

รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอติ

อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ



ธนาคาร จันทร์ลือชัย

วิทยานิพนธ์เสนอมหาวิทยาลัยพะเยา เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

หลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

กรกฎาคม 2567

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยพะเยา

รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑล
กรุงเทพฯ



ธนาคาร จันทร์ลือชัย

วิทยานิพนธ์เสนอมหาวิทยาลัยพะเยา เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

หลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

กรกฎาคม 2567

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยพะเยา

MANAGEMENT MODEL FOR TEACHER WORK COMPETENCY DEVELOPMENT IN
BANGKOK ARCHDIOCESE CATHOLIC SCHOOLS



TANAKAN CHANLUECHAI

A Dissertation Submitted to University of Phayao
in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Doctor of Philosophy Degree in Educational Administration
July 2024

Copyright 2024 by University of Phayao

วิทยานิพนธ์

เรื่อง

รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑล

กรุงเทพฯ

ของ ธนาคาร จันทร์ลือชัย

ได้รับพิจารณาอนุมัติให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

หลักสูตรปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

ของมหาวิทยาลัยพะเยา

..... ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

(รองศาสตราจารย์ ดร. มารุต พัฒนาผล)

..... ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

(ดร. ชารินทร์ รसानนท์)

..... กรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

(รองศาสตราจารย์ ดร. โกศล มีคุณ)

..... กรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

(รองศาสตราจารย์ ดร. อัจฉรา วัฒนารงค์)

..... อาจารย์บัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยพะเยา

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สมศักดิ์ เอี่ยมคงสี)

..... คณบดีวิทยาลัยการจัดการ

(รองศาสตราจารย์ ดร. รักชิต สุทธิพงษ์)

เรื่อง:	รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ
ผู้วิจัย:	ธนากร จันทร์ลือชัย, วิทยานิพนธ์: ปร.ด. (การบริหารการศึกษา), มหาวิทยาลัยพะเยา, 2567
อาจารย์ที่ปรึกษา:	ดร. ชรินทร์ รสานนท์ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม รองศาสตราจารย์ ดร.โกศล มีคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.อัจฉรา วัฒนารงค์
คำสำคัญ:	สมรรถนะครู, การทำงานเป็นทีม, การทำงานมุ่งสัมฤทธิ์

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ 2) ศึกษารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ 3) สร้างและประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยใช้วิธีวิจัยเชิงปริมาณ เสริมด้วยการวิจัยเชิงคุณภาพ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเป็นครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จำนวน 334 คน ได้จากการสุ่มแบบแบ่งเป็นชั้นภูมิ (stratified random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ 1) แบบวัด 10 แบบวัด เป็นแบบมาตรประเมินรวมค่า มีค่าจำแนกรายข้อตั้งแต่ .216 ถึง .827 มีค่าความเที่ยง (α) ตั้งแต่ .765 ถึง .886 2) แบบประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนา สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูลมีทั้งสถิติพื้นฐานและสถิติอ้างอิง โดยสถิติอ้างอิงที่ใช้ทดสอบสมมติฐาน ได้แก่ การทดสอบที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ และการวิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล

ผลการวิจัยพบว่า 1) ปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครูประกอบด้วย ปัจจัยภายนอกด้านนโยบายของผู้บริหาร บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน การสนับสนุนทางสังคม การสื่อสารในองค์กร และปัจจัยภายในด้านแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ ทักษะติดต่อการทำงานเป็นทีม การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 28 เมื่อเพิ่มกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายได้เพิ่มขึ้นมากกว่าร้อยละ 5 2) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยรูปแบบการพัฒนายอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูได้ร้อยละ 92 3) รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูมีผลการประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติโดยผู้ทรงคุณวุฒิ มีค่าเฉลี่ยรายด้านและโดยรวม สูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้ร้อยละ 70 และ 75 ทำให้เชื่อมั่นได้ว่า 'รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ' นี้สามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้

Title: MANAGEMENT MODEL FOR TEACHER WORK COMPETENCY DEVELOPMENT IN BANGKOK ARCHDIOCESE CATHOLIC SCHOOLS

Author: Tanakan Chanluechai, Dissertation: Ph.D (Educational Administration), University of Phayao, 2024

Advisor: Doctor Tharin Rasanond Co-advisor Associate Professor Dr.Kosol Meekun Associate Professor Dr.Achara Whattananarong

Keywords: Teacher competency Teamwork Work Achievement

ABSTRACT

The purposes of this research were to 1) study the causal factors affecting teacher work competencies in Bangkok Archdiocese Catholic Schools, 2) study the development model for teacher work competencies, and 3) create and assess the management development model for teacher competencies in these schools. This research was a Research and Development (R&D) study using quantitative research method supported with qualitative research method. The research sample consisted of 334 teachers from Bangkok Archdiocese Catholic Schools, using stratified random sampling. The research instruments included 1) a set of 10 questionnaires mostly were summated rating scale with item discrimination values ranging from .216 to .827. The reliability (α) were ranging from .765 to .886, and 2) a set of assessment forms to assess the management development model. The statistic used to analyze the collected data involved both basic and inferential statistics, with inferential statistics used to test hypotheses, including t-tests, one-way analysis of variance, multiple regression analysis, and path analysis.

The research findings were 1) the causal factors of teacher work competencies included both external and internal factors. External factors were administrative policies, a supportive work environment, social support, and organizational communication, while internal factors included motivation to achieve work success, attitudes toward teamwork, internal locus of control, and experience in working with others. The external factors alone could explain 28% of the variance in teacher work competencies in Bangkok Archdiocese Catholic Schools, and the inclusion of internal factors increases this explanatory power by more than 5%. 2) the development model for teacher work competencies in these schools aligned closely with empirical data, accounting for 92% of the variance in teacher work competencies. 3) the management model for the development model of teacher work competencies as assessed by the experts were highly feasible, with average rating for each aspect and in total were higher than the criteria 70/75%. Then it is to ensure that "The Management Model for Teacher Work Competency Development in Bangkok Archdiocese Catholic Schools" is practical and can be effectively implemented.

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงสมบูรณ์ได้ด้วยความกรุณาเป็นอย่างสูงยิ่งจากคณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ดร. ชารินทร์ รसानนท์ รองศาสตราจารย์ ดร. โกศล มีคุณ และรองศาสตราจารย์ ดร. อัจฉรา วัฒนาณรงค์ ที่ได้ให้คำแนะนำ ตลอดจนแก้ไขจุดบกพร่องต่าง ๆ เป็นอย่างดียิ่ง ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร. มารุต พัฒนาผล ที่ได้สละเวลามาเป็นประธานในการสอบปกป้อง คุชฎินิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สมศักดิ์ เอี่ยมคงสี ที่ได้มาเป็นกรรมการบัณฑิตวิทยาลัยในการสอบครั้งนี้ และขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง คณาจารย์ทุกท่าน ตลอดจนบุคลากรทางการศึกษา วิทยาลัยการจัดการ ที่ได้สนับสนุนช่วยเหลือและให้คำแนะนำเพิ่มเติมในกระบวนการเรียนรู้การทำวิจัย

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ชิสเตอร์ ดร. กาญจนา สิงห์สา รองศาสตราจารย์ ดร. นีออน พิณประดิษฐ์ รองศาสตราจารย์ ทันตแพทย์หญิง วรวรรณ อัสวกุล ทันตแพทย์ทรงคุณวุฒิ รองศาสตราจารย์ พ.ต.อ.หญิง ดร. ทิพย์ฉมพร เกษโกมล ดร. มิตรชัย สมสำราญกุล ที่ได้กรุณาตรวจและให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขอกราบขอบพระคุณด้วยความเคารพยิ่ง ชิสเตอร์ ดร. ขวาลา เวชยันต์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. โสภณ พวงสุวรรณ รองศาสตราจารย์ ดร. ฉัฐวิณี สิทธิศิริอรธ บาทหลวง เอกรัตน์ หอมประทุม อาจารย์ที่นามาลี ผลาดิกานนท์ ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ พร้อมทั้งให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนางานวิจัย

ขอขอบพระคุณผู้บริหาร ผู้อำนวยการโรงเรียนทุกโรงเรียน ที่อำนวยความสะดวกในการเข้าเก็บข้อมูล และขอบคุณคณะครูทุกท่านที่ให้ความร่วมมือในการให้ข้อมูลและตอบแบบสอบถาม และขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์และผู้มีส่วนร่วมในชีวิตทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ รวมทั้งมวลมิตรทั้งหลาย ที่ทำให้ผู้วิจัยมีประสบการณ์สามารถนำมาใช้ประโยชน์ในการทำงานวิจัยในครั้งนี้

ผู้วิจัยขอขอบคุณบัณฑิตวิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยา และโบสถ์พระมหาไถ่ ที่ให้การสนับสนุนค่าใช้จ่ายในการศึกษาและทำวิจัยในครั้งนี้ สุดท้ายนี้ขอขอบคุณผู้มีส่วนร่วมทุกท่าน ที่ได้ให้การสนับสนุน ความร่วมมือ ความช่วยเหลือ เป็นกำลังใจ โดยไม่สามารถเอ่ยนามทั้งหมดได้ จนทำให้สำเร็จการศึกษานี้

ธนาคาร จันทร์สีชัย

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ	ฎ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
คำถามการวิจัย	5
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	6
สมมุติฐานการวิจัย	6
ขอบเขตของการวิจัย	7
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	8
ประโยชน์ที่จะได้รับจากการวิจัย	9
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	10
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	12
แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหารการศึกษาและการบริหารทรัพยากรบุคคล	13
แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับสมรรถนะการทำงานของครู.....	26
ปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครู.....	48
กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 1	70
นิยามปฏิบัติการของตัวแปรการวิจัยระยะที่ 1	71

หลักการและแนวคิด เกี่ยวกับรูปแบบ.....	72
กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 2	77
นิยามปฏิบัติการของตัวแปรการวิจัยระยะที่ 2	78
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	79
วิธีการดำเนินการวิจัยระยะที่ 1	79
วิธีดำเนินการวิจัย ของการวิจัยระยะที่ 2	83
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	86
สัญลักษณ์ และ อักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	86
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการดำเนินการในระยะที่ 1	90
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครูใน โรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ	94
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหากลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อน และปัจจัยส่งเสริม.....	107
ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาและตรวจสอบรูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะ การทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ	111
บทที่ 5 บทสรุป	146
สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลและผลการวิจัย ระยะที่ 1	147
สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลและผลการวิจัย ระยะที่ 2	148
อภิปรายผลการวิจัย	149
ข้อเสนอแนะ	156
บรรณานุกรม	158
ภาคผนวก	176
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ ผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	177
ภาคผนวก ข หนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมโครงการวิจัย	178
ภาคผนวก ค แบบสอบถามการวิจัยสำหรับผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพ (IOC)	179

ภาคผนวก ง แบบสอบถามการวิจัย 197

ภาคผนวก จ กรอบการพิจารณาสำหรับสร้างรูปแบบการบริหารการพัฒนา.....209

ภาคผนวก ฉ แบบประเมิน และ ผลการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิ211

ประวัติผู้วิจัย224



สารบัญตาราง

	หน้า
ตาราง 1 แสดงสรุปผลการหาคุณภาพเบื้องต้นของแบบวัด 10 แบบวัด	82
ตาราง 2 แสดงค่าสถิติที่ใช้ในการตรวจสอบความกลมกลืนของแบบจำลองสมการ	89
ตาราง 3 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างครูในโรงเรียนเครือข่าย 91	91
ตาราง 4 แสดงผลวิเคราะห์ลักษณะตัวแปรที่ศึกษา	92
ตาราง 5 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (r) ระหว่างตัวแปรในการวิจัย.....	93
ตาราง 6 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูใน	95
ตาราง 7 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูใน	96
ตาราง 8 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูใน	97
ตาราง 9 แสดงสรุปผลสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครู	98
ตาราง 10 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู	99
ตาราง 11 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู	100
ตาราง 12 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู	101
ตาราง 13 แสดงสรุปผลสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์.....	102
ตาราง 14 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูใน	103
ตาราง 15 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูใน	104
ตาราง 16 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูใน	105
ตาราง 17 แสดงสรุปผลสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายสมรรถนะการทำงาน	106
ตาราง 18 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย.....	108
ตาราง 19 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย.....	109
ตาราง 20 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย.....	110
ตาราง 21 แสดงค่าอิทธิพลทางตรง (DE) และอิทธิพลทางอ้อม (IE) อิทธิพลรวม (TE)	114

ตาราง 22.1 แสดงแนวทาง (รูปแบบ) การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน
 เครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพ ชั้นการวางแผน (Plan).....119

ตาราง 23 .1 แสดงแนวทาง (รูปแบบ) การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน 125

ตาราง 24 แสดงผลการวิเคราะห์ประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการ 139

ตาราง 25 แสดงผลการวิเคราะห์ประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการ 140

ตาราง 26 แสดงผลการวิเคราะห์ประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการ 143



สารบัญภาพ

	หน้า
ภาพ 1 กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 1.....	10
ภาพ 2 กรอบแนวคิดการวิจัยระยะ 2.....	11
ภาพ 3 กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 1.....	70
ภาพ 4 วงจรการพัฒนาในระบบในรูปแบบน้ำตก (waterfall model).....	76
ภาพ 5 กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 2.....	78
ภาพ 6 รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอลิก	111
ภาพ 7 รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอลิก	114
ภาพ 8 รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอลิก อัครสังฆมณฑล กรุงเทพ	117



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ทรัพยากรมนุษย์ถือเป็นปัจจัยสำคัญที่สุดต่อการพัฒนาองค์การไปจนถึงการพัฒนาประเทศและสังคมโลก การที่จะสร้างทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณภาพขึ้นมาในสังคมได้นั้น หนึ่งในปัจจัยสำคัญก็คือการศึกษา (Education) นั่นเอง ตามที่แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 - 2564) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และการศึกษาว่า หากประเทศไทยมีการส่งเสริมการศึกษาที่ถูกทิศทางตามมาตรฐานสากล ตลอดจนวางแผนการผลิตทรัพยากรมนุษย์ที่มีประสิทธิภาพ ย่อมทำให้ประเทศนั้นมีต้นทุนที่เป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีศักยภาพในการร่วมกันสร้างประเทศให้ก้าวไกล มีทักษะ ความรู้ และความสามารถเพิ่มขึ้น รวมทั้งสถาบันทางสังคมมีความเข้มแข็ง และมีส่วนร่วมในการพัฒนาประเทศเพิ่มขึ้น (กิตติพงษ์ พิพิธกุล, 2561; สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2560) โดยในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2565-2569) ได้มีแผนที่มุ่งเน้นการพัฒนาทุนทรัพยากรมนุษย์เชิงคุณภาพ (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2565) ดังนั้น ประเทศจึงต้องจัดการศึกษาอย่างมีคุณภาพ มีการพัฒนาระบบการบริหารจัดการศึกษาที่มีประสิทธิภาพ เพื่อจะได้พัฒนากำลังบุคลากรให้มีความสามารถในการทำงานและสอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน อีกทั้งยังสามารถพัฒนาประเทศชาติได้ ซึ่งแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – พ.ศ. 2574 ได้กำหนดวิสัยทัศน์ไว้ดังนี้ “คนไทยทุกคนได้รับการศึกษาเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ จะได้สามารถดำรงชีวิตอย่างมีความสุข ซึ่งสอดคล้องกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง และการเปลี่ยนแปลงของโลกในยุคศตวรรษที่ 21” และได้มีการวางกรอบเป้าหมาย และทิศทางในการจัดการศึกษาของประเทศ โดยมุ่งให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน เพื่อสร้างให้เกิดการตระหนักรู้ความเข้าใจ การยอมรับ และเข้ามามีส่วนร่วม เพื่อให้สามารถขับเคลื่อนแผนไปสู่การปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2560)

นับตั้งแต่เข้าสู่ศตวรรษที่ 21 นานาประเทศทั่วโลกได้ริเริ่มดำเนินการปรับ และพัฒนาระบบการจัดการศึกษาใหม่ที่เรียกว่า การปฏิรูปการศึกษา (Educational Reformation) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ มีคุณภาพมาตรฐาน สามารถผลิตกำลังคนที่มีคุณภาพสู่สังคมแห่งการเรียนรู้ (Learning Society) ซึ่งแนวทางสำคัญของการพัฒนาโลกที่ยั่งยืนในยุคโลกาภิวัตน์ (globalization) คือ การจัดการศึกษา (สำนักงานวิจัยและพัฒนาการศึกษา, 2559,

หน้า 13) โดยมีความจำเป็นต้องจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับปัจจัยทางสังคมพลวัต เพื่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ที่ยั่งยืน สำนักงานวิจัยและพัฒนาการศึกษา (2559, หน้า 13-15) ได้รายงานผลการประชุมสมัชชาใหญ่องค์การสหประชาชาติ โดยมีวาระร่วมกันกำหนดเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนของโลก (Sustainable Development Goals-SDGs) ในอีก 15 ปีข้างหน้า จนถึงปี ค.ศ. 2030 ซึ่งมีเป้าหมายที่สำคัญของการพัฒนาที่ยั่งยืนของโลก ที่เกี่ยวกับการศึกษาประการหนึ่ง คือ “การได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพ อย่างเท่าเทียม ทั้งถึง และส่งเสริมโอกาสในการเรียนรู้ตลอดชีวิตแก่ทุกคน” การพัฒนาการศึกษาเพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21 ซึ่งต้องมีคุณลักษณะ ทั้งด้านการมีความรอบรู้ (Mastery) ในวิชาแกน มีความรู้ในขอบข่ายของศตวรรษที่ 21 (Themes of 21st century) มีทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม (Learning and innovation) มีทักษะสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี (Information media and technology skills) และมีทักษะชีวิตและอาชีพ (Life and career skills) (อดุลย์ วังศรีคุณ, 2557, หน้า 6-7) โดยมีครูเป็นบุคคลสำคัญในกระบวนการปฏิรูปการศึกษา เพราะครูเป็นกลุ่มบุคคลด่านหน้าและเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน และเนื่องจากสภาพสังคมมีการเปลี่ยนแปลงจึงมีความจำเป็นที่ต้องมีการเตรียมบุคคล และพัฒนาบุคลากรที่จะเข้าสู่วิชาชีพครู ให้มีความรู้ความสามารถสูง เพราะครูจะเป็นผู้พัฒนาผู้เรียนให้สามารถเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ทั้งในปัจจุบันและอนาคต ดังนั้น ในการจัดการศึกษามีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องพัฒนาครูเพื่อเพิ่มศักยภาพทางวิชาชีพ เพื่อก้าวสู่ความเป็น “ครูมืออาชีพ (Professional Teacher)” ที่แท้จริง (ยนต์ ชุ่มจิต, 2553, หน้า 7) เป็นที่ยอมรับกันว่า ครูเป็นบุคคลสำคัญที่สุดต่อการพัฒนาสังคมและการศึกษาของชาติ ดังนั้น การพัฒนาครูเป็นการดำเนินงานเพื่อสร้างเสริมความรู้ ทักษะ ความสามารถให้บังเกิดพฤติกรรมการทำงานที่เหมาะสม ที่จำเป็นและสำคัญต่อวิชาชีพ ซึ่งต้องกระทำอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต เพราะการพัฒนาครูจะช่วยพัฒนาคุณภาพ และวิธีการทำงานของครู ทำให้ประหยัดเวลา รู้หน้าที่ และทำงานได้รวดเร็วมีประสิทธิภาพ ก้าวทันความเปลี่ยนแปลง โดยเฉพาะในสังคมแห่งการเรียนรู้ที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว (วิจิตวงศ์ ณ ป้อมเพชร์, 2553, หน้า 17-21)

การพัฒนาครูเป็นหัวใจของการพัฒนาผู้เรียน ดังพระราชดำริรับสั่งด้านการศึกษาของพระบาทสมเด็จพระบรมชนกาธิเบศร มหาภูมิพลอดุลยเดชมหาราช บรมนาถบพิตร (รัชกาลที่ 9) (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2560, หน้า 2) ความตอนหนึ่งว่า “เรื่องครูมีความสำคัญไม่น้อยกว่านักเรียน ก่อนจะพัฒนาเด็กจะต้องพัฒนาครู ให้มีความพร้อมในการจัดการเรียนการสอนแก่เด็กให้ได้ผลตามที่ต้องการ ครูต้องมีความรู้ทางวิชาการในสาขาที่จะสอนอย่างเหมาะสม ต้องฝึกฝนวิธีการสอนให้มีประสิทธิภาพ มีความเป็นมืออาชีพและรักการเป็นครูอย่างแท้จริง คือ มีความรักความเมตตาต่อเด็ก” จากพระราชดำริรับสั่งด้านการศึกษา ของรัชกาลที่ 9 ดังกล่าว แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาครูเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาผู้เรียน

โดยที่การพัฒนาครู คือ กระบวนการพัฒนา สมรรถนะ (Competencies) ของครูและบุคลากรทางการศึกษา (Chinyerem, 2014, p.28) ซึ่งการพัฒนาสมรรถนะครู ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (พ.ศ. 2553) ได้กำหนดกรอบการพัฒนาสมรรถนะครูตามนโยบายพัฒนาครูทั้งระบบ โดยกรอบแนวคิดนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ McClelland นักจิตวิทยาของมหาวิทยาลัย Harvard ที่อธิบายไว้ว่า “สมรรถนะเป็นคุณลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงาน (Other Characteristics) และเป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่ทำให้บุคลากรในองค์กรปฏิบัติงานได้ผลงานที่โดดเด่นกว่าคนอื่น ๆ ในสถานการณ์ที่หลากหลาย ซึ่งเกิดจากแรงจูงใจ (Motives) อุปนิสัย (Traits) ภาพลักษณ์ภายใน (Self-image) และบทบาทที่แสดงออกต่อสังคม (Social role) ดังนั้น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงได้กำหนดสมรรถนะที่จำเป็นในการทำงานของครูผู้สอน กำหนดเป็น สมรรถนะหลัก (Core Competency) และ สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) ซึ่งสมรรถนะหลักประกอบด้วย 5 สมรรถนะ คือ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน การบริการที่ดี การพัฒนาตนเอง การทำงานเป็นทีม จริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู สมรรถนะประจำสาย ประกอบด้วย 6 สมรรถนะ คือ การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาผู้เรียน การบริหารจัดการชั้นเรียน การวิเคราะห์สังเคราะห์และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน ภาวะผู้นำครู การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2553, หน้า 24-25) สมรรถนะ (Competency) เป็นสิ่งที่สะท้อนถึงความสามารถในตัวบุคคลที่เป็นปัจจัยส่งผลให้ประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงาน เป็นผู้ที่มีความสามารถในการประยุกต์ใช้หลักการหรือวิชาที่มีอยู่ในตัวเอง เพื่อก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการปฏิบัติงานในหน้าที่ตนเอง (McClelland, 1973, pp. 1-2) ดังนั้น การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาให้นักเรียนประสบความสำเร็จมีคุณลักษณะของคนในศตวรรษที่ 21 จึงต้องควบคู่ไปกับ การพัฒนาครูผู้สอน โดยการพัฒนาสมรรถนะหลักของครูให้มีความรู้และทักษะในศตวรรษที่ 21

โรงเรียนเครือข่ายทอติกเป็นโรงเรียนเอกชน ที่อยู่ภายใต้สภาการศึกษาทอติกแห่งประเทศไทย ดำเนินการบริหารจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติโรงเรียนเอกชน พ.ศ. 2550 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2554 (สุรินทร์ จารย์อุปการะ, 2556) เป็นอีกทางเลือกทางการศึกษาของสังคมไทยที่มีเป้าหมายในการพัฒนาสติปัญญาของบุคคล หล่อหลอมสมรรถนะ ส่งเสริมการปลูกฝังจิตสำนึกในคุณค่าแห่งชีวิต และเตรียมพร้อมด้านการทำงานอาชีพ ตามวิสัยทัศน์และพันธกิจการศึกษาทอติกไทย ดังนั้น โรงเรียนทอติกจึงเป็นทั้งสถานที่ให้การอบรมบ่มเพาะ ทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และจิตใจ เน้นการบูรณาการเรียนการสอนให้เข้ากับวัฒนธรรมท้องถิ่น รวมถึงเป็นสถานที่เรียนรู้ฝึกหัด โดยการเสวนาระหว่างบุคคลที่มีความแตกต่างทาง

ศาสนา และสังคมที่หลากหลาย ในแผนงานทางการศึกษาของโรงเรียนคาทอลิกไม่มีการแบ่งแยก ระหว่างเวลาในการเรียนรู้ และการพัฒนาบุคคลในทุกด้าน ทั้งด้านการแสวงหาสติปัญญาทางความคิด และการเติบโตในด้านความฉลาดหลักแหลม หลักสูตรในการเรียนการสอนมีการสอดแทรกคุณค่า และความจริงเพื่อสร้างบุคลิกภาพอย่างมีวุฒิภาวะ (สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย, 2551) บุคคลที่มีบทบาทและมีความสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในโรงเรียน คือ “ครู” ในฐานะผู้ ส่งเสริมและสรรค์สร้างการเรียนรู้ของผู้เรียนให้มีคุณภาพ (วรการรณ์ สามโกเศศ และคณะ, 2553)

สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย ตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนานักเรียนให้ มีคุณลักษณะตามศตวรรษที่ 21 และความจำเป็นในการพัฒนาครูให้มีศักยภาพสมรรถนะหลักตาม แนวทางของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน แต่โรงเรียนคาทอลิกก็ประสบปัญหาด้าน บุคลากรครูเช่นเดียวกับสถานศึกษาอื่นๆ ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการได้ระบุถึงสภาพปัญหาเกี่ยวกับครู และบุคลากรทางการศึกษาว่า บุคลากรบางส่วนยังขาดความรู้ความสามารถ และทักษะในการจัด การเรียนการสอน การถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ ขาดจิตวิญญาณของความเป็นครู ความกระตือรือร้นในการพัฒนาศักยภาพของตนเองน้อย เนื่องจากขาดแรงจูงใจในการทำงานใน ลักษณะของผู้มีวิชาชีพครู (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้ของครูล้วนมีอิทธิพลต่อ คุณภาพ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อโรงเรียน (Firestone, 1996; Graham, 1996; Louis, 1998; Tsui และ Y. C. Cheng, 1999) นอกจากนี้ยังส่งผลกระทบต่อ ประสิทธิภาพ ประสิทธิผลในการทำงานของครู เพราะขาดความต่อเนื่องในการทำงานร่วมกันระหว่าง ครูในโรงเรียน

โรงเรียนในเครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ มีจำนวน 139 โรงเรียน บริหาร การศึกษาภายใต้สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย ซึ่งมีจำนวนครูมากกว่าครึ่งหนึ่งของจำนวน ครูโรงเรียนในเครือคาทอลิกทั่วประเทศ (ประเสริฐ วิเศษกิจ, 2563) กำลังได้รับผลกระทบจากอัตรา การเข้าออกที่สูง ครูบางส่วนมีความตั้งใจจะลาออก และการขาดแรงจูงใจในการทำงาน ล้วนส่งผลถึง การทำงานของทั้งองค์กรโดยรวม ทำให้ขาดความต่อเนื่องของทีมงานที่ต้องประสานความร่วมมือกัน และมีแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จสมบูรณ์ลดน้อยลง ดังนั้นการพัฒนาครูเพื่อพัฒนาการศึกษา ของนักเรียนให้มีลักษณะตามศตวรรษที่ 21 ของโรงเรียนในเครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จึงมีความจำเป็นที่จะต้องเสริมสร้างและพัฒนา การทำงานของครูใน 2 ด้าน คือ การร่วมมือร่วมใจกัน ทำงานเป็นทีมและการทำงานแบบมุ่งผลสัมฤทธิ์ ซึ่งเป็น 2 สมรรถนะในสมรรถนะหลักของครูที่ สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนด

การทำงานเป็นทีมนี้เน้นว่ามีความสำคัญอย่างยิ่ง ทำให้ครูมีความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกัน เพราะครูที่ทำงานสอนอยู่สถานศึกษาเดียวกัน เปรียบเสมือนครอบครัวเดียวกันที่ต้องมีความร่วมมือ และเข้าใจกันในหลายๆด้าน แต่ถ้าความเหนียวแน่นในทีมต่ำ ความร่วมมือในทีมจะลดน้อยลง ซึ่งจะ

ส่งผลเสียต่อองค์กร (Negative Side Effect) ทำให้สมาชิกขาดความมุ่งมั่นสู่เป้าหมาย เกิดภาวะ
 กินแรงและพร้อมจะลาออกจากทีมหรือองค์กร (ฉิชนก กล่อมจิต, 2564) ส่วนการทำงานแบบ
 มุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู ส่งผลในการปฏิบัติหน้าที่ให้มีคุณภาพ ถูกต้อง ครบถ้วนสมบูรณ์ มีความคิดริเริ่ม
 สร้างสรรค์ โดยมีการวางแผน กำหนดเป้าหมาย ติดตามประเมินผลการปฏิบัติงาน และปรับปรุง
 พัฒนาประสิทธิภาพและผลการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการทำงานของครูในด้านการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์
 อาจมาจากสาเหตุปัจจัยภายในตัวบุคคล เช่น การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน ทศนคติและ
 ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จที่เกิดจากเจตคติ ความพอใจ
 ความต้องการ หรือความรู้สึกอันส่งผลต่อการกระทำ โดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคใด ๆ มีความสบายใจใน
 ความสำเร็จ และไม่ย่อท้อเมื่อประสบกับความล้มเหลว แต่พยายามแก้ไขใหม่ในครั้งต่อไป เพื่อประสบ
 ความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ (จิรพันธ์ เครือสาร และอาพร ไตรภักทร, 2548; เต็มศักดิ์ คทวานิช,
 2546; ยงยุทธ เกษสาคร, 2546; ศุภร เสรีรัตน์, 2540; สุเนตร หัสชันธ์, 2544; สุรางค์ ไคว์ตระกูล,
 2545) นอกจากนี้ยังมีปัจจัยนอกตัวบุคคล ที่มีอิทธิพลต่อการทำงานของครูในด้านการทำงานร่วมกัน
 แบบมุ่งสัมฤทธิ์ของครู เช่น นโยบายของผู้บริหารสถานศึกษา บรรยากาศในการทำงาน การสนับสนุน
 ทางสังคม การสื่อสารที่ตรงกัน เป็นอาทิ โดยการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในทั้ง 2 ด้านนี้ มี
 วัตถุประสงค์เพื่อบรรลุความสำเร็จตามที่ตั้งไว้ คือ การเสริมสร้างคุณภาพและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 ของผู้เรียน ให้ตรงตามเจตนารมณ์ของการศึกษาคาทอลิกและของประเทศไทย

จากเหตุผลและความสำคัญดังที่ได้กล่าวมา ทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษารูปแบบการบริหาร
 การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เพื่อพัฒนา
 สมรรถนะการทำงานเป็นทีม และสมรรถนะการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ของครูในโรงเรียนในเครือ
 คาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ให้มากยิ่งขึ้น การพัฒนาดังกล่าวจะต้องมีรูปแบบการบริหาร และ
 รูปแบบการพัฒนาที่เหมาะสม ซึ่งการกำหนดรูปแบบการพัฒนาจะต้องอาศัยความรู้ในการศึกษา
 ปัจจัยเชิงสาเหตุ และรูปแบบของการพัฒนาปัจจัยเชิงสาเหตุ ซึ่งมีความสำคัญในการช่วยเสริมสร้าง
 การทำงานของครู ให้ครูสามารถทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ อันจะส่งผลให้ครู
 ปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียน
 เครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ รวมถึงพัฒนารูปแบบที่เป็นไปได้ในเชิงปฏิบัติในด้านการ
 บริหารจัดการเพื่อฝ่ายบริหาร ฝ่ายพัฒนา หรือฝ่ายอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง สามารถนำไปปฏิบัติต่อไป

คำถามการวิจัย

ในการวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน
 เครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ มีคำถามการวิจัย ดังนี้

1. อะไรเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่สำคัญ ที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ในด้านการทำงานเป็นและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์
2. รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่
3. รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ที่สร้างขึ้นมีความเหมาะสมในการนำไปใช้ในทางปฏิบัติได้เพียงใด

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ
2. เพื่อศึกษาความสอดคล้องระหว่างรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ
3. เพื่อสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

สมมุติฐานการวิจัย

1. กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอก สามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 25
2. กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุภายใน สามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้เพิ่มจากที่อธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกเพียงอย่างเดียว ไม่น้อยกว่าร้อยละ 5
3. รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
4. รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จากการวิจัยระยะที่ 1 ซึ่งมีผลการตรวจสอบ (ประเมิน) ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง (จากผู้ทรงคุณวุฒิ) โดยแต่ละด้านได้คะแนนเฉลี่ยไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 โดยภาพรวมไม่ต่ำกว่าร้อยละ 75

* หมายเหตุ เกณฑ์ที่กำหนดในสมมุติฐานการวิจัยข้อ 1 ได้จากการประมวลเอกสารเกณฑ์ในสมมุติฐานข้อ 2 อ้างจาก Cohen (1977) และในสมมุติฐานข้อ 4 จากแนวคิดของ ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2556)

ขอบเขตของการวิจัย

ขอบเขตการวิจัยประกอบด้วย ขอบเขตด้านประชากร ขอบเขตด้านเนื้อหา และ ขอบเขตด้านระยะเวลา เนื่องจากการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ ขอบเขตแต่ละด้านของการวิจัยระยะที่ 1 และระยะที่ 2 จึงมีขอบเขตในแต่ละด้าน ดังนี้

1. ขอบเขตด้านประชากร

ขอบเขตประชากรของการวิจัยระยะที่ 1 และ การวิจัยระยะที่ 2 เป็นกลุ่มเดียวกัน ประชากร คือ ครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จำนวน 14,616 คน โดยมีกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 334 คน

2. ขอบเขตด้านเนื้อหา

2.1 เนื้อหาของการวิจัยระยะที่ 1 กำหนดตามกลุ่มตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่

2.1.1 กลุ่มตัวแปรตาม คือ สมรรถนะการทำงานของครู ประกอบด้วย

1) การทำงานเป็นทีม และ 2) การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

2.1.2 กลุ่มตัวแปรเชิงสาเหตุ ประกอบด้วย 2 กลุ่ม ดังนี้ กลุ่มแรก ปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอกประกอบด้วย 4 ตัวแปร คือ 1) นโยบายของผู้บริหาร 2) บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน 3) การสนับสนุนทางสังคม และ 4) การสื่อสารในองค์กร และกลุ่มที่สอง ปัจจัยเชิงสาเหตุภายในประกอบด้วย 4 ตัวแปร คือ 1) แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ 2) ทักษะคิดต่อการทำงานเป็นทีม 3) การเชื่ออำนาจในตนเองในการทำงาน และ 4) ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

2.2 ขอบเขตด้านเนื้อหาของการวิจัยระยะที่ 2

การวิจัยระยะที่ 2 ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งกำหนดตามตัวแปรที่ศึกษา ดังนี้

2.2.1 สิ่งที่ต้องประเมิน คือ แนวทางการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ในรูปแบบของการบริหาร PDCA x 4M

2.2.2 ผลของการประเมิน คือ ผลการประเมินความเป็นไปได้ของแนวทางการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ในการนำไปปฏิบัติ (ประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ)

3. ขอบเขตด้านเวลา

1. ขอบเขตด้านเวลาของการวิจัยระยะที่ 1 ตั้งแต่เดือนมีนาคม พ.ศ. 2566 ถึงเดือน ธันวาคม พ.ศ. 2566
2. ขอบเขตด้านเวลาของการวิจัยระยะที่ 2 ตั้งแต่เดือนมกราคม ถึง เดือนมีนาคม พ.ศ. 2567

นิยามศัพท์เฉพาะ

ผู้วิจัยได้ให้นิยามศัพท์ที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ เพื่อความเข้าใจตรงกันดังนี้

1. รูปแบบการบริหารการพัฒนา หมายถึง การดำเนินการ (การบริหาร) พัฒนาสมรรถนะการทำงานเป็นทีมและสมรรถนะการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ โดยการดำเนินการจะอยู่ในกรอบทฤษฎีบริหารวงจรคุณภาพของเดมมิง (Deming Cycle: PDCA) และการใช้ทรัพยากร 4 M (Man-Money-Material-Management)

2. รูปแบบการพัฒนา หมายถึง การดำเนินการที่ปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอก และ/หรือภายใน เพื่อให้เกิดความเปลี่ยนแปลง ในสมรรถนะการทำงานของครูอันเป็นเป้าหมาย

3. สมรรถนะการทำงานของครู หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลที่มีผลต่อการปฏิบัติงานของการเป็นครู ซึ่งในงานวิจัยนี้ได้แก่ การทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

3.1 การทำงานเป็นทีม หมายถึง การให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือ สนับสนุน ส่งเสริมให้กำลังใจแก่เพื่อนร่วมงาน มีการปรับตัวทางสังคมเพื่อให้เข้ากับผู้อื่นในทีม รู้บทบาทในการเป็นผู้นำหรือผู้ตามและแสดงออกได้อย่างเหมาะสม เพื่อสร้างและรักษาสัมพันธภาพระหว่างสมาชิกในทีมงาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย คือ การพัฒนาการศึกษา

3.2 การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ หมายถึง ความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานในหน้าที่ให้มีคุณภาพ ถูกต้อง ครบถ้วนสมบูรณ์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ โดยมีการวางแผน กำหนดเป้าหมาย ติดตามประเมินผลการปฏิบัติงาน และปรับปรุงพัฒนาประสิทธิภาพ และผลงานอย่างต่อเนื่อง

4. ปัจจัยเชิงสาเหตุ หมายถึง ปัจจัยที่มีผลต่อสมรรถนะการทำงานของครู ซึ่งประกอบด้วย ปัจจัยภายนอก และปัจจัยภายใน

4.1 ปัจจัยภายนอก เป็นสถานการณ์ทางสังคม หรือ สภาพภายนอกตัวบุคคลที่คาดว่าจะส่งผลต่อ การทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ในการวิจัยนี้ได้คัดสรรปัจจัยภายนอกตัวบุคคลมาศึกษา ประกอบด้วย นโยบายของผู้บริหาร บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน การสนับสนุน

ทางสังคม และ การสื่อสารในองค์กร ที่ส่งผลต่อการทำงานของครูที่ทำงานในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

4.2 ปัจจัยภายใน เป็นลักษณะภายในตัวบุคคลที่คาดว่าจะส่งผลต่อ การทำงานเป็นทีมและ การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ในการวิจัยนี้ได้คัดสรรค้ปัจจัยภายในตัวบุคคลมาศึกษา ประกอบด้วย แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ ทศนคติต่อการทำงานเป็นทีม การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน และประสบการณ์การร่วมมือทำงานกับผู้อื่น ที่ส่งผลต่อการทำงานของครูที่ทำงานในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

5. ครูโรงเรียนเครือข่าย หมายถึง ผู้ทำการสอนและอบรมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ มี พัฒนาการทางสติปัญญา ร่างกาย อารมณ์ สังคม และจิตใจอย่างเต็มศักยภาพ ตามเจตนารมณ์ของ การศึกษาคาทอลิก ที่ทำงานในโรงเรียนเครือข่าย ที่อยู่ภายใต้สภาการศึกษาคาทอลิก แห่งประเทศไทย ในเขตพื้นที่อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จำนวน 139 โรงเรียน

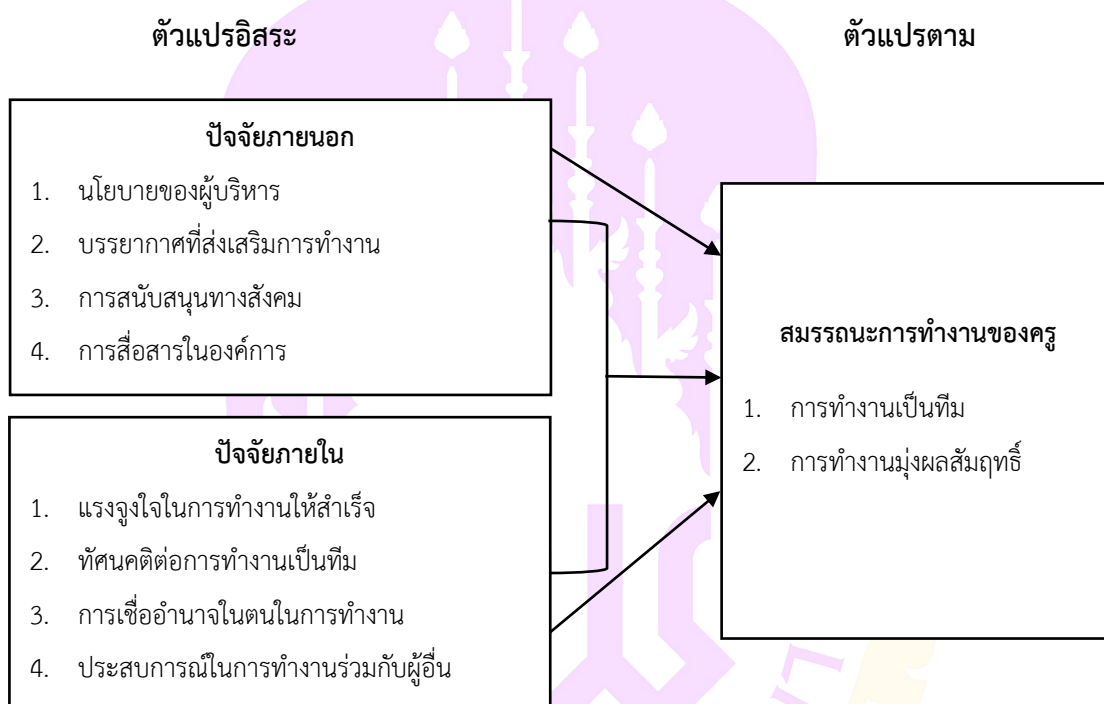
6. อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ หมายถึง เขตการปกครองของคริสตศาสนิกชนคาทอลิกใน ประเทศไทย ที่มีฐานะเป็นอัครสังฆมณฑล มีลักษณะเป็นสังฆมณฑลโรมันคาทอลิกในประเทศไทย ที่ได้รับการแต่งตั้งให้มีลักษณะเป็น Metropolitan ภายใต้การปกครองของพระอัครสังฆราชคาทอลิก และพระสันตะปาปา ซึ่งมีอาณาเขตครอบคลุมพื้นที่กรุงเทพมหานคร และจังหวัดต่าง ๆ ได้แก่ ฉะเชิงเทรา บางส่วน อำเภอบ้านนา (นครนายก) นครปฐม นนทบุรี ปทุมธานี สุพรรณบุรี สมุทรปราการ สมุทรสาคร พระนครศรีอยุธยา และอ่างทอง

ประโยชน์ที่จะได้รับจากการวิจัย

1. ได้องค์ความรู้เกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุของการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูใน โรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ที่สามารถอธิบายหรือใช้เป็นแนวทางการศึกษาและ พัฒนาสมรรถนะในการปฏิบัติงานได้
2. รูปแบบการบริหารที่พัฒนาขึ้นสามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะ การทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ
3. ผู้บริหารการศึกษาสามารถใช้อ้องค์ความรู้จากงานวิจัยนี้ ในการกำหนดนโยบาย หรือ เสนอแนะการดำเนินการพัฒนา เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ หรือกลุ่มอื่น ๆ ที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน

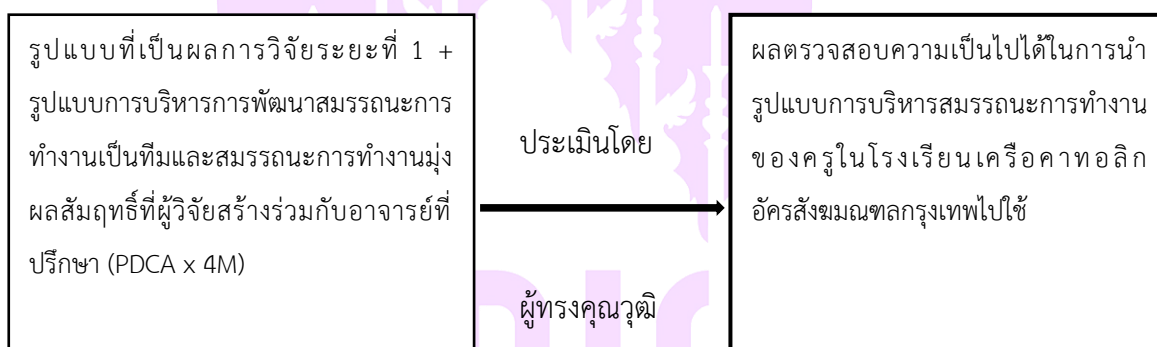
กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดวิจัยระยะที่ 1 การกำหนดกลุ่มตัวแปรของกรอบแนวคิดการวิจัยได้จากแนวคิดรูปแบบปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) ของ Magnusson and Endler (1976) ขณะที่ตัวแปรผล และตัวแปรปัจจัยต่าง ๆ คัดสรรจากการประมวลเอกสาร ซึ่งส่วนใหญ่แต่ละตัวแปร มีแนวคิดและทฤษฎีเป็นพื้นฐาน ตัวแปรต่าง ๆ มีความเชื่อมโยงในลักษณะตัวแปรอิสระ (ปัจจัย) และตัวแปรตาม (ผล) ดังภาพ 1



ภาพ 1 กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 1

กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 2 เป็นการศึกษาการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เป็นกิจกรรมการพัฒนา รูปแบบ การสร้างรูปแบบและประเมินรูปแบบโดยใช้ผลการวิจัยที่เป็นผลวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลวิเคราะห์โมเดล ซึ่งเป็นผลการวิจัยระยะที่ 1 ในงานวิจัยนี้ ส่วนที่ 1 เป็นการพัฒนา จัดทำรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานเป็นทีมและสมรรถนะการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษา แล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินผล และส่วนที่ 2 คือ ผลตรวจสอบความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการบริหารพัฒนาการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ความสัมพันธ์ของสองส่วนดังกล่าว เขียนเป็นกรอบแนวคิดได้ดังภาพที่ 2



ภาพ 2 กรอบแนวคิดการวิจัยระยะ 2

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อ
นำไปกำหนดตัวแปร ดังนี้

แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหารการศึกษาและการบริหารทรัพยากรบุคคล

1. แนวคิด และทฤษฎีการบริหารการศึกษา
2. การบริหารทรัพยากรบุคคล
3. การบริหารจัดการโรงเรียนเครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ
 - 3.1 ที่มาและการจัดการโรงเรียนเครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ
 - 3.2 การบริหารบุคลากรครูในโรงเรียนเครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

แนวคิด หลักการ และ ทฤษฎีเกี่ยวกับสมรรถนะการทำงานของครู

1. แนวคิด และหลักการของการกำหนดสมรรถนะของครู
2. แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับสมรรถนะการทำงานของครู
 - 2.1 การทำงานเป็นทีม
 - 2.2 การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

ปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครู รูปแบบปฏิสัมพันธ์นิยม

1. ปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอก
 - 1.1 นโยบายของผู้บริหาร
 - 1.2 บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน
 - 1.3 การสนับสนุนทางสังคม
 - 1.4 การสื่อสารในองค์กร
2. ปัจจัยเชิงสาเหตุภายใน
 - 2.1 แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ
 - 2.2 ทักษะติดต่อการทำงานเป็นทีม
 - 2.3 การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน
 - 2.4 ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 1

นิยามปฏิบัติการของตัวแปร การวิจัยระยะที่ 1

หลักการและแนวคิด เกี่ยวกับรูปแบบ

1. ความหมายของรูปแบบ
2. ประเภทของรูปแบบ
 - 2.1 รูปแบบปฏิสัมพันธ์นิยม
3. องค์ประกอบของรูปแบบ
4. การพัฒนารูปแบบ
5. การประเมินรูปแบบ

กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 1

นิยามปฏิบัติการของตัวแปร การวิจัยระยะที่ 2

แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการบริหารการศึกษาและการบริหารทรัพยากรบุคคล

1. แนวคิด และทฤษฎีการบริหารการศึกษา

1.1 ทฤษฎีการบริหารการศึกษา

ในการบริหารสถานศึกษา ทฤษฎีการบริหารการศึกษาเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้บริหารควรรู้เพื่อใช้เป็นหลักและกระบวนการในการบริหาร เป็นแนวทางในภาพรวมส่งผลให้การจัดการบริหารสถานศึกษามีความเหมาะสม เพื่อให้มีความเข้าใจและเกิดมุมมองในการบริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยจะกล่าวถึงประเด็นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

ทฤษฎี หมายถึง กลุ่มความสัมพันธ์ของแนวความคิด คำนิยาม และองค์ประกอบต่าง ๆ ของปรากฏการณ์หนึ่ง เพื่ออธิบายหรือคาดเดาปรากฏการณ์นั้น ที่เกิดขึ้นอย่างมีหลักเกณฑ์ผ่านกระบวนการทดลอง ทดสอบ และตรวจสอบจนได้ข้อสรุปเป็นที่แน่ชัด ทฤษฎีเป็น กลุ่ม หรือ ชุด (Set) ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ เป็นข้อสรุปอย่างกว้าง ๆ ที่จะอธิบายพฤติกรรมการบริหารองค์การทางการศึกษา อย่างมีระเบียบ เป็นระบบ เมื่อทฤษฎีได้รับการนำไปใช้และพิสูจน์บ่อย ๆ จะกลายเป็นกฎเกณฑ์ที่มีเหตุผลสามารถนำไปประยุกต์ปฏิบัติได้ ทฤษฎีมีบทบาทในการอธิบายเหตุการณ์และใช้เป็นแนวทางในการวิจัยเพื่อการพัฒนาต่อไป

คำว่า การบริหาร (administration) มาจากศัพท์ภาษาละติน “administatrae” หมายถึง ช่วยเหลือ (assist) หรืออำนวยการ (direct) การบริหารมีความหมายหรือความสัมพันธ์ใกล้เคียงกับคำว่า “minister” ที่หมายถึง การรับใช้หรือผู้รับใช้ หรือผู้รับใช้รัฐ คือ รัฐมนตรี ส่วนความหมายดั้งเดิมของคำว่า administer หมายถึง การติดตามดูแลสิ่งต่าง ๆ คำว่า การบริหารส่วนมากหมายถึง การจัดการทางธุรกิจมากกว่า มีนักวิชาการหลายท่าน เช่น Peter F Drucker (2005, p. 37 อ้างอิงใน วีรวัธ มาชะศิริานนท์, 2020, หน้า 57) ได้ให้ความหมายของการบริหารว่า

เป็นศิลปะในการปฏิบัติงานต่าง ๆ ร่วมกับผู้อื่นให้บรรลุเป้าหมาย เช่นเดียวกับ Herbert A. Simon (1966, pp. 253-257) ที่กล่าวว่า การบริหาร คือ ศิลปะในการทำสิ่งต่าง ๆ ให้ได้รับการปฏิบัติจนเกิดผลสำเร็จ ดังนั้น ผู้บริหารในความหมายนี้จึงไม่ใช่เป็นผู้ลงมือปฏิบัติ แต่เป็นผู้ใช้ศิลปะเพื่อให้ผู้อื่นปฏิบัติงานจนสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่ตนเลือกและสั่งการ ซึ่งสอดคล้องกับ Sergiovanni (1980, p. 57) ที่ให้ความหมายว่า การบริหาร เป็นกระบวนการทำงานร่วมกับผู้อื่นเพื่อให้บรรลุผลสัมฤทธิ์ตามเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ ทำนองเดียวกัน Barnard (1970, p. 69) ที่กล่าวว่า การบริหาร คือ การทำงานของคณะบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ที่ร่วมปฏิบัติการให้บรรลุเป้าหมายร่วมกัน ดังนั้น การบริหาร หมายถึง กิจกรรมต่าง ๆ ที่บุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไปร่วมกันดำเนินการ เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์อย่างใดอย่างหนึ่งหรือมากกว่า ที่กลุ่มบุคคลนั้นร่วมกันวางเป้าหมาย โดยใช้ทรัพยากรเทคนิคต่าง ๆ รวมทั้งมีกระบวนการปฏิบัติอย่างเป็นระบบและเหมาะสม (สมศักดิ์ คงเที่ยง, 2542, หน้า 1)

ส่วนคำว่า “การบริหารการศึกษา” หมายถึง กิจกรรมต่าง ๆ ที่คณะบุคคลร่วมกันดำเนินการ เพื่อพัฒนาสมาชิกของสังคมในทุก ๆ ด้าน นับตั้งแต่ ทัศนคติ บุคลิกภาพ พฤติกรรม ความรู้ ความสามารถ คุณธรรม เพื่อให้มีค่านิยมสอดคล้องกับความต้องการของสังคม โดยอาศัยกระบวนการต่าง ๆ ทั้งการควบคุมสภาพแวดล้อมที่มีผลต่อบุคคล อาศัยทรัพยากร ตลอดจนเทคนิคต่าง ๆ อย่างเหมาะสม เพื่อให้บุคคลพัฒนาตรงตามเป้าหมายของสังคมที่ตนดำเนินชีวิตอยู่ (ภาวิดา ธาราศรีสุทธิ, 2542, หน้า 6) ส่วนคำว่า “สถานศึกษา” หมายถึง สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย โรงเรียน ศูนย์การเรียนรู้ วิทยาลัย สถาบันมหาวิทยาลัย หน่วยงานการศึกษาหรือหน่วยงานอื่นของรัฐหรือของเอกชน ที่มีอำนาจหน้าที่ หรือมีวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษาตามกฎหมายว่าด้วยการศึกษา แห่งชาติและตามประกาศกระทรวง (พระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา, 2547 หน้า 23)

จากที่กล่าวมาข้างต้น การบริหารจึงเป็นทั้งศาสตร์และศิลป์ เป็นสาขาวิชาที่มีการจัดการระเบียบอย่างเป็นระบบ อันเกิดจากการค้นคว้าเชิงวิทยาศาสตร์ คือ มีการทดลองและตรวจสอบ มีทฤษฎีและหลักเกณฑ์ที่พึงเชื่อถือได้ ดังนั้น การบริหารจึงเป็นศาสตร์ (Science) เป็นศาสตร์สังคม ซึ่งอยู่กลุ่มเดียวกับสาขาวิชาสังคมวิทยา จิตวิทยา และรัฐศาสตร์ แต่เมื่อพิจารณาการบริหารในรายละเอียดของการปฏิบัติที่ผู้บริหารแต่ละคน ต้องอาศัยความรู้ ความสามารถ ทักษะ และประสบการณ์ เพื่อทำงานให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ ซึ่งเป็นการประยุกต์ นำความรู้ หลักการ และทฤษฎีไปปรับใช้ในทางปฏิบัติ เพื่อให้เหมาะสมกับสถานการณ์และสิ่งแวดล้อม ในลักษณะนี้การบริหารก็จะเป็นศิลป์ (Arts) โดยปัจจัยในการบริหารที่สำคัญ 4 ประการ ที่เรียกว่า 4Ms ได้แก่ 1) คน (Man) 2) เงิน (Money) 3) วัสดุสิ่งของ (Materials) 4) การจัดการ (Management)

1.2 วิวัฒนาการทฤษฎีทางการบริหารและการบริหารการศึกษา

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับทฤษฎีการบริหารพบว่า มีการแบ่งระยะของวิวัฒนาการการบริหารการศึกษาเป็น 3 ระยะ ดังสาระสำคัญนำเสนอ ดังนี้

1.2.1 ระยะที่ 1 ระหว่าง ค.ศ. 1887 – 1945 ยุคนักทฤษฎีการบริหารสมัยดั้งเดิม (The Classical organization theory) ภาวิดา ธาราศรีสุทธิ (2542, หน้า 10) แบ่งย่อยเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

1) กลุ่มการจัดการเชิงวิทยาศาสตร์ของเทย์เลอร์ (Scientific Management) ของ Frederick Taylor (Taylor, 1916, pp 91-97) ความมุ่งหมายสูงสุดของแนวคิดเชิงวิทยาศาสตร์ คือ จัดการบริหารธุรกิจหรือโรงงานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด Taylor มองคนงานแต่ละคนเปรียบเสมือนเครื่องจักรที่สามารถปรับปรุงเพื่อเพิ่มผลผลิตขององค์การได้ เจ้าของตำรา “The one best way” คือ ประสิทธิภาพของการทำงานสูงสุดจะเกิดขึ้นได้ ต้องขึ้นอยู่กับสิ่งสำคัญ 3 อย่างคือ 1) เลือกคนที่มีความสามารถสูงสุด (Selection) 2) ฝึกอบรมคนงานให้ถูกวิธี (Training) 3) หาสิ่งจูงใจให้เกิดกำลังใจในการทำงาน (Motivation) Taylor คือ ผลผลิตของยุคอุตสาหกรรม ในงานวิจัยเรื่อง “Time and Motion Studies” (เวลาและการเคลื่อนไหว) เชื่อว่ามีวิธีการทางวิทยาศาสตร์ที่จะบรรลุวัตถุประสงค์เพียงวิธีเดียวที่ดีที่สุด เขาเชื่อในวิธีแบ่งงานกันทำ ผู้ปฏิบัติระดับล่างต้องรับผิดชอบต่อระดับบน Taylor เสนอ ระบบการจ้างงาน (จ่ายเงิน) บนพื้นฐานการสร้างแรงจูงใจ สามารถสรุปหลักการจัดการตามหลักวิทยาศาสตร์ของ Taylor ด้วย 3 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) การแบ่งงาน (Division of labours) 2) การควบคุมดูแลโดยบังคับบัญชาตามสายงาน (Hierarchy) 3) การจ่ายค่าจ้างเพื่อสร้างแรงจูงใจ (Incentive payment)

2) กลุ่มการบริหารจัดการ (Administration Management) หรือ ทฤษฎีบริหารองค์การอย่างเป็นทางการ (Formal Organization Theory) ของ Henri Fayol (1916, pp. 5-6) บิดาแห่งทฤษฎีปฏิบัติการและการจัดการตามหลักบริหาร โดยหลักการทั้งของ Fayol และ Taylor จะเน้นตัวบุคคลในปฏิบัติงาน + วิธีการทำงาน ที่ได้ประสิทธิภาพและประสิทธิผล แต่ยังคงขาดมุมมองด้าน “จิตวิทยา” (ภาวิดา ธาราศรีสุทธิ, 2542, หน้า 17) Fayol ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับหลักการบริหารทั่วไป 14 ประการ โดยลักษณะที่สำคัญ มีดังนี้ 1) หลักการทำงานเฉพาะทาง (Specialization) 2) หลักสายบังคับบัญชา จากบังคับบัญชาสูงสุดสู่ระดับต่ำสุด 3) หลักเอกภาพของบังคับบัญชา (Unity of Command) 4) หลักขอบข่ายของการควบคุมดูแล (Span of control) ผู้ดูแลหนึ่งคนต่อผู้ที่อยู่ใต้การดูแล 6 คน จึงจะเหมาะสมและเกิดประสิทธิภาพสูงสุด 5) การสื่อสารแนวตั้ง (Vertical Communication) เป็นการสื่อสารโดยตรงจากเบื้องบนสู่เบื้องล่าง 6) มีการแบ่งระดับการบังคับบัญชาให้น้อยที่สุด 7) หลักการแบ่งความรับผิดชอบระหว่างสายบังคับบัญชาและสายเสนาธิการ (Line and Staff Division)

3) ทฤษฎีบริหารองค์การในระบบราชการ (Bureaucracy) มาจากแนวคิดของ Max Weber (อ้างอิงใน กมลรัตน์ ศิลประเสริฐ, 2000, หน้า 65-70) โดยกล่าวว่า หลักการบริหารราชการประกอบด้วย 1) หลักของฐานอำนาจจากกฎหมาย 2) ต้องยึดระเบียบกฎเกณฑ์ ในการแบ่งหน้าที่และความรับผิดชอบ 3) การแบ่งงานตามความชำนาญการเฉพาะทาง 4) การแบ่งงานไม่เกี่ยวกับผลประโยชน์ส่วนตัว 5) มีระบบความมั่นคงในอาชีพ

การทำงานของระบบราชการมีการสั่งงานตามสายบังคับบัญชา การทำงานต้องอิงกฎระเบียบ เรียกว่า ระบบ “Red tape” โดยมีเป้าหมายเพื่อยึดประโยชน์สาธารณะเป็นหลัก มีระบบระเบียบ ในการบังคับบัญชาและการเลื่อนขั้นเลื่อนตำแหน่งที่ชัดเจน

1.2.2 ระยะเวลาที่ 2 ระหว่าง ค.ศ. 1945 – 1958 ยุคทฤษฎีมนุษยสัมพันธ์ (Human Relation)

Follette ได้นำเอาแนวคิดทางจิตวิทยามาใช้ในการบริหารจัดการและได้เสนอวิธีแก้ปัญหาความขัดแย้ง (Conflict) ไว้ 3 แนวทาง คือ 1) Domination คือ ใช้อำนาจสยบอีกฝ่ายลงทำให้อีกฝ่ายแพ้ให้ได้ 2) Compromise คือ ทำให้เหตุการณ์สงบโดยการประนีประนอม พบกันคนละครึ่งทาง 3) Integration เป็นการหาแนวทางเพื่อให้ได้ประโยชน์ทั้ง 2 ฝ่าย (win win) นอกจากนี้ Follette ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับความขัดแย้งว่า “การเกิดความขัดแย้งในหน่วยงานเป็นความบกพร่องของการบริหาร”

ฮอว์ธอร์น (Hawthorn Experiment) ที่ Mayo (1945, pp. 87-95) กับคณะทำการวิจัยและการทดลอง เริ่มจากสมมติฐานที่ว่า สิ่งแวดล้อมมีผลต่อประสิทธิภาพการทำงานของคนงาน ได้มีการค้นพบจากการทดลองโดยการสร้างกลุ่มแบบไม่เป็นทางการในองค์การ ที่ทำให้เกิดแนวความคิดใหม่ว่า ความสัมพันธ์ของมนุษย์ มีความสำคัญมาก ซึ่งผลการศึกษาทดลองของ Mayo และคณะ พอสรุปได้ดังนี้ 1) คนเป็นสิ่งมีชีวิตที่มีจิตใจ ฉะนั้นขวัญกำลังใจและความพึงพอใจเป็นเรื่องสำคัญในการทำงาน 2) รางวัลทางจิตใจมีผลต่อการจูงใจในการทำงาน เงินไม่ใช่สิ่งล่อใจที่สำคัญเพียงอย่างเดียว 3) การทำงานขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมทางสังคมมากกว่าสภาพแวดล้อมทางกายภาพ ดังคำกล่าวที่ว่าคับที่อยู่ได้คับใจอยู่ยาก ข้อคิดที่สำคัญ คือ การตอบสนองคนด้านความต้องการศักดิ์ศรี การยกย่อง จะส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการทำงาน จากแนวคิด “มนุษยสัมพันธ์”

1.2.3 ระยะเวลาที่ 3 ตั้งแต่ ค.ศ. 1958 – ปัจจุบัน ยุคการใช้ทฤษฎีการบริหาร (Administrative Theory) หรือการศึกษาเชิงพฤติกรรมศาสตร์ (Behavioural Science Approach)

การบริหารในยุคนี้ยึดหลัก ระบบงาน + ความสัมพันธ์ของคน + พฤติกรรมขององค์การ ซึ่งมีแนวคิด หลักการและทฤษฎีที่นักวิชาการหลาย ๆ ท่านได้แสดงไว้ เช่น Chester I. Barnard (1970, p. 27) ในหนังสือชื่อ The Function of The Executive ที่กล่าวถึงงานในหน้าที่

ของผู้บริหาร โดยให้ความสำคัญต่อบุคคล ระบบของความร่วมมือองค์กร และเป้าหมายขององค์กร กับความต้องการของบุคคลในองค์กรต้องสอดคล้องกัน ในขณะที่ ทฤษฎีของ Maslow (Maslow, 1987, pp. 23-24) ว่าด้วยการจัดอันดับขั้นของความต้องการของมนุษย์ (Maslow – Hierarchy of needs) เป็นเรื่องแรงจูงใจ แบ่งความต้องการของมนุษย์ตั้งแต่ความต้องการด้านกายภาพ ความต้องการด้านความปลอดภัย ความต้องการด้านสังคม ความต้องการด้านการเคารพ – นับถือ และประการสุดท้าย คือ การบรรลุศักยภาพของตนเอง (Self-actualization) คือมีโอกาสได้พัฒนาตนเองถึงขั้นสูงสุดจากการทำงาน แต่ความต้องการนั้นจะต้องได้รับการตอบสนองตามลำดับขั้น ขณะที่ Douglas MC Gregor (1964, pp. 123-125) ได้เสนอทฤษฎี X ทฤษฎี Y ที่มีแนวความคิดการบริหารอยู่บนพื้นฐานของข้อสมมติฐานเกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ที่แตกต่างกัน ทฤษฎี X (The Traditional View of Direction and Control) เกิดข้อสมมติฐาน ที่ว่า 1) คนไม่ชอบทำงาน หลีกเลี่ยงความรับผิดชอบ 2) คนไม่ทะเยอทะยาน ไม่คิดริเริ่ม และชอบให้สั่งการ 3) คนเห็นแก่ประโยชน์ส่วนตนมากกว่าประโยชน์ขององค์กร 4) คนมักต่อต้านการเปลี่ยนแปลง 5) คนมักโกง และหลอกลวง การมองธรรมชาติของมนุษย์เช่นนี้ส่งผลให้ การบริหารจัดการที่เน้นการใช้เงิน วัตถุ เป็นเครื่องล่อใจ เน้นการสั่งการและการควบคุม เป็นต้น

ทฤษฎี Y (The integration of Individual and Organization Goal) เกิดจากข้อสมมติฐานที่ว่า 1) คนให้ความร่วมมือ สนับสนุน ขยัน และรับผิดชอบ 2) คนไม่เกียจคร้าน และไว้วางใจได้ 3) คนมีความคิดริเริ่มทำงานถ้าได้รับการจูงใจอย่างถูกต้อง 4) คนมักจะพัฒนาตนเอง และพัฒนาวิธีการทำงาน อยู่เสมอ ผู้บังคับบัญชาจะไม่ควบคุมผู้ที่อยู่ใต้บังคับบัญชาอย่างเข้มงวด แต่จะส่งเสริมให้รู้จักควบคุมตนเอง เห็นประโยชน์ของกลุ่มมากขึ้น ให้เกียรติผู้อื่นจากความเชื่อที่แตกต่าง การมองธรรมชาติของมนุษย์ที่ต่างกัน ทำให้เกิดระบบการบริหารที่แตกต่างกันระหว่างระบบที่เน้นการควบคุมกับระบบที่ค่อนข้างให้อิสระภาพ สอดคล้องกับ Ouchi (William Ouchi., 1981, pp. 97-99) ศาสตราจารย์แห่งมหาวิทยาลัย UCLA (University of California, Los Angeles) ชาวญี่ปุ่น ที่ได้เสนอ ทฤษฎี Z (Z Theory) (William G. Ouchi) ซึ่งทฤษฎีนี้รวมเอาหลักการของทฤษฎี X , Y เข้าด้วยกัน แนวความคิด คือ องค์กรต้องมีหลักเกณฑ์ที่ควบคุมมนุษย์ แต่มนุษย์ก็รักความเป็นอิสระ และมีความต้องการ หน้าที่ของผู้บริหารจึงต้องปรับเป้าหมายขององค์กรให้สอดคล้องกับเป้าหมายของบุคคลในองค์กร สรุปองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการคือ 1) การทำให้ปรัชญาที่กำหนดไว้บรรลุ 2) การพัฒนาผู้ใต้บังคับบัญชาให้ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ 3) การให้ความไว้วางใจแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา 4) การให้ผู้ใต้บังคับบัญชามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

จากที่ได้ศึกษาวิวัฒนาการทฤษฎีทางการบริหารและการบริหารการศึกษาที่แบ่งตามยุคต่าง ๆ ข้างต้น ในการวิจัยครั้งนี้ได้นำทฤษฎีการบริหารซึ่งเป็นที่รู้จักและนำไปใช้อย่างกว้างขวางมา 2 ทฤษฎี มาแนะนำเสนอ คือ ทฤษฎี “POSDCoRB” และ ทฤษฎีวงจรการควบคุมคุณภาพของ Deming

หลักการและแนวคิดการบริหารที่เป็นที่รู้จักอย่างแพร่หลาย ของ Gulick and Urwick (1937, as cited in Lunenburg and Ornstien, 2000) ซึ่งได้สรุปและรวบรวมหลักการบริหารทั่วไปของ Fayol (1916, pp. 5-6) ซึ่งมี 14 ข้อ นำมาปรับและต่อยอดเป็นที่รู้จักอย่างดีในตัวอักษรย่อที่ว่า “POSDCoRB” ซึ่งกลายเป็นคัมภีร์ของการจัดการองค์การในต้นยุคของศาสตร์การบริหาร ซึ่งตัวย่อแต่ละตัวมีความหมาย ดังนี้

P – Planning หมายถึง การวางแผน เป็นการกำหนดเค้าโครงร่างสิ่งที่จะต้องปฏิบัติและวิธีการดำเนินการให้สำเร็จ เป็นการนำมายการปฏิบัติและทิศทางของอนาคต

O – Organizing หมายถึง การจัดองค์การ เป็นการกำหนดโครงสร้างของอำนาจหน้าที่ และการประสานงานกับหน่วยงานย่อยต่าง ๆ ในองค์การ

S – Staffing หมายถึง การจัดคนเข้าทำงาน เป็นการคัดเลือกบุคคล การแบ่งหน้าที่ตามความเหมาะสม รวมถึงการฝึกอบรม การพัฒนาและการบำรุงรักษาสภาพการปฏิบัติงานของบุคลากร

D – Directing หมายถึง การสั่งการ เป็นสิ่งที่ต้องปฏิบัติอย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับการตัดสินใจ การสื่อสาร การสั่งการเพื่อนำไปปฏิบัติ การประเมินผลผู้ปฏิบัติอย่างเหมาะสม

Co – Coordinating หมายถึง การประสานงาน หรือ ความร่วมมือ เป็นการประสานสัมพันธ์ทุกภาคส่วนขององค์การ เพื่อการปฏิบัติให้บรรลุเป้าหมายเดียวกัน

R – Reporting หมายถึง การรายงาน เป็นการชี้แจงความก้าวหน้า เพื่อยืนยันถึงสิ่งที่เกิดขึ้นตามแผนที่กำหนดไว้และใช้เป็นข้อมูลในการพัฒนาต่อไป

B – Budgeting หมายถึง งบประมาณ เป็นการจัดทำงบประมาณ คือ การวางแผนทางการเงิน การควบคุมการใช้จ่ายและการจัดทำบัญชีเงินงบประมาณนั้น ๆ

1.3 การบริหารโดยวงจรการบริหารคุณภาพ Deming cycle

การบริหารโดยวงจรการควบคุมคุณภาพหรือวงจร Deming พัฒนามาจาก Shewhart (Shewhart, 1939) โดย Deming (Deming, 1986) ได้นำมาพัฒนาใช้ในการปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น โดยทุกคนที่เกี่ยวข้องต้องร่วมมือกัน ลงมือปฏิบัติ (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2555 หน้า 26-27) ประกอบด้วย P-D-C-A

P=Plan การวางแผน เป็นการกำหนดเป้าหมาย/วัตถุประสงค์ในการดำเนินงาน วิธีการและขั้นตอนที่จำเป็นเพื่อให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมาย การวางแผนจะต้องทำความเข้าใจกับเป้าหมาย/ วัตถุประสงค์ให้ชัดเจน เป้าหมายที่กำหนดต้องเป็นไปตามนโยบาย วิสัยทัศน์ และพันธกิจขององค์การเพื่อก่อให้เกิดการพัฒนาที่เป็นไปในแนวทางเดียวกันทั่วทั้งองค์การ

D=Do การลงมือปฏิบัติ หลังจบจากการวางแผนแล้วเริ่มเข้าสู่ขั้นตอนการปฏิบัติงานหรือดำเนินงานตามขั้นตอนต่าง ๆ ที่วางไว้ และควรนำไปปฏิบัติเพื่อให้มั่นใจว่า มีการปฏิบัติตามแผนที่วางเอาไว้อย่างมีประสิทธิภาพ

C=Check การตรวจสอบผลการปฏิบัติงาน เมื่อทำการตรวจสอบผลการดำเนินงานตามแผน เพื่อให้สามารถเข้าใจปัญหาที่เกิดขึ้น และรีบดำเนินการแก้ไขจนได้รับกระบวนการหรือวิธีการปฏิบัติงาน ที่สามารถกำหนดเป็นมาตรฐานตรวจสอบการปฏิบัติตาม

A=Act การปฏิบัติตามผลการตรวจสอบ หรือแก้ไขปัญหา การปฏิบัติภารกิจใด ๆ ที่เหมาะสมตามผลลัพธ์ที่ได้จากขั้นตอนการตรวจสอบ หากผลลัพธ์ไม่เป็นไปตามเป้าหมายจะต้องทำการปรับปรุงแก้ไข แต่หากในกรณีที่ผลลัพธ์เป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ให้จัดทำเป็นมาตรฐาน ซึ่งเรียกขั้นตอนนี้ว่า การนำไปปฏิบัติและกำหนดเป็นมาตรฐาน (Action)

จากความหมาย “การบริหารการศึกษา” ที่นักวิชาการหลายท่านร่วมกันดำเนินการเพื่อพัฒนาสมาชิกของสังคมในทุก ๆ ด้าน ให้ตรงตามเป้าหมายของสังคมที่ตนดำเนินชีวิตอยู่ ซึ่งมี 4 ปัจจัยที่สำคัญ คือ การบริหารคน เงิน วัสดุสิ่งของ และการจัดการ โดยได้นำเสนอวิวัฒนาการของทฤษฎีการบริหารและการบริหารการศึกษาที่แบ่งออกเป็น 3 ยุค คือ ยุคนักทฤษฎีการบริหารสมัยดั้งเดิม (The Classical organization theory) แบ่งย่อยเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้ 1) กลุ่มการจัดการเชิงวิทยาศาสตร์ของเทย์เลอร์ ที่เน้นการจัดการบริหารธุรกิจหรือโรงงานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด 2) กลุ่มการบริหารจัดการ (Administration Management) หรือ ทฤษฎีบริหารองค์การอย่างเป็นทางการ (Formal Organization Theory) ของ Henri Fayol ทั้ง 2 กลุ่มจะเน้นตัวบุคคลปฏิบัติงาน + วิธีการทำงาน และ 3) ทฤษฎีบริหารองค์การในระบบราชการ (Bureaucracy) ยุคที่สอง คือ ยุคทฤษฎี มนุษยสัมพันธ์ (Human Relation) Follette ได้นำเอาจิตวิทยามาใช้และได้เสนอการแก้ปัญหาคความขัดแย้งไว้ 3 แนวทาง คือ โดยใช้อำนาจ การประนีประนอม และการได้ประโยชน์ทุกฝ่าย และยุคที่สาม คือ ยุคการใช้ทฤษฎีการบริหาร (Administrative Theory) หรือ การศึกษาเชิงพฤติกรรมศาสตร์ (Behavioral Science Approach) ยึดหลักระบบงาน + ความสัมพันธ์ของคน + พฤติกรรมขององค์การ ในการวิจัยครั้งนี้ได้ยกหลักการบริหารซึ่งเป็นที่รู้จักและนำไปใช้อย่างแพร่หลายมา 2 หลักการ คือ ทฤษฎี “POSDCoRB” และ ทฤษฎีวงจรการควบคุมคุณภาพของ Deming ที่รู้จักในตัวย่อ “PDCA”

2. การบริหารทรัพยากรบุคคล

2.1 ความหมายของการบริหารทรัพยากรบุคคล

การบริหารจัดการในด้านความสามารถของบุคลากรนี้เป็นเรื่องที่ยากลำบาก เพราะนั่นเป็นปัจจัยสำคัญต่อการขับเคลื่อนขององค์การ การบริหารจัดการในส่วนของบุคคลนี้ ได้แก่ เรื่องทักษะการทำงาน ประสิทธิภาพการทำงาน รวมถึงเรื่องของลักษณะนิสัย หากทุกอย่างสอดคล้องและเหมาะสมกับการทำงานก็จะยิ่งทำให้ทำงานได้ราบรื่นไม่เกิดปัญหาใด ๆ และสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ก็สามารถฝึกอบรมได้ เพื่อให้บุคลากรแต่ละคนพัฒนาศักยภาพของตนเองให้สูงขึ้น จากการศึกษาเอกสารพบว่า มีนักวิชาการ อธิบายการบริหารทรัพยากรบุคคล หมายถึง กระบวนการบริหารงาน

ด้านบุคลากรของผู้บริหาร เพื่อให้ได้บุคคลที่มีความรู้ ความสามารถและตรงตามที่ต้องการเข้ามาปฏิบัติงาน เพื่อสร้างความเจริญก้าวหน้าให้กับโรงเรียน บุคลากรภายในโรงเรียนเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีคุณค่ายิ่ง ผู้บริหารโรงเรียนต้องใช้วิธีการดึงดูดใจ ให้การพัฒนา และรักษาไว้ซึ่งบุคคลที่มีความรู้ความสามารถ ซึ่งการบริหารทรัพยากรมนุษย์ที่ดีเป็นสิ่งที่บ่งชี้ถึงความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการดำเนินงานของผู้บริหาร (Julie Beardwell และ Amanda Thompson, 2017, p.5; จิระพงษ์ เรืองกุล, 2562 หน้า 131; ฐาปนา ฉินไพศาล, 2559, หน้า 8-10; วิลาวรรณ รพีพิศาล, 2554, หน้า 224)

2.2 กระบวนการบริหารทรัพยากรบุคคล

กระบวนการบริหารทรัพยากรบุคคล เป็นสิ่งสำคัญสำหรับผู้บริหารในการบริหารจัดการภายในโรงเรียน โดยมีนักวิชาการและนักวิจัยหลายท่าน อาทิเช่น จิระพงษ์ เรืองกุล (2562, หน้า 1); ฐาปนา ฉินไพศาล (2559, หน้า 8-10); วิลาวรรณ รพีพิศาล (2554, หน้า 3); และ Julie Beardwell and Amanda Thompson (2017, p.5) ได้อธิบายกระบวนการบริหารทรัพยากรบุคคลสำหรับการบริหารโรงเรียน ไว้ดังนี้

1) การวางแผนทรัพยากรบุคคล เป็นการพิจารณาวางแผน คาดคะเนความต้องการในด้านของจำนวน และคุณภาพของทรัพยากรมนุษย์อย่างเป็นระบบ โดยมีการระบุจำนวนบุคลากร คุณสมบัติของบุคคล รวมถึงระดับความรู้ ความสามารถ และทักษะที่ต้องการให้สอดคล้องกับแผนงานที่โรงเรียนกำหนด เพื่อใช้ทรัพยากรบุคคลดำเนินงานให้เป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้ (จิระพงษ์ เรืองกุล, 2562, หน้า 42; วิลาวรรณ รพีพิศาล, 2554, หน้า 57)

2) การสรรหาและการคัดเลือก เป็นกระบวนการค้นหาบุคลากรด้วยวิธีการแสวงหา และจูงใจบุคคลที่มีความรู้ ความสามารถ ความคิดสร้างสรรค์ รวมทั้งทัศนคติ ทักษะ วุฒิภาวะ มนุษย์สัมพันธ์ สุขภาพ ความประพฤติที่เหมาะสมที่สุด เพื่อเข้ามาปฏิบัติงานในตำแหน่งที่เหมาะสม และสามารถนำพาองค์กรให้บรรลุผลสำเร็จตามทิศทางและเป้าหมายที่ได้กำหนดไว้ โดยการใช้เครื่องมือในการคัดเลือกมาพิจารณาผู้สมัคร เพื่อเข้าสู่กระบวนการคัดเลือก เช่น การกรอกแบบฟอร์ม การทดสอบ การสัมภาษณ์ การตรวจสอบภูมิหลัง การบรรจุทดลองงาน เป็นต้น (จิระพงษ์ เรืองกุล, 2562 หน้า 65; มติกาญจน์ จิตกระโชติ และสุภาภรณ์ ตั้งดำเนินสวัสดิ์, 2562 หน้า 181; วิลาวรรณ รพีพิศาล, 2554, หน้า 79, 95)

3) การบริหารค่าตอบแทน ค่าตอบแทนนั้นเป็นสิ่งสำคัญสำหรับบุคลากร ซึ่งการบริหารค่าตอบแทน รวมถึง ค่าจ้าง เงินเดือน ผลประโยชน์เกื้อหนุนที่องค์กรจัดให้แก่บุคลากรทั้งทางตรงและทางอ้อม เพื่อตอบแทนการทำงาน เป็นเครื่องมือที่กระตุ้นให้บุคลากรใช้ความรู้ ความสามารถในการทำงาน เพื่อให้มีผลงานอยู่ในระดับสูงยิ่งขึ้นอย่างมีคุณภาพ เป็นการสร้างความสัมพันธ์ให้บุคลากร

ทำงานให้กับโรงเรียน (Wayne F. Cascio, 2019 p. 385; จิระพงษ์ เรื่องกุน, 2562 หน้า 131; วิลาวรรณ รพีพิศาล, 2554, หน้า 224)

4) การอบรมและพัฒนา การฝึกอบรมเป็นกิจกรรมที่ช่วยเสริมการปฏิบัติงานของบุคลากรในโรงเรียนได้ 3 ด้าน คือ 1) ด้านความรู้ ความสามารถ 2) ด้านขวัญกำลังใจ และ 3) ด้านการปฏิบัติงาน ทำให้บุคลากรได้มีโอกาสเตรียมตัวให้พร้อม สำหรับตำแหน่งหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบที่สูงขึ้นในอนาคต และสร้างความมั่นใจ สามารถดูแลรับผิดชอบงานในหน้าที่ต่าง ๆ ที่ตนเองได้รับมอบหมาย ส่วนการพัฒนา เป็นการส่งเสริมความรู้ให้กับบุคลากรให้เกิดความเชี่ยวชาญ มีคุณภาพ มุ่งเน้นการเจริญเติบโตของบุคลากรในระยะยาวและปรับปรุงศักยภาพ ทำให้ได้ทรัพยากรมนุษย์ที่เต็มศักยภาพ เกิดคุณค่าทั้งต่อตนเองและส่วนรวม (จำเนียร จวงตระกูล, 2563, หน้า 428; จิระพงษ์ เรื่องกุน, 2562, หน้า 85; วิลาวรรณ รพีพิศาล, 2554, หน้า 140)

5) การประเมินผลการปฏิบัติงาน การประเมินมีบทบาทสำคัญต่อการปรับปรุงการปฏิบัติงานของบุคลากรในช่วงระยะเวลาที่กำหนด เพื่อให้บุคลากรได้ทราบผลการปฏิบัติงานของตนเองว่าอยู่ระดับใด มีอะไรบ้างที่ควรปรับปรุงแก้ไขเพื่อการทำงานที่มีประสิทธิภาพสูงขึ้น การประเมินผลการปฏิบัติงานจะต้องมีการกำหนดเกณฑ์หรือมาตรฐานของงานที่จะได้จากการปฏิบัติงานของบุคลากร แล้วนำการวัดผลที่ได้เปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานที่ตั้งไว้ (เจษฎา นกน้อย, 2560, หน้า 140; วิลาวรรณ รพีพิศาล, 2554, หน้า 195)

6) การสื่อสาร ความเข้าใจที่ตรงกันเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับทุกคนในโรงเรียน ตั้งแต่ผู้บริหาร บุคลากรในโรงเรียน นักเรียน รวมถึงผู้ปกครอง เพื่อสร้างความเชื่อมโยงการทำงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ การสื่อสารเป็นกระบวนการถ่ายทอดสารระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร โดยผ่านสื่อกลางหรือช่องทางต่าง ๆ เพื่อทำให้เกิดความเข้าใจระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร สร้างความสัมพันธ์อันดี มีความสุขในการอยู่ร่วมกัน เกิดความสามัคคี นำไปสู่การทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ นำพาโรงเรียนสู่ความสำเร็จ (ขนิษฐา จิตแสง, 2563, หน้า 13; เจษฎา นกน้อย, 2560, หน้า 53)

การบริหารทรัพยากรบุคคลเป็นปัจจัยสำคัญต่อการขับเคลื่อนขององค์การ ซึ่งบุคลากรภายในโรงเรียนเป็นสินทรัพย์ที่มีคุณค่ายิ่ง ผู้บริหารต้องให้ความสำคัญ เพื่อให้ได้บุคลากรที่มีความรู้ความสามารถเข้ามาปฏิบัติงาน บุคลากรแต่ละคนควรได้รับการพัฒนาศักยภาพของตนเองให้สูงขึ้น เพื่อสร้างความเจริญเติบโตก้าวหน้าให้กับโรงเรียน ซึ่งกระบวนการบริหารทรัพยากรบุคคลสำหรับการบริหารโรงเรียนนั้นประกอบด้วย 1) การวางแผนทรัพยากรบุคคล 2) การสรรหาและการคัดเลือก 3) การบริหารค่าตอบแทน 4) การอบรมและพัฒนา ทั้งด้านความรู้ความสามารถ ขวัญกำลังใจ และด้านปฏิบัติงาน 5) การประเมินผลการปฏิบัติงาน และ 6) การสื่อสาร เพื่อความเข้าใจและความสัมพันธ์อันดี

3. การบริหารจัดการโรงเรียนเครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

3.1 ที่มาและการจัดการศึกษาภายใต้สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย

ฉลองรัฐ สังขรินทร์ (2559); วรสิทธิ์ รัตนสิทธิโรจน์ (2554); ศิริรัตน์ อนุวัฒน์ประกิจ (2557); เอกชัย ชินโคตร, (2551) กล่าวถึงประวัติความเป็นมาของการศึกษาคาทอลิกในประเทศไทยว่า ได้เริ่มตั้งแต่สมัยกรุงศรีอยุธยา ใน พ.ศ. 2203 ต่อมาในปี พ.ศ. 2208 ได้สร้างโรงเรียนคาทอลิกโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้การศึกษาอบรมเยาวชน โดยการจัดการเรียนการสอนแบบเดียวกับที่ใช้ในฝรั่งเศสในสมัยนั้น คือ มีการเรียนทั้งวิชาทางโลกและวิชาทางศาสนา วิชาวิทยาศาสตร์ ปรัชญา และเทววิทยา ต่อมาในปี พ.ศ. 2428 ได้ตั้งโรงเรียนสำหรับเด็กชายขึ้น ซึ่งถือเป็นโรงเรียนสมัยใหม่ ที่ได้รับความนิยมนจากผู้ปกครองเป็นอย่างมาก ชื่อโรงเรียนอัสสัมชัญ การศึกษาจึงได้เจริญพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ขณะเดียวกันมีคณะนักบวชคริสตศาสนาได้เข้ามาเผยแพร่ศาสนา ควบคู่ไปกับการจัดการศึกษา โดยเปิดสอนตั้งแต่อนุบาลจนถึงระดับอุดมศึกษา

ในปี พ.ศ. 2499 สภามุขนายกโรมันคาทอลิกแห่งประเทศไทยได้จัดให้โรงเรียนคาทอลิกรวมตัวกัน ในลักษณะองค์กรและได้จัดตั้ง "คณะกรรมการโรงเรียนคาทอลิกแห่งประเทศไทย" และในปี พ.ศ. 2512 ได้มีการจัดประชุมสมัชชาครั้งแรกมีมติในการเปลี่ยนชื่อเป็น "สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย" ปัจจุบันสภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย ดำเนินการบริหารจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติโรงเรียนเอกชน พ.ศ. 2550 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2554 โดยมีสถานศึกษาในสังกัดมีจำนวน 367 แห่ง แบ่งสถานศึกษาออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ สถานศึกษาของสังฆมณฑล จำนวน 148 แห่ง สถานศึกษาของคณะนักบวชจำนวน 107 แห่ง และสถานศึกษาของฆราวาสจำนวน 112 แห่ง จัดการศึกษาตั้งแต่อนุบาลจนถึงระดับอุดมศึกษา มีจำนวนนักเรียนทั้งหมด 514,645 คน

ส่วนของโรงเรียนเครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ที่บริหารภายใต้สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย มีทั้งหมด 139 แห่ง แบ่งออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ สถานศึกษาของสังฆมณฑล จำนวน 36 แห่ง สถานศึกษาของคณะนักบวชจำนวน 31 แห่ง และสถานศึกษาของฆราวาสจำนวน 72 แห่ง จำนวนนักเรียนทั้งหมด 220,068 คน และมีจำนวนครูทั้งหมด 14,616 คน โดยจัดการเรียนการสอนตั้งแต่ระดับอนุบาลจนถึงมัธยมศึกษาตอนปลาย (ประเสริฐ วิเศษกิจ, 2563)

3.2 การบริหารบุคลากรครูในโรงเรียนเครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

การสร้างคุณภาพชีวิตในการทำงาน จัดว่าเป็นแนวคิดที่ได้รับความสนใจอย่างมากในการศึกษาเพื่อค้นหาวิธีการ แนวทางและตัวแบบสำหรับการสร้างแรงจูงใจและความพึงพอใจ ให้เกิดขึ้นกับครูและบุคลากรทางการศึกษา อันจะส่งผลให้โรงเรียนสามารถดำเนินกิจกรรมบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ (Sirgy และคณะ, 2001; นิติพล ภูตะโชติ, 2559; สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย, 2557 ก; สมยศ ชินโคตร, 2557) สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทยกล่าวว่า

คุณลักษณะตามอัตลักษณ์การศึกษาคาทอลิก (The Characteristic Based on the Catholic Education Identity) โรงเรียนคาทอลิกทุ่มเทเพื่อการพัฒนา และการอบรมหล่อหลอมนักเรียนสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ในทุกด้าน เพื่อให้บุคคลดำเนินชีวิตในหนทางของความเป็นหนึ่งเดียวกัน เพื่อสร้างความรักความสามัคคีในหมู่คณะ สร้างสันติสุขในสังคมไทยและสังคมโลก ครูคือผู้มีบทบาทสำคัญต่อภารกิจนี้ เพื่อดำเนินงานให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาคาทอลิก จึงมีความจำเป็นที่ครูจะได้รับการพัฒนาเรื่องคุณภาพชีวิตการทำงาน

3.3 คุณลักษณะครูตามอัตลักษณ์การศึกษาคาทอลิก

สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย (2557, หน้า 9, 35) ได้ระบุคุณลักษณะครูตามอัตลักษณ์การศึกษาคาทอลิก ไว้ว่า ครูเป็นผู้มีความรัก (Love) เมตตา (Compassion) รับใช้ (Service) รักและเคารพในศักดิ์ศรีและคุณค่าของตนเองและผู้อื่น เป็นบุคคลเพื่อผู้อื่น มีน้ำใจ เสียสละ พร้อมแบ่งปันและช่วยเหลือ โดยไม่หวังสิ่งตอบแทน รู้จักคืนดีและให้อภัย รักและทะนุถนอมสิ่งสร้างทั้งหลาย ครูเป็นผู้มีความซื่อตรง (Honesty) ซื่อสัตย์ แสวงหาความจริง และดำรงตนอยู่ในความจริง สามารถแยกแยะดี-ชั่ว จริง-เท็จ กล่าวสิ่งที่ถูกต้องและเที่ยงตรง มีสัจจะ จริงใจ โปร่งใสไม่คดโกง หรือเบียดเบียน ครูเป็นผู้มีความกตัญญูรู้คุณ (Gratitude) ต่อผู้มีพระคุณ ตระหนักในความดีที่ผู้อื่นมอบให้ตน พร้อมตอบแทนคุณในทุกโอกาส นบনอบ เชื่อฟัง เคารพ ให้เกียรติปฏิบัติตามมารดาและผู้มีพระคุณ รู้คุณสถาบันและแผ่นดิน ครูมีความพอเพียง (Sufficiency) เฉลียวฉลาด รอบคอบ มีภูมิคุ้มกัน พร้อมรับการเปลี่ยนแปลง พอใจในสิ่งที่ตนเป็น ประหยัดอดออม มีชีวิตอยู่อย่างเรียบง่าย รักและอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติ ครูรักกันฉันพี่น้อง (Love and Shared) มีความรักสามัคคีช่วยเหลือเกื้อกูลกันบนพื้นฐานของความเสมอภาคและเท่าเทียม เคารพในความแตกต่างทางความเชื่อ วัฒนธรรม และศาสนา และครุมุ่งความเป็นเลิศ (Aiming for Excellence) รู้รอบ (Wise) ใฝ่รู้ใฝ่เรียน (Individual Learning) และมุ่งพัฒนาสู่ความเป็นเลิศเต็มตามศักยภาพ สภาการศึกษาคาทอลิกเรียกร้องให้ครูเป็นตัวอย่างในการใฝ่เรียนรู้อยู่เสมอ รวมทั้งเป็นผู้ที่รักและสื่อสารความจริงที่จะให้นักเรียนเห็นคุณค่าของความจริงในตัวของตนเอง ครูพึงใส่ใจพัฒนาตนเองทั้งในด้านวิชาความรู้ จิตวิทยาในการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนพัฒนาจิตใจและจิตวิญญาณของตนเองอย่างสม่ำเสมอ ร่วมกันเป็นประจักษ์พยานถึงการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ด้วยการทำงานร่วมกันอย่างร่วมอุดมการณ์ คุณภาพชีวิตการทำงานของครู คือ ความพึงพอใจต่อสภาพชีวิตการทำงานที่สนองความต้องการและความปรารถนาทั้งทางร่างกาย จิตใจ สังคมและจิตวิญญาณของครูเกิดผลดีต่อขวัญ กำลังใจ แรงจูงใจ และความสุขกับการใช้ชีวิต โดยสามารถสรุปปัจจัยที่ส่งเสริมการทำงานของครูโรงเรียนคาทอลิก ประกอบด้วยด้านต่าง ๆ 7 ด้าน ดังต่อไปนี้

1) ค่าตอบแทนที่เหมาะสมและยุติธรรม หมายถึง ครูได้รับเงินเดือนตามวุฒิการศึกษาที่สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนกำหนด เพียงพอกับค่าครองชีพและการเลี้ยงดู

ครอบครัว เหมาะสมกับวิชาชีพเมื่อเปรียบเทียบกับอาชีพอื่นที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน และเหมาะสมกับความรู้ความสามารถและประสบการณ์ในการทำงาน ได้รับสวัสดิการอื่นเพิ่มเติมตามความจำเป็น นอกเหนือจากที่สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนกำหนด และได้รับการปรับขึ้นเงินเดือนตามเกณฑ์มาตรฐานการประเมินค่างานและอายุงานทุกปีการศึกษา (สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย, 2556; สุนทร โคตรบรรเทา, 2554)

2) สภาพแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ หมายถึง ครูมีสภาพแวดล้อมการทำงานที่ส่งเสริมให้มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสภาพการทำงานดี ไม่เสี่ยงภัยหรือได้รับอันตรายจากการทำงาน โรงเรียนมีคณะกรรมการดูแลเรื่องสภาพแวดล้อมและความปลอดภัยในการทำงาน มีหลักเกณฑ์และระเบียบที่ชัดเจนเกี่ยวกับความปลอดภัยในการทำงาน ครูได้รับการประกันภัย การประกันสุขภาพทุกปีการศึกษา ได้รับการตรวจสุขภาพและการรักษาพยาบาลตามระเบียบที่สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนกำหนด (Cummins และ Huse, 1989; Gilmer, 1973; Sirgy และคณะ, 2001; นิติพล ภูตะโชติ, 2559)

3) ความมั่นคงในการทำงานและความก้าวหน้าในวิชาชีพ หมายถึง ครูได้รับการบรรจุแต่งตั้งตามระเบียบที่สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนกำหนด ได้รับการมอบหมายงานที่เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถ และวุฒิการศึกษา มีความมั่นคง มีความก้าวหน้าในการทำงานตามมาตรฐานของระบบคุณธรรม มีรายได้ที่แน่นอน ได้รับความเป็นธรรมในการจ้างและได้รับการชดเชยเมื่อเกิดการเลิกจ้างตามที่พระราชบัญญัติคุ้มครองแรงงานกำหนด ได้รับการเลื่อนตำแหน่งในระดับที่สูงขึ้นได้รับเครื่องราชอิสริยาภรณ์ มีระดับตำแหน่งงานและเงินประจำตำแหน่งตามที่โรงเรียนกำหนด (Gilmer, 1973; Walton, 1975; กรมพัฒนาฝีมือแรงงาน กระทรวงแรงงาน, 2553; นิติพล ภูตะโชติ, 2559)

4) การพัฒนาทักษะ ความรู้ และความสามารถของบุคคล หมายถึง ครูทุกคนได้รับมอบหมายงานที่กระตุ้นให้เกิดการพัฒนาทักษะ ความรู้ ความสามารถ ทุกคนได้รับการพัฒนาให้มีความรักในวิชาชีพ มีอุดมการณ์ จิตวิญญาณความเป็นครูและมีใฝ่ประกอบวิชาชีพ ได้รับการพัฒนาทั้งทางด้านร่างกายจิตใจและเจตคติ ครูมีโอกาสในการศึกษาต่อเพื่อพัฒนาตนเอง ทุกคนได้เข้าร่วมสัมมนา ฝึกอบรมทั้งในและนอกสถานที่เพื่อพัฒนาตนเองอย่างน้อย 20 ชั่วโมง ต่อปีการศึกษา ครูทุกคนได้รับการนิเทศและติดตามผลอย่างสม่ำเสมอ มีกิจกรรมทางวิชาการโดยการประกวดหรือนำเสนอผลงานทางวิชาการ ครูทุกคนมีส่วนร่วมในการประเมินและรับทราบข้อมูลการประเมินผลการปฏิบัติงาน (Sirgy และคณะ, 2001; จอมพงศ์ มงคลวนิช, 2556; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

5) การทำงานร่วมกันและมีมนุษยสัมพันธ์ในการทำงาน หมายถึง ครูสามารถทำงานเป็นทีมงานเดียวกันกับเพื่อนร่วมงาน ได้รับการยอมรับ การสนับสนุนและให้ความร่วมมือในการทำงาน

จากเพื่อนร่วมงาน มีความสามัคคีกลมเกลียวกันโดยไม่มีการแบ่งพรรคแบ่งพวก ครูให้ความช่วยเหลือเกื้อกูลกันทั้งในเรื่องงานและเรื่องส่วนตัว สามารถประสานงานกับผู้บริหาร และเพื่อนร่วมงาน (Cummings and Huse, 1989, p. 255; Gilmer, 1973, pp. 380 – 384; Sirgy, et al. 2001, p.242; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2552, หน้า 110)

6) ความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานกับชีวิตส่วนตัว หมายถึง ครูมีเวลาการทำงาน เวลาในการเดินทาง และเวลาอยู่กับครอบครัวอย่างเหมาะสม มีเวลาว่างเพื่อพักผ่อนและทำกิจกรรมส่วนตัว ครูได้หยุดพักผ่อนประจำปี และหยุดพิเศษตามเทศกาล มีเวลาเข้าสังคมอย่างเหมาะสม ครูและครอบครัวมีเวลาร่วมกิจกรรมที่โรงเรียนจัดขึ้น (สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ, 2552), หน้า 10 – 11; นิตยสาร ภูตชะโงก, 2559, หน้า 179; (ประคัลภ์ ปิ่นฉพลังกูร, 2551), หน้า 208 – 209; Cummings and Huse, 1989, p. 255; Walton, 1975, p. 96)

7) คุณลักษณะตามอัตลักษณ์การศึกษาคาทอลิก หมายถึง ครูมีความรัก ความเมตตา เคารพในคุณค่าและศักดิ์ศรีของตนเองและผู้อื่น มีความซื่อสัตย์สุจริต ดำรงตนอยู่ในความจริง กล้าหาญที่จะทำสิ่งที่ถูกต้องและเที่ยงตรง ตระหนักในความดีที่ผู้อื่นมอบให้ตน พร้อมตอบแทนคุณในทุกโอกาส มีความกตัญญูรู้คุณ มีความพอเพียง พอใจในสิ่งที่ตนเป็นและสิ่งที่ตนมี ประหยัดอดออม ใช้ชีวิตเรียบง่ายอย่างมีความสุข รักกันฉันพี่น้อง เคารพในความแตกต่างทั้งด้านความเชื่อ ศาสนาและวัฒนธรรม และครุมุ่งความเป็นเลิศ ใฝ่เรียนรู้ พัฒนาตนสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ตามศักยภาพ ทั้งในรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ และครูมีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ปกครองและชุมชน (สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย, 2557, หน้า 9 - 35)

สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทยให้ความสำคัญ และความสนใจอย่างมากในการศึกษาเพื่อค้นหาวิธีการ แนวทางและตัวแบบสำหรับการสร้างแรงจูงใจและความพึงพอใจ ให้เกิดขึ้นกับครูและบุคลากรทางการศึกษา อันจะส่งผลให้โรงเรียนสามารถดำเนินกิจกรรมบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ คือ การพัฒนาบุคคลให้มีความสมบูรณ์ในทุกด้าน โดยกำหนดองค์ประกอบเพื่อส่งเสริมการทำงานของครูโรงเรียนคาทอลิกไว้ 7 ด้าน คือ 1 ค่าตอบแทนที่เหมาะสมและยุติธรรม 2) สภาพแวดล้อมการทำงานที่ปลอดภัยและส่งเสริมสุขภาพ 3) ความมั่นคงในการทำงานและความก้าวหน้าในวิชาชีพ 4) การพัฒนาทักษะ ความรู้ และความสามารถของบุคคล 5) การทำงานร่วมกันและมีมนุษยสัมพันธ์ในการทำงาน 6) ความสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานกับชีวิตส่วนตัว และ 7) คุณลักษณะตามอัตลักษณ์การศึกษาคาทอลิก

แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับสมรรถนะการทำงานของครู

1. แนวคิด และที่มาของการกำหนดสมรรถนะของครู

1.1 ความหมายของสมรรถนะ

สมรรถนะหรือบางครั้งอาจใช้แทนด้วยคำว่า สมรรถภาพ ซึ่งมีความหมายตรงกันในภาษาอังกฤษว่า Competency จากการศึกษาเอกสารพบว่า มีนักวิชาการทางการศึกษา อธิบายความหมายของสมรรถนะในคำนิยามที่คล้ายคลึงกัน โดย ณรงค์วิทย์ แสนทอง (2556) กล่าวว่า สมรรถนะ คือ ลักษณะทักษะเด่นของกลุ่มงานที่ประกอบด้วย ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะ (Attributes) ซึ่งมีความสัมพันธ์กันระหว่างตำแหน่งงานหลักกับการปฏิบัติงานโดยตรง ในขณะที่ สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (2553) ได้ให้ความหมายของสมรรถนะ ซึ่งหมายถึง คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่เป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ ความสามารถ และคุณลักษณะอื่น ๆ ที่ทำให้บุคคลสร้างผลงานได้โดดเด่นในองค์กร เช่นเดียวกับ Nitin Vazirani (2010) ที่กล่าวว่า สมรรถนะ หมายถึง สถานะหรือคุณภาพของความสามารถที่เหมาะสมกับงานหนึ่ง ๆ นอกจากนี้ McClelland (n.d. อ้างอิงใน สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553, หน้า 24) อธิบายว่า “สมรรถนะเป็นคุณลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ความรู้ (Knowledge) ความสามารถ (Ability) ทักษะ (Skills) และคุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน (Other Characteristics) เป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่ทำให้บุคลากรในองค์กรปฏิบัติงานได้ผลงานที่โดดเด่นกว่าคนอื่น ๆ ในสถานการณ์ที่หลากหลาย ซึ่งเกิดจากแรงจูงใจ (Motives) อุปนิสัย (Traits) ภาพลักษณ์ภายใน (Self-image) และบทบาทที่แสดงออกต่อสังคม (Social role) ที่แตกต่างกันทำให้แสดงพฤติกรรมการทำงานที่ต่างกัน สอดคล้องกับ Boyatzis (n.d. อ้างอิงใน ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร (2557, หน้า 169) กล่าวว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะพื้นฐาน (Underlying Characteristic) ของบุคคล ได้แก่ แรงจูงใจ (Motive) ทักษะ (Skill) อุปนิสัย (Trait) บทบาททางสังคม (Social Role) จินตภาพส่วนตัว (Self-Image) องค์ความรู้ (Body of Knowledge) ซึ่งบุคคลจำเป็นต้องใช้ในการปฏิบัติงานเพื่อให้ได้ผลงานสูงกว่า หรือเหนือกว่าเกณฑ์เป้าหมายที่กำหนดไว้

สรุปความหมายของสมรรถนะได้ว่า สมรรถนะ หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงาน ซึ่งมีองค์ประกอบสำคัญคือ องค์ความรู้ (Body of Knowledge) ความสามารถ (Ability) แรงจูงใจ (Motive) ทักษะ (Skill) อุปนิสัย (Traits) ภาพลักษณ์ภายใน (Self-image) และบทบาททางสังคม (Social Role)

1.2 ประเภทของสมรรถนะ

ในการจำแนกประเภทของสมรรถนะสามารถจำแนกได้หลายประเภท ที่สำคัญมีตั้งนี้ องค์การเพื่อความร่วมมือและการพัฒนาทางเศรษฐกิจ (Organization for Economic Co-

operation and Development, 2014) จำแนกประเภทสมรรถนะการทำงานในองค์การให้สำเร็จ เป็น 2 ประเภท คือ สมรรถนะด้านเทคนิค (Technical Competencies) เป็นความสามารถเฉพาะ ตำแหน่งงาน ทักษะพิเศษในตำแหน่งงานนั้น ๆ และ สมรรถนะหลัก (Core competencies) ซึ่ง แบ่งเป็น 3 กลุ่มใหญ่ คือ กลุ่มที่ 1 คือสมรรถนะโดยตรงกับผลสัมฤทธิ์ (Delivery-related: Achieving Results) ประกอบด้วย 6 สมรรถนะ ซึ่งประกอบด้วย 1) การคิดวิเคราะห์ (Analytical Thinking) 2) การมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement Focus) 3) ความสามารถพื้นฐาน (Drafting Skills) 4) ความยืดหยุ่นทางความคิด (Flexible Thinking) 5) การจัดการทรัพยากร (Managing Resources) 6) การทำงานเป็นทีมและภาวะผู้นำ (Teamwork and Team Leadership) กลุ่มที่ 2 คือ สมรรถนะด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal: Building Relationships) ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ คือ 1) การบริการลูกค้า (Client Focus) 2) มนุษยสัมพันธ์ (Diplomatic Sensitivity) 3) อิทธิพลในการทำงาน (Influencing) 4) การเจรจาต่อรอง (Negotiating) 5) ความรู้เกี่ยวกับองค์การ (Organizational Knowledge) และกลุ่มที่ 3 สมรรถนะด้านยุทธศาสตร์ (Strategic: Planning for the Future) ประกอบด้วย 4 สมรรถนะ คือ 1) การพัฒนาความสามารถ พิเศษ (Developing Talent) 2) การจัดองค์การ (Organizational Alignment) 3) เครือข่าย ยุทธศาสตร์ (Strategic Networking) 4) การคิดเชิงกลยุทธ์ (Strategic Thinking)

ในขณะที่ Mohanta, n.d. จำแนกสมรรถนะ ออกเป็น 5 ประเภท คือ 1) สมรรถนะ หลัก (Core Competencies) 2) สมรรถนะเฉพาะด้าน (Technical/ Professional/ Functional Competencies) 3) สมรรถนะด้านพฤติกรรม (Behavioral competencies) 4) สมรรถนะตาม เกณฑ์ (Threshold competencies) 5) สมรรถนะด้านความสามารถพิเศษ (Differentiating competencies)

นอกจากนี้ McClelland (อ้างอิงใน กานต์ อัมพานนท์ (2558, หน้า 3) จำแนก สมรรถนะ ประกอบด้วย 3 กลุ่ม คือ

1) กลุ่มสมรรถนะหลัก (Core Competency) เป็นทักษะหลักที่ทุกตำแหน่งในองค์การ ต้องมี เช่น มีความรู้เกี่ยวกับการสอน หรือการวัดผลและประเมินผล เป็นต้น

2) กลุ่มความสามารถด้านหน้าที่ (Functional Competency) เป็นความสามารถส่วนบุคคลแยกออกมาจากสมรรถนะหลัก เช่น หน้าที่รับผิดชอบการสอน การใช้เทคนิคการสอน เป็นต้น

3) กลุ่มความสามารถด้านการจัดการ (Managerial Competency) เป็นทักษะ ของบุคคลระดับหัวหน้างาน หัวหน้าทีม หรือผู้บริหารระดับอาวุโส เช่น ทักษะการวางแผน และการจัดการ ทักษะการบริหารการเปลี่ยนแปลง เป็นต้น

ในประเทศไทย สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (สำนักงาน ก.พ.) ได้ กำหนดสมรรถนะข้าราชการพลเรือนไว้เป็น 2 ส่วน คือ (1) สมรรถนะหลักสำหรับตำแหน่งข้าราชการ

พลเรือนทุกกลุ่มงาน และ (2) สมรรถนะประจำกลุ่มงาน สมรรถนะหลักประกอบด้วย 5 สมรรถนะ คือ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement Motivation) การบริการที่ดี (Service Mind) การสั่งสมความเชี่ยวชาญในงาน (Expertise) จริยธรรม (Integrity) และ ความร่วมแรงร่วมใจ (Teamwork) และ สมรรถนะประจำกลุ่มงานทั้งหมด 20 ด้าน ประกอบด้วย การคิดวิเคราะห์ (Analytical Thinking) การมองภาพรวม (Conceptual Thinking) การพัฒนาศักยภาพคน (Caring & Development) การสั่งการตามอำนาจหน้าที่ (Holding People Accountable) การสืบเสาะหาข้อมูล (Information Seeking) ความเข้าใจองค์กรและระบบราชการ (Organization Awareness) ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (Proactiveness) ความถูกต้องของงาน (Concern for Order) ความมั่นใจในตนเอง (Self Confidence) ความยืดหยุ่นผ่อนปรน (Flexibility) สภาวะผู้นำ (Leadership) และ สุนทรียภาพทางศิลปะ (Aesthetic Quality) (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2548)

ในด้านสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553, หน้า 2) ได้กำหนดประเภทของสมรรถนะของครูไว้ 2 ประเภท คือ สมรรถนะหลัก (Core Competency) ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ คือ 1) การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน 2) การบริการที่ดี 3) การพัฒนาตนเอง 4) การทำงานเป็นทีม 5) จริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู และสมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency) ประกอบด้วย 6 สมรรถนะ คือ 1) การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ 2) การพัฒนาผู้เรียน 3) การบริหารจัดการชั้นเรียน 4) การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน 5) ภาวะผู้นำครู และ 6) การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการเรียนรู้

ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจะศึกษาสมรรถนะหลักของครูใน 2 สมรรถนะ ซึ่งเป็นสมรรถนะหลักที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนด คือ การทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ มาเพื่อพัฒนาการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ในการวิจัยนี้โดยรวมเรียกว่าสมรรถนะการทำงานของคุณครู

2. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับสมรรถนะการทำงานของคุณครู

2.1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีม (Teamwork)

2.1.1 ความหมายของการทำงานเป็นทีม (Teamwork)

การทำงานเป็นทีม นับเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญขององค์การ เมื่อบุคลากรร่วมมือร่วมใจกันในการทำงานจะเป็นการ ส่งเสริมกระบวนการทำงานให้มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น บรรลุวัตถุประสงค์ เป้าหมายที่วางไว้ อีกทั้งการทำงานเป็นทีมยังช่วยให้บุคลากรได้ความคิดริเริ่มใหม่ ๆ จากสมาชิกในทีมที่มีทักษะ ประสบการณ์ที่หลากหลาย ซึ่งอาจทำให้เกิดการสร้างนวัตกรรมใหม่ ๆ ในองค์กร และกระตุ้นให้ทุกคนรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของทีมงาน (Kenneth Stott and Allan Walker.,

1992, pp. 80-84) เมื่อกล่าวถึงความหมายของทีมและการทำงานเป็นทีม ได้มีหน่วยงานและนักวิชาการหลายท่านได้อธิบายความหมายไว้ ดังนี้

ทีม (Team) หมายถึง กลุ่มของบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ที่ร่วมกันทำงาน มีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม มีความผูกพัน ร่วมกันรับผิดชอบเพื่อทำให้งานบรรลุเป้าหมายเดียวกันอย่างมีประสิทธิภาพ (D. Young., 1975, p. 8) ส่วนทีมงาน (Teamwork) หมายถึง กลุ่มคนที่ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เพื่อทำกิจกรรมให้บรรลุวัตถุประสงค์ร่วมกัน (Woodcock and Francis, 1994, p. 1) โดยใช้ทักษะ ประสบการณ์ ความสามารถ อย่างเต็มศักยภาพ มีการประสานงานอย่างดี เพื่อแก้ไขปัญหาและพัฒนาองค์การให้บรรลุเป้าหมายสูงสุด ซึ่งบุคคลกลุ่มนี้จะมีเป้าหมายร่วมกันและยอมรับว่า วิธีเดียวที่จะทำให้งานสำเร็จ คือ การทำงานร่วมกัน (Goyal, 1993; Parker, 1990; Tappen, 1995)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2553 ได้ให้ความหมายการทำงานเป็นทีม (Teamwork) ว่า เป็นการให้ความร่วมมือ สนับสนุนเสริมแรง ช่วยเหลือ ให้กำลังใจแก่เพื่อนร่วมงาน การปรับตัวเข้ากับผู้อื่นหรือทีมงาน แสดงบทบาทการเป็นผู้นำหรือผู้ตามได้อย่างเหมาะสมในการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อสร้างและดำรงสัมพันธภาพของสมาชิก ตลอดจนเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย ทำนองเดียวกัน ลลิตา ศรีสัมพันธ์ (2553, หน้า 7) ได้ให้ความหมายของคำว่า ‘ทีม’ (team) ซึ่งหมายถึง การรวมตัวของกลุ่มคนที่มีความหลากหลาย และความสามารถเฉพาะเพื่อทำงานร่วมกันให้บรรลุวัตถุประสงค์ของทุกฝ่าย โดยแต่ละคนทำงานตามหน้าที่ของตนตามที่ได้รับมอบหมายเพื่องานที่มีประสิทธิภาพ มีการประสานการทำงาน และกิจกรรมของแต่ละบุคคลให้เข้าสู่และบรรลุวัตถุประสงค์เดียวกัน สอดคล้องกับ โชนกามาศ พลศรี (2561, หน้า 32-33) ที่กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม คือการที่บุคคลทำงานร่วมกันโดยมีเป้าหมายร่วมกัน ซึ่งต้องอาศัยความสามารถ ความรู้ ทักษะ ความเข้าใจ ความผูกพัน และความร่วมมือร่วมใจ มีการติดต่อสื่อสาร ประสานงาน ช่วยเหลือให้คำแนะนำซึ่งกันและกัน และความรับผิดชอบร่วมกัน เพื่อให้การปฏิบัติงานนั้นบรรลุเป้าหมาย (ธีระ รุญเจริญ, 2550; วราภรณ์ ตระกูลสฤณี, 2550; สุขเมธงามกนก, 2551)

ดังนั้นสรุปได้ว่า การทำงานเป็นทีม หมายถึง การที่กลุ่มบุคคลทำงานร่วมกัน โดยมีเป้าหมายร่วมกัน อาศัยความร่วมมือร่วมใจกันทำงานอย่างเต็มความสามารถ มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน มีการติดต่อสื่อสาร ประสานงาน มีการพึ่งพาช่วยเหลือให้คำแนะนำ และสนับสนุนซึ่งกันและกัน ร่วมทั้งรับผิดชอบร่วมกัน เพื่อให้การทำงานประสบผลสำเร็จและบรรลุเป้าหมายของทีม

2.1.2 ความสำคัญของการทำงานเป็นทีม

ในปัจจุบันจะเห็นได้ว่า การทำงานภายในองค์การล้วนต้องการความร่วมมือร่วมใจของทุก ๆ คน ไม่ใช่ทำงานเพียงคนเดียว ดังนั้นการทำงานเป็นทีม (Teamwork) จึงมีความสำคัญต่อ

การพัฒนาและเพิ่มประสิทธิภาพขององค์การ (McGourty และ Meuse, 2001) อธิบายถึงความสำคัญของทีมและการทำงานเป็นทีมในศตวรรษที่ 21 สรุปได้ 2 ประการดังนี้

(1) ทีมมีความแพร่หลายสูงสุดในการประสานความร่วมมือ ในอเมริกาในยุคปัจจุบัน

(2) ถึงแม้จะมีแนวคิดผสมผสานกันหลายอย่างว่าทีมที่ประสบความสำเร็จเป็นอย่างไรควรกล้าที่จะพัฒนาทักษะที่เกี่ยวข้องกับทีมในฐานะที่จะไปประกอบอาชีพ

ขณะที่ กิตติทัช เขียวฉะอ่อน (2560, หน้า 361) อธิบายถึงความสำคัญของการทำงานเป็นทีมว่า เป็นกระบวนการสร้างสัมพันธ์ภาพในกลุ่ม มุ่งปรับปรุงคุณภาพความสัมพันธ์ที่มีอยู่ต่อกันระหว่างสมาชิก ให้มีประสิทธิภาพของกลุ่มสูงขึ้น เพื่อมีการวางแผนที่มีจุดมุ่งหมายในการปรับปรุงหน่วยงานให้มีประสิทธิภาพ ผ่านการวิเคราะห์อย่างมีระบบและได้รับการยอมรับในหน่วยงาน โดยมีวัตถุประสงค์พื้นฐาน ในการปรับปรุงความสามารถ การแก้ปัญหาระหว่างสมาชิกของกลุ่ม ด้วยการปฏิบัติงานร่วมกันตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ สอดคล้องกับ ประคอง สุขนครจิตต์ (2551, หน้า 2-3) ได้กล่าวว่า การทำงานเป็นทีมเป็นเรื่องที่มีความสำคัญมากสำหรับทุกระดับสังคม ตั้งแต่สังคมระดับเล็กไปจนถึงใหญ่ ดังนั้น จึงมีความจำเป็นที่จะต้องสร้างทีมงานและทำงานร่วมกัน ผู้บริหารในทุกองค์การต้องให้ความสำคัญของการทำงานเป็นทีม เนื่องจากเป็นการระดมความคิด ความสามารถที่แตกต่างกัน และบุคลิกที่มีความหลากหลายในแต่ละบุคคลมาประสานสอดคล้องกัน เพื่อช่วยให้การทำงานดำเนินไปได้ด้วยดี (ณัฐพันธ์ เขจรนนท์, 2546; วราภรณ์ ตรีกุลสฤตติ, 2550; สุนันทา เลาหนันท์, 2551)

ดังนั้นการทำงานเป็นทีมจึงมีความสำคัญต่อการทำงานในองค์กรทุกระดับ เพราะเป็นการรวบรวมความรู้ความสามารถและทักษะของบุคคลในด้านที่แตกต่างกันมาร่วมกันทำงาน ก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ การสื่อสาร ความสัมพันธ์ เพื่อทำให้ผลงานได้บรรลุผลและตามเป้าหมายที่กำหนด ทำให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อประสิทธิภาพ และความสำเร็จขององค์การ ที่จะสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ของงาน

2.1.3 องค์ประกอบของการทำงานเป็นทีม

ในการพัฒนาทีมงาน เพื่อเป็นการชี้แนะแนวคิดประกอบการเสริมสร้างความมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลของผลการปฏิบัติงานของทีมงาน ประกอบด้วย 4 มิติได้แก่ บุคคล (Individual) งาน (Task) ทีมงาน (Team) และสุดท้ายคือ องค์การ (Organization) ซึ่งเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องปรับปรุงในองค์การ (Kenneth Stott และ Allan Walker, 1992) โดย Robbins และ Coulter (2005, pp. 205-206) ได้อธิบายลักษณะองค์ประกอบของการทำงานเป็นทีม ที่ทำให้เกิดประสิทธิผลต้องมีลักษณะ 8 ประการ ประกอบด้วย 1) ต้องมีเป้าหมาย 2) สมาชิกในทีมต้องมีความสามารถเฉพาะตัว 3) ทีมงานมีประสิทธิภาพ 4) สมาชิกในทีมต้องมีความภาคภูมิใจและอุทิศตนเอง

ให้กับทีม 5) สมาชิกและผู้บริหารทีมต้องมีการติดต่อสื่อสาร 6) สมาชิกในทีมมีประสิทธิภาพ 7) ผู้นำทีมมีประสิทธิภาพ และ 8) บรรยากาศในการทำงานของทีมต้องดี Dyer (1995, pp. 15-16) อย่างไรก็ตาม Mcshan และ Glinow (2015) อธิบายเสริมว่า ประสิทธิภาพของทีมจะเกิดขึ้น เมื่อการดำเนินการให้ประโยชน์ทั้งตัวบุคคลและองค์การ และสามารถส่งผ่านในระยะยาว

กระทรวงศึกษาธิการ (2546, หน้า 9) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบของทีมงานที่ดี โดยเน้นถึงคุณสมบัติและบทบาทของสมาชิกว่า ต้องมีองค์ประกอบของความเชื่อใจกันและกัน มีความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจกัน มีความเห็นร่วมกัน มีความเต็มใจในการร่วมมือทำงานร่วมกัน มีผลประโยชน์ร่วมกัน ให้โอกาสกับสมาชิกทุกคน มีการยอมรับซึ่งกันและกัน แลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ร่วมกันระหว่างสมาชิก (วรารณ ตรีภูมิตูสิน, 2550; สุนันทา เลานันทน์, 2551) ซึ่งสอดคล้องกับ เสาวลักษณ์ ศรีตาเกษ และคณะ (2558, หน้า 16-17) ที่อธิบายว่า องค์ประกอบในการทำงานเป็นทีมเพื่อประโยชน์ในการวิเคราะห์ได้อย่างชัดเจน ประกอบด้วย 5 ประเด็น คือ งาน กลุ่มทำงาน วิธีการ สัมพันธภาพเชิงร่วมมือ และคน ซึ่งในการทำงานเป็นทีมนี้ องค์ประกอบที่สำคัญ คือ คน หรือสมาชิกของกลุ่มทำงานที่ควรมีคุณสมบัติในสิ่งต่อไปนี้คือ มีความกระตือรือร้น มีสำนึกของการทำงานเป็นทีม เห็นประโยชน์ของการทำงานเป็นทีม มีทักษะในการสร้างสัมพันธภาพที่ดี และมีทักษะในการสื่อสารที่ดี ในทำนองเดียวกัน เพนท์แลนด์ เอ. และแคทเซนบาส เจ. อาร์. (2560, หน้า 120-124) กล่าวว่า ปัจจุบันการทำงานที่สำคัญขององค์การ ทีมจำเป็นต่อการทำงานโครงการที่ท้าทาย เมื่อทีมมีขนาดใหญ่ขึ้น การร่วมมือกันมีน้อยลงตามไปด้วย ดังนั้นจำเป็นต้องวางรากฐานที่จะทำให้เกิดความร่วมมือกันในองค์การ เพื่อให้ทีมงานสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งมีองค์ประกอบในการทำงานเป็นทีมที่สำคัญ มี 8 ประการ คือ 1) การสร้างความสัมพันธ์อันดี 2) ผู้บริหารแสดงพฤติกรรมส่งเสริมความร่วมมือให้เป็นแบบอย่าง 3) การสร้างวัฒนธรรมแห่งการให้ 4) การสร้างทักษะที่จำเป็นในการทำงานเป็นทีม 5) การส่งเสริมให้สมาชิกเกิดความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งขององค์การ 6) การส่งเสริมให้เกิดผู้นำทีม 7) การต่อยอดความสัมพันธ์ของสมาชิกในทีม และ 8) สมาชิกในทีมต้องเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตนเอง

ดังนั้นจากการศึกษาขององค์ประกอบของการทำงานเป็นทีมจะเห็นได้ว่ามีองค์ประกอบที่สำคัญ และมีความจำเป็นต่อการทำงานเป็นทีมให้มีประสิทธิภาพ สามารถสรุปได้ดังนี้

(1) การมีปฏิสัมพันธ์ คือ การติดต่อและทำงานร่วมกับผู้อื่น มีความกระตือรือร้นที่จะช่วยเหลือกัน มีความห่วงใยเอื้ออาทรกัน มีการสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงาน

(2) การสื่อสารอย่างเปิดเผย คือ การติดต่อกันอย่างตรงไปตรงมา เปิดเผย ชัดเจน สมาชิกสนใจข่าวสารที่ได้รับโดยปราศจากความเคลงใจ สนับสนุนให้ผู้อื่นเปิดใจ สมาชิกเปิดเผยและร่วมมือกันแก้ปัญหา

(3) การมีส่วนร่วม คือ การที่สมาชิกแต่ละคนมีส่วนในการดำเนินงานและร่วมกันแก้ปัญหา สมาชิกมีความรับผิดชอบต่อกัน ใช้กระบวนการกลุ่มในการทำงาน โดยมุ่งไปในทิศทางที่สอดคล้องกัน และเสริมสร้างความร่วมมือและการรับรู้ในการทำงานร่วมกัน

(4) การมีเป้าหมายเดียวกัน คือ วัตถุประสงค์ที่สมาชิกทุกคนร่วมกันกำหนดขึ้น กำหนดเป้าหมายและทิศทาง เพื่อให้เกิดความเข้าใจวัตถุประสงค์ของการทำงานที่ตรงกันและชัดเจน

(5) ความไว้วางใจซึ่งกันและกัน คือ ความรู้สึกระหว่างบุคคลภายในกลุ่ม โดยรวมไว้ซึ่งความรัก ความเมตตา นิยมชมชอบ ความเชื่อมั่นจนเกิดความเชื่อถือและไว้วางใจในบุคคลนั้นด้วยความเต็มใจ

(6) การยอมรับนับถือ คือ การเคารพในบทบาทหน้าที่ของกันและกัน ยอมรับในความแตกต่าง รับฟังซึ่งกันและกันด้วยความจริงใจ และพร้อมที่จะให้ความร่วมมือทำงานด้วยความเต็มใจ

สรุปได้ว่า การปฏิบัติงานของทีมงานประกอบด้วยมิติ 4 ด้าน คือ บุคคล ทีมงาน และองค์การ เพื่อการทำงานเป็นทีมที่มีประสิทธิภาพ องค์ประกอบที่สำคัญ คือ การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก การสื่อสารอย่างเปิดเผย การมีส่วนร่วม มีความไว้วางใจ การยอมรับนับถือ และการมีเป้าหมายเดียวกัน เพื่อบรรลุจุดประสงค์ร่วมกัน

2.1.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการทำงานเป็นทีม

การทำงานเป็นทีม มีพื้นฐานมาจากธรรมชาติของมนุษย์ในองค์การ มีนักวิชาการหลายท่านได้กล่าวทฤษฎีการทำงานเป็นทีม อาทิ บุตรี จารุโรจน์ (2549) ได้รวบรวมทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการทำงานเป็นทีม ซึ่งสอดคล้องกับ ทฤษฎีสองปัจจัย (Two-Factor Theory) ของ Herzberg, Frederick and others (1959) ที่ระบุว่าปัจจัยที่มีผลต่อการจูงใจในการดำเนินการของทีมนั้นมี 2 ประเภท คือ

(1) ปัจจัยจูงใจ (Motivation Factors) เป็นตัวที่ทำให้บุคคลเกิดความพึงพอใจ เป็นปัจจัยจูงใจที่สนับสนุนให้บุคคลปฏิบัติงานเพิ่มมากขึ้น อันเนื่องมาจากแรงจูงใจภายในที่เกิดจากการทำงาน นำไปสู่การพัฒนาทัศนคติทางบวกและสร้างแรงจูงใจที่แท้จริง ได้แก่ 1) การมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement) 2) การยอมรับนับถือ (Esteemed) 3) ความก้าวหน้า (Advancement) 4) ความรับผิดชอบ (Responsibility) และ 5) ลักษณะของงาน (The work itself) (ประเสริฐ ฉัตรชัยศักดิ์, 2556, หน้า 9-10; ยงยุทธ เกษสาคร, 2541, หน้า 72)

(2) ปัจจัยค้ำจุน (Hygiene Factors) หรือปัจจัยการบำรุงรักษา (Maintenance) เป็นตัวป้องกันไม่ให้เกิดความไม่พึงพอใจในงานหรือ รักษาไว้ซึ่งความพอใจ เป็นแรงจูงใจที่มาจากภายนอกตัวบุคคล อันเป็นผลจากสภาวะแวดล้อมและปัจจัยอื่น ๆ เมื่อเทียบกับปัจจัยจูงใจถือว่ามี ความสำคัญ น้อยกว่า ได้แก่ 1) เงินเดือน (Salary) หรือค่าตอบแทน (Compensation)

2) ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (Interpersonal Relationship) 3) โอกาสก้าวหน้า (Possibility of Growth) 4) สถานภาพ (Status) 5) การนิเทศ (Supervision) 6) นโยบายและการบริหาร (Policy and Administration) 7) สภาพแวดล้อมในการทำงาน (Working Condition) 8) สภาพความเป็นอยู่ (Person Life) และ 9) ความมั่นคงปลอดภัยในการทำงาน (Herzberg, Frederick and others, 1959 อ้างถึงใน ประเสริฐ ฉัตรชัยศักดิ์, 2556 หน้า 10-11; ยงยุทธ เกษสาคร, 2541, หน้า 72)

นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motivation Theory) โดย McClelland (1985) ที่ระบุว่า การจูงใจที่มีอิทธิพลต่อความต้องการที่สำคัญที่สุดแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ ความสำเร็จ (Achievement) การมีส่วนร่วม (Affiliation) และอำนาจ (Power) หรืออาจกล่าว ให้ง่ายที่สุดก็คือ 1) ความต้องการมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement Needs) ในการดำเนินการ 2) ความต้องการมีส่วนร่วม (Affiliation Needs) เป็นเรื่องเกี่ยวกับการยอมรับมิตรภาพ 3) ความต้องการอำนาจ (Power Needs) คือ ความต้องการที่จะทำการควบคุม และมีอิทธิพลต่อผู้อื่น เพื่อประสิทธิภาพของการทำงานเป็นทีมที่ดี และสามารถปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายได้ จึงควรมีการประเมินประสิทธิภาพของทีมงานซึ่งทำได้โดย 1) การพิจารณาว่างานที่ได้รับมอบหมายของทีมงานสำเร็จตามเป้าหมายหรือไม่ 2) กระบวนการทำงานของทีมงานมีการพัฒนาหรือไม่ 3) ผลที่ได้จากการทำงานมีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้นหรือไม่ ในขณะที่มีความเครียดน้อยลง สมาชิกทีมมีความพึงพอใจเพิ่มมากขึ้น และการเติบโตพัฒนาของสมาชิกก็เพิ่มมากขึ้นด้วยเช่นกัน

อาจกล่าวได้ว่าการทำงานเป็นทีมมาจากธรรมชาติพื้นฐานของมนุษย์ เป็นความต้องการภายในของบุคคลที่เป็นตัวทำให้เกิดความพึงพอใจ เป็นทัศนคติทางบวกซึ่งจูงใจให้บุคคลปฏิบัติงาน นำไปสู่การพัฒนาและสร้างแรงจูงใจ บวกกับแรงจูงใจจากสภาวะแวดล้อมและปัจจัยอื่น ๆ ที่มาจากภายนอกตัวบุคคล ที่ทำให้สมาชิกของทีมมีความพึงพอใจและธำรงรักษาไว้ เพื่อการเติบโตพัฒนาของสมาชิกและเพิ่มประสิทธิผลของการทำงานในทีม

2.1.5 คุณลักษณะทีมงานที่มีประสิทธิภาพ

การทำงานเป็นทีม คือ รูปแบบการทำงานที่สำคัญรูปแบบหนึ่ง เพราะผลลัพธ์ของการทำงานรูปแบบนี้มักจะประสบความสำเร็จเป็นอย่างดี ทำให้องค์กรเติบโตขึ้นอย่างรวดเร็ว สิ่งนี้เป็นส่วนสำคัญในการผลักดันบุคลากรให้พัฒนาตัวเองตลอดเวลา เพราะหากในทีมช่วยเหลือเกื้อกูลกัน โดยลักษณะและแนวทางของการทำงานเป็น Teamwork อย่างมีประสิทธิภาพนั้น (McGregor, 1964, pp. 123-125) และ Likert (1961) ได้กล่าวถึงลักษณะทีมที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้ 1) มีบรรยากาศของการทำงานที่ไม่เป็นทางการ 2) มีการอภิปรายถกเถียงกันอย่างกว้างขวาง 3) สมาชิกทีมงานมีความเข้าใจวัตถุประสงค์อย่างชัดเจน 4) สมาชิกทีมงานรับฟังเหตุผลซึ่งกันและกัน 5) เมื่อมีการขัดแย้งกัน กลุ่มจะใช้เหตุผลในการยุติปัญหาและจะร่วมกันแก้ไขปัญหา 6) มีการตัดสินใจ

ร่วมกันโดยยึดความเห็นส่วนรวม 7) การวิพากษ์วิจารณ์เป็นไปอย่างตรงไปตรงมา ไม่มีวาระซ่อนเร้น 8) สมาชิกมีอิสระที่สามารถแสดงความคิดเห็น 9) มีการมอบหมายแบ่งงานกันอย่างชัดเจนและสมาชิกยอมรับภารกิจที่ได้รับมอบหมายด้วยความเต็มใจ 10) หัวหน้าไม่ใช้อำนาจครอบงำทั้งความคิดและการทำงาน 11) มีการตรวจสอบและประเมินผลการปฏิบัติงานเป็นระยะๆ (Argyris, 1964; Larson และ Lafasto, 1989; Woodcock, 1989) ในขณะที่ Parker (1990, p. 16) มีแนวคิดที่คล้ายคลึงกันเกี่ยวกับความสามารถในการทำงานร่วมกันเป็นทีมเพื่องานที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งสรุปลักษณะไว้ 12 ประการดังนี้ 1) มีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจน 2) บรรยากาศการทำงานที่เป็นกันเองอบอุ่น 3) การมีส่วนร่วม 4) การยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างกับสมาชิกคนอื่น 5) ความเห็นพ้องกัน 6) การรับฟังซึ่งกันและกัน 7) การสื่อสารที่เปิดเผย 8) การมอบหมายบทบาทและงานที่ชัดเจน 9) ภาวะผู้นำร่วม 10) ความสัมพันธ์กับภายนอก 11) รูปแบบการทำงานที่หลากหลาย และ 12) การประเมินผล

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้กำหนดพฤติกรรมการทำงานเป็นทีม (Team Work) ของครู เพื่อสร้างและรักษาสัมพันธ์ภาพของสมาชิก ตลอดจนเพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย ไว้ว่า ครูมีการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีในการทำงานร่วมกับผู้อื่น ช่วยเหลือสนับสนุนเพื่อนร่วมงาน ให้เกียรติ ยกย่อง ชมเชยและให้กำลังใจตามความเหมาะสม ทำงานตามบทบาทหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายโดยแสดงบทบาทผู้นำหรือผู้ตามในแต่ละโอกาส มีการเรียนรู้ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ภายในทีมงาน ทำงานร่วมกับบุคคลอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา และร่วมกันสร้างวัฒนธรรมการทำงานเป็นทีมให้เกิดขึ้นในสถานศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553, หน้า 24-25)

การทำงานเป็นทีมที่มีประสิทธิภาพ สกวน ช่างฉัตร (2543, หน้า 111-113) ได้กล่าวถึงลักษณะทั่วไปของทีม โดยให้ความสำคัญต่อหัวหน้างานหรือผู้บริหารที่ต้องมีแนวปฏิบัติ สรุปได้ดังนี้ 1) มีการติดต่อสื่อสารอย่างเปิดเผย 2) ให้สมาชิกมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ 3) เป็นที่ยอมรับนับถือของสมาชิก 4) มีการจัดการและกำจัดการอุปสรรคของงาน 5) มีการใช้ระเบียบวินัยในทางสร้างสรรค์ 6) การเป็นผู้รู้และเข้าใจความต้องการของสมาชิกแต่ละบุคคล 7) การเป็นแบบอย่างที่ดีและมั่นคงไม่เปลี่ยนแปลง 8) การจัดหารางวัลตอบแทนอย่างเหมาะสม 9) ให้การสนับสนุนการทำงานของกลุ่มเพื่อบรรลุเป้าหมาย 10) ตั้งจุดหมายที่สามารถดำเนินการให้ประสบความสำเร็จได้ (นพ ศรีบุญภาค, 2545; เนตร์พัฒนา ยาวีราช, 2546; เนาวรัตน์ แยมแสงสังข์, 2542; สุเมธ แสงนิมมวล, 2543)

สรุปได้ว่าคุณลักษณะทีมงานครูที่มีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย สมาชิกที่ให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือ สนับสนุน เสริมแรง ให้กำลังใจกันและกัน มีพฤติกรรมปรับตัวเข้ากับคนอื่นหรือสถานการณ์ที่หลากหลาย แสดงบทบาทผู้นำหรือผู้ตามในเวลาที่เหมาะสม และมีส่วนร่วมกับผู้อื่นในการพัฒนาการจัดการศึกษาให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

2.1.6 การวัดการทำงานเป็นทีม

การวัดการทำงานเป็นทีมได้มีการพัฒนาแบบวัดขึ้นในงานวิจัยต่าง ๆ เช่น จากการศึกษาของ สุนันทา เทียมคำ (2551, หน้า 36) ที่ได้สร้างแบบวัดพฤติกรรมการทำงานเป็นทีมของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์ จำนวน 55 ข้อความ โดยแบบวัดเป็นลักษณะมาตรวัดประเมินค่า 6 ระดับ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.97 ขณะที่ กิตติทัช เขียวฉออ่อน (2559, หน้า 119) ที่ได้พัฒนาแบบวัดเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีม เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพทักษะส่วนบุคคล จำนวน 12 ข้อความ มีลักษณะเป็นแบบวัดมาตรประเมินรวมค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ มากที่สุด ถึง น้อยที่สุด โดยมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.979 ส่วนการศึกษาของ โขธกามาศ พลศรี (2561, หน้า 110) ได้สร้างแบบวัดเกี่ยวกับการพัฒนาการทำงานเป็นทีมของอาจารย์มหาวิทยาลัยราชภัฏ มีลักษณะเป็นแบบวัดมาตรประเมินค่า 6 ระดับ จำนวน 56 ข้อความ โดยมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.92 และจากการศึกษาของ วิทยธร พันธุ์สะอาด (2563, หน้า 109) ได้พัฒนาแบบวัดเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีมของผู้บริหารสถานศึกษา มีลักษณะเป็นแบบวัดมาตรประเมินค่า 6 ระดับ จำนวน 31 ข้อความ โดยมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.88

จากการศึกษาข้างต้นพบว่าเครื่องมือในการวัดการทำงานเป็นทีมที่พบเป็นแบบวัดประเมินค่า 6 ระดับ เพื่อความเหมาะสมและครอบคลุมกลุ่มตัวอย่าง ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยจะสร้างเครื่องมือวัดการทำงานเป็นทีมขึ้นใหม่

2.1.7 นิยามปฏิบัติการ จากที่ได้ประมวลความหมายและวิธีวัด อาจให้ นิยาม

ปฏิบัติการของ “การทำงานเป็นทีม” ในการวิจัยนี้ ได้ว่า การทำงานเป็นทีมคือ การที่กลุ่มครูทำงานร่วมกัน โดยมีเป้าหมายร่วมกัน มีความร่วมมือร่วมใจกันทำงานอย่างเต็มความสามารถ มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกัน มีการติดต่อสื่อสาร ประสานงาน มีการพึ่งพาช่วยเหลือให้คำแนะนำ และสนับสนุนซึ่งกันและกัน รวมทั้งรับผิดชอบร่วมกัน เพื่อให้การทำงานประสบผลสำเร็จ และบรรลุเป้าหมายของทีม การวัดการทำงานเป็นทีม ใช้แบบวัดแบบมาตรประเมินรวมค่าที่เป็นข้อความประกอบมาตร 6 ระดับ ตั้งแต่ “จริงที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” จำนวน 7-10 ข้อ ที่ผู้วิจัยสร้างโดยอาศัยแนวคิดจากงานวิจัยก่อนหน้า ผู้ที่มีคะแนนรวมจากแบบวัดมากกว่าเป็นผู้ที่มีลักษณะดังกล่าวสูงกว่าผู้ที่มีคะแนนรวมจากแบบวัดน้อยกว่า

2.1.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทำงานเป็นทีม

สภาพและปัญหาการทำงานเป็นทีม มีงานวิจัยทั้งภายในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้อง ซึ่งมีผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยไว้หลายเรื่อง เช่น Zadra (1998) ที่ศึกษา “แรงกระตุ้นที่ทำให้ครูทำงานเป็นทีม และผลที่เกิดจากการทำงานเป็นทีมของครู” ผลการศึกษาพบว่า การทำงานเป็นทีมของครู เป็นการเสริมแรงการทำงานให้ครูใช้เป็นเครื่องมือให้เกิดการเปลี่ยนแปลง สามารถใช้ในการปรับปรุงการสอนของครู ขณะที่ Bell (2007) ทำการศึกษา “ความสัมพันธ์ระหว่างความแตกต่างของ

องค์ประกอบด้านประชากรศาสตร์ในระดับที่ประกอบด้วย ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ ค่านิยม ทักษะคิด จะนำสู่ความแตกต่างของสมรรถนะของทีมงาน” ผลการศึกษาพบว่า ตัวแปรที่เป็นองค์ประกอบของ ทีมงานจะเพิ่มสมรรถนะของทีม ขึ้นอยู่กับวิธีการดำเนินงาน ซึ่งในการศึกษาภาคสนาม พบว่า ปัจจัย ด้านบุคลิกภาพของสมาชิกในทีม มีความพยายามที่จะรักษาความสามัคคีทางสังคมและลดการแข่งขัน ภายในในกลุ่ม (agreeableness) มุ่งเน้นความสำเร็จ ความพิถีพิถัน ความพยายาม และความซื่อตรง (conscientiousness) มีการเปิดกว้างและเปิดรับประสบการณ์ (openness to experience) มีความรู้ผูกพันกับกลุ่มและชอบอยู่รวมกันเป็นกลุ่ม (collectivism) และชอบทำงานเป็นทีม (preference) ในทางตรงข้าม การศึกษาในห้องปฏิบัติการ พบว่า ด้านบุคลิกภาพ และค่านิยมมี ผลกระทบเพียงเล็กน้อย แต่ความสามารถทางเชาวน์ปัญญาและความฉลาดทางอารมณ์ จะมีความสัมพันธ์กับสมรรถนะของทีมงาน ในการศึกษาในห้องปฏิบัติการมากกว่าการศึกษาในภาคสนาม ส่วนการวิจัยของ Van Woerkom และ Croon (2009) ที่ศึกษา “ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้ของทีมและประสิทธิภาพของทีม” พบว่า กิจกรรมการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมในทีมงานที่ แตกต่างกันจะส่งผลกระทบต่อสมรรถนะของทีมงาน โดยทีมงานที่มีข้อมูลเฉพาะเกี่ยวกับการทำงาน จะมี แนวโน้มในการที่จะมีรูปแบบในการทำงานที่จะเพิ่มสมรรถนะที่สูง และปัจจัยสำคัญในการเพิ่ม สมรรถนะของทีมงานในองค์กร คือ มีการจัดการและประมวลผลสารสนเทศ และมีการประชุมทีม

การศึกษาของ Figl (2010) ที่ได้ศึกษา “แนวทางในการสนับสนุนและส่งเสริม สมรรถนะของทีมงานในหลักสูตรระบบสารสนเทศ” พบว่า ในระดับหลักสูตรต้องมีการระบุแผนใน การบูรณาการสมรรถนะของทีมงาน และต้องมีการฝึกอบรมผู้สอนให้มีความสามารถในการสอนใน หลักสูตรนั้น ๆ ในระดับรายวิชาต้องมีการรายงานผลโดยผู้เรียนเอง แสดงให้เห็นถึงสมรรถนะของทีม และการฝึกอบรมทีมงานในแต่ละรายวิชา ส่วน Price (2012) ที่ศึกษา “กลยุทธ์การทำงานเป็นทีมให้ เกิดประสิทธิภาพ” โดยการจัดกลุ่มที่ใช้ตัวแทนที่มีความคล้ายคลึงกันอยู่ในกลุ่มเดียวกัน ส่วนตัว แทนที่มีความแตกต่างกัน ก็จัดให้อยู่กลุ่มที่มีลักษณะคล้ายกัน แล้วจัดรูปแบบการทำงานให้เข้ากับ ลักษณะของแต่ละกลุ่ม ซึ่งวิธีนี้ได้รับการแสดงให้เห็นว่าเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพ ในการพัฒนา พฤติกรรมการทำงานเป็นทีมให้ดีขึ้น ซึ่งกลยุทธ์การทำงานเป็นทีม คือ การใช้ประสบการณ์จริง โดยรวมที่ดี และ Ali, Joyes และ Ellison (2014) ที่ได้ศึกษา “การสร้างทักษะการทำงานเป็นทีมกลุ่ม เล็กที่มีประสิทธิภาพผ่านการเรียนรู้แบบผสมผสานที่สถาบันอุดมศึกษามาเลเซีย” พบว่า นายจ้างที่ ประเทศมาเลเซียจำนวนมาก ได้ตำหนิวิธีที่ใช้สอนในสถาบันอุดมศึกษาในเรื่องการสอนภาคทฤษฎีมาก จนเกินไป และเป็นการศึกษาระบบข้อสอบเป็นหลัก ทำให้ขาดทักษะของการทำงานเป็นทีม จาก กรณีสืบค้นนี้ ได้ถูกพัฒนาและได้ตรวจสอบอย่างละเอียด ถึงวิธีการพัฒนาประสิทธิภาพทักษะการ ทำงานเป็นทีม ของนักศึกษากลุ่มขนาดเล็กผ่านวิธีแบบผสมผสาน คือ วิธีสื่อสารผ่านระบบออนไลน์ และวิธีการพบปะกันจริงในการทำงานที่ได้รับมอบหมาย ผลสำรวจเปิดเผยเป็นที่น่าพึงพอใจอย่างมาก

ผลการศึกษาในประเทศ จากการศึกษาของ สุเมธ งามกนก (2551) ที่ศึกษาเรื่อง “การพัฒนาทีมงาน” ผลการศึกษาพบว่า ความสำเร็จของการทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นสิ่งสำคัญที่จะนำไปสู่ความเจริญก้าวหน้าขององค์กร สมาชิกของทีมงานจะต้องสามัคคี และพร้อมที่จะร่วมมือกันเพื่อให้ผลงานออกมาดี การสร้างทีมงานจึงเป็นสิ่งสำคัญ การมอบหมายบทบาทเป็นสิ่งที่ดีที่จะฝึกทักษะ ด้านการเป็นผู้นำ ด้านการสื่อสาร และด้านสังคม ดังนั้น หากผู้บริหารให้ความสำคัญต่อทีมงาน และพัฒนาทีมงานที่มีคุณภาพขึ้นมา จะช่วยพัฒนาสถานศึกษาให้เจริญก้าวหน้ายิ่งขึ้นต่อไป ขณะที่ กรรณก บัญชูจรัส และภัทรพล มหาจันทร์ (2553) ที่ศึกษาเรื่อง “ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ต่อการทำงานเป็นทีมของพัฒนากรในพื้นที่ความรับผิดชอบของศูนย์ศึกษาและพัฒนาชุมชน จังหวัดเพชรบุรี” ผลการศึกษาพบว่า 1) พัฒนาการในพื้นที่ความรับผิดชอบของศูนย์ศึกษาและพัฒนาชุมชน จังหวัดเพชรบุรี มีการทำงานเป็นทีมอยู่ในระดับมาก 2) องค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์ต่อการทำงานเป็นทีม ได้แก่ การรวมทีม การคิดเชิงบวก การจัดการความรู้ สภาพแวดล้อม และบรรยากาศในการทำงาน ความสมดุลของชีวิตการทำงาน การกำหนดภารกิจของหน่วยงาน และกลยุทธ์ในการบริหารงาน มีความสัมพันธ์เชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ประโยชน์ คล้ายลักษณ์ และคณะ (2556) ศึกษาเรื่อง “รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการทำงานเป็นทีมของบุคลากรทางการศึกษา ผู้ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ” ผลการศึกษาพบว่า 1) บุคลากรต้องการพัฒนาสมรรถนะด้านการทำงานเป็นทีม ในมิติเกี่ยวกับการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน การสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ การมีส่วนร่วมในการดำเนินการ การไว้วางใจ และการยอมรับนับถือ โดยต้องการวิธีการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการกับผู้เชี่ยวชาญ 2) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการทำงานเป็นทีม มีลักษณะเป็นหลักสูตรการฝึกอบรมและคู่มือการฝึกอบรม และ 3) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการทำงานเป็นทีมที่ได้รับการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ ผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้ปฏิบัติในลักษณะความเห็นชอบถึงความเหมาะสม มีความสอดคล้อง ความเป็นไปได้ และความถูกต้องครอบคลุมในระดับมาก ขณะที่ อรัญรัตน์ วิไลพิศ, อัญชัญ เครือสุวรรณ และปิยธิดา คูหิรัญญรัตน์ (2560) ได้ศึกษาเรื่อง “พฤติกรรมการทำงานเป็นทีมในกลุ่มบุคลากรส่วนสนับสนุนคณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น” ผลการศึกษาพบว่า คณะแผนกเฉลี่ยพฤติกรรมการทำงานเป็นทีมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยประเด็นพฤติกรรมการทำงานเป็นทีมที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านความกลมเกลียวของทีม ด้านความร่วมมือประสานงานกัน และด้านการสื่อสาร ปัจจัยด้านบุคคล มีค่าเฉลี่ยคะแนนพฤติกรรมการทำงานเป็นทีม ไม่มีความแตกต่างกัน

2.2 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

2.2.1 ความหมายของการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement Motivation)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2553 ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับ การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน (Working Achievement Motivation) ซึ่งหมายถึง

ความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานในหน้าที่ให้มีคุณภาพ ถูกต้อง ครบถ้วนสมบูรณ์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ โดยมีการวางแผน กำหนดเป้าหมาย ติดตามประเมินผลการปฏิบัติงาน และปรับปรุงพัฒนาประสิทธิภาพและผลงานอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับ ศุภร เสรีรัตน์ (2540) กล่าวว่า แรงจูงใจเป็นแรงกระตุ้นภายในตัวบุคคล ซึ่งเกิดจากเจตคติ ความสนใจ ความพอใจ ความต้องการหรือความรู้สึก เป็นสาเหตุที่ทำให้บุคคลมีการกระทำ หรือมีพฤติกรรมในรูปแบบที่แน่นอน โดยไม่ยอห่อต่ออุปสรรคใด ๆ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จและดีเลิศ และวิตกกังวลเมื่อประสบความล้มเหลว แต่ยังคงพยายามที่จะแก้ไขใหม่ในครั้งต่อไป เพื่อประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ (จิรพันธ์ เครือสาร และอาพร ไตรภทร, 2548; เต็มศักดิ์ คทาวานิช, 2546; ยงยุทธ เกษสาคร, 2546; สุเนตร หัสขันธ์, 2544; สุรางค์ โค้วตระกูล, 2545) ซึ่งแรงกระตุ้นภายในตัวบุคคลให้ทำงานบรรลุตามเป้าหมายอย่างดีเลิศนี้ เรียกว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาต่างให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ในแนวทางเดียวกัน McClelland (1985, pp.110-111) ได้นิยามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เป็นความปรารถนาของบุคคลที่ต้องการประสบความสำเร็จ และจะกระตุ้นให้บุคคลแสวงหาความสำเร็จในการแข่งขันกับมาตรฐานที่ดีเยี่ยม (Reeve, 2001, p. 154) ซึ่ง Atkinson (1964, pp. 240-241) ได้ให้ความหมายในทำนองเดียวกันว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของบุคคล คือ ความรู้สึกภาคภูมิใจในผลงานที่เกิดขึ้น สิ่งกระตุ้นหรือแรงผลักดันที่จะทำให้บุคคลทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อมุ่งผลสัมฤทธิ์ โดยการแสดงออกที่เกิดจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เรียกว่า พฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ สอดคล้องกับ Murray (1964, p.19) ที่ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เป็นความต้องการที่ได้รับผลสำเร็จจากการกระทำในสิ่งที่ยาก ด้วยการควบคุมจัดการกระทำต่อวัตถุ บุคคล หรือความคิดอย่างรวดเร็ว และเป็นอิสระมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ต้องการเอาชนะอุปสรรคและบรรลุถึงมาตรฐานที่ดีเลิศ (Franken, 1998)

ในทำนองเดียวกัน Hilgard (1967, p.153) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ว่าเป็นแรงจูงใจประเภทหนึ่งที่เกิดจากความต้องการของสังคมซึ่งมีอิทธิพลต่อบุคคล ทำให้เกิดการกระทำ เพื่อบรรลุเป้าหมายด้วยมาตรฐานอันดีเลิศ นอกจากนี้ Quinn (1990, p. 193) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า หมายถึง แรงจูงใจที่ต้องการทำงานให้แล้วเสร็จ และบรรลุความสำเร็จ เช่นเดียวกับ Spence and Helmreich (1983 อ้างอิงใน Franken, 1998, p. 428) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง พฤติกรรมที่มุ่งงาน เพื่อเปรียบเทียบประสิทธิภาพส่วนบุคคลกับมาตรฐานภายในหรือภายนอก รวมถึงการแข่งขันกับบุคคลอื่น หรือเปรียบเทียบกับมาตรฐานที่ดีที่สุด ส่วน Newstrom and K. Davis. (2002, p. 124) ได้ให้ความหมายในทำนองเดียวกันว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ แรงขับที่ต้องการได้รับชัยชนะ ต้องการบรรลุผลในเป้าหมายที่ตั้งไว้ และต้องการปรับปรุงพัฒนาให้ดีขึ้นไปเรื่อย ๆ สอดคล้องกับ Schultz and S.E. Schullz. (1998,

p. 238) ที่ได้กล่าวเสริมความหมายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หรือความต้องการความสำเร็จนั้นเป็นคุณลักษณะหนึ่งของผู้บริหารที่ประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อย่างไรก็ตาม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ยังเป็นพลังจากภายในที่กระตุ้นให้บุคคลมีความพยายาม มีความทะเยอทะยาน มีความมานะบากบั่น คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะเป็นคนที่พยายามฝ่าฟันอุปสรรค ไม่ยอมแพ้ ไม่ย่อท้อต่อปัญหาเฉพาะหน้า กล้าเผชิญ คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มักจะเป็นคนเอาการเอางาน มีความรับผิดชอบ ขยัน เรียบเก่ง มีความซื่อสัตย์ (พรชนก ทองลาด, 2559; ฤทัยรัตน์ ชิตมงคล, 2554)

จากที่ได้นำเสนอเกี่ยวกับความหมายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ข้างต้น พอสรุปได้ว่า การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์เป็นผลมาจาก ความต้องการหรือความปรารถนาของบุคคลที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม เกิดความตระหนัก และพฤติกรรมตั้งใจกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้บรรลุความสำเร็จอย่างดี ตามมาตรฐานดีเลิศ พร้อมกับพัฒนาเพื่อบรรลุเป้าหมายในระดับสูงขึ้น โดยการแข่งขันกับมาตรฐานของตนเองและบุคคลอื่น เพื่อให้ได้ตามมาตรฐานและดีกว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ยังเป็นแรงผลักดันให้เกิดพฤติกรรมมุ่งมั่น มีความทะเยอทะยาน มีความกระตือรือร้นในการทำงาน มีความรับผิดชอบในหน้าที่ และฝ่าฟันอุปสรรคด้วยความหวังที่จะทำงานให้สำเร็จมากกว่ากลัวความล้มเหลว กล่าวคือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะเป็นแรงผลักดันให้เกิดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของบุคคล

2.2.2 พัฒนาการทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

การศึกษาทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement motivation) มีนักจิตวิทยาหลายท่านที่ทำการศึกษานำเสนอทฤษฎีที่สำคัญ แต่มีทัศนะที่แตกต่างกัน ซึ่งในที่นี้ขอกล่าวถึงทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ไว้ดังต่อไปนี้

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ Murray

Murray (1964) ได้อธิบายทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่าบุคคลอาจมีความต้องการด้านใดด้านหนึ่งหรือหลายด้านสูงหรือต่ำในเวลาเดียวกัน ซึ่งความต้องการที่จำเป็นของบุคคล มี 4 ประการ คือ

1. ความต้องการความสำเร็จ (Need for achievement) คือ ความต้องการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี
2. ความต้องการมีมิตรสัมพันธ์ (Need for affiliation) คือ ความต้องการมีความสัมพันธ์กับผู้อื่น
3. ความต้องการอิสระ (Need for autonomy) คือ ความต้องการที่จะเป็นตัวของตัวเอง
4. ความต้องการมีอำนาจ (Need for power) คือ ความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือคนอื่นและต้องการควบคุมคนอื่นให้อยู่ในอำนาจของตน

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ McClelland

ทฤษฎีของ McClelland มีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อการศึกษาเรื่องแรงจูงใจอย่างมาก เพราะแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะช่วยผลักดันให้บุคคลเรียนรู้จักความสำเร็จ และความล้มเหลว และยังทำให้บุคคลตระหนักถึงระดับความสามารถ และเลือกทำสิ่งที่เหมาะสมกับตน จึงจะช่วยให้ตนเองประสบผลสำเร็จ นอกจากนี้ McClelland ยังเชื่อว่าทฤษฎีของเขาสามารถนำไปใช้เพื่อพัฒนาบุคคลให้รู้จักคิดและกล้าแสดงออก มีความรับผิดชอบ และมีความต้องการความสำเร็จสูงขึ้น โดยลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จะเป็นคนที่มีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะรับผิดชอบหรือรับหน้าที่ในการปฏิบัติงาน ตลอดจนต้องการการประเมินและข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของตน (McClelland, 1985)

นอกจากนี้ McClelland ได้เน้นถึงแรงจูงใจทางสังคม เช่น แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) คือ ความต้องการที่จะกระทำให้สิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จจุล่งไปได้ด้วยดี โดยการแข่งกับมาตรฐานที่สูงกว่า มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย และจะมีความวิตกกังวลเมื่อได้รับความล้มเหลว เช่น บุคคลจะทำงานหนักเมื่อเขาได้รับรู้ว่าเขาจะได้ผลตอบแทนที่คุ้มค่า หรือความกลัวจากประสบการณ์ที่ได้รับในอดีต (Newstrom and Davis, 2002, pp. 104-105) ดังนั้นผลการปฏิบัติงานของบุคคลจะแตกต่างกันตามระดับของความต้องการที่จะประสบความสำเร็จของบุคคลนั้น

อย่างไรก็ตาม McClelland ได้ให้ความสำคัญเรื่องแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าแรงจูงใจด้านอื่น ๆ กล่าวคือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสำคัญยิ่งและเป็นแรงจูงใจที่ควรปลูกฝังให้แก่พลเมือง กล่าวคือ บุคคลที่มีความต้องการสัมฤทธิ์ผลสูง ย่อมมีแรงผลักดันให้บุคคลนั้นมีความมานะอดทน มีความพยายามเพื่อเอาชนะอุปสรรค เพื่อให้บรรลุถึงความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตนตั้งเอาไว้ พยายามทำทุกสิ่งด้วยมาตรฐานอันดีเยี่ยม ผลการมีพลเมืองที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะทำให้ประเทศประสบความสำเร็จก้าวหน้าทางเศรษฐกิจได้อย่างรวดเร็ว

ทฤษฎีรูปแบบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ Atkinson

ในทัศนะของ Atkinson นั้น โอกาสของการบรรลุถึงความสำเร็จในการทำงานและมูลค่าของความสำเร็จในงาน จะถูกกำหนดจากสถานการณ์ นั่นคืองานบางประเภทมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จสูง Atkinson ได้ทำการศึกษาและอธิบายเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในรูปแบบของโมเดลเชิงคณิตศาสตร์ ซึ่งประกอบด้วย พฤติกรรมใฝ่สัมฤทธิ์และตัวแปรพยากรณ์ 3 ตัว คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โอกาสที่จะประสบความสำเร็จ และสิ่งล่อใจเพื่อความสำเร็จ พฤติกรรมใฝ่สัมฤทธิ์คือ แนวโน้มที่จะบรรลุความสำเร็จ (Tendency to Achieve Success) แบ่งออกเป็น 3 ประเด็นหลัก ดังนี้

1. แรงจูงใจที่จะบรรลุความสำเร็จ (Motive to Achieve Success) บุคคลแต่ละคนมีแรงจูงใจที่จะไปสู่ความสำเร็จ รวมทั้งจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลวแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิมของแต่ละบุคคล

2. โอกาสหรือความคาดหวังที่จะบรรลุความสำเร็จ (Probability of Success) ถ้างานที่ไม่ยากหรือง่ายเกินไปบุคคลจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มาก แต่ถ้างานที่ทำง่ายหรือยากเกินไป ไม่ว่าจะคน ๆ นั้นจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากหรือน้อย เขาก็จะไม่รู้สึกว่าเขาจะมีโอกาสประสบความสำเร็จหรือประสบความสำเร็จล้มเหลว

3. มูลค่าของสิ่งล่อใจที่จะบรรลุความสำเร็จ (Incentive Value of Success) เมื่อบุคคลมีความพึงพอใจในความสำเร็จของตนมากขึ้น ก็จะทำให้เขาไม่เกิดความพึงพอใจในความสำเร็จนั้นมากเท่าใด ซึ่ง รูปแบบโมเดลของ Atkinson ได้กำหนดสูตรดังนี้

$$\text{พฤติกรรมใฝ่สัมฤทธิ์} = \text{แรงจูงใจ} \times \text{โอกาส หรือความคาดหวัง} \times \text{สิ่งล่อใจ}$$

ทฤษฎีรูปแบบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ Sagie และคณะ

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แบบดั้งเดิม (traditional theory) เช่นทฤษฎีของ (McClelland และคณะ, 1953) มีแนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีโครงสร้างเป็นองค์ประกอบเดี่ยว (unitary) แต่ในยุคปัจจุบันมีผลจากการวิจัยที่สนับสนุนว่า โครงสร้างของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ประกอบด้วยหลายองค์ประกอบ (multivariate) เช่น Sagie, D. Elizur และ H. Yamauchi (1996, pp. 431-444) กล่าวว่า องค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีองค์ประกอบหลัก 3 ด้าน คือ

1. รูปแบบพฤติกรรม แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกในลักษณะ ดังนี้

1.1 มีเป้าหมาย ตั้งเป้าหมายที่ยาก ต้องใช้ความพยายามและความสามารถจึงจะประสบความสำเร็จ

1.2 ความรู้สึกชอบงานยาก มีความพึงพอใจในการทำงานที่ยากมากกว่างานง่าย

1.3 ชอบใช้ความคิด ชอบงานที่ต้องใช้ ความคิด สติปัญญา

2. รูปแบบการทำทนาย มีลักษณะสำคัญ 2 ประการ คือ

2.1 แข่งขันกับตนเอง พฤติกรรมเหล่านี้ได้แก่ ทุ่มเทให้กับงานและมีความเครียดสูงกว่าคนปกติ มีความอดทนกับสถานการณ์ที่กำกวม ไม่แน่นอน มีความรับผิดชอบต่องานและผลลัพธ์จากการทำงานของตน

2.2 การแก้ปัญหาเป็นสิ่งท้าทาย พฤติกรรมเหล่านี้ได้แก่ หัดคนคิดที่เห็นว่าการจัดการกับปัญหาเป็นสิ่งที่ท้าทาย น่าสนใจ พยายามแสวงหาวิธีทางแก้ปัญหา วางกลยุทธ์เพื่อแก้ปัญหา และเลือกวิธีการที่จะใช้ในการแก้ปัญหา คำนึงถึงความเสี่ยงและความเป็นไปได้ คิดวิธีการ

แก้ปัญหาด้วยวิธีทางใหม่ หรือปรับปรุงวิธีดำเนินการให้มีประสิทธิภาพมากกว่าวิธีดั้งเดิม และมีความภูมิใจในความสำเร็จ

3. การประเมินความยากง่ายของงานในแต่ละช่วงเวลา โดยแบ่งช่วงเวลาออกเป็น 3 ระยะ คือ

3.1 ก่อนการปฏิบัติ การเผชิญกับความไม่แน่นอน การประเมินความเสี่ยงก่อนการลงมือกระทำ

3.2 ระหว่างการปฏิบัติ การเผชิญกับสถานการณ์ที่ยากลำบาก การแสวงหาวิธีแก้ปัญหา

3.3 ภายหลังจากการปฏิบัติ ความรับผิดชอบต่องานและผลงานของตน มีความต้องการได้รับความสำเร็จและไม่ต้องการความล้มเหลว

ทฤษฎีรูปแบบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ Spence และ Helmreich

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หรือ The Spence-Helmreich Model มีแนวคิดที่สำคัญของทฤษฎีนี้ คือ การแยกพิจารณาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ออกเป็นองค์ประกอบ 3 มิติ จุดมุ่งหมายในการตั้งทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ Spence and Helmreich คือ การต้องการหาคำตอบของปัญหา 2 ประการ ในการทำความเข้าใจ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Franken, 1998, p. 428) ปัญหาดังกล่าวคือ

1) สามารถวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้วยวิธีเดียวกันได้หรือไม่ และโครงสร้างของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในชายและหญิง แตกต่างกัน หรือเหมือนกัน

2) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แสดงออกอย่างไรในการดำเนินชีวิตประจำวัน สามารถวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จากกิจกรรมทั่ว ๆ ไปในการดำเนินชีวิตได้หรือไม่ เพราะโดยทั่วไปการศึกษามักให้ความสนใจกับความสัมฤทธิ์ของการศึกษา (Academic achievement) และความสัมฤทธิ์ของการประกอบอาชีพ (Vocational achievement) ในขณะที่แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในเพศหญิงไม่ได้รับความสนใจเนื่องจากการทำงานประจำของเพศหญิงมักเป็นงานบ้าน

Spence และ Helmreich (1983) ได้สร้างแบบทดสอบ Work and Family Orientation Questionnaire (WFO) และสรุปว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 มิติ (Beck, 1990, pp. 304-305) ได้แก่

1) ความมุ่งมั่นในการทำงาน (Work) หมายถึง พอใจในการทำงาน ทำงานเต็มความสามารถ ปรับปรุงวิธีการทำงานอย่างต่อเนื่อง พอใจที่จะแข่งขันเปรียบเทียบกับตนเอง และมีความต้องการให้ผลงานของตนออกมาดีที่สุดในที่สุด

2) ความต้องการเผชิญงานยาก (Mastery) หมายถึง ต้องการทำในสิ่งที่ท้าทายความสามารถ ชอบทำในเรื่องยาก มีความพยายามในการทำงาน

3) ความต้องการ การแข่งขัน (Competitiveness) หมายถึง ชอบทำงานในสถานการณ์ที่มีการแข่งขัน ต้องการแข่งขันเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น และต้องการได้รับชัยชนะในเรื่องที่กระทำ

จากการศึกษาพบว่าทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นทฤษฎีที่เน้นการอธิบายการจูงใจพฤติกรรมของบุคคลให้แสดงออก เพื่อความสำเร็จตามที่วางไว้ ซึ่งความต้องการความสำเร็จนี้ในแง่ของการทำงาน หมายถึง ความต้องการที่จะทำงานให้ดีที่สุดและทำให้สำเร็จผลตามที่ตั้งใจไว้ เมื่อทำอะไรสำเร็จได้ก็จะเป็นแรงกระตุ้นให้พัฒนาการทำงานอื่นๆ ให้สำเร็จต่อไป

2.2.3 ความสำคัญของการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

ความต้องการประสบความสำเร็จ (need for achievement) เป็นปัจจัยที่สำคัญที่เป็นแรงกระตุ้นให้บุคคลทำงานได้อย่างดี โดยมีผลการทดลองที่ทำให้เราทราบเกี่ยวกับเรื่องของ Tach (เรียว, ไว) ว่าเป็นปฏิกิริยาตอบสนองที่รวดเร็วของบุคคล ซึ่งแรงจูงใจเป็นปัจจัยกระตุ้นที่เร็วกว่าการกระตุ้นจากส่วนอื่น ๆ ความรู้ประเภทนี้จำนวนมากเป็นผลงานของ McClelland (1985) เพื่อชี้ให้เห็นว่า เขาให้ความหมายเกี่ยวกับความต้องการประสบความสำเร็จนี้อย่างไร McClelland เชื่อว่าแรงจูงใจประการหนึ่งที่สำคัญที่สุดของมนุษย์ คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผู้ที่จะปฏิบัติงานได้อย่างประสบผลสำเร็จจะต้องมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ความสำเร็จของงานจะกระทำได้โดยกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นสำคัญ เมื่อแต่ละบุคคลมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงก็จะสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้สำเร็จ และช่วยให้ผลการปฏิบัติงานที่ได้ออกมามีประสิทธิภาพ เป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งควรปลูกฝังแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้กับพลเมือง เพื่อที่จะทำให้พลเมืองนั้นมีคุณภาพ และพร้อมที่จะพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้า (สุนิดา ศิริพากย์, 2553) ซึ่งสามารถปฏิบัติตามขั้นตอน ดังนี้ 1) เขียนเป้าหมายการทำงานของตนเองให้ชัดเจน 2) มีเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง 3) วางเป้าหมายที่ท้าทายความสำเร็จ 4) กำหนดเป้าหมายลงตาราง 5) จัดลำดับเป้าหมาย 6) ทบทวนและปรับปรุงเป้าหมาย 7) ให้รางวัลตนเอง (ภารดี อนันต์นาวิ, 2553, หน้า 131)

McClelland (1985) มีแนวคิดว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะทำให้บุคคลประสบความสำเร็จในชีวิต หรือหน้าที่การงาน เป็นความต้องการที่จะเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ ช่วยสอนให้บุคคลได้รู้จักทั้งความสำเร็จ ความล้มเหลว และอีกทั้งยังช่วยให้บุคคลคำนึงว่าควรจะปฏิบัติงานในระดับที่เหมาะสมกับตนเอง จึงจะช่วยให้ประสบผลสำเร็จ นอกจากนี้ McClelland ยังเชื่อว่าทฤษฎีนี้สามารถนำไปใช้ เพื่อฝึกบุคคลให้รู้จักคิดและแสดงออกเพื่อให้เกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้ แรงจูงใจนี้เป็นองค์ประกอบที่ผลักดันให้บุคคลต้องการพัฒนาและอยู่ในตำแหน่งที่สูงขึ้น มีความต้องการความสำเร็จสูง มีความรับผิดชอบมากขึ้น และ ลักษณะของคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จะเป็นบุคคลที่มีความปรารถนาอย่างแรงกล้าที่จะรับภาระหน้าที่ หรือความรับผิดชอบในการทำงาน ไม่เกี่ยงงาน จะค้นหาว่าปัญหาจะถูกแก้ไขได้โดยวิธีใดวิธีหนึ่ง ตั้งเป้าหมายไว้สูงกว่าปกติ และชอบเสี่ยงกับเป้าหมาย

ในระดับที่เป็นไปได้ หรือสถานการณ์ที่ท้าทาย ตลอดจนต้องการข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานของตน

จากความรู้เรื่องแรงจูงใจทำให้ทราบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นหนึ่งในปัจจัยสำคัญจากภายในที่ทำให้บุคคลเกิดพฤติกรรมการปฏิบัติงานที่มุ่งสู่ความสำเร็จ เน้นการทำงานให้มีประสิทธิผลตรงตามเป้าหมาย และพัฒนาประสิทธิภาพของงานให้ดียิ่งขึ้น

2.2.4 ลักษณะของผู้ที่มีการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

บุคคลที่มีการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์นั้น จะมีลักษณะพิเศษ หรือเฉพาะที่แตกต่างจากบุคคลอื่น ๆ ซึ่ง McClelland ได้แสดงให้เห็นถึงลักษณะเฉพาะ ที่อธิบายในท้องปฏิบัติการทดลอง คือ 1) ความรับผิดชอบต่อตนเอง (Individual Responsibility) 2) กล้าเสี่ยงพอสมควร (Medium Risk-Taking) 3) ความกระตือรือร้น (Energetic) 4) คาดการณ์ล่วงหน้า (Anticipation of Future Possibilities) 5) มีทักษะในการจัดระบบงาน (Organizational Skills) 6) ต้องการทราบผลของการตัดสินใจ (Knowledge of Result of Decision) (McClelland, Atkinson, Clark and Lowell, 1953) ขณะที่ Murray (1964, p. 100) กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า เป็นผู้ที่มีลักษณะที่มั่นใจในตนเอง มีความรับผิดชอบ ชอบความรู้เชิงประจักษ์ที่ได้จากการทำงาน มีผลการทำงานที่ดี มีความกระตือรือร้นในงาน เมื่อเลือกเพื่อนร่วมงานจะเลือกผู้เชี่ยวชาญมากกว่าเพื่อนทั่วไป และต่อต้านแรงกดดันทางสังคมจากภายนอก ชอบสถานการณ์ที่เสี่ยงปานกลาง โดยขึ้นอยู่กับความสามารถของตนเอง โดยทั่วไปบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงอาจมองดูเหมือนว่ามีลักษณะเป็นพวกหัวแข็ง เป็นนักธุรกิจที่ทะเยอทะยาน และ Atkinson (1964, p. 52) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ 1) ความคาดหวัง (Expectation) 2) สิ่งล่อใจ (Incentive) 3) ความอยากรู้ อยากรู้ (Epistemic)

เช่นเดียวกับ Herman (1970, p. 53) ที่ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าเป็นบุคคลที่มีความทะเยอทะยานสูง เป็นผู้ที่มีความหวังว่าจะประสบความสำเร็จ มีความพยายามที่จะมุ่งสู่สถานะที่สูงกว่า มีความมานะอดทน พยายามทำงานที่มีความยากเป็นเวลานาน หากพบว่างานที่ทำมีอุปสรรค ก็จะพยายามทำต่อไปให้สำเร็จ มองเหตุการณ์ในอนาคตมากกว่าอดีต และปัจจุบัน เลือกเพื่อนร่วมงานที่มีความสามารถ ต้องการเป็นที่รู้จักกับผู้อื่น โดยพยายามปรับปรุงงานของตนเองให้ดีขึ้น และพยายามปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ของตนเองให้ดีเสมอ สอดคล้องกับ Weiner (1972, pp. 203-215) ที่ได้อธิบายถึงลักษณะเด่นของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง เปรียบเทียบกับผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ดังนี้

1) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ตั้งใจปฏิบัติงานดีกว่า และชอบเลือกงาน สลับซับซ้อนมากกว่า อดทนต่อความล้มเหลวสูงกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

2) ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มีความภูมิใจที่ได้เลือกงานยากมากกว่า และชอบริเริ่มทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความคิดของตนเองมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

นอกจากนี้ จีรพันธ์ เครือสาร และ อาพร ไตรภักทร (2548, หน้า 14-17) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ดังนี้ คือ เป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบสูง ไม่เกี่ยงงาน ต้องการได้รับมอบหมายงานที่มีความรับผิดชอบสูง เมื่อเผชิญอุปสรรคก็พยายามคิดค้นหาวิธีแก้ปัญหาให้ได้ ไม่ยอมแพ้ปัญหา ไม่เล่นพรรคเล่นพวก และทัศนคติของบุคคลเหล่านี้มักจะคิดในเชิงบวก ตั้งวัตถุประสงค์ในการทำงาน และมีความคาดหวังในความสำเร็จของงานที่ทำ บุคคลเหล่านี้มักจะประสบความสำเร็จในงานที่ทำ และเป็นที่ยอมรับของสังคมและบุคคลอื่น

การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน (Working Achievement Motivation) ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หมายถึง ความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานในหน้าที่ให้มีคุณภาพ สมบูรณ์ สร้างสรรค์ โดยเกิดจากพฤติกรรมการทำงานของครู ที่มีการกำหนดเป้าหมายในการปฏิบัติงาน วิเคราะห์งานเพื่อวางแผนการปฏิบัติอย่างเป็นขั้นตอน แก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ ใฝ่เรียนรู้ แสวงหาความรู้ใหม่ ๆ เพื่อการพัฒนาตนเอง คิดริเริ่มสร้างสรรค์ ประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเองเพื่อปรับปรุงพัฒนาการทำงานให้ดียิ่งขึ้นอย่างต่อเนื่อง เพื่อตอบสนองความต้องการของผู้เรียน ผู้ปกครองและชุมชน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553)

จากการศึกษาทฤษฎี ความหมาย และลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักวิชาการและนักจิตวิทยา สรุปได้ว่า บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จะมีลักษณะของการมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน (McClelland, Atkinson, Clark and Lowell, 1953; Murray, 1964; Herman, 1970; Weiner, 1972) จึงอาจกล่าวได้ว่าการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูเกิดจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยมีพฤติกรรมวางแผน กำหนดเป้าหมาย ติดตามประเมินผลการปฏิบัติงาน และปรับปรุงพัฒนาประสิทธิภาพและผลงาน อย่างต่อเนื่อง

2.2.5 การวัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

การวัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ได้มีการพัฒนาแบบวัดขึ้นในงานวิจัยต่าง ๆ เช่น Murray (1938 อ้างอิงใน ญัฐวุฒิ สกุนี, 2559, หน้า 45) ได้สร้างเครื่องมือเป็นแบบวัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์และความต้องการของแต่ละบุคคลที่ชื่อว่า ที เอ ที (Thematic Apperception Test) ซึ่งเป็นแบบวัดที่ประกอบด้วยรูปภาพเพื่อให้ผู้ถูกวัดตีความจากรูปภาพว่าเห็นอะไร และวิเคราะห์จากจิตใต้สำนึกของผู้ถูกวัดว่าเป็นอย่างไร เพื่อตรวจสอบว่ามีปัญหาทางจิตหรือไม่ สำหรับการตีความและการให้คะแนนต้องรับการเรียนรู้และฝึกฝนทางด้านจิตวิทยา

การวัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของ McClelland (1961 อ้างอิงใน สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2545, หน้า 173-174) ได้ปรับปรุงและพัฒนาแบบทดสอบ ที เอ ที (Thematic Apperception Test) โดยผู้ทดสอบจะแสดงภาพให้ผู้ถูกทดลองดู และให้ตอบคำถามใน 4 ข้อ เช่น

1) ภาพที่ท่านเห็นแสดงถึงอะไรบ้าง บุคคลที่ท่านเห็นในภาพคือใคร 2) เพราะเหตุใดบุคคลนั้นจึงอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น มีเหตุการณ์อะไรที่เกิดก่อนหน้านี้ 3) บุคคลที่ท่านเห็นในรูปกำลังคิดอะไรอยู่ หรือต้องการอะไร และ 4) ต่อไปจะเกิดอะไรขึ้น จากการตอบคำถาม ผู้ที่มีการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์สูงจะแตกต่างกับผู้ที่มีการทำงานมุ่งผล สัมฤทธิ์ต่ำ กล่าวได้ว่าการวัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์สามารถทำได้ โดยการใช้แบบทดสอบ ที เอ ที ของ McClland ซึ่งจะทำให้รู้คำตอบของคนที่มีการทำงานมุ่ง สัมฤทธิ์สูง และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ต่ำ โดยวัดการแสดงออก เช่น จากการกระทำการเคลื่อนไหว การตอบสนองเป้าหมาย และการเอาชนะอุปสรรค (วิภาพร มาพบสุข, 2542, หน้า 89 อ้างอิงใน สุจินต์ เพิ่มพิทักษ์, 2552)

จากการศึกษาของ พรณราย อักษรถึง (2560, หน้า 70) ที่ได้พัฒนาแบบวัด เกี่ยวกับการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของข้าราชการ โดยแบบวัดมีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ “จริงที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” จำนวน 13 ข้อความ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.90 ส่วน การศึกษาของ (ธัญลักษณ์ เขจรภักดิ์ และรัตติกาล สารกอง, 2562, หน้า 36-39) ที่ได้พัฒนาแบบ วัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของนักศึกษาคู จำนวน 30 ข้อความ โดยแบบวัดมีลักษณะเป็นมาตร ประเมินค่า 5 ระดับ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.84 และ ญัญญา ระกำพล (2563, หน้า 52) ได้พัฒนาแบบวัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของพนักงานรัฐ มีลักษณะแบบวัดเป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย จำนวน 16 ข้อความ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.946

จากการศึกษาข้างต้นพบว่า เครื่องมือในการวัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ส่วนใหญ่ เป็นแบบวัดมาตรประเมินรวมค่า 6 ระดับ โดยมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) .80-.90 เพื่อให้เหมาะสมและ ครอบคลุมในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยจะสร้างเครื่องมือวัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ใหม่

2.2.6 นิยามปฏิบัติการ จากที่ได้ประมวลความหมายและวิธีวัด อาจให้นิยาม ปฏิบัติการของ “การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์” ในการวิจัยนี้ ได้ว่า การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ คือ การปฏิบัติงานโดยมีความต้องการหรือความปรารถนาของบุคคล ที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม การตระหนักและตั้งใจกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้ประสบความสำเร็จได้ดี และมาตรฐานอันดีเลิศ พร้อมกับ บรรลุเป้าหมายในระดับสูง เป็นแรงผลักดันให้ กระตือรือร้นในการทำงาน รับผิดชอบในหน้าที่ และ ฝ่าฟันอุปสรรคด้วยความหวังที่จะทำงานให้สำเร็จมากกว่ากลัวความล้มเหลว การวัดการทำงาน มุ่งผลสัมฤทธิ์ ใช้แบบวัดมาตรประเมินรวมค่าที่เป็นข้อความประกอบมาตร 6 ระดับ ตั้งแต่ “จริงที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” จำนวน 7-10 ข้อ ที่ผู้วิจัยสร้างโดยอาศัยแนวคิดจากงานวิจัยก่อนหน้า ผู้ที่มีคะแนนรวมจากแบบวัดมากกว่า เป็นผู้ที่มีลักษณะดังกล่าวสูงกว่าผู้ที่มีคะแนนรวมจากแบบวัด น้อยกว่า

2.2.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

งานวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เริ่มต้นจากการศึกษาลักษณะของผู้ต้องการความสำเร็จ (Murrey. 1938; McClelland. 1961; 1985) ซึ่งการศึกษาของ Murrey พบว่าแรงจูงใจที่นำประสบการณ์แห่งความสำเร็จทางสังคมมากระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมเพื่อสำเร็จอีกครั้งหนึ่ง โดยมีลักษณะเด่น คือ ปฏิบัติงานด้วยความรวดเร็ว มีการจัดการและควบคุมตนเองจนอุปสรรคด้วยมาตรฐานที่ดีเลิศ ชอบการแข่งขัน และเพิ่มการนับถือตนด้วยการประสบความสำเร็จในส่วนของ การศึกษาของ McClelland พบว่า ผู้ที่มีลักษณะที่จะประสบความสำเร็จสูง จะมีลักษณะกล้าเสี่ยง กระตือรือร้น มีความรับผิดชอบสูง มีการวางเป้าหมายในระยะยาวได้อย่างเหมาะสม ต่อมาการศึกษา ขยายกว้างขึ้นโดยมีการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยเชิงผลของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยพบว่าแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวก กับ ผลการปฏิบัติงาน ดังเช่นในการศึกษาของ Singh และ Sudha Shrivastava (1983) ที่ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลการปฏิบัติงานของผู้บริหารระดับต้น ใน หน่วยงานขนาดใหญ่ของรัฐ จำนวน 133 คน พบว่า ผู้บริหารที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะมีผลการ ปฏิบัติงานในระดับที่สูง โดยมีตัวแปรสื่อคือความพึงพอใจในงาน และในการศึกษาของ Schmidt (1991) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลการปฏิบัติงานจากกลุ่มตัวอย่างชาย และหญิง จำนวน 75 คน ในสถานศึกษาและองค์การของรัฐ พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีแรงจูงใจใฝ่ สัมฤทธิ์สูงจะปฏิบัติงานได้ดีในทุก ๆ หน้าที่งาน กลุ่มตัวอย่างเพศชายและหญิงที่มีสถานภาพทางสังคม และเศรษฐกิจสูงจะปฏิบัติงานได้ดีกว่าบุคคลที่มีสถานะทางสังคม และเศรษฐกิจที่ต่ำกว่า

อย่างไรก็ตาม ปริญญา ป่องรอด (2555) ได้ศึกษาเกี่ยวกับเรื่องลักษณะทางจิตและ สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทำงานอย่างมีจริยธรรมของพนักงานโรงงานยาสูบ กระทรวงการคลัง ผลการศึกษาพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นตัวแปรที่มีอำนาจในการอธิบาย พฤติกรรมการทำงานอย่างมีจริยธรรม โดยมีค่า สัมประสิทธิ์การถดถอยมาตรฐานเท่ากับ $\beta = .34$ ซึ่ง สอดคล้องการศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และผลของพฤติกรรมการทำงานเชิงรุก ของ Crant (2000) พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการทำงานเชิงรุก และยังสอดคล้อง กับการศึกษาของ กมลวรรณ คารมปราชญ์คล้ายแก้ว (2557) ที่พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีอิทธิพล ทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ต่อเจตคติต่อพฤติกรรมจริยธรรมในการเรียนของนิสิต ระดับปริญญาตรี โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ .36 และผลการศึกษาดังกล่าวยังพบ อีกว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลการปฏิบัติงาน โดยมีตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรม จริยธรรมในการเรียน เป็นตัวแปรคั่นกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.32

จากการศึกษาเกี่ยวกับแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับสมรรถนะการทำงานของครู ใน ด้านการทำงานเป็นทีม (Teamwork) และ ด้านการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Achievement

Motivation) พบว่า การทำงานทั้งสองด้านล้วนส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการทำงานของครูเพื่อจะบรรลุเป้าหมาย คือ การพัฒนาการศึกษาของผู้เรียน ทีมงานครูที่มีประสิทธิภาพ ที่สมาชิกให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือ สนับสนุน เสริมแรง ให้กำลังใจกันและกัน มีพฤติกรรมปรับตัวเข้ากับคนอื่นหรือสถานการณ์ที่หลากหลาย แสดงบทบาทผู้นำหรือผู้ตามในเวลาที่เหมาะสม ส่งผลให้สมาชิกมีความสุขและมีส่วนร่วมกับผู้อื่นในการพัฒนาการจัดการศึกษาในสถานศึกษา ด้านการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ เป็นพฤติกรรมการทำงานให้สำเร็จ เกิดจากความต้องการของบุคคลที่อยากจะทำงานให้สำเร็จตามเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีพฤติกรรมการวางแผน กำหนดเป้าหมาย ติดตาม ประเมินผลการปฏิบัติงาน และปรับปรุงพัฒนาประสิทธิภาพและผลงาน อย่างต่อเนื่อง ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจการพัฒนาการทำงานของครูให้มีประสิทธิภาพเพื่อพัฒนาการศึกษา โดยทำให้ครูเกิดพฤติกรรมการตระหนักและตั้งใจในการทำงานให้ประสบความสำเร็จตามมาตรฐานอันดีเลิศ กระตือรือร้นในการทำงาน รับผิดชอบในหน้าที่และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกับเพื่อนร่วมงาน ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของผู้เรียน จึงมีความจำเป็นต้องศึกษาวิจัยว่าอะไรที่เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการทำงานทั้ง 2 ด้าน คือ ด้านการทำงานเป็นทีมและด้านการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

ปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครู

1. รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism model)

รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมอธิบายโดยสาระสำคัญ คือ พฤติกรรมมนุษย์เกิดจากสาเหตุสำคัญใหญ่ ๆ 2 ประการ คือ สาเหตุภายนอกตน เช่น สภาพแวดล้อมทางสังคมวัฒนธรรม สภาพภูมิประเทศ และสาเหตุภายในตน เช่น ลักษณะทางจิตของมนุษย์ การวิเคราะห์สาเหตุทางจิตและพฤติกรรมของมนุษย์สามารถพิจารณาได้ 4 รูปแบบ คือ 1) รูปแบบที่เน้นจิตลักษณะ (Trait model) คือ เน้นลักษณะภายในตัวบุคคล เป็นสาเหตุของพฤติกรรม 2) รูปแบบการวิเคราะห์พลวัตทางจิต (Psychodynamic models) มุ่งศึกษาโครงสร้างทางจิตที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรม 3) รูปแบบสถานการณ์นิยม (Situational model) และ 4) รูปแบบปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Models) ที่มุ่งเน้นความสำคัญของปฏิสัมพันธ์ระหว่างลักษณะทางจิตของบุคคล (สาเหตุภายใน) กับสถานการณ์ที่บุคคลกำลังประสบอยู่ (สาเหตุภายนอก) ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมมนุษย์ (ดวงเดือน พันธุมนาวิณ, 2541, หน้า 105)

ปัจจุบันรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism model) เป็นรูปแบบที่สำคัญและเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางในการนำมาเป็นกรอบแนวคิดหลักในการศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์ โดยกำหนดสาเหตุของพฤติกรรมมนุษย์เป็น 4 สาเหตุ คือ 1) สาเหตุทางสถานการณ์ (Situational factors) เป็นสาเหตุที่อยู่รอบๆ ตัวที่ส่งผลต่อพฤติกรรมบุคคล เช่น การสนับสนุนทางสังคม วิธีการ

อบรมเลี้ยงดูของผู้ปกครอง และปทัสถานทางสังคม เป็นต้น 2) สาเหตุจิตลักษณะเดิม (Psychological traits) เป็นสาเหตุทางจิตใจของบุคคลที่ติดมาตั้งแต่เดิมส่งผลต่อพฤติกรรมบุคคล เช่น ความเชื่ออำนาจในตน เหตุผลเชิงจริยธรรม เป็นต้น 3) สาเหตุร่วมระหว่างจิตลักษณะเดิมกับสถานการณ์ที่เรียกว่า ปฏิสัมพันธ์แบบกลไก (Mechanical interaction) โดยมีตัวแปรทางจิตลักษณะเดิมตัวแปรทางสถานการณ์ ที่ส่งผลต่อตัวแปรตามตัวหนึ่ง เช่น ปฏิสัมพันธ์ระหว่างการได้รับการสนับสนุนทางสังคม (สถานการณ์) กับความเชื่ออำนาจในตน (จิตลักษณะเดิม) ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมของนักเรียน เป็นต้น 4) สาเหตุจิตลักษณะเดิมตามสถานการณ์ หรือเรียกว่า ปฏิสัมพันธ์แบบในตน (Organismic interaction) เป็นจิตลักษณะที่เปลี่ยนแปลงตามสถานการณ์ เช่น ความเครียดในการทำงานและ หรือทัศนคติต่อพฤติกรรม เป็นต้น (ดุจเดือน พันธุนาวิน, 2550, หน้า 89-93)

2. ปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอก ประกอบด้วยตัวแปรต่าง ๆ ดังนี้

2.1 นโยบายของผู้บริหารกับการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

2.1.1 ความหมายนโยบายของผู้บริหาร

ตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 ได้กำหนดความหมายของนโยบายไว้ว่า นโยบาย หมายถึง หลักการและวิธีปฏิบัติซึ่งถือเป็นแนวดำเนินการ ซึ่งมีนักวิชาการ เช่น Helco (1978, อ้างอิงใน จุมพล หนิมพานิช, 2547, หน้า 5) ได้กล่าวถึงความหมายของนโยบายไว้ว่า นโยบาย เป็นมากกว่าแนวทางการดำเนินการที่จงใจหรือตั้งใจ ส่วน Chang และ Campo-Flores (1980, p. 7) ให้ความหมายของนโยบาย หมายถึง กรอบพื้นฐานที่เป็นตัวกำหนดปัญหาหลักขององค์กร วัตถุประสงค์ทั่วไป จุดมุ่งหมาย และแนวทางชุดหนึ่ง ซึ่งครอบคลุมการดำเนินงานภายใต้กรอบแนวคิดรวมขององค์กร และ Stecklein (1989, p. 8) อธิบายถึงความหมายของนโยบายว่า นโยบาย หมายถึง ข้อความที่ให้แนวทาง (Guideline) สำหรับการพัฒนาและการดำเนินงานของหน่วยงานหรือแผนงาน (Program) ซึ่งสะท้อนให้เห็นทั้งโดยตรงและโดยอ้อม ถึงหลักการพื้นฐานหรือความเชื่อถือของผู้รับผิดชอบสำหรับหน่วยงานหรือแผนงานนั้น ๆ

นอกจากนี้ จักรกฤษณ์ นรนิติผดุงการ (2546, หน้า 57) ได้ให้ความหมาย นโยบาย ว่า เป็นแนวทางการดำเนินงาน ซึ่งผู้มีอำนาจหน้าที่ได้เลือกขึ้นมาจากหนทางที่จะกระทำได้หลาย ๆ หนทางและกำหนดขึ้นเพื่อให้ผู้ใต้บังคับบัญชาปฏิบัติ ส่วน กล้า ทองขาว (2548, หน้า 3) ให้ความหมายของนโยบายไว้ว่า นโยบายหมายถึง แผนหรือ โครงการที่กำหนดขึ้นอันประกอบด้วย เป้าหมาย คุณค่าและการปฏิบัติต่าง ๆ และ คณิต สายแก้ว (2549, หน้า 12) ได้ให้นิยามของนโยบายว่า นโยบายเปรียบเสมือนเครื่องมือสำหรับผู้บริหารเพื่อใช้เป็นแนวทางในการกำหนดทิศทาง เป้าหมาย การปฏิบัติงานเพื่อบรรลุตามวิสัยทัศน์ และพันธกิจขององค์กร

จากที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า นโยบายของผู้บริหาร หมายถึง สิ่งที่ผู้บริหาร กำหนดเป็นหลักการ หรือ แนวทางปฏิบัติ เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการกำหนดทิศทาง วัตถุประสงค์ หรือเป้าหมายขององค์การ

1.2.2 การวัดนโยบายของผู้บริหาร

ในการศึกษาของ คณิง สายแก้ว (2549, หน้า 90) ได้สร้างแบบวัดเกี่ยวกับนโยบาย การบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยในจังหวัดสุรินทร์ โดยมีลักษณะเป็นแบบวัดมาตราประเมินค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด ถึง น้อยที่สุด จำนวน 60 ข้อความ และมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.926 ขณะที่ กุสุมาวดี ศิริ (2553, หน้า 94-95) ได้สร้างแบบวัดเกี่ยวกับ นโยบายการกระจายอำนาจไปสู่การปฏิบัติ ของผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 113 ข้อ โดยมีลักษณะเป็นแบบวัดมาตราประเมินค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด ถึง น้อยที่สุด และมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.978 ส่วนการศึกษาของ สุรินทร์ จารย์อุปการะ (2556, หน้า 143-145) ที่ได้สร้างแบบวัดเกี่ยวกับนโยบายการจัดการศึกษาโรงเรียน คาทอลิกในประเทศไทยตามอัตลักษณ์การศึกษาคาทอลิก จำนวน 83 ข้อความ มีลักษณะเป็นแบบวัด มาตราประเมินค่า 5 ระดับ ประกอบด้วย มากที่สุด ถึง น้อยที่สุด มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.991

สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะสร้างแบบวัดนโยบายของผู้บริหารใหม่ ตามนิยาม ของตัวแปรเพื่อให้เหมาะสมและครอบคลุมในการศึกษา ซึ่งแบบวัดมีลักษณะเป็นมาตราประเมินค่า 6 ระดับ โดยผู้ที่มีคะแนนสูงกว่า คือ ผู้ที่รับรู้นโยบายของผู้บริหารในการทำงานเป็นทีมและการทำงาน มุ่งผลสัมฤทธิ์มากกว่าผู้ที่มีคะแนนต่ำ

1.1.3 งานวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างนโยบายของผู้บริหาร ต่อการทำงานเป็น ทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

จากการศึกษาผลการวิจัยเกี่ยวกับนโยบายของผู้บริหารนั้นนักวิชาการได้ ทำการศึกษาไว้ดังนี้ การศึกษาของ โชตก ปัญญาวรานันท์ และปองสิน วิเศษศิริ (2558) ที่ได้ศึกษา การพัฒนานโยบายการบริหารงานวิชาการที่ส่งผลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนใน สถานศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า นโยบาย และการปฏิบัติด้านการบริหารงานวิชาการที่ ส่งผลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คือ นโยบายที่เน้นการอ่านออก เขียนได้ เน้นการพัฒนา หลักสูตรโดยอ้างอิงตัวชี้วัดหลักสูตรแกนกลาง และปรับเปลี่ยนแผนการบริหารงานวิชาการตามผล การประเมินเป็นรายภาคการศึกษา หรือ ปีการศึกษา ขณะที่ ฉลองรัฐ สังขรินทร์ (2559) ที่ศึกษา อัตลักษณ์โรงเรียนคาทอลิกในนครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ที่เป็นพลวัตตามนโยบายของสภาการศึกษา คาทอลิกแห่งประเทศไทย ผลการศึกษาพบว่า แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงอัตลักษณ์ และวิธีการบริหาร ของผู้บริหารโรงเรียนคาทอลิกในนครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ฯ ตามนโยบายของสภาการศึกษาคาทอลิก แห่งประเทศไทย ที่เป็นพลวัตตามบริบทของสังคมไทย มี 4 ด้าน 1) พลวัตด้านสังคม 2) พลวัต

ด้านเศรษฐกิจ 3) พลวัตด้านเทคโนโลยี 4) พลวัตด้านสิ่งแวดล้อม ส่วนการศึกษาของ รัชนิดา ไสยรส (2562) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการพยากรณ์ปัจจัยนโยบายประชารัฐที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาท้องถิ่นใน จังหวัดชุมพร พบว่า การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างนโยบายประชารัฐกับการพัฒนาท้องถิ่นใน จังหวัดชุมพรโดยรวมอยู่ในระดับสูง และนโยบายประชารัฐที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาท้องถิ่นในจังหวัด ชุมพรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ ปกรณ์ อุดมธนะสารสกุล (2564) ที่ศึกษา อิทธิพล ของนโยบายรัฐบาลและการจัดการภาวะวิกฤตที่มีต่อกลยุทธ์การดำเนินงานของวิสาหกิจขนาดกลาง และขนาดย่อมภาคบริการในจังหวัดเชียงใหม่ ในช่วงวิกฤตของโรคระบาดโควิด-19 พบว่านโยบาย รัฐบาลและการจัดการภาวะวิกฤต มีอิทธิพลเชิงบวกต่อกลยุทธ์การดำเนินงานของวิสาหกิจขนาดกลาง และขนาดย่อมภาคบริการ ในช่วงวิกฤตของโรคระบาดโควิด-19 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยนโยบายรัฐบาลเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลมากที่สุด

จากการศึกษาประมวลเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสามารถสรุปได้ว่า นโยบาย ของผู้บริหาร มีความสัมพันธ์กับการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู ผู้วิจัยคาดว่า ครูที่รายงานว่าตนเองรับรู้นโยบายของผู้บริหารได้ดี จะมีความสามารถในการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์สูง ส่วนครูที่รายงานตนเองว่ารับรู้นโยบายของผู้บริหารน้อย ความสามารถในการ ทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ในลักษณะตรงกันข้ามเช่นกัน

2.2 บรรยากาศองค์การที่ส่งเสริมการทำงาน กับการทำงานเป็นทีมและการทำงาน มุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

2.2.1 ความหมายของบรรยากาศองค์การที่ส่งเสริมการทำงาน

บรรยากาศองค์การ จัดเป็นสถานการณ์หนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการทำงานของบุคลากรองค์การ Dessler (1998) ให้ความหมายบรรยากาศขององค์การไว้ว่า เป็น ความรู้สึก หรือ การรับรู้ที่บุคคลที่มีต่อองค์การที่กำลังทำอยู่ ทั้งในแง่ความเป็นส่วนตัว โครงสร้าง ผลตอบแทน ความอบอุ่น และการสนับสนุน และ Muchinsky (1993, p 271) ให้ความหมายว่า เป็นการรับรู้ทางจิตวิทยาของบุคคลที่มีต่อกระบวนการและวิถีปฏิบัติขององค์การ พิพัตน์ ศรีไพบุลย์ (2563, หน้า 61) ได้ประมวลและให้ความหมายบรรยากาศองค์การที่ ส่งเสริมการทำงาน คือ การรับรู้ ของสมาชิกในองค์การที่มีสภาพแวดล้อมในการทำงานทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งก่อให้เกิดความรู้สึก ทางด้านจิตใจ ความพอใจ ความภาคภูมิใจ ความอบอุ่น ความมั่นคงปลอดภัย และทำให้เกิดแรงจูงใจ ในการปฏิบัติงาน

Altmann (2000, p. 63) ได้เสนอลักษณะขององค์การที่ส่งเสริมบรรยากาศในการทำงานไว้ดังนี้ 1) การมอบหมายงานที่ท้าทายและมีอิสระในการทำงาน 2) สมาชิกแต่ละคนมีบทบาท หน้าที่ที่ชัดเจน 3) องค์การมีลักษณะเฉพาะและสร้างสรรค์ 4) ผู้นำให้ความช่วยเหลือลูกน้องและมีความน่าเชื่อถือ 5) ความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคลากรในสายงาน ในขณะที่ Moorhead และ Griffin

(2001; Snow, 2002; Stringer, 2002) อธิบายบรรยากาศองค์การที่ส่งเสริมการทำงาน เป็นการแสดงถึงความเชื่อมโยงระหว่างองค์การกับบุคลากร และวิธีการปฏิบัติงานตามสถานการณ์ต่าง ๆ ได้แก่ การบริหารจัดการองค์การตลอดจนสัมพันธ์ภายในกลุ่มงาน โดยแสดงออกผ่านการทำงาน รวมถึงวิธีปฏิบัติ ความขยันขันแข็งในการทำงาน สถานที่ทำงาน ค่านิยม บรรทัดฐาน ความคาดหวัง นโยบาย และกระบวนการต่าง ๆ ล้วนมีอิทธิพลต่อบุคลากรและบรรยากาศในการทำงาน

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า บรรยากาศองค์การหมายถึง การรับรู้ของบุคลากรในองค์การที่มีต่อสภาพแวดล้อมทั้งระดับส่วนตัวและโครงสร้าง ที่มีผลกระทบทางด้านจิตใจ ความพอใจ แรงจูงใจในการทำงานและผลของการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย การเปิดเผยและความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก การมอบหมายงานที่ทำหายและสมาชิกมีอิสระในการทำงาน โดยแบ่งหน้าที่ที่ชัดเจน องค์การมีลักษณะเฉพาะและสร้างสรรค์ ผู้นำมีความน่าเชื่อถือและช่วยเหลือสมาชิกในกลุ่ม

2.2.2 การวัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน

การวัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงานมี 3 แนวทาง แนวทางแรก คือ การใช้วิธีการสังเกตบุคลากรในแต่ละวัน ซึ่งเป็นวิธีการที่ต้องใช้เวลาและงบประมาณอย่างสูง แนวทางที่ 2 คือการสัมภาษณ์บุคลากรในองค์การ โดยผู้ที่มีความชำนาญในการสัมภาษณ์ และแนวทางที่ 3 คือให้รายงานตนเองผ่านแบบสอบถาม Snow (2002 p. 45) แบบสอบถามที่มีการสร้างอย่างครบถ้วนจะสามารถประเมินครอบคลุม การวัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงานนั้น ได้มีผู้พัฒนาเครื่องมือตามองค์ประกอบบรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงานของ Snow โดย (Litwin และStringer, 1968) ประกอบด้วย 8 มิติ ได้แก่ ด้านโครงสร้างองค์การ ด้านความท้าทายและความรับผิดชอบ ด้านความอบอุ่นและการสนับสนุน ด้านการให้รางวัลและลงโทษ ด้านความขัดแย้ง ด้านมาตรฐานของผลการปฏิบัติงานและความคาดหวัง ด้านความเป็นหนึ่งเดียวในองค์การ ด้านความเสี่ยงภัยและการรับความเสี่ยงภัย ภายหลังเครื่องมือดังกล่าวมีผู้นำไปใช้ เช่น Mok and Au- Yenug (2002) ; Yoo, Han และ Huang (2012) โดยให้ชื่อเครื่องมือในการวัดบรรยากาศองค์การดังกล่าวว่า LSOCQ (Litwin and Stringer Organizational Climate Questionnaire)

อัมพร ศรีประเสริฐสุข (2561, หน้า 118) ได้พัฒนาแบบสอบถามการรับรู้บรรยากาศที่ส่งเสริมในการทำงาน ซึ่งพัฒนาขึ้นตามแนวคิดของ Snow (2002) ประกอบด้วยองค์ประกอบจำนวน 6 ด้าน จำนวน 24 ข้อความ โดยเป็นรูปแบบการวัดแบบมาตรประเมินรวมค่า 5 ระดับ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.94 และ พิพัฒน์ ศรีไพบุลย์ (2563, หน้า 117) ได้พัฒนาแบบวัดบรรยากาศในการทำงานตามนิยามที่กำหนดจากการประมวลเอกสาร โดยเป็นแบบวัดแบบมาตรประเมินรวมค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย จำนวน 9 ข้อความ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ .89

ในการศึกษานี้ ผู้วิจัยจะสร้างแบบวัดบรรยากาศขององค์การที่ส่งเสริมการทำงาน ขึ้นใหม่ตามนิยามที่ผู้วิจัยกำหนด โดยเป็นแบบวัดแบบมาตราส่วนรวมค่าที่เป็นข้อความประกอบ มาตรา 6 ระดับ ตั้งแต่ “จริงที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” ผู้ที่ได้คะแนนจากแบบวัดมากกว่าเป็นผู้ที่รับรู้ บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงานสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนน้อย

2.2.3 งานวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศองค์การที่ส่งเสริมการทำงาน กับการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

จากการศึกษาพบว่า มีผู้ที่ศึกษาเกี่ยวกับบรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน เช่น Allen P. Brice (1999) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศในโรงเรียน ความพึงพอใจในงานของครู และการเลือกตัวแปรทางประชากรในโรงเรียนมัธยมในรัฐมิสซิสซิปปี พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่าง บรรยากาศโรงเรียนและความพึงพอใจในการทำงานของครู ตามเพศและเชื้อชาติ มีความสัมพันธ์กัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ขณะที่ Wright. P. M. และ Noe (2006) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง บรรยากาศองค์การกับความรู้สึกโดดเดี่ยวในองค์การ พบว่า การสร้างบรรยากาศที่ดีให้เกิดขึ้นภายใน องค์การ ช่วยให้พนักงานเกิดความกระตือรือร้นในการทำงาน มีความตั้งใจ เอาใจใส่รับผิดชอบต่องาน และงานอื่น ๆ ที่ได้รับมอบหมาย ทำให้ผลการปฏิบัติงานดีขึ้น และส่งผลให้องค์การบรรลุเป้าหมายได้ ส่วน Kataria, Garg และ Rastogi (2013) ได้ศึกษากับพนักงานจำนวน 300 คน ในงานบริการที่ ประเทศอินเดีย โดยพบว่า การรับรู้บรรยากาศองค์การที่ส่งเสริมการทำงาน มีความสัมพันธ์เชิงบวก กับความผูกพันในงาน รวมถึงประสิทธิผลขององค์การ และ Chaudhary, Rangnekar และ Barua (2014) ได้ศึกษา คุณภาพของบรรยากาศองค์การ และความเข้มแข็งของบรรยากาศกับความผูกพันใน งานในระดับองค์การ กับพนักงานจำนวน 375 คน จาก 28 องค์การในประเทศอินเดีย พบว่า คุณภาพของบรรยากาศองค์การมีความสัมพันธ์กับความผูกพันในงาน

ในประเทศไทย อัมพร ศรีประเสริฐสุข (2561) ได้ศึกษา สุขภาวะในการทำงานของ พนักงานสายวิชาการในมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ กลุ่มตัวอย่างจำนวน 554 คน จาก 14 มหาวิทยาลัย พบว่า บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงานสามารถพัฒนาระบบการบริหารทรัพยากรบุคคล และการเสริมสร้างขวัญและกำลังใจในการทำงานของบุคลากรในองค์การได้อย่างมีประสิทธิภาพ และมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในงาน และมีอิทธิพลทางตรงต่อสุขภาวะในการทำงานอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และ พิพัฒน์ ศรีไพบุลย์ (2563, หน้า 169) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ ระหว่างบรรยากาศในการทำงานของครูกับพฤติกรรมการทำงานอย่างอุทิศตนของครู พบว่า การรับรู้ บรรยากาศองค์การส่งผลทั้งทางตรงและทางอ้อม ต่อพฤติกรรมการทำงานอย่างอุทิศตนของครูอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องสามารถสรุปได้ว่า บรรยากาศองค์การที่ส่งเสริม การทำงาน มีความสัมพันธ์กับสภาพจิตใจ สุขภาพและพฤติกรรมการทำงานของบุคลากรในองค์การ

และในการวิจัยครั้งนี้จึงคาดว่า ครูที่รับรู้บรรยากาศองค์การที่สนับสนุนการทำงานที่ดีมากกว่า จะมีความสามารถในการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์สูงกว่าครูที่รับรู้ในลักษณะตรงข้าม

2.3 การสนับสนุนทางสังคมกับการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

2.3.1 ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม

มีนักวิชาการหลายท่านที่ได้ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคมไว้ เช่น Azzat Mohd, Nasuridin (2018, pp. 363 -386) ได้ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลได้รับการช่วยเหลือจากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคมทั้งทางด้านอารมณ์ ด้านข้อมูลข่าวสาร ด้านการเงิน แรงงาน หรือวัตถุประสงค์ของ ทำให้ผู้ได้รับการสนับสนุนเกิดความรู้สึกผูกพัน มองเห็นคุณค่าและรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคม สามารถเผชิญและตอบสนองต่อความเครียดเป็นแรงผลักดันให้ผู้ที่ได้รับไปสู้เป้าหมายที่ต้องการ ขณะที่ Kuang-Yuan Huang (2019, pp. 395-410) ได้ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลรู้สึกถึงความเป็นเจ้าของ การได้รับการยอมรับ รู้สึกมีคุณค่าในตนเอง เป็นที่ต้องการและเป็นส่วนหนึ่งของผู้อื่น บุคคลในสังคมนั้นเองเป็นผู้ให้การสนับสนุนด้านจิตใจ อารมณ์ วัสดุ อุปกรณ์ ข่าวสาร คำแนะนำ

Bhanthumnavin (2000, pp. 155-166) ได้ให้นิยามของการสนับสนุนทางสังคมไว้ 3 ด้าน ได้แก่ 1) การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) 2) การสนับสนุนทางด้านข้อมูลข่าวสาร (Information Support) 3) การสนับสนุนทางด้านวัสดุเครื่องใช้รวมทั้งเงินและแรงงาน (Material Support) และการได้รับการสนับสนุนจากหัวหน้างาน (Supervisor Support) เป็นสิ่งสำคัญในฐานะเป็นตัวแทนขององค์การ และ สรายุทธ วรเวก (2563, หน้า 33) ได้ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การได้รับการยอมรับ ความเห็นใจ ความรัก ความเอาใจใส่ มองเห็นคุณค่าและให้การยกย่องว่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคม โดยให้การช่วยเหลือทั้งในด้านการให้สิ่งของ แรงงาน การให้คำแนะนำ และข้อมูลข่าวสาร

จากการศึกษาความหมายของการสนับสนุนทางสังคม อาจสรุปได้ว่าการสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลได้รับการสนับสนุนจากบุคคลอื่นในสังคม ทั้งในด้านอารมณ์ความรู้สึก ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำ และด้านวัสดุอุปกรณ์ ทำให้บุคคลมองเห็นคุณค่าในตัวเองและการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม กลายเป็นแรงผลักดันทำให้เป้าหมายสำเร็จ

2.3.2 การวัดการสนับสนุนทางสังคม

การวัดการสนับสนุนทางสังคมได้มีการพัฒนาแบบวัดขึ้นในงานวิจัยต่าง ๆ เช่น Sarason และคณะ (1983, pp. 100-103) ได้สร้างแบบวัดการสนับสนุนทางสังคมชื่อว่า “Social Support Questionnaire” หรือ S.S.Q. ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ โดยมีจำนวน 27 ข้อความ และมีค่าความเที่ยงเท่ากับ .97 ส่วน Cohen และWills (1985, pp. 56-59) ได้พัฒนา

เครื่องมือในการวัดการสนับสนุนทางสังคมใน 2 องค์ประกอบ คือ การสนับสนุนทางด้านเครื่องมือ และการสนับสนุนทางอารมณ์ เป็นแบบมาตรประเมินค่า 5 ระดับ โดยมีค่าความเที่ยงเท่ากับ .87 และ Lin และ Yeh (2011, pp. 175-178) ได้พัฒนาเครื่องมือชื่อว่า Inventory of Social Support ในการวัดการสนับสนุนทางสังคมขององค์การ เป็นจำนวน 18 ข้อความ โดยเป็นแบบมาตรประเมินรวมค่า ซึ่งเป็นข้อความมาตรประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ 1 (ไม่เคย) จนถึง 6 (เป็นประจำ) โดยมีมิติด้านสนับสนุนทางอารมณ์จากเพื่อนร่วมงานมีพิสัยอยู่ระหว่าง 6-66 คะแนน และมีมิติของการสนับสนุนอย่างเป็นทางการมีพิสัยอยู่ระหว่าง 6-42 คะแนน

ดุจเดือน พันธุนาวิณ และอัมพร ม้าคะนอง (2552) ศึกษาการบูรณาการเชิงสาเหตุด้านสถานการณ์ในโรงเรียนและจิตลักษณะของครูที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการพัฒนานักเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ระดับมัธยมศึกษา สร้างแบบวัดการสนับสนุนทางสังคมในโรงเรียน มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ .92 ต่อมาการศึกษาของอัมพร ศรีประเสริฐสุข (2561, หน้า 118) ได้พัฒนาแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยมีข้อความจำนวน 19 ข้อความ แบ่งออกเป็น การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวและจากการทำงาน โดยเป็นรูปแบบการวัดแบบมาตรประเมินค่า 5 ระดับตั้งแต่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง โดยมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) รายด้านเท่ากับ 0.91 และ 0.85 ตามลำดับ และมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) โดยรวมเท่ากับ 0.88 และ พิพัฒน์ ศรีไพบุลย์ (2563, หน้า 118) ได้ศึกษาแบบวัดการสนับสนุนทางสังคม ของดุจเดือน พันธุนาวิณ และอัมพร ม้าคะนอง (2547) และนำมาปรับเพื่อให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา โดยใช้มาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย จำนวน 10 ข้อความ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ .76

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยใช้แนวคิดจากแบบวัดของ พิพัฒน์ ศรีไพบุลย์ (2563, หน้า 118) ที่ปรับปรุงมาจากแบบวัดการสนับสนุนทางสังคมของ ดุจเดือน พันธุนาวิณ และอัมพร ม้าคะนอง (2552) เพื่อความเหมาะสมและครอบคลุมกลุ่มตัวอย่าง โดยแบบวัดมีลักษณะเป็นมาตรประเมินรวมค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย โดยผู้ที่ได้คะแนนสูง คือ ผู้ที่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำ

2.3.3 งานวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคม ต่อการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม เช่นงานวิจัยของ Freed (1994) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมกับความพึงพอใจในอาชีพครู พบว่าการสนับสนุนทางสังคมจากผู้บริหารโรงเรียนและเพื่อนครูมีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในอาชีพครู นอกจากนี้ยังพบว่าการสนับสนุนทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อความพึงพอใจในอาชีพครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการสนับสนุนทางสังคมช่วยลดความท้อแท้ในการทำงานของครู ในทำนอง

เดียวกัน Chen (1996) ที่ได้ศึกษาการสนับสนุนทางสังคมของครูระดับประถมศึกษาในประเทศไต้หวัน พบว่า ระดับการสนับสนุนทางสังคมที่เพิ่มมากขึ้น ทำให้ความท้อแท้ในการทำงานลดลง และการสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนครูในโรงเรียนมีส่วนช่วยให้ประสบผลสำเร็จในการทำงานมากขึ้น รวมถึงผลการศึกษาของ Hakonen, Bakker และ Schaufeli (2006) ที่ได้ศึกษากับครูชาวฟินแลนด์ พบว่า การได้รับการสนับสนุนจากหัวหน้างานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันในงาน

ศุภวดี บุญญวงค์ (2552) ทำการศึกษาปัจจัยเชิงเหตุและผลของพฤติกรรมครูในการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ พบว่า การสนับสนุนทางสังคมเป็นตัวทำนายสำคัญลำดับที่ 2 (ค่าเบต้า เท่ากับ .21) เมื่อร่วมกับชุดตัวแปรสถานการณ์รวม 3 ตัวแปรสามารถทำนายพฤติกรรมการปลูกฝังคุณลักษณะที่พึงประสงค์ได้ร้อยละ 19.7 ในกลุ่มรวม และยังพบอีกว่า ครูที่รายงานว่าตนเองได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากคนรอบข้างมาก เป็นครูที่มีเจตคติที่ดีต่อการจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนมากกว่าครูที่รายงานว่าตนได้รับการสนับสนุนทางสังคมน้อย ขณะที่ อรพินทร์ ชูชม (2557) ที่ได้ศึกษาปัจจัยเชิงเหตุและผลของความยึดมั่นผูกพันในงานของข้าราชการครู พบว่า ในส่วนของการสนับสนุนการทำงาน ได้แก่ การสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงาน และจากผู้บังคับบัญชา เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในงาน และพิพัฒนศรไพบุลย์ (2563) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมต่อพฤติกรรมการทำงานอย่างอุทิศตนของครู พบว่า การสนับสนุนทางสังคมส่งผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อพฤติกรรมการทำงานอย่างอุทิศตนของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า การสนับสนุนทางสังคม มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการทำงานของครู ทั้งทางด้านเจตคติ การปฏิบัติงาน ซึ่งส่งผลต่อการทำงานอย่างอุทิศตน และการทำงานประสบผลสำเร็จมากขึ้น ในการวิจัยครั้งนี้จึงคาดว่า ครูที่รายงานว่าตนเองได้รับการสนับสนุนทางสังคม จากคนรอบข้าง จะสามารถทำงานเป็นทีมและทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ได้มากกว่า ครูที่รายงานว่าตนเองได้รับการสนับสนุนทางสังคมและคนรอบข้างน้อยกว่า

2.4 การสื่อสารในองค์กร ต่อการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

2.4.1 ความหมายของการสื่อสารในองค์กร

การสื่อสารและสร้างความสัมพันธ์ในองค์กร มีความสำคัญต่อการพัฒนาองค์กร ซึ่งมีนักวิชาการหลายท่าน ได้กล่าวไว้ดังนี้ Robert และ Hiroshi Manari. (1997, p. 59) กล่าวว่า การสื่อสารในองค์กร หมายถึง กระบวนการที่เกี่ยวกับการส่งและรับสัญลักษณ์ แลกเปลี่ยนสารสนเทศ ส่วน Gordon (1990 อ้างอิงใน วันชัย มีชาติ, 2548, หน้า 138) กล่าวว่า การสื่อสารในองค์กร หมายถึง กระบวนการติดต่อส่งผ่านข้อมูล ความคิด ความเข้าใจหรือความรู้สึกระหว่างบุคคล มีองค์ประกอบ 4 ประการ คือ ผู้ส่งสาร สาร สื่อ และผู้รับสาร ขณะที่ Pace และ Faules (2002) ได้

ให้ความหมายของการติดต่อสื่อสารในองค์การว่า เป็นการติดต่อสื่อสารที่มีการแสดงออก และแปลความหมายข่าวสารระหว่างหน่วยงาน ซึ่งการติดต่อสื่อสารต่าง ๆ จะเกิดขึ้นภายในองค์การ

นอกจากนี้ โอภัส แก้วจาปา (2547, หน้า 1) กล่าวว่า การสื่อสารในองค์การ หมายถึง กระบวนการที่มนุษย์เชื่อมโยงความนึกคิดและความรู้สึกให้ถึงกันเพื่อให้เกิดการตอบสนองในเชิงพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน และ สาธิต เชื้ออยู่นาน (2559, หน้า 46) ได้อธิบาย การสื่อสารในองค์การ หมายถึง ความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถและการลงมือกระทำ เพื่อการแสดงออกของพฤติกรรมสื่อสารที่มีความเหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์ รวมถึงศักยภาพด้านการสื่อสารทักษะของผู้ส่งสารในการแนะนำ ชักจูง การสอน การแลกเปลี่ยนข่าวสารข้อมูลโดยอาศัยช่องทางการเขียน การพูด การฟัง

จากความหมายดังกล่าวสรุปได้ว่า การสื่อสารในองค์การ หมายถึง กระบวนการในการส่งและรับข้อมูลข่าวสาร สัญลักษณ์ สารสนเทศ จากบุคคลไปยังบุคคล กลุ่มบุคคล หรือเครือข่ายขององค์การ เพื่อให้เกิดการรับรู้ เข้าใจความหมาย และสามารถประสานงานให้ฝ่ายต่าง ๆ ปฏิบัติหน้าที่ตามความรับผิดชอบได้ตรงตามวัตถุประสงค์ขององค์การ ทั้งในหน่วยงานเดียวกันและระหว่างหน่วยงาน เพื่อช่วยให้การทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู มีประสิทธิภาพมากขึ้น

2.4.2 การวัดการสื่อสารในองค์การ

การวัดการสื่อสารในองค์การนั้นมีทั้งของนักวิชาการต่างประเทศและของไทย ในต่างประเทศ พบว่ามีการวัดการสื่อสารในองค์การมาตั้งแต่ปี 1982 โดย Monge; et al. (1982, pp. 152-153) แบบวัดดังกล่าวมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วน 5 ระดับ และแบบวัดดังกล่าวได้นำไปใช้อย่างแพร่หลาย อาทิเช่น Madlock (2006, p. 44) ส่วน Garber (2007, p. 79) ได้สร้างแบบวัด ICA ในแบบสอบถามจะมีทั้งสิ้น 112 ข้อความ และข้อมูลภูมิหลัง 11 ข้อความ แบ่งการวัดออกเป็น 5 องค์ประกอบ ดังนี้ แหล่งของข้อมูล ช่องทางการสื่อสาร ผู้รับข้อมูล ผู้ส่งข้อมูล การติดตามผู้รับ-ผู้ส่งข้อมูล/แหล่งข้อมูล คุณภาพของข้อมูล และความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลกับองค์การ ข้อคำถามจะวัดการรับรู้ด้วยมาตรวัด 4 ระดับ

นอกจากนี้ ปานจักษ์ เหล่ารัตนวรพงษ์ (2548, หน้า 58-59) ได้สร้างแบบวัดความสามารถการสื่อสารในองค์การของผู้นำ โดยได้ยึดแนวทางการสร้างของ Jablin F. M. และ et al. (1994, pp. 114-116) ควบคู่กับการพิจารณาถึงลักษณะงานของแผนกทรัพยากรมนุษย์ในสถานประกอบการ ซึ่งข้อคำถามมีลักษณะเป็นแบบมาตราประเมินค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ จริ่งที่สุด ถึง ไม่จริ่งที่สุด เครื่องมือวัดมีข้อความทั้งหมด 32 ข้อความ และค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ .946 และ สาธิต เชื้ออยู่นาน (2559, หน้า 67) ได้สร้างแบบวัดความสามารถในการสื่อสาร จำนวน 17 ข้อความ มีลักษณะเป็นแบบมาตราประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริ่งที่สุด จนถึง ไม่จริ่งที่สุด มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.91

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะสร้างแบบวัดการสื่อสารในองค์การขึ้นใหม่ ตามนิยามของตัวแปรเพื่อให้เหมาะสมและครอบคลุมในการศึกษา ซึ่งแบบวัดมีลักษณะเป็นแบบมาตร ประเมินค่า 6 ระดับ โดยผู้ที่มีคะแนนสูงกว่า คือ ผู้ที่มีความสามารถสื่อสารในองค์การมากกว่าผู้ที่มี คะแนนน้อยกว่า

2.4.3 งานวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างการสื่อสารในองค์การ กับการทำงานเป็น ทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

การสื่อสารในองค์การมีผลต่อพฤติกรรมของงานบุคคล โดยมีงานวิจัยสนับสนุน ได้แก่ การศึกษาของ Madlock (2008) ทำการวิจัยเรื่องความเชื่อมโยงระหว่างการสื่อสารในองค์การ และประเภทของภาวะผู้นำ ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถในการสื่อสารของผู้นำมีความสัมพันธ์ กับพฤติกรรมการทำงาน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ขณะที่ Gilley, Gilley และ Kouider (2010) ทำการวิจัยเรื่องคุณลักษณะของการชี้แนะการจัดการ พบว่า การสื่อสารในองค์การมี ความสัมพันธ์กับการชี้แนะการจัดการและพฤติกรรมในการบริหารของผู้บริหาร อย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .01 และ Johansson, Miller และ Hamrin (2014) ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนา ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสื่อสารของผู้นำ กับการสื่อสารในองค์การ ผลการศึกษา พบว่า ผู้นำที่มีความสามารถด้านการสื่อสารในองค์การ หมายถึง บุคคลผู้ซึ่งมีส่วนเกี่ยวข้องกับ พนักงานในด้านการสนทนา การให้ข้อมูลย้อนกลับ การปฏิบัติการ การตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม การรับรู้แบบเปิดเผยและมีส่วนร่วม โดยการสื่อสารในองค์การของผู้นำ มีความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรม การทำงานของผู้นำ

นอกจากนี้การศึกษาการติดต่อสื่อสารภายในองค์การในประเทศไทย จะมุ่งเน้น ศึกษาเชิงสำรวจเพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศ เพื่อให้ทราบถึงรูปแบบการสื่อสารหรือศึกษาความสัมพันธ์ ร่วมกับปัจจัยที่เอื้อต่อการเพิ่มประสิทธิภาพขององค์การ เช่น ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน (โชติหทัย นพวงศ์, 2542) คุณภาพชีวิตในการทำงาน (อุษา แก้วอำภา, 2545) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ ระหว่าง บรรยากาศการสื่อสารขององค์การ การเพิ่มคุณค่าในงานกับคุณภาพชีวิต การทำงานของ พยาบาลประจำการ หน่วยงานอุบัติเหตุและฉุกเฉินโรงพยาบาลศูนย์ พบว่า การสื่อสารภายในองค์การ มีบทบาทสำคัญต่อประสิทธิภาพการบริหารจัดการภายในองค์การ ส่วนการศึกษาของ สาธิต เชื้ออยู่นาน (2559, หน้า 111) ที่ศึกษา แบบจำลองความสัมพันธ์พหุระดับ การชี้แนะการจัดการที่มี อิทธิพลต่อพฤติกรรมการทำงาน ตามแนวคิดเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินการที่เป็นเลิศ ของพนักงานสายสนับสนุนวิชาการมหาวิทยาลัยของรัฐ พบว่า การสื่อสารในองค์การมีอิทธิพลระดับ กลุ่มในการชี้แนะและการจัดการ ด้านการกระตุ้นให้ทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ อย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .01 และ สำรวัย พยอมใหม่ (2565, หน้า 319) ที่ศึกษาการติดต่อสื่อสารที่ส่งผลต่อ ประสิทธิภาพการบริหารงานขององค์การปกครองส่วนท้องถิ่นในจังหวัดนครราชสีมา พบว่า ระดับ

กระบวนการติดต่อสื่อสารในองค์การที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารงาน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และการติดต่อสื่อสารในองค์การ พบว่า กระบวนการและรูปแบบการติดต่อสื่อสาร ด้านผู้รับสาร และด้านการสื่อสาร ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารงานขององค์การ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการประมวลเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ว่า การสื่อสารในองค์การ มีความสัมพันธ์กับการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู และในการวิจัยครั้งนี้คาดว่า ครูที่รายงานว่าตนเองมีการสื่อสารในองค์การได้ดี จะสามารถทำงานเป็นทีมและทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ได้มากกว่า ครูที่รายงานว่าตนเองมีการสื่อสารในองค์การน้อย

3. ปัจจัยเชิงสาเหตุภายใน ประกอบด้วยตัวแปรต่าง ๆ ดังนี้

3.1 แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จกับการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

1) ความหมายของแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ

การศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจของมนุษย์ โดยมากมักเป็นเรื่องของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ คือ ลักษณะของบุคคลที่มุ่งมานะเพื่อเพิ่มมาตรฐาน หรือรักษามาตรฐานการทำงานหรือกิจกรรมของตนให้อยู่ในระดับที่ดีเยี่ยม เป็นแรงผลักดันภายในตัวบุคคล ที่แสดงถึงความต้องการประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ (Franken, 1998, p. 370) นอกจากนี้ Newstrom and Davis (2002, p. 124) ได้ให้ความหมายในทำนองเดียวกันว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ แรงขับที่ต้องการได้รับชัยชนะ ต้องการบรรลุผลในเป้าหมายที่ตั้งไว้ และต้องการปรับปรุงพัฒนาให้ดีขึ้นไปเรื่อย ๆ ส่วน Quinn (1990, p. 193) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง แรงจูงใจที่ต้องการทำงานให้แล้วเสร็จ และบรรลุความสำเร็จ และ Schultz and Schultz (1998, p. 238) ที่ได้กล่าวเสริมความหมายเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หรือความต้องการความสำเร็จนั้นเป็นคุณลักษณะหนึ่งของผู้บริหารที่ประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ในประเทศไทยได้มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และได้ให้หมายถึงไว้ว่า คือพลังที่กระตุ้นให้บุคคลมีแรงจูงใจ มีความพยายาม มีความทะเยอทะยาน มีความมานะบากบั่น คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะเป็นคนที่มีความพยายามฝ่าฟันเอาชนะอุปสรรค ไม่ยอมแพ้ ไม่ย่อท้อต่อปัญหาเฉพาะหน้า กล้าเผชิญ คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มักจะเป็นคนเอาการเอางาน มีความรับผิดชอบสูง ขยัน เรียบเก่ง มีความซื่อสัตย์ (ฤทัยรัตน์ ชิตมวงคง, 2554 ; พรชนก ทองลาด, 2559) นอกจากนี้การศึกษาของ ปฏิภาณ เหวตระกุล (2561, หน้า 22) ได้สรุปความหมายของแรงจูงใจไว้ว่าเป็นผลที่ได้รับจากปัจจัยจูงใจที่ทำให้เกิดแรงผลักดันในการปฏิบัติงาน และพิพพัฒน์ ศรีไพบุลย์ (2563, หน้า 42) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง การใช้ความพยายามมุ่งมั่นปรารถนาในการที่จะทำ

สิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จ มีความพยายามในการเอาชนะอุปสรรคต่าง ๆ มีความสบายใจเมื่องานประสบความสำเร็จ และวิตกกังวลเมื่อ งานไม่บรรลุตามเป้าหมาย

ตามความหมายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำงานให้สำเร็จ หมายถึง ความต้องการหรือความปรารถนาของบุคคลที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมที่ตระหนักและตั้งใจกระทำงานที่ปฏิบัติให้ประสบความสำเร็จได้ดี และมาตรฐานอันดีเลิศ พร้อมกับความบรรลุเป้าหมายในระดับสูง เพื่อให้ได้มาตรฐานและเป็นแรงผลักดันให้มีพฤติกรรมที่มีความมุ่งมั่น มีความทะเยอทะยาน มีความกระตือรือร้นในการทำงาน มีความรับผิดชอบในหน้าที่ และฝ่าฟันอุปสรรคด้วยความหวังที่จะทำงานให้สำเร็จ

2) การวัดแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ

ในการศึกษาของ ดุจเดือน พันธุนาวิน และ อัมพร ม้าคะนอง (2547) ได้สร้างแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อใช้ถามครูในการทำวิจัยเรื่อง ปัจจัยเชิงเหตุและผลของพฤติกรรมการพัฒนาการเรียนของครูคณิตศาสตร์ในระดับมัธยมศึกษา โดยมีจำนวน 10 ข้อความ มีลักษณะแบบวัดเป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ “จริงที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” มีพิสัยของค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (t-ratio) อยู่ระหว่าง 7.51-10.94 และพิสัยของความสัมพันธ์ภายในระหว่างรายข้อกับแบบวัดอยู่ระหว่าง .35-.70 ส่วน งามตา วนิทานนท์ (2557) ได้พัฒนาแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แบบทั่วไปและแบบเฉพาะกิจที่วัดกับผู้ใหญ่ ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบสองขั้นตอน คือ Exploratory Factor Analysis (EFA) และ Second-Order Confirmatory Factor Analysis (CFA) แบบทั่วไปมีจำนวนข้อความ 10 ข้อความ และมีองค์ประกอบ 4 องค์ประกอบ แบบวัดเฉพาะกิจมีข้อความจำนวน 12 ข้อและมีองค์ประกอบจำนวน 4 องค์ประกอบ มีค่าความเชื่อมั่น (จากชุดข้อมูล CFA) เท่ากับ .76 และ .84 ตามลำดับ และมีค่าความสัมพันธ์กันทางบวก ($r = .30, p < .01$)

จิราพร เซ็นหอม (2562, หน้า 90) ได้พัฒนาแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่อการทำงานให้สำเร็จของนักศึกษาการศึกษานอกระบบ โดยแบบวัดมีลักษณะเป็นแบบมาตรประเมินรวมค่ามีข้อความประกอบมาตร 8 ข้อความ ที่เป็นข้อความประกอบมาตรประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.709 ส่วน กรทิพย์ รัตนภุมมะ (2565, หน้า 94) ได้พัฒนาแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนิสิตนักศึกษา แบบวัดมีลักษณะเป็นแบบมาตรประเมินรวมค่า ที่เป็นข้อความประกอบมาตรประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ “จริงที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” จำนวน 10 ข้อความ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.762

จากการศึกษาพบว่า เครื่องมือในการวัดแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ ส่วนใหญ่เป็นแบบวัดมาตรประเมินค่า 6 ระดับ ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยเห็นว่า แบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของงามตา วนิทานนท์ (2557) มีความเหมาะสมที่จะใช้กับกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยจึงขออนุญาตใช้แบบวัดดังกล่าวในงานวิจัยครั้งนี้

3) งานวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ ต่อการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

จากการศึกษาผลการวิจัยเกี่ยวกับแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จนั้น มีนักวิชาการที่ได้ทำการศึกษาไว้ดังนี้ Singh and Sudha (1983) ได้ศึกษาแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ กับผลการปฏิบัติงานของผู้บริหารระดับต้น ในหน่วยงานขนาดใหญ่ของรัฐ พบว่า ผู้บริหารที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะมีผลการปฏิบัติงานในระดับที่สูง ส่วนในการศึกษาของ Schmidt (1991) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการทำงานกับผลการปฏิบัติงานในสถานศึกษาและองค์กรของรัฐ พบว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะปฏิบัติงานได้ดีในทุก ๆ หน้าที่ และผู้ที่มีสถานภาพทางสังคมและเศรษฐกิจสูงจะปฏิบัติงานได้ดีกว่าบุคคลที่มีสถานะทางสังคม และเศรษฐกิจที่ต่ำกว่า และการศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และผลของพฤติกรรมการทำงานเชิงรุก ของ Crant (2000) พบว่า แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จมีอิทธิพลทางตรง ต่อพฤติกรรมการทำงานเชิงรุก

ปริญญา ป่องรอด (2555) ได้ศึกษาลักษณะทางจิตและสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทำงานอย่างมีจริยธรรมของพนักงานโรงงานยาสูบ กระทรวงการคลัง ผลการศึกษาพบว่า แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ เป็นตัวแปรที่มีอำนาจในการอธิบายพฤติกรรมการทำงานอย่างมีจริยธรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ขณะที่ กมลวรรณ คารมปราชญ์คล้ายแก้ว (2557) ที่ศึกษาบทบาทของครอบครัวในการปลูกฝังและพัฒนาความเป็นพลเมืองที่ดีตามระบบประชาธิปไตย พบว่า แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ มีอิทธิพลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .01$) และจิราพร เช่นหอม (2562) ที่ได้ศึกษารูปแบบการบริหารการพัฒนาเพื่อเสริมสร้างการพึ่งตนเองของนักศึกษาการศึกษานอกระบบ ในกรุงเทพมหานคร พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมพึ่งพาตนเองของนักศึกษาได้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องสามารถสรุปได้ว่า แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมของบุคคลในการปฏิบัติงานและการทำงานให้สำเร็จ ผู้วิจัยคาดว่าครูที่รายงานว่าตนเองมีแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จสูง จะมีความสามารถในการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์สูง ส่วนครูที่รายงานตนเองว่ามีแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จต่ำ จะมีความสามารถในการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ในลักษณะตรงกันข้ามเช่นกัน

3.2 ทศนคติต่อการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

1) ความหมายของทศนคติต่อการทำงาน

ทศนคติเป็นการประเมินภาพรวมต่อคน สิ่งของ เป็นการแสดงถึงความรู้สึกว่าชอบหรือไม่ชอบ โดยจะเกิดการเรียนรู้อยู่ตลอดเวลาและเปลี่ยนแปลงได้ยาก (Hoyer และ MacInnis, 2010; Solomon, 2007, p. 75) ซึ่งเกิดจากประสบการณ์ตรงและโดยอ้อม มีความมั่นคง สม่าเสมอ (Hanna และ Wozniak, 2001, p. 35) ทศนคติเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมที่ต้องการได้ไม่มากก็น้อย

และเป็นตัวกำหนดถึงความชอบและไม่ชอบของบุคคล ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับจิต กล่าวคือ ทักษะคือ ความรู้สึกบวกหรือลบที่เกี่ยวข้องกับความคิด วัตถุ และคน ทักษะสามารถเกิดการพัฒนา ทั้งทักษะในด้านที่เกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคล รวมถึงนักเรียนได้ด้วย (Niyi, 1998, p. 217)

ดวงเดือน พันธุนาวิน (2530, หน้า 65) ได้ให้ความหมายของทักษะคือ หมายถึง จิตลักษณะประเภทหนึ่งของบุคคล ในรูปแบบของความรู้สึกพอใจหรือไม่พอใจในสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งเกิด จากความรู้เชิงประเมินค่าของบุคคลเกี่ยวกับสิ่งนั้นมีประโยชน์ หรือมีโทษมากน้อยเพียงใด เมื่อเกิด ความรู้สึกเช่นไร บุคคลนั้นจะมีความพร้อมที่จะกระทำต่อสิ่งนั้นไปในทางที่สอดคล้องกับความรู้สึกของตน ขณะที่ นีออน พิณประดิษฐ์, ชลายุทธ์ คุรุเมือง และเกดสินี พลบูรณ์ (2552, หน้า 17) กล่าวเสริมว่า ทักษะ หมายถึง สภาวะความพร้อมทางจิตใจของบุคคล ซึ่งเกิดขึ้นจากประสบการณ์ และความพร้อมเป็นตัวกระตุ้นให้แสดงออกในรูปแบบของความรู้สึกที่มีต่อบุคคล สิ่งของหรือสถานการณ์ และส่งผลให้บุคคลเลือกที่จะกระทำหรือไม่กระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ส่วน พรพรรณราย อักษรณถึง (2560, หน้า 34) ได้ให้ความหมายของทักษะคือการทำงานเชิงรุก หมายถึง ความรู้สึกพอใจหรือไม่พอใจในการทำงานเชิงรุก โดยเป็นความรู้สึกเชิงประเมินค่าของบุคคลว่า การทำงานเชิงรุกรุนั้นเป็นประโยชน์หรือมีโทษมากน้อยเพียงใด ซึ่งทำให้เกิดความพอใจหรือไม่พอใจ และมีความพร้อม ที่จะแสดงพฤติกรรมการทำงานที่มีความสอดคล้องกัน และ สรายุทธ์ วรเวก (2563, หน้า 45) กล่าวว่า ทักษะคือการทำงานเป็นครู คือ การที่บุคคลมีความรู้สึกว่า อาชีพครูมีประโยชน์หรือโทษต่อตนเองอย่างไร มีความรู้สึกชอบ รัก เห็นคุณค่าหรือรู้สึก ในทางตรงข้าม รวมถึงความพร้อมที่จะแสดงพฤติกรรมตามความรู้สึกดังกล่าว

จากความหมายข้างต้น สรุปได้ว่า ทักษะคือการทำงานต่อการทำงานเป็นทีม หมายถึง จิตลักษณะของบุคคลในรูปแบบความรู้สึก ที่เกิดจากประสบการณ์ การเรียนรู้และพัฒนา เป็นความรู้เชิงประเมินค่าว่ามีประโยชน์ หรือมีโทษมากน้อยเพียงใด ซึ่งจะส่งผลต่อการตอบสนองในเชิงบวกหรือลบ และมีผลต่อพฤติกรรมการทำงานของบุคคลนั้น

2) การวัดทักษะต่อการทำงาน

ทักษะเป็นความรู้สึกและความเชื่อภายในของบุคคลที่เกิดจากประสบการณ์ การเรียนรู้ ที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ มีลักษณะเป็นนามธรรมมากกว่ารูปธรรม ดังนั้นการวัดทักษะ สำหรับการวิจัยครั้งนี้ เป็นการวัดตามกรอบทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน ซึ่ง Ajzen (1991, p. 56) กล่าวว่า การวัดทักษะต้องวัดให้สอดคล้องกับพฤติกรรมที่เจาะจงตามแนวทาง 4 ประการ คือ 1) การบ่งบอกถึงการกระทำ 2) มีเป้าหมายของการกระทำ 3) มีบริบทของการเกิดการกระทำ 4) มีช่วงเวลาที่ทำให้เกิดขึ้น จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบวัดทักษะ พบว่า Chu และChen (2015, pp. 77-78) ได้สร้างแบบวัดทักษะซึ่งมีลักษณะแบบวัดเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ จำนวน 7 ข้อความ ตั้งแต่ไม่เห็นด้วยที่สุด ถึง เห็นด้วยที่สุด มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.90 ขณะที่ Lee (2010, pp. 45-46) ได้สร้างแบบวัดเพื่อวัดทักษะ ลักษณะแบบวัดเป็น

มาตรฐานประเมินค่า 7 ระดับ ตั้งแต่ไม่เห็นด้วยที่สุด ถึง เห็นด้วยที่สุด จำนวน 3 ข้อความ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.91

ธีระ กุศลสวัสดิ์ (2556, หน้า 25) ได้พัฒนาแบบวัดทัศนคติต่อการใช้อีเลิร์นนิ่ง จำนวน 20 ข้อความ ลักษณะแบบวัดเป็นมาตรฐานประเมินค่า 5 ระดับ ตั้งแต่ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง โดยแบ่งการวัดเป็น 3 องค์ประกอบ คือ 1) ความรู้เชิงประเมินค่า 2) ความรู้สึก 3) แนวโน้มเชิงพฤติกรรม การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของเครื่องมือ พบว่า มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.75, 0.75, และ 0.63 ตามลำดับ ส่วนจิราพร เซ็นหอม (2562, หน้า 90) ได้พัฒนาแบบวัดทัศนคติต่อการพึ่งพาตนเอง จำนวน 10 ข้อความ ลักษณะแบบวัดเป็นมาตรฐานประเมินค่า 6 ระดับตั้งแต่ จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.854 และ พิพัฒน์ ศรีไพบูลย์ (2563, หน้า 107) ได้สร้างแบบวัดทัศนคติต่อการทำงานอย่างอุทิศตนของครู ลักษณะของแบบวัดมีลักษณะเป็นแบบมาตรฐานประเมินรวมค่า มีจำนวน 13 ข้อความ แต่ละข้อความมีมาตรฐานประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.87

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะสร้างแบบวัดทัศนคติต่อการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูขึ้นใหม่ตามนิยามศัพท์ โดยแบบวัดมีลักษณะข้อความเป็นแบบมาตรฐานประเมินค่า 6 ระดับ จาก ไม่จริงเลย ถึง จริงที่สุด ผู้ตอบแบบวัดที่ได้คะแนนรวมมากที่สุด แสดงว่า เป็นผู้ที่มีทัศนคติต่อการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์มากกว่า ผู้ตอบแบบวัดได้คะแนนรวมน้อย

3) งานวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่อการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

จากการประมวลเอกสาร มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับทัศนคติต่อการทำงาน เช่น Ali, A. Khaleque และ M. Hossain (1992) ทำการศึกษาทัศนคติและสิ่งกีดขวางการรับรู้การบริหารแบบมีส่วนร่วม (Participative Management) ของประเทศกำลังพัฒนา ในพนักงาน 3 ประเภท จำนวน 181 คน คือ ผู้จัดการ (Managers) หัวหน้างาน (Supervisors) และพนักงาน (Workers) ในบังคลาเทศ โดยใช้แบบสอบถามซึ่งเป็นข้อคำถามเกี่ยวกับทัศนคติที่มีต่อการบริหารแบบมีส่วนร่วม 39 ข้อ ผลการศึกษาพบว่า พนักงานทั้ง 3 ประเภท มีความแตกต่างกันด้านทัศนคติต่อการบริหารงานแบบมีส่วนร่วมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยพนักงานจะเป็นผู้ที่มีทัศนคติที่ชื่นชอบต่อการบริหารงานแบบมีส่วนร่วมมากที่สุด หัวหน้างานและผู้จัดการ ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม ทั้ง 3 ประเภทมีทัศนคติเชิงบวกต่อการบริหารงานแบบมีส่วนร่วม

งานวิจัยของ สาธิต เชื้ออยู่ยวน และสุนทร คล้ายอ่ำ (2561) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ขององค์การนวัตกรรมกับพฤติกรรมนวัตกรรมของครู: แนวคิดการวิเคราะห์และโมเดลสมมติฐาน

พบว่า พฤติกรรมนวัตกรรมการศึกษาได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการเปิดกว้างทางความคิดและลักษณะความคิดริเริ่ม โดยผ่านทัศนคติต่อนวัตกรรมการศึกษา ขณะที่ อรัญรัตน์ วิไลพิศ, อัญชัญ เครือสุวรรณ, และปิยธิดา คูหิรัญญรัตน์ (2560) ที่ได้ศึกษาเรื่อง ทัศนคติต่อพฤติกรรมการทำงานเป็นทีมในกลุ่มบุคลากรสายสนับสนุน คณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ผลการศึกษาพบว่า คะแนนเฉลี่ยทัศนคติต่อพฤติกรรมการทำงานเป็นทีมในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยประเด็น พฤติกรรมการทำงานเป็นทีมที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด คือ ด้านความกลมเกลียวของทีม ด้านความร่วมมือประสานงานกันและด้านการสื่อสาร ปัจจัยด้านบุคคลมีค่าเฉลี่ยคะแนนพฤติกรรมการทำงานเป็นทีม ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 และเพื่อส่งเสริมการทำงานเป็นทีมควรสร้างบรรยากาศที่ดีในการทำงาน ส่วนการศึกษาของ พิพัฒน์ ศรีไพบูลย์ (2563) ที่ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนาการทำงานอย่างอุทิศตนของข้าราชการครูสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า ทัศนคติต่อการทำงานอย่างอุทิศตนของครู มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการทำงานอย่างอุทิศตนของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสรายุทธ วรเวก (2563) ที่ได้ศึกษารูปแบบบริหารการพัฒนาครูเพื่อสร้างนักเรียนให้เป็นคนดี พบว่า ทัศนคติต่อการเป็นครู และทัศนคติต่อการสอนจริยธรรมนักเรียนของครู สามารถอธิบายพฤติกรรมการสอนของครูเพื่อสร้างนักเรียนให้เป็นคนดีได้ ร้อยละ 86

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องสามารถสรุปได้ว่า ทัศนคติมีความสัมพันธ์กับการพฤติกรรมการทำงานของบุคคล ผู้วิจัยคาดว่า ครูที่รายงานว่ามีทัศนคติที่ดีในการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์สูง จะสามารถทำงานเป็นทีมและทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์สูง ส่วนครูที่รายงานตนว่ามีทัศนคติในการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ต่ำ ความสามารถในการทำงานเป็นทีม และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ในลักษณะตรงกันข้าม

3.3 การเชื่ออำนาจในตนในการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

1) ความหมายของการเชื่ออำนาจในตน

ความเชื่ออำนาจในตน เป็นจิตลักษณะของบุคคลในลักษณะรวม หรืออาจเป็นลักษณะ เฉพาะเรื่องเจาะจงลงไป เป็นความเชื่อที่สามารถทำนายพฤติกรรมที่พึงปรารถนาได้ (ดวงเดือน พันธุมนาวิน และคณะ, 2543) มีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของความเชื่ออำนาจในตน เช่น Rotter (1966, อ้างอิงใน ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2549) ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของจิตลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับความเชื่อที่ว่า “ตนมีความสามารถในการทำนายความสัมพันธ์ระหว่างสาเหตุหนึ่ง-กับผลหนึ่ง และสามารถควบคุมผลของสาเหตุนั้น” โดยเรียกว่า ความเชื่ออำนาจ (Locus of control) Rotter ได้อธิบายว่า ความเชื่ออำนาจของบุคคลแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ ผู้ที่มีความเชื่ออำนาจในตน (Belief in internal locus of reinforcement) โดยเชื่อว่า ผลดีหรือผลเสียต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนนั้น มีสาเหตุสำคัญมาจากการกระทำของตนเอง ส่วนบุคคลอีกประเภทคือ ผู้ที่มีความเชื่ออำนาจนอกตน (Belief in external locus of control of reinforcement) ซึ่งมี

ความเชื่อว่า ผลดีหรือผลเสียที่เกิดขึ้นกับตนนั้น มีสาเหตุสำคัญมาจากโชคเคราะห์ ความบังเอิญ อำนาจของคนอื่น หรือสาเหตุอื่น ๆ ที่อยู่นอกเหนือการควบคุมของตน

มีผู้ศึกษาการเชื่ออำนาจในตนของครู เช่น แสง ทวีคุณ, นิภาพร โชติสุดเสนห์ และ ณรงค์ศักดิ์ บุญยมาลิก (2546, หน้า 45) ได้ให้ความหมายของความเชื่ออำนาจในตนในการปลูกฝังนักเรียนของครู หมายถึง ปริมาณความเชื่อว่า ตนสามารถอบรมสั่งสอนหรือปลูกฝังนักเรียน ให้เป็นคนดี คนเก่ง ได้ด้วยความสามารถในการอบรมสั่งสอนของตัวครูในการจัดประสบการณ์ มิได้เกิดจากโชคเคราะห์ ความบังเอิญ จากการศึกษาของ ณัฐมล ตั้งพานทอง (2560, หน้า 33) ได้ให้ความหมายการเชื่ออำนาจในตนในการทำวิทยานิพนธ์ หมายถึง ความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับการทำวิทยานิพนธ์ ได้อย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่ ประสิทธิภาพนั้นส่วนใหญ่เป็นผลมากจากการกระทำ หรือความสามารถของตนเองมากกว่าเป็นผลที่เกิดจากความบังเอิญ โชคลาภ สิ่งศักดิ์สิทธิ์บันดาล หรืออิทธิพลจากสังคม และ พิพัฒน์ ศรีไพบุลย์ (2563, หน้า 77) ได้ให้ความหมายของความเชื่ออำนาจในตนในการทำงานอย่างอุทิศตน หมายถึง ปริมาณความเชื่อของครูที่สามารถรับรู้ถึงความสำเร็จ หรือล้มเหลวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการทำงานนั้น เกิดจากทักษะ ความสามารถ ความเข้าใจและการกระทำของตนเอง และตนเองสามารถควบคุมได้

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ความเชื่ออำนาจในตน หมายถึง จิตลักษณะของบุคคลที่เชื่อว่าผลดีหรือผลเสียที่เกิดขึ้นกับตน มาจากการกระทำของตน ไม่ได้มาจากภายนอก ตนสามารถทำนายและควบคุมผลจากการกระทำของตน จากความหมายนี้สามารถคาดการณ์ได้ว่า ครูที่มีความเชื่ออำนาจในตนมากกว่าจะสามารถควบคุมสาเหตุเพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงานมากกว่าครูที่มีความเชื่ออำนาจในตนน้อยกว่า

2) การวัดความเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับความเชื่ออำนาจในตน มีนักวิชาการ อาทิ Rotter (1966, 1990 อ้างอิงใน ดวงเดือน พันธุมนาวัน, 2557, หน้า 130) ใช้แบบวัดชนิดมาตราประเมินรวมค่า เป็นแบบวัดชนิดสองตัวเลือก (Forced-choice method) ซึ่งในแบบวัดมีข้อความ จำนวน 23 ข้อความ โดยใช้วิธีมาตราประเมินรวมค่า จาก 23 ข้อ นำค่าที่ได้มาทำการวิเคราะห์องค์ประกอบของแบบวัด Duffy และ Cunningham (1997); Spector (2000) อ้างอิงใน ดวงเดือน พันธุมนาวัน (2557, หน้า 130) ได้มีการสร้างแบบวัดความเชื่ออำนาจในตนทั้งที่เป็นแบบทั่วไปและแบบเฉพาะกิจ โดยแบบวัดความเชื่ออำนาจในตนชนิดทั่วไปมีจำนวน 11 ข้อ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ .54

นอกจากนี้ ณัฐมล ตั้งพานทอง (2560, หน้า 83-84) ได้สร้างแบบวัดความเชื่ออำนาจในตนในการทำวิทยานิพนธ์ โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย จำนวน 10 ข้อคำถาม มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ .778 ส่วน จิราพร เข็นหอม (2562, หน้า 90) ได้สร้างแบบวัดความเชื่ออำนาจในตนในการพึ่งพาตนเอง โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 6 ระดับ คือ

จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย จำนวน 15 ข้อความ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ .816 และพิพัฒนา ศรไพบุลย์ (2563, หน้า 118) ได้สร้างแบบวัดความเชื่ออำนาจในตนในการทำงานอย่างอุทิศตนของครู โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย จำนวน 12 ข้อความ มีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ .86

สำหรับงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้ขออนุญาตนำแบบวัดความเชื่ออำนาจในตนของ ดวงเดือน พันธมนาวิน (2557) เพื่อใช้ในการวัดความเชื่ออำนาจในตนในการทำงานเป็นทีม และ การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู โดยมีลักษณะเป็นแบบวัดแบบมาตราส่วนประเมินค่า 6 ระดับ ตั้งแต่ “จริงที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” ครูที่ได้คะแนนสูงจากแบบวัดเป็นผู้ที่เชื่ออำนาจในตนในการทำงานเป็น ทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์มากกว่าผู้ที่ได้คะแนนน้อย

3) งานวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่ออำนาจในตน ต่อการทำงานเป็นทีม และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

จากการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่ออำนาจในตนในการทำงานกับ พฤติกรรมการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ ไม่พบความสัมพันธ์กับพฤติกรรมโดยตรง จึงใช้ผลการ ปฏิบัติงานทางวิชาการแทน เช่น งานวิจัยของ Li, Lepp และ Barkley (2015) ที่ศึกษาความเชื่อ อำนาจและการใช้โทรศัพท์มือถือ การประยุกต์สำหรับคุณภาพการนอนหลับ ผลการปฏิบัติงานทาง วิชาการและความผาสุกเชิงอัตวิสัย ผลการศึกษาพบว่า ความเชื่ออำนาจในตนมีความสัมพันธ์ทางบวก กับผลการปฏิบัติงานทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Albert และ Dahling (2016) ที่ศึกษาปฏิสัมพันธ์ของการมุ่งเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้และความเชื่อ อำนาจในตนทำนายทัศนคติทางวิชาการและผลปฏิบัติงานทางวิชาการในกลุ่มนักศึกษา ผลการศึกษาพบว่า ความเชื่ออำนาจในตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลปฏิบัติงานทางวิชาการอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และงานวิจัยของ Olaitan และ Moroluyo (2014) ที่ศึกษา การสนับสนุนการทดสอบความวิตกกังวล นิสัยการเรียนรู้ และความเชื่ออำนาจในตนที่มีต่อ การปฏิบัติงานทางวิชาการ ผลการศึกษาพบว่า ความเชื่ออำนาจในตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผล การปฏิบัติงานทางวิชาการ และความเชื่ออำนาจในตนยังร่วมกับตัวแปรอื่น ๆ ทำนายผลสำเร็จทาง วิชาการได้ร้อยละ 35.6

จากการศึกษาของ สิริพร บุญพา (2562) ที่ศึกษา รูปแบบการบริหารการพัฒนา เพื่อเสริมสร้างความพอเพียงของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า การเชื่ออำนาจในตน สามารถอธิบายจิตลักษณะพอเพียง และพฤติกรรมพอเพียงของนักเรียน ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ขณะที่ พิพัฒนา ศรไพบุลย์ (2563) ได้ศึกษาความเชื่ออำนาจ ในตนกับพฤติกรรมการทำงานอย่างอุทิศตนของข้าราชการครู พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างการวัด พฤติกรรมการทำงานอย่างอุทิศตนของครู กับการวัดความเชื่ออำนาจในตนในการทำงานอย่างอุทิศตน

ของครู สูงกว่าความสัมพันธ์ระหว่างการวัดพฤติกรรมการทำงานอย่างอุทิศตนของครู กับการวัดการใช้อำนาจของผู้บริหารสถานศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 การศึกษาของ สรายุทธวรเวก (2563) ที่ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุพฤติกรรมการพัฒนาครูเพื่อสร้างนักเรียนให้เป็นคนดี โดยตัวแปรอธิบายสำคัญ คือ ความเชื่ออำนาจในตนในการพัฒนานักเรียนให้เป็นคนดี โดยมีค่าน้ำหนักในการอธิบาย (β) เท่ากับ 0.225 และ นิธิวัฒน์ อินทสิทธิ์ (2563) ที่ศึกษา ปัจจัยเชิงสาเหตุแบบพหุระดับของประสิทธิผลการบริหารวิชาการของโรงเรียนมาตรฐานสากล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร พบว่า การเชื่ออำนาจในตน ในการเรียน ส่งผลต่อประสิทธิผลการบริหารวิชาการของโรงเรียนมาตรฐานสากล ระดับนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการประมวลเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ว่า ความเชื่ออำนาจในตนมีความสัมพันธ์กับการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู และในการวิจัยครั้งนี้คาดว่า ครูที่รายงานว่าตนเองมีความเชื่ออำนาจในตนเองสูง จะสามารถทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ได้มากกว่า ครูที่รายงานว่าตนเองมีความเชื่ออำนาจในตนเองต่ำ

3.4 ประสพการณ์ในการร่วมมือทำงานกับผู้อื่น กับการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

1) ความหมายของการร่วมมือทำงานกับผู้อื่น

การร่วมมือในการทำงาน (Collaboration) คือ การทำงานร่วมกัน แบบประสานการทำงานให้สอดคล้องกันทั้งภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่มทีมงาน เพื่อให้เป้าหมายหลักร่วมกันขององค์การเสร็จสมบูรณ์ ซึ่งมีนักวิชาการ เช่น Montiel-Overall (2008, pp. 346–364) กล่าวว่า การร่วมมือ (Collaboration) และการทำงาน (Working; Practice) หรือการปฏิบัติหน้าที่ เป็นการดำเนินงานร่วมกันที่มีหลากหลายรูปแบบ ทั้งแบบไม่เป็นทางการ และแบบเป็นทางการ การร่วมมือเป็นคุณลักษณะสำคัญที่ทำให้การทำงานประสบผลสำเร็จ ขณะที่ Schrage (1990, pp. 40–41) กล่าวว่า การร่วมมือในการทำงาน คือกระบวนการของการแลกเปลี่ยนอย่างสร้างสรรค์ หรือปฏิสัมพันธ์ของผู้ปฏิบัติงาน 2 คน หรือมากกว่าด้วยทักษะการยกย่องชมเชย เพื่อสร้างสรรค์ แลกเปลี่ยนความเข้าใจซึ่งกันและกัน และ Mlies และTrott (2011, pp. 15–16) กล่าวว่า การร่วมมือในการทำงานที่ประสบความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพนั้นประกอบด้วย การวางเป้าหมายการทำงานแบบเชิงระบบที่ชัดเจน ความมีจิตอาสา การแบ่งปันความรับผิดชอบ และความเสียสละของผู้ปฏิบัติงาน การยอมรับในสิ่งใดบ้างที่ควรเกิดขึ้นในที่ทำงาน หากต้องการประสบสำเร็จในการร่วมมือทำงาน

ขณะที่ วชิราภรณ์ จันทรโพธิ์นุกูล (2560, หน้า 34) ได้ให้ความหมาย การทำงานร่วมกัน หมายถึง ความร่วมมือในการดำเนินกิจกรรมร่วมกัน การใช้ทรัพยากร เกิดการเรียนรู้และความสามารถต่าง ๆ มีความเสี่ยงและผลได้ร่วมกัน มีความสัมพันธ์ระยะยาว การแบ่งปันข้อมูล การตัดสินใจร่วมกัน เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพ และเพื่อพัฒนาหรือปรับปรุงผล

การดำเนินงานร่วมกัน และ สุรินธร วัจนชาติ (2562, หน้า 13) กล่าวว่า การทำงานร่วมกัน หมายถึง การดำเนินการของคน 2 คน หรือมากกว่าขึ้นไปเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์หรือสู่เป้าหมายเดียวกัน และการแบ่งปันความรับผิดชอบร่วมกัน การมอบหมายอำนาจหน้าที่ และโอกาสในความสำเร็จ ความก้าวหน้า แบ่งปันทรัพยากร ความเสี่ยง และรางวัลที่ควรได้รับ

จากการศึกษาความหมายของประสบการณ์ในการร่วมมือทำงานกับผู้อื่นอาจสรุปได้ว่า ประสบการณ์ในการร่วมมือทำงานกับผู้อื่น หมายถึง สิ่งที่เกิดขึ้นในอดีตของบุคคลในการทำงานร่วมกับ บุคคลอื่น ตั้งแต่ 2 คน หรือมากกว่าขึ้นไป โดยมีเป้าหมายหลักร่วมกัน มีความสัมพันธ์ที่เอื้ออำนวยซึ่งกันและกัน ส่งเสริม ช่วยเหลือ แบ่งปันข้อมูล มีการตัดสินใจร่วมกัน และรู้สึกว่าการสำเร็จนั้นเป็นความสำเร็จร่วมกัน

2) การวัดการร่วมมือทำงานกับผู้อื่น

การวัดประสบการณ์ในการร่วมมือทำงานกับผู้อื่นได้มีการพัฒนาขึ้นในงานวิจัยต่าง ๆ เช่น เพียร์กิง นิเมตตี (2558, หน้า 89-93) ที่ได้พัฒนาแบบวัดการร่วมมือรวมพลังของครู จำนวน 28 ข้อความ และแบบวัดกระบวนการที่เอื้อต่อการร่วมมือรวมพลังของครู จำนวน 12 ข้อความ โดยแบบวัดมีลักษณะเป็นแบบมาตราประเมินค่า 6 ระดับ มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .87 และ .84 ตามลำดับ ส่วน วชิราภรณ์ จันทร์โพธิ์กุล (2560, หน้า 92) ได้สร้างแบบวัดเกี่ยวกับการทำงานร่วมกัน จำนวน 20 ข้อความ เป็นลักษณะมาตรา ประกอบด้วย การแบ่งปันข้อมูลร่วมกัน การทำงานร่วมกันเป็นทีม การแลกเปลี่ยนทักษะและการเรียนรู้ ความมุ่งมั่นในการลงทุน การตัดสินใจร่วมกัน การแบ่งผลได้และความเสี่ยงร่วมกัน โดยมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ .903 และ สุรินธร วัจนชาติ (2562, หน้า 108-109) ได้พัฒนาแบบวัดคุณลักษณะ แนวคิดและหลักการ การร่วมมือทำงานของครู จำนวน 18 ข้อความ โดยมีลักษณะเป็นแบบมาตราประเมินค่า 6 ระดับ และมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ 0.86

จากการศึกษาข้างต้นพบว่า เครื่องมือในการวัดประสบการณ์การร่วมมือทำงานกับผู้อื่นส่วนใหญ่เป็นแบบวัดมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ โดยมีค่าความเที่ยง (แอลฟา) เท่ากับ .80-.90 เพื่อให้เหมาะสมและครอบคลุม ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยจะสร้างเครื่องมือวัดประสบการณ์ในการร่วมมือทำงานกับผู้อื่นขึ้นใหม่

3) งานวิจัยความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ในการร่วมมือทำงานกับผู้อื่นกับการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับประสบการณ์ในการร่วมมือทำงานกับผู้อื่น งานวิจัยที่การศึกษาเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ของ Hascher, Cocard และ Moser (2004) ที่ได้ศึกษากับนักศึกษาครู จำนวน 150 คน พบว่า นักศึกษาที่ได้ฝึกประสบการณ์ในการสอนมีผลต่อ ทักษะการสอน ความมั่นใจในตนเอง การตระหนักรู้ในตนเอง และมีความพึงพอใจในการสอน

ตลอดจนมีความเชื่อมั่นในเอกลักษณ์ของความเป็นวิชาชีพครูสูงขึ้น ส่วนการศึกษาของ Dunagan และคณะ (2014) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยทำนายสมรรถนะด้านวัฒนธรรมในนักเรียนพยาบาล จำนวน 116 คน พบว่า นักเรียนพยาบาลที่มีประสบการณ์เชิงวัฒนธรรม มีอิทธิพลทางตรงกับสมรรถนะการดูแลเชิงวัฒนธรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการศึกษาของ กิตติพร เนาว์สุวรรณ และปฐมามาศ โชติบัณฑิต (2560) ที่ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์การเข้าร่วมกิจกรรมชมรมผู้สูงอายุ ประสบการณ์การดูแลผู้สูงอายุ และการอาศัยอยู่ร่วมกันกับผู้สูงอายุที่มีผลต่อสมรรถนะด้านการพยาบาลผู้สูงอายุของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สงขลา พบว่า ปฏิสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์การเข้าร่วมกิจกรรมชมรมผู้สูงอายุ ประสบการณ์การดูแลผู้สูงอายุ และการอาศัยอยู่ร่วมกันกับผู้สูงอายุ มีผลต่อสมรรถนะด้านการพยาบาลผู้สูงอายุของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีสงขลา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ขณะที่ เชมณัฐ มาศวิวัฒน์ (2561) ที่ศึกษาอิทธิพลของปัจจัยส่วนบุคคลและพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรต่อผลการปฏิบัติงานของบุคลากรคณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ พบว่า ความเป็นหญิงและประสบการณ์การทำงานมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

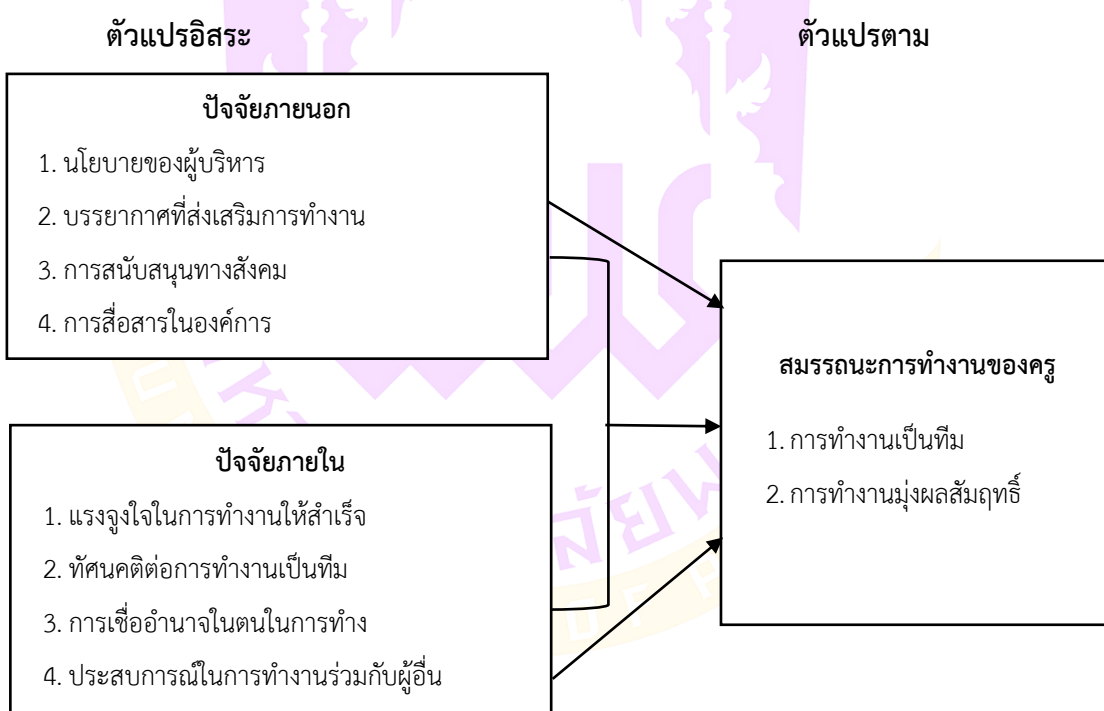
ส่วนการศึกษาของ ประภทสรณ์ ชานาญเวช และคณะ (2564) ที่ศึกษาปัจจัยลักษณะงานและปัจจัยประสบการณ์ทำงานที่ส่งผลต่อความผูกพันของพนักงานบริษัท เอฟ-เทค เอ็มเอฟจี. (ไทยแลนด์) จำกัด (สำนักงานใหญ่) พบว่า พนักงานที่มีประสบการณ์ทำงานแตกต่างกัน มีความคิดเห็นต่อความผูกพันของพนักงานโดยภาพรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และการศึกษาของ ปุณณัฐ น้าพา (2564) ได้ศึกษาแบบจำลองสมรรถนะของนักบินผู้ควบคุมอากาศยาน ประสบการณ์การบิน และนวัตกรรมการจัดการที่มีผลต่อประสิทธิผลของการปฏิบัติการบินในประเทศไทย พบว่า สมรรถนะของนักบินผู้ควบคุมอากาศยาน ประสบการณ์การบิน และนวัตกรรมการจัดการ มีผลทางตรงต่อประสิทธิผลของการปฏิบัติการบินในประเทศไทย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวน ได้ร้อยละ 94

จากการประมวลเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สามารถสรุปได้ว่า ประสบการณ์ในการร่วมมือทำงานกับผู้อื่น มีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะการดำเนินการในความร่วมมือในการทำงาน มีเจตคติเชิงบวกต่อการร่วมมือทำงานของครู และในการวิจัยครั้งนี้คาดว่า ครูที่รายงานว่าตนเองมีประสบการณ์ในการร่วมมือทำงานกับผู้อื่น จะสามารถทำงานเป็นทีมและทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ได้มากกว่า ครูที่รายงานว่าตนเองมีประสบการณ์ในการร่วมมือทำงานกับผู้อื่นน้อย

กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 1

กรอบแนวคิดวิจัยระยะที่ 1 ได้จากการประมวลเอกสารในบทที่ 2 เป็นภาพแสดงโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปร โดยการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุเพื่อพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งประกอบด้วยกลุ่มตัวแปรต่าง ๆ ดังนี้ 1. กลุ่มตัวแปรตาม คือ การทำงานของครู ประกอบด้วยการทำงานเป็นทีม และ การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ 2. กลุ่มตัวแปรอิสระ 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มแรก ปัจจัยภายนอกประกอบด้วย 4 ตัวแปร คือ นโยบายของผู้บริหาร บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน การสนับสนุนทางสังคม และการสื่อสารในองค์กร กลุ่มที่สองปัจจัยภายใน 4 ตัวแปร คือ แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ ทศนคติต่อการทำงานเป็นทีม การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน และประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทั้ง 3 กลุ่มตัวแปรมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันแบบมีทิศทาง (ตามลูกศร) เขียนเป็นกรอบแนวคิดได้ดังนี้

โครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปร การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู



ภาพ 3 กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 1

นิยามปฏิบัติการของตัวแปรการวิจัยระยะที่ 1

1. **การทำงานเป็นทีม** หมายถึง การที่บุคคลให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือ สนับสนุน ส่งเสริม ให้กำลังใจแก่เพื่อนร่วมงาน มีการปรับตัวทางสังคมเพื่อให้เข้ากับผู้อื่นในทีม รับผิดชอบในการเป็นผู้นำ หรือผู้ตามและแสดงออกได้อย่างเหมาะสม เพื่อสร้างและรักษาสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกในทีมงาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

2. **การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์** หมายถึง ความมุ่งมั่นของบุคคล (ผู้ตอบ) ในการปฏิบัติงานในหน้าที่ให้มีคุณภาพ ถูกต้อง ครบถ้วนสมบูรณ์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ โดยมีการวางแผน กำหนดเป้าหมาย ติดตามประเมินผลการปฏิบัติงาน และปรับปรุงพัฒนาประสิทธิภาพ และผลงานอย่างต่อเนื่อง

3. **นโยบายของผู้บริหาร** หมายถึง การรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับสิ่งที่ผู้บริหารกำหนดเป็นหลักการ หรือ แนวทางปฏิบัติ เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการกำหนดทิศทางให้เกิดการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ตาม วัตถุประสงค์หรือเป้าหมายขององค์การ

4. **บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน** หมายถึง การรับรู้ของบุคคลที่มีต่อสภาพแวดล้อมทั้งระดับส่วนตัวและโครงสร้าง ที่มีผลกระทบทางด้านจิตใจ ความพอใจ แรงจูงใจในการทำงานและผลของการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย การเปิดเผยและความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก มอบหมายงานที่ทำ ทายและสมาชิกมีอิสระในการทำงาน โดยแบ่งหน้าที่ที่ชัดเจน องค์การมีลักษณะเฉพาะและสร้างสรรค์ ผู้นำมีความน่าเชื่อถือและช่วยเหลือสมาชิกในกลุ่ม

5. **การสนับสนุนทางสังคม** หมายถึง การที่บุคคลได้รับการสนับสนุนจากบุคคลอื่นในสังคม ทั้งในด้านอารมณ์ความรู้สึก ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำ และด้านวัสดุอุปกรณ์ ทำให้บุคคลมองเห็นคุณค่าในตัวเองและการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม กลายเป็นแรงผลักดันทำให้เป้าหมายสำเร็จ

6. **การสื่อสารการทำงานในองค์การ** หมายถึง กระบวนการในการส่งและรับข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับการทำงาน ทั้งที่เป็นสัญลักษณ์ สารสนเทศ จากบุคคลไปยังบุคคลหรือกลุ่มบุคคล ทั้งในแนวดิ่งและในแนวราบ เพื่อให้เกิดการรับรู้ เข้าใจความหมายและสามารถ ปฏิบัติหน้าที่ตามความรับผิดชอบได้ตรงตามวัตถุประสงค์ขององค์การ เพื่อช่วยให้การทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู มีประสิทธิภาพมากขึ้น

7. **แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำงานให้สำเร็จ** หมายถึง ความต้องการหรือความปรารถนาของบุคคลที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม ที่ตระหนักและตั้งใจกระทำงานที่ปฏิบัติให้ประสบความสำเร็จได้ดี และมาตรฐานอันดีเลิศ พร้อมกับความบรรลุเป้าหมายในระดับสูง เพื่อให้ได้มาตรฐาน และเป็นแรงผลักดันให้มีพฤติกรรมที่มีความมุ่งมั่น มีความทะเยอทะยาน มีความกระตือรือร้นในการทำงาน มีความรับผิดชอบในหน้าที่ และฝ่าฟันอุปสรรคด้วยความหวังที่จะทำงานให้สำเร็จ

8. ทักษะคิดต่อการทำงานเป็นทีม หมายถึง จิตลักษณะของบุคคลในรูปแบบความรู้สึกที่เกิดจากประสบการณ์ หรือ การเรียนรู้ต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งประกอบด้วย ความรู้เชิงประเมินค่าว่าสิ่งนั้นมีประโยชน์ หรือโทษต่อตนมากน้อยเพียงใด ความรู้สึกรักชอบชื่นชมหรือรู้สึกตรงข้ามและแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมตามความรู้สึกดังกล่าว ความรู้สึกดังกล่าวอาจผลต่อพฤติกรรมการทำงานของคุณ

9. ความเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน หมายถึง จิตลักษณะของบุคคลที่เชื่อว่าผลดีหรือผลเสียที่เกิดขึ้นกับตน มาจากการกระทำของตน ไม่ได้มาจากภายนอก ตนสามารถทำนายและควบคุมผลจากการกระทำของตน จากความหมายนี้สามารถคาดการณ์ได้ว่า ครูที่มีความเชื่ออำนาจในตนมากกว่าจะสามารถควบคุมสาเหตุเพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน

10. ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น หมายถึง สิ่งที่เกิดขึ้นในอดีตของคุณในการทำงานร่วมกับผู้อื่น ตั้งแต่คน 2 คน หรือมากกว่าขึ้นไป โดยมีเป้าหมายหลักร่วมกัน มีความสัมพันธ์ที่เอื้ออำนวยซึ่งกันและกัน ส่งเสริม ช่วยเหลือ แบ่งปันข้อมูล มีการตัดสินใจร่วมกัน และรู้สึกว่าความสำเร็จนั้นเป็นความสำเร็จร่วมกัน

สมมติฐานการวิจัย

จากการประมวลเอกสารพบแนวโน้มความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุ กับ สมรรถนะการทำงานของครูซึ่งมีการพยากรณ์มาเป็นระยะ ๆ ทำให้สามารถกำหนดสมมติฐานการวิจัยได้ 3 ข้อ ดังนี้

1. กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอก สามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 25
2. กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุภายใน สามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้เพิ่มจากที่อธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกเพียงอย่างเดียว ไม่น้อยกว่าร้อยละ 5
3. รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

หลักการและแนวคิด เกี่ยวกับรูปแบบ

1. ความหมายของรูปแบบ

รูปแบบเป็นศัพท์ที่แปลจากภาษาต่างประเทศจากคำว่า “Model” รูปแบบเป็นรูปธรรมของความคิดที่เป็นนามธรรม ซึ่งบุคคลแสดงออกมาในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เช่น เป็นคำอธิบายเป็นแผนผัง ไดอะแกรม หรือแผนภาพ เพื่อช่วยให้ตนเองและบุคคลอื่นสามารถเข้าใจได้ชัดเจนขึ้น

(ทึคณา แคมมณีน, 2555; พรพมิล ทรราชกรมณโฆค, 2550; ศักต์จิต มาศจิตต์, 2550) และรูปแบบยังเป็นเครื่องมือทางความคิดที่บุคคลใช้ในการสืบสอบหาคำตอบความรู้ ความเข้าใจ ในปรากฏการณ์ทั้งหลาย ที่บ่งบอกถึงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ ของเรื่อง/สถานการณ์ปัญหานั้น ๆ เป็นสิ่งที่สร้างและพัฒนาขึ้นไว้เป็นแนวทางในการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่ง (รัตนะบัวสนธ, 2552; อุทัย บุญประเสริฐ, 2552) ซึ่งรูปแบบยัง หมายถึง แบบจำลองที่เหมือนของจริงทุกอย่าง แต่มีขนาดเล็กลงหรือใหญ่ขึ้นกว่าปกติ เป็นสิ่งที่แสดงโครงสร้างของความสัมพันธ์ของระหว่างชุดของปัจจัยหรือตัวแปรต่าง ๆ หรือองค์ประกอบที่สำคัญในเชิงความสัมพันธ์หรือเหตุผลซึ่งกันและกัน เพื่อช่วยให้เข้าใจข้อเท็จจริง หรือปรากฏการณ์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยเฉพาะลักษณะที่พึงปรารถนาซึ่งมีลักษณะเป็นอุดมคติ หรือเกิดได้ยากในโลกของความเป็นจริง เช่น เมืองในอุดมคติ และรูปแบบยังเป็นชุดของทฤษฎีที่ผ่านการทดสอบความแม่นยำ (Validity) และความน่าเชื่อถือ (Reliability) แล้วสามารถระบุและพยากรณ์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรโดยวิธีการทางคณิตศาสตร์หรือทางสถิติได้ด้วย (Bardo J.W. และHardman J.J., 1982; Daft, 1989; Good, 1973; "Longman dictionary of contemporary English," 1987; Stoner และWankel, 1986)

จากความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า รูปแบบ หมายถึง แบบจำลองหรือตัวแบบอย่างง่ายหรือย่อส่วนของปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่ผ่านการศึกษาและพัฒนาขึ้นมาเพื่อแสดงหรืออธิบายปรากฏการณ์ให้เข้าใจได้ง่ายขึ้น เป็นสิ่งที่สร้างหรือพัฒนาขึ้นจากหลักทฤษฎี หลักการ แนวคิด และความเชื่อที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นการแสดงโครงสร้างทางความคิดหรือองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบที่สำคัญ เป็นขั้นเป็นตอนสำหรับถ่ายทอดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบโดยใช้สื่อหรือเครื่องมือเข้าช่วยเพื่อทำให้เกิดความรู้ เข้าใจได้ง่ายและกระชับถูกต้อง สามารถวัด ตรวจสอบ และเปรียบเทียบความรู้ความเข้าใจได้ ซึ่งจะเห็นได้ว่า การจะพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูเพื่อเพิ่มศักยภาพในการทำงานให้กับโรงเรียน หากสามารถจัดทำเป็นรูปแบบได้นั้น จะทำให้เห็นโครงสร้างและองค์ประกอบในการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯได้อย่างชัดเจน และเป็นประโยชน์ในการพัฒนายิ่งขึ้น

2. ประเภทของรูปแบบ

สำหรับประเภทของรูปแบบนั้นมีนักวิชาการได้อธิบายไว้หลายลักษณะ อาทิ Bardo J.W. และHardman J.J. (1982, p. 134) อธิบายว่า การแบ่งประเภทของรูปแบบไม่มีหลักเกณฑ์ตายตัวว่าควรมีรายละเอียดขององค์ประกอบอย่างไร เพราะขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์ที่ศึกษา ทำนองเดียวกัน Tosi และCarroll (1982, p. 127) อธิบายว่า รูปแบบอาจมีรูปแบบง่าย ๆ ถึงแบบที่มีความซับซ้อน

มาก ๆ และมีทั้งเชิงกายภาพ (physical model) ที่เป็นแบบจำลองของวัตถุ และเชิงคุณลักษณะ (qualitative model) ที่ใช้อธิบายปรากฏการณ์ด้วยภาษาหรือสัญลักษณ์ ซึ่งสอดคล้องกับ Steiner (1988, pp. 145-146) ได้จำแนกรูปแบบออกเป็น 2 ประเภท คือ 1) รูปแบบเชิงปฏิบัติ (practical model or model of) เป็นรูปแบบจำลองทางกายภาพ เช่น แบบจำลองรถยนต์ บ้าน ฯลฯ 2) รูปแบบเชิงทฤษฎี (theoretical model or model-for) เป็นแบบจำลองที่สร้างขึ้นจากกรอบแนวคิดที่มีทฤษฎีเป็นพื้นฐาน ขณะที่ Keeves (1997, pp. 281-285) อธิบายการแบ่งประเภทของรูปแบบทางการศึกษาและสังคมศาสตร์ไว้ 4 ประเภท คือ 1) Analogue Model เป็นรูปแบบที่ใช้ในการอุปมาอุปมัยเทียบเคียงซึ่งเป็นรูปธรรม เพื่อสร้างความเข้าใจในปรากฏการณ์ ที่เป็นนามธรรม 2) Semantic Model เป็นรูปแบบที่ใช้ภาษาในการบรรยายหรืออธิบาย แผนภูมิ หรือรูปภาพ เพื่อให้เห็นโครงสร้างทางความคิด องค์ประกอบ และความสัมพันธ์ของปรากฏการณ์นั้น 3) Mathematical Model เป็นรูปแบบที่ใช้สมการทางคณิตศาสตร์เป็นสื่อในการแสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ 4) Causal Model เป็นรูปแบบที่พัฒนามาจากเทคนิคที่เรียกว่า Path Analysis และ หลักการสร้าง Semantic Model โดยการนำตัวแปรต่าง ๆ มาสัมพันธ์กันเชิงเหตุและผล เช่น The Standard Deprivation Model ซึ่งเป็นรูปแบบที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่าง สภาพแวดล้อมทางการศึกษา ที่บ้าน และระดับสติปัญญาของเด็กเป็นต้น

จากการศึกษาสามารถสรุปได้ว่า ประเภทของรูปแบบนั้นมีหลากหลาย เช่น รูปแบบอย่างง่าย รูปแบบที่ซับซ้อน รูปแบบที่ใช้อุปมาอุปมัย รูปแบบที่ใช้ภาษาเป็นสื่อกลางในการบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาด้วยภาษา แผนภูมิ หรือรูปภาพ และรูปแบบที่ใช้สมการทางคณิตศาสตร์ อีกทั้งยังมีนักวิชาการอธิบายว่า การแบ่งประเภทของรูปแบบนั้นไม่มีหลักเกณฑ์ตายตัว ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ นำเสนอรูปแบบที่นิยมใช้ในทางการศึกษาและสังคมศาสตร์ ซึ่งเป็นรูปแบบที่ใช้ภาษาเป็นสื่อในการอธิบายหรือบรรยาย ด้วยภาษาและเป็นรูปภาพเพื่อให้เห็นโครงสร้างและองค์ประกอบที่จำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

3. องค์ประกอบของรูปแบบ

จากการศึกษาตัวอย่างของรูปแบบจากเอกสารที่เกี่ยวข้อง พบว่า ไม่ปรากฏหลักเกณฑ์ที่เป็นเกณฑ์ตายตัวว่า รูปแบบนั้นต้องมีองค์ประกอบอะไรบ้าง โดยส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับลักษณะเฉพาะของปรากฏการณ์ที่ผู้สนใจดำเนินการศึกษา Brown. W. B. และ D. J. Moberg (1980, p. 170) ได้สังเคราะห์รูปแบบขึ้นมาจากแนวคิดเชิงระบบ (System approach) กับหลักการบริหารตามสถานการณ์ (Contingency approach) กล่าวว่า องค์ประกอบของรูปแบบ ประกอบด้วย

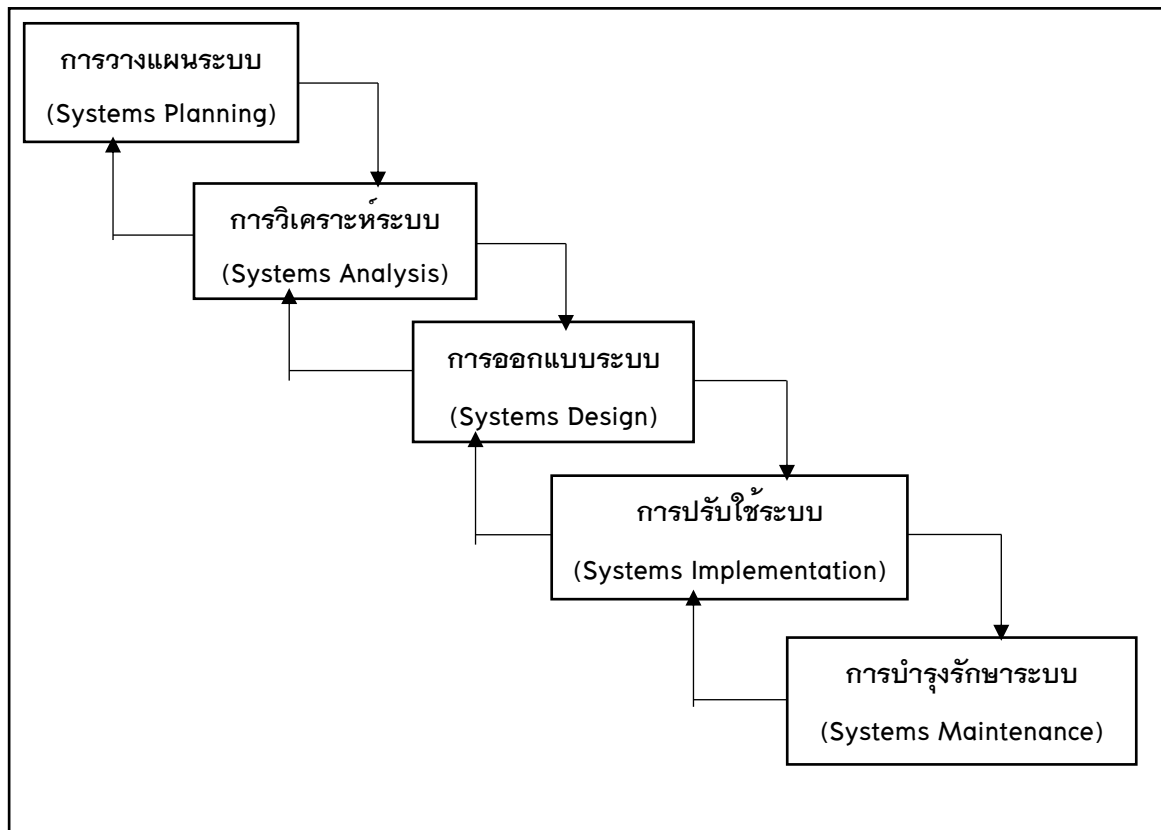
1) สภาพแวดล้อม (Environment) 2) เทคโนโลยี (Technology) 3) โครงสร้าง (Structure) 4) กระบวนการจัดการ (Management process) 5) การตัดสินใจสั่งการ (Decision making) ส่วน Bardo and Hartman (1982, p. 71) ได้กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบไว้ ซึ่งมี 2 องค์ประกอบ ดังนี้ 1) สถาบัน (Institution) 2) บุคคล (Individual) ขณะที่ Keeves (1988, pp. 561-565) ได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับองค์ประกอบของรูปแบบสำหรับการศึกษาและสังคมศาสตร์ไว้ 4 องค์ประกอบ คือ 1) รูปแบบอุปมาอุปมัย (Analogue Model) 2) รูปแบบการอธิบายปรากฏการณ์ (Semantic Model) 3) รูปแบบสมการ (Mathematical Model) 4) รูปแบบปฏิบัติเชิงปฏิสัมพันธ์ (Causal Model) ในทำนองเดียวกัน (Husen. T. และ Postlethwaite. N. T., 1994) ได้แบ่งองค์ประกอบของรูปแบบไว้ 4 องค์ประกอบ คือ 1) รูปแบบสามารถนำไปสู่การทำนายผลที่ตามมาได้ 2) มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ 3) ช่วยจินตนาการสร้างความคิดรวบยอด 4) รูปแบบมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง

โดยสรุปแล้วในการกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ ไม่มีการกำหนดว่าจะประกอบด้วยอะไรบ้าง จำนวนเท่าใด มีโครงสร้างและความสัมพันธ์กันอย่างไรนั้น ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์ที่กำลังศึกษาหรือจะออกแบบแนวคิดทฤษฎี และหลักการพื้นฐานในการกำหนดรูปแบบแต่ละรูปแบบนั้น ๆ เป็นหลัก และในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้สรุปแนวคิดที่สอดคล้องกันขององค์ประกอบของรูปแบบที่นักการศึกษาได้แบ่งองค์ประกอบไว้โดยเลือกองค์ประกอบที่ส่วนใหญ่เห็นสอดคล้องกัน สำหรับการสร้างรูปแบบการวิจัยในครั้งนี้มี 3 องค์ประกอบที่สอดคล้องกัน ได้แก่ 1) การพัฒนาการบริหารงานวิชาการ 2) การพัฒนาครูผู้สอน 3) ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

4. การพัฒนารูปแบบ

จากการศึกษาขั้นตอนของการพัฒนารูปแบบ ซึ่งเป็นแบบจำลองเชิงข้อความที่แสดงประเด็นหรือสาระขององค์ประกอบหลักที่ต้องการศึกษา การสร้างรูปแบบขึ้นและองค์ประกอบที่เลือกสรรกำหนดขึ้น เป็นองค์ประกอบที่สำคัญต่อการศึกษารื่องนั้น ๆ โดยขั้นตอนการสร้างรูปแบบประกอบด้วย 1) ขึ้นรวบรวมปัญหา (problem formulation) 2) ขึ้นพัฒนารูปแบบ (model construction) 3) การทดสอบรูปแบบ (testing the model) 4) การทำให้สำเร็จ (implementation) 5) การพัฒนาปรับปรุงรูปแบบให้ทันสมัย (model updating) (Seels และ Richey, 1994; จินตนา จันท์เจริญ, 2553; ทิศนา แชมมณี, 2551; เขียวเรศ ตระกูลวิริยุทธ์, 2558) ซึ่งสอดคล้องกับแนวการพัฒนารูปแบบของ ณีภูพันธ์ เขจรนนท์ (2551ก, หน้า 68-72) ได้อธิบายการพัฒนารูปแบบวงจรพัฒนาระบบการคิดค้น และพัฒนาขึ้นอย่างหลากหลาย ในรูปแบบน้ำตก (waterfall model) ซึ่งมีหลักเหมือนน้ำตกที่ไหลจากที่สูงลงที่ต่ำ ขั้นตอนการทำงานสามารถทวนหรือย้อนกลับได้ ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอนดังนี้ 1) การวางแผนระบบ (systems planning)

2) การวิเคราะห์ระบบ (systems analysis) 3) การออกแบบระบบ (systems design) 4) การปรับใช้ระบบ (systems implementation) และ 5) การบำรุงรักษาระบบ (systems maintenance) ดังแสดงในภาพ 4



ภาพ 4 วงจรการพัฒนาในระบบในรูปแบบน้ำตก (waterfall model)

ที่มา : จากการวิเคราะห์และออกแบบระบบสารสนเทศ (ณัฐพันธ์ เขจรนันท์, หน้า 70)

จากการศึกษาของนักวิชาการดังที่กล่าวมา ผู้วิจัยได้สรุปขั้นตอนการพัฒนารูปแบบ โดยทั่วไปเริ่มจากกระบวนการออกแบบ การประเมินรูปแบบ และการปรับปรุงรูปแบบให้ดีขึ้น ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ขั้นตอนการพัฒนารูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ มีทั้งหมด 3 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาองค์ประกอบ 2) การสร้างรูปแบบ และ 3) การประเมินรูปแบบ

5. การประเมินรูปแบบ

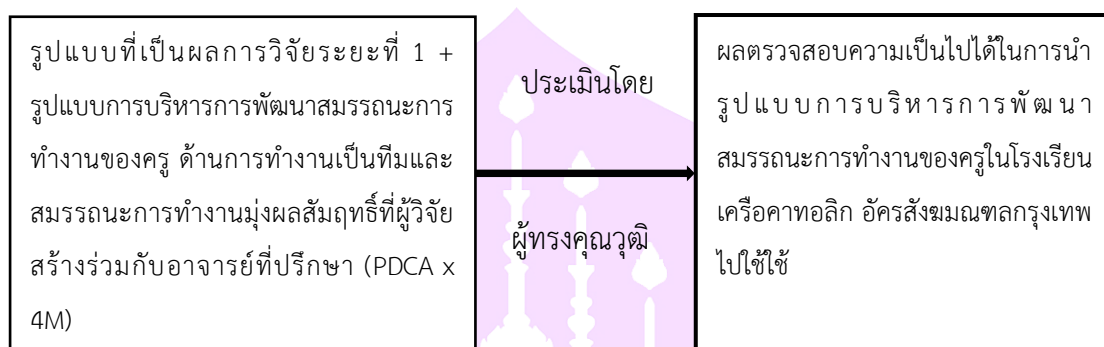
การประเมินรูปแบบหรือการตรวจสอบรูปแบบ มีความจำเป็นและมีความสำคัญ เนื่องจากการตรวจสอบรูปแบบนั้น ๆ ว่ามีคุณภาพ ประสิทธิภาพ ประสิทธิผลเที่ยงตรง เชื่อถือได้เพียงใด ซึ่งการประเมิน เป็นกระบวนการในการรวบรวม วิเคราะห์ และใช้สารสนเทศสำหรับการตัดสินใจ จุดมุ่งหมายหลักของการประเมินโครงการเพื่อต้องการรู้ผลของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการดำเนินงาน และส่วนใดของโครงการที่ควรปรับปรุงแก้ไข ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อผู้บริหารที่ทำให้เกิดความเชื่อมั่นในการตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสม (Alkin, 1969; Cronbach. L. J., 1963; Stufflebeam และคณะ, 1971) ในขณะที่ Eisner (1976, 134-135) ได้อธิบายแนวคิดการประเมินรูปแบบ โดยใช้ผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งมีวิธีการแตกต่างจากการดำเนินการเชิงวิทยาศาสตร์หรือเชิงปริมาณ เนื่องจากการศึกษาในบางเรื่องต้องการความละเอียดมากกว่าตัวเลขที่นำมาพิจารณาสรุป ดังนั้นจึงได้เสนอแนวทางการประเมินรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิไว้ดังนี้ 1) การประเมินโดยเน้นการวิเคราะห์อย่างลึกซึ้งเฉพาะในประเด็นที่ถูกนำมาพิจารณา ตามวิจรณ์ญาณของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับคุณภาพ ประสิทธิภาพ และความเหมาะสมของสิ่งที่จะทำการประเมิน 2) รูปแบบการประเมินที่เป็นเฉพาะทางในเรื่องที่จะประเมิน ต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญระดับสูงมาเป็นผู้วินิจฉัย 3) รูปแบบที่ใช้ตัวบุคคล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมิน ซึ่งมาตรฐานและเกณฑ์มาจากประสบการณ์ของผู้ทรงคุณวุฒินั้น ๆ 4) รูปแบบที่ยอมให้มีความยืดหยุ่นในกระบวนการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิตามอัธยาศัย และความถนัดของแต่ละคน ในทุกขั้นตอน

ดังนั้นสรุปได้ว่า การประเมินรูปแบบเป็นการตรวจสอบรูปแบบที่จะนำเสนอเป็นประโยชน์ต่อการตัดสินใจในการบริหารงานและดำเนินงาน โดยทำให้การตัดสินใจเกิดขึ้นอย่างมีเหตุผล เพื่อหาวิธีการดำเนินงานที่เหมาะสม ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การประเมินรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมิน ด้วยความเชื่อถือว่าผู้ทรงคุณวุฒินั้นเที่ยงธรรมและมีคุณพินิจที่ดี มาตรฐาน และเกณฑ์มาจากประสบการณ์ของผู้ทรงคุณวุฒิ และยังมีความเชี่ยวชาญเฉพาะทางสูงในการประเมินรูปแบบ

กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 2

กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 2 เป็นการศึกษาการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เป็นกิจกรรมการพัฒนารูปแบบ การสร้างรูปแบบและประเมินรูปแบบโดยใช้ผลการวิจัยที่เป็นผลวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลวิเคราะห์โมเดล ซึ่งเป็นผลการวิจัยระยะที่ 1 ในงานวิจัยนี้ ส่วนที่ 1 เป็นการพัฒนา จัดทำรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานเป็นทีมและสมรรถนะการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษา แล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินผล และส่วนที่ 2 คือ ผลตรวจสอบความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ

ของรูปแบบ การบริหารพัฒนาการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ความสัมพันธ์ของสองส่วนดังกล่าว เขียนเป็นกรอบแนวคิดได้
ดังนี้



ภาพ 5 กรอบแนวคิดการวิจัยระยะที่ 2

นิยามปฏิบัติการของตัวแปรการวิจัยระยะที่ 2

1. รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในด้านการทำงานเป็นทีมและสมรรถนะการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ คือ รูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครู แสดงโครงสร้าง ความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุกับการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ เป็นรูปแบบที่พัฒนาขึ้นจากวิจัยระยะที่ 1
2. ผลตรวจสอบรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู คือ ผลที่ได้จากการตรวจสอบความเป็นไปได้ของรูปแบบที่สร้างขึ้นเมื่อนำไปปฏิบัติจริง ในการวิจัยนี้ตรวจสอบรูปแบบจากหลักฐานเชิงคุณลักษณะโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

สมมติฐานการวิจัย

จากที่นำเสนอมา กำหนดเป็นสมมติฐานของการวิจัยระยะที่ 2 ได้ว่า “ผลการประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จากการวิจัยระยะที่ 1 ซึ่งมีผลการตรวจสอบ (ประเมิน) ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง (จากผู้ทรงคุณวุฒิ) โดยแต่ละด้านได้คะแนนเฉลี่ยไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 โดยภาพรวมไม่ต่ำกว่าร้อยละ 75

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย
คาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ผู้วิจัย
ได้แบ่งการดำเนินการวิจัยออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

วิธีการดำเนินการวิจัยระยะที่ 1

1. ประเภทและแบบการวิจัย

การวิจัยในระยะที่ 1 เป็นการวิจัยเชิงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเชิงผลและปัจจัย
เชิงสาเหตุ

2. การกำหนดประชากร และกลุ่มตัวอย่าง

2.1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ ครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ทั้งเพศชาย และ
เพศหญิง จำนวน 14,616 คน สรุปรายชื่อครูและนักเรียนในสภาการศึกษาคาทอลิก อัครสังฆมณฑล
กรุงเทพฯ ปี 2563 (ประเสริฐ วิเศษกิจ, 2563)

2.2. การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกตัวอย่างจากโรงเรียนแบบแบ่งเป็นชั้น
ภูมิ (stratified random sampling) โดยสุ่มเลือกให้มีสัดส่วนใกล้เคียงกันตาม เพศ กลุ่มสาระที่สอน
และระดับชั้นที่สอน คือ สุ่มแบบสอบถามไปยังโรงเรียน ขอความร่วมมือในการกระจายแบบสอบถาม
แก่ครูเพื่อทำการตอบ หลังตรวจสอบความสมบูรณ์ของการตอบแบบสอบถามแล้ว คงเหลือกลุ่ม
ตัวอย่าง 334 คน

3. การกำหนดและพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย

3.1 เครื่องมือในการวิจัย

3.1.1 ลักษณะและการได้มาซึ่งเครื่องมือวิจัย

เครื่องมือวัดตัวแปรในการวิจัยนี้มีลักษณะเป็นแบบวัดที่มีลักษณะเป็นข้อความ
ประกอบมาตราประเมิน 6 ระดับ (Rating Scale) โดยพัฒนาขึ้นจากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และ
งานวิจัยเกี่ยวข้อง ในการสร้างแบบวัด ประกอบด้วย 1) แบบวัดปัจจัยเชิงสาเหตุ 8 แบบวัด ได้แก่

ปัจจัยภายนอก 4 แบบวัด และปัจจัยภายใน 4 แบบวัด และ 2) แบบวัดสมรรถนะการทำงานของครู 2 แบบวัด ได้แก่แบบวัดสมรรถนะการทำงานเป็นทีม และแบบวัดสมรรถนะการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ แบบวัดทั้ง 10 แบบวัด (10 ตัวแปร) เป็นแบบวัดแบบมาตราประเมินรวมค่า (Summated Rating Scale) ที่เป็นข้อความประกอบมาตรา 6 ระดับ ตั้งแต่ “จริงที่สุด” ถึง “ไม่จริงเลย” จำนวน 8-10 ข้อความ

3.1.2 การเลือกและสร้างเครื่องมือสำหรับการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยนี้ แบ่งได้เป็น 2 กลุ่ม

กลุ่มที่ 1 แบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นใหม่ 7 แบบวัด คือ 1) แบบวัดการทำงานเป็นทีม 2) แบบวัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ 3) แบบวัดนโยบายของผู้บริหาร 4) แบบวัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน 5) แบบวัดการสื่อสารในองค์กร 6) แบบวัดทัศนคติต่อการทำงานเป็นทีม และ 7) ประสิทธิภาพในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

กลุ่มที่ 2 แบบวัดที่ผู้วิจัยปรับปรุงจากแบบวัดที่เคยนำไปใช้ในการวิจัย อื่น ๆ 3 แบบวัด ได้แก่ 1) แบบวัดการสนับสนุนทางสังคม เป็นเครื่องมือที่สร้างโดย ดุจเดือน พันธุนาวิน และอัมพร ม้าคะนอง (อ้างถึงใน พิพัฒน์ ศรีไพบุลย์, 2563) 2) แบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นเครื่องมือที่สร้างโดย งามตา วนิทนานนท์ (2557) และ 3) แบบวัดการเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน เป็นเครื่องมือที่สร้างโดย ดวงเดือน พันธุนาวิน (2557) ผู้วิจัยขออนุญาตผู้สร้างนำเครื่องมือดังกล่าว มาใช้ในการวิจัยนี้

3.2 การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการทำวิจัย

1) ศึกษาเอกสาร แนวคิดทฤษฎี ตำรา บทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการบริหารการพัฒนาการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่าย ทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เพื่อกำหนดนิยามปฏิบัติการและเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม

2) ศึกษาวิธีการสร้างแบบวัดแบบมาตราประเมินรวมค่า (Summated Rating Scale) ซึ่งเป็นมาตราส่วนประเมินค่าเพื่อวัดความคิดเห็นการสร้างแบบสอบถามและวิเคราะห์

3) เครื่องมือที่สร้างใหม่ ผู้วิจัยสร้างข้อความของแบบวัดจากนิยามปฏิบัติการของวิจัยนี้ เครื่องมือที่ปรับจากคนอื่น พัฒนาแบบวัดดั้งเดิมพิจารณาปรับให้สอดคล้องตามนิยามปฏิบัติการ และบริบทของวิจัยนี้

4) นำแบบวัดฉบับร่างไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ทำการประเมินเพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัด ผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินแบบวัดมีคุณสมบัติ ดังนี้

- เป็นผู้บริหารสถานศึกษาที่มีคุณวุฒิ ทางการบริหารการศึกษาและมีประสบการณ์ด้านการบริหารการศึกษา จำนวน 2 คน

- เป็นนักวิชาการด้านการบริหารการศึกษา จำนวน 2 คน
- เป็นนักวิชาการด้านการวัดประเมินผลหรือวิจัยทางการศึกษา จำนวน 1 คน

(กับนิยามและกับตัวแปร)

5) นำผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญมาทำการคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence : IOC) ทำการคัดเลือกข้อความที่มีคุณภาพดีตามเกณฑ์ที่กำหนดคือ ข้อความนั้นจะต้องมีค่า IOC ไม่ต่ำกว่า 0.50 ทั้งนี้บางข้อความทำการปรับแก้ให้มีความถูกต้องเหมาะสมตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ และทำการตรวจสอบเนื้อหาเพื่อให้เป็นไปตามเกณฑ์ที่ยอมรับได้

6) พัฒนาแบบวัดที่สร้าง และปรับแก้กับที่ปรึกษาให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์และนิยามของตัวแปรอีกครั้งเพื่อความสมบูรณ์

7) ทดลองใช้ (Try out) แบบวัดฉบับร่างกับครูที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน แล้วทำการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพแบบวัดจากการทดลองใช้ ตรวจสอบให้คะแนนข้อมูลดังกล่าว คำนวณหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบวัดด้วยวิธีการหาค่าความสอดคล้องภายในด้วยการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha) ซึ่งแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .957

8) เมื่อทำการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่เป็นแบบสอบถามเสร็จแล้วได้จัดทำเครื่องมือชุดใช้จริง โดยการรวบรวมแบบสอบถามที่ผ่านการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพแล้วจัดเป็นแบบสอบถามฉบับรวมเพื่อใช้รวบรวมข้อมูลในการวิจัยต่อไป

ผลการหาค่าคุณภาพของแบบวัด 10 แบบวัด จำนวนข้อที่ผ่านขั้นตอนสุดท้าย ตั้งแต่ 8 ถึง 10 ข้อ แบบวัดนโยบายของผู้บริหาร แบบวัดการสนับสนุนทางสังคม แบบวัดการสื่อสารในองค์การแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบวัดทัศนคติต่อการทำงานเป็นทีม แบบวัดการเชื่ออำนาจในตนเองในการทำงานและแบบวัดประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น มีจำนวนข้อน้อยที่สุด คือ 8 ข้อ แบบวัดที่มีจำนวนที่มากที่สุด จำนวน 10 ข้อ คือ แบบการทำงานเป็นทีม และแบบวัดการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ มีค่าอำนาจจำแนก (r-Item Total Correlation) ตั้งแต่ .216 - .827 โดยมีค่า $r \geq .20$ ทั้งสิ้น ค่าความเที่ยงของแบบวัด (α) มีตั้งแต่ .775 ถึง .886 จำนวนข้อที่คัดเลือกไว้รวม 85 ข้อ (ดังตาราง 1)

ตาราง 1 แสดงสรุปผลการหาคุณภาพเบื้องต้นของแบบวัด 10 แบบวัด

ชื่อตัวแปร	CODE	จำนวนข้อ			คุณภาพ	
		สร้าง	ผ่าน IOC	หลัง Tryout	รายข้อ (ค่า R)	ทั้งแบบวัด (ค่า α)
การทำงานเป็นทีม	Tmw	18	12	10	.372 - .759	.827
การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์	Wach	18	12	10	.464 - .734	.886
นโยบายของผู้บริหาร	Poc	18	10	8	.280 - .827	.859
บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน	Env	15	11	9	.417 - .738	.848
การสนับสนุนทางสังคม*	Sos	15	12	8	.532 - .766	.861
การสื่อสารในองค์กร	Com	16	10	8	.341 - .826	.822
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ *	MAch	15	10	8	.216 - .619	.778
ทัศนคติต่อการทำงานเป็นทีม	Att	15	10	8	.379 - .727	.765
การใช้อำนาจในตนในการทำงาน*	Icon	15	11	8	.299 - .682	.775
ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับ ผู้อื่น	Exp	20	12	8	.345 - .747	.841
รวม		165	108	85		

หมายเหตุ: *แบบวัดที่ผู้วิจัยปรับปรุงจากแบบวัดที่เคยนำไปใช้ในการวิจัยอื่น ๆ

4. การรวบรวมข้อมูลในการวิจัย

การวิจัยมีขั้นตอนในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

1) สุ่มเลือกโรงเรียนในนครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยแบ่งออกเป็น สังกัดของสังฆมณฑลโรงเรียนในสังกัดของของคณะนักบวชชาย โรงเรียนในสังกัดของของคณะนักบวชหญิง และโรงเรียนของฆราวาส จำนวนรวม 12 โรงเรียน สุ่มครูกลุ่มสาระ (สังคมศาสตร์-วิทยาศาสตร์) แต่ละกลุ่มสาระให้เป็น ชาย-หญิง โดยมีจำนวนใกล้เคียงกัน

2) ติดต่อโรงเรียนเพื่อขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลประกอบการทำดัชนีนิพนธ์ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ติดต่อประสานงานกับผู้อำนวยการโรงเรียนนั้น ๆ โดยตรง ก่อนนำหนังสือขอความอนุเคราะห์และเครื่องมือการวิจัยนำเสนอด้วยตัวเอง เพื่อชี้แจงรายละเอียดและกำหนดกรอบเวลา

3) นำหนังสือราชการ เรื่องขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อประกอบการทำดัชนีนิพนธ์ จากวิทยาลัยการจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยา ส่งถึงผู้อำนวยการสถานศึกษาเพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลในการวิจัย

4) นำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เก็บรวบรวมข้อมูลกับครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเอง หรือโรงเรียนที่ผู้อำนวยการสถานศึกษาอนุเคราะห์ดำเนินการให้เองตามสัดส่วนและจำนวน คือ

โรงเรียนในสังกัดของของคณะนักบวชชาย โรงเรียนในสังกัดของของคณะนักบวชหญิง และโรงเรียนของฆราวาส จำนวนรวม 12 โรงเรียน สุ่มครูกลุ่มสาระ (สังคมศาสตร์-วิทยาศาสตร์) แต่ละกลุ่มสาระให้เป็น ชาย-หญิง

5) ผู้วิจัยรับเครื่องมือในการวิจัยคืนด้วยตนเองตามเวลานัดหมาย พร้อมทั้งตรวจสอบความสมบูรณ์ของการตอบเครื่องมือทุกฉบับ รวบรวมและนำข้อมูลไปประมวลผลในลำดับต่อไป

5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

5.1 การวิเคราะห์เชิงปริมาณของข้อมูลจากแบบสอบถาม หลังจากการตรวจสอบความถูกต้องและความสมบูรณ์ คงเหลือกลุ่มตัวอย่าง 334 ชุดผู้วิจัยได้นำข้อมูลดังกล่าวดำเนินการบันทึกข้อมูลลงในเครื่องคอมพิวเตอร์ แล้วประมวลผลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

5.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลวิจัยมี 2 ประเภท ได้แก่

1) สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics) ได้แก่ ความถี่ (Frequency) ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) เพื่อบรรยายข้อมูลพื้นฐานทั่วไป

2) สถิติเชิงอนุมาน (Inferential Statistics) ในการทดสอบสมมติฐาน ได้แก่ ค่าที่ (t-test) สถิติการถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression) และการวิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล (Path Analysis)

วิธีดำเนินการวิจัย ของการวิจัยระยะที่ 2

ผลการวิจัยระยะที่ 1 พบปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายในส่งผลต่อสมรรถนะการทำงานของครู นำผลวิจัยส่วนนี้ร่วมกับการศึกษางานวิจัยก่อนหน้าสร้างรูปแบบการบริหารในรอบ (P-D-C-A) × 4Ms เพื่อสร้างเป็นรูปแบบการบริหารการพัฒนาและประเมินต่อไป

1. ประเภทและแบบการวิจัย

การวิจัยในระยะที่ 2 เป็นการสร้างและประเมินรูปแบบการบริหาร เป็นการวิจัยเชิงปริมาณเสริมด้วยเชิงคุณภาพ

2. การกำหนดประชากร และผู้ให้ข้อมูลในการพัฒนารูปแบบ

การวิจัยระยะที่ 2 ประชากรคงเป็นเช่นเดียวกับการวิจัยระยะที่ 1 คือ ครูในโรงเรียนเครือข่ายอภินิหาร อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งมีกลุ่มตัวอย่างจำนวน 334 คน โดยมีกิจกรรมการพัฒนารูปแบบที่ผู้วิจัยร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษา ศึกษาและสร้างรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานเป็นทีมและสมรรถนะการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ประเมินรูปแบบโดยทรงคุณวุฒิ ได้แก่ ผู้ที่มีประสบการณ์สูงในการบริหาร และ/หรือ การพัฒนาการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

ของครูกลุ่มเป้าหมาย และผู้มีส่วนได้-เสีย (Stakeholders) ที่เป็นที่รู้จักและยอมรับในวงการศึกษา รวม จำนวน 5 คน เลือกโดยการกำหนดคุณสมบัติ

3. การเลือกและพัฒนาเครื่องมือในการวิจัยระยะที่ 2

เครื่องมือวิจัยในการวิจัยระยะที่สอง มี 2 ชนิด คือ รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ และแบบประเมินสำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ

3.1 รูปแบบการบริหารการพัฒนา

3.1.1 ลักษณะของรูปแบบการบริหารการพัฒนา

รูปแบบการบริหารการพัฒนาเป็นการอธิบายเกี่ยวกับการดำเนินการ (การบริหาร) พัฒนาสมรรถนะการทำงานเป็นทีมและสมรรถนะการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ซึ่งเป็นองค์ความรู้ที่เป็นผลวิจัย ระยะที่ 1 และ ผลวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยการดำเนินการจะอยู่ในกรอบทฤษฎีการบริหารวงจรคุณภาพของ เดมมิ่ง (Deming Cycle) คือ บริหารวงจรคุณภาพของเดมมิ่ง (Deming Cycle) คือ Plan-Do-Check-Act และปัจจัยหลัก 4 ประการของการบริหารทรัพยากร (4MPs) คือ Man Money-Material-Method ส่วนการประเมินรูปแบบการบริหาร เป็นการนำรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ประเมิน

3.1.2 การกำหนดผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้ทรงคุณวุฒิ เป็นผู้ประเมินความเป็นไปได้ของรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ กำหนดจำนวน 5 คน โดยมีคุณสมบัติเป็นผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์สูงในด้านการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู และเป็นที่ได้รับการยอมรับในวงการศึกษาและ/หรือ ด้านการพัฒนาครูในการวิจัยนี้ เพื่อเป็นผู้ประเมินรูปแบบเชิงปฏิบัติการการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

3.1.3 ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ

- 1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับ แนวคิดทฤษฎีการบริหาร ปัจจัยการบริหาร และการบริหารเพื่อพัฒนาการศึกษาต่าง ๆ
- 2) ใช้ผลการวิจัยที่เป็นผลวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลวิเคราะห์โมเดล ซึ่งเป็นผลการวิจัยระยะที่ 1 ในงานวิจัยนี้ เป็นส่วนของการพัฒนา

3.2 การสร้างแบบประเมินสำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ

3.2.1 กำหนดแบบประเมิน

แบบประเมินสำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ โดยให้ประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ ของรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆ มณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งมีลักษณะข้อความที่มุ่งประเมินแต่ละองค์ประกอบของรูปแบบการบริหารการพัฒนา มี จำนวน 16 องค์ประกอบ แต่ละข้อความมีการประเมินความเหมาะสมตั้งแต่ระดับ เป็นไปได้น้อยสุด ถึง เหมาะสมเป็นไปได้มากที่สุด (คะแนน 1-7 ตามลำดับ)

3.2.2 ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือ

1) พัฒนารอบประเด็นการประเมิน (มี 16 ประเด็น) ประกอบด้วย ทฤษฎีบริหาร วงจรคุณภาพของ เดมมิ่ง PDCA (Deming Cycle : Plan-Do-Check-Act) และการใช้ทรัพยากร 4 M (Man-Money-Material-Management)

2) ข้อความประเมินมีจำนวน 2-5 ข้อความ ต่อแต่ละประเด็น

3) ตรวจสอบความเหมาะสมและครอบคลุมของข้อความที่ใช้ประเมิน

4) จัดทำแบบประเมินฉบับสมบูรณ์ โดยมีคำชี้แจงแบบประเมินและมาตรฐาน (scale) ประเมินประกอบข้อความ

5) ตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบประเมินโดยผู้วิจัยและที่ปรึกษา

4. การรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลดำเนินการโดย

4.1 ร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษา พิจารณากำหนดคุณสมบัติและเลือกผู้ทรงคุณวุฒิ ตามเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้

4.2 ผู้วิจัยประสานงานกับผู้ทรงคุณวุฒิขอความอนุเคราะห์ และทำหนังสือจากวิทยาลัย การจัดการ มหาวิทยาลัยพะเยา ในการแต่งตั้งเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ

4.3 นำส่งรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ พร้อมแบบประเมินไปยังผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน และติดต่อประสาน การประเมินเป็นระยะ

4.4 รวบรวมแบบประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิ โดยการนำส่งทางไปรษณีย์ จนได้คืนครบ ทั้งหมด

5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

สำหรับการวิจัยระยะที่ 2 ผู้วิจัย ใช้ผลการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง จำนวน 5 คน จากแบบประเมิน การประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของ ครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ใช้มาตรฐานประเมิน 7 ระดับ ตั้งแต่ต่ำสุดจนถึง มากที่สุด โดยมีน้ำหนักคะแนนเป็น 1 ถึง 7 ตามลำดับ ผลการประเมินแต่ละองค์ประกอบ (หรือด้าน) ต้องได้คะแนนเฉลี่ยไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 โดยภาพรวมต้องได้คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 75 จึงถือว่า

รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอภิลักขิต อัครสังฆมณฑล
กรุงเทพฯ จะสามารถนำไปใช้พัฒนาการสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอภิลักขิต อัครสังฆ
มณฑลกรุงเทพฯ โดยคาดหวังผลสำเร็จได้



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยนี้มี 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุเพื่อพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ และระยะที่ 2 การศึกษารูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ การวิเคราะห์ข้อมูลของการวิจัยระยะที่ 1 แบ่งออกเป็น 4 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์เพื่ออธิบายปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ตอนที่ 3 การหากลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อน และ ตอนที่ 4 Model และผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนา และตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบ (Model) ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยระยะที่ 2 แบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ข้อเสนอแนะ และแนวทางการบริหารฯ จากผู้เชี่ยวชาญจากผลการวิเคราะห์ข้อมูลของผู้เชี่ยวชาญ และ ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการนำเสนอและแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูล จึงได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล รวมทั้งเกณฑ์ในการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล ดังนี้

สัญลักษณ์ และ อักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้แทนค่าสถิติ ได้แก่

M	แทน	ค่าเฉลี่ย (Mean)
SD	แทน	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)
t	แทน	ค่าสถิติ ทดสอบที (t-test)
f	แทน	ค่าสถิติ ทดสอบเอฟ (f-test)
**	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($P < .01$)
*	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($P < .05$)
SKEW	แทน	ค่าความเบ้ (Skewness)
KUR	แทน	ค่าความโด่ง (Kurtosis)

r แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient)

R^2 แทน ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณ (Squared multiple Correlation) หรือสัมประสิทธิ์การพยากรณ์

χ^2 แทน ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi - Square)

df แทน ค่าองศาอิสระ (Degree of freedom)

p-value แทน ค่าความน่าจะเป็น

λ แทน น้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading)

β แทน ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (Standard solution)

SE แทน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard error)

P_c แทน ค่าความเชื่อถือได้ของตัวแปรแฝง (Construct reliability)

P_v แทน ค่าความแปรปรวนเฉลี่ยของตัวแปรที่สกัดได้ด้วยองค์ประกอบ (Average variance extracted)

GFI แทน ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเหมาะสม (Goodness of fit index)

AGFI แทน ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเหมาะสมที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted goodness of fit index)

CFI แทน ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเหมาะสมเปรียบเทียบ (Comparative fit index)

NFI แทน ดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อน (Normal fit index)

RMR แทน ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยทางสถิติกำลังสองของส่วน เหลือ (Root mean square residual)

RMSEA แทน ค่าดัชนีรากของที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อน โดยประมาณ (Root mean square error of approximation)

หมายเหตุ: สัญลักษณ์ M และ S เป็นการอ้างอิงตามหลักเกณฑ์ APA (American Psychological Association)

อักษรย่อที่ใช้แทนตัวแปร (ตัวแปรอิสระและตัวแปรตาม)

1. ตัวแปรตาม (Dependent variable)

1.1 Teacher's work competencies (Twc) แทน สมรรถนะการทำงานของครู ประกอบด้วย ตัวแปรตาม จำนวน 2 ตัวแปร ได้แก่ การทำงานเป็นทีม และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ อักษรย่อของแต่ละตัวแปร คือ

1) Tmw แทน การทำงานเป็นทีม

2) WAcH แทน การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

2. ตัวแปรอิสระ (Independent variable)

2.1 Extn-factors แทน ปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย ตัวแปรอิสระ จำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ นโยบายของผู้บริหาร บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน การสนับสนุนทางสังคม การสื่อสารในองค์กร อักษรย่อแต่ละตัวแปร คือ

- 1) Poc แทน นโยบายของผู้บริหาร
- 2) Env แทน บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน
- 3) Sos แทน การสนับสนุนทางสังคม
- 4) Com แทน การสื่อสารในองค์กร

2.2 Intn-factors แทน ปัจจัยภายใน ประกอบด้วย ตัวแปรอิสระ จำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ ทักษะคิดต่อการทำงานเป็นทีม การเชื่ออำนาจในตนเองในการทำงาน ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น อักษรย่อแต่ละตัวแปร คือ

- 1) Mach แทน แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ
- 2) Att แทน ทักษะคิดต่อการทำงาน
- 3) Icon แทน การเชื่ออำนาจในการทำงาน
- 4) Exp แทน ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

เกณฑ์การตรวจสอบโมเดล

ค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความตรงของโมเดล (รูปแบบ) เป็นค่าสถิติที่ใช้วัดระดับความกลมกลืนของโมเดล (Goodness of Fit) เพื่อทดสอบความสอดคล้องของรูปแบบตามสมมติฐานของการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (สุภมาส อังศุโชติ สมถวิล วิจิตรวรรณ และรัชณีกุล วิทยุญาณวัฒน์, 2552) โดยผู้วิจัยใช้ค่าสถิติที่ตรวจสอบและใช้เกณฑ์การตรวจสอบโมเดล ดังนี้

1. ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square statistics (χ^2) เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์ ถ้าค่าสถิติไค-สแควร์มีค่าต่ำ หรือเข้าใกล้ศูนย์มากเท่าไร แสดงว่าข้อมูลโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (χ^2 ไม่ Sig.)

2. ค่าสัดส่วน χ^2/df เนื่องจากเมื่อจำนวนกลุ่มตัวอย่างมากค่าสถิติไค-สแควร์ก็ยิ่งสูงมากจนอาจทำให้สรุปผลได้ไม่ถูกต้อง ดังนั้น จึงแก้ไขโดยพิจารณาค่า χ^2/df ควรมีค่าไม่เกิน 2.00

3. ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index: GFI) คือ ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องกลมกลืน เป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างฟังก์ชันความสอดคล้องจากตัวแบบก่อนและหลังปรับตัวแบบฟังก์ชัน ค่า GFI ควรมีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4. ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) คือ ค่าที่ได้จากการปรับแก้ดัชนี GFI เมื่อคำนึงถึงขนาดกลุ่มตัวอย่าง จำนวนตัวแปรและองศาอิสระ ค่าดัชนี AGFI ควรค่ามากกว่า 0.90 ซึ่งแสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนเชิงสัมพัทธ์ (Comparative Fit Index: CFI) คือค่าดัชนีที่บ่งบอกว่าโมเดลที่นำมาตรวจสอบดีกว่าโมเดลที่ตัวแปรไม่มีความสัมพันธ์กันเลยหรือรูปแบบอิสระ CFI ควรค่าที่ 0.90 ขึ้นไป แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

6. ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error Of Approximation: RMSEA) เป็นค่าที่แสดงถึงความไม่สอดคล้องกลมกลืนของโมเดลที่สร้างขึ้น กับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากร ซึ่งค่า RMSEA ควรค่าต่ำกว่า 0.08 จึงถือว่าใช้ได้ และโมเดลที่สร้างขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

7. ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Root Mean Square Residual: RMR) ค่าดัชนีควรค่าน้อยกว่า 0.08 ซึ่งแสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ขณะที่การวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม IBM SPSS Amos มีค่าที่ชัดเจน 7 ประการ ผู้วิจัยจึงกำหนดการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลที่ได้พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์จะต้องผ่านเกณฑ์อย่างน้อย 5 ประการใน 7 ประการ ดังตาราง 2

ตาราง 2 แสดงค่าสถิติที่ใช้ในการตรวจสอบความกลมกลืนของแบบจำลองสมการ
โครงสร้างตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ลำดับ	ค่าสถิติ/ดัชนี	เกณฑ์การพิจารณา
1	ค่าสถิติไคสแควร์ (Chi-square) (χ^2)	ค่า p-value ต้องสูงกว่า 0.05 จะแสดงว่ารูปแบบมีความเหมาะสม และสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2	ค่าสถิติไคสแควร์ต่อองศาความเป็นอิสระ (χ^2/df)	น้อยกว่า 2 ดีมาก น้อยกว่า 5 ยอมรับได้
3	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index: GFI)	ควรค่ามากกว่า 0.90

ตาราง 2 (ต่อ)

ลำดับ	ค่าสถิติ/ดัชนี	เกณฑ์การพิจารณา
4	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit) (AGFI)	ควรมีค่ามากกว่า 0.90
5	ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนเชิงสัมพัทธ์ (Comparative Fit Index: CFI)	ควรมีค่าที่ .90 ขึ้น ไป
6	ค่าดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation) (RMSEA)	น้อยกว่า 0.05 ดีมาก น้อยกว่า 0.05-0.08 ยอมรับได้
7	ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Root Mean Square Residual: RMR)	ค่าน้อยกว่า 0.08

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการดำเนินการในระยะที่ 1

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น

เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลใน 3 ส่วน ได้แก่ 1) การวิเคราะห์ลักษณะกลุ่มตัวอย่าง 2) การวิเคราะห์ลักษณะการกระจายของตัวแปรที่ศึกษา และ 3) การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา โดยนำเสนอตามลำดับดังนี้

1.1 ผลการวิเคราะห์ลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง

การเก็บรวบรวมข้อมูลจากของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จำนวน 334 คน ที่เลือกมาแบบหลายขั้นตอน เพื่อความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างนี้ จึงได้ทำการวิเคราะห์ลักษณะส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่างด้วยสถิติการแจกแจงความถี่ ค่ามัธยฐาน ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานโดยจำแนกตามเพศ วุฒิการศึกษา ระดับชั้นที่สอน และกลุ่มสาระที่สอน

ผลการวิเคราะห์ลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง พบว่า กลุ่มตัวอย่างครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ที่ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง โดยมีจำนวน 183 คน (ร้อยละ 54.80) ขณะที่เพศชาย จำนวน 151 คน (ร้อยละ 45.20) มีวุฒิการศึกษาในระดับปริญญาตรี จำนวน 257 คน (ร้อยละ 76.90) ปริญญาโท จำนวน 72 คน (ร้อยละ 21.60) ปริญญาเอก จำนวน 2 คน (ร้อยละ 0.60) วุฒิการศึกษาอื่น ๆ จำนวน 3 คน (0.90) ส่วนใหญ่สอนระดับชั้น

มัธยมศึกษา โดยมีจำนวน 171 คน (ร้อยละ 51.20) สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 71 คน (ร้อยละ 21.30) สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 62 คน (ร้อยละ 18.60) สอนระดับปฐมวัย จำนวน 30 คน (ร้อยละ 9.00) โดยแบ่งเป็นครูที่สอนกลุ่มสาระสังคมศึกษา จำนวน 187 คน (ร้อยละ 56.00) และสอนกลุ่มสาระวิทยาศาสตร์ จำนวน 147 คน (ร้อยละ 44.00) ดังตาราง 3

**ตาราง 3 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างครูในโรงเรียนเครือข่าย
อัครสังฆมณฑลกรุงเทพ จำแนกตามลักษณะส่วนบุคคล**

รายการ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
1. เพศ		
1) ชาย	151	45.2
2) หญิง	183	54.8
รวม	334	100.00
2. ระดับการศึกษา		
1)ปริญญาตรี	257	76.90
2)ปริญญาโท	72	21.60
3)ปริญญาเอก	2	0.60
4) อื่น ๆ	3	0.90
รวม	334	100.00
3. ระดับชั้นที่สอน		
1)ปฐมวัย	30	9.00
2) ประถมศึกษาปีที่ 1-3	62	18.50
3) ประถมศึกษาปีที่ 4-6	71	21.30
4) มัธยมศึกษา	171	51.20
รวม	334	100.00
4. กลุ่มสาระที่สอน		
1) สังคมศึกษา	187	56.00
2) วิทยาศาสตร์	147	44.00
รวม	334	100.00

1.2 ผลการวิเคราะห์ลักษณะการกระจายของตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ศึกษา ประกอบด้วย **ตัวแปรตาม** 2 ตัวแปร คือ 1) การทำงานเป็นทีม และ 2) การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ **ตัวแปรอิสระ** มี 2 กลุ่ม 8 ตัวแปร **กลุ่มแรก** เป็นตัวแปรปัจจัยภายนอก ได้แก่ 1) นโยบายผู้บริหาร 2) บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน 3) การสนับสนุนทางสังคม และ 4) การสื่อสารในองค์กร **กลุ่มที่ 2** เป็นตัวแปรปัจจัยภายใน ได้แก่ 1) แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ 2) ทักษะคิดต่อการทำงานเป็นทีม และ 3) การใช้อำนาจในตนในการทำงาน และ 4) ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อความเข้าใจถึงตัวแปรที่ศึกษาจากกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ลักษณะของตัวแปรที่ศึกษา โดยวิเคราะห์ด้วยสถิติค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ค่าความเบ้ (Skewness) และค่าความโด่ง (Kurtosis) ของแต่ละตัวแปร ผลการวิเคราะห์ โดยภาพรวมตัวแปรทั้ง 10 ตัวแปร จำนวนข้อ 8 ถึง 10 ข้อ มีค่าเฉลี่ย ตั้งแต่ 4.558 ถึง 5.126 ซึ่งถือว่าค่อนข้างสูง ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ตั้งแต่ .527 ถึง .689 เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Skewness) และความโด่ง (Kurtosis) ของตัวแปรตาม และตัวแปรอิสระแล้วพบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง -1 และ +1 แสดงว่าข้อมูลที่ได้จากตัวแปรที่ศึกษาส่วนใหญ่มีลักษณะการแจกแจงใกล้เคียงปกติ ดังตาราง 4

ตาราง 4 แสดงผลวิเคราะห์ลักษณะตัวแปรที่ศึกษา

แบบวัด	ค่าสถิติ											
	M	S	Range	Kurtosis	Skewness	CI 95% of Mean		Tests of Normality			Item	α
						Lower	Upper	Stat	df	Sig.		
1. Tmw	5.110	.527	2.70	.561	-.610	5.053	5.167	.094	334	.000	10	.827
2. WAch	4.915	.527	3.00	.690	-.420	4.858	4.972	.072	334	.000	10	.886
3. Poc	4.818	.677	3.25	-.017	-.522	4.745	4.891	.099	334	.000	8	.859
4. Env	4.539	.707	4.00	.399	-.536	4.463	4.615	.111	334	.000	9	.848
5. Sos	4.811	.600	3.88	.935	-.630	4.746	4.875	.120	334	.000	8	.861
6. Com	4.558	.689	3.13	-.516	-.282	4.484	4.632	.111	334	.000	8	.882
7. MAch	4.616	.577	3.13	.265	-.187	4.965	4.678	.066	334	.001	8	.778
8. Att	5.026	.574	3.38	1.080	-.710	5.088	5.141	.095	334	.000	8	.765
9. Icon	4.805	.585	2.75	.088	-.375	4.805	4.931	.091	334	.000	8	.775
10. Exp	5.126	.535	2.88	.299	-.371	5.069	5.184	.127	334	.000	8	.841

1.3 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา

การวิจัยนี้ เป็นการศึกษาค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในกรอบแนวคิด ดังนั้น การวิเคราะห์เพื่อให้เห็นระดับและทิศทางความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา จึงจำเป็นต้องตรวจสอบก่อนเป็นเบื้องต้นก่อนทำการวิเคราะห์ เพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัยเป็นลำดับต่อไป

ตัวแปรที่ศึกษาในงานวิจัย นี้ได้กำหนดเป็นกลุ่มตัวแปรจำนวน 3 กลุ่ม ประกอบด้วย กลุ่มตัวแปรตาม 1 กลุ่ม มี 2 ตัวแปร คือ การทำงานเป็นทีม และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ตัวแปรอิสระ 2 กลุ่ม 8 ตัวแปร กลุ่มแรก กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอก กลุ่มที่สอง กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายใน ดังได้รายงานแล้วในหัวข้อ 1.2

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดในกรอบแนวคิดการวิจัยจาก จำนวนตัวแปรทั้งหมด 10 ตัวแปร พบว่า ตัวแปรทุกคู่มีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันระหว่าง .261-.666 และมีตัวแปรคู่ที่สัมพันธ์กันน้อยสุด คือ บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน และการทำงานเป็นทีม ($r=.261$) และพบคู่ที่สัมพันธ์กันมากที่สุด คือ การสื่อสารในองค์กร และนโยบายของผู้บริหาร ($r=.605$) ดังตาราง 5

ตาราง 5 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (r) ระหว่างตัวแปรในการวิจัย

ตัวแปร	Tmw	WAch	Poc	Env	Sos	Com	MAch	Att	Icon	Exp
1. การทำงานเป็นทีม (Tmw)	1									
2. การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WAch)	.525**	1								
3. นโยบายของผู้บริหาร (Poc)	.577**	.362**	1							
4. บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน (Env)	.444**	.261**	.731**	1						
5. การสนับสนุนทางสังคม (Sos)	.516**	.406**	.463**	.561**	1					
6. การสื่อสารในองค์กร (Com)	.507**	.341**	.666**	.704**	.623**	1				
7. แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch)	.484**	.639**	.466**	.454**	.458**	.511**	1			
8.ทัศนคติต่อการทำงานเป็นทีม (Att)	.556**	.399**	.538**	.417**	.490**	.484**	.378**	1		
9. การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon)	.628**	.508**	.319**	.474**	.386**	.514**	.498**	.525**	1	
10. ประสพการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp)	.582**	.502**	.509**	.470**	.479**	.443**	.419**	.609**	.580**	1

หมายเหตุ : ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01

สรุปผลการวิเคราะห์ 1.2, 1.3 เพื่อตรวจสอบว่าตัวแปรมีความเกี่ยวข้องกันและมีการกระจายที่เหมาะสมสามารถนำไปวิเคราะห์ด้วยสถิติอ้างอิงได้

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ เป็นการวิเคราะห์เพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัยข้อ 1 ที่ว่า “เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) แบบ Stepwise ทดสอบสมมติฐานการวิจัยเพื่อตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัยทั้งสองข้อ

สมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1 “กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอก สามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 25” สำหรับการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1 มีตัวแปรที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ตัวแปรตาม คือ สมรรถนะการทำงานของครู (Twc) ประกอบด้วย 1) การทำงานเป็นทีม (Tmw) และ 2) การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WACH)

ตัวแปรอิสระ คือ กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอก ประกอบด้วย 1) นโยบายของผู้บริหาร (Poc) 2) บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน (Env) 3) การสนับสนุนทางสังคม (Sos) และ 4) การสื่อสารในองค์กร (Com)

สมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 “กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุภายใน สามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้เพิ่มจากที่อธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกเพียงอย่างเดียว ไม่น้อยกว่าร้อยละ 5” สำหรับการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 2 มีตัวแปรที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ตัวแปรตาม คือ สมรรถนะการทำงานของครู (Twc) ประกอบด้วย 1) การทำงานเป็นทีม (Tmw) และ 2) การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WACH)

ตัวแปรอิสระ คือ กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายใน ประกอบด้วย 1) แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MACh) 2) ทักษะติดต่อการทำงานเป็นทีม (Att) 3) การใช้อำนาจในตนในการทำงาน (Icon) และ 4) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp)

2.1 การวิเคราะห์เพื่ออธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

ในการวิเคราะห์แบ่งเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์การอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ และตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์การอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

2.1.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่ออธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

1) ผลวิเคราะห์ข้อมูลการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอก

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเป็นแบบขั้น
(Stepwise Multiple Regression) เพื่ออธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอลิก
อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยมีตัวแปรอธิบายเป็นปัจจัยภายนอก 4 ตัวแปร พบว่า ตัวแปรปัจจัย
ภายนอก จำนวน 3 ตัวแปรจาก 4 ตัวแปร ร่วมกันอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 37.8 ($R^2 = .378$) คือ นโยบายของผู้บริหาร (Poc):
($\beta = .328$) สนับสนุนทางสังคม (Sos) : ($\beta = .249$) และ การสื่อสารในองค์กร (Com): ($\beta = .133$) ผล
วิเคราะห์ดังตาราง 6

ตาราง 6 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูใน
โรงเรียนเครือข่ายทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยปัจจัยภายนอก

Model		Unstandardized		Standardized	t	Sig.
		Coefficients		Coefficients		
		B	Std. Error	β		
3	1. (Constant)	2.364	.199		11.881**	.000
	2. Poc	.256	.047	.328	5.465**	.000
	3. Sos	.218	.050	.249	4.338**	.000
	4. Com	.102	.049	.133	2.094*	.037
R=.615		R ² =.378				

หมายเหตุ: Dependent Variable: การทำงานเป็นทีม (Tmw)

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) ผลวิเคราะห์ข้อมูลการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือ
ข่ายทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายใน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเป็นแบบขั้น
(Stepwise Multiple Regression) เพื่ออธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอลิก
อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยมีตัวแปรอธิบายเป็นปัจจัยภายใน 4 ตัวแปร พบว่า ตัวแปรปัจจัยภายใน

ทั้ง 4 ตัวแปร ร่วมกันอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 51.7 ($R^2=.517$) คือ แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch): ($\beta=.139$) ทักษะคติต่อการทำงานเป็นทีม (Att): ($\beta=.231$) การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon): ($\beta=.339$) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp): ($\beta=.187$) ผลวิเคราะห์ ดังตาราง 7

ตาราง 7 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายใน

Model		Unstandardized		Standardized	T	Sig.
		Coefficients		Coefficients		
		B	Std. Error	β		
4	1. (Constant)	1.029	.224		4.595**	.000
	2. MAch	.127	.042	.139	3.013**	.003
	3. Att	.212	.045	.231	4.675**	.000
	4. Icon	.305	.046	.339	6.619**	.000
	5. Exp	.184	.053	.187	3.491**	.001
R=.719		R²=.517				

หมายเหตุ: Dependent Variable: การทำงานเป็นทีม (Tmw)

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3) ผลวิเคราะห์ข้อมูลการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอก และตัวแปรปัจจัยภายใน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเป็นขั้น (Stepwise Multiple Regression) เพื่ออธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยมีกลุ่มตัวแปร 2 กลุ่ม คือ ตัวแปรปัจจัยภายนอก 4 ตัวแปร และปัจจัยภายใน 4 ตัวแปร พบว่า ตัวแปรปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายใน จำนวน 5 ตัวแปร จาก 8 ตัวแปร ร่วมกันอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 53.8 ($R^2=.538$) คือ นโยบายของผู้บริหาร (Poc): ($\beta=.187$) แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch): ($\beta=.098$) ทักษะคติต่อการทำงานเป็นทีม (Att): ($\beta=.176$) การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon): ($\beta=.315$) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp): ($\beta=.156$) ผลวิเคราะห์ดังตาราง 8

ตาราง 8 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูใน
โรงเรียนเครือข่ายทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอก และตัวแปร
ปัจจัยภายใน

Model		Unstandardized		Standardized	t	Sig.
		Coefficients		Coefficients		
		B	Std. Error	β		
5	1. (Constant)	1.013	.219		4.615**	.000
	2. Poc	.146	.038	.187	3.855**	.000
	3. MAch	.090	.042	.098	2.127*	.034
	4. Att	.162	.046	.176	3.485**	.001
	5. Icon	.284	.046	.315	6.229**	.000
	6. Exp	.153	.052	.156	2.939**	.004
R=.734		R ² =.538				

หมายเหตุ: Dependent Variable: การทำงานเป็นทีม (Tmw)

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอลิก
อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ดังนี้

1. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 37.8
2. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 51.7
3. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอก ร่วมกับกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายใน สามารถอธิบายการทำงาน
เป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 53.8

ตาราง 9 แสดงสรุปผลสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานเป็นทีมของครู
ในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

ชุดที่ 1 (ปัจจัยภายนอก)		ชุดที่ 2 (ปัจจัยภายใน)		ชุดที่ 3 (ปัจจัยภายนอกและปัจจัย ภายใน)	
ตัวแปร	β	ตัวแปร	β	ตัวแปร	β
Poc	.328	MAch	.127	Poc	.187
Sos	.249	Att	.212	MAch	.098
Com	.133	Icon	.305	Att	.176
		Exp	.184	Icon	.315
				Exp	.156
$R^2=.378$		$R^2=.517$		$R^2=.538$	

ผลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 37.8 ซึ่งมากกว่าร้อยละ 25 ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 1 โดยมีตัวแปรร่วมอธิบายได้ดีคือ นโยบายของผู้บริหาร (Poc) สนับสนุนทางสังคม (Sos) และการสื่อสารในองค์กร (Com)

เมื่อเพิ่มกลุ่มปัจจัยภายในเพื่ออธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 51.7 ได้เพิ่มจากที่อธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกเพียงอย่างเดียว ร้อยละ 13.9 ซึ่งได้มากกว่าร้อยละ 5 ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2

ขณะที่เมื่อนำข้อมูลกลุ่มปัจจัยเชิงสาเหตุสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 53.8 เพิ่มขึ้นจากการอธิบายด้วยกลุ่มปัจจัยภายนอก ร้อยละ 16.00 ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 โดยมีตัวแปรที่ร่วมอธิบายได้ดี คือ นโยบายของผู้บริหาร (Poc) แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch) ทศนคติต่อการทำงานเป็นทีม (Att) การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon) และประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) ผลดังตารางที่ 9

2.1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่ออธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

1) ผลวิเคราะห์ข้อมูลการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอก

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเป็นขั้น (Stepwise Multiple Regression) เพื่ออธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายอศรสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยมีตัวแปรอธิบายเป็นปัจจัยภายนอก 4 ตัวแปร พบว่า ตัวแปรปัจจัยภายนอกจำนวน 2 ตัวแปรจาก 4 ตัวแปร ร่วมกันอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายอศรสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 19.1 ($R^2=.191$) คือ นโยบายของผู้บริหาร (Poc): ($\beta=.196$) และสนับสนุนทางสังคม (Sos): ($\beta=.296$) ผลวิเคราะห์ดังตาราง 10

ตาราง 10 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู
ในโรงเรียนเครือข่ายอศรสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอก

Model		Unstandardized		Standardized	t	Sig.
		Coefficients	Std. Error	Coefficients		
		B		β		
2	1. (Constant)	2.929	.226		12.948**	.000
	2. Poc	.153	.047	.196	3.287**	.001
	3. Sos	.260	.052	.296	4.954**	.000
R=.437 R²=.191						

หมายเหตุ: Dependent Variable: การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WACh)

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2) ผลวิเคราะห์ข้อมูลการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายอศรสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายใน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเป็นขั้น (Stepwise Multiple Regression) เพื่ออธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายอศรสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยมีตัวแปรอธิบายเป็นปัจจัยภายใน 4 ตัวแปร พบว่า มีตัวแปรปัจจัยภายใน 3 ตัวแปร ร่วมกันอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายอศรสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 48.4 ($R^2=.484$) คือ แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MACh): ($\beta=.478$) การใช้อำนาจในตนในการทำงาน (Icon): ($\beta=.123$) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp): ($\beta=.230$) ผลวิเคราะห์ดังตาราง 11

ตาราง 11 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู
ในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายใน

Model		Unstandardized		Standardized	t	Sig.
		Coefficients	Coefficients	Coefficients		
		B	Std. Error	β		
3	1. (Constant)	1.194	.224		5.324**	.000
	2. MAch	.437	.043	.478	10.153**	.000
	3. Icon	.111	.047	.123	2.349*	.019
	4. Exp	.227	.049	.230	4.678*	.000
R=.696		R²=.484				

หมายเหตุ: Dependent Variable: การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (W Ach)

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3) ผลวิเคราะห์ข้อมูลการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายใน และตัวแปรปัจจัยภายนอก ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเป็นขั้น (Stepwise Multiple Regression) เพื่ออธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยมีกลุ่มตัวแปร 2 กลุ่ม คือ ตัวแปรปัจจัยภายนอก 4 ตัวแปร และปัจจัยภายใน 4 ตัวแปร พบว่า ตัวแปรปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายใน จำนวน 4 ตัวแปร จาก 8 ตัวแปร ร่วมกันอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 50.2 ($R^2=.502$) คือ บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน (Env): ($\beta=-.159$) แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch): ($\beta=.525$) การเชื่ออำนาจในตนเองในการทำงาน (Icon): ($\beta=.131$) ประสบการณ์ทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp): ($\beta=.281$) ผลวิเคราะห์ดังตาราง 12

ตาราง 12 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู
ในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอก และตัว
แปรปัจจัยภายใน

Model		Unstandardized		Standardized	t	Sig.
		Coefficients		Coefficients		
		B	Std. Error	β		
4	1. (Constant)	1.245	.221		5.630**	.000
	2. Env	-.119	.035	-.159	-3.423**	.001
	3. MAch	.480	.044	.525	10.864**	.000
	4. Icon	.118	.047	.131	2.525*	.012
	5. Exp	.277	.050	.281	5.548**	.000

R=.708 R²=.502

หมายเหตุ: Dependent Variable: การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (W Ach)

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ดังนี้

1. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 19.1
2. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 48.4
3. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอก ร่วมกับกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายใน สามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 50.2

ตาราง 13 แสดงสรุปผลสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์
ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

ชุดที่ 1 (ปัจจัยภายนอก)		ชุดที่ 2 (ปัจจัยภายใน)		ชุดที่ 3 (ปัจจัยภายนอกและปัจจัย ภายใน)	
ตัวแปร	β	ตัวแปร	β	ตัวแปร	β
Poc	.196	MAch	.478	Env	-.159
Sos	.296	Icon	.123	MAch	.525
		Exp	.230	Icon	.131
				Exp	.281
$R^2=.191$		$R^2=.484$		$R^2=.502$	

ผลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 19.1 ซึ่งน้อยกว่าร้อยละ 25 ผลดังกล่าวไม่สนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 1

เมื่อเพิ่มกลุ่มปัจจัยภายในเพื่ออธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 48.4 ได้เพิ่มจากที่อธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกเพียงอย่างเดียว ร้อยละ 29.3 ซึ่งได้มากกว่าร้อยละ 5 ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2

ขณะที่เมื่อนำข้อมูลกลุ่มปัจจัยเชิงสาเหตุสามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 50.2 เพิ่มขึ้นจากการอธิบายด้วยกลุ่มปัจจัยภายนอก ร้อยละ 31.1 ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 โดยมีตัวแปรที่ร่วมอธิบายได้ดี คือ บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน (Env) แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch) การเชื่ออำนาจในตนเองในการทำงาน (Icon) และประสบการณ์ทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp)

2.1.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่ออธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

1) ผลวิเคราะห์ข้อมูลการอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอก

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเป็นขั้น (Stepwise Multiple Regression) เพื่ออธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยมีตัวแปรอธิบายเป็นปัจจัยภายนอก 4 ตัวแปร พบว่า ตัวแปรปัจจัยภายนอก

จำนวน 3 ตัวแปรจาก 4 ตัวแปร ร่วมกันอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 28.0 ($R^2=.280$) คือ นโยบายของผู้บริหาร (Poc): ($\beta=.299$) สนับสนุนทางสังคม (Sos): ($\beta=.294$) และการสื่อสารในองค์กร สนับสนุนทางสังคม (Com): ($\beta=.120$) ผลวิเคราะห์ดังตาราง 14

ตาราง 14 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอก

Model		Unstandardized		Standardized	t	Sig.
		Coefficients		Coefficients		
		B	Std. Error	β		
3	1. (Constant)	2.888	.192		15.015**	.000
	2. Poc	.199	.039	.299	5.106**	.000
	3. Sos	.221	.045	.294	4.871**	.000
	4. Com	.066	.031	.120	2.123*	.034
R=.530		R ² =.280				

หมายเหตุ: Dependent Variable: สมรรถนะการทำงานของครู (Twc)

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) ผลวิเคราะห์ข้อมูลการอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายใน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเป็นขั้น (Stepwise Multiple Regression) เพื่ออธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยมีตัวแปรอธิบายเป็นปัจจัยภายใน 4 ตัวแปร พบว่า ตัวแปรปัจจัยภายในทั้ง 4 ตัวแปร ร่วมกันอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 35.0 ($R^2=.350$) คือ แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch): ($\beta=.207$) ทศนคติต่อการทำงานเป็นทีม (Att): ($\beta=.198$) การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon): ($\beta=.227$) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp): ($\beta=.254$) ผลวิเคราะห์ดังตาราง 15

ตาราง 15 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูใน
โรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายใน

Model		Unstandardized		Standardized	t	Sig.
		Coefficients	Coefficients	Coefficients		
		B	Std. Error	β		
4	1. (Constant)	2.353	.206		11.431**	.000
	2. Mach	.114	.026	.207	4.463**	.000
	3. Att	.137	.034	.198	4.062**	.000
	4. Icon	.118	.025	.229	4.812**	.000
	5. Exp	.166	.032	.254	5.149**	.000
R=.592		R²=.350				

หมายเหตุ: Dependent Variable: สมรรถนะการทำงานของครู (Twc)

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3) ผลวิเคราะห์ข้อมูลการอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอก และตัวแปรปัจจัยภายใน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเป็นขั้น (Stepwise Multiple Regression) เพื่ออธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยมีกลุ่มตัวแปร 2 กลุ่ม คือ ตัวแปรปัจจัยภายนอก 4 ตัวแปร และปัจจัยภายใน 4 ตัวแปร พบว่า ตัวแปรปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายใน จำนวน 6 ตัวแปร จาก 8 ตัวแปร ร่วมกัน อธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 39.9 ($R^2=.399$) คือ นโยบายของผู้บริหาร (Poc): ($\beta=.198$) สนับสนุนทางสังคม (Sos): ($\beta=.166$) แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch): ($\beta=.168$) การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon): ($\beta=.179$) ประสบการณ์ทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp): ($\beta=.208$) ผลวิเคราะห์ดังตาราง 16

ตาราง 16 แสดงสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูใน
โรงเรียนเครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยตัวแปรปัจจัยภายนอก และตัวแปร
ปัจจัยภายใน

Model	Unstandardized		Standardized	t	Sig.	
	Coefficients		Coefficients			
	B	Std. Error	β			
6	1. (Constant)	2.020	.210		9.611**	.000
	2. Poc	.132	.037	.198	3.574**	.000
	3. Sos	.125	.045	.166	2.781**	.006
	4. MAch	.093	.026	.168	3.589**	.000
	5. Att	.079	.037	.115	2.162*	.031
	6. Icon	.092	.024	.179	3.770**	.000
	7. Exp	.132	.032	.202	4.103**	.000
R=.632 R²=.399						

หมายเหตุ: Dependent Variable: สมรรถนะการทำงานของครู (Twc)

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอติก
อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ดังนี้

1. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 28.0
2. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 35.0
3. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอก ร่วมกับกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายใน สามารถอธิบายสมรรถนะ
การทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 39.

ตาราง 17 แสดงสรุปผลสัมประสิทธิ์การถดถอยของการอธิบายสมรรถนะการทำงาน
ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

ชุดที่ 1 (ปัจจัยภายนอก)		ชุดที่ 2 (ปัจจัยภายใน)		ชุดที่ 3 (ปัจจัยภายนอกและปัจจัย ภายใน)	
ตัวแปร	β	ตัวแปร	β	ตัวแปร	β
Poc	.299	Mach	.207	Poc	.198
Sos	.294	Att	.198	Sos	.166
Com	.120	Icon	.229	MAch	.168
		Exp	.254	Att	.115
				Icon	.179
				Exp	.202
$R^2=.28.0$		$R^2=.35.0$		$R^2=.399$	

ผลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงาน
ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 28.8 ซึ่งมากกว่าร้อยละ 25
ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 1

เมื่อเพิ่มกลุ่มปัจจัยภายในเพื่ออธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก
อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 35.0 ได้เพิ่มจากที่อธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกเพียง
อย่างเดียว ร้อยละ 7.0 ซึ่งได้มากกว่าร้อยละ 5 ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2

ขณะที่เมื่อนำข้อมูลกลุ่มปัจจัยเชิงสาเหตุสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูใน
โรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 39.9 เพิ่มขึ้นจากการอธิบายด้วยกลุ่ม
ปัจจัยภายนอก ร้อยละ 11.9 ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2 โดยมีตัวแปรที่ร่วม
อธิบายได้ดี คือ นโยบายของผู้บริหาร สนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ
การใช้อำนาจในตนในการทำงาน และประสบการณ์ทำงานร่วมกับผู้อื่น

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหากลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อน และปัจจัยส่งเสริม

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ เป็นการวิเคราะห์เพื่อหากลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อน และปัจจัยสำคัญที่ควรพัฒนาเป็นปัจจัยส่งเสริม เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการทำงานของครูของในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งเป็นการวิเคราะห์เพื่อหาคำตอบที่สนองการพัฒนาอย่างเร่งด่วน โดยวัตถุประสงค์ของการวิเคราะห์ในส่วนนี้เพื่อตอบคำถามที่ว่าอะไรเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุที่สำคัญ ที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ การวิเคราะห์ข้อมูลจะกระทำเป็น 2 ขั้นตอน โดยขั้นตอนแรกจะเป็นการวิเคราะห์หากลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อนในการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ โดยเปรียบเทียบสมรรถนะการทำงานของครูเมื่อแยกเป็นกลุ่มต่าง ๆ ตามลักษณะข้อมูลส่วนบุคคล ได้แก่ เพศ ระดับช่วงชั้น และกลุ่มสาระ ผลการวิเคราะห์หากพบว่าครูกลุ่มใดมีสมรรถนะการทำงานน้อยกว่ากลุ่มเปรียบเทียบ (อย่างมีนัยสำคัญ) แสดงว่ากลุ่มนั้นเป็น “กลุ่มที่สมควรได้รับการพัฒนา ก่อน” ขั้นตอนที่ 2 เป็นการวิเคราะห์หาปัจจัยส่งเสริมเฉพาะของกลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อน โดยการวิเคราะห์ปัจจัย (ตัวแปร) ที่ร่วมอธิบาย สมรรถนะการทำงานของครูกลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อนนั้น ๆ ปัจจัยใดที่มีส่วนร่วมอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูกลุ่มที่สมควรได้รับการพัฒนา ก่อนกลุ่มใดได้อย่างมีนัยสำคัญ จะเรียกปัจจัยเหล่านั้นว่าเป็น “ปัจจัยส่งเสริม” ของกลุ่มที่สมควรได้รับการพัฒนา ก่อนนั้น ผลการวิเคราะห์รายงานได้ดังต่อไปนี้

3.1 ผลการวิเคราะห์หากลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อน

การวิเคราะห์ข้อมูลส่วนนี้เป็นการเปรียบเทียบสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จำแนกตามลักษณะส่วนบุคคลของครูซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ 1) เพศ 2) ระดับชั้นที่สอน 3) กลุ่มสาระที่สอน สถิติที่ใช้วิเคราะห์ คือ สถิติทดสอบที (t-test) แบบสองกลุ่มอิสระ (t-test independent)

3.1.1 ผลการวิเคราะห์เมื่อจำแนกตามเพศ ไม่พบนัยสำคัญของความแตกต่างทั้งการทำงานเป็นทีม (Tmw) ($t = .608, p < .544$) การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WAch) ($t = .533, p < .596$) และสมรรถนะการทำงาน (Twc) ($t = .476, p < .634$) ของครูเมื่อจำแนกตามเพศ ดังตาราง ที่ 18

ตาราง 18 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย
คาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เมื่อจำแนกตามเพศ

		t-test for Equality of Means				
		t	df	Sig. (2-tailed)	95% Con. Interval	
					Lower	Upper
การทำงานเป็น ทีม (Tmw)	Equal variances assumed	.600	332	.549	-.14903	.07935
	Equal variances not assumed	.608	330.642	.544	-.14763	.07795
การทำงานมุ่ง ผลสัมฤทธิ์ (WAch)	Equal variances assumed	.531	332	.596	-.14510	.08343
	Equal variances not assumed	.533	323.752	.595	-.14474	.08308
สมรรถนะการ ทำงาน (Twc)	Equal variances assumed	.471	332	.638	-.11810	.07248
	Equal variances not assumed	.476	329.805	.634	-.11709	.07147

3.1.2 ผลการวิเคราะห์เมื่อจำแนกตามระดับช่วงชั้น ไม่พบนัยสำคัญของความแตกต่าง
ทั้งการทำงานเป็นทีม (Tmw) $t = 1.271, p < .205$ การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WAch) $t = 1.149,$
 $p < .252$ และสมรรถนะการทำงาน (Twc) $t = 1.547, p < .123$ ของครูเมื่อจำแนกตามระดับช่วง
ชั้นที่สอน ดังตารางที่ 19

ตาราง 19 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย
คาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เมื่อจำแนกตามระดับชั้นที่สอน

		t-test for Equality of Means				
				Sig. (2-tailed)	95% Con. Interval	
		t	df		Lower	Upper
การทำงานเป็นทีม (Tmw)	Equal variances assumed	1.269	332	.205	-.18667	.04029
	Equal variances not assumed	1.271	331.950	.205	-.18651	.04013
การทำงานมุ่ง ผลสัมฤทธิ์ (WAch)	Equal variances assumed	1.149	332	.251	-.17995	.04724
	Equal variances not assumed	1.149	330.529	.252	-.18001	.04729
สมรรถนะการทำงาน (Twc)	Equal variances assumed	1.548	332	.123	-.16897	.02016
	Equal variances not assumed	1.547	330.480	.123	-.16902	.02021

3.1.3 ผลการวิเคราะห์เมื่อจำแนกตามกลุ่มสาระ ไม่พบนัยสำคัญของความแตกต่าง ทั้งการทำงานเป็นทีม (Tmw) ($t = .155, p < .877$) และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WAch) ($t = -1.094, p < .275$) และสมรรถนะการทำงาน (Twc) ($t = .577, p < .564$) ของครูเมื่อจำแนกตามกลุ่มสาระที่สอน ดังตารางที่ 20

ตาราง 20 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย
คาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เมื่อจำแนกตามกลุ่มสาระที่สอน

		t-test for Equality of Means				
		t	df	Sig. (2-tailed)	95% Con. Interval	
					Lower	Upper
การทำงานเป็นทีม (Tmw)	Equal variances assumed	-.154	332	.877	-.10555	.12354
	Equal variances not assumed	-.155	316.674	.877	-.10526	.12326
การทำงานมุ่ง ผลสัมฤทธิ์ (WAch)	Equal variances assumed	1.089	332	.277	-.17773	.05109
	Equal variances not assumed	1.094	318.657	.275	-.17723	.05059
สมรรถนะการทำงาน (Twc)	Equal variances assumed	.576	332	.565	-.12351	.06753
	Equal variances not assumed	.577	314.916	.564	-.12342	.06744

สรุปผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เมื่อจำแนกตามลักษณะบุคคล โดยเปรียบเทียบระหว่างสองกลุ่ม คือ จำแนกตามเพศ ระดับชั้นที่สอน และกลุ่มสาระที่สอน ผลการวิเคราะห์ ไม่พบความแตกต่างของสมรรถนะการทำงานของครูทั้งการทำงานเป็นทีม และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ จึงไม่พบกลุ่มที่จำเป็นต้องพัฒนาก่อน นั่นคือ ทุกกลุ่มสมควร ได้รับ/ไม่ได้รับ การพัฒนาเท่าเทียมกัน

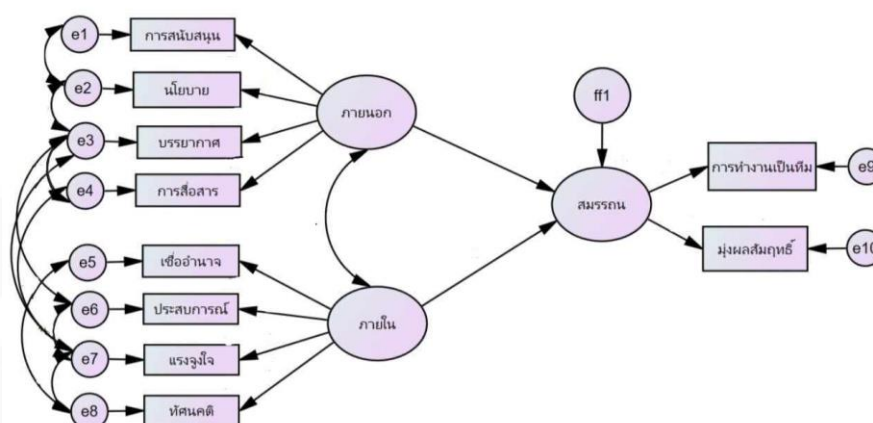
ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาและตรวจสอบรูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ เป็นการวิเคราะห์เพื่อตอบวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 ที่ว่า “เพื่อศึกษารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์เส้นทาง (Path analysis) แบบตัวแปรแฝง (Latent variables) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ IBM SPSS AMOS 21.0.0 (Build 1178) โดยผ่านการทดสอบสมมติฐานการวิจัยข้อ 3 ที่ว่า “รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์”

4.1 การวิเคราะห์รูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้กำหนดตัวแปรในโมเดล ดังนี้

4.1.1 ตัวแปรแฝงภายนอก (Exogenous Latent Variables) มีจำนวน 2 ตัวแปร ได้แก่ ตัวแปรปัจจัยภายนอก (Extn) ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้อธิบายคุณลักษณะปัจจัยภายนอก จำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม (Sos) นโยบายของผู้บริหาร (Poc) บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน (Env) การสื่อสารในองค์กร (Com) ตัวแปรปัจจัยภายใน (Intn) ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้อธิบายคุณลักษณะปัจจัยภายใน จำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch) และ ทักษะคติต่อการทำงานเป็นทีม (Att)

4.1.2 ตัวแปรแฝงภายใน (Endogenous Latent Variables) มี 1 ตัวแปร คือ ตัวแปรสมรรถนะการทำงานของครู (Twc) ประกอบด้วย จำนวน 2 ตัวแปร ได้แก่ 1) การทำงานเป็นทีม (Tmw) และ 2) การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WAch) โดยมีโมเดลตั้งต้น ดังภาพ 4



ภาพ 6 รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ (โมเดลตั้งต้น)

4.2 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรในการวิจัย

ในขั้นแรกนี้ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้ง 10 ตัวแปร ที่จะนำเข้ามาวิเคราะห์ใน Model โดยใช้สถิติวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson) ซึ่งผลการวิเคราะห์ ดังตาราง 5 พบว่า

4.2.1 ตัวแปรสมรรถนะการทำงาน (Twc) ที่ประกอบด้วย 2 ตัวแปร 1) การทำงานเป็นทีม (Tmw) และ 2) การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WACh) พบว่า มีความสัมพันธ์กันในเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r = .525$)

4.2.2 ตัวแปรปัจจัยภายนอก (Extn) ประกอบด้วย 4 ตัวแปร 1) นโยบายของผู้บริหาร (Poc) 2) บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน (Evn) 3) การสนับสนุนทางสังคม (Sos) 4) การสื่อสารในองค์กร (Com) พบว่า มีความสัมพันธ์กันในเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงเป็นอันดับหนึ่ง ได้แก่ บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน (Evn) และนโยบายของผู้บริหาร (Poc) ($r = .731$) รองลงมา คือ การสื่อสารในองค์กร (Com) และ บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน (Evn) ($r = .704$) อันดับสาม คือ การสื่อสารในองค์กร (Com) และ นโยบายของผู้บริหาร (Poc) ($r = .666$) และลำดับสุดท้าย ได้แก่ การสื่อสารในองค์กร (Com) และการสนับสนุนทางสังคม (Sos) ($r = .623$)

4.2.3 ตัวแปรปัจจัยภายใน (Intn) ประกอบด้วย 4 ตัวแปรได้แก่ 1) แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MACh) 2) ทักษะคิดต่อการทำงานเป็นทีม (Att) 3) การเชื่ออำนาจในตนเองในการทำงาน (Icon) 4) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) พบว่ามีสัมพันธ์กันในเชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงเป็นอันดับหนึ่ง ได้แก่ แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MACh) และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WACh) ($r = .639$) รองลงมา คือ การเชื่ออำนาจในตนเองในการทำงาน (Icon) และการทำงานเป็นทีม (Tmw) ($r = .628$) อันดับสาม คือ ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) และ ทักษะคิดต่อการทำงานเป็นทีม (Att) ($r = .609$) และลำดับสุดท้าย คือ ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) และ การทำงานเป็นทีม (Tmw) ($r = .582$)

4.3 ผลการวิเคราะห์รูปแบบและตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

ผลการวิเคราะห์รูปแบบ และตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ กับข้อมูลเชิงประจักษ์ในเบื้องต้นปรากฏว่า รูปแบบที่พัฒนาขึ้นเป็นโมเดลตั้งต้นนั้น ไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เนื่องจาก ตัวแปรปัจจัยภายนอก (Extn) ไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อการทำงานเป็นทีม (Tmw) และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (WACh) ผู้วิจัยจึงตัดเส้นทางดังกล่าวข้างต้นออกแล้วปรับและวิเคราะห์ใหม่

ผลจากการนำเสนอก่อน และได้มีการปรับโมเดลอีกครั้งด้วยการประมาณค่าความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 พบว่าโมเดล มีค่าสถิติต่าง ๆ ที่ยอมรับได้ กล่าวคือ มีค่า $\chi^2=11.073$, $df.=8$, $p\text{-value}= .198$, $\chi^2 /df. =1.384$, $GFI=.991$, $AGFI=.968$, ค่า $CFI=.997$, $RMSEA=.034$, $RMR=.006$ ดังภาพ 5

ผลการวิเคราะห์พบว่า รูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดี และปัจจัยเชิงสาเหตุในกรอบแนวคิดทั้งหมดสามารถใช้อธิบายความแปรปรวนของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 92 [R^2 of Model (Twc) = 0.917] เมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลเชิงสาเหตุ พบประเด็นที่สำคัญ (ตาราง 20) ดังนี้

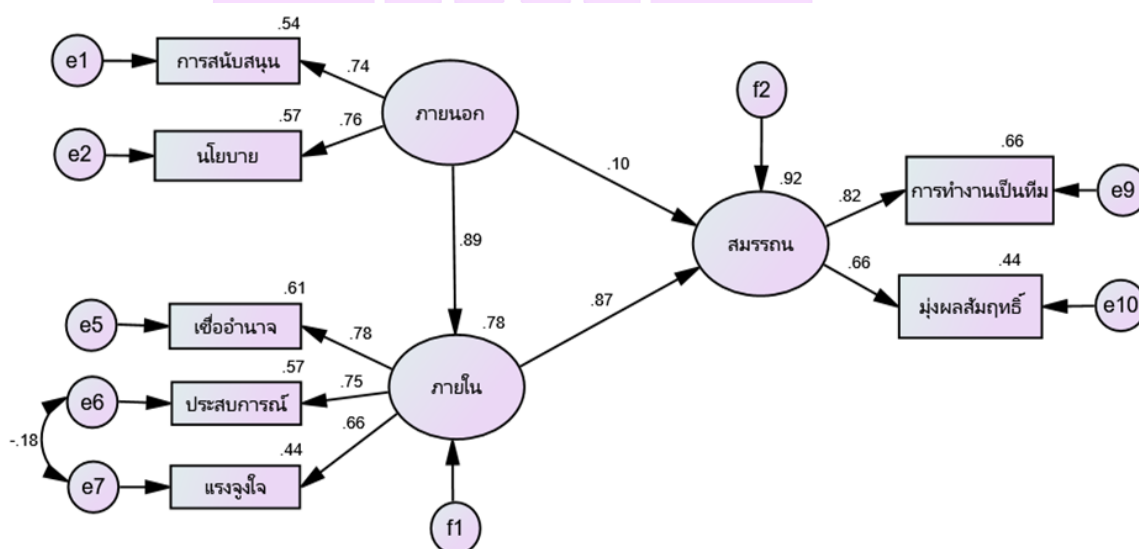
4.3.1 ตัวแปรที่มีอิทธิพลเชิงบวกโดยรวมสูงสุด (TE) ต่อสมรรถนะการทำงานของครู (Twc) คือ กลุ่มปัจจัยภายใน [ประกอบด้วย การใช้อำนาจในตนในการทำงาน (Icon) ประสิทธิภาพการทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) และแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch)] (TE=.872) รองลงมา คือ กลุ่มปัจจัยภายนอก [ประกอบด้วย การสนับสนุนทางสังคม (Sos) นโยบายของผู้บริหาร (Poc)] (TE=.868) ตามลำดับ

4.3.2 ตัวแปรที่มีอิทธิพลเชิงบวกทางตรงสูงสุดต่อสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ คือ กลุ่มปัจจัยภายใน [ประกอบด้วย การใช้อำนาจในตนในการทำงาน (Icon) ประสิทธิภาพการทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) และแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch)] (DE=.872) รองลงมา คือ กลุ่มปัจจัยภายนอก [ประกอบด้วย นโยบายของผู้บริหาร (Poc) และการสนับสนุนทางสังคม (Sos)] (DE=.096) ตามลำดับ

4.3.3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยอ้อมของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ คือ กลุ่มปัจจัยภายนอก [ประกอบด้วย นโยบายของผู้บริหาร (Poc) และการสนับสนุนทางสังคม (Sos)] (IE=.772) ตามลำดับ

ตาราง 21 แสดงค่าอิทธิพลทางตรง (DE) และอิทธิพลทางอ้อม (IE) อิทธิพลรวม (TE)
ของตัวแปร ปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย
อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

ตัวแปรสาเหตุ	ตัวแปรผล					
	ปัจจัยภายใน (Intn)			สมรรถนะการทำงานของครู (Twc)		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE
ปัจจัยภายนอก (Extn)	.886	-	.886	.096	.772	.868
ปัจจัยภายใน (Intn)	-	-	-	.872		.872
R^2			.785		.917	



Model Fit
Chi-Square = 11.073 ; df = 8
Relative Chi-Square = 1.384 ; p-value = .198
GFI = .991 ; AGFI = .968 ; CFI = .997
RMSEA = .034 ; RMR = .006

ภาพ 7 รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย
อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ที่ปรับเปลี่ยนใหม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

สรุปผล ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูใน
โรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อ 3 พบว่า รูปแบบ
ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Model Fit) โดยรูปแบบการพัฒนาสามารถ
อธิบายสมรรถนะการทำงานของครูได้ร้อยละ 92

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลการดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครู เป็นผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่ออธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เพื่อตรวจสอบสมมติฐาน ดังนี้

สมมติฐานข้อ 1 ที่กล่าวว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอก สามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 25 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า

1.1 กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 37.8 ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อ 1

1.2 กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 19.1 ซึ่งไม่สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อ 1

สมมติฐานข้อ 2 ที่กล่าวว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุภายใน สามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้เพิ่มจากที่อธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกเพียงอย่างเดียว ไม่น้อยกว่าร้อยละ 5 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า

1.3 กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 51.7 เพิ่มขึ้นจากการอธิบายด้วยกลุ่มปัจจัยภายนอก ร้อยละ 13.9 ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2

1.4 กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 48.4 เพิ่มขึ้นจากการอธิบายด้วยกลุ่มปัจจัยภายนอก ร้อยละ 29.3 ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 2

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหากลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อน และปัจจัยส่งเสริม เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษากลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อน และปัจจัยส่งเสริมสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

ผลการวิเคราะห์สมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เมื่อจำแนกตามลักษณะบุคคล โดยเปรียบเทียบระหว่างสองกลุ่ม คือ จำแนกตามเพศ ระดับช่วงชั้น และกลุ่มสาระ ผลการวิเคราะห์ ไม่พบความแตกต่างของสมรรถนะการทำงานของครูทั้งการทำงานเป็นทีม และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ดังนั้นจึงไม่สามารถระบุกลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนา ก่อน

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาและตรวจสอบรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 ที่ว่า “เพื่อศึกษารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” โดยผ่านการทดสอบสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 3 ที่ว่า “รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์”

ผลการวิเคราะห์ พบว่า รูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดี และปัจจัยเชิงสาเหตุในกรอบแนวคิดทั้งหมดสามารถใช้อธิบายความแปรปรวนของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 92 [R^2 of Model (Twc) = 0.917] เมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลเชิงสาเหตุ พบประเด็นที่สำคัญ

3.1 ตัวแปรที่มีอิทธิพลเชิงบวกโดยรวมสูงสุด (TE) ต่อสมรรถนะการทำงานของครู(Twc) คือ กลุ่มปัจจัยภายใน [ประกอบด้วย การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) และแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch)] (TE=.872) รองลงมา คือ กลุ่มปัจจัยภายนอก [ประกอบด้วย การสนับสนุนทางสังคม (Sos) นโยบายของผู้บริหาร (Poc)] (TE=.868) ตามลำดับ

3.2 ตัวแปรที่มีอิทธิพลเชิงบวกทางตรงสูงสุดต่อสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ คือ กลุ่มปัจจัยภายใน [ประกอบด้วย การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) และแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch)] (DE=.872) รองลงมา คือ กลุ่มปัจจัยภายนอก [ประกอบด้วย นโยบายของผู้บริหาร (Poc) และการสนับสนุนทางสังคม (Sos)] (DE=.096) ตามลำดับ

3.3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยอ้อมของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ คือ กลุ่มปัจจัยภายนอก [ประกอบด้วย นโยบายของผู้บริหาร (Poc) และการสนับสนุนทางสังคม (Sos)] (IE=.772) ตามลำดับ

สรุปผล ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อ 3 พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Model Fit) สามารถอธิบายได้ ร้อยละ 92

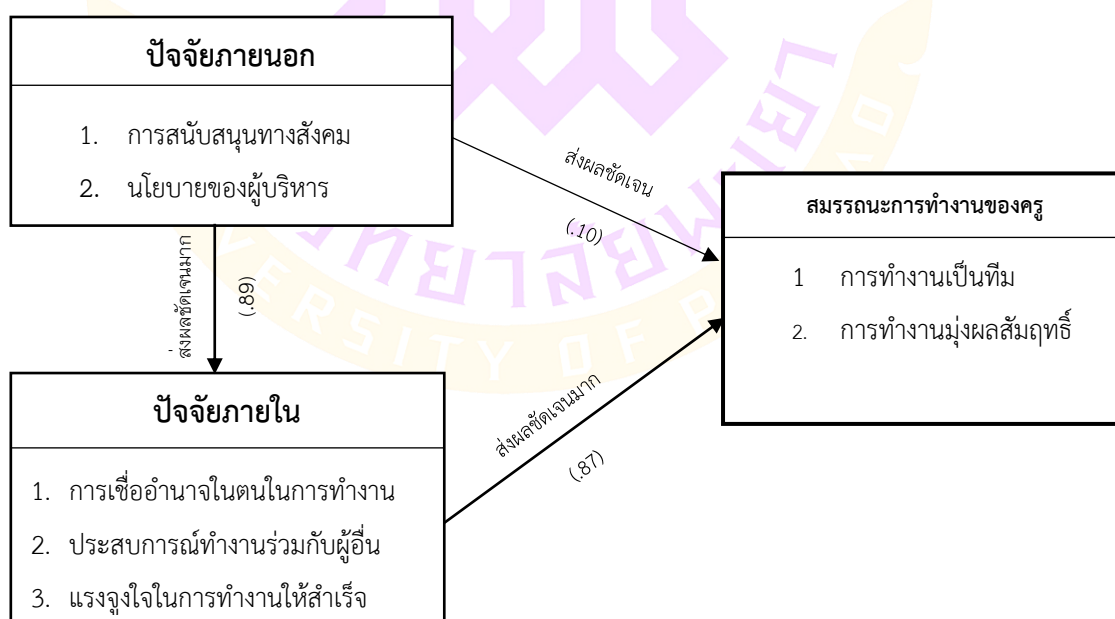
ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการสร้างและประเมินรูปแบบการการบริหารการพัฒนาสมรรถนะของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ (ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัย ระยะที่ 2)

เป็นการสังเคราะห์ผลการหาปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครู และการวิเคราะห์รูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุของการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ซึ่งผลแสดงให้เห็น

เห็นว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกร่วมกับกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 53.8 ขณะที่กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกร่วมกับกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 50.2

ปัจจัยที่ส่งผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อสมรรถนะการทำงานของครู ประกอบด้วย ปัจจัยภายนอก 2 ประการ คือ การสนับสนุนทางสังคม และนโยบายของผู้บริหาร ซึ่งส่งผลทางอ้อมผ่านปัจจัยภายใน การทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ปัจจัยภายในที่เด่น คือ การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน ประสบการณ์ทำงานร่วมกับผู้อื่น และแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ ส่งผลทางตรงต่อการทำงานเป็นทีม และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

การพัฒนาสมรรถนะของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมายนี้ควรเริ่มต้นเป็นอันดับแรก ในการพัฒนาปัจจัยภายนอก คือการสนับสนุนทางสังคม และนโยบายของผู้บริหาร จากนั้นพัฒนาปัจจัยภายใน คือพัฒนาการเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น และแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ และคาดว่าจะประสบความสำเร็จในการพัฒนาสมรรถนะทั้งสองประการได้ ซึ่งปัจจัยการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ จัดให้มีการพัฒนาได้โดยตรง โดยใช้กระบวนการฝึกหรือการจัดโครงการ/กิจกรรม ส่วนปัจจัยภายนอกต้องสื่อสารทำความเข้าใจภายในสถานศึกษาและจัดให้มีการเปลี่ยนแปลงโดยผ่านฝ่ายบริหาร ดังภาพ 6



ภาพ 8 รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

ในขั้นตอนต่อไป เป็นการขอความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ในประเด็น คือ หากจะนำรูปแบบไปใช้ในการพัฒนาสมรรถนะของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ มีความเป็นไปได้มากน้อยเพียงใด โดยรูปแบบการบริหารการพัฒนาที่เสนอไปครอบคลุมการบริหารแบบมีส่วนร่วม 4 ด้าน P-D-C-A x 4Ms

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยในระยะที่ 2 การสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑล กรุงเทพฯ เป็นดังต่อไปนี้

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยในระยะที่ 2 เพื่อตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัยข้อ 3 ที่ว่า “เพื่อสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” โดยผ่านการทดสอบสมมติฐานของการวิจัยข้อ 4 ที่ว่า “รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จากการวิจัยระยะที่ 1 ซึ่งมีผลการตรวจสอบ (ประเมิน) ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง (จากผู้ทรงคุณวุฒิ) โดยแต่ละด้านได้คะแนนเฉลี่ยไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 โดยภาพรวมไม่ต่ำกว่าร้อยละ 75”

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยระยะที่ 2 ดำเนินการโดยนำผลการวิเคราะห์ระยะที่ 1 ที่เป็นรูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ กำหนดเป็นรูปแบบเชิงทฤษฎี (เป็นองค์ความรู้จากการวิจัย) แล้วนำรูปแบบดังกล่าวให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน พิจารณา ตรวจสอบ (ประเมิน) หรือเสนอแนะ กรณีที่ต้องนำรูปแบบดังกล่าวไปใช้ปฏิบัติจริง

ผู้ทรงคุณวุฒิได้มาโดยการเลือกตามเกณฑ์คุณสมบัติที่เหมาะสมในการให้ข้อมูล รวมจำนวนผู้ทรงคุณวุฒิทั้งสิ้น 5 ท่าน สำหรับประเด็นพิจารณาตรวจสอบ (ประเมิน) หรือข้อเสนอแนะอยู่ในกรอบการบริหารวงจรคุณภาพของเดมिंग (Deming Cycle) คือ Plan-Do-Check-Act และปัจจัยหลัก 4 ประการของการบริหาร (4M's) คือ Man-Money-Material-Method

การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 2 เสนอผลเป็น 2 ตอนย่อย ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาข้อมูล ข้อเสนอแนะและแนวทางการบริหารฯ โดยผู้วิจัยร่วมกับคณาจารย์ที่ปรึกษาศึกษาจากงานวิจัยก่อนหน้า

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาและแนวทางการบริหารฯ โดยผู้วิจัยร่วมกับคณาจารย์ที่ปรึกษาศึกษาจากงานวิจัยก่อนหน้า แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ผลการศึกษางานวิจัยก่อนหน้าร่วมกับคณาจารย์ที่ปรึกษา ข้อมูลที่ได้เป็นเนื้อหาเชิงวิชาการ โดยทำการศึกษางานวิจัยและสรุปตามขั้นตอน คือ **รอบที่ 1** ศึกษา รวบรวมข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ รวมถึงรูปแบบการบริหารจากงานวิจัยก่อนหน้า เกี่ยวกับการวางแผน (P) กับ 4M's การปฏิบัติ (D) กับ 4M's การติดตามและประเมินผล (C) กับ 4M's การยอมรับและปรับปรุง (A) กับ 4M's (ดูกรอบการพิจารณาในภาคผนวก จ) **รอบที่ 2** ปรึกษาข้อเสนอแนวทางการบริหารร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษาในแต่ละกลุ่มเกี่ยวกับ การวางแผน (P) – การปฏิบัติ (D) - การติดตามและประเมินผล (C) - การยอมรับและปรับปรุง (A) กับ 4M's และสรุปข้อเสนอแนวทางจากการศึกษาเข้าด้วยกันเป็นรูปแบบการบริหารขึ้น

เมื่อผ่านกระบวนการรอบที่ 1 และรอบที่ 2 แล้วได้สร้างเป็น “รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” แล้วนำเสนอรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิประเมิน ซึ่งมีสาระสำคัญของรูปแบบการบริหาร ดังตาราง 22.1-22.4

ตาราง 22.1 แสดงแนวทาง (รูปแบบ) การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ชั้นการวางแผน (Plan)

1. การวางแผน (Plan) ผู้บริหารอาจวางแผน ดังต่อไปนี้			
1.1 การวางแผนเกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	1.2 การวางแผนเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	1.3 การวางแผนเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	1.4 การวางแผนเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
วางแผนเกี่ยวกับตัวบุคคลที่เหมาะสมที่จะมอบหมายให้เป็นผู้ประสานงาน และรับผิดชอบในการพัฒนาสมรรถนะครูฯ ได้แก่ 1. วางแผนกำหนดผู้ที่จะรับผิดชอบด้านการทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงปัจจัยภายนอก คือ ด้านนโยบายผู้บริหารและการสนับสนุนทางสังคม	วางแผนกำหนดวงเงินงบประมาณ ที่จะใช้ในการพัฒนาสมรรถนะครูฯ ได้แก่ 1. วงเงินงบประมาณส่วนของฝ่ายบริหาร 2. วงเงินงบประมาณสำหรับใช้จ่ายในโครงการ ส่วนของคณะทำงานทั้ง 2 ฝ่าย คือ 1) งบประมาณของฝ่ายการจัดการปัจจัยภายนอก	วางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ที่จะใช้ในการดำเนินการพัฒนาสมรรถนะครูฯ ได้แก่ 1. อุปกรณ์ส่วนของผู้บริหาร เช่น อุปกรณ์ติดต่อสื่อสาร เป็นต้น 2. วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ส่วนของ 1) ฝ่ายการจัดการปัจจัยภายนอก	วางแผนเลือก และกำหนดวิธีการ ที่จะนำมาใช้ในการบริหารการพัฒนาสมรรถนะครูฯ ของส่วนต่าง ๆ ได้แก่ 1. วิธีการที่ผู้บริหารจะใช้ในการบริหารการพัฒนาสมรรถนะครูฯ เช่น รูปแบบการประชุม 2. วิธีการประสานงานระหว่างฝ่ายต่าง ๆ 3. วิธีที่จะกระทำให้เกิดเปลี่ยนแปลง/ พัฒนา ด้านปัจจัยภายนอก

ตาราง 22.1 (ต่อ)

1. การวางแผน (Plan) ผู้บริหารอาจวางแผน ดังต่อไปนี้			
1.1 การวางแผนเกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	1.2 การวางแผนเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	1.3 การวางแผนเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	1.4 การวางแผนเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
2.วางแผนกำหนดผู้ที่ รับผิดชอบในด้านการ ปฏิบัติการ/ การพัฒนา ได้แก่คณะกรรมการฝ่าย ต่าง ๆ (รวม 5 คณะ) เพื่อ 1) การเสริมสร้างปัจจัย ภายใน 2) การฝึกทักษะ สมรรถนะการทำงานของ ครูฯ	2) งบประมาณฝ่าย ปฏิบัติการ/ ฝ่ายพัฒนา ปัจจัยภายใน และ สมรรถนะการทำงานของ ครูฯ	2) ฝ่ายปฏิบัติการ/ ฝ่ายพัฒนา ปัจจัยภายใน และสมรรถนะการทำงาน ของครูฯ โดยอาจให้ผู้ ประสานงานโครงการ รวบรวมและจัดทำรายการ นำเสนอ	4. วิธีการที่จะใช้ในการ ปฏิบัติการ เสริมสร้าง ปัจจัยภายใน และการฝึก/ การพัฒนาสมรรถนะการ ทำงานของครูฯ

หมายเหตุ : ปัจจัยภายนอก ได้แก่ 1) นโยบายของผู้บริหาร หมายถึง สิ่งที่ผู้บริหารกำหนดเป็นหลักการ หรือ แนวปฏิบัติเพื่อส่งเสริมการทำงานเป็นทีม และ การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ที่ชัดเจน โดยเน้นการมีส่วนร่วมในองค์การและการให้การสนับสนุนทั้งด้านข่าวสาร วัสดุ และจิตใจ 2) การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การได้รับการสนับสนุนจากบุคคลอื่นในสังคม ทั้งในด้านอารมณ์ความรู้สึก ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำ และด้านวัสดุอุปกรณ์ ในที่นี้ ได้แก่ บุคคลในครอบครัว เพื่อนร่วมงาน และผู้ปกครอง

การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูฯ หมายถึง การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ที่เป็นการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในองค์กรรวม คือ การพัฒนาปัจจัยภายนอก การพัฒนาปัจจัยภายใน และการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู

การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูฯ หมายถึง การพัฒนาครูในด้านการทำงานเป็นทีม และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

ตาราง 22.2 แสดงแนวทาง (รูปแบบ) การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูใน
โรงเรียนเครือข่ายอภิลัก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ชั้นการปฏิบัติ (Do)

2. ชั้นการปฏิบัติ (Do) ผู้บริหารอาจปฏิบัติ ดังต่อไปนี้			
2.1 การปฏิบัติเกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	2.2 การปฏิบัติเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	2.3 การปฏิบัติเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	2.4 การปฏิบัติเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
<p>ดำเนินการแต่งตั้ง คณะกรรมการส่วนต่าง ๆ ดังนี้</p> <p>1. ผู้ประสานงาน</p> <p>2. คณะทำงานเพื่อการพัฒนาสมรรถนะครูฯ ได้แก่</p> <p>1) ฝ่ายการจัดการ ปัจจัยภายนอก</p> <p>2) ฝ่ายปฏิบัติการ/ การ พัฒนา ปัจจัยภายในและ สมรรถนะการทำงานของ ครูฯ</p> <p>รวมทั้งดำเนินการ มอบหมายภารกิจ หน้าที่ แนวทางการปฏิบัติ แก่ทุก คณะกรรมการในการบริหาร การพัฒนาสมรรถนะครูฯ</p>	<p>ดำเนินการจัดสรรวงเงิน งบประมาณที่ต้องใช้จ่าย ได้แก่</p> <p>1. จัดสรรงบประมาณที่ ต้องใช้บริการส่วนของผู้บริหาร</p> <p>2. จัดสรรงบประมาณของ ฝ่ายผู้ประสานงาน</p> <p>3. จัดสรรงบประมาณ ให้แก่แต่ละคณะกรรมการ ได้แก่</p> <p>1) ฝ่ายการจัดการ ปัจจัยภายนอก</p> <p>2) ฝ่ายปฏิบัติการ/ การ พัฒนาปัจจัยภายใน และ สมรรถนะการทำงานของ ครูฯ</p>	<p>ดำเนินการจัดหา และ จัดสรร วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ที่เหมาะสม มีคุณภาพ เพียงพอ ได้แก่</p> <p>1. ส่วนผู้บริหาร เช่น เครื่องมือสื่อสาร เป็นต้น</p> <p>2. ส่วนของคณะกรรมการ ต่างๆ ได้แก่</p> <p>1) ฝ่ายการจัดการ ปัจจัยภายนอก</p> <p>2) ฝ่ายปฏิบัติการ/ ฝ่ายพัฒนา ทักษะ สมรรถนะการทำงานของ ครูฯ</p> <p>โดยการจัดสรรวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือตามที่ ฝ่ายต่าง ๆ ได้วางแผน และร้องขอ</p>	<p>ดำเนินการเลือกวิธีการที่ เหมาะสม และ ลงมือ ปฏิบัติ โดยคำนึงถึงความ เป็นไปได้ ดังนี้</p> <p>1. ผู้บริหารดำเนินการ บริหาร การบริหารการ พัฒนาสมรรถนะครูฯ ตาม แผนที่ได้วางไว้</p> <p>2. ผู้บริหารอำนวยความสะดวก และอนุมัติให้ฝ่ายจัดการ ปัจจัยภายนอก ได้ลงมือ ปฏิบัติตามวิธีการที่ วางแผนและเลือกไว้</p> <p>3. ผู้บริหารอำนวยความสะดวก และอนุมัติให้ ฝ่าย ปฏิบัติการ เสริมสร้าง ปัจจัยภายใน และการฝึก/ การพัฒนาสมรรถนะการ ทำงานของครูฯ ลงมือ ปฏิบัติตามวิธีการที่ วางแผนไว้</p>

ตาราง 22.3 แสดงแนวทาง (รูปแบบ) การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูใน
โรงเรียนเครือข่ายอภินิหาร อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ชั้นการตรวจสอบ/ ประเมิน (Check)

3. ชั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check) ผู้บริหารอาจดำเนินการ ดังต่อไปนี้			
3.1 การตรวจสอบ/ ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	3.2 การตรวจสอบ/ ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	3.3 การตรวจสอบ/ ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	3.4 การตรวจสอบ/ ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
<p>ตรวจสอบ/ประเมิน การทำงานของบุคลากรฝ่ายต่าง ๆ ในด้านความเหมาะสมและประสิทธิภาพการทำงานได้แก่</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้ประสานงาน 2. คณะทำงานเพื่อการพัฒนาสมรรถนะครูฯ ได้แก่ <ol style="list-style-type: none"> 1) ฝ่ายการจัดการ ปัจจัยภายนอก 2) ฝ่ายปฏิบัติการ/ ฝ่ายพัฒนา ปัจจัยภายใน และสมรรถนะการทำงานของครูฯ <p>โดยพิจารณาความเพียงพอของบุคลากรในแต่ละคณะทำงาน และปัญหาด้านบุคลากรในด้านอื่น ๆ</p>	<p>ตรวจสอบ/ประเมินการจัดสรรเงิน งบประมาณ การใช้จ่ายของแต่ละฝ่ายในด้านต่าง ๆ เช่น</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ความเพียงพอของงบประมาณของแต่ละฝ่าย 2. ความเหมาะสมและคุ้มค่า ของการใช้จ่ายงบประมาณ 3. ความถูกต้องของการบันทึกการ เบิก / จ่าย / ใช้ / คืน 4. งบประมาณ ที่ยังคงเหลือ และที่ยังจะต้องใช้ดำเนินการ การบริหารการพัฒนาสมรรถนะครูฯ จนแล้วเสร็จ 	<p>ตรวจสอบ/ ประเมิน วัสดุ/อุปกรณ์ เครื่องมือของฝ่ายต่าง ๆ ระหว่างดำเนินการพัฒนาสมรรถนะครูฯ ในด้านต่าง ๆ ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ความเพียงพอของจำนวน 2. คุณภาพ ความเหมาะสม ความคุ้มค่า 3. ปัญหา/ อุปสรรค ที่พบเจอเกี่ยวกับอุปกรณ์เครื่องมือ <p>โดยแต่ละฝ่าย ประเมินในส่วนของตน และประเมินโดยบุคคลที่ผู้บริหารแต่งตั้งหรือมอบหมายในการตรวจสอบ/ ประเมิน</p>	<p>ตรวจสอบ/ ประเมิน วิธีการที่ใช้ ในการบริหารการพัฒนาสมรรถนะครูฯ ในด้าน</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ความเหมาะสมของวิธีการ 2. ปัญหาและอุปสรรค ที่เกิดระหว่างดำเนินงาน 3. ประสิทธิภาพและประสิทธิผลของวิธีการจัดการ <p>โดยแต่ละฝ่ายประเมิน ใน ส่วนของ ตน และ ประเมินโดยบุคคลที่ผู้บริหารแต่งตั้งหรือมอบหมายในการตรวจสอบ/ ประเมิน</p>

ตาราง 22.4 แสดงแนวทาง (รูปแบบ) การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูใน
โรงเรียนเครือข่ายอภิศักดิ์มงคล กรุงเทพมหานคร ชั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act)

4. ชั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act) ผู้บริหารอาจดำเนินการ ดังต่อไปนี้			
4.1 การยอมรับ/ ปรับปรุง (Act) เกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	4.2 การยอมรับ/ ปรับปรุง (Act) เกี่ยวกับ วงงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	4.3 การยอมรับ/ ปรับปรุง (Act) เกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	4.4 การยอมรับ/ ปรับปรุง (Act) เกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
<p>พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ ผลการ ประเมินการปฏิบัติหน้าที่ ของบุคลากรคณะทำงาน ฝ่ายต่าง ๆ ของการพัฒนา สมรรถนะครูฯ</p> <p>1. ความเหมาะสมของตัว บุคคลที่ประสานงาน</p> <p>2. ความเหมาะสมและ ความเพียงพอของ บุคลากร</p> <p>2.1 ฝ่ายการจัดการ ปัจจัยภายนอก</p> <p>2.2 ฝ่ายปฏิบัติการ/ ฝ่ายพัฒนา ปัจจัยภายใน และสมรรถนะการทำงาน ของครูฯ</p> <p>3. ปัญหาหรืออุปสรรค เกี่ยวกับบุคคลด้านอื่น ๆ</p> <p>หากพบปัญหาหรือ อุปสรรคดำเนินการดังนี้</p> <p>1) สลับสับเปลี่ยนหน้าที่</p> <p>2) เพิ่มหรือลดจำนวนตาม ปัญหาที่พบ</p> <p>3) เปลี่ยนตัวบุคคล</p>	<p>พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ ผลประเมิน ด้านการจัดสรรวงเงิน การใช้จ่ายงบประมาณ ใน ส่วนของผู้บริหาร ฝ่าย ประสานงาน และ คณะทำงานฝ่ายต่าง ๆ ประเมินในภาพรวม ใน ด้าน</p> <p>1. ความเพียงพอ 2. ความเหมาะสม และ ความคุ้มค่า</p> <p>3. ความถูกต้องของการ จัดจัดสรรงบประมาณ ได้แก่</p> <p>เบิก / จ่าย / ใช้ / คืน</p> <p>4. งบประมาณส่วนที่ยัง คงเหลือ และ ที่ยังต้องการ เพิ่มเติม เพื่อการบริหาร การพัฒนาสมรรถนะครูฯ ดำเนินการต่อไป</p>	<p>พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ ผลประเมิน ด้านวัสดุ/ อุปกรณ์ เครื่องมือ ระหว่าง ดำเนินการพัฒนา สมรรถนะครูฯ ในด้าน ต่าง ๆ ดังนี้</p> <p>1. ความเพียงพอของ จำนวน</p> <p>2. ความเหมาะสม ความ คุ้มค่าและคุณภาพ</p> <p>2. ปัญหา/ อุปสรรค เกี่ยวกับอุปกรณ์ เครื่องมือ ที่พบ</p> <p>หากพบปัญหาหรือ อุปสรรค ไม่ว่าจะในด้านใด ด้านหนึ่ง ต้องรีบ ดำเนินการ แก้ไข หรือ ปรับเปลี่ยน วัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ เพื่อความ เหมาะสมตามการใช้งาน</p>	<p>พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ ผลของการ ประเมินวิธีการ การ บริหารการพัฒนา สมรรถนะครูฯ ทั้งของ ผู้บริหาร ฝ่ายต่าง ๆ และ ภาพรวมในเรื่อง</p> <p>1. ความเหมาะสมของ วิธีการบริหารที่ผู้บริหารใช้ ดำเนินการ</p> <p>2. ปัญหาและอุปสรรคที่ เกิดขึ้นหรือตรวจสอบพบ ระหว่างการดำเนินการ</p> <p>3. ประสิทธิภาพและ ประสิทธิผลของวิธีการ จัดการ การบริหารการ พัฒนาสมรรถนะครูฯ</p> <p>หากพบปัญหาหรือ อุปสรรคในวิธีดำเนินการ ต้องปรับปรุง พัฒนา แก้ไข หรือ เปลี่ยนวิธีการ</p>

**ส่วนที่ 2 รูปแบบการพัฒนาเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย
คาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม/ สัมมนา ดำเนินการโดย
คณะกรรมการทำงานที่ได้รับการแต่งตั้งจากผู้บริหาร**

ส่วนที่ 2 นี้เป็นรูปแบบการพัฒนาเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย
คาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม/ สัมมนา (ชุดฝึกอบรม) ดำเนินการ
โดยคณะกรรมการต่าง ๆ ที่ผู้บริหารแต่งตั้ง หรือมอบหมาย ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดคณะกรรมการเป็น
5 คณะ ได้แก่ 1) คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ 2) คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/
สัมมนา 3) คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร 4) คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน และ 5) คณะกรรมการฝ่าย
ตรวจสอบ/ประเมินผล

โดยคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ ทั้ง 5 คณะนี้ ผู้วิจัยได้แนวกำหนดคณะจากการศึกษา
งานวิจัยของ สิริพร บุญพา, 2562; สรายุทธ วรเวก, 2562; กรทิพย์ รัตนภุมมะ, 2565 และพัฒนกิจ
วงศ์ลาศ, 2566 ได้กำหนดเป็นแนวสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ และเมื่อสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญแล้ว ปรับเป็น
5 คณะดังที่ได้นำเสนอแบ่งหน้าที่เพื่อรับผิดชอบการพัฒนาเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการทำงานของครูใน
การทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ โดยเลือกใช้วิธีฝึกอบรม/สัมมนาตามหลักสูตร
(ผลการวิจัย) เป็นชุดหรือโปรแกรมการฝึกอบรม/สัมมนาที่ดำเนินการพัฒนาโดยคณะกรรมการ โดย
ยึดหลักวงจรคุณภาพเดมिंग (Deming Cycle) P-D-C-A ประกอบการบริหารทรัพยากร (4Ms) ผล
วิเคราะห์ส่วนนี้ ดังผลตาราง 23.1 – 23.4



ตาราง 23.1 แสดงแนวทาง (รูปแบบ) การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ชั้นการวางแผน (Plan)

การวางแผนเกี่ยวกับ คน / บุคคล (Man)	การวางแผนเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การวางแผนเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
1.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ (ชั้นการวางแผน (Plan))			
1.1.1 วางแผนเกี่ยวกับตัวบุคคล ที่จะมอบหมายให้ทำหน้าที่และรับผิดชอบในด้านต่าง ๆ ของคณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ ดังนี้ 1. ผู้ประสานความร่วมมือทั้งภายในและภายนอก 2. ผู้ประสานการทำงานกับคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ 3.) บุคคลที่จะร่วมทีมในแต่ละฝ่ายในคณะกรรมการ ทั้งในด้านความเหมาะสมและจำนวน 4. กลุ่มครูเป้าหมายที่จะได้รับการพัฒนาสมรรถนะ	1.1.2 วางแผนกำหนดวงเงินงบประมาณ ในการพัฒนาสมรรถนะ ครูฯ สำหรับส่วนต่าง ๆ ได้แก่ 1. วางแผนร่วมกับผู้บริหารเกี่ยวกับวงเงินที่ใช้เพื่อเสนอของบประมาณสนับสนุน จากต้นสังกัด 2. วางแผนเกี่ยวกับแหล่งทุนสมทบจากภายนอก 3. วงเงินสำรองในการพัฒนาสมรรถนะครูฯ	1.1.3 วางแผนเกี่ยวกับวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ ที่จะจำเป็นใช้ในการเนินการพัฒนาสมรรถนะครูฯ เช่น 1. เครื่องมือติดต่อสื่อสาร 2. อุปกรณ์สำนักงาน 3. อุปกรณ์สำหรับการอบรมสัมมนา 4. อุปกรณ์ เครื่องมือฝ่ายต้อนรับ เช่น อาหารและเครื่องดื่ม 5. อาคารสถานที่	1.1.4 วางแผนเลือก และกำหนดวิธีการ ที่จะนำมาใช้ในการจัดการการพัฒนาสมรรถนะครูฯ ของคณะกรรมการ ฝ่ายต่าง ๆ ได้แก่ 1. วิธีการประสานงานของทุกฝ่าย รวมทั้งกับผู้บริหาร 2. วิธีการติดต่อสื่อสารทั้งภายใน/ ภายนอก 3. วิธีการทำงานร่วมกันของคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ 4. วิธีจัดสรรงบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ 5. วิธีการบริหารจัดการภายในคณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ
1.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา (ชั้นการวางแผน (Plan))			
1.2.1 วางแผนเกี่ยวกับบุคคล เพื่อคัดสรรเป็นคณะกรรมการร่วมในการสร้างหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา การพัฒนาสมรรถนะครูฯ ได้แก่ 1. ผู้ที่จะกำหนดเนื้อหาหลักสูตรการพัฒนาในด้านหลักสูตรการพัฒนาในด้าน 1) ปัจจัยภายใน ได้แก่ การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน ประสบการณ์ทำงานร่วมกับผู้อื่น และ แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ	1.2.2 วางแผนกำหนดวงเงินงบประมาณ ในฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา สำหรับส่วนต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ 1. วงเงินงบประมาณ เพื่อการจัดการภายในคณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา	1.2.3 วางแผนเกี่ยวกับวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ ที่จะจำเป็นและจะใช้ใน ฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา ได้แก่ 1. อุปกรณ์เครื่องมือเพื่อการติดต่อสื่อสาร 2. อุปกรณ์สำนักงาน 3. อุปกรณ์สำหรับการสร้างหลักสูตรและสื่อต่างๆ 4. อาคารสถานที่	1.2.4 วางแผนคัดเลือกเพื่อกำหนดวิธีการ ที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา ของส่วนต่าง ๆ ได้แก่ 1. วิธีการประสานงานและการทำงานร่วมกันของคณะร่วมพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา การพัฒนาสมรรถนะครูฯ 2. วิธีการติดต่อสื่อภายใน/ ภายนอก รวมทั้งการติดต่อสื่อสารกับผู้บริหาร

ตาราง 23.1 (ต่อ)

การวางแผนเกี่ยวกับ คน / บุคคล (Man)	การวางแผนเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การวางแผนเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
2) สมรรถนะการทำงาน ของครู ในด้าน การทำงานเป็น ทีม และการทำงาน มุ่ง ผลสัมฤทธิ์ 2. ผู้ที่จะสร้างชุดฝึกอบรม/ สัมมนาตามเนื้อหา หลักสูตรที่ได้กำหนด	2. วงเงินใช้จ่าย ในส่วนที่ เกี่ยวข้องกับผู้เชี่ยวชาญ หรือ บุคคลนอกคณะกรรมการ การ พัฒนาหลักสูตรที่อาจจะเชิญ ร่วมงาน		3. วิธีการบริหารงบประมาณ และการจัดสรรวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ
1.3 คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร (ขั้นการวางแผน (Plan))			
1.3.1 วางแผนเกี่ยวกับบุคคล ที่มีความเหมาะสม ที่จะเป็นวิทยากรในการ ฝึกอบรม/ สัมมนา การพัฒนา สมรรถนะครูฯ โดยพิจารณา จาก 1. บุคลากรภายใน และ/หรือ จากภายนอก 2. ด้านคุณสมบัติที่ความ เหมาะสม คือ ด้านความรู้ ความเชี่ยวชาญ ตามหลักสูตร การพัฒนาสมรรถนะครูฯ ที่ ฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึก อบรม/ สัมมนา ได้สร้างขึ้น 3. มีความหลากหลายด้าน ความรู้ความสามารถ เช่น นักจิตวิทยา นักพฤติกรรม ศาสตร์ นักบริหารการ ศึกษา เป็นต้น	1.3.2 วางแผนกำหนดวงเงิน งบประมาณ ที่ฝ่ายวิทยากรจะใช้ในส่วนต่าง ๆ ได้แก่ 1. วงเงินงบประมาณในการ จัดการส่วนของคณะกรรมการ ฝ่ายวิทยากร 2. วงเงินใช้จ่ายในส่วนที่ เกี่ยวข้องกับวิทยากร เช่น ค่าตอบแทน ค่ารับรอง ของข้าราชการ เป็นต้น	1.3.3 วางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ที่ จำ เป็น และ จะ ใช้ ใน คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร ยกตัวอย่าง เช่น 1. เครื่องมือติดต่อสื่อสาร 2. อุปกรณ์สำนักงาน 3. อุปกรณ์สำหรับวิทยากรใน การจัดกิจกรรม ฝึกอบรม 4. อาคารสถานที่สำหรับ คณะกรรมการฝ่ายวิทยากรที่ จะใช้เพื่อการประชุม การ เตรียมความพร้อม เป็นต้น	1.3.4 วางแผนเลือก และ กำหนดวิธีการ ที่นำมา ใช้ในส่วนต่าง ๆ ของ คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร ได้แก่ 1. วิธีการประสานงานและการ ทำงานร่วมกับคณะ กรรมการ ฝ่ายอื่น ๆ รวมทั้งผู้บริหาร 2. วิธีการติดต่อสื่อภายใน/ ภายนอก ด้านการเรียนเชิญ วิทยากร 3. วิธีบริหารงบประมาณและ การจัดสรรวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ

ตาราง 23.1 (ต่อ)

การวางแผนเกี่ยวกับ คน / บุคคล (Man)	การวางแผนเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การวางแผนเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
1.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน (ขั้นการวางแผน (Plan))			
1.4.1 วางแผนเกี่ยวกับบุคคล เพื่อจะทำหน้าที่ในแต่ละด้าน ของคณะกรรมการฝ่าย สนับสนุน ดังนี้ 1. ผู้ที่จะประสานงานด้าน ความต้องการ ของ คณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ 2. บุคลากรในคณะ กรรมการ ฝ่าย สนับสนุน ที่มี ความ เหมาะสมกับหน้าที่ต่าง ๆ เช่น ฝ่ายการเงิน ฝ่ายเอกสาร ฝ่าย อาหาร และ เครื่องดื่ม ฝ่าย อาคารสถานที่ เป็นต้น 3. วางแผนด้านจำนวนและ หน้าที่รับผิดชอบที่ชัดเจน	1.4.2 วางแผนกำหนดวงเงิน งบประมาณ ในฝ่ายสนับสนุน สำหรับส่วนต่าง ๆ ที่คาดว่าจะ ต้องใช้ ได้แก่ 1. กำหนดวงเงินโดยประมาณ การค่าใช้จ่ายของฝ่าย สนับสนุน โดยรวม 2. วางแผนภายในแต่ละฝ่าย สนับสนุน เช่น ฝ่ายการเงิน ฝ่ายเอกสาร ฝ่าย อาหาร และ เครื่องดื่ม ฝ่ายอาคารสถานที่ เพื่อประมาณรายจ่าย	1.4.3 วางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ สำหรับ ฝ่ายสนับสนุนในการพัฒนา สมรรถนะครูฯ เช่น 1. ความต้องการด้านวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ในภาพรวม ของทุกคณะกรรมการ 2. วัสดุอุปกรณ์ที่จำเป็นและ จะต้องใช้ของฝ่ายสนับสนุนใน หน้าที่ต่าง ๆ 3. วัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ สำหรับสำรองและใช้ร่วมกัน	1.4.4 วางแผนเลือก และ กำหนดวิธีการที่นำมา ใช้ใน ของคณะกรรมการฝ่าย สนับสนุน ได้แก่ 1. วิธีการประสานงานและการ ทำงานร่วมกับคณะกรรมการ ฝ่ายอื่น ๆ รวมทั้งผู้บริหาร 2. วิธีการติดต่อสื่อภายใน/ ภายนอกเพื่อขออิมและขอ ความร่วมมือ 3. วิธีการบริหารงบประมาณ และการจัดสรรวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ การเบิก-จ่าย/ คิน/ หาเพิ่ม/ รายงาน
1.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล (ขั้นการวางแผน (Plan))			
1.5.1 วางแผนเกี่ยวกับบุคคล ที่มีคุณสมบัติเหมาะสม ที่จะ ทำหน้าที่ตรวจสอบ/ ประเมิน การพัฒนาสมรรถนะครูฯ 1. ผู้ที่จะติดตาม ตรวจสอบ การทำงานของคณะกรรมการ ฝ่ายต่าง ๆ เป็นระยะ ๆ 2. ผู้ที่จะ รับผิดชอบ การ ประเมินคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ 3. ผู้ที่จะรวบรวมผลการประเมิน จากแต่ละฝ่ายและทำการสรุป	1.5.2 วางแผนประมาณการ ค่าใช้จ่าย เกี่ยวกับคณะกรรมการฝ่าย ตรวจสอบ/ ประเมินผล 1. ค่าบริหารจัดการภายใน คณะกรรมการฝ่ายประเมิน 2. ค่าใช้จ่ายสำหรับผู้ประเมิน จากภายนอกหากมีการเชิญ 3. ค่าจัดทำแบบประเมินและ การประสานงาน	1.5.3 วางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ที่คณะผู้ประเมินต้องใช้ในการ ติดตาม/ ประเมินผล ยกตัวอย่าง เช่น 1. เครื่องมือติดต่อสื่อสาร 2. อุปกรณ์สำนักงาน 3. อุปกรณ์สำหรับรวบรวม/ ประมวลผล/ วิเคราะห์ข้อมูล 4. อาคารสถานที่ ที่ ค ณะ ก ร ร ม ก า ร ฝ าย ตรวจสอบ/ ประเมินผลจะใช้ ประชุม เป็นต้น	1.5.4 วางแผนเลือกวิธีการ ตรวจสอบ/ ประเมิน ในความรับผิดชอบของฝ่าย ตรวจสอบ/ ประเมิน เช่น 1. วิธีการประเมินภาพรวมและ รายคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ 2. วิธีการตรวจสอบ ประเมิน ด้านวัสดุอุปกรณ์ และการเงิน 3. วิธีการตรวจสอบ/ ประเมิน อันเกี่ยวกับบุคคล 4. วิธีการรวบรวม/ สรุปผลการ ประเมิน เป็นต้น

ตาราง 23.1 (ต่อ)

การวางแผนเกี่ยวกับ คน / บุคคล (Man)	การวางแผนเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การวางแผนเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
1.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล (ขั้นการวางแผน (Plan))			
4. สรรหาบุคคลภายนอก คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมิน ทั้งจากภายในและ ภายนอกเพื่อร่วมประเมิน			

ตาราง 23.2 แสดงแนวทาง (รูปแบบ) การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอริกอักษรสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ขั้นการปฏิบัติ (Do)

การปฏิบัติเกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	การปฏิบัติเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การปฏิบัติเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การปฏิบัติเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
2.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ (ขั้นการปฏิบัติ (Do))			
2.1.1 ดำเนินการเกี่ยวกับ บุคคล ในการพัฒนาสมรรถนะ ครูฯ ตามวางแผนที่	2.1.2 ดำเนินการด้าน งบประมาณ ในการพัฒนา สมรรถนะครูฯ ตามแผนการ เงินที่วางไว้ ได้แก่	2.1.3 ดำเนินการเกี่ยวกับ วัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ ที่ต้องใช้ในการดำเนินการ พัฒนาสมรรถนะครูฯ ตาม แผนการและการร้องขอ	2.1.4 ดำเนินการ ลงมือ ปฏิบัติ การพัฒนาสมรรถนะ ครูฯ ได้แก่
1. แต่งตั้งผู้ประสานความ ร่วมมือภายในและภายนอก	1. เบิกงบประมาณจากต้น สังกัดตามแผนที่ได้นำเสนอ	1. ทำการสำรวจสิ่งที่มีอยู่	1. ดำเนินการประสานงานและ คณะกรรมการฝ่ายต่างๆ เริ่ม ลงมือปฏิบัติ
2. แต่งตั้งผู้ประสานงานกับ คณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ	2. ติดต่อขอทุนสนับสนุนจาก ภายนอก เพื่อ สม ท บ กับ	2. จัดหา จัดซื้อ ส่วนที่ขาด และจำเป็น	2. ดำเนินการติดต่อสื่อสารทั้ง ภายใน/ ภายนอก ตามวิธีที่ เลือก
3. แต่งตั้ง มอบหมายหน้าที่แต่ ละฝ่ายตามคุณสมบัติและ จำนวน	3. จัดสรรงบประมาณแก่ คณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ ตาม แผนที่ได้นำเสนอ	3. ตรวจสอบคุณภาพ สภาพ และการพร้อมใช้งาน	3. ดำเนินการ บริหาร งบประมาณและจัดสรรวัสดุ อุปกรณ์
4. คัดเลือกครูเพื่อร่วมการ พัฒนาสมรรถนะ ตาม เป้าหมายที่วางแผนไว้	4. สำรองวงเงินงบประมาณ	4. จัดสรร และ เบิก-จ่าย ตามที่มีการร้องขอ	4. ดำเนินการ การพัฒนาสมรรถ นะครูฯ ในส่วนที่เกี่ยวข้อง กับฝ่ายอำนวยการ
		5. รวบรวมและสำรองอุปกรณ์	

ตาราง 23.2 (ต่อ)

การปฏิบัติเกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	การปฏิบัติเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การปฏิบัติเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การปฏิบัติเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
2.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา (ขั้นการปฏิบัติ (Do))			
2.2.1 ดำเนินคัดสรร และเชิญบุคคลตามคุณสมบัติ เพื่อสร้างหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา การพัฒนาสมรรถนะครูฯ โดย 1) ติดต่อ เรียนเชิญผู้ที่จะร่วมกำหนดเนื้อหาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา 2) ติดต่อ เรียนเชิญผู้ที่จะร่วมสร้างชุดฝึกอบรม/ สัมมนา	2.2.2 ดำเนินการเบิก/ จ่ายงบประมาณ ในฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา 1. เบิกงบประมาณฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึก อบรม/ สัมมนา 2. จัดสรรวงเงินสำหรับบุคคลที่เชิญมาเป็นคณะกรรมการร่วมพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา	2.2.3 ดำเนินการเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ใน ส่วน ของ ฝ่าย พัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา ได้แก่ 1. ตรวจสอบวัสดุอุปกรณ์ส่วนที่มีอยู่ 2. เบิกจากส่วนกลางตามที่ได้นำเสนอ 3. จัดหา จัดซื้อในส่วนที่ขาดและจำเป็น 4. ติดต่อขอใช้สถานที่เพื่อการพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา	2.2.4 ดำเนินการตามวิธีการที่เลือกและกำหนดเพื่อการพัฒนาสมรรถนะครูฯ 1. ดำเนินการประสานงานและทำงานร่วมกับคณะ กรรมการทุกฝ่าย 2. ทำการติดต่อสื่อสารภายใน/ ภายนอก ตามแผนที่วาง 3. จัดสรรคั้งงบประมาณ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ตามที่ได้รับ
2.3 คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร (ขั้นการปฏิบัติ (Do))			
2.3.1 ดำเนินการเชิญวิทยากร การพัฒนาสมรรถนะครูฯ โดยประสานงานกับคณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนาเพื่อให้วิทยากรตรงตามคุณสมบัติที่ต้องการ	2.3.2 ดำเนินการ เบิก-จ่ายงบประมาณ ในส่วนของฝ่ายวิทยากร ในส่วนต่าง ๆ ที่รับผิดชอบ โดยแบ่งเป็น 1. เบิกงบประมาณตามที่วางแผนและร้องขอ 2. ดำเนินการจัดสรรงบประมาณแก่ผู้รับผิดชอบตามการเบิก 3. เก็บรักษาส่วนสำรองจ่ายเมื่อถึงเวลา	2.3.3 ดำเนินการด้านวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ ที่คณะกรรมการฝ่ายวิทยากรจะใช้ตามได้วางแผนไว้ ได้แก่ 1. เบิกวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือตามที่ได้ร้องขอ 2. ตรวจสอบเช็คคุณภาพและความพร้อมใช้งาน 3. จัดสรรวัสดุ อุปกรณ์ตามแผนที่ร้องขอ 4. ติดต่ออาคารสถานที่สำหรับคณะกรรมการฝ่ายวิทยากร	2.3.4 ดำเนินการตามวิธีการ ในส่วน ของคณะกรรมการ ฝ่ายวิทยากร ได้แก่ 1. ประสานงานและทำงานร่วมกับคณะกรรมการฝ่ายอื่นๆ 2. ติดต่อสื่อสารทั้งภายใน/ ภายนอกในเรื่องของวิทยากร 3. บริหารจัดการ วัสดุอุปกรณ์งบประมาณ ในส่วนของฝ่ายวิทยากร

ตาราง 23.2 (ต่อ)

การปฏิบัติเกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	การปฏิบัติเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การปฏิบัติเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การปฏิบัติเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
2.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน (ขั้นการปฏิบัติ (Do))			
2.4.1 ดำเนินการแต่งตั้ง มอบหมายบุคคล ตาม คุณสมบัติและจำนวนที่กำหนด ได้แก่ 1. แต่งตั้งผู้ประสานงาน และ ทำการรวบรวมความต้องการ การสนับสนุนของแต่ละคณะ กรรมการ 2. แต่งตั้งหัวหน้าและทีมงาน ในฝ่ายสนับสนุนด้านต่าง ๆ เช่น ฝ่ายการเงิน ฝ่ายเอกสาร ฝ่ายอาหารและเครื่องดื่ม ฝ่าย อาคารสถานที่ เป็นต้น 3. มอบหมายหน้าที่รับผิดชอบ ที่ชัดเจน แก่แต่ละฝ่ายใน คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน	2.4.2 ดำเนินการด้าน การเงิน ของคณะกรรมการ ฝ่ายสนับสนุน 1. เบิกงบประมาณ สำหรับ ฝ่ายสนับสนุนตามที่ได้เสนอ ไว้ 2. จัดสรรงบประมาณ ตามที่ แต่ละฝ่ายในคณะกรรมการ ฝ่ายสนับสนุน งบประมาณการ และได้แจกแจงไว้	2.4.3 ดำเนินการเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ สำหรับ ฝ่ายสนับสนุน ได้แก่ 1. เบิก อุปกรณ์ เครื่องมือ ตามที่ได้เสนอ 2. จัดหา จัดซื้อ วัสดุอุปกรณ์ ส่วนที่ขาด 3. ตรวจสอบ และใช้วัสดุ อุปกรณ์ตามวัตถุประสงค์ 4. จัดหาวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือสำรองและจัดสรร ตามสถานการณ์	2.4.4 ดำเนินการตามวิธีการ ที่คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน ได้วางแผนไว้ ได้แก่ 1. ประสานงานและทำงาน ร่วมกับคณะกรรมการฝ่ายอื่น ๆ 2. ติดต่อสื่อภายใน/ ภายนอก เพื่อขอยืมและขอความร่วมมือ เพื่ออำนวยความสะดวกด้าน การสนับสนุน 3. บริหารจัดการงบประมาณ และ จัดสรรวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ ได้แก่ เบิก-จ่าย / คืน/ หาเพิ่ม/ และ รายงาน
2.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล (ขั้นการปฏิบัติ (Do))			
2.5.1 ดำเนินการแต่งตั้ง และ เชิญบุคคลตามที่ได้กำหนดไว้ เพื่อติดตามและประเมิน ได้แก่ 1. แต่งตั้งผู้ติดตาม ตรวจสอบ การทำงานของคณะกรรมการ ฝ่ายต่าง ๆ 2. แต่งตั้งผู้ทำการประเมิน คณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ 3. เชิญบุคคลที่คัดสรรไว้ทั้ง ภายในและภายนอกเพื่อร่วม ติดตามประเมินผลการทำงาน 4. แต่งตั้งผู้รวบรวมผลการ ประเมินและสรุปผล	2.5.2 ดำเนินการด้านการเงิน และงบประมาณ ได้แก่ 1. เบิกงบประมาณส่วนของ คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล ที่ได้เสนอไว้ 2. จัดสรรงบประมาณตามการ เบิกของผู้มีหน้าที่รับผิดชอบ 3. จัดสรรรายจ่ายสำหรับ ผู้ประเมินที่เชิญจากส่วน อื่น ๆ นอก คณะ กรรมการ ฝ่าย ประเมิน	2.5.3 ดำเนินการด้านวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ในส่วนของ คณะ กรรมการ การ ฝ่าย ติดตาม/ ประเมินผล ได้แก่ 1. เบิกวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ ตามที่ได้นำเสนอ 2. จัดหาส่วนที่ขาด และจำเป็น 3. ตรวจสอบ และ ใช้งานตาม วัตถุประสงค์ 4. ขออนุญาตใช้อาคารสถานที่ สำหรับคณะกรรม การฝ่าย ตรวจสอบ/ ประเมินผล	2.5.4 ดำเนินการตรวจสอบ/ ประเมิน ตามวิธีการที่เลือก และกำหนดไว้ 1. ทำการประเมินภาพรวมของ การพัฒนาสมรรถนะครู 2. ประเมินการทำงานราย คณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ 3. ทำการตรวจสอบ ประเมิน ด้านการจัดสรรวัสดุอุปกรณ์ และการเงิน 4. ทำการตรวจสอบ/ ประเมิน เกี่ยวกับบุคคล 5. ทำการรวบรวมผลการ ประเมิน และสรุปผลการ ประเมิน

ตาราง 23.2 (ต่อ)

การปฏิบัติเกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	การปฏิบัติเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การปฏิบัติเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การปฏิบัติเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
2.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล (ขั้นการปฏิบัติ (Do))			
2.5.1 ดำเนินการแต่งตั้ง และ เชิญบุคคลตามที่ได้กำหนดไว้ เพื่อติดตามและประเมิน ได้แก่ 1. แต่งตั้งผู้ติดตาม ตรวจสอบ การทำงานของคณะกรรมการ ฝ่ายต่าง ๆ 2. แต่งตั้งผู้ทำการประเมิน คณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ 3. เชิญบุคคลที่คัดสรรไว้ทั้ง ภายในและภายนอกเพื่อร่วม ติดตามประเมินผลการทำงาน 4. แต่งตั้งผู้รวบรวมผลการ ประเมินและสรุปผล	2.5.2 ดำเนินการด้านการเงิน และงบประมาณ ได้แก่ 1. เบิกงบประมาณส่วนของ คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล ที่ได้เสนอไว้ 2. จัดสรรงบประมาณตามการ เบิกของผู้มีหน้าที่รับผิดชอบ 3. จัดสรรรายจ่ายสำหรับ ผู้ประเมินที่เชิญจากส่วน อื่น ๆ นอก คณะ กรรมการ ฝ่าย ประเมิน	2.5.3 ดำเนินการด้านวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ในส่วนของ คณะ กรรมการ ฝ่าย ติดตาม/ ประเมินผล ได้แก่ 1. เบิกวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ ตามที่ได้นำเสนอ 2. จัดหาส่วนที่ขาด และจำเป็น 3. ตรวจสอบ และ ใช้งานตาม วัตถุประสงค์ 4. ขออนุญาตใช้อาคารสถานที่ สำหรับคณะกรรมการ ฝ่าย ตรวจสอบ/ ประเมินผล	2.5.4 ดำเนินการตรวจสอบ/ ประเมิน ตามวิธีการที่เลือก และกำหนดไว้ ได้แก่ 1. ทำการประเมินภาพรวมของ การพัฒนาสมรรถนะครูฯ 2. ประเมินการทำงานราย คณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ 3. ทำการตรวจสอบ ประเมิน ด้านการจัดสรรวัสดุอุปกรณ์ และการเงิน 4. ทำการตรวจสอบ/ ประเมิน เกี่ยวกับบุคคล 5. ทำการรวบรวมผลการ ประเมิน และสรุปผลการ ประเมิน

ตาราง 23.3 แสดงแนวทาง (รูปแบบ) การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน

เครือข่ายทอติก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ขั้นการตรวจสอบ/ ประเมิน (Check)

การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับคน/ บุคคล (Man)	การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับวิธีการ (Method)
3.1.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ (ขั้นการตรวจสอบ/ ประเมิน (Check))			
3.1.1.1 ตรวจสอบ/ ประเมิน เกี่ยวกับบุคคล ที่ได้แต่งตั้ง เรียนเชิญ และมอบหมาย หน้าที่ ต่าง ๆ รวมทั้ง กลุ่มเป้าหมาย ในด้านต่าง ๆ ดังนี้	3.1.1.2 ตรวจสอบ/ ประเมิน ด้านการใช้จ่ายงบประมาณ ในการพัฒนาสมรรถนะครูฯ สำหรับคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ	3.1.1.3 ตรวจสอบ/ ประเมิน เกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ที่ใช้ใน การ ดำเนินการพัฒนาสมรรถนะครู ฯ ในด้าน ต่าง ๆ ดังนี้	3.1.1.4 ตรวจสอบ/ ประเมิน วิธีการ ดำเนินการ การพัฒนา สมรรถนะครูฯ ได้แก่

ตาราง 23.3 (ต่อ)

การปฏิบัติเกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	การปฏิบัติเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การปฏิบัติเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การปฏิบัติเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
2. ตรวจสอบความเพียงพอของบุคลากรในแต่ละคณะกรรมการ	1. ความเพียงพอของงบประมาณ	1. ด้านความเพียงพอ	1. วิธีการประสานงานและการทำงานร่วมกันของคณะกรรมการฝ่ายต่างๆ
3. ตรวจสอบการให้ความร่วมมือของกลุ่มเป้าหมาย	2. การจัดสรรที่ถูกต้องและเหมาะสม	2. ด้านคุณภาพและความพร้อมใช้งาน	2. วิธีการติดต่อสื่อสารทั้งภายใน/ ภายนอก
4. ตรวจสอบประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการปฏิบัติงานที่	3. เงินสำรองที่คงเหลือและที่ยังต้องใช้จ่าย	3. ความถูกต้องโปร่งใส ของจัดสรร	2. วิธีการติดต่อสื่อสารทั้งภายใน/ ภายนอก
		4. อุปกรณ์ที่คงเหลือและที่ยังต้องจัดสรรเพิ่มเติม	3. การบริหารจัดการงบประมาณและการจัดสรรวัสดุอุปกรณ์
			4. การพัฒนาสมรรถนะครูฯ ในส่วนที่คณะกรรมการฝ่ายอำนวยความสะดวกรับผิดชอบ
3.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา (ขั้นการตรวจสอบ/ ประเมิน (Check))			
3.2.1 ตรวจสอบ/ ประเมินเกี่ยวกับบุคคล ที่เกี่ยวข้องกับ การสร้างหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา การพัฒนาสมรรถนะครูฯ ในด้านต่าง ๆ ดังนี้	3.2.2 ตรวจสอบ/ ประเมินงบประมาณ ในฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา ในด้าน	3.2.3 ตรวจสอบเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ในส่วนของฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา ในด้าน	3.2.4 ตรวจสอบ/ ประเมินวิธีการที่ใช้ดำเนินการ เพื่อการพัฒนาสมรรถนะครูฯ ในด้านต่าง ๆ ได้แก่
1. ด้านความเหมาะสมของบุคคล	1. ความเพียงพอของงบประมาณ	1. ความเพียงพอของวัสดุ อุปกรณ์ และ เครื่องมือ	1. วิธีการประสานงานและการทำงานร่วมกันของคณะร่วมพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา
2. ด้านความเพียงพอของจำนวนบุคลากร	2. การจัดสรรที่เหมาะสมและถูกต้อง	2. คุณภาพและความพร้อมใช้งาน	2. วิธีการติดต่อสื่อสารภายใน/ ภายนอก
3. ด้านประสิทธิภาพ และประสิทธิผลของการปฏิบัติงาน	3. เงินที่คงเหลือ หรือ ที่ต้องการเพิ่มเติม	3. การจัดการ และ การจัดสรรวัสดุ อุปกรณ์	3. วิธีการจัดสรรคั้งบ งบประมาณ และ วัสดุอุปกรณ์
		4. อุปกรณ์ที่คงเหลือและที่ยังต้องจัดหาเพิ่มเติม	4. ความเหมาะสมของวิธีการพัฒนาหลักสูตร
3.3 คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร (ขั้นการตรวจสอบ/ ประเมิน (Check))			
7.3.1 ตรวจสอบ/ ประเมินวิทยากร ที่ให้การฝึกอบรม/ สัมมนา การพัฒนาสมรรถนะครูฯ ในด้าน	7.3.2 ตรวจสอบ/ ประเมินงบประมาณ ในส่วนของฝ่ายวิทยากร	7.3.3 ตรวจสอบ/ ประเมินด้านวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ ของคณะกรรมการฝ่ายวิทยากร ได้แก่	7.3.4 ตรวจสอบ/ ประเมินวิธีการ ของคณะกรรมการฝ่ายวิทยากร ได้แก่
1. ความเหมาะสมของวิทยากร	1. ความถูกต้องเหมาะสมของการจัดสรรงบประมาณ	1. ความเพียงพอของวัสดุ อุปกรณ์	1. วิธีการประสานงานและการทำงานร่วมกับคณะกรรมการฝ่ายอื่นๆ
2. ความเพียงพอของจำนวนวิทยากร	2. ความเพียงพอของงบประมาณ		

ตาราง 23.3 (ต่อ)

การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับคน/ บุคคล (Man)	การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
3. ประสิทธิภาพ และ ประสิทธิภาพของการปฏิบัติหน้าที่ของวิทยากร	3. งบประมาณที่ยังคงเหลือ หรือ ที่ต้องการเพิ่มเติม	2. คุณภาพและความพร้อมใช้งาน 3. การจัดสรรวัสดุอุปกรณ์ 4. ความพร้อมและความเหมาะสมของอาคารสถานที่	2.วิธีการติดต่อสื่อสาร ภายใน/ ภายนอก 3. วิธีบริหารจัดการงบประมาณและวัสดุอุปกรณ์ 4. วิธีการทำงานใน คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร
3.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน (ขั้นการตรวจสอบ/ ประเมิน (Check))			
3.4.1 ตรวจสอบ/ ประเมิน การทำงานด้านของบุคลากร ที่เกี่ยวข้องกับคณะกรรมการฝ่ายสนับสนุนในด้านต่าง ๆ ดังนี้	3.4.2 ตรวจสอบ /ประเมิน ด้านการเงิน งบประมาณ ของ คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุนในด้านต่าง ๆ ดังนี้	3.4.3 ตรวจสอบ/ ประเมิน เกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ สำหรับ คณะ กรรมการฝ่ายสนับสนุนเอง และเพื่อสนับสนุนทุก ๆ คณะ กรรมการ ในการ พัฒนา สมรรถนะครูฯ	3.4.4 ตรวจสอบ /ประเมิน วิธีการ ของคณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน ได้แก่
1. ความเหมาะสมของบุคคล ต่อหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย 2. ความเพียงพอของจำนวนบุคลากร 3. การให้ความร่วมมือ 4. ประสิทธิภาพ และ ประสิทธิภาพในการปฏิบัติหน้าที่	1. ความเพียงพอ ของ งบประมาณ 2. ความถูกต้อง เหมาะสมของ การบริหารจัดการและการ จัดสรรงบประมาณ 3. จำนวนเงินคงเหลือ และ งบประมาณที่ต้องการเพิ่มเติม	1. ความเพียงพอต่อความต้องการและเป็นไปตามที่ กรรมการแต่ละฝ่ายร้องขอการ สนับสนุน 2. คุณภาพและความพร้อมใช้ งานของวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ 3. ความถูกต้องและเหมาะสม ของการจัดการ 4. วัสดุอุปกรณ์ในส่วนที่จำเป็น และต้องหาเพิ่มเติม	1. วิธีประสานงานและการ ทำงานร่วมกับคณะกรรมการ ฝ่ายอื่นๆ 2. วิธีการติดต่อสื่อภายใน/ ภายนอกเพื่อขอความร่วมมือ เพื่ออำนวยความสะดวกด้าน การสนับสนุน 3. วิธีบริหารงบประมาณและ การ จัด สรร วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ 4. วิธีการจัดการ ภายใน คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน
3.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล (ขั้นการตรวจสอบ/ ประเมิน (Check))			
3.5.1 ตรวจสอบ/ ประเมิน การทำงานของบุคลากร ของ กรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมิน ในด้าน	3.5.2 ตรวจสอบ/ ประเมิน การ ด้าน การเงิน และ งบประมาณ ของกรรมการ ฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมิน ในด้าน	3.5.3 ตรวจสอบ/ ประเมิน ด้านวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ ของคณะตรวจสอบ/ประเมิน ได้แก่	3.5.4 ตรวจสอบ/ ประเมิน วิธีการดำเนินการ ของ คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมิน
	1. ความเพียงพอ ของ งบประมาณที่ได้รับ	1. การเบิกและการจัดหาวัสดุ อุปกรณ์ ตามที่ร้องขอ	1. วิธีการประสานงานและ ทำงานกับคณะกรรมการฝ่าย ต่าง ๆ

ตาราง 23.3 (ต่อ)

การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การตรวจสอบ/ประเมิน (Check) เกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
1. ความเหมาะสมของบุคคลผู้กำลังปฏิบัติหน้าที่ตามที่ได้รับมอบหมายในการตรวจสอบ	2. ความเหมาะสมและถูกต้องของการจัดสรรงบประมาณ	2. คุณภาพและความพร้อมใช้งานของวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ	2. วิธีการประเมินภาพรวมและรายละเอียดการกระจายต่าง ๆ
2. ความเพียงพอของจำนวนบุคลากร ของ แต่ละ คณะกรรมการตรวจสอบ	3. งบประมาณที่คงเหลือหรือที่ ต้องการเพิ่มเติม	3. ความเพียงพอต่อความต้องการใช้งาน	3. วิธีการตรวจสอบ/ ประเมิน ด้าน วัสดุ อุปกรณ์ และ งบประมาณ
3. ความเที่ยงตรงและประสิทธิภาพในการปฏิบัติหน้าที่ของคณะตรวจสอบ		4. วัสดุอุปกรณ์ในส่วนที่จำเป็นและยังต้องการเพิ่มเติม	4. ทำการตรวจสอบ/ ประเมิน เกี่ยวกับบุคคล
			5. วิธีการรวบรวมผลการประเมินและสรุปผล

ตาราง 23.4 แสดงแนวทาง (รูปแบบ) การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน
เครือข่ายทอติกอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ชั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act)

การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
4.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ (ชั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act))			
4.1.1 พิจารณาผลการตรวจสอบ/ประเมิน การทำงานของบุคคล ที่ได้รับการแต่งตั้งมอบหมาย ที่ได้รับเชิญ รวมทั้งกลุ่ม เป้าหมาย ที่มี ส่วนร่วมในการพัฒนาสมรรถนะ ครูฯ ในด้าน ดังต่อไปนี้	4.1.2 พิจารณาผลการตรวจสอบ/ประเมิน งบประมาณ ของคณะกรรมการฝ่าย ต่าง ๆ ใน ภาพรวม ดังนี้	4.1.3 พิจารณาผลการตรวจสอบ/ประเมิน ด้าน วัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ ที่ ใช้ในการดำเนินการ พัฒนาสมรรถนะครูฯ	4.1.4 พิจารณาผลการตรวจสอบ/ประเมิน วิธีการ ดำเนิน การ ของ แต่ละ คณะกรรมการ
1. หากผลประเมินพบว่า บุคคลมีความเหมาะสม มีจำนวนเพียงพอ และ	1. ด้าน ความเพียงพอ ของ งบประมาณ	1. หากผลการประเมิน พบว่า มีความเพียงพอ ด้านจำนวน มีคุณภาพ และ มีความเหมาะสม ให้ดำเนินการต่อ	1. หากผลการประเมินพบว่า วิธีการดำเนินการ มีความเหมาะสมมีประสิทธิภาพ ให้ ดำเนินการด้วยวิธีการนั้นต่อ
	2. ด้านความเหมาะสม ถูกต้อง ของการจัดสรรงบประมาณ		2. หากผลตรวจสอบ/ประเมิน พบมีข้อบกพร่องเล็กน้อย ควร พิจารณาปรับปรุงวิธีการ
	3. เงินสำรองเพื่อดำเนิน การ พัฒนาสมรรถนะครูฯ ตีต่อไป		

ตาราง 23.4 (ต่อ)

การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ คน/ บุคคล (Man)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
มีประสิทธิภาพ ให้บุคคลนั้น ปฏิบัติหน้าที่ต่อ 2. หากพบปัญหาในด้านใดด้าน หนึ่งเกี่ยวกับบุคลากร อาจ ดำเนินการ ดังนี้ 1) ให้คำชี้แนะเพื่อการ พัฒนาเปลี่ยนแปลง 2) ปรับเปลี่ยนหน้าที่ รับผิดชอบ 3) เพิ่มหรือลดจำนวน บุคลากรตามผลการประเมิน หรือ 4) เปลี่ยนผู้รับผิดชอบ	หากพบว่าเหมาะสมเพียงพอ ให้ดำเนินการต่อ หากพบปัญหา รีบปรับปรุงแก้ไข	2. หากผลสรุป การ ตรวจสอบ/ ประเมิน ด้าน วัสดุ อุปกรณ์ พบปัญหา หรือ อุปสรรค ให้รีบ จัดการแก้ไข โดย อาจซ่อมแซม บำรุง จัดหาเพิ่มเติม หรือ เสนอจัดหาอุปกรณ์ใหม่	3. หากผลประเมินพบปัญหาหรือ อุปสรรคมากและมีความไม่ เหมาะสม พิจารณาปรับเปลี่ยน วิธีการ
4.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา (ขั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act))			
4.2.1 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ประเมิน หลักสูตร ชุดฝึกอบรม/ สัมมนา การ พัฒนาสมรรถนะครูฯ 1. หากผลการ ประเมิน หลักสูตรปรากฏว่ามีคุณ คุณภาพและเหมาะสม ให้ ดำเนินการพัฒนาสมรรถนะครู ฯ ด้วยหลักสูตรนั้นต่อไป 2. หากผลการประเมินปรากฏ ว่าหลักสูตร มีความ ไม่ เหมาะสมควรดำเนินการโดย อาจปรับปรุงแก้ไข หรือ ดำเนินการสร้างหลักสูตรขึ้น ใหม่	4.2.2 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ประเมิน การใช้เงิน งบประมาณ ของคณะสร้าง หลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา 1. หากผลการตรวจสอบปรากฏ ว่างบประมาณมีความเพียงพอ เหมาะสมให้คณะกรรมการ ฯ ดำเนินการต่อ 2. หากพบปัญหาในด้านการเงิน ให้พิจารณาแก้ไข ปรีกษา และ นำเสนอผู้มีอำนาจตัดสินใจ	4.2.3 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ประเมิน วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ในการ สร้างหลักสูตรชุดฝึกอบรม และ การสร้างสื่อต่าง ๆ 1. หากผลการตรวจสอบ ปรากฏว่าวัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ มีเพียงพอ มี ความเหมาะสม มีคุณภาพ ให้คณะกรรมการ ฯ ดำเนินการใช้ต่อไป 2. หากไม่เพียงพอ ชำรุด ด้อยคุณภาพ ให้จัดหา เพิ่มเติม หรือ จัดหาใหม่	4.2.4 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ประเมิน วิธีการที่ใช้ ในการสร้างหลักสูตรฝึกอบรม/ สัมมนา เพื่อการพัฒนาสมรรถนะ ครูฯ 1. หากผลการประเมินพบว่า มีความเหมาะสมให้ดำเนินการต่อ 2. หากพบข้อบกพร่องเล็กน้อย ควรพิจารณาปรับปรุงวิธีการ 3. หากผลประเมินพบว่าไม่ เหมาะสมพิจารณาเปลี่ยนวิธีการ สร้างหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา
4.3 คณะกรรมการฝ่ายวิชาการ (ขั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act))			
4.3.1 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ประเมิน การทำ หน้าที่ของวิทยากร	4.3.2 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ประเมิน ค่าใช้จ่าย	4.3.3 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ประเมิน วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ	4.3.4 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ประเมินวิธีการ ปฏิบัติการ

ตาราง 23.4 (ต่อ)

การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับคน/ บุคคล (Man)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
หากผลการประเมินปรากฏว่า 1. วิทยากรที่ได้รับเชิญมีความ เหมาะสม มีจำนวนเพียงพอ และมีประสิทธิภาพ ให้ พิจารณาเชิญเพื่อเป็นวิทยากร ในครั้งต่อไป 2. หากพบความไม่เหมาะสม ของวิทยากร ดำเนินการ แก้ปัญหา โดย ชี้แจงหรือร้อง ขอเพื่อการปรับปรุง หรือ สรร หาวิทยากรท่านอื่นในครั้ง ต่อไป	ของคณะกรรมการฝ่ายวิทยากร หากผลปรากฏว่า 1. มีงบประมาณเพียงพอ มีการ จัดสรรที่เหมาะสม ถูกต้องให้ คณะกรรมการ ฯ ดำเนินการต่อ 2. หากพบปัญหาในด้านการเงิน หรือ งบประมาณ ให้รับพิจารณา แก้ไข ปรึกษา และ นำเสนอ ผู้รับผิดชอบ	ที่เกี่ยวข้องกับการดำเนิน งานของคณะกรรมการ ฝ่ายวิทยากร หากผลปรากฏว่า 1. วัสดุ อุปกรณ์มีเพียงพอ เหมาะสม มีคุณภาพ ให้ คณะกรรมการดำเนินการ ต่อไป 2. หากพบปัญหา ความไม่ เพียงพอ ขาด หรือ ด้อย คุณภาพ ไม่เหมาะสม ให้ รับแก้ไข หรือ จัดหาใหม่	ของคณะกรรมการฝ่ายวิทยากร หากผลการประเมินปรากฏว่า 1. วิธีก ร ำ ก ร ำ ก ร คณะกรรมการ ฯ มีความ เหมาะสมให้ดำเนินการด้วย วิธีการนั้นต่อไป 2. หากพบข้อบกพร่องเล็กน้อย ควรพิจารณาปรับปรุงวิธีการ 3. หากผลประเมินปรากฏว่า วิธีการไม่เหมาะสม พิจารณา ปรับเปลี่ยน
4.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน (ขั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act))			
4.4.1 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ประเมิน การ ทำงานของบุคลากร ฝ่าย สนับสนุน หากผลปรากฏว่า 1. บุคคลมีความเหมาะสม มี จำนวนเพียงพอ และปฏิบัติ หน้าที่มีประสิทธิภาพ ให้ บุคคลนั้นปฏิบัติหน้าที่ต่อ 2. บุคคลไม่เหมาะสม หรือพบ ปัญหาเกี่ยวกับการทำหน้าที่ ของบุคคลอาจดำเนินการดังนี้ 1) ให้คำชี้แนะเพื่อการพัฒนา เปลี่ยนแปลง 2) ปรับเปลี่ยน หน้าที่รับผิดชอบ 3) เพิ่มหรือ ลดจำนวนบุคลากรตามผล การประเมิน หรือ 4) เปลี่ยนผู้รับผิดชอบ	4.4.2 พิจารณาตรวจสอบ/ ประเมิน การจัดสรรงบประมาณ ของแต่ละฝ่ายในคณะกรรมการ ฝ่ายสนับสนุน หากผล ปรากฏว่า 1. งบประมาณเพียงพอ มีการจัดสรรที่เหมาะสม ถูกต้อง ให้คณะกรรมการ การ ฯ ดำเนินการต่อ 2. หากพบปัญหาในด้านการเงิน ให้รับพิจารณาแก้ไข ปรึกษา และ นำเสนอผู้มีอำนาจต่อไป	4.4.3 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ ประเมิน เกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ ที่เกี่ยวข้องกับ คณะกรรมการฝ่าย สนับสนุน หากผลปรากฏ ว่า 1. วัสดุ อุปกรณ์เพียงพอ เหมาะสม มีคุณภาพ ให้ คณะกรรมการ ฯ ดำเนิน การต่อ 2. หากพบว่าไม่เพียงพอ ขาด ด้อยคุณภาพ ให้ จัดหาเพิ่มเติม หรือ จัดหา ใหม่	4.4.4 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ประเมิน วิธีทำงาน ที่แต่ละฝ่ายในคณะกรรมการฝ่าย สนับสนุนใช้ดำเนินการ หากผลปรากฏว่า 1. วิธีการที่ใช้ดำเนินการมีความ เหมาะสม มีประสิทธิภาพ ให้ คณะกรรมการ ฯ ดำเนินการต่อ 2. วิธีก ร ำ ก ร มี ข้อบกพร่องเล็กน้อยควรพิจารณา ปรับปรุงวิธีการ 3. หากผลประเมินพบว่าไม่ เหมาะสม พิจารณาปรับเปลี่ยน วิธีการดำเนินการ

ตาราง 23.4 (ต่อ)

การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับคน/ บุคคล (Man)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	การยอมรับ/ ปรับปรุง เกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
4.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล (ขั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act))			
4.5.1 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ ประเมิน คณะ บุคลากรที่ทำหน้าที่ติดตาม/ ตรวจสอบ/ ประเมิน การ พัฒนาสมรรถนะครูฯ หากผล ปรากฏว่า 1. บุคคลที่ได้รับหน้าที่ ติดตาม/ ประเมินมีความ เหมาะสม มีจำนวนเพียงพอ และปฏิบัติหน้าที่อย่างมี ประสิทธิภาพ ให้บุคคลนั้น ปฏิบัติงานต่อ 2. หากบุคคลมีความไม่ เหมาะสมหรือพบปัญหา เกี่ยวกับบุคลากรอาจ ดำเนินการดังนี้ 1) ให้คำชี้แนะเพื่อการพัฒนา ปรับปรุง 2) ปรับเปลี่ยนหน้าที่ รับผิดชอบ 3) เพิ่มหรือลดจำนวน บุคลากรตามผลการประเมิน หรือ 4) เปลี่ยนผู้รับผิดชอบ	4.5.2 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ ประเมิน ด้าน งบประมาณ ของคณะกรรมการ ฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมิน หากผลปรากฏว่า 1. งบประมาณเพียงพอ มีการ จัดสรรที่ เหมาะสม ถูกต้อง ให้คณะกรรมการ การฯ ดำเนินการต่อ 2. หากพบปัญหาในด้านการเงิน ให้รีบพิจารณาแก้ไข ปรึกษา และ นำเสนอผู้ที่เกี่ยวข้องต่อไป	4.5.3 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ ประเมินด้าน วัสดุอุปกรณ์ ที่ใช้ในการ ติดตาม/ ประเมิน การ พัฒนาสมรรถนะครูฯ หาก ผลปรากฏว่า 1. วัสดุอุปกรณ์เพียงพอ เหมาะสม มีคุณภาพ ให้คณะกรรมการ การฯ ดำเนินการต่อ 2. หากพบว่าไม่เพียงพอ ชำรุด ด้อยคุณภาพ ให้ จัดหาเพิ่มเติม หรือ จัดหา ใหม่	4.5.4 พิจารณาผลการ ตรวจสอบ/ ประเมินวิธีการที่ คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินการพัฒนาสมรรถนะครู ฯ กำลังใช้ดำเนินการ หากผล ปรากฏว่า 1. วิธีการที่ใช้มีความเหมาะสม มี ประสิทธิภาพให้ดำเนินการต่อ 2. วิธีการยังไม่เหมาะสม มี ข้อบกพร่องเล็กน้อย พิจารณา ปรับปรุงวิธีการ 3. หากผลประเมินพบว่าวิธีการ ไม่เหมาะสม ไม่มีประสิทธิภาพ พิจารณาปรับเปลี่ยนวิธีการ

จากผลการวิจัยระยะที่ 1 ได้รูปแบบบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ (ภาพ 6) และคำอธิบายประกอบ และผนวกกับผลการวิจัยระยะที่ 2 ที่ได้ผลเป็นรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูประกอบด้วย 2 ส่วน คือ รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู ซึ่งดำเนินการโดยผู้บริหาร และรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู ขั้นการปฏิบัติดำเนินการพัฒนาโดยคณะกรรมการที่ได้รับมอบหมายจากผู้บริหาร จัดเป็น “รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการ

ทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” นำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินความเป็นไปได้ของการนำไปใช้ในทางปฏิบัติ

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้นำข้อเสนอ และแนวทาง (รูปแบบ) การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ประเมิน ซึ่งเป็นผู้มีความรู้ความสามารถ และมีประสบการณ์สูงในด้านการบริหารและการพัฒนาครู) โดยมีเครื่องมือ คือ “แบบประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู” ซึ่งเป็นแบบมาตราประมาณค่า 7 ระดับตั้งแต่ “มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติน้อยที่สุด” (1 คะแนน) จนถึง “มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมากที่สุด” (7 คะแนน) เครื่องมือนี้ตั้งกล่าวอยู่ในภาคผนวก ข้อมูลการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิได้นำมาวิเคราะห์ด้วยการคำนวณค่าสถิติพื้นฐาน คือ ค่าเฉลี่ย ค่าเฉลี่ยร้อยละแล้วเทียบกับเกณฑ์ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากผู้ทรงคุณวุฒิประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู แบ่งเป็นสองส่วน ส่วนที่หนึ่ง คือ รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู ซึ่งดำเนินการโดยผู้บริหารสถานศึกษา ส่วนที่สอง คือ รูปแบบการพัฒนาเพื่อสมรรถนะการทำงานของครู ด้วยการแต่งตั้ง/มอบหมายให้ดำเนินการโดยคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ จะนำเสนอตามลำดับ ดังนี้

ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์การประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ดำเนินการโดยผู้บริหารสถานศึกษา

ผู้ทรงคุณวุฒิได้ประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ดำเนินการโดยผู้บริหาร คือ การบริหารจัดการโดยภาพรวม เน้นการจัดการปัจจัยภายนอกในด้านนโยบายผู้บริหาร และ การสนับสนุนทางสังคม ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินโดยพิจารณากรอบการบริหารวงจรคุณภาพของเดมिंग (Deming Cycle) คือ Plan-Do-Check-Act และปัจจัยหลัก 4 ประการของการบริหาร (4MPs) คือ Man Money-Material-Method ผลการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า

1. ด้านการวางแผน มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 94.29
2. ด้านการปฏิบัติ มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 95
3. ด้านการตรวจสอบ/ประเมิน มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 95.71
4. ด้านการยอมรับ/ปรับปรุง มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 95.71 เมื่อพิจารณาแล้วทุกด้านผ่าน

เกณฑ์ร้อยละ 70 เมื่อรวมทุกด้าน มีค่าเฉลี่ยร้อยละ 95.18

ซึ่งเมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่า รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งดำเนินการโดยผู้บริหารสถานศึกษาดังกล่าว ผ่านเกณฑ์โดยรวม ดังผลตาราง 24

ตาราง 24 แสดงผลการวิเคราะห์ประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการบริหารการพัฒนา

แนวทางการบริหาร	ค่าคำนวณ			เทียบเกณฑ์ร้อยละ 70/75*
	คะแนนรวม	เฉลี่ย	เฉลี่ยร้อยละ	
1. การวางแผน	132	6.60	94.29	ผ่าน
2. การปฏิบัติ	133	6.65	95.00	ผ่าน
3. การตรวจสอบ/ ประเมิน	134	6.70	95.71	ผ่าน
4. การยอมรับ/ ปรับปรุง	134	6.70	95.71	ผ่าน
รวมทุกด้าน	533	6.66	95.18	ผ่าน

* เกณฑ์ 70/75 70 หมายถึง เป็นเกณฑ์รายด้านที่จำแนกตาม P-D-C-A
75 หมายถึง เป็นเกณฑ์เฉลี่ยร้อยละรวมจากทุกด้าน

ส่วนที่ 2. ผลการวิเคราะห์การประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม ซึ่งดำเนินการโดยคณะกรรมการฝ่ายปฏิบัติการ/ ฝ่ายพัฒนา ต่าง ๆ 5 คณะ

2.1 ผลการวิเคราะห์คณะกรรมการฝ่ายปฏิบัติการ/ ฝ่ายพัฒนา ต่าง ๆ ตามกรอบการบริหารวงจรคุณภาพของเดมิ่ง P-D-C-A

ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม ที่เป็นบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ ทั้ง 5 คณะ โดยพิจารณากรอบการบริหารวงจรคุณภาพของเดมิ่ง (Deming Cycle) คือ Plan-Do-Check-Act และปัจจัยหลัก 4 ประการของการบริหาร (4MPs) คือ Man Money-Material-Method ผลการวิเคราะห์เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า 1) ด้านการวางแผน มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 96.86 2) ด้านการปฏิบัติ มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 97.00 3) ด้านการตรวจสอบ/ประเมินมีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 97.00 และ 4) ด้านการยอมรับ/ปรับปรุง มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 95.57 เมื่อรวมทุกด้าน มีค่าเฉลี่ยร้อยละ 96.61

ซึ่งเมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม ที่เป็นบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ วิทยาดังกล่าว ผ่านเกณฑ์ทั้งรายด้านและโดยรวม ดังผลตาราง 25

ตาราง 25 แสดงผลการวิเคราะห์ประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ตามกรอบการบริหารวงจรคุณภาพของเดมิ่ง P-D-C-A

แนวทางการบริหาร (ด้าน)	ค่าคำนวณ			เทียบเกณฑ์ ร้อยละ 70/75*
	คะแนนรวม	เฉลี่ย	เฉลี่ย ร้อยละ	
1. การวางแผน				
1.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ	135	6.75	96.43	ผ่าน
1.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนา	133	6.65	95.00	ผ่าน
หลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา				
1.3 คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร	135	6.75	96.43	ผ่าน
1.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน	138	6.90	98.57	ผ่าน
1.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล	137	6.85	97.88	ผ่าน
รวม	678	6.78	96.86	ผ่าน
2. การปฏิบัติ				
2.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ	136	6.80	97.14	ผ่าน
2.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนา	134	6.70	95.71	ผ่าน
หลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา				
2.3 คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร	136	6.80	97.14	ผ่าน
2.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน	137	6.85	97.88	ผ่าน
2.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล	136	6.80	97.14	ผ่าน
รวม	679	6.79	97.00	ผ่าน

ตาราง 25 (ต่อ)

แนวทางการบริหาร (ด้าน)	ค่าคำนวณ			เทียบเกณฑ์
	คะแนนรวม	เฉลี่ย	เฉลี่ยร้อยละ	ร้อยละ 70/75*
3. การตรวจสอบ/ ประเมิน				
3.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ	134	6.70	95.71	ผ่าน
3.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนา	138	6.90	98.57	ผ่าน
หลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา				
3.3 คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร	132	6.60	94.29	ผ่าน
3.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน	137	6.85	97.88	ผ่าน
3.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล	138	6.90	98.57	ผ่าน
รวม	679	6.79	97.00	ผ่าน
4. การยอมรับ/ ปรับปรุง				
4.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ	133	6.65	95.00	ผ่าน
4.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนา	134	6.70	95.71	ผ่าน
หลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา				
4.3 คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร	133	6.65	95.00	ผ่าน
4.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน	136	6.80	97.14	ผ่าน
4.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล	133	6.65	95.00	ผ่าน
รวม	669	6.69	95.57	ผ่าน
รวมทุกด้าน	2,705	6.76	96.61	ผ่าน

* เกณฑ์ 70/75 70 หมายถึง เป็นเกณฑ์รายด้านที่จำแนกตาม P-D-C-A
75 หมายถึง เป็นเกณฑ์เฉลี่ยร้อยละรวมจากทุกด้าน

2.2 ผลการประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย คาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯโดยจำแนกเป็นรายคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ

ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯโดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม ที่เป็นบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ โดยพิจารณาตามกรอบการบริหารวงจรคุณภาพของเดมिंग (Deming Cycle) คือ Plan-Do-Check-Act และปัจจัยหลัก 4 ประการของการบริหาร (4MPs) คือ Man-Money-Material-Method จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลแยกเป็นรายคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ พบว่า

1.) คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 96.07 และเมื่อพิจารณาตามวงจร PDCA มีค่าเฉลี่ยร้อยละตั้งแต่ 95.00 ถึง 97.14 เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่ารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯดังกล่าวผ่านเกณฑ์ทั้งรายด้านและโดยรวม โดยขั้นตอนที่ได้รับการประเมินคะแนนสูงสุด คือ การปฏิบัติ

2.) คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม/ สัมมนา มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 96.19 และเมื่อพิจารณาตามวงจร PDCA มีค่าเฉลี่ยร้อยละตั้งแต่ 95.00 ถึง 98.75 เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ดังกล่าวผ่านเกณฑ์ทั้งรายด้านและโดยรวม โดยขั้นตอนที่ได้รับการประเมินคะแนนสูงสุด คือ การตรวจสอบ/ ประเมินผล

3.) คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 95.72 และเมื่อพิจารณาตามวงจร PDCA มีค่าเฉลี่ยร้อยละตั้งแต่ 94.29 ถึง 97.14 เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่ารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯดังกล่าวผ่านเกณฑ์ทั้งรายด้านและโดยรวม โดยขั้นตอนที่ได้รับการประเมินคะแนนสูงสุด คือ การปฏิบัติ

4.) คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 97.15 และเมื่อพิจารณาตามวงจร PDCA มีค่าเฉลี่ยร้อยละตั้งแต่ 96.43 ถึง 97.88 เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่ารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯดังกล่าวผ่านเกณฑ์ทั้งรายด้านและโดยรวม โดยขั้นตอนที่ได้รับการประเมินคะแนนสูงสุด คือ การตรวจสอบ/ ประเมินผล

5.) คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ประเมินผล มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 97.15 และเมื่อพิจารณาตามวงจร PDCA มีค่าเฉลี่ยร้อยละตั้งแต่ 95.00 ถึง 98.57 เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัคร

สั่งชมณฑลกรุงเทพฯ ดังกล่าวผ่านเกณฑ์ทั้งรายด้านและโดยรวม โดยขั้นตอนที่ได้รับการประเมินคะแนนสูงสุด คือ การตรวจสอบ/ ประเมินผล

ซึ่งเมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรมที่เป็นบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ ผ่านเกณฑ์ทั้งรายด้านและโดยรวม ดังผลตาราง 26

ตาราง 26 แสดงผลการวิเคราะห์ประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จำแนกเป็นรายคณะกรรมการ

แนวทางการบริหาร (คณะกรรมการ)	ค่าคำนวณ			เทียบเกณฑ์ ร้อยละ 70/75*
	คะแนนรวม	เฉลี่ย	เฉลี่ย ร้อยละ	
1. คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ				
1.1 การวางแผน	135	6.75	96.43	ผ่าน
1.2 การปฏิบัติ	136	6.80	97.14	ผ่าน
1.3 การตรวจสอบ/ประเมิน	134	6.70	95.71	ผ่าน
1.4 การยอมรับ/ปรับปรุง	133	6.65	95.00	ผ่าน
รวม	538	6.73	96.07	ผ่าน
2. คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุด อบรม/สัมมนา				
2.1 การวางแผน	133	6.65	95.00	ผ่าน
2.2 การปฏิบัติ	134	6.70	95.71	ผ่าน
2.3 การตรวจสอบ/ประเมิน	138	6.90	98.75	ผ่าน
2.4 การยอมรับ/ปรับปรุง	134	6.70	95.71	ผ่าน
รวม	539	6.74	96.19	ผ่าน
3. คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร				
3.1 การวางแผน	135	6.75	96.43	ผ่าน
3.2 การปฏิบัติ	136	6.80	97.14	ผ่าน
3.3 การตรวจสอบ/ประเมิน	132	6.60	94.29	ผ่าน
3.4 การยอมรับ/ปรับปรุง	133	6.65	95.00	ผ่าน
รวม	536	6.70	95.72	ผ่าน

ตาราง 26 (ต่อ)

แนวทางการบริหาร (คณะกรรมการ)	ค่าคำนวณ			เทียบเกณฑ์ ร้อยละ 70/75*
	คะแนนรวม	เฉลี่ย	เฉลี่ย ร้อยละ	
4. คณะกรรมการฝ่ายฝ่ายสนับสนุน				
4.1 การวางแผน	135	6.75	96.43	ผ่าน
4.2 การปฏิบัติ	136	6.80	97.14	ผ่าน
4.3 การตรวจสอบ/ ประเมิน	137	6.85	97.88	ผ่าน
4.4 การยอมรับ/ ปรับปรุง	136	6.80	97.14	ผ่าน
รวม	544	6.80	97.15	ผ่าน
5. คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล				
5.1 การวางแผน	137	6.85	97.88	ผ่าน
5.2 การปฏิบัติ	136	6.80	97.14	ผ่าน
5.3 การตรวจสอบ/ ประเมิน	138	6.90	98.57	ผ่าน
5.4 การยอมรับ/ ปรับปรุง	133	6.65	95.00	ผ่าน
รวม	544	6.80	97.15	ผ่าน
รวมทั้งหมด	2,701	6.75	96.46	ผ่าน

* เกณฑ์ 70/75 70 หมายถึง เป็นเกณฑ์รายด้านที่จำแนกตาม P-D-C-A
75 หมายถึง เป็นเกณฑ์เฉลี่ยร้อยละรวมจากทุกด้าน

สรุปผลวิจัยส่วนนี้ได้ว่า “รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” ในความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ที่ดำเนินการโดยผู้บริหารสถานศึกษา ผลพบว่า ด้านการวางแผน มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 94.29 ด้านการปฏิบัติ มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 95 ด้านการตรวจสอบ/ประเมิน มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 95.71 และด้านการยอมรับ/ปรับปรุง มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 95.71 เมื่อพิจารณาแล้วทุกด้านผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 และจากการรวมทุกด้าน มีค่าเฉลี่ยร้อยละ 95.18 เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่า รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูใน

โรงเรียนศรีอยุธยา อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งดำเนินการโดยผู้บริหารดังกล่าวผ่านเกณฑ์ทั้งรายด้านและโดยรวม

ส่วนที่ 2 รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนศรีอยุธยา อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม ซึ่งดำเนินการโดยคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ (มี 5 คณะ) โดยด้านการวางแผน มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 96.86 ด้านการปฏิบัติ มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 97.00 ด้านการตรวจสอบ/ประเมิน มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 97.00 และ ด้านการยอมรับ/ปรับปรุง มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 95.57 เมื่อพิจารณาแล้วทุกด้านผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 และจากการรวมทุกด้านมีค่าเฉลี่ยร้อยละ 96.61 เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนศรีอยุธยา อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม (บทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ) รายด้าน ดังกล่าวผ่านเกณฑ์ทั้งรายด้านและโดยรวม

ขณะที่เมื่อพิจารณาเป็นคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ พบว่า คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 96.07 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม/ สัมมนา มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 96.19 ในส่วนของคณะกรรมการฝ่ายวิทยากร มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 95.72 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 97.15 และคณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ประเมินผล มีค่าเฉลี่ยรวมร้อยละ 97.15 ซึ่งเมื่อพิจารณาทุกคณะผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 และจากการรวมทุกคณะมีค่าเฉลี่ยร้อยละ 96.46 เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 พบว่า รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนศรีอยุธยา อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม (บทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ) รายคณะ ดังกล่าวผ่านเกณฑ์ทั้งรายคณะและโดยรวมเช่นเดียวกัน

ผลวิจัยดังกล่าวนี้ ได้สนับสนุนสมมติฐานการวิจัยข้อ 4 ที่ว่า “รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนศรีอยุธยา อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จากการวิจัยระยะที่ 1 ซึ่งมีผลการตรวจสอบ (ประเมิน) ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง (จากผู้ทรงคุณวุฒิ) พบว่าแต่ละด้านได้คะแนนเฉลี่ยไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 โดยภาพรวมไม่ต่ำกว่าร้อยละ 75” เมื่อแยกเป็นคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ 5 คณะ พบว่าแต่ละฝ่ายผ่านเกณฑ์การประเมิน และเมื่อรวมทุกฝ่ายผ่านเกณฑ์เช่นกัน จึงตอบวัตถุประสงค์การวิจัยข้อ 3 ที่ว่า “เพื่อสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนศรีอยุธยา อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ”

บทที่ 5

บทสรุป

ในบทนี้ เป็นการนำเสนอเกี่ยวกับสรุปการวิจัย สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลและผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะที่ได้จากการศึกษาวิจัย เรื่อง “รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” ดังลำดับต่อไปนี้

สรุปการวิจัย

การวิจัยดำเนินการเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุเพื่อพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ และระยะที่ 2 เป็นการศึกษารูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ การสรุปการวิจัยจะกล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย วิธีวิจัย การวิเคราะห์ข้อมูล สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลและผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ 1) เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ 2) เพื่อศึกษารูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ 3) เพื่อสร้างและประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จากวัตถุประสงค์ของการวิจัยได้พยากรณ์ผลวิจัยด้วยการตั้งสมมติฐานไว้ 4 ประการ การวิเคราะห์ข้อมูลมุ่งตรวจสอบสมมติฐานทุกข้อ

วิธีวิจัยเป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ ครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ 334 คน เลือกกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งเป็นชั้นภูมิ (stratified random sampling) เครื่องมือที่ใช้ ประกอบด้วย 1) แบบวัดตัวแปรอิสระและตัวแปรตามจำ นวน 10 แบบวัด ซึ่งเป็นแบบมาตราประเมินรวมค่า มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item Total Correlation: r) ตั้งแต่ .208 ถึง .766 มีค่าความเที่ยงที่คำนวณโดยวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟา (α) ตั้งแต่ .765 ถึง .886 และ 2) แบบประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งเป็นแบบให้ตอบโดย การประเมินค่า

การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยระยะที่ 1 เป็นข้อมูลเชิงปริมาณ การวิเคราะห์ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับวิเคราะห์ข้อมูลทางสังคมศาสตร์ และโปรแกรม IBM SPSS Amos สถิติที่ใช้มีทั้งสถิติพื้นฐานและสถิติอ้างอิง โดยสถิติทดสอบสมมติฐาน คือ t-test, Multiple Regression Analysis (MRA) แบบ Stepwise รวมทั้ง Path Analysis ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยระยะที่ 2 เป็นการ

วิเคราะห์ข้อมูลจากการประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งเป็นข้อมูลเชิงปริมาณวิเคราะห์โดยใช้สถิติพื้นฐาน คือ ค่ามัถนค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยร้อยละ และเทียบกับเกณฑ์ (70/ 75)

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลและผลการวิจัย ระยะที่ 1

ตอนที่ 1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ (วัตถุประสงค์ที่ 1) พบว่า

1.1 กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 37.8 ซึ่งมากกว่าร้อยละ 25 แต่อธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 19.1 ซึ่งน้อยกว่าร้อยละ 25 ขณะที่กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 28.0 ซึ่งมากกว่าร้อยละ 25

1.2. กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 51.7 สามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 48.4 และกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 35.0

1.3 กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุสองกลุ่มรวมกัน สามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 53.8 สามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 50.2 และสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 39.9

ตอนที่ 2. ผลการศึกษาหากกลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนาก่อนและปัจจัยส่งเสริม

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้เป็นการเปรียบเทียบสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ จำแนกตามลักษณะส่วนบุคคลของครูกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ 1) เพศ (หญิงกับชาย) 2) ระดับชั้นที่สอน (ระดับประถมกับมัธยม) และ 3) กลุ่มสาระที่สอน (สังคมศาสตร์กับวิทยาศาสตร์) สถิติที่ใช้วิเคราะห์ คือ สถิติทดสอบที t-test) แบบสองกลุ่มอิสระ (t-test independent) ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบปรากฏว่า ไม่พบความแตกต่างของสมรรถนะการทำงานของครูทั้งการทำงานเป็นทีม และการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ เมื่อจำแนกกลุ่มตัวอย่างตามลักษณะส่วนบุคคลข้างต้น

ตอนที่ 3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อพัฒนาและตรวจสอบรูปแบบปัจจัยเชิงสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ (วัตถุประสงค์ที่ 2) พบว่า

ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ เพื่อทดสอบสมมติฐานข้อ 3 พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Model Fit) สามารถอธิบายได้ร้อยละ 92 ($x^2=11.073$, $df=8$, $p\text{-value}=.198$, $x^2/df.=1.384$, $GFI=.991$, $AGFI=.968$, $ค่าCFI=.997$, $RMSEA=.034$, $RMR=.006$) เมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลเชิงสาเหตุ พบประเด็นที่สำคัญ ดังนี้

3.1 ตัวแปรที่มีอิทธิพลเชิงบวกโดยรวมสูงสุด (TE) ต่อสมรรถนะการทำงานของครู (Twc) คือ กลุ่มปัจจัยภายใน [ประกอบด้วย การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) และแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch)] (TE=.872) รองลงมา คือ กลุ่มปัจจัยภายนอก [ประกอบด้วย การสนับสนุนทางสังคม (Sos) นโยบายของผู้บริหาร (Poc)] (TE=.868) ตามลำดับ

3.2 ตัวแปรที่มีอิทธิพลเชิงบวกทางตรงสูงสุดต่อสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ คือ กลุ่มปัจจัยภายใน [ประกอบด้วย การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน (Icon) ประสบการณ์การทำงานร่วมกับผู้อื่น (Exp) และแรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ (MAch)] (DE=.872) รองลงมา คือ กลุ่มปัจจัยภายนอก [ประกอบด้วย นโยบายของผู้บริหาร (Poc) และการสนับสนุนทางสังคม (Sos)] (DE=.096) ตามลำดับ

3.3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลโดยอ้อมของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ คือ กลุ่มปัจจัยภายนอก [ประกอบด้วย นโยบายของผู้บริหาร (Poc) และการสนับสนุนทางสังคม (Sos)] (IE=.772) ตามลำดับ

ตอนที่ 4. ระยะที่ 2 ผลการพัฒนาและประเมินรูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ (วัตถุประสงค์ที่ 3)

การประเมินการพัฒนา “รูปแบบการบริหารการพัฒนาฯ” โดยผู้ทรงคุณวุฒิแยกออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลและผลการวิจัย ระยะที่ 2

ส่วนที่ 1 รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูฯ ซึ่งดำเนินการโดยผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า ผลการประเมินรายด้าน มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 94.29 ถึง 95.71 เมื่อรวมทุกด้าน มีค่าเฉลี่ยร้อยละ 95.18 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75

ส่วนที่ 2 รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ที่เป็นบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ ทั้ง 5 คณะ ที่แต่งตั้งโดยผู้บริหาร พบว่า ผลการประเมิน

แต่ละฝ่าย มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 95.57 ถึง 97.00 เมื่อรวมทุกฝ่าย มีค่าเฉลี่ยร้อยละ 96.61 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยดำเนินการตามประเด็นที่สรุปผลไว้ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยตามลำดับ ดังนี้

ผลการวิจัยที่ 1 และ 2 ตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัยข้อ 1 ที่ว่า “ เพื่อศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ” ผลการวิจัยและอภิปรายผลเป็นดังนี้

ผลการวิจัยที่ 1

ผลการวิจัยที่ 1.1 พบว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 37.8 ซึ่งมากกว่าร้อยละ 25 แต่อธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 19.1 ซึ่งน้อยกว่าร้อยละ 25 ขณะที่กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 28.0 ซึ่งมากกว่าร้อยละ 25 โดยตัวแปรที่ร่วมอธิบายได้ดี คือ นโยบายของผู้บริหาร และการสนับสนุนทางสังคม ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานข้อ 1 ที่ว่า “กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอก สามารถอธิบาย สมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ไม่น้อยกว่าร้อยละ 25” ผลดังกล่าวนี้สามารถอภิปรายผลที่ได้ว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกที่ได้เลือกมาศึกษา โดยการประมวลเอกสารเกี่ยวกับทฤษฎีและผลงานวิจัยในอดีต มีบทบาทสำคัญส่งผลต่อสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ตามที่ได้คาดการณ์ไว้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่กลุ่มตัวแปรสถานการณ์ทางสังคม สามารถอธิบายจิตลักษณะได้มากกว่าร้อยละ 25 เช่น ผลวิจัยของ นีออน พิณประดิษฐ์ (2557) ได้ศึกษาเรื่องการวิจัยระบบดัชนีความไว้วางใจสังคมอย่างฉลาดของนักศึกษาปริญญาตรีมหาวิทยาลัยในสามจังหวัดชายแดนใต้ พบว่า กลุ่มตัวแปรสถานการณ์ทางสังคม อธิบายความไว้วางใจสังคมอย่างฉลาดได้ร้อยละ 32.2 และสรายุทธ วรเวก (2563) ศึกษาเรื่องรูปแบบการบริหารการพัฒนาครูเพื่อสร้างนักเรียนให้เป็นคนดี ผลวิจัยพบว่า ปัจจัยเชิงสาเหตุอธิบายพฤติกรรมการสอนของครูในการสอน/พัฒนา และพฤติกรรมของครูส่งเสริม/สนับสนุนนักเรียนให้เป็นคนดีได้ร้อยละ 36.4 และ 31.2 ตามลำดับ และอธิบายพฤติกรรมรวม ได้ร้อยละ 44.5 ต่อมาผลวิจัยของ พัฒนกิจ วงศ์ลาศ (2566) เรื่องรูปแบบการบริหารการพัฒนาครูอาชีพศึกษาในการแสวงหาและใช้องค์ความรู้เพื่อยกระดับวิชาชีพและคุณภาพชีวิต พบว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยสถานการณ์ทางสังคม อธิบายพฤติกรรมแสวงหาองค์ความรู้ของครูอาชีพศึกษาได้ร้อยละ 52.0 และอธิบายพฤติกรรมการใช้

องค์ความรู้ของครูอาชีวศึกษาได้ร้อยละ 59.7 โดยมีตัวแปรที่ร่วมอธิบายพฤติกรรมได้ดี คือ การได้รับการสนับสนุนทางสังคม และการเข้าถึงสื่อสังคมออนไลน์

ผลการวิจัยที่ 1.2 กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายใน สามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครูในโรงเรียนเครือข่ายอาชีวศึกษา อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 51.7 อธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายอาชีวศึกษา อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 48.4 และกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอาชีวศึกษา อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 35.0 ซึ่งเพิ่มจากการอธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกเพียงกลุ่มเดียวมากกว่าร้อยละ 5 ผลดังกล่าวสนับสนุนสมมติฐานข้อ 2 ที่ว่า “กลุ่มตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุภายใน สามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอาชีวศึกษา อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้เพิ่มจากที่อธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกเพียงอย่างเดียว ไม่น้อยกว่าร้อยละ 5” โดยตัวแปรที่ร่วมอธิบายได้ดีคือ แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จ การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน และประสบการณ์ทำงานร่วมกับผู้อื่น ผลการวิจัยนี้สามารถอภิปรายได้ว่าการเพิ่มกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานได้มากกว่าอธิบายด้วยชุดตัวแปรใดชุดหนึ่งเพียงลำพัง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Crant (2000) ที่ได้ศึกษาเรื่องพฤติกรรมเชิงรุกในองค์กร พบว่า แรงจูงใจในการทำงานให้สำเร็จมีอิทธิพลทางตรง ต่อพฤติกรรมการทำงานเชิงรุก ผลการวิจัยวิจัยของ Albert and Dahling (2016) ที่ศึกษาเรื่องการเรียนรู้แนวการวางเป้าหมายและการเชื่ออำนาจในตนเพื่อแสดงความคิดเห็นทางวิชาการของนักศึกษา พบว่า ความเชื่ออำนาจในตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลปฏิบัติงานทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ขณะที่พิพัตน์ ศรีไพบูลย์ (2563) ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนาการทำงานอย่างอุทิศตนของข้าราชการครูสังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างการวัดพฤติกรรมการทำงานอย่างอุทิศตนของครู กับการวัดความเชื่ออำนาจในตนในการทำงานอย่างอุทิศตนของครู สูงกว่าเมื่อเทียบกับ การใช้อำนาจของผู้บริหารสถานศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 สอดคล้องกับสรายุทธ วรเวก (2563) ศึกษาแบบบริหารการพัฒนาครูเพื่อสร้างนักเรียนให้เป็นคนดี โดยศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุพฤติกรรมพัฒนาครูเพื่อสร้างนักเรียนให้เป็นคนดี ซึ่งตัวแปรอธิบายสำคัญ คือ ความเชื่ออำนาจในตนในการพัฒนานักเรียนให้เป็นคนดี โดยมีค่าน้ำหนักในการอธิบาย (β) เท่ากับ 0.225 ผลวิจัยของ Hascher, Cocard and Moser (2004) เรื่อง สัมพันธภาพการปฏิบัติคือทุกสิ่งใช่หรือไม่? การเรียนรู้ของนักศึกษาครูในภาคปฏิบัติ พบว่า นักศึกษาที่ได้ฝึกประสบการณ์ในการสอน มีผลต่อความเชื่อมั่นในเอกลักษณ์ของความเป็นวิชาชีพครูสูงขึ้น ส่วนการศึกษาของ Dunagan, et al. (2014) เรื่องทัศนคติของอดีตในฐานะตัวทำนายความสามารถทางวัฒนธรรมของนักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรี พบว่า นักเรียนพยาบาลที่มีประสบการณ์เชิงวัฒนธรรม มีอิทธิพลทางตรงกับสมรรถนะการดูแลเชิงวัฒนธรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ขณะที่ผลการวิจัยของ เขมณัฏฐ์ มาศวิวัฒน์ (2561) เรื่องศึกษาอิทธิพลของปัจจัยส่วนบุคคลและ

พฤติกรรมการณ์เป็นสมาชิกที่ดีขององค์การต่อผลการปฏิบัติงานของบุคลากรคณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ พบว่า ประสิทธิภาพการทำงานมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และผลการวิจัยของ ประภทสรณ์ ชานาญเวช และคณะ (2564) ที่ศึกษาเรื่องปัจจัยลักษณะงานและปัจจัยประสิทธิภาพการทำงานที่ส่งผลต่อความผูกพันของพนักงานบริษัท เอฟ-เทค เอ็มเอฟจี. (ไทยแลนด์) จำกัด (สำนักงานใหญ่) พบว่า พนักงานที่มีประสิทธิภาพการทำงานแตกต่างกัน มีความคิดเห็นต่อความผูกพันของพนักงานโดยภาพรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 และการศึกษาของ ปฏิบัติการบินในประเทศไทย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวน ได้ร้อยละ 94 กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายการทำงานเป็นทีมของครู ได้ร้อยละ 35.0 ซึ่งเพิ่มจากการอธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกเพียงกลุ่มเดียวมากกว่าร้อยละ 5 ผลการวิจัยนี้สามารถอภิปรายได้ว่า การเพิ่มกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายในสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานได้มากกว่าอธิบายด้วยปัจจัยภายนอกเพียงลำพัง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ จิราพร เช่นหอม (2662) ที่ศึกษาจิตลักษณะการพึ่งตนเองของนักศึกษาการศึกษานอกระบบในเขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวแปรจิตลักษณะ (เดิม) หรือจิตลักษณะตามสถานการณ์สามารถร่วมกับกลุ่มตัวแปรสถานการณ์ทางสังคมอธิบายจิตลักษณะการพึ่งตนเองได้เพิ่มเกินกว่าร้อยละ 5 เช่นเดียวกับผลการวิจัยของ สิริพร บุญพา (2563) และพัฒนกิจ วงศ์ลาต (2566) ที่ได้ผลวิจัยสอดคล้องกันว่ากลุ่มตัวแปรปัจจัยด้านจิตลักษณะเดิมและปัจจัยด้านจิตลักษณะตามสถานการณ์ สามารถอธิบายผลได้เพิ่มขึ้นมากกว่า ร้อยละ 5 เมื่อเทียบกับการอธิบายโดยกลุ่มตัวแปรปัจจัยสถานการณ์ทางสังคมเพียงกลุ่มเดียว

ผลการวิจัยที่ 1.3 กลุ่มตัวแปรปัจจัยภายนอกร่วมกับกลุ่มตัวแปรปัจจัยภายใน สามารถอธิบายการทำงานเป็นทีม ได้ร้อยละ 53.8 สามารถอธิบายการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ ได้ร้อยละ 50.2 และสามารถอธิบายสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพ ได้ร้อยละ 39.9 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบสมรรถนะโดยการรวมปัจจัยเชิงสาเหตุนี้ มีผลการวิเคราะห์ที่สูงกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับผลการวิเคราะห์ที่ละกลุ่มปัจจัย สามารถอภิปรายได้ว่า ผลการวิจัยที่ 1.3 สามารถยืนยันความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของ ผลการวิจัยที่ 1.1 และผลการวิจัยที่ 1.2 เพราะมีค่าที่เพิ่มขึ้นชัดเจนทุกสมรรถนะ

ผลการวิจัยที่ 2

การวิเคราะห์เพื่อหากกลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนาก่อนและปัจจัยส่งเสริม ผลปรากฏว่าไม่พบกลุ่มที่ควรได้รับการพัฒนาก่อน ซึ่งอาจเป็นไปได้ว่าตัวอย่างมีการกระจายของการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งสัมฤทธิ์ที่ใกล้เคียงกัน หรือ การแบ่งกลุ่มเพื่อเปรียบเทียบอาจยังไม่สอดคล้องกับลักษณะที่นำมาเปรียบเทียบ ซึ่งยังมีการแบ่งกลุ่มโดยลักษณะอื่นที่อาจส่งผลให้เกิดผลการวิเคราะห์ที่แตกต่างจากที่พบในการวิจัยนี้ได้ ยกตัวอย่างเช่น ศาสนา ระยะเวลาที่ทำการสอน สถานะ เป็นต้น

ผลการวิจัยที่ 3 ตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัยข้อ 2 ที่ว่า “เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” ผลการวิจัยและอภิปรายผลดังนี้

ผลการวิจัย พบว่า รูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อ 3 ที่ว่า “รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์”

ซึ่งผลการวิจัยพบว่า รูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยกลุ่มตัวแปรเชิงสาเหตุในรูปแบบ (Model) คือ ตัวแปรปัจจัยภายนอก (Extn) และตัวแปรปัจจัยภายใน (Intn) สามารถอธิบายความแปรปรวนของสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้ร้อยละ 92.0 ซึ่งผลดังกล่าวนี้สนับสนุนแนวคิดรูปแบบปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) ของ Magnusson and Endler (1976 อ้างอิงใน นักสิทธิ์ ศักดาพัฒน์, 2564) ที่มีสาระสำคัญว่า พฤติกรรมของบุคคล เกิดจากสาเหตุสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) สาเหตุด้านสถานการณ์ (Situational Factors) หรือสภาพแวดล้อมที่อยู่รอบ ๆ ตัวบุคคล 2) สาเหตุด้านจิตลักษณะเดิม (Psychological Traits) 3) สาเหตุร่วมจากปฏิสัมพันธ์ของสถานการณ์และจิตลักษณะเดิมที่บุคคลกำลังเผชิญ (Mechanical Interaction) และ 4) สาเหตุด้านจิตลักษณะตามสถานการณ์ (Psychological States) หรือปฏิสัมพันธ์ภายในตน (Organismic Interaction) และมีผลการวิจัยที่สนับสนุนแนวคิดรูปแบบปฏิสัมพันธ์นิยม เช่น ดุจเดือน พันธุมนาวิน (2556) ที่ศึกษาปัจจัยเชิงเหตุและผลของพฤติกรรมเสี่ยงอย่างมีสติของนักศึกษาระดับมัธยมศึกษา และผลการวิจัยของ นีออน พิณประดิษฐ์ (2557) ที่ศึกษาระบบดัชนีความไว้วางใจอย่างฉลาดของนักศึกษาปริญญาตรีมหาวิทยาลัยในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้

ผลการวิจัยดังกล่าวยังสอดคล้องกับผลการวิจัยก่อนหน้าที่ศึกษารูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุของจิตลักษณะหรือพฤติกรรมของครู เช่น พัฒนกิจ วงศ์ลาศ (2566) ที่ได้ศึกษารูปแบบการบริหารการพัฒนาครูอาชีวศึกษาในการแสวงหาและใช้องค์ความรู้เพื่อยกระดับวิชาชีพและคุณภาพชีวิต พบว่า รูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุพฤติกรรมกรรมการแสวงหา และใช้องค์ความรู้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยกลุ่มตัวแปรเชิงสาเหตุในรูปแบบ (Model) ทั้งหมดสามารถอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมกรรมการแสวงหาและใช้องค์ความรู้ของครูอาชีวศึกษา ได้ร้อยละ 98.1 ส่วนสรายุทธ วรเวก (2563) ที่ศึกษารูปแบบบริหารการพัฒนาครูเพื่อสร้างนักเรียนให้เป็นคนดี พบว่า รูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการสอนของครูเพื่อสร้างนักเรียนให้เป็นคนดี มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยปัจจัยเชิงสาเหตุในรูปแบบ (Model) อธิบายพฤติกรรมการสอนของครูเพื่อสร้าง

นักเรียนให้เป็นคนดีได้ร้อยละ 86 และงานวิจัยของ พิพัฒน์ ศรีไพบุลย์ (2563) ที่ได้ศึกษารูปแบบ การพัฒนาการทำงานอย่างอุทิศตนของข้าราชการครู สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่า กลุ่มตัวแปร ปัจจัยเชิงสาเหตุสามารถอธิบายการทำงานอย่างอุทิศตนของข้าราชการครูได้มากกว่าร้อยละ 30 โดย รูปแบบปัจจัยเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการทำงานอย่างอุทิศตนได้รับการยืนยันจากข้อมูลเชิงประจักษ์

เหตุผลอีกประการหนึ่ง ที่ทำให้โมเดลปัจจัยเชิงเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน เครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้รับการยืนยัน อาจเป็นเพราะทุกตัวแปรในโมเดลได้ผ่านการประมวลเอกสารอย่างกว้างขวาง ทั้งในด้านของการนิยาม วิธีการวัด และความสัมพันธ์เชื่อมโยง ระหว่างตัวแปรในโมเดล ทำให้โมเดลดังกล่าวมีความเป็นไปได้สูงที่สุดสอดคล้องกับความเป็นจริง (เชิงประจักษ์)

ผลการวิจัยที่ 4 ทอวัตฤประสงค์ของการวิจัยข้อ 3 ที่ว่า “เพื่อสร้างและประเมินรูปแบบ การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” ผลการวิจัยและอภิปรายผลเป็นดังนี้

ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียน เครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติทั้ง 2 ส่วน คือ 1) รูปแบบ การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูฯ ซึ่งดำเนินการโดยผู้บริหารสถานศึกษา คือ การ บริหารจัดการโดยภาพรวมเพื่อให้การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูฯ สามารถดำเนินการได้ พบว่า ผลการประเมินรายด้าน มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 94.29 ถึง 95.71 เมื่อรวมทุกด้าน มีค่าเฉลี่ยร้อยละ 95.18 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ร้อยละ 70/75 และ 2) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของ ครูในโรงเรียนเครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งผลจากการฝึกรอบมครูที่เป็นบทบาท หน้าที่ของคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ ทั้ง 5 คณะที่ตั้งโดยผู้บริหาร พบว่า ผลการประเมินรายด้าน มีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 95.57 ถึง 97.00 เมื่อรวมทุกด้าน มีค่าเฉลี่ยร้อยละ 96.61 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด ไว้ร้อยละ 70/75

ผลการวิจัยนี้เป็นไปตามสมมติฐานของการวิจัยข้อ 4 ที่ว่า “รูปแบบการบริหารการพัฒนา สมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” จากการวิจัยระยะที่ 1 ซึ่งมีผลการตรวจสอบ (ประเมิน) ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริง (จากผู้ทรงคุณวุฒิ) โดยแต่ละ ด้านได้คะแนนเฉลี่ยไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70 โดยภาพรวมไม่ต่ำกว่าร้อยละ 75” ผลการวิจัยนี้สอดคล้อง กับงานวิจัยที่ศึกษารูปแบบการบริหารการพัฒนาที่ผ่านมา เช่น งานวิจัยของพัฒนกิจ วงศ์ลาศ (2566) ที่ศึกษารูปแบบการบริหารพัฒนาครูอาชีวศึกษา มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ โดยมี คะแนนรายด้านเฉลี่ยร้อยละ ตั้งแต่ 87.50 ถึง 91.43 ค่าเฉลี่ยรวมทุกด้านร้อยละ 89.55 และ ผลงานวิจัยของสรายุทธ วรเวก (2563) ที่ศึกษารูปแบบบริหารการพัฒนาครูเพื่อสร้างนักเรียนให้เป็น คนดี พบว่า รูปแบบการบริหารพัฒนาครูมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ โดยมีคะแนนรายด้านมี

ค่าเฉลี่ยร้อยละ ตั้งแต่ 89.28 ถึง 92.11 ค่าเฉลี่ยรวมทุกด้านร้อยละ 90.52 ซึ่งจากผลการวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นสามารถอภิปรายได้สองประการสำคัญ คือ

ประการแรก รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ได้พัฒนาจากการศึกษาความรู้ทางวิชาการที่น่าเชื่อถือ คือ เป็นผลของการวิจัยในระยะที่ 1 ที่ได้พบปัจจัยเชิงสาเหตุสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ประกอบกับการตรวจสอบรูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งได้พบว่า รูปแบบดังกล่าว มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Model Fit) และเสริมด้วยในการวิจัยระยะที่ 2 ซึ่งได้แนวทางการบริหารรูปแบบการพัฒนาดังกล่าวจากการศึกษาวิจัยก่อนหน้าเพื่อหาแนวทางในการสร้าง ทำให้ได้รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ที่ค่อนข้างชัดเจนครบถ้วน ผู้ทรงคุณวุฒิจึงเห็นด้วยและให้การยอมรับด้วยผลการประเมินค่อนข้างสูง เป็นไปตามแนวคิดของ Eisner (1976 as cited in Murillo and Pinar, 2019) ที่เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ที่อธิบายว่า การประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิจะเน้นการวิเคราะห์เฉพาะในประเด็นที่ถูกนำมาพิจารณา ด้วยการผสมผสานปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ ในการพิจารณาเพื่อให้ข้อสรุปเกี่ยวกับคุณภาพ ประสิทธิภาพ และความเหมาะสมของรายการที่ทำการประเมิน

ประการที่สอง ในการวิจัยระยะที่ 2 มี 2 ส่วน คือ 1) รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ซึ่งการบริหารการพัฒนาดำเนินการโดยผู้บริหารสถานศึกษา คือ การบริหารจัดการโดยภาพรวม เน้นการจัดการปัจจัยภายนอกในด้านนโยบายผู้บริหาร และ การสนับสนุนทางสังคม และ 2) รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม/สัมมนา ด้วยการแต่งตั้งหรือมอบหมายให้ดำเนินการโดยคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ โดยแยกตามการบริหารวงจรคุณภาพของ Deming (P-D-C-A) ทั้งหมด 4 ด้าน และแยกคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ ทั้งหมด 5 คณะ ซึ่งได้พบว่า การบริหารรูปแบบดังกล่าว ผ่านเกณฑ์ทั้งรายด้าน และโดยรวมสูง เมื่อเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดร้อยละ 70/75 จึงมีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติทำให้มีความมั่นใจในการนำไปใช้จริงในระดับที่สูง เพราะการพัฒนาที่มีพื้นฐานทางวิชาการโดยเฉพาะอย่างยิ่งงานวิจัยนั้นมีโอกาสทำได้สำเร็จสูงกว่าโครงการพัฒนาอื่น ๆ ที่ดำเนินการโดยขาดพื้นฐานข้อมูลทางวิชาการ ซึ่งสอดคล้องกับทัศนะของนักวิชาการที่มีประสบการณ์สูงในการวิจัยและการพัฒนา (Nation, 2003, อ้างถึงใน สรายุทธ วรรณ, 2563) เห็นว่าโครงการพัฒนาที่มีทฤษฎีรองรับ ประสบผลสำเร็จ และเป็นโครงการที่ยั่งยืน ซึ่งหมายถึงการมีองค์ความรู้พื้นฐานว่าอะไรคือสาเหตุและผลที่ต้องการของโครงการ โดยความรู้เรื่องสาเหตุกับผลนั้นมาจากงานวิจัย สอดคล้องกับ ทฤษฎีระบบของ Kast and

Rozenweig (Kast and Rozenweig, 1972 as cited in Thomas and Murphy, 2020) ที่อธิบายว่า ปรากฏการณ์ของระบบสามารถทำความเข้าใจได้จากการประเมินหรือพัฒนาระบบ ประกอบด้วย 1) ปัจจัยนำเข้า 2) กระบวนการ 3) ผลผลิต และ 4) ผลกระทบ และ Von Bertalanffy (1973 as cited in Hammond, 2019) อธิบายว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กันในการดำเนินงานเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กร ในลักษณะของเหตุและผล (Causes and Effects) อีกทั้งวัฏกรรมในการบริหารเพื่อบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ และเกิดประสิทธิผลเป็นอย่างยิ่งก็คือ การบริหารงานด้วยวงจรคุณภาพ (PDCA) ของ Deming (1951 as cited in Moen and Norman, 2009; Gupta, 2006)

วงจรคุณภาพเป็นวัฏกรรม หรือศาสตร์ใหญ่ของวงจรกิจกรรม โดยเครื่องมือการบริหารที่มีอยู่จำนวนมากนั้นเมื่อนำมาวิเคราะห์ สังเคราะห์แล้วล้วนมีพื้นฐานความคิดเดียวกันคือวงจรคุณภาพ (สุขสันต์ สุขสงคราม, 2564) พร้อมกับการจัดการทรัพยากรในการบริหาร 4Ms ของ Drucker (1973, cited in Kurzynski, 2009) เพื่อให้ผู้บริหารสามารถควบคุมและบริหารจัดการทรัพยากรที่มีอยู่ให้ได้ประโยชน์สูงสุด เพราะเป็นปัจจัยพื้นฐานและยังเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการพัฒนา ช่วยให้องค์กรมีคุณภาพ มีระบบการบริหารที่ทันสมัย (อัมพร พรหมมี และ ศันสนีย์ จะสุวรรณ, 2564; อลงกต สารกาล, พุทธิพร พลอยผักแว่น และ บารมี วรรณพงศ์เจริญ, 2565) ยังสอดคล้องกับ Keeves (1997 as cited in Sizova, et al., 2019) ที่กล่าวว่า รูปแบบที่จะใช้ประโยชน์แสดงลักษณะที่สำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) นำไปสู่การอธิบาย (Prediction) ผลที่ตามมาจะสามารถพิสูจน์ทดสอบได้ 2) โครงสร้างของรูปแบบจะต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relationship) ซึ่งสามารถใช้อธิบายปรากฏการณ์เรื่องนั้นได้ 3) สามารถช่วยสร้างจินตนาการ (Imagination) ความคิดรวบยอด (Concept) และความสัมพันธ์ (Interrelations) รวมทั้งช่วยขยายขอบเขตของการสืบหาความรู้ และ 4) รูปแบบควรจะต้องประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง (Structural Relationships) มากกว่าความสัมพันธ์เชิงเชื่อมโยง (Associative Relationships) เช่นเดียวกับการศึกษาของพัฒนกิจ วงศ์ลาศ (2566) ที่พบว่า รูปแบบที่ดีประกอบด้วย ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของตัวแปรที่สามารถนำไปสู่การอธิบายผลและตรวจสอบด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ตลอดจนสามารถอธิบายถึงโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลในเรื่องที่ศึกษาได้อย่างชัดเจน และรูปแบบต้องนำไปสู่การสร้างแนวคิดใหม่และขยายองค์ความรู้อย่างกว้างขวางออกไป

ข้อเสนอแนะ

จากการวิจัยครั้งนี้ มีข้อเสนอแนะเพื่อการนำไปใช้ประโยชน์ และการทำวิจัยครั้งต่อไป ดังต่อไปนี้

ข้อเสนอแนะเพื่อการนำไปใช้ประโยชน์

1. ต้นสังกัดของกลุ่มเป้าหมายและผู้บริหารสถานศึกษาอันได้แก่ สภาการศึกษาภาคทอริกแห่งประเทศไทย และผู้บริหารสถานศึกษาโรงเรียนเครือข่ายทอริกสามารถ นำองค์ความรู้และผลจากงานวิจัยไปใช้เป็นสารสนเทศในการกำหนดเป็นแนวนโยบายในการคัดสรรหรือพัฒนาครูในโรงเรียนเครือข่ายทอริก ดังนี้

1.1 รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอริก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

1.2 รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอริก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

2. ผู้บริหารการศึกษาและคณะครูของสถานศึกษาที่มีลักษณะใกล้เคียงกับวิจัยนี้ สามารถนำองค์ความรู้ไปใช้ในการทำความเข้าใจ อธิบาย และใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู เพื่อพัฒนาศักยภาพในการทำงานให้ดีขึ้นตามผลวิจัยและแนวทางการวิจัยนี้

3. นักวิจัยหรือผู้เกี่ยวข้อง สามารถนำเครื่องมือที่สร้างขึ้นในการวิจัยนี้ ไปใช้ได้กับกลุ่มตัวอย่างที่คล้ายกับกลุ่มเป้าหมาย เนื่องจากเครื่องมือได้ดำเนินการสร้างตามกระบวนการตามหลักวิชาการอย่างเคร่งครัด ทำให้ได้เครื่องมือที่มีคุณภาพดี

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. การวิจัยครั้งนี้ พบผลของกลุ่มตัวแปร 2 กลุ่ม คือ ปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายใน ที่ประกอบด้วยตัวแปรต่าง ๆ ที่ทั้งร่วม และไม่ร่วมอธิบายการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ โดยผลการอธิบายโดยรวมประมาณร้อยละ 35 ถึง 50 จึงควรมีการประมวลเอกสารและสรรหาตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุเพิ่มเติม เพื่อเพิ่มร้อยละของการอธิบาย เช่น ตัวแปรการบริหารจัดการสถานศึกษาที่เอื้อต่อการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ และ/หรือ เหตุผลเชิงจริยธรรมในการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

2. ผลการวิจัยที่พบในงานวิจัยนี้ เป็นเพียงระดับความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุสำคัญของการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายทอริก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ การที่จะนำรูปแบบการบริหารการพัฒนาไปใช้จริงควรทำการวิจัยเชิงทดลอง เพื่อประเมินประสิทธิภาพและประสิทธิผลของรูปแบบที่สร้างขึ้น อาจทำการทดลองกับกลุ่มประเป้าหมายเดิมหรือ กลุ่มเป้าหมายที่มีความคล้ายคลึงกัน

3. นักวิจัยทางการศึกษา อาจใช้รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลนี้ เป็นต้นแบบในการวิจัยเพื่อพัฒนาคุณลักษณะสำคัญของครูในสังกัดสภากาการศึกษาออลิกแห่งประเทศไทย หรือสังกัดอื่น ๆ ต่อไป

4. ผู้บริหารสถานศึกษา อาจใช้รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ นี้ เป็นโครงการวิจัยและประเมินผลโครงการพัฒนาดังกล่าวในเชิงปฏิบัติของผู้บริหาร และเมื่อนำไปใช้ในการบริหารสถานศึกษาจริงแล้ว อาจมีการประเมินผลว่ามีความสอดคล้องกับงานวิจัยนี้หรือไม่ อย่างไร



บรรณานุกรม

- กมลวรรณ คารมปราษฎ์คล้ายแก้ว. (2557). บทบาทของครอบครัวในการปลูกฝังและพัฒนาพลเมืองที่ดีตามระบบประชาธิปไตย. *วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*, 20(1), 1-18.
- กรกนก บุญชูจรัส และภัทรพล มหาจันทร์. (2553). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ต่อการทำงานเป็นทีมของพัฒนากรในพื้นที่ความรับผิดชอบของศูนย์ศึกษาและพัฒนาชุมชน จังหวัดเพชรบุรี. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 2(1), 71-87.
- กรทิพย์ รัตนภุมมะ. (2565). การบริหารรูปแบบการพัฒนาความเอื้ออาทรและความสมานฉันท์ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรีในสถาบันอุดมศึกษา กรุงเทพมหานคร. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยพะเยา.
- กรมพัฒนาฝีมือแรงงาน กระทรวงแรงงาน. (2553). "เส้นทางความก้าวหน้าในอาชีพของข้าราชการสายงานนักวิชาการพัฒนาฝีมือกระทรวงศึกษาธิการ" ใน พระราชบัญญัติโรงเรียนเอกชน พ.ศ. 2550 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2). กรุงเทพฯ: กรมพัฒนาฝีมือแรงงาน.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- กล้า ทองขาว. (2548). การนำนโยบายและแผนการศึกษาไปปฏิบัติ แนวคิด ทฤษฎี หลักการและแนวการดำเนินงาน. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมิกราช.
- กานต์ อัมพานนท์. (2558). การสร้างเสริมศักยภาพและสมรรถนะของครูในการสอนคิดวิเคราะห์. เพชรบูรณ์: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์.
- กิตติทัช เขียวฉอ่อน. (2560). การทำงานเป็นทีมสู่การเพิ่มประสิทธิผลในการทำงาน. *วารสารวิทยาลัยดุสิตธานี*, 11(1), 355-370.
- กิตติพงษ์ พิพิธกุล. (2561). คุณภาพเครื่องมือแบบสอบถาม : Validity กับ Reliability ในการวิจัยทางรัฐประศาสนศาสตร์. *วารสารวิชาการและวิจัย*, 8(2), 104-110.
- กิตติพร เนาว์สุวรรณ และปฐมามาศ โชติบัณ. (2560). ปฏิสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์การเข้าร่วมกิจกรรมชมรมผู้สูงอายุ ประสบการณ์การดูแล และการอาศัยอยู่ร่วมกันกับผู้สูงอายุมีผลต่อสมรรถนะด้านการพยาบาลผู้สูงอายุของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีสงขลา. *วารสารมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์*, 4 (2), 59-68.
- กุสุมาวดี คีรี. (2553). ปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานในการนำนโยบายกระจายอำนาจไปสู่การปฏิบัติของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. ดุษฎีบัณฑิต ศษ.ด. มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

- เขมณัฐ มาศวิวัฒน์. (2561). ศึกษาอิทธิพลของปัจจัยส่วนบุคคลและพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรต่อผลการปฏิบัติงานของบุคลากรคณะศิลปศาสตร์มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์**, 29(1), 95-103.
- คณิง สายแก้ว. (2549). **ข้อเสนอเชิงนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยในจังหวัดสุรินทร์**. ดุษฎีบัณฑิต ศษ. ด. มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- งามตา วนิทานนท์. (2557). การวิจัยเพื่อพัฒนาแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แบบทั่วไปและแบบเฉพาะกิจสำหรับใช้กับวัยรุ่นไทยและการประเมินความตรง. **วารสารจิตพฤติกรรมศาสตร์**, ระบบพฤติกรรมไทย, 11(1), 66-120.
- จอมพงศ์ มงคลวนิช. (2556). **การบริหารองค์การและบุคลากรทางการศึกษา**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จักรกฤษณ์ นรนิติผดุงการ. (2546). **การวางแผนนโยบายกับการวางแผนพัฒนาประเทศ**. เอกสารประกอบการสอนวิชาการวางแผนและวิเคราะห์โครงการ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยนิต้า.
- จินตนา จันทร์เจริญ. (2553). **การพัฒนารูปแบบการบริหารงานแบบมุ่งคุณภาพทั้งองค์การสำหรับโรงเรียนอาชีวศึกษาเอกชนด้วยการเทียบเคียงสมรรถนะ**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.
- จิระพงษ์ เรืองกุน. (2562). **การจัดการทรัพยากรมนุษย์**. กรุงเทพฯ: เนชั่นโฮย์ 1954.
- จิราพร เซ็นหอม. (2562). **รูปแบบการพัฒนาเพื่อเสริมสร้างการพึ่งพาตนเองของนักศึกษาการศึกษา นอกระบบในกรุงเทพมหานคร**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยพะเยา.
- จุมพล หนีมพานิช. (2547). **การวิเคราะห์นโยบาย: ขอบข่าย แนวคิด ทฤษฎีและกรณีตัวอย่าง**. นนทบุรี: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมธราช.
- ฉลองรัฐ สังข์รัตน์. (2559). **อัตลักษณ์โรงเรียนคาทอลิกในอัครสังฆมณฑลกรุงเทพที่เปิดพลวัตตามนโยบายสภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ชัยยงค์ พรมวงศ์. (2556). **การทดสอบประสิทธิภาพสื่อหรือชุดการสอน**. **วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์**, 5(1), 5-20.
- โชตมกามาต พลศรี. (2561). **รูปแบบการพัฒนาการทำงานเป็นทีมสำหรับอาจารย์มหาวิทยาลัย**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- โชคก ปัญญาอรานันท์ และปองสิน วิเศษศิริ. (2558). **การพัฒนานโยบายการบริหารวิชาการที่ส่งผลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในสถานศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร**. **วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเซีย**, 5(2), 76-86.
- โชติหทัย นพวงศ์. (2542). **การติดตามข่าวสารกับความพึงพอใจในการสื่อสารและการทำงานของพนักงานเครือซีเมนต์ไทย**. กรุงเทพฯ: สำนักงานการวิจัยแห่งชาติ.

- ณิชนก กลุ่มจิต. (2564). **ผลกระทบของการบริหารความหลากหลายของบุคลากร ประสิทธิภาพของ ทีม กับความพึงพอใจในงาน ผลการปฏิบัติงาน และเจตนาการลาออกของบุคลากรองค์การ มหาชน. ดุษฎีบัณฑิต** ปร.ด. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ฐาปนา ฉิมไพศาล. (2559). **องค์การและการจัดการ**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณรงค์วิทย์ แสนทอง. (2556). **มารู้จัก Competency กันเถอะ**. กรุงเทพฯ: เอชอาร์ เซ็นเตอร์.
- ณัฐพันธ์ เขจรนันท์. (2546). **การสร้างทีมงานที่มีประสิทธิภาพ**. กรุงเทพฯ: เอ็กซ์เปอร์เน็ท.
- ณัฐพันธ์ เขจรนันท์. (2551ก). **การวิเคราะห์และออกแบบระบบสารสนเทศ**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ ซีเอ็ดยูเคชั่น.
- ณัฐภา ระกำพล. (2563). **การศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมพัฒนาจิตพอเพียงในกลุ่มพนักงานของ รัฐ. ดุษฎีบัณฑิต** ปร.ด. สถาบันพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ณัฐมล ตั้งพานทอง. (2560). **ปัจจัยระดับบุคคลและคุณลักษณะที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ที่มีอิทธิพลต่อ พฤติกรรมการทำวิทยานิพนธ์อย่างมีประสิทธิภาพของนักศึกษาระดับนานาชาติ มหาวิทยาลัยมหิดล. ดุษฎีบัณฑิต** ปร.ด. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ณัฐภูมิ สุกณี. (2559). **การพัฒนาเจตคติ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และพฤติกรรมการเรียนรู้วิชา คณิตศาสตร์ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้การจัดการเรียนการสอนที่เน้นกิจกรรม เป็นฐาน**. กรุงเทพฯ: สำนักงานวิทยทรัพยากรจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดวงเดือน พันธุนาวิณ. (2530). **การวัดทัศนคติเพื่อทำนายพฤติกรรม**. กรุงเทพฯ: สถาบันพฤติกรรม ศาสตร์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ดวงเดือน พันธุนาวิณ. (2557). **การวิจัยเพื่อการสร้างแบบวัดความเชื่ออำนาจในตนทั่วไปและเฉพาะกิจ เพื่อใช้กับวัยรุ่นไทย และการประเมินคุณลักษณะของคะแนนจากแบบวัด. วารสารจิต พฤติกรรมศาสตร์, 11(1), 121-189.**
- ดวงเดือน พันธุนาวิณ และคณะ. (2543). **ทฤษฎีต้นไม้อจริยธรรม: การวิจัยและการพัฒนาบุคคล**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดุจเดือน พันธุนาวิณ. (2549). **ความเชื่ออำนาจในตน : การวัด ความสำคัญ และการเปลี่ยนแปลง. วารสารพัฒนาสังคม, 8(8), 108-142.**
- ดุจเดือน พันธุนาวิณ. (2556). **ปัจจัยเชิงเหตุและผลของพฤติกรรมเสียอย่างมีสติของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษา. รายงานการวิจัย โครงการวิจัยแม่บท : การวิจัยและพัฒนาระบบพฤติกรรมไทย, สำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพฯ.**
- ดุจเดือน พันธุนาวิณ และอัมพร ม้าคะนอง. (2547). **รายงานการวิจัย เรื่องปัจจัยเชิงเหตุและผลของ พฤติกรรมการพัฒนานักเรียนของครูคณิตศาสตร์ในระดับมัธยมศึกษา**. กรุงเทพฯ: สำนักงาน คณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ.

- ดุจเดือน พันธุนาวิน และอัมพร ม้าคะนอง. (2552). รายงานการวิจัย เรื่องการฝึกอบรมจิตลักษณะ และทักษะแบบบูรณาการที่มีต่อพฤติกรรมการพัฒนานักเรียนของครูคณิตศาสตร์ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ.
- ทิตนา แคมมณี. (2551). การพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมจากทฤษฎีสู่การปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: สมชายการพิมพ์.
- ทิตนา แคมมณี. (2555). กลุ่มสัมพันธ์เพื่อการทำงานและการจัดการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: นิชิน แอดเวอร์ไทซิงกรุ๊ป.
- ธัญลักษณ์ เขจรศักดิ์ และรัตติกาล สารทอง. (2562). การศึกษาคุณลักษณะใฝ่เรียนรู้และใฝ่สัมฤทธิ์ของนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- ธีระ กุลสวัสดิ์. (2556). การพัฒนาโมเดลการใช้อิเล็กทรอนิกส์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ธีระ รุญเจริญ. (2550). ความเป็นมืออาชีพในการจัดการและการบริหารการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ข้าวฟ่าง.
- นพ ศรีบุญนาถ. (2545). องค์กรและการจัดการ. กรุงเทพฯ: สุตรไพศาล.
- นิติพล ภูตะโชติ. (2559). พฤติกรรมองค์การ (Organizational Behavior). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิธิวัฒน์ อินทสิทธิ์. (2563). ปัจจัยเชิงสาเหตุแบบพหุระดับของประสิทธิผลการบริหารวิชาการของโรงเรียนมาตรฐานสากล สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยพะเยา.
- นีออน พิณประดิษฐ์, ชลายุทธ์ ครุฑเมือง และเกดสินี พลบูรณ์. (2552). รายงานการวิจัย เรื่องการพัฒนาเครือข่ายสังคมทางการเรียนรู้ในท้องถิ่นภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. สำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- นีออน พิณประดิษฐ์. (2557). การวิจัยระบบดัชนีความไว้วางใจสังคมอย่างฉลาดของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยในสามจังหวัดชายแดนใต้. รายงานการวิจัย การวิจัยและพัฒนา ระบบพฤติกรรมไทย, สำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพฯ.
- เนตร์พัฒนา ยาวีราช. (2546). การจัดการสมัยใหม่: Modern management. กรุงเทพฯ: เซ็นทรัลเอ็กซ์เพรส.
- เนาวรัตน์ แยมแสงสังข์. (2542). แนวคิดและกลยุทธ์ในการปรับปรุงองค์กร. กรุงเทพฯ: การศึกษา.

- ปกรณ อุดมธนะสารสกุล. (2564). อิทธิพลนโยบายรัฐบาลและการจัดการภาวะวิกฤตที่มีต่อกลยุทธ์การดำเนินงานวิสาหกิจขนาดกลางและขนาดย่อมในจังหวัดเชียงใหม่ ในช่วงวิกฤตโรคระบาดโควิด-19. *วารสารการบัญชีและการจัดการมหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 13(2), 75-92.
- ปฎิภาณ เหนาะกุล. (2561). **รูปแบบการจูงใจในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนอนุบาลเอกชนในเขตกรุงเทพมหานคร**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยพะเยา.
- ประคอง สุขนธจิตต์. (2551). **การทำงานเป็นทีม**. กรุงเทพมหานคร : มหาวิทยาลัยเกริก.
- ประคัลภ์ ปันฉพลังกูร. (2551). **การจ้างและการรักษาบุคลากร**. กรุงเทพมหานคร : เอ็กซ์เปอร์เน็ท.
- ประภัสสรณ์ ชานาญเวช, ฐิติยา นามทอง, ปรีดา สุระเสียง, พัสกร อวารณ์ และสงกรานต์ ท่าทราย. (2564). **ปัจจัยลักษณะงานและปัจจัยประสพการณ์ทำงานที่ส่งผลต่อความผูกพันของพนักงานบริษัท เอฟ-เทค เอ็มเอฟจี. (ไทยแลนด์) จำกัด (สำนักงานใหญ่)**. *วิทยาการจัดการวไลยอลงกรณ์ ปริทัศน์*, 2(1), 18-34.
- ประโยชน์ คล้ายลักษณ์, ฉันทนา จันทร์บรรจง, ภาณุวัฒน์ ภักดีวงศ์ และอนุชา กอนพ่วง. (2556). **รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการทำงานเป็นทีมของบุคลากรทางการศึกษา ผู้ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา**. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 15(5), 136-145.
- ประเสริฐ วิเศษกิจ. (2563). **สรุปจำนวนครูและนักเรียนในสภาการศึกษาคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพ ปี 2563**. เอกสารของแผนกบุคคล ฝ่ายการศึกษา. อัครสังฆมณฑลกรุงเทพ.
- ปริญญา ป้อมรอด. (2555). **ลักษณะทางจิตและสถานการณ์ที่เกี่ยวกับพฤติกรรมการทำงานอย่างมีจริยธรรมของพนักงานโรงงานยาสูบ กระทรวงการคลัง**. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์เพื่อการพัฒนาสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์*, 4(1), 14-25.
- ปานจักษ์ เหล่ารัตนวรพงษ์. (2548). **การศึกษาความสัมพันธ์ต่างระดับและโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถการสื่อสาร การรับรู้การสนับสนุนองค์การ การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามและผลการปฏิบัติงานของพนักงานในเขตนิคมอุตสาหกรรม**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุญณัฐส์ นำพา. (2564). **ศึกษาแบบจำลองสมรรถนะของนักบินผู้ควบคุมอากาศยาน ประสพการณ์การบิน และนวัตกรรมจัดการที่มีผลต่อประสิทธิผลของการปฏิบัติการบินในประเทศไทย**. *วารสารวิชาการ สถาบันเทคโนโลยีแห่งสุวรรณภูมิ*, 7(1), 66-84.
- พรพิมล หารษาภิรมณ์โชค. (2550). **การพัฒนารูปแบบการจัดการความรู้สำหรับหน่วยงานภาครัฐ**. ดุษฎีบัณฑิต ค.ด. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- พรรณราย อักษรถึง. (2560). ปัจจัยเชิงสาเหตุทุกระดับและผลของพฤติกรรมการทำงานเชิงรุกที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของข้าราชการพลเรือนสามัญที่ปฏิบัติงานด้านนโยบายและแผน. *ดุซงกีบัณฑิต* ปร.ด. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พิพัฒน์ ศรีไพบูลย์. (2563). รูปแบบการพัฒนาการทำงานอย่างอุทิศตนของข้าราชการครู สังกัด กรุงเทพมหานคร. *วิทยานิพนธ์ กศ.ด., มหาวิทยาลัยพะเยา, พะเยา.*
- เพนท์แลนด์ เอ. และแคทเซนบาส เจ. อาร์. (2560). การบริหารทีมงาน (ณัฐยา สิ้นตระการผล, แปล). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์เอ็กซ์เปอร์เน็ท.
- พัฒนกิจ วงศ์ลาศ. (2566). รูปแบบการพัฒนาครูอาชีวศึกษาในการแสวงหาและใช้องค์ความรู้เพื่อยกระดับวิชาชีพและคุณภาพชีวิต. *วิทยานิพนธ์ กศ.ด., มหาวิทยาลัยพะเยา, พะเยา.*
- เพียรกิจ นิมิตรดี. (2558). การส่งเสริมปัจจัยและกระบวนการที่เอื้อต่อการร่วมมือร่วมพลังของครูมัธยมศึกษา: พหุกรณีศึกษา. *ค.ด. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- ภารดี อนันต์นาวิ. (2553). หลักการแนวคิดทฤษฎีทางการบริหารทางการศึกษา. *ชลบุรี: มนตรี.*
- ยนต์ ชุ่มจิต. (2553). การพัฒนาครู. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- เยาวเรศ ตระกูลวีรยุทธ์. (2558). รูปแบบการบริหารสถานศึกษาขีดสมรรถนะสูง สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น. *ดุซงกีบัณฑิต ค.ด. มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์.*
- รัชนิดา ไสยรส. (2562). การพยากรณ์ปัจจัยนโยบายประชารัฐที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาท้องถิ่นในจังหวัดชุมพร. *บัณฑิตศึกษาปริทรรศน์ วิทยาลัยสงฆ์นครสวรรค์, 7(3), 165-178.*
- รัตนะ บัวสนธ์. (2552). การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการศึกษา. กรุงเทพฯ: คำสมัย.
- ลลิตา ศรีสัมพันธ์. (2553). รายงานการวิจัยเรื่องปัจจัยทางด้านการบริหารงานที่มีผลต่อการสร้างทีมให้มีประสิทธิภาพ กรณีศึกษาคณะบริหารธุรกิจ. *นนทบุรี: วิทยาลัยราชพฤกษ์.*
- วชิราภรณ์ จันทร์โพธิ์นุกุล. (2560). รูปแบบเชิงสาเหตุการทำงานร่วมกันระหว่างผู้ประกอบการขนส่งทางรถบรรทุกกับผู้ประกอบการส่งออกทางเรือในประเทศไทย. *ดุซงกีบัณฑิต บธ.ด. มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.*
- วรสิทธิ์ รัตนสิทธิโรจน์. (2554). โรงเรียนเอกชนคาทอลิก: การพัฒนารูปแบบการบริหารการศึกษาตามปรัชญาการศึกษาคาทอลิกในเขตภาคกลาง. *ดุซงกีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.*
- วรภรณ์ สามโกเศศ และคณะ. (2553). ข้อเสนอทางเลือกระบบการศึกษาที่เหมาะสมกับสุขภาวะคนไทย. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ.
- วรภรณ์ ตระกูลสฤษดิ์. (2550). การทำงานเป็นทีม. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- วันชัย มีชาติ. (2548). พฤติกรรมการบริหารองค์การสาธารณะ. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- วิชิตวงศ์ ณ ป้อมเพชร์. (2553). **ปฏิรูปการศึกษา แนวคิดและข้อเสนอแนะ**. กรุงเทพฯ: วศิระ.
- วิทยากร พันธุ์สอาด. (2563). **รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำในการทำงานเป็นทีมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดมหาสารคาม**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2555). **แนวคิดทฤษฎีและประเด็นเพื่อการบริหารทางการศึกษา**. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ์.
- วิลาวรรณ รพีพิศาล. (2554). **การบริหารทรัพยากรมนุษย์**. กรุงเทพฯ: วิจิตรหัตถกร.
- ศักดิ์จิต มาศจิตต์. (2550). **การพัฒนารูปแบบการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตตรวจราชการที่ 11**. ดุษฎีบัณฑิต ศษ. ด. มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี.
- ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร. (2557). **สมรรถนะสำคัญของผู้บริหารมืออาชีพ. วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร**, 6(12), 165-183.
- ศิริรัตน์ อนุวัฒน์ประกิจ. (2557). **กลยุทธ์การบริหารเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะนักเรียนของโรงเรียนในสังกัดสภากาชาดออลิกแห่งประเทศไทย**. ดุษฎีบัณฑิต ค.ด. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ศุภวดี บุญญวงศ์. (2552). **รายงานการวิจัย เรื่องปัจจัยเชิงเหตุและผลของพฤติกรรมครูในกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์**. ทูลสนับสนุนการวิจัยจากงบประมาณแผ่นดิน: มหาวิทยาลัยทักษิณ, สงขลา.
- สงวน ช้างฉัตร. (2543). **รายงานการวิจัย เรื่องการพัฒนาทีมงานที่ส่งผลกระทบต่อประสิทธิผลในการดำเนินธุรกิจขนาดย่อม**. พิษณุโลก: คณะวิทยาการจัดการสถาบันราชภัฏพิบูลสงคราม.
- สภากาชาดออลิกแห่งประเทศไทย. (2556). **อัตลักษณ์การศึกษาออลิก (ฉบับปรับปรุง ค.ศ. 2013)**. กรุงเทพฯ: สภากาชาดออลิกแห่งประเทศไทย.
- สภากาชาดออลิกแห่งประเทศไทย. (2557). **ก้าวต่อไปด้วยอัตลักษณ์การศึกษาออลิก: แนวทางเบื้องต้นของการจัดการศึกษาแบบออลิก**. กรุงเทพฯ: สภากาชาดออลิกแห่งประเทศไทย.
- สมยศ ชินโคตร. (2557). **การพัฒนามาตรการส่งเสริมคุณภาพชีวิตการทำงานของครูโรงเรียนออลิก สังกัดสัสมณฑล**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สรายุทธ วรเวก. (2563). **รูปแบบบริหารการพัฒนาครูเพื่อสร้างนักเรียนให้เป็นคนดี**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยพะเยา.
- สาจิต เชื้ออยู่นาน. (2559). **แบบจำลองความสัมพันธ์พหุ การชี้แนะการจัดการที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการทำงานตามแนวคิดเกณฑ์คุณภาพเพื่อความเป็นเลิศของพนักงานสายสนับสนุนวิชาการมหาวิทยาลัยของรัฐ**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- สาธิต เชื้ออยู่นาน และสุนทร คล้ายอ่ำ. (2561). ความสัมพันธ์ขององค์กรนวัตกรรมกับพฤติกรรม
นวัตกรรมของครู: แนวคิดการวิเคราะห์และโมเดลสมมติฐาน. วารสารการบริหารการปกครอง
และนวัตกรรมท้องถิ่น, 2(1), 95-108.
- สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ. (2552). **เม็ดเงินลงทุนแห่งความสุขแผนงานสุขภาพ
องค์กรภาคเอกชน**. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). **คู่มือการปฏิบัติงาน
ข้าราชการครู**. กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). **คู่มือประเมินสมรรถนะ
ครู**. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2548). **คู่มือสมรรถนะข้าราชการพลเรือนไทย**.
สำนักงาน ก.พ. กรุงเทพฯ: บริษัท พี. เอ. ลีฟวิ่ง จำกัด.
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2553). **คู่มือการกำหนดสมรรถนะในราชการพลเรือน:
คู่มือสมรรถนะหลัก**. กรุงเทพฯ: ประชุมช่าง.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2560). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและ
สังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 พ.ศ. 2560-2564**. กรุงเทพฯ: พริกหวาน.
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2560). **สรุปพระราชกระแสรับสั่งพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 9 และ
พระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 10 เรื่อง การศึกษา**. กรุงเทพฯ: สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์
สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานวิจัยและพัฒนาการศึกษา. (2559). **ทิศทางและโจทย์วิจัยของการศึกษาไทยเพื่อบรรลุ
เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนของโลก**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม
แห่งชาติ ฉบับที่สิบสาม พ.ศ. ๒๕๖๖ - ๒๕๗๐**. กรุงเทพฯ: พริกหวาน.
- สำนักงานสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). **แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-
2574**. กรุงเทพฯ: พริกหวาน.
- สำรวย พยอมใหม่. (2565). การติดต่อสื่อสารที่ส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพการบริหารงานขององค์กรปกครอง
ส่วนท้องถิ่นในจังหวัดนครราชสีมา. วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา, 9(7), 319-336.
- สิริพร บุญพา. (2562). **รูปแบบการบริหารการพัฒนาเพื่อเสริมสร้างความพอเพียงของนักเรียน
มัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียน สังกัดกรุงเทพมหานคร**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. มหาวิทยาลัยพะเยา.
- สุจินต์ เพิ่มพิทักษ์. (2552). แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะบัญชี
มหาวิทยาลัยกรุงเทพ. วารสารมหาวิทยาลัยขอนแก่น, ฉบับพิเศษ 1, 153-161.

- สุนทร โคตรบรรเทา. (2554). **หลักการและทฤษฎีการบริหารการศึกษา**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุนันทา เทียมคำ. (2551). รายงานวิจัย เรื่องพฤติกรรมการทำงานเป็นทีมของนักศึกษาโปรแกรมวิชา **ภูมิสารสนเทศเพื่อการพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์**. ทุนอุดหนุนการวิจัยสถาบันวิจัยและพัฒนา: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.
- สุนันทา เลานันท์. (2551). **การพัฒนาองค์การ**. กรุงเทพฯ: ซีวีแอลการพิมพ์.
- สุนิดา ศิริพากย์. (2553). **การพัฒนารูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลแลนด์และการเสริมสร้างอัตมโนทัศน์ตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษให้กับนักศึกษาการศึกษานอกระบบ กลุ่มด้อยสัมฤทธิ์ที่เรียนด้วยวิธีเรียนทางไกล**. ดุษฎีบัณฑิต ค.ศ. มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุเมธ งามกนก. (2551). การสร้างทีมงาน. **วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร**, 19, 1.
- สุเมธ แสงนิมมวล. (2543). **ทำอย่างไรถึงเป็นนักบริหารชั้นยอด**. สงขลา: มหาวิทยาลัยทักษิณ.
- สุขสันต์ สุขสงคราม. (2564). แนวคิดการบริหารแบบวงจรคุณภาพ (PDCA) กับการบริหารแบบพระพุทธศาสนา. **วารสารธรรมวัตร**, 2(2), 39–49.
- สุรินทร์ จารย์อุปการะ. (2556). **การจัดการศึกษาโรงเรียนคาทอลิกในประเทศไทยตามอัตลักษณ์การศึกษาคาทอลิก**. ดุษฎีบัณฑิต ปรี.ด. มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สุรินทร์ วัชระฮาด. (2562). **รูปแบบการร่วมมือทำงานของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ**. ดุษฎีบัณฑิต ปรี.ด. มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด.
- เสาวลักษณ์ ศรีดาเกษ, ยลฤดี ตัณฑสิทธิ์, วิชรพล วิศวกรรมวัฒน์ และนฤมล แก้วดี. (2558). **รายงานการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ ทักษะดี และการมีส่วนร่วมในการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษาของบุคลากรวิทยาลัยการสาธารณสุขสุรินทร์ จังหวัดขอนแก่น**. ขอนแก่น: วิทยาลัยการสาธารณสุขสุรินทร์.
- แสวง ทวีคุณ, นิภาพร โชติสุดแสนห์ และณรงค์ศักดิ์ บุญยมาลิก. (2546). **รายงานการวิจัย เรื่องผลของการพัฒนาจิตและทักษะต่อพฤติกรรมปลูกฝังวินัยแก่นักเรียนของครู**. กรุงเทพฯ: ทุนอุดหนุนการวิจัยประเภทการวิจัยและพัฒนาาระบบพฤติกรรมไทย, สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.
- อดุลย์ วัชศรีคุณ. (2557). การศึกษาไทยในศตวรรษที่ 21: ผลผลิตและแนวทางการพัฒนา. **วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม**, 8 (1), 1-17.
- อรพินทร์ ชูชม. (2557). **รายงานวิจัยรูปแบบความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลของความยึดมั่นผูกพันในงานของครู**. สถาบันพฤติกรรมศาสตร์: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- อรัญรัตน์ วิไลพิศ, อัญชัญ เครือสุวรรณ และปิยธิดา คูหิรัญญรัตน์. (2560). พฤติกรรมการทำงานเป็นทีมในกลุ่มบุคลากรสารสนเทศสนับสนุน คณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น **วารสารนานาชาติ มหาวิทยาลัยขอนแก่น สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์**, 7(3), 47-61.
- อัมพร ศรีประเสริฐสุข. (2561). **ตัวแบบปัจจัยเชิงโครงสร้างของสุขภาวะในการทำงานของพนักงานสายวิชาการในมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ**. ดุษฎีบัณฑิต ปร.ด. จิตวิทยาประยุกต์, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อุทัย บุญประเสริฐ. (2552). **การวิจัยด้านการจัดการศึกษา: แก่นการจัดการศึกษา มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต**. กรุงเทพฯ: สาขาการจัดการศึกษา, มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- อุษา แก้วอำภา. (2545). **ความสัมพันธ์ระหว่าง บรรยากาศการสื่อสารขององค์กร การเพิ่มคุณค่าในงานกับคุณภาพชีวิต การทำงานของพยาบาลประจำการ หน่วยงานอุบัติเหตุและฉุกเฉิน โรงพยาบาลศูนย์**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, เอ็ดดูเคชั่น อินโดไชน่า.
- เอกชัย ชินโคตร. (2551). **การศึกษาคาทอลิก: วัฒนธรรมองค์การของโรงเรียนคาทอลิกในทศวรรษหน้า. วารสารแสงธรรมปริทัศน์, ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาวิชาการวิทยาลัยแสงธรรม**.
- โอบาส์ แก้วจาปา. (2547). **ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารธุรกิจ**. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- Azzat Mohd. Nasurdin. (2018). Linking social support, work engagement and job performance in nursing. **International Journal of Business and Society**, 19(2), 363-386.
- Ajzen, I. (1991). **The theory of planned behaviors** : Organizational Behavior and Human Decision Process.
- Albert, M. A. and Dahling, J. J. (2016). **Learning goal orientation and locus of control interact to predict academic self-concept performances in college students**. Personality and individual differences.
- Ali, M. F., Joyes, G. and Ellison, L. **Building effective small-group team working skill through blended learning at Malaysia Tertiary Institution**. . Retrieved from file:///C:/Users/Administrator/Downloads/Building_Effective_Small_group_Team_Working_Skill_.pdf.
- Ali, M. R., A. Khaleque and M. Hossain. (1992). Participative management in a developing country: Attitudes and perceived barriers. . **Journal of Managerial Psychology**, 7 (January 1992): 11-16.
- Alkin, M. C. (1969). **Evaluation theory development**. Los Angeles: Sage.

- Allen P. Brice. (1999). The relationship among school climate, teacher job satisfaction and selected **Demographic Variables in selected High School in South Mississippi**, 59(8): 9.
- Altmann, R. (2000). **Understand the organizational climate**. Canadian Manager: Summer.
- Argyris, G. (1964). **The challenges of change leadership** . New York: Alferd A. Knopf.
- Atkinson, J. W. (1964). **An Introduction to motivation** . Principle: D.Van Nostrand.
- Bardo J.W. and Hardman J.J. (1982). **Urban sociology: A systematic introduction** . New York: F.E. Peacock Publishers.
- Beck (1990). **Motivation: Theories and principles**. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Bell, S. T. (2007). Deep-level composition variables as predictors of team performance: A meta-analysis. **Journal of Applied Psychology**, 92(3),595-615.
- Bhanthumnavin, D. (2000). Importance of supervisory social support and its implications for HRD in Thailand. **Journal of Psychology and Developing Societies**, 12(2), 155-156.
- Brown. W. B. and D. J. Moberg. (1980). **Organization theory and management: A macro approach** . New York: John Wiley & Son.
- Chang, Y. N. and Campo-Flores, F. (1980). **Business policy and strategy: Text and cases** . Santa Monica: Goodyear Pub. Co.
- Chaudhary, R., Rangnekar, S. and Barua, M. K. (2014). Organizational climate, climate strength and work engagement. **Journal of Social and Behavioral Sciences**, 133(3), 291-303.
- Chen, S. J. (1996). Stress, burnout and social support among teachers in Taiwan (China). . **Dissertation Abstracts International**, 57(1), 41.
- Chinyerem, A. (2014, p.28). Human resource management in education: Issues and challenges. . **British Journal of Education**, 2(7), 26-31.
- Chu, T. H. and Chen, Y. Y. (2015). **Whit good we become good: Understanding e-learning adoption by theory of planned behavior and group influences**. . Computer & Education: 92: 37-52.
- Cohen, J. (1977). **Statistical power analysis for the behavioral sciences**. New York: Academic Press.

- Cohen, S. and Wills, T. (1985). **Stress, social support, and the buffering hypothesis** .
Psychological Bulletin: 98(2), 310-357.
- Crant, J. M. (2000). Proactive behavior in organizations. **Journal of Management**, 26(3):
435-462.
- Cronbach. L. J. (1963). **Evaluation theory development** . New York: Harper & Row.
- Cummings, T. G. and Huse, E. F. (1989). **Organization development and change**.
Minnesota:: West Publishing.
- Daft, L. (1989). **Educational theory** . New York: Wiley.
- Deming, W. E. (1986). **Out of the crisis** . Massachusetts: MIT center for advanced
engineering study.
- Dessler, G. (1998). **Management: Upper saddle river** . New Jersey: Prentice Hall
Internationa.
- Duffy, T. M. and Cunningham, D. J. (1997). **Constructivism: Implication for the design
and delivery of instruction, handbook of research for educational
communications and technology** . New York: Macmillan Library Reference
USA.170 – 195.
- Dunagan, P. B., Kimble, L. P., Gunby, S. S. and Andrew, M. M. (2014). Attitudes of
prejudice as a predictor of cultural competence among baccalaureate nursing
students. **Journal of Nursing Education**, 53(6), 320- 328.
- Dyer, W. G. (1995). **Team building: Current issues and new alternative** . Reading, MA:
Addison-Wesley.
- Eisner, E. (1976). Educational connoisseurship and criticism: Their form and functions in
educational evaluation. **Journal of Aesthetic Evaluation or Education**, 10:
135-150.
- Figl, K. (2010). A systematic review of developing team competencies in information
systems education. **Journal of Information Systems Education**, 21(3), 323-339.
- Firestone, W. A. (1996). **Images of teaching and proposal for reform: A comparison
of ideas from cognitive and organizational research** : Educational
administation quarterly. 32(2): 209-235.
- Franken, R. E. (1998). **Human motivation**. California: Brooks Cole Publishing Company.

- Freed, E. H. (1994). The relationship of social support, occupational stress, burnout and job satisfaction among special education teachers. **Dissertation Abstracts International**, 55(4), 909.
- Garber, P. R. (2007). **50 Activities for employee engagement** . Amherst, massachusetts: HRD press, Inc. ISBN 978-1-59996-066-1.
- Gilley, A., Gilley, J. W. and Kouider, E. (2010). Characteristics of managerial coaching. **Performance Improvement Quarterly**, 23(1), 53-70.
- Gilmer, B. V. H. (1973). **Applied psychology** . New York: McGraw-Hill.
- Good, C. V. E. (1973). **Dictionary of education; prepared under the auspices of Phi Delta Kappa**. New York: McGraw-Hill.
- Goyal, R. C. (1993). **Handbook of hospital personal management** . India: Prentice Hall.
- Graham, K. C. (1996). Running ahead: Enhancing teacher commitment **Journal of Physical Education and Dance**, 67(1): 45-47.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B. and Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. **Journal of School Psychology**, 43, 495–513.
- Hanna, N. and Wozniak, R. (2001). **Consumer behavior and applied approach** . Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Hascher, T., Cocard, Y. and Moser, P. (2004). Forget about theory – practice is all? Student teachers’ learning in practicum. . **Teachers and teaching: theory and practice..** 10(6), 623 – 637.
- Helco, H. (1978). **Issue networks and the executive establishment**, in A. King (ed). Washington D.C.: American Enterprise Institute, 87-124.
- Herman, J. M. (1970). **A questionnaire measure for achieve motivation** . New Jersey: Prentice.
- Hoyer, W. D. and MacInnis, D. J. (2010). **Consumer behavior** . Ohio: South-Western cengage learning.
- Husen. T. and Postlethwaite. N. T. (1994). **The international encyclopedia of education** . Great Britain: BPC Wheaton’s.

- Jablin F. M. and et al. (1994). Communication competence in organizations: Conceptualizations and comparison across multiple levels of analysis. In L. Thayer & G. Barnett (Eds.) **Emerging Perspectives in Organizational Communication**, 4, 114-140.
- Johansson, C., Miller, V. D. and Hamrin, S. (2014). Conceptualizing communicative leadership: A framework for analysing and developing leaders' communication competence **Corporate Communications. An International Journal**, 19(2), 147 – 165.
- Julie Beardwell and Amanda Thompson. (2017, p.5). **Human resource management a contemporary approach** . London:: Pearson.
- Kast, and Rosenzweig. (1972). "General System Theory : Applications for Organization and Management," **Academy of Management Journal**. 15:447-465.
- Kataria, A., Garg, P. and Rastogi, R. (2013). Psychological climate and organizational effectiveness: Role of work engagement. **The IUP Journal of Organizational Behavior**, 12(3), 33-46.
- Keeves, J. P. (1997). **Educational research, methodology, and measurement: An international handbook**. New York: Pergamon.
- Kenneth Stott and Allan Walker. (1992). **Making management work: A practical approach** . Siman & Schuster (Asia) Ptc. Ltd: Singapore.
- Kuang-Yuan Huang. (2019). Sharing is caring: Social support provision and companionship activities in healthcare virtual support communities. **Journal of MIS Quarterly**, 43, 2, 395-423.
- Larson, P. and Lafasto, M. (1989). **Current practices in the administration of student activities finances in selected Montana public secondary school**. Dissertation Adstracts International, 42, 1185.
- Lee, M. C. (2010). Explaining and predicting users' continuance intention toward e-learning: An extension of the expectation-confirmation model. **Computers & Education**, 54(2) 506-516. .
- Li, L., Lepp, A. and Barkley, J. E. (2015). Locus of control and cell Phone use: Implications for sleep quality, academic performance, and subjective Well-Being. **Computers in Human Behavior**, 52, 450-457.

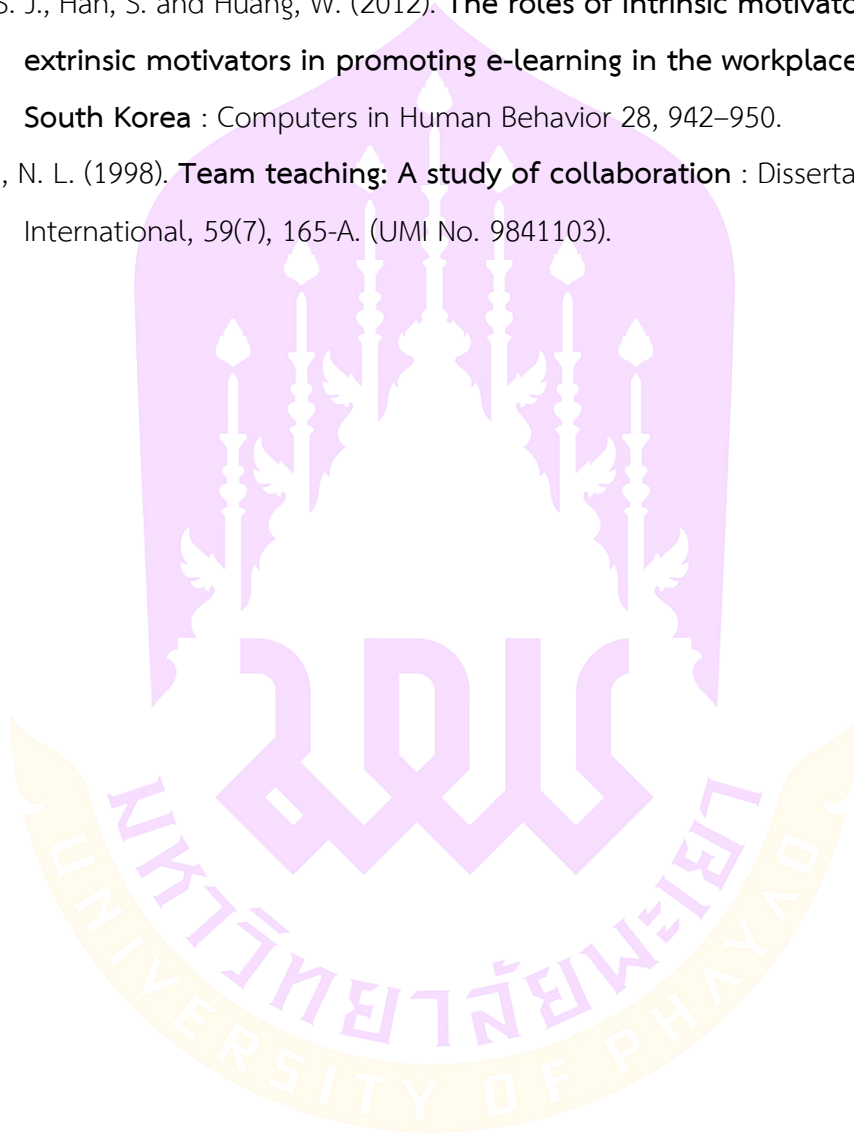
- Likert, R. (1961). **New patterns of management** . New York: McGraw-Hill.
- Lin, C. C. and Yeh, Y. C. (2011). The development of the inventory of undergraduates' gratitude., . **Psychological Testing**, 58(5), 2–33.
- Litwin, G. H. and Stringer, R. A. (1968). **Motivation and organizational climate** . Boston: Division of Research: graduate school of business administration, Harvard University.
- Louis, K. S. (1998). **Effect of teacher quality of work life in secondary school on commiment and senes of efficacy** : School effectiveness. 9(1): 1-27.
- Madlock, P. E. (2006). Do differences in displays of nonverbal immediacy and communicator competence between male and female supervisors affect subordinates, job satisfaction. . **Ohio Communication Journal**, 44, 61-78.
- Madlock, P. E. (2008). The link between leadership style, communication competence, and employee satisfaction. **Journal of Business Communication**, 45, 61-75.
- Maslow, A. H. (1987, pp. 23-24). **Motivation and personality**. Delhi, India: Pearson Education.
- McClelland, D. C. (1973, pp. 1-2). Testing for competence rather than for intelligence. **American psychological**, 28 (1), 1-14.
- McClelland, D. C. (1985). **Human motivation** . Chicago: Scott, Foresman.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A. and Lowell, E. L. (1953). **The achievement motive** . New York: Appleton-Century-Crofts.
- McGourty, J. and Meuse, P. D. K. (2001). **The team developer: An assessment and skill building program** . New York: John Wiley & Sons.
- McGregor, D. (1964, pp. 123-125). **The human side of enterprise** . New York: McGraw-Hill.
- Magnusson and Endler. (1976). The Interaction Model of Anxiety: An Empirical Test in Examination Situation. **Canadian Journal of Behavioural Science**, 9(2), 18-21.
- Mcshan, S. L. and Glinow, M. A. V. (2015). **Organizational behavior emerging knowledge global reality**. Singapore: MaGraw-Hill.
- Mlies, E. and Trott, W. **Collaborative working inside out; A series of personalperspectives on government effectiveness**. Retrieved from www.institudeforgovernment.org.uk.

- Mohanta, G., C.,. **Competency-meaning, characteristics and types**. Retrieved 17 August 2022, from <http://www.slideshare.net/GaurangaMahanta/competency-meaning-characteristics-andtypesgcm>
- Mok and Au- Yenug. (2002). Relationship between organizational climate and empowerment of nurses in Hong Kong. **Journal of nursing management**., 10(3), 129-137.
- Monge; et al. (1982). **Communication competence in the workplace: Model testing and scale development** : Communication Yearbook (5). 505-527.
- Montiel-Overall, P. (2008). Teacher and librarian collaboration: A qualitative study. **Library and Information Science Research**, 30(20), 145-155.
- Moorhead, G. and Griffin, W. (2001). **Organizational behavior managing people and organizations**. New York: Houghton Mifflin.
- Muchinsky, P. M. (1993). **Psychology applied to work** . California: Brookes/Cole Publishing Company.
- Murray, H. H. (1964). **Motivation and emotion** . Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Nitin Vazirani. (2010). Review paper competencies and competency model-a brief overview of its development and application. **SIES Journal of Management**, 7(1), 121-131.
- Niyi, E. (1998). The roles of teachers in inculcating social values among the youth in nigerian secondary schools. In I, K, Akale, M. A. G., Maiyanga, A. A. and Olokun, M. (Eds). **Vision find Mission of education in Nigeria: TJie challenge of the 21st century** (pp. 215-250), Kaduna: NCCE.
- Olaitan, A. W. and Moroluyo, A. T. (2014). Contributions of test anxiety, study habits and locus of control to academic performance. **British Journal of Psychology Research**, 2(1), 14-24.
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2014). **Results: An international perspective on teaching and learning**. https://read.oecd-ilibrary.org/education/talis-2013-results_9789264196261-en#page1
- Pace, R. W. and Faules, D. F. (2002). **Organization Communication**. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

- Parker, G. M. (1990). **Team players and team work: The new competitive business strategy** . San Francisco, Calif: Jossey-Bass.
- Price, R. G. (2012). **Effective team strategies using dynamic scripting** . Dissertation Abstracts International: 73(4), 117-B. (UMI No. NR77973).
- Reeve, J. (2001). **Understanding motivation and emotion**. Orlando: Harcourt, Inc.
- Robbins, and Coulter, M. (2005). **Management**. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Robert, M. and Hiroshi Manari. (1997). **Organizational commitment and turnover: A prediction study** . Administrative Science Quarterly: 22: 57-75.
- Sagie, A., D. Elizur and H. Yamauchi. (1996). The structure and strength of achievement motivation: A cross-cultural comparison. **Journal of Organizational Behavior**, 17(September 1996), 431-444.
- Sarason, I. G., Levine, H. M., Basham, R. B. and Sarason, B. R. (1983). Assessing social support: The social support questionnaire. **Journal of Personality and Social Psychology**, 44(1), 127-139.
- Schmidt, R. A. (1991). **Motor learning and performance: From principles to practice** . Human Kinetics: Champaign.
- Schrage, M. (1990). **Shared minds: The new technologies of collaboration** . New York: Random House.
- Seels, B. and Richey, R. (1994). **Instructional technology: the definition and domains for the field** . Washington, DC: Association for Educational Communication and Technology.
- Shewhart, W. (1939). **Statistical method from the viewpoint of quality control** . New York: Dover.
- Singh, A. P. and Sudha Shrivastava. (1983). Effect of achievement motive on the job performance-job satisfaction relationship. **Indian Journal of Industrial Relations**, 18: 437-442.
- Sirgy, M. J., Efraty, D., Siegel, P. and Lee, D. J. (2001). **A new measure of quality of work life (QWL) based on need satisfaction and spillover theories** . Social Indicators Research: 55, 241-302.
- Snow, J. L. (2002). Enhancing work climate to improve performance and retain valued employees. **Journal of Nursing Administration**, 32(7/8), 393-397.

- Solomon, M. R. (2007). **Consumer behavior: Buying, having, and being**. New Jersey: Prentice Hall.
- Spector, P. E. (2000). **Industries and organizational psychology research and practice**. New York: John Wiley & Sons.
- Spence, J. T. and Helmreich, R. L. (1983). **Achievement related motives and behavior**. San Francisco: W.H. Freeman.
- Stecklein, J. E. (1989). **Policy research: Nature and approach**. Social Indicators Research: 12, 386-391.
- Steiner, E. (1988). **Methodology of theory construction**. Sydney, Australia: Educology Research Associates.
- Stoner, A. F. and Wankel, C. (1986). **Management**. New Delhi: Prentice Hill.
- Stringer, R. (2002). **Leadership and organizational climate**. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Stufflebeam, D. L., Foley, W. J., Gephart, W. J., Guba, E. G., Hammond, R. L. and Marriman, H. O. e. a. (1971). **Educational evaluation and decision making**. Itasca, IL: Peacock.
- Tappen, R. M. (1995). **Nursing leadership and management**. Philadelphia: F.A. Davis.
- Taylor, F. W. (1916, pp 91-97). **The principles of scientific management**. New York: .
- Tosi, H. L. and Carroll, S. J. (1982). **Management**. New York: John Wiley and Sons.
- Tsui, K. T. and Y. C. Cheng. (1999). **School organization health and teacher commiment a contingecy study with multi-level analysis** : Educational research and evaluation. 5(3): 249-268.
- Van Woerkom, M. and Croon, M. (2009). **The relationships between team learning activities and team performance** : Personnel Review, 38(5), 560-577.
- Walton, R. E. (1975). **Criteria for quality of working life: In the quality of working life the three Press**. New York: A Division of Macmillan.
- Weiner, B. (1972). **Attribution theory achievement motivation and the education process**. Review of Educational Research: 42, 203-215.
- William Ouchi. (1981, pp. 97-99). **How American business can meet the Japanese challenge**. United States: Adison-Wesley Publishing.

- Woodcock, M. (1989). **Team development manual**. Worcester: Great Britain by Billing & So.
- Wright, P. M. and Noe, A. R. (2006). Management of organizations. ,. **Journal of Nursing Administration**, 27(08), 1031-1056.
- Yoo, S. J., Han, S. and Huang, W. (2012). **The roles of intrinsic motivators and extrinsic motivators in promoting e-learning in the workplace: A case from South Korea** : Computers in Human Behavior 28, 942–950.
- Zadra, N. L. (1998). **Team teaching: A study of collaboration** : Dissertation Abstracts International, 59(7), 165-A. (UMI No. 9841103).





ภาคผนวก

ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ ผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบแบบสอบถามการวิจัย

เรื่อง รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก

อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

1. ชิสเตอร์ ดร. กาญจนา สิงห์สา ผู้อำนวยการโรงเรียนราฟาเอลปากน้ำ
2. รองศาสตราจารย์ ดร. นีออน พิณประดิษฐ์
รองศาสตราจารย์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
3. พันตแพทย์หญิง วรพรรณ อัสวกุล
พันตแพทย์ทรงคุณวุฒิ (ด้านทันตสาธารณสุข) ผู้ทรงคุณวุฒิ กรมอนามัย
4. รองศาสตราจารย์ พ.ต.อ.หญิง ดร.ทิพย์ฉิมพร เกษโกมล
หัวหน้าภาคหลักการพยาบาลวิทยาลัยพยาบาลตำรวจ โรงพยาบาลตำรวจ สำนักงานตำรวจ
แห่งชาติ
5. ดร. มิตรชัย สมสำราญกุล ผู้อำนวยการโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ บดินทรเดชา

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของ

รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก

อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

1. ชิสเตอร์ ดร. ชวลา เวชยันต์
ประธานฝ่ายวิชาการ สภาการศึกษาออลิกแห่งประเทศไทย และผู้จัดการ/ผู้รับใบอนุญาต
รร.พระฤทัยดอนเมือง
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โสภณ พวงสุวรรณ
อธิตอธิการบดี มหาวิทยาลัยราชภัฏ หมู่บ้านจอมบึง
3. รองศาสตราจารย์ ดร. ฉัฐวีณ์ สิทธิศิริอรุณ
อาจารย์ประจำศูนย์การศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา สาขาจิตวิทยาพัฒนาการ มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ
4. บาทหลวง เอกรัตน์ หอมประทุม
เลขาธิการสภาการศึกษาออลิกแห่งประเทศไทย และผู้อำนวยการฝ่ายการศึกษา
อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ
5. อาจารย์ทีนามาลี ผลาดิกานนท์ ผู้อำนวยการโรงเรียนมาแตร์เดอีวิทยาลัย

ภาคผนวก ข หนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมโครงการวิจัย



บันทึกข้อความ

หน่วยงาน กองบริหารงานวิจัย งานมาตรฐานการวิจัยและสารสนเทศ โทร. 1049

ที่ อว 7308/ว 1791 วันที่ 6 กันยายน 2566

เรื่อง ขอแจ้งเลขที่โครงการและผลการพิจารณาโครงการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์

เรียน นายธนาคาร จันท์สีอชัย (นิสิตปริญญาเอก สาขาการบริหารการศึกษา วิทยาลัยการจัดการ)

ตามที่ ท่านได้ส่งเอกสารเพื่อขอรับการพิจารณารับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ ด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ เรื่อง “รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะครูในโรงเรียน เครือคาทอลิก อัครสังฆมณฑลกรุงเทพ” (MANAGEMENT MODEL FOR TEACHER COMPETENCY DEVELOPMENT IN BANGKOK ARCHDIOCESE CATHOLIC SCHOOLS) นั้น

ในการนี้ คณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ได้พิจารณาและมีมติรับรอง และได้ส่งเอกสารรับรองโครงการพร้อมทั้งขอแจ้งเลขที่โครงการของท่าน คือ HREC-UP-HSS 2.2/133/66 เพื่อความสะดวกรวดเร็วในการค้นหาข้อมูลและติดตามโครงการของท่าน ขอให้ท่านดำเนินการ ดังนี้

1. แจ้งเลขที่โครงการทุกครั้ง ที่มีการติดตามและสอบถามรายละเอียดเกี่ยวกับโครงการดังกล่าว
2. กรณีมีการส่งเอกสารใด ๆ เกี่ยวกับโครงการนี้ กรุณาระบุเลขที่โครงการดังกล่าว ทุกครั้ง

คณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ ใ้ขอความร่วมมือท่านปฏิบัติตามข้อ 1 และข้อ 2 ไม่เช่นนั้นทางคณะกรรมการจริยธรรมฯ จะต้องใช้เวลาานพอสมควรในการสืบค้นหาต้นฉบับ หรือรายละเอียดโครงการของท่านและอาจทำให้โครงการของท่านล่าช้าได้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

น.ส. ส.

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.น้ำทิพย์ เสมอเชื้อ)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์
ด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา

ภาคผนวก ค แบบสอบถามการวิจัยสำหรับผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพ (IOC)

แบบสอบถามการวิจัย

เรื่อง รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย

อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ

เรียน ท่านผู้เชี่ยวชาญประเมินข้อความในแบบวัด

เนื่องด้วยเอกสารที่ใช้ในการประเมิน มี 2 ชุดได้แก่ ชุดที่ 1 นิยาม และ ผังของแบบวัด ชุดที่ 2 ข้อความวัดที่เขียนตามนิยามในแต่ละตัวแปร ขอให้ท่านผู้เชี่ยวชาญได้ใช้เอกสารทั้ง 2 ชุดนี้ ประกอบคู่กันในการพิจารณาการประเมิน

เอกสารชุดที่ 1 นิยาม และ ผังของแบบวัด

คำชี้แจงสำหรับผู้เชี่ยวชาญผู้ประเมิน

เอกสารชุดที่ 1 นี้ ประกอบด้วย นิยามของตัวแปรและผังของแบบวัด (ตัวแปร) รวม 10 ตัวแปร ดังนี้

แบบวัดที่ 1 การทำงานเป็นทีม

นิยาม: การทำงานเป็นทีม หมายถึง การที่บุคคลให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือ สนับสนุน ส่งเสริมให้กำลังใจแก่เพื่อนร่วมงาน มีการปรับตัวทางสังคมเพื่อให้เข้ากับผู้อื่นในทีม รับผิดชอบในการเป็นผู้นำหรือผู้ตามและแสดงออกได้อย่างเหมาะสม เพื่อสร้างและรักษาสัมพันธภาพระหว่างสมาชิกในทีมงาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

ผังของแบบวัด การทำงานเป็นทีม

องค์ประกอบ	ข้อความทางบวก(ข้อที่)	ข้อความทางลบ(ข้อที่)	รวม (ข้อ)
1. การให้ความร่วมมือ	1, 3	2	3
2. การช่วยเหลือสนับสนุน	4, 5	6	3
3. การส่งเสริมให้กำลังใจ	8, 9	7	3
4. การปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นในทีม	11, 12	10	3
5. การเป็นผู้นำและผู้ตาม	13, 14	15	3
6. การแสดงออกได้อย่างเหมาะสม	16, 18	17	3
รวมทั้งหมด	12	6	18

แบบวัดที่ 2 การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

นิยาม: การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ หมายถึง ความมุ่งมั่นของบุคคล (ผู้ตอบ) ในการปฏิบัติงาน ในหน้าที่ให้มีคุณภาพ ถูกต้อง ครบถ้วนสมบูรณ์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ โดยมีการวางแผน กำหนด เป้าหมาย ติดตามประเมินผลการปฏิบัติงาน และปรับปรุงพัฒนาประสิทธิภาพ และผลงานอย่างต่อเนื่อง

ผังของแบบวัด การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

องค์ประกอบ	ข้อความทางบวก (ข้อที่)	ข้อความทางลบ(ข้อที่)	รวม (ข้อ)
1. ความมุ่งมั่นในการทำงาน	1, 2	3	3
2. ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการทำงาน	4, 6	5	3
3. การวางแผนการทำงาน	7, 8	9	3
4. การกำหนดเป้าหมายการทำงาน	10, 11	12	3
5. การประเมินผลการทำงาน	13, 14	15	3
6. การปรับปรุงพัฒนาประสิทธิภาพการทำงาน	16, 17	18	3
รวมทั้งหมด	12	6	18

แบบวัดที่ 3 การรับรู้นโยบายของผู้บริหาร

นิยาม: นโยบายของผู้บริหาร หมายถึง การรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับสิ่งที่ผู้บริหารกำหนดเป็นหลัก การ หรือ แนวทางปฏิบัติ เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการกำหนดทิศทางให้เกิดการทำงานเป็นทีมและ การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ตาม วัตถุประสงค์หรือเป้าหมายขององค์การ

ผังของแบบวัด การรับรู้นโยบายของผู้บริหาร

องค์ประกอบ	การทำงานเป็นทีม	การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์
1. รับรู้ว่าผู้บริหารให้ความสำคัญกับเป้าหมาย	2	2
2. รับรู้ว่าผู้บริหารเน้น/มีหลักการ	3	3
3. รับรู้ว่าผู้บริหารให้/กำหนด แนวปฏิบัติเพื่อการทำงานเป็นทีม/การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์	4	4
รวม (ข้อ)	9	9
รวมทั้งหมด 18 ข้อความ		

แบบวัดที่ 4 บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน

นิยาม: บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน หมายถึง การรับรู้ของบุคคลที่มีต่อสภาพแวดล้อม ทั้งระดับส่วนตัวและโครงสร้าง ที่มีผลกระทบทางด้านจิตใจ ความพอใจ แรงจูงใจในการทำงานและผล

ของการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย การเปิดเผยและความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก มอบหมายงานที่ทำ ทายและสมาชิกมีอิสระในการทำงาน โดยแบ่งหน้าที่ที่ชัดเจน องค์กรมีลักษณะเฉพาะและสร้างสรรค์ ผู้นำมีความน่าเชื่อถือและช่วยเหลือสมาชิกในกลุ่ม

ผังของแบบวัด บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน

องค์ประกอบ	ข้อความทางบวก ข้อที่	ข้อความทางลบ ข้อที่	รวม (ข้อ)
1. ความสัมพันธ์ของบุคลากร	1, 2, 3, 5	4	5
2. การมอบหมายงาน	6, 7, 8	9, 10	5
3. บทบาทผู้นำ	11, 13, 14,	12, 15	5
รวมทั้งหมด	10	5	15

แบบวัดที่ 5 การสนับสนุนทางสังคม

นิยาม: การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง การที่บุคคลได้รับการสนับสนุนจากบุคคลอื่นในสังคม ทั้งในด้านอารมณ์ความรู้สึก ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำ และด้านวัสดุอุปกรณ์ ทำให้บุคคลมองเห็นคุณค่าในตัวเองและการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม กลายเป็นแรงผลักดันทำให้เป้าหมายสำเร็จ

ผังของแบบวัด การสนับสนุนทางสังคม

องค์ประกอบ	ข้อความทางบวก (ข้อที่)	ข้อความทางลบ (ข้อที่)	รวม (ข้อ)
1. บุคคลในครอบครัว	1, 2, 3, 4	5	5
2. ครูและผู้บริหาร	6, 7, 9, 10	8	5
3. ผู้ปกครอง / นักเรียน	12, 13, 14, 15	11	5
รวมทั้งหมด	12	3	15

แบบวัดที่ 6 การสื่อสารการทำงานในองค์กร

นิยาม: การสื่อสารการทำงานในองค์กร หมายถึง กระบวนการในการส่งและรับข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับการทำงาน ทั้งที่เป็นสัญลักษณ์ สารสนเทศ จากบุคคลไปยังบุคคลหรือกลุ่มบุคคล ทั้งในแนวดิ่งและในแนวราบ เพื่อให้เกิดการรับรู้ เข้าใจความหมายและสามารถ ปฏิบัติหน้าที่ตามความรับผิดชอบได้ตรงตามวัตถุประสงค์ขององค์กร เพื่อช่วยให้การทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ของครู มีประสิทธิภาพมากขึ้น

ผังของแบบวัด การสื่อสารในองค์การ

องค์ประกอบ	ข้อความทางบวก (ข้อที่)	ข้อความทางลบ (ข้อที่)	รวม (ข้อ)
1. การสื่อสารทางตรงแนวตั้ง	1, 2, 3,	4	4
2. การสื่อสารทางตรงแนวราบ	5, 7,	6, 8	4
3. การสื่อสารทางอ้อมแนวตั้ง	11, 12	9, 10	4
4. การสื่อสารทางอ้อมแนวราบ	14, 16	13, 15	4
รวมทั้งหมด	9	7	16

แบบวัดที่ 7 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำงานให้สำเร็จ

นิยาม: แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำงานให้สำเร็จ หมายถึง ความต้องการหรือความปรารถนาของบุคคลที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม ที่ตระหนักและตั้งใจกระทำงานที่ปฏิบัติให้ประสบความสำเร็จได้ดี และมาตรฐานอันดีเลิศ พร้อมกับความบรรลุเป้าหมายในระดับสูง เพื่อให้ได้มาตรฐานและเป็นแรงผลักดันให้มีพฤติกรรมที่มีความมุ่งมั่น มีความทะเยอทะยาน มีความกระตือรือร้นในการทำงาน มีความรับผิดชอบในหน้าที่ และฝ่าฟันอุปสรรคด้วยความหวังที่จะทำงานให้สำเร็จ

ผังของแบบวัด แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำงานให้สำเร็จ

องค์ประกอบ	ข้อความทางบวก (ข้อที่)	ข้อความทางลบ (ข้อที่)	รวม (ข้อ)
1. ด้านความกล้าเสี่ยง	1, 3	2	3
2. ด้านความกระตือรือร้น	4, 6	5	3
3. ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง	7, 9	8	3
4. ด้านการตัดสินใจ	12	10, 11	3
5. ด้านทักษะในการจัดการระบบงาน	15	13, 14	3
รวมทั้งหมด	8	7	15

แบบวัดที่ 8 ทักษะติดต่อการทำงานเป็นทีม

นิยาม: ทักษะติดต่อการทำงาน หมายถึง จิตลักษณะของบุคคลในรูปแบบความรู้สึก ที่เกิดจากประสบการณ์ หรือ การเรียนรู้ต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งประกอบด้วย ความรู้เชิงประเมินค่าว่าสิ่งนั้นมีประโยชน์ หรือโทษต่อตนมากน้อยเพียงใด ความรู้สึกรักชอบชื่นชมหรือรู้สึกตรงข้ามและแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมตามความรู้สึกดังกล่าว ความรู้สึกดังกล่าวอาจผลต่อพฤติกรรมการทำงานของคุณ

ผังของแบบวัด ทักษะคติต่อการทำงานเป็นทีม

องค์ประกอบ	ข้อความทางบวก (ข้อที่)	ข้อความทางลบ (ข้อที่)	รวม (ข้อ)
1. การรู้ว่าการทำงานเป็นทีมมีประโยชน์, มีคุณค่า	1, 2, 5	3, 4	5
2. ความรู้สึกที่มีต่อการทำงานเป็นทีม	7, 8, 9	6, 10	5
3. ความพร้อมที่จะทำงานเป็นกลุ่ม เป็นทีม	11, 12, 15	13, 14	5
รวมทั้งหมด	9	6	15

แบบวัดที่ 9 การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน

นิยาม: ความเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน หมายถึง จิตลักษณะของบุคคลที่เชื่อว่าผลดีหรือผลเสียที่เกิดขึ้นกับตน มาจากการกระทำของตน ไม่ได้มาจากภายนอก ตนสามารถทำนายและควบคุมผลจากการกระทำของตน จากความหมายนี้สามารถคาดการณ์ได้ว่า ครูที่มีความเชื่ออำนาจในตนมากกว่าจะสามารถควบคุมสาเหตุเพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน

ผังของแบบวัด การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน

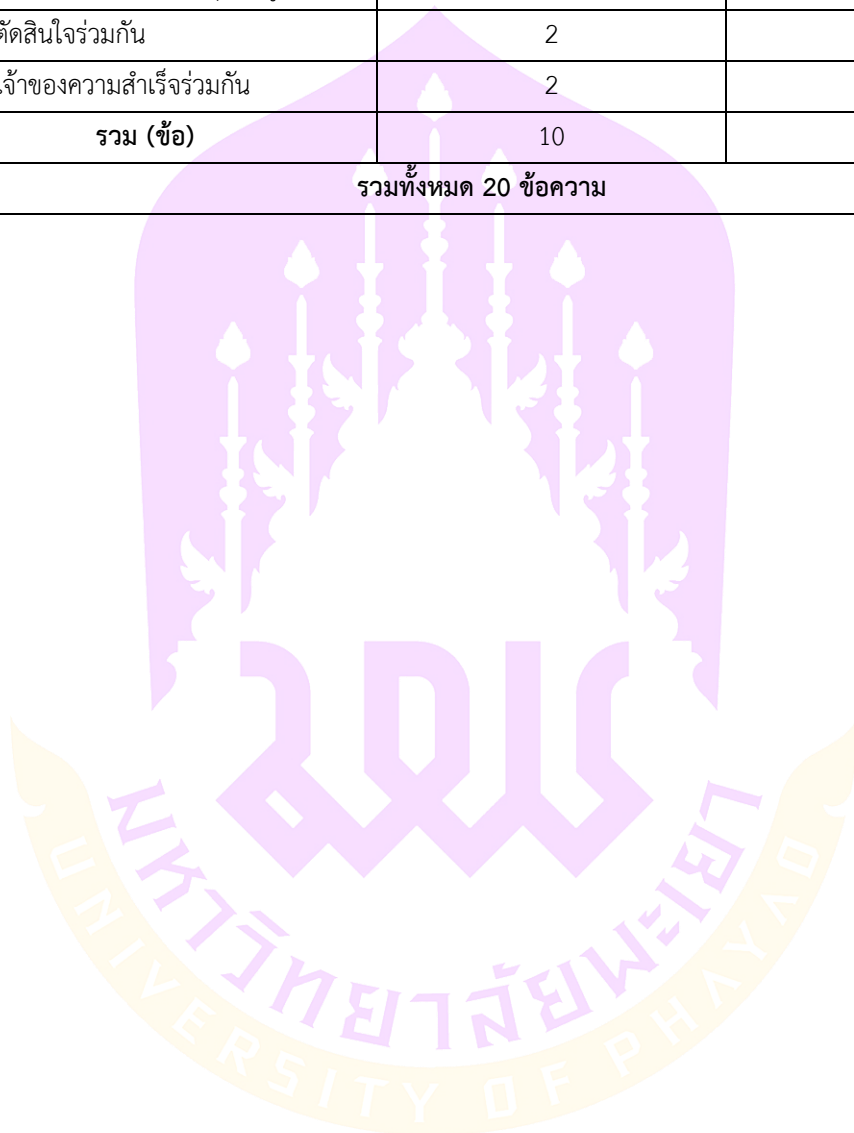
องค์ประกอบ	ข้อความทางบวก (ข้อที่)	ข้อความ ทางลบ (ข้อที่)	รวม (ข้อ)
1. เชื่อว่าตนทำได้	1, 4	2, 3, 5	5
2. เชื่อว่าผลดี/เสียที่เกิดขึ้นกับตนเกิดจากการกระทำของตน	6, 7, 9	8, 10	5
3. เชื่อว่าทำได้ดี ทำมากได้มาก	11, 14, 15	12, 13	5
รวมทั้งหมด	8	7	15

แบบวัดที่ 10 ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

นิยาม: ประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น หมายถึง สิ่งที่เกิดขึ้นในอดีตของบุคคลใน การทำงานร่วมกับผู้อื่น ตั้งแต่คน 2 คน หรือมากกว่าขึ้นไป โดยมีเป้าหมายหลักร่วมกัน มีความสัมพันธ์ที่เอื้ออำนวยซึ่งกันและกัน ส่งเสริม ช่วยเหลือ แบ่งปันข้อมูล มีการตัดสินใจร่วมกัน และรู้สึกว่าการสำเร็จนั้นเป็นความสำเร็จร่วมกัน

ผังของแบบวัด ประสิทธิภาพในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

องค์ประกอบ	การทำงานเป็นทีม	การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์
1. เป้าหมาย/หลักการ	2	2
2. การช่วยเหลือและส่งเสริม	2	2
3. การแบ่งปันทรัพยากร (วัตถุ, ข้อมูล)	2	2
4. การตัดสินใจร่วมกัน	2	2
5. เป็นเจ้าของความสำเร็จร่วมกัน	2	2
รวม (ข้อ)	10	10
รวมทั้งหมด 20 ข้อความ		



เอกสารชุดที่ 2 ข้อความที่เขียนตามนิยามของแต่ละตัวแปร

คำชี้แจงสำหรับผู้เชี่ยวชาญผู้ประเมิน

เอกสารชุดที่ 2 นี้ เป็นเอกสารเพื่อประเมินข้อความตามนิยามของแบบวัดตัวแปร ทั้งหมด 10 แบบวัด โดยมีข้อความตามตาราง ขอให้ท่านผู้เชี่ยวชาญโปรดพิจารณาข้อความ ในแต่ละข้อความ ว่ามีความเหมาะสม และสอดคล้องตรงตามสาระสำคัญของนิยามปฏิบัติการ และผังของแบบวัดของแต่ละตัวแปรที่ศึกษาหรือไม่ ถ้าท่านพิจารณาแล้วเห็นว่าสอดคล้องขอให้ ใส่เครื่องหมาย \checkmark ในช่อง +1, ถ้าไม่แน่ใจขอให้ใส่เครื่องหมาย \checkmark ในช่อง 0, ถ้าเห็นว่าไม่ สอดคล้องขอให้ใส่เครื่องหมาย \checkmark ในช่อง -1 สำหรับข้อที่เห็นว่าไม่สอดคล้อง หรือไม่แน่ใจ ถ้ามีข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงให้เขียนในช่องข้อเสนอแนะ

แบบวัดที่ 1 การทำงานเป็นทีม

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
1. การให้ความร่วมมือ				
1) ฉันให้ความร่วมมืออย่างเต็มที่เมื่อได้รับมอบหมายให้ทำงานเป็นทีม				
2) ฉันจะไม่ให้ความร่วมมือในงานที่นอกเหนือจากความรับผิดชอบของฉัน				
3) ฉันพร้อมที่จะทำงานร่วมกับผู้บริหารและบุคลากรทุกคนในทีมงาน				
2. การช่วยเหลือสนับสนุน				
4) ฉันมักให้การช่วยเหลือสนับสนุนเพื่อนร่วมงานของฉัน				
5) ฉันแบ่งปันสื่อการสอนและอุปกรณ์ให้เพื่อนร่วมงานของฉันเสมอ				
6) ฉันรู้สึกไม่พอใจเมื่อเพื่อนร่วมทีมหยิบของของฉันก่อนรับอนุญาต				
3. การส่งเสริมให้กำลังใจ				
7) ฉันรู้สึกว่ามีทีมงานมีแต่การแข่งขัน ซึ่งดีซึ่งเด่นมากกว่าให้กำลังใจ				
8) ฉันได้รับกำลังใจจากเพื่อนร่วมงานเสมอเมื่อถูกตำหนิจากคนอื่น				
9) ฉันยินดีรับฟังและให้กำลังใจเพื่อนร่วมงานเมื่อเผชิญกับปัญหา				

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
4. การปรับตัวให้เข้ากับผู้อื่นในทีม				
10) คนอื่นต้องปรับตัวเข้าหาฉัน ไม่ใช่ฉันเปลี่ยนแปลงตามคนอื่น (-)				
11) ฉันมีความยืดหยุ่นตามสถานการณ์ในการทำงานกับทีม (+)				
12) ฉันพร้อมปรับเปลี่ยนนิสัยบางอย่าง หากทำให้ทีมงานมีความสุข (+)				
5. การเป็นผู้นำและผู้ตาม				
13) ฉันตัดสินใจด้วยความมั่นใจ เมื่ออยู่ในฐานะผู้นำทีม (+)				
14) ฉันแสดงบทบาทผู้นำหรือผู้ตามที่ดีได้ตามสถานการณ์ที่เหมาะสม(+)				
15) ฉันไม่ชอบฟังความคิดจากใครในทีมเพราะความคิดฉันดีกว่าเสมอ (-)				
6. การแสดงออกได้อย่างเหมาะสม				
16) ฉันจะร่วมแสดงความคิดเห็นกับคนอื่นในทุกโอกาสแม้ไม่ใช่เรื่องงาน (+)				
17) เมื่อคนอื่นมาระบายความในใจส่วนตัว ฉันมักจะเดินหนี (-)				
18) แม้จะโกรธหรือไม่พอใจ แต่ฉันก็จะแสดงออกอย่างสุภาพและใช้เหตุผล (+)				



แบบวัดที่ 2 การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
1. ความมุ่งมั่นในการทำงาน				
1) ฉันตั้งใจทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จเสมอ แม้จะมีอุปสรรคก็ตาม (+)				
2) แม้ประสบความล้มเหลวก็ครั้งก็ตาม ฉันก็จะทำงานนั้นจนกว่าจะสำเร็จ (+)				
3) ฉันเลิกความตั้งใจ หรือเปลี่ยนงาน หากรู้ว่ามีโอกาสล้มเหลวสูง (-)				
2. ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการทำงาน				
4) ฉันกล้าคิดกล้าทำงานด้วยวิธีการใหม่ๆ แม้คนอื่นจะไม่เห็นด้วยกับฉัน (+)				
5) ฉันชอบทำงานด้วยวิธีเดิม ๆ ซ้ำๆ เพื่อผลลัพธ์ที่แน่นอน (-)				
6) ความคิดนอกกรอบและการเปลี่ยนแปลง คือความท้าทายสำหรับฉัน (+)				
3. การวางแผนการทำงาน				
7) เมื่อได้รับมอบหมายงาน ฉันจะกำหนดแผนการทำงานก่อนลงมือปฏิบัติ (+)				
8) ฉันจะหาทางป้องกัน มากกว่ารอแก้ไขเมื่อเกิดข้อผิดพลาด (+)				
9) การวางแผนคือการเสียเวลาสำหรับฉัน เพราะสถานการณ์นั้นยากจะคาดเดา (-)				
4. การกำหนดเป้าหมายการทำงาน				
10) วัตถุประสงค์ของงาน คือสิ่งแรกๆ ที่ฉันกำหนด (+)				
11) ฉันจะทำงานให้เสร็จก่อนเวลาเสมอ เพื่อตรวจทานแก้ไข (+)				
12) ฉันมักจะทำงานตามอารมณ์ โดยไม่มีเป้าหมาย (-)				

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
5. การประเมินผลการทำงาน				
13) ฉันรับฟังคำวิพากษ์วิจารณ์เพื่อประเมินผลงานของฉัน (+)				
14) ฉันมีการประเมินผลงานเทียบกับเป้าหมายที่วางไว้ (+)				
15) <u>ฉันไม่</u> รับฟังการติชมใด ๆ เพราะคนอื่นมักตัดสินด้วยอคติและ รู้ไม่จริง (-)				
6. การปรับปรุงพัฒนาประสิทธิภาพการทำงาน				
16) แม้ได้รับคำชม แต่ฉันก็จะพัฒนาผลงานให้ดีกว่าเดิมในครั้งต่อ ๆ ไป (+)				
17) ฉันไม่เคยหยุดการเรียนรู้ เพื่อนำมาพัฒนาประสิทธิภาพผลงาน ของฉัน (+)				
18) ฉัน <u>ไม่เห็น</u> ความจำเป็นที่จะต้องปรับปรุงในสิ่งที่ฉันทำที่อยู่แล้ว (-)				

แบบวัดที่ 3 การรับรู้นโยบายของผู้บริหาร

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
1. รับรู้ว่าผู้บริหารให้ความสำคัญกับเป้าหมาย				
1) ผู้บริหารของฉันมีนโยบายให้เคารพในความแตกต่าง เพื่อการ ทำงานร่วมกันอย่างราบรื่นระหว่างบุคลากร (+)				
2) ผู้บริหารของฉันมีนโยบายเน้นการทำงานเป็นทีมที่ชัดเจน (+)				
3) ผู้บริหารของฉันมีนโยบายให้อิสระบุคลากรในการตัดสินใจเพื่องาน บรรลุเป้าหมาย (+)				
4) ฉันเห็นว่าผู้บริหารตามใจบุคลากรมากเกินไป จนลืมความสำคัญของ เป้าหมาย (-)				
2. รับรู้ว่าผู้บริหารเน้น/มีหลักการเพื่อการทำงานเป็นทีม/การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์				
5) ผู้บริหารของฉันเน้นความรับผิดชอบแบบทีมงาน มากกว่ารายบุคคล (+)				
6) ผู้บริหารของฉันสร้างบรรยากาศการทำงานขององค์กรแบบ ครอบครัว (+)				

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
7) ฉันไม่ค่อยเห็นผู้บริหารของฉัน ให้คุณค่าการทำงานกลุ่ม (-)				
8) ฉันเห็นว่าผู้บริหารของฉันเมินเฉยต่อการติชม เพื่อการปรับปรุงพัฒนา (-)				
9) ผู้บริหารของฉันมอบหมายงานตามความถนัดของแต่ละบุคคล เพื่อผลงาน ที่ดีที่สุด (+)				
10) ผู้บริหารของฉันเน้นหลักการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์ (+)				
3. รับรู้ว่าคุณบริหารให้กำหนด แนวปฏิบัติเพื่อการทำงานเป็นทีม/การทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์				
11) ฉันรู้สึกว่าคุณบริหารสั่งงานเป็นรายบุคคลมากกว่ามอบหมายเป็นทีม (-)				
12) ผู้บริหารของฉันต้องการให้บุคลากรมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรม ขององค์กร (+)				
13) ผู้บริหารของฉันให้บุคลากรเปลี่ยนกลุ่มงานบ่อย ๆ เพื่อการมี ปฏิสัมพันธ์ (+)				
14) ผู้บริหารของฉันให้อิสระในการตัดสินใจ แก่หัวหน้าในแต่ละทีม (+)				
15) ผู้บริหารของฉันเน้นการบรรลุเป้าหมาย แต่ไม่ให้แนวทางปฏิบัติที่ ชัดเจน (-)				
16) ผู้บริหารของฉัน ให้บุคลากรทำงานโดยอิสระเพื่อบรรลุเป้าหมาย (+)				
17) ผู้บริหารของฉันมักกำหนดเวลาส่งงานที่ชัดเจนเสมอ (+)				
18) ผู้บริหารของฉันมักเปลี่ยนแปลงคำสั่ง งานงานไม่เสร็จตาม เป้าหมาย (-)				

แบบวัดที่ 4 บรรยากาศที่ส่งเสริมการทำงาน

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
1. ความสัมพันธ์ของบุคลากร				
1) บุคลากรมีความสามัคคีปรองดองกันดี (+)				

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
2) เมื่อเกิดความขัดแย้งบุคลากรมีการให้อภัยกันและกันเสมอ (+)				
3) ผู้บริหารมีความเป็นกันเองกับครูและบุคลากรผู้ร่วมงาน (+)				
4) บุคลากรมีการแบ่งแยกงานส่งผลต่อความร่วมมือในการทำงาน (-)				
5) บุคลากรมีการให้กำลังใจ และโอกาสซึ่งกันและกัน มากกว่าการ ซ้ำเติม (+)				
2. การมอบหมายงาน				
6) บุคลากรทุกคนให้ความร่วมมือ และช่วยเหลือกัน แม้จะไม่ใช่งานที่ ของตน (+)				
7) ผู้บริหารแบ่งหน้าที่รับผิดชอบแก่บุคลากรตามความสามารถอย่าง เหมาะสม (+)				
8) บุคลากรมีอิสระในการขอเปลี่ยนหน้าที่ หรือ กลุ่มงานเมื่อมีเหตุผล เพียงพอ (+)				
9) บุคลากรผู้ได้รับมอบหมายงานสำคัญมักเป็นคนเดิม ๆ (-)				
10) บุคลากรส่วนใหญ่ละเลยต่อหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย (-)				
3. บทบาทผู้นำ				
11) เมื่อจัดกิจกรรมหรือโครงการต่าง ๆ มีการแต่งตั้งหัวหน้า รับผิดชอบที่ชัดเจน (+)				
12) ผู้นำกลุ่มมักจะยึดความคิดของตนมากกว่าฟังความคิดเห็น ส่วนรวม (-)				
13) ผู้นำกลุ่มมีความใส่ใจและรับฟังปัญหาของสมาชิก (+)				
14) บุคลากรทุกคนรู้บทบาทของตนเองในการเป็นผู้นำ และผู้ตาม (+)				
15) บุคลากรไม่มีใครอยากเป็นหัวหน้าเพราะกลัวความรับผิดชอบ (-)				

แบบวัดที่ 5 การสนับสนุนทางสังคม

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
1. บุคคลในครอบครัว				
1) ฉันสามารถนำเรื่องงานที่โรงเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับคนในครอบครัวได้ (+)				
2) บุคคลในครอบครัวฉันยินดีให้ใช้บ้านเพื่อทำกิจกรรมเกี่ยวกับงาน (+)				
3) ฉันสามารถนำสิ่งของจากที่บ้านไปใช้เพื่อเป็นสื่อการสอน (+)				
4) ฉันได้รับกำลังใจจากครอบครัวเมื่อฉันทำงานล้มเหลว (+)				
5) ฉันไม่สามารถปรึกษาเรื่องงานกับคนในครอบครัวได้ (-)				
2. ครูและผู้บริหาร				
6) ฉันได้รับการสนับสนุนด้านงบประมาณเพียงพอจากผู้บริหารในการทำงาน (+)				
7) เพื่อนครูยินดีแบ่งปันความรู้ ประสบการณ์ ในการทำงานแก่ฉัน (+)				
8) ฉันไม่เคยได้รับข้อมูลจากใครเลยหากฉันไม่เข้าร่วมประชุม (-)				
9) ทุกคนในกลุ่มร่วมมือและให้กำลังใจฉัน เพื่อความสำเร็จของงาน (+)				
10) ทุกคนในกลุ่มร่วมแก้ปัญหาที่ฉันและพร้อมรับผลที่ตามมาไม่ว่าดีหรือไม่ดี (+)				
3. ผู้ปกครอง / นักเรียน				
11) ผู้ปกครองมักจับผิดและตำหนิข้อผิดพลาดในการทำงานของฉัน (-)				
12) นักเรียนยอมรับความผิดพลาดของตนและพร้อมจะปรับปรุงในครั้งต่อไป (+)				
13) ผู้ปกครองให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อฉันเพื่อการพัฒนาฉัน (+)				
14) ผู้ปกครองสนับสนุนปัจจัยและอุปกรณ์แก่ฉันสำหรับทำกิจกรรมกับนักเรียน (+)				
15) ฉันได้รับข้อมูลอย่างเปิดเผยจากนักเรียนเพื่อปรับปรุงการเรียนการสอน (+)				

แบบวัดที่ 6 การสื่อสารในองค์กร

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
1. การสื่อสารทางตรงแนวตั้ง				
1) ผู้บริหารของฉันอธิบายคำสั่งด้วยวาจาที่ชัดเจนแก่บุคลากรทั่วถึง (+)				
2) ฉันสามารถขอคำอธิบายส่วนตัวเพิ่มเติมจากผู้มีอำนาจสั่งการเสมอ (+)				
3) องค์กรของฉัน มีบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษรอย่างเป็นทางการทุกครั้งหลังการประชุม (+)				
4) ผลการประชุมกลุ่มย่อยในองค์กรของฉัน มักไปไม่ถึงผู้มีอำนาจในการตัดสินใจ (-)				
2. การสื่อสารทางตรงแนวราบ				
5) เพื่อนร่วมงานของฉัน สามารถอธิบายผลการประชุมอย่างถูกต้องต่อผู้ที่ขาดการประชุมเสมอ (+)				
6) เพื่อนร่วมงานของฉันมักจะได้รับข้อมูลที่คลาดเคลื่อน เมื่อมีการมอบหมายงานด้วยวาจา (-)				
7) จดหมายเวียนคือวิธีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพในองค์กรของฉัน (+)				
8) เพื่อนบุคลากรของฉันบางส่วนทำงานผิดพลาด เพราะไม่ติดตามการสื่อสารทางอิเล็กทรอนิกส์ (+)				
3. การสื่อสารทางอ้อมแนวตั้ง				
9) ฉันมักจะได้รับข่าวสารเรื่องงานจากเพื่อนบุคลากร มากกว่าจากผู้มีอำนาจโดยตรง (-)				
10) ผู้บริหารของฉันมักสั่งงานผ่านหัวหน้ากลุ่มด้วยวาจา ทำให้การสื่อสารไม่ทั่วถึง (-)				
11) ความคิดเห็นของฉันและที่ประชุมถูกสรุปเป็นลายลักษณ์อักษรเพื่อเสนอผู้บริหารเสมอ (+)				
12) องค์กรของฉันมีการส่งต่อข้อมูลจากผู้บริหารลงมาเป็นทอดๆ อย่างมีประสิทธิภาพ (+)				
4. การสื่อสารทางอ้อมแนวราบ				
13) ฉันมักจะเข้าใจไม่ถูกต้อง เมื่อได้รับคำสั่งงานผ่านบุคคลอื่น (-)				
14) การสื่อสารด้วยวาจาาระหว่างบุคลากรในองค์กรของฉัน เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ (+)				
15) ฉันมักจะไม่ได้รับเอกสารที่ฝากถึงฉันผ่านบุคคลอื่นในองค์กร (-)				
16) ฉันทราบเรื่องกิจกรรมต่างๆ ภายในองค์กร โดยการติดประกาศเสมอ(+)				

แบบวัดที่ 7 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการทำงานให้สำเร็จ

องค์ประกอบและข้อความ	ความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
1. ด้านความกล้าเสี่ยง				
1) ถึงรู้ว่าจะมีความเสี่ยงสูงที่จะล้มเหลว ฉันก็จะทำงานนั้นเต็มความสามารถ (+)				
2) เมื่อได้รับมอบหมายงานที่ยากและมีอุปสรรคฉันมักจะปฏิเสธ (-)				
3) ฉันชอบงานที่ทำให้ท้าทายความสามารถ (+)				
2. ด้านความกระตือรือร้น				
4) ฉันทำงานเสร็จก่อนเวลากำหนดเสมอ (+)				
5) หน้าที่ที่ฉันทำอยู่จำเจและน่าเบื่อ (-)				
6) การแข่งขันกับผู้อื่นเป็นความท้าทายสำหรับฉัน (+)				
3. ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง				
7) ฉันทุ่มเทกับงานที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถจนกว่างานจะเสร็จ (+)				
8) แม้งานยังไม่เสร็จสมบูรณ์ฉันก็จะหยุดทำเมื่อถึงเวลาพัก (-)				
9) ไม่ว่าผลงานจะล้มเหลวหรือสำเร็จฉันก็พร้อมรับผิดชอบ (+)				
4. ด้านการตัดสินใจ				
10) ฉันมั่นใจในการตัดสินใจของตนก็ต่อเมื่อได้ปรึกษาเพื่อนร่วมงาน (-)				
11) เมื่ออยู่ในภาวะกดดันฉันมักไม่กล้าตัดสินใจ (-)				
12) แม้อยู่สถานการณ์ฉุกเฉินฉันก็ไม่ลังเลเมื่อเป็นผู้ตัดสินใจ (+)				
5. ด้านทักษะในการจัดการระบบงาน				
13) ฉันทำงานตามอารมณ์มากกว่าทำตามแผนที่วางไว้ (-)				
14) การปฏิบัติงานเป็นขั้นตอนแม้จะดี แต่ก็เพิ่มความยุ่งยากสำหรับฉัน (-)				
15) ฉันเรียงลำดับความสำคัญของงานก่อนลงมือปฏิบัติ (+)				

แบบวัดที่ 8 ทักษะคิดต่อการทำงานเป็นทีม

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
1. การรู้ว่าการทำงานเป็นทีมมีประโยชน์, มีคุณค่าต่อฉัน				
1) ฉันเห็นว่าเพื่อนร่วมคิดร่วมทำย่อมดีกว่าฉันคิดและทำคนเดียว (+)				
2) ฉันเห็นว่าการทำงานเป็นกลุ่มช่วยให้งานเสร็จเร็วและมีคุณภาพ (+)				
3) ฉันคิดว่าการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น เป็นการเพิ่มความยุ่งยากโดยเปล่าประโยชน์ (-)				
4) ฉันไม่เห็นความแตกต่างระหว่างทำงานเป็นทีมกับการทำงานคนเดียว (-)				
5) ฉันยอมรับว่าถ้าฉันทำงานคนเดียวผลงานจะไม่ดีเท่าทำกับเพื่อน ๆ (+)				
2. ความรู้สึกที่มีต่อการทำงานเป็นทีม				
6) ฉันรู้สึกอึดอัดเมื่อความคิดเห็นของฉันไม่ได้รับการยอมรับจากกลุ่ม (-)				
7) ฉันมีความยินดีเมื่อผลงานของกลุ่มออกมาดีและได้รับคำชม (+)				
8) ฉันดีใจเมื่อมีคนในทีมงานของฉันได้รับรางวัล (+)				
9) ฉันมีความมั่นใจเมื่อมีคนอื่นร่วมทำงานด้วย (+)				
10) ฉันไม่เห็นด้วยหากคนใดคนหนึ่งได้รับคำชมจากผลงานของกลุ่ม (-)				
3. ความพร้อมที่จะทำงานเป็นกลุ่ม เป็นทีม				
11) ฉันพร้อมที่จะทำงานเป็นทีมกับบุคลากรทุกคนในโรงเรียน (+)				
12) ถ้ามีงานที่ต้องร่วมทำหลายคนฉันพร้อมเสนอให้ตั้งเป็นทีมงาน (+)				
13) ฉันจะไม่ให้ความร่วมมือกับกลุ่มหากไม่มีการแจ้งล่วงหน้า (-)				
14) ฉันจะเมินเฉยกับงานของกลุ่มที่ไม่ใช่ความรับผิดชอบของฉัน (-)				
15) ฉันพร้อมที่จะปรับตัวเพื่อผลงานส่วนรวม (+)				

แบบวัดที่ 9 การเชื่ออำนาจในตนในการทำงาน

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
1. เชื่อว่าตนทำได้				
1) แม้จะล้มเหลวซ้ำๆ ในการทำงาน แต่ฉันก็มีความมั่นใจที่จะทำให้สำเร็จได้ (+)				
2) ฉันเห็นว่า “ความพยายามอยู่ที่ไหน ความสำเร็จอยู่ที่นั่น” ไม่เป็นความจริง (-)				
3) ถ้าไม่มีคนอื่นช่วยเหลือ ฉันมักทำงานไม่สำเร็จ (-)				
4) ฉันเชื่อว่าฉันสามารถยืนหยัดในความถูกต้อง (+)				
5) เมื่อฉันทำสิ่งใดผิดพลาดฉันไม่แน่ใจว่าจะสามารถแก้ไขให้ดีขึ้นได้(-)				
2. เชื่อว่าผลดี/เสียที่เกิดกับตนเกิดจากการกระทำของตน				
6) ผลงานของฉันดีหรือไม่ดีย่อมเกิดจากการกระทำของฉัน (+)				
7) ฉันพยายามอย่างเต็มที่เพื่อผลงานที่ดีที่สุด (+)				
8) แม้ฉันจะทุ่มเทในการทำงานเพียงใด คนอื่นก็คงมองไม่เห็นค่า เช่น เคย (-)				
9) เมื่อฉันทำหน้าที่สุดความสามารถ เชื่อว่าทุกคนจะเข้าใจและให้การสนับสนุน (+)				
10) ความล้มเหลวของการทำงานของฉัน เกิดจากฉันใช้ความพยายามไม่เพียงพอ (-)				
3. เชื่อว่าทำดีได้ดี ทำมากได้มาก				
11) เพราะฉันทุ่มเทเต็มกำลังผลงานของฉันจึงออกมาดี (+)				
12) ถึงแม้ฉันจะทุ่มเทให้กับงานมากเพียงใด ผลงานก็ยังไม่ดีขึ้น (-)				
13) เมื่อไรที่ฉันไม่ตั้งใจทำงานก็มักเกิดปัญหาตามมา (-)				
14) ผลงานออกมาดีเพราะฉันเตรียมตัววางแผนอย่างดี (+)				
15) ฉันยึดถือความพยายามเป็นหนทางสู่ความสำเร็จ (+)				

แบบวัดที่ 10 ประสพการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น

องค์ประกอบ และข้อความ	ความคิดเห็น ผู้เชี่ยวชาญ			ข้อเสนอแนะ
	+1	0	-1	
1. ประสพการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น ด้านการทำงานเป็นทีม				
1) ฉันเคยทำงานเป็นกลุ่ม ที่มีการกำหนดเป้าหมายชัดเจน (+)				
2) ที่ฉันเคยทำงานร่วมกับทีม ที่ให้ความสำคัญกับเป้าหมาย (+)				
3) ฉันเคยทำงานกับทีมที่ต่างให้กำลังใจซึ่งกันและกัน (+)				
4) ที่ฉันเคยมีประสพการณ์ทำงานเป็นทีมที่ <u>คอยจับผิดกันมากกว่าให้กำลังใจ</u>				
5) กลุ่มที่ฉันเคยร่วมทำงาน ส่วนใหญ่มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน				
6) ฉันเคยทำงานกับทีมที่สมาชิกต่างหวงข้อมูลข่าวสารที่ตนมี				
7) ฉันเคยได้รับการอบรมมาว่า ทำงานด้วยกันต้องร่วมกันตัดสินใจ				
8) ฉันเคยพบว่า <u>ไม่มีใครกล้าตัดสินใจ</u> ในการทำงานเป็นทีม				
9) ที่ฉันเคยทำงานเป็นทีมที่ ทุกคนจะร่วมฉลองความสำเร็จของผลงาน ร่วมกัน				
10) หลาย ๆ กลุ่มที่ฉันเคยร่วมงาน แต่ละคนจะหวงผลงานของตนเอง				
2. ประสพการณ์ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น ด้านการทำงานมุ่งผลสัมฤทธิ์				
11) ฉันถูกปลุกฝังมาว่า การกำหนดเป้าหมายจะช่วยให้งานเกิดผลที่มีคุณภาพ				
12) ฉันเคยร่วมงานกับกลุ่มที่ <u>ไม่มี</u> เป้าหมายแห่งความสำเร็จที่ชัดเจน				
13) ฉันเคยทำงานที่ยากได้สำเร็จ จากการสนับสนุนของเพื่อนร่วมงาน				
14) ฉันมีประสพการณ์ทำงานกับกลุ่มที่ช่วยเหลือกันสร้างผลงาน				
15) ที่ฉันเคยทำงานมา การแบ่งปันข้อมูลจะช่วยให้ผลงานออกมามี				
16) ฉันเคยล้มเหลวในการทำงานเพราะขาดการช่วยเหลือข้อมูลจาก เพื่อนร่วมงาน				
17) จากประสพการณ์ของฉัน การร่วมกันตัดสินใจช่วยลดความ ผิดพลาด				
18) ฉันเคยทำงานแบบต่างคนต่างทำ จนกลุ่ม <u>ไม่บรรลุ</u> เป้าหมาย				
19) ฉันเคยอยู่ในสภาพการทำงานที่ ทุกคนมีส่วนร่วมในความสำเร็จ ของกลุ่ม				
20) ฉันเคยทำงานกับหน่วยงานที่ต่างคนมุ่งสร้างผลงานตนมากกว่า ผลงานของส่วนรวม				

ภาคผนวก ง แบบสอบถามการวิจัย

แบบสอบถามการวิจัย

เรียน ครู อาจารย์ที่นับถือทุกท่าน

ขอความอนุเคราะห์ท่านตอบแบบสอบถามที่แนบมานี้ ตามความเป็นจริงเกี่ยวกับท่าน และขอให้ท่านตอบครบทุกข้อ ข้อมูลของท่านจะถูกเก็บเป็นความลับ การวิเคราะห์ข้อมูลจะทำในรูปแบบของกลุ่มเท่านั้น ก่อนลงมือตอบ โปรดอ่านคำชี้แจง และ วิธีการตอบที่แนะนำ

ขอขอบคุณที่ท่านสละเวลาอันมีค่าให้แก่โครงการวิจัยนี้ ที่จะประโยชน์ต่อส่วนรวม

นายธนากร จันทร์ลือชัย
ผู้วิจัย

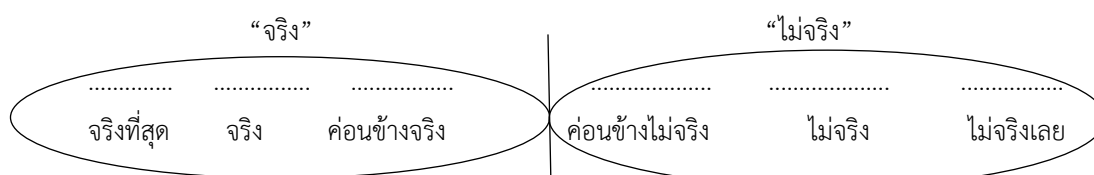
คำชี้แจง

1. แบบสอบถามนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาความสัมพันธ์การทำงานร่วมกันระหว่างครู อาจารย์ และบุคลากรในโรงเรียน
2. แบบสอบถาม แบ่งออกเป็น 11 ตอน ประกอบด้วย
ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับครู อาจารย์ผู้ตอบคำถาม
ตอนที่ 2 (2.1-2.10) ความเห็นและความรู้สึกในด้านต่าง ๆ ของครู อาจารย์
3. ขอให้ครู อาจารย์ อ่านข้อความและตอบให้ครบทุกข้อความตามความเห็น หรือ ความรู้สึกของตน

คำแนะนำวิธีตอบ

ขั้นที่ 1 อ่านข้อความแต่ละประโยคให้เข้าใจ

ขั้นที่ 2 ขอให้ท่านคิดว่า ข้อความนี้เป็น “จริง” หรือ “ไม่จริง” สำหรับท่าน



ตอนที่ 2.2 “เพื่อบรรลุเป้าหมายของฉัน”

- 1) แม้ประสบความสำเร็จล้มเหลวกี่ครั้ง ฉันก็จะทำงานนั้นจนกว่าจะสำเร็จ
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 2) ฉันกล้าคิดกล้าทำงานด้วยวิธีการใหม่ๆ แม้คนอื่นจะไม่เห็นด้วยกับฉัน
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 3) ความคิดนอกกรอบและการเปลี่ยนแปลง คือความท้าทายสำหรับฉัน
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 4) การวางแผนคือการเสียเวลาสำหรับฉัน เพราะสถานการณ์นั้นยากจะคาดเดา
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 5) ฉันวางแผนงานเพื่อป้องกัน มากกว่ารอแก้ไขเมื่อเกิดข้อผิดพลาด
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 6) วัตถุประสงค์ของงาน คือสิ่งแรก ๆ ที่ฉันกำหนด
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 7) ฉันจะทำงานให้เสร็จก่อนเวลาเสมอ เพื่อตรวจทานแก้ไข
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 8) ฉันมีการประเมินผลงานเทียบกับเป้าหมายที่วางไว้
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 9) แม้ได้รับคำชม แต่ฉันก็จะพัฒนาผลงานให้ดีกว่าเดิมในครั้งต่อ ๆ ไป
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 10) ฉันไม่เคยหยุดการเรียนรู้ เพื่อนำมาพัฒนาประสิทธิภาพผลงานของฉัน
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

ตอนที่ 2.3 “ผู้บริหารของฉัน”

- | | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------|-------|--------------|-----------------|---------|------------|
| 1) ฉันเห็นว่าผู้บริหารตามใจบุคลากรมากเกินไป จนลืมความสำคัญของเป้าหมาย | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... |
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
| 2) ผู้บริหารของฉันมีนโยบายเน้นการทำงานเป็นทีมที่ชัดเจน | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... |
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
| 3) ผู้บริหารของฉันเน้นความรับผิดชอบแบบทีม มากกว่ารายบุคคล | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... |
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
| 4) ผู้บริหารของฉัน สร้างบรรยากาศการทำงานขององค์กรแบบครอบครัว | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... |
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
| 5) ผู้บริหารของฉัน ยึดคติพจน์และปรัชญาของโรงเรียนเป็นเป้าหมาย | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... |
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
| 6) ผู้บริหารของฉัน ให้ความสำคัญของการมีส่วนร่วมในทุกกิจกรรมขององค์กร | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... |
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
| 7) ผู้บริหารของฉันเน้นการบรรลุเป้าหมาย แต่ไม่ใ้แนวทางปฏิบัติที่ชัดเจน | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... |
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
| 8) ผู้บริหารของฉัน มักเปลี่ยนแปลงคำสั่งงานไม่เสร็จตามเป้าหมาย | ..... | ..... | ..... | ..... | ..... |
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |

ตอนที่ 2.6 “การสื่อสารในโรงเรียนของฉัน”

- 1) ผู้บริหารของฉัน อธิบายคำสั่งด้วยวาจาที่ชัดเจนแก่บุคลากรอย่างทั่วถึง
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 2) ฉันสามารถขอคำอธิบายส่วนตัวเพิ่มเติม จากผู้มีอำนาจสั่งการเสมอ
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 3) ผลการประชุมกลุ่มย่อยในองค์กรของฉัน มักไปไม่ถึงผู้มีอำนาจในการตัดสินใจ
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 4) เพื่อนร่วมงานของฉัน สามารถอธิบายผลการประชุมอย่างถูกต้องต่อผู้ที่ขาดการประชุมเสมอ
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 5) ฉันมักจะได้รับข่าวสารเรื่องงานจากเพื่อนบุคลากร มากกว่าจากผู้มีอำนาจโดยตรง
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 6) องค์กรของฉันมีการส่งต่อข้อมูลจากผู้บริหารลงมาเป็นทอดๆ อย่างมีประสิทธิภาพ
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 7) ฉันมักจะเข้าใจไม่ถูกต้อง เมื่อได้รับคำสั่งงานผ่านบุคคลอื่น
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย
- 8) ฉันมักจะไม่ได้รับเอกสาร ที่ฝากถึงฉันผ่านบุคคลอื่นในองค์กร
-
- จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

ตอนที่ 2.7 “การทำงานให้สำเร็จ แบบฉันทัน”

- 1) เมื่อได้รับมอบหมายงานที่ยากและมีอุปสรรค ฉันมักจะปฏิเสธ
-
- | | | | | | |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
- 2) ฉันชอบงานที่ท้าทายความสามารถ
-
- | | | | | | |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
- 3) ฉันทำงานเสร็จก่อนเวลากำหนดเสมอ
-
- | | | | | | |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
- 4) การแข่งขันกับผู้อื่นเป็นความท้าทายสำหรับฉัน
-
- | | | | | | |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
- 5) ฉันทุ่มเทกับงานที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ จนกว่างานจะเสร็จ
-
- | | | | | | |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
- 6) แม้อยู่ในสถานการณ์ฉุกเฉิน ฉันก็ไม่ลังเลเมื่อเป็นผู้ตัดสินใจ
-
- | | | | | | |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
- 7) การปฏิบัติงานเป็นขั้นตอนแม้จะดี แต่ก็เพิ่มความยุ่งยากสำหรับฉัน
-
- | | | | | | |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
- 8) ฉันเรียงลำดับความสำคัญของงาน ก่อนลงมือปฏิบัติ
-
- | | | | | | |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|
| จริงที่สุด | จริง | ค่อนข้างจริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่จริง | ไม่จริงเลย |
|------------|------|--------------|-----------------|---------|------------|

ภาคผนวก จ กรอบการพิจารณาสำหรับสร้างรูปแบบการบริหารการพัฒนา

กรอบการพิจารณาสำหรับสร้างรูปแบบการบริหารการพัฒนา

การดำเนินการสร้าง “รูปแบบการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” ในส่วนของประเด็นการบริหารการพัฒนา จะยึดการบริหารจัดการทรัพยากร 4 Ms ตามขั้นตอนวงจรควบคุมคุณภาพของเดมมิ่ง (Deming cycle) คือ P-D C-A ประเด็นที่ผู้วิจัยร่วมพิจารณากับคณะที่ปรึกษา คือ หากจะมีการดำเนินการในสถานศึกษาเพื่อการบริหารรูปแบบดังกล่าวให้ประสบความสำเร็จ ควรดำเนินการอย่างไรบ้างในประเด็นต่อไปนี้

1. ด้านการวางแผน (Plan: P) เพื่อการบริหารรูปแบบ
 - 1.1 การวางแผนเกี่ยวกับคน/ บุคลากร (Man)
 - 1.2 การวางแผนเกี่ยวกับเงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)
 - 1.3 การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)
 - 1.4 การวางแผนเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
2. ด้านการปฏิบัติ (Do: D) เพื่อการบริหารรูปแบบ
 - 2.1 การปฏิบัติเกี่ยวกับคน/บุคลากร (Man)
 - 2.2 การปฏิบัติเกี่ยวกับเงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)
 - 2.3 การปฏิบัติเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)
 - 2.4 การปฏิบัติเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
3. ด้านการตรวจสอบ/ประเมิน (Check: C) เพื่อการบริหารรูปแบบ ดังกล่าว ให้ ประสบความสำเร็จท่านเห็นว่าควรมี “การตรวจสอบ/ประเมิน” เกี่ยวกับการใช้ทรัพยากร
 - 3.1 การตรวจสอบ/ ประเมินเกี่ยวกับคน/บุคลากร (Man)
 - 3.2 การตรวจสอบ/ ประเมินเกี่ยวกับเงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)
 - 3.3 การตรวจสอบ/ ประเมินเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)
 - 3.4 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)
4. ด้านการยอมรับ หรือการปรับปรุงแก้ไข (Act: A)
 - 4.1 การยอมรับ หรือปรับปรุงแก้ไข สิ่งที่ได้ดำเนินการไปแล้วเกี่ยวกับคน/ บุคลากร (Man)
 - 4.2 การยอมรับ หรือปรับปรุงแก้ไข สิ่งที่ได้ดำเนินการไปแล้วเกี่ยวกับเงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)

4.3 การยอมรับ หรือปรับปรุงแก้ไข สิ่งที่ได้ดำเนินการไปแล้วเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)

4.4 การยอมรับ หรือปรับปรุงแก้ไข สิ่งที่ได้ดำเนินการไปแล้วเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)



ภาคผนวก ฉ แบบประเมิน และ ผลการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิ

คำชี้แจง ส่วนของผู้ทรงคุณวุฒิผู้ประเมิน

ต่อไปนี้เป็นกรประเมิน “แนวทาง (รูปแบบ) การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ” ซึ่งมี 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 แนวทาง (รูปแบบ) การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ดำเนินการโดยผู้บริหาร คือ การบริหารจัดการโดยภาพรวม เน้นการจัดการปัจจัยภายนอกในด้านนโยบายผู้บริหาร และการสนับสนุนทางสังคม ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการพัฒนา

(ดูเนื้อหา ตาราง 22.1 - 22.4 ในบทที่ 4)

ตอนที่ 2 แนวทาง (รูปแบบ) การพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ ด้วยโปรแกรมการฝึกอบรมดำเนินการโดยฝ่ายปฏิบัติการ/ ฝ่ายพัฒนา ซึ่งผู้บริหารแต่งตั้งหรือมอบหมายให้ดำเนินการโดยมีคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ จำนวน 5 คณะ เพื่อร่วมกันทำการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครู (ดูเนื้อหา ตาราง 27.1 – 27.4 ในบทที่ 4)

ขอให้ท่านดูเนื้อหาในตาราง 22.1 ถึง 22.4 และ 23.1 ถึง 23.4 ในเอกสาร 2 บทที่ 4 และประเมินตามประเด็นในแบบประเมินนี้ โดยพิจารณาความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของการบริหาร (การดำเนินการ) ดังกล่าว ซึ่งมีทั้งหมด 2 ตอน โดยตอนที่ 1 มี 4 ด้าน แต่ละด้านเกี่ยวกับ 4 ประเด็น (P-D-C-Ax4Ms) รวม 16 ประเด็น ตอนที่ 2 แบ่งออกเป็น 5 คณะกรรมการ แต่ละคณะกรรมการเกี่ยวกับ 4 ประเด็น (รวม 2 ตอน 36 ประเด็น) แล้วประเมินความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ (แต่ละประเด็น) ตั้งแต่ “เป็นไปได้น้อยที่สุด” ถึง “เป็นไปได้มากที่สุด” เป็น 1 ถึง 7 คะแนน ด้วยการทำเครื่องหมายวงกลม (○) ตรงกับคะแนนที่ท่านประเมิน

ตัวอย่างการประเมิน สมมติว่าท่านประเมินข้อ 1.1 ใน ขั้นตอนการวางแผน ดังนี้

1. ขั้นตอนการวางแผน (Plan)

การวางแผน	ความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ (คะแนน 1 = น้อยที่สุด ถึง 7 = มากที่สุด)							ความคิดเห็นเพิ่มเติม(ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	6	7	
1.1 การวางแผนเกี่ยวกับคน/ บุคคล	1	2	3	4	5	6	7	

จากการประเมินแสดงว่า ท่านให้คะแนนประเด็น 1.1 “การการวางแผนเกี่ยวกับคน/ บุคคล เพื่อการบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑล กรุงเทพฯ มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ” เป็น 6 คะแนน จากคะแนนเต็ม 7 ซึ่งผลการพิจารณาและประเมินข้อเสนอ/ แนวทาง จากผู้ทรงคุณวุฒิมี ดังนี้

ตอนที่ 1 ตารางสรุปผลการประเมิน แนวทาง (รูปแบบ) การบริหารการพัฒนาสมรรถนะการทำงานของครูโรงเรียนเครือข่ายออลิกัน อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ (บทบาทหน้าที่ของผู้บริหาร)

1. ขั้นการวางแผน (Plan)

การวางแผน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
1.1 การวางแผนเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	7	6	7	7	7	34	
1.2 การวางแผนเกี่ยวกับเงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	6	7	7	6	33	
1.3 การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	6	6	33	
1.4 การวางแผนเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	7	7	6	6	6	32	
รวมทั้งหมด						132	

2. ขั้นการปฏิบัติ (Do)

การปฏิบัติ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
2.1 การปฏิบัติเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	7	7	6	7	6	33	
2.2 การปฏิบัติเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	7	7	6	34	
2.3 การปฏิบัติเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	6	7	6	33	
2.4 การปฏิบัติเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	6	6	7	7	7	33	
รวมทั้งหมด						133	

3. ขั้นตอนการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)

การตรวจสอบ/ประเมิน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
3.1 การตรวจสอบ/ ประเมินเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	6	7	7	7	7	34	
3.2 การตรวจสอบ/ ประเมินเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	6	7	7	7	33	
3.3 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	6	7	7	7	6	33	
3.4 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)	6	7	7	7	7	34	
รวมทั้งหมด						134	

4. ขั้นตอนการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act)

การยอมรับ/ ปรับปรุง	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
4.1 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับคน/ บุคลากร (Man)	6	7	7	7	7	34	
4.2 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	7	7	7	7	34	
4.3 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	6	7	7	7	6	33	
4.4 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)	6	7	7	7	7	34	
รวมทั้งหมด						134	

ตอนที่ 2 ตารางสรุปผลการประเมิน แนวทาง (รูปแบบ) การพัฒนาเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่าย อัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ โดยใช้โปรแกรมการฝึกอบรม/สัมมนา (บทบาทหน้าที่/ ภารกิจของคณะกรรมการฝ่ายต่าง ๆ)

5. ขั้นตอนการวางแผน (Plan)

5.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ (ขั้นการวางแผน (Plan))

การวางแผน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	รวม	
5.1.1 การวางแผนเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	7	6	7	7	7	34	
5.1.2 การวางแผนเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	6	6	7	33	
5.1.3 การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	7	6	34	
5.1.4 การวางแผนเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	7	7	6	7	7	34	
รวมทั้งหมด						135	

5.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา (ขั้นการวางแผน (Plan))

การวางแผน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	รวม	
5.2.1 การวางแผนเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	7	7	6	7	6	33	
5.2.2 การวางแผนเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	6	7	6	33	
5.2.3 การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	6	6	33	
5.2.4 การวางแผนเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	7	7	7	7	6	34	
รวมทั้งหมด						133	

5.3 คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร (ขั้นการวางแผน (Plan))

การวางแผน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
5.3.1 การวางแผนเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	7	7	7	6	7	34	
5.3.2 การวางแผนเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	7	6	7	34	
5.3.3 การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	6	6	7	33	
5.3.4 การวางแผนเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	7	7	6	7	7	34	
รวมทั้งหมด						135	

5.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน (ขั้นการวางแผน (Plan))

การวางแผน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
5.4.1 การวางแผนเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	7	7	6	7	7	34	
5.4.2 การวางแผนเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	6	7	7	34	
5.4.3 การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	7	7	35	
5.4.4 การวางแผนเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	7	7	7	7	7	35	
รวมทั้งหมด						138	

5.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล (ขั้นการวางแผน (Plan))

การวางแผน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	รวม	
5.5.1 การวางแผนเกี่ยวกับคน/ บุคลากร (Man)	7	7	7	7	7	35	
5.5.2 การวางแผนเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	6	7	7	34	
5.5.3 การวางแผนเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	6	7	6	33	
5.5.4 การวางแผนเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	7	7	7	7	7	35	
รวมทั้งหมด						137	

6. ขั้นการปฏิบัติ (Do)

6.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ (ขั้นการปฏิบัติ (Do))

การปฏิบัติ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	รวม	
6.1.1 การปฏิบัติเกี่ยวกับคน/บุคลากร (Man)	7	7	7	7	7	35	
6.1.2 การปฏิบัติเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	6	7	7	7	33	
6.1.3 การปฏิบัติเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	7	7	35	
6.1.4 การปฏิบัติเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	6	6	7	7	7	33	
รวมทั้งหมด						136	

6.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/ สัมมนา (ชั้นการปฏิบัติ (Do))

การปฏิบัติ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
6.2.1 การปฏิบัติเกี่ยวกับคน/บุคลากร (Man)	6	7	7	7	7	34	
6.2.2 การปฏิบัติเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	7	6	7	7	33	
6.2.3 การปฏิบัติเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	6	7	7	7	7	34	
6.2.4 การปฏิบัติเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	6	6	7	7	7	33	
รวมทั้งหมด						134	

6.3 คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร (ชั้นการปฏิบัติ (Do))

การปฏิบัติ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
6.3.1 การปฏิบัติเกี่ยวกับคน/บุคลากร (Man)	6	7	7	7	6	33	
6.3.2 การปฏิบัติเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	7	7	7	35	
6.3.3 การปฏิบัติเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	7	7	35	
6.3.4 การปฏิบัติเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	6	7	6	7	7	33	
รวมทั้งหมด						136	

6.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน ขั้นการปฏิบัติ (Do)

การปฏิบัติ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
6.4.1 การปฏิบัติเกี่ยวกับคน/บุคลากร (Man)	7	7	7	7	6	34	
6.4.2 การปฏิบัติเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	7	7	7	35	
6.4.3 การปฏิบัติเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	7	7	35	
6.4.4 การปฏิบัติเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	6	7	7	7	6	33	
รวมทั้งหมด						137	

6.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล (ขั้นการปฏิบัติ (Do))

การปฏิบัติ	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
6.5.1 การปฏิบัติเกี่ยวกับคน/บุคลากร (Man)	7	7	7	7	6	34	
6.5.2 การปฏิบัติเกี่ยวกับเงิน งบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	7	7	7	35	
6.5.3 การปฏิบัติเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	7	6	34	
6.5.4 การปฏิบัติเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	6	7	7	7	6	33	
รวมทั้งหมด						136	

7. ขั้นตอนการตรวจสอบ/ประเมิน (Check)

7.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ (ขั้นตอนการตรวจสอบ/ประเมิน (Check))

การตรวจสอบ/ประเมิน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิคนที่						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	รวม	
7.1.1 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับคน/ บุคลากร (Man)	6	7	7	7	6	33	
7.1.2 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับเงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	7	7	7	6	33	
7.1.3 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	7	7	35	
7.1.4 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	6	7	7	6	7	33	
รวมทั้งหมด						134	

7.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/สัมมนา (ขั้นตอนการตรวจสอบ/ประเมิน (Check))

การตรวจสอบ/ประเมิน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิคนที่						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	รวม	
7.2.1 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับคน/ บุคลากร (Man)	6	7	7	7	7	34	
7.2.2 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับเงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	7	7	7	35	
7.2.3 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับวัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	7	7	35	
7.2.4 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับวิธีการ (Method)	6	7	7	7	7	34	
รวมทั้งหมด						138	

7.3 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ (ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check))

การตรวจสอบ/ประเมิน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
7.3.1 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยว กับ คน/ บุคลากร (Man)	6	7	7	7	6	33	
7.3.2 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	7	6	7	7	33	
7.3.3 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	6	7	7	7	6	33	
7.3.4 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)	6	7	7	6	7	33	
รวมทั้งหมด						132	

7.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน (ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check))

การตรวจสอบ/ประเมิน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
7.4.1 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยว กับ คน/ บุคลากร (Man)	7	7	7	7	6	34	
7.4.2 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	6	7	7	34	
7.4.3 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	7	7	35	
7.4.4 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)	6	7	7	7	7	34	
รวมทั้งหมด						137	

7.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล (ขั้นการตรวจสอบ/ประเมิน (Check))

การตรวจสอบ/ประเมิน	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
7.5.1 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	7	7	6	7	7	34	
7.5.2 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	7	7	7	7	7	35	
7.5.3 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	7	7	7	7	7	35	
7.5.4 การตรวจสอบ/ประเมินเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)	6	7	7	7	7	34	
รวมทั้งหมด						138	

8. ขั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act)

8.1 คณะกรรมการฝ่ายอำนวยการ (ขั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act))

การยอมรับ/ ปรับปรุง	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	คนที่						
	1	2	3	4	5	รวม	
8.1.1 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	6	7	7	7	6	33	
8.1.2 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	7	6	7	7	33	
8.1.3 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	6	7	7	7	6	33	
8.1.4 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)	6	7	7	7	7	34	
รวมทั้งหมด						133	

8.2 คณะกรรมการฝ่ายพัฒนาหลักสูตรชุดฝึกอบรม/สัมมนา (ขั้นการยอมรับ/ปรับปรุง (Act))

การยอมรับ/ปรับปรุง	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	รวม	
8.2.1 การยอมรับ/ปรับปรุงเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	6	7	7	7	7	34	
8.2.2 การยอมรับ/ปรับปรุงเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	7	7	7	7	34	
8.2.3 การยอมรับ/ปรับปรุงเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	6	7	7	7	6	33	
8.2.4 การยอมรับ/ปรับปรุงเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)	6	7	7	7	6	33	
รวมทั้งหมด						134	

8.3 คณะกรรมการฝ่ายวิทยากร (ขั้นการยอมรับ/ปรับปรุง (Act))

การยอมรับ/ปรับปรุง	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	รวม	
8.3.1 การยอมรับ/ปรับปรุงเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	6	7	7	7	6	33	
8.3.2 การยอมรับ/ปรับปรุงเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	7	7	7	6	33	
8.3.3 การยอมรับ/ปรับปรุงเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	6	7	7	7	6	33	
8.3.4 การยอมรับ/ปรับปรุงเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)	6	7	7	7	7	34	
รวมทั้งหมด						133	

8.4 คณะกรรมการฝ่ายสนับสนุน (ขั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act))

การยอมรับ/ ปรับปรุง	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	รวม	
8.4.1 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	6	7	7	7	7	34	
8.4.2 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	7	7	7	7	34	
8.4.3 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	6	7	7	7	7	34	
8.4.4 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)	6	7	7	7	7	34	
รวมทั้งหมด						136	

8.5 คณะกรรมการฝ่ายตรวจสอบ/ ประเมินผล ขั้นการยอมรับ/ ปรับปรุง (Act)

การยอมรับ/ ปรับปรุง	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ คนที่						ความคิดเห็นเพิ่มเติม (ถ้ามี)
	1	2	3	4	5	รวม	
8.5.1 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ คน/ บุคลากร (Man)	6	7	7	7	7	34	
8.5.2 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ เงินงบประมาณ/ ค่าใช้จ่าย (Money)	6	7	7	7	6	33	
8.5.3 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ วัสดุ อุปกรณ์ เครื่องมือ (Material)	6	7	7	7	6	33	
8.5.4 การยอมรับ/ ปรับปรุงเกี่ยวกับ วิธีการ (Method)	6	7	7	7	6	33	
รวมทั้งหมด						133	

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ-สกุล	ธนาคาร จันทร์ลือชัย
วัน เดือน ปี เกิด	26 เมษายน 2526
สถานที่เกิด	สกลนคร
วุฒิการศึกษา	2551 ศศ.บ. (ปรัชญาและศาสนา), วิทยาลัยแสงธรรม, นครปฐม 2564 M.A. (Master of Arts in Theology) Ateneo De Davao University, Philippine
ที่อยู่ปัจจุบัน	123, 15 ซอยร่วมฤดี 5 แขวงลุมพินี เขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร 10330
ผลงานตีพิมพ์	ธนาคาร จันทร์ลือชัย ธาริน รसानนท์ โกศล มีคุณ และอัจฉรา วัฒนานรงค์. (2566). การพัฒนาสมรรถนะการทำงานเป็นทีมและการทำงานมุ่ง ผลสัมฤทธิ์ของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก. วารสารพุทธศาสตร์ มจร.อุบลราชธานี. 5(3), 107-118. ธนาคาร จันทร์ลือชัย ธาริน รसानนท์ โกศล มีคุณ และอัจฉรา วัฒนานรงค์. (2568). (อยู่ระหว่างการตีพิมพ์) รูปแบบการบริหารการพัฒนา สมรรถนะการทำงานของครูในโรงเรียนเครือข่ายออลิก อัครสังฆมณฑล กรุงเทพ.วารสาร มจร พุทธปัญญาปริทรรศน์.10(5),กันยายน-ตุลาคม.