจะทำการวิเคราะห์ตามจำนวนกลุ่มแฝงที่กำหนดตามขั้นตอนต่อไปนี้

1. วิเคราะห์เพื่อทดสอบความสอดคล้องกลมกลืนของการวิเคราะห์กลุ่มแฝงกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. ประมาณค่าความน่าจะเป็นของตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวของหน่วยตัวอย่างว่าควรอยู่ในกลุ่มใด

3. ตรวจสอบรูปแบบของตัวแปรหรือพฤติกรรมของหน่วยตัวอย่างในแต่ละ

ละกลุ่ม โดยดูความสอดคล้องของความน่าจะเป็นในแต่ละรูปแบบ

4. หาค่าความน่าจะเป็นเฉลี่ยของกลุ่ม (Mean Probability of Class Memberships)

5. ประเมินว่าแต่ละกลุ่มมีความแตกต่างกันอย่างไร (Evaluating Group

Differences) และมีจำนวนกลุ่มตัวอย่างเท่าไร

ขั้นตอนที่ 4 เป็นการดำเนินการตามขั้นตอนที่ 3.1 - 3.5 สำหรับการวิเคราะห์ โมเดลกลุ่มแฝง เมื่อกำหนดให้มีจำนวนกลุ่มแฝงเป็น 3, 4, ..., k กลุ่ม ทำการคัดเลือกโมเดลที่ข้อมูลเชิงประจักษ์สอดคล้องกับข้อมูลเชิงทฤษฎีมากที่สุด

ขั้นตอนที่ 5 เปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ที่ได้จากขั้นตอนที่ 4 ว่าโมเดลที่มีความเหมาะสมที่สุด มีจำนวนกลุ่มเป็นเท่าใด โดยสามารถพิจารณาจากค่าดัชนีทางสถิติที่ใช้ในการทดสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล (Model goodness of fit test) ได้แก่ ค่าดัชนี AIC, BIC และ ABIC ถ้าค่าสถิติเหล่านี้มีค่าน้อยหรือเข้าใกล้ศูนย์แสดงว่าเป็นโมเดลที่มีความเหมาะสมที่สุด

ขั้นตอนที่ 6 นำเสนอผลการวิเคราะห์ และแปลความหมาย

2.3.5 การตัดสินใจเกี่ยวกับจำนวนกลุ่มแฝงในLPA

กระบวนการของการตัดสินใจในจำนวนของกลุ่มแฝงจะช่วยให้การอธิบายความแตกต่างในชุดของข้อความที่เกี่ยวข้อกับความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลผู้วิจัยต้องทำการตรวจสอบโดยใช้ดัชนีทางสถิติและตีความของผลว่ามีจำนวนกลุ่มแฝงมากเท่าไรที่อยู่ในประชากรทั้งหมดหรือมีอย่างน้อยก็กลุ่มแฝงที่จำเป็นเหมาะสมสำหรับความหลากหลายของประชากรซึ่งจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องพบว่าไม่มีตัวบ่งชี้ทางสถิติเพียงหนึ่งเดียวที่ได้รับการยอมรับสำหรับการกำหนดจำนวนที่เหมาะสมของกลุ่มแฝงสำหรับประชากรในโมเดลแบบผสมมีดัชนีทางสถิติที่

หลากหลายที่สามารถช่วยในการตัดสินใจเกี่ยวกับจำนวนกลุ่มแฝงเพื่อเป็นทางเลือกในการทดสอบ

สถิติทดสอบและดัชนีที่ใช้ในกระบวนการการตัดสินใจเกี่ยวกับจำนวนกลุ่มแฝงเพื่อช่วยในการพิจารณาความกลมกลืนของแต่ละโมเดลโดยการเปรียบเทียบจากค่าดัชนีและใช้ในการกำหนดจำนวนกลุ่มแฝงให้มีความหมายมากที่สุด (Henson et al., 2007; McLachlan and Peel, 2000; Nylund et al., 2007; Enders and Tofighi, 2007; Tolvanen, 2007; Yang, 2006) ประกอบด้วยดัชนีที่สำคัญดังนี้

1. AIC (Akaike Information Criterion) (Bozdogan, 1987) ซึ่งกำหนด

โดย $AIC = -2 \log L + 2g$

2. BIC (Bayesian Information Criterion) (Schwartz, 1978) ซึ่งกำหนด

โดย $BIC = -2 \log L + g \ln(n)$

3. ABIC (sample-size Adjusted BIC) (Sclove, 1987) ค่าดัชนี ABIC

จะทำการแทนที่ขนาดกลุ่มตัวอย่าง n ในสมการ BIC ข้างต้นด้วย $n^* = (n+2)/24$ ซึ่งกำหนดโดย $ABIC = -2 \log L + g \ln[(n+2)/24]$

4. BLRT (Bootstrap Likelihood Ratio Test) (McLachlan and Peel, 2000) การทดสอบนี้ใช้กลุ่มตัวอย่าง bootstrapped เพื่อประมาณค่า log likelihood ระหว่าง 2 โมเดล โดยพิจารณาจากนัยสำคัญของค่า p-value เพื่อบ่งชี้ความ

กลมกลืนระหว่างโมเดล K-1 กลุ่มและโมเดล K กลุ่มหากค่า p-value ไม่มีนัยสำคัญจะบ่งชี้ว่าโมเดลที่มี K กลุ่มแฝงไม่ได้ให้ความสอดคล้องกลมกลืนมากกว่าเมื่อเทียบกับโมเดลที่มีโมเดล K-1 กลุ่มแฝง

5. E_k (Entropy) เป็นค่าสถิติที่บ่งชี้ความชัดเจนในการจัดกลุ่มซึ่งกำหนด

โดย

$$E_k = 1 - [\sum_i \sum_k (-\hat{p}_{ik} \ln \hat{p}_{ik})] / n \ln k$$

เมื่อ g คือ จำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องประมาณค่า (Free Parameter)

n คือ ขนาดกลุ่มตัวอย่าง

\hat{p}_{ik} คือ ค่าประมาณของความน่าจะเป็นแบบมีเงื่อนไขที่คนที่

อยู่ในกลุ่มที่ k

จากการศึกษาด้วยการจำลองข้อมูลโดย Nylund, Asparouhov และ Muthén ชี้ให้เห็นว่า BLRT และ BIC เป็นตัวชี้วัดทางสถิติที่ดีที่สุดและสอดคล้องกันมากที่สุดสำหรับใช้ในการกำหนดจำนวนและตัดสินใจเกี่ยวกับจำนวนของกลุ่มแฝงในโมเดล LCA

Muthén and Muthén (2009) เสนอแนะว่าค่าสถิติ AIC, BIC และ ABIC เป็นค่าสถิติที่เป็นฟังก์ชันของค่าไคสแควร์หากค่าสถิติเหล่านี้ในโมเดลใดมีค่าน้อยที่สุดหรือเข้าใกล้ศูนย์หมายความว่าโมเดลนั้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ส่วนค่าดัชนี Entropy (E_k) เป็นดัชนีที่บ่งชี้คุณภาพในการจำแนก

ซึ่งมีค่าอยู่ในช่วงระหว่าง 0 ถึง 1 ในกรณีที่ค่า Entropy มีค่าเข้าใกล้ 1 แสดงว่าการจัดจำแนกกลุ่มมีคุณภาพดีได้ผลถูกต้องชัดเจน (Kamata et al., 2013)

2.3.6 ลักษณะเด่นของการวิเคราะห์ตัวแปรแฝง

การวิเคราะห์ตัวแปรแฝง เป็นการวิเคราะห์ที่ใช้สำหรับการจัดกลุ่ม มีจุดเด่นตรงที่เป็นเทคนิคการวิเคราะห์ชนิดแรกที่ได้รับ การพัฒนาตามหลักการวิเคราะห์องค์ประกอบที่สามารถใช้ได้กับ ข้อมูลที่เป็นตัวแปรจัดประเภทและความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร สังเกตได้ ไม่ใช่ความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง (Margidson and Vermunt. 2001)

ปัจจุบันการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงได้วิวัฒนาการให้สามารถ ใช้วิเคราะห์จัดกลุ่มข้อมูลที่มีระดับการวัดแตกต่างกัน กล่าวคือ สามารถวิเคราะห์จัดกลุ่มกรณีที่ตัวแปรสังเกตได้มีระดับการวัด แบบผสมทั้งแบบตัวแปรต่อเนื่อง และตัวแปรจัดประเภท นอกจากนี้ วิธีการวิเคราะห์ตัวแปรแฝง ยังสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการ ศึกษาการเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ (Event history) (McCutcheon. 1987) ซึ่ง Muthen and Muthen (2009) ได้ พัฒนาเทคนิคการวิเคราะห์กลุ่มแฝงให้สามารถวิเคราะห์ ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่อเนื่องที่เป็นสาเหตุของตัวแปรแฝง ที่ได้จากการวิเคราะห์กลุ่มแฝงอีกด้วย รวมทั้งสามารถวิเคราะห์ กลุ่มแฝงกรณีที่เป็นข้อมูลระยะยาวได้ด้วย

สรุปได้ว่า การวิเคราะห์ตัวแปรแฝงเป็นวิธีการทางสถิติที่ใช้ ในการค้นหาและจัดกลุ่มสมาชิกออกเป็นกลุ่มย่อยจากการใช้ตัว แปรสังเกตได้เชิงกลุ่ม (Categorical Observed Variable) จำนวนหลายตัวประกอบด้วยกัน ผลจากการจัดกลุ่มทำให้ได้มิติ การพิจารณาทั้งจำนวนและคุณลักษณะที่เหมือนกันของผู้ให้ ข้อมูลภายในกลุ่ม หรือแตกต่างกันระหว่างกลุ่ม หรือได้ ลักษณะเฉพาะกลุ่มพร้อมกันได้คุณลักษณะของแต่ละกลุ่มอย่าง

ครบถ้วน ครอบคลุมในคราวเดียวกัน (Mutually Exclusive and Exhaustive) โดยการจำแนกกลุ่มดังกล่าวไม่เคยมีการศึกษาเกณฑ์ในการจำแนกมาก่อน และไม่สามารถทราบล่วงหน้าว่าผลการจัดแบ่งจะมีจำนวนกลุ่มย่อยอยู่เท่าใด ช่วยให้ได้สารสนเทศที่ชัดเจนและเป็นประโยชน์ (สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช, 2555, น. 11) สามารถนำผลที่ได้จากการจัดกลุ่มไปใช้ประโยชน์เพื่อวางแผนส่งเสริม หรือพัฒนา ได้ตรงตามสภาพปัญหา หรือความต้องการของสมาชิกในกลุ่มนั้น ๆ ได้อย่างถูกต้องและเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

จากข้อดีของการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงดังกล่าว ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยนำความรู้เกี่ยวกับการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงมาใช้ในการจัดแบ่งกลุ่มครูตามระดับสมรรถนะในการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู ซึ่งตัวแปรสังเกตได้เป็นตัวแปรต่อเนื่อง ดังนั้นในการวิเคราะห์ข้อมูลจึงใช้การวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis : LPA) ซึ่งผลที่ได้จากการวิเคราะห์จะให้สารสนเทศที่สำคัญต่อผู้บริหาร และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครู การพัฒนาครู และการบริหารจัดการครู รวมถึงหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้ดำเนินการพัฒนาครูในกลุ่มต่าง ๆ ตรงกับสภาพปัญหา และปัจจัยที่ส่งผลต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูในกลุ่มต่าง ๆ ได้ตรงตามความความต้องการที่แท้จริง ทำให้ครูได้รับการส่งเสริมพัฒนาให้เกิดสมรรถนะในการบริหารจัดการชั้นเรียนที่สูงขึ้น ซึ่งจะส่งผลดีต่อคุณภาพของผู้เรียนต่อไป

2.4 แนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างแบบผสม (Mixture Structural Equation Model: Mixture SEM)

แม้ว่าการวิเคราะห์กลุ่มแฝงจะมีประโยชน์ต่อการสร้างองค์ความรู้ใหม่เป็นอย่างมาก แต่ยังมีข้อจำกัดกับการใช้สำหรับลักษณะตัวแปร และปัญหาการวิจัยบางประเภท โดยมักใช้เป็นการศึกษาเชิงสำรวจเบื้องต้นเท่านั้น ซึ่งต่อมานักวิจัยสามารถนำมโนทัศน์เกี่ยวกับการวิเคราะห์กลุ่มแฝงนี้ไปประยุกต์ใช้กับการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีลักษณะอื่นที่อยู่บนรากฐานของการใช้ตัวแปรแบบต่อเนื่องทำให้ได้คำตอบทางการศึกษาแตกต่างจากเดิม มีความชัดเจนและเกิดประโยชน์มากขึ้น ซึ่งเมื่อมีการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงรวมกับการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างทำให้เกิดเป็นโมเดลสมการโครงสร้างแบบผสม (Mixture Structural Equation Model : Mixture SEM) (McLachlan and Peel, 2000; Song and Lee, 2012)

ดังนั้นโมเดลสมการโครงสร้างแบบผสม คือ โมเดลสมการโครงสร้างที่มีการนำเอาตัวแปรแฝงแบบต่อเนื่อง (Continuous Latent Variables) ซึ่งมีการจัดเป็นกลุ่มโปรไฟล์แฝงเข้าร่วมวิเคราะห์ในโมเดลสมการโครงสร้างพร้อมกันทั้งหมด ซึ่งตัวแปรแฝงแบบจัดกลุ่มนี้จะแทนกลุ่มย่อยของประชากรหลาย ๆ กลุ่ม ที่ความเป็นสมาชิกของแต่ละกลุ่มไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง แต่เป็นการจัดกลุ่มตามคุณลักษณะที่เหมือนกันตามตัวบ่งชี้ ที่วิเคราะห์ได้จากข้อมูลเชิงประจักษ์โมเดลการวิเคราะห์เพื่อระบุความเป็นสมาชิกในแต่ละกลุ่มย่อย (Latent Class) เรียกว่า “โมเดลผสมแบบจำกัด” (Finite Mixture Model) (McLachlan and Peel, 2000) เมื่อสามารถระบุกลุ่มย่อยตามตัวบ่งชี้ได้แล้วลำดับต่อไปของการวิเคราะห์ด้วยโมเดลสมการโครงสร้างแบบผสม รูปแบบการวิเคราะห์หลากหลายรูปแบบ ผู้พัฒนาที่สำคัญ คือ Muthen (2009) ซึ่งสามารถนำมาวิเคราะห์ได้ทั้งในลักษณะของ

ตัวแปรแฝงที่มีค่าต่อเนื่อง (Continuous Latent Variable) และ
ตัวแปรแฝงแบบจัดประเภท (Categorical Latent Variable)

2.4.1 สถิติที่ใช้ในการวัดระดับความกลมกลืนของโมเดลแบบ ผสม

การวัดระดับความกลมกลืนของโมเดลแบบผสม ใช้สถิติดังนี้
(Muthén and Muthén, 2009)

$$\begin{aligned} 1. \text{ AIC} &= \text{Akaike Information Criterion} \\ &= -2 \log L + 2q \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} 2. \text{ BIC} &= \text{Bayesian Information Criterion} \\ &= -2 \log L + q \log (n) \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} 3. \text{ ABIC} &= \text{sample-size adjusted BIC} \\ &= -2 \log L + q \log [(n+2)/24] \end{aligned}$$

4. E_k = Entropy (ค่าสถิติบอกความชัดเจนในการจัด
กลุ่ม)

$$= 1 - \left[\sum_i \sum_k (\hat{p}_{ik} \ln \hat{p}_{ik}) \right] / n \ln k$$

เมื่อ L แทน ค่าสูงสุดในการประมาณค่าพารามิเตอร์ใน
โมเดลด้วยวิธี

Likelihood

q แทน จำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องประมาณค่า
(Free Parameters) n แทน
จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
แทน ค่าประมาณของความน่าจะเป็นเงื่อนไขที่
คนที่อยู่ในกลุ่มที่ k

โดยค่า AIC, BIC และ ABIC เป็นค่าสถิติที่เป็นฟังก์ชันของ
ค่าไคสแควร์หากค่าสถิติเหล่านี้มีค่าน้อยหรือเข้าใกล้ศูนย์
หมายความว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ส่วน
ค่าสถิติ Entropy (E_k) จะมีค่าระหว่าง 0 ถึง 1 ถ้าค่า Entropy มีค่า
เข้าใกล้ 1 แสดงว่า การจัดจำแนกกลุ่มได้ผลถูกต้องชัดเจน เพราะ
ค่าความน่าจะเป็นในการจัดคนที่ i เข้ากลุ่มที่ k ที่มีค่าแตกต่างจาก
0 หรือ 1 จะลดลงเมื่อค่า Entropy เพิ่มมากขึ้น

2.4.2 งานวิจัยเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้โมเดลสมการ โครงสร้างแบบผสม

ศุภชัย มาตาชาติ (2556, น. 105-106) ได้ศึกษาการ
วิเคราะห์จำแนกสไตล์การเรียนรู้ในโมเดลปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อ
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ใน
จังหวัดอำนาจเจริญ : การประยุกต์ใช้โมเดลสมการโครงสร้างแบบ
ผสม ผลการวิจัย พบว่า กลุ่มแฝงของสไตล์การเรียนรู้แบบนัก
ไตร่ตรอง พบว่า สามารถจำแนกได้ 3 กลุ่ม ดังนี้ กลุ่มแฝงที่ 1
จำนวน 225 คน (ร้อยละ 28.00) กลุ่มแฝงที่ 2 จำนวน 406 คน
(ร้อยละ 50.50) และกลุ่มแฝงที่ 3 จำนวน 173 คน (ร้อยละ 21.50)
(likelihood = -8098.931, df = 1048280, AIC=16381.862,
BIC=16813.306, $E_k=0.735$) และผลการพัฒนาและตรวจสอบ
ความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างแบบผสมปัจจัยที่มีอิทธิพล
ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ใน

จังหวัดอำนาจเจริญ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าสถิติประกอบด้วย $likelihood = -8098.931$ $df = 1048242$, $AIC=73425.437$, $BIC=74494.666$, $E_k=1.000$ สรุปได้ว่า ตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่อมั่นในตนเอง และเจตคติทางวิทยาศาสตร์มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์แต่ละกลุ่มแตกต่างกัน ในกลุ่มแฝงที่ 1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เพียงค่าเดียว ในขณะที่กลุ่มแฝงที่ 2 และ 3 ตัวแปรแฝงทุกตัวมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เช่นเดียวกัน แต่อิทธิพลของตัวแปรดังกล่าวในกลุ่มแฝงที่ 3 มีขนาดมากกว่ากลุ่มแฝงที่ 2 ประมาณ 1 เท่าตัว โดยตัวแปรแฝงทุกตัวร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของแต่ละกลุ่มได้ ร้อยละ 23.50, 35.50 และ 75.70 ตามลำดับ

นฤมล แสงพรหม (2558, น. 180) ได้ศึกษาการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงในโมเดลองค์ประกอบโค้งพัฒนาการลำดับขั้นที่สองของความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า 1) กลุ่มแฝงโมเดลองค์ประกอบโค้งพัฒนาการลำดับขั้นที่สองของความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โมเดลที่เหมาะสมในการวิเคราะห์ คือ โมเดลที่มีจำนวน 2 กลุ่ม ($likelihood = -24724.189$, $AIC = 49578.378$, $BIC = 49903.168$, $ABIC = 49696.708$, $E_k = 0.971$) ประกอบด้วยกลุ่มแฝงที่ 1 กลุ่มนักเรียนที่มีพัฒนาการความสามารถในการคิดวิเคราะห์สูง จำนวน 876 คน (ร้อยละ 80.146) และกลุ่มแฝงที่ 2 กลุ่มนักเรียนที่มีพัฒนาการความสามารถในการคิดวิเคราะห์ต่ำ จำนวน 217 คน (ร้อยละ

19.854) โดยพารามิเตอร์ที่ประมาณค่าทุกตัวมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2. กลุ่มแฝงกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครู โมเดลที่เหมาะสมในการวิเคราะห์ คือ โมเดลที่มีจำนวน 2 กลุ่ม (likelihood = -140.381, df = 491, AIC = 318.763, BIC = 345.385, ABIC = 286.229, $E_k = 1.000$) ประกอบด้วยกลุ่มแฝงที่ 1 กลุ่มครูที่มีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิด จำนวน 18 คน (ร้อยละ 60.00) และกลุ่มแฝงที่ 2 กลุ่มครูที่มีความเข้าใจ เอาใจใส่ และเน้นการปลูกฝังระเบียบวินัยให้แก่ักเรียน จำนวน 12 คน (ร้อยละ 40.00) และ 3) โมเดลอิทธิพลกลุ่มแฝงกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครู ที่มีผลต่อกลุ่มแฝงในโมเดลองค์ประกอบโค้งพัฒนาการลำดับขั้นที่สองของความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (likelihood = -24724.176, AIC = 49582.352, BIC = 49917.130, ABIC = 49704.322, $E_k = 0.971$) เมื่อพิจารณาขนาดอิทธิพล พบว่า กลุ่มแฝงที่ 1 กลุ่มครูที่มีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิด ส่งอิทธิพลทางบวกต่อกลุ่มแฝงที่ 1 กลุ่มนักเรียนที่มีพัฒนาการความสามารถในการคิดวิเคราะห์สูง แต่ส่งอิทธิพลทางลบต่อกลุ่มแฝงที่ 2 กลุ่มนักเรียนที่มีพัฒนาการความสามารถในการคิดวิเคราะห์ต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนกลุ่มแฝงที่ 2 กลุ่มครูที่มีความเข้าใจ เอาใจใส่ และเน้นการปลูกฝังระเบียบวินัยให้แก่ักเรียน ไม่มีอิทธิพลต่อกลุ่มแฝงที่ 1 กลุ่มนักเรียนที่มีพัฒนาการความสามารถในการคิดวิเคราะห์สูง และกลุ่มแฝงที่ 2 กลุ่มนักเรียนที่มีพัฒนาการความสามารถในการคิดวิเคราะห์ต่ำ

ชนาภัทร ขาวสะอาด (2558, น. 244-245) ได้ศึกษาอิทธิพลกำกับของสไตส์การเรียนรู้และสไตส์การสอนที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์ พบว่า ผลการ

วิเคราะห์โปรไฟล์ทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 พบว่า 1) ผลการจัดกลุ่มสไตล์การเรียนรู้ ประกอบด้วย 5 กลุ่มแฝง ได้แก่ กลุ่มแฝงที่ 1 นักเรียนที่มีสไตล์การเรียนรู้แบบแข่งขันและหลีกเลี่ยง 98 คน กลุ่มแฝงที่ 2 แบบร่วมมือพึ่งพา 1,266 คน กลุ่มแฝงที่ 3 แบบไม่ชอบร่วมมือและการแข่งขัน 218 คน กลุ่มแฝงที่ 4 แบบมีส่วนร่วมไม่หลีกเลี่ยง 666 คน และกลุ่มแฝงที่ 5 แบบอิสระไม่พึ่งพา จำนวน 237 คน 2) ผลการจัดกลุ่มสไตล์การสอน ประกอบด้วย 4 กลุ่มแฝง ได้แก่ กลุ่มแฝงที่ 1 ครูที่มีสไตล์การสอนเป็นแบบอย่างไม่ชอบอำนวยความสะดวก 20 คน กลุ่มแฝงที่ 2 แบบเชี่ยวชาญแต่ไม่ชอบเป็นตัวแทน 23 คน กลุ่มแฝงที่ 3 แบบอำนวยความสะดวกแต่ไม่ชอบเชี่ยวชาญ 19 คน และกลุ่มแฝงที่ 4 แบบเป็นตัวแทนแต่ไม่ชอบเป็นแบบอย่าง จำนวน 24 คน 3) ผลการจัดกลุ่มทักษะกระบวนการทางคณิตศาสตร์ ประกอบด้วย 3 โปรไฟล์ ได้แก่ โปรไฟล์ที่ 1 กลุ่มต่ำ 1,411 คน โปรไฟล์ที่ 2 กลุ่มปานกลาง 1,006 คน และโปรไฟล์ที่ 3 กลุ่มสูง 68 คน

สรุปได้ว่า โมเดลสมการโครงสร้างแบบผสม เป็นการประยุกต์ใช้การวิเคราะห์กลุ่มแฝงร่วมกับการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างทำให้เกิดเป็นโมเดลสมการโครงสร้างแบบผสม (Mixture Structural Equation Model : Mixture SEM) ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้การวิเคราะห์โปรไฟล์แฝง (Latent Profile Analysis : LPA) ร่วมกับการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model : SEM) จึงเป็นการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างแบบผสม (Mixture Structural Equation Modeling : Mixture SEM) ซึ่งจะทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศ และคำตอบทางการศึกษาที่แตกต่างจากเดิม มีความชัดเจนและเกิดประโยชน์มากขึ้น

2.5 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social Cognitive Learning Theory) ของ Bandura ซึ่งเป็นทฤษฎีว่าด้วยการเกิดพฤติกรรมของมนุษย์ โดยแบนดูรามีความเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์นอกเหนือจากปฏิกิริยาสะท้อนเบื้องต้นแล้ว สามารถเกิดจากการเรียนรู้ทั้งสิ้น และในการเรียนรู้พฤติกรรมใหม่เหล่านั้นสามารถเรียนรู้ได้จากการมีประสบการณ์ตรงหรือไม่ก็เรียนรู้ได้จากการสังเกต และองค์ประกอบในตัวบุคคลมีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้พฤติกรรม (Bandura, 1977, p. 16) ทั้งนี้ในการอธิบายเกี่ยวกับกระบวนการเกิดพฤติกรรมของมนุษย์แบนดูราได้อธิบายในรูปของการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่องระหว่างพฤติกรรม องค์ประกอบส่วนบุคคล และองค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อมโดยที่องค์ประกอบทั้ง 3 นี้จะมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน (Bandura, 1977, pp. 9-10)

เนื่องจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา ได้อธิบายสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมของบุคคลว่าเกิดจากสาเหตุหลัก 2 ประการ ได้แก่ 1) สาเหตุจากตัวบุคคล (Person) หรือปัจจัยทางจิต โดยจากการที่ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ พบว่า ตัวแปรที่สำคัญและมีผลต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครูด้านตัวบุคคล หรือปัจจัยทางจิต ได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจในงาน และแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถในการสอน และ 2) สาเหตุจากสิ่งแวดล้อม (Environment) หรือปัจจัยทางสังคม โดยจากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ พบว่า ตัว

แปรด้านสิ่งแวดล้อมที่สำคัญ และมีผลต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู ได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้บรรยากาศองค์กร และแนวคิดเกี่ยวกับการได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในองค์กร ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอรายละเอียดผลการสังเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อสมรรถนะในการบริหารจัดการจัดการชั้นเรียนของครูด้วยรายละเอียดในตารางที่ 2.4 ต่อไปนี้

ตารางที่ 2.4

ผลการสังเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อสมรรถนะในการบริหารจัดการ
ชั้นเรียนของครู

งานวิจัย	สาเหตุของการเกิดพฤติกรรมของ บุคคลตามแนวคิด ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิง พุทธิปัญญา					
	องค์ประกอบส่วน บุคคล			องค์ประกอบ ทาง สิ่งแวดล้อม		
 ความสามารถ ทัศนคติ ความพึง พอใจ ในงาน บรรยากาศ องค์กร การ ถ่ายทอดใน
Olayiwola (2011)			✓			
Allison (2008)			✓			
Petty ; McGee ; &Cavender (1984)			✓			
Judge ; et. al. (2001)			✓			
Stephen (2010)					✓	
Tschannen-Moran ; Woolfolk Hoy ; & Hoy (1998)	✓					
Barry & James (1996)			✓			

Shanna (2003)

✓

Wei (2004)

✓

วีรวรรณ สุทิน (2551)

✓

✓

✓

ปัญญาญาประดิษฐ์บาทฤกา

✓

(2556)

วิไลวรรณ จันทิพย์ (2552)

✓

✓

ติกร บุญประกอบ (2550)

✓

นิกัญชลา ล้นเหลือ (2554)

✓

วรรณะ บรรจง (2551)

✓

ศุภมิตร พิณีจการ (2552)

✓

✓

วาสนาแสงงาม (2552)

✓

✓

ประทวน มูลหล้า (2552)

✓

✓

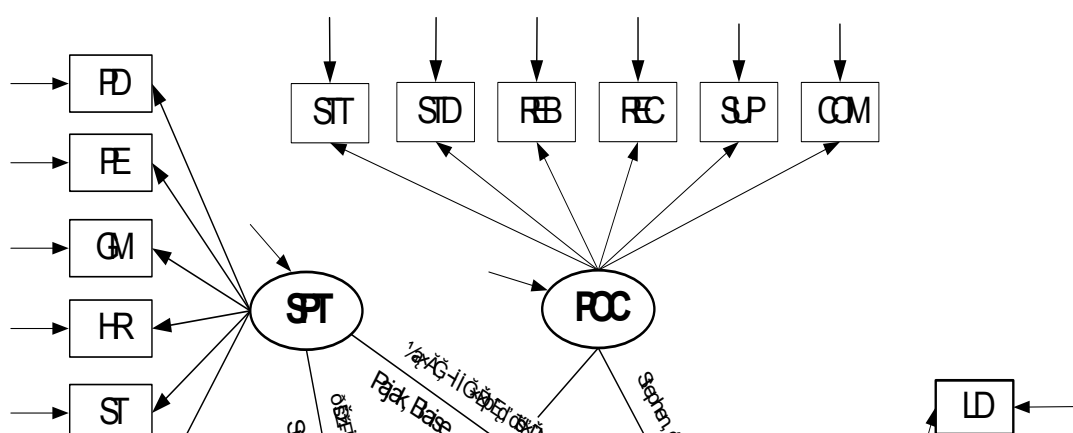
(ต่อ)

ตารางที่ 2.4 (ต่อ)

งานวิจัย	สาเหตุของการเกิดพฤติกรรมของบุคคลตามแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา	
	องค์ประกอบส่วนบุคคล	องค์ประกอบทางสิ่งแวดล้อม
	การรับรู้ ความสามารถในการสอน ความพึงพอใจในงาน บรรยากาศองค์กร ถ่ายทอดในองค์กร	

จิรสุดา บัวผัน (2554)		✓	✓
Rhoades, & et a (2002)	✓		
จารุณี แก้วทอง (2552)			✓
ชัยวิทย์ ประเสริฐสุข (2546)			✓
สมจิตต์ วงศ์สุวรรณศิริ (2545)			✓
สุรเดช อนันตสวัสดิ (2554)		✓	
เมทัส วันแอะเลาะ(2550)	✓		
ชุลีพร เพ็ชรศรี (2557)		✓	
มาลินี ศรีไมตรี (2558)		✓	

จากแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ที่ได้กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยได้สร้างโมเดลสมมติฐานการวิจัย ดังภาพที่ 2.6



หมายเหตุ. $C\#k_{CCM}$ คือ จำนวนกลุ่มแฝง K กลุ่ม

ภาพที่ 2.6 โมเดลเชิงสมมติฐานการวิเคราะห์โมเดลสมการ
โครงสร้างแบบผสมปัจจัยที่มีอิทธิพล
ต่อสมรรถนะการบริหารจัดการชั้นเรียนของครู