

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่ส่งเสริมการพัฒนาตนเองของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ : การวิเคราะห์พหุระดับ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. หลักการแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาตนเอง
 - 1.1 ความหมายของการพัฒนาตนเอง
 - 1.2 องค์ประกอบของการพัฒนาตนเอง
 - 1.3 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตนเอง
 - 1.4 ความสำคัญและจุดมุ่งหมายของการพัฒนาตนเอง
2. มาตรฐานวิชาชีพครู
 - 2.1 มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ
 - 2.2 มาตรฐานการปฏิบัติงานของครู
 - 2.3 มาตรฐานการปฏิบัติตน
3. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้
 - 3.1 ความหมายของการรับรู้
 - 3.2 การรับรู้ในความสามารถของตนเอง
 - 3.3 ทฤษฎีการรับรู้ในความสามารถของตนเอง
 - 3.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ในความสามารถของตนเอง
 - 3.5 หลักการรับรู้สำหรับการศึกษา
4. การรับรู้ในความสามารถของตนเอง
5. ความทะเยอทะยาน
6. เจตคติต่อวิชาชีพครู
7. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
8. การวิเคราะห์พหุระดับ
9. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 9.1 งานวิจัยต่างประเทศ
 - 9.2 งานวิจัยในประเทศ

1. หลักการแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาตนเอง

1.1 ความหมายของการพัฒนาตนเอง

พระราชดำรัส สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ “...การศึกษามีความสำคัญต่อมนุษย์ทุกคนไม่ว่าจะมีสภาพใดและอยู่แห่งใดในปัจจุบัน องค์การระหว่างประเทศ องค์การพัฒนาต่าง ๆ หลายองค์การล้วนสนับสนุน คำขวัญ “Education For All” การศึกษาเพื่อทุกคนและร่วมกันผลักดันให้การศึกษากลายเป็นสิทธิขั้นพื้นฐานของมนุษย์” (รจนา จันทรากุล, 2547 : 15) นอกจากนี้ยังมีความพยายามที่จะพัฒนาคุณภาพของการศึกษาโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการปฏิรูปการศึกษาด้านต่าง ๆ ทั่วโลก การที่จะทำให้เป้าหมายทางการศึกษาสำเร็จลุล่วงไปได้ ย่อมต้องอาศัยครูเป็นปัจจัยสำคัญ ในปัจจุบันเทคโนโลยีจะก้าวหน้ามีข้อมูลข่าวสารไร้พรมแดน แต่ไม่สามารถทดแทนครูได้ เพราะการศึกษามีใช้การรับข้อมูลข่าวสารเท่านั้น สิ่งสำคัญคือการนึกคิด การบ่มนิสัย ให้แต่ละคนสามารถพึ่งพาตนเองได้ มีน้ำใจ และเอื้อเฟื้อต่อผู้อื่น ส่วนนี้ต้องใช้คนสอนเท่านั้น ยิ่งเทคโนโลยีก้าวหน้าเพียงใด ก็ยิ่งต้องการครูที่มีความสามารถเพิ่มขึ้นเท่านั้น ครูต้องพัฒนาตนเองให้รู้เท่าทันโลก จึงสามารถอบรมบ่มนิสัยคนในยุคใหม่ได้ ฉะนั้นครูจึงต้องมีการพัฒนาตนเอง นักวิชาการกล่าวถึงความหมายของการพัฒนาตนเอง ตรงกับภาษาอังกฤษ คำว่า Self-Development แต่ยังมีคำที่มีความหมายใกล้เคียงกับคำว่าพัฒนาตนเองและมักใช้แทนกันบ่อย ๆ ได้แก่ การปรับปรุงตน (Self-Improvement) การบริหารตน (Self-Management) และการปรับตน (Self-Modification) ซึ่งหมายถึงการเปลี่ยนแปลงตัวเองให้เหมาะสมเพื่อสนองความต้องการและเป้าหมาย เป็นการพัฒนาศักยภาพของตนด้วยตนเองให้ดีขึ้นทั้งร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม เพื่อให้ตนเป็นสมาชิกที่มีประสิทธิภาพของสังคมเป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น ตลอดจนเพื่อการดำรงชีวิตอย่างสันติสุขของตน และเห็นว่าบุคคลที่จะพัฒนาตนเองได้จะต้องเป็นผู้มุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงหรือปรับปรุงตัวเอง โดยมีความเชื่อหรือแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนาตนที่ถูกต้องซึ่งจะเป็นสิ่งที่ช่วยส่งเสริมให้การพัฒนาตนเองประสบความสำเร็จ ซึ่งมีนักวิชาการและนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการพัฒนาตนเองไว้ดังนี้

สงวน สุทธิเลิศอรุณ (2545 : 159) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาตนเอง หมายถึง การสร้างความเป็นใหญ่ในตนเองให้มีสุขภาพกายแข็งแรง สุขภาพจิตที่ดี มีทักษะกำลังใจ มีจุดมุ่งหมายของชีวิต และเป็นมิตรกับบุคคลทั่วไป

ปราณี รามสูต และจรัส ตังสุวรรณ (2545 : 3) ให้ความหมายของการพัฒนาตนเอง ในความหมายเชิงจิตวิทยา หมายถึง การกระทำเพื่อการเจริญส่วนตน เป็นการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นด้านความมุ่งมั่นปรารถนาและค่านิยมอันเป็นพฤติกรรมภายใน ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมภายนอกด้านการกระทำที่ดีเพื่อนำพาชีวิตสู่ความเจริญก้าวหน้า

ตรีพร ชุมศรี (2548 : 33) ได้ให้ความหมาย การพัฒนาตนเอง หมายถึง การที่บุคคลพัฒนาขีดความสามารถของตนผ่านการจัดการและความพยายามของตนเอง โดยสามารถปรับปรุงแก้ไขตนเองให้มีความรู้ ความสามารถ ทักษะ ความชำนาญ และทัศนคติที่ดีต่อการปฏิบัติงานที่ตนรับผิดชอบให้มีคุณภาพประสพผลสำเร็จเป็นที่น่าพอใจแก่องค์กรและการพัฒนาตน

บุญเลิศ ราโชติ (2548 : 47) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาตนเอง ว่าหมายถึง การที่

มนุษย์พยายามสังเกต ศึกษาค้นพบตนเอง รู้จักยอมรับตนเองแล้วหาแนวทางปรับปรุงตนเอง หรือพัฒนาตนเองให้เป็นไปตามวิธีการ กระบวนการและขั้นตอนต่าง ๆ การพัฒนาตนเอง คือ การพัฒนาความรู้ ความสามารถในด้านวิชาการ วิชาชีพและพัฒนาด้านจิตใจของบุคคลให้ควบคู่กันไปกับการพัฒนาในด้านวัตถุ

Guba และ Lincoln (Guba and Lincoln, 1982 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวานิช, 2548 : 39) ได้ให้ความหมายการพัฒนาตนเอง หมายถึง ความต้องการของบุคคลที่จะพัฒนาความรู้ ความสามารถของตนจากที่เป็นอยู่ให้มีความรู้ ความสามารถที่มากขึ้นหรือสูงขึ้นให้ได้ผลตามที่หน่วยงานต้องการหรือได้ผลงานที่ดียิ่งขึ้นกว่าเดิม โดยความต้องการของบุคคลเป็นผลต่างระหว่างสภาพที่ควรจะเป็นกับสภาพที่เป็นอยู่จริง

อำพล นามเชียงใต้ (2552 : 14) ได้สรุปความหมายของการพัฒนาตนเองไว้ว่า การพัฒนาตนเองเป็นการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตนเองให้มีรู้ความสามารถ มีทักษะด้านต่าง ๆ ตลอดจนแนวคิดใหม่ ๆ เพื่อให้เกิดความก้าวหน้าในการทำงานช่วยแก้ปัญหาในการปฏิบัติงาน ทำให้การปฏิบัติงานในหน้าที่ที่รับผิดชอบได้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุจุดมุ่งหมาย นอกจากนี้การพัฒนาตนเองทำให้ตนเองมีความเจริญก้าวหน้าจากจุด ๆ หนึ่งไปสู่อีกจุด ๆ หนึ่งในทิศทางที่ดีขึ้นและพร้อมที่จะทำประโยชน์ต่อผู้อื่น

จวีร์รัตน์ พินิจมนตรี(2554 : 36) ได้สรุปความหมายของการพัฒนาตนเองว่า หมายถึง การที่บุคคลเกิดความต้องการแล้วดำเนินการพัฒนาความรู้ ความสามารถ และคุณลักษณะต่าง ๆ ของตนด้วยตนเอง เพื่อให้ตนมีความรู้ ความสามารถมากขึ้นหรือสูงขึ้น มีคุณลักษณะส่วนบุคคลที่จำเป็นและเหมาะสมยิ่งขึ้น เพื่อส่งผลต่อความเจริญก้าวหน้าของตนของงานที่ตนรับผิดชอบ ตลอดจนองค์กรและสังคมที่เกี่ยวข้อง

สิรินารถ เสพย์ธรรม (2558 : เว็ปไซต์). ได้สรุปความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาตนเองว่า หมายถึง ความกระตือรือร้นส่วนบุคคลที่จะเรียนรู้สิ่งแปลกใหม่ลองปฏิบัติในสิ่งที่แตกต่าง ขวนขวายไม่หยุดนิ่ง ซึ่งจะช่วยเสริมความเจริญเติบโตตามธรรมชาติให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และจะช่วยตอบสนองโอกาสการพัฒนารูปแบบอื่นๆ ให้ได้ผลดียิ่งขึ้น

สรุปได้ว่า การพัฒนาตนเอง หมายถึง การปรับปรุงพัฒนาและเสริมสร้างความรู้ ความสามารถและทักษะในด้านต่าง ๆ ของตนด้วยตนเอง เพื่อให้มีความรู้ ความสามารถมากขึ้น สามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นหรือสูงขึ้น เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้เกิดการเรียนรู้ตลอดเวลา ให้พร้อมและทันต่อกระแสการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคโลกาภิวัตน์

1.2 องค์ประกอบของการพัฒนาตนเอง

ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา เป็นบุคคลสำคัญยิ่งในการจัดการศึกษา ในปัจจุบันเพราะเป็นผู้ที่มีบทบาทอย่างมากในการเปลี่ยนแปลง และพัฒนาโรงเรียนไปสู่ความสำเร็จ ดังนั้น ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาที่ดีจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ ความสามารถในการปฏิบัติงาน มีความรับผิดชอบและปฏิบัติหน้าที่ด้วยความสำนึกในการปฏิบัติงานในสภาวะการเปลี่ยนแปลงในด้านต่าง ๆ ของสังคม จำเป็นจะต้องเฝ้าหาวิธีการที่จะทำให้ตนเป็นผู้ปฏิบัติงานที่มีคุณภาพ เมื่อพิจารณาว่าตนยังขาดความรู้ ความสามารถและคุณลักษณะของครูที่ดี จำเป็นต้องศึกษา

และฝึกฝนตนเองอยู่เสมอ ประสิทธิภาพและความสามารถในการปฏิบัติงานของบุคลากรนั้นขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการ องค์ประกอบดังกล่าว ไม่ใช่สิ่งที่ผู้ปฏิบัติงานมีมาแต่กำเนิด แต่เป็นสิ่งที่ได้จากการศึกษา ฝึกฝน และจากการปฏิบัติงานของตนเองเป็นสำคัญ

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2541 ก : 54) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาตนเอง ว่ามี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การพัฒนาวิชาชีพ 2) การพัฒนากาย 3) การพัฒนาจิต

1. การพัฒนาวิชาชีพ

ผู้ประกอบการวิชาชีพจะต้องศึกษาวิชาการและฝึกฝนเป็นเวลานาน เพื่อให้มีความชำนาญจึงจะทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีความแตกต่างจากอาชีพอื่น คือจะต้องมีจรรยาบรรณในการประกอบอาชีพด้วย การพัฒนาวิชาชีพเป็นการฝึกฝนตนเองด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การเข้าร่วมองค์การวิชาชีพให้มีความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถ จนกระทั่งมีทักษะในการปฏิบัติงานในหน้าที่ เพื่อให้บังเกิดผลดีแก่หน่วยงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. การพัฒนากาย

การพัฒนากายเป็นความต้องการตามธรรมชาติของมนุษย์ ไม่ว่าจะเป็นการพัฒนาในรูปแบบใด เพราะจะช่วยให้กล้ามเนื้อทุกส่วนของร่างกายมีการประสานงานกันและเกิดการตื่นตัวอยู่เสมอ มีความสมบูรณ์แข็งแรง และยังช่วยปรับปรุงกำลังความต้านทานให้แก่ร่างกายได้เป็นอย่างดี (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2541 ข : 4)

3. การพัฒนาจิต

การพัฒนาจิตจึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับผู้ปฏิบัติงานที่มีความเครียดสูง เพราะจะช่วยให้ผู้ปฏิบัติเป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตดี ซึ่งจะส่งผลให้มีสุขภาพทางกายดีตามไปด้วยและสามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. 2541 ข : 139)

ปราณีต แต่งอ่อน (2545 : 19) ได้สรุปองค์ประกอบของการพัฒนาตนเองคือ 1) การพัฒนาด้านวิชาชีพ 2) การพัฒนาด้านร่างกาย 3) การพัฒนาด้านจิตใจ 4) การพัฒนาด้านสังคม

สรุปได้ว่า การพัฒนาตนเองนั้นเป็นกระบวนการพัฒนาชีวิตให้มีคุณภาพ ซึ่งมีองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาตนเอง ประกอบด้วย การพัฒนาด้านร่างกาย การพัฒนาด้านสังคม การพัฒนาด้านจิตใจ และการพัฒนาด้านสติปัญญา

1.3 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตนเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ พบว่า การพัฒนาตนเองของครู เป็นเรื่องที่น่าสนใจและนักบริหารที่มีชื่อเสียงในองค์กรต่าง ๆ ให้ความสนใจหลายท่าน ในการศึกษา งานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้คัดเลือกแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาตนเองที่น่าสนใจมากกล่าวถึงไว้ ดังนี้

แนวคิดในการพัฒนาตนเอง

Lippitt (1976 : 4) กล่าวถึงแนวคิด ในการพัฒนาตนเองของบุคคลในองค์การว่า เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของตนในองค์การ การมีวุฒิภาวะมากขึ้นและการเติบโตซึ่งเป็นผลงาน มาจากประสบการณ์ในชีวิตของเรา และการปะทะสังสรรค์กับสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอก องค์การ

Castetter (1976 : 271) ได้กล่าวถึง แนวคิดในการพัฒนาตนเอง โดยผ่านทางมิติ ของการพัฒนาบุคลากร ว่าการส่งเสริมการพัฒนาตนเองของบุคลากรทุกคน จะสามารถก่อให้เกิดความ พึงพอใจเพิ่มขึ้นในแต่ละบุคคลได้ ทั้งยังเป็นการเพิ่มสมรรถนะในการทำงานของแต่ละหน้าที่อีกด้วย

Peterson and Tracy (1979 : 227) กล่าวถึงแนวคิดในการพัฒนาตนเองของ มนุษย์ในองค์การว่า เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์การเรียนรู้ที่ต้องการระยะเวลาของการเรียนรู้ที่ ยาวนาน และไม่ใช่เป็นการเรียนรู้อย่างเป็นทางการเช่นเดียวกับการฝึกอบรมซึ่งมีระยะเวลาอันสั้นแต่ เพียงอย่างเดียว

เวลล์ ริด. (2552 : เว็บไซต์) ได้ให้แนวคิดในการพัฒนาตนเองไว้ดังนี้

1. ไม่มีบุคคลใดที่มีความสมบูรณ์พร้อมทุกด้าน จนไม่จำเป็นต้องพัฒนาในเรื่องใด ๆ อีก
2. แม้บุคคลจะเป็นผู้ที่รู้จักตนเองได้ดีที่สุด แต่ก็ไม่สามารถปรับเปลี่ยนตนเองได้ในบาง เรื่อง ยังต้องอาศัยความช่วยเหลือจากผู้อื่นในการพัฒนาตน การควบคุมความคิด ความรู้สึกและการกระทำ ของตนเอง มีความสำคัญเท่ากับการควบคุมสิ่งแวดล้อมภายนอก

3. อุปสรรคสำคัญของการปรับปรุงและพัฒนาตนเอง คือ การที่บุคคลมีความคิดติดยึด ไม่ยอมปรับเปลี่ยนวิธีคิดและการกระทำ จึงไม่ยอมสร้างนิสัยใหม่หรือฝึกทักษะใหม่ ๆ ที่จำเป็นต่อตนเอง

4. การปรับปรุงและพัฒนาตนเองสามารถดำเนินการได้ตลอดเวลาและอย่างต่อเนื่อง เมื่อ พบปัญหาหรือข้อบกพร่องเกี่ยวกับตนเองความเชื่อพื้นฐานของบุคคลในการพัฒนาตนเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วย ส่งเสริมให้การพัฒนาตนเองประสบความสำเร็จ ดังแนวคิดในการพัฒนาตนเองของนักการศึกษา เช่น

ปราชญา กล้าผจญ และพอลตา บุตรสุทธีวงศ์ (2550 : 90 - 93) ได้กล่าวถึงแนวคิดใน การพัฒนาตนเองว่าเป็นการพัฒนาใน 4 ด้าน คือ

1. การรู้คุณค่าในตนเอง เข้าใจตนเอง รู้ค่านิยมที่ตนเองใช้เป็นแนวทางในการ ดำรงชีวิต
2. การจัดการตนเองได้ เช่น ควบคุมอารมณ์ได้ มีความโปร่งใส และมีความสามารถ ในการปรับตัว

3. การตระหนักรู้ทางสังคม มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ มีความคิดริเริ่ม

4. การบริหารจัดการความสัมพันธ์ การมีอารมณ์ขัน มองโลกในแง่ดี

จำรัส ดั่งสุวรรณ (2545 : 129) ได้กล่าวถึง แนวคิดในการพัฒนาตนเองในด้าน คุณลักษณะส่วนบุคคลที่จำเป็น 5 ประการ ไว้ดังนี้

1. ความรู้สึกว่าคุณเองมีเป้าหมายชีวิต โดยเชื่อว่าตนเองสามารถพัฒนาได้จึงมีความ ต้องการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงให้ดีขึ้น

2. ความรู้สึกกล้าที่จะมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น บุคคลจะต้องพัฒนาตนเองให้มีความ รู้สึกกล้าและมีความตั้งใจอันแน่วแน่ที่จะมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น เพื่อเสริมสร้างมนุษยสัมพันธ์ที่ดี

ต่อไป

3. ความรู้สึกเปิดเผยและถ่อมตน บุคคลจะต้องพัฒนาตนเองให้มีคุณลักษณะส่วนบุคคลให้มีความรู้สึกเปิดเผยและจริงใจ รู้จักถ่อมตน เพื่อเสริมสร้างการมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นรอบข้าง

4. ความรู้สึกศรัทธาและมั่นคง ให้มีความเชื่อ ความศรัทธาในตนเองอย่างมั่นคง คือ ความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีคนรัก คนชอบและเข้าใจในตัวเรา ทำให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง

5. ความมีเสน่ห์ในตนเอง (Carnegie, 1937 อ้างถึงใน จำรัส ดั่งสุวรรณ, 2545 : 52 - 53) คือการแสดงตนว่าเป็นบุคคลที่ร่าเริงแจ่มใส แสดงตนว่าชอบบุคคลที่เราติดต่อกับ แสดงความสนใจร่วมในสิ่งที่ผู้อื่นสนใจ แสดงความชื่นชม และยกย่องผู้อื่นตามโอกาสอันควรและแสดงความรู้สึกคล้อยตามผู้อื่นอย่างเหมาะสม

สิรินารถ เสพย์ธรรม (2558 : เว็บไซต์) ได้สรุปแนวคิดในการพัฒนาตนเอง ดังนี้

1. มนุษย์ทุกคนมีเอกลักษณ์ มีศักยภาพที่มีคุณภาพเป็นของตนเอง และทุกคนสามารถฝึกหัดพัฒนาได้ในทุกเรื่อง

2. ไม่มีใครที่มีความสมบูรณ์ไปหมดทุกด้าน จนไม่สามารถจะพัฒนาได้อีก

3. แม้จะไม่มีใครรู้จักตัวเองได้ดีเท่าตัวเอง แต่ในบางเรื่องตนเองก็ไม่สามารถจัดการปรับเปลี่ยนได้ด้วยตนเอง

4. การควบคุมสิ่งแวดล้อมทางกายภาพและทางสังคม กับการควบคุมความคิด ความรู้สึกและการกระทำของตนเอง มีผลกระทบซึ่งกันและกัน

5. อุปสรรคสำคัญของการปรับปรุงและพัฒนาตนเองคือ การที่บุคคลไม่ยอมปรับเปลี่ยนวิธีคิด วิธีการปฏิบัติ ไม่สร้างนิสัยและฝึกทักษะใหม่ ๆ ที่จำเป็น

6. การพัฒนาตนเองดำเนินการได้ตลอดเวลา เมื่อต้องการหรือพบปัญหาข้อบกพร่องหรือพบอุปสรรค ยกเว้นคนที่ประกาศว่า ตนมีความสมบูรณ์ไปหมดทุกด้านแล้ว

จากแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาตนเองดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การพัฒนาตนเองเป็นความเชื่อที่ว่า ไม่มีบุคคลใดที่มีความพร้อมครบถ้วนทุกด้าน คนทุกคนสามารถพัฒนาได้ตลอดเวลา และอย่างต่อเนื่อง แต่บางเรื่องอาจต้องการความช่วยเหลือจากผู้อื่นในการพัฒนาตน ซึ่งบุคคลต้องตระหนักถึงความจำเป็นและมีเป้าหมายชัดเจนในการพัฒนาตนเอง มองโลกในแง่ดี ไม่ยึดติดกับความคิดเดิม ๆ พร้อมทั้งจะแก้ไขปรับปรุงให้ดีขึ้นเมื่อพบกับปัญหาหรืออุปสรรค

ทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาตนเอง

1. Boydell (Boydell, 1985 อ้างถึงใน ประทีป โชติคุณเศรษฐ, 2544 : 19 - 21) ซึ่งเป็นนักจิตวิทยาได้กำหนดขอบเขตเนื้อหาสาระสำคัญของทฤษฎีการพัฒนาตนเอง แบ่งเป็น 4 ด้านสรุปได้ดังนี้

1.1 ด้านสุขภาพ สิ่งสำคัญในการพัฒนาตนเอง บุคลากรจะต้องมีสุขภาพจิตที่ดีและร่างกายจะต้องแข็งแรง แยกเป็น 3 ระดับ คือ 1) ระดับความคิด ไม่ตั้งมั่นตันทุรัง แต่จะยึดมั่นในความคิดเห็นและความเชื่อที่มั่นคงและต่อเนื่อง ในเวลาเดียวกันก็สามารถมีชีวิตอยู่กับความคลุมเครือขัดแย้งได้ 2) ระดับความรู้สึก รับรู้และยอมรับความรู้สึก มีความสมดุลทั้งภายในและภายนอกอย่างมั่นคง 3) ระดับความมุ่งมั่นคุณค่าของโภชนาการในเรื่องอาหารการกิน สุขภาพกายที่แข็งแรงมีรูปแบบ

ชีวิตที่ดี

1.2 ด้านทักษะ จะต้องมีการพัฒนาทักษะด้านสมอง และการสร้างสรรค์ ความคิดในหลายรูปแบบ รวมทั้งความทรงจำ ความมีเหตุผล ความคิดสร้างสรรค์ การพัฒนาทักษะ ประกอบด้วย 3 ระดับ คือ 1) ระดับความคิด ทักษะทางใจและการคิดคำนึงที่ดี เช่น ความรู้ในเรื่อง งาน ความทรงจำที่มีเหตุผล การสร้างสรรค์ มีความคิดริเริ่ม 2) ระดับความรู้สึก ทักษะด้านสังคม ด้าน ศิลปะและการแสดงออก ต้องนำความรู้สึกของตนเข้าร่วมกับแต่ละสถานการณ์ และสามารถถ่ายทอด ความรู้สึกได้ 3) ระดับความมุ่งมั่นมีทักษะทางเทคนิค ทางกายภาพ สามารถกระทำได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีใช้เป็นผู้มีความชำนาญเท่านั้น

1.3 ด้านการกระทำให้สำเร็จ การกระทำหรือการปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ให้สำเร็จ ลุล่วงโดยกล้ากระทำด้วยตัวเองโดยไม่ต้องรอคำสั่ง หรือไม่รอคอยให้เกิดขึ้นเอง มี 3 ระดับ คือ 1) ระดับความคิด มีความสามารถที่จะเลือก และเสียสละได้ 2) ระดับความรู้สึก มีความสามารถในการ จัดการ เปลี่ยนสภาพ จากความไม่สมหวัง ไม่เป็นสุขให้เป็นความเข้มแข็ง 3) ระดับความมุ่งมั่น สามารถลงมือริเริ่มการกระทำได้ ไม่รอคอยให้เกิดขึ้นเอง

1.4 ด้านเอกภาพของตนเอง เป็นการยอมรับข้อดี และข้อเสียของตนเอง ด้วย ความพึงพอใจในความสามารถ และยอมรับข้อบกพร่องของตนเองและพยายามแก้ไขให้ดีที่สุด มี 3 ระดับ คือ 1) ระดับความคิด มีความรู้ยอมรับ รู้จักและเข้าใจตัวเอง 2) ระดับความรู้สึก ยอมรับตัวเอง แม้แต่ความอ่อนแอ และยินดีในความเข้มแข็งของตนเอง 3) ระดับความมุ่งมั่น มีแรงผลักดันตนเอง มี เป้าหมายภายในใจ มีจุดประสงค์ในชีวิต

จากทฤษฎี Boydell สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการพัฒนาตนเองอยู่ที่การ เตรียมความพร้อมของร่างกายและจิตใจ ที่พร้อมจะเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงทั้งในตนเองและ สิ่งแวดล้อมรอบตัว รวมทั้งสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

2. ทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ (Maslow's Hierarchy of Needs) ลำดับขั้นในยุคแรก ๆ ที่มาสโลว์ทำการศึกษา เขาแบ่งความต้องการของมนุษย์ไว้เป็น 5 ลำดับ ลำดับที่ 1 - 4 เป็นความต้องการระดับต้น ส่วนลำดับที่ 5 เป็นความต้องการระดับสูง ในยุคต่อมามาสโลว์ได้ ทำการศึกษาเพิ่มเติมและแบ่งความต้องการลำดับที่ 5 ให้ละเอียดออกไปอีก 3 ระดับ รวมใหม่ทั้งหมด เป็น 7 ลำดับขั้นของความต้องการของมนุษย์ (Lahey, 2001 : 384 อ้างถึงใน ปราณี รามสูต, 2548 : 213 - 218) ซึ่งมีลำดับขั้นดังนี้

ลำดับขั้นที่ 1 ความต้องการทางด้านร่างกาย (Physical Needs) เป็นความต้องการ เบื้องต้นเพื่อความอยู่รอดของชีวิต ได้แก่ อาหาร อากาศ น้ำ ที่อยู่อาศัย ความต้องการทางเพศ ความ ต้องการทางด้านร่างกายเป็นความต้องการที่มีพลังผลักดันสูงต่อพฤติกรรมของมนุษย์ เป็นความ ต้องการที่จำเป็นเพื่อความอยู่รอดของชีวิต

ลำดับขั้นที่ 2 ความต้องการความปลอดภัย (Safety Needs) เป็นความต้องการด้าน ความมั่นคงปลอดภัยในตนเอง รวมถึงความรู้สึกก้าวหน้าและความอบอุ่นทางด้านจิตใจ

ลำดับขั้นที่ 3 ความต้องการความรัก ความเป็นเจ้าของ (Love and Belongingness Needs) เป็นความต้องการที่จะได้เข้าร่วมเป็นส่วนหนึ่งและได้รับการยอมรับในสังคม ความเป็นมิตร และความรักจากเพื่อนหรือผู้แวดล้อม

ลำดับขั้นที่ 4 ความต้องการที่จะได้รับการยกย่องนับถือหรือมีชื่อเสียง (Esteem Needs) เป็นความต้องการระดับสูง ได้แก่ ความต้องการเด่นในสังคม ความสำเร็จ ความสำเร็จ ความรู้ ความสามารถ ความเป็นอิสระและเสรีภาพ และการเป็นที่ยอมรับนับถือ

ลำดับขั้นที่ 5 ความต้องการตระหนักรู้ เข้าใจสรรพสิ่ง (Need to Know and Understand) คือการอยากรู้ อยากเข้าใจ อยากมีความสามารถ อยากมีทักษะและประสบการณ์

ลำดับขั้นที่ 6 ความต้องการทางสุนทรียะ ความดีงาม (Aesthetic Needs) ได้แก่ ความต้องการบรรลุด้านความดี ความงาม คุณธรรม และความละเอียดอ่อนทางจิตใจ

ลำดับขั้นที่ 7 ความต้องการที่จะได้รับความสำเร็จในชีวิต (Self-actualization Needs) เป็นความต้องการระดับสูงสุดของมนุษย์ ซึ่งจะแตกต่างกันไปตามความคิดของตนและถือเป็นความฝันสูงสุดของแต่ละคน

ทฤษฎีความต้องการตามลำดับขั้นของมาสโลว์ ชี้ให้เห็นว่า บุคคลถูกกระตุ้นจากความปรารถนาที่จะสนองความต้องการเฉพาะอย่าง เช่น

1. บุคคลย่อมมีความต้องการอยู่เสมอและไม่สิ้นสุด ขณะที่ความต้องการใดตอบสนองแล้ว ความต้องการอื่นก็เกิดขึ้นอีกไม่มีวันจบสิ้น

2. ความต้องการที่ได้รับการตอบสนองแล้วจะไม่เป็นสิ่งจูงใจของพฤติกรรมต่อไป ความต้องการที่ไม่ได้รับการตอบสนองจึงเป็นสิ่งที่จูงใจพฤติกรรมของคนนั้น

3. ความต้องการของบุคคลจะเรียงลำดับขั้นตอนตามความสำคัญ เมื่อความต้องการระดับต่ำได้รับการสนองแล้วบุคคลก็จะพอใจและให้ความสนใจและปฏิบัติเพื่อสนองความต้องการระดับ สูงต่อไป

จากทฤษฎีของมาสโลว์ จะเห็นได้ว่ามนุษย์พยายามที่จะตอบสนองความต้องการของตนอย่างต่อเนื่องเรียงลำดับเป็นขั้นตอนตามความสำคัญ กล่าวคือ ในขณะที่ความต้องการที่รุนแรงกว่า ได้รับการตอบสนองให้เกิดความพึงพอใจแล้ว ความต้องการอื่น ๆ ก็ก็จะเกิดตามขึ้นมาแทนที่ ขณะที่มนุษย์เกิดความต้องการ มนุษย์จะกระทำการหลายรูปแบบเพื่อหาทางสนองความต้องการของตนเอง การพัฒนาตนเองหรือการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตนเองก็เป็นอีกรูปแบบหนึ่งเพื่อให้ได้มาซึ่งความต้องการดังกล่าว ซึ่งหลักการของทฤษฎีนี้สามารถใช้เป็นแนวทางในการสร้างแรงจูงใจในการพัฒนาตนเองของครู เพื่อให้ครูบรรลุความต้องการด้านความมั่นคงในอาชีพและเกียรติยศชื่อเสียงของครูได้

3. ทฤษฎีความต้องการของเมอร์เรย์ (Murray's Manifest Needs)

เมอร์เรย์ (Henry Murray) อธิบายความต้องการของมนุษย์ไว้ในทฤษฎีของเขาว่า ในขณะที่ บุคคลอาจมีความต้องการด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้านสูง และความต้องการด้านอื่นต่ำก็ได้ ตามทฤษฎีของเมอร์เรย์ ความต้องการที่จำเป็นและสำคัญของคนมีอยู่ 4 ประเภท คือ ความต้องการความสำเร็จ (Needs for Achievement) ความต้องการมิตรสัมพันธ์ (Needs for Affiliation) ความต้องการมีอำนาจ (Needs for Power) ความต้องการอิสระ (Needs for Autonomy) (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2546 : 156) ซึ่งอาจนำมาใช้ในการอธิบายความต้องการของบุคคลในการทำงานได้ว่า ในการทำงานใด ๆ บุคคลส่วนใหญ่มักต้องการความสำเร็จในการทำงาน ต้องการมีอำนาจหรือตำแหน่งงาน และต้องการเป็นอิสระ เป็นตัวของตัวเอง

ตัวเองในการตัดสินใจในเรื่องงาน

4. ทฤษฎี 2 องค์ประกอบของเฮร์ซเบิร์ก (Herzberg's Two Factors Theory) เฮร์ซเบิร์ก (Frederick Herzberg) ได้ศึกษาเรื่องแรงจูงใจในการทำงาน พบว่ามี 2 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการจูงใจในการทำงานให้เกิดประสิทธิภาพ คือ

ปัจจัยตัวกระตุ้น (Motivator Factors) มีลักษณะสัมพันธ์กับเรื่องของการงานโดยตรง ทำให้คนทำงานมีความรู้สึกพอใจในงาน มีความรู้สึกในด้านดี ปัจจัยเหล่านี้ส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับงานที่ปฏิบัติอยู่ โดยคนจะถูกจูงใจให้เพิ่มผลผลิตให้ปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ปัจจัยตัวกระตุ้นประกอบไปด้วยปัจจัย 6 ประการ ดังนี้

1. ความสำเร็จของงาน
2. การได้รับความยอมรับนับถือจากผู้อื่น
3. ความรับผิดชอบ
4. ความก้าวหน้าในตำแหน่งการงานและลักษณะของงานที่ทำ
5. ลักษณะงานที่น่าสนใจ
6. โอกาสที่จะได้รับความก้าวหน้าในอนาคต

ถ้ามีปัจจัยเหล่านี้คนทำงานก็จะเกิดความพอใจในการทำงานและเกิดแรงจูงใจ เพราะสามารถสนองความต้องการความสำเร็จในชีวิตได้ (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2546 : 156)

ปัจจัยค้ำจุน (Hygiene Factors) เป็นปัจจัยป้องกันไม่ให้เกิดความไม่พอใจในงานที่ปฏิบัติอยู่ ปัจจัยนี้ทำหน้าที่ค้ำจุนไม่ให้เกิดความท้อถอย ไม่อยากทำงาน ปัจจัยค้ำจุนมี 10 ประการ คือ

1. เงินเดือน ค่าตอบแทนในการทำงาน
2. ความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชา
3. ความสัมพันธ์กับผู้ใต้บังคับบัญชา
4. ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน
5. สถานภาพทางสังคม
6. การปกครองบังคับบัญชา
7. นโยบายและการบริหาร
8. สถานภาพการทำงาน
9. ความเป็นอยู่ส่วนตัว
10. ความมั่นคงในการทำงาน

เฮร์ซเบิร์ก ได้สรุปปัจจัยจูงใจเป็นปัจจัยที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจในการทำงานว่า ได้แก่ ความสำเร็จของงาน การได้รับการยอมรับนับถือ โอกาสที่จะได้รับความก้าวหน้าในอนาคต ส่วนปัจจัยค้ำจุนเป็นปัจจัยที่ป้องกันไม่ให้เกิดความเบื่อหน่ายหรือรู้สึกไม่พึงพอใจในการทำงาน ไม่ใช่เป็นปัจจัยที่ตรงกันข้าม แต่เป็นปัจจัยที่มีความแตกต่างกัน เช่น เงินเดือน สถานภาพทางสังคม สถานภาพการทำงานและความมั่นคงในการทำงาน เป็นต้น

ทฤษฎีของเฮร์ซเบิร์ก ให้แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยเรื่องนี้คือ การที่คนจะเกิด

ความพึงพอใจในการทำงานหรือมีความรู้สึกพอใจในงานที่ทำ และมีความรู้สึกในด้านดีนั้น มีปัจจัยหลายอย่างเข้ามาเกี่ยวข้อง ไม่ว่าจะเป็นเงินเดือน ความสำเร็จของงาน การได้รับการยอมรับนับถือ ความมั่นคงในการทำงาน นโยบายและการบริหาร เป็นต้น ปัจจัยเหล่านี้ส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับงานที่ปฏิบัติอยู่ โดยคนจะถูกจูงใจ หรือกระตุ้นให้ปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นนั้นมีปัจจัยต่าง ๆ ดังกล่าวเข้ามาเกี่ยวข้อง ในการปฏิบัติงานของครูก็เช่นเดียวกันย่อมต้องมีความมุ่งหวัง อาจเป็นความมุ่งหวังในความสำเร็จของงาน การได้รับการยอมรับนับถือ ความก้าวหน้าในตำแหน่ง การงาน ตลอดจนโอกาสที่จะได้รับความก้าวหน้าในอนาคต จะเป็นแรงจูงใจเกิดความทะเยอทะยาน ใฝ่ดีให้ครูได้มีการพัฒนาตนเองเพื่อให้บรรลุความมุ่งหวังดังกล่าว

5. ทฤษฎี X ทฤษฎี Y ของแมคเกรเกอร์

ทฤษฎี X ทฤษฎี Y เป็นผลงานของดักลาส แมคเกรเกอร์ (Douglas McGregor) เขาแยกอธิบายเป็น 2 เรื่อง หรือ 2 ทฤษฎี คือ ทฤษฎี X ทฤษฎี Y (McGregor, 1960 อ้างถึงใน สมควร ทรัพย์บำรุง, 2534 : 28 - 29) สรุปแนวคิดที่สำคัญได้ดังนี้

5.1. ทฤษฎี X ของแมคเกรเกอร์ ได้ตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับลักษณะในเชิงลบของคนตามทฤษฎี X ว่าคนมีลักษณะที่ไม่ดี ดังนี้

5.1.1 คนโดยทั่ว ๆ ไป ไม่ชอบการทำงาน ถ้ามีโอกาสหลีกเลี่ยงบิดพลิ้วได้จะทำหน้าที่เพื่อจะได้ไม่ต้องเห็นตเห็น้อยในการทำงานนั้น ๆ

5.1.2 คนไม่ชอบการทำงาน ถ้าให้ทำงานต้องมีการบังคับควบคุม ดูแลอย่างใกล้ชิดมีรางวัลเมื่อทำดี และทำโทษถ้าไม่ทำงาน

5.1.3 โดยทั่ว ๆ ไปคนจะหลีกเลี่ยงความรับผิดชอบ ไม่กระตือรือร้นที่จะทำงานแต่อยากมีความมั่นคง

สรุปโดยทั่ว ๆ ไปแล้ว ทฤษฎี X เป็นทฤษฎีที่มองคนบางส่วนในแง่ร้ายและคิดว่าคนมีความต้องการด้านร่างกายแต่อย่างเดียว ไม่มีความต้องการสูงขึ้นไป ดังนั้นผู้ที่เชื่อในทฤษฎีนี้จึงมักดูแลการทำงานของผู้อื่นด้วยการบังคับควบคุมลงโทษมากกว่าที่จะจูงใจให้คนมองเป้าหมายอันสูงส่งทางสังคมหรือความสำเร็จสูงสุดในชีวิต

5.2 ทฤษฎี Y เป็นแนวคิดที่ยุคใหม่ให้การยอมรับมาก มีความเชื่อเกี่ยวกับคนในทางตรงข้ามกับ ทฤษฎี X ดังนี้

5.2.1 คนโดยทั่ว ๆ ไปไม่ใช่หลีกเลี่ยงงานตลอดเวลา เพราะถ้าเขาได้งานที่ชอบ ทำงานร่วมกับคนที่ถูกใจ และอยู่ในสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม คนเราก็ปรารถนาที่จะทำ แต่ถ้าทำงานเพราะถูกบังคับ ก็ไม่ยอมทำงานนั้น

5.2.2 การควบคุมบังคับบัญชา บดบังโทษใด ๆ ไม่ใช่ทางเลือกที่ดีในการทำงานของมนุษย์ ทางที่ดีควรเปิดโอกาสให้เขาทำงานที่ชอบ ให้รู้จักรับผิดชอบในงานเพื่อทำให้บุคคลเกิดความพอใจและสามารถทำงานให้บรรลุเป้าหมายได้

5.2.3 การที่จะกล่าวว่าคนปิดความรับผิดชอบ ไม่กระตือรือร้นนั้นในการทำงานแต่ชอบความมั่นคง ผู้ที่กล่าวเช่นนั้นอาจเป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์เก่า ๆ มากกว่า คนไม่ได้มีลักษณะดังกล่าวเพียงอย่างเดียว เพราะถ้ามีการบริหารที่ถูกต้องเหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการแล้ว คนก็อยากทำงานและอยากมีความรับผิดชอบเพิ่มขึ้น

จะเห็นได้ว่าทฤษฎี Y มีแนวคิดตรงข้ามกับทฤษฎี X และใช้ความเข้าใจมนุษย์ในเชิงจิตวิทยา มาอธิบายกล่าวคือ แนวคิดของทฤษฎี Y เป็นการมองพฤติกรรมของมนุษย์ในองค์กรจากสภาพจริง องค์กรจะบรรลุเป้าหมายต้องได้รับความร่วมมือจากบุคคลในองค์กร โดยมีการบริหารที่ถูกต้องเหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการ และอยู่ในสภาพแวดล้อมที่เหมาะสม คนก็อยากทำงาน และอยากมีความรับผิดชอบในงาน ซึ่งแนวคิดดังกล่าวนี้สามารถนำมาเป็นแนวทางเสริมสร้างพัฒนาครูให้มีความก้าวหน้าได้

จากทฤษฎีที่กล่าวมาแล้ว สรุปได้ว่า คนหรือที่เรียกว่าทรัพยากรมนุษย์นับว่าเป็นปัจจัยสำคัญในการที่จะนำความสำเร็จมาสู่องค์กร ถือได้ว่าเป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าสามารถสร้างสรรค์ประโยชน์และประสิทธิภาพให้กับองค์กรได้อย่างมหาศาลภายใต้สภาวะการณ์และสภาพแวดล้อมต่าง ๆ โดยความเป็นจริงแล้วมนุษย์ทุกคนมีความปรารถนาจะก้าวไปสู่ความสำเร็จและต้องการที่จะปรับปรุงตนเองให้ก้าวหน้าอยู่เสมอ การพัฒนาตนเองจึงเป็นพื้นฐานของการพัฒนาทั้งมวลและถือเป็นกระบวนการต่อเนื่องที่ต้องดำเนินการต่อไปตราบไต่ที่ยังไม่หยุดทำงานเพราะเป้าหมายหลักคือ ความสุข การกินดีอยู่ดี ความสำเร็จในหน้าที่การงานและการได้รับการยกย่องจากสังคม จากแนวคิดและทฤษฎีที่กล่าวมาแล้วจึงสามารถชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาตนเองเป็นสิ่งที่ทุกคนรวมทั้งครูต้องการ การที่บุคคลเรียนรู้และปรับปรุงตนเองให้มีความเจริญงอกงามมีประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานและพยายามปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตนเองอยู่เสมอนั้นก็เพื่อความสำเร็จและความก้าวหน้าในหน้าที่การงานของตนเอง และเพื่อให้บรรลุจุดหมายในสิ่งที่ต้องการนั่นเอง

1.4 ความสำคัญและจุดมุ่งหมายของการพัฒนาตนเอง

1.4.1 ความสำคัญของการพัฒนาตนเอง

ในสภาพสังคมปัจจุบันที่ความรู้ทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีมีความก้าวหน้า และเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว เทคโนโลยีสารสนเทศเข้ามามีบทบาทสำคัญต่อการจัดการศึกษา ครูในฐานะเป็นผู้ทำหน้าที่ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้กับนักเรียน เพื่อให้เกิดทักษะและกระบวนการ ในการศึกษาค้นคว้าหาความรู้ เพื่อให้มีความสามารถ ชำนาญในวิทยาการต่าง ๆ แต่เนื่องจากในสภาพปัจจุบันที่ประเทศไทยต้องประสบกับวิกฤติเศรษฐกิจ จึงส่งผลกระทบต่อนโยบายในการจัดการและพัฒนาอย่างเต็มที่เนื่องจากการขาดงบประมาณ ประกอบกับที่ผ่านมา อาชีพครูค่อนข้างจะตกต่ำ เนื่องจากนโยบายในการผลิตครูเข้าสู่ตลาดการศึกษาไม่ได้มีการวางแผนอย่างมีประสิทธิภาพ สถาบันต่างผลิตโดยไม่คำนึงถึงความต้องการของตลาด ทำให้นักศึกษาครูจำนวนมากที่จบมาแล้วไม่มีงานทำ รุ่ง แก้วแดง (2542 : 130 - 131) ได้กล่าวถึงภาวะวิกฤติของอาชีพครูไว้ว่า ในภาวะที่อาชีพครูประสบกับวิกฤติและท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลง ครูจำเป็นต้องเร่งพัฒนาตนเองก่อนมากกว่าที่จะรอรับการพัฒนาจากหน่วยงานต้นสังกัด ครูควรจะได้มีการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ให้พร้อมสำหรับวิทยาการที่เปลี่ยนแปลงและภาวะวิกฤตศรัทธาในวิชาชีพ เพื่อให้ทุกคนมองเห็นว่าอาชีพครูยังเป็นอาชีพที่มีเกียรติ ยังมีความจำเป็นต่อสังคมในฐานะที่เป็นวิชาชีพที่มีหน้าที่ในการจัดการศึกษาให้กับเยาวชน เพื่อให้เป็นพลเมืองที่ดี มีคุณภาพต่อไปในอนาคต ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ ชำนาญ วิริยะกุล

(2541 : 5) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพัฒนาตนเองว่าครูควรมีบทบาทในการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาให้ทัน ต้องเปลี่ยนบทบาทจากการเป็นผู้บอกความรู้มาเป็นนักจัดการ นักวางแผนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ซึ่งสามารถสรุปบทบาทของครูที่ต้องพัฒนามีดังนี้

1. เป็นนักวางแผน โดยช่วยเหลือให้นักเรียนรู้จักวางแผนการเรียนและวางแผนชีวิตของตนเองอย่างเหมาะสม
2. เป็นนักจัดการ โดยใช้ความรู้ความสามารถทางการจัดการ เพื่อจัดกระบวนการการเรียนรู้ทั้งในและนอกห้องเรียน
3. เป็นนักอำนวยความสะดวกโดยส่งเสริมสนับสนุนให้การเรียนการสอนตอบสนองความต้องการของนักเรียนที่เพิ่มมากขึ้น
4. เป็นนักวิจัยโดยสามารถศึกษาหาความรู้ ถึงกระบวนการต่าง ๆ ที่จะทำให้นักเรียนเติบโตเต็มศักยภาพด้วยตนเอง ตลอดจนสามารถสร้างองค์ความรู้ขึ้นใหม่ ๆ

นอกจากนี้ นายแพทย์ประเวศ วะสี (2541 : 7) ได้กล่าวถึง ความจำเป็นที่ครูต้องพัฒนาตนเองไว้มีใจความว่า ครูนับแสนมีหน้าที่ในการพัฒนาคน ต้องรับภาระในการสร้างคนไทยแบบใหม่ ในขณะที่ตัวครูเองก็ต้องพัฒนาตนเองให้เป็นครูแบบใหม่ด้วย เพราะถ้าครูไม่พัฒนาตนเองให้เป็นครูแบบใหม่ การดำเนินงานต่าง ๆ ก็คงไม่ประสบผลสำเร็จ หากครูยังมีพฤติกรรมการสอนเจตคติ ความคิดความเข้าใจและพฤติกรรมเก่า ๆ ที่ขาดวิสัยทัศน์ในการพัฒนาคน

เช่นเดียวกับที่ อมรา รสสุข (2541 : 21) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของการพัฒนาตนเองของครูไว้ว่า "คนไทยในอนาคตจำเป็นต้องมีทักษะพื้นฐานในการดำเนินชีวิตต่างจากในปัจจุบัน ผู้ที่มีความสำคัญในการเสริมสร้างทักษะดังกล่าวให้แก่เยาวชนคือครู แต่การที่ครูจะปฏิบัติหน้าที่ดังกล่าวให้ประสบความสำเร็จได้นั้น ครูจะต้องพัฒนาตนเองให้มีความรู้และทักษะที่จำเป็นเหล่านั้นเสียก่อน" ซึ่งได้แก่

1. ทักษะในการใช้คอมพิวเตอร์ เพื่อเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ ตามความสนใจ สามารถถ่ายทอดทักษะเหล่านั้นให้กับนักเรียนได้
2. ทักษะความเชี่ยวชาญในการใช้ภาษาอังกฤษ เพราะภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลที่จะใช้สื่อสารกับชาวต่างชาติ
3. มีความสนใจใฝ่รู้ ถึงแหล่งสรรพวิทยาการต่าง ๆ รู้จักขวนขวายหาความรู้ตลอดเวลา เพื่อให้ก้าวทันโลก การพัฒนาตนเองเพื่อให้เกิดทักษะดังกล่าว รวมทั้งการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ให้นักเรียนมีความพร้อมสำหรับสังคมอนาคต ภารกิจเหล่านั้นถือเป็นหน้าที่ ซึ่งคนเป็นครูไม่อาจหลีกเลี่ยงได้

สิรินธร เสพย์ธรรม (2558) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพัฒนาตนเอง สรุปได้ว่าการพัฒนาตนเองเป็นหน้าที่หลักของมนุษย์ ซึ่งการจะบรรลุความสำเร็จในการพัฒนาตนเองได้ย่อมต้องอาศัยองค์ประกอบหลายประการ รวมทั้งการจัดหรือควบคุมตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ บุคคลที่มีความเชื่อมั่นในตนเองว่ามีความสามารถในการควบคุมตนเองให้ดำเนินชีวิตไปตามเป้าหมายประสงค์ หรืออุดมการณ์แห่งตนได้ ย่อมจะพบกับความเจริญงอกงามได้ไม่ยากนัก การพัฒนาตนเอง ไม่ใช่เพียงแต่การทำให้พฤติกรรมที่มีปัญหาหมดไปเท่านั้น แต่เพื่อประโยชน์ในการจัดการกับปัญหาที่จะ

เกิดขึ้นในอนาคตให้มีประสิทธิภาพมากกว่าในอดีต การพัฒนาตนเองมีความสำคัญสรุปได้ดังนี้

1. เพื่อที่จะได้รู้จักตนเองตรงตามความเป็นจริง ทั้งส่วนที่เป็นจุดอ่อนและจุดแข็ง อันจะนำไปสู่การจัดความรู้สึกที่ขัดแย้งภายในตัวบุคคลออกไป ก้าวมาสู่การยอมรับตนตามสภาพความเป็นจริง

2. เพื่อพร้อมที่จะปรับตัวไปในทางที่ดีขึ้น โดยการสร้างคุณลักษณะที่มีประโยชน์และลดหรือขจัดคุณลักษณะที่เป็นโทษกับชีวิตและสังคม ทั้งนี้เป็นการกระทำด้วยความสมัครใจ

3. เพื่อวางแผนทางในการที่จะพัฒนาชีวิตไปสู่เป้าหมายที่ต้องการได้อย่างเป็นระบบ และมีคุณภาพ ความเชื่อพื้นฐานของบุคคลในการพัฒนาตนเอง เป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยส่งเสริมให้การพัฒนาตนเองประสบความสำเร็จ

ไพศาล ไกรสิทธิ์ (2541 : 3) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพัฒนาตนเองไว้ว่า การพัฒนาตนเอง มีความจำเป็นสำหรับมนุษย์ทุกคนที่ต้องการความก้าวหน้า มีตำแหน่งสูงขึ้น ทำงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น มีความพึงพอใจที่จะทำงานมากขึ้น มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตสมบูรณ์ การพัฒนาตนเองมีความจำเป็นสำหรับทุก ๆ คนที่ต้องการความสำเร็จในทุก ๆ ด้าน บุคคลที่ไม่รู้จักพัฒนาตนเอง จะเป็นผู้ที่ไม่ประสบความสำเร็จในชีวิต นอกจากนี้ ไพศาล ไกรสิทธิ์ (2541 : 21 - 22) ได้กล่าวเพิ่มเติมถึงเหตุผลของการพัฒนาตนเอง ดังนี้

1. มีพฤติกรรมหลายอย่างที่ไม่สามารถปรับพฤติกรรมโดยบุคคลอื่นได้ง่าย ๆ ยกเว้นตนเอง เช่น ปฏิกริยาทางอารมณ์

2. พฤติกรรมที่มีปัญหา เป็นพฤติกรรมที่สัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับการมีปฏิกริยาต่อตนเอง ซึ่งเป็นกิจกรรมทางสมอง เช่น การคิด การใฝ่ฝัน จินตนาการ หรือการวางแผน

3. การเปลี่ยนพฤติกรรมเป็นเรื่องยาก และไม่มีความสุข การรับความช่วยเหลือจากคนอื่น ทำให้เกิดแรงจูงใจไม่เพียงพอที่จะเปลี่ยน

4. การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ไม่ใช่เพียงแต่การทำให้พฤติกรรมที่มีปัญหาหมดไป หรือทำให้สถานการณ์บางอย่างหมดไป แต่เพื่อประโยชน์ในการจัดการกับปัญหาที่จะเกิดขึ้นในอนาคตให้มีประสิทธิภาพมากกว่าในอดีตอีกด้วย การรับผิดชอบต่อการเปลี่ยนแปลงจะต้องเป็นของตนเองด้วยการสร้างแรงจูงใจที่เข้มแข็ง เพื่อให้เกิดการพัฒนาตนเอง เกิดพฤติกรรมใหม่

การพัฒนาตนเอง จึงเป็นการกระทำที่จำเป็นในยุคปัจจุบัน ที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเปลี่ยนแปลงทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ทำให้บุคคลที่หวังความก้าวหน้า จะต้องพัฒนาตนเองเพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ มิฉะนั้นจะเป็นคนที่มีความรู้และทักษะที่ล้าสมัย กลายเป็นคนไร้ค่า ไร้ประโยชน์ ไม่สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุข

จากแนวคิดของนักการศึกษาที่ได้กล่าวมาทั้งหมด พอจะสรุปใจความของความสำเร็จของการพัฒนาตนเองได้ว่า การพัฒนาตนเองนั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งเพราะการพัฒนาตนเองเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาทั้งปวง โดยเฉพาะในวิชาชีพครูที่มีหน้าที่จะต้องไปพัฒนาคน การที่ครูจะไปพัฒนาผู้เรียนได้ครูจะต้องพยายามปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาตนเองให้เป็นที่เคารพเชื่อถือต้องประพฤติตนเป็นคนดี เป็นแบบอย่างที่ดีและต้องอยู่ในความดีเสียก่อน ครูจะต้องพัฒนาตนเองให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วของโลกในยุคปัจจุบันและการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น เพื่อให้การทำงานมีความทันสมัยและมีประสิทธิภาพ เพราะครูจะเป็นผู้นำ

สิ่งต่าง ๆ นั้นไปสั่งสอนลูกศิษย์ของตนต่อไป

1.4.2 จุดมุ่งหมายการพัฒนาตนเอง

การพัฒนาตนเองมีเป้าหมายสูงสุด คือการเพิ่มพูนความรู้ ประสบการณ์ ความสามารถและเจตคติต่อการปฏิบัติงานให้เกิดประสิทธิภาพ เพื่อความเจริญก้าวหน้าของตนเอง และหน่วยงาน ซึ่งในทางปฏิบัติจริงแล้ว จุดมุ่งหมายของการพัฒนาตนเองของแต่ละบุคคล ย่อมแตกต่างกันออกไปตามความคาดหวัง แต่ถ้าจะกล่าวโดยสรุปตามแนวคิดของนักวิชาการ จุดมุ่งหมายของการพัฒนาตนเองมีดังนี้

ปราณีต แดงอ่อน (2545 : 12) ได้สรุปว่า การพัฒนาตนเองมีจุดมุ่งหมาย 2 ลักษณะ คือ

1. ประสบความสำเร็จในการทำงาน คือ เกิดความรู้ ความสามารถ และทักษะในการทำงานเพิ่มมากขึ้น

2. ประสบความสำเร็จในชีวิตส่วนตัว คือ สามารถเลี้ยงดูตนเองและครอบครัวได้ มีร่างกายที่แข็งแรงสมบูรณ์ มีจิตใจที่เบิกบาน และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนร่วมงาน

ชำนาญ อริยะกุล (2541 : 8) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายในการพัฒนาตนเองของผู้ที่เป็นครูไว้ว่าเพื่อให้มีความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับยุคสมัย เพื่อให้มีความสามารถจัดประสบการณ์และบรรยากาศในการเรียนรู้พัฒนาตนเองเพื่อพัฒนาศักยภาพของนักเรียน

ณรงค์ รอดพันธ์ (2542 : 39) ได้กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการพัฒนาตนเองไว้ว่าการที่ครูจำเป็นต้องพัฒนาตนเองมีจุดมุ่งหมายดังนี้

1. ปฏิบัติงานให้ครูเห็นคุณค่าของตัวเอง

2. เกิดความตระหนักให้เห็นถึงความสำคัญของการพัฒนาตนเอง

ไพบุลย์ แจ่มขำ (2543 : 19) ได้กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการพัฒนาตนเองไว้สั้น ๆ ว่า เพื่อพัฒนาทัศนคติและสร้างค่านิยมที่พึงประสงค์ต่อการปฏิบัติงาน รวมทั้งการพัฒนาทางด้านคุณธรรมหรือจิตใจให้เกิดความภาคภูมิใจตระหนักถึงความสำคัญของตนโดยเฉพาะในวิชาชีพครู ซึ่งต้องมีหน้าที่ไปพัฒนาเยาวชนของชาติ

วรพร สอนเสริม (2548 : 14) ได้สรุปจุดมุ่งหมายของการพัฒนาตนเอง คือ การเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถให้แก่ตนเองในการปฏิบัติงาน มีความสามารถในการนำเอาวิทยาการใหม่ ๆ มาใช้ในการทำงานของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเพื่อให้ตนเองสามารถช่วยเหลือบุคคลอื่นและสังคมที่ตนอยู่ให้มีความเจริญก้าวหน้าด้วย

จากจุดมุ่งหมายดังกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นว่า จุดมุ่งหมายที่แท้จริงของการพัฒนาตนเองแบ่งออกได้เป็น 3 ลักษณะคือ

1. ผู้พัฒนาตนเองสามารถที่จะนำผลแห่งการพัฒนาเพื่อไปพัฒนาผู้อื่น ซึ่งจะส่งผลถึงการพัฒนาสังคมและประเทศชาติต่อไป

2. เพื่อเพิ่มพูนความรู้ความสามารถ ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการปฏิบัติงานของ

ตนตลอดจนการนำเทคโนโลยีใหม่ ๆ เข้ามาใช้ในการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. ความมุ่งมั่นประสบความสำเร็จในหน้าที่การงานที่รับผิดชอบโดยสามารถปฏิบัติงานในหน้าที่ของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากแนวคิดข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า จุดมุ่งหมายในการพัฒนาตนเองของครู เพื่อเพิ่มพูนความรู้ความสามารถและเจตคติในทุก ๆ ด้าน ให้เป็นบุคคลที่มีคุณภาพ สามารถปฏิบัติงานให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล เพื่อความสำเร็จในหน้าที่การงานอันจะนำความเจริญก้าวหน้ามาสู่ตนเองและหน่วยงาน โดยจะต้องทำเป็นระยะเวลาติดต่อกันเพื่อให้สามารถนำไปพัฒนาการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพส่งผลให้ผู้เรียนได้รับการพัฒนาต่อไป

2. มาตรฐานวิชาชีพครู

2.1 มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ

มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ หมายถึง ข้อกำหนดเกี่ยวกับความรู้และประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้จัดการศึกษา ซึ่งกำหนดสำหรับผู้ที่เข้ามาประกอบวิชาชีพจะต้องมีความรู้และมีประสบการณ์วิชาชีพเพียงพอที่จะประกอบวิชาชีพ

2.1.1 มาตรฐานความรู้ มีคุณวุฒิไม่ต่ำกว่าปริญญาตรีทางการศึกษา หรือเทียบเท่าหรือคุณวุฒิอื่นที่คุรุสภารับรอง โดยมีความรู้ดังต่อไปนี้

1. ภาษาและเทคโนโลยีสำหรับครู
2. การพัฒนาหลักสูตร
3. การจัดการเรียนรู้
4. จิตวิทยาสำหรับครู
5. การวัดและประเมินผลการศึกษา
6. การบริหารจัดการในห้องเรียน
7. การวิจัยทางการศึกษา
8. นวัตกรรมและเทคโนโลยีสารสนเทศการศึกษา
9. ความเป็นครู

2.1.2 มาตรฐานประสบการณ์วิชาชีพ

ผ่านการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาตามหลักสูตรปริญญาทางการศึกษาเป็นเวลาไม่น้อยกว่า 1 ปี และผ่านเกณฑ์การประเมินปฏิบัติการสอนตามหลักเกณฑ์ วิธีการ และเงื่อนไขที่คณะกรรมการคุรุสภากำหนด ดังต่อไปนี้

1. การปฏิบัติวิชาชีพระหว่างเรียน
2. การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในวิชาเฉพาะ

2.2 มาตรฐานการปฏิบัติงานของครู

มาตรฐานการปฏิบัติงานของครู หมายถึง ข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะหรือการแสดง พฤติกรรมการปฏิบัติงานหรือการพัฒนางาน ซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพจะต้องปฏิบัติงานในวิชาชีพให้เกิดผล เป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนด พร้อมกับมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องเพื่อให้เกิดความชำนาญในการ ประกอบวิชาชีพ ทั้งความชำนาญเฉพาะด้านและความชำนาญตามระดับคุณภาพของมาตรฐานการ ปฏิบัติงาน หรืออย่างน้อยจะต้องมีการพัฒนาตามเกณฑ์ที่กำหนด ว่ามีความรู้ความสามารถ และความ ชำนาญเพียงพอที่จะดำรงสภาพภาพของการเป็นผู้ประกอบวิชาชีพต่อไปได้หรือไม่ เกณฑ์มาตรฐานการ ปฏิบัติงานมี 12 ข้อ มีรายละเอียดดังนี้

มาตรฐานที่ 1 ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครูอยู่เสมอ หมายถึง การศึกษาค้นคว้าเพื่อพัฒนาตนเอง การเผยแพร่ผลงานทางวิชาการและการเข้าร่วมกิจกรรมทาง วิชาการที่องค์กรหรือหน่วยงานหรือสมาคมจัดขึ้น เช่น การประชุม การอบรม การสัมมนา และการ ประชุมปฏิบัติการ เป็นต้น ทั้งนี้ต้องมีผลงานหรือรายงานที่ปรากฏชัดเจน

มาตรฐานที่ 2 ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดกับผู้เรียน หมายถึง การเลือกอย่างชาญฉลาดด้วยความรักและความหวังดีต่อผู้เรียน ดังนั้น ในการเลือกกิจกรรมการ เรียนการสอนและกิจกรรมอื่น ๆ ครูต้องคำนึงถึงประโยชน์ที่จะเกิดแก่ผู้เรียนเป็นหลัก

มาตรฐานที่ 3 มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เต็มศักยภาพ หมายถึง การใช้ความสามารถอย่าง เต็มความสามารถของครูที่จะให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ให้มากที่สุด ความถนัด ความสนใจ ความต้องการ โดยวิเคราะห์ วินิจฉัยปัญหาและความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียนปรับเปลี่ยนวิธีการสอนที่จะให้ได้ผลดี กว่าเดิม รวมทั้งการส่งเสริมพัฒนาการด้านต่าง ๆ ตามศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคนอย่างเป็นระบบ

มาตรฐานที่ 4 พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง หมายถึง การเลือกใช้ ปรับปรุงหรือสร้าง แผนการสอน บันทึกการสอน หรือเตรียมการสอนในลักษณะอื่น ๆ ที่สามารถนำไปใช้ จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้

มาตรฐานที่ 5 พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพอยู่เสมอ หมายถึง การ ประดิษฐ์ คิดค้น ประดิษฐ์เลือกใช้ ปรับปรุงเครื่องมือ อุปกรณ์ เอกสารสิ่งพิมพ์ เทคนิควิธีการต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้

มาตรฐานที่ 6 จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผลถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน หมายถึง การจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการแสวงหาความรู้ตามสภาพความแตกต่าง ระหว่างบุคคลด้วยการปฏิบัติจริงและสรุปความรู้ทั้งหลายได้ด้วยตนเอง ก่อให้เกิดค่านิยม และนิสัยการ ปฏิบัติ จนเป็นบุคลิกภาพถาวรติดตัวผู้เรียนตลอดไป

มาตรฐานที่ 7 รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ หมายถึง การ รายงานผลการพัฒนาผู้เรียนที่เกิดจากการปฏิบัติการเรียนการสอนให้ครอบคลุม สาเหตุ ปัจจัย และการ ดำเนินงานที่เกี่ยวข้อง โดยครูนำเสนอรายงานการปฏิบัติในรายละเอียดดังนี้

1. ปัญหาความต้องการของผู้เรียนที่ต้องได้รับการพัฒนา และเป้าหมายของการพัฒนา ผู้เรียน
2. เทคนิควิธีการหรือนวัตกรรมการเรียนการสอนที่นำมาใช้เพื่อการพัฒนาคุณภาพของ ผู้เรียน และขั้นตอนวิธีการใช้เทคนิควิธีการหรือนวัตกรรมนั้น ๆ
3. ผลการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามวิธีการที่กำหนดที่เกิดกับผู้เรียน

4. ข้อเสนอแนะแนวทางใหม่ ๆ ในการปรับปรุงและพัฒนาผู้เรียนให้ได้ผลดียิ่งขึ้น
 มาตรฐานที่ 8 ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน หมายถึง การแสดงออกการประพฤติและการปฏิบัติในด้านบุคลิกภาพทั่วไป การแต่งกาย กิริยาวาจาและจริยธรรมที่เหมาะสมกับความเป็นครูอย่างสม่ำเสมอที่ทำให้ผู้เรียนเลื่อมใสศรัทธาและถือเป็นแบบอย่าง

มาตรฐานที่ 9 ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์ หมายถึง การตระหนักถึงความสำคัญรับฟังความคิดเห็น ยอมรับในความรู้ความสามารถ ให้ความร่วมมือในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ของเพื่อนร่วมงานด้วยความเต็มใจเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของสถานศึกษาและร่วมกับผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำนั้น

มาตรฐานที่ 10 ร่วมมือกับผู้อื่นอย่างสร้างสรรค์ในชุมชน หมายถึง การตระหนักในความสำคัญรับฟังความคิดเห็นยอมรับในความรู้ความสามารถของบุคคลอื่นในชุมชนและร่วมมือปฏิบัติงานเพื่อพัฒนางานของสถานศึกษาให้ชุมชนและสถานศึกษา มีการยอมรับซึ่งกันและกันและปฏิบัติงานร่วมกันด้วยความเต็มใจ

มาตรฐานที่ 11 แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา หมายถึง การค้นหา สังเกต จัดจำ และรวบรวมข้อมูลข่าวสารตามสถานการณ์ของสังคมทุกด้านโดยเฉพาะสารสนเทศเกี่ยวกับวิชาชีพครู สามารถวิเคราะห์วิจารณ์อย่างมีเหตุผล และใช้ข้อมูลประกอบการแก้ปัญหา พัฒนาตนเอง พัฒนางาน และพัฒนาประเทศได้อย่างเหมาะสม

มาตรฐานที่ 12 สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในทุกโอกาส หมายถึง การสร้างกิจกรรมการเรียนรู้โดยการนำเอาปัญหาหรือความจำเป็นในการพัฒนาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการเรียนและการจัดกิจกรรมอื่น ๆ ในโรงเรียนมากำหนดเป็นกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่การพัฒนาของผู้เรียน เป็นแนวทางการแก้ปัญหาของครูอีกแบบหนึ่งที่จะนำเอาวิกฤตต่าง ๆ มาเป็นโอกาสในการพัฒนา ครูจำเป็นต้องมีมุมมองต่าง ๆ ของปัญหาและเปลี่ยนมุมมองไปในทางการพัฒนา กำหนดเป็นกิจกรรมในการพัฒนาผู้เรียน ครูจึงต้องเป็นผู้มองมุมบวกในสถานการณ์ต่างๆ ได้ กล่าวที่จะเผชิญปัญหาต่าง ๆ มีสติในการแก้ปัญหา มิได้ตอบสนองปัญหา ต่าง ๆ ด้วยอารมณ์หรือแง่ลบแบบตรงตัว ครูสามารถมองหักมุมในทุก ๆ โอกาสมองเห็นแนวทางที่นำสู่ผลก้าวหน้าของผู้เรียน

สรุปจากเอกสารที่เกี่ยวกับมาตรฐานการปฏิบัติงานของครู มีทั้งหมด 12 มาตรฐาน สามารถแบ่งเป็น 3 ด้านด้วยกัน คือ

ด้านวิชาชีพ มาตรฐานที่ 1 ถึง มาตรฐานที่ 7 และมาตรฐานที่ 12 จะเกี่ยวกับการปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการ การพัฒนาวิชาชีพครูโดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดกับผู้เรียน การพัฒนาผู้เรียนให้เต็มศักยภาพโดยการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเน้นผลถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน พัฒนาแผนการสอนและสื่อให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริงสามารถนำไปใช้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์ของการเรียน

ด้านวิสัยทัศน์ มาตรฐานที่ 9 และมาตรฐานที่ 10 จะเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของครูในเรื่องการร่วมมือในสถานศึกษาและชุมชนอย่างสร้างสรรค์ การตระหนักในความสำคัญ รับฟังความคิดเห็น ยอมรับในความรู้ความสามารถของบุคคลอื่นในสถานศึกษาและชุมชนร่วมมือปฏิบัติงานเพื่อพัฒนางานของสถานศึกษา

ด้านบุคลิกภาพ มาตรฐานที่ 8 และมาตรฐานที่ 11 เกี่ยวกับการปฏิบัติงานของครูในเรื่อง

การปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน การแสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนาตนเอง พัฒนา งานและพัฒนาประเทศสังคมได้อย่างเหมาะสม

2.3 จรรยาบรรณวิชาชีพครู

2.3.1 ความหมายของจรรยาบรรณวิชาชีพครู

จรรยาบรรณ หมายถึง ความประพฤติที่ผู้ประกอบวิชาชีพต่าง ๆ ได้กำหนดหลักปฏิบัติขึ้นเพื่อรักษาชื่อเสียง เกียรติคุณของวิชาชีพนั้น ๆ โดยบัญญัติหรือเขียนไว้เป็นลายลักษณ์อักษร (ผกา สัตธรรม, 2544 : 3)

จรรยาบรรณ หมายถึง มาตรฐานของความประพฤติและการใช้ดุลพินิจทางศีลธรรม ที่ว่า การกระทำของบุคคล/บริษัท ถูกหรือผิด สมควรหรือไม่สมควร (สถาบันพระปกเกล้า, 2545 : 2 - 13)

ในข้อบังคับ ก.พ. ว่าด้วยจรรยาบรรณของข้าราชการพลเรือน พ.ศ. 2534 ได้ให้ความหมายของคำว่า "จรรยาบรรณ" ว่าเป็นประมวลความประพฤติเพื่อรักษาไว้ซึ่งศักดิ์ศรีและส่งเสริมชื่อเสียงเกียรติคุณ เกียรติฐานะของข้าราชการพลเรือน อันจะยังผลให้ผู้ประพฤติเป็นที่เลื่อมใส ศรัทธาและยกย่องของบุคคลทั่วไป (สำนักส่งเสริมสร้างวินัยและรักษาระบบคุณธรรม สำนัก ก.พ., 2543 : 2)

คำว่า "จรรยาบรรณ" เป็นคำสมาสระหว่าง "จรรยา" ซึ่งหมายถึง ความประพฤติ หรือกิริยา ที่ควรประพฤติ และอีกคำหนึ่ง คือ "บรรณ" ซึ่งหมายถึง เอกสารหรือหนังสือ เมื่อรวมความเข้าด้วยกัน จึงหมายถึงเอกสารหรือหนังสือที่ว่าด้วยข้อควรประพฤติปฏิบัติของบุคคลกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง หรืออาชีพใด อาชีพหนึ่ง

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2525 (2525 : 212 - 213) ให้ความหมาย ของ "จรรยา" ไว้ว่าเป็นคำนาม หมายถึง ความประพฤติ กิริยาที่ควรประพฤติในหมู่คณะ เช่น จรรยาแพทย์ นิยมใช้ในทางที่ดี ถ้าไม่มีจรรยาก็หมายถึงไม่มีความประพฤติที่ดี ส่วนคำว่า "จรรยาบรรณ" หมายถึงประมวลความประพฤติที่ผู้ประกอบวิชาชีพการงานแต่ละอย่างกำหนดขึ้น เพื่อรักษาและส่งเสริมเกียรติคุณชื่อเสียงและฐานะของสมาชิก อาจเขียนเป็นลายลักษณ์อักษรหรือไม่ก็ได้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2542 ได้ให้ความหมายของคำว่า "จรรยาบรรณ" ไว้ว่าเป็นประมวลความประพฤติที่ผู้ประกอบอาชีพการงานแต่ละอย่างกำหนดขึ้นเพื่อรักษาและส่งเสริมเกียรติคุณ ชื่อเสียง และฐานะของสมาชิก อาจเขียนเป็นลายลักษณ์อักษรหรือไม่ก็ได้ (พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 : 289)

อรธมพ จินะวัฒน์ (2539 : 210) ได้ให้ความหมายของจรรยาบรรณวิชาชีพครู หมายความว่า การกำหนด ข้อปฏิบัติหรือคุณธรรมเพื่อใช้หลักปฏิบัติในวิชาชีพครูของผู้ที่เป็นครู เพื่อให้ เกิดความพอใจทั้งแก่ผู้กำหนดเองคือ ครู และผู้ที่เกี่ยวข้องด้วย คือ ศิษย์ โดยมีหลักการที่ถูกต้องเหมาะสม เมื่อปฏิบัติแล้วทำให้เกิดความพอใจ ความสำเร็จ ความเจริญก้าวหน้า ทั้งแก่ครูผู้สอนและ

ยังผลดีแก่ศิษย์เอง อันจะก่อให้เกิดผลดีต่อครูเอง ลูกศิษย์และส่วนรวมคือสังคมและประเทศชาติอีกด้วย

จรรยาบรรณวิชาชีพครู หมายถึง กฎแห่งความประพฤติสำหรับสมาชิกวิชาชีพครู ซึ่งองค์กรวิชาชีพครูเป็นผู้กำหนด และสมาชิกในวิชาชีพทุกคนต้องถือปฏิบัติโดยเคร่งครัด หากมีการละเมิดจะมีการลงโทษ (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2549 : 17)

จรรยาบรรณวิชาชีพครู หมายถึง ประมวลความประพฤติ หรือกิริยาอาการที่ผู้ประกอบวิชาชีพครูควรประพฤติปฏิบัติ เพื่อรักษาส่งเสริมเกียรติคุณชื่อเสียงและฐานะของความเป็นครู

จากความหมายข้างต้นพอสรุปได้ว่า จรรยาบรรณวิชาชีพครู หมายถึง ข้อกำหนดเกี่ยวกับความประพฤติหรือการปฏิบัติตนที่กำหนดขึ้นไว้ให้ผู้ประกอบอาชีพครูปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม โดยมีเป้าหมายให้ครูปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีคุณภาพและมีคุณธรรม

2.3.2 แนวคิดเกี่ยวกับจรรยาบรรณวิชาชีพครู

กระทรวงศึกษาธิการ โดยสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูได้กำหนดนโยบายการพัฒนาข้าราชการครูขึ้น เพื่อเป็นกรอบเป้าหมายและมาตรฐานในการพัฒนาข้าราชการครู โดยมีหลักการมุ่งส่งเสริมให้ข้าราชการครูทุกระดับ ทุกคนได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ทั้งในด้านการปฏิบัติวิชาชีพ อันเป็นผลทำให้เกิดการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน เต็มศักยภาพและคุณธรรม จริยธรรมและจรรยาบรรณ รวมทั้งให้มีค่านิยมในการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู, 2539 : บทนำ)

ในการประกอบอาชีพทุกอาชีพผู้ประกอบอาชีพจะต้องมีจรรยาบรรณและผู้ประกอบอาชีพครู นั้นมีระเบียบคุรุสภาเรื่องจรรยาบรรณครู โดยกระทรวงศึกษาธิการให้ความสำคัญเห็นชอบครูที่อยู่ในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการหรือผู้ที่เป็นสมาชิกขององค์การคุรุสภาเท่านั้น นอกจากคุรุสภาได้กำหนดจรรยาบรรณครูแล้วคุรุสภายังส่งเสริมและพัฒนาวิชาชีพครู โดยกำหนดเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูขึ้นเมื่อปี พ.ศ. 2533 ประกอบด้วย ด้านรอบรู้ สอนดี มีคุณธรรม จรรยาบรรณ และมุ่งพัฒนา และได้มีการพัฒนาตลอดมา จนถึงปี พ.ศ. 2548 คุรุสภาได้แบ่งเกณฑ์มาตรฐานออกเป็น มาตรฐาน ความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ มาตรฐานการปฏิบัติงาน และมาตรฐานการปฏิบัติตนหรือจรรยาบรรณของวิชาชีพ (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2549 : 12 - 19)

จากจรรยาบรรณวิชาชีพครู พ.ศ. 2548 ที่คุรุสภากำหนดใช้มีรายละเอียดดังนี้

จรรยาบรรณต่อตนเอง

ข้อ 1 ครูย่อมพัฒนาตนทั้งในด้านวิชาชีพ ด้านบุคลิกภาพ และวิสัยทัศน์ให้ทันต่อพัฒนาการทางวิทยาการ เศรษฐกิจ สังคมและการเมืองอยู่เสมอ

หลักการ

สังคมและวิทยาการมีการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ดังนั้นครูในฐานะผู้พัฒนาทรัพยากรมนุษย์ จึงต้องพัฒนาตนเองให้ทันต่อความเปลี่ยนแปลงและแนวโน้มที่จะเปลี่ยนแปลงในอนาคต

คำอธิบาย

การพัฒนาตนเองทั้งในด้านวิชาชีพ ด้านบุคลิกภาพ และวิสัยทัศน์ ให้ทันต่อการพัฒนาทางวิชาการ เศรษฐกิจ สังคมและการเมืองอยู่เสมอ หมายถึง การใฝ่รู้ ศึกษาค้นคว้า ริเริ่มสร้างสรรค์ ความรู้ใหม่ให้ทันสมัย ทันเหตุการณ์ และทันต่อการเปลี่ยนแปลง ทั้งด้าน เศรษฐกิจ สังคม การเมือง และเทคโนโลยี สามารถพัฒนาบุคลิกภาพและวิสัยทัศน์

1. ใฝ่ใจศึกษาค้นคว้า ริเริ่มสร้างสรรค์ความรู้ใหม่ที่เกี่ยวกับวิชาชีพอยู่เสมอ เช่น

1.1 หาความรู้จากเอกสาร ตำรา และสื่อต่าง ๆ ตามโอกาส

1.2 จัดทำและเผยแพร่ความรู้ต่าง ๆ ผ่านสื่อตามโอกาส

1.3 เข้าร่วมประชุม อบรม สัมมนา หรือฟังคำบรรยายหรืออภิปรายทาง

วิชาการ

2. มีความรอบรู้ ทันสมัย ทันเหตุการณ์ สามารถนำมาวิเคราะห์ กำหนดเป้าหมาย แนวทาง พัฒนาตนเองและวิชาชีพ ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจ การเมือง อาชีพและเทคโนโลยี ตัวอย่างเช่น

2.1 นำเทคโนโลยีที่เหมาะสมมาใช้ประกอบการเรียนการสอน

2.2 ติดตามข่าวสารเหตุการณ์บ้านเมือง เศรษฐกิจ สังคม การเมือง อยู่

เสมอ

2.3 วางแผนพัฒนาตนเองและพัฒนางาน

3. แสดงออกทางร่างกาย กิริยา วาจา อย่างสง่างาม เหมาะสมกับกาลเทศะ

ตัวอย่างเช่น

3.1 รักษาสุขภาพและปรับปรุงบุคลิกภาพอยู่เสมอ

3.2 มีความเชื่อมั่นในตนเอง

3.3 แต่งกายสะอาดเหมาะสมกับกาลเทศะและทันสมัย

3.4 มีความกระตือรือร้น ไวต่อความรู้สึกของสังคม

จรรยาบรรณต่อวิชาชีพ

ข้อ 2. ครุย์อมรักและศรัทธาในวิชาชีพครู และเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรวิชาชีพครู
หลักการ

ความรักและเชื่อมั่นในอาชีพของตนยอมทำให้การทำงานได้อย่างมีความสุขและมุ่งมั่นอันจะส่งผลให้อาชีพนั้นเจริญรุ่งเรืองและมั่นคง ดังนั้นครุย์อมรักและศรัทธาในอาชีพครูและเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรวิชาชีพครูด้วยความเต็มใจ

คำอธิบาย

ความรักและศรัทธาในวิชาชีพครูและเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรวิชาชีพครู หมายถึง การแสดงออกด้วยความชื่นชมและเชื่อมั่นในอาชีพครูด้วยตระหนักว่าอาชีพนี้เป็อาชีพที่มีเกียรติ มีความสำคัญและจำเป็นต่อสังคม ครูพึงปฏิบัติงานด้วยความเต็มใจและภูมิใจ รวมทั้งปกป้องเกียรติภูมิของอาชีพครู เข้าร่วมกิจกรรมและสนับสนุนองค์กรวิชาชีพครู

พฤติกรรมที่สำคัญ

1. เชื่อมั่น ชื่นชม ภูมิใจในความเป็นครูและองค์กรวิชาชีพ ว่ามีความสำคัญและ

จำเป็นต่อสังคม ตัวอย่าง เช่น

1.1 ชื่นชมในเกียรติและรางวัลที่ได้รับและรักษาไว้อย่างเสมอต้นเสมอปลาย

1.2 ยกย่องชื่นชมเพื่อนครูที่ประสบความสำเร็จเกี่ยวกับการสอน

1.3 เผยแพร่ผลสำเร็จของตนเองและเพื่อนครู

1.4 แสดงตนว่าเป็นครูอย่างภาคภูมิใจ

2. เป็นสมาชิกองค์กรวิชาชีพครูและสนับสนุนหรือเข้าร่วม หรือเป็นผู้นำในกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพครู ตัวอย่างเช่น

2.1 ปฏิบัติตามเงื่อนไขข้อกำหนดขององค์กร

2.2 ร่วมกิจกรรมที่องค์กรจัดขึ้น

2.3 เป็นกรรมการหรือคณะทำงานองค์กร

3. ปกป้องเกียรติภูมิของครูและองค์กรวิชาชีพครู ตัวอย่างเช่น

3.1 เผยแพร่ประชาสัมพันธ์ ผลงานของครูและองค์กรวิชาชีพ

3.2 เมื่อมีผู้เข้าใจผิดเกี่ยวกับวงการวิชาชีพครู ก็ชี้แจงและทำความเข้าใจให้

ถูกต้อง

จรรยาบรรณต่อผู้รับบริการ

ข้อ 3 ครูต้องรักและเมตตาศิษย์ โดยให้ความเอาใจใส่ช่วยเหลือ ส่งเสริม ให้กำลังใจในการศึกษาเล่าเรียนแก่ศิษย์โดยเสมอหน้า

หลักการ

การแสดงออกของบุคคลในทางที่ดี เป็นผลมาจากสภาวะจิตใจที่ดีงามและความเชื่อถือที่ถูกต้องของบุคคล บุคคลที่มีความรักและเมตตาต่อศิษย์จะแสดงออกด้วยความปรารถนาในอันที่จะก่อให้เกิดผลดีต่อบุคคลอื่น มีความสุภาพ ไตร่ตรองถึงผลแล้วจึงแสดงออกอย่างจริงจัง ครูจึงต้องมีความรักและเมตตาต่อศิษย์อยู่เสมอ ซึ่งจะเป็นผลให้พฤติกรรมของครูที่แสดงออกต่อศิษย์ เป็นไปในทางสุภาพ เอื้ออาทรส่งผลดีต่อศิษย์ในทุก ๆ ด้าน

คำอธิบาย

ครูต้องรักและเมตตาศิษย์ โดยให้ความเอาใจใส่ช่วยเหลือ ส่งเสริมให้กำลังใจในการศึกษาเล่าเรียนแก่ศิษย์โดยเสมอหน้า หมายถึง การตอบสนองต่อความต้องการ ความถนัด ความสนใจของศิษย์อย่างจริงจัง สอดคล้องกับความเคารพ การยอมรับ การเห็นอกเห็นใจต่อสิทธิพื้นฐานของศิษย์จนเป็นที่ไว้วางใจเชื่อถือและชื่นชมได้ รวมทั้งเป็นผลไปสู่การพัฒนารอบด้านอย่างเท่าเทียมกัน

พฤติกรรมที่สำคัญ

1. สร้างความรู้สึกเป็นมิตร เป็นที่พึ่งพาและวางใจได้ของศิษย์แต่ละคนและทุกคน

ตัวอย่างเช่น

1.1 ให้ความเป็นกันเองกับศิษย์

1.2 รับฟังปัญหาของศิษย์และให้ความช่วยเหลือศิษย์

1.3 ร่วมทำกิจกรรมกับศิษย์เป็นครั้งคราวตามความเหมาะสม

1.4 สนทนาไต่ถามทุกข์สุขของศิษย์

2. ตอบสนองข้อเสนอและการกระทำของศิษย์ในทางสร้างสรรค์ตามสภาพปัญหา ความต้องการและศักยภาพของศิษย์แต่ละคนและทุกคน ตัวอย่างเช่น

2.1 สนใจคำถามและคำตอบของศิษย์ทุกคน

2.2 ให้ออกาสศิษย์แต่ละคนได้แสดงออกตามความสามารถ ความถนัด

และความสนใจ

2.3 ช่วยแก้ไขข้อบกพร่องของศิษย์

2.4 รับการนัดหมายของศิษย์เกี่ยวกับการเรียนรู้ก่อนงานอื่น ๆ

3. เสนอและแนะแนวทางการพัฒนาของศิษย์แต่ละคน และทุกคนตามความถนัด ความสนใจ และศักยภาพของศิษย์ ตัวอย่างเช่น

3.1 มอบหมายงานตามความถนัด

3.2 จัดกิจกรรมหลากหลายตามสภาพความแตกต่างของศิษย์ เพื่อให้แต่ละคนประสบความสำเร็จเป็นระยะอยู่เสมอ

3.3 แนะนำแนวทางที่ถูกต้องให้แก่ศิษย์

3.4 ปรึกษาหารือกับครู ผู้ปกครอง เพื่อนนักเรียน เพื่อหาสาเหตุและวิธีแก้ปัญหของศิษย์

4. แสดงผลงานที่ภูมิใจของศิษย์แต่ละคนและทุกคน ทั้งในและนอกสถานศึกษา ตัวอย่างเช่น

4.1 ตรวจสอบผลงานของศิษย์อย่างสม่ำเสมอ

4.2 แสดงผลงานของศิษย์ในห้องเรียน (ห้องปฏิบัติการ)

4.3 ประกาศหรือเผยแพร่ผลงานของศิษย์ที่ประสบผลสำเร็จ

ข้อ 4 ครูต้องอบรม สั่งสอน ฝึกฝน สร้างเสริมความรู้ ทักษะและนิสัยที่ถูกต้องดีงาม ให้แก่ศิษย์อย่างเต็มความสามารถด้วยความบริสุทธิ์ใจ

หลักการ

ครูที่ดี ต้องมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาศิษย์ให้เจริญได้อย่างเต็มศักยภาพ และถือว่า ความรับผิดชอบของตนจะสมบูรณ์ต่อเมื่อศิษย์ได้แสดงออก ซึ่งผลแห่งการพัฒนานั้นแล้ว ครูจึงต้อง เรียนรู้เกี่ยวกับศักยภาพของศิษย์แต่ละคนและทุกคน เลือกกิจกรรมการเรียนที่หลากหลาย เหมาะสม สอดคล้องกับการพัฒนาตามศักยภาพนั้น ดำเนินการให้ศิษย์ได้ลงมือทำกิจกรรมการเรียนจนเกิดผล อย่างชัดเจน และยังกระตุ้นยั่วยุให้ศิษย์ทุกคนได้ทำกิจกรรมต่อเนื่อง เพื่อความเจริญงอกงามอย่างไม่มีที่สิ้นสุด

คำอธิบาย

ครูต้องอบรม สั่งสอนฝึกฝนสร้างเสริมความรู้ ทักษะ และนิสัยที่ถูกต้องดีงามให้เกิด แก่ศิษย์อย่างเต็มความสามารถด้วยความบริสุทธิ์ใจ หมายถึง การดำเนินงานตั้งแต่การเลือกกำหนด กิจกรรมการเรียนที่มุ่งผลการพัฒนาในตัวศิษย์อย่างแท้จริง การจัดให้ศิษย์มีความรับผิดชอบและเป็น เจ้าของการเรียนรู้ตลอดจนการประเมินร่วมกับศิษย์ในผลการเรียนและการเพิ่มพูนการเรียนรู้ ภายหลังบทเรียนต่าง ๆ ด้วยความปรารถนาที่จะให้ศิษย์แต่ละคนและทุกคนพัฒนาได้อย่างเต็ม ศักยภาพ

พฤติกรรมสำคัญ

1. อบรม สั่งสอน ฝึกฝนและจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาศิษย์อย่าง มุ่งมั่นและตั้งใจ ตัวอย่างเช่น

- 1.1 สอนเต็มเวลา ไม่เบียดบังเวลาของศิษย์ไปหาผลประโยชน์ส่วนตน
- 1.2 เอาใจใส่ อบรม สั่งสอนศิษย์จนเกิดทักษะในการปฏิบัติงาน
- 1.3 อุทิศเวลาเพื่อพัฒนาศิษย์ตามความจำเป็นและเหมาะสม
- 1.4 ไม่ละทิ้งชั้นเรียนหรือขาดการสอน

2. อบรมสั่งสอน ฝึกฝนและจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาศิษย์อย่างเต็ม ศักยภาพ ตัวอย่างเช่น

- 2.1 เลือกใช้วิธีการที่หลากหลายในการสอนให้เหมาะสมกับสภาพของศิษย์
- 2.2 ให้ความรู้โดยไม่ปิดบัง
- 2.3 สอนเต็มความสามารถ
- 2.4 เปิดโอกาสให้ศิษย์ได้ฝึกปฏิบัติอย่างเต็มความสามารถ
- 2.5 สอนเต็มความสามารถและด้วยความเต็มใจ
- 2.6 กำหนดเป้าหมายที่ท้าทายและพัฒนาขึ้น
- 2.7 ลงมือจัด และเลือกกิจกรรมที่นำไปสู่ผลจริง ๆ
- 2.8 ประเมิน ปรับปรุง ให้ได้ผลจริง
- 2.9 ภูมิใจเมื่อศิษย์พัฒนา

3. อบรม สั่งสอน ฝึกฝนและจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาศิษย์ด้วยความ บริสุทธิ์ใจ ตัวอย่างเช่น

- 3.1 สั่งสอนศิษย์โดยไม่ปิดป้องหรืออำพราง
- 3.2 อบรมสั่งสอนศิษย์โดยไม่เลือกที่รักมักที่ชัง
- 3.3 มอบหมายงานและตรวจผลงานด้วยความยุติธรรม

ข้อ 5 ครูต้องประพฤติ ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ศิษย์ทั้งทางกาย วาจา ใจ หลักการ

การเรียนรู้ในด้านค่านิยมและจริยธรรม จำเป็นต้องมีตัวแบบที่ดี เพื่อให้ ผู้เรียนยึดถือและไปปฏิบัติตาม ครูที่ดีจึงถ่ายทอดค่านิยมและจริยธรรมด้วยการแสดงตนเป็นตัวอย่าง เสมอ การแสดงตนเป็นตัวอย่างนี้ถือว่าครูเป็นผู้นำในการพัฒนาศิษย์อย่างแท้จริง

คำอธิบาย

การประพฤติปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี หมายถึง การแสดงออกอย่าง สม่ำเสมอของครูที่ศิษย์สามารถสังเกตรับรู้ได้เอง และเป็นการแสดงที่เป็นไปตามมาตรฐานแห่ง พฤติกรรมระดับสูงตามค่านิยม คุณธรรม และวัฒนธรรมอันดีงาม

พฤติกรรมที่สำคัญ

1. ตระหนักว่าพฤติกรรมการแสดงออกของครูมีผลต่อการพัฒนาพฤติกรรม ของศิษย์อยู่เสมอ ตัวอย่างเช่น

- 1.1 ระมัดระวังในการกระทำ และการพูดของตนอยู่เสมอ

1.2 ไม่โกรธง่ายหรือแสดงอารมณ์ฉุนเฉียวต่อหน้าศิษย์

1.3 มองโลกในแง่ดี

2. พุดจาสุภาพและสร้างสรรค์โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นกับศิษย์และสังคม

ตัวอย่างเช่น

2.1 ไม่พูดคำหยาบหรือก้าวร้าว

2.2 ไม่นินทาหรือพุดจาสื่อเสียด

3. กระทำตนเป็นแบบอย่างที่ดีสอดคล้องกับคำสอนของตนและวัฒนธรรมประเพณี

อันดีงาม ตัวอย่างเช่น

3.1 ปฏิบัติตนให้มีสุภาพดี และบุคลิกภาพที่ดีอยู่เสมอ

3.2 แต่งกายสะอาดสุภาพเรียบร้อยเหมาะสมกับกาลเทศะ

3.3 แสดงกิริยามารยาทสุภาพเรียบร้อยอยู่เสมอ

3.4 ตรงต่อเวลา

3.5 แสดงออกซึ่งนิสัยที่ดีในการประหยัด ซื่อสัตย์ อดทน และสามัคคีมีวินัย

3.6 รักษาสาธารณสมบัติและสิ่งแวดล้อม

ข้อ 6 ครูต้องไม่กระทำตนเป็นปฏิปักษ์ต่อความเจริญทางกาย สติปัญญา จิตใจ อารมณ์ และสังคมของศิษย์

หลักการ

การแสดงออกของครูใด ๆ ก็ตามย่อมมีผลในทางบวกหรือลบ ต่อความเจริญเติบโตของศิษย์เมื่อครูเป็นผู้รับผิดชอบโดยตรงต่อการพัฒนาทุก ๆ ด้านของศิษย์ จึงต้องพิจารณาเลือกแสดงแต่เฉพาะการแสดงออกที่มีผลทางบวก พึงระงับและละเว้นการแสดงใด ๆ ที่นำไปสู่การชะลอหรือขัดขวางความก้าวหน้าของศิษย์ทุก ๆ ด้าน

คำอธิบาย

การไม่กระทำตนเป็นปฏิปักษ์ต่อความเจริญทางกาย สติปัญญา จิตใจ อารมณ์และสังคมของศิษย์ หมายถึง การตอบสนองต่อศิษย์ในการลงโทษหรือให้รางวัลหรือการกระทำอื่นใดที่นำไปสู่การลดพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนาหรือเพิ่มพฤติกรรมที่พึงปรารถนา

พฤติกรรมที่สำคัญ

1. ละเว้นการกระทำที่ศิษย์เกิดความกระหืดกระหอนต่อจิตใจ สติปัญญา อารมณ์และสังคมของศิษย์ ตัวอย่างเช่น

1.1 ไม่นำปมด้อยของศิษย์มาล้อเลียน

1.2 ไม่ประจานศิษย์

1.3 ไม่พุดจาหรือกระทำการใด ๆ ที่เป็นการซ้ำเติมปัญหาหรือข้อบกพร่องของศิษย์

1.4 ไม่นำความเครียดมาระบายต่อศิษย์ ไม่ว่าจะด้วยคำพุด หรือสีหน้าท่าทาง

1.5 ไม่เปรียบเทียบฐานะความเป็นอยู่ของศิษย์

1.6 ไม่ลงโทษศิษย์เกินกว่าเหตุ

2. ละเว้นการกระทำที่เป็นอันตรายต่อสุขภาพและร่างกายของศิษย์

ตัวอย่างเช่น

- 2.1 ไม่ทำร้ายร่างกายศิษย์
- 2.2 ไม่ลงโทษศิษย์เกินกว่าระเบียบกำหนด
- 2.3 ไม่จัดหรือปล่อยให้พลละเลยให้สภาพแวดล้อมเป็นอันตรายต่อศิษย์
- 2.4 ไม่ใช้ศิษย์เกินกว่าเหตุ

3. ละเว้นการกระทำที่สกัดกั้นพัฒนาการทางสติปัญญา อารมณ์ จิตใจ และสังคมของศิษย์

ตัวอย่างเช่น

- 3.1 ไม่ตัดสินคำตอบถูกผิดโดยยึดคำตอบของครู
- 3.2 ไม่ดูต่ำซ้ำเติมศิษย์ที่เรียนช้า
- 3.3 ไม่ขัดขวางโอกาสให้ศิษย์ได้แสดงออกทางสร้างสรรค์
- 3.4 ไม่ตั้งฉายาในทางลบให้ศิษย์

ข้อ 7 ครูต้องไม่แสวงหาประโยชน์อันเป็นอามิสสินจ้างจากศิษย์ในการปฏิบัติหน้าที่หลักการ

การใช้ตำแหน่งหน้าที่ในวิชาชีพแสวงหาประโยชน์ตนโดยมิชอบ ย่อมทำให้เกิดความลำเอียงในการปฏิบัติหน้าที่ สร้างความไม่เสมอภาค นำไปสู่ความเสื่อมศรัทธาในบุคคลและวิชาชีพ ดังนั้นครูจึงไม่แสวงหาประโยชน์อันมิควรได้จากศิษย์ หรือใช้ศิษย์ไปแสวงหาประโยชน์ให้แก่ตนโดยมิชอบ

คำอธิบาย

การไม่แสวงหาประโยชน์อันเป็นอามิสสินจ้างจากศิษย์ ในการปฏิบัติหน้าที่ปกติและไม่ใช้ศิษย์กระทำการใด ๆ อันเป็นการหาประโยชน์ให้แก่ตนโดยมิชอบ หมายถึง การไม่กระทำการใด ๆ ที่จะนำมาซึ่งผลตอบแทนเกินสิทธิที่พึงมีพึงได้จากการปฏิบัติหน้าที่ในความรับผิดชอบตามปกติ

พฤติกรรมที่สำคัญ

1. ไม่รับหรือแสวงหาอามิสสินจ้างหรือผลประโยชน์อันมิควรจากศิษย์

ตัวอย่างเช่น

- 1.1 ไม่หารายได้จากการนำสินค้ามาขายให้ศิษย์
- 1.2 ไม่ตัดสินผลงานหรือผลการเรียน โดยมีสิ่งแลกเปลี่ยน
- 1.3 ไม่บังคับหรือสร้างเงื่อนไขให้ศิษย์มาเรียนพิเศษ เพื่อหารายได้
2. ไม่ใช้ศิษย์เป็นเครื่องมือหาประโยชน์ให้กับตนโดยมิชอบด้วยกฎหมาย

ขนบธรรมเนียมประเพณีหรือความรู้สึกของสังคม ดังตัวอย่างเช่น

- 2.1 ไม่นำผลงานของศิษย์ไปแสวงหากำไรส่วนตน
- 2.2 ไม่ใช่แรงงานศิษย์เพื่อประโยชน์ส่วนตน
- 2.3 ไม่ใช่หรือจ้างวานศิษย์ไปทำสิ่งผิดกฎหมาย

จรรยาบรรณต่อผู้ร่วมประกอบวิชาชีพ

ข้อ 8 ครูพึงช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกันอย่างสร้างสรรค์ โดยยึดมั่นในระบบคุณธรรม สร้างความสามัคคีในหมู่คณะ

หลักการ

สมาชิกการของสังคมใดพึงผนึกกำลังกัน พัฒนาสังคมนั้นและเกื้อกูลสังคมรอบข้างในวงวิชาชีพครู ผู้ประกอบอาชีพครูพึงร่วมและช่วยเหลือเกื้อกูลกันด้วยความเต็มใจอันจะยังผลให้เกิดพลังและ

ศักยภาพในการพัฒนาวิชาชีพครูและการพัฒนาสังคม

คำอธิบาย

การช่วยเหลือเกื้อกูลครูและชุมชนในทางสร้างสรรค์ หมายถึง การให้ความร่วมมือแนะนำปรึกษาช่วยเหลือแก่เพื่อนครู ทั้งเรื่องส่วนตัว ครอบครัว และการงานตามโอกาสอย่างเหมาะสม รวมทั้งเข้าร่วมกิจกรรมของชุมชน โดยการให้คำปรึกษาแนะนำแนวทางปฏิบัติตนปฏิบัติงานเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนในชุมชน

พฤติกรรมที่สำคัญ

1. ให้ความร่วมมือแนะนำ แก่เพื่อนครูตามโอกาสและความเหมาะสม ตัวอย่างเช่น
 - 1.1 ให้คำปรึกษาการจัดทำผลงานทางวิชาการ
 - 1.2 ให้คำแนะนำการผลิตสื่อการเรียนการสอน
2. ให้ความช่วยเหลือด้านทุนทรัพย์ สิ่งของแก่เพื่อนครูตามโอกาส และความเหมาะสม

ตัวอย่างเช่น

- 2.1 ร่วมงานกุศล
- 2.2 ช่วยทรัพย์เมื่อครูเดือดร้อน
- 2.3 จัดตั้งกองทุนเพื่อช่วยเหลือซึ่งกันและกัน
3. เข้าร่วมกิจกรรมของชุมชนรวมทั้งให้คำปรึกษาแนะนำทางปฏิบัติตน ตัวอย่างเช่น
 - 3.1 ปฏิบัติงาน เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนในชุมชน
 - 3.2 แนะนำแนวทางป้องกัน และกำจัดมลพิษ

จรรยาบรรณต่อสังคม

ข้อ 9 ครูพึงประพฤติ ปฏิบัติตน เป็นผู้นำในการอนุรักษ์และพัฒนาภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทย

หลักการ

หน้าที่สำคัญประการหนึ่งของการศึกษา คือ การพัฒนาคนให้มีภูมิปัญญาและรู้จักเลือกวิธีการดำเนินชีวิตที่ดีงาม ในฐานะที่ครูเป็นบุคลากรที่สำคัญทางการศึกษา ครูจึงควรเป็นผู้นำในการอนุรักษ์และพัฒนาภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทย

คำอธิบาย

การเป็นผู้นำในการอนุรักษ์ และพัฒนาภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทย หมายถึง การริเริ่มดำเนินกิจกรรม สนับสนุนส่งเสริมภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทยโดยรวบรวมข้อมูล ศึกษาวิเคราะห์ เลือกสรร ปฏิบัติตน และเผยแพร่ศิลปะ ประเพณี ดนตรี กีฬา การละเล่น อาหารเครื่องแต่งกาย ฯลฯ เพื่อใช้ในการเรียน การสอนการดำรงชีวิตตนและสังคม

พฤติกรรมที่สำคัญ

1. รวบรวมข้อมูลและเลือกสรรภูมิปัญญาท้องถิ่น และวัฒนธรรมที่เหมาะสมมาใช้จัดกิจกรรมการเรียนการสอน ตัวอย่างเช่น

- 1.1 เชิญบุคคลในท้องถิ่นมาเป็นวิทยากร
- 1.2 นำภูมิปัญญาท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน
- 1.3 นำศิษย์ไปศึกษาในแหล่งวิทยาการชุมชน

2. เป็นผู้นำในการวางแผนและดำเนินการ เพื่ออนุรักษ์และพัฒนาภูมิปัญญาท้องถิ่นและวัฒนธรรม ตัวอย่างเช่น

- 2.1 ฝึกการเล่นท้องถิ่นให้กับศิษย์
- 2.2 จัดตั้งชมรม สนใจศิลปวัฒนธรรมท้องถิ่น
- 2.3 จัดทำพิพิธภัณฑ์ในสถานศึกษา

3. สนับสนุนส่งเสริมเผยแพร่ และร่วมกิจกรรมทางประเพณีวัฒนธรรมของชุมชนอย่างสม่ำเสมอ ตัวอย่างเช่น

- 3.1 รณรงค์การใช้สินค้าพื้นเมือง
- 3.2 เผยแพร่การแสดงศิลปะพื้นบ้าน
- 3.3 ร่วมงานประเพณีของท้องถิ่น

4. ศึกษา วิเคราะห์ วิจัยภูมิปัญญา และวัฒนธรรมท้องถิ่น เพื่อนำผลมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ตัวอย่างเช่น

4.1 ศึกษาวิเคราะห์เกี่ยวกับการเล่นพื้นบ้าน นิทานพื้นบ้าน เพลงกล่อมเด็ก ตำนาน และความเชื่อถือ

สรุปจากการศึกษาแนวคิดของสำนักงานครุสภา ผู้วิจัยได้ศึกษาจรรยาบรรณต่อตนเอง พบว่า การพัฒนาตนเองนั้น ครูต้องดำเนินการปรับปรุงตนเอง เสริมสร้างความรู้ ความสามารถและทักษะในด้านต่าง ๆ อาทิ ด้านวิชาชีพ วิสัยทัศน์ บุคลิกภาพ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ บรรยากาศองค์กร เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานที่ตนได้รับมอบหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพและเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้เกิดการเรียนรู้พร้อมต่อกระแสการเปลี่ยนแปลงของโลกในยุคปัจจุบันอยู่ตลอดเวลา

3. แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้

3.1 ความหมายของการรับรู้

Bandura (1977 : 391) ให้นิยามของการรับรู้ในความสามารถของตนเองว่า เป็นการรับรู้ในความสามารถของคนที่ต่อพฤติกรรมการแสดงออก ซึ่งความสามารถของคนที่สามารถใช้ทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้

แสงเดือน ทวีสิน (2545 : 143) การรับรู้ หมายถึง การที่มนุษย์นำข้อมูลที่ได้จากความรู้สึกสัมผัส ซึ่งเป็นข้อมูลจากประสาทสัมผัสทั้งห้า คือ ตา หู จมูก ลิ้น กายสัมผัส มาจำแนก แยกแยะ คัดเลือก วิเคราะห์ ด้วยกระบวนการทำงานของสมองแล้วแปลสิ่งที่ได้ออกเป็นสิ่งหนึ่งสิ่งใดที่มีความหมาย เพื่อนำไปใช้ในการเรียนรู้ต่อไป

บรรยงค์ โตจินดา (2545 : 286 - 289) กล่าวว่า การรับรู้ หมายถึง การที่บุคคลได้รับรู้ตีความและตอบสนองต่อสิ่งที่เกิดขึ้น โดยปกติมนุษย์จะมองเห็นสิ่งที่เกิดขึ้นในสายตาของการรับรู้ (Perceive) มากกว่าตามข้อเท็จจริง (Fact) ทั้งนี้เนื่องจากการที่บุคคลแต่ละคนมีประสบการณ์เรียนรู้ที่ต่างกัน การมองเห็นเดียวกันในสายตา อย่างเดียวกันหรือรับรู้เหมือนกันเป็นไปไม่ได้ บุคคลแต่ละคนจะมีสิ่งหนึ่งที่เรียกว่า แผนที่ทางความคิดซึ่งเป็นกรอบความคิดหรือความรู้สึกส่วนตัวที่จะพยายามทำความเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้นเท่าที่ตน

มองเห็นหรือรับรู้มา องค์การจึงพยายามให้บุคคลรับรู้อย่างถูกต้องไม่ใช่เข้าใจเอาเองอย่าง ผิด ๆ

วิเชียร วิทยอดม (2547 : 97 - 98) กล่าวว่า การรับรู้ คือ กระบวนการในด้านความคิดและทางจิตใจ ซึ่งทำให้พวกเราสามารถที่จะแปลความและเข้าใจสภาพแวดล้อมรอบ ๆ ตัวเรา หรือเป็นกระบวนการซึ่งบุคคลจัดระเบียบและตีความรู้สึกที่ประทับใจของตนเอง เพื่อให้ความหมายเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม และการรับรู้เป็นประสบการณ์ด้านแปลความหมายที่เกิดขึ้นจากการเลือกสรรและจัดระเบียบของสิ่งเร้าภายนอกรอบตัว การรับรู้จะรวมถึงการค้นหาการได้รับและกระบวนการจัดหาข้อมูล เป็นกระบวนการทางจิตวิทยาของมนุษย์ในการรับรู้ข้อมูลจากสิ่งแวดล้อมภายนอกและสร้างโลกแห่งความคิดตนเอง การรับรู้อาจมีความแตกต่างกันได้อย่างชัดเจน ไปจากเป้าหมายที่เป็นจริงและมีคนบางส่วนที่ไม่เห็นด้วยอยู่บ่อย ๆ การรับรู้นั้นก็อาจไม่จำเป็นที่จะถูกต้องเสมอไป การรับรู้เกิดขึ้นจากการเลือกสรร การจัดระเบียบของสิ่งเร้าภายนอกรอบตัว ซึ่งเป็นกระบวนการทางจิตวิทยาของมนุษย์ในการรับรู้ข้อมูลข่าวสารจากสิ่งแวดล้อมภายนอกและโครงสร้างโลกแห่งความคิดตนเอง เนื่องจากแต่ละคนมักจะรับรู้ต่างกันไป แม้สถานการณ์เดียวกันขึ้นอยู่กับข้อมูลข่าวสารที่ได้รับ รวมทั้งการตีความในสิ่งที่รับรู้

ประเวศน์ มหารัตน์สกุล (2548 : 36 - 37) กล่าวว่า การรับรู้ถือเป็นปัจจัยที่สำคัญในการศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์ และเอาการรับรู้เป็นส่วนหนึ่งของพฤติกรรมองค์การ มนุษย์แต่ละคนจะมีความเข้าใจสิ่งเดียวกัน ทั้งที่เหมือนกันหรือแตกต่างกัน ส่วนใหญ่แล้วจะมองสิ่งเดียวกัน แต่เข้าใจสิ่งนั้นต่างกันแต่ถึงจะต่างกันมากน้อยเพียงไรขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมและข้อมูลของแต่ละคนทั้งที่เป็นมา (ประสบการณ์) และเป็นอยู่ (เผชิญอยู่) การรับรู้ที่แตกต่างกันนั้น ถูกแปรเปลี่ยนจากความรู้สึกนึกคิดและการเรียนรู้ (Socialization) ที่แตกต่างกัน ดังที่สำนวนไทยที่ว่า สองคนยลตามช่อง คนหนึ่งมองเห็นโคลนตม อีกคนตาแหลมคมมองเห็นดาวอยู่พราวพราย

อัมพรเพชร ชาญวิจิตร (2551 : 31) กล่าวว่า การรับรู้ หมายถึง กระบวนการในการตีความเข้าใจและความหมายต่าง ๆ โดยอาศัยความรู้ประสบการณ์เดิม ตลอดจนทัศนคติค่านิยมและสิ่งแวดล้อม โดยมีการเลือกที่จะรับรู้ อันเกิดจากการใส่ใจหรือสนใจต่อสิ่งนั้น ประกอบไปด้วยสิ่งเร้าการสัมผัสรู้สึกและการรับรู้ โดยมีประสบการณ์เดิม เป็นเครื่องช่วยในการแปลความหมาย จึงถือว่าการรับรู้ทำให้เกิดกระบวนการรับรู้ขึ้นอยู่กับการรับรู้ต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งและต่อสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ได้รับรู้จากการดำเนินชีวิตของทุกคน ดังนั้น การรับรู้จึงเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้และการแสดงของพฤติกรรมของบุคคลในองค์การ หรือการเลือกสรรในการจัดระเบียบนั่นเอง แต่ละคนมักจะรับรู้ต่างกันไป แม้ในสถานการณ์เดียวกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับ การเลือกสรรเรื่องที่จะรับรู้และการจัดระเบียบข้อมูลที่ได้รับ รวมทั้งการตีความในสิ่งที่รับรู้

Shunk (1981 : 89) ได้สรุปความหมายของการรับรู้ในความสามารถของตนเองว่าเป็นการตัดสินใจในการแสดงพฤติกรรมตนเองว่าจะกระทำได้ดีเพียงใดและการรับรู้ในความสามารถนี้ มีผลต่อการเลือกการกระทำ ความพยายาม และความอดทนต่อความยากลำบากเพื่อให้การกระทำนั้นประสบผลสำเร็จ

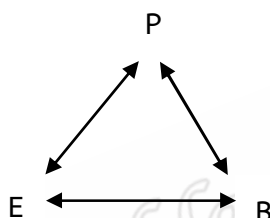
นิตยา กัญณิกภรณ์ (2553 : 57) ได้สรุปความหมายของการรับรู้ในความสามารถของตนเองว่าเป็นการตัดสินใจในการแสดงพฤติกรรมตนเองว่าจะกระทำได้ดีเพียงใด และการรับรู้ในความสามารถนี้มีผลต่อการเลือกการกระทำ ความพยายามและความอดทนต่อความยากลำบากเพื่อให้การกระทำนั้นประสบผลสำเร็จ วัดได้จากแบบสอบถามการรับรู้ในความสามารถของตนเอง

สรุปได้ว่า การรับรู้ในความสามารถของตนเอง เป็นความเชื่อของครูเกี่ยวกับความสามารถ และการตัดสินใจว่าตนสามารถกระทำอะไรได้ด้วยทักษะที่ตนมีอยู่ ในการจัดการกับภาระงานที่ยากลำบาก โดย

มีความพยายามอย่างไม่ย่อท้อ สนใจและพยายามที่จะกระทำตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ และนำเป้าหมายนั้นมาเป็นเงื่อนไขว่าต้องกระทำให้บรรลุ และถ้าประสบความสำเร็จล้มเหลวก็ไม่ท้อแท้ การรับรู้เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้และการแสดงพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งแต่ละคนมักจะรับรู้ต่างกันไป แม้ในสถานการณ์เดียวกัน ขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิมของบุคคล และการเลือกที่จะรับรู้และการจัดระเบียบข้อมูลที่ได้รับรวมทั้งการตีความในสิ่งที่รับรู้

3.2 ทฤษฎีการรับรู้ในความสามารถของตนเอง

การรับรู้ในความสามารถของตนเองมาจากทฤษฎีปัญญาทางสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1977 : 391) ดังกล่าวไว้ในภาพประกอบ



B : พฤติกรรม (Behavior)

P : องค์ประกอบของบุคคล (Personal Factor)

E : องค์ประกอบของสิ่งแวดล้อม (Environment Factors)

ภาพประกอบ 2 แสดงการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างองค์ประกอบ 3 ประการ

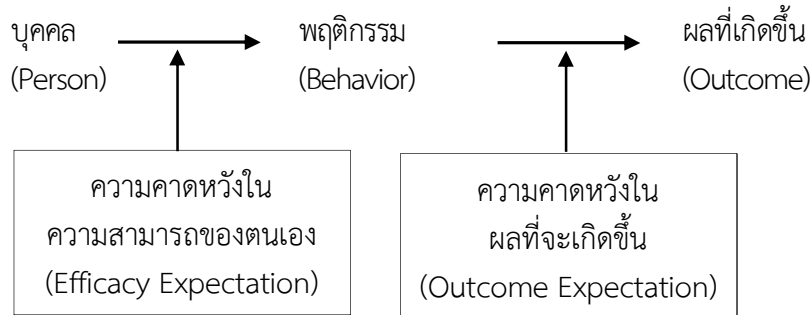
ที่มา : Bandura, 1977 : 391

จากภาพประกอบแสดงให้เห็นว่า พฤติกรรม องค์ประกอบของสิ่งแวดล้อมนั้นต่างเป็นตัวกำหนดที่มีอิทธิพลเชิงเหตุผลซึ่งกันและกัน Bandura (1977 : 191 - 215) ได้เสนอว่า บุคคลจะกระทำพฤติกรรมใดหรือไม่ขึ้นขึ้นอยู่กับ 2 ปัจจัย คือ

1. ความคาดหวังในความสามารถของตนเอง (Efficacy Expectation) แบนดูรา (Bandura) ได้ให้ความหมายความคาดหวังในความสามารถของตนเองว่า เป็นการประมาณความสามารถของบุคคลว่า ตนสามารถทำพฤติกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ได้ เพื่อนำไปสู่ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น เป็นความคาดหวังที่เกิดขึ้นก่อนกระทำสำหรับความสามารถของตนเองในระยะต่อมา Bandura (1977b) ได้เปลี่ยนมาใช้คำว่า การรับรู้ในความสามารถของตนเอง (Perceived Self Expectation) แทนความหมายเดิม โดยในครั้งนี้ได้ให้คำจำกัดความว่า เป็นการที่บุคคล ตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

2. ความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น (Outcome Expectation) หมายถึง การรับรู้ที่บุคคลประมาณค่าถึงพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่ปฏิบัติ จะนำไปสู่ผลตามที่คาดหวังไว้เป็นการคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นสืบเนื่องจากพฤติกรรมที่ได้ทำ เพื่อให้เข้าใจได้ชัดเจนขึ้น แบนดูรา (Bandura) ได้เสนอ ภาพแสดงความ

แตกต่างระหว่างการรับรู้ในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น ดังภาพประกอบ



ภาพประกอบ 3 แสดงความสัมพันธ์ที่ต่างกันระหว่างความคาดหวังในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น ที่มา : Bandura, 1977a : 193

สามารถทำงานได้ในระดับใด ในขณะที่ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นนั้นเป็นการตัดสินใจว่าผลกรรมใดจะเกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว จะเห็นได้ว่าการรับรู้ในความสามารถของตนเองและความหวังในผลที่จะเกิดขึ้นนั้นมีความสัมพันธ์กันมาก โดยที่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งแสดงไว้ดังภาพประกอบ

		ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น	
		ต่ำ	สูง
การรับรู้ ความสามารถ ของตนเอง	สูง	ไม่ยอมรับ ไม่พอใจ ไม่เกิดแรงจูงใจ มีแนวโน้มไม่แสดงพฤติกรรม	มีความพึงพอใจ มีความตั้งใจในการกระทำ มีความมั่นใจ มีแนวโน้มเกิดพฤติกรรม
	ต่ำ	ไม่สนใจ หลีกเลียง มีแนวโน้มไม่แสดงพฤติกรรมอย่างแน่นอน	เกิดความท้อแท้ รู้สึกว่าตนไม่มีคุณค่า ไม่แสดงพฤติกรรม

ภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลลัพธ์ ที่มา : Bandura, 1997 : 20

จะเห็นความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ในความสามารถของตนเองกับความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำที่เกิดขึ้นได้ว่า ถ้าหากบุคคลมีการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูงและมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำที่จะเกิดขึ้นสูงเช่นเดียวกัน บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นแน่นอน ในทางตรงกันข้าม ถ้าบุคคลมีการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเองต่ำ และมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำที่จะเกิดขึ้นต่ำด้วยก็มีแนวโน้มที่จะไม่กระทำพฤติกรรมแน่นอน หรือการรับรู้ในความสามารถของตนเองเป็นไปในทางตรงข้ามกับความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่เกิดขึ้นบุคคลก็มีแนวโน้มที่จะ

ตัดสินใจไม่กระทำพฤติกรรมนั้น

จากรูปแบบนี้ บุคคลจะกระทำพฤติกรรมหนึ่งหรือไม่ขึ้นอยู่กับความคาดหวังว่า เมื่อกระทำพฤติกรรมจะได้รับผลที่ต้องการหรือไม่ และการรับรู้ว่าเขามีความสามารถที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นหรือไม่ เนื่องจากมนุษย์เรียนรู้ว่าการกระทำไหนนำไปสู่ผลลัพธ์ใด แต่ความสามารถของมนุษย์แต่ละคนที่กระทำกิจกรรมต่าง ๆ มีขีดจำกัดไม่เท่ากัน ตัวอย่างเช่น การสอบชิงทุนไปศึกษาในต่างประเทศหรือการสอบแข่งขันศึกษาต่อ มีการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถไม่พอที่จะสอบได้ แนวโน้มที่เขาไปสมัครสอบจะน้อยลง อาจตัดสินใจไม่ไปสอบ เพื่อหลีกเลี่ยงความผิดหวังเป็นการพลาดโอกาสที่ตนเองจะได้สิ่งที่ปรารถนานั้น ความมั่นใจในการตัดสินใจว่าคุณมีความสามารถแค่ไหน เป็นตัวชี้ให้เห็นว่าคุณพยายามทำงานนั้นมากเพียงใด ถ้าเขารู้ว่าคุณไม่มีความสามารถที่จะทำกิจกรรมให้เสร็จได้จะเกิดความกลัว และพยายามหลีกเลี่ยงกิจกรรมนั้น การรับรู้ในความสามารถของตนเองช่วยให้เกิดความไม่หวาดหวั่นล่วงหน้าในการทำงาน และทำให้เกิดความเพียรพยายามไม่ท้อถอยเมื่อพบอุปสรรค ยิ่งมีการรับรู้ในความสามารถของตนเองมากจะยิ่งมีความพยายามและกระตือรือร้นในการทำงานมาก การที่บุคคลพยายามทำงานในสถานการณ์ที่บีบบังคับได้สำเร็จและได้ผลลัพธ์ตามที่คาดหวังไว้จะเป็นแรงเสริมในการรับรู้ในความสามารถของตนเองและทำให้เกิดความกลัวน้อยลง เมื่อประสบเหตุการณ์เช่นเดิม แต่ถ้าบุคคลล้มเลิกการทำงานโดยง่ายจะทำให้การรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนต่ำลง และเกิดความกลัวงานนั้นมากขึ้น (Bandura, 1977a : 78 - 80)

นอกจากนี้องค์ประกอบทั้งสองยังส่งผลต่อสภาวะความรู้สึกและพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคลด้วย โดยบุคคลที่รับรู้ในความสามารถของตนสูงในสภาพการณ์ที่ถูกให้คุณค่าแก่ความสำเร็จสูง จะเกิดความมั่นใจ มีความต้องการที่จะทำกิจกรรมให้บรรลุผลสำเร็จ ส่วนบุคคลที่รับรู้ในความสามารถของตนเองสูง แต่หวังว่าจะมีการตอบสนองจากสภาวะแวดล้อมต่ำนั้น คือคาดหวังมีการตอบสนองของสภาวะแวดล้อมต่ำด้วย เขาจะถอนตัวออก ไม่สนใจและถ้าบุคคลรับรู้ในความสามารถของตนเองต่ำแต่ได้รับการให้คุณค่าหรือตอบสนองจากสภาวะแวดล้อมสูง จะเกิดการลดคุณค่าของตนเองและหมดกำลังใจ (Bandura, 1977a : 20)

Bandura (1977a : 393 - 395) ได้กล่าวถึงว่าการรับรู้ในความสามารถของตนเองมีผลต่อบุคคลในด้านต่าง ๆ คือ

1. พฤติกรรมการเลือก (Choice Behavior) การที่บุคคลตัดสินใจเลือกกระทำในสภาพการณ์ใดนั้น ส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากความเชื่อในความสามารถของเขา แต่ในขณะเดียวกัน บุคคลจะเลือกทำงานนั้น ถ้าเขารู้ว่าเขามีความสามารถพอที่จะทำงานนั้นให้สำเร็จได้ การรับรู้ในความสามารถของตนเองอย่างถูกต้องเป็นองค์ประกอบหนึ่งของความสำเร็จ บุคคลที่ประเมินความสามารถของตนสูงเกินไป มักเลือกทำกิจกรรมที่เขาไม่สามารถจะทำให้สำเร็จได้ และเมื่อประสบความล้มเหลวจะส่งผลให้เกิดความเครียด ความผิดหวัง และรู้สึกว่าความล้มเหลวนี้เป็นสิ่งเลวร้ายไม่สามารถแก้ไขได้ และหากประเมินความสามารถของตนเองต่ำเกินไปก็จะทำให้เขาจำกัดตัวเอง ทำให้ขาดประสบการณ์ที่จะได้รับสิ่งดี ๆ ดังนั้นการประเมินความสามารถของตนเองนั้น กิจกรรมที่เลือกมีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จสูง

2. การใช้ความพยายามและความพากเพียร (Effort Expenditure and Persistence) การรับรู้ในความสามารถของตนเอง เป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะใช้ความพยายามมากเพียงใด และจะยังคงพากเพียรที่จะทำกิจกรรมไปนานเท่าไร เมื่อได้เผชิญกับอุปสรรคต่าง ๆ หรือประสบการณ์ที่ไม่น่าพอใจ บุคคลที่เชื่อในความสามารถของตนเองสูง จะยังคงมีความพยายามและพากเพียรในการทำงานนานกว่าบุคคลที่รับรู้ในความสามารถตนต่ำ และการใช้ความสามารถสูงในการทำงานอย่างเต็มที่ตลอดเวลา นั้น ก็มีแนวโน้มที่

จะทำให้ประสบความสำเร็จในการทำงานสูงมีความแตกต่างระหว่างความสามารถที่ใช้ในการเรียนรู้กับช่วงทักษะการเรียนรู้ไปใช้ในตอนเรียนรู้ คนที่รับรู้ในความสามารถของตนเองสูงอาจรู้สึกว่าการจำเป็นมีน้อยที่ต้องใช้ความพยายามมากในตอนเรียนรู้ แต่เมื่อนำทักษะการเรียนรู้ไปใช้จะใช้ความพยายามน้อยกว่า

3. รูปแบบการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ (Thought and Emotion Reaction) บุคคลที่รับรู้ในความสามารถของตนต่ำ มีแนวโน้มที่จะมีปฏิกิริยาทางอารมณ์ต่อตนเองในทางลบ เช่น ไม่มีความสุข หวาดหวั่น มีความเครียดสูง กระทำพฤติกรรมต่าง ๆ อย่างไม่เต็มความสามารถ ซึ่งส่งผลให้บุคคลประสบความสำเร็จในการกระทำมากขึ้น ส่วนบุคคลซึ่งรับรู้ในความสามารถของตนเองสูงจะมีความพยายามและเอาใจใส่ในการทำพฤติกรรมต่าง ๆ มาก และเมื่อพบกับอุปสรรคบุคคลจะกระตุ้นตนเองให้ใช้ความสามารถของตนเองยังมีอิทธิพลต่อการคิดแก้ปัญหาที่ยาก คนที่รับรู้ในความสามารถของตนเองสูงมีแนวโน้มที่จะพิจารณาว่าความล้มเหลวเกิดจากการที่เขายังพยายามไม่เพียงพอ แต่คนที่มีความพยายามไม่เพียงพอ ๆ กัน แต่เชื่อในความสามารถของตนเองต่ำจะเห็นว่า ความล้มเหลวเกิดจากการที่ตนเองไร้ความสามารถ

4. เป็นผู้กำหนดที่เกิดขึ้นมากกว่าเป็นการทำนายพฤติกรรม (Human as Producer Rather Than) การกระทำพฤติกรรมและยอมรับผลต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมของตนจะเลือกกระทำพฤติกรรมที่มีลักษณะท้าทายและใช้ความพยายามอย่างเต็มที่เพื่อให้การกระทำนั้นบรรลุเป้าหมาย แม้จะประสบความสำเร็จในบางครั้ง เขาจะไม่ท้อถอยและอ้างเรื่องของโชคชะตา แต่จะให้เหตุผลของความล้มเหลวที่เกิดขึ้นว่าเป็นสิ่งช่วยสนับสนุนให้เกิดความสำเร็จต่อไป ซึ่งต่างจากบุคคลที่รับรู้ในความสามารถของตนเองต่ำ มักไม่ลงมือกระทำอย่างเต็มที่ แต่จะให้หรือความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการกระทำเป็นไปตามการรับรู้หรือคำทำนาย และมักหลีกเลี่ยงการกระทำที่ยาก ขาดความพยายาม มีความทะเยอทะยานต่ำ และมีความเครียดสูง

การเรียนรู้ในความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมของบุคคล คือถ้าบุคคลรับรู้ในความสามารถของตนเองในการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งสูง จะมีแนวโน้มกระทำพฤติกรรมนั้นสูงด้วย ในทางตรงข้าม ถ้าบุคคลรับรู้ในความสามารถของตนเองในการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่งต่ำ จะมีแนวโน้มกระทำพฤติกรรมนั้นต่ำหรืออาจไม่แสดงพฤติกรรมนั้นเลย อย่างไรก็ตามแม้ว่าบุคคลจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง แต่บุคคลอาจจะไม่กระทำพฤติกรรมก็ได้ขึ้นอยู่กับปัจจัยต่อไปนี้ (Bandura, 1977b : 395 - 399)

1. ขาดสิ่งจูงใจหรือภาวะกระตุ้นให้กระทำพฤติกรรม แม้ว่าบุคคลจะรับรู้ในความสามารถของตนเองเพียงพอสำหรับการกระทำพฤติกรรม แต่อาจไม่กระทำพฤติกรรมก็ได้ ถ้าเขาคิดว่าไม่ได้รับผลตอบแทนใด ๆ หรืออาจจะยับยั้งพฤติกรรมนั้นไว้ ถ้าบุคคลขาดกำลังด้านทรัพยากร อุปกรณ์หรือเครื่องมือที่จำเป็น

2. ความผิดพลาดในการประเมินผลกรรมที่จะเกิดขึ้น หากบุคคลประเมินพฤติกรรมที่ตนจะได้รับจากการกระทำที่ผิดพลาดไป จะทำให้บุคคลรู้สึกไม่คุ้มค่าที่ตนจะกระทำพฤติกรรมนั้น

3. ความไม่ทันการณ์ในความสามารถของตน เนื่องจากประสบการณ์ทำให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ หากบุคคลไม่ได้ประเมินตนเองตลอดเวลาจะทำให้การตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองผิดพลาดไปมีผลทำให้บุคคลไม่กระทำพฤติกรรม

4. การประเมินเกี่ยวกับการรับรู้ในความสามารถของตนเองผิดพลาดไป บางครั้งบุคคลมีการรับรู้ในความสามารถในการทำงานของตนโดยภาพรวมสูง (Global) แต่กลับรับรู้ในความสามารถในการ

ทำงานส่วนที่จำเพาะผิดพลาดไปโดยประเมินว่าตนมีความสามารถในการทำงานส่วนที่จำเพาะต่ำ ดังนั้นแม้จะรับรู้ในความสามารถในการทำงานของตนโดยภาพรวมสูง แต่บุคคลก็จะไม่กระทำพฤติกรรม

5. การประเมินความสำคัญของทักษะย่อย ๆ ที่จำเป็นต้องใช้ในการกระทำพฤติกรรมผิดพลาด การที่บุคคลคิดว่าเขาขาดทักษะหรือมีทักษะต่าง ๆ ไม่เพียงพอจะทำให้เขาไม่กระทำพฤติกรรมนั้น ๆ

6. เป้าหมายของการกระทำพฤติกรรมคลุมเครือ ไม่ชัดเจน ไม่สามารถปฏิบัติได้

7. การรู้จักตนเองที่ไม่ถูกต้อง อาจเป็นผลมาจากการกระทำที่ไม่ชัดเจนหรืออาจถูกบังคับให้กระทำ หรือได้รับข้อมูลที่ผิดจากภายนอก

จากทฤษฎีดังกล่าวสรุปได้ว่า การรับรู้ในความสามารถของตนเองมีผลต่อพฤติกรรม การเลือกและเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะใช้ความพยายามมากน้อยเพียงใดในการจะทำกิจกรรมใด ๆ บุคคลที่มีการรับรู้ในความสามารถของตนสูงและมีสิ่งจูงใจมากระตุ้นจะมีความพยายามและพากเพียรในการทำงานนานกว่าบุคคลที่รับรู้ในความสามารถของตนต่ำ

3.3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ในความสามารถของตนเอง

Bandura (1977b : 81 - 82) ได้กล่าวถึงว่า การรับรู้ในความสามารถของตนเองพัฒนามาจากปัจจัย 4 หลัก ดังนี้ คือ

1. การประสบความสำเร็จจากการกระทำ (Enactive Attainment) จัดเป็นแหล่งที่สำคัญที่สุด เพราะเกิดจากประสบการณ์ความสำเร็จที่แท้จริงของบุคคลนั้น ความสำเร็จจะทำให้ประเมินตนเองสูง การประสบความสำเร็จล้มเหลวบ่อย ๆ จะทำให้ประเมินความสามารถของตนต่ำลงโดยเฉพาะอย่างยิ่ง ถ้าล้มเหลวหลายครั้งนั้นเกิดขึ้นเร็วกว่าเหตุการณ์ปกติและไม่ได้แสดงว่าเขาขาดความพยายามหรือแสดงถึงว่ามีเหตุการณ์ภายนอกไม่พึงประสงค์

2. การสังเกตตัวแบบ (Vicarious Experience) การที่เห็นบุคคลอื่นที่คล้ายคลึงกับตนทำกิจกรรมได้สำเร็จก็สามารถเพิ่มความรูสึกว่าตนมีความสามารถ คือบุคคลนั้นจะเห็นว่าตนก็มีความสามารถที่จะทำกิจกรรมทำนองเดียวกันนั้นได้สำเร็จเช่นกัน และการที่สังเกตบุคคลอื่นที่เห็นว่ามีประสิทธิภาพใกล้เคียงกับตนประสบความสำเร็จล้มเหลว ทั้ง ๆ ที่เขาได้ใช้ความพยายามมากแล้วก็จะทำให้การตัดสินใจความสามารถของตนต่ำลงและความพยายามก็จะลดลง

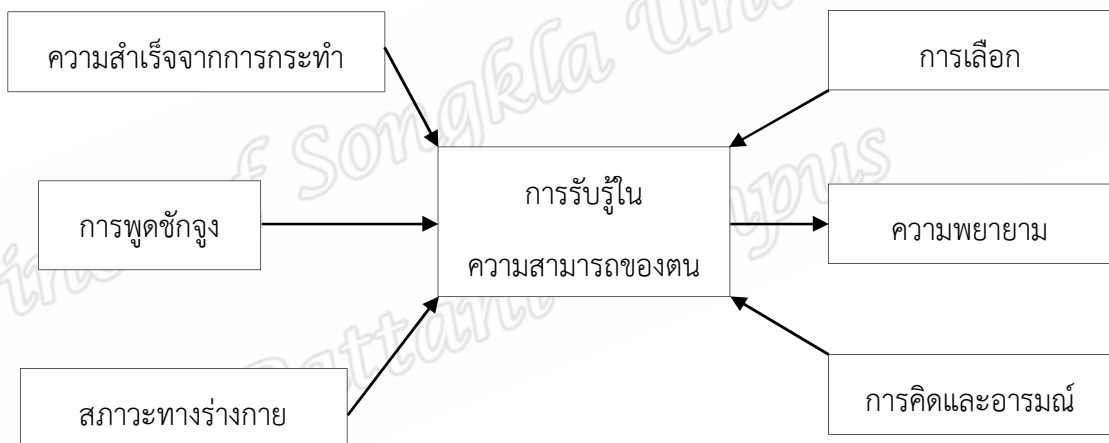
3. การพูดชักจูง (Verbal Persuasion) การพูดชักจูงเป็นวิธีการที่ใช้กันแพร่หลายที่จะทำ ให้บุคคลรับรู้ว่าคุณมีความสามารถที่จะทำกิจกรรมนั้นให้สำเร็จ ผู้ถูกชักจูงมักมีความพยายามในการกระทำกิจกรรมนั้น ๆ มากขึ้น การพูดชักจูงที่จะได้ผลมากขึ้นจะต้องเป็นเรื่องที่เป็นไปไม่ได้ การพูดชักจูงในเรื่องที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริงอาจก่อให้เกิดความล้มเหลว ซึ่งจะทำให้ผู้ชักจูงไม่ได้รับความเชื่อถือ เป็นการทำลายความรูสึกของผู้ฟังว่าคุณมีความสามารถทำได้ ส่วนผู้ที่ถูกชักจูงว่าตนไม่มีกิจกรรมที่ทำหายและล้มเลิกการกระทำเร็วเมื่อพบกับอุปสรรค

4. สภาวะทางร่างกาย (Physiological State) บุคคลมักใช้ข้อมูลด้านสภาวะทางร่างกายในการตัดสินใจความสามารถของตน เช่น การตื่นเต้นมากไปจะทำให้ทำกิจกรรมได้ไม่ดี บุคคลจะคิดว่าตนทำได้ไม่สำเร็จ เมื่อสภาวะทางร่างกายไม่ป็นป่วนหรือเครียด การฝึกบุคคลลดภาวะกระตุ้นทางอารมณ์ลงได้จะช่วยเพิ่ม

ผลการปฏิบัติงาน ภาวะทางกายที่กล่าวถึงยังรวมถึงความอ่อนล้าเหนื่อยอ่อน และความเจ็บปวดด้วย

จากการกล่าวถึงปัจจัยทั้ง 4 ปัจจัยของการรับรู้ในความสามารถของตนของเบนดูรา (Bandura) นั้นเพื่อให้มองเห็นภาพรวมได้ชัดเจนยิ่งขึ้น Betz (1992 : 23) ได้เสนอรูปภาพของการรับรู้ในความสามารถของตนของเบนดูรา (Bandura) ไว้ดังภาพประกอบ 5 ซึ่งได้แสดงถึงการพัฒนาการรับรู้ในความสามารถของมนุษย์โดยผ่านจาก 4 ปัจจัยพื้นฐาน ซึ่งแสดงไว้ในด้านซ้ายมือของภาพ ซึ่งจะเกิดขึ้นก่อนการรับรู้ในความสามารถของตน ส่วนผลที่เกิดขึ้นภายหลังความเชื่อในความสามารถของตนจะ แสดงไว้ด้านขวาของภาพ ซึ่งจะเป็นลักษณะของพฤติกรรม ซึ่งประกอบด้วย 3 ลักษณะด้วยกัน คือ แบบเลือกที่จะเข้าหาหรือหลีกเลี่ยงในขอบเขตของปัญหานั้น การปฏิบัติงานที่ยากหรือง่ายและมีความพยายามหรือความคงทนในการเผชิญหน้ากับอุปสรรค ซึ่งในส่วนที่เกิดขึ้นภายหลัง จะมีความสำคัญมากเพราะจะทำให้สามารถตั้งสมมติฐานของพฤติกรรมนั้น ๆ ได้

ที่มาของการรับรู้ในความสามารถของตน



ภาพประกอบ 5 ความสัมพันธ์ระหว่างแหล่งการเรียนรู้ในความสามารถของตนกับพฤติกรรมของเบทซ์

ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ในความสามารถของตนเองกับพฤติกรรมของบุคคล เบนดูรา (Bandura) เชื่อว่าการรับรู้ในความสามารถของตนเองมีความสำคัญและมีผลต่อการกระทำของบุคคล มีผลต่อการเลือกกิจกรรม การใช้ความพยายาม ความอดทนในการทำงาน การคิด และปฏิกิริยาทางอารมณ์ของบุคคล บุคคล 2 คนอาจมีความสามารถที่แตกต่างกัน แต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่ต่างกันก็ได้ ถ้าพบว่าคน 2 คนนี้มีการรับรู้ในความสามารถที่แตกต่างกันในคนคนเดียวก็เช่นกัน ถ้าการรับรู้ในความสามารถของตนในแต่ละสภาพการณ์ที่แตกต่างกัน ก็อาจแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกัน เบนดูรา (Bandura) เห็นว่าความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัว หากแต่ยืดหยุ่นตามสถานการณ์ ดังนั้น สิ่งที่จะกำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออกจึงขึ้นอยู่กับความเชื่อในความสามารถของตนเองในสภาวะการณ์นั้น ๆ นั่นคือ ถ้าเรามีความสามารถจะมีความอดทน อุตสาหะ ไม่ท้อถอยง่าย ๆ และประสบความสำเร็จในที่สุด (Evans, 1989 : 74)

จะเห็นได้ว่า การรับรู้ในความสามารถของตนเองนั้น สามารถเกิดขึ้นได้จากปัจจัยหลายประการดังกล่าวมาแล้ว ทั้งประสบการณ์ส่วนตัวและอิทธิพลจากบุคคลอื่น ซึ่งการรับรู้ในความสามารถของตนเอง อาจเกิดจากปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งหรือหลายปัจจัยก็ได้ ความสำเร็จจากการกระทำด้วยตนเองเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ในความสามารถของบุคคลมากที่สุด

3.4 หลักการรับรู้สำหรับการศึกษา

วิลโลว์รอน ปันสวน (2547 : 21) ได้สรุปว่า การรับรู้ เป็นการแปลความหรือให้ความหมายกับสิ่งที่เราได้รับ การแสดงออกถึงความรู้ ความเข้าใจตามความรู้สึกที่เกิดขึ้นในจิตใจของตนเอง ที่บุคคลพบเห็นหรือมีความสัมพันธ์ในสิ่งแวดล้อมหนึ่ง ๆ

กรรณิการ์ กะปะเงิน (2550 : 43) ได้กล่าวถึงการรับรู้ไว้ ดังนี้

1. การรับรู้จะพัฒนาตามวัยและความสามารถที่จะรับรู้สิ่งภายนอกอย่างถูกต้องและเหมาะสม
2. การรับรู้โดยการเห็นจะก่อให้เกิดความเข้าใจดีกว่าการได้ยินและประสาทสัมผัสอื่น ๆ
3. การเรียนรู้โดยผ่านประสาทสัมผัสได้มากจะก่อให้เกิดความเข้าใจที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น
4. ลักษณะและวิธีการรับรู้ของแต่ละคน จะแตกต่างกันตามพื้นฐานของบุคลิกภาพและจะแสดงออกตามที่ได้รับรู้และทรงคะเนของเขา

ชินินทร ศรีทอง (2551 : 68) สรุปว่า การรับรู้ หมายถึง กระบวนการตีความที่ผ่านประสาทสัมผัสใด ๆ โดยตรง คล้ายกับการสัมผัสที่ เป็นความรู้ เกิดจากการรับความรู้สึกเข้ามาทางประสาทสัมผัสเกิดความเข้าใจหรือความรู้สึกภายในของบุคคล

สรุปได้ว่า การรับรู้ในความสามารถของตนเอง หมายถึง การที่บุคคลนำข้อมูลจากความรู้สึกสัมผัสมาแปลความหมาย ตีความและตัดสินความสามารถของตนเอง โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์เดิมตอบสนองต่อสิ่งที่เกิดขึ้น

การวัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

Bandura (1977 : 42) กล่าวว่าไว้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นจะต้องสะท้อนให้เห็นความเชื่อในการใช้ความสามารถและทักษะเพื่อไปให้ถึงเป้าหมายที่กำหนด ในสถานการณ์เฉพาะ จากคำพูดของแบนดูราหมายความว่า ความเชื่อในเรื่องการรับรู้ ความสามารถของบุคคลนั้นควรถูกวัดในเชิงของการตัดสินใจที่ต่างกันไปตามขอบเขตของกิจกรรม ตามความต้องการในงานที่ได้รับมอบหมาย และตามสถานการณ์

แสดงให้เห็นว่าการรับรู้ในความสามารถของตนเองมีความเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ส่วนบุคคลที่สามารถแผ่ขยายไปสู่การกระทำที่เหนือกว่าพฤติกรรมที่กำหนดเพื่อนำไปสู่เป้าหมาย รวมไปถึงความจริงที่ว่าบุคคลบางคนมีลักษณะของการรับรู้ในความสามารถของตนเองสูงในหลาย ๆ สถานการณ์ เชียร์เออร์ และคณะจึงได้พัฒนาและรับรอง Trait-Like Index ที่เรียกว่า Self-Efficacy Scale ซึ่งการวัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองตามแนวคิดนี้ จะสามารถพิจารณาวัดได้จาก 3 มิติที่ต่างกันดังนี้ (Bandura, 1977 : 84 - 85)

มิติที่ 1 ระดับความยากของงาน (Magnitude) คือการรับรู้ความสามารถของแต่ละคน จะแตกต่างกันไป ตามความยากง่ายของกิจกรรม หรือพฤติกรรมที่ต้องกระทำ

มิติที่ 2 ความเข้มแข็งหรือความมั่นใจ (Strength) เป็นความมั่นใจที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถทำงานได้ในระดับของความยากที่แตกต่างกันไป บุคคลที่รับรู้หรือมั่นใจในความสามารถของตนเองต่ำจะทำให้ความสามารถของตนเองลดลง แต่บุคคลที่รับรู้หรือมั่นใจในความสามารถของตนเองสูง ถึงแม้งานมีความยาก จะมีแรงจูงใจ มีความพยายามที่จะทำงานให้ประสบความสำเร็จ

มิติที่ 3 การแผ่ขยาย (Generality) การรับรู้ความสามารถของตนเองอาจแผ่ขยายจากสถานการณ์หนึ่งไปสู่สถานการณ์อื่นในปริมาณที่แตกต่างกันได้ อาจเป็นกิจกรรมประเภทเดียวกันแต่แตกต่างสถานการณ์ หรือกิจกรรมประเภทอื่นแต่สถานการณ์ใกล้เคียงกันก็ได้ ประสบการณ์บางอย่างไม่สามารถทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองแผ่ขยายไปสู่สถานการณ์อื่นได้ เช่น ประสบการณ์เกี่ยวกับการเสี่ยงโชค

จากมิติการวัดทั้ง 3 มิติที่กล่าวมานั้นในองค์การส่วนใหญ่นิยมวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองใน 2 มิติคือ วัดระดับความยากของงาน และวัดความเข้มแข็งหรือความมั่นใจ ส่วนการวัดการแผ่ขยายนั้นไม่นิยมใช้วัดกัน

4. ความทะเยอทะยาน

4.1 ความหมายของความทะเยอทะยาน

ความทะเยอทะยานได้มีผู้ให้ความหมายไว้หลายท่านดังนี้

พจนานุกรมของ English and English (1956 : 43 อ้างถึงใน สุธาสินี ศรีเที่ยงตรง, 2553 : 11) ได้ให้ความหมายของความทะเยอทะยานว่า หมายถึง ความต้องการอย่างแรงกล้าของบุคคลที่จะกระทำในสิ่งที่ตนต้องการให้บังเกิดผลสำเร็จ หรือหมายถึงความตั้งใจอย่างสูงของบุคคลในการที่จะทำให้นับบรรลุถึงค่านิยมอันสูงส่ง เช่น การปฏิบัติตามอุดมคติหรืออุดมการณ์ของตน

Napoleon Hill (2543 : 75) สรุปว่า ความทะเยอทะยาน คือ การกระทำที่จริงจัง การวางแผนอย่างระมัดระวัง และดำเนินการอย่างมุ่งมั่น โดยบุคคลที่ปรับสภาพจิตใจเพื่อความสำเร็จ และเชื่อมั่นว่าจะบรรลุได้

อำนาจ วีรวรรณ (2535 : 4) กล่าวว่า ความทะเยอทะยาน หมายถึง ความมุ่งมั่นพยายามเพื่อความเป็นเลิศ ซึ่งหมายความว่าไม่ว่าจะทำกิจกรรมงานใด ทำให้ใคร ก็จะต้องทำโดยทุ่มเททั้งชีวิตและจิตใจ ในลักษณะที่เป็นการแข่งขันกับตนเอง และแข่งกับเวลาจนได้ชื่อว่าเป็นผู้ซึ่งประสบความสำเร็จ

ตรงศรี คนดี (2544 : 7) ความทะเยอทะยาน หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่มีความต้องการจะให้คนสำเร็จ โดยการตั้งความคาดหวังไว้สูง มีความกระตือรือร้น มานะพยายาม มุ่งมั่นที่จะทำสิ่งที่ต้องการให้ได้เพื่อให้ฐานะหรือความเป็นอยู่ของตนสูงขึ้น ดีเด่นเหนือคนอื่น ให้คนอื่นรู้จักด้วยผลงาน เลือกรับทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการแข่งขันหรือฝึกความชำนาญ และต้องการชัยชนะเมื่อมีการแข่งขัน

นิตยา กัณณิกภรณ์ (2553 : 66) ความทะเยอทะยาน หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคล ที่มีความต้องการจะให้ตนประสบความสำเร็จ เป็นแรงผลักดันให้บุคคลพยายามหาหนทางและวิธีการ ต่าง ๆ เพื่อให้การทำงานของตนดีขึ้นกว่าเดิมและประสบผลสำเร็จด้วยมาตรฐานที่ดีเยี่ยม โดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคต่าง ๆ ที่มาขัดขวาง แม้จะใช้ความพยายามอย่างมาก และใช้ระยะเวลา

สรุปได้ว่า ความทะเยอทะยาน หมายถึง ความมุ่งมั่นตั้งใจของบุคคลที่ต้องการให้มีชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น มีเป้าหมายที่ชัดเจนและพยายามทำทุกวิถีทางที่จะให้ตัวเองไปสู่จุดมุ่งหมายที่วางไว้โดยไม่ยอมแพ้หรือท้อถอยต่ออุปสรรคใด ๆ ที่มาขวางกั้น

เมอร์เรย์ (Murray) ได้สรุปว่า ความทะเยอทะยานถือเป็นความต้องการที่อยู่ในชั้นหุติยภูมิ คือความต้องการทางจิตใจ ได้แก่ ความต้องการต่าง ๆ ทั้ง 8 ด้าน คือ ความโดดเด่น (Superiority), ความสัมฤทธิ์ผล (Achievement), ความยอมรับ (Recognition), การแสดงออก (Exhibition), ความต้องการรักษาสีทิตของตนเอง (Inviolacy), การหลีกเลี่ยงสิ่งที่ บกพร่อง (Avoidance of inferiority), การป้องกันตัว (Defensiveness), และการโต้ตอบกัน (Counteraction) เป็นต้น ซึ่งเป็นความทะเยอทะยานจะสามารถเกิดขึ้นมาได้นั้น ก็ต้องอาศัยความต้องการต่าง ๆ ดังกล่าว เป็นสิ่งชักนำให้เกิดความทะเยอทะยานขึ้นในจิตใจ เพราะความทะเยอทะยาน จะเป็นแรงกระตุ้นที่สำคัญ ที่จะทำให้บุคคลทำงานบรรลุถึงเป้าหมายในชีวิตที่ต้องการได้ คนที่มีพรสวรรค์ไม่ว่าจะในด้านใดก็ตาม แต่ถ้าขาดความทะเยอทะยานจะทำให้ตนเองมีความกระตือรือร้นก็ไร้ประโยชน์ เพราะความทะเยอทะยานสามารถจุดไฟในตัวบุคคลได้ แต่จะต้องอยู่ภายใต้การควบคุม อย่าให้อยู่เหนือการควบคุม และความมีเหตุผล พลังที่อยู่เหนือการควบคุม บุคคลสามารถทำลายได้ ส่วนพลังที่อยู่ภายใต้การควบคุมนั้น ก็จะทำให้เกิดการสร้างสรรค์ที่ดีขึ้นได้เช่นกัน ดังนั้นเมื่อไรก็ตามที่คนเรามีความต้องการ มีความกระปรี้กระเปร่า และเริ่มลงมือจัดการชีวิตตัวเอง เมื่อนั้นไฟแห่งความทะเยอทะยานก็จะเกิดขึ้นในจิตใจของบุคคลอย่างไม่รู้ตัว และสิ่งที่ไม่น่าเชื่อต่าง ๆ ที่เราคาดหวังไว้ก็สามารถที่จะเกิดขึ้นได้เช่นกัน ฉะนั้น การตั้งเป้าหมายที่ต้องการโดยไม่ยอมปล่อยให้หลุดไปควรจะต้องตั้งเป้าหมายที่ตัวเองจะต้องไปให้ถึง และจุดไฟแห่งความทะเยอทะยานที่เป้าหมายนั้น

5. เจตคติต่อวิชาชีพครู

5.1 ความหมายของเจตคติ

Good (1973 : 49) กล่าวว่า เจตคติ คือ ความรู้สึกของคนเราที่มีความคิดเห็นต่อสิ่งต่าง ๆ รอบตัวในด้านความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยต่อสิ่งต่าง ๆ

นุจรี วงศ์ไผ่ (2553 : 6) ได้สรุปว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกหรือความคิดเห็นของบุคคล วัตถุสิ่งของ สถานการณ์ต่าง ๆ ในการที่จะชอบหรือไม่ชอบ การยอมรับหรือไม่ยอมรับ เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย อันเนื่องมาจากการรับรู้ทางสังคม หรือจากประสบการณ์ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมสนองตอบต่อสิ่งแวดล้อมหรือสิ่งเร้า และสามารถเปลี่ยนแปลงได้

อุทุมพร จามรมาน (2548 : 12) กล่าวว่า ทศนคติหรือเจตคติ หมายถึง ความเชื่อ

ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ รวมทั้งท่าทีที่แสดงออกซึ่งถึงสภาพจิตใจที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เจตคติมีทั้งบวกและลบ มากและน้อย และมีทิศทางไปสู่เป้าหมายที่แสดงออก

ศิริวรรณ เสรีรัตน์ (2541 : 73) กล่าวว่า เจตคติ คือ แนวโน้มของบุคคลที่จะเข้าใจ (Cognitive) รู้สึก (Fell หรือ Affective) และการแสดงพฤติกรรม (Behavior) ของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่ง

สิริอร วิชาวุธ (2544 : 199) กล่าวว่าเจตคติต่องาน คือ ความรู้ ความเชื่อ ความรู้สึก และแนวโน้มของการกระทำที่มีต่องาน ซึ่งจะมีผลต่อระดับการทำงานของบุคคล

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2542 : 53) ให้ความหมายของเจตคติว่า หมายถึง อารมณ์ความรู้สึกอันบังเกิดจากการได้สัมผัสรับรู้ต่อสิ่งนั้น โดยแสดงความโน้มเอียงอย่างใดอย่างหนึ่ง ในรูปของการประเมินว่าชื่นชอบหรือไม่ชื่นชอบ

สร้อยตระกูล (ตวยานนท์) อรรถมานะ (2545 : 64) กล่าวว่า เจตคติ คือ ผลผสมผสานของ ความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ ความคิดเห็น ความรู้ และความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง คนใดคนหนึ่ง สถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง ๆ ซึ่งออกมาในรูปการประเมินค่า อันอาจเป็นไปได้ในทางยอมรับหรือปฏิเสธก็ได้ และความรู้สึกเหล่านี้มีแนวโน้มที่จะก่อให้เกิดพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งขึ้น

Mealey และ Mcintosh (1995 : 177) กล่าวว่า เจตคติมีความหมาย ในทางจิตวิทยาซึ่งเป็นสิ่งที่ เป็นความจริงในชีวิต เจตคติของคนเกี่ยวกับบางสิ่งบางอย่างเป็นสิ่งซึ่งคนมีความรู้สึกเกี่ยวกับมัน โดยคนอาจชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้น

Willkinson และ Campbell (1997 : 262) ให้ความหมายของ เจตคติว่า หมายถึง ปฏิกริยาตอบสนองต่อสิ่งที่เป็นบวกหรือลบ เป็นเรื่องเฉพาะของแต่ละบุคคลต่อสิ่งของ สังคม ความคิดหรือเหตุการณ์

สิริอร วิชาวุธ (2544 : 198) กล่าวว่า เจตคติมีคุณสมบัติ 4 ประการ คือ

1. เจตคติต้องมีกรรมกรหรือผู้ถูกระทำ ซึ่งจะเป็นวัตถุ หรือเป็นสิ่งของ หรือเป็นสถานที่หรือเป็นองค์กร หรือเป็นบุคคล หรือเป็นกลุ่มคนก็ได้

2. เจตคติจะมีทิศทาง ถ้าบุคคลมีเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เขาก็จะมีทิศทางพฤติกรรมเข้าหาสิ่งนั้น แต่ถ้าเขามีเจตคติไม่ดีต่อสิ่งใด เขาก็จะมีทิศทางพฤติกรรมหลีกเลี่ยงหรือต่อต้านสิ่งนั้น เจตคติจึงมีทิศทางให้เห็นว่าบุคคลจะมีพฤติกรรมต่อกรรมกรไปในแนวทางใด เช่น ถ้าบุคคลมีเจตคติไม่ดีต่องานที่ตนทำบุคคลจะมีแนวโน้มขาดงาน

3. เจตคติจะมีโครงสร้างซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ ความเชื่อ ความรู้สึก และแนวโน้มการเกิดพฤติกรรมต่อกรรมกร ภายในโครงสร้างนี้จะต้องมีความสอดคล้องกันในข้อมูลต่าง ๆ นอกจากนั้นเจตคติสามารถแผ่ขยายจากกรรมกรหนึ่งไปยังกรรมกรอื่นที่เกี่ยวข้องกันได้ เช่นบุคคลมีเจตคติที่ไม่ดีต่อหัวหน้า เขาอาจจะไม่เจตคติไม่ดีต่องานได้

4. เจตคติเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้จากทั้งประสบการณ์โดยตรงและโดยทางอ้อม

ออลพอร์ต เสนอความคิดเห็นว่าเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของคนเกิดขึ้นได้ตามเงื่อนไข

4 ประการ คือ (Hilgard, 1962 : 164 อ้างถึงใน ศักดิ์ สุนทรเสถียร, 2531 : 4)

1. กระบวนการการเรียนรู้ที่ได้จากการเพิ่มพูนและบูรณาการของการตอบสนอง

แนวความคิดต่าง ๆ เช่น เจตคติจากครอบครัว โรงเรียน ครู การเรียนการสอน และอื่น ๆ

2. ประสบการณ์ส่วนตัวขึ้นอยู่กับความแตกต่างของบุคคล ซึ่งมีประสบการณ์ที่แตกต่างกันไป นอกจากประสบการณ์ของคนจะสะสมขึ้นเรื่อย ๆ แล้วยังทำให้มีกระบวน (Pattern) เป็นของตัวเองด้วย ดังนั้นเจตคติบางอย่างจึงเป็นเรื่องเฉพาะของแต่ละบุคคลแล้วแต่พัฒนาการและความเจริญเติบโตของคน ๆ นั้น

3. การเลียนแบบ การถ่ายทอดเจตคติของคนบางคนได้มาจากการเลียนแบบธรรมชาติของคนอื่นที่ตนพอใจ เช่น พ่อ-แม่ ครู พี่น้อง และบุคคลอื่น ๆ

4. อิทธิพลของกลุ่มสังคม คนย่อมมีเจตคติคล้ายตามกลุ่มสังคมที่ตนอาศัยอยู่ตามสภาพแวดล้อม เช่น เจตคติต่อศาสนา สถาบันต่าง ๆ เป็นต้น

เจตคติ เป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นสิ่งของ บุคคล สังคมหรือสิ่งอื่น ๆ ซึ่งมีพื้นฐานมาจากความเชื่อ ความรู้สึก การเรียนรู้ การเลียนแบบ ประสบการณ์ อิทธิพลของกลุ่มสังคม ประกอบกับความคิดของบุคคล โดยเจตคติจะเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงทิศทางของพฤติกรรมในทางการสนับสนุนหรือทางต่อต้านก็ได้ พร้อมทั้งยังสามารถเปลี่ยนแปลงและถ่ายทอดจากบุคคลหนึ่งไปยังอีกบุคคลหนึ่งได้

ดังนั้น เจตคติต่อวิชาชีววิทยาคือ หมายถึง ความรู้สึกนึกคิด ความคิดเห็น ความศรัทธาหรือความเชื่อของครูประภคศึกษาที่มีความภาคภูมิใจและเชื่อมั่นต่อวิชาชีววิทยามีความรัก ความตั้งใจในการสอน อันเกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคลที่จะนำมาใช้เป็นเกณฑ์ในการประเมินสิ่งต่าง ๆ เกี่ยวกับอาชีพครู ทำให้พร้อมในการที่จะแสดงพฤติกรรมออกมาทั้งทางบวกและทางลบ

5.2 องค์ประกอบของเจตคติ

องค์ประกอบของเจตคติมีอยู่ 3 องค์ประกอบ (คักติ สุนทรเสณี, 2531 : 4 - 5) คือ

1. องค์ประกอบด้านความคิดความเข้าใจ (Cognitive Component)

องค์ประกอบด้านความคิดความเข้าใจ จะเป็นการแสดงออกซึ่งความรู้ หรือความเชื่อเป็นผลมาจากการเรียนรู้ในประสบการณ์ต่าง ๆ จากสภาพแวดล้อม ความรู้เป็นเรื่องของการรู้ของบุคคลในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง อาจเป็นการรับรู้เกี่ยวกับวัตถุ สิ่งของ บุคคล หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ว่ารู้สิ่งต่าง ๆ ดังกล่าวนั้นได้อย่างไร รู้ในทางที่ดีหรือไม่ดี ทางบวกหรือทางลบ ซึ่งจะก่อให้เกิดเจตคติขึ้น ความรู้และความเชื่อของบุคคลจะเป็นไปตามการรับรู้ของบุคคล อาจตรงกับสภาพตามความเป็นจริงหรือไม่ก็ได้

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component or Felling Component)

องค์ประกอบด้านความรู้สึกเป็นองค์ประกอบทางด้านสภาพทางอารมณ์ ความรู้สึก ซึ่งถูกเร้าขึ้นจากการรู้นั้น ประกอบกับการประเมินในสิ่งนั้น ๆ เมื่อเราเกิดรู้สิ่งหนึ่งสิ่งใดแล้ว จะทำให้เกิดความรู้สึกในทางที่ดีหรือไม่ดี บุคคลจะมีความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ พอใจหรือไม่พอใจต่อสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ความรู้สึกเกิดจากประสบการณ์ของบุคคลที่สัมผัสกับสิ่งต่าง ๆ เกิดขึ้นจากการเรียนรู้ทั้งตามหลักการเรียนรู้เงื่อนไขของสิ่งเร้าและเงื่อนไขของผลกรรม ความรู้สึกนี้อาจทำให้บุคคลเกิดความยึดมั่นและอาจแสดงปฏิกิริยาตอบโต้หากมีสิ่งที่ยึดกับความรูสึกดังกล่าว

3. องค์ประกอบทางด้านแนวโน้มเชิงพฤติกรรมหรือการกระทำ (Action Tendency Component or Behavioral Component)

องค์ประกอบทางด้านแนวโน้มเชิงพฤติกรรมหรือการกระทำ หมายถึง แนวโน้มของบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมหรือปฏิบัติต่อสิ่งที่ตนชอบหรือเกลียด เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสิ่งนั้น ๆ คือพร้อมที่จะสนับสนุน ส่งเสริม ช่วยเหลือ หรือในการทำลายขัดขวาง ต่อสู้ เป็นต้น เมื่อบุคคลมีความรู้ ความเชื่อ หรือค่านิยมและความรู้สึกเขาจะมีแนวโน้มทำพฤติกรรมที่สอดคล้องกับความรู้ ความเชื่อ และความรู้สึกของเขา เช่น บุคคลคนหนึ่งมีความเชื่อว่าการทำงานในหน้าที่ที่ทำอยู่ไม่มีความก้าวหน้าและได้รับค่าตอบแทนต่ำเขาไม่ชอบงานนี้แนวโน้มในการลาออกจากงานของเขาจะสูง หากบุคคลเชื่อว่างานของเขาเป็นงานมีเกียรติเขาชอบงานนี้มากเขาจะมีแนวโน้มมุ่งมั่นในการทำงานของเขาอย่างเต็มความสามารถ

ลัวัน สายยศ และอังคณา สายยศ (2542 : 59 - 60) สรุปองค์ประกอบของเจตคติได้ 3 กลุ่ม ดังนี้

1. เจตคติมีองค์ประกอบเดียว ข้อสรุปนี้พิจารณาจากนิยามของเจตคติและมองว่าเจตคติเกิดจากการประเมินเป้าเจตคติว่า รู้สึกชอบหรือรู้สึกไม่ชอบ นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้คือ เทอร์โตน แอลพอร์ต และคนอื่น ๆ

2. เจตคติมีสององค์ประกอบ ตามข้อสรุปนี้มองว่าเจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบด้านสติปัญญา (Cognitive) และด้านความรู้สึก (Affective) นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ คือ แคทซ์

3. เจตคติมีสามองค์ประกอบ (Three Component) ข้อสรุปนี้เชื่อว่าเจตคติมี 3 องค์ประกอบ ดังนี้

3.1 ด้านสติปัญญา (Cognitive Component) ประกอบด้วยความรู้ ความคิดและความเชื่อที่มีต่อเป้าเจตคติ

3.2 ด้านความรู้สึก (Affective Component) หมายถึง ความรู้สึกหรืออารมณ์ที่มีต่อเป้าเจตคติว่ารู้สึกชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้น หลังจากที่สัมผัสหรือรับรู้เป้าเจตคตินั้นแล้ว สามารถแสดงความรู้สึกประเมินสิ่งนั้นว่าดีหรือไม่ดี

3.3 ด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) หรือ (Action Component) เป็นแนวโน้มของการกระทำหรือแสดงพฤติกรรม เจตคติเป็นพฤติกรรมซ่อนเร้น ในขั้นนี้เป็นการแสดงแนวโน้มของการกระทำต่อเป้าเจตคติเท่านั้นยังไม่แสดงออกจริง

ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร (2542 : 210 - 211) เสนอว่า เจตคติมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอยู่ 3 องค์ประกอบ คือ

1. องค์ประกอบเกี่ยวกับการรับรู้ การคิด (Cognitive Component) ได้แก่ ความคิด ความเชื่อถือที่คนเรามีต่อสิ่งเร้า (คน สิ่งของ สถานการณ์) รู้ในทางที่ดีหรือไม่ดี บวกหรือลบ ในกรณีที่เรารู้จักสิ่งใดดีเราก็จะมีเจตคติที่ดีต่อสิ่งนั้น ถ้าเรารู้จักในสิ่งไม่ดีก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีเช่นกัน ถ้าเราไม่รู้จักสิ่งใดเลยก็จะมีเจตคติขึ้น

2. องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึก (Affective Component) เป็นองค์ประกอบทางด้านอารมณ์ ความรู้สึกที่มีต่อสิ่งเร้า เมื่อเราเกิดความรู้สึกความคิดต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดแล้วจะทำให้เราเกิดความรู้สึกในทางที่ดีหรือความรู้สึกในทางไม่ดี ในขั้นนี้จะเจตคติที่มีทิศทางแล้วซึ่งเปลี่ยนแปลงค่อนข้างยากมาก

3. องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับแนวโน้มในการกระทำ (Action Tendency Component) เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองสิ่งนั้น ๆ ในทางใดทางหนึ่ง คือ พร้อมที่จะสนับสนุน ช่วยเหลือหรือทำลายล้าง

จากงานวิจัยของ ยาวดี ราชชัยกุล และศิริชัย กาญจนวาสี (2523 : 3) ได้จำแนกเจตคติต่อวิชาชีพครูออกเป็น 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. เจตคติต่อสถานภาพวิชาชีพครู
2. เจตคติต่อลักษณะการเป็นครู
3. เจตคติต่อกระบวนการเรียนการสอน
4. เจตคติต่อนักเรียน
5. เจตคติต่อความคาดหวังที่มีต่อวิชาชีพครู

สำหรับการวิจัยในครั้งนี้ วัดเจตคติต่อวิชาชีพครูโดยครอบคลุมคุณลักษณะย่อยของเจตคติต่อวิชาชีพครู ด้านสถานภาพวิชาชีพครู ด้านลักษณะงานของวิชาชีพครู และด้านความคาดหวังที่มีต่อวิชาชีพครู เจตคติหรือทัศนคติ นับเป็นสิ่งที่วัดถึงพฤติกรรมของบุคคลได้เป็นอย่างดี เพราะเป็นสิ่งที่สามารถบ่งบอกได้ถึงการแสดงออกในพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ กล่าวคือ เจตคติต่องานในเชิงบวกจะช่วยบ่งชี้ถึงพฤติกรรมในเชิงสร้างสรรค์ที่จะมีขึ้นในตัวบุคคล ตรงข้ามกับเจตคติต่องานในเชิงลบก็จะช่วยให้เห็นถึงพฤติกรรมในเชิงลบได้เช่นกัน หากบุคคลมีเจตคติในด้านลบหรือเกิดความไม่พอใจในการทำงานขึ้น ปัญหาที่ตามมานั้นมีมากมาย ซึ่งพฤติกรรมที่แสดงออกอาจเป็นได้ทั้งในเชิงความคิด หรือด้านจิตใจ เช่น นั่งฝันกลางวันไปเรื่อยไม่ตั้งใจทำงาน หรือแสดงออกมาด้วยการกระทำ เช่น ขาดงานโดยพลการ กลับบ้านก่อนเวลา หยุดพักนานเกินไป (อุ้งงาน) ทำงานช้าลง ไปจนถึงการมีพฤติกรรมก้าวร้าว รุนแรง การลาออก ตรงข้ามกับบุคคลที่มีความพอใจในงานมีเจตคติที่ดีต่อองค์กรและงาน พฤติกรรมในการทำงานย่อมแสดงออกแต่สิ่งที่ดี ๆ เช่น ทำงานในหน้าที่อย่างเต็มที่ และจะทำงานเกินหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายอีกด้วย (ศิริวรรณ เสรีรัตน์, 2541 : 96)

ในการทำงานต้องพยายามทำให้ทั้งบุคคลที่เป็นสมาชิกในองค์กรมีเจตคติที่ดีต่อตนเอง เพื่อนร่วมงานและองค์กร เพื่อเป็นการเสริมสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงาน เพราะเชื่อว่าบรรยากาศการทำงานที่ดีจะช่วยให้ผลการปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพสูงขึ้นและมีผลผลิตมากขึ้นด้วย ข้อมูลนี้ได้รับการสนับสนุนโดยบริษัท J.W. Newman Cooperation ในประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของเจตคติกับการปฏิบัติงานแล้วพบว่าเจตคติของคนที่มีผลงานสูงจะมีลักษณะดังนี้ คือ (สุพิณ เกษาคุปต์, 2539 : 53 - 55)

1. ชื่อเสียงเกียรติภูมิ (Self-Esteem) รักชื่อเสียงของตนเอง บุคคลที่มีผลงานดี มักจะมองว่าตนเองเป็นคนที่มีความสำคัญและมีความสามารถในการสร้างความสำเร็จ
2. ความรับผิดชอบ (Responsibility) บุคคลที่ทำงานดีจะมีความรับผิดชอบต่อผลของกิจกรรม ต่าง ๆ ที่ทำไม่ว่าจะออกมาในรูปแบบใด ถ้าผลงานออกมาดีก็จะมีคามภูมิใจ แต่ถ้าล้มเหลวก็ยอมรับและหาทางแก้ไข
3. มองโลกในแง่ดี (Optimism) บุคคลที่ประสบความสำเร็จทั้งหลายมักจะมองสิ่งต่าง ๆ ในแง่ดี และเชื่อว่าสิ่งต่าง ๆ นั้น สามารถทำให้ดีขึ้นได้ และตนมีความสามารถในการกระทำนั้น
4. เน้นเป้าหมาย (Goal Oriented) ผู้ที่ทำงานเป็นจะตั้งเป้าหมายและกระทำการต่าง ๆ ให้เป็นไปในทิศทางที่สู่เป้าหมายนั้น
5. มีจินตนาการ (Imaginativeness) ผู้ต้องการความสำเร็จ จะต้องไม่ผูกพันกับอดีตแต่ต้องคิดถึงอนาคตและจินตนาการถึงสิ่งที่ดีที่จะเกิดขึ้น
6. มีความตระหนัก (Awareness) ผู้ที่ประสบความสำเร็จมักจะตื่นตัวรับรู้และตระหนักว่า

สิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวนั้นมีอะไร เป็นอย่างไร และจะนำมาใช้ให้เป็นประโยชน์ได้อย่างไร

7. ความคิดสร้างสรรค์ (Creativeness) ในการทำการใด ๆ ผู้หวังความสำเร็จจะต้องเป็นผู้แสวงหาสิ่งแปลกใหม่และดีกว่า เพื่อทำงานให้ดีขึ้น

8. การติดต่อสัมพันธ์ (Communicativeness) ผู้ที่ประสบความสำเร็จจะต้องรู้จักติดต่อกับบุคคลต่าง ๆ ยอมรับความสำคัญของผู้อื่น และรับฟังข้อมูลข่าวสารจากบุคคลต่าง ๆ

9. มุ่งความเจริญเติบโต (Growth Oriented) ผู้ที่ประสบความสำเร็จจะต้องหวังความเจริญก้าวหน้า ความเจริญเติบโต ทำงานแบบมุ่งไปข้างหน้ามากกว่ารอให้เหตุการณ์เกิดขึ้นแล้วจึงแก้ปัญหา

10. ตอบโต้ความกดดันในทางบวก (Positive Response to Pressure) ในภาวะวิกฤติจะต้องแก้ปัญหาด้วยการยอมรับภาวะกดดันนั้นว่า เป็นสิ่งที่ทำลายความสามารถ

11. ความศรัทธา (Trust) คือมีความเชื่อในผู้อื่นว่ามีความสามารถและพร้อมที่จะสนับสนุนเปิดโอกาสให้เขาได้แสดงความสามารถ

12. ความสนุกสนาน (Joyfulness) ผู้รับความสำเร็จจะต้องรู้สึกสนุกสนานกับงานที่ตนทำทุกอย่าง

13. กล้าเสี่ยง (Risk Tasking) จะต้องเห็นว่าความไม่แน่นอนของสิ่งต่าง ๆ เป็นสิ่งธรรมดาการทำงานคือการทำสิ่งต่าง ๆ ให้ดีที่สุด แต่ไม่ใช่สมบูรณ์แบบที่สุด (Excellence Not Perfection)

14. ใช้หลักเดี๋ยวนี้ (Nowness) การตัดสินใจใด ๆ หรือการกระทำใด ๆ ไม่ผัดวันประกันพรุ่ง จะต้องทำทันที

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546 : 247 - 248) นำเสนอไว้ว่า เจตคติ ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ คือ

1. องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเรานั้น ๆ เพื่อเป็นเหตุผลที่จะสรุปความและรวมเป็นความเชื่อหรือช่วยในการประเมินสิ่งเรานั้น ๆ

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ (Affective Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้า เป็นผลเนื่องมาจากการที่บุคคลประเมินผลสิ่งเร้านั้นแล้วว่าพอใจหรือไม่พอใจ ต้องการหรือไม่ต้องการ ดีหรือเลว

องค์ประกอบทั้งสองด้านนี้มีความสัมพันธ์กัน เจตคติบางอย่างจะประกอบด้วยความรู้ความเข้าใจมาก แต่ประกอบด้วยองค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์น้อย แต่เจตคติบางอย่างก็มีลักษณะตรงกันข้าม

3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) เป็นองค์ประกอบทางด้านความพร้อมหรือความโน้มเอียงที่บุคคลจะประพฤติปฏิบัติ หรือตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทิศทางที่จะสนับสนุนหรือคัดค้าน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเชื่อหรือความรู้สึกของบุคคลที่ได้จากการประเมินผลพฤติกรรมที่คิดจะแสดงออกมาจะสอดคล้องกับความรู้สึกที่มีอยู่

เจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดหรือบุคคลหนึ่งบุคคลใด จะต้องประกอบด้วยทั้ง 3 องค์ประกอบนี้เสมอแต่จะมีปริมาณมากน้อยแตกต่างกันไป

นอกจากนั้น นักจิตวิทยายังมีความเชื่อว่า เจตคติไม่ติดต้องงานมีความสัมพันธ์กับสิ่งต่อไปนี้ (สิริอร วิชาวุธ, 2544 : 199 - 200)

1. สุขภาพจิต และสุขภาพทางกายของบุคคลเสื่อมลง บุคคลที่ไม่พอใจในงานมีอาการเหนื่อยล้า ปวดหัว และไม่สบายมากกว่าบุคคลที่มีความพอใจในงาน

2. ผลผลิตตกต่ำ
3. การขาดงานสูง
4. การลาออกจากงานสูง
5. อัตราการเกิดอุบัติเหตุสูง

เจตคติของบุคคลย่อมส่งผลต่อพฤติกรรมการทำงานเป็นอย่างมาก หากบุคคลมีเจตคติที่ดีต่อการทำงานของตนเองก็สามารถคาดการณ์ได้ว่าบุคคลนั้นจะมีพฤติกรรมในการทำงานที่แสดงออกมาในทางที่ดี เช่น ทำงานด้วยความขยันหมั่นเพียร รับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมาย เป็นต้น แต่ในทางกลับกันหากบุคคลมีเจตคติที่ไม่ดีต่องาน ก็จะทำให้บุคคลไม่ให้ความสนใจหรือไม่เอาใจใส่ในการทำงานอย่างจริงจัง ย่อมส่งผลกระทบต่อองค์กรและตัวบุคคลเอง

สรุปได้ว่า เจตคติประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบ คือ การรับรู้ ความรู้สึก และพฤติกรรม ซึ่งทั้ง 3 องค์ประกอบนี้มีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกัน กล่าวคือ เมื่อคนเรามีเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งจะต้องเกิดจากการรับรู้ต่อสิ่งนั้นก่อนแล้วจึงเกิดความรู้สึกที่ดีหรือไม่ดี จากนั้นก็แสดงออกมาในรูปของพฤติกรรม เช่น การช่วยเหลือ สนับสนุน หรือขัดขวาง

5.3 ความสำคัญของการวัดเจตคติ

การวัดเจตคติของบุคคลต่อเป้าหมายต่าง ๆ ทั้งในเรื่องของบุคคล วัตถุ และสิ่งต่าง ๆ ล้วนให้ประโยชน์แก่บุคคล หรือสังคมในด้านต่าง ๆ ดังนี้ (วรณดี แสงประทีปทอง, 2544 : 14 - 15)

1. การวัดเจตคติเพื่อทำนายพฤติกรรม

เนื่องจากการวัดเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของบุคคล ย่อมเป็นเครื่องแสดงว่าเขามีความรู้ทางด้านที่ดีหรือไม่ดีเกี่ยวกับสิ่งนั้นมากน้อยเพียงใด และเขามีความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้นเพียงใด เจตคติของบุคคลต่อสิ่งนั้นจึงเป็นเครื่องทำนายว่าบุคคลนั้นจะกระทำไปในทำนองใดด้วย ดังนั้นการทราบเจตคติของบุคคลย่อมช่วยให้ทำนายการกระทำของบุคคลได้ ความสามารถในการทำนายพฤติกรรมของผู้อื่นเป็นความต้องการของมนุษย์และสังคม เพราะจะเป็นแนวทางให้ผู้อื่นปฏิบัติต่อบุคคลนั้นได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมและอาจเป็นแนวทางให้ผู้อื่นสามารถควบคุมพฤติกรรมของบุคคลนั้นได้ด้วย

2. การวัดเจตคติเพื่อเข้าใจสาเหตุและผล

เจตคติต่อสิ่งต่าง ๆ นั้นเปรียบเสมือนสาเหตุภายในซึ่งมีกำลังผลักดันให้บุคคลกระทำได้ต่าง ๆ กัน เจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของบุคคลนี้ อาจได้รับสาเหตุมาจากผลกระทบภายนอกด้วยส่วนหนึ่ง และเจตคติของบุคคลอาจเป็นเครื่องกรอง หรือหันเหอิทธิพลของสาเหตุจากภายนอกที่มีการกระทำของบุคคลนั้นได้ ดังนั้นการจะเข้าใจอิทธิพลของสาเหตุภายนอกที่มีต่อการกระทำของบุคคลต่าง ๆ ให้ชัดเจน บางกรณีจำเป็นต้องวัดเจตคติของบุคคลต่าง ๆ ต่อสาเหตุภายนอกนั้นด้วย

3. การวัดเจตคติเพื่อหาทางป้องกัน

ในสังคมนั้นการที่บุคคลจะมีเจตคติต่อหนึ่งสิ่งใดอย่างไรนั้นเป็นสิทธิของแต่ละบุคคล แต่การที่จะอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุขในสังคมนั้นย่อมเป็นไปได้เมื่อประชาชนมีเจตคติต่อสิ่งเดียวกัน คล้ายคลึงกัน ซึ่ง

จะเป็นแนวทางให้เกิดความร่วมมือร่วมใจกันและไม่เกิดความแตกแยกขึ้นในสังคม การประกอบอาชีพบางประเภท มีความจำเป็นต้องได้ผู้มีเจตคติเหมาะสมมาปฏิบัติ เช่น ผู้มีอาชีพ นักวิจัยย่อมมีเจตคติที่ดี (ชอบ) ต่อการวิจัย ผู้เป็นครูถ้ามีเจตคติที่ไม่ดี (คือไม่ชอบ) ต่อการเป็นครูอาจทำให้เกิดผลเสียหายแก่นักเรียน โรงเรียนและประเทศชาติได้

4. การวัดเจตคติเพื่อหาทางแก้ไข

ในสังคมประชาธิปไตย บุคคลสามารถจะมีเจตคติต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่งแตกต่างกันไปได้มาก แต่ในบางเรื่องจำเป็นที่จะต้องได้รับความคิดเห็นและเจตคติที่สอดคล้องกันเพื่อที่ประชาชนจะได้มีการกระทำที่พร้อมเพรียงกัน การวัดเจตคติของประชาชนจะได้ข้อมูลที่ดีขึ้นที่บอกว่า ประชาชนกลุ่มนั้น ๆ มีเจตคติที่สอดคล้องกับนโยบายของสังคมหรือของชาติหรือไม่ กรณีที่ประชาชนมีเจตคติที่ไม่สอดคล้องกับนโยบายของชาติซึ่งต้องการความร่วมมือจากประชาชนอาจก่อให้เกิดความเสียหายได้ ดังนั้นการวัดเจตคติจึงอาจแสดงให้เห็นว่า บุคคลมีลักษณะที่เหมาะสมหรือไม่เพียงไร เพื่อประโยชน์ในการหาทางแก้ไขเจตคติที่ไม่ถูกต้องและปลูกฝังเจตคติที่ดีต่อไป

ครูที่มีเจตคติที่ดีต่ออาชีพของตน ย่อมปฏิบัติหน้าที่ได้ดี เกิดความสุขในการเป็นครูและพร้อมที่จะทำงานให้เกิดผลสัมฤทธิ์ตามเป้าหมาย ไม่ว่าจะ เป็นหน้าที่ทางด้านการสอน การช่วยเหลือโรงเรียนหรืองานประจำด้านอื่น ในขณะเดียวกัน ถ้าครูมีเจตคติที่ไม่ดีต่ออาชีพของตนแล้วก็ย่อมจะไม่มีความพอใจในการประกอบวิชาชีพครู ไม่เกิดความพยายามที่จะทำงานให้ได้ผลเต็มศักยภาพที่พึงกระทำได้ ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาการศึกษาเป็นอย่างยิ่ง ดังนั้น การวัดเจตคติจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะการทราบเจตคติก็จะทำให้ทราบถึงแนวโน้มของพฤติกรรมบุคคล หากเป็นไปในทางที่ดีก็สามารถส่งเสริมให้ดีขึ้นได้ แต่หากเป็นไปในทางไม่ดีก็สามารถหาทางป้องกันหรือปรับปรุงแก้ไขได้ทันทั่วทั้ง

6. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

6.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแรงผลักดันภายในตัวบุคคลที่แสดงถึงความต้องการประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งนักจิตวิทยาและนักการศึกษาต่างให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ ดังนี้

มันติรา เกิดพิพัฒน์ (2550 : 19) กล่าวว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความต้องการของบุคคลที่จะประสบความสำเร็จในกิจกรรมที่ตนเองปฏิบัติอยู่ โดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค พยายามคิดสรรวิธีการต่าง ๆ เพื่อแก้ไขปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้น มีความทะเยอทะยานที่จะนำพาตนเองไปสู่ความสำเร็จ ต้องการความเป็นอิสระในการปฏิบัติงาน ต้องการแข่งขันกับมาตรฐานที่ดีของตนเองเพื่อทำให้การปฏิบัติงานของตนเองดียิ่ง ๆ ขึ้นไป เพื่อบรรลุมาตรฐานที่ตนเองตั้งไว้ เมื่อประสบความสำเร็จจะมีความพอใจ สบายใจ หากไม่ประสบความสำเร็จจะเกิดความวิตกกังวล ไม่สบายใจและบุคคลนั้นก็พยายามต่อไปเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตนเองตั้งความหวังไว้

ภักพล นันทาวีราช (2551 : 12) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นความปรารถนาที่ได้รับผลสำเร็จในการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคที่ขัดขวาง พยายามหาวิธีต่าง ๆ เพื่อแก้ปัญหา มี

ความทะเยอทะยานสูงเพื่อนำตนไปสู่ความสำเร็จ มีความต้องการเป็นอิสระในการกระทำนั้น ๆ ต้องการชัยชนะในการแข่งขันมุ่งมั่นที่จะทำได้ดีเลิศ เพื่อให้บรรลุมาตรฐานที่ตนตั้งไว้

พิสิษฐ์ สรรพเจริญกิจ (2555 : 26) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความต้องการที่จะกระทำให้สิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี มีความกล้าเผชิญและฝ่าฟันกับความยากลำบากต่าง ๆ เพื่อให้ถึงจุดหมาย ตลอดจนชอบแข่งขันและทำให้ได้ดีกว่าผู้อื่นซึ่งประกอบด้วย ความมุ่งมั่นในการทำงาน ความต้องการเผชิญกับงานยากและความต้องการการแข่งขัน

McClelland (McClelland อ้างถึงใน เอี่ยมพร บัวสรวง, 2551 : 17) ได้กล่าวถึงความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า หมายถึง แรงจูงใจที่จะทำให้คนมุ่งประสิทธิภาพในการทำงาน มีความกระตือรือร้นที่จะพยายามทำงานให้ได้ผลดีเยี่ยม พยายามที่จะแก้ไขปัญหาดังต่าง ๆ ด้วยตนเอง ไม่ว่าจะทำกิจกรรมอะไร คือ มีจิตใฝ่มุ่งมั่นที่จะเอาชนะอุปสรรคทั้งปวง แรงจูงใจประเภทนี้ ได้แก่

1. Cognitive Drive หมายถึง แรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการที่จะรู้ ต้องการที่จะเข้าใจหรือต้องการแก้ไขปัญหาดังด้วยตนเอง

2. Ego Enhancement Drive หมายถึง แรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการรักษาสถานะของตนและสิทธิของตน จากสังคมที่เกี่ยวข้องด้วย

3. Affiliation Drive หมายถึง แรงจูงใจที่เกิดจากความต้องการอยากที่จะเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น ซึ่งจะทำให้บุคคลมีชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

Lindgren (Lindgren, 1976 อ้างถึงใน นิตยา สิทธิเสื่อ, 2553 : 14) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าเป็นความต้องการที่เปรียบเทียบกับความต้องการขั้นสูงของมาสโลว์ที่เรียกว่า Self-Actualization เป็นความเข้าใจตนเองด้านความสามารถ ความถนัด รวมทั้งศักยภาพอื่นและมีความปรารถนาที่จะใช้ความสามารถ ความถนัด รวมทั้งศักยภาพนั้นเต็มที่

จรรุวรรณ อะคะปะน (2558 : 22) ได้สรุปความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า หมายถึง ลักษณะที่แสดงให้เห็นว่ามีความต้องการที่จะประสบผลสำเร็จในการทำกิจกรรมต่าง ๆ โดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค และพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้น ต้องการบรรลุเป้าหมายที่ตนเองตั้งไว้ มีความพอใจ สบายใจเมื่อประสบผลสำเร็จและมีความวิตกกังวล ไม่สบายใจเมื่อประสบความล้มเหลว

วรวรรณ สีสถาน (2551 : 32) ให้ความหมายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า หมายถึง ความปรารถนาที่จะประสบความสำเร็จ ความมุ่งมั่นและความตั้งใจที่จะเอาชนะอุปสรรค

ณัฐริกา บุรณกุล (2552 : 11) ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า หมายถึง ความปรารถนาที่จะกระทำให้สิ่งใดสิ่งหนึ่งให้ประสบความสำเร็จลุล่วงตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ มีการวางแผนการทำงานล่วงหน้า ต้องการงานออกมามีประสิทธิภาพโดยใช้ความพยายามมุ่งมั่นในการเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ ชอบทำงานที่มีลักษณะยากและท้าทายความสามารถ ต้องการข้อมูลย้อนกลับของผลการกระทำในทันทีอย่างชัดเจนและมีความรับผิดชอบในสิ่งที่ทำเสมอ

ศิริรณภา พงศ์หล้า (2552 : 14) ให้ความหมายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า หมายถึง ความต้องการของบุคคลที่ปรารถนาทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้ประสบความสำเร็จลุล่วงด้วยดี โดยมีกตั้งเป้าหมายในการทำงานและเลือกทำงานที่ท้าทาย ชอบแข่งขันกับบุคคลอื่นและตนเอง อีกทั้งยังชอบปรับปรุงผลงานของตนเองให้ดีขึ้นแม้จะเผชิญกับอุปสรรค

สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง การที่บุคคลมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง บุคคลนั้นจะมีแรงจูงใจที่เป็นแรงขับผลักดันให้มีความพยายามอย่างมากในการประกอบพฤติกรรมที่จะทำให้เกิดสัมฤทธิ์ผลตามมาตรฐานความเป็นเลิศที่ตนได้ตั้งไว้ เพื่อหวังให้เกิดความสำเร็จตามเป้าประสงค์

6.2 ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motivation Theory)

จากการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์พบว่า มีนักวิชาการและนักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไว้ดังนี้

1. ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลแลนด์ (McClelland)

McClelland (1980 : 201 อ้างถึงใน เอื้อมพร บัวสรวง, 2551 : 17) ได้กล่าวถึงแรงจูงใจพื้นฐานของบุคคล 3 ประการได้แก่

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) คือความปรารถนาที่จะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับเกณฑ์มาตรฐานอันดีเลิศ จะมีความรู้สึกเป็นทุกข์กังวล ไม่สบายใจเมื่อประสบความสำเร็จล้มเหลวหรืออุปสรรค

2. แรงจูงใจใฝ่สมาคม (Affiliation Motive) คือความปรารถนาที่จะเป็นที่ยอมรับของคนอื่น ต้องการเป็นที่นิยมชมชอบของคนอื่น ต้องการมีเกียรติยศชื่อเสียงในสังคม สิ่งเหล่านี้เป็นแรงจูงใจที่จะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อให้ได้มาซึ่งการยอมรับจากบุคคลอื่น ๆ

3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) คือความปรารถนาที่จะได้มาซึ่งอิทธิพลเหนือกว่าคนอื่นในสังคม ผู้ที่มีความจูงใจใฝ่อำนาจสูงจะเป็นผู้ที่พยายามควบคุมสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ตนเองบรรลุความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือคนอื่นในองค์กร

จากแรงจูงใจขั้นพื้นฐานของบุคคล 3 ประการดังกล่าว แมคเคลแลนด์ ได้ให้ความสำคัญในเรื่องของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าแรงจูงใจในด้านอื่น ๆ เพราะเป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จมากที่สุด

McClelland (1980 : 163 - 168 อ้างถึงใน เอื้อมพร บัวสรวง, 2551 : 16) กล่าวถึงพฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้ 6 ลักษณะดังนี้

1. กล้าเสี่ยงพอสมควร (Moderate Risk-Taking) ในเหตุการณ์ที่ต้องใช้ความสามารถโดยไม่ขึ้นอยู่กับโชคชะตา จะมีการตัดสินใจอย่างเด็ดเดี่ยว ไม่ลังเล บุคคลที่ต้องการสัมฤทธิ์ผลสูงมักไม่พอใจที่จะทำงานง่าย ๆ แต่ต้องการทำงานที่ยากลำบากพอสมควร เพราะมีความมั่นใจในความสามารถของตนเอง เพราะการทำงานที่ยากให้ลุล่วงไปได้นั้นจะนำความพอใจมาสู่ตน

2. ขยันขันแข็ง (Energetic) หรือชอบการกระทำแปลก ๆ ใหม่ ๆ ที่จะทำให้บุคคลนั้นเกิดความรู้สึกว่าตนเองประสบความสำเร็จ ผู้มีความต้องการสัมฤทธิ์ผลสูงไม่จำเป็นต้องเป็นคนขยันในทุกกรณีไป แต่จะมานะพากเพียรต่อสิ่งที่ทำท่ายหรือช่วยความสามารถของตนและทำให้ตนเกิดความรู้สึกว่าได้ทำงานสำคัญลุล่วงไปแล้ว ผู้ที่มีความต้องการสัมฤทธิ์ผลสูงมักจะไม่ขยันขันแข็งในงานอันเป็นกิจวัตรประจำวัน แต่จะทำงานขยันขันแข็งเฉพาะงานที่ต้องใช้สมอง และเป็นงานที่ไม่ซ้ำแบบใคร หรือสามารถจะค้นคว้าหาวิธีการใหม่ ๆ ที่จะแก้ปัญหาให้สำเร็จลุล่วงไป

3. รับผิดชอบต่อตนเอง (Individual Responsibility) ผู้ที่มีความต้องการสัมฤทธิ์ผลสูงมักจะพยายามทำงานให้สำเร็จเพื่อความพึงพอใจในตนเอง มิใช่หวังให้คนอื่นยกย่อง มีความต้องการเสรีภาพในการคิดและการกระทำไม่ชอบให้ผู้อื่นมาบงการ

4. ต้องการทราบแน่ชัดถึงผลของการตัดสินใจของตนเอง (Knowledge of Result of Decision) โดยไม่ใช่เพียงการคาดคะเนเอาเองว่าจะต้องเป็นลักษณะอย่างนั้นอย่างนี้ นอกจากนี้ผู้ที่ต้องการความสัมฤทธิ์ผลสูง ยังพยายามที่จะทำตัวให้ดีกว่าเดิมอีก เพื่อทราบว่าผลการทำของตัวเองเป็นอย่างไร ก็จะพยายามปรับปรุง ทั้งในด้านของพฤติกรรม

5. มีการทำนายหรือคาดการณ์ไว้ล่วงหน้า (Anticipation of Future Possibilities) ผู้ที่มีความต้องการสัมฤทธิ์ผลสูง มักเป็นบุคคลที่มีแผนระยะยาว เพราะเล็งเห็นผลคาดการณ์ไกลกว่าผู้ที่มีความต้องการสัมฤทธิ์ต่ำ

6. มีทักษะในการจัดการระบบงาน (Organizational Skills) เป็นสิ่งที่แมคเคลแลนด์เห็นว่าควรจะมี แต่ยังมีหลักฐานการค้นคว้ามาสนับสนุนได้ไม่เพียงพอ (McClelland, 1980 : 201 อ้างถึงใน เอื้ออมพร บัวสรวง, 2551 : 17)

นอกจากนี้ แมคเคลแลนด์ ได้สรุปว่าลักษณะของคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อยู่ในระดับสูง จะมีลักษณะดังนี้

1. พยายามที่จะทำงานอย่างไม่ท้อถอยจนถึงจุดหมาย
2. เป็นผู้ตั้งวัตถุประสงค์ที่มีโอกาสจะทำได้สำเร็จ 50 - 50 หรือมีความเสี่ยงปานกลาง
3. เป็นผู้รับผิดชอบพฤติกรรมของตนและตั้งมาตรฐานความเป็นเลิศ (Standard of Excellence) ในการทำงาน

4. เป็นผู้มีความสามารถในการวางแผนในระยะยาว
5. ต้องการข้อมูลผลย้อนกลับของผลงานที่ทำ
6. เมื่อประสบความสำเร็จมักอ้างสาเหตุภายใน เช่น ความสามารถและความพยายาม

แมคเคลแลนด์ ได้ทำการทดลองโดยใช้แบบทดสอบการรับรู้ของบุคคล (Thematic Apperception Test (TAT)) เพื่อวัดความต้องการของมนุษย์ ซึ่งแบบทดสอบดังกล่าวเป็นเทคนิคการนำเสนอภาพต่าง ๆ แล้วให้บุคคลเขียนเรื่องราวในสิ่งที่ตนสนใจและจากการศึกษา แมคเคลแลนด์ ได้ข้อสรุปถึงคุณลักษณะของคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระดับสูง มีความต้องการ 3 ประการ ซึ่งเชื่อว่าเป็นสิ่งสำคัญในการทำความเข้าใจพฤติกรรมของบุคคล ได้แก่

1. ความต้องการความสำเร็จ (Need for Achievement (naAch)) เป็นความต้องการที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้เต็มที่และดีที่สุดเพื่อความสำเร็จ จากการทดลองของแมคเคลแลนด์พบว่า บุคคลที่ต้องการความสำเร็จจะมีลักษณะชอบการแข่งขัน ชอบงานที่ท้าทายและต้องการได้รับข้อมูลป้อนกลับเพื่อประเมินผลงานของตนเอง มีความชำนาญในการวางแผน มีความรับผิดชอบสูงและกล้าที่จะเผชิญกับความล้มเหลว

2. ความต้องการความผูกพัน (Need for Affiliation (naAff)) เป็นความต้องการการยอมรับจากบุคคลอื่น ต้องการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม มีความต้องการสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อบุคคลอื่น ซึ่งบุคคลลักษณะนี้ต้องการความผูกพันสูง ชอบสถานการณ์การร่วมมือมากกว่าสถานการณ์การแข่งขันโดยพยายามสร้างและรักษาความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น

3. ความต้องการอำนาจ (Need for Power (nPower)) เป็นความต้องการอำนาจเพื่อมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น ซึ่งบุคคลที่มีความต้องการด้านนี้สูง จะพยายามทำให้ตนมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น ต้องการให้ผู้อื่นยอมรับหรือยกย่อง ต้องการความเป็นผู้นำ กังวลเรื่องอำนาจมากกว่าการทำงานให้เกิดประสิทธิภาพ

จากการทดลองโดยใช้แบบทดสอบ TAT พบว่า พนักงานหรือบุคลากรขององค์กรต่าง ๆ ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มักต้องการทำงานใน 3 ลักษณะ ได้แก่

- งานที่เปิดโอกาสให้รับผิดชอบเฉพาะส่วนงานของเขาและเขามีอิสระที่จะตัดสินใจและแก้ปัญหาด้วยตนเอง
- ต้องการงานที่มีระดับยากง่ายพอดี ไม่ง่ายหรือยากเกินไปกว่าความสามารถของเขา
- ต้องการงานที่มีความแน่นอนและต่อเนื่องซึ่งสร้างผลงานได้และทำให้เขามีความก้าวหน้าในงานเพื่อจะพิสูจน์ตนเองถึงความสามารถของเขาได้

2. ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแอทคินสัน (Atkinson)

Atkinson (1966 : 240 - 241) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงผลักดันที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลรู้ตัวว่าการกระทำของตนจะต้องได้รับการประเมินผลจากตัวเองหรือบุคคลอื่น โดยเทียบเคียงกับมาตรฐานอันดีเยี่ยม ผลจากการประเมินอาจเป็นที่พอใจเมื่อกระทำจนสำเร็จ หรือไม่น่าพอใจเมื่อกระทำไม่สำเร็จก็ได้ยังได้กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่จะต้องคำนึงถึงประเด็นต่าง ๆ 3 ประเด็น คือ

1. แรงจูงใจที่จะบรรลุความสำเร็จ (Motive To Achieve Success) บุคคลแต่ละคนมีแรงจูงใจที่จะไปสู่ความสำเร็จ รวมทั้งแรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลวแตกต่างกันขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิมของแต่ละบุคคล ถ้าเขาประสบความสำเร็จเขาก็จะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าบุคคลที่เคยประสบความล้มเหลวมาก่อน ซึ่งจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

2. โอกาสของความสำเร็จ (Probability of Success) ถ้างานที่ทำไม่ยากหรือง่ายเกินไป บุคคลจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มาก แต่ถ้างานที่ทำง่ายหรือยากมากเกินไป ไม่ว่าจะคน ๆ นั้นจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากหรือน้อย เขาก็จะไม่คิดว่าเขาจะมีโอกาสที่จะสำเร็จหรือล้มเหลว

3. คุณค่าของความสำเร็จ (Incentive Value of Success) บุคคลจะมีความพึงพอใจในความสำเร็จของตนมากยิ่งขึ้น ถ้างานที่ทำสำเร็จนั้นเป็นงานยาก ตรงกันข้าม ถ้างานที่ทำสำเร็จนั้นเป็นงานง่าย เขาก็จะไม่เกิดความพึงพอใจในความสำเร็จนั้นมากเท่าไร

3. ลักษณะผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของเฮร์แมน (Herman)

Herman (1970 : 354 - 355) ได้สรุปลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ดังนี้

1. มีความทะเยอทะยานสูง
2. มีความหวังมากกว่าตนจะประสบผลสำเร็จ ถึงแม้ว่าผลการกระทำของตนเองจะขึ้นอยู่กับโอกาส
3. ความพยายามไต่เต้าไปสู่สถานภาพทางสังคมที่สูงขึ้น
4. มีความอดทนในการทำงานที่ยาก ๆ ได้เป็นเวลานาน
5. เมื่องานที่กำลังทำอยู่ถูกขัดจังหวะ หรือถูกรบกวน ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะพยายามทำต่อไปจนสำเร็จ
6. มีความรู้สึกที่เวลาเป็นสิ่งที่ไม่หยุดนิ่งและสิ่งต่าง ๆ จะผ่านไปอย่างรวดเร็ว จึงควรรีบทำสิ่งต่าง ๆ ให้ทันเวลา
7. คำนึงถึงเหตุการณ์ในอนาคตมาก
8. ในการเลือกเพื่อนร่วมงาน ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะเลือกเพื่อนที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก

9. ต้องการให้ตนเองเป็นที่รู้จักแก่ผู้อื่นโดยพยายามทำงานของตนให้ดี

10. พยายามปฏิบัติงานให้ได้อยู่เสมอ

อุบล ภูธรราช (2530 : 40 อ้างถึงใน ชญาณิชชัญญ์ กาญจนดี, 2555 : 54) กล่าวถึงคุณลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้ ดังนี้

1. มีความทะเยอทะยานสูง
2. มีความกระตือรือร้น
3. มีความรับผิดชอบต่อตนเอง
4. รู้จักวางแผน

พงษ์พันธ์ พงษ์โสภณ (2542 : 140 - 141 อ้างถึงใน ชญาณิชชัญญ์ กาญจนดี, 2555 : 54) ได้สรุปลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ดังนี้

1. เป็นผู้ที่มีความบากบั่น พยายามอดทน เพื่อทำงานให้บรรลุเป้าหมาย
2. ต้องการงานให้ดีที่สุด
3. ชอบความท้าทายของงาน
4. ชอบแสดงออกถึงความรับผิดชอบเกี่ยวกับงาน
5. ชอบแสดงออกถึงความคิดสร้างสรรค์
6. ทำงานอย่างมีหลักเกณฑ์เป็นขั้นตอน
7. ชอบบอกเหตุผลมาประกอบคำพูดเสมอ
8. อยากให้ผู้อื่นยกย่องว่าทำงานเก่ง

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motivation Theory) เป็นลักษณะทางจิตวิทยาที่มีความสำคัญมากในฐานะที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าโดยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ส่งเสริมให้กิจกรรมต่าง ๆ ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ว่าจะเป็นกิจกรรมด้านการงานหรือการศึกษา ทั้งนี้เพราะแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทำให้เกิดพลังการแข่งขัน มีความมานะบากบั่น รวมทั้งมีจิตใจจดจ่ออยู่กับงานที่ทำ (Whittaker, 1970 : 170)

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นคุณสมบัติสำคัญและจำเป็นที่บุคลากรในหน่วยงานควรมี ในฐานะที่เป็นผู้ปฏิบัติงานให้ได้ตามวัตถุประสงค์และปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลต่อการงานของหน่วยงานหรือองค์กร

ลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีดังนี้

- 1) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีความทะเยอทะยานสูง มุ่งแข่งขันและพยายามจะปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น (Weiner, 1972 : 203 - 215)
- 2) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะตั้งใจทำงานดีกว่า อดทนต่อความล้มเหลวสูง และเลือกงานที่สลับซับซ้อนมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ (Weiner, 1972 : 203 - 215)
- 3) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะคำนึงถึงอนาคตมากกว่าอดีตและปัจจุบัน (Hermans, 1970 : 354)

ชญาณิชชัญญ์ กาญจนดี (2555 : 54) ได้สรุปลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้ว่า บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง เป็นผู้ที่มีความพยายาม เป็นผู้ตั้งระดับความคาดหวังความสำเร็จสูง เป็นผู้วางแผนในการทำงานอย่างเป็นระบบ ชอบความท้าทายของงาน มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง มีความรับผิดชอบ

ต่อตนเองสูง มีความทะเยอทะยานที่เหมาะสมกับความสามารถของตนเอง ชอบแสดงออกถึงความคิดสร้างสรรค์ ดังนั้นการที่บุคคลมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะช่วยให้สามารถฟันฝ่าอุปสรรคที่เกิดขึ้นมากมายจนประสบความสำเร็จ

จากทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ข้างต้น สรุปได้ว่า ลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะเป็นบุคคลที่มีความมุ่งมั่น ทะเยอทะยาน กล้าเสี่ยง ขยัน อดทน สู้งาน มีความมั่นใจในตนเองสูง มีความรับผิดชอบ มีแผนในการทำงานและทำงานเป็นระบบเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่วางไว้ และถึงแม้จะประสบปัญหาหรืออุปสรรค บุคคลจะไม่ย่อท้อ แต่กลับมีความมุ่งมั่นที่จะเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ เพื่อให้งานสำเร็จ ลุล่วงไปได้ ดังนั้นบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมักประสบความสำเร็จในการทำงาน

การวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

Anderson (1981, p.41 - 42) ได้เสนอวิธีการวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไว้ดังนี้

1. การสังเกต การสังเกตที่ดีจำเป็นต้องสังเกตหลายสถานการณ์ และสังเกตต่อเนื่องกัน ในช่วงระยะเวลาที่นานพอสมควร

2. การให้บุคคลรายงานด้วยตนเอง แบบวัดชนิดนี้ประกอบด้วยคำถามหรือคำคุณศัพท์ กำหนดให้บุคคลแสดงความรู้สึกต่อข้อความนั้นว่าเห็นด้วยหรือไม่ เพื่อค้นหาอารมณ์ ความรู้สึก หรือให้เลือกคำคุณศัพท์เพื่ออธิบายวัตถุ กิจกรรม หรือแนวคิดที่กำหนดให้

ปราณี ฉายเพิ่ม (2544 : 63) สรุปวิธีการวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามแนวการวัดของ McClelland ได้ 2 วิธี ดังนี้

1. วิธีการวัดโดยตรง วัดจากการสังเกตพฤติกรรมในห้องทดลอง โดยสร้างสถานการณ์ขึ้นในห้องทดลอง แล้วสังเกตความพยายามเอาชนะอุปสรรคของแต่ละบุคคล

2. วิธีการวัดทางอ้อม วัดได้โดยใช้วิธีการทดสอบที่ใช้เป็นแบบทดสอบ Projective Test ซึ่งมี 2 แบบคือ แบบทดสอบที่เป็นภาพ TAT โดยผู้ถูกทดสอบจะดูภาพ แล้วแต่งเรื่องราวที่แสดงให้เห็นถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของผู้ถูกทดสอบแบบทดสอบแบบเติมประโยคให้สมบูรณ์เพื่อวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของผู้ถูกทดสอบ

เยาวเรศ จันทะแสน (2545 : 18) ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และสรุปวิธีวัดได้ 2 วิธี ดังนี้

1. วิธีวัดโดยตรง โดยการสังเกต

2. วิธีวัดทางอ้อม ได้แก่ การสัมภาษณ์และการใช้แบบทดสอบ ซึ่งแบบทดสอบมีดังนี้

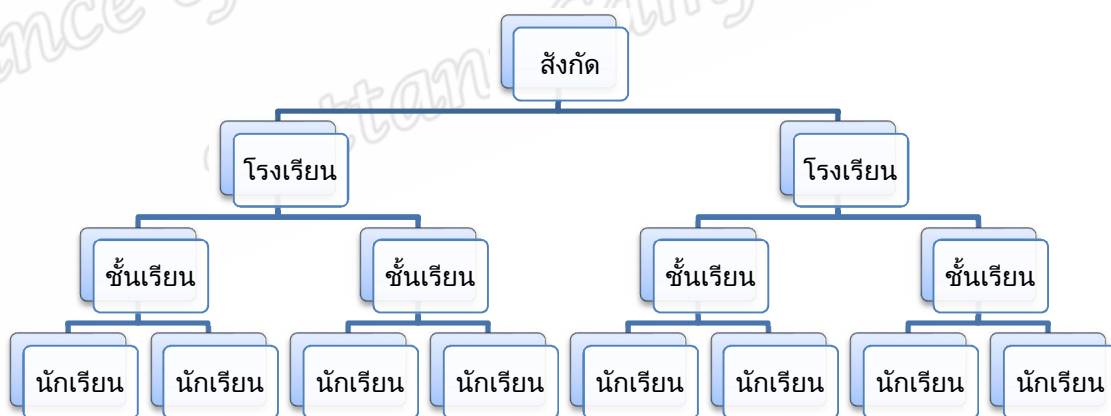
แบบทดสอบประเภทให้รายงานตัว ได้แก่ แบบตรวจสอบรายการ (Checklist) แบบสำรวจรายการ (Inventory) การเปรียบเทียบรายคู่ (Pair Comparisons) แบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) และแบบทดสอบแบบเลือกตอบ (Multiple Choice) แบบทดสอบประเภทการฉายภาพ ได้แก่ การใช้รูปภาพ การใช้ภาษาและการแสดงออก

ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีวัดทางอ้อมโดยใช้แบบทดสอบแบบตรวจสอบรายการ (Checklist)

การวิเคราะห์พหุระดับ

การวิเคราะห์พหุระดับ เป็นเทคนิควิธีทางสถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูลที่มีตัวแปรอิสระหลายตัวและตัวแปรอิสระเหล่านั้นสามารถจัดเป็นระดับได้อย่างน้อย 2 ระดับขึ้นไป โดยตัวแปรระดับเดียวกันต่างมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และได้รับอิทธิพลร่วมกันจากตัวแปรระดับอื่น ๆ

การวิจัยทางการศึกษาส่วนใหญ่ที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลหลายระดับ ทั้งนี้เพราะโครงสร้างและธรรมชาติของข้อมูลทางการศึกษามีความสลับซับซ้อน มีการจัดหน่วยที่ซ้อนกันเป็นลำดับชั้น (Hierarchy) กล่าวคือ หน่วยหลาย ๆ หน่วยในระดับเดียวกันถูกจัดกลุ่มเข้าด้วยกันเพื่อเป็นระดับที่สูงขึ้น เช่น ในทางการศึกษาหน่วยที่ย่อยที่สุดคือนักเรียน ถูกจัดรวมเข้ารับการศึกษาร่วมกันเป็นชั้นเรียน ชั้นเรียนหลาย ๆ ชั้นเรียนรวมกันเป็นระดับชั้น ระดับชั้นหลาย ๆ ระดับชั้นรวมกันเป็นระดับการศึกษา ระดับการศึกษาหลาย ๆ ระดับรวมกันเป็นโรงเรียน ซึ่งรวมกันเป็นกลุ่มชุมชนและเขตการศึกษา เป็นต้น ดังที่ ศิริชัย กาญจนวาสี (2541 : 21) กล่าวไว้ว่า ข้อมูลทางการศึกษาที่ได้จากการสำรวจหรือใช้ในงานวิจัยมักเป็นข้อมูลหลายระดับ (Multi Level Data) เช่น ข้อมูลระดับนักเรียน ชั้นเรียน โรงเรียน ชุมชน สังกัด เป็นต้น ข้อมูลหลายระดับนี้มีลักษณะของข้อมูลที่มีสมาชิกต่าง ๆ ของหน่วยย่อยอยู่รวมกันเป็นหน่วยใดหน่วยหนึ่งที่ใหญ่ขึ้นตามลำดับ หรือเรียกว่าการเป็นระดับที่สอดแทรกกลดหลั่นกัน (Hierarchical Nested Data) โดยนักเรียนสอดแทรกอยู่ในชั้นเรียน (Students Nested in Class) ชั้นเรียนสอดแทรกอยู่ในโรงเรียน (Classes Nested in School) โรงเรียนสอดแทรกอยู่ในสังกัด (Schools Nested in Sector) ดังแสดงด้วยภาพประกอบดังนี้



ภาพประกอบ 6 โมเดลระดับที่สอดแทรกกลดหลั่นกันทางการศึกษา (Hierarchical Nested Data)

ที่มา : ศิริชัย กาญจนวาสี, 2541 : 21

จากแผนภาพจะเห็นได้ว่านักเรียนหลาย ๆ คนรวมเป็นชั้นเรียน ชั้นเรียนหลาย ๆ ชั้นรวมเป็นโรงเรียน และโรงเรียนหลาย ๆ โรงเรียนจัดเป็นสังกัด เป็นต้น เมื่อมองถึงบุคลากรทางการศึกษาจะเห็นว่ามีการจัดเป็นระดับชั้นเพื่อทำหน้าที่ต่าง ๆ กัน เช่น ผู้อำนวยการหรือครูใหญ่ซึ่งทำหน้าที่บริหารโรงเรียน ครูซึ่งรับผิดชอบการเรียนการสอนในชั้นเรียน และนักเรียนซึ่งรวมกันเป็นกลุ่มเพื่อรับการศึกษาในห้องเรียนใด

ห้องเรียนหนึ่ง ดังนั้น ธรรมชาติของตัวแปรทางการศึกษาจึงมีลักษณะของการจัดเป็นระดับชั้นโดยปริยาย เช่น ตัวแปรระดับนักเรียนอันประกอบด้วยคุณลักษณะของนักเรียน ภูมิหลัง สิ่งแวดล้อมทางบ้าน ผลการเรียนรู้ เป็นต้น ตัวแปรระดับชั้นเรียนอันประกอบด้วยคุณลักษณะของครู ภูมิหลัง สภาพการเรียนการสอน เป็นต้น ตัวแปรระดับโรงเรียนอันประกอบด้วยคุณลักษณะของผู้บริหาร นโยบายของโรงเรียนในการจัดการเรียนการสอน ตัวแปรในระดับล่างจะได้รับอิทธิพลร่วมกันของตัวแปรในระดับที่สูงกว่า เช่น ผลการเรียนรู้ของนักเรียนซึ่งเป็นตัวแปรระดับนักเรียนได้รับอิทธิพลมาจากตัวแปรระดับที่สูงกว่า คือ ตัวแปรระดับชั้นเรียนอันได้แก่ สภาพการเรียนการสอนของครู บรรยากาศในชั้นเรียน เป็นต้น และตัวแปรระดับโรงเรียนอันได้แก่ นโยบายของโรงเรียนในการจัดการเรียนการสอน เป็นต้น

การวิจัยทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลหลายระดับนี้ ถ้าผู้วิจัยไม่ให้ความสนใจต่อโครงสร้างของระดับข้อมูลผลการวิจัยน่าจะบิดเบือนจากความเป็นจริง เช่น การศึกษาอิทธิพลของบรรยากาศในการสอนต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ถ้าทำการวิเคราะห์แบบระดับเดียวโดยยึดนักเรียนหรือชั้นเรียนเป็นหน่วยของการวิเคราะห์ คือ ปรับตัวแปรต่างระดับให้มาอยู่ในระดับที่สนใจระดับเดียว เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยใช้หลักการของการถดถอยพหุคูณจะทำให้ผลที่ได้คลาดเคลื่อนจากความเป็นจริง ดังที่ ศิริชัย กาญจนวาสี (2532 : 1 - 8) กล่าวไว้ว่า

1. ถ้าใช้นักเรียนเป็นหน่วยของการวิเคราะห์ จะเกิดการฝ่าฝืนข้อตกลงเบื้องต้นของการใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลทีกล่าวว่าหน่วยในการวิเคราะห์ในที่นี้คือนักเรียนต้องมีความเป็นอิสระต่อกัน แต่ในระบบการศึกษาใด ๆ ก็ตาม การกระจายของนักเรียนสู่โรงเรียนและชั้นเรียนไม่เป็นไปอย่างสุ่ม ดังนั้นนักเรียนจึงไม่น่าเป็นอิสระต่อกัน นอกจากนี้ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์การถดถอยเกี่ยวกับสัมประสิทธิ์การถดถอยมีความเป็นเอกพันธ์หรือตัวแปรเกี่ยวกับชั้นเรียนโรงเรียนมีอิทธิพลในลักษณะเดียวกันต่อนักเรียนทุกคน ไม่น่าจะเป็นความจริง เนื่องจากนักเรียนคนละชั้นเรียนกันและคนละโรงเรียนกัน อาจจะได้รับอิทธิพลจากตัวแปรดังกล่าวในลักษณะที่แตกต่างกัน

2. ถ้าใช้ชั้นเรียนเป็นหน่วยของการวิเคราะห์ คือปรับระดับตัวแปรระดับนักเรียนให้เป็นตัวแปรระดับชั้นเรียน โดยการหาค่าเฉลี่ยของแต่ละชั้นเรียน จะทำให้เกิดปัญหาในการวิเคราะห์ กล่าวคือนักเรียนภายในชั้นเรียนเดียวกันย่อมมีความแตกต่างกันในลักษณะเฉพาะบุคคล ดังนั้นเมื่อข้อมูลระดับนักเรียนถูกเฉลี่ยเป็นค่าของชั้นเรียน จะทำให้ความหลากหลายของนักเรียนไม่มีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ นอกจากนี้อำนาจในการทดสอบทางสถิติลดลง เนื่องจากการลดขนาดของหน่วยในการวิเคราะห์จากนักเรียนเป็นชั้นเรียน จะทำให้จำนวนองศาแห่งความเป็นอิสระของการทดสอบทางสถิติลดลง ผลที่ตามมาก็คือ มักจะไม่พบความมีนัยสำคัญของความสัมพันธ์หรืออิทธิพลระหว่างตัวแปรที่ทำการศึกษา

นอกจากนี้การวิเคราะห์แบบระดับเดียวยังมีปัญหาเกี่ยวกับความคลาดเคลื่อนอันเกิดจากการเก็บรวบรวมข้อมูลในระดับหนึ่งแต่ไปสรุปผลในระดับอื่น (Aggregation Bias) เนื่องจากมีความผิดพลาดในการประมาณค่าสัมประสิทธิ์การทำนายตลอดจนความคลาดเคลื่อนของการทำนายมีความแปรปรวนสูงและไม่คงที่ และการวิเคราะห์แบบระดับเดียวนี้จะไม่สามารถคำนวณค่าความแปรปรวนภายในหน่วยหรือกลุ่ม (Within Group Variability) จึงเป็นการละเลยการศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่อยู่ต่างระดับกัน (Reudenbush and Bryk, 1987 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2535 : 8)

การวิเคราะห์พหุระดับเป็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างระดับ โดยตัวแปรตามจะถูกกำหนดให้เป็นระดับของหน่วยในการวัดค่าตัวแปร ส่วนตัวแปรอิสระจะเป็นตัวแปรหลายระดับ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรในระดับเดียวกับตัวแปรตาม และตัวแปรในระดับที่สูงกว่าตัวแปรตาม

การวิเคราะห์พหุระดับอาศัยหลักการที่สำคัญดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2532 : 4)

1. นำโครงสร้างตามลำดับขั้นของข้อมูลมาพิจารณา เพื่อให้ความสำคัญต่อข้อมูลต่างระดับ โดยการศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรที่อยู่ในระดับเดียวกันและปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่อยู่ต่างระดับ
2. นำหลักการของตัวแปรสุ่มมาใช้ในการวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระและตัวแปรตาม โดยถือว่าตัวแปรเกี่ยวกับชั้นเรียน/โรงเรียนน่าจะมีอิทธิพลที่แตกต่างกันต่อตัวแปรเกี่ยวกับนักเรียน
3. เลือกใช้สถิติวิเคราะห์ที่เหมาะสมในการคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์การถดถอย โดยใช้หลักการของการวิเคราะห์ความน่าจะเป็นไปได้สูงสุดของค่าสัมประสิทธิ์และทฤษฎีของเบย์ส์ซึ่งจะทำให้ผลการวิเคราะห์มีความแม่นยำสูงขึ้นและมีความคลาดเคลื่อนต่ำ

การวิจัยทางการศึกษาส่วนใหญ่เป็นการอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรตามด้วยตัวแปรอิสระหลายตัว การวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรอิสระที่มีต่อตัวแปรตามมักจะทำการศึกษาข้อมูลด้วยการจัดข้อมูลระดับเดียว ถือได้ว่าเป็นการละเลยโครงสร้างของระดับข้อมูลทำให้เกิดความผิดพลาดในการสรุปผลระหว่างระดับ เนื่องมาจากมีความผิดพลาดในการประมาณค่าสัมประสิทธิ์ของการทำนาย และความคลาดเคลื่อนของการทำนายก็มีค่าความแปรปรวนสูงและไม่คงที่ นอกจากนั้น ตัวแปรทางการศึกษาทั้งในระดับเดียวกันและต่างระดับกันย่อมมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันตลอดเวลา การนำข้อมูลมาวิเคราะห์เพียงระดับเดียว โดยละเลยหน่วยของการวิเคราะห์ต่างระดับนั้น ทำให้ละเลยการศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ต่างระดับกันอีกด้วย ยิ่งไปกว่านั้นการรวมกลุ่มของนักเรียนเพื่อการจัดการเรียนการสอนไม่สามารถจัดรวมกลุ่มด้วยวิธีการสุ่มได้ ดังนั้น นักเรียนในแต่ละกลุ่มย่อมมีความแตกต่างกันโดยธรรมชาติ การวิเคราะห์ข้อมูลเพียงระดับเดียวจึงขัดธรรมชาติที่แท้จริงของความแตกต่างระหว่างกลุ่ม

จากปัญหาของการวิเคราะห์ข้อมูลที่ผ่านมาส่วนใหญ่และลักษณะของข้อมูลทางการศึกษาที่สามารถแบ่งออกเป็นหลายระดับ จึงทำให้นักวิจัยทางการศึกษาได้พยายามเสนอเทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีความเหมาะสมกับข้อมูลทางการศึกษา เทคนิควิธีนี้ก็คือ การวิเคราะห์พหุระดับ

ความหมายของการวิเคราะห์พหุระดับ

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2543) กล่าวว่า การวิเคราะห์พหุระดับเป็นเทคนิคการวิเคราะห์ที่นักสถิติได้พัฒนาขึ้นเพื่อวิเคราะห์ข้อมูลที่มีหลายระดับสอดแทรกเป็นระดับลดหลั่น (Hierarchical nested data) ตัวอย่างของข้อมูลที่มีระดับลดหลั่น ได้แก่ ข้อมูลที่วัดในระดับนักเรียน ห้องเรียน และโรงเรียน โดยที่ตัวนักเรียนเป็นหน่วยย่อยของห้องเรียน และห้องเรียนเป็นหน่วยย่อยของโรงเรียน

จารุวรรณ วิโรจน์ (2548) กล่าวว่า วิธีการทางสถิติประเภทหนึ่งที่ได้มีการพัฒนาเพื่อให้สามารถใช้วิเคราะห์ข้อมูลที่มีความเป็นระดับขั้น หรือเพื่อใช้สำหรับวิเคราะห์ข้อมูลที่มีลักษณะแทรกสอดลดหลั่นกัน (Multilevel Data or Hierarchical Nested Data) ซึ่งการวิเคราะห์พหุระดับ

มีชื่อเรียกหลายชื่อ เช่น Multilevel Model Analysis, Hierarchical Linear Model, Random Coefficient Model, Variance Component Model

ศิริชัย กาญจนวาสี (2554) กล่าวว่า การวิเคราะห์พหุระดับ เป็นเทคนิคทางสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรทำนายหลายระดับที่มีต่อตัวแปรตาม ซึ่งตัวแปรทำนายมีโครงสร้างเป็นระดับลดหลั่น (Hierarchical) อย่างน้อย 2 ระดับ โดยตัวแปรทำนายและตัวแปรตามที่อยู่ระดับล่างต่างมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และได้รับอิทธิพลร่วมกันจากตัวแปรทำนายที่อยู่ระดับบน

สำราญ มีแจ้ง (2557) ให้ความหมายการวิเคราะห์พหุระดับว่า หมายถึง เทคนิควิธีทางสถิติที่ใช้วิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรอิสระที่มีโครงสร้างของตัวแปรเป็นระดับลดหลั่นกันอย่างน้อย 2 ระดับต่อตัวแปรตามซึ่งอยู่ในโมเดลการวัดซ้ำโดยตัวแปรอิสระระดับบุคคลจะมีอิทธิพลต่อตัวแปรตามผ่านตัวแปรอิสระที่อยู่ในโมเดลการวัดซ้ำ และตัวแปรอิสระระดับเดียวกันจะมีปฏิสัมพันธ์ภายในด้วยกัน

โดยสรุป การวิเคราะห์พหุระดับเป็นเทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีหลายระดับสอดแทรกแบบลดหลั่นกัน เป็นการวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรอิสระหลายระดับที่มีต่อตัวแปรตาม ซึ่งตัวแปรอิสระและตัวแปรตามที่อยู่ระดับเดียวกันมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และได้รับอิทธิพลร่วมกันจากตัวแปรอิสระที่อยู่ระดับบน

วัตถุประสงค์ของการวิเคราะห์พหุระดับ

มีนักวิชาการหรือนักสถิติได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการวิเคราะห์พหุระดับไว้ดังนี้
นงลักษณ์ วิรัชชัย (2538) กล่าวว่า จุดมุ่งหมายของการวิเคราะห์พหุระดับไว้ดังนี้

1. เพื่อศึกษาความเปลี่ยนแปลง (Change) หรือ พัฒนาการเจริญเติบโต (Growth) ในช่วงเวลาหนึ่ง ๆ
2. เพื่อประมาณค่าส่วนประกอบความแปรปรวนแต่ละตัว และวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรในแต่ละระดับว่ามีความแตกต่างกันหรือไม่ มากน้อยเพียงไร เช่น การศึกษาความแปรปรวนในตัวแปรตาม ระหว่างห้องเรียน และระหว่างนักเรียน (แต่ละห้อง) ว่ามีขนาดความแตกต่างกันอย่างไร
3. เพื่อศึกษาอิทธิพลของตัวแปรต้นที่มีต่อตัวแปรตามในแต่ละระดับ และอิทธิพลของตัวแปรต้นนั้น ๆ เมื่ออยู่ในรูปผลรวม หรืออิทธิพลบริบท (Contextual Effects) ที่มีต่อตัวแปรตามการวิเคราะห์ใช้หลักการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม แยกทั้งตัวแปรอิสระ ตัวแปรร่วม และตัวแปรตามเป็นสองส่วน แล้วนำไปวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ด้วยการวิเคราะห์ถดถอยแยกเป็นสองโมเดล คือ โมเดลภายในกลุ่ม (Within Group Model) และโมเดลระหว่างกลุ่ม (Between Group Model)
4. เพื่อศึกษาอิทธิพลของตัวแปรต้นที่มีต่อตัวแปรตามในระดับย่อยและศึกษาว่าในระดับสูงขึ้นไป ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต้นกับตัวแปรตามนั้นแยกเป็นส่วนที่เป็นอิทธิพลสุ่มได้อย่างไร แต่ละส่วนอธิบายได้ด้วยตัวแปรใด

จารุวรรณ วิโรจน์ (2548) กล่าวว่า วัตถุประสงค์ของการวิเคราะห์พหุระดับ มีดังนี้

1. เพื่อศึกษาอิทธิพลของตัวแปรต้นทั้งในระดับบุคคลและระดับกลุ่มที่มีต่อตัวแปรตาม ซึ่งครอบคลุมถึงการพิจารณาอิทธิพลร่วมระหว่างตัวแปรต่างระดับที่มีผลต่อตัวแปรตาม
2. เพื่อศึกษาอิทธิพลจากความแตกต่างแต่ละระดับต่อความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต้นกับตัวแปรตาม
3. ลดปัญหาจากการวิเคราะห์แบบระดับเดียว

ศิริชัย กาญจนวาสี (2554) กล่าวว่า การวิเคราะห์พหุระดับมีวัตถุประสงค์ที่สำคัญซึ่งสามารถสรุปได้ดังต่อไปนี้

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่อยู่ในระดับเดียวกันและปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่อยู่ต่างระดับกัน
 2. เพื่อประมาณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ หรือค่าพารามิเตอร์ของตัวแปรให้ผลการวิเคราะห์มีความเที่ยงตรงสูงและมีความคลาดเคลื่อนต่ำ
 3. เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของโมเดล (Adequacy of a Model)
- กล่าวโดยสรุป วัตถุประสงค์ของการวิเคราะห์พหุระดับเพื่ออธิบายความสัมพันธ์ของตัวแปรที่อยู่ในระดับเดียวกันและปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่อยู่ต่างระดับกันต่อตัวแปรตาม ให้ผลการวิเคราะห์มีความเที่ยงตรงสูงและให้มีความคลาดเคลื่อนต่ำ และสามารถใช้ในการตรวจสอบความเหมาะสมของโมเดล (Adequacy of a Model) ได้อีกด้วย

ความสำคัญของการวิเคราะห์พหุระดับ

การวิเคราะห์ข้อมูลที่มีโครงสร้างเป็นพหุระดับโดยใช้โมเดลสมการถดถอยแบบทั่วไป จะเผชิญปัญหาเชิงเทคนิคที่สำคัญ 3 ประการ ได้แก่ ปัญหาความลำเอียงของการสรุปข้ามระดับ (Aggregation Bias) ปัญหาความผิดพลาดในการคำนวณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Misestimated Standard Error) และปัญหาความผันแปรของสัมประสิทธิ์การถดถอย (Heterogeneity of Regressions) (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2554) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. ความลำเอียงของการสรุปข้ามระดับ เกิดจากตัวแปรแต่ละตัวเมื่ออยู่ต่างระดับกัน มักมีความหมายต่างกัน และย่อมส่งผลต่อตัวแปรตามในลักษณะที่แตกต่างกัน การวิเคราะห์พหุระดับจะช่วยศึกษาส่วนประกอบของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่สังเกตได้ จำแนกเป็นความผันแปรในระดับบุคคลหรือระดับที่ 1 และความผันแปรระดับองค์กรหรือระดับที่ 2

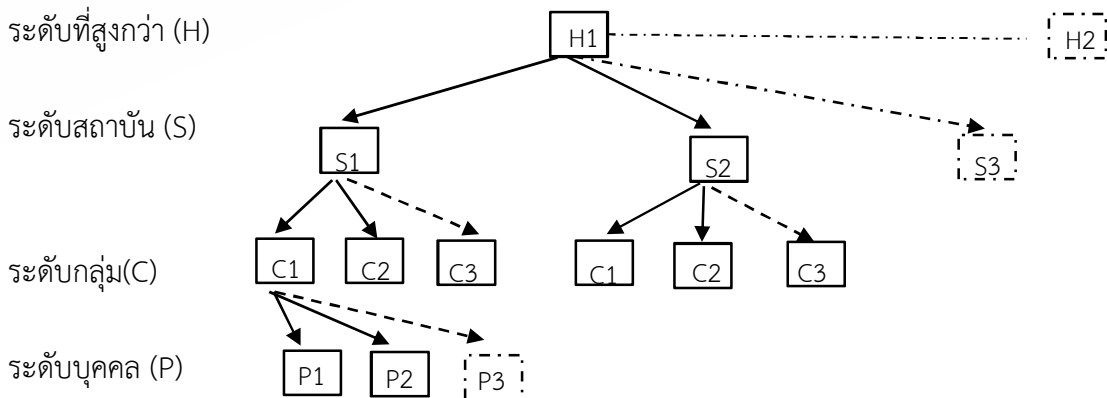
2. ความผิดพลาดในการคำนวณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน เกิดจากข้อมูลพหุระดับถ้าการวิเคราะห์ไม่คำนึงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ภายในกลุ่มหรือหน่วยการวิเคราะห์การสุ่มตัวอย่างแบบยกกกลุ่มมักจะทำได้กลุ่มที่มีความแตกต่างกัน ความสัมพันธ์ภายในแต่ละกลุ่มจึงมีลักษณะเฉพาะและมีความแตกต่างจากกลุ่มอื่น การวิเคราะห์พหุระดับแก้ปัญหานี้โดยใช้โมเดลทางสถิติที่มีอิทธิพลสุ่ม ซึ่งเปิดโอกาสให้มีความผันแปรที่เป็นลักษณะเฉพาะแต่ละกลุ่มได้ความผันแปรของอิทธิพลสุ่มระหว่างกลุ่มจะช่วยในการประมาณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานที่ปรับค่าสำหรับความสัมพันธ์ภายในชั้น (Inter class Correlation) ของระดับข้อมูลแล้ว

3. ความผันแปรของสัมประสิทธิ์การถดถอย เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนายกับตัวแปรตาม มีความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่ทำการวิเคราะห์ ปัจจัยที่ส่งผลต่อความผันแปรดังกล่าวจึงเป็นสิ่งที่ผู้วิจัยให้ความสนใจติดตามศึกษา การวิเคราะห์พหุระดับจะช่วยวิเคราะห์สัมประสิทธิ์การถดถอยภายในแต่ละกลุ่ม ซึ่งความผันแปรของสัมประสิทธิ์การถดถอยภายในแต่ละกลุ่มจะถูกนำไปใช้เป็นตัวแปรตามในระดับที่สูงขึ้น เพื่อศึกษาตัวแปรทำนายระดับกลุ่มที่ส่งผลต่อความผันแปรดังกล่าว

กล่าวโดยสรุป การวิเคราะห์ข้อมูลที่มีโครงสร้างเป็นพหุระดับจะช่วยลดปัญหาความลำเอียงของการสรุปข้ามระดับ (Aggregation Bias) ปัญหาความผิดพลาดในการคำนวณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Misestimated Standard Error) และช่วยลดปัญหาความผันแปรของสัมประสิทธิ์การถดถอย (Heterogeneity of Regressions) ได้อีกด้วย

ลักษณะโครงสร้างของข้อมูลพหุระดับ

ข้อมูลที่น่ามาวิเคราะห์ควรมีลักษณะเป็นข้อมูลพหุระดับ (Multilevel Data) หรือเรียกว่า ข้อมูลสอดแทรกกลดหลั่น (Hierarchical Nested Data) โดยลักษณะของข้อมูลจะแบ่งออกเป็นระดับ โดยระดับล่างสุดจะเป็นข้อมูลในระดับบุคคล (P) ถ้าเป็นทางการศึกษา ก็จะเป็นข้อมูลของนักเรียนเป็นรายบุคคล เช่น ความถนัดทางการเรียน ระดับผลการเรียน บุคลิกภาพ หรือความสนใจ ฯลฯ โดยข้อมูลระดับบุคคลจะได้รับอิทธิพลมาจากข้อมูลระดับกลุ่ม (C) หรือระดับห้องเรียน เช่น คุณภาพการสอนของครู วุฒิการศึกษาของครู บรรยากาศในห้องเรียน ฯลฯ โดยข้อมูลระดับกลุ่มจะได้รับอิทธิพลมาจากข้อมูลระดับสถานศึกษา (S) หรือระดับโรงเรียน เช่น ภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน ฯลฯ โดยข้อมูลระดับสถาบันจะได้รับอิทธิพลมาจากข้อมูลระดับที่สูงกว่าขึ้นไปต่อเนื่องกันเป็นชั้น เช่น ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ระดับจังหวัด เป็นต้น (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์, ม.ป.ป.)



ภาพประกอบ 7 ลักษณะโครงสร้างข้อมูลในการวิเคราะห์พหุระดับ

จากลักษณะโครงสร้างข้อมูลในการวิเคราะห์พหุระดับนี้ สามารถแบ่งลักษณะของข้อมูลได้เป็น 2 ประเภท คือ ประเภทแรกจะเป็นข้อมูลระดับบุคคล เรียกว่า ข้อมูลระดับจุลภาค

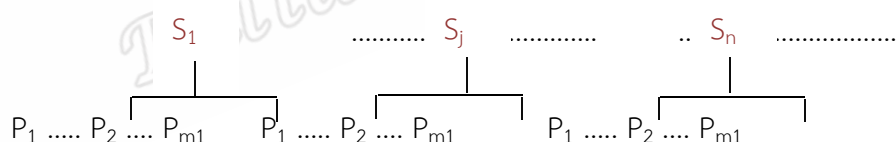
(Micro-Level Data) ประเภทที่สองจะเป็นข้อมูลระดับกลุ่มขึ้นไป เรียกว่า ข้อมูลระดับมหภาค (Macro-Level Data) สังเกตว่าในการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการนำตัวแปรต่าง ๆ ที่อยู่ต่างระดับกันมาวิเคราะห์อยู่ในระดับเดียวกันจึงไม่สอดคล้องกับลักษณะธรรมชาติและโครงสร้างของข้อมูล จึงจำเป็นที่จะต้องวิเคราะห์ข้อมูลให้สอดคล้องตามธรรมชาติและโครงสร้างของข้อมูลด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ

ประเภทของโมเดลพหุระดับ

การจัดประเภทของโมเดลพหุระดับ สามารถพิจารณาได้ในหลายมิติ ขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่ใช้ในการจำแนกประเภท ในที่นี้จะพิจารณาจำแนกประเภทของโมเดลพหุระดับ โดยใช้โครงสร้างข้อมูล เป้าหมายของการแปรผล และรูปแบบของการวิเคราะห์ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2554) ดังนี้

1. จำแนกตามโครงสร้างข้อมูล (Data Structure) เราสามารถจำแนกโมเดลพหุระดับ ตามโครงสร้างของข้อมูลที่น่ามาวิเคราะห์โดยพิจารณาถึงลำดับที่สลับกันของข้อมูลว่ามีกี่ชั้น จะทำให้สามารถระบุถึงจำนวนรับของข้อมูลได้ว่าเป็น 2 ระดับ, 3 ระดับและ 4 ระดับ เป็นต้น ดังตัวอย่าง

1.1 โมเดล 2 ระดับ (Two-Level Model) โครงสร้างของข้อมูลจากตัวแปร 2 ระดับ เช่น ข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียนซึ่งอยู่รวมกันในโรงเรียนหนึ่ง และข้อมูลของโรงเรียนซึ่งมีอยู่หลายโรงเรียน การเก็บรวบรวมข้อมูลจึงทำการสุ่มโรงเรียน (S_j) มา n โรงเรียน ($j=1, \dots, n$) เพื่อเก็บข้อมูลของตัวแปรเกี่ยวกับโรงเรียน ($X_{.j}$) ในแต่ละโรงเรียนที่สุ่มได้ ทำการสุ่มนักเรียน (P_{ij}) ของระดับชั้นที่สนใจศึกษามาจำนวน m คน ($i = 1, \dots, m$) เพื่อเก็บข้อมูลของตัวแปรเกี่ยวกับนักเรียน (A_{ij}, W_{ij})



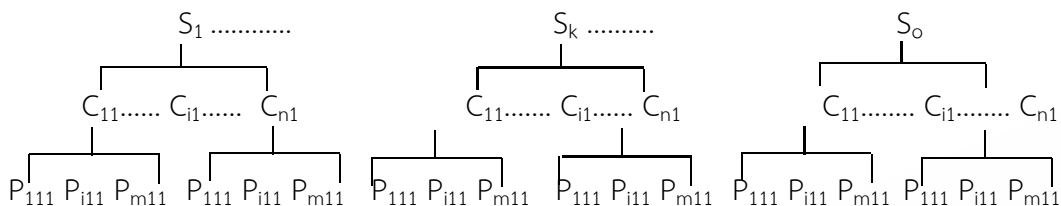
ภาพประกอบ 8 โครงสร้างแหล่งข้อมูลของตัวแปร 2 ระดับ
แหล่งที่มา : ศิริชัย กาญจนวาสี (2554 :102)

ตาราง 1 ผังแสดงตัวแปร 2 ระดับ

ระดับ	หน่วยวิเคราะห์	ตัวแปรตาม	ตัวแปรต้น
1	นักเรียน	A_{ij}	W_{ij}
2	โรงเรียน		$X_{.j}$

1.2 โมเดล 3 ระดับ (Three - Level Models) โครงสร้างของข้อมูล 3 ระดับ เช่น ข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียนซึ่งรวมกันอยู่ในชั้นเรียนใดชั้นเรียนหนึ่ง ส่วนชั้นเรียนรวมกันอยู่ในโรงเรียนใดโรงเรียนหนึ่ง และโรงเรียนที่ใช้ในการศึกษามีหลายโรงเรียน การเก็บรวบรวมข้อมูลจึงทำการสุ่มโรงเรียน

(S_k) มา a โรงเรียน เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลของตัวแปรเกี่ยวกับโรงเรียน ($y_{\dots,k}$) ในแต่ละโรงเรียนที่สุ่มได้ ทำการสุ่มชั้นเรียน (C_{jk}) มา n ชั้น ($j = 1, \dots, n$) เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลตัวแปรเกี่ยวกับชั้นเรียน ($X_{\cdot,jk}$) ในแต่ละชั้นที่สุ่มได้อาจใช้นักเรียน (P_{ijk}) ทั้ง m คน ในชั้นนั้น ($i = 1, \dots, m$) เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลของตัวแปรเกี่ยวกับนักเรียน (A_{ijk}, W_{ijk})



ภาพประกอบ 9 โครงสร้างแหล่งข้อมูลของตัวแปร 3 ระดับ
แหล่งที่มา : ศิริชัย กาญจนวาสี (2554 :103)

ตาราง 2 ฟังแสดงตัวแปร 3 ระดับ

ระดับ	หน่วยวิเคราะห์	ตัวแปรตาม	ตัวแปรต้น
1	นักเรียน	A_{ijk}	W_{ijk}
2	ชั้นเรียน		$X_{\cdot,jk}$
3	โรงเรียน		$Y_{\cdot,k}$

2. จำแนกตามเป้าหมายการแปลผล (Interpretation) เราสามารถจำแนกโมเดลพหุระดับตามการตีความผลของตัวแปรทำนายระดับบนที่ส่งผลต่อตัวแปรระดับล่าง ถ้ามุ่งศึกษาผลของตัวแปรทำนายต่างระดับที่ส่งผลโดยตรงร่วมกันต่อตัวแปรตาม โมเดลพหุระดับที่ใช้จะเรียกว่า โมเดลเชิงบวก (Additive Model) แต่ถ้ามุ่งศึกษาผลของตัวแปรทำนายต่างระดับ ต่อตัวแปรตามรวมทั้งต่อความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนายและตัวแปรตามระดับล่าง โมเดลพหุระดับที่ใช้เรียกว่า โมเดลปฏิสัมพันธ์ (Interceptive Model)

2.1 โมเดลเชิงบวก (Additive Model) โมเดลเชิงบวกอยู่บนพื้นฐานของความเชื่อว่าสถานะเงื่อนไขของตัวแปรทำนายระดับบนทำหน้าที่เป็นตัวแปรที่เสริมการทำหน้าที่ของตัวแปรทำนายระดับล่าง เหมือนเป็นการส่งผลเชิงบวกที่เข้ามาส่งเสริมสนับสนุนการส่งผลของตัวแปรทำนายระดับล่าง เช่น นโยบายที่มุ่งยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของผู้บริหารโรงเรียน มีส่วนช่วยส่งเสริมเจตคติต่อการมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูผู้สอนคณิตศาสตร์ อันมีผลต่อพัฒนาการของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียน ดังนั้น นโยบายมุ่งผลสัมฤทธิ์ของโรงเรียนและเจตคติต่อการมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู ต่างมีผลต่อพัฒนาการของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

ระดับ	ตัวแปร	สัญลักษณ์
3	ระดับโรงเรียน	S..k
2	ระดับชั้นเรียน	T.jk
1	ระดับโรงเรียน	P _{ijk}

ภาพประกอบ 10 ตัวอย่างโมเดลเชิงบวก 3 ระดับ

แหล่งที่มา : ศิริชัย กาญจนวาสี (2554 :105)

โมเดลเชิงบวกมุ่งศึกษาผลของตัวแปรทำนายต่างระดับต่อตัวแปรตามหรือสนใจเปรียบเทียบค่า Intercepts หรือ ค่าเฉลี่ยของตัวแปรตาม ระหว่างหน่วยงานตามระดับชั้นของตัวแปร ซึ่งเขียนเป็นสมการสำหรับโมเดลเชิงบวก 3 ระดับ ได้ดังนี้

- ระดับนักเรียน (ระหว่างนักเรียนภายในชั้นเรียน และโรงเรียน)

$$A_{ijk} = P_{0jk} + P_{1jk} + R_{ijk}$$

เมื่อ A_{ijk} = คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนคนที่ i อยู่ชั้นที่ j ในโรงเรียน k

- ระดับชั้นเรียน (ระหว่างชั้นเรียนภายในโรงเรียน)

$$P_{0jk} = B_{00k} + B_{1k}T_{jk} + U_{0jk}$$

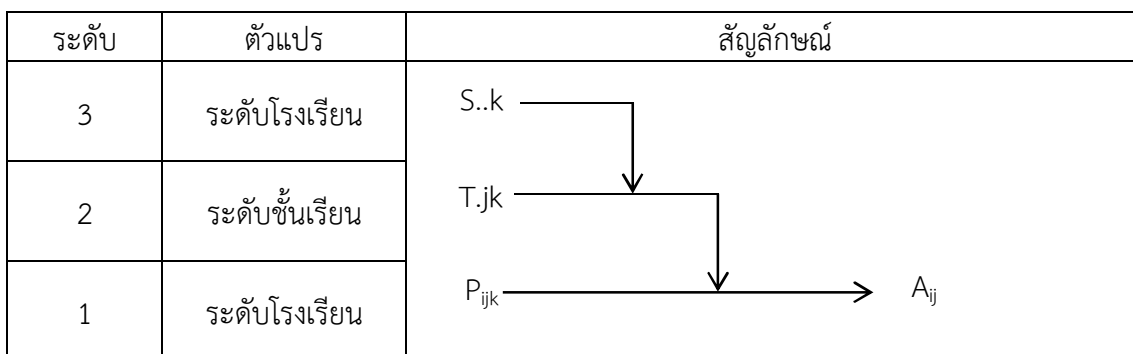
เมื่อ P_{0jk} = ค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของชั้น j ในโรงเรียน k

- ระดับโรงเรียน (ระหว่างโรงเรียน)

$$B_{00k} = G_{00} + G_{01}S_k + V_{00k}$$

เมื่อ B_{00k} = ค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของโรงเรียน k

2.2 โมเดลปฏิสัมพันธ์ (Interceptive Models) โมเดลปฏิสัมพันธ์อยู่บนพื้นฐานความเชื่อว่าสภาวะเงื่อนไขของตัวแปรทำนายระดับบนส่งผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนายและตัวแปรตามที่อยู่ระดับล่าง เช่น นโยบายการประเมินของโรงเรียนที่ให้มีระบบการติดตามตรวจสอบโดยนักเรียนและผู้ปกครอง น่าจะส่งผลกระทบต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและการวัดประเมินผลของครูผู้สอน ซึ่งมีผลต่อพัฒนาการทางการเรียนรู้ของผู้เรียน



ภาพประกอบ 11 ตัวอย่างโมเดลปฏิสัมพันธ์ 3 ระดับ

แหล่งที่มา : ศิริชัย กาญจนวาสี (2554 :106)

โมเดลปฏิสัมพันธ์มุ่งศึกษาผลของตัวแปรทำนายต่างระดับต่อความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนายกับตัวแปรตามในระดับต่าง ๆ หรือสนใจเปรียบเทียบค่าความชัน (Slopes) หรือผลของตัวแปรทำนายที่มีต่อตัวแปรตามในระดับเดียวกัน ซึ่งเขียนเป็นสมการสำหรับโมเดลปฏิสัมพันธ์ 3 ระดับได้ดังนี้

ระดับนักเรียน (ระหว่างนักเรียนภายในชั้นเรียน และโรงเรียน)

$$A_{ijk} = P_{0jk} + P_{1jk}P_{ijk} + R_{ijk}$$

ระดับชั้นเรียน (ระหว่างชั้นเรียนภายในโรงเรียน)

$$P_{0jk} = B_{00k} + B_{01k}T_{jk} + U_{0jk}$$

$$P_{1jk} = B_{10k} + B_{11k}T_{jk} + U_{1jk}$$

ระดับโรงเรียน (ระหว่างโรงเรียน)

$$B_{00k} = G_{000} + G_{001}S_k + V_{00k}$$

$$B_{01k} = G_{010} + G_{011}S_k + V_{01k}$$

$$B_{10k} = G_{100} + G_{101}S_k + V_{10k}$$

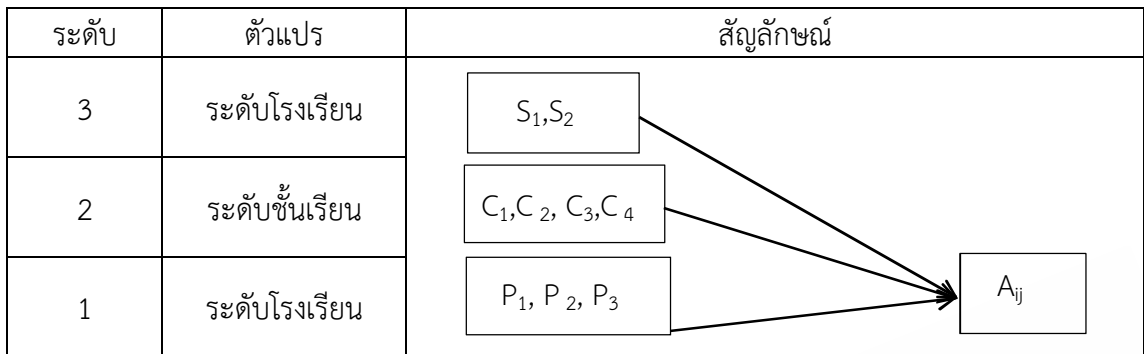
$$B_{11k} = G_{110} + G_{111}S_k + V_{11k}$$

3. จำแนกตามรูปแบบการวิเคราะห์

เราสามารถจำแนกโมเดลการวิเคราะห์พหุระดับตามรูปแบบการวิเคราะห์ว่าต้องการศึกษาผลทางตรง (Direct Effects) ของตัวแปรทำนายต่างระดับหรือว่าต้องการศึกษาทั้งผลทางตรงและผลทางอ้อม (Indirect Effects) ของตัวแปรทำนายต่างระดับ ในกรณีที่ต้องการศึกษาเฉพาะผลทางตรงจะเป็นการวิเคราะห์พหุระดับด้วยสมการถดถอย (Regression Analysis) แต่ถ้าต้องการศึกษาทั้งผลทางตรงและผลทางอ้อมจะเป็นการวิเคราะห์พหุระดับด้วยสมการโครงสร้าง (Structural Equation Analysis)

การวิเคราะห์สมการถดถอย (Regression Analysis) การวิเคราะห์พหุระดับในลักษณะของการวิเคราะห์สมการถดถอย เป็นรูปแบบการวิเคราะห์ที่สนใจศึกษาผลทางตรงของชุดตัวแปรทำนายต่างระดับที่มีต่อตัวแปรตามในแต่ละระดับ ซึ่งถือเป็นโมเดลการวิเคราะห์พหุระดับแบบปกติ หรือประเพณีนิยมที่ใช้กันทั่วไป โมเดลพหุระดับที่นำมาวิเคราะห์ในรูปแบบของสมการถดถอย

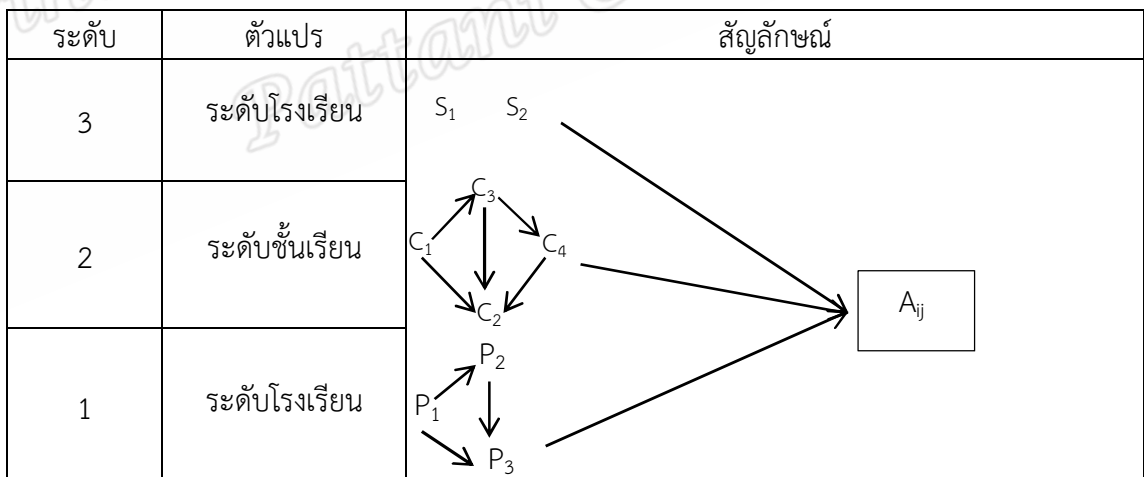
อาจเป็นโมเดลเชิงบวกหรือโมเดลปฏิสัมพันธ์ก็ได้ ตัวอย่างโมเดลเชิงบวก 3 ระดับสำหรับการวิเคราะห์สมการถดถอย ดังตัวอย่างแสดงในภาพ



ภาพประกอบ 12 ตัวอย่างโมเดลเชิงบวก 3 ระดับ : การวิเคราะห์สมการถดถอย

แหล่งที่มา : ศิริชัย กาญจนวาสี (2554 :108)

การวิเคราะห์สมการโครงสร้าง (Structural Equation Analysis) การวิเคราะห์พหุระดับในลักษณะของการวิเคราะห์สมการโครงสร้าง เป็นรูปแบบการวิเคราะห์ที่สนใจทั้งผลทางตรงและผลทางอ้อม ของชุดตัวแปรทำนายต่างระดับที่มีต่อตัวแปรตามในแต่ละระดับ โดยการประยุกต์วิธีการวิเคราะห์เชิงสาเหตุ (Causal Analysis) สำหรับข้อมูลพหุระดับ จึงเรียกโมเดลการวิเคราะห์ลักษณะนี้ว่า โมเดลการวิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับ (Multilevel Causal Analysis) ดังแสดงในภาพ



ภาพประกอบ 13 ตัวอย่าง โมเดลการวิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับ

แหล่งที่มา : ศิริชัย กาญจนวาสี (2554 :108)

ขั้นตอนการวิเคราะห์พหุระดับด้วยโปรแกรม HLM

การวิเคราะห์พหุระดับในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลจาก 2 ระดับ คือ ระดับบุคคล และระดับโรงเรียน ซึ่งสามารถสรุปได้ 3 ขั้นตอน (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2554) ดังนี้

1. วิเคราะห์ขั้นโมเดลศูนย์ (Null Model) เป็นการวิเคราะห์โมเดลพหุระดับแบบไม่มีเงื่อนไขอย่างสมบูรณ์ (Fully Unconditional Model) เป็นการวิเคราะห์โมเดลพหุระดับที่มีเฉพาะตัวแปรตาม โดยยังไม่มีตัวแปรทำนายในระดับใดทั้งสิ้น และเพื่อตรวจสอบว่าตัวแปรตามมีความผันแปรภายในหน่วยหรือระหว่างหน่วยเพียงพอที่จะวิเคราะห์ตัวแปรอิสระที่มีอิทธิพลในขั้นตอนต่อไปหรือไม่ มีรูปแบบสมการดังนี้

Level 1 Model (Within-Unit Model)

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + r_{ij}$$

Level 2 Model (Between-Unit Model)

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j}$$

(Fixed Effect) (Random Effect)

ค่าเฉลี่ย ค่าความคลาดเคลื่อน

เมื่อ Y_{ij} แทน ตัวแปรตาม

β_{0j} แทน ค่าจุดตัดแกนของชั้นที่ j

γ_{00} แทน ค่าเฉลี่ยรวม

r_{ij} แทน ค่าความคลาดเคลื่อนในการวิเคราะห์ระดับภายในหน่วย

u_{0j} แทน ค่าความคลาดเคลื่อนในการวิเคราะห์ระดับระหว่างหน่วย

จากสมการ β_{0j} เป็นค่าที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้และมีความคลาดเคลื่อนในการประมาณ

ค่าระหว่างโรงเรียน ในการวิเคราะห์จะแบ่งผลของพารามิเตอร์ออกเป็นอิทธิพลคงที่ (Fixed Effect) และอิทธิพลสุ่ม (Random Effect) และใช้สถิติที (t-test) ทดสอบอิทธิพลคงที่ (Fixed Effect) ($H_0: \text{Var}(\gamma_{00}) = 0$) ถ้าไม่เป็นศูนย์แสดงว่ามีค่าคงที่ (Intercept) และตัวแปรอิสระส่งผลต่อ Y_{ij} แต่ถ้ามีค่าเป็นศูนย์ แสดงว่าไม่ส่งผลต่อ Y_{ij} และใช้ χ^2 - test ทดสอบความแปรปรวนของอิทธิพลสุ่ม (Random Effect) หรือความแปรปรวนของพารามิเตอร์ (Parameter Variance) ($H_0: \text{Var}(\beta_{0j}) = 0, H_0: \text{Var}(u_{0j}) = 0$) ถ้าไม่เป็นศูนย์แสดงว่าพารามิเตอร์ β_{0j} มีความแปรปรวนระหว่างหน่วยสามารถตั้ง β_{0j} ให้เป็นตัวแปรตามในการวิเคราะห์โมเดลอย่างง่ายได้

2. วิเคราะห์ขั้นโมเดลแบบง่าย (Simple Model) เป็นการวิเคราะห์โมเดลพหุระดับแบบไม่มีเงื่อนไข (Unconditional Model) โดยมีเฉพาะตัวแปรตามและตัวแปรในระดับนักเรียนเท่านั้น (Micro Level Data) โดยนำเข้ามาวิเคราะห์เพื่อดูว่าตัวแปรต้นระดับนักเรียนส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือไม่ นอกจากนี้เพื่อเป็นการตรวจสอบตัวแปรต้นระดับนักเรียนเมื่อนำมาวิเคราะห์แล้วทำให้เกิดความแปรปรวนระหว่างโรงเรียนที่ศึกษาหรือไม่ โดยใช้สถิติ t-test ในการ

ทดสอบอิทธิพลค่าคงที่ (Fixed Effect) แล้วใช้ χ^2 -test ทดสอบความแปรปรวนของอิทธิพลสุ่ม (Random Effect) หรือความแปรปรวนของพารามิเตอร์ (Parameter Variance) มีรูปแบบดังนี้

Level 1 Model (Within-Unit Model)

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j} X_{ij} + r_{ij}$$

Level 2 Model (Between-Unit Model)

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j}$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10} + u_{1j}$$

(Fixed Effect) (Random Effect)

ค่าเฉลี่ย ค่าความคลาดเคลื่อน

เมื่อ	Y_{ij}	แทน ตัวแปรตามระดับบุคคล ของครูคนที่ i โรงเรียนที่ j
	X_{ij}	แทน ตัวแปรอิสระระดับบุคคล ของครูคนที่ i โรงเรียนที่ j
	β_{0j}	แทน ค่าคงที่ (Intercept) ของตัวแปรระดับบุคคลโรงเรียน j
	β_{1j}	แทน ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยที่แสดงผลของ X ต่อ Y ในโรงเรียนที่ j
	γ_{00}	แทน ค่าคงที่ของ β_{0j}
	γ_{10}	แทน ค่าคงที่ β_{1j}
	r_{ij}	แทน ค่าความคลาดเคลื่อนระดับบุคคลในการทำนาย Y_{ij}
	u_{0j}	แทน ค่าความคลาดเคลื่อนระดับโรงเรียนในการทำนาย β_{0j} โรงเรียนที่ j
	u_{1j}	แทน ค่าความคลาดเคลื่อนระดับโรงเรียนในการทำนาย β_{1j} โรงเรียนที่ j

จากสมการสถิติ t-test ในการทดสอบอิทธิพลค่าคงที่ (Fixed Effect) ($H_0: \gamma_{10} = 0$)

แล้วใช้ χ^2 -test ทดสอบความแปรปรวนของอิทธิพลสุ่ม (Random Effect) ความแปรปรวนของพารามิเตอร์ (Parameter Variance) ($H_0: \text{Var}(\beta_{0j}) = 0$, $H_0: \text{Var}(u_{0j}) = 0$)

3. วิเคราะห์ขั้นโมเดลตามสมมติฐาน (Hypothetical Model) เป็นการวิเคราะห์โมเดลพหุระดับโดยมีตัวแปรตามและตัวแปรต้นจากทุกระดับตามสมมติฐานการวิจัยโดยตัวแปรต้นระดับบุคคลที่ผ่านการวิเคราะห์และพิจารณาแล้วว่าเหมาะสม จากการวิเคราะห์ตัวแปรระดับบุคคลร่วมกับตัวแปรระดับโรงเรียน เพื่อตรวจสอบอิทธิพลของตัวแปรระดับโรงเรียนและตัวแปรระดับบุคคลที่ส่งผลต่อตัวแปรตาม มีรูปแบบสมการดังนี้

Level 1 Model (Within-Unit Model)

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j} X_{ij} + \dots + r_{ij}$$

Level 2 Model (Between-Unit Model)

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01} Z_{1j} + u_{0j}$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10} + \gamma_{11} Z_{1j} + u_{1j}$$

$$\beta_{kj} = \gamma_{k0} + \gamma_{k1}Z_{1j} + u_{kj}$$

จากสมการสถิติ t-test ในการทดสอบอิทธิพลค่าคงที่ (Fixed Effect) ($H_0: \gamma_{10} = 0$) แล้วใช้ χ^2 -test ทดสอบความแปรปรวนของอิทธิพลสุ่ม (Random Effect) ความแปรปรวนของพารามิเตอร์ (Parameter Variance) ((Parameter Variance) ($H_0: \text{Var}(\beta_{oj}) = 0$, $H_0: \text{Var}(u_{0j}) = 0$) ทำนองเดียวกันกับการทดสอบโมเดลอย่างง่าย

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

7.1 งานวิจัยในประเทศ

ขวัญดาว ศรีชมพู (2557) ศึกษาสภาพและความต้องการพัฒนาตนเองของครู กศน. ตำบลสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจังหวัดสกลนคร กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครู กศน. ตำบล สังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จังหวัดสกลนคร ปีการศึกษา 2556 จำนวน 140 คน ใช้การสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือการวิจัยเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า และแบบสอบถามการจัดอันดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธีการของเชฟเฟ ผลการวิจัยพบว่า 1) ครู กศน. ตำบล มีสภาพการพัฒนาตนเอง โดยรวมอยู่ในระดับมาก 2) ครู กศน. ตำบล มีความต้องการพัฒนาตนเอง โดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด 3) สภาพการพัฒนาตนเองของครู กศน. ตำบล จำแนกตามสภาพพบว่า 1) ครู กศน. ตำบล ที่มีเพศต่างกัน มีสภาพการพัฒนาตนเองโดยรวมและรายด้านไม่แตกต่างกัน 2) ครู กศน. ตำบล ที่มีอายุต่างกัน มีสภาพการพัฒนาตนเองโดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า การพัฒนาความรู้และการพัฒนาทักษะ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วิรัชญา โงกเขา (2556) ศึกษาปัญหาการพัฒนาตนเองของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระนอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือครู จำนวน 146 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และการทดสอบรายคู่ด้วยวิธีการ LSD (Least Significant Difference) ผลการวิจัยพบว่า 1) การศึกษาปัญหาการพัฒนาตนเองครูในอำเภอกระบุรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระนอง โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับน้อย เรียงตามลำดับคะแนนเฉลี่ย 3 อันดับแรก ได้แก่ ด้านการพัฒนาตนเองของครูโดยกระบวนการปฏิบัติงาน ด้านการพัฒนาครูด้วยตนเอง ด้านการฝึกอบรมหรือประชุมเชิงปฏิบัติการ 2) ปัญหาการพัฒนาตนเองของครู ในอำเภอกระบุรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระนอง จำแนกตามตำแหน่ง โดยรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยครูผู้ช่วยกับครู คศ.2 ขึ้นไป และ ครู คศ.1 กับครู คศ.2 ขึ้นไป มีความคิดเห็นต่อปัญหาการพัฒนาตนเองของครูผู้สอนในอำเภอกระบุรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระนอง โดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ปัญหาการพัฒนาตนเองของครู ในอำเภอกระบุรี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระนอง จำแนกตามระดับชั้นที่สอน โดยรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยครูที่สอนระดับปฐมวัยกับครูที่สอนระดับ

ประถมศึกษา ครูที่สอนระดับปฐมวัยกับครูที่สอนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และครูที่สอนระดับประถมศึกษา กับครูที่สอนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ประพิศ กุลบุตร, จรัส อติวิทยากรณ์ และรุ่งชัชดาพร เวหะชาติ (2556) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพครูของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดสงขลา กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดสงขลา ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2555 ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยภายในจิตใจทุกปัจจัยมีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก โดยปัจจัยที่มีการปฏิบัติมากที่สุด คือ เจตคติต่ออาชีพครู รองลงมา คือ การรับรู้ในความสามารถของตนเอง และน้อยที่สุดคือ ความทะเยอทะยาน ส่วนปัจจัยแวดล้อมคือ การสนับสนุนของผู้บริหารสถานศึกษา มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก และพบว่าครูในโรงเรียนสังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดสงขลา มีการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพครูโดยภาพรวม และรายองค์ประกอบทุกด้าน อยู่ในระดับมาก โดยด้านที่มีการพัฒนาตนเองมากที่สุด คือ ด้านบุคลิกภาพ รองลงมา คือ ด้านวิสัยทัศน์ และน้อยที่สุด คือ ด้านวิชาชีพ สำหรับตัวแปรที่สามารถพยากรณ์การพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพครู ได้แก่ การสนับสนุนของผู้บริหารสถานศึกษา การรับรู้ในความสามารถของตนเอง ความทะเยอทะยาน และเจตคติต่ออาชีพครู โดยสามารถร่วมกันพยากรณ์การพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพครู ได้ร้อยละ 30.6

สุพร มูลศรี (2555) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเอง ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 19 (เลย - หนองบัวลำภู) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 19 (เลย - หนองบัวลำภู) จำนวน 807 คน สุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิและแต่ละชั้นภูมิสุ่มอย่างง่าย (Stratified Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ ประกอบด้วย แบบวัดการพัฒนาตนเอง และแบบวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเอง วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติบรรยาย คือ การวิเคราะห์สหสัมพันธ์ Pearson และ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงอ้างอิงเพื่อทดสอบสมการโครงสร้างเชิงเส้น (Structural Equation Model) ผลการวิจัยพบว่า 1) ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาตนเองมากที่สุด คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง รองลงมาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การมองโลกในแง่ดี การควบคุมตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.881, 0.874, 0.847, 0.814 และ 0.732 ตามลำดับ ทุกปัจจัยมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการพัฒนาตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาตนเองมากที่สุด คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ รองลงมาความเชื่อมั่นในตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเอง การมองโลกในแง่ดี การควบคุมตนเอง มีขนาดน้ำหนักความสำคัญ .457, .328, .300, .185, และ .146 ตามลำดับ ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อการพัฒนาตนเอง คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง รองลงมา ความเชื่อมั่นในตนเอง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การมองโลกในแง่ดี ควบคุมตนเอง มีขนาดน้ำหนักความสำคัญ .300, .255, .201, .185, .146 ตามลำดับ และปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงและอ้อม คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีค่าเท่ากับ .300 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าเท่ากับ .201 โดยปัจจัยทั้งหมดสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการพัฒนาตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 19 (เลย - หนองบัวลำภู) ได้ร้อยละ 90.2

สุพรรณ อินทะชัย (2555) ศึกษาเรื่อง ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิภาพแบบสมดุลของโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ตัวอย่างเป็นผู้บริหารและครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 1,620 คน

การวิเคราะห์โดยใช้การวิเคราะห์พหุระดับ ผลการวิจัย พบว่า วุฒิการศึกษา ประสบการณ์ในการสอน เจตคติต่อวิชาชีพครู ขวัญกำลังใจในการทำงาน และภาวะผู้นำทางวิชาการ สามารถอธิบาย ประสิทธิภาพแบบสมดุลงของโรงเรียนได้ร้อยละ 46.40 และวุฒิการศึกษา เจตคติต่อวิชาชีพครู และภาวะผู้นำทางวิชาการมีอิทธิพลทางลบต่อประสิทธิภาพแบบสมดุลงของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ปัจจัยระดับโรงเรียน พบว่า ขนาดโรงเรียน ประสบการณ์ของผู้บริหาร วัฒนธรรมโรงเรียน และบรรยากาศในการทำงาน สามารถอธิบายค่าเฉลี่ยประสิทธิภาพแบบสมดุลงของโรงเรียน เป็นรายโรงเรียนได้ร้อยละ 47.10 และปัจจัยระดับโรงเรียนที่มีอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยของสัมประสิทธิ์การถดถอยของปัจจัยระดับครู พบว่า ขนาดของโรงเรียนมีอิทธิพลทางลบต่อค่าเฉลี่ยของสัมประสิทธิ์การถดถอยของประสบการณ์ในการสอนที่มีต่อประสิทธิภาพแบบสมดุลงของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทรงยศ แก้วมงคล และมณฑป ไชยชิต (2555) ศึกษาเรื่อง ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการของโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร ตัวอย่างคือ นักเรียน 1,260 คน ครู 672 คน และผู้บริหาร 84 คน รวม 2,016 คน จากโรงเรียน 84 โรงเรียน การวิเคราะห์พหุระดับด้วยสมการถดถอย ผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการโดยรวมของโรงเรียนอยู่ในระดับมาก สำหรับปัจจัยระดับนักเรียน พบว่า พฤติกรรมการเรียนมีอิทธิพลทางบวกต่อประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่ด้านเจตคติต่อการเรียนไม่มีอิทธิพล สำหรับปัจจัยระดับครู พบว่า วุฒิการศึกษา ประสบการณ์การสอน คุณลักษณะครู และพฤติกรรมการสอนไม่มีอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการรายห้องเรียน แต่วุฒิการศึกษาของครูมีอิทธิพลทางบวกต่อค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของพฤติกรรมการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สำหรับปัจจัยระดับผู้บริหาร พบว่า พฤติกรรมการจัดการบริหารด้านการเป็นผู้นำ ด้านพฤติกรรมการตัดสินใจ และด้านพฤติกรรมการติดต่อสื่อสาร มีอิทธิพลทางบวกต่อค่าเฉลี่ยประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการรายโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุพชาติ ชุ่มชื่น (2554) ศึกษาเรื่อง ความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนนวมินทราชินทิศสวนกุหลาบวิทยาลัย ปทุมธานี กลุ่มตัวอย่างคือข้าราชการครูที่ทำการสอนในโรงเรียนนวมินทราชินทิศสวนกุหลาบวิทยาลัย ปทุมธานี จำนวน 60 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าความถี่ ร้อยละ และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า ครูมีความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และพบว่า ครูที่มีประสบการณ์การสอนต่างกันมีความคิดเห็นเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ชูลีพร จินณธนพงษ์ (2554) ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างความต้องการฝึกอบรมกับความก้าวหน้าในสายงานอาชีพครูของโรงเรียนเอกชน ในเขตบางพลัด กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างคือ ครูโรงเรียนเอกชนในเขตบางพลัด กรุงเทพมหานคร จำนวน 756 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง สำหรับปัจจัยความต้องการฝึกอบรมและความก้าวหน้าในสายอาชีพโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง สำหรับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความต้องการในการฝึกอบรมกับความก้าวหน้าในการพัฒนาตนเองมีความสัมพันธ์เชิงบวกในระดับสูงอย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อจำแนกรายด้าน พบว่า ปัจจัยความต้องการการฝึกอบรม ปัจจัยด้านความต้องการพัฒนาด้านทักษะ มีความสัมพันธ์เชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนความต้องการพัฒนาด้านเจตคติ และด้านความต้องการพัฒนาความรู้ มีความสัมพันธ์เชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประสงค์ โสมราช (2554) ศึกษาความต้องการรูปแบบการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 อำเภอห้วยเม็ก จังหวัดกาฬสินธุ์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 อำเภอห้วยเม็ก จังหวัดกาฬสินธุ์ ผลการวิจัยพบว่า ระดับความต้องการรูปแบบการพัฒนาตนเองของครูแต่ละรูปแบบ อยู่ในระดับมากทุกรูปแบบ โดยเรียงลำดับรูปแบบที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดไปหาค่าต่ำสุดสามอันดับแรกคือ รูปแบบการพัฒนาโดยการศึกษาต่อระดับที่สูงขึ้น รูปแบบการพัฒนาโดยการเข้ารับการอบรมหรือการเข้าร่วมสัมมนาทางวิชาการ และรูปแบบการพัฒนาแบบเพื่อนช่วยเพื่อน ผลการเปรียบเทียบ พบว่า ครูที่มีเพศ อายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์ในการทำงาน และระดับวิทยฐานะแตกต่างกัน มีความต้องการรูปแบบการพัฒนาตนเองโดยรวมไม่แตกต่างกัน ยกเว้นรูปแบบการพัฒนาโดยใช้การศึกษาต่อระดับที่สูงขึ้น พบว่า ไม่แตกต่างกัน ยกเว้นรูปแบบการพัฒนาโดยใช้การศึกษาต่อระดับที่สูงขึ้น พบว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5

เฉลิมพล มีชัย (2554) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองของนักศึกษาในคณะบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยการจัดการและเทคโนโลยีอีสเทิร์น ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 150 คน จากจำนวนประชากร 1,234 คน โดยการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two - Stage Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน แบบสอบถามวัดการควบคุมตนเอง แบบสอบถามวัดการปรับตัว แบบสอบถามวัดแรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามวัดทักษะการสื่อสาร และแบบสอบถามวัดการพัฒนาตนเอง มีค่าความเชื่อมั่นอยู่ในระดับสูง ผลการวิจัย สรุปได้ดังนี้ 1) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยทั้ง 6 ตัว ได้แก่ แรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจภายในตน การรับรู้ความสามารถของตนเอง การควบคุมตนเอง การสื่อสาร และการปรับตัว เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรทั้งหมดร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการพัฒนาตนเองของนักศึกษาได้ร้อยละ 31.10 2) ค่าน้ำหนักความสำคัญ ตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเอง ได้แก่ แรงจูงใจไม่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจภายในตน การรับรู้ความสามารถของตนเอง การควบคุมตนเอง การสื่อสาร และการปรับตัว ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองมากที่สุด ได้แก่ การปรับตัว โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญรูปมาตรฐาน (β) เท่ากับ .502

สุธาสิณี ศรีเที่ยงตรง (2553) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความทะเยอทะยาน (Ambition) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จังหวัดสุพรรณบุรี ตัวแปรปัจจัยที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ การเปิดรับสื่อ การรับรู้ความสามารถของตน การควบคุมตนเอง ความเชื่อมั่นในตนเอง กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จังหวัดสุพรรณบุรี จำนวน 730 คน สุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถามเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือ การวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) ด้วยโปรแกรม LISREL ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ปัจจัยทุกตัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความทะเยอทะยานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 2) รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ทั้ง 3 โครงสร้าง มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) ตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความทะเยอทะยานโดยใช้วิธีการทางบวก ได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรการเปิดรับสื่อ ความเชื่อมั่นในตนเอง การควบคุมตนเอง และการรับรู้ความสามารถของตนเอง โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .729 .324 .237 และ .171 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากตัวแปรความเชื่อมั่นในตนเอง และการรับรู้ความสามารถของตน โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .091 และ .081 ตามลำดับ ตัวแปรปัจจัยทั้งหมดรวมกันอธิบายความแปรปรวนของความทะเยอทะยานโดยใช้วิธีการทางบวกได้ร้อยละ 81 และเมื่อพิจารณาตัวแปรเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความทะเยอทะยานโดยใช้วิธีการทางลบ ได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรการควบคุมตนเอง และการเปิดรับสื่อ โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .210 และ .185 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตน โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .189 ตัวแปรปัจจัยทั้งหมดรวมกันอธิบายความแปรปรวนของความทะเยอทะยานโดยใช้วิธีการทางลบได้ร้อยละ 14.30

ประไพพร อุตธิยา และเจริญวิญญู สมพงษ์ธรรม (2553) ศึกษาเรื่อง ปัจจัยพระระดับที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการใช้หลักสูตร ช่วงชั้นที่ 2 ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานภาคเหนือตอนบน กลุ่มตัวอย่างคือผู้บริหาร ครูและนักเรียน จำนวน 2,422 คน โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลพระระดับ ผลการวิจัยพบว่า ประสิทธิภาพการใช้หลักสูตรของสถานศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับค่อนข้างมาก สำหรับปัจจัยระดับห้องเรียน พบว่า อายุของครู วุฒิการศึกษาของครู รายได้ของผู้ปกครองนักเรียน ประสบการณ์การสอนของครู คุณภาพการสอนของครู การได้รับการสนับสนุนทางสังคมของครู ขวัญและกำลังใจในการทำงานของครู เวลาในการเรียนรู้ของนักเรียน และแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนมีอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยของประสิทธิผลการใช้หลักสูตร และสำหรับปัจจัยระดับโรงเรียน พบว่า อายุของผู้บริหาร วุฒิการศึกษาของผู้บริหาร ประสบการณ์ในตำแหน่งผู้บริหาร บรรยากาศโรงเรียน และทรัพยากรและสิ่งอำนวยความสะดวก มีอิทธิพลต่อค่าเฉลี่ยของประสิทธิผลการใช้หลักสูตร โดยพบว่าภาวะผู้นำของผู้บริหาร มีอิทธิพลเชิงลบต่อค่าเฉลี่ยของประสิทธิผลการใช้หลักสูตร

นิตยา กัณณิกากรณ์ (2553) ศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองตามจรรยาบรรณวิชาชีพของข้าราชการครู สังกัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูในโรงเรียนกลุ่มกรุงเทพเหนือ สังกัดกรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2552 ผลการศึกษาพบว่า สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มตัวแปรปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ในความสามารถของตนเอง ความทะเยอทะยาน เจตคติต่ออาชีพครู และการสนับสนุนของผู้บริหารสถานศึกษากับการพัฒนาตนเองตามแนวจรรยาบรรณวิชาชีพครู ทั้ง 3 ด้าน มีค่าเท่ากับ 0.299 (Wilks's Lambda = 0.299) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุปราณี วิชะรังสรรค์ (2553) ศึกษาการจัดการคุณภาพการศึกษาโรงเรียนเอกชน ในเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรปราการ เขต 1 กลุ่มตัวอย่าง คือผู้บริหาร ผู้ช่วยผู้บริหารโรงเรียน และครูหัวหน้าหมวดวิชาหรือครูที่ทำหน้าที่เกี่ยวกับคุณภาพการศึกษาในโรงเรียนเอกชน ในเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรปราการ เขต 1 จำนวน 114 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า การเปรียบเทียบขนาดโรงเรียนกับสภาพการจัดการคุณภาพการศึกษาโรงเรียนเอกชน ในเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรปราการ เขต 1 จำแนกตามขนาดโรงเรียน พบความแตกต่าง โดยโรงเรียนขนาดเล็กมีสภาพการจัดการคุณภาพโรงเรียนอยู่ในระดับน้อยกว่าโรงเรียนขนาดกลางและโรงเรียนขนาดใหญ่

ลำดวน พุยประโคน (2552) ศึกษาการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาบุรีรัมย์ เขต 3 กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาบุรีรัมย์ เขต 3 จำนวน 526 คน จำแนกเป็นผู้บริหาร จำนวน 181 คน และครูผู้สอนจำนวน 345 คน โดยการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นอย่างมีสัดส่วน (Proportional Stratified Random Sampling) และการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามมี 3 ลักษณะ คือ แบบสำรวจรายการ (Check List) แบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) และแบบปลายเปิด (Open Form) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน ได้แก่ การทดสอบค่าที (t-test แบบ Independent Samples) และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way Analysis of Variance) เมื่อพบความแตกต่างจึงทำการเปรียบเทียบคู่ในแต่ละด้านตามวิธีของเชฟเฟ (Scheffe') ผลการการเปรียบเทียบความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนเกี่ยวกับการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษา จำแนกตามขนาดโรงเรียน โดยภาพรวมพบว่า แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านการดำเนินงานตามแผน ด้านการตรวจสอบประเมินผล ด้านการนำผลการประเมินมาปรับปรุงงาน และด้านการจัดทำรายงานการประเมินตนเองหรือรายงานประจำปี แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน และเมื่อเปรียบเทียบเป็นรายคู่ พบว่า ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนขนาดเล็กกับขนาดกลาง มีความคิดเห็นเกี่ยวกับการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนขนาดใหญ่กับขนาดเล็กและผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนขนาดใหญ่กับขนาดกลางมีความคิดเห็นไม่แตกต่างกัน

บุญล้อม อยู่ถาวร (2552) ศึกษาปัจจัยประกอบการซื้อของเล่นเด็กของโรงเรียนอนุบาลเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษา 396 คน เครื่องมือที่ใช้คือแบบสอบถาม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าเอฟ ผลการการเปรียบเทียบปัจจัยประกอบการซื้อของเล่นเด็กของโรงเรียนอนุบาลเอกชนเมื่อเปรียบเทียบตามขนาดโรงเรียน พบว่า โดยภาพรวมและด้านผลิตภัณฑ์ ด้านราคา ด้านช่องทางการจัดจำหน่าย ด้านการส่งเสริมการตลาด ด้านเศรษฐกิจ ด้านเทคโนโลยี กฎหมายและการเมือง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นาถภูมิ ศรีจันทร์ทับ (2551) ศึกษาเจตคติต่อวิชาชีพครูและการเลือกเรียนวิชาชีพครูของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในเขตอำเภอเมืองอุดรดิตถ์ จังหวัดอุดรดิตถ์ เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาคือแบบวัดเจตคติต่อวิชาชีพครูและการเลือกเรียนวิชาชีพครูซึ่งเป็นแบบวัดมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ แยกเป็น 8 ด้าน คือ ด้านความรู้ ด้านการสอน ด้านเศรษฐกิจ ด้านความเป็นผู้นำ ด้านเกียรติยศและชื่อเสียง ด้านมนุษยสัมพันธ์กับชุมชน ด้านคุณธรรมและด้านบริการและด้านสวัสดิการ กลุ่มประชากร คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในเขตอำเภอเมืองอุดรดิตถ์ จังหวัดอุดรดิตถ์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551 จำนวนทั้งสิ้น 1,130 คน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและสร้างเกณฑ์ปกติของแบบวัด การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว และการเปรียบเทียบรายคู่ ผลการวิจัยพบว่า จากผลการเปรียบเทียบรายคู่ของเจตคติต่อวิชาชีพครูระหว่างโรงเรียนต่าง ๆ พบว่า มี 4 คู่ที่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญซึ่งมีระดับเจตคติที่เห็นแตกต่างกันมาก คือ ระดับเจต

คติของโรงเรียนนั้รดิวิทยา ($\bar{X} = 4.11$) และโรงเรียนอุตรดิตถ์ ($\bar{X} = 3.91$) แสดงให้เห็นว่าโรงเรียนในเขต
 ชาญเมืองอุตรดิตถ์มีระดับเจตคติต่อวิชาชีพครูที่สูงกว่าโรงเรียนที่อยู่ในเมืองอุตรดิตถ์

อำนาจ ทรวงประเสริฐ (2551) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาตนเองของ
 พนักงานธนาคารกรุงไทย จำกัด (มหาชน) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ พนักงานที่ปฏิบัติงานใน
 ธนาคารกรุงไทย จำกัด (มหาชน) จำนวน 390 คน ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นตามสัดส่วน เครื่องมือที่
 ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป โดยการแจกแจงความถี่
 ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบเพียร์สันไคสแควร์ (Pearson Chi-Square) และ
 สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Correlation Coefficient) ผลการวิจัยพบว่า 1) ปัจจัยส่วนบุคคล
 ของพนักงานธนาคารกรุงไทย จำกัด (มหาชน) ได้แก่ ระดับการศึกษาและระยะเวลาในการปฏิบัติงานมี
 ความสัมพันธ์กับการพัฒนาตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วน เพศ อายุ สถานภาพตำแหน่ง
 งานและระยะเวลาการปฏิบัติงานในตำแหน่งงานปัจจุบันไม่มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาตนเองอย่างมี
 นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนปัจจัยการดำเนินงานทุกด้าน ได้แก่ ด้านบรรยากาศองค์การ ด้านความ
 ผูกพันต่อองค์การ ด้านการประเมินผลการปฏิบัติงานและด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและระบบกรุงไทย
 อินทราเน็ต มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาตนเองของพนักงานธนาคารกรุงไทย จำกัด (มหาชน) อย่างมี
 นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) การพัฒนาตนเองของพนักงานธนาคารกรุงไทย จำกัด (มหาชน) ในภาพรวม
 พบว่า พฤติกรรมการพัฒนาตนเองบ่อยครั้ง เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าเกือบทุกข้ออยู่ในระดับบ่อยครั้ง
 โดยข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูง 3 อันดับแรกได้แก่ ข้อ 5 การนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้จากการเรียนรู้ของตนเอง
 มาประยุกต์ใช้ในการทำงาน ข้อ 6 การพยายามศึกษาเรียนรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้งานของระบบคอมพิวเตอร์
 และระบบงานต่าง ๆ และข้อ 4 การนำความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมในหลักสูตรต่าง ๆ มาปรับใช้ในการ
 ทำงาน ตามลำดับ

จากการศึกษาผลงานวิจัย สรุปได้ว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองมาจากทั้ง
 ปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอกหรือปัจจัยแวดล้อม ปัจจัยภายใน คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ใน
 ความสามารถของตนเอง ความทะเยอทะยาน เจตคติต่อวิชาชีพครู ส่งผลต่อปัจจัยภายนอกหรือปัจจัย
 แวดล้อม คือ การสนับสนุนของผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งการที่บุคคลจะเกิดการพัฒนาสูงสุดจะต้อง
 พัฒนามาจากปัจจัยภายในก่อนจากนั้นจึงพัฒนาปัจจัยภายนอก ดังนั้นการพัฒนาคนจึงควรมุ่งเน้นการ
 พัฒนาจิต ความคิด จึงมาถึงการกระทำ เพราะทั้งพฤติกรรมภายในและพฤติกรรมภายนอกมี
 ความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

7.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Agado (1998, p.1841-A อ้างถึงใน วิรัชญา โงกเขา, 2556 : 43) ได้ศึกษาเรื่อง
 เกี่ยวกับการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพบริเวณแถบพรหมแดนทางใต้ของมลรัฐเท็กซัส
 พบว่า การพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพนั้นเป็นไปอย่างมีระบบระเบียบตามลำดับ
 ขั้นตอน มีการให้ความสะดวกแก่ครูในการนำผลที่ได้รับจากการพัฒนาไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ระบบ
 สนับสนุนเอื้ออำนวยการนำกลวิธีไปใช้ โดยได้รับความร่วมมือจากผู้ร่วมงานและนิเทศ และให้
 ความเห็นว่าการมีการศึกษาถึงผลที่ได้รับจากการพัฒนาบุคลากรกลยุทธการนำไปใช้ในโรงเรียน

รวมทั้งการศึกษาการรับรู้ของครูในความสามารถของนักเรียนจากผลการนำการพัฒนาไปใช้เพื่อผลสำเร็จของนักเรียน

คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติและการสอนเพื่ออนาคตของอเมริกา (National Commission on Teaching & America's Future, 1996 อ้างถึงใน กนิษฐา บัวแผ่นดิน, 2555 : 66) ได้กล่าวถึงการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษา เป็นการสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับครูและบุคลากรอื่นทางการศึกษาผ่านทางโรงเรียนและเขตการศึกษาในพื้นที่ต่าง ๆ การพัฒนาบุคลากรที่มีประสิทธิภาพจะเห็นผลอย่างชัดเจนจากการประสบความสำเร็จของโรงเรียนและความพอใจของครู ซึ่งโรงเรียนในปัจจุบันจะต้องพบกับความท้าทายที่ซับซ้อน ทั้งในด้านจำนวนนักเรียนและการนำเทคโนโลยีใหม่ ๆ มาประยุกต์ใช้ในห้องเรียน ซึ่งทำให้ครูมีความต้องการการพัฒนาเพื่อที่จะเพิ่มพูนความรู้ในด้านการสอนของตนเองให้มากขึ้น

นพรัตน์ ศรีรัฐ (2542 : 99 อ้างอิงจาก Marjorie Ann Slee Foutz, 1983 : 256) ได้วิจัยความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ของจำนวนปีที่ทำการสอนและความต้องการพัฒนาที่เกี่ยวข้องกับตนเองของครูพบว่า ทั้งครูประถมและมัธยมที่มีประสบการณ์การสอน มีความต้องการพัฒนาตนเองเพื่อความก้าวหน้า โดยมีความสัมพันธ์ตรงกับประสบการณ์ จำนวนปีที่ทำการสอน ครูที่มีความประพฤติอยู่ในระเบียบวินัยและมีแรงจูงใจในการทำงานจะมีความต้องการพัฒนาตนเอง และครูที่มีประสบการณ์การทำงานในการสอนระหว่าง 3 - 10 ปี และได้รับผลกระทบจากการทำงาน จะมีความต้องการพัฒนาตนเองมากที่สุด

สุรัสวดี ศรีมาลา (2549 : 58 อ้างอิงจาก Maurer and Tenilli, 1995 : 344) ทำการศึกษาเรื่อง ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบของการพัฒนาตนเองของบุคคลในองค์การพบว่าในองค์การหนึ่ง ๆ พฤติกรรมเข้าร่วมกิจกรรมเพื่อพัฒนาตนเองของพนักงานจะเกิดขึ้นในลักษณะต่าง ๆ กัน แล้วแต่ลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคล เช่น เพศ อายุ อายุการทำงาน ลักษณะงาน ระดับการศึกษา ทักษะที่ต้องการ ทักษะที่ต้องการองค์การ ความเชื่อมั่นในความสามารถในการเรียนรู้ของตนเอง แรงจูงใจในการเรียนรู้ การรับรู้ประโยชน์ของกิจกรรมและการรับรู้การสนับสนุนจากบุคคลรอบข้าง

จากงานวิจัยต่างประเทศ สรุปได้ว่า การพัฒนาตนเองของครูมีความสำคัญเป็นอย่างมาก เพราะเป็นการสร้างโอกาสการเรียนรู้ให้กับตนเองให้มีความก้าวหน้า เพิ่มพูนศักยภาพในการปฏิบัติงาน ก่อให้เกิดคุณภาพของการบริหารงานในองค์การ และคุณภาพในตัวเอง เกิดทักษะในการปฏิบัติงาน ทักษะด้านบุคลิกภาพ ครูที่มีประสบการณ์การสอนมากและได้รับผลกระทบจากการทำงานมาก จะมีความต้องการพัฒนาตนเองมากที่สุด เนื่องจากโรงเรียนในปัจจุบันจะต้องพบกับความท้าทายที่ซับซ้อน ทั้งในด้านจำนวนนักเรียนและการนำเทคโนโลยีใหม่ ๆ มาประยุกต์ใช้ในห้องเรียน เมื่อครูพัฒนาตนเองส่งผลให้โรงเรียนประสบความสำเร็จ ครูก็มีความพึงพอใจ ดังนั้น หากครูมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง มีความมุ่งมั่นและความคิดริเริ่มใหม่ ๆ แล้ว จะส่งผลให้ครูประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงานในวิชาชีพของตน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาตนเองที่แตกต่างกันตามที่แต่ละท่านได้ศึกษา ทำให้พบว่า นอกจากตัวแปรในระดับครูแล้วยังมีตัวแปรในระดับโรงเรียนที่อาจส่งผลต่อการพัฒนาตนเองของครู และเพื่อให้ทราบความสัมพันธ์ของตัวแปรเหล่านั้น ผู้วิจัยจึงทำการศึกษาวิธีการวิเคราะห์แบบพหุระดับเพื่อตอบสมมติฐานการวิจัยต่อไป

ตาราง 3 แสดงการสังเคราะห์ ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตนเอง จากการทบทวนเอกสารที่เกี่ยวข้อง

ปัจจัยที่เกี่ยวข้อง	1. ขวัญดาว ศรีขมภู (2557)	2. ประพิศ กุบุตร (2556)	3. วิรลญา โง่เขา (2556)	4. สุพร มุลศรี (2555)	5. สุพรรณ อินทะชัย (2555)	6. ทรงยศ แก้วมงคล (2555)	7. สุพชาติ ชุ่มชื่น (2554)	8. ชุติพร จินฉนพนพงษ์ (2554)	9. เฉลิมพล มีชัย (2554)	10. ประสงค์ โดมราช (2554)	11. สุภาสินี ศรีเที่ยงตรง (2553)	12. พรศิลป์ ศรีเรืองโร (2553)	13. ประไพพร อุทัยา (2553)	14. นิทยา กัณณิการณ์ (2553)	15. สิทธิชัย ศรีวงษา (2553)	16. ศักดิ์ชาย แก้วดี (2553)	17. สุปราณี วิษะรังสรรค์ (2553)	18. นรินทร์ กะลินสี (2552)	19. ลำดวน ทูยประโคน (2552)	20. บุญล้อม อยู่ถาวร (2552)	21. อำพล นามเชียงใต้ (2552)	22. นาคภูมิ ศรีจันทร์ทับ (2551)	23. อรุษา จันทศร (2551)	24. อำนาจ ทรงประเสริฐ (2551)	25. จันทนา รุ่งกลิ่น (2550)
1. เพศ							✓	✓		✓		✓													
2. อายุ	✓									✓															
3. ศาสนา																									
4. ภูมิลำเนา																									✓
5. วุฒิการศึกษา					✓	✓	✓	✓				✓	✓											✓	
6. วิทยฐานะ			✓							✓															
7. ประสบการณ์การสอน					✓	✓	✓	✓				✓	✓											✓	
8. ความต้องการย้าย															✓										
9. การรับรู้ความสามารถของตนเอง		✓		✓					✓		✓		✓												
10. ความทะเยอทะยาน		✓									✓		✓												
11. เจตคติต่อวิชาชีพครู		✓			✓			✓					✓									✓	✓		
12. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์		✓		✓					✓																
13. การสนับสนุนของผู้บริหารสถานศึกษา		✓											✓												

ตาราง 3 แสดงการสังเคราะห์ ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตนเอง จากการทบทวนเอกสารที่เกี่ยวข้อง (ต่อ)

ปัจจัยที่เกี่ยวข้อง	1. ชัยธาดา ศรีขมภู (2557)	2. ประพิศ กุลบุตร (2556)	3. วิรัลญา โงกเขา (2556)	4. สุพร มุลศรี (2555)	5. สุพรรณ อินทะชัย (2555)	6. ทรงยศ แก้วมงคล (2555)	7. สุพชาติ ชุ่มชื่น (2554)	8. สุติพร จินฉนพนพงษ์ (2554)	9. เฉลิมพล มีชัย (2554)	10. ประสงค์ โสมราช (2554)	11. สุชาลินี ศรีเที่ยงตรง (2553)	12. พรศิลป์ ศรีเรืองโร (2553)	13. ประไพพร อุทธิยา (2553)	14. นิตยา กัณณิกภรณ์ (2553)	15. สิทธิชัย ศรีวงษา (2553)	16. ศักดิ์ชาย แก้วดี (2553)	17. สุปราณี วิษร้งสรรค์ (2553)	18. นรินทร์ กะฐินสี (2552)	19. ลำตวน ทวยประโคน (2552)	20. บุญล้อม อยู่ถาวร (2552)	21. อำพล นามแข็งใต้ (2552)	22. นาคภูมิ ศรีจันทร์ทับ (2551)	23. อรุษา จันทศร (2551)	24. อำนาจ ทรวงประเสริฐ (2551)	25. จันทนา รุ่งกลิ่น (2550)	
14.ขนาดโรงเรียน					✓												✓									
15.ทำเลที่ตั้งโรงเรียน																✓										
16.บรรยากาศองค์การ					✓		✓					✓														
17.ความผูกพันต่อองค์การ					✓																					
18.สถานการณ์ความไม่สงบในพื้นที่														✓										✓		

จากงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตนเองได้เป็น 2 ระดับ คือ ปัจจัยระดับครู และ ปัจจัยระดับโรงเรียน ดังนี้

ปัจจัยระดับครู ประกอบด้วย เพศ อายุ ศาสนา ภูมิภานาเดิม วุฒิการศึกษา วิทยฐานะ ประสบการณ์ในการสอน ความต้องการย้าย การรับรู้ในความสามารถของตนเอง ความทะเยอทะยาน เจตคติต่อวิชาชีพครู และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ปัจจัยระดับโรงเรียน ประกอบด้วย ขนาดโรงเรียน ทำเลที่ตั้งโรงเรียน การสนับสนุนจากผู้บริหารสถานศึกษา สถานการณ์ความไม่สงบในพื้นที่

ตาราง 4 แสดงการสังเคราะห์ ตัวแปรตามที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตนเอง

การพัฒนาตนเอง	4. นิติยา กัณณิกภรณ์ (2553)	3. กนิษฐา บัวเดือน (2554)	7. ชุติพร จินฉนพนงษ์ (2554)	2. ประพิศ กุลบุตร (2556)	6. ประพิศ กุลบุตร (2556)	1. ขวัญดาว ศรีขมญู (2557)	รวม
1. ด้านวิชาชีพ	✓	✓			✓		3
2. ด้านวิสัยทัศน์	✓	✓			✓		3
3. ด้านบุคลิกภาพ	✓	✓		✓	✓		4
4. ด้านความรู้			✓			✓	2
5. ด้านการพัฒนาทักษะ			✓			✓	2

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปรตามการพัฒนาตนเองในด้านต่าง ๆ และได้คัดเลือกตัวแปรที่สนใจศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ คือ การพัฒนาตนเองด้านวิชาชีพ การพัฒนาตนเองด้านวิสัยทัศน์ การพัฒนาตนเองด้านบุคลิกภาพ การพัฒนาตนเองด้านความรู้ และการพัฒนาตนเองด้านทักษะ