



การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้
ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

A STRUCTURAL EQUATION MODELING OF JOB BURNOUT AMONG
PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS IN NORTHEAST THAILAND

นางมณฑนา อินทุสมิต

วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

พ.ศ. 2547

ISBN 974-659-851-1

การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทาย
ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

นางมณฑนา อินทสมบัติ

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น
พ.ศ. 2547
ISBN 974-659-851-1

**A STRUCTURAL EQUATION MODELING OF JOB BURNOUT AMONG
PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS IN NORTHEAST THAILAND**

MRS. MUNTANA INTHUSAMITH

**A THESIS SUBMITTED IN PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENTS
FOR THE DEGREE OF DOCTOR OF EDUCATION
IN EDUCATIONAL ADMINISTRATION
GRADUATE SCHOOL KHON KAEN UNIVERSITY**

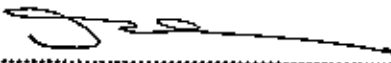
2004

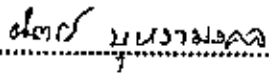
ISBN 974-659-851-1

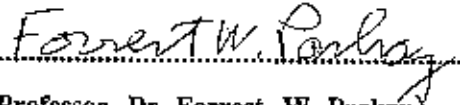


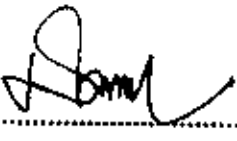
ใบรับรองวิทยานิพนธ์
มหาวิทยาลัยขอนแก่น
ปริญญา
ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการบริหารการศึกษาศึกษา

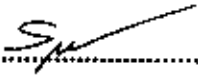
ชื่อวิทยานิพนธ์ การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อ
ความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงาน
เขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
ชื่อผู้ทำวิทยานิพนธ์ นางมณฑนา อินทุสมิต
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์


.....อาจารย์ที่ปรึกษา
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิโรจน์ สารรัตนะ)


.....อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร.นิตยั บุนงามมงคล)


.....อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม
(Professor Dr. Forrest W. Parkay)


.....
(รองศาสตราจารย์ ดร.สมหมาย ปรีเปรม)
คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยขอนแก่น


.....
(รองศาสตราจารย์ ดร.สุลัดดา สอดยฟ้า)
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยขอนแก่น

มณฑนา อินทุสมิต. 2547. *การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. [ISBN 974-659-851-1]

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ : รองศาสตราจารย์ ดร.วิโรจน์ สารรัตนะ,
รองศาสตราจารย์ ดร.นิตย บุษงามงคล,
Professor Dr. Forrest W. Parkay

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนา รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สังกัด สำนักงานเขต พื้นที่การศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียน สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 443 คน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน การเก็บรวบรวมข้อมูลกระทำโดยใช้แบบสอบถาม

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นบนฐานแนวคิดทฤษฎีของตัวแปร วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows เพื่อหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment coefficient) และใช้โปรแกรมลิสเรล version 8.30 ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) และตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบตามทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยรูปแบบสุดท้ายมีค่าสถิติดังต่อไปนี้ $\chi^2 = 46.36$ ที่ $df = 60$, $P\text{-value} = 0.90$, $RMSEA = 0.00$, $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.96$, $CN = 839.11$ $SRMR = 0.03$ และ $Largest\ standardized\ residual = 2.76$

2. ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน โดยเรียงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานจากมากไปหาน้อย มีดังนี้ (1) อิทธิพลทางตรง มี 2 ปัจจัย คือ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน เท่ากับ -0.51 รองลงมาคือ การรับรู้การ

สนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน เท่ากับ 0.32 (2) อิทธิพลทางอ้อม มี 2 ปัจจัย คือ ความเชื่ออำนาจแห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน เท่ากับ 0.26 รองลงมา คือ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน เท่ากับ 0.08 (3) อิทธิพลรวม มี 3 ปัจจัย คือ ความเชื่ออำนาจแห่งตน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน เท่ากับ 0.47 รองลงมา คือ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน เท่ากับ 0.45 และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน เท่ากับ 0.40 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาค่า R square พบว่า ตัวแปรที่นำมาศึกษาในรูปแบบ สามารถอธิบายความแปรปรวนของความเครียดในงานและความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนได้ร้อยละ 45 และ 50 ตามลำดับ

Muntana Inthusamith. 2004. *A Structural Equation Modeling of Job Burnout Among Primary School Principals in Northeast Thailand*. Doctor of Education thesis in Educational Administration, Graduate School, Khon Kaen University. [ISBN 974-659-851-1]

Thesis Advisors : Assoc. Prof. Dr. Wirot Sanrattana,
Assoc. Prof. Dr. Nit Bungamongkon,
Prof. Dr. Forrest W. Parkay

ABSTRACT

This study was to develop a linear structural equation model of factors affecting job burnout among primary school principals in Northeast Thailand.

The research sample consisted of 443 principals drawn from 10 educational service area offices in Northeast Thailand. The sampling method was the multi-stage random sampling, using questionnaires based on variables from review on theories and researches.

The collected data were analyzed with SPSS for Windows software to obtain basic statistics of the means (\bar{X}), standard deviations (S.D.) and Pearson's Product Moment coefficients. The LISREL Version 8.30 program was further employed to construct the linear structural equation model and for confirmatory factor analysis.

The research findings were as follows:

1. The linear structural equation model of factors affecting job burnout among primary school principals as designed by the researcher was fitted with the empirical data. The final model developed showed that the fitness between the data and the model indices were as follows: Chi-square = 46.36, $df = 60$, P-value = .90, RMSEA = 0.00, GFI = 0.99, AGFI = 0.96, CN = 839.11, SRMR = 0.03 and the largest standardized residual = 2.76.

2. The factors that had direct, indirect and total effect towards job burnout among primary school principals by decreasing order of standardized path coefficients were : (1) Direct Effect : The factors which had the highest direct effect on the job burnout among primary school principals was perceived social support from teachers in school which has the standardized path coefficient of -0.51, followed by perceived social support from peers with the coefficient of 0.32. (2) Indirect Effect : The indirect effect factors on the job burnout among primary school principals was locus of control with the standardized path coefficient of 0.26, followed by perceived social support from peers with the coefficient of 0.08. (3) Total Effect : The factors having the highest total effect on job burnout among primary school principals was locus of control with the standardized path coefficient of 0.47, followed by perceived social support from teachers and peers with the coefficient of -0.45 and 0.40 respectively.

The R-square of a structural linear equation model of job burnout among primary school principals can explain the variances of the principals' job stress and job burnout with the prediction power of 0.45 and 0.50 respectively.

กราบบูชาพระคุณ
นายวิสุทธิ - นางพิมลศรี อั้งตระกูล

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากบัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยขอนแก่น และมหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงด้วยดี เนื่องจากได้รับความกรุณาอย่างสูงยิ่งจาก รองศาสตราจารย์ ดร. วิโรจน์ สารรัตนะ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ในการให้คำปรึกษา กำกับ ดูแล ติดตาม และให้กำลังใจ ตลอดช่วงเวลานับตั้งแต่เริ่มต้นจนเสร็จสมบูรณ์ นับว่าเป็น แบบอย่างของอาจารย์ที่ปรึกษาที่ดียิ่ง ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในพระคุณเป็นอย่างยิ่ง และขอกราบ ขอบพระคุณท่านไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.นิത്യ บุษงามงคล และ Prof. Dr. Forrest W. Parkay อาจารย์ที่ปรึกษาร่วมที่ได้ให้การช่วยเหลือแนะนำ ตรวจสอบวิทยานิพนธ์ให้ถูกต้องและ สมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร.สมพร บัวทอง รองศาสตราจารย์ ดร.ปรีชา คัมภีรปกรณ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ไพศาล สุวรรณน้อย ที่ได้กรุณาตรวจสอบความถูกต้อง ของวิทยานิพนธ์ และเป็นกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ศาสตราจารย์ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย ที่ช่วย กรุณาให้ข้อชี้แนะวิธีการวิจัย ท่านผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้กรุณาตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ที่ใช้ในการวิจัย และให้ข้อเสนอแนะ อันเป็นประโยชน์ในการสร้างเครื่องมือวิจัยในครั้งนี้ รวมทั้ง ขอขอบพระคุณผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ทุกท่าน ที่กรุณาให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่านที่ให้ความรู้และแนวทางการเรียนรู้ด้วยตนเอง นับว่าเป็นประสบการณ์ที่มีคุณค่ายิ่งในการศึกษาระดับปริญญาเอก ขอขอบคุณ ดร.ภัทรพร เกษสังข์ ดร.สมศักดิ์ สีตากลุฑสิทธิ์ ที่ให้ความช่วยเหลือในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ กฤษณา บุตรपालะ ที่ช่วยตรวจสอบความถูกต้องในการจัดทำบรรณานุกรม ขอขอบพระคุณ นายอำเภอวิเศษ และอาจารย์สุชาติ ทองสมบูรณ์ ที่ช่วยเลี้ยงดูในช่วงการทำวิจัย และคุณแม่ รวีพร เกษสังข์ ที่ช่วยเป็นกำลังใจในการจัดทำวิทยานิพนธ์

ขอขอบคุณเพื่อน ๆ และน้อง ๆ นักศึกษาปริญญาเอกสาขาบริหารการศึกษาทุกท่านที่ให้การสนับสนุนช่วยเหลือในการรวบรวมข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ขอขอบคุณ คุณปรีชา ทิศน์ละไม คุณประนัดดา พิซเพียร คุณพรเทพ เทียมม่วง และคุณพงษ์นิมิตร พงษ์ภิญโญ นักศึกษาปริญญาโท สาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏเลยที่ช่วยเหลือในการจัดทำ เอกสารจนกระทั่งเสร็จสมบูรณ์

ความสำเร็จของการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยขอบแต่คุณพ่อ วิสุทธ์-คุณแม่ พิมลศรี อั้งตระกูล และพี่น้องในครอบครัว อั้งตระกูล ทุกคน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมธาวิ -ไหมสุรีย์ บุญคุ้ม ลูกสาว ผู้เปรียบเสมือนแก้วตาและดวงใจ ที่เป็นกำลังใจที่สำคัญยิ่งของผู้วิจัย

ท้ายที่สุด ขอขอบพระคุณ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย และบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ขอนแก่น ที่ให้ทุนในการศึกษาระดับปริญญาเอกและทุนในการทำวิจัยในครั้งนี้

มณฑนา อินทุสมิต

บทที่ 1

บทนำ

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

จากการที่ประเทศไทยได้ประกาศใช้ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติปี พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ส่งผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาของไทยอย่างมากมาย เช่น รัฐบาลต้องดำเนินการปฏิรูปการศึกษาใหม่ เริ่มตั้งแต่การปฏิรูปการเรียนรู้ การปฏิรูปหลักสูตร การปฏิรูปการเรียนการสอน และการปฏิรูปโครงสร้างการบริหารจัดการเป็นต้น ซึ่งการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวส่งผลกระทบอย่างใหญ่หลวงต่อผู้บริหารโรงเรียนในฐานะเป็น ผู้นำหลัก และเป็นศูนย์กลางของการเปลี่ยนแปลงทุกอย่างในโรงเรียนซึ่งปัจจุบันบทบาทของโรงเรียนได้เปลี่ยนไปจากเดิมโดยได้ขยายขอบเขตความรับผิดชอบออกไปตามแรงกดดันและข้อเรียกร้องจากสังคมและการเมือง ผู้บริหารในฐานะผู้นำจะต้องมีความสามารถบริหารจัดการตามบทบาทความรับผิดชอบที่ขยายขอบเขตออกไปให้ได้ด้วย Murphy (1994) กล่าวว่า “.... ปัญหาการบริหารจัดการศึกษาที่มีมาแต่ในอดีตก็เป็นงานที่ทำไม่จบสิ้นอยู่แล้ว แต่ผู้บริหารการศึกษาในยุคศตวรรษที่ 21 ยังจะต้องเผชิญกับปัญหาวิกฤติทางการศึกษาที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน ตลอดจนต้องแสวงหาวิธีการบริหารจัดการการศึกษาในอนาคตว่า ทำอย่างไรจึงจะบริหารจัดการโรงเรียนให้ทัน กับโลกยุคโลกาภิวัตน์ และการปรับเปลี่ยนเป้าหมายทางการศึกษาตลอดจน การปรับเปลี่ยน โครงสร้างองค์การของโรงเรียนควรจะเป็นอย่างไร ผู้บริหารจะถูกถามในสองข้อคำถามนี้ เพื่อเป็นกรอบให้วิเคราะห์ถึงพลังขับเคลื่อนที่มามีอิทธิพลต่อการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 และเพื่อเป็นการร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและข้อเสนอแนะแนวทาง ในการดำเนินการต่อไป ในอนาคต นักบริหารการศึกษาต่าง ๆ เช่น Sergiovanni (2001) ได้ใช้คำอุปมาเพื่อเปรียบเทียบ ผู้บริหารซึ่งชี้ให้เห็นความสำคัญของผู้บริหารว่าเป็น เช่น วิศวกรการจัดการ (engineer management) เป็นเช่น วิศวกรสร้างมนุษย์ (human engineer) เป็นเช่น ผู้ปฏิบัติการณ์ในคลินิก การศึกษา (education practitioner) เป็นเช่นผู้นำสูงสุดขององค์การ (chief) และเป็นเช่น ประมุขศิลปะขององค์การ (high priest) Speak (1995) ให้คำอุปมาว่า ผู้บริหารเป็นเช่น ผู้จัดการ (as manager) เป็นเช่น ผู้นำ (as leader) เป็นเช่น นักการศึกษา (as educator) และเป็นเช่น ผู้รู้ลุ่มลึกภายในตนเอง (inner person) ส่วน Brailsford (2001) กล่าวว่า ในศตวรรษที่ 21 นี้ ผู้บริหารโรงเรียน จะต้อง เป็นเช่น ผู้นำขององค์การแห่งการเรียนรู้ (as leader of a learning organization) จากการอุปมาเปรียบเทียบภาวะผู้บริหรดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของผู้บริหารในฐานะผู้นำการ ขับเคลื่อนโรงเรียนให้เป็นไปตามปกติวิสัย (doing things right) และในขณะเดียวกันก็จะต้องผลักดันให้โรงเรียนก้าวไปสู่การเป็นโรงเรียนแห่ง การเรียนรู้ (learning community school)โดยมุ่งจัดการให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตของบุคลากรใน

โรงเรียนไม่ว่าจะเป็นการเรียนรู้ของนักเรียนหรือคณะครูในโรงเรียน (doing the right things) ให้ได้ ดังนั้นผู้บริหารจึงต้องเผชิญกับบทบาทภาระหน้าที่ ความรับผิดชอบที่ซับซ้อนแปลกใหม่ และท้าทายต่อการบูรณาการศาสตร์ต่าง ๆ มาใช้ในการบริหารงาน บริหารคน ตลอดจนการบริหาร การการเปลี่ยนแปลง อย่างมีศิลป์เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพบรรลุประสิทธิผลในการบริหาร โรงเรียนให้ก้าวหน้าต่อไป สามารถจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการ และความสนใจ ของผู้เรียนและในขณะเดียวกันก็สามารถตอบสนองความต้องการของสังคมและประเทศชาติได้ใน ที่สุด ซึ่งงานของผู้บริหารโรงเรียนในศตวรรษที่ 21 นี้คือ การเปลี่ยนแปลงโรงเรียนจากคำว่า องค์กร (organization) ที่มีหน้าที่ทางเทคนิคในการทำงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่วางไว้เพียง อย่างเดียวมาเป็น สถาบัน (institution) กล่าวคือ องค์กรจะทำหน้าที่เพียงแต่การทำงานให้ บรรลุเป้าหมาย โดยการคำนึงถึงการทำให้ถูกต้อง (doing things right) มากกว่าการทำในสิ่งที่ ถูกต้อง (doing the right things) อย่างเดียวไม่ได้ ความเป็นสถาบัน คือ ประสิทธิภาพ และ ประสิทธิผล และมากกว่านั้น สถาบันจะต้องเป็นองค์กรที่มีพลวัต มีการตอบสนอง และมีการ ปรับตัวอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ดำรงอยู่ได้ (Sergiovanni and Starratt. 1988) และไม่เพียงแต่การ ทำงานให้ประสบความสำเร็จเพื่อการดำรงอยู่ได้เท่านั้น สถาบันควรทำหน้าที่ที่เป็นแก่นแท้ และ ด้วยตัวของตัวเอง สถาบันต้องมีการปรับตัวอย่างเป็นกระบวนการ เพื่อให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อม และสามารถก้าวทันความเปลี่ยนแปลงของโลก“องค์กร”จะเปลี่ยนเป็น“สถาบัน” ได้ถ้าผู้บริหาร สามารถทำให้ทุกคนใน โรงเรียนร่วมมือร่วมใจในการริเริ่มวัฒนธรรมการทำงานใหม่ มีพันธะผูกพันกับเป้าหมายของ โรงเรียน มีความร่วมมือร่วมใจใน การผลักดันโรงเรียน ให้บรรลุ เป้าหมาย (Selznic.1957 อ้างใน Sergiovanni.2001) และทุกฝ่ายในโรงเรียนจะต้องตระหนักว่า บทบาทของโรงเรียนในด้านการเรียนการสอนคือ การเปลี่ยนแปลงตัวนักเรียน ซึ่งไม่ใช่เพียงแค่ เป็นการจัดหาความรู้ (knowledge) และทักษะ (skills) ให้กับนักเรียนเท่านั้น แต่จะต้องสร้าง คุณลักษณะ (character) และคุณธรรม (virtue) ให้แก่นักเรียนด้วย

แต่ไม่ว่าจะมุ่งเกี่ยวกับ คุณธรรม (virtue) หรือประสิทธิภาพ (efficiency) ก็ตามสิ่งที่จะขาดเสียไม่ได้ก็คือ มาตรฐาน (standard) ผู้บริหารจะต้องสามารถตอบคำถามได้ว่าในเหตุการณ์นี้คืออะไรคือ ประสิทธิภาพ คุณธรรมของนักเรียนจะวัดได้อย่างไร เป็นต้น การกำหนดและ ปฏิบัติตามเกณฑ์มาตรฐานของโรงเรียน ดูจะเป็นเรื่องยุ่งยากและลำบากใจของผู้บริหารไทย ในยุค ปฏิรูปการศึกษาที่กำลังดำเนินการกันอย่างเข้มข้นในโรงเรียนต่างๆ เพื่อรอรับการประเมินภายนอกจากหน่วยงานที่รับผิดชอบ แต่อย่างไรก็ตามการที่จะผลักดันให้โรงเรียนมีการเปลี่ยนแปลงไป สู่สิ่งที่เรียกว่า ดีกว่า...ดีที่สุด... หรือสู่ความเป็นเลิศนั้นไม่ได้เกิดจากผู้บริหารแต่ฝ่ายเดียว จึงต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคลากรทุกฝ่ายในโรงเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การสนับสนุนช่วยเหลือจากคณะครูในโรงเรียน เพราะเป็นกลุ่มบุคคลที่ต้องปฏิบัติงานดังกล่าวอยู่ ทุกวัน ดังนั้นผู้บริหารจึงควรตระหนักถึงการทำงานเป็นทีมร่วมกับคณะครู การบริหารงานโดยการกระจาย อำนาจให้แก่คณะครู ตลอดจนการตั้งเป้าหมายร่วมและตัดสินใจร่วมกันว่าจะมีวิธีการไปสู่เป้าหมายร่วมกันได้อย่างไร ผู้บริหารจึงต้องเป็นผู้มีบทบาทในการดำเนินการปรับเปลี่ยน

โครงสร้างองค์การให้สอดคล้องกับแนวคิดดังกล่าวข้างต้น ผู้บริหารควรจะทำอย่างไรเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระบบการบริหารจัดการที่แตกต่างไปจากเดิมแต่สามารถดำเนินไปได้ด้วยดี สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนแต่เป็นงานที่แปลกใหม่ และท้าทายความสามารถของผู้บริหารโรงเรียนทุกคนเป็นอย่างยิ่ง

อย่างไรก็ตาม หากพิจารณาขอบข่ายกว้าง ๆ เกี่ยวกับหน้าที่ของผู้บริหารตามกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีแล้ว อาจจำแนกออกเป็นหน้าที่ที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่เป็นมนุษย์ กับปัจจัยที่มีใช้มนุษย์ ซึ่งหากวิเคราะห์ตามทฤษฎีภาวะผู้นำแล้วก็อาจกล่าวได้ว่าเป็นหน้าที่ของผู้บริหารที่จะต้องให้ความสำคัญต่อ ทั้งเรื่องของคนและเรื่องของงาน ถึงแม้จะพิจารณาจากขอบข่ายกว้าง ๆ สองมิติเช่นนี้ แต่ก็เพียงพอที่จะสะท้อนให้เห็นได้ว่าบทบาทหน้าที่ของผู้บริหารนั้นมีอยู่มากมาย ซึ่งล้วนต้องอาศัยความเป็นศาสตร์ความเป็นศิลป์และความเป็นมืออาชีพของผู้บริหารทั้งสิ้น (Massie & Douglas .1981)

สำหรับผู้บริหารโรงเรียน หากพิจารณาเปรียบเทียบกับผู้บริหารในองค์กรประเภทอื่น ๆ แล้วถือว่ามีผลสำคัญมากกว่า ทั้งนี้เพราะโรงเรียนเป็นองค์กรให้บริการที่ผูกพันกับเรื่องของ การเรียนรู้ และการเรียนรู้ที่เป็นเป้าหมายหลักสุดท้าย (ultimate goal) ของโรงเรียนก็คือ การเรียนรู้ของนักเรียนนั่นเอง (Hoy & Miskel. 2001) จากการศึกษาการวิเคราะห์ หลักการ แนวคิด และทฤษฎีทางการบริหารซึ่งเป็นกระบวนการทัศน์ใหม่ทางการบริหารของวิโรจน์ สารรัตน์ (2545) ก็พบว่า ผู้บริหารโรงเรียนอยู่ในยุคสมัยปัจจุบัน จะมีบทบาท หน้าที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างสิ่งต่าง ๆ ขึ้นในโรงเรียน อย่างน้อยในประเด็นต่าง ๆ ดังนี้คือ การเสริมสร้างความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนการเสริมสร้างความเป็นองค์กรวิชาชีพ การเสริมสร้างการตัดสินใจร่วมและการมีส่วนร่วม การเสริมสร้างกลุ่มบริหารตนเอง การเสริมสร้างการติดต่อสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ การเสริมสร้างการจูงใจเพื่อการสร้างสรรค์ การเสริมสร้างความเป็นผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง การเสริมสร้างกระบวนการบริหารเพื่อการเปลี่ยนแปลง และนวัตกรรม การเสริมสร้างกระบวนการบริหารหลักสูตรและการสอนที่มีประสิทธิภาพ และการเสริมสร้างการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้เต็มศักยภาพและเกิดประโยชน์สูงสุด

การเปลี่ยนแปลงบทบาทหน้าที่ของผู้บริหารตามที่กล่าวมาแล้วทำให้เกิดความคลุมเครือ ความขัดแย้งและภาระที่หนักในบทบาท ซึ่งสามารถเป็นตัวการสำคัญที่ก่อให้เกิดความเครียด และนำมาสู่ความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารได้ บทบาทของผู้บริหารโรงเรียนตามความคาดหวังของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไข (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ได้เน้นให้ผู้บริหารมีภาวะ ผู้นำทางวิชาการ ซึ่งพอจะกล่าวโดยสรุปได้เป็น 4 ประการ คือ (1) ผู้บริหารในฐานะเป็นผู้นำทางวิชาการ จะต้องมีความรับผิดชอบในการตั้งเป้าหมายและนิยามพันธกิจของโรงเรียนและการตั้งเป้าหมายของโรงเรียน (2) ผู้บริหารจะต้องบริหารจัดการผลผลิตทางการศึกษา เช่น การเป็นผู้นำในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา การส่งเสริมคุณภาพการจัดการเรียนการสอน การจัดระบบการนิเทศภายใน และการประเมินผลการปฏิบัติงานของครู ในโรงเรียน ตลอดจนจัดท้าวส์ดูอุปกรณ์ประกอบการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับเป้าหมายของ

หลักสูตร การสนับสนุนและควบคุมเวลาทางวิชาการ ตลอดจนควบคุมดูแลความก้าวหน้าของนักเรียน (3) ผู้บริหารมีบทบาทหน้าที่ในการส่งเสริมบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ โดยตั้งมาตรฐานและความคาดหวังสำหรับพฤติกรรมของผู้เรียน และความสำเร็จทางด้านวิชาการ ตลอดจนทำนุบำรุง การปฏิบัติงานด้านวิชาการให้เห็นเป็นประจักษ์ชัด การจัดหาสิ่งจูงใจให้กับครู และนักเรียน และผู้บริหารยังต้องส่งเสริมให้มีการพัฒนาความเป็นมืออาชีพหรือความก้าวหน้าทางวิชาการให้แก่คณะครูในขณะเดียวกันด้วย และ (4) ผู้บริหารมีบทบาทหน้าที่ในการสร้างสรรค์วัฒนธรรมการทำงานที่เข้มแข็งในโรงเรียน ซึ่งรวมถึงการทำให้โรงเรียนเป็นสถานที่ๆ มีความปลอดภัย การจัดการสิ่งแวดล้อมในที่ทำงานให้เหมาะสมและการดำเนินงานเป็นไปอย่างมีระบบระเบียบการเปิดโอกาสให้นักเรียนเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ที่มีความหมาย การส่งเสริมให้คณะครูมีความปรองดองและร่วมมือในการทำงาน ตลอดจนถึงการประสานกับหน่วยงานภายนอกเพื่อให้ได้มาซึ่งทรัพยากรทางการศึกษา ในอันที่จะมาสนับสนุนให้โรงเรียนพัฒนาไปได้ตามเป้าหมายที่วางไว้ การสร้างระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน โดยมีการประสานงานกับผู้ปกครองนักเรียนอย่างใกล้ชิดและเข้มแข็ง

และนอกจากนี้ การปรับเปลี่ยนโครงสร้างการบริหารจัดการในโรงเรียนโดยยึดรูปแบบการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน การมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนของคณะกรรมการสถานศึกษา ตลอดจนการให้โอกาสคณะครูเข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องและร่วมคิดร่วมทำร่วมตัดสินใจ ในกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน ทำให้ผู้บริหารต้องใช้รูปแบบภาวะผู้นำแบบร่วมมือมากยิ่งขึ้น ดังนั้น รูปแบบภาวะผู้นำแบบเดิมที่ผู้บริหารมีอำนาจสั่งการแต่เพียงผู้เดียวจึงไม่เหมาะสม สอดคล้องกับสภาพปัจจุบันที่โครงสร้างการบริหารจัดการโรงเรียนได้เปลี่ยนแปลงไป จากที่กล่าวมาจะเห็นว่า ภาระงานของผู้บริหารโรงเรียนเพิ่มมากขึ้นทั้งในเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพ ทำให้ผู้บริหารต้องทุ่มเททั้งกำลังกาย กำลังใจ กำลังความคิด และในบางครั้งต้องทุ่มเทกำลังทรัพย์ด้วย เนื่องจากสภาพที่ขาดแคลนของโรงเรียน อนึ่งภาระหน้าที่บางอย่างเป็นงานใหม่สำหรับผู้บริหาร เช่น งานการประกันคุณภาพของโรงเรียน การบริหารวิชาการ การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา การวัดผลและประเมินผลตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ การบริหารการเงิน พัสดุ ครุภัณฑ์ และการบริหารงานบุคคล เป็นต้น นอกจากลักษณะของงานที่คลุมเครือไม่ชัดเจนแล้ว ผู้บริหารโรงเรียนยังต้องรับบทบาทหน้าที่หลายบทบาทหลายด้าน ทั้งเป็นผู้นำในสถานศึกษาทั้งต้องประสานงานกับผู้เกี่ยวข้อง ผู้มีส่วนได้เสีย สังคม ชุมชน ประชาชน และผู้บังคับบัญชาในระดับสูงอีก เหตุการณ์ที่กล่าวมาแล้วนี้แล้วแต่ก่อให้เกิดความเครียดแก่ผู้บริหารทั้งสิ้น เมื่อผู้บริหารไม่สามารถจัดการกับความเครียดได้ และมีความเครียดสะสมเป็นเวลานาน ย่อมส่งผลต่อความท้อแท้ (burnout) ในการบริหารงานในที่สุด ซึ่งความท้อแท้เป็นกลุ่มอาการที่แสดงออกมาในลักษณะของความอ่อนเพลียทั้งด้านร่างกาย จิตใจ และอารมณ์ อันเนื่องมาจากการตอบสนองต่อความกดดันจากสิ่งแวดล้อมในการทำงานเป็นเวลานาน เมื่อความท้อแท้เกิดขึ้นกับผู้บริหารโรงเรียนย่อมก่อให้เกิดผลกระทบตามมาอย่างกว้างขวาง ความท้อแท้ที่เกิดขึ้นทำให้เกิดความสูญเสียอย่างมากมาย และส่งผลกระทบต่อทั้งด้านบุคคล สังคม และวิชาชีพ โดยจะมีผลต่อ

เจตคติที่ไม่ดีต่อการปฏิบัติงานของผู้บริหาร ซึ่งจะแสดงออกด้วยพฤติกรรมเฉื่อยชา เบื่อหน่าย ไม่รับผิดชอบ ไม่อยากคิดทำสิ่งใหม่ๆ หรือสร้างสรรค์งานใหม่ๆ เพื่อความก้าวหน้าของโรงเรียน ผู้บริหารก็จะบริหารโรงเรียนไปวันๆ ประสิทธิภาพในการทำงานลดลง ดังนั้นความเครียดและความท้อแท้ของผู้บริหารอาจก่อให้เกิดผลกระทบทางลบต่อวัฒนธรรมการทำงาน บรรยากาศ และผลผลิตของโรงเรียนในภาพรวมได้ในที่สุด และในปัจจุบันด้วยความคาดหวังของสังคมที่มีต่อบทบาทหน้าที่ของผู้บริหารโรงเรียน จึงทำให้โรงเรียนเป็นสถานที่ที่มีข้อเรียกร้องในการทำงานมากตามกันไปด้วย ซึ่งการเพิ่มข้อเรียกร้องนี้ก็จะเป็นประเด็นหนึ่งที่ทำให้ผู้บริหารเกิดความท้อแท้ในการบริหารงานได้ จากประเด็นปัญหาที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ถ้าผู้บริหารรับรู้ว่าคุณเองได้รับการสนับสนุนช่วยเหลือจากบุคคลรอบข้าง ซึ่งประกอบด้วย คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ผู้บังคับบัญชา ตลอดจนบุคคลในครอบครัว ในการช่วยเหลือ แนะนำ ให้คำปรึกษาเวลาเกิดปัญหาในการบริหารงานในโรงเรียน การช่วยเหลือสนับสนุนจากบุคคลดังกล่าว จะทำให้ผู้บริหารรับรู้ถึงการสนับสนุนทางสังคม เกิดความรู้สึกอบอุ่น รู้สึกว่าได้รับการดูแลเอาใจใส่ และสามารถพึ่งพาอาศัยกลุ่มบุคคลดังกล่าวได้ เป็นต้น ซึ่ง หัทยา มัทยาท (2541) ศึกษาการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของพยาบาลวิชาชีพ พบว่า การสนับสนุนทางสังคม เป็นตัวแปรที่มีประสิทธิภาพสูงสุดในการทำนายความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของพยาบาลวิชาชีพประจำการ ในโรงพยาบาลศูนย์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้ถึงร้อยละ 30.31 ดังนั้นจึงน่าจะเชื่อได้ว่าการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน

และเนื่องจากงานอาชีพผู้บริหารโรงเรียน เป็นอาชีพที่มีสภาพแวดล้อมการทำงานแตกต่างไปจากวิชาชีพอื่น กล่าวคือ จะต้องบริหารโรงเรียนซึ่งเป็นองค์การแบบเปิดในระบบสังคม ต้องติดต่อสื่อสารกับทั้งชุมชนภายนอกโรงเรียน ตลอดจนบริหารจัดการภายในโรงเรียนให้บรรลุเป้าหมายที่โรงเรียนได้วางไว้ และตอบสนองข้อเรียกร้องและความคาดหวังของผู้มีส่วนได้เสีย จึงก่อให้เกิดความกดดันด้านจิตใจ (psychological strain) แก่ผู้บริหาร ทำให้เกิดความท้อแท้ในการบริหารงานได้ และทฤษฎีที่สามารถอธิบายกระบวนการลดความกดดันด้านจิตใจได้ดี ทฤษฎีหนึ่งคือทฤษฎีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของ Sarason, Sarason และ Pierce (1994) โดยเขามีความเชื่อว่าการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมซึ่งเป็นปัจจัยด้านสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ส่งผลต่อการลดความกดดันด้านจิตใจ ซึ่งมีผลการวิจัยสนับสนุนความเชื่อข้างต้น โดยสามารถอธิบายความกดดันด้านจิตใจได้ดี เช่น สามารถอธิบายความรู้สึกโดดเดี่ยว (lonelines) (Pierce, Sarason & Sarason, 1991) และอารมณ์ซึมเศร้าได้ (Lu, 1995 ; Lindorff (2000) Schonfeld (2001) เป็นต้น และ Jex ได้รวบรวมงานวิจัยเกี่ยวกับภาวะการสนับสนุนในองค์การ ความเครียดในงานและผลการปฏิบัติงาน พบว่าการสนับสนุนทางสังคม หรือ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้อื่นในที่ทำงานจะช่วยลดความเครียดในงานได้ (Fenlason & Beehr, 1994 อ้างถึงใน Jex, 1998) และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ในระดับสูง มีผลโดยตรงในการลด ระดับความกดดันด้านร่างกาย จิตใจ และพฤติกรรมของคนงาน และพบว่าการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเป็นตัวกลางระหว่างความเครียดในงานและผลที่เกิดขึ้นจากความเครียด

ในงาน เช่น ความท้อแท้ ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงมีความตั้งใจที่จะนำตัวแปรการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมจากบุคคลสำคัญในชีวิตคือ ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อน ผู้บริหารและครอบครัว มาร่วมศึกษาในการเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารด้วย

นอกจากนี้แล้ว มีงานวิจัยหลายเรื่องพบว่า ความเชื่ออำนาจแห่งตน (locus of control) มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคล กล่าวคือ บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจในตน จะมีความรู้สึกเป็นอิสระ มีความพอใจกับงานที่ทำอยู่ในปัจจุบัน ตื่นตัว กล้าแสดงออก มีความเชื่อมั่นในตนเองและพอใจในความสามารถของตน ดวงเดือน พันธุมนาวิ (2527) พบว่า อำนาจในตนเกิดควบคู่ไปกับสุขภาพจิตที่ดี ซึ่งบุคคลที่มีสุขภาพจิตดีก็จะมี ความเครียดต่ำ และส่งผลต่อความท้อแท้ในระดับต่ำด้วย นอกจากนี้ Lussier & Achua (2001) ได้รวบรวมงานวิจัยเกี่ยวกับคุณลักษณะของภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลและพบว่า คุณลักษณะ (trait) ที่สำคัญประการหนึ่งของภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลคือ การมีความเชื่ออำนาจในตน (internal locus of control) ส่วนบุคคลที่มีความเชื่อว่าสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตนนั้นเกิดจากอิทธิพลของผู้ที่มีอำนาจเหนือกว่าหรือเกิดจากโชคและโอกาสเมื่อบุคคลเหล่านี้ประสบกับปัญหา ก็จะเกิดความเครียดได้ง่ายและเมื่อมีความเครียดสะสมนานเข้าก็จะเกิดความท้อแท้ได้ ในที่สุดซึ่งตรงกันข้ามกับผู้บริหารที่มีความเชื่ออำนาจในตน เมื่อเผชิญกับภาวะเครียดในงาน ก็จะสามารถที่จะเผชิญกับความเครียด และบริหารจัดการความเครียดได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลให้มีความท้อแท้ในงานต่ำลงด้วย ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตน มาร่วมศึกษาในครั้งนี้ด้วย โดยการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้คัดเลือกปัจจัยที่คาดว่าจะส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 6 ปัจจัย ได้แก่ 1) ความเครียดในงาน 2) ความเชื่ออำนาจแห่งตน 3) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา 4) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน 5) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร และ 6) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว มาศึกษาโดยศึกษาในรูปแบบของความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (linear structural relationship or LISREL) ซึ่งเป็นรูปแบบที่ใช้พิสูจน์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ระหว่างตัวแปรได้อย่างสมบูรณ์ และสามารถอธิบายได้ว่าตัวแปรสาเหตุแต่ละตัวมีอิทธิพลเท่าใด เป็นอิทธิพลทางตรงหรืออิทธิพลทางอ้อม และมีทิศทางแบบใดต่อตัวแปรตาม องค์ความรู้ที่ได้รับจากการศึกษาวิจัยครั้งนี้ อาจนำไปสู่การสร้างระบบการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียน เช่น โครงการเตรียมผู้บริหารใหม่ หรือการจัดทำโครงการพัฒนาผู้บริหารในการบริหารจัดการโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งอาจจะส่งผลต่อการลดความท้อแท้ในการบริหารงานลงได้ อันจะเป็นประโยชน์ต่อตัว ผู้บริหารโรงเรียน คณะครู นักเรียน และโรงเรียนในที่สุด โดยการศึกษาครั้งนี้ มีคำถามในการวิจัย ดังนี้

2. คำถามการวิจัย

รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่

3. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

4. สมมติฐานการวิจัย

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังที่กล่าวมาแล้ว ในหัวข้อความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา สามารถนำมาสร้างเป็นสมมติฐานการวิจัย ดังนี้

รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มเป้าหมาย ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ปีการศึกษา 2546 จำนวน 12,764 คน และเนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงสหสัมพันธ์ ที่วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติขั้นสูง และมีรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร จึงต้องพิจารณาขนาดของกลุ่มตัวอย่างควบคู่ไปกับจำนวนพารามิเตอร์อิสระที่ต้องการประมาณค่า โดยใช้อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่าง และจำนวนพารามิเตอร์ หรือตัวแปรควรจะเป็น 20 : 1 (stevens, 1986) ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้กำหนดขนาดตัวอย่างตามเกณฑ์ที่กล่าวมาแล้ว ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 600 คน

2. ตัวแปรที่ศึกษา เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น ซึ่งเป็นรูปแบบเชิงสถิติที่อธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (cause) แบบเส้นตรง (linear) ระหว่างตัวแปรที่เป็นสาเหตุ เรียกว่า ตัวแปรแฝงภายนอก (exogenous variables) ตัวแปรแฝงคั่นกลาง (intervening variables) และตัวแปรแฝงภายใน (endogenous variables) แต่ในโปรแกรมลิสเรลกำหนดว่า ตัวแปรคั่นกลาง และตัวแปรภายในทั้งหมดรวมเรียกว่าตัวแปรภายใน ดังนั้น โมเดลในโปรแกรมลิสเรลจึงประกอบด้วยตัวแปรภายนอก และ ตัวแปรภายใน เท่านั้น

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้จัดกลุ่มตัวแปรแฝง ดังนี้

2.1 ตัวแปรแฝงภายนอก ได้แก่

2.1.1 ความเชื่ออำนาจแห่งตน

2.1.2 การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา

2.1.3 การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน

2.1.4 การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร

2.1.5 การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

2.2 ตัวแปรแฝงภายใน ได้แก่

2.2.1 ความเครียดในงาน

2.2.2 ความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

6. นิยามศัพท์เฉพาะ

1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา หมายถึง หน่วยงานที่เกิดขึ้นตามพระราชบัญญัติการศึกษา แห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มีหน้าที่บริหารจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของโรงเรียนในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

2. โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา หมายถึง สถานศึกษาที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ซึ่งเดิมเคยเป็นโรงเรียนประถมศึกษาในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

3. ผู้บริหารโรงเรียน หมายถึง บุคคลที่ได้รับแต่งตั้งจากกระทรวงศึกษาธิการให้ดำรงตำแหน่ง ครูใหญ่ อาจารย์ใหญ่หรือ ผู้อำนวยการ ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ซึ่งเดิมเคยเป็นโรงเรียนประถมศึกษาในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

4. ความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน หมายถึง ลักษณะของกลุ่มอาการที่เกิดจากการตอบสนองต่อสาเหตุที่ก่อให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในงานของผู้บริหารโรงเรียนโดยวัดได้จากลักษณะความท้อแท้ที่แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

4.1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนมีความรู้สึกเหนื่อยอ่อน เหนื่อยหน่าย หหมดแรง คับข้องใจ หหมดหวังในการบริหารงาน หหมดความอดทน รู้สึกว่าไม่สามารถที่จะทำงานต่อไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4.2 การลดค่าความเป็นบุคคล หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนมีความรู้สึกด้านลบและมีเจตคติไม่ดีต่อบุคคลอื่น ๆ มองเห็นคุณค่าของบุคคลอื่นลดลงซึ่งจะแสดงให้เห็นในลักษณะของความเฉยเมย ขาดความเห็นใจ ไม่สนใจในการให้บริการไม่สนใจพฤติกรรมของบุคลากรทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน

4.3 การลดความสำเร็จส่วนบุคคล หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนมีความรู้สึกว่าไม่ประสบผลสำเร็จในการบริหารงานของตนเอง รู้สึกว่าตนเองไร้ความสามารถ และไม่สามารถ ที่จะทำงานให้ประสบความสำเร็จได้

5. ความเครียดในงาน หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนถึงความสัมพันธ์ ระหว่างตนเองกับลักษณะใด ๆ ของสิ่งแวดล้อมในงาน และประเมินว่าลักษณะของสิ่งแวดล้อมในงานนั้น ๆ เป็นอันตราย หรือคุกคามต่อความเชื่อมั่นในตนเองหรือความผาสุกและเกินขีดความสามารถของตนที่จะบริหารจัดการได้ โดยวัดได้จากลักษณะความเครียดที่แบ่งเป็น 4 องค์ประกอบดังนี้

5.1 ความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาท หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความยากลำบากในการดำรงบทบาทนั้นๆ เช่น การเกิดความไม่สอดคล้องกันของ ความคาดหวังของบุคคลอื่นที่มีต่อตนเองหรือจากตนเอง ความไม่สอดคล้องกันของบทบาทแต่ละบทบาทที่ตนเองต้องปฏิบัติอันเนื่องมาจากความแตกต่างของงาน ความไม่ชัดเจนในบทบาทและความมากเกินไปของบทบาทที่จะต้องปฏิบัติ

5.2 ความเครียดที่มีพื้นฐานจากงาน หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความยากลำบากในการบริหารงานในแต่ละวัน เนื่องจากปริมาณงานที่มากเกินไปไม่มีเวลาเพียงพอที่จะทำงานให้เสร็จสมบูรณ์ การไม่มีเวลาที่จะใช้ในกิจกรรมส่วนตัวงาน เอกสารที่มีมากเกินไป ความพยายามในการบริหารโรงเรียนที่ให้บรรลุมาตรฐานขั้นต่ำที่ตั้งไว้ ตลอดจนการถูกรบกวนขัดจังหวะในระหว่างปฏิบัติงาน

5.3 ความเครียดจากการประสานความสัมพันธ์ หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความยากลำบากในการปฏิบัติบทบาทในด้านการประสานสัมพันธ์กับหน่วยงานภายนอกเพื่อให้ได้มาซึ่งการยอมรับและความร่วมมือต่างๆ การเจรจาต่อรอง การติดต่อกับหน่วยงานราชการหรือหน่วยงานอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องรวมถึงการพยายามหางบประมาณเพื่อสนับสนุนการพัฒนาโรงเรียน

5.4 ความเครียดจากการเป็นตัวกลางประสานความขัดแย้ง หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความยากลำบากที่ต้องทำบทบาทในด้านการเป็นตัวกลางจัดการแก้ไขปัญหาข้อขัดแย้งในโรงเรียน ไม่ว่าจะเป็นปัญหาสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นักเรียนกับครูและระหว่างครูด้วยกัน ตลอดจนปัญหาระหว่างโรงเรียนกับผู้ปกครอง

6. ความเชื่ออำนาจแห่งตน หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนว่าตนเอง มีความสามารถในการควบคุมสถานการณ์ที่มีอิทธิพลต่อชีวิตความเป็นอยู่ของตนมากน้อยเพียงใด ซึ่งแบ่งเป็น 3 ข้อย่อย ดังนี้

6.1 ความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความเชื่อว่าเหตุการณ์หรือสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเองนั้นขึ้นอยู่กับบุคคลอื่นที่มีอำนาจหรือมีอิทธิพลเหนือกว่า ซึ่งตนไม่สามารถควบคุมได้

6.2 ความเชื่อโชคและโอกาส หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความเชื่อว่าเหตุการณ์หรือสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเองนั้นขึ้นอยู่กับอิทธิพลภายนอก ซึ่งตนไม่สามารถควบคุมได้

6.3 ความเชื่ออำนาจในตน หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความเชื่อว่าเหตุการณ์หรือสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตน เป็นผลจากการกระทำของตนและตนสามารถควบคุมได้

7. การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา หมายถึง ความเชื่อและความคาดหวังของผู้บริหารเกี่ยวกับความเป็นไปได้ที่ผู้บังคับบัญชาจะให้ความช่วยเหลือสนับสนุนตนเอง

ขณะปฏิบัติงาน โดยความเชื่อและการคาดหวังเกิดจากผลรวมของลักษณะสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้บริหารโรงเรียนกับผู้บังคับบัญชาใน 3 ด้านคือ

7.1 การสนับสนุน หมายถึง ความช่วยเหลือทั้งในด้านการให้ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำข้อมูลป้อนกลับที่เกี่ยวข้องกับการบริหารงานโรงเรียน การรับฟังปัญหาและให้กำลังใจ รวมถึงการช่วยเหลือในการให้คำปรึกษากรณีมีปัญหา

7.2 ความขัดแย้ง หมายถึง ความรู้สึกโต้แย้งทั้งในด้านความเครียดและการกระทำ ความรู้สึกโกรธ ว้าวุ่นใจ และรู้สึกว่าถูกควบคุมการกระทำของผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งเกิดจากความคิดเห็นหรือการกระทำของผู้บังคับบัญชา

7.3 ความสำคัญ หมายถึง ความสำคัญของผู้บังคับบัญชาด้านการพึ่งพาขอความช่วยเหลือในการบริหารงาน และด้านความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยเมื่อต้องเผชิญหน้ากับปัญหาในขณะปฏิบัติหน้าที่

8. การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครู หมายถึง ความเชื่อและความคาดหวังของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความเป็นไปได้ที่คณะครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนเดียวกันจะให้ความช่วยเหลือสนับสนุนตนเองขณะปฏิบัติงาน โดยความเชื่อและการคาดหวังเกิดจากผลรวมของลักษณะสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้บริหารโรงเรียนกับคณะครูใน 3 ด้าน คือ

8.1 การสนับสนุน หมายถึง ความช่วยเหลือทั้งในด้านการให้ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำข้อมูลป้อนกลับที่เกี่ยวกับการบริหาร การรับฟังปัญหาและให้กำลังใจ รวมถึงการช่วยเหลือในการดำเนินงานของโรงเรียนจากคณะครูในโรงเรียน

8.2 ความขัดแย้ง หมายถึง ความรู้สึกโต้แย้งทั้งในด้านความคิดและการกระทำ ความรู้สึกโกรธ ว้าวุ่นใจ และรู้สึกว่าถูกควบคุมการกระทำของผู้บริหารโรงเรียนซึ่งเกิดจากความคิดเห็นหรือการกระทำของคณะครูในโรงเรียน

8.3 ความสำคัญ หมายถึง ความสำคัญของคณะครูในโรงเรียนทั้งในด้านการพึ่งพาขอความช่วยเหลือในการบริหารและด้านความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยเมื่อต้องเผชิญหน้ากับปัญหาในขณะบริหารงานในโรงเรียน

9. การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร หมายถึง ความเชื่อและความคาดหวังเกี่ยวกับความเป็นไปได้ที่เพื่อนผู้บริหารจะให้ความช่วยเหลือสนับสนุนตนเองขณะบริหารงานโดยความเชื่อและการคาดหวังเกิดจากผลรวมของลักษณะสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้บริหารโรงเรียนกับเพื่อนผู้บริหารใน 3 ด้าน คือ

9.1 การสนับสนุน หมายถึง ความช่วยเหลือทั้งในด้านการให้ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำข้อมูลป้อนกลับที่เกี่ยวข้องกับการบริหารโรงเรียน การรับฟังปัญหาและให้กำลังใจ รวมถึงการช่วยเหลือในความคิดเห็นหรือให้คำปรึกษาหรือการแบ่งปันทรัพยากรทางการบริหาร

9.2 ความขัดแย้ง หมายถึง ความรู้สึกโต้แย้งทั้งในด้านความคิดและการกระทำ ความรู้สึกโกรธ ว้าวุ่นใจ และรู้สึกว่าถูกควบคุมการกระทำของผู้บริหาร ซึ่งเกิดจากความคิดเห็นหรือการกระทำของเพื่อนผู้บริหารด้วยกัน

9.3 ความสำคัญ หมายถึง ความสำคัญของเพื่อนผู้บริหารด้วยกันในด้านการพึ่งพาขอความช่วยเหลือในการบริหาร และด้านความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยเมื่อต้องเผชิญหน้ากับปัญหาในขณะบริหารงานโรงเรียน

10. การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม จากครอบครัว หมายถึง ความเชื่อและความคาดหวังเกี่ยวกับความเป็นไปได้ที่สมาชิกในครอบครัวจะให้ความช่วยเหลือสนับสนุนตนเองขณะบริหารงานและการคาดหวังเกิดจากผลรวมของลักษณะสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้บริหารโรงเรียนและครอบครัวใน 3 ด้าน คือ

10.1 การสนับสนุน หมายถึง ความช่วยเหลือทั้งในด้านการให้ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำข้อมูลป้อนกลับที่เกี่ยวข้องกับการบริหารโรงเรียน การรับฟังปัญหาและให้กำลังใจ รวมถึงการช่วยเหลือในความคิดเห็นหรือการกระทำของบุคคลในครอบครัว

10.2 ความขัดแย้ง หมายถึง ความรู้สึกโต้แย้งทั้งในด้านความคิดและการกระทำ ความรู้สึกโกรธ ว้าวุ่นใจ และรู้สึกว่าถูกควบคุมการกระทำของผู้บริหาร ซึ่งเกิดจากความคิดเห็นหรือการกระทำของบุคคลในครอบครัว

10.3 ความสำคัญ หมายถึง ความสำคัญของบุคคลในครอบครัวในด้านการพึ่งพาขอความช่วยเหลือในการบริหารและด้านความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยเมื่อต้องเผชิญหน้ากับปัญหาในขณะ บริหารงานโรงเรียน

11. รูปแบบ หมายถึง ชุดของแนวคิดและแนวการปฏิบัติที่กำหนดขึ้นอย่างมีระบบ ซึ่งเป็นตัวแทนของจริงที่สามารถอธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเชิงสาเหตุต่างๆ เกี่ยวกับความเครียดในงาน ความเชื่ออำนาจแห่งตน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

12. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น หมายถึง รูปแบบที่มีลักษณะของเส้นโยงแสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่เป็นทั้งตัวแปรแฝงภายนอกได้แก่ ตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวไปสู่ตัวแปรผลลัพธ์ ที่เป็นตัวแปรแฝงภายในคือความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

13. ปัจจัย หมายถึง องค์ประกอบที่ต้องการศึกษา ประกอบด้วย ปัจจัยด้านความเชื่ออำนาจแห่งตน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

14. ข้อมูลเชิงประจักษ์ หมายถึง ข้อมูลที่ผู้วิจัยได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยต่างๆ ตามการรับรู้ของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นผู้บริหารในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

15. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของ ผู้บริหารโรงเรียน หมายถึง ชุดของแนวคิดและแนวการปฏิบัติที่กำหนดขึ้นอย่างมีระบบที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยต่างๆ เกี่ยวกับ ความเชื่ออำนาจแห่งตน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา การรับรู้การสนับสนุนจากคณะครูโรงเรียน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อน ผู้บริหาร และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว กับ ความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

16. ตัวแปรแฝง หมายถึง ตัวแปรที่ไม่สามารถวัดค่าของตัวแปรได้โดยตรง แต่มีโครงสร้างตามทฤษฎีที่แสดงผลออกมาในรูปของพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

16.1 ตัวแปรแฝงภายนอก หมายถึง ตัวแปรที่ผู้วิจัยไม่สนใจศึกษาสาเหตุของตัวแปรเหล่านี้ หรือกล่าวอีกอย่างหนึ่งคือ สาเหตุของตัวแปรภายนอกไม่ปรากฏอยู่ในรูปแบบ ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้ ตัวแปรแฝงภายนอก ได้แก่ ความเชื่ออำนาจแห่งตน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน การรับรู้ การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร และ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

16.2 ตัวแปรแฝงภายใน หมายถึง ตัวแปรที่ผู้วิจัยสนใจศึกษาว่าได้รับอิทธิพลจากตัวแปรใด สาเหตุของตัวแปรแฝงภายในจะแสดงไว้ในรูปแบบอย่างชัดเจน ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้ ตัวแปรแฝงภายใน ได้แก่ ความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

17. ตัวแปรสังเกตได้ หมายถึง ตัวแปรพฤติกรรมที่สังเกต และวัดได้ของตัวแปรแฝงนั้น ๆ ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้ มีตัวแปรสังเกตได้ ดังนี้

17.1 ความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น ความเชื่อโชคและโอกาส และความเชื่ออำนาจในตน เป็นตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงความเชื่ออำนาจแห่งตน

17.2 การสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชา ความขัดแย้งกับผู้บังคับบัญชา และความสำคัญของผู้บังคับบัญชา เป็นตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา

17.3 การสนับสนุนจากคณะครูในโรงเรียน ความขัดแย้งกับคณะครูในโรงเรียน และความสำคัญของคณะครูในโรงเรียน เป็นตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน

17.4 การสนับสนุนจากเพื่อนผู้บริหาร ความขัดแย้งกับเพื่อนผู้บริหาร และความสำคัญของเพื่อนผู้บริหาร เป็นตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร

17.5 การสนับสนุนจากครอบครัว ความขัดแย้งกับเพื่อนครอบครัว และความสำคัญของครอบครัว เป็นตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

17.6 ความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาท ความเครียดที่มีพื้นฐานจากงาน ความเครียดจากการประสานความสัมพันธ์ และความเครียดจากการเป็นตัวกลางประสานความขัดแย้ง เป็นตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงความเครียดในงาน

17.7 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ การลดค่าความเป็นบุคคล และการลดความสำเร็จ ส่วนบุคคลเป็นตัวแปรสังเกตของตัวแปรแฝงความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

18. รูปแบบลิสเรล (LISREL model) หรือ รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น หมายถึง รูปแบบเชิงสถิติที่อธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (cause) แบบเส้นตรง (linear) ระหว่างตัวแปรต่างๆ ทั้งตัวแปรที่สังเกตได้ (observed variables หรือ manifest variables) จำนวน 22 ตัว และตัวแปรแฝง (latent variables) จำนวน 7 ตัว โดยไม่มีเงื่อนไขหรือข้อจำกัดเกี่ยวกับ ทิศทางของการเป็นสาเหตุ

19. โปรแกรมลิสเรล (LISRELL Program) หมายถึง โปรแกรมคอมพิวเตอร์ที่พัฒนาขึ้นโดย Joreskog และ Sorbom รุ่นที่ (version) 8.30 เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อของความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์จากกลุ่มตัวอย่าง และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis) และของตัวแปรแฝงที่ใช้ในการวิจัย

7. ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ความสำคัญในทางวิชาการ งานวิจัยครั้งนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้สนใจในวิชาการทางด้านนี้ เพราะผู้วิจัยได้รวบรวมแนวคิดและทฤษฎีต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความเครียดในงาน ความท้อแท้ในการบริหารงาน ความเชื่ออำนาจแห่งตน และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจาก บุคคลสำคัญ (significant person) ของบุคคลมาบูรณาการในการสร้างและพัฒนาารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของ ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผลการวิจัยที่ได้จึงเป็นการขยายขอบเขตของความรู้และการประยุกต์ความรู้ทางทฤษฎีให้เพิ่มมากขึ้นอีกทั้งยังเป็นประโยชน์ในการช่วยอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

2. ความสำคัญในเชิงประยุกต์ใช้ ผลที่ได้จากการวิจัยจะเป็นการเพิ่มข้อมูลให้แก่ผู้บริหารโรงเรียน ผู้บริหารองค์การด้านวิชาชีพการบริหารการศึกษา หรือผู้เกี่ยวข้องใช้เป็นข้อมูลประกอบแนวทางในการจัดทำโครงการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียนต่อไป

8. วิธีดำเนินการวิจัย

1. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง นำมาวิเคราะห์และสังเคราะห์เพื่อทำการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

2. พัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยปรับปรุงและพัฒนาแบบสอบถามในการวิจัยและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือเพื่อให้สามารถนำไปใช้ได้

3. เก็บข้อมูลเชิงประจักษ์เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนจากแบบสอบถามการรับรู้ของกลุ่มตัวอย่าง

4. ทำการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนโดยใช้โปรแกรมลิสรเอล

Version 8.30

9. ลำดับขั้นตอนในการเสนอผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้แบ่งลำดับขั้นตอนในการเสนอข้อมูล ดังนี้

บทที่ 1 ประกอบด้วย ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา คำถามการวิจัย วัตถุประสงค์ของการวิจัย สมมติฐานการวิจัย ขอบเขตของการวิจัย นิยามศัพท์เฉพาะ ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ วิธีดำเนินการวิจัยและลำดับขั้นตอนในการเสนอผลการวิจัย

บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย แนวคิด ทฤษฎีที่ใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ ได้แก่ แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับความท้าทายในการบริหารงาน ความเครียดในงานความเชื่ออำนาจแห่งตน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย ประชากร กลุ่มตัวอย่าง ตัวแปรในการวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูลการวิเคราะห์ข้อมูล และการแปลผลข้อมูล

บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ประกอบด้วย การนำเสนอข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง การวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงาน กับปัจจัยความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน การวิเคราะห์และผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน กับข้อมูลเชิงประจักษ์ การเสนอผลการวิเคราะห์ และการนำเสนอผลการพัฒนา รูปแบบความ

สัมพันธโครงสร้างเชิงเส้น ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหาร
โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะจากการวิจัย

บทที่ 2

การศึกษาวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาวิจัยในครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งประกอบด้วย ปัจจัยความเชื่ออำนาจแห่งตน ปัจจัยด้านความเครียดในงาน ปัจจัยด้านการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา ปัจจัยด้านการรับรู้การสนับสนุนจากคณะครูในโรงเรียน ปัจจัยด้านการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร และปัจจัยด้านการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว เพื่อให้การศึกษาวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในบทที่ 2 นี้ มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย ผู้วิจัยจะศึกษาในประเด็นต่าง ๆ ดังนี้ คือ

1. ความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน
 - 1.1 ความท้อแท้ : กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี
 - 1.2 องค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ และการวัดความท้อแท้
 - 1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน
 - 2.1 ความเครียดในงาน
 - 2.1.1 ทฤษฎีความเครียด
 - 2.1.2 กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของความเครียดในงาน
 - 2.1.3 องค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ และการวัดความเครียดในงาน
 - 2.1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 2.2 ความเชื่ออำนาจแห่งตน
 - 2.2.1 กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี
 - 2.2.2 องค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ และการวัดความเชื่ออำนาจแห่งตน
 - 2.2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 2.3 การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
 - 2.3.1 กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี
 - 2.3.2 องค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ และการวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
 - 2.3.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
3. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น
 - 3.1 ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น
 - 3.2 การวิเคราะห์อภิมูล

1. ความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

1.1 ความท้อแท้ : กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี

ความท้อแท้ (burnout) เป็นปรากฏการณ์ที่นักวิชาการหลายท่านให้ความสนใจและศึกษาอย่างจริงจังในรอบสองทศวรรษที่ผ่านมา ทำให้การให้คำจำกัดความของความท้อแท้มีความหลากหลายและแตกต่างกันตามแนวคิดและผลการศึกษาวิจัยของนักวิจัยแต่ละท่าน แม้ในปัจจุบันก็ยังไม่สามารถกำหนดความหมายเกี่ยวกับความท้อแท้ที่สอดคล้องเป็นหนึ่งเดียวกันได้

Caudill (1996) ได้ทบทวนเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความหมายที่หลากหลายของความท้อแท้จากงานวิจัยระดับปริญญาเอก แล้วสรุปได้ว่าในช่วง 20 ปีที่ผ่านมา (ค.ศ.1974-1993) ได้มีผู้ให้คำจำกัดความของคำว่าความท้อแท้ไว้แตกต่างกันถึง 15 ความหมายด้วยกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ศึกษาคำจำกัดความและอาการที่แสดงถึงความท้อแท้ อันเป็นผลจากการศึกษาวิจัยของนักวิจัยในต่างประเทศเพื่อนำไปสู่การวิเคราะห์และสังเคราะห์ เป็นคำจำกัดความและ องค์ประกอบของอาการความท้อแท้เพื่อใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ดังต่อไปนี้ Freudenberger, H. J. (1975) ให้คำจำกัดความของความท้อแท้ไว้ว่าหมายถึง สภาพความอ่อนเพลียเรื้อรัง ความรู้สึกตกต่ำ ความรู้สึกคับข้องใจ อันเนื่องมาจากการทุ่มเทในสิ่งที่มุ่งหวังแต่ต้องประสบความล้มเหลวซึ่งนำไปสู่การทำงานได้น้อยลงและประสบความสำเร็จในการทำงานต่ำลง Chernis (1980) อธิบายว่า ความท้อแท้นั้นเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเจตคติและพฤติกรรมในอาชีพไปในทางลบ เสื่อมถอยในเรื่องของความเชื่อถือไว้วางใจ และอุดมการณ์ พยายามหลีกเลี่ยงจากงานที่ทำ เป็นลักษณะของการตอบสนองความเครียดจากการปฏิบัติงาน Maslach, C., & Jackson, R. (1981) ให้ความหมายว่า ความท้อแท้เป็นอาการของความอ่อนล้าทางอารมณ์ ความรู้สึกสูญเสียความเป็นบุคคล ความรู้สึกประสบความสำเร็จลดลง ที่เกิดขึ้นกับบุคคลที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการบริการผู้อื่นในอาชีพต่างๆ เช่น แพทย์ พยาบาล ครู นักจิตวิทยาปรึกษา ทนายความ เป็นต้น Muldary (1983) ให้ความหมายของความท้อแท้ไว้ว่า เป็นปรากฏการณ์ซึ่งแสดงถึงความเสื่อมโทรมทางสุขภาพกายและสุขภาพจิต ซึ่งเป็นผลจากการทำงานมากเกินไป ก่อให้เกิดความเครียดเรื้อรัง ส่งผลกระทบต่อคุณภาพในการทำงาน ทำให้มีประสิทธิภาพลดลง Dessler (1988 : 682) กล่าวว่า ความท้อแท้เป็นการหมดสิ้นไปของแรงกาย และแรงใจ อันมีสาเหตุมาจากการใช้ความพยายามของบุคคลที่มากเกินไปในการที่จะให้ได้มาในบางสิ่งซึ่งไม่มีโอกาสจะเป็นจริงได้ โดยเฉพาะในส่วนที่เกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของงาน จึงทำให้เกิดความเครียดขึ้น ในการที่บุคคลค้นหา สิ่งที่ทำให้ตนไม่บรรลุเป้าหมาย และไม่ยอมให้กิจกรรมอื่นเข้ามาผ่อนคลายลักษณะ เช่นนี้ ผู้ที่ท้อแท้มักจะไม่สามารถทำให้เกิดความสมดุลที่ดีในชีวิตได้ Farber, B.A. (1991) กล่าวว่า ความ ท้อแท้หมายถึง อาการของความอ่อนล้าทางอารมณ์ ร่างกาย และอาการต่างๆ ทางจิตใจที่เกี่ยวข้องเนื่องจากการทำงานซึ่งเป็นผลจากการรับรู้ของแต่ละบุคคลเกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างความพยายาม และสิ่งที่ได้รับ โดยปัจจัยที่มีผลต่อการรับรู้ความแตกต่างนี้ได้แก่ ปัจจัยจากบุคคล ปัจจัยจากองค์กร และปัจจัยจากสังคม Pines, A.M. (1993) ; Pines & Aronson, (1988 .cited in Burke, R.J., and Richardsen, A.M., 1993) กล่าวว่า ความท้อแท้

หมายถึง สภาพร่างกาย อารมณ์และจิตใจที่อ่อนล้า อันเนื่องมาจากความกดดันทางอารมณ์ จากความคาดหวังที่สูงและความเครียดที่เรื้อรัง เกี่ยวข้องเป็นระยะเวลาานาน Gold, V. & Roth, R.A.(1993) กล่าวว่า ความท้อแท้เป็นอาการทางร่างกาย และจิตใจที่เกิดจากการรับรู้ของแต่ละบุคคลเกี่ยวกับการไม่ได้ประสบบสิ่งที่ต้องการและไม่ได้รับสิ่งที่คาดหวังไว้อย่างเต็มที่ทำให้บุคคลมีความมั่นใจในตนเองลดลง

ส่วนพจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525 ได้ให้ความหมายของคำ ท้อแท้ไว้ว่า เป็นความอ่อนเปลี้ยเพลียใจ (ราชบัณฑิตยสถาน .2525)

ในการสังเคราะห์เอกสาร และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรความท้อแท้ครั้งล่าสุดนี้ ได้แก่งานวิจัยของ Schaufeli & Enzmann (1998) ได้เปรียบเทียบความท้อแท้ในลักษณะของการอุปมา อุปมัยว่า “ความท้อแท้ เปรียบคล้ายกับว่า... มันเหมือนความเลือนลางของไฟ หรือเทียนไขที่กำลังหรี ลำแสงลงและจะดับสนิทในที่สุด เทียนไขซึ่งเคยจุดสว่างไสว บัดนี้ ดับมืดและซีดชา เชื้อเพลิงถูกใช้จนหมดสิ้น และพลังงานที่เคยมีได้หมดสิ้นไป”

ถึงแม้งานในงานวิจัยเกี่ยวกับความท้อแท้จะให้ความหมายของความท้อแท้แตกต่างกัน แต่คำจำกัดความของคำว่าความท้อแท้ในงานของ Maslach และเพื่อนก็เป็นคำจำกัดความที่ได้รับความนิยมใช้มากที่สุด โดย Maslach และเพื่อน (1980,1981,1982) ได้แบ่งความท้อแท้ออกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ (1) ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (emotional exhaustion) เป็นอาการสำคัญของความท้อแท้ โดยบุคคลจะรู้สึกว้าเหว่กำลังหรือสูญเสียพลังงานแทบจะหมดสิ้นและขาดแหล่งที่จะทำให้พลังนั้นกลับเป็นเหมือนเดิม มีความรู้สึกสิ้นหวัง ขาดกำลังใจ หมดกำลังใจในการทำงานหรือ การดำเนินชีวิต รู้สึกว่าตนเองไร้ความสามารถในการช่วยเหลือบุคคลอื่นเนื่องมาจากอ่อนล้าเกินไป ขาดแรงใจที่จะต่อสู้กับอุปสรรคต่าง ๆ (2) การลดค่าความเป็นบุคคล (depersonalization) เป็นความรู้สึกและเจตคติทางลบต่อผู้อื่นและต่องานที่รับผิดชอบ บุคคลจะมองบุคคลอื่นในด้านลบ หรือคาดเดาไปในทางร้าย มีความรู้สึกเกลียดผู้อื่นง่าย ผู้ให้บริการ อาจแสดงอาการดูหมิ่นผู้มารับบริการ ไม่แสดงความสุภาพอ่อนโยน ไม่ใส่ใจหรือเพิกเฉยกับ คำร้องขอหรือความต้องการของผู้รับบริการ ขาดศีลธรรมจรรยาต่อผู้รับบริการ กล่าวถึงบุคคลอื่นในด้านลบ ขาดประสิทธิภาพในการให้บริการไม่ปฏิบัติต่อผู้อื่นในฐานะที่เขาเป็นมนุษย์คนหนึ่ง (3) การลดความสำเร็จส่วนบุคคล (reduce personal accomplishment) เป็นความรู้สึกหรือเจตคติในทางลบต่อตนเอง ซึ่งเป็นผลมาจากความรู้สึกและมีปฏิกริยาในทางลบต่อผู้อื่น โดยเฉพาะต่อผู้มารับบริการ และมีผลต่อการรับรู้ว่าคุณค่าตนน้อยในการสร้างสัมพันธภาพต่อบุคคลอื่น รู้สึกว่าตนล้มเหลว สูญเสียการนับถือตนเอง รู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า มีความล้าในคุณค่าแห่งตนต่ำ ไม่ภาคภูมิใจในความสามารถและผลงานของตนเอง (Cordes & Dougherty, 1993)

และเมื่อกล่าวย้อนไป เมื่อปี ค.ศ. 1974 Freudenberger ซึ่งทำงานกับเพื่อนร่วมงานในคลินิกที่เปิดให้บริการ แก่คนยากไร้ในนิวยอร์ก ได้เป็นบุคคลแรกที่ทำกรวิจัยในเรื่องความท้อแท้ และในช่วงระหว่าง ปี ค.ศ. 1980 นักวิจัยต่างก็ได้รับการพยายามค้นหาสาเหตุเฉพาะที่เกี่ยวข้องกับ การเกิดความท้อแท้โดยค้นหาข้อมูลจากกลุ่มบุคคลที่ปฏิบัติงานในคลินิกสุขภาพ

(Schell, 1977) มีงานวิจัยที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางคืองานวิจัยของ Pines & Aronson (1981) และ Maslach & Jackson (1982) สำหรับ Pines & Aronson กล่าวโดยสรุปว่า ความท้อแท้ ประกอบด้วยองค์ประกอบพื้นฐาน 3 ประการ ได้แก่ ความอ่อนล้าทางร่างกาย (physical exhaustion) ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (emotional exhaustion) และความอ่อนล้าทางจิตใจ (mentalexhaustion) ส่วน Maslach & Jackson ได้มีความคิดเห็นที่แตกต่างไปโดย กล่าวว่า ความท้อแท้ มีองค์ประกอบอยู่ 3 ด้าน ดังกล่าวมาแล้ว แต่สิ่งซึ่งนักวิจัยทั้งสองกลุ่มเห็นพ้องต้องกันในเรื่องของความท้อแท้ก็คือ ความท้อแท้เป็นปัญหาสำคัญยิ่งต่อสังคมและองค์การในปัจจุบัน และเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงในองค์การ เช่น การขาดงาน การลดประสิทธิภาพการปฏิบัติงาน ขวัญกำลังใจที่ตกต่ำของพนักงาน และสิ่งซึ่งนักวิจัยทั้งสองกลุ่มนี้มีความคิดเห็นตรงกันอีกก็คือ ความท้อแท้เป็นภาวะที่มีความรุนแรงเกินกว่าที่มองเห็นและเกิดขึ้นได้ตลอดเวลา และไม่ใช่เป็นผลมาจากเหตุการณ์หนึ่งเหตุการณ์ใด

...ความท้อแท้เป็นปรากฏการณ์ที่มีค่า มันมีค่าสำหรับบุคคลที่ต้องออกจากงานไปเนื่องจากไม่ได้รับการฝึกอบรมให้จัดการกับความท้อแท้ อย่างเหมาะสม และมันมีค่าสำหรับบุคคลที่จำเป็นต้องทนอยู่กับงานเนื่องจากภาวะทางจิตวิทยาที่เขาจำเป็นต้องกระทำเพื่อเป็นการรักษาหน้าของตนเองมันเป็นประสบการณ์มีค่าสำหรับองค์การ ที่ต้องสูญเสียความเจตยวลาและผลการปฏิบัติงานที่ดีของพนักงาน และมันเป็นประสบการณ์มีค่าสำหรับผู้ป่วย ที่ต้องรักษาอาการความท้อแท้ซึ่งนอกจากจะต้องเสียเวลาในการรอคอยนานมาแล้ว ก็ยังไม่ได้รับการดูแลและเอาใจใส่เท่าที่ควร อีกด้วย ไม่ว่าจะเป็นในด้าน ปริมาณ หรือ คุณภาพ และการเกิดภาวะของความท้อแท้ ทำให้ผู้ป่วย เกิดความรู้สึก อับอายในที่สุด (Pines & Aronson, 1988)

ความท้อแท้ เป็นผลมาจากการที่ผู้ปฏิบัติงาน ปฏิบัติงานอย่างทุ่มเท เสียสละ แต่ผลลัพธ์ที่ได้กลับคืนมา ไม่ว่าจะมาจาก หัวหน้า เพื่อนร่วมงาน หรือแม้กระทั่งผู้มารับบริการ ไม่เป็นไปตามที่คาดหวังไว้ (Pines & Aronson, 1988) ซึ่งทำให้ผู้ปฏิบัติงานเหล่านี้ เกิดความรู้สึกว่า ตนเองไม่สามารถที่จะทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ และมักมีอาการแยกตัวออกจากเพื่อนร่วมงาน หรือผู้มารับบริการ และนอกจากนี้ ผู้ปฏิบัติงานยังมีความรู้สึก ว่า ติดกับอยู่กับความทุกข์ทรมานจากความรู้สึกท้อแท้ จนทำให้การปรับตัวผิดพลาด เกิดความรู้สึกไม่สบาย คลื่นไส้เวียนศีรษะ นอนไม่หลับ เหงื่อออก และขาดความกระตือรือร้น

อาชีพผู้บริหารโรงเรียนเป็นอาชีพหนึ่งที่ได้รับการยอมรับว่า จะต้องปฏิบัติงานท่ามกลางสถานการณ์ที่เต็มไปด้วยปัญหาทางอารมณ์เป็นอย่างมาก (emotionally demanding situations) ซึ่งสถานการณ์ดังกล่าว อาจทำให้ผู้บริหารเกิดความเครียด และเมื่อสะสมความเครียดไว้ทุกวัน ๆ ก็อาจเป็นสาเหตุที่นำไปสู่ความอ่อนล้าทางกาย อารมณ์ และจิตใจ ได้เช่นเดียวกัน เพราะต้องทำงานเกี่ยวข้องกับบุคคลหลายฝ่าย ทั้งในโรงเรียน เช่น นักเรียน คณะครู บุคลากร และภายนอกโรงเรียนเช่นผู้ปกครองคณะกรรมการโรงเรียน ชุมชน สังคม เป็นต้น

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามที่กล่าวมาแล้ว ผู้วิจัยสรุปความหมายของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของผู้บริหารโรงเรียนได้ดังนี้

ความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน หมายถึง ลักษณะของกลุ่มอาการที่เกิดจากการตอบสนองต่อสาเหตุที่ก่อให้เกิดความเหนื่อยหน่ายในงานโดยมีองค์ประกอบของความท้อแท้ ใน 3 องค์ประกอบ คือ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ การลดค่าความเป็นบุคคล และการลดความสำเร็จส่วนบุคคล

รูปแบบการเกิดความท้อแท้ในการบริหารงาน

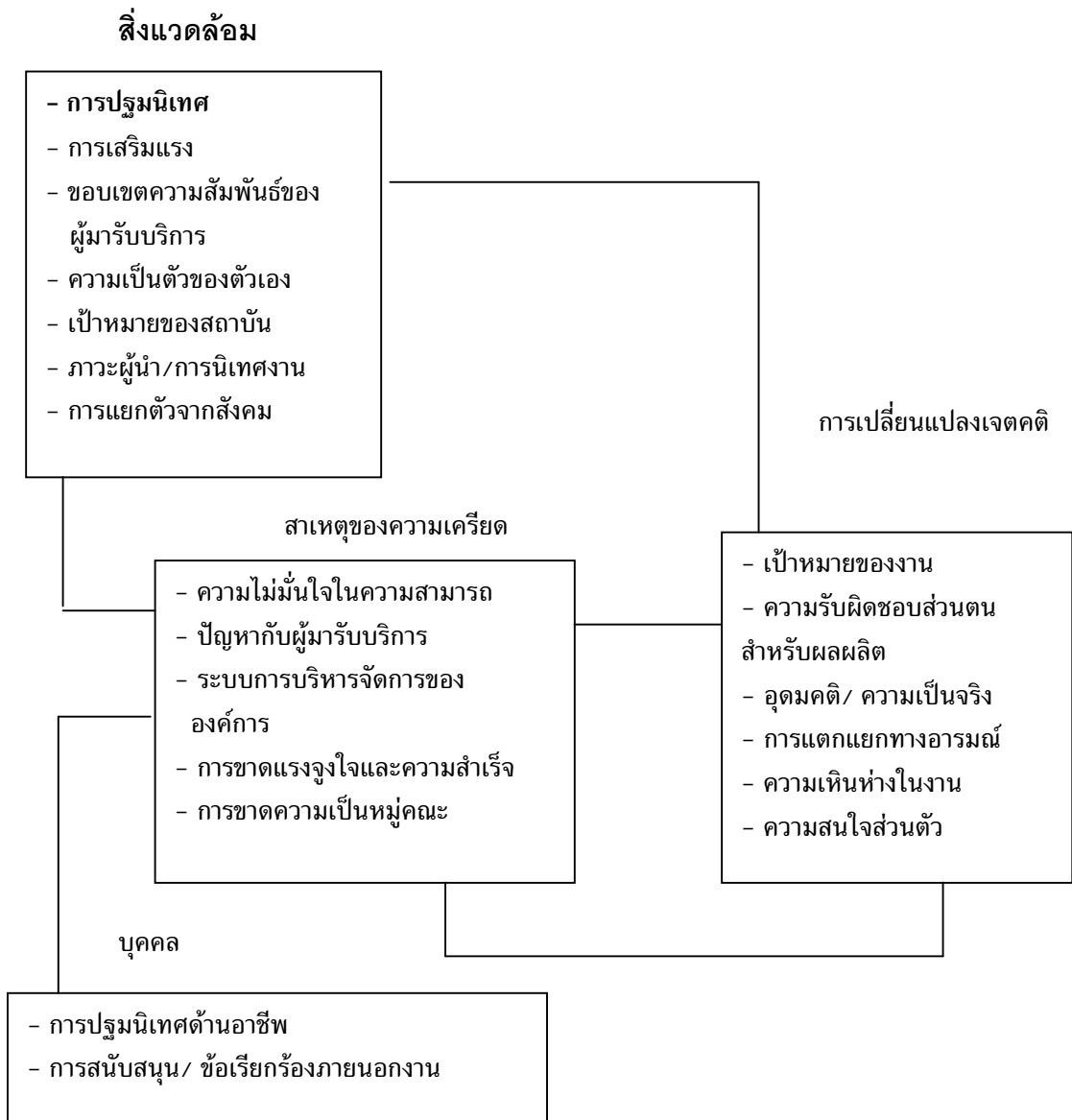
มีนักวิชาการด้านจิตวิทยา จิตวิทยาองค์การ และจิตวิทยาทางสังคม ได้พัฒนารูปแบบการเกิดความท้อแท้ไว้ มากพอสมควร แต่ในงานวิจัยครั้งนี้ จะกล่าวถึง รูปแบบ ของการเกิดความท้อแท้ที่มีผู้สนใจนำไปใช้ในการวิจัยอย่างกว้างขวาง ดังนี้

- 1) รูปแบบการเกิดความท้อแท้ของ Cherniss (Cherniss's Model of Burnout)
- 2) รูปแบบการเกิดความท้อแท้ของ Golembiewski (Golembiewski's Phase Model)
- 3) รูปแบบการเกิดความท้อแท้ของ Leiter และ Maslach (Leiter and Maslach's Model of Burnout Development)
- 4) รูปแบบการเกิดความท้อแท้ของ Hobfoll (Conservation of Resource Theory : COR)

ซึ่งรายละเอียดของแต่ละรูปแบบมีดังต่อไปนี้

- 1) รูปแบบการเกิดความท้อแท้ของ Cherniss (Cherniss's Model of Burnout)

หนึ่งในทฤษฎีการเกิดการความท้อแท้กลุ่มแรกๆ คือ ทฤษฎีการเกิดความท้อแท้ของ Chernis (1980) โดยที่ Cherniss ได้ทำการวิจัยกับกลุ่มตัวอย่างที่มาจากหลากหลายอาชีพ เช่น กลุ่มอาชีพที่ทำงานด้านสุขภาพจิต ด้านความยากจน ด้านกฎหมาย ด้านสาธารณสุข ด้านพยาบาลและกลุ่มผู้สอนเป็นต้น จากผลการวิจัย Cherniss ได้สรุปถึงการเกิดความท้อแท้ไว้ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 รูปแบบกระบวนการการเกิดความท้อแท้ของ Cherniss

Cherniss ให้ข้อเสนอแนะว่า สิ่งที่เป็นสาเหตุสำคัญของความท้อแท้มีอยู่สองประการด้วยกันคือ สาเหตุจากสิ่งแวดล้อมในงาน และตัวบุคคล เช่น การที่บุคคลเกิดความสงสัยในจิตใจถึงความสามารถของตนเอง การบริหารงานแบบระบบราชการซึ่งขัดขวางความสำเร็จของงานหรือการบรรลุเป้าหมายในงาน และการขาดความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานเป็นต้น เมื่อเกิดปัญหาขึ้นบุคคลก็พยายามที่จะแก้ปัญหาความเครียดเหล่านี้ด้วยวิธีต่างๆ ซึ่งบางคนก็อาจจะเกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติในเชิงลบและ แสดงออกมาโดย การลดเป้าหมายในงาน การลดความรับผิดชอบต่อผลงาน เริ่มสูญเสียอุดมคติในการทำงาน และเริ่มถอนตัวหรือถอยห่างจากงาน ซึ่งการเปลี่ยนแปลงเจตคติเชิงลบของบุคคลอันเนื่องมาจากสาเหตุดังกล่าว เป็นสิ่งที่ Cherniss นำมาเป็นนิยามของการเกิดความท้อแท้ และได้มีผู้นำรูปแบบนี้ไปศึกษา และได้ผลวิจัยที่

สนับสนุนแนวคิดนี้มีใช้น้อย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง Bruke & Greengless (1995) ที่พบว่าคุณลักษณะของงาน เช่น การปฐมนิเทศงานที่ไม่เหมาะสม การขาดความเป็นอิสระในการทำงาน ภาระงานที่มากเกินไป ภาวะผู้นำและการนิเทศที่ไม่เหมาะสม และเป้าหมายขององค์กรที่ไม่ชัดเจน เป็นต้น สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนเป็นสาเหตุของการเปลี่ยนแปลงเจตคติต่อโรงเรียนไปในทางลบของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นครูผู้สอน หัวหน้าภาควิชา ตลอดจนผู้บริหารโรงเรียน

แต่รูปแบบกระบวนการเกิดความท้อแท้ของ Cherniss ก็มีข้อจำกัดคือ การที่เขาสรุปว่าความท้อแท้เป็นการเปลี่ยนเจตคติของบุคคลไปในทางลบนั้น เป็นข้อสรุปโดยทั่วไปที่กว้างเกินไป จึงไม่สามารถแยกแยะความท้อแท้ออกจากความกดดันในงาน (job strain) และไม่สามารถระบุถึงคุณลักษณะเฉพาะหลัก ๆ หรือความเป็นเอกลักษณ์ของความท้อแท้ได้

รูปแบบการเกิดความท้อแท้ ของ Golembiewski (Golembiewski's Phase Model)

ทฤษฎีที่กล่าวถึงกระบวนการเกิดความท้อแท้ที่รู้จักกันแพร่หลายก็คือ ทฤษฎีลำดับขั้นความท้อแท้ (phase model) ที่พัฒนาขึ้นโดย Golembiewski และเพื่อน ๆ (Golembiewski & Munzenride, & Stevenson, 1986) โดยที่ Golembiewski ได้ประยุกต์แนวคิดของ Maslach มาศึกษาและระบุว่าความ ท้อแท้มีอยู่ 3 องค์ประกอบเช่นเดียวกัน แต่ขั้นตอนการเกิดความท้อแท้ เขาคิดว่าน่าจะเริ่มเป็นลำดับขั้นดังนี้ คือ (1) บุคคลจะเริ่มรู้สึกสูญเสียความเป็นตนเองก่อน โดยการที่บุคคลตระหนักว่าเขามีความไม่แน่นอนในการให้บริการแก่ผู้มารับบริการ ซึ่งบางครั้งอาจจะปฏิบัติต่อผู้มารับบริการอย่างไม่ใส่ใจ คล้าย ๆ กับว่าผู้มารับบริการเป็นวัตถุสิ่งของความรู้สึกนี้อาจจะเนื่องมาจากผู้มารับบริการเรียกร้องมากไปและบุคคลไม่สามารถตอบสนองได้จึงเกิดปฏิกิริยาตอบสนองดังกล่าว และ (2) เมื่อปฏิบัติตนเช่นนั้นก็เกิดความล้าใจ เนื่องจากเป็นพฤติกรรมที่ขัดแย้งกับคุณธรรมและจริยธรรมในวิชาชีพ จึงทำให้บุคคลเกิดการสูญเสียความเป็นบุคคล และรู้สึกว่าตนเองไม่มีความสามารถในการปฏิบัติงาน ซึ่ง Golembiewski เชื่อว่าบุคคลจะเกิดความรู้สึกของการลดความสำเร็จส่วนบุคคลตามมา และนำไปสู่ (3) ความอ่อนล้าทางอารมณ์ในที่สุด

จากแนวคิด เรื่อง การเกิดความท้อแท้ของ Maslach กับเพื่อน ๆ และ Golembiewski และ เพื่อน ๆ ผู้วิจัย ได้นำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบ ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบลำดับขั้นการเกิดความท้อแท้ตามแนวคิดของ Maslach และ Golembiewski

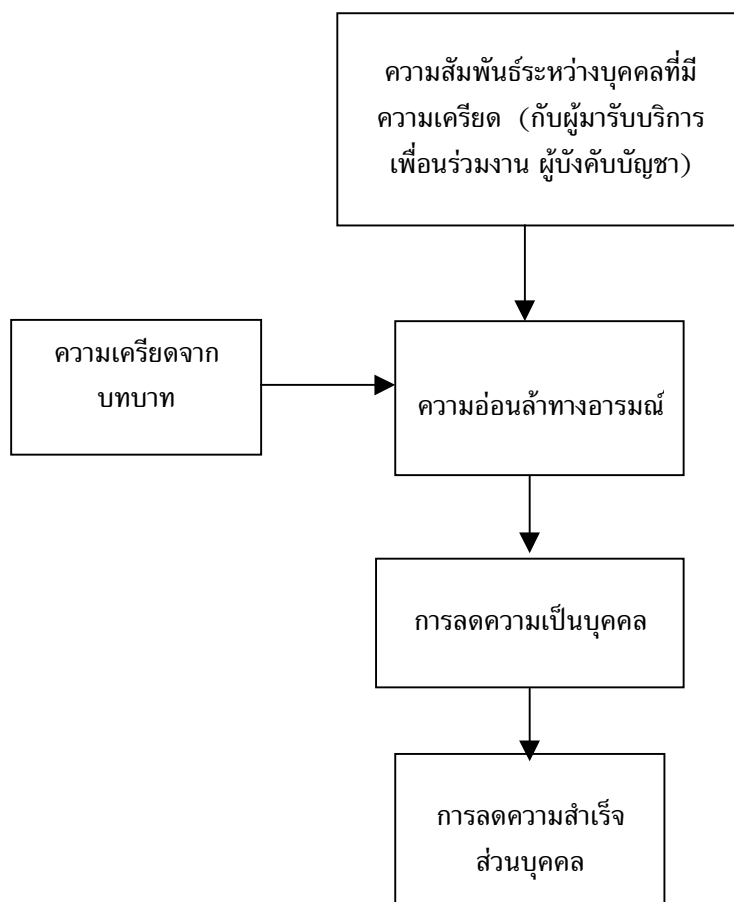
แนวคิดของ Maslach	แนวคิดของ Golembiewski
ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ↓ การลดความเป็นบุคคล ↓ การลดความสำเร็จส่วนบุคคล	การลดความเป็นบุคคล ↓ การลดความสำเร็จส่วนบุคคล ↓ ความอ่อนล้าทางอารมณ์

อย่างไรก็ตามถึงแม้ทฤษฎีการเกิดความท้อแท้ของ Golembiewski และคณะ จะทำให้มองเห็นภาพรวมของกระบวนการการเกิดความท้อแท้ที่มีความเป็นเหตุเป็นผลตามหลักตรรกศาสตร์ ซึ่งทำให้มองเห็นภาพที่ชัดเจนของการเกิดความท้อแท้ แต่มีผู้นำแนวคิดของเขาไปใช้ในการวิจัยน้อยมาก ดังนั้นจึงไม่มีใครจะมีผลงานวิจัยที่สนับสนุนแนวคิดนี้

รูปแบบกระบวนการเกิดความท้อแท้ของ Leiter และ Maslach (Leiter and Maslach's Model of Burnout Development)

Leiter และ Maslach ได้เสนอรูปแบบการเกิดความท้อแท้ที่แตกต่างไปจากแนวคิดของ Golembiewski โดยทัศนภาพนี้ Leiter และ Maslach ได้เสนอไว้ในปี ค.ศ.1988 และได้สรุปโดย Leiter ในปี ค.ศ. 1991 และ 1993 โดยเขาทั้งสองได้เน้นย้ำว่าความอ่อนล้าทางอารมณ์เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของความท้อแท้ ซึ่งจะเกิดขึ้นก่อนองค์ประกอบการลดความเป็นบุคคล และการลดความสำเร็จส่วนบุคคล มากกว่าที่จะเกิดภายหลังสุดดังที่ Golembiewski ได้กล่าวไว้

ส่วนรูปแบบแรกสุดของ Leiter Maslach และ Jackson ที่นำเสนอไว้ในปี ค.ศ. 1988 มีรายละเอียดดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 รูปแบบการเกิดความท้อแท้ตามแนวคิดของ Leiter และ Maslach

จากภาพประกอบอธิบายได้ว่า บุคคลที่มีความเครียดจากการปฏิบัติงานอยู่แล้ว และเมื่อต้องทำงานกับผู้มารับบริการ เพื่อนร่วมงานและผู้บังคับบัญชา จะทำให้เกิดความเครียดในการปฏิบัติงานและนำไปสู่ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ซึ่งความอ่อนล้าทางอารมณ์นี้ ก่อให้เกิดการลดความเป็นบุคคลลง และบุคคลก็พยายามที่จะจัดการกับความอ่อนล้าทางอารมณ์ของตน เช่น การบริหารจัดการความเครียดในที่ทำงานเป็นต้น แต่ก็ไม่ประสบความสำเร็จในการจัดการกับความเครียดดังกล่าว จึงทำให้เกิดความรู้สึกอ่อนล้าทางอารมณ์ และทำให้มีความรู้สึกว่าตนเองไม่ประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงาน โดยอีกนัยหนึ่ง การลดค่าความเป็นบุคคล เป็นตัวกลางของความสัมพันธ์ระหว่างความอ่อนล้าทางอารมณ์และการลดความสำเร็จส่วนบุคคล

กล่าวโดยสรุป รูปแบบกระบวนการเกิดความท้อแท้ของ Leiter และ Maslach ได้ถูกนำไปใช้เป็นกรอบในการวิจัยเกี่ยวกับความท้อแท้หลาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งรูปแบบที่ Leiter ได้ทำการปรับปรุงในปี 1996 ได้ถูกนำไปใช้ในการวิจัยอย่างต่อเนื่องจนกระทั่งปัจจุบัน และได้เป็นที่ความ อ่อนล้าทางอารมณ์ น่าจะถูกพิจารณาว่าเป็นผลมาจากความกดดัน และความเครียดเรื้อรังจากงาน การลดความเป็นบุคคล เป็นการแสดงออกของบุคคลที่พยายามจะแก้ปัญหา หรือ

จัดการความรู้ที่อ่อนล้าโดยการแสดงออกถึงความเฉยเมยไม่ใส่ใจ ไม่ว่าจะเป็นผู้ร่วมงานหรือผลการปฏิบัติงาน และก็นำไปสู่ความรู้สึกของการไม่ประสบความสำเร็จส่วนบุคคลได้ในที่สุด

ทฤษฎีการอนุรักษ์ทรัพยากร (Conservation of Resource Theory : COR)

Hobfoll และเพื่อน ๆ (Hobfoll, 1989 ; Hobfoll & Freedy, 1993 ; Hobfoll & Shirom) ได้สร้างทัศนภาพทั่วไปของความเครียดที่ส่งผลโดยตรงต่อความท้อแท้ในการบริหารงานในองค์กร ซึ่งขัดแย้งกับแนวคิดเรื่องความเครียดและกลวิธีจัดการกับความเครียดของ Lazarus และ Folkman (1984) และทฤษฎีนี้ได้ถูกนำมาใช้เป็นกรอบในงานวิจัยในสาขาความท้อแท้โดยนักวิจัยรุ่นใหม่ ทฤษฎีการอนุรักษ์ทรัพยากร หรือ COR เสนอว่า บุคคลมีทรัพยากรอยู่ 4 ประเภท ได้แก่ 1) วัตถุ (object) เช่น บ้าน, รถ เป็นต้น 2) เงื่อนไข (condition) เช่น งานที่มั่นคง 3) คุณลักษณะส่วนบุคคล (personal characteristics) เช่น การเห็นคุณค่าในตนเอง และ 4) พลังงานต่าง ๆ (Various forms of energy) เช่น เงิน การถูกชื่นชมจากผู้อื่น เป็นต้น ตามทฤษฎี COR บุคคลเกิดความเครียดเนื่องจากถูกคุกคามให้เกิดการสูญเสียทรัพยากรส่วนตนหรือเกิดความล้มเหลวในการธำรงรักษาทรัพยากรของตนเองไว้

สาระหลักของทฤษฎี COR เกี่ยวกับความท้อแท้ในงานคือ ความท้อแท้สามารถเกิดขึ้นได้เมื่อบุคคลสูญเสียทรัพยากรที่มีคุณค่าของตนในสถานการณ์ของการทำงาน ซึ่งตัวอย่างที่เห็นได้ชัดจากเนื้อหาของความเครียดในงาน ที่ก่อให้เกิดการสูญเสียทรัพยากรของบุคคล เช่น ความคลุมเครือในบทบาท ความขัดแย้งและความมากเกินไปของบทบาทซึ่ง Hobfoll กล่าวว่าสามารถแก้ไขได้โดยการให้การสนับสนุนทางสังคมและการลดเงื่อนไขต่างๆ ในงานลง เป็นต้น

ตามแนวคิดของ Hobfoll และ Shirom (1993) สรุปได้ว่าความท้อแท้เป็นผลมาจากกระบวนการของการใช้พลังงานจนหมด หรือพลังงานของบุคคลลดต่ำลง หรือเกิดจากผลรวมระหว่างความเหนื่อยล้าทางร่างกาย ความอ่อนล้าทางอารมณ์ และความหมดพลังทางปัญญาที่เกิดขึ้นทีละเล็กละน้อยตลอดเวลา และในขณะเดียวกันบุคคลก็พัฒนาความรู้สึก หมดหวังหรือท้อแท้ขึ้นเรื่อยๆ จะเห็นว่าทฤษฎี COR เป็นทฤษฎีที่กล่าวโดยทั่วๆ ไป และมีความเป็นนามธรรมมากกว่ารูปแบบใดๆ ที่กล่าวมา

สำหรับงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้แนวคิดของ Leiter และ Maslach ซึ่งเป็นกรอบแนวคิดที่ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลายโดยเฉพาะที่ประเทศไทยได้มีการนำแบบวัดของเขามาใช้เพื่อศึกษาความท้อแท้ที่เกิดขึ้นกับกลุ่มอาชีพพยาบาลและครู แต่ยังไม่พบว่ามีการวิจัยใดที่ใช้กรอบแนวคิด Leiter ของ Maslach มาใช้ศึกษาความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

1.2 องค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ และการวัดความท้อแท้

Leiter และ Maslach (1996) กล่าวว่า ความท้อแท้ประกอบไปด้วย องค์ประกอบ 3 ด้าน คือ ด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ ด้านการลดค่าความเป็นบุคคล และด้านการลดความสำเร็จส่วนบุคคล โดยมีรายละเอียดในแต่ละด้าน ดังต่อไปนี้

องค์ประกอบของความท้อแท้

1) ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (emotional exhaustion) เป็นอาการสำคัญของกลุ่มอาการเหนื่อยหน่าย บุคคลจะรู้สึกว่าหมดกำลังหรือสูญเสียพลังงานแทบจะหมดสิ้นและไม่มีแหล่งที่จะทำให้พลังนั้นกลับเป็นเหมือนเดิม มีความรู้สึกท้อแท้สิ้นหวัง ขาดกำลังใจ หมดกำลังใจในการทำงานหรือการดำเนินชีวิต รู้สึกว่าตนเองไม่มีความสามารถที่จะช่วยเหลือผู้อื่นได้อีกเนื่องจากอ่อนล้าเกินไป ไม่มีแรงใจที่จะต่อสู้กับอุปสรรคต่าง ๆ เมื่ออาการทางใจเหล่านี้เกิดไประยะหนึ่งอาจมีอาการ อ่อนเพลียทางร่างกาย ปวดศีรษะ และ อาการปวดตึงบริเวณ กล้ามเนื้อต่าง ๆ ตามมา

2) การลดค่าความเป็นบุคคล (depersonalization) เป็นความรู้สึกและเจตคติในทางลบต่อผู้อื่นและต่องานที่รับผิดชอบ บุคคลจะมองบุคคลอื่นในด้านลบหรือคาดเดาไปในทางร้าย มีความรู้สึกเกลียดผู้อื่นง่าย ผู้ให้บริการอาจแสดงอาการดูหมิ่นผู้รับบริการและบุคคลอื่น ไม่แสดงความสุขภาพอ่อนโยน ไม่ใส่ใจหรือเพิกเฉยกับคำขอร้องหรือความต้องการของผู้รับบริการ ขาดศีลธรรมจรรยาต่อผู้รับบริการ กล่าวถึงบุคคลอื่นในด้านลบ ขาดประสิทธิภาพในการดูแลผู้ป่วยหรือการให้บริการ ไม่ปฏิบัติต่อผู้อื่นในฐานะที่เขาเป็นมนุษย์คนหนึ่ง

3) การลดความสำเร็จส่วนบุคคล (reduced personal accomplishment) เป็นความรู้สึกและเจตคติในทางลบต่อตนเอง ซึ่งเป็นผลมาจากการเกิดความรู้สึกและมีปฏิกิริยาในทางลบต่อผู้อื่นโดยเฉพาะต่อผู้รับบริการ ทำให้ผู้ให้บริการที่เกิดความท้อแท้ได้รับรู้ถึงการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมของตนเอง รวมทั้งประสิทธิภาพการบริการที่ไม่ดี ทำให้เกิดความรู้สึกผิด รู้สึกด้อยความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น รู้สึกว่าตนเองล้มเหลว สูญเสียการนับถือตนเอง รู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่า มีความสำนึกในคุณค่าแห่งตนต่ำ ไม่ภาคภูมิใจในความสามารถและผลงานของตนเอง

การวัดความท้อแท้ในงาน

สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดความท้อแท้ในงานของ Leiter และ Maslach มาพัฒนาและปรับปรุงให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหารโรงเรียนโดยความท้อแท้วัดจาก 3 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 ความรู้สึกอ่อนล้าทางอารมณ์ (emotional exhaustion subscale : EE) มีข้อคำถาม 9 ข้อ ซึ่งอธิบายถึงความรู้สึกอ่อนล้าทางอารมณ์จากการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

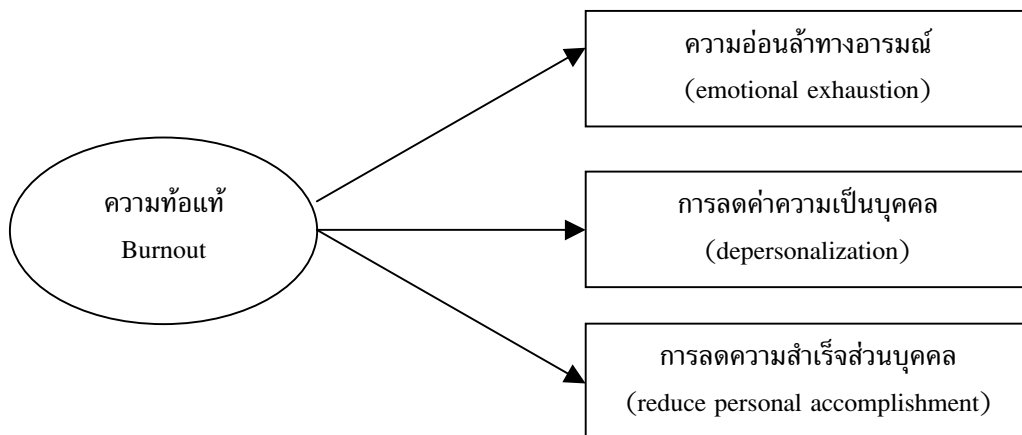
องค์ประกอบที่ 2 ความรู้สึกลดความเป็นบุคคล (depersonalization subscale : DP) มีข้อคำถาม 5 ข้อ ซึ่งอธิบายถึงความรู้สึกด้านลบ และมีเจตคติในแง่ร้ายต่อผู้ร่วมงาน เช่น คณะครู นักเรียนหรือผู้ที่มาติดต่อราชการด้วย

องค์ประกอบที่ 3 การลดความสำเร็จส่วนบุคคล (reduce personal accomplishment subscale: PA) มีข้อคำถาม 8 ข้อ ซึ่งอธิบายถึงความรู้สึกว่าตนมีความสามารถและประสบ

ความสำเร็จในการทำงานที่เกี่ยวข้องกับบุคคล ถ้าผู้ตอบได้คะแนนเฉลี่ยในองค์ประกอบนี้ต่ำ แสดงว่าเกิดความรู้สึกท้อแท้มาก

จำนวนข้อคำถามทั้งหมดมี 22 ข้อ ให้คะแนนในแบบสอบถามมี 7 มาตรการวัดความท้อแท้ทางด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์และการลดความเป็นบุคคล จะให้คะแนนจากไม่เคยรู้สึก เช่นนั้น (1) ไปถึงมีความรู้สึกทุก ๆ วัน (7) ส่วนความสำเร็จส่วนบุคคลมีทิศทางให้คะแนนตรงกันข้ามแบบสอบถามนี้วัดได้ครอบคลุมกลุ่มอาการความท้อแท้ใน 3 ด้าน

จากรายละเอียดที่กล่าวมาสามารถเขียนเป็นรูปแบบการวัดความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนได้ดังนี้



ภาพที่ 3 รูปแบบการวัดความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความท้อแท้

มีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับความท้อแท้ของผู้บริหารโรงเรียนโดยเฉพาะเรื่องหนึ่ง โดย Friedman (1995a) ซึ่งได้ชี้ให้เห็นว่า ผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้ซึ่งจะต้องเผชิญกับความท้อแท้ อย่างเลี่ยงไม่ได้ ดังนั้น จึงควรศึกษา องค์ประกอบของความท้อแท้ ที่เกิดขึ้นกับผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งน่าจะมีสาเหตุที่ก่อให้เกิดความเครียดอันจะนำไปสู่ความท้อแท้แตกต่างไปจากกลุ่มอาชีพอื่น ๆ โดยเขาได้พัฒนาและหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้วัดความท้อแท้ของผู้บริหารโรงเรียนชื่อว่า “แบบวัดความท้อแท้ของผู้บริหารโรงเรียน” (The Friedman School Principal Burnout Scale : FSPBS) โดยแบ่งองค์ประกอบของความท้อแท้ออกเป็น 3 องค์ประกอบ ซึ่งประกอบด้วย ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (exhaustion) ที่แสดงออกให้เห็นโดย ผู้บริหาร รู้สึกหมดพลังในการทำงาน องค์ประกอบด้านที่ 2 คือ การแยกตัว (aloofness) ที่แสดงออกให้เห็นได้โดยผู้บริหารจะแยกตัวออกจากการให้บริการแก่ผู้มารับบริการ การถอยออกมาจากปัญหาต่างๆ ตลอดจนข้อเสนอนะและความคิดใหม่ๆ ที่เกิดขึ้นในโรงเรียน องค์ประกอบด้านที่สามคือ การแสดงความไม่เห็นด้วย (deprecation) ที่ผู้บริหารจะแสดงออกซึ่งอารมณ์ในทางลบต่อเพื่อนร่วมงานและผู้ที่มาใช้บริการ เช่น คณะครู นักเรียน และผู้ปกครอง เป็นต้น อย่างไรก็ตาม

ในระยะต่อมาเขาได้พัฒนาและได้แบบวัดความท้อแท้ฉบับล่าสุดออกมามีองค์ประกอบของความท้อแท้ 3 องค์ประกอบคือ (1) ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (exhaustion) (2) การลดความเป็นบุคคล (depersonalization) และ (3) การประสบความสำเร็จ (accomplishment)

Arlotto (2002) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาปัจจัยด้านความเชื่ออำนาจแห่งตนและการเพิ่มพลังแก่ครูในโรงเรียนกับความท้อแท้ของผู้บริหาร พบว่า ผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาในมลรัฐเวอร์จิเนีย มีความท้อแท้อยู่ในระดับต่ำและความเชื่ออำนาจแห่งตน มีอิทธิพลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยเรื่องความท้อแท้ของครูมัธยมศึกษาในฮ่องกง โดย Lau (2002) พบว่าครูโรงเรียนมัธยมศึกษา มีความท้อแท้อยู่ในระดับต่ำและความเครียดในงานมีอิทธิพลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

Kamp (2003) ศึกษาปัจจัยการรับรู้ส่วนบุคคล ปัจจัยด้านองค์การที่มีอิทธิพลต่อความเครียดและความท้อแท้ของผู้บริหารและผู้ช่วยผู้บริหารโรงเรียนในมลรัฐมิเนโซตา โดยใช้แบบวัดความท้อแท้ของ Maslach ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ด้านความคลุมเครือในบทบาท จำนวนชั่วโมงที่ทำงานมากเกินไปในการจัดการปัญหาของนักเรียนและผู้ปกครอง และการเข้าร่วมในการประชุมต่าง ๆ ในช่วงเวลา 16.00 – 18.00 น. ทำให้ผู้บริหารเกิดความเครียด และส่งผลต่อการเกิดความท้อแท้ในการบริหารงานได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Hawks Richard D. (2003 : บทคัดย่อ) ศึกษาผลกระทบของแบบภาวะผู้นำของคณบดีที่มีต่อความท้อแท้ของหัวหน้าภาควิชาในมลรัฐมิเนโซตา ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบภาวะผู้นำของคณบดี มีผลกระทบต่อความท้อแท้ของหัวหน้าภาควิชา อย่างมีนัยสำคัญ โดยรูปแบบภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนแปลง (transformational) มีอิทธิพลทางบวกต่อความท้อแท้ของหัวหน้าภาควิชา ในขณะที่ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (transactional) มีอิทธิพลในทางลบต่อความท้อแท้ของหัวหน้าภาควิชา

Homer, Luckischa C. (2003) ทำการศึกษาตัวพยากรณ์ความท้อแท้ของผู้คุมประพฤติในรัฐเพนซิลเวเนีย โดยศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรความเครียดในงาน ความท้อแท้ และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของผู้คุมประพฤติ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความเครียดและความท้อแท้อยู่ในระดับปานกลางค่อนข้างสูงและกลุ่มตัวอย่างมี การรับรู้การสนับสนุนอยู่ในระดับปานกลาง ความเครียดในงานและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมร่วมกันทำนายความท้อแท้ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ความเครียดในงานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความท้อแท้ในงาน การรับรู้การสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชา เป็นตัวแปร คั่นกลางความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรความท้อแท้และความเครียดในงาน การรับรู้การวิพากษ์วิจารณ์และพบว่าการรับรู้การสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานไม่มีผลกระทบต่อความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรความเครียดและความท้อแท้ในงาน

Miller, Arnold R. (2003) ได้ศึกษาเรื่อง การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้บรรยากาศองค์การกับความท้อแท้ของผู้บริหารห้องสมุดและศูนย์คอมพิวเตอร์ในรัฐเวจเจียตะวันตก

ผลการวิจัย พบว่าบรรยากาศองค์การในทางบวกมีความสัมพันธ์ทางลบกับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของบรรณารักษ์ และผู้บริหารศูนย์คอมพิวเตอร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Rush, Ronald R. (2003) ศึกษาอิทธิพลของตัวแปรคัตสรรที่มีต่อความท้อแท้ของคณาจารย์ในระดับอุดมศึกษาพบว่า ปัจจัยความพึงพอใจในงานที่ทำอยู่ในปัจจุบัน ความพึงพอใจในงานทั่ว ๆ ไป และการเรียนจบมีวุฒิการศึกษาในระดับปริญญาเอกเป็นสิ่งที่สามารถลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของคณาจารย์ดังกล่าว

Lee (2003 : บทคัดย่อ) สํารวจความท้อแท้ในกลุ่มนักจิตวิทยาโรงเรียนในมลรัฐออริโชน่า โดยศึกษาที่ความเครียดในงานซึ่งวัดโดยแบบวัด SPSI กับความท้อแท้ วัดโดย แบบวัด MBI ว่ามีความสัมพันธ์กันหรือไม่ผลการวิจัยพบว่าความเครียดในงานในระดับสูงมีความสัมพันธ์กับความท้อแท้ด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สำหรับประเทศไทย ไม่พบว่ามีผู้วิจัยเรื่องความท้อแท้ของผู้บริหารโรงเรียนแต่พบว่ามีผู้วิจัยเรื่องความท้อแท้ของข้าราชการครูอยู่หลายท่าน เช่น กิตติ แสงเทียนฉาย (2531) ไพโรจน์ กลิ่นกุหลาบ (2533) รัตนา คงกุล (2536) สุวลี เจ็ดเสมียนใหม่ (2536) วัฒชิรา อินอ่อน (2536) ทัดทิกา อีร์ธรรโม (2537) สมจิตร ยิ่งยวด (2542) และนันทพร ชูทรัพย์ (2544) ซึ่งแต่ละท่านได้ให้นิยามศัพท์ความท้อแท้สามารถสรุปได้ในทำนองเดียวกัน คือ กล่าวถึงอาการและสาเหตุของความท้อแท้ ดังเช่น อาการอ่อนล้าทางร่างกาย และจิตใจของบุคคลที่มีสาเหตุมาจากความคาดหวังหรือการทุ่มเทในการทำงาน แต่ไม่ได้รับ ผลตอบแทนอย่างเต็มที่ โดยผู้วิจัยดังกล่าวนามข้างต้น ได้ใช้แบบวัดความท้อแท้ของ Maslach & Jackson ซึ่งมีองค์ประกอบความท้อแท้ 3 ด้านคือ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ การลดความเป็นบุคคล และการลดความสำเร็จส่วนบุคคล

ในขณะเดียวกัน ลิระยา สัมมาวาท (2532) อัญชลี เชี่ยวโสธร อุบล นิวัติชัย และวารุณี แก่นสุข (2534) กังสตาล สุทธิวิธีสวรรค์ (2535) วรนุช กิตสัมพันธ์ (2540) สมใจ ศิระกมล (2540) จารุพร แสงเป่า (2542) และอัคริณี นามะกันคำ (2542) เป็นต้น ได้ทำการวิจัยเพื่อตรวจสอบและหาความเชื่อมั่นของเครื่องมือของ Maslach & Jackson ส่วนบางท่านได้ทำการวิจัยความท้อแท้ในกลุ่มอาชีพพยาบาลในโรงพยาบาล ทั้งของรัฐและของเอกชนโดยศึกษาระดับและสาเหตุของความท้อแท้ในกลุ่มอาชีพดังกล่าว ตลอดจนปัจจัยที่มีความสัมพันธ์และหรือปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในอาชีพพยาบาล และความตั้งใจที่จะลาออกจากอาชีพพยาบาล ซึ่งผู้วิจัยส่วนใหญ่ได้ใช้แบบสอบถามที่แปลจากแบบวัดความท้อแท้ MBI ของ Maslach & Jackson โดยนำมาพัฒนาและหาคุณภาพของเครื่องมืออีกครั้งหนึ่ง

2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้คัดเลือกตัวแปรที่คาดว่าจะส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 6 ตัวแปรมาศึกษา ซึ่งประกอบไปด้วย ตัวแปรความเครียดในงานความเชื่ออำนาจแห่งตน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา การรับรู้การ

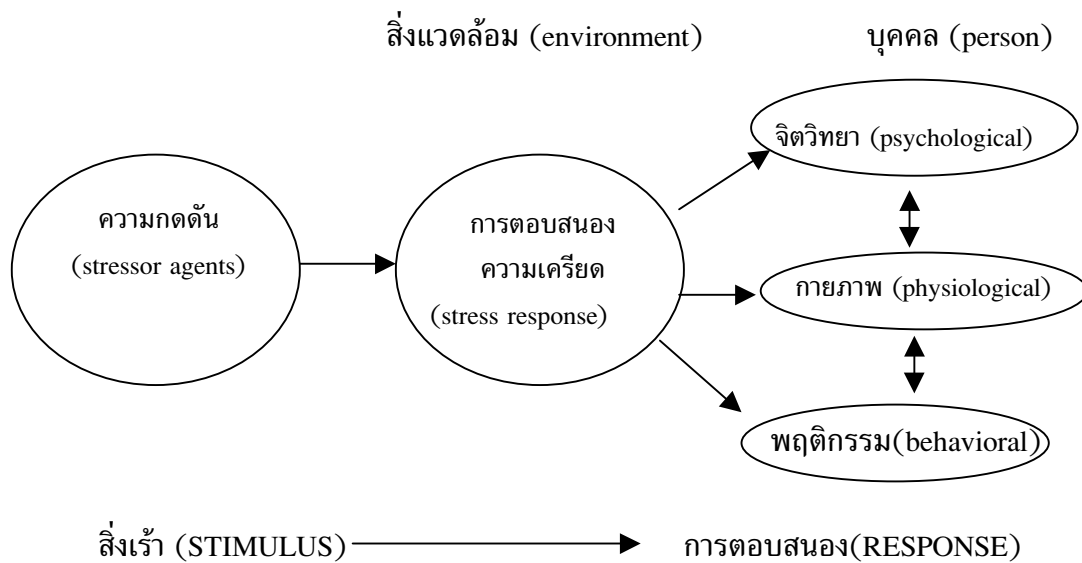
สนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร และการรับรู้การสนับสนุนจากครอบครัว โดยจะกล่าวถึงรายละเอียดของตัวแปรแฝงที่คาดว่าจะส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน แต่ละตัวแปร ดังนี้

2.1 ความเครียดในงาน : แนวคิดเชิงทฤษฎี

ทฤษฎีความเครียด (Stress Theories)

งานวิจัยเกี่ยวกับความเครียดมีมากมายหลายมิติ แต่ในปัจจุบันนักวิจัยมุ่งเน้นที่จะศึกษาความเครียดในงาน(occupational stress) ซึ่ง Reading (1999) ได้กล่าวว่า ในระยะนี้ความเครียดในงานมีสูงมาก ทั้งนี้เนื่องมาจากข้อเรียกร้องในงานเพิ่มมากขึ้น ช่วงเวลาในการทำงานที่ยาวขึ้น ความกดดันในเรื่องของเวลา การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเนื้อหาของงานที่เคยทำมาแต่ก่อน และการต่อสู้แข่งขันกันเป็นเจ้าของตลาดหรือในเรื่องของงบประมาณที่จำกัดลงไป สิ่งต่างๆ เหล่านี้ล้วนแต่เป็นปัจจัยสำคัญของความเครียดในงานแทบทั้งสิ้น แต่อย่างไรก็ตามความเครียดมีทั้งประโยชน์และโทษต่อการปฏิบัติงาน (Werther and David. 1985) ความเครียดที่พอเหมาะเท่านั้นจึงจะทำให้ชีวิตมีความสุข ถ้าไม่พอเหมาะจะทำให้เป็นทุกข์และขาดประสิทธิภาพในการทำงาน ได้มีผู้ให้ความหมายของความเครียดไว้มากมาย และมีความหมายแตกต่างกันออกไปตามลักษณะที่พิจารณา เช่น การพิจารณาว่าความเครียดเป็นการตอบสนอง (response) ต่อตัวกระตุ้นให้เกิดความเครียด (stressor) ซึ่งเป็นผลทำให้บุคคลเครียด บางกลุ่มพิจารณาเห็นว่าความเครียดเป็นตัวกระตุ้นหรือสิ่งเร้า (stimulus) เป็นต้น แต่เมื่อพิจารณาโดยภาพรวมจากผลการวิจัยต่าง ๆ แล้วพบว่ามีผู้ให้ความหมายของความเครียดไว้เป็น 4 แนวทาง ดังนี้ (Cooper, Dewe, และ Driscoll. 2001)

การให้นิยามความเครียดโดยเน้นที่การตอบสนอง (response based definition of stress) แนวคิดนี้มองความเครียดเป็นตัวแปรตาม คือ ไม่ได้มองถึงธรรมชาติของความเครียดมากนัก แต่มองที่สิ่งที่เป็นผลลัพธ์ หรือ ผลกรรมที่เกิดตามมา จุดกำเนิดของแนวคิดนี้ ส่วนใหญ่เป็นนักชีววิทยาหรือนักวิทยาศาสตร์ทางการแพทย์ เช่น Selye (1956) Beach Myers (1994) และ Cassmeyer, Mitchell & Betus (1995) เป็นต้น ซึ่งเชื่อว่า ความเครียด เป็นการตอบสนองของร่างกายต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่มากระตุ้น เป็นการเปลี่ยนแปลงทางสรีระที่เกิดขึ้นในร่างกาย สามารถเขียนเป็นรูปแบบ ได้ดังนี้



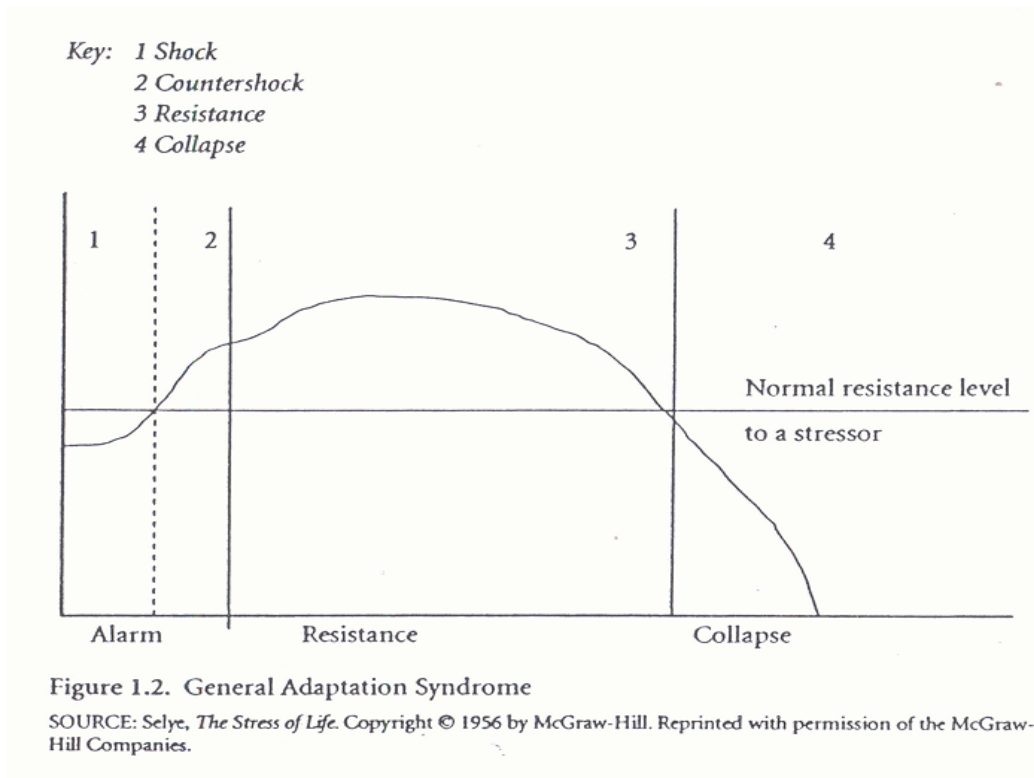
ภาพที่ 4 รูปแบบการให้นิยามความเครียดโดยเน้นที่การตอบสนอง

จากการศึกษาของ Han Selye ในปี 1930 และ 1940 ซึ่งได้รับการยอมรับว่าเป็นงานชิ้นแรกของการศึกษาความเครียดในเชิงการตอบสนอง ในปี 1936 Selye ได้เสนอแนวคิดเรื่องความเจ็บป่วยอันเนื่องมาจากความเครียดในรูปของอาการปรับตัวโดยทั่วไป (general adaptation syndrome : GAS) โดยบุคคลจะมีระยะการปรับตัว 3 ระยะ ดังนี้

1) ระยะบอเหตุหรืออันตราย (alarm reaction) เป็นระยะที่เกิดขึ้นอย่างทันทีทันใด โดยไม่รู้ตัว เป็นระยะที่ร่างกายถูกกระตุ้นเพื่อสร้างกลไกการกระตุ้น โดยระบบประสาทซิมพาเทติกจะถูกกระตุ้นเพื่อให้ร่างกายเตรียมตัวสู้หรือหนี (fight or flight) รวมทั้งฮอร์โมนต่าง ๆ จากต่อมหมวกไตส่วนนอก และส่วนใน จะหลั่งฮอร์โมนออกมาร่วมด้วย เพื่อช่วยให้มีการเปลี่ยนแปลงอีกหลาย ๆ อย่างเกิดขึ้น และนำไปสู่ระยะที่ 2

2) ระยะต่อต้าน (resistance) เป็นระยะที่ร่างกายปรับภาวะที่ไม่สมดุลของระบบต่าง ๆ เพื่อรักษาภาวะสมดุลไว้ ระยะเวลาในช่วงนี้ไม่สามารถระบุแน่นอนได้ ขึ้นอยู่กับความแข็งแรงของร่างกายและความรุนแรงของความเครียด ซึ่งถ้าร่างกายสู้ไม่ได้ก็จะเข้าสู่ระยะที่ 3

3) ระยะหมดกำลัง (exhaustion) เป็นระยะสุดท้ายของการปรับตัวถ้าภาวะความเครียดมีอยู่นานและมีความรุนแรง ร่างกายก็จะไม่สามารถรักษาสมดุลไว้ได้ ระบบต่าง ๆ ของร่างกายจะอ่อนกำลังลง ในที่สุดจะเป็นอันตราย อาจทำให้เกิดโรคหรือถึงแก่ความตายได้ (Selye. 1983 อ้างถึงใน Cooper Dewe และ Drisco ll.2001.5) ซึ่งทั้ง 3 ระยะสามารถอธิบายได้ ดังภาพที่ 5



ภาพที่ 5 General Adaptation Syndrome

อย่างไรก็ตามทฤษฎี GAS ของ Selye ก็ได้มีผู้โต้แย้งไว้ว่า GAS สามารถอธิบายปรากฏการณ์ของผลกระทบของความเครียดที่มีต่อความเจ็บป่วยได้ในระดับหนึ่งเท่านั้น และบุคคลแต่ละคนก็จะมีวิธีการตอบสนองต่อความเครียดแตกต่างกันไป กรอบแนวคิดของ GAS จะมีความตรงเฉพาะสำหรับปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียดบางตัวเท่านั้น เช่น ปัจจัยทางกายภาพเกี่ยวกับความร้อน ความเย็น เป็นต้น แต่ไม่เหมาะสมที่จะนำมาอธิบายความเครียดทางจิตวิทยาสังคม (psychosocial stress) และกรอบแนวคิดนี้ก็ไม่ได้คำนึงถึง ปัจจัยสิ่งแวดล้อมในกระบวนการการเกิดความเครียด (stress process) หรืออีกนัยหนึ่ง แนวคิดนี้ค่อนข้างจะละเลยมิติด้านสิ่งเร้าของประสบการณ์ความเครียด

การให้นิยามความเครียดโดยเน้นที่สิ่งเร้า (stimulus - based definitions of stress) ในนิยามนี้มองความเครียดเป็นตัวแปรต้น นั่นคือ ความเครียดเป็นตัวกระตุ้นหรือปัจจัยที่ก่อให้เกิดความกดดัน (strain) แนวคิดนี้มีพื้นฐานมาจากวิชาฟิสิกส์และวิศวกรรมศาสตร์ โดยให้คำจำกัดความของความเครียดว่า เป็นตัวกระตุ้นหรือปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเครียดนั่นเอง ซึ่งหมายถึงระบบการรับรู้โดยพิจารณาจากคุณสมบัติของสิ่งเร้าที่เข้ามากระทบร่างกายและจิตใจอารมณ์ของบุคคล อย่างไรก็ตามแนวคิดเรื่องความเครียดหมายถึงสิ่งเร้า จะมีจุดอ่อนตรงที่ไม่มีเกณฑ์มาตรฐานที่เป็นปกติวิสัยที่จะมาอธิบายได้ว่าสถานการณ์ใดเป็นสถานการณ์ที่เรียกว่าความเครียด ทั้งนี้เป็นเพราะบุคคลแต่ละคนมีความแตกต่างกัน เช่น มีความอดทนต่อสถานการณ์หรือมีความคาดหวัง

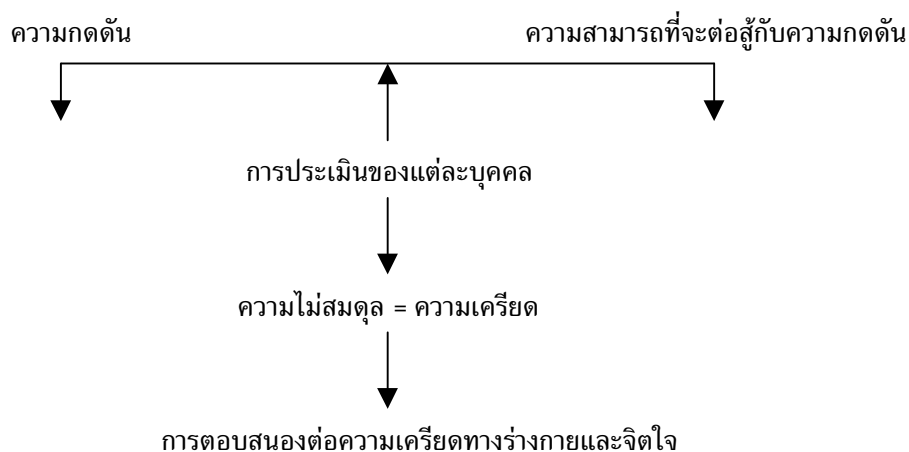
ต่อสถานการณ์แตกต่างกัน ดังนั้นจึงมักจะพบว่าในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งซึ่งก่อให้เกิดบุคคลหนึ่งเกิดความเครียดแต่ สถานการณ์นั้น อาจจะไม่ทำให้อีกบุคคลหนึ่งเครียดก็เป็นได้

การให้นิยามโดยเน้นที่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง (stress as interaction) แนวคิดเรื่องความเครียดเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองนี้จะเน้นที่ความสัมพันธ์เชิงสถิติระหว่างตัวแปรเหตุคือสิ่งเร้าและตัวแปรผลคือ การตอบสนอง ซึ่งจะอธิบายในรูปของโครงสร้าง (structural) และเชิงปริมาณ (quantitative) (Donald, & Neikirk. 1975 อ้างถึงใน Cooper and others, 2001) หมายความว่า ความสัมพันธ์ส่วนใหญ่ เป็นสมมติฐานที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองที่มีลักษณะเป็นเหตุและผลอย่างคงเส้นคงวา ซึ่งกระบวนการนี้จะมีข้อจำกัดถ้าความสัมพันธ์ระหว่าง สิ่งเร้าและการตอบสนองไม่เป็นไปตามที่พยากรณ์ไว้

ดังนั้นการอธิบายที่เน้นเฉพาะความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองตัว จึงเป็นข้อจำกัดในการที่จะอธิบายอิทธิพลของตัวแปรที่สามหรือตัวแปรอื่น ๆ ที่อาจเป็นตัวแปรแทรกกลาง หรือตัวแปรปฏิสัมพันธ์ (moderator) หรือตัวแปรเชื่อมแทรก (mediator) แต่ผู้วิจัยไม่สามารถนำมาอธิบายในกระบวนการของการเกิดความเครียดได้ เนื่องจากเป็นตัวแปรที่ไม่ได้อยู่ในรูปแบบ

การให้นิยามความเครียดโดยเน้นที่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม (stress as transaction) แนวคิดนี้ เชื่อในเรื่องปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อม ดังนั้นคำนิยามในความหมายนี้ จะเกี่ยวข้องกับการใช้สติปัญญาของบุคคลในการประเมินสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียดซึ่ง Lazarus (1966) อธิบายว่าการประเมินสถานการณ์ของบุคคลมี 2 ขั้นตอน ได้แก่ การประเมินขั้นต้น (primary appraisal) โดยบุคคลจะให้ความหมายของสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองว่า มันคืออะไรในสามสิ่งต่อไปนี้ (1) อันตราย (harm) (2) การคุกคาม (threat) และ (3) การท้าทาย (challenge) ถ้าบุคคลประเมินว่าสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับตนเองนั้นคุกคามต่อภาวะความเป็นอยู่ของตนเอง บุคคลก็จะมีการประเมินขั้นที่สอง (secondary appraisal) ตามมาซึ่งขั้นที่สองนี้บุคคลจะประเมินตนเองว่ามีทรัพยากรอะไรบ้างที่ตนจะสามารถนำมาจัดการกับภัยคุกคาม อันตรายหรือความท้าทายเหล่านั้น (Lazarus.1991) ถ้าบุคคลไม่สามารถหาทรัพยากรมาจัดการกับภาวะคุกคามนั้นได้บุคคลก็จะเกิดความเครียด ซึ่งการประเมินทั้งสองขั้นตอนนี้ ถือว่าเป็นหัวใจสำคัญของกระบวนการจัดการความเครียด (Dewe, Cox, & Ferguson 1993)

คำว่าปฏิสัมพันธ์ (transaction) นี้มิได้หมายถึงตัวบุคคล หรือสถานการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง แต่หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างทั้งสองคือ บุคคลและสถานการณ์ (Lazarus.1990) นิยามของแนวคิดนี้ ชี้ให้เห็นถึง สารที่สำคัญ ๆ 3 ประการ ของการเกิดความเครียด คือ (1) เป็นกระบวนการทางปัญญาที่เป็นพลวัต (2) ความไม่สมดุลในการทำหน้าที่ตามปกติของบุคคลและ (3) การแก้ไขความไม่สมดุลในการทำหน้าที่ตามปกติของบุคคล (Cooper and others, 2001) ซึ่งจากที่กล่าวมาสามารถสรุปเป็นภาพประกอบได้ ดังนี้



ภาพที่ 6 ความเครียดแบบปฏิสัมพันธ์

จากความหมายของความเครียดที่กล่าวมาแล้ว พอสรุปได้ว่า ความเครียดได้รับการนิยามไว้หลายความหมาย เช่น เป็นตัวกระตุ้น เป็นการตอบสนองต่อสภาพแวดล้อม เป็นผลจากปฏิสัมพันธ์ระหว่าง สิ่งเร้ากับการตอบสนองหรือเป็นกระบวนการความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสถานการณ์ มีผู้กล่าวว่าการจะเลือกนิยามใดนิยามหนึ่ง ขึ้นอยู่กับคำถามของงานวิจัยนั้น ต้องการศึกษแบบใด สำหรับในงานวิจัยนี้ มุ่งศึกษาความเครียดในงาน ในนิยามของกระบวนการความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อมซึ่ง จัดเป็นจิตลักษณะตามสถานการณ์ โดยบุคคลจะมีการ รับรู้ ลักษณะของสถานการณ์ และตีความสถานการณ์ไปตามความคาดหวัง ประสบการณ์ และลักษณะพื้นฐานทางสังคมและวัฒนธรรมของแต่ละบุคคล

กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของความเครียดในงาน (Theoretical Model of Job - Related Stress)

นักวิจัยหลายท่าน เช่น Edwards & Cooper (1988) Eulberg, Weekley & Bhagat (1988) Curnig and Kahn & Byosiere (1992) ได้ระบุถึง กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่มีบทบาทสำคัญในการพัฒนางานวิจัยเกี่ยวกับความเครียดในงาน ซึ่งกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่สำคัญ ๆ มีดังต่อไปนี้

1) ทฤษฎีความสอดคล้องระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม (The person-environment fit theory) ทฤษฎีความสอดคล้องของบุคคลกับสิ่งแวดล้อม เป็นแนวคิดของ French และ Caplan, (1982 : 74) ทฤษฎีนี้ตั้งอยู่บนแนวคิดที่สำคัญ 2 ประการ คือ ความบีบคั้นขององค์การและความเครียดของบุคคล ปฏิสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดทั้งสองนี้มีผลต่อสุขภาพของบุคคล ความบีบคั้นขององค์การหมายถึงเงื่อนไขต่าง ๆ ในการทำงานในสภาพแวดล้อมของการทำงานที่ก่อให้เกิดความเครียด เช่น ภาระงานที่ต้องปฏิบัติมากเกินไป การจัดสรรทรัพยากรในการทำงานและการให้รางวัลหรือผลตอบแทนที่ไม่เป็นธรรม สำหรับความเครียดของบุคคลหมายถึงการตอบสนองทั้งทางร่างกายและจิตที่ไม่พึงปรารถนาของบุคคลที่เกิดขึ้นเนื่องจากความบีบคั้นขององค์การ

ทฤษฎีความสอดคล้องของบุคคลกับสิ่งแวดล้อมทำนายว่า เมื่อใดที่สิ่งแวดล้อมในการทำงาน (work environment) ไม่สอดคล้องกับความต้องการและความสามารถของบุคคลแล้ว บุคคลจะเกิดความเครียดและจะนำไปสู่การเจ็บป่วยในที่สุด นั่นคือ ถ้าความต้องการของบุคคลได้รับการตอบสนองจากสิ่งแวดล้อมในการทำงาน บุคคลก็จะไม่เครียดหรือถ้าบุคคลมีความรู้ความสามารถที่จะทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ บุคคลก็จะไม่เครียด หากสิ่งแวดล้อมในการทำงานไม่สามารถสนองตอบความต้องการของบุคคล หรืองานที่ต้องปฏิบัติมีมากกว่าทักษะ ความรู้ ความสามารถ และเป็นเหตุให้ไม่สามารถทำงานนั้นๆ ให้เสร็จทันตามกำหนด บุคคลก็จะเกิดความเครียด

2) ทฤษฎีข้อเรียกร้องในงานและการควบคุมงาน (The job demands-control theory) รูปแบบนี้สร้างโดย Karasek (1979) โดยเขามีแนวคิดพื้นฐานมาจากข้อเสนอที่ว่าความเครียดเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างข้อเรียกร้องในงาน (job demands) และการควบคุมงาน (job - control) ไม่สอดคล้องกัน โดยที่ข้อเรียกร้องในงานวัดจากขอบเขตเนื้อหาของงาน ส่วนการควบคุมงานวัดจากอำนาจในการตัดสินใจด้วยตนเอง (decision latitude) ซึ่งต้องอาศัยสติปัญญาในการพิจารณาแยกแยะงาน ความชำนาญหรือประสบการณ์ในการแก้ปัญหาซึ่งเกิดขึ้นโดย ไม่ได้คาดหมายและการมีอำนาจตัดสินใจเกี่ยวกับงานด้วยตนเอง ตามทฤษฎีนี้ความเครียดจะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีข้อเรียกร้องจากงานสูง แต่มีอำนาจในการตัดสินใจด้วยตนเองต่ำ และขาดอิสระในการเลือกตารางการทำงาน (work schedule) ด้วยตนเอง

3) ทฤษฎีระบบทั่วไปของความเครียดโดย Cox & Mckay (Cox & Mckay's general systems model of stress) ทฤษฎีนี้ได้เสนอว่า ความเครียด สามารถอธิบายถึงส่วนที่สลับ ซับซ้อนในแบบระบบพลวัต (dynamic system) ของความเครียด ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมได้เป็น การอธิบายความเครียดโดยอาศัยหลักของการตอบสนอง และการกระตุ้น ซึ่งเป็นการตอบสนองแบบเป็นวงจร (cycle) เนื่องจากการสะท้อนกลับของผลที่ได้รับ แบ่งเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้ (1) ความต้องการมีความสัมพันธ์กับบุคคล และเป็นส่วนหนึ่งของสิ่งแวดล้อมของบุคคลนั้น ซึ่งประกอบด้วยความต้องการด้านร่างกาย และจิตใจ ซึ่งบุคคลจะรับรู้ ในความต้องการและความสามารถกระทำตามความต้องการของตน (2) ความเครียด จะเกิดขึ้นเมื่อเกิดความไม่สมดุลระหว่างการรับรู้ และ ความต้องการ การรับรู้ความสามารถที่จะทำให้ความต้องการนั้นสำเร็จ จากการประเมินทางสติปัญญา ซึ่งเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุดต่อความสามารถในการเผชิญปัญหา ซึ่งมีความแตกต่างกันในแต่ละบุคคล ในระยะนี้จะมีการสะท้อนกลับจากการเปลี่ยนแปลงทางกายภาพ สติปัญญา และพฤติกรรม ที่ต้องการลดความเครียด (3) ระยะที่แสดงถึงการตอบสนองต่อความเครียด ซึ่งจะพิจารณาถึงความสามารถในการเผชิญปัญหาของบุคคลนั้น 4) ผลลัพธ์ของการเผชิญปัญหา ซึ่งจะเกิดความเครียดเมื่อไม่สามารถตอบสนองต่อความต้องการได้ และ (5) ระยะที่มีการสะท้อนกลับซึ่งจะเกิดได้ทุกระยะในระบบความเครียดเป็นผลกระทบ ที่เกิดขึ้นทันทีในแต่ละระบบ

4) รูปแบบทั่วไปของระบบการติดต่อ (The cybernetic approach) รูปแบบ cybernetic นี้เป็นแนวคิดของ Cummings และ Cooper (1979) ซึ่งสิ่งที่เขาเชื่อนั้นมีความคงที่กับกรอบแนวคิดที่

ถูกนำไปใช้แล้วโดยนักวิจัยความเครียดในงาน ตามความคิดเห็นของนักวิจัยกลุ่มนี้เชื่อว่าแนวคิดนี้มีประโยชน์ที่มันตั้งอยู่บนข้อเท็จจริงที่เน้นลงไปที วงจรความเครียด (stress cycle) “การเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องของปฏิสัมพันธ์ระหว่างความเครียดและการตอบสนองจะเกิดขึ้นตามลำดับ” หลักการพื้นฐานของแนวคิดนี้ คือ บุคคลจะถูกชักนำให้แสดงพฤติกรรมที่ลดการเบี่ยงเบนไปจากสภาพของเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจงที่เกี่ยวข้อง และนั่นคือมันเกี่ยวข้องกับ (1) การค้นพบผลความกดดัน (strain) ที่ตามมา ผ่านการรับรู้ความไม่พอเหมาะระหว่างสภาพปัจจุบันและสภาพที่บุคคลปรารถนา (2) การเลือกกระบวนการปรับตัว (3) การนำกระบวนการปรับตัวไปใช้ที่เรียกว่า พฤติกรรมการจัดการ (coping) และ (4) ผลกระทบของพฤติกรรมการจัดการความเครียดหรือสิ่งคุกคาม ข้อดีของ cybernetic approach อีกข้อหนึ่งก็คือ แสดงให้เห็นถึงความตั้งใจที่จะพิจารณาถึงผลกระทบของเวลาในกระบวนการเปลี่ยนแปลงระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมด้วย

องค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ และการวัดความเครียดในงาน

องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของความเครียดในงาน

จากการทบทวนเอกสาร และงานวิจัยในเรื่ององค์ประกอบของความเครียดในงานตามที่กล่าวมาข้างต้น พบว่าผู้วิจัยแต่ละท่านได้แบ่งองค์ประกอบของความเครียดไว้มากมายหลายอย่าง ซึ่งแต่ละองค์ประกอบนั้น มีชื่อเรียกแตกต่างกัน แต่เมื่อพิจารณาเนื้อหาสาระในองค์ประกอบ พบว่ามีความคล้ายคลึงกัน ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาองค์ประกอบความเครียดตามแนวทางของ Koch Tung Gmelch และ Swent ที่ได้แบ่งความเครียดในงานออกเป็น 4 องค์ประกอบ ผู้วิจัยมีความคิดว่าสอดคล้องกับบริบทของการบริหารงานโรงเรียนของผู้บริหารในปัจจุบัน ซึ่งองค์ประกอบของความเครียดทั้ง 4 องค์ประกอบนั้นสามารถอธิบายรายละเอียดได้ ดังนี้

1) องค์ประกอบความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาท (role based stress) คำว่า บทบาท มีความหมายรวมถึงพฤติกรรมและข้อเรียกร้องที่มีความสัมพันธ์กับงานที่บุคคลปฏิบัติ Kahn และคณะ (1964) เป็นบุคคลกลุ่มแรกที่กล่าวถึง ความสำคัญของความเครียดและความกดดันในบทบาท โดยเขาและคณะได้เป็นผู้บุกเบิกในการสร้างกรอบ แนวคิดเกี่ยวกับความเครียดในบทบาท ตามแนวคิดของ Kahn การที่บุคคลไม่สามารถปฏิบัติตามบทบาทได้ นั้นเกิดจาก (1) ความคลุมเครือในบทบาท (role ambiguity) หมายถึง การขาดความชัดเจนในงาน Kahn และคณะ (1964) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความคลุมเครือในบทบาท หมายถึง ความไม่ชัดเจนและไม่สามารถพยากรณ์ต่องานและผลที่เกิดขึ้นจากงานของตนได้และในภายหลังได้มีการให้คำจำกัดความใหม่ว่ารวมถึงการขาดแคลนข้อมูลข่าวสารที่จำเป็นจะต้องใช้ในการปฏิบัติตามบทบาทนั้น ๆ และการวัดความคลุมเครือในบทบาท โดยทั่ว ๆ ไปวัดได้จากการที่บุคคลไม่สามารถพยากรณ์เหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นเกี่ยวกับงานได้และการขาดแคลนข้อมูลที่คาดหวังว่าจะต้องใช้ในการปฏิบัติตามบทบาทนั้น ๆ (Pearce.1981) มีงานวิจัยเป็นจำนวนมากที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ในระดับสูง และคงเส้นคงวาระหว่างตัวแปรความคลุมเครือในงานและความกดดันทางใจ (O’Driscoll & Beehr 1994; Schaubroeck, Colton, & Jennings.1989) ความคลุมเครือในบท

บาทเป็นสิ่งสำคัญ ในการปฏิบัติหน้าที่ของผู้บริหารโรงเรียน เพราะผู้บริหารจะถูกคาดหวังว่าเป็นผู้ที่เชี่ยวชาญในการบริหารโรงเรียน ถ้าหากผู้บริหารโรงเรียนขาดความรู้ในการปฏิบัติบทบาทหรือไม่ทราบว่าจะปฏิบัติบทบาทของตนอย่างไรย่อมส่งผลถึงคุณภาพของการบริหารโรงเรียนได้ในที่สุด Kahn กล่าวว่า การที่บุคคลมีความ คลุมเครือในบทบาท จะทำให้ขาดความมั่นใจในการทำงาน เพราะไม่สามารถคาดเดาได้ว่าการกระทำของตนจะทำให้ได้ผลลัพธ์ที่ตอบแทนเช่นใด บุคคลก็จะเกิดความลังเลตลอดเวลา เมื่อเวลาผ่านไปก็จะกลายเป็นความเบื่อหน่าย นำไปสู่การขาดความกระตือรือร้นในการทำงาน มีความตึงเครียดทางอารมณ์เกิดความไม่พึงพอใจในงานและการปฏิบัติงานก็ย่อมตกต่ำลงที่สุดในที่สุด (2) ความขัดแย้งในบทบาท (role conflict) หมายถึง ความขัดแย้ง หรือการต่อสู้กับข้อเรียกร้องในงาน ความขัดแย้งในบทบาทจะสะท้อนให้เห็นถึงการที่บุคคลไม่สามารถบรรลุข้อเรียกร้องในบทบาทนั้นได้ ไม่ว่าจะบุคคลนั้นจะทำบทบาทเพียงบทบาทเดียวหรือหลายบทบาทก็ตาม) ซึ่งสามารถเพิ่มพูนอารมณ์เครียดให้แก่บุคคลได้ถ้าเขาตระหนักว่าเขาไม่มีความสามารถเพียงพอในบทบาทนั้น (Schaubroek et al, 1989) มีงานวิจัยหลายเรื่องที่ยืนยันถึงผลกระทบที่เป็นอันตรายของความขัดแย้งในการปฏิบัติตามบทบาท ไม่ว่าจะเป็นการรายงานความเครียดด้วยตนเอง (O' Drsscoll & Beehr 1994) และตัวบ่งชี้ทางด้านจิตใจของความเครียด (Kahn & Byosier. 1990) อย่างไรก็ตามโดยทั่ว ๆ ไปแล้วความสัมพันธ์ระหว่างความขัดแย้งในบทบาทกับความกดดันจะไม่รุนแรงเท่า ความสัมพันธ์ระหว่างความคลุมเครือใน บทบาทกับความกดดัน (Jackson & Schuler. 1985) ความขัดแย้ง ในบทบาทอาจเกิดขึ้นได้จากความขัดแย้งทางบุคลิกภาพหรืออารมณ์ของบุคคล คนบางคนมีบุคลิกภาพก้าวร้าวชอบเป็นใหญ่อยู่เสมอหากต้องไปติดต่อกับผู้อื่นและต้องแสดงบทบาทอ่อนน้อมถ่อมตน มักจะทำให้เกิดความยุ่งยากใจที่จะแสดงบทบาทที่ขัดกับบุคลิกภาพพื้นฐานของตน บทบาททุกบทบาทไม่ว่าจะเป็น ผู้บริหารโรงเรียน หรือผู้ดำรงตำแหน่งอื่น ๆ ต่างก็มีความคาดหวังที่แน่นอนในพฤติกรรมของ ผู้ดำรงตำแหน่งนั้นอยู่ทุกคน ในระบบสังคมต่างก็จะสังเกตบทบาทของกันและกัน และต่างก็เข้าใจว่าตนควรจะแสดงพฤติกรรม อย่างไรในขณะเดียวกันก็หวังว่าผู้อื่นควรจะแสดงพฤติกรรมเช่นไร แต่ความคาดหวังดังกล่าวย่อมแตกต่างกันออกไป เพราะคนมีความคิดความต้องการแตกต่างกัน ในด้านบุคคลที่มาดำรงตำแหน่งผู้บริหารโรงเรียนก็มีความคิดความต้องการแตกต่างกัน เช่นเดียวกัน ดังนั้น การแสดงพฤติกรรมที่แท้จริงของผู้บริหารย่อมผูกพันกับความคาดหวังของ ผู้อื่นซึ่งถือว่าเป็นฝ่ายสถาบัน (organizational dimension) อย่างหนึ่งกับความผูกพันอยู่กับการส่วนตัวของผู้บริหารอีกอย่างหนึ่งที่เรียกว่าฝ่ายบุคคล (personal dimension) ซึ่งได้อธิบายโดยแสดงออกมาเป็นภาพที่ 7 ดังนี้



ภาพที่ 7 แสดงระบบสังคมและการเกิดพฤติกรรม

และ (3) บทบาทที่มากเกินไป (role overload) ตัวแปรที่สามของบทบาท คือ ภาระที่มากเกินไป ซึ่งหมายถึง จำนวนของบทบาทที่บุคคลนั้น ๆ ต้องรับผิดชอบแสดง การรับภาระในบทบาทต่าง ๆ หลาย ๆ บทบาทของบุคคลไม่เพียงแต่จะเป็นการใช้เวลาที่มากเกินไปกับบทบาทต่าง ๆ เหล่านี้ แต่มันอาจจะสร้างความไม่แน่นอนของความสามารถในการปฏิบัติตามบทบาทต่าง ๆ เหล่านี้ อย่างเหมาะสม เมื่อเปรียบเทียบกับความคล่องตัวในบทบาท และความขัดแย้งในบทบาทแล้ว พบว่าบทบาทที่มากเกินไป มีความสัมพันธ์หลักกับความเครียดในงาน (Cooper , 1987) จาก งานวิจัยของ Naranan และคณะ (1999) เขาพบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่ตอบว่า บทบาทที่มากเกินไปก่อให้เกิดความเครียดในงานมากกว่าความคล่องตัวและความขัดแย้งใน บทบาท

การอธิบายถึงผลกระทบด้านลบของตัวแปรบทบาทที่มีต่อความเป็นอยู่ที่ดีทั้งด้าน ภายและจิตใจของบุคคลก็คือ เป็นตัวแปรที่ก่อให้เกิดความไม่แน่นอน (uncertainty) ซึ่งโดยตัว ของมันก่อให้เกิดความไม่สบาย ทางจิตใจและถ้ายังมีอยู่ในตัวของบุคคลและมีอยู่ในระดับสูงก็จะ ก่อให้เกิดปัญหาทางอารมณ์ของบุคคลนั้นตามมา Beehr และเพื่อน (Beehr, 1987; Beehr & Bhagat, 1985) ได้ประยุกต์ทฤษฎีแรงจูงใจและ ความคาดหวังมาอธิบายถึงความไม่แน่นอน หลาย ๆ รูปแบบ ซึ่งอาจจะเกิดขึ้นจากตัวบทบาทที่ก่อให้เกิดความเครียดในงานกับบุคคลซึ่งความ คล่องตัว ความขัดแย้ง และบทบาทที่มากเกินไปอาจจะเชื่อมโยงกับการลดความพยายามในการ ปฏิบัติงานตามความ คาดหวัง ($E \longrightarrow P$) ทั้งนี้เนื่องจากว่าความเครียด เหล่านี้สร้างความ ไม่แน่นอนให้เกิดขึ้นในหมู่คนงาน ซึ่งความพยายามของเขาจะนำไปสู่ความพึงพอใจในผลการ ปฏิบัติงาน และจากการปฏิบัติงานสู่ผลงานที่คาดหวังไว้ ($P \longrightarrow O$) เพราะคนงานเริ่ม เกิดความไม่แน่ใจระหว่างรางวัลกับผลสำเร็จของการปฏิบัติงาน

ในงานวิจัยที่เกี่ยวกับตัวแปรบทบาททุกเรื่องจะพบว่า ผู้วิจัยให้ผู้ตอบแบบสอบถามราย งานตนเอง (self report) ถึง เรื่องความคล่องตัว ความขัดแย้ง และความมากเกินไปของบทบาทจาก ประสบการณ์ในงานของตนซึ่งจากแนวคิดของกลุ่มที่เชื่อว่าความเครียดคือการมีปฏิสัมพันธ์ ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม (transactional perspective) แล้วถือว่าเป็นเรื่องที่เหมาะสมเพราะ เป็นการเน้นลงไปถึงการรับรู้ของแต่ละบุคคลที่มีต่อสิ่งแวดล้อมที่ก่อให้เกิดความเครียดทาง

จิตวิทยา และก็มีคุณค่าในเรื่องการสร้างภาพรวมของการรับรู้ให้มีความเป็นปกติวิสัยมากยิ่งขึ้น ใน นิยามโดยภาพรวมทั้งหมดว่าเป็นตัวแปรที่เรียกว่าเงื่อนไข ในงาน (work condition)

Greenhaus & Beutell (1985) ได้กล่าวถึง รูปแบบพื้นฐานความขัดแย้งระหว่างงานกับ ชีวิตครอบครัวไว้ 3 ประการ คือ (1) ความขัดแย้งเกิดขึ้นเนื่องจากบุคคลมีทรัพยากรส่วนตัว เรื่องพลังงาน และเวลาที่จำกัด และข้อเรียกร้องจากการทำบทบาทต่าง ๆ ก็ดูดซับเอาพลังงานที่ว่ นี้ไปหมดสิ้นแล้ว จึงไม่เหลือเวลาที่จะให้แก่ครอบครัว บางทีเรียกความขัดแย้งนี้ว่าความขัดแย้งด้าน เวลา (time conflict) (2) ความขัดแย้งระหว่างปทัสถานของบทบาทและความคาดหวังหรือเรียก อีกอย่างหนึ่งว่าความขัดแย้งที่มีฐานมาจากพฤติกรรม (behavior-based conflict) นั้นหมายถึงการ แสดงพฤติกรรมที่เป็นที่ต้องการของบทบาทหนึ่ง อาจจะไม่เหมาะสมกับการแสดงพฤติกรรมเดิมนี้ใน อีกบทบาทหนึ่ง เช่น เมื่อบุคคลอยู่ที่ทำงาน อาจจะถูกคาดหวังให้แสดงบทบาทของความแข็งแกร่ง ทะเยอทะยานและมุ่งมั่น ในขณะที่เดียวกัน ในสถานการณ์ของครอบครัว ความคาดหวังของครอบครัวคือการแสดงออกซึ่งความรัก การสนับสนุน การดูแลเอาใจใส่และการแสดงออกถึงภาวะการ มุ่งคน เป็นต้น (3) ความขัดแย้งระหว่างบทบาท ที่มีพื้นฐานมาจากความกดดัน (strain based conflict) ความขัดแย้งนี้เกิดจากการมีภาระงานที่หนัก ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไม่ดี งานไม่มีความมั่นคง การขาดโอกาสในการควบคุมและนำตนเอง เป็นต้น ความรู้สึกเหล่านี้นำไปสู่การเกิด ปัญหาทางอารมณ์ เช่น การลดคุณค่าในตนเอง รู้สึกว่ามีความไม่แน่นอน สูญเสีย ความรู้สึกว่าตน มีความสามารถซึ่งความรู้สึกในทางลบเหล่านี้ อาจจะไปสู่การแสดงออกอย่างขุ่นเคืองต่อสมาชิก ในบ้าน (Burley, 1995, Menaghan, 1991) และในทำนองเดียวกันความกดดันในครอบครัวก็ อาจจะถูกนำมาเชื่อมโยงในบริบทของที่ทำงานก็เป็นได้

2) องค์ประกอบความเครียดที่มีพื้นฐานมาจากงาน (task based stress) องค์ประกอบตัวนี้ บางทีเรียกว่า องค์ประกอบด้านเนื้อหาของงาน (task content factors) (Kahn & Byosiere, 1990) ซึ่งประกอบด้วย ระดับความซับซ้อนของงาน ความหลากหลายของงานที่ต้องปฏิบัติการใช้ ความละเอียดรอบคอบและความสุขุม การใช้จังหวะเวลา การควบคุมงาน สิ่งแวดล้อมทางกาย ภาพของงานที่จะต้องปฏิบัติ ทั้งหมดนี้เป็นเนื้อหาของงานที่อาจจะก่อให้เกิดความเครียดแก่ผู้ ปฏิบัติงานได้ ในระยะแรกของการวิจัยเกี่ยวกับความเครียดในงาน มีจุดมุ่งหมายเพื่อระบุถึงการ เชื่อมโยงระหว่างเงื่อนไขทางกายภาพและผลผลิต (Munsterberg, 1913; Roethlisberger & Dickson, 1939) ผลการวิจัยทำให้ตระหนักถึงความสัมพันธ์ระหว่าง องค์ประกอบด้านสิ่งแวดล้อม และสุขภาพ การค้นพบที่สำคัญเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมทางกายภาพกับสุขภาพถูกพบโดยงานวิจัย ที่ฮอว์ธอร์น (Hawthorne Studies) เช่นเดียวกับสุขภาพจิต ที่ไม่ดีของคนงานประกอบด้วย เงื่อนไขของงาน (work condition) และเงื่อนไขในเรื่องความเร็วในการทำงาน การตั้งใจทำงาน อย่างพินิจพิเคราะห์เป็นเวลานาน งานที่มากเกินไปและชั่วโมงการทำงานที่ไม่สะดวก ซึ่งรายละเอียดมีดังต่อไปนี้ (1) ภาระงาน (workload) ภาระงานที่บุคคลจะต้องปฏิบัติในแต่ละวันเป็น ปัจจัยความเครียดที่เกิดขึ้นได้กับทุกคน ไม่ว่าจะเป็นภาระงานที่หนักเกินไป (overload) หรือเบาเกินไป (underload) Yerks & Dodson (1908) ได้เสนอทฤษฎีที่มีชื่อเสียงแพร่หลาย คือ Yerks-

Dodson Law ซึ่งกล่าวถึงความสัมพันธ์รูปตัว U คว้า ระหว่างเงื่อนไขจำนวนของงานกับสุขภาพ และผลการปฏิบัติงานของคนงานบุคคลทุกคนจะมีเวลาในการทำงานที่เหมาะสมกับตนเองถ้าภาระงานมากเกินไปหรือน้อยเกินไปอาจทำให้บุคคลเกิดความเครียดได้ และเป็นเรื่องสำคัญอีกเรื่องหนึ่งของภาระงานคือการแยกแยะระหว่างภาระงานเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่มากและน้อย ภาระงานเชิงปริมาณ (quantitative workload) หมายถึง ปริมาณของงานที่มากเกินไปเวลาที่กำหนดให้เพียงพอที่จะทำงานนั้นให้สำเร็จ การที่ต้องรีบทำงานให้เสร็จทันกำหนดเวลา (deadline) ถือว่าเป็นตัวหลักของภาระงานเชิงปริมาณที่มากเกินไป (Narayanan, Menon & Spector.1999) และมีความสัมพันธ์กับความเครียด ความวิตกกังวล และ การเก็บกด ในระดับสูงและเกี่ยวข้องกับผลการปฏิบัติงานด้วยเช่นเดียวกัน (Cooper & Roden, 1985 ; Kushmir & Melamed, 1991; Westman & Eden. 1992) ภาระงานเชิงปริมาณที่น้อยไป (qualitative underload) เป็นปัจจัยความเครียดในงาน เพราะเป็นงานจำเจ ซ้ำซาก ก่อให้เกิดความ เบื่อหน่าย และขาดความท้าทายในงาน ได้แก่ งานกิจวัตรประจำวันซึ่งสามารถพยากรณ์ถึงความเครียด ความวิตกกังวล การเก็บกด และความไม่พึงพอใจในงานได้ (Kelly & Cooper.1981) การขาด แรงกระตุ้นในเรื่องงานอาจทำให้บุคคลมีปัญหาในเรื่องการนอนไม่หลับแต่เมื่อหลับแล้วไม่ใคร่อยากตื่นในตอนเช้า เนื่องจากไม่มีเหตุการณ์อะไรในงานที่ จะมาเป็นตัวกระตุ้นให้อยากจะตื่นขึ้นมาเพื่อทำงานในวันต่อไป (Poulton, 1978) ดังนั้นจะเห็นว่า ภาระงานที่มากและน้อยเกินไป เกิดจากการหมุนเวียนที่ไม่เหมาะสมของงานและบุคคลไม่สามารถจะควบคุมได้และสามารถเป็นสาเหตุสำคัญความเครียดของบุคคล และมีความเชื่อมโยงกับผลการปฏิบัติงานของบุคคลด้วย

ภาระงานเชิงคุณภาพที่มากเกินไป (qualitative overload) เกิดขึ้นเมื่อบุคคลเชื่อว่าตนเองมีทักษะและความสามารถไม่พอที่จะปฏิบัติงานนั้นๆ ได้อย่างพึงพอใจ และเป็นสิ่งที่นำไปสู่ระดับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ (Udris, 1981, cited in International Labour office [ILO], 1986) ยกตัวอย่าง เช่น คนงานที่ได้รับการเลื่อนให้เป็นผู้จัดการและต้องทำการนิเทศ ลูกน้องแต่ไม่มีภูมิหลังของการเป็นผู้นิเทศมาก่อน หรือไม่มีประสบการณ์ในงาน ที่ได้รับมอบหมายมาในสถานการณ์นี้อาจก่อให้เกิดอันตรายทั้งบุคคลที่ได้รับหน้าที่รับผิดชอบก็เกิดความเครียดที่ต้องรับผิดชอบคือ ต่อผลการปฏิบัติงานของคนงานอื่น ๆ ซึ่งอาจจะทำหน้าที่นี้แทนโดยขาดความเหมาะสมได้

ภาระงานเชิงคุณภาพที่น้อยเกินไป (qualitative underload) ก็อาจจะส่งผลร้ายแรง พอ ๆ กับภาระงานเชิงคุณภาพที่มากเกินไป เพราะบุคคลไม่มีโอกาสที่จะใช้ทักษะหรือศักยภาพ ที่มีอยู่ในการทำงาน หรือโอกาสในการเพิ่มพูนศักยภาพของตนเองให้เต็มที่ ตัวอย่างเช่นผลงานวิจัยของ Hull (1976) ได้แสดงให้เห็นถึงจำนวนผู้ที่จบการศึกษาที่ถูกคัดเลือกเข้าทำงานในมหาวิทยาลัย ประสบกับปัญหาภาระงานเชิงคุณภาพที่น้อยเกินไป ผิดกับความคาดหวังที่ตั้งไว้ก่อนเข้าทำงาน บุคคลเหล่านี้ได้รายงานถึงความไม่พึงพอใจในการทำงาน การขาดแรงจูงใจ และมีปริมาณการเปลี่ยนงานสูง มีความเบื่อหน่ายในงานและต้องการเปลี่ยนงาน Udris (1981, cited in ILO, 1986) ได้เสนอแนะว่าภาระงานเชิงคุณภาพที่มากเกินไปไม่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับความไม่

พึงพอใจ ความตึงเครียด และการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ในขณะที่ภาระงานเชิงคุณภาพที่น้อยเกินไป มีความสัมพันธ์กับความไม่พึงพอใจ การเก็บกด ความขุ่นเคือง และความเจ็บป่วยทางกาย อันมีสาเหตุมาจากจิตใจ (2) ชั่วโมงการทำงาน (work hours) จำนวนชั่วโมงการทำงาน ก็เป็น ปัจจัยความเครียดของบุคคลได้เช่นกัน มีงานวิจัยเป็นจำนวนมากอย่างพบความสัมพันธ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ระหว่างจำนวนชั่วโมงการทำงานกับตัวบ่งชี้ที่หลากหลายด้านสุขภาพและความเป็นอยู่จากงานวิจัย meta-analysis ในสาขานี้ (Sparks, Cooper, Fried, & Shirom, 1997) เกี่ยวกับ ชั่วโมงการทำงานกับสุขภาพโดยรวมของพนักงาน พบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ระหว่างตัวแปรทั้งสอง โดยบุคคลที่มีจำนวนชั่วโมงในการทำงานมากจะแสดงออกถึงความเจ็บป่วย มากกว่าคนที่ชั่วโมงการทำงานน้อย Sparks (1997) พบว่าบุคคลที่ทำงานมากกว่า 48 ชั่วโมง ต่อสัปดาห์ จะมีความไวต่อการมีปัญหาทางสุขภาพ ตามปกติแล้วการจัดตารางเวลาการทำงานจะ แปรเปลี่ยนไปตามเหตุผลทางเศรษฐกิจและสังคม แต่โดยทั่วไปจะจัดตารางการทำงานที่อยู่ใน ระหว่าง 09.00 น. จนถึง 17.00 น. หรือ 40 ชั่วโมง ต่อสัปดาห์ ในอดีตเมื่อ 20 ปีก่อน มีการวิจัย ในเรื่องการเปลี่ยนแปลงช่วงเวลาทำงานกับประสิทธิภาพในการทำงาน เจตคติในงานและสุขภาพด้าน กายและจิตโดยรวม Folkard (1996) กล่าวว่า ในปัจจุบันได้มีการศึกษาว่าการเปลี่ยนช่วงเวลา การทำงานอาจนำความยุ่งยากไปสู่บุคคล และครอบครัวได้โดยผลกระทบที่บุคคลได้รับก็คือ การเปลี่ยนแปลงเวลาจากที่เคยปฏิบัติอยู่เดิม เช่น การทำงานเป็นกะ ต้องเข้ากะในเวลากลางคืน ซึ่งรบกวนต่อชีวิตครอบครัว และชีวิตทางสังคมของบุคคลได้ ผู้บริหารโรงเรียนที่มีภาระงานมาก เกินไป และต้องทำงานนอกเหนือจากเวลา ราชการทั้งนี้เนื่องจากต้องปรับกระบวนการบริหาร โรงเรียนให้มีประสิทธิผลตามความคาดหวังของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ต้องบริหารจัดการทุกอย่างในโรงเรียน เนื่องจากการปรับโครงสร้างการกระจายอำนาจ สิ่งต่างๆ เหล่านี้อาจทำให้ผู้บริหารโรงเรียนเกิดความเครียดได้เช่นกัน (3) เทคโนโลยีใหม่ ๆ (new technology) ในโลกยุคปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในสิ่งแวดล้อมของงาน ทักษะใน งานต่างๆ ที่ผู้บริหารมีอยู่อาจจะล้าสมัย การเปลี่ยนแปลง ทางระบบหรือเครื่องใช้ใหม่ ๆ อาจจะ ทำให้ผู้บริหารถูกคุกคามได้ในโรงเรียนที่มีการนำเทคโนโลยีใหม่ๆ มาใช้และเป็นสิ่งที่ผู้บริหารไม่ คำนึงเคยมาก่อนถ้าผู้บริหารขาดการฝึกฝนอบรมที่เหมาะสมก็อาจจะก่อให้เกิดความเครียดได้เช่น กัน ไม่เพียงแต่ผู้บริหารจะเครียดเท่านั้น ลูกน้องในสถานศึกษาโดยเฉพาะผู้ที่ต้อง รับผิดชอบ ต่องานหรือเทคโนโลยีใหม่ ๆ ก็เกิดความเครียดได้เช่นกัน ถ้าไม่ได้รับการเรียนรู้หรือ การฝึกฝนอบรมเฉพาะทางเป็นอย่างดีมาก่อน

3) องค์ประกอบความเครียดด้านการประสานสัมพันธ์ (boundary – spanning stress) Minzberg (1973) ; อ้างถึงใน Costley และ Howell. (2001) ได้กล่าวถึงบทบาทในการบริหาร งานของผู้บริหารไว้ 10 บทบาท ซึ่งในจำนวนนี้ เป็นบทบาททางการประสานสัมพันธ์ ถึง 7 บทบาท เช่น ผู้บริหารต้องเป็นสัญลักษณ์ขององค์การ (figure head) ต้องปฏิบัติงานเหมือนเป็น สัญลักษณ์ เช่น เป็นตัวแทนของโรงเรียนเวลามีกิจกรรมต่าง ๆ ทางสังคม ผู้บริหารต้องทำ บทบาทในการประสานงาน (liaison) รวมทั้งการริเริ่มจัดตั้งหน่วยงานใหม่ ๆ ในโรงเรียนเพื่อ

ทำหน้าที่ประสานเครือข่าย หรืออำนวยการรักษาเครือข่ายหน่วยงาน การติดต่อประสานงานกับบุคคลสำคัญที่ให้ความช่วยเหลือแก่ทางโรงเรียนทำหน้าที่กำกับดูแล (monitoring) แสวงหาข้อมูลจากภายนอกโรงเรียน เพื่ออาจจะนำมาใช้ในการสร้างผลงานโรงเรียน ทำหน้าที่เป็นผู้เผยแพร่ (disseminator) ข้อมูลข่าวสารที่เป็นประโยชน์ให้แก่คณะครูในโรงเรียน ตลอดจนเป็นผู้เผยแพร่ (spokesperson) ความก้าวหน้าของโรงเรียนให้ปรากฏเห็นเป็นประจักษ์แก่หน่วยงาน และชุมชนภายนอก การเป็นผู้ควบคุมแก้ไขอุปสรรค (disturbance handler) ที่อาจจะเกิดขึ้นในโรงเรียน เช่น สถานการณ์วิกฤติต่าง ๆ และการเป็นผู้เจรจาต่อรอง (negotiator) ให้กับโรงเรียน เพื่อให้ได้มาซึ่งทรัพยากรและขจัดอุปสรรคต่าง ๆ การปกป้องโรงเรียนและคณะครูจากผู้ที่มีความมากกว่าและบุคคลภายนอก

จากบทบาทหน้าที่ที่กล่าวมาข้างต้น ล้วนแล้วแต่เป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดความเครียดในงานให้แก่ผู้บริหารโรงเรียน โดยเฉพาะผู้บริหารในยุคปฏิรูปการศึกษา ที่ต้องขับเคลื่อนโรงเรียนให้ก้าวไปข้างหน้า และบรรลุเป้าหมายสุดท้ายตามที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2540 ได้กำหนดไว้ นั่นคือ การผลิตผู้เรียนให้ เก่ง ดี และมีความสุข

ในขณะที่หน้าที่ของโรงเรียน และสภาพแวดล้อมมีความซับซ้อนขึ้น ภารกิจของโรงเรียนทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพเพิ่มมากขึ้น แต่ในทางกลับกัน ทรัพยากรทางการบริหารกลับขาดแคลน ไม่ว่าจะเป็นทรัพยากรคน ที่มีอยู่ก็ไม่เพียงพอต่อปริมาณงานที่เพิ่มขึ้นหรือมีความรู้ความสามารถไม่เหมาะสม กับเทคโนโลยีและนวัตกรรมทางการศึกษาใหม่ ๆ ที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว ทรัพยากรคนในโรงเรียนยังต้องการการพัฒนาเพื่อให้ทันกับยุคสมัยอยู่เป็นจำนวนมาก ทรัพยากรทางการบริหารอื่น ๆ เช่น เครื่องใช้ไม้สอยต่าง ๆ คอมพิวเตอร์ ติก อาคารเรียน ห้องปฏิบัติการเฉพาะทาง ยังเป็นความขาดแคลนของโรงเรียนที่รอการแก้ไขปรับปรุงจากผู้บริหารโรงเรียน การหวังพึ่งงบประมาณจากรัฐบาลดูเป็นความหวังที่ลางเลือน มีโอกาสจะเกิดขึ้นได้ยากสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ ทำทนายให้ผู้บริหารโรงเรียนต้องรับภาระในการคิดหาวิธีการในการประสานสัมพันธ์กับบุคคลหรือหน่วยงานภายนอกที่สามารถเข้ามาช่วยเหลือโรงเรียนได้โดยวิธีการต่าง ๆ ซึ่งเป็นงานที่ยากลำบากและต้องอาศัยทั้งเวลาและกำลังกาย กำลังใจที่จะอุทิศทุ่มเทในภารกิจนี้ และการเสียสละทุ่มเทนี้ เมื่อไม่ได้ผลงานตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ ย่อมทำให้ผู้บริหารเกิดความเครียดและเมื่อความเครียดมีปริมาณสะสมมาก ย่อมนำมาซึ่งความท้อแท้ในการบริหารงานได้ในที่สุด

4) องค์ประกอบความเครียดจากการเป็นตัวกลางประสานความขัดแย้ง (conflict mediating stress) ทุกหน่วยงานหรือทุกองค์การย่อมมีความขัดแย้งซึ่งอาจจะเป็นความขัดแย้งระหว่างบุคคล หรือระหว่างกลุ่มของบุคคล เป็นที่ยอมรับว่าความขัดแย้งเป็นปรากฏการณ์ธรรมชาติ เป็นของปกติที่เกิดขึ้นในสังคม ความขัดแย้งเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ โรงเรียนก็เช่นเดียวกัน ประกอบไปด้วยบุคลากรหลายฝ่าย ทั้งคณะครู เจ้าหน้าที่ นักเรียน และยังมีผู้ปกครองของนักเรียน ที่คอยจับจ้องดูการบริหารจัดการของโรงเรียนว่าจะมีความชัดเจนโปร่งใสเพียงใด นักเรียนจะได้เรียนในสิ่งที่ผู้ปกครองและชุมชน คาดหวังหรือไม่ การกระทบกระทั่งกันระหว่าง

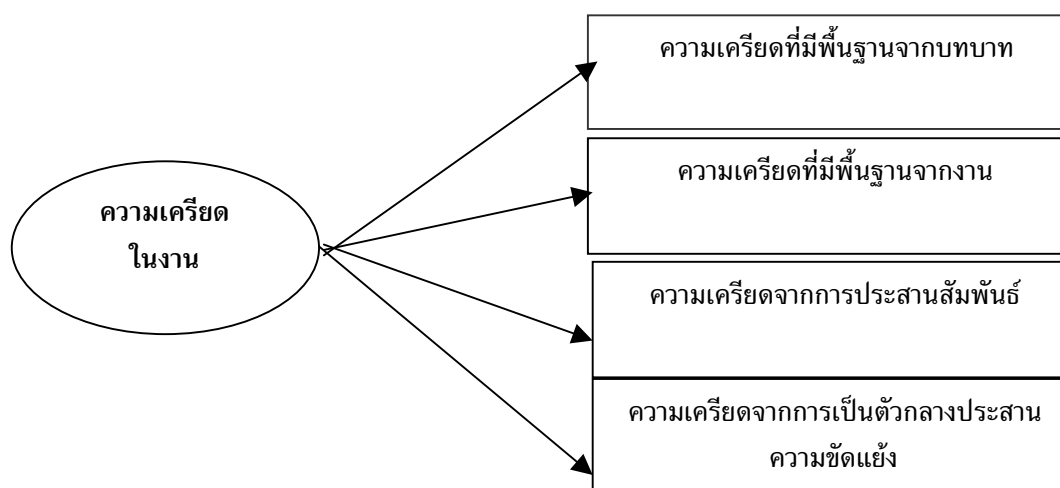
โรงเรียนกับผู้ปกครองจึงเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นเป็นประจำ ไม่ว่าจะเป็นความขัดแย้งระหว่างผู้ปกครองและครูเท่านั้น นักเรียนในโรงเรียนก็อาจจะมีข้อขัดแย้งกับคณะครู อันเนื่องมาจากการปฏิบัติตนไม่เป็นไปตามกฎระเบียบของโรงเรียน นักเรียนกับนักเรียนก็อาจจะมีเรื่องขัดแย้งกันในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ตลอดจนครู - อาจารย์ ก็อาจมีเรื่องขัดแย้งกันอันเนื่องมาจากความไม่พึงพอใจในการทำงานร่วมกัน หรือความคิดเห็นที่ขัดแย้งกันก็ได้ ความขัดแย้งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับกลุ่มบุคคลในโรงเรียน ล้วนแล้วแต่เป็นภาระของผู้บริหารในการที่จะต้องหาวิธีการจัดการแก้ไขความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในแต่ละครั้ง การที่ผู้บริหารโรงเรียน ต้องปฏิบัติหน้าที่ในการเป็นตัวกลางประสานความขัดแย้งอยู่บ่อย ๆ และยังมีภารกิจรับผิดชอบอีกหลายประการเมื่อมี เหตุการณ์ความขัดแย้งรุมเร้าหนักเข้า ย่อมทำให้ผู้บริหารเกิดความเครียดในการบริหารงานและเมื่อความเครียดไม่ได้รับการจัดการแก้ไข ย่อมนำไปสู่ความท้อแท้ในการบริหารงานได้ในที่สุด

การวัดความเครียดในงาน

การวัดความเครียดนั้น ยังไม่มีเครื่องมือวัดโดยตรง เพราะความเครียดเป็นเรื่องของความรู้สึกนึกคิด เป็นนามธรรมไม่สามารถวัดได้โดยตรง แต่สามารถประเมินได้ทางอ้อมจากอาการแสดงออกทางกาย (physical symptoms) และปฏิกิริยาตอบสนอง (reaction) ได้มีผู้พัฒนาเครื่องมือวัดความเครียดไว้หลายแบบ และส่วนใหญ่มีก่อสร้างเป็นมาตราประเมินค่า (rating scale) ถ้าจะวัดความเครียดถ้าจะเป็นการวัดความเครียดไม่ว่าจะเป็น สถานการณ์หรือกลุ่มอาชีพที่เฉพาะเจาะจงลงไป ผู้วิจัยจะต้องรู้ว่าตนเองต้องการจะรู้อะไร มีผู้สร้างเครื่องมือที่ใช้วัดความเครียดไว้มากมาย บางก็วัดความเครียดโดยทั่ว ๆ ไป บางก็สร้างขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อวัดความเครียดในสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจง แต่แบบวัดความเครียดที่เป็นที่รู้จักกันแพร่หลายและใช้ในการวิจัยความเครียดมีอยู่ 2 กลุ่ม คือ 1) แบบสอบถามความเครียดโดยทั่วไป และ 2) แบบสอบถาม วัดความเครียดเฉพาะอาชีพ ซึ่งจะมีลักษณะของข้อคำถาม จำนวนข้อคำถาม และความซ้ำซ้อนของข้อคำถามเกี่ยวกับความเครียดและผลที่ตามมา ซึ่งนักวิจัยด้านความเครียดก็สามารถเลือกใช้ให้เหมาะสมกับงานวิจัยของตนได้ สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดความเครียดขึ้นมาจากแบบวัดความเครียด ASI (The Administration Stress Index) ซึ่งสร้างขึ้นโดย Koch, Tung, Gmelch และ Swent ซึ่งเขาได้พัฒนาเครื่องมือที่ใช้วัดความเครียดของผู้บริหารสถานศึกษา (The Administrative Stress Inventory : ASI) ขึ้น พวกเขาได้มีความพยายามที่จะทำให้เครื่องมือมีความตรงภายในสูงสุด โดยการสร้างแบบสอบถามเกี่ยวกับงานของผู้บริหารในสถานศึกษา โดยข้อกระทงคำถาม ไม่เฉพาะเจาะจงว่าจะต้องเป็นความเครียดเกี่ยวกับปัจจัยในบทบาทของผู้บริหาร เท่านั้นแต่จะถามเกี่ยวกับงานทั้งหมดที่ผู้บริหารกระทำอยู่ เขาได้ทำการวิจัยเชิงสำรวจโดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารจำนวน 1,855 คน ได้รับแบบสอบถามกลับคืนคิดเป็นร้อยละ 60 จุดมุ่งหมายของการศึกษาในครั้งนี้คือเพื่อระบุถึง สถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียดจากการปฏิบัติงานของผู้บริหาร และเพื่อจัดกลุ่มของสถานการณ์ความเครียดเหล่านั้น ผลการวิจัยทำให้ทราบว่า ความเครียดของ ผู้บริหารโรงเรียนนั้นสามารถ

เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงาน และจากการวิเคราะห์ห้วงค์ประกอบเชิง ยืนยันของเครื่องมือ ASI พบว่า ปัจจัยทั้ง 4 ตัวของ ASI สามารถทำนายได้ตรงและคงที่กับทฤษฎีความเครียดในอาชีพ ความตรงของแบบวัด ASI สร้างขึ้นจากกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ ASI ประกอบด้วย 25 ข้อ กระทบ แบ่งเป็นปัจจัยความเครียดในงานออกเป็น 4 กลุ่มได้แก่ ความเครียดจากบทบาท (role-based stress) ความเครียดจากงาน (task – based stress) ความเครียดจากการประสานสัมพันธ์ (boundary – spanning stress) และความเครียดจากการเป็นตัวกลางประสานความขัดแย้ง (Conflict mediating stress)

และในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้นำแบบสอบถาม ASI มาปรับปรุงและหาคุณภาพของ เครื่องมือเพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของไทยก่อนนำไปใช้ โดยมีรูปแบบการวัดความเครียดใน งานดังนี้



ภาพที่ 8 รูปแบบการวัดความเครียดในงาน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

Gmelch. (1988) ได้กล่าวว่า งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารงานจำนวน 70 กว่าเรื่อง ตั้งแต่ปี 1978 ที่ได้ทำการสำรวจในเรื่องสาเหตุ ปฏิกริยาตอบโต้ และการจัดการความเครียด ตลอดจนผลกระทบที่ตามมาจากความเครียดในการบริหาร ซึ่งเขาร่วมกันกับ สเวน ได้รวบรวม ปัจจัยสาเหตุหลักของความเครียด 10 ลำดับ พบว่าความเครียดจากกิจกรรมการบริหารเป็นปัจจัย 1 ใน 10 อันดับแรกของความเครียดของผู้บริหาร

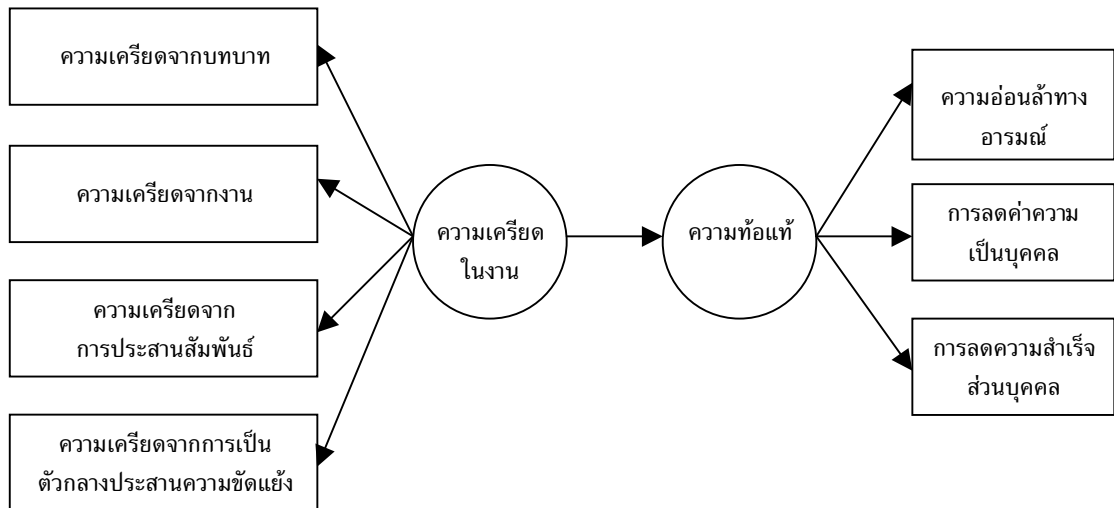
ในการศึกษาที่เกี่ยวข้อง Farkas (1982) ใช้แบบวัดความตึงเครียดในงาน (Job – related tension : IJRT) เพื่อศึกษาความเครียดของผู้บริหารในโรงเรียนประถมศึกษาและมัธยมศึกษาในนิวยอร์ก จำนวน 198 คน ประมาณ 1 ใน 3 ของแบบสอบถาม IJRT ได้ดัดแปลงมาจากแบบสอบถามความเครียด ASI ผลการวิจัยพบว่าคำตอบคำถามของกลุ่มตัวอย่างโดย

ทั่ว ๆ ไป ผู้บริหารไม่ได้รายงานถึงความเครียดในการบริหารงาน ซึ่งขัดแย้งกับงานวิจัยอื่น ๆ ที่ใช้แบบวัด ASI ที่ผู้บริหารจะรายงานความเครียดว่าส่วนใหญ่มีสาเหตุมาจากงาน อย่างไรก็ตาม เขาพบว่า ผู้บริหารชายรายงานว่ามีความเครียดมากกว่าผู้บริหารหญิง

Lyons. (1990) ได้สำรวจการใช้เวลาในการบริหารงานของผู้บริหาร พบว่าเวลา 2 ใน 3 ของหนึ่งวันที่ผู้บริหารโรงเรียนต้องใช้เวลาในการกระตุ้นให้ครูริเริ่มงาน Higgs.(1990) ได้สำรวจผลกระทบของผลการปฏิบัติงานของผู้บริหารที่มีต่อความเครียดและความพึงพอใจในงาน ผลการศึกษาพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เงินเดือน การชดเชยและสิ่งแวดล้อมทางโรงเรียน มีความสัมพันธ์เชิงลบกับความพึงพอใจในตำแหน่ง แต่ อายุ และ เพศ ไม่มีผลต่อความพึงพอใจในตำแหน่ง Carr. (1994) ศึกษาผู้บริหารโรงเรียนที่ออสเตรเลียได้ จำนวน 100 คน โดยใช้แบบสำรวจตนเอง พบว่า ผู้บริหารโรงเรียนมีความยุ่งยากในการปรับตัวให้สอดคล้องกับข้อเรียกร้องจากงาน ซึ่ง Tanner, Schnittjer, & Atkings, (1991) ได้ทำการศึกษาผลกระทบที่เกิดจากการบริหารเวลา พบว่า เทคนิคการบริหารเวลาจะสามารถลดความเครียดในงานของผู้บริหารได้ Terrill. (1993) พบว่า วิกฤติทางการศึกษา ข้อเรียกร้องจากสังคม และปัญหาในการปฏิบัติงานในฐานะผู้บริหารระดับกลาง ทำให้ผู้บริหารมีความตึงเครียดเพิ่มขึ้น ความพึงพอใจในงานต่ำลง และกลยุทธ์การบริหารจัดการกับความเครียดที่มาจากงานที่หนักขึ้นนั้น คือเทคนิคการมอบหมายงานส่วน Gmelch และ Gates. (1998) ได้ทำการศึกษากับผู้บริหารโรงเรียนกลุ่มใหญ่ จำนวน 1,000 คน ผลการศึกษาพบอย่างเด่นชัดว่า ผู้บริหารมีความเครียด อันเนื่องมาจากได้รับผลกระทบจากงานที่ตนดูแลอยู่ สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเครียดและความท้อแท้ของผู้บริหารโรงเรียนเท่าที่ศึกษาในประเทศไทย ยังมีจำนวนน้อย แต่พบว่ามีการศึกษากับกลุ่มอาชีพอื่น ๆ เช่น กลุ่มอาชีพพยาบาล เป็นต้น ดังนั้น ในที่นี้จะนำเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องในภาพรวม ดังนี้ Cedoline (1982) ได้ระบุในงานเขียนของเขาว่า สาเหตุสำคัญที่ทำให้ผู้บริหารโรงเรียนเกิดความท้อแท้ ได้แก่ ความเครียดในงาน และการขาดการสนับสนุนทางสังคม Schwab และ Iwanicki (1982 : 60 -72) ศึกษาความเครียดของครูด้านการรับรู้ความขัดแย้งในบทบาทและความเครียดในบทบาทกับความท้อแท้ของครู ผลการศึกษา พบว่าความเครียดทั้งสองด้านที่กล่าวมา มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ กับความแปรปรวนด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์และด้านการลดค่าความเป็นบุคคล ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Kohkamp และ Mansfield (1985) Jackson และคณะ (1986) ที่พบว่าความอ่อนล้าทางอารมณ์มีความสัมพันธ์กับความขัดแย้งในบทบาท Chariboga และ Bailey (1986) ศึกษาตัวทำนายความท้อแท้ของพยาบาลที่ปฏิบัติงานในหอผู้ป่วยหนักัลยกรรมและอายุรกรรม พบว่า ความเครียดในงานสามารถทำนายได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .001 ได้ร้อยละ 12 Tummer, Janssen, Landerweerd และ Houkies (2001) ทำการศึกษาเปรียบเทียบคุณลักษณะของงานและปฏิกริยาตอบโต้ของพยาบาลทั่วไปกับพยาบาลในศูนย์สุขภาพจิต โดยใช้วิธีการวิเคราะห์หลายกลุ่ม จุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อทดสอบความแตกต่างของตัวแปรคุณลักษณะของงานและคุณลักษณะส่วนตัว ได้แก่ ความเป็นตัวของตัวเอง การสนับสนุน ทางสังคม ภาระงาน กับตัวแปรปฏิกริยาตอบโต้ ได้แก่ ความอ่อนล้า

ทางอารมณ์และการเข้าไปมี ส่วนเกี่ยวข้องในงานของพยาบาลทั้งสองกลุ่ม และเพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปรคุณลักษณะของงานและปฏิกิริยาตอบโต้ของกลุ่มของพยาบาลทั่วไปกับพยาบาลในศูนย์สุขภาพจิตโดยใช้โปรแกรมลิสเรลในการวิเคราะห์ ผลการวิจัยพบว่า พบว่าพยาบาล กลุ่มที่ทำงานใกล้ชิดกับผู้ป่วยหนักตลอดเวลา มีความเครียดและความท้อแท้ในการปฏิบัติงานมากกว่าพยาบาลที่ปฏิบัติงานกับผู้ป่วยธรรมดา จากผลของการเพิ่มข้อเรียกร้องในงาน เช่น งบประมาณที่จำกัด เงินเดือนต่ำ โอกาสก้าวหน้าในอาชีพมีน้อย และการมีเวลาไม่เพียงพอสำหรับดูแลผู้ป่วยโดยตรง ส่งผลให้พยาบาลมีความเครียดสูง และการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะในงานกับปฏิกิริยา ตอบโต้พบว่า ความท้อแท้เกิดจากภาระงานที่หนัก ความเครียดในบทบาทและการขาดการสนับสนุนทางสังคม และยังพบว่า ได้รับการสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชา และเพื่อนร่วมงานจะทำให้บุคคลสามารถจัดการกับความเครียดอย่างมีประสิทธิภาพ และส่งผลต่อการลดความท้อแท้ ในการปฏิบัติงานได้ Lau (2002) ได้ศึกษาความท้อแท้ของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาที่ฮ่องกง พบว่า สาเหตุสำคัญของความท้อแท้ของครูมัธยมศึกษา คือ ความเครียดจากการปฏิบัติงาน Deery, Iverson และ Walsh (2002) ได้ศึกษาอิทธิพลของความเครียดในงานที่มีต่อความท้อแท้ของพนักงานในศูนย์โทรศัพท์ในประเทศออสเตรเลีย โดยใช้วิธีการศึกษาเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ ซึ่งการวิเคราะห์ข้อมูลจากการสำรวจโดยใช้โปรแกรมลิสเรล ผลการวิจัย พบว่า ความเครียดที่เกิดจากข้อเรียกร้องในงานและความสัมพันธ์ที่ไม่ดีกับลูกค้าที่มาใช้บริการสามารถนำไปสู่ความท้อแท้ในงานและการลาออกของพนักงาน สำหรับข้อค้นพบจากการสำรวจ พบว่า ปริมาณหรือภาระงานที่หนักเกินไป ความสัมพันธ์ที่ไม่ดีกับลูกค้า และการทำงานที่จำกัด มีอิทธิพลต่อความอ่อนล้าทางอารมณ์ของพนักงาน และพบว่าความอ่อนล้าทางอารมณ์มีความสัมพันธ์กับความตั้งใจลาออกของพนักงาน Halling, Make Austin (2003) ศึกษาความเครียดและกลยุทธ์การจัดการความเครียดของ ผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา ในมลรัฐเซาท์ดาโกตา ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารมีความเครียดเนื่องจากต้องปฏิบัติตามกฎระเบียบของรัฐบาลและการปฏิบัติตามกฎระเบียบและนโยบายของโรงเรียน ความคาดหวังต่อตัวเองสูงและภาระงานที่มากเกินไป กลยุทธ์การจัดการความเครียด มีหลายวิธี เช่น การทำกิจกรรมกีฬา, นันทนาการ, กิจกรรมตามความเชื่อทางศาสนา กิจกรรมการจัดลำดับความสำคัญก่อนหลังของงาน Nur Anuar (2003) ได้ศึกษาการรับรู้ความเครียดในงาน และกลยุทธ์การจัดการความเครียดของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา ในกรุงกัวลาลัมเปอร์ ประเทศมาเลเซีย โดยใช้แบบวัด ASI วัดความเครียดในงาน และใช้แบบวัด MBI วัดความท้อแท้ ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาในกัวลาลัมเปอร์ มีความเครียดและความท้อแท้อยู่ในระดับปานกลาง โดยพบว่าความเครียดเกิดจากข้อจำกัด และความรับผิดชอบในหน้าที่ทางการบริหาร สำหรับกลยุทธ์การจัดการความเครียด ผู้บริหารใช้วิธีการรับฟังคำปรึกษา การทำกิจกรรมนันทนาการ การพูดคุยกับเพื่อนร่วมงาน การมอบหมายงาน การคิดถึงอนาคตข้างหน้าและการฟังเพลง

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตามที่กล่าวมาแล้ว พบว่าความเครียดในงานเป็นสาเหตุหนึ่งที่สำคัญของการเกิดความท้อแท้ในการบริหารงาน ดังนั้น ในงานวิจัยครั้งนี้จึงได้นำตัวแปรความเครียดในงานเข้ามาร่วมศึกษาโดยตั้งสมมติฐานไว้ว่า ความเครียดในงานส่งผลทางตรงต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน และสามารถเขียนรูปแบบสมมติฐานได้ดังภาพที่ 9



ภาพที่ 9 รูปแบบสมมติฐานในการวิจัย

2.2 ความเชื่ออำนาจแห่งตน : แนวคิดเชิงทฤษฎี

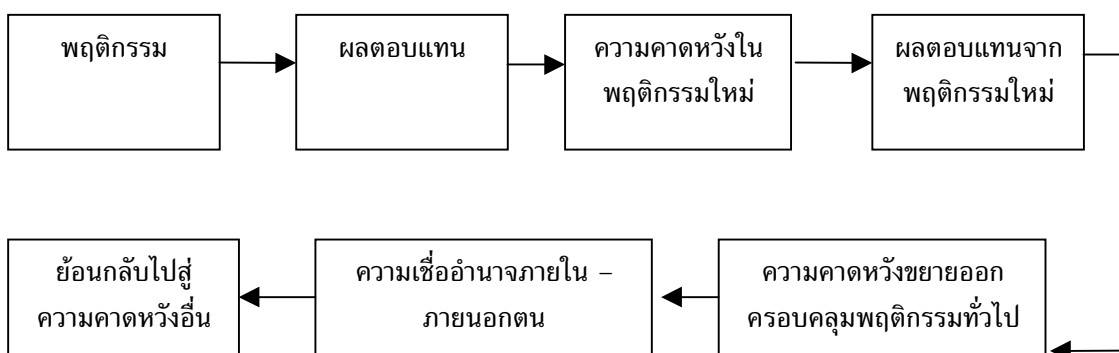
แนวคิดเกี่ยวกับความเชื่ออำนาจแห่งตน

ตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตน เริ่มปรากฏในงานวิจัยเมื่อปี ค.ศ. 1957 โดย Phares ได้อธิบายถึงความเชื่อเกี่ยวกับการควบคุมภายในและภายนอกของการเสริมแรง (Phares. อ้างถึงใน Arlotto, 2002 : 34) Rotter เป็นบุคคลแรกที่พัฒนาความรู้ในเรื่องความเชื่ออำนาจแห่งตน (Lefcort.2000) โดยอาศัยทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning theory) ของเขา (Rotter. 1954; Rotter. “Chance & Phares.1972) ความเชื่ออำนาจแห่งตนเป็นตัวแปรทางบุคลิกภาพอีกตัวแปรหนึ่งที่ถูกนำมาศึกษามากในวงการจิตวิทยาและสังคมวิทยา (Ciccone.1992; Rotter.1975.1990) ในหนังสือเกี่ยวกับจิตวิทยาของ Rotter ที่ตีพิมพ์ในปี 1966 ได้นำเสนอถึงแบบวัดความเชื่ออำนาจแห่งตนของเขา และได้ถูกนำไปอ้างอิงมากกว่า 4700 ครั้ง ในบทความทางด้านจิตวิทยาหรือสังคมวิทยาในยุคนี้ (Cicconce.1993) ซึ่งเรื่องราวที่ถูกหยิบยกไปอ้างอิงมากคือ เรื่อง Generalized Expectancies for Internal versus External Control of Reinforcement ซึ่งถูกตีพิมพ์โดยสมาคมจิตวิทยาแห่งอเมริกา นับเป็นครั้งแรกที่ Rotter ได้อธิบายทฤษฎีความเชื่ออำนาจแห่งตนว่าเกิดจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของเขานั้นเองความเชื่ออำนาจแห่งตนตามแนวคิดของ Rotter หมายถึง ความคาดหวังของความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมหรือความพยายามของบุคคลกับการเสริมแรง

ความเป็นที่นิยมของตัวแปรบุคลิกภาพตัวนี้ ตามความคิดเห็นของ Ciecone (1993) แล้วเขาเห็นว่าเป็นตัวแปรที่ใช้ได้ผลอย่างกว้างขวางและง่ายต่อการตีความ ความเชื่ออำนาจแห่งตน เป็นเรื่องที่ยากและตรงประเด็นต่อสามัญสำนึกและมีความเป็นไปได้เชิงประจักษ์ว่า ความคาดหวังของบุคคลในเรื่องความสามารถของตนในการควบคุมเหตุการณ์เป็นตัวบ่งชี้ที่มีพลังต่อความคิดและการกระทำของบุคคล (Ciccone.1993)

สิ่งที่ Rotter สนใจและต้องการอธิบายให้ชัดเจนก็คือตัวแปรนี้จะช่วยในการพยากรณ์ว่าการเสริมแรงจะสามารถเปลี่ยนความคาดหวังของบุคคลได้อย่างไร เป็นที่เข้าใจว่าสถานการณ์แต่ละสถานการณ์มีความแตกต่างกัน และแต่ละบุคคลต่างก็มีบุคลิกภาพที่แตกต่างกัน ตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตนจึงหวังที่จะอธิบายถึงการกระทำของบุคคลในสถานการณ์ที่แน่นอนบนพื้นฐานของความคาดหวังต่อเหตุการณ์ Ford(1992) ใช้คำว่า ตัวแทนความเชื่อส่วนบุคคล (personal agency beliefs) เมื่อกล่าวถึงตัวแปรตัวนี้ โดยกล่าวว่า อำนาจแห่งตนเป็นสิ่งที่ติดมากับแต่ละบุคคลตั้งแต่เกิดหรือได้รับการเรียนรู้ตลอดเวลาโดยมีพื้นฐานมาจากประสบการณ์ของบุคคลคนนั้น

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Rotter พยายามที่จะรวมกลุ่มทฤษฎีทางจิตวิทยาที่มีความแตกต่างกันเข้าด้วยกัน ทฤษฎีกลุ่มแรกเป็นทฤษฎีที่เกี่ยวกับสิ่งเร้า - การตอบสนอง (การเสริมแรง) ส่วนกลุ่มที่สองเป็นกลุ่มทฤษฎีสนามหรือทฤษฎีทางปัญญา (Rotter. 1966) จุดเน้นจุดแรกของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมคือบุคลิกภาพของมนุษย์ซึ่ง Rotter (1954) ได้ให้คำจำกัดความว่าเป็นสิ่งที่สร้างขึ้นเพื่ออธิบายเกี่ยวกับความซับซ้อนของการจัดการของบุคคลในเรื่องพฤติกรรมและการรับรู้และตีความเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมของบุคคล ซึ่ง Rotter ได้อธิบายถึงพฤติกรรมมนุษย์โดยอาศัยทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่ว่าผลตอบแทนที่ได้จากพฤติกรรมหนึ่งของบุคคลย่อมก่อให้เกิดความคาดหวังจะต้องได้รับผลตอบแทนเช่นเดียวกันในพฤติกรรมใหม่ ความคาดหวังเหล่านี้ก่อตัวขึ้นจากพฤติกรรมหรือเหตุการณ์เฉพาะอันใดอันหนึ่งแล้วจึงค่อยขยายไปครอบคลุมพฤติกรรมหรือเหตุการณ์อื่น ๆ จนกลายเป็นบุคลิกภาพสำคัญในตัวบุคคลนั้น ซึ่งก่อให้เกิดความเชื่ออำนาจแห่งตน นอกจากนี้ผลตอบแทนในแต่ละครั้งยังอาจทำให้ความคาดหวังครั้งต่อไปสูงขึ้นหรือต่ำลงด้วย ซึ่ง สามารถอธิบายได้ตามภาพที่ 10 ดังนี้



ภาพที่ 10 รูปแบบการก่อให้เกิดความเชื่ออำนาจภายใน - ภายนอกตน

ซึ่งรอดเตอร์นอกจากจะสรุปความหมายของความเชื่ออำนาจแห่งตน ในเชิงความเชื่อแล้วยังสรุปในรูปเชิงการรับรู้ผลตอบแทนของการกระทำของบุคคล ซึ่งแบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ (Lefcourt.1981อ้างถึงใน Reich.1996)

1) บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจแห่งตน (belief in internal locus of control) หรือเรียกว่า Internalizers เป็นบุคคลที่มีความเชื่อหรือรับรู้สาเหตุการณ์หรือสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนนั้น เป็นผลจากการกระทำ หรือความสามารถของตนเอง

2) บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจนอกตน (belief in external locus of control) หรือเรียกว่า Externalizers เป็นบุคคลที่มีความเชื่อหรือรับรู้สาเหตุการณ์หรือสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนนั้น ขึ้นอยู่กับอิทธิพลของอำนาจภายนอกที่ตนเองควบคุมไม่ได้ ซึ่งสามารถแบ่งได้เป็น 2 แบบ ดังนี้ แบบที่ 1 (type one external) หมายถึงบุคคลที่มีความเชื่อหรือรับรู้สาเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนนั้นขึ้นอยู่กับอำนาจหรืออิทธิพลของผู้อื่น และแบบที่ 2 (type two external) หมายถึง บุคคลที่มีความเชื่อหรือรับรู้สาเหตุการณ์หรือสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนนั้นขึ้นอยู่กับอิทธิพลของโชคชะตาหรือโอกาส

ส่วน Andrisani และ Nestle (1976) ได้ให้ความหมายไว้คล้ายคลึงกับ Rotter แต่ใช้ศัพท์ที่เข้าใจได้ง่ายกว่าโดยกล่าวว่า ความเชื่ออำนาจแห่งตนของบุคคลหมายถึงระดับการรับรู้ของบุคคลที่มีต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวของตนเองในเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในขณะนั้น

Lefcourt (2000) กล่าวว่าความคาดหวังของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจแห่งตน สามารถนำมาใช้อธิบายถึง วิธีการต่าง ๆ ที่หลากหลายที่บุคคลใช้ตอบสนองต่อการท้าทายและสิ่งที่มาคุกคาม บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจแห่งตน จะมีคุณลักษณะที่มีความอดทนและมีความกระตือรือร้นในการจัดการกับความเครียดและปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตตน ในขณะที่คนที่เชื่ออำนาจนอกตนมักจะแสดงออกถึงความเชื่อเชิงซึมและการยอมจำนนต่อความเครียดและสิ่งท้าทาย

Richford และ Fortune (1984) ได้ให้ความหมายของความเชื่ออำนาจแห่งตนในแง่ของจิตวิทยาว่า เป็นการแยกแยะระหว่างบุคคลที่มีความเชื่อในเรื่องอำนาจแห่งตนแตกต่างกัน โดยผู้ที่มีความเชื่ออำนาจแห่งตนจะมองชีวิตในแง่บวก ส่วนบุคคลที่มีความเชื่อในอำนาจนอกตนก็จะมองว่าชีวิตมีแต่ความยุ่งเหยิง และยิ่งกว่านั้นบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจนอกตน ก็จะฝากชีวิตไว้กับโชคชะตา โอกาส หรือบุคคลที่มีอิทธิพลหรือมีอำนาจเหนือกว่า

นอกจากนี้ Solomon และ Oberlander (1974) ได้ขยายหรือเน้นความหมายของความเชื่ออำนาจแห่งตนว่าเป็นความเชื่อ และการรับรู้ผลตลอดจนความต้องการควบคุมผลที่จะเกิด โดยพิจารณาว่าผลดังกล่าวนี้ เกิดจากทักษะ ความสามารถและความพยายามของ ตนเอง หรือเป็นเพราะอำนาจ โชคลาง โอกาส หรือการกระทำของคนอื่น ถ้าเป็นเพราะทักษะหรือความพยายามของตนเองก็จะเรียกว่า ความเชื่ออำนาจในตน แต่ถ้าเชื่อว่าเกิดจากโชคกลาง หรือบุคคลอื่น จะเรียกว่า เชื่ออำนาจนอกตน อย่างไรก็ตาม การรับรู้ที่ตนเองควบคุมผลได้หรือไม่ นั้นอาจจะปนกันอยู่ในหลายสถานการณ์ กล่าวคือ ถ้าบุคคลใดเห็นว่าผลที่ได้รับนั้นมิได้เกิดจากการกระทำ

ของเขาหรือมองไม่เห็นความสอดคล้องกันระหว่างผลตอบแทนกับความพยายามของตนแล้ว บุคคลนั้นจะรับรู้ว่าเป็นสถานการณ์ดังกล่าว เกิดจากอำนาจภายนอก แต่ถ้าบุคคลใดเชื่อว่าการกระทำของเขาเป็นสิ่งที่ทำให้เขาได้รับ หรือไม่ได้รับผลตอบแทนตามที่ต้องการ บุคคลนั้นจะรับรู้ว่าเป็นสถานการณ์ต่าง ๆ นั้น เกิดจากอำนาจของตน ถ้าบุคคลใดเชื่อว่าสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนนั้นเกิดจากทักษะความชำนาญ หรือความสามารถของตน และตนสามารถควบคุมผลที่เกิดขึ้นได้ จะเป็นคนที่มีลักษณะความเชื่ออำนาจแห่งตน ส่วนบุคคลที่เชื่อว่าผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำเนื่องมาจากโชคกลางเคราะห์กรรม และบุคคลอื่น ซึ่งตนไม่สามารถควบคุมได้ เป็นคนที่มีลักษณะความเชื่ออำนาจนอกตน

ความสำคัญของลักษณะความเชื่ออำนาจในตน ความเชื่ออำนาจในตน มีส่วนเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคลซึ่ง Stickland (1977) ได้รวบรวมพฤติกรรมต่าง ๆ ของบุคคลที่มีความเชื่อในอำนาจในตน ทำให้ได้ข้อสรุปว่า คนที่เชื่ออำนาจในตน เป็นผู้ที่ชอบแสวงหาความรู้ มีความเชื่อว่าการทำงานขึ้นอยู่กับความสามารถของตนมากกว่าอิทธิพล ของสังคม นอกจากนี้ยังเป็นผู้ที่ทำงานหนักไม่ว่าจะเป็นงานที่เกี่ยวข้องกับการเรียนหรืองานด้านอื่น ๆ และเป็นผู้ที่ฝ่าฟันอุปสรรคเพื่อให้ได้มาซึ่งความสำเร็จ และ Reich (1998) พบว่าความเชื่ออำนาจในตนส่งผลต่อตัวแปรต่าง ๆ ในชีวิตของบุคคล เช่น ความสำเร็จในการเรียน ความสำเร็จในอาชีพ การพยากรณ์ต่าง ๆ ทางจิตวิทยาและการปรับตัวในชีวิตสมรส เป็นต้น

การวัดความเชื่ออำนาจแห่งตน

ในการวัดตัวแปรอำนาจแห่งตนนี้ Rotter (1966) ได้สร้างและทดสอบเครื่องมือของเขาที่เรียกว่า I-E scale ซึ่งแบบวัดนี้มี 23 ข้อกระทง มีลักษณะเป็นข้อกระทงที่เป็นคู่และมีลักษณะตรงข้ามโดยให้ผู้ตามเลือกตอบข้อใดข้อหนึ่ง (force choice) บนความต่อเนื่องของความเชื่ออำนาจแห่งตน โดยมีคะแนนเริ่มจาก 0-23 คะแนน บุคคลใดที่ได้ 0 คะแนน หมายถึงว่าเป็นบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจแห่งตนอย่างสุดโต่ง ในขณะที่บุคคลใดที่ได้คะแนน 23 คะแนน แสดงให้เห็นถึงว่าบุคคลนั้นมีความเชื่ออำนาจนอกตนสุดโต่ง เช่นเดียวกัน

เครื่องมือของ Rotter นี้ ได้แบบอย่างจากงานของ James และ Phares ซึ่งทั้งคู่ได้สร้างแบบวัดในลักษณะเดียวกันนี้ในปี 1957 Phares (1957) เป็นบุคคลแรกที่พัฒนาเครื่องมือที่ใช้วัดความเชื่ออำนาจแห่งตน (Rotter.1966) ต่อมาในปีเดียวกัน James ได้ปรับเครื่องมือของ Phares มาเป็นลักษณะมาตรวัดของ Likert มี 26 ข้อกระทง ซึ่งใช้ชื่อว่า James-Phares Scale ซึ่ง Rotter ได้พัฒนาเครื่องมือ I-E Scale ตามแนวทางนี้ และเชื่อมโยงกับ Liverant และ Seeman ที่ได้สร้าง I-E scale ฉบับแรก ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสอบถามเป็นข้อความประกอบคู่ตรงกันข้าม มี 100 ข้อกระทงคำถาม และนำไปวิเคราะห์ องค์ประกอบ และสามารถลดข้อกระทง 23 ข้อ ซึ่งเป็นข้อความที่ถามความเชื่อของผู้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับธรรมชาติของโลกและมีความตั้งใจว่าจะใช้วัดความคาดหวังโดยทั่วไป เช่น 6 ข้อกระทงตอนท้ายของแบบสอบถามถูกพิจารณา

ให้เป็นข้อกระทงกลั่นกรอง (Filter items) โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิด ความคลุมเครือมากขึ้น ในการวัด

ความเชื่ออำนาจแห่งตนถูกพิจารณาว่าเป็นคุณลักษณะทางบุคลิกภาพที่คงที่ (Rotter .1996) โดย Rotter เชื่อว่า ไม่ว่าจะมียุทธพลอะไรเข้ามาเกี่ยวข้อง ชี้นำ หรือให้การศึกษากับ บุคคล ความเชื่ออำนาจแห่งตน ของบุคคลก็จะไม่มีวันเปลี่ยนแปลงไปตามเวลา อย่างไรก็ตาม นักวิจัยท่านอื่น เช่น Anderson (1976) Andrisani & Nestel.1976) พบว่า ความเชื่ออำนาจ ภายใต - ภายนอกตนนี้เปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา โดย Anderson ได้ทำการศึกษาระยะยาวกับ กลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้ประกอบการ (n = 90) โดยมีจุดมุ่งหมายของการศึกษาอยู่ที่พฤติกรรม การจัดการกับความเครียดและผลของการกระทำในสถานการณ์ที่เครียดที่มีความสัมพันธ์กับความเชื่อ อำนาจแห่งตน ผลของการศึกษาชี้ให้เห็นว่าความเชื่อในอำนาจของบุคคลสามารถเปลี่ยนแปลงได้ ซึ่งมีพื้นฐานจากประสบการณ์และการตัดสินใจ Andrisani และ Nestel (1976) ใช้ข้อมูลที่มีอยู่ จากกลุ่มตัวอย่าง (n = 2,972) ซึ่งได้จากการศึกษาแห่งชาติโดยวิธีการแบบตามยาว (longitudinal) เกี่ยวกับชายวัยกลางคนจากปี ค.ศ. 1969 ถึง ค.ศ. 1971 ผลของการสำรวจ แสดงให้เห็นถึง ไม่เพียงแต่ความเชื่อในอำนาจจะเปลี่ยนแปลงไปตามเวลา แต่การเปลี่ยนแปลงนี้ ยัง เกี่ยวพันไปถึงการเปลี่ยนแปลงในประสบการณ์การทำงานด้วย ซึ่งจากการค้นพบนี้ เขาทั้งสองได้รายงานว่ “แนะนำว่าความเชื่ออำนาจแห่งตน ส่งผลต่อพฤติกรรมของบุคคลต่อสิ่งแวดล้อม และถูกส่งผลจากสิ่งแวดล้อมของบุคคลเช่นกัน” ซึ่งงานวิจัยทั้งสองเรื่องนี้ใช้เครื่องมือของ Rotter ในการศึกษา

ต่อมา Levenson (1972) Levenson และ Miller (1976) และ Levenson (1981) ได้ปรับปรุงเครื่องมือวัดของ Rotter จนสามารถใช้ประเมินค่าในลักษณะของมาตรวัดลิเคิร์ต (Likert Scale) และใช้ความรู้สึกถูกควบคุมโดยอำนาจของผู้อื่น (powerful others) กับการเกิด ขึ้นโดยบังเอิญ (chance and unordered) เป็นองค์ประกอบแสดงความเชื่อภายนอกตน ซึ่งแบบวัดดังกล่าวได้รับการปรับใช้มาเรื่อย ๆ จนในปัจจุบัน ดังงานวิจัยของ Reich (1998) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ความเชื่ออำนาจแห่งตน คะแนนจากการทดสอบ เพศและอายุ ของนักศึกษา ในวิทยาลัย Northwest Nazarene โดยใช้แบบวัดความเชื่ออำนาจแห่งตนที่พัฒนามาจากแบบวัด ความเชื่ออำนาจแห่งตนของ Levenson (1981) และพบว่าแบบทดสอบมีค่าความเที่ยงสูงและเป็นเครื่องมือทางจิตวิทยาที่ดีที่ทำให้เข้าใจความรู้สึกของการควบคุมตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาและนักศึกษาในวิทยาลัยและ Evers และ Frese (2000) แห่งมหาวิทยาลัยอัมเตอร์ดัม ประเทศเนเธอร์แลนด์และ Cooper จากมหาวิทยาลัยแมนเชสเตอร์ประเทศอังกฤษ ได้ร่วมมือกัน พัฒนาแบบวัด OSI ซึ่งเป็นแบบวัดความเครียดในอาชีพ โดยใช้การวิเคราะห์ลิเคิร์ต ในแบบวัด OSI ที่เขาพัฒนาขึ้น ประกอบไปด้วยตัวแปรสังเกตได้อยู่ 15 ตัวแปร ซึ่งรวมถึงตัวแปรความ เชื่ออำนาจแห่งตนทั้ง 3 องค์ประกอบตามแนวคิดของ Levenson ด้วย สำหรับแบบวัดความเชื่อ อำนาจแห่งตน มีอยู่ทั้งหมด 15 ข้อ แบ่งเป็น 3 ด้าน ซึ่งผู้วิจัยดังกล่าว ได้ใช้การวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยัน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัด OSI หลังการทดสอบ

พบว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี โดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์กับดัชนีชี้วัดความกลมกลืนของรูปแบบ

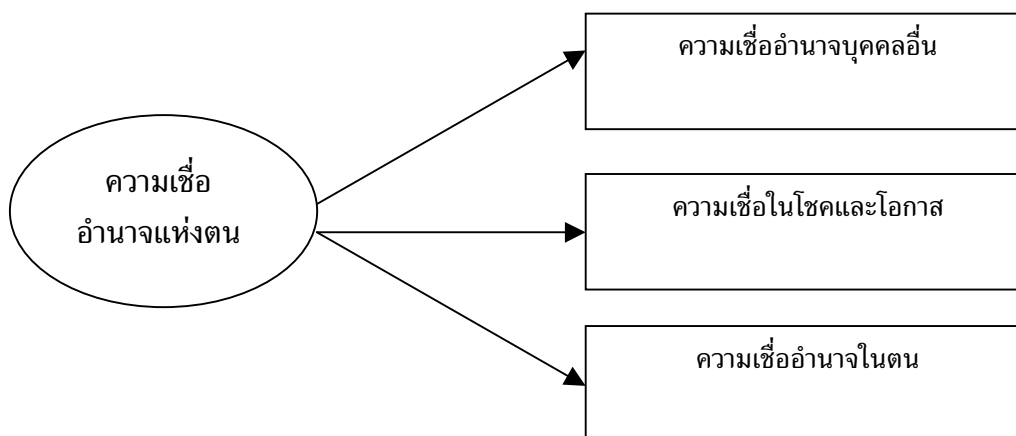
ดังนั้นในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้นำแนวคิดเรื่องการวัดความเชื่ออำนาจแห่งตนของ Levenson (1981) มาเป็นกรอบในการสร้างเครื่องมือเพื่อวัดตัวแปรดังกล่าว โดยมีรายละเอียดดังนี้ คือ การวัดความเชื่ออำนาจแห่งตนของ Levenson (1981) เรียกว่า The Levenson's locus of control scale : LOC scale มีข้อคำถามจำนวน 15 ข้อ โดยถามเกี่ยวกับความเชื่ออำนาจแห่งตนของผู้บริหารโรงเรียน แบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ

1) ความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความเชื่อว่าการกระทำหรือสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเองนั้นขึ้นอยู่กับบุคคลอื่นที่มีอำนาจหรือมีอิทธิพลเหนือกว่า ซึ่งตนไม่สามารถควบคุมได้

2) ความเชื่อโชคหรือโอกาส หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความเชื่อว่าการกระทำหรือสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตนนั้นขึ้นอยู่กับอิทธิพลภายนอก ซึ่งตนไม่สามารถควบคุมได้

3) ความเชื่ออำนาจในตน หมายถึง การรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความเชื่อว่าการกระทำหรือสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตน เป็นผลจากการกระทำของตนและตนสามารถควบคุมได้

จากที่กล่าวมาข้างต้นสามารถเขียนเป็นรูปแบบการวัดตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตนได้ดังนี้



ภาพที่ 11 รูปแบบการวัด ความเชื่ออำนาจแห่งตน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างความเชื่ออำนาจแห่งตน ความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนพบว่า มีจำนวนน้อยมาก ดังนี้

ในต่างประเทศ Johnson และ Kilmann (1975) ได้ศึกษาเรื่องความเชื่ออำนาจภายในภายนอกตน กับความเชื่อมั่นในความสามารถของตน ในการแก้ไขปัญหาของนักศึกษาในมหาวิทยาลัย พบว่าบุคคลที่เชื่ออำนาจภายในตนเอง จะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของ

ตนเองในการแก้ไขปัญหาสูงกว่าบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตน Richford และ Fortund (1984) ตั้งสมมติฐานว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จถูกผลักดันให้มีความเชื่ออำนาจในตน เพื่อเป็น “พฤติกรรมการจัดการปัญหา” (Coping behavior) เพราะผู้บริหารเหล่านี้บริหารโรงเรียนโดยมีอำนาจในการบริหารจัดการอย่างเป็นอิสระน้อยมาก ซึ่งอำนาจส่วนใหญ่มักจะอยู่ที่เขตพื้นที่การศึกษา จากการศึกษาโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารโรงเรียนมัธยม 225 คน พบว่าผู้บริหารที่มีความพึงพอใจในงานอยู่ในระดับมากเป็นคนที่มีความเชื่ออำนาจในตนและแสดงพฤติกรรมในการบริหารที่เป็นลักษณะของการใช้อำนาจต่ำ ดังนั้นความเชื่อในอำนาจในตนจึงน่าจะมีความสัมพันธ์กับภาวะผู้นำและความสามารถในการปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์การอย่างดีเยี่ยม (Ciccone.1993) Brooking, Boltom, Brown และ McEvoy (1985) ศึกษาความท้อแท้ของสตรีในกลุ่มอาชีพการให้บริการสังคมโดยใช้แบบวัด MBI พบว่าความเชื่ออำนาจในตน มีความสัมพันธ์ทางลบกับความท้อแท้ในทุก ๆ องค์ประกอบ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ Byrne (1994) ทำการศึกษาในเรื่องเดียวกันและพบว่า ความเชื่ออำนาจนอกตนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความท้อแท้ในองค์ประกอบด้านการลดความสำเร็จส่วนบุคคล Ford (1992) ชี้ว่า อย่างไรก็ตามนักวิจัยและนักปฏิบัติการ ควรจะได้รับการชี้แนะเป็นอย่างดี ในการเปลี่ยนมุมมองในเรื่องความเชื่ออำนาจแห่งตน ในเรื่องทั่วไปมาเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นในสถานการณ์เฉพาะ Phares (1976) ได้สร้างหลักการเชิงทฤษฎีโดยกล่าวว่าถึงแม้แบบสอบถาม I-E scale ของ Rotter (1966) อาจจะมีในการทำนายพฤติกรรมของบุคคลในสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป แต่การทำนายก็อาจจะผิดพลาดอย่างรุนแรงในสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจงก็เป็นได้ ข้อสังเกตนี้ หมายถึงโดยทั่วไปตามแนวคิดของ Phares (1976) แบบสอบถาม I-E scale ของ Rotter อาจจะเป็นตัวทำนายพฤติกรรมโดยทั่วไปของบุคคลที่ดีแต่ไม่สามารถนำมาสรุปอ้างอิงไปถึงทุก ๆ สถานการณ์ที่บุคคลจะค้นหาดตนเอง Caudill (1996 : 43- 44) ศึกษาปัจจัยด้านบุคลิกภาพ และปัจจัยด้านสถานการณ์ที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในงานของ ผู้บริหาร พบว่า ผู้บริหารที่มีความเชื่ออำนาจนอกตนสูงจะมีความเครียดในงานสูงและส่งผลต่อการลดความสำเร็จส่วนบุคคล Lefcourt (2000) พบว่า ความเชื่ออำนาจในตน มีผลช่วยลดความเครียดของบุคคล และตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตนเป็นตัวพยากรณ์ที่ดียิ่งในการทำนายวิธีการที่บุคคลใช้ลดความเครียด Arlotto (2002) ได้ทำการวิจัยเรื่องปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความท้อแท้ของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาในรัฐเวอร์จิเนีย โดยใช้การวิเคราะห์อิทธิพล ด้วยโปรแกรมลิสรล ผลการวิจัยพบว่าความเชื่ออำนาจแห่งตน มีอิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาด้วยขนาด อิทธิพลเท่ากับ 0.19 อย่าง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในประเทศไทย หัตยา มัทยาท (2541) ทำการศึกษาปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยการทำงาน และปัจจัยทาง จิตใจ ที่เกี่ยวข้องกับความเหนื่อยหน่าย (burnout) ของพยาบาลวิชาชีพประจำการ ในโรงพยาบาลศูนย์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผลการวิจัยพบว่าพยาบาลวิชาชีพประจำการที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนเองมีความเหนื่อยหน่ายในด้านการลดความเป็นบุคคลมากกว่าพยาบาลวิชาชีพประจำการที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตนเอง และ

ความเชื่ออำนาจแห่งตน ส่งผลต่อความเหนื่อยหน่ายในการปฏิบัติงานของพยาบาลอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในปัจจุบันผู้บริหารโรงเรียนประสบกับปัญหามากมายในการบริหารจัดการโรงเรียน อันเนื่องมาจากภาวะโลกาภิวัตน์ การบริหารจัดการโรงเรียนเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ปรับปรุงการบริหารงานในยุคที่มีความขาดแคลนทรัพยากรทางการศึกษา ตลอดจนความรู้และวิทยาการใหม่ ๆ สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ทำให้ผู้บริหารเกิดความเครียด และเมื่อความเครียดมีปริมาณเพิ่มมากขึ้นก็จะทำให้ ผู้บริหารเกิดความท้อแท้ และหมดพลังในการบริหารงาน ดังนั้น การศึกษาเรื่องความเชื่ออำนาจแห่งตนว่ามีความสัมพันธ์หรือ ส่งผลต่อความเครียดหรือความท้อแท้ของผู้บริหารหรือไม่จะเป็นเรื่องที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการป้องกันความท้อแท้ที่อาจจะเกิดขึ้นกับผู้บริหารได้ ดังนั้นในงานวิจัยครั้งนี้ มีแนวคิดที่เป็นพื้นฐานของสมมติฐานว่า ผู้บริหารที่มีความคิดเชิงบวก ผู้ที่เชื่อว่าตนมีความสามารถในการควบคุมหรือป้องกันในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในโรงเรียนได้ ผู้บริหาร ผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน

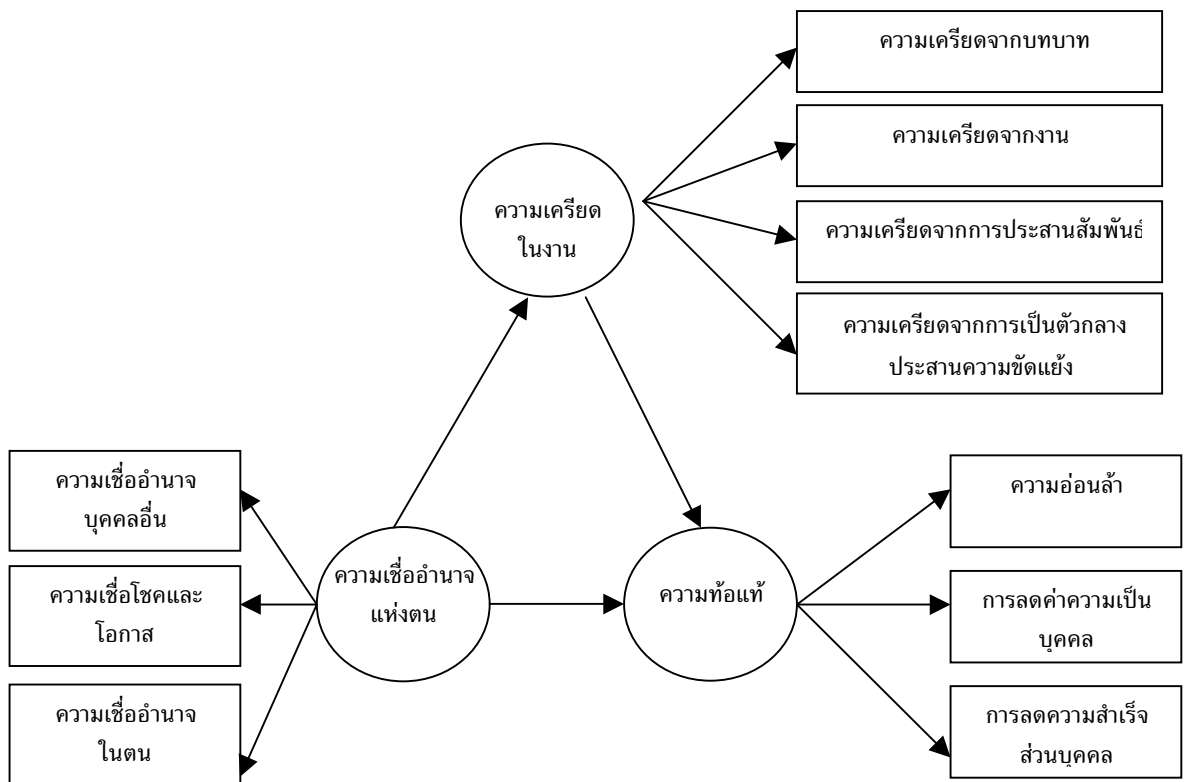
แต่เนื่องจาก มีงานวิจัยอีกหลายเรื่อง ที่ทำการศึกษาตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตนกับพฤติกรรมการทำงานของคุณคน ซึ่งถ้าบุคคลมีพฤติกรรมการทำงานที่พึงปรารถนา ก็น่าจะส่งผลต่อความเครียดและความท้อแท้ของคุณคนด้วย ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำเสนองานวิจัยที่ เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจแห่งตนเพิ่มเติมจากที่กล่าวมาข้างต้นดังนี้ ดวงเดือน พันธุมนาวิน และคณะ (2528) กล่าวว่า ลักษณะการทำงานของคุณคนที่มีความเชื่ออำนาจในตน หากคาดหวังการกระทำ จะทำให้เกิดประโยชน์และทำให้เกิดผลตามที่ตนต้องการได้ ก็จะพยายามทำงานให้ประสบความสำเร็จตามที่คาดหวังไว้ และยังเป็นผู้ที่เห็นคุณค่าของกาลเวลา สามารถปรับตัวได้ทุกสถานการณ์ มีความเครียดและความวิตกกังวลน้อย ซึ่งตรงกันข้ามกับลักษณะการทำงานของคุณคนที่มีความเชื่ออำนาจนอกตน ซึ่งทำงานแบบเฉื่อยชา ท้อแท้ หมดหวังวางเฉย นิ่งดูตาย เมื่อมีปัญหาเกิดขึ้นเพราะเขาเชื่อว่าเขาไม่มีอำนาจพอที่จะแก้ไขหรือทำให้เกิดผลดีขึ้นได้ ดังนั้นความเชื่ออำนาจในตนจึงเป็นลักษณะที่สำคัญตัวหนึ่ง ในการกำหนดพฤติกรรมการทำงานที่น่าปรารถนาของคุณคน (ดวงเดือน พันธุมนาวิน และคณะ, 2529) สอดคล้องกับการศึกษาของ Brick และ Austeen (1971. อ้างถึงใน จินตนา บิลมาศ และคณะ, 2529) พบว่า ความเชื่ออำนาจในตนเป็นจิตลักษณะที่สามารถใช้ทำนายพฤติกรรมของคุณคนได้ โดยเฉพาะพฤติกรรมที่เอื้อต่อการพัฒนาประเทศ สำหรับการวิจัยในประเทศไทยที่ศึกษาเกี่ยวกับความเชื่ออำนาจในตนและพบว่ามีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมที่พึงปรารถนาเช่น จากการศึกษาของศักดิ์ชัย นิรัญทวี (2532) เกี่ยวกับความแปลกแยกกับพฤติกรรมการทำงานของคุณพบว่าครูที่มีความเชื่ออำนาจในตนสูงจะมีพฤติกรรมการทำงานสูงกว่าครูที่มีความเชื่ออำนาจในตนต่ำ ความเชื่ออำนาจในตนมีความสัมพันธ์ทางบวก กับพฤติกรรมการสอนและ พฤติกรรมการทำงานตามคำรายงาน ของหัวหน้าในระดับที่ยอมรับได้ ($r = .17$ และ $.15$ ตามลำดับ) และความเชื่ออำนาจในตนเป็นตัวทำนายที่สำคัญของพฤติกรรมการทำงานในกลุ่มครูที่ทำงานในโรงเรียน ซึ่งมีอัตราส่วน ห้องเรียนต่อ

นักเรียนต่ำตามการรายงานของหัวหน้างาน โดยทำนายได้ร้อยละ 11 นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาความเชื่ออำนาจในตนร่วมกับจิตลักษณะอื่น ๆ คือ ความรู้สึกเกี่ยวกับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมและความภูมิใจในตนเอง ก็พบว่า ถ้าครูมีความเชื่ออำนาจในตนสูงในขณะที่มีจิตลักษณะอื่นต่ำก็ยังคงเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมการสอนและการอบรมจริยธรรมสูงกว่าครูที่มีความเชื่ออำนาจในตนต่ำ ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของความเชื่ออำนาจในตนที่มีต่อพฤติกรรมการทำงานและสอดคล้องกับการศึกษาของ วิชัย เอียดบัว (2534) ศึกษาจิตลักษณะจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการยอมรับนวัตกรรมทางวิชาการของครู จำนวน 468 คน พบว่า ความเชื่ออำนาจในตนของครูเป็นจิตลักษณะที่สำคัญมากและเป็นตัวทำนายที่สำคัญของพฤติกรรมการยอมรับนวัตกรรมทั้ง 3 ด้าน คือ ความตระหนักถึงประโยชน์ และความสำคัญของความรู้ การแสวงหาความรู้และการนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติ นอกจากนี้กลุ่มครูที่มีความเชื่ออำนาจในตนต่ำ ได้แก่ ครูผู้หญิงอายุน้อย วุฒิต่ำ ครูผู้ชายอายุมาก วุฒิต่ำ และครูที่ทำงานช้อยู่ในหน้าที่เดิม 11-20 ปี เป็นกลุ่มครูที่มีพฤติกรรมการยอมรับนวัตกรรมต่ำกว่าครูประเภทอื่น ๆ

ส่วนปริญา ณ วันจันทร์ (2536) ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพในการทำงานของครูประถมศึกษา จำนวน 400 คน พบว่า ตัวแปรที่สำคัญในการทำนายประสิทธิภาพในการทำงานของครู คือ เจตคติต่อวิชาชีพครู แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความเชื่ออำนาจในตนและการปฏิบัติทางพุทธ เรียงตามลำดับ และในปีเดียวกัน เปรมสุริย์ เชื่อมทอง (2536) ศึกษาจิตลักษณะของผู้บริหารและสภาวะการณ์ของกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลของโรงเรียน จำนวน 240 คน พบว่า ความเชื่ออำนาจในตนเป็นตัวทำนายที่สำคัญต่อประสิทธิผลของโรงเรียนเฉพาะในกลุ่มย่อย 8 กลุ่ม จาก 22 กลุ่ม โดยทำนายได้ร้อยละ 14 ($r = .38$) และพบว่าความเชื่ออำนาจในตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการรายงานประสิทธิผลของผู้บริหาร โดยผู้บริหารที่รายงานว่ามีประสิทธิผลสูงมีความเชื่ออำนาจในตนสูงกว่าผู้ที่รายงานว่ามีประสิทธิผลต่ำ นอกจากนี้ยังพบอีกว่าความเชื่ออำนาจในตนเป็นตัวแปรลำดับที่ 3 ร่วมกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ลักษณะมุ่งอนาคต และเจตคติต่องาน ในการทำนายการได้รับรางวัลพระราชทานในกลุ่มรวมได้ร้อยละ 63 และในกลุ่มย่อยได้ร้อยละ 53 - 77 นอกจากนี้ ชูติมา เทศศิริ (2537) ศึกษาจิตลักษณะทางพุทธศาสนาและจิตลักษณะของบิดา - มารดาที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการดูแลบุตรเจ็บป่วย เรือรังเรียงตามลำดับ คือ ความเชื่อทางพุทธศาสนา ความเชื่ออำนาจในตนด้านการดูแลบุตร เจตคติต่อบุตรและรายได้ของครอบครัว โดยทำนายได้ ร้อยละ 58 ส่วน สุวลัย อารงค์สกุลศิริ (2537) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกำจัดขยะมูลฝอยอย่างถูกต้องของ นักเรียนจำนวน 711 คน พบว่ากลุ่มนักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และแผนการเรียนวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์และมีความเชื่ออำนาจในตนต่ำ มีพฤติกรรมกำจัดขยะมูลฝอยอย่างถูกต้อง แต่ไม่พบผลดังกล่าวในกลุ่มรวม และยังพบว่าความเชื่ออำนาจในตนเป็นตัวแปรลำดับแรกพร้อมกับตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรมกำจัดขยะมูลฝอยอย่างถูกต้อง และการรับรู้บรรทัดฐานทางสังคมในการทำนายความตั้งใจในการกระทำพฤติกรรมกำจัดขยะมูลฝอยอย่างถูกต้องได้ร้อยละ 29.04 และ นุชนารถ ชาติทอง (2539)

ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความขัดแย้งในบทบาท ความคลุมเครือในบทบาท ลักษณะทางจิต บางประการ กับพฤติกรรมการทำงานของนักวิชาการ จำนวน 256 คน พบว่า นักวิชาการศึกษา อายุมากที่มีความเชื่ออำนาจในตนสูง มีพฤติกรรมการทำงาน ตามการ รายงานของตนเองสูงกว่า นักวิชาการศึกษากลุ่มอื่น ๆ โดยเฉพาะนักวิชาการศึกษาอายุมากที่มีความเชื่ออำนาจในตนต่ำ และนักวิชาการศึกษาอายุน้อยที่มีความเชื่ออำนาจในตนสูง

สรุปได้ว่า ความเชื่ออำนาจในตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการทำงาน โดย ผู้ที่มีความเชื่ออำนาจในตนสูง จะมีพฤติกรรมการทำงานที่มีประสิทธิผลส่งผลให้การรับรู้ ความเครียดและความท้อแท้ในงานลดน้อยลง ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงคาดว่าตัวแปรอำนาจแห่งตน น่าจะส่งผลต่อความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงาน ของผู้บริหารโรงเรียน โดยมี รูปแบบสมมติฐานในการวิจัยดังภาพที่ 12



ภาพที่ 12 รูปแบบสมมติฐานของการวิจัย

2.3 การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม : แนวคิดเชิงทฤษฎี

ทฤษฎีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

ได้มีนักการศึกษาและนักวิจัยหลายท่านได้ให้ความหมายของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมต่าง ๆ กัน แต่แนวคิดส่วนใหญ่จะเน้นที่ประเด็นและความสำคัญของสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ดังนี้

Weiss (1974) ได้ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคมว่า เป็นความพึงพอใจต่อความต้องการทางสังคมจากความสำเร็จในสัมพันธภาพ และแบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 6 ชนิด คือ

1) ความรักใคร่ผูกพัน (attachment) เป็นความรู้สึกอบอุ่น มั่นคง ปลอดภัย มีคนรักและเอาใจใส่ ซึ่งส่วนใหญ่ได้รับจากคู่สมรสและเพื่อนสนิท ถ้าขาดการสนับสนุนทางสังคมชนิดนี้จะทำให้บุคคลรู้สึกอ้างว้างและโดดเดี่ยว

2) การมีส่วนร่วมในสังคม (social integration) ทำให้บุคคลมีโอกาสผูกมิตรกัน มีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมด้วยกัน ถ้าขาดการสนับสนุนชนิดนี้ จะทำให้บุคคลแยกตัวออกจากสังคมและรู้สึกเบื่อหน่ายในการดำรงชีวิต

3) โอกาสในการอบรมเลี้ยงดู หรือให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่น (opportunity for nurturance) ได้แก่ การที่บุคคลมีความรับผิดชอบในการเลี้ยงดู หรือให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นให้มีความสุข ซึ่งทำให้รู้สึกว่าตนเองเป็นที่ต้องการของบุคคลอื่น ถ้าหากไม่ได้ทำหน้าที่นี้จะทำให้รู้สึกว่าชีวิตไม่มีความหมาย

4) ส่งเสริมให้มีความมั่นใจในคุณค่าแห่งตน (reassurance of worth) ได้แก่ การที่บุคคลได้รับการเคารพ ยกย่อง และชื่นชมที่สามารถแสดงบทบาทสังคมอันเป็นที่ยอมรับของสมาชิกในครอบครัวและผู้ร่วมงาน ถ้าได้รับการส่งเสริมจะทำให้บุคคลรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า

5) ความเชื่อมั่นในความเป็นมิตรที่ดี (a sense of reliable alliance) ความรู้สึก เช่นนี้ได้มาจากครอบครัว หรือเครือญาติ ซึ่งสมาชิกแต่ละคนต่างคาดหวังว่าจะได้รับความช่วยเหลือซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่อง ถ้าขาดความรู้สึกเช่นนี้ ทำให้บุคคลรู้สึกขาดความ มั่นคง และถูกทอดทิ้ง

6) การได้รับคำชี้แนะ (the obtaining of guidance) เป็นความต้องการในช่วงที่บุคคลเผชิญกับความเครียดหรือภาวะวิกฤติ ทำให้ต้องการคำปลอบใจ คำแนะนำจากบุคคลที่ตนศรัทธาและเชื่อมั่น ถ้าไม่ได้รับการตอบสนองจะทำให้รู้สึกสิ้นหวัง

Cobb (1976) ให้ความหมายของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมว่าเป็นข้อมูลข่าวสารที่ทำให้บุคคลเชื่อว่ามีคนให้ความรัก ความเอาใจใส่ ยกย่อง เห็นคุณค่ารวมทั้งรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของเครือข่ายสังคมนั้น

Kaplan, Cassel และ Gore (1977) กล่าวถึง การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ว่าเป็นความพึงพอใจต่อความจำเป็นพื้นฐานทางสังคมซึ่งได้จากการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

Hubbard และคนอื่นๆ (1984) ให้ความหมายของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมว่าเป็นโครงสร้างหลายมิติ ซึ่งประกอบด้วย การติดต่อสื่อสารในแง่ดี ทำให้มีความรู้สึกผูกพัน มีความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และมีการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน โดยคำนึงถึงแหล่งที่มาด้วย

Brandt และ Weinert. (1985) ได้กล่าวว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม คือ การรับรู้ความช่วยเหลือที่บุคคลได้รับจากเครือข่ายทางสังคม ทำให้เกิดความรู้สึกใกล้ชิดสนิทสนมเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ได้รับการส่งเสริมให้มีการพัฒนา เห็นคุณค่าในตนเองและได้รับความช่วยเหลือและแนะนำ และ Johnson (1992) แบ่งการสนับสนุนออกเป็น 2 มิติ หลัก คือ (1) มิติด้านหน้าที่ (functional dimension) มิติด้านหน้าที่เป็นมิติของรูปแบบการสนับสนุนอันได้แก่ การสนับสนุนด้านอารมณ์ ความรู้สึก (emotional support) หมายถึง พฤติกรรมการสนับสนุน เช่น การแสดงเห็นอกเห็นใจให้ความรัก ให้การดูแลเอาใจใส่ การสนับสนุนด้านวัตถุสิ่งของ (instrumental support) หมายถึง การให้ความช่วยเหลือในด้านวัสดุอุปกรณ์ เงินทอง การช่วยเหลืองาน การสนับสนุนด้านข่าวสาร (information support) หมายถึง การให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นให้เขาช่วยตนเองได้โดยการให้คำแนะนำข้อมูลข่าวสาร และการเข้าร่วมสังคม (social integration) หมายถึง การทำให้สมาชิกที่เข้าร่วมอยู่ในเครือข่ายทางสังคมเกิดความรู้สึกว่าได้เป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม และมีพันธะความรับผิดชอบในการช่วยเหลือเกื้อกูลซึ่งกันและกัน (2) มิติในด้านโครงสร้าง (structural dimension) ได้แก่ คุณลักษณะเฉพาะต่างๆ ของเครือข่าย (network) ซึ่งวัดได้จากขนาดของเครือข่าย (network size) หมายถึง ปริมาณหรือจำนวนสัมพันธ์ภาพที่บุคคลมี ความหนาแน่น (density) หมายถึง ระดับปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในเครือข่ายยกเว้นบุคคลสำคัญในเครือข่าย และความถี่ (frequency) ของการมี ปฏิสัมพันธ์กับบุคคลสำคัญในเครือข่าย

ส่วน Irwin G. Sarason Barbara R. Sarason ศาสตราจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยวอชิงตัน และ Gregory R. Pierce ศาสตราจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยแฮมมิลตัน ประเทศสหรัฐอเมริกา ได้ร่วมกันพัฒนาทฤษฎีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (perception of social support theory) โดยอาศัยกรอบแนวคิดตามบริบททางจิตวิทยาบนพื้นฐานทัศนภาพการรู้คิดเชิงปฏิสัมพันธ์ (interactional-cognitive perspective) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่ออธิบายความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมกับผลลัพธ์ทางสุขภาพและพฤติกรรม รายละเอียดมีดังนี้ (การุณย์ ประทุม, 2546)

1) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมตามทัศนภาพการรู้คิดเชิงปฏิสัมพันธ์

คำว่า “ปฏิสัมพันธ์” (interactional) ตามทัศนภาพนี้หมายถึง ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกในเครือข่าย ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญเบื้องต้นของกระบวนการสนับสนุนทางสังคม ส่วนคำว่า “การรู้คิด” (cognitive) หมายถึง กระบวนการประเมินผลสิ่งที่เกิดขึ้นในบริบทของปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งมีความสำคัญสำหรับกระบวนการสนับสนุนทางสังคมเช่นเดียวกัน ทัศนภาพการรู้คิดเชิงปฏิสัมพันธ์ (interactional-cognitive perspective) จึงมองการรับรู้การ

สนับสนุนทางสังคมว่า เป็นผลิตผลของปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างบุคคลในสถานการณ์ที่หลากหลาย และการพัฒนารูปแบบการรู้คิดด้านการประเมินผลเกี่ยวกับการได้รับการสนับสนุน โดยพยายามทำความเข้าใจและอธิบายการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในบริบทของปัจจัยด้านสถานการณ์ (situational context) ปัจจัยภายในตัวบุคคล (intrapersonal context) และปัจจัยด้านสัมพันธภาพระหว่างบุคคล (interpersonal context) (Sarason, Sarason & Pierce. 1994 ; Pierce. 1994) แต่ละบริบทมีรายละเอียดดังนี้

1) บริบทด้านสถานการณ์ (situational context)

บริบทด้านสถานการณ์ หมายถึง ลักษณะสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ปฏิสัมพันธ์เชิงการสนับสนุน (supportive interactions) เกิดขึ้น ซึ่งมักให้ความสนใจกับเหตุการณ์หรือพฤติกรรมของบุคคลรอบข้างที่ก่อให้เกิดความกดดัน ตามทัศนภาพนี้เชื่อว่า บริบทด้านสถานการณ์จะเป็นปัจจัยหนึ่งที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมการสนับสนุนและความคาดหวังเกี่ยวกับการสนับสนุน กล่าวคือ สถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความกดดันจะทำหน้าที่กระตุ้นเครือข่ายทางสังคมให้แสดงออกถึงการสนับสนุนบุคคลในเครือข่ายมากขึ้น ขณะเดียวกันก็มีอิทธิพลต่อความคาดหวังและการแปลความหมายพฤติกรรมการสนับสนุนของผู้ได้รับการสนับสนุนด้วย ความรู้สึกเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคมโดยรวม (global sense of social support) ของบุคคลจึงถูกหล่อหลอมขึ้นจากประสบการณ์ทางบวกของบุคคลในวันต่อวัน โดยเฉพาะในสภาพแวดล้อมทางสังคมที่กระตุ้นให้บุคคลเกิดความเครียด

2) บริบทภายในตัวบุคคล (intrapersonal context)

บริบทภายในตัวบุคคลประกอบด้วย (1) แบบอย่างการรับรู้เกี่ยวกับตน (self)(2) บุคคลอื่นที่มีความสำคัญ (important others) และ (3) การคาดหวังเกี่ยวกับความสัมพันธ์ (relational expectation) โดยทั่วไปแบบอย่างการรับรู้และการคาดหวังนี้ค่อนข้างมีลักษณะคงที่และเชื่อว่าเริ่มมีการพัฒนาขึ้นในช่วงต้นของชีวิต ความเชื่อดังกล่าวได้รับอิทธิพลมาจากความเชื่อเกี่ยวกับรูปแบบการรู้คิด (cognitive model) ของกลุ่มนักทฤษฎีความผูกพัน (attachment theorists) ซึ่งสะท้อนให้เห็นการคาดหวังของบุคคลเกี่ยวกับตัวตน (self) และบุคคลอื่นที่มีความสำคัญในชีวิต (important others) โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับบิดามารดา มีความเป็นไปได้ที่บุคคลนั้นจะมีการพัฒนารูปแบบการรู้คิดเกี่ยวกับการสนับสนุนของผู้อื่นในลักษณะเช่นเดียวกับการสนับสนุนที่ได้รับจากบิดามารดา การพัฒนาการรู้คิดนี้จะส่งเสริมให้บุคคลมีการคาดหวังเกี่ยวกับการตอบสนองของบุคคลอื่น มีการแปลความหมายและประเมินพฤติกรรมการสนับสนุนไปในทางบวกมากขึ้นส่งเสริมให้บุคคลมีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสูงในทางตรงกันข้ามถ้าในวัยเด็กบุคคลได้รับการสนับสนุนและการตอบสนองที่ไม่สอดคล้องกับความต้องการ มีความเป็นไปได้ที่บุคคลนั้นจะมีการพัฒนารูปแบบ การรู้คิด เกี่ยวกับการสนับสนุนของผู้อื่น ในลักษณะของความไม่ตั้งใจหรือไม่สามารถให้การสนับสนุน ได้ตรงกับความต้องการของตนมีการแปลความหมายและประเมินพฤติกรรมการสนับสนุนของผู้อื่นไปในทางลบมากกว่าทางบวก ส่งผลให้บุคคลมีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมต่ำ ดังนั้น Sarason และคณะ (Sarason, pierce & Sarason. 1990 :

Pierce. 1994 : citing Sarason et al. 1953) เชื่อว่า การรับรู้และการคาดหวังเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคมนี้ เป็นตัวแปรในด้านบุคลิกภาพ และเชื่อว่า การวัดการรับรู้การสนับสนุนโดยรวม (global perceived social support) โดยใช้แบบวัดการสนับสนุนทางสังคม (social support questionnaire : SSQ) เป็นการวัดการสนับสนุนทางสังคมในบริบทนี้ เนื่องจากงานวิจัยหลายชิ้นพบว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยแบบวัดนี้ มีความสัมพันธ์กับลักษณะบุคลิกภาพด้านอื่น ๆ ของบุคคลค่อนข้างสูง

3) บริบทด้านสัมพันธภาพระหว่างบุคคล (interpersonal context)

บริบทด้านสัมพันธภาพระหว่างบุคคล ประกอบด้วย ลักษณะสัมพันธภาพที่เฉพาะเจาะจง (specific, relationships) ทั้งในเชิงคุณภาพ เช่น การสนับสนุน (support) และความขัดแย้ง (conflict) และเชิงปริมาณเช่น ขนาดเครือข่าย (network size) ความหนาแน่น (density) ซึ่งส่งผลต่ออิทธิพลของการสนับสนุนทางสังคมที่มีต่อสุขภาพและความสุขใจ (health and well-being) ตามทัศนภาพนี้เชื่อว่า สัมพันธภาพที่เฉพาะเจาะจงระหว่างผู้ให้และผู้รับการสนับสนุนมีอิทธิพลต่อการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม กล่าวคือ การสนับสนุนที่ได้รับในบริบทของความสัมพันธ์ที่มีความขัดแย้งเกิดขึ้น อาจนำมาซึ่งความรู้สึกว่าเป็นหนี้บุญคุณ (indebtedness) และความรู้สึกไม่แน่ใจ (ambivalence) ของผู้รับการสนับสนุนมากกว่าที่จะรับรู้ว่าเป็นการสนับสนุน ลักษณะสัมพันธภาพที่ขัดแย้งยังส่งผลให้การคาดหวังและความต้องการของบุคคลเกี่ยวกับการสนับสนุนลดน้อยลงด้วย นอกจากความขัดแย้งแล้ว ความลึกซึ้งในสัมพันธภาพ (relationships depth) ซึ่งหมายถึง ระดับความมั่นคงปลอดภัย (secure) และความสำคัญของสัมพันธภาพระหว่างผู้ให้และผู้รับการสนับสนุน มีความสำคัญต่อการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมด้วยเช่นกัน กล่าวคือ ถ้าผู้ให้การสนับสนุนเป็นบุคคลที่มีความสำคัญต่อชีวิตของผู้รับการสนับสนุน การสนับสนุนจะก่อให้เกิดความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยมากกว่าการสนับสนุนที่ได้รับจากบุคคลที่ไม่มีความสำคัญ ส่งผลให้มีระดับการรับรู้การสนับสนุนที่สูงกว่า ความขัดแย้งและความลึกซึ้งในสัมพันธภาพยังมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการสนับสนุนด้วย กล่าวคือ มีความเป็นไปได้ที่ผู้ให้การสนับสนุนจะให้การสนับสนุนกับบุคคลที่เขารู้สึกว่ามีความสำคัญที่ต้องให้การดูแลเอาใจใส่ มากกว่าบุคคลที่เขารู้สึกขัดแย้งด้วย ซึ่ง Sarason, Sarason & Pierce. (1994 ; Pierce. 1994) ได้พัฒนาแบบวัดคุณลักษณะสัมพันธภาพ (Quality Relationships Inventory : QRI) เพื่อประเมินการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในบริบทสัมพันธภาพระหว่างบุคคล โดยมีความเชื่อว่า นอกจากบุคคลจะมีการพัฒนาการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยรวม (global perception of social support) แล้ว บุคคลยังมีการพัฒนาการคาดหวังและการอนุমানเกี่ยวกับการสนับสนุนที่จะได้รับจากสัมพันธภาพที่มีความสำคัญ (significant relationships) อีกด้วย การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมที่เกิดขึ้นในสัมพันธภาพที่มีความสำคัญจะเรียกว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมบนพื้นฐานสัมพันธภาพที่เฉพาะเจาะจง (specific-relationships perception of social support) โดยการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมทั้งสองกรณีอาจสอดคล้องกันหรือแตกต่างกันก็ได้ ตัวอย่างเช่น บุคคลอาจเห็นว่าสภาพแวดล้อมทางสังคมโดยทั่วไปไม่ได้ให้การสนับสนุนช่วยเหลือเขาเท่าที่ควร

แต่เขาอาจมีความรู้สึกอบอุ่น รู้สึกว่าได้รับการดูแลเอาใจใส่และสามารถพึ่งพาอาศัยกลุ่มเพื่อนร่วมงานที่สนิทหรือเพื่อนสนิทคนใดคนหนึ่งได้ เป็นต้น

สรุปว่า Sarason และคณะ มองการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมว่าเป็นผลผลิตจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างบุคคลในสถานการณ์ที่หลากหลาย และการพัฒนาการรู้คิดด้านการประเมินผลพฤติกรรมของผู้ให้การสนับสนุน และเชื่อว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของบุคคลนั้นประกอบไปด้วย สภาพแวดล้อมทางสังคมที่ก่อให้เกิดความกดดันลักษณะภายในตัวบุคคล (ได้แก่ มโนทัศน์แห่งตน บุคคลอื่น และการคาดหวังเกี่ยวกับความสัมพันธ์กับบุคคลทั่วไป) และลักษณะสัมพันธ์ภาพที่เฉพาะเจาะจงระหว่างผู้ให้และผู้รับการสนับสนุน โดย Sarason และคณะ แบ่งการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 2 ประเภท คือ (1) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมโดยรวม ซึ่งเป็นการรับรู้การสนับสนุนที่เกิดขึ้นในสภาพแวดล้อมทางสังคมทั่วไปโดยรวมทั้งหมดและ (2) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในสัมพันธ์ภาพที่เฉพาะเจาะจง การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมทั้งสองประเภทนี้ค่อนข้างมีความเกี่ยวข้องกันแต่วัดและอธิบายการรับรู้การสนับสนุนในแง่มุมที่ต่างกัน (Sarason, Sarason & Pierce. 1994)

การวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

Sarason, Sarason และ Pierce (1994) Pierce (1992 ; 1994) แบ่งการวัดการสนับสนุนทางสังคมเป็น 2 ประการ คือ การวัดการสนับสนุนทางสังคมโดยรวม (global or general perception of social support) และการวัดการสนับสนุนทางสังคมบนพื้นฐานสัมพันธ์ภาพที่เฉพาะเจาะจง (specific-relationship perception of social support)

การวัดการสนับสนุนทางสังคมโดยรวม จะใช้แบบวัดการสนับสนุนทางสังคม (Social support Questionnaire : SSQ) ที่ sarason และคณะ (Sarason et al. 1983) ร่วมกันพัฒนาขึ้น แบบวัด SSQ จะแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ส่วนที่ 1 เป็นแบบวัดจำนวนบุคคลที่สามารถให้การสนับสนุนผู้ตอบได้ในสถานการณ์ที่กำหนด (SSQ-Number) โดยให้ผู้ตอบเขียนรายชื่อบุคคลที่เขารู้จักและอยู่ในฐานะที่สามารถช่วยเหลือเขาในแต่ละสถานการณ์ ส่วนที่ 2 เป็นแบบ วัดความพึงพอใจเกี่ยวกับการสนับสนุนทั้งหมดที่มี (SSQ : Satisfaction) โดยให้ผู้ตอบวงกลมหมายเลขที่แทนระดับความพึงพอใจ ตั้งแต่ “พึงพอใจมากที่สุด” จนถึง “ไม่พึงพอใจมาก” ซึ่งแทนด้วยหมายเลข 1 ถึง 6 คะแนนจำนวนบุคคลที่ให้การสนับสนุน (Number : N) และความพึงพอใจต่อการสนับสนุน (Satisfaction : S) ทั้งหมด ได้มาจากผลรวมคะแนนของ N หรือ S ทั้งหมดหารด้วยจำนวนข้อ ตัวอย่างข้อคำถามวัดจำนวนบุคคลที่เป็นแหล่งสนับสนุนเช่น “มีใครบ้างที่สามารถรับฟังท่านได้จริง ๆ เมื่อท่านต้องการ” “มีใครบ้างที่ท่านสามารถพึ่งพาได้เมื่อท่านต้องการความช่วยเหลือ” ผู้ที่ได้คะแนนมากแสดงว่า มีแหล่งการสนับสนุนทางสังคมมาก ส่วนข้อคำถามวัดความพึงพอใจจะใช้สถานการณ์เดียวกันการวัดจำนวนบุคคล ผู้ที่ได้คะแนนมากแสดงว่า มีความพึงพอใจในการสนับสนุนของบุคคลที่ได้เขียนรายชื่อมาทั้งหมด ในด้านคุณภาพของแบบวัดพบว่าแบบวัด SSQ-N และ SSQ-S มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอน บาค เท่ากับ .97 และ .94 ตามลำดับ

การวัดการสนับสนุนทางสังคมบนพื้นฐานสัมพันธภาพที่เจาะจง จะใช้แบบวัดลักษณะสัมพันธภาพระหว่างผู้ให้และผู้รับการสนับสนุน (Quality Relationship Inventory : QRI) ที่ Sarason, Sarason และ Pierce. (1994) Pierce. (1992 ; 1994) ร่วมกันพัฒนา แบบวัดคุณลักษณะสัมพันธภาพ มีรูปแบบเป็นมาตราส่วนประเมินค่า 4 ระดับ จาก “น้อยที่สุด” จนถึง “มากที่สุด” จำนวน 25 ข้อ วัดคุณลักษณะสัมพันธภาพใน 3 มิติ ได้แก่ 1) มิติด้านการสนับสนุน (support) สะท้อนให้เห็นความช่วยเหลือ ต่าง ๆ ที่ได้รับ จำนวน 7 ข้อ 2) มิติด้านความขัดแย้ง (conflict) สะท้อนความรู้สึกโกรธและความรู้สึกโต้แย้งที่มีต่อผู้ให้การสนับสนุน จำนวน 12 ข้อ และ 3) มิติด้านความลึกซึ้งหรือความสำคัญ (depth) สะท้อนให้เห็นความสำคัญและรู้สึกความมั่นคงปลอดภัยในสัมพันธภาพที่มีกับผู้ให้การสนับสนุน จำนวน 6 ข้อ การวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis) ยืนยันว่ามีมิติทั้งสามด้านเป็นมิติที่แยกจากกัน ความสัมพันธ์ระหว่างมิติทั้งสามด้านอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีมิติด้านการสนับสนุนและความลึกซึ้งมีความสัมพันธ์กันในทางบวก และมิติทั้งสองด้านมีความสัมพันธ์กับมิติด้านความขัดแย้งในทางลบชี้ให้เห็นว่า สัมพันธภาพที่จะถูกรับรู้ว่าเป็นแหล่งของการสนับสนุน ต้องถูกรับรู้ว่ามีมีความสำคัญในเชิงบวกและมีความขัดแย้งระหว่างบุคคลค่อนข้างน้อยด้วย (Pierce, Sarason & Sarason. 1991)

1) ตัวอย่างข้อคำถามมิติด้านการสนับสนุน

ข้อ 0 “บุคคลเหล่านี้ให้คำแนะนำแก่ท่านสำหรับการแก้ปัญหา”

ข้อ 00 “บุคคลเหล่านี้สามารถที่จะรับฟังท่านได้เมื่อท่านรู้สึกโกรธใครบางคนมาก ๆ”

2) ตัวอย่างข้อคำถามมิติด้านความขัดแย้ง

ข้อ 0 “บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกโกรธบ่อยครั้งเพียงใด”

ข้อ 00 “ท่านโต้เถียงกับบุคคลเหล่านี้บ่อยครั้งเพียงใด”

3) ตัวอย่างข้อคำถามมิติด้านความลึกซึ้ง

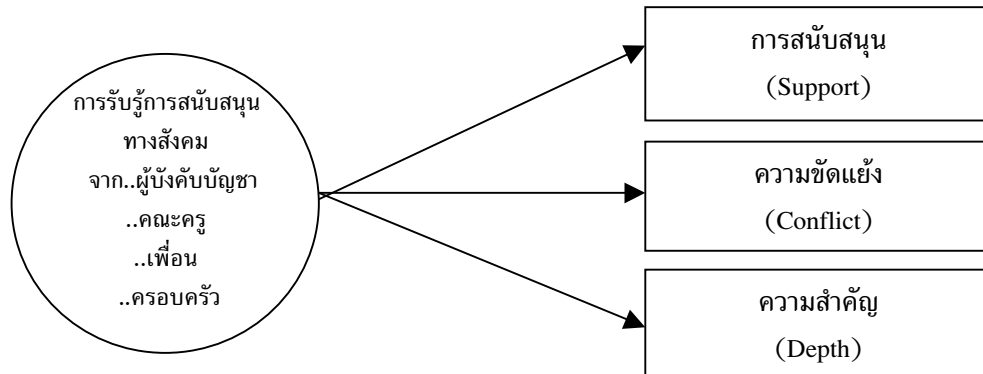
ข้อ 0 “คุณต้องพึ่งพาบุคคลนี้บ่อยครั้งเพียงใด”

ข้อ 00 “บุคคลเหล่านี้มีบทบาทสำคัญในเชิงบวกต่อชีวิตของท่านมากน้อยเพียงใด”

คุณภาพของแบบวัด QRI ด้านค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับโดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาในแต่ละมิติอยู่ในช่วง .80-.90

สรุปได้ว่า Sarason และคณะได้พัฒนาแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมซึ่งใช้ในบริบทที่แตกต่างกัน แบบการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (SSQ) จะใช้เมื่อศึกษาการรับรู้การสนับสนุนในบริบทของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมทั่วไป โดยแบบวัด SSQ-S มักใช้ในการศึกษาในบริบทปัจจัยภายในตัวบุคคลในด้านลักษณะบุคลิกภาพของบุคคล ส่วนแบบวัดลักษณะสัมพันธภาพ (QRI) ใช้เมื่อศึกษาการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในบริบทของสัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่เฉพาะเจาะจง แบบวัดทั้งสองนี้มีคุณภาพในด้านกรวัดอยู่ในเกณฑ์ดี ในการวิจัย

ครั้งนี้จะใช้แบบวัด QRI เนื่องจากทำการศึกษารับรู้ การสนับสนุนทางสังคมในบริบทของความสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหารโรงเรียนกับผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหารและครอบครัว โดยมีรูปแบบการวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ดังภาพที่ 13



ภาพที่ 13 รูปแบบการวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร และครอบครัว

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม

จากการ ศึกษาของ Maslach และ Pine. (1979) พบว่า บุคลากรในที่ม สุขภาพที่มีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมดี จะมีระดับความท้อแท้ต่ำและจากการศึกษาถึงสาเหตุการลาออกของพยาบาลที่ทำงานในหออภิบาลผู้ป่วยหนัก พบว่าการขาดการสนับสนุน สนับสนุนทางสังคมในการทำงาน มีผลให้พยาบาลลาออกจากงาน ถึงร้อยละ 20

Hubbard (1984) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม กับการดูแลตนเองในผู้สูงอายุที่มีสุขภาพปกติ จำนวน 97 คน พบว่าผู้สูงอายุที่มีสถานภาพสมรสคู่ มีการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคม สามารถดูแลตนเองได้ดีกว่าผู้ที่ยังไม่ได้แต่งงาน

Stubbs และ Rooks. (1985) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ความเครียดในการทำงานกับความท้อแท้ของพยาบาล ในหออภิบาลผู้ป่วยหนัก หอผู้ป่วยจิตเวช ห้องผ่าตัดและหอผู้ป่วยอายุรกรรม จำนวน 276 คน วัดความท้อแท้ด้วย Staff Burnout Scale for Health professionl (SBS-HP) วัดความเครียดในการทำงานด้วย Nursing Stress Scale (NSS) และวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมด้วยแบบวัด Norbeck Social Support Questionnaire (NSSQ) ผลการศึกษาพบว่าพยาบาลทั้ง 4 แผนกมีความท้อแท้ในการทำงานไม่แตกต่างกัน พยาบาลที่ปฏิบัติงานในหออภิบาลผู้ป่วยหนักและห้องผ่าตัด ได้รับการสนับสนุนทางสังคมมากกว่า พยาบาลในหอผู้ป่วยจิตเวช พยาบาลที่มีความเครียดในการทำงานน้อย และได้รับการสนับสนุนทางสังคมมากจะมีความท้อแท้ในการทำงานต่ำ

Chiribolgs และ Bailey (1986) ศึกษาความท้อแท้ของพยาบาลในหอผู้ป่วยหนัก 217 คน และพยาบาลในหอผู้ป่วยอายุรกรรมและศัลยกรรม 315 คน พบว่า พยาบาลที่ได้รับ

แรงสนับสนุนทางสังคม จากผู้ตรวจการและเพื่อนร่วมงาน ระบุว่าตนเป็นที่ต้องการของผู้ป่วย จะมีความท้อแท้ในการทำงานต่ำ และยังพบว่าพยาบาลที่มีการปรับตัวต่อความเครียดไม่มีลีลรับกวนในชีวิตประจำวันสูงจะมีความท้อแท้ในการทำงานสูง

Browner. (1987) ศึกษาผลของการสนับสนุนทางสังคมในการทำงานที่มีต่อภาวะสุขภาพ ในนักจิตวิทยาที่ให้การดูแลผู้ป่วยปัญญาอ่อน 26 คน วัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม 5 ด้าน คือ 1) การได้รับข้อมูล ข่าวสารในการแก้ไขปัญหา 2) การได้รับวัตถุประสงค์ของรางวัล 3) การได้รับข้อมูลในการประเมินตนเอง 4) การได้รับความสนใจดูแลเอาใจใส่ 5) การได้รับข้อมูลข่าวสาร ที่ทำให้ตนรู้สึกมีคุณค่า และได้รับความเชื่อถือจากสังคม ผลการศึกษา พบว่านักจิตวิทยา ที่มีคะแนนการรับรู้แรงสนับสนุนทางสังคมสูง จะมีสุขภาพจิตดีกว่า นักจิตวิทยาที่มีคะแนนการรับรู้แรงสนับสนุนทางสังคมต่ำ

Skiles และ Hinson (1987) ศึกษาการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ของเจ้าหน้าที่ที่มีสุขภาพที่ดูแลนักโทษ จำนวน 43 คน ซึ่งมีอายุระหว่าง 26 -55 ปี (M= 39 ปี) มีประสบการณ์การทำงานเฉลี่ย 12.6 ปี ผลการศึกษาพบว่าอายุมีความสัมพันธ์ทางลบกับ แรงสนับสนุนทางสังคม คือ เจ้าหน้าที่ที่มีอายุมากขึ้น มีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมน้อย ซึ่งแตกต่างจากการศึกษาของ Muhlenkamp และ Sayles (1986) ที่ศึกษาในแพทย์ประจำบ้าน 98 คน อายุ 18-67 ปี (M = 29 ปี) พบว่า อายุมีความสัมพันธ์ทางลบกับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ $r = -.19, p > .05$ ซึ่งผู้วิจัยเชื่อว่าเป็นผลเนื่องมาจากกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นเพศชายซึ่งมักพบว่า มีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมต่ำกว่าเพศหญิง

Lindgren (1990) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนทางสังคมกับความท้อแท้ในผู้ให้การดูแลคนสูงอายุ วัดความท้อแท้โดยใช้แบบวัด MBI วัด การสนับสนุนทางสังคมโดยใช้ NSSQ ผลการศึกษาพบว่า ผู้ดูแลที่ขาดการสนับสนุนทางสังคมจะไม่สามารถปรับตัวในทางที่ดีไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพกับบุคคลอื่น ๆ และเกิดความท้อแท้ได้

Nank, Gail Brolin (2003) ได้ศึกษาผลกระทบของตัวแปรความสนใจในสังคมของ แอดเลอร์ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมกับความท้อแท้ของพระสังฆาธิการ

ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กับความสำเร็จส่วนบุคคลและการลดค่าความเป็นบุคคล และความสนใจในสังคมกับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ยังร่วมกันมีอิทธิพลต่อความท้อแท้ในภาพรวมด้วย

บุญศรี ชัยชิตามร (2534) ศึกษาสภาพแวดล้อมในการทำงาน การสนับสนุนทางสังคม และความท้อแท้ของพยาบาลประจำการในหอภิบาลผู้ป่วยหนัก โรงพยาบาลของรัฐ 5 สังกัด คือ กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงกลาโหม กระทรวงมหาดไทย กรุงเทพมหานคร และทบวงมหาวิทยาลัย จำนวน 1,410 คน วัดความท้อแท้ด้วย MBI วัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมด้วยแบบวัดการสนับสนุนทางสังคมของ House ผลการศึกษาพบว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม จากหัวหน้าหอผู้ป่วยและเพื่อนร่วมงาน มีความสัมพันธ์ทางลบกับความท้อแท้ทั้ง 3 ด้าน

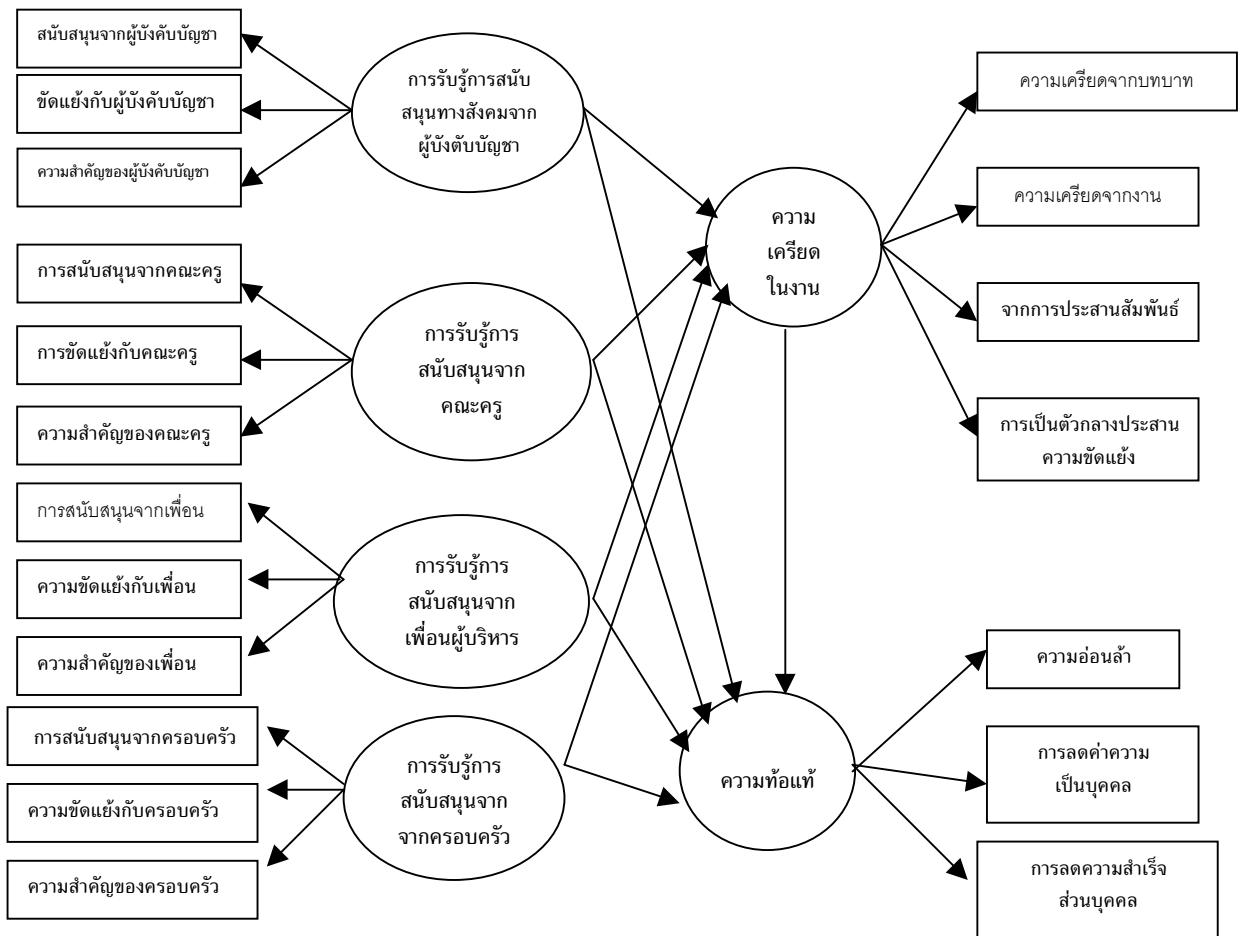
การสนับสนุนทางสังคม จากคู่สมรส เพื่อน หรือญาติไม่มีความสัมพันธ์กับความท้อแท้ด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ และการลดความเป็นบุคคล

อัจฉริยา ปทุมวัน (2534) ศึกษาการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในผู้ปกครองเด็กป่วยด้วยโรคมะเร็งเม็ดเลือดขาวเฉียบพลัน ชนิดลิมโฟโพลาส ที่มารับการรักษาที่โรงพยาบาลรามธิบดี จำนวน 100 ราย พบว่า ผู้ดูแลเด็กป่วยที่แต่งงานแล้วจะมีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสูงกว่าผู้ดูแลที่เป็นโสด ม่าย

หัตยา มัทยาท (2541) ศึกษาปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยการทำงานและปัจจัยทางจิตใจที่เกี่ยวข้องกับความท้อแท้ของพยาบาลวิชาชีพประจำการในโรงพยาบาลศูนย์ภาคตะวันออกเฉียง การวิจัย พบว่า การสนับสนุนทางสังคมเป็นตัวแปรที่มีประสิทธิภาพในการทำนายความท้อแท้ได้ถึงร้อยละ 30.31

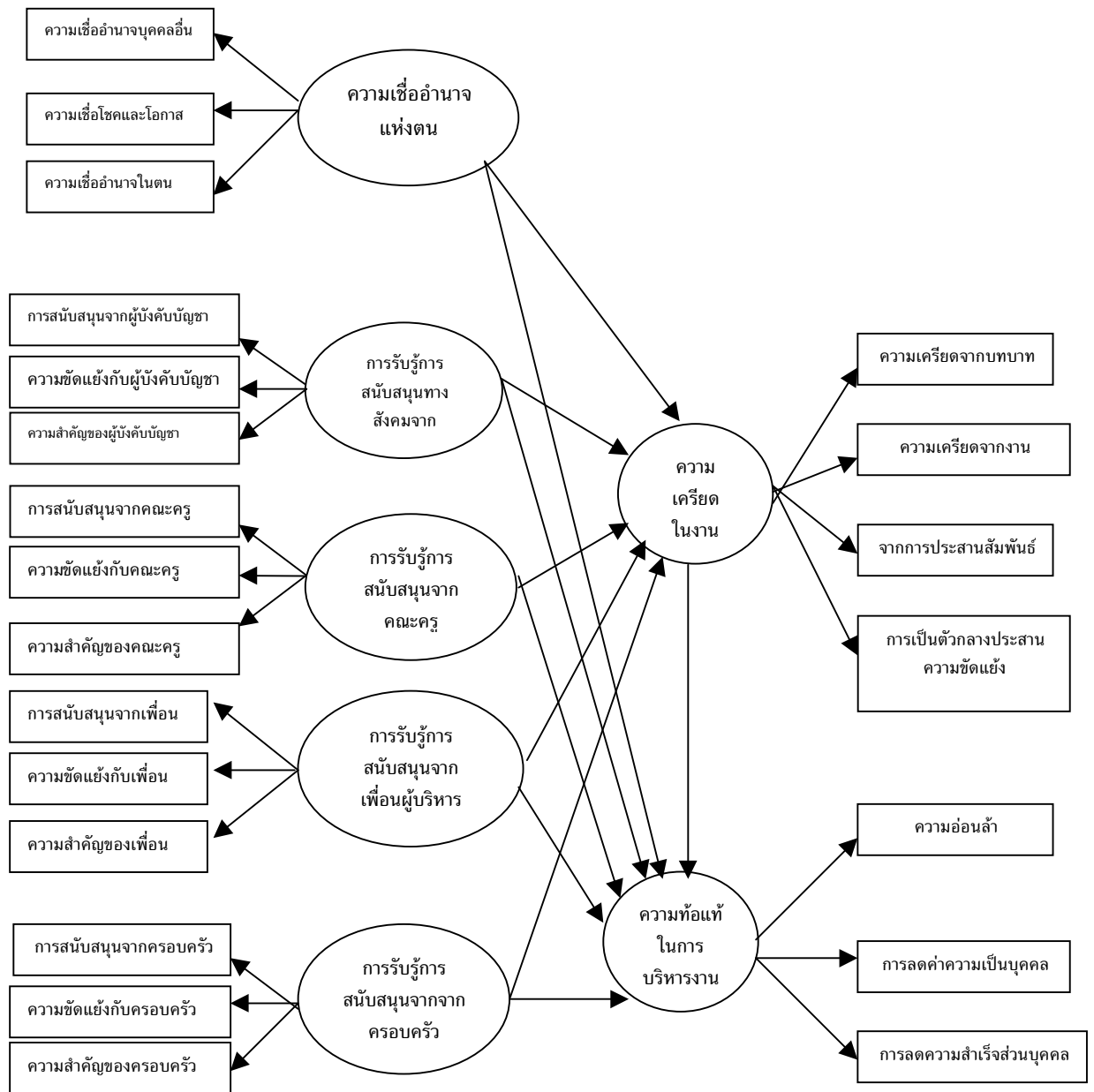
จากผลการวิจัยเกี่ยวกับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมกับความท้อแท้ ที่รวบรวมได้น่าจะเชื่อได้ว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมีความเกี่ยวข้อง และส่งผลต่อความเครียดและความท้อแท้ในการบริหารงานได้ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ตั้งสมมติฐานในการวิจัยในครั้งนี้ ดังนี้ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร และครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนผ่านความเครียดในงาน

จากสมมติฐานข้างต้นสามารถแสดงรูปแบบสมมติฐานที่ใช้ในการวิจัยดังภาพที่ 14



ภาพที่ 14 รูปแบบสมมุติฐานของการวิจัย

และจากการรวบรวมเอกสารและการวิจัยที่กล่าวมาทั้งหมด สามารถจะเขียนเป็นรูปแบบสมมุติฐานรวมของการวิจัยความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความทุ่มเทในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนครั้งนี้ ได้ดังภาพที่ 15



ภาพที่ 15 รูปแบบสมมุติฐานรวมของการวิจัย

3. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL model)

3.1 ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น คือ รูปแบบการวิจัยหรือแบบจำลองที่นักวิจัยสร้างขึ้นตามทฤษฎีแทนปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงตามธรรมชาติเพื่อความเหมาะสมในการทำวิจัย เพราะการศึกษา ปรากฏการณ์ธรรมชาติไม่อาจทำได้โดยสะดวกเพราะมีลักษณะที่ซับซ้อนและมีโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยต่างๆ หลากหลายวิธีการสร้างรูปแบบการวิจัย เป็นการประยุกต์ทฤษฎีเข้ากับสภาพ ปรากฏการณ์ที่เป็นจริงในธรรมชาติตามระเบียบวิธีนิรนัย ให้ได้ข้อมูลที่เป็นสมมติฐานงานวิจัย จากนั้น นักวิจัยจึงนำรูปแบบการวิจัยไปตรวจสอบ โดยใช้ระเบียบวิธีอุปนัยว่ารูปแบบการวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากน้อยเพียงใด และควรจะต้องมีการปรับปรุงพัฒนารูปแบบอย่างไร เพื่อให้รูปแบบ สอดคล้องกับสภาพปรากฏการณ์จริง อันจะนำไปสู่การพัฒนาทฤษฎี และสร้างองค์ความรู้ใหม่ต่อไป (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ซึ่งตามหลักการวิจัย นักวิจัยควรจะต้องตรวจสอบรูปแบบการวิจัยแยกออกเป็น 2 ตอน ตอนแรกเป็นการตรวจสอบความสอดคล้อง ระหว่างรูปแบบการวิจัยกับปรากฏการณ์หรือสภาพการณ์ที่เป็นจริง (model – reality consistency) ส่วนตอนที่ 2 เป็นการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (model – data consistency)

ตัวแปรที่ใช้ในรูปแบบการวิจัยแบ่งออกเป็นสองประเภท คือ ตัวแปรภายนอก (exogenous variables) และตัวแปรภายใน (endogenous variables) ตัวแปรภายนอก หมายถึง ตัวแปรที่นักวิจัยไม่สนใจศึกษาสาเหตุของตัวแปรเหล่านี้ ตัวแปรสาเหตุของตัวแปรภายนอกจึงไม่ปรากฏในรูปแบบ ส่วนตัวแปรภายใน หมายถึง ตัวแปรที่นักวิจัยสนใจศึกษาว่า ได้รับอิทธิพลจากตัวแปรใด สาเหตุของตัวแปรภายในจะแสดงไว้ในรูปแบบอย่างชัดเจน เมื่อแบ่งประเภทของตัวแปรในรูปแบบการวิจัยตามลักษณะการวัดตัวแปร จะแบ่งได้เป็นสองประเภทคือ ตัวแปรแฝง (latent or unobserved variables) และตัวแปรสังเกตได้ (observed or manifest variables) ที่ไม่สามารถวัดได้โดยตรงแต่มีโครงสร้างตามทฤษฎีที่แสดงผลออกมาในรูปของพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ ตัวแปรแฝงเป็นตัวแปรที่ปลอดจากความคลาดเคลื่อนในการวัด นักวิจัยศึกษาตัวแปรแฝงโดยการวัดตัวแปรพฤติกรรมที่สังเกตได้แทน และประมาณค่าตัวแปรแฝงได้จากการนำกลุ่มตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้ของตัวแปรแฝงตัวนั้นมาวิเคราะห์ห่อองค์ประกอบ (factor analysis)

ในการเขียนภาพโดยเตลการวิจัย นักวิจัยใช้สัญลักษณ์รูปวงกลมหรือวงรีแทนตัวแปรแฝง และใช้รูปสี่เหลี่ยมจัตุรัสหรือรูปสี่เหลี่ยมผืนผ้าแทนตัวแปรสังเกตได้ สำหรับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรนั้น นักวิจัยใช้สัญลักษณ์รูปลูกศร (\longrightarrow) แทนความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต้นกับตัวแปรตาม หัวลูกศรแสดงทิศทางของอิทธิพล และใช้รูปลูกศรสองหัวเส้นโค้งแทนความสัมพันธ์ หรือสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

สมการแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในรูปแบบการวิจัยเรียกว่า รูปแบบสมการโครงสร้าง เชิงเส้น (linear structural equation model) รูปแบบการถดถอยเชิงเส้นแบบง่ายที่มีเพียงสองตัวแปรเป็นรูปแบบสมการโครงสร้างเชิงเส้นแบบหนึ่ง ชื่อที่เรียกว่า เชิงเส้น (linear)

ได้มาจากลักษณะของสมการซึ่งทั้งตัวแปร และพารามิเตอร์ต่างก็ยกกำลังหนึ่ง ชื่อที่เรียกว่า โครงสร้าง (structural) ได้มาจากลักษณะของรูปแบบซึ่งเป็นสมการแสดงโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามทฤษฎีระหว่างตัวแปร และเนื่องจากรูปแบบสมการโครงสร้างเชิงเส้นแสดงโครงสร้างในรูปความสัมพันธ์เชิงเส้นดังกล่าวแล้ว รูปแบบสมการโครงสร้างเชิงเส้นจึงมีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่ารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น หรือรูปแบบลิสเรล (Linear Structure Relationship model or LISREL model) ชื่อลิสเรลได้มาจากอักษรภาษาอังกฤษตัวพิมพ์ใหญ่นั้นเอง เนื่องจากความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร เป็นฟังก์ชันของความแปรปรวนร่วมระหว่าง ตัวแปร และหัวใจสำคัญของการวิเคราะห์รูปแบบลิสเรลคือการเปรียบเทียบเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปร รูปแบบลิสเรลจึงมีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่ารูปแบบโครงสร้างความแปรปรวนร่วม (covariance structural model)

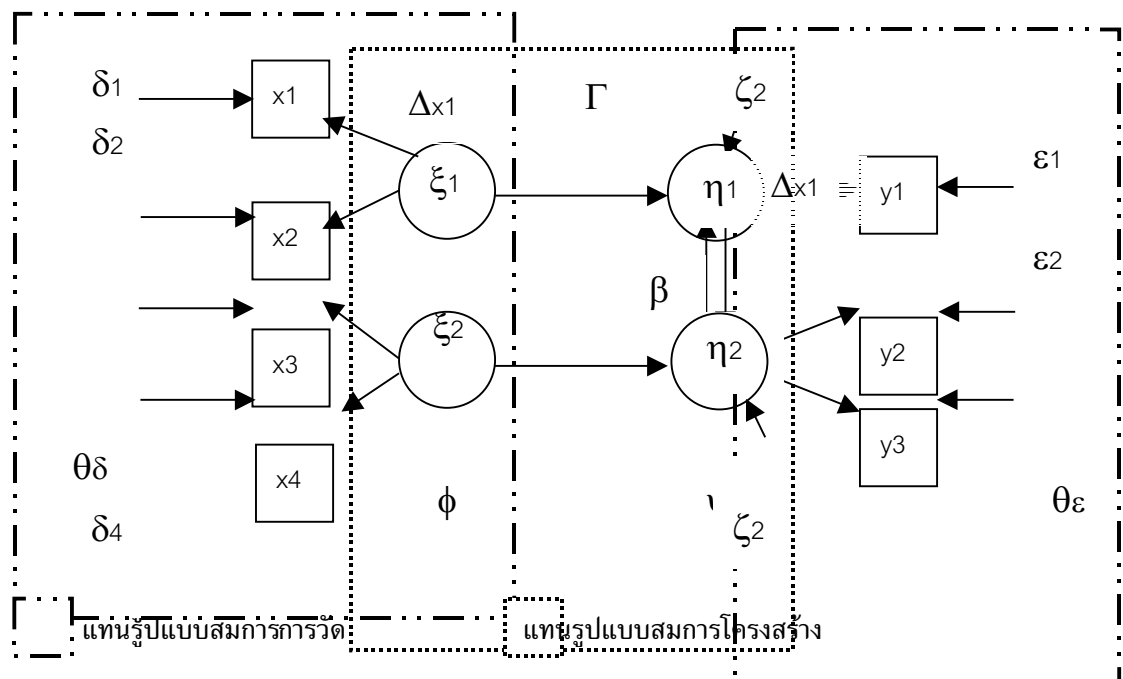
ลิสเรล มีความหมายได้ 3 นัย นัยแรก หมายถึง รูปแบบแสดงความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างตัวแปรทั้งตัวแปรสังเกตได้และตัวแปรแฝง ซึ่งอาจเรียกรูปแบบโครงสร้างแสดงสาเหตุ (causal structural model) ความหมายนัยที่สอง หมายถึง ภาษาลิสเรลที่ใช้ในการเขียนคำสั่งสำหรับโปรแกรมคอมพิวเตอร์เพื่อวิเคราะห์รูปแบบลิสเรล ส่วนความหมายนัยที่สาม หมายถึง โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำหรับการวิเคราะห์รูปแบบลิสเรล ซึ่งเป็นบูรณาการของการวิเคราะห์หองค์ประกอบ (factor analysis) การวิเคราะห์หือทธิพล (path analysis) และการประมาณค่าพารามิเตอร์ (parameter estimation)

ตามหลักวิชาเศรษฐมิติ (econometric) นักวิจัยใช้การวิเคราะห์รูปแบบลิสเรล เพื่อพัฒนาและตรวจสอบทฤษฎี ดังนั้น การวิจัยที่ใช้ลิสเรล นักวิจัยต้องสร้างรูปแบบลิสเรลตามทฤษฎีเป็นกรอบความคิดหรือสมมติฐานการวิจัยก่อน ขั้นตอนการวิเคราะห์รูปแบบลิสเรลประกอบด้วย การกำหนดข้อมูลจำเพาะรูปแบบ (model specification) การระบุค่าความเป็นไปได้ค่าเดียว (model identification) การประมาณค่าพารามิเตอร์ (parameter estimation) ในรูปแบบ การทดสอบเทียบความกลมกลืน (goodness of fit test) ระหว่างรูปแบบลิสเรลตามทฤษฎีและข้อมูลเชิงประจักษ์ เพื่อตรวจสอบความตรงของรูปแบบ (model validation) การปรับรูปแบบ (model adjustment) และการสรุปและแปลผล (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542)

รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (Linear Structural Relationship Model) หรือรูปแบบลิสเรล (LISREL Model) เป็นรูปแบบที่นักวิจัยสร้างขึ้นตามพื้นฐานทางทฤษฎีที่แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร รูปแบบลิสเรลประกอบด้วยรูปแบบสำคัญ 2 รูปแบบ คือ รูปแบบการวัด (Measurement Model) และรูปแบบสมการโครงสร้าง (structural equation model) รูปแบบการวัดอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ (observed variable) และตัวแปรแฝง (latent variable) รูปแบบการวัดโดยทั่วไปมี 2 รูปแบบ คือ รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกและรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายใน รูปแบบการวัดช่วยแก้ปัญหาความคลาดเคลื่อนในการวัด โดยใช้หลักการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) ในการประมาณค่าตัวแปรแฝง ส่วนรูปแบบสมการโครงสร้างอธิบายความ

สัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงด้วยกันในรูปแบบการวิจัย โดยใช้หลักการประมาณค่าพารามิเตอร์ในรูปแบบด้วยการวิเคราะห์เป็นภาพรวม ตามหลักการวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis) และการวิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล (path analysis) ไปพร้อม ๆ กัน ตรวจสอบความ สอดคล้องระหว่างรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์และรายงานดัชนีความสอดคล้อง (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) นั่นคือ รูปแบบสมการโครงสร้างครอบคลุมลักษณะความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นทุกรูปแบบ ทำให้สามารถวิเคราะห์ ข้อมูลได้ทั้งที่เป็นการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal relationship) รูปแบบผลกระทบทางเดียว รูปแบบผลกระทบย้อนกลับ (recursive or non-recursive) และรูปแบบที่มีการร่วมเส้นตรงพหุ (multicollinearity)

ตัวอย่างรูปแบบลิสเรลแสดงดังภาพที่ 16



ภาพที่ 16 องค์ประกอบของรูปแบบลิสเรล

รายละเอียดของสัญลักษณ์ต่าง ๆ ที่แสดงในภาพที่ 4 มีดังนี้

- ξ (X_i) แทน เวกเตอร์ตัวแปรภายนอกแฝง K
- η (E_t) แทน เวกเตอร์ตัวแปรภายในแฝง E
- x (E_{ks}) แทน เวกเตอร์ตัวแปรภายนอกแฝงสังเกตได้ x
- y (W_i) แทน เวกเตอร์ตัวแปรภายในแฝงสังเกตได้ y
- δ (Δ) แทน เวกเตอร์ความคลาดเคลื่อนบน x หรือ เวกเตอร์ความคลาดเคลื่อน d ในการวัดตัวแปร x

- ε (Epsilon) แทน เวกเตอร์ความคลาดเคลื่อน y หรือ
 เวกเตอร์ความคลาดเคลื่อน e ในการวัดตัวแปร y
- ζ (Zeta) แทน เวกเตอร์ความคลาดเคลื่อน η หรือ
 เวกเตอร์ความคลาดเคลื่อน z ของตัวแปรภายในแฝง E

รูปแบบลิสเรลประกอบด้วยเมทริกซ์พารามิเตอร์อิทธิพลเชิงสาเหตุหรือเมทริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอย (causal effect of regression coefficients matrix) รวม 4 เมทริกซ์ และเมทริกซ์พารามิเตอร์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม (variance-covariance Matrix) 4 เมทริกซ์ ซึ่งมีสัญลักษณ์ อักษรกรีก คำอ่าน ตัวย่อภาษาอังกฤษ และความหมาย ดังนี้

- Δ_x (Lambda-x) = LX แทน เมทริกซ์สัมประสิทธิ์น้ำหนักองค์ประกอบของ K บน x
- Δ_y (Lambda-y) = LY แทน เมทริกซ์สัมประสิทธิ์น้ำหนักองค์ประกอบของ E บน y
- Γ (Gamma) = GA แทน เมทริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอยระหว่างตัวแปร K กับ E หรือ อิทธิพลทางตรงจาก K ไป E
- β (Beta) = BE แทน เมทริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอยระหว่างตัวแปร E หรือ อิทธิพลทางตรงจาก E ไป E
- ϕ (Phi) = PH แทน เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปรภายนอกแฝง K
- ψ (Psi) = PS แทน เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปรความคลาดเคลื่อน z
- $\theta\delta$ (Theta-delta) = TD แทน เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อน d
- $\theta\varepsilon$ (Theta-epsilon) = TE แทน เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อน e

ลักษณะของเมทริกซ์พารามิเตอร์ ทั้ง 8 เมทริกซ์ นี้ จะเปลี่ยนแปลงแตกต่างกันไปตามโครงสร้างความสัมพันธ์ของรูปแบบการวิจัย

เนื่องจากหลักการวิเคราะห์รูปแบบลิสเรล คือ การประมาณค่าพารามิเตอร์ในรูปแบบโดยการวิเคราะห์เป็นภาพรวม ตามหลักการวิเคราะห์องค์ประกอบและการวิเคราะห์เส้นทางไปพร้อมกัน และมีการวิเคราะห์ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พร้อมทั้งรายงานดัชนีความสอดคล้องด้วย ดังนั้น ในการวิเคราะห์รูปแบบลิสเรล จึงมีข้อตกลงเบื้องต้น ดังนี้ (Joreskog and Sorbom, 2000)

- 1) ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดในรูปแบบ เป็นความสัมพันธ์แบบเส้นตรง (linear) เชิงบวก (addition) และเป็นความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal relationships)

2) ลักษณะการแจกแจงของตัวแปรทั้งตัวแปรภายนอก (exogenous Variables) ตัวแปรภายใน (endogenous variables) และความคลาดเคลื่อน (error) ต้องเป็นการแจกแจงแบบปกติ โดยที่ความคลาดเคลื่อนมีค่าเฉลี่ยเป็นศูนย์

3) ลักษณะความเป็นอิสระต่อกัน (independence) ระหว่างตัวแปรกับความคลาดเคลื่อน จำแนกได้ว่า ความคลาดเคลื่อนเป็นอิสระต่อกัน ตัวแปรแฝงและความคลาดเคลื่อนของตัวแปรนั้นเป็นอิสระต่อกัน แต่ค่าความคลาดเคลื่อนของตัวแปรแต่ละกลุ่มอาจสัมพันธ์กันได้

4) สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลอนุกรมเวลา (time series data) ที่มีการวัดมากกว่า 2 ครั้ง การวัดตัวแปรต้องไม่ได้รับผลกระทบจากช่วงเวลาเหลือม (time lag) ระหว่างการวัด

จากข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์รูปแบบลิสเรล ทำให้รูปแบบลิสเรลมีข้อดีที่เด่นชัดมาก ดังนี้

- 1) เป็นรูปแบบที่มีความสามารถในการประมาณค่าพารามิเตอร์เทอมความคลาดเคลื่อน
- 2) เป็นรูปแบบที่ยอมให้ความแปรปรวนร่วมระหว่างเทอมความคลาดเคลื่อนมีค่าไม่เท่ากับศูนย์
- 3) สามารถวิเคราะห์รูปแบบลิสเรลที่มีตัวแปรแฝงได้

3.2 การวิเคราะห์อทธิพล

Pedhazur (1982) ได้อธิบายว่า การวิเคราะห์อทธิพลเป็น วิธีการศึกษาอทธิพลทางตรงและอทธิพลทางอ้อมของตัวแปรต่าง ๆ ที่ตั้งสมมติฐานไว้ว่าเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุ แต่วิธีการนี้ไม่ใช่วิธีค้นหาสาเหตุ หากแต่เป็นวิธีหนึ่งของการสร้างรูปแบบเชิงสาเหตุ โดยต้องอาศัยพื้นฐานความรู้และข้อตกลงตามทฤษฎีที่มีอยู่

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542) ได้ให้ความหมายว่า การวิเคราะห์อทธิพลเป็นวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในการวิจัยที่ไม่ใช่การทดลอง โดยนักวิจัยจะต้องใช้วิธีการรวมตัวแปรสาเหตุทุกตัวที่คาดว่าจะจะเป็นสาเหตุและมีอทธิพลต่อตัวแปรตามมาศึกษาในการวิจัย แล้วควบคุมตัวแปรเหล่านั้นโดยวิธีการจับคู่ (ถ้าสามารถทำได้) หรือควบคุมโดยการควบคุมทางสถิติ เพื่อศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรด้วยเหตุนี้ การตั้งสมมติฐาน เกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร โดยมีทฤษฎีเป็นพื้นฐานการสนับสนุนจึงมีความสำคัญมาก โดยนักวิจัยต้องศึกษาทฤษฎีทั้งหมด ที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรที่เป็นสาเหตุระหว่างตัวแปรทั้งหมด ถ้าในรูปแบบขาดตัวแปรที่เป็นสาเหตุสำคัญ จะทำให้การทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุไม่ถูกต้องสมบูรณ์

โดยทั่วไป การศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในการวิจัยมี 2 วิธี คือ การวิจัยเชิงทดลองและการวิจัยที่ไม่ใช่การวิจัยเชิงทดลอง ปัจจุบันนักวิจัยได้พัฒนาการศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการวิจัยที่ไม่ใช่การวิจัยเชิงทดลองให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นกว่าการวิเคราะห์แบบดั้งเดิม คือ การวิเคราะห์รูปแบบลิสเรล วัตถุประสงค์สำคัญของการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุหรือการวิเคราะห์อทธิพล หรือการวิเคราะห์รูปแบบลิสเรล คือ การทดสอบทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานในการ

สร้างรูปแบบลิสเรลและอธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามรูปแบบลิสเรลนั้นว่า ตัวแปรตัวใดมีอิทธิพลแบบใดต่อตัวแปรตามและด้วยขนาดอิทธิพลเท่าใด

วิธีการวิเคราะห์อิทธิพล เริ่มต้นจากการสร้างรูปแบบลิสเรลแสดงอิทธิพลจากพื้นฐานทางทฤษฎีได้เป็นรูปแบบสมมติฐาน ขั้นตอนต่อไป คือ การกำหนดข้อมูลจำเพาะ การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของรูปแบบ การเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อนำมาประมาณค่าพารามิเตอร์และเพื่อวิเคราะห์หาค่าพารามิเตอร์ที่ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม หรือเมทริกซ์สหสัมพันธ์ตามลำดับ จากนั้น ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของรูปแบบลิสเรลนั้น ด้วยการตรวจสอบความกลมกลืนระหว่างรูปแบบที่เป็นสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจากค่าสถิติและดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืน ต่อไปนี้

1) ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square : χ^2) เป็นค่าที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์ โดยที่ถ้าค่าไค-สแควร์สูงมากแสดงว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ รูปแบบไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ถ้าค่าไค-สแควร์ต่ำมาก หรือมีค่าเข้าใกล้ศูนย์มาก แสดงว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลประจักษ์

2) ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index : GFI) ในการวิเคราะห์รูปแบบด้วยโปรแกรมลิสเรล ถ้าค่าไค-สแควร์มีค่าสูงมากเมื่อเทียบกับองศาอิสระ นักวิจัยปรับรูปแบบใหม่ ถ้าผลการวิเคราะห์ที่ได้ใหม่ ค่าไค-สแควร์มีค่าลดลงมากกว่าค่าแรก แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้น นั่นคือ ดัชนี GFI เป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างค่าฟังก์ชันความกลมกลืนจากรูปแบบก่อนปรับและหลังปรับ กับฟังก์ชันความกลมกลืนก่อนปรับรูปแบบ ดัชนี GFI มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 รูปแบบที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ค่า GFI มีค่าเข้าใกล้ 1

3) ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted goodness of Fit Index : AGFI) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้โดยคำนึงถึงขนาดขององศาอิสระ จำนวนตัวแปรและขนาดกลุ่มตัวอย่าง ได้ค่าดัชนี AGFI ที่มีคุณสมบัติคล้ายคลึงกับดัชนี GFI

4) ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-Square : χ^2 / df) เป็นค่าสถิติที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนระหว่างรูปแบบที่มีองศาอิสระไม่เท่ากัน รูปแบบที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี ควรมีค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ไม่เกิน 2

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายของการวิจัย เพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย ความเชื่ออำนาจแห่งตน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหารและการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ที่ส่งผลต่อความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน มีรายละเอียดและขั้นตอนการดำเนินการวิจัยดังต่อไปนี้

1. การกำหนดประชากร และเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การจัดกระทำข้อมูล
6. การวิเคราะห์ข้อมูล
7. การแปลผลข้อมูล

โดยในแต่ละขั้นตอนมีรายละเอียด ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในปีการศึกษา 2546 มีจำนวนประชากรทั้งสิ้น 12,764 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในปีการศึกษา มีขั้นตอนการกำหนดขนาดและการสุ่ม ดังนี้

- 1) ในการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างเพื่อวิเคราะห์ข้อมูล การวิจัยครั้งนี้ต้องใช้สถิติขั้นสูง เช่น การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ดังนั้นจำเป็นต้องกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างให้สอดคล้องกับการใช้สถิติแต่ละประเภท ซึ่งมีกฎเกณฑ์ดังต่อไปนี้

- (1) ขนาดกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ และสถิติขั้นสูงที่ใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเป็นพื้นฐาน ใช้เกณฑ์ของ Stevens (1986) ซึ่งกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณว่า ควรใช้กลุ่มตัวอย่าง 20 หน่วยต่อตัวแปรต้นที่เป็นตัวทำนายหนึ่งตัวแปร

(2) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) ซึ่งใช้วิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์ไลค์ลีสต์สูงสุด (maximum likelihood := ML) ต้องใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่เพราะถ้าใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดต่ำกว่า 100 หน่วย จะพบว่ามีโอกาสปฏิเสธสมมติฐานในการทดสอบ ไค-สแควร์ (chi-square) มาก เพราะค่า ไค-สแควร์ มีแนวโน้มที่จะมีค่าสูง อย่างไรก็ตามได้มีข้อเสนอแนะเรื่องของขนาดกลุ่มตัวอย่างว่าควรพิจารณาควบคู่ไปกับจำนวนพารามิเตอร์อิสระที่ต้องการประมาณค่า ถ้าพารามิเตอร์มีจำนวนมาก ควรจะต้องมีขนาดของกลุ่มตัวอย่างเพิ่มมากขึ้นด้วย โดยใช้กฎง่าย ๆ ว่าอัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างและจำนวนพารามิเตอร์หรือตัวแปรควรจะเป็น 20 ต่อ 1 (Bollen, 1989 ; Gold, 1980 ;1972 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 :)

(3) การวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น โดยใช้สถิติไค-สแควร์ (chi-square statistics) ที่วัดระดับความกลมกลืน (goodness of - fit index : GFI) ระหว่างรูปแบบสมมติฐาน กับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งนักสถิติส่วนใหญ่กำหนดว่า ขนาดของกลุ่มตัวอย่างต้องมีขนาดใหญ่ เพราะฟังก์ชัน ความกลมกลืน (fit or fitting function) จะมีการแจกแจงแบบ ไค-สแควร์ ต่อเมื่อกลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่เท่านั้น Hair และคณะ (1995) Gold (1980) ได้เสนอแนะให้พิจารณาขนาดของกลุ่มตัวอย่างควบคู่ไปกับจำนวนพารามิเตอร์อิสระที่ต้องการประมาณค่า ถ้าพารามิเตอร์มีจำนวนมากควรจะต้องมีขนาดของกลุ่มตัวอย่างเพิ่มมากขึ้นด้วย โดยใช้อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างและจำนวนพารามิเตอร์หรือตัวแปรควรจะเป็น 20 ต่อ 1

การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างด้วยเหตุผลดังกล่าว 1 - 3 นั้น สรุปว่า การวิจัยเชิงสหสัมพันธ์ที่วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติขั้นสูงและมีรูปแบบ (model) ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ถ้าต้องการความมั่นใจในการทดสอบมากยิ่งขึ้น ควรใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีสัดส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างและจำนวนพารามิเตอร์โดยการกำหนดขนาดหรือตัวแปร ควรจะเป็น 20 ต่อ 1 หน่วยขึ้นไป (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542) สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างไว้ 600 คน ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ดังกล่าว

2) ทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi - stage random sampling) ซึ่งมีขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

(1) สุ่มจังหวัดในภาคตะวันออกเฉียงเหนือโดยใช้เกณฑ์ร้อยละ 30 จาก จำนวน 19 จังหวัด และทำการสุ่มอย่างง่ายได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 7 จังหวัด ประกอบด้วยจังหวัดขอนแก่น เลย สุรินทร์ มหาสารคาม สกลนคร อำนาจเจริญและชัยภูมิ

(2) แต่ละจังหวัดสุ่มสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โดยใช้เกณฑ์ ร้อยละ 50 จากจำนวน 19 เขต ได้เขตพื้นที่การศึกษาที่ใช้ในการศึกษา จำนวน 10 เขต

(3) แบ่งชั้นในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาตามขนาดโรงเรียน เป็น 2 ชั้น คือ ขนาดเล็ก และขนาดใหญ่

(4) กำหนดสัดส่วนในแต่ละชั้น จากจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 600 คน และสุ่มอย่างง่ายได้กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 320 คน และโรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 280 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 8 ตอน รายละเอียดมีดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามสถานภาพกลุ่มตัวอย่างเป็นแบบตรวจสอบรายการและแบบเติมข้อความในช่องว่างได้แก่ เพศ อายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์การบริหารโรงเรียน และขนาดของโรงเรียน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

ลักษณะเครื่องมือ แบบวัดนี้เป็นแบบสอบถามระดับความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน ลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบมาตรวัดประเมินรวมค่า (summated rating scale) จำนวน 22 ข้อ แต่ละข้อประกอบด้วยข้อความและมาตรประมาณค่า 7 ระดับ ให้ผู้ตอบเลือกตอบเพียงระดับเดียว โดยครอบคลุมความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหาร 3 องค์ประกอบ คือ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (emotional exhaustion) ของผู้บริหารที่แสดงออกด้านความรู้สึกเหนื่อยอ่อน เหนื่อยหน่าย หหมดแรง คับข้องใจ หหมดความอดทนและรู้สึกว่าไม่สามารถที่จะทำงานต่อไปได้ การลดความเป็นบุคคล (depersonalization) หมายถึง การที่ผู้บริหารมีความรู้สึกด้านลบ และมีเจตคติที่ไม่ดีต่อบุคคลอื่นและการลดความสำเร็จส่วนบุคคล (reduce of personal accomplishment) หมายถึง ผู้บริหารมีความรู้สึกไม่ใคร่ประสบความสำเร็จในการบริหารงานของตนเอง ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบสอบถามขึ้นโดยอาศัยแนวคิดการเกิดความท้อแท้ (burnout) ของ Leiter และ Maslach เป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม

ตัวอย่างแบบสอบถาม ความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

คำชี้แจง แบบวัดนี้เป็นแบบสอบถามระดับความท้อแท้ที่เกิดขึ้นกับท่านในระหว่างปฏิบัติงานในโรงเรียน ขอให้ท่านอ่านข้อความต่อไปนี้ แล้วพิจารณาว่าข้อความดังกล่าวสำหรับท่านแล้ว ตรงกับตัวเลือกใด โปรดทำเครื่องหมาย / ลงในช่องหมายเลขที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดเพียงช่องเดียว

ข้อคำถามความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

ข้อคำถามด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์

7= ทุก ๆ วัน 6 = สัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง 5= สัปดาห์ละ 1 ครั้ง 4= เดือนละ 2-3 ครั้ง 3= เดือนละ 1 ครั้ง 2= ปีละ 2-3 ครั้ง 1= ไม่เคยรู้สึกเช่นนั้น							
ข้อความ	7	6	5	4	3	2	1
0 ข้าพเจ้ารู้สึกหมดอารมณ์ลงเรื่อยๆในการทำงานแต่ละวัน							
00 ข้าพเจ้ารู้สึกหมดแรงหลังจากหมดเวลาทำงาน							

ข้อคำถามด้าน การลดค่าความเป็นบุคคล

7= ทุก ๆ วัน 6 = สัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง 5= สัปดาห์ละ 1 ครั้ง 4= เดือนละ 2-3 ครั้ง 3= เดือนละ 1 ครั้ง 2= ปีละ 2-3 ครั้ง 1= ไม่เคยรู้สึกเช่นนั้น							
ข้อความ	7	6	5	4	3	2	1
0 ข้าพเจ้ารู้สึกว่าได้ปฏิบัติต่อผู้อื่นคล้ายกับว่าเขาไม่ใช่คน							
00 ข้าพเจ้ากลายเป็นคนแข็งกระด้างต่อผู้อื่นตั้งแต่รับตำแหน่งผู้บริหารโรงเรียน							

ข้อคำถามด้านการลดความสำเร็จส่วนบุคคล

7= ทุก ๆ วัน 6 = สัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง 5= สัปดาห์ละ 1 ครั้ง 4= เดือนละ 2-3 ครั้ง 3= เดือนละ 1 ครั้ง 2= ปีละ 2-3 ครั้ง 1= ไม่เคยรู้สึกเช่นนั้น							
ข้อความ	7	6	5	4	3	2	1
0 ข้าพเจ้าสามารถเข้าใจความรู้สึกของเพื่อนร่วมงานเกี่ยวกับสิ่งต่างๆได้ดี							
00 ข้าพเจ้าจัดการกับปัญหาต่างๆ ที่เกิดจากผู้อื่นในการทำงานได้อย่างดี							

การให้คะแนนแบบวัด ผู้วิจัยได้กำหนดการให้คะแนนแบบสอบถามความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหาร โดยข้อความทางบวกผู้ตอบจะได้คะแนนความท้อแท้ต่ำ ส่วนผู้ตอบข้อความทางลบจะได้คะแนนความท้อแท้สูง

การแปลความหมายคะแนน พิสัยของคะแนนของแบบสอบถามทั้งฉบับจะอยู่ระหว่าง 22-154 คะแนน ผู้บริหารโรงเรียนที่ได้คะแนนรวมจากแบบสอบถามมากกว่า แสดงว่ามีความท้อแท้สูงกว่าผู้บริหารโรงเรียนที่ได้คะแนนรวมจากแบบสอบถามน้อยกว่า

ตอนที่ 3 แบบสอบถามความเครียดในงาน

ลักษณะเครื่องมือ เป็นแบบสอบถามวัดความรู้สึกทางลบที่เกิดขึ้นในขณะปฏิบัติงานในโรงเรียน ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตรวัดประเมินรวมค่า (summated rating scale) จำนวน 25 ข้อ แต่ละข้อประกอบด้วยข้อความและมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ให้ผู้ตอบเลือกตอบเพียงระดับเดียว โดยครอบคลุมความเครียดในงานใน 4 องค์ประกอบคือ ความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาท (role-based stress) ความเครียดที่มีพื้นฐานจากงาน (task-based stress) ความเครียดที่เกิดจากการประสานสัมพันธ์ (boundary-spanning stress) และความเครียดจากการเป็นตัวกลางประสานความขัดแย้ง (conflict-mediating stress) ซึ่งเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นโดยอาศัยแนวคิดของ Koch, Tung, Gmelch และ Swent (1982) โดยมีตัวอย่างดังต่อไปนี้

ตัวอย่าง แบบสอบถามความเครียดในงาน

คำชี้แจง แบบวัดนี้เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับความรู้สึกอึดอัดใจ ความยากลำบากอันเกิดจากการปฏิบัติงานในโรงเรียน ขอให้ท่านอ่านข้อความต่อไปนี้ แล้วพิจารณาว่าข้อความดังกล่าวสำหรับท่านแล้วตรงกับตัวเลือกใด โปรดทำเครื่องหมาย / ในช่องหมายเลขที่ตรงกับความรู้สึกของท่านมากที่สุดเพียงช่องเดียวขอความกรุณาตอบให้ครบทุกข้อ

ข้อคำถามด้านความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาท

5 = มากที่สุด	4 = มาก	3 = ปานกลาง	2 = น้อย	1 = น้อยที่สุด	
ข้อคำถาม					
0	5	4	3	2	1
มีความรู้สึกว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานการบริหาร					
00	5	4	3	2	1
รู้ว่าตนเองไม่สามารถหาข้อมูลที่จำเป็นเพื่อการบริหารงานให้ประสบความสำเร็จ					

ข้อคำถามด้านความเครียดที่มีพื้นฐานจากงาน

5 = มากที่สุด	4 = มาก	3 = ปานกลาง	2 = น้อย	1 = น้อยที่สุด		
ข้อคำถาม		5	4	3	2	1
0 การมีโทรศัพท์เข้ามารบกวนบ่อยๆ ในขณะนั่งทำงาน						
00 การมีภาระด้านการนิเทศภายในโรงเรียนและการประสานงาน กับบุคลากรหลายฝ่าย เช่น คณะกรรมการสถานศึกษา ชุมชน ผู้ปกครอง คณะครู และนักเรียน						

ข้อคำถามด้านความเครียดที่เกิดจากการประสานสัมพันธ์

5 = มากที่สุด	4 = มาก	3 = ปานกลาง	2 = น้อย	1 = น้อยที่สุด		
ข้อคำถาม		5	4	3	2	1
0 ต้องการเตรียมการและจัดสรรงบประมาณด้านต่างๆ ของโรงเรียน						
00 การเข้าร่วมอยู่ในกระบวนการเจรจาต่อรองต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับทางโรงเรียน						

ข้อคำถามด้านความเครียดจากการเป็นตัวกลางความขัดแย้ง

5 = มากที่สุด	4 = มาก	3 = ปานกลาง	2 = น้อย	1 = น้อยที่สุด		
ข้อคำถาม		5	4	3	2	1
0 ต้องพยายามแก้ปัญหาความแตกต่างระหว่างนักเรียนด้วยกัน						
00 ต้องพยายามแก้ปัญหาความขัดแย้งระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง						

การให้คะแนนแบบวัด ผู้วิจัยได้กำหนดการให้คะแนนแบบสอบถามความเครียดในการบริหารงานของผู้บริหาร โดยให้คะแนนตามตัวเลขที่ผู้ตอบได้เลือก

การแปลความหมายคะแนน พิสัยของคะแนนของแบบสอบถามทั้งฉบับจะอยู่ระหว่าง 25-125 คะแนน ผู้บริหารโรงเรียนที่ได้คะแนนรวมจากแบบสอบถามมากกว่า แสดงว่ามีความเครียดสูงกว่าผู้บริหารโรงเรียน ที่ได้คะแนนรวมจากแบบสอบถามน้อยกว่า

ตอนที่ 4 แบบสอบถามด้านความเชื่ออำนาจแห่งตน

ลักษณะเครื่องมือ เป็นแบบวัดการรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียนว่าตนมีความสามารถในการควบคุมสถานการณ์ที่มีอิทธิพลต่อชีวิตความเป็นอยู่ของตนได้มากน้อยเพียงใด ซึ่งแบ่งออกเป็นความเชื่ออำนาจในตน (internal locus of control) และความเชื่ออำนาจนอกตน (external locus of control) โดยความเชื่ออำนาจนอกตนจะแยกเป็น 2 ด้าน คือ ความเชื่ออำนาจของบุคคลที่มีอิทธิพลเหนือกว่าและความเชื่อในเรื่องโชคและโอกาส ลักษณะของแบบสอบถาม เป็นแบบมาตรวัดประเมินรวมค่า (summated rating scale) จำนวน 15 ข้อ แต่ละข้อประกอบด้วยข้อความ และมาตรวัด 5 ระดับ ให้ผู้ตอบเลือกตอบเพียงระดับเดียว ผู้วิจัยพัฒนาแบบสอบถามขึ้นโดยอาศัยแนวคิดทฤษฎี ความเชื่ออำนาจแห่งตนของ Levenson (1996, อ้างถึงใน Arne Evers, Michael Frese และ Cary L. Cooper. 2001)

ตัวอย่าง แบบสอบถามความเชื่ออำนาจแห่งตน

คำชี้แจง แบบวัดนี้เป็นแบบสอบถามความเชื่ออำนาจแห่งตนของผู้บริหารโรงเรียนขอให้ท่านอ่านข้อความต่อไปนี้ แล้วพิจารณาว่า ข้อความดังกล่าวสำหรับท่านแล้ว ตรงกับตัวเลือกใด โปรดทำเครื่องหมาย / ในช่องหมายเลขที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดเพียงช่องเดียว

ข้อคำถามด้านความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น

5 = มากที่สุด	4 = มาก	3 = ปานกลาง	2 = น้อย	1 = น้อยที่สุด
ข้อคำถาม				
0				
ข้าพเจ้าต้องทำงานตามที่ได้รับมอบหมาย โดยไม่สามารถออกความคิดเห็นอะไรได้				
00				
ข้าพเจ้ารู้สึกว่ในที่ทำงานมีเพียงข้าพเจ้าคนเดียวเท่านั้น จึงต้องทำอะไรด้วยตนเองทุกอย่าง				

ข้อคำถามด้านความเชื่อเรื่องโชคและโอกาส

5 = มากที่สุด	4 = มาก	3 = ปานกลาง	2 = น้อย	1 = น้อยที่สุด
ข้อคำถาม				
0				
การมองหางานใหม่ก็เหมือนกับซื้อลอตเตอรี่ ซึ่งอาจจะดีกว่าหรือแยกว่างานเก่าก็ได้				
00				
ความสำเร็จในการทำงานของข้าพเจ้าขึ้นอยู่กับโอกาสหรือเงื่อนไขที่เอื้ออำนวย				

ความเชื่อด้านความเชื่ออำนาจในตน

5 = มากที่สุด	4 = มาก	3 = ปานกลาง	2 = น้อย	1 = น้อยที่สุด		
ข้อความ		5	4	3	2	1
0 ข้าพเจ้าสามารถควบคุมหรือจัดการความก้าวหน้าในการรับราชการของตนเองได้						
00 การได้รับการเลื่อนขั้นเงินเดือนหรือเลื่อนตำแหน่งเป็นเพราะความพยายามของตัวข้าพเจ้าเอง						

การให้คะแนน ผู้วิจัยได้กำหนดการให้คะแนนแบบสอบถามความเชื่ออำนาจแห่งตนของผู้บริหารโรงเรียนตามตัวเลขที่ผู้ตอบได้เลือก โดยผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมในข้อที่ 1-5 มากกว่าแสดงว่าเป็นผู้เชื่ออำนาจภายนอกตนด้านความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมในข้อที่ 6-10 แสดงว่าเป็นผู้เชื่อเรื่องโชคและโอกาส ส่วนผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมในข้อที่ 11-15 มากกว่าแสดงว่าเป็นผู้เชื่ออำนาจในตน

การแปลความหมายคะแนน พิสัยของคะแนนแบบสอบถามทั้งหมดจะอยู่ระหว่าง 15-75 คะแนนผู้ที่ได้คะแนนรวมในข้อ 1-15 มากกว่าแสดงว่ามีความเชื่ออำนาจบุคคลอื่นผู้ที่มีคะแนนรวมใน ข้อ 6-10 มากกว่า แสดงว่ามีความเชื่อเรื่องโชคและโอกาสส่วน ผู้ที่มีคะแนนรวมในข้อที่ 11-15 มากกว่า แสดงว่ามีความเชื่ออำนาจในตน

ตอนที่ 5-8 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวลักษณะเครื่องมือ เป็นแบบสอบถามความเชื่อและความคาดหวังของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับความเป็นไปได้ที่ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อน ผู้บริหาร และครอบครัว จะให้ความช่วยเหลือสนับสนุนตนเองขณะบริหารงานโรงเรียน โดยความเชื่อและการคาดหวังเกิดจากผลรวมของลักษณะ สัมพันธภาพระหว่าง ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อน ผู้บริหาร และครอบครัว ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบมาตรวัดประเมินรวมค่า (summated rating scale) จำนวน 25 ข้อ แต่ละข้อประกอบด้วยข้อความและมาตรประมาณค่า 5 ระดับ 4 ชุด สำหรับการตอบคำถามลักษณะสัมพันธภาพกับ ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร และครอบครัว ให้ผู้ตอบเลือกตอบเพียงระดับเดียวในแต่ละชุด โดยครอบคลุมลักษณะสัมพันธภาพ 3 มิติ คือ ด้านการสนับสนุน (support) ด้านความขัดแย้ง (conflict) และด้านความสำคัญ (depth) ผู้วิจัยพัฒนาแบบสอบถามขึ้น โดยอาศัยแนวคิดทฤษฎีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของ Sarason, Sarason and Pierce และแบบวัดคุณลักษณะสัมพันธภาพ (quality relationships inventory : QRI) ของ Sarason, Sarason & Pierce (1994) Pierce (1992 ; 1994) เป็นแนวทางในการสร้างแบบวัด

ตัวอย่าง แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา คณะครู
ในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร และครอบครัว

คำชี้แจง แบบวัดนี้เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับ
บัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร และครอบครัว ขอให้ท่านอ่านข้อความต่อไปนี้
แล้วพิจารณาว่า ข้อความดังกล่าวสำหรับท่านแล้วตรงกับตัวเลือกใด โปรดทำเครื่องหมาย / ใน
ช่องหมายเลขที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุดเพียงช่องเดียวในแต่ละข้อ ขอความกรุณา
ตอบให้ครบทั้ง 4 ชุดตัวเลือก

ข้อความด้านการสนับสนุน

5 = มากที่สุด	4 = มาก	3 = ปานกลาง	2 = น้อย	1 = น้อยที่สุด		
ข้อความ		5	4	3	2	1
0 เมื่อท่านมีปัญหาท่านสามารถขอคำแนะนำจาก บุคคลเหล่านี้ ได้มากน้อยเพียงใด	
ผู้บังคับบัญชา	
คณะครูในโรงเรียน	
เพื่อนผู้บริหาร	
ครอบครัว	
00 ท่านสามารถพึ่งพาบุคคลเหล่านี้ในการช่วยเหลือ ท่านแก้ปัญหาได้มากน้อยเพียงใด	
ผู้บังคับบัญชา	
คณะครูในโรงเรียน	
เพื่อนผู้บริหาร	
ครอบครัว	

ข้อคำถามด้านความขัดแย้ง

5 = มากที่สุด	4 = มาก	3 = ปานกลาง	2 = น้อย	1 = น้อยที่สุด		
ข้อคำถาม		5	4	3	2	1
0 ท่านจำเป็นต้องทำงานหนักเพื่อไม่ให้เกิดความขัดแย้งกับบุคคลเหล่านี้บ่อยเพียงใด	
ผู้บังคับบัญชา	
คณะครูในโรงเรียน	
เพื่อนผู้บริหาร	
ครอบครัว	
00 บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกไม่สบายใจมากน้อยเพียงใด	
ผู้บังคับบัญชา	
คณะครูในโรงเรียน	
เพื่อนผู้บริหาร	
ครอบครัว	

ข้อคำถามด้านความสำคัญ

5 = มากที่สุด	4 = มาก	3 = ปานกลาง	2 = น้อย	1 = น้อยที่สุด		
ข้อคำถาม		5	4	3	2	1
0 บุคคลเหล่านี้มีบทบาททางบวกในชีวิตของท่านมากน้อยเพียงใด	
ผู้บังคับบัญชา	
คณะครูในโรงเรียน	
เพื่อนผู้บริหาร	
ครอบครัว	
00 ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้มีความต่อท่านมากน้อยเพียงใด	
ผู้บังคับบัญชา	
คณะครูในโรงเรียน	
เพื่อนผู้บริหาร	
ครอบครัว	

การให้คะแนนแบบวัด ผู้วิจัยได้กำหนดการให้คะแนนแบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร และครอบครัว ตามตัวเลขที่ผู้ตอบได้เลือก โดยมีมิติด้านความขัดแย้งให้คะแนนเช่นเดียวกับมิติด้านการสนับสนุนและความลึกซึ้ง

การแปลความหมายคะแนน พิสัยของคะแนนแบบสอบถามทั้งหมดอยู่ระหว่าง 25-125 คะแนนในแต่ละชุดข้อคำถามวัดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม ผู้ตอบที่ได้คะแนนจากแบบสอบถามมากกว่า แสดงว่า มีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมสูงกว่าผู้ตอบที่ได้คะแนนจากแบบสอบถามน้อยกว่า

3. การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

รายละเอียดการสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือ มีดังนี้

3.1 ศึกษาทฤษฎีกับความท้อแท้ของ Leiter และ Maslach (1981) ความเครียดในงานของ Koch, Tung Gmelch และ Swent (1982) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของ Sarason, Sarason and Pierce (1992) และความเชื่ออำนาจแห่งตนของ Levenson (1986) ตลอดงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหา

3.2 กำหนดนิยามปฏิบัติการของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยทุกชุดโดยอาศัยฐานทฤษฎีและงานวิจัยจากขั้นตอนในข้อ 3.1

3.3 ดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 8 ชุด คือ

- ชุดที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับสถานภาพของกลุ่มตัวอย่าง
- ชุดที่ 2 แบบสอบถามความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน
- ชุดที่ 3 แบบสอบถามความเครียดในงาน
- ชุดที่ 4 แบบสอบถามความเชื่ออำนาจแห่งตน
- ชุดที่ 5 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา
- ชุดที่ 6 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน
- ชุดที่ 7 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร
- ชุดที่ 8 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

3.4 หาคุณภาพเครื่องมือโดยดำเนินการดังนี้

1) ผู้วิจัยนำแบบสอบถามทุกชุดให้คณะกรรมการควบคุมวิทยานิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญรวมจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) เพื่อตรวจสอบในเรื่องของการใช้ภาษาและความครอบคลุมของเนื้อหา โดยการหาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (index of item - objective congruence : IOC) แล้วคัดเลือกข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไปมาทดลองใช้ (สุวิมล ติรกันันท์, 2542)

หลังจากนั้นปรับปรุงแบบสอบถามก่อนนำไปทดลองใช้ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้แบบสอบถามทุกชุดมีค่า IOC เท่ากับ 1.00

2) ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้ (try out) กับผู้บริหารโรงเรียนสังกัดเขตพื้นที่การศึกษา ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน แล้วนำข้อมูล ที่เก็บรวบรวมได้ไปหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

3) วิเคราะห์ความเที่ยง (reliability) ในแบบวัดทุกชุดโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α) ของครอนบาค ซึ่งค่าความเที่ยงของแบบสอบถามทุกชุดมีรายละเอียดตามตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ค่าความเที่ยงของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามการวิจัย	ค่าความเที่ยง	
	การทดลองใช้ (n=30)	กลุ่มตัวอย่าง (n=443)
1. แบบสอบถามความเครียดในงาน	.9307	.9558
2. แบบสอบถามความเชื่ออำนาจแห่งตน	.7137	.7413
3.แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา	.8829	.8528
4.แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน	.7853	.8283
5.แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร	.8795	.8878
6.แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว	.7855	.8077
7. แบบสอบถามความท้อแท้ในการบริหารงาน	.8498	.8569

ผู้วิจัยนำผลคุณภาพเครื่องมือที่ทดลองใช้ไปให้คณะกรรมการคณาจารย์นิพนธ์ตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะ จากนั้นผู้วิจัยนำมาปรับปรุงเครื่องมือวัด และนำไปเก็บรวบรวมข้อมูลจริง

การวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) โดยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) เนื่องจากได้กำหนดความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตกับตัวแปรแฝงไว้ก่อนแล้ว นั่นคือ ตัวแปรสังเกตจะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเฉพาะกับตัวองค์ประกอบเองเท่านั้น (Bollen, 1989) ในการตัดสินใจจะเลือกตัวที่มีน้ำหนัก

องค์ประกอบ (factor loading) ที่มีนัยสำคัญทางสถิติไว้ก่อน และพิจารณาข้อที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากกว่า .30 เป็นข้อที่ถือว่าใช้ได้ โดยจะนำเสนอผลการวิเคราะห์ในบทที่ 4

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

4.1 ขออนุญาตขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจากประธานโครงการปริญญาเอก สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น เพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์จากผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 10 เขต แจ้งให้ผู้บริหารโรงเรียนในสังกัดให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม

4.2 ทำหนังสือขอความร่วมมือ และความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถามส่งถึงผู้บริหารโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างและส่งทางไปรษณีย์โดยที่ผู้วิจัยได้ส่งแบบสอบถามไปกับหนังสือขอความร่วมมือ และขอความอนุเคราะห์ให้ตอบกลับภายใน 15 วัน ในกรณีไม่ได้รับตอบกลับคืน ผู้วิจัยได้ติดตามทวงถามทางไปรษณีย์ และทางโทรศัพท์โดยขอความอนุเคราะห์ให้ส่งกลับคืนภายใน 1 สัปดาห์ อีกครั้งหนึ่ง

4.3 นำแบบสอบถามที่ได้รับ มาทำการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

5. การจัดการข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการจัดการข้อมูลที่รวบรวมมาได้ ดังนี้

5.1 ตรวจสอบความสมบูรณ์ครบถ้วนของคำตอบของเครื่องมือในแต่ละชุด โดยใช้ข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างที่มีความสมบูรณ์มาดำเนินการวิเคราะห์ ในการนี้ผู้วิจัยได้ส่งแบบสอบถามไปจำนวน 600 ชุด และได้รับคืนจำนวน 560 ชุด เมื่อนำมาตรวจสอบพบว่าแบบสอบถามมีความสมบูรณ์ใช้ได้จำนวน 443 ชุด คิดเป็นร้อยละ 73.83 จากแบบสอบถามที่ได้รับกลับคืน เมื่อนำมาพิจารณาเปรียบเทียบกับเกณฑ์การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง พบว่ายังเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่าง และจำนวนพารามิเตอร์หรือตัวแปรควรจะเป็น 20 : 1 ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้จำนวนกลุ่มตัวอย่างจากแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์ครบถ้วนจำนวน 443 ชุด

5.2 ตรวจสอบให้คะแนนตามเกณฑ์การให้คะแนนสำหรับเครื่องมือการวิจัยแต่ละชุด

5.3 นำคะแนนที่ได้ไปทำการวิเคราะห์ทางสถิติ

6. การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

6.1 ทำการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้และความโด่ง ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ และค่าสถิติในการหาคุณภาพเครื่องมือ ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์

6.2 การวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) โดยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) เนื่องจากได้กำหนดความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตกับตัวแปรแฝงก่อนแล้ว นั่นคือตัวแปรสังเกตจะมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเฉพาะกับตัวองค์ประกอบ เท่านั้น (Bollen.1989) ในการตัดสินใจ จะเลือกข้อที่มีน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ที่มีนัยสำคัญไว้ก่อน ซึ่งรายละเอียดจะนำเสนอในบทที่ 4 ดังกล่าวมาแล้ว

6.3 วิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นโดยมีขั้นตอนดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542; Diamantopoulos and Siguaw. 2000)

1) การกำหนดข้อมูลจำเพาะของรูปแบบ (specification of the model)

ประกอบด้วย

(1) การกำหนดตัวแปรแฝงภายในและตัวแปรแฝงภายนอก (endogenous and exogenous variables) ที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน เข้าไว้ใน รูปแบบ ในที่นี้ตัวแปรแฝงภายนอกได้แก่ ความเชื่ออำนาจแห่งตน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บริหาร การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ส่วนตัวแปรแฝงภายใน ได้แก่ ความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

(2) การกำหนดตัวแปรสังเกต (observed variable) เพื่อเป็นตัวแทนของโครงสร้างตัวแปรแฝงภายใน และตัวแปรแฝงภายนอก เป็นการพัฒนารูปแบบการวัด (measurement model) เช่น การกำหนดให้ความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาท ความเครียดที่มีพื้นฐานจากงาน ความเครียดจากการประสานสัมพันธ์ และความเครียดจากการเป็นตัวกลาง ประสานความขัดแย้งเป็นตัวแปรสังเกต 4 ตัว ของความเครียดในงาน และให้ความอ่อนล้าทางอารมณ์ การลดค่าความเป็นบุคคล และการลดความสำเร็จส่วนบุคคล เป็นตัวแปรสังเกต 3 ตัว ของตัวแปรความท้อแท้ในการบริหารงานของ ผู้บริหารโรงเรียน เป็นต้น

(3) การกำหนดความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรแฝง หมายถึง การระบุว่า ตัวแปรแฝงใดเป็นสาเหตุของตัวแปรแฝงใด เป็นการพัฒนารูปแบบโครงสร้าง (structural model) เช่น การระบุว่าความเครียดในงาน เป็นสาเหตุของความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน เป็นต้น การกำหนดข้อมูลจำเพาะนี้มาจากแนวคิดทฤษฎีความท้อแท้ในงานของ Leiter และ Maslach ทฤษฎีความเครียดในงานของ Koch Tung Gmelch และ Swent ทฤษฎีการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของ Sarason, Sarason & Pierce และทฤษฎีความเชื่ออำนาจแห่งตนของ Levenson รูปแบบที่สร้างขึ้นนี้เป็นไปตาม ข้อตกลงเบื้องต้นของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น คือ ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในรูปแบบเป็นความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงที่มีลักษณะเชิงบวก (additive) (ฟังก์ชันของตัวแปรเชิงสาเหตุอยู่ในรูปของผลบวก) และเป็นความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal relationship) แบบทางเดียว (recursive model)

2) การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของรูปแบบ (identification of the model) เพื่อตรวจสอบว่า รูปแบบที่สร้างขึ้นสามารถนำไปประมาณค่าพารามิเตอร์ได้หรือไม่ โดยรูปแบบที่สามารถประมาณค่าพารามิเตอร์ได้ จะต้องมีความพารามิเตอร์จะทำการประมาณค่าน้อยกว่าหรือเท่ากับจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน - ความแปรปรวนร่วม ซึ่งหาได้จากสูตร $[n(n+1)] / 2$ โดยที่ n คือ จำนวนตัวแปรสังเกตได้ ในการวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมด 22 ตัว สมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วม คือ $[22(23)] / 2 = 253$ และมีจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่าทั้งหมด 440 พารามิเตอร์ ดังนั้น รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนสามารถประมาณค่าได้

3) การประมาณค่าพารามิเตอร์ของรูปแบบ (parameter estimation of the model) เพื่อหาค่าพารามิเตอร์ที่จะทำให้เมทริกซ์ความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมที่คำนวณได้จากกลุ่มตัวอย่าง (S) และเมทริกซ์ความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วม ที่ถูกสร้างขึ้นจาก พารามิเตอร์ที่ประมาณค่าได้จากรูปแบบที่เป็นสมมติฐานการวิจัย มีค่าใกล้เคียงกันมากที่สุด วิธีการประมาณ ค่าพารามิเตอร์มีด้วยกันหลายวิธี แต่ในการวิจัยครั้งนี้จะประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีไลค์ลิสต์สูงสุด (maximum likelihood : ML) ซึ่งจะทำการวิเคราะห์ทวนซ้ำหลายๆ รอบ จนกว่าจะได้ค่าพารามิเตอร์ที่ใกล้เคียงกับประชากรมากที่สุดวิธีการ ML นี้ เป็นที่นิยมในหมู่นักวิจัย เนื่องจาก มีความคงเส้นคงวา (consistency) กล่าวคือ จะให้ค่าฟังก์ชันความกลมกลืน (Σ) เป็นศูนย์เมื่อ และ S มีค่าเท่ากันเท่านั้น นอกจากนี้วิธี ML ยังเป็นอิสระจากมาตรวัด กล่าวคือ ค่าพารามิเตอร์ไม่มีหน่วย

4) การตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบ (goodness-of-fit measurement) เป็นการเปรียบเทียบความแตกต่างของเมทริกซ์ และ S ถ้าเมทริกซ์ทั้งสองมีค่าใกล้เคียงกัน หมายความว่ารูปแบบที่เป็นสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่ถ้าพบว่า มีความแตกต่างกันมากอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติแสดงว่ารูปแบบไม่กลมกลืน มีข้อผิดพลาดกับรูปแบบ ต้องมีการปรับแก้และนำมาดำเนินการวิเคราะห์ที่ใหม่ตั้งแต่ต้นโดยค่าสถิติที่วัดความกลมกลืน (goodness of fit measures) ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ

(1) ค่าสถิติไค-สแควร์ (chi - square statistics) เป็นสถิติที่ทดสอบสมมติฐานเป็นกลางว่าเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างและกลุ่มประชากรมีค่าเท่ากัน ดังนั้น ถ้าผลการทดสอบมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่า รูปแบบไม่มีความกลมกลืน ค่าสถิติไค-สแควร์มีจุดอ่อนคือ ไม่อิสระจากขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่ ผลการทดสอบจะออกมามีนัยสำคัญได้ง่าย และถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็กไป (น้อยกว่า 100) จะมีค่าสูงไปหรือได้ค่าที่มีความเชื่อถือได้น้อยลง (Bryne. 1998)

(2) ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน RMSEA (root mean square error of approximation : RMSEA) ค่า RMSEA เป็นค่าที่บ่งบอกถึงความไม่กลมกลืนของรูปแบบที่สร้างขึ้นกับเมทริกซ์ ความแปรปรวนร่วมของประชากร ดังนั้นรูปแบบที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี ควรมีค่า RMSEA เข้าใกล้ศูนย์โดยถ้ามีค่าน้อยกว่า 0.05 แสดงว่า รูปแบบ

กลมกลืนดีมาก ถ้ามีค่าอยู่ระหว่าง 0.05 ถึง 0.08 แสดงว่า รูปแบบกลมกลืนในระดับดีพอสมควร
ถ้ามีค่าอยู่ระหว่าง 0.08 ถึง 0.10 แสดงว่า รูปแบบมีความกลมกลืนปานกลาง

(3) ค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ (critical N : CN) เป็นขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่สามารถยอมรับผลการทดสอบความกลมกลืนได้ โดยกฎแห่งความชัดเจน (rule of thumb) ชี้ให้เห็นว่า รูปแบบจะเป็นตัวแทนที่ดีพอสำหรับข้อมูล ควรมีค่า CN มากกว่า 200 (Diamantopoulos and Siguaw. 2000)

(4) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน SRMR (standardized root mean square residual) เป็นค่าเฉลี่ยของเศษที่เหลือจากการเปรียบเทียบค่าความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างกับค่าที่ประมาณจากค่าพารามิเตอร์ ถ้ามีค่าน้อยกว่า 0.05 แสดงว่ารูปแบบกลมกลืนในระดับที่ยอมรับได้

(5) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน GFI (goodness - of - fit index) คำนวณได้จากอัตราส่วนของผลต่างระหว่างฟังก์ชันความกลมกลืนจากรูปแบบก่อนปรับ และหลังปรับรูปแบบ กับฟังก์ชัน ความกลมกลืนก่อนปรับรูปแบบ ค่าดัชนี GFI มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ถ้ามีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่ารูปแบบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี

(6) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน AGFI (adjusted goodness-of-fit index) เป็นดัชนีที่ปรับแก้อิทธิพลของขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ดัชนี GFI เป็นฐานในการคำนวณ ค่าดัชนี AGFI มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ถ้ามีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่า รูปแบบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี

ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะใช้เกณฑ์ในการทดสอบความกลมกลืนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น กับข้อมูลเชิงประจักษ์ สรุปได้ตามตารางที่ 3

ตารางที่ 3 สรุปเกณฑ์ที่ใช้ในการทดสอบความกลมกลืนของรูปแบบ

ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน	เกณฑ์ที่ใช้สำหรับการตัดสินความกลมกลืน
1. ค่าไค-สแควร์ χ^2	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($p > .05$)
2. ค่า RMSEA	น้อยกว่า 0.08
3. ค่า CN	มากกว่า 200
4. ค่า SRMR	น้อยกว่า 0.05
5. ค่า GFI	มากกว่า 0.90
6. ค่า AGFI	มากกว่า 0.90

5) การปรับแก้รูปแบบที่ไม่กลมกลืน (model modification) จะพิจารณาจากค่าดัชนีการปรับแก้ (modification indices) ซึ่งจะบอกผู้วิจัยว่า ควรจะลากเส้นทางอิทธิพลเพิ่มหรือตัดเส้นทางอิทธิพลออกในตัวแปรคู่ใด จึงจะทำให้รูปแบบมีความกลมกลืนดีขึ้น ซึ่งผู้วิจัยจะทำการตัดสินใจโดยพิจารณาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามแนวคิดทฤษฎีและผลการวิจัยสนับสนุนเป็นหลัก

7. การแปลผลข้อมูล

การแปลความหมายของค่าสถิติพื้นฐานต่าง ๆ มีดังนี้

7.1 ค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบที่ศึกษา ในกรณีวัดมาตราประมาณค่า 5 ระดับ ใช้เกณฑ์การแปลความหมาย ดังนี้ (สุวิมล ติरणันท์, 2542)

4.51 – 5.00	หมายถึง	มีการรับรู้อยู่ในระดับ มากที่สุด
3.51 – 4.50	หมายถึง	มีการรับรู้อยู่ในระดับ มาก
2.51 – 3.50	หมายถึง	มีการรับรู้อยู่ในระดับ ปานกลาง
1.51 – 2.50	หมายถึง	มีการรับรู้อยู่ในระดับ น้อย
1.00 – 1.50	หมายถึง	มีการรับรู้อยู่ในระดับ น้อยที่สุด

7.2 ค่าเฉลี่ยของคะแนนองค์ประกอบที่ศึกษาในกรณีมาตราประมาณค่า 7 ระดับ ใช้เกณฑ์การแปลความหมาย ดังนี้

5.70 – 7.00	หมายถึง	มีการรับรู้อยู่ในระดับ มากที่สุด
4.30 – 5.69	หมายถึง	มีการรับรู้อยู่ในระดับ มาก
2.90 – 4.29	หมายถึง	มีการรับรู้อยู่ในระดับ ปานกลาง
1.50 – 2.89	หมายถึง	มีการรับรู้อยู่ในระดับ น้อย
1.00 – 1.49	หมายถึง	มีการรับรู้อยู่ในระดับ น้อยที่สุด

7.3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยความท้อแท้ในการบริหารงานกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ ใช้เกณฑ์การแปลความหมาย ดังนี้

$\pm 0.00 - \pm 0.20$	หมายถึง	มีความสัมพันธ์ น้อยที่สุด
$\pm 0.21 - \pm 0.40$	หมายถึง	มีความสัมพันธ์ น้อย
$\pm 0.41 - \pm 0.60$	หมายถึง	มีความสัมพันธ์ ปานกลาง
$\pm 0.61 - \pm 0.80$	หมายถึง	มีความสัมพันธ์ มาก
$\pm 0.81 - \pm 1.00$	หมายถึง	มีความสัมพันธ์ มากที่สุด

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อ พัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 4 ตอน ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับลักษณะกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะการแจกแจงตัวแปร

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานและปัจจัยความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาใน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานและปัจจัยความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

เพื่อให้การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล มีความสะดวกและมีความเข้าใจมากขึ้น ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์แทนสถิติ และตัวแปรต่าง ๆ ดังนี้

1. สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์แทนตัวแปรและค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้

1.1 สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปร

ตัวแปรแฝงภายนอก (exogenous variables)

LOC แทน ความเชื่ออำนาจแห่งตน

Bper แทน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา

Tper แทน การรับรู้การสนับสนุนจากคณะครูในโรงเรียน

Pper แทน การรับรู้การสนับสนุนจากเพื่อนผู้บริหาร

Fper แทน การรับรู้การสนับสนุนจากครอบครัว

ตัวแปรแฝงภายใน (endogenous variables)

OS แทน ความเครียดในงาน

BO แทน ความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

ตัวแปรสังเกตได้ (observed variables)

E1	แทน	ความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น
E2	แทน	ความเชื่อโชค และโอกาส
In	แทน	ความเชื่ออำนาจในตน
Bsup	แทน	การสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชา
Bcon	แทน	ความขัดแย้งกับผู้บังคับบัญชา
Bdep	แทน	ความสำคัญของผู้บังคับบัญชา
Tsup	แทน	การสนับสนุนจากคณะครูในโรงเรียน
Tcon	แทน	ความขัดแย้งกับคณะครูในโรงเรียน
Tdep	แทน	ความสำคัญของคณะครูในโรงเรียน
Psup	แทน	การสนับสนุนจากเพื่อนผู้บริหาร
Pcon	แทน	ความขัดแย้งกับเพื่อนผู้บริหาร
Pdep	แทน	ความสำคัญของเพื่อนผู้บริหาร
Fsup	แทน	การสนับสนุนจากครอบครัว
Fcon	แทน	ความขัดแย้งกับครอบครัว
Fdep	แทน	ความสำคัญของครอบครัว
RBS	แทน	ความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาท
TBS	แทน	ความเครียดที่มีพื้นฐานจากงาน
BSS	แทน	ความเครียดจากการประสานสัมพันธ์
CMS	แทน	ความเครียดจากการเป็นตัวกลางประสานความขัดแย้ง
EE	แทน	ความอ่อนล้าทางอารมณ์
DP	แทน	การลดค่าความเป็นบุคคล
BRPA	แทน	การลดความสำเร็จส่วนบุคคล
○	แทน	ตัวแปรแฝง
□	แทน	ตัวแปรสังเกตได้
→	แทน	ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต้นกับตัวแปรตาม หัวลูกศรแสดงทิศทางอิทธิพล

1.2 สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติ

\bar{X}	แทน	ค่าเฉลี่ย (mean)
S.D.	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation)
Skewness	แทน	ค่าความเบ้ (skewness)
Kurtosis	แทน	ค่าความโด่ง (kurtosis)

R	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient)
R ²	แทน	ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณยกกำลังสอง (square multiple correlation) หรือสัมประสิทธิ์การพยากรณ์
χ^2	แทน	ค่าสถิติ ไค-สแควร์ (chi-square)
GFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (goodness of fit index)
AGFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแล้ว (adjusted goodness of fit index)
RMSEA	แทน	ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (root mean square error of approximation)
SRMR	แทน	ค่ารากที่สองของเศษเหลือที่ทำให้เป็นค่ามาตรฐาน (standardized root mean square residual)
CN	แทน	ค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ (critical N)
DE	แทน	อิทธิพลทางตรง (direct effects)
IE	แทน	อิทธิพลทางอ้อม (indirect effects)
TE	แทน	อิทธิพลรวม (total effects)

2. ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับลักษณะของกลุ่มตัวอย่างและลักษณะการแจกแจงของตัวแปร

การวิจัยครั้งนี้ทำการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือซึ่งเดิมเป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงาน การประถมศึกษาจังหวัด จำนวน 443 คน โดยข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยข้อมูลเกี่ยวกับ เพศ อายุ วุฒิการศึกษา ประสบการณ์ในการบริหารโรงเรียน และขนาดโรงเรียน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับลักษณะของกลุ่มตัวอย่างมีรายละเอียด ดังนี้

กลุ่มตัวอย่างที่เก็บข้อมูลทั้งหมดมีจำนวน 443 คนเป็นเพศชาย จำนวน 411 คน คิดเป็นร้อยละ 93.4 เพศหญิง จำนวน 32 คน คิดเป็นร้อยละ 6.6 ส่วนใหญ่มีอายุอยู่ในช่วง 41-50 ปี คิดเป็นร้อยละ 59.4 รองลงมาคือช่วง 51-60 ปี และช่วง 40-50 ปี คิดเป็นร้อยละ 28.9 และ 11.7 ตามลำดับ

จำนวนกลุ่มตัวอย่างเมื่อพิจารณาตามวุฒิการศึกษา ประสบการณ์การบริหารโรงเรียนและขนาดโรงเรียน พบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 324 คน คิดเป็นร้อยละ 73.1 รองลงมาคือ ระดับปริญญาโท จำนวน 118 คน คิดเป็นร้อยละ 26.7 และระดับปริญญาเอก 1 คน คิดเป็นร้อยละ 0.2 ส่วนประสบการณ์การบริหารโรงเรียน ส่วนใหญ่อยู่ในช่วง 11-20 ปี คิดเป็นร้อยละ 38.1 รองลงมาคืออยู่ในช่วง 1-10 ปี คิดเป็นร้อยละ 37.7

และ 21 ปี ขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 24.2 เป็นผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 274 คน คิดเป็นร้อยละ 61.9 โรงเรียนขนาดใหญ่ 169 คน คิดเป็นร้อยละ 38.1 รายละเอียด ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

รายการ		จำนวน	ร้อยละ
1. เพศ	ชาย	411	93.4
	หญิง	32	6.6
2. อายุ	30 - 40 ปี	52	11.7
	41 - 50 ปี	263	59.4
	51 - 60 ปี	128	28.9
3. วุฒิการศึกษาสูงสุด	ปริญญาตรี	324	73.1
	ปริญญาโท	118	26.7
	ปริญญาเอก	1	0.2
4. ประสบการณ์ทางการบริหาร	1 - 10 ปี	167	37.7
	11 - 20 ปี	169	38.1
	21 ปีขึ้นไป	107	24.2
5. ขนาดของโรงเรียน	ขนาดเล็ก	274	61.95
	ขนาดใหญ่	169	38.1

3. ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ก่อนจะนำเสนอผลการวิจัยอื่น ๆ ผู้วิจัยจะเสนอผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้าง โดยการใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) เพื่อเป็นการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือว่า มีความตรงเชิงโครงสร้าง (structure validity) และเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงาน และความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้โปรแกรม LISREL 8.30 ทำการวิเคราะห์

สำหรับเหตุผลที่ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในการวิจัยครั้งนี้เพราะว่าการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน มีจุดเด่นเหนือกว่าการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ซึ่งสรุปได้ 3 ประการ (Bollen , 1989 ; Long , 1983 ; Jöreskog & Sörbom , 1989 ; นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) คือ

1) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน มีการผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้นที่เข้มงวดยอมให้ความคลาดเคลื่อนของตัวแปรมีความสัมพันธ์กันได้และข้อตกลงเบื้องต้นสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงมากกว่าการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจซึ่งทำให้ผลการวิเคราะห์มีความถูกต้องยิ่งขึ้น

2) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีพื้นฐานทฤษฎีรองรับการวิเคราะห์ที่เหมาะสมกับการวิจัยที่มีกรอบความคิดเชิงทฤษฎีหรือรูปแบบทางทฤษฎีที่ต้องการตรวจสอบ ความสอดคล้องกลมกลืน ระหว่างรูปแบบตามทฤษฎีกับข้อมูลที่ได้มาว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนมากน้อยเพียงใด และผลการวิเคราะห์สามารถแปลความหมายได้ง่าย

3) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจะให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ และมีการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของค่าพารามิเตอร์ทุกค่า

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แยกการวิเคราะห์ออกเป็น รูปแบบย่อยๆ 7 รูปแบบ ตามตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนและปัจจัยความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน มีรายละเอียดผลการวิเคราะห์ในภาพรวม ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 แสดงค่าน้ำหนักองค์ประกอบของแบบสอบถามทุกชุดที่ใช้ในการวิจัยจากกร
วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

แบบสอบถาม	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ	R ²
1. แบบสอบถามความเชื่ออำนาจแห่งตน 1.1 ความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น 1.2 ความเชื่อในโชคและโอกาส 1.3 ความเชื่ออำนาจในตน	0.61 ถึง 0.78 0.24 ถึง 0.58 0.15 ถึง 0.98	ร้อยละ 37 - 61 ร้อยละ 6 - 34 ร้อยละ 2 - 97
2. แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจาก ผู้บังคับบัญชา 2.1 การสนับสนุน 2.2 ความขัดแย้ง 2.3 ความสำคัญ	-0.13 ถึง 0.87 0.03 ถึง 0.80 0.04 ถึง 0.96	ร้อยละ 0 - 77 ร้อยละ 0 - 65 ร้อยละ 0 - 95
3. แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน 2.4 การสนับสนุน 2.5 ความขัดแย้ง 2.6 ความสำคัญ	-0.14 ถึง 0.67 0.25 ถึง 0.78 -0.14 ถึง 0.86	ร้อยละ 0 - 45 ร้อยละ 6 - 61 ร้อยละ 2 - 75
4. แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร 4.1 การสนับสนุน 4.2 ความขัดแย้ง 4.3 ความสำคัญ	0.13 ถึง 0.72 0.31 ถึง 0.84 0.17 ถึง 0.77	ร้อยละ 2 - 56 ร้อยละ 9 - 71 ร้อยละ 3 - 61
5. แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว 0.14 การสนับสนุน 0.15 ความขัดแย้ง 0.16 ความสำคัญ	0.32 ถึง 0.58 -0.09 ถึง 0.76 0.58 ถึง 0.77	ร้อยละ 11 - 34 ร้อยละ 0 - 55 ร้อยละ 35 - 61
6. แบบสอบถามความเครียดในงาน 6.1 ความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาท 6.2 ความเครียดที่มีพื้นฐานจากงาน 6.3 ความเครียดจากการประสานสัมพันธ์ 6.4 ความเครียดจากการเป็นตัวกลางความขัดแย้ง	0.39 ถึง 0.65 0.53 ถึง 0.75 0.56 ถึง 0.71 0.66 ถึง 0.74	15 ถึง 42 27 ถึง 56 32 ถึง 50 43 ถึง 54
7. แบบสอบถามความท้อแท้ในการบริหารงาน 7.1 ความอ่อนล้าทางอารมณ์ 7.2 การลดความเป็นบุคคล 7.3 การลดค่าความสำเร็จส่วนบุคคล	-0.03 ถึง 0.84 -0.24 ถึง 0.75 -0.33 ถึง 0.79	0 ถึง 57 6 ถึง 56 1 ถึง 63

ส่วนรายละเอียดของผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงที่ใช้ในการ
วิจัยแต่ละตัวแปร มีรายละเอียดในภาคผนวก ค

จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงทุกตัวผู้วิจัยได้คัดเลือก
ข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่า .30 ออกจากรูปแบบสมมติฐานการวิจัย โดยจะใช้
ข้อคำถามที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .30 ขึ้นไปเท่านั้น ในการวิเคราะห์รูปแบบความ

สัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน
ในตอนี่ 4

4. ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการ บริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

ผู้วิจัยนำเสนอค่าสถิติบรรยายของตัวแปรด้วยการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้น (assumption) สำหรับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น 4 ข้อ (Joreskog et.al, 2000, อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ดังนี้

ลักษณะการแจกแจงของตัวแปร เป็นการแจกแจงปกติ (normality)

ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบลักษณะการแจกแจงของตัวแปรโดยการทดสอบนัยสำคัญของความเบ้ (skewness) และความโด่ง (kurtosis) ด้วยค่าสถิติ ซี (z-score) และค่าสัมประสิทธิ์ของความแปรปรวน (coefficient of variance) (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) พบว่าตัวแปรส่วนใหญ่มีคุณสมบัติเกี่ยวกับลักษณะการแจกแจงไม่เป็นปกติ ผู้วิจัยจึงทำการแปลงคะแนนให้เป็นคะแนนโค้งปกติ (normal scores) โดยใช้โปรแกรม LISREL Version 8.30 ซึ่ง Joreskog et.al. (2000) เสนอว่า ในการปฏิบัตินักวิจัยสามารถแปลงคะแนนที่ไม่เป็นโค้งปกติ โดยปรับตัวแปรให้มีการแจกแจงเป็นโค้งปกติก่อนทำการวิเคราะห์ การทำคะแนนให้เป็นโค้งปกติ เป็นวิธีการที่ทำให้ตัวแปรเดิมที่เป็นหน่วยวิเคราะห์เป็นไปตาม ข้อตกลงเบื้องต้นก่อนที่จะทำการวิเคราะห์

ดังนั้น ในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบความกลมกลืนของรูปแบบสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์จะใช้ค่าคะแนนของตัวแปรสังเกตได้ภายหลังการแปลงคะแนน เนื่องจากในการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นด้วยวิธีการไลลิสทูตสูงสุด (maximum likelihood) ถ้าตัวแปรสังเกตได้มีการแจกแจงไม่เป็นปกติ จะมีผลกระทบต่อผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยทำให้ได้ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (standard errors) และค่าไค-สแควร์ (chi-square) สำหรับทดสอบความกลมกลืนของรูปแบบที่ไม่ถูกต้องการแปลงคะแนนตั้งต้นเป็นคะแนนโค้งปกติ เป็นวิธีการแก้ปัญหาการแจกแจงไม่เป็นปกติของตัวแปร ซึ่งจะช่วยลดค่าความเบ้และความโด่งของ ข้อมูล แต่ยังคงมีค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับค่าตั้งต้น และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่คำนวณจากค่าคะแนนภายหลังการแปลงคะแนน จะมีค่าที่ใกล้เคียงกับค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่คำนวณจากคะแนนตั้งต้น (Joreskog et.al,2000)

ก่อนการแปลงคะแนนคะแนนของตัวแปรสังเกตได้เกือบทุกตัวมีค่าคะแนนซีสำหรับทดสอบสมมติฐานความเบ้และ/หรือความโด่ง ค่าใดค่าหนึ่งหรือทั้งสองค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 สอดคล้องกับค่าไค-สแควร์ สำหรับทดสอบสมมติฐานการแจกแจงปกติของตัวแปร แสดงว่า ตัวแปรสังเกตได้ส่วนใหญ่ มีการแจกแจงไม่เป็นปกติ ภายหลังการแปลงคะแนน คะแนนของตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวมีค่าคะแนนซีสำหรับ

ทดสอบสมมติฐานความเบ้ และความโด่งแตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .001 สอดคล้องกับค่าไค-สแควร์ ของตัวแปรทุกตัวมีค่าแตกต่างจากศูนย์ อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 แสดงว่าตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวมีการแจกแจงเป็นปกติ รายละเอียดการแปลงคะแนนแสดงไว้ในตารางที่ 6

ตารางที่ 6 ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) ค่าคะแนนซี (Z-score) สำหรับทดสอบสมมติฐานความเบ้ (Skewness) และความโด่ง (kurtosis) และค่าไค-สแควร์ (Chi-square) สำหรับทดสอบสมมติฐานการแจกแจงปกติ (Normal distribution) ก่อนแปลงคะแนน

ตัวแปร				ก่อนแปลงคะแนน					
				skewness		Kurtosis		Skewness and kurtosis	
ตัวแปรแฝง	ตัวแปรสังเกตได้	\bar{X}	S.D	Z-score	P-value	Z-score	P-value	Chi-square	P-value
LOC	1. EX1	2.366	0.794	3.186	0.001	-1.801	0.072	13.394	0.001
	2. EX2	2.747	0.755	2.071	0.038	-1.818	0.069	7.593	0.022
	3. IN	3.937	0.767	-5.357	0.000	1.132	0.257	29.977	0.000
BPER	4. Bsup	3.405	0.813	-3.481	0.000	0.538	0.590	12.910	0.002
	5. Bcon	3.136	0.654	0.037	0.971	-0.355	0.722	0.128	0.938
	6. Bdep	3.387	0.755	-4.633	0.000	0.883	0.377	22.246	0.000
TPER	7. Tsup	3.583	0.697	-1.782	0.075	0.116	0.908	3.191	0.203
	8. Tcon	3.226	0.690	-0.679	0.497	-1.686	0.092	3.304	0.192
	9. Tdep	3.857	0.700	-6.071	0.000	2.704	0.007	44.167	0.000
PPER	10. Psup	3.512	0.697	-3.119	0.002	1.027	0.304	10.784	0.005
	11. Pcon	3.139	0.524	-0.345	0.730	2.790	0.005	0.919	0.019
	12. Pdep	3.400	0.711	-1.909	0.056	0.420	0.675	3.919	0.148
FPER	13. Fsup	4.116	0.624	-5.698	0.000	0.726	0.264	32.991	0.000
	14. Fcon	2.606	0.870	3.436	0.001	-1.880	0.060	15.339	0.000
	15. Fdep	4.248	0.546	-10.019	0.000	4.201	0.000	118.029	0.000
OS	16. RBS	2.584	0.765	-0.213	0.832	-3.639	.000	13.291	0.001
	17. TBS	2.791	0.709	-1.211	0.226	-0.865	0.387	2.214	0.331
	18. BSS	2.790	0.837	-0.915	0.360	-3.578	.000	13.643	0.001
	19. CMS	2.573	0.843	0.522	0.602	-2.837	0.005	8.320	0.016
BO	20. EE	2.943	1.102	6.027	0.000	0.703	0.482	36.823	0.000
	21. DP	2.762	1.300	6.081	0.000	-0.029	0.976	36.985	0.000
	22. BRPA	4.943	0.952	-8.944	0.000	3.356	0.001	91.253	0.000

ตารางที่ 7 ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) ค่าคะแนนซี (Z-score) สำหรับทดสอบ สมมติฐานความเบ้ (Skewness) และความโด่ง (kurtosis) และค่าไค-สแควร์ (Chi-square) สำหรับทดสอบสมมติฐานการแจกแจงปกติ (Normal distribution) หลังแปลงคะแนน

ตัวแปร				หลังแปลงคะแนน					
				skewness		Kurtosis		Skewness and kurtosis	
ตัวแปรแฝง	ตัวแปรสังเกตได้	\bar{X}	S.D	Z-score	P-value	Z-score	P-value	Chi-square	P-value
LOC	1. EX1	2.366	0.794	2.308	0.758	-0.610	0.542	0.467	0.792
	2. EX2	2.747	0.755	0.055	0.956	-0.111	0.912	0.015	0.992
	3. IN	3.937	0.767	-1.164	0.244	-1.906	0.057	4.989	0.083
BPER	4. Bsup	3.405	0.813	-0.217	0.828	-0.524	0.600	0.322	0.851
	5. Bcon	3.136	0.654	0.001	0.999	0.067	0.946	0.005	0.998
	6. Bdep	3.387	0.755	-0.051	0.960	-0.022	0.982	0.003	0.998
TPER	7. Tsup	3.583	0.697	-0.243	0.808	-0.445	0.656	0.257	0.879
	8. Tcon	3.266	0.690	-0.043	0.966	-0.030	0.976	0.003	0.999
	9. Tdep	3.857	0.700	-0.522	0.602	-1.789	0.430	0.895	0.639
PPER	10. Psup	3.512	0.697	-0.212	0.832	-0.300	0.764	0.135	0.935
	11. Pcon	3.139	0.524	-0.001	0.999	0.072	0.943	0.005	0.997
	12. Pdep	3.400	4.711	-0.097	0.923	-0.126	0.900	0.025	0.987
FPER	13. Fsup	4.116	0.624	-0.777	0.437	-1.300	0.194	2.294	0.318
	14. Fcon	2.606	0.870	0.141	0.888	-0.293	0.769	0.106	0.948
	15. Fdep	4.248	0.546	-0.604	0.546	-0.849	0.396	1.087	0.581
OS	16. RBS	2.584	0.765	0.094	0.925	-0.213	2.831	0.054	0.973
	17. TBS	2.791	0.709	-0.005	0.996	-0.994	0.925	0.009	0.996
	18. BSS	2.790	8.837	0.075	0.941	-0.209	0.834	0.049	0.976
	19. CMS	2.573	0.843	0.394	0.693	-0.993	0.321	1.142	0.565
BO	20. EE	2.943	1.102	0.118	0.906	-0.176	0.861	0.045	0.978
	21. DP	2.762	1.300	0.702	0.483	-1.371	0.170	2.372	0.305
	22. BRPA	4.943	0.953	-0.186	0.852	-0.019	0.985	0.035	0.983

เมื่อพิจารณา ค่าเฉลี่ยของตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัว โดยเปรียบเทียบกับเกณฑ์การแปลความหมาย ที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้นตามแนวความคิดของ สุวิมล ติรกันันท์ (2542) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงาน ที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในเกณฑ์ระดับมาก (\bar{X} ระหว่าง 3.51-4.50) เรียงตามลำดับ คือ ครอบครัวยุคใหม่ ครอบครัวยุคก่อนหน้า ความเชื่อในตน ครูสำคัญ และเพื่อนสนับสนุน ส่วนตัวแปรสังเกตได้ ที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในเกณฑ์ปานกลาง (\bar{X} ระหว่าง 2.51 - 3.50) เรียงตามลำดับ คือ ผู้บังคับบัญชาสนับสนุน เพื่อนสำคัญ ผู้บังคับบัญชายุคใหม่ ครูขัดแย้ง และเพื่อนขัดแย้ง ความเครียดจากการ

ประสานสัมพันธ์ ความเชื่อเรื่องโชคและโอกาส ครอบครัวยุคใหม่ ความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาทความเครียดจากการเป็นตัวกลางประสานความขัดแย้ง

สำหรับตัวแปรแฝงความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหาร พบว่า ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับน้อย ($\bar{X} = 1.50-2.80$) ได้แก่ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ ส่วนตัวแปรการลดค่าความเป็นบุคคล มีค่าเฉลี่ยอยู่ในเกณฑ์ปานกลาง ($\bar{X} = 2.90 - 4.00$) และตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.30 - 5.60$) ได้แก่การลดความสำเร็จส่วนบุคคล

ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร เป็นความสัมพันธ์เชิงเส้น (linearity)

การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน กับปัจจัยความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผู้วิจัยใช้การหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient) ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่คำนวณจากค่าคะแนนภายหลังการแปลงคะแนน

จากตาราง 7 เมื่อพิจารณาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่อยู่ภายในกลุ่มตัวแปรแฝงเดียวกันส่วนใหญ่จะมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าความสัมพันธ์อยู่ในระดับ 0.30 ถึง 0.82

สำหรับค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในกลุ่มตัวแปรแฝงที่ต่างกลุ่มกันและมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนใหญ่มีค่าความสัมพันธ์อยู่ในช่วง .001 ถึง .821 ตัวแปรคู่ที่มีค่า สหสัมพันธ์สูงสุด คือ ความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น กับความเครียดในงาน

เมื่อพิจารณาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในกลุ่มตัวแปรแฝงความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนกับตัวแปรสังเกตได้ในกลุ่มตัวแปรแฝงอื่น ๆ ที่นำมาศึกษา เพื่อเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุพบว่ามีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่ากลุ่มตัวแปรแฝงความเครียดในงาน มีค่าความสัมพันธ์เป็นบวกกับความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน โดยมีค่าความสัมพันธ์อยู่ในช่วง .008 ถึง .800 ส่วนในกลุ่มตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมมีค่าความสัมพันธ์เป็นลบโดยมีค่าความสัมพันธ์อยู่ในช่วง -0.003 ถึง $-.271$

ตารางที่ 8 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

ตัวแปรแฝง ตัวแปร สังเกต	LOC			BPER			Tper		
	EX1	EX2	IN	Bsup	Bcon	Bdep	Tsup	Tcon	Tdep
1. EX1	1.000								
2. EX2	.479**	1.000							
3. IN	-.021	.206**	1.000						
4. Bsup	-.093*	.024	.090	1.000					
5. Bcon	.341**	.291**	.009	.05	1.000				
6. Bdep	-.111*	.012	.112*	.722**	.182**	1.000			
7. Tsup	-.138**	-.095*	.070	.428**	.102*	.357**	1.000		
8. Tcon	.305**	.206**	.052	.030	.650**	.145**	-.005	1.000	
9. Tdep	-.130*	-.078**	.194**	.267**	.129**	.408**	.684**	.152**	1.000
10. Psup	-.069	-.043	.154**	.356**	.126**	.320**	.508**	.062	.448**
11. Pcon	.152**	.106*	.092	.315**	.484**	.467**	.366**	.409**	.420**
12. Pdep	-.007	.026	.174**	.291**	.217**	.508**	.387**	.098*	.553**
13. Fsup	-.073	-.018	.233**	.171**	.143**	.129**	.302**	.152**	.280**
14. Fcon	.259**	.207**	-.062	.109*	.491**	.234**	-.005	.534**	.049
15. Fdep	-.198**	-.071	.282**	.100*	.063	.156**	.284**	.062	.401**
16. RBS	.538**	.324**	.090*	.033	.479**	-.001	-.051	.436**	-.032
17. TBS	.553**	.329**	.109*	-.021	.403**	-.049	-.121*	.421**	-.054
18. BSS	.492**	.307**	.111*	.042	.457**	.067	-.005	.475**	.040
19. CMS	.350**	.282**	.122*	.095*	.297**	.058	.012	.326**	.003
20. EE	.452**	.231**	-.051	-.062	.357**	-.100*	-.220**	.350**	-.200**
21. DP	.462**	.157**	-.056	-.096*	.334**	-.072	-.208**	.397**	-.158**
22. BRPA	-.090**	-.012	.234**	-.003	-.064	-.017	-.044	-.053	-.179**
ค่าเฉลี่ย	2.3661	2.7466	3.8334	3.4048	3.1369	3.3869	3.5831	3.2262	3.8879
ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน	0.7935	0.7545	0.7233	0.8132	0.6540	0.7548	0.6975	0.6896	0.6593

ตารางที่ 8 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ (ต่อ)

ตัวแปรแฝง ตัวแปรสังเกต	Pper			Fper		
	Psup	Pcon	Pdep	Fsup	Fcon	Fdep
1. EX1						
2. EX2						
3. IN						
4. Bsup						
5. Bcon						
6. Bdep						
7. Tsup						
8. Tcon						
9. Tdep						
10. Psup	1.000					
11. Pcon	.669**	1.000				
12. Pdep	.677**	.821**	1.000			
13. Fsup	.272**	.237**	.171**	1.000		
14. Fcon	.015	.376**	.121*	.006	1.000	
15. Fdep	.184**	.162**	.257**	.603**	-.091	1.000
16. RBS	.096*	.300**	.113*	.082	.310**	-.061
17. TBS	.025	.202**	.042	.046	.287**	-.037
18. BSS	.047	.268**	.087	.133**	.377**	-.014
19. CMS	.008	.197**	.056	.021	.347**	-.076
20. BEE	-.090	.126**	-.074	-.103*	.342**	-.217**
21. DP	-.089	.130**	-.071	-.028	.368**	-.182**
22. BRPA	-.096*	-.097*	-.100*	-.172**	.001	-.215**
ค่าเฉลี่ย	3.5119	3.1391	3.4000	4.1161	2.6061	4.2479
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	.6974	.5245	.7109	.6238	.8700	.5461

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 , ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตารางที่ 8 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ (ต่อ)

ตัวแปรแฝง ตัวแปรสังเกต	OS				Bo		
	RBS	TBS	BSS	CMS	EE	DP	BRPA
1. EX1							
2. EX2							
3. IN							
4. Bsup							
5. Bcon							
6. Bdep							
7. Tsup							
8. Tcon							
9. Tdep							
10. Psup							
11. Pcon							
12. Pdep							
13. Fsup							
14. Fcon							
15. Fdep							
16. RBS	1.000						
17. TBS	.794**	1.000					
18. BSS	.777**	.800**	1.000				
19. CMS	.628**	.601**	.714**	1.000			
20. BEE	.463**	.467**	.433**	.402**	1.000		
21. DP	.462**	.480**	.441**	.384**	.769**	1.000	
22. BRPA	.008	-.023	-.033	-.006	-.087	.027	1.000
ค่าเฉลี่ย	2.5843	2.7914	2.7901	2.5734	2.9426	2.7624	2.8560
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	.7653	.7087	.0873	.8433	1.1025	1.2997	1.1262

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 , ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ลักษณะความเป็นอิสระ (independence) ระหว่างตัวแปร กับความคลาดเคลื่อน การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้น โดยยินยอมให้เทอมความคลาดเคลื่อนของการวัดมีความสัมพันธ์กันได้ ดังนั้นจึงไม่ต้องตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นข้อนี้

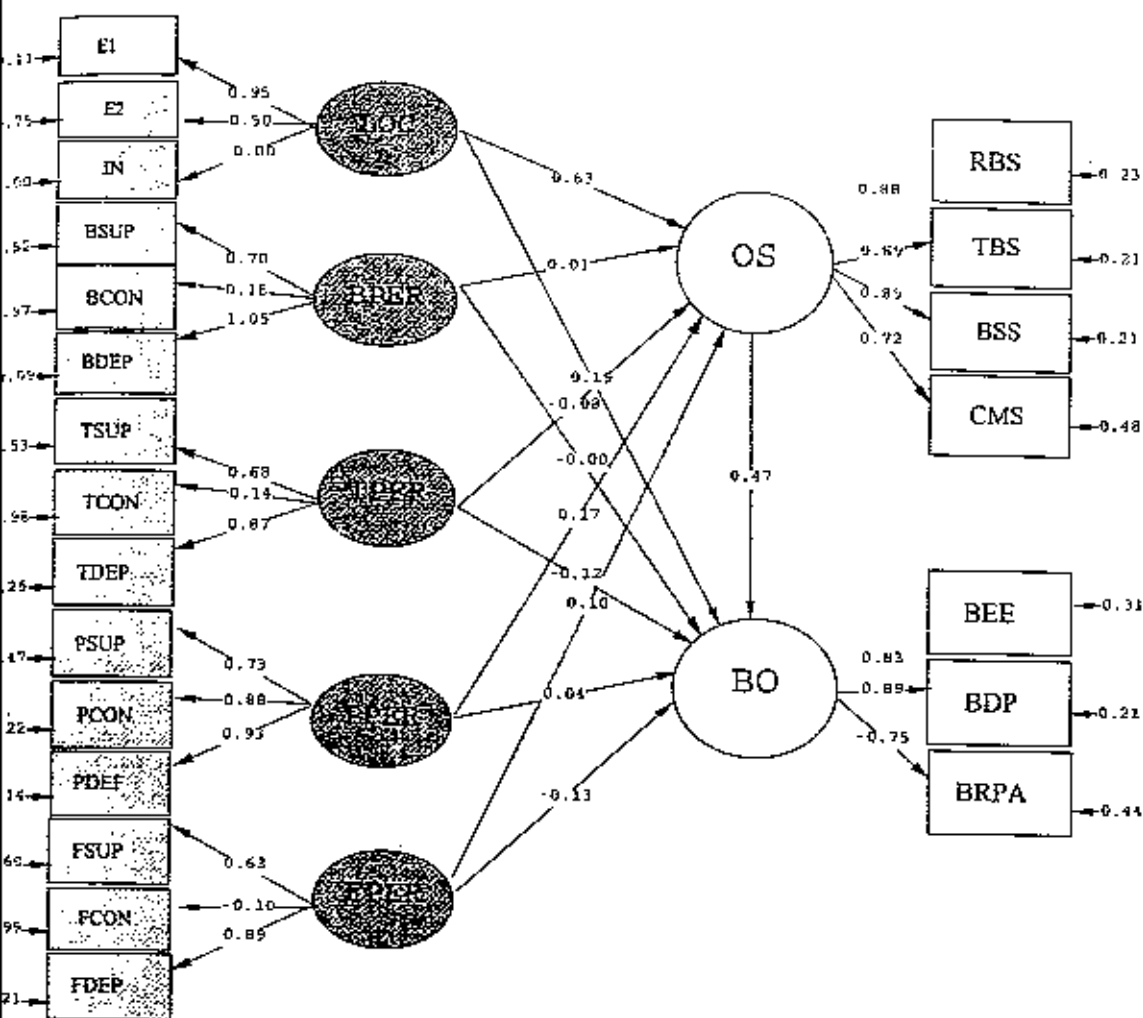
การวิเคราะห์ข้อมูลอนุกรมเวลา (time series data) ที่มีการวัดข้อมูลมากกว่า 2 ครั้ง การวัดตัวแปรต้องไม่ได้รับอิทธิพลจากช่วงเวลาเหลือม (time lag) ระหว่างการวัดการวิจัยครั้งนี้ไม่ได้วิเคราะห์ข้อมูลอนุกรมเวลา จึงไม่ต้องตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นข้อนี้

จากการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้น ค่าสถิติบรรยายตัวแปรที่นำเสนอแล้วนั้นสรุปได้ว่าข้อมูลเกี่ยวกับตัวแปรที่ศึกษา มีความเหมาะสมที่จะทำการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงดำเนินการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นต่อไป

5. ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความ ท้อแท้ในการบริหารงานกับปัจจัยความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหาร โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ผลการทดสอบความสอดคล้องของรูปแบบสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ รูปแบบที่นำมาวิเคราะห์ในครั้งนี้เป็นรูปแบบแสดงอิทธิพลของตัวแปรที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนตามกรอบแนวคิดในการวิจัยตามภาพที่ 16 ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรแฝง 7 ตัวแปร แยกเป็นตัวแปรภายใน 2 ตัวแปร ได้แก่ ความเครียดในงาน (OS) และ ความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน (BO) และตัวแปรแฝงภายนอกอีก 5 ตัว ได้แก่ ความเชื่ออำนาจแห่งตน (LOC) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา (Bper) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน (Tper) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร (Pper) และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (Fper) ซึ่งเมื่อวิเคราะห์รูปแบบโดยกำหนดให้ความคลาดเคลื่อนในการวัดมีความสัมพันธ์กันได้บ้างโดยใช้โปรแกรมลิสเรล (version 8.30) ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบตั้งต้นซึ่งเป็นรูปแบบสมมติฐานการวิจัยไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีดัชนีบ่งชี้ความกลมกลืนดังนี้ ค่าสถิติ ไค - สแควร์ (chi-square) เท่ากับ 1899.05 ที่องศาอิสระ (degree of freedom) เท่ากับ 188 ค่าความน่าจะเป็น (p) เท่ากับ 0.00 ค่า RMSEA = 0.14 ค่า CN = 64.01 SRMR = 0.15 GFI = 0.72 และ ค่า AGFI = 0.62 ดังภาพที่ 17

อย่างไรก็ตามโปรแกรมลิสเรล แนะนำว่า ค่าไค - สแควร์ จะลดลงได้มากหากยอมผ่อนคลายให้ความคลาดเคลื่อนในการวัดมีความสัมพันธ์กันได้ ผู้วิจัยจึงดำเนินการพัฒนารูปแบบโดยอาศัยความรู้ เชิงทฤษฎีประกอบกับคำแนะนำของโปรแกรมในการพัฒนารูปแบบ



Chi-Square=1899.05, df=188, P-value=0.00000, RMSEA=0.143

ภาพที่ 17 รูปแบบสมมติฐานความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนก่อนการปรับรูปแบบ

จากภาพที่ 17 การทดสอบรูปแบบสมมติฐานที่ใช้ในการวิจัย สามารถแสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานระหว่างตัวแปรสาเหตุกับตัวแปรผลก่อนการปรับรูปแบบ ดังแสดงค่าสถิติตามตารางที่ 9

ตารางที่ 9 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานระหว่างตัวแปรสาเหตุและตัวแปรผลก่อนการปรับรูปแบบตามสมมติฐานการวิจัย

ตัวแปรที่เป็นสาเหตุ	ตัวแปรที่เป็นผล					
	ความเครียดในงาน			ความท้อแท้ในการบริหารงาน		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE
ความเชื่ออำนาจแห่งตน	0.63 (0.06)	-	0.56 (-0.06)	0.49 (0.05)	0.30 (0.05)	0.16 (0.06)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา	0.01 (0.04)	-	0.01 (-0.04)	0.00 (0.04)	0.00 (0.04)	0.00 (0.04)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน	-0.08 (0.07)	-	-0.07 (0.07)	-0.10 (0.07)	-0.04 (0.07)	-0.10 (0.07)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร	0.17 (0.06)	-	0.15 (0.06)	0.11 (0.06)	0.08 (0.06)	0.03 (0.06)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว	0.10 (0.05)	-	0.09 (0.05)	-0.09 (0.05)	0.05 (0.05)	-0.11 (0.05)
ความเครียดในงาน				0.47 (0.06)		0.47 (0.06)
R^2	0.43			0.44		

ค่าสถิติ $\chi^2 = 1899.05$ df = 188 p-value = 0.00 RMSEA = 0.14

CN = 64.21 SRMR = 0.15 GFI = 0.72 AGFI = 0.62

Largest Standardized Residual = 13.47

ผลการวิเคราะห์รูปแบบที่ได้พัฒนาเป็นรูปแบบปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนที่ทดสอบพบว่า มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การพัฒนาแบบปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน โดยการทดสอบความสอดคล้องของรูปแบบโดยใช้โปรแกรมลิสเรลสามารถทำได้เป็น 3 แนวทาง (Joreskog and Sorbom, 2000) คือ

1) การทดสอบยืนยันรูปแบบอย่างเข้มงวด (strictly confirmator : SC) เป็นการทดสอบรูปแบบที่ผู้วิจัยกำหนดรูปแบบสมมติฐานการวิจัยเพียง 1 รูปแบบแล้วเก็บข้อมูล

เชิงประจักษ์เพื่อทดสอบรูปแบบนี้ ผลที่ได้จากการวิเคราะห์ คือ ปฏิเสธหรือไม่ปฏิเสธสมมติฐานที่ว่า รูปแบบสมมติฐานการวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2) การทดสอบที่ผู้วิจัยกำหนดรูปแบบทางเลือก (alternative model : AM) หรือรูปแบบ คู่แข่ง (competing models) ไว้แล้วใช้โปรแกรมลิสเรลทดสอบเพื่อเลือกรูปแบบที่ดีที่สุด

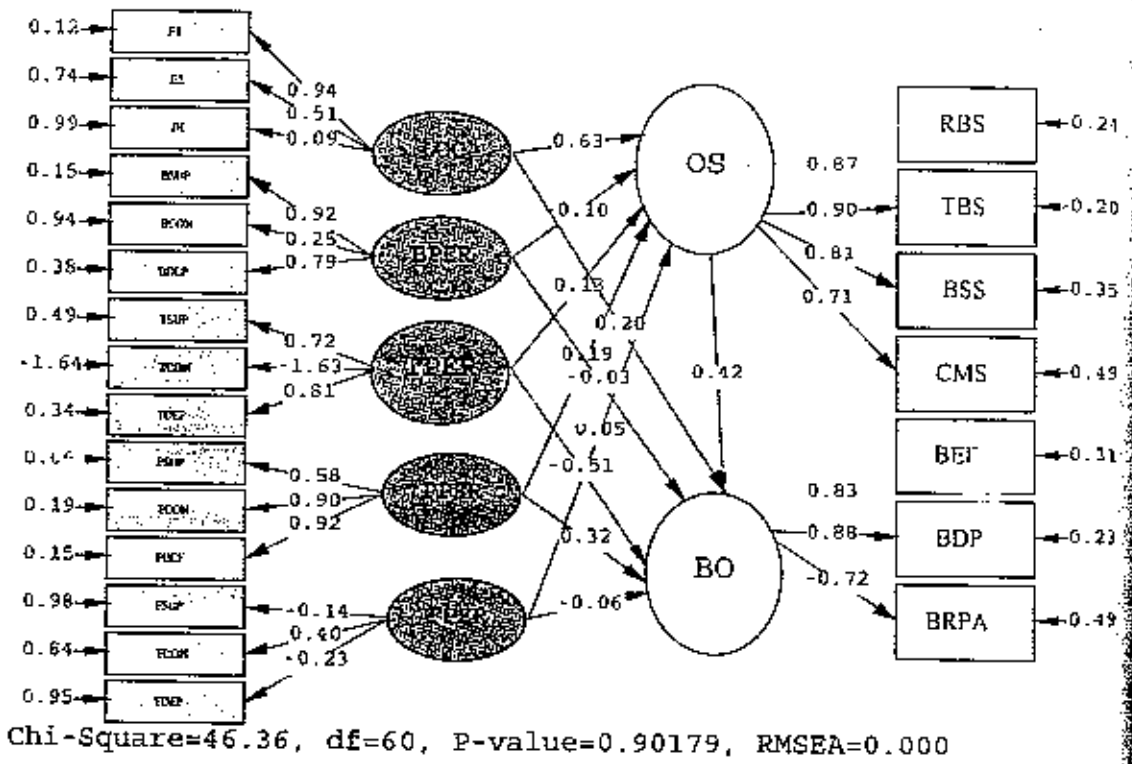
3) การทดสอบเพื่อพัฒนารูปแบบ (model generating : MG) โดยผู้วิจัยกำหนดรูปแบบเริ่มต้นที่อาจปรับเปลี่ยนได้ถ้าพบว่า รูปแบบเริ่มต้นไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อาจมีการปรับปรุงรูปแบบทดสอบใหม่ ปรับปรุงและทดสอบซ้ำไปเรื่อย ๆ ซึ่งเป็นเป้าหมายของการวิเคราะห์ด้วยวิธีนี้ คือ การค้นหารูปแบบที่ไม่เพียงแต่สอดคล้องกับข้อมูล แต่ยังเป็นรูปแบบที่ผู้วิจัยสามารถตีความพารามิเตอร์ในรูปแบบได้อย่างมีความหมายด้วย หรืออาจกล่าวได้ว่าแนวทางนี้เป็นวิธีการพัฒนารูปแบบมากกว่าที่จะเป็นการทดสอบรูปแบบเพียงอย่างเดียว

Joreskog and Sorbom (2000) พบว่า ในทางปฏิบัติแล้ว นักวิจัยมักใช้แนวทางที่ 3 ในการวิเคราะห์ความสอดคล้องของรูปแบบ การทดสอบในลักษณะของแนวทางที่ 1 มีโอกาสเกิดขึ้นได้น้อย เพราะนักวิจัยจะไม่พอใจถ้าเพียงแต่จะสรุปว่ารูปแบบไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และยุติการศึกษาเพียงแค่นั้น ส่วนการศึกษาตามแนวทางที่ 2 นั้น ก็มีงานวิจัยจำนวนน้อยเพราะนักวิจัยส่วนใหญ่มักไม่ได้กำหนดรูปแบบคู่แข่งหลาย ๆ รูปแบบไว้ล่วงหน้า สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยวิเคราะห์รูปแบบโดยอาศัยการทดสอบรูปแบบตามแนวทางที่ 3 คือ เมื่อผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของรูปแบบสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ไม่มีความสอดคล้องกันก็ดำเนินการพัฒนารูปแบบจนได้รูปแบบที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ชนิดที่สามารถอธิบายค่าพารามิเตอร์ได้ดีที่สุด

การพัฒนารูปแบบปัจจัยที่มีส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน มีดังนี้

จากภาพที่ 17 ค่าสถิติวัดความกลมกลืนของรูปแบบ คือ $\chi^2 = 1899.05$ ที่ $df = 188$ $P\text{-value} = 0.00$ $RMSEA = 0.14$ $CN = 64.21$ $SRMR = 0.15$ $GFI = 0.72$, $AGFI = 0.62$ $Largest = 13.47$ เมื่อพิจารณาค่าสถิติเหล่านี้กับเกณฑ์ที่ใช้พิจารณาความกลมกลืนของรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่า รูปแบบสมมติฐานนี้ไม่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังนั้นผู้วิจัยจึงดำเนินการปรับรูปแบบ โดยมีขั้นตอนการปรับรูปแบบดังกล่าวในการวิเคราะห์ข้อมูลในภาคผนวก ข

ภายหลังการปรับรูปแบบ รูปแบบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยมีค่าสถิติวัดความกลมกลืนของรูปแบบ คือ ค่า $\chi^2 = 46.36$ ที่ $df = 60$ ค่า $P\text{-value} = 0.90$ ค่า $RMSEA = 0.00$ $CN = 839.11$ $SRMR = 0.03$ $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.96$ และค่าเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐานสูงสุด (Largest standardized residual) มีค่าเท่ากับ 2.76 รายละเอียดค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลและค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของเส้นทางอิทธิพลต่าง ๆ ในรูปแบบภายหลังการปรับรูปแบบดังภาพที่ 18 และ ตารางที่ 10 และ 11



ภาพที่ 18 รูปแบบสมมติฐานความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนภายหลังการปรับรูปแบบ

จากภาพที่ 18 สามารถแสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลและค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานทางตรง ทางอ้อม และอิทธิพลรวมได้ ดังตารางที่ 10 และตารางที่ 11

ตารางที่ 10 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรสาเหตุและตัวแปรผลหลังการปรับ

ตัวแปรที่เป็นสาเหตุ	ตัวแปรที่เป็นผล					
	ความเครียดในงาน			ความท้าทายในการบริหารงาน		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE
ความเชื่ออำนาจแห่งตน	0.55 (0.06)	-	0.55 (0.06)	0.38 (0.06)	0.21 (0.50)	0.17 (0.08)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา	-0.09 (0.10)	-	-0.09 (0.10)	-0.06 (0.10)	-0.03 (0.04)	-0.02 (0.10)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน	0.11 (0.10)	-	0.11 (0.10)	-0.037 (0.11)	0.04 (0.04)	-0.41 (0.11)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร	0.06 (0.08)	-	0.06 (0.08)	0.32 (0.09)	0.06 (0.03)	0.26 (0.09)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว	0.04 (0.05)	-	0.04 (0.05)	-0.03 (0.06)	0.02 (0.02)	-0.05 (0.06)
ความเครียดในงาน		-		0.39 (0.08)	-	0.39 (0.08)
R^2	0.45			0.50		

ค่าสถิติ $\chi^2 = 46.36$ ที่ $df = 60$ $P\text{-value} = 0.90$ $RMSEA = 0.00$

$CN = 839.11$, $SRMR = 0.03$, $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.96$

Largest Standardized Residual = 2.76

ตารางที่ 11 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานระหว่างตัวแปรสาเหตุและตัวแปรผลหลังการปรับรูปแบบตามสมมติฐานการวิจัยรวม

ตัวแปรที่เป็นสาเหตุ	ตัวแปรที่เป็นผล					
	ความเครียดในงาน			ความท้าทายในการบริหารงาน		
	TE	IE	DE	TE	IE	DE
ความเชื่ออำนาจแห่งตน	0.63 (0.06)	-	0.63 (0.06)	0.47 (0.06)	0.26 (0.05)	0.20 (0.08)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา	-0.10 (0.10)	-	-0.10 (0.10)	-0.07 (0.10)	-0.04 (0.04)	-0.03 (0.10)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน	0.13 (0.10)	-	0.13 (0.10)	-0.45 (0.11)	0.05 (0.04)	-0.51 (0.11)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร	0.19 (0.08)	-	0.19 (0.08)	0.40 (0.09)	0.08 (0.03)	0.32 (0.09)
การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว	0.05 (0.05)	-	0.05 (0.05)	-0.04 (0.06)	0.02 (0.02)	-0.06 (0.06)
ความเครียดในงาน				0.42 (0.08)	-	0.42 (0.08)
R^2	0.45			0.50		

ค่าสถิติ $\chi^2 = 46.36$ ที่ $df = 60$ $P\text{-value} = 0.90$ $RMSEA = 0.00$

$CN = 839.11$, $SRMR = 0.03$, $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.96$

Largest Standardized Residual = 2.76

จากตารางพบว่า สัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) ของสมการโครงสร้างของตัวแปรแฝงความเครียดในงาน (OS) และความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน (BO) มีค่า 0.45 และ 0.50 ตามลำดับ ซึ่งมีค่าสูง แสดงว่ารูปแบบมีความตรง

จากการวิเคราะห์เศษเหลือหรือความคลาดเคลื่อน (analysis of residuals) และค่าความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐาน (standardized residuals) ต่ำสุดเท่ากับ - 2.71 และค่าสูงสุดเท่ากับ 2.76 แสดงว่ารูปแบบมีความตรง

ผลของเส้นทางอิทธิพลสามารถอธิบายถึงความท้าทายในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนได้ดี จากรูปแบบพบว่ามีผลสอดคล้องกันดีระหว่างรูปแบบสมมติฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังแสดงในภาพที่ 18

จากภาพที่ 18 แสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรที่เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความเครียดในงานและความท้อแท้ของผู้บริหารโรงเรียน ได้ดังนี้

อิทธิพลทางตรง

1) อิทธิพลทางตรงต่อความเครียดในงาน

(1) ความเชื่ออำนาจแห่งตน (LOC) มีอิทธิพลทางตรงด้านบวกต่อความเครียดในงาน (OS) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.63 (SE = 0.06, t = 9.05)

(2) การรับรู้การสนับสนุนจากเพื่อนผู้บริหาร (Pper) มีอิทธิพลทางตรงด้านบวกต่อความเครียดในงาน (OS) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.19 (SE = 0.08, t = 2.13)

2) อิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ในงาน

(1) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน มีอิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน (BO) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ - 0.51 (SE = 0.11, t = -3.75)

(2) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร มีอิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน (BO) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.32 (SE = 0.09, t = 2.91)

อิทธิพลทางอ้อม

1) ความเชื่ออำนาจแห่งตน (LOC) มีอิทธิพลทางอ้อม ต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน ผ่านความเครียดในงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.26 (SE = 0.05, t = 4.14)

2) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร (Bper) มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนผ่านความเครียดในงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.08 (SE = 0.3, t = 2.23)

อิทธิพลรวม

อิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน พิจารณาได้จากผลรวมระหว่างอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานที่นำมาวิจัย ดังนี้

1) อิทธิพลรวมต่อความเครียดในงาน

(1) ความเชื่ออำนาจแห่งตน (LOC) มีอิทธิพลรวมต่อความเครียดในงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.63 (SE = 0.06, t = 9.05)

(2) การรับรู้การสนับสนุนจากเพื่อนผู้บริหาร (Pper) มีอิทธิพลรวมต่อความเครียดในงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.19 (SE = 0.08, t = 2.13)

2) อิทธิพลรวมต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน

(1) ความเชื่ออำนาจแห่งตน (LOC) มีอิทธิพลรวมต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.47 (SE = 0.06, t = 6.31)

(2) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน (Tper) มีอิทธิพลรวมต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ -0.45 (SE = 0.11, t = -3.21)

(3) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร (Pper) มีอิทธิพลรวมต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.40 (SE = 0.09, t = 3.61)

เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางตรงของตัวแปรแฝงภายในรูปแบบและตัวแปรแฝงภายในรูปแบบ พบว่าความเครียดในงาน (OS) มีอิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน (BO) ของผู้บริหารโรงเรียน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.42 (SE = 0.08, t = 4.90)

เมื่อพิจารณาค่า R - Square พบว่า ตัวแปรที่นำมาศึกษาในรูปแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนได้ร้อยละ 45 และ 50 ตามลำดับ

และเมื่อพิจารณาถึงผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลของการวัดด้วยค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) และค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) ที่มีต่อตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวแปร จากผลการวิเคราะห์ด้วยวิธีผลพบว่ามีอิทธิพลการวัดสอดคล้องกับกรอบแนวคิดการวิจัย และมีค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ดังนี้

1) องค์ประกอบความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน (BO) สามารถอธิบายความแปรปรวนของความอ่อนล้าทางอารมณ์ (EE) การลดความเป็นบุคคล (DP) และการลดความสำเร็จส่วนบุคคล (BRPA) ได้ร้อยละ $82 (.69)^2$, $86 (.77)^2$ และ $-71 (.51)^2$ ตามลำดับ

2) องค์ประกอบความเครียดในงานของผู้บริหารโรงเรียน (OS) สามารถอธิบายความแปรปรวนของความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาท (RBS) ความเครียดที่มีพื้นฐานจากงาน (TBS) ความเครียดจากการประสานสัมพันธ์ (BSS) และความเครียดจากการเป็นตัวกลางความขัดแย้ง (CMS) ได้ร้อยละ $86 (.76)^2$, $89 (.80)^2$, $80 (.65)^2$ และ $70 (.51)^2$ ตามลำดับ

3) องค์ประกอบความเชื่ออำนาจแห่งตน (LOC) สามารถอธิบายความแปรปรวนของความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น (EX1) ความเชื่อโชคและโอกาส (EX2) และความเชื่ออำนาจในตน (IN) ได้ร้อยละ $93 (.88)^2$, $51 (.26)^2$ และ $9 (.01)^2$ ตามลำดับ

4) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา (Bper) สามารถอธิบายความแปรปรวนของการสนับสนุนจากผู้บังคับบัญชา (Bsup) ความขัดแย้งกับผู้บังคับบัญชา (Bcon)

และความสำคัญของผู้บังคับบัญชา (Bdep) ได้ร้อยละ 92 $(.85)^2$, 24 $(.06)^2$ และ 79 $(.62)^2$ ตามลำดับ

5) องค์ประกอบการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน (Tper) สามารถอธิบายความแปรปรวนของการสนับสนุนจากคณะครูในโรงเรียน (Tsup) ความขัดแย้งกับคณะครูในโรงเรียน (Tcon) และความสำคัญของคณะครูในโรงเรียน (Tdep) ได้ร้อยละ 72 $(.51)^2$, -16 $(2.64)^2$ และ 81 $(.66)^2$ ตามลำดับ

6) องค์ประกอบการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร (Pper) สามารถอธิบายความแปรปรวนของการสนับสนุนจากเพื่อนผู้บริหาร (Psup) ความขัดแย้งกับเพื่อนผู้บริหาร (Pcon) และความสำคัญจากเพื่อนผู้บริหาร (Pdep) ได้ร้อยละ 59 $(.34)^2$, 91 $(.81)^2$ และ 93 $(.85)^2$ ตามลำดับ

7) องค์ประกอบการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (Fper) สามารถอธิบายความแปรปรวนของการสนับสนุนจากครอบครัว (Fsup) ความขัดแย้งกับครอบครัว (Fcon) และความสำคัญของครอบครัว (Fdep) ได้ร้อยละ -14 $(.02)^2$, 40 $(.16)^2$ และ -23 $(.05)^2$ ตามลำดับ

จากรูปแบบสุดท้ายที่พัฒนาขึ้น พบว่า ตัวแปรอิสระทุกตัวร่วมกันพยากรณ์ความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนได้ร้อยละ 45 และ 50 ตามลำดับ ซึ่งถือได้ว่าเป็นรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นที่มีนัยสำคัญทางสถิติเป็นที่น่าเชื่อถือและยอมรับได้ ดังที่ Saris (1984) ได้เสนอว่า ถ้ารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรได้ถึงร้อยละ 40 ย่อมถือได้ว่าเป็นผลลัพธ์ที่ดีและยอมรับได้ ดังนั้น หากพิจารณาจากเกณฑ์ต่าง ๆ ดังได้กล่าวมาแล้ว รูปแบบความสัมพันธ์ โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัยครั้งนี้ จึงน่าจะมีความเชื่อถือและยอมรับได้

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน และมีสมมติฐานการวิจัยว่า รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้าประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้เป็นผู้บริหารโรงเรียน สังกัดเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ปีการศึกษา 2546 โดยมีจำนวนประชากรทั้งสิ้นจำนวน 12,764 คน และกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยอาศัยเกณฑ์ของ Stevens (1986) ซึ่งกล่าวว่า การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ ควรใช้กลุ่มตัวอย่าง 20 หน่วยต่อตัวแปรต้นที่เป็นตัวทำนายหนึ่งตัวแปร ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 443 คน จากนั้นทำการสุ่มกลุ่มตัวอย่างโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi-stage random sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม จำนวน 1 ฉบับ แบ่งเป็น 8 ตอน คือตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับสถานภาพทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง ตอนที่ 2 แบบสอบถามความเครียดในงาน ตอนที่ 3 แบบสอบถามความเชื่ออำนาจแห่งตน ตอนที่ 4 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา ตอนที่ 5 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน ตอนที่ 6 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร ตอนที่ 7 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวและ ตอนที่ 8 แบบสอบถามความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

การวิเคราะห์ข้อมูล แบ่งเป็น 4 ตอน คือ ตอนที่ 1 วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับลักษณะกลุ่มตัวอย่างและลักษณะการแจกแจงของตัวแปร ตอนที่ 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานและปัจจัยความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน โดยการวิเคราะห์ค่าสถิติบรรยายตัวแปร ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าคะแนนซี (Z-Score) สำหรับทดสอบสมมติฐานความเบ้ (Skewness) ความโด่ง (Kurtosis) ค่า ไค - สแควร์ สำหรับทดสอบสมมติฐานการแจกแจงปกติและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson correlation coefficient) และตอนที่ 4 ทำการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นเพื่อทดสอบความกลมกลืนของรูปแบบสมมติฐาน

1. สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัย เรื่องการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สรุปได้ดังนี้

1. ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 443 คน เป็นเพศชาย 411 คน คิดเป็นร้อยละ 93.4 หญิง 32 คน คิดเป็นร้อยละ 6.6 มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีมากที่สุด จำนวน 324 คน คิดเป็นร้อยละ 73.1 มีประสบการณ์บริหารโรงเรียนสูงสุดระหว่าง 11 ถึง 20 ปี คิดเป็นร้อยละ 38.1 และส่วนใหญ่เป็นผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็กมีจำนวน 274 คน คิดเป็นร้อยละ 61.9

2. การวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา พบว่าตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนมากที่สุดคือ ความเครียดในงาน ตัวแปรที่มีสัมพันธ์กับความท้อแท้ในการบริหารงานด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์มากที่สุด คือ ตัวแปรความเครียดที่มีพื้นฐานจากงาน ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับการลดความเป็นบุคคลมากที่สุด คือ ความเครียดที่มีพื้นฐานจากงานและตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับการลดความสำเร็จส่วนบุคคลมากที่สุด คือ ความเชื่ออำนาจในตน

3. การวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้าง ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานและปัจจัยความท้อแท้ในการบริหารงาน จำนวน 7 ตัวแปรแฝง พบว่าตัวแปรแฝงทั้งหมด สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แสดงว่าตัวแปรทุกตัวมีความตรงเชิงโครงสร้าง มีความถูกต้องเหมาะสมสอดคล้องในเชิงทฤษฎี ส่วนตัวแปรสังเกตได้ข้อใดที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบไม่ถึง .30 ผู้วิจัยดำเนินการตัดข้อคำถามข้อนั้นออกโดยไม่ได้เอามาร่วมในการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น ซึ่งมีผลการวิเคราะห์เชิงยืนยันของตัวแปรแฝงแต่ละตัวแปรดังนี้

3.1 ตัวแปรแฝงความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน พบว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นอย่างดี มีค่าไค - สแควร์ (Chi-square) เท่ากับ 34.18 ที่องศาอิสระ (df) 85 ค่าความน่าจะเป็น เท่ากับ 1.00 (RMSEA) เท่ากับ 0.00 ค่าดัชนีวัดความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 0.99 และค่าดัชนีวัด ความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.98 และค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติเท่ากับ 1523.88 และพบว่ามีตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบไม่ถึง .30 ต้องตัดออกจำนวน 8 ข้อ

3.2 ตัวแปรแฝงความเครียดในงานพบว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี สังเกตได้จากการเปรียบเทียบกับเกณฑ์ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องกลมกลืน ดังนี้ ค่าไค-สแควร์ (Chi-square) เท่ากับ 75.46 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 139 ค่าความน่าจะเป็นเท่ากับ 1.00 ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (RMSEA)

เท่ากับ 0.00 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.97 ค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ (CN) เท่ากับ 1075.98 และพบว่าตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเกิน .30

3.3 ตัวแปรแฝงความเชื่ออำนาจแห่งตน พบว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นอย่างดี สังเกตได้จากการเปรียบเทียบกับเกณฑ์ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง ดังนี้ ค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 6.81 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 26 ค่าความน่าจะเป็นเท่ากับ 1.00 ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (RMSEA) เท่ากับ 0.00 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง GFI เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 และค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ (CN) เท่ากับ 2967.37 และพบว่าตัวแปรสังเกตที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบไม่ถึง .30 ต้องตัดออก 2 ข้อ

3.4 ตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา พบว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นอย่างดี โดยสังเกตได้จากค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง ดังนี้ ค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 43.12 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 96 ค่าความน่าจะเป็น เท่ากับ 1.00 ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (RMSEA) เท่ากับ 0.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.97 และค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ (CN) เท่ากับ 1346.26 และพบว่าตัวแปรสังเกตที่ต้องตัดออกอยู่ 5 ข้อ

3.5 ตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียนพบว่ารูปแบบมีค่าความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี โดยสังเกตได้จากค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องดังนี้ ค่าไค - สแควร์ เท่ากับ 66.01 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 125 ค่าความน่าจะเป็น เท่ากับ 1.00 ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (RMSEA) เท่ากับ 0.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.97 และค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ (CN) เท่ากับ 1094.19 และพบว่าตัวแปรสังเกตที่น้ำหนักองค์ประกอบไม่ถึง .30 ต้องตัดออกอยู่ 8 ข้อ

3.6 ตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร พบว่ารูปแบบความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี โดยสังเกตได้จาก ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง ดังนี้ ค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 39.41 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 62 ค่าความน่าจะเป็น เท่ากับ 0.99 ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (RMSEA) เท่ากับ 0.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.96 และค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ (CN) เท่ากับ 1019.47 และพบว่าตัวแปรสังเกตได้ค่าน้ำหนักองค์ประกอบไม่ถึง .30 ต้องตัดออกอยู่ 3 ข้อ

3.7 ตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม จากครอบครัว พบว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี โดยสังเกตได้จาก ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง ดังนี้ ค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 62.07 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 120 ค่าความน่า

จะเป็นเท่ากับ 1.00 ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (RMSEA) เท่ากับ 0.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.97 ค่าขนาดตัวอย่างวิกฤตเท่ากับ 1143.51 และพบว่าไม่มีตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบไม่ถึง .30 อยู่ 3 ข้อที่ต้องตัดออก

4. การตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

4.1 ผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของรูปแบบสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน โดยพิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนระหว่างรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามสมมติฐานการวิจัยที่กำหนดไว้ โดยรูปแบบสุดท้ายภายหลังการปรับมีค่าไค-สแควร์ (chi - square) เท่ากับ 46.36 ท้องศาอิสระ (df) เท่ากับ 60 ค่าความน่าจะเป็น (p-value) เท่ากับ 0.90 ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (RMSEA) เท่ากับ 0.00 ค่าขนาดตัวอย่างวิกฤต (CN) เท่ากับ 839.11 ค่าดัชนีวัดความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.96 และค่าสูงสุดของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐานระหว่างตัวแปร (largest standardized residual) เท่ากับ 2.76 แสดงว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นในเชิงทฤษฎีมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และตัวแปรภายนอกที่นำมาศึกษา คือ ตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญต่อตัวแปรภายใน คือ ความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงาน ในขณะที่ตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจาก ผู้บังคับบัญชา และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ส่งผลอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติต่อตัวแปรภายในดังกล่าว และพบว่าตัวแปรทุกตัวในรูปแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของ ตัวแปรภายในแต่ละตัวได้ร้อยละ 45 และ 50 ตามลำดับ

4.2 การศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวม

อิทธิพลทางตรง

อิทธิพลทางตรงต่อความเครียดในงาน

1. ความเชื่ออำนาจแห่งตน (LOC) มีอิทธิพลทางตรงด้านบวกต่อความเครียดในงาน (OS) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.63

2. การรับรู้การสนับสนุนจากเพื่อนผู้บริหาร (Pper) มีอิทธิพลทางตรงด้านบวกต่อความเครียดในงาน (OS) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.19

อิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ในงาน

1. การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน (BO) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ - 0.51
2. การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร มีอิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน (BO) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.32

อิทธิพลทางอ้อม

1. ความเชื่ออำนาจแห่งตน (LOC) มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน ผ่านความเครียดในงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.26
2. การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหารมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนผ่านความเครียดในงานด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.08

อิทธิพลรวม

อิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนพิจารณาได้จากผลรวมระหว่างอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานที่นำมาวิจัย ดังนี้

1. อิทธิพลรวมต่อความเครียดในงาน
 - (1) ความเชื่ออำนาจแห่งตน (LOC) มีอิทธิพลรวมต่อความเครียดในงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.63
 - (2) การรับรู้การสนับสนุนจากเพื่อนผู้บริหาร (Pper) มีอิทธิพลรวมต่อความเครียดในงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.19
2. อิทธิพลรวมต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน
 - (1) ความเชื่ออำนาจแห่งตน (LOC) มีอิทธิพลรวมต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.47
 - (2) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน (Tper) มีอิทธิพลรวมต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ -0.45
 - (3) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร (Pper) มีอิทธิพลรวมต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.40

เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางตรงของตัวแปรภายในรูปแบบและตัวแปรภายในรูปแบบ พบว่าความเครียดในงาน (OS) มีอิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ในการบริหารงาน (BO) ของผู้บริหารโรงเรียน ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.42

เมื่อพิจารณาค่า R - Square พบว่า ตัวแปรที่นำมาศึกษาในรูปแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนได้ร้อยละ 45 และ 50 ตามลำดับ

2. การอภิปรายผล

การวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน มีผลการวิจัยซึ่งผู้วิจัยขออภิปรายผลเป็นประเด็นดังต่อไปนี้

1. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น พบว่า มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และสามารถอธิบายความแปรปรวนของความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน ได้ร้อยละ 50 ซึ่งถือได้ว่าเป็นรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น ที่มีนัยสำคัญทางสถิติเป็นที่น่าเชื่อถือและยอมรับได้ แต่อย่างไรก็ตามน่าจะมีตัวแปรแฝงที่เกี่ยวข้องและมีความสำคัญบางตัวแปร ที่ยังไม่ได้ถูกเลือกเข้ามาศึกษาในรูปแบบ ถ้าสามารถนำตัวแปรที่เกี่ยวข้องเหล่านั้น เช่น ตัวแปรภาวะผู้นำของ ผู้บริหาร หรือตัวแปรบรรยากาศของโรงเรียน เป็นต้น เข้ามาวิเคราะห์ร่วมด้วยอาจทำให้สามารถอธิบายความแปรปรวนของความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนได้เพิ่มขึ้น

2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน จากผลการวิจัยที่พบว่า ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์นั้น ถือว่าเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย ที่กำหนดไว้ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สามารถยืนยันความสัมพันธ์ต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของ ผู้บริหารโรงเรียนทั้งอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม จากผลการวิจัยดังกล่าวผู้วิจัยนำมาอภิปรายผล ดังนี้

2.1 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน จากการวิจัยพบว่า มีปัจจัยอยู่ 3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงสูงสุดเรียงตามลำดับ คือ

(1) การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงด้านลบสูงสุด ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยที่กำหนดไว้ นั้นแสดงว่า เมื่อใดก็ตามที่ผู้บริหารโรงเรียนได้รับการสนับสนุนจากคณะครูในโรงเรียน และรับรู้ว่าการสนับสนุนนั้นเป็นไปในทางบวก จะทำให้ผู้บริหารรู้สึกผ่อนคลายความเครียดและลดความท้อแท้ในการบริหารงานลงได้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Jex (1998) และหัตยา (2541) ที่พบว่าการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากบุคคลในองค์การมีอิทธิพลอย่างสูงต่อความท้อแท้ในการทำงาน ในภาวะการของการบริหารบนความเปลี่ยนแปลงในยุคการปฏิรูปการศึกษา ภาระงานต่างๆ ที่ทางโรงเรียนต้องดำเนินการให้เกิดความโปร่งใส ผู้ปกครองสามารถตรวจสอบได้ว่า บุตรหลานของตนได้เรียนในสิ่งที่ ผู้ปกครองหรือชุมชนคาดหวังไว้หรือไม่ โรงเรียนได้ทำในสิ่งที่เรียกว่าการพัฒนาเยาวชนมากน้อยเพียงใด ความคาดหวังของผู้ปกครองหรือชุมชนต่อโรงเรียนเป็นภาระงานของคณะครูทุกคนในโรงเรียน แต่ผู้บริหารจะต้องรับผิดชอบมากกว่าใครในฐานะเป็นผู้นำในสถานศึกษานั้น ๆ ใน การที่จะต้องขับเคลื่อนโรงเรียนตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษาการ จัดทำระบบประกันคุณภาพ

ภายในของโรงเรียนเพื่อรับการประเมินจากหน่วยงานภายนอก การพัฒนาหลักสูตรการศึกษาขึ้นมาใช้เอง การจัดทำโครงการวิจัยในชั้นเรียน เพื่อแก้ปัญหาการเรียนการสอน และการจัดระบบการดูแลนักเรียน สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้เป็นภาระงานที่ใหม่ และโรงเรียนไม่เคยดำเนินการมาก่อน ลักษณะของงานที่คลุมเครือไม่ชัดเจน ย่อมทำให้ผู้ปฏิบัติเกิดความเครียด เบื่อหน่ายและทอดทิ้ง คณะครูก็เช่นเดียวกัน เมื่อตกอยู่ในภาวะดังกล่าวข้างต้นครูก็ไม่อยากจะปฏิบัติงานพิเศษอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากงานด้านการเรียนการสอนอันเป็นภารกิจประจำวันซึ่งก็เป็นงานที่หนักอยู่แล้ว นอกจากนี้ ภาระงานที่เกิดขึ้นใหม่ก็เป็นงานที่ใหม่สำหรับคณะครูในโรงเรียน เช่น การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาขึ้นมาใช้เอง ถ้าคณะครูขาดความรู้ความเข้าใจในเรื่องงาน ไม่ทราบว่าจะปฏิบัติงานให้ประสบความสำเร็จได้อย่างไร ย่อมทำให้คณะครูเกิดความเครียดในการปฏิบัติงาน ส่งผลกระทบต่อการให้ความร่วมมือในการปฏิบัติงาน ไม่อยากทำงาน ซึ่งผู้บริหารที่รับรู้ว่าคุณครูไม่สนับสนุนช่วยเหลือในการปฏิบัติงานของโรงเรียนให้บรรลุเป้าหมาย ก็จะทำให้เกิดความเครียดและนำมาสู่ความท้อแท้ในการบริหารงานในที่สุด มีทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational leadership) ซึ่ง Bass และ Avolio (อ้างถึงใน Lussier และ Achna, 2001) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะมุ่งให้ผู้ตามเกิดแรงบันดาลใจ และเกิดความมุ่งมั่นพยายามที่จะทุ่มเทและอุทิศตนแก่องค์กร โดยไม่คำนึงถึงผลประโยชน์ตอบแทน ซึ่งผู้บริหารโรงเรียนจะต้องทำงานให้เป็นแบบอย่างในเรื่องของการเสียสละ ทุ่มเทเพื่องาน นอกจากนี้แล้วยังต้องมีวิสัยทัศน์มองไปข้างหน้าว่า โรงเรียนควรจะมีการเปลี่ยนแปลงเพื่อไปสู่ความสำเร็จได้อย่างไรในอนาคต ตลอดจนสามารถสื่อสารวิสัยทัศน์นี้ แก่ครูทุก ๆ คนในโรงเรียนเพื่อให้ครูมองเห็นเป้าหมายปลายทางที่ชัดเจน และผู้บริหารต้องเป็น ผู้นำในการนำสมาชิกปฏิบัติงานต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งถ้าผู้บริหารสามารถจูงใจคณะครูในโรงเรียน เพื่อให้ได้มาซึ่งการสนับสนุนงานแล้ว จะทำให้ผู้บริหารเกิดการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน เกิดความอบอุ่นใจ มีพลังใจในการทำงาน อันนำมาสู่การลดความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงานได้ในที่สุด

แต่อย่างไรก็ตาม มีข้อคิดว่าการที่จะใช้ภาวะผู้นำแต่เพียงอย่างเดียว ในยุคปัจจุบันซึ่งเป็นยุคปฏิรูปการศึกษา ซึ่งเน้นในเรื่องการปฏิรูปหลักสูตร การปฏิรูปการเรียนรู้โดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการเปลี่ยนแปลงระบบการประเมินผลของนักเรียนโดยเน้นที่การประเมินตามสภาพจริง การให้ครูต้องทำวิจัยในชั้นเรียน เพื่อแก้ปัญหาการเรียนการสอน เป็นต้น สิ่งทีกล่าวมาทั้งหมดเป็นงานทางด้านวิชาการที่เป็นงานใหม่ งานที่ยากและซับซ้อน คณะครูส่วนใหญ่ในโรงเรียน เป็นผู้จบการศึกษามานานแล้ว ความรู้ย่อมล้าสมัยไปบ้าง อาจจะก้าวไม่ทันการเปลี่ยนแปลงทางด้านวิชาการดังกล่าวมา ดังนั้น ถึงแม้ว่า ครูจะมีความศรัทธา มีความเชื่อมั่นและพร้อมจะอุทิศตน ทุ่มเทเพื่อโรงเรียนตามภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารแล้วก็ตาม แต่การขาดความรู้ความเข้าใจในเรื่องงาน การไม่ทราบว่าจะทำงานอย่างไรให้เป็นผลสำเร็จก็จะทำให้คณะครูเกิดความกดดันด้านจิตใจ นำมาสู่ความเครียด ความท้อแท้ และการไม่ให้ความช่วยเหลือสนับสนุนแก่ผู้บริหารในที่สุด ซึ่งถ้าผู้บริหารโรงเรียน สามารถเพิ่มพูนความรู้ความสามารถในงานดังกล่าวข้างต้นให้แก่ครู เช่น

การเชิญวิทยากรมาบรรยายประกอบการอบรมเชิงปฏิบัติการภายในโรงเรียน การส่งครูไปเข้ารับการอบรมสัมมนาอย่างทั่วถึง การพาคณะครูไปศึกษาดูงานในโรงเรียนต่าง ๆ ที่ประสบความสำเร็จในด้านต่างๆ ดังกล่าวมาแล้ว และเมื่อนั้น ครูก็จะมีความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานต่างๆ เพื่อช่วยเหลือทางโรงเรียนอันเป็นเป้าหมายของสถาบันและนอกจากนี้ ครูก็ยังบรรลุเป้าหมายส่วนตนในการเอาความรู้ความสามารถที่ได้รับจากการที่ผู้บริหารจัดกิจกรรมต่าง ๆ ให้มาใช้ในการสร้างสรรค์ผลงานทางวิชาการ ซึ่งเป็นหนทางนำไปสู่ความก้าวหน้าในวิชาชีพของตน ซึ่งนอกจากจะส่งผลให้ครูเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ (learned person) แล้วยังส่งผลต่อโรงเรียนให้ก้าวสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (learning community school) เช่นเดียวกัน และเมื่อได้ก็ตามที่โรงเรียนสามารถพัฒนาตนเองไปสู่ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ได้ ย่อมส่งผลกระทบต่อทางบวกต่อประสิทธิผลทางโรงเรียนซึ่งสามารถวัดได้จากสัมฤทธิ์ผลของนักเรียน ดังนั้น ผู้บริหารโรงเรียนที่คาดหวังการสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน จึงต้องคิดวิธีการเพื่อพัฒนาครูควบคู่ไปด้วย จึงจะทำให้ความช่วยเหลือนั้นมีประสิทธิผล

(2) ความเครียดในงาน เป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงด้านบวก สูงสุดต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งเป็นไปตามสมมุติฐานที่กำหนดไว้ แสดงให้เห็นว่าผู้บริหารที่มีความเครียดในงานสูงจะมีความท้อแท้ในการบริหารงานสูงด้วยซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีความเครียดในงานที่มีผู้เขียนไว้หลายด้านท่าน เช่น Kahn และคณะ (1964) ได้กล่าวไว้ในทฤษฎีของเขาว่า ความเครียดในงานเกิดจากความคลุมเครือในบทบาท หมายความว่า ถ้าผู้บริหารขาดความรู้ในการปฏิบัติบทบาทหรือไม่ทราบว่าจะปฏิบัติตามบทบาทอย่างไร ก็จะทำให้ขาดความมั่นใจในการทำงาน เพราะไม่สามารถคาดเดาถึงผลลัพธ์ที่จะเกิดตามมาจากการบริหารงานของตนได้ ทำให้ขาดความกระตือรือร้นในการทำงานเกิดความตึงเครียดในการทำงาน ผลการปฏิบัติงานลดต่ำลง ผู้บริหารจะเริ่มเกิดความท้อแท้ในการบริหารงานได้ นอกจากนี้การเกิดความขัดแย้งในบทบาทที่ตนต้องปฏิบัติกับบุคลิกลักษณะของตน การรับบทบาทที่มากเกินไป การมีภาระงานที่เพิ่มมากขึ้นทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพซึ่งเกิดจากการบริหาร โรงเรียนในยุคปัจจุบันต้องบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน บทบาทภาระและหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้บริหารเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมที่เคยมีอำนาจบริหารจัดการแบบเบ็ดเสร็จในโรงเรียน มาเป็นการบริหารงานแบบมีส่วนร่วม ที่ต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคลากรหลายฝ่ายทั้งในและนอกโรงเรียน เช่น คณะกรรมการสถานศึกษา คณะครู ผู้ปกครอง และนักเรียน เป็นต้น เพื่อให้ทำงานของโรงเรียนสำเร็จลุล่วงตามเป้าหมายที่วางไว้ จากการวิเคราะห์หลักการ แนวคิด และทฤษฎีทางการบริหารซึ่งเป็นกระบวนทัศน์ใหม่ทางการบริหารของ วิโรจน์ สารรัตนะ (2545) ก็พบว่าผู้บริหารโรงเรียนในยุคปัจจุบัน จะมีบทบาทหน้าที่เกี่ยวกับการเสริมสร้างสิ่งต่าง ๆ ขึ้นในโรงเรียนอย่างน้อยในประเด็นต่าง ๆ ดังนี้ คือ การเสริมสร้างความมีประสิทธิผลของ โรงเรียน การเสริมสร้างความเป็นองค์กรวิชาชีพ การเสริมสร้างการตัดสินใจร่วมและการมีวิสัยทัศน์ร่วม การเสริมสร้างกลุ่มบริหารตนเอง การเสริมสร้างการติดต่อสื่อสารที่มีประสิทธิภาพการเสริมสร้าง การจูงใจเพื่อการสร้างสรรค์ การเสริมสร้างความเป็นผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง การเสริมสร้าง

กระบวนการบริหารหลักสูตร และการสอนที่มีประสิทธิภาพ และการเสริมสร้างการพัฒนามนุษย์ ให้เต็มศักยภาพ และเกิดประโยชน์สูงสุด การเปลี่ยนแปลงบทบาทหน้าที่ของ ผู้บริหารตามที่กล่าวมาแล้ว คือสาเหตุของการเกิดความเครียดในงานที่ผู้บริหารประสบในปัจจุบัน และเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุของการเกิดความเครียด และความท้อแท้ในงานของผู้บริหารได้ ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนจำเป็นต้องเรียนรู้วิธีการบริหารจัดการโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ เช่น เทคนิคการบริหารเวลา ผู้บริหารต้องเรียนรู้และสามารถบริหารเวลาของตนให้เกิดประสิทธิผลที่สุด ต้องรู้จักวิธีการเรียงลำดับความสำคัญของงาน (priority) ว่างานใดเป็นงานที่สำคัญ งานใดเป็นงานสำคัญ แต่ไม่เร่งด่วน งานใดเป็นงานเร่งด่วนแต่ไม่สำคัญ หรืองานใดเป็นงานที่ทั้งสำคัญและเร่งด่วน และควรจัดเรียงลำดับความสำคัญอย่างไร เมื่อปฏิบัติตามแผนที่วางไว้จะมีการตรวจสอบว่าได้ปฏิบัติไปตามแผนหรือไม่อย่างไร การปฏิบัตินั้นมีประสิทธิผลมากน้อยเพียงใด การบริหารจัดการเวลา จะทำให้ผู้บริหารมองเห็นลำดับความเคลื่อนไหวและความก้าวหน้าของงาน ทำให้ภาระงานที่ดูว่ามาก อาจจะมีการขับเคลื่อนไปได้อย่างมีประสิทธิภาพและยังมีเวลาเหลือให้ผู้บริหารได้ทำกิจกรรมนันทนาการเพื่อผ่อนคลายสุขภาพจิตของตนเอง เป็นต้น

นอกจากเทคนิคการบริหารเวลาแล้ว Lussier และ Achua, 2001: 190 - 191 ยังกล่าวถึงภาวะผู้นำแบบแทนที่ (Leadership substitutes theory) ไว้ว่า ผู้บริหารเองไม่สามารถที่จะประจำอยู่องค์การเพื่อที่จะบริหารจัดการองค์การอย่างเดียวนั้น แต่ภาระงานภายนอกองค์การยังมีอีกมากที่รบกวนการประสานและความร่วมมือจากผู้บริหาร จากภาวะนี้เขาได้เสนอภาวะผู้นำแบบแทนที่เข้ามาใช้ในการแก้ปัญหา นั่นคือ ผู้บริหารโรงเรียน ในขณะที่บริหารงานจะต้องมีการพัฒนาผู้ตามให้ก้าวขึ้นมาเป็นผู้นำให้ได้ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของการบริหารกลุ่ม (Self - managing group) และแนวคิดของครูสภาที่ได้จัดทำมาตรฐานวิชาชีพของผู้บริหารไว้และในมาตรฐานข้อ 11 กล่าวว่า ผู้บริหารต้องเป็นผู้นำและสร้างผู้นำ นั่นคือผู้บริหารจะต้องคำนึงถึงความก้าวหน้าในอาชีพของผู้ตามด้วย และอีกเทคนิคหนึ่งของการบริหารงานแบบแทนที่ คือผู้บริหารโรงเรียนสามารถใช้สถานการณ์แทนที่ภาวะผู้นำในสถานการณ์ที่ผู้บริหารมีความจำเป็นต้องไปติดต่อบุคลากรเพื่อประสานความร่วมมืออันจะนำมาซึ่งทรัพยากรการบริหารที่ใช้ในโรงเรียน นั่นคือ การทำให้เกิดความชัดเจนของเนื้อหาหรือภาระงานที่มีอยู่ การเขียนลำดับขั้นของการทำงานแต่ละขั้นไว้อย่างชัดเจนว่ามีลำดับขั้นตอนในการปฏิบัติอย่างไร เมื่อผู้ใดเข้ามาปฏิบัติก็สามารถปฏิบัติได้ทันที ไม่ต้องรอผู้นำ การสร้างสถานการณ์ขึ้นมาแทนที่ภาวะผู้นำเช่นนี้จะทำให้ผู้บริหารมีเวลาเพียงพอที่จะบริหารงานหลาย ๆ อย่างและหลาย ๆ จุดในเวลาเดียวกัน สำหรับองค์ประกอบความเครียดด้านการเป็นตัวกลางประสานความสัมพันธ์ ดูออกจะเป็นเรื่องที่ทำให้ผู้บริหารโรงเรียนเกิดความหนักใจไม่น้อย เพราะการบริหารจัดการงานในโรงเรียนให้มีประสิทธิผลจำเป็นต้องอาศัยทรัพยากรหลายอย่างเช่น คน เงิน วัสดุอุปกรณ์ เป็นต้น แต่ทรัพยากรการบริหารไม่ว่าจะเป็นด้านบุคลากร งบประมาณ หรือวัสดุอุปกรณ์ โรงเรียนประถมศึกษาเล็ก ๆ ก็มักจะมีข้อจำกัดในจุดนี้ ในขณะที่ภาระงานของโรงเรียนเล็กก็มีเท่า ๆ กับโรงเรียนใหญ่ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของการประกันคุณภาพ การจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา หรือการ

พัฒนาปรับปรุงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้ผ่านเกณฑ์ประเมินระดับชาติ ซึ่งข้อจำกัดนี้ผู้บริหารจะต้องเรียนรู้เทคนิคการต่อรองเพื่อให้ได้มาซึ่งการสนับสนุนไม่ว่าจะเป็นเรื่องของคน เงิน ตลอดจนสื่อเทคโนโลยีทางการศึกษา เช่น คอมพิวเตอร์ ตลอดจนห้องปฏิบัติการต่าง ๆ ที่จะช่วยเสริมสร้างและพัฒนาการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน อันเป็นเป้าหมายสุดท้ายของการบริหารจัดการโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนอาจจะต้องใช้เทคนิคในการสร้างเครือข่ายร่วมกับโรงเรียนอื่น ๆ ตลอดจนสถาบันการศึกษาอื่น ๆ ในท้องถิ่นเพื่อประโยชน์ในการแลกเปลี่ยนทรัพยากรและ หรือความร่วมมือต่าง ๆ ผู้บริหารต้องเรียนรู้ที่จะบริหารจัดการความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในโรงเรียน ไม่ว่าจะเป็นความขัดแย้งระหว่างครูกับครู ครูกับนักเรียน หรือครูกับผู้ปกครอง ตลอดจนผู้บริหารโรงเรียนกับคณะกรรมการสถานศึกษาเป็นต้น การบริหารงานแบบเน้นความร่วมมือจะเป็นเทคนิคที่เหมาะสมกับภาวะการบริหารงานในยุคปัจจุบันที่ต้องอาศัยความรู้ ความสามารถ จากบุคลากรทุกฝ่าย โดยมีผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้คอยเชื่อมโยงและประสานความร่วมมือจากบุคลากรทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง และเมื่อผู้บริหารสามารถบริหารจัดการความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในโรงเรียน สร้างและประสานความสัมพันธ์กับหน่วยงานอื่น ๆ การเจรจาต่อรองเพื่อให้ได้ทรัพยากรทางการบริหารมาใช้ในการบริหารจัดการโรงเรียนได้ ก็จะทำให้ผู้บริหารเกิดความมั่นใจ และเกิดความเชื่อมั่นในตนเองส่งผลให้ ความเครียดในงานลดต่ำ และมีอิทธิพลต่อการลดความท้อแท้ในการบริหารงานได้ในที่สุด

(3) ตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร เป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง และอิทธิพลทางอ้อมด้านบวกต่อความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่กำหนดไว้ แต่เนื่องจากตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมเป็นตัวแปรที่มีลักษณะตรงกันข้ามกับตัวแปรความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงาน ดังนั้น จึงน่าจะส่งอิทธิพลด้านลบคล้ายกับตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน ซึ่งส่งอิทธิพลรวมและอิทธิพลอ้อมด้านลบ ต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน แต่เนื่องจากว่าตัวแปรในกลุ่มการรับรู้ การสนับสนุนทางสังคม ก็เช่นเดียวกันกับตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตน เพราะประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบหลัก ๆ คือ การรับรู้การสนับสนุน การรับรู้ความขัดแย้ง และการรับรู้ความสำคัญของเพื่อนผู้บริหาร ซึ่งผู้บริหารจะรับรู้จากลักษณะของสัมพันธภาพโดยรวมของทั้งสามองค์ประกอบและเมื่อดูจากผลการวิจัย พบว่าตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหารสามารถอธิบายความแปรปรวนขององค์ประกอบความสำคัญของเพื่อนผู้บริหารได้เท่ากับ 0.93 และอธิบายองค์ประกอบความขัดแย้งได้เท่ากับ 0.91 ในขณะที่อธิบายความแปรปรวนขององค์ประกอบการสนับสนุนได้เท่ากับ 0.59 นั้นแสดงว่า ผู้บริหารโรงเรียนมีการรับรู้เกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหารในด้านความสำคัญและความขัดแย้งสูง นั่นคือผู้บริหารโรงเรียนมองว่า เพื่อนผู้บริหารมีความสำคัญต่อตน แต่ลักษณะของสัมพันธภาพจะออกมาในลักษณะที่มีความขัดแย้งซึ่งอาจจะเป็นเพราะว่า ในการบริหารโรงเรียนในยุคปฏิรูปการศึกษา มีการกระจายอำนาจการบริหารจัดการมาที่โรงเรียนให้ผู้บริหารโรงเรียนมีโอกาสเต็มที่ในการแสดง

ออกถึงศักยภาพในการบริหารจัดการโรงเรียน ประกอบกับการมีระบบประกันคุณภาพ และการประเมินคุณภาพโรงเรียนจากหน่วยงานภายนอก ทำให้ผู้บริหารโรงเรียนไม่ว่าจะเป็นโรงเรียนขนาดเล็กหรือขนาดใหญ่ต่างก็ต้องรีบเร่งปรับปรุงโรงเรียนของตน โรงเรียนใดที่ไม่ได้รับการประเมินจากหน่วยงานภายนอกผู้บริหารก็จะเครียด นอกจากจะโดยภาระงานแล้วยังเครียดเพราะต้องคอยเปรียบเทียบกับโรงเรียนอื่น ๆ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องการสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนโดยใช้ข้อสอบระดับประเทศ ก็จะมีการเปรียบเทียบเรียงลำดับว่าโรงเรียนใดอยู่ในเกณฑ์ลำดับที่เท่าใดในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ดังนั้นจึงจะดูเหมือนว่าจะเป็นการแข่งขันกันโดยทางอ้อม การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหารจึงน่าจะทำให้ผู้บริหารโรงเรียนเกิดความเครียดเพิ่มขึ้นและเมื่อใดที่ ผู้บริหารโรงเรียนพบว่า ตนเองมีข้อจำกัดต่าง ๆ ทั้งในด้านส่วนตนหรือด้านทรัพยากรการบริหาร ไม่สามารถบริหารงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ เท่ากับโรงเรียนอื่น ๆ ก็จะทำให้เกิดความเครียดในงานและนำมาสู่ความท้อแท้ในการบริหารงานตามมาในที่สุด

ส่วนอีกสาเหตุหนึ่งของการรับรู้การสนับสนุนจากเพื่อนผู้บริหารด้วยกันกลับทำให้ผู้บริหารโรงเรียนมีความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงานเพิ่มขึ้น อาจจะเป็นเพราะว่า แนวทางการประเมินโรงเรียนที่ผู้บริหารรับผิดชอบในปัจจุบันนี้ เป็นการประเมินตามสภาพจริง เช่น การประเมินคุณภาพของโรงเรียนจากผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเปรียบเทียบกับเกณฑ์ระดับชาติ หรือการประเมินภายนอกจาก สมศ. เป็นต้น ซึ่งโดยทางทฤษฎีแล้วก็เป็นเรื่องที่ต้อง แต่ถ้าวเคราะห์ให้ลึกกลงไปถึงเงื่อนไข ตามทฤษฎีเชิงระบบ (systems approach) จะพบว่า โรงเรียนแต่ละโรงเรียนต่างก็มีปัจจัยนำเข้า (input) ที่แตกต่างกัน ไม่ว่าจะเป็นทรัพยากรทางการบริหาร เช่น จำนวนของครูต่อนักเรียน หรือระดับชั้นเรียน เช่น บางโรงเรียนเป็นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก มีครู 3 คน แต่เปิดสอน 6 ระดับ เช่นนี้ เป็นต้น และยังมีปัจจัยที่เป็นตัวนักเรียน ปัจจัยของการได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากชุมชนและท้องถิ่น สิ่งต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้วแต่ส่งผลถึงปัจจัยป้อนออก (Output) แทบทั้งสิ้น ซึ่งยังไม่รวมถึงกระบวนการบริหาร (process) ที่มีความสำคัญอีกตัวแปรหนึ่ง จะเห็นว่าการประเมินในเชิงเปรียบเทียบดูจะมีข้อจำกัด เพราะไม่สามารถแก้ไขปัญหาความไม่เท่าเทียมกันของโรงเรียนได้ และยิ่งแต่จะก่อให้เกิดความเครียด ความกดดัน และนำมาซึ่งความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนได้ในที่สุดและที่สำคัญผู้บริหารโรงเรียนต่างก็มุ่งหน้าที่จะพัฒนาโรงเรียนจนละเลยการสร้างเครือข่ายทางสังคมที่เป็นลักษณะของสัมพันธภาพทางบวกคือ การให้การสนับสนุนอย่างแท้จริง แต่กลับพัฒนา สัมพันธภาพด้านความขัดแย้งกัน จึงเป็นที่น่าเสียดายพลังความคิดจากผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งจัดว่าเป็นบุคคลที่ผ่านการคัดเลือกตามระบบมาเป็นอย่างดี เพื่อให้ได้คนดี คนเก่ง มาเป็นผู้บริหาร แต่ด้วยระบบราชการที่เป็นอยู่ ทำให้ไม่สามารถรวมพลังของผู้บริหารสร้างเป็นเครือข่ายทางสังคม มีทฤษฎีทางจิตวิทยาที่กล่าวถึงเรื่องของการแข่งขันว่า การแข่งขันที่มีประสิทธิผลมากที่สุด คือการแข่งขันกับตนเอง (self - competition) โรงเรียนก็เช่นเดียวกัน ถ้ามุ่งบริหารจัดการโดยเน้นการแข่งขันกับตนเองแล้ว จะทำให้ผู้บริหารและคณะครูในโรงเรียนลดความกดดันในการทำงาน แต่จะสร้าง

มาตรฐานในการพัฒนาโรงเรียนแข่งขันกับตนเองให้ดีขึ้นเรื่อย ๆ จนบรรลุเป้าหมายของโรงเรียนตามความคาดหวังของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติในภาพรวมและจากประเด็นตรงนี้เองน่าจะทำให้ผู้บริหารโรงเรียนหันกลับมาให้ความร่วมมือสนับสนุนซึ่งกันและกัน เพราะเป้าหมายในการบริหารได้เปลี่ยนแปลงไป ลักษณะนี้จะทำให้ประเทศชาติได้มีโอกาสใช้พลังความคิดและสติปัญญาของผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งถือว่าเป็นบุคคลที่มีศักยภาพแล้วได้เกิดประโยชน์สูงสุด

2.2 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

จากผลการวิจัย พบว่า ตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตน เป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลรวมและอิทธิพลทางอ้อมด้านบวก ต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหาร โรงเรียน ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้ตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตน เป็นตัวแปรที่มีตัวแปรสังเกตอยู่ 3 ตัว ซึ่งแยกเป็นความเชื่ออำนาจบุคคลอื่นที่มีอำนาจเหนือกว่า ความเชื่ออำนาจในโชคและโอกาส และความเชื่ออำนาจในตน โดยจากผลการวิเคราะห์ข้อมูล ความเชื่ออำนาจแห่งตนสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรทั้ง 3 โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ .93 .51 และ .09 ตามลำดับ นั่นคือ สามารถอธิบายความแปรปรวนของความเชื่ออำนาจบุคคลอื่นได้ดีที่สุดและอธิบายความเชื่อในโชคและโอกาสและความเชื่ออำนาจในตนได้รองลงมาตามลำดับ จากการที่ผู้บริหารโรงเรียน มีความเชื่อว่า เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเอง เป็นสิ่งที่ตนเองควบคุมไม่ได้ ต้องอยู่ภายใต้อิทธิพลของผู้อื่น การที่บุคคลรับรู้เช่นนี้ จะก่อให้เกิดสงสัยไม่แน่ใจ ไม่เชื่อมั่นในตัวเอง นำมาสู่การเกิดความเครียดสอดคล้องกับทฤษฎีความเครียดในงานของ Karasek (1979) ที่กล่าวไว้ว่า เมื่อใดก็ตามที่บุคคลรับรู้ ว่า ตนเองไม่มีความสามารถ ในการควบคุมงานที่ตนปฏิบัติ ไม่สามารถกำหนดตารางการทำงานได้ด้วยตนเอง จะทำให้เกิดความเครียดในงานและสามารถนำไปสู่ความท้อแท้ในการทำงานได้ในที่สุด

ซึ่งผลจากการวิจัยครั้งนี้ พบว่าความเชื่ออำนาจแห่งตน มีอิทธิพลรวมและอิทธิพลทางอ้อมด้านบวกสูงสุด ต่อความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงาน ย่อมเป็นสิ่งที่ชี้ชัดลงไปถึง ความเครียดและความท้อแท้ของผู้บริหารโรงเรียน เกิดจากการรับรู้ว่าการปฏิบัติงานของตนขึ้นอยู่กับอำนาจ หรือ อิทธิพลของผู้อื่นที่มีอำนาจเหนือกว่า หรืออาจจะเป็นเพราะโชคหรือโอกาส แต่ไม่ได้เกิดจากความสามารถที่แท้จริงของตน การรับรู้ความเชื่ออำนาจแห่งตนเกิดขึ้นจากการเรียนรู้จาก ประสบการณ์ที่ตนเองได้รับ ถ้าบุคคลทำพฤติกรรมลงไปโดยมีความคาดหวังว่าจะได้รับการเสริมแรงหรือรางวัลจากความพยายามในการทำพฤติกรรมนั้นและเมื่อบุคคลได้รับการเสริมแรงตามความคาดหวังของตน ก็จะก่อให้เกิดความมั่นใจในความคาดหวังครั้งต่อไปว่า จะต้องได้รับการเสริมแรงในพฤติกรรมที่ทาลงไปอีก (Rotter , 1966) ซึ่งในทางพุทธศาสนาก็มีความเชื่อในลักษณะนี้ นั่นคือทำดีได้ดี ทำชั่วได้ชั่ว บุคคลที่เชื่อว่า ทำดีได้ดี ทำชั่วได้ชั่ว จะเชื่อว่าผลดีและผลเสียที่เกิดขึ้นกับตนนั้น ส่วนใหญ่มีสาเหตุมาจากตนเองทั้งอดีต และปัจจุบัน ดังนั้น ตนจึงสามารถควบคุมสิ่งแวดล้อมของตนได้บุคคลที่มีความเชื่อลักษณะนี้ เรียกว่าเป็นบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจในตน ซึ่งจากการศึกษาวิจัยในเรื่องพฤติกรรมของคนเก่ง คนดี และ

มีความสุขของบุคคลโดย ดวงเดือน พันธุมนาวิ และคณะ (2528) ได้มีข้อค้นพบเกี่ยวกับจิตลักษณะ 8 ประการ ที่จะทำให้บุคคลเก่ง ดี และมีความสุข ซึ่ง ดวงเดือน พันธุมนาวิ ได้เขียนสรุปไว้ในทฤษฎีต้นไม้อัจฉริยะธรรมของเขาว่า ความเชื่ออำนาจในตน เป็น 1 ใน 8 ของลักษณะทาง จิตใจ ที่เป็นแกนกลางของพฤติกรรม ซึ่งจัดได้ว่าเป็นลักษณะพื้นฐานของจิตใจ การเชื่อว่า ทำดีได้ดีนั้น ทำให้บุคคลรับรู้ว่าเป็นผู้กระทำและตนสามารถควบคุมผลที่เกิดจากการกระทำของตนได้ ซึ่งจะแผ่ขยายไปในพฤติกรรมประเภทอื่น ๆ ในที่สุด เช่น การเป็นคนที่มีเหตุผล นอกจากนี้ลักษณะความเชื่ออำนาจในตนยังทำให้เป็นบุคคลที่รับผิดชอบสูงด้วย (Hallander, 1981) และดวงเดือน พันธุมนาวิ ยังพบอีกว่า ความเชื่ออำนาจในตนนั้น เกิดควบคู่ไปกับสุขภาพจิตที่ดี และบุคคลที่มีสุขภาพจิตดี ก็ย่อมจะมีความเครียดต่ำนำไปสู่ความท้อแท้ในระดับต่ำในที่สุด

จากระบบราชการไทย เมื่อพิจารณาตามความเชื่อทางสังคมและวัฒนธรรมไทย จะพบว่า ได้ให้ความสำคัญกับระบบอุปถัมภ์เป็นอย่างมาก และยึดมั่นในระบบอาวุโส การให้เกียรติกับผู้ใหญ่ และผู้มีอำนาจ ระบบการบริหารการศึกษาก็เป็นระบบหนึ่งในระบบราชการไทยที่หลีกเลี่ยงปรากฏการณ์นี้ไม่พ้น กระทรวงศึกษาธิการ แต่เดิมเคยบริหารราชการแบบรวมอำนาจไว้ที่ส่วนกลาง การพิจารณาให้เลื่อนขั้นเงินเดือน การพิจารณาโยกย้ายงาน การประเมินเพื่อพิจารณาผลการปฏิบัติงานของ ผู้บริหารอาจจะไม่ได้ประเมินตามสภาพจริง ที่เกิดจากเนื้อหา หรือผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากการบริหารงานของผู้บริหารจริง ๆ แต่อาจจะประเมินจากระบบพวกพ้อง ระบบการอุปถัมภ์ การโยกย้ายงานก็เช่นเดียวกัน ตามทฤษฎีทางการบริหารเชื่อว่า การโยกย้ายงาน (job rotation) เป็นการหมุนเวียนสถานที่ทำงานเพื่อเป็นการลดความจำเจในงานทำให้ผู้บริหารไม่เกิดความเครียดอันเนื่องมาจากความเบื่อหน่าย และเมื่อผู้บริหารย้ายไปอยู่สถานศึกษาแห่งใหม่จะได้มีโอกาสใช้ความรู้ความสามารถตลอดจนประสบการณ์เดิมที่มีอยู่มาใช้ในการบริหารหรือแก้ปัญหาในสถานที่ทำงานใหม่ได้ แต่ในระบบราชการไทยแนวคิดเรื่องการโยกย้ายกลับกลายเป็นเรื่องของ การให้รางวัล (reward) หรือ การลงโทษ (punishment) นั่นคือผู้บริหารโรงเรียนจะรับรู้ว่าจะได้รับคำสั่ง โยกย้ายให้ไปปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่ขึ้น คือการได้รับรางวัล ส่วนถ้าได้โยกย้ายไปปฏิบัติงานในโรงเรียนที่มีขนาดเล็กลง ถือว่าเป็นการลงโทษ และนอกจากนี้ ผู้บริหารโรงเรียนยังรับรู้ว่าจะมีการเลื่อนขั้นหรือระบบการโยกย้าย เป็นสิ่งที่กระทำโดยคณะกรรมการกลุ่มหนึ่ง ซึ่งมีอิทธิพลในการชี้แนะเรื่องการให้รางวัลหรือการลงโทษ และเมื่อใดที่การพิจารณาต่างๆ ที่มีผลกระทบต่อผู้บริหารโรงเรียน เช่น การประเมินผลการปฏิบัติงาน เป็นต้น ไม่ได้ตั้งอยู่บนเกณฑ์ของการประเมินที่ ชัดเจน โปร่งใส เป็นธรรม และสามารถตรวจสอบได้แล้ว และเมื่อใดที่การประเมินบุคคลไม่ได้ประเมินจากผลงาน (performance based assessment) แต่ประเมินโดยใช้แนวคิดที่ว่า เพื่อความเหมาะสม โดยไม่สามารถอธิบายสิ่งที่เกิดขึ้นให้ชัดเจน โปร่งใส และทำให้เกิดความเข้าใจที่ดีได้แล้ว ผู้บริหารโรงเรียน ก็จะมองไปถึงสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ นั่นคือ พิจารณาว่าอะไรคือสาเหตุของ การได้รับรางวัล หรือการถูกลงโทษ และเมื่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นซ้ำแล้วซ้ำเล่า ผู้บริหารโรงเรียนก็จะสรุปเป็นความคิดรวบยอดเกี่ยวกับ

เหตุผลหรือที่มาของการได้รับรางวัลหรือการลงโทษนั้น ๆ และเมื่อใดก็ตามที่การประเมินผลการปฏิบัติงานของผู้บริหารโรงเรียนยังไม่ได้ตั้งอยู่บนพื้นฐานของ การประเมินตามสภาพจริง แต่เป็นการประเมินจากพื้นฐานอื่น ๆ ที่นอกเหนืออำนาจควบคุมของผู้บริหาร ผู้บริหารจึงมักจะรับรู้ว่าคุณไม่สามารถควบคุมผลลัพธ์ที่จะเกิดกับตนเองได้จึงทำให้ไม่เกิดความเชื่ออำนาจในตนเองแต่กลับแสวงหาแหล่งพึ่งพิงจากภายนอก ดังนั้นการที่ผู้บริหารโรงเรียนจะใช้เวลา และความพยายามที่จะทุ่มเทให้กับการปฏิบัติงานในโรงเรียน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายก็มีน้อยลง และเนื่องจากตามที่กล่าวมาแล้วว่า ผู้บริหารเกิดการเรียนรู้ถึงแหล่งที่มาของรางวัลแล้วว่ามาจากแหล่งใด ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนส่วนหนึ่งจึงมักจะไม่อยู่ในโรงเรียนเพื่อช่วยเหลือแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นกับคณะครูและโรงเรียนอันเป็นภาระหน้าที่ที่รับผิดชอบโดยตรง แต่กลับทำพฤติกรรมตามที่ตนเองเกิดการเรียนรู้มาว่าเป็นพฤติกรรมที่ทำแล้วจะได้รับรางวัล (reward) ตอบแทน ซึ่งปรากฏการณ์ดังกล่าวส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษาของประเทศไทยอย่างใหญ่หลวง แสดงให้เห็นโดยนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ตกต่ำ และไม่สามารถสอบผ่านเกณฑ์การวัดผลระดับชาติ (national test) รวมไปถึงความท้อแท้ของครูอันเกิดจากความเครียดในงานที่แก้ไขไม่ได้ จะหวังพึ่งผู้บริหารโรงเรียนในการช่วยเหลือแก้ไข ผู้บริหารก็ไม่อยู่โรงเรียนสักที จึงทำให้การบริหารงานโรงเรียนไร้ประสิทธิผลในที่สุด

ดังนั้น ถ้าผู้บริหารโรงเรียนสามารถลดความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น หรือลดความเชื่อในโชคและโอกาสลง ก็จะส่งผลกระทบต่อความเชื่ออำนาจในตนเองสูงขึ้น ผู้บริหารโรงเรียนก็จะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตน เชื่อมั่นว่าการประเมินผลการปฏิบัติงาน เกิดขึ้นเพราะผลงานของตน ผู้บริหารโรงเรียนก็จะใช้เวลาส่วนใหญ่ในการคิดพัฒนาโรงเรียนให้เป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้ ซึ่งในปัจจุบัน ระบบราชการไทยก็ได้เอื้อต่อการปฏิบัติตามแนวคิดเรื่องการกระจายอำนาจ จากส่วนกลางมายังส่วนภูมิภาคมากยิ่งขึ้น ในกระทรวงศึกษาธิการ ก็ได้มีการกระจายอำนาจมายังเขตพื้นที่การศึกษา และบางส่วนกระจายไปที่โรงเรียนโดยตรง โดยให้โรงเรียนเป็นนิติบุคคล มีการบริหารงานโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school based management) ทำให้มองเห็นในเชิงทฤษฎีว่าเป็นเรื่องที่ถูกต้องในการสร้างความเชื่ออำนาจในตนเองให้แก่ผู้บริหารจากการมอบให้ผู้บริหารมีอำนาจและสิทธิในการบริหารจัดการโรงเรียนได้อย่างเต็มที่ ไม่ว่าจะเป็นการดำเนินการปรับปรุง แก้ไข และพัฒนา แต่ในทางปฏิบัติแล้ว เกิดข้อสงสัยมากมายตามมา เช่น การกระจายอำนาจการบริหารจัดการดังกล่าว เป็นการกระจายอำนาจอย่างแท้จริงมาที่โรงเรียนจริงหรือไม่ หรือเป็นเพียงแต่การกระจายอำนาจตามทฤษฎีเท่านั้น แต่การปฏิบัติก็ยังเป็นเช่นเดิม ซึ่งถ้าเป็นไปในลักษณะเดิมที่ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องรอรับฟังนโยบายจากหน่วยเหนือเพื่อนำนโยบายลงสู่การปฏิบัติที่โรงเรียน ซึ่งบางครั้งการปฏิบัติตามนโยบายเดิมยังไม่บรรลุผลตามเป้าหมาย แต่เกิดการเปลี่ยนแปลงทางการบริหารราชการบ้านเมือง ต้องเปลี่ยนแปลงผู้ดูแลนโยบายเป็นคนใหม่ นโยบายเดิมที่กำลังปฏิบัติอยู่ก็ถูกยกเลิกไป ต้องมาปฏิบัติตามนโยบายใหม่ของผู้มีอำนาจ ถ้ามีความคิดเห็นขัดแย้งหรือไม่ปฏิบัติตามนโยบายหน่วยเหนือ ก็มักจะถูกลงโทษ

ไม่ทางตรงก็ทางอ้อม ลักษณะเช่นนี้ส่งผลกระทบต่อการรับรู้ความเชื่ออำนาจแห่งตนของผู้บริหาร ซึ่งปรากฏในผลการวิจัยอย่างชัดเจนว่าผู้บริหารโรงเรียนมีความเชื่ออำนาจบุคคลที่มีอิทธิพล ดังนั้น ถ้าระบบการบริหารราชการยังเป็นแบบเดิมก็เป็นการยากที่จะเปลี่ยนการรับรู้ของผู้บริหารโรงเรียน ให้เป็นผู้มีความเชื่ออำนาจในตนเองจะทำให้เกิดคุณประโยชน์อย่างยิ่งต่อการบริหารจัดการโรงเรียน มีงานวิจัยเกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจในตนเอง เช่น คักด์ชัย นิรัญทวี (2532) ศึกษาความเชื่ออำนาจในตนเองของครู พบว่า จิตลักษณะนี้มีบทบาทสำคัญต่อพฤติกรรมการทำงานมาก ถ้าครูมีความเชื่ออำนาจภายในตนเองสูงแม้เพียงอย่างเดียวก็มีพฤติกรรมการทำงานสูง แต่ถ้าครูมีความเชื่ออำนาจในตนเองต่ำ จะมีพฤติกรรมการทำงานต่ำอย่างชัดเจน ซึ่งสอดคล้องกับ ผลวิจัยใน ครั้งนี้ ที่พบว่าความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น ความเชื่อในเรื่องโชคและโอกาสมีอิทธิพลรวมและอิทธิพลทางอ้อมสูงสุดด้านบวกต่อการรับรู้ความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน หมายความว่า ถ้าผู้บริหารโรงเรียนมีความเชื่ออำนาจบุคคลอื่นมากเท่าใด ก็จะเกิดความเครียดในงาน และส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานมากเท่านั้น ซึ่งเป็นผลเสียต่อการบริหารจัดการโรงเรียนเป็นอย่างยิ่ง ดังนั้น ถ้าสามารถพัฒนาผู้บริหารโรงเรียนให้เป็นผู้มีความเชื่ออำนาจในตนเองเพิ่มขึ้นคาดว่าจะลดความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารลงได้ และนั่นย่อมมีผลกระทบต่อพฤติกรรมการบริหารงานโรงเรียน ให้มีประสิทธิภาพเพิ่มได้มากที่สุด ซึ่งมีผลการวิจัยรองรับแนวคิดดังกล่าว เช่น ผลการวิจัยการสร้างโปรแกรมฝึกอบรมทางพุทธพฤติกรรมศาสตร์แก่ครูของ อ้อมเดือน สดมณี (2536) ผลการวิจัยพบว่า ครูที่เข้ารับการฝึกอบรมทางพุทธพฤติกรรมศาสตร์มีความเชื่ออำนาจในตนเองสูงกว่าครูที่ไม่ได้เข้ารับการฝึก และอ้อมเดือน ได้วิจัยทดลองเปรียบเทียบกลุ่มที่เข้าอบรมทางพุทธ กับกลุ่มที่เข้ารับการอบรมทางพฤติกรรมศาสตร์ ผลวิจัยพบว่ากลุ่มที่เข้ารับการฝึกทางพุทธที่เน้นเรื่อง ทำดีได้ดี ทำชั่วได้ชั่ว มีความเชื่ออำนาจในตนเองสูงขึ้นมากกว่ากลุ่มที่ฝึกทาง พฤติกรรมศาสตร์ ดังนั้นน่าจะเป็นอย่างยิ่งได้ว่า ความเชื่ออำนาจในตนเองสามารถพัฒนาให้เพิ่มขึ้นได้

3. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

1. จากผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลรวมและอิทธิพลทางอ้อมสูงสุดต่อตัวแปรทั้งความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน คือตัวแปรความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น และความเชื่อในโชค และโอกาสมากกว่าความเชื่ออำนาจในตนเอง ดังนั้น จึงแสดงให้เห็นว่า ผู้บริหารโรงเรียนที่มีความเชื่ออำนาจนอกตนเองสูงจะเป็นผู้ที่มีความเครียดในงานสูง และส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานสูงด้วย ดังนั้น การที่จะลดความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนลงได้ ผู้เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียนและตัวผู้บริหารเอง จึงน่าจะศึกษาวิธีการเสริมสร้างความเชื่ออำนาจในตนเอง ให้เกิดขึ้นในตัวของผู้บริหาร โรงเรียนให้ได้ และเมื่อใดก็ตามที่ผู้บริหารโรงเรียนมีจิตลักษณะในด้านนี้แล้ว ผู้บริหารก็จะเกิดการรับรู้ว่า ตนเองสามารถควบคุมผลลัพธ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเองได้ ผู้บริหารโรงเรียนก็จะมีความเชื่อมั่นในตนเอง สามารถบริหารจัดการโรงเรียนได้อย่างมี

ประสิทธิผล ส่งผลต่อการลดความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงานได้ในที่สุดซึ่งวิธีการเสริมสร้างความเชื่ออำนาจในตนให้แก่ผู้บริหาร อาจกระทำได้หลายวิธี เช่น วิธีการฝึกอบรม การเสริมสร้างอำนาจในตน ก็เป็นวิธีการหนึ่งที่มีผลการวิจัยรองรับ

2. จากผลการวิจัยที่พบว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงด้านลบสูงสุดต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน หมายความว่า ถ้าผู้บริหารโรงเรียนรับรู้ว่าคุณครูในโรงเรียนให้การสนับสนุนตนเองแล้ว ความท้อแท้ในการบริหารงานโรงเรียนก็จะลดต่ำลง จากผลการวิจัยในข้อนี้ ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียน รวมทั้งผู้บริหารโรงเรียนสามารถจะนำไปเป็นแนวทางในการค้นหาวิธีการที่จะให้ได้มาซึ่งความร่วมมือ ช่วยเหลือ และการสนับสนุนทางสังคมของคุณครูในโรงเรียน ซึ่งอาจจะต้องจัดทำโครงการอบรมภาวะผู้นำที่เหมาะสมในการบริหารโรงเรียนในยุคปฏิรูป ตลอดจนเทคนิควิธีการสร้างแรงจูงใจในการปฏิบัติงานให้แก่ครู เช่น การส่งเสริมให้มีโอกาสก้าวหน้าในวิชาชีพ การส่งเสริมสนับสนุนให้ครูเป็นผู้มีความรอบรู้ในศาสตร์ของตน มีการศึกษาค้นคว้า สร้างสรรค์ ตลอดจนการนำนวัตกรรมและเทคโนโลยีใหม่ๆ ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนของตน เป็นต้น เมื่อครูรับรู้ว่าคุณครูได้รับการสนับสนุนให้เกิดความก้าวหน้าในวิชาชีพ ก็จะทำให้เกิดความพึงพอใจมองเห็นคุณค่าของการสนับสนุน และให้การสนับสนุนย้อนกลับมาที่ผู้บริหาร โดยการให้ความร่วมมือร่วมใจในการปฏิบัติงานตามภารกิจของโรงเรียน ทำให้ผู้บริหารสามารถบริหารโรงเรียนได้บรรลุเป้าหมาย ส่งผลต่อการลดความท้อแท้ของผู้บริหารได้ในที่สุด

3. จากผลการวิจัยที่พบว่า ความเครียดในงานมีอิทธิพลทางตรงด้านบวกสูงสุดต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน ดังนั้นผู้รับผิดชอบในการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียน และตัวผู้บริหารโรงเรียนเอง ควรตระหนักถึงความสำคัญและหาวิธีการบริหารจัดการความเครียดในงาน เช่น การจัดโครงการฝึกอบรมการบริหารจัดการเวลา การฝึกอบรมเทคนิคการมอบหมายงานที่มีประสิทธิผล การฝึกอบรมเทคนิคการเจรจาต่อรองเพื่อให้ได้มาซึ่งการสนับสนุนทรัพยากรทางการบริหาร และเทคนิคการบริหารความขัดแย้ง เป็นต้น

4. และจากผลการวิจัยที่พบว่า การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหารมีอิทธิพลทั้งทางตรง ทางอ้อม และอิทธิพลรวมด้านบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ถึงแม้จะไม่ใช้ตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุด แต่มีนัยสำคัญทางสถิติ จึงแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของตัวแปรนี้ ซึ่งเป็นอิทธิพลด้านบวก หมายความว่า ยิ่งผู้บริหารโรงเรียนรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหารมากเท่าใด ผู้บริหารยังมีความเครียดและความท้อแท้ในการบริหารงานมากขึ้นเท่านั้น ดังนั้นผู้รับผิดชอบในการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียน จึงควรพิจารณาหาวิธีการเปลี่ยนเจตคติต่อการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหารให้เป็นเจตคติในทางบวก นั่นคือ มุ่งเน้นการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมในมิติของการสนับสนุนให้มากกว่าความขัดแย้ง ซึ่งอาจกระทำได้โดยการจัดตั้งเครือข่ายทางสังคมระหว่างโรงเรียน มีนโยบายมุ่งเน้นการช่วยเหลือสนับสนุนระหว่างโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาด้วยกัน ลดการแข่งขันระหว่างโรงเรียน มุ่งเน้นการแข่งขันพัฒนากับตนเอง เป็นต้น

4. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. เนื่องจากตัวแปรที่ผู้วิจัยนำมาศึกษาในครั้งนี้อธิบายความแปรปรวนของตัวแปรความเครียดในงานและความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนได้เพียงร้อยละ 45 และ 50 ตามลำดับ ดังนั้นจึงควรพิจารณานำตัวแปรอื่น ๆ ที่อาจส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนมาใช้ในการศึกษาเพิ่มเติม เช่น ภาวะผู้นำของผู้บริหาร หรือบรรยากาศของโรงเรียน เป็นต้น

2. ในการวิจัยครั้งต่อไป ควรมีการสร้างรูปแบบที่ใช้ในการวิจัยเป็นรูปแบบทางเลือกไว้อย่างน้อย 3 รูปแบบเพื่อการทดสอบความกลมกลืนของรูปแบบสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วเมื่อพบว่ารูปแบบใดมีความกลมกลืนดีที่สุด ก็เลือกรูปแบบนั้น มาใช้อธิบายความแปรปรวนของตัวแปรที่ต้องการศึกษา

3. เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนสูงสุด คือ ตัวแปรความเชื่ออำนาจแห่งตน ดังนั้นควรทำการวิจัยเพื่อพัฒนา รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความเชื่ออำนาจในตนของผู้บริหารโรงเรียน หรือการพัฒนาแบบการสร้างการเชื่ออำนาจในตน ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อมูลในเชิงลึกและมีความชัดเจนยิ่งขึ้น ถึงวิธีการพัฒนาความเชื่ออำนาจในตน โดยใช้วิธีวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ประกอบกัน อันจะนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้เรื่องการลดความเครียดในงาน และความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

4. เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน ที่มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลอยู่ในระดับสูงรองลงมา ได้แก่ ตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน ความเครียดในงาน และการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร ดังนั้น จึงควรทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการความเครียดของผู้บริหารโรงเรียน และปัจจัยที่ส่งผลต่อความร่วมมือในการปฏิบัติงานของโรงเรียนให้บรรลุเป้าหมาย เป็นต้น ซึ่งในการทำวิจัยเกี่ยวกับความเครียดในงาน อาจศึกษาในรูปแบบของการวิเคราะห์พหุระดับ (HLM) ทั้งนี้เนื่องจากตัวแปรความเครียดในงานสามารถศึกษาได้ใน 3 ระดับ คือ ระดับบุคคล ระดับองค์กร และระดับสิ่งแวดล้อมภายนอก ซึ่งผลการวิจัยอาจทำได้แนวทางการบริหารจัดการความเครียดในงานที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กั้งสดาล สุทธิวิธีสรรค์.(2536). ความเข้มแข็งในการมองโลก แรงสนับสนุนทางสังคม และ ความเหนื่อยหน่ายของพยาบาลในหออภิบาลผู้ป่วยหนัก. วิทยานิพนธ์ปริญญา วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาพยาบาลศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.
- การุณย์ ประทุม. (2546). ปัจจัยด้านเอกลักษณ์วิชาชีพ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม การรับรู้ความสามารถของตน และพรหมวิหาร ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการ พยาบาลแบบองค์รวมของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 4 วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สังกัดสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุขในเขตภาคกลาง. ปริญญาโท วิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กิตติ แสงเทียนฉาย. (2531). การศึกษาความเหนื่อยและสาเหตุในการปฏิบัติงานของครูใน โรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตการศึกษา 7. ปริญญาโทการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เกียรติกำจร กุศล. (2543). รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงสาเหตุขององค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อภาวะความเป็นอยู่ของครอบครัวสถาบันอุดมศึกษาของรัฐในสังกัด ทบวงมหาวิทยาลัย. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาอุดมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ขวัญจิตร ยิ่งยวด. (2544). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับระดับความเหนื่อยหน่ายในการทำงาน ของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาประชากรศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.
- จารุพร แสงเป่า. (2542). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตั้งใจที่จะลาออกจากงานของพยาบาล วิชาชีพในโรงพยาบาลสังกัดสำนักการแพทย์. ปริญญาโทวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ.
- จินตนา ญาติบรรทุง.(2529). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยคัดสรร กับระดับของความ เหนื่อยหน่ายของพยาบาลวิชาชีพในโรงเรียนพยาบาลของรัฐกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาพยาบาลศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จินตนา บิลมาศ และคณะ. (2529). คุณลักษณะของข้าราชการพลเรือน. กรุงเทพฯ : สำนักงานข้าราชการพลเรือน (รายงานการวิจัยของสถาบันข้าราชการพลเรือน).

- ชุตินา เทศศิริ. (2537). ลักษณะทางพุทธศาสนาและจิตลักษณะของบิดามารดาที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการดูแลบุตรเจ็บป่วยเรื้อรังด้วยโรคธาลัสซีเมีย. ปรินญาณินพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ณัฐสุดา สุจินันท์กุล. (2541). ปัจจัยด้านครอบครัว การทำงาน และลักษณะส่วนบุคคลที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการพยาบาลของพยาบาลวิชาชีพ. ปรินญาณินพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ดวงเดือน แซ่ตั้ง. (2532). อิทธิพลของการใช้แรงเสริมด้วยเบี้ยรางวัลต่อความเชื่ออำนาจในงานของเด็กก่อนวัยรุ่น. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ดวงเดือน พันธมนานิน. (2527). สรุปคำบรรยายเรื่อง โครงการพัฒนาทัศนคติและจริยธรรมของข้าราชการสถาบันข้าราชการพลเรือน. กรุงเทพฯ : สำนักงานข้าราชการพลเรือน.
- ดุขฎิ โยเหลา, อภิญญา โพธิ์ศรีทอง และ ปริญญา ฦ วันจันทร์. (2539). ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างลักษณะทางพุทธศาสนา ลักษณะทางจิต และผลการปฏิบัติงานตามหน้าที่ของครูและพยาบาล. (รายงานการวิจัย). กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ธวัชชัย กฤษณะประกกรกิจ. (2544). วิทยาความเครียดในทางจิตเวชศาสตร์. ขอนแก่น : คลังนานาวิทยา.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). โมเดลลิสเรล สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นวรรตน์ พูนไย. (2545). รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของคุณภาพงานวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูประถมศึกษา สังกัดนักการศึกษากรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยทางการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นุชนารถ ธาตุทอง. (2539). การศึกษาระหว่างความขัดแย้งในบทบาท ความคลุมเครือในบทบาท ลักษณะทางจิตบางประการกับพฤติกรรมการทำงานของนักวิชาการศึกษาใน ส่วนภูมิภาค. ปรินญาณินพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บั้งอร โสฬส และอัจฉรา วงศ์วัฒนามงคล. (2539). โครงการวิจัยเรื่องการศึกษาความเครียดในการทำงานของผู้บริหารในวงราชการไทย วิเคราะห์ปัจจัยสาเหตุและผลของความเครียด. กรุงเทพฯ : คณะกรรมการส่งเสริมงานวิจัย สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

- บุญศรี ชัยชิตามร. (2533). สภาพแวดล้อมในการทำงาน แรงสนับสนุนทางสังคม และ ความเหนื่อยหน่ายของพยาบาลประจำภายในหออภิบาลผู้ป่วยอาการหนัก โรงพยาบาลของรัฐ. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปภาณี จิตวิวัฒนา. (2538). วิจัยสาเหตุและผลของความเครียดในบทบาทของครูผู้สอนวิชา ทางสังคมศาสตร์ในวิทยาลัยครู. กรุงเทพฯ : คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์.
- ปริญญา ณ วันจันทร์.(2536). ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพในการทำงานของครูประถมศึกษา ในจังหวัดเชียงราย. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหาร การศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เปรมสุรีย์ เชื้อมทอง.(2536). จิตลักษณะของผู้บริหารและสภาวะการณ์ของกลุ่มที่เกี่ยวข้อง กับประสิทธิผลของโรงเรียน. วิทยานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาพัฒน ศึกษาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พรทิพย์ คุณนิชย์วงศ์ (2535). ความเหนื่อยหน่ายของพยาบาลในโรงพยาบาลจุฬาลงกรณ์. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการพัฒนาสุขภาพ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิณทิพย์ สีนุ้ย. (2545). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความเหนื่อยหน่ายในการปฏิบัติงานของพยาบาล ที่ปฏิบัติงานในโรงพยาบาลจิตเวชในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์การศึกษา มหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ.
- พิมลพรรณ ทิพาคำ. (2543). ความเครียดในงานและความยึดมั่นผูกพันต่อองค์การของ พยาบาลประจำการโรงพยาบาลชุมชนเขต 10. วิทยานิพนธ์ปริญญาพยาบาลศาสตร มหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการพยาบาล บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ไพโรจน์ กลิ่นกุหลาบ. (2533). ปัจจัยที่สัมพันธ์กับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ประถมศึกษาในภาคกลาง. วิทยานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหาร การศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- มณฑาทิพย์ ไชยศักดิ์. (2538). ความสัมพันธ์ระหว่างความเครียดและวิธีการจัดการกับ ความเครียดของหัวหน้าภาควิชากับสุขภาพองค์การในวิทยาลัยพยาบาล. วิทยานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ.

- ยีนง ไทยใจดี. (2537). ปัจจัยที่สัมพันธ์กับความเครียดและวิธีการจัดการกับความเครียดในการปฏิบัติงานรองผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. ปรินญาณิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- รักชนก คชไกร. (2541). ความเครียดบุคลิกภาพแบบเข้มแข็งแรงสนับสนุนทางสังคมกับพฤติกรรมการเผชิญปัญหาของวัยรุ่น : นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สังกัดกรมสามัญศึกษากรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาสาธาณสุขศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาเอกอนามัย ครอบครัว บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.
- รัตนา ประเสริฐสม. (2526). การเสริมสร้างจิตลักษณะเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมอนามัยของนักเรียนประถมศึกษาที่สอนอยู่ในโรงเรียนขนาดต่างกันในจังหวัดสุรินทร์. ปรินญาณิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ลัดดา ตันกันทะ. (2540). ความเครียดในงานและความพึงพอใจในงานของพยาบาลวิชาชีพที่ปฏิบัติงานกับผู้ป่วยจิตเวช. วิทยานิพนธ์ปริญญาพยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการพยาบาล บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- วรรณุช กิตสัมพันธ์. (2537). ความสัมพันธ์ระหว่างความเข้มแข็งอดทน สัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลและความเหนื่อยหน่ายของพยาบาลประจำการในโรงพยาบาลจิตเวช สังกัดกรมสุขภาพจิต และการพยาบาลจิตเวช. วิทยานิพนธ์ปริญญาพยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการพยาบาล บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2545). ผู้บริหารใหม่ในโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนมัธยมศึกษา ผลการวิจัยเพื่อการวิพากษ์. ขอนแก่น : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- วิชัย เอียดบัว. (2534). ลักษณะจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการยอมรับนวัตกรรมทางวิชาการของครูประถมศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศักดิ์ชัย นิรัญทวี.(2532). ความแปลกแยกกับพฤติกรรมการทำงานของครูสังกัดกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ไศภิต พุฒขาว. (2540). การพัฒนาแบบวัดความเหนื่อยหน่ายของครูประถมศึกษา . วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมชาย จักรพันธุ์และคณะ. (2542). วิจัยการพัฒนาแบบประเมินและวิเคราะห์ความเครียดด้วยตนเองสำหรับประชาชนไทยด้วยคอมพิวเตอร์. พิมพ์ครั้งที่ 2. สมุทรปราการ : ทีคอม (T-Com).

- สรินรัตน์ ตั้งสุรัตน์. (2544). การศึกษาเปรียบเทียบภาวะและความเครียดของผู้ดูแลผู้ป่วยโรคสมองเสื่อมชนิดอัลไซเมอร์ที่เป็นญาติกับผู้ที่ดูแลไม่ใช่ญาติ. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาสุขภาพจิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สิระยา สัมมาวจ. (2532). ความเหนื่อยหน่ายของพยาบาลประจำการโรงพยาบาลรามธิบดี. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาพยาบาลศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุกัญญา สุทธิวานิช. (2538). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการลาออกของพยาบาลประจำการของโรงพยาบาลจุฬาลงกรณ์. วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุชาดา หลวงศักดิ์. (2545). การศึกษาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการคงอยู่ในงานอาชีพพยาบาล ในโรงพยาบาลสังกัดกระทรวงสาธารณสุขเขตจังหวัดราชบุรี. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2540). ระเบียบวิธีการวิจัยทางสังคมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ : เพ็ญฟ้า พรินต์ติ้ง.
- สุวิมล ตีรกานันท์. (2543). ระเบียบวิธีวิจัยทางสังคมศาสตร์ : แนวทางสู่การปฏิบัติ. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์. (2540). ความขัดแย้งการบริหารเพื่อสร้างสรรค์. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : เลิฟ แอนด์ ลิฟ เพรส.
- หัตยา มัทยาท. (2541). ปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยการทำงานและปัจจัยทางจิตใจที่เกี่ยวข้องกับความเหนื่อยหน่ายของพยาบาลวิชาชีพประจำการในโรงพยาบาลศูนย์ภาคตะวันออก. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อัญชลี เขียวโสธร, อุบล นิวัตชัย และ วารุณี แก่นสุข. (2524). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเหนื่อยหน่ายของพยาบาลประจำการโรงพยาบาลมหาราชนครเชียงใหม่. รายงานการวิจัย. เชียงใหม่ : คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- อัศวินี นามะกันคำ. (2542). ความเหนื่อยหน่ายของพยาบาลประจำการที่ให้บริการปรึกษาในโรงพยาบาลชุมชน เขตภาคเหนือ. วิทยานิพนธ์ปริญญาพยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาสุขภาพจิตและการพยาบาลจิตเวช บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- โอภาส เจริญเชื้อ. (2542). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความเครียดและวิธีจัดการความเครียดของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 1. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

- อ้อมเดือน สดมณี. (2536). ผลของการฝึกอบรมทางพุทธ พฤติกรรมศาสตร์ต่อจิตลักษณะ และประสิทธิผลของครู. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Abdul, M., Nur A. (2003). **Occupational stress and coping strategies as perceived by secondary school principals in Kuala Lumpur, Malaysia.** Ph.D. Dissertation, Department of psychology, University of Illinois at Urbana- Champaign.
- Anderson, C.R. (1976). Locus of control, coping behaviors, and performance in a stress setting : A longitudinal study. **Journal of Applied Psychology**, **62** (4), 446-451.
- Andisani, P.J, & Nestel,G. (1976). Internal-external control as contributor to and outcome of work experience. **Journal of Applied Psychology**, **61** (2), 156-165.
- Baron, Robert. A. and Paulus, Paul B.(1991). **Understanding human relations.** Boston : Allyn and Bacon.
- Beehr. T., & Franz, T. (1987). The current debate about the meaning of job stress. **Journal of Organizational Behavior Management**, **8** , 5 - 18.
- Bollen, K.A. (1989). **Structural equations with latent variables.** New York: Wiley & Sons.
- Brookings, J., Bolton, B., Brown, C., & McEvoy, A. (1985). Self-reported burnout among female human service professional. **Journal of Occupational Behavior**, **6**, 143-150.
- Byrne, B.M. (1994). Testing for the factorial validity, replication, and invariance of a measuring instrument: A paradigmatic application based on the maslach burnout inventory. **Multivariate Behavioral Research**, **29** (3) ,289-311.
- Callison, L.M. (1993). **Burnout , personality , and the school administrator.** Ph.D. Dissertation, Department of psychology, University of Southern California. U.S.A. (Unpublished).
- Cannon, W.B. (1935). Stresses and strains of homestasis. **American Journal of Medical Science**, **189**,1-14.
- Caudill.H.L., (1996). **An empirical investigation of personality and situational predictors of job burnout.** Ph.D. Dissertation, Department of leadership management, University of North Texas, U.S.A.(Unpublished).
- Cedoline,A.J. (1982). **Job burnout in public education : Symptoms, causes, and survival skills.** New York:Teachers College Press.

- Cherniss, C., & Krantz, D. (1983). The ideological community as antidote to burnout in the human services. In B.A. Farber (Ed.). **Stress and burnout in the human service professions**. (pp.198-212). Elmsford, New York : Pergamon Press.
- Ciccione, J.C. (1993). **The relationship between a high school principal's locus-of control and the academic achievement of students**. Ph.D. Dissertation , Department of Seton Hall University, U.S.A.(Unpublished).
- Cummings, T. G, & Copper, C.L. (1979). A cybernetic framework for studying occupational stress. **Human Relations**, **32**, 395 - 418.
- Cunningham, W.G. (1983). Teacher burnout-solutions for the 1980s : A review of the literature. **Urban Review**, **15**, 37-51.
- Deery,Stephen, I Verson, Roderick & Walsh, Janet. Work relationships in Telephone call centres : Understanding emotional and employee withdrawal. **Journal of Management Studies**, **39** (4) , 471 - 496.
- Depret, E. & Fiske. S.T. (1993). Social cognition and power. In G. Weary, F. Gleicher, & K March (Eds.). **Control motivation and social cognition**. New York : Springer-Verlag.
- Diamantopoulos. Adamantion & Siguaaw, Judy A. (2000). **Introducing LISREL : A guide for the uninitiated**. London : Sage.
- Dubrin, Andrew J.(1984). **Contemporary applied managment**. Plano, Texas : Business Publication.
- Edmonds, R. (1979). Some schools work and more can. **Social Policy**,**9** ,32-36.
- Elleoy, David F., Terpening, Willbann & Kohls, John. (2001). A casual model of burnout among self - managed work team members. **Journal of Psychology**, **135**,(3), 321.
- Farber, B. (1983). Current trends, future directions. In B. Farber (Ed.). **Stress and burnout in the human service professions**. (pp.1-4).New York : Pergamon.
- Felt, Kerry B.K. (2003). **Personal perceptions and organizational factors influencing stress and burnout among Minneapolis public school principals and assistant principals (minnesota)**. Ph.D. Dissertation in Education, Department of psychology,University of Minnesota.
- Flanary, R. (2000). Introduction to the special section. Professional Development I : Principals. **NASSP Bulletin**,**84** (617),3-4.
- Ford, M.E. (1992). **Motivating humans : Goals, emotions, and personal agency beliefs**. Newbury Park, CA : Sage.

- Freudenberger, H.J. (1980). **Burn-out : The high cost of high achievement**. Garden City, NY : Anchor Doubleday.
- French, J., Caplan, R., & Van Harrison, R.(1982). **The mechanisms of job stress and stress strain**. New york : John Wiley.
- Freudenberger, H.J.,& Richardson, G. (1980). **Burnout : The high cost of high achievement**. Gaden City, N.Y. : Anchor Doubleday.
- Gellatly,Lan R. (1966). Conscientiousness and task performance : Test of a cognitive process model. **Journal of Applied Psychology**, **81** (5), 474-482.
- Harrison, J.B. (1991). The relationship between perceived sources of stress, coping preferences, and selected demographic variables exhibited by public elementary school principals of Texas.[Abstract]. Doctoral dissertation,Texas, A & M University. **In Dissertation Abstract International**.p.06 A.
- Hart, A.W. (1993). **Principal succession : Establishing leadership in schools**. Albany, NY : State University of New York Press.
- Heinze,K.L. (1987). The dimensionalities of stress and their relationship to administrative characteristics.[Abstract]. Doctoral dissertation, University of Iowa. **In Dissertation Abstracts International**. p.10A
- Hellriegal, Don and . Slocum.Jr.,John W. Woodman,Richard W.(1988). **Management**. 5th ed. New york : Addison – Wesley.
- Hodgkinson, H. (2000). **Secondary schools in a new millennium : Demographic certainties, social realities**. Reston, VA : NASSP.
- Hoyle,R.(1995). **Structural equation modeling : Concept, issues, and application**.Thousand Oaks, CA:Sage.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2001). **Educational administration : Theory, research, and practice**. 6th ed. New York : MCGraw–Hill.
- Ivancevich, J.M., & Matterson, M.T. (1980). **Stress and work : A managerial perspective**. Glenview, Illinois : Scott, Foresman.
- Jex. Staver M. (1998). **Stress and job performance : Theory, research, and implication for management practice**. London : Sage.
- Joreskog, K. & Sorbom, D. (1993). **LISREL 8 : Structural equation modeling with the SIMPLIS command language**. Chicago, IL : Schientific Software International.

- Kahn, R.L., & Byosiere, P. (1992). Stress in organization. In M.D. Dunnette (Ed). **Handbook of industrial and organization psychology**. (pp. 571 – 648). Chicago : Rend McNally.
- Karasek, R.A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain : Implications for job redesign. **Administrative Science Quarterly**, 24 , 285 – 308.
- Kalliath, Tgomas J., O'Driscoll, Michael P., Gillespie, David F. & Bluedorn, Allen C. (2000). A test of the Maslach burnout inventory : In three samples of healthcare professionals. **Work & Stress**, 14 (1), 35.
- Klonsky, B.G. (1990). Achievement-orientation. In R.M. Thomas (Ed.). **The encyclopedia of human development and education theory, research and studies**. (pp.411-415). New York : Pergamon.
- Koch, James L., Tung, Rosalie, Gmelch, Walter & Swent, Boyd. Job stress among school administrators : Factorial dimensions and differential effects. **Journal of Applied psychology**, 67(4) 493 – 499.
- Koch, J., Tung, R., Gmelch, W., & Swent, B. (1982). Job stress among school administrators : Factorial dimensions and different effects. **Journal of Applied Psychology**, 67 (4), 493-499.
- Lau, Patrick Siu Ying. (2002). **Teacher burnout in Hong Kong secondary schools**. Ph.D. Dissertation, Graduate school, the Chinese University of Hong Kong.
- Lazarus, R.S. (1966). **Psychological stress and the coping process**. New York : McGraw – Hill.
- Lefcourt, H.M. (1982). **Locus of control : Current trends in theory and research**. 2nd ed. Hillsdale. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates.
- _____. (2000). Locus of control. In A.E. Kazdin (Ed.). **Encyclopedia of psychology**. (pp.68-70). New York : Oxford.
- Leiter, M.P. (1989). Conceptual implications of two models of burnout : A response to golembiewski . **Group & Organizational Studies**, 14 (1), 15-22.
- _____. (1996). Burnout as a developmental process : Consideration of models. In W.B. Shaifeli, C.Maslach, & T. Marel (Eds.), **Professional burnout : Recent developments on theory and research**. (pp.237-250). Washington DC : Taylor & Francis.
- Lindquist, Calolyn Young. (2000). **Job-related stress and coping resources identified by new principals**. Ph.d. Dissertation, Graduate school , Ball State University.
- Maslach. (1981). The measurement of experiences burnout. **Journal of Occupational Behavior**, 2, 99-113.

- Maslach. (1982). Burnout in health professions : A social psychology analysis. In G. Sander & J.Suls (Eds). **Social psychology of health & illness**. Hillsdale, H.J. : Erlbaum Associates.
- _____. (1982). **Burnout : The cost of caring**. New Jersey : Prentice-Hall.
- _____. (1986). **The Maslach burnout inventory manual**. 2nd ed. Palo Alto, California : Consulting Psychologists Press.
- _____. (1993). Burnout : A multidimensional perspective. In W. Schaufeli. C. Maslach. & T.Marek (Eds.). **Professional burnout : Recent developments in theory and research**.(pp. 19-32). Washington D.C. : Taylor & Francis.
- Maslach, C & Jackson, S., & Leiter, M. (1982a). Burnout : A social psychological analysis. In J.W. Jones (Ed.). **The burnout syndrome**. (pp.30-53). Park Ridge, IL : London House Press.
- _____. (1982). **Burnout : The cost of care**. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall.
- _____. (1996). **Maslach burnout inventory manual**. 3rd ed. Palo Alto. CA : Consulting Psychologists Press.
- _____. Jackson , S., & Leiter, M. (1996). **Maslach burnout inventory manual**. 3rd ed. Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press.
- Mason, J.W. (1975a). A historical view of the stress field : Part 1. **Journal of Human Stress**, **1**, 6-12.
- _____. (1975). A historical view of the stress field : Part 2. **Journal of Human Stress**, **1**, 22-36.
- Massie, J.L., & Douglas, J. (1981). **Management : A contemporary introduction**. 3rd ed. New Fersey : Prentice-Hall.
- Mueller, R.O. (1996). **Basic principles of structural equation modeling : An introduction to LISREL and EQS**. New York : Springer-Verlag.
- Mupphy, Josept. (1994). Transformational change and the evolving Role of the principalship : Early empirical evidence. In J. Murphy And K.S. Louis (Eds.), **Reshaping the principalship : Insights form transformational reform efforts**, (pp. 20 - 50). Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- _____. (1997). Structural equation modeling : Back to basics. **Structural equation modeling**, **4** (4), 353-369.

- Nank, Gail Brolin. (2003). **A study investigating the impact of Adler's construct of social interest on burnout moderater by social support among Episeopal clerhy.** Ph.D. Dissertation, Department of Psychology, Seattle pacific University, U.S.A.
- Nelson, S.E. (1985). A study of stress factors and coping strategies among elementary school principals. Doctoral dissertation, University of Southern California. In **Dissertation Abstract International**. p.11A.
- Olsen, C.F. (1984). The relationship of selected variable and perceived burnout among principals. Doctoral dissertation, University of Southern California. In **Dissertation Abstracts International**, 45,11A.
- Palanco, Gilma. (2003). **Burnout and coping strategies among children's social workers.** Master thesis in social works, California state University, Long Beach, U.S.A.
- Parkay, F.W., & Hall, G.W. (1992). **Becoming a principal.** Boston : Allyn and Bacon.
- Patrick Siu Ying LAU. (2002). **Teacher burnout in Hong Kong secondary schools.** Hong Kong : Chinese University Assosiation of Social Workers.
- Payne, R.A., Jick, T.D., & Burke, R.J. (1982). Whither stress reseach?. An agenda for the 1980S. **Journal of Occupational Behaviour**, 3, 131 – 145.
- Pedhazur, E.J. (1982). **Multiple regression in behavioral research.** New York : Holt Rinehart and Winston.
- Pierce, Gregory R., Irwin, G. & Sarason, Barbara R. (1991). General and Relationship – based perceptions of social Support : Are two constures better than one?. **Journal of Personality and Social Psychology**, 61 (6), 1028 –1039.
- Phares,E.J. (1976). **Locus of control in personality.** Morristown, N.J. : General Learning Press.
- Philip, Arlotto George. (2002). **A structural equation modeling analysis of the direct and indirect effects of locus of control and empowerment on burnout in high school principals.** Ph.D. Dissertation, Graduate School at the George Washington University, U.S.A.
- Pines, A., & Arosen,E. (1981).**Burnout : From tedium to personal growth .** New York : The Free Press.
- Polanco, G. (2003). **Burnout and coping strategies among children's social workers.** Master thesis in Social Works, California State University , Long Beach.

- Reading, G.G. (1999). **Occupational stress as reported by Illinois elementary and secondary male and female principals**. Ph.D. Dissertation, Department of Psychology, Southern Illinois University, Edwardsville.[Unpublished].
- Richford, M.L. & Fortune, J.C. (1984). The secondary principal's job satisfaction in relation to two personality constructs. **Education**, **105** (1), 17-20.
- Riley, A.W., & Zaccaro, S.J., (1987). **Occupational stress and organizational effectiveness**. New York : Praeger .
- Rotter, J.B.(1954), **Social learning theory and clinical psychology** .New York : Prentice Hall.
- _____. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. **Psychological Monographs General and Applied**, **80**(Whole 609).
- Rotter, J.B., Chance, J.E., & Phares, E.J. (1972). **Applications of a social learning theory of personality**. New York : Halt, Rinehart and Winston.
- Rotter, J.B. & Mulray , R.C. (1965). Internal versus external control of reinforcement and decision time. **Journal of Personality and Social Psychology**, **2** (4),598-604.
- _____. (1990). Internal versus external control of reinforcement : A case history of a variable. **American Psychologist**, **45** (4), 489-493.
- Rush, Ronald R. (2003). **The influence of selected factors on burnout among faculty in higher education**. Ph.D. Dissertation,Department of Psychology, Louisiana State University and Agricultural & Mechanical.
- Sarason , Barbara., Sarason, Erwin G.& Pierce, Gregory R. (1990) . **Social support : An interaction view**. New York : John Wiley & Sons.
- Schaufeli,W. & Enzmann,D. (1998). **The burnout companion to study & practice: A critical analysis**. Philadelphia, PA : Taylor & Francis.
- Schell, B.H. (1997). **A self-diagnostic approach to understanding organizational and personal stressors : The C-O-P-E model for stress reduction**. Westport, CT : Quorum.
- Selye, H. (1976). **The Stress of life**. 2nd ed. New York : McGraw-Hill.
- _____. (1983).The stress concept : Past, present, and future.In C.L. Cooper (Ed.).**Stress research**.(pp.1-20).New York : John Wiley & Sons.
- Sarason , Barbara R., Sarason , Erwin G. & Piorce , Gregory R. (1990). **Social support an interaction view**. New York : John Wiley & Sonos.
- Speck, M. (1995). The principalship for the future - today!. **American Secondary Education**, **23**(4), 40-44.

- Sergiovanni, T., & Caver, F.(2001). **The principalship : A reflective practice perspective**. USA: Allyn & Bacon.
- Sergiovanni, T., & Robert, J. Starratt. (1998). **Supervision : Human perspectives**. New York : McGraw-Hill.
- Sheehy,N. , Chapman, A.J., & Conroy ,W. (Eds.) (1997). **Biographical dictionary of psychology**. New York : Routledge.
- Stahl.S., Grim, C., Donald, C., & Neikirk, A. (1975). A Model for the social science and medicine : The case for hypertension. **Socail Science and Medicine, 9**, 31-38.
- Thompson, J.W.(1985). Stress and burnout : A comparison of principals in North Carolina school districts. Doctoral dissertation, University of North Carolina at Chapel Hill
In.**Dissertation Abstracts International**. p.09A
- Tummers, Gladys E.R., Janssen, Peter P.M., Landeweerd, Ab & Houkes, Inge. (2001).**A comparative study of work characteristics and reactions between general and mental health nurses : A multi - sample analysis**. Maastricht, the Netherlands : Blackwell Science.
- Werther, William B.& Keith, Devis. (1985). **Personal management and human resources**. Illinois : Richard D. Irwin.
- Whitaker, T. & Turner, E. (2000). What is your priority ? **NASSP Bullertin,84** (617), 16-21.
- Wild, Linda L.(2002). **Work - related stress factors affecting the community college dean**. A dissertation submitted to the graduate faculty in partial fulfill ment of therequirments Ph.D. Dissertation, Department of Psychology, Iowa State University.
- Wylie, Christopher L. (2003). **An investigation into burnont in field of School psychology**. Ph.d. Dissertation, Department of Education, Northern Arizona University.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายนามผู้เชี่ยวชาญที่ตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

รายนามผู้เชี่ยวชาญที่ตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

1. นักวิชาการด้านการบริหารการศึกษา

- | | |
|-------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.1 ศาสตราจารย์ ดร.เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ | ศาสตราจารย์ภาควิชาการบริหาร
การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 1.2 รองศาสตราจารย์ ดร. ปรีชา คัมภีร์ปกรณ์ | รองศาสตราจารย์ ผู้เชี่ยวชาญด้าน
การบริหารการศึกษา |
| 1.3 รองศาสตราจารย์ ดร. คมเพชร ฉัตรสุภกุล | คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 1.4 ดร.ถนอม อินทรกำเนิด | อดีตเลขาธิการสำนักงานสภาพัฒนาการ
ราชภัฏ |

2. นักวิชาการด้านสถิติและวิจัย

- | | |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| 2.1 ศาสตราจารย์ ดร.นงลักษณ์ วีรัชชัย | ศาสตราจารย์พิเศษ ภาควิชาทดสอบ
และวิจัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|

ภาคผนวก ข
เครื่องมือการวิจัย

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

เรียน ผู้บริหารสถานศึกษาทุกท่าน

แบบสอบถามนี้เป็นส่วนหนึ่งของการวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สังกัดเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยมี วัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของ ผู้บริหารโรงเรียน และเพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบขนาดและทิศทางของอิทธิพลทางตรงและทางอ้อม ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งมีรายละเอียดของแบบสอบถามดังต่อไปนี้

คำชี้แจง

- แบบสอบถามฉบับนี้แบ่งออกเป็น 5 ตอน ประกอบด้วย
 - ตอนที่ 1 แบบสอบถามสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม
 - ตอนที่ 2 แบบสอบถามความท้อแท้ในการบริหารงาน
 - ตอนที่ 3 แบบสอบถามความเครียดในงาน
 - ตอนที่ 4 แบบสอบถามความเชื่ออำนาจแห่งตน
 - ตอนที่ 5 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม
- กรุณาตอบแบบสอบถามทุกข้อตามความเป็นจริงโดยไม่ต้องระบุชื่อผู้ตอบ คำตอบของท่านจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง ต่อการจัดทำโครงการส่งเสริมพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการในโอกาสต่อไป
- กรุณาตรวจสอบอีกครั้งหนึ่งว่าท่านได้ตอบคำถามครบทุกข้อและทุกตอนแล้ว และเพื่อเป็นการแสดงความขอบคุณที่ท่านมีส่วนร่วมในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยขอมอบวุฒิบัตรเพื่อแสดงว่าท่านเป็นผู้ที่เห็นความสำคัญของการปฏิรูปการศึกษาและให้ความร่วมมือในการวิจัยด้วยดี

ขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์มณฑนา อินทุสมิต)

นักศึกษาปริญญาเอก สาขาการบริหารการศึกษา

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ผู้วิจัย

ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม

1. เพศ () ชาย () หญิง
2. อายุ.....ปี
3. ประสบการณ์การทำงาน
 - () ระยะเวลาในการดำรงตำแหน่งเป็นผู้บริหารโรงเรียน 1-10 ปี
 - () ระยะเวลาในการดำรงตำแหน่งเป็นผู้บริหารโรงเรียน 11-20 ปี
 - () ระยะเวลาในการดำรงตำแหน่งเป็นผู้บริหารโรงเรียน 21 ปีขึ้นไป
4. วุฒิการศึกษาสูงสุด
 - () ปริญญาตรี
 - () ปริญญาโท
 - () ปริญญาเอก
5. ขนาดของโรงเรียน
 - () ขนาดเล็ก นักเรียนไม่เกิน 300 คน
 - () ขนาดใหญ่ นักเรียนตั้งแต่ 301 คนขึ้นไป

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความท้อแท้ในงาน (Job burnout)

คำชี้แจง แบบสอบถามความท้อแท้ในการบริหารงาน ระบุถึงสถานการณ์ความรู้สึกกับความท้อแท้ในการบริหารงานของ ผู้บริหารโรงเรียน ขอความกรุณาพิจารณาข้อความที่เป็นสถานการณ์ความรู้สึกในแบบสอบถาม แล้วทำเครื่องหมาย / ในช่องทางขวามือของแต่ละข้อความว่า ท่านมีความรู้สึกในสถานการณ์นั้นในระดับมากน้อยเพียงใด โดยตัวเลขแต่ละตัวมีความหมายดังนี้

- 6 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น ทุก ๆ วัน
 5 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น สัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง
 4 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น สัปดาห์ละ 1 ครั้ง
 3 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น เดือนละ 2-3 ครั้ง
 2 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น เดือนละ 1 ครั้ง
 1 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น ปีละ 2-3 ครั้ง
 0 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น ไม่เคยรู้สึกเช่นนั้น

ท่านมีความรู้สึกต่อสถานการณ์ในแต่ละข้อในระดับใด	ระดับความรู้สึกของท่าน						
	0	1	2	3	4	5	6
1. ข้าพเจ้ารู้สึกหมดอารมณ์ลงเรื่อย ๆ ในการทำงานแต่ละวัน							
2. ข้าพเจ้ารู้สึกหมดแรงหลังจากหมดเวลาทำงาน							
3. ข้าพเจ้ารู้สึกอ่อนเพลียเมื่อตื่นขึ้นมาในตอนเช้าและจะต้องเผชิญหน้ากับงานในวันใหม่							
4. ข้าพเจ้าเข้าใจความรู้สึกของเพื่อนร่วมงานเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ได้ดี							
5. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าได้ปฏิบัติต่อผู้อื่นคล้ายกับว่าเขาไม่ใช่คน							
6. การทำงานเกี่ยวข้องกับคนทั้งวันทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกกดดันมาก							
7. ข้าพเจ้าจัดการกับปัญหาต่างๆ ที่เกิดจากผู้อื่นในการทำงานได้อย่างดี							
8. ข้าพเจ้ารู้สึกท้อแท้จากการทำงานในหน้าที่							
9. ข้าพเจ้ารู้สึกว่างานของข้าพเจ้าได้ทำให้วิถีชีวิตของบุคคลอื่นเปลี่ยนแปลงไป							
10. ข้าพเจ้ากลายเป็นคนแข็งกระด้างต่อผู้อื่นตั้งแต่รับตำแหน่งผู้บริหารโรงเรียน							
11. ข้าพเจ้ากังวลว่างานบริหารทำให้ข้าพเจ้ามีปัญหาทางอารมณ์							
12. ข้าพเจ้ารู้สึกว่ามีความกระตือรือร้นในการทำงานมาก							
13. ข้าพเจ้ารู้สึกคับข้องใจกับงานในหน้าที่							
14. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าตนเองทำงานหนักมากเกินไป							
15. ข้าพเจ้าไม่ได้ใส่ใจอย่างจริงจังว่าเกิดอะไรขึ้นกับคนที่ข้าพเจ้าทำงานด้วย							
16. ข้าพเจ้ารู้สึกเครียดมากเมื่อต้องทำงานเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น							
17. ข้าพเจ้าสามารถสร้างบรรยากาศแห่งการผ่อนคลายได้อย่างง่ายดายเมื่อทำงานร่วมกับคนอื่น							
18. ข้าพเจ้ารู้สึกเบิกบานใจหลังจากที่ได้ทำงานร่วมกับบุคคลที่ใกล้ชิด							

ท่านมีความรู้สึกต่อสถานการณ์ในแต่ละข้อในระดับใด	ระดับความรู้สึกของท่าน						
	0	1	2	3	4	5	6
19. ข้าพเจ้าได้ทำงานที่มีคุณค่าหลายอย่างจนประสบความสำเร็จด้วยดี							
20. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าการยุ่งอยู่สุดสายป่านที่ไม่มีทางไป							
21. ข้าพเจ้าสามารถจัดการกับปัญหาทางอารมณ์ในที่ทำงานได้อย่างสุขุมรอบคอบ							
22. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเมื่อผู้อื่นมีปัญหาบางอย่างก็มักจะตำหนิตีเยียนข้าพเจ้า							

ตอนที่ 3 แบบสอบถามความเครียดในงาน (Occupational stress)

คำชี้แจง แบบสอบถามความเครียดในงาน จะระบุถึงเหตุการณ์ที่อาจเกิดในที่ทำงานของท่านและท่านเกิดความรู้สึกว่าสิ่งนั้นเป็นปัญหา เกิดความกังวลใจ หงุดหงิด และคิดว่าแก้ไขได้ยาก ขอความกรุณาพิจารณาข้อความที่เป็นสถานการณ์ในแบบสอบถามแล้วทำเครื่องหมาย / ลงในช่องทางขวามือของแต่ละข้อความว่าท่านมีความรู้สึกในสถานการณ์นั้นในระดับมากน้อยเพียงใดโดยตัวเลขแต่ละตัวมีความหมายดังนี้

- | | | | |
|---|---------|------------------------------------------|------------|
| 5 | หมายถึง | ข้าพเจ้ามีระดับความเครียดในสถานการณ์นั้น | มากที่สุด |
| 4 | หมายถึง | ข้าพเจ้ามีระดับความเครียดในสถานการณ์นั้น | มาก |
| 3 | หมายถึง | ข้าพเจ้ามีระดับความเครียดในสถานการณ์นั้น | ปานกลาง |
| 2 | หมายถึง | ข้าพเจ้ามีระดับความเครียดในสถานการณ์นั้น | น้อย |
| 1 | หมายถึง | ข้าพเจ้ามีระดับความเครียดในสถานการณ์นั้น | น้อยที่สุด |

ข้อ	ท่านมีความเครียดในเรื่องเหล่านี้อยู่ในระดับใด	ระดับความเครียดของท่าน				
		1	2	3	4	5
1	การมีโทรศัพท์เข้ามารบกวนบ่อย ๆ ในขณะนั่งทำงาน					
2	การมีภาระด้านภาระนิเทศภายในโรงเรียนและการประสานงานกับบุคลากรหลายฝ่าย เช่น คณะกรรมการสถานศึกษา ชุมชน ผู้ปกครอง คณะครูและนักเรียน					
3	รู้ว่าตนเองไม่สามารถหาข้อมูลที่จำเป็นเพื่อการบริหารงานให้ประสบความสำเร็จ					
4	คิดว่าตนเองไม่สามารถตอบสนองความต้องการที่แตกต่างกันของผู้บังคับบัญชาหลายคนที่อยู่เหนือขึ้นไปได้					
5	ต้องพยายามแก้ปัญหาความแตกต่างระหว่างนักเรียนด้วยกัน					
6	ถูกรบกวนบ่อยในขณะที่ทำงานจากคณะครูที่ต้องการเข้ามาพูดคุยด้วย					
7	ข้าพเจ้ามีความคาดหวังหรือตั้งมาตรฐานในการบริหารไว้สูงเกินไป					
8	ต้องเตรียมงานเอกสารต่าง ๆ ของโรงเรียนไว้เพื่อการตรวจสอบตลอดจนการติดต่อสื่อสารกับหน่วยงานอื่น ๆ มากมาย					
9	ต้องพยายามแก้ปัญหาการขัดแย้งทางความคิดระหว่างตนเองกับผู้บังคับบัญชา					
10	ไม่ทราบว่าผู้บังคับบัญชาที่อยู่เหนือขึ้นไปคิดอย่างไรเกี่ยวกับข้าพเจ้าและจะประเมินผลการทำงานของข้าพเจ้าอย่างไร					
11	รู้สึกว่าต้องเข้าร่วมกิจกรรมของโรงเรียนนอกเวลาราชการมากเกินไป					

ข้อ	ท่านมีความเครียดในเรื่องเหล่านี้อยู่ในระดับใด	ระดับความเครียดของท่าน				
		1	2	3	4	5
12	รู้สึกว่ามีผู้บังคับบัญชามอบหมายงานให้ทำมากเกินไป					
13	ต้องพยายามแก้ปัญหาความขัดแย้งระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง					
14	ต้องการเตรียมการและจัดสรรงบประมาณด้านต่าง ๆ ของโรงเรียน					
15	รู้สึกว่ามีความจำเป็นที่จะต้องทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ					
16	การจัดการปัญหาระเบียบวินัยของนักเรียน					
17	การเข้าร่วมอยู่ในกระบวนการเจรจาต่อรองต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับทางโรงเรียน					
18	รู้สึกว่ามีความเครียดมากเกินไปที่จะทำให้แล้วเสร็จในแต่ละวันได้					
19	ต้องปฏิบัติตามนโยบาย กฎ ระเบียบของทางราชการอย่างเคร่งครัด					
20	การบริหารจัดการเกี่ยวกับการเจรจาต่อรองต่าง ๆ เช่น การอุทธรณ์ร้องทุกข์และการตัดสินใจที่เกิดขึ้นในโรงเรียน					
21	ไม่แน่ใจว่างานการบริหารของข้าพเจ้ามีขอบเขตและความรับผิดชอบเพียงใด					
22	รู้สึกว่าการประชุมทำให้เสียเวลามาก					
23	ต้องพยายามที่จะทำรายงานและงานเอกสารอื่น ๆ ให้ทันเวลาที่หน่วยเหนือกำหนดให้ส่ง					
24	ต้องพยายามโน้มน้าวการกระทำหรือการตัดสินใจของผู้บังคับบัญชาในเรื่องที่จะส่งผลกระทบต่อตนเอง					
25	ต้องพยายามให้ชุมชนยอมรับและให้การสนับสนุนทางการเงินแก่โรงเรียน					

ตอนที่ 4 แบบสอบถามความเชื่ออำนาจแห่งตน (Locus of Control)

คำชี้แจง แบบสอบถามความเชื่ออำนาจแห่งตน จะระบุถึงสถานการณ์กับความเชื่ออำนาจในตนและนอกตน ขอความกรุณาพิจารณาข้อความที่เป็นสถานการณ์ความเชื่ออำนาจแห่งตนในแบบสอบถาม แล้วทำเครื่องหมาย / ในช่องทางขวามือของแต่ละข้อความว่าท่านมีความเชื่อในสถานการณ์นั้นในระดับมากน้อยเพียงใด โดยตัวเลขแต่ละตัวมีความหมายดังนี้

- | | | | |
|---|---------|------------------------------------|------------|
| 5 | หมายถึง | ข้าพเจ้ามีความเชื่อในสถานการณ์นั้น | มากที่สุด |
| 4 | หมายถึง | ข้าพเจ้ามีความเชื่อในสถานการณ์นั้น | มาก |
| 3 | หมายถึง | ข้าพเจ้ามีความเชื่อในสถานการณ์นั้น | ปานกลาง |
| 2 | หมายถึง | ข้าพเจ้ามีความเชื่อในสถานการณ์นั้น | น้อย |
| 1 | หมายถึง | ข้าพเจ้ามีความเชื่อในสถานการณ์นั้น | น้อยที่สุด |

สถานการณ์ความเชื่อ	ระดับความเชื่อของข้าพเจ้า				
	5	4	3	2	1
1. ข้าพเจ้าไม่สามารถพูดอะไรได้เกี่ยวกับงานที่ได้รับมอบหมาย					
2. ข้าพเจ้ารู้สึกวุ่นวายในที่ทำงานมีเพียงข้าพเจ้าคนเดียวเท่านั้น					
3. งานที่ข้าพเจ้ารับผิดชอบเป็นเสมือนฟันเฟืองหนึ่งของเครื่องจักร ซึ่งข้าพเจ้ามี อำนาจควบคุมได้น้อยมาก					
4. ไม่มีประโยชน์อะไรในการทำงานหนัก เนื่องจากข้าพเจ้าไม่เคยได้รับผลตอบแทนหรือความประทับใจจากความพยายามนั้น					
5. ผู้บังคับบัญชาไม่เข้ากันได้กับความคิดที่ดี ๆ และความคิดสร้างสรรค์ เพราะผู้บังคับบัญชาคิดเองและตัดสินใจเอง					
6. การมองหางานใหม่ก็เหมือนกับซื้อลอตเตอรี่					
7. ความสำเร็จในการทำงานของข้าพเจ้าขึ้นอยู่กับเงื่อนไขที่เอื้ออำนวย					
8. เมื่อหน่วยงานต้องปรับระบบข้าพเจ้าโชคดีที่ไม่ต้องถูกออกจากงาน					
9. เส้นทางอาชีพของข้าพเจ้าเปลี่ยนแปลงเพราะตัวของข้าพเจ้าเองน้อยมาก					
10. การที่ข้าพเจ้าจะได้เลื่อนตำแหน่ง ขึ้นอยู่กับการมีตำแหน่งว่างหรือไม่					
11. ข้าพเจ้าสามารถควบคุมเส้นทางอาชีพของข้าพเจ้า					
12. การได้รับการเลื่อนขั้นเงินเดือนหรือเลื่อนตำแหน่งเป็นเพราะความพยายามของข้าพเจ้าเอง					
13. การได้รับการเลื่อนขั้นเป็นผลจากความสามารถของข้าพเจ้าเอง					
14. ข้าพเจ้ารับผิดชอบเต็มที่ต่อความผิดพลาดที่ข้าพเจ้าทำขึ้น					
15. การทำงานให้สนุกขึ้นอยู่กับว่าทำงานได้ผลดีเพียงใด					

ตอนที่ 5 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคม (Perceived social support)

คำชี้แจง แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมของผู้บริหารโรงเรียนชุดนี้มีจำนวน 25 ข้อ ในแต่ละข้อแบ่งออกเป็น 4 ข้อย่อย โปรดระลึกถึง ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร และครอบครัวของท่าน แล้วพิจารณาว่าบุคคลเหล่านี้ให้การสนับสนุนท่านในระดับใด กรุณาทำเครื่องหมาย / ลงในช่องหมายเลขที่ตรงกับกรรับรู้ของท่านมากที่สุดเพียงช่องเดียว ในแต่ละข้อย่อย ในแต่ละข้อต้องตอบให้ครบทั้ง 4 ชุดตัวเลือก กรุณาตอบทุกข้อ

- 5 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น **มากที่สุด**
 4 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น **มาก**
 3 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น **ปานกลาง**
 2 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น **น้อย**
 1 หมายถึง ข้าพเจ้ามีความรู้สึกในสถานการณ์นั้น **น้อยที่สุด**

ท่านรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากบุคคลทั้ง 4 กลุ่มนี้ อยู่ในระดับใด	ระดับการรับรู้ของท่าน				
	1	2	3	4	5
1. เมื่อท่านมีปัญหาท่านสามารถขอคำแนะนำจากบุคคลเหล่านี้ได้มากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
2. ท่านจำเป็นต้องทำงานหนักเพื่อไม่ให้เกิดความขัดแย้งกับบุคคลเหล่านี้บ่อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
3. ท่านสามารถพึ่งพาคณะบุคคลเหล่านี้ในการช่วยเหลือท่านแก้ปัญหาได้มากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว

เพื่อนผู้บริหาร หมายถึง ผู้บริหาร โรงเรียนท่านอื่นๆ ที่อยู่ ในเขตพื้นที่การศึกษาเกี่ยวกับท่านหรือผู้บริหารที่ท่านใกล้ชิดสนิทสนม และมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน

ท่านรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากบุคคลทั้ง 4 กลุ่มนี้ อยู่ในระดับใด	ระดับการรับรู้ของท่าน				
	1	2	3	4	5
4. บุคคลเหล่านี้บางครั้งทำให้ท่านรู้สึกเสียใจมากเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
5. ท่านสามารถเชื่อถือบุคคลเหล่านี้ได้มากน้อยเพียงใดในการให้ข้อมูลป้อนกลับที่เป็นจริงแก่ท่าน ถึงแม้ว่าท่านไม่อยากจะรับฟัง ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
6. บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกผิดหรือไม่สบายใจในการบริหารงานมากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
7. บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านต้องอยู่ในสภาพจำยอมมากน้อยเพียงใดเพื่อรักษาสัมพันธภาพให้คงอยู่ ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
8. ท่านสามารถพึ่งพาอาศัยบุคคลเหล่านี้ในการให้ความช่วยเหลือท่านได้มากน้อยเพียงใดในกรณีที่ญาติพี่น้องใกล้ชิดในครอบครัวเสียชีวิต ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
9. บุคคลเหล่านี้ต้องการให้ท่านมีการเปลี่ยนแปลงมากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว

ท่านรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากบุคคลทั้ง 4 กลุ่มนี้ อยู่ในระดับใด	ระดับการรับรู้ของท่าน				
	1	2	3	4	5
10. บุคคลเหล่านี้มีบทบาทในชีวิตของท่านในทางบวกเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
11. ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้มีความสำคัญต่อท่านมากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
12. ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้จะใกล้ชิดมากขึ้นเพียงใดในอีก 10 ปีข้างหน้า ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
13. เมื่อไม่ได้พบปะพูดคุยกับบุคคลเหล่านี้ร่วมเดือน ท่านรู้สึกคิดถึงเขามากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
14. บุคคลเหล่านี้มีความสำคัญต่อท่านในระดับใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
15. หากท่านต้องการไปทำธุระบางอย่างเช่นนี้ท่านจะเชื่อใจได้มากน้อยเพียงใดว่าบุคคลเหล่านี้จะเต็มใจไปกับท่าน ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว

ท่านรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากบุคคลทั้ง 4 กลุ่มนี้ อยู่ในระดับใด	ระดับการรับรู้ของท่าน				
	1	2	3	4	5
16. ท่านรู้สึกว่าต้องรับผิดชอบต่อความเป็นอยู่ของบุคคลเหล่านี้มากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
17. ท่านพึ่งพาศิลปะบุคคลเหล่านี้มากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
18. เมื่อท่านโกรธใครบางคน ท่านจะวางใจให้บุคคลเหล่านี้เป็นผู้รับฟังที่ดีที่สุด มากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
19. ท่านต้องการให้บุคคลเหล่านี้มีการเปลี่ยนแปลงมากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
20. บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกโกรธมากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
21. ท่านมีข้อโต้แย้งกับบุคคลเหล่านี้มากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว
22. บุคคลเหล่านี้ช่วยให้ท่านหายกังวลได้มากน้อยเพียงใด ผู้บังคับบัญชา คณะครูในโรงเรียน เพื่อนผู้บริหาร ครอบครัว

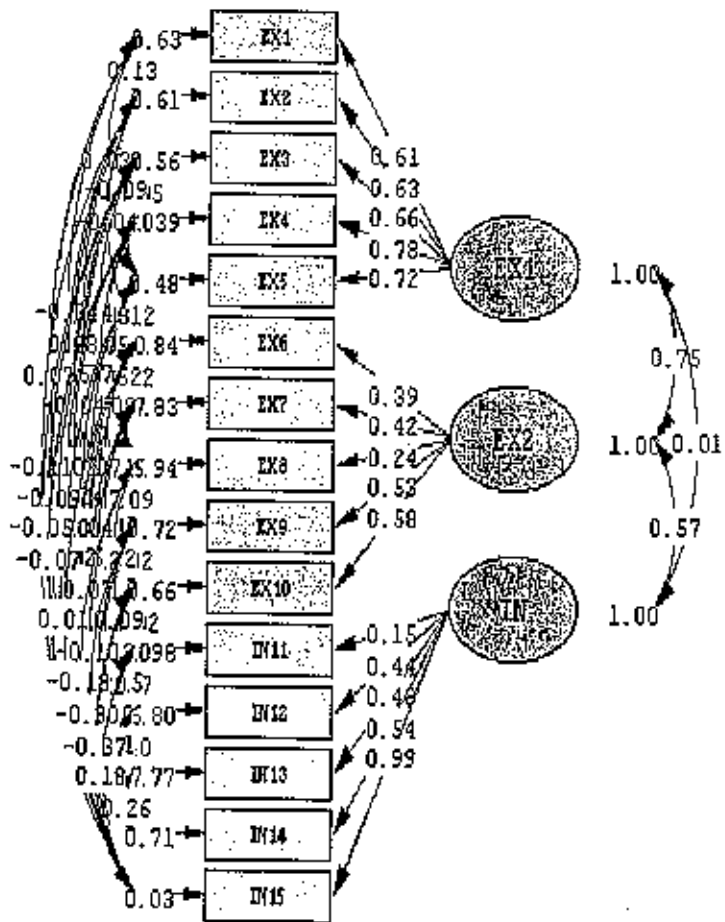
ภาคผนวก ค

**ผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทาย
ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ**

ตาราง ค.1 แสดงค่าน้ำหนักองค์ประกอบจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของเครื่องมือวัดความเชื่ออำนาจแห่งตนของผู้บริหารโรงเรียน

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ			R ²
		1	2	3	
1	ข้าพเจ้าต้องทำงานตามที่ได้รับมอบหมาย โดยไม่สามารถออกความคิดเห็นอะไรได้	0.61 (0.05)			0.37
2	ข้าพเจ้ารู้สึกวุ่นวายในที่ทำงานมีเพียงข้าพเจ้าคนเดียวเท่านั้น จึงต้องทำอะไรด้วย ตนเองทุกอย่าง	0.62 (0.05)			0.39
3	ข้าพเจ้าเปรียบเสมือนเป็นฟันเฟืองตัวหนึ่งของเครื่องจักรในระบบงานซึ่งตนเองมีอำนาจน้อยมากในการควบคุมและบริหารจัดการงาน	0.66 (0.06)			0.44
4	ไม่มีประโยชน์อะไรในการพยายามทำงานอย่างหนักเนื่องจากข้าพเจ้าไม่เคยได้รับผลตอบแทนหรือความประทับใจจากความพยายามนั้น	0.78 (0.05)			0.61
5	บังคับบัญชาเหนือขึ้นไปไม่เคยขาดซึ่งกับความคิดที่ดี ๆ และความคิดสร้างสรรค์เพราะผู้บังคับบัญชามักคิดเองและตัดสินใจเอง	0.72 (0.05)			0.52
6	การมองหางานใหม่ก็เหมือนกับซื้อลอตเตอรี่ ซึ่งอาจจะดีกว่าหรือแย่กว่างานเก่าก็ได้		0.39 (0.06)		0.16
7	ความสำเร็จในการทำงานของข้าพเจ้าขึ้นอยู่กับโอกาสหรือเงื่อนไขที่เอื้ออำนวย		0.42 (0.06)		0.17
8	ไม่ว่าหน่วยงานมีการเปลี่ยนแปลงใด ๆ ข้าพเจ้ามักจะโชคไม่ดีที่ได้รับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงนั้น ๆ		0.24 (0.06)		0.06
9	วิธีการการรับราชการของข้าพเจ้าเปลี่ยนแปลงเพราะตัวของข้าพเจ้าเองน้อยมาก		0.53 (0.07)		0.28
10	การที่ข้าพเจ้าจะได้เลื่อนตำแหน่ง ขึ้นอยู่กับว่าเรามีตำแหน่งว่างหรือไม่		0.58 (0.07)		0.34
11	ข้าพเจ้าสามารถควบคุมหรือจัดการความก้าวหน้าของการรับราชการของตนเองได้			0.15 (0.15)	0.02
12	การได้รับการเลื่อนขั้นเงินเดือนหรือเลื่อนตำแหน่งเป็นเพราะความพยายามของตัวเอง			0.44 (0.07)	0.20
13	การได้รับการเลื่อนขั้นเป็นผลจากความสามารถของตัวเอง			0.48 (0.07)	0.23
14	ข้าพเจ้ารับผิดชอบเต็มที่ต่อความผิดพลาดข้าพเจ้าทำขึ้น			0.54 (0.08)	0.29
15	การทำงานให้สนุกขึ้นอยู่กับว่าข้าพเจ้าได้ทำงานนั้น ๆ จนประสบผลสำเร็จ			0.98 (0.13)	0.97

$\chi^2 = 6.81$, $df = 26$, $P\text{-value} = 1.00$, $RMSEA = 0.00$, $CN = 2967.37$, $SRMR = 0.01$, $GFI = 1.00$, $AGFI = 0.99$, 1 = ความเชื่ออำนาจบุคคลอื่น 2 = ความเชื่อในโชคและโอกาส 3 = ความเชื่ออำนาจในตน



Chi-Square=6.81, df=26, P-value=0.99994, RMSEA=0.000

ภาพ ค.1 รูปแบบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันขั้นตัวแปรแฝงความเชื่ออำนาจแห่งตน

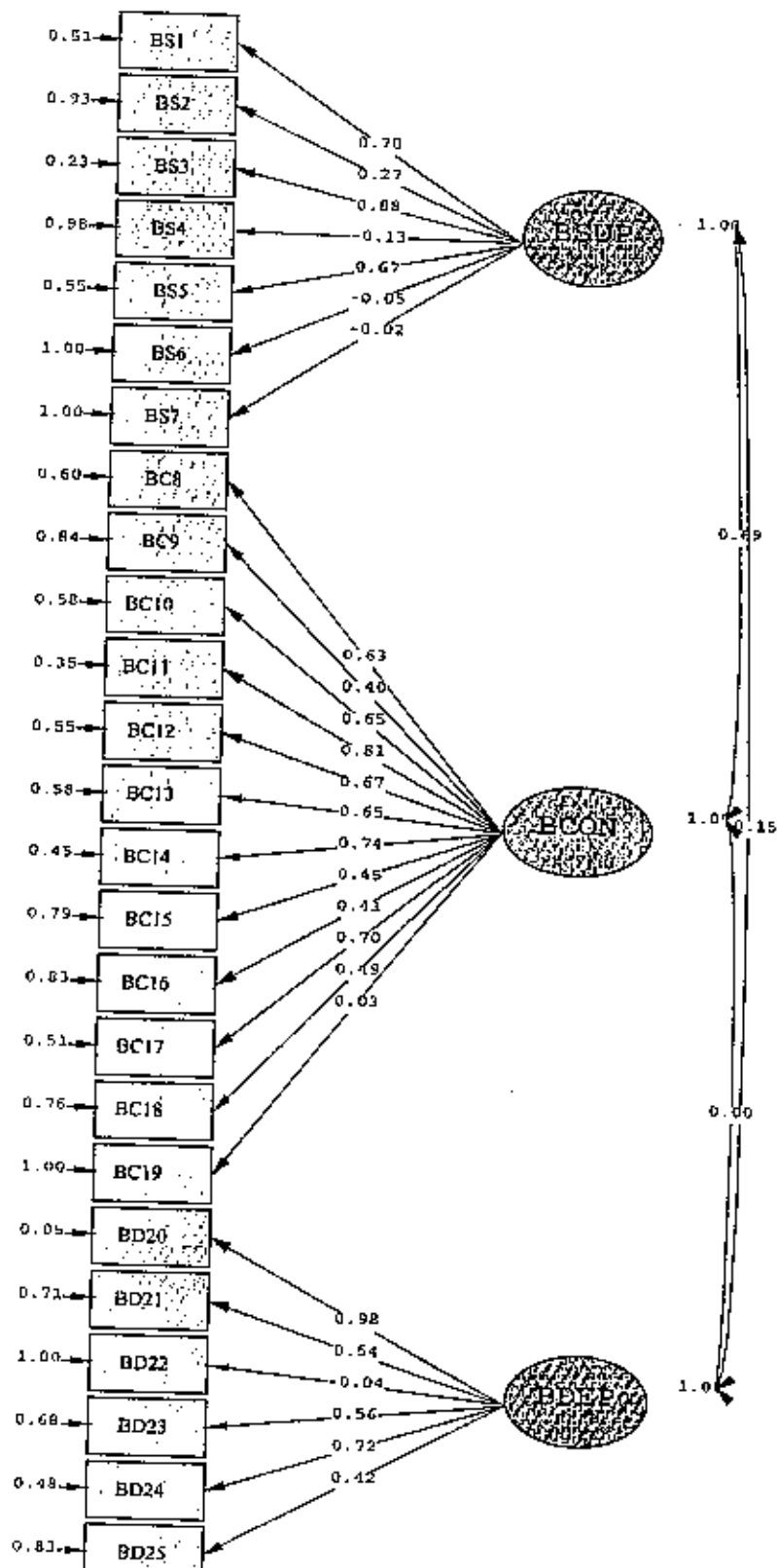
ตาราง ค.2 คำนวณน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรการรับรู้การ
สนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ			R ²
		1	2	3	
1	เมื่อท่านมีปัญหาท่านสามารถขอคำแนะนำจากผู้บังคับบัญชาได้ อย่างน้อยเพียงใด	0.70 (0.08)			0.49
2	ท่านจำเป็นต้องทำงานหนักเพื่อไม่ให้เกิดความขัดแย้งกับบุคคลเหล่านี้ บ่อยเพียงใด		0.63 (0.05)		0.40
3	ท่านสามารถพึ่งพาบุคคลเหล่านี้ในการช่วยเหลือท่านแก้ปัญหาได้ อย่างน้อยเพียงใด	0.27 (0.05)			0.07
4	บุคคลเหล่านี้บางครั้งทำให้ท่านรู้สึกเสียใจอย่างน้อยเพียงใด		0.40 (0.05)		0.16
5	ท่านสามารถเชื่อถือบุคคลเหล่านี้ได้มากที่สุดน้อยเพียงใดในการให้ข้อมูล ป้อนกลับที่เป็นจริงแก่ท่านถึงแม้ว่าท่านไม่ต้องการจะรับฟัง	0.87 (0.08)			0.77
6	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกสับสนหรือไม่สบายใจในการบริหารงาน มากที่สุดน้อยเพียงใด		0.64 (0.04)		0.42
7	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านต้องอยู่ในสภาพจำยอมมากที่สุดน้อยเพียงใดเพื่อ รักษาสัมพันธภาพให้คงที่		0.80 (0.04)		0.65
8	บุคคลเหล่านี้ให้ความช่วยเหลือท่านได้มากที่สุดน้อยเพียงใดในกรณีที่ ญาติพี่น้องใกล้ชิดในครอบครัวของท่านเสียชีวิต	-0.13 (0.05)			0.02
9	บุคคลเหล่านี้ต้องการให้ท่านมีการเปลี่ยนแปลงมากที่สุดน้อยเพียงใด		0.67 (0.05)		0.45
10	บุคคลเหล่านี้มีบทบาทในทางบวกในชีวิตของท่านมากที่สุดน้อยเพียงใด			0.96 (0.11)	0.96
11	ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้มีความสำคัญต่อท่าน มากที่สุดน้อยเพียงใด			0.54 (0.07)	0.29
12	ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้จะใกล้ชิดมากขึ้นเพียงใด ในอีก 10 ปีข้างหน้า			-0.04 (0.04)	0.00
13	เมื่อไม่ได้พบปะพูดคุยกับบุคคลเหล่านี้ร่วมเดือนท่านรู้สึก คิดถึงเขามากน้อยเพียงใด			0.56 (0.01)	0.32
14	บุคคลเหล่านี้มีความสำคัญต่อท่านในระดับใด		0.64 (0.05)		0.42
15	หากท่านต้องไปทำธุระบางอย่างอื่นที่และจำเป็นต้องให้บุคคลเหล่านี้ ไปด้วยท่านจะเชื่อใจได้มากที่สุดน้อยเพียงใดว่าเขาเต็มใจจะไปกับท่าน	0.86 (0.08)			0.45
16	ท่านรู้สึกว่าต้องรับผิดชอบต่อความเป็นอยู่ของบุคคลเหล่านี้ มากที่สุดน้อยเพียงใด			0.71 (0.07)	0.52

ตาราง ค.2 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ			R ²
		1	2	3	
17	ท่านต้องพึ่งพาบุคคลเหล่านี้มากนักน้อยเพียงใด			0.42 (0.06)	0.17
18	เมื่อท่านโกรธใครบางคน ท่านสามารถวางใจให้บุคคลเหล่านี้เป็นผู้รับฟังที่ดีได้มากนักน้อยเพียงใด	-0.05 (0.04)			0.00
19	ท่านต้องการให้บุคคลเหล่านี้มีการเปลี่ยนแปลงมากนักน้อยเพียงใด		0.73 (0.05)		0.65
20	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกโกรธมากนักน้อยเพียงใด		0.45 (0.05)		0.21
21	ท่านมีข้อโต้แย้งกับบุคคลเหล่านี้มากนักน้อยเพียงใด		0.41 (0.05)		0.17
22	บุคคลเหล่านี้ช่วยให้ท่านหายกังวลได้มากนักน้อยเพียงใด	-0.02 (0.05)			0.00
23	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านโกรธเคืองบ่อยเพียงใด		0.69 (0.05)		0.49
24	บุคคลเหล่านี้พยายามที่จะควบคุมหรือมีอิทธิพลต่อท่านมากนักน้อยเพียงใด		0.49 (0.05)		0.24
25	ท่านเป็นฝ่ายให้มากกว่าเป็นฝ่ายรับในการมีความสัมพันธ์กับบุคคลเหล่านี้มากนักน้อยเพียงใด		0.08 (0.04)		0.00

$\chi^2 = 43.09$, $df = 96$, $P\text{-value} = 1.00$, $RMSEA = 0.00$, $CN = 1346.26$ $SRMR = .27$
 $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.97$, 1. = การสนับสนุน 2. = ความขัดแย้ง 3. = ความสำคัญ



Chi-Square=43.12, df=96, P-value=1.00000, RMSEA=0.000

ภาพ ค.2 รูปแบบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากผู้บังคับบัญชา

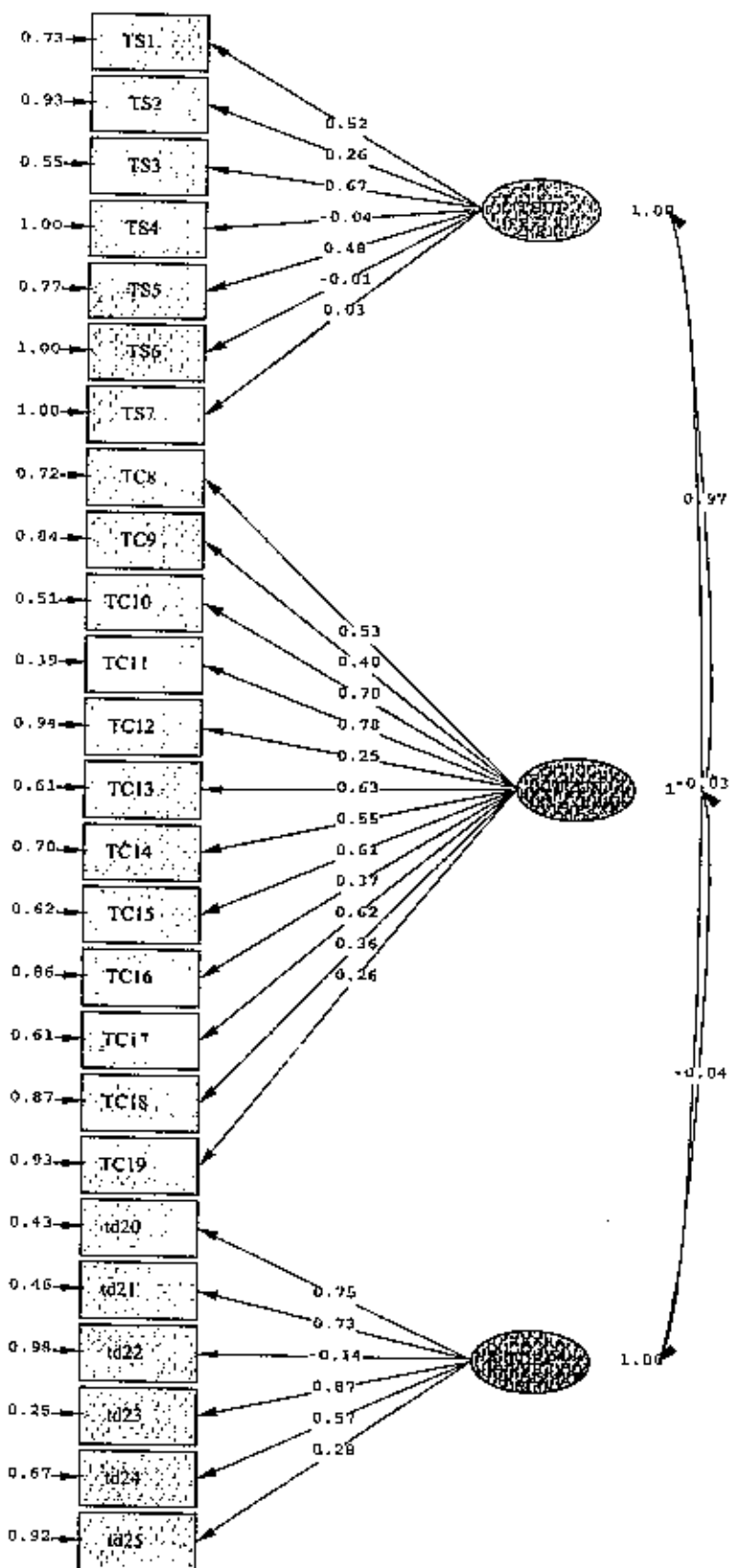
ตาราง ค. 3 คำนวณน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ			R ²
		1	2	3	
1	เมื่อท่านมีปัญหาท่านสามารถขอคำแนะนำจากคณะครูในโรงเรียนได้มากนักน้อยเพียงใด	0.52 (0.05)			0.27
2	ท่านจำเป็นต้องทำงานหนักเพื่อไม่ให้เกิดความขัดแย้งกับบุคคลเหล่านี้บ่อยเพียงใด		0.53 (0.05)		0.28
3	ท่านสามารถพึ่งพาบุคคลเหล่านี้ในการช่วยเหลือท่านแก้ปัญหาได้มากนักน้อยเพียงใด	0.26 (0.05)			0.07
4	บุคคลเหล่านี้บางครั้งทำให้ท่านรู้สึกเสียใจมากนักน้อยเพียงใด		0.40 (0.05)		0.16
5	ท่านสามารถเชื่อถือบุคคลเหล่านี้ได้มากนักน้อยเพียงใดในการให้ข้อมูลป้อนกลับที่เป็นจริงแก่ท่านถึงแม้ว่าท่านไม่ต้องการจะรับฟัง	0.67 (0.05)			0.45
6	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกผิดหรือไม่สบายใจในการบริหารงานมากนักน้อยเพียงใด		0.70 (0.04)		0.49
7	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านต้องอยู่ในสภาพจำยอมมากนักน้อยเพียงใดเพื่อรักษาสัมพันธ์ภาพให้คงที่		0.78 (0.04)		0.51
8	บุคคลเหล่านี้ให้ความช่วยเหลือท่านได้มากนักน้อยเพียงใดในกรณีที่เกิดอุบัติเหตุใกล้ตัวในครอบครัวของท่านเสียชีวิต	-0.04 (0.05)			0.00
9	บุคคลเหล่านี้ต้องการให้ท่านมีการเปลี่ยนแปลงมากนักน้อยเพียงใด		0.25 (0.04)		0.06
10	บุคคลเหล่านี้มีบทบาทในทางบวกในชีวิตของท่านมากนักน้อยเพียงใด			0.75 (0.04)	0.57
11	ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้มีความสำคัญต่อท่านมากนักน้อยเพียงใด			0.73 (0.04)	
12	ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้จะใกล้ชิดมากขึ้นเพียงใดในอีก 10 ปีข้างหน้า			-0.14 (0.06)	0.02
13	เมื่อไม่ได้พบปะพูดคุยกับบุคคลเหล่านี้ร่วมเดือนท่านรู้สึกคิดถึงเขามากนักน้อยเพียงใด			0.86 (0.04)	0.75
14	บุคคลเหล่านี้มีความสำคัญต่อท่านในระดับใด		0.62 (0.05)		0.39
15	หากท่านต้องไปทำธุระบางอย่างเช่นนี้และจำเป็นต้องให้บุคคลเหล่านี้ไปด้วยท่านจะเชื่อใจได้มากนักน้อยเพียงใดว่าเขาเต็มใจที่จะไปกับท่าน	0.48 (0.05)			0.23
16	ท่านรู้สึกว่าต้องรับผิดชอบความเป็นอยู่ของบุคคลเหล่านี้มากนักน้อยเพียงใด			0.57 (0.05)	0.33

ตาราง ค. 3 ค่านำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ค่านำหนักองค์ประกอบ			R ²
		1	2	3	
17	ท่านต้องพึ่งพาบุคคลเหล่านี้มากน้อยเพียงใด			0.27 (0.05)	0.08
18	เมื่อท่านโกรธใครบางคน ท่านสามารถวางใจให้บุคคลเหล่านี้เป็นผู้รับฟังที่ดีได้มากน้อยเพียงใด	-0.01 (0.05)			0.00
19	ท่านต้องการให้บุคคลเหล่านี้มีการเปลี่ยนแปลงมากน้อยเพียงใด		0.55 (0.05)		0.30
20	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกโกรธมากน้อยเพียงใด		0.61 (0.05)		0.38
21	ท่านมีข้อโต้แย้งกับบุคคลเหล่านี้มากน้อยเพียงใด		0.37 (0.05)		0.14
22	บุคคลเหล่านี้ช่วยให้ท่านหายกังวลได้มากน้อยเพียงใด	0.03 (0.06)			0.00
23	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านโกรธเคืองบ่อยเพียงใด		0.62 (0.05)		0.39
24	บุคคลเหล่านี้พยายามที่จะควบคุมหรือมีอิทธิพลต่อท่านมากน้อยเพียงใด		0.36 (0.05)		0
25	ท่านเป็นฝ่ายให้มากกว่าเป็นฝ่ายรับในการมีความสัมพันธ์กับบุคคลเหล่านี้มากน้อยเพียงใด		0.26 (0.05)		0.07

$\chi^2 = 68.01$, $df = 125$, $P\text{-value} = 1.00$, $RMSEA = 0.00$, $CN = 1094.19$ $SRMR = 0.02$, $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.97$ 1 = การสนับสนุน 2 = ความขัดแย้ง 3 = ความสำคัญ



Chi-Square=66.01, df=125, P-value=1.00000, RMS' -0.000

ภาพ ค.3 รูปแบบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากคณะครูในโรงเรียน

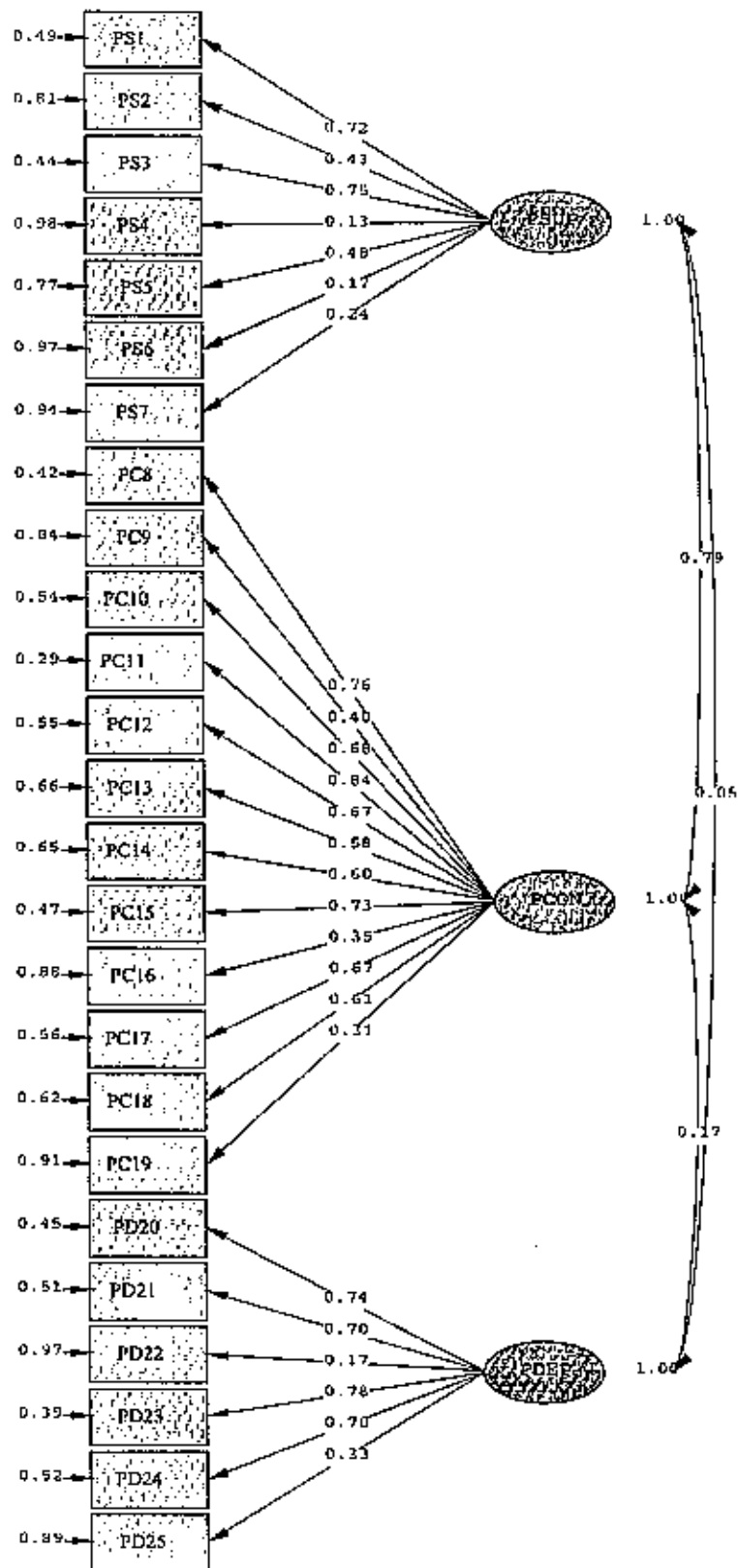
ตาราง ค.4 คำน้่าหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ			R ²
		1	2	3	
1	เมื่อท่านมีปัญหาท่านสามารถขอคำแนะนำจากเพื่อนผู้บริหารได้มากนักน้อยเพียงใด	0.72 (0.06)			0.51
2	ท่านจำเป็นต้องทำงานหนักเพื่อไม่ให้เกิดความขัดแย้งกับบุคคลเหล่านี้บ่อยเพียงใด		0.76 (0.12)		0.58
3	ท่านสามารถพึ่งพาบุคคลเหล่านี้ในการช่วยเหลือท่านแก้ปัญหาได้มากนักน้อยเพียงใด	0.49 (0.05)			0.19
4	บุคคลเหล่านี้บางครั้งทำให้ท่านรู้สึกเสียใจมากนักน้อยเพียงใด		0.40 (0.05)		0.16
5	ท่านสามารถเชื่อถือบุคคลเหล่านี้ได้มากนักน้อยเพียงใดในการให้ข้อมูลป้อนกลับที่เป็นจริงแก่ท่านถึงแม้ว่าท่านไม่ต้องการจะรับฟัง	0.75 (0.05)			0.56
6	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกผิดหรือไม่สบายใจในการบริหารงานมากนักน้อยเพียงใด		0.67 (0.04)		0.46
7	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านต้องอยู่ในสภาพจำยอมมากนักน้อยเพียงใดเพื่อรักษาสัมพันธภาพให้คงที่		0.84 (0.04)		0.71
8	บุคคลเหล่านี้ให้ความช่วยเหลือท่านได้มากนักน้อยเพียงใดในกรณีที่คุณติพี่น้องใกล้ชิดในครอบครัวของท่านเสียชีวิต	0.18 (0.05)			0.02
9	บุคคลเหล่านี้ต้องการให้ท่านมีการเปลี่ยนแปลงมากนักน้อยเพียงใด		0.67 (0.05)		0.45
10	บุคคลเหล่านี้มีบทบาทในทางบวกในชีวิตของท่านมากนักน้อยเพียงใด			0.74 (0.05)	0.55
11	ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้มีความสำคัญต่อท่านมากนักน้อยเพียงใด			0.39 (0.05)	0.11
12	ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้จะใกล้ชิดมากขึ้นเพียงใดในอีก 10 ปีข้างหน้า			0.47 (0.06)	0.03
13	เมื่อไม่ได้พบปะพูดคุยกับบุคคลเหล่านี้ร่วมเดือนท่านรู้สึกคิดถึงเขามากนักน้อยเพียงใด			0.77 (0.05)	0.61
14	บุคคลเหล่านี้มีความสำคัญต่อท่านในระดับใด		0.58 (0.05)		0.34
15	หากท่านต้องไปทำธุระบางอย่างเย็นนี้และจำเป็นต้องให้บุคคลเหล่านี้ไปด้วยท่านจะเชื่อใจได้มากนักน้อยเพียงใดว่าเขาเต็มใจที่จะไปกับท่าน	0.47 (0.05)			0.23
16	ท่านรู้สึกว่าต้องรับผิดชอบความเป็นอยู่ของบุคคลเหล่านี้มากนักน้อยเพียงใด			0.69 (0.05)	0.48

ตาราง ค.4 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ		R ²	
		1	2	3	
17	ท่านต้องพึ่งพาบุคคลเหล่านี้มากนักน้อยเพียงใด			0.33 (0.05)	0.11
18	เมื่อท่านโกรธใครบางคน ท่านสามารถวางใจให้บุคคลเหล่านี้เป็นผู้รับฟังที่ดีได้มากนักน้อยเพียงใด	0.17 (0.05)			0.03
19	ท่านต้องการให้บุคคลเหล่านี้มีการเปลี่ยนแปลงมากนักน้อยเพียงใด		0.59 (0.06)		0.35
20	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกโกรธมากนักน้อยเพียงใด		0.74 (0.07)		0.53
21	ท่านมีข้อโต้แย้งกับบุคคลเหล่านี้มากนักน้อยเพียงใด		0.35 (0.05)		0.12
22	บุคคลเหล่านี้ช่วยให้ท่านหายกังวลได้มากนักน้อยเพียงใด	0.24 (0.06)			0.06
23	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านโกรธเคืองบ่อยเพียงใด		0.67 (0.05)		0.44
24	บุคคลเหล่านี้พยายามที่จะควบคุมหรือมีอิทธิพลต่อท่านมากนักน้อยเพียงใด		0.61 (0.07)		0.38
25	ท่านเป็นฝ่ายให้มากกว่าเป็นฝ่ายรับในการมีความสัมพันธ์กับบุคคลเหล่านี้มากนักน้อยเพียงใด		0.31 (0.05)		0.09

$\chi^2 = 39.4$, ที่ $df = 82$, $P = 0.99$, $RMSEA = 0.00$, $CN = 1019.41$ $SRMR = 0.03$,
 $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.96$ 1 = การสนับสนุน 2 = ความขัดแย้ง 3 = ความสำคัญ



Chi-Square=39.06, df=62, P-value=0.99002, RMSEA=0.000

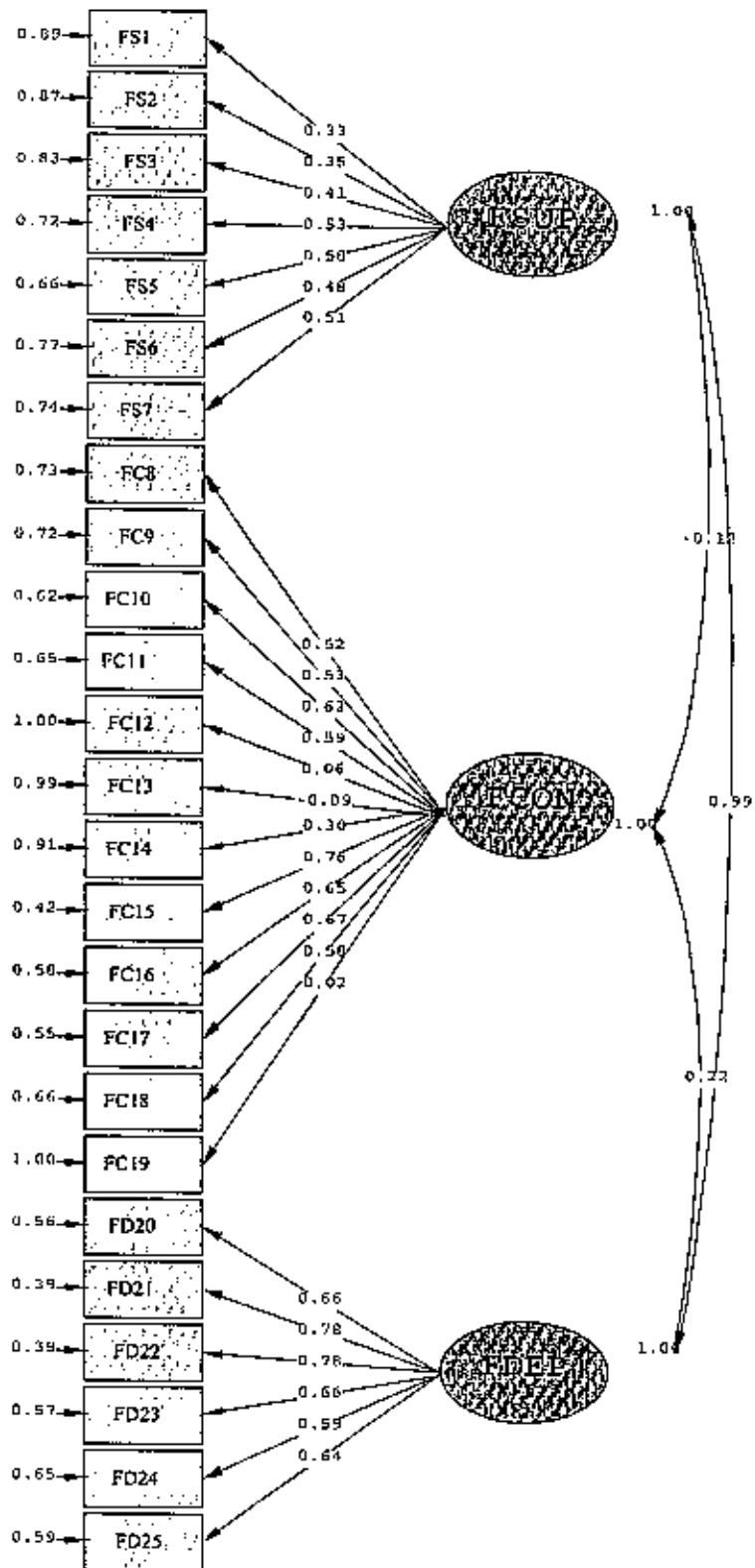
ภาพ ค.4 รูปแบบการวิเคราะห์ห้องค้ประกอบเชิงยืนยันย้ันของตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนผู้บริหาร

ตาราง ค.5 คำนวณน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ			R ²
		1	2	3	
1	เมื่อท่านมีปัญหาท่านสามารถขอคำแนะนำจากครอบครัวได้มากน้อยเพียงใด	0.32 (0.05)			0.1 1
2	ท่านจำเป็นต้องทำงานหนักเพื่อไม่ให้เกิดความขัดแย้งกับบุคคลเหล่านี้บ่อยเพียงใด		0.51 (0.06)		0.2 7
3	ท่านสามารถพึ่งพาบุคคลเหล่านี้ในการช่วยเหลือท่านแก้ปัญหาได้มากน้อยเพียงใด	0.41 (0.05)			0.1 3
4	บุคคลเหล่านี้บางครั้งทำให้ท่านรู้สึกเสียใจมากน้อยเพียงใด		0.53 (0.05)		0.2 8
5	ท่านสามารถเชื่อถือบุคคลเหล่านี้ได้มากน้อยเพียงใดในการให้ข้อมูลป้อนกลับที่เป็นจริงแก่ท่านถึงแม้ว่าท่านไม่ต้องการจะรับฟัง	0.41 (0.05)			0.1 7
6	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกผิดหรือไม่สบายใจในการบริหารงานมากน้อยเพียงใด		0.62 (0.06)		0.3 8
7	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านต้องอยู่ในสภาพจำยอมมากน้อยเพียงใดเพื่อรักษาสัมพันธภาพให้คงที่		0.59 (0.06)		0.3 5
8	บุคคลเหล่านี้ให้ความช่วยเหลือท่านได้มากน้อยเพียงใดในกรณีที่ถูกตีหน่วงโกลีซิดในครอบครัวของท่านเสียชีวิต	0.53 (0.05)			0.2 8
9	บุคคลเหล่านี้ต้องการให้ท่านมีการเปลี่ยนแปลงมากน้อยเพียงใด		0.06 (0.05)		0.0 0
10	บุคคลเหล่านี้มีบทบาทในทางบวกในชีวิตของท่านมากน้อยเพียงใด			0.65 (0.05)	0.4 4
11	ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้มีความสำคัญต่อท่านมากน้อยเพียงใด			0.76 (0.05)	0.6 1
12	ความสัมพันธ์ระหว่างท่านกับบุคคลเหล่านี้จะใกล้ชิดมากขึ้นเพียงใดในอีก 5 ปีข้างหน้า			0.77 (0.05)	0.6 1
13	เมื่อไม่ได้พบปะพูดคุยกับบุคคลเหล่านี้ร่วมเดือนท่านรู้สึกคิดถึงเขามากน้อยเพียงใด			0.65 (0.05)	0.4 3
14	บุคคลเหล่านี้มีความสำคัญต่อท่านในระดับใด		-0.09 (0.05)		
15	หากท่านต้องไปทำธุระบางอย่างเช่นนี้และจำเป็นต้องให้บุคคลเหล่านี้ไปด้วยท่านจะเชื่อใจได้มากน้อยเพียงใดว่าเขาเต็มใจที่จะไปกับท่าน	0.58 (0.05)			0.3 4

ตาราง ค.5 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ			R ²
		1	2	3	
16	ท่านรู้สึกที่ต้องรับผิดชอบความเป็นอยู่ของบุคคลเหล่านี้มากน้อยเพียงใด			0.58 (0.05)	0.35
17	ท่านต้องพึ่งพาบุคคลเหล่านี้มากน้อยเพียงใด			0.62 (0.05)	0.41
18	เมื่อท่านโกรธใครบางคน ท่านสามารถวางใจให้บุคคลเหล่านี้เป็นผู้รับฟังที่ดีได้มากน้อยเพียงใด	0.47 (0.05)			0.23
19	ท่านต้องการให้บุคคลเหล่านี้มีการเปลี่ยนแปลงมากน้อยเพียงใด		0.30 (0.05)		0.09
20	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านรู้สึกโกรธมากน้อยเพียงใด		0.76 (0.05)		0.58
21	ท่านมีข้อโต้แย้งกับบุคคลเหล่านี้มากน้อยเพียงใด		0.65 (0.06)		0.42
22	บุคคลเหล่านี้ช่วยให้ท่านหายกังวลได้มากน้อยเพียงใด	0.50 (0.05)			0.26
23	บุคคลเหล่านี้ทำให้ท่านโกรธเคืองบ่อยเพียงใด		0.67 (0.05)		0.45
24	บุคคลเหล่านี้พยายามที่จะควบคุมหรือมีอิทธิพลต่อท่านมากน้อยเพียงใด		0.58 (0.05)		0.34
25	ท่านเป็นฝ่ายให้มากกว่าเป็นฝ่ายรับในการมีความสัมพันธ์กับบุคคลเหล่านี้มากน้อยเพียงใด		0.02 (0.05)		0.05
$\chi^2 = 61.49$ ที่ $df = 120$, $P = 1.00$, $RMSEA = 0.00$, $CN = 1143.51$ $SRMR = 0.04$ $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.97$ 1 = การสนับสนุน 2 = ความขัดแย้ง 3 = ความสำคัญ					



Chi-Square=62.07, df=120, P-value=1.00000, RMSEA=0.000

ภาพ ค.5 รูปแบบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมทางครอบครัว

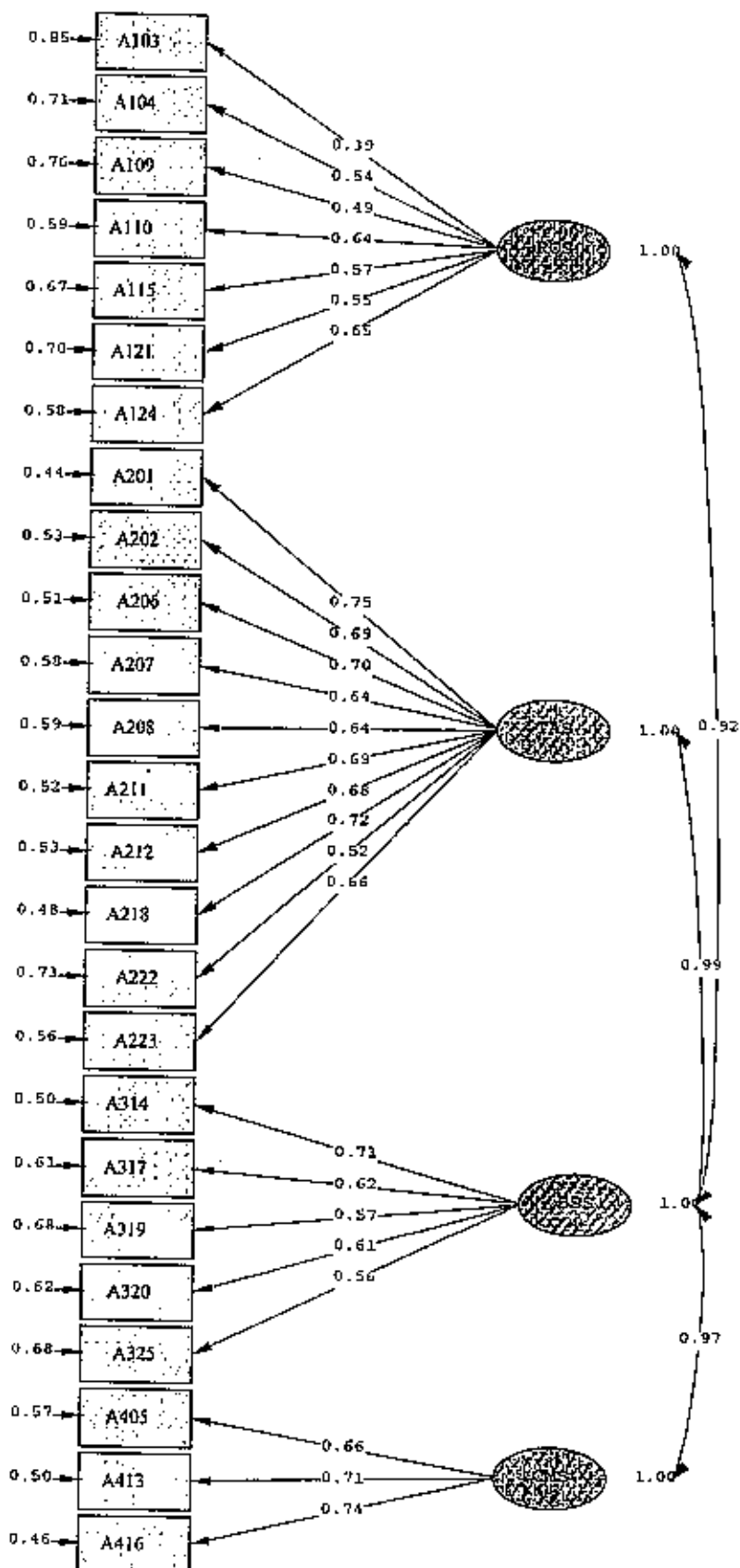
ตาราง ค.6 คำนำน้หนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรความเครียดในงาน

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ				R ²
		1	2	3	4	
1	การมีโทรศัพท์เข้ามารบกวนบ่อยๆ ในขณะที่ทำงาน		0.75 (0.04)			0.56
2	การมีภาระด้านการมีเทศภายในโรงเรียนและการประสานงานกับบุคลากรหลายฝ่าย เช่น คณะกรรมการสถานศึกษา ชุมชน ผู้ปกครอง คณะครูและนักเรียน		0.69 (0.04)			0.47
3	รู้ว่าตนเองไม่สามารถหาข้อมูลที่จำเป็นเพื่อการบริหารงานให้ประสบความสำเร็จ	0.39 (0.05)				0.15
4	คิดว่าตนเองไม่สามารถตอบสนองความต้องการที่แตกต่างกันของผู้บังคับบัญชาหลายคนที่อยู่เหนือขึ้นไปได้	0.54 (0.05)				0.29
5	ต้องพยายามแก้ปัญหาความแตกต่างระหว่างนักเรียนด้วยกัน				0.66 (0.05)	0.43
6	ถูกรบกวนบ่อยในขณะที่ทำงานจากคณะครูที่ต้องการเข้ามาพูดคุยด้วย		0.70 (0.04)			0.49
7	ข้าพเจ้ามีความคาดหวังหรือตั้งมาตรฐานในการบริหารไว้สูงเกินไป		0.64 (0.04)			0.41
8	ต้องเตรียมงานเอกสารต่างๆ ของโรงเรียนไว้เพื่อการตรวจสอบตลอดจนการติดต่อสื่อสารกับหน่วยงานอื่นๆ มากมาย		0.64 (0.04)			0.41
9	ต้องพยายามแก้ปัญหาการขัดแย้งทางความคิดระหว่างตนเองกับผู้บังคับบัญชา	0.48 (0.05)				0.23
10	ไม่ทราบว่าคุณบังคับบัญชาที่อยู่เหนือขึ้นไปคิดอย่างไรเกี่ยวกับข้าพเจ้าและจะประเมินผลการทำงานของข้าพเจ้าอย่างไร	0.63 (0.05)				0.40
11	รู้สึกว่าต้องเข้าร่วมกิจกรรมของโรงเรียนนอกเวลาราชการมากเกินไป		0.69 (0.05)			0.48
12	รู้สึกว่าผู้บังคับบัญชามอบหมายงานให้ทำมากเกินไป		0.68 (0.0)			0.46
13	ต้องพยายามแก้ปัญหาความขัดแย้งระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง				0.71 (0.04)	0.50
14	ต้องการเตรียมการและจัดสรรงบประมาณด้านต่างๆ ของโรงเรียน			0.71 (0.04)		0.50
15	รู้สึกว่ามีความน้อยเกินไปที่จะทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ	0.57 (0.05)				0.32
16	การจัดการปัญหาระเบียบวินัยของนักเรียน				0.74 (0.04)	0.55

ตาราง ค.6 คำนวณน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรความเครียดในงาน
(ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ค่านำหนักองค์ประกอบ				R ²
		1	2	3	4	
17	การเข้าร่วมอยู่ในกระบวนการเจรจาต่อรองต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับทางโรงเรียน			0.62 (0.05)		0.39
18	รู้สึกว่ามีงานมากเกินไปที่จะทำให้แล้วเสร็จในแต่ละวันได้		0.72 (0.04)			0.52
19	ต้องปฏิบัติตามนโยบาย กฎ ระเบียบของทางราชการอย่างเคร่งครัด			0.57 (0.05)		0.32
20	การบริหารจัดการเกี่ยวกับการเจรจาต่อรองต่างๆ เช่น การอุทธรณ์ร้องทุกข์และการตัดสินใจที่เกิดขึ้นในโรงเรียน			0.61 (0.05)		0.38
21	ไม่แน่ใจว่างานการบริหารของข้าพเจ้ามีขอบเขตและความรับผิดชอบเพียงใด	0.55 (0.05)				0.30
22	รู้สึกว่าการประชุมทำให้เสียเวลามาก		0.53 (0.05)			0.27
23	ต้องพยายามที่จะทำรายงานและงานเอกสารอื่นๆ ให้ทันเวลาที่หน่วยเหนือกำหนดให้ส่ง		0.66 (0.04)			0.44
24	ต้องพยายามโน้มน้าวการกระทำหรือการตัดสินใจของผู้บังคับบัญชาในเรื่องที่จะส่งผลกระทบต่อตนเอง	0.65 (0.05)				0.42
25	ต้องพยายามให้ชุมชนยอมรับและให้การสนับสนุนทางการเงินแก่โรงเรียน			0.56 (0.05)		0.32

$\chi^2 = 75.46$ df 139 , P = 1.00 , RMSEA = 0.00 , CN = 1075.98 SRMR = 0.02,
GFI = 0.99 , AGFI = 0.97 I = ความเครียดที่มีพื้นฐานจากบทบาท 2 = ความเครียดที่มีพื้นฐาน
จากงาน 3 = ความเครียดจากการประสานสัมพันธ์ 4 = ความเครียดจากการเป็นตัวกลางประสานความ
ขัดแย้ง



Chi-Square=75.46, df=139, P-value=1.00000, RMSEA=0.000

ภาพ ค.6 รูปแบบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงความเครียดในงาน

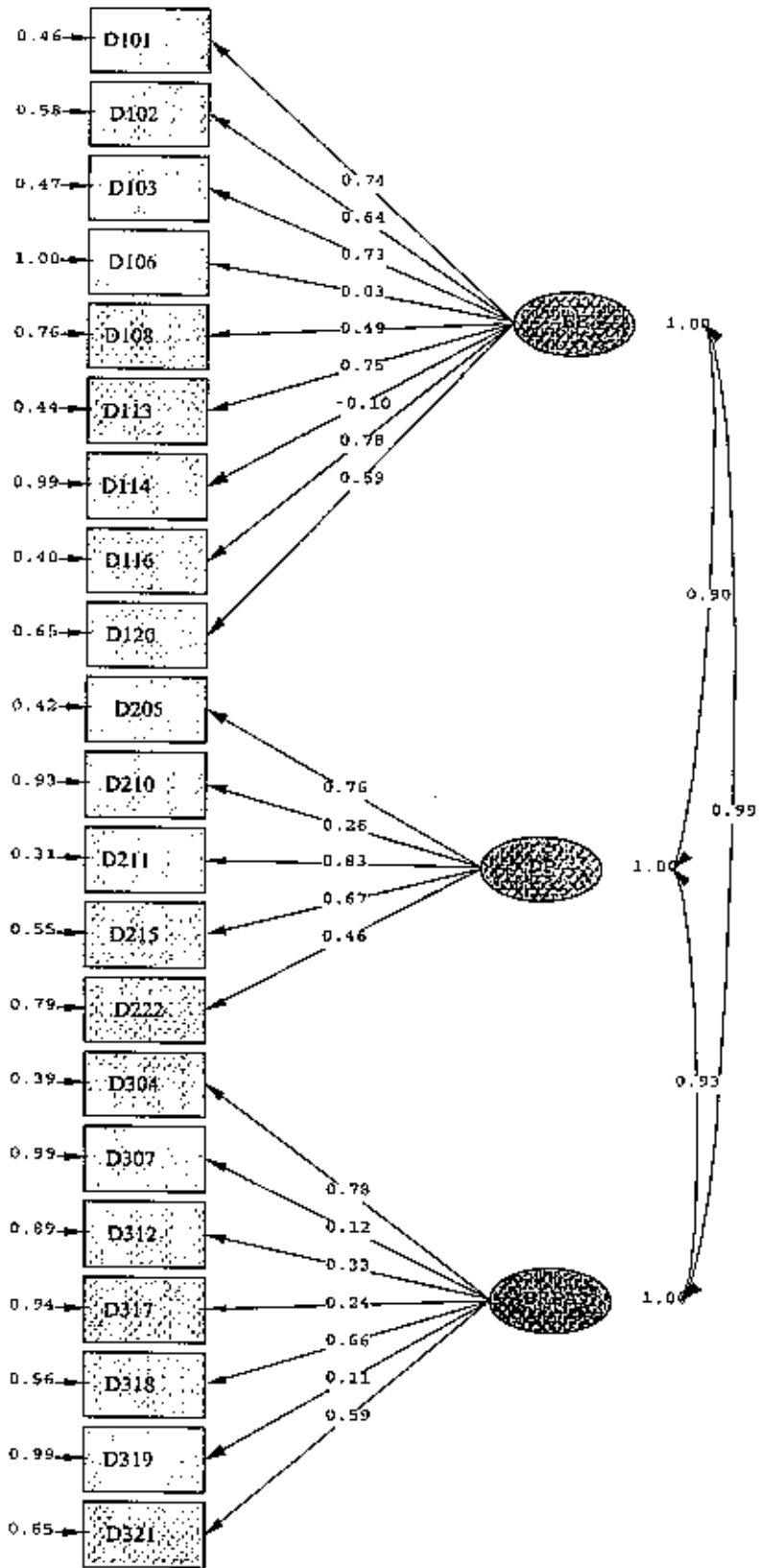
ตาราง ค.7 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรแฝงความท้อแท้
ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ			R ²
		1	2	3	
1	ข้าพเจ้ารู้สึกหมดอารมณ์ลงเรื่อย ๆ ในการทำงานแต่ละวัน	0.76 (0.04)			0.57
2	ข้าพเจ้ารู้สึกหมดแรงหลังจากหมดเวลาทำงาน	0.70 (0.04)			0.49
3	ข้าพเจ้ารู้สึกอ่อนเพลียเมื่อตื่นขึ้นมาในตอนเช้าและจะต้องเผชิญหน้ากับงานในวันใหม่	0.78 (0.04)			0.61
4	ข้าพเจ้าเข้าใจความรู้สึกของเพื่อนร่วมงานเกี่ยวกับสิ่งต่างๆ ได้ดี			0.54 (0.05)	0.29
5	ข้าพเจ้ารู้สึกว่าได้ปฏิบัติต่อผู้อื่นคล้ายกับว่าเราไม่ใช่คน		0.66 (0.05)		0.29
6	การทำงานเกี่ยวข้องกับคนทั้งวันทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกกดดันมาก	-0.03 (0.05)			0.00
7	ข้าพเจ้าจัดการกับปัญหาต่างๆ ที่เกิดจากผู้อื่นในการทำงานได้อย่างดี			0.79 (0.04)	0.63
8	ข้าพเจ้ารู้สึกท้อแท้จากการทำงานในหน้าที่	0.47 (0.05)			0.22
9	ข้าพเจ้ารู้สึกว่างานของข้าพเจ้าได้ทำให้วิถีชีวิตของบุคคลอื่นเปลี่ยนแปลงไป			-0.12 (0.05)	0.01
10	ข้าพเจ้ากลายเป็นคนแข็งกระด้างต่อผู้อื่นตั้งแต่รับตำแหน่งผู้บริหารโรงเรียน		0.68 (0.05)		0.46
11	ข้าพเจ้ากังวลใจว่างานบริหารทำให้ข้าพเจ้ามีปัญหาทางอารมณ์		-0.24 (0.05)		0.06
12	ข้าพเจ้ารู้สึกว่ามีความกระตือรือร้นในการทำงานมาก			-0.33 (0.05)	0.11
13	ข้าพเจ้ารู้สึกคับข้องใจกับงานในหน้าที่	0.69 (0.04)			0.48
14	ข้าพเจ้ารู้สึกว่าตนเองทำงานหนักมากเกินไป	0.09 (0.04)			0.01
15	ข้าพเจ้าไม่ได้ใส่ใจอย่างจริงจังว่าเกิดอะไรขึ้นกับคนที่ข้าพเจ้าทำงานด้วย		0.75 (0.05)		0.56
16	ข้าพเจ้ารู้สึกเครียดมากเมื่อต้องทำงานเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่น	0.84 (0.04)			0.71

ตาราง ค.7 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความตรงของตัวแปรแฝงความท้อแท้
ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน (ต่อ)

ข้อ	ข้อความ	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ			R ²
		1	2	3	
17	ข้าพเจ้าสามารถสร้างบรรยากาศแห่งการผ่อนคลายได้อย่างง่ายดายเมื่อทำงานร่วมกับคนอื่น			-0.27 (0.05)	0.07
18	ข้าพเจ้ารู้สึกเบิกบานใจหลังจากที่ได้ทำงานร่วมกับบุคคลอื่นอย่างใกล้ชิด			0.73 (0.05)	0.53
19	ข้าพเจ้าได้ทำงานที่มีคุณค่าหลายอย่างจนประสบผลสำเร็จด้วยดี			- 0.13 (0.05)	0.02
20	ข้าพเจ้ารู้สึกว่ากำลังยืนอยู่สุดสายป่าน अबจน ลินหวังไม่รู้จะหาทางออกอย่างไร	0.29 (0.05)			0.08
21	ข้าพเจ้าสามารถจัดการกับปัญหาทางอารมณ์ในที่ทำงานได้อย่างสงบ เขือกเย็น			0.63 (0.04)	0.40
22	ข้าพเจ้ารู้สึกว่าเมื่อผู้อื่นมีปัญหาบางอย่างก็มักจะตำหนิต์เรียนข้าพเจ้า		0.63 (0.04)		0.40

$\chi^2 = 34.18$ ที่ $df = 85$, $P = 1.00$, $RMSEA = 0.00$, $CN = 1523.88$ $SRMR = 0.02$,
 $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.98$ 1 = ความอ่อนล้าทางอารมณ์ 2 = การลดค่าความเป็นบุคคล
 3 = การลดความสำเร็จส่วนบุคคล



Chi-Square=38.66, df=78, P-value=0.99995, RMSEA=0.000

ภาพ ค.7 รูปแบบการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรแฝงความท้อแท้ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียน

ภาคผนวก ง
ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น
ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความห่อเหี่ยวในการบริหารงานของ
ผู้บริหารโรงเรียน

L I S R E L 0.10

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by
Scientific Software International, Inc.

7303 N. Lincoln Avenue, Suite 100
Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.

Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2000

Use of this program is subject to the terms specified in the

Universal Copyright Convention.

Website: www.ssicentral.com

following lines were read from file D:\MAYRAW\BORAW2.PR2:

H ANALYSIS

NI=22 NO=443 NG=1 MA=KM

S' 'TBS' 'BSS' 'CMS' 'BEE' 'BDP' 'BRPA' 'E1' 'E2' 'IN' 'BSUP' 'BCON'
EP' 'TSUP' 'TCON' 'TDEP' 'PSUP' 'PCON' 'PDEF' 'FSUP' 'FCON' 'FDEP'
FI= D:\TOTAL1.COR

3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22/

NX=15 NY=7 NK=5 NE=2 LX=FU,FI LY=FU,FI BE=FU,FI GA=FU,FI PR=SY,FR PS=SY,FI C
SY,FI TD=SY,FI

LY 2 1 LY 3 1 LY 4 1 LY 6 2 LY 7 2

LX 2 1 LX 3 1 LX 5 2 LX 6 2 LX 8 3 LX 9 3

LX 11 4 LX 12 4 LX 14 5 LX 15 5

GA 1 1 GA 1 2 GA 1 3 GA 1 4 GA 1 5 GA 2 1 GA 2 2 GA 2 3 GA 2 4 GA 2 5

BE 2 1 PS 1 1 PS 2 2 TD 1 1 TD 3 3 TD 4 4 TD 6 6 TD 7 7

TD 8 8 TD 9 9 TD 10 10 TD 13 13 TD 14 14 TD 15 15

TE 1 1 TE 2 2 TE 3 3 TE 4 4 TE 5 5 TE 7 7 TE 6 6

TD 2 2 TD 5 5 TD 11 11 TD 12 12

LX 1 1 LX 4 2 LX 7 3 LX 10 4 LX 13 5

TD 8 5 TD 14 11 TD 7 4 TD 12 9 TD 12 6 TD 13 10 TD 3 2 TD 8 7

TD 11 8 TD 11 5 TD 14 5 TD 12 8 TE 4 3 TD 5 4 TD 10 6

TD 14 8 TD 12 8 TE 4 3 TD 5 4 TD 10 6 TD 10 7 TD 11 8 TD 11 5

TD 14 5 TD 12 10 TD 15 11 TD 14 6 TH 5 1 TH 13 3 TH 14 4

TH 6 3 TH 8 5 TD 15 7 TH 1 4 TE 2 6 TE 3 2 TD 7 4 TH 5 2

TH 5 3 TD 13 4 TD 14 4 TH 14 3 TH 13 6 TD 13 3 TD 12 4 TD 5 3

TD 15 10 TD 15 3 TD 8 6 TD 5 2 TD 5 1 TH 13 1 TD 9 3 TH 6 5

TD 11 4 TD 8 3 TH 7 7 TD 11 1 TD 9 4 TD 11 3 TD 10 3 TH 9 7

TH 9 3 TD 14 3 TH 8 3 TH 7 2 TH 11 2 TH 11 3 TD 12 3 TE 3 1

TD 3 1 TH 10 4 TD 14 12 TD 10 9 TH 1 5 TH 5 5 TH 15 4 TD 13 8

TD 6 3 TH 2 6 TH 5 7 TD 13 11 TD 14 9 TD 13 7 TD 9 8 TD 13 5

TH 5 6 TD 9 5 TH 5 4 TD 15 8 TH 8 1 TD 10 5 TD 8 4 TH 3 2

TH 8 2 TH 10 3 TH 8 4 TD 14 10 TD 10 1 TH 12 4 TD 10 2 TH 11 1

TD 10 8 TD 12 5 TH 9 6 TH 12 5 TH 12 6 TE 4 2 TH 7 5 TH 14 1

TH 14 2 TH 11 7 TH 7 1 TH 14 7 TD 7 2 TD 14 1 TH 12 2 TE 7 4

TE 7 3 TD 14 7 TH 10 1 TD 14 2 TE 7 6 TH 6 7 TH 4 7 TH 11 2

TD 15 13 TH 10 6 TH 10 5 TH 11 2 TH 13 7 TH 11 4 TH 10 2

TD 9 1 TD 4 3 TD 15 4 TD 11 10 TD 11 2

1 LY 1 1

1 LY 5 2

'BO'

C' 'BPER' 'TPER' 'PPER' 'FPER'

ME=ML SE TV EF SS SC MI RS FS IT=1500 AD=OFF

H ANALYSIS

Number of Input Variables 22
 Number of Y - Variables 7
 Number of X - Variables 15
 Number of ETA - Variables 2
 Number of KSI - Variables 5
 Number of Observations 443

VTH ANALYSIS

Correlation Matrix to be Analyzed

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
RBS	1.00					
TBS	0.79	1.00				
BSS	0.76	0.79	1.00			
CMS	0.62	0.60	0.71	1.00		
BEE	0.46	0.46	0.43	0.39	1.00	
BDP	0.47	0.49	0.44	0.39	0.74	1.00
BRPA	-0.40	-0.39	-0.41	-0.38	-0.62	-0.67
E1	0.54	0.56	0.50	0.36	0.42	0.46
E2	0.32	0.32	0.31	0.28	0.21	0.15
IN	0.10	0.12	0.11	0.10	-0.05	-0.05
BSUP	0.03	-0.02	0.05	0.09	-0.07	-0.10
BCON	0.48	0.40	0.46	0.29	0.35	0.35
BDEP	0.00	-0.05	0.07	0.06	-0.12	-0.08
TSUP	-0.05	-0.12	0.00	0.01	-0.23	-0.21
TCON	0.44	0.42	0.48	0.33	0.36	0.42
TDEP	-0.03	-0.07	0.04	-0.02	-0.20	-0.15
PSUP	0.10	0.03	0.05	0.01	-0.07	-0.08
PCON	0.30	0.20	0.27	0.20	0.12	0.13
PDEF	0.12	0.04	0.09	0.06	-0.08	-0.06
FSUP	0.09	0.04	0.13	0.02	-0.10	-0.03
FCON	0.31	0.28	0.37	0.34	0.31	0.35
FDEP	-0.06	-0.06	-0.02	-0.08	-0.21	-0.21

Correlation Matrix to be Analyzed

	BRPA	E1	E2	IN	BSUP	BCON
BRPA	1.00					
E1	-0.39	1.00				
E2	-0.19	0.47	1.00			
IN	0.02	-0.01	0.19	1.00		
BSUP	-0.03	-0.10	0.01	0.08	1.00	
BCON	-0.33	0.33	0.28	0.03	0.06	1.00
BDEP	-0.03	-0.11	0.01	0.12	0.73	0.19
TSUP	0.04	-0.14	-0.09	0.07	0.44	0.10
TCON	-0.36	0.31	0.21	0.08	0.04	0.65
TDEP	0.03	-0.13	-0.06	0.22	0.23	0.16
PSUP	0.01	-0.07	-0.05	0.14	0.37	0.13
PCON	-0.19	0.15	0.11	0.07	0.32	0.48
PDEF	-0.02	-0.02	0.03	0.16	0.30	0.22
FSUP	0.02	-0.09	-0.02	0.27	0.20	0.13
FCON	-0.34	0.26	0.20	-0.07	0.11	0.48
FDEP	0.15	-0.21	-0.07	0.28	0.13	0.04

Correlation Matrix to be Analyzed

	BDEP	TSUP	TCON	TDEP	PSUP	PCON
BDEP	1.00					
TSUP	0.38	1.00				
TCON	0.14	-0.01	1.00			
TDEP	0.42	0.59	0.16	1.00		
PSUP	0.34	0.50	0.07	0.42	1.00	
PCON	0.49	0.36	0.40	0.42	0.66	1.00
PDEF	0.54	0.38	0.09	0.57	0.67	0.82
FSUP	0.14	0.30	0.14	0.27	0.28	0.22
FCON	0.24	0.01	0.52	0.09	0.03	0.38
FDEP	0.19	0.28	0.03	0.38	0.20	0.16

Correlation Matrix to be Analyzed

	PDEF	FSUP	FCON	FDEP
	-----	-----	-----	-----
PDEF	1.00			
FSUP	0.17	1.00		
FCON	0.14	-0.02	1.00	
FDEP	0.26	0.56	-0.10	1.00

H ANALYSIS

analyzer Specifications

LAMBDA-Y

	OS	BO
	-----	-----
RBS	0	0
TBS	1	0
BSS	2	0
CMS	3	0
BEE	0	0
BDP	0	4
BRPA	0	5

LAMBDA-X

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
	-----	-----	-----	-----	-----
E1	6	0	0	0	0
E2	7	0	0	0	0
IN	8	0	0	0	0
BSUP	0	9	0	0	0
BCON	0	10	0	0	0
BDEP	0	11	0	0	0
TSUP	0	0	12	0	0
TCON	0	0	13	0	0
TDEP	0	0	14	0	0
PSUP	0	0	0	15	0
PCON	0	0	0	16	0
PDEF	0	0	0	17	0
FSUP	0	0	0	0	18
FCON	0	0	0	0	19
FDEP	0	0	0	0	20

BETA

	OS	BO
	-----	-----
OS	0	0
BO	21	0

GAMMA

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
	-----	-----	-----	-----	-----
OS	22	23	24	25	26
BO	27	28	29	30	31

PHI

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
	-----	-----	-----	-----	-----
LOC	0				
BPER	32	0			
TPER	33	34	0		
PPER	35	36	37	0	
FPER	38	39	40	41	0

PSI

Note: This matrix is diagonal.

OS	BO
----	----

 42 43

THETA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
RBS	44					
TBS	0	45				
BSS	46	47	48			
CMS	0	49	50	51		
BEE	0	0	0	0	52	
BDP	0	53	0	0	0	54
BRPA	0	0	55	56	0	57

THETA-EPS

	BRPA
BRPA	58

THETA-DELTA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
E1	0	0	0	59	60	0
E2	0	0	0	0	0	62
IN	0	64	0	0	0	0
BSUP	0	0	0	0	0	0
BCON	71	72	73	74	75	76
BDEP	0	0	83	0	84	0
TSUP	88	89	0	0	90	0
TCON	95	96	97	98	99	0
TDEP	0	0	106	0	0	107
PSUP	115	116	117	118	119	120
PCON	130	131	132	133	0	0
PDEP	0	143	0	144	145	146
FSUP	155	0	156	0	0	157
FCON	167	168	169	170	0	0
FDEP	0	0	0	185	0	0

THETA-DELTA-EPS

	BRPA
E1	0
E2	0
IN	0
BSUP	68
BCON	77
BDEP	85
TSUP	91
TCON	0
TDEP	108
PSUP	0
PCON	134
PDEP	0
FSUP	158
FCON	171
FDEP	0

THETA-DELTA

	E1	E2	IN	BSUP	BCON	BDEP
E1	61					
E2	0	63				
IN	65	66	67			
BSUP	0	0	69	70		
BCON	78	79	80	81	82	
BDEP	0	0	86	0	0	87
TSUP	0	92	0	93	0	0
TCON	0	0	100	101	102	103

TDEP	109	0	110	111	112	0
PSUP	121	122	123	0	124	125
PCON	135	136	137	138	139	0
PDEF	0	0	147	148	149	150
FSUP	0	0	159	160	161	0
FCON	172	173	174	175	176	177
FDEF	0	0	186	187	0	0

THETA-DELTA

	TSUP	TCON	TDEP	PSUP	PCON	PDEF
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
TSUP	94					
TCON	104	105				
TDEP	0	113	114			
PSUP	126	127	128	129		
PCON	0	140	0	141	142	
PDEF	0	151	152	153	0	154
FSUP	162	163	0	164	165	0
FCON	176	179	180	181	182	183
FDEF	188	189	0	190	191	0

THETA-DELTA

	FSUP	FCON	FDEF
	-----	-----	-----
FSUP	166		
FCON	0	184	
FDEF	192	0	193

I ANALYSIS

Number of Iterations = 279

Parameter Estimates (Maximum Likelihood)

LAMBDA-Y

	OS	BO
	-----	-----
RBS	1.00	- -
TBS	1.03 (0.05) 20.52	- -
BSS	0.92 (0.05) 18.33	- -
CMS	0.82 (0.06) 14.67	- -
BEE	- -	1.00
BDP	- -	1.05 (0.07) 15.69
BRPA	- -	-0.87 (0.07) -13.10

LAMBDA-X

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
	-----	-----	-----	-----	-----
E1	0.93 (0.06)	- -	- -	- -	- -

	16.43				
E2	0.51 (0.05) 10.20	- -	- -	- -	- -
IN	0.09 (0.07) 1.27	- -	- -	- -	- -
BSUP	- -	0.92 (0.10) 9.04	- -	- -	- -
BCON	- -	0.24 (0.06) 4.37	- -	- -	- -
BDEP	- -	0.79 (0.09) 9.00	- -	- -	- -
TSUP	- -	- -	0.72 (0.05) 15.34	- -	- -
TCON	- -	- -	-1.60 (0.36) -4.49	- -	- -
TDEP	- -	- -	0.81 (0.05) 16.71	- -	- -
PSUP	- -	- -	- -	0.59 (0.13) 4.58	- -
PCON	- -	- -	- -	0.91 (0.04) 20.82	- -
PDEF	- -	- -	- -	0.93 (0.05) 20.50	- -
FSUP	- -	- -	- -	- -	-0.14 (0.04) -3.13
FCON	- -	- -	- -	- -	0.40 (0.10) 3.94
FDEP	- -	- -	- -	- -	-0.23 (0.06) -3.51

BETA

	OS	BO
OS	- -	- -
BO	0.39 (0.08) 4.90	- -

GAMMA

LOC BPER TPER FPER FPER

OS	0.55 (0.06) 9.05	-0.09 (0.10) -0.92	0.11 (0.10) 1.12	0.16 (0.08) 2.13	0.04 (0.05) 0.83
BO	0.17 (0.08) 1.97	-0.02 (0.10) -0.23	-0.41 (0.11) -3.75	0.26 (0.09) 2.91	-0.05 (0.06) -0.80

Covariance Matrix of ETA and KSI

	OS	BO	LOC	BPER	TPER	PPER
OS	0.74					
BO	0.43	0.67				
LOC	0.57	0.44	1.00			
BPER	0.00	-0.08	-0.11	1.00		
TPER	-0.04	-0.23	-0.20	0.65	1.00	
PPER	0.13	0.11	0.02	0.70	0.59	1.00
FPER	0.22	0.71	0.92	-0.93	-1.94	-1.14

Covariance Matrix of ETA and KSI

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
LOC	1.00				
BPER	-0.11 (0.05) -2.14	1.00			
TPER	-0.20 (0.04) -4.73	0.65 (0.08) 8.47	1.00		
PPER	0.02 (0.05) 0.36	0.70 (0.06) 9.22	0.59 (0.04) 14.71	1.00	
FPER	0.92 (0.28) 3.32	-0.93 (0.41) -2.29	-1.94 (0.59) -3.31	-1.14 (0.40) -2.86	1.00

FSI

Note: This matrix is diagonal.

OS	BO
0.41 (0.05) 7.75	0.34 (0.05) 6.86

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

OS	BO
0.45	0.50

Squared Multiple Correlations for Reduced Form

OS	BO
0.45	0.40

Reduced Form

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
QS	0.55 (0.06) 9.05	-0.09 (0.10) -0.92	0.11 (0.10) 1.12	0.16 (0.08) 2.13	0.04 (0.05) 0.83
BO	0.38 (0.06) 6.31	-0.06 (0.10) -0.58	-0.37 (0.11) -3.21	0.32 (0.09) 3.61	-0.03 (0.06) -0.56

THETA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
RBS	0.23 (0.03) 7.59					
TBS	- -	0.20 (0.03) 6.08				
BSS	0.05 (0.03) 2.11	0.05 (0.03) 2.04	0.34 (0.05) 7.40			
CMS	- -	-0.05 (0.03) -1.59	0.13 (0.03) 3.96	0.49 (0.04) 11.14		
BEE	- -	- -	- -	- -	0.30 (0.04) 7.75	
BDP	- -	0.01 (0.02) 0.64	- -	- -	- -	0.22 (0.04) 5.36
BRPA	- -	- -	-0.04 (0.02) -1.91	-0.04 (0.03) -1.74	- -	-0.03 (0.04) -0.72

THETA-EPS

	BRPA
BRPA	0.48 (0.05) 10.41

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
	0.76	0.80	0.65	0.51	0.69	0.77

Squared Multiple Correlations for Y - Variables

	BRPA
	0.51

THETA-DELTA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
E1	- -	- -	- -	-0.09 (0.03)	-0.02 (0.02)	- -

				-3.38	-1.02	
EZ	- -	- -	- -	- -	- -	-0.07 (0.02) -3.06
IN	- -	0.04 (0.02) 1.46	- -	- -	- -	- -
BSUP	- -	- -	- -	- -	- -	- -
BCON	0.46 (0.05) 9.25	0.39 (0.05) 7.99	0.43 (0.05) 8.89	0.26 (0.05) 5.71	0.34 (0.04) 7.57	0.33 (0.04) 7.40
BDEF	- -	- -	0.07 (0.02) 4.26	- -	-0.05 (0.02) -2.48	- -
TSUP	-0.04 (0.02) -1.68	-0.06 (0.02) -3.65	- -	- -	-0.06 (0.02) -2.40	- -
TCON	0.36 (0.08) 4.32	0.35 (0.06) 4.09	0.39 (0.08) 4.94	0.25 (0.07) 3.48	-0.03 (0.03) -1.31	- -
TDEF	- -	- -	0.07 (0.02) 3.91	- -	- -	0.07 (0.03) 2.70
PSUP	0.01 (0.03) 0.26	-0.04 (0.04) -1.06	-0.03 (0.03) -0.05	-0.08 (0.04) -2.16	-0.12 (0.03) -4.02	-0.13 (0.03) -4.27
PCON	0.16 (0.03) 5.90	0.09 (0.03) 2.63	0.15 (0.03) 5.72	0.07 (0.03) 2.16	- -	- -
PDEF	- -	-0.04 (0.02) -2.07	- -	-0.05 (0.03) -1.87	-0.17 (0.03) -6.55	-0.17 (0.03) -6.70
FSUP	0.07 (0.02) 3.17	- -	0.08 (0.02) 4.02	- -	- -	0.07 (0.02) 2.72
FCON	0.21 (0.07) 2.96	0.19 (0.07) 2.69	0.28 (0.07) 4.20	0.25 (0.06) 3.99	- -	- -
FDEF	- -	- -	- -	-0.05 (0.03) -1.75	- -	- -

THETA-DELTA-EPS

	BSPA

E1	- -
E2	- -
IN	- -
BSUP	-0.11 (0.03) -3.37
BCON	-0.32 (0.04)

	-7.14
BDEP	-0.12 (0.03) -3.84
TSUP	-0.14 (0.03) -4.34
TCON	- -
TDEP	-0.17 (0.03) -5.31
FSUP	- -
PCON	-0.12 (0.02) -5.82
PDEF	- -
FSUP	-0.05 (0.03) -1.73
FCON	-0.06 (0.03) -2.18
FDEF	- -

FMETA-DELTA

	E1	E2	IN	BSUP	BCON	BDEP
E1	0.12 (0.08) 1.44					
E2	- -	0.74 (0.05) 13.48				
IN	-0.09 (0.05) -1.72	0.13 (0.05) 2.75	0.99 (0.07) 14.78			
BSUP	- -	- -	0.05 (0.04) 1.13	0.15 (0.18) 0.84		
BCON	0.35 (0.05) 7.50	0.26 (0.04) 6.08	0.01 (0.04) 0.15	-0.18 (0.05) -3.29	0.92 (0.06) 14.61	
BDEP	- -	- -	0.08 (0.04) 1.86	- -	- -	0.38 (0.13) 3.04
TSUP	- -	-0.06 (0.03) -2.05	- -	0.00 (0.09) 0.03	- -	- -
TCON	- -	- -	0.04 (0.04) 1.02	1.00 (0.33) 3.03	0.87 (0.13) 6.72	0.97 (0.21) 4.58
TDEP	0.05 (0.03)	- -	0.18 (0.04)	-0.27 (0.10)	0.04 (0.03)	- -

	1.71		4.58	-2.65	1.32	
PSUP	-0.07 (0.03) -2.46	-0.08 (0.03) -2.63	0.09 (0.04) 2.36	- - (0.12) -2.14	0.04 (0.04) 0.98	0.03 (0.07) 0.38
PCON	0.14 (0.03) 5.46	0.06 (0.02) 2.58	0.02 (0.04) 0.59	-0.26 (0.12) -2.14	0.32 (0.05) 6.54	- -
PDEF	- -	- -	0.11 (0.04) 2.50	-0.29 (0.12) -2.45	0.07 (0.04) 1.57	0.04 (0.03) 1.18
FSUP	- -	- -	0.23 (0.05) 5.17	0.05 (0.04) 1.18	0.06 (0.03) 1.97	- -
FCON	-0.09 (0.09) -0.99	-0.01 (0.06) -0.18	-0.11 (0.04) -2.55	0.44 (0.15) 2.98	0.55 (0.07) 7.56	0.53 (0.12) 4.59
FDEF	- -	- -	0.26 (0.05) 5.68	-0.08 (0.05) -1.55	- -	- -

THETA-DELTA

	TSUP	TCON	TDEF	PSUP	PCON	PDEF
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
TSUP	0.49 (0.05) 10.02					
TCON	1.15 (0.28) 4.16	-1.59 (1.12) -1.42				
TDEF	- -	1.45 (0.31) 4.69	0.34 (0.05) 6.28			
PSUP	0.27 (0.06) 4.60	0.62 (0.18) 3.54	0.13 (0.07) 1.99	0.67 (0.15) 4.47		
PCON	- -	1.24 (0.24) 5.21	- -	0.15 (0.11) 1.34	0.19 (0.05) 3.84	
PDEF	- -	0.98 (0.23) 4.32	0.13 (0.02) 5.33	0.14 (0.12) 1.18	- -	0.16 (0.05) 3.02
FSUP	0.08 (0.04) 2.08	0.53 (0.13) 4.17	- -	0.17 (0.04) 4.29	0.05 (0.02) 2.08	- -
FCON	0.57 (0.16) 3.50	-0.74 (0.49) -1.51	0.72 (0.17) 4.13	0.30 (0.11) 2.80	0.79 (0.15) 5.39	0.58 (0.14) 4.14
FDEF	-0.07 (0.04) -1.59	0.74 (0.18) 4.15	- -	0.03 (0.05) 0.58	-0.08 (0.03) -3.26	- -

THETA-DELTA

	FSUP	FCON	FDEF
	-----	-----	-----
FSUP	0.96		

	(0.06)		
	15.16		
FCON	- -	0.82	
		(0.09)	
		8.93	
FDEP	0.51	- -	0.93
	(0.05)		(0.07)
	9.98		14.21

Squared Multiple Correlations for X - Variables

E1	E2	IN	BSUP	BCON	BDEP
0.88	0.26	0.01	0.85	0.06	0.62

Squared Multiple Correlations for X - Variables

TSUP	TCON	TDEP	PSUP	PCON	PDEP
0.51	2.64	0.66	0.34	0.81	0.85

Squared Multiple Correlations for X - Variables

FSUP	FCON	FDEP
0.02	0.16	0.05

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 60
 Minimum Fit Function Chi-Square = 46.61 (P = 0.90)
 Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 46.36 (P = 0.90)
 Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 0.0
 90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 4.37)

Minimum Fit Function Value = 0.11
 Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.0
 90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.0099)
 Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0
 90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.013)
 P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 1.00

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 1.01
 90 Percent Confidence Interval for ECVI = (1.01 ; 1.02)
 ECVI for Saturated Model = 1.14
 ECVI for Independence Model = 13.50

Chi-Square for Independence Model with 231 Degrees of Freedom = 5921.36

Independence AIC = 5965.36
 Model AIC = 432.36
 Saturated AIC = 506.00
 Independence CAIC = 6077.42
 Model CAIC = 1415.42
 Saturated CAIC = 1794.67

Normed Fit Index (NFI) = 0.99
 Non-Normed Fit Index (NNFI) = 1.01
 Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.26
 Comparative Fit Index (CFI) = 1.00
 Incremental Fit Index (IFI) = 1.00
 Relative Fit Index (RFI) = 0.97

Critical N (CN) = 639.11

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.030
 Standardized RMR = 0.030
 Goodness of Fit Index (GFI) = 0.99
 Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.96

Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.23

H ANALYSIS

Fitted Covariance Matrix

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
RBS	0.98					
TBS	0.77	0.99				
BSS	0.74	0.77	0.98			
CMS	0.61	0.58	0.69	0.98		
BEE	0.43	0.44	0.39	0.35	0.97	
BDP	0.45	0.47	0.41	0.36	0.70	0.96
BRPA	-0.37	-0.38	-0.38	-0.35	-0.58	-0.63
E1	0.53	0.55	0.49	0.35	0.38	0.43
E2	0.29	0.30	0.27	0.24	0.22	0.16
IN	0.05	0.09	0.05	0.04	0.04	0.04
BSUP	0.00	0.00	0.00	0.00	-0.07	-0.08
BCON	0.46	0.39	0.43	0.26	0.32	0.31
BDEP	0.00	0.00	0.07	0.00	-0.11	-0.07
TSUP	-0.06	-0.11	-0.02	-0.02	-0.22	-0.17
TCON	0.42	0.41	0.45	0.30	0.33	0.38
TDEP	-0.03	-0.03	0.05	-0.02	-0.18	-0.12
PSUP	0.08	0.04	0.04	-0.01	-0.06	-0.06
PCON	0.28	0.21	0.26	0.17	0.10	0.11
PDEF	0.12	0.08	0.11	0.05	-0.07	-0.06
FSUP	0.04	-0.03	0.06	-0.02	-0.10	-0.04
FCON	0.29	0.28	0.36	0.32	0.28	0.30
FDEP	-0.05	-0.05	-0.05	-0.09	-0.16	-0.17

Fitted Covariance Matrix

	BRPA	E1	E2	IN	BSUP	BCON
BRPA	0.98					
E1	-0.35	0.98				
E2	-0.19	0.47	0.99			
IN	-0.03	-0.01	0.18	1.00		
BSUP	-0.05	-0.09	-0.05	0.04	1.00	
BCON	-0.30	0.32	0.25	0.00	0.05	0.98
BDEP	-0.06	-0.08	-0.04	0.07	0.73	0.19
TSUP	0.01	-0.13	-0.13	-0.01	0.44	0.11
TCON	-0.32	0.30	0.16	0.07	0.09	0.62
TDEP	-0.01	-0.10	-0.08	0.16	0.22	0.17
PSUP	-0.06	-0.06	-0.08	0.10	0.38	0.14
PCON	-0.21	0.16	0.07	0.03	0.33	0.48
PDEF	-0.09	0.02	0.01	0.11	0.31	0.23
FSUP	0.04	-0.12	-0.06	0.22	0.17	0.09
FCON	-0.31	0.25	0.17	-0.08	0.10	0.46
FDEP	0.14	-0.19	-0.10	0.24	0.12	0.05

Fitted Covariance Matrix

	BDEP	TSUP	TCON	TDEP	PSUP	FCON
BDEP	1.00					
TSUP	0.37	1.00				
TCON	0.15	0.00	0.97			
TDEP	0.41	0.52	0.16	0.99		
PSUP	0.35	0.51	0.07	0.41	1.01	
FCON	0.50	0.36	0.39	0.43	0.68	1.02
PDEF	0.55	0.29	0.11	0.57	0.69	0.84
FSUP	0.10	0.17	0.10	0.22	0.26	0.20
FCON	0.24	0.11	0.49	0.10	0.04	0.38
FDEP	0.17	0.15	0.04	0.35	0.18	0.15

Fitted Covariance Matrix

	PDEF	FSUP	FCON	FDEP
PDEF	1.01			
FSUP	0.15	0.55		

FCON	0.16	-0.06	0.98	
FDEP	0.24	0.54	-0.09	0.96

Fitted Residuals

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
RBS	0.02					
TBS	0.02	0.01				
BSS	0.02	0.02	0.02			
CMS	0.01	0.02	0.02	0.02		
BEE	0.03	0.02	0.04	0.04	0.03	
BDP	0.02	0.02	0.03	0.02	0.04	0.04
BRPA	-0.03	-0.01	-0.03	-0.03	-0.04	-0.04
E1	0.01	0.01	0.00	0.01	0.04	0.04
E2	0.03	0.02	0.04	0.05	-0.01	0.00
IN	0.05	0.03	0.06	0.06	-0.09	-0.09
BSUP	0.03	-0.02	0.04	0.08	0.00	-0.02
BCON	0.02	0.01	0.02	0.03	0.03	0.04
BDEP	0.00	-0.05	0.00	0.05	-0.01	-0.02
TSUP	0.01	-0.01	0.03	0.03	-0.01	-0.03
TCON	0.03	0.02	0.03	0.03	0.03	0.04
TDEP	0.00	-0.04	-0.01	0.00	-0.01	-0.03
PSUP	0.02	-0.01	0.01	0.02	-0.01	-0.02
FCON	0.02	-0.01	0.01	0.03	0.02	0.03
PDEF	0.00	-0.04	-0.02	0.01	-0.02	-0.02
FSUP	0.05	0.07	0.08	0.04	0.00	0.01
FCON	0.01	0.00	0.01	0.02	0.03	0.05
FDEP	-0.01	-0.01	0.02	0.01	-0.05	-0.04

Fitted Residuals

	BRPA	E1	E2	IN	BSUP	BCON
BRPA	0.02					
E1	-0.03	0.02				
E2	0.00	0.00	0.01			
IN	0.05	-0.01	0.01	0.00		
BSUP	0.02	-0.01	0.06	0.04	0.00	
BCON	-0.03	0.01	0.04	0.02	0.01	0.02
BDEP	0.03	-0.04	0.05	0.05	0.00	0.00
TSUP	0.04	-0.01	0.04	0.08	0.01	-0.01
TCON	-0.04	0.02	0.05	0.01	0.01	0.03
TDEP	0.04	-0.03	0.03	0.06	0.01	-0.01
PSUP	0.06	-0.01	0.03	0.05	-0.01	-0.01
FCON	0.02	0.00	0.04	0.05	-0.01	0.01
PDEF	0.07	-0.03	0.02	0.05	-0.01	-0.01
FSUP	-0.02	0.03	0.04	0.04	0.03	0.04
FCON	-0.03	0.01	0.03	0.01	0.01	0.02
FDEP	0.01	-0.02	0.03	0.04	0.01	-0.01

Fitted Residuals

	BDEP	TSUP	TCON	TDEP	PSUP	FCON
BDEP	0.00					
TSUP	0.01	0.00				
TCON	0.00	-0.01	0.03			
TDEP	0.00	0.01	-0.01	0.01		
PSUP	-0.01	-0.01	0.00	0.01	-0.01	
FCON	-0.01	-0.02	0.01	0.00	-0.02	-0.02
PDEF	-0.01	-0.01	-0.01	0.00	-0.01	-0.02
FSUP	0.04	0.03	0.04	0.05	0.01	0.02
FCON	0.00	-0.01	0.03	-0.01	-0.01	0.00
FDEP	0.02	0.03	-0.01	0.03	0.02	0.01

Fitted Residuals

	PDEF	FSUP	FCON	FDEP
PDEF	-0.01			
FSUP	0.02	0.02		
FCON	-0.02	0.04	0.02	

FDEP 0.03 0.02 -0.01 0.02

Summary Statistics for Fitted Residuals

Smallest Fitted Residual = -0.09
 Median Fitted Residual = 0.01
 Largest Fitted Residual = 0.08

Stemleaf Plot

```

|1
|9
|
|
|31
|222110
|7332211
|998844221110
|9988665443332211100000000
|99988888887777776666554443322110000
|22333444455556677788888
|000011112223334444555667788999
|0001111112222233333344455556666788889999
|000112222223334666667778999
|000011222344677899
|0122235
|0222469
|8
|25
  
```

Standardized Residuals

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
RBS	2.33					
TBS	2.27	1.36				
BSS	1.70	1.51	1.40			
CMS	1.23	1.90	1.59	2.36		
BEE	1.71	1.30	1.62	1.42	2.26	
BDP	1.29	1.29	1.48	0.81	2.49	2.68
BRPA	-1.06	-0.39	-1.31	-1.42	-2.36	-2.52
E1	0.93	0.82	0.29	0.69	2.55	2.32
E2	1.41	1.10	1.46	1.50	-0.19	-0.10
IN	2.13	1.76	2.29	1.88	-2.62	-2.71
BSUP	1.38	-0.99	1.56	2.55	0.09	-1.06
BCON	1.51	0.92	1.50	1.70	1.50	1.82
BDEP	-0.02	-1.67	0.15	1.41	-0.31	-0.65
TSUP	0.51	-0.34	0.76	0.87	-0.35	-1.11
TCON	1.58	1.07	1.75	1.75	1.56	1.76
TDEP	-0.17	-1.49	-0.26	0.08	-0.54	-1.38
PSUP	0.88	-0.46	0.41	0.93	-0.47	-0.85
PCON	0.98	-0.37	0.32	1.16	0.77	0.97
PDEP	-0.10	-1.71	-0.73	0.21	-0.63	-0.86
FSUP	1.56	1.72	2.19	1.01	0.00	0.18
FCON	0.80	-0.03	0.69	1.41	1.23	2.41
FDEP	-0.50	-0.31	0.66	0.33	-1.99	-1.73

Standardized Residuals

	BRPA	E1	E2	IN	BSUP	BCON
BRPA	2.42					
E1	-1.27	1.47				
E2	0.12	0.45	0.64			
IN	1.43	-0.57	0.77	0.62		
BSUP	1.20	-0.36	1.53	1.88	-0.02	
BCON	-1.35	0.57	1.54	1.26	0.66	1.52
BDEP	1.33	-1.22	1.20	2.13	-0.05	-0.11
TSUP	1.26	-0.26	1.29	1.78	0.40	-0.30
TCON	-1.41	0.76	1.42	0.85	0.45	2.00
TDEP	1.49	-1.22	0.61	2.10	0.36	-0.29
PSUP	1.51	-0.39	0.76	1.75	-0.70	-0.33
PCON	1.01	-0.24	1.23	2.05	-0.37	0.43

PDEF	2.07	-1.37	0.50	2.18	-0.54	-0.82
FSUP	-0.63	0.94	0.96	2.26	1.03	1.11
PCON	-1.87	0.53	1.42	0.87	1.07	1.34
FDEP	0.35	-1.06	0.77	2.48	0.83	-0.20

Standardized Residuals

	BDEP	TSUP	TCON	TDEP	FSUP	PCON
BDEP	-0.30					
TSUP	0.38	-0.03				
TCON	-0.22	-0.28	2.02			
TDEP	0.18	0.94	-0.47	0.95		
FSUP	-0.65	-0.67	-0.25	0.47	-0.84	
PCON	-0.75	-0.99	0.09	-0.22	-1.08	-0.81
PDEF	-0.86	-0.40	-0.68	0.17	-0.74	-1.15
FSUP	1.13	1.45	1.44	2.07	0.59	0.71
PCON	0.12	-0.41	1.89	-0.78	-0.60	0.31
FDEP	1.51	1.77	-0.37	2.13	1.44	0.43

Standardized Residuals

	PDEF	FSUP	PCON	FDEP
PDEF	-0.84			
FSUP	0.62	1.63		
PCON	-1.29	0.95	1.59	
FDEP	1.94	1.94	-0.39	2.76

Summary Statistics for Standardized Residuals

allest Standardized Residual = -2.71
 Median Standardized Residual = 0.76
 argest Standardized Residual = 2.76

emleaf Plot

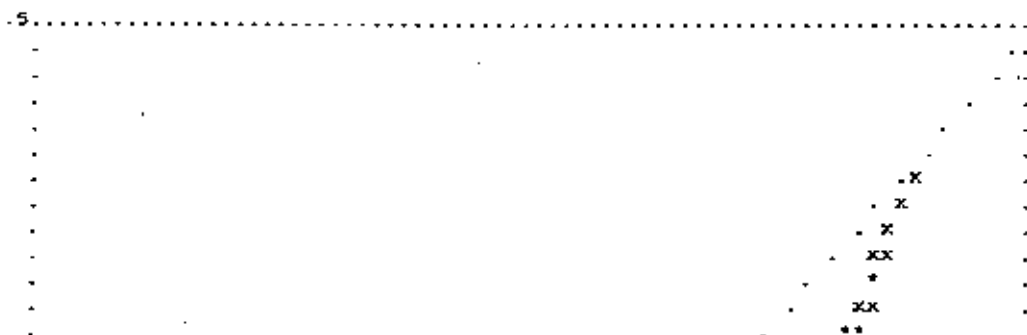
```

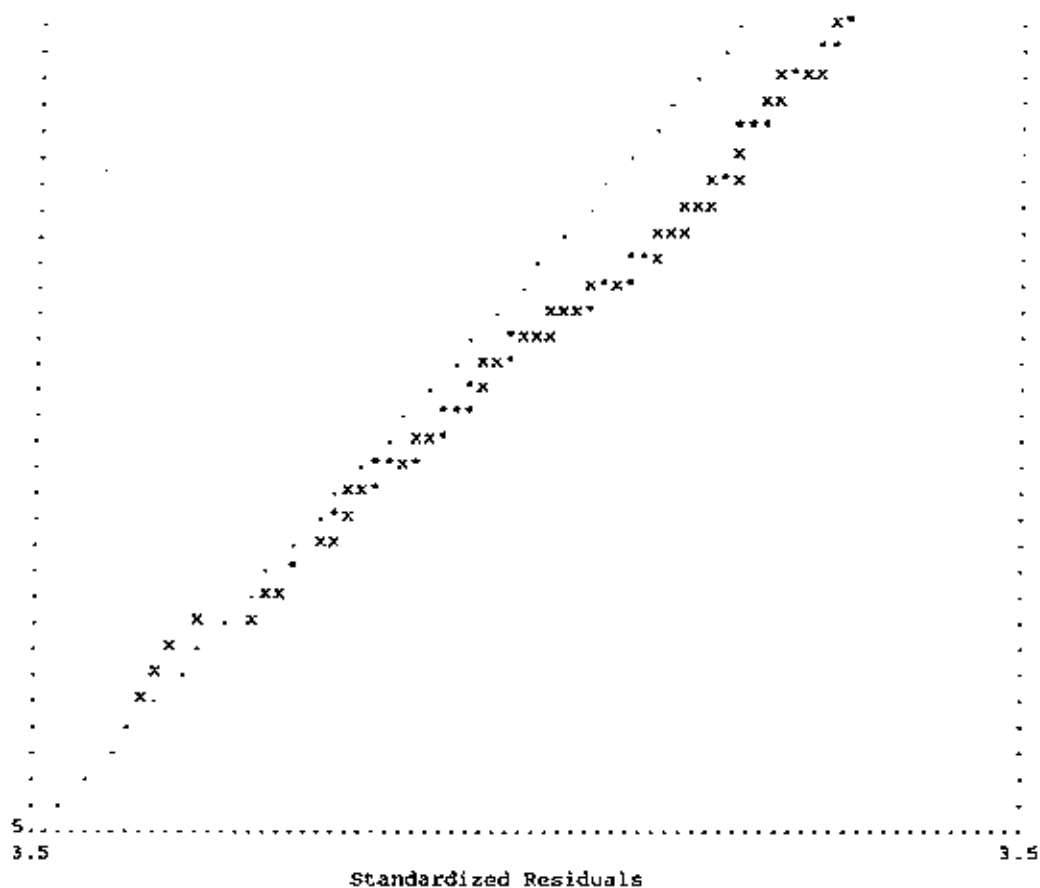
2|765
2|40
1|97775
1|444443333211111100
0|999888888777777666555555
0|444444444333333333322221111100000
0|111122222333344444444
0|55556666677777888888888899999999999
1|0000001111122222333333444444444444
1|55555555555556666666677777788888999999
2|00111111122233333444
2|556678
    
```

rgest Negative Standardized Residuals
 sidual for IN and BEE -2.62
 sidual for IN and BDP -2.71
 rgest Positive Standardized Residuals
 sidual for BDP and BDP 2.68
 sidual for FDEP and FDEP 2.76

TH ANALYSIS

Qplot of Standardized Residuals





H ANALYSIS

Modification Indices and Expected Change

Modification Indices for LAMBDA-Y

	OS	BO
RBS	- -	0.00
TBS	- -	0.00
BSS	- -	0.07
CMS	- -	0.15
BEE	0.99	- -
BDP	0.31	- -
BRPA	0.05	- -

Expected Change for LAMBDA-Y

	OS	BO
RBS	- -	0.00
TBS	- -	0.00
BSS	- -	-0.02
CMS	- -	0.03
BEE	0.06	- -
BDP	-0.03	- -
BRPA	0.01	- -

Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	OS	BO
RBS	- -	0.00
TBS	- -	0.00
BSS	- -	-0.01
CMS	- -	0.02
BEE	0.06	- -
BDP	-0.02	- -

BRPA 0.01 - -

Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-Y

	OS	BO
RBS	- -	0.00
TBS	- -	0.00
BSS	- -	-0.01
CMS	- -	0.02
BEE	0.06	- -
BDP	-0.02	- -
BRPA	0.01	- -

Modification Indices for LAMBDA-X

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
E1	- -	0.04	0.03	0.00	0.09
E2	- -	0.02	0.07	0.00	0.19
IN	- -	2.64	4.00	0.72	5.64
BSUP	0.60	- -	0.01	0.21	0.16
BCON	0.04	- -	0.08	0.07	0.05
BDEP	0.62	- -	0.10	0.17	0.30
TSUP	0.13	0.30	- -	0.30	0.00
TCON	0.04	0.04	- -	0.04	0.04
TDEP	0.07	0.27	- -	0.83	0.03
PSUP	0.49	0.49	0.49	- -	0.49
PCON	4.85	5.23	4.42	- -	4.43
PDEF	1.93	1.93	1.93	- -	1.93
FSUP	1.47	0.01	0.00	0.02	- -
FCON	- -	- -	- -	- -	- -
FDEP	1.47	0.01	0.00	0.02	- -

Expected Change for LAMBDA-X

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
E1	- -	-0.01	0.01	0.00	-0.01
E2	- -	0.00	-0.01	0.00	0.00
IN	- -	0.16	0.13	0.08	-0.08
BSUP	0.03	- -	-0.02	0.08	0.02
BCON	0.05	- -	-0.03	-0.10	0.01
BDEP	-0.03	- -	0.07	-0.06	-0.03
TSUP	0.02	-0.07	- -	-0.08	0.00
TCON	0.04	-0.61	- -	-0.27	0.00
TDEP	-0.02	0.08	- -	0.08	0.02
PSUP	-0.06	0.12	0.08	- -	-0.03
PCON	0.21	-0.51	-0.23	- -	0.09
PDEF	-0.11	0.26	0.13	- -	-0.05
FSUP	0.06	0.01	0.00	-0.01	- -
FCON	- -	- -	- -	- -	- -
FDEP	-0.09	-0.01	-0.01	0.01	- -

Standardized Expected Change for LAMBDA-X

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
E1	- -	-0.01	0.01	0.00	-0.01
E2	- -	0.00	-0.01	0.00	0.00
IN	- -	0.16	0.13	0.08	-0.08
BSUP	0.03	- -	-0.02	0.08	0.02
BCON	0.05	- -	-0.03	-0.10	0.01
BDEP	-0.03	- -	0.07	-0.06	-0.03
TSUP	0.02	-0.07	- -	-0.08	0.00
TCON	0.04	-0.61	- -	-0.27	0.00
TDEP	-0.02	0.08	- -	0.08	0.02
PSUP	-0.06	0.12	0.08	- -	-0.03
PCON	0.21	-0.51	-0.23	- -	0.09
PDEF	-0.11	0.26	0.13	- -	-0.05
FSUP	0.06	0.01	0.00	-0.01	- -
FCON	- -	- -	- -	- -	- -
FDEP	-0.09	-0.01	-0.01	0.01	- -

Completely Standardized Expected Change for LAMBDA-X

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
E1	- -	-0.01	0.01	0.00	-0.01
E2	- -	0.00	-0.01	0.00	0.00
JN	- -	0.16	0.13	0.08	-0.08
BSUP	0.03	- -	-0.02	0.08	0.02
BCON	0.05	- -	-0.03	-0.10	0.01
BDEP	-0.03	- -	0.07	-0.06	-0.03
TSUP	0.02	-0.07	- -	-0.08	0.00
TCON	0.04	-0.62	- -	-0.28	0.08
TDEP	-0.02	0.09	- -	0.08	0.02
PSUP	-0.06	0.12	0.08	- -	-0.03
PCON	0.21	-0.51	-0.23	- -	0.09
PDEF	-0.11	0.26	0.13	- -	-0.05
FSUP	0.06	0.01	0.00	-0.01	- -
FCON	- -	- -	- -	- -	- -
FDEP	-0.09	-0.01	-0.01	0.01	- -

Non-Zero Modification Indices for BETA

Non-Zero Modification Indices for GAMMA

Non-Zero Modification Indices for PHI

Non-Zero Modification Indices for PSI

Modification Indices for THETA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
RBS	- -	- -	- -	- -	- -	- -
TBS	0.84	- -	- -	- -	- -	- -
BSS	- -	- -	- -	- -	- -	- -
CMS	0.84	- -	- -	- -	- -	- -
BEE	0.04	0.02	0.00	0.42	- -	- -
BDP	0.25	- -	0.14	0.10	0.06	- -
BRPA	0.08	0.19	- -	- -	0.06	- -

Modification Indices for THETA-EPS

BRPA
- -

Expected Change for THETA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
RBS	- -	- -	- -	- -	- -	- -
TBS	0.05	- -	- -	- -	- -	- -
BSS	- -	- -	- -	- -	- -	- -
CMS	-0.04	- -	- -	- -	- -	- -
BEE	0.00	0.00	0.00	0.01	- -	- -
BDP	-0.01	- -	0.01	-0.01	-0.01	- -
BRPA	-0.01	0.01	- -	- -	-0.01	- -

Expected Change for THETA-EPS

BRPA
- -

Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
RBS	- -	- -	- -	- -	- -	- -
TBS	0.05	- -	- -	- -	- -	- -
BSS	- -	- -	- -	- -	- -	- -
CMS	-0.04	- -	- -	- -	- -	- -

BEE	0.00	0.00	0.00	0.01	- -	- -
BDP	-0.01	- -	0.01	-0.01	-0.01	- -
BRPA	-0.01	0.01	- -	- -	-0.01	- -

Completely Standardized Expected Change for THETA-EPS

BRPA	-----
BRPA	- -

Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
E1	0.02	0.01	0.07	- -	- -	0.00
E2	0.01	0.08	0.05	0.46	0.00	- -
IN	0.69	- -	0.24	6.50	0.96	1.15
BSUP	0.31	1.44	0.30	0.59	0.17	0.25
BCON	- -	- -	- -	- -	- -	- -
BDEF	0.11	0.09	- -	0.29	- -	0.07
TSUP	- -	- -	0.55	0.03	- -	1.76
TCON	- -	- -	- -	- -	- -	0.23
TDEF	0.14	0.77	- -	0.07	1.53	- -
PSUP	- -	- -	- -	- -	- -	- -
PCON	- -	- -	- -	- -	0.00	1.39
PDEF	0.75	- -	0.75	- -	- -	- -
FSUP	- -	1.78	- -	0.37	0.04	- -
FCON	- -	- -	- -	- -	0.73	0.73
FDEF	1.00	0.13	0.87	- -	0.92	0.03

Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

BRPA	-----
E1	0.32
E2	0.43
IN	0.03
BSUP	- -
BCON	- -
BDEF	- -
TSUP	- -
TCON	0.18
TDEF	- -
PSUP	0.49
PCON	- -
PDEF	1.93
FSUP	- -
FCON	- -
FDEF	0.87

Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
E1	0.00	0.00	-0.01	- -	- -	0.00
E2	0.00	-0.01	0.00	0.02	0.00	- -
IN	0.02	- -	0.01	0.02	-0.03	-0.03
BSUP	0.01	-0.02	0.01	0.02	0.01	-0.01
BCON	- -	- -	- -	- -	- -	- -
BDEF	-0.01	-0.01	- -	0.01	- -	0.01
TSUP	- -	- -	0.02	0.00	- -	-0.05
TCON	- -	- -	- -	- -	- -	-0.02
TDEF	0.01	-0.02	- -	-0.01	0.05	- -
PSUP	- -	- -	- -	- -	- -	- -
PCON	- -	- -	- -	- -	0.00	0.03
PDEF	0.03	- -	-0.02	- -	- -	- -
FSUP	- -	0.04	- -	-0.02	0.01	- -
FCON	- -	- -	- -	- -	-0.03	0.03
FDEF	-0.02	-0.01	0.02	- -	-0.03	0.01

Expected Change for THETA-DELTA-EPS

BRPA

E1	-0.02
E2	0.02
IN	0.01
BSUP	- -
BCON	- -
BDEF	- -
TSUP	- -
TCON	-0.01
TDEF	- -
PSUP	0.02
PCON	- -
PDEF	0.05
FSUP	- -
FCON	- -
FDEF	-0.03

Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
E1	0.00	0.00	-0.01	- -	- -	0.00
E2	0.00	-0.01	0.00	0.02	0.00	- -
IN	0.02	- -	0.01	0.02	-0.03	-0.03
BSUP	0.01	-0.02	0.01	0.02	0.01	-0.01
BCON	- -	- -	- -	- -	- -	- -
BDEF	-0.01	-0.01	- -	0.01	- -	0.01
TSUP	- -	- -	0.02	0.00	- -	-0.05
TCON	- -	- -	- -	- -	- -	-0.02
TDEF	0.01	-0.02	- -	-0.01	0.05	- -
PSUP	- -	- -	- -	- -	- -	- -
PCON	- -	- -	- -	- -	0.00	0.03
PDEF	0.03	- -	-0.02	- -	- -	- -
FSUP	- -	0.04	- -	-0.02	0.01	- -
FCON	- -	- -	- -	- -	-0.03	0.03
FDEF	-0.03	-0.01	0.02	- -	-0.03	0.01

Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	BRPA

E1	-0.02
E2	0.02
IN	0.01
BSUP	- -
BCON	- -
BDEF	- -
TSUP	- -
TCON	-0.01
TDEF	- -
PSUP	0.02
PCON	- -
PDEF	0.05
FSUP	- -
FCON	- -
FDEF	-0.03

Modification Indices for THETA-DELTA

	E1	E2	IN	BSUP	BCON	BDEF
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
E1	- -	- -	- -	- -	- -	- -
E2	- -	- -	- -	- -	- -	- -
IN	- -	- -	- -	- -	- -	- -
BSUP	0.01	0.21	- -	- -	- -	- -
BCON	- -	- -	- -	- -	- -	- -
BDEF	0.40	0.19	- -	0.08	0.08	- -
TSUP	0.03	- -	0.91	- -	0.05	0.05
TCON	0.39	0.78	- -	- -	- -	- -
TDEF	- -	0.01	- -	- -	- -	0.03
PSUP	- -	- -	- -	0.49	- -	- -
PCON	- -	- -	- -	- -	- -	0.49
PDEF	0.00	0.00	- -	- -	- -	- -

FSUP	0.07	0.05	-	-	-	0.19
FCON	-	-	-	-	-	-
FDEP	0.30	0.35	-	-	0.01	0.15

Modification Indices for THETA-DELTA

	TSUP	TCON	TDEP	FSUP	FCON	FDEP
TSUP	-	-	-	-	-	-
TCON	-	-	-	-	-	-
TDEP	-	-	-	-	-	-
FSUP	-	-	-	-	-	-
FCON	0.96	-	0.39	-	-	-
FDEP	1.93	-	-	-	-	-
FSUP	-	-	0.81	-	-	0.57
FCON	-	-	-	-	-	-
FDEP	-	-	0.81	-	-	0.57

Modification Indices for THETA-DELTA

	FSUP	FCON	FDEP
FSUP	-	-	-
FCON	0.11	-	-
FDEP	-	0.11	-

Expected Change for THETA-DELTA

	E1	E2	IN	BSUP	BCON	BDEP
E1	-	-	-	-	-	-
E2	-	-	-	-	-	-
IN	-	-	-	-	-	-
BSUP	0.00	0.01	-	-	-	-
BCON	-	-	-	-	-	-
BDEP	-0.02	0.01	-	-0.09	0.02	-
TSUP	0.01	-	0.04	-	-0.01	0.01
TCON	-0.03	0.03	-	-	-	-
TDEP	-	0.00	-	-	-	-0.01
FSUP	-	-	-	0.16	-	-
FCON	-	-	-	-	-	-0.21
FDEP	0.00	0.00	-	-	-	-
FSUP	0.01	-0.01	-	-	-	0.01
FCON	-	-	-	-	-	-
FDEP	-0.02	0.02	-	-	0.00	-0.02

Expected Change for THETA-DELTA

	TSUP	TCON	TDEP	FSUP	FCON	FDEP
TSUP	-	-	-	-	-	-
TCON	-	-	-	-	-	-
TDEP	-	-	-	-	-	-
FSUP	-	-	-	-	-	-
FCON	-0.04	-	0.03	-	-	-
FDEP	0.20	-	-	-	-	-
FSUP	-	-	0.03	-	-	-0.02
FCON	-	-	-	-	-	-
FDEP	-	-	-0.05	-	-	0.04

Expected Change for THETA-DELTA

	FSUP	FCON	FDEP
FSUP	-	-	-
FCON	0.01	-	-
FDEP	-	-0.02	-

Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA

	E1	E2	IN	BSUP	BCON	BDEP
E1	-	-	-	-	-	-

E2	-	-	-	-	-	-
IN	-	-	-	-	-	-
BSUP	0.00	0.01	-	-	-	-
BCON	-	-	-	-	-	-
EDEP	-0.02	0.01	-	-0.09	0.02	-
TSUP	0.01	-	0.04	-	-0.01	0.01
TCON	-0.03	0.03	-	-	-	-
TDEP	-	0.00	-	-	-	-0.01
PSUP	-	-	-	0.16	-	-
PCON	-	-	-	-	-	-0.21
PDEF	0.00	0.00	-	-	-	-
FSUP	0.01	-0.01	-	-	-	0.01
FCON	-	-	-	-	-	-
FDEP	-0.02	0.02	-	-	0.00	-0.02

Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA

	TSUP	TCON	TDEP	PSUP	PCON	PDEF
TSUP	-	-	-	-	-	-
TCON	-	-	-	-	-	-
TDEP	-	-	-	-	-	-
PSUP	-	-	-	-	-	-
PCON	-0.04	-	0.03	-	-	-
PDEF	0.20	-	-	-	-	-
FSUP	-	-	0.03	-	-	-0.02
FCON	-	-	-	-	-	-
FDEP	-	-	-0.06	-	-	0.04

Completely Standardized Expected Change for THETA-DELTA

	FSUP	FCON	FDEP
FSUP	-	-	-
FCON	0.01	-	-
FDEP	-	-0.02	-

imum Modification Index is 5.64 for Element (3, 5) of LAMBDA-X

K ANALYSIS

Factor Scores Regressions

ETA

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
OS	0.45	0.37	0.15	0.09	0.15	0.11
BO	0.16	-0.06	0.07	-0.08	0.34	0.37

ETA

	BRPA	E1	E2	IN	BSUP	BCON
OS	0.00	0.11	0.09	-0.06	-0.15	-0.48
BO	-0.12	0.05	0.11	-0.05	-0.11	-0.67

ETA

	BDEP	TSUP	TCON	TDEP	PSUP	PCON
OS	0.19	0.13	-0.21	0.01	0.03	-0.03
BO	0.01	0.22	0.57	-0.40	0.13	-0.64

ETA

	PDEF	FSUP	FCON	FDEP
OS	0.05	0.00	-0.06	0.06
BO	0.81	-0.02	0.16	0.03

KSI

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
LOC	0.21	-0.03	-0.04	0.07	0.15	-0.06
BPER	-0.19	0.21	0.26	0.12	0.04	0.57
TPER	-0.12	0.43	0.33	0.15	0.05	0.60
PPER	-0.25	0.20	0.37	0.09	0.12	0.73
FPER	-0.09	-1.17	-0.54	0.15	0.16	-0.91

KSI

	BRPA	E1	E2	IN	BSUP	BCON
LOC	0.02	0.91	0.12	0.03	-0.20	-0.70
BPER	0.25	-0.10	-0.05	0.01	1.02	1.21
TPER	0.23	-0.19	-0.02	0.00	0.57	1.48
PPER	0.20	-0.16	0.02	-0.03	0.80	0.77
FPER	-0.62	1.14	0.25	-0.37	-0.98	-2.64

KSI

	BDEP	TSUP	TCON	TDEP	PSUP	PCON
LOC	0.16	0.22	0.47	-0.28	0.31	-0.83
BPER	0.00	-0.66	-2.74	1.11	-0.58	2.21
TPER	0.03	-0.55	-3.91	1.81	-0.79	3.33
PPER	-0.34	-0.51	-2.44	0.80	-0.69	2.54
FPER	0.70	0.76	7.77	-3.47	1.46	-5.91

KSI

	FDEF	FSUP	FCON	FDEP
LOC	0.56	0.04	0.36	0.00
BPER	-1.34	-0.07	-0.58	0.05
TPER	-2.51	-0.05	-0.90	0.21
PPER	-0.81	-0.10	-0.78	0.16
FPER	4.23	0.11	-0.26	0.41

TH ANALYSIS

Standardized Solution

LAMBDA-Y

	OS	BO
RBS	0.86	-
TBS	0.89	-
BSS	0.80	-
CMS	0.70	-
BEE	-	0.82
BDP	-	0.86
BRPA	-	-0.71

LAMBDA-X

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
E1	0.93	-	-	-	-
E2	0.51	-	-	-	-
IN	0.09	-	-	-	-
BSUP	-	0.92	-	-	-
BCON	-	0.24	-	-	-
BDEP	-	0.79	-	-	-
TSUP	-	-	0.72	-	-
TCON	-	-	-2.60	-	-
TDEP	-	-	0.81	-	-
PSUP	-	-	-	0.59	-
PCON	-	-	-	0.91	-
FDEF	-	-	-	0.93	-
FSUP	-	-	-	-	-0.14
FCON	-	-	-	-	0.40
FDEP	-	-	-	-	-0.23

BETA

	OS	BO
OS	- -	- -
BO	0.42	- -

GAMMA

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
OS	0.63	-0.10	0.13	0.19	0.05
BO	0.20	-0.03	-0.51	0.32	-0.06

Correlation Matrix of ETA and KSI

	OS	BO	LOC	BPER	TPER	FPER
OS	1.00					
BO	0.60	1.00				
LOC	0.66	0.53	1.00			
BPER	0.00	-0.10	-0.11	1.00		
TPER	-0.04	-0.28	-0.20	0.65	1.00	
PPER	0.15	0.14	0.02	0.70	0.59	1.00
FPER	0.25	0.87	0.92	-0.93	-1.94	-1.14

Correlation Matrix of ETA and KSI

	FPER
FPER	1.00

PSI

Note: This matrix is diagonal.

	OS	BO
	0.55	0.50

Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
OS	0.63	-0.10	0.13	0.19	0.05
BO	0.47	-0.07	-0.45	0.40	-0.04

X ANALYSIS

pletely Standardized Solution

LAMBDA-Y

	OS	BO
RBS	0.87	- -
TBS	0.90	- -
BSS	0.81	- -
CMS	0.71	- -
BEE	- -	0.83
EDP	- -	0.88
BRPA	- -	-0.72

LAMBDA-X

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
E1	0.94	- -	- -	- -	- -
E2	0.51	- -	- -	- -	- -
IN	0.09	- -	- -	- -	- -
BSUP	- -	0.92	- -	- -	- -
BCON	- -	0.25	- -	- -	- -
BDEP	- -	0.79	- -	- -	- -

TSUP	-	-	0.72	-	-
TCON	-	-	-1.63	-	-
TDEP	-	-	0.81	-	-
PSUP	-	-	-	0.58	-
PCON	-	-	-	0.90	-
PDEF	-	-	-	0.92	-
FSUP	-	-	-	-	-0.14
FCON	-	-	-	-	0.40
FDEP	-	-	-	-	-0.23

BETA

	OS	BO
OS	-	-
BO	0.42	-

GAMMA

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
OS	0.63	-0.10	0.13	0.19	0.05
BO	0.20	-0.03	-0.51	0.32	-0.06

Correlation Matrix of ETA and KSI

	OS	BO	LOC	BPER	TPER	PPER
OS	1.00	-	-	-	-	-
BO	0.60	1.00	-	-	-	-
LOC	0.66	0.53	1.00	-	-	-
BPER	0.00	-0.10	-0.11	1.00	-	-
TPER	-0.04	-0.20	-0.20	0.65	1.00	-
PPER	0.15	0.14	0.02	0.70	0.59	1.00
FPER	0.25	0.87	0.92	-0.93	-1.94	-1.14

Correlation Matrix of ETA and KSI

	FPER
FPER	1.00

FSI

Note: This matrix is diagonal.

	OS	BO
OS	0.55	-
BO	0.50	-

THETA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
RBS	0.24	-	-	-	-	-
TBS	-	0.20	-	-	-	-
BSS	0.06	0.06	0.35	-	-	-
CMS	-	-0.05	0.13	0.49	-	-
BEE	-	-	-	-	0.31	-
BDP	-	0.01	-	-	-	0.23
BRPA	-	-	-0.04	-0.05	-	-0.03

THETA-EPS

	BRPA
BRPA	0.49

THETA-DELTA-EPS

	RBS	TBS	BSS	CMS	BEE	BDP
E1	-	-	-	-0.09	-0.03	-
E2	-	-	-	-	-	-0.08

IN	- -	0.04	- -	- -	- -	- -
BSUP	- -	- -	- -	- -	- -	- -
BCON	0.47	0.39	0.44	0.27	0.35	0.34
BDEF	- -	- -	0.07	- -	-0.05	- -
TSUP	-0.04	-0.08	- -	- -	-0.06	- -
TCON	0.37	0.35	0.40	0.26	-0.03	- -
TDEP	- -	- -	0.07	- -	- -	0.07
PSUP	0.01	-0.04	-0.03	-0.08	-0.13	-0.13
PCON	0.16	0.09	0.15	0.07	- -	- -
PDEF	- -	-0.04	- -	-0.05	-0.17	-0.18
FSUP	0.07	- -	0.09	- -	- -	0.07
FCON	0.21	0.19	0.29	0.25	- -	- -
FDEF	- -	- -	- -	-0.05	- -	- -

THETA-DELTA-ERS

BRPA

E1	- -
E2	- -
IN	- -
BSUP	-0.11
BCON	-0.33
BDEF	-0.12
TSUP	-0.14
TCON	- -
TDEP	-0.17
PSUP	- -
PCON	-0.13
PDEF	- -
FSUP	-0.05
FCON	-0.06
FDEF	- -

THETA-DELTA

	E1	E2	IN	BSUP	BCON	BDEF
E1	0.12	- -	- -	- -	- -	- -
E2	- -	0.74	- -	- -	- -	- -
IN	-0.09	0.13	0.99	- -	- -	- -
BSUP	- -	- -	0.05	0.15	- -	- -
BCON	0.35	0.26	0.01	-0.18	0.94	- -
BDEF	- -	- -	0.08	- -	- -	0.38
TSUP	- -	-0.06	- -	0.00	- -	- -
TCON	- -	- -	0.04	1.01	0.90	0.98
TDEP	0.05	- -	0.18	-0.27	0.04	- -
PSUP	-0.07	-0.08	0.09	- -	0.04	0.03
PCON	0.14	0.06	0.02	-0.26	0.32	- -
PDEF	- -	- -	0.11	-0.29	0.07	0.04
FSUP	- -	- -	0.24	0.05	0.06	- -
FCON	-0.09	-0.01	-0.11	0.45	0.56	0.54
FDEF	- -	- -	0.27	-0.08	- -	- -

THETA-DELTA

	TSUP	TCON	TDEP	PSUP	PCON	PDEF
TSUP	0.49	- -	- -	- -	- -	- -
TCON	1.16	-1.64	- -	- -	- -	- -
TDEP	- -	1.49	0.34	- -	- -	- -
PSUP	0.26	0.63	0.13	0.66	- -	- -
PCON	- -	1.25	- -	0.15	0.19	- -
PDEF	- -	0.98	0.13	0.14	- -	0.15
FSUP	0.08	0.55	- -	0.17	0.05	- -
FCON	0.57	-0.76	0.73	0.30	0.79	0.58
FDEF	-0.07	0.76	- -	0.03	-0.08	- -

THETA-DELTA

	FSUP	FCON	FDEF
FSUP	0.98	- -	- -

FCON	- -	0.84	
FDEP	0.52	- -	0.95

Regression Matrix ETA on KSI (Standardized)

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
OS	0.63	-0.10	0.13	0.19	0.05
BO	0.47	-0.07	-0.45	0.40	-0.04

PATH ANALYSIS

Total and Indirect Effects

Total Effects of KSI on ETA

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
OS	0.55 (0.06) 9.05	-0.09 (0.10) -0.92	0.11 (0.10) 1.12	0.16 (0.08) 2.13	0.04 (0.05) 0.83
BO	0.38 (0.06) 6.31	-0.06 (0.10) -0.58	-0.37 (0.11) -3.21	0.32 (0.09) 3.61	-0.03 (0.06) -0.56

Indirect Effects of KSI on ETA

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
OS	- -	- -	- -	- -	- -
BO	0.21 (0.05) 4.14	-0.03 (0.04) -0.92	0.04 (0.04) 1.15	0.06 (0.03) 2.23	0.02 (0.02) 0.88

Total Effects of ETA on ETA

	OS	BO
OS	- -	- -
BO	0.39 (0.08) 4.90	- -

Largest Eigenvalue of B*B* (Stability Index) is 0.154

Total Effects of ETA on Y

	OS	BO
RBS	1.00	- -
TBS	1.03 (0.05) 20.52	- -
BSS	0.92 (0.05) 18.33	- -
CMS	0.82 (0.06) 14.67	- -
BEE	0.39 (0.06) 4.90	1.00

BDP	0.41	1.05
	(0.09)	(0.07)
	4.76	15.69
BRPA	-0.34	-0.87
	(0.07)	(0.07)
	-4.71	-13.10

Indirect Effects of ETA on Y

	OS	BO
	-----	-----
RBS	- -	- -
TBS	- -	- -
BSS	- -	- -
CMS	- -	- -
BEE	0.39	- -
	(0.08)	
	4.90	
BDP	0.41	- -
	(0.09)	
	4.76	
BRPA	-0.34	- -
	(0.07)	
	-4.71	

Total Effects of KSI on Y

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
	-----	-----	-----	-----	-----
RBS	0.55	-0.09	0.11	0.16	0.04
	(0.06)	(0.10)	(0.10)	(0.08)	(0.05)
	9.05	-0.92	1.12	2.13	0.83
TBS	0.56	-0.09	0.12	0.17	0.04
	(0.06)	(0.10)	(0.10)	(0.08)	(0.05)
	9.12	-0.92	1.12	2.12	0.83
BSS	0.50	-0.08	0.10	0.15	0.04
	(0.06)	(0.09)	(0.09)	(0.07)	(0.04)
	8.72	-0.92	1.12	2.12	0.83
CMS	0.45	-0.07	0.09	0.13	0.03
	(0.05)	(0.06)	(0.08)	(0.06)	(0.04)
	8.47	-0.92	1.12	2.11	0.83
BEE	0.38	-0.06	-0.37	0.32	-0.03
	(0.06)	(0.10)	(0.11)	(0.09)	(0.06)
	6.31	-0.58	-3.21	3.61	-0.56
BDP	0.40	-0.06	-0.39	0.34	-0.03
	(0.06)	(0.10)	(0.12)	(0.09)	(0.06)
	6.54	-0.58	-3.21	3.63	-0.56
BRPA	-0.33	0.05	0.32	-0.28	0.03
	(0.05)	(0.08)	(0.10)	(0.08)	(0.05)
	-6.17	0.58	3.19	-3.62	0.56

H ANALYSIS

Standardized Total and Indirect Effects

Standardized Total Effects of KSI on ETA

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
OS	0.63	-0.10	0.13	0.19	0.05
BO	0.47	-0.07	-0.45	0.40	-0.04

Standardized Indirect Effects of KSI on ETA

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
OS	-	-	-	-	-
BO	0.26	-0.04	0.05	0.08	0.02

Standardized Total Effects of ETA on ETA

	OS	BO
OS	-	-
BO	0.42	-

Standardized Total Effects of ETA on Y

	OS	BO
RBS	0.86	-
TBS	0.89	-
BSS	0.80	-
CMS	0.70	-
BEE	0.34	0.82
BDP	0.36	0.86
BRPA	-0.29	-0.71

Completely Standardized Total Effects of ETA on Y

	OS	BO
RBS	0.87	-
TBS	0.90	-
BSS	0.81	-
CMS	0.71	-
BEE	0.34	0.83
BDP	0.36	0.88
BRPA	-0.30	-0.72

Standardized Indirect Effects of ETA on Y

	OS	BO
RBS	-	-
TBS	-	-
BSS	-	-
CMS	-	-
BEE	0.34	-
BDP	0.36	-
BRPA	-0.29	-

Completely Standardized Indirect Effects of ETA on Y

	OS	BO
RBS	-	-
TBS	-	-
BSS	-	-
CMS	-	-
BEE	0.34	-
BDP	0.36	-
BRPA	-0.30	-

Standardized Total Effects of KSI on Y

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
RBS	0.55	-0.09	0.11	0.16	0.04
TBS	0.56	-0.09	0.12	0.17	0.04

BSS	0.50	-0.06	0.10	0.15	0.04
CMS	0.45	-0.07	0.09	0.13	0.03
BEE	0.38	-0.06	-0.37	0.32	-0.03
BDP	0.40	-0.06	-0.39	0.34	-0.03
BRPA	-0.33	0.05	0.32	-0.28	0.03

Completely Standardized Total Effects of KSI on Y

	LOC	BPER	TPER	PPER	FPER
	-----	-----	-----	-----	-----
RBS	0.55	-0.09	0.11	0.16	0.04
TBS	0.57	-0.09	0.12	0.17	0.04
BSS	0.51	-0.08	0.11	0.15	0.04
CMS	0.45	-0.07	0.09	0.13	0.03
BEE	0.39	-0.06	-0.37	0.33	-0.03
BDP	0.41	-0.06	-0.39	0.35	-0.03
BRPA	-0.33	0.05	0.32	-0.28	0.03

The Problem used 369712 Bytes (= 0.6% of Available Workspace)

Time used: 1.700 Seconds

ประวัติผู้เขียน

นางมัทนา อินทุสมิต เกิดเมื่อวันที่ 21 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2498 ที่กรุงเทพมหานคร สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี การศึกษบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาสารคาม เมื่อปีการศึกษา 2519 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท การศึกษามหาบัณฑิต สาขาการแนะแนว จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร เมื่อปีการศึกษา 2523 และเข้าศึกษาต่อระดับปริญญาเอก ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น ปีการศึกษา 2543 ปัจจุบันรับราชการ ตำแหน่ง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ระดับ 8 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย