

กระบวนทัศน์ใหม่ของความสำนึกต่อชุมชนของครู:  
การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพระระดับ และพหุกรณีศึกษา



นายอติวัฒน์ เจียวิวรรธน์กุล

ศูนย์วิทยพัทยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

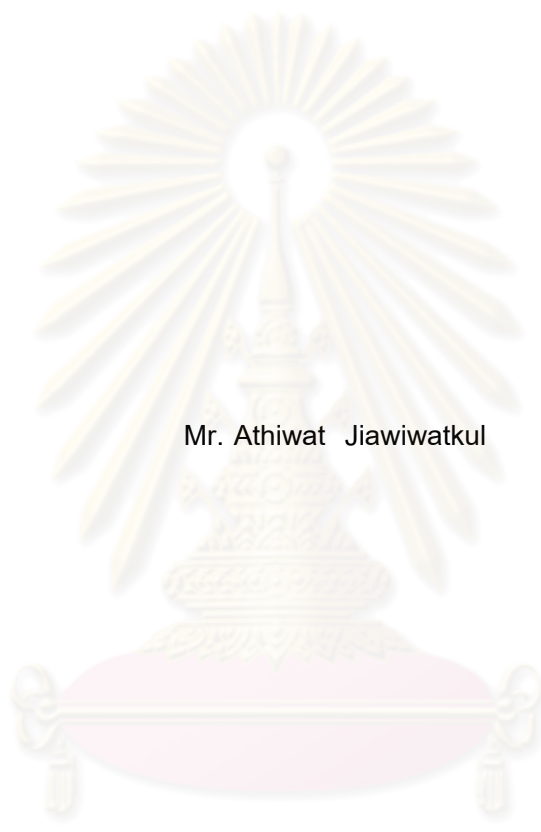
วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2553

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A NEW PARADIGM OF TEACHERS' SENSE OF COMMUNITY: DEVELOPMENT OF  
A MULTILEVEL CAUSAL MODEL AND A MULTI-CASE STUDY



Mr. Athiwat Jiawiwatkul

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

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

Department of Educational Research and Psychology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2010


Copyright of Chulalongkorn University

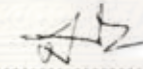
หัวข้อวิทยานิพนธ์	กระบวนการค้นคว้าใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของครู:
โดย	การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพระระดับ และพุทธกรณีศึกษา
สาขาวิชา	นายอธิวัฒน์ เจียวิวรรณ์กุล
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	วิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	ศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี
	รองศาสตราจารย์ ดร.สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรบัณฑิต

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

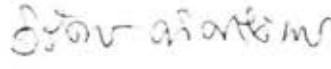
คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

  
..... ประธานกรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงกมล ไตรวิจิตรคุณ)

  
..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก  
(ศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี)

  
..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม  
(รองศาสตราจารย์ ดร.สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา)

  
..... กรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ์ แกมเกต)

  
..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิรัตน์ คำศรีจันทร์)

อชิวัฒน์ เจียวิธรรมกุล: กระบวนทัศน์ใหม่ของความสำนึกต่อชุมชนของครู: การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุทุกระดับ และพหุกรณีศึกษา (A NEW PARADIGM OF TEACHERS' SENSE OF COMMUNITY: DEVELOPMENT OF A MULTILEVEL CAUSAL MODEL AND A MULTI-CASE STUDY) อ. ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ศ.ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: รศ.ดร.สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา, 327 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อ (1) พัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู (2) พัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุทุกระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู และ (3) ศึกษาเชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู วิธีวิจัยเป็นการวิจัยแบบผสมผสาน (mixed method research) การวิจัยเชิงปริมาณ ในระยะแรก เก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถาม จากกลุ่มตัวอย่างคือผู้บริหารสถานศึกษา และครูในโรงเรียนที่เปิดสอนระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานของเขตกรุงเทพมหานคร ในปีการศึกษา 2553 จำนวน 107 คน และ 2,833 คน ตามลำดับ ซึ่งได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน การวิจัยเชิงคุณภาพ ในระยะที่สอง เก็บข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์เชิงลึก จากผู้บริหารสถานศึกษาและครูดังกล่าว จำนวน 17 และ 43 คน ตามลำดับ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป *Mplus* และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า

1. โมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การเติมเต็มความต้องการ การเป็นสมาชิก การมีอิทธิพล และการเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน โมเดลการวัดนี้ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นตามทฤษฎีของ McMillan และ Chavis (1986) มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จึงเป็นโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครูที่มีความตรงเชิงโครงสร้าง

2. โมเดลเชิงสาเหตุทุกระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ( $\chi^2 = 405.139$ ,  $df=127$ ,  $\chi^2/df=3.19$ ,  $p=0.000$ ,  $RMSEA=0.028$ ,  $CFI=0.983$ ,  $TLI=0.976$ ,  $SRMR_u=0.045$ ,  $SRMR_o=0.054$ ) โดยความผูกพันต่อองค์กรมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูในระดับสูงทั้งในระดับบุคคลและในระดับโรงเรียน โดยในระดับบุคคล ความสำนึกต่อชุมชนได้รับอิทธิพลทางตรงจากความผูกพันต่อองค์กร เท่ากับ 0.898 ซึ่งสูงกว่าในระดับโรงเรียน ซึ่งมีขนาดอิทธิพล 0.760

3. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู ประกอบด้วย แรงจูงใจภายในของครู และผู้บริหารสถานศึกษา เช่น ความภาคภูมิใจในอาชีพ มีจิตสำนึกของความเป็นครู และแรงจูงใจภายนอก เช่น สวัสดิการ ความมั่นคง ความก้าวหน้า บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน และ ปัจจัยด้านระบบการบริหารของโรงเรียน เช่น ระบบบริหารงานแบบประชาธิปไตย ด้วยหลักธรรมาภิบาล

4. แนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู ประกอบด้วย 4 แนวทาง (1) การสร้างความตระหนักจากภายใน (2) การสร้างแรงจูงใจในการทำงาน (3) การส่งเสริมผ่านการใช้กิจกรรมเป็นฐาน และ (4) การสร้างการมีส่วนร่วมของครูและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ทั้งผู้บริหาร นักเรียน นักการ รวมทั้งชุมชนโดยรวม ให้เข้ามามีส่วนในการพัฒนาโรงเรียนร่วมกัน

ภาควิชา...วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา...  
สาขาวิชา...วิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา...  
ปีการศึกษา...2553...

ลายมือชื่อนิสิต.....  
ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก.....  
ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

# # 4984753727: MAJOR EDUCATIONAL RESEARCH METHODOLOGY

KEYWORDS: SENSE OF COMMUNITY/ MULTILEVEL CAUSAL MODEL/ MULTI-CASE STUDY

A NEW PARADIGM OF TEACHERS' SENSE OF COMMUNITY: DEVELOPMENT OF A MULTILEVEL CAUSAL MODEL AND A MULTI-CASE STUDY. ADVISOR: PROF. SIRICHAJ KANJANAWASEE, Ph.D., CO-ADVISOR: ASSOC. PROF. SIRIPAARN SUWANMONKHA, Ph.D., 327 pp.

This study had 3 objectives: 1) to develop and validate teachers' sense of community measurement model, 2) to develop and analyze multilevel causal model of teachers' sense of community, and 3) to study in-depth information of factors related and how to reinforce teachers' sense of community. This study was conducted in mixed method research methodology. Phase 1 was a quantitative research collecting data through questionnaire. The samples of this phase were 107 administrators and 2,833 teachers in school of primary level and secondary level under the Office of the Basic Education Commission in Bangkok in academic year 2010 selected by multi-stage sampling method. Phase 2 was a qualitative research collecting data through in-depth interview. The samples of the second phase were 17 administrators and 43 teachers. The quantitative data were analyzed with Mplus program whereas the qualitative data were analyzed with content analysis.

The results of the study were as follows: 1) Teachers' sense of community measurement model consisted of 4 components: (1) fulfillment of needs, (2) membership, (3) influence, and (4) shared emotional connection. The measurement model was developed according to the theory of McMillan and Chavis initiated in 1986, fit to the empirical data and could be used for assessing teachers' sense of community. The measurement model had the construct validity. 2) The multilevel causal model of teachers' sense of community resulted fit to empirical data ( $\chi^2=405.139$ ,  $df=127$ ,  $\chi^2/df=3.19$ ,  $p=0.000$ ,  $RMSEA=0.028$ ,  $CFI=0.983$ ,  $TLI=0.976$ ,  $SRMR_w=0.045$ ,  $SRMR_s=0.054$ ). The commitment to organization showed positive direct effects affecting to teachers' sense of community both in individual level and school level. The direct effect of individual level was 0.898 and higher than that of school level which was 0.760. 3) The factors involving teachers' sense of community reinforcement were intrinsic motivation of teachers and school executives such as the career pride, the consciousness of teacher, etc.; extrinsic motivation such as welfare, career stability, career path, working environment and school culture; and school administrative system factors such as democratic administrative system with good governance principles. 4) There were 4 ways to reinforce teachers' sense of community; those were (1) building up intrinsic awareness, (2) building up working motivation, (3) activities based reinforcement, and (4) supporting participatory between teachers and others, those were school executives, students, janitors and community people, for developing school together.

Department: Educational Research and Psychology..  
Field of Study:...Educational Research Methodology...  
Academic Year: ....2010.....

Student's Signature.....*Athivrat J*.....  
Advisor's Signature.....*S. Kanjanawasee*.....  
Co-advisor's Signature.....*dh*.....

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ เป็นสิ่งที่มีคุณค่า ที่ช่วยสร้างการเรียนรู้ให้แก่ผู้วิจัย ซึ่งจะสำเร็จลงไม่ได้ หากปราศจากช่วยเหลือจากคณาจารย์หลายท่าน ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร. ศิริชัย กาญจนวาสี อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ครูผู้เป็นต้นแบบแห่งการพัฒนาคนและผู้ให้คำปรึกษา แนะนำ ให้ความช่วยเหลือ ให้กำลังใจศิษย์ด้วยความเมตตาเสมอมา ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา ครูผู้เปี่ยมไปด้วยศาสตร์และศิลป์ทางปัญญา คอยบ่มเพาะให้ศิษย์ได้เป็นต้นกล้าที่ดีเพื่อตอบแทนคุณของแผ่นดิน และขอขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.ดวงกมล ไตรวิจิตรคุณ ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ แกมเกตุ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิรัตน์ คำศรีจันทร์ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่ได้กรุณาให้กำลังใจและแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ด้วยความเอาใจใส่อย่างดีมาโดยตลอด ทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้มีความถูกต้องและสมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณครูของแผ่นดินผู้เป็นต้นแบบแห่งการวิจัยและการเรียนรู้ผู้จุดประกายให้ศิษย์เดินหน้าในการศึกษาต่ออย่างมีความหวังและพลังใจทั้งสองท่าน คือ ศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย และศาสตราจารย์ ดร. สุวิมล ว่องวาณิช และขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา ครูผู้คอยอบรมสั่งสอน ห่วงใยศิษย์และเป็นกำลังใจมาโดยตลอด

ขอขอบพระคุณผู้บริหารสถานศึกษา และคณาจารย์ของโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง ที่กรุณาให้ความร่วมมือในการให้ข้อมูลที่มีคุณค่าต่อการทำวิทยานิพนธ์ ขอขอบพระคุณคณะผู้บริหารและบุคลากรของมหาวิทยาลัยมหิดล หน่วยงานต้นสังกัดของผู้วิจัยที่ให้โอกาสในการต่อยอดทางการศึกษาเพื่อกลับมาเป็น “ปัญญาของแผ่นดิน” ขอขอบคุณเพื่อน ๆ พี่น้องชาววิถีวิทยาการวิจัย และทุกสาขาวิชา ทุกภาควิชาของคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่ได้ให้การสนับสนุน และเป็นกำลังใจในการทำวิทยานิพนธ์ครั้งนี้สำเร็จลงด้วยดี

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอขอบคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุทัยทิพย์ เจียวิวรรณ์กุล ที่คอยส่งเสริมสนับสนุน ให้ความช่วยเหลือด้วยความห่วงใย และเป็นกำลังใจเสมอมาจนประสบความสำเร็จในวันนี้ คุณความดี หรือประโยชน์ที่ได้รับจากการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยขอมอบแด่ บพทारी ครอบครัว ผู้มีพระคุณทุกท่านและครูบาอาจารย์ที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ให้แก่ผู้วิจัยตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ณ
สารบัญภาพ.....	ญ
<b>บทที่</b>	<b>1</b>
<b>1 บทนำ.....</b>	<b>1</b>
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
คำถามวิจัย.....	9
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	9
สมมติฐานการวิจัย.....	9
ขอบเขตการวิจัย.....	10
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	10
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	15
<b>2 แนวคิด ทฤษฎี เอกสารและรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....</b>	<b>17</b>
ตอนที่ 1 แนวคิดและความหมายของชุมชน.....	17
ตอนที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี และพัฒนาการของการวัดของความสำเร็จต่อชุมชน.....	26
ตอนที่ 3 แนวคิดและความหมายของวัฒนธรรมโรงเรียน.....	41
ตอนที่ 4 แนวคิดและความหมายของความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจใน การปฏิบัติงาน.....	54
ตอนที่ 5 เทคนิควิธีที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	68
ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	82
ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	110
<b>3 วิธีดำเนินการวิจัย.....</b>	<b>114</b>
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	114
ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย.....	116

บทที่	หน้า
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	117
ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ.....	119
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	121
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	121
<b>4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....</b>	<b>125</b>
ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่าง.....	127
ตอนที่ 2 การวิเคราะห์เพื่อตอบคำถามวิจัย.....	129
<b>5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....</b>	<b>209</b>
สรุปผลการวิจัย.....	211
อภิปรายผลการวิจัย.....	218
ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้.....	226
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	228
<b>รายการอ้างอิง.....</b>	<b>229</b>
<b>ภาคผนวก.....</b>	<b>248</b>
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพด้านเนื้อหาแบบสอบถาม...	249
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	251
ภาคผนวก ค ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพระดับของความสำนึกต่อ ชุมชนของครู.....	272
<b>ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....</b>	<b>327</b>



## สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
2.1	พัฒนาการการวัดความสำนึกต่อชุมชน.....	36
2.2	การเปรียบเทียบทฤษฎีที่เกี่ยวข้องการจูงใจและความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน.....	66
2.3	การเปรียบเทียบการวิเคราะห์โดยโมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (SEM) โมเดลการวิเคราะห์พหุระดับ (HLM) และโมเดลสมการเชิงโครงสร้างพหุระดับ (MSEM).....	82
2.4	ตัวแปรทำนายความสำนึกต่อชุมชนโรงเรียนของนักเรียน 3 ระดับ ในการวิจัย..	88
2.5	ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู.....	90
2.6	ผลการวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร.....	100
2.7	ผลการวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู.....	101
3.1	จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา.....	115
3.2	จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างวิจัยเชิงคุณภาพ จำแนกตามขนาดโรงเรียน.....	116
3.3	การวิเคราะห์โครงสร้างตัวแปรที่ใช้วัดและผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ.....	120
3.4	ผลการสังเคราะห์เกณฑ์ดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล.....	123
3.5	ผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลการวัดของตัวแปรแฝง.....	124
4.1	จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามตัวแปรภูมิหลัง.....	128
4.2	ค่าสถิติบรรยายลักษณะของตัวแปรในโมเดลการวิจัยระดับบุคคล.....	131
4.3	ค่าสถิติบรรยายลักษณะของตัวแปรในโมเดลการวิจัยระดับโรงเรียน.....	133
4.4	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในโมเดลเชิงสาเหตุต่อความสำนึกของชุมชนของครูระดับบุคคล.....	135
4.5	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในโมเดลเชิงสาเหตุต่อความสำนึกของชุมชนของครูระดับโรงเรียน.....	139
4.6	เมทริกซ์สหสัมพันธ์ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลการวัดพหุระดับความสำนึกต่อชุมชนของครู.....	141

ตารางที่	หน้า
4.7 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครูแบบ ดั้งเดิม (CFA).....	142
4.8 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดพระดีบความสำนึกต่อชุมชน ของครู.....	144
4.9 ค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้นของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลสมการโครงสร้างพหุ ระดับ.....	147
4.10 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของโมเดลการวัดตัวแปรในโมเดลสมการโครงสร้างพหุ ระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู.....	152
4.11 ค่าสถิติวิเคราะห์อิทธิพลภายในโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความ สำนึกต่อชุมชนของครู.....	155
4.12 ข้อมูลทั่วไปและคะแนนเฉลี่ยของความสำนึกต่อชุมชนของครูและปัจจัยที่ เกี่ยวข้อง จำแนกรายกรณีศึกษา.....	166
4.13 จำนวนและร้อยละของข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างวิจัยเชิงคุณภาพ จำแนก ตามตำแหน่ง.....	168
4.14 ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำนึกต่อชุมชนของครู จำแนกตาม กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาและกลุ่มครูผู้สอน.....	201
4.15 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย โดยจำแนกตามวัตถุประสงค์ การวิจัย การออกแบบการวิจัย และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	208

## สารบัญภาพ

แผนภาพที่		หน้า
2.1	โมเดลองค์ประกอบดัชนีความสำนึกต่อชุมชน (Chavis & Pretty, 1999)...	37
2.2	โมเดลการวัดความผูกพันต่อองค์กร (Mowday, Steers & Porter, 1979).....	60
2.3	โมเดลความผูกพันต่อองค์กรของครูโรงเรียนเอกชน (วันวิสาข์ แสงประทุม, 2547).....	67
2.4	โครงสร้างตัวแปร 2 ระดับของการวิเคราะห์พหุระดับ.....	71
2.5	ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสำนึกต่อชุมชนของคุณ.....	91
2.6	โมเดลเชิงสาเหตุต่อวัฒนธรรมโรงเรียนและความผูกพันต่อองค์กร.....	95
2.7	โมเดลเชิงสาเหตุต่อความผูกพันต่อองค์กรและความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของคุณ.....	102
2.8	โมเดลเชิงสาเหตุต่อความสำนึกของชุมชนของคุณ.....	110
2.9	โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของคุณ.....	113
4.1	โมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของคุณแบบดั้งเดิม (CFA).....	142
4.2	โมเดลการวัดพหุระดับความสำนึกต่อชุมชนของคุณ.....	145
4.3	โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของคุณ (MSEM).....	153

## บทที่ 1

### บทนำ

#### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การที่มนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของชุมชน และชุมชนเป็นส่วนหนึ่งของสังคม เมื่อสังคมเปลี่ยนแปลงก็ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงหรือพลวัตของชุมชนไม่ว่าชุมชนนั้นจะมีบริบทแบบใด สังคมที่เกิดการเปลี่ยนแปลงอันมีผลมาจากในหลายปัจจัย ตัวอย่างเช่น การอพยพย้ายถิ่นในการประกอบอาชีพ กระแสของโลกาภิวัตน์จนเกิดภาวะความเป็นโลกาภิวัตน์ (global city) รูปแบบของสื่อที่ส่งผลกระทบต่อวัฒนธรรม การปลีกตัวออกจากครอบครัวและเพื่อนฝูงในเชิงโครงสร้างและทางสังคม ความกลัวที่มีเพิ่มขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงและความไม่รู้ ดังนั้นชุมชนที่เปลี่ยนแปลงไปภายใต้บริบทที่แตกต่างกันทำให้ภาพของชุมชนที่จะเกิดขึ้นควรจะได้รับการศึกษา ทบทวนองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับชุมชนที่เหมาะสมในแต่ละบริบท แล้วอะไรคือความหมายที่แท้จริงของชุมชน หน้าที่ของสมาชิกในชุมชนควรเป็นอย่างไร อะไรคือการได้ประโยชน์และเสียประโยชน์ของการเป็นสมาชิกชุมชนนั้น และมุมมองหรือการรับรู้ต่อชุมชนจะเป็นอย่างไร

จากประเด็นคำถามที่กล่าวมาแล้ว ควรได้รับการหยิบยกขึ้นมาศึกษาอย่างลึกซึ้งซึ่งภายใต้บริบทที่แตกต่าง ในการศึกษาชุมชนที่ผ่านมาในทางสังคมวิทยา ตัวอย่างอย่างเช่นการศึกษาในประเด็นของความหมายที่แท้จริงของชุมชนควรนิยามอย่างไร นักทฤษฎีทางสังคมวิทยาหลายท่านได้สนใจในนิยามชุมชนและตกลงร่วมกันในผลกระทบของความเป็นอุตสาหกรรม ความเป็นเมือง และด้านอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อสังคมและชุมชน Hillery (1955) นักสังคมวิทยาชนบทสามารถจำแนกความแตกต่างของนิยามคำว่าชุมชนได้ 4 ความหมาย (Hillery, 1955) Durkheim (อ้างถึงใน Worsley, 1987) ให้เหตุผลถึงการยึดโยงกันทางสังคมอันนำไปสู่ความอยู่เย็นเป็นสุข หากขาดการยึดโยงกันด้วยครอบครัว ชุมชน และเครือข่ายแล้ว จะนำพาความเสี่ยงต่อภาวะผิดปกติของสังคมเพิ่มมากขึ้น และผลกระทบด้านจิตสังคมในทางลบอื่น ๆ สอดคล้องกับ Tönnies, Weber และ Marx ที่เสนอมุมมองต่อระบบสังคมและธรรมชาติการเปลี่ยนแปลงของระบบนี้ (Worsley, 1987) แนวคิดของ Tönnies (Dalton et al., 2007; Tönnies, 1955) ที่มีการใช้คำในภาษาเยอรมันว่า *Gemeinschaft* (เกไมน์ชาฟท์) แปลว่า ชุมชน และคำว่า *Gesellschaft* (เกเซลส์ชาฟท์) แปลว่า สังคม Tönnies นำสองคำนี้มาใช้เพื่ออธิบายลักษณะสังคม 2 แบบ คือ แบบ *Gemeinschaft* เป็นลักษณะสังคมซึ่งเน้นความสำคัญในแง่ที่สมาชิกมีความใกล้ชิดสนิทสนมเป็นกันเอง เน้นความเคร่งครัดในขนบธรรมเนียมประเพณีและค่านิยมของชุมชน ตลอดจนถือความสำคัญในระบบเครือญาติ แบบแผนของลักษณะสังคมดังกล่าว มีความคล้ายคลึงกับสังคมชนบท หรือสังคม

เกษตรกรรม ถือเป็นช่วงก่อนสมัยใหม่ (pre-modern) ส่วนอีกแบบคือ *Gesellschaft* เป็นสังคมซึ่งความสัมพันธ์เชิงทฤษฎีปรากฏอย่างเด่นชัด กล่าวคือ ลักษณะความสัมพันธ์ทางสังคมเป็นแบบทางการ เป็นไปตามสัญญา ตรงไปตรงมา ชับไว และเน้นความชำนาญพิเศษ เป็นลักษณะของสังคมเมืองที่ทันสมัย โดยเฉพาะบริเวณที่เป็นนครใหญ่ (ราชบัณฑิตยสถาน, 2549) ถือเป็นช่วงสมัยใหม่ (modern)

ต่อมาในปี 1970 แดงการณของ Kuhn (1970) ที่เกี่ยวกับการปฏิวัติกระบวนทัศน์ทางวิทยาศาสตร์ได้ประกาศว่าเป็นการเริ่มต้นของยุคหลังสมัยใหม่ (post-modern) นี่เป็นช่วงเวลาของมุมมองที่สาม (the third position) Newbrough (1995) กล่าวถึงมุมมองที่สาม ว่าเป็นสมดุลของเสรีภาพ (liberty) สมาคม (fraternity) และความเสมอภาค (equality) ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนและความรักถือเป็นส่วนประกอบที่สำคัญด้วยคุณภาพในความต้องการของคนกลุ่มเดียวหรือหลายกลุ่ม Newbrough มองว่าแนวคิดหลังสมัยใหม่เป็นรูปแบบทางวิทยาศาสตร์ที่เหมาะสมในการทำความเข้าใจชุมชน ความท้าทายในการศึกษาความสำนึกต่อชุมชน ถือว่าเป็นคำศัพท์ที่แปรเปลี่ยนได้มากกว่าแนวคิดของชุมชนและความสัมพันธ์ของผู้คน การใช้คำว่า “ความสำนึกต่อชุมชน” (sense of community: SOC) เป็นทั้งภาษาที่ง่ายและเป็นภาษาเฉพาะวิชาชีพของสาขาจิตวิทยาชุมชน คำนี้ดูเหมือนว่ามีความหมายเชิงบวกในตัวเอง แต่นักวิชาการบางท่านก็มองว่ามันเป็นตัวทำนายทั้งทางบวก ทางลบ และผลลัพธ์ก็ได้ นั่นเป็นความจำเป็นที่ต้องศึกษาและทำความเข้าใจกับความสำนึกต่อชุมชนทั้งในเชิงกระบวนการที่ประกอบไปด้วยปฏิสัมพันธ์ การกำหนดอัตลักษณ์ การสนับสนุนทางสังคม และการมีส่วนร่วมของสมาชิกเพื่อประโยชน์ในการศึกษาสาเหตุปัจจัยและพัฒนารูปแบบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงานกลุ่ม การเรียนการสอน การพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันของสมาชิกในองค์กร โรงเรียน และชุมชนต่าง ๆ

จากหนังสือเรื่อง “ระบบการเรียนรู้ใหม่ ไปให้พ้นวิกฤติแห่งยุคสมัย” ของราชภรรอรุโศ ศาสตราจารย์ นพ.ประเวศ วะสี (2550) ได้กล่าวถึงโลกวิกฤติเพราะการศึกษาทิ้งชีวิต ในโลกมีสถาบันการศึกษาที่มีชื่อเสียงมากมาย แต่ไหนโลกจึงวิกฤติมากขึ้นเรื่อย ๆ ทั้งวิกฤติในตัวมนุษย์เอง เช่น ความเครียด และการขาดความสุข วิกฤติในการอยู่ร่วมกัน เช่น ความขัดแย้ง ความเห็นแก่ตัว และความรุนแรง ตลอดจนวิกฤติทางสิ่งแวดล้อมที่เกิดจากน้ำมือของมนุษย์ คงต้องตั้งคำถามว่า การศึกษาของมนุษย์ในโลกมีอะไรผิดไป ทั้ง ๆ ที่มีการศึกษา “มากขึ้น และดีขึ้น” แต่มนุษย์กลับถลำเข้าไปสู่วิกฤตการณ์มากขึ้นทุกที แล้วการศึกษาปัจจุบันคือการเอา “วิชา” เป็นตัวตั้ง เราจะคุ้นชินกับคำนี้ เช่น วิชานี้ใช้ตำราอะไร วิชานี้ได้คะแนนเท่าไร จบการศึกษาด้านวิชาอะไร แท้ที่จริงแล้วการศึกษาที่เอาวิชาในตำราเป็นตัวตั้งนั้นเป็นเรื่องแปลกมาก เพราะเป็นการแยกส่วนว่า ชีวิตก็

อย่างหนึ่ง การศึกษาก็อย่างหนึ่ง จริง ๆ แล้วชีวิตกับการศึกษาควรอยู่ที่เดียวกัน นั่นคือ ชีวิตคือการศึกษ การศึกษาคือชีวิต การเรียนรู้โดยเอาตำราเป็นตัวตั้ง โดยไม่เอาสถานการณ์จริงของชีวิตเป็นตัวตั้ง ไม่มีพลังพอที่จะทำให้มนุษย์เข้าใจสถานการณ์ความเป็นจริงที่ซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทำให้ไม่สามารถเผชิญกับสถานการณ์ความเป็นจริงได้ อันนำไปสู่วิกฤตการณ์ทั้งในตัวมนุษย์เอง ในสังคม ในชุมชน และสิ่งแวดล้อม อันเป็นวิกฤตการณ์แห่งยุคสมัย

นายแพทย์ประเวศ วะสี (2550) ได้นิยามคำว่า “ชีวิต” คือ การอยู่รอด การอยู่ร่วม และการมีคุณภาพชีวิตที่ดี เป็นเรื่องที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน มนุษย์ไม่ได้อยู่โดดๆ แต่อยู่ร่วมกับคนอื่นเป็นครอบครัว ชุมชน สังคม และกับธรรมชาติแวดล้อม จึงต้องเรียนรู้จากการอยู่ร่วมกันและเพื่อการอยู่ร่วมวิถีชีวิตที่สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อมหนึ่ง ๆ คือ วัฒนธรรม ในวัฒนธรรมหรือวิถีชีวิตร่วมกัน ประกอบด้วยความเชื่อร่วมกัน คุณค่าร่วมกัน การอยู่ การดูแลรักษาสุขภาพ การดูแลสิ่งแวดล้อม และการจัดการการใช้ทรัพยากรอย่างเป็นธรรมและยั่งยืน การมีชีวิตร่วมกัน (living together) ควรเป็นเป้าหมายและวิถีชีวิต ไม่ใช่ตัวใครตัวมัน ทอดทิ้งกันแบบปัจจุบัน วิถีชีวิตร่วมกันทำให้เพิ่มความปลอดภัยและความสำเร็จ ดังนั้นเราจึงเห็นปลาอยู่กันเป็นฝูงแพะจะอยู่เดี่ยว มนุษย์เมื่อก่อนก็อยู่กันเป็นกลุ่มหรืออยู่กันเป็นชุมชน ในขณะที่การเรียนรู้วิชาทางวิทยาศาสตร์ เรียนรู้ได้ยาก มีผู้รู้น้อย เรียนแล้วไม่เข้าใจวิถีชีวิตร่วมกัน อยู่ร่วมกันไม่เป็น ตัวใครตัวมัน เกิดความขัดแย้งและการทำลายสูง ความรู้ในตำราซึ่งมาจากฐานทางวิทยาศาสตร์ จึงไม่ควรเป็นตัวตั้งของการศึกษา แต่ควรเป็นเครื่องประกอบการเรียนรู้ การเรียนรู้ควรอยู่บนฐานวัฒนธรรม หรือในวิถีชีวิตร่วมกัน และใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์เป็นเครื่องมือเพื่อให้เข้าใจความเป็นจริงชัดเจน ดีขึ้น และมีประโยชน์มากขึ้น นอกจากการอยู่รอด และอยู่ร่วมกันแล้ว ที่สำคัญก็คือ การมีคุณภาพชีวิตที่ดี ดังคำกล่าวที่ว่า “ความเป็นมนุษย์อยู่ที่การมีคุณธรรม การศึกษาจะต้องพัฒนาความเป็นมนุษย์” ถ้ามีสำนึกและการเคารพศักดิ์ศรีและคุณค่าแห่งความเป็นคนของคนทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน การศึกษาจะต้องทำให้คนทั้งหมดมีเกียรติ มีศักดิ์ศรี มีศักยภาพ มีความมั่นใจ เป็นพลังอันเข้มแข็งของชาติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งระบบการศึกษาควรมีฐานอยู่ในวัฒนธรรม คือการส่งเสริมเชื่อมโยงกับครอบครัว ชุมชน โรงเรียน และสังคมให้มากที่สุด ทุกวันนี้เด็กนักเรียนไม่ค่อยอยากคุยกับพ่อแม่ ปู่ย่าตายาย เพราะคุยแล้วไม่ได้คะแนน คะแนนไปอยู่ที่การท่องวิชา นั่นคือตัวอย่างที่ว่าการศึกษาปัจจุบันตัดขาดจากรากเหง้าของตัวเองหรือวัฒนธรรม ระบบการศึกษาควรต้องปรับตัวอย่างแรง เอาวัฒนธรรมเป็นฐาน และเอาวิชาการในตำราเป็นตัวประกอบ และประเด็นสำคัญผู้เขียนยังได้กล่าวไว้ว่า เมื่อมีการรวมตัว ร่วมคิดร่วมทำ เรียกว่า “ความเป็นชุมชน” และสังคมที่มีการรวมตัว ร่วมคิดร่วมทำในลักษณะต่าง ๆ เป็นอันมากเรียกว่ามีความเป็น “ประชาสังคม” ควรมีประชาคมปฏิรูป

การศึกษาเกิดขึ้นทั่วประเทศ ประกอบด้วยคนทุกหมู่เหล่าร่วมกันแก้ปัญหาเช่นว่า “การศึกษาใหม่ที่จะทำให้ไทยหายวิกฤติ” คืออย่างไร หรือการศึกษาที่คนไทยต้องการนั้นคืออะไร หัวใจของการปฏิรูปการศึกษา คือ การปฏิรูปให้ระบบการศึกษาเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับสังคมไทย ระบบการศึกษาเป็นระบบใหญ่และมีศักยภาพมาก เมื่อระบบการศึกษาไปแก้ความยากจน ปัญหาสังคม ปัญหาสิ่งแวดล้อม ฯลฯ จะทำให้ประเทศไทยหลุดพ้นวิกฤตการณ์ และในกระบวนการดังกล่าวจะสร้างครูที่เก่ง สร้างนักวิจัยที่เก่ง สร้างกระบวนการเรียนรู้ที่ดี และสร้างคนไทยที่เก่ง

จากข้อเขียนของนายแพทย์ประเวศ วะสีดังกล่าวข้างต้นนั้น นำเสนอมุมมองที่แสดงให้เห็นว่าวิกฤตการณ์ที่เกิดขึ้นกับสังคมไทยในด้านต่าง ๆ ต่างคนต่างอยู่ ความเป็นชุมชน วัฒนธรรมในองค์กรที่เลือนหาย การจะจุดระเบิดพลังสร้างสรรค์เพื่อเปลี่ยนผ่านสังคมแห่งการเรียนรู้สู่ความร่วมมือเย็นเป็นสุขนั้น ผู้วิจัยเห็นความจำเป็นถึงการศึกษาในเรื่องความสำคัญต่อชุมชน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสถานศึกษา หรือโรงเรียน อันเป็นสถานที่บ่มเพาะเมล็ดพันธุ์ที่เด็กนักเรียนจะเติบโต ออกมาเป็นต้นกล้าที่สำคัญในการพัฒนาสังคมไทย ในการนำพาประเทศชาติให้พ้นวิกฤตการณ์ต่าง ๆ ในอนาคต การอยู่ร่วมกัน การอยู่รอด และการมีคุณภาพชีวิตที่ดี ในนิยามที่นายแพทย์ประเวศ กล่าวไว้ นั้น สะท้อนถึงจุดเริ่มต้นที่ต้องกลับมาทบทวนในการปฏิรูปการศึกษา นอกจากวิชาที่มีอยู่แล้ว ยังต้องค้นหาปัจจัยที่จะช่วยเสริมสร้างความสำคัญต่อชุมชนในโรงเรียน ซึ่งโรงเรียนเป็นองค์กรทางการศึกษาที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ครอบครัวยุคใหม่ สังคม และประเทศชาติ

สำหรับโรงเรียนหรือสถานศึกษาในการประกอบกิจการใด ๆ ย่อมต้องใช้ทรัพยากรที่สำคัญ 4 ประการด้วยกัน คือ คน เงิน วัสดุ และการจัดการ ในส่วนของกิจการด้านการจัดการศึกษานั้น ครู นับว่าเป็นทรัพยากรที่สำคัญที่สุด ครูที่มีคุณภาพถือว่าเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีคุณค่าของโรงเรียนที่จะต้องรักษาให้คงอยู่กับโรงเรียนเป็นเวลานาน ๆ เนื่องจากครูที่มีความรู้ความสามารถย่อมจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และนำชื่อเสียงที่ดีตลอดจนการยอมรับจากผู้ปกครองมาสู่โรงเรียน ขณะเดียวกันก็ต้องพยายามพัฒนาบุคลากรที่ยังด้อยประสิทธิภาพเพื่อให้โรงเรียนสามารถบรรลุถึงเป้าประสงค์ของโรงเรียน สิ่งที่เป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งที่ทำให้บุคลากรคงอยู่ในโรงเรียนได้ คือ ความผูกพันต่อโรงเรียน จากการศึกษาทฤษฎีตลอดจนผลงานวิจัยที่ผ่านมาต่างชี้ให้เห็นว่า ความผูกพันต่อองค์กรสามารถให้พยากรณ์พฤติกรรมของสมาชิกขององค์กรได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งอัตราการเข้าออกจางานของสมาชิกในองค์กร ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่าครูที่มีความผูกพันต่อโรงเรียนมีแนวโน้มที่จะอยู่กับโรงเรียนได้นานกว่า และเต็มใจทำงานอย่างเต็มกำลังความสามารถ เพราะเมื่อคนมีความผูกพันต่อองค์กร ก็จะมี

การแสดงออกในรูปของพฤติกรรมที่ต่อเนื่อง มีความคงเส้นคงวา ไม่โยกย้ายเปลี่ยนแปลงที่ทำงาน (สร้อยญา จันทรรวงทอง 2546 อ้างถึงใน เจริญ ว่องประชาณุกุล, 2548) นอกจากนี้ สิ่งหนึ่งที่ช่วยให้สมาชิกในองค์กรตระหนักถึงความเป็นพวกเดียวกัน กลุ่มเดียวกัน คือ *วัฒนธรรมขององค์กร* ซึ่งสมยศ นาวิกการ (2543) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์กรเป็นการสะสมของความเชื่อ ค่านิยม งานพิธี เรื่องราว ตำนาน และภาษาพิเศษ ที่กระตุ้นความรู้สึกผูกพันภายในสมาชิกขององค์กร ซึ่งอาจเรียกได้ว่าเป็น “กาวทางสังคม” ที่ผูกสมาชิกขององค์กรเข้าไว้ด้วยกัน วัฒนธรรมองค์กรเป็นสิ่งที่ช่วยให้ทราบว่า ผู้ร่วมงานจะปฏิบัติต่อกันอย่างไร มีการร่วมมือหรือแข่งขันกันทำงาน มีค่านิยมใดบ้างจะได้รับการสนับสนุน ส่งเสริม ให้รางวัล หรือตำหนิ ตีเตือน โดยกำหนดวิธีการ การปฏิสัมพันธ์กับบุคคล หรือกลุ่มอื่นนอกองค์กร วัฒนธรรมองค์กรที่เข้มแข็งจะสามารถบอกสมาชิกหรือบุคลากรเกี่ยวกับการปฏิบัติตนและความคาดหวัง เป็นเสมือนสิ่งที่สะท้อนถึง “บุคลิกภาพ” ขององค์กร เป็นเครื่องยึดเหนี่ยวให้สมาชิกขององค์กรเข้ามาเป็นหนึ่งเดียวกัน ดังนั้นจึงมีความสำคัญต่อทุกคนในองค์กรโดยเฉพาะผู้บริหารโรงเรียนที่ต้องคำนึงถึงอยู่เสมอ และต้องพยายามเสริมสร้างวัฒนธรรมโรงเรียนให้เข้มแข็งเพื่อพัฒนาโรงเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (เจริญ ว่องประชาณุกุล, 2548)

วัฒนธรรมโรงเรียนเป็นปัจจัยสำคัญให้บุคลากรในโรงเรียนเข้าใจถึงลักษณะการทำงาน และการเลือกแนวทางที่ถูกต้องในการแก้ปัญหาและการปฏิบัติงานร่วมกัน จึงจำเป็นต้องทำความเข้าใจถึงความสำคัญของวัฒนธรรมโรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับความคิด ความเชื่อ การประพฤติดของบุคลากรในโรงเรียน ซึ่งอาจมีผลกระทบต่อการบริหารงานและพัฒนาโรงเรียน ถ้าสามารถเข้าใจถึงวัฒนธรรมโรงเรียน และใช้ให้เข้ากับสภาพแวดล้อมและเทคโนโลยีในสังคมปัจจุบันแล้ว จะส่งผลให้การบริหารงานของโรงเรียนประสบผลสำเร็จ (มาลี ควรคะเนิง, 2545) สอดคล้องกับจิรวัดน์ กลิ่งกลางดอน (2547) กล่าวว่า สถานศึกษาเป็นองค์กรหรือสถาบันที่มีหน้าที่และรับผิดชอบด้านการจัดการศึกษาโดยมีการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีโครงสร้างและหน้าที่อย่างเป็นทางการ มีระเบียบกฎเกณฑ์ ชัดเจน วัตถุประสงค์ไว้อย่างมีแบบแผน มีมรดกทางความเชื่อ ค่านิยม เจตคติและบรรทัดฐานในการปฏิบัติงานที่ถือปฏิบัติสืบต่อกันมาเหมือนองค์กรและสถาบันอื่นจนกลายเป็นวัฒนธรรมองค์กรที่เรียกว่า วัฒนธรรมสถานศึกษา หรือวัฒนธรรมโรงเรียน สรุปได้ว่า วัฒนธรรมโรงเรียนจึงเป็นปัจจัยที่สำคัญที่นำศึกษาถึงความสัมพันธ์และส่งผลต่อพฤติกรรมการทำงาน ความผูกพันต่อองค์กร รวมถึงความสำนึกต่อชุมชนของครูหรือไม่ อย่างไรก็ตามนอกจากนี้สถาบันการศึกษาทุกแห่งก็ต้องปรับการบริหารของตนที่จะเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต เพื่อสร้างสังคมการเรียนรู้ทั้งภายในสถานศึกษาของตน และในชุมชนซึ่งสถานศึกษา



เป็นส่วนหนึ่งที่จะต้องร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมรับผิดชอบในการสร้างให้เกิดสังคมแห่งการเรียนรู้ ให้สอดคล้องกับอุดมการณ์เป้าหมายขององค์การวิทยาศาสตร์และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ (UNESCO) ได้ระบุไว้ในรายงาน “การเรียนรู้ = ชุมทรัพย์ในกายตน” ได้เน้นย้ำถึงการเรียนรู้เพื่อรู้ และที่จะเรียนรู้ การเรียนรู้เพื่อการดำรงตนอย่างมนุษย์ที่มีจิตใจสูง การเรียนรู้เพื่อการเลี้ยงชีพ และการเรียนรู้เพื่อการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมอย่างสันติสุข (วิชัย ต้นศิริ, 2549) ดังนั้นหากทุกองค์ภาค ส่วนในชุมชน และสังคมใช้การศึกษาเป็นธงนำในการพัฒนาทุก ๆ ด้านของภารกิจของตน สังคมก็จะกลายเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ โดยบทบาทของสถาบันการศึกษาต่าง ๆ รวมทั้งโรงเรียน และบุคลากรในโรงเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูที่เป็นบุคลากรสำคัญที่ควรเป็นหลักชัยในการดำเนินการเรื่องดังกล่าวให้เกิดขึ้น แล้วบทบาทหน้าที่ ความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูที่จะมีผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูในสภาพการณ์ปัจจุบันเป็นอย่างไรและความรู้ ความจริงใหม่ที่ช่วยอธิบายบริบท สภาพแวดล้อม ปรัชญาการณที่เกิดขึ้นกับโรงเรียนและชุมชน โดยรอบที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูจะมีลักษณะของปรัชญาการณหรือกระบวนทัศน์ใหม่ในบริบทของไทยอย่างไร ซึ่งคำว่ากระบวนทัศน์ (paradigm) ที่ได้รับการบัญญัติขึ้นโดย Khun (1962 อ้างถึงใน อรศรี งามวิทยาพงศ์, 2546) เป็นคำที่ใช้แทนความเห็นของคนเราที่มีต่อความจริงในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง อย่างเช่น ในการศึกษาครั้งนี้สนใจศึกษาเพื่อให้ทราบถึงกระบวนทัศน์ใหม่ของความสำนึกต่อชุมชนของครู และที่สำคัญมีเทคนิคใหม่อะไรบ้างที่จะช่วยเป็นเครื่องมือในการตอบปัญหาการวิจัยดังกล่าวที่น่าสนใจในการนำมาใช้ในการศึกษารุ่นนี้

ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาการวิจัยทางสังคมศาสตร์มีแนวโน้มในการใช้เทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลขั้นสูงเพิ่มมากขึ้น เพื่อตอบคำถามการวิจัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งเทคนิคโมเดลลดหลั่น (hierarchical linear modeling: HLM) และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation model: SEM) การวิเคราะห์พหุระดับสามารถแก้ปัญหาเชิงเทคนิคในการวิเคราะห์ข้อมูลแบบประเพณีนิยมที่สำคัญ มี 3 ประการ *ประการแรก* แก้ปัญหาความลำเอียง (aggregation bias) ของการสรุปข้ามระดับ เนื่องจากตัวแปรแต่ละตัวเมื่ออยู่ต่างระดับกันมักมีความหมายต่างกันและย่อมส่งผลต่อตัวแปรตามในลักษณะที่ต่างกัน *ประการที่สอง* แก้ปัญหาความผิดพลาดในการคำนวณความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (misestimated standard error) โดยให้โมเดลทางสถิติที่มีอิทธิพลสูงซึ่งเปิดโอกาสให้มีความผันแปรที่เป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละกลุ่มได้ โดยความผันแปรของอิทธิพลสูงระหว่างกลุ่มจะช่วยให้การประมาณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานที่มีการปรับค่าสำหรับความสัมพันธ์ภายในชั้น (intraclass correlation) ของระดับข้อมูล และ *ประการสุดท้าย* แก้ปัญหาความแตกต่างของสัมประสิทธิ์ถดถอย (heterogeneity of regression)

ที่เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนายกับตัวแปรตามที่มีความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่ทำการวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อความผันแปรดังกล่าว จึงเป็นสิ่งที่นักวิจัยให้ความสนใจติดตามศึกษา การวิเคราะห์พหุระดับจะช่วยวิเคราะห์สัมประสิทธิ์การถดถอยภายในแต่ละกลุ่มจะถูกนำไปใช้เป็นตัวแปรตามในระดับที่สูงขึ้น เพื่อศึกษาตัวแปรทำนายระดับกลุ่มที่ส่งผลต่อความผันแปรดังกล่าว (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

อย่างไรก็ตามโมเดลลดหลั่นมีข้อจำกัดไม่ให้นักวิจัยทดสอบโมเดลโครงสร้างความแปรปรวนร่วม เช่น การวิเคราะห์องค์ประกอบ การวิเคราะห์อิทธิพล และโมเดลสมการโครงสร้างเชิงเส้น (Harnqvist, 1978; Muthén, 1994; Muthén & Satorra, 1989; นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542; ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) ส่วนการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) มีข้อจำกัดตรงที่ไม่ได้ให้ความสนใจต่อโครงสร้างตามธรรมชาติของข้อมูลที่เป็นระดับลดหลั่น ต่อมาจึงเกิดบูรณาการแนวคิดของ HLM กับ SEM (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ไปเป็นการวิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับ (multilevel causal analysis) ที่รู้จักกันในชื่อว่า เทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (multilevel structural equation modeling: multilevel SEM) ซึ่งเป็นเทคนิคการวิเคราะห์ขั้นสูง ที่สนใจวิเคราะห์ความเป็นสาเหตุระหว่างตัวแปร โดยศึกษาโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามระดับลดหลั่นกันของข้อมูลระหว่างตัวแปรทำนาย ซึ่งเป็นเหตุกับตัวแปรตาม ซึ่งเป็นผลในแต่ละระดับชั้นของตัวแปรทำนาย ดังนั้น การวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับ หรือเทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ จึงเป็นการบูรณาการแนวคิดการวิเคราะห์เชิงสาเหตุและการวิเคราะห์พหุระดับเข้าด้วยกัน เป็นเทคนิคการวิเคราะห์ทางสถิติขั้นสูงแนวใหม่ที่จะเป็นประโยชน์ต่อการวิจัยโดยทั่วไปของศาสตร์สาขาวิชาต่าง ๆ ไม่เฉพาะวิจัยทางการศึกษาเท่านั้น (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) เทคนิคการวิเคราะห์นี้จึงเป็นวิธีการวิเคราะห์ที่น่าสนใจในการนำมาแก้ไขปัญหงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชนเพื่อยืนยันว่าปัจจัยใดบ้างที่มีอิทธิพลต่อความสำคัญต่อชุมชน อีกทั้งยังเป็นเทคนิคที่สามารถแก้ไขจุดอ่อนของวิธีการวิเคราะห์แบบเดิมได้

สำหรับการออกแบบการวิจัย มีแนวโน้มของการออกแบบการวิจัยเชิงผสมผสาน หรือการวิจัยผสมผสานวิธี (mixed method) มากขึ้น (Cresswell, 2003; Cresswell & Plano Clark, 2007) เมื่อมีผลงานวิจัยทางด้านนี้มากยิ่งขึ้นจึงได้มีการจัดทำวารสารเพื่อรองรับผลงานเพื่อเผยแพร่องค์ความรู้ทางด้านนี้ใช้ชื่อว่า “Journal of Mixed Methods Research” ฉบับแรกออกในปี พ.ศ.2550 ในส่วนของเหตุผลหลักของการผสมผสานวิธีวิจัยเชิงปริมาณและวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ ได้แก่ การแก้จุดอ่อนของแต่ละวิธีด้วยการเสริมจุดแข็ง หรือการส่งวนจุดต่าง สமானจุดร่วมของเทคนิควิธีวิจัย

จากการศึกษาของ Green, Caracelli และ Graham (1989 อ้างถึงใน ผ่องพรรณ ตรียมงคลกุล และสุภาพ ฉัตรภรณ์, 2549) ซึ่งได้วิเคราะห์งานวิจัยผลงานวิธีทางการศึกษา จำนวน 57 เรื่อง (ค.ศ.1980 - 1988) พบว่าจุดมุ่งหมายของผู้วิจัยในการผสมผสานวิธี หรือการออกแบบการวิจัยแบบผสมผสาน จำแนกได้ 5 ประเภท ได้แก่ (1) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของข้อมูลเป็นการใช้เทคนิคสามเส้าตามความหมายดั้งเดิม (2) เพื่อศึกษาแง่มุมหลากหลายในเรื่องนั้น ๆ ให้ได้ข้อมูลมาเสริมกันในภาพรวม (3) เพื่อใช้ข้อมูลงานวิจัยอย่างต่อเนื่องเป็นลำดับกัน เช่นข้อมูลเชิงปริมาณจากการศึกษาภาพกว้าง ใช้เป็นพื้นฐานในการศึกษาเชิงลึกด้วยวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ (4) เพื่อค้นหาความขัดแย้งของข้อค้นพบที่อาจมี และอาจเป็นประเด็นใหม่ที่น่าสนใจ ซึ่งผู้วิจัยไม่เคยคาดคิดมาก่อน และ (5) เพื่อขยายขอบเขตความกว้างและความลึกของงานวิจัย สำหรับในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนจากการทบทวนวรรณกรรมพบว่ามีเพียงไม่กี่เรื่องที่ใช้การออกแบบงานวิจัยแบบลักษณะผสมผสาน อาทิ การศึกษาของ Bishop และคนอื่นๆ (2002) และการศึกษาของ Wighting (2006)

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู (teachers' sense of community) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในประเทศไทย ยังไม่พบว่ามี การศึกษาและพัฒนาแบบวัดความสำนึกต่อชุมชนของครูในบริบทของไทยอย่างจริงจัง อันจะเป็น การศึกษาถึงกระบวนการทัศนใหม่ในเรื่องนี้ที่สำคัญและนำไปประยุกต์ใช้กับวงการวิชาการในวิชาชีพ ต่าง ๆ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะอย่างยิ่งแวดวงวิชาการด้านการศึกษาและ สถาบันการศึกษาของไทยต่อไป ซึ่งสอดคล้องกับข้อเสนอประเด็นการวิจัยที่ควรศึกษาในอนาคต จากการศึกษานี้ของ เพ็ญณี แนนรท และคนอื่นๆ (2550) ที่ได้สังเคราะห์องค์ความรู้จากงานวิจัย ทางการศึกษาที่ตีพิมพ์เผยแพร่ในช่วงปี พ.ศ.2546-2548 จำนวน 1,098 เรื่อง เพื่อนำเสนอประเด็น การวิจัยและพัฒนาการศึกษาที่สำคัญ โดยสังเคราะห์ภายใต้กรอบทิศทางการศึกษาและการ การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาเป็นหลักจำนวน 12 ด้าน ซึ่งหนึ่งในนั้นคือ การวิจัยด้านการพัฒนา ครูและบุคลากรทางการศึกษา มีงานวิจัยทั้งสิ้น 162 เรื่อง คิดเป็นร้อยละ 14.75 พบว่า งานวิจัย ด้านการบริหารการศึกษาเป็นงานวิจัยกลุ่มใหญ่ที่สุด ส่วนงานวิจัยที่น้อยที่สุด คือ การศึกษาสภาพ การขาดแคลนครูและการศึกษาด้านการเตรียมคนเข้าสู่วิชาชีพครู ซึ่งเป็นการศึกษารูปแบบ โรงเรียนร่วมพัฒนาวิชาชีพครู ผลจากการศึกษาได้เสนอเป็นกรอบทิศทางการวิจัยทางการศึกษาใน อนาคตของการศึกษาด้านการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาที่สอดคล้องกับประเด็นที่ผู้วิจัย สนใจในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ได้แก่ การศึกษาสภาพความเป็นอยู่ของครูในปัจจุบัน การศึกษาค่านิยม และทัศนคติในอาชีพครู

ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาในปัจจัยด้านวัฒนธรรมโรงเรียน ความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน และปัจจัยส่วนบุคคลของครูและผู้บริหารโรงเรียนที่สัมพันธ์หรือมีอิทธิพลกับความสำนึกต่อชุมชนของครู โดยสนใจเลือกใช้การออกแบบการวิจัยที่ใช้วิจัยแบบผสมผสาน (mixed method research) ทั้งวิจัยเชิงปริมาณสนใจใช้การวิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับ หรือเทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ และวิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษา ที่จะช่วยให้เกิดประโยชน์ในการตอบคำถามวิจัยในประเด็นที่เกี่ยวกับความสำนึกต่อชุมชนของครูและปัจจัยที่เกี่ยวข้องให้สมบูรณ์มากขึ้น โดยมีคำถามการวิจัยดังต่อไปนี้

### คำถามวิจัย

1. ความสำนึกต่อชุมชนของครู มีโครงสร้างอย่างไร และมีองค์ประกอบสำคัญอะไรบ้าง
2. โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครูมีลักษณะเป็นอย่างไร และมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่
3. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องใดบ้างที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู และจะมีแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในบริบทของสังคมไทยเป็นอย่างไร

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู
2. เพื่อพัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู
3. เพื่อศึกษาเชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู

### สมมติฐานการวิจัย

จากการสังเคราะห์และวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของปัจจัยต่างๆ ทั้งระดับบุคคลและระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู และจากแนวคิดทฤษฎี เอกสารการวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงกำหนดเป็นสมมติฐานการวิจัยดังนี้

1. โมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู ที่ประกอบด้วยการเติมเต็มความต้องการ การเป็นสมาชิก การมีอิทธิพล การเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู ที่ประกอบด้วยระดับบุคคลและระดับโรงเรียน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. ปัจจัยเชิงสาเหตุทุกระดับบุคคลที่มีผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู ประกอบด้วย เพศ ระยะเวลาที่อยู่ในโรงเรียน ความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน ตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุทุกระดับโรงเรียนที่มีผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู ประกอบด้วย เพศ ประสบการณ์การบริหาร ขนาดของโรงเรียน และวัฒนธรรมโรงเรียน สามารถทำนายความสำนึกต่อชุมชนของครูได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

### ขอบเขตการวิจัย

1. การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาความสำนึกต่อชุมชนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานของเขตกรุงเทพมหานครในปีการศึกษา 2553 ตามแนวคิดของ McMillan และ Chavis (1986) ที่เหมาะสมกับบริบทของไทย โดยศึกษาปัจจัยที่มีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู ในการวิจัยครั้งนี้จำแนกตัวแปรเชิงสาเหตุเป็นสองระดับ คือ ระดับบุคคล ได้แก่ ความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ปัจจัยค้ำจุน ปัจจัยกระตุ้น และลักษณะส่วนบุคคลของครู ในระดับโรงเรียน ได้แก่ ลักษณะส่วนบุคคลของผู้บริหารโรงเรียน วัฒนธรรมโรงเรียน และขนาดของโรงเรียน

2. กรอบในการวิเคราะห์ทุกระดับในการวิจัยนี้ เนื่องจากเป็นความพยายามครั้งแรกในการวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุทุกระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครูที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับค่าความชัน (slope) แต่ละหน่วยมีค่าคงที่ (fixed) จึงไม่เป็นค่าที่มีความผันแปร ดังนั้นการวิเคราะห์ระดับที่ 2 (ระดับโรงเรียน) เฉพาะค่า mean ใน mean level จะถือว่าค่าจุดตัด (intercept) เป็นตัวแปรเชิงสุ่มที่ได้จากการวิเคราะห์ ในระดับที่ 1 (ระดับบุคคล) เพื่อนำมาใช้เป็นตัวแปรตามในระดับที่ 2 โดยประยุกต์ใช้โปรแกรม Mplus

3. การศึกษาครั้งนี้ออกแบบเป็นการวิจัยแบบผสมผสาน ประกอบด้วยการศึกษา 2 ระยะ โดยระยะที่ 1 เป็นการศึกษาเชิงปริมาณ โดยการเก็บรวบรวมข้อมูลจากครูและผู้บริหารสถานศึกษาด้วยแบบสอบถาม และระยะที่ 2 เป็นการศึกษาเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษา ศึกษาเชิงลึกโดยการสัมภาษณ์ครูและผู้บริหารในโรงเรียนที่ได้รับคัดเลือกจากผลการศึกษาวิจัยเชิงปริมาณในระยะแรก จำแนกตามขนาดโรงเรียน (เล็ก กลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ) ที่มีระดับคะแนนความสำนึกต่อชุมชนของครูเฉลี่ยสูงสุดใน 5 อันดับแรกของแต่ละขนาดโรงเรียน

### คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

**ชุมชนของครู** หมายถึง กลุ่มครูและบุคลากรในโรงเรียนแห่งใดแห่งหนึ่งที่รวมตัวกันเพื่อปฏิบัติงานหรือทำกิจกรรมบางอย่างร่วมกัน โดยมีโครงสร้างและจุดมุ่งหมายในการดำเนินการของ

สมาชิกในโรงเรียนที่ชัดเจนต่อเนื่อง ซึ่งในการศึกษาคำนี้ชุมชนของครู ก็คือ โรงเรียนในสังกัด คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานของเขตกรุงเทพมหานคร

**ความสำคัญต่อชุมชนของครู** หมายถึง การยอมรับ การห่วงใย การพึ่งพาซึ่งกันและกัน ภายในโรงเรียน ความรู้สึกเป็นเจ้าของ และการมีความเชื่อ ความรู้สึกในบางสิ่งบางอย่างร่วมกัน ซึ่งในการศึกษาคำนี้วัดตามความคิดเห็นของครู สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ได้แก่ การเติมเต็มความต้องการ การเป็นสมาชิก การมีอิทธิพล และการเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน

1) **การเติมเต็มความต้องการ** หมายถึง ความปรารถนาและการมีคุณค่าร่วมกันในการมีส่วนร่วมในโรงเรียน เช่น การพัฒนาคุณภาพการศึกษา การเข้าไปมีส่วนร่วมร่วมในกิจกรรมต่างๆ ในชุมชนโรงเรียน และการใส่ใจในด้านความรู้สึกของผู้อื่นในโรงเรียนเดียวกัน นอกจากนี้ยังรวมถึง การที่สมาชิกของโรงเรียนนั้นมีความต้องการ มีเป้าหมาย ให้ความสำคัญในบางสิ่งบางอย่างที่คล้ายคลึงกัน และการได้เป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนไม่ใช่มองว่าชุมชนโรงเรียนแห่งนี้เป็นเพียงที่ทำงานหรือดำรงชีวิตอยู่เท่านั้น

2) **การเป็นสมาชิก** หมายถึง การที่ครูหรือกลุ่มครูมีความรู้สึกเป็นเจ้าของหรือเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนโรงเรียน มีความรู้สึกปลอดภัย และเกิดความไว้วางใจระหว่างตนเองกับคนอื่นๆ ในโรงเรียน โดยมีสัญลักษณ์ร่วมกันและการแสดงออกถึงความเป็นสมาชิกที่ทำให้ผู้คนจดจำได้ เช่น ภาษา การแต่งกาย เครื่องหมาย ศิลปะ สถาปัตยกรรม ตราสัญลักษณ์ จุดสังเกต และธงต่างๆ ฯลฯ

3) **การมีอิทธิพล** หมายถึง การมีพลังอำนาจหรือแรงผลักดันที่มีต่อความคิด ความเชื่อ ความศรัทธา ความไว้วางใจกันระหว่างสมาชิกภายในโรงเรียนและภายนอกโรงเรียน ซึ่งกระบวนการของการมีพลังอำนาจหรืออิทธิพลที่เหนือกว่าผู้อื่นหรือได้รับอิทธิพลในบางสิ่งบางอย่างจากผู้อื่น ทั้งสองสิ่งนี้จะเกิดขึ้นในเวลาเดียวกัน เพราะว่าการสั่งการ (order) การมีอำนาจ (authority) และความเป็นธรรม (justice) จะสร้างบรรยากาศให้เกิดการแลกเปลี่ยนพลังอำนาจซึ่งกันและกันภายในกลุ่ม หรือระหว่างกลุ่ม

4) **การเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน** หมายถึง การมีประสบการณ์ร่วมกันของครูในชุมชนโรงเรียนจากเหตุการณ์ในอดีตที่เกิดขึ้น โดยมีลักษณะสำคัญที่แสดงถึงการเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน ได้แก่ การติดต่อสื่อสารระหว่างเพื่อนสมาชิกเพิ่มมากขึ้น คุณภาพของการปฏิสัมพันธ์ที่ดีขึ้น การใช้เวลาร่วมกัน มีความผูกพันกับชุมชนโรงเรียน เหตุการณ์ที่มีคุณค่าร่วมกัน จะช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม การร่วมทุกข์ร่วมสุขในเหตุการณ์หรือกิจกรรมสำคัญที่เกิดขึ้นกับชุมชนโรงเรียน และมีความห่วงใยซึ่งกันและกัน

**ความผูกพันต่อองค์กร** หมายถึง ความรู้สึกของครูว่าตนเป็นส่วนหนึ่งและเกี่ยวข้องกับองค์กรหรือโรงเรียนอย่างแนบแน่น แสดงออกโดยความเชื่อถ้อยยอมรับเป้าหมายและค่านิยม ความเต็มใจปฏิบัติงาน และความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของครู สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ได้แก่ การยอมรับเป้าหมายและค่านิยม ความเต็มใจในการปฏิบัติงาน และความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก

1) **การยอมรับเป้าหมาย และค่านิยม** หมายถึง การที่บุคลากรมีความเชื่อมั่นอย่างแรงกล้าและยอมรับอย่างจริงจังการยอมรับเป้าหมายและค่านิยมขององค์กร อันเนื่องมาจากเป้าหมายขององค์กรและของบุคลากรสามารถไปในทิศทางเดียวกันได้ หรือเกิดความสอดคล้องกันเมื่อบุคลากรพิจารณาแล้วเห็นว่าค่านิยมและบรรทัดฐานทางสังคมเป็นที่ยอมรับได้

2) **ความเต็มใจปฏิบัติงาน** หมายถึง ความเต็มใจที่เต็มใจที่จะใช้ความพยายามอย่างเต็มที่ที่จะทำงานเพื่อองค์กร ในฐานะที่เป็นตัวแทนขององค์กร แสดงออกถึงความพยายามอย่างเต็มที่ กำลังใจ และตั้งใจเสียสละแรงกาย แรงใจ สติปัญญาในการทำงานอย่างดี

3) **ความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก** หมายถึง การแสดงออกถึงความจงรักภักดีที่ซื่อสัตย์ต่อองค์กร เป็นความต่อเนื่องการปฏิบัติงานโดยไม่โยกย้ายหรือเปลี่ยนแปลงที่ทำงานพยายามรักษาสมาชิกภาพไว้โดยไม่โยกย้ายไปไหน ตลอดจนความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานที่ดีขึ้น เป็นความตั้งใจและพยายามอย่างแรงกล้าที่จะคงความเป็นสมาชิกขององค์กรต่อไป

**ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน** หมายถึงทัศนคติในทางบวกของครูที่มีต่องานที่ทำ ซึ่งจะมีส่วนช่วยให้การปฏิบัติงานของโรงเรียนบรรลุตามจุดประสงค์ ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของครู สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ได้แก่ พฤติกรรมในการปฏิบัติงานและเจตคติต่อองค์กร

1) **พฤติกรรมในการปฏิบัติงาน** หมายถึง การแสดงออกทางด้านความคิด การกระทำการทู่แท้ให้กับงานที่ทำ ความรับผิดชอบต่อนหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย และความพยายามในการเรียนรู้ ปรับปรุงงาน

2) **เจตคติต่อองค์กร** หมายถึง ความรู้สึกที่ดีของบุคคลที่มีต่อองค์กร มีเจตนาที่จะทำให้องค์กรประสบความสำเร็จ การยอมรับเป้าหมาย มีความเคารพในกฎระเบียบที่องค์กรกำหนดขึ้น

**ปัจจัยกระตุ้น** หมายถึง ปัจจัยที่ทำให้เกิดบุคคลมีความพึงพอใจและเกิดแรงจูงใจในการเข้ามาทำงานในองค์กร มีความเกี่ยวข้องกับเนื้อหาของงานโดยตรง ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของครู สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ได้แก่ ความก้าวหน้า ลักษณะงานหน้าที่ความรับผิดชอบ และการได้รับการยอมรับ

1) **ความก้าวหน้า** หมายถึง โอกาสในการเลื่อนตำแหน่ง ขึ้นเงินเดือน การได้รับการพัฒนาความรู้ความสามารถ โอกาสในการศึกษาต่อ การฝึกอบรมอบรมดูงาน

2) **ลักษณะงาน** หมายถึง การปฏิบัติหน้าที่ในการสอน การปรับปรุงคุณภาพงานสอน ภาระงานอื่นที่ต้องรับผิดชอบในองค์กร รวมทั้งลักษณะทางกายภาพ และสิ่งแวดล้อมในการทำงาน

3) **หน้าที่ความรับผิดชอบ** หมายถึง ภาระงานที่องค์กรมอบหมายให้แต่ละบุคคล ดำเนินการเพื่อให้การปฏิบัติงานในองค์กรเป็นไปอย่างเรียบร้อย

4) **การได้รับการยอมรับ** หมายถึง การที่บุคคลมีความสามารถ มีผลการปฏิบัติงาน และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีต่อผู้ร่วมงาน จนได้รับการยอมรับจากผู้ร่วมงาน และผู้บังคับบัญชา

**ปัจจัยค่าจ้าง** หมายถึง ผลประโยชน์ที่บุคคลได้รับจากองค์กร ซึ่งในการศึกษาคั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของครู สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ได้แก่ สวัสดิการและรายได้ ความมั่นคง การบังคับบัญชา และนโยบายการบริหาร

1) **สวัสดิการและรายได้** หมายถึง สิ่งต่างที่องค์กรจัดให้เพื่อช่วยเหลือบุคลากรเพื่อให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น และสิ่งตอบแทนหลังจากปฏิบัติงานเสร็จสิ้น เช่น เงินเดือนหรือเงินพิเศษอื่นๆ ที่องค์กรให้ตอบแทนกับบุคลากร ค่ารักษาพยาบาล ค่าเล่าเรียนบุตร เงินกู้ฉุกเฉิน และสิ่งอำนวยความสะดวกในการทำงาน

2) **ความมั่นคง** หมายถึง การคงอยู่ขององค์กร ความสามารถขององค์กรที่จะดำเนินงานต่อไปได้อย่างมีเสถียรภาพ และการเป็นที่ยอมรับของสังคมหรือชุมชน

3) **การบังคับบัญชา** หมายถึง บทบาทหรือความสัมพันธ์ของหัวหน้าสายงาน หรือหัวหน้าองค์กร ในด้านการปฏิบัติหน้าที่ในองค์กร เช่น การให้เสรีภาพในการทำงาน การให้โอกาสในการทดลองริเริ่มการทำงานด้วยตนเอง การควบคุมอยู่ห่างๆ

4) **นโยบายการบริหาร** หมายถึง เป้าหมายหลักในการดำเนินงานที่องค์กรกำหนดขึ้นเพื่อเป็นแนวทางในการปฏิบัติหน้าที่ร่วมกันของบุคคลในองค์กร ซึ่งควรจะต้องมีความยืดหยุ่น เหมาะสม และควรเปิดโอกาสให้บุคคลในองค์กรมีส่วนร่วมในการกำหนด

**วัฒนธรรมโรงเรียน** หมายถึง แบบแผนการประพฤติ ปฏิบัติ ค่านิยม ความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานของบุคลากรในโรงเรียน เป็นแนวการปฏิบัติอันเป็นที่ยอมรับของบุคลากรภายในโรงเรียนที่ใช้ปฏิบัติต่อกันมาเป็นเวลานานพอสมควรและได้ถ่ายทอดสู่สมาชิกรุ่นใหม่ กลายเป็นสิ่งที่หลอมรวมพฤติกรรมของบุคลากรในโรงเรียน ซึ่งในการศึกษาคั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาต่อการปฏิบัติในแต่ละตัวแปรสังเกตได้ว่าปรากฏมากน้อย



เพียงใดในโรงเรียน สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 10 ตัว ได้แก่ เป้าหมายของโรงเรียน การมอบอำนาจ การตัดสินใจ ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ความไว้วางใจ ความมีคุณภาพ การยอมรับนับถือ ความเชื่ออาทร ความซื่อสัตย์สุจริต และความหลากหลาย

1) *เป้าหมายของโรงเรียน* หมายถึง ภายในสถานศึกษามีการประชุมที่ชี้แจงให้บุคลากรในสถานศึกษามีความเข้าใจ เห็นคุณค่าและความสำคัญเกี่ยวกับเป้าหมายของสถานศึกษา เพื่อใช้เป็นแนวทางในการดำเนินการและประเมินผลร่วมกัน รวมทั้งคำนึงถึงการตัดสินใจที่มีผลต่อเป้าหมายของสถานศึกษาด้วย

2) *การมอบอำนาจ* หมายถึง การให้ครูที่ปฏิบัติงาน มีโอกาสตัดสินใจในงานของตนเอง การมอบหมายงานให้ครูรับผิดชอบเพิ่มขึ้นเป็นการมอบอำนาจภายใต้ขอบเขตค่านิยมของสถานศึกษา ครูทุกคนในสถานศึกษามีสิทธิเท่าเทียมกันในการรับรู้ข้อมูลข่าวสารและการใช้ทรัพยากรร่วมกัน

3) *การตัดสินใจ* หมายถึง เป็นกระบวนการที่ใช้เหตุผลในการพิจารณา วิเคราะห์และทางเลือกเพื่อนำไปสู่ขั้นของการปฏิบัติ การตัดสินใจควรคำนึงถึงความเป็นไปได้ในการปฏิบัติมากที่สุด ผู้ที่ได้รับผลกระทบในเรื่องต่าง ๆ ควรมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในเรื่องนั้นๆ

4) *ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน* หมายถึง บุคลากรทุกคนมีความรู้สึกเป็นเจ้าของ และมีส่วนร่วมในการรับผิดชอบงานของสถานศึกษา บุคลากรทุกคนมีความรู้สึกผูกพันที่จะช่วยเหลือและพัฒนาซึ่งกันและกัน

5) *ความไว้วางใจ* หมายถึง การให้ครูมีโอกาสเลือกทำงานตามความต้องการทั้งนี้ครูจะทำงานได้ดีที่สุด สถานศึกษาควรไว้วางใจว่าครูจะตัดสินใจได้เป็นอย่างดี

6) *ความมีคุณภาพ* หมายถึง ความคาดหวังอย่างสูงสำหรับมาตรฐานและคุณภาพในงานของครูและนักเรียน การเชื่อมั่นว่าครูและนักเรียนสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้ง การให้ความสำคัญในการสร้างบรรยากาศแห่งความเห็นอกเห็นใจและความร่วมมือของทุกคนในสถานศึกษา

7) *การยอมรับนับถือ* หมายถึง การเปิดโอกาสและให้การยอมรับในความคิดเห็นที่ดีของบุคลากร รวมทั้งการยอมรับในความสำเร็จและผลงานของครูและนักเรียน

8) *ความเชื่ออาทร* หมายถึง การให้ความเอาใจใส่และเชื่ออาทรในความเป็นอยู่ของทุกคน รวมทั้งด้านการปฏิบัติงานและการสนับสนุนความก้าวหน้าในหน้าที่

9) *ความซื่อสัตย์สุจริต* หมายถึง การเห็นคุณค่าในความพยายามของครูที่ปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอไม่ย่อท้อด้วยการขมเขย การให้ผลตอบแทน การกำหนดแนวทางที่ควรประพฤติ

ปฏิบัติเพื่อให้ทุกคนปฏิบัติตาม และสถานศึกษาปฏิบัติต่อบุคลากรโดยยึดมั่นแนวทางแห่งจริยธรรมเป็นหลัก

10) *ความหลากหลาย* หมายถึง การให้ความสำคัญในความแตกต่างในเรื่องของปรัชญา ความเชื่อ บุคลิกภาพ วิธีการสอนที่แตกต่างของครูแต่ละบุคคล การรู้จักยืดหยุ่นในการจัดการเรียน การสอน โดยคำนึงถึงความแตกต่างของบุคลากร นักเรียน และการเชื่อมโยงความแตกต่างกันของ รูปแบบและวิธีการสอนของครูแต่ละคนนำไปสู่เป้าหมายและค่านิยมร่วมกันของโรงเรียน

*ขนาดของโรงเรียน* หมายถึง การแบ่งโรงเรียนโดยใช้จำนวนนักเรียนตามเกณฑ์ของ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) แบ่งเป็น 7 ขนาด ในการศึกษาครั้งนี้ยุบรวม ขนาดที่ 1 – 4 เป็นโรงเรียนที่มีจำนวนนักเรียนน้อยกว่า 500 คน ดังนั้นขนาดโรงเรียนในการศึกษา นี้ จำแนกได้ดังนี้

*โรงเรียนขนาดเล็ก* หมายถึง โรงเรียนที่มีจำนวนนักเรียนน้อยกว่า 500 คน

*โรงเรียนขนาดกลาง* หมายถึง โรงเรียนที่มีจำนวนนักเรียนระหว่าง 500 – 1,499 คน

*โรงเรียนขนาดใหญ่* หมายถึง โรงเรียนที่มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 1,500 – 2,499 คน

*โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ* หมายถึง โรงเรียนที่มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 2,500 คนขึ้นไป

*กระบวนทัศน์ใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของครู* หมายถึง ชุดของแนวคิดใหม่ที่เป็นทัศนะพื้นฐานและใช้อธิบายความสำคัญต่อชุมชนของครูในบริบทไทยอย่างรอบด้าน ทั้ง ความหมาย วิธีการวัด ปัจจัยเชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้องทั้งในระดับบุคคลและระดับโรงเรียน ตลอดจน แนวทางในการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครู อันได้มาจากผลการวิจัยแบบผสมผสานใน รูปแบบการอธิบายเชิงติดตาม (follow-up explanations model) โดยใช้การออกแบบการ วิจัยที่มีทั้งวิจัยเชิงปริมาณ ที่ใช้เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันขั้นพื้นฐานและการ พัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุทุกระดับ และใช้วิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษา

**ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ**

1. ได้แบบวัดความสำคัญต่อชุมชนของครู (Teachers' Sense of Community Index: TSCI) ที่เหมาะสมกับบริบทประเทศไทย

2. ได้กระบวนทัศน์ใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของครูในบริบทไทย ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาความสำคัญต่อชุมชนของครูได้ชัดเจนและถูกต้องมากยิ่งขึ้น ตลอดจน สาระสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการกำหนดนโยบายและวางแผนการพัฒนาครูและบุคลากรทางการ ศึกษาสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งระดับท้องถิ่นจนถึงระดับชาติ

3. เป็นแนวทางในการวิเคราะห์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับที่ใช้แนวคิดใหม่อันจะเป็นประโยชน์ต่อการวิจัยโดยทั่วไปของศาสตร์สาขาวิชาต่าง ๆ ไม่เฉพาะวิจัยทางการศึกษาเท่านั้น

4. เป็นแนวทางในการประยุกต์ใช้การวิจัยแบบผสมผสาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งรูปแบบการอธิบายเชิงติดตาม (follow-up explanations model) โดยใช้ในการออกแบบการวิจัยที่มีทั้งวิจัยเชิงปริมาณ และใช้วิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษาเพื่อช่วยให้เกิดประโยชน์ในการตอบคำถามวิจัยและกระบวนการค้นคว้าใหม่ไม่เฉพาะในเรื่องความสำคัญต่อชุมชนเท่านั้น ยังสามารถประยุกต์ใช้ในการออกแบบการศึกษาที่ต้องการหาความรู้ความจริงที่ครอบคลุมรอบด้านเรื่องที่สนใจศึกษาให้มากที่สุด



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 2

### แนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยขอนำเสนอเนื้อหาสาระเป็น 7 ตอน ดังนี้ ตอนที่หนึ่งเป็นแนวคิดและความหมายของชุมชน ตอนที่สองเป็นแนวคิด ทฤษฎีและพัฒนาการของการวัดของความสำนึกต่อชุมชน ตอนที่สามเป็นแนวคิดและความหมายของวัฒนธรรมโรงเรียน ตอนที่สี่เป็นแนวคิดและความหมายของความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ตอนที่ห้าเป็นเทคนิคที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ตอนที่หกเป็นงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และตอนที่เจ็ดเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย รายละเอียดแต่ละตอนมีดังนี้

#### ตอนที่ 1 แนวคิดและความหมายของชุมชน

กล่าวได้ว่ามนุษย์มีความพยายามในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างกันขึ้นมาตั้งแต่เริ่มก่อกำเนิดขึ้นมาในโลกใบนี้ มนุษย์จำเป็นต้องพึ่งพาอาศัยกันและกันในการเอาชนะภัยธรรมชาติต่าง ๆ นานา ตลอดจนการดำรงวิถีชีวิตตั้งแต่วัยเด็ก กระทั่งเติบโตเป็นผู้ใหญ่ และก้าวเข้าสู่วัยชรา มนุษย์คิดค้นพิธีกรรมต่าง ๆ ในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างกัน แม้ในการบุกเบิกพื้นที่ใหม่ ๆ ก็จำเป็นต้องรวมกลุ่มกัน เพื่อให้เกิดความมั่นคงและความปลอดภัยและเพื่อความอยู่รอด และกระทั่งเกิดกลุ่มหรือชุมชนขึ้น จนก้าวพ้นภาวะดิ้นรนเพื่อความอยู่รอดแล้ว ความสัมพันธ์นั้นก็ยังเป็นสิ่งยึดโยงให้เกิด “กลุ่มคน” ที่มีการกระทำกิจกรรมร่วมกัน และเกิดการพัฒนาด้านต่าง ๆ ขึ้น ในกาลต่อมา ในกลุ่มคนแต่ละชนเผ่า มีการสร้างครอบครัวขึ้น แดกขยายออกไปสร้างถิ่นฐานใหม่ แต่ยังยึดโยงกันด้วยความสัมพันธ์ทางเครือญาติและความเป็นกลุ่มที่มีการแสวงหาเอกลักษณ์ของตัวเอง จากกลุ่มย่อย ๆ เหล่านี้ เกิดเป็นกลุ่มคนที่มีขนาดใหญ่ขึ้น กลายเป็น “ชุมชน” หรือ “สังคม” ที่มีระบบความสัมพันธ์ที่มีความซับซ้อนมากขึ้น (ขวัญเมือง แก้วดำเกิง และอิริวัฒน์ เปล่งสอาด, 2550) การทำความเข้าใจแนวคิดและความหมายของชุมชนเป็นสิ่งที่สำคัญต่อการศึกษาในเรื่องความสำนึกต่อชุมชน เนื่องจากความสำนึกต่อชุมชนมีฐานคิดที่ถูกพัฒนามาจากแนวคิดพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับชุมชน ผู้วิจัยขอนำเสนอในประเด็นของความหมาย และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับชุมชน ดังนี้

#### 1.1 ความหมายของชุมชน

คำว่า Community ตรงกับคำศัพท์ในภาษาไทยว่า “ชุมชน” ถ้าพิจารณาคำภาษาอังกฤษ “Com” หมายถึง together และจะเห็นว่ามีที่เกี่ยวข้องใกล้เคียงอีกหลายคำ เช่น Communal

หมายถึง ของชุมชนเพื่อชุมชน Common หมายถึง ร่วมเป็นสมาชิกอยู่ด้วย และ Commune หมายถึง ความรู้สึกผูกพันใกล้ชิด (อนันต์ ล้วนทรัพย์, 2546)

พจนานุกรม Oxford Advanced Learner's Dictionary English (1994) ได้ให้ความหมายของ ชุมชน ว่าหมายถึง กลุ่มผู้ที่อาศัยอยู่ในพื้นที่แห่งหนึ่ง มีความรู้สึกว่าเป็นพวกเดียวกัน มีศรัทธา ความเชื่อ เชื้อชาติ การงาน หรือมีความรู้สึกนึกคิด ความสนใจที่คล้ายคลึงกัน มีการเกื้อกูลการเป็นอยู่ร่วมกัน

พจนานุกรมศัพท์สังคมวิทยา อังกฤษ-ไทย ฉบับราชบัณฑิตยสถาน (ราชบัณฑิตยสถาน, 2549) ให้ความหมายคำว่า “ชุมชน” (community) ในสองความหมายคือ (1) ผู้คนที่อยู่อาศัยรวมกลุ่มกันในพื้นที่หนึ่ง ซึ่งความจำเป็นในชีวิตประจำวันหลายอย่างได้รับการตอบสนองโดยผ่านระบบความสัมพันธ์แบบพึ่งพาอาศัยกัน แม้ว่าชุมชนจะก่อรูปเป็นหน่วยทางเศรษฐกิจขึ้นมาด้วยการจัดสรรสินค้าและบริการขั้นพื้นฐานหลายอย่างให้แก่ผู้อาศัย แต่ชุมชนก็ไม่จำเป็นต้องเป็นหน่วยทางการเมืองหรือการปกครอง และไม่จำเป็นต้องจำกัดอยู่ในเขตแดนตามกฎหมาย ชุมชนยังมีความหมายถึง การที่ผู้อยู่อาศัยภายในเขตพื้นที่ได้สร้างเอกลักษณ์เฉพาะขึ้นมา คนในชุมชนมักจะมีความรู้สึกร่วมกันเกี่ยวกับผลประโยชน์และจุดมุ่งหมายบางประการ มีความร่วมมือกันในระดับหนึ่ง และผู้อยู่ในชุมชนเองรวมทั้งผู้ที่อยู่ในพื้นที่รอบ ๆ ชุมชนนั้นตระหนักถึงการมีอยู่ของชุมชน และ (2) ผู้คนจำนวนหนึ่งซึ่งมีชนบประเพณี หรือผลประโยชน์ร่วมกัน ในความหมายนี้บุคคลที่เป็นส่วนหนึ่งของชุมชนไม่จำเป็นต้องรวมอยู่บนพื้นที่เดียวกัน อาจอยู่กันอย่างกระจัดกระจาย หรือห่างไกลกันก็ได้ เช่น กลุ่มชาติพันธุ์ ชุมชนนักวิชาการ

ประเวศ วะสี (2541) ได้ให้ความหมายของ “ชุมชน” โดยเน้น “ความเป็นชุมชน” ว่าหมายถึง การที่คนจำนวนหนึ่งเท่าใดก็ได้ มีวัตถุประสงค์ร่วมกัน มีการติดต่อสื่อสารหรือรวมกลุ่มกัน มีความเอื้ออาทรต่อกัน มีการเรียนรู้ร่วมกันในการกระทำ มีการจัดการเพื่อให้เกิดความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ร่วมกัน

### คำที่มีความหมายใกล้เคียงกับชุมชน

**กลุ่ม (group)** หมายถึง คนตั้งแต่สองคนขึ้นไปรวมกันในบริเวณใดบริเวณหนึ่งเป็นหมู่คณะเพื่อทำกิจกรรมบางอย่าง อาจจะมีลักษณะบางอย่างเหมือนกันหรือแตกต่างกันก็ได้ เช่นฝูงชน (crowd) ที่มารวมกันชั่วคราวเพื่อกิจกรรมบางอย่าง เช่น กลุ่มเด็ก กลุ่มวัยรุ่น กลุ่มผู้สูงอายุ เป็นต้น กลุ่มคนเป็นลักษณะเริ่มต้นของการเกิดชุมชน แต่กลุ่มคนที่จะรวมกันเป็นชุมชนนั้นต้องมีลักษณะอื่น ๆ อีกหลายประการ เช่น บริเวณที่รวมกันมีอาณาบริเวณแน่นอนในลักษณะของการอยู่อาศัยในเวลายาวนานจนเกิดรูปแบบของความสัมพันธ์ระหว่างกัน พึ่งพาอาศัยกันในการดำรงชีวิต

มีความเชื่ออาทรต่อกัน มีบรรทัดฐานและวัฒนธรรมร่วมกัน เป็นต้น (ปาริชาติ วัลย์เสถียร และคนอื่นๆ, 2546)

ส่วนคำอื่น ๆ ที่มีความใกล้เคียงและเกี่ยวข้องกับชุมชน สนธยา พลศรี ได้เปรียบเทียบคำที่มีความสัมพันธ์และมีความหมายใกล้เคียงกับคำว่า “ชุมชน” เช่น กลุ่มทางสังคม ละแวกบ้าน ประชาสังคม และคำว่า สังคม คำเหล่านี้มีลักษณะทั้งที่คล้ายคลึงและแตกต่างจากคำว่า “ชุมชน” ดังนี้ (สนธยา พลศรี, 2550)

**กลุ่มสังคม หรือกลุ่มทางสังคม (social group)** หมายถึง กลุ่มคนที่มีการโต้ตอบกันทางสังคมอย่างมีระเบียบแบบแผน คือ มีการกำหนดสถานภาพ บทบาท บรรทัดฐาน เพื่อควบคุมสมาชิก สมาชิกใช้ชีวิตร่วมกันเป็นเวลานานพอสมควร จนเกิดความรู้สึกเป็นพวกเดียวกัน มีกฎระเบียบบางอย่างที่ทุกคนยึดถือเป็นหลักปฏิบัติ เช่น ครอบครัว กลุ่มและองค์กรที่ตั้งขึ้นอย่างถาวร เป็นต้น กลุ่มสังคมมีความหมายและลักษณะเหมือนชุมชนมาก แตกต่างกันเพียงกลุ่มสังคมมุ่งเน้นเรื่องความสัมพันธ์ของสมาชิก เช่น บทบาทหน้าที่และกิจกรรมร่วมกันบางอย่าง แต่ชุมชนนอกจากเน้นความสัมพันธ์ในด้านต่าง ๆ ของสมาชิกแล้ว ยังเน้นกิจกรรมและการใช้ชีวิตร่วมกันของสมาชิกอีกด้วย

**ละแวกบ้าน (neighborhood)** หมายถึง กลุ่มสังคมที่มีขนาดเล็กเกิดจากการรวมกันของกลุ่มสังคมในพื้นที่หรือบริเวณเดียวกัน เป็นส่วนหนึ่งของชุมชนใหญ่หรือสังคม สมาชิกมีความสัมพันธ์แบบเพื่อนบ้านที่ใกล้ชิดสนิทสนมกัน เชื่อถือไว้วางใจกัน พึ่งพาอาศัยกันและกันในการดำรงชีวิต ละแวกบ้านจึงเป็นชุมชนประเภทหนึ่งและเป็นส่วนประกอบหนึ่งของชุมชนขนาดใหญ่ หรือเป็นชุมชนขนาดเล็กที่มีความสำคัญต่อการเกิด การดำรงอยู่ ความเจริญก้าวหน้าหรือความเสื่อมของชุมชน

**ประชาสังคม (civil society)** หมายถึง การรวมตัวของคนหลากหลาย ซึ่งไม่ใช่เฉพาะคนที่รู้จักคุ้นเคยเพียงกลุ่มเดียว แต่รวมถึงคนแปลกหน้าที่สนใจในประเด็นส่วนรวม (สาธารณะ) ประเด็นใดประเด็นหนึ่งร่วมกัน เพื่อดำเนินการให้บรรลุเป้าหมาย ไม่ใช่การรวมตัวกันเพื่อแก้ไขปัญหาเฉพาะของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง สถานที่รวมตัวพบปะเรียกว่า เวทีประชาคม ซึ่งมีลักษณะพหุภาคีเป็นสำคัญชุมชนฐานรากมักเกิดการรวมตัวกันเองเบื้องต้นจากปัญหาปากท้องและเศรษฐกิจ เรียกว่า กลุ่มปากท้อง (ให้ฟันอดอยาก) อาจพัฒนาไปสู่การรวมที่เรียกว่า กลุ่มออมทรัพย์ เพื่อแก้ไขปัญหาอดอยากที่อาจเกิดขึ้นเป็นครั้งคราวหรือรวมเพื่อเป็นสวัสดิการทางสังคม เช่น การเจ็บป่วย ตาย กลุ่มปากท้องและกลุ่มออมทรัพย์ที่เข้มแข็งสามารถรวมตัวเป็นกลุ่มธุรกิจชุมชน ซึ่ง

ศักยภาพด้านการตลาดที่พึ่งพาตนเองทางเศรษฐกิจได้ กลุ่มปากท้อง กลุ่มออมทรัพย์ กลุ่มธุรกิจ เป็นพื้นฐานเบื้องต้นที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงจิตสำนึกแบบพึ่งพา เป็นสำนึกการมีส่วนร่วมพัฒนา ไปเป็นชุมชนที่พึ่งตนเองและชุมชนเข้มแข็ง ชุมชนพึ่งตนเองที่เข้มแข็งจะเริ่มพัฒนาไปสู่การมี จิตสำนึกสาธารณะ (สำนึกส่วนรวมที่ไม่ใช่เพื่อประโยชน์เฉพาะกลุ่ม) การเกิดเครือข่ายชุมชน พึ่งตนเองที่เข้มแข็งและมีเวทีประชาคมสำหรับชุมชนต่าง ๆ ที่หลากหลายและผู้คนทั่วไปซึ่งสนใจ ในประเด็นสาธารณะต่าง ๆ ร่วมกันจะนำไปสู่ความเป็นประชาคม อันเป็นอำนาจประชาชนที่ แท้จริงในการทำให้เกิดดุลยภาพระหว่างอำนาจรัฐ อำนาจทุน และอำนาจประชาชน (ประชา สังคม) มีสภาพธรรมรัฐเกิดขึ้น (good governance)

**สังคม (society)** หมายถึง กลุ่มคนที่มีลักษณะความรู้สึกร่วมกัน คิด ตลอดจนทัศนคติร่วมกัน มีการกระทำโต้ตอบกันอย่างต่อเนื่อง ในอันที่จะรวมกลุ่มกันเป็นหน่วยเดียวกัน ตลอดจนมีการ สัมพันธ์ระหว่างกัน ซึ่งชุมชนมีความหมายเหมือนกับสังคมมาก และเป็นส่วนหนึ่งของสังคม แต่มี ลักษณะที่แตกต่างกันบางประการ ดังนี้

- 1) ชุมชนมีขนาดเล็กกว่าสังคมและเป็นส่วนหนึ่งของสังคม
- 2) สมาชิกของชุมชนมีความสนใจร่วมที่จะประสานกันในวงแคบกว่าสังคม
- 3) ชุมชนมีลักษณะทางเศรษฐกิจแบบเลี้ยงตนเองที่จำกัดกว่าสังคม
- 4) ชุมชนมีการปะทะสังสรรค์ใกล้ชิดกัน สมาชิกมีความเห็นอกเห็นใจกันลึกซึ้งมากกว่าสังคม

คำว่า “**ชุมชน**” มีความหมายที่เป็นไปตามพลวัตหรือกระแสของสังคม แต่ถ้าพิจารณาโดย ละเอียดจะพบว่า นักวิชาการ นักพัฒนา หรือผู้คนที่ให้ความหมายของคำว่า “ชุมชน” ล้วนให้ ความหมายที่สอดคล้องกับความรู้ ทัศนคติ หรือโดยมีจุดมุ่งหมายที่หวังช่วงชิงอำนาจในการนิยาม ความหมายของตนเพื่อผลประโยชน์ประการใดประการหนึ่ง ความเป็นชุมชนหรือความเป็นหมู่ คณะมีการเปลี่ยนแปลงและเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา การจำกัดคำนิยามของคำว่า “ชุมชน” ไว้ใน แนวใดแนวหนึ่งย่อมจะขาดความหลากหลายหรือความไม่เข้าใจในความเป็นชุมชนและถ้า พิจารณาโดยรวมก็จะเห็นว่า ความเป็นชุมชนนั้น เน้นเรื่องของความสัมพันธ์และการเกาะเกี่ยวกัน ของเพื่อนมนุษย์ในระดับต่างๆ (อิริวัฒน์ เป่งสอาด, 2551) จะเห็นได้ว่า ความหมายของชุมชน และคำที่มีความหมายคล้ายคลึงกันที่กล่าวข้างต้นนั้น อาจพิจารณาได้หลายแง่มุม อาทิ ปรัชญา กายภาพ สังคมวิทยา จิตวิทยา และสามารถสรุปได้ว่า “ชุมชน” มีความหมายทั้งรูปธรรมและนามธรรม ถ้าในความหมายเชิงรูปธรรม สรุปได้เป็น 2 ความหมาย คือ (1) หมายถึง กลุ่มคนที่ อาศัยอยู่ร่วมกันที่ให้ความสำคัญกับอาณาบริเวณทางภูมิศาสตร์หรือบริเวณบ้านเล็ก ๆ ที่มักนึกถึง

หมู่บ้านเท่านั้น และ (2) หมายถึง กลุ่มคนที่รวมตัวกัน ณ ที่แห่งใดแห่งหนึ่งเพื่อทำกิจกรรมบางอย่างร่วมกัน โดยมีโครงสร้างและจุดมุ่งหมายในการดำเนินการของสมาชิกในชุมชนที่ชัดเจน ต่อเนื่อง เช่น ชุมชนทางศาสนา ชุมชนทางวิชาการ โดยสมาชิกชุมชนทั้งสองความหมายนี้จะมี ความตระหนักในเอกลักษณ์ของชุมชน และมีความรู้สึกเป็นเจ้าของชุมชนร่วมกัน ส่วนความหมายเชิงนามธรรม ถือว่าเป็นคำที่มีการนำไปใช้กันอย่างกว้างขวางและใช้ในลักษณะแตกต่างกันออกไป การไม่ยึดติดกับความหมายแคบ ๆ ของสิ่งหนึ่งสิ่งใดจะช่วยให้เกิดทรรศนะอันกว้างขวางในการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ได้หลายแง่มุมมากขึ้น หรือสามารถแปรเปลี่ยนความหมายไปตามบริบทที่แตกต่างกัน

## 1.2 แนวคิดเกี่ยวกับชุมชน

ในส่วนของแนวคิดเกี่ยวกับชุมชนที่สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทไทย สามารถจำแนกได้ 4 แนวคิด คือ แนวคิดทางสังคมวิทยา (sociological perspective) แนวคิดทางมานุษยวิทยา (humanistic perspective) แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนประชาคม (civil society perspective) และแนวคิดเกี่ยวกับชุมชนเสมือนจริง (virtual community perspective) (ปาริชาติ วลัยเสถียร และคนอื่นๆ, 2546) โดยมีรายละเอียดดังนี้

### 1.2.1) แนวคิดทางสังคมวิทยา

Wright (2004) ได้สังเคราะห์แนวคิดทางสังคมวิทยาที่เกี่ยวข้องกับชุมชนพบว่า ประวัติศาสตร์ที่ผ่านมาของสาขาวิชาสังคมวิทยา ได้ศึกษาเกี่ยวกับชุมชน อย่างต่อเนื่อง Nisbet (1966) ได้อธิบายว่า ชุมชน เป็นตัวแปรทางสังคม และมีขอบเขต ไม่เพียงแต่ทฤษฎีของชุมชน แต่ยังหมายรวมถึงปัญหาที่ยังไม่ได้รับการแก้ไขในชุมชน แนวคิดของชุมชนอยู่ในความสนใจของนักสังคมวิทยามากกว่า 200 ปีแล้ว แม้กระนั้นนิยามที่เป็นที่พอใจของคำนี้ในทางสังคมวิทยา ปรากฏให้เห็นอย่างไม่มีที่สิ้นสุด นิยามทางสังคมวิทยาที่ชัดเจนครั้งแรกในปี 1915 โดย Galpin ในบริบทของการค้าและพื้นที่บริการที่แวดล้อมหมู่บ้านทางตอนกลางเป็นการแบ่งเขต (demarcation) ของชุมชนชนบท ในปี 1955 Hillery ได้ระบุนิยามของชุมชนไว้ถึง 94 ความหมาย ภายใต้สาขาของสังคมวิทยา ซึ่งได้จำแนกได้เป็น 19 ลักษณะ

ปาริชาติ วลัยเสถียร และคนอื่นๆ (2546) ได้รวบรวมแนวคิดทั้งของต่างประเทศและของนักวิชาการไทยโดยกล่าวถึงชุมชนตามแนวคิดทางสังคมวิทยาใน 3 สถานะ คือ

1) ชุมชนในฐานะหน่วยทางภูมิศาสตร์ (community as a territorial unit) ชุมชนมีลักษณะเป็นรูปธรรม มีหลักแหล่งที่ตั้งแน่นอนและสมาชิกสามารถระบุที่อยู่ของตนได้ โดยพิจารณาดังนี้ (1) อาณาบริเวณทางภูมิศาสตร์มีอิทธิพลต่อชุมชน จะเห็นได้ว่าในหลายกรณีสภาพ



ทางภูมิศาสตร์จะเป็นตัวกำหนดสถานที่ตั้งและศักยภาพในการเจริญเติบโตของชุมชน กล่าวคือ ชุมชนมักจะเกิดขึ้นในบริเวณที่มีทรัพยากรธรรมชาติสมบูรณ์ หรือที่ซึ่งมีการคมนาคมสะดวก เหมาะแก่การตั้งถิ่นฐานอย่างถาวร และ (2) ชุมชนมีอิทธิพลต่ออาณาบริเวณทางภูมิศาสตร์ แม้ว่าตัวแปรเกี่ยวกับอาณาบริเวณทางภูมิศาสตร์ จะมีอิทธิพลต่อสถานที่ตั้งและพลวัตการเจริญเติบโตของชุมชน แต่การปรับตัวของคนต่ออาณาบริเวณทางภูมิศาสตร์ของชุมชนก็ขึ้นอยู่กับวัฒนธรรมและภูมิปัญญาท้องถิ่นด้วย ดังนั้น มนุษย์เองมีส่วนในการกระทำต่อภาวะแวดล้อมของตนไม่ว่าจะโดยทางบวกหรือทางลบ เช่น การปรับให้สิ่งแวดล้อมทางกายภาพให้สอดคล้องกับความต้องการและความจำเป็นของมนุษย์ และการทำลายสิ่งแวดล้อม เป็นต้น การศึกษาชุมชนตามแนวคิดทางสังคมวิทยาถือว่า ตัวแปรทางด้านภูมิศาสตร์จะเป็นสิ่งที่ละเลยเสียมิได้

2) ชุมชนในฐานะหน่วยทางระบบสังคม (community as social system unit) ที่ประกอบด้วยกลุ่มบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปจนถึงระดับชาติหรือระดับโลก ชุมชนเป็นระบบย่อยอันแรกที่มีศักยภาพในการจัดให้มีสิ่งต่าง ๆ เพื่อตอบสนองของความต้องการของคนทั้งกายภาพ จิตใจ และสังคม ซึ่งในระบบครอบครัวกลุ่มเครือญาติมีขนาดเล็กเกินไป ไม่มีสถาบันทางสังคมที่สมบูรณ์ เพื่อตอบสนองความต้องการของมนุษย์ ส่วนระบบที่ใหญ่กว่านี้ เช่น กลไกของรัฐก็ใหญ่โตและซับซ้อนเกินไป จนเข้าไม่ถึงอารมณ์ความรู้สึกของคนจึงไม่สามารถตอบสนองความต้องการทั้งทางกายและทางใจได้ บางทีคนวิเคราะห์ชุมชนที่เป็นระบบทางสังคมว่าเป็นเครือข่ายการปฏิสัมพันธ์ของมนุษย์ (network of interaction) ซึ่งประกอบด้วยสถานภาพ บทบาท กลุ่มคน และสถาบัน ชุมชนจึงมีความสัมพันธ์กันเหมือนลูกโซ่ที่ระบบย่อยระบบหนึ่งจะได้รับปัจจัยนำเข้าสู่ที่ต้องการจากระบบย่อยอื่น ๆ ปัจจัยนำเข้าสู่และผลผลิตที่รับและให้แก่กันในระหว่างชุมชนหรือระบบย่อยนี้อาจจะเป็นในรูปแบบของเงิน แรงงาน ความกดดันทางสังคม และทรัพยากรต่าง ๆ

3) ชุมชนในฐานะหน่วยทางจิตวัฒนธรรม (community as a psycho cultural unit) เน้นที่ว่าชุมชนจะต้องมีความผูกพันในระหว่างสมาชิกด้วยกัน ความผูกพันนี้จะตีความว่าเป็นทั้งทางด้านจิตวิทยาและวัฒนธรรม ในทางจิตวิทยานั้น คนจะมีความมั่นคง เพราะสามารถระบุได้ว่าตนเป็นสมาชิกของกลุ่ม หมู่หรือที่ซึ่งทำให้เกิดความรู้สึกว่ามีสังกัด อย่างไรก็ตามการวิเคราะห์ในมิตินี้ในแนวคิดทางสังคมวิทยาถือว่าเป็นเพียงมิติหนึ่งของความเป็นจริงที่ซับซ้อนอยู่ในความหมายของชุมชน มิได้ถือว่าการวิเคราะห์ที่ลึกซึ้ง

สรุปแนวคิดทางสังคมวิทยา ที่กล่าวถึงชุมชนถือว่าเป็นแนวคิดหลักที่มีการศึกษาเกี่ยวชุมชนมาเป็นเวลานาน นักวิชาการหลายท่านได้ให้นิยามความหมายและลักษณะของชุมชนในฐานะต่าง ๆ ดังนั้นแนวคิดนี้สามารถประยุกต์กับชุมชนทางการศึกษาหรือโรงเรียนที่ถือความเป็น

หน่วยหนึ่งของชุมชนและสังคมโดยรอบโรงเรียน โรงเรียนเป็นหน่วยทางภูมิศาสตร์ คือมีอาณาบริเวณของโรงเรียน มีพรมแดนชัดเจน ตลอดจนชุมชนในฐานะหน่วยทางจิตวัฒนธรรม ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน การเป็นสมาชิกของโรงเรียนซึ่งใกล้เคียงกับการศึกษาครั้งนี้ที่สนใจเกี่ยวกับความสำนึกต่อชุมชนของครู

### 1.2.2) แนวคิดทางมานุษยนิยม

แนวคิดนี้มีนักสังคมวิทยาที่มีอิทธิพลสำคัญแนวคิดนี้ 2 คน คือ Nisbet และ Brownell ซึ่งมีความคิดว่า ชุมชนต้องก่อมิตระภาพ ความเอื้ออาทร ความมั่นคง และความผูกพันระหว่างคนในชุมชน (ปาริชาติ วลัยเสถียร และคนอื่นๆ, 2546) ในการศึกษานี้ขอนำเสนอแนวคิดของ Nisbet

Nisbet (1966) เห็นว่าสังคมสมัยใหม่ทำให้เกิดการสูญเสียความสำนึกต่อชุมชน (sense of community) ในข้อเขียนของ Nisbet เรื่อง The quest for community นั้นเกิดจากเงื่อนไขของสังคมสมัยใหม่ที่ไม่สามารถตอบสนองให้ปัจเจกบุคคลเกิดความมั่นคง เขาได้แสดงความคิดเห็นว่า ในลักษณะการเมืองสมัยใหม่ รัฐไม่สามารถตอบสนองความมั่นคงได้ ไม่มีองค์กรขนาดใหญ่ใดที่สามารถตอบสนองความต้องการทางด้านจิตใจของคนได้ เพราะโดยธรรมชาติแล้ว องค์การเหล่านี้มีขนาดใหญ่ ซับซ้อน และเป็นทางการเกินไป รัฐอาจจะก่อให้เกิดความเคลื่อนไหวในนามของรัฐ เช่น การก่อสงคราม แต่ในการตอบสนองอย่างปกติธรรมดา ต่อความต้องการของคนในเชิงการยอมรับมิตระภาพ ความมั่นคง ความเป็นสมาชิก รัฐจะทำได้

ทางเลือกที่นักคิดในแนวนี้เสนอ ก็คือ การเรียกร้องให้ชุมชนมีขนาดเล็ก แต่มีโครงสร้างที่แน่นเหนียว เพราะชุมชนขนาดเล็กเท่านั้นที่จะช่วยฟื้นฟูสภาพความสัมพันธ์ทางสังคมให้ดีขึ้น เพราะจะรับผิดชอบต่อหน่วยที่เล็กที่สุด และกล่าวถึงชุมชนขนาดเล็กที่เน้นการกระทำที่เต็มไปด้วยความร่วมมือ ร่วมใจ ความรู้สึกเป็นเจ้าของ เป็นสังคมที่ตนรู้จักอย่างใกล้ชิดและสนิทสนม แนวคิดนี้ สะท้อนให้เห็นถึงการเรียกร้องต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมสมัยใหม่ การขยายตัวของเมือง ประชากร ที่ก่อให้เกิดสภาวะความแปลกแยก ความวิตกกังวล ความโดดเดี่ยว ไม่สนใจใยดีหรือรู้สึกรับผิดชอบต่อเรื่องราวที่เกิดขึ้นกับบุคคลอื่น ๆ ที่อยู่รอบข้าง ไม่รู้สึกว่าตนเองมีส่วนร่วมในความรับผิดชอบตัดสินใจหรือรับผลประโยชน์นั้น ๆ

โดยสรุป แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนทางมานุษยนิยมมีลักษณะที่น่าสนใจ คือ ไม่ได้ให้ความสนใจหรือความสำคัญกับอาณาบริเวณทางภูมิศาสตร์หรือพื้นที่ แต่เน้นความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนมนุษย์ เน้นลักษณะความรู้สึกของความเป็นชุมชนหรือแบบแผนในอุดมคติซึ่งเกี่ยวกับการนำเสนอลักษณะชุมชนที่ดีควรจะเป็นชุมชนที่ดีหรือชุมชนในอุดมคตินั้นเอง สำหรับการประยุกต์ใช้กับการศึกษานี้ในประเด็นของการที่แนวคิดนำเสนอให้ชุมชนมีขนาดเล็ก เป็นชุมชนที่เข้มแข็ง

โดยเฉพาะอย่างยิ่งชุมชนทางการศึกษา หากมีความเข้มแข็งจะทำให้ชุมชนและสังคมโดยรวมเกิดความเข้มแข็งหรือไม่ เป็นประเด็นที่ควรนำมาศึกษาในเชิงลึกต่อไป

### 1.2.3) แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนประชาคม

แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนประชาคม หรือประชาสังคม เกิดขึ้นจากสภาพปัญหาของสังคม การที่ประชาชนส่วนใหญ่ในสังคมไม่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจเกี่ยวกับนโยบายและทิศทางการพัฒนา รวมทั้งกิจกรรมสาธารณะซึ่งในอดีตมักจะถูกครอบงำหรือชี้นำจากภาครัฐ แนวคิดนี้ปฏิเสธอำนาจรัฐซึ่งมีบทบาทอย่างมากมาต่อการตัดสินใจในกิจกรรมทางสังคม รวมทั้งปฏิเสธลัทธิปัจเจกชนที่มุ่งแต่แสวงหาผลประโยชน์ส่วนตน สาระสำคัญของแนวคิดนี้ ก็คือ การรวมกลุ่มของปัจเจกชนโดยมองว่าประชาสังคมเป็นโครงสร้างทางสังคมที่อยู่กึ่งกลางระหว่างรัฐและปัจเจกชนที่เรียกว่า Mediating Structure

อนุชาติ พวงสำลี และวีรบูรณ์ วิสารทสกุล (2540) ให้ความหมายของชุมชนประชาสังคมว่าหมายถึง ชุมชนแห่งสำนึก (conscious community) ที่สมาชิกต่างเป็นส่วนหนึ่งของระบบโดยรวม และมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันทุกระดับอย่างเหนียวแน่น ด้วยระบบคุณค่าและวัตถุประสงค์ร่วมกัน ชุมชนประชาสังคมอาจมีขนาดและลักษณะที่แตกต่างกันออกไป แต่มีลักษณะเป็นพลวัตที่บุคคลหรือกลุ่มต่างมีส่วนร่วมในการตัดสินใจและกระทำกิจกรรมทางสังคมที่สนใจ นักวิชาการทั้งสองท่านได้ให้ความหมายของลักษณะของประชาสังคมว่า (1) มีความหลากหลายทั้งในรูปแบบของการรวมตัว พื้นที่ รูปแบบของกิจกรรม ประเด็นของความสนใจปัญหา (2) ความเป็นชุมชนที่อาจจะมีขนาดใหญ่หรือเล็กก็ได้ (3) ประกอบด้วยจิตสำนึกสาธารณะ (public consciousness) (4) เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ (5) มีกิจกรรมบนพื้นฐานของกระบวนการกลุ่มและพื้นฐานของการเรียนรู้ร่วมกัน และ (6) มีเครือข่ายและการติดต่อสื่อสาร รวมทั้งให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการทำความเข้าใจต่อองค์ประกอบที่สำคัญของประชาสังคม อันได้แก่ การมีวิสัยทัศน์ร่วมกันของสมาชิกกลุ่ม การมีส่วนร่วมของสมาชิกอย่างกว้างขวาง การมีความรัก ความเอื้ออาทรต่อกัน การมีองค์ความรู้และความสามารถ รวมทั้งวิธีการใหม่ ๆ ในการแสวงหาความรู้ และมีเครือข่ายการเรียนรู้ ซึ่งประสานกันอย่างเป็นระบบภายใต้การจัดการที่มีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า แนวคิดนี้มีบางลักษณะ เช่น การมีส่วนร่วมของสมาชิก ความรู้สึกร่วมกันเพื่อประโยชน์สาธารณะ และการเอื้ออาทรต่อกัน เป็นต้น ซึ่งมีความใกล้เคียงกับทฤษฎีความสำนึกต่อชุมชนของ McMillan และ Chavis (1986) ที่จะได้กล่าวถึงต่อไป

#### 1.2.4) แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนเสมือนจริง

แนวคิดเกี่ยวกับชุมชนเสมือนจริงเกิดขึ้นพร้อมกับการพัฒนาเทคโนโลยีและปัญหาของสังคมสมัยใหม่ที่ทวีความซับซ้อนและรุนแรงขึ้น การพิจารณาปัญหาและแนวทางแก้ไขปัญหาไม่อาจจำกัดอยู่ในบริบทของชุมชนที่มีอาณาเขตภูมิศาสตร์เล็ก ๆ ได้เพียงลำพัง เพราะบางปัญหาเกิดจากอิทธิพลภายนอก ซึ่งบางครั้งการแก้ไขต้องการการรวมกำลัง ความร่วมมือ และทรัพยากรจากภายนอกชุมชน (Blanchard and Markus, 2002; 2004) คุณลักษณะที่สำคัญของชุมชนเสมือนจริง คือ จิตสำนึกร่วม (consciousness) หลักการ (principle) และจุดมุ่งหมาย (purpose) (ปาริชาติ วลัยเสถียร และคนอื่นๆ, 2546)

ชุมชนเสมือนจริง มีลักษณะเป็น “ชุมชนทางอากาศ” หรือผู้สนใจจะมีส่วนร่วมในรายการวิทยุ ชุมชนเครือข่ายบนอินเทอร์เน็ต อาจกล่าวได้ว่า เป็นชุมชนไม่จำเป็นต้องมีพื้นที่ทางกายภาพ และไม่จำเป็นต้องสมาชิกต้องพบปะหน้าตากันโดยตรง แต่เป็นชุมชนที่อาศัยเทคโนโลยีการสื่อสารและเทคโนโลยีสารสนเทศ เป็นเครื่องสานความสัมพันธ์และจิตสำนึกร่วมของสมาชิก ชุมชนรูปแบบนี้เป็นชุมชนที่กลุ่มคนอาจจะได้พบกันโดยตรงหรือไม่ก็ตาม แต่มีโอกาสสื่อสารกันด้วยคำภาษาและความคิดผ่านเครือข่ายคอมพิวเตอร์ ชุมชนแบบนี้มีข้อดีกว่าชุมชนแบบอื่นตรงที่ว่าไม่มีอคติเกี่ยวกับ เพศ อายุ เชื้อชาติ สีผิว เผ่าพันธุ์ รูปร่างหน้าตา เสียงพูด อากัปกริยาของสมาชิก ชุมชนเสมือนจริงเป็นเครื่องมือที่เชื่อมโยงผู้ที่มีความสนใจร่วมกันเข้าด้วยกัน ในชุมชนแบบเดิมจะรู้จักผู้คนต่อเมื่อได้พบปะหน้าตาและต้องคบหาสมาคมกับผู้คนจำนวนไม่น้อยกว่าที่จะพบผู้ที่มีความสนใจในเรื่องบางเรื่องเหมือนกับเรา แต่ในชุมชนรูปแบบนี้สามารถเข้าถึงแหล่งที่สนใจได้อย่างทันที

อย่างไรก็ตาม มีข้อทักท้วงว่าชุมชนในรูปแบบใหม่นี้ ไม่น่าจะถือว่ามีลักษณะเป็น “ชุมชน” เนื่องจากผู้ที่เกี่ยวข้องไม่มีพันธะผูกพันใด ๆ กับชุมชน มีอิสระที่จะเลือกเข้าร่วมเมื่อใดก็ได้หรือถอยออกไปเมื่อใดก็ได้ อีกทั้งข้อมูลข่าวสารที่สื่อถึงกันก็ไม่สามารถที่จะเชื่อถือได้ทั้งหมด ชุมชนรูปแบบใหม่นี้ ยังคงต้องมีการอาศัยความเป็นชุมชนเดิมคือพื้นที่ที่อยู่บ้าง แต่ลักษณะความสัมพันธ์มีการเปลี่ยนแปลงไป สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสังคมที่ซับซ้อน โดยผ่านเทคโนโลยีสารสนเทศ ซึ่งที่มีรูปแบบที่กว้างขวางขึ้นทั้งในระดับชาติและในระดับโลก กล่าวคือ สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นถ้าเป็นปัญหาปัญหาหรือสิ่งนั้น ๆ ก็จะไปเชื่อมโยงไปในระดับที่กว้างขึ้นได้ และในทางตรงกันข้ามก็จะเป็นประโยชน์หรือมีผลต่อความรับผิดชอบร่วมกันในฐานะเป็นชุมชนรูปแบบใหม่ที่มีจิตสำนึกร่วม มีหลักการและจุดหมายร่วมกัน สรุปได้ว่าแนวคิดชุมชนเสมือนจริงเป็นชุมชนที่มีเริ่มมีการศึกษาเกี่ยวกับความสำนึกต่อชุมชนเสมือนจริงเพิ่มมากขึ้น (Blanchard and Markus, 2002; 2004) เพราะในโลกยุค

ข้อมูลข่าวสาร เป็นโลกไร้พรมแดน นิยามของชุมชนลักษณะก็ถูกให้คำนิยามขึ้นใหม่ตามกระแสการเปลี่ยนที่ไม่หยุดนิ่ง แต่ในการศึกษาครั้งนี้ยังไม่นำแนวคิดนี้มาประยุกต์ใช้เต็มรูปแบบ

จากการศึกษาความหมายและแนวคิดต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับชุมชน ซึ่งเป็นแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนาศัพท์ใหม่คือ คำว่า “ความสำนึกต่อชุมชน” ซึ่งเป็นคำศัพท์ที่แปรเปลี่ยนได้มากกว่าแนวคิดของชุมชนและความสัมพันธ์ของผู้คน การใช้คำว่าความสำนึกต่อชุมชน (sense of community: SOC) เป็นทั้งภาษาที่ง่ายและเป็นภาษาเฉพาะวิชาชีพทางจิตวิทยาชุมชน ดังนั้น การศึกษาแนวคิดของจิตวิทยาชุมชน ซึ่งเป็นสาขาหนึ่งที่แยกออกมาจากจิตวิทยาสังคม และความสำนึกต่อชุมชนก็เป็นตัวแปรสำคัญที่ได้รับการศึกษาวิจัยในรูปแบบต่าง ๆ ตลอดจนการพัฒนาเครื่องมือวัดในเรื่องนี้มาตลอด 20 ปีหลังจากการพัฒนาทฤษฎีในเรื่องนี้โดยเฉพาะ

## ตอนที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี และพัฒนาการของการวัดของความสำนึกต่อชุมชน

การนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความสำนึกต่อชุมชนในตอนนี้นำผู้วิจัยได้นำเสนอเนื้อหาสาระเป็น 5 ส่วน ดังนี้ ส่วนแรก นำเสนอแนวคิดของจิตวิทยาชุมชนที่มีความใกล้เคียงกับความสำนึกต่อชุมชน ส่วนที่สอง กล่าวถึงความหมายคำว่า “ความสำนึกต่อชุมชน” ส่วนที่สาม เป็นทฤษฎี Psychological sense of community ของ McMillan และ Chavis (1986) ส่วนที่สี่ พัฒนาการของการวัดความสำนึกต่อชุมชน และส่วนที่ห้า เป็นความหมายของกระบวนทัศน์ใหม่ของความสำนึกต่อชุมชนของครู ซึ่งรายละเอียดในแต่ละส่วนมีดังนี้

### 2.1 แนวคิดทางจิตวิทยาชุมชน

ความสำนึกต่อชุมชน เป็นแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาชุมชน ดังนั้นเพื่อให้เข้าใจกับคำว่า sense of community (SOC) หรือ psychological sense of community (PSOC) มากขึ้น จึงขอกล่าวถึงที่มาของจิตวิทยาชุมชนที่เป็นจิตวิทยาประยุกต์ที่นำคำลักษณะตรงข้ามสองคำมาไว้รวมกัน “จิตวิทยา” เป็นเรื่องของปัจเจกบุคคลในด้านความคิดความเข้าใจ แรงจูงใจ พฤติกรรม และพัฒนาการ ส่วน “ชุมชน” เป็นกลุ่มคนที่มารวมกันตามลักษณะพื้นที่ทางภูมิศาสตร์ ความใกล้ชิด ความผูกพัน หรือความสนใจในกิจกรรมบางสิ่งบางอย่าง แม้ว่าธรรมชาติของปัจเจกบุคคลกับชุมชนจะมีความแตกต่าง แต่จิตวิทยาชุมชนกลับนำทั้งสองคำนี้มาใช้อย่างเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน โดยเชื่อมโยงคนกับชุมชนในลักษณะของการพึ่งพิงและมีอิทธิพลต่อกัน จะเห็นได้ว่าทั้งสองคำนี้สื่อถึงจุดเน้นในการทำงานด้านจิตวิทยาชุมชน คือเน้นทั้งที่ตัวบุคคลและที่ชุมชน

### 2.1.1) ความเป็นมาของจิตวิทยาชุมชน

จิตวิทยาชุมชนเกิดจากแนวคิดของนักจิตวิทยาที่มาร่วมประชุมเกี่ยวกับการจัดการศึกษาและการฝึกปฏิบัติงานด้านจิตวิทยา ในปี 1965 ที่เมือง Boston, Massachusetts ต่อมาเรียกกันว่า Swampscott Conference ตามชื่อของสถานที่จัดประชุม การประชุมครั้งนี้ได้จุดประกายแนวคิดมากมาย รวมทั้งการเสนอให้จัดตั้งจิตวิทยาชุมชนขึ้น เพื่อให้ นักจิตวิทยา มีบทบาทการทำงานที่ต่างไปจากเดิม ผู้เข้าร่วมประชุมมีการให้ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับจิตวิทยาชุมชนไว้ว่า “พฤติกรรมในบริบทของสังคม” (behavior in its social context) และ “การศึกษากระบวนการทั่วไปด้านจิตใจโดยเชื่อมโยงระบบสังคมกับพฤติกรรมของบุคคลในปฏิสัมพันธ์ที่ซับซ้อน” (the study of general psychological processes that link social systems with individual behavior in complex interaction) (กานดา พุ่มพวง, 2547) หลังจากการประชุมในครั้งนั้น การพัฒนาของจิตวิทยาชุมชนที่เน้นการป้องกันปฐมภูมิ คือ ความพยายามที่จะกำจัดต้นเหตุของปัญหาและลดกรณีใหม่ที่จะเกิดปัญหาขึ้น ในระยะแรก ๆ โปรแกรมการป้องกันส่วนใหญ่ยังคงเกี่ยวข้องกับปัญหาสุขภาพจิต แต่เน้นการส่งเสริมจุดเด่น หรือความสามารถของบุคคลมากกว่า การมองหาข้อบกพร่อง เช่น การสอนวิธีสนับสนุนให้กำลังใจแก่นักศึกษาเพื่อช่วยเพื่อที่มีปัญหาทางจิตใจ เป็นต้น ต่อมาโปรแกรมการป้องกันจึงเริ่มเข้าไปในกลุ่มประชากรเป้าหมายที่แตกต่างออกไป ได้แก่ ผู้มีปัญหาทางเศรษฐกิจ หรือนักเรียนที่มีความเสี่ยงจะมีปัญหาการเรียนหรือประพฤตินักเรียนที่มีความเครียด หรือผู้สูงอายุที่อาศัยอยู่คนเดียว เป็นต้น

ในการจัดโปรแกรมการป้องกัน นักจิตวิทยาชุมชนได้ริเริ่มนำอาสาสมัครหรือคนทั่วไปมารับการฝึกให้มีความรู้ในเรื่องการช่วยเหลือบุคคลที่มีอาการบ่งบอกระยะแรกของการมีปัญหาด้านจิตใจ และมีการให้การปรึกษาแก่ชุมชน มีการจัดโทรศัพท์สายด่วนในชุมชน นักจิตวิทยาชุมชนค้นพบตัวเองในบทบาทใหม่ของผู้ให้การปรึกษาแนะนำแก่ชุมชน (consultation) ดังนั้นจึงทำงานให้การปรึกษาแนะนำแก่หน่วยงาน หรือบุคลากรในระดับรากหญ้า นอกจากนี้ยังเข้าไปประเมินสภาพปัญหาความต้องการของชุมชน (needs assessment) เข้าไปร่วมงานกับนักวิชาการสาขาอื่น ๆ ซึ่งขออาสาช่วยพัฒนาทักษะต่าง ๆ ให้ ตลอดจนมีการพัฒนาโปรแกรมในโรงเรียน ในเรือนจำ และในหน่วยงานด้านสุขภาพจิต ฯลฯ ด้วยเหตุนี้จิตวิทยาชุมชนจึงเริ่มขยายแนวคิดสู่การพัฒนาชุมชนให้มีศักยภาพ ในปี 1974 Sarason ได้เสนอว่าจิตวิทยาชุมชนควรให้ความสำคัญกับการเสริมสร้างความสำนึกต่อชุมชน (Psychological Sense of Community) โดยเป็นเครือข่ายสนับสนุนระหว่างบุคคลต่อท้องถิ่น ครอบครัว กลุ่มเพื่อน และระดับประเทศ จิตวิทยาชุมชนจึงเริ่มมีจุดเน้นในชุมชนมากขึ้น (Dalton et al., 2007; Sarason, 1974)

Cook (2007) ได้เขียนบทความสรุปความหมายและแนวคิดของจิตวิทยาชุมชนว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับการทำความเข้าใจบุคคลภายในโลกทางสังคมและการใช้ความเข้าใจนี้ในการปรับปรุงชีวิตความเป็นอยู่ของบุคคล นักจิตวิทยาชุมชนจะตรวจสอบอย่างเป็นระบบถึงวิถีที่บุคคลติดต่อกับคนอื่น ๆ หรือติดต่อกับกลุ่มทางสังคม ชมรม วัด โรงเรียน ครอบครัว ละแวกบ้าน และวัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อมที่ใหญ่กว่า เป็นหลักการประยุกต์ที่นักวิจัยใช้ตรวจสอบประเด็นทางสังคมต่าง ๆ ที่รวมเรื่องความยากจน การละเมิด ความผิดพลาด การเรียนรู้ การพัฒนาชุมชน ปัจจัยเสี่ยงและการปกป้อง ความเข้มแข็ง ความหลากหลาย การป้องกัน การแทรกแซง ความเหลื่อมล้ำ พฤติกรรมเสี่ยงสูง ความก้าวร้าว ความรุนแรง และหัวข้ออื่น ๆ มากมาย

จิตวิทยาชุมชนมีประเด็นร่วมกับแนวคิดทางสังคมวิทยาตรงที่เป็นเรื่องของการศึกษาาระบบสังคมระบบใหญ่ แต่จิตวิทยาชุมชนเน้นที่อิทธิพลของระบบใหญ่ที่มีต่อพฤติกรรม โดยเฉพาะการพรรณนาและการประยุกต์แนวคิดพื้นฐานทฤษฎีเพื่อเสนอการเปลี่ยนแปลงสู่การกระจายทรัพยากรอย่างเท่าเทียมและการดำรงความยุติธรรมในสังคม ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่าจิตวิทยาชุมชนเน้นที่การดำเนินกิจกรรมในสังคมมากกว่าสาขาสังคมวิทยา (Cook, 2007)

นอกจากนี้ จิตวิทยาชุมชนยังมีรากฐานมาจากที่เดียวกันกับแนวคิดด้านสังคมสงเคราะห์ ตรงที่สนใจเรื่องของความยุติธรรมในสังคม จิตวิทยาชุมชนมีความใกล้เคียงกับสังคมสงเคราะห์ตามแนวทางสวัสดิการสังคมมากกว่าสังคมสงเคราะห์ทางคลินิก แต่จิตวิทยาชุมชนก็ให้ความสนใจกับประเด็นของครอบครัวและบุคคลรวมทั้งโรงเรียน กลุ่ม องค์กร ชุมชน และระบบโดยรวมทั้งจิตวิทยาชุมชนเน้นที่การวิจัยมากกว่างานสังคมสงเคราะห์

### 2.1.2) ปรัชญาและเป้าหมายของจิตวิทยาชุมชน

เพื่อพัฒนาความเป็นอยู่ที่ดีของบุคคลและชุมชนด้วยกิจกรรมทางเลือกและสร้างสรรค์ที่ออกแบบร่วมกันระหว่างสมาชิกชุมชนและนักวิชาการที่เกี่ยวข้องทั้งที่เป็นนักวิชาการด้านจิตวิทยาและไม่ใช้ด้านจิตวิทยา จิตวิทยาชุมชนมีเป้าหมายและจุดเน้นดังนี้

- 1) ศึกษาหาวิธีการดำเนินการกับพฤติกรรมเบี่ยงเบนจากบรรทัดฐานของสังคม
- 2) ศึกษาหาทางสนับสนุนสิทธิความแตกต่างของบุคคลโดยไม่เสี่ยงต่อการถูกลงโทษทางจิตใจและกาย
- 3) พัฒนาความเข้มแข็งและพลังความเข้มแข็งของทรัพยากรมนุษย์
- 4) ศึกษาหาวิธีการนำการเปลี่ยนสู่การกระจายทรัพยากรทางกายภาพและจิตใจอย่างเท่าเทียมให้มากที่สุด เน้นโอกาสและความสามารถในการเข้าถึงบริการทางสังคมและการวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อแก้ปัญหาสังคม

5) สร้างความสำนึกต่อชุมชน ที่ประกอบด้วย ความเป็นสมาชิกภาพ อิทธิพล การบูรณาการ และความรู้สึกของการเชื่อมโยงทางอารมณ์

คุณค่าหลักสำคัญในสาขาจิตวิทยาชุมชน ได้แก่ ความอยู่ดีมีสุขของปัจเจกและครอบครัว (individual and family wellness) ความสำนึกต่อชุมชน (sense of community) การเคารพความหลากหลายของมนุษย์ (respect for human diversity) ความยุติธรรมทางสังคม (social justice) การมีส่วนร่วมของพลเมือง (citizen participation) ความเข้มแข็งของชุมชนและการร่วมมือรวมพลัง (collaboration and community strengths) และข้อมูลพื้นฐานเชิงประจักษ์ (empirical grounding) (Dalton et al., 2007)

### 2.1.3) วิธีการ

วิธีการหรือแนวทางของสาขาจิตวิทยาชุมชน อยู่ที่มุมมอง มิตินิยมสัมพันธภาพกับวัฒนธรรม ความแตกต่างหลากหลายของชาติพันธุ์ เชื้อชาติ เพศ กับสภาพแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อมนุษย์ กระบวนการของการเปลี่ยนแปลงเป็นแบบเปิด เพราะเป้าหมายของสังคมไม่มีทางที่จะสมบูรณ์ได้ และการเปลี่ยนแปลงทางสังคมจึงมีความจำเป็นเสมอ ข้อเสนอหรือทางแก้ปัญหาในวันนี้ อาจกลายเป็นปัญหาของวันพรุ่งนี้

### 2.1.4) หลักการและข้อสมมติฐานที่สำคัญ

สมมติฐานของจิตวิทยาสังคมล้วนเป็นเรื่องเกี่ยวกับสาเหตุของปัญหาในฐานะที่เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างคนกับสภาพและระบบสังคม (รวมถึงโครงสร้างของการสนับสนุนทางสังคมและอำนาจทางสังคม) ซึ่งมีประเด็นคำถามที่ต้องการหาคำตอบยืนยันว่า เสรีภาพของบุคคลสามารถประนีประนอมกับข้อเกี่ยวข้อด้านกฎหมายของชุมชนที่ใหญ่กว่าได้ รวมทั้ง การดำรงรักษาสุขภาพสังคมใหญ่สามารถคำนึงถึงความแตกต่างทางบุคคล และในเวลาเดียวกันก็สามารถทำให้เกิดเครือข่ายระบบสังคมที่เป็นทรัพยากรของสังคมเพื่อสุขภาพอนามัย การศึกษา และสวัสดิการที่มีให้กับพลเมืองทุกคนได้

ระดับการวิเคราะห์แตกต่างกันตั้งแต่มหภาคจนถึงจุลภาค โดยเฉพาะอย่างยิ่งที่ระดับขององค์กรและชุมชน วิธีการวิจัยด้านจิตวิทยาชุมชนมีได้หลายรูปแบบ ตั้งแต่การวิจัยแบบกึ่งทดลอง วิจัยเชิงคุณภาพ การวิจัยปฏิบัติการ และศึกษารายกรณี ส่วนระดับการปฏิบัติการทางจิตวิทยาชุมชนต้องอยู่ใกล้สิ่งที่เกี่ยวข้องมากที่สุด

โดยสรุปแล้วแนวคิดทางจิตวิทยาชุมชน เป็นจิตวิทยาประยุกต์ที่นำคำสองคำมาไว้รวมกัน "จิตวิทยา" เป็นเรื่องของปัจเจกบุคคลในด้านความคิดความเข้าใจ แรงจูงใจ พฤติกรรม และ



พัฒนาการ ส่วน “ชุมชน” เป็นกลุ่มคนที่มารวมกันตามลักษณะพื้นที่ทางภูมิศาสตร์ ความใกล้ชิด ความผูกพัน หรือความสนใจในกิจกรรมบางสิ่งบางอย่าง แม้ว่าธรรมชาติของปัจเจกบุคคลกับชุมชนจะมีความแตกต่าง และเป้าหมายสำคัญข้อหนึ่งที่กำลังถึงการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชน อันนำไปสู่การพัฒนาความเป็นอยู่ที่ดีของบุคคลและชุมชนด้วยกิจกรรมทางเลือกและสร้างสรรค์ที่ออกแบบร่วมกันระหว่างสมาชิกชุมชนและนักวิชาการที่เกี่ยวข้องทั้งที่เป็นนักวิชาการด้านจิตวิทยาและไม่ใช่นักจิตวิทยา

## 2.2 ความหมายของความสำนึกต่อชุมชน

Sarason (1974) ให้ความหมายของความสำนึกต่อชุมชนว่า การรับรู้ของความคล้ายคลึงกันกับคนอื่น การยอมรับการพึ่งพาซึ่งกันและกัน การเต็มใจเพื่อรักษาการพึ่งพาซึ่งกันและกันโดยการให้ หรือทำเพื่อคนอื่นตามที่คาดหวัง และความสำนึกในองค์ประกอบที่สามารถพึ่งพาและดำรงอยู่ได้

McMillan and Chavis (1986) อธิบายความหมายของความสำนึกต่อชุมชนว่า การที่บุคคลรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสมาชิกในกลุ่ม รู้สึกห่วงใยกันและกันภายในกลุ่ม และมีความเชื่อร่วมกันว่าความต้องการของกลุ่มจะบรรลุความสำเร็จหากทุกคนให้ความร่วมมือ

จากการทบทวนเอกสารที่ศึกษาในเรื่องความสำนึกต่อชุมชน ยังไม่พบว่าว่ามีนักวิชาการท่านอื่นที่ได้ให้นิยามความหมายของคำนี้ นอกจากความหมายดังกล่าวข้างต้น ดังนั้นความใกล้เคียงกันของความหมายทั้งสองพอสรุปคำสำคัญ คือ การยอมรับ ห่วงใย พึ่งพาซึ่งกันและกันภายในชุมชน ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน และการมีความเชื่อและความรู้สึกในบางสิ่งบางอย่างร่วมกัน

## 2.3 ทฤษฎี Psychological Sense of Community ของ McMillan และ Chavis

Sarason (1974) ได้เสนอว่าจิตวิทยาชุมชนควรให้ความสำคัญกับการเสริมสร้างความสำนึกต่อชุมชน และได้กลายเป็นแนวคิดพื้นฐานหลักสำหรับจิตวิทยาชุมชนในการนิยามตนเอง มีการศึกษาของ Pretty (1990) พบว่า การเพิ่มตัวแปรจัดกระทำบางตัวยังมีลักษณะคลุมเครือและไม่ถือเป็นทฤษฎี ต่อมา McMillan และ Chavis (1986) ได้นำเสนอทฤษฎี Psychological Sense of Community เป็นทฤษฎีที่ถูกอ้างถึงมากที่สุดในงานจิตวิทยาชุมชนและในงานวิจัยสาขาต่าง ๆ ที่ศึกษาในเรื่องความสำนึกต่อชุมชนในบริบทต่าง ๆ ในช่วง 20 ปีที่ผ่านมา แม้กระทั่งงานวิจัยทางการศึกษาก็ได้สนใจศึกษาในบริบทของโรงเรียน การเรียนการสอน และกิจกรรมโครงการต่าง ๆ

(Chavis and Pretty, 1999; Dawson, 2006; Flanagan et al., 2007; Overbaugh and ShinYi, 2006; Rovai et al., 2005; Vieno et al., 2005; Vieno et al., 2007; Wighting, 2006)

ในการอธิบายถึงองค์ประกอบของ Psychological Sense of Community นั้น McMillan and Chavis (1986) มักชอบใช้คำว่า "Sense of Community" มากกว่า และได้เสนอองค์ประกอบของความสำนึกต่อชุมชน (sense of community) ไว้ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การเป็นสมาชิก การมีอิทธิพล การเติมเต็มความต้องการ และการเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน โดยมีรายละเอียดดังนี้ (Blanchard and Markus, 2004; Dalton et al., 2007; Fisher et al., 2002; McMillan, 1996; McMillan and Chavis, 1986)

### 1. การเป็นสมาชิก หรือสมาชิกภาพ (membership)

ประเด็นแรกความสำนึกต่อชุมชนคือ การเป็นสมาชิกในชุมชนนั้น การทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องเฉพาะมิติของการเป็นสมาชิก McMillan และ Chavis ได้ระบุไว้ 5 ลักษณะ ได้แก่ เขตแดน (boundaries) ความปลอดภัยทางอารมณ์ (emotional safety) ความรู้สึกเป็นเจ้าของและการหาเอกลักษณ์ (a sense of belonging and identification) การลงทุนส่วนบุคคล (personal investment) และระบบทางสัญลักษณ์ร่วมกัน (a common symbol system)

สิ่งที่ใช้แสดงถึงเขตแดน ได้แก่ ภาษา เครื่องแต่งกาย และพิธีกรรม การบ่งชี้ว่าใครเป็นคนในและใครเป็นคนนอกชุมชน หากสมาชิกในกลุ่มที่แปลกแยกไม่เหมือนกับสมาชิกคนอื่น บางทีจะถือว่าได้รับการนับถือน้อยลง หรือถูกกลั่นแกล้งได้ McMillan และ Chavis ยอมรับว่าเขตแดนเป็นคำที่ยังไม่สื่อความในการนิยามว่าเป็นส่วนหนึ่งของคำว่า "สมาชิกภาพ" แต่ชี้ได้ว่า "ในขณะที่สนใจและทำวิจัยในกลุ่มที่แตกต่างกันมาก พบว่า สมาชิกกลุ่มบางคนต้องการใช้เขตแดนในการปกป้องตนในการเชื่อมโยงทางสังคมกับเพื่อนสมาชิกคนอื่น"

ลักษณะอื่นของการเป็นสมาชิก ได้แก่ ความปลอดภัยทางอารมณ์ (ความรู้สึกปลอดภัย ความยินดีที่แสดงถึงความรู้สึกจริงๆ) ความรู้สึกเป็นเจ้าของ และการหาเอกลักษณ์ (ความคาดหวังหรือศรัทธาว่าฉันจะเป็นเจ้าของ และการยอมรับจากชุมชน) การลงทุนส่วนบุคคล และระบบสัญลักษณ์ร่วมกัน โดย Wright (2004) ได้อ้างถึงคำกล่าวของ Nisbet และ Perrin (1977) ที่ว่า

*ความเข้าเกี่ยวกับสัญลักษณ์ร่วมกัน คือ เงื่อนไขในการทำความเข้าใจต่อชุมชน "สัญลักษณ์เป็นเรื่องทางสังคม ส่วนเซตเป็นเรื่องทางชีวภาพ และอะตอมเป็นเรื่องทางกายภาพ...สัญลักษณ์เป็นการเริ่มต้นของเรื่องราวทางสังคมเท่าที่เรารู้จักมัน" (Nisbet and Perrin, 1977 อ้างถึงใน Wright, 2004)*

นอกจากนี้ McMillan และ Chavis ได้กล่าวว่า สัญลักษณ์แสดงถึงระดับทางสังคม สัญลักษณ์เป็นตัวกำหนดพื้นที่ เครื่องหมาย หรือในรูปแบบสถาปัตยกรรม ของสิ่งนั้น ๆ ยกตัวอย่างเช่น สัญลักษณ์ของความเป็นชาติ ได้แก่ ธงชาติ ภาษาของชาติ (Jung, 1912, อ้างถึงใน Wright, 2004) กลุ่มใดหรือชุมชนใดที่ใช้สัญลักษณ์ อาทิ พิธีกรรม การเฉลิมฉลอง รูปแบบการพูด และเครื่องแต่งกายที่บ่งชี้เขตแดนว่าใครคือสมาชิกหรือไม่ใช่สมาชิกของกลุ่มหรือชุมชน ต่อมาในปี 1996 McMillan ได้ปรับปรุงและอธิบายต่อจากงานเขียนของเขาเมื่อปี 1986 ด้วยการยอมรับว่าการเป็นสมาชิก (membership) ยังหมายรวมถึงจิตวิญญาณของชุมชนที่ได้มาจากการจุดประกายของมิตรภาพด้วย (the spark of friendship) (McMillan, 1996)

## 2. การมีอิทธิพล (Influence)

McMillan และ Chavis (1986) กล่าวถึงการมีอิทธิพลในชุมชนไว้สองแนวทาง คือ สมาชิกของกลุ่มต้องเสริมพลังที่มีอิทธิพลเหนือเกินกว่าที่กลุ่มมีอยู่ (ไม่เช่นนั้นเขาจะไม่ถูกกระตุ้นในการมีส่วนร่วม) และความเหนียวแน่นของกลุ่มขึ้นอยู่กับกลุ่มมีอิทธิพลบางอย่างเหนือกว่าสมาชิกของกลุ่ม ผู้เขียนอ้างถึงการศึกษาหลายเรื่องที่เสนอแนะพลังคนละชั่วที่สามารถทำงานร่วมกันได้ และกล่าวไว้

*การที่มีคนที่ยอมรับความต้องการ คุณค่า และความเห็นของผู้อื่นเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้สมาชิกภายในกลุ่มมีพลังอำนาจหรือมีอิทธิพลมากที่สุด ในขณะที่เดียวกัน การที่มีผู้ที่คอยใช้อิทธิพลต่อสมาชิกภายในกลุ่มอย่างสม่ำเสมอ โดยพยายามครอบงำผู้อื่น ปฏิเสธความปรารถนาและความคิดเห็นของผู้อื่น พบว่าสมาชิกภายในกลุ่มนั้นจะมีพลังอำนาจน้อยที่สุด*

ผู้เขียนอ้างถึงการศึกษาของ Lott และ Lott (1965, อ้างถึงใน (McMillan and Chavis, 1986) มีข้อค้นพบที่สำคัญที่ว่าสหสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความเหนียวแน่นของกลุ่มกับการผลักดันไปสู่การเข้าใจซึ่งกันและกันได้ ในขณะที่เดียวกันยังพบว่า แรงผลักดันหรือพลังอำนาจที่นำไปสู่ความเป็นหนึ่งเดียวคือ การดำเนินการที่เกิดจากภายในตัวสมาชิกและจากภายในกลุ่ม ต่อมาในปี 1996 McMillan ได้กล่าวถึงเรื่องของความไว้วางใจซึ่งกันและกัน (trust) ซึ่งถือว่าเป็นส่วนประกอบหนึ่งของการมีหรือใช้อิทธิพล (McMillan, 1996) เขาได้สรุปไว้ก่อนหน้านี้เมื่อปี 1986 ถึงบทบาทของพลังอำนาจและอิทธิพลภายในชุมชนในประโยคที่ว่า “กระบวนการของการมีอิทธิพลเหนือกลุ่มหรือได้รับอิทธิพลจากกลุ่มทั้งสองสิ่งนี้จะเกิดขึ้นในเวลาเดียวกัน เพราะว่าการสั่งการ (order) การมีอำนาจ (authority) และความเป็นธรรม (justice) จะสร้างบรรยากาศให้เกิดการแลกเปลี่ยนพลังอำนาจซึ่งกันและกันภายในกลุ่ม”

### 3. การบูรณาการ และการเติมเต็มความต้องการ (Integration and fulfillment of needs)

McMillan และ Chavis (1986) ใช้คำว่า ความต้องการจำเป็น (needs) ในความหมายที่มากกว่าการอยู่รอดและความต้องการโดยทั่วไป แต่ความต้องการจำเป็นนั้น หมายรวมถึงความปรารถนาและการมีคุณค่าร่วมกันในการมีส่วนร่วมในชุมชน เช่น การพัฒนาคุณภาพการศึกษา และการร่วมกิจกรรมทางศาสนาในชุมชน (Dalton et al., 2007) การมีคุณค่าร่วมกัน (shared values) เป็นแนวคิดที่แสดงถึงทิศทางอันนำไปสู่ประเด็นของความต้องการจำเป็นที่ไม่ใช่เพียงการอาศัยอยู่หรือดำรงชีวิตในชุมชนเท่านั้น

McMillan (1996) ได้กล่าวถึงงานวิจัยหลายเรื่อง que แสดงให้เห็นว่าการรับรู้เหมือนกับผู้อื่น และพวกเดียวกันจะสร้างปฏิสัมพันธ์และความเหนียวแน่นภายในกลุ่ม McMillan กล่าวถึงการให้ ความสำคัญต่อ “การค้นหาสิ่งที่เหมือนกัน” (search for similarities) เช่นเดียวกับ “พลวัตที่ จำเป็น” (essential dynamic) ของการพัฒนาชุมชน เขาได้ปรับคุณสมบัติขององค์ประกอบนี้ใหม่ ว่าเป็นการสร้างเศรษฐกิจของการค้าทางสังคม (creating an economy of social trade) หรือ เศรษฐกิจชุมชน (community economy) โดยสมาชิกภายในชุมชนมีความต้องการในเรื่องของ ความปลอดภัย การใส่ใจในด้านความรู้สึก และการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม (Dalton et al., 2007)

### 4. การเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน (Shared emotional connection)

McMillan และ Chavis (1986) ได้สรุปไว้ว่า “เป็นการนิยามองค์ประกอบสำหรับชุมชนที่ แท้จริง” (it seems to be the definitive element for true community) ได้กล่าวว่าการมีบทบาท ร่วมกันของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในอดีต (การมีส่วนร่วมหรือการหาอัตลักษณ์ให้กับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง) McMillan เพิ่มเติมว่าการมีประสบการณ์จากเหตุการณ์ในอดีตร่วมกันถือเป็นเรื่องราวของชุมชนที่ เป็นสัญลักษณ์ทางศิลปะ (shared history becomes the community's story symbolized in art) (ในความรู้สึกที่กว้างมาก ๆ) McMillan และ Chavis ได้ระบุลักษณะสำคัญของการเชื่อมโยง ความรู้สึกที่มีร่วมกันไว้ 7 ลักษณะ ได้แก่ (1) สมมติฐานในการติดต่อ (contact hypothesis) ระหว่างบุคคลเพิ่มมากขึ้นกับเพื่อนสมาชิกจะถือว่าเป็นความใกล้ชิด (2) คุณภาพของปฏิสัมพันธ์ (quality of interaction) (3) ความใกล้ชิดในเหตุการณ์ (closure to events) ปฏิสัมพันธ์ที่ไม่ ชัดเจนและสิ่งที่ยังไม่ได้รับการแก้ไขจะทำให้ความผูกพันของกลุ่มลดลง (4) สมมติฐานใน เหตุการณ์ที่มีคุณค่าร่วมกัน (shared valent event hypothesis) เพิ่มความสำคัญของเหตุการณ์ที่ เกิดขึ้นร่วมกัน (เช่น ช่างวิฤติ) จะช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์ภายในกลุ่มได้ (5) การลงทุนลงแรง

(investment) นอกเหนือจากการดูแลอาณาบริเวณหรือเขตแดนของตนและการรับรู้ที่แตกต่างกัน ซึ่งการที่บางคนยอมเสียสละเวลาและเป็นธุระต่อชุมชนถือเป็นสิ่งสำคัญมาก นั่นคือการลงทุนเพื่อชุมชน (6) ผลของความซื่อสัตย์และการทำให้เสื่อมเสียชื่อเสียงของสมาชิกในชุมชน (effect of honor and humiliation on community members) บางคนได้รางวัลเป็นสิ่งสำคัญต่อความรู้สึกของชุมชนถือว่ามีคุณค่ามากสำหรับชุมชนนั้น ๆ แต่ถ้ามีสมาชิกคนใดคนหนึ่งทำให้ชุมชนเสื่อมเสียชื่อเสียงแล้วสมาชิกคนอื่นจะมีความรู้สึกที่สมาชิกคนนั้นมีคุณค่าต่อชุมชนน้อยลง และ (7) การยึดโยงทางจิตวิญญาณเข้าด้วยกัน (spiritual bond) McMillan ได้ยกตัวอย่างของแนวคิดทางจิตวิญญาณในรูปแบบของชุมชนผิวดำในสหรัฐอเมริกา สรุปได้ว่า จำนวนที่เกิดเหตุการณ์ ลักษณะของเหตุการณ์ และความสำคัญของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชุมชนนั้น แสดงถึงคุณค่าและสถานภาพของชุมชน และสมาชิกภายในชุมชน ซึ่งมีอิทธิพลต่อการพัฒนาความรู้สึกทางอารมณ์ที่มีร่วมกันระหว่างสมาชิกของชุมชนไม่ว่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจะเป็นทางบวกหรือทางลบก็ตาม (Bess et al., 2002)

### พลวัตภายในและระหว่างองค์ประกอบ

พลวัตภายในและระหว่างองค์ประกอบ (dynamics within and between the elements) หลังจากการให้นิยามในรายละเอียดของทั้งสององค์ประกอบแล้ว McMillan และ Chavis ได้อธิบายถึงพลวัตภายในและระหว่างองค์ประกอบเป็นบางส่วนไว้ว่า องค์ประกอบในเรื่องของการเป็นสมาชิก (membership) ที่ประกอบด้วยลักษณะย่อย 5 ลักษณะที่สัมพันธ์และเคลื่อนไหวเป็นวงกลม กล่าวคือ การมีเขตแดนที่ชัดเจนจะทำให้สมาชิกเกิดความรู้สึกปลอดภัย ทำให้เกิดการลงทุนลงแรงในกิจกรรมของชุมชน ต่อมาจะเกิดความรู้สึกผูกพันและรู้สึกว่าเป็นเจ้าของชุมชน ซึ่งส่งผลมาถึงทั้งต่อเขตแดน และการมีสัญลักษณ์ร่วมกัน สำหรับเขตแดนและการมีสัญลักษณ์ร่วมกันจะมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ในองค์ประกอบด้านอิทธิพล ได้อธิบายถึงการเปิดรับต่อการมีอิทธิพลสัมพันธ์กับพลังอำนาจที่มีต่ออิทธิพลของสมาชิก และความต้องการเพื่อการตรวจสอบรวมกันกับความต้องการเพื่อการยอมรับผลจะทำให้เกิดพลังชุมชนที่มีต่อการมีอิทธิพลของสมาชิก และได้มีการเสนอเป็นสูตรของความสัมพันธ์ที่แสดงถึงการเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกันที่อธิบายถึงการรวมกันระหว่างการติดต่อกับคุณภาพของการมีปฏิสัมพันธ์ที่สูงที่คิดได้จากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นทั้งด้านบวกและด้านลบของสมาชิกในชุมชน

สำหรับประเด็นความสำคัญต่อชุมชนทางการศึกษา Rovai, Wighting และ Lucking (2004) ได้กล่าวถึงใน 2 มิติ คือ (1) มิติของชุมชนทางสังคม (social community) ซึ่งได้ทำการศึกษาต่อจากงานของ McMillan และ Charvis (1986) และ McMillan (1996) ที่เกี่ยวข้องกับ

กับความรู้สึกต่อชุมชนของนักเรียน ความมีน้ำใจ ความแนบแน่น ความซื่อสัตย์ ความปลอดภัย การมีปฏิสัมพันธ์ และความรู้สึกเป็นเจ้าของ และ (2) มิติของชุมชนแห่งการเรียนรู้ (learning community) ประกอบด้วย ความรู้สึกเป็นสมาชิกของชุมชน การมีบรรทัดฐานและค่านิยมภายในกลุ่ม ตลอดจนความคาดหวังและเป้าหมายทางการศึกษา สอดคล้องกับการศึกษาของ Glynn (1981) และการศึกษาของ Royal และ Rossi (1997) ที่กล่าวว่า การมีค่านิยมและเป้าหมายร่วมกันถือเป็นองค์ประกอบสำคัญของชุมชน ดังนั้นจะเห็นได้ว่ามิติขององค์ประกอบของความสำนึกต่อชุมชนตามแนวคิดของ McMillan และ Chavis (1986) ได้มีการศึกษาวิจัยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชน รวมถึงการพัฒนาเครื่องมือวัดความสำนึกต่อชุมชนในบริบทและกลุ่มเป้าหมายที่แตกต่างกัน ผู้วิจัยได้พยายามรวบรวมและสังเคราะห์จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำเสนอให้เห็นพัฒนาการของการวัดความสำนึกต่อชุมชนตั้งแต่ปี ค.ศ.1978 จนถึงปัจจุบัน

#### 2.4 พัฒนาการของการวัดความสำนึกต่อชุมชน

ในขณะที่มิติขององค์ประกอบทางทฤษฎีความสำนึกต่อชุมชนของ McMillan และ Chavis (1986) ที่ได้นำเสนอไว้ทั้งสององค์ประกอบนั้น ได้ถูกนำมาศึกษาและอภิปรายกันมาเป็นเวลานาน แต่ก็พบหลักฐานสนับสนุนไม่เพียงพอ ผลของแนวคิดที่หลากหลาย และการวัดความสำนึกต่อชุมชนที่มีมาหลายปี (Chipuer and Pretty, 1999) นักวิชาการบางคนก็ไม่เห็นด้วยในการวัดโครงสร้างแบบมิติเดียว (Hill, 1996) ขณะที่ข้อค้นพบที่ผ่านมาแสดงให้เห็นแนวโน้มของงานวิจัยที่พบว่า การวัดความสำนึกต่อชุมชนเป็นแบบโครงสร้างพหุมิติ (multidimensional construct) มากกว่าโครงสร้างแบบมิติเดียว และยังสามารถวัดความสำนึกต่อชุมชนได้ชัดเจนกว่า ดังแสดงในตารางที่ 1 ที่แสดงให้เห็นพัฒนาการของการวัดความสำนึกต่อชุมชนในช่วง 30 ปีที่ผ่านมา อย่างไรก็ตามก็ตามมิติของโครงสร้างที่สำคัญนี้ยังคงยากที่จะอธิบาย (elusive) และค่อนข้างจะเป็นอุปสรรคต่อการวิจัยที่มีการวัดความสำนึกต่อชุมชน ซึ่งควรที่จะบ่งชี้ได้ง่ายในความหลากหลายของชุมชน (Cantillon et al., 2003) ทำให้การพัฒนาโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครูที่เหมาะสมกับบริบทไทยนั้น อาจจะต้องทำการทบทวนทั้งแนวคิดของต่างประเทศและแนวคิดที่เกี่ยวข้องของประเทศไทย เพื่อให้ได้มาซึ่งเครื่องมือวัดที่ดีและมีความเหมาะสมกับบริบทของไทยต่อไป

ตารางที่ 2.1 พัฒนาการการวัดความสำนึกต่อชุมชน

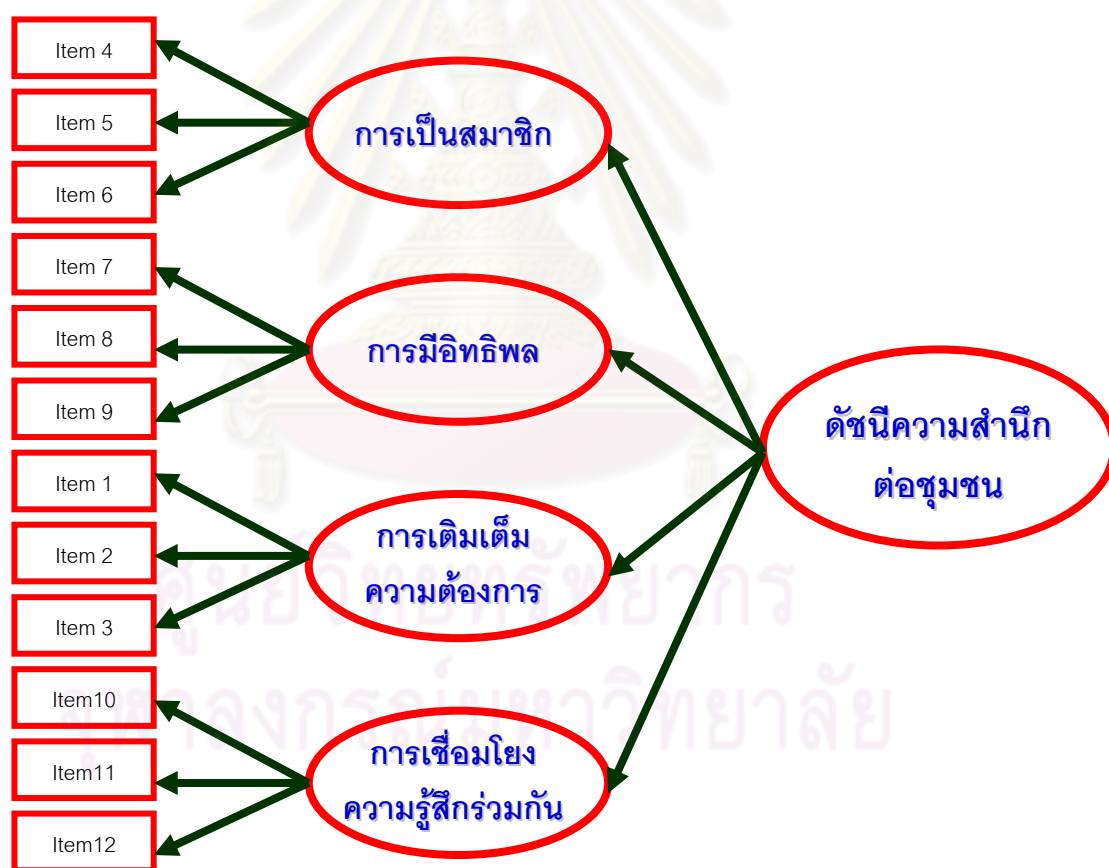
องค์ประกอบ	Doclitle and Macdonald (1978)	Krupat and Guild (1980)	Riger and Lavrakas (1981)	Chavis et al. (1986)	Skjaeveland et al. (1996)	Barnes (1997)	Kingston et al. (1999)	Chipuer et al. (1999)	Chavis and Pretty (1999)	Zani et al. (2001)	Martinez et al. (2002)	Obst et al. (2002)	Vieno et al. (2005)	Vieno et al. (2007)	รวม
จำนวนข้อ	NA	30	NA	12	14	NA	NA	22	12	NA	34	95	6	6	
การเป็นสมาชิก				✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
อิทธิพล				✓			✓		✓			✓	✓	✓	6
การเติมเต็มความต้องการ				✓			✓		✓	✓			✓	✓	6
การเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน				✓		✓			✓		✓		✓	✓	6
การสนับสนุน	✓				✓			✓							3
วงจรชีวิต/คุณภาพชีวิต	✓	✓				✓						✓			4
ท้องถิ่นนิยม/การตั้งรกราก	✓		✓							✓		✓			4
ความปลอดภัย/ความอบอุ่น	✓	✓													2
ปฏิสัมพันธ์แบบไม่เป็นทางการ	✓														1
ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนบ้าน	✓				✓		✓								3
การทำกิจกรรม/การแยกตัว		✓					✓	✓							3
การแยกตัว		✓													1
ความเป็นส่วนตัว		✓										✓			2
การไม่ดูแล		✓													1
ความผูกพันทางสังคม			✓		✓	✓				✓	✓				5
สิ่งผิดปกติในชุมชน					✓	✓					✓				3

หมายเหตุ : NA หมายถึง ไม่มีข้อมูล

มีงานวิจัยหลายเรื่อง que พัฒนาเครื่องวัดความสำนึกต่อชุมชนในองค์ประกอบแบบมิติเดียว (unidimensional) (Glynn, 1981; Davidson and Cotter, 1986; Bruckner, 1988; Pretty, 1990; Davidson and Cotter, 1993; Pretty et al., 1994; Brodsky et al., 1999; Crew et al., 1999; Schweitzer et al., 1999; Prezza et al., 2001; Pang, 2004)

ที่มา : Cantillon และคนอื่นๆ (2003) และ Vieno และคนอื่นๆ (2005; 2007)

จากตารางที่ 2.1 เป็นการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาและใช้แบบวัดความสำนึกต่อชุมชนที่น่าเสนอในตารางนี้ เป็นเพียงบางส่วนของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งหมดของความสำนึกต่อชุมชนในบริบทที่แตกต่างกัน พบว่า การพัฒนาเครื่องมือวัดความสำนึกต่อชุมชนส่วนใหญ่เป็นการวัดองค์ประกอบแบบพหุมิติ อยู่ระหว่าง 2 – 6 องค์ประกอบ สำหรับองค์ประกอบที่มีการวัดกันมากที่สุด 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การเป็นสมาชิก การมีอิทธิพล การเติมเต็มความต้องการ การเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน และความผูกพันทางสังคม ซึ่งสิ่งองค์ประกอบแรก สอดคล้องกับองค์ประกอบของความสำนึกต่อชุมชน ตามแนวคิดของ McMillan และ Chavis (1986) และแบบวัดดัชนีความสำนึกต่อชุมชนที่พัฒนาขึ้นโดย Chavis และ Pretty (1999) เป็นแบบวัดฉบับที่มี 12 ข้อ ครอบคลุมทั้งสิ่งองค์ประกอบ และได้รับความนิยมในการนำไปประยุกต์ใช้จนถึงปัจจุบัน ดังแสดงโมเดลองค์ประกอบในแผนภาพที่ 2.1



แผนภาพที่ 2.1 โมเดลองค์ประกอบดัชนีความสำนึกต่อชุมชน (Chavis and Pretty, 1999)

นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยบางเรื่องที่ยังพยายามตรวจสอบทฤษฎีของ McMillan และ Chavis (1986) ที่มีทั้งสิ่งองค์ประกอบดังแผนภาพที่ 2.1 ซึ่งเป็นแนวคิดพื้นฐานของการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้วัดความสำนึกต่อชุมชนในงานวิจัยส่วนใหญ่ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนใน



บริบทต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งงานของ Obst และคนอื่นๆ (2002) ที่ศึกษามิติและตัวแปรทำนายของความสำนึกต่อชุมชนในบริบททางกายภาพของชุมชนต่าง ๆ ได้แก่ เขตชนบท เขตเมือง และภูมิภาค โดยใช้การผสมผสานของข้อความที่ปรากฏอยู่ในแบบวัดความสำนึกต่อชุมชนที่หลากหลายจำนวน 99 ข้อ (items) จากแบบวัด จำนวน 9 ฉบับ ได้แก่ (1) Sense of Community Index (Chavis et al., 1986) (2) Psychological Sense of Community Scale (Glynn, 1981) (3) Neighborhood Cohesion Instrument (Bruckner, 1988) (4) Multidimensional Measure of Neighboring (Skjaeveland et al., 1996) (5) Urban Identity Scale (Lalli, 1992) (6) Strength of Group Identification Scale (Brown et al., 1986) (7) Ingroup Ties Subscale (Cameron, 2000) (8) Community Satisfaction Scale (Bardo and Bardo, 1983) และ (9) Centrality Subscale (Cameron, 2000) จากการศึกษาพบว่า สนิบสนุนองค์ประกอบทั้งสี่ของ McMillan and Chavis (1986) โดยมีองค์ประกอบใหม่เพิ่ม 1 องค์ประกอบ คือ เอกลักษณะด้านจิตสำนึก (conscious identification) และแนะนำให้แยกการระบุเอกลักษณ์ (identification) จากองค์ประกอบที่มีอยู่เดิมของทฤษฎีดังกล่าว ซึ่งจากข้อค้นพบนี้แสดงให้เห็นว่าการประยุกต์ใช้แบบวัดที่มีอยู่ หรือที่ได้รับการพัฒนาขึ้นให้เหมาะสมในบริบทต่าง ๆ อันจะเป็นประโยชน์ต่อการวางแผน และการกำหนดนโยบายพัฒนาชุมชนต่อไป

แบบวัดความสำนึกต่อชุมชน (Sense of Community Index: SCI) เป็นแบบวัดเชิงปริมาณที่ได้รับความนิยมในการวัดความสำนึกต่อชุมชนในทางสังคมศาสตร์ ที่มีมากกว่า 30 ปี มีการใช้ในการศึกษาจำนวนมากในประเทศต่างๆ ทั้งในทวีปอเมริกาเหนือ อเมริกาใต้ เอเชีย ตะวันออกกลาง และใช้ในหลากหลายวัฒนธรรม เช่น สังคมเมือง สังคมชนบท สังคมชนเผ่า ในสถานที่ทำงาน ในโรงเรียน มหาวิทยาลัย ชมรมสันตนาการ ต่างๆ เป็นต้น โดยพัฒนาขึ้นจากทฤษฎีความสำนึกชุมชนของ McMillan and Chavis (1986)

แบบวัดความสำนึกต่อชุมชนที่พัฒนาขึ้นในครั้งแรกโดย Chavis และ Pretty (1999) เป็นแบบวัดฉบับที่มี 12 ข้อ ครอบคลุมทั้งสององค์ประกอบ ได้ถูกวิพากษ์วิจารณ์ถึงข้อจำกัดในการนำไปใช้ในสังคมวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน และมีความกังวลต่อความเที่ยงในการนำไปใช้ โดยคำตอบที่มีลักษณะเป็นการให้คะแนนแบบถูก-ผิด ทำให้ขาดความหลากหลายในการนำไปใช้ ดังนั้นจึงได้มีการพัฒนาปรับปรุงใหม่ เป็นครั้งที่ 2 (SCI-2) (Chavis, Lee & Acosta, 2008) โดยประกอบด้วย 24 ข้อคำถาม และใช้แบบวัด likert ในการตอบ ซึ่งแบบวัดนี้ได้มีการนำไปทดลองใช้ในกลุ่มคนหลากหลายวัฒนธรรม และในการสำรวจขนาดใหญ่ พบว่ามีความเที่ยงสูง มีค่าสัมประสิทธิ์  $\alpha = .94$  และในแต่ละด้านย่อย มีค่าสัมประสิทธิ์  $\alpha$  สูงอยู่ระหว่าง .79-.86

ดังนั้น การศึกษาครั้งนี้จึงประยุกต์ใช้แบบวัดความสำคัญต่อชุมชน ฉบับปรับปรุงครั้งที่ 2 (SCI-2) เพื่อทดสอบโมเดลการวัดความสำคัญต่อชุมชนของคุณว่าสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในบริบทไทยหรือไม่ และใช้ในการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำคัญต่อชุมชนของคุณต่อไป

## 2.5 ความหมายของกระบวนทัศน์ใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของคุณ

คำว่า “กระบวนทัศน์” (paradigm) เป็นคำที่ Thomas S. Kuhn (1970) นักประวัติศาสตร์และนักปรัชญาวิทยาศาสตร์ชาวอเมริกัน เป็นผู้ให้แนวความคิด เกี่ยวกับเรื่องนี้ไว้ในงานของเขา เรื่อง The Structure of Scientific Revolution ความคิดเรื่อง การปฏิวัติทางวิทยาศาสตร์ได้ถูกนำไปใช้ในการมองเรื่องการสังสมความรู้ทางสังคมศาสตร์ โดยคำว่า กระบวนทัศน์ใหม่ (new paradigm) และการเปลี่ยนย้ายกระบวนทัศน์ (paradigm shift) ตามความคิดของ Kuhn นี้ ได้มีอิทธิพลอย่างมากต่อความคิด ความเชื่อ วิธีวิทยา (methodology) ของศาสตร์ต่างๆ ในช่วงศตวรรษที่ 1970 โดยได้มีการนำแนวคิดดังกล่าวไปใช้กันอย่างกว้างขวางมากยิ่งขึ้นไปอีกจนกลายเป็นคำที่ใช้กันอย่างพุ่มเฟือยและเกินกว่าที่ Kuhn คิดเอาไว้มาก ดังที่ Margaret Masterman ได้ทำการวิเคราะห์ผลงานของ Kuhn ว่า ได้ใช้กระบวนทัศน์ในความหมายต่างๆ กันมากถึง 21 ความหมาย นอกจากนั้นยังมีการวิจัยพบว่า ในปี 1998 มีการใช้คำว่า กระบวนทัศน์ใหม่ ในงานเขียนชั้นนำต่างๆ มากถึง 124 เรื่อง และยังระบุว่างานส่วนมากให้ความหมายของกระบวนทัศน์ที่แตกต่างจากความหมายเดิมของ Kuhn ออกไป (Cohen, 1999 อ้างถึงใน ดิเรก ดีประเสริฐ, 2554) รวมทั้งนักวิชาการไทยได้นำคำว่า กระบวนทัศน์มาใช้กันอย่างแพร่หลายในแวดวงวิชาการในความหมายที่แตกต่างกันออกไป (สิริเพ็ญ พริยจิตกรกรกิจ, 2540 อ้างถึงใน ดิเรก ดีประเสริฐ, 2554)

นักวิชาการได้ให้ความหมายของกระบวนทัศน์ไว้หลายความหมาย ดังนี้

Thomas S. Kuhn (1970) ได้กล่าวไว้ว่า กระบวนทัศน์ หมายถึง ผลสำเร็จทางด้านวิทยาศาสตร์ (scientific achievement) ที่นักวิชาการนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการศึกษาในด้านสภาพแวดล้อม วัฒนธรรมองค์การ นโยบาย โครงสร้าง กระบวนการ เทคโนโลยี และพฤติกรรม การบริหาร

Fritjof Capra (1985) ได้กล่าวถึง กระบวนทัศน์ ที่กว้างขวางขึ้นในบริบทของ ชุดความคิด (concepts) ทัศนคติ (attitude) ค่านิยม (values) ความเชื่อ (belief) และการปฏิบัติที่มีร่วมกันของคนกลุ่มหนึ่ง ชุมชนหนึ่ง ที่ก่อตัวเป็นแบบแผนของทัศนนะแม่บทเฉพาะอย่างแบบหนึ่ง เกี่ยวกับความเป็นจริง (reality) ซึ่งเป็นฐานของวิธีการจัดการของชุมชนนั้น

เฉลิมพล ศรีหงษ์ (2548 อ้างถึงใน วรัชยา ศิริวัฒน์, 2549) กล่าวว่า กระบวนทัศน์ หมายถึง การกำหนดแก่นของปัญหาและแนวทางแก้ปัญหาในลักษณะภาพรวม ซึ่งได้รับการยอมรับ

จากนักวิชาการที่เกี่ยวข้องในช่วงระยะเวลาหนึ่ง และใช้เป็นพื้นฐานร่วมกันในการศึกษาค้นคว้าหา คำตอบ หรืออธิบายรายละเอียดต่อไป

วรชยา ศิริวัฒน์ (2549) กล่าวว่า กระบวนทัศน์ หมายถึง ตัวแบบ รูปแบบ กรอบแนวความคิด แนวทางการศึกษาที่ใช้วิธีการทางด้านวิทยาศาสตร์เป็นเครื่องมือในการศึกษา และแก้ปัญหาในเรื่องใดเรื่องหนึ่งซึ่งเป็นที่ยอมรับของนักวิชาการ ณ ช่วงระยะเวลาหนึ่ง

พจนานุกรมศัพท์สังคมวิทยา อังกฤษ-ไทย ฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2549) ให้ความหมายของกระบวนทัศน์ ในกรอบความคิดหรือแนวทางทั่วไปที่ใช้ในการมองโลกในสาขาสังคมวิทยา หมายถึง กลุ่มงานศึกษาวิจัยทางสังคมวิทยาที่มีแนวคิด ทฤษฎี ระเบียบวิธีวิทยาและตั้งปัญหาการวิจัยในแนวเดียวกัน

กล่าวโดยสรุป กระบวนทัศน์ หมายถึง ทศนะแม่บท ชุดของแนวคิด กรอบแนวคิด รากฐานแนวคิดหรือกระแสในการแสวงหาความรู้ความจริงเกี่ยวกับปรากฏการณ์ต่าง ๆ การกำหนดแก่นของปัญหาและแนวทางแก้ปัญหาในลักษณะภาพรวม หรือและแก้ปัญหาในเรื่องใดเรื่องหนึ่งซึ่งเป็นที่ยอมรับของนักวิชาการ ณ ช่วงระยะเวลาหนึ่ง

เมื่อสถานการณ์ในสังคมวิทยาศาสตร์สังคมหนึ่งเดินทางมาถึงขั้นวิกฤติจนไม่สามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นด้วยกระบวนทัศน์เดิมได้ ก็เกิดการปฏิวัติชุดความคิดเดิม นั่นคือการเปลี่ยนกระบวนทัศน์เดิมไปสู่กระบวนทัศน์ใหม่ ซึ่งการมองกระบวนทัศน์ใหม่ไม่ได้หมายความว่ากระบวนทัศน์ใหม่ถูกและกระบวนทัศน์เก่าผิด หรือกระบวนทัศน์ใหม่ถูกต้องมากกว่ากระบวนทัศน์เก่า แต่เป็นการมองปรากฏการณ์ด้วยการเปลี่ยนโลกทัศน์ (world view) (Kuhn, 1970; ดิเรก ดีประเสริฐ, 2554)

เมื่อมีการเสนอกระบวนทัศน์ใหม่ออกมา คนอื่นอาจจะไม่ยอมรับก็ได้เพราะว่าเขาได้ยึดถือกระบวนทัศน์เดิมแบบหนึ่งแบบใดไว้เสมอ Kuhn เห็นว่าเมื่อมีการเสนอกระบวนทัศน์ใหม่ออกมา กว่าที่สังคมจะยอมรับกระบวนทัศน์ใหม่ดังกล่าวจะต้องใช้เวลานานที่เป็นเช่นนั้นเพราะคนที่อยู่ร่วมสมัยยังยึดติดอยู่ในกระบวนทัศน์เดิม อย่างไรก็ตาม สิ่งที่จะเกิดขึ้นก็คือ ผู้ที่อยู่ภายใต้กระบวนทัศน์เดิมจะค่อยๆ หายไปขณะที่คนรุ่นใหม่ ที่เกิดมาจะมีความคุ้นเคยกับกระบวนทัศน์ใหม่ เป็นการเริ่มต้นเข้าสู่ขั้นวิทยาศาสตร์หลักของกระบวนทัศน์ นำไปใช้แก้ปริศนา/ข้อสงสัยต่างๆ จนกระทั่งพบปัญหาผิดปกติกจากที่เคย และเข้าสู่การปฏิวัติเปลี่ยนไปสู่กระบวนทัศน์ใหม่อีกต่อไป การเปลี่ยนกระบวนทัศน์จึงมีลักษณะเป็นวัฏจักรวนเวียนเช่นนี้เรื่อยไปไม่สิ้นสุด (ศิริเพ็ญ พิริยจิตรกรกิจ, 2540 อ้างถึงใน ดิเรก ดีประเสริฐ, 2554)

สำหรับการศึกษาวิจัยในประเทศไทยในเรื่องความสำนึกต่อชุมชน (sense of community) ตามแนวคิดของ McMillan และ Chavis (1986) ยังไม่มีใครศึกษาเรื่องนี้อย่างจริงจัง มีเพียงกล่าวถึงว่าเป็นส่วนหนึ่งของจิตวิทยาชุมชน (community psychology) ซึ่งทัศนะพื้นฐานหรือกระบวนการทัศนเด็มเกี่ยวกับความสำนึกต่อชุมชน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรื่องความสำนึกต่อชุมชนของครู ทั้งในด้านความหมาย วิธีการวัด การศึกษาถึงปัจจัยเชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้อง ในบริบทของประเทศไทยจึงยังไม่ปรากฏชัดเจนในเรื่องดังกล่าว

ดังนั้นความหมายของกระบวนการทัศนที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ให้นิยามของ **กระบวนการทัศนใหม่**ของความสำนึกต่อชุมชนของครู ว่าหมายถึง ชุดของแนวคิดใหม่ที่เป็นทัศนะพื้นฐานและใช้อธิบายความสำนึกต่อชุมชนของครูในบริบทไทยอย่างรอบด้าน ทั้งความหมาย วิธีการวัด ปัจจัยเชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้องทั้งในระดับบุคคลและระดับโรงเรียน ตลอดจนแนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู อันได้มาจากผลการวิจัยแบบผสมผสานในรูปแบบการอธิบายเชิงติดตาม (follow-up explanations model) โดยใช้การออกแบบการวิจัยที่มีทั้งวิจัยเชิงปริมาณ ที่ใช้เทคนิคการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับและการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับ และใช้วิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษา

### ตอนที่ 3 แนวคิดและความหมายของวัฒนธรรมโรงเรียน

จากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมโรงเรียน ในการวิจัยครั้งนี้ได้นำเสนอความหมาย ลักษณะหรือองค์ประกอบของคำสำคัญที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ วัฒนธรรม วัฒนธรรมองค์การ และวัฒนธรรมโรงเรียน มีรายละเอียดดังนี้

#### 3.1 ความหมายของวัฒนธรรม

นักวิชาการและผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องทางด้านวัฒนธรรม ได้ให้ความหมายของวัฒนธรรม ไว้ดังนี้

ราชบัณฑิตยสถาน (2538) กล่าวว่า วัฒนธรรม หมายถึง พฤติกรรมและสิ่งที่คนในหมู่ผลิตสร้างขึ้นด้วยการเรียนรู้จากกันและกัน และร่วมกันใช้ในหมู่ของตน

ยูท คัคดีเดชยนต์ (2522) ได้ให้ความหมายว่า วัฒนธรรม หมายถึง การดำเนินชีวิตของกลุ่มคนซึ่งรวมถึงขนบธรรมเนียมประเพณี ความเคยชิน ความเชื่อ ค่านิยม เราถ่ายทอดวัฒนธรรมโดยอาศัยภาษา

อมรา พงศาพิชญ์ (2526) ได้กล่าวถึงวัฒนธรรมว่า ประกอบด้วยสิ่งที่ปฏิบัติจนคุ้นเคยเป็นนิสัย นอกจากนี้แล้วสมาชิกของสังคมยังเคารพกฎหมาย จารีตประเพณีร่วมกัน สังคมมนุษย์จะอยู่

โดยไม่มี การสื่อสารและมีกฎหมายประเพณีที่ไม่สอดคล้องกันย่อมไม่ได้สังคมและวัฒนธรรม มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันอย่างลึกซึ้ง วัฒนธรรมเกิดขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการทางสังคม และจิตใจของมนุษย์ เป็นสิ่งที่ทำให้โครงสร้างของสังคมคงอยู่เพราะเป็นการเสริมสร้างความผูกมัดทางจิตใจของคนหลายคนเข้าไว้ด้วยกัน

Coon (1954 อ้างถึงใน มาลี วรรคหนึ่ง, 2545) ได้ให้ความหมายว่า วัฒนธรรม คือ ผลรวมทั้งหมดของวิธีต่างๆ ที่ทำให้มนุษย์มีชีวิตอยู่ได้และถ่ายทอดโดยการเรียนรู้

ไพฑูรย์ เครือแก้ว (2518) กล่าวว่า วัฒนธรรมเป็นสิ่งที่ทำให้มนุษย์มีความแตกต่างออกไปจากสัตว์ และเป็นลักษณะที่มนุษย์มีนอกเหนือไปจากลักษณะทางร่างกายและชีวภาพลักษณะพิเศษหรือวัฒนธรรมที่มนุษย์ร่วมกันคิดค้นสร้างสรรค์และสะสมถือปฏิบัติเป็นแบบแผนแห่งพฤติกรรมในชีวิตมาเป็นเวลาช้านาน

มาลี วรรคหนึ่ง (2545) ได้ให้ความหมายว่า วัฒนธรรม หมายถึง คุณลักษณะที่เกิดจากการเรียนรู้และปลูกฝังทางกระบวนการสังคม หรือการขัดเกลาทางสังคม (socialization) ซึ่งสามารถเลือกสรร สร้างความเชื่อ ความคิด ถ่ายทอดทางสังคมโดยอาศัยสัญลักษณ์หรือเป็นแบบของความเชื่อและสิ่งที่คาดหมายต่าง ๆ ที่มีอยู่ร่วมกันในบรรดาสมาชิกขององค์การและความเชื่อจะกลายเป็นกฎระเบียบของพฤติกรรมกรปฏิบัติ เรียกว่า บรรทัดฐานวัฒนธรรม จึงเป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา

สรุปได้ว่า วัฒนธรรม หมายถึง แบบแผนพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้จากค่านิยม ความเชื่อ ทศนคติและบรรทัดฐาน เพื่อใช้เป็นวิถีทางในการดำเนินชีวิตร่วมกันในสังคมหรือชุมชนของตน วัฒนธรรมจึงเป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละบริบททางสังคม

### 3.2 ลักษณะของวัฒนธรรม

นักสังคมวิทยาแบ่งลักษณะของวัฒนธรรมไว้หลายลักษณะดังนี้

Horton และ Hunt (1980 อ้างถึงใน มาลี วรรคหนึ่ง, 2545) แบ่งวัฒนธรรมเป็น 2 ประเภท คือ

1) วัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับวัตถุ (material culture) วัฒนธรรมประเภทนี้จะเน้นสิ่งที่เป็นรูปธรรม (concrete) ได้แก่ สิ่งของหรือวัตถุที่มนุษย์สร้างขึ้นมา เช่น เครื่องมือ โทรศัพท์ รถยนต์ อาคารบ้านเรือน

2) วัฒนธรรมที่ไม่เกี่ยวข้องกับวัตถุ (non-material culture) วัฒนธรรมประเภทนี้เน้นสิ่งที่เป็นนามธรรม (abstract) ได้แก่ ภาษาถ้อยคำที่ใช้พูด ความคิด ค่านิยม ประเพณี ความเชื่อที่มนุษย์ยึดถือเกี่ยวกับศาสนา ลัทธิการเมืองและอาจรวมมกติกากการแข่งขันกีฬาไว้ด้วย

Bierstedt (1970 อ้างถึงใน มาลี ควรคณิง, 2545) เห็นว่าแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะของวัฒนธรรมที่ไม่เกี่ยวข้องกับวัตถุ (non-material culture) นั้นคลุมเครือจึงน่าจะแบ่งวัฒนธรรมเป็น 3 ประเภท คือ

- 1) วัฒนธรรมด้านวัตถุ (material) คือ สิ่งที่มีมนุษย์สร้างขึ้น
- 2) วัฒนธรรมด้านความคิด (idea) คือ ความจริงทางวิทยาศาสตร์ ความเชื่อทางศาสนา เรื่องลึกลับ นิยายปรัมปรา วรรณคดี สุภาษิต
- 3) วัฒนธรรมทางด้านบรรทัดฐาน (norm) คือ เรื่องที่ประพฤติปฏิบัติตามระเบียบแบบแผนที่ได้มีการวางไว้ ทั้งลายลักษณ์อักษรและไม่เป็นลายลักษณ์อักษร

สรุปได้ว่า วัฒนธรรมเป็นสิ่งที่สะท้อนถึงระบบแห่งความคิด ความเชื่อและเจตคติร่วมกันของคนในแต่ละบริบท ซึ่งแสดงออกมาทั้งในรูปธรรมและนามธรรม

### 3.3 องค์ประกอบของวัฒนธรรม

ไพบุลย์ ช่างเรียน (2532) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของวัฒนธรรมไว้ดังนี้

- 1) องค์ประกอบเกี่ยวกับความคิด (concepts) ได้แก่ ความเชื่อ ความเข้าใจ เจตคติ ตลอดจนอุดมการณ์ต่าง ๆ เช่น ความเชื่อในเรื่องของพระเจ้าองค์เดียวหรือหลายองค์ ความคิดเห็นหรืออุดมการณ์ในทางเศรษฐกิจ สังคม การเมือง การปกครอง การบริหาร ความเข้าใจในเรื่องมนุษย์ การยอมรับว่าสิ่งใดควรหรือไม่ควร ถูกหรือผิด ซึ่งจะเป็นเครื่องวัดหรือมาตรฐานในการตัดสินใจของคน ตลอดจนเป็นเครื่องวัดเกี่ยวกับสภาวะแวดล้อมต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสังคม
- 2) องค์ประกอบทางพิธีการ (usage) เป็นเรื่องเกี่ยวกับขนบธรรมเนียมประเพณี พิธีกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับมนุษย์สร้างขึ้น
- 3) องค์ประกอบทางวัตถุ (instrumental and symbolic objects) คือ วัฒนธรรมทางวัตถุที่สามารถจับต้องได้และมีรูปร่าง เช่น เครื่องมือเครื่องใช้ บ้าน โรงเรียน วัด และภาษาเขียน สัญลักษณ์ในการสื่อความหมาย มาตรการต่าง ๆ ที่มนุษย์สร้างขึ้นมา
- 4) องค์ประกอบเกี่ยวกับองค์การ (organization of association) เป็นการมองในลักษณะของสถาบันหรือองค์การ สมาคมต่าง ๆ ในสังคม ซึ่งหมายถึง กลุ่มที่มีการจัดอย่างเป็นระบบมีโครงสร้างและหน้าที่อย่างเป็นทางการ มีการวางกฎเกณฑ์ ระเบียบ ข้อบังคับ ตลอดจนจุดประสงค์ไว้ในองค์การ ซึ่งจะมีตั้งแต่ระดับเล็กที่สุด คือ ครอบครัวจนถึงระดับใหญ่ที่สุด คือ องค์การสหประชาชาติ

ในการศึกษานี้ จะกล่าวถึงเฉพาะองค์ประกอบที่เกี่ยวกับองค์การหรือสถาบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งองค์การทางการศึกษา ว่ามีความหมาย และลักษณะของวัฒนธรรมองค์การอย่างไร

### 3.5 วัฒนธรรมองค์การ

วัฒนธรรมองค์การเป็นสิ่งที่เห็นได้ไม่ชัดเจนเสมือนระบบที่ไม่เป็นทางการ องค์การที่มีวัฒนธรรมแข็งแกร่งจะมีผลต่อการปฏิบัติงานอย่างน่าประหลาดจะเห็นบุคลากรทำงานด้วยความมั่นใจ เต็มใจ องค์การที่อ่อนแอจะมีปัญหาด้านความสามัคคี พฤติกรรมกระจัดกระจายไม่มีทิศทางมีความตึงเครียดในกลุ่ม จะเห็นว่าวัฒนธรรมองค์การอาจกลายเป็นอุปสรรคต่อการปฏิบัติงานหรือมีคุณค่าที่สามารถเป็นพลังส่งเสริมให้องค์การประสบความสำเร็จได้มาก ซึ่งเป็นหน้าที่ของผู้บริหารที่จะต้องรู้จักเสริมสร้างวัฒนธรรมที่ดีให้เป็นเครื่องสร้างสรรค์ความสำเร็จให้องค์การมากขึ้นในอนาคต (สุวิทย์ บุญช่วย, 2535) วัฒนธรรมองค์การจะมีอิทธิพลต่อการแสดงออกของทุกองค์การ โดยจะเป็นพื้นฐานในความสำเร็จหรือความล้มเหลวขององค์การ (มัลลิกา ต้นสอน, 2544)

### 3.6 ความหมายของวัฒนธรรมองค์การ

วัฒนธรรมองค์การ (organization culture) เป็นคำที่มีลักษณะเป็นนามธรรมจึงมีความหมายลึกซึ้งและเป็นการยากที่จะให้คำจำกัดความที่แน่นอนลงไปได้ ซึ่งมีนักการศึกษาหลายท่านที่ได้ให้ความหมายของวัฒนธรรมองค์การไว้ ดังนี้

Robbins (1991 อ้างถึงใน จิราวัฒน์ กลิ่งกลางดอน, 2547) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การหมายถึง ระบบที่มีความเข้าใจร่วมกันโดยสมาชิกในองค์การ ซึ่งระบบของการมีความเข้าใจร่วมกันนี้คือ กลุ่มของลักษณะจำเพาะที่องค์การนั้น ๆ ให้ความสำคัญ

สมยศ นาวิการ (2533) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การ หมายถึง ค่านิยม ความเชื่อ ความเข้าใจและบรรทัดฐานร่วมกันของบรรดาสมาชิกภายในองค์การ วัฒนธรรมจึงเป็นบรรทัดฐานที่ไม่เป็นทางการและไม่เป็นลายลักษณ์อักษรที่ผูกสมาชิกขององค์การเข้าไว้ด้วยกัน

สุวิทย์ บุญช่วย (2535) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การ มีความหมายว่า ธรรมเนียมหรือประเพณีที่ปฏิบัติถ่ายทอดกันมาโดยลำดับภายในองค์การ แต่เป็นส่วนที่ไม่ได้เกี่ยวกับหน้าที่และตำแหน่งโดยตรง

มัลลิกา ต้นสอน (2544) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การเป็นความเชื่อ ค่านิยม ประเพณีที่สมาชิกส่วนใหญ่ยอมรับ และใช้เป็นแบบแผนในการปฏิบัติตัวในฐานะสมาชิก โดยสมาชิกแต่ละคนจะรับรู้และเรียนรู้วัฒนธรรมองค์การผ่านกระบวนการทางสังคม โดยเขาต้องแสดงบทบาทและมีความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นอย่างเหมาะสม เพื่อให้เขาได้รับการยอมรับในฐานะสมาชิกขององค์การ

ศิริวรรณ เสรีรัตน์ และคนอื่นๆ (2545) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การ หมายถึง ข้อสมมติฐาน ประเพณีและพฤติกรรม ซึ่งกำหนดการกระทำของบุคคลภายในองค์การ ประสิทธิภาพขององค์การหนึ่งจะได้รับอิทธิพลจากวัฒนธรรมองค์การ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า วัฒนธรรมองค์การ หมายถึง แบบของความเชื่อและสิ่งที่คาดหวังต่าง ๆ ที่มีอยู่ร่วมกันของบรรดาสมาชิกในองค์การ ซึ่งความเชื่อและสิ่งที่คาดหวังเหล่านี้จะกลายเป็นกฎระเบียบของการปฏิบัติงานและการอยู่ร่วมกันในองค์การ

### 3.7 ลักษณะของวัฒนธรรมองค์การ

มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ทัศนะและแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะของวัฒนธรรมองค์การไว้ดังนี้

Sergiovanni และ Starratt (1998) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับลักษณะของวัฒนธรรมองค์การไว้ว่า ในทุก ๆ องค์การย่อมมีหลักการประเพณีปฏิบัติที่พึงสังเกตได้ซึ่งกำหนดขึ้นโดยเกณฑ์ของการอยู่ร่วมกัน จนกลายเป็นบรรทัดฐานที่บ่งชี้ว่า พฤติกรรมใดเป็นที่ควรปฏิบัติและยอมรับได้ สิ่งใดเป็นสิ่งที่พึงประสงค์และบรรทัดฐานของการแสดงออกซึ่งค่านิยมความเชื่อในกลุ่มของผู้ร่วมงาน

วิโรจน์ สารรัตนะ (2544) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การเป็นลักษณะร่วมที่แสดงถึงความ เป็นเอกภาพและเอกลักษณ์ขององค์การหนึ่ง ๆ ที่แสดงออกให้เห็นในหลายลักษณะ เช่น ประเพณี พิธีกรรม ระบบความคิด ความเชื่อ ทัศนคติ ค่านิยมตลอดจนปรัชญาที่สมาชิกองค์การนั้น ๆ ได้ยึดถือประเพณีและปฏิบัติร่วมกันอย่างเหนียวแน่น และอย่างแพร่กระจายในวงกว้าง

วรรณารท แสงมณี (2544) ได้กล่าวถึงลักษณะที่สำคัญของวัฒนธรรมองค์การมี 6 ลักษณะ ดังนี้

1) ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน (collective) คือ การทำให้สิ่งที่มีอยู่ร่วมกัน (social entity) องค์การที่ไม่มีวัฒนธรรมองค์การจะอยู่ร่วมกันได้ยาก หรือสังคมที่ไม่มีวัฒนธรรมก็อยู่ร่วมกันได้ยาก วัฒนธรรมเป็นพลังที่ทำให้คนร่วมกันทำงานอยู่ในองค์การ เพื่อให้้องค์การดำเนินงานต่อไปได้

2) การก่อให้เกิดอารมณ์ (emotionally shared) วัฒนธรรมองค์การเป็นสิ่งที่จะช่วยคุ้มครองและวัฒนธรรมองค์การยังช่วยให้คนเหล่านั้น สามารถเผชิญกับปัญหาและความไม่แน่นอนที่อาจเกิดขึ้นกับตัวเขาได้ คนจะเกิดอารมณ์อย่างรุนแรงเพื่อป้องกันคุ้มครองวัฒนธรรมของตัวเอง วัฒนธรรมจึงเป็นเรื่องของอารมณ์มากกว่าเหตุผล

3) การอยู่บนพื้นฐานของประวัติศาสตร์ (historically based) การมีประสบการณ์ร่วมกันอันยาวนานจะเชื่อมโยงคนอยู่ด้วยกันเป็นกลุ่ม ซึ่งจะพบเห็นอยู่เสมอว่า คนที่มีประสบการณ์ในชีวิต



คล้ายกันจะรวมกันเป็นวัฒนธรรมเดียวกัน เวลาที่ยาวนานจะทำให้วัฒนธรรมถาวรยั่งยืนสัมพันธ์กับเวลา ความไว้วางใจกันและความจงรักภักดีเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของวัฒนธรรมและสามารถใช้เป็นพื้นฐานในการคาดคะเนคำพูด การกระทำของคนได้

4) การยึดอยู่ติดกับสัญลักษณ์ (inherently symbolic) การกระทำ คำพูดหรือคำขวัญบางประโยคสามารถใช้เป็นสัญลักษณ์ที่สำคัญที่มีความหมายต่อองค์การจนกลายเป็นวัฒนธรรมองค์การไป สัญลักษณ์ที่ยึดติดและใช้กันต่อมาจึงสามารถกำหนดรูปแบบของวัฒนธรรมองค์การได้

5) การเคลื่อนไหว (dynamic) แม้ในระยะยาววัฒนธรรมองค์การทำให้สามารถคาดคะเนล่วงหน้าได้ ทำให้เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันและทำให้เกิดความมั่นคงก็ตาม แต่ภายในสิ่งที่กล่าวมา มีการเปลี่ยนแปลงมีการเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา เพื่อให้คนในองค์การมีความรู้ความเข้าใจแก่นที่แท้จริงของวัฒนธรรม

6) การยึดติดที่เลือนลาง (inherently fuzzy) ความกำกวมและการมีความหมายหลายอย่างเป็นพื้นฐานของวัฒนธรรมองค์การ ไม่มีใครที่จะหาได้ว่าแก่นที่แท้จริงของวัฒนธรรมองค์การเป็นอย่างไรได้ภายในระยะเวลาอันสั้น ๆ จะต้องใช้ระยะเวลาอันยาวนานจึงจะเห็นแก่นสารที่แท้จริงของวัฒนธรรมองค์การนั้น

จึงกล่าวโดยสรุปได้ว่า ลักษณะของวัฒนธรรมองค์การ คือ ระเบียบแบบแผนและบรรทัดฐานที่บ่งชี้ว่า พฤติกรรมใดเป็นที่ควรปฏิบัติและเป็นที่ยอมรับของสมาชิกในองค์การเพื่อใช้เป็นแนวทางในการประพฤติปฏิบัติร่วมกัน และมีความเป็นเอกภาพและเอกลักษณ์ของแต่ละองค์การ ซึ่งถูกกำหนดขึ้นจากความเชื่อและค่านิยมของบุคลากรในองค์การนั้น ๆ และสะท้อนออกมาให้เห็นเป็นวัฒนธรรมองค์การ

### 3.8 ความสำคัญของวัฒนธรรมองค์การ

วัฒนธรรมก่อให้เกิดรูปแบบในการดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ และมีผลกระทบต่อพฤติกรรมในการปฏิบัติงานของบุคลากรในองค์การ วัฒนธรรมจึงเป็นรูปแบบสัญลักษณ์ที่ทำหน้าที่ควบคุมบุคลากรในองค์การให้อยู่อย่างสันติสุข ซึ่ง Fitcher (1957 อ้างถึงใน จิราวัฒน์ กลิ่งกลางดอน, 2547) ได้กล่าวถึงหน้าที่สำคัญของวัฒนธรรมไว้ 8 ประการ คือ

- 1) วัฒนธรรมเป็นตัวกำหนดรูปแบบของสถาบัน (institution)
- 2) วัฒนธรรมเป็นตัวกำหนดบทบาทและความสำคัญ (role and elations)
- 3) วัฒนธรรมทำหน้าที่ควบคุมสังคม (social control)
- 4) วัฒนธรรมทำหน้าที่เป็นเครื่องหมายและสัญลักษณ์ (trade mark)

5) วัฒนธรรมทำให้เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน (foster the unit) เกิดความเป็นปึกแผ่น (solidarity) จงรักภักดีและอุทิศตนให้สังคม (loyalty and devotion) ทำให้สังคมมีความอยู่รอด (survival)

6) วัฒนธรรมเป็นปัจจัยที่สำคัญในการสร้างหล่อหลอม (moulding) บุคลิกภาพทางสังคมให้กับสมาชิก (social personality)

7) วัฒนธรรมทำให้สมาชิกแต่ละคนในสังคมได้ตระหนักถึงความหมายและวัตถุประสงค์การใช้ชีวิตของตน

8) วัฒนธรรมสร้างหรือจัดแบบประพจน์ปฏิบัติ (pattern of behavior) เพื่อว่าบุคคลจะได้ปฏิบัติโดยไม่จำเป็นต้องคิดหาวิธีประพจน์ปฏิบัติโดยไม่จำเป็น

สมยศ นาวิการ (2543) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การที่เข้มแข็งมักจะเป็นพลังที่ผลักดันเบื้องหลังความสำเร็จอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้วัฒนธรรมองค์การจะมีผลต่อพฤติกรรมของบุคลากรในองค์การ ดังนั้นวัฒนธรรมจึงมีหน้าที่สำคัญ คือ

- 1) วัฒนธรรมจะให้ความรู้สึกที่เป็นเอกลักษณ์ขององค์การ
- 2) วัฒนธรรมจะกระตุ้นความผูกพันร่วมกัน
- 3) วัฒนธรรมจะส่งเสริมความมั่นคงของระบบทางสังคม
- 4) วัฒนธรรมจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่ช่วยให้บุคคลเข้าใจเหตุผลและสิ่งแวดล้อมของ

สรุปได้ว่า วัฒนธรรมองค์การมีความสำคัญต่อการกำหนดพฤติกรรม วิธีการดำเนินชีวิตของบุคลากรในแต่ละองค์การ วัฒนธรรมทำให้เกิดความเป็นเอกลักษณ์ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน การกระตุ้นความผูกพันร่วมกัน ส่งเสริมความมั่นคงของระบบทางสังคม ซึ่งจะช่วยให้บุคคลเข้าใจในเหตุผลและสิ่งแวดล้อมในองค์การของตน ในด้านการศึกษาเมื่อกล่าวถึงวัฒนธรรมองค์การ กรณีที่ศึกษาวิจัยในบริบทของโรงเรียนนั้น นักวิชาการส่วนใหญ่จะใช้คำว่า “วัฒนธรรมโรงเรียน” หรือ “วัฒนธรรมสถานศึกษา” (school culture)

### 3.9 วัฒนธรรมโรงเรียน

วัฒนธรรมโรงเรียนเป็นปัจจัยสำคัญให้บุคลากรในโรงเรียนเข้าใจถึงลักษณะการทำงานและการเลือกแนวทางที่ถูกต้องในการแก้ปัญหาและการปฏิบัติงานร่วมกัน จึงจำเป็นต้องทำความเข้าใจถึงความสำคัญของวัฒนธรรมโรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับความคิด ความเชื่อ การประพจน์ของบุคลากรในโรงเรียน ซึ่งอาจมีผลกระทบต่อการบริหารงานและพัฒนาโรงเรียน ถ้าสามารถเข้าใจถึงวัฒนธรรมโรงเรียน และทำให้เข้ากับสภาพแวดล้อมและเทคโนโลยีในสังคมปัจจุบันแล้ว จะส่งผล

ให้การบริหารงานของโรงเรียนประสบผลสำเร็จ (มาลี วรรคหนึ่ง, 2545) สอดคล้องกับจิราวัฒน์ กลิ่งกลางดอน (2547) กล่าวว่า สถานศึกษาเป็นองค์การหรือสถาบันที่มีหน้าที่และรับผิดชอบด้านการจัดการศึกษาโดยมีการบริหารจัดการอย่างเป็นระบบ มีโครงสร้างและหน้าที่อย่างเป็นทางการ มีระเบียบกฎเกณฑ์ ข้อบังคับ ตลอดจนวัตถุประสงค์ไว้อย่างมีแบบแผน มีมรดกทางความเชื่อ ค่านิยม เจตคติและบรรทัดฐานในการปฏิบัติงานที่ถือปฏิบัติสืบต่อกันมาเหมือนองค์การและสถาบันอื่นจนกลายเป็นวัฒนธรรมองค์การที่เรียกว่า วัฒนธรรมสถานศึกษา หรือวัฒนธรรมโรงเรียน เพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมโรงเรียนมากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงนำเสนอประเด็นที่เกี่ยวกับความหมาย ความสำคัญ ลักษณะ ข้อกำหนดและองค์ประกอบของวัฒนธรรมโรงเรียนตามลำดับ ดังนี้

### 3.10 ความหมายของวัฒนธรรมโรงเรียน

มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของวัฒนธรรมโรงเรียน ไว้ดังนี้

Sergiovanni และ Starratt (1998) กล่าวว่า วัฒนธรรมโรงเรียนเป็นตัวกำหนดแนวทางการพิจารณาถึงสัญลักษณ์ กฎเกณฑ์ของพฤติกรรม พิธีการ และแม้แต่เรื่องราวที่เล่าสู่กันฟัง ค่านิยมและความเชื่อว่าสมาชิกขององค์การจะต้องมีส่วนร่วมด้วย

สุรศักดิ์ หลาบมาลา (2531) กล่าวว่า วัฒนธรรมโรงเรียน หมายถึง แนวปฏิบัติในการแก้ปัญหาทั้งภายนอกและภายในสถานศึกษา ซึ่งเคยใช้ปฏิบัติติดต่อกันมาเป็นเวลานานพอสมควร และได้รับการถ่ายทอดสู่สมาชิกใหม่ของสถานศึกษา เพื่อใช้เป็นแนวปฏิบัติอันเป็นที่ยอมรับซึ่งครอบคลุมถึงแนวความคิด ความรู้สึกและการรับรู้ปัญหาต่าง ๆ

มาลี วรรคหนึ่ง (2545) กล่าวว่า วัฒนธรรมโรงเรียน หมายถึง ค่านิยม ความเชื่อและบรรทัดฐานซึ่งเป็นปัจจัยในการทำงานของบุคคลในโรงเรียน

สรุปได้ว่า วัฒนธรรมโรงเรียน หมายถึง แนวการปฏิบัติอันเป็นที่ยอมรับของบุคลากรภายในโรงเรียนที่ใช้ปฏิบัติติดต่อกันมาเป็นเวลานานพอสมควร และได้ถ่ายทอดสู่สมาชิกรุ่นใหม่ กลายเป็นสิ่งที่หลอมรวมพฤติกรรมของบุคลากรในโรงเรียน

### 3.11 ความสำคัญของวัฒนธรรมโรงเรียน

เมื่อพิจารณาจากสาระตามบทบัญญัติในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จะเห็นได้ว่า ลักษณะขององค์การทางการศึกษามีแนวโน้มเปลี่ยนแปลงไปเป็นองค์การเชิงวิชาชีพ มีการกระจายอำนาจการตัดสินใจไปสู่ระดับล่างสูงขึ้น และบุคลากรก็ได้รับคาดหวังว่า จะได้รับการพัฒนาในเชิงวิชาชีพสูงขึ้นและค่านิยมหลักในลำดับต่อไป เช่น ความมีประสิทธิผล ความสามารถในการแข่งขัน ความมุ่งมั่นในความสำเร็จ การมีส่วนร่วมและความก้าวหน้า

จำเป็นต้องได้รับการสร้างเสริมและพัฒนาให้มากขึ้น เมื่อ มีความคาดหวังให้องค์การทางการศึกษาของไทยเป็นองค์การวิชาชีพเป็นองค์การที่จะมีการกระจายอำนาจให้ผู้ปฏิบัติระดับล่างตัดสินใจในเรื่องสำคัญ ๆ ได้ สิ่งสำคัญและจำเป็นเร่งด่วนคือ การมุ่งพัฒนาเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์การจากที่ไม่พึงปรารถนาไปสู่ที่พึงปรารถนา (วิโรจน์ สารรัตน์, 2544) จากคำกล่าวดังกล่าว วัฒนธรรมโรงเรียน จึงมีความสำคัญต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของสถานศึกษา ทั้งนี้เพราะ วัฒนธรรมโรงเรียน เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องและส่งผลโดยตรงต่อพฤติกรรมของบุคลากรในสถานศึกษา ซึ่งมีผลการวิจัยที่ชี้ประเด็นให้เห็นถึงความสำคัญของวัฒนธรรมโรงเรียน ได้แก่

Parkinson (1990 อ้างถึงใน จิราวัฒน์ กลิ่งกลางดอน, 2547) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การทดสอบความเชื่อมั่นและโครงสร้างทางปัจจัยของวัฒนธรรมโรงเรียน ผลการวิจัยพบว่า วัฒนธรรมโรงเรียน มีส่วนสัมพันธ์กับการปฏิบัติงานภายในสถานศึกษาหลายด้าน ได้แก่ งานการเรียนการสอน งานนิเทศการศึกษา งานประเมินผลการสอน และงานพัฒนาความร่วมมือในการทำงานเป็นหมู่คณะของบุคลากรในสถานศึกษา

Johnson (1990 อ้างถึงใน จิราวัฒน์ กลิ่งกลางดอน, 2547) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง บทบาทของสถานศึกษาในการพัฒนาทีมงานเพื่อการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมโรงเรียน ผลการวิจัยพบว่า ภายในสถานศึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงหลายด้าน ได้แก่ การร่วมมือกันระหว่างสมาชิก ผู้ปกครอง และชุมชน การมีส่วนร่วมในกิจกรรมของสมาชิกเพิ่มขึ้น ซึ่งการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวมีองค์ประกอบมาจาก การมีส่วนร่วมในการจัดการ การวางแผนการปฏิบัติงานและการประชุมเชิงปฏิบัติการ การพัฒนาความก้าวหน้าทางอาชีพ การได้รับความช่วยเหลือด้านการบริหารของสถานศึกษา

จิราวัฒน์ กลิ่งกลางดอน (2547) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง วัฒนธรรมสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับมัธยมศึกษา จังหวัดชัยภูมิ พบว่า วัฒนธรรมสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู

สรุปได้ว่า วัฒนธรรมโรงเรียน มีความสำคัญต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของสถานศึกษา ซึ่งจากผลงานวิจัยหลายท่าน พบว่า วัฒนธรรมโรงเรียนมีความสำคัญกับการปฏิบัติงานในสถานศึกษาหลายประการ ได้แก่ งานวิชาการ งานจัดการเรียนการสอน งานนิเทศภายใน งานวัดผลประเมินผล งานโรงเรียนกับชุมชน ทั้งนี้หากผู้บริหารสถานศึกษามีความเข้าใจ และเห็นความสำคัญในวัฒนธรรมโรงเรียน เป็นอย่างดีแล้ว ก็จะสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างเหมาะสมกับบุคลากร และสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมของสถานศึกษาการบริหารงานในสถานศึกษาจะเป็นไปด้วยความราบรื่น บังเกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการปฏิบัติงาน

ต่างๆ ทำให้การบริหารจัดการศึกษามุ่งเป้าหมายที่วางไว้ และสอดคล้องตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษาต่อไป

### 3.12 ลักษณะของวัฒนธรรมโรงเรียน

มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับลักษณะของวัฒนธรรมโรงเรียน ไว้ดังนี้

Sergiovanni และ Starratt (1998) ได้ให้แนวความคิดเกี่ยวกับมิติของวัฒนธรรมโรงเรียน (dimensions of school culture) ไว้ 4 ระดับ คือ

1) ระดับที่สามารถสัมผัสและสังเกตได้ ซึ่งปรากฏจากสิ่งที่มีมนุษย์ได้สร้างขึ้นมาเป็นวัฒนธรรม เช่น สิ่งที่ปรากฏอยู่ในลักษณะคำพูด วิธีการประพฤติปฏิบัติและสิ่งปรากฏแก่สายตา พฤติกรรมที่มนุษย์สร้างขึ้นมานี้จะปรากฏให้เห็นได้จากระเบียบแบบแผน พิธีการและสัญลักษณ์อื่น ๆ ที่ปฏิบัติกันในสถานศึกษา

2) ระดับที่เป็นทัศนะของบุคลากรในสถานศึกษา ทัศนะนี้เกี่ยวข้องกับระเบียบปฏิบัติร่วมกันและปทัสถานที่บุคลากรในสถานศึกษายอมรับ

3) ระดับที่เกี่ยวกับค่านิยม ค่านิยมแสดงให้เห็นถึงข้อตกลงที่ครูร่วมกันปฏิบัติซึ่งข้อตกลงนี้อาจอยู่ในรูปแบบของการศึกษาหรือเป็นนโยบายหรือปรัชญาของสถานศึกษา

4) ระดับที่เกี่ยวกับสมมติฐาน มีลักษณะเป็นนามธรรมมากกว่าระดับอื่น ๆ เพราะเป็นลักษณะเฉพาะที่แอบแฝงหรือปรากฏให้เห็นก็ได้

ระดับวัฒนธรรมโรงเรียนทั้ง 4 ระดับนี้ จะเป็นตัวกำหนดรูปแบบที่สำคัญของวัฒนธรรมโรงเรียน ซึ่งประกอบด้วย ประวัติและประเพณีของโรงเรียน ค่านิยม ความเชื่อ ปทัสถานและพฤติกรรม

ซินิตา รัชพลเมือง (2525) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับลักษณะของวัฒนธรรมโรงเรียน ไว้ 4 ประการ ดังนี้

1) เป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมสังคม ซึ่งเรียกว่าวัฒนธรรมย่อย (sub culture) มีวิถีแห่งการดำเนินการในสถานศึกษา แบ่งออกเป็น 2 ประเภทย่อยคือ วัฒนธรรมที่เป็นวัตถุ (material culture) ได้แก่ อาคารเรียน สิ่งแวดล้อมในสถานศึกษา เป็นต้น และวัฒนธรรมที่ไม่ใช่วัตถุ (non material culture) เกี่ยวกับวิถีทางที่ครูพึงปฏิบัติต่อผู้เรียน ผู้ปกครอง ผู้บริหาร และระหว่างครูด้วยกัน วิธีการทำตามกฎและระเบียบ ตลอดจนจรรยาบรรณที่ยึดถือ ทำให้ครูรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสถานศึกษาและผูกมัดสมาชิกให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

2) เป็นขนบธรรมเนียม ประเพณีและพิธีกรรมในรูปแบบต่าง ๆ ได้แก่ สภาพของสถานศึกษา คณะกรรมการนักเรียน สัญลักษณ์หรือเครื่องหมายประจำสถานศึกษา การจัดชั้นเรียนการจัดเวลาเรียน การจัดหลักสูตร เป็นต้น

3) มีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ โดยปกติการเรียนรู้มักจะเกิดได้ดี ถ้าสิ่งที่เรียนรู้เป็นสิ่งที่พอใจ มักจะปรากฏอยู่ในวัฒนธรรมโรงเรียน ในแบบต่าง ๆ ได้แก่ ทักษะคติเกี่ยวกับคำสั่ง อำนาจของครู ค่านิยมในสิ่งที่ผิดและสิ่งที่ถูก

4) เป็นกระบวนการที่มีการเคลื่อนไหวตลอดเวลา จึงสามารถถ่ายทอด สะสม และแพร่กระจาย

สรุปได้ว่า วัฒนธรรมโรงเรียน เป็นวิถีในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียนที่มีการถ่ายทอดให้สมาชิก แบ่งได้เป็น 2 ลักษณะคือ วัฒนธรรมที่สามารถสัมผัสและสังเกตเห็นได้ ได้แก่ วัฒนธรรมด้านวัตถุ คำพูด ระเบียบปฏิบัติ พิธีการ และสัญลักษณ์อื่น ๆ และวัฒนธรรมที่ไม่สัมผัสได้ ได้แก่ ค่านิยม ความเชื่อ บรรทัดฐานและทัศนคติที่มีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้

### 3.13 ข้อกำหนดของวัฒนธรรมโรงเรียน

Sergiovanni และ Starratt (1998) กล่าวว่า วัฒนธรรมโรงเรียน ได้ก่อตัวขึ้นมาจากสิ่งต่อไปนี้

1) ประวัติความเป็นมาของสถานศึกษา (the school's history) ได้แก่ อดีตของสถานศึกษาที่สืบทอดต่อกันมาจนถึงปัจจุบัน เช่น รูปแบบของพฤติกรรมที่ปฏิบัติต่อ ๆ กันมา การกล่าวถึงพฤติกรรมของผู้ที่เป็นวีรบุรุษวีรสตรีของครูและนักเรียนในสถานศึกษา เป็นต้น

2) ความเชื่อ (beliefs) เป็นสมมติฐานและความเข้าใจที่ครูและบุคลากรอื่น ๆ ได้กระทำร่วมจะมีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงสร้างของสถานศึกษา การเรียนการสอน บทบาทของครูและนักเรียน ระเบียบวินัย ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง บางทีสมมติฐานและความตั้งใจอยู่ในรูปของปรัชญาและข้อกำหนดอื่น ๆ

3) ค่านิยม (values) คือ สิ่งที่โรงเรียนให้ความสำคัญเกี่ยวกับการประเมินค่าสิ่งต่าง ๆ ที่ปรากฏ

4) บรรทัดฐานและมาตรฐาน (norms and standards) ได้แก่ สิ่งที่ควรปฏิบัติและไม่ควรปฏิบัติ ใช้สำหรับควบคุมพฤติกรรมครูอาจารย์ในโรงเรียน ซึ่งก่อให้เกิดพฤติกรรมที่ควรชมเชย ยกย่องหรือลงโทษ

5) รูปแบบของพฤติกรรม (pattern of behavior) คือ สิ่งที่ยอมรับและสิ่งที่ใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงานที่สม่ำเสมอภายในสถานศึกษา

สอดคล้องกับ ศิริวรรณ เสรีรัตน์ และคนอื่นๆ (2545) ที่กล่าวว่า วัฒนธรรมเป็นรูปแบบของพฤติกรรม ซึ่งกำหนดความเชื่อถือและค่านิยมของสมาชิกร่วมกัน วัฒนธรรมจะเกิดจากสิ่งที่บุคคลพูด กระทำและคิดภายในองค์การหนึ่ง รวมทั้งเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้การส่งความรู้ ความเชื่อถือ และรูปแบบของพฤติกรรมในช่วงเวลาหนึ่ง

สรุปได้ว่า วัฒนธรรมโรงเรียน ก่อตัวขึ้นจากประวัติความเป็นมาของสถานศึกษา ความเชื่อ ค่านิยม บรรทัดฐานและมาตรฐาน ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อรูปแบบของพฤติกรรมของบุคคลภายในสถานศึกษาให้ถือปฏิบัติร่วมกัน

### 3.14 องค์ประกอบของวัฒนธรรมโรงเรียน

องค์ประกอบของวัฒนธรรมโรงเรียน (school culture) ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกาปฏิบัติงานของบุคลากรในสถานศึกษา ตามแนวคิดของ Patterson, Purkey และ Parker (1986) มีองค์ประกอบสำคัญ 10 ประการ ได้แก่

1) เป้าประสงค์ของโรงเรียน (school purposes) ภายในสถานศึกษาควรมีการประชาสัมพันธ์ ประชุม ชี้แจงให้บุคลากรในสถานศึกษามีความเข้าใจ เห็นคุณค่าและความสำคัญเกี่ยวกับเป้าประสงค์ของสถานศึกษา เพื่อใช้เป็นแนวทางในการดำเนินการและประเมินผลร่วมกัน รวมทั้งคำนึงถึงการตัดสินใจที่มีผลต่อเป้าประสงค์ของสถานศึกษาด้วย

2) การมอบอำนาจ (empowerment) การให้ครูที่ปฏิบัติงาน มีโอกาสตัดสินใจในงานของตน การมอบหมายงานให้ครูรับผิดชอบเพิ่มขึ้นเป็นการมอบอำนาจภายใต้ขอบเขตค่านิยมของสถานศึกษา ครูทุกคนในสถานศึกษามีสิทธิเท่าเทียมกันในการรับรู้ข้อมูลข่าวสารและการใช้ทรัพยากรร่วมกัน และการกระจายอำนาจจะทำให้เกิดความร่วมมือกันมากขึ้น

3) การตัดสินใจ (decision making) การตัดสินใจควรมีความโปร่งใสดำเนินไปได้ในการปฏิบัติมากที่สุด ผู้ที่ได้รับผลกระทบในเรื่องต่าง ๆ ควรมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในเรื่องนั้น ๆ และผู้ที่ทำหน้าที่ตัดสินใจควรเป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญในสถานการณ์ และปัญหานั้น ๆ เป็นอย่างดี

4) ความรู้สึกเป็นเจ้าของ (sense of belonging) บุคลากรทุกคนมีความรู้สึกเป็นเจ้าของ และมีส่วนร่วมในการรับผิดชอบงานของสถานศึกษา บุคลากรทุกคนมีความรู้สึกผูกพันที่จะช่วยเหลือและพัฒนาซึ่งกันและกัน

5) ความไว้วางใจ (trust) การให้ครูมีโอกาสเลือกทำงานตามความต้องการทั้งนี้ครูจะทำงานได้ดีที่สุด สถานศึกษาควรไว้วางใจว่าครูจะตัดสินใจได้เป็นอย่างดี

6) ความมีคุณภาพ (quality) ความคาดหวังอย่างสูงสำหรับมาตรฐานและคุณภาพในงานของครูและนักเรียน การเชื่อมั่นว่าครูและนักเรียนสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

รวมทั้ง การให้ความสำคัญในการสร้างบรรยากาศแห่งความเห็นอกเห็นใจและความร่วมมือของทุกคนในสถานศึกษา

7) การยอมรับนับถือ (recognition) การเปิดโอกาสและให้การยอมรับในความคิดเห็นที่ดีของบุคลากร รวมทั้งการยอมรับในความสำเร็จและผลงานของครูและนักเรียน

8) ความเอื้ออาทร (caring) การให้ความเอาใจใส่และเอื้ออาทรในความเป็นอยู่ของทุกคน รวมทั้งด้านการปฏิบัติงานและการสนับสนุนความก้าวหน้าในหน้าที่

9) ความซื่อสัตย์สุจริต (integrity) การเห็นคุณค่าในความพยายามของครูที่ปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอไม่ย่อท้อด้วยการขมเขย การให้ผลตอบแทน การกำหนดแนวทางที่ควรประพฤติปฏิบัติเพื่อให้ทุกคนปฏิบัติตาม และสถานศึกษาปฏิบัติต่อบุคลากรโดยยึดมั่นแนวทางแห่งจริยธรรมเป็นหลัก

10) ความหลากหลาย (diversity) การให้ความสำคัญในความแตกต่างในเรื่องของปรัชญา ความเชื่อ บุคลิกภาพ วิธีการสอนที่แตกต่างของครูแต่ละบุคคล การรู้จักยืดหยุ่นในการจัดการเรียนการสอน โดยคำนึงถึงความแตกต่างของบุคลากร นักเรียนและการเชื่อมโยงความแตกต่างกันของรูปแบบและวิธีการสอนของครูแต่ละคนนำไปสู่จุดประสงค์และค่านิยมร่วมกันของสถานศึกษา

จากองค์ประกอบของวัฒนธรรมโรงเรียน ทั้ง 10 ประการ ตามแนวคิดของ Patterson, Purkey และ Parker (1986) มีการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมโรงเรียน งานวิจัยส่วนใหญ่ในประเทศไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งสาขาวิชาบริหารการศึกษา ได้ใช้แนวคิดดังกล่าวในการศึกษาและออกแบบเครื่องมือวัดตัวแปรวัฒนธรรมโรงเรียน (จันทร์เพ็ญ ลาภมากผล, 2544; มาลี ควรคณี, 2545; ธัญญา มั่นคง, 2546; แผลมไทย พงษ์พรหม, 2546; จตุพร คำแก้ว, 2547; จิราวัฒน์ กลิ่งกลางตอน, 2547; เจริญ ว่องประชานุกูล, 2548; นภัตสร โอสถานนท์, 2549 และ แสงระวี อัครสุขบุตร, 2550)



#### ตอนที่ 4 แนวคิดและความหมายของความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

จากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ในการวิจัยครั้งนี้ได้นำเสนอความหมาย ปัจจัยที่เกี่ยวข้อง แนวคิดและทฤษฎี องค์ประกอบของความผูกพันต่อองค์กร มีรายละเอียดดังนี้

##### 4.1 ความหมายของความผูกพันต่อองค์กร

Sheldon (1971) กล่าวว่า ความผูกพันต่อองค์กร เป็นเจตคติของผู้ปฏิบัติซึ่งเกี่ยวข้องกับระหว่างเอกลักษณ์ของเขากับองค์กรที่เขาอยู่ ผู้ปฏิบัติงานที่มีความผูกพันกับองค์กรจะตั้งใจทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร

ประภาพร เหลืองช่วยโชค (2539) กล่าวว่า ความผูกพันต่อองค์กร หมายถึง เจตคติของผู้ปฏิบัติงานซึ่งเชื่อมโยงระหว่างเอกลักษณ์ของเขากับองค์กร ผู้ปฏิบัติงานมีความรู้สึกผูกพันต่อองค์กรจะตั้งใจในการปฏิบัติงานเพื่อให้งานบรรลุเป้าหมาย

พิมพ์ชนก เพ็ญนาเรนทร์ (2545) กล่าวว่า ความผูกพันต่อองค์กร เป็นความรู้สึกและพฤติกรรมของบุคคลที่มีต่อองค์กร โดยมีความรู้สึกเห็นด้วยกับเป้าหมายและค่านิยมขององค์กรที่สอดคล้องกันไปไปในแนวทางเดียวกัน ใช้ความสามารถและความพยายามอย่างเต็มที่เพื่อให้งานขององค์กรประสบความสำเร็จและปรารถนาที่จะทำงานให้องค์กร โดยไม่คิดหรือมีความต้องการที่จะลาออก

Steers (1988) กล่าวว่า ความผูกพันต่อองค์กร หมายถึง การแสดงออกถึงความสัมพันธ์อันแนบแน่นของบุคคลที่มีความรู้สึกเกี่ยวพันและยึดถือองค์กร ซึ่งประกอบด้วยลักษณะสำคัญอย่างน้อยสามประการ คือ (1) มีความเชื่อมั่นอย่างแรงกล้าที่จะยอมรับเป้าหมายและค่านิยมขององค์กร (2) มีความเต็มใจที่จะทุ่มเทความพยายามอย่างมากเพื่อประโยชน์ขององค์กร และ (3) มีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะดำรงไว้ซึ่งความเป็นสมาชิกภาพขององค์กร

จากนิยามความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า องค์กรเป็นระบบการทำงานของบุคคล ที่มีเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน เพื่อให้การดำเนินงานบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ซึ่งในองค์กรจะมีระเบียบวิธีการในการปฏิบัติงานร่วมกัน เมื่อบุคคลปฏิบัติงานในองค์กรย่อมมีปัจจัยในด้านต่างที่ทำให้ผู้ปฏิบัติงานเกิดเจตคติที่ดีต่อองค์กร ยอมรับเป้าหมายขององค์กร และยินดีที่จะปฏิบัติงานในองค์กรให้บรรลุเป้าหมาย มีความปรารถนาที่จะเป็นสมาชิกขององค์กรต่อไป

จากนิยามความหมายของความผูกพันต่อองค์กรที่มีนักวิชาการได้ให้ความหมายกันไว้ อย่างหลากหลายสรุปได้ว่า ความผูกพันต่อองค์กร หมายถึง ความรู้สึกที่บุคคลยอมรับในเป้าหมาย

ขององค์กร มีทัศนคติที่ดีต่อองค์กร และเต็มใจที่จะปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายขององค์กร โดยไม่คิดที่จะเปลี่ยนแปลง หรือโยกย้ายไปทำงานในองค์กรอื่น

#### 4.2 ความสำคัญของความผูกพัน

จากแนวคิดและนิยามของความผูกพันต่อองค์กรที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้นนั้น ชี้ให้เห็นถึงความจำเป็นในการศึกษาเรื่องความผูกพันต่อองค์กรของนักวิชาการ รวมทั้งผู้สนใจจากสาขาอาชีพต่าง ๆ ซึ่งนอกจากนี้แล้วนักวิชาการจำนวนมากยังได้ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของความผูกพันต่อองค์กร ดังนี้

Kast และ Rosenzweig (1985) ได้ให้ความสำคัญกับความผูกพันต่อองค์กร โดยกล่าวไว้ว่า แรงจูงใจและความพยายามของบุคลากรเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการเพิ่มผลผลิต ถ้าบุคลากรมีความผูกพันต่อองค์กรสูงและมองเห็นความสำคัญของเป้าประสงค์ขององค์กรแล้ว ก็เชื่อมั่นได้ว่าองค์กรนี้จะมีผลการปฏิบัติงานในระดับสูง ดังนั้นผู้บริหารที่ต้องการปรับปรุงหรือเพิ่มผลผลิตโดยอาศัยคนจะต้องรู้จักสร้างบรรยากาศ ความร่วมมือและความผูกพันต่อองค์กรของบุคลากร

Steers (1988) ได้กล่าวถึงความสำคัญของความผูกพันต่อการตัดสินใจในองค์กรว่า เมื่อเกิดความขัดแย้งขึ้นในระหว่างการตัดสินใจของกลุ่ม การเพิ่มความผูกพันในการตัดสินใจจะช่วยให้สมาชิกปฏิบัติตามมติของกลุ่ม แม้ว่าพวกเขาจะไม่เห็นด้วยกับมตินั้น จึงอาจกล่าวได้ว่ากระบวนการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพขององค์กร มีความสัมพันธ์กับปัจจัยที่จำเป็นสองประการคือ กลุ่มความคิดและการเพิ่มความผูกพันต่อองค์กรของสมาชิก ซึ่งจะช่วยลดอุปสรรคและข้อจำกัดในเรื่องศักยภาพของการตัดสินใจ ดังนั้น ผู้บริหารจึงต้องตื่นตัวอยู่ตลอดเวลาในการดำรงปัจจัยทั้งสองประการให้คงอยู่ในองค์กรตลอดไป

Blass and Kirby (1992) ก็เชื่อว่า มีเงื่อนไขสองประการที่จะทำให้การปรับปรุงโรงเรียนประสบความสำเร็จ ประการแรก คือ รูปแบบภาวะผู้นำวิวัตที่ผู้บริหารจะต้องเรียนรู้ เพราะภาวะผู้นำวิวัตจะช่วยให้อาจารย์สามารถพัฒนาผู้ใต้บังคับบัญชาให้เข้าใจตนเองได้มากขึ้น ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยการตัดสินใจร่วมกันและผู้บริหารเองจะต้องมีการจัดรูปแบบในการวางแผนยุทธศาสตร์การพัฒนาที่มงาน และการรับรู้เกี่ยวกับความผูกพันด้วย เงื่อนไขประการที่สองซึ่งมีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อความสำเร็จในการปรับปรุงโรงเรียนคือความผูกพันของครูที่จะขยายบทบาทและเพิ่มความรับผิดชอบต่องาน ซึ่งความผูกพันนี้มีความสัมพันธ์โดยตรงกับตัวผู้นำ ความผูกพันจะทำให้ครูรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน มีความซื่อสัตย์ จงรักภักดีและมีความ

ตั้งใจที่จะทำการพัฒนาโรงเรียน ดังนั้น ผู้บริหารต้องส่งเสริมความผูกพันต่อโรงเรียนของครูโดยการให้โอกาสในการสร้างความเจริญก้าวหน้าและให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

วีรพล พงษ์จิระศักดิ์ (2539) ได้สรุปความคิดเห็นของนักวิชาการสาขาต่าง ๆ ที่กล่าวถึงความสำคัญของความผูกพันต่อองค์กรไว้ว่า ความผูกพันต่อองค์กรเป็นสิ่งที่มีความสำคัญยิ่งต่อความมีประสิทธิภาพขององค์กร โดยเฉพาะในระดับผู้ปฏิบัติการซึ่งมีบทบาทอย่างมากในองค์กร หากมีความผูกพันต่อองค์กรสูงแล้ว ก็จะนำพาองค์กรให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่ต้องการได้และมีผลทำให้องค์กรมีสุขภาพที่ดี สามารถดำเนินงานต่อไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ ความผูกพันจึงมีความสำคัญต่อองค์กรหลายประการคือ (1) เป็นตัวชี้วัดถึงความมีประสิทธิภาพขององค์กร (2) เป็นตัวเชื่อมระหว่างจินตนาการ หรือความต้องการของสมาชิกองค์กรเข้ากับเป้าหมายขององค์กร ทำให้องค์กรสามารถบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ได้ (3) เป็นแรงผลักดันผู้ปฏิบัติงานในองค์กรให้ทำงานได้ดีกว่าผู้ที่ไม่มีความผูกพันต่อองค์กร อันเนื่องจากการที่สมาชิกรู้สึกมีส่วนร่วมเป็นเจ้าขององค์กร 4) ช่วยลดการควบคุมจากภายนอก ซึ่งเป็นผลมาจากการที่สมาชิกมีความรักและผูกพันต่อองค์กรมากนั่นเอง และ (5) สามารถใช้ทำนายอัตราการเข้าและออกจากงานของสมาชิกองค์กรได้ดีกว่าการศึกษาในเรื่อง “ความพึงพอใจในงาน” กล่าวคือ ความผูกพันต่อองค์กร เป็นแนวคิดซึ่งมีลักษณะครอบคลุมมากกว่าความพึงพอใจในงานที่สามารถสะท้อนถึงผลโดยทั่วไปที่บุคคลสนองตอบต่อองค์กรโดยรวม ขณะที่ความพึงพอใจในงานสะท้อนถึงการสนองตอบของบุคคลในแง่ใดแห่งหนึ่งของงานเท่านั้น ด้วยเหตุนี้ ความผูกพันต่อองค์กรจึงเน้นความผูกพันของบุคคลต่อองค์กร ขณะที่ความพึงพอใจในงานเน้นสภาพแวดล้อมของงานอันใดอันหนึ่ง โดยเฉพาะที่เกี่ยวข้องกับงานในหน้าที่ของผู้ปฏิบัติงานและความผูกพันต่องานค่อนข้างจะมีเสถียรภาพมากกว่าความพึงพอใจในงาน แม้ว่าเหตุการณ์ประจำวันในสถานที่ทำงานอาจจะมีผลต่อความพึงพอใจในงานของผู้ปฏิบัติงาน แต่เหตุการณ์ชั่วคราวนั้นอาจ不会有ผลกระทบต่อความผูกพันของบุคคลที่มีต่อองค์กรโดยรวม ความผูกพันดูเหมือนว่าจะมีการพัฒนาอย่างช้า ๆ แต่จะอยู่อย่างมั่นคง สำหรับความพึงพอใจในงานนั้นพบว่า มีเสถียรภาพน้อยกว่าความผูกพันและสะท้อนถึงปฏิกิริยาโดยตรงต่อสภาวะแวดล้อมของงานที่จับต้องได้ เช่น ค่าจ้าง ผู้บังคับบัญชา เป็นต้น

จากทัศนะและผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการหลายท่าน ได้มีความคิดเห็นที่สอดคล้องกันว่าความผูกพันต่อองค์กรเป็นปัจจัยสำคัญที่จะนำไปสู่ความเจริญรุ่งเรือง ความอยู่รอด ความมีประสิทธิภาพ หรือการเสื่อมสลาย การไร้ประสิทธิภาพขององค์กร ความรู้ความเข้าใจในเรื่องของ

ความผูกพันจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้นำในองค์กรต้องตระหนักและระลึกถึงอยู่เสมอ ๆ ว่าทำอย่างไรจึงจะสามารถสร้าง หรือส่งเสริมระดับความผูกพันให้เกิดขึ้นในหมู่สมาชิกภายในองค์กร

#### 4.3 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันต่อองค์กร

ในการปฏิบัติงานในองค์กรย่อมมีปัญหาดังต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ทั้งความแตกต่างระหว่างตัวบุคคล การปรับตัว สภาพการทำงาน ระบบการบริหารงาน การประเมินผลงาน และสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับงาน ที่จะทำให้นบุคคลในองค์กรเกิดทัศนคติในด้านบวก หรือด้านลบต่อองค์กร อันจะส่งผลต่อระดับความผูกพันต่อองค์กรของแต่ละบุคคล (วันวิสาข์ แสงประชุม, 2547) จากการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ต่อองค์กรมีดังนี้

ประภาพร เหลืองช่วยโชค (2539) ได้สรุปถึงปัจจัยสำคัญที่นำไปสู่ความรู้สึกผูกพันต่อองค์กร ได้แก่

- 1) ลักษณะส่วนบุคคลของผู้ปฏิบัติงาน เช่น เพศ อายุงาน อายุ สถานภาพสมรส ระดับเงินเดือน
- 2) ลักษณะของงานที่ทำ เช่น งานมีความก้าวหน้า งานมีความท้าทาย การบริหารงานการมีส่วนร่วมในงาน
- 3) ประสบการณ์จากการทำงาน
- 4) เจตคติของกลุ่มกับผู้ร่วมงาน
- 5) ความรู้สึกที่ตนเองมีความสำคัญต่อองค์กร
- 6) วัฒนธรรมองค์กร หรือรูปแบบการทำงาน

การที่บุคคลจะเกิดความรู้สึกผูกพันต่อองค์กรได้นั้น ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบในด้านแรงจูงใจ อารมณ์ เจตคติ ประสบการณ์เดิม และความคาดหวัง ที่องค์กรจะสามารถตอบสนองต่อความต้องการของแต่ละบุคคล

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์กร หรือการเปลี่ยนงาน ตามแนวคิดของ Doering และ Rhodes (1989 อ้างถึงใน ฉัตรวิบูลย์ งามเกียรติ, 2540) มีดังนี้

- 1) ปัจจัยด้านสาระของงาน (job content factor) เป็นลักษณะที่เกี่ยวข้องกับตัวงานซึ่งไม่เกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมในการทำงาน เช่น ความท้าทายของงาน ความมีอิสระในการทำงาน
- 2) ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการทำงาน (work environment factors) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อม และความสัมพันธ์กับผู้อื่นในการทำงาน เช่น ผู้ร่วมงาน พฤติกรรมการบริหาร วัฒนธรรมองค์กร

3) ปัจจัยด้านองค์กร (organization factors) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินงานหรือลักษณะขององค์กรโดยตรง

4) ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมภายนอกองค์กร (external environment factors) เป็นปัจจัยที่ไม่เกี่ยวข้องกับ งาน องค์กร หรือสภาพแวดล้อมในการทำงาน เป็นปัจจัยที่เกิดจากปัจจัยภายนอก เช่น ความคาดหวังจากสังคม โอกาสในการได้งานใหม่ ครอบครัวยุค

5) ปัจจัยส่วนบุคคล (personal factors) หมายถึง ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะของบุคคล เช่น อายุ เพศ สถานภาพการสมรส ระดับการศึกษา และค่านิยมส่วนตัว

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์กร หรือการเปลี่ยนงานที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือ ความพึงพอใจในงาน ซึ่งจะเป็นตัวชี้วัดที่ดี ในด้านการโยกย้ายงาน การเปลี่ยนงาน (Willisms and Hazer, 1986 อ้างถึงใน วันวิสาข์ แสงประทุม, 2547) ของแต่ละบุคคล เมื่อบุคคลมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน จะทำให้เกิดความผูกพันต่ออาชีพ และเป็นตัวชี้วัดระดับความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานมีความสัมพันธ์กันทางบวกกับความผูกพันต่อองค์กร จากการศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องจะเห็นได้ว่าความพึงพอใจในการปฏิบัติงานเป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์กรโดยผู้วิจัยทำการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

#### 4.4 องค์ประกอบของของความผูกพันต่อองค์กร

Mowday, Steers และ Porter (1979) ได้สรุปผลการศึกษาความผูกพันต่อองค์กรเป็น 2 แนวคิด คือ (1) การศึกษาความผูกพันด้านทัศนคติ (attitude commitment) เป็นการศึกษาความผูกพันต่อองค์กร โดยที่บุคคลจะนำตนเองเข้าเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร และมีความผูกพันในฐานะเป็นสมาชิกขององค์กร มีความเห็นพ้องกับองค์กร มีค่านิยมและเป้าหมายเดียวกับองค์กร เต็มใจที่จะทำงานเพื่อนำองค์กรไปสู่เป้าหมาย และ (2) การศึกษาความผูกพันด้านพฤติกรรม (behavioral commitment) เป็นการศึกษาความผูกพันต่อองค์กรที่แสดงออกของพฤติกรรมที่ต่อเนื่อง ปัจจัยความสนใจที่บุคคลได้รับจากองค์กร เช่น การได้รับการเคารพนับถือในฐานะผู้อาวุโส การได้รับค่าตอบแทนสูง จึงมีความผูกพันต่อองค์กรโดยไม่ต้องการเสียผลประโยชน์อันพึงจะได้รับจากองค์กร ความผูกพันต่อองค์กรทั้งสองด้านดังกล่าว พบว่า แนวคิดความผูกพันทางด้านทัศนคติได้รับความสนใจในการศึกษาวิจัยมากกว่าด้านอื่น ๆ (เจริญ ว่องประชาณุกุล, 2548)

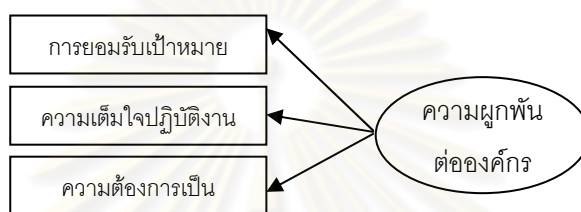
Steer (1988) ได้ให้ความหมายและองค์ประกอบของความผูกพันต่อองค์กรไว้ 3 ด้านดังนี้

1) ความเชื่อถือ ยอมรับเป้าหมาย และค่านิยม หมายถึง การที่บุคลากรมีความเชื่อมั่นอย่างแรงกล้าและยอมรับอย่างจริงจังการยอมรับเป้าหมายและค่านิยมขององค์กร อันเนื่องมาจากเป้าหมายขององค์กรและของบุคลากรสามารถไปในทิศทางเดียวกันได้ หรือเกิดความสอดคล้องกัน เมื่อบุคลากรพิจารณาแล้วเห็นว่าค่านิยมและบรรทัดฐานทางสังคมเป็นที่ยอมรับได้ บุคลากรก็จะแสดงตนว่าเห็นด้วยกับจุดหมายปลายทางขององค์กร และตั้งใจที่จะยอมรับจุดหมายนั้น บุคลากรจะประเมินองค์กรและรู้สึกต่อองค์กรในทางที่ดี รู้สึกยินดี แลภาคภูมิใจในการเป็นสมาชิกหรือส่วนหนึ่งขององค์กร มีแนวโน้มที่จะมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ขององค์กร บุคลากรในองค์กรเชื่อว่าองค์กรจะสามารถนำตนเองไปสู่ความสำเร็จได้ และมองเห็นแนวทางที่จะทำให้องค์กรบรรลุเป้าหมาย บุคลากรจะรู้สึกว่าจะอยู่ภายใต้สภาวะที่มีโอกาสและสามารถประสบความสำเร็จในการทำงานได้

2) ความเต็มใจปฏิบัติงาน หมายถึง ความเต็มอกเต็มใจที่จะใช้ความพยายามอย่างเต็มที่ที่จะทำงานเพื่อองค์กร ในฐานะที่เป็นตัวแทนขององค์กร แสดงออกถึงความพยายามอย่างเต็มที่ กำลัง เต็มใจ และตั้งใจเสียสละแรงกาย แรงใจ สติปัญญาในการทำงานอย่างดี การมีพฤติกรรมที่คงเส้นคงวาในการทำงาน การได้พยายามอย่างมากในการตอบสนองหรือมุ่งสู่เป้าหมายขององค์กรได้ง่ายขึ้น การมีความคิดที่ว่า งานคือวิถีทางที่ตนสามารถทำประโยชน์ให้กับองค์กรให้บรรลุเป้าหมายได้สำเร็จ จึงทำให้เขามีผลการปฏิบัติงานอยู่ในระดับที่ดีเหนือผู้อื่น เมื่อเกิดปัญหาขึ้นในองค์กรก็จะพยายามเข้ามาช่วยแก้ปัญหา รวมทั้งแสดงความห่วงใยต่อความเป็นไปขององค์กร

3) ความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก หมายถึง การแสดงออกถึงความจงรักภักดีที่ซื่อสัตย์ต่อองค์กร เป็นความต่อเนื่องการปฏิบัติงานโดยไม่โยกย้ายหรือเปลี่ยนแปลงที่ทำงาน พยายามรักษาสมาชิกภาพไว้โดยไม่โยกย้ายไปไหน จะแสดงให้เห็นถึงความไม่เต็มใจหรือปฏิเสธที่จะลาออกจากองค์กรหรือเปลี่ยนงาน ไม่ว่าจะเป็นการเพิ่มเงินเดือน รายได้ สถานภาพ ตำแหน่ง ความมีอิสระทางวิชาชีพ ตลอดจนความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานที่ดีขึ้น เป็นความตั้งใจและพยายามอย่างแรงกล้าที่จะคงความเป็นสมาชิกขององค์กรต่อไป เพื่อทำงานให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร บุคลากรในองค์กรจะมีความภาคภูมิใจในการเป็นสมาชิกขององค์กรและจะแสดงความเป็นตัวตนว่าฉันคือบุคลากรขององค์กรแห่งนี้ และจะมีความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งขององค์กรพร้อมที่จะสนับสนุนและสร้างสรรค์องค์กรให้ดียิ่งขึ้นต่อไป

สรุปได้ว่า ความผูกพันต่อองค์กรเป็นความสัมพันธ์กับองค์กรที่เกิดผลโดยการที่บุคลากรเต็มใจที่จะเสียสละเพื่อช่วยเหลือให้องค์กรประสบความสำเร็จและเจริญรุ่งเรือง ซึ่งมีงานวิจัยหลายเรื่องที่ได้ประยุกต์ใช้แบบสอบถามเกี่ยวกับความผูกพันต่อองค์กรของ Mowday, Porter และ Steers (1979) เพื่อใช้วัดความผูกพันต่อองค์กรทั้งสามองค์ประกอบ คือ ด้านความเชื่อถือ ยอมรับ เป้าหมาย และค่านิยม ด้านความเต็มใจปฏิบัติงาน และด้านความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก ซึ่งแสดงด้วยโมเดลการวัดความผูกพันต่อองค์กรได้ตั้งแผนภาพที่ 2.2



แผนภาพที่ 2.2 โมเดลการวัดความผูกพันต่อองค์กร (Mowday, Steers and Porter, 1979)

#### 4.5 ความหมายของความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ดังนี้

Wexly และ Yuki (1975, อ้างถึงใน วันวิสาข์ แสงประชุม, 2547) กล่าวว่าความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน หมายถึง ทัศนคติของบุคคลที่มีต่องานที่ปฏิบัติ

Byars (1991, อ้างถึงใน วันวิสาข์ แสงประชุม, 2547) กล่าวว่าความพึงพอใจในการปฏิบัติงานคือการแสดงออกถึงท่าทีที่พอใจต่องานที่ทำ ซึ่งขึ้นอยู่กับผลตอบแทนจากองค์กร ส่งผลต่อระดับความพึงพอใจในการทำงานของผู้ปฏิบัติงาน

วันชัย ฉลวยเจริญวงศ์ (2542, อ้างถึงใน วันวิสาข์ แสงประชุม, 2547) กล่าวว่า ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน คือ ทัศนคติที่ชอบของบุคคลที่มีต่องานที่ทำ ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างการปฏิบัติงานของแต่ละบุคคลให้บรรลุตามจุดประสงค์ขององค์กร

สรุปได้ว่า ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน หมายถึง ทัศนคติในทางบวกของบุคคลที่มีต่องานที่ทำ ซึ่งจะมีส่วนช่วยให้การปฏิบัติงานขององค์กรบรรลุตามจุดประสงค์

#### 4.6 ทฤษฎีแรงจูงใจและความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

ความพึงพอใจเป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญที่ส่งผลกระทบต่อความผูกพันต่อองค์กร เมื่อบุคคลมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานแล้วจะทำให้สามารถปฏิบัติหน้าที่ในองค์กรต่อไปในระยะเวลาที่ยาวนานได้ วันวิสาข์ แสงประชุม (2547) ได้ทำการศึกษาเอกสารและศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ซึ่งตัวแปรด้านความพึงพอใจในการปฏิบัติงานเป็นปัจจัยหลักที่ส่งผลกระทบต่อความผูกพันต่อองค์กร ประกอบด้วยแนวคิดและทฤษฎี ด้านความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน และแรงจูงใจในการทำงาน มีรายละเอียดดังนี้

ทฤษฎีเนื้อหาของแรงจูงใจ ซึ่งอธิบายถึง ความต้องการของบุคคลที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม หรือกลไกของความต้องการของบุคคล ทฤษฎีที่ได้รับการยอมรับ แบ่งออกเป็น 4 ทฤษฎี คือ (1) ทฤษฎีลำดับความต้องการของ Maslow (2) ทฤษฎีการจูงใจ ERG ของ Alderfer (3) ทฤษฎีความต้องการที่แสวงหาของ McClelland (4) ทฤษฎีสองปัจจัยของ Herzberg มีสาระสำคัญของทฤษฎีดังนี้

##### 1. ทฤษฎีลำดับความต้องการ (The Hierarchy of Needs)

Maslow (1982 อ้างถึงใน จันทราณี สงวนนาม, 2551) ได้เสนอแนวคิด ทฤษฎีลำดับความต้องการโดยมีแนวคิดที่ว่า คนเราจะได้รับการจูงใจให้ทำงานตามความต้องการที่จะสนองตอบต่อความพึงพอใจตามลำดับของความต้องการของมนุษย์ 5 ชั้น คือ ความต้องการด้านร่างกาย ความต้องการความปลอดภัย และความมั่นคง ความต้องการความผูกพันหรือการยอมรับ ความต้องการการยกย่อง และขั้นสุดท้ายความต้องการความสำเร็จในชีวิต สำหรับความต้องการทางกายภาพเป็นความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ด้านปัจจัยเพื่อการดำรงชีวิต เช่น ปัจจัยสี่ เมื่อความต้องการพื้นฐานได้รับการบำบัดอย่างพึงพอใจแล้วบุคคลก็จะเกิดความต้องการความมั่นคงปลอดภัยในอนาคต ถ้าความต้องการพื้นฐานและความมั่นคงปลอดภัย ได้รับการตอบสนองแล้วความต้องการทางสังคมสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ให้บุคคลอื่น ๆ ยอมรับว่าตนเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่มเมื่อได้รับการตอบสนองแล้วบุคคลจะรู้สึกถึงความต้องการที่จะมีเกียรติยศชื่อเสียง และการยอมรับจากบุคคลอื่น ทำให้บุคคลเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง มีอำนาจ บารมี ภายหลังมีอำนาจเหล่านี้มากคนเราจะรู้สึกมีความต้องการเป็นตัวของตัวเอง อยากทำอะไรตามใจปรารถนา โดยไม่สนใจความคิดของผู้อื่น (Hersey และ Blanchard, 1977 อ้างถึงใน วันวิสาข์ แสงประชุม, 2547)

ปัจจัยต่าง ๆ ที่มีผลต่อพฤติกรรมและความต้องการของมนุษย์ ตามทฤษฎีสมมติฐานความต้องการของมนุษย์โดย Maslow ได้จัดเรียงลำดับความต้องการพื้นฐานของมนุษย์จากระดับมากที่สุดไปยังระดับที่สูงที่สุดดังนี้



1) ความต้องการด้านร่างกาย (physiological needs) เป็นความต้องการขั้นพื้นฐานเพื่อความอยู่รอด เช่น อาหาร น้ำ ความอบอุ่น การพักผ่อน อากาศ น้ำ และที่อยู่อาศัย เมื่อความต้องการเหล่านี้ได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการด้านอื่นจึงจะได้รับการกระตุ้นต่อไป

2) ความต้องการความปลอดภัย และความมั่นคง (security or safety needs) ความต้องการเหล่านี้เป็นความต้องการที่จะเป็นอิสระจากอันตรายทางกาย และความกลัวต่อความสูญเสียงาน ทรัพย์สิน อาหาร หรือที่อยู่อาศัย

3) ความต้องการความผูกพันหรือการยอมรับ (affiliation or acceptance needs) เป็นความต้องการทางสังคม ซึ่งโดยธรรมชาติมนุษย์มีความต้องการได้รับความรัก ต้องการเป็นส่วนหนึ่งของคณะ ต้องการการได้รับการยอมรับ และต้องการได้รับความชื่นชมจากผู้อื่น

4) ความต้องการการยกย่อง (esteem needs) เป็นความต้องการที่จะได้รับการ ยกย่อง ความต้องการการมีชื่อเสียง และความต้องการความเคารพนับถือจากสังคม

5) ความต้องการความสำเร็จในชีวิต (self-actualization needs) เป็นความต้องการสูงสุดของแต่ละบุคคล เช่น ความต้องการที่จะทำทุกอย่างได้สำเร็จ ความต้องการทำทุกอย่างเพื่อตอบสนองความต้องการของตนเอง เพื่อที่จะมีศักยภาพในการบรรลุความสำเร็จในสิ่งใดสิ่งหนึ่งในระดับสูงตามทฤษฎีลำดับความต้องการของ Maslow แบ่งความต้องการออกเป็น 2 ระดับ คือ ความต้องการในระดับต่ำ (lower order needs) เป็นความต้องการในขั้นที่ 1, 2 และ 3 ส่วนความต้องการในระดับสูง (higher order needs) ประกอบด้วยความต้องการในขั้นที่ 4 และ 5

## 2. ทฤษฎี ERG ของ Alderfer (Alderfer's Existence Relatedness and Growth Theory)

Alderfer (1972 อ้างถึงใน จันทรานี สงวนนาม, 2551; วันวิสาข์ แสงประทุม, 2547) เห็นด้วยกับทฤษฎีของ Maslow ที่กล่าวว่า ความต้องการที่ยังไม่ถูกตอบสนองจะจูงใจบุคคล บุคคลจะตอบสนองความต้องการระดับต่ำก่อนความต้องการระดับสูงเหมือนกับ Maslow เมื่อความต้องการระดับต่ำได้ถูกตอบสนองแล้วความต้องการระดับต่ำจะมีความสำคัญน้อยลง Alderfer ปรับปรุงลำดับความต้องการของ Maslow โดยแบ่งออกเป็น 3 ระดับ คือ

1) ความต้องการในการอยู่รอด (existence needs [E]) เป็นความต้องการในระดับต่ำสุดและมีลักษณะเป็นรูปธรรม เช่น ความต้องการทางร่างกายและความปลอดภัย ความต้องการรายได้ สวัสดิการ และสภาพแวดล้อมในการทำงาน

2) ความต้องการความสัมพันธ์ (relatedness needs [R]) คือ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในขณะที่ทำงาน ประกอบด้วยความต้องการด้านสังคม รวมกับความต้องการความปลอดภัยและความต้องการการยกย่องของ Maslow

3) ความต้องการความเจริญก้าวหน้า (growth need [G]) เป็นความต้องการในระดับสูงสุด ความต้องการการยกย่องรวมกับความต้องการประสบความสำเร็จของ Maslow ความต้องการด้านนี้เป็นความต้องการการเติบโตและการพัฒนาทางจิตใจอย่างต่อเนื่อง หรือความต้องการภายในเพื่อการพัฒนาส่วนบุคคลที่จะเจริญเติบโต พัฒนา และใช้ความสามารถอย่างเต็มที่ด้วยการแสวงหาโอกาสและความต้องการเอาชนะความท้าทายใหม่ๆ ซึ่งจะตอบสนองด้วยการมีส่วนร่วมของบุคคลภายในสภาพแวดล้อมของงาน ตรงกับการต้องการเกียรติยศชื่อเสียง และความต้องการความสมหวังของชีวิต ของ Maslow

ความแตกต่างระหว่างทฤษฎี ERG และทฤษฎีลำดับความต้องการของ Maslow คือ ทฤษฎีลำดับความต้องการจะอยู่บนพื้นฐานหลักของความพอใจความก้าวหน้า (satisfaction-progression principle) บุคคลจะมีความต้องการที่สูงขึ้นเมื่อความต้องการระดับต่ำกว่าได้ถูกตอบสนองแล้ว อีกด้านหนึ่งทฤษฎี ERG ไม่เพียงแต่อยู่บนพื้นฐานของความพอใจ-ความก้าวหน้า แต่จะอยู่บนพื้นฐานหลักของความคับข้องใจ-การถดถอย อธิบายถึงสถานการณ์ที่ความต้องการระดับสูงยังไม่ได้ถูกตอบสนองหรือคับข้องใจ และความต้องการนั้นจะมุ่งไปที่ความต้องการในระดับที่ต่ำกว่า เช่น ความต้องการเงินเดือนที่เพียงพอ สามารถเกิดขึ้นได้ในขณะเดียวกันกับความต้องการทางด้านสังคม และความต้องการความคิดสร้างสรรค์ Alderfer ศึกษาพบว่า ลำดับความต้องการจะมีความแตกต่างกันระหว่างบุคคล บุคคลมุ่งความต้องการมากกว่าหนึ่งอย่างในขณะเดียวกันความต้องการในระดับที่ต่ำกว่าไม่จำเป็นต้องถูกตอบสนองอย่างดี ก่อนที่บุคคลจะมุ่งความต้องการอย่างอื่น (วันวิสาข์ แสงประชุม, 2547)

**3. ทฤษฎีความต้องการที่แสวงหาของ McClelland (McClelland's acquired need theory)**

ทฤษฎีความต้องการที่แสวงหาของ McClelland พัฒนาโดย McClelland เป็นผู้ทำการศึกษาทางด้านจิตวิทยาโดยใช้แบบทดสอบการรับรู้ของบุคคล (Thematic Apperception Test หรือ TAT) เพื่อวัดความต้องการของมนุษย์ โดยการนำเสนอภาพต่างๆ ให้แต่ละบุคคลเขียนเรื่องราวเกี่ยวกับสิ่งที่เห็น จากการทดสอบ McClelland ระบุแนวคิดด้านความต้องการออกเป็น 3 ด้าน (วันวิสาข์ แสงประชุม, 2547) ดังนี้

1) ความต้องการความสำเร็จ (need for achievement) เป็นความต้องการที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จเต็มที่ และดีที่สุด McClelland พบว่า บุคคลที่ต้องการความสำเร็จสูงจะมีลักษณะชอบการแข่งขัน ชอบงานที่มีความท้าทาย และต้องการการประเมินผลงานของตนเองเพื่อปรับปรุง มีความรับผิดชอบสูง มีความสามารถในการวางแผน และกล้าที่จะเผชิญความล้มเหลว

2) ความต้องการความผูกพัน (need for affiliation) เป็นความต้องการการยอมรับจากบุคคลอื่น ต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ต้องการความสัมพันธ์ที่ดีจากบุคคลอื่น ชอบการร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขัน โดยรักษาความสัมพันธ์อันดีต่อบุคคลอื่น

3) ความต้องการอำนาจ (need for power) เป็นความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือคนอื่น บุคคลที่มีความต้องการอำนาจสูงจะคิดหาแนวทางในการที่ตนเองจะมีอิทธิพลเหนือคนอื่น ต้องการให้ผู้อื่นยอมรับ ยกย่อง ต้องการเป็นผู้นำ และอยู่ในตำแหน่งที่เหนือกว่าบุคคลอื่น มีความกังวลเรื่องอำนาจ มากกว่าผลการปฏิบัติงาน

ทฤษฎีนี้มีการเชื่อมโยงความพึงพอใจในการทำงาน กับแต่ละความต้องการในลักษณะต่าง ๆ (รั้งสรรพค์ ประเสริฐศรี, 2548) โดย McClelland พบว่า (1) ความต้องการอำนาจในระดับปานกลางจนถึงระดับสูงมีความสัมพันธ์กับความต้องการความผูกพันระดับต่ำในความสำเร็จของผู้บริหารระดับสูง (2) ความต้องการอำนาจระดับสูงจะทำให้บุคคลเต็มใจที่จะมีอิทธิพลหรือผลกระทบต่อบุคคลอื่น และ (3) ความต้องการความผูกพันในระดับต่ำจะทำให้ผู้บริหารสามารถตัดสินใจโดยปราศจากความวิตกกังวลว่าบุคคลอื่นจะเกิดความไม่พอใจ

#### 4. ทฤษฎีสองปัจจัยของ Herzberg (Herzberg's Two-factor Theory)

Herzberg (1959) ได้พัฒนาทฤษฎีการจูงใจ คือทฤษฎีสองปัจจัย เป็นทฤษฎีที่ระบุถึงสภาพแวดล้อมของงานทำให้เกิดความพึงพอใจในงาน (job satisfaction) และลักษณะของงานที่ทำให้เกิดความไม่พึงพอใจในงาน (job dissatisfaction) ทฤษฎีสองปัจจัยของ Herzberg มีการเชื่อมโยงทฤษฎีกับปัจจัย 2 ประการ คือ ประการแรก เป็นการเชื่อมโยงความพึงพอใจในการทำงาน (job satisfaction) กับปัจจัยกระตุ้น (motivating factors) พบว่าปัจจัยกระตุ้น ที่มีผลต่อความพึงพอใจในงาน เช่น งานมีความท้าทาย ความรับผิดชอบและความรู้สึทางความสำเร็จ ซึ่งปัจจัยเหล่านี้จะมีความเกี่ยวข้องกับเนื้อหาของงาน (job content) ส่วนประการที่สอง เป็นการเชื่อมโยงความไม่พึงพอใจในงาน (job dissatisfaction) กับปัจจัยค้ำจุน (hygiene factors) พบว่าปัจจัยค้ำจุน ที่มีผลต่อความไม่พึงพอใจในงาน เช่น ค่าตอบแทน สภาพการทำงาน และนโยบายการบริหาร ซึ่งปัจจัยเหล่านี้จะเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับบริบทของงาน (job-context) เหตุที่เรียกปัจจัยที่ป้องกันไม่ให้เกิดความไม่พึงพอใจว่า เป็นปัจจัยค้ำจุน เพราะผลกระทบของปัจจัยเหล่านี้มีต่อบุคคลคล้ายกับการรักษาอนามัยของคน เช่น เมื่อเราเกิดบาดแผลขึ้นต้องรักษายาใส่ให้หายเพื่อให้กลับสู่สภาพปกติ แต่ถ้าหากปัจจัยค้ำจุนไม่ได้รับการสนใจสิ่งต่าง ๆ ก็จะเลวร้ายไปกว่าเดิม

ทฤษฎีสองปัจจัย (two-factor theory) ของ Herzberg (1959) ซึ่งมีชื่อเรียกอีกหลายชื่อ อาทิ ทฤษฎีความพึงพอใจ-ไม่พึงพอใจ (satisfiers-dissatisfiers) หรือทฤษฎีปัจจัยกระตุ้น-ปัจจัยค้ำ

จุน (motivators-hygienes) หรือทฤษฎีปัจจัยภายใน-ปัจจัยภายนอก (intrinsic-extrinsic factors) (วันวิสาข์ แสงประทุม, 2547; จันทรานี สงวนนาม, 2551) โดยปัจจัยแต่ละด้าน มีรายละเอียดดังนี้

1) ปัจจัยกระตุ้น (motivating factors) หรือปัจจัยภายใน (intrinsic factors) ปัจจัยด้านนี้เป็นปัจจัยกระตุ้นที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการทำงาน ทำให้การทำงานมีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น เกิดผลงานที่ดีและเพิ่มผลผลิตต่อองค์กร เป็นผลให้บุคคลในองค์กรเกิดความพึงพอใจในการทำงาน (job satisfaction) ซึ่งจัดอยู่ในทฤษฎีลำดับความต้องการของ Maslow จัดอยู่ในระดับความต้องการลำดับขั้นที่ 4 และ 5 คือ ความต้องการการยอมรับ ยกย่อง และความต้องการความสมหวังของชีวิต ปัจจัยด้านนี้ได้แก่ โอกาสในการเจริญก้าวหน้า ความสำเร็จในการทำงาน การได้รับการยกย่องชมเชย การที่ได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบงานในระดับที่สูงขึ้น การเลื่อนขั้น การเลื่อนตำแหน่ง

2) ปัจจัยค้ำจุน (hygiene factors) หรือปัจจัยอนามัย เป็นปัจจัยที่ป้องกันไม่ให้เกิดความรู้สึกไม่พึงพอใจในงาน (job dissatisfaction) ปัจจัยค้ำจุนจะเกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมของงาน เช่น นโยบายและการบริหารขององค์กร ลักษณะของการบังคับบัญชา ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนร่วมงาน สภาพการทำงาน เงินเดือนอัตราค่าจ้าง ซึ่งปัจจัยเหล่านี้จะเกี่ยวข้องกับความต้องการทางด้านกายภาพ ความต้องการความมั่นคง และความต้องการความผูกพัน เป็นความต้องการทางสังคม ตามทฤษฎีลำดับความต้องการของ Maslow การปรับปรุงปัจจัยค้ำจุนจะไม่ทำให้บุคคลเกิดความพึงพอใจในงาน แต่เป็นการควบคุมไม่ให้เกิดความไม่พึงพอใจในงานเท่านั้น

สำหรับทฤษฎีสองปัจจัยของ Herzberg (1959) ในการศึกษาคั้งนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า ปัจจัยกระตุ้น (motivating factors) และปัจจัยค้ำจุน (hygiene factors)

ศูนย์วิจัยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

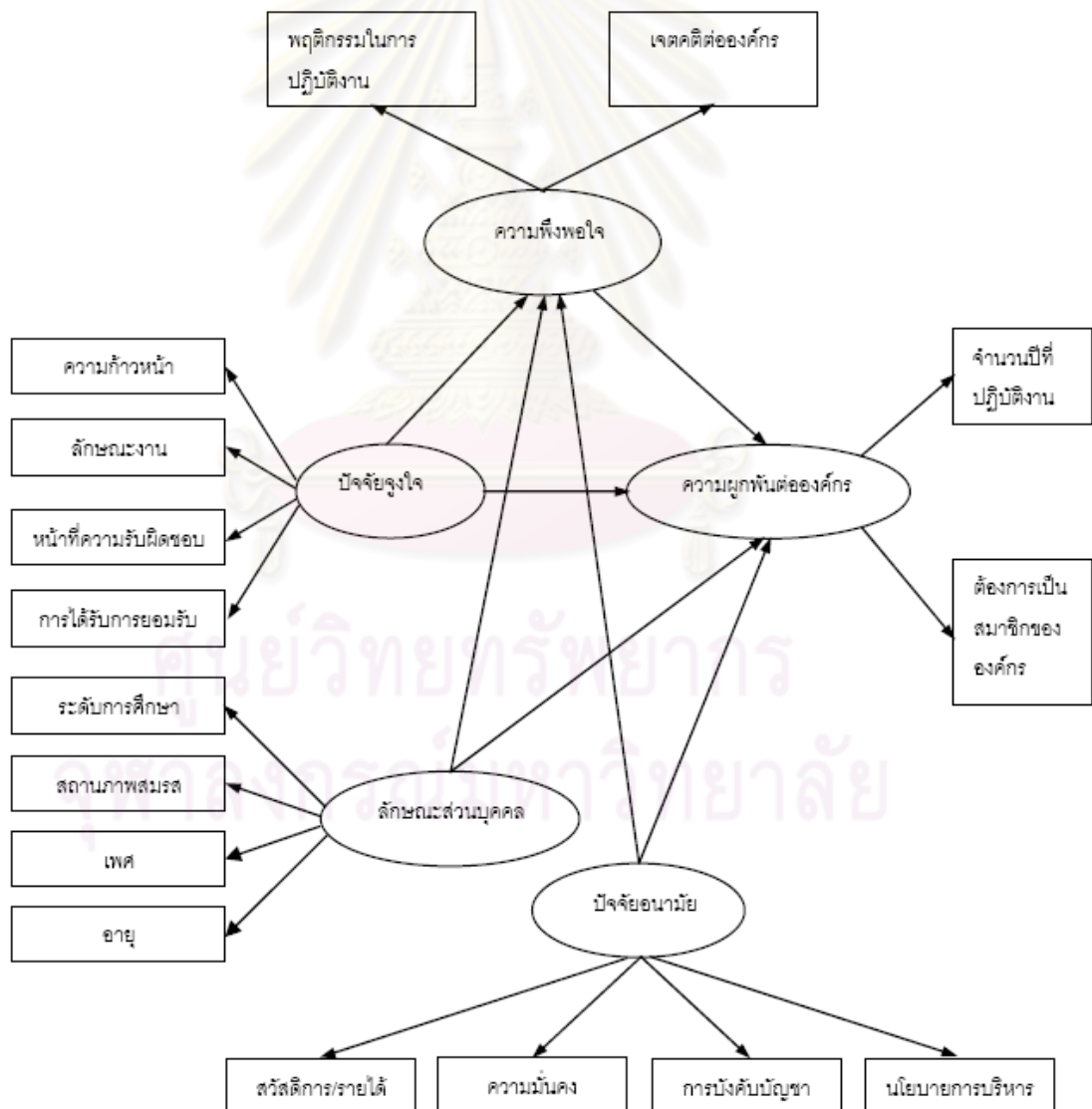
ตารางที่ 2.2 การเปรียบเทียบทฤษฎีที่เกี่ยวข้องข้องการจูงใจและความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

	ทฤษฎีสองปัจจัย ของ Herzberg	ทฤษฎีลำดับความ ต้องการ ของ Maslow	ทฤษฎี ERG ของ Alderfer	ทฤษฎีความ ต้องการที่แสวงหา ของ McClelland
ลำดับ ความต้องการ	ปัจจัยกระตุ้น	ความต้องการ ความสมหวังใน ชีวิต	ความต้องการการ เจริญเติบโต	ความต้องการ ความสำเร็จ
		ความต้องการ เกียรติยศชื่อเสียง		
	ปัจจัยค้ำจุน	ความต้องการ ทาง สังคม	ความต้องการ ความสัมพันธ์	ความต้องการ อำนาจ
		ความต้องการ ความปลอดภัย	ความต้องการ การดำรงชีวิตอยู่	ความต้องการ ความผูกพัน
ความต้องการ ทางร่างกาย				

ที่มา: วันวิสาข์ แสงประชุม (2547)

จากตารางที่ 2.2 เป็นการเปรียบเทียบทฤษฎีต่าง ๆ มีการพัฒนาขึ้นและมีความเหมือนและแตกต่างกัน นอกจากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันต่อองค์กรและความพึงพอใจในการปฏิบัติงานที่กล่าวมาแล้ว ยังมีงานวิจัยที่ใช้แนวคิดอื่น ๆ ในการศึกษาความผูกพันต่อองค์กร อาทิ พิสิษฐ พูลสวัสดิ์ (2548) ใช้แนวคิดของ Cameron และ Quinn (1999) ส่วนการศึกษาของเจริญ ว่องประชานกุล (2548) ใช้แนวคิดของ Mowday, Steers และ Porter (1979) ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำมากำหนดเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน โดยผู้วิจัยใช้กรอบแนวคิดของ Mowday, Steers และ Porter (1979) และตามทฤษฎีสองปัจจัยของ Herzberg เนื่องจากทฤษฎีได้รับการยอมรับด้านการบริหารภายในองค์กรและง่ายต่อการเข้าใจมีการเชื่อมโยงโดยตรงที่ชัดเจนระหว่างความต้องการของแต่ละบุคคลและพฤติกรรมของบุคคล รวมถึงครอบคลุมตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันต่อองค์กร สอดคล้องกับการศึกษาของ วันวิสาข์ แสงประชุม (2547) ที่ได้ทำการพัฒนาโมเดลความผูกพันต่อองค์กร ของครูโรงเรียนเอกชน โดยทำการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง คือ ครูโรงเรียนเอกชนที่อยู่ในเขตภาคกลาง 31 โรงเรียน จำนวน 430 คน ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย ตัวแปรแฝงที่เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร 4 ตัวแปร คือ ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ปัจจัยจูงใจหรือปัจจัยกระตุ้น ปัจจัยอนามัยหรือปัจจัยค้ำจุน และลักษณะส่วนบุคคล วัดตัวแปรแฝงได้จากตัว

แปรที่สังเกตได้ 16 ตัวแปร พบว่า โมเดลความผูกพันต่อองค์กร ของครูโรงเรียนเอกชน โดยภาพรวมประกอบด้วย ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อองค์กร ได้แก่ ปัจจัยด้านความพึงพอใจต่อการปฏิบัติงาน และตัวแปรที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความผูกพันต่อองค์กร ได้แก่ ปัจจัยจูงใจหรือปัจจัยกระตุ้น (motivating factors) และปัจจัยอนามัยหรือปัจจัยค้ำจุน (hygiene factors) โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุดได้แก่ ปัจจัยด้านความพึงพอใจต่อการปฏิบัติงาน ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจนำโมเดลความผูกพันต่อองค์กรของครูโรงเรียนเอกชน ดังแสดงในแผนภาพที่ 2.3 มาประยุกต์ใช้กับกลุ่มครูในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ในการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุทุกระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครูในสังกัดดังกล่าว



แผนภาพที่ 2.3 โมเดลความผูกพันต่อองค์กรของครูโรงเรียนเอกชน (วันวิสาข์ แสงประชุม, 2547)

## ตอนที่ 5 เทคนิควิธีที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

จากการศึกษาวิธีวิทยาการที่ใช้ในการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชน การสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชน ในอดีต พบว่า ส่วนใหญ่นักวิจัยออกแบบการวิจัยโดยไม่คำนึงถึงหลักการวิจัยที่ถูกต้อง ปัจจุบันพบว่า ตัวแปรความสำคัญต่อชุมชนมีธรรมชาติของข้อมูลที่มีหลายระดับทำให้เกิดปัญหาในการวิเคราะห์ข้อมูลอันจะนำไปสู่ผลการวิจัยที่ผิดพลาด แต่มีแนวโน้มของการศึกษาโดยแบ่งตัวแปรเชิงสาเหตุที่สัมพันธ์หรือมีอิทธิพลต่อความสำคัญต่อชุมชน (Battistich et al., 1995; Douglas and Long, 2002; Hughey et al., 2007; Pang 2004; Vieno et al., 2005) นักวิจัยจึงเสนอให้ศึกษาตัวแปรความสำคัญต่อชุมชนโดยคำนึงถึงโครงสร้างของข้อมูล โดยนำเทคนิคการวิเคราะห์พหุระดับมาแก้ไขปัญหา แต่อย่างไรก็ตาม การวิเคราะห์พหุระดับ ไม่ได้ให้ความสนใจต่อโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรการวิเคราะห์ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) และยังไม่ได้พิจารณาถึงความคลาดเคลื่อนจากการวัด (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) การละเลยต่อความคลาดเคลื่อนในการวัดของตัวแปรตามอาจทำให้ความสำคัญของตัวแปรตามลดลง (Raudenbush and Sampson, 1999)

วิธีวิทยาการที่น่าสนใจและยังไม่มีใครนำมาใช้ในการวิจัยเกี่ยวกับความสำคัญต่อชุมชน คือ โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (multilevel structural equation model) ซึ่งเป็นเทคนิคการวิเคราะห์ขั้นสูงที่เกิดจากการบูรณาการในการรวมข้อดีของการวิเคราะห์พหุระดับ (multilevel analysis) กับการวิเคราะห์อิทธิพล (path analysis) เข้าด้วยกัน จึงสามารถศึกษาโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามระดับลดหลั่นกันของข้อมูลระหว่างตัวแปรทำนายในแต่ละระดับชั้นของข้อมูล (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) ผู้วิจัยจึงขอเสนอแนวทางการแก้ไขปัญหาของการวิจัยเกี่ยวกับความสำคัญต่อชุมชน โดยนำโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับมาศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ รายละเอียดในการนำเสนอแบ่งเป็น 2 หัวข้อ ดังนี้ (1) การวิเคราะห์พหุระดับ และ (2) โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ มีรายละเอียดแสดงดังนี้

### 5.1 การวิเคราะห์พหุระดับ (Multilevel analysis)

#### 5.1.1 ความหมายของการวิเคราะห์พหุระดับ

การวิเคราะห์พหุระดับ (multilevel analysis) เป็นเทคนิคทางสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรทำนายหลายระดับที่มีต่อตัวแปรตาม ซึ่งตัวแปรทำนายมีโครงสร้างเป็นระดับลดหลั่น (hierarchical) อย่างน้อย 2 ระดับ โดยตัวแปรทำนายและตัวแปรตามที่อยู่ระดับล่างต่างมี

ความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และได้รับอิทธิพลร่วมกันจากตัวแปรทำนายที่อยู่ในระดับบน (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

การวิเคราะห์พหุระดับเป็นเทคนิคการวิเคราะห์ที่นักสถิติได้พัฒนาขึ้นเพื่อวิเคราะห์ข้อมูลที่มีหลายระดับสอดแทรกเป็นระดับลดหลั่น (hierarchical nested data) ตัวอย่างของข้อมูลที่มีระดับลดหลั่นได้แก่ ข้อมูลที่วัดในระดับนักเรียน ห้องเรียน และโรงเรียน โดยที่ตัวนักเรียนเป็นหน่วยย่อยของห้องเรียน และห้องเรียนเป็นหน่วยย่อยของโรงเรียน (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

### 5.1.2 โครงสร้างและธรรมชาติของข้อมูล

การวิจัยทางสังคมศาสตร์ส่วนใหญ่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับโครงสร้างของข้อมูลที่เป็นพหุระดับ และเนื่องจากโครงสร้างและธรรมชาติของข้อมูลทางการศึกษามักเกี่ยวข้องกับข้อมูลหลายระดับ การวิเคราะห์ข้อมูลแบบประเพณีนิยมที่ทำการวิเคราะห์ข้อมูลแบบระดับเดียว จึงไม่สามารถให้ผลสรุปที่ถูกต้อง การเลือกใช้เทคนิควิธีทางสถิติที่เหมาะสมจึงต้องคำนึงถึงความสอดคล้องกับโครงสร้างและธรรมชาติของข้อมูลที่ทำการศึกษา ลักษณะความสัมพันธ์ของตัวแปรพหุระดับมีหลายแบบ เช่น ความสัมพันธ์เชิงบริบท ความสัมพันธ์เชิงตัวแบบความสัมพันธ์เชิงถ่ายโยง และความสัมพันธ์เชิงจิตใจ ในงานวิจัยครั้งนี้ต้องการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงจิตใจ กล่าวคือ ตัวแปรที่อยู่ในระดับสูงกว่า อาจส่งผลหรือมีความสัมพันธ์กับตัวแปรที่อยู่ระดับต่ำกว่า โดยผ่านการส่งเสริมสนับสนุนในรูปของการสร้างแรงจูงใจ หรือรางวัล สภาวะหรือเงื่อนไขของตัวแปรระดับบนอาจเป็นแรงจูงใจต่อการปฏิบัติการของตัวแปรระดับล่าง เช่น กรณีที่ชุมชน คณะกรรมการปกครองท้องถิ่น หรือ ผู้บริหารการศึกษาที่มีระบบการส่งเสริมสนับสนุนและให้รางวัลสำหรับโรงเรียน ผู้บริหารการศึกษา หรือครูที่สามารถพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนให้บรรลุมาตรฐานตามที่กำหนดไว้ได้ ระบบการส่งเสริมสนับสนุนดังกล่าวน่าจะมีผลเชิงจูงใจต่อแนวทางการบริหารสถานศึกษาของผู้บริหาร การปรับปรุงคุณภาพการเรียนการสอนของครู และการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน เป็นต้น (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

### 5.1.3 ความสำคัญของการวิเคราะห์พหุระดับ

ผลสรุปของความสัมพันธ์ระหว่างความสำคัญต่อชุมชนและปัจจัยที่เกี่ยวข้องที่คลุมเครือ และไม่มีข้อสรุปที่ชัดเจนมีสาเหตุมาจากความตรงภายในและความตรงภายนอกของงานวิจัยแต่ละงานที่มีคุณภาพแตกต่างกัน (Battistich et al., 1995; Douglas and Long, 2002; Hughey et al., 2007; Pang 2004; Vieno et al., 2005) สาเหตุหนึ่งที่สำคัญ คือ ปัญหาจากการละเลยโครงสร้างของระดับข้อมูล ผลที่ตามมาคือเกิดความผิดพลาดในการสรุปผลที่ถูกต้อง เนื่องจากธรรมชาติของตัวแปรในการวิจัยความสำคัญต่อชุมชนมักมีข้อมูลที่มีหลายระดับ (multi-level data) สอดแทรกกันอยู่ (hierarchical nested data) ทั้งนี้เนื่องจากธรรมชาติของตัวแปรความสำคัญต่อชุมชนเป็นตัวแปรที่



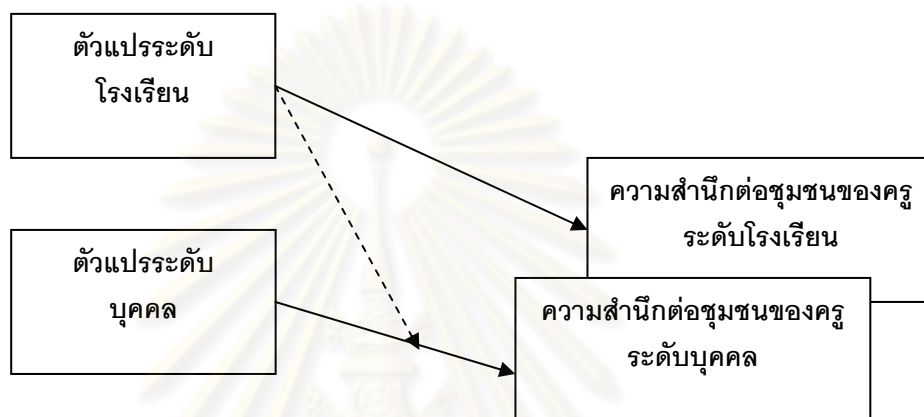
มีความซับซ้อน (Vieno et al., 2005) เช่น คะแนนความสำคัญต่อชุมชนระดับโรงเรียน คะแนนความสำคัญต่อชุมชนระดับชั้นเรียน เป็นต้น การวิเคราะห์ข้อมูลแบบประเพณีนิยมที่ทำการวิเคราะห์ข้อมูลแบบระดับเดียว จึงไม่สามารถให้ผลสรุปที่ถูกต้อง ปัญหาทางเทคนิคของการวิเคราะห์แบบระดับเดียวกับข้อมูลที่มีหลายระดับสามารถแก้ไขได้โดยใช้แนวทางการวิเคราะห์พหุระดับ (multi-level analysis) ความสำคัญของการวิเคราะห์พหุระดับสามารถแก้ปัญหาเชิงเทคนิคในการวิเคราะห์ข้อมูลแบบประเพณีนิยมที่สำคัญมี 3 ประการ มีดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550)

**ประการแรก** การวิเคราะห์พหุระดับสามารถแก้ปัญหาความลำเอียง (aggregation bias) ของการสรุปข้ามระดับ เนื่องจากตัวแปรแต่ละตัวเมื่ออยู่ต่างระดับกันมักมีความหมายต่างกัน และย่อมส่งผลต่อตัวแปรตามในลักษณะที่ต่างกัน ตัวอย่างเช่น การรับรู้บรรยากาศแบบประชาธิปไตยในโรงเรียน (democratic school climate) ของนักเรียนในแต่ละคนส่งผลต่อคะแนนความสำคัญต่อชุมชนโรงเรียน (school sense of community) ในลักษณะหนึ่ง แต่การรับรู้บรรยากาศแบบประชาธิปไตยในโรงเรียนของนักเรียนเฉลี่ยทั้งชั้นเรียนส่งผลต่อคะแนนความสำคัญต่อชุมชนโรงเรียนในอีกลักษณะหนึ่ง กล่าวคือ ตัวแปรการรับรู้บรรยากาศแบบประชาธิปไตยในโรงเรียน ระดับนักเรียนเป็นตัวแปรที่สะท้อนถึงความสำคัญต่อชุมชนโรงเรียนของนักเรียน ในขณะที่ตัวแปรการรับรู้บรรยากาศแบบประชาธิปไตยในโรงเรียนเฉลี่ยระดับชั้นเรียนเป็นตัวแปรที่สะท้อนถึงกิจกรรมเสริมหลักสูตรพิเศษ การจัดสิ่งอำนวยความสะดวกของโรงเรียน การวิเคราะห์พหุระดับจะช่วยศึกษาส่วนประกอบของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่สังเกตได้จำแนกเป็นความผันแปรในระดับนักเรียน กับความผันแปรในระดับชั้นเรียน

**ประการที่สอง** การวิเคราะห์พหุระดับแก้ปัญหาความผิดพลาดในการคำนวณความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (misestimated standard error) ความผิดพลาดในการคำนวณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานเกิดขึ้นกับข้อมูลพหุระดับ ที่ไม่คำนึงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันภายในกลุ่มหรือหน่วยการวิเคราะห์ การสุ่มกลุ่มตัวอย่างยกกลุ่มจะทำให้ได้กลุ่มที่มีความแตกต่างกัน ความสัมพันธ์ภายในแต่ละกลุ่มจึงมีลักษณะเฉพาะ และมีความแตกต่างจากกลุ่มอื่น การวิเคราะห์พหุระดับแก้ปัญหานี้โดยใช้โมเดลทางสถิติที่มีอิทธิพลสุ่ม ซึ่งเปิดโอกาสให้มีความผันแปรที่เป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละกลุ่มได้ ความผันแปรของอิทธิพลสุ่มระหว่างกลุ่มจะช่วยในการประมาณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานที่ปรับค่าสำหรับความสัมพันธ์ภายในชั้น (intraclass correlation) ของระดับข้อมูลแล้ว

**ประการสุดท้าย** การวิเคราะห์พหุระดับแก้ปัญหาความผันแปรของสัมประสิทธิ์ถดถอย (heterogeneity of regression) ที่เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนายกับตัวแปรตามมี

ความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่ทำการวิเคราะห์ ปัจจัยที่ส่งผลต่อความผันแปรดังกล่าวจึงเป็นสิ่งที่นักวิจัยให้ความสนใจติดตามศึกษา การวิเคราะห์พหุระดับจะช่วยการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์การถดถอยภายในแต่ละกลุ่ม จะถูกนำไปใช้เป็นตัวแปรตามในระดับที่สูงขึ้น เพื่อศึกษาตัวแปรทำนายระดับกลุ่มที่ส่งผลต่อความผันแปรดังกล่าว เช่น โครงสร้างตัวแปร 2 ระดับของการวิเคราะห์พหุระดับ แสดงดังแผนภาพที่ 2.4



แผนภาพที่ 2.4 โครงสร้างตัวแปร 2 ระดับของการวิเคราะห์พหุระดับ

ดังนั้นจากปัญหาที่กล่าวมาข้างต้นที่พบในงานวิจัยเกี่ยวกับความสำคัญต่อชุมชน นักวิจัยจึงได้นำเสนอโมเดลความสำคัญต่อชุมชนแบบพหุระดับเพื่อเป็นแนวทางหนึ่งในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว แสดงรายละเอียดไว้ในส่วนที่สองดังต่อไปนี้

## 5.2 โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (Multilevel Structural Equation Model)

เทคนิคโมเดลลดหลั่น (HLM) มีผลกระทบที่สำคัญต่อการประเมินโมเดลลดหลั่นในหลายสาขา เช่น การวิจัยทางการศึกษา อาชีวศึกษา จิตวิทยาองค์กร เศรษฐศาสตร์ และการบำบัดครอบครัว ตลอดจนสาขาทางจิตวิทยาชุมชนที่ศึกษาเกี่ยวกับความสำคัญต่อชุมชน (Bryk and Raudenbush, 1987, 1992; Draper, 1995; Hoeksma and Koomen, 1992; Hox and Kreft, 1994; Kreft and Leeuw, 1998; Moritz and Watson, 1998; Raudenbush, Brennan and Barnett, 1995; Rogosa and saner, 1995a, 1995b; Sampson, Raudenbush and Earls, 1997; Thum, 1997; Vancouver cited in Farmer, 2000) แต่โมเดลลดหลั่นมีข้อจำกัดที่ไม่ให้นักวิจัยทดสอบโมเดลโครงสร้างความแปรปรวนร่วม เช่น การวิเคราะห์องค์ประกอบ การวิเคราะห์อิทธิพล และโมเดลสมการโครงสร้างเชิงเส้น (Harnqvist, 1978; Muthen, 1994; Muthen and Satorra, 1989; นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542; ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) กล่าวคือ ไม่ได้รวมโมเดล

การวัดเข้าไปในโมเดลลดหลั่นเหมือนกับการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) (Kaplan and Elliott, 1977) ไม่สามารถวิเคราะห์โมเดลการวิจัยที่มีลักษณะความสัมพันธ์แบบโมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) ซึ่งเป็นโมเดลที่สร้างขึ้นมาจากทฤษฎีเพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝงด้วยกัน รวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรสังเกตได้ (Diamantopoulos and Siguaw, 2000) ทั้งนี้ในการประมาณค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยถ้าตัวแปรตามถูกวัดโดยรวมความคลาดเคลื่อนในการวัด จะไม่มีความลำเอียงเกิดขึ้นในการประมาณค่าสัมประสิทธิ์ถดถอย แต่ความเที่ยงและอำนาจทางสถิติจะลดลง ในทางตรงกันข้ามถ้าตัวแปรพยากรณ์ตั้งแต่ 1 ตัวขึ้นไป ถูกวัดโดยรวมความคลาดเคลื่อนในการวัด จะมีความลำเอียงเมื่อประมาณค่าด้วยสัมประสิทธิ์ถดถอย (Fuller, 1987 cited in Raudenbush and Bryk, 2002)

ส่วนการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) มีข้อจำกัดตรงที่ไม่ได้ให้ความสนใจต่อโครงสร้างตามธรรมชาติของข้อมูลที่เป็นระดับลดหลั่น จึงได้บูรณาการแนวคิดของ HLM กับ SEM (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ไปเป็นเทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (multilevel structural equation modeling) หรือ โมเดลสมการโครงสร้างความแปรปรวนร่วมพหุระดับ (multilevel covariance structural modeling)

Muthén (1989, 1994) ได้พัฒนากการวิเคราะห์พหุระดับในโมเดลสมการสร้างโครงสร้างความแปรปรวนร่วม เรียกว่า โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (multilevel SEM) หรือบางที่เรียกโมเดลโครงสร้างความแปรปรวนร่วมพหุระดับ (multilevel covariance structure model) หรือโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับ (multilevel causal model) ซึ่งเป็นการบูรณาการแนวคิดของโมเดลสมการโครงสร้าง (SEM) ที่มีจุดเด่นในด้านการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและการใช้ตัวแปรแฝงกับ โมเดลเชิงเส้นระดับลดหลั่น (HLM) ซึ่งมีจุดเด่นในการวิเคราะห์ข้อมูลหลายระดับ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) การวิเคราะห์ข้อมูลโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ Muthén (1994) เสนอไว้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

**ขั้นตอนที่หนึ่ง** การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโดยใช้โมเดลโครงสร้างความแปรปรวนร่วมรวม (conventional confirmatory factor analysis of the total covariance structure)

**ขั้นตอนที่สอง** การประมาณค่าความผันแปรระหว่างหน่วย (estimation of between – level variation or ICC) โดยวิเคราะห์สหสัมพันธ์ภายในชั้น (intraclass correlation) เพื่อ

พิจารณาว่า ตัวแปรต่าง ๆ มีความผันแปรระหว่างหน่วยเพียงพอที่จะวิเคราะห์พหุระดับหรือไม่ โดยค่า ICC ของทุกตัวแปรควรมีค่ามากกว่าศูนย์จึงจะเหมาะสมที่จะทำการวิเคราะห์พหุระดับ

**ขั้นตอนที่สาม** การประมาณค่าโครงสร้างความแปรปรวนร่วมภายในหน่วย (estimation of within – level covariance structure)

**ขั้นตอนที่สี่** การประมาณค่าโครงสร้างความแปรปรวนร่วมระหว่างหน่วย (estimation of between – level covariance structure) ขั้นตอนนี้ใช้วิธีการวิเคราะห์พหุระดับด้วยวิธีการวิเคราะห์กลุ่มพหุ (multiple group) ซึ่งเป็นการนำโมเดลระดับจุลภาคและโมเดลระดับมหภาคมาวิเคราะห์ร่วมกันเป็นโมเดลพหุระดับโดยมีตัวแปรแฝงพิเศษเป็นตัวเชื่อมโมเดลระดับจุลภาคและโมเดลระดับมหภาคเข้าด้วยกัน การรวมโมเดลเป็นโมเดลพหุระดับนั้น เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองระดับพร้อม ๆ กันในโมเดลเดียวกัน โดยไม่ต้องวิเคราะห์แยกเป็น 2 ขั้นตอนเหมือนกับการวิเคราะห์พหุระดับด้วยโปรแกรม HLM

ทั้งนี้ขั้นตอนที่ 1 ถึง ขั้นตอนที่ 3 เป็นการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบในเบื้องต้น ส่วนขั้นตอนที่ 4 เป็นการวิเคราะห์พหุระดับที่ต้องการศึกษา ดังนั้นในการนำเสนอวิธีทางสถิติจึงจำแนกออกเป็นสองหัวข้อคือ (1) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ และ (2) การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ รายละเอียดแต่ละหัวข้อเป็นดังนี้

### 5.2.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (multilevel confirmatory factor analysis: multilevel CFA)

โดยทั่วไปแล้วการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันนักวิจัยส่วนใหญ่จะทำการวิเคราะห์ในระดับบุคคล (individual level) เพียงระดับเดียวเท่านั้น ซึ่งเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบในระดับเดียว (single-level confirmatory factor analysis) โดยไม่ได้นำลักษณะธรรมชาติของข้อมูลที่มีความเป็นลำดับชั้นหรือโครงสร้างขององค์กรมาพิจารณา (Heck and Thomas, 2000) อย่างไรก็ตามการวิเคราะห์ single-level CFA สามารถนำมาดัดแปลงให้เหมาะสมเพื่อนำมาใช้กับข้อมูลในลักษณะที่เป็นลำดับชั้นได้ โดยการวิเคราะห์ multilevel CFA ซึ่งเป็นการนำโมเดลการวิเคราะห์ระดับเดียวที่ใช้เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมมาคิดสูตรใหม่สำหรับการวิเคราะห์สองระดับ เพื่อตรวจสอบแหล่งของความผันแปรในตัวแปรสังเกตได้ทั้งระดับบุคคลและระดับกลุ่มรวมทั้งความคลาดเคลื่อนทั้งสองระดับ (Muthén, 1994)

การพัฒนาการวิเคราะห์พหุระดับ จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในลักษณะนี้ทำให้สามารถตรวจสอบลักษณะเฉพาะของโมเดลการวัดทั้งในระดับบุคคลและระดับกลุ่มไปพร้อม ๆ กันได้โมเดลการวิเคราะห์ระดับเดียว (single-level) ความเป็นอิสระของตัวแปรต้นจะพิจารณา

จำนวนกลุ่มตัวอย่าง (N observations) แต่ในการวิเคราะห์พหุระดับความเป็นอิสระจะประมาณจากจำนวนกลุ่ม (C) (Muthén, 1994) เขียนเป็นสมการได้ดังนี้

$$y_{ci} = v + \lambda\eta_{ci} + \varepsilon_{ci} \quad (1)$$

ในสมการที่ (1)  $y$  = เวกเตอร์ของแต่ละข้อ (items) ในการวัดองค์ประกอบ  
 $v$  = เวกเตอร์ของค่าจุดตัดแกนหรือค่าเฉลี่ย (intercepts หรือ means)  
 $\lambda$  = เวกเตอร์ของ factor loadings  
 $\eta$  = องค์ประกอบใดๆ ที่ต้องการวัด (factor)  
 $\varepsilon$  = เวกเตอร์ของส่วนที่เหลือแต่ละข้อ (residuals)

เนื่องจากโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเหล่านี้สำหรับประชากรจำเป็นอย่างยิ่งที่จะตรวจสอบว่าสิ่งที่เกี่ยวข้องใด (implication) มีอยู่ในกลุ่มประชากร ทั้งนี้เพื่อจำแนกคะแนนของแต่ละบุคคล (individual) เป็นองค์ประกอบภายในกลุ่ม (within group component:  $\Sigma_w$ ) และองค์ประกอบระหว่างกลุ่ม (between group component:  $\Sigma_B$ ) (Cronbach and Webb, 1975)

โดยมีสมมติฐานว่าประชากรแต่ละบุคคลที่อยู่ในแต่ละกลุ่ม (groups) จะมีความแตกต่างกัน ดังนั้น เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากร ( $\Sigma_T$ ) สำหรับอิทธิพลสุ่ม (random effect) ในโมเดลนี้เขียนสมการได้เป็น

$$V(y_{ci}) = \Sigma_T = \Sigma_B + \Sigma_w \quad (2)$$

โดยเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่ม ( $\Sigma_B$ ) เขียนแทนได้ด้วยสมการ

$$\Sigma_B = \Lambda_B \Psi_B \Lambda_B' + \Theta_B \quad (3)$$

จากสมการที่ (3)  $\Lambda_B$  = เมทริกซ์ factor loading  
 $\Psi_B$  = เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วม-ความแปรปรวนร่วมขององค์ประกอบ  
 $\Lambda_B'$  = เมทริกซ์ transposed  
 $\Theta_B$  = เมทริกซ์ของส่วนที่เหลือ (residuals)

สำหรับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมภายในกลุ่ม ( $\Sigma_w$ ) เขียนแทนได้ด้วยสมการ

$$\Sigma_w = \Lambda_w \Psi_w \Lambda_w' + \Theta_w \quad (4)$$

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันขั้นพหุระดับจะเป็นวิธีการพัฒนาสมการเมทริกซ์ 2 สมการ Muthén (1989, 1994) เสนอว่า การประมาณค่าที่ไม่ลำเอียง (unbiased estimate) และ สม่ำเสมอของเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมภายในกลุ่ม ( $\Sigma_w$ ) ได้จากการรวมเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมภายในกลุ่มของกลุ่มตัวอย่าง (sample pooled within group covariance matrix:  $S_{pw}$ ) (ใช้  $\Sigma_{pw}$  แทน  $\Sigma_w$ ) ซึ่งสอดคล้องกับสมการทั่วไปของเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมที่มีความแตกต่างในคะแนน โดยตัวหาร N-C ใช้แทน N-1 คำนวณได้จากสมการที่ (5)

$$S_{pw} = \frac{\sum_{C=1}^C \sum_{i=1}^{N_c} (y_{ci} - \bar{y}_c)(y_{ci} - \bar{y}_c)'}{N - C} \quad (5)$$

สำหรับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมสำหรับค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มที่ไม่ได้รวมค่า (disaggregated group means) ในกลุ่มตัวอย่างคำนวณจาก

$$S_B = \frac{\sum_{C=1}^C N_c (\bar{y}_c - \bar{y})(\bar{y}_c - \bar{y})'}{C - 1} \quad (6)$$

สำหรับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างระหว่างกลุ่ม ( $S_B$ ) เป็นตัวประมาณค่าที่สม่ำเสมอ (constant) และไม่ลำเอียง (unbiased) ของ

$$S_B = \Sigma_w + c\Sigma_B \quad (7)$$

สมการ (7) เมื่อ C เป็นขนาดของกลุ่ม (Muthén, 1994) ดังนั้นเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่ม (between group covariance matrix) จะแตกต่างจากเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมโดยรวม (total covariance matrix:  $\Sigma_B + \Sigma_w$ ) เนื่องจากค่า C ที่มีอยู่ระหว่างกลุ่ม หมายความว่าส่วนประกอบระหว่างกลุ่มของตัวแปรจะถูกปรับโดยค่ารากที่สองของ C ( $\sqrt{C}$ )

(Muthén, 1994) เพื่อให้การประมาณค่าในส่วนของเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่มเหมาะสม

ในกรณีที่มีจำนวนกลุ่มตัวอย่างเท่ากัน (balanced data)  $C$  จะเป็นขนาดของกลุ่ม (common group size) ส่วนกรณีขนาดกลุ่มตัวอย่างไม่เท่ากัน (unbalanced data)  $C$  จะเป็นค่าเฉลี่ยของจำนวนกลุ่มตัวอย่างภายในกลุ่ม (means of the within group sample sizes) (Muthén, 1994) ถ้าหากวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม Mplus โปรแกรมจะปรับค่า  $C$  เพื่อให้การประมาณค่าในส่วนของเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่มเหมาะสม

### 5.2.2 การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (multilevel SEM)

โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับที่มีตัวแปรแฝงจะใช้สัญลักษณ์เมทริกซ์แตกต่างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับเพียงเล็กน้อย (Muthén, 1998) สำหรับโมเดลสมการโครงสร้างที่มีสองระดับจะพิจารณาเวกเตอร์ของตัวแปรสังเกตได้จำแนกตามกลุ่ม ตัวแปรระดับกลุ่มแทนด้วย  $Z_c$  (โดย cluster:  $C = 1, 2, \dots, C$ ) ส่วนตัวแปรระดับบุคคลที่  $i$  ในกลุ่มที่  $C$  แทนด้วย  $y_{ci}$  และ  $X'_{ci}$  สามารถเขียนเป็นสมการเมทริกซ์ได้ดังนี้

$$V_{ci} = \begin{bmatrix} Z_c \\ Y_{ci} \\ X_{ci} \end{bmatrix} = V_c^* + V_{ci}^* = \begin{bmatrix} V_{zc}^* \\ V_{yc}^* \\ V_{xc}^* \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} 0 \\ V_{yci}^* \\ V_{xci}^* \end{bmatrix} \quad (8)$$

จากสมการ (8) เครื่องหมาย \* แสดงความเป็นอิสระของส่วนประกอบระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มของเวกเตอร์แต่ละตัวแปร (Muthén and Satorra, 1994) เมทริกซ์ระหว่างกลุ่มประกอบด้วยตัวแปรทำนายระหว่างกลุ่ม ( $Z_c$ ) ความผันแปรระหว่างกลุ่มของค่าคงที่หรือจุดตัดแกน ( $y_c$ ) และความผันแปรระหว่างกลุ่มของตัวแปรทำนายระดับบุคคล ( $X_c$ ) ส่วนเมทริกซ์ภายในกลุ่มจะประกอบด้วยค่าคงที่หรือค่าจุดตัดแกน ( $y_{ci}$ ) ตัวแปรทำนายระดับบุคคล ( $X_{ci}$ ) และตัวแปรระหว่างกลุ่มที่กำหนดให้มีค่าเป็นศูนย์ (0) การที่เมทริกซ์ภายในกลุ่มกำหนดให้ตัวแปรระหว่างกลุ่มมีค่าเป็นศูนย์นั้นเนื่องมาจากมุ่งทำนายผลของตัวแปรตามจากตัวแปรอิสระเฉพาะภายในกลุ่มเท่านั้น

โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับนี้สามารถเขียนเป็นโมเดลระหว่างกลุ่มที่มีตัวแปรแฝงได้ดังนี้

$$\mathbf{V}_c^* = \mathbf{v}_B + \Lambda_B \boldsymbol{\eta}_{BC} + \boldsymbol{\varepsilon}_{BC} \quad (9)$$

$$\boldsymbol{\eta}_{BC} = \boldsymbol{\alpha}_B + \mathbf{B}_B \boldsymbol{\eta}_{BC} + \boldsymbol{\zeta}_{BC} \quad (10)$$

และสามารถเขียนเป็นโมเดลภายในกลุ่มที่มีตัวแปรแฝงได้ดังนี้

$$\begin{bmatrix} 0 \\ \mathbf{V}_{yci}^* \\ \mathbf{V}_{xci}^* \end{bmatrix} = \Lambda_w \boldsymbol{\eta}_{wci} + \boldsymbol{\varepsilon}_{wci} \quad (11)$$

$$\boldsymbol{\eta}_{wci} = \mathbf{B}_w \boldsymbol{\eta}_{wci} + \boldsymbol{\zeta}_{wci} \quad (12)$$

สมการ (9) และ (11) เป็นโมเดลการวัด (measure model) ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝงภายใน ( $\boldsymbol{\eta}$ ) หรือองค์ประกอบที่ต้องการวัดในแต่ละระดับส่วนสมการ (10) และ (12) เป็นโมเดลโครงสร้าง (structural model) ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงในแต่ละระดับ

เมื่อวิเคราะห์ข้อมูลของโมเดลระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มที่กล่าวมา จะทำให้ได้โมเดลพหุระดับที่มีค่าเฉลี่ย (general mean:  $\boldsymbol{\mu}$ ) หรือจุดตัดแกน (intercept) และโมเดลโครงสร้างความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่ม ( $\boldsymbol{\Sigma}_B$ ) และภายในกลุ่ม ( $\boldsymbol{\Sigma}_w$ ) ซึ่งอธิบายได้ด้วยโมเดลทางคณิตศาสตร์ได้ดังนี้ (Muthén and Muthén, 1998)

$$\boldsymbol{\mu} = \mathbf{v}_B + \Lambda_B (\mathbf{I} - \mathbf{B}_B)^{-1} \boldsymbol{\alpha}_B \quad (13)$$

$$\boldsymbol{\Sigma}_B = \Lambda_B (\mathbf{I} - \mathbf{B}_B)^{-1} \boldsymbol{\Psi}_B (\mathbf{I} - \mathbf{B}_B)^{-1} \Lambda_B^{-1} + \boldsymbol{\Theta}_B \quad (14)$$

$$\boldsymbol{\Sigma}_w = \Lambda_w (\mathbf{I} - \mathbf{B}_w)^{-1} \boldsymbol{\Psi}_w (\mathbf{I} - \mathbf{B}_w)^{-1} \Lambda_w^{-1} + \boldsymbol{\Theta}_w \quad (15)$$



### 5.2.3 การวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับด้วยโปรแกรม Mplus

โปรแกรม Mplus เป็นโปรแกรมที่ Muthén (2004) ได้พัฒนาขึ้นเพื่อวิเคราะห์ตัวแปรแฝง (latent variables) ทั้งที่เป็นตัวแปรแฝงแบบจัดประเภท (categorical latent variables) และตัวแปรแฝงแบบต่อเนื่อง (continuous latent variables) โปรแกรม Mplus สามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้หลายแบบ อาทิ การวิเคราะห์กลุ่มแฝง (latent class) การวิเคราะห์เชิงสาเหตุ (path analysis) การวิเคราะห์พหุระดับ (multilevel modeling) การวิเคราะห์ถดถอยเชิงเส้นด้วยตัวแปรตามหลายตัว (linear regression with multivariate outcomes) การวิเคราะห์สมการโครงสร้างโดยทั่วไป (general structural equation modeling) การวิเคราะห์พัฒนาการ (growth modeling) การวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis) เป็นต้น และการวิเคราะห์ข้อมูลโปรแกรมพหุระดับโดยโปรแกรม Mplus ในที่นี้จะกล่าวถึงการวิเคราะห์ข้อมูล 2 ระดับ (two-level modeling) ซึ่งการวิเคราะห์ข้อมูลมาจากการจัดกลุ่มตัวอย่างที่สามารถจัดให้เป็นอีกระดับได้ อาทิเช่น อาจารย์กับคณะวิชา สาขาวิชากับคณะวิชา นักเรียนกับชั้นเรียน ครูกับนักเรียน เป็นต้น จุดประสงค์ในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อต้องการทราบอิทธิพลที่มาจากระดับที่แตกต่างกัน

ข้อดีในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงสาเหตุพหุระดับด้วยโปรแกรม Mplus ดังนี้ ประการแรก เป็นโปรแกรมที่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลชุดเดียวกันแต่สามารถมองเห็นได้ทั้งในระดับบุคคล (within level) และระดับองค์กร (between level) และโปรแกรม Mplus ยังให้ผลการวิเคราะห์ที่มีรูปแบบที่เข้าใจง่ายไม่ซับซ้อน ให้รายละเอียดของการวิเคราะห์มากกว่าโปรแกรมอื่น ๆ โดย Darmawan (2001) ได้กล่าวถึงข้อดีของการวิเคราะห์อิทธิพลพหุระดับด้วยโปรแกรม Mplus (multilevel path modeling using Mplus) หลังจากที่ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพียงระดับเดียวด้วยโปรแกรม PLSPATH กับโปรแกรม AMOS และวิเคราะห์พหุระดับด้วยโปรแกรม Mplus พบว่า การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม PLSPATH กับโปรแกรม AMOS จะได้เปรียบในเรื่องการจัดการกับข้อมูลที่มีขนาดเล็กและเป็นตัวแปรจัดประเภท ตัวโปรแกรมยังสามารถดูความสัมพันธ์ระหว่าง ตัวแปรแฝงกับตัวแปรสังเกตได้ทั้งลักษณะภายในและภายนอก ส่วนโปรแกรม AMOS จะมีความคล้ายคลึงกับโปรแกรม LISREL คือ โปรแกรมไม่สามารถดูความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรสังเกตได้ในลักษณะภายในได้ ทั้งโปรแกรม Mplus และโปรแกรม AMOS มีค่าสถิติที่ใช้ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลและมีดัชนีที่บ่งบอกว่าโมเดลใดเป็นโมเดลที่ดี และมีความสามารถในการยอมให้ความคลาดเคลื่อนที่ได้จากการวัดสัมพันธ์กันได้ และยังเพิ่มค่า RMSEA ที่เป็นดัชนีบอกถึงการสอดคล้องของข้อมูลที่ดีกว่า และโปรแกรม AMOS มีประโยชน์ใน

เรื่องการวิเคราะห์ที่ ต้องการให้มองเห็นภาพเพราะโปรแกรมมี function กราฟฟิคที่มีความสะดวกในการใช้

สังวรณ์ จัตุระโทก (2541) ได้กล่าวถึงข้อดีของการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม Mplus ไว้ว่าโปรแกรม Mplus มีความสามารถวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับโดยตรงซึ่งผู้วิจัยไม่ต้องเสียเวลาเตรียมเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมเพราะโปรแกรม Mplus จะเตรียมเมทริกซ์ทั้งสองให้อัตโนมัติ Keeves and Cheung (1990) ที่ได้กล่าวถึงข้อดีของการวิเคราะห์อิทธิพลพหุระดับด้วยโปรแกรม Mplus (multilevel path modeling using Mplus) หลังจากที่ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพียงระดับเดียวด้วยโปรแกรม PLSPATH กับโปรแกรม AMOS และวิเคราะห์พหุระดับด้วยโปรแกรม Mplus ไว้ 5 ประการ ดังนี้ ประการแรก เนื่องจากเกิดปัญหาการรวมกลุ่มของข้อมูล (aggregation data) ทั้งข้อมูลในระดับต่ำหรือระดับจุลภาค (lower level) กับระดับสูงหรือระดับมหภาค (high level) ประการที่สอง เนื่องจากเกิดปัญหาของการไม่รวมกลุ่มของข้อมูล (disaggregation data) ทั้งข้อมูลในระดับต่ำหรือระดับจุลภาค (lower level) กับระดับสูงหรือระดับมหภาค (higher level) ประการที่สาม เกิดความคลาดเคลื่อนแบบจำเพาะเจาะจงเมื่อตัวแปรที่ได้รับการวัดในระดับต่ำหรือระดับจุลภาค (lower level) ไม่อนุญาตให้ความแปรปรวนมีความสัมพันธ์กับระดับสูงหรือระดับมหภาค (higher level) เช่น ประเพณีหรืออิทธิพลของแต่ละห้องเรียน ประการที่สี่ เกิดความคลาดเคลื่อนแบบจำเพาะเจาะจงเมื่อตัวแปรที่ได้รับการวัดในระดับสูงหรือระดับมหภาค (higher level) และไม่ยอมให้ความคลาดเคลื่อนมีความสัมพันธ์กันได้กับข้อมูลระดับต่ำหรือระดับจุลภาค (lower level) เช่น การวิเคราะห์หัตถถอยค่าความชันระหว่างกลุ่มของตัวแปร ประการที่ห้า เกิดปัญหาจากความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าที่ได้จากการวัด เพราะผลจากการรวมโมเดลที่มี 2 ระดับหรือมากกว่าของกลุ่มตัวอย่างและการวัด

ประการที่สอง เนื่องจากโปรแกรมที่ออกแบบสำหรับการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับที่มีอยู่โดยทั่วไปมีข้อจำกัดในเรื่องการวิเคราะห์องค์ประกอบพหุระดับ โดยใช้แนวทางการวิเคราะห์พหุกลุ่ม (multi-group) ซึ่ง Mplus สามารถทำได้ (Muthén and Muthén, 1998) โดย Mplus มีลักษณะพิเศษที่สามารถใช้ในการสร้าง (formulate) multilevel covariance structure model เพื่อตรวจสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย (means) และ intercepts ระหว่างกลุ่ม (Muthén, 1989) นอกจากนี้ Mplus ยังสามารถให้ค่าองศาอิสระ (df) ของการวิเคราะห์พหุระดับที่ถูกต้องได้ ซึ่งในกรณีนี้มีความสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากข้อมูลที่น่ามาพิจารณามีขนาดไม่เท่ากัน (unbalanced group sizes) Mplus จะคำนวณค่า  $\chi^2$  และความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน

(standard errors) ที่ถูกต้องสำหรับกรณีข้อมูลมีขนาดไม่เท่ากันได้ดีกว่า (Muthén and Muthén, 1998)

ประการที่สาม ถ้าหากจำนวนหน่วยตัวอย่างที่ใช้ศึกษามีจำนวนภายในแต่ละกลุ่มไม่เท่ากัน และตัวแปรมีการแจกแจงไม่ปกติพหุนาม (multivariate nonnormality) จะใช้ฟังก์ชันความกลมกลืน (fitting function) ในการประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีความเป็นไปได้สูงสุด (maximum-likelihood) ที่ให้ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและค่า  $\chi^2$  ที่ไม่ลำเอียง (Muthén, 1998, 2004; Farmer, 2000; Hox, 2002) โดยค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานโปรแกรมจะใช้วิธีการประมาณค่าแบบ Huber Sandwich Estimator หรือบางที่เรียกว่า Robust Covariance Matrix Estimator ซึ่งจะให้ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานที่แกร่ง (robust standard errors) (Carroll et al., 1998; Muthén, 2004; Freedman, 2005; Koenker, 2005) ส่วนค่า  $\chi^2$  สำหรับทดสอบความกลมกลืนประมาณค่าโดยใช้ค่าเฉลี่ยและค่าความแปรปรวนที่ปรับแก้แล้ว (mean and variance adjustments) ร่วมกับวิธีไล่คี่ผู้ติดตามแนวทาง Satorra-Bentler Scaled Chi-Square (Muthén, 2004)

ส่วนการพิจารณาว่าโมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่นั้น Hu และ Bentler (1999) ได้แนะนำค่าที่ดูว่าโมเดลที่ดี (good model) ผลลัพธ์ที่ได้จะต้องมีค่า TLI > .95, CFI > .95, RMSEA < .06, SRMR < .08 ซึ่งสอดคล้องกับ Yu and Muthén (2002) ที่กล่าวว่าโมเดลที่ดีค่า SRMR ต้องน้อยกว่า .08 ถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็ก (จำนวนกลุ่มตัวอย่างน้อยกว่าหรือเท่ากับ 250 คน) และ Yu and Muthén (2002) ได้แนะนำว่าโมเดลที่ดีจะมีค่า WRMR < .90 สำหรับตัวแปรต่อเนื่อง (continuous) ส่วนตัวแปรตามเป็นตัวแปรจัดประเภท (categorical outcomes) นอกจากนี้ ยังมีค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดลประกอบด้วย

ค่าสถิติไค-สแควร์ (chi-square statistics) เป็นค่าที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์ ถ้าค่าไค-สแควร์ มีค่าเข้าใกล้ศูนย์มากเท่าไรแสดงว่า โมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าสถิติดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของส่วนเหลือมาตรฐาน (standardized root mean square residual, SRMR) ทั้งในระดับโรงเรียน (between level) และระดับครู (within level) ต้องมีค่าเข้าใกล้ศูนย์และน้อยกว่า .08 จึงจะถือว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าดัชนีวัดความกลมกลืนของ Tucker-Lewis Index (TLI) และดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ (the comparative index, CFI) ต้องมีค่ามากกว่า .95 และเข้าใกล้ 1 จึงจะถือว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ถ้าโมเดลที่ได้ไม่มีความตรงจะปรับโมเดลแล้ววิเคราะห์ใหม่ การปรับแก้ไขข้อเสนอแนะที่โปรแกรมรายงานโดยพิจารณาจากดัชนีปรับรูปแบบ (modification indices) และพื้นฐานทางทฤษฎีและการวิจัยที่เกี่ยวข้องจนกว่าจะได้โมเดลที่มีความตรง ภายหลังจากที่ได้โมเดลที่มีความตรงแล้วจึงพิจารณาค่าพารามิเตอร์หรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ของตัวแปรสังเกต จึงจะทำให้องค์ประกอบที่ต้องการวัดสมบูรณ์และสามารถอภิปรายผลได้อย่างแม่นยำ

รูปแบบการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับในโปรแกรม Mplus ที่ Muthén (2003) ได้พัฒนาขึ้นแตกต่างกับโปรแกรม HLM และโปรแกรม LISREL คือ โปรแกรม Mplus 4.1 จะใช้กลุ่มข้อมูลและตัวแปรชุดเดียวกัน การวิเคราะห์ในระดัที่ 2 (level 2) จะสุ่มค่าจุดตัด (intercept) ในระดัที่ 1 (level 1) มาเป็นตัวแปรตาม แต่จะไม่สุ่มค่าความชัน (slope) ยกเว้นการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาว (longitudinal data) และข้อมูลวัดซ้ำ (repeated measure) ที่เป็นข้อมูล 3 ระดับ (three level) การวิเคราะห์ข้อมูล 2 ระดับ ด้วยโปรแกรม Mplus สามารถพิจารณาขนาดอิทธิพลได้ทั้ง 2 ระดับ พร้อมกัน ทั้งระดับบุคคล (individual level) และระดับกลุ่ม (cluster level) (Muthén and Muthén, 2003) แต่ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงสาเหตุสำหรับข้อมูล 2 ระดับ ด้วยโปรแกรม Mplus 5.0 สามารถใช้ตัวแปรที่อยู่ต่างระดับคนละชุดได้และในการวิเคราะห์ในระดัที่ 2 (level 2) สามารถสุ่มค่าความชัน (slope) ในระดัที่ 1 (level 1) มาเป็นตัวแปรตามได้ (Muthén and Muthén, 2007)

### 5.3 การเปรียบเทียบการวิเคราะห์โดยโมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (SEM) โมเดลการวิเคราะห์พหุระดับ (HLM) และโมเดลสมการเชิงโครงสร้างพหุระดับ (MSEM)

การเปรียบเทียบการวิเคราะห์โดยโมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (SEM) โมเดลการวิเคราะห์พหุระดับ (HLM) และโมเดลสมการเชิงโครงสร้างพหุระดับ (MSEM) กันต์ฤทัย คลังพหล (2552) ได้ทำการเปรียบเทียบเทคนิคการวิเคราะห์ทั้งสามรูปแบบโดยปรับปรุงจาก นงลักษณ์ วิรัชชัย (2552) ดังแสดงในตารางที่ 2.3

**ตารางที่ 2.3** การเปรียบเทียบการวิเคราะห์โดยโมเดลสมการเชิงโครงสร้าง (SEM) โมเดลการวิเคราะห์พหุระดับ (HLM) และโมเดลสมการเชิงโครงสร้างพหุระดับ (MSEM)

ประเด็น	SEM	HLM	MSEM
1. การวิเคราะห์พหุระดับ			
1.1 อิทธิพลสุ่มแปรเปลี่ยนตามความชัน (ความชันเป็นตัวแปรตาม) ในการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ	✓*	✓	✓
1.2 อิทธิพลสุ่มแปรเปลี่ยนตามความชัน (ความชันเป็นตัวแปรตาม) ในการวิเคราะห์อิทธิพลและการวิเคราะห์องค์ประกอบ	✗	✗	✓
1.3 โมเดลย่อยอื่นๆ	✓	✓	✓
2. การวิเคราะห์องค์ประกอบ (ตัวแปรแฝง)			
2.1 การประมาณค่าน้ำหนักองค์ประกอบ	✓	✓	✓**
2.2 ตัวแปรแฝงเป็นตัวแทนของข้อมูลที่สูญหาย (missing data)	✓	✓	✓
2.3 การวิเคราะห์องค์ประกอบพหุระดับ	✓	✗	✓
3. เทคนิคการประมาณค่า	ML และ วิธีอื่นๆ	Bayesian + ML	MUML และวิธีอื่นๆ
3.1 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (fit indices)	✓	✗	✓
3.2 ดัชนีดัดแปร (modification indexes)	✓	✗	✓
3.3 การผ่อนคลายข้อตกลงของความคลาดเคลื่อน	✓	✗	✓
4. การวิเคราะห์อิทธิพล			
4.1 การประมาณค่าอิทธิพล (DE, IE, TE)	✓	✓	✓
4.2 การทดสอบทฤษฎี (theory testing)	✓	✗	✓
5. การวิเคราะห์ข้อมูลพหุตัวแปร (Multivariate data)	✓	✓	✓

**หมายเหตุ:** \* pseudobalanced approach \*\* assume known loading

**ที่มา:** กันทฤทัย คลังพหล (2552) ปรับปรุงจาก นงลักษณ์ วิรัชชัย (2552)

### ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบงานวิจัยที่ศึกษาที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชน วัฒนธรรมโรงเรียน ความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องในนำมาพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับ รายละเอียดมีดังนี้

## 6.1 ผลการศึกษาที่ผ่านมาช่วงปี 1975-1986 ก่อนการเกิดทฤษฎีความสำนึกต่อชุมชน

Wright (2004) ได้รวบรวมงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชน ที่ถูกอ้างถึง และพบความสัมพันธ์ระหว่างความสำนึกต่อชุมชนกับประเด็นต่าง ๆ ได้แก่ การมีส่วนร่วม (Hunter, 1975; Wandersman and Giamartino, 1980), การรับรู้ในความปลอดภัย (Doolittle and McDonald, 1978), ความสามารถในการทำหน้าที่อย่างเต็มศักยภาพในชุมชน (Glynn, 1981), ความสัมพันธ์ทางสังคม (Riger and Lavrakas, 1981), โครงสร้างทางสังคม (ความเข้มแข็งของสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล) (Ahlbrandt and Cunningham, 1979), ความรู้สึกที่สำคัญของเป้าประสงค์ และการควบคุมการรับรู้ (Bachrach and Zautra, 1985), และการช่วยเหลือผู้อื่น (การช่วยเหลือเผื่อแผ่ และการมีส่วนร่วมของประชาชน) (Davidson and Cotter, 1986) จากประเด็นสำคัญที่มีความสัมพันธ์กับความสำนึกต่อชุมชนตั้งแต่ Sarason ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับความสำนึกต่อชุมชน ในปี 1974 เป็นต้นมาก็เริ่มมีการศึกษาในแนวคิดนี้ในแง่มุมต่าง ๆ ซึ่งเป็นข้อค้นพบที่สำคัญจนนำมาสู่การพัฒนาเป็นทฤษฎีความสำนึกต่อชุมชน ของ McMillan และ Chavis (1986) หลังจากนั้นก็มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในด้านนี้มาอย่างต่อเนื่องในหลายวงการวิชาการไม่เพียงเฉพาะด้านจิตวิทยาชุมชนเท่านั้น ดังรายละเอียดที่จะนำเสนอต่อไป

## 6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนในช่วงหลังการเกิดทฤษฎีความสำนึกต่อชุมชน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนในช่วงหลังปี 1986 เป็นต้นมาให้ความสนใจแบบพหุระดับทั้งชุมชนในลักษณะของตำแหน่งแห่งที่ (locality community) และชุมชนในลักษณะของความสัมพันธ์ (relational community) งานวิจัยส่วนใหญ่ใช้เครื่องมือวัดความสำนึกต่อชุมชนโดยมีพื้นฐานมาจากโมเดลของ McMillan และ Chavis ในบางงานวิจัยได้นิยามและประเมินความสำนึกต่อชุมชนโดยแนวคิดอื่น (Puddifoot, 2003) การศึกษาในด้านจิตวิทยาชุมชนถูกเผยแพร่ทั้งในแถบอเมริกา เอเชีย ออสเตรเลีย นิวซีแลนด์ และยุโรป ซึ่งทั้งห้าแหล่งนี้ได้ใช้กลุ่มตัวอย่างทั่วไปในการศึกษาความสำนึกต่อชุมชน (Bess et al., 2002; Chavis and Pretty, 1999) ตัวอย่างงานวิจัยที่ถูกศึกษาในบริบทต่าง ๆ พอสรุปได้ดังนี้

- 1) สถานที่ตั้งของชุมชน (localities) (แนวคิดดั้งเดิมของชุมชนที่เน้นอาณาบริเวณ เช่น ละแวกบ้าน ชุมชนอาคาร (city blocks) เมืองขนาดต่าง ๆ เป็นต้น) (Brodsky et al., 1999; Farrell et al., 2004)
- 2) สถานที่ทำงาน (Royal and Rossi, 1996)

- 3) โรงเรียน (Alessio et al., 2005; Bateman, 2002; Battistich and Hom, 1997; Busher, 2005; Flanagan et al., 2007; Hussey and Guo, 2003; Pang 2004; Rovai et al., 2004; Royal and Rossi, 1996; Vieno et al., 2005; Vieno et al., 2007; Wighting, 2006)
- 4) สถาบันอุดมศึกษา (Deneui, 2003; Mahan et al., 2002; McKinney et al., 2006; Wright, 2004)
- 5) ชุมชนทางจิตวิญญาณ (spiritual communities) (Trout et al., 2003)
- 6) องค์การชุมชน (Hughey et al., 2007; Hughey et al., 1999)
- 7) ชุมชนเสมือนจริง หรือชุมชนออนไลน์ (Blanchard and Markus, 2004; Rovai and Wighting, 2005)
- 8) กลุ่มคนย้ายถิ่น (Sonn and Fisher, 1996)
- 9) กลุ่มครู หรือผู้บริหารสถานศึกษา (Daniel et al., 1996; Pang 2004; Rimm-Kaufman et al., 2006; Royal and Rossi, 1999)
- 10) กลุ่มคนที่นิยมเดินบนทางเท้าในชุมชนเมือง (pedestrianism) (Audirac, 1999; Kim and Kaplan, 2004; Lund, 2002)

ในด้านการออกแบบงานวิจัย ส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยเชิงปริมาณ มีลักษณะศึกษาแบบภาคตัดขวาง (cross-sectional study) บางงานวิจัยออกแบบเป็นการศึกษาระยะยาว (longitudinal study) (Conrad, 2005; Lesesne, 2005; Martinez et al., 2002) ลักษณะงานวิจัยเชิงคุณภาพ (Brodsky, 1996; Xiaojing et al., 2007) และงานวิจัยที่ออกแบบในลักษณะผสมวิธี (mixed-method design) (Bishop et al., 2002; Wighting, 2006)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่นำเทคนิควิธีและการวิเคราะห์ข้อมูลมาใช้ในการศึกษาเกี่ยวกับความสำนึกต่อชุมชน ในการพัฒนาหรือสร้างเครื่องวัดในเรื่องนี้ส่วนใหญ่ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบซึ่งได้กล่าวถึงงานวิจัยในหัวข้อพัฒนาการของการวัดความสำนึกต่อชุมชนไปแล้ว ส่วนเทคนิควิธีที่น่าสนใจ ตัวอย่างเช่น แผนที่ความคิด (concept mapping) (Herman et al., 2005) การวิเคราะห์ Q-sort หรือวิธีวิทยาการคิว (Q methodology) (Amanda and Paul, 2001; Mark et al., 2005; Rosenbaum et al., 2005; Rimm-Kaufman et al., 2006) การวิเคราะห์เครือข่ายทางสังคม (social network analysis) (Chin and Chignell, 2006) การวิเคราะห์พหุระดับ (multilevel analysis) (Battistich et al., 1995; Douglas and Long, 2002; Hughey et al., 2007; Pang 2004; Vieno et al., 2005) การวิเคราะห์การถดถอยโลจิสติก (logistic regression analysis) (Okun and Michel, 2006) การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (multiple regression analysis)

(Johansson, 2006; Lounsbury et al., 2003; Pretty et al., 1996; Prezza et al., 2001) การวิเคราะห์สหสัมพันธ์ (correlation analysis) (Martinez et al., 2002) การวิเคราะห์สหสัมพันธ์แคนนอนนิกัล (canonical correlation analysis) (Rovai and Wighting, 2005) การวิเคราะห์ความแปรปรวน (analysis of variance) (Smith et al., 2003) การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (analysis of covariance) (Loomis et al., 2004) การวิเคราะห์ความแปรปรวนหลายตัวแปร (multivariate analysis of variance) (Pretty et al., 2003) การวิเคราะห์จำแนกประเภท (discriminant analysis) (Pretty et al., 2003) การวิเคราะห์กลุ่ม (cluster analysis) (Mannarini et al., 2006) และโมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling) (Flanagan et al., 2007; Lesesne, 2005; Lounsbury et al., 2003)

แนวคิดของความสำนึกต่อชุมชนที่ผ่านมา งานวิจัยได้แสดงถึงความสำคัญในผลลัพธ์ในเรื่องนี้ทั้งระดับเพื่อนสมาชิกหรือเพื่อนบ้าน (neighborhood-level) และระดับบุคคล (individual-level) ยกตัวอย่างเช่น ชุมชนที่มีระดับความสำนึกต่อชุมชนสูง สามารถสื่อสารสารสนเทศที่สำคัญเกี่ยวกับแหล่งที่มาที่อยู่ใกล้เคียงเพื่อเด็กได้ (McGuire, 1997 อ้างถึงใน Wright, 2004) ความสำนึกต่อชุมชน พบว่ามีอิทธิพลทางบวกต่อสุขภาพจิตในผู้ใหญ่ (Davidson and Cotter, 1991) ในทำนองเดียวกันทฤษฎีไม่มีการจัดระเบียบทางสังคม (social disorganization theory) พบว่าความสำนึกต่อชุมชนมีอิทธิพลต่อระดับการทำงานร่วมกันในปัญหาส่วนรวมและการมีส่วนร่วมในกระบวนการทางการเมือง (Davidson and Cotter, 1989)

ความสำนึกต่อชุมชนในกลุ่มเยาวชน พบว่าลดการอยู่ตามลำพังในเด็กกลุ่มนี้อย่างมีนัยสำคัญ และความสัมพันธ์นี้สำคัญกว่าระดับของการสนับสนุนทางสังคม (Pretty et al., 1996) การศึกษาพบว่าความปลอดภัยในการรับรู้บทบาทมากขึ้นมีผลมาจากการพัฒนาความสำนึกต่อชุมชน มีนัยสำคัญมากที่สุดในส่วนของการใช้ความสำนึกต่อชุมชนเป็นตัวแปรส่งผ่านในทฤษฎีการไม่จัดระเบียบทางสังคม (social disorganization theory) (Chipuer and Pretty, 1999) การศึกษาที่ผ่านมาที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนสามารถบอกจำนวนโครงสร้างของระดับเพื่อนบ้านซึ่งสามารถเป็นเป้าหมายในการออกแบบการทดลอง และโปรแกรมการฟื้นฟูสภาพสำหรับเพื่อนบ้านเขตเมืองที่ไม่ได้รับประโยชน์ (Buckner, 1988; Chavis et al., 1986; Glynn, 1981; Kingston et al., 1999 อ้างถึงใน Cantillon et al., 2003)

ส่วนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนที่ศึกษาในโรงเรียนมีหลายประเด็นที่น่าสนใจ ตัวอย่างเช่น การเรียนรู้และการสอนร่วมในโรงเรียน (cooperation teaching and learning in school) (Bateman, 2002; Royal and Rossi, 1996) การจัดสภาพแวดล้อมภายใน



โรงเรียน (the school setting) คุณลักษณะและประสบการณ์ของโรงเรียน (school experience/features) (Pretty, 1990; Pretty et al., 1994; Royal and Rossi, 1996) บรรยากาศโรงเรียนแบบประชาธิปไตย (democratic school climate) (Vieno et al., 2005) ขนาดของชุมชนโรงเรียน (size of the school community) (Burroughs and Eby, 1998; Lounsbury and Deneul, 1996; Royal and Rossi, 1996) วัฒนธรรมโรงเรียน (school culture) (Hofman et al., 2002; Mok and Flynn, 1998) คุณภาพชีวิตในโรงเรียน (quality of school life) (Mok and Flynn, 1998) ประเด็นเกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน (Johnston, 1995; Overbaugh and ShinYi, 2006; Rovai and Wighting, 2005; Wighting, 2006) ความเชื่อของครู (teachers' belief) (Rimm-Kaufman, 2006) ความรู้สึกของครูเกี่ยวกับชีวิตในโรงเรียน (teachers' feeling about school life) (Pang, 2004) ส่วนในประเด็นอื่น ๆ ที่ถูกทำการศึกษา ได้แก่ ลักษณะเฉพาะสำหรับวัยรุ่น (salience for adolescents) (Pretty et al., 1994) การศึกษาองค์ประกอบความสำนึกต่อโรงเรียนสำหรับนักเรียน (investigation of sense of school elements for students) (Chipuer and Pretty, 1999; Pretty et al., 1994) ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับโรงเรียน (school outcomes) พบว่า คะแนนความสำนึกต่อชุมชนในโรงเรียนสูงจะสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรที่น่าสนใจ ได้แก่ สมภาวะการทำกิจกรรมในโรงเรียนสูง (higher engagement in school activities) พฤติกรรมของนักเรียนที่หยุดหรือชกขาดเรียนน้อยลง (less student absenteeism and class-cutting behavior) ความเป็นไปได้ของการก่อวินาศกรรมและความผิดปกติที่เกิดขึ้นในห้องเรียนน้อยลง (less likelihood of disruptiveness in classes and classroom disorder) อุบัติการณ์ในความคิดที่จะไม่เรียนต่อน้อยลง (less incidence of thoughts of dropping out of school and of actually dropping out) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงขึ้น (more mathematics achievement) ความสนใจในวิชาการสูงขึ้น (more interest in academics) ความเป็นไปได้สูงที่รายงานว่านักเรียนรู้สึกไม่ดีเมื่อไม่ได้เตรียมตัวสำหรับเข้าเรียน (more likelihood of reporting that they felt bad when unprepared for class) มีความเป็นไปได้สูงที่รายงานว่านักเรียนรู้สึกว่าครูมีการเตรียมงานอย่างหนักเพื่อประโยชน์ของนักเรียน (more likelihood of reporting that they felt teachers at the school work hard for the sake of the students) นักเรียนมีความชัดเจนในบทบาทสูงขึ้นและความสับสนในบทบาทน้อยลง (more role clarity and less role conflict) รายงานเกี่ยวกับการเบื่อก่อนหน้าของนักเรียนลดลง (less reported "burnout") และการจดจำของนักเรียนดีขึ้น (better retention) เป็นต้น (Pretty et al., 1994; Royal and Rossi, 1996) และ (Bryk and Driscoll, 1988 อ้างถึงใน Wright, 2004)

จากการทบทวนงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า การใช้การวิเคราะห์แบบพหุระดับมีแนวโน้มมากขึ้น จึงขอนำเสนองานวิจัยบางเรื่องที่น่าสนใจในการศึกษาเกี่ยวกับความสำคัญต่อชุมชน ดังนี้

งานวิจัยเรื่องบรรยากาศโรงเรียนแบบประชาธิปไตย และความสำคัญต่อชุมชนในโรงเรียน: การวิเคราะห์พหุระดับ (Vieno et al., 2005) การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาตัวแปรทำนายระดับบุคคลและระดับโรงเรียนที่มีผลต่อความสำคัญต่อชุมชนในโรงเรียนระหว่างนักเรียนวัยรุ่นรุ่นโมเดลเชิงเส้นตรงแบบลดหลั่นถูกนำมาใช้ในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลนักเรียน ชั้นเรียนและโรงเรียนกับความสำคัญต่อชุมชนในโรงเรียนของนักเรียน การวิเคราะห์ข้อมูลในแบบ 3 ระดับ นักเรียนอายุ 10-18 ปี จำนวน 4,093 คน ใน 248 ห้องเรียน ใน 134 โรงเรียนของเขต Veneto ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศอิตาลี ใช้เทคนิคการวิเคราะห์พหุระดับของโมเดลเชิงเส้นตรงแบบลดหลั่น (Hierarchical Linear Modeling: HLM) เครื่องมือที่ใช้วัดความสำคัญต่อชุมชนโรงเรียน ของนักเรียนในโรงเรียน โดยใช้แบบวัดของ Samdal, Wold และ Torsheim (1998) มีเพียง 3 องค์ประกอบ จำนวน 6 ข้อ แบบวัดค่า  $\alpha = .71$  (มีเพียง 3 ข้อที่มีค่า  $\alpha = .53$  และ  $.59$ )

ผู้วิจัยศึกษา เพื่อทำนายความสำคัญต่อชุมชนโรงเรียนของนักเรียน ซึ่งเรียนอยู่ในโรงเรียนต่าง ๆ โดยผู้วิจัยออกแบบการศึกษาตัวแปรได้ 3 ระดับ ดังนี้ โมเดลระดับที่ 1 ศึกษาวิเคราะห์ความผันแปรของความสำคัญต่อชุมชนโรงเรียนระหว่างนักเรียนภายในแต่ละชั้นเรียน โมเดลระดับที่ 2 ศึกษาวิเคราะห์ความผันแปรของความสำคัญต่อชุมชนโรงเรียนระหว่างชั้นเรียนภายในโรงเรียน และโมเดลระดับที่ 3 ศึกษาวิเคราะห์ความผันแปรของความสำคัญต่อชุมชนโรงเรียนระหว่างโรงเรียน ดังแสดงในตารางที่ 2.4

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 2.4 ตัวแปรทำนายความสำนึกต่อชุมชนโรงเรียนของนักเรียน 3 ระดับ ในการวิจัย

ระดับ	โมเดลการวิเคราะห์	ตัวแปรตาม	ตัวแปรทำนาย
1	ระหว่างนักเรียน ภายในชั้นเรียน (Between-Student, Within-Class Model)	SSOC <sub>ijk</sub> (School Sense of Community: ความสำนึกต่อ ชุมชนโรงเรียน)	MONITORING <sub>ijk</sub> (Parental Monitoring: การกำกับ ดูแล ของผู้ปกครอง) CONTROL <sub>ijk</sub> (Parental Control: การควบคุมของ ผู้ปกครอง) DSC <sub>ijk</sub> (Democratic School Climate: บรรยากาศ ประชาธิปไตยในโรงเรียน) FEMALE <sub>ijk</sub> (ความเป็นหญิงของเด็กนักเรียน) AGE <sub>ijk</sub> (อายุของเด็กนักเรียน) SES <sub>ijk</sub> (เศรษฐกิจฐานะของนักเรียน)
2	ระหว่างชั้นเรียน ภายในโรงเรียน (Between-Class, Within-School Model)		MEANDSC2 <sub>jk</sub> (ค่าเฉลี่ยการรับรู้ DSC ในระดับชั้น เรียน) GRADE <sub>jk</sub> (ระดับชั้นเรียน)
3	ระหว่างโรงเรียน (Between-School Model)		MEANDSC3 <sub>k</sub> (ค่าเฉลี่ยการรับรู้ DSC ในระดับ โรงเรียน) MEANSES <sub>k</sub> (ค่าเฉลี่ยของ SES) EXTRACURRICULAR ACTIVITIES <sub>k</sub> (กิจกรรมเสริม หลักสูตรพิเศษ) EXLINKS <sub>k</sub> (การติดต่อกับภายนอกของโรงเรียน) FACILITIES <sub>k</sub> (การจัดสิ่งอำนวยความสะดวก) FEMALES <sub>k</sub> (ความเป็นหญิงของเด็กนักเรียน) SCHOOL SIZE <sub>k</sub> (ขนาดของโรงเรียน) PRIVATE <sub>k</sub> (ประเภทของโรงเรียน)

โมเดลระดับที่ 1 ระหว่างนักเรียนภายในชั้นเรียน

$$SSOC_{ijk} = \pi_{0jk} + \pi_{1jk}(MONITORING_{ijk}) + \pi_{2jk}(CONTROL_{ijk}) + \pi_{3jk}(DSC_{ijk}) + \pi_{4jk}(FEMALE_{ijk}) + \pi_{5jk}(AGE_{ijk}) + \pi_{6jk}(SES_{ijk}) + e_{ijk}$$

โมเดลระดับที่ 2 ระหว่างชั้นเรียนภายในโรงเรียน

$$\pi_{0jk} = \beta_{00k} + \beta_{01k}(MEANDSC2_{jk}) + \beta_{02k}(GRADE_{jk}) + r_{0jk}$$

### โมเดลระดับที่ 3 ระหว่างโรงเรียน

$$\beta_{00k} = \gamma_{000} + \gamma_{001}(\text{MEANDSC}_k) + \gamma_{002}(\text{MEANSES}_k) + \gamma_{003}(\text{EXTRACURRICULAR ACTIVITIES}_k) + \gamma_{004}(\text{EXLINKS}_k) + \gamma_{005}(\text{FACILITIES}_k) + \gamma_{006}(\text{FEMALES}_k) + \gamma_{007}(\text{SCHOOL SIZE}_k) + \gamma_{008}(\text{PRIVATE}_k) + u_{00k}$$

ผลการวิเคราะห์เบื้องต้นของ HLM แบบไม่มีเงื่อนไข และทดสอบความแปรปรวนของตัวแปรตามจำแนกองค์ประกอบระดับนักเรียน และโรงเรียน พบว่าร้อยละ 84 ของความแปรผันของความสำคัญต่อชุมชนโรงเรียนในระดับบุคคล, ร้อยละ 11 ระหว่างชั้นเรียนภายในโรงเรียน และร้อยละ 4 ระหว่างโรงเรียน แปลผลในแต่ละระดับได้ดังนี้

การวิเคราะห์ภายในชั้นเรียน โมเดล HLM ระหว่างนักเรียนภายในชั้นเรียน โมเดลนี้รวม 3 ตัวแปรทำนาย และตัวแปรควบคุมลักษณะทางประชากรอีก 3 ตัวแปร (FEMALE, AGE และ SES) ทั้งสามตัวแปรทำนายมีอิทธิพลต่อความสำคัญต่อชุมชนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งตัวแปรทำนายสามารถอธิบายได้ร้อยละ 34 ของความแปรปรวนภายในห้องเรียนในความสำคัญต่อชุมชนของนักเรียน

การวิเคราะห์ระหว่างชั้นเรียนภายในโรงเรียน ผลที่มีความผันแปรระหว่างห้องเรียนในการรับรู้บรรยากาศโรงเรียนแบบประชาธิปไตยที่มีต่อความสำคัญต่อชุมชนของนักเรียน ซึ่งในโมเดลระดับที่ 2 ตัวแปรทำนายคือ MEANDSC2 หลังจากควบคุมตัวแปรระดับชั้นเรียน ในระดับชั้นเรียนพบว่า บรรยากาศโรงเรียนแบบประชาธิปไตยมีอิทธิพลระดับปานกลางต่อระดับคะแนนเฉลี่ยความสำคัญต่อชุมชนของห้องเรียน สามารถอธิบายความผันแปรระหว่าง class ได้ร้อยละ 78

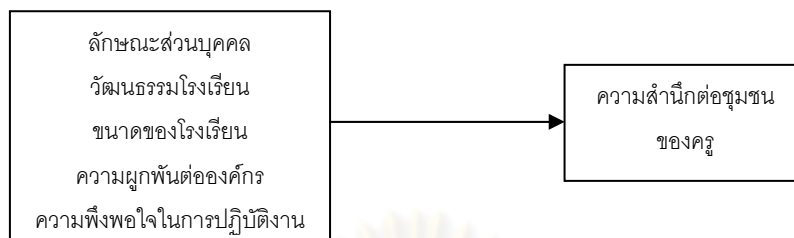
การวิเคราะห์ระหว่างโรงเรียน ผลการทดสอบพบว่า ลักษณะของโรงเรียน ที่ประกอบด้วยค่าเฉลี่ยของ DSC ระดับโรงเรียน, SES, การกระจายของเพศของนักเรียน และลักษณะโครงสร้างของโรงเรียน (การจัดกิจกรรมเสริมพิเศษ; การติดต่อกับชุมชนภายนอก; สิ่งอำนวยความสะดวกของโรงเรียน, ห้องสมุด และสนามเด็กเล่น; ขนาดของโรงเรียน และประเภทของโรงเรียน) อธิบายความผันแปรในความสำคัญต่อชุมชนระหว่างโรงเรียนได้ร้อยละ 84

จากการศึกษารายงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชน โดยเฉพาะอย่างยิ่งชุมชนทางการศึกษา หรือความสำคัญต่อชุมชนของครูในสถานศึกษา ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์และส่งผลต่อความสำคัญต่อชุมชนของครู ดังแสดงในตารางที่ 2.5

ตารางที่ 2.5 ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู

ตัวแปรอิสระ	Pretty (1990)	Pretty et al. (1994)	Royal and Rossi (1996)	Burroughs and Eby (1998)	Lounsbury and Deneul (1996)	Hofman et al. (2002)	Mok and Flynn (1998)	Pang (1998)	Pang (2004)	Flanagan et al. (2007)	Weathers (2006)	Bryk et al. (1999)	Grodsky and Gamoran (2003)	Louis et al. (1996)	ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้
เพศ											✓			✓	✓
ระยะเวลาที่อยู่ในโรงเรียน	✓	✓	✓								✓				✓
ขนาดของโรงเรียน			✓	✓	✓	✓						✓	✓		✓
วัฒนธรรมโรงเรียน						✓	✓	✓				✓		✓	✓
ความผูกพันต่อองค์กร								✓	✓						✓
ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน								✓						✓	✓
คุณภาพชีวิตในโรงเรียน							✓								
ภาวะผู้นำผู้บริหาร												✓			
นโยบายของโรงเรียน						✓									
การบริหารโรงเรียน						✓									

ผลการสังเคราะห์ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู ที่นำมาใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ คุณลักษณะส่วนบุคคล (เพศ ระยะเวลาที่อยู่ในโรงเรียน) ขนาดโรงเรียน วัฒนธรรมโรงเรียน ความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ดังแสดงในแผนภาพที่ 2.5



แผนภาพที่ 2.5 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู

### 6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมโรงเรียน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมโรงเรียน ส่วนใหญ่ใช้แนวคิด ของ Patterson, Purkey และ Parker (1986) มีการศึกษาปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับวัฒนธรรมโรงเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในงานวิจัยทางการบริหารการศึกษา มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่น่าสนใจ ดังนี้

มาลี ควรรคหนึ่ง (2545) ศึกษาเรื่อง วัฒนธรรมโรงเรียนที่ส่งผลต่อบทบาทที่ปฏิบัติจริงของ ผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัด ศึกษาในกลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้บริหาร โรงเรียนและครูปฏิบัติการสอนในโรงเรียนมัธยมศึกษา 29 โรงเรียน กำหนดกลุ่มตัวอย่างแบบ เจาะจงจากผู้บริหารโรงเรียนจำนวน 29 คนและครูปฏิบัติการสอนได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบมี ชั้นภูมิจำนวน 326 คน รวมทั้งสิ้น 355 คน ผลการศึกษาพบว่า ระดับวัฒนธรรมโรงเรียนของ โรงเรียนมัธยมศึกษาในภาพรวมในโรงเรียนมัธยมศึกษาทุกขนาดอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณา เป็น รายด้านพบว่าอยู่ในระดับมาก 8 ด้าน คือ การยอมรับนับถือ การมอบอำนาจ ความมีคุณภาพ เป้าหมายของโรงเรียน ความซื่อสัตย์สุจริต ความเอื้ออาทร ความหลากหลายของบุคลากร ตามลำดับ ระดับวัฒนธรรมโรงเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่มีขนาดต่างกันมีความแตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าวัฒนธรรมโรงเรียนด้านเป้าหมายของ โรงเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่มากกว่าในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง และด้าน ความรู้สึกเป็นเจ้าของ พบว่าในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็กมากกว่าในโรงเรียนมัธยมศึกษา ขนาดใหญ่และขนาดกลาง นอกจากนี้ยังพบว่าวัฒนธรรมโรงเรียนที่ส่งผลต่อบทบาทที่ปฏิบัติจริง ของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาพรวมในโรงเรียนมัธยมศึกษาทุกขนาดมีความสัมพันธ์อยู่ใน ระดับสูง

ธัญญา มั่นคง (2546) ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของวัฒนธรรม โรงเรียนกับระดับมาตรฐานการเรียนการสอนของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการ

ประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสงคราม จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 285 คน พบว่า ระดับองค์ประกอบของ วัฒนธรรมโรงเรียนอยู่ในระดับมากที่สุด 10 องค์ประกอบ และพบตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับ มาตรฐานการเรียนการสอนของครู มีความสัมพันธ์ทางบวกทั้ง 10 องค์ประกอบ โดยมีความสัมพันธ์มากในห้าลำดับ ได้แก่ เป้าหมายของโรงเรียน การมอบอำนาจ การยอมรับ ความรู้สึกเป็นเจ้าของ และความหลากหลายของบุคลากร นอกจากนี้ยังพบว่าองค์ประกอบด้าน ความมีคุณภาพ การยอมรับ ความรู้สึกเป็นเจ้าของ และความเอื้ออาทร สามารถร่วมอธิบายความ แปรปรวนของระดับมาตรฐานการเรียนการสอนของครูผู้สอน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

แหลมไทย พงษ์พรม (2546) ศึกษาเรื่อง วัฒนธรรมโรงเรียนประถมศึกษา สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสระแก้ว ศึกษาในกลุ่มข้าราชการครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาทั้งในเขต 1 และเขต 2 จำนวน 330 คน พบว่า วัฒนธรรมโรงเรียนอยู่ในระดับมาก สำหรับขนาดของโรงเรียนที่ต่างกัน มีวัฒนธรรมโรงเรียนไม่แตกต่างกัน

จตุพร คำแก้ว (2547) ศึกษาเกี่ยวกับวัฒนธรรมโรงเรียนที่ส่งผลต่อการนิเทศภายในโรงเรียน ประถมศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร ในกลุ่มตัวอย่าง คือ ครูผู้สอนในโรงเรียนประถมศึกษา จำนวน 375 คน พบว่า วัฒนธรรมโรงเรียนโดยภาพรวม และรายด้านมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก เรียง ค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย ได้แก่ ความรู้สึกเป็นเจ้าของ การยอมรับ ความมีคุณภาพ เป้าหมายของ โรงเรียน การมอบอำนาจ เป็นต้น สำหรับผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ พบว่า วัฒนธรรม โรงเรียนที่ส่งผลต่อการนิเทศภายในโรงเรียนโดยภาพรวมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จิรวัดณ์ กลิ่งกลางดอน (2547) ศึกษาเรื่อง วัฒนธรรมสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการ ปฏิบัติงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับมัธยมศึกษา จังหวัด ชัยภูมิ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในสถานศึกษาขั้น พื้นฐานระดับมัธยมศึกษา จังหวัดชัยภูมิ จำนวน 312 คน จำแนกเป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 52 คน และครูผู้สอน จำนวน 260 คน พบว่า วัฒนธรรมสถานศึกษาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ระดับมัธยมศึกษา จังหวัดชัยภูมิ มีสภาพที่ปรากฏในระดับมากที่สุดโดยภาพรวมและรายด้าน เรียง ตามลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ เป้าประสงค์ของสถานศึกษา ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของ สถานศึกษา ความซื่อสัตย์สุจริต การมอบอำนาจ การยอมรับ ความมีคุณภาพ ความหลากหลาย การตัดสินใจ ความเอื้ออาทร และความไว้วางใจ สำหรับวัฒนธรรมสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการ ปฏิบัติงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เรียงตามลำดับความสำคัญ คือ ด้านความมีคุณภาพด้านความหลากหลาย ด้านเป้าประสงค์ของสถานศึกษา ด้านการ

ตัดสินใจและด้านความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสถานศึกษา โดยสามารถทำนายการปฏิบัติงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูได้ร้อยละ 57.70

นภัตสร โอสถานนท์ (2549) ศึกษาเรื่อง วัฒนธรรมโรงเรียนและแนวการพัฒนาวัฒนธรรมโรงเรียนสาธิต “พิบูลบำเพ็ญ” มหาวิทยาลัยบูรพา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล จำนวน 128 คน ผลการศึกษา พบว่า สภาพที่เป็นอยู่ของวัฒนธรรมโรงเรียน โดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง และสภาพที่ควรจะเป็นโดยรวมอยู่ในระดับมาก และควรมีการพัฒนาที่สำคัญ 3 ด้าน คือ ด้านความรู้สึกเป็นเจ้าของ การยอมรับนับถือ และความหลากหลายของบุคลากร โดยมีแนวทางการพัฒนาในด้านความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน โดยโรงเรียนควรปลูกจิตสำนึกให้เกิดความรู้สึกว่าโรงเรียนเป็นของทุกคน โดยให้มีการทำกิจกรรมร่วมกัน มีการกำหนดกฎเกณฑ์ของพฤติกรรม เพื่อให้บุคลากรเป็นทั้งผู้ให้และผู้รับมีความรับผิดชอบ มีการช่วยเหลือและร่วมกันพัฒนาโรงเรียน และที่สำคัญโรงเรียนต้องมีนโยบายที่ชัดเจน เพื่อให้ถือปฏิบัติตามนโยบาย

แสงระวี อัครสุขบุตร (2550) ศึกษาเรื่อง วัฒนธรรมสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสภาพความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน: กรณีศึกษาโรงเรียนในอำเภอโนนสุวรรณ จังหวัดบุรีรัมย์ ใช้กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเป็นผู้บริหารสถานศึกษาและครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 172 คน พบว่าวัฒนธรรมสถานศึกษาที่ปรากฏในระดับมากที่สุดโดยภาพรวมและรายด้าน นอกจากนี้ยังพบว่ามีความสัมพันธ์กันทางบวกระดับสูงระหว่างวัฒนธรรมสถานศึกษากับสภาพความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เมื่อเรียงตามลำดับความสำคัญ คือ ความหลากหลายของบุคลากร ความมีคุณภาพ ความเอื้ออาทร เป้าหมายของโรงเรียน และความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสถานศึกษา โดยสามารถทำนายสภาพความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ได้ร้อยละ 84.30

จันทร์เพ็ญ ลาภมากผล (2544) ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับความผูกพันองค์กรของข้าราชการครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นข้าราชการครูประถมศึกษา จำนวน 343 คน พบว่า วัฒนธรรมโรงเรียนของข้าราชการครูประถมศึกษา โดยภาพรวมและรายด้าน จำแนกตามประสบการณ์การทำงาน และขนาดของโรงเรียน มีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์กรอย่างไม่มีนัยสำคัญ

เจริญ ว่องประชานุกูล (2548) ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมโรงเรียนกับความผูกพันต่อโรงเรียนของครูในโรงเรียนคาทอลิก เขตสังฆมณฑลราชบุรี ศึกษาในกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 387 คน ผลการศึกษาพบว่า วัฒนธรรมโรงเรียน และความผูกพันต่อโรงเรียนของครูอยู่ในระดับมาก สำหรับครูที่มีอายุ และประสบการณ์การทำงานแตกต่างกัน มีความผูกพันต่อโรงเรียน

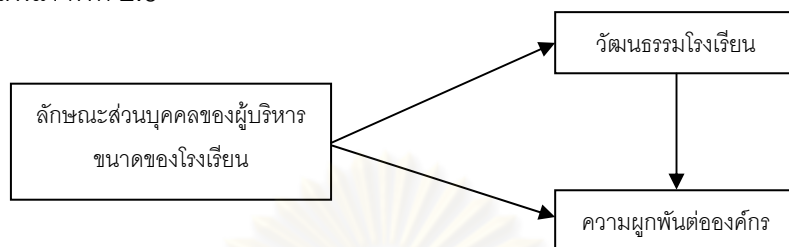


แตกต่างกัน และยังพบว่าวัฒนธรรมโรงเรียนคาทอลิก เขตสังฆมณฑลราชบุรีตามความคิดเห็นของครู มีความสัมพันธ์ทางบวกอยู่ในระดับปานกลางกับความผูกพันต่อโรงเรียน

พิสิฐ พูลสวัสดิ์ (2548) ทำการศึกษาเรื่อง วัฒนธรรมองค์การกับความผูกพันต่อสถานศึกษาของครู ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครปฐม เขต 2 กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยสถานศึกษา จำนวน 97 โรงเรียนโดยมีผู้อำนวยการหรือรองผู้อำนวยการ 1 คน และครูผู้สอนโรงเรียนละ 4 คน รวม 485 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็น แบบสอบถามเกี่ยวกับแบบวัฒนธรรมองค์การและมิติองค์ประกอบทางวัฒนธรรมองค์การ ตามแนวคิดของ Cameron และ Quinn (1999) และความผูกพันต่อสถานศึกษาของครู ตามแนวคิดของ Meyer และ Allen ผลการวิจัยพบว่า วัฒนธรรมองค์การของสถานศึกษาส่วนใหญ่เป็นแบบเครือข่ายติ รongลงมาเป็นแบบลำดับชั้น มิติองค์ประกอบทางวัฒนธรรมองค์การแบบเครือข่ายติ รongลงมา และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านอยู่ในระดับมากเรียงตามลำดับจากมากไปน้อยดังนี้ มิติด้านการบริหารบุคลากร มิติด้านเงื่อนไขแห่งความสำเร็จ มิติด้านยุทธวิธีที่ใช้ มิติด้านคุณลักษณะของผู้นำองค์การ มิติด้านคุณลักษณะเด่นขององค์การ และมิติด้านตัวประสานองค์การ ตามลำดับ สำหรับสถานศึกษาที่มีวัฒนธรรมองค์การแบบลำดับชั้น โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าอยู่ในระดับมาก 5 มิติ เรียงตามลำดับจากมากไปน้อยดังนี้ มิติด้านยุทธวิธีที่ใช้ มิติด้านเงื่อนไขแห่งความสำเร็จ มิติด้านตัวประสานองค์การ มิติด้านการบริหารบุคลากร มิติด้านคุณลักษณะของผู้นำองค์การ ตามลำดับ สำหรับมิติด้านลักษณะเด่นขององค์การ อยู่ในระดับปานกลาง นอกจากนี้ยังพบว่า ความผูกพันต่อสถานศึกษาของครู ในสถานศึกษาที่มีวัฒนธรรมแบบเครือข่ายติ รongลงมา โดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าอยู่ในระดับมากหนึ่งด้าน คือ ความผูกพันด้านบรรทัดฐาน และ อยู่ในระดับปานกลาง สองด้านเรียงจากมากไปหาน้อย คือความผูกพันด้านจิตใจ และความผูกพันด้านการคงอยู่กับองค์การ สำหรับวัฒนธรรมองค์การกับความผูกพันต่อสถานศึกษาของครู ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครปฐมเขต 2 มีความสัมพันธ์กัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมโรงเรียน ในบริบทไทย เพื่อใช้ในการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครูในสถานศึกษา สรุปได้ว่างานวิจัยส่วนใหญ่ใช้แนวคิดของ Patterson, Purkey และ Parker (1986) ซึ่งมีทั้งหมด 10 องค์ประกอบ ยกเว้นงานวิจัยของ พิสิฐ พูลสวัสดิ์ (2548) ที่เลือกใช้แนวคิดของ Cameron และ Quinn (1999) ในการศึกษาวัฒนธรรมองค์การกับความผูกพันต่อสถานศึกษาของครู ส่วนตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อวัฒนธรรมโรงเรียนและความผูกพันต่อองค์กรของครู ที่สนใจนำมาใช้ในการศึกษาคั้ง

นี้ ได้แก่ คือ คุณลักษณะส่วนบุคคลของผู้บริหาร (เพศ และประสบการณ์การบริหาร) และขนาดของโรงเรียน สามารถแสดงเป็นโมเดลเชิงสาเหตุต่อวัฒนธรรมโรงเรียนและความผูกพันต่อองค์กรของครู ดังแผนภาพที่ 2.6



แผนภาพที่ 2.6 โมเดลเชิงสาเหตุต่อวัฒนธรรมโรงเรียนและความผูกพันต่อองค์กร

#### 6.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

Taylor และ John (2002) ทำการศึกษา รูปแบบของผู้นำ แนวโน้มทางสังคมของโรงเรียน และความผูกพันในองค์กรของครู ทำการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจากครูที่ทำงานเต็มเวลา จำนวน 227 คน จาก 20 โรงเรียน จากการศึกษาพบว่า การปฏิบัติของผู้นำ ลักษณะของโรงเรียน และความผูกพันในอาชีพครูมีความสัมพันธ์กัน ครูที่ถูกสังเกตมีความคงทนในอาชีพสูงภายใต้ลักษณะของผู้นำ ความผูกพันในอาชีพของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเปิดกว้างของสังคมในโรงเรียน นอกจากนี้ศึกษาจากพฤติกรรมของผู้บริหารพบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเปิดกว้างทางสังคมของโรงเรียน และ 25 % ของความแปรปรวนเกิดจากสถานภาพสมรสพฤติกรรมของผู้นำ และลักษณะแนวโน้มทางสังคมของโรงเรียน

Ebmeier (2003) ศึกษาโมเดลเชิงสาเหตุด้านอิทธิพลของการควบคุมดูแลงานของครูต่อประสิทธิภาพและความผูกพันต่อองค์กรของครู ซึ่งการพัฒนาโมเดลอาศัยแนวคิดเริ่มแรกของการพัฒนาประสิทธิภาพและการฝึกฝนครูของฮอย พบว่า ความเชื่อของครูส่งผลทางอ้อมต่อกิจกรรมการสอน และเป็นตัวทำนายประสิทธิภาพการสอน ความพึงพอใจและความไว้วางใจต่อเพื่อนร่วมงานส่งผลต่อความผูกพันและประสิทธิภาพการสอนของครู

Eaton (2003) ทำการศึกษาความยืดหยุ่นของนโยบายการทำงานต่อความผูกพันต่อองค์กร และพฤติกรรมแสดงออกของพนักงาน พบว่า นโยบายที่มีความยืดหยุ่นมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อความผูกพันต่อองค์กร และพฤติกรรมที่แสดงออกของพนักงาน

Burrow และคนอื่นๆ (1996) ได้ทำการศึกษาผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงผู้นำต่อความผูกพันต่อองค์กรและความพึงพอใจในอาชีพของครูระดับมัธยมศึกษา โดยใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการวัดการเปลี่ยนแปลงของผู้นำ ความผูกพันต่อองค์กรและความพึงพอใจ

ทำการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นครูระดับมัธยมศึกษาจำนวน 116 คน พบว่า การเปลี่ยนแปลงผู้นำ เป็นตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติต่อความผูกพันต่อองค์กรและความพึงพอใจในอาชีพ นอกจากนี้ยังพบว่า ความมั่นคงขององค์กร ความพึงพอใจภายในที่แท้จริง และระยะทางการเดินทางมีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในอาชีพของคุณ

Mcfarlane (1985) ทำการเปรียบเทียบทัศนคติเกี่ยวกับงานในด้านความพึงพอใจ และความผูกพันต่อองค์กร โดยทำการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างเพศชายจำนวน 157 คน และเพศหญิงจำนวน 409 คน ซึ่งเป็นลูกจ้างในมหาวิทยาลัยขนาดใหญ่ของตะวันตก เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย ทัศนคติเกี่ยวกับงาน 4 ด้านคือ ความผูกพันต่องาน ความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจต่องาน และความพึงพอใจต่อองค์กร ซึ่งวัดจากพฤติกรรมการคงอยู่ในองค์กร ความตั้งใจในการทำงาน พฤติกรรมที่ดีในการทำงาน และความผูกพันต่องาน จากการทดสอบทัศนคติเกี่ยวกับงานทั้ง 4 ด้านพบว่า มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

David และคนอื่นๆ (2003) ทำการสำรวจทัศนคติต่อองค์กรและความสัมพันธ์ของการออกจากงาน โดยทำการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นพนักงานขายในห้างสรรพสินค้าจำนวน 215 คน และตัวแทนประกัน 197 คน พบว่า การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การให้ผลตอบแทนที่เป็นธรรม และโอกาสความก้าวหน้า มีความสัมพันธ์กับความผูกพันและความพึงพอใจต่อองค์กร

Young และคนอื่นๆ (1998) ทำการศึกษาความผูกพันต่อองค์กรของลูกจ้างในธุรกิจบริการ โดยทำการศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นลูกจ้างธุรกิจบริการของเอกชน จำนวน 64 คน พบว่า สิ่งตอบแทนภายใน เช่น ความมีอิสระในงาน หรือสิ่งที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กรมากกว่า สิ่งตอบแทนภายนอก เช่น ค่าตอบแทน การส่งเสริม การสนับสนุน และการเลื่อนตำแหน่ง

Rutebuka (2000) ทำการสำรวจครูในโรงเรียนที่เป็นโรงเรียนคริสต์เพื่อวัดระดับความพึงพอใจต่องาน และความสัมพันธ์ต่อความผูกพัน และเงื่อนไขในการเลือกงาน ประชากรที่ศึกษาคือครูที่สอนในโรงเรียนคริสต์ พบว่าโดยทั่วไปครูพึงพอใจกับงานและสาเหตุที่เลือกงานเพราะมีความผูกพันกับศาสนาคริสต์ ความผูกพันต่อวิชาชีพครูมีความสัมพันธ์ต่อความพึงพอใจต่องานในระดับสูงในครูเพศชาย ในทางตรงกันข้ามความผูกพันต่อองค์กรคริสต์มีความสัมพันธ์ระดับสูงกับครูเพศหญิง ความเลื่อมใสในศาสนาเป็นปัจจัยที่สำคัญต่อความสัมพันธ์ต่อความผูกพันต่อองค์กรคริสต์ ในด้านตรงข้ามลักษณะส่วนบุคคลมีความผูกพันต่ออาชีพครู

Cullen และคนอื่นๆ (2003) ศึกษาผลของจริยธรรมในองค์กรต่อความผูกพันต่อองค์กร พบว่า จริยธรรมทางด้านความเมตตาที่มีความสัมพันธ์ทางบวกต่อความผูกพันต่อองค์กรและ

บุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญในอาชีพครูจะมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อความผูกพันต่อองค์กรจากงานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องจะเห็นได้ว่า การเปิดกว้างทางสังคมพฤติกรรมของผู้นำ ความไว้วางใจจากผู้ร่วมงาน นโยบายที่มีความยืดหยุ่น การให้ผลตอบแทนที่เป็นธรรม ความมีอิสระในงาน โอกาสความก้าวหน้า จริยธรรม และความพึงพอใจในการปฏิบัติงานมีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อความผูกพันต่อองค์กร

กรองแก้ว สรนนท์ (2536) ศึกษาความพึงพอใจในการปฏิบัติงานและปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการ สาย ข และสาย ค ในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ประชากรจำนวน 1,749 คน พบว่า ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการสาย ข และสาย ค ในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยอยู่ในระดับน้อย ปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจตามลำดับ คือ ความก้าวหน้าในตำแหน่ง ความมั่นคงในงาน เงินเดือน และผลประโยชน์เกื้อกูลนโยบายและการบริหารงาน และความรับผิดชอบ

ก้องเกียรติ เขยชม (2537) ศึกษาความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของอาจารย์พลศึกษาในสถาบันผลิตครูจำนวน 286 คนพบว่า ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของอาจารย์พลศึกษาอยู่ในระดับสูง ตามลำดับคือ ลักษณะของงาน สถานภาพทางสังคม การได้รับการยอมรับนับถือ และรู้สึกประสบผลสำเร็จ สภาพการปฏิบัติงาน ความมั่นคงและความเจริญก้าวหน้าเงินเดือนและผลประโยชน์เกื้อกูล การบังคับบัญชาและความเชื่อมั่นในตัวผู้บริหาร และความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้บริหารและเพื่อนร่วมงาน

จารุวรรณ พุทฒิปัณทิต (2538) ศึกษาความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนเอกชนอาชีวศึกษา กรุงเทพมหานคร โดยใช้แบบสอบถามจำนวน 1,098 ฉบับ พบว่า ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูเอกชนอาชีวศึกษา กรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับน้อยปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติกรของครูเอกชนอาชีวศึกษา กรุงเทพมหานครในภาพรวมคือนโยบายและการบริหาร ลักษณะของงาน ความรับผิดชอบ การได้รับการยอมรับนับถือ และความมั่นคงในงาน

ประภากร เหลืองช่วยโชค (2539) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้วัฒนธรรมองค์กรและความรู้สึกผูกพันต่อองค์กร ศึกษาจากพนักงานในองค์กรของรัฐวิสาหกิจและพนักงานองค์กรเอกชน รวม 400 คน พบว่า ความแตกต่างระหว่างการรับรู้วัฒนธรรมตามที่ต้องการกับตามที่เป็นจริง เป็นปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อความรู้สึกผูกพันต่อองค์กร โดยเฉพาะความแตกต่างระหว่างการรับรู้วัฒนธรรมองค์กรในมิติกลุ่มนิยม และความเป็นหญิง ในทุกองค์กร ช่องว่างระหว่างการรับรู้

วัฒนธรรมองค์กรตามที่เป็นจริงกับตามที่ต้องการมีสัมพันธ์เชิงเส้นตรงทางลบกับความรู้สึกผูกพันต่อองค์กร

สังวร รัตตะโทก (2540) ใช้สมการโครงสร้างพระระดับตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างแสดงความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยครู ปัจจัยโรงเรียน กับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ประกอบด้วยครู 9,599 คน และผู้บริหารโรงเรียนจำนวน 1,290 คน พบว่า ตัวแปรระดับครูที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูมากที่สุดมี 5 ตัว ได้แก่ ความก้าวหน้า รองลงมาคือ ความผูกพันต่ออาชีพครู คุณภาพของงาน เพศชาย และจำนวนปีที่ปฏิบัติงาน อิทธิพลของตัวแปรระดับโรงเรียน 9 ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่มีตัวแปรตัวที่มี โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครส่งอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยความผูกพันต่ออาชีพครู โรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาท้องถิ่นส่งอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยความก้าวหน้า และค่าเฉลี่ยความผูกพันต่ออาชีพ โรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ และโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนส่งอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยความก้าวหน้า ค่าเฉลี่ยคุณภาพของงานและค่าเฉลี่ยความผูกพันต่ออาชีพ

สุปรียา ไช้มุก (2540) วิเคราะห์เส้นทางของรูปแบบความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูประถมศึกษา การเปรียบเทียบการวิเคราะห์ที่ใช้โปรแกรมลิสเรล และโปรแกรมเอมอส จากข้าราชการครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษาที่ 4 โดยทำการส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ จำนวน 9,480 คน พบว่าตัวแปรที่สำคัญส่งผลต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูประถมศึกษามากที่สุด คือความผูกพันในวิชาชีพครู และความผูกพันในวิชาชีพครูได้รับผลกระทบมาจากบรรยากาศภายในโรงเรียนและการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

วรินทร์ กาญจนระวีกุล (2541) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแบบภาวะผู้นำตามสถานการณ์ของผู้บริหารโรงเรียนกับระดับวุฒิภาวะของครู ตามทฤษฎีของเฮอร์เชย์ และบลันชาร์ด กับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุพรรณบุรีโดยศึกษาจากโรงเรียนประถมศึกษาจังหวัดสุพรรณบุรี จำนวน 230 โรงเรียนโดยให้ครูเป็นผู้ตอบแบบสอบถามโรงเรียนละ 2 คน พบว่าแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารกับระดับวุฒิภาวะของครูมีความสัมพันธ์กันกับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู โดยเฉพาะแบบการขายความคิด แบบการมอบหมายงาน และวุฒิภาวะของด้านจิตวิทยา

เบญจรัตน์ เดชนุวัฒน์ชัย (2541) ศึกษาการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของความผูกพันต่อองค์กรและการปฏิบัติงาน ครูโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวนประชากร 15,124 คน พบว่า ตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรความพึงพอใจในงานจากปัจจัยภายนอกและพฤติกรรมกรรมการบริหารงานของผู้บังคับบัญชา และได้รับอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมจากปัจจัยบุคคล ปัจจัยองค์กร ตัวแปรปฏิบัติงานได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรความผูกพันต่อองค์กร และได้รับอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมจากตัวแปรความพึงพอใจในงานจากปัจจัยภายใน พฤติกรรมการบริหารของผู้บังคับบัญชา ปัจจัยบุคคลและปัจจัยองค์กร

ไตรธร เศรษฐีกร (2543) ศึกษาความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของโรงเรียนเอกชนระดับประถมศึกษา เขตการศึกษาที่ 6 จำนวน 89 โรงเรียน ประชากรคือครูเอกชนระดับประถมศึกษา เขตการศึกษาที่ 6 จำนวน 1,537 คน พบว่า ครูเอกชนระดับประถมศึกษา เขตการศึกษาที่ 6 มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานด้านต่างๆ อยู่ในระดับพอใจมาก ตามลำดับดังนี้ การนิเทศงาน ด้านความมั่นคงในงาน ด้านความรับผิดชอบ ด้านความก้าวหน้า ด้านความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานและการบังคับบัญชา ด้านชีวิตส่วนตัว ด้านนโยบายและการบริหารงาน ด้านลักษณะของงานที่ปฏิบัติ และด้านสภาพการทำงาน ส่วนปัจจัยที่เหลือมีความพึงพอใจอยู่ในระดับพอใจได้แก่ ด้านความสำเร็จในงาน ด้านการได้รับการยอมรับนับถือ และ ด้านเงินเดือนและผลประโยชน์ที่เกี่ยวเนื่อง

อุษณีย์ ธรรมสุวรรณ (2545) ศึกษาและเปรียบเทียบระดับความผูกพันต่อองค์กรของบุคลากรคณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ โดยใช้แบบสอบถามประมาณค่า ผลการวิจัยพบว่า ระดับความผูกพันต่อองค์กรของบุคลากรอยู่ในระดับปานกลาง และค่าความผูกพันต่อองค์กรของบุคลากรแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติตาม เพศ อายุ สถานภาพ สมรส ระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงานในคณะแพทยศาสตร์ ตำแหน่งหน้าที่ สายการปฏิบัติงาน ระดับตำแหน่ง หน่วยงานที่สังกัด ลักษณะเวลาปฏิบัติงานและที่พักอาศัย

จากการศึกษางานวิจัยในประเทศไทย พบว่า ความก้าวหน้าในตำแหน่ง ความมั่นคงในงาน เงินเดือน ผลประโยชน์ที่เกี่ยวเนื่อง นโยบายการบริหารงาน ความรับผิดชอบ ลักษณะของงาน การได้รับการยอมรับนับถือ วัฒนธรรมองค์กร ความผูกพันในวิชาชีพ พฤติกรรมการบริหารของผู้บังคับบัญชา เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน จากการศึกษารายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันต่อองค์กร ผู้วิจัยได้ใช้ผลการวิเคราะห์ตัวแปรต่างๆ ของการศึกษาของ วันวิสาข์ แสงประทุม (2547) ที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร และ

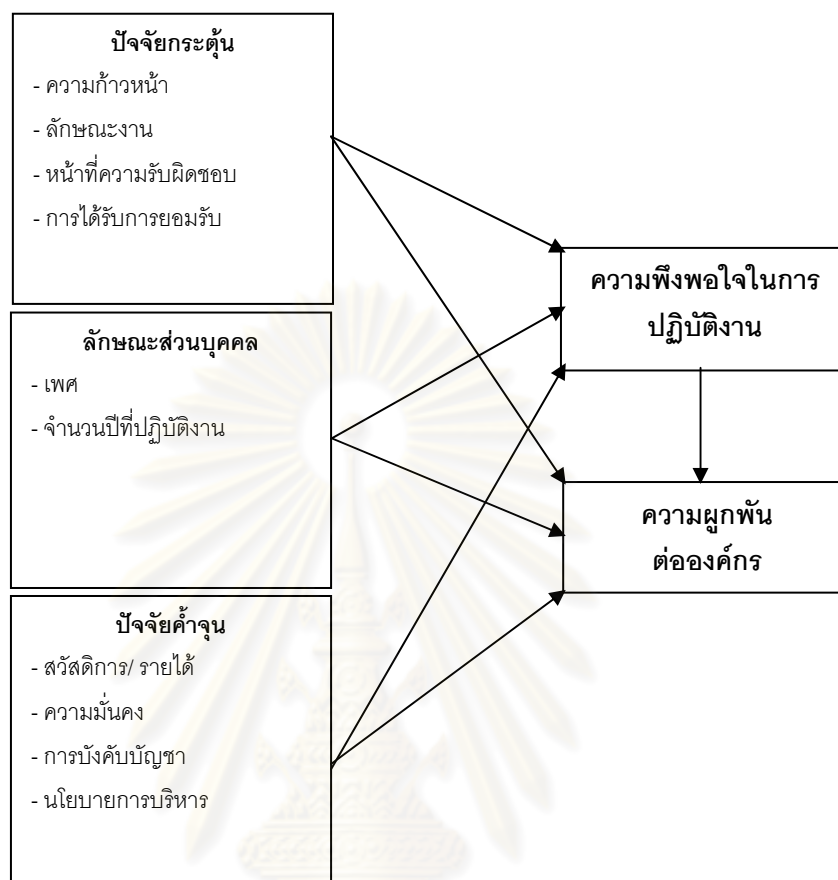
ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน เพื่อนำมาใช้ในการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุ พหุระดับของความสำนึกต่อชุมชน ดังแสดงในตารางที่ 2.6 และสามารถแสดงเป็นโมเดลเชิงสาเหตุต่อความผูกพันองค์กรและความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน สัจเคราะห์ตัวแปรที่เกี่ยวข้อง ตามทฤษฎีสองปัจจัยของ Herzberg (1959) คือ ปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน และจากผลการศึกษาของวันวิสาข์ แสงประทุม (2547) ในการพัฒนาโมเดลความผูกพันธ่ต่อองค์กรของครูโรงเรียนเอกชน ดังแผนภาพที่ 2.7

ตารางที่ 2.6 ผลการวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร

ปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร	เบญจรัตน์ เดชนันต์ (2541)	อุษณีย์ ธรรมสุวรรณ (2543)	ประภากร เหลืองชัยโชค (2539)	สังวร รัตตะพิท (2540)	สุปรียา ไหมมุข (2540)	Ebmeier (2003)	Taylor and John (2002)	David et al. (2003)	Young et al. (1998)	Rutebuka (2000)	จันทร์เพ็ญ ลาภมาภผล (2544)	เจริญ ว่องประชานกุล (2548)	พิสิฐ พุฒสวัสดิ์ (2548)	ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้
พฤติกรรมการบริหารงานของผู้บังคับบัญชา	✓						✓		✓					✓
วัฒนธรรมองค์กร			✓								✓	✓	✓	✓
หน่วยงานที่สังกัด		✓		✓										✓
เพศ		✓								✓				✓
ประสบการณ์การทำงาน		✓										✓		✓
ระดับการศึกษา		✓												✓
ระดับตำแหน่ง		✓												✓
ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน				✓	✓	✓				✓				✓
ขนาดของโรงเรียน							✓							✓
ผลประโยชน์เกื้อกูล/สวัสดิการ								✓						✓
สภาพการทำงาน								✓						✓
สิ่งตอบแทนภายใน									✓					✓
สิ่งตอบแทนภายนอก									✓					✓







**แผนภาพที่ 2.7** โมเดลเชิงสาเหตุต่อความผูกพันต่อองค์กรและความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู

### 6.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์พหุระดับ โดยการประยุกต์ใช้โปรแกรม Mplus

การประยุกต์ใช้โปรแกรม Mplus ในการวิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับมีหลายสาขาไม่ว่าจะเป็นด้านการศึกษา สาธารณสุขศาสตร์ บริหารธุรกิจ เป็นต้น ตัวอย่างงานวิจัยมีดังนี้

Johnsrud และ Rosser (2002) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การมีจริยธรรมกับความมุ่งมั่นที่จะลาออกของบุคลากรในองค์กร โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นบุคลากรในมหาวิทยาลัย 1,511 คน จาก 10 คณะผลการทดสอบโมเดลโครงสร้างพหุระดับ พบว่า โมเดลไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่า ดัชนีรากของกำลังที่สองเฉลี่ยเศษ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ .049 ค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) = 216.76 องศาอิสระ (df) = 54 ความน่าจะเป็น (p1) = .000, ความน่าจะเป็น (p2) = .015 โดยมีค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (intraclass correlation, ICC) ที่ได้จากโปรแกรม Mplus เหมาะสมทุกค่า โดยค่า ICC มากแสดงว่ามีความผันแปรภายในกลุ่มมาก และมีความเหมาะสมที่นำไป

วิเคราะห์พหุระดับต่อไปได้ โดยทั่วไปค่า ICC ควรมากกว่า .05 (Rosser and Jonhsrud, 2003) เรียงลำดับความเหมาะสม ดังนี้ ตัวแปรความเคารพรักในสถาบันตัวแปรความเป็นอยู่ที่ดี ตัวแปรตำแหน่งงานที่จะลาออก ตัวแปรมุมมองในการทำงาน ตัวแปรสถาบันที่จะลาออกและตัวแปรอาชีพที่จะออก โดยมีค่า ICC เท่ากับ .15, .13, .10, .09, .07 และ .01 ตามลำดับ

Rosser, Johnsrud และ Heck (2003) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การประเมินประสิทธิผลการทำงานของผู้บริหารโดยมุมมองของบุคลากรและองค์การ โดยกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาเป็นนักศึกษาจากมหาวิทยาลัยและวิทยาลัย 865 คน และเป็นผู้บริหาร 22 คนจากมหาวิทยาลัยภาคตะวันตกของสหรัฐอเมริกา ผลการวิจัยพบว่าโมเดลมีค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) = 860.039 องศาอิสระ(df) = 87 ความน่าจะเป็น (p) = .000 จะเห็นว่าค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) มีค่ามากและค่าสถิติอื่น ๆ ที่ต้องปรับให้เป็นโมเดลที่ดีแต่โมเดลที่ได้ถือถือว่าเป็นโมเดลที่ดีที่สุดและสอดคล้องกับสมมติฐานที่ผู้วิจัยตั้งไว้ โดยค่าพารามิเตอร์ในระดับบุคคล (within level) อยู่ระหว่าง .73 ถึง .95 และในระดับองค์กรมีค่าอยู่ระหว่าง .93 ถึง .99 จะเห็นว่าค่าที่ได้มีความสัมพันธ์กันสูง ส่วนค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (intraclass correlation, ICC) ที่ได้จากโปรแกรม Mplus มีค่าอยู่ระหว่าง .07 ถึง .17 ค่า ICC ที่ได้มีค่าเหมาะสมทุกค่า โดยถ้ามีค่า ICC มากแสดงว่ามีความผันแปรภายในกลุ่มมาก และมีความเหมาะสมที่นำไปวิเคราะห์พหุระดับต่อไป โดยทั่วไปค่า ICC ควรมากกว่า .05 เมื่อเรียงลำดับความเหมาะสม ดังนี้ ตัวแปรตั้งใจทำงาน ตัวแปรความสามารถในการจัดการ ตัวแปรความมีมนุษยสัมพันธ์ ตัวแปรมุมมองและจุดมุ่งหมายในการทำงาน ตัวแปรทักษะการสื่อสาร ตัวแปรการสนับสนุนขององค์การอื่น และตัวแปรคุณภาพการศึกษา โดยมีค่า ICC เท่ากับ .159, .157, .128, .099, .091 และ .068 ตามลำดับ

สำหรับในประเทศไทยได้ประยุกต์โปรแกรม Mplus มาใช้วิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับ ตัวอย่างงานวิจัย มีดังนี้

เพ็ญภัคร พันธ์ผา (2547) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุ พหุระดับของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์ 4 ประการ คือ ประการแรก เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ระหว่างสังกัด และภูมิภาค ประการที่สอง เพื่อศึกษาปัจจัยที่มีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลเชิงสาเหตุพหุระดับที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ประการที่สาม เพื่อพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และประการที่สี่ เพื่อทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มาจากสังกัดและภูมิภาคที่แตกต่างกัน

ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยเป็นข้อมูลทุติยภูมิจากการวิจัยและประเมินผลร่วมกับนานาชาติครั้งที่ 3 วิจัยซ้ำ (TIMSS-R) ของสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2541 จำนวน 5,831 คน ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 5 ตัวแปร ซึ่งเป็นตัวแปรชุดเดียวกันทั้งในระดับนักเรียน (within level) และระดับโรงเรียน (between level) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงบรรยาย การวิเคราะห์สหสัมพันธ์ การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และการวิเคราะห์ด้วยสถิติขั้นสูงโดยการวิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับ และการวิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับกับการวิเคราะห์กลุ่มพหุ ด้วยโปรแกรม Mplus ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ (1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ระหว่างสังกัด และภูมิภาคแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยนักเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนในสังกัดกรมสามัญศึกษา และสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ตามลำดับ และนักเรียนที่เรียนในโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในกรุงเทพมหานคร มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่เรียนอยู่ในภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้ และภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ตามลำดับ (2) โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการตรวจสอบความสอดคล้องให้ค่า  $\chi^2 = 4.619$ ,  $df = 2$ ,  $p = .0975$ ,  $RMSEA = .015$ ,  $CFI = .997$ ,  $TLI = .973$ ,  $SRMR_B = .000$ ,  $SRMR_W = 0.008$  ตัวแปรต้นในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ในระดับนักเรียนได้ร้อยละ 3.4 และตัวแปรต้นในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ในระดับโรงเรียนได้ร้อยละ 59.2 (3) โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนมัธยมศึกษา ระหว่างสังกัด มีความแปรเปลี่ยนรูปแบบของโมเดล โดยสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่สังกัดกรมสามัญศึกษาและสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติโมเดลไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และโมเดลที่ดีที่สุดของ 3 สังกัดมีรูปแบบโมเดลเหมือนกัน และ (4) โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนมัธยมศึกษา ระหว่างภูมิภาค มีความแปรเปลี่ยนรูปแบบของโมเดล โดยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคเหนือ และภาคใต้โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่กรุงเทพมหานครและภาคกลางโมเดลไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และโมเดลที่ดีที่สุดของ 5 ภูมิภาคมีรูปแบบโมเดลเหมือนกัน

บุรทิน ขำภีรัฐ (2548) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนา การตรวจสอบความตรง และความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลสมการโครงสร้างพระระดับประสิทธิผลความเป็นคนบดี โดยมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนา ตรวจสอบความตรง และทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลสมการโครงสร้างพระระดับประสิทธิผลความเป็นคนบดี กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นคนบดีมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ 3 แห่ง จำนวน 20 คน ผู้ให้ข้อมูลประกอบด้วยคณาจารย์ 397 คน และบุคลากรสายสนับสนุน 280 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบประมาณค่า 5 ระดับ มีช่วงพิสัยค่าความเที่ยงระหว่าง 0.585 – 0.962 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยาย การวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุนามด้วยโปรแกรม SPSS 13.0 for Windows การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยโปรแกรม LISREL 8.53 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพระระดับและการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพระระดับด้วยโปรแกรม Mplus 3.13 องค์ประกอบประสิทธิผลความเป็นคนบดีวัดจากตัวบ่งชี้ 6 ตัวได้แก่ (1) การจัดการในหน่วยงาน (2) ความมีวิสัยทัศน์และการกำหนดเป้าหมาย (3) ทักษะการสื่อสาร (4) ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (5) การพัฒนาคุณภาพการศึกษาของคณะวิชา และ (6) การส่งเสริมการวิจัย วิชาการ และบริการวิชาการแก่สังคม ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ดังนี้ (1) ค่าเฉลี่ยประสิทธิผลความเป็นคนบดีตามการรับรู้ของคณาจารย์อยู่ในระดับปานกลางเกือบทุกตัวบ่งชี้ ยกเว้นทักษะการสื่อสารที่อยู่ในระดับดี ขณะที่บุคลากรสายสนับสนุนรับรู้ว่ามีประสิทธิผลอยู่ในระดับดีทุกตัวบ่งชี้ ยกเว้นด้านการจัดการที่อยู่ในระดับปานกลาง เมื่อพิจารณาตามตัวบ่งชี้พบว่า ทั้งคณาจารย์และบุคลากรสายสนับสนุนรับรู้ว่าคนบดีมีประสิทธิผลด้านการส่งเสริมวิจัย วิชาการ และบริการวิชาการแก่สังคม ตลอดจนถึงด้านทักษะการสื่อสารสูงกว่าด้านอื่น ๆ เช่นเดียวกับที่รับรู้ว่ามีประสิทธิผลด้านการจัดการในหน่วยงานต่ำกว่าทุก ๆ ด้าน เช่นกัน (2) โมเดลสมการโครงสร้างพระระดับประสิทธิผลความเป็นคนบดีมีคามสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ค่อนข้างมาก ( $\chi^2 = 107.679$ ,  $df = 80$ ,  $\chi^2/df = 1.346$ ,  $CFI = 0.995$ ,  $TLI = 0.993$ ,  $RMSEA = 0.023$ ,  $SRMR_B = 0.096$ ,  $SRMR_W = 0.013$ ) การวิจัยพบว่าตัวแปรระดับบุคคลที่ส่งผลต่อการรับรู้ประสิทธิผลความเป็นคนบดีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ การแลกเปลี่ยนสัมพันธภาพระหว่างคนบดีกับผู้ร่วมงาน ผลการปฏิบัติงานของผู้ให้ข้อมูล และความเป็นรองคนบดี/ผู้ช่วยคนบดี ส่วนตัวแปรระดับคณะวิชาที่ส่งผลต่อการรับรู้ประสิทธิผลความเป็นคนบดีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ ความเป็นคนบดีเทศหญิงและประสิทธิผลของคณะวิชาเท่านั้น ทั้งนี้ชุดของตัวแปรทำนายระดับบุคคลและระดับคณะวิชาสามารถอธิบายความแปรปรวนในประสิทธิผลความเป็นคนบดีได้ร้อยละ 79 และ 56 ตามลำดับ (3) ผลการทดสอบความไม่

แปรเปลี่ยนของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับประสิทธิผลความเป็นคนบดระหว่างกลุ่มคณาจารย์และบุคลากรสายสนับสนุนแสดงให้เห็นว่าโมเดลมีความแปรเปลี่ยนด้านรูปแบบและมีลักษณะโครงสร้างแตกต่างกัน โดยการพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับตามกรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้อาจประยุกต์ได้ไม่ตึงกับกลุ่มบุคลากรสายสนับสนุน

ศุภวรรณ ทรงอำนวยการ (2548) ได้ศึกษาอิทธิพลของความเป็นผู้ประกอบการที่มีต่อการสร้างสรรค์ทางปัญญาและการบริการของภาควิชาในมหาวิทยาลัย: การประยุกต์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับแบบอิทธิพลย้อนกลับ ด้วยโปรแกรม Mplus 2.13 และ LISREL 8.52 กลุ่มตัวอย่างคือ อาจารย์และหัวหน้าภาควิชาจำนวน 668 คน ได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอนจากมหาวิทยาลัยรัฐบาลและเอกชน 18 แห่ง เครื่องมือวิจัยเป็นแบบสอบถามจำนวน 1 ชุด ปรับข้อมูลระดับบุคคลให้เป็นข้อมูลระดับภาควิชาและคณะอื่น ๆ วิชาได้ทั้งสิ้น 433 ภาควิชา และ 92 คณะวิชา ผลการวิจัยพบว่า (1) ความเป็นผู้ประกอบการของภาควิชาและคณะอื่น ๆ วิชากลุ่มตัวอย่างอยู่ในระดับปานกลาง และการสร้างสรรค์ทางปัญญาและการบริการของภาควิชากลุ่มตัวอย่างอยู่ในระดับปานกลางเช่นเดียวกัน (2) โมเดลการวิจัยมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ไม่ว่าจะวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม Mplus หรือ LISREL เมื่อเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์จากทั้งสองโปรแกรมพบว่า น้ำหนักองค์ประกอบและอิทธิพลทางตรงที่ได้จากโปรแกรม Mplus และ LISREL ส่วนใหญ่มีความแตกต่างกันในด้านขนาด แต่มีความเหมือนกันในด้านทิศทางความสัมพันธ์และนัยสำคัญทางสถิติ

เอมอร อังกาพย์ (2549) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของการพัฒนาครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน: การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา และตรวจสอบความตรงของโมเดลเชิงสาเหตุแบบพหุระดับของการพัฒนาครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ ครูผู้สอน 720 คน และผู้บริหาร 321 คน จาก 321 โรงเรียน ซึ่งกลุ่มตัวอย่างได้มาโดยการสุ่มแบบสองขั้นตอน ขั้นตอนแรกเป็นการสุ่มโรงเรียนด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นและวิธีการสุ่มอย่างง่าย ขั้นตอนที่สองเป็นการสุ่มครูผู้สอนด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบสอบถามจำนวน 2 ฉบับ ได้แก่ แบบสอบถามครูผู้สอนและแบบสอบถามผู้บริหาร การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติบรรยายและการวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันด้วยโปรแกรม SPSS 13.0 for Windows การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับด้วยโปรแกรม Mplus 2.13 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย (1) ตัวแปรทำนายระดับบุคคล ได้แก่ ภูมิหลังของบุคคล แรงจูงใจ และความต้องการพัฒนา (2) ตัวแปรทำนายระดับโรงเรียน ได้แก่ ปัจจัยด้านกายภาพ

ปัจจัยด้านสังคม และปัจจัยด้านองค์การ และ (3) ตัวแปรตาม คือการพัฒนาครู ได้แก่ การพัฒนาครูด้านหลักสูตร ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ ด้านการพัฒนาสื่อการเรียนรู้ ด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ และด้านการทำวิจัยในชั้นเรียน ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ดังนี้ (1) การพัฒนาครูทั้ง 5 ด้าน ได้แก่ การพัฒนาครูด้านหลักสูตร ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ ด้านการพัฒนาสื่อการเรียนรู้ ด้านการวัดและประเมินผลการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ และด้านการทำวิจัยในชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากทั้ง 5 ด้าน (2) โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของการพัฒนาครูมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ( $\chi^2 = 132.077$ ,  $df = 84$ ,  $\chi^2/df = 1.572$ ,  $CFI = 0.993$ ,  $TLI = 0.989$ ,  $RMSEA = 0.025$ ,  $SRMR_B = 0.040$ ,  $SRMR_W = 0.022$ ) พบว่า ปัจจัยระดับบุคคลที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติคือ ปัจจัยแรงจูงใจซึ่งประกอบด้วยแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก ส่วนปัจจัยระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ ปัจจัยด้านสังคมซึ่งได้แก่ กิจกรรมความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับหน่วยงานภายนอกและการนิเทศครู ทั้งนี้ชุดของตัวแปรทำนายระดับบุคคลและระดับโรงเรียนสามารถอธิบายความแปรปรวนในการพัฒนาครูได้ร้อยละ 18.6 และ 2.3 ตามลำดับ

อภิรดี ปราสาททรัพย์ (2550) การพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับประสิทธิผลที่มงาน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาระดับของประสิทธิผลที่มงาน เขาวรรณอารมณ์ของหัวหน้า ภาวะผู้นำแบบปฏิรูป บุคลิกภาพ และความไว้วางใจของเจ้าหน้าที่ในสำนักงานตรวจคนเข้าเมือง (2) พัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับประสิทธิผลที่มงาน (3) ประเมินค่าขนาดอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมระดับที่มงานของเขาวรรณอารมณ์ของหัวหน้าที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำแบบปฏิรูปไปยังประสิทธิผลที่มงาน และค่าขนาดอิทธิพลทางตรงอิทธิพลทางอ้อมระดับบุคคลของบุคลิกภาพที่ส่งผลต่อความไว้วางใจไปยังประสิทธิผลที่มงานของเจ้าหน้าที่ในองค์การ กลุ่มตัวอย่าง คือ ข้าราชการตำรวจสำนักงานตรวจคนเข้าเมือง จำนวน 365 คน 51 ทีม ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบประมาณค่า 5 ระดับ มีช่วงความเที่ยงระหว่าง .89 - .98 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยาย การวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์พหุนาม เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของตัวบ่งชี้ในโมเดลการวิจัยประสิทธิผลที่มงานด้วยโปรแกรม SPSS 15.0 for Windows การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองพหุระดับ และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับด้วยโปรแกรม Mplus 4.1 องค์ประกอบประสิทธิผลที่มงานวัดจาก 3 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบผลการปฏิบัติงานองค์ประกอบความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และองค์ประกอบผลโดยภาพรวม โดยองค์ประกอบผลการปฏิบัติงานวัดจากตัวบ่งชี้ ได้แก่ การแก้ปัญหา กระบวนการทำงาน และการวางแผน องค์ประกอบผลโดย

ภาพรวมวัดจากตัวบ่งชี้ ได้แก่ ผลโดยภาพรวม และองค์ประกอบความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลวัดจากตัวบ่งชี้ ได้แก่ การแก้ไขความขัดแย้ง และ การสื่อสารอย่างเปิดเผย ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ดังนี้ (1) ค่าเฉลี่ยตัวบ่งชี้ของประสิทธิผลที่ทีมงานอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้ค่าเฉลี่ยบุคลิกภาพของเจ้าหน้าที่สำนักงานตรวจคนเข้าเมืองอยู่ในระดับมากเกือบทุกตัวบ่งชี้ ยกเว้นบุคลิกภาพเปิดเผยและบุคลิกภาพเปิดรับประสบการณ์อยู่ในระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ยตัวบ่งชี้ของเชาวน์อารมณ์หัวหน้าส่วนใหญ่อยู่ในระดับมาก ยกเว้นตัวบ่งชี้การตระหนักรู้ตนเองและการเห็นใจผู้อื่นอยู่ในระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ยภาวะผู้นำแบบปฏิรูปของหัวหน้าอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้ ยกเว้นตัวบ่งชี้การมีบารมีอยู่ในระดับปานกลาง และค่าเฉลี่ยความไว้วางใจของเจ้าหน้าที่สำนักงานตรวจคนเข้าเมืองอยู่ในระดับมาก (2) โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับประสิทธิผลที่ทีมงานมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ( $\chi^2 = 416.988$ ,  $df = 221$ ,  $\chi^2 / df = 1.89$ ,  $CFI = 0.957$ ,  $TLI = 0.947$ ,  $RMSEA = 0.049$ ,  $SRMRB = 0.042$ ,  $SRMRw = 0.025$ ) ผลการวิจัยพบว่าตัวแปรระดับบุคคลส่งผลต่อประสิทธิผลที่ทีมงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ บุคลิกภาพของเจ้าหน้าที่สำนักงานตรวจคนเข้าเมืองและความไว้วางใจของเจ้าหน้าที่สำนักงานตรวจคนเข้าเมืองมีอิทธิพลทางตรงต่อประสิทธิผลที่ทีมงานด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .50 และ .29 ตามลำดับ และบุคลิกภาพมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านความไว้วางใจด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .26 ตัวแปรระดับทีมส่งผลต่อประสิทธิผลที่ทีมงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เชาวน์อารมณ์ของหัวหน้าและภาวะผู้นำแบบปฏิรูปของหัวหน้ามีอิทธิพลทางตรงต่อประสิทธิผลที่ทีมงานด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .50 และ .49 ตามลำดับ และเชาวน์อารมณ์มีอิทธิพลทางอ้อมผ่านภาวะผู้นำแบบปฏิรูปด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .44 ทั้งนี้ชุดของตัวแปรทำนายระดับบุคคลและระดับทีมสามารถอธิบายความแปรปรวนในประสิทธิผลที่ทีมงานได้ร้อยละ .42 และ .92 ตามลำดับ

ดังนั้นผู้วิจัยมีความสนใจที่จะนำวิธีการวิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับโดยใช้โปรแกรม Mplus มาใช้วิเคราะห์ในงานวิจัยนี้ เนื่องจากงานวิจัยที่ผ่านมายังไม่พบว่ามีการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลเชิงสาเหตุพหุระดับต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูที่ชัดเจนโดยตรง อีกทั้งงานวิจัยที่ผ่านมามีประเด็นที่น่าสังเกตสองประการคือ ประการที่หนึ่ง มีข้อจำกัดการวิจัยเนื่องจากวิธีการวิจัยที่ใช้มิได้คำนึงถึงสภาพความเป็นจริงขององค์กรที่มีความสัมพันธ์กันเป็นระดับชั้นลดหลั่นโดยเฉพาะองค์กรทางการศึกษา เช่น ระดับบุคคล ระดับโรงเรียน ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาหรือปัจจัยระดับโรงเรียนมีอิทธิพลต่อระดับบุคคล ทำให้ไม่สามารถระบุได้ว่าอิทธิพลดังกล่าวเกิดจากตัวแปรในระดับใดและเป็นปริมาณเท่าใด ส่วนประการที่สอง งานวิจัยโดยส่วนมากมีปัญหาในการเลือกหน่วยงานการวิเคราะห์ให้เหมาะสม ซึ่งหากองค์กรมีความสัมพันธ์กันในระดับลดหลั่นการเลือกวิเคราะห์เฉพาะระดับบุคคลระดับเดียว อาจจะต้องนำตัวแปรระดับอื่นมาวิเคราะห์

รวมอยู่ในระดับเดียว ทำให้การประมาณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีค่าน้อยกว่าความเป็นจริง ทำให้การทดสอบนัยสำคัญทางสถิติเกิดความคลาดเคลื่อนประเภทที่ 1 (type I error) สูงกว่าที่กำหนดหรือถ้าหากทำการวิเคราะห์ในระดับที่สูงกว่า ซึ่งต้องนำตัวแปรระดับบุคคลมาหาค่าเฉลี่ยเพื่อใช้เป็น ตัวแปรระดับที่สูงกว่า จะทำให้เกิดปัญหาของการจัดกระทำตัวแปรระดับบุคคล ทำให้การประมาณค่าเกิดความลำเอียงและขาดประสิทธิภาพ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) และเพื่อแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่ได้กล่าวมาทั้งหมดผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูในบริบทของสังคมไทย โดยการพิจารณาจากค่าดัชนีรากของกำลังที่สองเฉลี่ยเศษของการประมาณค่าความคลาดเคลื่อน (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) ค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) ค่าองศาอิสระ(df) ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืนได้แก่  $\chi^2/df$  ค่าดัชนี Tucker-Lewis Index (TLI) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) และค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) ภายในกลุ่ม (within-level) และระหว่างกลุ่ม (between-level) เป็นหลัก

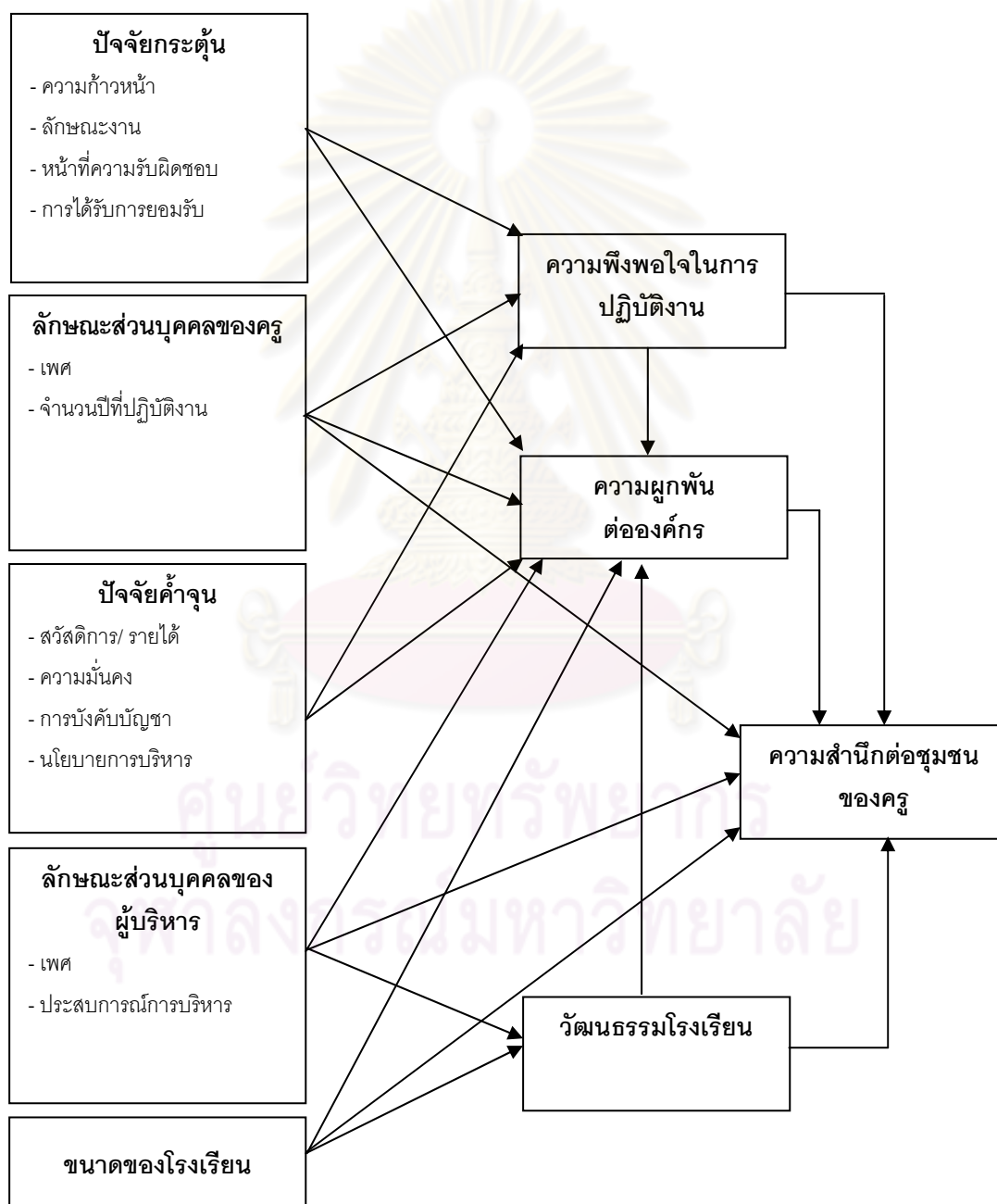


ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดในการวิจัย

งานวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลเชิงสาเหตุแบบพหุระดับต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรอบแนวคิดในการวิจัยจึงอยู่ในรูปโมเดลเชิงสาเหตุต่อความสำนึกของชุมชนของครู โดยรวมโมเดลเชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้องจากแผนภาพที่ 2.5 – 2.7 ดังแสดงในแผนภาพที่ 2.8



แผนภาพที่ 2.8 โมเดลเชิงสาเหตุต่อความสำนึกของชุมชนของครู

จากโมเดลเชิงสาเหตุในแผนภาพที่ 2.8 ที่ได้จากการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และงานวิจัยที่ศึกษาความสำคัญต่อชุมชนด้วยการใช้เทคนิคการวิเคราะห์พหุระดับ (hierarchical linear modeling: HLM) ที่จำแนกข้อมูลเป็นแบบลดหลั่นให้สอดคล้องกับธรรมชาติของข้อมูล ส่วนโมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) เป็นโมเดลที่สร้างขึ้นมาจากทฤษฎีเพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝงด้วยกัน รวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรสังเกตได้ (Diamantopoulos and Siguaw, 2000) แต่การวิเคราะห์ในงานวิจัยที่ผ่านมา มีข้อจำกัดตรงที่ไม่ได้ให้ความสนใจต่อโครงสร้างตามธรรมชาติของข้อมูลที่เป็นระดับลดหลั่น และโมเดลจึงได้บูรณาการแนวคิดของ HLM กับ SEM (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ไปเป็นเทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (multilevel structural equation modeling: MSEM) ที่รวมทั้งจุดเด่นของโมเดลการวิเคราะห์พหุระดับและโมเดลสมการโครงสร้าง (Harnqvist, 1978; Muthén, 1994; Muthén and Satorra, 1989) และมีจุดเด่นในการรวมโมเดลสมการโครงสร้างที่มีความสามารถในการศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรพหุนามที่ซับซ้อนได้และการวิเคราะห์พหุระดับที่สามารถศึกษาความสัมพันธ์ที่ลดหลั่นกันได้เข้าด้วยกัน (Farmer, 2000) เทคนิคการวิเคราะห์นี้จึงเป็นวิธีการวิเคราะห์ที่น่าสนใจในการนำมาแก้ไขปัญหา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชนของครูเพื่อยืนยันว่าปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลต่อความสำคัญต่อชุมชนและโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำคัญต่อชุมชนของครูที่พัฒนาขึ้นจากกรอบแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ อย่างไรก็ตาม ทั้งเทคนิคการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ ยังเป็นเทคนิคที่สามารถแก้ไขจุดอ่อนของวิธีการวิเคราะห์แบบเดิมได้

การวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยครั้งนี้ใช้โปรแกรม Mplus ในการวิเคราะห์ซึ่งเป็นโปรแกรมที่ Muthén (2003) ได้พัฒนาขึ้นซึ่งรูปแบบการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับในโปรแกรม Mplus จะใช้กลุ่มข้อมูลและตัวแปรชุดเดียวกัน การวิเคราะห์ในระดับที่ 2 (level 2) จะสุ่มค่าจุดตัด (intercept) ในระดับที่ 1 (level 1) มาเป็นตัวแปรตาม แต่จะไม่ทำการสุ่มค่าความชัน (slope) และสามารถพิจารณาขนาดอิทธิพลได้ทั้ง 2 ระดับ พร้อมกัน ทั้งระดับบุคคล (individual level) และระดับกลุ่ม (cluster level) (Muthén and Muthén, 2003) โดยตัวแปรที่ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ จำแนกเป็น 2 ระดับ คือระดับบุคคล และระดับโรงเรียน ดังนี้

ปัจจัยระดับบุคคลที่มีผลต่อความสำคัญต่อชุมชนของครู ได้แก่ ลักษณะส่วนบุคคล ความผูกพันต่อองค์กร ตามแนวคิดของ Mowday, Steers และ Porter (1979) ความพึงพอใจในการ

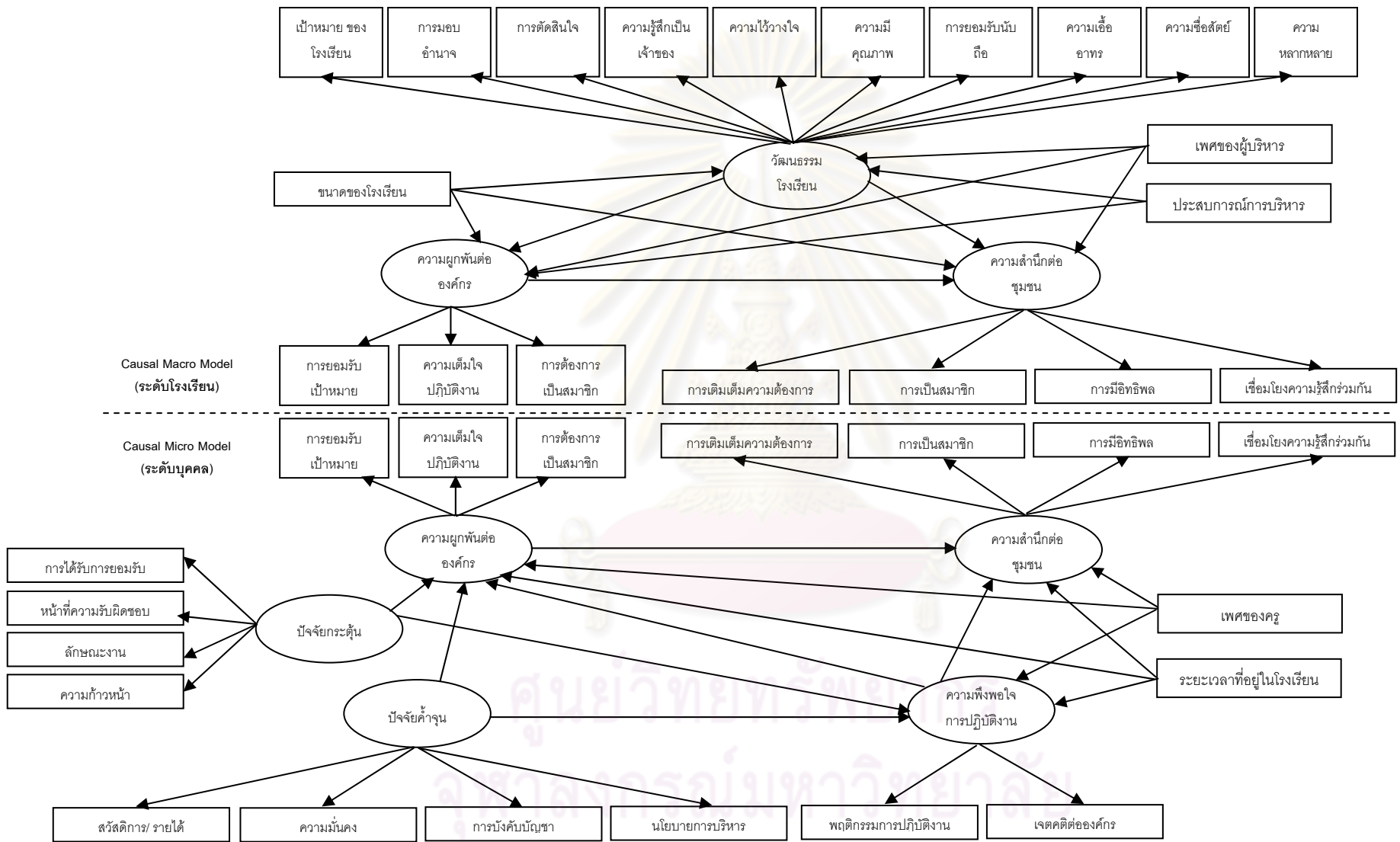
ปฏิบัติงาน ปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน ตามทฤษฎีสองปัจจัยของ Herzberg (1959) และแนวคิดของวันวิสาข์ แสงประทุม (2547)

ปัจจัยระดับโรงเรียนที่มีผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู ได้แก่ คุณลักษณะส่วนบุคคลของผู้บริหาร ขนาดของโรงเรียน และวัฒนธรรมโรงเรียน ตามแนวคิดของ Patterson, Purkey และ Parker (1986) มีองค์ประกอบ 10 ด้าน ประกอบด้วย (1) เป้าหมายของโรงเรียน (2) การมอบอำนาจ (3) การตัดสินใจ (4) ความรู้สึกเป็นเจ้าของ (5) ความไว้วางใจ (6) ความมีคุณภาพ (7) การยอมรับนับถือ (8) ความเอื้ออาทร (9) ความซื่อสัตย์สุจริต และ (10) ความหลากหลาย

สำหรับตัวแปรตาม คือ ความสำนึกต่อชุมชนของครู จากโมเดลการวัดที่พัฒนาขึ้นตามแนวคิดของ McMillan และ Chavis (1986) และแนวคิดตามบริบทไทย ซึ่งวัดได้จาก 4 องค์ประกอบหลัก คือ (1) การเป็นสมาชิก (2) การมีอิทธิพล (3) การเติมเต็มความต้องการ และ (4) การเชื่อมโยงความรู้สึก ร่วมกัน

ในงานวิจัยครั้งนี้จึงศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุทุกระดับที่มีอิทธิพลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู โดยมีกรอบการวิเคราะห์ที่อยู่ในรูปโมเดลการวัดและโมเดลสมการโครงสร้างทุกระดับ ดังแสดงแผนภาพที่ 2.9

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



แผนภาพที่ 2.9 โมเดลเชิงสาเหตุทุกระดับที่มีอิทธิพลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู

### บทที่ 3

#### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน (mixed method research) ในรูปแบบการอธิบายเชิงติดตาม (follow-up explanations model) ซึ่งเป็นรูปแบบย่อยหนึ่งของ explanatory design หรือเรียกว่า explanatory sequential design (Creswell and Plano Clark, 2007) เป็นการออกแบบสองระยะ (two phase) มีวัตถุประสงค์โดยรวมของการออกแบบประเภทนี้ คือ ใช้ข้อมูลเชิงคุณภาพช่วยอธิบายผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น หรือดำเนินการต่อจากผลลัพธ์เชิงปริมาณ โดยการใช้ข้อมูลลักษณะของกลุ่มตัวอย่างที่ได้จากวิธีวิจัยเชิงปริมาณเพื่อเลือกกลุ่มตัวอย่างเพื่อศึกษาต่อในระยะของการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ ในการศึกษาครั้งนี้ใช้เป็นแบบพหุกรณีศึกษา (multi-case study) ซึ่งกระบวนการ explanatory design การออกแบบในระยะแรกเริ่มต้นด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ และในระยะที่สองจะตามด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ซึ่งการออกแบบวิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษา จำแนกกลุ่มตัวอย่างตามขนาดโรงเรียน ซึ่งในระยะที่สองนี้จะออกแบบต่อเนื่องมาจากผลลัพธ์เชิงปริมาณในระยะแรก ในการศึกษาครั้งนี้เลือกใช้การออกแบบนี้ต้องการอธิบายข้อค้นพบทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพเพื่อใช้ตอบวัตถุประสงค์ของการศึกษาต่อไป

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์ในการวิจัย 3 ประการ ดังนี้ ประการแรก เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู ประการที่สองเพื่อพัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุของระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู และ ประการที่สาม เพื่อศึกษาเชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู

#### 1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

##### ประชากร

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครู และผู้บริหารสถานศึกษาของโรงเรียนที่เปิดสอนระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานของเขตกรุงเทพมหานคร ในปีการศึกษา 2553 จำนวน 156 โรงเรียน

### กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ 2 ระยะ คือ ระยะที่หนึ่ง การศึกษาเชิงปริมาณ กลุ่มตัวอย่างได้แก่ ครู และผู้บริหารสถานศึกษาของโรงเรียนที่เปิดสอนระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานของเขตกรุงเทพมหานคร และระยะที่สองได้แก่ ครู และ ผู้บริหารสถานศึกษาของโรงเรียนที่ได้รับคัดเลือกเป็นกรณีศึกษา

ในการวิจัยระยะที่หนึ่ง เป็นการศึกษาเชิงปริมาณ ผู้วิจัยใช้การสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multistage sampling) เนื่องจากเหมาะสำหรับการสุ่มตัวอย่างจากประชากรที่มีลักษณะสอดคล้องเป็นลำดับขั้นที่ลดหลั่นในการวิเคราะห์หุระดับ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) จำนวนกลุ่มตัวอย่างในการวิเคราะห์หุระดับควรมากกว่า 50 กลุ่ม เพื่อให้การประมาณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานระดับกลุ่มจะได้ไม่ลำเอียง (Mass and Hox, 2005 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) โดยจำนวนในแต่ละกลุ่มควรมีจำนวนมากกว่าจำนวนตัวแปรที่ทำการศึกษา (Muthen, 1989) โดยมีขั้นตอนในการสุ่มดังนี้ คือ สุ่มโรงเรียนจำนวน 120 โรงเรียนจากทั้งหมด 156 โรงเรียนในสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานของเขตกรุงเทพมหานคร ในแต่ละโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างคือ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 1 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวน 8 คน และสุ่มตัวแทนครูผู้สอน ร้อยละ 40 ตามสัดส่วนจำนวนครูในแต่ละโรงเรียน รวมทั้งสิ้น 5,020 คน เพื่อให้เพียงพอสำหรับการวิเคราะห์และชดเชยในกรณีที่มีการส่งคืนแบบสอบถามไม่ครบ

อัตราการตอบกลับของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา คิดเป็นร้อยละ 89.17 และกลุ่มครู คิดเป็นร้อยละ 56.43 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่มีอัตราการตอบกลับมากที่สุด ทั้งกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา และกลุ่มครู คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร (สพป.กทม.) ร้อยละ 84.38 และ 66.43 ตามลำดับ รองลงมา คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 (สพม. 2) ในกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา ร้อยละ 83.33 และกลุ่มครู ร้อยละ 57.69 รายละเอียดดังตารางที่ 3.1

ตารางที่ 3.1 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา

เขตพื้นที่	โรงเรียนทั้งหมด (รร.)	กลุ่มตัวอย่าง (รร.)	ผู้บริหาร (คน)			ครู (คน)		
			ส่งแบบฯ	ตอบกลับ	ร้อยละ	ส่งแบบฯ	ตอบกลับ	ร้อยละ
สพม. 1	67	56	56	45	80.36	2,170	1,140	52.53
สพม. 2	51	42	42	35	83.33	2,290	1,321	57.69
สพป.กทม.	38	31	31	27	84.38	560	372	66.43
<b>รวม</b>	<b>156</b>	<b>120</b>	<b>120</b>	<b>107</b>	<b>89.17</b>	<b>5,020</b>	<b>2,833</b>	<b>56.43</b>

สำหรับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยระยะที่สอง เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ แบบพหุกรณีศึกษา เพื่อศึกษาเชิงลึกโดยการสัมภาษณ์ครูและผู้บริหารในโรงเรียนที่ได้รับคัดเลือกจากผลการศึกษาวิจัยเชิงปริมาณในระยะแรก จำแนกตามขนาดโรงเรียน (เล็ก กลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ) ที่มีระดับคะแนนความสำคัญต่อชุมชนของครูเฉลี่ยสูงสุดใน 5 อันดับแรกของแต่ละขนาดโรงเรียน จำนวน 20 โรงเรียน แต่มีจำนวน 3 โรงเรียนที่ไม่สะดวกในการให้สัมภาษณ์ ดังนั้นจึงเหลือเพียง จำนวน 17 โรงเรียน ซึ่งประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 17 คน ขนาดโรงเรียนที่ผู้บริหารสถานศึกษาให้สัมภาษณ์มากที่สุด คือ โรงเรียนขนาดกลาง และใหญ่พิเศษ คิดเป็นร้อยละ 29.41 และจำนวนครูที่ให้สัมภาษณ์มี จำนวน 43 คน ขนาดโรงเรียนที่มีครูให้สัมภาษณ์มากที่สุด คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ ร้อยละ 34.88 ดังรายละเอียดในตารางที่ 3.2

ตารางที่ 3.2 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างวิจัยเชิงคุณภาพ จำแนกตามขนาดโรงเรียน

ขนาดโรงเรียน (จำนวนนักเรียน)	ผู้บริหาร		ครู	
	จำนวน (คน)	ร้อยละ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
เล็ก (น้อยกว่า 500 คน)	3	17.65	10	23.26
กลาง (500 - 1,499 คน)	5	29.41	10	23.26
ใหญ่ (1,500 - 2,499 คน)	4	23.53	15	34.88
ใหญ่พิเศษ (2,500 คนขึ้นไป)	5	29.41	8	18.60
<b>รวม</b>	<b>17</b>	<b>100.00</b>	<b>43</b>	<b>100.00</b>

## 2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

เมื่อพิจารณาจากกรอบแนวคิดในการวิจัยซึ่งเป็นการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลเชิงสาเหตุแบบพหุระดับกับความสำคัญต่อชุมชนของครู โดยคำนึงถึงสภาพความเป็นจริงของหน่วยงานทางการศึกษาที่มีความเป็นระดับชั้นลดหลั่น หน่วยการวิเคราะห์ (unit of analysis) ในการวิจัยครั้งนี้ จึงมี 2 ระดับ คือ หน่วยการวิเคราะห์เชิงสาเหตุระดับบุคคล (causal micro level) และหน่วยการวิเคราะห์เชิงสาเหตุระดับโรงเรียน (causal macro level) โดยแบ่งตัวแปรในการวิจัยได้เป็น 3 กลุ่ม คือ ตัวแปรทำนายระดับบุคคล ตัวแปรทำนายระดับโรงเรียน และตัวแปรตาม คือ ความสำคัญต่อชุมชน มีรายละเอียดดังนี้

### 2.1 ตัวแปรทำนายระดับบุคคล

ตัวแปรทำนายระดับบุคคล ได้แก่ ลักษณะส่วนบุคคลของครู ความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน

## 2.2 ตัวแปรทำนายระดับโรงเรียน

ตัวแปรทำนายระดับโรงเรียน ได้แก่ ลักษณะส่วนบุคคลของผู้บริหารโรงเรียน วัฒนธรรมโรงเรียน และขนาดโรงเรียน

### 3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงปริมาณ และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงคุณภาพ

#### 3.1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงปริมาณ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงปริมาณ เป็นลักษณะแบบสอบถาม ได้แก่ แบบสอบถามสำหรับครู และแบบสอบถาม สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งมีการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ โดยผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพด้านเนื้อหาแบบสอบถาม (ภาคผนวก ก.) มีรายละเอียดของโครงสร้างแบบสอบถามดังนี้ (ภาคผนวก ข.)

**3.1.1) แบบสอบถามสำหรับครู** เป็นแบบสอบถามที่ถามเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ส่วน คือ

**ส่วนที่ 1 ลักษณะส่วนบุคคลของครู** ประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับการศึกษา ตำแหน่ง สังกัด กลุ่มสาระการเรียนรู้ และระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียน ซึ่งเป็นคำถามแบบตรวจสอบรายการ (check list) และแบบเติมคำตอบ จำนวน 6 ข้อ

**ส่วนที่ 2 แบบวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู** ประยุกต์จากทฤษฎีของ McMillan และ Chavis (1986) ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ การเติมเต็มความต้องการ การเป็นสมาชิก การมีอิทธิพล และการเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน องค์ประกอบละ 6 ข้อ รวมทั้งหมด 24 ข้อ

**ส่วนที่ 3 แบบวัดความผูกพันต่อองค์กร** พัฒนาขึ้นตามแนวคิดของ Mowday, Steers และ Porter (1979) ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ การยอมรับเป้าหมายและค่านิยม ความเต็มใจในการปฏิบัติงาน และความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก องค์ประกอบละ 10 ข้อ รวมทั้งหมด 30 ข้อ

#### ส่วนที่ 4 แบบวัดแรงจูงใจและความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

เป็นแบบสอบถามที่พัฒนามาจากแนวคิดของ Herzberg (1959) วันวิสาข์ แสงประชุม (2547) และเจริญ ว่องประชาณุกุล (2548) แบ่งออกเป็น 3 ตัวแปรแฝง ได้แก่ (1) ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ พฤติกรรมในการปฏิบัติงาน และเจตคติต่อองค์กร องค์ประกอบละ 6 ข้อ รวมทั้งหมด 12 ข้อ (2) ปัจจัยกระตุ้น ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ ความก้าวหน้า ลักษณะงาน หน้าที่ความรับผิดชอบ และการได้รับการยอมรับ องค์ประกอบละ 4 ข้อ รวมทั้งหมด 16 ข้อ และ (3) ปัจจัยค้ำจุน ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ สวัสดิการและ



รายได้ ความมั่นคง การบังคับบัญชา และนโยบายการบริหาร องค์ประกอบละ 4 ข้อ รวมทั้งหมด 16 ข้อ

ข้อคำถามในส่วนที่ 2-4 แต่ละข้อมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ โดยแต่ละระดับมีความหมายและเกณฑ์ในการให้คะแนนดังนี้

- 5 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง
- 4 หมายถึง เห็นด้วย
- 3 หมายถึง ไม่แน่ใจ
- 2 หมายถึง ไม่เห็นด้วย
- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

3.1.2) **แบบสอบถามสำหรับผู้บริหารโรงเรียน** เป็นแบบสอบถามที่ถามเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำคัญต่อชุมชนของคุณ ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ

**ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป** ลักษณะส่วนบุคคลของผู้บริหารโรงเรียน ได้แก่ เพศ อายุ ระดับการศึกษา ตำแหน่งบริหาร ประสบการณ์ในการทำงานเป็นผู้บริหาร และข้อมูลของโรงเรียน ประกอบด้วย จำนวนนักเรียน และจำนวนครู ซึ่งเป็นคำถามแบบตรวจสอบรายการ (check list) และแบบเติมคำตอบ จำนวน 7 ข้อ

**ส่วนที่ 2 วัฒนธรรมโรงเรียน** ประยุกต์จาก Patterson, Purkey และ Parker (1986) มาลี ควอร์คีนิง (2545) และ จิรวัดณ์ กิ่งกลางดอน (2547) ประกอบด้วย 10 องค์ประกอบ ได้แก่ เป้าหมายของโรงเรียน การมอบอำนาจ การตัดสินใจ ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ความไว้วางใจ ความมีคุณภาพ การยอมรับนับถือ ความเอื้ออาทร ความซื่อสัตย์สุจริต และความหลากหลาย องค์ประกอบละ 5 ข้อ รวมทั้งหมด 50 ข้อ ซึ่งเป็นคำถามแบบมาตราประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ จำนวน 50 ข้อ โดยแต่ละระดับมีความหมายและเกณฑ์ในการให้คะแนนดังนี้

- 5 หมายถึง มีการปฏิบัติในสิ่งนั้นมากที่สุด
- 4 หมายถึง มีการปฏิบัติในสิ่งนั้นมาก
- 3 หมายถึง มีการปฏิบัติในสิ่งนั้นปานกลาง
- 2 หมายถึง มีการปฏิบัติในสิ่งนั้นน้อย
- 1 หมายถึง มีการปฏิบัติในสิ่งนั้นน้อยที่สุด

3.2 **เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงคุณภาพ** ประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์เชิงลึกสำหรับครู และผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อใช้ศึกษาเชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้าง

เสริมความสำคัญต่อชุมชนของครู แบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ข้อมูลลักษณะส่วนบุคคลจำนวน 5 ข้อ และส่วนที่ 2 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชนของครู จำนวน 5 ข้อ โดยได้นำไปทดลองใช้สัมภาษณ์ในกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เป็นกลุ่มเดียวกับกลุ่มที่ทดลองเครื่องมือในข้อ 3.1 และได้ผ่านการตรวจสอบความถูกต้องชัดเจนของภาษาจากผู้ทรงคุณวุฒิ อาทิ ความคิดเห็นที่มีต่อนิยามของความสำคัญต่อชุมชนของครู ปัจจัยที่เกี่ยวข้องที่มีผลต่อความสำคัญต่อชุมชน และข้อเสนอต่อแนวทางในการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครู เป็นต้น โดยมีรายละเอียดดังแสดงในภาคผนวก ข.

#### 4. ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาเอกสาร และรายงานการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชนและตัวแปรที่เกี่ยวข้อง

ขั้นตอนที่ 2 กำหนดกรอบโครงสร้างของเครื่องมือและออกแบบเครื่องมือ โดยสร้างตารางวิเคราะห์โครงสร้างตัวแปรที่ต้องการวัดในแต่ละมิติ ดังตารางที่ 3.3

ขั้นตอนที่ 3 นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแล้วพร้อมสรุปย่อโครงร่างวิทยานิพนธ์ โครงสร้างของแบบสอบถาม แบบตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา และเครื่องมือฉบับเดิมที่เป็นภาษาอังกฤษให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิจัย วัดผล จิตวิทยา และการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ทั้งหมดจำนวน 9 ท่าน (รายชื่อตามภาคผนวก ก) ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหา (content validity) ที่เกี่ยวข้องกับความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ ความถูกต้องชัดเจนของภาษา และข้อเสนอแนะต่างๆ เพิ่มเติมโดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีความเห็นสอดคล้อง (IOC) มากกว่า 0.80

ขั้นตอนที่ 4 ผู้วิจัยปรับปรุงแบบสอบถามฉบับร่างจากข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำไปทดลองใช้เพื่อตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในด้านความเที่ยง (reliability) โดยวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) จากการทดลองใช้ (try out) กับครูจำนวน 157 คน จำนวน 10 โรงเรียน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย มีค่าความเที่ยงระดับบุคคลอยู่ระหว่าง 0.555-0.883 และในระดับโรงเรียน มีค่าความเที่ยงอยู่ระหว่าง 0.570-0.973 และทดสอบจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 2,833 คน 107 โรงเรียนมีค่าความเที่ยงระดับบุคคลอยู่ระหว่าง 0.570-0.899 และในระดับโรงเรียน มีค่าความเที่ยงอยู่ระหว่าง 0.441-0.937 ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือพบว่า แบบสอบถามที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเพื่อใช้วัดตัวแปรในโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับความสำคัญต่อชุมชนของครูมีค่าความเที่ยงอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ตามข้อเสนอแนะของ ศิริชัย กาญจนวาสี (2544) โดยมีรายละเอียดดังตารางที่ 3.3

ตารางที่ 3.3 การวิเคราะห์โครงสร้างตัวแปรที่ใช้วัดและผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

ที่	องค์ประกอบ/ตัวแปรสังเกตได้	โครงสร้าง ตัวแปร (ร้อยละ)	จำนวน (ข้อ)	ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา			
				กลุ่มทดลองใช้		กลุ่มตัวอย่าง	
				157 คน	10 รร.	2,833 คน	107 รร.
1	ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน	100.00	12	.708	-	.723	-
	พฤติกรรมในการปฏิบัติงาน	50.00	6	.555	-	.570	-
	เจตคติต่อองค์กร	50.00	6	.555	-	.570	-
2	ปัจจัยกระตุ้น	100.00	16	.816	-	.798	-
	ความก้าวหน้า	25.00	4	.635	-	.576	-
	ลักษณะงาน	25.00	4	.590	-	.606	-
	หน้าที่ความรับผิดชอบ	25.00	4	.701	-	.619	-
	การได้รับการยอมรับ	25.00	4	.671	-	.681	-
3	ปัจจัยค้ำจุน	100.00	16	.843	-	.858	-
	สวัสดิการและรายได้	25.00	4	.575	-	.659	-
	ความมั่นคง	25.00	4	.676	-	.668	-
	การบังคับบัญชา	25.00	4	.752	-	.758	-
	นโยบายการบริหาร	25.00	4	.759	-	.744	-
4	ความผูกพันต่อองค์กร	100.00	30	.883	.895	.899	.922
	การยอมรับเป้าหมาย และค่านิยม	33.33	10	.763	.782	.809	.856
	ความเต็มใจปฏิบัติงาน	33.33	10	.771	.893	.773	.827
	ความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก	33.34	10	.797	.820	.831	.855
5	ความสำนึกต่อชุมชน	100.00	24	.912	.934	.889	.935
	การเติมเต็มความต้องการ	25.00	6	.825	.973	.759	.900
	การเป็นสมาชิก	25.00	6	.816	.880	.731	.815
	การมีอิทธิพล	25.00	6	.793	.903	.746	.797
	การเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน	25.00	6	.813	.823	.798	.884
6	วัฒนธรรมโรงเรียน	100.00	50	-	.957	-	.937
	เป้าหมายของโรงเรียน	10.00	5	-	.570	-	.441
	การมอบอำนาจ	10.00	5	-	.818	-	.712
	การตัดสินใจ	10.00	5	-	.892	-	.842
	ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน	10.00	5	-	.791	-	.696
	ความไว้วางใจ	10.00	5	-	.798	-	.712
	ความมีคุณภาพ	10.00	5	-	.851	-	.858
	การยอมรับนับถือ	10.00	5	-	.850	-	.821
	ความเอื้ออาทร	10.00	5	-	.880	-	.797
	ความซื่อสัตย์สุจริต	10.00	5	-	.859	-	.828
	ความหลากหลาย	10.00	5	-	.867	-	.813

## 5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลเชิงสาเหตุแบบพหุระดับกับความสำนึกต่อชุมชนของครู โดยดำเนินการดังนี้

1. ดำเนินการขอข้อมูลรายชื่อโรงเรียนและจำนวนครูจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ของเขตกรุงเทพมหานคร
2. นำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัยไปยังสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ของเขตกรุงเทพมหานครเพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนในสังกัดทั้งสามเขตพื้นที่การศึกษา
3. ผู้วิจัยเริ่มเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณช่วงเดือนกุมภาพันธ์ – มีนาคม 2554 ส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์จำนวน 120 โรงเรียน รวมทั้งสิ้นจำนวน 5,020 ฉบับ
4. หลังจากส่งแบบสอบถามโดยการไปติดต่อทางโรงเรียนด้วยตนเองและส่งทางไปรษณีย์ไปแล้วเป็นเวลา 3 สัปดาห์ ผู้วิจัยติดตามการตอบกลับโดยการไปรับแบบสอบถามคืนด้วยตนเอง และขอความอนุเคราะห์ให้กลุ่มตัวอย่างส่งกลับคืนทางไปรษณีย์ อัตราการตอบกลับของกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา ร้อยละ 89.17 และกลุ่มตัวอย่างครู ร้อยละ 56.43
5. เมื่อผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามกลับคืนมา ผู้วิจัยจึงนำแบบสอบถามที่ได้รับคืนมาทั้งหมดมาตรวจสอบความสมบูรณ์ สรุปแบบสอบถามที่ได้รับกลับคืน และมีความสมบูรณ์ในการนำมาวิเคราะห์ข้อมูล
6. นำแบบสอบถามที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีสมบูรณ์มาลงรหัสตามที่กำหนดไว้
7. ดำเนินการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพหลังจากได้โรงเรียนที่ได้รับเลือกเป็นโรงเรียนกรณีศึกษาจำแนกตามขนาดโรงเรียน โดยสัมภาษณ์เชิงลึกในกลุ่มตัวอย่างที่กำหนดไว้ตามประเด็นคำถาม (ภาคผนวก ข.) ที่ได้เตรียมไว้

## 6. การวิเคราะห์ข้อมูล

วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น และการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบปัญหาวิจัย สำหรับข้อมูลเชิงปริมาณ และการวิเคราะห์เนื้อหา สำหรับข้อมูลเชิงคุณภาพ รายละเอียดของการวิเคราะห์มีดังนี้

### 6.1 วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพข้อมูล

เพื่อหาค่าความเที่ยงและความตรงเชิงโครงสร้าง โดยการวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงจากข้อมูลที่ทดลอง (try out) ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างและข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด เพื่อค่าความเที่ยงของแบบสอบถาม โดยใช้โปรแกรม SPSS for Windows และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันขั้นพหุระดับ (multilevel confirmatory factor analysis: MCFA) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของ ตัวแปร โดยใช้โปรแกรม Mplus

### 6.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น

วิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของตัวแปรด้วยสถิติภาคบรรยายเพื่อให้ทราบลักษณะของกลุ่มตัวอย่างและการแจกแจงข้อมูลของกลุ่มตัวแปร โดยใช้ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ค่าสูงสุด (maximum) ค่าต่ำสุด (minimum) ค่าความเบ้ (skewness) ค่าความโด่ง (kurtosis) และวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (correlation) ระหว่างตัวแปรระดับบุคคล และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (correlation) ระหว่างตัวแปรระดับโรงเรียน โดยใช้โปรแกรม SPSS for Windows

### 6.3 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบปัญหาวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรม Mplus เพื่อตอบคำถามการวิจัยที่ปัจจัยอะไรบ้างที่มีอิทธิพลเชิงสาเหตุแบบพหุระดับต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนมีลักษณะเป็นอย่างไร และมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่

ในการตรวจสอบความตรงของโมเดลถ้าโมเดลที่ได้ไม่มีความตรงหรือสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจะปรับโมเดลวิเคราะห์ใหม่ จากดัชนีปรับรูปแบบ (modification indices) ที่เสนอแนะจากโปรแกรม Mplus และพื้นฐานทางทฤษฎีที่ผู้วิจัยศึกษามาจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยการพิจารณาความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้เกณฑ์ดัชนีตามข้อสรุปจากการสังเคราะห์งานวิจัยของ Hooper, D. et al. (2008) ดังตารางที่ 3.4

ตารางที่ 3.4 ผลการสังเคราะห์เกณฑ์ดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล

ดัชนีความสอดคล้อง	ระดับความสอดคล้อง	คำอธิบาย
Chi-Square $\chi^2$	ระดับนัยสำคัญมากกว่า 0.05 $P > 0.05$	ต้องดูประกอบกับดัชนีอื่นๆ อาจเกิดความลำเอียงเนื่องจากขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
$\chi^2/df$	2:1 (Tabachnik and Fidell, 2007) 3:1 (Kline, 2005) 5:1 (Wheaton, 1977)	ปรับตามขนาดกลุ่มตัวอย่าง ถ้ากลุ่มตัวอย่างมากควรใช้เกณฑ์ 2:1
RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของการประมาณค่าความคลาดเคลื่อน	RMSEA ควรมีค่าน้อยกว่า 0.07 (Steiger, 2007)	น้อยกว่า 0.03 มีความสอดคล้องดีมาก
GFI (Goodness of Fit Index) ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน	GFI ควรมีค่ามากกว่า 0.95	มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ค่ายิ่งมากแสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องดี
AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index:) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว	AGFI ควรมีค่ามากกว่า 0.95	ค่าอาจจะมากกว่าช่วง 0 ถึง 1
RMR (Root Mean Square Residual) ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ	โมเดลมีค่า RMR จะมีขนาดเล็ก (Tabachnik and Fidell, 2007)	เป็นค่าเฉลี่ยกำลังสองระหว่างผลต่างของส่วนที่เหลือของความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างกับ ความแปรปรวนร่วมที่ประมาณ ไม่ใช่ค่ามาตรฐาน
SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน	SRMR ควรมีค่าน้อยกว่า 0.08 (Hu and Bentler, 1999)	ค่า SRMR มาตรฐานง่ายต่อการแปลความหมาย
NFI (Normed Fit Index)	NFI ควรมีค่ามากกว่า 0.95	ในกรณีที่กลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็กมีแนวโน้มที่จะประมาณค่าเกินจริง
NNFI (Non-Normed Fit Index) หรือ ดัชนี Tucker-Lewis Index (TLI)	NNFI ควรมีค่ามากกว่า 0.95	ไม่ใช่ค่ามาตรฐาน อาจมีค่าเกินช่วง 0 ถึง 1 เหมาะสำหรับข้อมูลที่สมมติขึ้น (simulation studies) (Sharma et al, 2005; McDonald and Marsh, 1990)
CFI (Comparative Fit Index) ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนเปรียบเทียบ	CFI ควรมีค่ามากกว่า 0.95	เป็นค่ามาตรฐานมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1

ที่มา: ดัดแปลงมาจาก Hooper, D. et al. (2008)

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis: CFA) ของโมเดลการวัดในสมการโครงสร้างพระระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู ทุกองค์ประกอบมีความตรงเชิงโครงสร้างและสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังแสดงในตารางที่ 3.5

**ตารางที่ 3.5** ผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลการวัดของตัวแปรแฝง

ตัวแปรแฝง	$\chi^2/df$	P-value	RMSEA	CFI	TLI	SRMR
ความผูกพันต่อองค์กร	0.350	0.554	0.000	1.000	1.000	0.006
ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน	0.469	0.493	0.000	1.000	1.000	0.021
ปัจจัยกระตุ้น	1.096	0.295	0.006	1.000	1.000	0.008
ปัจจัยค้ำจุน	1.857	0.173	0.017	1.000	1.000	0.003
วัฒนธรรมโรงเรียน	1.074	0.378	0.005	1.000	1.000	0.004

หมายเหตุ : เกณฑ์ดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลจากตารางที่ 3.4 (Hooper et.al., 2008) พิจารณาจากดัชนี

$\chi^2/df$  ควรมีค่าน้อยกว่า 2, RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) ควรมีค่าน้อยกว่า 0.7,

CFI (Comparative Fit Index) และ TLI (Tucker-Lewis Index) ควรมีค่ามากกว่า 0.95,

และ SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) ควรมีค่าน้อยกว่า 0.08

#### 6.4 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) โดยใช้โปรแกรม ATLAS.ti เพื่อศึกษาเชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในการศึกษาแบบพหุกรณีศึกษา

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

งานวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ในการวิจัย 3 ประการ ประการแรก เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู ประการที่สองเพื่อพัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู และ ประการที่สาม เพื่อศึกษาเชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู การนำเสนอผลการวิจัยข้อมูลในครั้งนี้ผู้วิจัยจึงนำเสนอเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่าง และตอนที่ 2 การวิเคราะห์เพื่อตอบคำถามวิจัย ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์แทนค่าสถิติและตัวแปรทั้งหมดในการวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูลดังนี้

$\bar{X}$	=	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต
SD	=	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
CV	=	ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย
SE	=	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน
SK	=	ค่าความเบ้
KU	=	ค่าความโด่ง
$\chi^2$	=	ค่าสถิติไคสแควร์
df	=	ค่าองศาอิสระ
p	=	ค่านัยสำคัญทางสถิติ
$R^2$	=	ค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย
B	=	ค่าสัมประสิทธิ์น้ำหนักองค์ประกอบ
W หรือ ชื่อตัวแปร <sub>w</sub>	=	ระดับบุคคล
B หรือ ชื่อตัวแปร <sub>B</sub>	=	ระดับโรงเรียน
1 ที่อยู่หลังตัวแปร	=	ตัวแปรระดับบุคคล



2 ที่อยู่หลังตัวแปร	= ตัวแปรระดับโรงเรียน
TSX	= ครูเพศหญิง
TTS	= ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียน
LSX	= ผู้บริหารเพศหญิง
TLD	= ประสบการณ์การบริหาร
MOT	= ปัจจัยกระตุ้น
PRO	= ความก้าวหน้า
JOB	= ลักษณะงาน
RES	= หน้าที่ความรับผิดชอบ
ACC	= การได้รับการยอมรับ
HYG	= ปัจจัยค่าจูน
WEL	= สวัสดิการและรายได้
SEC	= ความมั่นคง
MAS	= การบังคับบัญชา
POL	= นโยบายการบริหาร
SAT	= ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน
BWK	= พฤติกรรมในการปฏิบัติงาน
ATT	= เจตคติต่อองค์กร
SOC	= ความสำนึกต่อชุมชน
NED	= การเติมเต็มความต้องการ
MEM	= การเป็นสมาชิก
INF	= การมีอิทธิพล

EMO	= การเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน
COM	= ความผูกพันต่อองค์กร
GOA	= การยอมรับเป้าหมาย และค่านิยม
WRK	= ความเต็มใจปฏิบัติงาน
NMB	= ความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก
NST	= ขนาดโรงเรียน
CUL	= วัฒนธรรมโรงเรียน
PUR	= เป้าหมายของโรงเรียน
EMP	= การมอบอำนาจ
DEC	= การตัดสินใจ
BEL	= ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน
TRU	= ความไว้วางใจ
QUA	= ความมีคุณภาพ
REC	= การยอมรับนับถือ
CAR	= ความเอื้ออาทร
INT	= ความซื่อสัตย์สุจริต
DIV	= ความหลากหลาย

### ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

ในส่วนนี้ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลของตัวแปรจัดประเภทของกลุ่มตัวอย่างตามคุณลักษณะ คือ ข้อมูลของครู ผู้บริหารสถานศึกษา และโรงเรียน จากการวิเคราะห์ข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างครู จำนวน 2,833 คน และ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 107 คน จากโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานของเขตกรุงเทพมหานคร ในปีการศึกษา 2553

พบว่า กลุ่มตัวอย่างครู ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง ร้อยละ 72.89 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี ร้อยละ 76.83 ปฏิบัติงานในตำแหน่งครูผู้สอนร้อยละ 93.40 ส่วนใหญ่สังกัดกลุ่มสาระการเรียนรู้ คณิตศาสตร์ ร้อยละ 16.38 รองลงมา คือ กลุ่มสาระฯ ภาษาไทย ร้อยละ 15.41 และกลุ่มสาระฯ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ร้อยละ 14.44 ตามลำดับ ดังตารางที่ 4.1

กลุ่มตัวอย่างผู้บริหารสถานศึกษาที่ตอบแบบสอบถาม ส่วนใหญ่เป็นเพศชาย ร้อยละ 66.36 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท ร้อยละ 92.52 และดำรงตำแหน่งรองผู้อำนวยการ โรงเรียน ร้อยละ 75.70 สำหรับข้อมูลของโรงเรียน พบว่า ขนาดของโรงเรียน ส่วนใหญ่มีจำนวน นักเรียน 2,500 คนขึ้นไป ร้อยละ 32.70 และโรงเรียนส่วนใหญ่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 1 (สพม.1) ร้อยละ 42.06 รองลงมา คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 2 (สพม.2) และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากรุงเทพมหานคร (สพป.กทม.) ร้อยละ 32.71 และ 25.23 ตามลำดับ ดังตารางที่ 4.1

**ตารางที่ 4.1** จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามตัวแปรภูมิหลัง

ตัวแปรภูมิหลัง	ประเภท	จำนวน	ร้อยละ
ข้อมูลของครู	ชาย	768	27.11
	หญิง	2,065	72.89
ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี	2,175	76.83
	ปริญญาโท	648	22.89
	ปริญญาเอก	3	0.11
	อื่นๆ	5	0.17
ตำแหน่ง	ครูผู้สอน	2,645	93.40
	หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้	187	6.60
กลุ่มสาระการเรียนรู้	ภาษาไทย	317	15.41
	คณิตศาสตร์	337	16.38
	วิทยาศาสตร์	270	13.13
	สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม	297	14.44
	ภาษาต่างประเทศ	276	13.42
	ศิลปะ	158	7.68
	การงานอาชีพและเทคโนโลยี	221	10.74
	สุขศึกษาและพลศึกษา	181	8.80

ตารางที่ 4.1 (ต่อ) จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามตัวแปรภูมิหลัง

ตัวแปรภูมิหลัง	ประเภท	จำนวน	ร้อยละ	
ข้อมูลของผู้บริหารฯ	ชาย	71	66.36	
	หญิง	36	33.64	
2. ระดับการศึกษา	ปริญญาตรี	5	4.67	
	ปริญญาโท	99	92.52	
	ปริญญาเอก	2	1.87	
	อื่นๆ	1	.93	
3. ตำแหน่ง	ผู้อำนวยการโรงเรียน	26	24.30	
	รองผู้อำนวยการโรงเรียน	81	75.70	
ข้อมูลของโรงเรียน	1. สังกัด	สพม. 1	45	42.06
		สพม. 2	35	32.71
		สพป. กทม.	27	25.23
2. ขนาดของโรงเรียน (จำนวนนักเรียน)	น้อยกว่า 500 คน	10	9.35	
	500 – 1,499 คน	34	31.78	
	1,500 – 2,499 คน	28	26.17	
	ตั้งแต่ 2,500 คนขึ้นไป	35	32.70	

## ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย

ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์เพื่อตอบคำถามวิจัยออกเป็น 6 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในโมเดลการวิจัย ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในโมเดลเชิงสาเหตุความสำคัญต่อชุมชนของครู ส่วนที่ 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับของความสำคัญต่อชุมชนของครู ส่วนที่ 4 ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ ส่วนที่ 5 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ และส่วนที่ 6 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย

### ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในโมเดลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อแสดงผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรในการวิจัยก่อนที่จะนำไปวิเคราะห์ความตรงในโมเดล โดยเสนอผลการวิเคราะห์

ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) ค่าสูงสุด (maximum) ค่าต่ำสุด (minimum) ความเบ้ (skewness) และความโด่ง (kurtosis) เพื่อบรรยายให้เห็นลักษณะการแจกแจงและการกระจายของตัวแปรสังเกตได้ ซึ่งเป็นตัวแปรต่อเนื่อง ที่ได้จากแบบสอบถามแบบประมาณค่า 5 ระดับ รวมทั้งสิ้น 30 ตัว และตัวแปรแฝงจำนวน 6 ตัว ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นดังนี้

จากค่าเฉลี่ยของตัวแปรระดับบุคคลทั้งหมด ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์เพื่อจัดระดับของค่าเฉลี่ยเพื่อใช้ประโยชน์สำหรับการเปรียบเทียบและตีความค่าเฉลี่ยดังนี้ ในตัวแปรระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนใช้ค่าเฉลี่ย  $\pm$  ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $15.60 \pm 11.40$  ปี) แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ น้อยกว่า 4.20 ปี เท่ากับ ระดับน้อย ระหว่าง 4.20 – 27.00 ปี เท่ากับ ระดับปานกลาง และตั้งแต่ 27.01 ปีขึ้นไป เท่ากับ ระดับมาก ส่วนค่าเฉลี่ยของตัวแปรอื่นๆ แบ่งเป็น 5 ระดับ คือ คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.49 เท่ากับ ระดับน้อยมาก คะแนนเฉลี่ย 1.50 - 2.49 เท่ากับ ระดับน้อย คะแนนเฉลี่ย 2.50 - 3.49 เท่ากับ ระดับปานกลาง คะแนนเฉลี่ย 3.50 - 4.49 เท่ากับ ระดับมาก คะแนนเฉลี่ย 4.50 - 5.00 เท่ากับ ระดับมากที่สุด

เมื่อนำเกณฑ์ดังกล่าวไปใช้กำหนดเกณฑ์ของตัวแปร พบว่า ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนของครู อยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{x}=15.6$ ) และในภาพรวม ตัวแปรองค์ประกอบมีคะแนนความคิดเห็นอยู่ในระดับมากทั้งหมด ในตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวของแต่ละองค์ประกอบมีคะแนนความคิดเห็นอยู่ในระดับมาก ยกเว้น ตัวแปรพฤติกรรมในการปฏิบัติงานขององค์ประกอบความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ที่คะแนนความคิดเห็นเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{x}=4.50$ ) แสดงว่า ครูส่วนใหญ่มีความพึงพอใจด้านพฤติกรรมในการปฏิบัติงานมากที่สุด ซึ่งคะแนนความพึงพอใจในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{x}=4.37$ ) และเมื่อ พิจารณาสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) ของตัวแปรระดับบุคคล พบว่าตัวแปรระดับบุคคลทั้งหมดมีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายอยู่ระหว่าง 10.66 ถึง 73.08 และพบว่าในตัวแปรระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนของครู มีการกระจายมากกว่าตัวแปรอื่น ๆ (C.V.=73.08) ส่วนตัวแปรอื่นๆ มีลักษณะการกระจายใกล้เคียงกันโดยตัวแปรที่มีการกระจายมากที่สุดเป็นตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบปัจจัยค่าจูน คือ สวัสดิการและรายได้ (C.V.=23.53) รองลงมาคือ การบังคับบัญชา (C.V.=22.58) และนโยบายการบริหาร (C.V.=20.70) ตามลำดับ แสดงดังตารางที่ 4.2

ผลการวิเคราะห์ในระดับบุคคล พบว่า ตัวแปรส่วนใหญ่มีค่าเฉลี่ยแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ ค่าความเบ้ (skewness) และค่าความโด่ง (kurtosis) แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่เป็นค่าที่อยู่ในระดับต่ำแสดงว่าตัวแปรมีลักษณะการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติเล็กน้อย ส่วนค่า

ความโค้งที่แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าข้อมูลมีความโค้งแตกต่างจากโค้งปกติและมีลักษณะค่อนข้างสูง

ตารางที่ 4.2 ค่าสถิติบรรยายลักษณะของตัวแปรในโมเดลการวิจัยระดับบุคคล (n = 2,833)

ตัวแปร	ค่าเฉลี่ย	ระดับ	S.D.	C.V. (%)	ค่า ต่ำสุด	ค่า สูงสุด	ความเบ้	ความโค้ง
TTS	15.60	ปานกลาง	11.40	73.08	1.00	40.00	0.174**	-1.34**
SAT	4.37	มาก	0.46	10.60	2.33	5.00	-0.65**	0.43**
BWK	4.50	มากที่สุด	0.49	10.98	2.33	5.00	-0.90**	0.61**
ATT	4.24	มาก	0.55	13.01	2.17	5.00	-0.53**	0.12
MOT	4.15	มาก	0.50	11.94	2.00	5.00	-0.39**	0.14
PRO	3.93	มาก	0.76	19.27	1.00	5.00	-0.67**	0.45**
JOB	4.38	มาก	0.53	12.07	2.00	5.00	-0.81**	0.60**
RES	4.22	มาก	0.58	13.66	2.00	5.00	-0.44**	-0.05**
ACC	4.07	มาก	0.63	15.42	1.00	5.00	-0.48**	0.54**
HYG	3.83	มาก	0.67	17.38	1.31	5.00	-0.60**	0.53**
WEL	3.64	มาก	0.86	23.53	1.00	5.00	-0.59**	0.20*
SEC	4.09	มาก	0.67	16.32	1.00	5.00	-0.63**	0.59**
MAS	3.77	มาก	0.85	22.58	1.00	5.00	-0.84**	0.87**
POL	3.82	มาก	0.79	20.70	1.00	5.00	-0.75**	0.94**
COM	4.31	มาก	0.48	11.17	2.43	5.00	-0.65**	0.29**
GOA	4.22	มาก	0.54	12.77	1.80	5.00	-0.55**	0.25**
WRK	4.46	มาก	0.48	10.82	2.30	5.00	-0.83**	0.43**
NMB	4.26	มาก	0.56	13.12	2.00	5.00	-0.63**	0.20*
SOC	4.13	มาก	0.49	11.88	1.67	5.00	-0.72**	0.99**
NED	4.21	มาก	0.55	13.09	1.67	5.00	-0.76**	0.97**
MEM	4.25	มาก	0.52	12.29	1.50	5.00	-0.78**	0.94**
INF	3.94	มาก	0.56	14.28	1.33	5.00	-0.47**	0.46**
EMO	4.12	มาก	0.62	15.16	1.00	5.00	-0.76**	1.08**

หมายเหตุ: \* หมายถึง  $p < 0.05$ , \*\* หมายถึง  $p < 0.01$

จากค่าเฉลี่ยของตัวแปรระดับโรงเรียนทั้งหมด ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์เพื่อจัดระดับของค่าเฉลี่ยเพื่อใช้ประโยชน์สำหรับการเปรียบเทียบและตีความค่าเฉลี่ยดังนี้ ในตัวแปรขนาดโรงเรียนแบ่งตามจำนวนนักเรียนเป็น 5 ระดับ คือ น้อยกว่า 500 คน เท่ากับ ขนาดเล็ก จำนวน 500 – 1,499 คน เท่ากับ ขนาดกลาง จำนวน 1,500 – 2,499 คน เท่ากับ ขนาดใหญ่ และจำนวนตั้งแต่ 2,500 คนขึ้นไป เท่ากับ ขนาดใหญ่พิเศษ ตัวแปรประสบการณ์การบริหาร แบ่งตามระยะเวลาการดำรงตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษาใช้ค่าเฉลี่ย±ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $9.39 \pm 5.48$  ปี) แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ น้อยกว่า 3.91 ปี เท่ากับ มีประสบการณ์การบริหารน้อย ระหว่าง 3.91 - 14.87 ปี เท่ากับ มีประสบการณ์การบริหารปานกลาง และตั้งแต่ 14.88 ปีขึ้นไป เท่ากับ มีประสบการณ์การบริหารมาก ส่วนค่าเฉลี่ยของตัวแปรอื่นๆ แบ่งเป็น 5 ระดับ คือ คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.49 เท่ากับ ระดับน้อยมาก คะแนนเฉลี่ย 1.50 - 2.49 เท่ากับ ระดับน้อย คะแนนเฉลี่ย 2.50 - 3.49 เท่ากับ ระดับปานกลาง คะแนนเฉลี่ย 3.50 - 4.49 เท่ากับ ระดับมาก และคะแนนเฉลี่ย 4.50 - 5.00 เท่ากับ ระดับมากที่สุด

เมื่อนำเกณฑ์ดังกล่าวไปใช้กำหนดเกณฑ์ของตัวแปร พบว่า ขนาดโรงเรียน ส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ ( $\bar{x}=1,992.17$ ) ตัวแปรประสบการณ์การบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{x}=9.39$ ) และในภาพรวม ตัวแปรองค์ประกอบมีคะแนนความคิดเห็นอยู่ในระดับมากที่สุด ในตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวของแต่ละองค์ประกอบมีคะแนนความคิดเห็นอยู่ในระดับมาก ยกเว้น ตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียนที่คะแนนความคิดเห็นเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด จำนวน 3 ตัวแปร ได้แก่ การยอมรับนับถือ ( $\bar{x}=4.61$ ) การมอบอำนาจ ( $\bar{x}=4.53$ ) และเป้าหมายของโรงเรียน ( $\bar{x}=4.52$ )

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติบรรยายในระดับโรงเรียน พบว่า ตัวแปรส่วนใหญ่มีค่าเฉลี่ยแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ ค่าความเบ้ (skewness) และค่าความโด่ง (kurtosis) แตกต่างจากศูนย์อย่างน้อยสำคัญทางสถิติ เป็นค่าที่อยู่ในระดับต่ำมากจึงไม่มีผลต่อการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นในเรื่องของการแจกแจงโค้งปกติ ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีการแจกแจงเป็นโค้งปกติอยู่ในองค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียน คือ เป้าหมายของโรงเรียน (ความเบ้=-0.43) ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน (ความเบ้=-0.19) ความไว้วางใจ (ความเบ้=0.18) และความหลากหลาย (ความเบ้=-0.12) และเมื่อ พิจารณาสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) พบว่าตัวแปรทั้งหมดมีมีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายอยู่ระหว่าง 4.83 ถึง 60.94 โดยตัวแปรขนาดโรงเรียนมีการกระจายมากกว่าตัวแปรอื่นๆ (C.V.=60.94) รองลงมาคือ ตัวแปรประสบการณ์การบริหาร (C.V.=26.00) ส่วนตัวแปรอื่นๆ มีลักษณะการกระจายใกล้เคียงกัน ดังตารางที่ 4.3

ตารางที่ 4.3 ค่าสถิติบรรยายลักษณะของตัวแปรในโมเดลการวิจัยระดับโรงเรียน (n = 107)

ตัวแปร	ค่าเฉลี่ย	ระดับ	S.D.	C.V. (%)	ค่า ต่ำสุด	ค่า สูงสุด	ความเบ้	ความโด่ง
NST	1,992.17	ขนาดใหญ่	1,214.02	60.94	233.00	5,540.00	0.59*	-0.33
TLD	9.39	ปานกลาง	5.48	58.40	1.00	26.00	0.66**	0.47
CUL	4.41	มาก	0.33	7.55	3.24	5.00	-0.73**	1.14*
PUR	4.52	มากที่สุด	0.38	8.40	3.40	5.00	-0.43	-0.86
EMP	4.53	มากที่สุด	0.42	9.16	3.40	5.00	-0.75**	-0.06
DEC	4.42	มาก	0.38	8.60	3.20	5.00	-0.94**	1.49**
BEL	4.24	มาก	0.47	11.14	2.80	5.00	-0.19	0.46
TRU	4.11	มาก	0.42	10.17	3.00	5.00	0.18	0.92*
QUA	4.47	มาก	0.36	8.13	3.40	5.00	-0.52*	0.02
REC	4.61	มากที่สุด	0.37	8.10	3.20	5.00	-1.26**	1.42**
CAR	4.47	มาก	0.48	10.79	3.00	5.00	-0.81**	0.71
INT	4.41	มาก	0.45	10.15	3.00	5.00	-0.93**	1.23*
DIV	4.32	มาก	0.42	9.64	3.00	5.00	-0.12	0.41
COM2	4.31	มาก	0.21	4.83	3.32	4.79	-1.15**	4.12**
GOA2	4.21	มาก	0.23	5.38	3.28	4.66	-0.88**	2.28**
WRK2	4.47	มาก	0.20	4.51	3.44	4.84	-1.73**	5.78**
NMB2	4.26	มาก	0.24	5.68	3.25	4.88	-0.75**	2.60**
SOC2	4.13	มาก	0.22	5.33	3.11	4.57	-1.12**	3.53**
NED2	4.21	มาก	0.24	5.72	3.12	4.68	-0.97**	3.12**
MEM2	4.28	มาก	0.22	5.16	3.28	4.77	-1.03**	3.17**
INF2	3.91	มาก	0.24	6.22	3.01	4.59	-0.60*	1.48*
EMO2	4.10	มาก	0.26	6.23	3.04	4.77	-0.73**	2.59**

หมายเหตุ: \* หมายถึง  $p < 0.05$ , \*\* หมายถึง  $p < 0.01$

จากผลการทดสอบการแจกแจงของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด ดังปรากฏในตารางที่ 4.2 และ 4.3 เห็นได้ว่าตัวแปรส่วนใหญ่มีลักษณะไม่เป็นโค้งปกติเล็กน้อย อย่างไรก็ตามการวิจัยครั้งนี้ ได้ทดลองเปลี่ยนรูปของตัวแปรที่แจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ โดยพิจารณาจากค่าดัชนีการเปลี่ยนรูป ซึ่งคำนวณจากค่าเฉลี่ยของตัวแปรหารด้วยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $\bar{X}/SD$ ) ถ้าค่าดัชนีการเปลี่ยนรูปดังกล่าวสูงกว่า 4 การเปลี่ยนรูปของข้อมูลในกรณี



เช่นนี้จะไม่มีผล (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 และ Hair et al., 1998) ผลจากการคำนวณค่าดัชนีพบว่า ตัวแปรส่วนใหญ่มีค่าดัชนีการเปลี่ยนรูปสูงกว่า 4 แต่อย่างไรก็ตามสำหรับตัวแปรที่มีลักษณะการแจกแจงเบ้ การวิจัยครั้งนี้ก็ไม่ได้ทำการเปลี่ยนรูปเนื่องจาก (1) การเปลี่ยนรูปทำให้ข้อมูลมีการกระจายเบ้กว่าเดิมมาก (2) เมื่อพิจารณาจากค่าดัชนีความเบ้และความโด่งซึ่งส่วนใหญ่มีค่าน้อยกว่า 2 แสดงว่าตัวแปรส่วนใหญ่มีการแจกแจงต่างจากโค้งปกติเพียงเล็กน้อยเท่านั้น และเป็นค่าที่ยอมรับได้ (Kline, 1998) นอกจากนั้นลักษณะการแจกแจงที่ต่างจากโค้งปกติเพียงเล็กน้อยจะมีผลกระทบต่อระดับนัยสำคัญเพียงเล็กน้อยเท่านั้น ทั้งนี้ค่าความเบ้ไม่ควรเกิน 1.5 (Glass and Hopkin, 1995 อ้างถึงใน สุชาติ บวรภักติกวี, 2548) และ (3) การวิเคราะห์เพื่อตอบคำถามหลักของการวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการประมาณค่าด้วยโปรแกรม Mplus 5.21 ซึ่งได้พัฒนาโปรแกรมให้สามารถใช้กับข้อมูลที่มีการแจกแจงที่ไม่เป็นโค้งปกติได้ (Muthén and Muthén, 2008; Wong and Mason, 1985; Goldstein, 1995; Morris, 1995)

## ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในโมเดลเชิงสาเหตุความสำคัญต่อชุมชนของครู

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 19 ตัว ในโมเดลเชิงสาเหตุความสำคัญต่อชุมชนของครู ระดับบุคคล พบว่า สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมด 171 คู่ มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เกือบทุกคู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง -.003 ถึง .791 ขนาดความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำถึงค่อนข้างสูง สถิติทดสอบ Bartlett's Test of Sphericity มีค่า Chi-Square = 37939.07, df = 171, p = 0.000 ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ค่าดัชนี Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 (KMO=0.958) แสดงว่าเมตริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยไม่เป็นเมตริกซ์เอกลักษณะและมีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมากพอที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างหรือวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุได้ รายละเอียดผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในโมเดลจากข้อมูลที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด แสดงในตารางที่ 4.4

ตารางที่ 4.4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในโมเดลเชิงสาเหตุต่อความสำคัญของชุมชนของครูระดับบุคคล (n = 2,833)

	TSX	TTS	BWK	ATT	PRO	JOB	RES	ACC	WEL	SEC	MAS	POL	GOA1	WRK1	NMB1	NED1	MEM1	INF1
TSX	1.000																	
TTS	.121**	1.000																
BWK	.048*	.151**	1.000															
ATT	.032	.106**	.570**	1.000														
PRO	.013	.093**	.318**	.607**	1.000													
JOB	.035	.080**	.667**	.601**	.431**	1.000												
RES	.016	.141**	.528**	.584**	.434**	.568**	1.000											
ACC	.008	.116**	.461**	.609**	.568**	.521**	.551**	1.000										
WEL	.006	.204**	.176**	.468**	.604**	.277**	.418**	.499**	1.000									
SEC	.015	.081**	.388**	.591**	.523**	.468**	.488**	.564**	.566**	1.000								
MAS	-.026	.040*	.200**	.517**	.594**	.317**	.381**	.554**	.577**	.611**	1.000							
POL	.014	.159**	.274**	.529**	.582**	.368**	.442**	.572**	.585**	.562**	.738**	1.000						
GOA1	.023	.163**	.616**	.687**	.517**	.614**	.570**	.598**	.432**	.618**	.478**	.520**	1.000					
WRK1	.065**	.176**	.783**	.636**	.393**	.676**	.561**	.542**	.279**	.476**	.299**	.364**	.716**	1.000				
NMB1	.014	.218**	.640**	.729**	.544**	.627**	.606**	.640**	.445**	.595**	.475**	.527**	.791**	.746**	1.000			
NED1	.018	.139**	.447**	.579**	.463**	.460**	.441**	.516**	.375**	.500**	.469**	.489**	.693**	.555**	.656**	1.000		
MEM1	.045*	.229**	.544**	.552**	.447**	.512**	.480**	.510**	.365**	.446**	.350**	.445**	.660**	.621**	.670**	.681**	1.000	
INF1	.002	.078**	.383**	.589**	.541**	.439**	.455**	.566**	.477**	.601**	.557**	.552**	.663**	.491**	.624**	.642**	.602**	1.000
EMO1	-.003	.130**	.450**	.631**	.506**	.499**	.496**	.580**	.435**	.553**	.490**	.510**	.723**	.581**	.720**	.688**	.668**	.730**

Bartlett's test of Sphericity chi-square = 37939.07, df = 171, p = 0.000, KMO = 0.958

หมายเหตุ: \* หมายถึง p < 0.05, \*\* หมายถึง p < 0.01

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในระดับบุคคลเป็นรายคู่พบว่า ในภาพรวมตัวแปรสังเกตได้ภายนอกมีความสัมพันธ์กับตัวแปรสังเกตได้ภายใน ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ( $r$  มีค่าระหว่าง 0.279 – 0.606) โดยตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันค่อนข้างสูงเป็นความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามซึ่งเป็นองค์ประกอบความสำนึกต่อชุมชนของครู ได้แก่ การยอมรับเป้าหมาย (GOA1) กับความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก (NMB1) ( $r=0.791$ ) ความเต็มใจปฏิบัติงาน (WRK1) กับความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก (NMB1) ( $r=0.746$ ) และการบังคับบัญชา (MAS) กับนโยบายการบริหาร (POL) ( $r=0.738$ ) ด้านตัวแปรสังเกตได้ภายนอกที่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรองค์ประกอบความสำนึกของชุมชนของครูในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง ได้แก่ พฤติกรรมการปฏิบัติงาน (BWK) กับความเต็มใจปฏิบัติงาน (WRK1) และความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก (NMB1) ( $r=0.783, 0.640$ ) เจตคติต่อองค์กร (ATT) กับความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก (NMB1) และการยอมรับเป้าหมาย (GOA1) ( $r=0.729, 0.687$ ) ลักษณะงาน (JOB) กับความเต็มใจปฏิบัติงาน (WRK1) ( $r=0.676$ ) การได้รับการยอมรับ (ACC) กับความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก (NMB1) ( $r=0.640$ ) หน้าที่ความรับผิดชอบ (RES) กับความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก (NMB1) ( $r=0.606$ ) และความมั่นคง (SEC) กับการยอมรับเป้าหมายค่านิยม (GOA1) ( $r=0.618$ ) ตามลำดับ

สำหรับตัวแปรสังเกตได้ภายนอกที่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรตามในชุดความผูกพันต่อองค์กรและความสำนึกต่อชุมชนของครูในระดับค่อนข้างต่ำได้แก่ ตัวแปรระยะเวลา (TTS) กับตัวแปรตามทุกตัวในชุดความสำนึกต่อชุมชนของครู ( $r$  มีค่าระหว่าง 0.078 – 0.229) ตัวแปรสวัสดิการ/รายได้ (WEL) และการบังคับบัญชา (MAS) กับความเต็มใจในการปฏิบัติงาน (WRK1) ( $r=0.279, 0.299$ ) นอกจากนี้ยังพบว่าตัวแปรสังเกตได้ภายนอกคุณลักษณะความเป็นครูเพศหญิง (TSX) มีความสัมพันธ์ในระดับต่ำกับตัวแปรตามความเต็มใจในการปฏิบัติงาน (WRK1) ( $r=0.065$ ) และการเป็นสมาชิกขององค์กร (MEM) ( $r=0.045$ ) และมีความสัมพันธ์กับตัวแปรตามการยอมรับเป้าหมาย (GOA1) ความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก (NMB1) การเติมเต็มความต้องการ (NED1) การมีอิทธิพลระหว่างเพื่อนครู (INF1) และการเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน (EMO1) อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ดังรายละเอียดสหสัมพันธ์ของตัวแปรรายคู่ในตารางที่ 4.4

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 20 ตัว ในโมเดลเชิงสาเหตุความสำนึกต่อชุมชนในระดับโรงเรียน พบว่า ภาพรวมความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมด 190 คู่ มีขนาดความสัมพันธ์ตั้งแต่ระดับต่ำถึงสูง สถิติทดสอบ Bartlett's Test of Sphericity มีค่า Chi-

Square = 1881.095,  $df = 190$ ,  $p = 0.000$  ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ค่าดัชนี Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 (KMO=0.861) แสดงว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยไม่เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ และความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมากพอที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างหรือวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุได้ ตัวแปรองค์ประกอบด้านวัฒนธรรมโรงเรียนได้แก่ ตัวแปรเป้าหมายของโรงเรียน (PUR) การมอบอำนาจ (EMP) การตัดสินใจ (DEC) ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน (BEL) ความไว้วางใจ (TRU) ความมีคุณภาพ (QUA) การยอมรับนับถือ (REC) ความเอื้ออาทร (CAR) ความซื่อสัตย์ (INT) และความหลากหลาย (DIV) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์รายคู่แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เกือบทุกคู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.197 ถึง 0.783 ขนาดความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำถึงสูง

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ภายในซึ่งได้แก่ตัวแปรสังเกตได้ในชุดความผูกพันต่อองค์กรและความสำนึกต่อชุมชนระดับโรงเรียนพบว่า ในภาพรวมตัวแปรสังเกตได้ภายในทั้ง 7 ตัวมีความสัมพันธ์กันในระดับค่อนข้างสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดได้แก่ การเติมเต็มความต้องการกับการยอมรับเป้าหมาย ( $r=0.861$ ) การเติมเต็มความต้องการกับการเป็นสมาชิกขององค์กร ( $r=0.859$ ) การเติมเต็มความต้องการกับการเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน ( $r=0.842$ ) และการเติมเต็มความต้องการกับการต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก ( $r=0.831$ ) ตามลำดับ

ด้านความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ภายนอกกับตัวแปรสังเกตได้ภายในพบว่า ตัวแปรขนาดโรงเรียน (NST) และลักษณะส่วนบุคคลของผู้บริหารได้แก่ ความเป็นเพศหญิงของผู้บริหาร (LSX) และประสบการณ์บริหาร (TLD) มีความสัมพันธ์กับตัวแปรสังเกตได้ภายในและตัวแปรอื่นๆในโมเดล โดยส่วนใหญ่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ มีเพียงตัวแปรความเป็นเพศหญิงของผู้บริหารที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน (BEL) ความไว้วางใจ (TRU) และความเอื้ออาทร (CAR) ในระดับค่อนข้างต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $r=0.359$ ,  $0.223$ ,  $0.227$  ตามลำดับ) ส่วนตัวแปรขนาดโรงเรียน (NST) มีความสัมพันธ์กับประสบการณ์บริหาร (TLD) ทางบวกในระดับค่อนข้างต่ำ ( $r=0.346$ ) ในขณะที่มีความสัมพันธ์กับความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน (BEL) ความเอื้ออาทร (CAR) และตัวแปรตามการเป็นสมาชิกขององค์กร (MEM2) ในทิศทางตรงกันข้ามด้วยขนาดความสัมพันธ์ค่อนข้างต่ำเช่นเดียวกัน ( $r = -0.252$ ,  $-0.364$ ,  $-0.285$  ตามลำดับ) ส่วนตัวแปรประสบการณ์บริหาร

(TLD) มีความสัมพันธ์กับตัวแปรอื่นๆ ในโมเดลอย่างไม่มีนัยสำคัญ ในขณะที่ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในชุดวัฒนธรรมโรงเรียนกับตัวแปรตามพบว่า ภาพรวมความสัมพันธ์อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน (BEL) กับการเป็นสมาชิกขององค์กร (MEM2) ( $r=0.285$ ) และความไว้วางใจ (TRU) กับการมีอิทธิพลระหว่างเพื่อนครู (INF2) ( $r=0.261$ ) ส่วนตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้แก่ ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน (BEL) กับการเติมเต็มความต้องการ (NED2) ( $r=0.225$ ) ความไว้วางใจ (TRU) กับการเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน (EMO2) ( $r=0.216$ ) ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน (BEL) กับการเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน (EMO2) ( $r=0.210$ ) ความไว้วางใจ (TRU) และความมีคุณภาพ (QUA) กับการต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก (NMB2) ( $r=0.208, 0.208$ ) และความเชื่ออาทร (CAR) กับการเป็นสมาชิกขององค์กร (MEM2) ( $r=0.202$ ) โดยมีขนาดความสัมพันธ์อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ ดังรายละเอียดสหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลในตารางที่ 4.5

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 4.5 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในโมเดลเชิงสาเหตุต่อความสำนึกของชุมชนของครูระดับโรงเรียน (n = 107)

	LSX	NST	TLD	PUR	EMP	DEC	BEL	TRU	QUA	REC	CAR	INT	DIV	GOA2	WRK2	NMB2	NED2	MEM2	INF2	
LSX	1.000																			
NST	-.305**	1.000																		
TLD	-.229*	.346**	1.000																	
PUR	-.184	.131	.023	1.000																
EMP	.113	.156	-.015	.364**	1.000															
DEC	.094	-.032	-.055	.402**	.686**	1.000														
BEL	.359**	-.252**	-.038	.197*	.503**	.688**	1.000													
TRU	.223*	-.085	.092	.263**	.564**	.593**	.652**	1.000												
QUA	.057	-.029	.050	.446**	.683**	.740**	.625**	.700**	1.000											
REC	.021	.015	-.007	.438**	.684**	.756**	.552**	.578**	.823**	1.000										
CAR	.227*	-.364**	-.144	.344**	.520**	.696**	.712**	.615**	.665**	.700**	1.000									
INT	.047	-.042	-.090	.500**	.582**	.716**	.597**	.578**	.731**	.712**	.744**	1.000								
DIV	.138	-.094	-.104	.400**	.641**	.751**	.516**	.620**	.741**	.680**	.717**	.783**	1.000							
GOA2	.051	.027	.088	.017	.089	.069	.203*	.144	.146	.134	.103	.113	.070	1.000						
WRK2	.030	-.064	-.018	-.015	.050	.063	.096	-.012	.075	.072	.057	.055	.010	.791**	1.000					
NMB2	.123	-.076	.030	-.041	.105	.111	.220*	.208*	.208*	.188	.180	.125	.116	.826**	.790**	1.000				
NED2	.080	-.027	.023	-.033	.076	.090	.225*	.199*	.156	.120	.086	.129	.100	.861**	.746**	.831**	1.000			
MEM2	.185	-.285**	-.075	-.076	.074	.111	.285**	.203*	.139	.114	.202*	.125	.139	.801**	.764**	.793**	.859**	1.000		
INF2	.013	.150	.126	-.011	.093	.092	.181	.261**	.145	.096	.004	.097	.063	.740**	.489**	.680**	.768**	.653**	1.000	
EMO2	.063	.015	-.067	-.007	.156	.166	.210*	.216*	.155	.131	.092	.151	.133	.761**	.649**	.822**	.842**	.771**	.814**	1.000

Bartlett's test of Sphericity chi-square = 1881.095, df = 190, p = 0.000, KMO = 0.861

หมายเหตุ: \* หมายถึง p < 0.05, \*\* หมายถึง p < 0.01

### ส่วนที่ 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู

ในการตรวจสอบตัวแปรองค์ประกอบที่มีทั้งในระดับบุคคลและระดับโรงเรียนในโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครูนั้น ต้องวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (multilevel confirmatory factor analysis: MCFA) ทั้งนี้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับดังกล่าวควรตรวจสอบการวิเคราะห์ทั้งหมด 5 ขั้นตอน (Muthén, 1994) คือ (1) วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบดั้งเดิม (conventional confirmatory factor analysis: CFA) (2) วิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (intraclass correlation calculation: ICC) (3) วิเคราะห์โครงสร้างขององค์ประกอบภายในกลุ่ม (within-group factor structure) (4) วิเคราะห์โครงสร้างขององค์ประกอบระหว่างกลุ่ม (between-group factor structure) และ (5) วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (multilevel confirmatory factor analysis: MCFA)

ตัวแปรองค์ประกอบความสำนึกต่อชุมชนของครูประกอบด้วย 4 ตัวแปรสังเกตได้ คือ การเติมเต็มความต้องการ (NED) การเป็นสมาชิก (MEM) การมีอิทธิพล (INF) และการเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน (EMO) ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบความสำนึกต่อชุมชนของครูทั้งระดับบุคคลและระดับโรงเรียน จำนวน 8 คู่ในระดับบุคคล พบว่า ค่าสหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ทุกคู่แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 โดยพบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง 0.596 - 0.714 แสดงว่าความสัมพันธ์ของตัวแปรมีค่าปานกลางทั้งหมด ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวมีความแปรปรวนร่วมกันระหว่างร้อยละ 17.7 ถึง 39.0 ผลการวิเคราะห์เมทริกซ์สหสัมพันธ์ด้วย Bartlett's test of Sphericity ได้ค่า  $\chi^2 = 6441.976$ ,  $df = 6$ ,  $p = 0.000$  ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ดังนั้น Overall Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = 0.827 แสดงว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ไม่ใช่เมทริกซ์เอกลักษณ์และความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีมากพอที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบได้

ในระดับโรงเรียนพบว่า ค่าสหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ทุกคู่แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าระหว่าง 0.653 - 0.859 แสดงว่าความสัมพันธ์ของตัวแปรมีค่าปานกลางถึงสูง ทั้งนี้ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวมีความแปรปรวนร่วมกันระหว่างร้อยละ 3.5 ถึง 6.5 ผลการวิเคราะห์เมทริกซ์สหสัมพันธ์ด้วย Bartlett's test of Sphericity ได้ค่า  $\chi^2 = 391.761$ ,  $df = 6$ ,  $p = 0.000$  ซึ่งแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ

0.01 ดังนั้น Overall Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) = 0.812 แสดงว่า เมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ไม่ใช่เมทริกซ์เอกลักษณะ และความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีมากพอที่จะนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบได้เช่นกัน ดังตารางที่ 4.6

**ตารางที่ 4.6** เมทริกซ์สหสัมพันธ์ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลการวัดพระระดับความสำนึกต่อชุมชนของครู

	NED	MEM	INF	EMO	ระดับบุคคล W	ระดับโรงเรียน B
					ค่าเฉลี่ย (S.D.)	ค่าเฉลี่ย (S.D.)
NED	1.000	0.859**	0.768**	0.842**	4.21 (0.55)	4.21 (0.24)
MEM	0.681**	1.000	0.653**	0.771**	4.25 (0.52)	4.28 (0.22)
INF	0.642**	0.602**	1.000	0.814**	3.40 (0.56)	3.91 (0.24)
EMO	0.688**	0.668**	0.730	1.000	4.12 (0.62)	4.10 (0.26)

W: Bartlett's test of Sphericity chi-square = 6441.976, df = 6, p = 0.000, KMO = 0.827

B: Bartlett's test of Sphericity chi-square = 391.761, df = 6, p = 0.000, KMO = 0.812

หมายเหตุ: \* หมายถึง  $p < 0.05$ , \*\* หมายถึง  $p < 0.01$ , เมทริกซ์สหสัมพันธ์เหนือเส้นทแยงมุมเป็นของระดับโรงเรียน

และจากการตรวจสอบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพระระดับ (MCFA) ขององค์ประกอบความสำนึกต่อชุมชนของครูในขั้นตอนแรก เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องขององค์ประกอบเชิงยืนยันแบบดั้งเดิม (CFA) ผลการวิเคราะห์พบว่า โมเดลการวัดได้ค่า Chi-square = 1.857, df = 1, P = 0.173, CFI = 1.000 และ TLI = 0.999 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 RMSEA = 0.017 และ SRMR = 0.004 มีค่าน้อยกว่า 0.05 แสดงว่าโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันแบบดั้งเดิม (CFA) ความสำนึกต่อชุมชนของครูสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของทุกตัวแปรสังเกตได้มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 โดยมีค่าตั้งแต่ 0.73 - 0.88 ส่วนค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวซึ่งวัดได้จากค่า  $R^2$  บอกถึงความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้กับองค์ประกอบความสำนึกต่อชุมชนของครูอยู่ในระดับปานกลางโดยมีแปรปรวนร่วมกันร้อยละ 0.53 ถึง 0.77 ดังภาพที่ 4.1 และตารางที่ 4.7

ขั้นที่สอง เป็นการตรวจสอบค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) ผลการวิเคราะห์พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 4 ตัวขององค์ประกอบความสำนึกต่อชุมชนของครูมีค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (ICC) มากกว่า 0.05 ทุกตัว แสดงว่าข้อมูลในระดับบุคคลมีความผันแปรในระดับโรงเรียนซึ่งมีความผัน

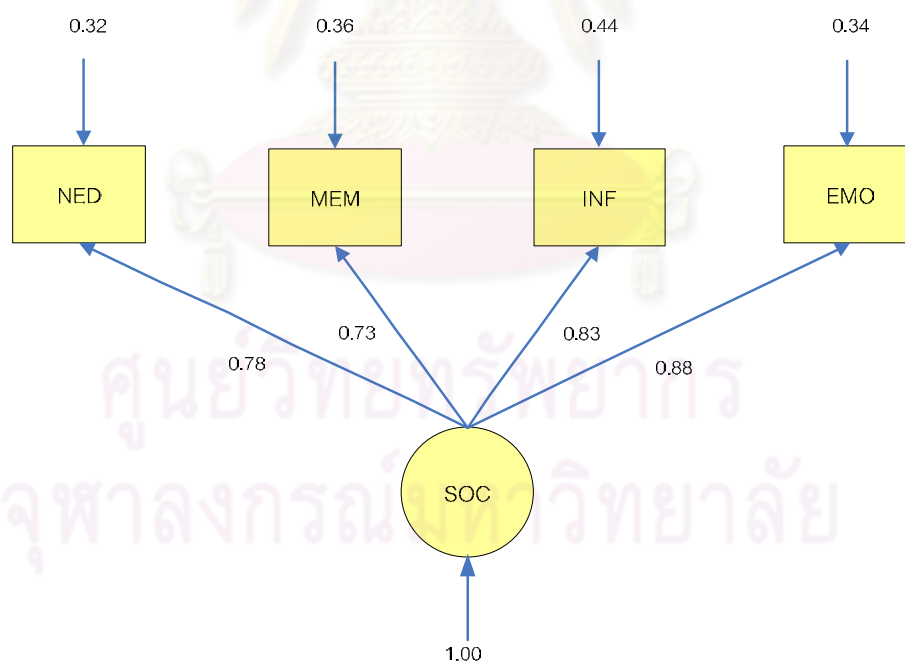


แปรในระดับโรงเรียนร้อยละ 11.00 ถึง 14.00 ดังตารางที่ 4.8 แสดงว่าระดับโรงเรียนข้อมูลมีความผันแปรที่จะนำไปวิเคราะห์หองค์ประกอบพระระดับต่อไป

**ตารางที่ 4.7** ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครูแบบดั้งเดิม (CFA)

ความสำนึกต่อชุมชนของครู (SOC)	B	SE	t	R <sup>2</sup>
การเติมเต็มความต้องการ (NED)	0.78	0.009	84.872**	0.61
การเป็นสมาชิก (MEM)	0.73	0.013	57.370**	0.53
การมีอิทธิพล (INF)	0.83	0.008	103.797**	0.69
การเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน (EMO)	0.88	0.004	246.781**	0.77
$\chi^2$ (df)=1.857(1) P-value=0.173	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
	1.000	0.999	0.017	0.004

หมายเหตุ: \*\* หมายถึง  $p < 0.01$ , B=ค่าสัมประสิทธิ์มาตรฐาน, R<sup>2</sup>=ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง



$\chi^2$ /df=1.857, P-value=0.173, CFI=1.000, RMSEA=0.017, SRMR=0.004

**ภาพที่ 4.1** โมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครูแบบดั้งเดิม (CFA)

ขั้นที่สาม เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องขององค์ประกอบภายในกลุ่ม (within-group factor structure) ผลการวิเคราะห์พบว่า โมเดลการวัดองค์ประกอบภายในกลุ่มโมเดลการวัด ได้ค่า Chi-square=1.403,  $df=1$ ,  $P=0.236$ , CFI=1.000 และ TLI=1.000 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 RMSEA=0.012 และ SRMR=0.002 มีค่าน้อยกว่า 0.05 ดังตารางที่ 4.8 แสดงว่าโมเดลการวัดองค์ประกอบภายในกลุ่มความสำนึกต่อชุมชนของครูสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ขั้นที่สี่ เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องขององค์ประกอบระหว่างกลุ่ม (between-group factor structure) ผลการวิเคราะห์พบว่า โมเดลการวัดองค์ประกอบระหว่างกลุ่ม ได้ค่า Chi-square=1.121,  $df=1$ ,  $P=0.290$ , CFI=1.000 และ TLI=1.000 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 RMSEA=0.007 และ SRMR=0.002 มีค่าน้อยกว่า 0.05 ดังตารางที่ 4.8 แสดงว่าโมเดลการวัดองค์ประกอบระหว่างกลุ่มความสำนึกต่อชุมชนของครูสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ขั้นที่ห้า เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องขององค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (multilevel confirmatory factor analysis: MCFA) ผลการวิเคราะห์พบว่าโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ ได้ค่า Chi-square=3.853,  $df=2$ ,  $P=0.146$ , CFI=0.999 และ TLI=0.997 ซึ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 RMSEA=0.018,  $SRMR_w=0.002$  และ  $SRMR_b=0.017$  มีค่าน้อยกว่า 0.05 แสดงว่าโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับความสำนึกต่อชุมชนของครูสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

เมื่อพิจารณาความสำคัญขององค์ประกอบแต่ละตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับความสำนึกต่อชุมชนของครูระดับบุคคล (teacher level) หรือระดับกลุ่ม (within groups) พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์น้ำหนักขององค์ประกอบมาตรฐาน (B) ของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 4 ตัวในระดับบุคคลมีค่าอยู่ระหว่าง 0.75 ถึง 0.82 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยตัวแปรที่มีสัมประสิทธิ์น้ำหนักขององค์ประกอบมากที่สุด คือ การเติมเต็มความต้องการ และการเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน ( $B=0.82$ ) รองลงมาได้แก่ การเป็นสมาชิก ( $B=0.80$ ) และการมีอิทธิพล ( $B=0.75$ ) ตามลำดับ ส่วนค่าสัมประสิทธิ์น้ำหนักขององค์ประกอบมาตรฐาน (B) ของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 4 ตัวในระดับโรงเรียนมีค่าอยู่ระหว่าง 0.81 ถึง 0.98 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกตัว โดยตัวแปรที่มีสัมประสิทธิ์น้ำหนักขององค์ประกอบมากที่สุด คือ การเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน ( $B=0.98$ ) รองลงมาได้แก่ การเติมเต็มความต้องการ ( $B=0.89$ ) การมีอิทธิพล ( $B=0.88$ ) และการเป็นสมาชิก ( $B=0.81$ ) ตามลำดับ

สำหรับความสามารถในการอธิบายความแปรปรวนร่วมในตัวแปรแฝงความสำนึกต่อชุมชนของครูพิจารณาได้จากค่า  $R^2$  ของตัวแปรสังเกตได้ทุกค่า ซึ่งเป็นค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง

โดยในระดับบุคคลค่า  $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.56 ถึง 0.68 หมายความว่าตัวแปรสังเกตได้เหล่านี้สามารถอธิบายความแปรปรวนได้ประมาณร้อยละ 56.0 ถึง 68.0 ซึ่งมีความแปรปรวนในระดับปานกลาง ส่วนระดับโรงเรียน  $R^2$  อยู่ระหว่าง 0.65 ถึง 0.96 หมายความว่าตัวแปรสังเกตได้เหล่านี้สามารถอธิบายความแปรปรวนได้ประมาณร้อยละ 65.0 ถึง 96.0 ซึ่งมีความแปรปรวนในระดับปานกลางถึงสูง รายละเอียดดังตารางที่ 4.8 และภาพที่ 4.2

ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันห้าระดับทั้ง 5 ขั้นตอนข้างต้น แสดงว่าโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันห้าระดับมีความสำคัญต่อชุมชนของครูซึ่งวัดจากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัวคือ การเติมเต็มความต้องการ (NED) การเป็นสมาชิก (MEM) การมีอิทธิพล (INF) และการเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน (EMO) มีความตรงเชิงโครงสร้างและสามารถวัดได้ทั้งระดับบุคคลและระดับโรงเรียน

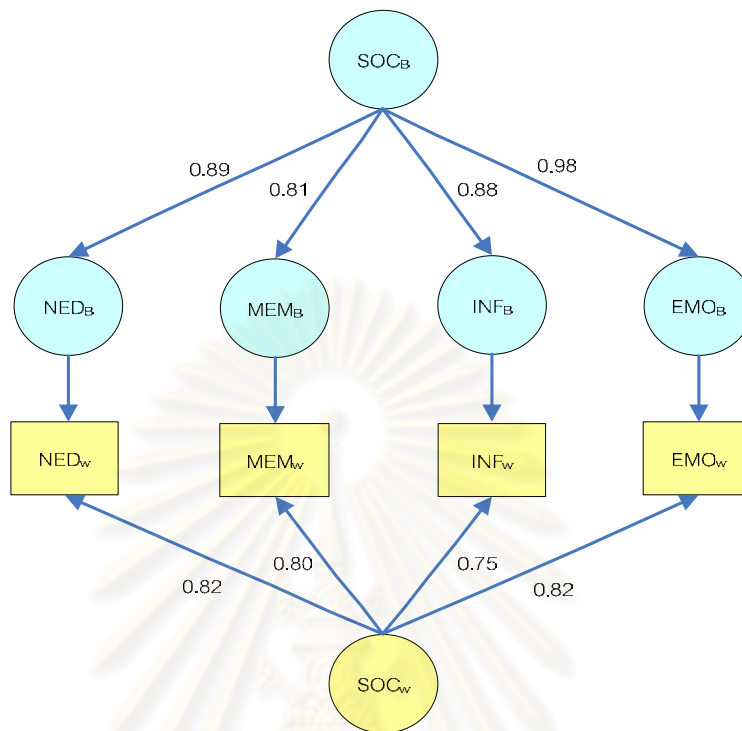
ตารางที่ 4.8 ผลการตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดห้าระดับความสำคัญต่อชุมชนของครู

โมเดล	$\chi^2$ (df)	CFI	TLI	RMSEA	SRMR				
โมเดล CFA	1.857(1)	1.000	0.999	0.017	0.004				
Within	1.403(1)	1.000	1.000	0.012	0.002				
Between	1.121(1)	1.000	1.000	0.007	0.002				
MCFA model	3.853(2)	0.999	0.997	0.018	W:0.002 B:0.017				
variable	ระดับบุคคล : W				ระดับโรงเรียน : B				ICC
	B	SE	t	$R^2$	B	SE	t	$R^2$	
NED	0.82	0.02	56.71**	0.68	0.89	0.05	19.11**	0.80	0.130
MEM	0.80	0.02	45.84**	0.64	0.81	0.07	11.96**	0.65	0.108
INF	0.75	0.02	39.81**	0.56	0.88	0.04	21.08**	0.77	0.138
EMO	0.82	0.013	61.18**	0.66	0.98	0.03	29.49**	0.96	0.108

หมายเหตุ: \*\* หมายถึง  $p < 0.01$ ,  $\chi^2 / df = 1.927$ ,  $p\text{-value} = 0.146$ ,

B=ค่าสัมประสิทธิ์มาตรฐาน,  $R^2$ =ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง, ICC=ค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น

School level



Teacher level

$\chi^2/df=1.927$ ,  $p\text{-value}=0.146$ ,  $CFI=0.999$ ,  $RMSEA=0.018$ ,  $SRMR_w=0.002$ ,  $SRMR_B=0.017$

ภาพที่ 4.2 โมเดลการวัดพระดีความสำนึกต่อชุมชนของครู

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

#### ส่วนที่ 4 ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ

ผลการวิเคราะห์ในส่วนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ หรือโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับ ในวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 คือ เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสัมพันธ์ต่อชุมชนของครู และเพื่อตอบคำถามวิจัยในข้อที่ 2 คือ โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสัมพันธ์ต่อชุมชนมีลักษณะเป็นอย่างไร และมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่

ในการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับปัจจัยเชิงสาเหตุของความสำคัญต่อชุมชนของครู เริ่มจากการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรองค์ประกอบ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำคัญต่อชุมชนของครู โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (multilevel confirmatory factor analysis: MCFA) สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่ 1 คือ เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำคัญต่อชุมชนของครู เพื่อที่จะตอบคำถามการวิจัยข้อที่ 1 ว่าความสำคัญต่อชุมชนทางการศึกษาของครูมีโครงสร้างอย่างไร และมีองค์ประกอบสำคัญอะไรบ้าง ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอรายงานผลการวิเคราะห์ข้อมูลส่วนนี้ในส่วนที่ 3 สำหรับในส่วนที่ 4 นี้ผู้วิจัยจึงนำเสนอเฉพาะผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสัมพันธ์ต่อชุมชนของครูเท่านั้น โดยใช้โปรแกรม MPLUS วิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (multilevel SEM) จากการตรวจสอบองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (multilevel confirmatory factor analysis: MCFA) ของโมเดลการวัดความสำคัญต่อชุมชนของครู และการตรวจสอบองค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis: CFA) ของโมเดลการวัดของทุกตัวแปรแฝงในสมการโครงสร้างพหุระดับของความสัมพันธ์ต่อชุมชนของครู ในตารางที่ 3.5 พบว่า ทุกองค์ประกอบมีความตรงเชิงโครงสร้างและสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้นจึงมีความเหมาะสมที่จะวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับหรือโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสัมพันธ์ต่อชุมชนของครู ผู้วิจัยจึงดำเนินการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ มีดังต่อไปนี้

#### ผลการวิเคราะห์ความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสัมพันธ์ต่อชุมชนของครู (MSEM)

จากการตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสัมพันธ์ต่อโรงเรียนของครูระดับบุคคล (teacher level) และระดับโรงเรียน (school level) พบว่า โมเดลสอดคล้องกับข้อมูล

เชิงประจักษ์และมีความตรง ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำนึกต่อโรงเรียนของคุณ เป็นขั้นตอนสุดท้ายโดยการนำเสนอผลการวิเคราะห์ในส่วนนี้ ประกอบด้วยการนำเสนอ ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างชั้น (ICC) ค่าดัชนีตรวจสอบความตรงของโมเดล ค่าขนาดอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลโดยรวมของตัวแปรตาม เนื่องจากโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับมีโครงสร้างค่อนข้างซับซ้อน ดังนั้นจำเป็นต้องมีการพิจารณาาก่อนว่า โมเดลการวัดมีความเหมาะสมเพียงพอที่จะนำมาวิเคราะห์พหุระดับหรือไม่ และจากการวิเคราะห์เบื้องต้นของโมเดลแต่ละตัวในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับตามที่กล่าวมาข้างต้น พบว่า ตัวแปรความสำนึกต่อชุมชนของคุณ และตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรมีความเหมาะสมในการนำมาวิเคราะห์ข้อมูลพหุระดับ จากนั้นจึงพิจารณาขยายขอบเขตของโมเดลโดยการนำตัวแปรในโมเดลทั้งหมดเข้ามาทดสอบพร้อมกันทั้งระดับบุคคลและระดับโรงเรียน เพื่อทดสอบความแปรปรวนของตัวแปรทั้งหมดในโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำนึกต่อโรงเรียนของคุณว่ามีความผันแปรระหว่างกลุ่มหรือไม่

ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้นของตัวแปรจากตารางที่ 4.9 พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวมีค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้นน้อยกว่า .05 ทุกตัว โดยมีค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้นอยู่ระหว่าง .014 ถึง .041 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 7 ตัว มีการผันแปรระดับโรงเรียนประมาณร้อยละ 1.40 ถึง 4.10 ถึงแม้ว่าตัวแปรสังเกตได้ในระดับบุคคลทุกตัว จะมีความผันแปรในระดับโรงเรียนไม่ถึงร้อยละ 5.00 แต่ก็สามารถนำข้อมูลไปวิเคราะห์พหุระดับได้ สาเหตุที่มีค่าลดลงจากการวิเคราะห์โมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับนั้น เนื่องจากมีการเพิ่มตัวแปรทำนายเข้ามาในโมเดล (Rosser et al., 2003; บุรทิน ขำภีรัฐ, 2548) แสดงว่าระดับความผันแปรส่วนใหญ่มีมากพอที่จะนำข้อมูลชุดนี้ไปวิเคราะห์ในโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำนึกต่อโรงเรียนของคุณ โดยค่าเฉลี่ยจำนวนครูในแต่ละโรงเรียนเท่ากับ 26.477 จากจำนวนโรงเรียนทั้งหมด 107 โรงเรียน

**ตารางที่ 4.9** ค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้นของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ

ตัวแปร	ICC	ตัวแปร	ICC	ตัวแปร	ICC	ตัวแปร	ICC
NED	0.036	MEM	0.041	INF	0.036	EMO	0.033
GOA	0.015	WRK	0.014	NMB	0.016		
Average cluster size = 26.477							

การวิเคราะห์ข้อมูลส่วนนี้เป็นการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของคุณ ซึ่งเป็นการวิเคราะห์พร้อมกันทั้งระดับบุคคลและระดับโรงเรียนด้วย

โปรแกรม MPLUS 5.21 ผลการวิเคราะห์เบื้องต้นโดยกำหนดให้มีการประมาณค่าพารามิเตอร์ทุกตัวตามโมเดลสมมติฐาน พบว่าโมเดลไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ปรับแก้โมเดลตามดัชนีแก้ไข (modification indices) หรือปรับแก้ตามข้อสังเกตของนักวิจัยบนพื้นฐานของทฤษฎี หรือการกำหนดค่าตั้งต้นให้กับตัวแปร แต่โปรแกรมก็ยังไม่สามารถคำนวณค่าพารามิเตอร์ได้ เนื่องจากจำนวนกลุ่มตัวอย่างในระดับโรงเรียนน้อยกว่าจำนวนค่าพารามิเตอร์ ทำให้ค่าพารามิเตอร์เป็นลบ ผู้วิจัยจึงลดเส้นพารามิเตอร์เพื่อให้เหมาะสมกับสัดส่วนของกลุ่มตัวอย่างกับจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่าในการวิเคราะห์หุระดับ โดยเลือกตัดเส้นอิทธิพลบางเส้นออกโดยพิจารณาจากผลการวิเคราะห์ในการศึกษาครั้งนี้ที่พบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ถึงแม้ว่าจากการทบทวนวรรณกรรมจะพบว่า เส้นอิทธิพลที่ถูกตัดออกแต่ละคู่มีความสัมพันธ์หรือส่งผลต่อกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติก็ตาม แต่เนื่องจากโมเดลการวิเคราะห์ในครั้งนี้มีความซับซ้อนและมีโครงสร้างตามธรรมชาติของข้อมูลที่เป็นระดับลดหลั่น ดังนั้นในการวิเคราะห์หุระดับบุคคลมีการตัดเส้นอิทธิพลได้แก่ เส้นอิทธิพลจากความเป็นเพศหญิง (TSX) ที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชน (SOC1) ความผูกพันต่อองค์กร (COM1) และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (SAT) เนื่องจากในการศึกษานี้เพศของครูไม่มีความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงกับตัวแปรสังเกตได้ของทั้งสามตัวแปรแฝง ดังตารางที่ 4.4 เส้นอิทธิพลระยะเวลาในการปฏิบัติงานในโรงเรียน (TTS) ที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชน (SOC1) และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (SAT) เนื่องจากเส้นอิทธิพลระยะเวลาในการปฏิบัติงานในโรงเรียน (TTS) ส่งผลทั้งความสำนึกต่อชุมชน (SOC1) ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (SAT) และความผูกพันต่อองค์กร (COM1) ทำให้น้ำหนักความสำคัญถูกแบ่งเป็นสามส่วน ทำให้ค่าอิทธิพลที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชน (SOC1) และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (SAT)ในการศึกษาครั้งนี้ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนการวิเคราะห์หุระดับโรงเรียน ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลจากความเป็นเพศหญิง (LSX) ที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชน (SOC2) ความผูกพันต่อองค์กร (COM2) และวัฒนธรรมโรงเรียน (CUL) เนื่องจากเพศของผู้บริหารสถานศึกษาไม่มีความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงกับตัวแปรสังเกตได้ของทั้งสามตัวแปรแฝง ดังตารางที่ 4.5 ตัดเส้นอิทธิพลประสบการณ์การบริหาร (TLD) ที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร (COM2) และวัฒนธรรมโรงเรียน (CUL) เนื่องจากประสบการณ์การบริหารไม่มีความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงกับตัวแปรสังเกตได้ของทั้งสองตัวแปรแฝง ดังตารางที่ 4.5 ตัดเส้นอิทธิพลขนาดโรงเรียน (NST) ที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชน (SOC2) และวัฒนธรรมโรงเรียน (CUL) เนื่องจากขนาดโรงเรียนไม่มีความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงกับตัวแปรสังเกตได้ของทั้งสองตัวแปรแฝง รวมทั้งตัดเส้นอิทธิพลวัฒนธรรมโรงเรียน (CUL) ที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชน (SOC2) ออก

เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียนส่วนใหญ่ไม่มีความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงกับตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบสำนึกต่อชุมชนของครูในระดับโรงเรียน (SOC2) ดังตารางที่ 4.5 เกณฑ์เบื้องต้นในการพิจารณาว่าควรปรับลดเส้นอิทธิพลในระดับบุคคลและระดับโรงเรียนเส้นใดนั้น ผู้วิจัยพิจารณาจากผลการวิเคราะห์โมเดลสมมติฐาน โดยปรับลดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติออก เมื่อวิเคราะห์ใหม่หลังปรับแก้โมเดลโดยการตัดเส้นอิทธิพลข้างต้นออกแล้วยังพบว่าโมเดลไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และโปรแกรมขึ้นข้อความเตือนว่า จำนวนกลุ่มตัวอย่างในระดับโรงเรียนน้อยกว่าจำนวนค่าพารามิเตอร์ ทำให้ค่าพารามิเตอร์เป็นลบ ดังนั้นผู้วิจัยได้ทำการรวมค่า (aggregate) ตัวแปรสังเกตได้จำนวน 10 ตัวขององค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียน (CUL) ทำให้ได้คะแนนเฉลี่ยของวัฒนธรรมโรงเรียน เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียนส่วนใหญ่ไม่มีความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงกับตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบความผูกพันต่อองค์กรในระดับโรงเรียน (COM2) ดังตารางที่ 4.5 และเป็นการลดจำนวนพารามิเตอร์ลง จากการลดเส้นอิทธิพลในระดับบุคคลและระดับโรงเรียนดังกล่าวข้างต้นรวมทั้งทำการรวมค่าตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียนแล้ว เมื่อทำการวิเคราะห์โมเดลใหม่ ทำให้โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้น แสดงว่าเส้นทางอิทธิพลที่ตัดออกดังกล่าวไม่มีความสำคัญต่อโมเดล และการรวมค่าของตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียนเพื่อลดจำนวนพารามิเตอร์ลง ทำให้โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้นเช่นกัน

การตรวจสอบความตรงของผลการวิเคราะห์โมเดลที่ปรับแก้แล้ว พบว่า โมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดล ได้แก่  $\chi^2 = 405.139$ ,  $df = 127$ ,  $\chi^2/df = 3.19$ ,  $p = 0.000$ ,  $RMSEA=0.028$ ,  $CFI=0.983$ ,  $TLI=0.976$ ,  $SRMR_w=0.045$ ,  $SRMR_b=0.054$  ถึงแม้ว่า ค่า  $\chi^2$  จะมีนัยสำคัญทางสถิติแต่เมื่อพิจารณาจากค่า  $\chi^2/df$  ที่มีค่าน้อยกว่า 5 (Marsh and Hocevar, 1985: 13 อ้างถึงใน Liem and Nie, 2007; Hayduk, 1987: 147 อ้างถึงใน Mullen, 2003 และ Wheaton et al., 1977 อ้างถึงใน Hooper et al., 2008) แต่เมื่อพิจารณาค่า CFI และ TLI ที่มีค่าใกล้เคียง 1 ค่า RMSEA ที่มีค่าต่ำกว่า .05 และ SRMR ที่มีค่าต่ำกว่า .08 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ (Hooper et al., 2008) จึงสรุปได้ว่าโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับความสำนึกต่อชุมชนของครูสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หรือโมเดลมีความตรง

การวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู ในส่วนแรกเป็นการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรที่ได้จาก



โมเดลการวัดตัวแปรแฝงแต่ละตัว จากการพิจารณาการประมาณค่าพารามิเตอร์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ในแต่ละชุดของตัวแปรแฝงในระดับบุคคลพบว่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรทุกตัวมีค่าเป็นบวกและแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดหรือมีความสัมพันธ์กับตัวแปรแฝงภายนอกปัจจัยกระตุ้น (MOT) มากที่สุดได้แก่ ได้แก่ การได้รับการยอมรับ (ACC) ลักษณะงาน (JOB) และหน้าที่ความรับผิดชอบ (RES) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.737, 0.724, และ 0.716 ตามลำดับ ส่วนตัวแปรสังเกตได้ความก้าวหน้ามีน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่าตัวแปรอื่นๆเล็กน้อยคือมีค่าเท่ากับ 0.602

เมื่อพิจารณาโมเดลการวัดตัวแปรแฝงภายนอกปัจจัยค่าจูน (HYG) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กับปัจจัยค่าจูนสูงสุดได้แก่ ความมั่นคง (SEC) มีน้ำหนักองค์ประกอบ 0.883 รองลงมาเป็นนโยบาย/การบริหาร การบังคับบัญชา และสวัสดิการ/รายได้ ด้วยน้ำหนักองค์ประกอบ 0.749, 0.659, และ 0.643 ตามลำดับ สำหรับตัวแปรแฝงความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (SAT) พบว่า เจตคติต่อองค์กร (ATT) มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานด้วยน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.880 มากกว่าพฤติกรรมการปฏิบัติงาน (BWK) ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.641 และเมื่อพิจารณาตัวแปรแฝงภายในระดับบุคคลพบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรแฝงภายในความผูกพันต่อองค์กร (COM1) มากที่สุดได้แก่ การยอมรับเป้าหมาย (GOA1) ความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก (NMB1) และความเต็มใจในการปฏิบัติงาน (WRK1) โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบ 0.941, 0.921, และ 0.756 ตามลำดับ ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่สามารถอธิบายและใช้วัดความสำนึกต่อชุมชนระดับบุคคลได้มากที่สุดได้แก่ การเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน (EMO1) การเติมเต็มความต้องการ (NED1) การมีอิทธิพลระหว่างผู้ร่วมงาน (INF1) และการเป็นสมาชิก (MEM1) ด้วยน้ำหนักองค์ประกอบที่ใกล้เคียงกัน (0.775 - 0.862)

สำหรับผลการวิเคราะห์ระดับโรงเรียนพบว่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรทุกตัวมีค่าเป็นบวกและแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดหรือมีความสัมพันธ์กับตัวแปรแฝงความผูกพันต่อองค์กรมากที่สุดได้แก่ ความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก (NMB2) และการยอมรับเป้าหมาย (GOA2) ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.790 และ 0.757 ในขณะที่ตัวแปรความเต็มใจในการปฏิบัติงาน (WRK2) มีน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุดเท่ากับ 0.379 และเมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นองค์ประกอบของความสำนึกต่อชุมชนพบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนัก

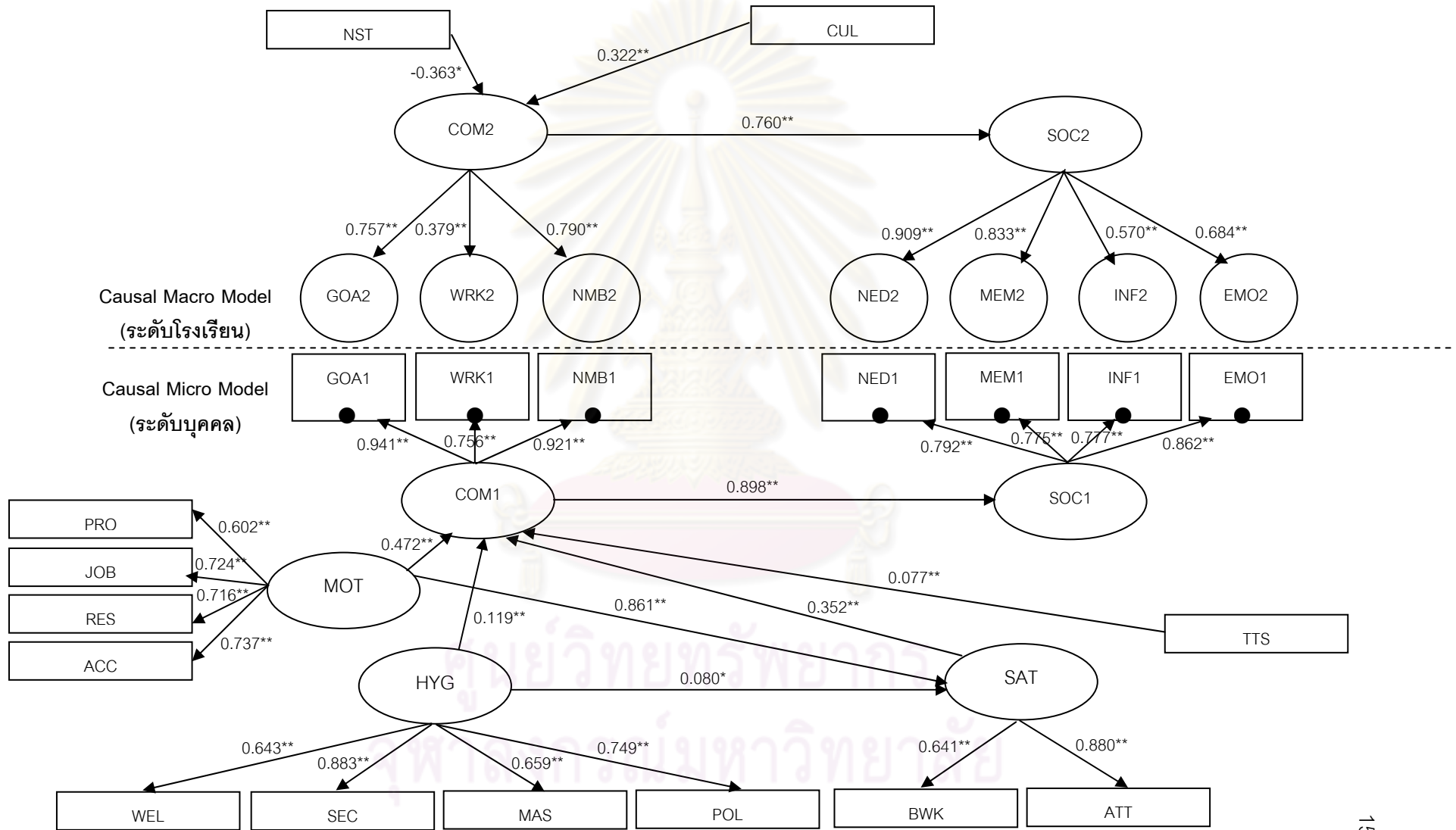
องค์ประกอบสูงที่สุดหรือมีความสัมพันธ์กับตัวแปรแฝงภายในความสำคัญต่อชุมชนมากที่สุดได้แก่ การเติมเต็มความต้องการ (NED2) การเป็นสมาชิก (MEM2) การเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน (EMO2) และการมีอิทธิพลระหว่างผู้ร่วมงาน (INF2) โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.909, 0.833, 0.684, และ 0.570 ตามลำดับ

นอกจากนั้น ผลการวิเคราะห์ยังแสดงถึงสัมประสิทธิ์ความเที่ยง ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ในระดับบุคคล ซึ่งบอกถึงความสามารถในการอธิบายความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝงระดับบุคคล โดยสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายนอก มีค่าระหว่าง 0.362 ถึง 0.779 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ระดับบุคคลในแต่ละองค์ประกอบของโมเดลมีความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรแฝงระดับบุคคลร้อยละ 36.2 ถึง 77.9 สัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายในความผูกพันต่อองค์กรมีค่าระหว่าง 0.571 ถึง 0.885 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ระดับบุคคลมีความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรแฝงภายในความผูกพันต่อองค์กรร้อยละ 57.1 ถึง 88.5 และสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายในความสำคัญต่อชุมชนมีค่าระหว่าง 0.600 ถึง 0.742 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ระดับบุคคลมีความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรแฝงภายในความสำคัญต่อชุมชนร้อยละ 60 ถึงร้อยละ 74.2 ในขณะที่ผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ระดับโรงเรียนวัดจากค่า  $R^2$  ซึ่งบอกค่าความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้ระดับโรงเรียนกับองค์ประกอบแฝงระดับโรงเรียนพบว่า สัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายนอกความผูกพันต่อองค์กรมีค่าระหว่าง 0.144 ถึง 0.624 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ระดับโรงเรียนมีความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรแฝงภายนอกความผูกพันต่อองค์กรร้อยละ 14.4 ถึง 62.4 และสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายในความสำคัญต่อชุมชนมีค่าระหว่าง 0.325 ถึง 0.826 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ระดับโรงเรียนมีความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรแฝงภายในความสำคัญต่อชุมชนร้อยละ 32.5 ถึงร้อยละ 82.6 รายละเอียดน้ำหนักองค์ประกอบค่าสถิติ และความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ในโมเดลทั้งสองระดับ แสดงดังตารางที่ 4.10

ตารางที่ 4.10 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของโมเดลการวัดตัวแปรในโมเดลสมการโครงสร้างพหุ  
ระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู

ตัวแปร ภายนอก	B	SE	t	ความ เที่ยง	ตัวแปร ภายใน	B	SE	t	ความ เที่ยง
<b>Teacher-Level (Within Group)</b>									
<u>MOT</u>					<u>SOC1</u>				0.806
PRO	0.602	0.012	49.858**	0.362	NED1	0.792	0.009	92.475**	0.627
JOB	0.724	0.012	60.390**	0.524	MEM1	0.775	0.012	66.705**	0.600
RES	0.716	0.013	54.539**	0.513	INF1	0.777	0.009	83.244**	0.604
ACC	0.737	0.010	77.221**	0.544	EMO1	0.862	0.007	117.702**	0.742
<u>HYG</u>					<u>COM1</u>				0.818
WEL	0.643	0.010	63.574**	0.414	GOA1	0.941	0.002	417.454**	0.885
SEC	0.883	0.006	151.029**	0.779	WRK1	0.756	0.010	74.631**	0.571
MAS	0.659	0.012	53.649**	0.435	NMB1	0.921	0.003	278.659**	0.848
POL	0.749	0.010	72.883**	0.561					
<u>SAT</u>				0.851					
BWK	0.641	0.011	58.685**	0.411					
ATT	0.880	0.005	165.148**	0.774					
ตัวแปร ภายนอก	B	SE	t	ความ เที่ยง	ตัวแปร ภายใน	B	SE	t	ความ เที่ยง
<b>School-Level (Between Group)</b>									
<u>COM2</u>				0.256	<u>SOC2</u>				0.578
GOA2	0.757	0.027	28.485**	0.573	NED2	0.909	0.015	61.628**	0.826
WRK2	0.379	0.027	14.196**	0.144	MEM2	0.833	0.047	17.680**	0.694
NMB2	0.790	0.045	17.372**	0.624	INF2	0.570	0.120	4.743**	0.325
chi-square = 405.139, df = 127, p = 0.000,					EMO2	0.684	0.085	8.025**	0.468
RMSEA=0.028, CFI=0.983, TLI=0.976, SRMR <sub>w</sub> =0.045, SRMR <sub>b</sub> =0.054									

หมายเหตุ: \*\* หมายถึง  $p < 0.01$



แผนภาพที่ 4.3 โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสัมพันธ์ต่อชุมชนของครู (MSEM)

ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู (MSEM) ตามกรอบแนวคิดในการวิจัยดังแผนภาพที่ 4.3 พบว่า ตัวแปรทำนายทุกตัวในโมเดลทั้งในระดับบุคคลและระดับโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความผูกพันต่อองค์กรและความสำนึกต่อชุมชนของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ยกเว้นในการวิเคราะห์ระดับโรงเรียนซึ่งพบว่า ตัวแปรทำนายขนาดโรงเรียน (NST) มีอิทธิพลทางตรงเชิงลบต่อความผูกพันต่อองค์กร (COM2) กล่าวคือ ครูในโรงเรียนขนาดเล็กมีแนวโน้มจะมีความผูกพันต่อองค์กรสูงกว่าครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ผลการวิเคราะห์พหุระดับในภาพรวมพบว่า ความผูกพันต่อองค์กรมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูในระดับสูงทั้งในระดับบุคคลและโรงเรียน ในการวิเคราะห์ระดับบุคคลพบว่า ตัวแปรทำนายที่มีอิทธิพลต่อตัวแปรตามมากที่สุด ได้แก่ ปัจจัยกระตุ้น (MOT) ด้านการได้รับการยอมรับ (ACC) ลักษณะงาน (JOB) และหน้าที่รับผิดชอบ (RES) ที่ส่งอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อสำนึกต่อชุมชนของครู (SOC1) ผ่านตัวแปรความผูกพันต่อองค์กร (COM1) ในขณะที่ผลการวิเคราะห์ระดับโรงเรียนซึ่งนอกจากจะพบว่า ขนาดโรงเรียน (NST) มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์กร (COM2) แล้ว ความผูกพันต่อองค์กรยังได้รับอิทธิพลทางตรงเชิงบวกจากวัฒนธรรมโรงเรียน (CUL) ด้วยขนาดอิทธิพลใกล้เคียงกัน รายละเอียดของขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมจากการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุพหุระดับแสดงในตารางที่ 4.11

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 4.11 ค่าสถิติวิเคราะห์อิทธิพลภายในโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสัมพันธ์ต่อ

ชุมชนของครู

ตัวแปร	อิทธิพลทางตรง			อิทธิพลทางอ้อมผ่านตัวแปร			อิทธิพลรวม		
				SAT	COM1	SAT COM1			
Within	SAT	COM1	SOC1	COM1	SOC1	SOC1	SAT	COM1	SOC1
TTS		0.077**			0.069**			0.077**	0.069**
MOT	0.861**	0.472**		0.303**	0.424**	0.272**	0.861**	0.775**	0.696**
HYG	0.080*	0.119**		0.028	0.107**	0.025	0.080*	0.148**	0.132**
SAT		0.352**			0.316**			0.352**	0.316**
COM1			0.898**						0.898**
						COM2			
Between		COM2	SOC2			SOC2		COM2	SOC2
NST		-0.363*				-0.276*		-0.363*	-0.276*
CUL		0.322**				0.245**		0.322**	0.245**
COM2			0.760**						0.760**

หมายเหตุ: \* หมายถึง  $p < 0.05$  และ \*\* หมายถึง  $p < 0.01$

จากตารางที่ 4.11 ผลวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุพหุระดับแสดงถึงความสัมพันธ์ของตัวแปรและขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมที่น่าสนใจ สรุปได้ดังนี้

ความผูกพันต่อองค์กรมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความสำคัญต่อชุมชนของครูในระดับสูงทั้งในระดับบุคคลและในระดับโรงเรียน โดยในการวิเคราะห์ระดับบุคคลความสำคัญต่อชุมชนได้รับอิทธิพลทางตรงจากความผูกพันต่อองค์กรเท่ากับ 0.898 สูงกว่าในระดับโรงเรียนซึ่งมีขนาดอิทธิพล 0.760 เล็กน้อย

### 1. ผลการวิเคราะห์ระดับบุคคล

1.1 ระยะเวลาในการปฏิบัติงานที่โรงเรียน (TTS) มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อองค์กร (COM1) เท่ากับ 0.077 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสำคัญต่อชุมชนของครู (SOC1) ผ่านตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรด้วยขนาดอิทธิพล 0.069 แสดงถึง ระยะเวลาในการปฏิบัติงานที่โรงเรียนมากขึ้นมีผลให้ครูมีความผูกพันต่อโรงเรียนสูง และส่งผลกระทบต่อความสำคัญต่อชุมชนของครูสูงขึ้นด้วย

1.2 ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (SAT) มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อองค์กร (COM1) ด้วยขนาดอิทธิพล 0.352 แสดงว่าครูที่มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานสูงจะมีความผูกพันต่อโรงเรียนมากกว่าครูที่มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานต่ำ

1.3 ปัจจัยกระตุ้น (MOT) มีอิทธิพลรวมทั้งความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (SAT) ความผูกพันต่อองค์กร (COM1) และสำนึกต่อชุมชนของครู (SOC) ด้วยขนาดอิทธิพลใกล้เคียงกัน คือ 0.861, 0.775, และ 0.696 ตามลำดับ โดยเป็นอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานเท่ากับ 0.861 สูงกว่าขนาดอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อองค์กรซึ่งเท่ากับ 0.472 ประมาณ 2 เท่า และเมื่อพิจารณาอิทธิพลทางอ้อมพบว่า ความผูกพันต่อองค์กรได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากปัจจัยกระตุ้นผ่านทางตัวแปรความพึงพอใจในการปฏิบัติงานเท่ากับ 0.303 ในขณะที่สำนึกต่อชุมชนของครูได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากปัจจัยกระตุ้นผ่านทางความผูกพันต่อองค์กรเท่ากับ 0.424 และผ่านทางความพึงพอใจในการปฏิบัติงานและความผูกพันต่อองค์กรด้วยขนาดอิทธิพล 0.272

1.4 ปัจจัยค้ำจุน (HYG) มีอิทธิพลรวมทั้งความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (SAT) ความผูกพันต่อองค์กร (COM1) และสำนึกต่อชุมชนของครู (SOC) ด้วยขนาดอิทธิพลใกล้เคียงกันคือ 0.080, 0.148, และ 0.132 ตามลำดับ โดยเป็นอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานเท่ากับ 0.080 ต่ำกว่าอิทธิพลทางตรงที่มีต่อความผูกพันต่อองค์กรซึ่งเท่ากับ 0.119 เล็กน้อย เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางอ้อมพบว่า สำนึกต่อชุมชนของครูได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากปัจจัยค้ำจุนผ่านทางความผูกพันต่อองค์กร เท่ากับ 0.107

## 2. ผลการวิเคราะห์ระดับโรงเรียน

2.1 ขนาดโรงเรียน (NST) มีอิทธิพลทางตรงเชิงลบต่อความผูกพันต่อองค์กร (COM2) ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.363 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสำนึกต่อชุมชนของครู (SOC2) ผ่านความผูกพันต่อองค์กรในทิศทางลบเช่นกันด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.276 จากข้อค้นพบดังกล่าวสรุปได้ว่า ครูในโรงเรียนขนาดเล็กมีแนวโน้มจะมีความผูกพันต่อองค์กรสูงกว่าครูในโรงเรียนขนาดใหญ่

2.2 วัฒนธรรมโรงเรียน (CUL) มีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความผูกพันต่อองค์กร ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.322 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสำนึกต่อชุมชนของครูผ่านความผูกพันต่อองค์กรในทิศทางบวกเช่นกันด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.245

## ส่วนที่ 5 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

งานวิจัยนี้กำหนดขอบเขตการศึกษาด้านกระบวนการทัศน์ใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของครูในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานของเขตกรุงเทพมหานครในปีการศึกษา 2553 และความสำคัญต่อชุมชนของครู (ในการศึกษาครั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของครูสามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ประกอบด้วย การเติมเต็มความต้องการ การเป็นสมาชิก การมีอิทธิพล และการเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน) ซึ่ง “ชุมชนของครู” ในการศึกษานี้ หมายถึง สถานศึกษา หรือโรงเรียนที่ครูปฏิบัติงานอยู่ ดังนั้นการนำเสนอสาระเกี่ยวกับความคิดเห็นในด้านดังกล่าวในครั้งนี้ จึงหมายถึงความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างของการศึกษานี้เท่านั้น การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวัตถุประสงค์การวิจัยถึงปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครู ซึ่งผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึก และข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามปลายเปิดในชุดของผู้บริหารสถานศึกษา ผลการวิเคราะห์นำเสนอแบ่งเป็นสามส่วน คือ (1) ข้อมูลทั่วไปของกรณีศึกษา และปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชนของครู (2) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มตัวอย่าง และ (2) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย

### ส่วนที่ 5.1 ข้อมูลทั่วไปของกรณีศึกษาและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชนของครู

โรงเรียนที่ใช้เป็นกรณีศึกษาในการวิจัยระยะที่สอง เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ แบบพหุกรณีศึกษา เพื่อศึกษาเชิงลึกโดยการสัมภาษณ์ครูและผู้บริหารในโรงเรียนที่ได้รับคัดเลือกจากผลการศึกษาวิจัยเชิงปริมาณในระยะแรก จำแนกตามขนาดโรงเรียน (เล็ก กลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ) ที่มีระดับคะแนนความสำคัญต่อชุมชนของครูเฉลี่ยสูงสุดใน 5 อันดับแรกของแต่ละขนาดโรงเรียน จำนวน 20 โรงเรียน แต่มีจำนวน 3 โรงเรียนที่ไม่สะดวกในการให้สัมภาษณ์ ดังนั้นจึงเหลือเพียง จำนวน 17 โรงเรียน ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชนของครูที่ได้จากการวิเคราะห์ข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาระยะที่ 1 (จำนวนครู 2,833 คน และผู้บริหาร 107 คน จากโรงเรียนทั้งหมด จำนวน 107 โรงเรียน) เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานของโรงเรียนที่ได้รับเลือกให้เป็นกรณีศึกษาในการวิจัยระยะที่สอง แบ่งเป็น 2 ระดับ คือ ปัจจัยระดับบุคคล ได้แก่ ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียน ความผูกพันต่อองค์กร (ในการศึกษาครั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของครูสามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ประกอบด้วย การยอมรับเป้าหมายและค่านิยม ความ



เต็มใจในการปฏิบัติงาน และความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก) ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (ในการศึกษาครั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของครู สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว ประกอบด้วย พฤติกรรมในการปฏิบัติงานและเจตคติต่อองค์กร) ปัจจัยกระตุ้น (ในการศึกษาครั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของครู สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ประกอบด้วย ความก้าวหน้า ลักษณะงาน หน้าที่ความรับผิดชอบ และการได้รับการยอมรับ) ปัจจัยค้ำจุน (ในการศึกษาครั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของครู สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ประกอบด้วย สวัสดิการและรายได้ ความมั่นคง การบังคับบัญชา และนโยบายการบริหาร) และปัจจัยที่เกี่ยวข้องของระดับโรงเรียน ได้แก่ วัฒนธรรมโรงเรียน (ในการศึกษาครั้งนี้วัดตามความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาต่อการปฏิบัติในแต่ละตัวแปรสังเกตได้ว่าปรากฏมาน้อยเพียงใดในโรงเรียน สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 10 ตัว ประกอบด้วย เป้าหมายของโรงเรียน การมอบอำนาจ การตัดสินใจ ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ความไว้วางใจ ความมีคุณภาพ การยอมรับนับถือ ความเอื้ออาทร ความซื่อสัตย์สุจริต และความหลากหลาย) และผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์เพื่อจัดระดับของค่าเฉลี่ยเพื่อใช้ประโยชน์สำหรับการเปรียบเทียบกรณีศึกษาและตีความค่าเฉลี่ยดังนี้ ในตัวแปรระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนใช้ค่าเฉลี่ย  $\pm$  ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $15.60 \pm 11.40$  ปี) ซึ่งแบ่งเป็น 3 ระดับ คือ น้อยกว่า 4.20 ปี เท่ากับ ระดับน้อย ระหว่าง 4.20 – 27.00 ปี เท่ากับ ระดับปานกลาง และตั้งแต่ 27.01 ปีขึ้นไป เท่ากับ ระดับมาก ส่วนค่าเฉลี่ยของตัวแปรอื่นๆ แบ่งเป็น 5 ระดับ คือ คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.49 เท่ากับ ระดับน้อยมาก คะแนนเฉลี่ย 1.50 - 2.49 เท่ากับ ระดับน้อย คะแนนเฉลี่ย 2.50 - 3.49 เท่ากับ ระดับปานกลาง คะแนนเฉลี่ย 3.50 - 4.49 เท่ากับ ระดับมาก คะแนนเฉลี่ย 4.50 - 5.00 เท่ากับ ระดับมากที่สุด

การนำเสนอข้อมูลทั่วไปของกรณีศึกษาและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในการศึกษาครั้งนี้ ไม่มีการระบุชื่อโรงเรียน หรือเขตในกรุงเทพมหานครที่โรงเรียนตั้งอยู่ แต่ระบุขนาดของโรงเรียน การนำเสนอรายการต่อไปนี้ไม่ได้จัดเรียงอย่างเป็นระบบ รายละเอียดทั้ง 17 กรณีศึกษา ดังรายละเอียดในตารางที่ 4.12

### **กรณีศึกษาที่ 1 โรงเรียนขนาดเล็ก (1)**

เป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 19 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 8 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.54 อยู่ในระดับมากที่สุด สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมาก

(ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.48) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.58) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับมาก (4.06 และ 4.50 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด คือ 4.66

### **กรณีศึกษาที่ 2 โรงเรียนขนาดเล็ก (2)**

เป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 17 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 8 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.49 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.54) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.83) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับมาก (3.69 และ 4.06 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด คือ 4.72

### **กรณีศึกษาที่ 3 โรงเรียนขนาดเล็ก (3)**

เป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 23 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 13 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.29 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.33) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.00) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุนเท่ากัน อยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.00) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด คือ 4.80

### **กรณีศึกษาที่ 4 โรงเรียนขนาดปานกลาง (1)**

เป็นโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 17 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 25 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.38 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ

4.56) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.50) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับมากที่สุด (4.56 และ 4.50 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมาก คือ 4.42

#### **กรณีศึกษาที่ 5 โรงเรียนขนาดปานกลาง (2)**

เป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 19 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 20 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.38 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.44) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.37) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับปานกลาง (3.38 และ 2.88 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด คือ 5.00

#### **กรณีศึกษาที่ 6 โรงเรียนขนาดปานกลาง (3)**

เป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 19 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 20 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.38 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.44) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.37) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับปานกลาง (3.38 และ 2.88 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด คือ 5.00

#### **กรณีศึกษาที่ 7 โรงเรียนขนาดปานกลาง (4)**

เป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 19 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 20 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.38 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย

เท่ากับ 4.44) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.37) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับปานกลาง (3.38 และ 2.88 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด คือ 5.00

### **กรณีศึกษาที่ 8 โรงเรียนขนาดปานกลาง (5)**

เป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 17 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 15 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.31 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.42) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.00) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับมาก (4.00 และ 3.75 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด คือ 4.92

### **กรณีศึกษาที่ 9 โรงเรียนขนาดใหญ่ (1)**

เป็นโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 26 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 16 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.57 อยู่ในระดับมากที่สุด สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.56) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.17) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับมากที่สุด (4.50 และ 4.56 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด คือ 4.98

### **กรณีศึกษาที่ 10 โรงเรียนขนาดใหญ่ (2)**

เป็นโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 25 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 17 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.44 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ

4.50) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.75) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุนเท่ากัน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.69) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมาก คือ 4.22

### **กรณีศึกษาที่ 11 โรงเรียนขนาดใหญ่ (3)**

เป็นโรงเรียนระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 23 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 8 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.38 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.57) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.83) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.83) และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.38) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมาก คือ 4.24

### **กรณีศึกษาที่ 12 โรงเรียนขนาดใหญ่ (4)**

เป็นโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 33 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 5 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.35 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.41) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.92) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับมาก (3.75 และ 3.69 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมาก คือ 4.26

### **กรณีศึกษาที่ 13 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (1)**

เป็นโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 24 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 17 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.49 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อ

ชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.64) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.42) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับปานกลาง (3.31 และ 2.88 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมาก คือ 4.42

#### **กรณีศึกษาที่ 14 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (2)**

เป็นโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 24 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 14 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.45 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.56) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.67) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น อยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.31) และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 3.56) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมาก คือ 4.42

#### **กรณีศึกษาที่ 15 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (3)**

เป็นโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 32 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 23 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.38 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.40) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.83) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับมากที่สุด (4.88 และ 4.56 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมาก คือ 4.42

#### **กรณีศึกษาที่ 16 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (4)**

เป็นโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 26 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 17 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.32 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อ

ชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.59) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 5.00) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับมากที่สุด (4.75 และ 4.50 ตามลำดับ) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมาก คือ 4.42

### **กรณีศึกษาที่ 17 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (5)**

เป็นโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียน เท่ากับจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 23 คน ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนแห่งนี้ของครู อยู่ในระดับปานกลาง คือมีค่าเฉลี่ยประมาณ 14 ปี ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู เท่ากับ 4.32 อยู่ในระดับมาก สำหรับค่าเฉลี่ยปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนนี้ ได้แก่ ครูมีความผูกพันต่อองค์กร ในระดับมาก (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.45) ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 5.00) ค่าเฉลี่ยของปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุนเท่ากัน อยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 4.75) ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนวัฒนธรรมโรงเรียน อยู่ในระดับมาก คือ 4.42

เมื่อวิเคราะห์ในภาพรวม ดังแสดงในตารางที่ 4.12 พบว่า ส่วนใหญ่กรณีศึกษาเป็นโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา จำนวน 9 โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาระถมศึกษา กรุงเทพมหานคร และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 จำนวนเท่ากันคือ 8 โรงเรียน มีอัตราส่วนครูต่อนักเรียนมากที่สุด คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ (4) มีจำนวนครู 1 คนต่อนักเรียน 33 คน รองลงมาคือ โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (3) และโรงเรียนขนาดปานกลาง (3) ตามลำดับ

ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนของครู เฉลี่ยเท่ากับ 15.51 ปี อยู่ในระดับปานกลาง โรงเรียนที่ครูมีระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนเฉลี่ยสูงสุด คือ โรงเรียนขนาดปานกลาง (4) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 26.20 ปี รองลงมา คือ โรงเรียนขนาดปานกลาง (1) และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (3) ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 25.27 และ 23.00 ปี ตามลำดับ

ค่าเฉลี่ยความสำนึกต่อชุมชนของครู ทั้ง 17 โรงเรียนเท่ากับ 4.40 อยู่ในระดับมาก โรงเรียนที่มีความสำนึกต่อชุมชนของครู อยู่ในระดับมากที่สุด มี 2 โรงเรียน คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ (1) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.57 และโรงเรียนขนาดเล็ก (1) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.54 ส่วนโรงเรียนอื่นๆ มีความสำนึกต่อชุมชนของครู อยู่ในระดับมาก

ความผูกพันต่อองค์กรของครู ทั้ง 17 โรงเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.52 อยู่ในระดับมากที่สุด โรงเรียนที่มีความผูกพันต่อองค์กรของครูมากที่สุด คือ โรงเรียนขนาดปานกลาง (4) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.79 รองลงมา คือ โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (1) และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (4) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.64 และ 4.59 ตามลำดับ

ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู ทั้ง 17 โรงเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.09 อยู่ในระดับมาก โรงเรียนที่มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูมากที่สุด จำนวน 3 โรงเรียน โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากันคือ 5.00 ได้แก่ โรงเรียนขนาดปานกลาง (3) โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (4) และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (5) ส่วนโรงเรียนอื่นๆ ครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับมาก ยกเว้นโรงเรียนขนาดเล็ก (3) และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (1) ที่ครูความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.00 และ 3.42 ตามลำดับ

แรงจูงใจด้านปัจจัยกระตุ้นของครู ทั้ง 17 โรงเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.03 อยู่ในระดับมาก โรงเรียนที่ครูมีแรงจูงใจด้านปัจจัยกระตุ้นมากที่สุด คือ โรงเรียนขนาดปานกลาง (3) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 5.00 รองลงมา คือ โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (3) โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (4) และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (5) โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.88, 4.75 และ 4.75 ตามลำดับ ส่วนโรงเรียนอื่นๆ ครูมีแรงจูงใจด้านปัจจัยกระตุ้น อยู่ในระดับปานกลาง มีจำนวน 3 โรงเรียน คือ โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (1) โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (2) และโรงเรียนขนาดเล็ก (3) โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.31, 3.31 และ 3.00 ตามลำดับ

แรงจูงใจด้านปัจจัยค้ำจุนของครู ทั้ง 17 โรงเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.81 อยู่ในระดับมาก โรงเรียนที่ครูมีแรงจูงใจด้านปัจจัยค้ำจุนมากที่สุด คือ โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (5) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.75 รองลงมา คือ โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (3) และโรงเรียนขนาดใหญ่ (1) โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากันคือ 4.56 ส่วนโรงเรียนที่ครูมีแรงจูงใจด้านปัจจัยค้ำจุน อยู่ในระดับปานกลาง มีจำนวน 5 โรงเรียน คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ (3) โรงเรียนขนาดเล็ก (3) โรงเรียนขนาดปานกลาง (2) โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (1) และโรงเรียนขนาดปานกลาง (4) โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.38, 3.00, 2.88, 2.88 และ 2.56 ตามลำดับ

วัฒนธรรมโรงเรียนทั้ง 17 โรงเรียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.53 อยู่ในระดับมากที่สุด โรงเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยวัฒนธรรมโรงเรียน มากที่สุด คือ โรงเรียนขนาดปานกลาง (2) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 5.00 รองลงมา คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ (1) และโรงเรียนขนาดปานกลาง (5) โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.98 และ 4.92 ตามลำดับ



ตารางที่ 4.12 ข้อมูลทั่วไปและคะแนนเฉลี่ยของความสำนึกต่อชุมชนของครูและปัจจัยที่เกี่ยวข้อง  
จำแนกรายกรณีศึกษา

กรณีศึกษา (ขนาดโรงเรียน)	ระดับของโรงเรียน	สังกัด	อัตราส่วนครู ต่อ นักเรียน	ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานใน โรงเรียน	ความถี่ในการประชุมของครู	ความผูกพันต่อองค์กร	ความพึงพอใจในการ ปฏิบัติงาน	ปัจจัยกระตุ้น	ปัจจัยกดดัน	วัฒนธรรมโรงเรียน
1. เล็ก (1)	ประถม	สพป.	1:19	8.13	4.54	4.48	3.58	4.06	4.50	4.66
2. เล็ก (2)	ประถม	สพป.	1:17	8.47	4.49	4.54	3.83	3.69	4.06	4.72
3. เล็ก (3)	ประถม	สพป.	1:23	13.21	4.29	4.33	3.00	3.00	3.00	4.80
4. ปานกลาง (1)	มัธยม	สพม.1	1:17	25.27	4.38	4.56	4.50	4.56	4.50	4.42
5. ปานกลาง (2)	ประถม	สพป.	1:19	19.50	4.38	4.44	3.75	3.38	2.88	5.00
6. ปานกลาง (3)	ประถม	สพป.	1:30	17.47	4.33	4.58	5.00	5.00	3.94	4.34
7. ปานกลาง (4)	ประถม	สพป.	1:19	26.20	4.33	4.79	4.33	4.31	2.56	4.42
8. ปานกลาง (5)	ประถม	สพป.	1:17	15.29	4.31	4.42	4.00	4.00	3.75	4.92
9. ใหญ่ (1)	มัธยม	สพม.1	1:26	16.19	4.57	4.56	4.17	4.50	4.56	4.98
10. ใหญ่ (2)	มัธยม	สพม.1	1:25	16.69	4.44	4.50	3.75	3.69	3.69	4.22
11. ใหญ่ (3)	ประถม	สพป.	1:23	8.12	4.38	4.57	3.83	3.56	3.38	4.24
12. ใหญ่ (4)	มัธยม	สพม.1	1:33	4.85	4.35	4.41	3.92	3.75	3.69	4.26
13. ใหญ่พิเศษ (1)	มัธยม	สพม.1	1:24	16.89	4.49	4.64	3.42	3.31	2.88	4.42
14. ใหญ่พิเศษ (2)	มัธยม	สพม.1	1:24	13.67	4.45	4.56	3.67	3.31	3.56	4.42
15. ใหญ่พิเศษ (3)	มัธยม	สพม.2	1:32	23.00	4.38	4.40	4.83	4.88	4.56	4.42
16. ใหญ่พิเศษ (4)	มัธยม	สพม.1	1:26	16.58	4.32	4.59	5.00	4.75	4.50	4.42
17. ใหญ่พิเศษ (5)	มัธยม	สพม.1	1:23	14.12	4.32	4.45	5.00	4.75	4.75	4.42
ค่าเฉลี่ย (17 โรงเรียน)			1:23	15.51	4.40	4.52	4.09	4.03	3.81	4.53

หมายเหตุ : สพป. หมายถึง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กรุงเทพมหานคร

สพม.1 หมายถึง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1

สพม.2 หมายถึง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2

เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความสำนึกต่อชุมชนของครูและปัจจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างโรงเรียนที่มีขนาดจำนวนนักเรียนแตกต่างกัน โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) พบว่า ค่าเฉลี่ยของความสำนึกต่อชุมชนของครูและปัจจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างโรงเรียนทุกตัวไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนของครูที่ค่าเฉลี่ยระหว่างโรงเรียนขนาดเล็กและโรงเรียนขนาดกลางมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ( $p\text{-value}=0.46$ ) แสดงว่าโรงเรียนที่เลือกเป็นกรณีศึกษาทั้งหมดถึงแม้มีขนาด

โรงเรียนที่แตกต่างกัน แต่พบว่า โรงเรียนแต่ละแห่งคุณมีความสำคัญต่อชุมชนของคุณและปัจจัยที่เกี่ยวข้องไม่แตกต่างกัน

## ส่วนที่ 5.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มตัวอย่าง

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้ข้อมูลเชิงคุณภาพทั้งจากการวิจัยเชิงปริมาณในระยะแรก ซึ่งได้จากกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาที่ตอบแบบสอบถามปลายเปิด จำนวน 55 ชุด และการวิจัยเชิงคุณภาพในระยะที่สอง ได้ข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึก ในกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 17 คน และกลุ่มครูผู้สอน จำนวน 43 คน จากโรงเรียนที่ได้รับคัดเลือกโดยพิจารณาจากความสำคัญต่อชุมชนเฉลี่ย 5 อันดับแรกในแต่ละขนาดโรงเรียน (เล็ก กลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ) จำนวน 17 โรงเรียน โดยรายละเอียดของผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

ในการศึกษาระยะที่หนึ่ง กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาได้ข้อมูลจากการตอบแบบสอบถามปลายเปิด จำนวน 3 ข้อ ได้แก่ นิยามคำว่า “ความสำคัญต่อชุมชนของคุณ” ปัจจัยสู่ความสำเร็จในการสร้างเสริมความสำคัญต่อโรงเรียนของคุณ และแนวทางในการสร้างเสริมความสำคัญต่อโรงเรียนของคุณในโรงเรียน มีผู้ให้ข้อมูลจำนวนทั้งสิ้น 55 คน เป็นเพศชาย 24 คน เพศหญิง 31 คน (ร้อยละ 43.6 และ 56.4 ตามลำดับ) มีอายุระหว่าง 35-45 ปี 5 คน อายุระหว่าง 46-55 ปี 35 คน และอายุระหว่าง 56-60 ปี 15 คน (ร้อยละ 9.0, 63.6 และ 27.3 ตามลำดับ) ระดับการศึกษาปริญญาตรี 7 คน ปริญญาโท 46 คน และปริญญาเอก 2 คน (ร้อยละ 12.7, 83.6 และ 3.6 ตามลำดับ) ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการโรงเรียน 15 คน และรองผู้อำนวยการโรงเรียน 40 คน (ร้อยละ 27.3 และ 72.7 ตามลำดับ) เป็นผู้บริหารสถานศึกษาบริหารโรงเรียนขนาดเล็ก (จำนวนนักเรียนน้อยกว่า 500 คน) จำนวน 3 โรงเรียน ขนาดกลาง (จำนวนนักเรียน 500-1,499 คน) จำนวน 20 โรงเรียน ขนาดใหญ่ (จำนวนนักเรียน 1,500 – 2,499 คน) จำนวน 15 โรงเรียน และขนาดใหญ่พิเศษ (จำนวนนักเรียน 2,500 คนขึ้นไป) จำนวน 17 โรงเรียน (ร้อยละ 5.5, 36.4, 27.3 และ 30.9 ตามลำดับ)

ในการศึกษาระยะที่สอง การวิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษา โดยใช้ขนาดโรงเรียนและโรงเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยของความสำคัญต่อชุมชนของคุณสูงสุด 5 อันดับแรก จำนวน 17 โรงเรียน โดยกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาที่ให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์เชิงลึกในครั้งนี้ มีจำนวน 17 คน มีข้อมูลส่วนบุคคล ดังนี้คือ ผู้บริหารที่เป็นเพศชาย จำนวน 10 คน และเพศหญิง จำนวน 7 คน (ร้อยละ 58.8 และ 41.2 ตามลำดับ) จบการศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 3 คน และปริญญาโท จำนวน 14 คน (ร้อยละ 17.6 และ 82.4 ตามลำดับ) เป็นผู้บริหารของโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 3

คน โรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 5 คน โรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 4 คน และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 5 คน (ร้อยละ 17.7, 29.4, 23.5 และ 29.4 ตามลำดับ) ดังแสดงในตารางที่ 4.13

สำหรับในกลุ่มครูที่ให้ข้อมูลในการสัมภาษณ์เชิงลึกที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในครั้งนี้ มีจำนวน 43 คน จากโรงเรียนทั้งหมด 17 โรงเรียน ซึ่งมีข้อมูลส่วนบุคคลดังนี้คือ เป็นเพศหญิง จำนวน 33 คน เพศชาย จำนวน 10 คน (ร้อยละ 76.7 และ 23.3 ตามลำดับ) จบการศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 28 คน และปริญญาโท จำนวน 15 คน (ร้อยละ 65.1 และ 34.9 ตามลำดับ) ดังแสดงในตารางที่ 4.13 สังกัดกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ จำนวน 9 คน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จำนวน 8 คน กลุ่มสาระการเรียนรู้ สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม จำนวน 7 คน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย จำนวน 6 คน กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ จำนวน 5 คน กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี จำนวน 3 คน และกลุ่มสาระการเรียนรู้ สุขศึกษา และพลศึกษา จำนวน 2 คน (ร้อยละ 20.9, 18.6, 16.3, 14.0, 11.6, 7.0 และ 4.7 ตามลำดับ) เป็นกลุ่มครูที่ทำงานอยู่ในโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 10 คน โรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 10 คน โรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 15 คน และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 8 คน (ร้อยละ 23.3, 23.3, 34.8, และ 18.6 ตามลำดับ)

**ตารางที่ 4.13** จำนวนและร้อยละของข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างวิจัยเชิงคุณภาพ จำแนกตามตำแหน่ง

ข้อมูลทั่วไป	ผู้บริหาร (n=17)		ครู (n=43)	
	จำนวน (คน)	ร้อยละ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
<b>เพศ</b>				
ชาย	10	58.82	33	76.74
หญิง	7	41.13	10	23.26
<b>ระดับการศึกษา</b>				
ปริญญาตรี	3	17.65	28	65.12
ปริญญาโท	14	82.35	15	34.88
<b>ขนาดโรงเรียน (จำนวนนักเรียน)</b>				
เล็ก (น้อยกว่า 500 คน)	3	17.65	10	23.26
กลาง (500 - 1,499 คน)	5	29.41	10	23.26
ใหญ่ (1,500 - 2,499 คน)	4	23.53	15	34.88
ใหญ่พิเศษ (2,500 คนขึ้นไป)	5	29.41	8	18.60

### ส่วนที่ 5.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 3 คือ การศึกษาเชิงลึกปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครู นำเสนอผลการวิเคราะห์เป็นรายประเด็น ได้ดังนี้

#### 5.3.1) ความหมายของคำว่า “ความสำคัญต่อชุมชนของครู”

ในมุมมองของผู้บริหารสถานศึกษา ได้ให้นิยามความหมายของคำว่า “ความสำคัญต่อชุมชนของครู” โดยจำแนกตามขนาดโรงเรียน มีสาระสำคัญดังนี้

##### กลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก

ผู้บริหารสถานศึกษาได้ให้คำนิยามของความสำคัญต่อชุมชนของครู ซึ่งตัวอย่างการให้นิยามที่น่าสนใจ อาทิ

*“ครูต้องมีความสำคัญให้สถานศึกษาก้าวไปอย่างมีคุณภาพด้วยจิตสำนึกความเป็นครู ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมพัฒนา”*

*“ครูทุกคนมีหน้าที่และภารกิจที่สำคัญในการทำงานให้เกิดประโยชน์กับผู้เรียน”*

*“ความรับผิดชอบต่อการพัฒนา และสร้างจิตสำนึกรับผิดชอบต่อการเรียนรู้การสอน”*

*“สำนึกในความเป็นครูและการปฏิบัติงานร่วมกันของครูในโรงเรียน”*

การให้คำนิยามของความสำคัญต่อชุมชนของครู โดยผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก สรุปได้ดังต่อไปนี้

1. ความรับผิดชอบ จิตสำนึก ความตระหนักในหน้าที่ ความหวังดี ความจงรักภักดี ความห่วงใย ดูแล ความรัก ห่วงแค้น ปกป้อง และความเอื้ออาทร ในตัวนักเรียน และสถานศึกษาของตน รวมทั้งมุ่งหวังให้สถานศึกษาของตนมีความสุข เจริญรุ่งเรือง ก้าวหน้า และมีชื่อเสียง พัฒนาให้ประสบความสำเร็จอย่างที่สุด

2. การร่วมแรงร่วมใจ ร่วมมือ ร่วมรับผิดชอบ และปฏิบัติงานร่วมกันของครูในโรงเรียน เพื่อนักเรียนและสถานศึกษา

##### กลุ่มโรงเรียนขนาดกลาง

ผู้บริหารสถานศึกษาได้ให้คำนิยามของความสำคัญต่อชุมชนของครู ซึ่งตัวอย่างการให้นิยามที่น่าสนใจ อาทิ

“การที่ครูมีความหวังดี จงรักภักดีและปรารถนาให้สถานศึกษาประสบความสำเร็จก้าวหน้า มั่นคงอย่างจริงใจ”

“ตระหนักในความรับผิดชอบ ความสามัคคี และความก้าวหน้า”

“ปฏิบัติหน้าที่ความเป็นครูอย่างเต็มกำลัง เต็มความสามารถ และเต็มเวลา มีจิตอาสา เห็นประโยชน์ขององค์กรมากกว่าตนเอง”

“โรงเรียน คือบ้าน ครูต้องทำให้ทุกคนที่อยู่ในบ้านอยู่อย่างมีความสุข”

“การใส่ใจของครูและผู้ที่ทำงานต่อโรงเรียน และมุ่งหวังให้ชุมชนครูเจริญรุ่งเรืองและมีชื่อเสียง”

การให้คำนิยามของความสำนึกต่อชุมชนของครู โดยผู้บริหารโรงเรียนขนาดกลาง สรุปได้ดังต่อไปนี้

1. ความรู้สึกผูกพัน ความรัก ความรับผิดชอบ ความสามัคคี ความก้าวหน้า ต่อสถานศึกษาที่เปรียบเสมือนบ้านของตนและตนเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร
2. การให้ความรู้ การปฏิบัติตนอย่างเต็มความสามารถ การอุทิศตนด้วยความตั้งใจและเสียสละเพื่อนักเรียน การมีจรรยาบรรณวิชาชีพและเป็นตัวอย่างที่ดีแก่บุคลากร

#### **กลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่**

ผู้บริหารสถานศึกษาได้ให้คำนิยามของความสำนึกต่อชุมชนของครู ซึ่งตัวอย่างการให้นิยามที่น่าสนใจ อาทิ

“ความรับผิดชอบต่อครูที่มีต่อนักเรียน และสถานศึกษา ครูต้องมีส่วนในการวางแผนงานในการพัฒนาตัวผู้เรียน สถานศึกษาและผลของการปฏิบัติงาน”

“ครูทุกคนควรให้ความสำคัญกับชุมชนของครู / โรงเรียนที่ปฏิบัติงานดังครอบครัวของตน”

“สำนึกต่อโรงเรียน คือ ความรับผิดชอบต่อที่จะสร้างสรรค์พัฒนาตลอดจนจรใจไว้ซึ่งคุณค่าของวัฒนธรรมองค์กร”

“ความรู้สึกในความรัก ความผูกพัน ความต้องการให้สถานศึกษาที่ตนสังกัดอยู่ให้มีความเจริญ มีการพัฒนา”

การให้คำนิยามของความสำคัญต่อชุมชนของคุณ โดยผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่ สรุปได้ดังต่อไปนี้

1. การอยู่ร่วมกันอย่างกัลยาณมิตร สำคัญในสถานภาพความเป็นครู การสร้างสรรค์และพัฒนา และจรรโลงไว้ซึ่งวัฒนธรรมที่ดี การมีจิตอาสา และเห็นประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าส่วนตน รวมถึง ความสามัคคีของคนในชุมชนอีกด้วย

2. การให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือ ในทุกด้าน ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมประเมิน และบอกกล่าว เมื่อมีสิ่งผิดปกติ

### **กลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ**

ผู้บริหารสถานศึกษาได้ให้คำนิยามของความสำคัญต่อชุมชนของคุณ ซึ่งตัวอย่างการให้นิยามที่น่าสนใจ อาทิ

“ความสำคัญในหน้าที่ของตนที่มีต่อสถานศึกษาในการร่วมมือกันพัฒนาสถานศึกษาในฐานะเป็นส่วนหนึ่งของสถานศึกษานั้น”

“มีความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน โรงเรียนจะบรรลุเป้าหมายได้ต้องอาศัยครูร่วมกันพัฒนา ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมวางแผน ร่วมตัดสินใจ”

“ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมประเมิน และยินดีกับความสำเร็จร่วมกัน”

“การอยู่ร่วมกันของคุณในแต่ละกลุ่มสาระ”

การให้คำนิยามของความสำคัญต่อชุมชนของคุณ โดยผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ สรุปได้ดังต่อไปนี้

1. การให้ความรู้ สร้างจิตสำนึกสาธารณะ ปลูกฝังคุณธรรมแก่ผู้เรียน การรับผิดชอบในหน้าที่ การพัฒนาสถานศึกษา และสร้างบรรยากาศให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ การมีวิสัยทัศน์ร่วม การคิดเป็นระบบ และการทำงานเป็นทีม

2. ความรัก ศรัทธา เป็นส่วนหนึ่งในองค์กร รวมถึงการอยู่ร่วมและปฏิบัติงานร่วมกันของคนในองค์กร เพื่อพัฒนาองค์กร

กล่าวโดยสรุป ผู้บริหารสถานศึกษาแม้จะมาจากสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกัน แต่ได้ให้คำนิยามของ ความสำคัญต่อชุมชนของคุณ ไม่แตกต่างกัน และเป็นไปในเชิงสร้างสรรค์ กล่าวคือ ความสำคัญดังกล่าวเริ่มต้นตั้งแต่ความคิด ความรู้สึก และส่งผลไปถึงการปฏิบัติหรือการ

กระทำโดยมุ่งจุดหมายเดียวกันคือ นักเรียน เพื่อนร่วมงาน สถานศึกษา ชุมชนและสังคม จึงอาจสรุปความหมายของสำนึกต่อชุมชนของครู ที่เห็นความเห็นจากกลุ่มตัวอย่างดังต่อไปนี้

“*ความรับผิดชอบ ความตระหนักในหน้าที่ ความหวังดี ดูแล ความรัก ห่วงแหน ปกป้อง ผู้กักกัน เชื้ออาหาร และมีจิตสาธารณะ ต่อบุคคลในชุมชนนั้น ๆ ซึ่งประกอบด้วย นักเรียน ผู้ปกครอง และเพื่อนร่วมงาน และมีความหวังดี จงรักภักดี รู้สึกเป็นส่วนหนึ่ง มุ่งหวังให้ชุมชนมีความก้าวหน้า พัฒนาและสร้างสรรค์ และจรรโลงไว้ซึ่งวัฒนธรรมที่ดีของชุมชน โดยการให้ความรู้ ปลุกฝังคุณธรรม แก่บุคคลากรในชุมชน และสร้างบรรยากาศให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ มีวิสัยทัศน์ร่วมกัน สามัคคี ร่วมแรงร่วมใจ ร่วมมือ ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมรับผิดชอบ ปฏิบัติงานร่วมกัน อยู่ร่วมกันอย่างกัลยาณมิตร ช่วยเหลือกันและกัน มีจิตอาสา มุ่งสร้างประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าประโยชน์ส่วนตน*”

คำว่า “*ความสำนึกต่อชุมชนของครู*” นิยามที่เกิดขึ้นมาจากความคิดเห็นพื้นฐาน การให้ความสำคัญในเรื่องนี้ที่ต่างกัน ซึ่งอาจสามารถจัดคำนิยามดังกล่าว ออกได้เป็นสองกลุ่ม ดังต่อไปนี้

#### **กลุ่มที่เน้นไปที่สำนึกในด้านหน้าที่ ความรับผิดชอบ**

1. ความรับผิดชอบ จิตสำนึก ความตระหนักในหน้าที่ ความหวังดี ความจงรักภักดี ความห่วงใย ดูแล ความรัก ห่วงแหน ปกป้อง และความเอื้ออาทร ในตัวนักเรียน และสถานศึกษาของตน รวมทั้งมุ่งหวังให้สถานศึกษาของตนมีความก้าวหน้า
2. การร่วมแรงร่วมใจ ร่วมมือ ร่วมรับผิดชอบ และปฏิบัติงานร่วมกันของครูในโรงเรียน
3. การให้ความรู้ สร้างจิตสำนึกสาธารณะ ปลุกฝังคุณธรรมแก่ผู้เรียน การรับผิดชอบต่อหน้าที่ ตามจรรยาบรรณของวิชาชีพ
4. การมีวิสัยทัศน์ร่วม การคิดเป็นระบบ และการทำงานเป็นทีม
5. การมีจิตอาสา เห็นประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าส่วนตน

#### **กลุ่มที่เน้นไปที่ความรู้สึก ความรัก ความผูกพัน ความสามัคคี**

1. ความรู้สึกผูกพัน ความรัก ความสามัคคี ต่สถานศึกษาที่เปรียบเสมือนบ้านของตน และตนเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร รวมถึงความสามัคคีของคนในชุมชน
2. การอยู่ร่วมกันอย่างกัลยาณมิตร มีการสร้างสรรค์และพัฒนา จรรโลงไว้ซึ่งวัฒนธรรมที่ดี
3. ความรัก ศรัทธา ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งในองค์กร

### 5.3.2) การให้ความสำคัญของการมีความสำนึกต่อชุมชน และต่อสมาชิกคนอื่น ๆ ในโรงเรียน

จากการวิเคราะห์เนื้อหาข้อมูลที่ได้รับจากกลุ่มครู และกลุ่มผู้บริหารที่มาจากขนาดโรงเรียนที่ต่างกัน พบว่าไม่มีความแตกต่างของข้อมูลที่ได้ จึงได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ที่ได้ทั้งหมด จำแนกตามกลุ่มผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาได้แสดงความคิดเห็นต่อความสำคัญของการมีความสำนึกต่อชุมชนของครู และต่อสมาชิกคนอื่น ๆ ในโรงเรียน ตัวอย่างคำให้สัมภาษณ์ที่น่าสนใจในเรื่องนี้ อาทิ

“มีความสำคัญที่สุดเพราะเป็นพื้นฐานของความจงรักภักดีต่อองค์กร และวัฒนธรรมคุณภาพในสถานศึกษา ทั้งนี้โรงเรียนจะต้องสร้างให้เกิดขึ้นอย่างเป็นรูปธรรมและเชื่อมโยงไปถึงชุมชนภายนอกเพื่อสร้างให้เกิดศรัทธาต่อโรงเรียนด้วย”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“มีความสำคัญ เพราะการมีส่วนร่วมเป็นปัจจัยสำคัญที่สนับสนุน และส่งเสริมให้สถานศึกษามีพลังในการพัฒนาอย่างสร้างสรรค์”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่)

กลุ่มผู้บริหาร เห็นสอดคล้องกันว่า การมีความสำนึกต่อชุมชนและต่อสมาชิกคนอื่น ๆ นั้นมีความสำคัญมาก โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สามารถสรุปได้ดังนี้

1. มีความสำคัญมาก เพราะครูคือผู้ให้ คือผู้มีเมตตา การให้แต่เพียงความรู้ อาจไม่เพียงพอต้องสอนให้มีคุณธรรมด้วย โดยเฉพาะต้องมีจิตสาธารณะ และความสำนึกนี้ยังเป็นพื้นฐานความจงรักภักดีต่อองค์กร วัฒนธรรม และคุณภาพของสถานศึกษา ซึ่งต้องสร้างให้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและเป็นรูปธรรม อีกทั้งยังต้องเชื่อมโยงกับชุมชนภายนอกเพื่อให้เกิดศรัทธาต่อสถานศึกษาอีกด้วย

2. การมีส่วนร่วมของสมาชิกก็เป็นปัจจัยที่สนับสนุนและส่งเสริมให้สถานศึกษามีพลังในการพัฒนาอย่างสร้างสรรค์ รวมทั้งการยอมรับ การห่วงใย การพึ่งพาซึ่งกันและกัน ก็เป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำให้ทุกคนรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนด้วยเช่นกัน

กลุ่มครูได้แสดงความคิดเห็นต่อความสำคัญของการมีความสำนึกต่อชุมชนของครู และต่อสมาชิกคนอื่น ๆ ในโรงเรียน ตัวอย่างคำให้สัมภาษณ์ที่น่าสนใจในเรื่องนี้ อาทิ



“สำคัญอย่างยิ่ง เพราะความมีสำนึก ทำให้เกิดความรู้สึก รัก รับผิดชอบ ความเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน เป็นแรงผลักดันให้คิด พุด ทำในสิ่งที่ดีๆ เพราะผลการกระทำนั้นๆ จะสะท้อนกลับมาถึงตนเองด้วย”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ข้าพเจ้าคิดว่าการมีความสำนึกต่อโรงเรียนและต่อสมาชิกคนอื่นๆ ในโรงเรียนเป็นสิ่งที่มีความสำคัญยิ่ง เพราะจิตสำนึกนั้นจะเป็นแรงผลักดันให้มุ่งปฏิบัติตนไปในทางที่ดี มุ่งปฏิบัติงานไปในทางสร้างสรรค์”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“สำคัญมาก เพราะทุกคนต้องมีสามัญสำนึกที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรม เอื้ออาทร ห่วงใย ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ครูที่อายุน้อยเพิ่งบรรจุก็เคารพครูที่อาวุโสกว่าโดยการยกมือไหว้อย่างอ่อนน้อม ยิ้มให้กัน ทุกคนที่อยู่ในโรงเรียนต้องร่วมกันรับผิดชอบ เมื่อมีปัญหาช่วยกันแก้ปัญหาอย่างผลึกภาวระให้คนใดคนหนึ่ง”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่ (4))

“เป็นสิ่งสำคัญยิ่ง ไม่ว่าจะต่อเพื่อนครู ผู้บริหาร บุคลากรทั้งหลายในโรงเรียน นักเรียน ผู้ปกครอง หรือหน่วยใดๆ ควรมีสำนึกดีต่อกัน และชุมชนของครู นอกจากสถานศึกษาที่ปฏิบัติงานอยู่ควรเอื้อไปถึงบ้านนักเรียนด้วย”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

กลุ่มครูมีความเห็นว่าการมีความสำนึกต่อชุมชน และต่อสมาชิกคนอื่นๆ ในโรงเรียนเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมาก โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ดังนี้

1. การมีความสำนึกต่อชุมชน จะทำให้เกิดความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน เป็นเจ้าของโรงเรียน เกิดความรู้สึกรับผิดชอบ ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการพัฒนา การขับเคลื่อนการทำงานต่างๆ ของโรงเรียนให้เกิดผลสำเร็จได้ เพราะงานของโรงเรียนเป็นการพัฒนาคนแบบองค์รวม ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยการมีส่วนร่วมไม่สามารถทำเพียงลำพังได้

2. ความสำนึกต่อชุมชน และสมาชิกคนอื่นๆ ในโรงเรียน มีความสำคัญต่อการทำงาน เพราะทำให้เกิดความรู้สึกผูกพัน ความเป็นพี่เป็นน้อง เสมือนคนในครอบครัวเดียวกัน ส่งผลให้เกิดความรู้สึก ความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีความจริงใจ เอื้ออาทร เสียสละ ร่วมมือกันในการทำงาน ทำให้สามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างสันติสุข

3. ความสำนึกต่อชุมชน มีความสัมพันธ์ต่อการปฏิบัติงานในการพัฒนานักเรียน ซึ่งเป็นงานสำคัญของโรงเรียน ดังนั้นหากครูไม่มีจิตสำนึกนี้ จะไม่สามารถพัฒนาให้นักเรียนเกิดจิตสำนึกต่อความเป็นนักเรียน ความสำนึกต่อชุมชน ได้เช่นกัน

### 5.3.2) ปัจจัยที่มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียน

จากการวิเคราะห์เนื้อหาข้อมูลที่ได้รับจากกลุ่มครู และกลุ่มผู้บริหารที่มาจากขนาดโรงเรียนที่ต่างกัน พบว่าไม่มีความแตกต่างของข้อมูลที่ได้ จึงได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ที่ได้ทั้งหมด จำแนกตามปัจจัยที่เกี่ยวข้อง และกลุ่มผู้ให้ข้อมูล

#### มุมมองต่อตนเอง

กลุ่มผู้บริหารแสดงมุมมองต่อตนเองว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้อย่างน่าสนใจ อาทิ

“ส่งผล ในฐานะเป็นผู้กำกับติดตามให้เกิดการปฏิบัติหน้าที่ตามมาตรฐานตำแหน่ง บทบาท และหน้าที่และส่งผลในฐานะเป็นแบบอย่างของการสร้างเสริมความสำนึก”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล เพราะเป็นผู้บริหารโรงเรียนต้องปฏิบัติตามนโยบาย และต้องบริหารจัดการภายในโรงเรียนให้สอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่นและชุมชนด้วย”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

ผู้บริหารโรงเรียนที่ให้ข้อมูลทุกคน มีความเห็นว่าตนเองนั้น มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ดังนี้

1. ต้องแสดงตนในการเป็นตัวอย่งที่ดีในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน
2. ต้องปฏิบัติหน้าที่ตามนโยบายและต้องบริหารจัดการภายในโรงเรียนให้สอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่นและชุมชน
3. ผู้บริหารเป็นผู้มีบทบาทสำคัญ ที่สามารถสร้างให้ครูเกิด ผลการทำงานดี เกิดความสุขในการทำงาน ซึ่งเป็นมูลเหตุสำคัญที่จะทำให้ทุกคนเกิดสำนึกที่ดีต่อโรงเรียน ต่อเพื่อนครู ต่อผู้บริหาร ต่อนักเรียน และต่อชุมชน
4. ผู้บริหารงานที่บริหารแบบประชาธิปไตยมากกว่าบริหารแบบเผด็จการ จะสามารถสร้างการมีส่วนร่วมของสมาชิกและสร้างสำนึกต่อชุมชน ได้

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อตนเองว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้อย่างน่าสนใจ อาทิ

“ส่งผล เพราะตัวเราเองสามารถสร้างจิตสำนึกที่ดีและปลูกฝังด้วยการเป็นแบบอย่างที่ดี รวมไปถึงการปฏิบัติตนให้อยู่ในจรรยาบรรณ”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“ส่งผล เพราะมีความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่ง ทำให้เกิดความรัก ห่วงแหน และอยากพัฒนาโรงเรียนให้ก้าวหน้า”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“สิ่งที่เราเรียกว่าสำนึกต่อชุมชน เป็นความเข้าใจที่ได้ค่อนข้างยาก ถ้าไม่รู้จักฝึกปฏิบัติ ให้เป็นส่วนหนึ่งของชีวิตตน”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

กลุ่มครูมีความเห็นว่าตนเองนั้น มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ดังนี้

1. ตนเอง เป็นแบบอย่างในการสร้างความสำนึกต่อชุมชน
2. ตนเอง เป็นบุคลากรของโรงเรียน ที่ทำงานให้แก่โรงเรียนอย่างเต็มที่ มีการเปลี่ยนแปลงที่ตนเองก่อน จึงสามารถปลุกฝังแก่ผู้อื่น ด้วยการทำตนเป็นแบบอย่างให้แก่ผู้อื่นได้
3. ตนเอง มีความสำนึกดีต่อโรงเรียน ทำให้เกิดการยอมรับจากเพื่อนครู และเกิดความร่วมมือในการปฏิบัติงานด้วยกัน

### **มุมมองต่อเพื่อนครู**

กลุ่มผู้บริหารแสดงมุมมองต่อเพื่อนครูว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้อย่างน่าสนใจ อาทิ

“ส่งผล เพราะวัฒนธรรมคุณภาพจะเกิดขึ้นได้เมื่อเพื่อนครูจะต้องรับผิดชอบต่อคุณภาพใน ส่วนที่ตัวเองรับผิดชอบ และคุณภาพต่องานที่จะส่งต่อให้เพื่อนครูด้วย ดังนั้นทั้งหมดที่กล่าว มาจะมีผลต่อสำนึกต่อองค์กร”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

ผู้บริหารโรงเรียน แสดงความคิดเห็นว่าเพื่อนครูนับเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึก ด้วยเหตุผลที่ว่า

เพื่อนครู เป็นผู้มีส่วนสำคัญต่อการสร้างเสริมวัฒนธรรมคุณภาพ โดยทุกคนควรต้องรู้บทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบของตนเอง ซึ่งจะส่งผลต่อคุณภาพของงาน ความสำเร็จ ความพึงพอใจในการทำงาน และส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนตามมา การได้รับการยอมรับระหว่างเพื่อนครูด้วยกัน จะทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน และนำไปสู่การสร้างเสริมจิตสำนึกองค์กร

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อเพื่อนครูว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้อย่างน่าสนใจ อาทิ

“ส่งผล เพราะจะช่วยเป็นแรงส่งเสริม ผลักดันให้ครูด้วยกันรวมกันเป็นพลังสำคัญในการสร้างเสริมความสำนึกแก่นักเรียนให้มองทัศนคติเชิงบวกต่อโรงเรียน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“ส่งผล เพราะการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันของเพื่อนครูส่งผลดีให้เกิดความสำนึกที่ดีได้”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“มีผลต่อการเสริมสร้างจิตสำนึกต่อโรงเรียนเป็นอย่างมาก ถ้าทุกคนในองค์กรรู้สึกรักและห่วงใย รู้สึกปรารถนาดีต่อองค์กร จะทำให้องค์กรพัฒนาขึ้น”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล เพราะเพื่อนครูหากมีความสำนึกต่อชุมชนครูเหมือนกันก็จะทำให้มีจุดมุ่งหมายในการทำงานเป็นไปในทางเดียวกัน ทำงานได้ง่าย และสำเร็จในเวลารวดเร็ว”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

กลุ่มครูมีความเห็นว่า เพื่อนครูส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียน โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ดังนี้

1. ครูทุกคน เป็นส่วนหนึ่งขององค์กร ดังนั้นหากครูรักโรงเรียนเหมือนบ้านตนเอง ก็จะมีความสำนึกต่อชุมชน มีการปฏิบัติดี ช่วยเหลือซึ่งกันและกันมากขึ้น
2. ครูทุกคนของโรงเรียนอยู่ในสังคม ชุมชนโรงเรียนเดียวกัน จึงมีบทบาทหน้าที่ต้องเกี่ยวข้องสัมพันธ์ การมีเพื่อนครูที่ดี เป็นกัลยาณมิตรต่อกัน จึงช่วยให้ทำงานได้อย่างมีความสุข มีความสามัคคี พึ่งพา ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ยอมรับซึ่งกันและกัน ช่วยในการสร้างสำนึกต่อโรงเรียน
3. หากครูในโรงเรียนมีจิตและวิญญาณแห่งความเป็นครู จะช่วยส่งเสริมความสำนึกต่อชุมชนด้วย
4. หากมีครูที่มีความสำนึกต่อชุมชน มากๆ หลายคน ก็จะช่วยเป็นแบบอย่างนำทางให้กับครูรุ่นใหม่ เกิดสำนึกนี้ด้วย

#### **ความผูกพันต่อองค์กรของครู**

กลุ่มผู้บริหารแสดงมุมมองต่อความผูกพันต่อองค์กรของครูว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้อย่างน่าสนใจ อาทิ

“ส่งผล เพราะครูที่อยู่โรงเรียนนานหลายปีย่อมมีความผูกพันต่อบุคคลและองค์กร รวมทั้งชุมชนด้วย”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล เพราะเป็นเรื่องสำคัญอย่างยิ่งต่อคุณภาพและการพัฒนา”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

ผู้บริหารโรงเรียน แสดงความคิดเห็นว่าความผูกพันต่อองค์กรของครูนับเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู ด้วยเหตุผลที่ว่า

ความผูกพันต่อองค์กรของครู เป็นเรื่องสำคัญยิ่งต่อคุณภาพและการพัฒนา สร้างความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน สำนึกต่อโรงเรียน และยังส่งผลไปถึงความรักความผูกพันสำนึกต่อชุมชนโดยรอบโรงเรียนด้วย

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อความผูกพันต่อองค์กรของครูว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้อย่างน่าสนใจ อาทิ

“โดยส่วนตัวก็ผูกพันต่อโรงเรียนอยู่มาก เพราะว่าอยู่ยาวนาน ไม่ได้ย้ายไปไหน และทำตนเป็นครูผู้ใหญ่ที่ดี”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“มีผล จะทำให้องค์กรมีความเจริญ เพราะทุกคนมีความรักแล้วก็จะทุ่มเทกำลังกายใจ เพื่อพัฒนาองค์กรให้อยู่ได้”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“ผูกพัน (โรงเรียน) มาก รักและรู้สึกว่าเป็นเหมือนบ้านหลังหนึ่งของเรา อยากเห็นความเจริญก้าวหน้า”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“เห็นว่าความผูกพันต่อองค์กรของครูในโรงเรียนมีค่อนข้างมาก ถึงแม้จะประสบปัญหาต่างๆ ครูก็ยังยึดเหนี่ยวร่วมกันในการแก้ปัญหาให้นักเรียนร่วมกัน”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล เพราะถ้าเรามีความผูกพันต่อองค์กรครูก็จะเป็นแรงกระตุ้นให้ร่วมกันพัฒนางานไปในทิศทางเดียวกันได้”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“ส่งผล หากไม่มีความผูกพันหรือรักองค์กรของครู ความสำนึกในการรักองค์กรก็ไม่เกิด”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

กลุ่มครู มีความเห็นว่าความผูกพันต่อองค์กรของครู มีผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ดังนี้

1. ความผูกพันต่อองค์กรของครู จะทำให้ครูรักการทำงาน รักโรงเรียน เมื่อมีความรักแล้วก็จะทุ่มเทกำลังกายใจ เพื่อพัฒนาองค์กรให้ได้อยู่ได้ เป็นการส่งเสริมความสำคัญต่อชุมชน

2. การสร้างความสำคัญต่อชุมชน ต้องอาศัยความผูกพัน การเห็นคุณค่าขององค์กร ซึ่งจะทำให้ทุกคนเป็นเจ้าของร่วมกัน หากไม่มีความผูกพันหรือรักองค์กรของครู ความสำคัญต่อชุมชนก็จะไม่เกิดขึ้น

3. ความผูกพันต่อองค์กรของครู ช่วยให้งานมีความสุข ช่วยเหลือ เสียสละ ร่วมมือกันทำงาน เป็นแรงกระตุ้นให้ร่วมกันพัฒนางานไปในทิศทางเดียวกันได้ ช่วยสร้างความสำคัญต่อชุมชนได้

### **ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู**

กลุ่มผู้บริหารแสดงมุมมองต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผล เพราะเป็นต้นเหตุของความสำคัญที่ดีต่อโรงเรียน ต่อเพื่อนครู ต่อผู้บริหาร ต่อนักเรียน และต่อชุมชน”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล มีความสุขงานจะออกมาดี”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่)

ผู้บริหารโรงเรียน แสดงความคิดเห็นว่าความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูนับเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญอย่างมาก ด้วยเหตุผลดังนี้

ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู จะช่วยให้งานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ มีขวัญและกำลังใจ ทำงานมีความสุขส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร และสำคัญต่อองค์กรตามมา

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผล เพราะถ้าครูรู้จักพึงพอใจต่อการปฏิบัติงานก็จะทำให้ทำงานอย่างมีความสุข”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“ส่งผล เพราะเป็นรางวัลทางจิตใจของคนที่ตั้งใจทำงานอย่างเต็มกำลังความสามารถ”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“จะส่งเสริมให้ครูมีความสำนึกที่ดีต่อโรงเรียนเพราะครูมีความสุข ความพอใจที่จะปฏิบัติงาน ด้วยความเต็มใจ”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“มีผล ถ้าครูมีความรักในอาชีพแล้วก็จะทำหน้าที่ของตัวเองให้ดีที่สุด”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูมีส่วนสำคัญมากต่อการเสริมสร้างสำนึกต่อโรงเรียนของครูเพราะถ้าครูมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานมากขึ้นครูก็จะรู้สึกรักและผูกพันกับโรงเรียน”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

กลุ่มครูผู้สอน มีความเห็นว่าความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ดังนี้

1. ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน จะช่วยให้ทำงานอย่างมีความสุข ความเต็มใจ จึงช่วยส่งเสริมให้มีความผูกพัน รักงาน รักโรงเรียน จึงเกิดความสำนึกที่ดีต่อโรงเรียน
2. ถ้าครูไม่มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน จะทำให้งานไม่พัฒนา งานไม่ประสบผลสำเร็จ ความสำนึกที่ดีต่อโรงเรียนก็ยากที่จะเกิดขึ้นได้

### การได้รับการยอมรับ

กลุ่มผู้บริหารแสดงมุมมองต่อการได้รับการยอมรับว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผล ต่อขวัญกำลังใจ ความพึงพอใจคุณภาพงาน ซึ่งเป็นบรรยากาศที่ให้เกิดความผูกพันต่อองค์กร เพื่อนครู และผู้บริหาร”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล ตามหลักจิตวิทยาของมาสโลว์ บันได 5 ชั้น”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ครูเป็นอาชีพที่ต้องรับผิดชอบต่ออนาคตของชาติ ต้องมีสำนึกและจรรยาบรรณต่อวิชา ความก้าวหน้า และการได้รับการยอมรับเกิดจากผลการปฏิบัติที่ดี”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

ผู้บริหารโรงเรียน แสดงความคิดเห็นว่าการได้รับการยอมรับ นับเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกอย่างมาก ด้วยเหตุผล คือ

การได้รับการยอมรับซึ่งกันระหว่าง ทั้งระหว่างผู้บริหารกับครู ระหว่างสมาชิกครูด้วยกัน จะทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดี สามารถทำงานร่วมกันได้อย่างมีความสุข อันจะส่งผลต่อต่อจิตสำนึกที่ดีต่อโรงเรียนตามมา

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อการได้รับการยอมรับว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผล เพราะการที่ทำอะไรหรือสิ่งใดแล้ว และได้รับการยอมรับทางสังคม ถือเป็นความภาคภูมิใจที่จะทำให้มีกำลังใจในการทำงานต่อไป”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“ส่งผล เพราะ การยอมรับ มีผลต่อการสร้างจิตสำนึก ถ้ามีการยอมรับก็จะทำให้มีกำลังใจในการทำงาน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ถ้าครูมีความก้าวหน้าได้รับการยอมรับและความรับผิดชอบของครูก็จะทำให้ครูรู้สึกรักและผูกพันกับองค์กร มีความสำนึกที่ดีห่วงใยและรู้สึกเป็นเจ้าของในองค์กร”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล เพราะสิ่งเหล่านี้เป็นแรงกระตุ้น ให้ครูมีความภาคภูมิใจในความเป็นครูไม่ด้อยต่ำกว่าอาชีพอื่น”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

กลุ่มครูมีความเห็นว่าการได้รับการยอมรับ มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบ ดังนี้

การได้รับการยอมรับจากสมาชิกในโรงเรียน มีส่วนช่วยส่งเสริมความภาคภูมิใจในการทำงาน ช่วยให้เกิดความสุขในการทำงาน เปรียบเหมือนรางวัลทางด้านจิตใจอย่างหนึ่ง ซึ่งจะทำให้รู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคมโรงเรียน เกิดความเต็มใจ ความตั้งใจในการทำงานของโรงเรียน ให้การช่วยเหลือผู้อื่น จึงมีส่วนสร้างให้เกิดความสำนึกต่อชุมชน

#### **ความรับผิดชอบของครู**

กลุ่มผู้บริหารแสดงมุมมองต่อความรับผิดชอบของครูว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผล เพราะถ้าครูมีความรับผิดชอบทำหน้าที่แต่ละคน งานจะได้ไม่ติดขัด”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก)



“ส่งผล เพราะความก้าวหน้า การยอมรับ และความรับผิดชอบของครูมีผลต่อการสร้างจิตสำนึก”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่)

ผู้บริหารโรงเรียน แสดงความคิดเห็นว่าความรับผิดชอบของครูนับเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกอย่างมาก ด้วยเหตุผลที่ว่า

ความตระหนักในบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของครูทุกคน เป็นสิ่งสำคัญ ที่จะทำให้การทำงานของโรงเรียนประสบผลสำเร็จ ซึ่งหากครูเป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบต่ออย่างเต็มที่แล้ว ย่อมจะมีความสำนึกต่อชุมชน ด้วย

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อความรับผิดชอบของครูว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผล ความรับผิดชอบในการทำงานถือเป็นการสำนึกต่อองค์กรครูมากที่สุด”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผลมาก ครูทุกคนต่างยอมรับนับถือกันและกัน มีความรับผิดชอบร่วมกัน จะเป็นแรงผลักดันให้งานสำเร็จลุล่วงรวดเร็ว”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“บุคลากรมีความรับผิดชอบต่อหน้าที่มากเท่าไร ชุมชนจะเข้มแข็งมากยิ่งขึ้น”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“ครูยุคใหม่ ถ้าไม่ค่อยมีความรับผิดชอบ ก็จะมีผลต่อโรงเรียนหรือสถาบันที่อยู่”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ถ้าใครมีความสามารถ มีความรับผิดชอบมากที่สุดก็สามารถได้เลื่อนวิทยฐานะเป็น คศ.3 คศ.4 ได้เงินประจำตำแหน่งแต่ละเดือน มีเกียรติยศ ศักดิ์ศรี ภาคภูมิใจกับตัวเองและวงศ์ตระกูล ครูก็มีความรับผิดชอบเมื่อได้รับการมอบหมายหน้าที่”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

กลุ่มครูมีความเห็นว่าความรับผิดชอบของครู มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบ ดังนี้

ความรับผิดชอบของครู เป็นจิตสำนึกด้านใน ที่จะเป็แรงผลักดันให้งานสำเร็จลุล่วง การปฏิบัติงานเป็นไปอย่างดี และเมื่อเกิดผลสำเร็จ ก็จะส่งผลให้เกิดกำลังใจในการทำงาน ความรักผูกพันต่องานและองค์กร ซึ่งจะส่งผลทำให้เกิดความสำนึกต่อชุมชนของครูตามมา

### สวัสดิการ รายได้ ความก้าวหน้าและความมั่นคงในชีวิตครู

กลุ่มผู้บริหารแสดงมุมมองต่อสวัสดิการ รายได้ ความก้าวหน้าและความมั่นคงในชีวิตครูว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผลอย่างมาก เพราะรายได้ของครูน้อยเกินไป”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล ต่อขวัญกำลังใจของครูและความผูกพันต่อองค์กร”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล ไม่มีภาระ / ความกังวล สุขภาพจิตดี ร่างกายแข็งแรง การทำงานเกิดประสิทธิภาพสูงสุด”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผล ผู้บริหารส่งเสริมความเจริญก้าวหน้าให้ครูในโรงเรียน ครูก็จะทำงานมานะทุ่มเทงาน เสียสละเวลาให้กับโรงเรียนมากขึ้น”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

ผู้บริหารโรงเรียน แสดงความคิดเห็นว่าสวัสดิการ รายได้ และความมั่นคงในชีวิตครู นับเป็นปัจจัยสำคัญต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชน โดยมีเหตุผลประกอบ ดังนี้

1. สิ่งดังกล่าวส่งผลต่อขวัญกำลังใจ ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ซึ่งจะก่อให้เกิดความจงรักภักดีต่อองค์กร และช่วยสร้างความสำคัญต่อชุมชน
2. หากผู้บริหารส่งเสริมความเจริญก้าวหน้าให้ครูในโรงเรียน ก็จะเป็นแรงจูงใจให้ครูมานะทุ่มเทในการทำงาน และเสียสละเวลาให้กับโรงเรียน เป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนมากขึ้น
3. ปัจจุบันรายได้ครูน้อยเกินไป หากมีสวัสดิการที่ดีก็จะช่วยเสริมการดำรงชีวิตของครูให้มีความมั่นคง ให้ดีขึ้นไม่ต้องดิ้นรนมาก ซึ่งจะส่งผลต่อการทำงานที่มีประสิทธิภาพ มีความสุขในการทำงานมากขึ้น อันจะส่งผลต่อเนื่องต่อเนื้อต่อความสำคัญต่อชุมชนได้ด้วย

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อสวัสดิการ รายได้ ความก้าวหน้าและความมั่นคงในชีวิตครูว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“การที่ครูมีสวัสดิการ รายได้ทำให้มีความมั่นคงในชีวิตของครู”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“เป็นส่วนช่วยให้ครูอยู่ดี เงินดี มองโลกในแง่ดี เกิดความสุข ก่อให้ครูมีจิตสำนึกที่ดี มีความรักถิ่นฐาน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผล ถึงแม้ว่าชีวิตของครูแต่ละท่านจะได้เงินมากน้อยไม่เท่ากัน แต่สิ่งหนึ่งที่ครูส่วนใหญ่ นั่นคือปัจจัยเกื้อหนุนต่อการสร้างความมั่นคงในชีวิต นั่นคือ สวัสดิการที่ดีและรายได้ที่มากขึ้นจากการทำงานเต็มที่”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“ส่งผลมาก ๆ ครูอยู่ในตำแหน่งวิชาการ งานพัฒนาคน รัฐควรตอบแทนดูแลสวัสดิการและรายได้ ควรดูแลคนที่มีเงินเดือนชนเป็ดาน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผล ถ้าสวัสดิการ รายได้และความมั่นคงในชีวิตที่ดี ย่อมส่งผลต่อความมีสำนึกรักในอาชีพครู จะได้เป็นกำลังแรงใจให้ครู”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“สวัสดิการ รายได้และความมั่นคงในชีวิตเป็นการส่งเสริม ถ้าเราพร้อมแล้วเราจะสามารถทำงานช่วยเหลือผู้อื่นอย่างมีคุณค่า ไม่ใช่มีราคา”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“แน่นอน ถ้าสวัสดิการมี จะส่งผลให้คนรุ่นใหม่ที่เป็นคนเก่ง คนดี อยากเข้ามาร่วมงาน และจะทำให้องค์กรมีความเข้มแข็ง มีความก้าวหน้า”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“สวัสดิการ รายได้และความมั่นคงในชีวิตของครูมีส่วนสำคัญต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อโรงเรียนของครูค่อนข้างมาก เพราะสิ่งดังกล่าวเป็นการสร้างขวัญกำลังใจที่ดีแก่ครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียน”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล เพราะสิ่งเหล่านี้เป็นสิ่งที่ช่วยหล่อเลี้ยงให้ครูสามารถอยู่อย่างมีความสุข และยังเป็นปัจจัยส่งเสริมให้มีความรักต่อวิชาชีพ พร้อมที่จะทุ่มเทเพื่องานในหน้าที่เสมอ”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“ไม่ส่งผล เพราะข้าราชการอยู่โรงเรียนใดก็ได้ ไม่มีผลต่อสวัสดิการ รายได้ และความมั่นคงอยู่แล้ว”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“ไม่ส่งผลเท่าใดเพราะเป็นเรื่องส่วนบุคคล”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

กลุ่มครูส่วนใหญ่ มีความเห็นว่าสวัสดิการ รายได้ ความก้าวหน้าและความมั่นคงในชีวิตของครู มีผลมากต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ ดังนี้

1. สิ่งเหล่านี้ จำเป็นต่อการดำรงชีวิตของคุณ ทำให้เกิดขวัญและกำลังใจในการทำงาน ช่วยให้ครูอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ซึ่งจะทำให้เกิดความพร้อมในการทำงาน สามารถอุทิศตนให้แก่การทำงานได้อย่างเต็มที่
2. สิ่งเหล่านี้เป็นแรงกระตุ้น ให้ครูมีความภาคภูมิใจในความเป็นครูที่ไม่ด้อยต่ำกว่าอาชีพอื่น และช่วยส่งเสริมความรัก ความผูกพัน ต่อองค์กร อันจะส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชนตามมา
3. สิ่งเหล่านี้ มีผลในการเป็นแรงจูงใจในการนำคนรุ่นใหม่ที่เป็นคนเก่ง คนดี ให้เข้ามาร่วมงาน ซึ่งจะส่งผลให้องค์กรมีความเข้มแข็ง ประสบความสำเร็จมากขึ้น ส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงาน และส่งผลต่อเนืองต่อสำนึกต่อโรงเรียน

อย่างไรก็ตาม ผู้ให้ข้อมูลส่วนหนึ่ง มีความเห็นว่าสวัสดิการ รายได้ ความก้าวหน้าและความมั่นคงในชีวิตของคุณ มีผลน้อย ต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของคุณในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลว่า

สิ่งเหล่านี้ แม้จะช่วยสร้างขวัญกำลังใจในการทำงาน แต่ก็ยังเป็นเพียงองค์ประกอบหนึ่งที่ช่วยเสริมเท่านั้น หากครูเป็นผู้ที่มีจิตสำนึกด้านในที่มีความเสียสละ ความรับผิดชอบต่อส่วนรวมแล้ว สิ่งเหล่านี้ แม้จะมีน้อย ครูก็ยังคงสามารถที่จะมีความสุขต่อการทำงาน มีจิตสำนึกที่ดีต่อโรงเรียนได้

นอกจากนี้ ผู้ให้ข้อมูลส่วนหนึ่ง มีความเห็นว่าสวัสดิการ รายได้ ความก้าวหน้าและความมั่นคงในชีวิตของคุณ ไม่มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของคุณในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผล ดังนี้

สิ่งเหล่านี้ เป็นเรื่องส่วนบุคคล ซึ่งขึ้นอยู่กับวิถีการดำรงชีวิตของแต่ละคน ซึ่งจะมีการให้คุณค่าแตกต่างกันออกไป จึงไม่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานในโรงเรียน แม้จะมีสิ่งต่างๆ เหล่านี้น้อย แต่ให้คุณค่าในด้านอื่น ก็จะสามารถมีความสำนึกต่อชุมชน ที่ได้

### **ผู้บริหารสถานศึกษา**

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อผู้บริหารสถานศึกษาว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของคุณในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของคุณในการปฏิบัติกร”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผลอย่างยิ่ง ถ้าผู้บริหารมีนโยบายดี ทุกอย่างก็จะยิ่งดี”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“เป็นบุคลากรที่ต้องบริหารโรงเรียน ให้ครูมีความสำนึกต่อโรงเรียน ผู้บริหารที่ดีบริหารเก่งครูจะรักโรงเรียนมากขึ้น”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผล เพราะผู้นำที่ดีย่อมรู้จักสร้างมนุษยสัมพันธ์อันดีภายในองค์กร ซึ่งจัดได้ว่าเป็นเรื่องสำคัญมากๆ”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“ส่งผล หากผู้บริหารบริหารไม่ดี ไม่ใส่ใจ บุคลากรภายในองค์กร ความผูกพันและความสำนึกในองค์กรก็ไม่มี”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“มีผลต่อชุมชนของครูมากที่สุด เพราะถ้าผู้บริหารให้ความรักและความอบอุ่นต่อผู้ใต้บังคับบัญชา จะส่งผลให้การทำงานมีความสุขและมีประสิทธิภาพ”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“การปฏิบัติงานของผู้บริหารแนวนโยบายของผู้บริหารสถานศึกษามีความสำคัญต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อโรงเรียนของครูเป็นอย่างมากในฐานะผู้นำขององค์กร”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

กลุ่มครูมีความเห็นว่าผู้บริหารสถานศึกษา มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ ดังนี้

1. ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้นำ หากมีวิสัยทัศน์ที่ดีในการบริหาร มีนโยบายดี จะทำให้งานประสบผลสำเร็จ ครูมีความก้าวหน้า ประสบผลสำเร็จ และเกิดความผูกพันต่อองค์กร ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน ตามมา
2. ผู้บริหารสถานศึกษาที่ดี บริหารด้วยหลักคุณธรรมจริยธรรม ที่ใส่ใจ ให้ความช่วยเหลือให้กำลังใจแก่ครูอย่างสม่ำเสมอ จะเป็นที่ยอมรับของครู ทำให้ครูมีขวัญกำลังใจ ทำงานอย่างมีความสุข รักการทำงาน รักโรงเรียน เกิดจิตสำนึกต่อองค์กร
3. ผู้นำ ที่เห็นความสำคัญในเรื่องนี้ จะมีส่วนสำคัญในการกระตุ้นส่งเสริมให้ครูเกิดจิตสำนึกต่อโรงเรียน รวมทั้งการปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างที่ดีในเรื่องนี้ ก็เป็นสิ่งที่สำคัญ

### นโยบายและระบบบริหารในสถานศึกษา

กลุ่มผู้บริหารแสดงมุมมองต่อนโยบายและระบบบริหารในสถานศึกษาว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผล ครูร่วมคิด ร่วมทำ ต้องมีวิธีการดำเนินงานที่มีหลักเกณฑ์ควบคุม ติดตาม กำกับดูแล”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผล เพราะถ้าบริหารแบบประชาธิปไตยจิตใจครูจะแจ่มใส เอื้ออาทรพร้อมที่จะร่วมมือร่วมแรงโดยอัตโนมัติ ถ้าเป็นเผด็จการจะฝืนใจครูผลงานที่ออกมาจะไม่ได้”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผลต่อบรรยากาศทางจิตวิทยาของการทำงานของคุณ นักเรียน เป็นผลกระทบด้านที่ดีหรือไม่ดีต่อโรงเรียน”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

ผู้บริหารโรงเรียน แสดงความคิดเห็นว่านโยบายและระบบบริหารในสถานศึกษานับเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกอย่างมาก ด้วยเหตุผลดังนี้

1. นโยบายและระบบการบริหารงานแบบประชาธิปไตย จะทำให้เกิดการร่วมแรงร่วมใจมากกว่าบริหารแบบเผด็จการ และยังส่งผลต่อบรรยากาศทางจิตวิทยาการทำงานของคุณ ทำให้เกิดความสำนึกร่วมได้

2. นโยบายและระบบการทำงาน ที่สามารถกระตุ้นให้ครูร่วมคิด ร่วมทำ รวมทั้งมีวิธี มีหลักเกณฑ์ที่ดี ในการ ติดตาม กำกับดูแล ก็จะช่วยกระตุ้นการมีส่วนร่วม และความสำนึกร่วมต่อโรงเรียนได้

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อนโยบายและระบบบริหารในสถานศึกษาว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของคุณในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผลอย่างยิ่ง ถ้าระบบบริหารดี บุคลากรก็จะมีขวัญกำลังใจในการทำงาน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“เป็นส่วนหนึ่งที่จะทำให้ครูและบุคลากรในโรงเรียน มีความสำนึกที่ดีต่อโรงเรียน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผล เพราะนโยบายเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาโรงเรียน ถ้านโยบายและระบบบริหารดีก็จะส่งผลดีต่อครู”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“มีความสำคัญต่อการเสริมสร้างความสำนึกต่อองค์กรของคุณในโรงเรียน เพราะถ้ามีนโยบายและระบบบริหารที่ดีก็จะทำให้ครูมีความสุข รักและผูกพันต่อองค์กร”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล นโยบายที่แน่นอนและครอบคลุมเป็นสิ่งที่ครูต้องมีความรับผิดชอบและสำนึกต่อโรงเรียน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผล เพราะถ้าผู้บริหารดีแต่ระบบบริหารไม่ดี ก็ถือได้ว่าเป็นการทำงานล้มเหลว”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“ส่งผล เพราะสิ่งเหล่านี้จะเป็นแนวทางในการทำงานของครูให้ประสบความสำเร็จไปสู่จุดมุ่งหมายที่วางไว้”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“ส่งผล ทำให้งานมีจุดประสงค์ ทำตามเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“ส่งผล แต่ก็ขึ้นอยู่กับสภาพและวัฒนธรรมองค์กรด้วย”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

กลุ่มครูมีความเห็นว่านโยบายและระบบบริหารในสถานศึกษามีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ดังนี้

1. นโยบายและระบบบริหารในสถานศึกษา เป็นปัจจัยหลักในการบริหารจัดการในสถานศึกษา ถ้านโยบายและระบบดี เข้มแข็ง บุคลากรก็จะมีขวัญกำลังใจในการทำงาน ทำงานได้ดีมีประสิทธิภาพ มีความสุขในการทำงาน และส่งผลให้เกิดความสำนึกต่อชุมชนตามมาได้

2. นโยบายและระบบบริหาร ที่มีการกระจายอำนาจในการทำงานที่เหมาะสม ให้ทุกคนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ เป็นนโยบายที่เป็นที่ยอมรับของครู ก็จะช่วยสร้างการมีส่วนร่วม การเป็นเจ้าของร่วม และส่งผลต่อสำนึกต่อโรงเรียน

3. หากโรงเรียนมีนโยบายและระบบบริหาร ที่ส่งเสริมสนับสนุนการสร้างความสำนึกต่อชุมชน จะเป็นสิ่งที่ช่วยกระตุ้นให้ครูเห็นความสำคัญ รวมทั้งเป็นกรอบหรือหลักในการปฏิบัติตนของครู

อย่างไรก็ตาม มีผู้ให้ข้อมูลบางคน ที่เห็นว่านโยบายและระบบบริหารของโรงเรียน อาจส่งผลน้อย ต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลที่ว่า

แม้ว่าเรื่องนโยบายและระบบบริหารของโรงเรียนจะสำคัญต่อเรื่องนี้ หรือให้การส่งเสริมเรื่องนี้ก็ตาม แต่อาจเกิดผลน้อยมากก็ได้ โดยจะขึ้นอยู่กับสภาพและวัฒนธรรมองค์กรของแต่ละโรงเรียน ซึ่งครูบางโรงเรียนอาจไม่ให้ความสำคัญกับนโยบายและระบบบริหารมากนักก็ได้

### สภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมในโรงเรียน

กลุ่มผู้บริหารแสดงมุมมองต่อสภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมในโรงเรียน ว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผล สภาพแวดล้อมที่เป็นตัวบุคคลย่อมส่งผลมากกว่า สภาพแวดล้อมที่เป็นบรรยากาศ และวัฒนธรรมของโรงเรียน”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล เพราะทุกอย่างมีผลกระทบต่อความรู้สึกในการทำงานอย่างมีคุณภาพหรือความรัก ความประทับใจต่อสถาบัน”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล เพราะถ้าบรรยากาศและวัฒนธรรมในโรงเรียนดี สุขภาพจิตของบุคลากรก็จะดีด้วย”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

ผู้บริหารโรงเรียน แสดงความคิดเห็นว่าสภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมในโรงเรียนนับเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกอย่างมาก ด้วยเหตุผลดังนี้

1. สิ่งเหล่านี้ ส่งผลกระทบต่อทั้งความสำเร็จ และความรู้สึก ความสุขในการทำงาน และมีผลต่อความรัก ความผูกพันองค์กร และความสำนึกต่อชุมชน
2. บรรยากาศในการทำงาน วัฒนธรรมของโรงเรียน ต้องเอื้อต่อการแสดงความคิดเห็นของครู เพื่อให้เกิดความมีส่วนร่วม เป็นเจ้าของงาน และเจ้าของโรงเรียน ซึ่งจะทำให้เกิดความสำนึกต่อชุมชนได้

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อสภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมในโรงเรียน ว่า ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผล ต้องพึ่งพาชุมชนร่วมทำงาน สภาพสิ่งแวดล้อม บรรยากาศสำคัญมาก”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“ส่งผล เพราะบางโรงเรียนมีบรรยากาศในโรงเรียนที่ดี มีวัฒนธรรมองค์กรที่เข้มแข็ง ย่อมทำให้ครูและผู้บริหารอยากที่จะรักษาและทำงานเพื่อสิ่งนี้”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

“มีผลต่อการเสริมสร้างความสำนึก เพราะสภาพแวดล้อมดี บรรยากาศดี ทำให้ผู้ทำงานมีความสุข สุขภาพจิตดี และวัฒนธรรมที่ดีเช่นกัน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)



“ส่งผล เพราะช่วยเสริมสร้างสภาพการทำงาน ขวัญและกำลังใจ ตลอดจนสภาพจิตใจให้มีความกระตือรือร้นในการทำงาน”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“มีผลต่อการเสริมสร้างความสำนึกต่อโรงเรียน ถ้ามีวัฒนธรรมที่ดีและเป็นไปอย่างจริงจังจะทำให้องค์กรเข้มแข็ง ครูจะรักและผูกพันกัน ช่วยกันพัฒนาโรงเรียนและชุมชน”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

กลุ่มครูมีความเห็นว่าสภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมโรงเรียนมีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ดังนี้

1. สภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมโรงเรียน ผลต่อการจัดกิจกรรมต่างๆ ในสถานศึกษา มีผลต่อความสำเร็จของการทำงาน จะช่วยทำให้องค์กรเข้มแข็ง ครูจะรักและผูกพันกัน ช่วยกันพัฒนาโรงเรียนและชุมชนซึ่ง ซึ่งจะส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน ด้วย

2. สภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมโรงเรียน เป็นแรงจูงใจสำคัญ ที่มีผลต่อความสุขในการทำงาน และสุขภาพจิตของครู ความกระตือรือร้นในการทำงาน เป็นสิ่งที่จะช่วยเชื่อมโยงความเชื่อ ความศรัทธา ซึ่งจะส่งผลต่อการมีความสำนึกต่อชุมชน ด้วย

### **ความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียน**

กลุ่มผู้บริหารแสดงมุมมองต่อความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียน ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจดังนี้

“ส่งผลต่อความรู้สึกของผู้เกี่ยวข้องภายในโรงเรียน สภาพดังกล่าวจึงเสริมสร้างความสำนึกต่อโรงเรียน ของครูในโรงเรียน”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล โรงเรียนที่สามารถระดมการมีส่วนร่วมของชุมชน จะมีโอกาสดำเนินการไปสู่ความสำเร็จได้ดี”

(ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่)

ผู้บริหารโรงเรียน แสดงความคิดเห็นว่าความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียนนับเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญอย่างมาก ด้วยเหตุผล ดังนี้

1. ความสัมพันธ์ระหว่างครูและชุมชนดี จะส่งผลให้การทำงานของครูเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและมีความสุข ทางจิตใจด้วย ซึ่งสภาพดังกล่าวจะส่งช่วยเสริมสร้างความสำเร็จต่อชุมชนของครู

2. โรงเรียนที่สามารถระดมการมีส่วนร่วมของชุมชนจะมีโอกาสดำเนินการไปสู่ความสำเร็จของโรงเรียน การสร้างสำนึกร่วมต่อโรงเรียนได้ดี

กลุ่มครูแสดงมุมมองต่อความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียน ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครูในโรงเรียนไว้ โดยมีตัวอย่างความคิดเห็นที่น่าสนใจ ดังนี้

“ส่งผลได้มากเช่นนั้นเพราะโรงเรียนก็คือส่วนหนึ่งของชุมชน ร่วมมือกัน ช่วยเหลือกันก็เจริญก้าวหน้าด้วยกัน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผลอย่างยิ่ง เพราะจะเป็นเครื่องเสริมแรงการทำงานร่วมกัน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“มีผล ทำให้การศึกษาสอดคล้องกับชุมชน และมีการเกื้อหนุนซึ่งกันและกัน”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

“ส่งผล ความสัมพันธ์และการมีส่วนร่วมของชุมชนถือเป็นสิ่งที่ชี้วัดว่าโรงเรียนนั้นๆ ให้ความสำคัญกับชุมชนมาก”

(ครูโรงเรียนขนาดใหญ่)

“ส่งผล เพราะเป็นการเปิดโอกาสให้บุคลากรภายนอกเข้ามามีส่วนร่วมในการทำงานของโรงเรียนอย่างใกล้ชิด”

(ครูโรงเรียนขนาดปานกลาง)

“ส่งผล เพราะถ้าชุมชนเห็นความสำคัญ ก็อาจช่วยปลูกเร้าให้ครูมีกำลังใจทำงานยิ่งขึ้นได้”

(ครูโรงเรียนขนาดเล็ก)

กลุ่มครูมีความเห็นว่าความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียน มีผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครูในโรงเรียนของตน โดยให้เหตุผลประกอบที่แตกต่างกันไป สรุปได้ ดังนี้

1. โรงเรียน เป็นส่วนหนึ่งของชุมชน ดังนั้น หากมีการร่วมมือกัน มีปฏิสัมพันธ์ เกื้อหนุนกัน ก็จะช่วยเสริมแรงให้การพัฒนาชุมชนสังคมโรงเรียนให้มีความสุข มีความรักผูกพัน และเกิดจิตสำนึกที่ดี จิตสำนึกแห่งการเกื้อกูลกัน

2. ความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชน เป็นสิ่งสำคัญต่อความสำเร็จของโรงเรียน เป็นทั้งสิ่งสนับสนุนและสิ่งที่จุดประกายให้โรงเรียนมีเป้าหมายในการพัฒนาที่ดี ซึ่งจะส่งผลให้โรงเรียนมีนโยบายแนวปฏิบัติที่ดี มีความสำเร็จในการปฏิบัติงาน ส่งผลต่อการปลูกฝังจิตสำนึกที่ดีตามมา

### 5.3.3) ความหวังโยต่อความเป็นชุมชน หรือการปฏิบัติงานในโรงเรียนแห่งนี้ พร้อมแนวทางในการแก้ไข

ผู้บริหารโรงเรียน ได้แสดงความคิดเห็นในประเด็นนี้อย่างน่าสนใจแตกต่างกันไป โดยได้เสนอแนวทางแก้ไขไว้พร้อมกัน ดังต่อไปนี้

#### ด้านการปฏิบัติตนหรือความประพฤติของนักเรียน

ความประพฤติของนักเรียนในปัจจุบัน อยู่ในสถานการณ์ที่น่าเป็นห่วง และมีความรุนแรงมากขึ้น เช่น มีปัญหาด้านยาเสพติด ปัญหาด้านเพศสัมพันธ์ ซึ่งปัญหาเหล่านี้ นอกจากเกิดจากสภาพสังคมที่แอ่งแล้ว ยังเกิดจากปัญหาพื้นฐานของนักเรียนที่มาจากครอบครัวที่ไม่เข้มแข็งด้วย

#### แนวทางการแก้ไข

1. การยอมรับปัญหา วิเคราะห์ปัญหาด้วยเหตุผล และใช้การมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายในการเข้ามาร่วมกันแก้ไขปัญหานี้ ทั้งจากโรงเรียน ผู้ปกครอง ชุมชน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

2. การเพิ่มความเข้มข้นในการอบรมให้ความรู้ และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมให้แก่ นักเรียน เน้นการปลูกฝังจิตสำนึกที่ดี

#### ด้านการปฏิบัติงานของบุคลากรครู

การทำงานที่ยังไม่เป็นไปตามคุณภาพมาตรฐานที่โรงเรียนกำหนด และการทำงานโดยขาดมโนทัศน์ที่ถูกต้อง ขาดวินัยในการทำงาน ขาดทักษะในการทำงานเป็นทีม ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นประเด็นที่สำคัญต่อผลสำเร็จ ความก้าวหน้าในการพัฒนาโรงเรียน

#### แนวทางการแก้ไข

1. การส่งเสริมความตระหนักต่อการทำงานเป็นทีม ส่งเสริมและเปิดโอกาสให้สมาชิกมีส่วนร่วมจัดการศึกษา และกำหนดตัวชี้วัดความสำเร็จของงานทั้งส่วนบุคคลและทีมงาน

2. ใช้หลักการบริหารจัดการตามหลักธรรมาภิบาล โดยทำความเข้าใจหลักการนี้ในการทำงานแก่ทุกฝ่ายในการนำมาปฏิบัติ
3. การจัดประชุม อบรม ประชุมปฏิบัติการครูสม่ำเสมอ แจ้างความเคลื่อนไหวทางการศึกษาในที่ประชุมครู และ ส่งเสริมครูให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้
4. การนำเทคโนโลยีมาพัฒนาการศึกษามาใช้ เริ่มตั้งแต่การจัดอบรม/ ให้ความรู้ การสร้าง / ปรับปรุง / ควบคุมระบบ การพัฒนาครูให้มีสมรรถนะ และสามารถจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ
5. การดำเนินการติดตาม ประเมินผล และนำมาปรับปรุงเพื่อพัฒนาต่อไป รวมถึงใช้วงจร PDCA ในการปฏิบัติงาน

### **ด้านการเปลี่ยนแปลงขององค์กร**

ผู้บริหารบางส่วน มีความห่วงใยต่อสถานการณ์ การเปลี่ยนแปลงขององค์กรในปัจจุบัน และอนาคตที่มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นเสมอ อย่างรวดเร็ว ซึ่งจะก่อให้เกิดผลกระทบทางลบตามมา หากผู้บริหารตลอดจนครูไม่ได้ตระหนักถึงการเปลี่ยนแปลงนี้

#### **แนวทางการแก้ไข**

1. การเรียนรู้ให้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง รู้จักการคิด วิเคราะห์เชิงระบบ มองเห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยง ของสิ่งต่างๆ จึงจะป้องกันแก้ไขปัญหานี้ได้
2. การทำให้ทุกคนในองค์กรเข้าใจและตระหนักถึงความสำคัญของการเปลี่ยนแปลง นำหลักการบริหารความเสี่ยง ความไม่แน่นอนมาใช้ เพื่อให้โรงเรียนสามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงได้ทัน

กลุ่มครู แสดงความห่วงใยต่อความเป็นชุมชน หรือการปฏิบัติงานในโรงเรียนแห่งนี้ พร้อมแนวทางในการแก้ไข โดยอาจแบ่งออกได้เป็น 3 ด้าน ดังต่อไปนี้

### **ด้านผู้บริหาร**

กลุ่มครูมีประเด็นที่ห่วงใยในด้านผู้บริหาร โดยมีความเห็นว่าวิสัยทัศน์ นโยบายของผู้บริหาร ตลอดจนคุณธรรม จริยธรรม เป็นสิ่งสำคัญมากต่อการสร้างสำนึกต่อโรงเรียน และต่อการปฏิบัติงานของครู หากได้ผู้บริหารที่มีวิสัยทัศน์กว้างไกล มีนโยบายที่ดี เป็นผู้มีคุณธรรมตลอดจนไม่มีการเปลี่ยนแปลงผู้บริหารบ่อยๆ ก็จะทำให้การปฏิบัติของโรงเรียนในทุกด้านเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

### แนวทางการแก้ไข

บุคคลที่จะเป็นผู้บริหาร ต้องมีคุณลักษณะที่เหมาะสม มีทั้งความเก่งและความดี มีการทำงานที่เป็นระบบ ให้เกียรติและยอมรับฟังความคิดเห็นของสมาชิกครู ทำงานเป็นทีม เปิดโอกาสให้ครูเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจนโยบาย การทำงานของโรงเรียน และควรมีกฎระเบียบที่ไม่ให้มีการเปลี่ยนแปลงผู้บริหารบ่อยจนเกินไป

### ด้านคุณภาพของบุคลากรครู

ความตระหนักในอาชีพ บทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบ ตลอดจนสำนึกของความเป็นครูที่ดี เป็นสิ่งสำคัญมากต่อความสำเร็จทั้งต่อบุคคล ต่อโรงเรียน และชุมชน ซึ่งคุณภาพของครูที่ด้อยลง คุณภาพของครูรุ่นใหม่ ล้วนเป็นสิ่งที่น่าห่วงใยทั้งในปัจจุบันและอนาคต

### แนวทางการแก้ไข

1. ควรมีการปลูกฝังการสร้างจิตสำนึกของความเป็นครูที่ดีให้มากขึ้น สร้างการแบบอย่างของครูที่ดี ผู้ครูรุ่นใหม่ สร้างวัฒนธรรมองค์กรในการทำงานที่เน้นการสร้างเสริมคุณภาพการทำงานพร้อมทั้งจริยธรรม คุณธรรม
2. ส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพของครูในด้านต่างๆ ให้มากขึ้น ให้สอดคล้องกับสภาวะทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา
3. หาแนวทางในการแสวงหาครูรุ่นใหม่ที่มีคุณสมบัติเหมาะสมต่อความเป็นครูเข้ามาทำงาน

### ด้านการปฏิบัติตนของนักเรียน

การปฏิบัติตน ความประพฤติของนักเรียน เป็นประเด็นที่ครูให้ความห่วงใย เนื่องจากปัญหาสังคมที่รุนแรงมากขึ้น ทำให้นักเรียนเสี่ยงต่อการมีความประพฤติที่ไม่เหมาะสม ขาดวินัย ขาดสำนึกต่อความเป็นนักเรียน และส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ตกต่ำลง หากไม่สามารถแก้ไขปัญหานี้ได้ ย่อมถือว่าครูยังไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน

### แนวทางการแก้ไข

1. ทุกฝ่ายต้องมีส่วนร่วมในการป้องกันแก้ไขปัญหานี้ ทั้งครู ผู้ปกครอง ชุมชน ตลอดจนหน่วยงานอื่นที่เกี่ยวข้อง ต้องเข้ามาร่วมกันวางแผน ร่วมมือกันในการทำงาน
2. เปิดโอกาสให้นักเรียนเข้ามามีส่วนร่วมในการคิด วิเคราะห์ ปัญหาต่างๆ ของพวกเขาให้มากขึ้น เพื่อให้พวกเขาเกิดความตระหนัก เกิดสำนึกที่ดีด้วยตนเอง

3. ใช้รูปแบบที่หลากหลาย ในการส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมของนักเรียน เช่น การเข้าค่าย การทำโครงการงาน
4. ครูต้องเริ่มปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่นักเรียนก่อน และปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอ
5. ครูทุกคนต้องตระหนัก และให้ร่วมมือในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรม ความประพฤติของนักเรียนร่วมกัน

#### 5.3.4) ความภาคภูมิใจ หรือสิ่งประทับใจ ในการเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน

ผู้บริหารโรงเรียน แสดงความคิดเห็นว่ามีความภาคภูมิใจหรือสิ่งประทับใจในการเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ในหลายบริบท และประเด็น ดังนี้

##### **ความภาคภูมิใจที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพ**

1. การทำงานด้วยความรับผิดชอบ โปร่งใส และยุติธรรมเสมอมา
2. การทำงานได้อย่างถูกต้องตามหลักการ ประสพผลสำเร็จ
3. การทำงานบริหารที่สามารถสนับสนุนส่งเสริมการทำงานของครูให้ประสพผลสำเร็จ

##### **ความภาคภูมิใจที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน**

1. ภาคภูมิใจที่ได้มีโอกาสพัฒนาโรงเรียนไปได้จนประสพผลสำเร็จ มีชื่อเสียงในทางดี เป็นที่ยอมรับของชุมชน สังคม
2. ภาคภูมิใจที่สามารถสร้างโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนของชุมชน โดยชุมชนมีศรัทธาในโรงเรียน และเข้าร่วมการพัฒนาโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง

ส่วนความภาคภูมิใจหรือสิ่งประทับใจของครู มีความหลากหลายแตกต่างกันออกไป ซึ่งอาจแบ่งกลุ่ม ได้ดังต่อไปนี้

##### **ความภาคภูมิใจหรือประทับใจที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพ**

1. ความภาคภูมิใจในความเป็นครู เพราะได้เป็นผู้ให้ ทั้งความรู้ คุณธรรม ให้แก่นักเรียน มีส่วนช่วยในการสร้างนักเรียนให้เป็นคนดีของสังคมต่อไปได้
2. ความประทับใจที่ได้ทำงานในอาชีพที่รัก และเป็นທີ່เคารพของบุคคลทั่วไป

##### **ความภาคภูมิใจ หรือประทับใจที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน**

1. ความภูมิใจเมื่อลูกศิษย์ ประสพความสำเร็จ มีอนาคตที่ดี

2. ความภูมิใจที่ได้ช่วยเหลือนักเรียนที่อยู่ในชุมชนที่ด้อยโอกาส ให้ได้รับโอกาสทางการศึกษา มีความรับผิดชอบต่อการเรียน และมีความประพฤติที่ดี
3. ความประทับใจในตัวลูกศิษย์ ที่เมื่อครูได้ทุ่มเททำหน้าที่อย่างเต็มที่แล้ว ลูกศิษย์มีพัฒนาการที่ดี ไม่ทำให้ครูผิดหวัง

### **ความภาคภูมิใจหรือประทับใจที่เกี่ยวข้องกับสถานศึกษา**

1. ความภาคภูมิใจที่มีส่วนในการพัฒนาโรงเรียนให้มีความก้าวหน้า มีความเข้มแข็ง
2. ความประทับใจในบรรยากาศการทำงาน ที่มีความห่วงใยเอื้ออาทร มีสิ่งแวดล้อมแบบวิถีพุทธ

### **5.3.5) แนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน และต่อชุมชนโดยรอบโรงเรียนของครูโรงเรียนนี้ในอนาคต**

จากการวิเคราะห์เนื้อหา ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามในการวิจัยระยะแรก และข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกในการวิจัยระยะที่สอง พบว่าผู้บริหารสถานศึกษา ส่วนใหญ่มีความคิดเห็นต่อแนวทางการสร้างเสริมสำนึกต่อโรงเรียนแก่ครูในโรงเรียน พอสรุปได้โดยจำแนกตามขนาดโรงเรียน ได้ดังนี้

#### **กลุ่มโรงเรียนขนาดเล็ก**

1. การเสริมสร้างให้เกิดความรัก ความผูกพันต่อโรงเรียน ทั้งในกลุ่มนักเรียนและครู
2. การให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียน ในการพัฒนางานของโรงเรียน ให้ชุมชนมีความสำนึกต่อชุมชน และครูและนักเรียน มีความสำนึกต่อชุมชนโดยรอบโรงเรียนด้วย
3. การส่งเสริมการทำกิจกรรมที่ทำให้ครูและนักเรียนมีความสำนึกต่อชุมชนและชุมชน

#### **กลุ่มโรงเรียนขนาดปานกลาง**

1. การสร้างความตระหนัก หรือปลูกจิตสำนึก ให้ทุกคนเห็นคุณค่าในตน และมีความรักในโรงเรียน รวมทั้งกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจในการทำงาน พัฒนาตนเองให้ทันสมัยอยู่เสมอ และเคารพในความแตกต่างระหว่างบุคคล

2. การสร้างสรรค์กิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ครูได้ทำงานร่วมกัน ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมรับผิดชอบ กระจายอำนาจให้ทุกคนมีส่วนร่วมในการบริหารชุมชนด้วยกัน เรียนรู้การเป็นผู้นำ และผู้ตามที่ดี ประการสำคัญคือยอมรับความคิดเห็นในกันและกัน
3. การประชุม สัมมนา อบรม และร่วมวางแผนในกิจกรรมต่าง ๆ ให้ชัดเจน และมีกำหนดระยะเวลาในแต่ละกิจกรรมด้วย โดยกิจกรรมเหล่านั้นต้องมุ่งสร้างจิตสำนึกให้ทุกคนสำนึกในหน้าที่ที่มีต่อส่วนรวม

### **กลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่**

1. การกระตุ้นและสร้างจิตสำนึกในรู้ในหน้าที่ความเป็นครู ปลูกพลังสามัคคีของครูในโรงเรียนให้ทำงานเพื่อประเทศชาติ มีความภาคภูมิใจในโรงเรียนของตน และปลูกฝังว่าโรงเรียนคือบ้านของเราทุกคน
2. การมีส่วนร่วมในการกำหนดวิสัยทัศน์ และวางแผนการทำงานร่วมกัน มีความเสมอภาคและรับฟังความคิดเห็นระหว่างกัน รวมทั้งจัดระบบการทำงานเป็นทีม ถ้อยทอดจากรุ่นสู่รุ่น
3. การสร้างขวัญและกำลังใจแก่ครู ให้ความยกย่อง ไว้วางใจ ชมเชย และชื่นชมความสำเร็จอย่างจริงใจ และต้องมีการนิเทศอย่างสม่ำเสมอ

### **กลุ่มโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ**

1. การกระตุ้นและสร้างความตระหนักให้ครูเห็นคุณค่าในตน รักในอาชีพของตน รับผิดชอบต่อหน้าที่ และความรับผิดชอบต่อตนเอง มีความรักและรู้จักตอบแทนบุญคุณสถาบัน รวมทั้งการเปิดโอกาสให้ครูได้แสดงความคิด และพัฒนาองค์กรในเชิงสร้างสรรค์
2. การแสดงความเข้าใจอกเข้าใจ เห็นใจ ช่วยเหลือและส่งเสริมสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครู รวมทั้งชี้แนะแนวทางแก้ไขปัญหา
3. การทำตัวเป็นแบบอย่างและมีภาวะผู้นำที่ดี และ การประชาสัมพันธ์ให้ครูทุกคน ทุกส่วนฝ่าย มีโอกาสทำกิจกรรมร่วมกัน

สรุปได้ว่า ผู้บริหารสถานศึกษาแม้จะมาจากโรงเรียนที่มีขนาดของโรงเรียนแตกต่างกัน ซึ่งต่างก็มีแนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในบริบทและวิธีการที่หลากหลายแตกต่างกันไป แต่สิ่งที่คิดเห็นสอดคล้องกันในสาระส่วนนี้และนับเป็นแนวทางแรกๆ ที่เห็นว่าสำคัญที่สุดในทุก 4 กลุ่มโรงเรียนนี้คือ



“การสร้างความตระหนัก ปลุกจิตสำนึก กระตุ้น ให้ทุกคนในชุมชนเห็นคุณค่าในตนเอง รักในอาชีพตน และรักในสถาบัน สร้างแรงจูงใจในการทำงาน พัฒนาตนเองให้ทันสมัย เคารพ ความแตกต่างระหว่างบุคคล และรู้จักตอบแทนบุญคุณสถาบัน ประเทศชาติ รวมทั้งการเปิด โอกาสให้ทุกคนได้แสดงความคิด และพัฒนาองค์กรในเชิงสร้างสรรค์”

สำหรับในกลุ่มครู มีให้มุมมองต่อแนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนและต่อ ชุมชนโดยรอบโรงเรียนในอนาคต ดังต่อไปนี้

### **แนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน**

1. การส่งเสริมให้เกิดความรัก ความสามัคคี ช่วยกันพัฒนาการทำงานของโรงเรียน
2. การสร้างบรรยากาศการทำงานที่ทุกคนมีความเอื้ออาทร สามารถพึ่งพาอาศัยกันได้ และมีส่วนร่วมในการทำงานอย่างแท้จริง
3. การสร้างเสริมวิถีแห่งความสำนึกต่อชุมชนและต่อชุมชนโดยรอบที่เป็นไปอย่างยั่งยืน ในอนาคต โดยใช้ระบบคุณธรรมนำหน้า
4. ส่งเสริมทุกฝ่ายในโรงเรียน ทั้งผู้บริหาร ครู นักเรียน นักการ รวมทั้งชุมชนโดยรอบ ร่วมกันพัฒนาโรงเรียน อันจะทำให้เกิดความรู้สึกที่พึ่งพาอาศัยกันได้ มีความเอื้ออาทร ไว้วางใจต่อกัน จึงจะเกิดความสำนึกของโรงเรียนทั้งของครู และทุกฝ่ายร่วมกันด้วย
5. ต้องพัฒนาทั้งผู้บริหารและกลุ่มครูรุ่นใหม่ ให้เป็นผู้ที่มีความสำนึกต่อชุมชน มีความผูกพันต่อโรงเรียน ช่วยกันพัฒนาสร้างสรรค์งาน ไม่ย้ายงานบ่อย

### **แนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนโดยรอบโรงเรียน**

1. การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างโรงเรียนและชุมชน และให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วม ในการพัฒนาโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง
2. การพัฒนาโรงเรียน ให้เป็นโรงเรียนที่ตอบสนองชุมชนท้องถิ่น มีเอกลักษณ์เฉพาะตัว ตามศักยภาพของชุมชนของท้องถิ่นโดยเฉพาะ และโรงเรียนสามารถพัฒนาเป็นแหล่งเรียนรู้ของ ชุมชน ทุกฝ่ายมีสำนึกร่วมต่อโรงเรียน และชุมชนของตน
3. การส่งเสริมให้ครูตระหนักและเห็นความสำคัญของความร่วมมือกับชุมชน กับ ผู้ปกครองให้มากขึ้น โดยให้ความสำคัญกับการทำงานในเชิงเครือข่าย ไม่ว่าจะเป็นเครือข่ายชุมชน เครือข่ายนักเรียน เครือข่ายผู้ปกครอง ในการพัฒนาจิตสำนึกที่ดีร่วมกัน

### 5.3.6) สรุปผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญต่อชุมชนของครู

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชน จำแนกตามกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาและกลุ่มครูผู้สอน ได้ดังนี้

#### กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา

ผู้บริหารสถานศึกษา ที่ให้ข้อมูลทุกคนเห็นความสำคัญต่อความสำคัญต่อชุมชน และพบว่าปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีความสำคัญต่อชุมชน มีทั้งปัจจัยด้านครู ผู้บริหาร นโยบายและระบบบริหารของสถานศึกษา ความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน การได้รับการยอมรับ ความรับผิดชอบของครู สวัสดิการ รายได้ ความมั่นคงและความก้าวหน้า สภาพแวดล้อม บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน ตลอดจนความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียน

สำหรับความห่วงใยต่อชุมชนโรงเรียน ที่ผู้บริหารให้ความห่วงใยเป็นพิเศษ คือ ด้านความปลอดภัย การปฏิบัติตนของนักเรียน ที่เสี่ยงต่อความไม่เหมาะสมมากขึ้น ซึ่งการแก้ไข จำเป็นต้องมีการยอมรับปัญหา วิเคราะห์ปัญหาด้วยเหตุผล และใช้การมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายในการเข้ามาร่วมกันแก้ไขปัญหา ทั้งจากโรงเรียน ผู้ปกครอง ชุมชน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ความห่วงใยอีกด้านหนึ่ง คือด้านคุณภาพการทำงานของครู ที่ยังไม่เป็นไปตามคุณภาพมาตรฐานที่โรงเรียนกำหนด ขาดคนในทัศนที่ถูกต้องในการทำงาน ซึ่งต้องให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ โดยนำหลายวิธีมาใช้ ทั้งการหลักการบริหารจัดการตามหลักธรรมาภิบาล การนำเทคโนโลยีมาพัฒนาการศึกษามาใช้ การติดตาม ประเมินผล ปรับปรุงพัฒนางานอย่างต่อเนื่อง และอีกประเด็นหนึ่งที่ผู้บริหารมีความห่วงใยคือการเปลี่ยนแปลงขององค์กร ที่อาจส่งผลกระทบต่อทางลบต่อโรงเรียน ทุกคนในองค์กรจึงต้องเข้าใจและตระหนักถึงความสำคัญของการเปลี่ยนแปลง และมีการพัฒนาการเรียนรู้ให้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง

ในด้านความภาคภูมิใจ หรือสิ่งประทับใจ ในการเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน แบ่งออกได้เป็น ความภาคภูมิใจต่อวิชาชีพ ความภาคภูมิใจที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพ คือการได้ทำงานได้อย่างถูกต้องตามหลักการ ประสบผลสำเร็จมีความโปร่งใส ยุติธรรม สามารถสนับสนุนส่งเสริมการทำงานของครู ให้ประสบผลสำเร็จ และความภาคภูมิใจที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน คือการได้พัฒนาโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จ เป็นที่ยอมรับของชุมชน สังคม

สำหรับแนวทางในการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชน คือการสร้างความรัก ความผูกพันต่อโรงเรียน ทั้งในกลุ่มนักเรียนและครู โดยมีการส่งเสริมกิจกรรมที่ทำให้ครูและนักเรียนมีความ

สำนึกต่อชุมชนและชุมชน รวมทั้งการให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบในการพัฒนาโรงเรียน

### **กลุ่มครูผู้สอน**

ครูส่วนใหญ่ที่ให้ข้อมูลเห็นความสำคัญต่อความสำนึกต่อชุมชน และพบว่าปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีความสำนึกต่อชุมชน มีทั้งปัจจัยด้านครูแต่ละคน เพื่อนครู ผู้บริหาร นโยบาย และระบบบริหารของสถานศึกษา ความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน การได้รับการยอมรับ ความรับผิดชอบของครู สวัสดิการ รายได้ ความมั่นคงและความก้าวหน้า สภาพแวดล้อม บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน ตลอดจนความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียน

สำหรับความห่วงใยต่อชุมชนโรงเรียน ที่ครูให้ความห่วงใยเป็นพิเศษ คือ ด้านผู้บริหาร ที่ต้องเป็นผู้มีทั้งความเก่งและความดี และด้านคุณภาพของครู ที่ต้องให้ความสนใจและร่วมกันส่งเสริมพัฒนา โดยเฉพาะในด้านสำนึกต่อความเป็นครูที่ดี และด้านการปฏิบัติตนของนักเรียน ที่มีปัญหามากขึ้น ทุกฝ่ายรวมทั้งนักเรียนเองต้องเข้ามาร่วมป้องกันแก้ไขปัญหา

ในด้านความภาคภูมิใจ หรือสิ่งประทับใจ ในการเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน แบ่งออกได้เป็น ความภาคภูมิใจต่อวิชาชีพ การเป็นครู ซึ่งเป็นอาชีพที่ได้มีโอกาสในการสร้างสรรค์คนดีให้กับสังคม ความภาคภูมิใจที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน คือ ความภาคภูมิใจที่ได้มีโอกาสช่วยเหลือเด็กให้ประสบผลสำเร็จ และความภาคภูมิใจที่เกี่ยวข้องกับสถานศึกษา คือ การได้มีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนอย่างเต็มกำลังความสามารถ และประทับใจในบรรยากาศการทำงานที่มีการพึ่งพาเกื้อกูลกัน

สำหรับแนวทางในการส่งเสริมความสำนึกต่อชุมชน คือการส่งเสริมให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องในโรงเรียน ไม่ว่าจะเป็นผู้บริหาร ครู นักเรียน นักการ เข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียน และการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างโรงเรียนและชุมชน ให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง เพื่อเกิดสำนึกร่วม ความเป็นเจ้าของร่วมต่อโรงเรียนและชุมชน

จากผลการวิเคราะห์ข้างต้นในกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา และกลุ่มครูผู้สอน สามารถนำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบ และหาผลสรุปร่วมต่อประเด็นดังกล่าวได้ดังแสดงในตารางที่ 4.14

ตารางที่ 4.14 ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญต่อชุมชนของครู จำแนกตามกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาและกลุ่มครูผู้สอน

ประเด็น	กลุ่มของผู้ให้ข้อมูล	
	ผู้บริหารสถานศึกษา	ครูผู้สอน
1. ความสำคัญของการมีความสำนึกต่อชุมชน	มีความสำคัญ เนื่องจากจะทำให้เกิดความรู้สึเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน เป็นเจ้าของโรงเรียน เกิดความผูกพัน เป็นพี่เป็นน้อง มีความเอื้ออาทร เสียสละ ร่วมมือกันในการทำงาน มีความสันติสุขในโรงเรียน	มีความสำคัญมาก เนื่องจากจะทำให้เกิดความรู้สึเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน เป็นเจ้าของโรงเรียน และมีความจริงจัง เอื้ออาทร เสียสละ ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียน
สรุป	การมีความสำนึกต่อชุมชนมีความสำคัญ เพราะจะทำให้เกิดความผูกพัน เอื้ออาทร มีความร่วมมือร่วมใจในการทำงาน ทำให้สามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างสันติสุข	
2. ปัจจัยที่มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน		
(1) มุมมองต่อตัวเอง	มีผล เนื่องจากผู้บริหารต้องแสดงตนเป็นตัวอย่างที่ดีในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน และมีส่วนร่วมในการสร้างให้เกิดผลการทำงานดี เกิดความสุขในการทำงาน	มีผล เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงต้องเกิดที่ตนเองก่อน จึงสามารถปลูกฝังแก่ผู้อื่น ด้วยการทำตนเป็นแบบอย่างให้แก่ผู้อื่น ให้เกิดการยอมรับ และเกิดความร่วมมือในการทำงานให้แก่โรงเรียนอย่างเต็มที่
สรุป	ตนเอง มีส่วนสำคัญต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน โดยต้องสร้างการเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากภายในทุกคนเองก่อน แล้วจึงปฏิบัติตัวเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้อื่น	
(2) มุมมองต่อเพื่อนครู	มีผล เนื่องจากเพื่อนครูเป็นผู้มีส่วนสำคัญต่อการสร้างเสริมวัฒนธรรมคุณภาพ จึงต้องมีความรับผิดชอบต่อบทบาทหน้าที่ของตน ซึ่งจะส่งผลต่อคุณภาพของงาน ความสำเร็จ ความพึงพอใจในการทำงาน ซึ่งจะส่งผลต่อเนื่องต่อการเกิดความสำนึกต่อชุมชน	มีผล เนื่องจากการมีเพื่อนครูที่ดี เป็นกัลยาณมิตรต่อกัน จะช่วยให้ทำงานได้อย่างมีความสุข มีความสามัคคี ช่วยเหลือกัน และหากครูในโรงเรียนมีจิตวิญญาณแห่งความเป็นครู ก็จะช่วยทำให้เกิดความสำนึกต่อชุมชนตามมา
สรุป	เพื่อนครู มีผลการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน เนื่องจากหากครูในโรงเรียนมีจิตวิญญาณแห่งความเป็นครู มีความรับผิดชอบต่อบทบาทหน้าที่ ก็จะช่วยให้การทำงานร่วมกันเป็นไปอย่างมีความสุข มีความสามัคคี ช่วยเหลือกัน	
(3) ความผูกพันต่อองค์กรของครู	มีผล เนื่องจากความผูกพันต่อองค์กร เป็นเรื่องสำคัญต่อคุณภาพงานและการพัฒนาการสร้างความรู้สึเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน	มีผล เนื่องจากความผูกพันต่อองค์กรจะทำให้ครูรักโรงเรียน และช่วยให้ทำงานอย่างมีความสุข ซึ่งจะเป็นแรงกระตุ้นให้ร่วมกันพัฒนาโรงเรียน และเกิดความสำนึกต่อชุมชน

ประเด็น	กลุ่มของผู้ให้ข้อมูล	
	ผู้บริหารสถานศึกษา	ครูผู้สอน
สรุป	ความผูกพันต่อองค์กร มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน เนื่องจากเป็นแรงกระตุ้นในการทำงาน การพัฒนาโรงเรียน ช่วยให้งานมีความสุข รู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน	
(4) ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู	มีผล เนื่องจากความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู จะช่วยให้การทำงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ มีขวัญและกำลังใจ ทำงานมีความลึก ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร และสำนึกต่อองค์กรตามมา	มีผล เนื่องจากความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน จะช่วยส่งเสริมให้ครูมีความผูกพัน รักงาน รักโรงเรียน ทำงานอย่างมีความสุข ความเต็มใจ
สรุป	ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน โดยจะช่วยให้การทำงานมีประสิทธิภาพ เกิดความผูกพันกับงาน และองค์กร	
(5) การได้รับการยอมรับ	มีผล เนื่องจากการได้รับการยอมรับซึ่งกันระหว่าง ทั้งระหว่างผู้บริหารกับครู ระหว่างสมาชิกครูด้วยกันจะทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดี ทำงานร่วมกันได้อย่างมีความสุข	มีผล เนื่องจากจะช่วยให้เกิดความสุขในการทำงาน และความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคมโรงเรียน
สรุป	การได้รับการยอมรับ มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน เนื่องจากการได้รับการยอมรับซึ่งกันระหว่างบุคลากรในโรงเรียน จะทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดี มีความสุขในการทำงาน รู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน	
(6) ความรับผิดชอบของครู	มีผล เนื่องจากความรับผิดชอบของครูจะทำให้งานของโรงเรียนประสบผลสำเร็จ และหากครูเป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบอย่างเต็มที่แล้ว ย่อมจะมีความสำนึกต่อชุมชน ด้วย	มีผล เนื่องจากเป็นจิตสำนึกด้านใน ที่จะเป็แรงผลักดันให้งานสำเร็จ ซึ่งจะส่งผลต่อกำลังใจในการทำงาน ความรักผูกพันต่องานและองค์กรตามมา
สรุป	ความรับผิดชอบของครู มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน เนื่องจากเป็นสำนึกด้านในที่จะผลักดันงานของโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จ อันจะเกิดผลต่อกำลังใจ ความรัก และผูกพันต่อองค์กร	
(7) สวัสดิการรายได้ ความก้าวหน้า และความมั่นคงในชีวิตของครู	มีผล เนื่องจากเป็นแรงจูงใจในการทำงาน ที่เกี่ยวข้องกับงานที่มีประสิทธิภาพ ความสุขในการทำงาน ช่วยเสริมการดำรงชีวิตของครูให้มั่นคงขึ้น อันจะช่วยให้ครูสามารถทุ่มเทในการทำงาน และเสียสละให้กับโรงเรียนได้มากขึ้น	มีผล เนื่องจากจะทำให้เกิดขวัญและกำลังใจในการทำงาน เกิดความพร้อมในการทำงาน สามารถอุทิศตนให้แก่การทำงานได้เต็มที่
สรุป	สวัสดิการ รายได้ ความก้าวหน้าและความมั่นคงในชีวิตของครู มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน เนื่องจากเป็นแรงจูงใจที่ช่วยสร้างขวัญและกำลังใจ ทำให้ครูมีความมั่นคงในชีวิต ซึ่งมีส่วนช่วยให้ครูมีความพร้อมในการทำงาน สามารถทุ่มเทอุทิศตนให้การทำงาน	

ประเด็น	กลุ่มของผู้ให้ข้อมูล	
	ผู้บริหารสถานศึกษา	ครูผู้สอน
	ให้กับโรงเรียนได้อย่างเต็มที่	
(8) ผู้บริหารสถานศึกษา	มีผล เนื่องจากผู้บริหารต้องแสดงตนเป็นตัวอย่างที่ดีในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน และมีส่วนในการสร้างให้ครูเกิดผลการทำงานดี เกิดความสุขในการทำงาน	มีผล เนื่องจากหากผู้บริหารมีวิสัยทัศน์และนโยบายที่ดี จะทำให้งานสำเร็จ ครูก้าวหน้า มีขวัญกำลังใจ รักและผูกพันต่อองค์กร และการปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างที่ดีในการมีความสำนึกต่อชุมชนก็เป็นสิ่งสำคัญ
สรุป	ผู้บริหารสถานศึกษา มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน เนื่องจากผู้บริหารต้องเป็นแบบอย่างที่ดีในการมีความสำนึกต่อชุมชน และผู้บริหารที่มีการบริหารงานที่ดี จะช่วยให้ครูมีผลงานที่ดี มีความก้าวหน้า และสามารถทำให้ครูเกิดความสุข ความรักและผูกพันต่อองค์กรได้	
(9) นโยบายและระบบบริหารในสถานศึกษา	มีผล เนื่องจากการบริหารงานที่ดี การบริหารแบบประชาธิปไตย จะทำให้เกิดการมีส่วนร่วมในการทำงาน และส่งผลต่อการทำงานของครูที่มีความสุข ทำให้เกิดความสำนึกต่อชุมชนได้	มีผล เนื่องจากหากโรงเรียนมีนโยบายและระบบบริหารที่ดี เข้มแข็ง จะช่วยให้บุคลากรทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและนโยบายที่มีการกระจายอำนาจในการทำงานที่เหมาะสม ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ จะช่วยสร้างความรู้สึกร่วมเป็นส่วนหนึ่ง เป็นเจ้าของโรงเรียนร่วมกัน
สรุป	นโยบายและระบบบริหารในสถานศึกษา มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน เนื่องจาก การบริหารที่ดี มีความเป็นประชาธิปไตย จะช่วยให้ครูมีส่วนร่วม และทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความสุขในการทำงาน	
(10) สภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมโรงเรียน	มีผลเนื่องจาก เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกและความสุขในการทำงาน โดยต้องจัดให้เอื้อต่อการแสดงความคิดเห็นของครู สร้างการมีส่วนร่วม การเป็นเจ้าของงาน และเจ้าของโรงเรียน	มีผล เนื่องจากเกี่ยวข้องกับความสุขในการทำงาน และช่วยเชื่อมโยงความเชื่อ ความศรัทธาที่มีร่วมกันต่อโรงเรียน
สรุป	สภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมโรงเรียน มีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน เนื่องจากจะมีส่วนช่วยสร้างความสำเร็จ และความสุขในการทำงาน ยึดโยงความเชื่อ ความศรัทธาที่มีร่วมกันต่อโรงเรียน	
(11) ความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบ	มีผล เนื่องจากจะส่งผลให้การทำงานของครูเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและมีความสุข และความสัมพันธ์ การมีส่วนร่วมของชุมชน จะช่วยให้การดำเนินงานของโรงเรียนมี	มีผล เนื่องจากโรงเรียนเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน หากมีความสัมพันธ์ที่ดี มีการร่วมมือกัน จะช่วยเสริมแรงให้การพัฒนาชุมชน สังคมรอบโรงเรียนให้มีความสุข เกิด

ประเด็น	กลุ่มของผู้ให้ข้อมูล	
	ผู้บริหารสถานศึกษา	ครูผู้สอน
โรงเรียน	ความสำเร็จ	จิตสำนึกแห่งการเกื้อกูลกัน
สรุป	ความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียนมีผลต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน เนื่องจากจะช่วยให้การทำงานของครูเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และช่วยให้การพัฒนาทั้งโรงเรียนและชุมชนสังครอบโรงเรียนประสบผลสำเร็จ เกิดความสุข และจิตสำนึกแห่งการเกื้อกูลกัน	
3. ความห่วงใยต่อความเป็นชุมชน หรือการปฏิบัติงานในโรงเรียน	ความห่วงใยในด้านความประพฤติของนักเรียนที่อยู่ในภาวะเสี่ยงที่จะปฏิบัติไม่เหมาะสม และการทำงานของบุคลากรที่ยังไม่เป็นไปตามคุณภาพมาตรฐานที่โรงเรียนกำหนด ขาดมโนทัศน์ที่ถูกต้อง และความห่วงใยในการเปลี่ยนแปลงขององค์กรในปัจจุบันและอนาคต ที่อาจมีผลกระทบต่อโรงเรียนตามมา	ความห่วงใยในด้านผู้บริหาร ที่ต้องเป็นผู้มีวิสัยทัศน์ มีนโยบายที่ดี และมีคุณธรรม จริยธรรม และความห่วงใยในคุณภาพของบุคลากรครู ที่ต้องมีความรับผิดชอบ มีสำนึกของความเป็นครูที่ดี จึงจะเกิดสำนึกต่อโรงเรียน และความห่วงใยในการการมีความประพฤติที่ไม่เหมาะสมของนักเรียน
สรุป	ความห่วงใยต่อความเป็นชุมชน หรือการปฏิบัติงานในโรงเรียน คือด้านความประพฤติของนักเรียนที่ไม่เหมาะสม คุณภาพของครู และผู้บริหาร รวมทั้งการเปลี่ยนแปลงขององค์กรที่อาจมีผลกระทบต่อโรงเรียน	
4. ความภาคภูมิใจ หรือสิ่งประทับใจ ในการเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน	ความภาคภูมิใจที่สามารถสนับสนุนการทำงาน of ครูให้ประสบผลสำเร็จ และภาคภูมิใจที่ได้มีโอกาสพัฒนาโรงเรียนไปได้จนประสบผลสำเร็จ เป็นที่ยอมรับของชุมชน สังคม	ความภาคภูมิใจในความเป็นครู ที่ได้ช่วยเหลือนักเรียน ความภูมิใจเมื่อลูกศิษย์ประสบความสำเร็จ มีอนาคตที่ดีและภาคภูมิใจที่มีส่วนในการพัฒนาโรงเรียนให้มีความเข้มแข็ง
สรุป	ความภาคภูมิใจ หรือสิ่งประทับใจ ในการเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน คือความภาคภูมิใจที่มีส่วนในการช่วยเหลือนักเรียน ให้ประสบความสำเร็จ และมีส่วนในการร่วมพัฒนาโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จ เป็นที่ยอมรับของสังคม	
5. แนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน และต่อชุมชน โดยรอบ	การสร้างให้เกิดความรัก ความผูกพันต่อโรงเรียน ทั้งในกลุ่มนักเรียนและครู โดยมีการส่งเสริมกิจกรรมที่ทำให้ครูและนักเรียนมีความสำนึกต่อชุมชนและชุมชน	ทุกฝ่ายในโรงเรียน ทั้งผู้บริหาร ครู นักเรียน นักการ ร่วมกันพัฒนาโรงเรียน รวมทั้งสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างโรงเรียนและชุมชน ให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง
สรุป	แนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนและต่อชุมชนโดยรอบ คือการสร้างให้เกิดความรักผูกพันต่อโรงเรียน โดยทุกฝ่ายในโรงเรียน รวมทั้งชุมชนโดยรอบมีความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกัน และเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง	

จะเห็นได้ว่า ความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอน ในประเด็นต่างๆ ส่วนใหญ่มีความคล้ายคลึง สอดคล้องกัน แต่หากพิจารณาการให้น้ำหนักความสำคัญต่อความเห็นในประเด็นต่างๆ จะเห็นได้ว่าจะเชื่อมโยงไปกับลักษณะการทำงานของผู้บริหารและครู โดยผู้บริหารจะมุ่งเน้นไปที่คุณภาพการทำงานของบุคลากรครู โดยให้ความสำคัญกับการบริหารงานอย่างเป็นระบบ และคำนึงถึงปัจจัยภายนอก เช่น การเปลี่ยนแปลงที่มากระทบองค์กร ในขณะที่กลุ่มครูจะมุ่งเน้นไปที่ความสุข ความเอื้ออาทรในการทำงานระหว่างกัน ความร่วมมือกันทำงาน เพื่อพัฒนานักเรียน

### 5.3.7) สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ทั้งที่ได้จากแบบสอบถามปลายเปิด และการสัมภาษณ์เชิงลึกกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา และการสัมภาษณ์เชิงลึกกลุ่มครูผู้สอน สามารถสรุปประเด็นสำคัญ เพื่อตอบคำถามการวิจัยข้อที่ 3 ที่ว่าปัจจัยที่เกี่ยวข้องใดบ้างที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู และจะมีแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในบริบทของสังคมไทยเป็นอย่างไร และวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 3 คือ เพื่อศึกษาเชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้อง และแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู สามารถสรุปได้ดังต่อไปนี้

#### ปัจจัยเงื่อนไขของการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน

ปัจจัยเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู ประกอบด้วย

##### 1. แรงจูงใจภายในของครูและผู้บริหารสถานศึกษา

เป็นแรงขับจากภายในของทั้งครูและผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งมีความสำคัญอย่างมากต่อการสร้างความสำนึกต่อชุมชน ได้แก่ ความภาคภูมิใจในอาชีพ ความมีจิตสำนึกของความเป็นครู ความเป็นผู้มีความรับผิดชอบต่องาน มีความรักและผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการทำงาน

##### 2. แรงจูงใจภายนอก

แรงจูงใจภายนอก เป็นสิ่งที่ช่วยกระตุ้นให้การสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนประสบผลสำเร็จ ได้แก่ สวัสดิการ ความมั่นคง ความก้าวหน้า บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนที่เอื้อต่อการทำงาน

##### 3. ระบบการบริหารงานของโรงเรียน

ระบบการบริหารงานของโรงเรียน ตั้งแต่แนวคิด นโยบายที่นำมาใช้ในการบริหาร จนถึง การนำไปปฏิบัติ เป็นปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่ง โดยกลุ่มผู้ให้ข้อมูลให้ความเห็นที่ตรงกันว่า



ระบบการบริหารงานแบบประชาธิปไตย ที่ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของครูทุกคนในโรงเรียน การส่งเสริมการทำงานเป็นทีม ตลอดจนการบริหารงานตามหลักธรรมาภิบาล จะช่วยให้บุคลากรมีทั้งความสำเร็จและความสุขในการทำงาน อันจะส่งผลต่อความผูกพัน ความพึงพอใจในการทำงาน และส่งผลต่อการมีความสำนึกต่อองค์กรในที่สุด

### แนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู

แนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู สามารถสรุปได้ 4 แนวทางสำคัญ ได้ดังนี้

#### 1. การสร้างความตระหนักจากภายใน

การสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน หากต้องการให้เกิดความยั่งยืน จำเป็นต้องทำให้เกิดความตระหนักของผู้เกี่ยวข้องว่าเป็นเรื่อง que ทุกคนจำเป็นต้องให้ความสำคัญ และช่วยกันสร้างสรรค์ จึงจะทำให้ทั้งตนเอง และโรงเรียนมีการพัฒนาที่ก้าวหน้า ซึ่งหากสามารถทำให้เกิดความตระหนัก เกิดแรงผลักดันจากภายในจิตใจ ความรู้สึกนึกคิดได้แล้ว จะทำให้เกิดความถาวรของการเปลี่ยนแปลงได้มาก

#### 2. การสร้างแรงจูงใจในการทำงาน

การสร้างแรงจูงใจในการทำงาน ทั้งสิ่ง que ช่วยส่งเสริมให้บุคลากรมีความสำเร็จ ความสุขในชีวิตส่วนตัวและชีวิตการทำงาน เช่น การดูแลเรื่องสวัสดิการที่เหมาะสม การส่งเสริมการทำวิทยฐานะ การยกย่องชมเชย การสร้างบรรยากาศการทำงานที่ดี ล้วนเป็นแรงจูงใจที่มีผลต่อเนื้องไปสู่ความเต็มใจ การอุทิศตน การพึงพอใจในงาน ซึ่งจะช่วยสนับสนุนการมีความสำนึกต่อชุมชน ต่อเนื้องตามมา

#### 3. การส่งเสริมผ่านการใช้กิจกรรมเป็นฐาน

การสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน ผ่านการใช้กิจกรรมเป็นฐาน เป็นข้อเสนอที่เน้นการนำไปวางแผนปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรม โดยมีความคิด que ความสำนึกจะเกิดขึ้นได้ ต้องผ่านการลงมือทำจริง มิใช่เพียงการชี้แจง ประกาศเป็นนโยบาย หรือประชาสัมพันธ์เท่านั้น การทำกิจกรรมร่วมกัน โดยเป็นกิจกรรมที่มีการออกแบบที่คำนึงถึงการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน ทั้งกิจกรรมเรื่องนี้โดยตรง และกิจกรรมโดยอ้อมที่แฝงไว้ซึ่งการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน

#### 4. การสร้างการมีส่วนร่วมของครูและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

การสร้างสำนึกต่อโรงเรียนของครู ต้องเกิดจากการมีส่วนร่วมของทั้งครู และทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ทั้งผู้บริหาร นักเรียน นักการ รวมถึงชุมชนโดยรอบ เข้ามา่วมในการพัฒนาโรงเรียน เพื่อให้เกิดความสำนึกรับผิดชอบร่วมต่อโรงเรียนที่เป็นของทุกฝ่าย มากกว่าเป็นเพียงโรงเรียนของ

ครู หรือฝ่ายหนึ่งฝ่ายใดเท่านั้น ซึ่งการมีส่วนร่วมนี้จะเป็นจุดเริ่มต้นที่ทำให้ทุกคน รวมทั้งชุมชน โดยรอบ เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของโรงเรียน เกิดความรับผิดชอบร่วมต่อโรงเรียน มีความภาคภูมิใจในการทำงานร่วมกัน ความรู้สึกว่าเป็นที่พึ่งพา ระวังกันได้ เกื้อกูลกันได้ จึงจะนำไปสู่การมีความสำนึกต่อชุมชนของครูได้

## ส่วนที่ 6 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน (mixed method research) ในรูปแบบการ อรรถธิบายเชิงติดตาม (follow-up explanations model) เป็นการออกแบบสองระยะ (two phase) จุดประสงค์โดยรวมของการออกแบบประเภทนี้ คือ ใช้ข้อมูลเชิงคุณภาพช่วยอธิบายผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น หรือดำเนินการต่อจากผลลัพธ์เชิงปริมาณ โดยการใช้อย่างไรขึ้นอยู่กับลักษณะของกลุ่มตัวอย่างที่ได้ จากวิธีวิจัยเชิงปริมาณเพื่อเลือกกลุ่มตัวอย่างเพื่อศึกษาต่อในระยะของการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ ในการศึกษานี้ใช้แบบพหุกรณีศึกษา (multi-case study) ซึ่งกระบวนการ explanatory design การออกแบบในระยะแรกเริ่มต้นด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลเชิง ปริมาณ และในระยะที่สองจะตามด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์ในการวิจัย 3 ประการ คือ ประการแรก เพื่อพัฒนาและ ตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู ประการที่สองเพื่อพัฒนาและ วิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุของระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู และ ประการที่สาม เพื่อศึกษา เชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงปริมาณ เป็นลักษณะ แบบสอบถาม ได้แก่ แบบสอบถามสำหรับครู และแบบสอบถาม สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาและ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงคุณภาพ เป็นแนวคำถามสำหรับใช้สัมภาษณ์เชิงลึก สำหรับครูและ ผู้บริหารสถานศึกษา

วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ การวิเคราะห์ข้อมูล เบื้องต้น และการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบปัญหาวิจัย สำหรับข้อมูลเชิงปริมาณ และการวิเคราะห์ เนื้อหา สำหรับข้อมูลเชิงคุณภาพ

ดังนั้นในการศึกษานี้ ได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูล และได้ผลการศึกษาดังที่นำเสนอไป แล้วนั้น ผู้วิจัยขอสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย โดยจำแนกตามวัตถุประสงค์การ วิจัย การออกแบบการวิจัย และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังแสดงในตารางที่ 4.15

ตารางที่ 4.15 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย โดยจำแนกตามวัตถุประสงค์การวิจัย การออกแบบการวิจัย และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

คำถามการวิจัย	วัตถุประสงค์การวิจัย	การเก็บรวบรวมข้อมูล					การวิเคราะห์ข้อมูล	สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล
		ข้อมูลเชิงปริมาณ		ข้อมูลเชิงคุณภาพ				
		แบบสอบถามสำหรับผู้บริหาร	แบบสอบถามสำหรับครู	แบบสอบถามสำหรับผู้บริหาร	สัมภาษณ์เชิงลึกผู้บริหาร	สัมภาษณ์เชิงลึกครู		
1) ความสำคัญต่อชุมชนของครู มีโครงสร้างอย่างไร และมีองค์ประกอบสำคัญอะไรบ้าง	1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำคัญต่อชุมชนของครู	✓ (107 คน)	✓ (2,833 คน)				การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (MCFA)	โมเดลการวัดความสำคัญต่อชุมชนของครู ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และมีความตรงเชิงโครงสร้าง
2) โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำคัญต่อชุมชนของครู มีลักษณะเป็นอย่างไร และมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่	2) เพื่อพัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำคัญต่อชุมชนของครู	✓ (107 คน)	✓ (2,833 คน)				การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (MSEM)	โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำคัญต่อชุมชนของครู มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
3) ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับบ้างที่ส่งผลต่อความสำคัญต่อชุมชนของครู และจะมีแนวทางการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครูในบริบทของสังคมไทยเป็นอย่างไร	3) เพื่อศึกษาเชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครู			✓ (55 คน)	✓ (17 คน)	✓ (43 คน)	ความถี่, ร้อยละ, ค่าเฉลี่ย, การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)	ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครู ประกอบด้วย แรงจูงใจภายในและภายนอกของครู และผู้บริหารสถานศึกษา สำหรับแนวทางในการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนของครู ประกอบด้วย 4 แนวทาง

## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

งานวิจัยเรื่อง “กระบวนการทัศน์ใหม่ของความสำนึกต่อชุมชนของครู: การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุ พหุระดับ และพหุกรณีศึกษา” งานวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ในการวิจัย 3 ประการ ประการแรก เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู ประการที่สองเพื่อพัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู และ ประการที่สาม เพื่อศึกษาเชิงลึกในปัจจุบันที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู

กรอบแนวคิดของงานวิจัยนี้พัฒนามาจากโมเดลความสำนึกต่อชุมชนที่พัฒนาโดย McMillan และ Chavis (1986) หน่วยการวิเคราะห์ (unit of analysis) ในการวิจัยครั้งนี้มี 2 ระดับ คือ หน่วยการวิเคราะห์เชิงสาเหตุระดับบุคคล (causal micro level) และหน่วยการวิเคราะห์เชิงสาเหตุระดับโรงเรียน (causal macro level) โดยแบ่งตัวแปรในการวิจัยได้เป็น 3 กลุ่ม คือ ตัวแปรทำนายระดับบุคคล ตัวแปรทำนายระดับโรงเรียน และตัวแปรตาม คือ ความสำนึกต่อชุมชนของครู ตัวแปรทำนายระดับบุคคล ได้แก่ เพศ ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียน ความผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ปัจจัยกระตุ้น และปัจจัยค้ำจุน ส่วนตัวแปรทำนายระดับโรงเรียน ได้แก่ เพศของผู้บริหาร ประสบการณ์การบริหาร วัฒนธรรมโรงเรียน และขนาดโรงเรียน

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน (mixed method research) ในรูปแบบการ อรรถาธิบายเชิงติดตาม (follow-up explanations model) ซึ่งเป็นรูปแบบย่อยหนึ่งของ explanatory design หรือเรียกว่า explanatory sequential design (Creswell and Plano Clark, 2007) เป็นการ ออกแบบสองระยะ (two phase) วัตถุประสงค์โดยรวมของการออกแบบลักษณะนี้ คือ ใช้ข้อมูลเชิงคุณภาพช่วยอธิบายผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น หรือดำเนินการต่อจากผลลัพธ์เชิงปริมาณ โดยการนำข้อมูล ลักษณะของกลุ่มตัวอย่างที่ได้จากวิธีวิจัยเชิงปริมาณเพื่อเลือกกลุ่มตัวอย่างเพื่อศึกษาต่อในระยะ ของการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ ในการศึกษาครั้งนี้ใช้เป็นแบบพหุกรณีศึกษา (multi-case study) ซึ่งกระบวนการ explanatory design การออกแบบในระยะแรกเริ่มต้นด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ และในระยะที่สองจะตามด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลและ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ สำหรับการออกแบบวิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษา จำแนกกลุ่ม ตัวอย่างตามขนาดโรงเรียน ซึ่งในระยะที่สองจะออกแบบต่อเนื่องมาจากผลลัพธ์เชิงปริมาณใน ระยะแรก ในการศึกษาครั้งนี้เลือกใช้การออกแบบการวิจัยรูปแบบการอรรถาธิบายเชิงติดตามเพื่อ ต้องการอธิบายข้อค้นพบทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพเพื่อใช้ตอบวัตถุประสงค์ของการศึกษา

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ ครู และผู้บริหารสถานศึกษา จากสถานศึกษาที่เปิดสอนระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษา สังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานของเขตกรุงเทพมหานคร ในการวิจัยระยะที่หนึ่ง การศึกษาเชิงปริมาณ ผู้วิจัยใช้การสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multistage sampling) โดยทำการสุ่มโรงเรียน และจากนั้นในแต่ละโรงเรียนเลือกกลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 1 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวน 8 คน และสุ่มตัวแทนครูผู้สอน ร้อยละ 40 ตามสัดส่วนจำนวนครูในแต่ละโรงเรียน ได้กลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถามกลับทั้งหมดเป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 107 คน และครูผู้สอน จำนวน 2,833 คน จาก 107 โรงเรียน อัตราการตอบกลับของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา คิดเป็นร้อยละ 89.17 และกลุ่มครู คิดเป็นร้อยละ 56.43 สำหรับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยระยะที่สอง เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ แบบพหุกรณีศึกษา เพื่อศึกษาเชิงลึกโดยการสัมภาษณ์ครูและผู้บริหารในโรงเรียนที่ได้รับคัดเลือกจากผลการศึกษาวิจัยเชิงปริมาณในระยะแรก จำแนกตามขนาดโรงเรียน (เล็ก กลาง ใหญ่ และใหญ่พิเศษ) ที่มีระดับคะแนนความสำคัญต่อชุมชนของครูเฉลี่ยสูงสุดใน 5 อันดับแรกของแต่ละขนาดโรงเรียน จำนวน 20 โรงเรียน แต่มีจำนวน 3 โรงเรียนที่ไม่สะดวกในการให้สัมภาษณ์ ดังนั้นจึงเหลือเพียง จำนวน 17 โรงเรียน ซึ่งประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 17 คน ขนาดโรงเรียนที่ผู้บริหารสถานศึกษาให้สัมภาษณ์มากที่สุด คือ โรงเรียนขนาดกลาง และใหญ่พิเศษ คิดเป็นร้อยละ 29.41 และจำนวนครูที่ให้สัมภาษณ์มี จำนวน 43 คน ขนาดโรงเรียนที่มีครูให้สัมภาษณ์มากที่สุด คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ ร้อยละ 34.88

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มี 4 ชุด ประกอบด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงปริมาณ จำนวน 2 ชุด เป็นลักษณะแบบสอบถาม คือ แบบสอบถามความสำคัญต่อชุมชนของครู สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา มี 2 ส่วน คือข้อมูลทั่วไป และแบบวัดวัฒนธรรมของโรงเรียน ส่วนแบบสอบถามสำหรับครู มี 4 ส่วน คือ ข้อมูลลักษณะส่วนบุคคลของครู แบบวัดความสำคัญต่อชุมชนของครู แบบวัดความผูกพันต่อองค์กร และแบบวัดแรงจูงใจและความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงคุณภาพ มีจำนวน 2 ชุด เป็นแนวคำถามในการสัมภาษณ์เชิงลึก สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา และสำหรับครู ชุดละ 5 ข้อ โดยผ่านการตรวจสอบความถูกต้องชัดเจนของภาษาจากผู้ทรงคุณวุฒิ

การทดสอบคุณภาพเครื่องมือ สำหรับแบบสอบถาม ทำการทดสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากผู้ทรงคุณวุฒิ และทดสอบค่าความเที่ยง (reliability) โดยวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) จากการทดลองใช้ (try out) กับครูจำนวน 157 คน จำนวน 10 โรงเรียน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย มีค่าความเที่ยงระดับบุคคลอยู่ระหว่าง 0.555-

0.883 และในระดับโรงเรียน มีค่าความเที่ยงอยู่ระหว่าง 0.570-0.973 และทดสอบจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 2,833 คน 107 โรงเรียนมีค่าความเที่ยงระดับบุคคลอยู่ระหว่าง 0.570-0.899 และในระดับโรงเรียน มีค่าความเที่ยงอยู่ระหว่าง 0.441-0.937

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ใช้โปรแกรมสำเร็จรูป Mplus และโปรแกรม SPSS for Windows โดยใช้สถิติพรรณนาเพื่อศึกษาและอธิบายลักษณะการแจกแจงของตัวแปร และตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นทางสถิติ ด้วยการคำนวณค่าเฉลี่ย (mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ค่าสูงสุด (maximum) ค่าต่ำสุด (minimum) ค่าความเบ้ (skewness) ค่าความโด่ง (kurtosis) ใช้สถิติอ้างอิงในการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน เพื่อทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร และตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรองค์ประกอบ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบดั้งเดิม (conventional confirmatory factor analysis: CFA) วิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์ภายในชั้น (intraclass correlation calculation: ICC) วิเคราะห์โครงสร้างขององค์ประกอบภายในกลุ่ม (within-group factor structure) วิเคราะห์โครงสร้างขององค์ประกอบระหว่างกลุ่ม (between-group factor structure) วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (multilevel confirmatory factor analysis: MCFA) และวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (multilevel SEM) เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุระดับบุคคลและระดับโรงเรียนของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู

### สรุปผลการวิจัย

ในการศึกษานี้ ผู้วิจัยได้สรุปผลการวิเคราะห์เพื่อตอบคำถามวิจัย วัตถุประสงค์การวิจัย และสมมติฐานการวิจัยแต่ละข้อ โดยนำเสนอเป็น 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู ส่วนที่ 2 ผลการพัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู และส่วนที่ 3 ผลการศึกษาเชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู

#### ส่วนที่ 1 ผลการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู

จากการตรวจสอบความตรงด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพหุระดับ (multilevel confirmatory factor analysis: MCFA) ของโมเดลการวัดแบบพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู ที่ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ การเติมเต็มความต้องการ การเป็นสมาชิก การ

มีอิทธิพล และการเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน พบว่า ทุกองค์ประกอบมีความตรงเชิงโครงสร้าง และสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ตรงกับคำถามการวิจัย วัตถุประสงค์การวิจัย และสมมติฐานการวิจัยในข้อที่ 1 คือ โมเดลการวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้นจึงมีความเหมาะสมที่จะใช้วิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพระระดับหรือโมเดลเชิงสาเหตุพระระดับของความสำเร็จต่อชุมชนของคุณ เพื่อตอบคำถามการวิจัย วัตถุประสงค์การวิจัย และสมมติฐานการวิจัยในข้อที่ 2 ต่อไป

## ส่วนที่ 2 ผลการพัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุพระระดับของความสำเร็จต่อชุมชนของคุณ

จากการพัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุพระระดับหรือโมเดลสมการโครงสร้างพระระดับ (multilevel structural equation modeling: MSEM) ของความสำเร็จต่อชุมชนของคุณ เพื่อตอบคำถามการวิจัย และวัตถุประสงค์การวิจัยในข้อที่ 2 รวมทั้งสมมติฐานการวิจัยในข้อที่ 2 และ 3 คือ โมเดลเชิงสาเหตุพระระดับของความสำเร็จต่อชุมชนของคุณ ที่ประกอบด้วยระดับบุคคลและระดับโรงเรียน ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ ปัจจัยเชิงสาเหตุพระระดับสามารถทำนายความสำเร็จต่อชุมชนของคุณได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า โมเดลเชิงสาเหตุพระระดับหรือโมเดลสมการโครงสร้างพระระดับของความสำเร็จต่อชุมชนของคุณสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หรือโมเดลมีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยพิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดล ได้แก่  $\chi^2=405.139$ ,  $df=127$ ,  $\chi^2/df=3.19$ ,  $p=0.000$ ,  $RMSEA=0.028$ ,  $CFI=0.983$ ,  $TLI=0.976$ ,  $SRMR_w=0.045$ ,  $SRMR_b=0.054$  สำหรับขั้นตอนและผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพระระดับ (MSEM) ด้วยโปรแกรม Mplus สามารถสรุปผลการวิเคราะห์ได้ดังนี้

การวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพระระดับของความสำเร็จต่อชุมชนของคุณ ในส่วนแรกเป็นการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรที่ได้จากโมเดลการวัดตัวแปรแฝงแต่ละตัว จากการพิจารณาการประมาณค่าพารามิเตอร์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ในแต่ละชุดของตัวแปรแฝงในระดับบุคคลพบว่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรทุกตัวมีค่าเป็นบวกและแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดที่สุดหรือมีความสัมพันธ์กับตัวแปรแฝงภายนอกปัจจัยกระตุ้น มากที่สุดได้แก่ ได้แก่ การได้รับการยอมรับ ลักษณะงาน และหน้าที่ความรับผิดชอบ โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.737, 0.724, และ 0.716 ตามลำดับ ส่วนตัวแปรสังเกตได้ความก้าวหน้ำมีน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่าตัวแปรอื่นๆ เล็กน้อยคือมีค่าเท่ากับ 0.602

เมื่อพิจารณาโมเดลการวัดตัวแปรแฝงภายนอกปัจจัยค่าจูน พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กับปัจจัยค่าจูนสูงสุดได้แก่ ความมั่นคง มีน้ำหนักองค์ประกอบ 0.883 รองลงมา เป็นนโยบาย/การบริหาร การบังคับบัญชา และสวัสดิการ/รายได้ ด้วยน้ำหนักองค์ประกอบ 0.749, 0.659, และ 0.643 ตามลำดับ สำหรับตัวแปรแฝงความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน พบว่า เจตคติต่อองค์กร มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานด้วยน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.880 มากกว่าพฤติกรรมการปฏิบัติงาน ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.641 และเมื่อพิจารณาตัวแปรแฝงภายในระดับบุคคล พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรแฝงภายในความผูกพันต่อองค์กรมากที่สุดได้แก่ การยอมรับเป้าหมาย ความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก และความเต็มใจในการปฏิบัติงาน โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบ 0.941, 0.921, และ 0.756 ตามลำดับ ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่สามารถอธิบายและใช้วัดความสำนึกต่อชุมชนของครูระดับบุคคลได้มากที่สุดได้แก่ การเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน การเติมเต็มความต้องการ การมีอิทธิพล และการเป็นสมาชิก ด้วยน้ำหนักองค์ประกอบที่ใกล้เคียงกัน (0.775 - 0.862)

สำหรับผลการวิเคราะห์ระดับโรงเรียนพบว่า น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรทุกตัวมีค่าเป็นบวกและแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดหรือมีความสัมพันธ์กับตัวแปรแฝงความผูกพันต่อองค์กรมากที่สุดได้แก่ ความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก และการยอมรับเป้าหมาย ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.790 และ 0.757 ในขณะที่ตัวแปรความเต็มใจในการปฏิบัติงาน มีน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุดเท่ากับ 0.379 และเมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นองค์ประกอบของความสำนึกต่อชุมชนของครูพบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดหรือมีความสัมพันธ์กับตัวแปรแฝงภายในความสำนึกต่อชุมชนของครูมากที่สุด ได้แก่ การเติมเต็มความต้องการ การเป็นสมาชิก การเชื่อมโยงความรู้สึกร่วมกัน และการมีอิทธิพล โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.909, 0.833, 0.684, และ 0.570 ตามลำดับ

นอกจากนั้น ผลการวิเคราะห์ยังแสดงถึงสัมประสิทธิ์ความเที่ยง ( $R^2$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ในระดับบุคคล ซึ่งบอกถึงความสามารถในการอธิบายความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝงระดับบุคคล โดยสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายนอก มีค่าระหว่าง 0.362 ถึง 0.779 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ระดับบุคคลในแต่ละองค์ประกอบของโมเดลมีความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรแฝงระดับบุคคลร้อยละ 36.2 ถึง 77.9 สัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายในความผูกพันต่อองค์กรมีค่าระหว่าง 0.571 ถึง 0.885 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ระดับบุคคลมีความแปรปรวนร่วมกับตัวแปร



แฝงภายในความผูกพันต่อองค์กรร้อยละ 57.1 ถึง 88.5 และสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายในความสำนึกต่อชุมชนของครูมีค่าระหว่าง 0.600 ถึง 0.742 แสดงว่า ตัวแปรสังเกตได้ระดับบุคคลมีความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรแฝงภายในความสำนึกต่อชุมชนของครู ร้อยละ 60 ถึงร้อยละ 74.2 ในขณะที่ผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ระดับโรงเรียน วัดจากค่า  $R^2$  ซึ่งบอกค่าความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้ระดับโรงเรียนกับองค์ประกอบแฝงระดับโรงเรียนพบว่า สัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายนอกความผูกพันต่อองค์กรมีค่าระหว่าง 0.144 ถึง 0.624 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ระดับโรงเรียนมีความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรแฝงภายนอกความผูกพันต่อองค์กรร้อยละ 14.4 ถึง 62.4 และสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงภายในความสำนึกต่อชุมชนของครูมีค่าระหว่าง 0.325 ถึง 0.826 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ระดับโรงเรียนมีความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรแฝงภายในความสำนึกต่อชุมชนของครู ร้อยละ 32.5 ถึงร้อยละ 82.6

ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู ตามกรอบแนวคิดในการวิจัย พบว่า ตัวแปรทำนายทุกตัวในโมเดลทั้งในระดับบุคคลและระดับโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความผูกพันต่อองค์กรและความสำนึกต่อชุมชนของครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ยกเว้นในการวิเคราะห์ระดับโรงเรียนซึ่งพบว่า ตัวแปรทำนายขนาดโรงเรียน มีอิทธิพลทางตรงเชิงลบต่อความผูกพันต่อองค์กร กล่าวคือ ครูในโรงเรียนขนาดเล็กมีแนวโน้มจะมีความผูกพันต่อองค์กรสูงกว่าครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ผลการวิเคราะห์พหุระดับในภาพรวมพบว่า ความผูกพันต่อองค์กรมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูในระดับสูงทั้งในระดับบุคคลและโรงเรียน ในการวิเคราะห์ระดับบุคคลพบว่า ตัวแปรทำนายที่มีอิทธิพลต่อตัวแปรตามมากที่สุด ได้แก่ ปัจจัยกระตุ้น ที่ส่งอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อสำนึกต่อชุมชนของครู ผ่านตัวแปรความผูกพันต่อองค์กร ในขณะที่ผลการวิเคราะห์ระดับโรงเรียนซึ่งนอกจากจะพบว่า ขนาดโรงเรียน มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์กรแล้ว ความผูกพันต่อองค์กรยังได้รับอิทธิพลทางตรงเชิงบวกจากวัฒนธรรมโรงเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลใกล้เคียงกัน

ผลวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุพหุระดับแสดงถึงความสัมพันธ์ของตัวแปรและขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมที่น่าสนใจ สรุปได้ดังนี้

ความผูกพันต่อองค์กรมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูในระดับสูงทั้งในระดับบุคคลและในระดับโรงเรียน โดยในการวิเคราะห์ระดับบุคคลความสำนึกต่อชุมชนได้รับ

อิทธิพลทางตรงจากความผูกพันต่อองค์กรเท่ากับ 0.898 สูงกว่าในระดับโรงเรียนซึ่งมีขนาดอิทธิพล 0.760 เล็กน้อย

ส่วนผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุพระระดับปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำนึกต่อชุมชนของครูในปัจจุบันอื่นๆ ที่นอกเหนือจากความผูกพันต่อองค์กรแล้ว ได้นำเสนอผลสรุปโดยจำแนกเป็นระดับบุคคล และระดับโรงเรียน มีสาระสำคัญดังนี้

### 5.2.1) สรุปผลการวิเคราะห์ระดับบุคคล

1) *ระยะเวลาในการปฏิบัติงานที่โรงเรียน* มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อองค์กรเท่ากับ 0.077 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสำนึกต่อชุมชนของครู ผ่านตัวแปรความผูกพันต่อองค์กร ด้วยขนาดอิทธิพล 0.069 แสดงถึง ระยะเวลาในการปฏิบัติงานที่โรงเรียนมากขึ้นมีผลให้ครูมีความผูกพันต่อโรงเรียนสูง และส่งผลกระทบต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูสูงขึ้นด้วย

2) *ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน* มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อองค์กร ด้วยขนาดอิทธิพล 0.352 แสดงว่าครูที่มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานสูงจะมีความผูกพันต่อโรงเรียนมากกว่าครูที่มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานต่ำ

3) *ปัจจัยกระตุ้น* มีอิทธิพลรวมต่อทั้งความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ความผูกพันต่อองค์กร และสำนึกต่อชุมชนของครู ด้วยขนาดอิทธิพลใกล้เคียงกันคือ 0.861, 0.775, และ 0.696 ตามลำดับ โดยเป็นอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานเท่ากับ 0.861 สูงกว่าขนาดอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อองค์กรซึ่งเท่ากับ 0.472 ประมาณ 2 เท่า และเมื่อพิจารณาอิทธิพลทางอ้อมพบว่า ความผูกพันต่อองค์กรได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากปัจจัยกระตุ้นผ่านทางตัวแปรความพึงพอใจในการปฏิบัติงานเท่ากับ 0.303 ในขณะที่สำนึกต่อชุมชนของครูได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากปัจจัยกระตุ้นผ่านทางความผูกพันต่อองค์กร เท่ากับ 0.424 และผ่านทางความพึงพอใจในการปฏิบัติงานและความผูกพันต่อองค์กรด้วยขนาดอิทธิพล 0.272

4) *ปัจจัยค้ำจุน* มีอิทธิพลรวมต่อทั้งความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ความผูกพันต่อองค์กร และสำนึกต่อชุมชนของครู ด้วยขนาดอิทธิพลใกล้เคียงกันคือ 0.080, 0.148, และ 0.132 ตามลำดับ โดยเป็นอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานเท่ากับ 0.080 ต่ำกว่าอิทธิพลทางตรงที่มีต่อความผูกพันต่อองค์กรซึ่งเท่ากับ 0.119 เล็กน้อย เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางอ้อมพบว่า สำนึกต่อชุมชนของครูได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากปัจจัยค้ำจุนผ่านทางความผูกพันต่อองค์กร เท่ากับ 0.107

### 5.2.2) สรุปผลการวิเคราะห์ระดับโรงเรียน

1) *ขนาดโรงเรียน* มีอิทธิพลทางตรงเชิงลบต่อความผูกพันต่อองค์กร ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.363 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสำนึกต่อชุมชนของครู ผ่านความผูกพันต่อองค์กรใน

ทิศทางลบเช่นกันด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.276 จากข้อค้นพบดังกล่าวสรุปได้ว่า ครูในโรงเรียนขนาดเล็กมีแนวโน้มที่จะมีความผูกพันต่อองค์กรสูงกว่าครูในโรงเรียนขนาดใหญ่

2) *วัฒนธรรมโรงเรียน* มีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความผูกพันต่อองค์กร ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.322 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสำนึกต่อชุมชนของครูผ่านความผูกพันต่อองค์กร ในทิศทางบวกเช่นกันด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.245

### ส่วนที่ 3 ผลการศึกษาเชิงลึกในปัจจุบันที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ทั้งที่ได้จากแบบสอบถามปลายเปิด และการสัมภาษณ์เชิงลึกกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา และการสัมภาษณ์เชิงลึกกลุ่มครูผู้สอน สามารถสรุปประเด็นสำคัญ เพื่อตอบคำถามการวิจัยข้อที่ 3 ที่ว่าปัจจัยที่เกี่ยวข้องใดบ้างที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู และจะมีแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูในบริบทของสังคมไทยเป็นอย่างไร และวัตถุประสงค์การวิจัยข้อที่ 3 คือ เพื่อศึกษาเชิงลึกในปัจจุบันที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู สามารถสรุปได้ดังต่อไปนี้

#### 5.3.1) ปัจจัยเงื่อนไขของการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน

ปัจจัยเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู ประกอบด้วย

##### 1) *แรงจูงใจภายในของครูและผู้บริหารสถานศึกษา*

เป็นแรงขับจากภายในของทั้งครูและผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งมีความสำคัญอย่างมากต่อการสร้างความสำนึกต่อชุมชน ได้แก่ ความภาคภูมิใจในอาชีพ ความมีจิตสำนึกของความเป็นครู ความเป็นผู้มีความรับผิดชอบต่องาน มีความรักและผูกพันต่อองค์กร ความพึงพอใจในการทำงาน

##### 2) *แรงจูงใจภายนอก*

แรงจูงใจภายนอก เป็นสิ่งที่ช่วยกระตุ้นให้การสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนประสบผลสำเร็จ ได้แก่ สวัสดิการ ความมั่นคง ความก้าวหน้า บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนที่เอื้อต่อการทำงาน

##### 3) *ระบบการบริหารงานของโรงเรียน*

ระบบการบริหารงานของโรงเรียน ตั้งแต่แนวคิด นโยบายที่นำมาใช้ในการบริหาร จนถึง การนำไปปฏิบัติ เป็นปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่ง โดยกลุ่มผู้ให้ข้อมูลให้ความเห็นที่ตรงกันว่า ระบบการบริหารงานแบบประชาธิปไตย ที่ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของครูทุกคนในโรงเรียน การส่งเสริมการทำงานเป็นทีม ตลอดจนการบริหารงานตามหลักธรรมาภิบาล จะช่วยให้

บุคลากรมีทั้งความสำเร็จและความสุขในการทำงาน อันจะส่งผลต่อความผูกพัน ความพึงพอใจในการทำงาน และส่งผลต่อการมีความสำนึกต่อองค์กรในที่สุด

### 5.3.2) แนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู

แนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู สามารถสรุปได้ 4 แนวทางสำคัญ ได้ดังนี้

#### 1) การสร้างความตระหนักจากภายใน

การสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน หากต้องการให้เกิดความยั่งยืน จำเป็นต้องทำให้เกิดความตระหนักของผู้เกี่ยวข้องว่าเป็นเรื่องที่ทุกคนจำเป็นต้องให้ความสำคัญ และช่วยกันสร้างสรรค์ จึงจะทำให้ทั้งตนเอง และโรงเรียนมีการพัฒนาที่ก้าวหน้า ซึ่งหากสามารถทำให้เกิดความตระหนัก เกิดแรงผลักดันจากภายในจิตใจ ความรู้สึกนึกคิดได้แล้ว จะทำให้เกิดความถาวรของการเปลี่ยนแปลงได้มาก

#### 2) การสร้างแรงจูงใจในการทำงาน

การสร้างแรงจูงใจในการทำงาน ทั้งสิ่งที่จะช่วยส่งเสริมให้บุคลากรมีความสำเร็จ ความสุขในชีวิตส่วนตัวและชีวิตการทำงาน เช่น การดูแลเรื่องสวัสดิการที่เหมาะสม การส่งเสริมการทำวิทยฐานะ การยกย่องชมเชย การสร้างบรรยากาศการทำงานที่ดี ล้วนเป็นแรงจูงใจที่มีผลต่อเนื่องไปสู่ความเต็มใจ การอุทิศตน การพึงพอใจในงาน ซึ่งจะช่วยสนับสนุนการมีความสำนึกต่อชุมชนต่อเนื่องตามมา

#### 3) การส่งเสริมผ่านการใช้กิจกรรมเป็นฐาน

การสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน ผ่านการใช้กิจกรรมเป็นฐาน เป็นข้อเสนอที่เน้นการนำไปวางแผนปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรม โดยมีความคิดว่าความสำนึกจะเกิดขึ้นได้ ต้องผ่านการลงมือทำจริง มิใช่เพียงการชี้แจง ประกาศเป็นนโยบาย หรือประชาสัมพันธ์เท่านั้น การทำกิจกรรมร่วมกัน โดยเป็นกิจกรรมที่มีการออกแบบที่คำนึงถึงการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน ทั้งกิจกรรมเรื่องนี้โดยตรง และกิจกรรมโดยอ้อมที่แฝงไว้ซึ่งการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชน

#### 4) การสร้างการมีส่วนร่วมของครูและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง

การสร้างสำนึกต่อโรงเรียนของครู ต้องเกิดจากการมีส่วนร่วมของทั้งครู และทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ทั้งผู้บริหาร นักเรียน นักการ รวมถึงชุมชนโดยรอบ เข้ามาร่วมในการพัฒนาโรงเรียน เพื่อให้เกิดความสำนึกรับผิดชอบร่วมต่อโรงเรียนที่เป็นของทุกฝ่าย มากกว่าเป็นเพียงโรงเรียนของครู หรือฝ่ายหนึ่งฝ่ายใดเท่านั้น ซึ่งการมีส่วนร่วมนี้จะเริ่มที่ทำให้ทุกคน รวมทั้งชุมชนโดยรอบ เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของโรงเรียน เกิดความรับผิดชอบร่วมต่อโรงเรียน มีความภาคภูมิใจ

ในการทำงานร่วมกัน ความรู้สึกว่าเป็นที่พึ่งพา ระหว่างกันได้ เกื้อกูลกันได้ จึงจะนำไปการมีความสำนึกต่อชุมชนของครูได้

## อภิปรายผลการวิจัย

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้อภิปรายผลตามวัตถุประสงค์การวิจัย โดยนำเสนอเป็น 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 การพัฒนาและตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู ส่วนที่ 2 การพัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู และ ส่วนที่ 3 การศึกษาเชิงลึกในปัจจัยที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู มีสาระสำคัญของการอภิปรายผลดังนี้

### ส่วนที่ 1 การพัฒนาและตรวจสอบความตรงโมเดลการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู

การวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู เป็นสิ่งที่มีประโยชน์ต่อการวางแผนพัฒนาโรงเรียน แต่การวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู เป็นเรื่องที่ยาก ไม่สามารถสังเกตเห็นได้โดยตรง การวิจัยนี้ จึงได้พัฒนาโมเดลในการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู ที่ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ การเติมเต็มความต้องการ การเป็นสมาชิก การมีอิทธิพล และการเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน ซึ่งพบว่า โมเดลการวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และมีความตรงเชิงโครงสร้าง สามารถนำไปใช้ได้ในปีบริบทประเทศไทย เนื่องจากทั้งสี่องค์ประกอบนี้ ล้วนมีผลต่อความรู้สึกนึกคิดภายในจิตใจของบุคคลที่มีระหว่างกัน รวมเป็นความสำนึกต่อชุมชน สอดคล้องกับทฤษฎีของ McMillan และ Chavis (1986) และสอดคล้องกับผลการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาและตรวจสอบความตรงของดัชนีความสำนึกต่อชุมชน (sense of community index: SCI) (Obst et al., 2002; Chavis et al., 1986; Pretty, 1990; Obst and White, 2004; Chavis, Lee, and Acosta, 2008)

### ส่วนที่ 2 การพัฒนาและวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครู

การอภิปรายผลในส่วนนี้ ในช่วงแรก จะอภิปรายผลในด้านผลของตัวแปรหรือปัจจัยที่เกี่ยวข้องที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความสำนึกของชุมชนของครู และในช่วงถัดไป จึงจะอภิปรายในเชิงเทคนิคของการพัฒนาโมเดลนี้ขึ้นมา ดังต่อไปนี้

โมเดลสมการโครงสร้างพระระดับของความสำนึกต่อชุมชนของครูที่ได้จากการวิจัยนี้ มีประโยชน์ที่ช่วยให้ทราบทิศทาง ตลอดจนขนาดอิทธิพลของปัจจัยต่างๆ ที่มีผลทั้งในทางตรงและทางอ้อมต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู ซึ่งเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ ในการนำไปสร้างเป็นแนวทาง ในการส่งเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูได้ โดยโมเดลนี้มีจุดเด่นที่เป็นผลจากการวิเคราะห์ร่วม ทั้งในระดับบุคคลและระดับโรงเรียน จึงให้ค่าอิทธิพลที่มีความแม่นยำกว่าการวิเคราะห์เพียงระดับ เดียว โดยผลการวิเคราะห์ที่พบว่า ความผูกพันต่อองค์กรมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความสำนึก ต่อชุมชนของครูในระดับสูงทั้งในระดับบุคคลและในระดับโรงเรียน สอดคล้องกับการศึกษาที่พบว่า ความผูกพันต่อองค์กรมีความสัมพันธ์กับความสำนึกต่อชุมชน (Pang, 2004; Flanagan et al., 2007)

ระยะเวลาการปฏิบัติงานมีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อองค์กร สอดคล้องกับการศึกษาของ อุษณีย์ ธรรมสุวรรณ (2545) และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสำนึกต่อชุมชนของครู ผ่าน ตัวแปรความผูกพันต่อองค์กร เนื่องจากครูที่ปฏิบัติงานมานาน ย่อมมีประสบการณ์ มีความสามารถในการปรับตัวในการทำงาน มีการแก้ปัญหาในการทำงานได้ดีกว่า ทำให้มีประสพผลสำเร็จและมีความสุขในการทำงานได้มากกว่าครูที่ปฏิบัติงานมาน้อยกว่า เมื่อมีความสุขในการทำงาน จึงส่งผลให้มีความผูกพันต่อองค์กร และเมื่อมีความผูกพันต่อองค์กร ย่อมมีความรู้สึกอยากเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร จึงมีผลต่อความสำนึกต่อชุมชนตามมา สอดคล้องกับผลการ วิเคราะห์ที่พบว่าครูที่มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานสูงจะมีความผูกพันต่อโรงเรียนมากกว่าครู ที่มีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานต่ำ ปัจจัยกระตุ้น มีอิทธิพลรวมต่อทั้งความพึงพอใจในการ ปฏิบัติงาน ความผูกพันต่อองค์กร และสำนึกต่อชุมชนของครู โดยเฉพาะมีผลมากต่อความ พึงพอใจในการทำงาน ปัจจัยกระตุ้นนี้ หมายรวมถึงทั้งปัจจัยกระตุ้นในด้านความก้าวหน้า ลักษณะงาน ความรับผิดชอบ การได้รับการยอมรับ ซึ่งสิ่งต่างๆ เหล่านี้เป็นแรงจูงใจในการทำงาน ที่จะช่วยผลักดันให้บุคคลประสบผลสำเร็จในการทำงาน และมีความพึงพอใจในงาน สอดคล้องกับ การศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (Burrows et al., 1996; Mcfarlane, 1985; Rutebuka, 2000; วันวิสาข์ แสงประทุม, 2547; กรองแก้ว สรพันธ์, 2536; ก้อง เกียรติ เขยชม, 2537; จารุวรรณ พุทธิบัณฑิต, 2538; สังวร จัดกระโทก, 2540; สุปรียา ไข่มุก, 2540; วรินทร์ กาญจนระวีกุล, 2541) เมื่อบุคคลรู้สึกมีความสุขในการทำงาน ย่อมมีความรู้สึก ผูกพันกับองค์กรที่ทำงาน ไม่อยากย้ายงาน เปลี่ยนงาน ยิ่งส่งผลให้ตั้งใจทำงานมากขึ้น และ ประสพผลสำเร็จมากขึ้นอีก จึงไปมีผลต่อองค์ประกอบทั้งสี่ของความสำนึกต่อชุมชน คือ การเติมเต็มความต้องการ การเป็นสมาชิก การมีอิทธิพล และการเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน ส่งผลให้

ความรู้สึกต่างๆ เหล่านี้เพิ่มขึ้น ทำให้สำนึกต่อชุมชนเพิ่มขึ้นนั่นเอง ในทำนองเดียวกัน ปัจจัยคำจุนในด้านสวัสดิการและความมั่นคง การบังคับบัญชา นโยบายการบริหาร ที่เอื้อต่อการทำงานของครู มีอิทธิพลรวมต่อทั้งความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ความผูกพันต่อองค์กร และสำนึกต่อชุมชนของครู เนื่องจากเป็นปัจจัยที่จัดว่าเป็นแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน ทำให้บุคคลทำงานได้อย่างมีความสุขเช่นกัน สอดคล้องกับทฤษฎีสองปัจจัย ของ Herzberg (1959) และการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร (Ebmeier, 2003; Eaton, 2003; Young et al., 1998; Cullen et al., 2003; เบญจรัตน์ เดชนุวัฒน์ชัย, 2541; วันวิสาข์ แสงประชุม, 2547) และการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องที่ส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครู (Pretty, 1980; Pretty et al., 1994; Royal and Rossi, 1996; Pang, 2004)

สำหรับในระดับโรงเรียน พบว่าขนาดโรงเรียน มีอิทธิพลทางตรงเชิงลบต่อความผูกพันต่อองค์กร และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสำนึกต่อชุมชนของครู ผ่านความผูกพันต่อองค์กรในทิศทางลบ สอดคล้องกับการศึกษาของ Bryk และคนอื่นๆ (1999) และการศึกษาของ Taylor และ John (2002) แสดงให้เห็นว่าโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่ ครูในโรงเรียนจะมีความผูกพันต่อองค์กรและมีความสำนึกต่อชุมชนน้อยกว่าด้วย อาจเนื่องมาจากโรงเรียนมีขนาดใหญ่ขึ้น จำนวนครูเพิ่มขึ้น โอกาสที่จะได้มีการปะทะสังสรรค์กัน มีปฏิสัมพันธ์ ร่วมกันทำงาน อาจน้อยกว่าโรงเรียนขนาดเล็ก การสร้างความสามัคคี ความไว้วางใจต่อกันอาจทำได้ยากกว่า ในขณะที่ปัญหาความขัดแย้ง การแบ่งฝ่าย แบ่งพรรคพวก อาจมากกว่า ในขณะที่โรงเรียนขนาดเล็ก อาจอยู่ในสถานะที่โครงสร้างโรงเรียนเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ทุกคนต้องร่วมกันทำงาน ต้องพึ่งพาอาศัยกัน จึงมีโอกาสที่จะได้สร้างความสัมพันธ์ที่ดี ความไว้วางใจต่อกันมากกว่า ซึ่งสิ่งๆ ต่างเหล่านี้ ทำให้ครูที่ทำงานในโรงเรียนขนาดเล็ก อาจมีความพอใจ ความสุขในการทำงานได้มากกว่าครูที่ทำงานในโรงเรียนขนาดใหญ่ ซึ่งจะส่งผลต่อความผูกพันในองค์กร และส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชนตามมา แต่อย่างไรก็ตามจากผลการศึกษาแบบพหุกรณีศึกษา จากโรงเรียนทั้งหมด 17 โรงเรียน พบว่า ขนาดโรงเรียนที่แตกต่างกันมีความผูกพันขององค์กร และความสำนึกต่อชุมชนของครูไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ความคิดเห็นของครูและผู้บริหารสถานศึกษาจากโรงเรียนที่มีขนาดของโรงเรียนแตกต่างกันแสดงมุมมองต่อความผูกพันต่อองค์กร และความสำนึกต่อชุมชนของครูไม่แตกต่างกัน ดังนั้นจากข้อค้นพบในการศึกษาคั้งนี้ ที่พบว่าขนาดโรงเรียนมีผลต่อความผูกพันต่อองค์กร และความสำนึกต่อชุมชนของครู ควรมีการศึกษาต่อไปในเชิงลึกของปัจจัยอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อยืนยันข้อค้นพบนี้ อาทิ เอกลักษณะของโรงเรียน ประวัติความเป็นมาของโรงเรียน

นโยบายของผู้บริหาร รวมทั้งการจัดกิจกรรมและเหตุการณ์สำคัญที่เกิดขึ้นในโรงเรียนที่มีขนาดแตกต่างกัน

วัฒนธรรมโรงเรียน เป็นปัจจัยระดับโรงเรียนอีกปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความผูกพันต่อองค์กร และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อสำนึกต่อชุมชนของครูผ่านความผูกพันต่อองค์กร ในทิศทางบวกด้วย กล่าวคือวัฒนธรรมขององค์กร ทั้งในด้านเป้าหมายของโรงเรียน การมอบอำนาจ การตัดสินใจ ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ความไว้วางใจ ความมีคุณภาพ การยอมรับนับถือ ความเอื้ออาทร ความซื่อสัตย์สุจริต และความหลากหลาย ที่เป็นไปในทางที่ดี ส่งเสริมการทำงานของครู ย่อมทำให้ครูประสบผลสำเร็จในการทำหน้าที่ของตนได้อย่างมีความสุข รู้สึกมีคุณค่า ภาคภูมิใจในองค์กร อันจะทำให้เกิดความผูกพันต่อองค์กรตามมา ซึ่งเมื่อเกิดขึ้นแล้ว จะทำให้ครูรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน เกิดความสำนึกต่อชุมชนโรงเรียนตามมา ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาที่พบความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมโรงเรียนกับความผูกพันต่อองค์กร (พิสิฐ พูลสวัสดิ์, 2548; ประภากร เหลืองช่วยโชค, 2539; จันทรเพ็ญ ลาภมากผล, 2544; เจริญ ว่องประชาบุญกุล, 2548) และสอดคล้องกับการศึกษาที่พบความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมโรงเรียนกับความสำนึกต่อชุมชน (Mok and Flynn, 1998; Pang, 1998; Louis et al., 1996)

ในเชิงเทคนิควิธีการของการพัฒนาโมเดลนี้ จากผลการศึกษาทบทวนงานวิจัยในอดีต พบว่ายังมีข้อสรุปไม่ชัดเจนเกี่ยวกับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกี่ยวข้องหลายระดับ ทำให้เกิดปัญหาในการวิเคราะห์ข้อมูลอันจะนำไปสู่ผลการวิจัยที่ผิดพลาด นักวิจัยจึงเสนอให้ศึกษาตัวแปรโดยคำนึงถึงโครงสร้างของข้อมูลต่างระดับด้วย ผู้วิจัยจึงได้นำเทคนิคการวิเคราะห์พหุระดับมาแก้ไขปัญหานี้ โดยใช้โมเดลพหุระดับ แต่เนื่องจากการวิเคราะห์โมเดลพหุระดับไม่สามารถศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างเต็มรูปได้ ส่วนโมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation model: SEM) เป็นโมเดลที่สร้างขึ้นมาจากทฤษฎีเพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรแฝงด้วยกัน รวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรสังเกตได้ (Diamantopoulos and Siguaw, 2000) แต่มีข้อจำกัดตรงที่ไม่ได้ให้ความสนใจต่อโครงสร้างตามธรรมชาติของข้อมูลที่เป็นระดับลดหลั่น เพื่อให้ได้สถิติที่มีความแกร่ง และสามารถตอบคำถามวิจัยที่มีความซับซ้อนได้ นักวิจัยที่เป็นนักสถิติได้พัฒนาสถิติโดยบูรณาการโมเดลสมการโครงสร้างและโมเดลการวิเคราะห์พหุระดับเข้าด้วยกัน ทำให้ได้สถิติวิเคราะห์ที่มีศักยภาพสูงมากขึ้น (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2552) การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้นำ โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ (multilevel structural equation model) ที่รวมทั้งจุดเด่นของโมเดลการวิเคราะห์พหุระดับและโมเดลสมการโครงสร้างที่สามารถวิเคราะห์ทดสอบโมเดลสมการสร้างโครงสร้างความแปรปรวนร่วมได้ (Harnqvist, 1978; Muthén,



1994; Muthén and Satorra, 1989) และมีจุดเด่นในการรวมโมเดลสมการโครงสร้างที่มีความสามารถในการศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรพหุนามที่ซับซ้อนได้และการวิเคราะห์พหุระดับที่สามารถศึกษาความสัมพันธ์ที่ลดหลั่นกันได้เข้าด้วยกัน (Farmer, 2000) มาใช้ตอบคำถามของการวิจัยในครั้งนี้ ซึ่งเป็นงานวิจัยครั้งแรกที่ใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับงานวิจัยที่ผ่านมาในอดีตนั้น สามารถตอบคำถามการวิจัยได้เพียงระดับเดียวเท่านั้น ซึ่งเป็นการปฏิเสธความจริงที่ว่าในแต่ละโรงเรียนมีความแปรปรวนหรือสภาพการแวดล้อมที่แตกต่างกัน งานวิจัยในครั้งนี้ สามารถแสดงให้เห็นถึงความแปรปรวนในแต่ละโรงเรียนและในแต่ละบุคคลได้ ผลการวิจัยจึงสามารถแก้ปัญหาได้ตรงจุด

โปรแกรมสถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูลที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ โปรแกรม Mplus โดย Muthén and Muthén (2003 และ 2007) อธิบายว่าโปรแกรม Mplus สามารถวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับได้อย่างกว้างขวาง ครอบคลุมลักษณะการวิเคราะห์ประเภทที่มีกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียวหรือหลายกลุ่ม (single or multiple group analysis) ข้อมูลมีค่าขาดหาย (missing data) ซึ่งโปรแกรมมีการประมาณค่าทดแทน ข้อมูลการสำรวจที่ซับซ้อน (complex survey data) การวิเคราะห์องค์ประกอบแบบที่เป็นและไม่เป็นเส้นตรงโดยใช้เทคนิคค่าความเป็นไปได้สูงสุด (latent variable interactions and non-linear factor analysis using maximum likelihood) โมเดลการวิเคราะห์ที่มีความชันแบบสุ่ม (random slope model) ข้อมูลที่มีการวัดช่วงเวลาแตกต่างกัน (individual varying times of observations) ข้อมูลที่มีการกำหนดเงื่อนไขค่าพารามิเตอร์แบบเป็นและไม่เป็นเส้นตรง (linear and non-linear parameter constraints) โมเดลที่มีอิทธิพลทางอ้อมรวมทั้งอิทธิพลกำหนด (indirect effects including specific paths) การประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยเทคนิคความเป็นไปได้สูงสุดสำหรับตัวแปรตามทุกประเภท (maximum likelihood estimation for all outcome types) ทั้งตัวแปรต่อเนื่อง ตัวแปรจัดประเภท ชนิดตัวแปรสองค่า ตัวแปรหลายค่า ตัวแปรวัดในรูปความถี่ และตัวแปรเรียงอันดับ และการทดสอบไค-สแควร์ของ Wald เพื่อทดสอบความเท่ากันของค่าพารามิเตอร์ (Wald chi-square test of parameter equalities) และโปรแกรม Mplus สามารถใช้วิเคราะห์ด้วยสถิติวิเคราะห์ต่อไปนี้เป็น multi-level regression analysis, multi-level path analysis, multi-level factor analysis: linear and non-linear models, multi-level SEM full model, multi-level growth modeling, multi-level latent class analysis, multi-level latent transition analysis และ multi-level growth mixture modeling (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2552) นอกจากนั้น Mplus ยังสามารถให้ค่าองศาอิสระ (df) ของการวิเคราะห์พหุระดับที่ถูกต้องได้ ซึ่งในกรณีนี้มีความสำคัญอย่างยิ่ง

เนื่องจากข้อมูลที่นำมาพิจารณามีขนาดไม่เท่ากัน (unbalanced group sizes) Mplus จะคำนวณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (standard errors) ที่ถูกต้องสำหรับกรณีข้อมูลมีขนาดไม่เท่ากันได้ดีกว่า (Muthén and Muthén, 1998; Hox, 2002) และถ้าหากจำนวนหน่วยตัวอย่างที่ใช้ศึกษามีจำนวนภายในแต่ละกลุ่มไม่เท่ากันและตัวแปรมีการแจกแจงไม่ปกติพหุนาม (multivariate nonnormality) จะใช้ฟังก์ชันความกลมกลืน (fitting function) ในการประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีความเป็นไปได้สูงสุด (maximum-likelihood) ที่ให้ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและค่าที่ไม่ลำเอียง (Muthén, 1998, 2004; Farmer, 2000; Hox, 2002) โดยค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานโปรแกรมจะใช้วิธีการประมาณค่าแบบ Huber Sandwich Estimator หรือบางที่เรียกว่า Robust Covariance Matrix Estimator ซึ่งจะให้ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานที่แกร่ง (robust standard errors) (Carroll et al., 1998; Muthén, 2004; Freedman, 2005; Koenker, 2005)

อย่างไรก็ตาม ในการเทคนิควิธีการพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของความสำนึกต่อโรงเรียนของครูครั้งนี้ จัดว่าเป็นโมเดลที่มีความซับซ้อน เนื่องจากข้อมูลเป็นข้อมูลพหุระดับและมีตัวแปรองค์ประกอบถึง 8 องค์ประกอบและมีตัวแปรสังเกตได้ 27 ตัว จึงมีความยากลำบาก ต้องใช้การกำหนดค่าตั้งต้น (starting value) ให้แก่พารามิเตอร์ในโมเดลหลายค่า เช่น ค่า Psi และค่า Theta-epsilon แต่โมเดลยังไม่สอดคล้องอยู่ในระดับที่เหมาะสมมากนัก แต่โปรแกรมก็ยังไม่สามารถคำนวณค่าพารามิเตอร์ได้ เนื่องจากจำนวนกลุ่มตัวอย่างในระดับโรงเรียนน้อยกว่าจำนวนค่าพารามิเตอร์ทำให้ค่าพารามิเตอร์เป็นลบ ผู้วิจัยจึงลดเส้นพารามิเตอร์เพื่อให้เหมาะสมกับสัดส่วนของกลุ่มตัวอย่างกับจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่าในการวิเคราะห์พหุระดับ โดยเลือกตัดเส้นอิทธิพลบางเส้นออกโดยพิจารณาจากผลการวิเคราะห์ในการศึกษาครั้งนี้ที่พบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพิจารณาจากความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในตารางที่ 4.4 และ 4.5 ถึงแม้ว่าการทบทวนวรรณกรรมจะพบว่า เส้นอิทธิพลที่ถูกตัดออกแต่ละคู่มีความสัมพันธ์หรือส่งผลต่อกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติก็ตาม แต่เนื่องจากโมเดลการวิเคราะห์ในครั้งนี้มีความซับซ้อนและมีโครงสร้างตามธรรมชาติของข้อมูลที่เป็นระดับลดหลั่น เกณฑ์เบื้องต้นในการพิจารณาว่าควรปรับลดเส้นอิทธิพลในระดับบุคคลและระดับโรงเรียนเส้นใดนั้น ผู้วิจัยพิจารณาจากผลการวิเคราะห์โมเดลสมมติฐาน โดยปรับลดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติออก เมื่อวิเคราะห์ใหม่หลังปรับแก้โมเดลโดยการตัดเส้นอิทธิพลข้างต้นออกแล้วยังพบว่าโมเดลไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และโปรแกรมขึ้นข้อความเตือนว่า จำนวนกลุ่มตัวอย่างในระดับโรงเรียนน้อยกว่าจำนวนค่าพารามิเตอร์ ทำให้ค่าพารามิเตอร์เป็นลบ ดังนั้นผู้วิจัยได้ทำการรวมค่า

(aggregate) ตัวแปรสังเกตได้จำนวน 10 ตัวขององค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียน ทำให้ได้คะแนนเฉลี่ยของวัฒนธรรมโรงเรียน เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียนส่วนใหญ่ไม่มีความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงกับตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบความผูกพันต่อองค์กรในระดับโรงเรียน ดังตารางที่ 4.5 และเป็นการลดจำนวนพารามิเตอร์ลง จากการลดเส้นอิทธิพลในระดับบุคคลและระดับโรงเรียนดังกล่าวข้างต้นรวมทั้งทำการรวมค่าตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียนแล้ว เมื่อทำการวิเคราะห์โมเดลใหม่ ทำให้โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้น แสดงว่าเส้นทางอิทธิพลที่ตัดออกดังกล่าวไม่มีความสำคัญต่อโมเดล และการรวมค่าของตัวแปรสังเกตได้ขององค์ประกอบวัฒนธรรมโรงเรียนเพื่อลดจำนวนพารามิเตอร์ลง ทำให้โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้นเช่นกัน แต่อย่างไรก็ตามในการศึกษาครั้งต่อไป ควรพิจารณาเก็บข้อมูลในระดับโรงเรียนที่มีจำนวนกลุ่มตัวอย่างมากขึ้นให้เพียงพอหรือมากกว่าจำนวนพารามิเตอร์ทั้งหมดของโมเดลที่พัฒนาขึ้น เพื่อศึกษาเส้นอิทธิพลที่ถูกลบตัดออกต่อไป

### ส่วนที่ 3 การศึกษาเชิงลึกในปัจจุบันที่เกี่ยวข้องและแนวทางการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้มาจากความคิดเห็นของทั้งครูและผู้บริหารโรงเรียน แสดงให้เห็นว่าทั้งแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก ตลอดจนระบบการบริหารงานของโรงเรียน เป็นปัจจัยเงื่อนไขสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู โดยแรงจูงใจจากภายใน จะทำให้ครูเกิดความรักความผูกพันต่อองค์กร และส่งผลต่อความสำนึกต่อชุมชน แรงจูงใจจากภายในนี้ เป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากกว่าแรงจูงใจจากภายนอก เพราะเมื่อเกิดขึ้นแล้ว จะมีความถาวรเปลี่ยนแปลงได้ยากกว่าแรงจูงใจจากภายนอก ซึ่งแม้จะมีความสำคัญต่อการสร้างสำนึกต่อโรงเรียนเช่นกัน แต่ก็จะหายไป เมื่อขาดสิ่งกระตุ้นภายนอกเหล่านั้น โดยเฉพาะแรงจูงใจจากภายในตัวหนึ่งที่ผู้ให้ข้อมูลให้ความสำคัญมาก คือ ความภาคภูมิใจในอาชีพ ความมีจิตสำนึกหรือจิตวิญญาณแห่งความเป็นครู ซึ่งต้องอาศัยทั้งบุคลิกนิสัยส่วนตัว และประสบการณ์ในการทำงาน ร่วมกันส่งเสริมให้เกิดขึ้น หากสามารถทำให้เกิดจิตสำนึกนี้ได้ จะมีผลต่อความสำนึกต่อโรงเรียนตามมา ซึ่งผู้ให้ข้อมูลยังสะท้อนความห่วงใยอีกด้วยว่า ครูรุ่นใหม่ๆ นั้น จำเป็นต้องพัฒนาให้มีจิตสำนึกแห่งความเป็นครูให้มากขึ้น การทำงานของโรงเรียน เพื่อนักเรียน จึงจะประสบผลสำเร็จ สำหรับแรงจูงใจภายนอก ไม่ว่าจะเป็น สวัสดิการ ความมั่นคง ความก้าวหน้า บรรยากาศ วัฒนธรรมของโรงเรียน ล้วนเป็นสิ่งกระตุ้นให้การสร้างเสริมความสำนึกต่อโรงเรียน ที่

ผู้บริหารของโรงเรียน หรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง จะต้องให้ความสำคัญให้มากขึ้น เพราะเมื่อครูมีสิ่งเหล่านี้พร้อมพอสมควร ก็จะสามารถทุ่มเท อุทิศตนให้แก่การทำงานให้แก่โรงเรียนได้มากขึ้น

นอกจากนี้ ระบบการบริหารงานของโรงเรียน ที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครูในการทำงานร่วมกัน เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยสร้างความสำนึกต่อชุมชนของครู เนื่องจากการมีส่วนร่วมจะทำให้บุคคลเกิดความรับผิดชอบต่อสิ่งนั้น เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของ มีความผูกพัน และต้องการที่จะพัฒนาให้ดีขึ้น อันจะส่งผลให้งานสำเร็จ และคนทำงานมีความสุข เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน พึงพาเกื้อกูลกันได้ ซึ่งก็คือการมีความสำนึกต่อชุมชนนั่นเอง

สำหรับแนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อโรงเรียน ประกอบด้วย 4 แนวทางสำคัญ ได้แก่ (1) การสร้างความตระหนักจากภายในของครูทุกคน รวมทั้งทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง เป็นสิ่งที่ทำให้ความสำนึกต่อโรงเรียนเกิดขึ้นอย่างยั่งยืน เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงในระดับวิถีคิด หรืออภินัยหนึ่งอาจพูดว่าเป็นความตระหนักที่เกิดขึ้นเมื่อครูเกิดการเรียนรู้ว่าความสำนึกต่อชุมชนเป็นสิ่งที่สำคัญเพียงใด (2) การสร้างแรงจูงใจในการทำงาน เป็นแนวทางที่เน้นการสร้างให้บุคคลมีความสำเร็จและมีความสุขในการทำงาน โดยกลุ่มผู้ให้ข้อมูลที่สนับสนุนแนวทางนี้เชื่อว่าครูจะทำงานได้อย่างโรงเรียนได้อย่างเต็มที่ก็เมื่อตัวครูนั้น มีความมั่นคง มีความสุขในการทำงานและชีวิตส่วนตนพอสมควรก่อน ในขณะที่กลุ่มที่เน้นการสร้างความตระหนักหรือการเปลี่ยนแปลงจากภายในนั้นจะให้ความสำคัญกับแรงจูงใจน้อยกว่า เพราะเชื่อว่าถ้าเราศรัทธาหรือเชื่อมั่นในสิ่งใดแล้ว เราย่อมจะปฏิบัติตามนั้นได้ โดยสามารถที่จะก้าวข้ามข้อจำกัดบางอย่างไปได้ (3) การส่งเสริมผ่านการใช้กิจกรรมเป็นฐาน แนวทางนี้ เป็นแนวคิดของกลุ่มผู้ให้ข้อมูล ที่เน้นการทำงานอย่างเป็นรูปธรรม ปฏิบัติได้จริง โดยเชื่อว่าการจะสร้างให้เกิดความสำนึกต่อชุมชน จะต้องสร้างให้เกิดการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติจริง จึงเน้นให้มีการทำกิจกรรมต่างๆ ทั้งทางตรงและทางอ้อมที่ส่งเสริมเรื่องนี้ และ (4) การสร้างการมีส่วนร่วมของครูและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ผู้ให้ข้อมูลในแนวทางนี้ เชื่อว่าครูและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ทั้งผู้บริหาร นักเรียน นักการ รวมถึงชุมชนโดยรอบ ต้องเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียน เพื่อเป็นจุดเริ่มของความเป็นเจ้าของโรงเรียน เป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน เพราะครูเพียงฝ่ายเดียว อาจทำงานได้ลำบากในสภาพปัจจุบันที่ปัญหาในการทำงานของโรงเรียน ปัญหาของครู ปัญหาของนักเรียนมีความซับซ้อน จำเป็นต้องอาศัยการร่วมมือจากทุกฝ่าย ดังนั้นหากทุกฝ่ายร่วมกัน ย่อมส่งผลให้การทำงานของครู ของโรงเรียนประสบผลสำเร็จ ครูมีความภาคภูมิใจ ความสุขในการทำงาน เกิดความรู้สึกพึงพาอาศัย เกื้อกูลกันได้ นำไปสู่ความสำนึกต่อชุมชนโรงเรียน แต่หากปล่อยให้ครูทำงานเพียงฝ่ายเดียวแล้ว เป็นไปได้ยากที่งานจะ

ประสบผลสำเร็จอย่างสมบูรณ์ ความสุขในการทำงาน ความภูมิใจในอาชีพ ความผูกพันต่อองค์กร ย่อมยากจะเกิด ส่งผลเชิงลบต่อความสำนึกของชุมชนโรงเรียนตามมาด้วย

สำหรับการศึกษาวิจัยในประเทศไทยในเรื่องความสำนึกต่อชุมชน (sense of community) ตามแนวคิดของ McMillan และ Chavis (1986) ยังไม่มีใครศึกษาเรื่องนี้อย่างจริงจัง มีเพียงกล่าวถึงว่าเป็นส่วนหนึ่งของจิตวิทยาชุมชน (community psychology) ซึ่งทัศนคติพื้นฐานหรือกระบวนการทัศนคติเดิมเกี่ยวกับความสำนึกต่อชุมชน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรื่องความสำนึกต่อชุมชนของครู ทั้งในด้านความหมาย วิธีการวัด การศึกษาถึงปัจจัยเชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้อง ในบริบทของประเทศไทยจึงยังไม่ปรากฏชัดเจนในเรื่องดังกล่าว ดังนั้น จากผลการศึกษาในรูปแบบการวิจัยแบบผสมผสานในรูปแบบการอธิบายเชิงติดตาม (follow-up explanations model) ในครั้งนี้ ทำให้ได้ **กระบวนการทัศนคติใหม่ของความสำนึกต่อชุมชนของครู** หรือชุดของแนวคิดใหม่ที่เป็นทัศนคติพื้นฐานและใช้อธิบายความสำนึกต่อชุมชนของครูในบริบทไทยอย่างรอบด้าน ทั้งความหมาย วิธีการวัด ปัจจัยเชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้องทั้งในระดับบุคคลและระดับโรงเรียน ตลอดจนแนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครู

### ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากข้อค้นพบในการวิจัย ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ ดังนี้

#### ข้อเสนอแนะสำหรับสถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

1. โรงเรียนควรมีการวัดความสำนึกต่อชุมชนของครูภายในโรงเรียนของตนเอง เพื่อใช้เป็นเครื่องมือหนึ่งในการช่วยบริหารบุคลากรของโรงเรียน เนื่องจากความสำนึกต่อชุมชนโรงเรียนจะส่งผลต่อผลสำเร็จของโรงเรียน
2. ความผูกพันต่อองค์กรมีอิทธิพลต่อความสำนึกต่อชุมชนของครูในระดับสูงทั้งในระดับบุคคลและในระดับโรงเรียน โรงเรียนจึงควรมีแนวทางในการสร้างความผูกพันต่อองค์กรของครู และบุคลากรที่เกี่ยวข้องในรูปแบบหรือผ่านกิจกรรมต่างๆ ที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน ซึ่งจะส่งผลในการช่วยสร้างความสำนึกต่อชุมชนของครูให้เพิ่มสูงขึ้น
3. โรงเรียนควรมีการสำรวจความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู และแสวงหาแนวทางในการสร้างความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู อันจะนำมาซึ่งความผูกพันต่อโรงเรียนและความสำนึกต่อชุมชนของครูด้วย
4. โรงเรียนควรให้ความสำคัญในการส่งเสริมปัจจัยกระตุ้นของครู ทั้งในด้านความก้าวหน้า ลักษณะงาน ความรับผิดชอบ การได้รับการยอมรับ และปัจจัยค่าจุน ในด้านสวัสดิการความ

มั่นคง การบังคับบัญชา และนโยบายการบริหาร ที่เอื้อต่อการทำงานของครู อันจะส่งผลให้ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ความผูกพันต่อองค์กร และสำนึกต่อชุมชนของครูในโรงเรียนเพิ่มสูงขึ้น

5. ขนาดโรงเรียน มีอิทธิพลเชิงลบต่อความผูกพันต่อองค์กร คือ ครูในโรงเรียนขนาดเล็กมีแนวโน้มจะมีความผูกพันต่อองค์กรสูงกว่าครูในโรงเรียนขนาดใหญ่ ซึ่งอาจทำให้มีการย้ายงานบ่อย อันก่อให้เกิดปัญหาต่อประสิทธิผลของการทำงานตามมา ดังนั้น โรงเรียนขนาดใหญ่ ควรต้องให้ความสำคัญในการหาแนวทางเพื่อสร้างความผูกพันต่อองค์กรของสมาชิกครูในโรงเรียนให้มาก ซึ่งจะส่งผลช่วยสร้างความสำนึกต่อชุมชนของครูตามมาด้วย

6. วัฒนธรรมโรงเรียน เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีความสำคัญต่อความผูกพันต่อองค์กรและความสำนึกต่อชุมชนของครู ดังนั้น โรงเรียนจึงควรให้ความสำคัญกับการสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่ดีที่เอื้อต่อการทำงานของครู

7. โรงเรียน ควรหมั่นมองที่ให้ความสำคัญต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนโดยรอบโรงเรียนด้วย เพราะโรงเรียนและชุมชนจำเป็นต้องพึ่งพาซึ่งกันและกัน นักเรียนจะเป็นคนดีและคนเก่งที่ประสบความสำเร็จในชีวิตได้ จำเป็นต้องอาศัยชุมชนโดยรอบเป็นตัวหนุนเสริม ให้เป็นพื้นที่ปฏิบัติการทางสังคม (social lab) ของโรงเรียน ในขณะเดียวกันโรงเรียนก็เป็นแหล่งเรียนรู้ของชุมชน

8. หน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรประยุกต์ใช้กระบวนการทัศน์ใหม่ของความสำนึกต่อชุมชนของครูในบริบทไทย ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาความสำนึกต่อชุมชนของครูได้ชัดเจนและถูกต้องมากยิ่งขึ้น ตลอดจนสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการกำหนดนโยบายและวางแผนการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งระดับท้องถิ่นจนถึงระดับชาติ

### **ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน**

9. ผู้บริหาร มีความสำคัญอย่างมาก โดยผู้บริหารควรตระหนักถึงความสำคัญต่อการสร้างเสริมความสำนึกต่อโรงเรียน และมีการกำหนดนโยบาย แนวทางในการส่งเสริมการดำเนินงานด้านนี้ ตลอดจนประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่สมาชิกอื่นของโรงเรียน

10. การพัฒนาบุคลากรครู ให้มีจิตวิญญาณแห่งความเป็นครู เป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง ในสถานะสังคมปัจจุบันและอนาคต ที่มีความเป็นพลวัตและซับซ้อน มีความแข่งขันกันสูง หากครูมีสำนึกแห่งความเป็นครูที่ดี ก็จะมีผลต่อการมีสำนึกต่อโรงเรียนหรือชุมชนตามมาด้วย

11. การส่งเสริมการสร้างความสำนึกต่อชุมชนของครู ผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติจริง โดยการดำเนินงานหรือกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน ที่ออกแบบโดยคำนึงถึงเรื่องนี้ และมีการดำเนินการอย่างสม่ำเสมอด้วย จะเป็นสิ่งที่ช่วยสร้างเสริมความสำนึกต่อชุมชนของครูได้

### ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาอิทธิพลของความชันในโมเดลสมการเชิงโครงสร้างพหุระดับความสำคัญต่อชุมชนของครู โดยนำทั้งค่า intercept และ slope มาวิเคราะห์เป็นตัวแปรตามพร้อมกัน
2. ควรศึกษาโครงสร้างพหุระดับแบบมีอิทธิพลของตัวแปรส่งผ่านที่มีการกำกับ (moderated mediation effect) ของตัวแปรความพึงพอใจในการปฏิบัติงานและตัวแปรวัฒนธรรมโรงเรียน เนื่องจากไม่พบอิทธิพลทางตรงต่อความสำคัญต่อชุมชนของครูแต่พบอิทธิพลทางอ้อม
3. ควรศึกษาอิทธิพลของเส้นที่ถูกต้องออกจากโมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสำคัญต่อชุมชนของครู อาทิ เพศของครู ระยะเวลาการปฏิบัติงานในโรงเรียน ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน ขนาดโรงเรียน วัฒนธรรมโรงเรียน เพศของผู้บริหาร หรือปัจจัยอื่นๆ ได้แก่ ระดับการศึกษา อายุ เป็นต้น โดยเพิ่มขนาดกลุ่มตัวอย่างแต่ละโรงเรียนให้มากขึ้น
4. ควรมีการศึกษาในลักษณะงานวิจัยเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วม เพื่อค้นหาแนวทางในการสร้างเสริมความสำคัญต่อชุมชนโดยรอบโรงเรียน และสร้างการมีส่วนร่วมในด้านนี้
5. ควรประยุกต์ใช้การวิจัยแบบผสมผสาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งรูปแบบ การอธิบายเชิงติดตาม (follow-up explanations model) ในงานวิจัยที่ต้องการหาความรู้ความเข้าใจอย่างรอบด้าน
6. ควรพัฒนาโมเดลการวัดความสำคัญต่อชุมชนของครูตามสวปนิยามของผู้บริหารสถานศึกษาในการศึกษานี้ เปรียบเทียบกับโมเดลการวัดตามแนวคิดของ McMillan และ Chavis (1986) เพื่อหาโมเดลการวัดที่ดีและเหมาะสมกับบริบทไทยมากที่สุด และทำการเก็บในกลุ่มตัวอย่างในจำนวนที่มากเพียงพอสำหรับในการหาเกณฑ์ที่เป็นบรรทัดฐาน (norm) ของประเทศไทยต่อไป
7. ควรศึกษาและทดลองใช้แบบวัดความสำคัญต่อชุมชนที่ได้จากการศึกษานี้ ไปใช้ในการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีผลต่อความสำคัญต่อชุมชนของชุมชนอื่นๆ อาทิ สถานที่ทำงาน (workplace) สถาบันระดับอุดมศึกษา กลุ่มนักเรียน/นักศึกษา และชุมชนที่อยู่อาศัยในบริบทต่างๆ เพื่อยืนยันหรือการได้มาซึ่งกระบวนทัศน์ใหม่ในเรื่องนี้ต่อไป

## รายการอ้างอิง

### ภาษาไทย

- กรองแก้ว สรนนท์. (2536). *ศึกษาความพึงพอใจในการปฏิบัติงานและปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของข้าราชการ สาย ข และสาย ค ในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษามหาบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ก้องเกียรติ เขยชม. (2537). *ศึกษาความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของอาจารย์พลศึกษาในสถาบันผลิตครู*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาพลศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กันต์ฤทัย คลังพหล. (2552). *ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของความเพียรในการทำการบ้านวิชาสถิติธุรกิจ: การวิเคราะห์โดยใช้โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ*. วิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษาคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กานดา พุ่มพุ่ม. (2547). *เอกลักษณ์ของจิตวิทยาชุมชน*. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 2(1): 83-86.
- ขวัญเมือง แก้วดำเกิง และอธิวัฒน์ เปล่งสอาด. (2550). *ประมวลเนื้อหาวิชา LD318 วิชาเครือข่ายชุมชน (Community Networking)*. กรุงเทพฯ: หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาสหวิทยาการเพื่อการพัฒนาท้องถิ่น คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- จตุพร คำแก้ว. (2547). *วัฒนธรรมโรงเรียนที่ส่งผลต่อการนิเทศภายในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- จันทรานี สงวนนาม. (2551). *ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการบริหารสถานศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏวชิรวิทยาคาร.
- จันทร์เพ็ญ ลาภมากผล. (2544). *ความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมโรงเรียนกับความผูกพันต่อองค์การของข้าราชการครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 1*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.



- จารุวรรณ พุทธิบัณฑิต. (2538). *ศึกษาความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูโรงเรียนเอกชน อาชีวศึกษา กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหาร การศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิรวัดณ์ กลิ่งกลางดอน. (2547). *วัฒนธรรมสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานตามเกณฑ์ มาตรฐานวิชาชีพครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับมัธยมศึกษา จังหวัดชัยภูมิ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏนครราชสีมา.
- เจริญ ว่องประชานุกูล. (2548). *ความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมโรงเรียนกับความผูกพันต่อ โรงเรียนของครูในโรงเรียนคาทอลิก เขตสังฆมณฑลราชบุรี*. วิทยานิพนธ์ปริญญา โทมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม.
- ฉัตรวิบูรณ์ ฉาวเกียรติ. (2540). *ปัจจัยที่มีผลต่อการเปลี่ยนงานของผู้บริหารในองค์กรเอกชน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ชนิตา รักษ์พลเมือง. (2525). *สังคมวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดิเรก ดีประเสริฐ. (2554). *กระบวนทัศน์ใหม่: โลกทัศน์แบบองค์รวม*. *วารสารเสนาธิปไตย*, 60(1): 4-11.
- ไตรธร เศรษฐจักร. (2543). *ศึกษาความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของโรงเรียนเอกชนระดับ ประถมศึกษา เขตการศึกษาที่ 6*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, สาขาวิชาบริหาร การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธัญญา มั่นคง. (2546). *ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของวัฒนธรรมโรงเรียนกับระดับ มาตรฐานการเรียนการสอนของครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดสมุทรสงคราม*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต คณะครุศาสตร์ สถาบันราช ภัฏจอมบึง.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2552). *การวิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับ (multi-level causal analysis)*. เอกสาร ประกอบการอบรมเชิงปฏิบัติการก่อนการประชุมสัมมนา ในวันที่ 28 มกราคม 2552 ณ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (อัดสำเนา).
- นภัตสร โอสถานนท์. (2549). *วัฒนธรรมโรงเรียนและแนวการพัฒนาวัฒนธรรมโรงเรียนสาธิต “พิบูลบำเพ็ญ” มหาวิทยาลัยบูรพา*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.

- บุรทิน ขำภิวรัฐ. (2548). *การพัฒนา การตรวจสอบความตรง และความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดล สมการโครงสร้างพหุระดับประสิทธิผลความเป็นคนปกติ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เบญจรัตน์ เดชนวิวัฒน์ชัย. (2541). *ศึกษาการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของความผูกพันต่อองค์กร และการปฏิบัติงานครูโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประภากร เหลืองช่วยโชค. (2539). *ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้วัฒนธรรมองค์กร และ ความรู้สึกผูกพันต่อองค์กร*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา การศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปาริชาติ วลัยเสถียร และคนอื่นๆ. (2546). *กระบวนการและเทคนิคการทำงานของนักพัฒนา*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โครงการเสริมสร้างการเรียนรู้เพื่อชุมชนเป็นสุข (สรส.).
- ประเวศ วะสี. (2541). *ชุมชนเข้มแข็ง ทูทางสังคมของไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนเพื่อสังคม และธนาคารออมสิน.
- ประเวศ วะสี. (2550). *การเรียนรู้ใหม่ 'ไปให้พ้นวิกฤติแห่งยุคสมัย*. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดีการพิมพ์.
- พิสิฐ พูลสวัสดิ์. (2548). *วัฒนธรรมองค์กรกับความผูกพันต่อสถานศึกษาของครู ในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครปฐมเขต 2*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต บัณฑิต วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- เพ็ญณี แนนรอก และคนอื่นๆ. (2550). *บทสรุปสำหรับผู้บริหาร การสังเคราะห์องค์ความรู้จาก งานวิจัยทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- เพ็ญณี แนนรอก และคนอื่นๆ. (2550). *รายงานการวิจัย เรื่อง กรอบทิศทางการวิจัยทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- เพ็ญภัทร พันณา. (2547). *การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพหุระดับของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, สาขาวิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพฑูรย์ เครือแก้ว. (2518). *ลักษณะสังคมไทย*. กรุงเทพฯ: บพิธ.
- ไพบุลย์ ช่างเรียน. (2532). *วัฒนธรรมกับการบริหาร*. กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์.
- มัลลิกา ต้นสอน. (2544). *พฤติกรรมมององค์กร*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : เอ็กซ์เปอร์เน็ท.

- มาลี ควณิก. (2545). *วัฒนธรรมโรงเรียนที่ส่งผลต่อบทบาทที่ปฏิบัติจริงของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนครปฐม*. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย สถาบันราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา.
- ยุทธ ศักดิ์เดชยนต์. (2522). *สังคมศาสตร์ ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับสังคมมนุษย์*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- รังสรรค์ ประเสริฐศรี. (2548). *พฤติกรรมองค์การ*. กรุงเทพฯ: ธรรมสาร.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2538). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525*. กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2549). *พจนานุกรมศัพท์สังคมวิทยา อังกฤษ-ไทย ฉบับราชบัณฑิตยสถาน*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: ราชบัณฑิตยสถาน.
- วรรณถ แสงมณี. (2544). *องค์การและการจัดองค์การ*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: ระเบียบทองการพิมพ์.
- วรรษยา ศิริวัฒน์. (2549). *กระบวนการทัศน์ใหม่ในการปฏิรูประบบราชการไทย*. เอกสารประกอบการประชุมวิชาการรัฐศาสตร์และรัฐประศาสนศาสตร์แห่งชาติครั้งที่ 7. [ออนไลน์] แหล่งที่มา: [www.polpacon7.ru.ac.th/download/article/บทความ%2040.doc](http://www.polpacon7.ru.ac.th/download/article/บทความ%2040.doc). [2554, เมษายน 26].
- วรินทร์ กาญจนระวีกุล. (2541). *ความสอดคล้องระหว่างแบบภาวะผู้นำตามสถานการณ์ของผู้บริหารโรงเรียนกับระดับวุฒิภาวะของครู ตามทฤษฎีของเฮอร์เชย์ และบลันชาร์ด กับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุพรรณบุรี*. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- วันวิสาข์ แสงประชุม. (2547). *การพัฒนาโมเดลความผูกพันต่อองค์กร ของครูโรงเรียนเอกชน*. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต สาขาวิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิชัย ต้นศิริ. (2549). *อุดมการณ์ทางการศึกษา: ทฤษฎี และภาคปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2544). *บทวิเคราะห์องค์การทางการศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ.

- วีรพล พงษ์จิระศักดิ์. (2539). *ความผูกพันของตำรวจป้องกันและปราบปรามจลาจลต่อหน่วยงานศึกษาเฉพาะกรณีกองกำกับการป้องกันและปราบปรามจลาจล*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท มหาวิทยาลัย คณะสังคมสงเคราะห์ศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2550). *การวิเคราะห์พระดัต*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริวรรณ เสรีรัตน์ และคนอื่นๆ. (2545). *องค์การและการจัดการ*. กรุงเทพฯ: ธรรมสาร.
- ศุภวรรณ ทรวงอำนวยคุณ. (2548). *อิทธิพลของความเป็นผู้ประกอบการที่มีต่อการสร้างสรรค์ทางปัญญาและการบริการของภาควิชาในมหาวิทยาลัย: การประยุกต์โมเดลสมการโครงสร้างพระดัตแบบอิทธิพลย้อนกลับ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาวิจัยการศึกษาระดับปริญญาตรี คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สนธยา พลศรี. (2550). *เครือข่ายการเรียนรู้ในงานพัฒนาชุมชน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์โอเดียนสโตร์.
- สมยศ นาวิกาน. (2533). *การบริหารเพื่อความเป็นเลิศ*. กรุงเทพฯ: บรรณกิจ.
- สมยศ นาวิกาน. (2543). *การบริหารและพฤติกรรมองค์การ*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: บรรณกิจ.
- สังวร อดิระโทก. (2541). *ใช้สมการโครงสร้างพระดัตตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างแสดงความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยครู ปัจจัยโรงเรียน กับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาวิจัยการศึกษาระดับปริญญาตรี คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุปรียา ไชมุข. (2540). *วิเคราะห์เส้นทางของรูปแบบความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครูประถมศึกษา การเปรียบเทียบการวิเคราะห์ใช้โปรแกรมลิสเรล และโปรแกรมเอมอส จากข้าราชการครูประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาวิจัยการศึกษาระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรศักดิ์ หลาบมาลา. (2531). *วัฒนธรรมประจำโรงเรียน*. *สารพัฒนาหลักสูตร*, 79(10), 40.
- สุวิทย์ บุญช่วย. (2535). *ผู้นำกับการสร้างวัฒนธรรม*. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี*, 8(19), 68-73.
- แสงระวี อัครสุขบุตร. (2550). *วัฒนธรรมสถานศึกษาที่ส่งผลต่อสภาพความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน: กรณีศึกษาโรงเรียนในอำเภอโนนสุวรรณ จังหวัดบุรีรัมย์*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาวิจัยการศึกษาระดับปริญญาตรี สถาบันราชภัฏบุรีรัมย์. [ออนไลน์]

- แหล่งที่มา: <http://202.29.14.4/member/upload/vityanipon/sangrewee.pdf>. [2550, กันยายน 4]
- แหลมไทย พงษ์พรม. (2546). *วัฒนธรรมโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสระแก้ว*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.
- อมรา พงศาพิชญ์. (2526). *สังคมและวัฒนธรรม*. ใน เอกสารการสอนชุดวิชาสังคมศึกษา 4 หน่วย ที่ 2 สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. กรุงเทพฯ: สารมวลชน.
- อรศรี งามวิทยาพงศ์. (2546). *ปาฐกถา อุทัย ดุลยเกษม ครั้งที่ 1 พ.ศ.2546 เรื่อง กระบวนทัศน์ วิถีคิด และผู้รู้จริงในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: พี.เอ.ลิฟวิ่ง.
- อริวัฒน์ เปล่งสอาด. (2551). *แนวคิดชุมชนเข้มแข็ง: ชุมชนแห่งความพอเพียง*. ใน: สุวิมล ว่องวานิช และอริวัฒน์ เปล่งสอาด (บรรณาธิการ). *เอกสารประกอบการประชุมกลุ่มย่อยกลุ่ม "ชุมชน"*. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม.
- อนันต์ ลัคณหทัย. (2546). *เอกสารประกอบชุดวิชา การพัฒนาชุมชนเชิงกลยุทธ์ (Strategic Community Development)*. เชียงราย: โปรแกรมวิชาการพัฒนาชุมชน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย.
- อนุชาติ พวงสำลี และวีรบูรณ์ วิสารทสกุล. (2540). *ประชาสังคม: ความคิดและความหมาย*. กรุงเทพฯ: สถาบันชุมชนท้องถิ่นพัฒนา.
- อุษณีย์ ธรรมสุวรรณ. (2545). *ศึกษาและเปรียบเทียบระดับความผูกพันต่อองค์กรของบุคลากร คณะแพทยศาสตร์มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- เอมอร อังกาพย์. (2549). *การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของการพัฒนาครู สังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน: การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

### ภาษาอังกฤษ

- Amanda, L., and Paul, H. D. (2001). Repertoires of teaching and learning: A comparison of university teachers and students using Q methodology. *Higher Education*, 42(2): 205-235.

- Audirac, I. (1999). Stated preference for pedestrian proximity: An assessment of new urbanist sense of community. *Journal of Planning Education and Research*, 19(1): 53-66.
- Barnes, J. B. (1997). The reliability and validity of questionnaire describing neighborhood characteristics relevant to families and young children living in urban area. *Journal of Community Psychology*, 25(6): 551-566.
- Bateman, H. V. (2002). Sense of community in the school: Listening to students' voices. In Fisher, A. T., Sonn, C. C., and Bishop, B. J. (Eds.), *Psychological sense of community: Research, applications, and implications*. New York: Kluwer/Plenum.
- Battistich, V., and Hom, A. (1997). The Relationship between students' sense of their school as a community and their involvement in problem behaviors. *American Journal of Public Health*, 87(12): 1997-2001.
- Battistich, V., Solomon, D., Kim, D.-i., Watson, M., and Schaps, E. (1995). Schools as communities, poverty levels of student populations, and students' attitude, motives, and performance: A multilevel analysis. *American Educational Research Journal*, 32(3): 627-658.
- Bess, K. D., Fisher, A. T., Sonn, C. C., and Bishop, B. J. (2002). Psychological sense of community: Theory, research, and application. In Fisher, A. T., Sonn, C. C., and Bishop, B. J. (Eds.), *Psychological sense of community: Research, applications, and implications*. New York: Kluwer/Plenum.
- Bishop, B. J., Coakes, S., and D'Rozario, P. (2002). Sense of community in rural communities: A mixed methodological approach. In Fisher, A. T., Sonn, C. C., and Bishop, B. J. (Eds.), *Psychological sense of community: Research, applications, and implications*. New York: Kluwer/Plenum.
- Blanchard, A. L., and Markus, M. L. (2002). *Sense of virtual community - maintaining the experience of belonging*. Paper presented at the System Sciences, 2002. HICSS. Proceedings of the 35th Annual Hawaii International Conference on.
- Blanchard, A. L., and Markus, M. L. (2004). The experienced "sense" of a virtual community: characteristics and processes. *SIGMIS Database*, 35(1): 64-79.

- Blass, L., and Kirby, P. C. (1992). *Bringing out the best in teacher: What effectiveness principals do*. California: Corwin Press.
- Brodsky, A. E. (1996). Resilient single mothers in risky neighborhoods: Negative psychological sense of community. *Journal of Community Psychology, 24*(4): 347-363.
- Brodsky, A. E., O'Campo, P. J., and Aronson, R. E. (1999). PSOC in community context: Multi-level correlates of a measure of psychological sense of community in low-income, urban neighborhoods. *Journal of Community Psychology, 27*(6): 659-679.
- Bryk, A., Camburn, E., and Louis, K. (1999). *Professional community in Chicago elementary schools: Facilitating factors and organizational consequences*. Madison, WI: Center on Organization and Restructuring of Schools.
- Buckner, J. C. (1988). The development of an instrument to measure neighborhood cohesion. *American Journal of Community Psychology, 16*(6): 771-791.
- Burroughs, S. M., and Eby, L. T. (1998). Psychological sense of community at work: A measurement system and explanatory framework. *Journal of Community Psychology, 26*(6): 509-532.
- Burrows, L., Munday, R., and Tunnell, J. W. (1996). Leadership substitutes: their effects on teacher organizational commitment and job satisfaction. *Journal of Instructional Psychology, 23*: 3-8.
- Busher, H. (2005). The project of the other: Developing inclusive learning communities in schools. *Oxford Review of Education, 31*(4): 459-477.
- Cantillon, D., Davidson, W. S., and Schweitzer, J. H. (2003). Measuring community social organization: Sense of community as a mediator in social disorganization theory. *Journal of Criminal Justice, 31*(4): 321-339.
- Capra, F. (1985). *The turning point: science, society and the rising culture*. London: Flamingo.
- Chavis, D. M., Hogge, J. H., McMillan, D. W., and Wandersman, A. (1986). Sense of community through Brunswick's lens: A first look. *Journal of Community Psychology, 14*: 24-40.
- Chavis, D. M., and Pretty, G. M. H. (1999). Sense of community: Advances in measurement and application. *Journal of Community Psychology, 27*(6): 635-642.

- Chavis, D. M., Lee, K. S., and Acosta J. D. (2008). *The Sense of Community (SCI) Revised: The Reliability and Validity of the SCI-2*. Paper presented at the 2nd International Community Psychology Conference, Lisboa, Portugal.
- Chipuer, H. M., and Pretty, G. M. H. (1999). A review of the sense of community index: Current uses, factor structure, reliability, and further development. *Journal of Community Psychology*, 27(6): 643-658.
- Chipuer, H. M., et al. (1999). The Neighborhood youth Inventory: Development and validation. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 9: 355-368.
- Conrad, D. (2005). Building and maintaining community in cohort-based online learning. *Journal of Distance Education*, 20(1): 1-20.
- Cook, M. J. (2007). Community psychology...what is it? [Online] Available: <http://www.communitypsychology.net/cmmtypsych.shtml>. [2007, August 14].
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches*. (2<sup>nd</sup> ed). Thousand Oaks, California: Sage Publication.
- Creswell, J. W., and Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, California: Sage Publication.
- Crew, T. B., Kim, J. W., and Schweitzer, J. H. (1999). Caring for our neighborhoods: exploring leadership and participation potential in urban communities in lansing, Michigan. *Journal of the Community Development Society*, 30(1): 15-28.
- Cronbach, L. J. and Webb, N. (1975). Between and within class effects in a reported aptitude-by-treatment interaction: Reanalysis of a study by G. L. Anderson. *Journal of Educational Psychology*. 6: 717-724.
- Cullen, J. B., Parboteeah, H., and Victor, B. (2003). The effects of ethical climates on organizational commitment: A Two-study analysis. *Journal of Business Ethic*, 46(2): 127-141.
- Dalton, J. H., Elias, M. J., and Wandersman, A. (2007). *Community psychology: Linking Individuals and communities* (2 ed.). Belmont: Thomson Wadsworth.



- Daniel, S., Victor, B., Dong, I. L. K., and Marilyn, W. (1996). Teacher practices associated with students' sense of the classroom as a community. *Social Psychology of Education, V1(3)*: 235-267.
- David, G. A., Lynn, M. S., and Rodger, W. G. (2003). The role of perceived organizational support and supportive human resource practices in the turnover process. *Journal of Management, 29(1)*: 99-118.
- Davidson, W. B., and Cotter, P. R. (1986). Measurement of sense of community within the sphere of city1. *Journal of Applied Social Psychology, 16(7)*: 608-619.
- Davidson, W. B., and Cotter, P. R. (1989). Sense of community and political participation. *Journal of Community Psychology, 17(2)*: 119-125.
- Davidson, W. B., and Cotter, P. R. (1991). The Relationship between sense of community and subjective well-being: A first look. *Journal of Community Psychology, 19(3)*: 246-253.
- Davidson, W. B., and Cotter, P. R. (1993). Psychological sense of community and support for public school taxes. *American Journal of Community Psychology, 21(1)*: 59-66.
- Dawson, S. (2006). A study of the relationship between student communication interaction and sense of community. *The Internet and Higher Education, 9(3)*: 153-162.
- Deneui, D. L. C. (2003). An investigation of first-year college students' psychological sense of community on campus. *College Student Journal, 37(2)*: 224.
- Diamantopoulos, A., and Sigauw, J. A. (2000). *Introducing LISREL*. California: Sage Publication.
- Doolittle, R. J. (1978). Communization and a sense of community in metropolitan neighborhood: A factor analytic examination. *Communication Quarterly, 26(3)*: 2-8.
- Douglas, D. P., and Long, D. A. (2002). Neighborhood sense of community and social capital: A multi-level analysis. In Fisher, A. T., Sonn, C. C., and Bishop, B. J. (Eds.), *Psychological sense of community: Research, applications, and implications*. New York: Kluwer/Plenum.
- Eaton, S. C. (2003). If you can use them: Flexibility policies, organization commitment, and perceived performance. *Industrial Relations, 42*: 67-145.

- Ebmeier, H. (2003). How supervision influences teacher efficacy and commitment: An investigation of a path model. *Journal of Curriculum and Supervision, 18*: 41-110.
- Farmer, G. L. (2000). Use of multilevel covariance structure analysis to evaluate the multilevel nature of theoretical constructs. *Social Worker Research, 24*: 180-191.
- Farrell, S. J., Aubry, T., and Coulombe, D. (2004). Neighborhoods and neighbors: Do they contribute to personal well-being? *Journal of Community Psychology, 32*(1): 9-25.
- Fisher, A. T., Sonn, C. C., and Bishop, B. J. (Eds.). (2002). *Psychological sense of community: Research, applications, and implications*. New York: Kluwer/Plenum.
- Flanagan, C. A., Cumsille, P., Gill, S., and Gallay, L. S. (2007). School and community climates and civic commitments: Patterns for ethnic minority and majority students. *Journal of Educational Psychology, 99*(2): 421-431.
- Glynn, T. J. (1981). Psychological sense of community: Measurement and application. *Human Relations, 34*(9): 789-818.
- Goldstein, H. (1995). *Multilevel statistical models*. New York: Edward Arnold.
- Grodsky, E., and Gamoran, A. (2003). The relationship between professional development and professional community in American schools. *School Effectiveness and School Improvement, 14*(1): 1-29.
- Harnqvist, K. (1978). Primary mental abilities at collective and individual levels. *Journal of Educational Psychology, 70*(5): 706-716.
- Herman, S. E., Onaga, E., Pernice-Duca, F., Oh, S., and Ferguson, C. (2005). Sense of community in clubhouse programs: Member and staff concepts. *American Journal of Community Psychology, 36*(3-4): 343.
- Herzberg, F., Mausner, B., and Snyderman, B. B. (1959). *The Motivation to work*. (2<sup>nd</sup> ed.). New York: John Wiley and Sons.
- Hill, J. L. (1996). Psychological sense of community: Suggestions for future research. *Journal of Community Psychology, 24*(4): 431-438.
- Hillery, G. A. (1955). Definition of community: Areas of agreement. *Rural Sociological, 20*: 194-204.

- Hox, J. J. and Maas, J. M. C. (2001). The Accuracy of multilevel structural equation modeling with pseudobalanced groups and small samples. *Structural Equation Modeling*, 8(2): 133-151.
- Hu, L., and Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6: 1-55.
- Hughey, J., Peterson, N. A., Lowe, J. B., and Oprescu, F. (2007). Empowerment and sense of community: Clarifying their relationship in community organizations. *Health Educ Behav*, 1090198106294896.
- Hughey, J., Speer, P. W., and Peterson, N. A. (1999). Sense of community in community organizations: Structure and evidence of validity. *Journal of Community Psychology*, 27(1): 97-113.
- Hussey, D. L., and Guo, S. (2003). Measuring behavior change in young children receiving intensive school-based mental health services. *Journal of Community Psychology*, 31(6): 629.
- Johansson, M. (2006). Environment and parental factors as determinants of mode for children's leisure travel. *Journal of Environmental Psychology*, 26(2): 156-169.
- Johnsrud, L. K., and Rosser, V. J. (2002). Faculty members' morale and their intentions to leave: A multilevel explanation, *The Journal of Higher Education*, 73(4): 518-542.
- Johnston, S. (1995). Building a sense of community in a research master's course. *Studies in Higher Education*, 20(3): 279.
- Kaplan, D. and Elliott, P. R. (1997). A model-based approach to validating education indicators using multilevel structural equation modeling. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, 22(3): 323-347.
- Kast, F. E., and Rosenzweig, J. E. (1985). Organizational and management: A System and contingency approach. (4<sup>th</sup> ed). Singapore: McGraw – Hill.
- Kim, J., and Kaplan, R. (2004). Physical and psychological factors in sense of community: New urbanist Kentlands and nearby orchard village. *Environment and Behavior*, 36(3): 313-340.

- Kingston, S., Mitchel, R., Florin, P., and Stevenson, J. (1999). Sense of community in neighborhoods as a multi-level construct. *Journal of Community Psychology*, 27(6): 681-694.
- Krupat, E., and Guild, W. (1980). The measurement of community social climate. *Environment and Behavior*, 12(2): 195-206.
- Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolution*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Lesesne, C. A. (2005). *Sense of community and participation engagement in a group-based parenting intervention*. Unpublished Dissertation, Georgia State University.
- Loomis, C., Dockett, K. H., and Brodsky, A. E. (2004). Change in sense of community: An empirical finding. *Journal of Community Psychology*, 32(1): 1-8.
- Louis, K., Marks, H., and Kruse, S. (1996). Teachers' professional community in restructuring schools. *American Educational Research Journal*, 33: 757-798.
- Lounsbury, J. W., and Deneul, D. (1996). Collegiate psychological sense of community in relation to size of college/university and extroversion. *Journal of Community Psychology*, 24(4): 381-394.
- Lounsbury, J. W., Loveland, J. M., and Gibson, L. W. (2003). An investigation of psychological sense of community in relation to Big Five personality traits. *Journal of Community Psychology*, 31(5): 531-541.
- Lund, H. (2002). Pedestrian environments and sense of community. *Journal of Planning Education and Research*, 21(3): 301-312.
- Mahan, B. B., Garrard, W. M., Lewis, S. E., and Newbrough, J. R. (2002). Sense of community in a university setting: Campus as workplace. In A. T. Fisher, C. C. Sonn and B. J. Bishop (Eds.), *Psychological sense of community: Research, applications, and implications*: Kluwer/Plenum.
- Mannarini, T., Tartaglia, S., Fedi, A., and Greganti, K. (2006). Image of neighborhood, self-image and sense of community. *Journal of Environmental Psychology*, 26(3): 202-214.
- Mark, S. R., Amy, L. O., and Ronald, K. (2005). Loyalty programs and a sense of community. *The Journal of Services Marketing*, 19(4): 222.

- Martinez, M. L., Black, M., and Starr, R. H. (2002). Factorial structure of the perceived neighborhood scale (PNS): A test of longitudinal invariance. *Journal of Community Psychology, 30*(1): 23-43.
- Maslow, A. H. (1982). *Motivation and personality*. (2<sup>nd</sup> ed). New York: Praeger Publishers.
- McFarlane, L. A. (1985). *A comparison of two attitudes: Satisfaction versus commitment*. Unpublished dissertation, Colorado State University.
- McKinney, J. P., McKinney, K. G., Franiuk, R., and Schweitzer, J. (2006). The college cssroom as a community. *College Teaching, 54*(3): 281-284.
- McMillan, D. W. (1996). Sense of community. *Journal of Community Psychology, 24*(4): 315-325.
- McMillan, D. W., and Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology, 14*(1): 6-23.
- Mok, M. M. C., and Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research, 5*: 275-300.
- Morris, C. (1995). Hierarchical models for educational data: An overview. *Journal of Educational and Behavioral Statistics, 20*: 190-200.
- Mowday, R., Steers, R., and Porter, L. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior, 14*: 224-227.
- Muthén, B. O. (1989). Latent variable modeling in heterogeneous populations. *Psychometrika, 54*: 557-585.
- Muthén, B. O. (1994). Multilevel covariance structure analysis. *Sociological Methods and Research, 22*(3): 376-398.
- Muthén, B. O., & Satorra, A. (1989). *Multilevel aspects of varying parameters in structural models*. Invited paper for the conference, "Multilevel Analysis of Educational Data," Princeton, NJ, April 1987. In D. R. Bock (Ed.), *Multilevel Analysis of Educational Data* (pp. 87-99). San Diego, CA: Academic Press.
- Muthén, L. K., and Muthén, B. O. (2003). *Mplus statistical analysis with latent variables User's Guide*. (4<sup>th</sup> ed). Los Angeles, CA: Muthén and Muthén.
- Muthén, L. K. and Muthén, B. O. (2007). *Mplus statistical analysis with latent variables User's Guide*. (5<sup>th</sup> ed). Los Angeles, CA: Muthén and Muthén.

- Newbrough, J. R. (1995). Toward community: A third position. *American Journal of Community Psychology, 20*: 9-31.
- Obst, P., Smith, S. G., and Zinkiewicz, L. (2002). An exploration of sense of community, part 3: Dimensions and predictors of psychological sense of community in geographical communities. *Journal of Community Psychology, 30*(1): 119-133.
- Okun, M. A., and Michel, J. (2006). Sense of community and being a volunteer among the young-old. *Journal of Applied Gerontology, 25*(2): 173-188.
- Overbaugh, R. C., and ShinYi, L. (2006). Student characteristics, sense of community, and cognitive achievement in web-based and lab-based learning environments. *Journal of Research on Technology in Education, 39*(2): 205-223.
- Pang, N. S. K. (2004). The effects of schools on teachers' feelings about school life: A multilevel analysis. *Hong Kong Teachers' Centre Journal, 2*: 64-84.
- Pang, N. S. K. (1998). Organizational value and culture of secondary school in Hong Kong. *Canadian and International Education, 27*(2): 59-84.
- Patterson, J., Purkey, S., and Parker, J. (1986). *Productive school systems for a nonrational world*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Pretty, G. M. H. (1990). Relating psychological sense of community to social climate characteristics. *Journal of Community Psychology, 18*(1): 60-65.
- Pretty, G. M. H., Andrewes, L., and Collett, C. (1994). Exploring adolescents' sense of community and its relationship to loneliness. *Journal of Community Psychology, 22*(4): 346-358.
- Pretty, G. M. H., Chipuer, H. M., and Bramston, P. (2003). Sense of place amongst adolescents and adults in two rural Australian towns: The discriminating features of place attachment, sense of community and place dependence in relation to place identity. *Journal of Environmental Psychology, 23*(3): 273-287.
- Pretty, G. M. H., Conroy, C., Dugay, J., Fowler, K., and Williams, D. (1996). Sense of community and its relevance to adolescents of all ages. *Journal of Community Psychology, 24*(4): 365-379.

- Prezza, M., Amici, M., Roberti, T., and Tedeschi, G. (2001). Sense of community referred to the whole town: Its relations with neighboring, loneliness, life satisfaction, and area of residence. *Journal of Community Psychology*, 29(1): 29-52.
- Puddifoot, J. E. (1996). Some initial considerations in the measurement of community identity. *Journal of Community Psychology*, 24(4): 327-336.
- Puddifoot, J. E. (2003). Exploring personal and shared sense of community identity in Durham city, England. *Journal of Community Psychology*, 31(1): 87-106.
- Raudenbush, S. W. and Bryk, A. S. (2002) *Hierarchical linear models*. Thousand Oaks, California: Sage Publication.
- Raudenbush, S. W. and Sampson. (1999). Assessing direct and indirect effects in multilevel designs with latent variables. *Sociological Methods and Research*, 28(2): 123-153.
- Riger, S., and Lavrakas, P. J. (1981). Community ties: Pattern of attachment and social interaction in urban neighborhoods. *American Journal of Community Psychology*, 9(1): 55-66.
- Rimm-Kaufman, S. E., Storm, M. D., Sawyer, B. E., Pianta, R. C., and LaParo, K. M. (2006). The teacher belief Q-sort: A measure of teachers' priorities in relation to disciplinary practices, teaching practices, and beliefs about children. *Journal of School Psychology*, 44(2): 141-165.
- Rosser, V. J., Johnsrud, L. K., and Heck, R. H. (2003). Academic deans and directors: Assessing their effectiveness from individual and institutional perspectives, *The Journal of Higher Education*, 74(1): 1-25.
- Rovai, A. P., and Wighting, M. J. (2005). Feelings of alienation and community among higher education students in a virtual classroom. *The Internet and Higher Education*, 8(2): 97-110.
- Rovai, A. P., Wighting, M. J., and Jing, L. (2005). School climate. *Quarterly Review of Distance Education*, 6(4): 361-374.
- Rovai, A. P., Wighting, M. J., and Lucking, R. (2004). The classroom and school community inventory: Development, refinement, and validation of a self-report measure for educational research. *The Internet and Higher Education*, 7(4): 263-280.

- Royal, M. A., and Rossi, R. J. (1996). Individual-level Correlates of sense of community: findings from workplace and school. *Journal of Community Psychology*, 24(4): 395-416.
- Royal, M. A., and Rossi, R. J. (1999). Predictors of within-school differences in teachers' sense of community. *Journal of Educational Research*, 92(5): 259.
- Rutebuka, A. K. (2000). Job satisfaction among teacher in seventh-day Adventist school and its relationship to commitment and selected work conditions. *Journal of Research on Christian Education*, 9(2): 257-289.
- Sarason, S. B. (1974). *The psychological sense of community: Prospects for a community psychology*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schweitzer, J. H., Kim, J. W., and Mackin, J. R. (1999). The impact of the built environment on crime and fear of crime. *Journal of Urban Technology*, 6(3): 59-73.
- Sergiovanni, T. J. (1991). *The principalship: A reflective practice perspective*. (2<sup>nd</sup> ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Sergiovanni, Thomas J., and Starratt, R. J. (1998) *Supervision: A Redefinition*. (6<sup>th</sup> ed.). New York : McGraw-Hill, Inc
- Skjaccveland, O., Garling, T., and Maeland, J. G. (1996). A multidimensional measure of neighboring. *American Journal of Community Psychology*, 24(3): 413-435.
- Sheldon, M. E. (1971). Investment and involvement as mechanisms producing commitment to the organization. *Administrative Science Quarterly*, 16: 143.
- Smith, K. M., Cohen, L., and Pooley, J. A. (2003). The relationship between residential satisfaction, sense of community, sense of place, and sense of belonging in a Western Australian urban planned community. *Australian Journal of Psychology*, 55: 212-212.
- Solomon, D., Battistich, V., Watson, M., Schaps, E., and Lewis, C. (2000). A six-district study of educational change: Direct and mediated effects of the child development project. *Social Psychology of Education*, V4(1): 3-51.
- Sonn, C. C., and Fisher, A. T. (1996). Psychological sense of community in a politically constructed group. *Journal of Community Psychology*, 24(4): 417-430.



- Steers, R. M. (1988). *Introduction to organizational behavior*. (3<sup>rd</sup> ed). Boston: Scott Fore Snan and Company.
- Taylor, J. W., and John, M. C. (2002). Leadership approach, school climate, and teacher commitment: A Philippine perspective. *Christian Education Journal*, 6(1): 83-110.
- Tönnies, F. (1955). *Community and association*. Norfolk, UK: Lowe and Brydone.
- Trout, J., Dokecki, P. R., Newbrough, J. R., and O'Garmon, R. T. (2003). Action research on leadership for community development in West Africa and North America: A joining of liberation theology and community psychology. *Journal of Community Psychology*, 31(2): 129-148.
- Vieno, A., Perkins, D. D., Smith, T. M., and Santinello, M. (2005). Democratic school climate and sense of community in school: A multilevel analysis. *American Journal of Community Psychology*, 36(3/4): 327-341.
- Vieno, A., Santinello, M., Pastore, M., and Perkins, D. D. (2007). Social support, sense of community in school, and self-efficacy as resources during early adolescence: an integrative model. *American Journal of Community Psychology*.
- Weathers, J. M. (2006). A multilevel organizational analysis of the effects of school policies and leadership on teacher community in urban elementary schools. Unpublished dissertation, University of Pennsylvania.
- Wighting, M. J. (2006). Effects of computer use on high school students' sense of community. *Journal of Educational Research*, 99(6): 371-379.
- Wong, G. and Mason, W. (1985). The hierarchical logistic regression model for multilevel analysis. *Journal of the American Statistical Association*, 80: 513-524.
- Worsley, P. (1987). *The new introducing sociology*. Ringwood, Australia: Penguin.
- Wright, S. P. (2004). *Exploring psychological sense of community in living-learning programs and in the university as a whole*. Unpublished dissertation, University of Maryland.
- Xiaoqing, L., Magjuka, R. J., Bonk, C. J., and Seung-hee, L. (2007). Does sense of community matter? *Quarterly Review of Distance Education*, 8(1): 9-24.

- Young, B. S., Worchel, S., and Woehr, D. J. (1998). Commitment among public service employees. *Journal of Public Personnel Management*, 27(3): 10.
- Yu, C.-Y., and Muthén, B. O. (2002). *Evaluation of model fit indices for latent variable models with categorical and continuous outcomes*. Technical report.
- Zani, B., Cicognani, E., and Albanesi, C. (2001). Adolescents' sense of community and feeling of unsafety in the urban environment. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 11(6): 475-489.

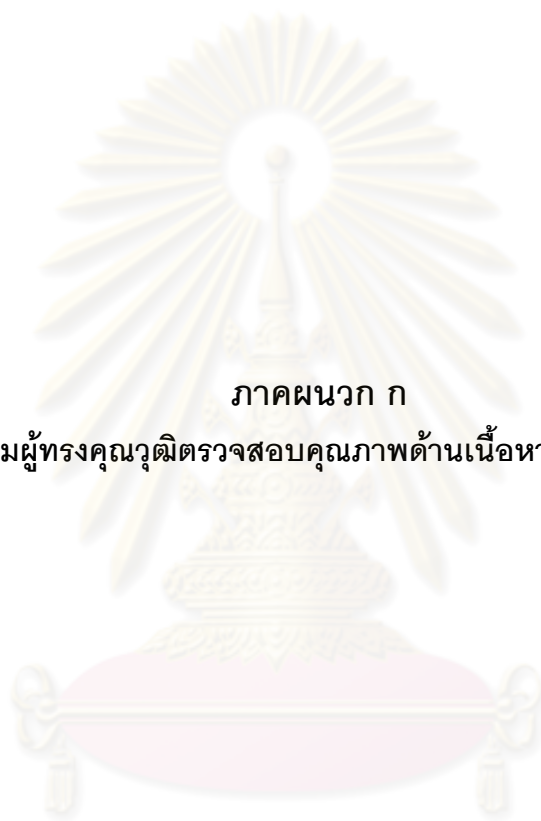


ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพด้านเนื้อหาแบบสอบถาม

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบคุณภาพด้านเนื้อหาแบบสอบถาม

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงกมล ไตรวิจิตรคุณ  
หัวหน้าภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. รองศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ์ แกมเกตุ  
ผู้ช่วยคณบดีฝ่ายวิจัย คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
3. รองศาสตราจารย์ ดร.โชติกา ภาสีผล  
ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ์ เจตจำนงนุช  
ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปองสิน วิเศษศิริ  
ประธานสาขาวิชาบริหารการศึกษา  
ภาควิชานโยบาย การจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
6. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชญาพิมพ์ อูสาโห  
ผู้ช่วยคณบดีฝ่ายกิจการพิเศษ คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
7. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิรัตน์ คำศรีจันทร์  
ภาควิชาศึกษาศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์  
มหาวิทยาลัยมหิดล
8. รองศาสตราจารย์ ดร.ประภาพรรณ อุ่นอบ  
ภาควิชาศึกษาศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์  
มหาวิทยาลัยมหิดล
9. อาจารย์นงลักษณ์ ยาจันทร์  
กรรมการบริหาร สมาคมการจัดการงานบุคคลแห่งประเทศไทย  
อาจารย์พิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา



ภาคผนวก ข  
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## แบบสอบถาม

## เรื่อง

กระบวนการทัศน์ใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของครู:  
การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุทุกระดับ และพหุกรณีศึกษา  
(สำหรับครู)

## คำชี้แจง

1. ขอความร่วมมือจากท่านในการให้ข้อมูลต่องานวิจัยนี้ โดยข้อมูลและคำตอบทั้งหมดที่ได้มา จะแสดงผลในภาพรวม ไม่ระบุเป็นรายบุคคลหรือชื่อสถานศึกษา ท่านมีสิทธิ์ที่จะไม่ให้ข้อมูลข้อใดข้อหนึ่ง หากท่านไม่สบายใจหรืออึดอัดที่จะให้ข้อมูลนั้น หรือไม่ให้ข้อมูลทั้งหมดเลยก็ได้โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล แต่หากท่านพิจารณาแล้วเห็นว่าการให้ข้อมูลของท่านจะเป็นประโยชน์ทางวิชาการและร่วมเป็นส่วนหนึ่งของการได้มาซึ่งกระบวนการทัศน์ใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของครูในบริบทไทย ที่สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาความสำคัญต่อชุมชนของครูได้ชัดเจนและถูกต้องมากยิ่งขึ้น ตลอดจนสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการกำหนดนโยบายและวางแผนการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งระดับท้องถิ่นจนถึงระดับชาติต่อไป
2. เมื่อท่านให้ข้อมูลในแบบสอบถามแล้ว ขอความกรุณาส่งกลับคืนทางไปรษณีย์ ตามชื่อ-ที่อยู่ด้านหลังแบบสอบถาม และได้ติดแสตมป์สำหรับการส่งกลับมามีด้วยแล้ว
3. ความสำคัญต่อชุมชนของครู หมายถึง การยอมรับ การห่วงใย การพึ่งพาซึ่งกันและกัน และการมีความเชื่อ ความรู้สึกในบางสิ่งบางอย่างร่วมกันระหว่างครูกับเพื่อนครูหรือบุคลากรที่ปฏิบัติงานอยู่ภายในโรงเรียนเดียวกัน รวมถึงการมีความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ซึ่ง “ชุมชนของครู” ในการศึกษาครั้งนี้ ก็คือ สถานศึกษา หรือโรงเรียนที่ครูปฏิบัติงานอยู่
4. แบบสอบถามชุดนี้มี 4 ส่วน คือ
 

2.1) ส่วนที่ 1 ข้อมูลลักษณะส่วนบุคคลของครู	จำนวน 8 ข้อ
2.2) ส่วนที่ 2 แบบวัดความสำคัญต่อชุมชนของครู	จำนวน 24 ข้อ
2.3) ส่วนที่ 3 แบบวัดความผูกพันต่อองค์กร	จำนวน 30 ข้อ
2.4) ส่วนที่ 4 แบบวัดแรงจูงใจและความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน	จำนวน 44 ข้อ
5. ในส่วนที่ 1 โปรดทำเครื่องหมาย  ลงใน  หรือเติมข้อความที่ตรงตามความเป็นจริง
6. ในส่วนที่ 2 – 4 กรุณาใส่เครื่องหมาย  ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดต่อข้อความในแต่ละข้อ โดยแต่ละระดับมีความหมายและเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้
 

5 หมายถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง
4 หมายถึง เห็นด้วย
3 หมายถึง ไม่แน่ใจ
2 หมายถึง ไม่เห็นด้วย
1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ขอขอบพระคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ ที่ท่านกรุณาสละเวลาในการตอบแบบสอบถาม

นายอธิวัฒน์ เจียวิวรรณ์กุล  
 นิสิตชั้นปริญญาตรีบัณฑิต สาขาวิจิตรวิทยาการวิจัยการศึกษา  
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

### ส่วนที่ 1 ข้อมูลลักษณะส่วนบุคคลของคุณ

1. เพศ  (1) หญิง  (2) ชาย
2. อายุ.....ปี (เต็ม)
3. ระดับการศึกษา  
 (1) ปริญญาตรี  (2) ปริญญาโท  
 (3) ปริญญาเอก  (4) อื่นๆ (โปรดระบุ).....
4. ตำแหน่ง.....
5. สังกัด กลุ่มสาระการเรียนรู้  
 (1) ภาษาไทย  (2) คณิตศาสตร์  
 (3) วิทยาศาสตร์  (4) สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม  
 (5) ภาษาต่างประเทศ  (6) ศิลปะ  
 (7) การงานอาชีพและเทคโนโลยี  (8) สุขศึกษาและพลศึกษา
6. ระยะเวลาที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนแห่งนี้ เป็นเวลา.....ปี

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## ส่วนที่ 2 แบบวัดความสำนึกต่อชุมชนของครู

### 1. ท่านรู้สึกอย่างไร กับโรงเรียนของท่านในแต่ละข้อความต่อไปนี้

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
<b>การเติมเต็มความต้องการ</b>						
1.	สิ่งสำคัญที่ข้าพเจ้าต้องการคือ การได้เป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนนี้					
2.	ข้าพเจ้าและสมาชิกของโรงเรียนนี้ให้คุณค่าในสิ่งต่างๆ เหมือนกัน เช่น การพัฒนาคุณภาพการศึกษา หรือการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ					
3.	โรงเรียนนี้มีความสำเร็จ ในการทำให้ความต้องการของสมาชิกบรรลุผล					
4.	ข้าพเจ้ารู้สึกดี ที่ได้เป็นสมาชิกของโรงเรียนนี้					
5.	เมื่อมีปัญหา ข้าพเจ้าสามารถพูดคุยเรื่องปัญหานี้กับเพื่อนร่วมงานในโรงเรียนนี้ได้					
6.	ผู้คนในโรงเรียนแห่งนี้ มีความต้องการ การให้น้ำหนัก ความสำคัญ และมีเป้าหมายคล้ายคลึงกัน					
<b>การเป็นสมาชิก</b>						
7.	ข้าพเจ้าสามารถไว้วางใจผู้คนในโรงเรียนนี้ได้					
8.	ข้าพเจ้าสามารถจดจำสมาชิกส่วนใหญ่ของโรงเรียนนี้ได้					
9.	สมาชิกส่วนใหญ่ของโรงเรียนนี้รู้จักข้าพเจ้า					
10.	โรงเรียนแห่งนี้ มีสัญลักษณ์และการแสดงออกของการเป็นสมาชิกของโรงเรียนที่ผู้คนจดจำได้ เช่น การแต่งกาย เครื่องหมาย ศิลปะ สถาปัตยกรรม ตราสัญลักษณ์ จุดสังเกต และธงต่างๆ					
11.	ข้าพเจ้าทุ่มเทเวลาและความสามารถอย่างเต็มที่กำลังในการเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนนี้					
12.	ตัวตนส่วนหนึ่งของข้าพเจ้า คือ การได้เป็นสมาชิกของโรงเรียนนี้					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
<b>การมีอิทธิพล</b>						
13.	การอยู่ในโรงเรียนนี้ได้อย่างกลมกลืน เป็นสิ่งสำคัญสำหรับข้าพเจ้า					
14.	โรงเรียนนี้เป็นที่เชื่อถือและได้รับความไว้วางใจจากโรงเรียนอื่นๆ					
15.	ข้าพเจ้าใส่ใจว่าสมาชิกคนอื่นๆ ของโรงเรียนนี้จะคิดกับข้าพเจ้าอย่างไร					
16.	ข้าพเจ้ามีอิทธิพลต่อความเป็นชุมชนของโรงเรียนนี้					
17.	ถ้าเกิดปัญหาใดๆ ขึ้นในโรงเรียน สมาชิกของโรงเรียนสามารถแก้ไขปัญหาเหล่านั้นได้					
18.	โรงเรียนนี้มีผู้นำที่ดี					
<b>การเชื่อมโยงความรู้สึกที่มีร่วมกัน</b>						
19.	การได้เป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนนี้ มีความสำคัญมากต่อข้าพเจ้า					
20.	ข้าพเจ้าใช้เวลาอยู่กับสมาชิกของโรงเรียนค่อนข้างมาก และพอใจที่ได้อยู่ร่วมกันกับพวกเขา					
21.	ข้าพเจ้าคาดหวังว่าจะเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนนี้ต่อไปอีกนาน					
22.	สมาชิกของโรงเรียนนี้ ได้ร่วมเผชิญเหตุการณ์สำคัญด้วยกัน เช่น กิจกรรมในวันหยุด การเฉลิมฉลองความสำเร็จ หรือทุกขภัยต่างๆ					
23.	ข้าพเจ้ารู้สึกมีความหวังต่ออนาคตของโรงเรียนนี้					
24.	สมาชิกของโรงเรียนนี้ มีความหวังในซึ่งกันและกัน					

2. ท่านคิดว่าการมีความสำคัญต่อโรงเรียน และต่อสมาชิกคนอื่นๆ ในโรงเรียนเป็นสิ่งที่มี  
ความสำคัญหรือไม่

- (1) รู้สึกว่าไม่อยากเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนแห่งนี้       (2) สำคัญน้อยที่สุด
- (3) สำคัญน้อย       (4) สำคัญปานกลาง
- (5) สำคัญมาก       (6) สำคัญมากที่สุด

ส่วนที่ 3 แบบวัดความผูกพันต่อองค์กร

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
<b>การยอมรับเป้าหมาย และค่านิยม</b>						
1.	เป้าหมายในการทำงานของท่านสอดคล้องกับเป้าหมายของโรงเรียนนี้					
2.	ท่านมีความเชื่อมั่นและศรัทธาในเป้าหมายและค่านิยมของโรงเรียนนี้เสมอ					
3.	การปฏิบัติหน้าที่ของท่านให้ดีที่สุดจะทำให้โรงเรียนประสบความสำเร็จ					
4.	โรงเรียนได้วางกฎระเบียบที่ดีและเหมาะสมแล้ว					
5.	ท่านยินดีทำงานนอกเหนือจากงานในหน้าที่รับผิดชอบให้กับโรงเรียนโดยไม่คำนึงถึงผลตอบแทนที่จะได้รับ					
6.	ถ้าโรงเรียนประสบความสำเร็จตัวท่านจะมีความก้าวหน้าด้วย					
7.	ท่านภาคภูมิใจที่ได้สร้างผลงานที่มีชื่อเสียงให้กับโรงเรียนนี้					
8.	ท่านมั่นใจในอนาคตการทำงานของโรงเรียนนี้เสมอ					
9.	ท่านภูมิใจเสมอที่ได้ทำงานในโรงเรียนนี้					
10.	ท่านยินดีและเต็มใจเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน					
<b>ความเต็มใจปฏิบัติงาน</b>						
11.	ท่านทำงานอย่างเต็มเวลา					
12.	ท่านทำงานด้วยความเต็มใจ					
13.	ท่านทำงานอย่างเต็มกำลังความสามารถ					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
14.	ท่านทำงานที่ได้รับมอบหมายด้วยความพยายามอย่างทุ่มเททุกครั้ง					
15.	โดยปกติท่านมาทำงานก่อนเวลาและกลับบ้านหลังเวลางานเสมอ					
16.	ท่านพอใจที่ได้ทำงานในโรงเรียนนี้อย่างยิ่ง					
17.	ท่านจะต้องทำงานที่รับผิดชอบให้สำเร็จ ถึงแม้ว่าจะมีอุปสรรคก็ตาม					
18.	ท่านมีความสัมพันธ์กับเพื่อนครูเป็นไปอย่างสนิทสนมและมีมิตรไมตรี					
19.	ท่านเต็มใจอย่างยิ่งในการทำงานแม้งานนั้นจะนอกเหนือจากงานในหน้าที่รับผิดชอบ					
20.	งานที่ทำตรงกับความรู้ความสามารถของท่าน					
<b>ความต้องการที่จะรักษาความเป็นสมาชิก</b>						
21.	ถึงแม้ว่าหน่วยงานอื่นเสนอเงินเดือนที่สูงกว่า ท่านก็ยังสมัครใจทำงานอยู่ที่โรงเรียนนี้เหมือนเดิม					
22.	ท่านพูดถึงความดีของโรงเรียนด้วยความเลื่อมใสและศรัทธาอยู่เสมอ					
23.	เมื่อใครว่ากล่าวโรงเรียนอย่างเสียหาย ท่านจะชี้แจงอธิบายในทันที					
24.	ท่านมีความภูมิใจที่มีส่วนทำให้โรงเรียนมีความก้าวหน้า					
25.	ผู้คนในโรงเรียนนี้ทุกคนยอมรับในผลงานของท่าน					
26.	โรงเรียนนี้เป็นสถานศึกษาที่น่าทำงานด้วยเป็นอย่างยิ่ง					
27.	ท่านยินดีทำทุกอย่างเพื่อช่วยให้โรงเรียนมีความก้าวหน้ายิ่งขึ้น					
28.	ท่านรู้สึกที่ตนเองเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนนี้แล้ว					
29.	ท่านคิดว่าจะทำงานอยู่ที่โรงเรียนแห่งนี้นานเท่าที่จะเป็นไปได้					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
14.	ท่านทำงานที่ได้รับมอบหมายด้วยความพยายามอย่าง ทุ่มเททุกครั้ง					
15.	โดยปกติท่านมาทำงานก่อนเวลาและกลับบ้านหลังเวลา งานเสมอ					
16.	ท่านพอใจที่ได้ทำงานในโรงเรียนนี้อย่างยิ่ง					
30.	การที่ท่านทำงานมานานในโรงเรียนนี้ จึงช่วยสรรสร้าง โรงเรียนนี้ให้ก้าวหน้าได้					

#### ส่วนที่ 4 แบบวัดแรงจูงใจและความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
<b>พฤติกรรมในการปฏิบัติงาน</b>						
1.	ท่านใช้ความสามารถเต็มที่ในการปฏิบัติงานเพื่อให้งาน บรรลุผล					
2.	ท่านต้องการให้ผลงานที่ปฏิบัติออกมาดีและน่าพอใจ					
3.	ถ้าไม่มีธุระจำเป็นจริงๆ ท่านจะไม่ลาหยุดงาน					
4.	ท่านมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ					
5.	ท่านเฝ้าหาความรู้เพิ่มเติมและปรับปรุงการจัดการเรียนการ สอนให้ดีขึ้นอยู่เสมอ					
6.	ท่านแก้ปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงานอย่าง สร้างสรรค์					
<b>เจตคติต่อองค์กร</b>						
7.	ท่านรู้สึกว่าการส่งเสริมการเรียนรู้ให้กับนักเรียนเป็นงานที่มี คุณค่า					
8.	ท่านมีความสุขที่ได้ปฏิบัติงานในโรงเรียนแห่งนี้					
9.	การประเมินผลการปฏิบัติงานในโรงเรียนมีความยุติธรรม					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
10.	ท่านยินดีที่จะปฏิบัติหน้าที่การสอนแม้ว่าจะเป็นงานที่เหน็ดเหนื่อย					
11.	กฎระเบียบที่ต้งขึ้นในการปฏิบัติงานของโรงเรียนมีความเหมาะสมและเป็นธรรม					
12.	งานที่ท่านปฏิบัติมีระบบและการจัดการที่ดี					
<b>ปัจจัยกระตุ้นในเรื่องความก้าวหน้า</b>						
13.	โรงเรียนเปิดโอกาสให้ท่านเข้าฝึกอบรม ศึกษาดูงาน ตามความสนใจ					
14.	ท่านมีโอกาสในการลาศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น					
15.	งานที่ท่านทำอยู่มีโอกาสก้าวหน้า และเลื่อนตำแหน่งในระดับที่สูงขึ้น					
16.	การพิจารณาขึ้นเงินเดือนมีความเหมาะสมกับผลการปฏิบัติงาน					
<b>ปัจจัยกระตุ้นในเรื่องลักษณะงาน</b>						
17.	งานที่ท่านทำมีความท้าทาย					
18.	การปฏิบัติหน้าที่การสอนเป็นงานที่ทำให้รู้สึกว่ามีชีวิตนี้มีคุณค่า					
19.	ท่านมีความรักและศรัทธาในอาชีพครู					
20.	ลักษณะงานที่ทำอยู่ตรงกับความรู้และความสามารถของท่าน					
<b>ปัจจัยกระตุ้นในเรื่องหน้าที่ความรับผิดชอบ</b>						
21.	ท่านไม่รู้สึกหนักใจกับภาระงานภายในโรงเรียน					
22.	อาชีพครูเป็นอาชีพที่จำเป็นต้องเสียสละ อดทน และขยันหมั่นเพียร					
23.	ภาระงานอื่นที่เพิ่มขึ้นจากงานสอนไม่ทำให้ท่านปฏิบัติงานยากลำบาก					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
24.	การได้ทำงานร่วมกับองค์กรอื่นๆ ภายนอกโรงเรียนถือว่าเป็นภาระงานอย่างหนึ่ง					
<b>ปัจจัยกระตุ้นในเรื่องการได้รับการยอมรับ</b>						
25.	ท่านรู้สึกว่าเป็นร่วมงานมีความยินดีเมื่อได้ร่วมงานกับท่าน					
26.	ผู้บังคับบัญชารับฟังความคิดและข้อเสนอแนะของท่านอย่างเอาใจใส่					
27.	ท่านได้รับความไว้วางใจจากผู้ร่วมงานในการปฏิบัติงานต่างๆ					
28.	ท่านมักจะได้รับมอบหมายให้ร่วมปฏิบัติงานที่สำคัญๆ อยู่เสมอ					
<b>ปัจจัยค้ำจุนในเรื่องสวัสดิการและรายได้</b>						
29.	รายได้แต่ละเดือนที่ท่านได้รับเพียงพอที่จะใช้จ่ายภายในครอบครัว					
30.	สวัสดิการที่โรงเรียนจัดให้มีส่วนช่วยให้ท่านมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น					
31.	โรงเรียนให้รางวัลตอบแทนสำหรับผู้ปฏิบัติงานดีเด่น					
32.	สิ่งอำนวยความสะดวกในการทำงานมีความเหมาะสม					
<b>ปัจจัยค้ำจุนในเรื่องความมั่นคง</b>						
33.	สังคม และชุมชนให้การยอมรับและเชื่อถือโรงเรียนของท่าน					
34.	ผู้ปกครองให้ความสนใจในการส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียนของท่าน					
35.	ท่านมีความเชื่อมั่นในระบบการบริหารงานของโรงเรียน					
36.	ท่านเชื่อว่าโรงเรียนสามารถดำเนินกิจการต่อไปได้อย่างมีเสถียรภาพ					
<b>ปัจจัยค้ำจุนในเรื่องการบังคับบัญชา</b>						
37.	ผู้บริหารให้ความสำคัญกับครูทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
		5	4	3	2	1
38.	ผู้บริหารและบุคลากรมีความสัมพันธ์อันดีต่อกัน					
39.	ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ท่านมีเสรีภาพในการเลือกทำงานตามความถนัด					
40	โรงเรียนเปิดโอกาสให้ท่านมีส่วนร่วมในการตัดสินใจเกี่ยวกับงานที่ทำ					
<b>ปัจจัยค้ำจุนในเรื่องนโยบายการบริหาร</b>						
41.	ท่านได้มีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายและเป้าหมายของโรงเรียน					
42.	ท่านเข้าใจนโยบายและเป้าหมายหลักของโรงเรียน					
43.	นโยบายที่โรงเรียนกำหนดมีความเหมาะสมและยืดหยุ่น					
44.	ท่านได้มีส่วนร่วมในการประเมินผล ปรับปรุงและพัฒนา นโยบายและเป้าหมายของโรงเรียน					

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



## แบบสอบถาม

## เรื่อง

กระบวนการทัศน์ใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของครู:  
การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุพระระดับ และพหุกรณีศึกษา  
(สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา)

## คำชี้แจง

1. แบบสอบถามชุดนี้ ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียน หรือรองผู้อำนวยการโรงเรียน
2. แบบสอบถามชุดนี้มี 2 ส่วน คือ ข้อมูลทั่วไป และแบบวัดวัฒนธรรมโรงเรียน
3. ข้อมูลและคำตอบทั้งหมดที่ได้มา จะแสดงผลในภาพรวม ไม่ระบุเป็นรายบุคคลหรือชื่อสถานศึกษา ท่านมีสิทธิ์ที่จะไม่ให้ข้อมูลข้อใดข้อหนึ่ง หากท่านไม่สบายใจหรืออึดอัดที่จะให้ข้อมูลนั้น หรือไม่ให้ข้อมูลทั้งหมดเลยก็ได้โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล แต่หากท่านพิจารณาแล้วเห็นว่าการให้ข้อมูลของท่านจะเป็นประโยชน์ทางวิชาการและร่วมเป็นส่วนหนึ่งของ การได้มาซึ่งกระบวนการทัศน์ใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของครูในบริบทไทย ที่สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาความสำคัญต่อชุมชนของครูได้ชัดเจนและถูกต้องมากยิ่งขึ้น ตลอดจนสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ในการกำหนดนโยบายและวางแผนการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องของทั้งระดับท้องถิ่นจนถึงระดับชาติต่อไป
4. เมื่อท่านให้ข้อมูลในแบบสอบถามแล้ว ขอความกรุณาส่งกลับคืน ทางไปรษณีย์ ตามชื่อที่อยู่ด้านหลังแบบสอบถาม และได้ติดแสตมป์สำหรับการส่งกลับมาด้วยแล้ว

ขอขอบพระคุณอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ ที่ท่านกรุณาสละเวลาในการตอบแบบสอบถาม

นายอิทธิวัฒน์ เจียวิวรรณ์กุล

นิสิตชั้นปริญญาโท ภาควิชาจิตวิทยา สาขาวิชาจิตวิทยาการวิจัยการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย  ลงใน  หรือเติมข้อความที่ตรงตามความเป็นจริง

1. เพศ  (1) หญิง  (2) ชาย

2. อายุ.....ปี (เต็ม)

3. ระดับการศึกษา
- (1) ปริญญาตรี  (2) ปริญญาโท
- (3) ปริญญาเอก  (4) อื่นๆ (โปรดระบุ).....
4. ตำแหน่งบริหาร  (1) ผู้อำนวยการโรงเรียน  (2) รองผู้อำนวยการโรงเรียน
5. จำนวนนักเรียน.....คน
6. จำนวนครู.....คน
7. ระยะเวลาตั้งแต่เริ่มเข้าสู่ตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา มาจนถึงปัจจุบัน (นับระยะเวลาจากสถานศึกษาแห่งอื่นๆ ด้วย) เป็นเวลา.....ปี

## ส่วนที่ 2 แบบวัดวัฒนธรรมโรงเรียน

คำชี้แจง กรุณาใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับการปฏิบัติอันเป็นพฤติกรรมเกี่ยวกับวัฒนธรรมโรงเรียนตามความเป็นจริงว่าในแต่ละข้อความมีการปฏิบัติในสิ่งนั้นปรากฏมากน้อยเพียงใดในโรงเรียนของท่าน โดยแต่ละระดับมีความหมายและเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

- 5 หมายถึง มีการปฏิบัติในสิ่งนั้นมากที่สุด
- 4 หมายถึง มีการปฏิบัติในสิ่งนั้นมาก
- 3 หมายถึง มีการปฏิบัติในสิ่งนั้นปานกลาง
- 2 หมายถึง มีการปฏิบัติในสิ่งนั้นน้อย
- 1 หมายถึง มีการปฏิบัติในสิ่งนั้นน้อยที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
<b>เป้าหมายของโรงเรียน</b>						
1.	โรงเรียนมีการประชาสัมพันธ์ชี้แจงถ่ายทอดให้ครู นักเรียน และผู้ปกครองทราบถึงเป้าหมายของโรงเรียนเพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินงานและประเมินผลร่วมกัน					
2.	โรงเรียนมีแนวทางที่ทำให้ครูตระหนักและเห็นคุณค่า ความสำคัญในเป้าหมายของโรงเรียน					
3.	การตัดสินใจเรื่องใดๆ ในโรงเรียนมุ่งเน้นให้เป็นไปตามเป้าหมายของโรงเรียน					

ข้อ	ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
4.	โรงเรียนมีการกำหนดกลยุทธ์ที่มุ่งผลลัพธ์ตอบสนองความต้องการของนักเรียน					
5.	โรงเรียนมีการศึกษาข้อมูลก่อนการกำหนดเป้าหมายของโรงเรียนสู่การจัดทำแผนกลยุทธ์					
<b>การมอบอำนาจ</b>						
6.	โรงเรียนมีการมอบอำนาจการตัดสินใจในการปฏิบัติงานแก่ครูที่รับผิดชอบงานแต่ละงาน					
7.	โรงเรียนมีการเปิดโอกาสให้ครูทุกคนในโรงเรียนมีสิทธิเท่าเทียมกันในการรับรู้ข่าวสารข้อมูลของโรงเรียน					
8.	โรงเรียนมีการมอบหมายงานให้ครูรับผิดชอบเพิ่มขึ้นตามจุดเน้นของโรงเรียน (นักเรียนมีคุณภาพตามมาตรฐาน นักเรียนเป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุข ชุมชนมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา)					
9.	โรงเรียนมีการกระจายอำนาจภายในโรงเรียนทำให้ครูเกิดความร่วมมือกันมากขึ้น					
10.	โรงเรียนมีการมอบหมายงานตามความรู้ความสามารถของบุคลากร					
<b>การตัดสินใจ</b>						
11.	ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูมีความคิดริเริ่มและมีส่วนร่วมในการทำงานร่วมกับผู้อื่น					
12.	การตัดสินใจในเรื่องต่างๆ ในโรงเรียนจะคำนึงถึงความเป็นไปได้ในการปฏิบัติมากที่สุด					
13.	ผู้ทำหน้าที่ตัดสินใจ เป็นผู้เชี่ยวชาญที่รู้สถานการณ์และปัญหาเป็นอย่างดีโดยไม่จำเป็นต้องเป็นหัวหน้าเท่านั้น					
14.	ผู้บริหารตัดสินใจโดยใช้ข้อมูลสารสนเทศเป็นตัวชี้วัด					
15.	โรงเรียนมีการเปิดโอกาสให้บุคลากรในโรงเรียน ได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ					

ข้อ	ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
<b>ความรู้สึกร่วมเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน</b>						
16.	ครูทุกคนเห็นความสำคัญของคำว่า “เรา” และมีความรู้สึก ว่า โรงเรียนเป็นของเราทุกคน					
17.	ครูทุกคนมีส่วนร่วมรับผิดชอบงานส่วนรวมของโรงเรียน					
18.	ครูทุกคนมีความผูกพัน ช่วยเหลือและพัฒนาซึ่งกันและกัน					
19.	ครูร่วมมือร่วมใจพัฒนาโรงเรียนร่วมกัน					
20.	ครูมีความเสียสละอุทิศเวลาให้กับงาน					
<b>ความไว้วางใจ</b>						
21.	โรงเรียนมีการให้ครูทุกคนมีโอกาสเลือกทำงานตามความ ต้องการแล้ว จะทำให้ครูทำงานได้ดีที่สุดเพื่อโรงเรียน					
22.	ผู้บริหารไว้วางใจว่าครูจะสามารถตัดสินใจได้เป็นอย่างดี					
23.	โรงเรียนมีบรรยากาศความไว้วางใจสูง					
24.	ครูมีการยอมรับซึ่งกันและกันตามบทบาทภาระหน้าที่					
25.	ครูมีความเชื่อมั่นและยอมรับในคุณค่าของกันและกัน					
<b>ความมีคุณภาพ</b>						
26.	โรงเรียนมีความคาดหวังให้ครูปฏิบัติงานอย่างมีคุณภาพ เป็นไปตามมาตรฐาน					
27.	โรงเรียนมีการให้ความสำคัญในการสร้างบรรยากาศที่ดีใน การทำงานร่วมกัน					
28.	ผู้บริหารเชื่อมั่นว่าครูสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมี ประสิทธิภาพ					
29.	โรงเรียนมีการใช้เทคนิคและสร้างแรงจูงใจ กระตุ้นครูให้ ทำงานอย่างมีคุณภาพสูง					
30.	ครูทุกคนมีการพัฒนาวิสัยทัศน์ของตนเองเสมอ					
<b>การยอมรับนับถือ</b>						
31.	โรงเรียนมีการเปิดโอกาสและยอมรับความคิดเห็นที่ดีของ ครูและนักเรียน					

ข้อ	ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
32.	โรงเรียนมีการยอมรับในความสำเร็จและผลงานของครูและนักเรียน					
33.	โรงเรียนมีการส่งเสริมให้บุคลากรทำงานเต็มตามศักยภาพ					
34.	ผู้บริหารยกย่องส่งเสริมผู้ได้บังคับบัญชาอย่างต่อเนื่อง					
35.	ครูแต่ละคนยกย่องให้เกียรติซึ่งกันและกัน					
<b>ความเอื้ออาทร</b>						
36.	โรงเรียนมีระบบเอาใจใส่ดูแลและเอื้ออาทรในความเป็นอยู่ของทุกคนในโรงเรียน					
37.	โรงเรียนมีการเอาใจใส่ครูในการปฏิบัติงาน และสนับสนุนให้มีความก้าวหน้าในหน้าที่					
38.	โรงเรียนมีการให้ความเอาใจใส่บุคลากรในหน่วยงานย่อยอย่างเสมอภาค					
39.	ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูพัฒนาวิธีการปฏิบัติงาน					
40.	ครูมีการช่วยเหลือและเอื้ออาทรซึ่งกันและกัน					
<b>ความซื่อสัตย์สุจริต</b>						
41.	ครูแสดงออกซึ่งความซื่อสัตย์สุจริตทั้งคำพูดและปฏิบัติจริง					
42.	โรงเรียนมีการให้คุณค่าในความซื่อสัตย์ของครูและบุคลากรโดยการชมเชยหรือให้รางวัลตอบแทน					
43.	โรงเรียนมีการกำหนดความคาดหวังของครูและนักเรียนให้มีมาตรฐานเป็นไปในแนวทางเดียวกัน					
44.	โรงเรียนมีการให้คุณค่าในความพยายามของครูที่ปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ					
45.	ผู้บริหารยึดมั่นแนวทางจริยธรรมเป็นหลักในการปฏิบัติต่อครูและบุคลากรทุกคน					

ข้อ	ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
<b>ความหลากหลาย</b>						
46.	โรงเรียนมีการให้ความสำคัญในความแตกต่างเรื่อง ปรัชญา ความเชื่อและบุคลิกภาพของครูแต่ละคน					
47.	โรงเรียนมีการยอมรับในวิธีสอนของครูที่แตกต่างกัน					
48.	โรงเรียนมีการให้ความสำคัญแก่ครูแต่ละคนให้รู้จักยืดหยุ่น ในการจัดการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงพัฒนาการตาม ศักยภาพของนักเรียนบนความแตกต่างระหว่างบุคคล					
49.	โรงเรียนมีการเชื่อมโยงความแตกต่างกันของรูปแบบและ วิธีการสอนของครูแต่ละคนนำไปสู่เป้าหมายและค่านิยม ร่วมของโรงเรียน					
50.	โรงเรียนมีการสงวนจุดต่าง สมานจุดร่วมในการทำงาน ภายใต้ความแตกต่างของครูแต่ละคนได้เป็นอย่างดี					

ผู้บริหารให้นิยามคำว่า “ความสำนึกต่อชุมชนของครู” ว่าอย่างไร  
(“ชุมชนของครู” ในการศึกษาครั้งนี้ หมายถึง สถานศึกษาหรือโรงเรียนที่ครูปฏิบัติงานอยู่)

.....

.....

ผู้บริหารคิดว่าอะไรเป็นปัจจัยสู่ความสำเร็จในการสร้างเสริมความสำนึกต่อโรงเรียนของ  
ครู

.....

.....

ผู้บริหารมีแนวทางในการสร้างเสริมความสำนึกต่อโรงเรียนของครูในโรงเรียนของท่าน  
อย่างไร

.....

.....

(ขอขอบพระคุณสำหรับความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามในครั้งนี้)

ประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์เชิงลึก  
เรื่อง  
กระบวนการทัศน์ใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของคุณ:  
การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุทุกระดับ และพหุกรณีศึกษา  
(สำหรับครู)

ส่วนที่ 1 ข้อมูลลักษณะส่วนบุคคลของคุณ

1. เพศ  (1) หญิง  (2) ชาย
2. ระดับการศึกษา  
 (1) ปริญญาตรี  (2) ปริญญาโท  
 (3) ปริญญาเอก  (4) อื่นๆ (โปรดระบุ).....
3. สังกัด กลุ่มสาระการเรียนรู้  
 (1) ภาษาไทย  (2) คณิตศาสตร์  
 (3) วิทยาศาสตร์  (4) สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม  
 (5) ภาษาต่างประเทศ  (6) ศิลปะ  
 (7) การงานอาชีพและเทคโนโลยี  (8) สุขศึกษาและพลศึกษา

ส่วนที่ 2 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชนของคุณ

ความสำคัญต่อชุมชนของคุณ หมายถึง การยอมรับ การห่วงใย การพึ่งพาซึ่งกันและกัน และการมีความเชื่อ ความรู้สึกในบางสิ่งบางอย่างร่วมกันระหว่างครูกับเพื่อนครูหรือบุคลากรที่ปฏิบัติงานอยู่ภายในโรงเรียนเดียวกัน รวมถึงการมีความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ซึ่ง “ชุมชนของคุณ” ในการศึกษาคครั้งนี้ ก็คือ สถานศึกษา หรือโรงเรียนที่คุณปฏิบัติงานอยู่

1. จากนิยามข้างต้น ท่านคิดว่าการมีความสำคัญต่อโรงเรียน และต่อสมาชิกคนอื่นๆ ในโรงเรียนเป็นสิ่งที่มีความสำคัญหรือไม่ เพราะเหตุใด
2. สิ่งต่อไปนี้จะส่งผลหรือไม่ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อโรงเรียนของคุณในโรงเรียนแห่งนี้ อย่างไรก็ตาม เพราะอะไร
  - 2.1 ตัวท่านเองท่าน

- 2.2 เพื่อนครู
  - 2.3 ความผูกพันต่อองค์กรของครู
  - 2.4 ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู
  - 2.5 ความได้รับการยอมรับของครู
  - 2.6 ความรับผิดชอบของครู
  - 2.7 สวัสดิการ รายได้ ความมั่นคงในชีวิตและความก้าวหน้าของครู
  - 2.8 ผู้บริหารสถานศึกษา
  - 2.9 นโยบายและระบบบริหารในสถานศึกษา
  - 2.10 สภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมโรงเรียน
  - 2.11 ความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียน
  - 2.12 อื่นๆ
3. ในฐานะที่ท่านเป็นสมาชิกของโรงเรียนแห่งนี้ ท่านยังมีความห่วงใยต่อความเป็นชุมชนหรือการปฏิบัติงานในโรงเรียนแห่งนี้ในเรื่องใดเป็นพิเศษ 3 อันดับแรก และมีแนวทางในการแก้ไขอย่างไรบ้าง
  4. ท่านมีความภาคภูมิใจ หรือสิ่งประทับใจใดบ้างในการเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนแห่งนี้
  5. ท่านมีข้อเสนอต่อแนวทางในการสร้างเสริมความสำคัญต่อโรงเรียน และต่อชุมชนโดยรอบโรงเรียนของครูโรงเรียนนี้ในอนาคตอย่างไรบ้าง

ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ประเด็นคำถามในการสัมภาษณ์เชิงลึก

เรื่อง

กระบวนการทัศน์ใหม่ของความสำคัญต่อชุมชนของคุณ:  
การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุทุกระดับ และพหุกรณีศึกษา  
(สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา)

ส่วนที่ 1 ข้อมูลลักษณะส่วนบุคคลของผู้บริหารสถานศึกษา

1. เพศ  (1) หญิง  (2) ชาย
2. ระดับการศึกษา  
 (1)ปริญญาตรี  (2) ปริญญาโท  
 (3) ปริญญาเอก  (4) อื่นๆ (โปรดระบุ).....
3. ตำแหน่งบริหาร  (1) ผู้อำนวยการโรงเรียน  (2) รองผู้อำนวยการโรงเรียน

ส่วนที่ 2 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความสำคัญต่อชุมชนของคุณ

*ความสำคัญต่อชุมชนของคุณ* หมายถึง การยอมรับ การห่วงใย การพึ่งพาซึ่งกันและกัน และการมีความเชื่อ ความรู้สึกในบางสิ่งบางอย่างร่วมกันระหว่างครูกับเพื่อนครูหรือบุคลากรที่ปฏิบัติงานอยู่ภายในโรงเรียนเดียวกัน รวมถึงการมีความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ซึ่ง “ชุมชนของคุณ” ในการศึกษาครั้งนี้ ก็คือ สถานศึกษา หรือโรงเรียนที่คุณปฏิบัติงานอยู่

1. จากนิยามข้างต้น ท่านคิดว่า การมีความสำคัญต่อโรงเรียน และต่อสมาชิกคนอื่นๆ ในโรงเรียน เป็นสิ่งที่มีความสำคัญหรือไม่ เพราะเหตุใด
2. สิ่งต่อไปนี้ส่งผลหรือไม่ส่งผลต่อการสร้างเสริมความสำคัญต่อโรงเรียนของคุณในโรงเรียนแห่งนี้ อย่างไรก็ตาม เพราะอะไร
  - 2.1 ตัวท่านเอง
  - 2.2 เพื่อนครู
  - 2.3 ความผูกพันต่อองค์กรของคุณ
  - 2.4 ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของคุณ
  - 2.5 ความได้รับการยอมรับของคุณ
  - 2.6 ความรับผิดชอบของคุณ

- 2.7 สวัสดิการ รายได้ ความมั่นคงในชีวิตและความก้าวหน้าของครู
- 2.8 นโยบายและระบบบริหารในสถานศึกษา
- 2.9 สภาพแวดล้อม บรรยากาศ และวัฒนธรรมโรงเรียน
- 2.10 ความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมของชุมชนโดยรอบโรงเรียน
- 2.11 อื่นๆ

- 3. ในฐานะที่ท่านเป็นผู้บริหารของโรงเรียนแห่งนี้ ท่านยังมีความห่วงใยต่อความเป็นชุมชนหรือการปฏิบัติงานในโรงเรียนแห่งนี้ในเรื่องใดเป็นพิเศษ 3 อันดับแรก และมีแนวทางในการแก้ไขอย่างไรบ้าง
- 4. ท่านมีความภาคภูมิใจ หรือสิ่งประทับใจใดบ้างในการเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียนแห่งนี้
- 5. ท่านมีข้อเสนอต่อแนวทางการสร้างเสริมความสำคัญต่อโรงเรียน และต่อชุมชนโดยรอบโรงเรียนของครูโรงเรียนนี้ในอนาคตอย่างไรบ้าง



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ค

ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพระดับของความสัมพันธ์ต่อชุมชนของครู

ศูนย์วิจัยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างพหุระดับของความสัมพันธ์ต่อชุมชนของครู

Mplus VERSION 5.2

MUTHEN & MUTHEN

04/19/2011 7:57 PM

### INPUT INSTRUCTIONS

TITLE: This MSEM TSOC

DATA: FILE IS E:\Analysis\TSOC\_107\msem107.dat;

VARIABLE: NAMES ARE sch tsx tts lxx nst tld ned mem inf emo

goa wrk nmb bwk att pro job res acc wel sec mas pol

pur emp dec bel tru qua rec car int div

sat mot hyg cul;

USEVARIABLES ARE sch ned mem inf emo goa wrk nmb

bwk att pro job res acc wel sec

mas pol cul nst tts;

cluster = sch;

BETWEEN = nst cul; !lxx tld

WITHIN = bwk att pro job res acc wel sec mas pol tts;

ANALYSIS: type = twolevel;

estimator = MLR;

stiterations = 1000000;

miterations = 200000;

MODEL:

%within%

socw by ned mem inf emo;

socw@0.034;

NED@0.104;

MEM@0.101;

INF@0.111;

EMO@0.094;

EMO WITH INF;

MEM WITH NED;

comw by goa wrk nmb;

comw@0.045;

GOA@0.032;

WRK@0.092;

NMB@0.044;

NMB WITH WRK;

sat by bwk att;

sat@0.014;

BWK@0.135;

ATT@0.066;

mot by pro job res acc;

mot@0.2;

JOB@0.127;

RES@0.156;

ACC@0.174;

hyg by wel sec mas@0.99 pol;

hyg@0.30;

SEC@0.096;

POL@0.263;

POL WITH MAS;

POL WITH SEC;

MAS WITH WEL;

WRK WITH MEM;

NMB WITH MEM;

BWK WITH WRK;

BWK WITH MEM;

BWK WITH NMB;

ATT WITH GOA;

BWK WITH GOA;

NMB WITH GOA;  
JOB WITH BWK;  
JOB WITH WRK;  
WEL WITH PRO;  
MAS WITH PRO;  
POL WITH PRO;  
MAS WITH MEM;  
ACC WITH GOA;  
PRO WITH ATT;  
JOB WITH MEM;  
POL WITH WEL;  
SEC WITH INF;  
MAS WITH ACC;  
POL WITH ACC;  
WEL WITH ACC;  
ACC WITH PRO;  
WEL WITH RES;  
SEC WITH PRO;  
RES WITH GOA;  
MAS WITH ATT;  
WEL WITH BWK;  
WEL WITH ATT;  
MAS WITH INF;  
POL WITH INF;  
PRO WITH INF;  
WEL WITH INF;  
RES WITH BWK;  
MAS WITH BWK;  
MAS WITH WRK;  
ACC WITH INF;  
SEC WITH ACC;  
WEL WITH WRK;  
WEL WITH JOB;  
MAS WITH NED;



RES WITH WRK;  
 ATT WITH WRK;  
 ATT WITH INF;  
 ACC WITH WRK;  
 POL WITH ATT;  
 RES WITH JOB;  
 POL WITH NED;

sat on mot@0.591 hyg; !tsx tts  
 comw on sat mot hyg tts; !tsx  
 socw on comw; !tsx tts sat

%between%

socb by ned mem inf emo;  
 SOCB@0.004;  
 NED@0.002;  
 MEM@0.004;  
 INF@0.008;  
 EMO@0.007;  
 EMO WITH INF;

comb by goa wrk@0.25 nmb;  
 COMB@0.002;  
 GOA@0.002;  
 WRK@0.001;  
 NMB@0.002;

WRK WITH INF;  
 NMB WITH EMO;

!cul on lsx tld nst  
 comb on cul nst; !lsx tld  
 socb on comb; !lsx tld nst cul

## MODEL INDIRECT:

!%within%

socw IND comw tts;  
 socw IND comw sat;  
 socw IND comw mot;  
 socw IND comw hyg;  
 socw IND comw sat mot;  
 socw IND comw sat hyg;  
 comw IND sat mot;  
 comw IND sat hyg;  
 comw IND mot;  
 comw IND hyg;

!%between%

socb IND comb nst;  
 socb IND comb cul;

OUTPUT: SAMPSTAT MODINDICES (0)residual STANDARDIZED tech1;

This MSEM TSOC

## SUMMARY OF ANALYSIS

Number of groups	1
Number of observations	2833
Number of dependent variables	17
Number of independent variables	3
Number of continuous latent variables	7



## Observed dependent variables

## Continuous

NED	MEM	INF	EMO	GOA	WRK
NMB	BWK	ATT	PRO	JOB	RES
ACC	WEL	SEC	MAS	POL	

## Observed independent variables

CUL	NST	TTS
-----	-----	-----

## Continuous latent variables

SOCW	COMW	SAT	MOT	HYG	SOCB
COMB					

## Variables with special functions

Cluster variable	SCH
------------------	-----

## Within variables

BWK	ATT	PRO	JOB	RES	ACC
WEL	SEC	MAS	POL	TTS	

## Between variables

CUL	NST
-----	-----

Estimator	MLR
Information matrix	OBSERVED
Maximum number of iterations	100
Convergence criterion	0.100D-05
Maximum number of EM iterations	200000
Convergence criteria for the EM algorithm	
Loglikelihood change	0.100D-02
Relative loglikelihood change	0.100D-05
Derivative	0.100D-03

Minimum variance 0.100D-03  
 Maximum number of steepest descent iterations 20  
 Maximum number of iterations for H1 2000  
 Convergence criterion for H1 0.100D-03  
 Optimization algorithm EMA

Input data file(s)

E:\Analysis\TSOC\_107\msem107.dat

Input data format FREE

#### SUMMARY OF DATA

Number of clusters 107

Average cluster size 26.477

Estimated Intraclass Correlations for the Y Variables

Intraclass		Intraclass		Intraclass	
Variable	Correlation	Variable	Correlation	Variable	Correlation
NED	0.036	MEM	0.041	INF	0.036
EMO	0.033	GOA	0.015	WRK	0.014
NMB	0.016	BWK	0.000	ATT	0.000
PRO	0.000	JOB	0.000	RES	0.000
ACC	0.000	WEL	0.000	SEC	0.000
MAS	0.000	POL	0.000		

#### SAMPLE STATISTICS

NOTE: The sample statistics for within and between refer to the

maximum-likelihood estimated within and between covariance matrices, respectively.

#### ESTIMATED SAMPLE STATISTICS FOR WITHIN

##### Means

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

##### Means

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
1	0.000	0.000	4.502	4.240	3.928

##### Means

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
1	4.383	4.216	4.068	3.638	4.091

##### Means

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
1	3.766	3.824	3.897	0.000	0.000

##### Covariances

	NED	MEM	INF	EMO	GOA

NED	0.287				
MEM	0.186	0.262			
INF	0.188	0.171	0.296		
EMO	0.227	0.211	0.244	0.376	
GOA	0.198	0.183	0.195	0.240	0.285
WRK	0.142	0.153	0.134	0.174	0.185
NMB	0.194	0.191	0.188	0.245	0.234
BWK	0.118	0.140	0.109	0.140	0.164
ATT	0.172	0.158	0.181	0.217	0.204
PRO	0.190	0.174	0.224	0.236	0.210
JOB	0.131	0.142	0.132	0.165	0.175
RES	0.138	0.144	0.146	0.176	0.177
ACC	0.175	0.167	0.193	0.224	0.201
WEL	0.175	0.165	0.215	0.228	0.198
SEC	0.180	0.161	0.216	0.231	0.220
MAS	0.215	0.151	0.253	0.253	0.215
POL	0.208	0.178	0.236	0.246	0.219
TTS	0.224	0.353	0.137	0.255	0.255
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Covariances

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
WRK	0.227				
NMB	0.198	0.305			
BWK	0.185	0.176	0.244		
ATT	0.168	0.223	0.155	0.304	
PRO	0.144	0.227	0.119	0.253	0.573
JOB	0.171	0.184	0.174	0.175	0.172
RES	0.156	0.194	0.150	0.185	0.189
ACC	0.164	0.222	0.143	0.211	0.269
WEL	0.118	0.210	0.074	0.221	0.391

SEC	0.155	0.220	0.128	0.218	0.264
MAS	0.124	0.221	0.084	0.242	0.382
POL	0.140	0.228	0.107	0.231	0.349
TTS	0.241	0.358	0.212	0.167	0.200
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Covariances

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
JOB	0.280				
RES	0.173	0.331			
ACC	0.173	0.199	0.393		
WEL	0.126	0.206	0.268	0.732	
SEC	0.165	0.187	0.236	0.323	0.446
MAS	0.143	0.186	0.296	0.420	0.347
POL	0.154	0.201	0.284	0.396	0.297
TTS	0.120	0.232	0.208	0.497	0.153
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Covariances

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
MAS	0.723				
POL	0.497	0.626			
TTS	0.098	0.358	8.108		
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Correlations

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
NED	1.000				
MEM	0.679	1.000			
INF	0.645	0.613	1.000		
EMO	0.690	0.673	0.732	1.000	
GOA	0.692	0.668	0.671	0.734	1.000
WRK	0.554	0.628	0.515	0.594	0.727
NMB	0.654	0.676	0.625	0.722	0.794
BWK	0.446	0.553	0.407	0.462	0.622
ATT	0.582	0.559	0.602	0.642	0.693
PRO	0.468	0.448	0.543	0.509	0.519
JOB	0.462	0.524	0.459	0.508	0.621
RES	0.447	0.488	0.466	0.500	0.575
ACC	0.521	0.519	0.566	0.582	0.601
WEL	0.381	0.375	0.462	0.434	0.433
SEC	0.502	0.469	0.595	0.564	0.618
MAS	0.471	0.348	0.547	0.485	0.473
POL	0.491	0.439	0.547	0.507	0.518
TTS	0.147	0.242	0.088	0.146	0.168
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Correlations

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
WRK	1.000				
NMB	0.753	1.000			
BWK	0.785	0.646	1.000		
ATT	0.638	0.733	0.570	1.000	
PRO	0.398	0.543	0.318	0.607	1.000
JOB	0.680	0.631	0.666	0.601	0.431
RES	0.569	0.611	0.529	0.584	0.434

ACC	0.550	0.641	0.461	0.609	0.568
WEL	0.290	0.443	0.176	0.468	0.604
SEC	0.487	0.597	0.388	0.591	0.523
MAS	0.306	0.470	0.200	0.517	0.594
POL	0.371	0.522	0.274	0.529	0.582
TTS	0.178	0.228	0.151	0.106	0.093
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Correlations

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
JOB	1.000				
RES	0.568	1.000			
ACC	0.521	0.551	1.000		
WEL	0.277	0.418	0.499	1.000	
SEC	0.468	0.488	0.564	0.566	1.000
MAS	0.317	0.381	0.554	0.577	0.611
POL	0.368	0.442	0.572	0.585	0.562
TTS	0.080	0.141	0.116	0.204	0.081
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Correlations

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
MAS	1.000				
POL	0.738	1.000			
TTS	0.040	0.159	1.000		
CUL	0.000	0.000	0.000	1.000	
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	1.000

## ESTIMATED SAMPLE STATISTICS FOR BETWEEN

Means					
	NED	MEM	INF	EMO	GOA
1	4.217	4.282	3.928	4.123	4.219

Means					
	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
1	4.470	4.268	0.000	0.000	0.000

Means					
	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Means					
	MAS	POL	TTS	CUL	NST
1	0.000	0.000	0.000	4.410	1.993

Covariances					
	NED	MEM	INF	EMO	GOA
NED	0.011				
MEM	0.007	0.011			
INF	0.005	0.004	0.011		



EMO	0.006	0.007	0.007	0.013	
GOA	0.004	0.003	0.003	0.002	0.004
WRK	0.003	0.003	0.000	0.002	0.001
NMB	0.004	0.004	0.004	0.005	0.002
BWK	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ATT	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PRO	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
JOB	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
RES	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ACC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.004	0.008	0.004	0.008	0.006
NST	-0.008	-0.072	0.016	-0.016	-0.006

## Covariances

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
WRK	0.003				
NMB	0.002	0.005			
BWK	0.000	0.000	0.000		
ATT	0.000	0.000	0.000	0.000	
PRO	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
JOB	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
RES	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ACC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.000	0.008	0.000	0.000	0.000
NST	-0.016	-0.021	0.000	0.000	0.000

## Covariances

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
JOB	0.000				
RES	0.000	0.000			
ACC	0.000	0.000	0.000		
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Covariances

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
MAS	0.000				
POL	0.000	0.000			
TTS	0.000	0.000	0.000		
CUL	0.000	0.000	0.000	0.110	
NST	0.000	0.000	0.000	-0.035	1.461

## Correlations

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
NED	1.000				

MEM	0.661	1.000			
INF	0.483	0.392	1.000		
EMO	0.543	0.562	0.594	1.000	
GOA	0.583	0.487	0.388	0.275	1.000
WRK	0.506	0.457	0.052	0.286	0.199
NMB	0.524	0.474	0.586	0.657	0.423
BWK	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ATT	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PRO	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
JOB	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
RES	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ACC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.117	0.237	0.118	0.221	0.294
NST	-0.067	-0.564	0.125	-0.119	-0.082

## Correlations

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
WRK	1.000				
NMB	0.405	1.000			
BWK	0.000	0.000	1.000		
ATT	0.000	0.000	0.000	1.000	
PRO	0.000	0.000	0.000	0.000	1.000
JOB	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
RES	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ACC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.011	0.328	0.000	0.000	0.000
NST	-0.228	-0.249	0.000	0.000	0.000

## Correlations

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
JOB	0.000				
RES	0.000	0.000			
ACC	0.000	0.000	0.000		
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Correlations

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
MAS	0.000				
POL	0.000	0.000			
TTS	0.000	0.000	0.000		
CUL	0.000	0.000	0.000	1.000	
NST	0.000	0.000	0.000	-0.087	1.000

THE MODEL ESTIMATION TERMINATED NORMALLY

## TESTS OF MODEL FIT

## Chi-Square Test of Model Fit

Value	405.139*
Degrees of Freedom	127
P-Value	0.0000
Scaling Correction Factor for MLR	2.114

\* The chi-square value for MLM, MLMV, MLR, ULSMV, WLSM and WLSMV cannot be used for chi-square difference tests. MLM, MLR and WLSM chi-square difference testing is described in the Mplus Technical Appendices at [www.statmodel.com](http://www.statmodel.com). See chi-square difference testing in the index of the Mplus User's Guide.

## Chi-Square Test of Model Fit for the Baseline Model

Value	16996.179
Degrees of Freedom	188
P-Value	0.0000

## CFI/TLI

CFI	0.983
TLI	0.976

## Loglikelihood

H0 Value	-25709.309
H0 Scaling Correction Factor for MLR	2.767
H1 Value	-25281.066

H1 Scaling Correction Factor 2.405  
for MLR

#### Information Criteria

Number of Free Parameters 102  
Akaike (AIC) 51622.618  
Bayesian (BIC) 52229.425  
Sample-Size Adjusted BIC 51905.336  
( $n^* = (n + 2) / 24$ )

#### RMSEA (Root Mean Square Error Of Approximation)

Estimate 0.028

#### SRMR (Standardized Root Mean Square Residual)

Value for Within 0.045  
Value for Between 0.054

#### MODEL RESULTS

Two-Tailed

Estimate S.E. Est./S.E. P-Value

#### Within Level

#### SOCW BY

NED	1.000	0.000	999.000	999.000
MEM	0.931	0.034	27.016	0.000
INF	0.983	0.030	32.456	0.000
EMO	1.244	0.040	30.962	0.000

## COMW BY

GOA	1.000	0.000	999.000	999.000
WRK	0.704	0.019	36.547	0.000
NMB	0.996	0.021	48.460	0.000

## SAT BY

BWK	1.000	0.000	999.000	999.000
ATT	1.548	0.044	34.963	0.000

## MOT BY

PRO	1.000	0.000	999.000	999.000
JOB	0.836	0.029	28.748	0.000
RES	0.907	0.034	26.559	0.000
ACC	1.018	0.029	35.234	0.000

## HYG BY

WEL	1.000	0.000	999.000	999.000
SEC	1.062	0.032	33.383	0.000
MAS	0.990	0.000	999.000	999.000
POL	1.058	0.033	32.008	0.000

## SAT ON

MOT	0.591	0.000	999.000	999.000
HYG	0.045	0.023	1.976	0.048

## COMW ON

SAT	0.570	0.104	5.497	0.000
MOT	0.525	0.076	6.933	0.000
HYG	0.108	0.030	3.557	0.000

## SOCW ON

COMW	0.755	0.023	32.657	0.000
------	-------	-------	--------	-------

COMW ON  
TTS 0.013 0.002 5.858 0.000

HYG WITH  
MOT 0.184 0.006 30.072 0.000

EMO WITH  
INF 0.013 0.004 3.127 0.002

MEM WITH  
NED 0.014 0.003 4.567 0.000

NMB WITH  
WRK 0.010 0.003 3.935 0.000  
MEM 0.006 0.003 1.886 0.059  
GOA -0.023 0.003 -8.772 0.000

POL WITH  
MAS 0.145 0.011 12.981 0.000  
SEC -0.059 0.013 -4.755 0.000  
PRO 0.130 0.014 9.610 0.000  
WEL 0.055 0.012 4.683 0.000  
ACC 0.069 0.009 8.145 0.000  
INF 0.045 0.006 7.951 0.000  
ATT 0.019 0.007 2.742 0.006  
NED 0.013 0.006 2.150 0.032

MAS WITH  
WEL 0.093 0.015 6.184 0.000  
PRO 0.169 0.015 11.308 0.000  
MEM -0.022 0.004 -4.984 0.000  
ACC 0.091 0.010 9.040 0.000  
ATT 0.034 0.008 4.145 0.000  
INF 0.063 0.008 7.836 0.000



BWK	-0.024	0.004	-5.440	0.000
WRK	-0.014	0.003	-4.360	0.000
NED	0.022	0.006	3.775	0.000
WRK WITH				
MEM	0.020	0.003	6.020	0.000
BWK WITH				
WRK	0.075	0.003	24.387	0.000
MEM	0.031	0.003	9.235	0.000
NMB	0.024	0.003	8.391	0.000
GOA	0.017	0.003	6.299	0.000
ATT WITH				
GOA	-0.014	0.003	-4.012	0.000
WRK	0.013	0.003	4.531	0.000
INF	0.011	0.004	3.006	0.003
JOB WITH				
BWK	0.052	0.004	11.775	0.000
WRK	0.041	0.004	11.095	0.000
MEM	0.014	0.004	3.787	0.000
WEL WITH				
PRO	0.194	0.020	9.785	0.000
ACC	0.074	0.011	6.552	0.000
RES	0.034	0.008	4.444	0.000
BWK	-0.031	0.006	-5.007	0.000
ATT	0.027	0.007	3.944	0.000
INF	0.043	0.007	5.994	0.000
WRK	-0.018	0.005	-3.755	0.000
JOB	-0.018	0.007	-2.409	0.016
ACC WITH				

GOA	-0.015	0.004	-3.402	0.001
PRO	0.049	0.008	5.830	0.000
INF	0.022	0.005	4.235	0.000
WRK	0.010	0.004	2.391	0.017
PRO WITH				
ATT	0.042	0.006	7.085	0.000
INF	0.042	0.007	6.125	0.000
SEC WITH				
INF	0.039	0.007	5.825	0.000
PRO	0.049	0.010	5.195	0.000
ACC	0.023	0.008	2.951	0.003
RES WITH				
GOA	-0.011	0.004	-2.880	0.004
BWK	0.022	0.005	4.447	0.000
WRK	0.018	0.004	4.452	0.000
JOB	0.011	0.006	1.946	0.052
Intercepts				
BWK	4.502	0.022	204.465	0.000
ATT	4.240	0.022	195.736	0.000
PRO	3.928	0.027	143.690	0.000
JOB	4.383	0.021	204.146	0.000
RES	4.216	0.021	201.536	0.000
ACC	4.068	0.023	180.069	0.000
WEL	3.638	0.034	105.440	0.000
SEC	4.091	0.033	123.260	0.000
MAS	3.766	0.036	105.667	0.000
POL	3.824	0.031	125.177	0.000
Variances				
MOT	0.200	0.000	999.000	999.000

HYG	0.300	0.000	999.000	999.000
-----	-------	-------	---------	---------

## Residual Variances

NED	0.104	0.000	999.000	999.000
MEM	0.101	0.000	999.000	999.000
INF	0.111	0.000	999.000	999.000
EMO	0.094	0.000	999.000	999.000
GOA	0.032	0.000	999.000	999.000
WRK	0.092	0.000	999.000	999.000
NMB	0.044	0.000	999.000	999.000
BWK	0.135	0.000	999.000	999.000
ATT	0.066	0.000	999.000	999.000
PRO	0.352	0.022	15.898	0.000
JOB	0.127	0.000	999.000	999.000
RES	0.156	0.000	999.000	999.000
ACC	0.174	0.000	999.000	999.000
WEL	0.425	0.023	18.640	0.000
SEC	0.096	0.000	999.000	999.000
MAS	0.382	0.025	15.164	0.000
POL	0.263	0.000	999.000	999.000
SOCW	0.034	0.000	999.000	999.000
COMW	0.045	0.000	999.000	999.000
SAT	0.014	0.000	999.000	999.000

## Between Level

## SOCB BY

NED	1.000	0.000	999.000	999.000
MEM	0.978	0.186	5.263	0.000
INF	0.637	0.199	3.201	0.001
EMO	0.806	0.207	3.905	0.000

## COMB BY

GOA	1.000	0.000	999.000	999.000
-----	-------	-------	---------	---------

WRK	0.250	0.000	999.000	999.000
NMB	1.112	0.173	6.426	0.000

SOCB ON

COMB	1.429	0.271	5.269	0.000
------	-------	-------	-------	-------

COMB ON

CUL	0.050	0.021	2.389	0.017
NST	-0.016	0.008	-2.046	0.041

EMO WITH

INF	0.003	0.001	2.937	0.003
-----	-------	-------	-------	-------

WRK WITH

INF	-0.001	0.001	-1.784	0.074
-----	--------	-------	--------	-------

NMB WITH

EMO	0.002	0.001	2.277	0.023
-----	-------	-------	-------	-------

Intercepts

NED	3.913	0.140	28.038	0.000
MEM	3.973	0.135	29.449	0.000
INF	3.722	0.110	33.901	0.000
EMO	3.856	0.132	29.247	0.000
GOA	3.981	0.099	40.155	0.000
WRK	4.383	0.034	127.798	0.000
NMB	4.007	0.113	35.465	0.000

Residual Variances

NED	0.002	0.000	999.000	999.000
MEM	0.004	0.000	999.000	999.000
INF	0.008	0.000	999.000	999.000
EMO	0.007	0.000	999.000	999.000
GOA	0.002	0.000	999.000	999.000

WRK	0.001	0.000	999.000	999.000
NMB	0.002	0.000	999.000	999.000
SOCB	0.004	0.000	999.000	999.000
COMB	0.002	0.000	999.000	999.000

## STANDARDIZED MODEL RESULTS

## STDYX Standardization

		Two-Tailed			
		Estimate	S.E. Est./S.E.	P-Value	
Within Level					
SOCW	BY				
NED		0.792	0.009	92.475	0.000
MEM		0.775	0.012	66.705	0.000
INF		0.777	0.009	83.244	0.000
EMO		0.862	0.007	117.702	0.000
COMW	BY				
GOA		0.941	0.002	417.454	0.000
WRK		0.756	0.010	74.631	0.000
NMB		0.921	0.003	278.659	0.000
SAT	BY				
BWK		0.641	0.011	58.685	0.000
ATT		0.880	0.005	165.148	0.000
MOT	BY				
PRO		0.602	0.012	49.858	0.000
JOB		0.724	0.012	60.390	0.000

RES	0.716	0.013	54.539	0.000
ACC	0.737	0.010	77.221	0.000

HYG BY

WEL	0.643	0.010	63.574	0.000
SEC	0.883	0.006	151.029	0.000
MAS	0.659	0.012	53.649	0.000
POL	0.749	0.010	72.883	0.000

SAT ON

MOT	0.861	0.025	34.571	0.000
HYG	0.080	0.038	2.096	0.036

COMW ON

SAT	0.352	0.064	5.486	0.000
MOT	0.472	0.069	6.880	0.000
HYG	0.119	0.033	3.577	0.000

SOCW ON

COMW	0.898	0.006	142.947	0.000
------	-------	-------	---------	-------

COMW ON

TTS	0.077	0.013	5.821	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

HYG WITH

MOT	0.749	0.025	30.072	0.000
-----	-------	-------	--------	-------

EMO WITH

INF	0.123	0.039	3.127	0.002
-----	-------	-------	-------	-------

MEM WITH

NED	0.133	0.029	4.567	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

NMB WITH

WRK	0.156	0.040	3.935	0.000
MEM	0.095	0.050	1.886	0.059
GOA	-0.612	0.070	-8.772	0.000

## POL WITH

MAS	0.458	0.030	15.406	0.000
SEC	-0.374	0.079	-4.755	0.000
PRO	0.429	0.038	11.372	0.000
WEL	0.165	0.034	4.829	0.000
ACC	0.325	0.040	8.145	0.000
INF	0.265	0.033	7.951	0.000
ATT	0.144	0.052	2.742	0.006
NED	0.079	0.037	2.150	0.032

## MAS WITH

WEL	0.231	0.036	6.366	0.000
PRO	0.460	0.026	17.723	0.000
MEM	-0.111	0.021	-5.265	0.000
ACC	0.352	0.036	9.651	0.000
ATT	0.215	0.052	4.161	0.000
INF	0.305	0.038	7.962	0.000
BWK	-0.106	0.019	-5.436	0.000
WRK	-0.077	0.017	-4.409	0.000
NED	0.112	0.029	3.897	0.000

## WRK WITH

MEM	0.206	0.034	6.020	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

## BWK WITH

WRK	0.674	0.028	24.387	0.000
MEM	0.268	0.029	9.235	0.000
NMB	0.312	0.037	8.391	0.000
GOA	0.264	0.042	6.299	0.000

## ATT WITH

GOA	-0.299	0.075	-4.012	0.000
WRK	0.162	0.036	4.531	0.000
INF	0.133	0.044	3.006	0.003

## JOB WITH

BWK	0.400	0.034	11.775	0.000
WRK	0.381	0.034	11.095	0.000
MEM	0.120	0.032	3.787	0.000

## WEL WITH

PRO	0.500	0.034	14.804	0.000
ACC	0.274	0.039	6.994	0.000
RES	0.132	0.030	4.461	0.000
BWK	-0.129	0.026	-4.904	0.000
ATT	0.163	0.040	4.030	0.000
INF	0.196	0.034	5.799	0.000
WRK	-0.091	0.024	-3.740	0.000
JOB	-0.077	0.033	-2.375	0.018

## ACC WITH

GOA	-0.194	0.057	-3.402	0.001
PRO	0.199	0.032	6.253	0.000
INF	0.157	0.037	4.235	0.000
WRK	0.079	0.033	2.391	0.017

## PRO WITH

ATT	0.273	0.037	7.302	0.000
INF	0.213	0.034	6.261	0.000

## SEC WITH

INF	0.380	0.065	5.825	0.000
PRO	0.269	0.048	5.552	0.000
ACC	0.178	0.060	2.951	0.003



## RES WITH

GOA	-0.149	0.052	-2.880	0.004
BWK	0.153	0.034	4.447	0.000
WRK	0.148	0.033	4.452	0.000
JOB	0.077	0.040	1.946	0.052

## Intercepts

BWK	9.405	0.135	69.798	0.000
ATT	7.849	0.184	42.602	0.000
PRO	5.287	0.131	40.438	0.000
JOB	8.485	0.177	47.992	0.000
RES	7.450	0.163	45.752	0.000
ACC	6.588	0.113	58.434	0.000
WEL	4.271	0.090	47.627	0.000
SEC	6.208	0.175	35.510	0.000
MAS	4.578	0.112	40.955	0.000
POL	4.942	0.111	44.367	0.000

## Variances

MOT	1.000	0.000	999.000	999.000
HYG	1.000	0.000	999.000	999.000

## Residual Variances

NED	0.373	0.014	27.481	0.000
MEM	0.400	0.018	22.193	0.000
INF	0.396	0.015	27.315	0.000
EMO	0.258	0.013	20.423	0.000
GOA	0.115	0.004	27.002	0.000
WRK	0.429	0.015	28.035	0.000
NMB	0.152	0.006	25.005	0.000
BWK	0.589	0.014	42.067	0.000
ATT	0.226	0.009	24.138	0.000
PRO	0.638	0.015	43.887	0.000

JOB	0.476	0.017	27.434	0.000
RES	0.487	0.019	25.884	0.000
ACC	0.456	0.014	32.400	0.000
WEL	0.586	0.013	45.068	0.000
SEC	0.221	0.010	21.428	0.000
MAS	0.565	0.016	34.885	0.000
POL	0.439	0.015	28.536	0.000
SOCW	0.194	0.011	17.236	0.000
COMW	0.182	0.008	23.909	0.000
SAT	0.149	0.009	17.285	0.000

## Between Level

## SOCB BY

NED	0.909	0.015	61.628	0.000
MEM	0.833	0.047	17.680	0.000
INF	0.570	0.120	4.743	0.000
EMO	0.684	0.085	8.025	0.000

## COMB BY

GOA	0.757	0.027	28.485	0.000
WRK	0.379	0.027	14.196	0.000
NMB	0.790	0.045	17.372	0.000

## SOCB ON

COMB	0.760	0.052	14.717	0.000
------	-------	-------	--------	-------

## COMB ON

CUL	0.322	0.123	2.625	0.009
NST	-0.363	0.154	-2.355	0.019

## EMO WITH

INF	0.404	0.138	2.937	0.003
-----	-------	-------	-------	-------

WRK	WITH				
INF		-0.325	0.182	-1.784	0.074

NMB	WITH				
EMO		0.435	0.191	2.277	0.023

## Intercepts

NED	36.516	3.417	10.686	0.000
MEM	34.737	4.863	7.144	0.000
INF	34.189	4.184	8.171	0.000
EMO	33.605	4.470	7.518	0.000
GOA	58.152	3.492	16.655	0.000
WRK	128.243	1.914	67.000	0.000
NMB	54.905	5.926	9.266	0.000

## Residual Variances

NED	0.174	0.027	6.497	0.000
MEM	0.306	0.079	3.894	0.000
INF	0.675	0.137	4.922	0.000
EMO	0.532	0.117	4.554	0.000
GOA	0.427	0.040	10.600	0.000
WRK	0.856	0.020	42.260	0.000
NMB	0.376	0.072	5.224	0.000
SOCB	0.422	0.079	5.366	0.000
COMB	0.744	0.122	6.077	0.000

## R-SQUARE

## Within Level

Variable	Observed Estimate	S.E. Est./S.E.	Two-Tailed P-Value
----------	-------------------	----------------	--------------------

NED	0.627	0.014	46.238	0.000
MEM	0.600	0.018	33.353	0.000
INF	0.604	0.015	41.622	0.000
EMO	0.742	0.013	58.851	0.000
GOA	0.885	0.004	208.727	0.000
WRK	0.571	0.015	37.316	0.000
NMB	0.848	0.006	139.329	0.000
BWK	0.411	0.014	29.342	0.000
ATT	0.774	0.009	82.574	0.000
PRO	0.362	0.015	24.929	0.000
JOB	0.524	0.017	30.195	0.000
RES	0.513	0.019	27.270	0.000
ACC	0.544	0.014	38.611	0.000
WEL	0.414	0.013	31.787	0.000
SEC	0.779	0.010	75.515	0.000
MAS	0.435	0.016	26.825	0.000
POL	0.561	0.015	36.442	0.000

Latent Variable	Two-Tailed			
	Estimate	S.E.	Est./S.E.	P-Value
SOCW	0.806	0.011	71.473	0.000
COMW	0.818	0.008	107.517	0.000
SAT	0.851	0.009	98.978	0.000

## Between Level

Observed Variable	Two-Tailed			
	Estimate	S.E.	Est./S.E.	P-Value
NED	0.826	0.027	30.814	0.000
MEM	0.694	0.079	8.840	0.000
INF	0.325	0.137	2.372	0.018
EMO	0.468	0.117	4.013	0.000

GOA	0.573	0.040	14.243	0.000
WRK	0.144	0.020	7.098	0.000
NMB	0.624	0.072	8.686	0.000

Latent Variable	Estimate	S.E.	Two-Tailed Est./S.E.	P-Value
SOCB	0.578	0.079	7.358	0.000
COMB	0.256	0.122	2.088	0.037

#### QUALITY OF NUMERICAL RESULTS

Condition Number for the Information Matrix      0.117E-07  
(ratio of smallest to largest eigenvalue)

#### TOTAL, TOTAL INDIRECT, SPECIFIC INDIRECT, AND DIRECT EFFECTS

	Estimate	S.E.	Two-Tailed Est./S.E.	P-Value
--	----------	------	----------------------	---------

WITHIN

Effects from MOT to COMW

Total	0.862	0.037	23.564	0.000
Total indirect	0.337	0.061	5.497	0.000

Specific indirect

COMW

SAT

MOT	0.337	0.061	5.497	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

Direct

COMW

MOT	0.525	0.076	6.933	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

Effects from HYG to COMW

Total	0.134	0.036	3.763	0.000
-------	-------	-------	-------	-------

Total indirect	0.026	0.014	1.807	0.071
----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

COMW

SAT

HYG	0.026	0.014	1.807	0.071
-----	-------	-------	-------	-------

Direct

COMW

HYG	0.108	0.030	3.557	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

Effects from TTS to SOCW

Sum of indirect	0.010	0.002	5.797	0.000
-----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

SOCW

COMW

TTS	0.010	0.002	5.797	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

## Effects from SAT to SOCW

Sum of indirect	0.431	0.079	5.431	0.000
-----------------	-------	-------	-------	-------

## Specific indirect

SOCW

COMW

SAT	0.431	0.079	5.431	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

## Effects from MOT to SOCW

Sum of indirect	0.651	0.035	18.615	0.000
-----------------	-------	-------	--------	-------

## Specific indirect

SOCW

COMW

MOT	0.396	0.059	6.732	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

SOCW

COMW

SAT

MOT	0.254	0.047	5.431	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

## Effects from HYG to SOCW

Sum of indirect	0.101	0.027	3.782	0.000
-----------------	-------	-------	-------	-------

## Specific indirect

SOCW

COMW

HYG	0.082	0.023	3.584	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

SOCW

COMW

SAT

HYG	0.019	0.011	1.803	0.071
-----	-------	-------	-------	-------

Effects from MOT to COMW

Sum of indirect	0.337	0.061	5.497	0.000
-----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

COMW

SAT

MOT	0.337	0.061	5.497	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

Effects from HYG to COMW

Sum of indirect	0.026	0.014	1.807	0.071
-----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

COMW

SAT

HYG	0.026	0.014	1.807	0.071
-----	-------	-------	-------	-------

BETWEEN

Effects from NST to SOCB



Sum of indirect	-0.022	0.010	-2.263	0.024
-----------------	--------	-------	--------	-------

Specific indirect

SOCB

COMB

NST	-0.022	0.010	-2.263	0.024
-----	--------	-------	--------	-------

Effects from CUL to SOCB

Sum of indirect	0.072	0.029	2.478	0.013
-----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

SOCB

COMB

CUL	0.072	0.029	2.478	0.013
-----	-------	-------	-------	-------

STANDARDIZED TOTAL, TOTAL INDIRECT, SPECIFIC INDIRECT, AND DIRECT EFFECTS

STDYX Standardization

Two-Tailed

Estimate	S.E.	Est./S.E.	P-Value
----------	------	-----------	---------

WITHIN

Effects from MOT to COMW

Total	0.775	0.030	25.543	0.000
-------	-------	-------	--------	-------

Total indirect	0.303	0.054	5.598	0.000
----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

COMW

SAT

MOT	0.303	0.054	5.598	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

Direct

COMW

MOT	0.472	0.069	6.880	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

Effects from HYG to COMW

Total	0.148	0.038	3.837	0.000
-------	-------	-------	-------	-------

Total indirect	0.028	0.015	1.839	0.066
----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

COMW

SAT

HYG	0.028	0.015	1.839	0.066
-----	-------	-------	-------	-------

Direct

COMW

HYG	0.119	0.033	3.577	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

Effects from TTS to SOCW

Sum of indirect	0.069	0.012	5.833	0.000
-----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

SOCW				
COMW				
TTS	0.069	0.012	5.833	0.000

## Effects from SAT to SOCW

Sum of indirect	0.316	0.058	5.462	0.000
-----------------	-------	-------	-------	-------

## Specific indirect

SOCW				
COMW				
SAT	0.316	0.058	5.462	0.000

## Effects from MOT to SOCW

Sum of indirect	0.696	0.028	25.057	0.000
-----------------	-------	-------	--------	-------

## Specific indirect

SOCW				
COMW				
MOT	0.424	0.062	6.884	0.000

SOCW				
COMW				
SAT				
MOT	0.272	0.049	5.582	0.000

## Effects from HYG to SOCW

Sum of indirect	0.132	0.035	3.832	0.000
-----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

SOCW

COMW

HYG	0.107	0.030	3.583	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

SOCW

COMW

SAT

HYG	0.025	0.014	1.832	0.067
-----	-------	-------	-------	-------

Effects from MOT to COMW

Sum of indirect	0.303	0.054	5.598	0.000
-----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

COMW

SAT

MOT	0.303	0.054	5.598	0.000
-----	-------	-------	-------	-------

Effects from HYG to COMW

Sum of indirect	0.028	0.015	1.839	0.066
-----------------	-------	-------	-------	-------

Specific indirect

COMW

SAT

HYG	0.028	0.015	1.839	0.066
-----	-------	-------	-------	-------

## BETWEEN

## Effects from NST to SOCB

Sum of indirect	-0.276	0.117	-2.355	0.019
-----------------	--------	-------	--------	-------

## Specific indirect

SOCB

COMB

NST	-0.276	0.117	-2.355	0.019
-----	--------	-------	--------	-------

## Effects from CUL to SOCB

Sum of indirect	0.245	0.094	2.614	0.009
-----------------	-------	-------	-------	-------

## Specific indirect

SOCB

COMB

CUL	0.245	0.094	2.614	0.009
-----	-------	-------	-------	-------

## RESIDUAL OUTPUT

ESTIMATED MODEL AND RESIDUALS (OBSERVED - ESTIMATED) FOR WITHIN

## Model Estimated Means

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
1	0.039	0.037	0.039	0.049	0.052

## Model Estimated Means

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
1	0.037	0.052	4.502	4.240	3.928

## Model Estimated Means

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
1	4.383	4.216	4.068	3.638	4.091

## Model Estimated Means

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
1	3.766	3.824	3.897	0.000	0.000

## Residuals for Means

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
1	-0.039	-0.037	-0.039	-0.049	-0.052

## Residuals for Means

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
1	-0.037	-0.052	0.000	0.000	0.000

## Residuals for Means

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Residuals for Means

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Model Estimated Covariances

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
NED	0.279				
MEM	0.177	0.253			
INF	0.172	0.160	0.280		
EMO	0.218	0.203	0.227	0.365	
GOA	0.187	0.174	0.184	0.232	0.279
WRK	0.131	0.142	0.129	0.163	0.174
NMB	0.186	0.179	0.183	0.231	0.223
BWK	0.101	0.125	0.099	0.125	0.151
ATT	0.156	0.145	0.165	0.194	0.193
PRO	0.149	0.138	0.188	0.185	0.197
JOB	0.124	0.129	0.122	0.155	0.165
RES	0.135	0.126	0.133	0.168	0.168
ACC	0.151	0.141	0.171	0.188	0.186
WEL	0.150	0.140	0.190	0.186	0.198
SEC	0.159	0.148	0.196	0.198	0.211
MAS	0.171	0.116	0.209	0.184	0.196
POL	0.172	0.148	0.201	0.197	0.210

TTS	0.082	0.076	0.081	0.102	0.109
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Model Estimated Covariances

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
WRK	0.214				
NMB	0.183	0.289			
BWK	0.169	0.157	0.229		
ATT	0.158	0.205	0.146	0.292	
PRO	0.139	0.196	0.126	0.237	0.552
JOB	0.157	0.164	0.158	0.164	0.167
RES	0.143	0.178	0.137	0.177	0.181
ACC	0.151	0.200	0.129	0.199	0.253
WEL	0.122	0.198	0.091	0.216	0.377
SEC	0.148	0.210	0.129	0.200	0.244
MAS	0.124	0.196	0.097	0.221	0.351
POL	0.148	0.209	0.129	0.219	0.325
TTS	0.077	0.108	0.000	0.000	0.000
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Model Estimated Covariances

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
JOB	0.267				
RES	0.162	0.320			
ACC	0.170	0.185	0.381		
WEL	0.135	0.200	0.261	0.725	
SEC	0.163	0.177	0.221	0.319	0.434
MAS	0.152	0.165	0.276	0.390	0.315



POL	0.162	0.176	0.267	0.373	0.278
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Model Estimated Covariances

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
MAS	0.676				
POL	0.459	0.599			
TTS	0.000	0.000	8.108		
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Residuals for Covariances

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
NED	0.008				
MEM	0.010	0.009			
INF	0.016	0.011	0.016		
EMO	0.009	0.008	0.018	0.011	
GOA	0.011	0.009	0.011	0.008	0.006
WRK	0.010	0.011	0.005	0.010	0.011
NMB	0.008	0.012	0.005	0.013	0.011
BWK	0.018	0.015	0.011	0.015	0.014
ATT	0.016	0.013	0.016	0.023	0.011
PRO	0.041	0.035	0.035	0.051	0.013
JOB	0.007	0.013	0.010	0.010	0.011
RES	0.003	0.018	0.014	0.009	0.009
ACC	0.024	0.026	0.023	0.035	0.015
WEL	0.025	0.025	0.025	0.041	-0.001
SEC	0.021	0.012	0.021	0.033	0.010

MAS	0.044	0.035	0.044	0.068	0.018
POL	0.037	0.030	0.035	0.049	0.009
TTS	0.142	0.276	0.056	0.153	0.146
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Residuals for Covariances

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
WRK	0.013				
NMB	0.015	0.016			
BWK	0.016	0.020	0.015		
ATT	0.010	0.018	0.009	0.012	
PRO	0.005	0.031	-0.008	0.016	0.020
JOB	0.014	0.021	0.016	0.012	0.005
RES	0.013	0.017	0.013	0.008	0.008
ACC	0.013	0.022	0.014	0.011	0.016
WEL	-0.003	0.012	-0.017	0.005	0.014
SEC	0.007	0.010	-0.002	0.017	0.020
MAS	0.000	0.025	-0.013	0.021	0.031
POL	-0.008	0.019	-0.022	0.012	0.024
TTS	0.165	0.250	0.212	0.167	0.200
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Residuals for Covariances

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
JOB	0.013				
RES	0.010	0.011			
ACC	0.003	0.014	0.012		
WEL	-0.010	0.005	0.007	0.007	

SEC	0.002	0.011	0.015	0.005	0.012
MAS	-0.009	0.022	0.020	0.029	0.032
POL	-0.008	0.025	0.017	0.024	0.019
TTS	0.120	0.232	0.208	0.497	0.153
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Residuals for Covariances

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
MAS	0.046				
POL	0.037	0.028			
TTS	0.098	0.358	0.000		
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## ESTIMATED MODEL AND RESIDUALS (OBSERVED - ESTIMATED) FOR BETWEEN

## Model Estimated Means

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
1	4.186	4.240	3.896	4.076	4.172

## Model Estimated Means

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
1	4.431	4.219	0.000	0.000	0.000

## Model Estimated Means

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Model Estimated Means

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
1	0.000	0.000	0.000	4.410	1.993

## Residuals for Means

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
1	0.031	0.042	0.032	0.047	0.047

## Residuals for Means

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
1	0.040	0.048	0.000	0.000	0.000

## Residuals for Means

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Residuals for Means

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
1	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Model Estimated Covariances

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
NED	0.011				
MEM	0.009	0.013			
INF	0.006	0.006	0.012		
EMO	0.008	0.007	0.008	0.013	
GOA	0.004	0.004	0.002	0.003	0.005
WRK	0.001	0.001	0.000	0.001	0.001
NMB	0.004	0.004	0.003	0.005	0.003
BWK	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ATT	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PRO	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
JOB	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
RES	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ACC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.009	0.008	0.006	0.007	0.006
NST	-0.035	-0.034	-0.022	-0.028	-0.024

## Model Estimated Covariances

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
WRK	0.001				
NMB	0.001	0.005			
BWK	0.000	0.000	0.000		
ATT	0.000	0.000	0.000	0.000	
PRO	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

JOB	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
RES	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ACC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.002	0.007	0.000	0.000	0.000
NST	-0.006	-0.027	0.000	0.000	0.000

## Model Estimated Covariances

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
JOB	0.000				
RES	0.000	0.000			
ACC	0.000	0.000	0.000		
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Model Estimated Covariances

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
MAS	0.000				
POL	0.000	0.000			
TTS	0.000	0.000	0.000		
CUL	0.000	0.000	0.000	0.110	

NST	0.000	0.000	0.000	-0.035	1.461
-----	-------	-------	-------	--------	-------

## Residuals for Covariances

	NED	MEM	INF	EMO	GOA
NED	-0.001				
MEM	-0.002	-0.002			
INF	-0.001	-0.002	-0.001		
EMO	-0.001	-0.001	-0.001	0.000	
GOA	0.000	0.000	0.000	-0.001	0.000
WRK	0.002	0.002	0.001	0.001	0.000
NMB	0.000	-0.001	0.002	0.000	-0.001
BWK	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ATT	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
PRO	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
JOB	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
RES	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ACC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	-0.005	0.000	-0.001	0.001	0.000
NST	0.027	-0.038	0.038	0.012	0.018

## Residuals for Covariances

	WRK	NMB	BWK	ATT	PRO
WRK	0.002				
NMB	0.001	0.000			
BWK	0.000	0.000	0.000		

ATT	0.000	0.000	0.000	0.000	
PRO	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
JOB	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
RES	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
ACC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	-0.001	0.001	0.000	0.000	0.000
NST	-0.009	0.006	0.000	0.000	0.000

## Residuals for Covariances

	JOB	RES	ACC	WEL	SEC
JOB	0.000				
RES	0.000	0.000			
ACC	0.000	0.000	0.000		
WEL	0.000	0.000	0.000	0.000	
SEC	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
MAS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
POL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
TTS	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

## Residuals for Covariances

	MAS	POL	TTS	CUL	NST
MAS	0.000				
POL	0.000	0.000			



TTS	0.000	0.000	0.000		
CUL	0.000	0.000	0.000	0.000	
NST	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Beginning Time: 19:57:33

Ending Time: 19:58:46

Elapsed Time: 00:01:13

MUTHEN & MUTHEN

3463 Stoner Ave.

Los Angeles, CA 90066

Tel: (310) 391-9971

Fax: (310) 391-8971

Web: [www.StatModel.com](http://www.StatModel.com)

Support: [Support@StatModel.com](mailto:Support@StatModel.com)

Copyright (c) 1998-2008 Muthen & Muthen



ศูนย์วิทยพัทยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นายอธีวัฒน์ เจียวิวรรณ์กุล เกิดเมื่อวันที่ 19 มกราคม พ.ศ. 2512 จังหวัดอุบลราชธานี สำเร็จการศึกษาหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาบริหารรัฐกิจ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ปีการศึกษา 2536 หลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาบริหารสาธารณสุข มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช ปีการศึกษา 2536 หลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชา สุขศึกษา วิทยาลัยครูฉะเชิงเทรา ปีการศึกษา 2536 หลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชา สาขาวิชาอาชีวอนามัยและความปลอดภัย มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช ปีการศึกษา 2541 และหลักสูตรปริญญาเทคโนโลยีบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศธุรกิจ มหาวิทยาลัย สุโขทัยธรรมาธิราช ปีการศึกษา 2547 และหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชา วิทยาการระบาด คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล ปีการศึกษา 2542 ในปี การศึกษา 2549 เข้าศึกษาต่อหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัย การศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ปฏิบัติงานในตำแหน่งอาจารย์ประจำ สถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัว มหาวิทยาลัยมหิดล

ประสบการณ์ระหว่างศึกษาในการร่วมงานกับคณาจารย์ในหลักสูตร

- (1) เป็นนักประเมิน โครงการวิจัยประเมินแผนงานสุขภาพครอบครัว สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) ในปี พ.ศ. 2550 และ 2552
- (2) เป็นนักประเมิน โครงการวิจัยประเมินแผนงานสุขภาพขององค์กรภาคเอกชน สำนักงาน กองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) ในปี พ.ศ. 2550
- (3) เป็นผู้ช่วยนักวิจัย โครงการวิจัยเพื่อจัดทำหลักสูตรการพัฒนาทักษะการบริหาร จัดการเฉพาะพื้นที่สำหรับผู้ที่ เป็น/จะเป็นผู้ว่าราชการจังหวัด รองผู้ว่าราชการจังหวัด และผู้บริหาร ของจังหวัด ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2551 ในปี พ.ศ. 2551

ตัวอย่างผลงานทางวิชาการ

Jiawiwatkul, A., Kanjanawasee, S. & Suwanmonkha, S. (2011). A Multilevel Measurement Model of Teachers' Sense of Community: An Application of Multilevel Confirmatory Factor Analysis. วารสารสหศาสตร์ ปีที่ 11 ฉบับที่ 1 (กันยายน 2553 – กุมภาพันธ์ 2554)

สถานที่ติดต่อ: สถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัว มหาวิทยาลัยมหิดล ศาลายา

อ.พุทธิมณฑล จ.นครปฐม 73170, e-mail: athiwat\_1@hotmail.com