

การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน  
ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู

ปราณี ใจบุญ

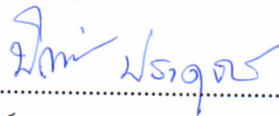
วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต  
สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา  
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา  
กรกฎาคม 2561  
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยบูรพา

คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์และคณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้พิจารณา  
วิทยานิพนธ์ของ ปราณี ใจบุญ ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา ของมหาวิทยาลัยบูรพาได้

คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์

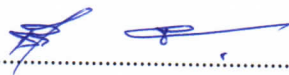


..... อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก  
(ดร.กนก พานทอง)



..... อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม  
(ดร.ปิยะทิพย์ ประดุงพรม)

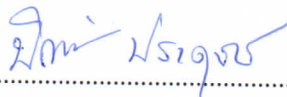
คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์



..... ประธาน  
(รองศาสตราจารย์ ดร.เสรี ชัดรัมย์)



..... กรรมการ  
(ดร.กนก พานทอง)

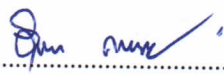


..... กรรมการ  
(ดร.ปิยะทิพย์ ประดุงพรม)



..... กรรมการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภัทรารัตติ มากมี)

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญาอนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง  
ของการศึกษาตามหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา  
ของมหาวิทยาลัยบูรพา



..... คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัย  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปानी) และวิทยาการปัญญา  
วันที่ 31 เดือน กรกฎาคม พ.ศ. 2561

การวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยระดับบัณฑิตศึกษา  
จากสำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ  
ประจำปี 2561

## ประกาศคุณูปการ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความรู้จาก ดร.กนก พานทอง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก และ ดร.ปิยะทิพย์ ประจวบพรหม อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม และคณาจารย์วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการ ปัญญาที่ให้คำปรึกษา แนะนำ ช่วยเหลือ และตรวจสอบแก้ไขในข้อบกพร่อง ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างดี ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความเมตตากรุณา และขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญทุกท่าน ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ การวิจัยและให้คำแนะนำแก้ไข ทำให้เครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้มีคุณภาพ

ขอขอบพระคุณ บาทหลวงผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาติชาย พงษ์ศิริ และผู้บริหารโรงเรียน คาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี ที่ให้การสนับสนุนและให้ความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิจัยเป็นอย่างดี

ขอขอบพระคุณบิดามารดา ขอขอบคุณครอบครัวที่เป็นกำลังใจสำคัญและให้การสนับสนุนมา โดยตลอด และขอขอบคุณครูทุกท่านที่มีส่วนช่วยให้การวิจัยครั้งนี้สำเร็จอย่างสมบูรณ์

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยระดับบัณฑิตศึกษาจากสำนักงานคณะกรรมการ วิจัยแห่งชาติ ประจำปี 2561 ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ปราณี ใจบุญ

58910056: สาขาวิชา: การวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา;

วท.ม. (การวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา)

คำสำคัญ: พฤติกรรมการสอนของครู/ การรับรู้ความสามารถของตนเอง/ ความต้องการภายใน/ ความสนใจ/ เป้าหมายการสอน

ปราชญ์ ใจบุญ: การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู (A STUDY OF SELF-EFFICACY, INTRINSIC NEEDS, INTERESTS, AND TEACHING GOALS AS THEY RELATE TO TEACHER INSTRUCTIONAL BEHAVIORS) คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์: กนก พานทอง, ปร.ด., ปิยะทิพย์ ประดุงพรม, Ph.D. 179 หน้า. ปี พ.ศ. 2561.

พฤติกรรมการสอนของครูมีความสำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ โดยครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้และเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับนักเรียน หากส่งเสริมแรงจูงใจภายในที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู จักก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนั้น การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู 2) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู 3) เพื่อสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน และ 4) เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างครู จำนวน 157 คน โดยวิธีการสุ่มแบบเป็นสัดส่วน และกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่ตอบแบบสอบถามจำนวน 1,570 ฉบับ โดยวิธีการสุ่มแบบอย่างง่าย เครื่องมือวิจัยแบ่งเป็นแบบสอบถามสำหรับครูและแบบสอบถามสำหรับนักเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน วิเคราะห์ความสัมพันธ์พหุคูณ วิเคราะห์การถดถอยพหุคูณระหว่างตัวแปรทำนายกับพฤติกรรมการสอนของครู และวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว

ผลการวิจัยปรากฏว่า

1) ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู มีความตรงเชิงโครงสร้างสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2) ตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู มีความสัมพันธ์พหุคูณกับตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน

3) ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน สามารถสร้างสมการถดถอยพหุคูณทำนายพฤติกรรมการสอนของครูได้ ดังนี้

สมการถดถอยในรูปคะแนนดิบ คือ

$$\hat{Y}_{TIB} = .744 + .154(SE)** + .151(IN)** + .103(INT)* + .157(TG)**$$

สมการถดถอยในรูปคะแนนมาตรฐาน คือ

$$\hat{Z}_{TIB} = .154Z_{SE}** + .151Z_{IN}** + .103Z_{INT}* + .157Z_{TG}**$$

4) ครูที่มีประสบการณ์การสอนแตกต่างกัน มีพฤติกรรมการสอนของครูไม่แตกต่างกัน

58910056: MAJOR: RESEARCH AND STATISTICS IN COGNITIVE SCIENCE;  
M.Sc. (RESEARCH AND STATISTICS IN COGNITIVE SCIENCE)

KEYWORDS: SELF-EFFICACY/ INTRINSIC NEEDS/ INTERESTS/ TEACHING GOALS/  
TEACHER INSTRUCTIONAL BEHAVIORS

PRANEE JAIBOON: A STUDY OF SELF-EFFICACY, INTRINSIC NEEDS, INTERESTS, AND  
TEACHING GOALS AS THEY RELATE TO TEACHER INSTRUCTIONAL BEHAVIORS. ADVISORY  
COMMITTEE: KANOK PANTHONG, Ph.D., PIYATHIP PRADUJPROM, Ph.D. 179 P. 2018.

Teacher instructional behaviors are important for learning management. The teacher is a knowledge transfer person and a good example for students. Encouraging internal motivation in relation to teacher instructional behaviors give students the benefit of learning. The purposes of this research were 1) to assess the construct validity of self-efficacy, intrinsic needs, interests, teaching goals, and teacher instructional behavior variables; 2) to study the multiple correlation of self-efficacy, intrinsic needs, interests, teaching goals, and teacher instructional behavior variables; 3) to derive equations for predicting teacher instructional behaviors with self-efficacy, intrinsic needs, interests, and teaching goals variables; and 4) to compare teacher instructional behaviors by classifying teaching experiences. Samples consisted of 157 teachers derived by proportional stratified random sampling and 1,570 questionnaires' students derived by simple random sampling. Research instruments involved two questionnaires, one for students and one for teachers. Data were analyzed by confirmatory factor analysis, multiple correlation analysis, multiple regressions analysis, and one-way MANOVA.

The research findings were as follows.

1) Self-efficacy, intrinsic needs, interests, teaching goals, and teacher instructional behaviors were found to have construct validity and to be consistent with empirical data.

2) Teacher instructional behavior variables had multiple correlations with self-efficacy, intrinsic needs, interests, and teaching goals.

3) Self-efficacy, intrinsic needs, interests, and teaching goals led to multiple regressions of predict teacher instructional behaviors as follows:

Multiple regression in the form of raw scores:

$$\hat{Y}_{TIB} = .744 + .154(SE)^{**} + .151(IN)^{**} + .103(INT)^{*} + .157(TG)^{**}$$

Multiple regression in the form of standard was:

$$\hat{Z}_{TIB} = .154Z^{**}_{SE} + .151Z^{**}_{IN} + .103Z^{*}_{INT} + .157Z^{**}_{TG}$$

4) Teachers with different teaching experiences had the same teacher instructional behaviors.

## สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	จ
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฌ
สารบัญภาพ.....	ฎ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	4
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	4
สมมติฐานของการวิจัย.....	7
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย.....	7
ขอบเขตของการวิจัย.....	7
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	9
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	12
ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครู และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง... 12	12
ตอนที่ 2 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	21
ตอนที่ 3 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความต้องการภายใน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	29
ตอนที่ 4 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความสนใจ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	36
ตอนที่ 5 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายการสอน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	40
ตอนที่ 6 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์การสอน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	49
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	56
ระยะที่ 1 การตรวจสอบโครงสร้างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู.....	57
ระยะที่ 2 การตรวจสอบความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู... 75	75
ระยะที่ 3 การสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน.....	77
ระยะที่ 4 การเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน.....	79

## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4 ผลการวิจัย .....	81
ตอนที่ 1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู....	83
ตอนที่ 2 ผลการศึกษาความสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู....	92
ตอนที่ 3 ผลการสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน....	95
ตอนที่ 4 ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน.....	99
5 สรุปผลและอภิปรายผล .....	105
สรุปผลการวิจัย.....	105
อภิปรายผล.....	106
ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้.....	108
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยต่อไป.....	109
บรรณานุกรม.....	110
ภาคผนวก.....	118
ภาคผนวก ก รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	119
ภาคผนวก ข การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา.....	121
ภาคผนวก ค ค่าอำนาจจำแนกรายข้อและค่าความเที่ยงทั้งฉบับ.....	139
ภาคผนวก ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	152
ภาคผนวก จ หนังสือขอความอนุเคราะห์ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	161
ภาคผนวก ฉ หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	164
ภาคผนวก ช หนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย.....	166
ภาคผนวก ซ หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย.....	168
ภาคผนวก ฌ คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ตัวแปรการรับรู้ความสามารถ ของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน.....	170
ภาคผนวก ฎ คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู....	175
ประวัติย่อของผู้วิจัย.....	179



## สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
2-1 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครู การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	54
3-1 จำนวนตัวอย่างครูและตัวอย่างนักเรียน.....	59
3-2 เกณฑ์ประเมินความเที่ยงแบบสอบถามสำหรับครู.....	61
3-3 ค่าความเที่ยงทั้งฉบับและค่าอำนาจจำแนกรายข้อ แบบสอบถามสำหรับครู.....	61
3-4 โครงสร้างตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	62
3-5 ตัวอย่างข้อคำถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	62
3-6 เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	63
3-7 โครงสร้างตัวแปรแฝงความต้องการภายใน.....	64
3-8 ตัวอย่างข้อคำถามความต้องการภายใน.....	64
3-9 เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนความต้องการภายใน.....	65
3-10 โครงสร้างตัวแปรแฝงความสนใจ.....	65
3-11 ตัวอย่างข้อคำถามความสนใจ.....	66
3-12 เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนความสนใจ.....	67
3-13 โครงสร้างตัวแปรแฝงเป้าหมายการสอน.....	67
3-14 ตัวอย่างข้อคำถามเป้าหมายการสอน.....	68
3-15 เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเป้าหมายการสอน.....	68
3-16 เกณฑ์ประเมินความเที่ยงแบบสอบถามสำหรับนักเรียน.....	70
3-17 ค่าความเที่ยงทั้งฉบับและค่าอำนาจจำแนกรายข้อ แบบสอบถามสำหรับนักเรียน.....	70
3-18 โครงสร้างตัวแปรแฝงพฤติกรรมการสอนของครู.....	71
3-19 ตัวอย่างข้อคำถามพฤติกรรมการสอนของครู.....	71
3-20 เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนพฤติกรรมการสอนของครู.....	72
3-21 ดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องของความตรงเชิงโครงสร้าง.....	73
3-22 ดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมการถดถอย.....	74
4-1 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน.....	83
4-2 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้.....	83
4-3 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	86
4-4 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	86
4-5 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรความต้องการภายใน.....	87

## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
4-6 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรความต้องการภายใน.....	88
4-7 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรความสนใจ.....	88
4-8 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรความสนใจ.....	89
4-9 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรเป้าหมายการสอน.....	90
4-10 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรเป้าหมายการสอน.....	90
4-11 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู.....	91
4-12 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรพฤติกรรมการสอน.....	92
4-13 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้.....	93
4-14 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง.....	95
4-15 ผลการตรวจสอบค่า Tolerance และค่า VIF.....	96
4-16 ผลการวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณทำนายพฤติกรรมการสอนของครู.....	97
4-17 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนที่มีต่อตัวแปรเกณฑ์.....	98
4-18 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์ การสอน.....	100
4-19 ผลการทดสอบเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตาม ประสบการณ์การสอน ด้วยสถิติทดสอบ Box's M.....	101
4-20 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียวของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตาม ประสบการณ์การสอน.....	102
4-21 ผลการทดสอบความแปรปรวนของตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดกิจกรรมความรู้ จำแนกตาม ประสบการณ์การสอน.....	102
4-22 ผลเปรียบเทียบตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดกิจกรรมความรู้ จำแนกตามประสบการณ์การสอน.....	103
4-23 ผลการทดสอบความแปรปรวนของตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน จำแนก ตามประสบการณ์การสอน.....	103
4-24 ผลเปรียบเทียบตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน จำแนกตามประสบการณ์ การสอน.....	103
4-25 ผลการทดสอบความแปรปรวนของตัวแปรเกณฑ์ด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน จำแนกตามประสบการณ์การสอน.....	104
4-26 ผลเปรียบเทียบตัวแปรเกณฑ์ด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน จำแนกตาม ประสบการณ์การสอน.....	104

## สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
1-1	กรอบแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู.....	6
2-1	การรับรู้ความสามารถของตนเองตามทฤษฎีของ Bandura.....	24
2-2	ระดับแรงจูงใจของการกระทำพฤติกรรมของบุคคล.....	32
3-1	ขั้นตอนดำเนินการวิจัย.....	56
3-2	ผังงานการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู.....	57
3-3	ผังงานการตรวจสอบความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู.....	75
3-4	ผังงานการการสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน .....	77
3-5	ผังงานการเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน .....	79
4-1	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	86
4-2	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรความต้องการภายใน.....	87
4-3	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรความสนใจ.....	89
4-4	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรเป้าหมายการสอน.....	90
4-5	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู.....	91
4-6	โมเดลการถดถอยพหุคูณสำหรับการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู.....	97

# บทที่ 1

## บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาเป็นเครื่องมือและกลไกสำคัญในการสร้างและพัฒนาบุคคลให้มีคุณภาพ มีความรู้ ความคิด ความสามารถ ทักษะ รวมถึงความเป็นพลเมืองที่ดีของสังคมและประเทศชาติ จากความสำคัญของการศึกษานี้ รัฐบาลจึงกำหนดเป็นแผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2560-2564 โดยมีวัตถุประสงค์มุ่งพัฒนานักเรียนให้มีความรู้ มีคุณภาพชีวิตที่ดี ประกอบไปด้วยคุณธรรมและจริยธรรม มีวินัย ใฝ่เรียนรู้ มีความรู้ ทักษะ ความคิดสร้างสรรค์ มีเจตคติที่ดี รับผิดชอบต่อสังคม (สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2559, หน้า ก) แผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการได้วางยุทธศาสตร์ด้านการผลิต พัฒนาครู คุณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาที่มีมาตรฐานวิชาชีพ สามารถใช้ศักยภาพในการสอนได้อย่างเต็มที่ ตอบสนองการพัฒนาในด้านคุณภาพ เพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนการสอนที่ดีขึ้น ครูและบุคลากรทางการศึกษาได้รับการพัฒนาทางวิชาชีพ มีจรรยาบรรณ มีสวัสดิการและคุณภาพชีวิตที่ดี ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนเพิ่มขึ้น (สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2559, หน้า 44) การขับเคลื่อนแผนพัฒนาการศึกษาสู่การปฏิบัติต้องอาศัยความร่วมมือของบุคคลจากทุกภาคส่วน ทั้งรัฐบาล สถานศึกษา และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ดังนั้น สถานศึกษาจึงมีบทบาทอย่างมากในการจัดการศึกษาที่ส่งเสริมพัฒนานักเรียนให้มีความรู้ ทักษะในการอ่านเขียน คิดคำนวณ อันเป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้ และดำรงชีวิตในอนาคต ทำให้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้ให้สถานศึกษานำไปปฏิบัติอย่างชัดเจน

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้วางแนวทางการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติโดยผ่านการจัดการเรียนรู้ อันเป็นกระบวนการสำคัญที่พัฒนานักเรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ สร้างสมรรถนะ คุณลักษณะอันพึงประสงค์และพัฒนาทักษะต่าง ๆ ของนักเรียน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 25) บทบาทหน้าที่ของผู้สอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ระบุว่า ผู้สอนต้องศึกษาวิเคราะห์นักเรียนเพื่อนำมาวางแผนการจัดการเรียนรู้ กำหนดเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับนักเรียน ออกแบบการเรียนรู้ และจัดการเรียนรู้ไปสู่เป้าหมาย จัดบรรยากาศ และสื่อการเรียนรู้ที่สนับสนุนการจัดการเรียนรู้ ประเมินความก้าวหน้า และระดับพัฒนาการของนักเรียน รวมถึงปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของผู้สอน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 26) สรุบบทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนรู้ได้ว่า ครูมีหน้าที่หลักทางด้านการเรียนการสอน การจัดประสบการณ์เรียนรู้และการส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อนำไปสู่เป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับนักเรียน ซึ่งเรียกว่า พฤติกรรมการสอนของครู

การจัดการเรียนรู้กับพฤติกรรมการสอนของครูเป็นสิ่งที่ควบคู่กัน โดยพฤติกรรมการสอนของครูเป็นการแสดงออกถึงพฤติกรรมในรูปแบบของการอบรม การสั่งสอน การถ่ายทอดวิชาความรู้ให้กับผู้เรียน การปฏิบัติหน้าที่ตามความรับผิดชอบ การเป็นแบบอย่างที่ดี การประพฤติตนให้ควรแก่

ความเคารพของนักเรียน รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์ที่ระหว่างครูกับนักเรียน (สันติ บุญภิรมย์, 2557, หน้า 14) แต่หากมองพฤติกรรมของบุคคลให้ลึกลงไป พฤติกรรมของบุคคลที่เกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงไปนั้น ไม่ได้เกิดจากการเปลี่ยนแปลงจากปัจจัยสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว ยังมีแรงจูงใจภายในหรือปัจจัยที่เกิดจากภายในจิตใจ ร่วมมีปฏิสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันทำให้เกิดพฤติกรรมของบุคคล หากสามารถส่งเสริมแรงจูงใจภายในพฤติกรรมของบุคคลให้มีการพัฒนาความสามารถของตนเองที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น จะส่งผลให้การปฏิบัติงานมีคุณภาพเพิ่มขึ้นด้วยเช่นกัน (ทงศักดิ์ นันทกร, สมศักดิ์ สีตกุลฤทธิ์ และจำนงค์ ศรีมังกร, 2559) พฤติกรรมของบุคคลมีแรงจูงใจภายในเป็นสิ่งเร้าต่อการตอบสนองและการแสดงออกทางพฤติกรรมของบุคคล พฤติกรรมการสอนของครูเช่นเดียวกัน แรงจูงใจภายในตัวบุคคลเข้ามามีส่วนร่วมในการแสดงออกทางพฤติกรรมการสอนของครู

จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า แรงจูงใจภายในตัวบุคคลที่ส่งเสริมพฤติกรรมการสอนของครู ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน โดยขยายความได้ ดังนี้

การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) เป็นความเชื่อที่มีต่อการรับรู้ความสามารถ โดยเฉพาะเจาะจงของตนเอง ในการกระทำเรื่องใดเรื่องหนึ่งตามสถานการณ์หรือเหตุการณ์นั้น ๆ นำมาซึ่งการแสดงออกทางบุคลิกภาพของบุคคล มีความเกี่ยวข้องทางบวกกับพฤติกรรม ส่งผลกับประสิทธิภาพการทำงานที่มีผลต่อการเลือกกระทำ ความพยายามมุ่งมั่นในการกระทำ รูปแบบความคิด และการตอบสนองทางอารมณ์ของบุคคล การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อบุคคลในการเลือกกระทำพฤติกรรมหรือไม่ทำพฤติกรรม หากประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ อาจก่อให้เกิดการหลีกเลี่ยงงาน ขาดความมั่นใจเผชิญสถานการณ์นั้น ๆ (Bandura, 2004) สอดคล้องกับงานวิจัยของ ญาณิกา ลาประวัตติ, พูลพงศ์ สุขสว่าง และกนก พานทอง (2556) ที่พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลต่อความคาดหวังในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลของการกระทำ

ความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) เป็นพื้นฐานความปรารถนาภายในจิตใจที่เกี่ยวข้องกับการทำงานของบุคคล ความต้องการภายในส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานและมีผลต่อผลงาน แรงจูงใจ การปรับตัว ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในการทำงาน และส่งเสริมต่อการมีส่วนร่วมในองค์กร อารมณ์และความอ่อนล้าในการทำงาน ความต้องการภายในมีความเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจภายในที่เป็นสิ่งผลักดันให้เกิดการกระทำของบุคคลจนไปสู่ความสำเร็จ เช่น ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเองในการทำงาน ความต้องการเป็นผู้ที่มีความสามารถ ความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นต้น (Deci & Ryan, 2002, p. 42) สอดคล้องกับงานวิจัยเรื่อง ความต้องการภายในของแรงจูงใจในการสอน ผลการวิจัยพบว่า ความต้องการภายในมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการสอน (Wilkesmann & Schimid, 2014)

ความสนใจ (Interests) เป็นความตั้งใจของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับความแน่วแน่ การเอาใจใส่ต่อเรื่องที่สนใจ อันจะนำไปสู่แรงจูงใจภายในที่ผลักดันให้บุคคลกระทำพฤติกรรมจนบรรลุเป้าหมาย เช่น ความสนใจต่อเนื้อหาวิชาที่สอน ความสนใจในกระบวนการสอน และความสนใจต่อเรื่องที่อยู่ในสาขาความรู้ เป็นต้น ความสนใจของบุคคลมาจากการกำหนดภายในจิตใจที่มีความสัมพันธ์ต่อการรับรู้และความรู้สึก กล่าวคือ ความสนใจของบุคคล เกิดขึ้นเมื่อบุคคลรับรู้ความรู้สึกในเชิงบวก และให้ความสำคัญกับเรื่องนั้น ๆ เมื่อบุคคลมีความสนใจย่อมก่อให้เกิดการใฝ่รู้เรื่องนั้น ๆ และนำไปสู่

พฤติกรรมต่อเรื่องที่ตนเองสนใจ (Schiefele, Streblow, & Retelsdorf, 2013) สอดคล้องกับงานวิจัยของ Renniger (2000) ที่พบว่า ความสนใจของบุคคลส่งผลต่อแรงจูงใจและการเรียนรู้แรงจูงใจภายในเป็นการแสดงออกทางพฤติกรรมที่บุคคลมีความยินดีกระทำผ่านความสนใจของบุคคล

เป้าหมายการสอน (Teaching Goals) หรือเป้าหมายการเรียนรู้ (Mastery Goals) ในด้านของผู้สอน จุดมุ่งหมายที่ต้องการไปสู่ความสำเร็จ การกำหนดเป้าหมายเป็นกรอบแนวทางและแรงจูงใจเพื่อดำเนินพฤติกรรมให้บรรลุตามผลสำเร็จที่ตั้งไว้ ในการสอนที่มุ่งไปสู่ผลสำเร็จตามเป้าหมายการสอนนั้น ครูที่มีเป้าหมายการสอนเหมือนกันอาจมีแนวทางการสอนของแต่ละบุคคลที่แตกต่างกันออกไป (Butler & Shibaz, 2008) สอดคล้องกับงานวิจัยของ Gorozidis and Papaioannou (2016) ที่พบว่า เป้าหมายการเรียนรู้สามารถทำนายแรงจูงใจการควบคุมตนเองในการเรียนรู้ และเป้าหมายการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมกับการพัฒนานวัตกรรมการศึกษา

ดังนั้น แรงจูงใจภายในตัวบุคคล ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ส่งเสริมต่อการแสดงออกทางพฤติกรรมการสอนของครู สอดคล้องกับงานวิจัยของ Holzberger, Philipp, and Kunter (2014) ที่ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) และความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) มีความสัมพันธ์และส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครู และแนวคิดของ Schiefele and Schaffner (2015) ที่ว่า ความสนใจ (Interests) และเป้าหมายการสอน (Teaching Goals) หรือเป้าหมายการเรียนรู้ (Mastery Goals) เป็นอีกปัจจัยที่ส่งผลต่อการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู

ในการจัดการเรียนรู้นั้น ประสบการณ์การสอนมีความเกี่ยวข้องกับช่วงชีวิตการทำงานและพฤติกรรมการสอนของครูที่ส่งผลต่อการรับรู้ ความมุ่งมั่น และแรงจูงใจ โดยครูที่เพิ่งเริ่มต้นอาชีพครูจะมีความมุ่งมั่น ทำหายในการทำงาน จากนั้นครูจะเริ่มสร้างเอกลักษณ์ความสามารถในอาชีพครูของตนเอง เมื่อประสบการณ์การสอนมากขึ้นอาจมีการเปลี่ยนแปลงบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบที่เพิ่มตามตำแหน่ง ความตึงเครียดจากภาระหน้าที่ การเปลี่ยนแปลงด้านสุขภาพร่างกาย และการเกษียณอายุ (Day et al., 2006, p. 247)

พฤติกรรมการสอนของครูเป็นองค์ประกอบสำคัญในการจัดการเรียนรู้ อันนำไปสู่ความสำเร็จทางการศึกษาของนักเรียน ยิ่งในการเรียนการสอนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ที่มีสาระและเนื้อหาวิชาที่หลากหลาย เป็นระดับการศึกษาพื้นฐานที่นำไปสู่การเลือกศึกษาต่อสายสามัญหรือสายอาชีพ ครูต้องมีพฤติกรรมสอนที่สามารถถ่ายทอดความรู้ให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาวิชา มีทักษะความรู้ที่พร้อมเผชิญต่อระดับการศึกษาที่สูงขึ้น รวมถึงการแนะแนวนักเรียนในการเลือกศึกษาต่อเพื่อการประกอบอาชีพ จากความตระหนักถึงความสำคัญนี้ กลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี เชื่อว่าครูเป็นหัวใจหลักของการเรียนรู้ เป็นผู้ถ่ายทอดและเชื่อมโยงความรู้ ทักษะให้กับนักเรียน รวมถึงการเป็นแบบอย่างที่ดี การส่งเสริมพฤติกรรมสอนของครู จะส่งผลทางบวกต่อการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี

กลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี เป็นสถานศึกษาเอกชนที่ดำเนินการเปิดการเรียนการสอนตั้งแต่ระดับเตรียมอนุบาลจนถึงมัธยมศึกษาตอนปลายและระดับอาชีวศึกษา มีนโยบายส่งเสริมพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ มุ่งเน้นงานบริหารการศึกษาตามมาตรฐานคาทอลิก และสอดคล้องกับการบริหารการศึกษาตามมาตรฐานการศึกษา ดังวิสัยทัศน์ “อัตลักษณ์การศึกษาเด่น

เป็นโรงเรียนมาตรฐานการศึกษาคาทอลิก มุ่งสัมฤทธิ์ผลแบบองค์รวม” (โรงเรียนคาทอลิกสังกัด สังฆมณฑลจันทบุรี, 2553) โดยสนับสนุนครูด้านวิชาการ เช่น การอบรมเพื่อพัฒนาวิชาชีพครู การมอบรางวัลครูที่มีผลงานดีเด่น การศึกษาดูงาน สนับสนุนทุนเพื่อการศึกษาต่อ เป็นต้น และสนับสนุนครู ด้านคุณภาพชีวิตด้วยการจัดสวัสดิการที่เหมาะสม เช่น การขึ้นเงินเดือนประจำปี สวัสดิการประกัน อุบัติเหตุ ชุดเครื่องแบบ เป็นต้น การสนับสนุนครูทางด้านวิชาการและด้านคุณภาพชีวิตเพื่อให้ครู สามารถปฏิบัติหน้าที่สอนได้อย่างเต็มความสามารถตามศักยภาพที่ตนเองมี ดังนั้น หากสามารถ ส่งเสริมแรงจูงใจภายในพฤติกรรมการสอนของครูได้ จะเพิ่มประสิทธิภาพการสอนของครู และ ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และทบทวนงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษา การรับรู้ ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับ พฤติกรรมการสอนของครู โดยกลุ่มประชากรของงานวิจัยเป็นครูและนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1-3 ของกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี มีจำนวนทั้งสิ้น 11 โรงเรียน เพื่อให้ งานวิจัยนี้มีความถูกต้องมากที่สุด จึงใช้สถิติการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณด้วยโปรแกรมลิสรลท์ที่จะมี ประโยชน์ต่อการอธิบาย ทำนาย และวางแผนจัดการได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ผลจากการวิจัย ที่ได้จะทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องสามารถนำข้อมูลไปใช้ เพื่อเป็นแนวทางในการส่งเสริมให้พฤติกรรมการสอน ของครูมีประสิทธิภาพสูงขึ้น

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการ ภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู
3. เพื่อสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถ ของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน
4. เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

### กรอบแนวคิดการวิจัย

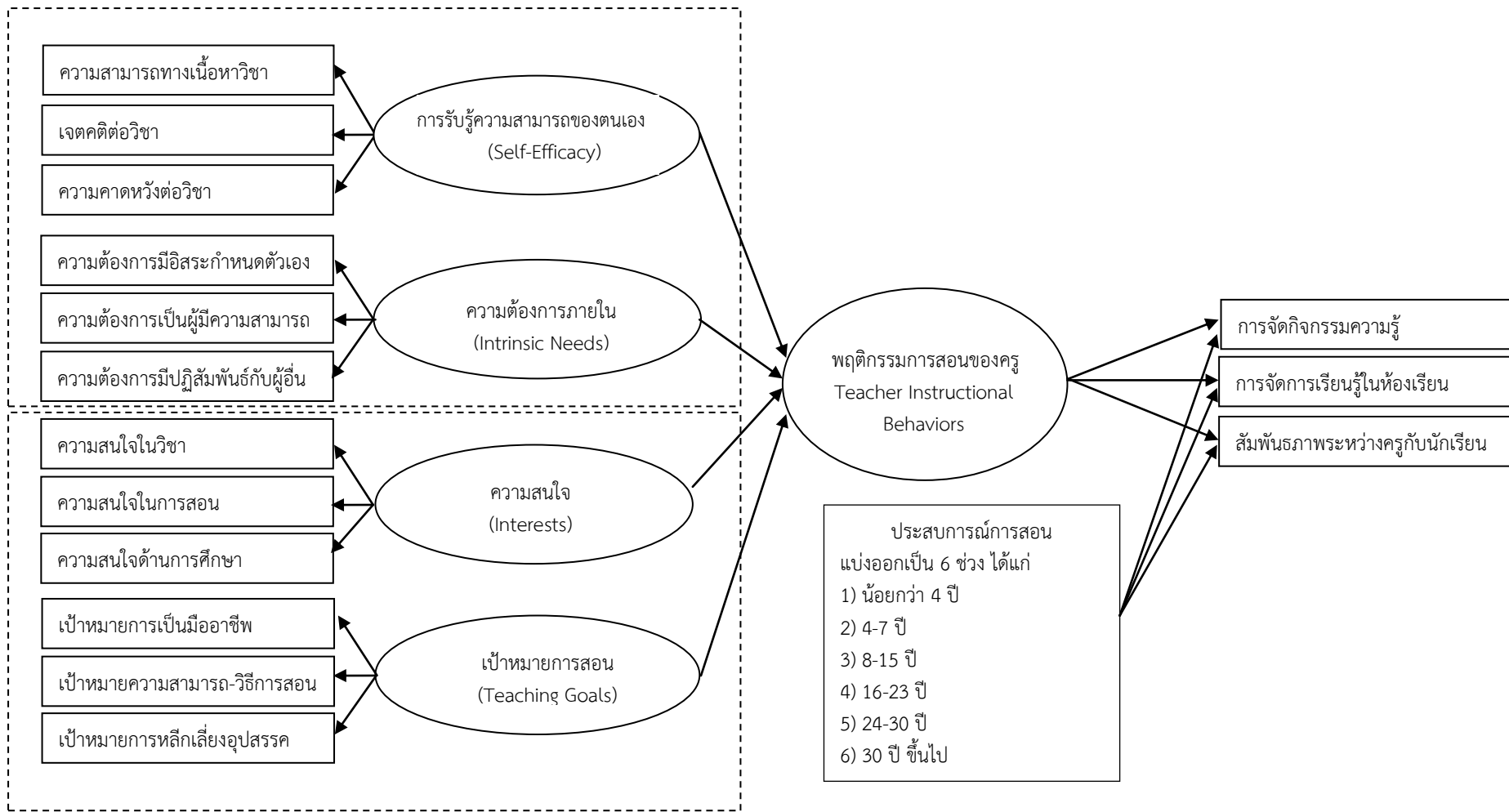
พฤติกรรมการสอนของครูกับการจัดการเรียนรู้เป็นสิ่งที่ควบคู่กัน มีจุดมุ่งหมายพฤติกรรมการ สอนของครูเพื่อถ่ายทอดความรู้ ประสบการณ์ ทักษะ เจตคติต่าง ๆ รวมถึงการส่งเสริมสนับสนุน การจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน การมีปฏิสัมพันธ์ที่ระหว่างครูกับนักเรียน การเอาใจใส่ต่อการเรียน การเป็นแบบอย่างที่ดี การประพฤติตนให้เป็นที่เคารพ เป็นต้น พฤติกรรมของบุคคลหรือพฤติกรรมการ สอนของครูที่เกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงไป มิได้เกิดจากปัจจัยสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว ยังมี แรงจูงใจภายในหรือปัจจัยที่เกิดจากภายในจิตใจ ร่วมมีปฏิสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันให้เกิดพฤติกรรม หาก ส่งเสริมพฤติกรรมของบุคคลให้มีการพัฒนาความสามารถของตนเองที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ส่งผล ให้การปฏิบัติงานมีคุณภาพเพิ่มขึ้น (ทนางศักดิ์ นันทกร และคณะ, 2559)

แรงจูงใจภายในที่ส่งเสริมต่อพฤติกรรมการสอนของครู จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า มี 2 แนวคิด ได้แก่ 1) แนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) ความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) มีความสัมพันธ์ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครู (Holzberger et al., 2014) การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความเกี่ยวข้องเชิงบวกกับการแสดงพฤติกรรมการสอนของครู และความต้องการภายในที่เป็นความต้องการพื้นฐานทางจิตวิทยาในการทำงานของบุคคลมีผลต่อความพึงพอใจในการทำงาน ความเต็มใจกระทำพฤติกรรมการสอนของครู และ 2) แนวคิดความสนใจ (Interests) เป้าหมายการสอน (Teaching Goals) หรือเป้าหมายการเรียนรู้ (Mastery Goals) ส่งผลต่อการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู (Schiefele & Schaffner, 2015) ความสนใจก่อให้เกิดความเอาใจใส่ต่อเรื่องที่ตนเองสนใจ อันส่งเสริมให้เกิดพฤติกรรมการสอนของครูที่แน่วแน่และมีความมุ่งมั่น นอกจากนี้ การกำหนดจุดมุ่งหมายที่ต้องการไปสู่ความสำเร็จหรือเป้าหมายการสอน จะส่งเสริมต่อการดำเนินพฤติกรรมการสอนของครูให้บรรลุผลสำเร็จตามที่ตั้งไว้ นอกจากนี้ ยังมีประสบการณ์การสอนที่มีความเกี่ยวข้องกับช่วงชีวิตการทำงานและพฤติกรรมการสอนของครูที่ส่งผลต่อการรับรู้ ความมุ่งมั่น และแรงจูงใจในการจัดการเรียนรู้

จากทั้ง 2 แนวคิดของ Holzberger et al. (2014) และ Schiefele and Schaffner (2015) จึงได้ตัวแปรทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ตัวแปรเกณฑ์พฤติกรรมการสอนของครูที่ใช้วิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ และได้ตัวแปรประสบการณ์การสอนที่ใช้วิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว

การศึกษาวิจัย ผู้วิจัยวัดตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน โดยใช้การวิเคราะห์จากแบบสอบถามของครู และในส่วนตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครูใช้การวิเคราะห์จากแบบสอบถามของนักเรียน สามารถสรุปกรอบแนวคิดการวิจัยได้ดังภาพที่ 1-1





ภาพที่ 1-1 กรอบแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู

## สมมติฐานของการวิจัย

1. ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมาย การสอน และพฤติกรรมการสอนของครู มีความตรงเชิงโครงสร้างสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. ตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู มีความสัมพันธ์พหุคูณกับตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน
3. ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน สามารถสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู
4. ครูที่มีประสบการณ์การสอนแตกต่างกัน จะมีพฤติกรรมการสอนของครูแตกต่างกัน

## ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับการวิจัย

1. ได้ข้อค้นพบองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ว่ามีองค์ประกอบใดบ้างที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางให้ครูพัฒนาตนเอง และคณะผู้บริหารและผู้ที่เกี่ยวข้อง สามารถไปเป็นแนวทางในการพัฒนาแนวทางการบริหารงาน ที่ส่งเสริมให้มีพฤติกรรมการสอนของครูมีคุณภาพและประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น
2. ได้ข้อค้นพบการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอนที่สามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการสอนของครู
3. ได้ข้อค้นพบประสบการณ์การสอนที่แตกต่างกันของครู มีผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูหรือไม่

## ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากร ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่
  - 1.1 กลุ่มครู ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี จำนวน 11 โรงเรียน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 230 คน (โรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี, 2560)
  - 1.2 กลุ่มนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี จำนวน 11 โรงเรียน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 3,431 คน (โรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี, 2560)
2. ตัวแปรที่ศึกษา ประกอบด้วย ดังนี้
  - 2.1 การสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ประกอบด้วยตัวแปรดังนี้
    - 2.1.1 ตัวแปรทำนาย
      - 2.1.1.1 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่
        - 1) ความสามารถทางเนื้อหาวิชา (Subject Competence)

2) เจตคติต่อวิชา (Subject Attitude)

3) ความคาดหวังต่อวิชา (Subject Expectation)

2.1.1.2 ความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้

3 ตัวแปร ได้แก่

1) ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง (Need for Autonomy)

2) ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ (Need for Competence)

3) ความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Need for Relatedness)

2.1.1.3 ความสนใจ (Interests) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่

1) ความสนใจในวิชา (Subject Interest)

2) ความสนใจในการสอน (Didactic Interest)

3) ความสนใจด้านการศึกษา (Educational Interest)

2.1.1.4 เป้าหมายการสอน (Teaching Goals) ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้

3 ตัวแปร ได้แก่

1) เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ (Mastery Goal)

2) เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน (Ability-Teaching Approach Goal)

3) เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค (Obstacle Avoidance Goal)

2.1.2 ตัวแปรเกณฑ์ ประกอบด้วยตัวแปร ดังนี้

2.1.2.1 พฤติกรรมการสอนของครู (Teacher Instructional Behaviors)

ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่

1) การจัดกิจกรรมความรู้ (Cognitive Activation)

2) การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (Classroom Management)

3) สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (Teacher-Student Relationship)

2.2 การเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

2.2.1 ตัวแปรอิสระ ประกอบด้วย ประสบการณ์การสอน (Teaching Experiences)

แบ่งออกเป็น 6 ช่วง ได้แก่

1) น้อยกว่า 4 ปี

2) 4-7 ปี

3) 8-15 ปี

4) 16-23 ปี

5) 24-30 ปี

6) 30 ปี ขึ้นไป

2.2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ พฤติกรรมการสอนของครู (Teacher Instructional Behaviors) (มีหน่วยเป็นคะแนน)

1) การจัดกิจกรรมความรู้ (Cognitive Activation)

2) การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (Classroom Management)

3) สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (Teacher-Student Relationship)

## นิยามศัพท์เฉพาะ

พฤติกรรมการสอนของครู (Teacher Instructional Behaviors) หมายถึง การกระทำที่ครูแสดงออกผ่านเทคนิคหรือวิธีการสอน โดยการบอกกล่าว อธิบาย ถ่ายทอดประสบการณ์ ความรู้ ทักษะ และเจตคติต่าง ๆ ให้กับนักเรียน รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียน การให้ความเอาใจใส่ต่อการเรียน และการส่งเสริมสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. การจัดกิจกรรมความรู้ (Cognitive Activation) หมายถึง ความสามารถของครู ความสนใจในเนื้อหาวิชาที่จะพัฒนาความรู้ของนักเรียน การบูรณาการความรู้ใหม่ ๆ เข้ามาร่วมกับการจัดการเรียนรู้ การมีเป้าหมายในการเรียนรู้ ความรู้ต่อวิชาที่เรียน
2. การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (Classroom Management) หมายถึง การดำเนินกิจกรรมในห้องเรียนของครูที่ส่งเสริมและสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน รวมถึงการแก้ไขปัญหาในชั้นเรียน
3. สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (Teacher-Student Relationship) หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียน การสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นรายบุคคล การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) หมายถึง ความเชื่อของบุคคลที่มีต่อความสามารถในการกระทำเรื่องใดเรื่องหนึ่งเฉพาะ ตามสถานการณ์หรือเหตุการณ์นั้น ๆ ซึ่งการรับรู้ความสามารถในตนเองนี้ มีผลต่อการเลือกกระทำและความพยายามในการกระทำของบุคคล โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. ความสามารถทางเนื้อหาวิชา (Subject Competence) หมายถึง การรับรู้ความสามารถของตนเองต่อเนื้อหาวิชาที่สอน ความสามารถของตนเองในการสอน การถ่ายทอดความรู้ให้กับนักเรียน
2. เจตคติต่อวิชา (Subject Attitude) หมายถึง การรับรู้ความสามารถของตนเองในมุมมอง ระบบความคิดต่อวิชาที่สอน ที่ส่งผลต่อการตอบสนองทางอารมณ์และแสดงออกของพฤติกรรมการสอน
3. ความคาดหวังต่อวิชา (Subject Expectation) หมายถึง เป็นการรับรู้ความสามารถของตนเองในการพยายามที่จะกระทำพฤติกรรม มุ่งมั่นที่จะบรรลุให้สำเร็จผล ไม่ทอดทิ้งต่ออุปสรรคปัญหาที่เผชิญ

ความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) หมายถึง ความปรารถนาพื้นฐานภายในจิตใจของบุคคลต่อการทำงาน จนนำไปสู่แรงจูงใจภายในที่ผลักดันให้บุคคลเกิดการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ จนบรรลุเป้าหมาย โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง (Need for Autonomy) หมายถึง ความปรารถนาการมีอิสระในตัดสินใจเลือก กำหนด วางแผน หรือปฏิบัติกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง
2. ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ (Need for Competence) หมายถึง ความปรารถนาที่จะพัฒนาทักษะและความสามารถของตนเอง การเรียนรู้ในการทำงาน จนเกิดเป็นการรับรู้ว่าตนเองมีความสามารถจัดการกับสภาพแวดล้อมในการทำงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ท้าทาย และเหมาะสมกับตนเอง

3. ความต้องการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Need for Relatedness) หมายถึง ความปรารถนามีสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อเพื่อนร่วมงาน การสนับสนุนในการทำงานจากผู้บังคับบัญชา การแสวงหาความรู้สึกร่วมกันเป็นสุข พอใจ และสนใจที่จะสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่นในการทำงาน

ความสนใจ (Interests) หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่ให้ความสนใจ ต้องการมีส่วนร่วม มีการเอาใจใส่ต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่มีความพึงพอใจที่ได้ค้นพบหรือเรียนรู้เรื่องราวนั้น โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. ความสนใจในวิชา (Subject Interest) หมายถึง ความตั้งใจและการเอาใจใส่ในเนื้อหาวิชาที่สอน

2. ความสนใจในการสอน (Didactic Interest) หมายถึง ความตั้งใจและการเอาใจใส่ของครูในเรื่องเทคนิค วิธีการสอน ประสิทธิภาพและประสิทธิผลของวิธีการสอน

3. ความสนใจด้านการศึกษา (Educational Interest) หมายถึง ความตั้งใจ การเอาใจใส่ในแง่ของการศึกษา ในความรู้เกี่ยวกับการเรียนการสอนโดยทั่วไป วัตถุประสงค์และคุณค่าของการเรียนการสอน รวมถึงการจัดการในห้องเรียนและภายในโรงเรียน

เป้าหมายการสอน (Teaching Goals) หมายถึง ความมุ่งหมายที่ต้องการของผู้สอนจากการทำให้เห็นเป็นตัวอย่าง การอธิบาย การชี้แจง การจัดกิจกรรม หรือการจัดประสบการณ์ที่เป็น การถ่ายทอดวิชาความรู้ ทักษะ เจตคติให้กับนักเรียน โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ดังนี้

1. เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ (Mastery Goal) หมายถึง การพัฒนาความสามารถไปสู่ความเป็นมืออาชีพ การวางแผนเป้าหมายที่พยายามพัฒนาทักษะ ความรู้ ความสามารถของตนเองเพื่อความก้าวหน้า

2. เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน (Ability-Teaching Approach Goal) หมายถึง การแสดงให้เห็นถึงความสามารถ วิธีการที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการสอน รวมถึงการวางแผน การแก้ไข หรือปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเพื่อบรรลุผลสำเร็จ

3. เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค (Obstacle Avoidance Goal) หมายถึง การหลีกเลี่ยงการแสดงความสามารถที่ด้อย การหลีกเลี่ยงสิ่งที่ทำให้สามารถทำงานได้ต่ำลง การหลีกเลี่ยงต่อสิ่งที่ไม่อำนวยความสะดวกในการทำงาน

ประสบการณ์การสอน (Teaching Experiences) หมายถึง ความรู้หรือทักษะที่ครูได้รับจากระยะเวลาในการถ่ายทอดความรู้ ทักษะ เจตคติต่าง ๆ ให้กับนักเรียน แบ่งออกเป็น 6 ช่วง ได้แก่

1. น้อยกว่า 4 ปี
2. 4-7 ปี
3. 8-15 ปี
4. 16-23 ปี
5. 24-30 ปี
6. 30 ปี ขึ้นไป

กลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี (Education Section of Chanthaburi Diocese) หมายถึง กลุ่มสถานศึกษาเอกชนภายใต้การกำกับของสังฆมณฑลจันทบุรี มีคณะบาทหลวง

ซิสเตอร์บริหารงาน มีสถานศึกษาในสังกัดที่เปิดการเรียนการสอนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3  
จำนวน 11 โรงเรียน

ครู (Teachers) หมายถึง บุคคลที่ปฏิบัติหน้าที่สอนนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3  
ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 ของกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี

นักเรียน (Students) หมายถึง บุคคลที่กำลังศึกษาในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ภาคเรียนที่ 2  
ปีการศึกษา 2560 ของกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเรื่อง การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และ เป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู ผู้วิจัยได้รวบรวมแนวคิด ทฤษฎี และ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรที่ศึกษา โดยแบ่งออกเป็น 6 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครู และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง  
ตอนที่ 2 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 3 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความต้องการภายใน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง  
ตอนที่ 4 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความสนใจ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง  
ตอนที่ 5 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายการสอน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง  
ตอนที่ 6 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์การสอน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### ตอนที่ 1 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครู และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

พฤติกรรมการสอนของครูเป็นสิ่งสำคัญที่จะนำนักเรียนไปสู่เป้าหมายของการจัดการศึกษา ให้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ การทบทวนวรรณกรรมจากแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอน ได้ดังนี้

##### ความหมายของพฤติกรรมการสอนของครู

พฤติกรรม หมายถึง การกระทำหรือลักษณะอาการที่แสดงออกทางกล้ามเนื้อ ทางความคิด และความรู้สึก เพื่อตอบสนองต่อสิ่งเร้า (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554)

พฤติกรรม หมายถึง กิริยาอาการที่แสดงออกหรือปฏิกิริยาโต้ตอบ เมื่อเผชิญสิ่งเร้าหรือสถานการณ์ต่าง ๆ อาจเป็นการเคลื่อนไหว การพูด การเดิน การเขียน การคิด เป็นต้น กล่าวโดยรวมได้ว่า พฤติกรรม หมายถึง การกระทำหรือกิจกรรมที่บุคคลแสดงออก ทั้งที่สามารถสังเกตได้และสังเกตไม่ได้ การสอน หมายถึง การถ่ายทอดความรู้ การจัดประสบการณ์ที่เหมาะสมให้กับนักเรียน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้หรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนักเรียนให้เป็นไปในแนวทางที่ดีขึ้น

พฤติกรรมการสอน หมายถึง การจัดการเรียนการสอนหรือสภาพการเรียนการสอนที่ได้แสดงถึงกระบวนการจัดการเรียนการสอน ความตั้งใจและเอาใจใส่ของครู เทคนิคหรือวิธีการถ่ายทอดความรู้ที่สามารถทำให้นักเรียนสนใจต่อการเรียน สร้างการมีส่วนร่วมในชั้นเรียนของนักเรียนทุกคน ให้ความเมตตา ปรารถนาดี และความเสมอภาคกับนักเรียน รวมถึงการคิดค้นหาความรู้ใหม่ ๆ มาถ่ายทอดให้กับนักเรียน และมีหน้าที่ในการเตรียมการสอน การจัดกิจกรรมการสอน การใช้สื่อที่เหมาะสม การสร้างบรรยากาศในชั้นเรียน การวัดผลและประเมินผล และการซ่อมเสริม (คณิงนิจ พลเสน, 2551, หน้า 7-8)

การสอน หมายถึง การบอกวิชาหรือความรู้ การแสดงเพื่อให้เข้าใจโดยวิธีบอกหรือทำให้เห็นเป็นตัวอย่าง (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554)

ความหมายการสอนที่เป็นศิลปะ หมายถึง พฤติกรรมการถ่ายทอดประสบการณ์ให้แก่ผู้ที่มีประสบการณ์น้อยกว่า เป็นความสามารถหรือศิลปะเฉพาะตัวของผู้สอนที่ถ่ายทอด เพราะการสอนจะมีลีลาการสอนที่แตกต่างกันออกไปตามความรู้ ความสามารถ และทักษะของครูแต่ละคน

ความหมายการสอนที่เป็นศาสตร์ หมายถึง การสอนที่มีระบบระเบียบ มีขั้นตอนที่ชัดเจน มีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน มีการจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียน (อารยา นุ่มนัม, 2552, หน้า 4)

การสอน เป็นการบอกกล่าว สั่ง อธิบาย ชี้แจง หรือแสดงให้ดู การสอนเป็นการถ่ายทอดความรู้ ทักษะ และเจตคติต่าง ๆ โดยผู้สอนกับผู้รับ หรือครูกับนักเรียน มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันในกระบวนการเรียนรู้ การสอนเป็นพฤติกรรมทางธรรมชาติของมนุษย์ในการช่วยเหลือกันและกันในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ เพื่อประโยชน์ในการดำรงชีวิต การสอนมีลักษณะของการถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความเชื่อ ทักษะ และเจตคติ (ทีศนา แคมมณี, 2554, หน้า 2-3)

พฤติกรรมการสอน หมายถึง การกระทำหรือการแสดงออกของครูที่พัฒนานักเรียนในด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ในกลุ่มวิชาต่าง ๆ เป็นการกระทำที่ครูแสดงออกอันมีผลต่อการเรียนของนักเรียน การสร้างบรรยากาศในการเรียนให้เป็นไปในทางบวก ความพยายามกระตุ้นนักเรียนให้มีความกระตือรือร้นสนใจในการเรียน (ดนตรี เงินศรี และณัฏฐภรณ์ หลาวทอง, 2552)

สรุปได้ว่า พฤติกรรมการสอนของครู (Teacher Instructional Behaviors) หมายถึง การกระทำที่ครูแสดงออกผ่านเทคนิคหรือวิธีการสอน โดยการบอกกล่าว อธิบาย ถ่ายทอดประสบการณ์ความรู้ ทักษะ และเจตคติต่าง ๆ ให้กับนักเรียน รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์ที่กระตือรือร้นระหว่างครูกับนักเรียน การให้ความเอาใจใส่ต่อการเรียน และการส่งเสริมสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน

## **แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครู**

### **1. แนวคิดพฤติกรรมสอนของครู**

การสอนเป็นเรื่องที่มีประวัติศาสตร์มายาวนานพร้อม ๆ กับการมีมนุษย์ขึ้นบนโลก การสอนเป็นพฤติกรรมทางธรรมชาติของบุคคลที่จะช่วยเหลือกันในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ รอบตัว เพื่อประโยชน์ในการดำรงชีวิต โดยการสอนสามารถเกิดขึ้นได้ตลอดเวลา ทุกสถานที่ ไม่มีรูปแบบตายตัวแน่นอน การสอนได้ถ่ายทอดเผยแพร่ความรู้ ความคิด และความเชื่อของบุคคลหนึ่งสู่อีกบุคคล โดยอาศัยความสามารถและศิลปะเฉพาะตัวในการสอนซึ่งแสดงออกมาเป็นพฤติกรรมการสอน

ครูเป็นผู้สอนมีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนหลายประการ เช่น ความรู้ความเข้าใจในสาระเนื้อหาของเรื่องที่สอน ความสามารถในการถ่ายทอด แรงจูงใจในการสอน ความตั้งใจในการสอน เจตคติต่อการสอน เจตคติต่อนักเรียน สภาพจิตใจความพร้อมของการสอน บุคลิกลักษณะของผู้สอน เป็นต้น ซึ่งส่งผลต่อคุณภาพการเรียนการสอน (ศิริณา จิตต์จรัส และสีตาภา เกื้อคลัง, 2557)

พฤติกรรมการสอนของครูเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน อันเป็นสิ่งที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ พฤติกรรมการเรียนรู้เป็นส่วนสำคัญส่วนหนึ่งที่ควบคุมและก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมการเรียนรู้ ลักษณะนิสัยใน



การเรียนรู้ เช่น การเข้าชั้นเรียน การทำการบ้าน ความเอาใจใส่ต่อการเรียน เป็นต้น ที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน การที่บุคคลมีสติปัญญาที่เท่ากันไม่ได้หมายความว่า จะมีการเรียนรู้ที่เท่ากันด้วย เพราะมีองค์ประกอบอื่น ๆ เข้ามาร่วมด้วย หนึ่งในองค์ประกอบที่สำคัญคือ พฤติกรรมการสอนของครู (สโรชา หะรังศรี และสิริพันธ์ สุวรรณมรรคา, 2554)

แนวคิดของ Holzberger et al. (2014) ที่ได้ให้แนวคิดว่าการรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นสิ่งที่มาก่อนพฤติกรรมการสอน (Self-Efficacy as Antecedent of Instructional Behaviors) โดยมีทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura เป็นทฤษฎีขั้นต้นของการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีแนวคิดที่ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองของครูเกี่ยวข้องเป็นเชิงบวกกับพฤติกรรมการสอนของครู และการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูมีความสัมพันธ์กับผลการเรียน (Learning Outcomes) ของนักเรียนและประสิทธิภาพของนักเรียน ดังนั้น การรับรู้ความสามารถของตนเอง จึงมีความเกี่ยวข้องกับการทำงานของครู และเป็นลักษณะแนวคิดที่จำเป็นในกระบวนการสอนของครู

ความต้องการภายในเป็นสิ่งที่มาก่อนพฤติกรรมการสอนด้วยเช่นกัน (Intrinsic Needs as Antecedent of Instructional Behaviors) โดยมีทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory) ของ Deci and Ryan (2002, pp. 8-9) เป็นทฤษฎีขั้นต้นของความต้องการภายใน มีแนวคิดที่ว่า พื้นฐานของความต้องการภายในทางจิตวิทยาของบุคคลเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการแสดงออกในการทำงานของบุคคล ความต้องการภายในส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานที่มีผลต่อไปยัง ประสิทธิภาพและประสิทธิภาพของผลงาน (Outcomes) และแรงจูงใจ (Motivation) ในการทำงาน รวมถึงการปรับตัว (Orientation) ในการทำงานด้วย นอกจากนี้ ความต้องการภายในแง่ของด้านความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ยังส่งผลเชิงบวกต่อการมีส่วนร่วม (Engagement) อารมณ์ (Emotional) และความอ่อนล้า (Exhaustion) ดังนั้น ครูที่มีความพึงพอใจในการทำงานและมีความสุข จะส่งผลต่อแรงจูงใจในการทำงานและประสิทธิภาพที่สูงเช่นกัน ความต้องการภายในจึงมีความเกี่ยวข้องับคุณภาพการสอน การประกอบวิชาชีพครู และความเต็มใจของครูที่จะมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดของ Holzberger et al. (2014) ได้ศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความต้องการภายในด้วยการตอบแบบสอบถามของครู และศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูด้วยการตอบแบบสอบถามของนักเรียนที่ได้รับการสอนจากครู โดยได้แบ่งพฤติกรรมการสอนของครูเป็น 3 ด้าน ได้แก่

1. การจัดกิจกรรมความรู้ (Cognitive Activation) คือ ความสามารถของครู การที่ครูสนใจที่จะพัฒนาความรู้ของนักเรียนในเนื้อหาวิชา การบูรณาการความรู้ใหม่ ๆ เข้ามาร่วมกับความรู้ที่มีอยู่ เพื่อส่งเสริมระดับความคิดของนักเรียนให้สูงขึ้น

2. การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (Classroom Management) คือ การดำเนินกิจกรรมในห้องเรียนที่ส่งเสริมและสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน รวมถึงการป้องกันและขจัดปัญหาที่รบกวนการเรียนรู้ของนักเรียนในชั้นเรียน

3. สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (Teacher-Student Relationship) คือ การที่ครูสนับสนุนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับนักเรียนเป็นรายบุคคลอย่างสร้างสรรค์

Schiefele and Schaffner (2015) ได้ให้แนวคิดที่ว่า ความสนใจของครู เป้าหมายการเรียนรู้ และการรับรู้ความสามารถของตนเอง ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูและแรงจูงใจของนักเรียน โดยมีทฤษฎีความสนใจส่วนบุคคล (Individual Interests) ของ Schiefele et al. (2013) ความสนใจแต่ละบุคคลพัฒนาได้จากการรับรู้ความรู้สึกเชิงบวก และการที่บุคคลให้ความสำคัญกับสิ่งที่ดึงดูดต่อความสนใจ ในส่วนเป้าหมายการเรียนรู้ที่มาจากทฤษฎี Achievement Goal Theory ของ Butler (2007) เป็นกรอบแนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจในการสอนของครู ที่ว่าครูสามารถประสบความสำเร็จในการสอนได้ ถึงแม้จะมีแนวทางหรือหนทางที่แตกต่างกันออกไป ครูต้องมีการกำหนดผลสำเร็จ และการกำหนดเป้าหมายประสิทธิผลของการสอน

Schiefele and Schaffner (2015) ได้ตรวจสอบพฤติกรรมการสอนของครูจากการตอบแบบสอบถามของครูและนักเรียน การตรวจสอบพฤติกรรมการสอนของครูจากการตอบแบบสอบถามของนักเรียนที่มีความเกี่ยวข้องกับการศึกษาครั้งนี้

พฤติกรรมการสอนที่ตรวจสอบจากการตอบแบบสอบถามของนักเรียน เป็นประเมินการรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครู แบ่งเป็น 2 ด้าน ดังนี้

1. เป้าหมายการเรียนรู้ (Mastery Goal) เป็นการรับรู้ต่อเป้าหมายในการเรียนรู้ของนักเรียน และเพิ่มบริบทการจัดการในห้องเรียนของครูร่วมด้วย
2. การปรับตัวในการเรียนรู้ (Mastery-Oriented) เป็นการรับรู้ของนักเรียนที่มีต่อการเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน

## 2. พฤติกรรมการสอนของครูกับแรงจูงใจ

แรงจูงใจเป็นปัจจัยสำคัญในการปฏิบัติงานของบุคคลที่แสดงออกมาในรูปแบบพฤติกรรมในการทำงาน แรงจูงใจในการทำงานเป็นแรงผลักดันหรือเงื่อนไขต่าง ๆ ที่มีอยู่ภายในหรือภายนอกตัวบุคคลกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมการทำงาน สร้างความเข้มข้นและระยะเวลาในการทำงาน ดังนั้นแรงจูงใจมีบทบาทสำคัญต่อการกระทำพฤติกรรม ดังต่อไปนี้

1. แรงจูงใจสามารถอธิบายถึงสาเหตุของการแสดงพฤติกรรมและพยากรณ์พฤติกรรมของบุคคลได้ เนื่องจากแรงจูงใจเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้เข้าใจว่าทำไมบุคคลจึงแสดงพฤติกรรมแบบนั้นอะไรเป็นสิ่งจูงใจหรือแรงผลักดันทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมนั้นออกมา การทราบถึงแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังของพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออก มีประโยชน์อย่างมากในด้านการบริหารจัดการเพื่อแสวงหาวิธีการที่จะสร้างบุคคลให้มีพฤติกรรมที่องค์กรต้องการ

2. แรงจูงใจสามารถอธิบายความแตกต่างระหว่างบุคคล เช่น ความแตกต่างในเรื่องความเพียรพยายามของแต่ละบุคคล บุคคลหนึ่งมีความเพียรพยายามกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ให้บรรลุเป้าหมาย ในขณะที่อีกบุคคลหนึ่งไม่มีความเพียรพยายามฝ่าฟันอุปสรรคให้บรรลุเป้าหมาย เป็นต้น แรงจูงใจยังสามารถอธิบายว่าเหตุใดบางครั้งบุคคลจึงกระทำพฤติกรรมแบบนั้น ในขณะที่บางเวลาไม่มีพฤติกรรมแบบนั้นเกิดขึ้น นอกจากนี้ บุคคลแต่ละคนอาจมีพฤติกรรมเช่นเดียวกันแต่มาจากแรงจูงใจในการแสดงพฤติกรรมที่ต่างกันไป เช่น บุคคลหนึ่งมีความเพียรพยายามทำงานเพราะต้องการความมั่นคงในการทำงาน ในขณะที่อีกบุคคลหนึ่งมีความเพียรพยายามทำงานเพราะต้องการได้รับความยกย่องในการทำงาน เป็นต้น

3. แรงจูงใจสามารถทำให้องค์กรหรือหน่วยงานบริหารจัดการให้บุคคลกระทำพฤติกรรมที่พึงประสงค์ได้ โดยอาศัยแนวคิดเรื่องแรงจูงใจ ซึ่งอาจมีการผสมผสานแรงจูงใจหรือเลือกใช้แรงจูงใจวิธีการใดวิธีการหนึ่งที่เหมาะสมกับบุคคล ตามโอกาสและสถานการณ์ แรงจูงใจมีความสำคัญในการที่เป็นแรงกระตุ้นให้บุคคลกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ที่พึงประสงค์ด้วยความเต็มใจและพึงพอใจในการทำงาน

องค์ประกอบที่ส่งผลให้เกิดแรงจูงใจ สามารถแบ่งได้เป็น 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ธรรมชาติของมนุษย์ในแต่ละบุคคล เพราะบุคคลมีธรรมชาติที่มีความแตกต่างกัน เช่น นิสัย อารมณ์ ธรรมชาติที่ต่างกัน เป็นต้น ธรรมชาติที่เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของแรงจูงใจคือ แรงขับ (Drive) เป็นความตึงเครียดทางร่างกาย ที่ทำให้บุคคลหาวิธีการกระทำพฤติกรรมที่จะลดความตึงเครียดนั้น ๆ แรงขับมี 2 ประเภท คือ แรงขับภายในร่างกาย เช่น ความหิว การกระหาย ความง่วง เป็นต้น และแรงขับภายนอกในร่างกาย เป็นความต้องการต่าง ๆ ด้านสติปัญญา อารมณ์ และสังคม เช่น ความต้องการได้รับการยกย่องทางสังคม ต้องการเป็นผู้มีความสามารถ ต้องการเอาชนะ ต่ออุปสรรค เป็นต้น นอกจากนี้ความเครียดและความวิตกกังวลเป็นธรรมชาติอย่างหนึ่งของมนุษย์เป็นเจตคติอารมณ์ที่กระตุ้นให้เกิดการกระทำพฤติกรรมที่ลดความตึงเครียด ลดความวิตกกังวล และสร้างความพอใจมาแทนที่

2. สถานการณ์ต่าง ๆ ในแต่ละสิ่งแวดล้อม เป็นองค์ประกอบหนึ่งของแรงจูงใจ เนื่องจากมีอิทธิพลและส่งผลต่อการเกิดแรงจูงใจ เมื่อบุคคลอยู่ในสถานการณ์ที่ต้องการหาทางออก หรือในสิ่งแวดล้อมที่เอื้ออำนวยย่อมนำให้เกิดแรงจูงใจที่จะกระทำพฤติกรรม

กระบวนการของการจูงใจ เมื่อมนุษย์มีความต้องการและหากความต้องการนั้นไม่ได้รับการตอบสนองจึงก่อให้เกิดความเครียด ความเครียดไปกระตุ้นแรงขับเพื่อหาวิธีการหรือพฤติกรรมที่จะนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายของความต้องการ การเกิดกระบวนการจูงใจหากมีความต้องการโดยไม่มีแรงจูงใจ กระบวนการจูงใจจะไม่เกิดขึ้น เพราะเป็นความต้องการอยากได้เพียงเท่านั้น ถึงไม่ได้ก็คิดว่าไม่เป็นไร แต่เมื่อใดก็ตามที่ความต้องการนั้นมีแรงจูงใจเกิดขึ้น กระบวนการเกิดแรงจูงใจก่อให้เกิดพฤติกรรม สามารถอธิบายลักษณะของแรงจูงใจได้ดังนี้

1. แรงจูงใจเกิดจากความต้องการที่ยังไม่ได้รับการตอบสนอง
2. แรงจูงใจเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการแสดงพฤติกรรมหรือการกระทำ
3. แรงจูงใจเป็นตัวที่กำหนดพฤติกรรมที่แสดงออกมา
4. แรงจูงใจเป็นตัวช่วยลดความไม่สมดุลหรือความเครียด
5. แรงจูงใจในแต่ละบุคคลหรือในแต่ละสถานการณ์อาจมีความแตกต่างกัน
6. แรงจูงใจเป็นเรื่องที่ซับซ้อน เพราะแรงจูงใจชนิดเดียวกัน ทำให้แสดงพฤติกรรมที่อาจแตกต่างกัน แต่ในขณะที่บางครั้งแรงจูงใจไม่เหมือนกัน แต่แสดงพฤติกรรมที่เหมือนกันก็ย่อมได้

แรงจูงใจสามารถแบ่งออกเป็นแรงจูงใจภายนอกและแรงจูงใจภายใน โดยสามารถให้ความหมายได้ ดังนี้

แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) เป็นความต้องการของบุคคลที่แสดงพฤติกรรมใด ๆ ออกมาโดยอาศัยสิ่งจูงใจภายนอกทางบวก เช่น เงิน การให้รางวัล ของขวัญ การแสดงชื่นชม

การยกย่อง เป็นต้น หรืออาจให้สิ่งจูงใจภายนอกทางลบ เช่น การกำหนดเวลา กฎระเบียบ เงื่อนไข ข้อบังคับ การลงโทษ เป็นต้น เพื่อจูงใจให้บุคคลแสดงพฤติกรรมตามที่ต้องการ

แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) เป็นความต้องการของบุคคลที่แสดงพฤติกรรมที่เกิดจากการเสาะแสวงหาโดยมาจากแรงจูงใจภายในตัวบุคคลเป็นแรงขับให้แสดงพฤติกรรมนั้น แรงจูงใจภายในอาจมาจากหลาย ๆ ปัจจัยในตัวบุคคล เช่น

1. ความต้องการ เนื่องจากบุคคลมีความต้องการที่อยู่ภายใน อันทำให้เกิดแรงขับ ซึ่งก่อให้เกิดพฤติกรรมบรรลุเป้าหมาย

2. เจตคติ เป็นความรู้สึกรักใคร่ที่ดีของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง กระตุ้นให้บุคคลกระทำพฤติกรรมในทางที่เหมาะสม

3. ความสนใจพิเศษ คือการที่บุคคลมีความสนใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นพิเศษ จึงมีแรงจูงใจให้เกิดความเอาใจใส่ต่อเรื่องนั้น ๆ มากกว่าปกติ

แรงจูงใจมีประโยชน์ต่อตัวบุคคลและหน่วยงานหรือองค์กร แรงจูงใจเป็นแรงขับสำคัญให้บุคคลบรรลุเป้าหมายตามที่ตั้งไว้ ทำให้การทำงานต่าง ๆ ในองค์กรเกิดประสิทธิผลและประสิทธิภาพ ประโยชน์ของแรงจูงใจจึงมีหลากหลายประเด็น ดังต่อไปนี้

1. เสริมสร้างกำลังใจในการทำงานให้บุคคลในองค์กร รวมถึงความสามัคคีเป็นหมู่คณะ พลังการทำงานร่วมกัน

2. สร้างขวัญและกำลังใจที่ดีในการปฏิบัติงานแก่ผู้ปฏิบัติงานในองค์กร

3. ส่งเสริมให้เกิดความจงรักภักดีต่อองค์กร

4. ส่งเสริมการทำงานให้ราบรื่นอยู่ในระเบียบวินัย

5. จูงใจให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ในการทำงาน สร้างความก้าวหน้าต่อองค์กร

6. ก่อให้เกิดความเชื่อมั่น ศรัทธาต่อองค์กรที่ทำงาน มีความสุขในการทำงาน

7. ก่อให้เกิดประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน (อรพินทร์ ชูชม, 2555)

แรงจูงใจก่อให้เกิดความปรารถนาที่จะกระทำพฤติกรรมให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี แม้จะต้องมานะบากบั่นในการต่อสู้กับอุปสรรคต่าง ๆ ที่มาขวางกั้น เพื่อไปสู่ความสำเร็จ แรงจูงใจอาจอยู่ในรูปธรรมหรือนามธรรมที่เกิดจากแรงจูงใจภายนอกหรือแรงจูงใจภายใน แรงจูงใจมีผลต่อการตัดสินใจ ความสำเร็จในวิชาชีพ เช่น บุคคลที่ได้รับเงินเดือนสูงแต่อาจไม่มีความสุขในการทำงานจึงทำให้บุคคลรับรู้ว่าคุณค่าของตนเองไม่สำเร็จในการประกอบวิชาชีพ เป็นต้น (พัชรินทร์ ไชยรักษ์ และอวยพร เรืองตระกูล, 2556)

Schiefele et al. (2013) พบว่า มีหลายงานวิจัยที่แสดงว่า แรงจูงใจมีความสัมพันธ์ทางตรงและทางอ้อมต่อการจัดการสอนของครู โดยมีความสัมพันธ์ทางอ้อมต่อความเครียดและความเบื่อหน่าย และในระดับความเครียดที่สูงจะส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพการสอนต่ำลง ความสัมพันธ์ทางตรงของแรงจูงใจกับพฤติกรรมการสอนของครู รายงานวิจัยที่มีการยืนยันเชิงประจักษ์ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองในครูมีความสัมพันธ์กับวิธีการสอนและเปิดเจตคติที่จะนำไปสู่วัตถุประสงค์ การสอน การรับรู้ความสามารถของตนเองของครูมีความสัมพันธ์เชิงบวกที่สนับสนุนพฤติกรรมสอน และรายงานวิจัยที่พบว่า แรงจูงใจการกำหนดตนเอง (Self-Determined Motivation) ส่งผลเชิงบวกต่อพฤติกรรมการสอนของครูในชั้นเรียน

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครู มีดังนี้

ธนุรี เงินศรี และณัฐภรณ์ หลาวทอง (2552) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุ และผลของการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า ครูมัธยมศึกษามีการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับดี ผลการเรียนรู้เฉลี่ยของนักเรียนในระดับโรงเรียน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 พฤติกรรมการสอนของครู เมื่อจำแนกตามผลการเรียนรู้เฉลี่ยของนักเรียนระดับโรงเรียนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการสอนของครู ปัจจัยทางจิตวิทยา ปัจจัยด้านภูมิหลังครู และปัจจัยด้านโรงเรียนมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการสอนของครู โดยส่งผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู โมเดลเชิงสาเหตุและผลของการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูมัธยมศึกษา มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ด้วยค่าไค-สแควร์เท่ากับ 53.821 องศาอิสระเท่ากับ 58 ความน่าจะเป็นเท่ากับ .631 ดัชนีวัดความสอดคล้องเท่ากับ .991 ดัชนีวัดความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้วเท่ากับ .952 และค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนเท่ากับ .008 ตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูได้ร้อยละ 69 และอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครูได้ร้อยละ 73

พรรณทรี โชคไพศาล และจุไรรัตน์ สุตรุ่ง (2554) ได้ศึกษาเรื่อง พฤติกรรมการนิเทศที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครู ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมการนิเทศส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูในระดับมาก โดยพฤติกรรมการนิเทศด้านการสร้างความสัมพันธ์มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด รองลงมาคือด้านการเสริมแรง และด้านการให้ครูมีส่วนร่วม ตามลำดับ พฤติกรรมการนิเทศที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดในแต่ละด้าน ได้แก่ 1) ด้านการสร้างความสัมพันธ์ ผู้นิเทศให้ครูมีอิสระในการแสดงความคิดหรือความสามารถของตนเอง 2) ด้านการเสริมแรง ผู้นิเทศให้เกียรติและยกย่องผลงานและพัฒนาการของครู ทำให้ครูเกิดความภาคภูมิใจ 3) ด้านการให้ครูมีส่วนร่วม ผู้นิเทศเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ปัญหาและแนวทางแก้ปัญหาที่เหมาะสม

สรโรชา หะรังศรี และสิริพันธ์ สุวรรณมรรคา (2554) ได้ศึกษาเรื่อง การใช้การวิจัยแบบผสม เพื่ออธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างความเชื่อมั่นและพฤติกรรมการสอนของครูที่มีต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูมีความเชื่อมั่นต่อความรู้สึกระยะคณิตศาสตร์ เทคนิคการสอน การออกแบบแผนการจัดการเรียนการสอน และความสามารถในการจัดการเรียน การสอนในระดับมาก 2) ความเชื่อมั่นของครูส่งผลทางตรงต่อพฤติกรรมการสอนของตนเองและส่งผลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน โดยส่งผ่านตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู ดังนั้น ความเชื่อมั่นและพฤติกรรมการสอนของครูเป็นมูลเหตุสำคัญของพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน สามารถอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรม การสอนของครูและพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนได้ร้อยละ 48.10 และร้อยละ 46.60 ตามลำดับ

สุเทพ อ่วมเจริญ (2554) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนและการสอนของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการประเมินเพื่อการเรียนรู้และการสอนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัดที่เป็นความรู้ที่เกี่ยวข้องกับตามหลักสูตรแกนกลาง 2) การวัดผล

การเรียนรู้และการสอน เป็นความรู้และทักษะของครูที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ การพัฒนาหน่วยการเรียนรู้และการวัดผล 3) การประเมินการเรียนรู้เป็นความสามารถของครูที่เกี่ยวข้องกับเครื่องมือวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำหนดค่าระดับคุณภาพในการเรียนรู้และ เจตคติที่ดีต่อการประเมินการเรียนรู้

ศุภชัย สว่างภพ, ประวีต เอราวรรณ และไพบุลย์ บุญไชย (2555) ได้ศึกษาเรื่อง ปัจจัยที่สัมพันธ์กับประสิทธิภาพการสอนของครู ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยด้านครูที่สัมพันธ์ทางบวกกับ ประสิทธิภาพการสอนของครู อยู่ในระดับน้อยถึงมาก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มี 8 ด้าน โดยเรียงลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้ 1) บรรยากาศในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 2) การวัดและ ประเมินผล 3) ความสามารถด้านวิชาการ 4) ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน 5) เจตคติของครู ต่ออาชีพครู 6) บุคลิกภาพของครู 7) เจตคติของครูต่อนักเรียน และ 8) แรงจูงใจในการปฏิบัติงาน นอกจากนี้ ปัจจัยด้านครูสามารถพยากรณ์ประสิทธิภาพการสอนของครูได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05

ไพวรัญ รัตนพันธ์ และสุชาดา บวรกิตติวงศ์ (2557) ได้ศึกษาเรื่อง โมเดลเชิงสาเหตุของ พฤติกรรมการแลกเปลี่ยนความรู้ของครู ผลการวิจัยพบว่า ครูส่วนใหญ่มีพฤติกรรมเป็นผู้ให้ความรู้ และพฤติกรรมการเป็นผู้รับความรู้ในระดับสูง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.18 และ 4.02 ตามลำดับ โมเดลเชิง สาเหตุของพฤติกรรมการแลกเปลี่ยนความรู้ของครูมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดย ค่าไค-สแควร์เท่ากับ 13.525 องศาอิสระเท่ากับ 9 ความน่าจะเป็นเท่ากับ .140 ดัชนีวัดความสอดคล้อง เท่ากับ .994 ดัชนีวัดความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้วเท่ากับ .975 และค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของ ความคลาดเคลื่อนเท่ากับ .004 โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการแลกเปลี่ยนความรู้ มากที่สุดคือ ความตั้งใจที่จะแลกเปลี่ยนความรู้ ตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของ ตัวแปรพฤติกรรมการแลกเปลี่ยนความรู้ของครูได้ร้อยละ 91

พจนา อาภาอนุรักษ์ และสุวิมล ว่องวานิช (2558) ได้ศึกษาเรื่อง บทบาทการส่งผ่านของ ความร่วมมือของครูในการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อการเรียนรู้และการปฏิบัติงานในชั้นเรียนของ ครู ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูมีความร่วมมือในการปฏิบัติงานของครูและการปฏิบัติงานในชั้นเรียนอยู่ใน ระดับปานกลางถึงค่อนข้างมาก ระดับการเรียนรู้และระดับปัจจัยเชิงสาเหตุของความร่วมมือใน การปฏิบัติงานของครูอยู่ในระดับมาก 2) โมเดลบทบาทการส่งผ่านความร่วมมือของครูในการศึกษา ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อการเรียนรู้และการปฏิบัติงานในชั้นเรียนของครูสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าสถิติไค-สแควร์เท่ากับ 39.17 องศาอิสระเท่ากับ 34 ความน่าจะเป็นเท่ากับ .249 ดัชนีวัด ความสอดคล้องเท่ากับ .988 ดัชนีวัดความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้วเท่ากับ .977 และค่ารากของ ค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนเท่ากับ .016 3) ความร่วมมือการปฏิบัติงานของครูมีอิทธิพล ทางตรงต่อการเรียนรู้ของครูและการปฏิบัติงานในชั้นเรียนของครู โดยมีค่าอิทธิพลเท่ากับ .929 และ .507 ตามลำดับ และมีอิทธิพลทางอ้อมส่งผ่านการเรียนรู้ของครูไปยังการปฏิบัติ งานในชั้นเรียนของ ครู โดยมีค่าอิทธิพลเท่ากับ .40 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อเทพยา แก้วศรีหา, กระจพันธ์ ศรีงาน และโกวิท วัชรินทรางกูร (2558) ได้ศึกษาเรื่อง ปัจจัย ที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการสอนของครูผู้สอนหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพในโรงเรียนมัธยมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยการจัดบรรยากาศในห้องเรียน ภาระงานของครู บุคลิกภาพของครู แรงจูงใจ

และกำลังใจในการปฏิบัติงาน และเจตคติต่อการสอน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิภาพ การสอนของครู และตัวแปรการจัดบรรยากาศในห้องเรียน บุคลิกภาพของครู แรงจูงใจและกำลังใจ ในการปฏิบัติงาน และเจตคติต่อการสอน สามารถพยากรณ์ประสิทธิภาพการสอนของครูผู้สอนได้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวแปรภาระงานของครูสามารถพยากรณ์ประสิทธิภาพการสอน ของครูผู้สอนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อาจารย์ ทรงเสรี และวิชุดา กิจธรรรม (2560) ได้ศึกษาเรื่อง ปัจจัยทางจิตสังคมที่ เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมใฝ่เรียนรู้และทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยทางจิต ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ลักษณะการมุ่งอนาคต-การควบคุมตนเอง เจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมใฝ่เรียนรู้ และปัจจัยทางสังคม ได้แก่ การสนับสนุนจากครอบครัว สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน บรรยากาศที่ดีในโรงเรียน สามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรม ใฝ่เรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นได้ร้อยละ 41.8 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Retelsdorf, Butler, Streblov, and Schiefele (2010) ได้ศึกษาเรื่อง เป้าหมาย การเรียนรู้ของครูที่เชื่อมโยงพฤติกรรมการสอน ความสนใจในการสอน และความเบื่อหน่าย ผลการวิจัยพบว่า เป้าหมายการเรียนรู้มีความสัมพันธ์เชิงบวกความสนใจในการสอนและความสนใจใน การสอนมีความสัมพันธ์เชิงลบกับความเบื่อหน่ายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเป้าหมาย การเรียนรู้อธิบายความแปรปรวนความสนใจในการสอนและความเบื่อหน่ายร้อยละ 37 และร้อยละ 34 ตามลำดับ

Holzberger et al. (2014) ได้ศึกษาเรื่อง การรับรู้ความสามารถของตนเอง และ ความต้องการภายใน เพื่อทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ผลการวิจัยพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่าง การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความต้องการภายในมีผลเชิงบวกต่อพฤติกรรมการสอนของครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยแยกเป็นพฤติกรรมการสอนด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนมีค่า สัมประสิทธิ์ถดถอย (b) เท่ากับ .14 และสามารถพยากรณ์ได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความต้องการภายในส่งเสริมต่อพฤติกรรมการสอนของครูด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนได้ ร้อยละ 14 พฤติกรรมการสอนด้านสัมพันธภาพครูกับนักเรียนมีค่าสัมประสิทธิ์ถดถอย .21 และ สามารถพยากรณ์ได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความต้องการภายในส่งเสริมต่อ พฤติกรรมการสอนของครูด้านสัมพันธภาพครูกับนักเรียนได้ร้อยละ 13

Maulana, Opdenakker, and Bosker (2016) ได้ศึกษาเรื่อง การทำนายพฤติกรรม การสอนของครูในแรงจูงใจทางการศึกษา ผลจากงานวิจัยพบว่า 1) การรับรู้ของนักเรียนต่อคุณภาพ พฤติกรรมการสอนของครูและแรงจูงใจทางด้านวิชาการลดลงเมื่อเวลาผ่านไป การลดลงของแรงจูงใจ ด้านวิชาการมีความสัมพันธ์กับการลดลงของพฤติกรรมการสอนของครู ทั้งนี้ พฤติกรรมการสอนของ ครูที่มีคุณภาพเป็นปัจจัยป้องกันการลดลงของระดับแรงจูงใจทางด้านวิชาการของนักเรียน 2) แรงจูงใจ ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง การจัดการในห้องเรียน การควบคุมตนเอง คุณค่าภายใน และ ความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 3) แรงจูงใจในโมเดล สามารถอธิบายความแปรปรวนพฤติกรรมการสอนของครูในระดับชั้นเรียนได้ร้อยละ 72 แรงจูงใจใน โมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนพฤติกรรมการสอนของครูในระดับนักเรียนได้ร้อยละ 34 และ แรงจูงใจในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนพฤติกรรมการสอนของครูในระดับเวลาได้ร้อยละ 9

ผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมแรงจูงใจที่สนับสนุนพฤติกรรมการสอนของครู จึงเลือกสนใจ ศึกษาแรงจูงใจ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) ความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) ความสนใจ (Interests) และเป้าหมายการสอน (Teaching Goals) โดยศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการทบทวนวรรณกรรมพฤติกรรมการสอน ผู้วิจัยเลือกศึกษา ตัวแปรพฤติกรรมการสอน ของครู โดยผู้วิจัยแบ่งพฤติกรรมการสอนของครูเป็น 3 ด้าน ตามแนวคิด Holzberger et al. (2014) และเพิ่มการตรวจสอบการรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครู Schiefele and Schaffner (2015) เพื่อให้การศึกษาวิจัยครั้งนี้มีความตรงตามเนื้อหาของวัตถุประสงค์การวิจัย จึงได้ ตัวแปรสังเกตได้พฤติกรรมการสอนของครู 3 ตัวแปร โดยเป็นการวิเคราะห์ตัวแปรการตอบแบบสอบถาม จากนักเรียน ได้แก่

1. การจัดกิจกรรมความรู้ (Cognitive Activation) หมายถึง ความสามารถของครู ความสนใจในเนื้อหาวิชาที่จะพัฒนาความรู้ของนักเรียน การบูรณาการความรู้ใหม่ ๆ เข้ามาาร่วมกับการจัดการเรียนรู้ การมีเป้าหมายในการเรียนรู้ ความรับรู้ต่อวิชาที่เรียน
2. การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (Classroom Management) หมายถึง การดำเนิน กิจกรรมในห้องเรียนของครูที่ส่งเสริมและสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน รวมถึงการแก้ไขปัญหาใน ชั้นเรียน
3. สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (Teacher-Student Relationship) หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์ที่ระหว่งครูกับนักเรียน การสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นรายบุคคล

## ตอนที่ 2 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในด้านใด ด้านหนึ่ง การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นการกำหนดการแสดงออกของบุคลิกภาพในตัวบุคคล ซึ่งเกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพในการทำงาน

### ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อในความสามารถของบุคคลใน การกระทำ การปฏิบัติ การจัดการต่าง ๆ ที่ต้องการ เพื่อบรรลุเป้าหมายตามที่กำหนดไว้ (Bandura, 2004)

การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองใน ลักษณะที่เฉพาะเจาะจงกับเรื่องหนึ่ง ๆ ซึ่งความคาดหวังนี้ยังเป็นตัวกำหนดการแสดงออกทาง พฤติกรรมของบุคคล (ญาณิกา ลาประวัตติ และคณะ, 2556)

Bandura (1989) ได้ให้ความหมาย การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การรับรู้ ของบุคคลที่มีต่อความสามารถของตนเอง ว่าตนเองมีความสามารถที่จะจัดการกับสถานการณ์ที่เผชิญ อยู่ได้มีประสิทธิภาพและบรรลุเป้าหมายตามที่กำหนดไว้ได้มากน้อยเพียงใด ส่งผลต่อการตัดสินใจ เลือกกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคล



การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง คุณลักษณะส่วนบุคคลมีความเกี่ยวข้องกับ ความเชื่อมั่นที่มีต่อการตัดสินใจความสามารถในการแสดงออกทางพฤติกรรมของตนเองว่าจะสามารถ ทำงานหนึ่ง ๆ ให้สำเร็จได้หรือไม่ โดยเป็นการประเมินว่าตนเองจะประสบผลสำเร็จมากน้อยเพียงใด ในสถานการณ์นั้น ๆ การที่บุคคลจะกระทำพฤติกรรมได้สำเร็จหรือไม่นั้น ไม่ใช่เพียงขึ้นอยู่กับความรู้ ความสามารถและทักษะที่บุคคลมีอยู่เท่านั้น ยังขึ้นอยู่กับความคิดของบุคคลที่มีต่อตนเองว่ามี ความสามารถในการกระทำดังกล่าวร่วมด้วย การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการเลือก กระทำ ความมุ่งมั่นพยายาม ความอดทนต่อความยากลำบาก เพื่อให้การกระทำนั้นประสบผลสำเร็จ (ดนตรี เงินศรี และณัฐภรณ์ หลาวทอง, 2552)

สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) หมายถึง ความเชื่อของบุคคล ที่มีต่อความสามารถในการกระทำเรื่องใดเรื่องหนึ่งเฉพาะ ตามสถานการณ์หรือเหตุการณ์นั้น ๆ ซึ่ง การรับรู้ความสามารถของตนเองนี้ มีผลต่อการเลือกกระทำและความพยายามในการกระทำของ บุคคล

### แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy Theory) ที่ Bandura นักจิตวิทยาชาวแคนาดาได้ศึกษาค้นคว้าพบและพัฒนามาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ต่อมาได้มีการขยายแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมให้กว้างขึ้น และ เปลี่ยนชื่อเป็น ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) โดยแนวคิดพื้นฐาน ของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม มีแนวคิดที่ว่า พฤติกรรมของบุคคลที่เกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงไป นั้น ไม่ได้เกิดจากการเปลี่ยนแปลงจากปัจจัยสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว ยังมีแรงจูงใจภายในและ ปัจจัยที่เกิดจากภายในจิตใจ ร่วมมีปฏิสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันให้เกิดพฤติกรรมของบุคคล โดยบางปัจจัย อาจมีอิทธิพลมากกว่าอีกปัจจัยหนึ่ง อิทธิพลของปัจจัยอาจไม่ได้เกิดขึ้นพร้อม ๆ กัน แต่อาศัยเวลาใน การที่ปัจจัยใดปัจจัยหนึ่ง จะส่งผลต่อการกำหนดปัจจัยอื่น ๆ ตามมา

การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นความเชื่อที่มีต่อการรับรู้ความสามารถโดยเฉพาะ เฉพาะของตนเอง ในการกระทำเรื่องใดเรื่องหนึ่งตามสถานการณ์หรือเหตุการณ์นั้น ๆ นำมาซึ่ง การแสดงออกทางบุคลิกภาพของบุคคล มีความเกี่ยวข้องทางบวกกับพฤติกรรม ส่งผลกับประสิทธิภาพ การทำงานที่มีผลต่อการเลือกกระทำ ความพยายามมุ่งมั่นในการกระทำ รูปแบบความคิด และ การตอบสนองทางอารมณ์ของบุคคล (Bandura, 2004)

Bandura (1989) การรับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละบุคคลนั้น พัฒนามาจากปัจจัย 4 ประการ ดังนี้

1. ความสำเร็จจากการกระทำ (Enactive Attainment) เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ ความสามารถของตนเองมากที่สุด เพราะเกิดจากประสบการณ์โดยตรงของบุคคล ความสำเร็จจาก การกระทำช่วยให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถเพิ่มมากขึ้น และในทางตรงกันข้าม หากการกระทำ ล้มเหลว จะทำให้บุคคลประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำลง หรืออีกอย่างบุคคลที่ล้มเหลว อาจมีการรับรู้ความสามารถของตนเองที่เพิ่มขึ้น หรือกระทบต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง น้อยมากหรือไม่กระทบเลย เพราะบุคคลมองว่าความล้มเหลวที่เกิดขึ้นมีสาเหตุมาจากสภาพแวดล้อม ภายนอก ไม่ใช่สาเหตุมาจากของตัวบุคคลเอง

2. การได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่น (Vicarious Experience) เป็นการประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มาจาก การได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่น กล่าวคือ การที่บุคคลมองว่าผู้อื่นมีความสามารถใกล้เคียงหรือความสามารถเท่ากันกับตนเองนั้น สามารถทำได้ บุคคลจึงเกิดความรู้สึกว่าตนเองนั้นก็ย่อมสามารถทำได้เช่นกัน และในขณะเดียวกัน หากเห็นผู้อื่นล้มเหลว ก็จะส่งผลต่อความมั่นใจ หรือการรับรู้ความสามารถที่เปลี่ยนไป

3. การใช้คำพูดชักจูง (Verbal Persuasion) การพูดชักจูงเป็นวิธีการที่ถูกใช้โดยส่วนใหญ่ การพูดชักจูงเป็นการพยายามใช้ถ้อยคำที่ทำให้สร้างความมั่นใจที่จะกระทำในตัวเอง ซึ่งต้องเป็นการพูดเรื่องที่สามารถเป็นไปได้ การพูดเรื่องที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง จะทำลายความรู้สึกของผู้ฟัง

4. สภาวะร่างกาย (Physiological State) การมีร่างกายที่อยู่ในสภาวะที่พร้อมกระทำพฤติกรรมได้ เนื่องจากบุคคลมักใช้ข้อมูลสภาวะร่างกายในการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง หากร่างกายถูกกระตุ้นด้านอารมณ์มากเกินไป จะส่งผลให้เกิดความวิตกกังวลหรือความเครียด การฝึกให้บุคคลลดภาวะกระตุ้นทางอารมณ์จะช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินใจของบุคคลเกี่ยวกับความมั่นใจในความสามารถในการกระทำกิจกรรมสิ่งหนึ่งให้สำเร็จด้วยความสามารถที่แตกต่างกันโดยขึ้นอยู่กับ 3 มิติ ดังนี้

1. มิติระดับหรือขนาดของความคาดหวัง เป็นระดับความคาดหวังของบุคคลในการกระทำกิจกรรมซึ่งเป็นไปตามความยากง่ายของงานที่จะกระทำ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำหรือมีขนาดความสามารถจำกัดทำงานได้เฉพาะเรื่องที่ยาก ถ้ามอบหมายงานที่ยากเกินความสามารถก็จะพบกับความล้มเหลว ดังนั้น การมอบหมายงานต้องพิจารณาให้เหมาะสมกับความสามารถของแต่ละคน

2. มิติเกี่ยวกับการนำไปใช้ในสถานการณ์ เป็นความคาดหวังในความสามารถของตนเองในการปฏิบัติกิจกรรมในสถานการณ์นั้น ๆ ซึ่งอาจมีความคาดหวังที่คล้ายคลึงกันหรือแตกต่างกันไปตามสถานการณ์

3. มิติความเข้มข้นหรือความมั่นใจ เป็นความสามารถที่จะใช้ในการพิจารณาตัดสินใจความเป็นไปได้ในความสามารถของบุคคลที่จะปฏิบัติงาน กล่าวคือเป็นความเชื่อมั่นของแต่ละบุคคลต่อการประเมินการกระทำพฤติกรรมของตนเอง

นอกจากนี้ Luthans and Youssef (2007) ยังสนับสนุนปัจจัยที่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองตามทฤษฎีของ Bandura ว่า บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองมาจากกระบวนการบูรณาการข้อมูลโดยใช้เทคนิคหลายอย่าง เช่น การคัดสรรข้อมูล กระบวนการความคิดและการสะท้อนความสามารถของตนเอง เป็นต้น มีการนำผลที่ได้จากการบูรณาการมาตัดสินใจประเมินระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองและรูปแบบความเชื่อของตนเอง สามารถจำแนกปัจจัยที่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองได้เป็น 4 ปัจจัย ได้แก่

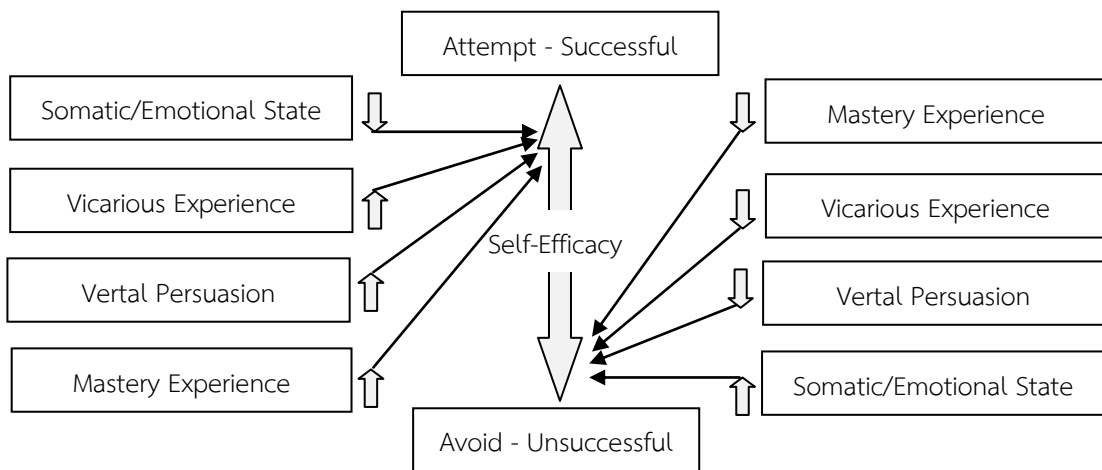
1. ประสบการณ์ที่ประสบผลสำเร็จ (Enactive Mastery Experiences) เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเชื่อมั่นในการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงที่สุด เป็นการสร้างข้อมูลที่ได้รับจากประสบการณ์โดยตรงของบุคคล ประสบการณ์ที่ประสบผลสำเร็จจะสร้างความรู้สึกเชื่อมั่นในการรับรู้

ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น การรับรู้ความสามารถของตนเองเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จของแต่ละคนมีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับสถานการณ์และกระบวนการคิด ดังนั้นการเรียนรู้จากประสบการณ์ต้องเรียนรู้จากการประสบความสำเร็จและความล้มเหลว จะทำให้บุคคลเข้าใจถึงความพยายามในการแก้ไขปัญหา

2. การได้เห็นประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จของผู้อื่น (Vicarious Experience) เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ความสำเร็จของผู้อื่นมาตัดสินใจต่อความเชื่อมั่นในการรับรู้ความสามารถของตนเอง การได้เห็นบุคคลรอบข้างประสบความสำเร็จ บุคคลจึงมีความเชื่อมั่นว่าตนเองก็ทำได้เช่นกัน การเรียนรู้จากประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จของผู้อื่นเป็นการเสริมแรงให้บุคคลมีพฤติกรรมนำไปสู่ความสำเร็จ

3. การชักจูงทางสังคม (Social Persuasion) เป็นการที่บุคคลได้รับการชักจูงจากบุคคลที่เขานับถือหรือบุคคลที่มีความสามารถ โดยอาจเป็นการพูดชักจูงให้เห็นถึงการประสบความสำเร็จในความสามารถที่ตนเองมีอยู่

4. สภาวะทางร่างกายและอารมณ์ (Somatic and Emotional States) เป็นการที่บุคคลรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาวะทางจิตใจของตนเอง ณ ขณะนั้น ถ้าบุคคลมีความรู้สึกในทางลบ เช่น มีความกังวล ความเครียด ความกดดัน เป็นต้น หรือสภาพร่างกายที่ไม่ปกติจะส่งผลต่อการประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ ในทางตรงกันข้าม หากสภาวะจิตใจและสภาพร่างกายปกติ บุคคลจะมีการประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง



ภาพที่ 2-1 การรับรู้ความสามารถของตนเองตามทฤษฎีของ Bandura (Hayden, 2009, p. 10)

เนื่องจากการรับรู้ความสามารถส่งผลต่อการแสดงออกทางพฤติกรรมของบุคคล มีอิทธิพลต่อการคิด การตั้งใจ และอารมณ์ความรู้สึกของบุคคล การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อพฤติกรรมบุคคลในด้านต่าง ๆ ดังนี้

1. พฤติกรรมทางเลือก (Choice Behavior) คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการเลือกกระทำหรือไม่ทำพฤติกรรม การเลือกกระทำพฤติกรรมใด ๆ นั้นส่วนหนึ่งถูกกำหนดโดย

การรับรู้ความสามารถของตนเอง บุคคลจะหลีกเลี่ยงงานหรือสถานการณ์ที่ยากเกินความสามารถของตนเอง ในทางตรงกันข้าม หากบุคคลประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ บุคคลมักจะขาดความมุ่งมั่นและความพยายาม เพราะคิดว่าตนเองไม่สามารถทำได้ จึงปิดกั้นโอกาสการพัฒนา ศักยภาพตนเอง หลีกเลี่ยงงาน ขาดความมั่นใจเผชิญสถานการณ์นั้น ๆ และหากบุคคลประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงเกินไป อาจทำให้ประสบความล้มเหลว จนก่อให้เกิดความเครียดหรือความกลัวในการกระทำอื่น ๆ ต่อไปในอนาคต ในการประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองที่ดีนั้น บุคคลควรประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองให้สูงกว่าที่จะทำได้เล็กน้อย เพราะทำให้บุคคลมีแรงจูงใจในการเลือกที่จะทำงานที่ท้าทาย เหมาะสมกับความสามารถของตนเอง และมีโอกาสประสบผลสำเร็จสูง

2. การใช้ความพยายามและความมุ่งมั่นในการทำงาน (Effort Expenditure and Persistensce) คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นตัวกำหนดความพยายามและความมุ่งมั่นในการทำงาน รวมถึงการเผชิญกับปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีความกระตือรือร้นได้นานกว่าบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ และมีแนวโน้มที่จะประสบผลสำเร็จสูงกว่าบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองต่ำเช่นกัน

3. รูปแบบทางความคิดและการตอบสนองทางอารมณ์ (Thought Patterns and Emotion Reaction) คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีผลต่อกระบวนการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ของบุคคลที่เกิดขึ้นในขณะกระทำพฤติกรรม รวมถึงมีผลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับสิ่งที่เจอหรือสภาพแวดล้อมที่เผชิญ บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีความพยายาม เมื่อพบปัญหาหรืออุปสรรค จะกระตุ้นพยายามพัฒนาตนเองให้มากขึ้น ส่วนบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ จะเกิดความกลัว มีความเครียดสูง และทำให้กระทำพฤติกรรมได้ไม่เต็มความสามารถ

4. มนุษย์เป็นผู้กำหนดพฤติกรรมของตนเอง (Humans as Producers rather than Simply Foretellers of Behavior) คือ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะมีความพยายามกระทำให้เกิดผลสำเร็จ และยอมรับผลต่าง ๆ จากการกระทำ จะเลือกทำงานที่ท้าทาย และจะใช้ความพยายามอย่างมากเพื่อให้งานบรรลุเป้าหมาย ถึงแม้เกิดความล้มเหลวบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะนำความล้มเหลวมาใช้เสริมแรงและสนับสนุนให้เกิดความสำเร็จในการทำงานครั้งต่อไป แต่บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ มักจะหลีกเลี่ยงงานที่ยาก ขาดความทะเยอทะยาน ขาดความพยายาม เกิดความวิตกกังวล ความเครียด จึงเลือกไม่กระทำพฤติกรรม

นอกจากนี้ Bandura ยังกล่าวถึงการรับรู้ความสามารถของตนเองกับการแสดงพฤติกรรมของบุคคลว่า ถึงแม้ว่าบุคคลจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง แต่บุคคลอาจจะไม่กระทำพฤติกรรมนั้นก็ได้ ถ้ามีปัจจัยดังต่อไปนี้

1. ขาดสิ่งจูงใจหรือถูกบังคับจากปัจจัยภายนอก
2. เกิดจากการตัดสินใจของพฤติกรรมที่ผิดพลาด ทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกที่ไม่คุ้มค่าที่ตนเองจะกระทำพฤติกรรมนั้น

3. ความรู้ไม่เท่าทันในการประเมินความสามารถของตน เพราะประสบการณ์ทำให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงได้เสมอ หากบุคคลไม่ได้ประเมินความสามารถของตนเองอยู่ตลอดเวลา จะก่อให้เกิดการตัดสินใจผิดพลาด ส่งผลทำให้บุคคลเลือกไม่กระทำพฤติกรรม
  4. การประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองผิดพลาด
  5. การประเมินความสำคัญของทักษะช้อย่อย ๆ ที่จำเป็นต่อการเลือกกระทำพฤติกรรมนั้นผิดพลาด
  6. เป้าหมายของการกระทำพฤติกรรมนั้น มีความคลุมเครือ ไม่ชัดเจน รวมถึงเป้าหมายนั้นไม่สามารถปฏิบัติได้
  7. การรู้จักตนเองที่ไม่ถูกต้อง
- การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นกลไกประการหนึ่งที่เชื่อมโยงความรู้และทักษะกับพฤติกรรมการสอนของครูให้ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถในการสอนของครูมีความสำคัญต่อการกำหนดวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน และการประเมินผล การรับรู้ความสามารถของตนเองที่แตกต่างกันยังบ่งชี้ถึงคุณภาพการสอนที่แตกต่างกัน ความเชื่อการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงนำไปสู่พฤติกรรมแสดงออกของครูในทางบวก เช่น สร้างบรรยากาศการเรียนในทางบวก มีความพยายามในการสอน กระตือรือร้นสนใจการสอน เป็นต้น ครูที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะใช้เวลาในการสอนนักเรียนโดยรวมมากกว่าครูที่รับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ จึงมีส่วนร่วมและทำกิจกรรมในการเรียนนำไปสู่ความสำเร็จในการสอน และช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น (วิชิตดา น้อยนวล, สุชาติา กรเพชรปानी และ เจริญวิษญ์ สมพงษ์ธรรม, 2552)

อีกงานวิจัยที่ยืนยันเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองในครู หากครูมีการรับรู้ความสามารถของตนเองที่แตกต่างกันซึ่งบ่งชี้ถึงคุณภาพการสอนที่แตกต่างกัน ครูที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะเชื่อว่าตนนั้นสามารถทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และประสบความสำเร็จในการเรียนได้ มีความคาดหวังต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนสูงนำไปสู่พฤติกรรมแสดงออกของครูในทางบวก เช่น พัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ให้มีความท้าทาย มีความพยายามในการสอน การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ในทางบวก กระตุ้นนักเรียนให้กระตือรือร้นสนใจในการเรียน เป็นต้น ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น ในทางกลับกันครูที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ จะขาดความพยายามในการสอน เกิดความท้อแท้ในการแสดงพฤติกรรมกระตุ้นการเรียนของนักเรียน มีความไม่เชื่อมั่นต่อความสามารถของตนเองในการสอนและการจัดการชั้นเรียน ดังนั้น การรับรู้ความสามารถของตนเองในตัวครู จึงมีความสำคัญมากต่อการประกอบวิชาชีพครูให้ประสบความสำเร็จ (ดนตรี เงินศรี และณัฐภรณ์ หลาวทอง, 2552)

#### **งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีดังนี้**

วิชิตดา น้อยนวล และคณะ (2552) ได้ศึกษาเรื่อง ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู: การวิเคราะห์โมเดลลดหลั่น 2 ระดับ ผลการวิจัยพบว่า 1) ในระดับครูตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูในการทำงานร่วมกัน ได้แก่ ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ การได้เห็นตัวแบบและการชักนำของสังคม 2) ในระดับโรงเรียน ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูในการทำงานร่วมกัน ได้แก่ ความเป็นผู้นำทางวิชาการ

ของผู้บริหารโรงเรียน และบรรยากาศของโรงเรียน และ 3) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างระดับ ได้แก่ ความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนส่งผลต่อค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของการได้เห็นตัวแบบ และบรรยากาศของโรงเรียนส่งผลต่อค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยของประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จและการชักนำของสังคม โดยสามารถอธิบายความแปรปรวนการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูในการทำงานร่วมกันได้ร้อยละ 54

วโลกรณ์ แก้วคำ และสิริพันธ์ สุวรรณมรรคา (2554) ได้ศึกษาเรื่อง การวิเคราะห์ความเชื่ออำนาจในตน การรับรู้ความสามารถของตน และการเห็นคุณค่าในตนเองของครูตามโมเดลทฤษฎีวิชาชีพครู: การวิจัยผลสำเร็จ ผลการวิจัยพบว่า ครูมีระดับความเชื่ออำนาจในตน การรับรู้ความสามารถของตน และการเห็นคุณค่าในตนเองในระดับปานกลาง ครูที่อยู่ในช่วงของวิชาชีพครูที่ต่างกัน มีความเชื่ออำนาจในตน การรับรู้ความสามารถของตน และการเห็นคุณค่าในตนเองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ครูที่อยู่ในช่วงของวงจรกิจภาพครูที่ต่างกัน มีสภาพที่แตกต่างกันในด้านสภาพแวดล้อมส่วนบุคคล สภาพแวดล้อมในองค์กร สิ่งกระตุ้นหรือสิ่งตอบสนองสำหรับการปฏิบัติงานของครู ความต้องการในการพัฒนาวิชาชีพครู และระบบการดูแลสนับสนุนครู

สายใจ อินทรณรงค์ (2554) ได้ศึกษาเรื่อง การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันการรับรู้ความสามารถในตนเองของครู ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถในตนเองของครู ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ เรียงลำดับตามค่าน้ำหนักองค์ประกอบคือ ความสามารถด้าน การสร้างบรรยากาศทางบวกในโรงเรียน ความสามารถด้านการจัดระเบียบวินัย ความสามารถด้านการสอน ความสามารถด้านสร้างความร่วมมือจากผู้ปกครอง ความสามารถด้านสร้างความร่วมมือจากชุมชน ความสามารถด้านการตัดสินใจ และความสามารถด้านการใช้แหล่งทรัพยากร

พิเชษฐ พุ่มแจ่ม, สุพิมพ์ ศรีพันธ์วรสกุล และพูลพงษ์ สุขสว่าง (2555) ได้ศึกษาเรื่อง โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความเครียดในการปฏิบัติงานของครู และการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในงานของครู ผลการวิจัยพบว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุความเครียดในการปฏิบัติงานของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในงานของครูสามารถอธิบายความแปรปรวนของความพึงพอใจในงานของครูได้ร้อยละ 51 การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูด้านการสอนและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูด้านการควบคุมระเบียบวินัยของนักเรียน มีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อความพึงพอใจในงานของครู ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูสามารถลดผลกระทบทางด้านลบจากความเครียดในการปฏิบัติงานของครู และเพิ่มความพึงพอใจในงานของครู

ญาณิกา ลาประวัตติ และคณะ (2556) ได้ศึกษาเรื่อง โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุการรับรู้ความสามารถของตนเองและเมตาคognition ส่งผลต่อความคาดหวังในความสามารถของตนและผลการกระทำของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัยพบว่า โมเดลที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ความคาดหวังในความสามารถของตน เท่ากับ .78 และ ค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์ความคาดหวังในผลของการกระทำ เท่ากับ .79 และพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลสูงสุดต่อความคาดหวังในความสามารถของตนเองและความคาดหวังในผลของการกระทำ

พัชรินทร์ ไชยรักษ์ และอวยพร เรื่องตระกูล (2556) ได้ศึกษาเรื่อง โมเดลเชิงสาเหตุของความสำเร็จในวิชาชีพครูที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาชีพ และความผูกพันในวิชาชีพเป็นตัวแปรส่งผ่าน ผลการวิจัยพบว่า ครูมีความสำเร็จในวิชาชีพในระดับสูง เมื่อเปรียบเทียบความสำเร็จในวิชาชีพจำแนกตามภูมิภาคหลัง สถานภาพสมรส อายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์การทำงาน ระดับวิทยฐานะพบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โมเดลเชิงสาเหตุของความสำเร็จในวิชาชีพครูที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาชีพและความผูกพันในวิชาชีพเป็นตัวแปรส่งผ่านมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์เท่ากับ 24.761 องศาอิสระเท่ากับ 56 ความน่าจะเป็นเท่ากับ 1.00 ดัชนีวัดความสอดคล้องเท่ากับ .996 ดัชนีวัดความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้วเท่ากับ .990 และค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนเท่ากับ .004 ตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาชีพ และความผูกพันในวิชาชีพมีบทบาทส่งผ่านแบบสมบูรณ์จากตัวแปรบุคลิกภาพไปยังความสำเร็จในวิชาชีพครู ตัวแปรความผูกพันในวิชาชีพมีบทบาทการส่งผ่านแบบบางส่วนจากตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาชีพไปยังตัวแปรความสำเร็จในวิชาชีพ

พัศกร แนวปราณีต, พูลพงษ์ สุขสว่าง และสุชาดา กรเพชรปानी (2556) ได้ศึกษาเรื่องความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับความเหนียวแน่นในการปฏิบัติงานของอาจารย์โรงเรียนสาธิต ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับความเหนียวแน่นในการปฏิบัติงานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยมีค่าไค-สแควร์เท่ากับ 13.96 ที่องศาอิสระเท่ากับ 12 ความน่าจะเป็นเท่ากับ .303 ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องเท่ากับ .99 ค่าดัชนีวัดความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้วเท่ากับ .97 ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนเท่ากับ .018 ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์เท่ากับ .021 โดยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลทางตรงเชิงลบต่อตัวแปรความอ่อนล้าทางจิตและตัวแปรการลดความเป็นบุคคล

หทัยทิพย์ สีส่วน และอวยพร เรื่องตระกูล (2557) ได้ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างคุณภาพของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพกับความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของนิสิตครูโดยมีความเชื่อในความสามารถของตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน ผลการวิจัยพบว่า การวิเคราะห์ความตรงของโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างคุณภาพของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพกับความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของนิสิตครูที่มีความเชื่อในความสามารถของตนเป็นตัวแปรส่งผ่านมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มีค่าไค-สแควร์เท่ากับ 18.055 องศาอิสระเท่ากับ 17 ความน่าจะเป็นเท่ากับ .385 และค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนเท่ากับ .007 โดยตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของนิสิตครูได้ร้อยละ 59 และพบว่าคุณภาพของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพมีอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมต่อความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของนิสิตครู โดยผ่านตัวแปรความเชื่อในความสามารถของตน

เอนก นรสาร, สำราญ กำจัดภัย และพจมาน ชำนาญกิจ (2559) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการความรู้ โดยการบูรณาการแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเองและการกำกับตนเอง เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการจัดการเรียนการสอนของครู วิทยาลัยนาหว้า มหาวิทยาลัย

นครพนม ผลการวิจัยพบว่า 1) ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการความรู้เพียงขั้นตอน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ยังไม่เข้าใจในทุกขั้นตอนของกระบวนการจัดการความรู้อย่างละเอียด 2) หลัง การใช้รูปแบบการจัดการความรู้โดยบูรณาการแนวความคิดการรับรู้ความสามารถของตนเองและการกำกับ ตนเอง ครูมีความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การวัดและประเมินผลที่ เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการกำกับตนเองหลัง การพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

Jennings, Snowberg, Coccia, and Greenberg (2011) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนา สิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ในชั้นเรียนโดยการอบรมความตระหนักรู้และความยืดหยุ่นในการศึกษา ผลการวิจัยพบว่า หลังการอบรมโปรแกรม ครูมีการพัฒนาความตระหนักรู้ในตนเองร้อยละ 96 ความสุข (Well-Being) ร้อยละ 92 ประสิทธิภาพพฤติกรรมจัดการชั้นเรียนร้อยละ 77 สนับสนุน สัมพันธภาพร้อยละ 83 และพัฒนาพฤติกรรมสังคมของนักเรียนร้อยละ 76 พฤติกรรมในการทำงาน ร้อยละ 66 และความสามารถทางวิชาการร้อยละ 57

Holzberger, Philipp, and Kunter (2013) ได้ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ของการรับรู้ ความสามารถของตนเองกับคุณภาพการสอน โดยการวิเคราะห์ระยะยาว ผลการวิจัยพบว่า 1) จาก การตรวจสอบค่าสหสัมพันธ์ของนักเรียนและครูในด้านการจัดการความรู้ การจัดการห้องเรียน และ การสนับสนุนความรู้ พบว่าในช่วงเวลาที่ 2 มีค่าสหสัมพันธ์สูงกว่าระยะที่ 1 2) คุณภาพการสอนและ การรับรู้ความสามารถของตนเองของครูช่วงระยะเวลาที่ 2 สูงกว่าช่วงระยะเวลาที่ 1 อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05 3) การรับรู้ความสามารถของตนเองในครูมีความสัมพันธ์กับด้านการจัดการ ความรู้ การจัดการห้องเรียน และการสนับสนุนความรู้ของครูและนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05

จากการทบทวนวรรณกรรมการรับรู้ความสามารถของตนเอง ผู้วิจัยจึงเลือกศึกษาตัวแปร การรับรู้ความสามารถของตนเอง โดยแบ่งตัวแปรที่สังเกตได้ออกเป็น 3 ตัวแปร ดังนี้

1. ความสามารถทางเนื้อหาวิชา หมายถึง การรับรู้ความสามารถของตนเองต่อเนื้อหาวิชา ที่สอน ความสามารถของตนเองในการสอน การถ่ายทอดความรู้ให้กับนักเรียน
2. เจตคติต่อวิชา หมายถึง การรับรู้ความสามารถของตนเองในมุมมอง ระบบความคิดต่อ วิชาที่สอน ที่ส่งผลต่อการตอบสนองทางอารมณ์และแสดงออกของพฤติกรรมการสอน
3. ความคาดหวังต่อวิชา หมายถึง การรับรู้ความสามารถของตนเองในการพยายามที่จะ กระทำพฤติกรรม มุ่งมั่นที่จะบรรลุให้สำเร็จผล ไม่ท้อถอยต่ออุปสรรคปัญหาที่เผชิญ

### ตอนที่ 3 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความต้องการภายใน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ความหมายของความต้องการภายใน

ความต้องการ หมายถึง ความอยากได้ ใครได้ ประสงค์ อยากได้สิ่งใดสิ่งหนึ่งตามความมุ่ง หมายที่มี (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554)

ความต้องการ (Needs) เป็นคำเรียกที่บุคคลใช้เพื่อบ่งบอกว่า ต้องการ ปราบปราม จูงใจ (Baard, Deci, & Ryan, 2004)



ความต้องการภายใน หมายถึง ความปรารถนาที่มาจากภายใต้จิตใจที่ตอบสนองความต้องการขั้นพื้นฐานของบุคคล (Basic Needs) ก่อนที่นำไปสู่แรงจูงใจภายในของบุคคล ซึ่งเป็นความต้องการที่มาจากภายในจิตใจ โดยมีสาเหตุจากการบังคับ กดดันหรือการให้รางวัลใด ๆ ความต้องการภายในเป็นแรงขับเคลื่อนแสดงออกพฤติกรรมของบุคคล (Ryan & Deci, 2000)

ความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) มีความเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) ที่เป็นแรงผลักดันให้บุคคลแสดงพฤติกรรมจนไปสู่เป้าหมายที่เกิดจากความต้องการภายในเป็นแรงผลักดันหรือแรงขับที่มาจากภายในตัวของบุคคลที่จะกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น ความต้องการ เจตคติ และความสนใจ เป็นต้น (Deci & Ryan, 2002, p. 42)

สรุปความหมายงานวิจัยครั้งนี้ ความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) หมายถึง ความปรารถนาพื้นฐานภายในจิตใจของบุคคลต่อการทำงาน จนนำไปสู่แรงจูงใจภายในที่ผลักดันให้บุคคลเกิดการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ จนบรรลุเป้าหมาย

#### **แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความต้องการภายใน**

ครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการพัฒนานักเรียนให้เป็นคนมีคุณภาพ ครูต้องรู้เรื่องการสอน และสามารถสอนเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างถูกต้องและเหมาะสม ในขั้นตอนการสอน การถ่ายทอดทักษะความรู้ ความสามารถให้กับนักเรียนได้อย่างมีคุณภาพนั้น ครูจะต้องมีความเป็นอิสระในการตัดสินใจเกี่ยวกับการสอน การเลือกกิจกรรม วางแผนการสอน ขั้นตอนการสอน และสามารถเปลี่ยนแปลงการสอนได้ตามสถานการณ์ที่เหมาะสมกับนักเรียน มีความเป็นอิสระในการจูงใจ การสอน ส่งผลต่อแรงจูงใจและความพึงพอใจในการทำงานที่จะช่วยเสริมสร้างพลังอำนาจ เอาใจใส่ต่อวิชาชีพ (พิชญ์ธิดา อัครณีคุ้มวงษ์, สมพร สุทัศนีย์ และเสรี ชัดรัมย์, 2553)

ความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) มาจากทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory) ของ Deci and Ryan (2002, pp. 8-9) เป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงแรงจูงใจที่เป็นพลังกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่มีทิศทางอย่างแน่วแน่ มีทั้งแรงจูงใจภายนอก และแรงจูงใจภายในจิตใจ ที่เป็นปัจจัยก่อให้เกิดพฤติกรรมของบุคคลที่แตกต่างกันไปตามประสบการณ์ การให้คุณค่าและการรับรู้ของแต่ละบุคคล ในงานวิจัยนี้จะกล่าวถึง แรงจูงใจภายใน ที่มาจากความต้องการภายในของบุคคล

ความต้องการภายในเป็นทฤษฎีความต้องการทางจิตวิทยาของบุคคลในการทำงาน มีแนวคิดที่ว่า ความต้องการภายในส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานและมีส่งผลต่อผลงาน (Outcomes) และแรงจูงใจ รวมถึงการปรับตัว (Orientation) ในการทำงาน นอกจากนี้ ความต้องการภายในด้านความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ส่งผลเชิงบวกต่อการมีส่วนร่วม (Engagement) อารมณ์ (Emotional) และความอ่อนล้า (Exhaustion)

ความต้องการภายในมีความเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) ที่เป็นสิ่งผลักดันให้เกิดการกระทำของบุคคล จนทำให้บุคคลไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย โดย Ryan and Deci (2000) อ้างถึงงานวิจัย Deci and Ryan (1985) ได้นำเสนอว่า การกระทำพฤติกรรมของบุคคลสามารถแบ่งระดับของแรงจูงใจออกได้เป็น 6 ระดับ โดยมีระดับตั้งแต่การกระทำพฤติกรรมโดยไม่ต้องมีแรงจูงใจใด ๆ ไปจนถึงการกระทำพฤติกรรมโดยมีแรงจูงใจจากภายใน สามารถอธิบายได้ดังนี้

1. Non-Regulation เป็นระดับที่การกระทำพฤติกรรมนั้น โดยไม่ต้องอาศัยแรงจูงใจแต่อย่างใด เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นแบบไม่ได้ตั้งใจ ไม่สามารถควบคุมได้ เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติโดยเป็นไปตามกลไกของร่างกาย เช่น การทำพฤติกรรมยกเท้าขึ้นอัตโนมัติเมื่อมีสิ่งของตกใส่เท้า การชักมือจากสิ่งที่ยื่น เป็นต้น

2. External Regulation เป็นระดับที่การกระทำพฤติกรรมนั้น ต้องอาศัยแรงจูงใจจากภายนอก อาจเป็นสิ่งของหรือวาจา สิ่งที่เป็นนามธรรมที่มีใช้เกิดจากตัวบุคคลเอง เช่น การกระทำพฤติกรรมเพราะต้องการเงินรางวัล ของตอบแทนหรือคำชมเชย การกระทำพฤติกรรมเพราะคำข่มขู่จากผู้อื่น เป็นต้น

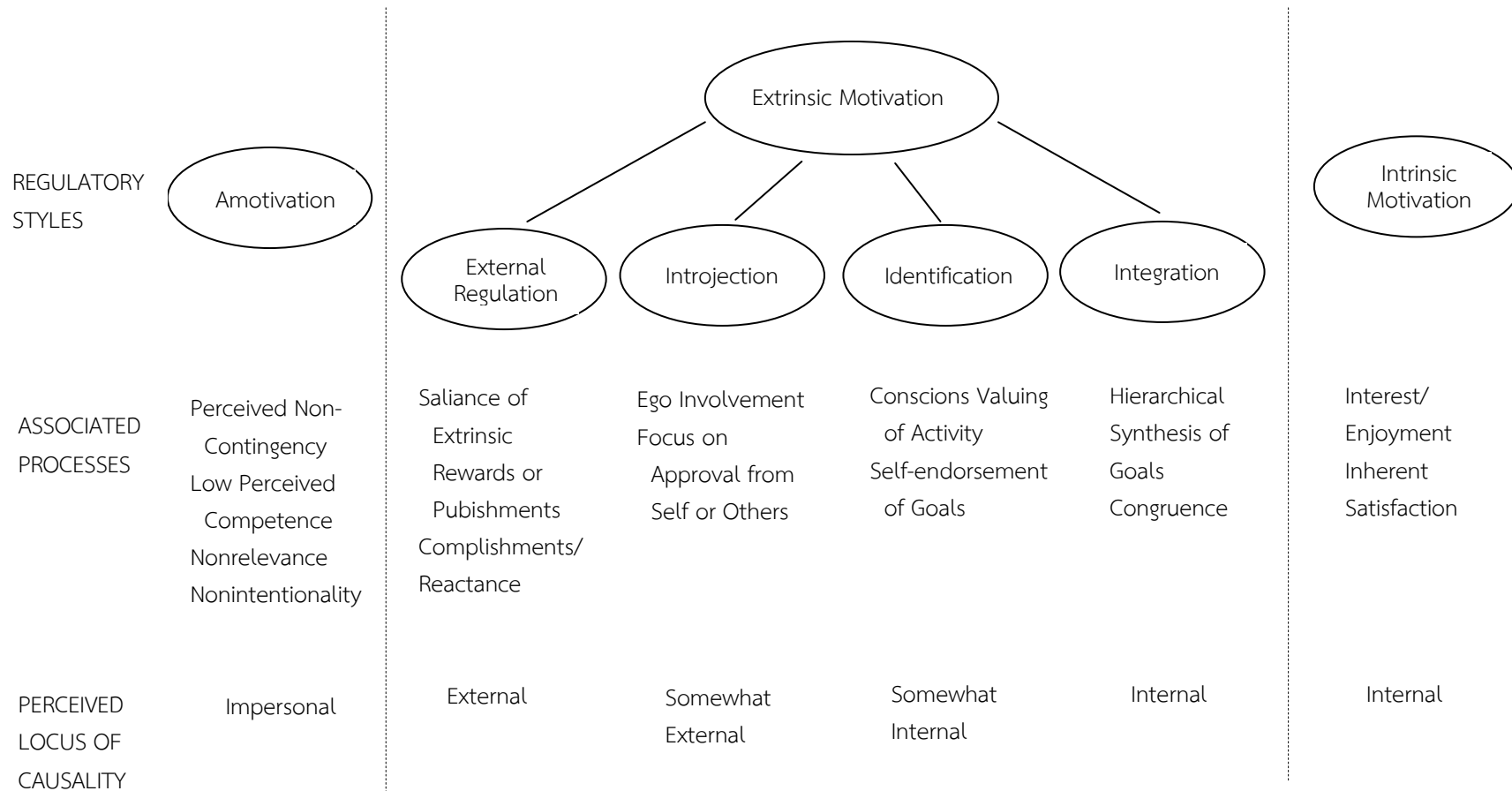
3. Introjected Regulation เป็นระดับที่การกระทำพฤติกรรมเริ่มอยู่ในการควบคุมตามความต้องการของตนเอง เช่น การกระทำเพื่อตอบสนองอีโก้ (Ego) ของตนเอง การทำเพื่อหลบเลี่ยงความรู้สึกผิด เป็นต้น

4. Identified Regulation เป็นระดับที่การกระทำพฤติกรรมเกิดจากความรู้สึกที่บุคคลมองเห็นคุณค่าของพฤติกรรม ต้องการกระทำพฤติกรรมเพราะมีความสำคัญต่อบุคคล เมื่อกระทำพฤติกรรมแล้วเกิดประโยชน์ต่อตนเอง เช่น การกระทำพฤติกรรมอ่านหนังสือเพื่อหาความรู้ การตั้งใจเรียนหนังสือเพราะต้องการมีความรู้ เป็นต้น

5. Integrated Regulation เป็นระดับที่การกระทำพฤติกรรม กลายเป็นส่วนหนึ่งของบุคคล เกิดเป็นลักษณะพฤติกรรมของบุคคลหรือลักษณะนิสัย บุคคลมองว่าพฤติกรรมนั้นมี ความสอดคล้องกับแนวคิด หรือแนวคิดมีความสอดคล้องกับพฤติกรรมของบุคคลที่มีการเปลี่ยนแปลง เช่น การทบทวนบทเรียนหลังจากเรียนในห้องทุกครั้ง เป็นต้น และหากพฤติกรรมของบุคคลอยู่ในระดับนี้เป็นระยะเวลาหนึ่ง ๆ จะนำไปสู่ระดับสุดท้ายคือ

6. Intrinsic Motivation เป็นระดับที่บุคคลกระทำพฤติกรรมนั้น เพราะต้องการอยากทำ ทำแล้วสนุก ทำแล้วมีความสุข บุคคลเริ่มทำกระทำพฤติกรรมนั้น ๆ ด้วยตนเอง เพราะรู้สึกชอบ สนใจ และพึงพอใจที่ได้กระทำกิจกรรมนั้น

โดยสามารถแสดงระดับของแรงจูงใจ 6 ระดับ ได้ดังภาพที่ 2-2



ภาพที่ 2-2 ระดับแรงจูงใจของการกระทำพฤติกรรมของบุคคล (Ryan & Deci, 2000, p. 61)

ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory) กับการเรียนการสอน นักเรียนได้รับอิทธิพลจากแรงจูงใจภายนอกและแรงจูงใจภายใน เช่น ความรู้สึกกดดันในการเรียน การได้รับรางวัลเมื่อเรียนดี การหลีกเลี่ยงบทลงโทษจากครู เป็นต้น ส่งผลต่อการให้ความสำคัญและความสนใจในการเรียนรู้ ทฤษฎีการกำหนดตนเองมีความเชื่อว่า แรงจูงใจภายนอกนั้นมีใช่เป็นปัจจัยที่ส่งผลในทางลบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและคุณลักษณะอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนเพียงอย่างเดียว ยังมีแรงจูงใจภายนอกที่ส่งผลทางบวกต่อคุณลักษณะดังกล่าว ขึ้นอยู่กับการรับรู้ที่มาของการตัดสินใจเลือกกระทำของบุคคลว่าเกิดจากการตัดสินใจด้วยความชอบ การเห็นคุณค่าของตนเอง หรือตัดสินใจจากความกดดันตนเอง ถูกบังคับจากผู้อื่นหรือสังคม ซึ่งการตัดสินใจนี้มีความเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจภายใน ที่เป็นพื้นฐานทางจิตใจของการเลือกกระทำ (หัสติน แก้ววิจิต, 2559)

Deci and Ryan (2002, pp. 7-8) ได้เสนอว่า ถ้าต้องการกระตุ้นให้บุคคลเกิดแรงจูงใจภายในเพื่อเต็มใจที่จะปฏิบัติงานต่าง ๆ นั้น จะต้องตอบสนองความต้องการขั้นพื้นฐาน (Basic Needs) 3 ด้าน ดังนี้

1. ความต้องการมีอิสระกำหนดตัวเอง (Need for Autonomy) เป็นความรู้สึกของบุคคลที่ปรารถนาความมีอิสระในการกำหนดสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง ซึ่งความต้องการนี้เกิดจากแรงกระตุ้นหรือแรงผลักดันภายในจิตใจของตัวบุคคล นำมาสู่การแสดงออกในความตั้งใจปฏิบัติกิจกรรมด้วยตัวของผู้ปฏิบัติเอง ทั้งนี้ ความต้องการกำหนดอิสระด้วยตนเอง ต้องไม่อยู่ภายใต้เงื่อนไขของการควบคุมหรือมีการเสริมแรงที่เป็นสาเหตุของการกระทำ เช่น ความต้องการเป็นอิสระในการทำงาน การมีอำนาจในตัดสินใจในการทำงานด้วยตนเอง ความต้องการแสดงออกถึงความคิดสร้างสรรค์ เป็นต้น โดยการมีอิสระกำหนดได้ด้วยตนเอง บุคคลจะมีความตั้งใจในการปฏิบัติกิจกรรม มีความผูกพันที่จะปฏิบัติกิจกรรมนั้นอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ

2. ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ (Need for Competence) เป็นความปรารถนาที่จะพัฒนาความสามารถของตนเอง การเรียนรู้ในการทำงาน เพื่อที่จะสร้างพลังให้บุคคลแสดงพฤติกรรมและเพิ่มศักยภาพของตนเองได้ ความรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถจึงเป็นแรงจูงใจเบื้องหลังพฤติกรรมและทำให้บุคคลมองเห็นคุณค่าในตนเอง ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถทำให้บุคคลแสวงหาและเอาชนะสิ่งท้าทายที่เหมาะสมกับความสามารถ เช่น ความชอบในสิ่งที่ท้าทาย ความอยากรู้อยากเห็นและความต้องการควบคุมสถานการณ์ เป็นต้น ช่วยให้คุณรู้สึกว่าคุณมีความสามารถ และทำให้เกิดแรงจูงใจเพิ่มขึ้น เพราะบุคคลได้ใช้ความสามารถของตนเองอย่างเต็มที่จนประสบผลสำเร็จ อย่างไรก็ตามความต้องการพัฒนาความสามารถ จะต้องอยู่ภายใต้บริบทของการที่บุคคลนั้นเป็นผู้กำหนดอิสระได้ด้วยตนเอง

3. ความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Need for Relatedness) เป็นความปรารถนามีสัมพันธภาพที่ดีต่อเพื่อนร่วมงาน การได้รับการสนับสนุนในการทำงานจากผู้บังคับบัญชา การแสวงหาความรู้สึกเป็นสุข พอใจ และสนใจที่จะสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นในการทำงาน เพราะการที่บุคคลได้รับการสนับสนุนหรือส่งเสริมในการปฏิบัติกิจกรรมจากคนรอบข้างที่มีความสำคัญตามสภาพทางสังคม เกี่ยวข้องกับความไว้วางใจ ความเอื้ออาทร และความห่วงใยต่อสุขภาวะทางสังคมและจิตใจ ก่อให้เกิดบรรยากาศจูงใจในการปฏิบัติกิจกรรม

อติคุณ สินธนาปัญญา, อภิธีร์ ทรงบัณฑิตย์, ราชนันย์ บุญธิดา และวีระ สุภากิจ (2557) ได้อธิบายถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นสัมพันธภาพระหว่างบุคคล เป็นการติดต่อสื่อสารเกี่ยวข้องระหว่างกัน โดยมีวัตถุประสงค์ร่วมกันผ่านการแสดงออกพฤติกรรมในลักษณะต่าง ๆ ทางกาย วาจาใจ ในทางบวก เพื่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดีร่วมกันภายในโรงเรียน โดยประกอบด้วย

1. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้บริหาร
2. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเพื่อนครู
3. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน

การมีปฏิสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคลเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสุขในการทำงานมาก เพราะสัมพันธภาพระหว่างบุคคลในองค์กรจะช่วยการสร้างบรรยากาศที่ดีให้กับสถานศึกษาเป็นบรรยากาศของความสุข ความพอใจ ในการทำงานหากสามารถทำงานร่วมกับเพื่อนร่วมงานที่ดี มีความร่วมแรงร่วมใจกันทำงาน สามารถไว้วางใจปรึกษาหารือได้ มีผู้บริหารที่เข้าใจผู้ใต้บังคับบัญชา และให้ความเป็นกันเอง มีลูกศิษย์ที่เคารพนับถือ ในการทำงานจะสามารถดำเนินงานได้อย่างราบรื่น เป็นการเพิ่มบรรยากาศของการเรียนรู้ แต่ในทางกลับกัน หากปฏิสัมพันธ์ในองค์กรไม่ดี ไม่ว่าจะเป็นระหว่างผู้บริหารกับครู ครูผู้สอนด้วยกันเอง หรือแม้แต่ครูกับนักเรียน ย่อมก่อให้เกิดผลกระทบบความผิดใจกันหรือมีข้อขัดแย้ง ซึ่งอาจเกิดผลเสียที่บานปลายที่กลายเป็นปัญหาในการทำงานที่ยากแก้ไขได้

ดังนั้น ความต้องการขั้นพื้นฐาน 3 ด้านเหล่านี้ เป็นสิ่งจำเป็นต่อการส่งเสริมการปฏิบัติหน้าที่ได้ดีที่สุดของแรงจูงใจภายในบุคคล ทำให้บุคคลมีความสุขในการทำงานและดำรงชีวิต การนำทฤษฎีนี้มาปรับประยุกต์ใช้กับบุคลากรขององค์กรหรือหน่วยงาน เพื่อให้เกิดแรงจูงใจในการทำงาน บุคลากรมีโอกาสตัดสินใจได้ด้วยตนเอง ในระดับที่เหมาะสมกับหน้าที่ความรับผิดชอบ และการมอบหมายงานนั้นต้องอธิบายถึงเป้าหมายของงาน แต่ให้บุคลากรผู้ลงมือปฏิบัติได้มีโอกาสเลือกวิธีการปฏิบัติด้วยตนเอง โดยอาจเข้ามาให้ความช่วยเหลือเมื่อมีความจำเป็นเพื่อให้บุคลากรสามารถที่จะทำงานให้บรรลุเป้าหมายด้วยตนเอง หากบุคลากรได้ตระหนักว่างานที่ตนทำอยู่นั้นมีความสำคัญต่อผู้อื่น เป็นการเสริมสร้างความรู้สึกว่ามีคุณค่าและเติมเต็มความต้องการที่จะเป็นผู้ที่มีความสามารถได้ในอีกทางหนึ่ง นอกจากนี้ บุคลากรควรได้มีความรู้สึกว่าการที่ตนเองทำนั้นมีความท้าทายความสามารถในระดับหนึ่งหรือไม่ง่ายจนเกินไปและไม่ยากจนทำไม่ได้ ธรรมชาติของมนุษย์จะรับรู้ว่าคุณเองเป็นผู้มีความสามารถอยู่แล้ว

หากครูมีความพึงพอใจในการทำงานและสามารถทำงานได้อย่างมีความสุข จะส่งผลต่อแรงจูงใจในการทำงาน และประสิทธิผลที่สูงเช่นกัน ดังนั้น ความต้องการภายในจึงมีความเกี่ยวข้องกับคุณภาพการสอน การประกอบวิชาชีพครู และความเต็มใจของครูที่จะมีส่วนร่วมในกระบวนการจัดการเรียนรู้

#### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความต้องการภายใน มีดังนี้

พิชญ์ฐิตา อัครณิกัมพงษ์ และคณะ (2553) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนามาตรวัดความเป็นอิสระในการสอนสำหรับครู ผลการวิจัยพบว่า 1) มาตรวัดความเป็นอิสระในการสอนสำหรับครู ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ ด้านวิธีสอนทั่วไปและด้านเนื้อหาสาระ 2) มาตรวัดความเป็นอิสระในการสอนสำหรับครูมีความตรงเชิงโครงสร้างอยู่ในเกณฑ์ มีค่าไค-สแควร์เท่ากับ 460.29 องศาอิสระ

เท่ากับ 430 ดัชนีวัดความสอดคล้องเท่ากับ .97 ดัชนีวัดความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้วเท่ากับ .95 และดัชนีวัดความสอดคล้องเปรียบเทียบเท่ากับ 1.00

คริสวัฒน์ บุญญะสิทธิ์ (2554) ได้ศึกษาเรื่อง ความต้องการในการพัฒนาสู่มาตรฐานวิชาชีพครูของครูผู้สอน ผลการวิจัยพบว่า ครูผู้สอนมีความต้องการพัฒนาสู่มาตรฐานวิชาชีพครูในระดับมาก และครูผู้สอนมีความต้องการพัฒนาด้านการปฏิบัติงาน ด้านความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ และด้านการปฏิบัติตนอยู่ในระดับมาก ครูผู้สอนที่เพศ สถานภาพการสมรส ระดับการศึกษา และขนาดสถานศึกษาที่ต่างกัน มีความต้องการในการพัฒนาสู่มาตรฐานวิชาชีพครูไม่แตกต่างกัน ในขณะที่ครูผู้สอนที่อายุต่างกันมีความต้องการในการพัฒนาสู่มาตรฐานวิชาชีพครูมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วาสนา เต่าพาลี (2559) ได้ศึกษาเรื่อง บทบาทผู้บริหารสถานศึกษากับปัจจัยจูงใจในการทำผลงานทางวิชาการของครู ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยจูงใจในการทำผลงานทางวิชาการของครู ด้านที่มีการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุดคือ ด้านความต้องการความก้าวหน้า และพบว่าบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษากับปัจจัยจูงใจในการทำผลงานทางวิชาการครูมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

หัสติน แก้ววิจิต (2559) ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาปัจจัยเชิงเหตุและผลของแรงจูงใจในการเรียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏ เขตจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนบน: การทดสอบทฤษฎีการกำหนดตนเอง ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความต้องการพื้นฐานทางจิตใจ ได้แก่ ความต้องการกำหนดตัวเอง ความต้องการพัฒนาความสามารถ และความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความมุ่งมั่นตั้งใจในการเรียนและความผ่อนคลายในการเรียนผ่านตัวแปรแรงจูงใจในการเรียน โดยสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนแรงจูงใจในการเรียนได้ร้อยละ 77 อธิบายความแปรปรวนความมุ่งมั่นตั้งใจในการเรียนได้ร้อยละ 26 และอธิบายความแปรปรวน ความผ่อนคลายในการเรียนได้ร้อยละ 39

Baard et al. (2004) ได้ศึกษาเรื่อง ความพึงพอใจของความต้องการภายใน: พื้นฐานแรงจูงใจของประสิทธิภาพและความเป็นอยู่ที่ดีในสถานที่ทำงาน 2 แห่ง ผลการวิจัยพบว่า ความต้องการภายในมีอิทธิพลต่อการรับรู้การกำหนดตนเองที่สนับสนุนต่อการทำงาน การปรับปรุงพัฒนา การประเมินประสิทธิภาพ และการปรับตัวต่อสภาพการทำงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าอิทธิพลเท่ากับ .57, .46, .24 และ .14 ตามลำดับ

Wilkesmann and Schmid (2014) ได้ศึกษาเรื่อง ความต้องการภายในของแรงจูงใจในการสอน ผลการวิจัยพบว่า 1) ทฤษฎีการกำหนดตนเองในด้านการกำหนดอิสระของมหาวิทยาลัยทางวิทยาศาสตร์และมหาวิทยาลัยการวิจัยสนับสนุนความมีอิสระในการทำงานมีค่าเฉลี่ย 4.27 และ 4.32 ตามลำดับ และมหาวิทยาลัยทางวิทยาศาสตร์มีความสัมพันธ์กับการกำหนดอิสระอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 2) ด้านปฏิสัมพันธ์และด้านความสามารถพบว่า มหาวิทยาลัยทางวิทยาศาสตร์และมหาวิทยาลัยการวิจัยมีความสัมพันธ์กับปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนและความสามารถอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

Korthagen and Evelein (2016) ได้ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างความต้องการทางจิตวิทยาพื้นฐานของครูผู้ฝึกสอนและพฤติกรรมการสอน ผลการวิจัยพบว่า ความต้องการทางจิตวิทยา

พื้นฐานทั้ง 3 ด้าน คือ ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ ความต้องการปฏิสัมพันธ์ และความต้องการกำหนดอิสระด้วยตนเองมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และความต้องการทางจิตวิทยาพื้นฐานสามารถอธิบายถึงการมองภาพของตนเอง (Self-Image) ในการแสดงพฤติกรรมจากการทบทวนวรรณกรรม ผู้วิจัยจึงเลือกศึกษาตัวแปรความต้องการภายใน โดยมีตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ดังนี้

1. ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง (Need for Autonomy) หมายถึง ความปรารถนาการมีอิสระในตัดสินใจเลือก กำหนด วางแผน หรือปฏิบัติกระทำการต่าง ๆ ด้วยตนเอง
2. ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ (Need for Competence) หมายถึง ความปรารถนาที่จะพัฒนาทักษะและความสามารถของตนเอง การเรียนรู้ในการทำงาน จนเกิดเป็นการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถจัดการกับสภาพแวดล้อมในการทำงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ท้าทาย และเหมาะสมกับตนเอง
3. ความต้องการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Need for Relatedness) หมายถึง ความปรารถนามีสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อเพื่อนร่วมงาน การสนับสนุนในการทำงานจากผู้บังคับบัญชา การแสวงหาความรู้สึกร่วมกัน เป็นสุข พอใจ และสนใจที่จะสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่นในการทำงาน

#### ตอนที่ 4 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความสนใจ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การที่บุคคลมีแรงจูงใจในการกระทำพฤติกรรมสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จได้นั้น ย่อมต้องมีความสนใจเป็นพื้นฐาน นำมาซึ่งความเอาใจใส่และความพยายามเพื่อให้ประสบผลสำเร็จ

##### ความหมายของความสนใจ

ความสนใจ หมายถึง การตั้งใจจดจ่ออยู่กับสิ่งใดเรื่องใดเป็นพิเศษ (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554)

ความสนใจ (Interests) หมายถึง ความรู้สึกชอบของบุคคลที่ให้ความตั้งใจต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ต้องการมีส่วนร่วมหรือค้นพบในเรื่องรานั้น ๆ (Cambridge, 2016)

ความสนใจ (Interests) หมายถึง ความรู้สึกที่ต้องการรู้หรือต้องการเรียนรู้เกี่ยวกับบางสิ่งบางอย่าง หรือเรียนรู้ในตัวบุคคล (Oxford, 2016)

สรุปได้ว่า ความสนใจ (Interests) หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่ให้ความตั้งใจ ต้องการมีส่วนร่วม มีการเอาใจใส่ต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่มีความพึงพอใจที่จะค้นพบหรือเรียนรู้เรื่องรานั้น

##### แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความสนใจ

ความสนใจเป็นแรงจูงใจที่ก่อให้เกิดการกระทำพฤติกรรม ความมุ่งมั่นพยายามให้ได้รับผลสำเร็จ ความสนใจอาจเกิดขึ้นจากสาเหตุต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ความสนใจเกิดจากความต้องการของบุคคล บุคคลมีความต้องการทั้งทางร่างกาย จิตใจ สังคม ความต้องการนี้ทำให้พยายามแสวงหาสู่ความสำเร็จที่ตนเองนั้นต้องการ เช่น ความต้องการเป็นคนเก่งจึงพยายามสนใจค้นคว้าหาความรู้เพื่อจะได้มีความรู้เพิ่มขึ้น ความต้องการก้าวหน้าในหน้าที่การงานจึงตั้งใจขยันและเอาใจใส่ในการทำงาน เป็นต้น

2. ความสนใจเกิดจากการมีต้นแบบหรือการเลียนแบบบุคคล เช่น เมื่อเด็กเห็นพ่อแม่สนใจสิ่งใดก็จะสนใจสิ่งนั้น พี่ชอบเล่นกีฬาบาสเกตบอล น้องจึงสนใจในกีฬาบาสเกตบอลตามพี่ เป็นต้น

3. ความสนใจเกิดจากการติดต่อสัมพันธ์ เช่น การอ่าน การฟัง การได้เห็น การติดต่อช่วยให้เกิดความสนใจ เช่น การอ่านชีวประวัติของนักวิทยาศาสตร์ ทำให้บุคคลมีความสนใจคิดค้นวิทยาศาสตร์ใหม่ ๆ เป็นต้น

4. ความสนใจเกิดจากความรู้อยู่ การศึกษาหรือการฝึกอบรมความรู้ ทำให้เกิดความสนใจขึ้น โดยเมื่อก่อนอบรมนั้นไม่มีความสนใจเลย เช่น เมื่อบุคคลได้เรียนภาษาจีนจึงมีความสนใจในภาษาจีนมากขึ้น คนที่พูดภาษาอังกฤษได้ย่อมสนใจภาษาอังกฤษ เป็นต้น

5. ความสนใจเกิดจากความไม่เคยพบเห็นหรือความแปลกประหลาด เมื่อบุคคลได้พบเห็นสิ่งที่แปลกตาบ่อยก็ให้เกิดความสนใจ เช่น เด็กที่ไม่เคยเห็นสิงโต เมื่อไปเที่ยวสวนสัตว์ได้พบกับสิงโตครั้งแรกก็เกิดความสนใจที่จะรู้ในเรื่องที่เกี่ยวกับสิงโต เป็นต้น

6. ความสนใจเกิดจากการได้รับผลสำเร็จ เมื่อทำงานประสบความสำเร็จและได้รับคำชมเชยจนเกิดความภาคภูมิใจและสนใจที่จะทำงานนั้นให้ดียิ่งขึ้นเพราะมีกำลังใจที่ปฏิบัติงานให้ได้ผลดีขึ้น

ลักษณะของความสนใจ มีดังนี้

1. ความสนใจเป็นความรู้สึกรู้สึกหรือเจตคติที่เข้มข้น กล่าวคือมีความสนใจต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งเป็นอย่าง ๆ ไป ซึ่งความเข้มข้นในความสนใจอาจมีความแตกต่างกัน

2. ความสนใจเป็นเรื่องของแต่ละบุคคล บุคคลหนึ่งอาจสนใจต่อสิ่งหนึ่ง แต่อีกบุคคลอาจจะไม่สนใจต่อสิ่งนั้นเลย

3. ความสนใจทำให้บุคคลมีความเอาใจใส่จดจ่อต่อสิ่งที่ตนเองนั้นสนใจ

4. เมื่อเกิดความสนใจต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดแล้ว บุคคลย่อมมีความมุ่งหมายต่อสิ่งนั้น ๆ เช่น มีความอยากรู้ต่อสิ่งที่สนใจให้มากขึ้น ต้องการกระทำต่อสิ่งที่สนใจ เป็นต้น

5. บุคคลมีความมุ่งมั่นที่จะทำให้ประสบความสำเร็จตามที่มุ่งหมาย ถ้าบุคคลมีความสนใจต่อสิ่งนั้น

6. ความสนใจอาจเป็นความรู้สึกที่เกิดขึ้นในตัวบุคคล เนื่องมาจากถูกชักนำโดยสภาพแวดล้อมต่าง ๆ

7. ความสนใจอาจเปลี่ยนแปลงได้ตามสถานการณ์ โดยอาจเป็นเพียงชั่วขณะหรือตลอดไปสรุปโดยรวมได้ว่า ความสนใจเป็นเรื่องของแต่ละบุคคล บุคคลอาจมีความสนใจที่เหมือนกันหรือแตกต่างกันไป ระดับความเข้มข้นของความสนใจขึ้นอยู่กับบุคคลนั้น ๆ ว่ามีความสนใจมากน้อยเพียงใด ความสนใจนี้อาจเกิดขึ้นได้จากความต้องการ การมีต้นแบบ การได้รับความรู้ การไม่เคยพบเห็นมาก่อน สถานการณ์ สิ่งแวดล้อม หรือการได้รับผลสำเร็จ ความสนใจของบุคคลต่อสิ่งใด สิ่งหนึ่งนั้นอาจเกิดขึ้นชั่วขณะหรือตลอดไปก็ได้ เมื่อบุคคลเกิดความสนใจย่อมก่อให้เกิดความมุ่งมั่นพยายามไปสู่ผลสำเร็จตามที่ตั้งไว้

แนวคิดเกี่ยวกับความสนใจของ Schiefele (1991) ความสนใจเป็นจิตวิทยาอย่างหนึ่งของแรงจูงใจภายใน มีความเกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพและพฤติกรรมการแสดงออกของบุคคล ความสนใจมีความสัมพันธ์กับเรื่องราว งานหรือกิจกรรมที่ปฏิบัติ ความสนใจยังเป็นสิ่งที่อธิบายใน การเลือกกระทำจากแรงจูงใจภายใน ความสนใจสามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ

ความสนใจส่วนบุคคล (Individual Interest) เป็นความตั้งใจของบุคคลที่มีความมั่นคง



เปลี่ยนแปลงได้ยาก สิ่งที่น่าสนใจเป็นไปตามค่านิยมส่วนตัว ถูกกระตุ้นจากความคิด ความเชื่อ และแรงจูงใจภายใน ความสนใจแต่ละบุคคลมาจากพื้นฐานภายใน เช่น ลักษณะนิสัย ความรู้ อารมณ์ ความชอบ ประสบการณ์ เป็นต้น

ความสนใจตามสถานการณ์ (Situational Interest) เป็นความตั้งใจที่เปลี่ยนแปลงได้ตลอดตามเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ถูกกระตุ้นจากสภาพแวดล้อมหรือเหตุการณ์นั้น ๆ ทำให้บุคคลเกิดความสนใจขึ้น

ในงานวิจัยนี้จะมุ่งเน้นในความสนใจส่วนบุคคลที่มาจากแรงจูงใจภายในตัวบุคคล และได้บรรยายลักษณะความสนใจส่วนบุคคล การที่บุคคลมีความรู้สึกและมีความสัมพันธ์ที่ถาวรต่อเรื่องราวที่ตนเองสนใจ มีความรู้สึกเชิงบวก มีความสุข มีความพอใจ ต้องการมีส่วนร่วมกับเรื่องสนใจ และเห็นคุณค่ากับเรื่องที่น่าสนใจว่าเป็นส่วนหนึ่งของตนเอง

Ainley, Hidi, and Berndorff (2002, pp. 545-546) กล่าวว่า มีนักวิจัยหลายคนที่ทำให้ความสนใจในความสนใจส่วนบุคคล เพราะความสนใจนั้นเปรียบเหมือนแรงจูงใจภายใน ความสนใจของบุคคลยังเชื่อมโยงความคิดเชิงบวกกับการเพิ่มขึ้นของการเรียนรู้ของบุคคล เมื่อบุคคลมีความสนใจต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่งบุคคลจะพยายามเสาะหา ค้นพบ หาความรู้ สนทนากล่าวถึง และมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่มีความเกี่ยวข้องกับเรื่องราวที่ตนเองสนใจ จนเกิดประสบการณ์และความรู้ที่บุคคลรู้สึกเป็นสุข อันเกิดเป็นพฤติกรรมที่ส่งผลเชิงบวกต่อการเพิ่มขึ้นของการเรียนรู้

Wigfield and Cambria (2010) แสดงรายงานวิจัยว่า มีงานวิจัยที่อธิบายถึง ความสนใจมีอิทธิพลต่อความตั้งใจของบุคคล โดยมีหลักฐานงานวิจัยที่ว่า ความสนใจและการเรียนรู้เนื้อหาที่สนใจมีความสัมพันธ์กัน ยิ่งบุคคลมีความสนใจต่อเรื่องที่น่าสนใจในระดับสูงแสดงให้เห็นความสัมพันธ์กับการเรียนรู้แบบถ่องแท้ (Deep-Level Learning) เนื่องจากความสนใจในระดับสูงย่อมเกิดความต้องการรู้ที่มากกว่าปกติ

ความสนใจของครูเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญของการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน เมื่อครูเข้าสู่ห้องเรียน ความสนใจส่วนบุคคลของครู จะถูกแสดงออกมาตามพื้นฐานจิตใจ ลักษณะนิสัย ความคิด อารมณ์ หรือตามประสบการณ์ของครูแต่ละคนผ่านทางพฤติกรรมการสอน (Long & Hoy, 2006)

Schiefele et al. (2013) ได้นำเสนอการกำหนดความสนใจของครู โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้านตามหลักวิชาชีพการสอนของการเรียนการสอน ได้แก่

1. ความสนใจในวิชา (Subject Interest) คือ การที่ครูมีความตั้งใจและการเอาใจใส่เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาที่สอน ความสนใจในความรู้หลักสูตรวิชา การจัดการเรียนรู้เนื้อหาวิชาในชั้นเรียน
2. ความสนใจในการสอน (Didactic Interest) เป็นความตั้งใจและการเอาใจใส่ของครูในเรื่องวิธีการสอน ประสิทธิภาพและประสิทธิผลของวิธีการสอน การเตรียมการสอน
3. ความสนใจด้านการศึกษา (Educational Interest) เป็นความตั้งใจและการเอาใจใส่ในแง่ของการศึกษา ในความรู้เกี่ยวกับการเรียนการสอนโดยทั่วไป วัตถุประสงค์และคุณค่าของการเรียนการสอน รวมถึงการจัดการในห้องเรียนและภายในโรงเรียน

นอกจากนี้ ได้กล่าวเกี่ยวกับความสนใจของครูว่า ความสนใจของครูเป็นแนวคิดความสนใจส่วนบุคคลที่ค่อนข้างถาวรและมั่นคงต่อเรื่องที่น่าสนใจ เช่น ความสนใจต่อวิชาในโรงเรียน ความสนใจต่อ

เรื่องที่อยู่ในสาขาความรู้โดยเฉพาะ เป็นต้น เรื่องต่าง ๆ ที่บุคคลสนใจเหล่านี้ ถูกดึงมาจากการกำหนดภายในจิตใจที่มีความสัมพันธ์ต่อการรับรู้และความรู้สึก ดังนั้น ความสนใจของบุคคลจะเกิดเมื่อบุคคลรับรู้ มีความรู้สึกในเชิงบวก และให้ความสำคัญกับเรื่องนั้น ๆ ความสนใจของครูมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจภายในของครู มีความเกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความกระตือรือร้น และการปรับตัวตามเป้าหมายการเรียนรู้ แรงจูงใจภายในมีบทบาทอย่างมากต่อครู และมีประโยชน์ต่อคุณภาพการสอน การเรียนรู้ของนักเรียน เพราะครูที่มีแรงจูงใจภายในจะมุ่งมั่นเอาใจใส่ต่อการสอนและพยายามจนประสบความสำเร็จ

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสนใจ มีดังนี้

จุฑามาศ แหนจอน (2559) ได้ศึกษาเรื่อง อิทธิพลของการเพ่งความสนใจที่มีต่อสมรรถนะทางอารมณ์และความผาสุกของนิสิตระดับปริญญาตรี ผลการวิจัยพบว่า การเพ่งความสนใจมีอิทธิพลทางตรงต่อสมรรถนะทางอารมณ์และมีอิทธิพลทางตรงต่อความผาสุกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่าการเพ่งความสนใจไม่มีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันกับสมรรถนะทางอารมณ์แสดงว่าการเพ่งความสนใจเหมาะที่จะทำหน้าที่เป็นตัวแปรคั่นกลางระหว่างสมรรถนะทางอารมณ์และความผาสุก

Renninger (2000) ได้ศึกษาเรื่อง ความสนใจส่วนบุคคลและความหมายสำหรับความเข้าใจในแรงจูงใจภายใน ผลการวิจัยพบว่า ความสนใจส่วนบุคคลมีความสัมพันธ์กับการทำกิจกรรมความสนใจส่วนบุคคลส่งผลต่อความตั้งใจเรียนในโรงเรียน ความสนใจส่วนบุคคลส่งผลต่อแรงจูงใจและการเรียนรู้ แรงจูงใจภายในเป็นการแสดงออกทางพฤติกรรมที่บุคคลมีความยินดีที่จะกระทำผ่านความสนใจส่วนบุคคล

Ainley et al. (2002) ได้ศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ร่วมกันของความสนใจการเรียนรู้ และกระบวนการทางจิตวิทยา ผลการวิจัยพบว่า 1) เนื้อหาการเรียนรู้กับเนื้อหาความสนใจมีความสัมพันธ์ที่มีผลต่อการตอบรับ มีผลต่อความพยายาม และความพยายามในการเรียนรู้ 2) ความสนใจส่วนบุคคลในงานวิจัยพบว่า เพศมีความสัมพันธ์กับความสนใจการเรียนรู้ โดยเพศหญิงมีความสนใจในการเรียนรู้มากกว่าเพศชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) ความสนใจในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับความสนใจส่วนบุคคลทางวิทยาศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีความสนใจในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับดนตรีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Long and Hoy (2006) ได้ศึกษาเรื่อง ความสนใจของอาจารย์ผู้สอน: ประกอบด้วย ความแตกต่างของบุคคลและการมีประสิทธิผล เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีต่อความสนใจของครู ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ของนักเรียนที่มีต่อความสนใจของครูมี 12 องค์ประกอบ มีค่าไอเกนเท่ากับ 7.34 และความแปรปรวนที่อธิบายได้เท่ากับร้อยละ 61.17 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) 3 อันดับที่นักเรียนรับรู้ต่อความสนใจของครูได้มากที่สุด คือ ครูมีความสนุกกับวิชา ครูมีความกระตือรือร้นกับวิชา และครูมีความรอบรู้ในวิชา มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .79, .77 และ .76 ตามลำดับ

Wigfield and Cambria (2010) ได้ศึกษาเรื่อง คุณค่าผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน เป้าหมายผลสำเร็จและความสนใจ: การกำหนด การพัฒนา และความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า งานวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎี งานวิจัยเพื่อการทำนาย มีงานวิจัยหลายฉบับที่ยืนยัน

ความสัมพันธ์ของคุณค่าผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน เป้าหมายผลสำเร็จและความสนใจกับการตรวจสอบความสัมพันธ์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

Schiefele and Schaffner (2015) ได้ศึกษาเรื่อง ความสนใจของครู เป้าหมายการเรียนรู้ และการรับรู้ความสามารถของตนเอง ที่ทำนายพฤติกรรมการสอนของครูและแรงจูงใจของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า ความสนใจในวิชา (Subject Interest) มีอิทธิพลร่วมกันกับเป้าหมายการเรียนรู้ของนักเรียน เท่ากับ .38 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .001 และพบว่า ความสนใจในวิชา มีอิทธิพลร่วมกันกับเป้าหมายการเรียนรู้ของครูและนักเรียนรวมกัน เท่ากับ .67 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .001

จากการทบทวนวรรณกรรม ผู้วิจัยเลือกตัวแปรความสนใจ โดยได้แบ่งตัวแปรสังเกตได้เป็น 3 ตัวแปร ดังนี้

1. ความสนใจในวิชา (Subject Interest) หมายถึง ความตั้งใจและการเอาใจใส่ในเนื้อหาวิชาที่สอน
2. ความสนใจในการสอน (Didactic Interest) หมายถึง ความตั้งใจและการเอาใจใส่ของครูในเรื่องเทคนิค วิธีการสอน ประสิทธิภาพและประสิทธิผลของวิธีการสอน
3. ความสนใจด้านการศึกษา (Educational Interest) หมายถึง ความตั้งใจและการเอาใจใส่ในแง่ของการศึกษา ในความรู้เกี่ยวกับการเรียนการสอนโดยทั่วไป วัตถุประสงค์และคุณค่าของการเรียนการสอน รวมถึงการจัดการในห้องเรียนและภายในโรงเรียน

## ตอนที่ 5 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายการสอน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การกำหนดทิศทางของเป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายในการทำกิจกรรม เป็นการสร้างแรงจูงใจภายในของบุคคลให้มุ่งมั่นในการปฏิบัติหน้าที่เพื่อบรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ และส่งผลให้การทำงานมีแผนแนวทางในการดำเนินการ มีเป้าหมายที่ชัดเจน

### ความหมายของเป้าหมายการสอน

เป้าหมาย หมายถึง ความมุ่งหมายเจาะจงให้ได้ตามเจตนา (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554)

เป้าหมาย หมายถึง สิ่งมุ่งหมายที่เกิดจากการรู้คิดของบุคคลเกี่ยวกับสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต การที่บุคคลมีเป้าหมายจะมีผลต่อการแสดงออกทางพฤติกรรม เป้าหมายเป็นแรงจูงใจให้บุคคลมีความพยายามกระทำเพื่อนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ ตัวอย่างเช่น ในการเรียนการสอนนักเรียนที่มีเป้าหมายในการเรียนเพื่อให้เกิดความรู้ก็จะพยายามศึกษาหาความรู้ แต่นักเรียนที่มีเป้าหมายในการเรียนเพื่อให้ได้ผลการเรียนที่ดีก็จะแสดงพฤติกรรมที่เอื้อต่อการได้ผลการเรียนในระดับสูง โดยอาจไม่เอื้อให้กับการเรียนรู้ เป็นต้น (สุรวิตย์ อัสสพันธ์, ดุษฎี โยเทลา, วิลาศลักษณ์ ชั่ววัลลี และพาสนา จุฬรัตน์, 2557)

การสอน หมายถึง การบอกวิชาหรือความรู้ การแสดงเพื่อให้เข้าใจโดยวิธีบอกหรือทำให้เห็นเป็นตัวอย่าง (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554)

การสอน เป็นการบอกกล่าว สั่ง อธิบาย ชี้แจง หรือ แสดงให้ดู การสอนเป็นการถ่ายทอดความรู้ ทักษะ และเจตคติต่าง ๆ โดยผู้สอนกับผู้รับ หรือครูกับนักเรียน มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันในกระบวนการเรียนรู้ (ทีศนา แคมมณี, 2554, หน้า 3)

สรุปได้ว่า เป้าหมายการสอน (Teaching Goals) หมายถึง ความมุ่งหมายที่ต้องการของผู้สอนจากการทำให้เห็นเป็นตัวอย่าง การอธิบาย การชี้แจง การจัดกิจกรรม หรือการจัดประสบการณ์ที่เป็นการถ่ายทอด วิชาความรู้ ทักษะ เจตคติให้กับนักเรียน

### แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายการสอน

เป้าหมายเป็นสิ่งที่จำเป็นในการดำเนินชีวิตและการทำงาน เป็นเครื่องชี้ทิศทางเป็นเสาหลักที่บ่งบอกถึงความสำเร็จและความก้าวหน้าของชีวิตและการทำงาน เป้าหมายมีความสำคัญหลายประการต่อการดำรงชีวิตและการปฏิบัติงาน ได้แก่

1. เป้าหมายให้จุดหมายในชีวิต เมื่อบุคคลรู้ว่าต้องการอะไรจากชีวิตจะพยายามทำให้ดีที่สุดเพื่อให้บรรลุเป้าหมายเพราะรู้ว่าสิ่งนั้นให้ผลประโยชน์ต่อบุคคล

2. เป้าหมายเป็นป้ายบอกทางให้ชีวิต ชีติศทางให้ชีวิตของบุคคลก้าวเดินได้ถูกที่ถูกเส้นทางที่ต้องการ การทำเป้าหมายระยะสั้นให้สำเร็จ ช่วยในการทำเป้าหมายระยะยาวหรือเป้าหมายใหญ่ให้สำเร็จได้

3. เป้าหมายช่วยสร้างความเชื่อมั่นในตนเองให้แข็งแกร่งขึ้น เมื่อบุคคลได้รับความสำเร็จ เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง รู้สึกว่าชีวิตมีความหมาย รู้สึกดีกับคำชื่นชม

4. เป้าหมายชี้ให้เห็นระดับวุฒิภาวะ เป้าหมายที่ตั้งไว้ช่วยให้บุคคลมีความเป็นผู้ใหญ่หรือเติบโต ซึ่งบางคนตั้งเป้าหมายที่เหมาะสมกับตนเองเมื่อสิบปีที่แล้ว จึงไม่ได้ยกระดับเป้าหมายและเป็นการย่ำอยู่กับที่ ดังนั้น ควรตั้งเป้าหมายของชีวิตให้ได้สมดุล 6 ด้าน ได้แก่

4.1 ร่างกายและสุขภาพ เป็นเป้าหมายที่เกี่ยวกับความต้องการให้มีบุคลิกภายนอก การมีสุขภาพดี ปราศจากโรคร้ายไข้เจ็บ

4.2 สติปัญญา-การศึกษา เป็นเป้าหมายที่เน้นความต้องการในด้านการศึกษาระดับ การศึกษามีความรู้ทักษะความสามารถ

4.3 การเงิน-อาชีพ เป็นเป้าหมายที่เกี่ยวกับการประกอบอาชีพ ตำแหน่งหน้าที่การงาน การมีเงินออม ทรัพย์สิน

4.4 ครอบครัว-บ้านเรือน เป็นเป้าหมายที่เน้นลักษณะที่อยู่ การตกแต่ง บุคคลในครอบครัว ความสัมพันธ์ในครอบครัว

4.5 จิตวิญญาณ-จริยธรรม เป็นเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกรู้จักคิดความเป็นมนุษย์ ค่านิยมในการดำรงชีวิต การยึดหลักคุณธรรม

4.6 สังคม-วัฒนธรรม เป็นเป้าหมายเกี่ยวกับการรู้จักชุมชน สังคม การช่วยเหลือผู้อื่น การเข้ากลุ่มสังคม

5. เป้าหมายช่วยให้บรรลุคุณภาพแห่งชีวิต ชีวิตมีเป้าหมายหลายอย่างต้องทำให้สำเร็จ การทำให้ชีวิตก้าวไปได้อย่างสมดุลในด้านต่าง ๆ ของชีวิต

6. เป้าหมายช่วยให้จัดการกับการเปลี่ยนแปลง เป้าหมายช่วยในการควบคุมการเปลี่ยนแปลงหรือปรับชีวิตให้เหมาะสมกับสถานการณ์ได้อย่างเท่าทัน

เมื่อบุคคลตั้งเป้าหมายแล้ว หากสามารถดำเนินการบรรลุเป้าหมายที่ต้องการได้ย่อมสร้างความมั่นใจแก่ตนเองและมีกำลังใจในการดำเนินต่อไป เพื่อก้าวไปสู่เป้าหมายที่ใหญ่ขึ้น แต่ในบางครั้ง

เป้าหมายที่ตั้งไว้ไม่บรรลุผลสำเร็จ อาจเนื่องมาจากอุปสรรคหลากหลายประการที่ขัดขวางต่อความสำเร็จของบุคคล ได้แก่

1. การไม่ตั้งเป้าหมาย การที่บุคคลไม่มีเป้าหมายในการดำเนินชีวิต ทำให้ไม่ทราบว่าจะต้องการอะไร จะก้าวไปที่ใด จะไปถึงได้โดยอย่างไร ซึ่งต่างกับบุคคลที่มีเป้าหมายที่รู้ว่าตนเองนั้นต้องการอะไร และทำอย่างไรที่จะไปถึงยังจุดหมาย
2. การไม่เคยได้เรียนรู้วิธีการ การไม่รู้วิธีการตั้งเป้าหมาย โดยอาจทำได้ไม่ถูกต้องกับเวลา กับสถานการณ์ ไม่เป็นการเกื้อหนุนการดำรงชีวิตหรือเพิ่มคุณภาพชีวิต ดังนั้น การทำสิ่งต่าง ๆ ให้บรรลุในแต่ละวันช่วยก้าวไปถึงสิ่งที่ต้องการในอนาคต
3. เคยทำแล้วพลาด บางบุคคลมีประสบการณ์ในการตั้งเป้าหมายและไม่ประสบผลสำเร็จ จึงมีความเข็ดขยาดไม่กล้าทำหรือกำหนดเป้าหมาย
4. มีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำ บุคคลที่ไม่มีความเชื่อมั่นในตนเองหรือมีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำจะมัวสงสัยในตนเองไม่กล้าที่จะกระทำ ไม่กล้าตัดสินใจ
5. ชีวิตนี้คงไม่มีหวัง บางคนคิดว่าชีวิตนี้เราคงอยู่แค่นี้ อยู่ไปวัน ๆ แบบเรื่อย ๆ จึงไม่สร้างแรงกระตุ้นในการกระทำและไม่มีเป้าหมาย
6. ความไม่อดทน การปฏิเสธสิ่งที่เข้ามาในชีวิต ทำโน่นก็ไม่ได้ ทำนี่ก็ไม่ได้ ไม่ต้องการขยับเขยื้อนไปไหนทั้งที่มีความสามารถ จึงไม่ตั้งเป้าหมายใด ๆ
7. เป้าหมายของคนอื่น ถ้าเป็นงานของคนอื่นรับอาสาทำเพื่อเอาใจ ไม่มีเวลาวางแผนงานของตัวเอง มัวแต่ไปคิดว่าสิ่งที่เป็คุณค่าของคนอื่นในบางครั้งอาจกลับมาให้ประโยชน์แก่ตนเองได้
8. โชนสบาย เมื่ออยู่ในที่ที่ตนเองพอใจก็รู้สึกมีความสุข ไม่ต้องขวนขวายต้องการสิ่งใดหยุดการเรียนรู้หรือการเติมเต็มชีวิต ยิ่งในเรื่องที่ต้องเสี่ยงหรือเกิดความวิตก หวาดกลัว ยิ่งหลีกเลี่ยงไม่ทำ ขออยู่ตรงจุดนี้ดีกว่า
9. เป้าหมายไม่สมจริง มีการตั้งเป้าหมายที่สูงเกินไปหรือเป็นไปไม่ได้ ทำให้ยากเกินกว่าการบรรลุผลสำเร็จ
10. หวังพึ่งคนอื่นให้บรรลุเป้าหมายแทน ความต้องการให้บุคคลรอบข้าง เช่น บุตรหลาน สามี ภรรยา ลูกน้อง หัวหน้า หรือคนอื่น ๆ ทำให้เป้าหมายของตนเองบรรลุผล
11. คนอื่นพยายามขัดขวาง มีบางคนที่ไม่ต้องการให้ไปถึงเป้าหมาย จึงใช้วาทะ การกระทำทำให้ไปไม่ถึงเป้าหมาย
12. ไม่จริงจังกับเป้าหมาย การที่ตั้งเป้าหมายไว้แล้ว ทั้ง ๆ ที่มีความสามารถมีความมุ่งมั่นอย่างแท้จริงแต่ไม่บรรลุเป้าหมาย เนื่องจากไม่จริงจังกับเป้าหมายมีจิตใจโลเลจึงทำให้เป้าหมายที่ตั้งไว้ไม่สำเร็จผล

การปฏิบัติให้บรรลุเป้าหมายที่บุคคลปรารถนา ควรดำเนินงานเป็นหลักการเพื่อสามารถปฏิบัติได้จริง โดยมีหลักการ ดังนี้

หลักการที่ 1 เขียนสิ่งที่ปรารถนาหรือบันทึกสิ่งที่ต้องการทำ

การเขียนระบุสิ่งที่ต้องการ เช่น ฉันต้องการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เพื่อจะได้เดินทางไปส่วนต่าง ๆ ของโลก ในการจำแนกอาจแบ่งเป็น เรียนภาษาต่างประเทศ และเดินทางไปส่วนต่าง ๆ ของโลก โดยลักษณะเป้าหมายสามารถจำแนกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

- สำเร็จ
1. เป้าหมายสำคัญ เป็นเป้าหมายที่ระบุกิจกรรมประจำวัน ต้องทำอย่างต่อเนื่องเพื่อให้สำเร็จ
  2. เป้าหมายเพื่อการแก้ปัญหา เป็นปัญหาปัจจุบันหรือปัญหาที่มีโอกาสที่อาจจะเกิดขึ้นในอนาคตได้
  3. เป้าหมายเชิงนวัตกรรม เป็นการทำให้สภาพปัจจุบันให้ดีขึ้นแล้วยิ่งดีขึ้นไปอีก
- หลักการที่ 2 เขียนถ้อยแถลงเป้าหมาย
- การเขียนเป็นลายลักษณ์อักษรที่ชัดเจน โดยมีรายละเอียดในการเขียน ดังนี้
1. บรรลุหรือทำอะไรให้สำเร็จ
  2. มีความเกี่ยวข้องกับใคร
  3. เสร็จสิ้นกิจกรรมเมื่อใด
  4. ใช้ทรัพยากรเท่าไร
- ลักษณะของเป้าหมายที่ดี ควรประกอบด้วย
1. เป็นเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง มุ่งในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง
  2. เป็นเป้าหมายที่สามารถวัดได้ สามารถบอกปริมาณหรือจำนวน ขนาด และสามารถเปรียบเทียบได้ที่บ่งชี้ได้ว่าก้าวหน้าได้เพียงใด
  3. ยึดการกระทำเป็นหลัก เป็นการบ่งชี้ถึงการกระทำหรือกิจกรรมที่เกิดผลลัพธ์
  4. เป้าหมายที่เป็นจริงได้ คือ สามารถปฏิบัติให้บรรลุได้ มีความเป็นไปได้ เป้าหมายที่เป็นจริง ทำลายให้คนทำได้ ไม่ใช่ทำให้คนท้อถอย
  5. มีการจำกัดเวลาและทรัพยากร คือ กำหนดเวลาการสิ้นสุด มีการกำหนดทรัพยากรที่ใช้ในการทำกิจกรรม
- หลักการที่ 3 เขียนแผนปฏิบัติ แล้วปฏิบัติตามแผน
- การเขียนแผนปฏิบัติให้ถูกต้องและนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด ดังนั้น การจะบรรลุผลสำเร็จได้นั้น ต้องมีการเขียนเป้าหมาย วางแผน และปฏิบัติตามแผน ดังนี้
1. เขียนเป้าหมายให้ชัดเจน
  2. เป้าหมายที่เขียนไว้เมื่อทำสำเร็จให้ผลดีอะไรแก่ตนเอง
  3. เมื่อทำไม่สำเร็จตามเป้าหมายหรือไม่ได้ทำตามเป้าหมายให้ผลเสียอย่างไร
  4. อะไรคืออุปสรรคหรือปัญหาที่ขัดขวางต่อความสำเร็จของเป้าหมาย
  5. จัดทำลำดับขั้นตอนการบรรลุเป้าหมาย
  6. ทบทวนความก้าวหน้าอย่างสม่ำเสมอ
  7. บอกตนเองถึงความมุ่งมั่นที่จะทำเป้าหมายให้สำเร็จ
- การกำหนดเป้าหมายในชีวิตและการทำงานเป็นสิ่งที่จำเป็นและสำคัญอย่างยิ่งในยุคปัจจุบันที่มีการแข่งขันทางด้านเศรษฐกิจและสังคม บุคคลต้องหาแนวทางในการดำเนินชีวิตเพื่อประสบความสำเร็จตามที่ตนเองต้องการ องค์กรต้องมีการกำหนดเป้าหมายเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กร สิ่งที่เพิ่มความเข้มข้นของการขับเคลื่อนเป้าหมายไปสู่ความสำเร็จได้นั้น มีดังนี้
1. การบันทึกเป้าหมายเป็นลายลักษณ์อักษร เพื่อบังคับให้คิดและทำให้คิดได้กระจ่าง และเพื่อเปรียบเทียบความก้าวหน้าที่ต้องการกับความเป็นจริง

2. การตั้งเป้าหมายท้าทายแต่สามารถไปถึงได้ เป้าหมายที่บรรลุง่ายเกินไปก็ได้รับความสำเร็จไม่มาก เลือกเป้าหมายที่ยืดความสามารถของตน ไม่ยากเกินไปจนไปไม่ถึง เพราะเป้าหมายเป็นเครื่องมือแห่งการเรียนรู้ ช่วยให้เจริญเติบโต รู้ทิศทางและเส้นทางแห่งความก้าวหน้าของการกระทำ

3. มั่นใจว่าเป้าหมายมีความสอดคล้องกันกับการทำงาน ซึ่งหากเป้าหมายไม่มีความสอดคล้อง จะทำให้การทำงานไขว่เขวได้

4. มีเป้าหมายที่แน่ชัด เจาะจง วัดได้ เพื่อที่ได้ทราบว่าคุณดำเนินถึงจุดใดและจุดใดจึงจะบรรลุเป้าหมาย

5. วางกำหนดเวลาผูกกับเป้าหมาย ช่วยให้ติดตามการดำเนินงานมีระยะเวลาในการกำกับรู้ความก้าวหน้าในการที่จะบรรลุเป้าหมาย

6. วางกำหนดลำดับความสำคัญ โดยกำหนดเป้าหมายใดต้องบรรลุก่อน ระบุขั้นตอนที่ทำให้บรรลุเป้าหมาย

7. ทบทวนและแก้ไขเป้าหมาย เป้าหมายใดที่บรรลุแล้วจะตัดออกหรือขยับเป้าหมายให้สูงขึ้น เป้าหมายใดที่จำเป็นต้องเปลี่ยนแปลง เป้าหมายใดที่ควรเพิ่ม เพื่อช่วยให้ได้เป้าหมายที่ต้องการและดำเนินการได้ถูกทิศทาง

8. ให้รางวัลตนเอง ทุกครั้งที่บรรลุเป้าหมายควรให้รางวัลตนเองเพื่อกระตุ้นให้ใช้พลังของตนอย่างเต็มที่และเพื่อเสริมแรงให้ตนเองเริ่มต้นเป้าหมายใหม่ ๆ การให้รางวัลแก่ผู้ได้บังคับบัญชาเมื่อบรรลุเป้าหมายเพื่อเป็นการเสริมแรงให้ปฏิบัติงานที่ดีซ้ำแล้วซ้ำอีก (นฤมล สุนสวัสดิ์, 2558)

ในการบริหารงานจะมีการกำหนดเป้าหมายในการทำงาน เพื่อให้บุคลากรทุกคนในองค์กรหรือหน่วยงานเกิดพฤติกรรมเพื่อนำไปสู่การบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ การกำหนดเป้าหมายจากผู้บริหารเพียงฝ่ายเดียวโดยผู้ปฏิบัตินั้นไม่ได้มีส่วนร่วม พลังอำนาจในการปฏิบัติย่อยจะไม่เกิดขึ้น เมื่อองค์กรหรือหน่วยงานเป็นของทุกคนที่ต้องร่วมกันปฏิบัติ ทุกคนย่อมควรต้องมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย เพื่อก่อให้เกิดความสามัคคีและการมีเป้าหมายเดียวกันในการทำงานขององค์กร การกำหนดเป้าหมายในการทำงานนั้นจะช่วยสร้างแรงผลักดันให้บุคคลมีพลังในการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ เพื่อไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ การตั้งเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมให้มีประสิทธิภาพควรเป็นเป้าหมายที่มีลักษณะดังนี้

1. เป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง คือ การที่บุคคลกำหนดเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมที่เจาะจงชัดเจนลงไปว่าต้องกระทำพฤติกรรมเช่นไรหรือเท่าใด การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงชัดเจน ช่วยส่งเสริมการกระทำให้บุคคลเกิดแรงจูงใจที่ใช้ความพยายามเพื่อให้ประสบความสำเร็จ และช่วยให้บุคคลประเมินการกระทำพฤติกรรมได้ถูกต้องและสะดวกกว่าการตั้ง เป้าหมายโดยทั่ว ๆ ไป

2. เป้าหมายที่มีลักษณะท้าทาย คือ การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะไม่ง่ายจนเกินไปและไม่ยากจนไม่สามารถทำได้ ท้าทายความสามารถของบุคคลที่กระตุ้นหรือจูงใจให้บุคคลใช้ความพยายามในการกระทำพฤติกรรมมากขึ้น เพื่อให้การกระทำนั้นประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทาย ก่อให้บุคคลเกิดความพยายามและพึงพอใจเมื่อตนทำสำเร็จ นอกจากนี้

เป้าหมายควรระบุให้แน่ชัดเพียงอย่างเดียวหนึ่งและมีทิศทางในการกระทำที่แน่นอน ไม่ควรมีทางเลือกได้หลายทาง

3. เป้าหมายระยะสั้น คือ การตั้งเป้าหมายระยะสั้น มีผลต่อแรงจูงใจในการกระทำพฤติกรรมและความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองมากกว่าเป้าหมายระยะยาว เนื่องจาก เป้าหมายระยะสั้น ทำให้บุคคลสามารถพบกับความสำเร็จที่ตั้งไว้ได้ง่ายและรวดเร็วกว่า เมื่อบุคคลพบความสำเร็จก่อให้เกิดความพึงพอใจและเป็นแรงจูงใจให้บุคคลพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายระยะยาวเพิ่มมากขึ้น ทั้งนี้ ควรเป็นเป้าหมายที่ใกล้เคียงความเป็นจริง สามารถกระทำให้ประสบผลสำเร็จได้จริงในระยะสั้น

เป้าหมายเป็นกระบวนการรู้คิดในการตัดสินใจและการเลือกกระทำพฤติกรรมของบุคคล เป็นกระบวนการจูงใจโดยการกำหนดเป้าหมาย สิ่งที่ต้องการในความสำเร็จของการกระทำ อาจกล่าวได้ว่า แรงจูงใจที่บุคคลแสดงพฤติกรรมนั้นขึ้นอยู่กับความต้องการที่จะบรรลุเป้าหมาย ซึ่งเป้าหมายอาจเป็นสิ่งที่บุคคลตั้งใจให้บรรลุตามระยะเวลาที่กำหนดไว้ การกำหนดเป้าหมายช่วยส่งเสริมการกระทำให้บุคคลมีความมุ่งมั่นใส่ใจไปยังเป้าหมายที่ต้องการ มีความเพียรพยายาม คิดค้นวิธีการเพื่อนำไปสู่การประสบความสำเร็จ การกำหนดเป้าหมายมีลักษณะที่สำคัญคือ ความผูกพันกับเป้าหมายของบุคคล (Individual Goal Commitment) หมายถึง ระดับความเข้มข้นในการที่จะพยายามมุ่งมั่นให้บรรลุเป้าหมาย ความผูกพันกับเป้าหมายได้รับอิทธิพลมาจากปัจจัย 3 ประเภท ได้แก่

1. ปัจจัยภายนอก (External Factors) เป็นปัจจัยภายนอกตัวบุคคลที่ส่งผลต่อความผูกพันเป้าหมาย เช่น ผู้มีอำนาจ ผู้บังคับบัญชา อิทธิพลของเพื่อนร่วมงาน ค่าตอบแทน ของรางวัล เป็นต้น
2. ปัจจัยปฏิสัมพันธ์ (Interactive Factors) เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการมีความสัมพันธ์ในเป้าหมาย มีอิทธิพลต่อพันธะของบุคคลที่จะมุ่งมั่นบรรลุเป้าหมาย เช่น การแข่งขัน โอกาสในการมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย เป็นต้น
3. ปัจจัยการรู้คิดภายใน (Internal Cognitive Factors) เป็นปัจจัยที่มีจากการรับรู้ความคิดภายในของบุคคล เป็นสิ่งที่เอื้อต่อความผูกพันกับเป้าหมาย เช่น รางวัลภายในจิตใจของตนเอง ความคาดหวังต่อความสำเร็จ เป็นต้น

การกำหนดเป้าหมายเพื่อนำไปสู่ความสำเร็จ ควรมีการกำหนดเป้าหมายให้ชัดเจน เฉพาะเจาะจง มีความท้าทาย น่าสนใจและสามารถกระทำให้บรรลุผลสำเร็จได้ โดยผู้บริหารอาจให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับความก้าวหน้าในการทำงานของบุคคลเพื่อให้ทราบว่าการปฏิบัติงานของตนเป็นเช่นไร จัดสรรรางวัลสำหรับบุคคลที่บรรลุเป้าหมายเพื่อสร้างกำลังใจแรงจูงใจในการทำงาน การสนับสนุน และเปิดโอกาสให้บุคคลมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย เพื่อให้บุคคลมีความภูมิใจในความสามารถ ผูกพันกับเป้าหมาย มีความเต็มใจในการทำงาน รับผิดชอบงาน และพยายามปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ เพราะการกำหนดเป้าหมายจะมีประสิทธิผลมากที่สุด ถ้าบุคคลยอมรับเป้าหมายที่กำหนดไว้ (อรพินทร์ ชูชม, 2555)

ในการเรียนการสอน เป้าหมายมีความสำคัญมากเพราะเป็นสิ่งที่ครูบอกกับนักเรียนถึงความมุ่งหมายที่พัฒนาความสามารถของนักเรียน ให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ มีความเข้าใจในสิ่งที่เรียน



ดังนั้น ครูจึงต้องทราบว่าตนเองมีเป้าหมายในการสอนอย่างไร เพื่อพัฒนานักเรียนอย่างมีทิศทาง (สุรวีทย์ อัสสพันธ์ และคณะ, 2557)

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ของกระทรวงศึกษาธิการ ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดสิ่งที่นักเรียนควรรู้หรือปฏิบัติได้ในแต่ละระดับชั้นของกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นเป้าหมายการเรียนรู้ มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดใน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้

1. กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
2. กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์
3. กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์
4. กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม
5. กลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา
6. กลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ
7. กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี
8. กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

ในมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ตามเนื้อหาสาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ นั้น ๆ มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดมีความสัมพันธ์กับเป้าหมายการสอนของครู เพราะครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ให้กับนักเรียนโดยตรง ครูต้องวางแผนการสอน กำหนดเป้าหมายการสอน เพื่อให้การสอนบรรลุเป้าหมายคือ นักเรียนมีความรู้ มีความสามารถ ปฏิบัติได้ มีคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด การจัดการเรียนรู้ ครูต้องเป็นผู้ชี้แนะทิศทางให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายที่พึงประสงค์ ครูจะต้องรู้จัดการอย่างไรให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ รวมถึงส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ให้นักเรียนไปสู่เป้าหมายที่มุ่งไว้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551, หน้า 8-9) ครูต้องพัฒนานักเรียนบรรลุตามมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดตามที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดไว้ จากการกำหนดเป้าหมายการศึกษาของรัฐบาลนี้ จึงมีนักวิจัยในหลายประเทศให้ความสนใจเกี่ยวกับทฤษฎีเป้าหมายกับการเรียนการสอนที่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจของครู เพราะครูเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้การศึกษาของนักเรียนประสบความสำเร็จตามเป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายที่พึงประสงค์

แนวคิดของ Butler (2007) ได้ปรับใช้ทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Goal Theory) มีกรอบแนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจของครูในการสอน การประสบความสำเร็จในชั้นเรียนไม่ใช่สำหรับนักเรียนเพียงอย่างเดียว ยังรวมถึงเป็นการประสบความสำเร็จของครูด้วย ครูสามารถประสบความสำเร็จในการทำงานที่มีแนวทางหรือหนทางที่ดำเนินการแตกต่างกันได้ ถ้าครูกำหนดเป้าหมายผลสำเร็จและเป้าหมายการเรียนรู้ในการสอนที่ชัดเจน ดังนั้น ทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Goal Theory) เป็นทฤษฎีหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับการมุ่งไปที่เป้าหมาย วัตถุประสงค์ของพฤติกรรมความสำเร็จในการสอน

Butler (2007) จึงได้เสนอ Goal Orientations for Teaching โดยจำแนกปัจจัยเป็น 4 ด้าน ดังนี้

1. เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ (Mastery Goal) คือ การเรียนรู้และพัฒนาความสามารถไปสู่ความเป็นมืออาชีพ การวางแผนทางเป้าหมายที่พยายามพัฒนาทักษะ ความรู้ ความสามารถของตนเองเพื่อความก้าวหน้า บุคคลที่มีเป้าหมายการเรียนรู้ จะมีการเปลี่ยนแปลงตนเอง พัฒนาตนให้มีความสามารถเพิ่มขึ้น เช่น การสร้างพลังแรงจูงใจภายใน การรับงานที่ท้าทายความสามารถ หรือการตั้งเป้าหมายความสามารถให้สูง เป็นต้น

2. เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน (Ability-Teaching Approach Goal) เป็นการวางแผนที่เกี่ยวข้องกับความสามารถ วิธีการที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการสอน การวางแผนทางเป้าหมายความสามารถ-วิธีการที่แสดงให้เห็นถึงความสามารถที่มุ่งประสบความสำเร็จ การเรียนรู้วิธีการที่จะบรรลุเป้าหมาย รวมถึงการแก้ไขวิธีการ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่นำไปสู่ผลสำเร็จ เช่น การเรียนรู้วิธีการที่จะทำให้ประสบผลสำเร็จ พฤติกรรมในการมีส่วนร่วมเสาะหาหรือผลตอบรับทางความสามารถหรือวิธีการทำงานนั้น ๆ เป็นต้น

3. เป้าหมายความสามารถ-การหลีกเลี่ยง (Ability-Avoidance Goal) คือ การหลีกเลี่ยงการแสดงความสามารถที่ด้อย การหลีกเลี่ยงต่อการสูญเสียทักษะและความสามารถ เช่น การหลงลืม การเรียนรู้ ความไม่เข้าใจวัสดุอุปกรณ์ หรือการส่งงานที่ไม่สมบูรณ์ เป็นต้น

4. เป้าหมายการทำงาน-การหลีกเลี่ยง (Work-Avoidance Goal) คือ การหลีกเลี่ยงสิ่งที่ทำให้ทำงานได้ต่ำลง การที่บุคคลเลือกจะหลีกเลี่ยงต่อสิ่งที่ไม่อำนวยความสะดวกในการทำงาน การหลีกเลี่ยงต่อสิ่งที่ทำให้ความสามารถทำงานได้ระดับต่ำลง เช่น มีความกังวลในการทำงานสูง เป้าหมายไม่ท้าทายความสามารถ หรือการมีส่วนร่วมในกิจกรรมน้อย เป็นต้น

#### งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายการสอน มีดังนี้

ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ (2554) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต ผลการวิจัยพบว่า 1) กลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและกลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย มีคะแนนผลสัมฤทธิ์หลังเรียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) กลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและกลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย มีคะแนนจากแบบวัดการกำกับตนเองในการเรียนรู้สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) กลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและกลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย มีคะแนนจากการทำแบบวัดแรงจูงใจในการเรียนรู้สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภวิกา ภักษา และปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ (2554) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการตั้งเป้าหมายที่มีต่อการพัฒนาความสามารถทางคณิตศาสตร์และการรับรู้ความสามารถของตนเองทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า 1) หลังการทดลองและระยะติดตามกลุ่มทดลองที่ฝึกตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการเรียนรู้มีคะแนนความสามารถคณิตศาสตร์สูงกว่ากลุ่มทดลองที่ฝึกตั้งเป้าหมายแบบมุ่งแสดงความสามารถและกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในส่วนกลุ่มทดลองที่ฝึกตั้งเป้าหมายแบบมุ่งแสดงความสามารถกับกลุ่มควบคุมมีคะแนน

ความสามารถคณิตศาสตร์ไม่แตกต่างกัน 2) หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ฝึกตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการเรียนรู้ กลุ่มทดลองที่ฝึกตั้งเป้าหมายแบบมุ่งแสดงความสามารถ และกลุ่มควบคุมด้วยวิธีปกติมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองทางคณิตศาสตร์ไม่แตกต่างกัน

ซันต์ล พูนเดช (2557) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเป้าหมายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในห้องเรียน สำหรับชั้นเรียนวิชาศึกษาทั่วไป วิธีการเรียนรู้ และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ผลการวิจัยพบว่า เป้าหมายแรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์แบบมุ่งความรู้มีอิทธิพลรวมเชิงบวกต่อทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณมากที่สุด มีค่าอิทธิพลเท่ากับ .437 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และการรับรู้สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในห้องเรียน สำหรับชั้นเรียนวิชาศึกษาทั่วไปแบบร่วมมือมีอิทธิพลรวมต่อเป้าหมายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แบบมุ่งความรู้ มีค่าอิทธิพลเท่ากับ .327 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สิริพร ดาวัน, ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา และผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2557) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนคิดเพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจเป้าหมายสู่ความสำเร็จของนักเรียนระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏ ผลการวิจัยพบว่า 1) กลุ่มทดลองที่ได้รับการใช้รูปแบบการสอนคิดเพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจเป้าหมายสู่ความสำเร็จ มีระดับแรงจูงใจเป้าหมายสู่ความสำเร็จเพิ่มขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) เมื่อเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการใช้รูปแบบการสอนคิด กลุ่มทดลองมีระดับแรงจูงใจเป้าหมายสู่ความสำเร็จเพิ่มขึ้นกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 3) ผลประเมินความพึงพอใจของนักศึกษากลุ่มทดลองที่มีต่อรูปแบบการสอนคิดเพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจเป้าหมายสู่ความสำเร็จโดยการสนทนากลุ่มพบว่า นักศึกษามีพึงพอใจต่อรูปแบบการสอนคิดในระดับมาก

สุรวินัย อัสสพันธ์ และคณะ (2557) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของโครงสร้างเป้าหมายของชั้นเรียนที่มีต่อเป้าหมายเชิงสัมฤทธิ์ของนิสิต ผลการวิจัยพบว่า การที่นิสิตได้รับโครงสร้างเป้าหมายที่แตกต่างกันนั้นทำให้นิสิตมีเป้าหมายเชิงสัมฤทธิ์ที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การที่นิสิตได้รับโครงสร้างเป้าหมายแบบแสดงผลงานและแบบเชี่ยวชาญ ทำให้นิสิตมีเป้าหมายแบบแสดงผลงานดีกว่านิสิตที่ได้รับโครงสร้างเป้าหมายแบบแสดงผลงานเพียงอย่างเดียว โครงสร้างเป้าหมายแบบเชี่ยวชาญเป็นตัวช่วยส่งเสริมในเป้าหมายแบบแสดงผลงานให้เพิ่มขึ้น

พรรณภา ส่งแสงแก้ว (2558) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของโปรแกรมพัฒนาแรงจูงใจและการตั้งเป้าหมายในการเรียนที่มีต่อนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยเอกชน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนแรงจูงใจและการตั้งเป้าหมายในการเรียนสูงกว่าก่อนการเข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาแรงจูงใจและการตั้งเป้าหมายในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และโปรแกรมพัฒนาแรงจูงใจและการตั้งเป้าหมายช่วยให้พัฒนาแรงจูงใจในการเรียนเพิ่มขึ้น และสามารถตั้งเป้าหมายในการเรียนให้กับตนเองได้ โดยไม่ทอดยอดอุปสรรคทางการเรียนและช่วยในการวางแผนการเรียนเพื่อให้ประสบความสำเร็จ

สุธาสินี ขุนทองนุ้ม และปิวิภา จันทน์นวล (2559) ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนแบบกำกับตนเอง การรับรู้ความสามารถแห่งตน และการวางเป้าหมายของนักเรียนไทย ระดับปริญญาตรีที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ผลการวิจัยพบว่า การเรียนแบบกำกับตนเอง มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถแห่งตนและการวางเป้าหมายในการเรียน

ภาษาอังกฤษของนักศึกษาในระดับปานกลางอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และการรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์กับการวางแผนเป้าหมายในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาในระดับสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

Linnenbrink (2005) ได้ศึกษาเรื่อง เป้าหมายคุณภาพ-วิธีการ: การใช้บริบทเป้าหมายที่หลากหลายที่ส่งเสริมแรงจูงใจของนักเรียนและการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า เป้าหมายชั้นเรียนส่งผลต่อการสืบค้นและผลสำเร็จ และเป้าหมายการเรียนรู้ส่วนบุคคลส่งผลต่อผลรวมของผลสำเร็จอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Butler and Shibaz (2008) ได้ศึกษาเรื่อง เป้าหมายผลสำเร็จของการสอนในทำนายนการรับรู้ของนักเรียนที่มีต่อการสอนและการช่วยเหลือสืบค้น ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่รับรู้ถึงเป้าหมายการเรียนรู้ (Mastery Goals) ของครูในระดับสูง ส่งผลสนับสนุนต่อนักเรียนในการใช้คำถาม การถามตอบ และการช่วยเหลือ-สืบค้น โดยการสนับสนุนของครูมีความสัมพันธ์เป็นเชิงบวกกับการช่วยเหลือ-สืบค้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 เป้าหมายผลสำเร็จของการสอนสามารถทำนายการรับรู้ของนักเรียนที่มีต่อการสอนและการช่วยเหลือสืบค้นโดยสามารถพยากรณ์ได้ร้อยละ 11.20

Gorozidis and Papaioannou (2016) ได้ศึกษาเรื่อง เป้าหมายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของครูกับการกำหนดตนเองมีส่วนร่วมในการพัฒนานวัตกรรมการศึกษา ผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของครูและการกำหนดตนเองมีความสัมพันธ์กับการพัฒนานวัตกรรมการศึกษา เป้าหมายการเรียนรู้สามารถทำนายแรงจูงใจการกำหนดอิสระตนเอง เป้าหมายวิธีการ-หลีกเลี่ยงสามารถทำนายแรงจูงใจการควบคุม เป้าหมายการเรียนรู้มีอิทธิพลทางอ้อมกับการพัฒนานวัตกรรมการศึกษา จากการทบทวนวรรณกรรม เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างครูสามารถเข้าใจความหมายของตัวแปรที่ผู้วิจัยสอบถาม จึงตั้งชื่อตัวแปรว่า เป้าหมายการสอน โดยรวมเป้าหมายความสามารถ-การหลีกเลี่ยง และเป้าหมายการทำงาน-การหลีกเลี่ยง เป็นตัวแปรเป้าหมายการหลีกเลี่ยง ฉะนั้น จึงได้ตัวแปรเป้าหมายการสอน โดยจำแนกเป็นตัวแปรที่สังเกตได้ 3 ตัวแปร คือ

1. เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ (Mastery Goal) หมายถึง การพัฒนาความสามารถไปสู่ความเป็นมืออาชีพ การวางแผนแนวทางเป้าหมายที่พยายามพัฒนาทักษะ ความรู้ ความสามารถของตนเองเพื่อความก้าวหน้า
2. เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน (Ability-Teaching Approach Goal) หมายถึง การแสดงให้เห็นถึงความสามารถ วิธีการที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการสอน รวมถึงการวางแผนการแก้ไขหรือปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเพื่อบรรลุผลสำเร็จ
3. เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค (Obstacle Avoidance Goal) หมายถึง การหลีกเลี่ยงการแสดงความสามารถที่ด้อย การหลีกเลี่ยงสิ่งที่ทำให้สามารถทำงานได้ต่ำลง การหลีกเลี่ยงต่อสิ่งที่ไม่อำนวยความสะดวกในการทำงาน

## ตอนที่ 6 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์การสอน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ความหมายของประสบการณ์การสอน

ประสบการณ์ หมายถึง ความชัดเจนที่เกิดจากการกระทำหรือได้พบเห็นมา

ประสบการณ์ หมายถึง ความรู้หรือทักษะที่ได้รับจากระยะเวลาในการปฏิบัติหรือทำกิจกรรมหนึ่ง ๆ โดยเฉพาะเจาะจง (Oxford, 2016)

การสอน หมายถึง กระบวนการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามจุดประสงค์ที่กำหนด โดยต้องอาศัยทั้งศาสตร์และศิลป์ของผู้สอน (อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2553, หน้า 2)

การสอน เป็นการบอกกล่าว สั่ง อธิบาย ชี้แจง หรือแสดงให้เห็น การสอนเป็นการถ่ายทอดความรู้ ทักษะ และเจตคติต่าง ๆ โดยผู้สอนกับผู้รับ หรือครูกับนักเรียน มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันในกระบวนการเรียนรู้ (ทศนา แคมมณี, 2554, หน้า 2-3)

การสอน หมายถึง การอบรมผู้เรียนให้เป็นคนดี มีความรู้ ความสามารถในวิชาที่เล่าเรียน และผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการดำรงชีวิตอย่างมีความสุขในครอบครัวและสังคม (พิมพ์พรรณ เทพสุเมธานนท์, 2556, หน้า 18)

จากข้อความข้างต้น สามารถสรุปความหมาย ประสบการณ์การสอน (Teaching Experiences) หมายถึง ความรู้หรือทักษะที่ครูได้รับจากระยะเวลาในการถ่ายทอดความรู้ ทักษะ และเจตคติต่าง ๆ ให้กับนักเรียน

#### **แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์การสอน**

ในการเรียนการสอนนั้น นอกจากนักเรียนได้รับความรู้จากการสอนของครูแล้ว ครูยังได้รับความรู้และทักษะการสอนที่มาจากปฏิบัติสอนนักเรียนจนเกิดความชำนาญในวิชาชีพครู โดยลักษณะการสอนและองค์ประกอบของการสอน สามารถอธิบายได้ ดังนี้

##### **ลักษณะของการสอน**

1. การสอนเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน การสอนจะเกิดขึ้นได้ ผู้สอนและผู้เรียนต้องมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและเป็นปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้หรือเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการจัดการเรียนการสอน ครูและนักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม มีการร่วมมือแลกเปลี่ยนประสบการณ์กัน นักเรียนได้แสดงออกด้วยการพูด การเขียน การทดลอง การคิด การแก้ปัญหา ฯลฯ โดยครูเป็นผู้จัดสถานการณ์ และสิ่งเร้าให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้

2. การสอนมีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ การสอนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านความรู้ ความคิด เจตคติ และทักษะ โดยกล่าวถึงพฤติกรรมทั้ง 3 ด้าน ได้แก่

2.1 ด้านพุทธิพิสัย ผู้เรียนเกิดความเจริญงอกงามทางสติปัญญา มีความรู้มีความเข้าใจ มีความคิดและคิดเป็น เช่น จากที่อ่านและเขียนไม่ได้ เป็นอ่านออกและเขียนได้ ตัดสินใจแก้ไขปัญหา ประเมินค่าและวิจารณ์ได้ เป็นต้น

2.2 ด้านจิตพิสัย ผู้เรียนเกิดความดีความงาม ความรู้สึกเห็นคุณค่า เช่น ความรู้สึกเห็นคุณค่าของการใช้ภาษาไทยให้ถูกต้อง การยอมรับที่จะช่วยกันรักษาสภาพสิ่งแวดล้อม การเห็นคุณค่าของความสำคัญในการอนุรักษ์ป่าไม้ เป็นต้น

2.3 ด้านทักษะพิสัย ผู้เรียนเกิดความสามารถกระทำได้ ปฏิบัติได้ถูกต้อง เช่น พิมพ์ดีดได้ วาดภาพได้ โยนลูกบอลได้ ฟัง พูด อ่าน เขียนได้ เป็นต้น ผู้เรียนจะเกิดทักษะ เมื่อได้ฝึกปฏิบัติบ่อย ๆ

### 3. การสอนจะบรรลุจุดประสงค์ได้ดีต้องอาศัยทั้งศาสตร์และศิลป์ของผู้สอน

การสอนจะบรรลุตามจุดประสงค์ได้หรือไม่ขึ้นอยู่กับความรู้ความสามารถของผู้สอน ทั้งด้านวิชาการ ทักษะและเทคนิคการสอน ผู้สอนต้องมีความรู้ (ศาสตร์) ในเนื้อหาเรื่องที่สอน มีเทคนิคการสอน (ศิลป์) เพราะการสอนเป็นการสื่อสารระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ดังนั้น ผู้สอนต้องใช้ศิลปะในการพูด การอธิบาย การช่วยแก้ปัญหาแนะนำผู้เรียน ศิลปะในการสอนเรื่องยากให้เป็นเรื่องง่าย ศิลปะการสร้างบรรยากาศในการเรียนการสอน เพื่อจูงใจให้ผู้เรียนไม่รู้สึกเบื่อหน่าย (อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2553, หน้า 2-4)

#### องค์ประกอบของการสอน

การสอนจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยองค์ประกอบที่มีความเกี่ยวข้องกับการสอน ที่มีส่วนส่งเสริมการสอนให้ประสบผลสำเร็จได้ โดยองค์ประกอบหลักของการสอน ได้แก่

1. ครู เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ขาดไม่ได้ ความสามารถและบุคลิกภาพของผู้สอนมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ผู้สอนต้องมีความรู้ รู้จักเลือกใช้วิธีสอนที่เหมาะสม และควรมีบุคลิกภาพที่ดี เพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้

2. นักเรียนหรือผู้เรียน เป็นองค์ประกอบสำคัญเท่าผู้สอน จุดประสงค์หรือความสำเร็จในการศึกษาทั้งหมด มีเป้าหมายอยู่ที่ผู้เรียน โดยผู้สอนเป็นผู้แนะแนว ชี้แนะ และจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

3. สิ่งการสอน เป็นองค์ประกอบของเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ที่ผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ นอกจากนี้ ยังมีองค์ประกอบด้านรายละเอียดของการสอน ซึ่งจะทำให้เกิดเป็นกระบวนการสอนที่มีประสิทธิภาพ ได้แก่

1. การตั้งจุดประสงค์การสอน เป็นการตั้งเป้าหมายว่า ผู้สอนจะสอนเพื่ออะไร ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมใดบ้าง มีความมากน้อยเพียงใด มีประโยชน์ในการเตรียมเนื้อหาการสอน การเลือกวิธีสอน และสื่อการสอน การวัดผลให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การสอน

2. การกำหนดเนื้อหา เป็นการเลือกและจัดลำดับเนื้อหาที่สอน เพื่อกำหนดว่าจะสอนเรื่องใดบ้าง ผู้เรียนควรได้รับการจัดการเรียนรู้เรื่องใด เรื่องที่ต้องสอนก่อนและหลัง การกำหนดเนื้อหานี้ทำให้สามารถวางแผนการสอนครอบคลุมกับระยะเวลาที่สอนและเกิดคุณค่ากับผู้เรียน

3. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เป็นการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน โดยผู้สอนเลือกวิธีการสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหา สร้างบรรยากาศการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. การใช้สื่อการสอน เป็นการเตรียมสื่อที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ชัดเจนและเร็วขึ้น ตลอดจนช่วยสร้างความสนใจได้ดี เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด

5. การวัดผลประเมินผล เป็นการตรวจสอบว่าผู้เรียนเกิดผลสัมฤทธิ์ตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ ทำให้ผู้เรียนสามารถแก้ไขข้อบกพร่องได้ตรงจุด (อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2553, หน้า 8-9)

#### ประสบการณ์การสอน

ชีวิตประจำวันของวิชาชีพครูคือการสอน ประสบการณ์การสอนเป็นดังการเรียนรู้ที่เกิดจากการมีส่วนร่วมระหว่างครูกับนักเรียนในช่วงระยะเวลาที่อยู่ในสถานศึกษา ประสบการณ์การสอนที่เพิ่มขึ้นมีผลต่อการเพิ่มหรือลดลงของแรงจูงใจ ครูที่มีมุมมองต่อประสบการณ์การสอนในเชิงบวก จะ

ผ่านจากการเริ่มต้นวิชาชีพครูไปสู่ความชำนาญการจนกระทั่งเป็นครูผู้มีความเชี่ยวชาญ (Expert) Louws, Veen, Meirink, and Driel (2017)

ประสบการณ์การสอนมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครูที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ ความมุ่งมั่น และการรับรู้ของครู ซึ่งในการอธิบายช่วงเวลาประสบการณ์การสอนที่เป็นลำดับขั้นของ วิชาชีพครู Day et al. (2006, p. 247) ได้แบ่งไว้ ดังนี้

1. ประสบการณ์การสอนน้อยกว่า 4 ปี เป็นช่วงเริ่มต้นการเป็นครู ช่วงแห่งความมุ่งมั่นและ เกิดความท้าทายในการเริ่มต้นอาชีพ และความต้องการสนับสนุนในหน้าที่การทำงาน ในช่วงเวลานี้ เป็นตั้งการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาชีพครู

2. ประสบการณ์การสอน 4-7 ปี เป็นช่วงการสร้างเอกลักษณ์และประสิทธิภาพใน ห้องเรียน ซึ่งภาระงานครูเริ่มมีผลต่อการรับรู้ความสามารถของครู ตั้งแต่ประสบการณ์การสอน 4 ปี ขึ้นไป จึงเป็นช่วงแห่งการสร้างเอกลักษณ์การรับรู้ความสามารถของตนเองในอาชีพครู การรับรู้ต่อ ผลสำเร็จในการจัดการเรียนการสอน

3. ประสบการณ์การสอน 8-15 ปี เป็นช่วงการจัดการต่อความเปลี่ยนแปลงในบทบาทและ เอกลักษณ์ ที่มีต่อภาระงาน บทบาทหน้าที่ และความรับผิดชอบที่เพิ่มขึ้น ซึ่งในช่วงระยะเวลานี้เป็น ช่วงที่ส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครู

4. ประสบการณ์การสอน 16-23 ปี เป็นช่วงที่ทำลายต่อแรงจูงใจ ที่เกิดจากความตึงเครียด ในการทำงาน ภาระหน้าที่การทำงานที่ต้องรับผิดชอบ และสุขภาพร่างกาย ความก้าวหน้าในวิชาชีพ จะส่งผลให้แรงจูงใจเพิ่มขึ้น ในทางกลับกัน เมื่อความก้าวหน้าไม่เป็นดังที่มุ่งหวังหรือมีความตึงเครียด ทำให้แรงจูงใจลดลง

5. ประสบการณ์การสอน 24-30 ปี เป็นช่วงความท้าทายในการสร้างแรงจูงใจอย่างยั่งยืน จากความประสบความสำเร็จด้านการสอน ภาระงาน และความรับผิดชอบที่ผ่านมา ก่อให้เกิด ความมั่นคงของแรงจูงใจ

6. ประสบการณ์การสอน 30 ปี ขึ้นไป เป็นช่วงแรงจูงใจที่ยั่งยืนหรือแรงจูงใจลดลง เพราะ เป็นช่วงของการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงในการเตรียมเกษียณอายุและด้านสุขภาพร่างกาย รวมถึง การเลือกที่จะลาออกจากวิชาชีพครู

#### **งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์การสอน มีดังนี้**

ดนตรี เงินศรี (2552) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุและผลของการรับรู้ ความสามารถของตนเองของครูมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า ครูมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร มีการรับรู้ ความสามารถของตนเองในระดับดี โดยค่าเฉลี่ยการรับรู้ความสามารถของตนเองของครู เมื่อจำแนก ตามประสบการณ์สอน ขนาดโรงเรียน และผลการเรียนเฉลี่ยของนักเรียนในระดับโรงเรียน มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

Day et al. (2006) ได้ศึกษาเรื่อง ความมุ่งมั่นในชีวิต ความเปลี่ยนแปลงในการทำงานของ ครู ชีวิตและประสิทธิผล ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบและเส้นโคจรที่เป็นลักษณะของช่วงชีวิตวิชาชีพครู แบ่งเป็นประสบการณ์การสอน 6 ช่วง ที่สามารถอธิบายลักษณะสำคัญของแต่ละช่วง

Louws et al. (2017) ได้ศึกษาเรื่อง เป้าหมายการเรียนรู้ความเชี่ยวชาญของครูที่สัมพันธ์กับประสบการณ์การสอน ผลการวิจัยพบว่า เป้าหมายการเรียนรู้ด้านการสื่อสาร ด้านองค์กร ด้านหลักสูตรและโครงสร้าง ด้านนวัตกรรม ด้านความรับผิดชอบ และด้านความเป็นครูที่เชี่ยวชาญ มีความสัมพันธ์ร่วมกัน เป้าหมายการเรียนรู้สัมพันธ์กับประสบการณ์การสอนตั้งแต่การเริ่มต้นวิชาชีพ ช่วงกลางและช่วงปลายของวิชาชีพ



ตารางที่ 2-1 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครู การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน ประสบการณ์การสอน และ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตัวแปร	แนวคิดทฤษฎี	งานวิจัย
พฤติกรรมการสอน ของครู	Holzberger et al. (2014) Schiefele and Schaffner (2015)	ดนตรี เงินศรี และณัฐภรณ์ หลาวทอง (2552) พรรณทรี โชคไพศาล และจุไรรัตน์ สุดรุ่ง (2554) สโรชา หะรังศรี และสิริพันธ์ สุวรรณมรรคา (2554) สุเทพ อ่วมเจริญ (2554) ศุภชัย สว่างภพ และคณะ (2555) ไพโรจน์ รัตนพันธ์ และสุชาดา บวรกิตติวงศ์ (2557) พจนา อภาณูรักษ์ และสุวิมล ว่องวานิช (2558) อเทตยา แก้วศรีหา และคณะ (2558) ปาจารย์ย หรงเสรี และวิชุดา กิจจรธรรม (2560) Retelsdorf et al. (2010) Holzberger et al. (2014) Maulana et al. (2016)
การรับรู้ความสามารถ ของตนเอง	Bandura (2004)	วิชุดา น้อยนวล, และคณะ (2552) วไลกรณ์ แก้วคำ และสิริพันธ์ สุวรรณมรรคา (2554) สายใจ อินทรณรงค์ (2554) พิเชษฐ พุ่มแจ้ และคณะ (2555) ญาณิกา ลาประวัตติ และคณะ (2556) พัชรินทร์ ไชยรักษ์ และอวยพร เรืองตระกูล (2556) พัสกร แนวปราณีต และคณะ (2556) หทัยทิพย์ สีส่วน และอวยพร เรืองตระกูล (2557) เอนก นรสาร และคณะ (2559) Jennings et al. (2011) Holzberger et al. (2013)

## ตารางที่ 2-1 (ต่อ)

ตัวแปร	แนวคิดทฤษฎี	งานวิจัย
ความต้องการภายใน	Deci and Ryan (2002)	พิชญ์ธิดา อัครณีคุ้มวงษ์, และคณะ (2553) คริสวัฒน์ บุญญะสิทธิ์ (2554) วาสนา เต่าพาลี (2559) หัสติน แก้ววิชิต (2559) Baard et al. (2004) Wilkesmann and Schmid (2014) Korthagen and Evelein (2016)
ความสนใจ	Schiefele et al. (2013)	จุฑามาศ แหนจอ (2559) Renninger (2000) Ainley et al. (2002) Long and Hoy (2006) Wigfield and Cambria (2010) Schiefele and Schaffner (2015)
เป้าหมายการสอน	Butler and Shibaz (2008)	ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ (2554) ภวิกา ภักษา และปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ (2554) ชนันต์ พูนเดช (2557) สิริพร ดาวัน และคณะ (2557) สุรวิทย์ อัสสพันธ์ และคณะ (2557) พรรณภา ส่งแสงแก้ว (2558) สุธาสิณี ขุนทองนุ่ม และปวีณา จันทร์นวล (2559) Linnenbrink (2005) Butler and Shibaz (2008) Goroizidis and Papaioannou (2016)
ประสบการณ์การสอน	Day et al. (2006)	ดนตรี เงินศรี และณัฏฐภรณ์ หลาวทอง (2552) Day et al. (2006) Louws et al. (2017)

### บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

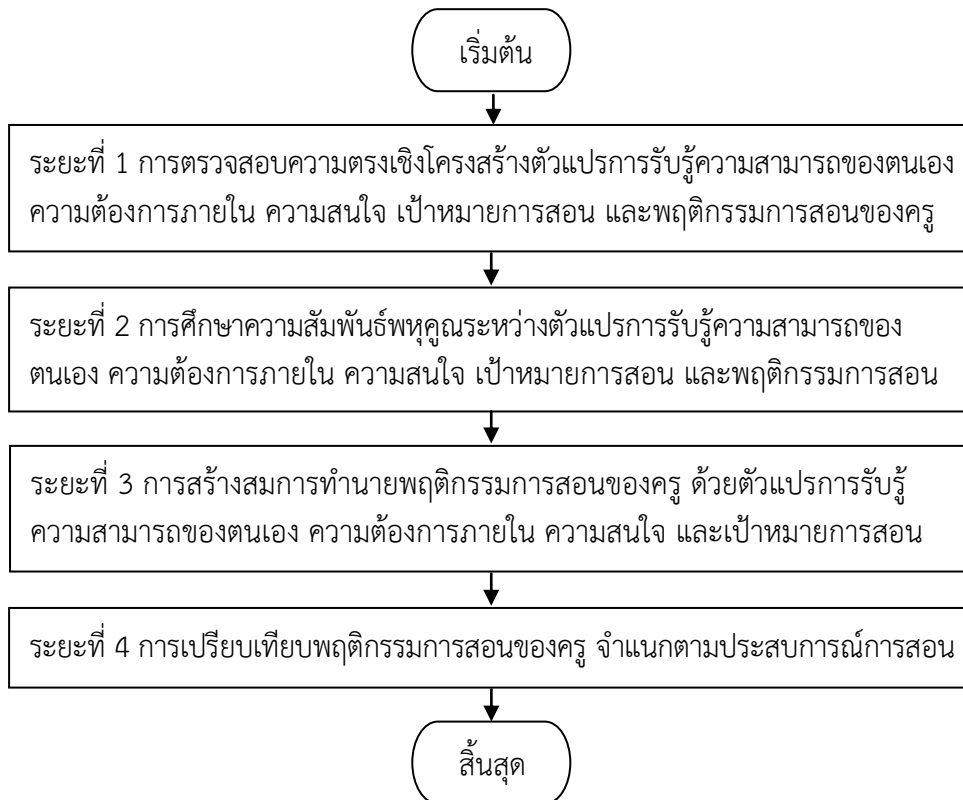
การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (Descriptive Research) มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปร ศึกษาความสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปร สร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน มีขั้นตอนดำเนินการวิจัย แบ่งออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

ระยะที่ 2 การศึกษาความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

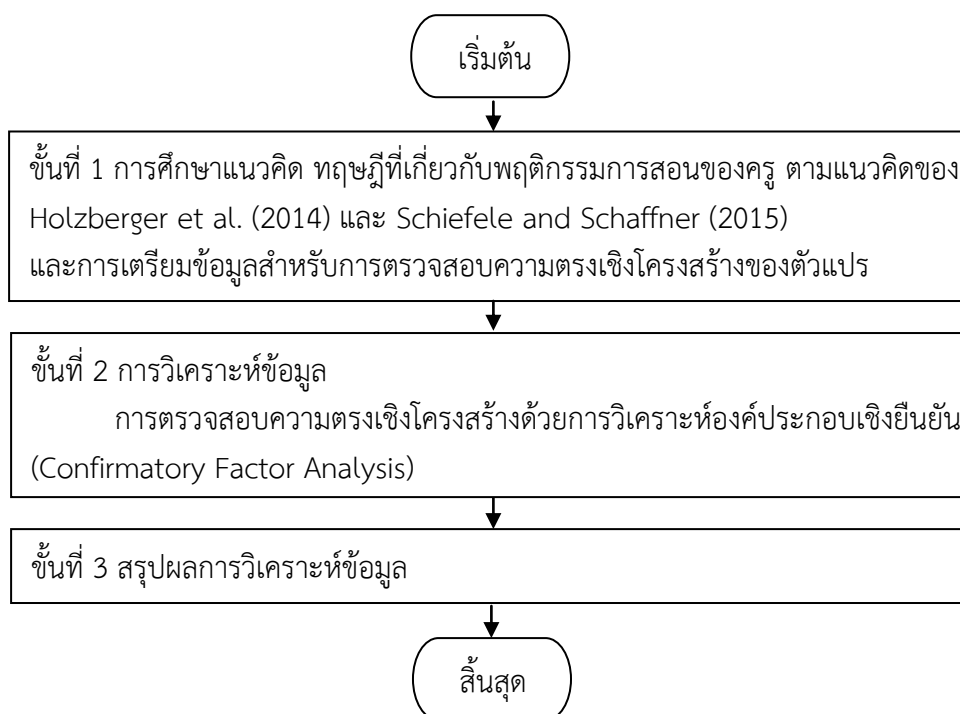
ระยะที่ 3 การสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน

ระยะที่ 4 การเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน  
ขั้นตอนดำเนินการวิจัย แสดงดังภาพที่ 3-1



ภาพที่ 3-1 ขั้นตอนดำเนินการวิจัย

**ระยะที่ 1 การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง  
ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู**



ภาพที่ 3-2 ผังงานการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง  
ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

**ขั้นที่ 1** การศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครู ตามแนวคิดของ Holzberger et al. (2014) และ Schiefele and Schaffner (2015) และการเตรียมข้อมูลสำหรับการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปร

1. การศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของครู ตามแนวคิดของ Holzberger et al. (2014) และ Schiefele and Schaffner (2015) ได้ 4 แรงจูงใจภายในที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน

2. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู สังเคราะห์ตัวบ่งชี้แต่ละองค์ประกอบพร้อมให้นิยามเชิงปฏิบัติการที่สามารถวัดได้ โดยมีตัวแปรสังเกตได้ของแต่ละองค์ประกอบดังนี้

2.1 การรับรู้ความสามารถของตนเอง ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ ความสามารถทางเนื้อหาวิชา เจตคติต่อวิชา และความคาดหวังต่อวิชา

2.2 ความต้องการภายใน ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ ความต้องการมีอิสระกำหนดตัวเอง ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ และความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

2.3 ความสนใจ ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ ความสนใจในวิชา ความสนใจในการสอน และความสนใจด้านการศึกษา

2.4 เป้าหมายการสอน ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน และเป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค

2.5 พฤติกรรมการสอนของครู ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกตได้ ได้แก่ การจัดกิจกรรมความรู้ การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน และสัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับนักเรียน

3. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่

3.1 กลุ่มตัวอย่างครู ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี จำนวน 11 โรงเรียน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 165 คน ที่ได้จากการสุ่มแบบเป็นสัดส่วน

วิธีการได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่างครู ดังนี้

3.1.1 กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างครู โดยใช้เกณฑ์ขั้นต่ำ 10 เท่าของตัวแปรสังเกตได้ (Hair, Black, Babin, & Anderson, 2010, p. 176) โดยการวิจัยนี้มีตัวแปรทำนาย 12 ตัวแปรสังเกตได้ และตัวแปรเกณฑ์ 3 ตัวแปรสังเกตได้ รวมมีตัวแปรสังเกตได้ 15 ตัวแปร ดังนั้น จึงได้กลุ่มตัวอย่างเท่ากับ 150 คน และเพื่อลดความคลาดเคลื่อนของการสูญหายในการเก็บรวบรวมข้อมูล จึงเพิ่มขนาดกลุ่มตัวอย่างอีก 10% จึงได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างครู จำนวน 165 คน

3.1.2 สุ่มกลุ่มตัวอย่างครู ใช้วิธีการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบเป็นสัดส่วน เนื่องจากกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี จำนวน 11 โรงเรียน มีขั้นตอนในการสุ่ม ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ใช้วิธีการสุ่มแบบเป็นสัดส่วนกับขนาดประชากรจำนวนครูของแต่ละโรงเรียน นำสัดส่วนจำนวนครูของแต่ละโรงเรียนมาคำนวณกับขนาดกลุ่มตัวอย่าง

ขั้นตอนที่ 2 ใช้วิธีการจับฉลากเลือกด้วยวิธีอย่างง่ายให้ได้ครูตามจำนวนกับขนาดกลุ่มตัวอย่าง

3.2 กลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี จำนวน 11 โรงเรียน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 ที่ตอบแบบสอบถามจำนวน 1,650 ฉบับ โดยได้มาจากการสุ่มแบบอย่างง่าย

วิธีการได้มาซึ่งกลุ่มตัวอย่างนักเรียน ดังนี้

3.2.1 เป็นนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอนจากกลุ่มตัวอย่างครู สามารถอธิบายได้ ดังนี้ กรณีที่กลุ่มตัวอย่างครูเป็นครูสอนวิชาคณิตศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ดังนั้น กลุ่มตัวอย่างนักเรียนต้องเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการเรียนวิชาคณิตศาสตร์จากกลุ่มตัวอย่างครู

3.2.2 กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างนักเรียน โดยใช้เกณฑ์การวิเคราะห์ของ Hair et al. (2010, p. 176) ที่ว่าการหาจำนวนของกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำ 10 หน่วยต่อ 1 ตัวแปร (ครู 1 คน : นักเรียนที่ตอบแบบสอบถาม 10 ฉบับ) จึงได้มาที่กลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่ตอบแบบสอบถาม จำนวน 1,650 ฉบับ

3.2.3 สุ่มกลุ่มตัวอย่างนักเรียน ได้จากการสุ่มแบบอย่างง่าย มีขั้นตอนในการสุ่มดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 สุ่มห้องเรียน ดำเนินการสุ่มอย่างง่ายโดยวิธีการจับฉลาก จากจำนวนห้องเรียนที่กลุ่มตัวอย่างครูเป็นผู้สอน จึงได้ห้องเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างนักเรียน

ขั้นตอนที่ 2 เมื่อได้ห้องเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างนักเรียน นำมาสุ่มอย่างง่ายโดยใช้การสุ่มจับฉลากจากเลขที่นักเรียนในห้อง เป็นกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่ใช้ในงานวิจัย

ตารางที่ 3-1 จำนวนตัวอย่างครูและตัวอย่างนักเรียนที่ได้จากการคำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่าง (ครู 1 คน : นักเรียนที่ตอบแบบสอบถาม 10 ฉบับ)

โรงเรียน	ประชากรครู (คน)	ตัวอย่างครู (คน)	ประชากรนักเรียน (คน)	ตัวอย่างนักเรียน (ฉบับ)
ปรีชานุศาสน์	32	23	500	230
ดาราสมุทร ศรีราชา	65	47	1,028	470
วัฒนานุศาสน์	21	15	495	150
ปัญจทรัพย์ ดินแดง	10	7	129	70
คริสตสงเคราะห์	18	13	197	130
ดาราสมุทร อัญญาประเทศ	14	10	161	100
ดาราจรัส	20	14	251	140
เทวรักษ์	17	12	306	120
ประชาสงเคราะห์	8	6	64	60
ดาราสมุทร สระแก้ว	11	8	63	80
ศรีฤทัย	14	10	237	100
รวม	230	165	3,431	1,650

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย แบ่งเป็น 2 ฉบับ ได้แก่ แบบสอบถามสำหรับครู และแบบสอบถามสำหรับนักเรียน

แบบสอบถามสำหรับครู ประกอบด้วย 5 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ตอนที่ 3 ข้อคำถามเกี่ยวกับความต้องการภายใน

ตอนที่ 4 ข้อคำถามเกี่ยวกับความสนใจ

ตอนที่ 5 ข้อคำถามเกี่ยวกับเป้าหมายการสอน

ได้จากการสร้างข้อคำถามให้สอดคล้องและครอบคลุมกับนิยามศัพท์เฉพาะ ตามแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

4.1 ข้อคำถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง โดยวัดตัวแปรความสามารถทางเนื้อหาวิชา เจตคติต่อวิชา และความคาดหวังต่อวิชา ที่ปรับปรุงมาจากแบบสอบถามของ Holzberger et al. (2014)

4.2 ข้อคำถามเกี่ยวกับความต้องการภายใน โดยวัดตัวแปรความต้องการมือสระกำหนดตัวเอง ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ และความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ที่ปรับปรุงมาจากแบบสอบถามของ Holzberger et al. (2014)

4.3 ข้อคำถามเกี่ยวกับความสนใจ (Interests) โดยวัดตัวแปรความสนใจในวิชา ความสนใจในการสอน และความสนใจด้านการศึกษา ที่ปรับปรุงมาจากแบบสอบถามของ Teacher Interest Scale ของ Schiefele et al. (2013)

4.4 ข้อคำถามเกี่ยวกับเป้าหมายการสอน (Teaching Goals) โดยวัดตัวแปรเป้าหมายการเป็นมืออาชีพ เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน และเป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค ที่ปรับปรุงมาจากแบบสอบถามของ Goal Orientations for Teaching Scale ของ Butler (2007, Hebrew version)

การนำเครื่องมือที่ปรับปรุงเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย ดังนี้

1. การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ผู้วิจัยนำแบบสอบถามสำหรับครูและแบบสอบถามสำหรับนักเรียนที่ผ่านการตรวจสอบจากอาจารย์ที่ปรึกษาให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของข้อคำถาม จำนวน 4 คน ได้แก่

1.1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภัทรชาติ มากมี

อาจารย์ประจำวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา

1.2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งฟ้า กิติญาณสันต์

อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

1.3 บาทหลวงผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาติชาย พงษ์ศิริ

ผู้รับผิดชอบฝ่ายการศึกษาอบรม สังฆมณฑลจันทบุรี

1.4 ดร.พีร วงศ์อุปราช

อาจารย์ประจำวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา

เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยหาค่าดัชนีความตรงรายข้อ (Item Content Validity Index: I-CVI) และดัชนีความตรงตามเนื้อหาทั้งฉบับ (Content Validity Index for Scale: S-CVI) ทั้งนี้ค่า I-CVI และ S-CVI ควรมีค่าอย่างน้อย .80 ขึ้นไป (Polit, Beck, & Owen, 2007) ผลการคำนวณค่าดัชนีความตรงรายข้อ (I-CVI) อยู่ระหว่าง .75 ถึง 1.00 การคำนวณค่าดัชนีความตรงตามเนื้อหาทั้งฉบับ (S-CVI) ของแบบสอบถามสำหรับครู ได้เท่ากับ .96 เมื่อได้ผลการคำนวณดัชนีความตรง ผู้วิจัยดำเนินการคัดเลือกข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์พิจารณา คือ มีค่าดัชนีความตรงรายข้อ (I-CVI) ตั้งแต่ .80 ขึ้นไป

2. การนำแบบสอบถามสำหรับครูที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบก่อนนำไปทดลองใช้ (Tryout) กับครูระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนอัสสัมชัญศรีราชา จำนวน 30 คน

3. การวิเคราะห์ค่าความเที่ยง หลังจากที่ได้แบบสอบถามกลุ่มทดลองใช้ (Tryout) นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงเชิงความสอดคล้องภายใน (Internal Consistency of Reliability) โดยใช้วิธีหาสัมประสิทธิ์แอลฟา ด้วยสูตรครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) และ

วิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ เพื่อตรวจสอบข้อคำถามที่เหมาะสม โดยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาที่มากกว่า .80 จึงถือว่าแบบสอบถามนั้นมีคุณภาพดี ตามเกณฑ์ประเมินความเที่ยงสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคที่ George and Mallery (2010, p. 231) เสนอดังนี้

ตารางที่ 3-2 เกณฑ์ประเมินความเที่ยงแบบสอบถามสำหรับครู

สัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$ )	ระดับความเที่ยง
มากกว่า .90	ดีมาก
.81 - .90	ดี
.71 - .80	พอใช้
.61 - .70	ค่อนข้างพอใช้
.50 - .60	ค่อนข้างต่ำ
น้อยกว่า .50	ไม่สามารถยอมรับได้

เมื่อได้ผลจากการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงของกลุ่มทดลองใช้ (Tryout) ผู้วิจัยนำมาพิจารณาคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อตั้งแต่ .20 ขึ้นไป จากนั้นคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อสูงสุด 5 อันดับแรกของตัวแปรสังเกตได้ในแบบสอบถามสำหรับครู เนื่องจากเป็นจำนวนข้อคำถามพอเหมาะไม่มากหรือน้อยเกินไป เพื่อใช้เป็นแบบสอบถามในการเก็บรวบรวมข้อมูลกลุ่มตัวอย่างได้ค่าความเที่ยงแบบสอบถามสำหรับครูเท่ากับ .97

ตารางที่ 3-3 ค่าความเที่ยงทั้งฉบับและค่าอำนาจจำแนกรายข้อ แบบสอบถามสำหรับครู

ตัวแปร	จำนวน (ข้อ)	ค่าความเที่ยงทั้งฉบับ	ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	15	.90	.49 - .71
ความต้องการภายใน	15	.86	.35 - .70
ความสนใจ	15	.93	.49 - .76
เป้าหมายการสอน	15	.92	.46 - .87
รวม	60	.97	.35 - .87

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลกลุ่มตัวอย่างครู เป็นแบบสอบถามสำหรับครู จำนวน 5 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) มีข้อคำถามดังนี้ เพศ อายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์การสอน

ตอนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) โดยการวัดตัวแปรความสามารถทางเนื้อหาวิชา ตัวแปรเจตคติต่อวิชา และตัวแปรความคาดหวังต่อวิชา จำนวน 15 ข้อ ที่ปรับปรุงมาจากแบบสอบถามของ Holzberger et al. (2014) ตาม Teacher Self-Efficacy



ของ Schwarzer, Mueller, and Greenglass (1999) โดยลักษณะเป็นมาตรฐานค่า 5 ระดับ คือ

- 5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมากที่สุด หรือมีการแสดงออกของครู 80% ขึ้นไป
- 4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมาก หรือมีการแสดงออกของครู 60-79%
- 3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับปานกลาง หรือมีการแสดงออกของครู 40-59%
- 2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อย หรือมีการแสดงออกของครู 20-39%
- 1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อยที่สุด หรือมีการแสดงออกของครูต่ำกว่า 20%

ตารางที่ 3-4 โครงสร้างตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของตนเอง

เนื้อหา	จำนวนข้อคำถาม (ข้อ)
1. ความสามารถทางเนื้อหาวิชา	5
2. เจตคติต่อวิชา	5
3. ความคาดหวังต่อวิชา	5

ตารางที่ 3-5 ตัวอย่างข้อคำถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
0. ท่านมั่นใจในความสามารถเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน (ความสามารถทางเนื้อหาวิชา)					
00. เนื้อหาวิชาที่ท่านสอน มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นอย่างมาก (เจตคติต่อวิชา)					
000. ท่านเชื่อว่า ท่านสามารถแก้ไขปัญหาที่ ใด เมื่อพบอุปสรรคหรือปัญหาในการจัดการเรียนรู้ (ความคาดหวังต่อวิชา)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบ่งเป็น 2 ส่วน ดังนี้  
ข้อความทางบวก มี 14 ข้อ ได้แก่ ข้อ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14 และข้อ 15 โดยให้คะแนน ดังนี้

มากที่สุด	ให้คะแนน	5
มาก	ให้คะแนน	4
ปานกลาง	ให้คะแนน	3

น้อย	ให้คะแนน	2
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	1
ข้อความทางลบ มี 1 ข้อ ได้แก่ ข้อ 13 โดยให้คะแนน ดังนี้		
มากที่สุด	ให้คะแนน	1
มาก	ให้คะแนน	2
ปานกลาง	ให้คะแนน	3
น้อย	ให้คะแนน	4
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	5

การแปลความหมายของระดับการวัดข้อมูลประเภทอันตรภาคชั้น (Interval Scale) ใช้เกณฑ์ในการแปลความหมายค่าคะแนน Best and Kahn (2006, p. 343)

ตารางที่ 3-6 เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเอง

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับสูง
3.50 – 4.49	ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับค่อนข้างสูง
2.50 – 3.49	ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับปานกลาง
1.50 – 2.49	ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับค่อนข้างต่ำ
1.00 – 1.49	ครูมีการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับต่ำ

ตอนที่ 3 ข้อคำถามเกี่ยวกับความต้องการภายใน (Intrinsic Needs) โดยการวัดตัวแปรความต้องการมือสระกำหนดตัวเอง ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ และความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น จำนวน 15 ข้อ ที่ปรับปรุงมาจากแบบสอบถามของ Holzberger et al. (2014) ตาม Basic Need Satisfaction at Work Scale ของ Deci et al. (2001) โดยลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ คือ

- 5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมากที่สุด หรือมีการแสดงออกของครู 80% ขึ้นไป
- 4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมาก หรือมีการแสดงออกของครู 60-79%
- 3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับปานกลาง หรือมีการแสดงออกของครู 40-59%
- 2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อย หรือมีการแสดงออกของครู 20-39%
- 1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อยที่สุด หรือมีการแสดงออกของครูต่ำกว่า 20%

ตารางที่ 3-7 โครงสร้างตัวแปรแฝงความต้องการภายใน

เนื้อหา	จำนวนข้อคำถาม (ข้อ)
1. ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง	5
2. ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ	5
3. ความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น	5

ตารางที่ 3-8 ตัวอย่างข้อคำถามความต้องการภายใน

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
0. ท่านสามารถกำหนดวางแผนงานในการสอนของท่านด้วยตนเอง (ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง)					
00. ท่านรู้สึกยินดีที่ได้รับโอกาสให้ทำงานที่มีความท้าทายต่อ ความสามารถของท่าน (ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ)					
000. ท่านกับเพื่อนร่วมงานสามารถทำงานร่วมกันด้วยดี (ความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความต้องการภายใน แบ่งเป็น 2 ส่วน ดังนี้

ข้อความทางบวก มี 14 ข้อ ได้แก่ ข้อ 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, และ ข้อ 15 โดยให้คะแนน ดังนี้

มากที่สุด	ให้คะแนน	5
มาก	ให้คะแนน	4
ปานกลาง	ให้คะแนน	3
น้อย	ให้คะแนน	2
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	1

ข้อความทางลบ มี 1 ข้อ ได้แก่ ข้อ 2 โดยให้คะแนน ดังนี้

มากที่สุด	ให้คะแนน	1
มาก	ให้คะแนน	2
ปานกลาง	ให้คะแนน	3
น้อย	ให้คะแนน	4
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	5

การแปลความหมายของระดับการวัดข้อมูลประเภทอันตรภาคชั้น (Interval Scale) ใช้เกณฑ์ในการแปลความหมายค่าคะแนน Best and Kahn (2006, p. 343)

ตารางที่ 3-9 เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนความต้องการภายใน

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	ครูมีความต้องการภายในระดับสูง
3.50 – 4.49	ครูมีความต้องการภายในระดับค่อนข้างสูง
2.50 – 3.49	ครูมีความต้องการภายในระดับปานกลาง
1.50 – 2.49	ครูมีความต้องการภายในระดับค่อนข้างต่ำ
1.00 – 1.49	ครูมีความต้องการภายในระดับต่ำ

ตอนที่ 4 ข้อคำถามเกี่ยวกับความสนใจ (Interests) โดยการวัดตัวแปรความสนใจในวิชา ความสนใจในการสอน และความสนใจด้านการศึกษา จำนวน 15 ข้อ ที่ปรับปรุงมาจากแบบสอบถาม Teacher Interest Scale ของ Schiefele et al. (2013) โดยลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ คือ

- 5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมากที่สุด หรือมีการแสดงออกของครู 80% ขึ้นไป
- 4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมาก หรือมีการแสดงออกของครู 60-79%
- 3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับปานกลาง หรือมีการแสดงออกของครู 40-59%
- 2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อย หรือมีการแสดงออกของครู 20-39%
- 1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อยที่สุด หรือมีการแสดงออกของครูต่ำกว่า 20%

ตารางที่ 3-10 โครงสร้างตัวแปรแฝงความสนใจ

เนื้อหา	จำนวนข้อคำถาม (ข้อ)
1. ความสนใจในวิชา	5
2. ความสนใจในการสอน	5
3. ความสนใจด้านการศึกษา	5

ตารางที่ 3-11 ตัวอย่างข้อคำถามความสนใจ

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
0. ท่านรู้สึกพึงพอใจที่มีส่วนร่วมในกิจกรรมของนักเรียนกับวิชาที่ท่านสอน (ความสนใจในวิชา)					
00. ท่านชอบคิดเกี่ยวกับเทคนิค วิธีการสอนที่จะทำให้การสอนของท่านมีประสิทธิภาพมากขึ้น (ความสนใจในการสอน)					
000. ท่านพยายามชี้แนะให้นักเรียนเห็นถึงความสำคัญของการเรียนการสอนทุกรายวิชา (ความสนใจด้านการศึกษา)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสนใจ แบ่งเป็น 2 ส่วน ดังนี้

ข้อความทางบวก มี 14 ข้อ ได้แก่ ข้อ 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 และข้อ 15 โดยให้คะแนน ดังนี้

มากที่สุด	ให้คะแนน	5
มาก	ให้คะแนน	4
ปานกลาง	ให้คะแนน	3
น้อย	ให้คะแนน	2
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	1

ข้อความทางลบ มี 1 ข้อ ได้แก่ ข้อ 1 โดยให้คะแนน ดังนี้

มากที่สุด	ให้คะแนน	1
มาก	ให้คะแนน	2
ปานกลาง	ให้คะแนน	3
น้อย	ให้คะแนน	4
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	5

การแปลความหมายของระดับการวัดข้อมูลประเภทอันตรภาคชั้น (Interval Scale) ใช้เกณฑ์ในการแปลความหมายค่าคะแนน Best and Kahn (2006, p. 343)

ตารางที่ 3-12 เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนความสนใจ

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	ครูมีความสนใจระดับสูง
3.50 – 4.49	ครูมีความสนใจระดับค่อนข้างสูง
2.50 – 3.49	ครูมีความสนใจระดับปานกลาง
1.50 – 2.49	ครูมีความสนใจระดับค่อนข้างต่ำ
1.00 – 1.49	ครูมีความสนใจระดับต่ำ

ตอนที่ 5 ข้อคำถามเกี่ยวกับเป้าหมายการสอน (Teaching Goals) โดยวัดตัวแปรเป้าหมายการเป็นมืออาชีพ เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน และเป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรคจำนวน 15 ข้อ ที่ปรับปรุงมาจากแบบสอบถาม Goal Orientations for Teaching Scale ของ Butler (2007, Hebrew version) โดยลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ คือ

- 5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมากที่สุด หรือมีการแสดงออกของครู 80% ขึ้นไป
- 4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมาก หรือมีการแสดงออกของครู 60-79%
- 3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับปานกลาง หรือมีการแสดงออกของครู 40-59%
- 2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อย หรือมีการแสดงออกของครู 20-39%
- 1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อยที่สุด หรือมีการแสดงออกของครูต่ำกว่า 20%

ตารางที่ 3-13 โครงสร้างตัวแปรแฝงเป้าหมายการสอน

เนื้อหา	จำนวนข้อคำถาม (ข้อ)
1. เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ	5
2. เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน	5
3. เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค	5

ตารางที่ 3-14 ตัวอย่างข้อคำถามเป้าหมายการสอน

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
0. ท่านตั้งเป้าหมายที่จะพัฒนาความสามารถการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้ของท่านให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น (เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ)					
00. ท่านพยายามปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อได้รับคำแนะนำที่มีประโยชน์ต่อการสอนของท่าน (เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน)					
000. ท่านทราบจุดอ่อนในการสอนของตนเอง และพยายามหลีกเลี่ยงจุดอ่อนที่ทำให้ประสิทธิภาพการสอนลดลง (เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนเป้าหมายการสอน ให้คะแนน ดังนี้

มากที่สุด	ให้คะแนน	5
มาก	ให้คะแนน	4
ปานกลาง	ให้คะแนน	3
น้อย	ให้คะแนน	2
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	1

การแปลความหมายของระดับการวัดข้อมูลประเภทอันตรภาคชั้น (Interval Scale) ใช้เกณฑ์ในการแปลความหมายค่าคะแนน Best and Kahn (2006, p. 343)

ตารางที่ 3-15 เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเป้าหมายการสอน

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	ครูมีเป้าหมายการสอนระดับสูง
3.50 – 4.49	ครูมีเป้าหมายการสอนระดับค่อนข้างสูง
2.50 – 3.49	ครูมีเป้าหมายการสอนระดับปานกลาง
1.50 – 2.49	ครูมีเป้าหมายการสอนระดับค่อนข้างต่ำ
1.00 – 1.49	ครูมีเป้าหมายการสอนระดับต่ำ

แบบสอบถามสำหรับนักเรียน ประกอบด้วย 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครู

โดยได้จากการสร้างข้อคำถามให้สอดคล้องและครอบคลุมกับนิยามศัพท์เฉพาะ ตามแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครู (Teacher Instructional Behaviors) โดย วัดตัวแปรการจัดกิจกรรมความรู้ การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน และสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน ที่ปรับปรุงมาจากแบบสอบถาม Examine Three Dimensions of Instructional Behavior ของ Holzberger et al., 2014 และแบบสอบถาม Pattern of Adaptive Learning Scales ของ Midgley et al., 2000

การนำเครื่องมือที่ปรับปรุงเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และปรับปรุงตาม ข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย ดังนี้

1. การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ผู้วิจัยนำแบบสอบถามสำหรับ ครูและแบบสอบถามสำหรับนักเรียนที่ผ่านการตรวจสอบจากอาจารย์ที่ปรึกษาให้ผู้เชี่ยวชาญ ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของข้อคำถาม จำนวน 4 คน ได้แก่

1.1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภัทราวดี มากมี

อาจารย์ประจำวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา

1.2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งฟ้า กิติญาณสันต์

อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

1.3 บาทหลวงผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาติชาย พงษ์ศิริ

ผู้รับผิดชอบฝ่ายการศึกษาอบรม สังฆมณฑลจันทบุรี

1.4 ดร.พีร วงศ์อุปราช

อาจารย์ประจำวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา

เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยหาค่าดัชนีความตรงรายข้อ (Item Content Validity Index: I-CVI) และดัชนีความตรงตามเนื้อหาทั้งฉบับ (Content Validity Index for Scale: S-CVI) ทั้งนี้ค่า I-CVI และ S-CVI ควรมีค่าอย่างน้อย .80 ขึ้นไป (Polit, Beck, & Owen, 2007) ผลการคำนวณค่าดัชนีความตรงรายข้อ (I-CVI) อยู่ระหว่าง .75 ถึง 1.00 การคำนวณค่าดัชนีความตรงตามเนื้อหาทั้งฉบับ (S-CVI) ของแบบสอบถามสำหรับนักเรียน ได้เท่ากับ .96 เมื่อได้ผลการคำนวณ ดัชนีความตรง ผู้วิจัยดำเนินการคัดเลือกข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์พิจารณา คือ มีค่าดัชนีความตรงรายข้อ (I-CVI) ตั้งแต่ .80 ขึ้นไป

2. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามสำหรับนักเรียนที่ผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาเสนอต่อ อาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบก่อนนำไปทดลองใช้ (Tryout) กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 โรงเรียนอัสสัมชัญศรีราชาตอบแบบสอบถาม จำนวน 60 ฉบับ โดยเป็นนักเรียนที่ได้รับการเรียนการสอน กับครูที่ทดลองใช้ (Tryout)

3. การวิเคราะห์ค่าความเที่ยง หลังจากที่ได้แบบสอบถามกลุ่มทดลองใช้ (Tryout) นำข้อมูล ที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงเชิงความสอดคล้องภายใน (Internal Consistency of Reliability)



โดยการใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา ด้วยสูตรครอนบาค (Cronbrach's Alpha Coefficient) และวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ เพื่อตรวจสอบข้อคำถามที่เหมาะสม โดยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาที่มากกว่า .80 จึงถือว่าแบบวัดตัวแปรตัวนั้นมีคุณภาพดี ตามเกณฑ์ประเมินความเที่ยงสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคที่ George and Mallery (2010, p. 231) เสนอ ดังนี้

ตารางที่ 3-16 เกณฑ์ประเมินความเที่ยงแบบสอบถามสำหรับสำหรับนักเรียน

สัมประสิทธิ์แอลฟา ( $\alpha$ )	ระดับความเที่ยง
มากกว่า .90	ดีมาก
.81 - .90	ดี
.71 - .80	พอใช้
.61 - .70	ค่อนข้างพอใช้
.50 - .60	ค่อนข้างต่ำ
น้อยกว่า .50	ไม่สามารถยอมรับได้

เมื่อได้ผลจากการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงของกลุ่มทดลองใช้ (Tryout) ผู้วิจัยนำมาพิจารณาคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อตั้งแต่ .20 ขึ้นไป จากนั้นคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกรายข้อสูงสุด 10 อันดับแรกของตัวแปรสังเกตได้ในแบบสอบถามสำหรับนักเรียน เนื่องจากเป็นจำนวนข้อคำถามที่เหมาะสมกับนักเรียน เพื่อใช้เป็นแบบสอบถามในการเก็บรวบรวมข้อมูลกลุ่มตัวอย่าง ได้ค่าความเที่ยงแบบสอบถามสำหรับนักเรียนเท่ากับ .93

ตารางที่ 3-17 ค่าความเที่ยงทั้งฉบับและค่าอำนาจจำแนกรายข้อ แบบสอบถามสำหรับนักเรียน

ตัวแปร	จำนวน (ข้อ)	ค่าความเที่ยงทั้งฉบับ	ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ
พฤติกรรมการสอนของครู	30	.93	.42 - .73

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลกลุ่มตัวอย่างนักเรียน เป็นแบบสอบถามสำหรับนักเรียน จำนวน 2 ตอน ดังนี้  
 ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) มีข้อคำถามดังนี้ เพศ และระดับชั้นที่ศึกษา  
 ตอนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครู (Teacher Instructional Behaviors) โดยการวัดตัวแปรการจัดกิจกรรมความรู้ การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน และสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน จำนวน 30 ข้อ ที่ปรับปรุงมาจากแบบสอบถาม Examine Three Dimensions of Instructional Behavior ของ Holzberger et al. (2014) และแบบสอบถาม Pattern of Adaptive Learning Scales ของ Midgley et al. (2000) โดยลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ คือ

- 5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมากที่สุด หรือมีการแสดงออกของครู 80% ขึ้นไป
- 4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมาก หรือมีการแสดงออกของครู 60-79%
- 3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับปานกลาง หรือมีการแสดงออกของครู 40-59%
- 2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อย หรือมีการแสดงออกของครู 20-39%
- 1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อยที่สุด หรือมีการแสดงออกของครูต่ำกว่า 20%

ตารางที่ 3-18 โครงสร้างตัวแปรแฝงพฤติกรรมการสอนของครู

เนื้อหา	จำนวนข้อคำถาม (ข้อ)
1. การจัดกิจกรรมความรู้	10
2. การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน	10
3. สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน	10

ตารางที่ 3-19 ตัวอย่างข้อคำถามพฤติกรรมการสอนของครู

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
0. ครูมีแนวคิดการสอนและรูปแบบการสอนใหม่ ๆ อยู่เสมอ (การจัดกิจกรรมความรู้)					
00. ครูเปิดโอกาสให้ฉันสอบถามข้อสงสัยหลังเรียนจบบทเรียน (การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน)					
000. เมื่อมีปัญหาด้านการเรียน ฉันสามารถปรึกษาปัญหาที่เกิดขึ้นกับครูได้ (สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนพฤติกรรมการสอนของครู แบ่งเป็น 2 ส่วน ดังนี้  
ข้อความทางบวก มี 29 ข้อ ได้แก่ ข้อ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 และ ข้อ 30 โดยให้คะแนน ดังนี้

มากที่สุด	ให้คะแนน	5
มาก	ให้คะแนน	4
ปานกลาง	ให้คะแนน	3
น้อย	ให้คะแนน	2
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	1
ข้อความทางลบ มี 1 ข้อ ได้แก่ ข้อ 13 โดยให้คะแนน ดังนี้		
มากที่สุด	ให้คะแนน	1
มาก	ให้คะแนน	2
ปานกลาง	ให้คะแนน	3
น้อย	ให้คะแนน	4
น้อยที่สุด	ให้คะแนน	5

การแปลความหมายของระดับการวัดข้อมูลประเภทอันตรภาคชั้น (Interval Scale) สามารถใช้เกณฑ์ในการแปลความหมายค่าคะแนน Best and Kahn (2006, p. 343)

ตารางที่ 3-20 เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนพฤติกรรมการสอนของครู

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	ครูมีพฤติกรรมการสอนของครูระดับสูง
3.50 – 4.49	ครูมีพฤติกรรมการสอนของครูระดับค่อนข้างสูง
2.50 – 3.49	ครูมีพฤติกรรมการสอนของครูระดับปานกลาง
1.50 – 2.49	ครูมีพฤติกรรมการสอนของครูระดับค่อนข้างต่ำ
1.00 – 1.49	ครูมีพฤติกรรมการสอนของครูระดับต่ำ

#### 5. การเก็บรวบรวมข้อมูล ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

##### 5.1 ทำหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บข้อมูลการวิจัย

นำหนังสือจากวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา เสนอต่อผู้บริหารโรงเรียนในกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 11 โรงเรียน เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการดำเนินงานวิจัย และขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย

เมื่อได้รับการอนุมัติจากผู้บริหารโรงเรียนแล้ว จึงติดต่อประสานงานกับครูผู้ช่วยผู้บริหารฝ่ายวิชาการ เพื่อขอความร่วมมือในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างครูและกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่จะเข้าร่วมในการตอบแบบสอบถาม

5.2 จัดเตรียมเครื่องมือให้ครบตามจำนวนกลุ่มตัวอย่างครูและกลุ่มตัวอย่างนักเรียน รวมถึงเอกสารชี้แจงวัตถุประสงค์การวิจัย และหนังสือยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

5.2.1 ชี้แจงวัตถุประสงค์การวิจัยกับกลุ่มตัวอย่างครู ชี้แจงการเข้าร่วมการวิจัย และจรรยาบรรณในการวิจัย เพื่อให้ครูสามารถมั่นใจในการตอบแบบสอบถาม โดยแนบเอกสารคำชี้แจงผู้เข้าร่วมโครงการวิจัยและหนังสือยินยอมเข้าร่วมการวิจัยพร้อมกับแบบสอบถาม

5.2.2 ชี้แจงวัตถุประสงค์การวิจัยกับกลุ่มตัวอย่างนักเรียน ชี้แจงการเข้าร่วมการวิจัย และจรรยาบรรณในการวิจัย โดยแนบเอกสารคำชี้แจงผู้เข้าร่วมโครงการวิจัย และหนังสือยินยอมเข้าร่วมการวิจัยพร้อมกับแบบสอบถาม

5.3 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยตนเองและเก็บข้อมูลทางไปรษณีย์ โดยชี้แจงแนวทางการเก็บข้อมูลและส่งเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย แบ่งออกเป็นแบบสอบถามสำหรับครู จำนวน 165 ฉบับ และแบบสอบถามสำหรับนักเรียน จำนวน 1,650 ฉบับ ดำเนินการเก็บข้อมูลระหว่างวันที่ 24 มกราคม 2561 ถึงวันที่ 14 กุมภาพันธ์ 2561

5.4 เมื่อเก็บรวบรวมข้อมูลครบแล้ว ทำการตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม ได้แบบสอบถามที่สมบูรณ์และสามารถนำมาวิเคราะห์ข้อมูลครูและนักเรียนตามสถิติ ได้แบบสอบถามสำหรับครู จำนวน 157 ฉบับ แบบสอบถามสำหรับนักเรียน จำนวน 1,570 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 95.15 ของแบบสอบถามที่แจกไป รายละเอียดดังตารางที่ 3-21

ตารางที่ 3-21 จำนวนตัวอย่างครู และตัวอย่างนักเรียน ที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูล

โรงเรียน	ตัวอย่างครู (คน)	ตัวอย่างนักเรียน (ฉบับ)
ปรีชาานุศาสน์	23	230
ดาราสมุทร ศรีราชา	45	450
วัฒนานุศาสน์	14	140
ปัญจทรัพย์ ดินแดง	6	60
คริสตสงเคราะห์	13	130
ดาราสมุทร อัญประเทศ	10	100
ดาราจรัส	13	130
เทวรักษ์	12	120
ประชาสงเคราะห์	6	60
ดาราสมุทร สระแก้ว	8	80
ศรีหฤทัย	7	70
รวม	157	1,570

5.5 การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มตัวอย่าง การวิจัยครั้งนี้ผ่านการตรวจสอบจากคณะกรรมการจริยธรรมของวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา กลุ่มตัวอย่างครูและนักเรียนต้องมีความสมัครใจในการเข้าร่วมตอบแบบสอบถามวิจัย มีการชี้แจงวัตถุประสงค์การวิจัย ชี้แจงการเข้าร่วมการวิจัย และชี้แจงจรรยาบรรณในการวิจัย โดยแนบเอกสารคำชี้แจงผู้เข้าร่วมโครงการวิจัยและใบยินยอมเข้าร่วมการวิจัยพร้อมกับแบบสอบถาม ผู้เข้าร่วมวิจัยสามารถบอกเลิก

เข้าร่วมงานวิจัยเมื่อใดก็ได้ ซึ่งไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อกลุ่มตัวอย่างครูและนักเรียน ข้อมูลส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมตอบแบบสอบถามจะถูกเก็บเป็นความลับ จะเผยแพร่เฉพาะผลสรุปการวิจัยในภาพรวมที่มีการนำไปใช้เฉพาะทางการศึกษาในเชิงวิชาการเท่านั้น

### ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ( $M$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $SD$ ) สัมประสิทธิ์การกระจาย ( $CV$ ) ค่าความเบ้ ( $SK$ ) ค่าความโด่ง ( $KU$ ) ของตัวแปรสังเกตได้ ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ

2. การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ด้วยโปรแกรม LISREL 9.20 Student โดยมีเกณฑ์ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของ Schumacker and Lomax (2016, p. 112) ดังตารางที่ 3-22

ตารางที่ 3-22 ดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องความตรงเชิงโครงสร้าง

ดัชนีตรวจสอบ	เกณฑ์ความสอดคล้อง
$\chi^2$	$p > 0.5$
$\chi^2 / df$	$< 2$
GFI	$> .95$
AGFI	$> .95$
CFI	$> .95$
SRMR	$< .05$
RMSEA	$< .05$

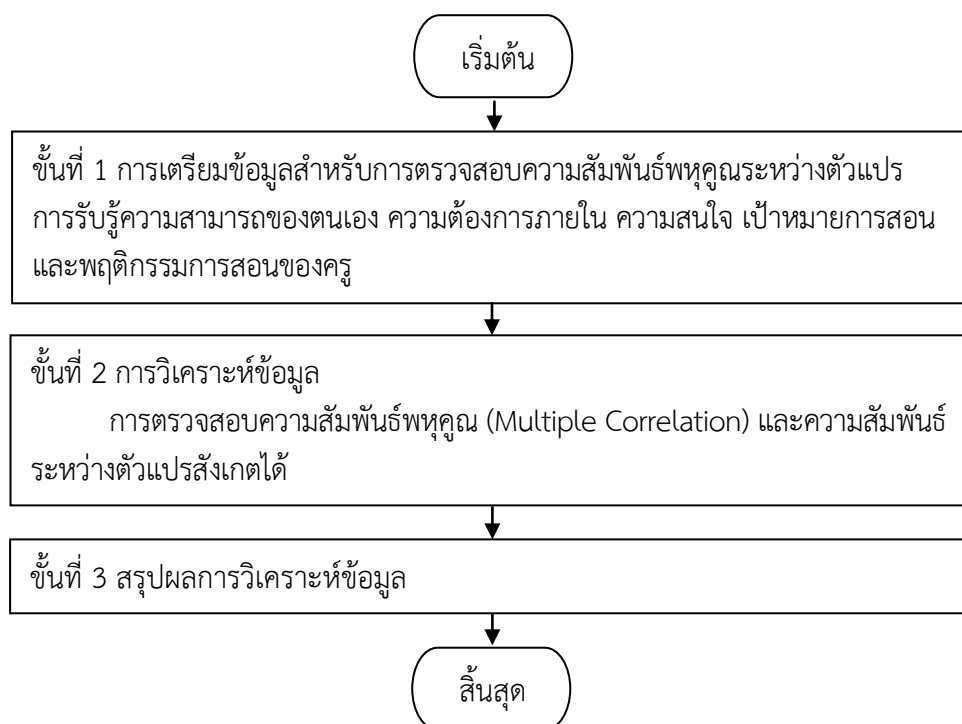
การวิเคราะห์ข้อมูลค่าสถิติพื้นฐานด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ และการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม LISREL 9.20 Student

### ขั้นที่ 3 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยใช้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลมานำเสนอในรูปแบบตารางและข้อความบรรยาย โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูล มีรายละเอียดดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน
2. ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

**ระยะที่ 2 การศึกษาความสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู**



ภาพที่ 3-3 ผังงานการตรวจสอบความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

**ขั้นที่ 1** การเตรียมข้อมูลสำหรับตรวจสอบความสัมพันธ์พหุคูณของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเตรียมข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างครู 157 คน และกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่ตอบแบบสอบถามจำนวน 1,570 ฉบับ รายละเอียดดังตารางที่ 3-21

2. เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน สำหรับครู และแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู สำหรับนักเรียน

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นไปตามขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะที่ 1

**ขั้นที่ 2** การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู
2. การตรวจสอบความสัมพันธ์พหุคูณ (Multiple Correlation) ระหว่างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

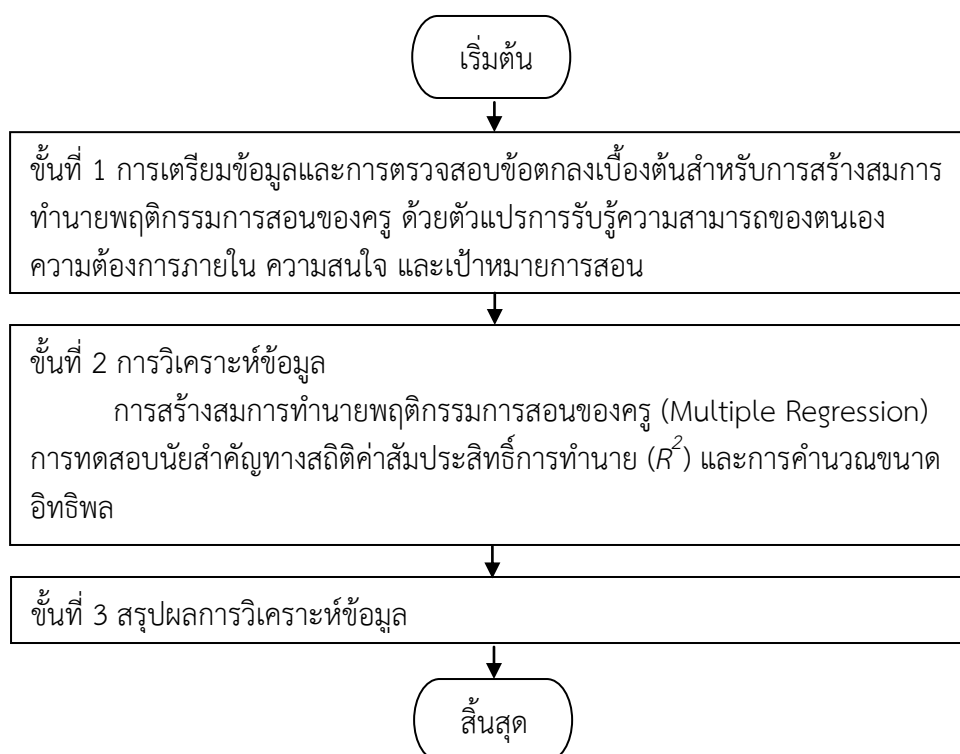
การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ

### ขั้นที่ 3 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยใช้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลมานำเสนอในรูปแบบตารางและข้อความบรรยาย โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีรายละเอียดดังนี้

1. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู
2. ผลการตรวจสอบความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

**ระยะที่ 3 การสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้  
ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน**



ภาพที่ 3-4 ผังงานการสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้  
ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน

**ขั้นที่ 1** การเตรียมข้อมูลและการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นสำหรับการสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเตรียมข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างครู 157 คน และกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่ตอบแบบสอบถามจำนวน 1,570 ฉบับ รายละเอียดดังตารางที่ 3-21

2. เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน สำหรับครู และแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู สำหรับนักเรียน

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นไปตามขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะที่ 1 การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้น

1. ตัวแปรมีการแจกแจงปกติ โดยตรวจสอบจากค่าความเบ้ ค่าความโด่งของแต่ละตัวแปร และตรวจสอบการกระจายของข้อมูล ได้แก่ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์ของการกระจาย



2. ตัวแปรที่นำมาใช้ทำนายไม่ควรมีความสัมพันธ์กันสูงเกินไป หรือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนายมากกว่า .80 ขึ้นไป หากมีความสัมพันธ์กันสูงแสดงว่า ตัวแปรที่นำมาใช้ทำนายเกือบเป็นตัวแปรเดียวกัน ควรเลือกตัวแปรเพียงตัวใดตัวหนึ่งมาทำการวิเคราะห์ (ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน, 2558, หน้า 280)

3. การตรวจสอบค่า Tolerance เพื่อหาค่าความแปรปรวนของตัวแปรทำนายที่ไม่สามารถได้ด้วยตัวแปรทำนายอื่น ๆ และตรวจสอบค่า VIF ซึ่งค่า Tolerance ต้องมากกว่า .10 และ ค่า VIF ต้องมีค่าไม่เกิน 10 จึงแสดงว่าไม่เกิด Multicollinearity (สุวิมล ติรภานันท์, 2555, หน้า 73)

### ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน (Multiple Regression) ด้วยการเขียนคำสั่งวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน แบบใส่ตัวแปรพร้อมกัน (Enter) โดยมีเกณฑ์ตรวจสอบความสอดคล้องโมเดลสมการถดถอย ด้วยค่าสถิติวัดความสอดคล้อง (Goodness of Fit Measures) ของ Schumacker and Lomax (2016, p. 112)

ตารางที่ 3-23 ดัชนีตรวจสอบความสอดคล้องโมเดลสมการถดถอย

ดัชนีตรวจสอบ	เกณฑ์ความสอดคล้อง
$\chi^2$	$p > 0.5$
$\chi^2 / df$	$< 2$
GFI	$> .95$
AGFI	$> .95$
CFI	$> .95$
SRMR	$< .05$
RMSEA	$< .05$

การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรม LISREL 9.20 Student

2. การทดสอบนัยสำคัญทางสถิติค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ( $R^2$ )

2.1 การทดสอบนัยสำคัญทางสถิติค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ( $R^2$ ) ที่เปลี่ยนแปลงระหว่างสมการถดถอยพหุคูณตั้งต้นกับสมการถดถอยพหุคูณที่ปรับใหม่ โดยใช้สถิติ F-Ratio

2.2 ทดสอบนัยสำคัญทางสถิติค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ( $R^2$ ) ของสมการถดถอยพหุคูณ โดยใช้สถิติ F-Ratio (Schumacker & Lomax, 2016, pp. 55-56)

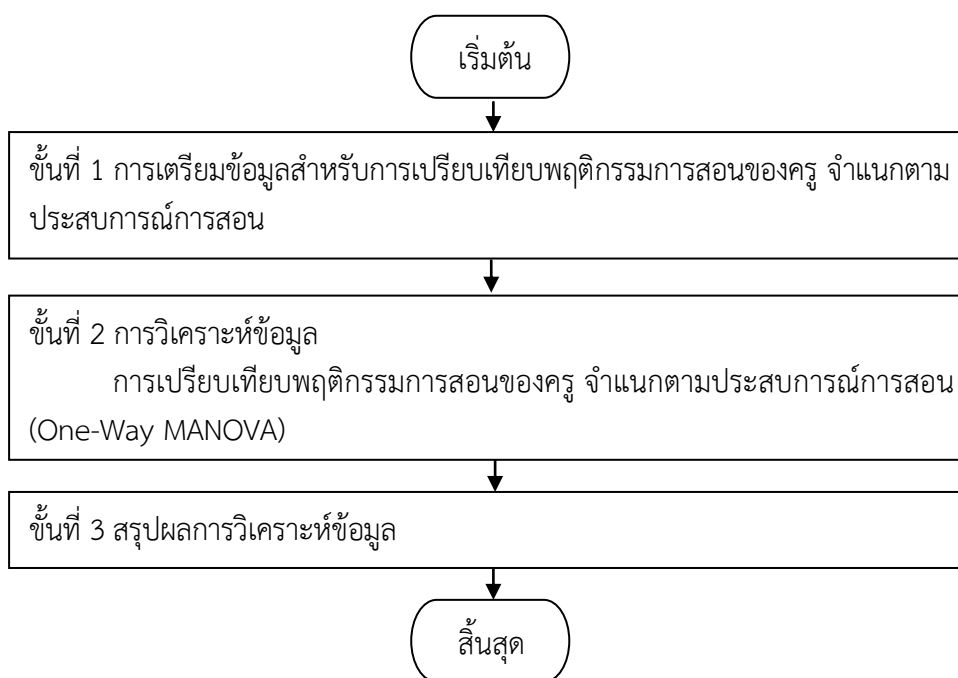
3. การคำนวณขนาดอิทธิพล (Effect Size) ของค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ( $R^2$ ) โดยใช้สูตรการคำนวณของ Schumacker and Lomax (2016, p. 55)

### ขั้นที่ 3 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยใช้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลมานำเสนอในรูปแบบตารางและข้อความบรรยาย โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูล มีรายละเอียดดังนี้

1. ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้น
2. ผลการสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน
3. ผลการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ที่เปลี่ยนแปลงระหว่างสมการถดถอยพหุคูณตั้งต้นกับสมการถดถอยพหุคูณที่ปรับใหม่
4. ผลการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติค่าสัมประสิทธิ์การทำนายของสมการถดถอยพหุคูณ
5. ผลการคำนวณขนาดอิทธิพล (Effect Size) ของค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย

### ระยะที่ 4 การเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน



ภาพที่ 3-5 ผังงานการเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

**ขั้นที่ 1** การเตรียมข้อมูลสำหรับการเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเตรียมข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างครู 157 คน และกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่ตอบแบบสอบถามจำนวน 1,570 ฉบับ รายละเอียดดังตารางที่ 3-21

2. เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน สำหรับครู และแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครู สำหรับนักเรียน

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล เป็นไปตามขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะที่ 1

**ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูล**

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

2. การเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน (One-Way MANOVA) มีรายละเอียด ดังนี้

2.1 การตรวจสอบเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน ด้วยสถิติทดสอบ Box's M

2.2 การวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว (One-Way MANOVA) ของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน ด้วยสถิติทดสอบ Wilks' Lambda เพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

2.3 การตรวจสอบเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน ด้วยสถิติทดสอบ Levene's Test

2.4 การวิเคราะห์เปรียบเทียบตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน ได้แก่ ด้านการจัดกิจกรรมความรู้ ด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน และสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน

การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ

**ขั้นที่ 3 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล**

ผู้วิจัยใช้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลมานำเสนอในรูปแบบตารางและข้อความบรรยาย โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูล มีรายละเอียดดังนี้

1. ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

2. ผลการทดสอบเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

3. ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียวของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

4. ผลการทดสอบความแปรปรวนตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน และผลการเปรียบเทียบตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

## บทที่ 4

### ผลการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง ศึกษาความสัมพันธ์  
พหุคูณ สร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง  
ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู  
จำแนกตามประสบการณ์การสอน โดยการนำเสนอผลการวิจัยแบ่งเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง  
ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง  
ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

ตอนที่ 3 ผลการสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้  
ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน

ตอนที่ 4 ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติ

$n$	หมายถึง	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
$M$	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต
$SD$	หมายถึง	ค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
$CV$	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย
$SK$	หมายถึง	ค่าความเบ้
$KU$	หมายถึง	ค่าความโด่ง
$SE$	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน
$t$	หมายถึง	ค่าสถิติ $t$ -value
$r$	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน
$\hat{Y}$	หมายถึง	คะแนนดิบตัวแปรเกณฑ์ที่ทำนายได้
$\hat{Z}$	หมายถึง	คะแนนมาตรฐานตัวแปรเกณฑ์ที่ทำนายได้
$a$	หมายถึง	ค่าคงที่ (ค่าของตัวแปรเกณฑ์เมื่อตัวแปรทำนายเป็น 0)
$b$	หมายถึง	สัมประสิทธิ์การถดถอยของคะแนนดิบ
$\beta$	หมายถึง	สัมประสิทธิ์การถดถอยของคะแนนมาตรฐาน
$R$	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์สัมพันธ์พหุคูณ
$R^2$	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย
$F$	หมายถึง	สถิติทดสอบ $F$ ที่ใช้ทดสอบนัยสำคัญของ $R^2$
$p$	หมายถึง	ค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ ( $p$ -value)
$\chi^2$	หมายถึง	ค่าสถิติ ไค-สแควร์

RMSEA	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์
RMR	หมายถึง	ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อน
SRMR	หมายถึง	ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน
GFI	หมายถึง	ดัชนีวัดความสอดคล้อง
AGFI	หมายถึง	ดัชนีวัดความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว
ES	หมายถึง	ขนาดอิทธิพล

#### สัญลักษณ์ที่ใช้แทนชื่อตัวแปรที่ศึกษา

SE	หมายถึง	การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy)
SE1	หมายถึง	ด้านความสามารถทางเนื้อหาวิชา (Subject Competence)
SE2	หมายถึง	ด้านเจตคติต่อวิชา (Subject Attitude)
SE3	หมายถึง	ด้านความคาดหวังต่อวิชา (Subject Expectation)
IN	หมายถึง	ความต้องการภายใน (Intrinsic Needs)
IN1	หมายถึง	ด้านความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง (Need for Autonomy)
IN2	หมายถึง	ด้านความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ (Need for Competence)
IN3	หมายถึง	ด้านความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (Need for Relatedness)
INT	หมายถึง	ความสนใจ (Interests)
INT1	หมายถึง	ด้านความสนใจในวิชา (Subject Interest)
INT2	หมายถึง	ด้านความสนใจในการสอน (Didactic Interest)
INT3	หมายถึง	ด้านความสนใจด้านการศึกษา (Educational Interest)
TG	หมายถึง	เป้าหมายการสอน (Teaching Goals)
TG1	หมายถึง	ด้านเป้าหมายการเป็นมืออาชีพ (Mastery Goal)
TG2	หมายถึง	ด้านเป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน (Ability-Teaching Approach Goal)
TG3	หมายถึง	ด้านเป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค (Obstacle Avoidance Goal)
TIB	หมายถึง	พฤติกรรมการสอนของครู (Teacher Instructional Behaviors)
TIB1	หมายถึง	ด้านการจัดกิจกรรมความรู้ (Cognitive Activation)
TIB2	หมายถึง	ด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (Classroom Management)
TIB3	หมายถึง	ด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (Teacher-Student Relationship)

ตอนที่ 1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

1. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน

1.1 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

ตารางที่ 4-1 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

ลักษณะของกลุ่มตัวอย่างครู	จำนวน (n= 157)	ร้อยละ
ประสบการณ์การสอน		
น้อยกว่าหรือเท่ากับ 4 ปี	27	17.20
4-7 ปี	34	21.66
8-15 ปี	35	22.29
16-23 ปี	26	16.56
24-30 ปี	22	14.01
30 ปี ขึ้นไป	13	8.28

จากตารางที่ 4-1 พบว่า ครูมีประสบการณ์การสอน 8-15 ปี คิดเป็นร้อยละ 22.29 รองลงมาประสบการณ์การสอน 4-7 ปี คิดเป็นร้อยละ 21.66 ประสบการณ์สอนน้อยกว่า 4 ปี คิดเป็นร้อยละ 17.20 ประสบการณ์การสอน 16-23 ปี คิดเป็นร้อยละ 16.56 ประสบการณ์การสอน 24-30 ปี คิดเป็นร้อยละ 14.01 และประสบการณ์การสอน 30 ปี ขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 8.28

1.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้

ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ( $M$ ) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $SD$ ) สัมประสิทธิ์การกระจาย ( $CV$ ) ค่าความเบ้ ( $SK$ ) ค่าความโด่ง ( $KU$ ) ของตัวแปรสังเกตได้

ตารางที่ 4-2 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้

ตัวแปร	อักษรย่อ	$M$	$SD$	$CV$ (%)	$SK$	$KU$
<b>ตัวแปรทำนาย</b>						
<b>1. การรับรู้ความสามารถของตนเอง</b>		<b>SE</b>				
1.1 ความสามารถทางเนื้อหาวิชา	SE1	4.382	.437	9.973	-.184	-.566
1.2 เจตคติต่อวิชา	SE2	4.538	.382	8.418	-.528	-.709
1.3 ความคาดหวังต่อวิชา	SE3	4.198	.415	9.886	.180	-.221

ตารางที่ 4-2 (ต่อ)

ตัวแปร	อักษรย่อ	M	SD	CV (%)	SK	KU
<b>2. ความต้องการภายใน</b>	<b>IN</b>					
2.1 ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง	IN1	4.118	.478	11.608	.035	-.382
2.2 ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ	IN2	4.349	.454	10.439	-.407	.238
2.3 ความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น	IN3	4.496	.506	11.254	-.859	.129
<b>3. ความสนใจ</b>	<b>INT</b>					
3.1 ความสนใจในวิชา	INT1	4.141	.448	10.819	.105	-.351
3.2 ความสนใจในการสอน	INT2	4.419	.407	9.210	-.188	-.961
3.3 ความสนใจด้านการศึกษาศึกษา	INT3	4.554	.454	9.969	-.917	.817
<b>4. เป้าหมายการสอน</b>	<b>TG</b>					
4.1 เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ	TG1	4.603	.404	8.777	-.589	-.959
4.2 เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน	TG2	4.525	.446	9.856	-.745	.125
4.3 เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค	TG3	4.367	.515	11.793	-.601	-.047
<b>ตัวแปรเกณฑ์</b>						
<b>5. พฤติกรรมการสอนของครู</b>	<b>TIB</b>					
5.1 การจัดกิจกรรมความรู้	TIB1	4.225	.612	14.485	-1.511	3.076
5.2 การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน	TIB2	4.002	.612	15.292	-1.331	2.570
5.3 สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน	TIB3	4.255	.690	16.216	-1.840	4.439

จากตารางที่ 4-2 พบว่า ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์ การกระจาย ค่าความเบ้ ค่าความโด่งของตัวแปร ดังนี้

การรับรู้ความสามารถของตนเอง (SE) ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกตได้ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (M) ของตัวแปรเจตคติต่อวิชา (SE2) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาได้แก่ ความสามารถทางเนื้อหาวิชา (SE1) และความคาดหวังต่อวิชา (SE3) ซึ่งค่าเฉลี่ยเลขคณิตมีค่าเท่ากับ 4.538 4.382 และ 4.198 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .382 .437 และ .415 ตามลำดับ

ความต้องการภายใน (IN) ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกตได้ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (M) ของตัวแปรความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (IN3) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาได้แก่ ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ (IN2) และความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง (IN1) ซึ่งค่าเฉลี่ยเลขคณิตมีค่าเท่ากับ 4.496 4.349 และ 4.118 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .506 .454 และ .478 ตามลำดับ

ความสนใจ (INT) ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกตได้ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (M) ของตัวแปรความสนใจด้านการศึกษาศึกษา (INT3) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาได้แก่ ความสนใจในการสอน (INT2) และความสนใจในวิชา (INT1) ซึ่งค่าเฉลี่ยเลขคณิตมีค่าเท่ากับ 4.554 4.419 และ 4.141 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .454 .407 และ .448 ตามลำดับ

เป้าหมายการสอน (TG) ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกตได้ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ( $M$ ) ของตัวแปรเป้าหมายการเป็นมืออาชีพ (TG1) มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด รองลงมาได้แก่ เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน (TG2) และเป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค (TG3) ซึ่งค่าเฉลี่ยเลขคณิตมีค่าเท่ากับ 4.603 4.525 และ 4.367 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .404 .446 และ .515 ตามลำดับ

พฤติกรรมการสอนของครู (TIB) ประกอบด้วย 3 ตัวแปรสังเกตได้ ค่าเฉลี่ยเลขคณิตของตัวแปรสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (TIB3) มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด รองลงมาได้แก่ การจัดกิจกรรมความรู้ (TIB1) และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (TIB2) ซึ่งค่าเฉลี่ยเลขคณิตมีค่าเท่ากับ 4.255 4.225 และ 4.002 ตามลำดับ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ .690 .612 และ .612 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (CV) แสดงให้เห็นว่า มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายอยู่ระหว่าง 8.418-16.216 แสดงว่าข้อมูลมีการกระจายไม่แตกต่างกันมาก โดยตัวแปรที่มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายสูงสุดคือ สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (TIB3) มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 16.216 และตัวแปรที่มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายต่ำสุดคือ เจตคติต่อวิชา มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับ 8.418

เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ ( $SK$ ) แสดงให้เห็นว่า มีค่าความเบ้ตั้งแต่ -1.840 ถึง .180 โดยข้อมูลที่มีลักษณะเบ้ซ้าย (-) จำนวน 9 ตัวแปร ข้อมูลที่มีลักษณะเบ้ขวา (+) จำนวน 6 ตัวแปร โดยตัวแปรที่มีลักษณะเบ้ซ้ายมากที่สุดคือ สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (TIB3) ส่วนตัวแปรที่มีลักษณะเบ้ขวามากที่สุดคือ ความคาดหวังต่อวิชา (SE3) โดยภาพรวมค่าความเบ้มีค่าไม่เกิน 2 สรุปได้ว่าข้อมูลทั้งหมดมีลักษณะใกล้เคียงโค้งปกติ

เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง ( $KU$ ) แสดงให้เห็นว่า มีค่าความโด่งตั้งแต่ -.961 ถึง 4.439 โดยข้อมูลที่มีลักษณะแบน (-) จำนวน 8 ตัวแปร ข้อมูลที่มีลักษณะโด่ง (+) จำนวน 7 ตัวแปร โดยตัวแปรที่มีลักษณะแบนมากที่สุดคือ ความสนใจในการสอน (INT3) และตัวแปรที่มีลักษณะโด่งมากที่สุดคือ สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (TIB3) โดยภาพรวมค่าความโด่งมีค่าไม่เกิน 7 สรุปได้ว่าข้อมูลทั้งหมดมีลักษณะใกล้เคียงโค้งปกติ

**2. ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู**

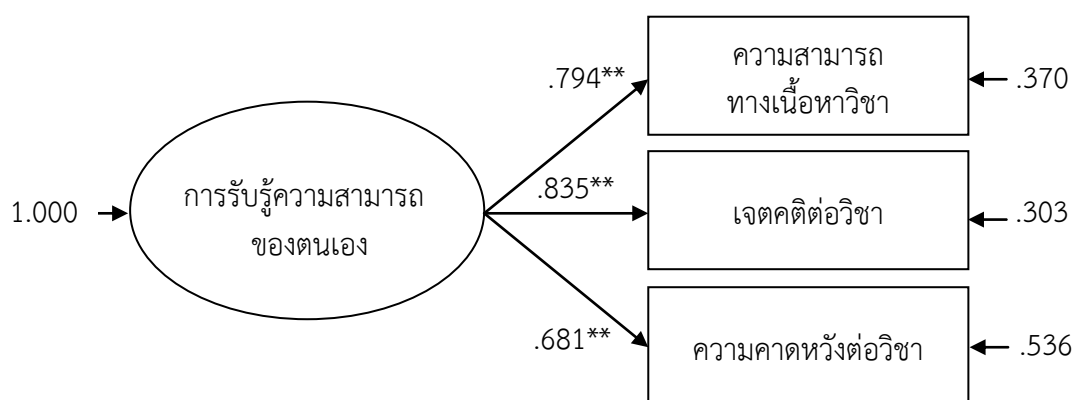
**2.1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง**

การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันการรับรู้ความสามารถของตนเอง ได้ผลการตรวจสอบดังตารางที่ 4-3 และภาพที่ 4-1



ตารางที่ 4-3 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์			
		น้ำหนักองค์ประกอบ	SE	t-value	R <sup>2</sup>
ความสามารถทางเนื้อหาวิชา	SE1	0.794**	.030	11.428	.630
เจตคติต่อวิชา	SE2	0.835**	.028	11.471	.697
ความคาดหวังต่อวิชา	SE3	0.681**	.032	8.833	.464

\*\*  $p < .01$ ค่าสถิติ  $\chi^2 = .113$ ,  $df = 1$ ,  $p = .736$ , RMSEA = .000หมายเหตุ \*\*  $p < .01$ 

ภาพที่ 4-1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ตารางที่ 4-4 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ดัชนีตรวจสอบ	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > 0.5$	$p = .736$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2 / df$	$< 2$	.113	ผ่านเกณฑ์
GFI	$> .95$	.992	ผ่านเกณฑ์
AGFI	$> .95$	.954	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	1.000	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .05$	.005	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .05$	.000	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 4-3 ตารางที่ 4-4 และภาพที่ 4-1 พบว่า ตัวแปรแฝงการรับรู้ความสามารถของตนเอง ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ความสามารถทางเนื้อหาวิชา (SE1) เจตคติต่อวิชา (SE2) และความคาดหวังต่อวิชา (SE3) มีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยพิจารณาได้จากค่าดัชนีตรวจสอบความตรงผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า ผลการวิเคราะห์น้ำหนักองค์ประกอบพบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .794 .835 และ .681 ตามลำดับ และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

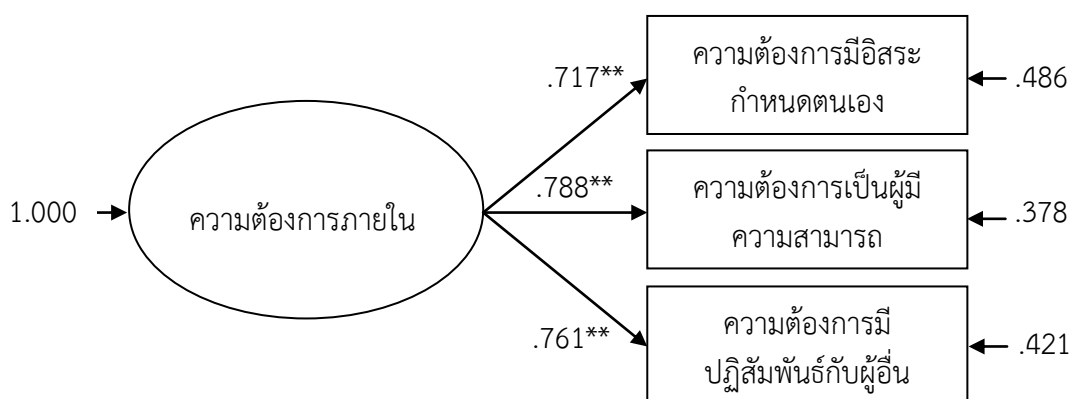
## 2.2 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรความต้องการภายใน

การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันความต้องการภายใน ได้ผลการตรวจสอบดังตารางที่ 4-5 และภาพที่ 4-2

ตารางที่ 4-5 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรความต้องการภายใน

ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์			
		น้ำหนักองค์ประกอบ	SE	t-value	R <sup>2</sup>
ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง	IN1	.717**	.035	9.712	.514
ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ	IN2	.788**	.035	10.188	.622
ความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น	IN3	.761**	.039	9.772	.579

\*\*  $p < .01$



ค่าสถิติ  $\chi^2 = .061$ ,  $df = 1$ ,  $p = .804$ , RMSEA = .000

หมายเหตุ \*\*  $p < .01$

ภาพที่ 4-2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรความต้องการภายใน

ตารางที่ 4-6 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรความต้องการภายใน

ดัชนีตรวจสอบ	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > 0.5$	$p = .804$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2/df$	$< 2$	.061	ผ่านเกณฑ์
GFI	$> .95$	.993	ผ่านเกณฑ์
AGFI	$> .95$	.959	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	1.000	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .05$	.005	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .05$	.000	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 4-5 ตารางที่ 4-6 และภาพที่ 4-2 พบว่า ตัวแปรแฝงความต้องการภายใน ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง (IN1) ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ (IN2) ความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (IN3) มีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยพิจารณาได้จากค่าดัชนีตรวจสอบความตรงผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า ผลการวิเคราะห์ น้ำหนักองค์ประกอบ พบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .717 .788 และ .761 ตามลำดับ และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

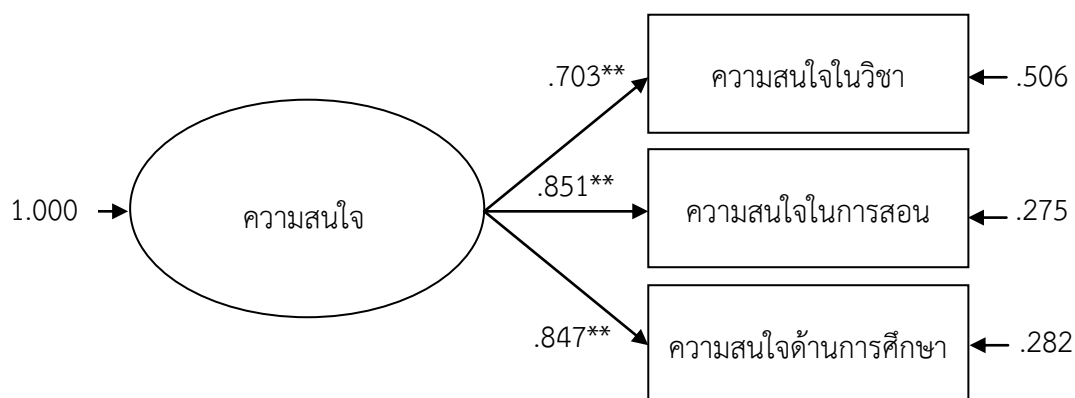
### 2.3 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรความสนใจ

การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันความสนใจ ได้ผลการตรวจสอบดังตารางที่ 4-7 และภาพที่ 4-3

ตารางที่ 4-7 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรความสนใจ

ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์			
		น้ำหนักองค์ประกอบ	SE	t-value	$R^2$
ความสนใจในวิชา	INT1	.703**	.032	9.653	.494
ความสนใจในการสอน	INT2	.851**	.029	11.883	.725
ความสนใจด้านการศึกษา	INT3	.847**	.033	11.808	.718

\*\*  $p < .01$



ค่าสถิติ  $\chi^2 = .095$ ,  $df = 1$ ,  $p = .758$ , RMSEA = .000

หมายเหตุ \*\*  $p < .01$

ภาพที่ 4-3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรความสนใจ

ตารางที่ 4-8 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรความสนใจ

ดัชนีตรวจสอบ	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$P > 0.5$	$P = .758$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2 / df$	$< 2$	.100	ผ่านเกณฑ์
GFI	$> .95$	.990	ผ่านเกณฑ์
AGFI	$> .95$	.940	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	1.000	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .05$	.006	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .05$	.000	ผ่านเกณฑ์

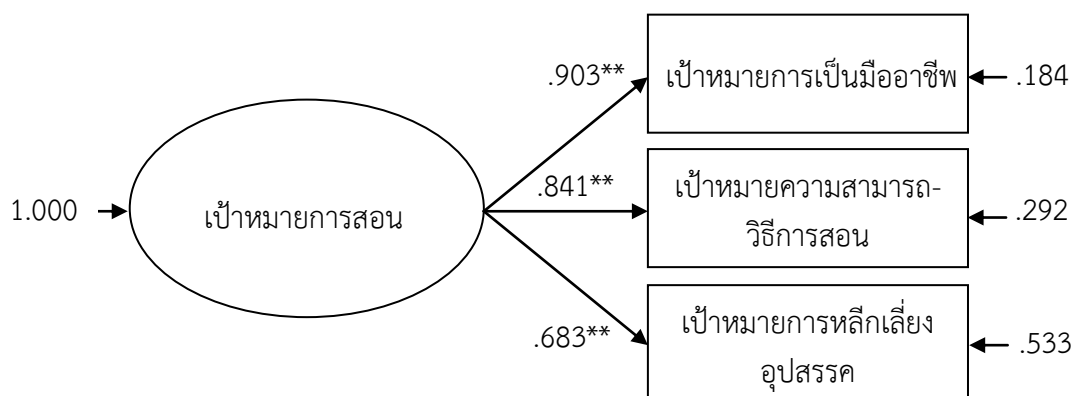
จากตารางที่ 4-7 ตารางที่ 4-8 และภาพที่ 4-3 พบว่า ตัวแปรแฝงความสนใจประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ความสนใจในวิชา (INT1) ความสนใจในการสอน (INT2) ความสนใจด้านการศึกษา (INT3) มีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยพิจารณาได้จากค่าดัชนีตรวจสอบความตรงผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า ผลการวิเคราะห์น้ำหนักองค์ประกอบ พบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .703 .851 และ .847 ตามลำดับ และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

## 2.4 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรเป้าหมายการสอน

การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเป้าหมายการสอน ได้ผลการตรวจสอบดังตารางที่ 4-9 และภาพที่ 4-4

ตารางที่ 4-9 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรเป้าหมายการสอน

ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์			
		น้ำหนักองค์ประกอบ	SE	t-value	R <sup>2</sup>
เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ	TG1	.903**	.025	14.480	.816
เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน	TG2	.841**	.030	12.475	.708
เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค	TG3	.683**	.038	9.280	.467

\*\*  $p < .01$ ค่าสถิติ  $\chi^2 = .203$ ,  $df = 1$ ,  $p = .652$ , RMSEA = .000หมายเหตุ \*\*  $p < .01$ 

ภาพที่ 4-4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรเป้าหมายการสอน

ตารางที่ 4-10 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรเป้าหมายการสอน

ดัชนีตรวจสอบ	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > 0.5$	$p = .652$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2 / df$	$< 2$	.203	ผ่านเกณฑ์
GFI	$> .95$	.994	ผ่านเกณฑ์
AGFI	$> .95$	.961	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	1.000	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .05$	.005	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .05$	.000	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 4-9 ตารางที่ 4-10 และภาพที่ 4-4 พบว่า ตัวแปรแฝงเป้าหมายการสอน ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ (TG1) เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน (TG2) เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค (TG3) มีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยพิจารณาได้จากค่าดัชนีตรวจสอบความตรงผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า ผลการวิเคราะห์น้ำหนักองค์ประกอบ พบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .903 .841 และ .683 ตามลำดับ และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

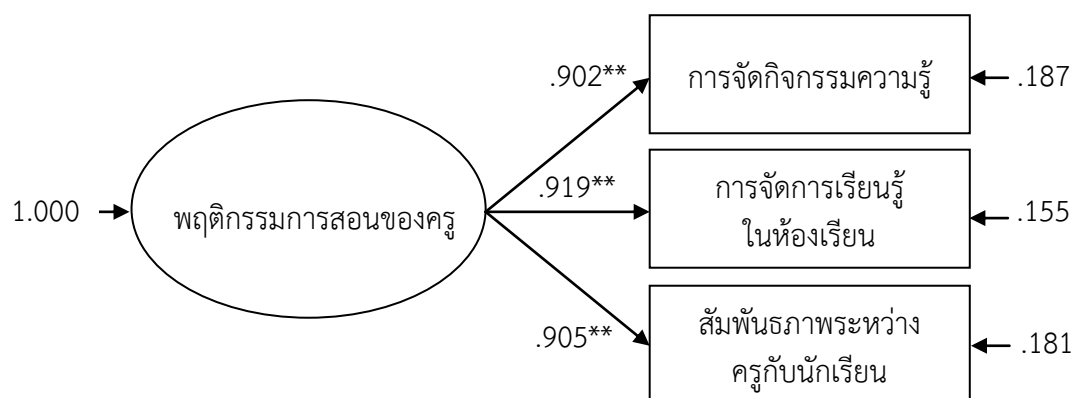
## 2.5 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู

การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพฤติกรรมการสอนของครู ได้ผลการตรวจสอบดังตารางที่ 4-11 และภาพที่ 4-5

ตารางที่ 4-11 ผลการวิเคราะห์ตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู

ตัวแปรสังเกตได้	อักษรย่อ	ผลการวิเคราะห์			
		น้ำหนักองค์ประกอบ	SE	t-value	R <sup>2</sup>
การจัดกิจกรรมความรู้	TIB1	.902**	.012	57.835	.813
การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน	TIB2	.919**	.012	57.835	.845
สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน	TIB3	.905**	.014	55.758	.819

\*\*  $p < .01$



ค่าสถิติ  $\chi^2 = .000$ ,  $df = 1$ ,  $p = 1.000$ , RMSEA = .000

หมายเหตุ \*\*  $p < .01$

ภาพที่ 4-5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู

ตารางที่ 4-12 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู

ดัชนีตรวจสอบ	เกณฑ์	ค่าที่ได้	ผลการตรวจสอบ
$\chi^2$	$p > 0.5$	$p = 1.000$	ผ่านเกณฑ์
$\chi^2/df$	$< 2$	.000	ผ่านเกณฑ์
GFI	$> .95$	1.000	ผ่านเกณฑ์
AGFI	$> .95$	1.000	ผ่านเกณฑ์
CFI	$> .95$	1.000	ผ่านเกณฑ์
SRMR	$< .05$	.000	ผ่านเกณฑ์
RMSEA	$< .05$	.000	ผ่านเกณฑ์

จากตารางที่ 4-11 ตารางที่ 4-12 และภาพที่ 4-5 พบว่า ตัวแปรแฝงพฤติกรรมการสอนของครู ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การจัดการกิจกรรมความรู้ (TIB1) การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (TIB2) สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน (TIB3) มีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยพิจารณาได้จากค่าดัชนีตรวจสอบความตรงผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกค่า ผลการวิเคราะห์น้ำหนักองค์ประกอบพบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .902 .919 และ .905 ตามลำดับ และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สรุปได้ว่า ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจเป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู มีความตรงเชิงโครงสร้างสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นไปตามสมมติฐานของการวิจัยข้อที่ 1

## ตอนที่ 2 ผลการศึกษาความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

### 1. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู ดังตารางที่ 4-13

ตารางที่ 4-13 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

ตัวแปร	TIB1	TIB2	TIB3	SE1	SE2	SE3	IN1	IN2	IN3	INT1	INT2	INT3	TG1	TG2	TG3
TIB1	1.00														
TIB2	.829**	1.00													
TIB3	.816**	.832**	1.00												
SE1	.346**	.328**	.301**	1.00											
SE2	.332**	.329**	.319**	.657**	1.00										
SE3	.337**	.324**	.310**	.532**	.574**	1.00									
IN1	.329**	.321**	.295**	.511**	.420**	.637**	1.00								
IN2	.375**	.345**	.326**	.505**	.516**	.518**	.559**	1.00							
IN3	.331**	.295**	.282**	.418**	.333**	.371**	.539**	.603**	1.00						
INT1	.349**	.328**	.325**	.430**	.427**	.486**	.566**	.512**	.424**	1.00					
INT2	.359**	.328**	.309**	.543**	.502**	.556**	.494**	.643**	.452**	.591**	1.00				
INT3	.424**	.382**	.393**	.496**	.527**	.510**	.471**	.573**	.485**	.588**	.723**	1.00			
TG1	.420**	.388**	.396**	.496**	.573**	.517**	.459**	.581**	.399**	.635**	.733**	.735**	1.00		
TG2	.380**	.354**	.361**	.497**	.499**	.505**	.453**	.628**	.447**	.493**	.721**	.718**	.756**	1.00	
TG3	.290**	.269**	.271**	.416**	.448**	.380**	.291**	.444**	.204**	.320**	.618**	.534**	.610**	.585**	1.00

\*\*  $p < .01$



จากตารางที่ 4-13 เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ ตัวแปรสังเกตได้ของการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SE) พบว่า ตัวแปรทุกคู่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุดคือ ความสามารถทางเนื้อหาวิชา (SE1) กับเจตคติต่อวิชา (SE2) รองลงมาคือ เจตคติต่อวิชา (SE2) กับความคาดหวังต่อวิชา (SE3) และ ความสามารถทางเนื้อหาวิชา (SE1) กับความคาดหวังต่อวิชา (SE3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .657 .572 และ .532 ตามลำดับ

ตัวแปรสังเกตได้ของความต้องการภายใน (IN) พบว่า ตัวแปรทุกคู่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุดคือ ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ (IN2) ความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (IN3) รองลงมาคือ ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง (IN1) กับความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ (IN2) และ ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง (IN1) กับความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น (IN3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .603 .559 และ .539 ตามลำดับ

ตัวแปรสังเกตได้ของความสนใจ (INT) พบว่า ตัวแปรทุกคู่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุดคือ ความสนใจในการสอน (INT2) ความสนใจด้านการศึกษา (INT3) รองลงมาคือ ความสนใจในวิชา (INT1) กับความสนใจในการสอน (INT2) และ ความสนใจในวิชา (INT1) กับความสนใจในด้านการศึกษา (INT3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .723 .591 และ .588 ตามลำดับ

ตัวแปรสังเกตได้ของเป้าหมายการสอน (TG) พบว่า ตัวแปรทุกคู่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุดคือ เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ (TG1) กับเป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน (TG2) รองลงมาคือ เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ (TG1) กับเป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค (TG3) และ เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน (TG2) กับเป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค (TG3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .756 .610 และ .585 ตามลำดับ

ตัวแปรสังเกตได้ของพฤติกรรมการสอนของครู (TIB) พบว่า ตัวแปรทุกคู่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุดคือ การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (TIB2) กับสัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับนักเรียน (TIB3) รองลงมาคือ การจัดการกิจกรรมความรู้ (TIB1) กับการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (TIB2) และ การจัดการกิจกรรมความรู้ (TIB1) กับสัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับนักเรียน (TIB3) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .832 .829 และ .816 ตามลำดับ

ตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรทำนายกับตัวแปรเกณฑ์ พบว่า ตัวแปรทุกคู่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง .269 ถึง .424 โดยตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงที่สุดคือ ความสนใจด้านการศึกษา (INT3) กับการจัดการกิจกรรมความรู้ (TIB1) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .424 และตัวแปรคู่ที่มีความสัมพันธ์กันต่ำที่สุดคือ เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค (TG3) กับการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน (TIB2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .269

**2. การตรวจสอบความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง**  
**ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู**  
 การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง  
 ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู ดังตารางที่ 4-14

ตารางที่ 4-14 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง

ตัวแปร	TIB	SE	IN	INT	TG
TIB	1.00				
SE	.406**	1.00			
IN	.404**	.653**	1.00		
INT	.435**	.671**	.696**	1.00	
TG	.417**	.639**	.574**	.791**	1.00

\*\*  $p < .01$

จากตารางที่ 4-14 พบว่า ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกคู่ โดยตัวแปรทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน กับตัวแปรเกณฑ์พฤติกรรมการสอนของครู พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .406 .404 .435 และ .417 ตามลำดับ และมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ ( $R$ ) เท่ากับ .506

สรุปได้ว่า ตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู มีความสัมพันธ์พหุคูณกับตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน เป็นไปตามสมมติฐานของการวิจัยข้อที่ 2

**ตอนที่ 3 ผลการสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน**

**1. ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้น**

1.1 ตัวแปรมีการแจกแจงปกติ โดยตรวจสอบค่าความเบ้ ค่าความโด่ง ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์ของการกระจาย ซึ่งเมื่อพิจารณาค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรสังเกตได้ (ตารางที่ 4-3) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวแปรมีความเบ้ไม่เกิน 2 และมีค่าความโด่งไม่เกิน 7 และเมื่อพิจารณาจากค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานกับค่าเฉลี่ย พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์ของการกระจายอยู่ระหว่าง 8.418-16.216 แสดงให้เห็นว่า ตัวแปรทำนายและตัวแปรเกณฑ์มีการแจกแจงปกติ

1.2 ตัวแปรที่นำมาใช้ทำนายไม่ควรมีความสัมพันธ์กันสูงเกินไปหรือมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทำนายมากกว่า .80 ขึ้นไป เมื่อตรวจสอบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง

ตัวแปรสังเกตได้ (ตารางที่ 4-13) พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรทำนาย มีค่าอยู่ระหว่าง .204-.756 แสดงให้เห็นว่า ตัวแปรทำนายมีความสัมพันธ์ระหว่างกันไม่สูงเกินไป

1.3 ตรวจสอบค่า Tolerance เพื่อหาค่าความแปรปรวนของตัวแปรทำนายที่ไม่สามารถได้ด้วยตัวแปรทำนายอื่น ๆ และตรวจสอบค่า VIF

ตารางที่ 4-15 ผลการตรวจสอบค่า Tolerance และค่า VIF

ตัวแปรทำนาย	อักษรย่อ	Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
<b>1. การรับรู้ความสามารถของตนเอง</b>	<b>SE</b>		
1.1 ความสามารถทางเนื้อหาวิชา	SE1	.465	2.153
1.2 เจตคติต่อวิชา	SE2	.432	2.316
1.3 ความคาดหวังต่อวิชา	SE3	.448	2.233
<b>2. ความต้องการภายใน</b>	<b>IN</b>		
2.1 ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง	IN1	.426	2.347
2.2 ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ	IN2	.399	2.509
2.3 ความต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น	IN3	.530	1.887
<b>3. ความสนใจ</b>	<b>INT</b>		
3.1 ความสนใจในวิชา	INT1	.456	2.191
3.2 ความสนใจในการสอน	INT2	.293	3.418
3.3 ความสนใจด้านการศึกษา	INT3	.333	3.001
<b>4. เป้าหมายการสอน</b>	<b>TG</b>		
4.1 เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ	TG1	.264	3.784
4.2 เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน	TG2	.314	3.182
4.3 เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค	TG3	.508	1.967

จากตารางที่ 4-15 พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรทำนาย มีค่า Tolerance อยู่ระหว่าง .264-.530 และมีค่า VIF อยู่ระหว่าง 1.887-3.784 ซึ่งเกณฑ์ตรวจสอบค่า Tolerance ต้องมากกว่า .10 และ ค่า VIF ต้องมีค่าไม่เกิน 10 แสดงให้เห็นว่า ตัวแปรทำนายไม่เกิด Multicollinearity

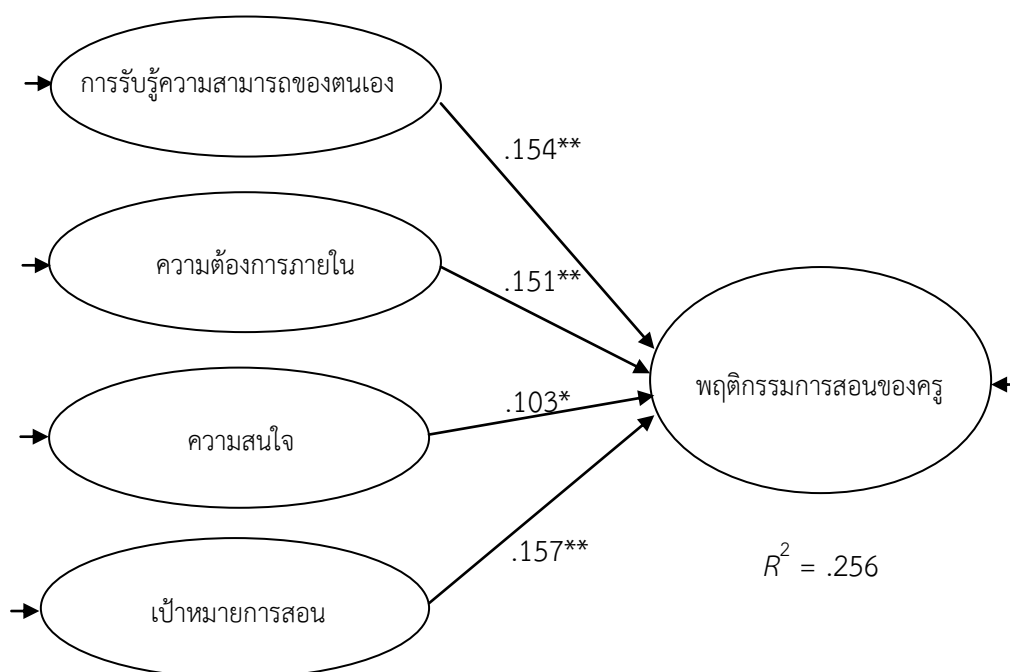
## 2. ผลการสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน

การวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน แบบใส่ตัวแปรพร้อมกัน (Enter) ดังตารางที่ 4-16

ตารางที่ 4-16 ผลการวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ( $n=1,570$ )

ตัวแปรต้น	$b$	SE $b$	$\beta$
การรับรู้ความสามารถของตนเอง (SE)	.154**	.049	.154**
ความต้องการภายใน (IN)	.151**	.052	.151**
ความสนใจ (INT)	.103*	.048	.103*
เป้าหมายการสอน (TG)	.157**	.048	.157**
Constant	.744	.037	

$\chi^2 = 35.726$ ,  $df = 26$ ,  $p = 0.097$ ,  $RMSEA = .015$ ,  $R = .506$ ,  $R^2 = .256$

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$ \*\* $p < .01$  \* $p < .05$ 

ภาพที่ 4-6 โมเดลการถดถอยพหุคูณสำหรับการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู

ตารางที่ 4-16 ผลการวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณทำนายพฤติกรรมการสอนของครู และภาพที่ 4-6 โมเดลการถดถอยพหุคูณสำหรับการทำนายผลพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยวิธีการถดถอยพหุคูณแบบใส่ตัวแปรพร้อมกัน พบว่า มี 3 ตัวแปร คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (SE) ความต้องการภายใน (IN) เป้าหมายการสอน (TG) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และตัวแปรความสนใจ (INT) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สามารถทำนายพฤติกรรมการสอนของครู (TIB) ได้ร้อยละ 25.60 โดยตัวแปรเป้าหมายการสอน (TG) สามารถทำนายได้มากที่สุดเท่ากับ .157 รองลงมา คือ

ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SE) ตัวแปรความต้องการภายใน (IN) เท่ากับ .154 .151 และตัวแปรทำนายที่ทำนายได้น้อยที่สุด คือ ตัวแปรความสนใจ (INT) เท่ากับ .103 สามารถสร้างสมการถดถอยพหุคูณทำนายพฤติกรรมการสอนของครูได้ ดังนี้

สมการถดถอยในรูปคะแนนดิบ คือ

$$\hat{Y}_{\text{TIB}} = .744 + .154(\text{SE})^{**} + .151(\text{IN})^{**} + .103(\text{INT})^{*} + .157(\text{TG})^{**}$$

สมการถดถอยในรูปคะแนนมาตรฐาน คือ

$$\hat{Z}_{\text{TIB}} = .154Z_{\text{SE}}^{**} + .151Z_{\text{IN}}^{**} + .103Z_{\text{INT}}^{*} + .157Z_{\text{TG}}^{**}$$

### 3. ผลการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ที่เปลี่ยนแปลงระหว่างสมการถดถอยพหุคูณตั้งต้นกับสมการถดถอยพหุคูณที่ปรับเปลี่ยน

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์สมการถดถอยพหุคูณทำนายพฤติกรรมการสอนของครู พบว่า ตัวแปรทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน มีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 แสดงว่า ตัวแปรทำนายทั้ง 4 ตัวแปร สามารถสร้างสมการถดถอยพหุคูณทำนายพฤติกรรมการสอนของครูได้ และไม่ต้องสร้างสมการถดถอยพหุคูณที่ปรับเปลี่ยน

### 4. ผลการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติค่าสัมประสิทธิ์การทำนายของสมการถดถอยพหุคูณ

การทดสอบนัยสำคัญทางสถิติค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ( $R^2$ ) โดยใช้สถิติ F-ratio ของ Schumacker and Lomax (2016, pp. 55-56) ได้ผลดังนี้

$$F = \frac{R^2 / p}{(1 - R^2) / (n - p - 1)}$$

$$F = \frac{.256 / 12}{(1-.256) / (1570-12-1)}$$

$$F = 44.630$$

ดังนั้น ค่าสถิติทดสอบ F จากการคำนวณ เท่ากับ 44.630

การวิเคราะห์ความแปรปรวนในการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SE) ความต้องการภายใน (IN) ความสนใจ (INT) และเป้าหมายการสอน (TG) เป็นตัวแปรทำนาย ดังตารางที่ 4-17

ตารางที่ 4-17 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนที่มีต่อตัวแปรเกณฑ์

Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p-value
Regression	.256	12	.021	44.681	.01
Residual	.744	1558	.00047		
total	1.00	1570			

ค่าเอฟวิวกฤต:  ${}_{.99}F_{12, \infty} = 3.361$

จากผลการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย ( $R^2$ ) โดยใช้สถิติ F-ratio พบว่า  $F = 44.630$   $df_1 = 12$   $df_2 = 1570$  และจากตารางที่ 4-16 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนที่มีต่อตัวแปรเกณฑ์ พบว่า ผลการตรวจสอบได้  $F = 44.681$   $df_1 = 12$   $df_2 = 1570$  เมื่อนำค่าสถิติ  $F$  ที่คำนวณได้ไปเทียบค่า  $F$ วิกฤตที่ตำแหน่ง  $df_1 = 12$   $df_2 = \infty$  ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติเท่ากับ .01 ได้ค่าสถิติ  $F$  เท่ากับ 3.361 แสดงให้เห็นว่า ตัวแปรทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน สามารถนำไปใช้ในการทำนายพฤติกรรมการสอนของครูได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

#### 5. ผลการคำนวณขนาดอิทธิพล (Effect Size) ของค่าสัมประสิทธิ์การทำนาย

การคำนวณหาขนาดอิทธิพล (Effect Size) ของ Schumacker and Lomax (2016, p. 55) ได้ผลดังนี้

$$ES = R^2 - [p / (n - 1)]$$

$$ES = .256 - [12 / (1570-1)]$$

$$ES = .25$$

ดังนั้น ขนาดอิทธิพลเท่ากับ .25

ขนาดอิทธิพล (Effect Size) ของค่าสัมประสิทธิ์การทำนายพฤติกรรมการสอนของครูทั้ง 4 ตัวแปร มีค่าเท่ากับ .25 โดย Schumacker and Lomax (2016, p. 55) ระบุว่า Cohen (1988) ได้ให้ความหมายของขนาดอิทธิพลสำหรับการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณไว้ว่า ขนาดอิทธิพลเท่ากับ .25 หมายถึง มีขนาดอิทธิพลปานกลาง ดังนั้น แสดงว่าตัวแปรได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการสอนของครูในระดับปานกลาง

สรุปได้ว่า ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน สามารถสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู โดยเป็นไปตามสมมติฐานของการวิจัยข้อ 3

#### ตอนที่ 4 ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

ผลการเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู ได้แก่ การจัดกิจกรรมความรู้ การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน และสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน จำแนกตามประสบการณ์การสอนของ Day et al. (2006, p. 247) ที่แบ่งช่วงประสบการณ์การสอน ดังนี้

1. ประสบการณ์การสอนน้อยกว่า 4 ปี เป็นช่วงเริ่มต้นการเป็นครู ช่วงแห่งความมุ่งมั่นและเกิดความท้าทายในการเริ่มต้นอาชีพ และความต้องการสนับสนุนในหน้าที่การทำงาน
2. ประสบการณ์การสอน 4-7 ปี เป็นช่วงการสร้างเอกลักษณ์และประสิทธิภาพในห้องเรียน การสร้างเอกลักษณ์การรับรู้ความสามารถของตนเองในอาชีพครู การรับรู้ต่อผลสำเร็จในการจัดการเรียนการสอน
3. ประสบการณ์การสอน 8-15 ปี เป็นช่วงการจัดการต่อความเปลี่ยนแปลงในบทบาทและเอกลักษณ์ ที่มีต่อภาระงาน บทบาทหน้าที่ และความรับผิดชอบที่เพิ่มขึ้น

4. ประสบการณ์การสอน 16-23 ปี เป็นช่วงที่ทำทนายต่อแรงจูงใจ ที่เกิดจากความตึงเครียดในการทำงาน ภาระงาน และสุขภาพร่างกาย ความก้าวหน้าในอาชีพจะส่งผลให้แรงจูงใจเพิ่มขึ้น ในทางกลับกันเมื่อความก้าวหน้าไม่เป็นดังที่มุ่งหวังหรือมีความตึงเครียดทำให้แรงจูงใจลดลง

5. ประสบการณ์การสอน 24-30 ปี เป็นช่วงความท้าทายในการสร้างแรงจูงใจอย่างยั่งยืน จากประสบการณ์การสอนในภาระงาน ความรับผิดชอบที่ผ่านมา ก่อให้เกิดความมั่นคงของแรงจูงใจ

6. ประสบการณ์การสอน 30 ปี ขึ้นไป เป็นช่วงแรงจูงใจที่ยั่งยืนหรือแรงจูงใจลดลง เพราะเป็นช่วงของการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงในการเตรียมเกษียณอายุและด้านสุขภาพร่างกาย ได้ผลการวิเคราะห์ ดังนี้

#### 1. ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอนได้ ดังตารางที่ 4-18

ตารางที่ 4-18 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

ตัวแปรเกณฑ์แต่ละด้าน	ประสบการณ์การสอน	<i>M</i>	<i>SD</i>
การจัดกิจกรรมความรู้	น้อยกว่า 4 ปี	4.084	.405
	4-7 ปี	4.236	.346
	8-15 ปี	4.237	.483
	16-23 ปี	4.370	.346
	24-30 ปี	4.180	.583
	30 ปี ขึ้นไป	4.242	.316
การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน	น้อยกว่า 4 ปี	3.871	.458
	4-7 ปี	4.011	.317
	8-15 ปี	4.038	.459
	16-23 ปี	4.130	.318
	24-30 ปี	3.917	.553
	30 ปี ขึ้นไป	4.037	.229
สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน	น้อยกว่า 4 ปี	4.162	.485
	4-7 ปี	4.255	.423
	8-15 ปี	4.270	.538
	16-23 ปี	4.354	.409
	24-30 ปี	4.198	.645
	30 ปี ขึ้นไป	4.301	.269

จากตารางที่ 4-18 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู โดยจำแนกตามประสบการณ์การสอน พบว่า

ด้านการจัดกิจกรรมความรู้ พบว่า ครูที่มีประสบการณ์การสอน 16-23 ปี มีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ 4.370 ( $SD = .346$ ) และครูที่มีประสบการณ์การสอนน้อยกว่า 4 ปี มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ 4.084 ( $SD = .405$ )

ด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน พบว่า ครูที่มีประสบการณ์การสอน 16-23 ปี มีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ 4.130 ( $SD = .318$ ) และครูที่มีประสบการณ์การสอนน้อยกว่า 4 ปี มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ 3.871 ( $SD = .458$ )

ด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน พบว่า ครูที่มีประสบการณ์การสอน 16-23 ปี มีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ 4.354 ( $SD = .409$ ) และครูที่มีประสบการณ์การสอนน้อยกว่า 4 ปี มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ 4.162 ( $SD = .485$ )

## 2. ผลการทดสอบเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ ด้วยการทดสอบเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน ด้วยสถิติทดสอบ Box's M ได้ผลการวิเคราะห์ ดังตารางที่ 4-19

ตารางที่ 4-19 ผลการทดสอบเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน ด้วยสถิติทดสอบ Box's M

Box's M Test of Equality of Covariance Matrices	Value
Box's M	53.961
<i>F</i>	1.694**
<i>df1</i>	30
<i>df2</i>	22191.294
<i>p</i>	.010

\*\* $p < .01$

จากตารางที่ 4-19 ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว ด้วยการทดสอบเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของพฤติกรรมการสอนของครูด้วยสถิติ Box's M พบว่า สถิติทดสอบ Box's M มีค่าเท่ากับ 53.961 เมื่อพิจารณาค่าสถิติทดสอบ *F* มีค่าเท่ากับ 1.694 โดยมีค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ *p* เท่ากับ .010 แสดงให้เห็นว่า เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่เนื่องจากการวิจัยนี้มีสัดส่วนกลุ่มตัวอย่างที่ไม่แตกต่างกันมาก (Hair, Black, Babin & Anderson, 2010) และผู้วิจัยต้องการพิสูจน์ข้อสมมติฐานที่ว่า ประสบการณ์การสอนของครูที่แตกต่างกัน พฤติกรรมการสอนของครูจะแตกต่างกันหรือไม่ ดังนั้น จึงผ่อนคลายข้อตกลง



เบื้องต้นนี้ และดำเนินการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียวของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอนต่อไป

### 3. ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียวของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

การวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียวของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอนได้ ดังตารางที่ 4-20

ตารางที่ 4-20 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียวของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

Statistical Test	Value	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>Error df</i>	<i>p</i>	<i>n</i> <sup>2</sup>
Pillai's Trace	.115	1.206	15	453.000	.263	.038
Wilks' Lambda	.887	1.220	15	411.725	.253	.039
Hotelling's Trace	.125	1.234	15	443.000	.242	.040
Roy's Largest Root	.104	3.135	5	151.000	.010	.094

จากตารางที่ 4-20 ผลวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียวของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน พบว่า สถิติทดสอบ Wilks' Lambda มีค่าเท่ากับ .887 เมื่อพิจารณาค่าสถิติ *F* ที่ปรากฏ มีค่าเท่ากับ 1.220 โดยมีค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ *p* เท่ากับ .253 แสดงให้เห็นว่า เมื่อจำแนกครูตามประสบการณ์การสอน ครูมีพฤติกรรมการสอนของครูไม่แตกต่างกัน

### 4. ผลการทดสอบความแปรปรวนตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน และผลการเปรียบเทียบตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

4.1 ผลการทดสอบความแปรปรวนตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน และการเปรียบเทียบตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอนของตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดกิจกรรมความรู้ ดังตารางที่ 4-21 และตารางที่ 4-22

ตารางที่ 4-21 ผลการทดสอบความแปรปรวนของตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดกิจกรรมความรู้ จำแนกตามประสบการณ์การสอน ด้วยสถิติ Levene's Test

ตัวแปรเกณฑ์	<i>F</i>	<i>df1</i>	<i>df2</i>	<i>p</i>
ด้านการจัดกิจกรรมความรู้	2.104	5	151	.068

จากตารางที่ 4-21 พบว่า การจัดกิจกรรมความรู้ มีค่าสถิติ  $F$  เท่ากับ 2.104 โดยมีค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ  $p$  เท่ากับ .068 แสดงให้เห็นว่า การจัดกิจกรรมความรู้มีความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อนระหว่างประสบการณ์การสอนไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 4-22 ผลเปรียบเทียบตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดกิจกรรมความรู้ จำแนกตามประสบการณ์การสอน

ตัวแปรเกณฑ์แต่ละด้าน	$SS$	$df$	$MS$	$F$	$p$	$n^2$
การจัดกิจกรรมความรู้	1.140	5	.228	1.253	.287	.040

จากตารางที่ 4-23 ผลเปรียบเทียบตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดกิจกรรมความรู้ จำแนกตามประสบการณ์การสอน พบว่า ค่าสถิติ  $F$  มีค่าเท่ากับ 1.253 มีค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ  $p$  เท่ากับ .287 แสดงให้เห็นว่า เมื่อจำแนกครูตามประสบการณ์การสอน ครูมีพฤติกรรมการสอนของครูด้านการจัดกิจกรรมความรู้ไม่แตกต่างกัน

4.2 ผลการทดสอบความแปรปรวนตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน และการเปรียบเทียบตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอนของตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ดังตารางที่ 4-23 และตารางที่ 4-24

ตารางที่ 4-23 ผลการทดสอบความแปรปรวนของตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน จำแนกตามประสบการณ์การสอน ด้วยสถิติ Levene's Test

ตัวแปรเกณฑ์	$F$	$df1$	$df2$	$p$
การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน	3.192	5	151	.009

จากตารางที่ 4-23 พบว่า การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน มีค่าสถิติ  $F$  เท่ากับ 3.192 มีค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ  $p$  เท่ากับ .009 แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน มีความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อนระหว่างประสบการณ์การสอนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่เพื่อพิสูจน์ข้อสมมติฐาน จึงผ่อนคลायข้อตกลงเบื้องต้น และดำเนินการเปรียบเทียบตัวแปรการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน จำแนกตามประสบการณ์การสอนต่อไป

ตารางที่ 4-24 ผลเปรียบเทียบตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน จำแนกตามประสบการณ์การสอน

ตัวแปรเกณฑ์แต่ละด้าน	$SS$	$df$	$MS$	$F$	$p$	$n^2$
การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน	1.114	5	.223	1.321	.258	.042

จากตารางที่ 4-24 ผลเปรียบเทียบตัวแปรเกณฑ์ด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน จำแนกตามประสบการณ์การสอน พบว่า ค่าสถิติ  $F$  มีค่าเท่ากับ 1.321 มีค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ  $p$  เท่ากับ .258 แสดงให้เห็นว่า เมื่อจำแนกครูตามประสบการณ์การสอน ครูมีพฤติกรรมการสอนของครูด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนไม่แตกต่างกัน

4.3 ผลการทดสอบความแปรปรวนตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน และการเปรียบเทียบตัวแปรแต่ละด้านของพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอนของตัวแปรเกณฑ์ด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน ดังตารางที่ 4-25 และตารางที่ 4-26

ตารางที่ 4-25 ผลการทดสอบความแปรปรวนของตัวแปรเกณฑ์ด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน จำแนกตามประสบการณ์การสอน ด้วยสถิติ Levene's Test

ตัวแปรเกณฑ์	$F$	$df1$	$df2$	$p$
ด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน	1.907	5	151	.096

จากตารางที่ 4-25 พบว่า สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน มีค่าสถิติ  $F$  เท่ากับ 1.907 โดยมีค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ  $p$  เท่ากับ .096 แสดงให้เห็นว่า สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียนมีความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อนระหว่างประสบการณ์การสอนไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 4-26 ผลเปรียบเทียบตัวแปรเกณฑ์ด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน จำแนกตามประสบการณ์การสอน

ตัวแปรเกณฑ์แต่ละด้าน	$SS$	$df$	$MS$	$F$	$p$	$n^2$
สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน	.592	5	.118	.502	.775	.016

จากตารางที่ 4-26 ผลเปรียบเทียบตัวแปรเกณฑ์ด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน จำแนกตามประสบการณ์การสอน พบว่า ค่าสถิติ  $F$  มีค่าเท่ากับ .502 มีค่าความน่าจะเป็นทางสถิติ  $p$  เท่ากับ .775 แสดงให้เห็นว่า เมื่อจำแนกครูตามประสบการณ์การสอน ครูมีพฤติกรรมการสอนของครูด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียนไม่แตกต่างกัน

สรุปได้ว่า ครูที่มีประสบการณ์การสอนแตกต่างกัน มีพฤติกรรมการสอนของครูไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานของการวิจัยข้อ 4

## บทที่ 5

### สรุปผลและอภิปรายผล

การวิจัยเรื่อง การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และ เป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบองค์ประกอบเชิงยืนยัน ศึกษาความสัมพันธ์พหุคูณ สร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอน ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู โดยจำแนกตามประสบการณ์การสอน ประชากรในการวิจัยได้แก่ ครูและนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี จำนวน 11 โรงเรียน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 กลุ่มตัวอย่างได้แก่ กลุ่มตัวอย่างครู จำนวน 157 คน ได้มาจากการสุ่มแบบสัดส่วน และกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่ตอบแบบสอบถาม จำนวน 1,570 ฉบับ ที่ได้มาจากการสุ่มแบบอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้แก่ แบบสอบถามสำหรับครู และแบบสอบถามสำหรับนักเรียน การวิเคราะห์ข้อมูล วิเคราะห์ค่าข้อมูลลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง วิเคราะห์ความสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรสังเกตได้ วิเคราะห์ถดถอยพหุคูณระหว่างตัวแปรทำนายกับพฤติกรรมการสอนของครู และวิเคราะห์เปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู โดยจำแนกตามประสบการณ์การสอน

#### สรุปผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และ เป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู

สรุปผลการวิจัยได้ ดังนี้

1. ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู มีความตรงเชิงโครงสร้างสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. ตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู มีความสัมพันธ์พหุคูณกับตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน
3. ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน สามารถสร้างสมการถดถอยพหุคูณทำนายพฤติกรรมการสอนของครูได้ ดังนี้

สมการถดถอยในรูปคะแนนดิบ คือ

$$\hat{Y}_{TIB} = .744 + .154(SE)** + .151(IN)** + .103(INT)* + .157(TG)**$$

สมการถดถอยในรูปคะแนนมาตรฐาน คือ

$$\hat{Z}_{TIB} = .154Z_{SE}** + .151Z_{IN}** + .103Z_{INT}* + .157Z_{TG}**$$

4. ครูที่มีประสบการณ์การสอนแตกต่างกัน มีพฤติกรรมการสอนของครูไม่แตกต่างกัน

## อภิปรายผล

ผู้วิจัยอภิปรายผลใน 4 ประเด็นตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

### 1. การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองมีความตรงเชิงโครงสร้างสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับผลวิจัยของ สายใจ อินทรณรงค์ (2554) ที่พบว่า ความสามารถด้านการสอนเป็นองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถของตนเอง เนื่องจากการสอนเป็นภารกิจหลักสำคัญในกระบวนการทางการศึกษา ผู้สอนต้องมีวิธีการที่เหมาะสม เพื่อให้การสอนนั้นมีประสิทธิภาพและเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนอย่างแท้จริง และสอดคล้องกับผลวิจัยของ ญาณิกา ลาประวัตติ และคณะ (2556) ที่พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองเชื่อมโยงถึง ความคาดหวังในความสามารถของตนและความคาดหวังในผลของการกระทำ เนื่องจากการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นกระบวนการที่มีผลต่อการรับรู้ของบุคคล หากบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงย่อมมีความคาดหวังในความสามารถของตนและคาดหวังในผลของการกระทำ การกระทำของตนเองที่สูงเช่นกัน และบุคคลมีแนวโน้มที่จะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมนั้นแน่นอน นอกจากนี้ ยังมีผลวิจัยของ พิเชษฐ์ พุ่มแจ่ม และคณะ (2555) ที่พบว่า องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูด้านการสอน ได้แก่ ความรู้ทักษะในการสอนของคณะครูในโรงเรียน ความคาดหวังของคณะครูในโรงเรียน และความมุ่งมั่นในการสอนของคณะครูในโรงเรียน ส่งผลต่อความพึงพอใจในงานของครู

ตัวแปรความต้องการภายในมีความตรงเชิงโครงสร้างสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับผลวิจัยของ คริสต์วัฒน์ บุญญะสิทธิ์ (2554) ที่พบว่า ครูผู้สอนมีความต้องการพัฒนาสู่มาตรฐานวิชาชีพในระดับมากและครูผู้สอนมีความต้องการพัฒนาด้านการปฏิบัติงาน ด้านความรู้และประสบการณ์วิชาชีพในระดับมาก และสอดคล้องกับงานวิจัยของ อธิคุณ สินธนาปัญญา และคณะ (2557) ที่อธิบายว่า การมีปฏิสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคลเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสุขในการทำงาน เพราะสัมพันธภาพที่ดีจะช่วยสร้างบรรยากาศที่ดีให้กับสถานศึกษา มีความร่วมแรงร่วมใจกันทำงานสามารถดำเนินงานได้อย่างราบรื่น และเป็นการเพิ่มบรรยากาศการเรียนรู้ นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ พิชญ์ธิดา อัครณีนันท์ และคณะ (2553) ที่พบว่า ความเป็นอิสระในการสอนของครูที่มาจากแนวคิดทฤษฎีการกำหนดด้วยตนเอง ประกอบด้วย 2 ด้านคือ ความเป็นอิสระด้านวิธีการสอนทั่วไป และความเป็นอิสระด้านเนื้อหาสาระ

ตัวแปรความสนใจมีความตรงเชิงโครงสร้างสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับผลวิจัยของ Long and Hoy (2006) ที่พบว่า องค์ประกอบการรับรู้ของนักเรียนที่มีต่อความสนใจของครู 3 อันดับแรก คือ ครูมีความสนุกกับวิชา ครูกระตือรือร้นต่อวิชา ครูมีความรอบรู้ในวิชา และสอดคล้องกับผลวิจัยของ Wigfield and Cambria (2010) ที่พบว่า ความสนใจมีอิทธิพลต่อความตั้งใจของบุคคล เนื่องจากความสนใจและการเรียนรู้เนื้อหาที่สนใจมีความสัมพันธ์กัน ยิ่งบุคคลมีความสนใจในระดับสูงย่อมเกิดความต้องการรู้ที่มากกว่าปกติ บุคคลจะพยายามผลักดันตนไปสู่เรื่องที่สนใจ

ตัวแปรเป้าหมายการสอนมีความตรงเชิงโครงสร้างสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุรวีทย์ อัสสพันธ์ และคณะ (2557) ที่อธิบายว่า เป้าหมายมีความสำคัญมากเพราะเป็นสิ่งที่ครูบอกกับนักเรียนถึงความมุ่งหมายที่พัฒนาความสามารถของนักเรียน ครูจะต้อง

ทราบว่าตนเองมีเป้าหมายในการสอนอย่างไร เพื่อพัฒนานักเรียนอย่างมีทิศทาง และสอดคล้องกับผลวิจัยของ Linenbrink (2005) ที่พบว่า เป้าหมายการเรียนรู้ส่งผลต่อการสืบค้นและผลสำเร็จ เนื่องจากบุคคลที่มีเป้าหมายการเรียนรู้ จะมีการเปลี่ยนแปลงตนเอง พัฒนาการให้มีความสามารถเพิ่มขึ้น

ตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครูมีความตรงเชิงโครงสร้างสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับผลวิจัยของ พรรณตรี โชคไพศาล และจุไรรัตน์ สุตรุ่ง (2554) ที่พบว่า พฤติกรรมการนิเทศที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูมากที่สุดคือ พฤติกรรมการนิเทศด้านการสร้างความสัมพันธ์ รองลงมาคือ การเสริมแรง และการให้ครูมีส่วนร่วม และสอดคล้องกับผลวิจัยของ อเททยา แก้วศรีหา และคณะ (2558) ที่พบว่า ปัจจัยการจัดบรรยากาศในห้องเรียน ภาระงานของครู บุคลิกภาพของครู แรงจูงใจ กำลังใจในการปฏิบัติงาน และเจตคติต่อการสอน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิภาพการสอนของครู

## 2. การตรวจสอบความสัมพันธ์พหุคูณตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง

### ความต้องการภายใน ความสนใจ เป้าหมายการสอน และพฤติกรรมการสอนของครู

ตัวแปรทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน มีความสัมพันธ์พหุคูณกับตัวแปรเกณฑ์พฤติกรรมการสอนของครู สอดคล้องกับผลวิจัยของ ศุภชัย สว่างภพ และคณะ (2555) ที่พบว่า ปัจจัยด้านครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิภาพการสอนของครู มี 8 ด้าน ได้แก่ บรรยากาศในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผล ความสามารถด้านวิชาการ ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน เจตคติต่ออาชีพครู บุคลิกภาพของครู เจตคติของครูต่อนักเรียน และแรงจูงใจในการปฏิบัติงาน สอดคล้องกับผลวิจัยของ Korthagen and Evelein (2016) ที่พบว่า ความต้องการภายในเป็นทางจิตวิทยาพื้นฐานที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอน

### 3. การสร้างสมการทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ด้วยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน

ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ร่วมกันทำนายพฤติกรรมการสอนของครู ได้ร้อยละ 25.60 สอดคล้องกับสมมติฐานของการวิจัยและสอดคล้องกับผลวิจัยของ ดนุรี เงินศรี และณัฐภรณ์ หลาวทอง (2552) ที่พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองของครูมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการสอนของครู สอดคล้องกับผลวิจัยของ พรรณตรี โชคไพศาล และจุไรรัตน์ สุตรุ่ง (2554) ที่พบว่า พฤติกรรมนิเทศด้านความสัมพันธ์ การเสริมแรงและการให้ครูมีส่วนร่วมส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครู สอดคล้องกับผลวิจัยของ สโรชา หารังศรี และสิริพันธ์ สุวรรณมรรคา (2554) ที่พบว่า ความเชื่อมั่นต่อความรู้เทคนิคการสอน การออกแบบแผนการจัดการเรียนการสอน และความสามารถในการจัดการเรียนการสอนส่งผลทางตรงต่อพฤติกรรมการสอนและส่งผลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน และสอดคล้องกับผลวิจัยของ Maulana, Opdenakker, and Bosker (2016) ที่พบว่า แรงจูงใจทางการศึกษามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการสอนของครู และพฤติกรรมการสอนของครูที่มีคุณภาพสามารถพัฒนาแรงจูงใจทางด้านวิชาการของนักเรียน

#### 4. การเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนของครู จำแนกตามประสบการณ์การสอน

ครูที่มีประสบการณ์การสอนแตกต่างกัน มีพฤติกรรมการสอนของครูไม่แตกต่างกัน สอดคล้องกับผลวิจัยของ ธัญญณ์ภัส วรรณ์เกษม (2554) ที่พบว่า ครูที่มีอายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์การสอน และกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน มีทรรศนะต่อปัญหาการใช้หลักสูตร ไม่แตกต่างกัน เนื่องจากครูมีกระบวนการคิด การปฏิบัติ และสามารถใช้ทักษะการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนมากยิ่งขึ้น และสอดคล้องกับผลวิจัยของ พรศิริ ประสพบุญ, อรุณ จุติผล และวรรณดี เกตุแก้ว (2561) ที่พบว่า ความคิดเห็นของครูที่มีประสบการณ์การสอนแตกต่างกัน มีความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพบริหารงานวิชาการไม่แตกต่างกัน เนื่องจากปัจจุบันครูมีความกระตือรือร้นในการพัฒนาศักยภาพของตนเอง โดยการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมจากแหล่งความรู้ต่าง ๆ อย่างสม่ำเสมอ เช่น การเข้ารับการอบรม การเข้าร่วมประชุมสัมมนาทางวิชาการ เป็นต้น อีกทั้งสื่อเทคโนโลยีที่ทันสมัยสามารถทำให้ครูเพิ่มพูนประสบการณ์ด้านงานวิชาการได้ง่าย สะดวก และรวดเร็วยิ่งขึ้น

#### ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ครูสามารถนำผลการวิจัยไปใช้ เป็นข้อมูลในการพัฒนาตนเองเพื่อส่งเสริมพฤติกรรม การสอนของครูให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น เนื่องจากการรับรู้ความสามารถเป็นแรงจูงใจภายในที่มีต่อ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ครูที่มีความเชื่อมั่นจะแสดงพฤติกรรมการสอนของครูใน ความพยายามและกระตุ้นนักเรียนให้มีความกระตือรือร้นในการเรียน ขณะเดียวกันเมื่อครูได้รับ การเติมเต็มความต้องการภายใน เช่น ได้รับโอกาสพัฒนาวิชาชีพ มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนครู เป็นต้น ครูจะรับรู้ถึงความก้าวหน้าในการทำงานและทำงานด้วยความมุ่งมั่นเต็มใจกระทำ ความสนใจเป็นอีก หนึ่งแรงจูงใจภายในที่นำไปสู่พฤติกรรมการสอนของครู ครูที่มีความสนใจในเนื้อหาวิชาที่ตนเองสอน จะใส่ใจต่อวิชาที่สอนและพยายามดึงให้นักเรียนมีความสนใจร่วมด้วย และเป้าหมายการสอนเป็น แรงจูงใจภายในที่เป็นตัวกำหนดจุดมุ่งหมายในพฤติกรรมการสอนของครูที่มีต่อการจัดการเรียน การสอน ครูที่มีเป้าหมายการสอนพยายามหาวิธีการหรือเทคนิคในการสอนเพื่อนำไปสู่ความสำเร็จ ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้

2. คณะผู้บริหาร และผู้ที่เกี่ยวข้อง สามารถนำผลการวิจัยเป็นแนวทางในการพัฒนา นโยบายบริหารงาน ที่ส่งเสริมให้พฤติกรรมการสอนของครูมีคุณภาพ และประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เนื่องจาก ครูเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนการสอน นักเรียนได้รับการสั่งสอน ถ่ายทอดความรู้ เจตคติ การเป็นแบบอย่างที่ดี โดยผ่านพฤติกรรมการสอนของครู การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูมีพฤติกรรมสอน ของครูที่มีคุณภาพ มิใช่มาจากแรงจูงใจภายนอก เช่น การให้รางวัล ค่าตอบแทน การยกย่อง เป็นต้น เพียงอย่างเดียวเท่านั้น แรงจูงใจภายในเป็นแรงขับสำคัญที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมสอนของครู โดยครู ยินดีกระทำด้วยความเต็มใจเพราะกระทำจากพื้นฐานภายในจิตใจ การส่งเสริมแรงจูงใจภายใน เช่น 1) สร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองในตัวเองให้สูงขึ้น โดยจัดอบรมพัฒนาวิชาชีพ เปิดโอกาสให้ ครูแสดงความคิดเห็น แสดงความสามารถและร่วมวางแผนงาน ให้ความเชื่อมั่นและกำลังใจ 2) ครู ได้รับเติมเต็มความต้องการภายใน โดยเปิดโอกาสให้ครูมีอิสระในการตัดสินใจ วางแผนและปฏิบัติงาน ด้วยตนเอง สนับสนุนให้ครูตระหนักถึงความสามารถและคุณค่าในตนเอง สร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่าง ผู้บริหารกับครู ครูกับเพื่อนครู และครูกับนักเรียน 3) สนับสนุนความสนใจของครูที่มีต่อเนื้อหาวิชา

และในการสอน รวมถึงความสนใจในด้านการศึกษาที่มีผลต่อการพัฒนาความรู้ ความสามารถของครู และ 4) กระตุ้นให้ครูตั้งเป้าหมายการสอน โดยกำหนดเป้าหมายของการจัดการเรียนการสอน เป้าหมายที่จะพัฒนาตนเอง กำหนดวิธีดำเนินการในแต่ละเป้าหมายและหาแนวทางหลีกเลี่ยงต่อ อุปสรรคที่อาจจะเกิดขึ้นระหว่างดำเนินการร่วมด้วย เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จในการสอน

### ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยต่อไป

1. ควรศึกษาตัวแปรทำนายแรงจูงใจภายในเพิ่มเติม เนื่องจาก การส่งเสริมพฤติกรรม การสอนของครู นอกจากแรงจูงใจภายในการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการ ภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอนแล้ว ยังมีแรงจูงใจภายในด้านอื่น ๆ ที่สามารถร่วม สนับสนุนพฤติกรรมการสอนของครู แรงจูงใจภายในก่อให้เกิดการกระทำพฤติกรรมด้วยความเต็มใจ หากสามารถส่งเสริมแรงจูงใจภายในที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครู ย่อมส่งผลต่อพฤติกรรม การสอนของครูที่แสดงออกในการจัดการเรียนรู้เพิ่มขึ้น

2. กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยนี้ เป็นครู ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 และนักเรียนที่กำลัง ศึกษาอยู่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ในกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี ข้อเสนอต่อ การวิจัยต่อไป ควรทำการศึกษาในกลุ่มโรงเรียนสังกัดอื่น ๆ หรือสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อ ศึกษาผลวิจัยว่ามีความเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร



## บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*.  
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตร.
- คณิงนิจ พลเสน. (2551). *ศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูคณิตศาสตร์ในระดับช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากทมมหานคร เขต 2 กรณีศึกษา: โรงเรียนบางกะปิ โรงเรียนลาดปลาเค้าพิทยาคม (รายงานผลการวิจัย)*. กรุงเทพฯ: สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม.
- ศรีสวัสดิ์ บุญญะสิทธิ์. (2554). ความต้องการในการพัฒนาสู่มาตรฐานวิชาชีพครูของครูผู้สอนในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2. *วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยปทุมธานี*, 3(3), 116-121.
- จุฑามาศ แหนจอน. (2559). อิทธิพลของการเพ่งความสนใจที่มีต่อสมรรถนะทางอารมณ์และความผาสุกของนิสิตระดับปริญญาตรี. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*, 27(2), 208-222.
- ชนัตถ์ พูนเดช. (2557). การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเป้าหมายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในห้องเรียน สำหรับชั้นเรียนวิชาศึกษาทั่วไป วิธีการเรียนรู้ และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ. *วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา*, 12(1), 1-14.
- ญาณิกา ลาประวัตติ, พูลพงศ์ สุขสว่าง และกนก พานทอง. (2556). โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุการรับรู้ความสามารถของตนเองและเมตาคognition ส่งผลต่อความคาดหวังในความสามารถของตนและผลของการกระทำของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. *วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา*, 11(2), 75-85.
- ดนตรี เงินศรี และณัฐภรณ์ หลาวทอง. (2552). การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุและผลของการรับรู้ความสามารถของครูมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากทมมหานคร. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 4(1), 1231-1244.
- ทองศักดิ์ นันทกร, สมศักดิ์ สีดาฤทธิ และจำนงค์ ศรีมังกร. (2559). แรงจูงใจในการทำงานของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 19. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 35(4), 56-69.
- ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน. (2558). *การประยุกต์ใช้ SPSS วิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย*. มหาสารคาม: ตักสิลาการพิมพ์.
- ทิตนา แคมมณี. (2554). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธัญญ์ณภัส วิรัตน์เกษม. (2554). ปัญหาการใช้หลักสูตรสถานศึกษาตามทฤษฎีของครูโรงเรียนนาร่องในสังกัดเทศบาลเมืองชลบุรี อำเภอเมืองชลบุรี จังหวัดชลบุรี. *วารสารวิชาการศรีปทุมชลบุรี*, 11(1), 119-126.
- นฤมล สุนสวัสดิ์. (2558). การตั้งเป้าหมายของชีวิตและการทำงาน. *วารสารสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา*, 14(2), 21-36.

- อาจารย์ ทรงเสรี และวิชุดา กิจจรธรรม. (2560). ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมใฝ่เรียนรู้และทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 กรุงเทพมหานคร. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์ สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*, 23(1), 169-185.
- ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ. (2554). ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต. *วารสารวิธีวิทยาการวิจัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 24(3), 279-305.
- พจนา อภาณูรักษ์ และสุวิมล ว่องวานิช. (2558). บทบาทการส่งผ่านของความร่วมมือของครูในการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อการเรียนรู้และการปฏิบัติงานในชั้นเรียนของครู. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 9(2), 710-723.
- พรรณทรี โชคไพศาล และจุไรรัตน์ สุตรุ่ง. (2554). พฤติกรรมการนิเทศที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครู. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 6(1), 1501-1515.
- พรรณภา ส่งแสงแก้ว. (2558). ผลของโปรแกรมพัฒนาแรงจูงใจและการตั้งเป้าหมายในการเรียนที่มีต่อนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยเอกชน. *วารสารวิชาการศรีปทุม ชลบุรี*, 11(3), 103-108.
- พรศิริ ประสพบุญ, อรุณ จุติผล และวรรณดี เกตุแก้ว. (2561). สภาพการบริหารงานวิชาการตามความคิดเห็นของครูในโรงเรียนสังกัดเทศบาล จังหวัดกระบี่. *วารสารนาคบุตรปริทรรศน์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช*, 10(1), 14-24.
- พัชรพร ไชยรักษ์ และอวยพร เรืองตระกูล. (2556). โมเดลเชิงสาเหตุของความสำเร็จในวิชาชีพครูที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาชีพและความผูกพันในวิชาชีพเป็นตัวแปรส่งผ่าน. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 8(1), 1251-1256.
- พัสกร แนวปราณีต, พูลพงศ์ สุขสว่าง และสุชาดา กรเพชรปาณี. (2556). ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง กับความเหนื่อยล้าในการปฏิบัติของอาจารย์โรงเรียนสาธิต ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา. *วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา*, 11(1), 102-111.
- พิชญ์ธิดา อัครณิกุมวงษ์, สมพร สุทัศนีย์ และเสรี ชัดเข้ม. (2553). การพัฒนามาตรวัดความเป็นอิสระในการสอนสำหรับครู. *วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา*, 8(2), 103-116.
- พิมพ์พรรณ เทพสุเมธานนท์. (2556). *ความเป็นครู*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- พิเชษฐ พุ่มแจ้, สุพิมพ์ ศรีพันธ์วรสกุล และพูลพงศ์ สุขสว่าง. (2555). โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความเครียดในการปฏิบัติงานของครูและการรับรู้ความสามารถของกลุ่มครูที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในงานของครู. *วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา*, 10(1), 67-79.

- ไพรวรรณ รัตนพันธ์ และสุชาดา บวรกิติวงศ์. (2557). โมเดลเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการแลกเปลี่ยน  
ความรู้ของครู. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 9(2), 380-  
393.
- ภวิกา ภัทษา และปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ. (2554). ผลของการตั้งเป้าหมายที่มีต่อการพัฒนา  
ความสามารถทางคณิตศาสตร์และการรับรู้ความสามารถของตนเองทางคณิตศาสตร์ของ  
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย*, 9(1), 16-30.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2554). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิต พ.ศ.2554*. เข้าถึงได้จาก  
<http://www.royin.go.th/dictionary>.
- โรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี. (2553). *ระเบียบโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑล  
จันทบุรี พ.ศ.2553*. ชลบุรี: ศรีราชาสิ่งพิมพ์.
- โรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี. (2560). *รายงานสถิติครูและนักเรียน*. (เอกสาร).  
ชลบุรี: โรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี.
- วโลกรณ แก้วคำ และสิริพันธ์ สุวรรณมรรคา. (2554). การวิเคราะห์ความเชื่ออำนาจในตน การรับรู้  
ความสามารถของตน และการเห็นคุณค่าในตนเองของครูตามโมเดลวงจรวินิจฉัย:  
การวิจัยผสมผสานวิธี. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 6(2),  
253-267.
- วาสนา เต่าพาลี. (2559). บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษากับปัจจัยจูงใจในการทำผลงานทางวิชาการ  
ของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี. *วารสารวิชาการ  
มหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเชีย ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*, 6(1), 275-285.
- วิชุดา น้อยนวล, สุชาดา กรเพชรปาณี และเจริญวิญญู สมพงษ์ธรรม. (2552). ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อ  
การรับรู้ความสามารถของกลุ่มครู: การวิเคราะห์โมเดลลดหลั่น 2 ระดับ. *วิทยการวิจัย  
และวิทยาการปัญญา*, 6(2), 112-125.
- ศิริณา จิตต์จรัส และสิตาภา เกื้อคลัง. (2557). บทปริทัศน์หนังสือศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อ  
การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย  
มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 11(1,2), 306-324.
- ศุภชัย สว่างภพ, ประวิต เอราวรรณ์ และไพบุลย์ บุญไชย. (2555). ปัจจัยที่สัมพันธ์กับประสิทธิภาพ  
การสอนของครูกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 3 จังหวัดศรีสะเกษ. *วารสาร  
การวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 17(1), 293-304.
- สโรชา หะรังศรี และสิริพันธ์ สุวรรณมรรคา. (2554). การใช้การวิจัยแบบผสมเพื่ออธิบาย  
ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างความเชื่อมั่นและพฤติกรรมการสอนของครูที่มีต่อ  
พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์  
มหาวิทยาลัย*, 6(1), 443-457.
- สันติ บุญภิรมย์. (2557). *การบริหารจัดการในห้องเรียน*. กรุงเทพฯ: ทริบเพ็ล เอ็ดดูเคชั่น.
- สายใจ อินทรณรงค์. (2554). การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันการรับรู้ความสามารถในตนเองของ  
ครู. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*, 22(3), 154-168.

- สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). *แผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ.2560-2564*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- สิริพร ดาวัน. (2557). การพัฒนารูปแบบการสอนคิดเพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจเป้าหมายสู่ความสำเร็จของนักเรียนระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏ. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์เพื่อการพัฒนา สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*, 6(1), 121-133.
- สุเทพ อ่วมเจริญ. (2554). การพัฒนารูปแบบการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนและการสอนของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 3(1,2), 24-37.
- สุธาสินี ขุนทองนุ่น, และปวีณา จันทน์นวล. (2559). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนแบบกำกับตนเองการรับรู้ความสามารถแห่งตน และการวางเป้าหมายของนักเรียนไทยระดับปริญญาตรีที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ. *สัททอง วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร*, 22(2), 148-157.
- สุรวิทย์ อัสสพันธ์, ดุซณี โยเหลา, วิลาศลักษณ์ ชวัลลี และพาสนา จุลรัตน์. (2557). ผลของโครงสร้างเป้าหมายของชั้นเรียนที่มีต่อเป้าหมายเชิงสัมฤทธิ์ของนิสิต. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*, 20(2), 38-55.
- สุวิมล ตีรกานันท์. (2555). *การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรในการวิจัยทางสังคมศาสตร์: แนวทางสู่การปฏิบัติ* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือแห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- หทัยทิพย์ สีส่วน และอวยพร เรืองตระกูล. (2557). ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างคุณภาพของกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพกับความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของนิสิตครูโดยมีความเชื่อในความสามารถของตนเป็นตัวแปรส่งผ่าน. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 9(2), 335-349.
- หัสติน แก้ววิชิต. (2559). การศึกษาปัจจัยเชิงเหตุและผลของแรงจูงใจในการเรียนของนักศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏ เขตจังหวัดภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนบน: การทดสอบทฤษฎีการกำหนดตนเอง. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*, 22(2), 50-64.
- อเทตยา แก้วศรีหา, กระพัน ศรีงาน และโกวิท วัชรินทรางกูร. (2558). ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการสอนของครูผู้สอนหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 32. *วารสารวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์*, 10(2), 57-66.
- อติคุณ สิ้นธนาปัญญา, อภิธีร์ ทรงบัณฑิตย์, ราชันย์ บุญธิมา และวีระ สุภากิจ. (2557). การบริหารความสุขในสถานศึกษา. *วารสารสุทธิปริทัศน์ มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต*, 28(3), 15-32.
- อรพินท์ ชูชม. (2555). แรงจูงใจในการทำงาน: ทฤษฎีและการประยุกต์. *วารสารจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต*, 2(2), 52-61.
- อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2553). *หลักการสอน* (พิมพ์ครั้งที่3). กรุงเทพฯ: โอ.เอส.พรีนติ้งเฮาส์.
- อารยา นุ่มน้อม. (2552). *พฤติกรรมการสอนของอาจารย์ (รายงานผลการวิจัย)*. พิษณุโลก: หอสมุด มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา.

- เอนก นรสาร, สำราญ กำจัดภัย และพจมาน ชำนาญกิจ. (2559). การพัฒนารูปแบบการจัดการความรู้ โดยบูรณาการแนวคิดการรับรู้ความสามารถตนเองและการกำกับตนเอง เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการจัดการเรียนการสอนของครู วิทยาลัยนาหว้า มหาวิทยาลัยนครพนม. *วารสารมหาวิทยาลัยนครพนม*, 6(1), 106-114.
- Ainley, M., Hidi, S., & Berndorff, D. (2002). Interest, learning, and the psychological processes that mediate their relationship. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 545-561.
- Baard, P. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2004). Intrinsic need satisfaction: A motivational basis of performance and well-being in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology*, 34(10), 2045-2068.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. *Annals of Child Development*, 6, 1-60.
- Bandura, A. (2004). Self-efficacy. *Encyclopedia of Health & Behavior*, 2, 708-714.
- Best, J. W., & Kahn, J. (2006) *Research in Education*. New Delhi: Prentice Hall.
- Butler, R. (2007). Teachers' achievement goal orientations and associations with teachers' help seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 241-252.
- Butler, R., & Shibaz, L. (2008). Achievement goals for teaching as predictors of students' perceptions of instructional practices and students' help seeking and cheating. *Learning and Instruction*, 18(5), 453-467. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2008.06.004>
- Cambridge. (2016). *Dictionary*. Retrieved November 23, 2016, from <http://dictionary.cambridge.org>
- Day, C., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., Gu, Q., Smees, R., & Mujtuba, T. (2006). *Variations in Teachers' work, lives and effectiveness*. Nottingham: DfES Publications.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester: University Rochester Press.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagne, M., Leone, D. R., Usunov, J., & Kornazheva, B. P. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former Eastern Bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), 930-942.
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference, 17.0 update* (10th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

- Gorozidis G., & Papaioannou, A. (2016). Teachers' achievement goals and self-determination to engage in work tasks promoting educational innovations. *Learning and Individual Differences, 49*, 46-58. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2016.05.014>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: a global perspective* (7<sup>th</sup> ed.). New York: Pearson.
- Hayden, J. (2009). *Introduction to health behavior theory*. Sudbury, Massachusetts: Jones and Bartlett.
- Holzberger, D., Philipp, A., & Kunter, M. (2013). How teachers' self-efficacy is related to instructional quality: A longitudinal analysis. *Journal of Educational Psychology, 105*(3), 774–786. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/a0032198>
- Holzberger, D., Philipp, A., & Kunter, M. (2014). Predicting teachers' instructional behaviors: The interplay between self-efficacy and intrinsic needs. *Contemporary Educational Psychology, 39*(2), 100-111. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.02.001>
- Jennings, P. A., Snowberg, K. E., Coccia, M. A. & Greenberg, M. T. (2011). Improving classroom learning environments by cultivating awareness and resilience in education (CARE): Results of two pilot studies. *Journal of Classroom Interaction, 46*(1), 37-48.
- Korthagen, F. A. J., Evelein, F. G. (2016). Relations between student teachers' basic needs fulfillment and their teaching behavior. *Teaching and Teacher Education, 60*, 234-244.
- Linnenbrink, E. A. (2005). The dilemma of performance-approach goals: The use of multiple goal contexts to promote students' motivation and learning. *Journal of Educational Psychology, 97*(2), 197-213.
- Long, J. F., and A. W. Hoy. 2006. Interested instructors: A composite portrait of individual differences and effectiveness. *Teaching and Teacher Education, 22*(1), 303–314.
- Louws, M. L., Veen, K., Meirink, J. A., & Driel, J, H. (2017) Teachers' professional learning goals in relation to teaching experience, *European Journal of Teacher Education, 40*(4), 487-504. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2017.1342241>
- Luthans, F., Youssef, C. M., Avolio, B. J. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management, 33*(3), 321-349.

- Maulana, R., Opdenakker, M. C., & Bosker, R. (2016). Teachers' instructional behaviors as important predictors of academic motivation: Changes and links across the school year. *Learning and Individual Differences, 50*, 147-156. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2016.07.019>
- Midgley, C., Maehr, M. L., Hruda, L. Z., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, K. E., Gheen, M., Kaplan, A., Kumar, R., Middleton, M., Nelson, J., Roeser, R., & Urdan, T. (2000). *Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales*. Retrieved November 23, 2016, Retrieved from [http://www.umich.edu/~pals/PALS%202000\\_V12Word97.pdf](http://www.umich.edu/~pals/PALS%202000_V12Word97.pdf)
- Renninger, K. A. (2000). Individual interest and its implications for understanding intrinsic motivation. *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance, 373-404*. doi: <https://doi.org/10.1016/B978-012619070-0/50035-0>
- Oxford. (2016). *Dictionary*. Retrieved November 23, 2016, from <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com>
- Polit, D. F., Beck, C. T., & Owen, S. V. (2007). Is the CVI an acceptable indicator of content validity? Appraisal and recommendations. *Research in Nursing & Health, 30*(4), 459-467.
- Retelsdorf, J., Butler, R., Streblow, L., & Schiefele, U. (2010). Teachers' goal orientations for teaching: Associations with instructional practices, interest in teaching, and burnout. *Learning and Instruction, 20*(1), 30-46. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2009.01.001>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 54-67. doi: <http://dx.doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Schiefele, U. (1991). Interest, learning, and motivation. *Educational Psychologist, 26*, 299-323.
- Schiefele, U., & Schaffner, E. (2015). Teacher interests, mastery goals, and self-efficacy as predictors of instructional practices and student motivation. *Contemporary Educational Psychology, 42*, 159-171. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.06.005>
- Schiefele, U., Streblow, L., & Retelsdorf, J. (2013). Dimensions of teacher interest and their relations to occupational well-being and instructional practices. *Journal for educational research online 5* (2013), 1, 7-37.
- Schumacker, R., & Lomax, R. (2016). *A beginner's guide to structural equation modeling*. New York: Routledge.

- Schwarzer, R., Mueller, J., & Greenglass, E. (1999). Assessment of perceived general self-efficacy on the Internet: Data collection in cyberspace. *Anxiety, Stress, and Coping, 12*(2), 145–161.
- Waltz, C. F., Strickland, O. L., & Lenz, E. R. (2005). *Measurement in nursing and health research* (3<sup>rd</sup> ed.). New York: Springer Publishing Co.
- Wigfield, A., & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review, 30*, 1-35.
- Wilkesmann, U., & Schmid, C. J. (2014). Intrinsic and internalized modes of teaching motivation. *Evidence-based HRM: a Global Forum for Empirical Scholarship, 2*(1), 6-27.



ภาคผนวก

## ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ 4 คน ในการประเมินความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) เพื่อตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู ดังนี้

1. ผศ.ดร.ภัทราวดี มากมี  
อาจารย์ประจำวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา
2. ผศ.ดร.รุ่งฟ้า กิติญาณสันต์  
อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
3. บาทหลวง ผศ.ดร.ชาติชาย พงษ์ศิริ  
ผู้รับผิดชอบฝ่ายการศึกษาอบรม สังฆมณฑลจันทบุรี
4. ดร.พีร วงศ์อุปราช  
อาจารย์ประจำวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา

## ภาคผนวก ข

การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา

## แบบสอบถามสำหรับครู

## ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อความ	ประเมินความเหมาะสมของผู้เชี่ยวชาญ			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4
1. เพศ <input type="checkbox"/> ชาย <input type="checkbox"/> หญิง	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม
2. อายุ <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> ปี (เศษของปีเกิน 6 เดือนนับเป็นอีก 1 ปี)	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม
3. วุฒิการศึกษา <input type="checkbox"/> ปริญญาตรี <input type="checkbox"/> ปริญญาโท <input type="checkbox"/> ปริญญาเอก <input type="checkbox"/> อื่น ๆ โปรดระบุ.....	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม
4. ประสบการณ์สอน <input type="checkbox"/> น้อยกว่า 4 ปี <input type="checkbox"/> 4-7 ปี <input type="checkbox"/> 8-15 ปี <input type="checkbox"/> 16-23 ปี <input type="checkbox"/> 24-30 ปี <input type="checkbox"/> 30 ปีขึ้นไป (เศษของปีเกิน 6 เดือนนับเป็นอีก 1 ปี)	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม

## ตอนที่ 2 ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (CVI) ของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

### ความสามารถทางเนื้อหาวิชา

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
1	ท่านมีความรู้ในเนื้อหาวิชาที่ท่านสอนเป็นอย่างดี	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
2	ความรู้ของท่านสามารถตอบสนองความรู้ที่จำเป็นสำหรับนักเรียนได้	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
3	ท่านพัฒนาความรู้ในเนื้อหาวิชาที่ท่านสอนอย่างต่อเนื่อง	4	3	3	3	1.00	ใช้ได้
4	ท่านมั่นใจในความสามารถเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
5	ท่านเชื่อว่า ท่านสามารถจูงใจนักเรียนให้มีส่วนร่วมในกิจกรรมหรือโครงการใหม่ ๆ ได้	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
6	ท่านสามารถให้คำปรึกษากับนักเรียนที่มีปัญหาเรื่องการเรียนรู้ได้	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
7	ท่านมั่นใจว่า นักเรียนได้รับความรู้จากกระบวนการจัดการเรียนรู้ของท่าน	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
8	ท่านเชื่อมั่นว่า นักเรียนสามารถทำงานที่ท่านมอบหมายให้ได้อย่างถูกต้อง	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
9	ท่านเชื่อว่า เนื้อหาวิชาความรู้ที่ท่านถ่ายทอดก่อให้เกิดประโยชน์ต่อนักเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
10	ท่านมั่นใจในเทคนิค วิธีการสอนที่ท่านถ่ายทอดให้กับนักเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้

## เจตคติต่อวิชา

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
11	เนื้อหาวิชาที่ท่านสอน มีความสำคัญต่อ การเรียนรู้ของนักเรียนเป็นอย่างมาก	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
12	วิชาที่ท่านสอน มีเนื้อหาที่ยาก นักเรียน ส่วนใหญ่จึงไม่เข้าใจในการเรียนรู้	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
13	เนื้อหาวิชาที่ท่านสอน มีประโยชน์ต่อ การดำเนินชีวิตของนักเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
14	ท่านมั่นใจว่า ท่านมีอิทธิพลเชิงบวกต่อ การเรียนรู้ของนักเรียน เช่น ความตั้งใจเรียน การเข้าร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน เป็นต้น	3	2	4	4	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
15	ท่านมั่นใจว่า ท่านมีอิทธิพลเชิงบวกต่อ การพัฒนาทางวิชาการสำหรับนักเรียน เช่น การเรียนรู้นอกห้องเรียน เป็นต้น	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
16	ท่านสามารถสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ให้กับนักเรียนได้	4	3	3	4	1.00	ใช้ได้
17	ท่านเชื่อมั่นว่า ท่านสามารถประสบ ความสำเร็จตามแผนการสอนที่ท่านตั้งไว้ได้	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
18	ท่านรู้สึกยินดี เมื่อได้ถ่ายทอดความรู้ เนื้อหาวิชาให้กับนักเรียน	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
19	ท่านภูมิใจในเนื้อหาวิชาที่ได้ค้นคว้าความรู้ ใหม่ ๆ มาสอนให้กับนักเรียน	2	3	4	3	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
20	ท่านรู้สึกภูมิใจ เมื่อท่านสามารถช่วยเหลือ ปัญหาด้านการเรียนของนักเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้

### ความคาดหวังต่อวิชา

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
21	ท่านมั่นใจว่า ท่านสามารถทำสิ่งใหม่ ๆ ได้ แม้ว่าจะถูกต่อต้านจากเพื่อนร่วมงานที่ไม่ เชื่อว่าท่านสามารถทำได้	4	4	4	3	1.00	ใช้ได้
22	ท่านเอาใจใส่ต่อคุณภาพการสอนของท่าน อย่างต่อเนื่อง	4	4	4	3	1.00	ใช้ได้
23	ท่านไม่แน่ใจว่าจะสามารถพัฒนาเทคนิค การสอนได้ เมื่อเจอกับเหตุการณ์ เปลี่ยนแปลงที่ไม่เอื้อต่อการเรียนการสอน	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
24	เมื่อพบอุปสรรคหรือปัญหาในการจัดการ เรียนรู้ ท่านเชื่อว่าจะสามารถแก้ไขปัญหานั้น นั้น ๆ ได้	4	4	4	3	1.00	ใช้ได้
25	ท่านมีความพยายามทุกครั้งที่สอนนักเรียน ถึงแม้ว่าจะมีนักเรียนที่ไม่ค่อยเชื่อฟังบ้าง	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
26	ท่านสามารถรักษาสัมพันธภาพที่ดีกับ ผู้ปกครองได้ ถึงแม้ว่าอยู่ในสถานการณ์ ตึงเครียด	3	4	4	3	1.00	ใช้ได้
27	ท่านรู้สึกท้อแท้และลดความมั่นใจ เมื่อพบ กับปัญหาในการสอน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
28	ท่านพยายามหาเทคนิคการสอนใหม่ ๆ เพื่อให้ประสบความสำเร็จในการสอน	4	4	4	3	1.00	ใช้ได้
29	เมื่อพบนักเรียนที่ไม่สนใจเรียน ท่านจะ พยายามจูงใจนักเรียนให้เห็นความสำคัญ ของวิชาที่เรียน	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
30	ท่านพยายามกดดันและเอาใจใส่กับนักเรียน ที่ท่านสอนทุกคนอย่างเสมอภาค	4	4	4	3	1.00	ใช้ได้



### ตอนที่ 3 ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (CVI) ของความต้องการภายใน

#### ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
1	เมื่ออยู่ในโรงเรียน ท่านสามารถกระทำใน สิ่งที่ท่านตั้งใจไว้ได้	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
2	ท่านรู้สึกว่าคุณมีโอกาสตัดสินใจที่จะเลือก วิธีการสอนด้วยตนเอง	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
3	ท่านรู้สึกว่าคุณมีความกดดันในการสอน	3	4	4	3	1.00	ใช้ได้
4	ท่านมีอิสระที่จะนำเสนอความคิดเห็นใน การสอนของท่าน	3	4	4	4	1.00	ใช้ได้
5	ท่านมีโอกาสนำเสนอความคิดเห็นต่อ การจัดการเรียนรู้ได้	3	4	4	4	1.00	ใช้ได้
6	ท่านรู้สึกมีความสุขที่สามารถเป็นตัวของตัวเอง ในการสอน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
7	ท่านแทบจะไม่มีโอกาสที่จะตัดสินใจเกี่ยวกับ การสอนด้วยตนเอง	2	3	3	4	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
8	ท่านสามารถกำหนดวางแผนงานในการสอน ของท่านด้วยตนเอง	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
9	ท่านมีอำนาจในการสั่งการแก้ไขปัญหาใน ระหว่างการสอนได้	3	3	4	4	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
10	ท่านได้รับความไว้วางใจจากผู้บังคับบัญชา ในการสอนและการปฏิบัติงานที่ นอกเหนือจากการสอน	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้

### ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
11	ท่านไม่ได้รับโอกาสที่จะแสดงความสามารถของท่าน	4	1	4	3	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
12	ท่านรู้สึกว่าคุณไม่มีอำนาจเมื่อท่านอยู่ในโรงเรียน	3	2	4	4	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
13	เพื่อนร่วมงานชมท่านว่า ท่านเป็นบุคลากรที่ดีในการทำงาน	3	3	2	3	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
14	ท่านมีความรู้สึกว่าคุณประสบความสำเร็จในการสอนทุกครั้ง	4	3	2	3	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
15	ขณะที่ท่านสอน ท่านมักรู้สึกว่าตนเองไม่มีความสามารถในการสอน	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
16	ท่านมีโอกาสดำเนินการพัฒนาความรู้ ทักษะในการสอนอย่างต่อเนื่อง	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
17	เมื่ออยู่ในโรงเรียน ท่านรู้สึกว่าท่านได้เรียนรู้อยู่ตลอดเวลา	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
18	ท่านพยายามค้นคว้าเทคนิคการสอนใหม่ ๆ หรือวิธีการสอนใหม่ ๆ ที่ทำให้เพิ่มประสิทธิภาพการสอนของท่าน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
19	ท่านมีการติดตามเนื้อหาวิชาที่ตนเองสอน เพื่อให้มีความเป็นปัจจุบันเสมอ	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
20	ท่านรู้สึกยินดีที่ได้รับโอกาสให้ทำงานที่มีความท้าทายต่อความสามารถของท่าน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้

### ความต้องการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
21	ท่านเห็นว่าผู้ร่วมงานเป็นเพื่อนของท่าน	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
22	ในการทำงานร่วมกัน เพื่อนร่วมงานให้ ความร่วมมือเป็นอย่างดี	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
23	ท่านกับเพื่อนร่วมงานสามารถทำงานร่วมกัน ด้วยดี	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
24	ท่านค่อนข้างจะเก็บตัวไม่ยุ่งกับใคร เมื่อท่าน อยู่ที่โรงเรียน	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
25	เพื่อนร่วมงานให้ความเอาใจใส่กับท่านเสมอ	4	4	2	4	.75	ใช้ไม่ได้
26	ท่านมีเพื่อนร่วมงานหลายท่าน ที่ท่านสนิท สนม	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
27	ท่านได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงาน เสมอ	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
28	เพื่อนที่ทำงานมีความเป็นมิตรที่ดีกับท่าน เสมอ	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
29	ท่านได้รับการสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชา อยู่เสมอ	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
30	เมื่อท่านเจอปัญหา ท่านได้รับคำแนะนำจาก ผู้บังคับบัญชาตลอดเวลา	4	4	3	3	1.00	ใช้ได้

#### ตอนที่ 4 ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (CVI) ของความสนใจ

##### ความสนใจในวิชา

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
1	ท่านสนใจในวิชาของท่าน เพราะท่านมีความเห็นว่าเป็นสิ่งที่น่าสนใจ	2	4	4	2	.50	<u>ใช้ไม่ได้</u>
2	ในความเป็นจริง บางครั้งท่านก็ไม่ได้ให้ความสนใจมากมายในวิชาที่ท่านสอน	1	4	4	2	.50	<u>ใช้ไม่ได้</u>
3	การจัดการกับเนื้อหาในวิชาที่ท่านสอน ไม่ใช่กิจกรรมที่ท่านชื่นชอบ	3	4	4	4	1.00	ใช้ได้
4	ท่านรู้สึกพึงพอใจที่ได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมของนักเรียนกับวิชาที่ท่านสอน	4	4	4	3	1.00	ใช้ได้
5	วิชาที่ท่านสอนนั้น มีความสำคัญต่อตัวท่าน ทำให้ท่านสอนวิชานี้	4	3	3	3	1.00	ใช้ได้
6	ท่านติดตามและค้นคว้าความรู้ในเนื้อหาวิชาที่ทันสมัยเป็นปัจจุบันอยู่เสมอ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
7	ท่านรู้สึกยินดี เมื่อมีโอกาสได้พัฒนาความรู้ในวิชาที่ท่านสอนด้วยการอบรมสัมมนา	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
8	ท่านรู้สึกไม่พอใจ เมื่อผู้อื่นคิดว่าวิชาที่ท่านสอนนั้น มีความสำคัญน้อยกว่าวิชาอื่น ๆ	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
9	เนื้อหาวิชาที่ท่านสอน มีความหลากหลาย และทันสมัย ท่านจึงต้องทบทวนความรู้อยู่เสมอ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
10	ท่านพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ในวิชาที่สอนกับครูคนอื่น ๆ อยู่เสมอ	4	3	3	4	1.00	ใช้ได้

### ความสนใจในการสอน

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
11	ท่านชอบคิดเกี่ยวกับเทคนิค วิธีการสอนที่จะ ทำให้การสอนของท่านมีประสิทธิภาพมาก ขึ้น	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
12	ท่านมองว่า การประเมินผลการสอนมีคุณค่า อย่างมาก	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
13	ท่านชอบศึกษาเทคนิค วิธีการสอนใหม่ ๆ เมื่อท่านมีเวลาว่าง	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
14	วิธีการสอนเป็นสิ่งสำคัญสำหรับท่าน ท่านจึง มั่นใจว่าวิธีการสอนของท่านมีการปรับปรุง ให้มีความเป็นปัจจุบันอยู่เสมอ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
15	เมื่อนักเรียนส่วนใหญ่ไม่เข้าใจในวิชาที่ท่าน สอน ท่านจะพยายามหาเทคนิค วิธีการสอน ให้นักเรียนเข้าใจได้ง่าย	4	3	3	4	1.00	ใช้ได้
16	นักเรียนที่ทำการบ้านไม่ได้ ท่านจะพยายาม กวาดค้นและทบทวนเนื้อหาเป็นรายบุคคล	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
17	ท่านมีการเตรียมการสอนทุกครั้ง ก่อนเริ่ม สอนในชั้นเรียน	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
18	ท่านมีการบันทึกหลังการสอนทุกครั้ง เพื่อ ปรับปรุงคุณภาพการสอน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
19	ท่านรู้สึกยินดีที่ได้ถ่ายทอดเนื้อหาวิชาความรู้ ให้กับนักเรียน	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
20	เวลาในการสอนของท่านมีความสำคัญอย่าง ยิ่ง ท่านจึงเริ่มสอนตรงเวลาทุกครั้ง	2	3	4	4	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>

### ความสนใจด้านการศึกษา

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
21	ท่านใส่ใจกับการพัฒนาลักษณะนิสัยพฤติกรรม การทำงานของนักเรียนอยู่เสมอ	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
22	ท่านพยายามชี้แนะให้นักเรียนเห็นถึง ความสำคัญของการเรียนการสอนทุกรายวิชา	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
23	การตัดสินใจมาเป็นครูของท่าน มาจาก ความสนใจที่จะช่วยเหลือนักเรียนให้เติบโตเป็น ผู้ใหญ่ที่ประสบความสำเร็จ	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
24	ความสามารถในการจัดการนักเรียนของท่านมี ความสำคัญน้อยกว่าเนื้อหาความรู้ในวิชาที่ท่าน สอน	3	3	3	3	1.00	ใช้ได้
25	แง่มุมที่น่าสนใจที่สุดในการทำงานของท่านคือ การช่วยเหลือนักเรียน	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
26	ท่านพยายามสร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่เอื้อ ต่อการเรียนรู้ เพื่อให้นักเรียนได้รับความรู้มาก ที่สุด	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
27	เมื่อเจอปัญหาภายในโรงเรียนที่ไม่เอื้อต่อการ เรียนรู้ของนักเรียน ท่านพร้อมที่จะมีส่วนร่วม แก้ไขปัญหที่เกิดขึ้น	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
28	ท่านมีการติดตามข่าวสารด้านการศึกษาอยู่ เสมอ ให้ทันต่อสถานการณ์ปัจจุบันอยู่เป็น ประจำ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
29	ท่านเห็นว่า การจัดการในห้องเรียนเป็น องค์ประกอบสำคัญในการเรียนรู้ของนักเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
30	ท่านพยายามกระตุ้นนักเรียนให้ตั้งใจศึกษาเล่า เรียนในทุก รายวิชา ถึงแม้ว่าจะไม่ใช่วิชาที่ท่าน สอน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้

## ตอนที่ 5 ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (CVI) ของเป้าหมายการสอน

### เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ

ข้อ	ข้อความคำถาม	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
1	ในการทำงานเป็นครู ท่านรู้สึกมีความสุขและ พึงพอใจที่จะพัฒนาการสอนของท่านให้ดียิ่งขึ้น	3	4	4	3	1.00	ใช้ได้
2	ท่านรู้สึกว่าการประสบความสำเร็จในการสอน ตามที่ตั้งเป้าหมายไว้	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
3	ท่านคิดว่า ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญและมี ประสิทธิภาพในการสอนมากกว่าในอดีตที่ผ่านมา	4	4	4	3	1.00	ใช้ได้
4	การค้นคว้าเพิ่มเติมเกี่ยวกับการสอนเป็นสิ่ง สำคัญสำหรับท่าน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
5	การพัฒนาความรู้ที่มีอยู่ให้มากขึ้น เป็นเป้าหมาย หนึ่งของท่าน	4	4	3	4	1.00	ใช้ได้
6	การพัฒนาคุณลักษณะการสอนของท่านเป็นสิ่ง สำคัญต่อความเป็นครู	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
7	บางสิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียน ทำให้ท่านต้องการ เรียนรู้เกี่ยวกับการสอนมากยิ่งขึ้น	3	4	3	4	1.00	ใช้ได้
8	ท่านตั้งเป้าหมายที่จะพัฒนาความสามารถของ ท่านให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
9	ท่านวางแผนและปฏิบัติตามแผนเพื่ก้าวไปสู่ การพัฒนาความเป็นมืออาชีพ	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
10	ท่านพร้อมที่จะเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้เป็น ครูที่มีคุณภาพ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้

## เป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
11	ห้องเรียนที่ท่านสอนนั้น มีผลคะแนนสอบที่ดีกว่าห้องเรียนที่ครูคนอื่น ๆ สอน	3	4	4	3	1.00	ใช้ได้
12	คุณลักษณะการสอนของท่านมีความเกี่ยวข้องกับนักเรียนและเพื่อนครู	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
13	การได้รับยกย่องว่ามีความสามารถในการสอนเป็นสิ่งสำคัญสำหรับท่าน	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
14	การที่นักเรียนของท่านคิดว่า ท่านเป็นครูที่ดีกว่าครูคนอื่น ๆ ในโรงเรียนเป็นสิ่งที่สำคัญ	1	4	3	3	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
15	เป้าหมายหนึ่งในการสอนของท่านคือการได้รับการยอมรับว่าเป็นหนึ่งในครูที่ดีที่สุดโรงเรียน	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้
16	ท่านมีความพยายามและตั้งใจทำงาน เพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จในการสอน	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
17	ท่านพร้อมที่จะเผชิญกับปัญหาที่เกิดขึ้น และพร้อมที่จะกระทำพฤติกรรมที่สามารถแก้ไขปัญหานั้น ๆ ได้	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
18	ท่านวางแผนการสอนและปฏิบัติตามแผนการสอนที่ตั้งไว้เสมอ	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
19	ท่านพยายามนำเทคนิคการสอนใหม่ ๆ มาใช้ เพื่อจูงใจให้นักเรียนสนใจในบทเรียนมากขึ้น	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
20	ท่านพยายามปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อได้รับคำแนะนำที่มีประโยชน์ต่อการสอนของท่าน	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้



## เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
21	ท่านใช้สื่อการสอนจากการสอนที่ผ่าน ๆ มา เนื่องจากท่านไม่ได้เตรียมการสอนสำหรับ ภาคเรียนปัจจุบัน	2	4	4	3	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
22	ผลการสอบของนักเรียนของท่านอยู่ในระดับ ใกล้เคียงกับห้องเรียนอื่น ๆ	4	4	4	2	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
23	ประสิทธิภาพการสอนของท่านไม่ได้ด้อยไปกว่า เพื่อนครูคนอื่น	4	4	4	3	1.00	ใช้ได้
24	ท่านไม่ต้องการเป็นครูที่ไร้ความสามารถใน สายตาเพื่อนครูคนอื่น	4	4	4	3	1.00	ใช้ได้
25	ท่านไม่ต้องการแสดงให้เห็นว่าทักษะการสอน ท่านแย่ เมื่อมีผู้ปกครองมาสังเกตการณ์ใน ห้องเรียน	3	4	4	4	1.00	ใช้ได้
26	ท่านมีการชี้แจงขั้นตอนการทำกิจกรรมให้ นักเรียนทราบอย่างชัดเจนทุกครั้ง	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
27	ท่านชี้แจงจุดประสงค์การเรียนรู้และผลการ เรียนรู้ที่คาดหวังให้นักเรียนเข้าใจก่อนเริ่ม บทเรียนเสมอ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
28	ท่านพยายามใช้วิธีการสอนที่ง่ายต่อความเข้าใจ ของนักเรียน	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
29	เมื่อท่านรู้ว่า การกระทำพฤติกรรมใดจะเกิด ปัญหากับการสอนของท่าน ท่านจะหลีกเลี่ยง การกระทำพฤติกรรมนั้น ๆ ทันที	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
30	ท่านทราบจุดอ่อนในการสอนของตนเอง และ พยายามหลีกเลี่ยงจุดอ่อนที่ทำให้ประสิทธิภาพ การสอนลดลง	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้

คำนวณค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหาทั้งหมด (S-CVI) ของแบบสอบถามสำหรับครู ได้เท่ากับ .96

## แบบสอบถามสำหรับนักเรียน

### ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ข้อความ	ประเมินความเหมาะสมของผู้เชี่ยวชาญ			
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4
1. เพศ <input type="checkbox"/> ชาย <input type="checkbox"/> หญิง	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม
2. ระดับชั้นที่ศึกษา <input type="checkbox"/> ม.1 <input type="checkbox"/> ม.2 <input type="checkbox"/> ม.3	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม	เหมาะสม

## ตอนที่ 2 ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหา (CVI) ของพฤติกรรมการสอนของครู

### การจัดกิจกรรมความรู้

ข้อ	ข้อความคำถาม	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
1	ครูมอบหมายงานที่ทำให้ฉันได้ใช้ทักษะการคิดวิเคราะห์	2	3	4	4	.75	ใช้ไม่ได้
2	ครูมีแนวทางการสอนและรูปแบบการสอนใหม่ ๆ อยู่เสมอ	4	4	4	4	1.00	ใช้ได้
3	ในบางครั้งที่ฉันออกนอกกลุ่มนอกทางในการทำงาน ครูจะตักเตือนฉันในสิ่งที่ผิดและแนะนำสิ่งที่ถูกต้อง	3	3	3	4	1.00	ใช้ได้
4	ฉันรับรู้ว่าครูเอาใจใส่ต่อการเรียนของฉัน	3	2	4	4	.75	ใช้ไม่ได้
5	ครูทำให้ฉันมั่นใจว่า ฉันสามารถทำงานอย่างที่ตั้งใจได้จริง	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
6	ครูไม่ยอมรับความสามารถของฉัน แม้ฉันจะพยายามอย่างเต็มที่	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
7	ครูแจ้งจุดประสงค์ในการเรียนรู้ให้กับฉันก่อนการสอนทุกครั้ง	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
8	ครูพยายามกระตุ้นให้ฉันสนใจในการเรียนอยู่เสมอ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
9	ครูติดตามและเอาใจใส่ในผลการเรียนของฉันอยู่เสมอ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
10	ครูชี้ให้เห็นถึงความสำคัญและประโยชน์ของวิชา ที่ฉันต้องเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
11	ครูพยายามให้ฉันริเริ่มทำกิจกรรมหรือโครงการใหม่ ๆ ที่น่าสนใจต่อการเรียนรู้	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
12	เนื้อหาวิชาความรู้ที่ครูสอน มีความทันสมัยและมีความเป็นปัจจุบัน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
13	ฉันรับรู้ว่าวิชาที่ครูสอนมีความจำเป็นต่อการดำเนินชีวิต	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
14	ฉันตั้งใจเล่าเรียน เพราะครูผู้สอนเข้มงวดกับฉันมาก	3	2	4	4	.75	ใช้ไม่ได้
15	ครูมีความสามารถในการถ่ายทอดประสบการณ์ความรู้มาก	3	3	4	3	1.00	ใช้ได้

## การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
16	ครูรับรู้สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
17	ครูให้ความสำคัญกับการตอบคำถามของนักเรียน ในชั้นเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
18	ครูเข้มงวดกับการให้นักเรียนทำงานอย่าง รอบคอบ	3	2	4	4	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
19	ครูมีการสอบถามให้นักเรียนอธิบายวิธีการที่ได้มา ซึ่งคำตอบ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
20	มีบางครั้งที่ฉันมีปัญหาเกี่ยวกับครูในห้องเรียน	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
21	ครูมีเทคนิคและวิธีการสอนที่ง่ายต่อความเข้าใจ ในบทเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
22	ครูเปิดโอกาสให้ฉันสอบถามข้อสงสัยหลังเรียน จบบทเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
23	เมื่อฉันถามข้อสงสัยในการเรียน ครูจะอธิบาย จนกระทั่งฉันเข้าใจ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
24	ครูให้ฉันค้นคว้าความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับ เนื้อหาวิชาที่ฉันได้เรียนไปแล้วในห้องเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
25	เมื่อเกิดปัญหาในห้องเรียน ครูจะสอบถามและ ช่วยแก้ไขปัญหาทุกครั้ง	4	2	4	3	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
26	เมื่อฉันได้ผลการเรียนต่ำ ครูจะสอบถามสาเหตุ และกวดขันเรื่องการเรียนเสมอ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
27	ในห้องเรียนที่ฉันเรียนอยู่นั้น มีบรรยากาศที่ เอื้อต่อการเรียนรู้	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
28	ก่อนเข้าสู่บทเรียน ครูมีการแนวโน้มนำใจเพื่อ ดึงดูดให้ฉันตั้งใจเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
29	ครูมีเทคนิค วิธีสอนที่หลากหลาย จึงทำให้ การเรียนของฉันมีความน่าสนใจ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
30	เมื่อฉันส่งงานไม่ตรงเวลา ครูจะตักเตือนและ บอกให้ฉันส่งงานตรงเวลาที่กำหนด	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้

## สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน

ข้อ	ข้อความ	ประเมินค่าความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญคนที่				ค่าเฉลี่ย CVI	แปลผล
		1	2	3	4		
31	ในขณะที่สอน ครูมักมีอาการหงุดหงิดและ ฉุนเฉียว	3	2	4	4	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
32	มีบางครั้งที่ฉันรู้สึกหงุดหงิดกับครูในห้องเรียน	3	2	4	4	.75	<u>ใช้ไม่ได้</u>
33	ในบางครั้ง ฉันก็มีปัญหาเกี่ยวกับครูในห้องเรียน	3	3	4	4	1.00	ใช้ได้
34	เมื่อมีปัญหาด้านการเรียน ฉันสามารถปรึกษา ปัญหาที่เกิดขึ้นกับครูได้	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
35	ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนสอบถามข้อสงสัยได้ แม้จะไม่อยู่ในชั่วโมงเรียน	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
36	เมื่อฉันต้องการที่จะค้นคว้าความรู้เพิ่มเติม ครูยินดีช่วยเหลือและให้คำแนะนำกับฉันเสมอ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
37	เมื่อฉันทำผิดพลาด ครูจะพยายามช่วยเหลือ และแก้ไขปัญหา	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
38	เมื่ออยู่ในห้องเรียน ฉันรู้สึกกังวลว่าจะกระทำ พฤติกรรมให้ครูไม่พอใจ	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
39	ครูให้ความเมตตาแก่นักเรียนทุกคน รวมทั้ง ตัวฉันด้วย	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
40	ฉันรู้สึกยินดี เมื่อฉันทำงานเสร็จและได้รับ คำชมเชยจากครู	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
41	ฉันรู้สึกว่าตนเองมีสัมพันธภาพที่ดีกับครู	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้
42	ฉันรู้สึกยินดี เมื่อฉันสวัสดีครูและครูทักทาย หรือถามไถ่เรื่องราวเกี่ยวกับตัวฉัน	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
43	ถึงแม้ไม่ได้อยู่ในชั่วโมงเรียน เมื่อฉันพบครู ฉันจะไหว้ครูทุกครั้งที่พบเจอ	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
44	ฉันรู้สึกว่าครูทำให้ฉันกระตือรือร้นใน การเล่าเรียน	4	3	4	3	1.00	ใช้ได้
45	ฉันคิดว่าที่ฉันประสบความสำเร็จในการเรียน เพราะได้รับการสนับสนุนจากครู	4	3	4	4	1.00	ใช้ได้

คำนวณค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหาทั้งหมด (S-CVI) ของแบบสอบถามสำหรับนักเรียน ได้เท่ากับ .96

## ภาคผนวก ค

ค่าอำนาจจำแนกรายชื่อและค่าความเที่ยงทั้งฉบับ

## ดัชนีค่าอำนาจจำแนกรายข้อของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจ		
	จำแนก รายข้อ	แปลผล	คัดเลือก
<b>ความสามารถทางเนื้อหาวิชา</b>			
1. ท่านมีความรู้ในเนื้อหาวิชาที่ท่านสอนเป็นอย่างดี	.41	ใช้ได้	ตัดออก
2. ความรู้ของท่านสามารถตอบสนองต่อความรู้ที่นักเรียนต้องการได้	.54	ใช้ได้	ตัดออก
3. ท่านพัฒนาความรู้ในเนื้อหาวิชาที่ท่านสอนอย่างต่อเนื่อง	.58	ใช้ได้	ตัดออก
4. ท่านมั่นใจในความสามารถเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน	.62	ใช้ได้	นำไปใช้
5. ท่านเชื่อว่า ท่านสามารถจูงใจนักเรียนให้มีส่วนร่วมในกิจกรรมหรือโครงการใหม่ ๆ ได้	.59	ใช้ได้	นำไปใช้
6. ท่านสามารถให้คำปรึกษากับนักเรียนที่มีปัญหาเรื่องการเรียนรู้ได้	.68	ใช้ได้	นำไปใช้
7. ท่านมั่นใจว่า นักเรียนได้รับความรู้จากกระบวนการจัดการเรียนรู้ ของท่าน	.68	ใช้ได้	นำไปใช้
8. ท่านเชื่อมั่นว่า นักเรียนสามารถทำงานที่ท่านมอบหมายให้ได้อย่างถูกต้อง	.42	ใช้ได้	ตัดออก
9. ท่านเชื่อว่า เนื้อหาวิชาความรู้ที่ท่านถ่ายทอดก่อให้เกิดประโยชน์ต่อนักเรียน	.55	ใช้ได้	ตัดออก
10. ท่านมั่นใจในเทคนิค วิธีการสอนที่ท่านถ่ายทอดให้กับนักเรียน	.72	ใช้ได้	นำไปใช้
<b>ทัศนคติต่อวิชา</b>			
11. เนื้อหาวิชาที่ท่านสอน มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นอย่างมาก	.59	ใช้ได้	นำไปใช้
12. วิชาที่ท่านสอน มีเนื้อหาที่ยาก นักเรียนส่วนใหญ่จึงไม่เข้าใจในการเรียนรู้	-.14	<u>ใช้ไม่ได้</u>	ตัดออก
13. เนื้อหาวิชาที่ท่านสอน มีประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตของนักเรียน	.28	ใช้ได้	ตัดออก
14. ท่านมั่นใจว่า ท่านมีอิทธิพลเชิงบวกต่อการพัฒนาทางวิชาการของนักเรียน เช่น การเรียนรู้นอกห้องเรียน เป็นต้น	.21	ใช้ได้	ตัดออก

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจ		
	จำแนก รายชื่อ	แปลผล	คัดเลือก
15. ท่านสามารถสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ให้กับนักเรียนได้	.60	ใช้ได้	นำไปใช้
16. ท่านเชื่อมั่นว่า ท่านสามารถจัดกิจกรรมตามแผนการสอน ที่ท่านตั้งไว้ได้	.45	ใช้ได้	นำไปใช้
17. ท่านรู้สึกยินดี เมื่อได้ถ่ายทอดความรู้เนื้อหาวิชาให้กับ นักเรียน	.66	ใช้ได้	นำไปใช้
18. ท่านรู้สึกภูมิใจ เมื่อท่านสามารถช่วยแก้ปัญหาด้านการ เรียนของนักเรียนได้สำเร็จ	.66	ใช้ได้	นำไปใช้
<b>ความคาดหวังต่อวิชา</b>			
19. ท่านมั่นใจว่า ท่านสามารถทำสิ่งใหม่ ๆ ได้ แม้ว่าจะถูก ต่อต้านจากเพื่อนร่วมงานที่ไม่เชื่อว่าท่านสามารถทำได้	.37	ใช้ได้	ตัดออก
20. ท่านเอาใจใส่ต่อคุณภาพการสอนของท่านอย่างต่อเนื่อง	.68	ใช้ได้	นำไปใช้
21. ท่านเชื่อว่า ท่านสามารถแก้ไขปัญหานั้น ๆ ได้ เมื่อพบ อุปสรรคหรือปัญหาในการจัดการเรียนรู้	.64	ใช้ได้	นำไปใช้
22. ท่านมีความพยายามในการสอนทุกครั้ง ถึงแม้ว่าจะมี นักเรียนที่ไม่ค่อยเชื่อฟังบ้าง	.31	ใช้ได้	ตัดออก
23. ท่านรู้สึกท้อแท้และขาดความมั่นใจ เมื่อพบกับปัญหาใน การสอน	.45	ใช้ได้	นำไปใช้
24. ท่านพยายามหาเทคนิคการสอนใหม่ ๆ เพื่อให้ประสบ ความสำเร็จในการสอน	.56	ใช้ได้	นำไปใช้
25. ท่านจะพยายามจูงใจนักเรียนให้เห็นความสำคัญของวิชา ที่เรียน เมื่อท่านพบนักเรียนที่ไม่สนใจเรียน	.35	ใช้ได้	ตัดออก
26. ท่านพยายามกวาดค้นและเอาใจใส่กับนักเรียนที่ท่านสอนทุก คนอย่างเสมอภาค	.53	ใช้ได้	นำไปใช้



## ดัชนีค่าอำนาจจำแนกรายข้อของความต้องการภายใน

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจ		
	จำแนก รายชื่อ	แปลผล	คัดเลือก
<b>ความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง</b>			
1. เมื่ออยู่ในโรงเรียน ท่านสามารถกระทำในสิ่งที่ท่านตั้งใจไว้ได้	.34	ใช้ได้	นำไปใช้
2. ท่านรู้สึกว่าคุณมีโอกาสตัดสินใจที่จะเลือกวิธีการสอนด้วยตนเอง	.29	ใช้ได้	ตัดออก
3. ท่านรู้สึกว่ามีความกดดันในการสอน	.51	ใช้ได้	นำไปใช้
4. ท่านมีอิสระที่จะนำเสนอความคิดเห็นในการสอนของท่านได้ตลอดเวลา	.46	ใช้ได้	นำไปใช้
5. ท่านรู้สึกมีความสุขที่สามารถเป็นตัวของตัวเองในการสอน	.57	ใช้ได้	นำไปใช้
6. ท่านสามารถกำหนดวางแผนงานในการสอนของท่านด้วยตนเอง	.56	ใช้ได้	นำไปใช้
7. ท่านได้รับความไว้วางใจจากผู้บังคับบัญชาในการสอนและการปฏิบัติงานที่นอกเหนือจากการสอน	.26	ใช้ได้	ตัดออก
<b>ความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ</b>			
8. ขณะที่ท่านสอน ท่านมักรู้สึกว่าตนเองไม่มีความสามารถในการสอน	.30	ใช้ได้	ตัดออก
9. ท่านมีโอกาสได้พัฒนาความรู้ ทักษะในการสอนอย่างต่อเนื่อง	.42	ใช้ได้	นำไปใช้
10. เมื่ออยู่ในโรงเรียน ท่านรู้สึกว่าท่านได้เรียนรู้อยู่ตลอดเวลา	.39	ใช้ได้	นำไปใช้
11. ท่านพยายามค้นคว้าเทคนิคการสอนใหม่ ๆ หรือวิธีการสอนใหม่ ๆ ที่ทำให้เพิ่มประสิทธิภาพการสอนของท่าน	.67	ใช้ได้	นำไปใช้
12. ท่านมีการซักซ้อมติดตามเนื้อหาวิชาที่ตนเองสอน เพื่อให้มีความเป็นปัจจุบันเสมอ	.31	ใช้ได้	นำไปใช้
13. ท่านรู้สึกยินดีที่ได้รับโอกาสให้ทำงานที่มีความท้าทายต่อความสามารถของท่าน	.32	ใช้ได้	นำไปใช้
<b>ความต้องการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น</b>			
14. ท่านปรารถนาที่จะมีสัมพันธภาพที่ดีต่อเพื่อนร่วมงานของท่าน	.57	ใช้ได้	นำไปใช้

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจ		
	จำแนก รายชื่อ	แปลผล	คัดเลือก
15. ในการทำงานร่วมกัน เพื่อนร่วมงานให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี	.59	ใช้ได้	นำไปใช้
16. ท่านกับเพื่อนร่วมงานสามารถทำงานร่วมกันด้วยดี	.75	ใช้ได้	นำไปใช้
17. ท่านค่อนข้างจะเก็บตัวไม่ยุ่งกับใคร เมื่อท่านอยู่ที่โรงเรียน	.33	ใช้ได้	ตัดออก
18. ท่านมีเพื่อนร่วมงานหลายคนที่ท่านสนิทสนม	.48	ใช้ได้	ตัดออก
19. ท่านได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงานอย่างเสมอ	.57	ใช้ได้	ตัดออก
20. ท่านเห็นว่า เพื่อนที่ทำงานมีความเป็นมิตรที่ดีกับท่านเสมอ	.70	ใช้ได้	นำไปใช้
21. ท่านได้รับการสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชาอยู่เสมอ	.62	ใช้ได้	นำไปใช้
22. เมื่อท่านพบปัญหา ท่านได้รับคำแนะนำจากผู้บังคับบัญชา	.45	ใช้ได้	ตัดออก

## ดัชนีค่าอำนาจจำแนกรายข้อของความสนใจ

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจ จำแนก รายข้อ	แปลผล	คัดเลือก
<b>ความสนใจในวิชา</b>			
1. การจัดลำดับเนื้อหาในวิชาที่ท่านสอน ไม่ใช่กิจกรรมที่ท่านชื่นชอบ	.53	ใช้ได้	นำไปใช้
2. ท่านรู้สึกพึงพอใจที่มีส่วนร่วมในกิจกรรมของนักเรียนกับวิชาที่ท่านสอน	.64	ใช้ได้	นำไปใช้
3. วิชาที่ท่านสอนนั้น มีความสำคัญต่อตัวท่านเอง ทำให้ท่านสอนวิชานี้ได้ดี	.68	ใช้ได้	นำไปใช้
4. ท่านติดตามและค้นคว้าหาความรู้ในเนื้อหาวิชาให้ทันสมัยอยู่เสมอ	.71	ใช้ได้	นำไปใช้
5. ท่านรู้สึกยินดี เมื่อมีโอกาสได้พัฒนาความรู้ในวิชาที่ท่านสอน ด้วยการอบรมสัมมนา	.70	ใช้ได้	นำไปใช้
6. ท่านรู้สึกไม่พอใจ เมื่อผู้อื่นคิดว่าวิชาที่ท่านสอนนั้นมีความสำคัญน้อยกว่าวิชาอื่น ๆ	-.02	<u>ใช้ไม่ได้</u>	ตัดออก
7. เนื้อหาวิชาที่ท่านสอนมีความหลากหลายและทันสมัย ท่านจึงต้องทบทวนความรู้อยู่เสมอ	.44	ใช้ได้	ตัดออก
8. ท่านพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ในวิชาที่สอนกับครูคนอื่น ๆ อยู่เสมอ	.17	<u>ใช้ไม่ได้</u>	ตัดออก
<b>ความสนใจในการสอน</b>			
9. ท่านชอบคิดเกี่ยวกับเทคนิค วิธีการสอนที่จะทำให้การสอนของท่านมีประสิทธิภาพมากขึ้น	.68	ใช้ได้	นำไปใช้
10. ท่านมองว่า การประเมินผลการสอนมีคุณค่าอย่างมาก	.54	ใช้ได้	ตัดออก
11. ท่านชอบศึกษาเทคนิค วิธีการสอนใหม่ ๆ เมื่อท่านมีเวลาว่าง	.62	ใช้ได้	ตัดออก
12. ท่านเห็นว่าวิธีการสอนเป็นสิ่งสำคัญ ท่านจึงปรับปรุงวิธีการสอนของท่านให้มีความเป็นปัจจุบันอยู่เสมอ	.75	ใช้ได้	นำไปใช้
13. เมื่อนักเรียนส่วนใหญ่ไม่เข้าใจในวิชาที่ท่านสอน ท่านจะพยายามหาเทคนิค วิธีการสอนเพื่อทำให้นักเรียนเข้าใจได้ง่ายขึ้น	.66	ใช้ได้	ตัดออก
14. นักเรียนที่ทำการบ้านไม่ได้ ท่านจะพยายามกวดขันและทบทวนเนื้อหาเป็นรายบุคคล	.76	ใช้ได้	นำไปใช้

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจ		
	จำแนก รายข้อ	แปลผล	คัดเลือก
15. ท่านมีการเตรียมการสอนทุกครั้ง ก่อนเริ่มสอนในชั้นเรียน	.70	ใช้ได้	นำไปใช้
16. ท่านมีการบันทึกหลังการสอนทุกครั้ง เพื่อปรับปรุงคุณภาพ การสอนของท่านเอง	.63	ใช้ได้	ตัดออก
17. ท่านรู้สึกดีใจที่ได้ถ่ายทอดเนื้อหาวิชาความรู้ให้กับนักเรียน	.69	ใช้ได้	นำไปใช้
<b>ความสนใจด้านการศึกษา</b>			
18. ท่านใส่ใจกับการพัฒนาลักษณะนิสัยพฤติกรรมการทำงาน ของนักเรียนอยู่เสมอ	.67	ใช้ได้	นำไปใช้
19. ท่านพยายามชี้แนะให้นักเรียนเห็นถึงความสำคัญของการ เรียนการสอนทุกรายวิชา	.81	ใช้ได้	นำไปใช้
20. การตัดสินใจมาเป็นครูของท่าน มาจากความสนใจที่จะ ช่วยเหลือนักเรียนให้เติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่ประสบความสำเร็จ	.73	ใช้ได้	นำไปใช้
21. ท่านเห็นว่า การควบคุมจัดการนักเรียนของท่านมี ความสำคัญน้อยกว่าเนื้อหาความรู้ในวิชาที่ท่านสอน	.55	ใช้ได้	ตัดออก
22. สิ่งที่ท่านให้ความสนใจที่สุดในการทำงานของท่านคือ การ ช่วยเหลือนักเรียน	.47	ใช้ได้	ตัดออก
23. ท่านพยายามสร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่เอื้อต่อการ เรียนรู้ เพื่อให้นักเรียนได้รับความรู้มากที่สุด	.62	ใช้ได้	นำไปใช้
24. เมื่อเจอปัญหาภายในโรงเรียนที่ไม่เอื้อต่อการเรียนรู้ของ นักเรียน ท่านพร้อมที่จะมีส่วนร่วมแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้น	.60	ใช้ได้	ตัดออก
25. ท่านมีการติดตามข่าวสารด้านการศึกษาอยู่เสมอให้ทันต่อ สถานการณ์ปัจจุบันอยู่เป็นประจำ	.49	ใช้ได้	ตัดออก
26. ท่านเห็นว่า การจัดการในห้องเรียนเป็นองค์ประกอบสำคัญ ในการเรียนรู้ของนักเรียน	.42	ใช้ได้	ตัดออก
27. ท่านพยายามกระตุ้นนักเรียนให้ตั้งใจศึกษาเล่าเรียนในทุก รายวิชา ถึงแม้ว่าจะไม่ใช่วิชาที่ท่านสอน	.67	ใช้ได้	นำไปใช้

## ดัชนีค่าอำนาจจำแนกรายข้อของเป้าหมายการสอน

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจ		
	จำแนก รายข้อ	แปลผล	คัดเลือก
<b>เป้าหมายการเป็นมืออาชีพ</b>			
1. ท่านรู้สึกมีความสุขและพึงพอใจที่จะพัฒนาการสอนของท่านให้ดียิ่งขึ้น	.74	ใช้ได้	นำไปใช้
2. ท่านรู้สึกว่า ท่านประสบความสำเร็จในการสอนตามที่ตั้งเป้าหมายไว้	.45	ใช้ได้	ตัดออก
3. ท่านคิดว่า ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญและมีประสิทธิภาพในการสอนมากกว่าในอดีตที่ผ่านมา	.52	ใช้ได้	ตัดออก
4. ท่านคิดว่าการค้นคว้าเพิ่มเติมเกี่ยวกับการสอนเป็นสิ่งสำคัญสำหรับท่าน	.58	ใช้ได้	ตัดออก
5. การพัฒนาความรู้ที่มีอยู่ให้มากขึ้น เป็นเป้าหมายหนึ่งของท่าน	.74	ใช้ได้	นำไปใช้
6. การพัฒนาการสอนและแผนจัดการเรียนรู้ของท่านเป็นสิ่งสำคัญต่อความเป็นครู	.66	ใช้ได้	นำไปใช้
7. บางสิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียน ทำให้ท่านต้องเรียนรู้เกี่ยวกับการสอนให้มากยิ่งขึ้น	.51	ใช้ได้	ตัดออก
8. ท่านตั้งเป้าหมายที่จะพัฒนาความสามารถการสอนและแผนการจัด การเรียนรู้ของท่านให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น	.74	ใช้ได้	นำไปใช้
9. ท่านวางแผนและปฏิบัติตามแผนเพื่อก้าวไปสู่การพัฒนาความเป็นมืออาชีพ	.62	ใช้ได้	นำไปใช้
10. ท่านพร้อมที่จะเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้เป็นครูที่มีคุณภาพ	.57	ใช้ได้	ตัดออก
<b>ด้านเป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน</b>			
11. ท่านสอนให้นักเรียนของท่านได้ผลคะแนนสอบที่ดีกว่าห้องอื่น ๆ	.37	ใช้ได้	ตัดออก
12. การสอนและแผนจัดการเรียนรู้ของท่านมีความเกี่ยวข้องกับนักเรียนและเพื่อนครู	.74	ใช้ได้	นำไปใช้
13. ท่านคิดว่า การได้รับยกย่องว่ามีความสามารถในการสอนเป็นสิ่งสำคัญสำหรับท่าน	.32	ใช้ได้	ตัดออก

ข้อความ	ค่าอำนาจ		
	จำแนก รายชื่อ	แปลผล	คัดเลือก
14. เป้าหมายหนึ่งในการสอนของท่านคือ การได้รับการยอมรับว่าเป็นหนึ่งในครูที่ดีที่สุดโรงเรียน	<b>-01</b>	<b>ใช้ไม่ได้</b>	ตัดออก
15. ท่านมีความพยายามตั้งใจทำงานเพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จ ในการสอน	.50	ใช้ได้	นำไปใช้
16. ท่านพร้อมที่จะเผชิญกับปัญหาที่เกิดขึ้น และพร้อมที่จะกระทำพฤติกรรมที่สามารถแก้ไขปัญหานั้น ๆ ได้	.38	ใช้ได้	ตัดออก
17. ท่านวางแผนจัดการเรียนรู้และปฏิบัติตามแผนที่ตั้งไว้เสมอ	.53	ใช้ได้	นำไปใช้
18. ท่านพยายามนำเทคนิคการสอนใหม่ ๆ มาใช้ เพื่อจูงใจให้นักเรียนสนใจในบทเรียนมากขึ้น	.68	ใช้ได้	นำไปใช้
19. ท่านพยายามปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อได้รับคำแนะนำที่มีประโยชน์ต่อการสอนของท่าน	.78	ใช้ได้	นำไปใช้
<b>เป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค</b>			
20. ประสิทธิภาพการสอนของท่านไม่ได้ด้อยไปกว่าเพื่อนครูคนอื่น	.76	ใช้ได้	นำไปใช้
21. ท่านไม่ต้องการเป็นครูที่ไร้ความสามารถในสายตาเพื่อนครูคนอื่น	.47	ใช้ได้	นำไปใช้
22. ท่านไม่ต้องการแสดงให้เห็นว่าทักษะการสอนไม่มีคุณภาพ เมื่อมีผู้ปกครองมาสังเกตการณ์ในห้องเรียน	.51	ใช้ได้	นำไปใช้
23. ท่านมีการชี้แจงขั้นตอนการทำกิจกรรมให้นักเรียนทราบอย่างชัดเจนทุกครั้ง	.63	ใช้ได้	นำไปใช้
24. ท่านชี้แจงจุดประสงค์การเรียนรู้และผลการเรียนรู้ที่คาดหวังให้นักเรียนเข้าใจก่อนเริ่มบทเรียนเสมอ	.26	ใช้ได้	ตัดออก
25. ท่านพยายามใช้วิธีการสอนที่ง่ายต่อความเข้าใจของนักเรียน	.43	ใช้ได้	ตัดออก
26. เมื่อท่านรู้ว่า การกระทำพฤติกรรมใดจะเกิดปัญหากับการสอน ท่านจะหลีกเลี่ยงการกระทำพฤติกรรมนั้น ๆ ทันที	<b>.06</b>	<b>ใช้ไม่ได้</b>	ตัดออก
27. ท่านทราบจุดอ่อนในการสอนของตนเอง และพยายามหลีกเลี่ยงจุดอ่อนที่ทำให้ประสิทธิภาพการสอนลดลง	.61	ใช้ได้	นำไปใช้

## ดัชนีค่าอำนาจจำแนกรายข้อของพฤติกรรมการสอนของครู

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจ		
	จำแนก รายข้อ	แปลผล	คัดเลือก
<b>การจัดกิจกรรมความรู้</b>			
1. ครูมีแนวคิดการสอนและรูปแบบการสอนใหม่ ๆ อยู่เสมอ	.63	ใช้ได้	นำไปใช้
2. ในบางครั้งที่ฉันออกนอกกลุ่มนอกทางในการเรียน ครูจะ ตักเตือนฉันในสิ่งที่ผิดและแนะนำสิ่งที่ถูกต้อง	.38	ใช้ได้	ตัดออก
3. ครูทำให้ฉันมั่นใจว่า ฉันสามารถทำงานอย่างที่ตั้งใจได้จริง	.64	ใช้ได้	นำไปใช้
4. ครูไม่ยอมรับความสามารถของฉัน แม้ฉันจะพยายามอย่าง เต็มที่	.10	ใช้ไม่ได้	ตัดออก
5. ครูชี้แจงจุดประสงค์ในการเรียนรู้ให้กับฉันก่อนการสอนทุกครั้ง	.40	ใช้ได้	นำไปใช้
6. ครูพยายามกระตุ้นให้ฉันสนใจในการเรียนอยู่เสมอ	.60	ใช้ได้	นำไปใช้
7. ครูติดตามและเอาใจใส่ในผลการเรียนของฉันอยู่เสมอ	.43	ใช้ได้	นำไปใช้
8. ครูชี้ให้เห็นถึงความสำคัญและประโยชน์ของวิชาที่ฉันเรียน	.48	ใช้ได้	นำไปใช้
9. ครูพยายามให้ฉันริเริ่มคิดกิจกรรมหรือโครงการใหม่ ๆ ที่ น่าสนใจต่อการเรียนรู้	.58	ใช้ได้	นำไปใช้
10. เนื้อหาวิชาความรู้ที่ครูสอน มีความทันสมัยเสมอ	.42	ใช้ได้	นำไปใช้
11. ฉันรับรู้ว่าวิชาที่ครูสอนมีความจำเป็นต่อการดำเนินชีวิต	.48	ใช้ได้	นำไปใช้
12. ครูมีความสามารถในการถ่ายทอดประสบการณ์ความรู้	.57	ใช้ได้	นำไปใช้
<b>การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน</b>			
13. ครูรับรู้สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน	.29	ใช้ได้	ตัดออก
14. ครูให้ความสำคัญกับการตอบคำถามของนักเรียนในชั้นเรียน	.49	ใช้ได้	นำไปใช้
15. ครูมีการสอบถามให้นักเรียนอธิบายวิธีการที่ได้มาซึ่งคำตอบ	.37	ใช้ได้	นำไปใช้
16. บางครั้งฉันรู้สึกมีปัญหาเรื่องการเรียนการสอนของครูใน ห้องเรียน	.56	ใช้ได้	นำไปใช้
17. ครูมีเทคนิคและวิธีการสอนที่ถ่ายทอด ความเข้าใจในบทเรียน	.43	ใช้ได้	นำไปใช้
18. ครูเปิดโอกาสให้ฉันสอบถามข้อสงสัยหลังเรียนจบบทเรียน	.45	ใช้ได้	นำไปใช้
19. เมื่อฉันถามข้อสงสัยในการเรียน ครูจะอธิบายจนกระทั่งฉัน เข้าใจ	.63	ใช้ได้	นำไปใช้
20. ครูให้ฉันค้นคว้าความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับเนื้อหาวิชาที่ฉันเรียน ไปแล้วในห้องเรียน	.30	ใช้ได้	ตัดออก

ข้อคำถาม	ค่าอำนาจ		
	จำแนก รายชื่อ	แปลผล	คัดเลือก
21. เมื่อฉันได้ผลการเรียนต่ำ ครูจะสอบถามสาเหตุและกระตุ้นให้ฉันตั้งใจเรียนมากขึ้นเสมอ	.30	ใช้ได้	นำไปใช้
22. ในห้องเรียนที่ฉันเรียนอยู่นั้น มีบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้	.44	ใช้ได้	นำไปใช้
23. ก่อนเข้าสู่บทเรียน ครูมีการแนวโน้มนำมาสู่ใจเพื่อดึงดูดให้ฉันตั้งใจเรียน	.49	ใช้ได้	นำไปใช้
24. ครูมีเทคนิค วิธีสอนที่หลากหลาย จึงทำให้การเรียนของฉันมีความน่าสนใจ	.66	ใช้ได้	นำไปใช้
25. เมื่อฉันส่งงานไม่ตรงเวลา ครูจะตักเตือนฉันทุกครั้ง	.05	ใช้ได้	ตัดออก
<b>สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน</b>			
26. ในบางครั้ง ฉันก็มีปัญหากับครูในห้องเรียน	.25	ใช้ได้	ตัดออก
27. เมื่อมีปัญหาด้านการเรียน ฉันสามารถปรึกษาปัญหาที่เกิดขึ้นกับครูได้	.59	ใช้ได้	นำไปใช้
28. ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนสอบถามข้อสงสัยได้ แม้จะไม่อยู่ในชั่วโมงเรียน	.57	ใช้ได้	นำไปใช้
29. เมื่อฉันต้องการที่จะค้นคว้าความรู้เพิ่มเติม ครูยินดีช่วยเหลือและให้คำแนะนำกับฉันเสมอ	.49	ใช้ได้	นำไปใช้
30. เมื่อฉันทำผิดพลาด ครูจะพยายามช่วยเหลือและแก้ไขปัญหามา	.67	ใช้ได้	นำไปใช้
31. เมื่ออยู่ในห้องเรียน ฉันรู้สึกกังวลว่าจะกระทำพฤติกรรมให้ครูไม่พอใจ	.11	<u>ใช้ไม่ได้</u>	ตัดออก
32. ครูให้ความเมตตาแก่นักเรียนทุกคน รวมทั้งตัวฉันด้วย	.73	ใช้ได้	นำไปใช้
33. ฉันรู้สึกยินดี เมื่อฉันทำงานเสร็จและได้รับคำชมเชยจากครู	.48	ใช้ได้	นำไปใช้
34. ฉันรู้สึกว่าตนเองมีสัมพันธภาพที่ดีกับครู	.59	ใช้ได้	นำไปใช้
35. ฉันรู้สึกยินดี เมื่อฉันสวัสดีครูและครูทักทายหรือถามไถ่เรื่องราวเกี่ยวกับตัวฉัน	.50	ใช้ได้	นำไปใช้
36. ถึงแม้ไม่ได้อยู่ในชั่วโมงเรียน เมื่อฉันพบครู ฉันจะไหว้ครูทุกครั้งที่พบเจอ	.31	ใช้ได้	ตัดออก
37. ฉันรู้สึกว่าครูทำให้ฉันกระตือรือร้นในการเรียน	.51	ใช้ได้	นำไปใช้
38. ฉันคิดว่าฉันประสบความสำเร็จในการเรียนเพราะได้รับการสนับสนุนจากครู	.66	ใช้ได้	นำไปใช้



ดัชนีค่าความเที่ยงทั้งฉบับของแบบสอบถามสำหรับครู

เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย	จำนวน (นำไปใช้)	ค่าความเที่ยง
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	15 ข้อ	.90
1. ด้านความสามารถทางเนื้อหาวิชา		
2. ด้านทัศนคติต่อวิชา		
3. ด้านความคาดหวังต่อวิชา		
ความต้องการภายใน	15 ข้อ	.86
1. ด้านความต้องการมีอิสระกำหนดตนเอง		
2. ด้านความต้องการเป็นผู้มีความสามารถ		
3. ด้านความต้องการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น		
ความสนใจ	15 ข้อ	.93
1. ด้านความสนใจในวิชา		
2. ด้านความสนใจในการสอน		
3. ด้านความสนใจด้านการศึกษา		
เป้าหมายการสอน	15 ข้อ	.92
1. ด้านเป้าหมายการเป็นมืออาชีพ		
2. ด้านเป้าหมายความสามารถ-วิธีการสอน		
3. ด้านเป้าหมายการหลีกเลี่ยงอุปสรรค		
ทั้งฉบับ	60 ข้อ	.97

ดัชนีค่าความเที่ยงทั้งฉบับของแบบสอบถามสำหรับนักเรียน

เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย	จำนวน (นำไปใช้)	ค่าความเที่ยง
พฤติกรรมการสอนของครู	30 ข้อ	.93
1. ด้านการจัดกิจกรรมความรู้		
2. ด้านการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน		
3. ด้านสัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน		

ภาคผนวก ง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

สำหรับครู

## แบบสอบถาม

เรื่อง การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน  
ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู

## คำชี้แจง

เครื่องมือวิจัยในครั้งนี้แบ่งออกเป็น 5 ตอน ได้แก่

- ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม
- ตอนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
- ตอนที่ 3 ข้อคำถามเกี่ยวกับความต้องการภายใน
- ตอนที่ 4 ข้อคำถามเกี่ยวกับความสนใจ
- ตอนที่ 5 ข้อคำถามเกี่ยวกับเป้าหมายการสอน

**ตอนที่ 1** ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการและเติมคำตอบ ขอความกรุณาทำเครื่องหมายถูก (✓) หรือเติมข้อความลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริงของท่าน

**ตอนที่ 2-5** ข้อคำถาม มีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ขอความกรุณาทำเครื่องหมายถูก (✓) ลงในช่องระดับความคิดเห็นที่ตรงกับความเป็นจริงของท่านมากที่สุดเพียงข้อเดียว โดยมีเกณฑ์พิจารณาดังนี้

- 5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมากที่สุด หรือมีการแสดงออกของครู 80% ขึ้นไป
- 4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมาก หรือมีการแสดงออกของครู 60-79%
- 3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับปานกลาง หรือมีการแสดงออกของครู 40-59%
- 2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อย หรือมีการแสดงออกของครู 20-39%
- 1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อยที่สุด หรือมีการแสดงออกของครูต่ำกว่า 20%

แบบสอบถามนี้ใช้สำหรับการพัฒนาเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการสอนของครู ข้อคำถามทั้งหมดไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด ขอให้ท่านตอบข้อคำถามเหล่านี้ตามความเป็นจริงมากที่สุด เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการพัฒนาส่งเสริมพฤติกรรมการสอนของครูต่อไปในอนาคต

ทั้งนี้ ข้อมูลของท่านจะถูกเก็บเป็นความลับ การนำเสนอข้อมูลต่าง ๆ จะนำเสนอทางด้านวิชาการเท่านั้น และเป็นการรายงานในภาพรวม โดยไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อผู้ตอบแบบสอบถาม

นางปราณี ใจบุญ

นิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา

ผู้วิจัย

**ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม**

1. เพศ  ชาย  หญิง
2. อายุ  ปี (เศษของปีเกิน 6 เดือนนับเป็นอีก 1 ปี)
3. วุฒิการศึกษา  
 ปริญญาตรี  ปริญญาโท  
 ปริญญาเอก  อื่น ๆ โปรดระบุ.....
4. ประสบการณ์สอน (เศษของปีเกิน 6 เดือนนับเป็นอีก 1 ปี)  
 น้อยกว่า 4 ปี  4-7 ปี  8-15 ปี  
 16-23 ปี  24-30 ปี  30 ปีขึ้นไป

**ตอนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง**

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. ท่านมั่นใจในความสามารถเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียน					
2. ท่านเชื่อว่า ท่านสามารถจูงใจนักเรียนให้มีส่วนร่วมในกิจกรรมหรือโครงการใหม่ ๆ ได้					
3. ท่านสามารถให้คำปรึกษากับนักเรียนที่มีปัญหาเรื่องการเรียนรู้ได้					
4. ท่านมั่นใจว่า นักเรียนได้รับความรู้จากกระบวนการจัดการเรียนรู้ของท่าน					
5. ท่านมั่นใจในเทคนิค วิธีการสอนที่ท่านถ่ายทอดให้กับนักเรียน					
6. เนื้อหาวิชาที่ท่านสอน มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นอย่างมาก					
7. ท่านสามารถสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ให้กับนักเรียนได้					
8. ท่านเชื่อมั่นว่า ท่านสามารถจัดกิจกรรมตามแผนการสอนที่ท่านตั้งไว้ได้					
9. ท่านรู้สึกยินดี เมื่อได้ถ่ายทอดความรู้เนื้อหาวิชาให้กับนักเรียน					
10. ท่านรู้สึกภูมิใจ เมื่อท่านสามารถช่วยแก้ปัญหาด้านการเรียนของนักเรียนได้สำเร็จ					
11. ท่านเอาใจใส่ต่อคุณภาพการสอนของท่านอย่างต่อเนื่อง					
12. ท่านเชื่อว่า ท่านสามารถแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้ เมื่อพบอุปสรรคหรือปัญหาในการจัดการเรียนรู้					
13. ท่านรู้สึกท้อแท้และขาดความมั่นใจ เมื่อพบกับปัญหาในการสอน					
14. ท่านพยายามหาเทคนิคการสอนใหม่ ๆ เพื่อให้ประสบความสำเร็จในการสอน					
15. ท่านพยายามกดดันและเอาใจใส่กับนักเรียนที่ท่านสอนทุกคนอย่างเสมอภาค					

ตอนที่ 3 ข้อคำถามเกี่ยวกับความต้องการภายใน

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. เมื่ออยู่ในโรงเรียน ท่านสามารถกระทำในสิ่งที่ท่านตั้งใจไว้ได้					
2. ท่านรู้สึกว่ามี ความกดดันในการสอน					
3. ท่านมีอิสระที่จะนำเสนอความคิดเห็นในการสอนของท่านได้ตลอดเวลา					
4. ท่านรู้สึกมีความสุขที่สามารถเป็นตัวของตัวเองในการสอน					
5. ท่านสามารถกำหนดวางแผนงานในการสอนของท่านด้วยตนเอง					
6. ท่านมีโอกาสได้พัฒนาความรู้ ทักษะในการสอนอย่างต่อเนื่อง					
7. เมื่ออยู่ในโรงเรียน ท่านรู้สึกว่าท่านได้เรียนรู้อยู่ตลอดเวลา					
8. ท่านพยายามค้นคว้าเทคนิคการสอนใหม่ ๆ หรือวิธีการสอนใหม่ ๆ ที่ทำให้เพิ่มประสิทธิภาพการสอนของท่าน					
9. ท่านมีการซักซ้อมติดตามเนื้อหาวิชาที่ตนเองสอน เพื่อให้มีความเป็นปัจจุบันเสมอ					
10. ท่านรู้สึกยินดีที่ได้รับโอกาสให้ทำงานที่มีความท้าทายต่อความสามารถของท่าน					
11. ท่านปรารถนาที่จะมีสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อเพื่อนร่วมงานของท่าน					
12. ในการทำงานร่วมกัน เพื่อนร่วมงานให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี					
13. ท่านกับเพื่อนร่วมงานสามารถทำงานร่วมกันด้วยดี					
14. ท่านเห็นว่า เพื่อนที่ทำงานมีความเป็นมิตรที่ดีกับท่านเสมอ					
15. ท่านได้รับการสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชาอยู่เสมอ					

ตอนที่ 4 ข้อคำถามเกี่ยวกับความสนใจ

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. การจัดลำดับเนื้อหาในวิชาที่ท่านสอน ไม่ใช่กิจกรรมที่ท่านชื่นชอบ					
2. ท่านรู้สึกพึงพอใจที่มีส่วนร่วมในกิจกรรมของนักเรียนกับวิชาที่ท่านสอน					
3. วิชาที่ท่านสอนนั้น มีความสำคัญต่อตัวท่านเอง ทำให้ท่านสอนวิชานี้ได้ดี					
4. ท่านติดตามและค้นคว้าหาความรู้ในเนื้อหาวิชาให้ทันสมัยอยู่เสมอ					
5. ท่านรู้สึกยินดี เมื่อมีโอกาสได้พัฒนาความรู้ในวิชาที่ท่านสอนด้วยการอบรมสัมมนา					
6. ท่านชอบคิดเกี่ยวกับเทคนิค วิธีการสอนที่จะทำให้การสอนของท่านมีประสิทธิภาพมากขึ้น					

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
7. ท่านเห็นว่าวิธีการสอนเป็นสิ่งสำคัญ ท่านจึงปรับปรุงวิธีการสอนของท่านให้มีความเป็นปัจจุบันอยู่เสมอ					
8. นักเรียนที่ทำการบ้านไม่ได้ ท่านจะพยายามกวดขันและทบทวนเนื้อหาเป็นรายบุคคล					
9. ท่านมีการเตรียมการสอนทุกครั้ง ก่อนเริ่มสอนในชั้นเรียน					
10. ท่านรู้สึกดีใจที่ได้ถ่ายทอดเนื้อหาวิชาความรู้ให้กับนักเรียน					
11. ท่านใส่ใจกับการพัฒนาลักษณะนิสัยพฤติกรรมการทำงานของนักเรียนอยู่เสมอ					
12. ท่านพยายามชี้แนะให้นักเรียนเห็นถึงความสำคัญของการเรียนการสอนทุกรายวิชา					
13. การตัดสินใจมาเป็นครูของท่าน มาจากความสนใจที่จะช่วยเหลือนักเรียนให้เติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่ประสบความสำเร็จ					
14. ท่านพยายามสร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ เพื่อให้นักเรียนได้รับความรู้มากที่สุด					
15. ท่านพยายามกระตุ้นนักเรียนให้ตั้งใจศึกษาเล่าเรียนในทุกรายวิชา ถึงแม้ว่าจะไม่ใช่วิชาที่ท่านสอน					

ตอนที่ 5 ข้อคำถามเกี่ยวกับเป้าหมายการสอน

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. ท่านรู้สึกมีความสุขและพึงพอใจที่จะพัฒนาการสอนของท่านให้ดียิ่งขึ้น					
2. การพัฒนาความรู้ที่มีอยู่ให้มากขึ้น เป็นเป้าหมายหนึ่งของท่าน					
3. การพัฒนาการสอนและแผนจัดการเรียนรู้ของท่านเป็นสิ่งสำคัญต่อความเป็นครู					
4. ท่านตั้งเป้าหมายที่จะพัฒนาความสามารถการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้ของท่านให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น					
5. ท่านวางแผนและปฏิบัติตามแผนเพื่อก้าวไปสู่การพัฒนาความเป็นมืออาชีพ					
6. การสอนและแผนจัดการเรียนรู้ของท่านมีความเกี่ยวข้องกับนักเรียนและเพื่อนครู					
7. ท่านมีความพยายามและตั้งใจทำงาน เพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จในการสอน					
8. ท่านวางแผนจัดการเรียนรู้และปฏิบัติตามแผนที่ตั้งไว้เสมอ					

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
9. ท่านพยายามนำเทคนิคการสอนใหม่ ๆ มาใช้ เพื่อจูงใจให้นักเรียนสนใจในบทเรียนมากขึ้น					
10. ท่านพยายามปรับเปลี่ยนพฤติกรรม เมื่อได้รับคำแนะนำที่มีประโยชน์ต่อการสอนของท่าน					
11. ประสิทธิภาพการสอนของท่านไม่ได้ด้อยไปกว่าเพื่อนครูคนอื่น					
12. ท่านไม่ต้องการเป็นครูที่ไร้ความสามารถในสายตาเพื่อนครูคนอื่น					
13. ท่านไม่ต้องการแสดงให้เห็นว่าทักษะการสอนไม่มีคุณภาพ เมื่อมีผู้ปกครองมาสังเกตการณ์ในห้องเรียน					
14. ท่านมีการชี้แจงขั้นตอนการทำกิจกรรมให้นักเรียนทราบอย่างชัดเจนทุกครั้ง					
15. ท่านทราบจุดอ่อนในการสอนของตนเอง และพยายามหลีกเลี่ยงจุดอ่อนที่ทำให้ประสิทธิภาพการสอนลดลง					

**ข้อเสนอแนะต่อแบบสอบถามการวิจัย**

.....

.....

.....

.....

ขอขอบคุณที่กรุณาตอบแบบสอบถาม



สำหรับนักเรียน

### แบบสอบถาม

เรื่อง การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน  
ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู

#### คำชี้แจงสำหรับนักเรียน

1. แบบสอบถามนี้ใช้สำหรับการพัฒนาเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการสอนของครู
2. ข้อคำถามทั้งหมดไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด ขอให้นักเรียนตอบข้อคำถามเหล่านี้ตามความเป็นจริงมากที่สุด เพื่อนำข้อมูลไปใช้ในการพัฒนาส่งเสริมพฤติกรรมการสอนของครูต่อไปในอนาคต
3. ข้อมูลของนักเรียนจะถูกเก็บเป็นความลับ การนำเสนอข้อมูลต่าง ๆ จะนำเสนอทางด้านวิชาการเท่านั้น และเป็นการรายงานในภาพรวม โดยไม่มีผลกระทบบใด ๆ ต่อนักเรียนผู้ตอบแบบสอบถาม

นางปราณี ใจบุญ

นิสิตระดับปริญญาโท สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา มหาวิทยาลัยบูรพา

ผู้วิจัย

**ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม**

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ที่ตรงกับความเป็นจริงของท่าน

1. เพศ  ชาย  หญิง  
 2. ระดับชั้นที่ศึกษา  ม.1  ม.2  ม.3

**ตอนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครู**

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความต่อไปนี้ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความคิดเห็นที่ตรงกับ

ความเป็นจริงของท่านมากที่สุดเพียงข้อเดียว โดยมีเกณฑ์พิจารณา ดังนี้

- 5 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมากที่สุด หรือมีการแสดงออกของครู 80% ขึ้นไป  
 4 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับมาก หรือมีการแสดงออกของครู 60-79%  
 3 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับปานกลาง หรือมีการแสดงออกของครู 40-59%  
 2 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อย หรือมีการแสดงออกของครู 20-39%  
 1 หมายถึง ข้อความนั้นตรงกับความคิดเห็น ความรู้สึกในระดับน้อยที่สุด หรือมีการแสดงออกของครูต่ำกว่า 20%

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
1. ครูมีแนวทางการสอนและรูปแบบการสอนใหม่ ๆ อยู่เสมอ					
2. ครูทำให้ฉันมั่นใจว่า ฉันสามารถทำงานอย่างที่ตั้งใจได้จริง					
3. ครูชี้แจงจุดประสงค์ในการเรียนรู้ให้กับฉันก่อนการสอนทุกครั้ง					
4. ครูพยายามกระตุ้นให้ฉันสนใจในการเรียนอยู่เสมอ					
5. ครูติดตามและเอาใจใส่ในผลการเรียนของฉันอยู่เสมอ					
6. ครูชี้ให้เห็นถึงความสำคัญและประโยชน์ของวิชาที่ฉันต้องเรียน					
7. ครูพยายามให้ฉันริเริ่มคิดกิจกรรมหรือโครงการใหม่ ๆ ที่น่าสนใจต่อการเรียนรู้					
8. เนื้อหาวิชาความรู้ที่ครูสอน มีความทันสมัยเสมอ					
9. ฉันรู้ว่าวิชาที่ครูสอนมีความจำเป็นต่อการดำเนินชีวิต					
10. ครูมีความสามารถในการถ่ายทอดประสบการณ์ความรู้					
11. ครูให้ความสำคัญกับการตอบคำถามของนักเรียนในชั้นเรียน					
12. ครูมีการสอบถามให้นักเรียนอธิบายวิธีการที่ได้มาซึ่งคำตอบ					
13. บางครั้งฉันรู้สึกมีปัญหาเรื่องการเรียนรู้การสอนของครูในห้องเรียน					
14. ครูมีเทคนิคและวิธีการสอนที่ง่ายต่อความเข้าใจในบทเรียน					
15. ครูเปิดโอกาสให้ฉันสอบถามข้อสงสัยหลังเรียนจบบทเรียน					
16. เมื่อฉันถามข้อสงสัยในการเรียน ครูจะอธิบายจนกระทั่งฉันเข้าใจ					
17. เมื่อฉันได้ผลการเรียนต่ำ ครูจะสอบถามสาเหตุและกระตุ้นให้ฉันตั้งใจเรียนมากขึ้นเสมอ					
18. ในห้องเรียนที่ฉันเรียนอยู่นั้น มีบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้					

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	5	4	3	2	1
19. ก่อนเข้าสู่บทเรียน ครูมีการแนวโน้มมุ่งใจเพื่อดึงดูดให้ฉันตั้งใจเรียน					
20. ครูมีเทคนิค วิธีสอนที่หลากหลาย จึงทำให้การเรียนของฉันมีความน่าสนใจ					
21. เมื่อมีปัญหาด้านการเรียน ฉันสามารถปรึกษาปัญหาที่เกิดขึ้นกับครูได้					
22. ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนสอบถามข้อที่สงสัยได้ แม้จะไม่อยู่ในชั่วโมงเรียน					
23. เมื่อฉันต้องการที่จะค้นคว้าความรู้เพิ่มเติม ครูยินดีช่วยเหลือและให้คำแนะนำกับฉันเสมอ					
24. เมื่อฉันทำผิดพลาด ครูจะพยายามช่วยเหลือและแก้ไขปัญหา					
25. ครูให้ความเมตตาแก่นักเรียนทุกคน รวมทั้งตัวฉันด้วย					
26. ฉันรู้สึกยินดี เมื่อฉันทำงานเสร็จและได้รับคำชมเชยจากครู					
27. ฉันรู้สึกว่าตนเองมีสัมพันธภาพที่ดีกับครู					
28. ฉันรู้สึกยินดี เมื่อฉันสวัสดีครูและครูทักทายหรือถามไถ่เรื่องราวเกี่ยวกับตัวฉัน					
29. ฉันรู้สึกว่าครูทำให้ฉันกระตือรือร้นในการเรียน					
30. ฉันคิดว่าที่ฉันประสบความสำเร็จในการเรียน เพราะได้รับการสนับสนุนจากครู					

**ข้อเสนอแนะต่อแบบสอบถามการวิจัย**

.....  
 .....  
 .....

ขอขอบคุณที่กรุณาตอบแบบสอบถาม

## ภาคผนวก จ

หนังสือขอความอนุเคราะห์ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ



## บันทึกข้อความ

ส่วนงาน วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา โทร. ๒๐๗๗, ๒๐๗๘, ๐ ๓๘๓๙ ๓๔๘๔  
 ที่ ศธ ๖๒๒๔/ว๐๙๔๕๕ วันที่ ๒๗ กันยายน พ.ศ. ๒๕๖๐  
 เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวิจัย

เรียน (แจ้งท้ายสำเนา)

ด้วย นางปราณี ใจบุญ รหัสประจำตัว ๕๘๙๑๐๐๕๖ นิสิตหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาและสถิติทางวิทยาการปัญญา ได้เสนอวิทยานิพนธ์เรื่อง “การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู” ซึ่งอยู่ในความควบคุมดูแลของ ดร.กนก พานทอง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้างเครื่องมือวิจัย ในการนี้ วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวิจัยแก่นิสิตในครั้งนี้ (เอกสารต้นแบบ)

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปารณี)  
 คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

แจ้งท้ายสำเนา  
 ผศ.ดร.รุ่งฟ้า กิติญาณสันต์  
 ผศ.ดร.ภัทราวดี มากมี  
 ดร.พีร วงศ์อุปราช

วันที่.....  
 ทิมพ์.....  
 ๒๕๖๐

(สำเนา)

ที่ ศธ ๖๒๒๔/๐๓๕๓

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา  
มหาวิทยาลัยบูรพา  
ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๗ กันยายน ๒๕๖๐

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวิจัย

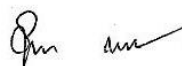
เรียน ผศ.ดร.ชาติชาย พงษ์ศิริ

สิ่งที่ส่งมาด้วย ค่าโครงสร้างนิพนธ์ และเครื่องมือ จำนวน ๑ ชุด

ด้วย นางปราณี ใจบุญ รหัสประจำตัว ๕๘๙๑๐๐๕๖ นิสิตหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา ได้เสนอวิทยานิพนธ์เรื่อง “การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู” ซึ่งอยู่ในความควบคุมดูแลของ ดร.กนก พานทอง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ขณะนี้อยู่ในขั้นตอนการสร้างเครื่องมือวิจัย ในการนี้ วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์จากท่านตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวิจัยแก่นิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา หวังเป็นอย่างยิ่งว่า คงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ



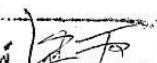

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปานี)  
คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

โทร. ๐ ๓๘๑๐ ๒๐๗๗-๘

โทร/ โทรสาร ๐ ๓๘๓๙ ๓๔๘๔

<http://www.rmcs.buu.ac.th>

พิมพ์   
วิชา 

## ภาคผนวก ฉ

หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ



ที่ ศธ ๖๒๒๔/๐๐๔๐

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา  
มหาวิทยาลัยบูรพา  
ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๔ พฤศจิกายน ๒๕๖๐

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

เรียน ผู้บริหารโรงเรียนอัสสัมชัญศรีราชา

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบสอบถาม จำนวน ๑ ชุด

ด้วย นางปราณี ใจบุญ รหัสประจำตัว ๕๘๘๑๐๐๕๖ นิสิตหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาและสถิติทางวิทยาการปัญญา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู” ซึ่งอยู่ในความควบคุมดูแลของ ดร.กนก พานทอง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ในการนี้ ผู้วิจัยมีความประสงค์ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัยจากครูและนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาปีที่ ๑-๓ ของโรงเรียนอัสสัมชัญศรีราชา ตั้งแต่วันที่ ๑๑ ธันวาคม พ.ศ. ๒๕๖๐ ถึงวันที่ ๑๕ ธันวาคม พ.ศ. ๒๕๖๐

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาดา กรเพชรปานี)

คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

โทร. ๐ ๓๘๑๐ ๒๐๗๗-๘

โทร/ โทรสาร ๐ ๓๘๓๙ ๓๔๘๔

<http://www.rmcs.buu.ac.th>



ภาคผนวก ช

หนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมการวิจัย

ที่ ๐๐๑/๒๕๖๑



เอกสารรับรองผลการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์  
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา  
มหาวิทยาลัยบูรพา

๑. ชื่อเรื่องวิทยานิพนธ์

ชื่อเรื่อง: การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ และเป้าหมายการสอน  
ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู

TITLE: A STUDY OF SELF-EFFICACY, INTRINSIC NEEDS, INTERESTS, AND TEACHING GOALS AS  
THEY RELATE TO TEACHER INSTRUCTIONAL BEHAVIOR

๒. ชื่อนิสิต: นางปราณี ใจบุญ

หลักสูตร วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต (M.Sc.) สาขาวิชา การวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา  
รหัส ๕๘๙๑๐๐๕๖

๓. ผลการพิจารณาของคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์

คณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา  
มหาวิทยาลัยบูรพา ได้พิจารณาแล้วเห็นว่า ค่าโครงการวิทยานิพนธ์ดังกล่าวเป็นไปตามหลักการของจริยธรรม  
การวิจัยในมนุษย์ โดยที่ผู้วิจัยเคารพสิทธิและศักดิ์ศรีในความเป็นมนุษย์ ไม่มีการล่วงละเมิดสิทธิ สวัสดิภาพ  
และไม่ก่อให้เกิดอันตรายแก่ตัวอย่างการวิจัย กลุ่มตัวอย่าง และผู้เข้าร่วมในโครงการวิจัย

จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยในขอบข่ายของเค้าโครงวิทยานิพนธ์ที่เสนอได้ ตั้งแต่วันที่ออกเอกสาร  
รับรองผลการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ฉบับนี้ จนถึงวันที่ ๑๗ มกราคม พ.ศ. ๒๕๖๒

ออกให้ ณ วันที่ ๑๘ มกราคม พ.ศ. ๒๕๖๑

ลงนาม

(รองศาสตราจารย์ ดร.เสรี ชัดรัมย์)

ประธานคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์  
วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา  
มหาวิทยาลัยบูรพา

## ภาคผนวก ซ

หนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย



ที่ ศธ ๖๒๒๔/๐๐๒๕

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา  
มหาวิทยาลัยบูรพา  
ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑

๒๒ มกราคม ๒๕๖๑

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้บริหารโรงเรียนในกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี

สิ่งที่ส่งมาด้วย คำโคร่งอวิทยานิพนธ์ และแบบสอบถาม จำนวน ๑ ชุด

ด้วย นางปราณี ใจบุญ รหัสประจำตัว ๕๘๙๑๐๐๕๖ นิสิตหลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิทยาการวิจัยและสถิติทางวิทยาการปัญญา ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจและเป้าหมายการสอน ที่สัมพันธ์กับพฤติกรรมการสอนของครู” ซึ่งอยู่ในความควบคุมดูแลของ ดร.กนก พานทอง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก ในการนี้ ผู้วิจัยมีความประสงค์ ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยจากครูและนักเรียน ในกลุ่มโรงเรียนคาทอลิกสังกัดสังฆมณฑลจันทบุรี ระหว่างวันที่ ๒๔ มกราคม พ.ศ. ๒๕๖๑ ถึงวันที่ ๑๔ กุมภาพันธ์ พ.ศ. ๒๕๖๑ เพื่อนำไปใช้ในงานวิทยานิพนธ์ของนิสิตในครั้งนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุชาติา กรเพชรปานิ)

คณบดีวิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

วิทยาลัยวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา

โทร. ๐ ๓๘๑๐ ๒๐๗๗-๘

โทร/ โทรสาร ๐ ๓๘๓๙ ๓๔๘๔

http://www.rmcs.buu.ac.th

## ภาคผนวก ฅ

คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน  
ตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความต้องการภายใน ความสนใจ  
และเป้าหมายการสอน

คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง (SE)

ครู	SE1						SE2						SE3					SE					
	X1	X2	X3	X4	X5	M	SD	X6	X7	X8	X9	X10	M	SD	X11	X12	X13	X14	X15	M	SD	M	SD
คนที่ 1	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4.000	0.000
คนที่ 2	4	4	5	4	4	4.200	0.447	4	4	3	4	5	4.000	0.707	5	4	4	4	4	4.200	0.447	4.133	0.115
คนที่ 3	4	5	5	4	4	4.400	0.548	5	4	4	4	5	4.400	0.548	5	4	2	5	5	4.200	1.304	4.333	0.115
คนที่ 4	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5	5	4	5	5	4.800	0.447	4	4	2	4	4	3.600	0.894	4.467	0.757
คนที่ 5	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	5	5	4.400	0.548	4	4	3	4	4	3.800	0.447	4.067	0.306
คนที่ 6	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5	5	2	5	5	4.400	1.342	4.800	0.346
คนที่ 7	4	4	3	3	4	3.600	0.548	5	5	3	3	3	3.800	1.095	3	5	3	3	3	3.400	0.894	3.600	0.200
คนที่ 8	4	4	4	4	5	4.200	0.447	5	4	4	4	4	4.200	0.447	4	4	3	4	4	3.800	0.447	4.067	0.231
คนที่ 9	4	4	5	4	4	4.200	0.447	4	4	3	4	5	4.000	0.707	4	4	3	4	3	3.600	0.548	3.933	0.306
คนที่ 10	4	4	4	4	4	4.000	0.000	5	3	3	5	5	4.200	1.095	5	4	2	5	4	4.000	1.225	4.067	0.115
คนที่ 11	5	4	5	4	5	4.600	0.548	5	4	5	5	5	4.800	0.447	5	4	4	4	5	4.400	0.548	4.600	0.200
คนที่ 12	4	5	5	4	4	4.400	0.548	4	4	4	5	5	4.400	0.548	5	5	3	5	4	4.400	0.894	4.400	0.000
คนที่ 13	4	3	4	4	3	3.600	0.548	4	3	3	4	5	3.800	0.837	3	4	4	4	5	4.000	0.707	3.800	0.200
คนที่ 14	5	4	5	5	5	4.800	0.447	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5	5	1	5	5	4.200	1.789	4.667	0.416
คนที่ 15	4	4	5	4	3	4.000	0.707	5	4	3	5	5	4.400	0.894	4	4	4	3	3	3.600	0.548	4.000	0.400
คนที่ ...	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....
คนที่ ...	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....
คนที่ 155	4	5	5	4	5	4.600	0.548	5	4	4	5	5	4.600	0.548	5	5	2	4	5	4.200	1.304	4.467	0.231
คนที่ 156	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	3	4	4	4	3.800	0.447	4	4	3	4	4	3.800	0.447	3.867	0.115
คนที่ 157	4	4	5	4	4	4.200	0.447	5	4	4	5	5	4.600	0.548	4	4	1	5	5	3.800	1.643	4.200	0.400
รวม			SE1			4.382	0.437			SE2			4.538	0.382			SE3			4.198	0.415	4.373	0.350

คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรความต้องการภายใน (IN)

ครู	IN1						IN2						IN3						IN				
	X1	X2	X3	X4	X5	M	SD	X6	X7	X8	X9	X10	M	SD	X11	X12	X13	X14	X15	M	SD	M	SD
คนที่ 1	5	3	3	4	4	3.800	0.837	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	4	4	4.000	0.000	3.933	0.115
คนที่ 2	4	4	4	5	4	4.200	0.447	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	5	5	4	4.400	0.548	4.200	0.200
คนที่ 3	4	1	4	4	5	3.600	1.517	5	5	4	4	4	4.400	0.548	4	5	5	5	4	4.600	0.548	4.200	0.529
คนที่ 4	5	5	4	4	4	4.400	0.548	4	3	3	3	3	3.200	0.447	4	3	4	4	4	3.800	0.447	3.800	0.600
คนที่ 5	4	2	3	4	4	3.400	0.894	4	4	4	4	4	4.000	0.000	5	4	5	4	4	4.400	0.548	3.933	0.503
คนที่ 6	3	3	4	4	4	3.600	0.548	4	5	4	5	5	4.600	0.548	5	4	4	4	4	4.200	0.447	4.133	0.503
คนที่ 7	3	4	3	2	2	2.800	0.837	2	2	3	3	3	2.600	0.548	4	3	3	3	1	2.800	1.095	2.733	0.115
คนที่ 8	3	3	3	4	4	3.400	0.548	4	4	4	3	4	3.800	0.447	4	4	4	4	4	4.000	0.000	3.733	0.306
คนที่ 9	4	4	3	4	5	4.000	0.707	5	5	3	5	4	4.400	0.894	5	5	5	5	5	5.000	0.000	4.467	0.503
คนที่ 10	3	3	4	4	4	3.600	0.548	4	3	5	4	3	3.800	0.837	4	4	4	3	4	3.800	0.447	3.733	0.115
คนที่ 11	4	4	5	5	5	4.600	0.548	4	4	5	5	4	4.400	0.548	5	5	5	5	5	5.000	0.000	4.667	0.306
คนที่ 12	5	3	4	4	4	4.000	0.707	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	5	5	5	5	4.800	0.447	4.267	0.462
คนที่ 13	4	3	4	4	4	3.800	0.447	5	5	4	4	4	4.400	0.548	5	4	5	4	4	4.400	0.548	4.200	0.346
คนที่ 14	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5	5	4	5	5	4.800	0.447	5	5	5	5	5	5.000	0.000	4.933	0.115
คนที่ 15	2	3	3	4	4	3.200	0.837	3	5	3	3	4	3.600	0.894	4	4	4	4	4	4.000	0.000	3.600	0.400
คนที่ ...	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....
คนที่ ...	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....
คนที่ 155	4	4	5	5	4	4.400	0.548	5	4	5	3	5	4.400	0.894	5	5	5	5	5	5.000	0.000	4.600	0.346
คนที่ 156	4	3	4	4	4	3.800	0.447	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	4	4	4.000	0.000	3.933	0.115
คนที่ 157	4	2	4	5	5	4.000	1.225	4	4	4	5	4	4.200	0.447	4	4	5	4	3	4.000	0.707	4.067	0.115
รวม			IN1			4.118	0.478			IN2			4.349	0.454			IN3			4.496	0.506	4.321	0.404

คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรความสนใจ (INT)

ครู	INT1							INT2							INT3							INT	
	X1	X2	X3	X4	X5	M	SD	X6	X7	X8	X9	X10	M	SD	X11	X12	X13	X14	X15	M	SD	M	SD
คนที่ 1	2	4	4	4	4	3.600	0.894	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	4	4	4.000	0.000	3.867	0.231
คนที่ 2	2	4	4	5	5	4.000	1.225	5	4	4	4	5	4.400	0.548	4	4	4	4	5	4.200	0.447	4.200	0.200
คนที่ 3	2	4	4	5	5	4.000	1.225	5	5	4	4	4	4.400	0.548	5	5	4	5	4	4.600	0.548	4.333	0.306
คนที่ 4	2	4	5	3	3	3.400	1.140	4	3	3	4	5	3.800	0.837	4	5	5	4	5	4.600	0.548	3.933	0.611
คนที่ 5	3	4	3	4	4	3.600	0.548	5	4	3	4	5	4.200	0.837	5	5	4	4	5	4.600	0.548	4.133	0.503
คนที่ 6	4	5	5	4	4	4.400	0.548	5	5	4	5	5	4.800	0.447	5	5	5	4	5	4.800	0.447	4.667	0.231
คนที่ 7	3	3	4	3	3	3.200	0.447	3	5	3	3	3	3.400	0.894	3	3	1	3	3	2.600	0.894	3.067	0.416
คนที่ 8	2	4	4	4	5	3.800	1.095	5	4	4	5	4	4.400	0.548	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4.067	0.306
คนที่ 9	3	5	5	4	4	4.200	0.837	4	4	3	5	5	4.200	0.837	5	5	5	5	5	5.000	0.000	4.467	0.462
คนที่ 10	3	4	3	5	3	3.600	0.894	4	4	3	4	4	3.800	0.447	3	4	4	4	3	3.600	0.548	3.667	0.115
คนที่ 11	5	5	4	5	5	4.800	0.447	5	5	4	4	4	4.400	0.548	4	5	4	5	5	4.600	0.548	4.600	0.200
คนที่ 12	3	4	4	4	4	3.800	0.447	5	4	4	4	5	4.400	0.548	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4.067	0.306
คนที่ 13	3	4	3	4	4	3.600	0.548	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	3	4	4	3.800	0.447	3.800	0.200
คนที่ 14	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5.000	0.000
คนที่ 15	3	4	5	4	4	4.000	0.707	4	3	3	3	5	3.600	0.894	5	4	5	4	5	4.600	0.548	4.067	0.503
คนที่ ...	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....
คนที่ ...	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....
คนที่ 155	5	5	5	4	4	4.600	0.548	4	5	4	4	4	4.200	0.447	4	5	5	4	5	4.600	0.548	4.467	0.231
คนที่ 156	3	4	4	4	4	3.800	0.447	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	4	4	4.000	0.000	3.933	0.115
คนที่ 157	4	4	4	5	5	4.400	0.548	4	4	5	5	5	4.600	0.548	5	5	5	5	5	5.000	0.000	4.667	0.306
รวม			INT1			4.141	0.448			INT2			4.419	0.407			INT3			4.554	0.454	4.371	0.379



คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรเป้าหมายการสอน (TG)

ครู	TG1						TG2						TG3						TG				
	X1	X2	X3	X4	X5	M	SD	X6	X7	X8	X9	X10	M	SD	X11	X12	X13	X14	X15	M	SD	M	SD
คนที่ 1	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4.000	0.000
คนที่ 2	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	4	5	4.200	0.447	4	5	4	4	4	4.200	0.447	4.133	0.115
คนที่ 3	5	4	5	5	4	4.600	0.548	5	5	5	5	5	5.000	0.000	4	5	5	4	4	4.400	0.548	4.667	0.306
คนที่ 4	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	3	3	4	3.600	0.548	4	4	3	4	4	3.800	0.447	3.800	0.200
คนที่ 5	5	5	4	5	5	4.800	0.447	5	5	4	3	5	4.400	0.894	4	5	5	5	4	4.600	0.548	4.600	0.200
คนที่ 6	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5	5	4	5	5	4.800	0.447	5	5	5	5	5	5.000	0.000	4.933	0.115
คนที่ 7	3	5	3	3	5	3.800	1.095	3	3	3	3	3	3.000	0.000	5	1	1	3	3	2.600	1.673	3.133	0.611
คนที่ 8	4	4	4	4	4	4.000	0.000	5	4	4	4	4	4.200	0.447	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4.067	0.115
คนที่ 9	5	5	4	4	4	4.400	0.548	4	5	4	4	4	4.200	0.447	4	5	3	4	4	4.000	0.707	4.200	0.200
คนที่ 10	4	4	4	5	5	4.400	0.548	4	5	4	5	5	4.600	0.548	5	5	5	4	5	4.800	0.447	4.600	0.200
คนที่ 11	5	4	4	5	4	4.400	0.548	4	4	4	5	5	4.400	0.548	4	4	3	5	4	4.000	0.707	4.267	0.231
คนที่ 12	4	4	4	5	4	4.200	0.447	4	5	4	5	5	4.600	0.548	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4.267	0.306
คนที่ 13	4	4	4	4	4	4.000	0.000	3	4	4	4	4	3.800	0.447	3	4	4	4	4	3.800	0.447	3.867	0.115
คนที่ 14	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5	5	5	5	5	5.000	0.000	3	5	5	5	5	4.600	0.894	4.867	0.231
คนที่ 15	5	5	5	5	5	5.000	0.000	5	5	3	4	4	4.200	0.837	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4.400	0.529
คนที่ ...	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....
คนที่ ...	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....
คนที่ 155	4	4	4	4	4	4.000	0.000	5	5	5	4	5	4.800	0.447	4	5	5	5	4	4.600	0.548	4.467	0.416
คนที่ 156	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	4	4	4	4.000	0.000	4	4	3	4	4	3.800	0.447	3.933	0.115
คนที่ 157	4	5	5	5	5	4.800	0.447	4	5	5	4	5	4.600	0.548	4	5	5	4	4	4.400	0.548	4.600	0.200
รวม			TG1			4.603	0.404			TG2			4.525	0.446			TG3			4.367	0.515	4.498	0.397

## ภาคผนวก ญ

คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู

## คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู (TIB)

นักเรียน	TIB1										M	SD
	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10		
คนที่ 1	3	3	3	4	2	3	4	2	2	3	2.900	0.738
คนที่ 2	4	2	1	3	2	3	5	3	5	1	2.900	1.449
คนที่ 3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3.300	0.483
คนที่ 4	2	3	3	4	5	4	4	4	4	5	3.800	0.919
คนที่ 5	2	3	3	4	5	4	2	3	3	3	3.200	0.919
คนที่ 6	2	3	3	3	5	3	4	3	4	5	3.500	0.972
คนที่ 7	3	3	5	4	3	4	2	5	5	4	3.800	1.033
คนที่ 8	3	3	4	5	2	4	4	5	5	4	3.900	0.994
คนที่ 9	3	3	2	4	3	3	2	3	4	3	3.000	0.667
คนที่ 10	4	5	4	4	4	5	3	5	3	5	4.200	0.789
คนที่ 11	3	4	3	5	3	4	3	4	3	5	3.700	0.823
คนที่ 12	4	4	3	5	4	5	5	4	4	4	4.200	0.632
คนที่ 13	3	4	5	3	4	3	5	4	3	3	3.700	0.823
คนที่ 14	3	4	3	5	3	2	3	4	4	3	3.400	0.843
คนที่ 15	3	4	3	4	5	4	3	3	4	5	3.800	0.789
คนที่ 16	4	3	4	4	3	3	4	3	4	4	3.600	0.516
คนที่ 17	3	2	3	4	3	3	4	3	2	3	3.000	0.667
คนที่ 18	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3.200	0.422
คนที่ 19	4	3	2	2	2	5	1	4	3	2	2.800	1.229
คนที่ 20	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3.000	0.000
คนที่ 21	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2.400	0.516
คนที่ 22	1	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2.500	0.707
คนที่ ....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....
คนที่ ....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....	....
คนที่ 1568	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2.800	0.422
คนที่ 1569	2	3	3	2	1	3	2	2	2	1	2.100	0.738
คนที่ 1570	4	4	2	4	3	2	3	4	4	4	3.400	0.843
รวม											4.225	0.612

## คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู (TIB)

นักเรียน	TIB2										M	SD
	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10		
คนที่ 1	5	3	3	2	4	4	3	3	3	3	3.300	0.823
คนที่ 2	3	2	2	1	3	1	2	1	2	4	2.100	0.994
คนที่ 3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3.200	0.422
คนที่ 4	5	5	3	4	3	5	4	3	2	2	3.600	1.174
คนที่ 5	3	4	2	3	5	3	1	4	3	3	3.100	1.101
คนที่ 6	4	4	2	3	3	4	3	4	3	3	3.300	0.675
คนที่ 7	3	4	3	2	3	5	4	3	3	2	3.200	0.919
คนที่ 8	5	5	1	3	4	4	4	3	3	4	3.600	1.174
คนที่ 9	3	3	2	3	3	3	4	3	4	3	3.100	0.568
คนที่ 10	3	4	1	5	5	5	5	5	5	5	4.300	1.337
คนที่ 11	3	4	1	3	4	5	5	4	1	3	3.300	1.418
คนที่ 12	3	5	1	4	3	3	5	4	5	5	3.800	1.317
คนที่ 13	3	4	1	5	4	4	5	4	1	2	3.300	1.494
คนที่ 14	3	5	4	4	3	5	3	2	2	4	3.500	1.080
คนที่ 15	5	4	2	3	4	5	4	3	3	4	3.700	0.949
คนที่ 16	4	3	2	4	4	4	3	4	5	4	3.700	0.823
คนที่ 17	3	4	3	3	2	2	4	2	3	4	3.000	0.816
คนที่ 18	5	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3.300	0.823
คนที่ 19	4	5	3	2	2	4	3	4	3	5	3.500	1.080
คนที่ 20	4	3	2	4	5	3	4	5	4	4	3.800	0.919
คนที่ 21	3	1	1	2	2	3	2	2	1	1	1.800	0.789
คนที่ 22	2	2	4	2	3	1	3	2	1	1	2.100	0.994
คนที่ ...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
คนที่ ...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
คนที่ 1568	4	4	3	3	5	3	2	3	2	2	3.100	0.994
คนที่ 1569	1	1	5	1	1	2	3	2	1	1	1.800	1.317
คนที่ 1570	4	3	4	3	4	4	2	2	3	3	3.200	0.789
รวม	TIB2										4.002	0.612

## คะแนนดิบ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรพฤติกรรมการสอนของครู (TIB)

นักเรียน	TIB3										M	SD
	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10		
คนที่ 1	4	4	3	3	4	4	3	3	5	4	3.700	0.675
คนที่ 2	3	5	2	3	2	1	2	1	2	4	2.500	1.269
คนที่ 3	3	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3.300	0.483
คนที่ 4	3	4	4	4	2	3	2	4	2	3	3.100	0.876
คนที่ 5	4	5	4	4	2	1	3	3	3	3	3.200	1.135
คนที่ 6	3	2	3	4	3	2	2	3	2	3	2.700	0.675
คนที่ 7	4	5	3	5	5	4	4	5	5	5	4.500	0.707
คนที่ 8	3	4	3	4	4	3	2	4	3	2	3.200	0.789
คนที่ 9	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3.400	0.516
คนที่ 10	5	5	5	5	5	5	5	4	3	3	4.500	0.850
คนที่ 11	4	3	5	4	4	4	2	3	5	4	3.800	0.919
คนที่ 12	4	5	5	4	3	4	4	5	4	5	4.300	0.675
คนที่ 13	3	5	3	3	5	4	4	3	4	5	3.900	0.876
คนที่ 14	5	3	2	4	3	5	3	3	2	2	3.200	1.135
คนที่ 15	3	3	4	5	5	4	5	4	3	3	3.900	0.876
คนที่ 16	4	4	5	4	3	4	5	5	4	4	4.200	0.632
คนที่ 17	2	2	3	3	3	4	3	3	3	2	2.800	0.632
คนที่ 18	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3.500	0.527
คนที่ 19	4	2	3	4	3	3	2	3	2	3	2.900	0.738
คนที่ 20	4	4	3	4	3	5	3	4	5	4	3.900	0.738
คนที่ 21	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1.200	0.422
คนที่ 22	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1.100	0.316
คนที่ ...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
คนที่ ...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
คนที่ 1568	2	2	2	3	2	3	1	1	1	1	1.800	0.789
คนที่ 1569	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1.700	0.483
คนที่ 1570	4	4	3	3	4	5	4	3	3	3	3.600	0.699
รวม	TIB3										4.255	0.690