

การศึกษาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับปัจจัยภาวะผู้นำ ปัจจัยกลุ่มสาระการเรียนรู้ และ
ปัจจัยส่วนบุคคลที่ส่งผลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้าน
จิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร

ปริญญาานิพนธ์

ของ

นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
พฤษภาคม 2550

การศึกษาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับปัจจัยภาวะผู้นำ ปัจจัยกลุ่มสาระการเรียนรู้ และ
ปัจจัยส่วนบุคคลที่ส่งผลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้าน
จิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร

ปริญญาานิพนธ์

ของ

นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

พฤษภาคม 2550

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การศึกษาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับปัจจัยภาวะผู้นำ ปัจจัยกลุ่มสาระการเรียนรู้ และ
ปัจจัยส่วนบุคคลที่ส่งผลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้าน
จิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร

บทคัดย่อ

ของ

นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์
พฤษภาคม 2550

นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล. (2550). การศึกษาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับปัจจัยภาวะผู้นำ ปัจจัยกลุ่มสาระการเรียนรู้ และปัจจัยส่วนบุคคลที่ส่งผลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร. ปริญญาโท วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิลาสลักษณ์ ชวัลลี, ว่าที่ร้อยตรี ดร.มนัส บุญประกอบ, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.องอาจ นัยวัฒน์.

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและทดสอบแบบจำลองพหุระดับความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยภาวะผู้นำ กลุ่มสาระการเรียนรู้ และปัจจัยส่วนบุคคลที่ส่งผลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างคือครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ คณิตศาสตร์ และสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมของโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร 844 คน และหัวหน้ากลุ่ม 185 คน จากโรงเรียน 64 โรงเรียน เครื่องมือวัดในการวิจัยคือแบบสอบถาม 2 ฉบับ คือ แบบสอบถามสำหรับครูและแบบสอบถามสำหรับหัวหน้ากลุ่ม แต่ละฉบับประกอบด้วยแบบวัดตัวแปรทั้งหมด 16 แบบวัด ซึ่งมีความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายในของแบบสอบถามสำหรับครูมีค่าอยู่ระหว่าง .800 ถึง .979 และของหัวหน้ากลุ่มมีค่าอยู่ระหว่าง .732 ถึง .954 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์วาบา (WABA) ในการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรการวิจัย และทดสอบแบบจำลองพหุระดับโดยใช้การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ (Multilevel Structural Equation Modeling) ด้วยวิธีประมาณค่าแบบ MLR (Maximum Likelihood with Robust Statistics)

ผลการวิจัยพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมีระดับการวิเคราะห์เป็นระดับรายบุคคล และเป็นลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดจากการประมวลสารสนเทศ เนื่องจากตัวแปรการวิจัยอื่นที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลมีระดับการวิเคราะห์เป็นรายบุคคลเช่นเดียวกัน ดังนั้นการวิเคราะห์แบบจำลองจึงแยกออกเป็นแบบจำลองของครูและหัวหน้ากลุ่มโดยใช้คะแนนตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ตามการรับรู้ของครูและหัวหน้ากลุ่ม ผลการวิเคราะห์แบบจำลองพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรของแบบจำลองทั้งสองแตกต่างกัน แต่ผลที่พบเหมือนกันก็คือ ค่าเฉลี่ยตัวแปรในแบบจำลองแตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประสพการณ์การได้รับการพัฒนาเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้ง 3 ประเภท โดยมีการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มเป็นศูนย์กลางที่ส่งอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนอีกสองประเภท นอกจากนี้การแลกเปลี่ยนทางสังคมยังมีอิทธิพลต่อตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยทั้งสามตัวแปร ความพึงพอใจในงานมีบทบาทช่วยลดความเหนื่อยหน่ายของครูและหัวหน้ากลุ่ม ความเหนียวแน่นของกลุ่มมีอิทธิพลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมและตัวแปรผล

ทางด้านจิตพิสัย ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีประสิทธิภาพทางบวกเหนือกว่าภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน เนื่องจากมีอิทธิพลทางบวกโดยตรงต่อความพึงพอใจในงาน บรรยากาศความยุติธรรม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม หัวหน้ากลุ่มที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีแนวโน้มที่จะใช้ฐานอำนาจส่วนบุคคลและไม่ใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง ผลที่พบแตกต่างระหว่างแบบจำลองทั้งสองก็คือ สำหรับหัวหน้ากลุ่มแล้ว ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันเป็นตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลอีกตัวแปรหนึ่งที่มีความสำคัญ เนื่องจากมีอิทธิพลทางบวกต่อการแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม รวมทั้งยังมีอิทธิพลทางบวกร่วมกันกับประสบการณ์การได้รับการพัฒนาต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง นอกจากนี้ยังเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทางบวกต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม ในขณะที่ในแบบจำลองของครูจะเป็นตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนาที่มีอิทธิพลทางบวกต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม

ผลการวิจัยนี้นำไปสู่ข้อเสนอแนะทางทฤษฎีสนับสนุนความสำคัญของระดับการวิเคราะห์ที่มีต่อการตีความปรากฏการณ์ภาวะผู้นำ รวมทั้งสนับสนุนแนวคิดภาวะผู้นำแบบมัลติเพล็กซ์ (Multiplex of leadership) ที่ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำกับตัวแปรต่างๆ ไม่จำเป็นต้องมีระดับการวิเคราะห์เดียวกันแม้ว่าจะมาจากทฤษฎีเดียวกันก็ตาม แม้ว่าจะงานวิจัยนี้จะพบว่ามีบางความสัมพันธ์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน แต่ระดับการวิเคราะห์ของทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในบริบทสังคมไทยยังจำเป็นต้องอาศัยงานวิจัยเชิงประจักษ์รองรับให้มีความหนักแน่นมากกว่านี้ อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยนี้ได้ปูทางไปสู่แนวการวิจัยใหม่ของการศึกษาภาวะผู้นำในสังคมไทยให้หันมาสู่ประเด็นของระดับการวิเคราะห์และแนวโน้มการวิจัยแบบบูรณาการ บทบาทสำคัญของประสบการณ์การได้รับการพัฒนาที่มีต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมนำไปสู่ข้อเสนอแนะต่อผู้บริหารโรงเรียนให้มอบหมายงานที่ทำทนายและจัดการฝึกอบรมพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง เนื่องจากประสิทธิผลทางบวกของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ดีกว่า ผู้บริหารจึงควรอบรมและพัฒนาภาวะผู้นำนี้ให้กับหัวหน้ากลุ่ม นอกจากนี้ผลการวิจัยแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการรับรู้ระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม รวมทั้งการแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มที่เป็นศูนย์กลางนำไปสู่การแลกเปลี่ยนทางสังคมอีกสองประเภท นอกเหนือจากการฝึกอบรมต่างๆ แล้ว ผู้บริหารควรจัดกิจกรรมพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มด้วย จะช่วยให้การแลกเปลี่ยนและความสัมพันธ์ระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มดีขึ้น ส่งผลให้ครูและหัวหน้ากลุ่มมีความสุขในการทำงานและมีความผูกพันต่อโรงเรียนมากขึ้น

A STUDY OF MULTILEVEL STRUCTURAL EQUATION MODELING ON LEADERSHIP,
LEARNING STRAND AND PERSONAL FACTORS AFFECTING SOCIAL EXCHANGE
NETWORK IN THE WORKPLACE AND THE AFFECTIVE OUTCOME
VARIABLES OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS AND
LEARNING STRAND LEADERS IN BANGKOK

AN ABSTRACT

BY

NUMCHAI SUPPARERKCHAIKUL

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Doctor of Philosophy Degree in Applied Behavioral Science Research
at Srinakharinwirot University

May 2007

Numchai Supparerkchaisakul. (2007). *A Study of Multilevel Structural Equation Modeling on Leadership, Learning Strand, and Personal Factors Affecting Social Exchange Network in the Workplace and the Affective Outcome Variables of Secondary School Teachers and Learning Strand Leaders in Bangkok*. Dissertation, Ph.D. (Applied Behavioral Science Research). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University, Advisor Committee: Assist. Prof. Dr. Wiladlak Chuawanlee, Acting Sub Lt. Dr. Manat Boonprakob, Assist. Prof. Dr. Ong-Art Naiyapatana.

The purpose of the study was to develop and test multilevel structural relationship models of leadership, learning strand, and personal factors affecting the workplace social exchange network of secondary school teachers and learning strand leaders. The sample consisted of 844 teachers and 185 strand leaders from 3 learning strands that were foreign language, mathematics, and social studies, religion and culture arts learning strands. The sample was stratified by the areas of Bangkok and randomly selected from the secondary schools under jurisdiction of the Office of Basic Education Council. The research instruments were 2 questionnaires: one for the teachers and the another for the learning strand leaders. Each questionnaire contained 16 measures of research variables. The Cronbach's Alpha coefficients of the teacher questionnaire ranged from .800 to .979 while the range from the strand leader questionnaire was between .732 and .954. WABA (Within-and-Between Analysis) was used to test the levels of analysis of the research variables. Multilevel Structural Equation Modeling (MSEM) with Maximum Likelihood with Robust Statistics (MLR) estimation was used to test the structural multilevel models.

The results indicated that the levels of analysis of transformational and transactional leadership were individuals; therefore, they were information processing leadership styles. In addition, all the other variable scores gaining from teachers varied primarily between individuals showing that they were individual-level variables and should not be aggregated to analyze them as group-level variables. Hence the multilevel structural models of workplace social exchange network were separated into teachers' and learning strand leaders' models that were tested based on their perception scores. The results from the two models were different but the common findings were as follows: Both models were random intercepts indicating that the means of endogenous variables were different between learning strands. Developmental experience was the most influential to the

workplace social exchange network variables because it had direct effect on all 3 variables of social exchange. The social exchange variables were related to all 3 affective outcome variables that were job satisfaction, burnout, and organizational commitment. Job satisfaction played an important role to decrease teachers' and strand leaders' burnout because of its negative effect on burnout. Transformational leadership was more effective than transactional leadership to induce teachers' job satisfaction, justice climate, and group cohesion. Strand leaders who had more transformational leadership tend to have more personal base of power and not likely to use hard influence tactics, while leaders who have more transactional leadership tend to have more position base of power and use both soft and hard influence tactics. The different findings from the two models were as follows: In strand leaders' model, in addition to developmental experience, the tenure as present strand leader was another important personal factor variable because it had positive effect on strand leaders' leader-member exchange, transformational leadership, and group cohesion.

The research findings led to theoretical implications that emphasized the important of levels of analysis for interpreting the leadership phenomena theoretically. The findings also supported the concept of multiplex leadership that signifies the nature of leadership relations to other variables not necessarily having the same levels of analysis even though these relations come from the same theory. Although this study found that some relationships of transformational leadership occurred at learning strand and school levels, it still need more empirical evidences to still conclude the levels of analysis of transformational leadership in Thai contexts. Anyway, the findings of this research pave the new way for leadership studies in Thai society to change their directions to levels of analysis issues and multilevel research trends. The vital role of developmental experience to the social exchange network suggested that school administrators should provide constant trainings and challenging tasks to teachers. Due to more effectiveness of transformational leadership, strand leaders should be trained on this leadership. In addition, the results also highlighted the perceptual differences between teachers and strand leaders, and leader-member exchange was the center of workplace social exchange network influencing to the other two types of social exchange; therefore, various kinds of activities to enhance their relationships should be provided.

ประกาศคุณูปการ

ปริญญาโทฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี ด้วยความช่วยเหลือจากบุคคลหลายฝ่าย แต่บุคคลที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อความสำเร็จในปริญญาโทฉบับนี้ก็คือ ผศ.ดร.วิลาศลักษณ์ ชวัลลี ประธานควบคุมปริญญาโท ที่เสียสละเวลาอันมีค่าคอยให้คำแนะนำที่มีประโยชน์ รวมทั้งยังอดทนต่อความไม่มีวินัยทางด้านเวลาของผู้วิจัย แต่ก็ยังคงเชื่อมั่นและคอยให้กำลังใจผู้วิจัยเสมอมาว่าจะสามารถทำงานนี้ได้สำเร็จ ผู้วิจัยจึงขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงมา ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณ อ.ดร.มนัส บุญประกอบ และ ผศ.ดร.องอาจ นัยพัฒน กรรมการควบคุมปริญญาโท และ อ.ดร.ยุทธนา ไชยจุฑาล และ อ.ดร.สมชาย เทพแสง กรรมการสอบปริญญาโท ที่ให้ความเห็นและคำชี้แนะที่มีประโยชน์อย่างมากต่อปริญญาโทฉบับนี้

ขอกราบขอบพระคุณ อ.ดร.พรรณี บุญประกอบ อ.ดร.รัตติกรณ์ จงวิศาล อ.ดร.เสกสรรค์ ทองคำบรรจง และ อ.จินตนา สรรพ์พิบูลย์ ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจเครื่องมือวัดของปริญญาโทฉบับนี้ และให้คำแนะนำที่มีคุณค่าอย่างยิ่ง

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ของสถาบันวิจัยพฤกษศาสตร์ทุกท่านที่ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้แก่ผู้วิจัยทั้งระดับปริญญาโทและระดับปริญญาเอก ทำให้ผู้วิจัยเข้าใจศาสตร์แห่งการวิจัยอย่างถ่องแท้และลึกซึ้ง

ขอกราบขอบพระคุณ อ.ดร.สุภาพร ธาระชานันท์ ที่กรุณาช่วยเหลือผู้วิจัยในการเก็บข้อมูลจากโรงเรียนต่าง ๆ ซึ่งถ้าไม่ได้ความช่วยเหลือนี้ ผู้วิจัยคงไม่สามารถเก็บข้อมูลได้ครบถ้วนเวลาที่จะทำปริญญาโทฉบับนี้ให้เสร็จตามกำหนด รวมทั้งขอขอบคุณครูทุกท่านที่กรุณาเสียสละเวลาอันมีค่าช่วยตอบแบบสอบถามอันแสนยาวของผู้วิจัย

ขอบคุณ อ.ดร.ปานจักษ์ เหล่ารัตนวรพงษ์ ผู้เป็นทั้งเพื่อนและพี่ที่ร่วมทุกข์และร่วมสุขด้วยกันมาตลอดระยะเวลา 13 ปี ผู้ที่เข้าใจและไม่เคยสงสัยในความสามารถของผู้วิจัย เชื่อมโยงเพิ่มเติมที่จะสามารถทำปริญญาโทฉบับนี้เสร็จตามเวลาดำหนด แม้ว่าบางครั้งผู้วิจัยจะทำหรือถอดใจไปบ้าง แต่พี่คนนี้จะคอยกระตุ้นให้ผู้วิจัยลุกขึ้นสู้และให้การสนับสนุนด้วยดีเสมอมาในทุกๆ เรื่อง

ขอบคุณครอบครัวของผู้วิจัยทุกท่าน ทั้งพี่ชายและพี่สาว รวมทั้งคุณธิดา บุญยเลขา และครอบครัว ที่คอยอยู่เคียงข้างให้กำลังใจทำให้ผู้วิจัยมีพลังที่จะต่อสู้อุปสรรคนานับประการ ขอขอบคุณเอกสารและหนังสือทุกเล่มที่เป็นขุมความรู้อันซื่อสัตย์ที่ทำให้ผู้วิจัยมีความสำเร็จในทุกวันนี้

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ บิดาและมารดาผู้ล่วงลับ ผู้ที่แม้จะไม่ได้ได้เห็นความสำเร็จ แต่จะอยู่ในใจเป็นต้นแบบในความดีและการดำเนินชีวิตของผู้วิจัยตลอดไป

นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	6
ความสำคัญของการวิจัย.....	6
ขอบเขตของการวิจัย.....	7
ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	7
ตัวแปรที่ศึกษา.....	8
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	9
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	18
สมมติฐานของการวิจัย.....	20
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	21
เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน.....	21
การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม.....	24
การแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก.....	29
การรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กร.....	31
ความพึงพอใจในงาน.....	34
ความเหนื่อยหน่าย.....	38
ความผูกพันต่อองค์กร.....	42
ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน.....	44
ลักษณะภาวะผู้นำกับระดับการวิเคราะห์.....	52
ฐานอำนาจ.....	59
กลวิธีการใช้อิทธิพล.....	63
บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม.....	65
ความเหนียวแน่นของกลุ่ม.....	68
การวิเคราะห์วาบา.....	70
การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ.....	77

สารบัญ (ต่อ)

บทที่		หน้า
3	วิธีดำเนินการวิจัย.....	81
	การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	81
	การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	82
	การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	103
	การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล.....	103
4	ผลการวิจัย.....	112
	ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างและตัวแปร.....	114
	ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและ ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล.....	123
	ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล.....	127
	ผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับของตัว แปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู.....	139
	ผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับของตัว แปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้า กลุ่ม.....	158

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
5 สรุปผล อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....	172
กระบวนการวิจัยโดยสรุป	172
สรุปผลการวิจัย	176
การอภิปรายผลการวิจัย	190
ข้อเสนอแนะ	211
บรรณานุกรม.....	216
ภาคผนวก.....	231
ภาคผนวก ก เครื่องมือวัดในการวิจัย.....	232
ภาคผนวก ข รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบเครื่องมือวัด	255
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	257

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 จำนวนโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา.....	82
2 จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง.....	115
3 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล.....	117
4 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรการวิจัยที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูล.....	118
5 ค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันของตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล.....	120
6 ค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันของตัวแปรการวิจัยที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูล.....	121
7 ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยวาบา 1 ที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และระดับโรงเรียน.....	125
8 ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลด้วยวาบา 1 ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน.....	129
9 ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลด้วยวาบา 2 ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้.....	130
10 สรุปผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลด้วยวาบา 1 และวาบา 2 ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ เฉพาะความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น.....	131
11 ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลด้วยวาบา 2 ที่ระดับโรงเรียน เฉพาะความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น.....	133
12 สรุปผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลด้วยวาบา 1 และวาบา 2 ที่ระดับโรงเรียน เฉพาะความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น.....	135
13 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู.....	141
14 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว.....	145

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
15 ค่า Intraclass Correlation ของตัวแปรในแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณ.....	146
16 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณที่กำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรภายในของแบบจำลองทั้งหมดเป็นอิทธิพลแบบสุ่ม.....	147
17 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณที่กำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรภายในของแบบจำลองทั้งหมดเป็นอิทธิพลแบบสุ่ม ที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว.....	149
18 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในแบบจำลองระดับครูของเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณ.....	152
19 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณ.....	154
20 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่ม.....	159
21 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่มที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว.....	160
22 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณและของหัวหน้ากลุ่มที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว..	164
23 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในส่วนระดับครูของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณและของหัวหน้ากลุ่มที่ปรับแบบจำลองแล้ว.....	165
24 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในส่วนระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณและของหัวหน้ากลุ่มที่ปรับแบบจำลองแล้ว.....	166
25 สรุปความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่คุณเป็นผู้ให้ข้อมูลที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น.....	179
26 แสดงการแปลความหมายลักษณะภาวะผู้นำตามผลการทดสอบระดับการ.....	190

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดการวิจัยเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน	18
2 ลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉลี่ย.....	52
3 ลักษณะการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม	54
4 ลักษณะภาวะผู้นำตามรายบุคคล	55
5 ลักษณะภาวะผู้นำที่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไม่สมดุล.....	56
6 ลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นจากการประมวลสารสนเทศ	57
7 ข้อมูลปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่มีระดับการวิเคราะห์บุคคล.....	70
8 ข้อมูลปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่มีระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์.....	71
9 ข้อมูลปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่มีระดับการวิเคราะห์กลุ่มงาน.....	71
10 แบบจำลองสมมติฐานเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู.....	142
11 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว.....	144
12 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานระดับครูที่กำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรภายในเป็นอิทธิพลสุ่ม..	150
13 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่กำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรภายในเป็นอิทธิพลสุ่ม.....	151
14 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่มที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว	161
15 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว.....	163

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

การศึกษามีความสำคัญในการพัฒนาประเทศในฐานะที่มีบทบาทในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในประเทศให้กลายเป็นบุคลากรที่มีความรู้สามารถทำประโยชน์ให้กับประเทศได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคสมัยสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว อันเนื่องมาจากกระแสโลกาภิวัตน์ (Globalization) ส่งผลให้สังคมไทยต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทั้งทางด้านเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม ซึ่งบางครั้งการเปลี่ยนแปลงก็เกิดขึ้นอย่างฉับพลันและรุนแรงชนิดที่คนในสังคมตั้งตัวรับไม่ทัน ดังเช่นการเกิดวิกฤติทางเศรษฐกิจในปี พ.ศ. 2540 ซึ่งเกิดมาจากการโจมตีค่าเงินบาทของนักเก็งกำไรต่างประเทศ การศึกษาจึงยิ่งมีบทบาทสำคัญมากขึ้นที่จะต้องเตรียมคนในประเทศให้มีความพร้อมที่จะรับมือกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมสมัยใหม่ อย่างไรก็ตาม การศึกษาก็เป็นสถาบันสังคมหนึ่งที่หลีกเลี่ยงการเปลี่ยนแปลงไม่พ้น จำเป็นต้องปรับตัวให้ทันและสอดคล้องกับยุคสมัย การปฏิรูปการศึกษาไทยจึงเกิดขึ้นด้วยการประกาศใช้ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ในวันที่ 19 สิงหาคม พ.ศ. 2542 พร้อมกับนำแนวคิดทางการศึกษาใหม่ๆ มาใช้ ไม่ว่าจะเป็นการเน้นในเรื่องการกระจายอำนาจ การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-based management) การสอนโดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Child-centered) รวมทั้งประยุกต์นำแนวคิดการบริหารธุรกิจมาใช้ในการบริหารการศึกษา เช่น การประกันคุณภาพ (Quality assurance) การจัดการคุณภาพโดยรวม (Total quality management)

อย่างไรก็ตาม การปฏิรูปการศึกษาจะสำเร็จหรือไม่นั้น ปัจจัยสำคัญอยู่ที่บุคลากรทางการศึกษา ซึ่งจะเป็นผู้รับเอานโยบายการปฏิรูปนำไปปฏิบัติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูซึ่งเป็นบุคลากรสำคัญที่การปฏิรูปการศึกษาเน้นเป็นพิเศษ การนำเอาแนวคิดเชิงธุรกิจและการบริหารองค์การมาใช้ในการบริหารการศึกษาทำให้เริ่มเกิดการเปลี่ยนมุมมองที่มองโรงเรียนเป็นเหมือนองค์กรและครูเป็นเหมือนสมาชิกในองค์กร ทฤษฎีพฤติกรรมในองค์กรจึงถูกนำมาใช้อธิบายพฤติกรรมการทำงานและการปฏิบัติงานของครูมากขึ้น ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม (Social exchange theory) เป็นทฤษฎีหนึ่งที่ได้รับ ความสนใจอย่างมากจากนักวิจัย และถูกนำไปใช้ศึกษาและอธิบายกระบวนการและพฤติกรรมการทำงานในองค์กรหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นการนำไปใช้อธิบายการรับรู้ของพนักงาน เช่น การรับรู้ความยุติธรรมในองค์กร (Organizational justice) (Erdogan; Liden; & Kraimer. 2006) นำไปใช้อธิบายพฤติกรรมการทำงานของพนักงาน เช่น การเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร (Organizational citizenship behavior) (Bhal. 2006) หรือนำไปใช้อธิบายภาวะผู้นำและพฤติกรรมของผู้นำ เช่น ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational leadership)

(Howell; & Hall-Merenda. 1999) กลวิธีการใช้อิทธิพลของผู้นำ (Sparrowe; Soetjijto; & Kraimer. 2006) ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมได้รับความนิยมนำไปศึกษาพฤติกรรมการทำงานก็เพราะเนื่องจากธรรมชาติความสัมพันธ์ระหว่างองค์การและพนักงานอยู่บนพื้นฐานของการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ซึ่งกันและกัน แม้ว่าพื้นฐานการแลกเปลี่ยนระหว่างองค์การกับพนักงานจะอยู่ในรูปของการแลกเปลี่ยนทางเศรษฐกิจ (Economic exchange) แต่มีเพียงการแลกเปลี่ยนทางสังคมเท่านั้นที่สามารถสร้างพันธะผูกพันและความไว้วางใจให้เกิดขึ้นกับพนักงาน ทำให้พนักงานมีเจตคติทางบวกต่อองค์การ มีพฤติกรรมการทำงานที่ดี ซึ่งจะนำไปสู่ประสิทธิผลขององค์การในท้ายสุด (Sparrowe; & Liden. 1997: p. 523 citing Blau. 1964) การแลกเปลี่ยนทางสังคมจึงเป็นศูนย์กลางความสัมพันธ์ที่เชื่อมโยงระหว่างองค์การกับพนักงานที่เกิดขึ้นอย่างพลวัตและต่อเนื่องตลอดเวลา

เมื่อพิจารณาถึงลักษณะการจัดโครงสร้างขององค์การในปัจจุบัน องค์การส่วนใหญ่จะจัดโครงสร้างโดยแบ่งการทำงานออกเป็นแผนกหรือกลุ่มงานตามความเหมาะสมกับความสามารถของพนักงาน มีการแบ่งลำดับชั้นการบริหารงานลดหลั่นกันไปตามระดับความรับผิดชอบ โครงสร้างและการบริหารงานในโรงเรียนก็เป็นไปในลักษณะเดียวกัน มีการแบ่งการทำงานของครูออกเป็นหมวดหรือกลุ่มตามเนื้อหาวิชาที่สอน แล้วเรียกกลุ่มเหล่านี้ว่ากลุ่มสาระการเรียนรู้ เช่น กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย เป็นต้น ครูจึงไม่ได้ทำงานอยู่ตามลำพัง แต่ต้องทำงานร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูคนอื่นๆ ซึ่งเป็นเพื่อนร่วมงานในกลุ่มเดียวกัน ดังนั้นการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นระหว่างการทำงานของครูจึงไม่ได้มีเพียงเฉพาะการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับโรงเรียนเท่านั้น แต่ยังมีแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ และการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงานในกลุ่มเดียวกัน การศึกษาการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นระหว่างการทำงานของครูจึงควรศึกษาการแลกเปลี่ยนทั้งสามประเภทพร้อมกัน ทั้งการแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างครูกับโรงเรียน ครูกับหัวหน้ากลุ่ม และครูกับเพื่อนร่วมงานในกลุ่มเดียวกัน จึงจะสามารถอธิบายปรากฏการณ์การแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นกับครูได้อย่างชัดเจนและครอบคลุม

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยการแลกเปลี่ยนทางสังคมในองค์การที่ผ่านมามักศึกษาการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นเพียงบางประเภทเท่านั้น มีน้อยงานที่ศึกษาการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นทั้งสามประเภทพร้อมกัน การแลกเปลี่ยนระหว่างพนักงานกับหัวหน้าเป็นการแลกเปลี่ยนที่มีผู้ศึกษาไว้มากที่สุด ตัวแปรที่สะท้อนถึงการแลกเปลี่ยนประเภทนี้ก็คือตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Leader-member exchange/ LMX) (Wayne; Shore; & Liden. 1997) ส่วนการแลกเปลี่ยนระหว่างพนักงานกับองค์การนั้น ที่ผ่านมามีงานวิจัยศึกษาการแลกเปลี่ยนประเภทนี้ด้วยตัวแปรการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์การ (Perceived organizational support/ POS) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของการแลกเปลี่ยนระหว่างพนักงานกับองค์การที่เกิดขึ้นจากการที่พนักงานรับรู้ว่าคุณเองได้รับการตอบแทนจากการทุ่มเททำงานให้กับองค์การด้วยการได้รับสนับสนุนจากองค์การทางด้านต่างๆ (Eisenberger; et al. 1986) สำหรับการแลกเปลี่ยนระหว่าง

พนักงานกับเพื่อนร่วมงานนั้น งานวิจัยที่ผ่านมาศึกษาการแลกเปลี่ยนประเภทนี้ด้วยตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก (Team-member exchange/ TMX) ซึ่งเป็นตัวแปรที่สร้างขึ้นมาโดยยึดเอาตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามเป็นต้นแบบ แต่ปรับผู้ที่แลกเปลี่ยนจากผู้นำให้กลายเป็นสมาชิกของกลุ่มโดยรวม (Seers, 1989) สาเหตุที่งานวิจัยส่วนใหญ่ศึกษาการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภทนี้แยกกันอาจจะมาจากจุดเริ่มทางทฤษฎีของตัวแปรการแลกเปลี่ยนทั้งสามตัวแปรมาจากทฤษฎีแตกต่างกัน การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามเป็นตัวแปรที่ถูกสร้างขึ้นจากทฤษฎีภาวะผู้นำ ในขณะที่การรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์การถูกสร้างขึ้นจากทฤษฎีการให้การสนับสนุนจากองค์การ (Organizational support theory) ส่วนการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกเกิดขึ้นจากทฤษฎีกระบวนการทำงานเป็นกลุ่มที่มีพลวัต (Group dynamic theory) รากฐานทางทฤษฎีที่แตกต่างกันเช่นนี้จึงทำให้นักวิจัยขาดการมองแบบบูรณาการเชื่อมโยงกันว่าแม้ทั้งสามตัวแปรจะมาจากทฤษฎีที่แตกต่างกัน แต่ต่างก็สะท้อนถึงปรากฏการณ์เดียวกันซึ่งก็คือการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นในองค์การ

โคลและคณะ (Cole; Schanninger; & Stanley, 2002) จึงได้เสนอกรอบแนวคิดที่บูรณาการการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภทไว้ด้วยกัน โดยเรียกกรอบแนวคิดนี้ว่า เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน (Workplace Social Exchange Network/ WSEN) นอกจากนี้กรอบแนวคิดนี้จะอธิบายให้เห็นถึงความสำคัญและการเชื่อมโยงกันระหว่างการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานทั้งสามประเภท ยังเสนอแนะให้นักวิจัยศึกษาการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภทด้วยตัวแปรทั้งสามตัวพร้อมกัน กรอบแนวคิดนี้ยังตอบรับแนวโน้มการวิจัยพฤติกรรมองค์การในปัจจุบันที่กำลังให้ความสนใจในการการวิจัยเพื่อสร้างทฤษฎีแบบพหุระดับ (Multilevel theory building) (Klein; Tosi; & Albert, 1999) ข้อเสนอทางทฤษฎีของกรอบแนวคิดนี้ระบุปัจจัยที่ส่งผลการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภทเป็นปัจจัยที่อยู่ต่างระดับกัน คือ ปัจจัยระดับองค์การและปัจจัยระดับบุคคล ปัจจัยทั้งสองนี้มีอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภทในลักษณะความสัมพันธ์แบบข้ามระดับ (Cross-level relationship) แสดงให้เห็นถึงธรรมชาติปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมมนุษย์ที่นอกจากจะมาจากปัจจัยส่วนบุคคลแล้ว ยังได้รับอิทธิพลจากปัจจัยสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ด้วย เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานจึงเป็นกรอบแนวคิดที่พยายามบูรณาการทฤษฎีระดับมหภาค (Macro-level theory) และทฤษฎีระดับจุลภาค (Micro-level theory) ไว้ด้วยกัน และเมื่อนำวิธีวิทยาการวิจัยพหุระดับมาศึกษา ผลการวิจัยจะช่วยขยายพรมแดนทางทฤษฎีให้ครอบคลุมหลายระดับการวิเคราะห์ เพิ่มพูนองค์ความรู้ที่สามารถนำไปใช้ได้หลายระดับ ทั้งระดับบุคคล กลุ่ม หรือองค์การ

ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้น งานวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร โดยศึกษาการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภทพร้อมกันด้วยตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม การแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก และการรับรู้การให้

การสนับสนุนจากองค์กร งานวิจัยนี้ได้นำกรอบแนวคิดเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานมาใช้ในการกำหนดปัจจัยที่มีทั้งปัจจัยระดับบุคคลและปัจจัยระดับกลุ่ม ปัจจัยระดับบุคคล ได้แก่ ปัจจัยส่วนบุคคลของครูและของหัวหน้ากลุ่ม ส่วนปัจจัยระดับกลุ่ม ได้แก่ ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม และปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ นอกเหนือจากตัวแปรปัจจัยแล้ว งานวิจัยนี้ต้องการศึกษาตัวแปรผลของเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมด้วยเช่นกัน โดยตัวแปรผลที่นำมาศึกษาเป็นตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย (Affective outcome variables) ประกอบด้วยตัวแปรความพึงพอใจในงาน ความเหนื่อยหน่าย (Burnout) และความผูกพันต่อองค์กร งานวิจัยนี้จึงเป็นงานวิจัยพหุระดับที่ศึกษาความสัมพันธ์ข้ามระดับระหว่างปัจจัยระดับกลุ่มที่ส่งผลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย

เนื่องจากตัวแปรทั้งหมดในงานวิจัยนี้เก็บข้อมูลจากทั้งครูและหัวหน้ากลุ่ม ดังนั้นคำถามที่ตามมาคือตัวแปรปัจจัยระดับกลุ่มที่เก็บข้อมูลจากครูควรมีระดับการวิเคราะห์อะไร และควรจะใช้คะแนนอะไรในการนำไปวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ ระหว่างระดับรายบุคคลคือถือเอาคะแนนของตัวแปรที่ได้จากครูแต่ละคนเป็นคะแนนตัวแปรปัจจัยตามการรับรู้ของครู หรือระดับคู่ความสัมพันธ์ (Dyads) ที่นำเอาคะแนนตัวแปรปัจจัยทั้งสองจากครูและหัวหน้ากลุ่มมาจับคู่และเฉลี่ยกันกลายเป็นคะแนนตัวแปรระดับคู่ความสัมพันธ์ หรือจะเป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่นำเอาคะแนนตัวแปรของครูที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันมารวมหรือเฉลี่ยกันเพื่อใช้เป็นคะแนนตัวแปรในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ การทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยระดับกลุ่มทั้งสองจึงจำเป็น เพื่อให้สามารถนำคะแนนตัวแปรในระดับการวิเคราะห์ที่เหมาะสมไปใช้วิเคราะห์หาความสัมพันธ์ต่อไปได้ การนำคะแนนมารวมกลุ่มเฉลี่ยกันกลายเป็นตัวแปรระดับกลุ่มโดยปราศจากการทดสอบว่าคะแนนมีความสอดคล้องพอที่จะรวมกลุ่มกันได้หรือไม่ จะทำให้ตัวแปรระดับกลุ่มที่ได้สูญเสียความแปรปรวนที่มีความหมายซึ่งส่งผลทำให้การวิเคราะห์หาความสัมพันธ์นั้นมียอำนาจการทดสอบ (Power) ต่ำและทำให้ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งที่ในความเป็นจริงนั้นตัวแปรมีความสัมพันธ์กัน งานวิจัยพหุระดับที่ต้องการนำตัวแปรที่เก็บจากระดับบุคคลมารวมคะแนนสร้างเป็นตัวแปรระดับกลุ่มจึงควรทดสอบระดับการวิเคราะห์ที่เหมาะสมเสียก่อน (Klein; & Kozlowski. 2000; Kozlowski; & Klein. 2000) งานวิจัยนี้จึงนำการวิเคราะห์วาระ (Within-and-Between Analysis/ WABA) มาใช้ทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรการวิจัยที่เก็บจากครูเพื่อตอบคำถามว่าควรจะนำคะแนนตัวแปรระดับกลุ่มไปวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ต่อไปอย่างไร

เนื่องจากหนึ่งในตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มเป็นตัวแปรภาวะผู้นำ ซึ่งในงานวิจัยนี้ได้นำภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational leadership) และภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน (Transactional leadership) ซึ่งเป็นภาวะผู้นำที่กำลังได้รับความนิยมมาศึกษาด้วย สำหรับภาวะผู้นำแล้ว ระดับการวิเคราะห์มีความสำคัญต่อการความหมายทางทฤษฎี (Schriesheim; et al. 2001: p. 517) ดังนั้นผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ด้วยวาระจะทำให้ช่วยตอบคำถามได้ว่าภาวะผู้นำทั้งสองนั้นมีระดับการวิเคราะห์อะไร และเป็นลักษณะภาวะผู้นำใดระหว่าง ลักษณะภาวะผู้นำ

โดยเฉลี่ย (Average Leadership Style/ ALS) ลักษณะการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Leader-Member Exchange/ LMX) ลักษณะภาวะผู้นำตามรายบุคคล (Individualized Leadership/ IL) ลักษณะภาวะผู้นำที่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไม่สมดุล (Unbalanced Interpersonal Relationships) ลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นจากการประมวลสารสนเทศ (Information Processing Leadership) และลักษณะการไร้ภาวะผู้นำ (Non-leadership) (Yammarino; & Dubinski. 1992)

สำหรับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยที่มีต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยนั้น ในงานวิจัยนี้ได้ใช้เทคนิคการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ (Multilevel structural equation modeling/ MSEM) ซึ่งสามารถวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรได้ทั้งระดับบุคคลและระดับกลุ่มพร้อมๆ กัน และให้ผลที่เที่ยงตรงกว่าการแยกวิเคราะห์ที่ละระดับหรือที่ละกลุ่ม การวิเคราะห์นี้เหมาะสมกับงานวิจัยนี้ที่เก็บข้อมูลตัวแปรจากทั้งระดับครูและระดับหัวหน้ากลุ่ม และสามารถวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้พร้อมกัน ผลการวิเคราะห์จะสะท้อนภาพปรากฏการณ์การแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นกับครูและกับหัวหน้ากลุ่มได้ชัดเจนและตรงกับความเป็นจริงมากกว่า เนื่องจากธรรมชาติการทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มต้องมีปฏิสัมพันธ์กัน ดังนั้นตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครูและของหัวหน้ากลุ่มจึงมีความสัมพันธ์กันด้วย ซึ่งหากไม่ได้นำมาศึกษาร่วมกันจะทำให้ไม่เห็นภาพที่สมบูรณ์เช่นนี้ เปรียบเหมือนกับภาพต่อ (Jigsaw) ที่เมื่อขาดชิ้นส่วนใดไปก็ตามก็จะทำให้ภาพที่ต่อนั้นไม่สมบูรณ์ ยิ่งไปกว่านั้น การศึกษาตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งของครูและของหัวหน้ากลุ่มพร้อมกัน จะทำให้สามารถเปรียบเทียบผลความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรได้ว่าตัวแปรปัจจัยส่งผลต่อการแลกเปลี่ยนทางสังคมและตัวแปรผลทางจิตพิสัยเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร ผลที่พบว่าเกิดขึ้นเหมือนกันจะเพิ่มอำนาจการอธิบายให้กับทฤษฎีที่สามารถนำไปใช้ได้ทั้งกับครูและกับหัวหน้ากลุ่ม ส่วนผลที่พบว่าแตกต่างกันจะช่วยขยายให้ทฤษฎีมีรายละเอียดเพิ่มมากขึ้นในการนำไปอธิบายกลุ่มบุคคลที่แตกต่างกัน

กล่าวโดยสรุปก็คือ งานวิจัยนี้ได้นำเอาการวิเคราะห์วาจาและการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์พหุระดับ ซึ่งเป็นเทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลพหุระดับที่มีจุดเด่นต่างกันมาใช้ร่วมกัน เพื่อให้สามารถศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยที่มีต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยทั้งของครูและของหัวหน้ากลุ่มให้ได้ผลที่เที่ยงตรงกับปรากฏการณ์จริงมากที่สุด ผลการวิจัยที่ได้จึงมีประโยชน์ทั้งช่วยสร้างเสริมองค์ความรู้ทางทฤษฎีพหุระดับเกี่ยวกับการแลกเปลี่ยนทางสังคม และประโยชน์ทางด้านปฏิบัติที่ผู้บริหารโรงเรียนสามารถนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้ได้ทั้งกับครูและกับหัวหน้ากลุ่ม รวมทั้งประโยชน์ทางการวิจัยที่นำร่องประยุกต์ใช้เทคนิคการวิเคราะห์พหุระดับที่แตกต่างกันเพื่อให้ได้ผลการวิจัยที่ครอบคลุม ชัดเจน และตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล
2. เพื่อศึกษาระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล ซึ่งได้แก่ ตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครู ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครู ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม และตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้
3. เพื่อพัฒนาและทดสอบแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์พหุระดับระหว่างตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ และปัจจัยส่วนบุคคล ที่มีต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครูและของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

ความสำคัญของการวิจัย

1. ในเชิงทฤษฎี เป็นการเพิ่มพูนองค์ความรู้ทางการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน ซึ่งการศึกษาการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานทั้งสามประเภทพร้อมกันจะทำให้เห็นภาพปรากฏการณ์การแลกเปลี่ยนทางสังคมนี้ได้ชัดเจน ครบถ้วน และสมบูรณ์มากขึ้น ผลการวิจัยจะเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนแนวคิดเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มในงานวิจัยนี้เป็นตัวแปรปัจจัยที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำ ฐานอำนาจ และกลวิธีการใช้อิทธิพล ส่วนตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแปรปัจจัยที่เกี่ยวกับความยุติธรรมและความเหนียวแน่นของกลุ่ม การพัฒนาแบบจำลองความสัมพันธ์ของตัวแปรที่นำตัวแปรปัจจัยทั้งทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มมาศึกษาพร้อมกันกับตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย จึงเป็นการเชื่อมโยงทฤษฎีภาวะผู้นำและทฤษฎีการทำงานเป็นกลุ่มให้เข้ากันกับทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมและทฤษฎีประสิทธิผลขององค์การ การศึกษาความสัมพันธ์ข้ามระดับระหว่างปัจจัยต่างระดับที่มีต่อตัวแปรการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานทั้งสามประเภทจะช่วยขยายขอบเขตทางทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมในเชิงพหุระดับ เป็นการเชื่อมโยงทฤษฎีระดับกลุ่มกับทฤษฎีระดับบุคคล นอกจากนี้ เนื่องจากระดับการวิเคราะห์มีความสำคัญต่อการตีความทฤษฎีภาวะผู้นำ การทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนจึงช่วยเพิ่มรายละเอียดในทางทฤษฎีของภาวะผู้นำเกี่ยวกับระดับการวิเคราะห์ในบริบทสังคมไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทการทำงานของคุณซึ่งถือว่าเป็นบุคลากรที่สำคัญของประเทศ

2. ในเชิงระเบียบวิธีวิจัย งานวิจัยนี้ได้นำเทคนิคการวิเคราะห์วาบา (WABA/ Within and Between Analysis) ซึ่งเป็นอีกเทคนิคการวิเคราะห์หนึ่งที่เหมาะสมสำหรับการนำมาใช้ทดสอบระดับ

การวิเคราะห์ของตัวแปร ลักษณะเด่นของเทคนิควิเคราะห์นี้คือความสามารถในการนำระดับการวิเคราะห์มาตั้งเป็นสมมติฐานการวิจัยเพื่อทดสอบโดยตรงได้ นอกจากนี้ยังนำการวิเคราะห์หว่ามาทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล เพื่อนำผลการทดสอบมาใช้พิจารณาในการกำหนดความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ในการทดสอบแบบจำลองความสัมพันธ์ ในงานวิจัยนี้ใช้การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ (Multilevel Structural Equation Modeling/ MSEM) โดยใช้โปรแกรม Mplus ที่สามารถวิเคราะห์อิทธิพลแบบพหุระดับได้อย่างแท้จริง เพราะทดสอบโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เดียวทั้งแบบจำลอง การประมาณค่าพารามิเตอร์ต่าง ๆ จึงเป็นการประมาณค่าที่อาศัยข้อมูลทั้งหมดในแบบจำลอง ไม่ใช้การวิเคราะห์ที่แยกส่วนวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรภายใน (Endogenous Variables) ที่ละตัวแปร แล้วจึงค่อยนำค่าพารามิเตอร์ที่ประมาณได้มาใส่ที่ละส่วน ซึ่งค่าประมาณที่ได้จะเป็นค่าประมาณที่อาศัยข้อมูลเพียงบางส่วนในแบบจำลอง งานวิจัยนี้จึงเป็นตัวอย่งของการประยุกต์ใช้เทคนิคการวิเคราะห์ทั้งสองที่แม้ดูเหมือนจะมีวัตถุประสงค์และฐานแนวคิดแตกต่างกัน แต่เมื่อนำมาใช้ร่วมกันอย่างเหมาะสม ก็สามารถให้คำตอบการวิจัยที่ช่วยเสริมกันและกันให้สมบูรณ์มากขึ้น

3. ในเชิงปฏิบัติ แบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานนี้ศึกษาทั้งตัวแปรปัจจัยและตัวแปรผลลัพธ์ของตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน ซึ่งในแบบจำลองเดียวกันมีทั้งแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครูและของหัวหน้ากลุ่ม ดังนั้นผลการศึกษาก็จะทำให้ทราบว่าปัจจัยอะไรบ้างที่ส่งผลต่อตัวแปรการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภทนี้ และเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่ดีจะสามารถเพิ่มความผูกพันต่อโรงเรียนและความพึงพอใจในงาน และลดความเหนื่อยหน่ายจากการปฏิบัติงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ได้อย่างไร ผู้บริหารโรงเรียนสามารถนำไปใช้เป็นข้อมูลในการวางแผนการบริหารเพื่อส่งเสริมหรือปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้ครูและหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ที่ดีซึ่งกันและกัน และมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน รวมทั้งมีความสัมพันธ์อันดีกับโรงเรียน ซึ่งจะส่งผลทำให้ครูและหัวหน้ากลุ่มมีความพึงพอใจในงานดีขึ้น มีความเหนื่อยหน่ายน้อยลง และมีความผูกพันต่อโรงเรียนในท้ายสุด

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้คือ ครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ คณิตศาสตร์ และสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม โรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร จำนวน 119 โรงเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2549: ออนไลน์) สำหรับกลุ่มตัวอย่างจะใช้วิธีสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิตามสัดส่วนของประชากร (Proportionate stratified random sampling) ตามเขตพื้นที่การศึกษาในกรุงเทพมหานคร ซึ่งแบ่ง

ได้เป็น 3 เขตพื้นที่การศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่สามารถเก็บข้อมูลกลับมาได้มีครูทั้งหมด 844 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 185 คน จากโรงเรียนทั้งหมด 64 โรงเรียน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 2 ประเภทตามผู้ที่ให้ข้อมูลดังนี้

1. ตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล ประกอบด้วย
 - 1.1 ปัจจัยส่วนบุคคลของครู
 - 1.1.1 ประสบการณ์การสอนของครู
 - 1.1.2 ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของครู
 - 1.1.3 ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของครู
 - 1.1.4 ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครู
 - 1.2 ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู ได้แก่
 - 1.2.1 การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.2.2 การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้
 - 1.2.3 การรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรของครู
 - 1.3 ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครู
 - 1.3.1 ความพึงพอใจในงานของครู
 - 1.3.2 ความเหนื่อยหน่ายของครู
 - 1.3.3 ความผูกพันต่อองค์กรของครู
 - 1.4 ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.4.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.4.2 ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.4.3 ฐานอำนาจของผู้นำของหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.4.4 กลวิธีการใช้อำนาจของผู้นำของหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.5 ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้
 - 1.5.1 บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม
 - 1.5.2 ความเหนียวแน่นของกลุ่ม
2. ตัวแปรที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูล ประกอบด้วย
 - 2.1 ปัจจัยส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม

- 2.1.1 ประสบการณ์การสอนของหัวหน้ากลุ่ม
- 2.1.2 ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของหัวหน้ากลุ่ม
- 2.1.3 ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของหัวหน้ากลุ่ม
- 2.1.4 ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม
- 2.2 ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.2.1 การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม
 - 2.2.2 การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้
 - 2.2.3 การรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรของหัวหน้ากลุ่ม
- 2.3 ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่ม ได้แก่
 - 2.3.1 ความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.3.2 ความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.3.3 ความผูกพันต่อองค์กรของหัวหน้ากลุ่ม
- 2.4 ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ได้แก่
 - 2.4.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.4.2 ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.4.3 ฐานอำนาจของผู้นำของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.4.4 กลวิธีการใช้อำนาจของผู้นำของหัวหน้ากลุ่ม
- 2.5 ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่
 - 2.5.1 บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม
 - 2.5.2 ความเหนียวแน่นของกลุ่ม

นิยามศัพท์เฉพาะ

การวิจัยครั้งนี้ได้กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะไว้ดังนี้

1. **เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน** หมายถึง เครือข่ายความสัมพันธ์ของครูและของหัวหน้ากลุ่มที่ทำให้เกิดกระบวนการแลกเปลี่ยนทางสังคม 3 ประเภทในโรงเรียน คือ 1) การแลกเปลี่ยนระหว่างบุคคลกับผู้บังคับบัญชาโดยตรง ซึ่งถ้าเป็นครูตัวแปรที่ใช้วัดจะเป็นการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม ถ้าเป็นหัวหน้ากลุ่มตัวแปรที่ใช้วัดจะเป็นการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม 2) การแลกเปลี่ยนระหว่างบุคคลกับเพื่อนร่วมงานที่อยู่ในกลุ่มงานเดียวกัน ซึ่งถ้าเป็นครูตัวแปรที่ใช้วัดจะเป็นการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ถ้าเป็นหัวหน้ากลุ่มตัวแปรที่ใช้วัดจะเป็นการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการ

เรียนรู้ 3) การแลกเปลี่ยนระหว่างบุคคลกับองค์กร ถ้าเป็นครูตัวแปรที่ชีวิตจะเป็นการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของครู ถ้าเป็นหัวหน้ากลุ่มตัวแปรที่ชีวิตจะเป็นการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของหัวหน้ากลุ่ม

2. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม หมายถึง การประเมินความรู้สึกของครูเกี่ยวกับคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ของตน ประกอบด้วย 4 ด้าน คือ ด้านความชอบพอ (Affect) หมายถึง ความรู้สึกของครูในความชอบพอกันกับหัวหน้ากลุ่ม ความซื่อสัตย์ภักดี (Loyalty) หมายถึง ความรู้สึกของครูที่พร้อมจะช่วยเหลือและปกป้องหัวหน้ากลุ่มของตน การร่วมกันสร้างผลงาน (Contribution) หมายถึง ความรู้สึกของครูเกี่ยวกับกิจกรรมการทำงานที่ตนและหัวหน้ากลุ่มทุ่มเทให้เพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน การให้การนับถือในทางวิชาชีพ (Professional respect) หมายถึง ความรู้สึกของครูเกี่ยวกับความมีชื่อเสียงและความสามารถในการทำงานของหัวหน้ากลุ่ม ในการวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามของไลเดนและมาสลิน (Liden; & Maslyn. 1998) นำมาแปล ปรับใช้ และสร้างข้อคำถามเพิ่มเติมเพื่อให้มีความสอดคล้องกับบริบทที่ศึกษา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 20 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ครูที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นครูที่มีคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับหัวหน้ากลุ่มสูงกว่าครูที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

3. การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม หมายถึง การประเมินความรู้สึกของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เกี่ยวกับคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตนในฐานะที่ตนเองเป็นหัวหน้ากลุ่ม ประกอบด้วย 4 ด้าน คือ ด้านความชอบพอ (Affect) หมายถึง ความรู้สึกของหัวหน้ากลุ่มในความชอบพอกันกับครูในกลุ่ม ความซื่อสัตย์ภักดี (Loyalty) หมายถึง ความรู้สึกของหัวหน้ากลุ่มที่พร้อมจะช่วยเหลือและปกป้องครูในกลุ่มของตน การร่วมกันสร้างผลงาน (Contribution) หมายถึง ความรู้สึกของหัวหน้ากลุ่มเกี่ยวกับกิจกรรมการทำงานที่ตนและครูในกลุ่มทุ่มเทให้เพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน การให้การนับถือในทางวิชาชีพ (Professional respect) หมายถึง ความรู้สึกของหัวหน้ากลุ่มเกี่ยวกับความมีชื่อเสียงและความสามารถในการทำงานของครูในกลุ่ม ในการวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามของไลเดนและมาสลิน (Liden; & Maslyn. 1998) นำมาแปล ปรับใช้ และสร้างข้อคำถามเพิ่มเติมเพื่อให้มีความสอดคล้องกับบริบทที่ศึกษา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 20 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) เนื้อหาข้อคำถามจะเหมือนกันกับข้อคำถามในแบบวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่ม หัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูในกลุ่มสูงกว่าหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

4. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หมายถึง การประเมินความรู้สึกของครูเกี่ยวกับคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับเพื่อนร่วมงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันโดยรวม ความเต็มใจที่จะช่วยเหลือเพื่อนครูที่อยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน แบ่งปันข้อมูลและความคิดเห็นซึ่งกันและกัน หลีกเลี่ยงการกระทำที่อาจส่งผลให้เกิดปัญหาให้กับเพื่อนครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน ในการวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มกับสมาชิกของเซียร์ส (Seers. 1989) นำมาแปลและปรับใช้ให้มีความสอดคล้องกับบริบทที่ศึกษา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ครูที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นครูที่มีคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับเพื่อนร่วมงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันสูงกว่าครูที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

5. การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หมายถึง การประเมินความรู้สึกของหัวหน้ากลุ่มเกี่ยวกับคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครูในกลุ่มในฐานะที่เป็นเพื่อนร่วมงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันโดยรวม ความเต็มใจที่จะช่วยเหลือเพื่อนครูที่อยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน แบ่งปันข้อมูลและความคิดเห็นซึ่งกันและกัน หลีกเลี่ยงการกระทำที่อาจส่งผลให้เกิดปัญหาให้กับเพื่อนครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน ในการวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มกับสมาชิกของเซียร์ส (Seers. 1989) นำมาแปลและปรับใช้ให้มีความสอดคล้องกับบริบทที่ศึกษา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) เนื้อหาข้อคำถามจะเหมือนกันกับข้อคำถามในแบบวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่ม หัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นหัวหน้ากลุ่มที่มีคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับเพื่อนในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันสูงกว่าหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

6. การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร หมายถึง การรับรู้ของครูหรือของหัวหน้ากลุ่มเกี่ยวกับการได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียนในด้านต่างๆ เช่น ด้านผลตอบแทน หมายถึง การรับรู้ของครูหรือของหัวหน้ากลุ่มเกี่ยวกับเงินเดือนและสวัสดิการที่ได้รับจากโรงเรียน ด้านโอกาสความก้าวหน้า หมายถึง การรับรู้ของครูหรือของหัวหน้ากลุ่มว่าโรงเรียนให้โอกาสแก่ตนในการเลื่อนตำแหน่ง การศึกษาอบรมเพิ่มเติม ตลอดจนการได้รับผลตอบแทนที่สูงขึ้น ด้านสภาพการทำงาน หมายถึง การรับรู้ของครูหรือของหัวหน้ากลุ่มว่าโรงเรียนจัดเตรียมสิ่งอำนวยความสะดวกทางกายภาพ อันได้แก่ สถานที่ทำงาน เครื่องมือเครื่องใช้ในการทำงาน ด้านความมั่นคงในการทำงาน หมายถึง การรับรู้ของครูหรือของหัวหน้ากลุ่มว่าโรงเรียนมีโอกาสที่จะไม่เลิกจ้างหรือปลดตนออก และด้านจิตวิทยาสังคม หมายถึง การรับรู้ของครูหรือของหัวหน้ากลุ่มว่าโรงเรียนได้ให้การยอมรับการเห็นคุณค่า ให้ความสำคัญ ตลอดจนยกย่องหรือให้เกียรติในการมีส่วนร่วมทำงานในโรงเรียน ใน

การวัดการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือวัดการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของไอเซนเบอร์เกอร์และคณะ (Eisenberger et al. 1997) นำมาแปลและปรับใช้ให้มีความสอดคล้องกับบริบทที่ศึกษา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ใช้วัดกับครูและฉบับที่ใช้วัดกับหัวหน้ากลุ่ม ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่รับรู้ว่าตนเองได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียนสูงกว่าครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

7. ความพึงพอใจในงาน หมายถึง ความรู้สึกชอบหรือพอใจที่เกิดจากการประเมินของครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่มีต่องานที่ทำอยู่และปัจจัยอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน เป็นความรู้สึกที่ได้รับการตอบสนองทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ แบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ ความพึงพอใจภายในลักษณะงาน เป็นความรู้สึกชอบหรือพอใจของครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่มีต่อลักษณะงานของตน การใช้ศักยภาพในการทำงานให้สำเร็จ ได้แก่ การได้ใช้ความสามารถ ความสำเร็จในงาน โอกาสในการทำเพื่อบุคคลอื่น ความอิสระ โอกาสในการใช้ความคิดสร้างสรรค์ และมโนธรรม และความพึงพอใจภายนอกลักษณะงาน เป็นความรู้สึกชอบหรือพอใจของที่มีต่อปัจจัยสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับงาน ได้แก่ การบริหารนโยบายขององค์กร หัวหน้างาน ปริมาณงาน รายได้ และโอกาสความก้าวหน้าในการวัดความพึงพอใจในงานนี้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดความพึงพอใจในงานของมหาวิทยาลัยมินนิโซต้า (Minnesota satisfaction questionnaire) (Weiss; et al.1967) นำมาแปลและปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ ประกอบด้วยข้อคำถาม 20 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่พอใจที่สุด (7 คะแนน) จนถึง ไม่พอใจที่สุด (1 คะแนน) แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ใช้วัดกับครูและฉบับที่ใช้วัดกับหัวหน้ากลุ่ม ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีความพอใจในงานสูงกว่าครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

8. ความเหนื่อยหน่าย หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดขึ้นเนื่องมาจากความเครียดทางอารมณ์และจิตใจ ซึ่งเป็นผลมาจากการปฏิบัติงานสอน ประกอบด้วย 3 ด้าน คือ ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (Emotion exhaustion) คือ ความรู้สึกเหนื่อยอ่อน หดแรงแรง จิตใจไม่ผ่องใส ตลอดจนจับข้องใจ การลดความเป็นบุคคล (Depersonalization) คือ ความรู้สึกเบือนหน้าต่อการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การมีเจตคติที่ไม่ดีต่อผู้อื่น การเฉยเมย การมองผู้อื่นในแง่ร้าย การลดความสำเร็จส่วนบุคคล (Reduced personal accomplishment) คือ ความรู้สึกไม่ประสบผลสำเร็จ ไม่พอใจในผลงาน รู้สึกว่าตนเองไร้ความสามารถ ไม่ภาคภูมิใจในงานของตน ในการวัดความเหนื่อยหน่ายนี้ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดความเหนื่อยหน่ายของมาสลัคฉบับสำหรับสถานศึกษา (Maslach Burnout Inventory; Form Ed) (Chan; & Hui. 1995; citing Maslach & Jackson. 1986) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่ทุก ๆ วัน (7 คะแนน) ถึง ไม่เคย

รู้สึกเลย (1 คะแนน) ประกอบด้วยข้อคำถาม 22 ข้อ แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ใช้วัดกับครูและฉบับที่ใช้วัดกับหัวหน้ากลุ่ม ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีความเหนือหนายสูงกว่าครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

9. ความผูกพันต่อองค์กร หมายถึง ความสัมพันธ์อันเหนียวแน่นของครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่มีต่อโรงเรียน มีความเชื่อมั่นต่อโรงเรียนจึงตัดสินใจที่จะเป็นครูในโรงเรียนต่อไป แบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ความผูกพันด้านความรู้สึก เป็นความรู้สึกที่ครูหรือหัวหน้ากลุ่มอยากจะยังคงเป็นครูในโรงเรียนนี้ต่อไป ด้วยอารมณ์ความรู้สึกที่ยึดติดอยู่กับการทำงานมีความเป็นเอกลักษณ์ของการทำงาน และรับรู้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ด้านความต่อเนื่อง เป็นความรู้สึกที่ครูหรือหัวหน้ากลุ่มอยากจะยังคงเป็นครูในโรงเรียนนี้ต่อไป ด้วยอารมณ์ความรู้สึกที่ตระหนักถึงความสัมพันธ์อันยาวนานในการเป็นครูในโรงเรียนนี้ และรู้สึกว่าตนเองได้ทุ่มเทและลงทุนให้กับโรงเรียนเป็นอย่างมาก และด้านบรรทัดฐาน เป็นความรู้สึกที่ครูหรือหัวหน้ากลุ่มต้องการจะยังคงเป็นครูในโรงเรียนนี้ต่อไป ด้วยอารมณ์ความรู้สึกที่มีพันธะผูกพันกับโรงเรียน เพื่อร่วมงาน เป็นความรู้สึกที่ต้องรับผิดชอบและต้องตอบแทนโรงเรียน ในการวัดความผูกพันต่อองค์กรนี้ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดของเมเยอร์ อัลเลน และสมิท (Meyer; Allen; & Smith. 1993) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 18 ข้อ แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ใช้วัดกับครูและฉบับที่ใช้วัดกับหัวหน้ากลุ่ม ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีความผูกพันต่อองค์กรสูงกว่าครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

10. ประสบการณ์การสอน หมายถึง ระยะเวลาที่ครูเริ่มต้นปฏิบัติงานอาชีพการสอนในฐานะครู ในการวิจัยนี้วัดจากจำนวนปีนับตั้งแต่ที่ครูหรือหัวหน้ากลุ่มเริ่มต้นปฏิบัติวิชาชีพครูจนกระทั่งถึงเวลาปัจจุบัน

11. ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียน หมายถึง ระยะเวลาที่ครูปฏิบัติงานสอนในฐานะครูในโรงเรียนปัจจุบัน ในการวิจัยนี้วัดจากจำนวนปีนับตั้งแต่ที่ครูหรือหัวหน้ากลุ่มเริ่มต้งานสอนในโรงเรียนปัจจุบันจนกระทั่งถึงเวลาปัจจุบัน

12. ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน หมายถึง ระยะเวลาที่ครูปฏิบัติงานสอนในฐานะครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน ในการวิจัยนี้วัดจากจำนวนปีนับตั้งแต่ที่ครูเริ่มต้งานสอนในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอนอยู่ในปัจจุบันจนกระทั่งถึงเวลาปัจจุบัน

13. ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน หมายถึง จำนวนปีนับตั้งแต่ที่หัวหน้ากลุ่มเริ่มต้งานรับตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในปัจจุบันจนกระทั่งถึงเวลาปัจจุบัน

14. ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา หมายถึง การที่ครูหรือหัวหน้ากลุ่มเคยได้รับการส่งเสริมจากโรงเรียนให้ได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเอง ทั้งจากการอบรมและพัฒนาที่จัดขึ้นอย่างเป็นทางการ และไม่เป็นทางการ เช่น การมอบหมายงานหรือโครงการที่ท้าทายความรู้และความสามารถของครู กระตุ้นให้ครูต้องค้นคว้าและยกระดับความรู้ของตนเองเพื่อทำงานที่มอบหมายให้สำเร็จ ในการวัดประสบการณ์การได้รับการพัฒนานี้ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของเวย์น ชอร์ และไลเดน (Wayne; Shore; & Liden. 1997) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ใช้วัดกับครูและฉบับที่ใช้วัดกับหัวหน้ากลุ่ม ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีประสบการณ์การได้รับการพัฒนาสูงกว่าครูหรือหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

15. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง หมายถึง ระดับพฤติกรรมที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้แสดงให้เห็นถึงการจัดการหรือการทำงานในการบริหารงานภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เป็นกระบวนการที่หัวหน้ากลุ่มมีอิทธิพลต่อครู โดยการเปลี่ยนสภาพหรือเปลี่ยนแปลงความพยายามของผู้ร่วมงานให้สูงขึ้นกว่าความพยายามที่คาดหวัง พัฒนาความสามารถของผู้ร่วมงานให้ไปสู่ระดับที่สูงขึ้น และมีศักยภาพมากขึ้น ทำให้เกิดการตระหนักรู้ในภารกิจและวิสัยทัศน์ของกลุ่ม จูงใจให้ครูมองไกลเกินกว่าความสนใจของตนเอง ซึ่งจะนำไปสู่ประโยชน์ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งกระบวนการที่หัวหน้ากลุ่มมีอิทธิพลต่อครูจะกระทำโดยผ่านองค์ประกอบพฤติกรรมเฉพาะ 4 ด้าน คือ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Idealized influence) หมายถึง การที่หัวหน้ากลุ่มประพฤติตนเป็นแบบอย่างให้กับครูในกลุ่ม ทำตัวเป็นที่นายกอง เคาะพนักถือ ศรีทธา และไว้วางใจ ทำให้กับครูเกิดความภูมิใจในการทำงานร่วมกับผู้นำ การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspirational motivation) หมายถึง การที่หัวหน้ากลุ่มประพฤติในทางที่จูงใจครูให้เกิดแรงบันดาลใจด้วยวิธีการสร้างแรงจูงใจภายในมากกว่าแรงจูงใจภายนอก การให้ความสำคัญและความท้าทายในงานที่ครูทำ การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual stimulation) หมายถึง การที่หัวหน้ากลุ่มกระตุ้นครูให้ตระหนักถึงปัญหาที่กำลังเกิดขึ้น กระตุ้นให้ครูมองปัญหาจากมุมมองใหม่ๆ มีความคิดสร้างสรรค์ มีการตั้งสมมติฐานและเปลี่ยนกรอบแนวคิดในการมองปัญหา จูงใจครูและสนับสนุนให้เกิดความคิดริเริ่มใหม่ๆ ในการแก้ปัญหา และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individual consideration) หมายถึง การที่หัวหน้ากลุ่มให้ความสนใจและเอาใจใส่ครูเป็นรายบุคคล ทำให้ครูรู้สึกว่าคุณค่าและมีความสำคัญ การวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงนี้ ผู้วิจัยจะใช้แบบวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของรัตติกรณ์ จงวิศาล (2543) ซึ่งพัฒนามาจากแบบวัดภาวะผู้นำของ ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม (2538) ที่แปลมาจากแบบวัดผู้นำพหุองค์ประกอบ ฉบับ 5x (Multifactor Leadership Questionnaire Form 5x/ MLQ) เป็นมาตรวัดประเมินค่า 5 อันดับ ตั้งแต่ บ่อยมาก (5 คะแนน) ถึง ไม่เคยเลย (1 คะแนน)

ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 47 ข้อ แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินภาวะผู้นำของหัวหน้ากลุ่มและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินภาวะผู้นำของตนเอง ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง หัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงสูงกว่าหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

16. ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน หมายถึง ระดับพฤติกรรมที่หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้แสดงให้เห็นถึงกระบวนการที่หัวหน้ากลุ่มจะให้รางวัลหรือลงโทษครูนั้นขึ้นอยู่กับผลการปฏิบัติงานของครู หัวหน้ากลุ่มใช้กระบวนการแลกเปลี่ยนเสริมแรงตามสถานการณ์ จูงใจให้ครูปฏิบัติงานตามระดับที่ผู้คนคาดหวังไว้ ช่วยให้ครูบรรลุเป้าหมาย ทำให้ครูมีความเชื่อมั่นที่จะปฏิบัติงานตามบทบาทและเห็นคุณค่าของผลลัพธ์ที่กำหนด ซึ่งหัวหน้ากลุ่มจะต้องรู้ถึงสิ่งที่ครูจะต้องปฏิบัติเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ต้องการ แล้วพยายามจูงใจโดยเชื่อมโยงความต้องการรางวัลของครูกับความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งส่วนใหญ่เป็นรางวัลภายนอก หัวหน้ากลุ่มจะระบุบทบาทและข้อกำหนดของงานที่ชัดเจน และสร้างความเข้าใจว่าความต้องการหรือรางวัลที่ครูต้องการจะเชื่อมโยงกับความสำเร็จตามเป้าหมายอย่างไร ซึ่งกระบวนการที่หัวหน้ากลุ่มมีอิทธิพลต่อครูจะกระทำโดยผ่านองค์ประกอบพฤติกรรมเฉพาะ 3 ด้าน คือ การให้รางวัลตามสถานการณ์ การบริหารแบบวางเฉยเชิงรุก และการบริหารแบบวางเฉยเชิงรับ การวัดภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนนี้ ผู้วิจัยปรับมาจากแบบวัดภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของ รัตติกรณ จงวิศาล (2545) ซึ่งพัฒนามาจากแบบวัดภาวะผู้นำของ ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม (2538) ที่แปลมาจากแบบวัดผู้นำพหุองค์ประกอบ ฉบับ 5x (Multifactor Leadership Questionnaire Form 5x/ MLQ) เป็นแบบวัดมาตราส่วนประมาณค่า 5 อันดับ จำนวน 23 ข้อ ตั้งแต่ ป่วยมาก (5 คะแนน) จนถึง ไม่เคยเลย (1 คะแนน) เช่นเดียวกับ การวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้ใช้แบบวัดผู้นำการแลกเปลี่ยน 2 ชุดในการวัดภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ได้แก่ แบบวัดภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินภาวะผู้นำของตนเอง และแบบวัดภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่ครูในกลุ่มเป็นผู้ประเมินภาวะผู้นำของหัวหน้ากลุ่ม ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง หัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงสูงกว่าหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

17. ฐานอำนาจของหัวหน้ากลุ่ม หมายถึง ศักยภาพหรือความสามารถของหัวหน้ากลุ่มที่ทำให้ครูเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและเจตคติไปในทิศทางที่หัวหน้ากลุ่มต้องการได้ ประกอบด้วย อำนาจตามสิทธิ์ (Legitimate power) หมายถึง ความสามารถของหัวหน้ากลุ่มที่มาจากตำแหน่งที่หัวหน้ากลุ่มดำรงอยู่ โดยมีพื้นฐานมาจากกฎระเบียบ วัฒนธรรม และโครงสร้างทางสังคม ซึ่งทำให้หัวหน้ากลุ่มมีความชอบธรรมในการใช้อำนาจนี้ภายในขอบเขตของอำนาจหน้าที่ อำนาจการให้รางวัล (Reward power) คือ ความสามารถของหัวหน้ากลุ่มในการให้ครูในสังกัดเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือเจตคติ โดยมีพื้นฐานมาจากการให้รางวัลหรือผลตอบแทนต่อครูที่แสดง

พฤติกรรมหรือความคิดเห็นไปในทางที่ต้องการ อำนาจการบังคับ (Coercive power) คือความสามารถของหัวหน้ากลุ่มที่จะลงโทษครูที่ไม่ปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ หรือเป็นอำนาจหน้าที่ที่หัวหน้ากลุ่มสามารถทำให้ครูยอมปฏิบัติตามเพื่อหลีกเลี่ยงการลงโทษ เพื่อรักษามาตรฐานและควบคุมการปฏิบัติงานของครูให้มีประสิทธิภาพ อำนาจความเชี่ยวชาญ (Expert power) คือความสามารถของหัวหน้ากลุ่มที่ขึ้นอยู่กับความรู้ ความสามารถ ความเชี่ยวชาญเรื่องใดเรื่องหนึ่งของหัวหน้ากลุ่มที่ครูในกลุ่มให้การยอมรับว่ามีความรู้ความสามารถ และความเชี่ยวชาญนี้สามารถทำให้ครูหรือโรงเรียนบรรลุเป้าหมายที่ต้องการได้ อำนาจอ้างอิง (Referent power) คือความสามารถของหัวหน้ากลุ่มที่มีอิทธิพลต่อเจตคติและพฤติกรรมของครูที่มาจากพื้นฐานการยอมรับ ความประทับใจในบุคลิกภาพ ความรู้สึกเป็นพวกเดียวกัน หรือการประพจน์และปฏิบัติตนของหัวหน้ากลุ่มที่เป็นแบบอย่างที่ดีต่อครู ทั้ง 5 ด้านนี้สามารถแยกออกเป็น 2 ตัวแปร คือ ฐานอำนาจตามตำแหน่ง (Position base of power) ประกอบด้วย อำนาจตามตำแหน่ง อำนาจการให้รางวัล และอำนาจการบังคับ ฐานอำนาจส่วนบุคคล (Personal base of power) ประกอบด้วย อำนาจความเชี่ยวชาญและอำนาจอ้างอิง ในการวัดฐานอำนาจของหัวหน้ากลุ่มนี้ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดของ ฮินกินและชไรส์ไฮม์ (Hinkin; & Schreisheim. 1989) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) จำนวน 20 ข้อ แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินฐานอำนาจของหัวหน้ากลุ่มและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินฐานอำนาจของตนเอง ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง หัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีฐานอำนาจสูงกว่าหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

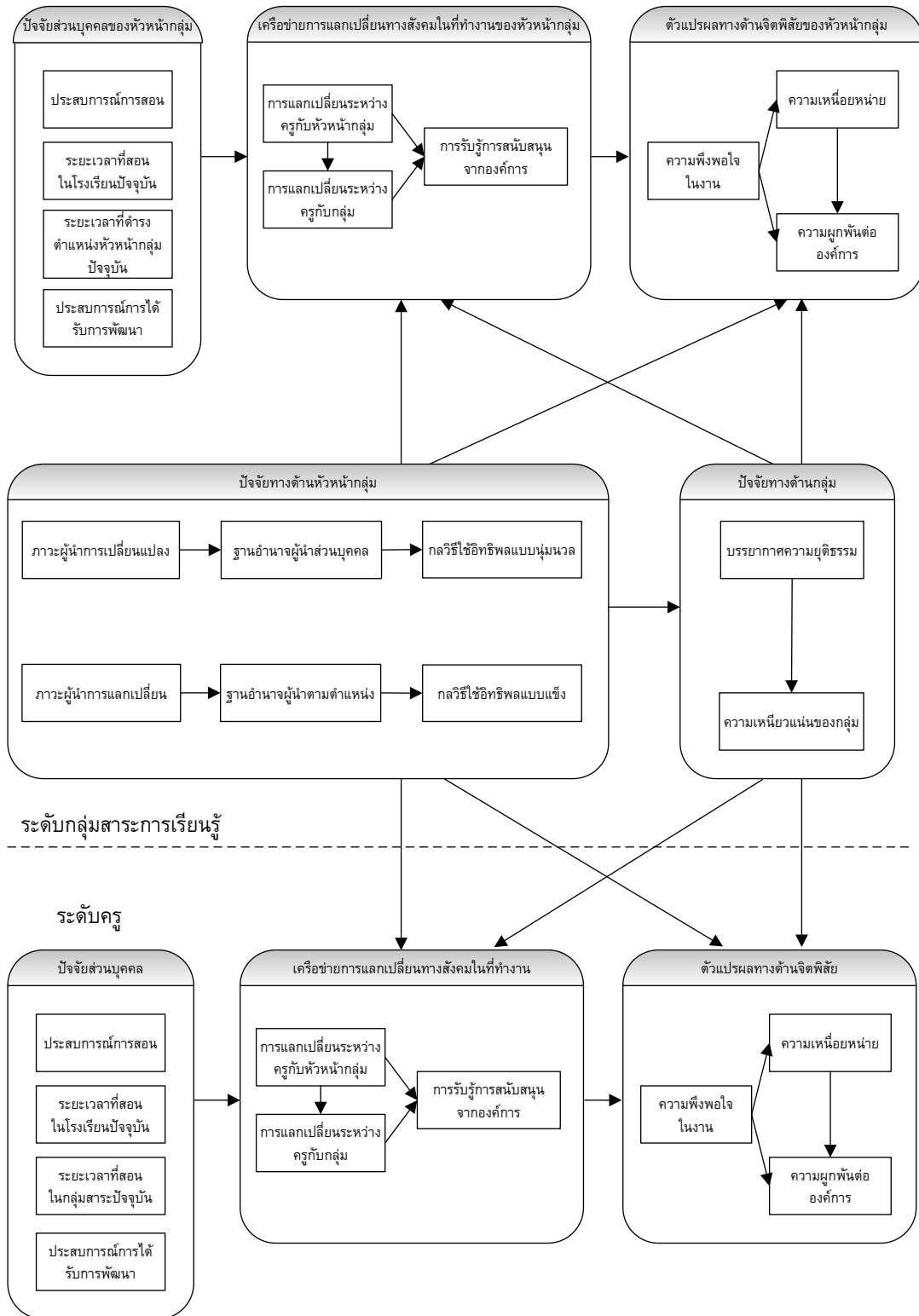
18. กลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่ม หมายถึง วิธีการหรือการกระทำใดใดของหัวหน้ากลุ่มที่ทำให้ครูในกลุ่มเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรมไปในทางที่ต้องการ ประกอบด้วย กลวิธีการถือสิทธิ์ (Assertiveness) คือ หัวหน้ากลุ่มใช้อิทธิพลบนพื้นฐานความชอบธรรม โดยอ้างอำนาจหน้าที่หรือสิทธิในการกระทำ หรือด้วยการแสดงให้เห็นว่าการใช้อิทธิพลนี้สอดคล้องกับนโยบาย กฎระเบียบ การปฏิบัติหรือประเพณีดั้งเดิมของโรงเรียน กลวิธีการบังคับ (Sanction) คือ หัวหน้ากลุ่มใช้การข่มขู่ หรือการใช้มาตรการบังคับตามอำนาจที่มีเพื่อที่จะให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทำหน้าที่ตามที่ได้รับมอบหมาย กลวิธีการอาศัยเบื้องบน (Upward appeal) คือ หัวหน้ากลุ่มอาศัยอำนาจหรืออิทธิพลจากผู้ที่มียุติธรรมที่สูงกว่าครูในกลุ่มเพื่อทำให้ครูในกลุ่มเชื่อฟังและยอมทำตามที่หัวหน้ากลุ่มร้องขอ กลวิธีการอาศัยพันธมิตร (Coalition) คือ หัวหน้ากลุ่มขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น หรือกล่าวอ้างถึงบุคคลที่น่าเชื่อถือเพื่อชักชวนครูให้ปฏิบัติหน้าที่บางอย่าง หรือหัวหน้ากลุ่มใช้การสนับสนุนจากบุคคลอื่นเป็นเหตุผลเพื่อให้ครูเห็นด้วย กลวิธีการเอาอกเอาใจ (Ingratiation) คือ หัวหน้ากลุ่มทำให้ครูเกิดความภาคภูมิใจ แสดงความช่วยเหลือเพื่อทำให้ครูเกิดความรู้สึกที่ดีหรือคิดที่จะช่วยเหลือครูก่อนที่จะขอให้ทำงานบางอย่าง กลวิธีการชักชวนด้วยเหตุผล (Rationality) คือ หัวหน้ากลุ่มใช้ความมีเหตุผลและข้อเท็จจริงปรากฏชัดเจนใน

การชักชวนครู หรือแสดงความสามารถให้ยอมรับ เพื่อให้งานหรือความต้องการดำเนินไปสู่การบรรลุเป้าหมาย กลวิธีการแลกเปลี่ยน (Exchange tactics) คือ หัวหน้ากลุ่มให้สัญญาว่าครูจะได้รับผลตอบแทนหรือประโยชน์ถ้าครูปฏิบัติตามหรือสนับสนุนงานหรือโครงการตามที่ผู้บริหารต้องการในการวัดฐานอำนาจของผู้หน้า ผู้วิจัยได้นำแบบวัดของโซเม็คและแดร์ริทซาฮาวี (Somech and Drach-Zahavy, 2002) ซึ่งมีพัฒนามาจากแบบวัดของคิปนิสและคณะ (Kipnis et al. 1980) แต่นำมาปรับและเพิ่มเติมเพื่อให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูโรงเรียน ประกอบด้วยข้อคำถาม 24 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 5 อันดับ ตั้งแต่บ่อยมาก (5 คะแนน) ถึง ไม่เคยเลย (1 คะแนน) จำนวน 24 ข้อ ทั้ง 7 ด้านนี้สามารถแยกออกเป็น 2 ตัวแปร คือ กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวล (Soft influence tactics) ประกอบด้วย กลวิธีการเอาอกเอาใจ กลวิธีการชักชวนด้วยเหตุผล และกลวิธีการแลกเปลี่ยน กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง (Hard influence tactics) ประกอบด้วย กลวิธีการถือสิทธิ์ กลวิธีการบังคับ กลวิธีการอาศัยเบื้องบน และกลวิธีการอาศัยพันธมิตร แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่มและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินกลวิธีการใช้อิทธิพลของตนเอง ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน เพียงแต่ปรับการใช้สรรพนามและประโยคให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง หัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่มีกลวิธีการใช้อิทธิพลสูงกว่าหัวหน้ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

13. บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม หมายถึง การรับรู้ร่วมกันของครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ในบรรยากาศการทำงานในกลุ่มเกี่ยวกับความยุติธรรมในเชิงกระบวนการของการทำงานภายในกลุ่ม เช่น การจัดสรรแบ่งงาน การพิจารณาเลื่อนตำแหน่ง ในการวัดบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มนี้ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดของโคลควิทท์ (Colquitt, 2001) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) จำนวน 7 ข้อ แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นกลุ่มที่มีบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสูงกว่ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

14. ความเหนียวแน่นของกลุ่ม หมายถึง ความรู้สึกทางบวกและความยึดติดผูกพันที่ครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้มีให้ต่อกลุ่ม รู้สึกอยากที่จะยังคงเป็นสมาชิกในกลุ่ม ในการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มนี้ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดของดอบบิ้นส์ และ ซัคคาโร (Dobbins and Zaccaro, 1986) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) จำนวน 7 ข้อ แบบวัดนี้มี 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินและฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน ทั้งสองฉบับมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าแสดงว่าเป็นกลุ่มที่มีความเหนียวแน่นของกลุ่มสูงกว่ากลุ่มที่ได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัยเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน

จากภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัยนี้แสดงให้เห็นถึงแบบจำลองความสัมพันธ์แบบพหุระดับระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่มีต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครูและของหัวหน้ากลุ่ม ในแบบจำลองจะแบ่งตัวแปรออกเป็น 2 ระดับ คือ ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ในระดับครู ประกอบด้วยตัวแปร 3 กลุ่มที่เป็นตัวแปรของครูทั้งหมด คือ ปัจจัยส่วนบุคคลของครู เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครู โดยกำหนดให้ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมเป็นตัวแปรคั่นกลางความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลกับตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย เนื่องจากผลการวิจัยที่ผ่านมาพบว่าการแลกเปลี่ยนทางสังคมประเภทต่างๆ มีความสัมพันธ์ต่อตัวแปรผลทางด้านเจตคติ ไม่ว่าจะเป็นตัวแปรความพึงพอใจในงาน (Rosse; & Kraut. 1983; Major; et al. 1995; Liden; et al. 2000) ความผูกพันต่อองค์กร (Nystrom. 1990; Wayne; Shore; et Liden. 1997; Liden et al. 2000) และความเหนื่อยหน่าย (Kickul; & Posig. 2001) และกำหนดให้ตัวแปรที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันมีความสัมพันธ์ต่อกัน เนื่องจากงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าการแลกเปลี่ยนแต่ละประเภทมีความสัมพันธ์กัน (Wayne; Shore; & Liden. 1997; Wayne et al. 2002; Erdogan; & Enders. 2007) ความพึงพอใจในงานมีความสัมพันธ์กับความเหนื่อยหน่าย (McConnell. 1982) และความผูกพันต่อองค์กร (สมชาย วรรณญาณุไกร. 2547 สมชาย สุวิชาวรพันธุ์. 2548; ปานจักษ์ เหล่ารัตน์วรพงษ์. 2548)

สำหรับตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วยตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ปัจจัยส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของหัวหน้ากลุ่ม และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่ม ในแบบจำลองกำหนดให้ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มมีอิทธิพลข้ามระดับลงมายังตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยทั้งของครูและของหัวหน้ากลุ่ม เนื่องจากมีงานวิจัยที่พบความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Howell; & Hall-Merenda. 1999) มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในงานของผู้ใต้บังคับบัญชา (ธนิดา ฉิมวงษ์. 2539; รัตติกรณัฏฐ์ จงวิศาล. 2543) และความผูกพันต่อองค์กร (วรรณดี ชูกาล. 2540; ดวงใจ นิลพันธ์. 2543) รวมทั้งกำหนดให้ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลข้ามระดับมายังตัวแปรการแลกเปลี่ยนทางสังคมและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยทั้งของครูและของหัวหน้ากลุ่มด้วยเช่นกัน เนื่องจากผลการวิจัยที่ผ่านมาพบว่าบรรยากาศความยุติธรรมสามารถใช้ทำนายความพึงพอใจในงาน (Mossholder; et al. 1998) และความผูกพันต่อองค์กรของบุคคลได้ (Liao; & Rupp. 2005) และความเหนียวแน่นของกลุ่มมีความสัมพันธ์กับการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Jordan; Field; & Armenakis. 2002) นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่พบความสัมพันธ์ระหว่างฐานอำนาจและกลวิธีการใช้อิทธิพลที่มีต่อบรรยากาศความยุติธรรม (Steensma; & van Miligen. 2003) และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อบรรยากาศความยุติธรรม (Pillai; Schreisheim; & Williams. 1999) ดังนั้นจึงกำหนดให้ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มมี

อิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ สำหรับตัวแปรในกลุ่มเดียวกันนั้น กำหนดให้ตัวแปรมีความสัมพันธ์กัน เนื่องจากภาวะผู้นำ ฐานอำนาจ และกลวิธีการใช้อิทธิพลเป็น เรื่องที่สัมพันธ์กันในลักษณะของภาวะผู้นำเป็นกระบวนการใช้อำนาจของผู้นำในการนำพากลุ่มไปสู่ จุดมุ่งหมายของกลุ่ม ส่วนกลวิธีการใช้อิทธิพลคือวิธีการที่ผู้นำใช้เพื่อควบคุมหรือเปลี่ยนแปลงผู้ตาม ให้มีพฤติกรรมตามที่ตนเองต้องการ และมีงานวิจัยที่สนับสนุนว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับกล วิธีการใช้อิทธิพลมีความสัมพันธ์กัน (Charbonneau. 2004) ฐานอำนาจและกลวิธีการใช้อิทธิพลมี ความสัมพันธ์กัน (อิศรัฎฐ์ รินโรตง. 2543; Somech; & Drach-Zahavy. 2002; Steensma; & van Miligen. 2003) เช่นเดียวกันกับตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่กำหนดให้บรรยากาศ ความยุติธรรมของกลุ่มมีอิทธิพลต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม (Naumann; & Bennett. 2000) สำหรับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มนั้น ในเบื้องต้นแบบจำลองสมมติฐานจะ กำหนดให้มีความสัมพันธ์เหมือนกันกับตัวแปรของคุณ เนื่องจากยังไม่มีการศึกษาเปรียบเทียบ ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่แตกต่างกันระหว่างผู้นำกับผู้ตาม

สมมติฐานของการวิจัย

1. ตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของคุณ มีระดับการวิเคราะห์ที่ระดับรายบุคคล
2. ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งได้แก่ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำการ แลกเปลี่ยน ฐานอำนาจ และกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่ม มีระดับการวิเคราะห์ที่ระดับกลุ่ม สาระการเรียนรู้
3. ตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งได้แก่ บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม มีระดับการวิเคราะห์ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้
4. ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน ได้รับอิทธิพลทางตรงจากปัจจัย ส่วนบุคคล และได้รับอิทธิพลทางตรงที่ข้ามระดับจากปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้าน กลุ่มสาระการเรียนรู้
5. ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยน ทางสังคมในที่ทำงาน และอิทธิพลทางอ้อมจากปัจจัยส่วนบุคคล รวมทั้งยังได้รับอิทธิพลทางตรงที่ ข้ามระดับจากปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้
6. ตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรปัจจัย ทางด้านหัวหน้ากลุ่ม

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เครื่องมือการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน
2. ความพึงพอใจในงาน
3. ความผูกพันต่อองค์กร
4. ความเหนื่อยหน่าย
5. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน
6. ลักษณะภาวะผู้นำกับระดับการวิเคราะห์
7. ฐานอำนาจ
8. กลวิธีการใช้อิทธิพล
9. บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม
10. ความเหนียวแน่นของกลุ่ม
11. การวิเคราะห์วาทา
12. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ

1. เครื่องมือการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน

การแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกันของคนในสังคมเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นคู่กับสังคมในทุกๆระดับ เนื่องจากการจะเกิดสังคมขึ้นมาได้นั้น สมาชิกจำเป็นต้องมีปฏิสัมพันธ์และแลกเปลี่ยนผลประโยชน์และสิ่งต่างๆ ต่อกัน ก่อให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิก การแลกเปลี่ยนจึงเป็นพื้นฐานความสัมพันธ์ของสมาชิกในสังคม ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม (Social exchange theory) เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงกระบวนการแลกเปลี่ยนและความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกในสังคม ทฤษฎีนี้แบ่งออกได้เป็น 2 แนวทางหลัก คือ แนวทางที่เน้นปัจเจกบุคคล (Individualistic approach) ที่พัฒนาขึ้นโดย จอร์จ โฮแมนส์ (George Homans, 1974) ซึ่งอาศัยทฤษฎีอรรถประโยชน์นิยม (Utilitarianism theory) มาอธิบายโดยเน้นในพื้นฐานการแลกเปลี่ยนที่เกิดขึ้นจากความต้องการและผลประโยชน์ส่วนตัวของแต่ละปัจเจกบุคคลเป็นหลัก แนวทางที่สองคือแนวทางที่เน้นในความเป็นกลุ่ม (Collectivistic approach) ที่พัฒนาขึ้นโดย โคลด์ เลอวี-เสตราสส์

(Claude Levi-Strauss. 1969) ซึ่งใช้มุมมองทางมนุษยวิทยาพัฒนาทฤษฎีการแลกเปลี่ยนที่เน้นให้ความสำคัญกับการกระทำทางสังคม (Social action) ที่เป็นศูนย์กลางของการแลกเปลี่ยนและเป็นสิ่งที่ทำให้สังคมดำรงอยู่ได้

ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมของเลอวี-สเตราส์มีข้อตกลงเบื้องต้น 2 ประการ คือ ประการแรก การแลกเปลี่ยนทางสังคมเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นกับสังคมมนุษย์เท่านั้น ประการที่สอง ผลประโยชน์ส่วนตนของบุคคลในสังคมเพียงลำพังไม่สามารถทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนทางสังคมได้ เลอวี-สเตราส์ได้พัฒนาทฤษฎีที่อธิบายถึงกระบวนการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่ประกอบด้วย การปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นจากบุคคลหลายฝ่าย ซึ่งจะแตกต่างจากทฤษฎีของโฮแมนส์ที่จะจำกัดอยู่ที่ การแลกเปลี่ยนที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคลสองฝ่ายเท่านั้น แม้ว่าทฤษฎีของเลอวี-สเตราส์จะเน้นที่การปฏิสัมพันธ์ของบุคคลหลายฝ่าย แต่หลักการแลกเปลี่ยนในทฤษฎีนี้กับเป็นการตอบแทนที่เกิดขึ้นเพียงทิศทางเดียว (Univocal reciprocity) ดังนั้นการแลกเปลี่ยนในทฤษฎีจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีสมาชิกในกระบวนการอย่างต่ำอย่างน้อย 3 คน ตัวอย่างเช่น นาย ก. ทำประโยชน์ต่อ นาย ข. ซึ่ง นาย ก. เองไม่ได้คาดหวังว่านาย ข. จะทำประโยชน์ตอบแทนกลับมาที่ตนเอง แต่นาย ก. เชื่อมันว่า ในที่สุดแล้วจะต้องมีใครสักคน ซึ่งอาจจะเป็นใครก็ได้ นาย ค. หรือนาย ง. จะต้องให้ผลประโยชน์ กลับคืนกลับมาถึงนาย ก. อย่างเท่าเทียมกัน การแลกเปลี่ยนทางสังคมในมุมมองทฤษฎีนี้จึงเกิดขึ้น จากความจำเป็นในการสร้างเครือข่ายความสัมพันธ์ทางสังคม

ในทางกลับกัน ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมของโฮแมนส์กลับเน้นในเรื่องผลประโยชน์ ส่วนตนของบุคคลเป็นหลัก และอธิบายธรรมชาติของการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นระหว่าง บุคคลเพียงสองฝ่าย (Dyadic relationship) การแลกเปลี่ยนระหว่างบุคคลไม่ว่าจะเป็น การให้รางวัล หรือการลงโทษจึงเกิดขึ้นโดยตรงจากพฤติกรรมจริงที่เกิดขึ้น ไม่ใช่จากปทัสถานของสังคมที่บ่งบอก ว่าควรทำพฤติกรรมอย่างไร หลักในการแลกเปลี่ยนของทฤษฎีนี้จึงเป็นหลักของการตอบแทนซึ่งกัน และกัน (Mutual reciprocity) ที่บุคคลเมื่อทำสิ่งใดไปแล้วย่อมหวังว่าอีกฝ่ายจะกระทำสิ่งที่ตอบแทน กลับคืนมาด้วยตนเองเช่นเดียวกัน

เบลลา (Blau. 1964) ได้พยายามบูรณาการทฤษฎีทั้งสองแนวทางโดยอาศัยหลักสาระของ ทฤษฎีแนวปัจเจกบุคคลของโฮแมนส์เป็นหลัก โดยเสนอสาระสำคัญของทฤษฎีว่า การแลกเปลี่ยน ระหว่างบุคคลมี 2 ประเภท คือ การแลกเปลี่ยนทางเศรษฐกิจ (Economic exchange) และการ แลกเปลี่ยนทางสังคม การแลกเปลี่ยนทางสังคมเกิดขึ้นจากความสมัครใจของบุคคลที่คาดหวังว่าจะ ได้รับผลประโยชน์ตอบแทนจากผู้อื่น โดยอาศัยเครือข่ายของพันธะผูกพัน (Obligation) และ ความรู้สึกเป็นหนี้บุญคุณที่เกิดขึ้นจากการได้รับผลประโยชน์จากอีกฝ่ายเป็นตัวขับเคลื่อน การ แลกเปลี่ยนทางสังคมและทางเศรษฐกิจแตกต่างกันตรงพันธะผูกพันของการตอบแทน การ แลกเปลี่ยนทางเศรษฐกิจมักกำหนดพันธะผูกพันของการตอบแทนไว้ชัดเจน เช่น ถ้าบุคคลนำสินค้า ไปขาย ก็ได้รับผลตอบแทนในรูปของเงิน ในขณะที่การแลกเปลี่ยนทางสังคมไม่ได้กำหนดหรือ เจาะจงพันธะผูกพันของการตอบแทน แต่อาศัยความไว้วางใจ (Trust) ที่บุคคลมีให้ต่อกัน และสิ่งที่

ตอบแทนนั้นก็ไม่ได้กำหนดชัดเจนว่าจะต้องเป็นอะไรเหมือนกับ การแลกเปลี่ยนทางเศรษฐกิจ ความสัมพันธ์ที่เกิดจากการแลกเปลี่ยนที่อาศัยความไว้วางใจนั้นต้องใช้เวลาในการสร้างและส่งเสริม การไว้วางใจเป็นสิ่งที่ต้องสร้างให้เกิดขึ้นไม่ใช่เป็นสิ่งที่ทักท้อเองว่ามีหรือเกิดขึ้นอยู่แล้ว

ดังนั้นเมื่อนำเอาทฤษฎีนี้มาอธิบายกระบวนการแลกเปลี่ยนที่เกิดขึ้นของบุคคลในองค์การ การแลกเปลี่ยนของบุคคลจึงมีทั้งการแลกเปลี่ยนทางเศรษฐกิจและการแลกเปลี่ยนทางสังคม แม้ว่าพื้นฐานความสัมพันธ์ของบุคคลในองค์การจะเกิดขึ้นจากการแลกเปลี่ยนทางเศรษฐกิจเป็นหลัก ซึ่งเป็นการแลกเปลี่ยนที่เกิดขึ้นอย่างเป็นทางการและกำหนดผลตอบแทนที่ชัดเจน เช่น ค่าจ้าง และสวัสดิการต่างๆ แต่มีเพียงการแลกเปลี่ยนทางสังคมเท่านั้นซึ่งเกิดขึ้นอย่างไม่เป็นทางการ เช่น การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การให้ความร่วมมือ การแบ่งปันข้อมูลข่าวสาร ที่จะสามารถสร้างพันธะผูกพัน ความรู้สึกที่ดี และความเป็นเครือญาติให้กับบุคคลในองค์การได้ ซึ่งจะนำไปสู่เจตคติและพฤติกรรมการทำงานที่ดีต่างๆ ส่งผลให้เกิดประสิทธิผลต่อองค์การในท้ายสุด (Sparrowe; & Liden. 1997) การแลกเปลี่ยนที่บุคคลเสนอให้ต่อกันไม่ได้เกิดขึ้นจากรู้สึกผิดเพียงลำพัง แต่เป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจากแรงบันดาลใจของบุคคลที่อยากจะตอบแทนกลับคืน

แนวคิดเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน (Workplace social exchange network/ WSEN) เกิดขึ้นจากการนำทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมมาประยุกต์ใช้ในบริบทการทำงานของบุคคลในองค์การ โดยพิจารณาถึงธรรมชาติการทำงานของบุคคลที่ไม่ได้เกิดขึ้นตามลำพัง แต่ย่อมต้องมีปฏิสัมพันธ์กับหัวหน้างาน ผู้ร่วมงาน และองค์การของบุคคล แนวคิดเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานจึงบูรณาการการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นในที่ทำงานสามประเภท คือ การแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างบุคคลกับหัวหน้างาน การแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างบุคคลกับกลุ่มงาน และการแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างบุคคลกับองค์การ (Cole; Schanninger; & Stanley. 2002) การแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภทเกิดขึ้นพร้อมกันอย่างเป็นพลวัต ดังนั้นการศึกษาการแลกเปลี่ยนทางสังคมของบุคคลที่เกิดขึ้นในที่ทำงานจึงควรศึกษาการแลกเปลี่ยนทั้งสามประเภทพร้อมๆ กันเพื่อให้ได้ภาพปรากฏการณ์การแลกเปลี่ยนที่สมบูรณ์และชัดเจน ในงานวิจัยที่ผ่านมาศึกษาการแลกเปลี่ยนทางสังคมสามประเภทนี้ผ่านตัวแปรสามตัวแปร คือ ศึกษาการแลกเปลี่ยนระหว่างบุคคลกับหัวหน้างานผ่านทางตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Leader-member exchange/ LMX) ศึกษาการแลกเปลี่ยนระหว่างบุคคลกับกลุ่มงานผ่านทางตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก (Team-member exchange/ TMX) และศึกษาการแลกเปลี่ยนระหว่างบุคคลกับองค์การผ่านทางตัวแปรการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์การ (Perceived organizational support/ POS) ดังนั้นลำดับถัดไปจะกล่าวถึงทฤษฎีและแนวคิดของสามตัวแปรดังกล่าว ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงการแลกเปลี่ยนทางสังคมสามประเภทที่เป็นสาระสำคัญของแนวคิดเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน

การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม

แนวคิดทฤษฎีการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม

ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Leader-Member Exchange/ LMX) เป็นทฤษฎีที่ศึกษาภาวะผู้นำในแง่ของคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม เป็นทฤษฎีที่พัฒนามาจากทฤษฎีความสัมพันธ์รายคู่แนวตั้ง (Vertical Dyad Linkage/ VDL) ที่มีจุดเริ่มต้นทางทฤษฎีมาจากการมองภาวะผู้นำที่แตกต่างจากทฤษฎีภาวะผู้นำดั้งเดิม ซึ่งมองว่าภาวะผู้นำที่ผู้นำแสดงออกต่อผู้ตามแต่ละคนในกลุ่มงานเดียวกันนั้นเหมือนกัน มุมมองเช่นนี้จึงมีชื่อเรียกว่าลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉลี่ย (Average Leadership Style/ ALS) แต่แนวคิดของทฤษฎีความสัมพันธ์รายคู่แนวตั้งนั้นมองแตกต่างจากมุมมองเดิมว่า ผู้นำสามารถแยกแยะผู้ตามแต่ละคนในกลุ่มเดียวกัน ดังนั้นภาวะผู้นำที่แสดงออกมาและพฤติกรรมที่กระทำต่อผู้ตามแต่ละคนจึงไม่เท่ากันขึ้นอยู่กับคุณภาพความสัมพันธ์ที่ผู้นำมีต่อผู้ตามแต่ละคน ผู้ตามที่มีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้นำก็มีแนวโน้มที่ผู้นำจะสนับสนุนส่งเสริมมากกว่าผู้ตามที่มีความสัมพันธ์กับผู้นำที่ไม่ดี (Dansereau; Graen; & Haga. 1975)

แรกเริ่มทฤษฎีความสัมพันธ์รายคู่แนวตั้งนี้ไม่ได้อธิบายในแนวทางการสร้างบทบาท (Role-making approach) ในการพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามมากกว่า ในช่วงเริ่มต้นการสร้างความสัมพันธ์ ผู้นำกับผู้ตามเริ่มจากกระบวนการสร้างบทบาทโดยที่ผู้นำมอบหมายงานและความรับผิดชอบให้กับผู้ตาม ผู้ตามที่สามารถทำงานได้ดีสำเร็จตามที่มอบหมายจะเป็นผู้ตามที่ผู้นำรับรู้ว่ามีความสามารถและไว้วางใจได้ ทำให้ผู้นำกล้าที่จะมอบหมายบทบาท ความรับผิดชอบที่มากขึ้นกว่าเดิม รวมทั้งให้อิสระในการต่อรองบทบาท (Negotiating latitude) การทำงานของตนเองมากขึ้น อิสระในการต่อรองบทบาทนี้จึงเป็นศูนย์กลางในการพัฒนาคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ซึ่งจะมีผู้ตามอยู่เพียงจำนวนหนึ่งเท่านั้นที่ผู้นำไว้วางใจและมีความสัมพันธ์ที่ดีเป็นพิเศษ ส่งผลให้เกิดการแบ่งผู้ตามในกลุ่มงานของผู้นำออกเป็น 2 ฝ่ายตามคุณภาพความสัมพันธ์ คือ ฝ่ายคนใน (in-group) คือผู้ตามที่ผู้นำมีปฏิสัมพันธ์ มีความไว้วางใจ ให้การสนับสนุน และให้รางวัลตอบแทนทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการมากกว่า ซึ่งจะตรงกันข้ามกับฝ่ายคนนอก (out-group) คือผู้ตามที่ผู้นำไม่ปฏิสัมพันธ์ มีความไว้วางใจ ให้การสนับสนุน และให้รางวัลตอบแทนทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการน้อยกว่า (Graen; & Uhl-Bien. 1995) ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามที่เป็นฝ่ายคนนอกจึงเป็นความสัมพันธ์เชิงทางการระหว่างผู้บังคับบัญชากับผู้ใต้บังคับบัญชามากกว่าผู้นำที่อยู่ฝ่ายคนใน

ต่อมาในช่วงทศวรรษปี 1980 ทฤษฎีความสัมพันธ์รายคู่แนวตั้งได้เปลี่ยนชื่อใหม่กลายเป็นทฤษฎีการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม และทฤษฎีนี้ได้รับการพัฒนาแยกออกไปเป็น 2 แนวทาง คือ แนวทางการขยายสาระสำคัญของทฤษฎีการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม และ

แนวทางการแยกออกไปพัฒนากลายเป็นทฤษฎีภาวะผู้นำตามรายบุคคล (Individualized leadership) (Van Breukelen; Schyns; & Le Blanc. 2006) แนวทางแรกยังคงยึดเอาสาระสำคัญเดิมของทฤษฎีการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามมาขยายรายละเอียดของทฤษฎีให้ชัดเจนขึ้น ในขณะที่เดียวกันได้เริ่มนำเอาแนวคิดการแลกเปลี่ยนทางสังคมมาอธิบายความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างผู้นำและผู้ตามมากขึ้น แกรนและคณะ (Graen; & Scandura. 1987) ผู้บุกเบิกทฤษฎีแนวทางนี้พยายามอธิบายถึงขั้นตอนพัฒนาการของความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นจากการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ซึ่งโดยหลักแล้วยังคงนำทฤษฎีบทบาทมาใช้อธิบายพัฒนาการที่เกิดขึ้น พัฒนาการของการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามแบ่งออกเป็น 3 ขั้น คือ ขั้นแรก เป็นขั้นการได้รับบทบาท (Role-taking stage) เป็นขั้นที่ผู้นำมอบหมายงานความรับผิดชอบให้กับผู้ตาม และในขณะเดียวกันผู้นำเองก็เก็บข้อมูลและประเมินศักยภาพของผู้ตามจากงานและบทบาทที่มอบหมายให้ การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามในช่วง ในขั้นนี้การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามยังคงเป็นการแลกเปลี่ยนทางเศรษฐกิจเป็นหลัก หลังจากขั้นนี้ผ่านไป จะเป็นขั้นที่สอง คือ ขั้นการสร้างบทบาท (Role-making stage) เป็นขั้นที่ผู้นำกับผู้ตามพัฒนาความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และเป็นช่วงที่ผู้นำเริ่มนิยามและกำหนดความสัมพันธ์ของตนที่มีต่อผู้ตามแต่ละคน ในช่วงนี้เป็นช่วงที่ผู้นำกับผู้ตามต่างเริ่มต่อรองความสัมพันธ์ที่เกิดจากการแลกเปลี่ยนและตอบแทนทรัพยากรที่มีค่าให้ซึ่งกันและกัน แต่ละฝ่ายจะต้องพยายามเสนอในสิ่งที่คิดว่าอีกฝ่ายให้คุณค่าความสำคัญ ในขณะเดียวกันการแลกเปลี่ยนที่เกิดขึ้นจะต้องเป็นไปอย่างยุติธรรม ในขั้นนี้ผู้ตามคนใดที่ผู้นำคิดว่าเป็นฝ่ายคนในการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามจะเปลี่ยนจากการแลกเปลี่ยนทางเศรษฐกิจมาเป็นการแลกเปลี่ยนทางสังคมมากขึ้น ในขั้นนี้ ความไว้วางใจจะเข้ามามีบทบาทสำคัญ เนื่องจากผู้นำนั้นต้องเสี่ยงที่จะต้องมอบหมายงานที่สำคัญให้กับผู้ตาม ดังนั้นผู้ตามที่อยู่ในฝ่ายคนใดซึ่งเป็นผู้ตามที่ถูกผู้นำมีความไว้วางใจจะเป็นผู้ตามที่ได้รับมอบหมายงานมากกว่า ต่อมาในขั้นที่สาม คือ ขั้นการปรับบทบาทให้เป็นมาตรฐาน (Role routinization) เป็นขั้นหลังจากที่ผู้ตามได้สร้างบทบาทและความสัมพันธ์กับผู้นำแล้ว การแลกเปลี่ยนและพฤติกรรมระหว่างผู้นำกับผู้ตามจะค่อยๆ ปรับให้เป็นพฤติกรรมที่ค่อนข้างคงที่ผ่านกระบวนการร่วมมือทำงานต่างๆ บทบาทต่างๆ ที่ผู้ตามได้รับจะค่อยถูกปรับให้กลายเป็นงานและหน้าที่ที่ต้องทำเป็นประจำ กลายเป็นมาตรฐานของบทบาทและพฤติกรรมของผู้นำและผู้ตาม

นอกเหนือจากการนำทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมมาอธิบายถึงลักษณะการแลกเปลี่ยนที่เกิดขึ้นแตกต่างกันในแต่ละขั้นของพัฒนาการความสัมพันธ์แล้ว การแลกเปลี่ยนทางสังคมยังถูกนำมาใช้อธิบายถึงสิ่งที่ใช้แลกเปลี่ยน (Currencies) ระหว่างผู้นำกับผู้ตามซึ่งเริ่มกลายมาเป็นประเด็นที่นักวิจัยทางทฤษฎีนี้สนใจศึกษา สิ่งที่ใช้แลกเปลี่ยนสำหรับการแลกเปลี่ยนทางสังคมอาจจะไม่ใช่สิ่งที่จับต้องได้เหมือนเช่นการแลกเปลี่ยนทางเศรษฐกิจ แต่สิ่งที่ใช้แลกเปลี่ยนนั้นจะต้องมีค่าในสายตาของผู้ที่แลกเปลี่ยน ไลเดนและคณะ (Liden; Sparrowe; & Wayne. 1997) เสนอสิ่งที่แลกเปลี่ยนที่สำคัญสำหรับผู้นำและผู้ตามไว้เป็น 4 อย่าง คือ ความชอบพอ (Affect) ความซื่อสัตย์

ภักดี (Loyalty) การร่วมกันสร้างผลงาน (Contribution) และการให้การนับถือในทางวิชาชีพ (Professional respect) ความรู้สึกชอบพอเป็นสิ่งที่แลกเปลี่ยนที่ผู้ให้ไม่ได้คาดหวังว่าจะได้รับผลตอบแทน และโดยทั่วไปแล้วมักจะไม่ได้ได้รับผลกลับคืนในทันที ความซื่อสัตย์ภักดีเป็นการแสดงออกต่อสาธารณะในการให้การสนับสนุน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสถานการณ์ทางลบที่ผู้ให้จะต้องแสดงการปกป้องและสนับสนุนให้เห็นอย่างชัดเจน ความซื่อสัตย์ภักดีเป็นสิ่งแลกเปลี่ยนที่ ไม่ได้คาดหวังสิ่งตอบแทนในทันทีเช่นเดียวกัน แต่สิ่งที่ได้รับผลกลับคืนในระยะยาวก็คือความเชื่อมั่นไว้วางใจและความรู้สึกที่ดีต่างๆ การร่วมกันสร้างผลงานคือการรับรู้ว่ามีสมาชิกได้ลงทุนลงแรงในการทำงานเพื่อให้คุ้มค่ากับสิ่งที่สมาชิกคนอื่นได้ลงทุนลงแรงไปเช่นเดียวกัน ส่วนการนับถือในความเป็นมืออาชีพนั้น คือการให้ความรู้สึกยอมรับในความเก่งในการทำงานของแต่ละฝ่ายโดยเฉพาะอย่างยิ่งการที่ผู้ตามให้การยอมรับในผู้นำ ซึ่งถือว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการเกิดภาวะผู้นำขึ้น

แม้ว่าทฤษฎีการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามจะได้รับความนิยมนำไปศึกษาในแนวทางนี้เป็นจำนวนมาก แต่แดนเซอร์และคณะ (Dansereau, 1995) ได้เสนอการตีความทฤษฎีการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามที่แตกต่างไปจากเดิม แล้วเรียกชื่อลักษณะภาวะผู้นำนี้ว่าเป็นภาวะผู้นำตามรายบุคคล (Individualized Leadership/ IL) แนวคิดนี้แตกต่างไปจากเดิมตรงที่มองว่าการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามนั้นเกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ไม่ใช่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มงานเหมือนเช่นแนวคิดทฤษฎีเดิม ผู้นำจะปฏิบัติหรือแลกเปลี่ยนกับผู้ตามแต่ละคนไม่เหมือนกันและไม่ขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ที่มีกับผู้ตามคนอื่นด้วย ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามแต่ละคนจึงแตกต่างกันและเป็นอิสระจากกัน แนวคิดนี้แตกต่างจากแนวคิดทฤษฎีเดิมตรงที่ระดับการวิเคราะห์ของทฤษฎีเป็นระดับคู่ความสัมพันธ์ (Dyads) เนื่องจากความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามจะแตกต่างกันไปตามคู่ความสัมพันธ์แต่ละคู่ซึ่งเป็นอิสระกัน ในขณะที่แนวคิดทฤษฎีเดิมมีระดับการวิเคราะห์เป็นระดับกลุ่มงาน แม้ว่าความแตกต่างของความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามจะแตกต่างกันไปตามคู่ความสัมพันธ์เหมือนเช่นแนวคิดทฤษฎีภาวะผู้นำตามรายบุคคล แต่เป็นความแตกต่างที่แต่ละคู่ความสัมพันธ์นั้นมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามแต่ละคู่จะดีมากหรือน้อยนั้นขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ของผู้นำกับผู้ตามคนอื่นด้วย เพราะเหตุนี้จึงทำให้แต่ละคู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามจึงยังคงเกาะกลุ่มกันเป็นกลุ่มงาน ระดับการวิเคราะห์ของแนวคิดทฤษฎีเดิมจึงเป็นระดับกลุ่มงาน

การวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม

สำหรับประเด็นเรื่องการวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม แรกเริ่มนั้นการวัดตัวแปรนี้ไม่ได้วัดที่คุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม แต่วัดตรงสิ่งที่ผู้วิจัยคิดว่าจะเป็นศูนย์กลางที่จะทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนและพัฒนาให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดี ตัวอย่างเช่น เครื่องมือวัดของแดนเซอร์และคณะ (Dansereau; et al. 1975) ที่วัดความอิสระในการต่อรองบทบาท (Negotiating latitude) หรือเครื่องมือวัดของไลเด็นและแกรน (Liden; & Graen. 1980) ที่วัดระดับของการให้การสนับสนุน จวบจนกระทั่งเครื่องมือวัดของแกรนและคณะ (Graen; Liden; &

Hoel. 1982) ที่เริ่มวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามจากคุณภาพความสัมพันธ์ ส่งผลให้เครื่องมือวัดตัวแปรนี้ในช่วงหลังหันมาใช้วิธีการวัดจากคุณภาพความสัมพันธ์ เครื่องมือวัดที่ได้รับความนิยมมากที่สุดก็คือเครื่องมือวัด LMX-7 ของแกรนและอุลเบียน (Graen; & Uhl-Bien. 1995) ที่ปรับมาจากเครื่องมือวัดเดิมของแสดนดูราและแกรน (Scandura; & Graen. 1984) เล็กน้อย เครื่องมือวัดนี้ถูกนำไปใช้มากที่สุดในงานวิจัยเกี่ยวกับการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามในช่วงหลัง อย่างไรก็ตาม เนื่องจากเครื่องมือวัด LMX-7 มีเพียงแค่มิติเดียวเนื่องจากด้านย่อย (เช่น ด้านความไว้วางใจ, การให้การสนับสนุน, การร่วมกันสร้างผลงาน) ของเครื่องมือวัดนี้สัมพันธ์กันสูงมาก จนน่าจะเป็นมิติเดียวกัน งานวิจัยในระยะหลังจึงมุ่งมาศึกษาและพัฒนาเครื่องมือวัดตัวแปรในฐานะที่เป็นตัวแปรหลายมิติ เครื่องมือวัดที่ผ่านการวิจัยและทดสอบคุณภาพเครื่องมือที่ได้รับการยอมรับมากที่สุดคือเครื่องมือวัดของไลเด็นและมาสลิน (Liden; & Maslyn. 1998) ที่วัดตัวแปรนี้เป็น 4 มิติตามสิ่งแลกเปลี่ยน (Currencies) ที่สำคัญ คือ ความชอบพอ (Affect) ความซื่อสัตย์ภักดี (Loyalty) การร่วมกันสร้างผลงาน (Contribution) และการให้การนับถือในทางวิชาชีพ (Professional respect) ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงยึดเอาเครื่องมือวัดของไลเด็นและมาสลินเป็นหลักในการสร้างเครื่องมือวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม โดยนำมาปรับและเพิ่มข้อคำถามเพื่อให้มีความเหมาะสมกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม

งานวิจัยที่ศึกษาการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามที่ผ่านมา มักศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัย (Antecedents) ที่นำไปสู่การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามที่ดี และตัวแปรผล (Consequences) ของการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม อย่างไรก็ตาม งานวิจัยที่ศึกษาตัวแปรปัจจัยของการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามที่ดีนั้นบางครั้งตัวแปรที่ศึกษาก็เป็นทั้งตัวแปรปัจจัยและตัวแปรผลของการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ตัวอย่างเช่น ตัวแปรความไว้วางใจ (Trust) แรกเริ่มตัวแปรนี้เป็นตัวแปรที่เป็นมิติหนึ่งของการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Graen; & Uhl-Bien. 1995) แต่ต่อมาบางงานวิจัยก็นำไปศึกษาในฐานะที่เป็นตัวแปรปัจจัยของการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Gómez; & Rosen. 2001) แต่สำหรับงานวิจัยที่ศึกษาตัวแปรผลของการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม งานวิจัยที่ผ่านมาให้ผลที่สอดคล้องและชัดเจนมากกว่า ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของแกรนและไลเด็น (Graen; & Liden. 1980) ที่ศึกษาพบว่าสมาชิกที่อยู่ในฝ่ายคนนอก (out-group) จะมีแนวโน้มน้อยกว่าสมาชิกที่อยู่ในฝ่ายคนใน (in-group) ที่จะเสนอตัวช่วยเหลืองานที่ผู้นำมอบหมายเพิ่มเติมพิเศษ และจะได้รับการประเมินผลการปฏิบัติงานจากผู้นำต่ำกว่าสมาชิกที่อยู่ในฝ่ายคนใน รอสส์และเคราท์ (Rosse; & Kraut. 1983) พบว่า สมาชิกที่มีการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามที่ดีมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจในงาน และมีความสัมพันธ์ทางลบกับปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการทำงาน นอกจากนี้ สแคนดูราและแกรน (Scandura; & Graen. 1984) ยังพบว่า การฝึกอบรมที่ออกแบบมาเพื่อพัฒนาความเข้าใจและความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามจะส่งผลทำให้ผู้ตามที่เคยมีความสัมพันธ์ที่ไม่ดีกับผู้นำมีความพึง

พอใจในงานดีขึ้นกว่าเดิม ไนสตรอม (Nystrom. 1990) ศึกษาพบว่า ผู้จัดการที่มีคุณภาพ ความสัมพันธ์กับผู้บริหารที่เป็นผู้บังคับบัญชาโดยตรงต่ำ จะมีแนวโน้มที่มีความผูกพันต่อองค์กรต่ำ ไปด้วย ซึ่งตรงข้ามกับผู้จัดการที่มีความสัมพันธ์ที่ดีจะมีความผูกพันต่อองค์กรสูงกว่า นอกจากนี้ งานวิจัยของแกรนและคณะ (Graen; Liden; & Hoel. 1982) ก็ยังพบว่าการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำ กับผู้ตามมีความสัมพันธ์ทางลบกับความตั้งใจที่จะลาออกของพนักงาน สอดคล้องกับงานวิจัยของ เวคคิโอและกอบเดล (Vecchio; & Gobdel. 1984) ที่พบความสัมพันธ์ทางลบของการแลกเปลี่ยน ระหว่างผู้นำกับผู้ตามกับความตั้งใจจะลาออกของพนักงานเช่นกัน สอดคล้องกับการสังเคราะห์ งานวิจัยของเกอร์ชเนอร์และเดย์ (Gerstner; & Day. 1997) ที่พบว่าการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ ตามมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจในงาน ความผูกพันต่อองค์กร และมีความสัมพันธ์ ทางลบกับความตั้งใจจะลาออก

นอกเหนือจากงานวิจัยที่พบผลความสัมพันธ์ของการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ ตามกับตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย เช่น ความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กร ยังมี งานวิจัยที่ศึกษาพบว่าการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการรับรู้การ สนับสนุนจากองค์กร (Wayne; Shore; & Liden. 1997; Wayne et al. 2002; Erdogan; & Enders. 2007) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Howell; & Hall-Merenda. 1999) (Krishnan. 2004) มีความสัมพันธ์กับกลวิธีการใช้อิทธิพลของของผู้นำ (Wayne; & Ferris. 1990; Sparrowe; Soetjipto; & Kraimer. 2006) มีความสัมพันธ์กับความยุติธรรมในองค์กร (Lee. 2001; Bhal. 2006; Erdogan; Liden; & Kraimer. 2006; Rosch; & Shanock. 2006) และมีความสัมพันธ์ ทางบวกกับความเหนียวแน่นของกลุ่ม (Jordan; Field; & Armenakis. 2002)

สำหรับงานวิจัยที่ศึกษาในบริบทสังคมไทย ที่ผ่านมามีการศึกษาตัวแปรนี้อยู่ ค่อนข้างน้อย แต่ผลการศึกษาที่ได้ก็สอดคล้องกันกับงานวิจัยในต่างประเทศ ตัวอย่างเช่น งานวิจัย ของ จันท์พา ทัดภูธร (2543) ที่ศึกษาอิทธิพลของการสนับสนุนจากองค์กรและการแลกเปลี่ยน ระหว่างผู้นำกับผู้ตามในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นพยาบาลวิชาชีพระดับปฏิบัติการประจำโรงพยาบาลของ รัฐฯ สังกัดทบวงมหาวิทยาลัย ในเขตกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า การแลกเปลี่ยนระหว่าง ผู้นำกับผู้ตามมีอิทธิพลทางบวกต่อพฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร (Organizational citizenship behavior) ส่วนงานวิจัยของ ปานจักษ์ เหล่ารัตนวงษ์ (2548) ที่ทดสอบระดับการ วิเคราะห์ของการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามในกลุ่มตัวอย่างหัวหน้างานและพนักงานในแผนก หรือฝ่ายทรัพยากรมนุษย์ในสถานประกอบการที่อยู่ในจังหวัดสระบุรี ผลการทดสอบพบว่า การ แลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามมีระดับการวิเคราะห์เป็นระดับรายบุคคล ไม่ใช่ระดับกลุ่มงานที่ ความแตกต่างเกิดขึ้นระหว่างคู่ความสัมพันธ์ (Dyads within groups) เหมือนเช่นดังที่ทฤษฎีระบุไว้ นอกจากนี้ยังพบด้วยว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามแตกต่างกันไป ตามการรับรู้ของพนักงานและหัวหน้างาน ถ้าเป็นการรับรู้ของพนักงาน ตัวแปรที่มีอิทธิพลมีสองตัว แปร คือ การรับรู้การมอบหมายงานและการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร การแลกเปลี่ยนระหว่าง

ผู้นำกับผู้ตามมีอิทธิพลทางบวกต่อความพึงพอใจในงาน แต่สำหรับการรับรู้ของหัวหน้างาน ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามมีเพียงตัวแปรเดียว คือ ความสามารถในการสื่อสารของหัวหน้างาน และการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามกลับกลายเป็นผลการปฏิบัติงาน

จากการทบทวนทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น เนื่องจากผลการวิจัยของ ปานจักษ์ เหล่ารัตน์วรพงษ์ (2548) ที่พบว่าการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามในบริบทของสังคมไทยมีระดับการวิเคราะห์เป็นระดับรายบุคคล และการศึกษาความสัมพันธ์จะแตกต่างกันไปตามการรับรู้ของผู้นำหรือผู้ตาม ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามแยกออกเป็น 2 ตัวแปรตามการรับรู้ ซึ่งถ้าเป็นการรับรู้ของครูจะเป็นตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม และถ้าเป็นการรับรู้ของหัวหน้ากลุ่มจะเป็นตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม และกำหนดให้ตัวแปรการแลกเปลี่ยนนี้เป็นตัวแปรที่คั่นกลางความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม และปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ กับตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยที่ประกอบด้วย ความพึงพอใจในงาน ความเหนื่อยหน่าย และความผูกพันต่อองค์กร ทั้งในแบบจำลองของเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครูและของหัวหน้ากลุ่ม

การแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก

แนวคิดและทฤษฎีการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก

การแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก (Team-member exchange/ TMX) เป็นตัวแปรที่ถูกสร้างขึ้นโดย ซีเยร์ (Seers, 1989) ซึ่งนิยามความหมายของตัวแปรนี้ไว้ว่า เป็นการรับรู้ของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มถึงคุณภาพความสัมพันธ์ของตนเองที่มีต่อเพื่อนร่วมงานในกลุ่มงานเดียวกันโดยรวม คุณภาพของความสัมพันธ์นี้เกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์และการแลกเปลี่ยนทางสังคมของสมาชิกที่มีต่อเพื่อนร่วมงานในกลุ่ม บทบาทของสมาชิกแต่ละคนจะถูกนิยามและกำหนดขึ้นจากการเปรียบเทียบกับบทบาทของกลุ่มและของสมาชิกคนอื่นในกลุ่มผ่านกระบวนการตอบสนองและการให้แรงเสริมต่าง ๆ รูปแบบของการตอบสนองของสมาชิกแต่ละคนจะแตกต่างกันไปตามผลประโยชน์และความสามารถของสมาชิกแต่ละคน เช่นเดียวกันกับความต้องการของสมาชิกคนอื่น ๆ ในกลุ่ม รวมทั้งความต้องการของทั้งกลุ่มงานโดยรวม ตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกถูกสร้างขึ้นเพื่อตรวจสอบการแลกเปลี่ยนและตอบสนองซึ่งกันและกันของสมาชิกในกลุ่ม โดยวัดจากการรับรู้ของสมาชิกแต่ละคนในความเต็มใจที่จะช่วยเหลือสมาชิกคนอื่น แบ่งปันความคิดเห็นและข้อมูล และการให้การยอมรับจากสมาชิกคนอื่น ๆ ดังนั้นคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกนี้จึงบ่งบอกถึงคุณภาพของการทำงานร่วมกันของสมาชิกในกลุ่ม ซึ่งคุณภาพความสัมพันธ์นี้จะแตกต่างจากตัวแปรกลุ่มอื่นที่ใกล้เคียงกัน เช่น ตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม (Group cohesion) ทั้งนี้เพราะความเหนียวแน่นของกลุ่มจะเกี่ยวข้องกับการรับรู้ของกลุ่มโดยรวม

ทั้งหมด แต่การแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกจะเป็นการรับรู้ในบทบาทของสมาชิกแต่ละคน ที่มีต่อเพื่อนร่วมงานทั้งกลุ่มโดยรวม นอกจากนี้ยังแตกต่างจากตัวแปรความพึงพอใจในเพื่อนร่วมงาน (Co-worker satisfaction) เนื่องจากตัวแปรนี้วัดการรับรู้ถึงรูปแบบของพฤติกรรมต่างๆ ที่สมาชิกแลกเปลี่ยนและตอบแทนซึ่งกันและกันกับสมาชิกคนอื่นๆ ในกลุ่ม ซึ่งจะแตกต่างจากความพึงพอใจในเพื่อนร่วมงานจะวัดความรู้สึกที่มีต่อเพื่อนร่วมงานในกลุ่ม

ตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกมีความคล้ายคลึงและใกล้เคียงกับตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามตรงที่เป็นตัวแปรที่สะท้อนถึงคุณภาพความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นจากการแลกเปลี่ยนและตอบแทนซึ่งกันและกัน แต่จะแตกต่างกันตรงที่การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามเป็นการแลกเปลี่ยนที่เกิดขึ้นเป็นรายคู่ระหว่างผู้นำกับผู้ตามแต่ละคน แต่การแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกเป็นการแลกเปลี่ยนที่เกิดขึ้นกับสมาชิกกับเพื่อนร่วมงานทั้งกลุ่มงานโดยรวม สมาชิกที่มีการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกที่ดีจะทุ่มเทความพยายามที่จะทำงานให้กลุ่มและได้รับผลตอบแทนรางวัลทางสังคมมากกว่าสมาชิกที่มีการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานที่ต่ำกว่า

การวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก

เนื่องจากการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกเป็นตัวแปรที่พัฒนาขึ้นมาใหม่และมีผู้ที่สนใจและนำไปศึกษาไม่ค่อนมากเท่ากับตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามงานวิจัยส่วนใหญ่ที่นำตัวแปรนี้ไปศึกษาจึงใช้เครื่องมือวัดตัวแปรของเซียร์ (Seers, 1989) ซึ่งเป็นผู้ที่สร้างตัวแปรนี้ขึ้นมา เซียร์พัฒนาเครื่องมือวัดตัวแปรนี้จากการปรับมาจากเครื่องมือวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามของเซียร์และแกรน (Seers, 1989; citing Seers; & Graen, 1984) ให้สะท้อนถึงความสัมพันธ์ของการแลกเปลี่ยนระหว่างสมาชิกกับเพื่อนร่วมงานในกลุ่ม เครื่องมือวัดนี้มีทั้งหมด 10 ข้อซึ่งผ่านการวิเคราะห์หองค์ประกอบพบว่าเป็นตัวแปรที่แตกต่างและแยกออกมาชัดเจนจากการประชุมกลุ่ม (Team meeting) และความเหนียวแน่นของกลุ่ม (Team cohesiveness) ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงใช้เครื่องมือวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกของเซียร์ นำมาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครู และแบ่งออกเป็น 2 เครื่องมือวัด คือ เครื่องมือที่ใช้วัดการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มงานโดยให้ครูเป็นผู้ตอบแบบวัด และเครื่องมือวัดที่ใช้วัดการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มงานที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ตอบแบบวัด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก

แม้ว่าตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกจะถูกสร้างมาเป็นเวลานานนับสิบปีแล้ว แต่งานวิจัยที่นำตัวแปรนี้ไปศึกษาก็ยังค่อนข้างน้อยเมื่อเทียบกับการแลกเปลี่ยนทางสังคมประเภทอื่น อย่างไรก็ตาม จากผลการวิจัยที่ผ่านมา ก็แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของตัวแปรนี้ในฐานะที่เป็นตัวแปรที่ใช้ทำนายผลการปฏิบัติงานและตัวแปรเจตคติที่เกี่ยวข้องกับงานได้เป็นอย่างดี (Seers, 1989) นอกจากนี้ยังพบว่า การเปลี่ยนแปลงของระดับการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับ

สมาชิกที่เพิ่มขึ้นไปตามเวลา ยังสัมพันธ์กันกับประสิทธิภาพการผลิตของแผนกที่เพิ่มขึ้นด้วย (Seers. 1995) รวมทั้งยังพบว่าการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกสามารถใช้ทำนายความพึงพอใจในงานของสมาชิก (Major; et al. 1995; Liden; et al. 2000) ความผูกพันต่อองค์กร (Cole; Schanninger; & Harris. 2002; citing Hellman; Witt; & Hilton. 1993; Liden et al. 2000) และการเปลี่ยนงาน (Cole; Schanninger; & Harris. 2002; citing Hellman; Witt; & Hilton. 1993)

จากการทบทวนทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น เนื่องจากการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกมีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรเจตคติที่เกี่ยวข้องกับงาน รวมทั้งตัวแปรความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กร งานวิจัยนี้จึงกำหนดให้ตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิกทั้งของครูและของหัวหน้ากลุ่มให้มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย และเนื่องจากตัวแปรนี้เป็นหนึ่งในการแลกเปลี่ยนทั้งสามประเภท จึงกำหนดให้เป็นตัวแปรที่ได้รับอิทธิพลทางตรงจากปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม และปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้

การรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กร

แนวคิดทฤษฎีการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กร

การรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กร หมายถึง ความเชื่อโดยรวมในระดับที่องค์กรให้คุณค่าต่อคุณประโยชน์ที่พนักงานมีต่อองค์กร และระดับที่องค์กรห่วงใยในสวัสดิภาพของพนักงาน ความเชื่อนี้พัฒนาขึ้นจากการที่ความต้องการต่างๆ ของพนักงานได้รับการตอบสนอง ทำให้พนักงานเชื่อว่าองค์กรของตนนั้นรู้สึกกับตนอย่างไร ถ้าความเชื่อที่พัฒนาขึ้นนี้เป็นไปในทางบวก พนักงานจะรู้สึกขัดแย้งถึงความไม่สมดุลระหว่างงานที่ตนเองลงแรงลงไปกับสิ่งที่องค์กรให้กับพนักงาน ดังนั้นถ้าพนักงานรู้สึกว่าการทำงานของตนเองยังน้อยกว่าสิ่งที่องค์กรให้ ก็จะเพิ่มความพยายามทำงานให้มากขึ้นเพื่อปรับให้ระดับการทำงานกับสิ่งที่องค์กรให้อยู่ในระดับสมดุลกัน (Eisenberger et al. 1986)

ตัวแปรการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรสร้างขึ้นจากแนวคิดทฤษฎีการให้การสนับสนุนจากองค์กรที่มีสาระสำคัญก็คือ พนักงานมีแนวโน้มที่จะยึดถือองค์กรว่ามีลักษณะเหมือนกับมนุษย์ (Eisenberger et al. 1986) การกระทำที่เกิดขึ้นจากบุคคลที่เป็นตัวแทนขององค์กรมักจะถูกมองว่าเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากความตั้งใจขององค์กร มากกว่าที่จะมองว่าเกิดจากแรงจูงใจของบุคคลนั้น ที่เป็นเช่นนั้นเพราะองค์กรมีภาระผูกพันที่ต้องรับผิดชอบในการกระทำที่เกิดขึ้นจากบุคลากรขององค์กร พนักงานจึงมองว่าการกระทำที่เกิดขึ้นแล้วส่งผลดีหรือไม่ดีกับตนนั้นเป็นสิ่งบ่งบอกให้เห็นว่าองค์กรนั้นชอบหรือไม่ชอบตน ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมเสนอว่าสิ่งที่บุคคลนำมาให้เพื่อแลกเปลี่ยนนั้นจะมีคุณค่าสูงถ้าหากสิ่งนั้นเกิดขึ้นจากการให้ที่มาจากความเต็มใจที่ปราศจากการบังคับใดใด มากกว่าสิ่งที่บุคคลจำเป็นต้องให้เนื่องจากสถานการณ์บังคับ

เนื่องจากการเต็มใจที่จะให้บ่งบอกว่าคนที่ให้นั้นให้คุณค่าความสำคัญต่อคนที่รับอย่างแท้จริง (Eisenberger; Cotterell; & Marvel. 1987; Eisenberger; et al. 1997) ดังนั้นการให้รางวัลตอบแทนจากองค์กรและการจัดสภาพเงื่อนไขการทำงานที่ดีให้ เช่น เรื่องค่าจ้าง การเลื่อนขั้น ล้วนส่งผลต่อการรับรู้ของพนักงานว่าองค์กรให้ความใส่ใจต่อตนมากน้อยเพียงใด ถ้าพนักงานเชื่อว่าสิ่งที่ตนได้รับนั้นมาจากความเต็มใจให้จากองค์กร มากกว่ามาจากการบังคับจากสภาพแวดล้อมภายนอก เช่น การกดดันจากการต่อรองของสหภาพแรงงาน หรือข้อบังคับทางกฎหมาย พนักงานจะมีการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรสูง เนื่องจากหัวหน้าหรือผู้นำมักถูกถือว่าเป็นตัวแทนขององค์กร ดังนั้นการกระทำใดก็ได้ที่ส่งผลดีหรือไม่ดีต่อพนักงานจึงส่งผลต่อการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรเช่นกัน

ทฤษฎีการให้การสนับสนุนจากองค์กรยังได้อธิบายถึงกระบวนการทางจิตที่เกิดขึ้นหลังจากเกิดการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรไว้ 3 ประการ คือ ประการแรก เนื่องจากปทัสถานของการตอบแทน (Norm of reciprocity) เมื่อบุคคลเกิดการรับรู้ว่าองค์กรให้การสนับสนุนตนเองเป็นอย่างดี จะทำให้บุคคลรู้สึกว่าเป็นพันธะที่ทำให้ตนเองต้องใส่ใจในสวัสดิภาพขององค์กรตอบแทนกลับคืนด้วย และจะต้องพยายามช่วยให้องค์กรบรรลุผลตามเป้าหมายต่าง ๆ ที่ตั้งไว้ ประการที่สอง การใส่ใจ การให้การยอมรับ และการเคารพนับถือ ขององค์กรที่สะท้อนผ่านทาง การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรตอบสนองความต้องการพื้นฐานทางด้านอารมณ์สังคมของมนุษย์ ส่งผลให้บุคคลนำเอาความเป็นสมาชิกในองค์กรและสถานภาพของบทบาทการทำงานต่าง ๆ มาผสมรวมกันกลายเป็นอัตลักษณ์ทางสังคม (Social identity) ประการที่สาม การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรจะช่วยเสริมความคิดของบุคคลที่เชื่อว่าการให้การยอมรับและผลตอบแทนจากองค์กรจะช่วยเพิ่มผลการปฏิบัติงาน ความคิดเช่นนี้จะส่งผลในทางบวกทั้งต่อตัวบุคคลเอง ไม่ว่าจะเป็นการทำให้บุคคลมีความพึงพอใจในงานมากขึ้น มีอารมณ์ที่ดีในการทำงานมากขึ้น หรือต่อองค์กร ไม่ว่าจะเป็นการทำให้เกิดความรู้สึกผูกพันต่อองค์กรมากขึ้น มีผลการปฏิบัติงานดีขึ้น และลดอัตราการเปลี่ยนงานและลาออก (Rhodes; & Eisenberger. 2002)

การวัดการให้การสนับสนุนจากองค์กร

ไอเซ็นเบอร์เกอร์และคณะ (Eisenberger; et al. 1986) ผู้บุกเบิกและพัฒนาตัวแปรนี้ได้สร้างเครื่องมือวัดการให้การสนับสนุนจากองค์กรที่ชื่อว่า Survey of Perceived Organizational Support (SPOS) ขึ้นมา ซึ่งมีข้อคำถามทั้งหมด 36 ข้อ แต่เนื่องจากมีข้อคำถามที่มากเกินไป ทำให้ไม่สะดวกที่จะนำไปใช้ในงานวิจัย ไอเซ็นเบอร์เกอร์และคณะจึงปรับเครื่องมือวัดให้กลายเป็นฉบับย่อที่มีข้อคำถามลดเหลือเพียง 8 ข้อ ซึ่งเครื่องมือวัดนี้ได้ผ่านการตรวจสอบความเที่ยงตรงว่าสามารถวัดตัวแปรนี้ได้แตกต่างไปจากความผูกพันต่อองค์กรด้านความรู้สึก (Affective commitment) (Shore; & Trick. 1991) แตกต่างไปจากความพึงพอใจในงาน (Eisenberger; et al. 1997) การรับรู้การให้การสนับสนุนจากหัวหน้า (Perceived supervisory support) และความสามารถพึ่งพาองค์กรได้ (Organizational dependability) (Hutchinson, 1997) นอกจากนี้

งานวิจัยเหล่านี้ยังได้ตรวจสอบความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายในด้วยค่าสัมประสิทธิ์ Cronbach's Alpha มีค่าสูงตั้งแต่ .90 ขึ้นไป เครื่องมือวัดนี้จึงเป็นเครื่องมือที่ได้รับความนิยมนำไปใช้ศึกษาตัวแปรนี้มากที่สุด ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงนำเครื่องมือวัดฉบับย่อนี้มาปรับและเพิ่มข้อคำถามเพื่อให้มีความเหมาะสมมากขึ้นกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครู

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กร

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้การสนับสนุนจากองค์กรสามารถแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะก็คือ งานวิจัยที่ศึกษาปัจจัยที่ทำให้เกิดการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรและงานวิจัยที่ศึกษาตัวแปรผลของการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กร ตัวแปรปัจจัยที่นำมาศึกษาและพบว่ามีความสัมพันธ์กับการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรก็คือ ความยุติธรรม เนื่องจากถ้าองค์กรมีความยุติธรรมจะทำให้พนักงานเกิดความรู้สึกไว้วางใจในองค์กรและนำไปสู่การรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กร (Shore; & Shore. 1991) นอกจากนี้ความยุติธรรมจะช่วยสร้างให้เกิดความสัมพันธ์ของการแลกเปลี่ยนที่ใกล้ชิดกันมากขึ้น และทำให้พนักงานเกิดพันธะผูกพันที่จะต้องตอบแทนกลับคืนไปยังองค์กร และจากการสังเคราะห์งานวิจัยการให้การสนับสนุนจากองค์กรก็พบว่าตัวแปรความยุติธรรมเป็นตัวแปรปัจจัยที่พบผลได้อย่างเด่นชัด (Rhodes; & Eisenberger. 2002) นอกเหนือจากความยุติธรรมแล้ว การให้การสนับสนุนจากหัวหน้าก็เป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกกับการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กร เนื่องจากหัวหน้าเป็นเหมือนตัวแทนขององค์กรในสายตาของพนักงาน ดังนั้นพฤติกรรมต่าง ๆ ที่หัวหน้าแสดงต่อพนักงานจึงถูกมองว่าเป็นพฤติกรรมที่สะท้อนมาจากความต้องการขององค์กร ดังนั้นถ้าหัวหน้าให้การสนับสนุนที่ดีต่อพนักงาน จึงทำให้พนักงานเกิดความรู้สึกว่าองค์กรชื่นชอบตนและให้การสนับสนุนที่ดีต่อตนเองด้วยเช่นกัน (Rhodes; Eisenberger; & Ameli. 2001; Rhodes; & Eisenberger. 2002) รวมทั้งยังพบว่าการให้รางวัลขององค์กรและสภาพแวดล้อมในการทำงานต่าง ๆ ก็ส่งผลต่อการให้การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรเช่นเดียวกัน (Shore; & Shore. 1991) เช่น งานวิจัยที่พบความสัมพันธ์ทางบวกกับ ความมั่นคงในงาน (Rhodes; & Eisenberger. 2002; citing Allen; Shore; & Griffith. 1999;) ความเป็นอิสระในงาน (Eisenberger; Rhodes; & Cameron. 1999) ดังนั้นในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงกำหนดให้ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กร เนื่องจากผลการวิจัยที่ผ่านมาสนับสนุนว่าหัวหน้ามักถูกมองว่าเป็นเหมือนตัวแทนขององค์กร ดังนั้นตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มซึ่งเป็นตัวแปรภาวะผู้นำจึงน่าจะมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรด้วยเช่นกัน ซึ่งก็รวมไปถึงการกำหนดให้การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรด้วยเช่นกัน (Wayne; Shore; et Liden. 1997) รวมทั้งตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแปรที่สะท้อนให้เห็นถึงสภาพการทำงานเป็นกลุ่มของครู จึงน่าจะมีความสัมพันธ์กันกับการให้การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรด้วยเช่นกัน ยิ่งไปกว่านั้นหนึ่งในตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ก็คือตัวแปรบรรยากาศ

ความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งความยุติธรรมนั้นเป็นตัวแปรปัจจัยที่งานวิจัยที่ผ่านมาส่วนใหญ่จะพบความสัมพันธ์กันในทางบวก

นอกจากตัวแปรปัจจัยแล้ว งานวิจัยที่ผ่านมายังศึกษาตัวแปรผลของการให้การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรด้วยเช่นเดียวกัน ตัวแปรผลที่พบว่ามีความสัมพันธ์ก็คือ ความผูกพันต่อองค์กร เนื่องจากหน้าที่พนักงานรับรู้ว่าองค์กรให้การสนับสนุนตนเป็นอย่างดี จะช่วยตอบสนองความต้องการทางด้านอารมณ์สังคม ก่อให้เกิดความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร (Eisenberger; et al. 1986) นอกจากนี้ยังพบด้วยว่ามีความสัมพันธ์กับตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกเกี่ยวกับงาน เช่น ความพึงพอใจในงาน รวมทั้งยังมีความสัมพันธ์ทางลบกับตัวแปรความตึงเครียด (Strains) ต่างๆ เช่น ความเหนื่อยหน่าย (Cropanzano; et al. 1997) ความวิตกกังวล (Robblee. 1998) และตัวแปรพฤติกรรมการทำงานต่างๆ เช่น ผลการปฏิบัติงาน (Ameli; et al. 1998) (จันทร์พา ทัดภูธร. 2543) และพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร (Lynch; Eisenberger; & Ameli. 1999) ด้วยเหตุนี้ในงานวิจัยนี้จึงกำหนดให้การรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรมีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยทุกตัวแปร คือ ความพึงพอใจในงาน ความเหนื่อยหน่าย และความผูกพันต่อองค์กร

2. ความพึงพอใจในงาน (Job Satisfaction)

แนวคิดทฤษฎีความพึงพอใจในงาน

การจะประสบความสำเร็จในอาชีพการงาน ความพึงพอใจมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งในการผลักดันให้พนักงานที่ออกมา นั้นมีผลสำเร็จในทิศทางบวกหรือประสบความสำเร็จในทิศทางลบ ความพึงพอใจในงานจัดเป็นตัวแปรเจตคติ (Attitude) ที่มีต่องานประเภทหนึ่ง บลูม และเนย์เลอร์ (Blum; & Naylor. 1968 : 134-135) ให้ความหมายของความพึงพอใจในงานว่า หมายถึง เจตคติที่เป็นผลมาจากงานและปัจจัยอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับงาน นิวสตรอม และเดวิส (Newstrom; & Davis. 1993 : 195) ให้ความหมายความพึงพอใจในงานในลักษณะของความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ และอารมณ์ที่บุคคลมีต่องานที่ทำ ในขณะที่ ชูลซ์ และชูลซ์ (Schultz; & Schultz. 1998 : 250) ให้ความหมายของความพึงพอใจทั้งในลักษณะความรู้สึกและเจตคติว่า เป็นความรู้สึกทั้งทางบวกและทางลบ และเป็นเจตคติเกี่ยวกับงานของบุคคล ซึ่งจากความหมายทั้งหมด พอจะประมวลรวมกันได้ว่า ความพึงพอใจในงาน เป็นอารมณ์หรือความรู้สึกของบุคคลที่ตอบสนองต่อบริบทของการทำงาน ความพึงพอใจในงานจึงเป็นตัวแปรทางด้านจิตพิสัย (Affective) และจัดเป็นตัวแปรเจตคติ (Attitude) ประเภทหนึ่งที่มีสะท้อนถึงการประเมินความรู้สึกของบุคคลที่มีต่องานที่ตนทำ ผู้ที่มีความพึงพอใจในงานก็คือผู้ที่มีความรู้สึกชอบในงานที่ตนเองทำอยู่ ซึ่งเป็นผลมาจากการประเมินการทำงานของตนเองหรือประสบการณ์ของบุคคลที่ได้รับจากงานที่ทำ ทั้งจากลักษณะงานที่ทำทั้งหมดตลอดจนถึงสิ่งแวดล้อมในการทำงานต่างๆ ที่ประสบในขณะที่ทำงาน

จากการศึกษาเกี่ยวกับความพึงพอใจที่ผ่านมาพบว่า องค์ประกอบพื้นฐานที่ส่งผลต่อความพึงพอใจการทำงานมีดังต่อไปนี้ (Lock. 1976: 1302)

1. งาน (Job) คืองานที่พนักงานทำอยู่ พนักงานนั้นมีความชอบ ความถนัด ความสนใจในงานนั้นมากน้อยเพียงใด ซึ่งถ้าหากมีความชอบ ความสนใจแล้ว ก็ย่อมจะมีความพึงพอใจในงานนั้นสูงเป็นทุนอยู่ ในขณะที่พนักงานทำงานไป โอกาสที่จะเรียนรู้งานและสิ่งใหม่ๆ ก็มีมากขึ้น และถ้าสิ่งที่เรียนรู้เพิ่มเป็นสิ่งที่พนักงานก็ชอบอีก ก็ย่อมเพิ่มความพึงพอใจในงานให้มากขึ้นไปด้วย

2. ค่าจ้าง (Wage) ค่าจ้างเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ทำให้พนักงานนั้นอยากทำงานในองค์กรหรือหน่วยงานนั้นหรือไม่ การให้ค่าจ้างแรงงานที่เหมาะสม ก็ทำให้ผู้ทำงานมีความพึงพอใจในการทำงานได้ นอกจากนี้ ค่าจ้างแรงงานที่ให้กับพนักงานนั้นต้องมีความยุติธรรมด้วย โดยเฉพาะกับพนักงานหรือลูกจ้างที่อยู่ในระดับหรือมีคุณสมบัติเดียวกัน

3. โอกาสที่ได้เลื่อนขั้นหรือเลื่อนตำแหน่ง (Promotion) พนักงานทุกคนเมื่อทำงานแล้วก็ย่อมตั้งความหวังไว้ว่าจะได้มีโอกาสได้เลื่อนขั้นหรือเลื่อนตำแหน่งให้สูงขึ้นจากเดิม ดังนั้นผู้บังคับบัญชาต้องมีวิธีการที่ดีในการพิจารณาเพื่อให้เกิดความยุติธรรม เพราะสิ่งนี้เป็นปัจจัยที่อาจส่งผลกระทบต่อความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานได้

4. การยอมรับ (Recognition) ทั้งจากผู้บังคับบัญชา ผู้บริหาร และเพื่อนร่วมงาน หากมีการยอมรับในตัวพนักงานแล้ว ย่อมทำให้พนักงานเกิดความพึงพอใจในงานขึ้นได้ ดังนั้นการให้เกียรติ ยอมรับฟังความคิดเห็นจึงเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในงาน

5. สภาพการทำงาน (Working Condition) เป็นสภาพโดยทั่วไปของสถานที่ทำงาน เช่น ความสะอาดเรียบร้อย ความเป็นระเบียบ ความกว้างขวาง สภาพทางกายภาพเหล่านี้ย่อมมีผลต่อความพึงพอใจในการทำงานของพนักงาน

6. ผลประโยชน์ (Benefit) และสวัสดิการ (Services) หมายถึง สิ่งที่พนักงานได้รับตอบแทนในการทำงานที่นอกเหนือจากค่าจ้างแรงงาน เช่น บำเหน็จ บำนาญ ค่ารักษาพยาบาล ค่าที่พัก ค่าน้ำมัน ฯ

7. หัวหน้างานหรือผู้บังคับบัญชา (Leader) หัวหน้าที่บังคับบัญชาโดยตรงมีอิทธิพลอย่างมากต่อความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของพนักงาน ลักษณะของหัวหน้าเป็นแบบใด มีทักษะในการบริหารงานมากน้อยเพียงใด รู้หลักจิตวิทยา หลักมนุษยสัมพันธ์เพียงไร และเมื่อมีปัญหาเกิดขึ้น หัวหน้ามีความสามารถในการแก้ปัญหาหรือให้คำแนะนำแก่ผู้ใต้บังคับบัญชาได้ดีเพียงไร

8. เพื่อนร่วมงาน (Co-workers) หากพนักงานมีเพื่อนร่วมงานที่ดี เข้าอกเข้าใจซึ่งกันและกัน มีสายสัมพันธ์ที่ดี สามารถทำงานด้วยกันได้โดยปราศจากปัญหา ย่อมส่งผลให้เกิดความพึงพอใจในการทำงานได้เช่นกัน

9. องค์การและการจัดการ (Organization) องค์การที่มีชื่อเสียงและมีการทำงานที่เป็นระบบ มีระบบการจัดการที่ดี ย่อมทำให้พนักงานที่ทำงานด้วยความยอมรับและความพึงพอใจในการทำงานด้วย

สำหรับทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในงานนั้น ลอว์เลอร์ที่ 3 (Lawler III. 1995 : 80) ได้แบ่งทฤษฎีความพึงพอใจในงานออกเป็น 4 ทฤษฎีใหญ่ คือ

1. ทฤษฎีการบรรลุตามที่หวัง (Fulfillment theory) เป็นทฤษฎีที่อธิบายว่าบุคคลจะเกิดความพึงพอใจในงานก็ต่อเมื่อบุคคลนั้นได้บรรลุในสิ่งที่หวัง นั่นก็คืองานที่บุคคลทำนั้นจะให้ผลลัพธ์ต่างๆ ที่บุคคลต้องการและให้ความสำคัญ และเมื่อบุคคลได้ทำตามที่ต้องการแล้วก็จะเกิดความพึงพอใจขึ้น อย่างไรก็ตามทฤษฎีนี้ก็ถูกโจมตีเนื่องจากไม่ได้คำนึงถึงความต้องการที่แตกต่างกันไปตามแต่ละบุคคล ซึ่งผลลัพธ์ที่แต่ละบุคคลรู้สึกว่าคุณค่าควรจะได้รับนั้นก็แตกต่างกัน

2. ทฤษฎีความไม่สอดคล้อง (Discrepancy theory) เป็นทฤษฎีที่อธิบายความพึงพอใจในงานที่ค่อนข้างตรงข้ามกับทฤษฎีแรก คือ อธิบายในแง่ของความไม่สอดคล้องกันระหว่างผลลัพธ์ที่บุคคลคาดหวังว่าจะได้รับจากงานที่ทำกับผลลัพธ์จริงที่บุคคลได้รับ ถ้าทั้งสองส่วนไม่สอดคล้องหรือขัดแย้ง บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะเกิดความไม่พึงพอใจในงานขึ้น ตัวอย่างเช่น ถ้าบุคคลคิดว่าตนเองนั้นควรจะได้รับเงินเดือน 10,000 บาท แต่ในความเป็นจริงแล้วเขากลับได้รับเงินเดือนเพียง 8,000 บาท ดังนั้นบุคคลก็มีแนวโน้มที่จะเกิดความไม่พึงพอใจในงานที่ทำสูง

3. ทฤษฎีความเท่าเทียมกัน (Equity theory) เป็นทฤษฎีที่มีรากฐานมาจากทฤษฎีแรงจูงใจ ทฤษฎีนี้เสนอว่าความพึงพอใจในงานของบุคคลนั้นจะเกิดขึ้นมาอย่างน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับกระบวนการเปรียบเทียบ ความพึงพอใจในงานจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อบุคคลรู้สึกว่ามีความยุติธรรมหรือความเท่าเทียมเกิดขึ้นอันเนื่องมาจากงานที่ทำ การเปรียบเทียบนี้เป็นไปได้ทั้งสองลักษณะ ลักษณะแรกคือการเปรียบเทียบสิ่งที่บุคคลต้องลงทุนลงแรงในงานที่ทำเทียบกับสิ่งที่บุคคลได้รับรางวัลตอบแทน ถ้าสองส่วนนี้ไม่สมดุลหรือไม่เท่าเทียมกัน ความพึงพอใจในงานก็จะน้อย ในมุมมองของทฤษฎี แม้ว่าบุคคลจะได้รับรางวัลมากกว่าสิ่งที่ตนเองต้องออกแรงทำงาน ความไม่พึงพอใจในงานก็จะเกิดขึ้นเช่นกัน เพราะเกิดความไม่เท่าเทียมกันเกิดขึ้นระหว่างสิ่งที่ตนเองออกแรงกับสิ่งที่ตนได้รับ พนักงานจะเกิดความรู้สึกผิดและไม่ยุติธรรมสักๆ ในใจ ลักษณะที่สองคือการเปรียบเทียบสัดส่วนของสิ่งที่บุคคลต้องออกแรงทำงานกับสิ่งที่ได้รับเป็นรางวัลตอบแทน เทียบกับสัดส่วนการออกแรงกับรางวัลของบุคคลอื่น เป็นการเทียบสัดส่วนผลตอบแทนที่ตนเองได้รับกับสัดส่วนผลตอบแทนของบุคคลอื่นในองค์การหรือแผนกเดียวกัน ถ้าสัดส่วนทั้งสองไม่เท่าเทียมกัน บุคคลก็จะเกิดความรู้สึกว่าไม่ยุติธรรมและนำไปสู่ความรู้สึกไม่พึงพอใจในงาน

4. ทฤษฎีสองปัจจัย (Two-factor theory) เป็นทฤษฎีที่มองว่าความพึงพอใจในงานและความไม่พึงพอใจในงานเป็นสองปัจจัยที่แยกจากกัน ไม่ใช่เป็นปัจจัยเดียวแต่ละอยู่กันคนละขั้ว เหมือนมุมมองเดิมที่ผ่านมา เฮร์ซเบิร์ก (Herzberg) เป็นผู้ริเริ่มเสนอทฤษฎีสองปัจจัยนี้ขึ้นมา และ

เนื่องจากการมองว่าความพึงพอใจในงานและความไม่พึงพอใจในงานเป็นปัจจัยที่แยกจากกัน ทฤษฎีนี้จึงให้ความสำคัญถึงปัจจัยที่แตกต่างกันของงานอาจส่งผลต่อความพึงพอใจและไม่พึงพอใจในงานแตกต่างกันด้วย เฮอริชเบิร์กจึงเสนอปัจจัยสองปัจจัย คือ ปัจจัยปกป้องหรือปัจจัยค้ำจุน (Hygiene or maintenance factors) คือ ปัจจัยที่คอยป้องกันไม่ให้เกิดความไม่พึงพอใจขึ้น ส่วนใหญ่ปัจจัยนี้มักเป็นปัจจัยทางด้านกายภาพ เช่น สภาพแวดล้อมในการทำงาน นโยบายการบริหารขององค์กร การบังคับบัญชา ความมั่นคง รางวัลผลตอบแทน ปัจจัยเหล่านี้ไม่ได้จูงใจให้พนักงานมีความพึงพอใจในงานหรือปฏิบัติงานเพิ่มขึ้น แต่เป็นปัจจัยที่ป้องกันไม่ให้เกิดความรู้สึกไม่พึงพอใจและการปฏิบัติงานที่ลดน้อยลง ส่วนปัจจัยสนับสนุน (Motivation factors) คือ ปัจจัยที่จะช่วยส่งเสริมให้บุคคลเกิดความพึงพอใจ ส่วนใหญ่เป็นปัจจัยภายในที่เกี่ยวข้องกับตัวงานโดยตรง เช่น ความรู้สึกมีคุณค่าในการทำงาน หน้าที่ความรับผิดชอบ ความก้าวหน้าในงาน การได้รับการยอมรับจากหัวหน้างาน ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนร่วมงาน เป็นต้น

การวัดความพึงพอใจในงาน

สำหรับการวัดความพึงพอใจในงานนั้น แบบวัดที่ได้รับความนิยมและถูกนำไปใช้มากที่สุดมี 2 แบบวัด คือ แบบวัด JDI (Job Description Index) ของสมิทธิ์ เคนดัล และฮูลิน (Smith; Kendall; & Hulin. 1969) และแบบวัดความพึงพอใจในงานของมหาวิทยาลัยมินเนโซต้า หรือ MSQ (Minnesota Satisfaction Questionnaire) ซึ่งพัฒนาขึ้นโดย ไวส์และคณะ (Weiss; et al. 1967) แบบวัด JDI เป็นแบบวัดที่ประเมินความพึงพอใจของพนักงานใน 5 ด้าน คือ ความพึงพอใจในตัวเอง ความพึงพอใจในการนิเทศน์งาน ความพึงพอใจในการจ่ายค่าตอบแทน ความพึงพอใจในการเลื่อนตำแหน่ง และความพึงพอใจในเพื่อนร่วมงาน ส่วนแบบวัด MSQ เป็นแบบวัดประเมินค่า (Rating scale) 5 อันดับ และให้บุคคลประเมินความพึงพอใจในด้านต่างๆ ทั้งหมด 20 ด้าน ได้แก่ ด้านงานที่ได้รับมอบหมาย ด้านความสามารถในการทำงาน ด้านความสำเร็จในการทำงาน ด้านความรับผิดชอบในการทำงาน ด้านกิจกรรมระหว่างการทำงาน ด้านความคิดริเริ่ม ด้านความมีอำนาจหน้าที่ในส่วนงานของตน ด้านความก้าวหน้า ด้านความมีอิสระในการทำงาน ด้านระเบียบวินัยในการทำงาน ด้านค่าตอบแทน ด้านนโยบายและการปฏิบัติงาน ด้านความมีมนุษยสัมพันธ์ของผู้บังคับบัญชา ด้านความสามารถของผู้บังคับบัญชา ด้านผู้ร่วมงาน ด้านการยอมรับนับถือ ด้านสถานภาพทางสังคม ด้านการบริการสังคม ด้านความมั่นคงในการทำงาน และด้านสภาพแวดล้อมในการทำงานและสวัสดิการ

สำหรับการวัดความพึงพอใจในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดที่ปรับมาจากแบบวัดความพึงพอใจในงานของมหาวิทยาลัยมิชิแกนแบบย่อ (Short form of Minnesota satisfaction questionnaire) (Weiss; et al.1967) ซึ่งมีข้อคำถามทั้งหมด 20 ข้อ แบ่งออกเป็น 2 ด้าน คือ

1. ความพึงพอใจภายในลักษณะงาน (Intrinsic job satisfaction) เป็นความรู้สึกชอบหรือพอใจของพนักงานชายที่มีต่อลักษณะงานของตน การใช้ศักยภาพในการทำงานให้สำเร็จ

ได้แก่ การได้ใช้ความสามารถ ความสำเร็จในงาน โอกาสในการทำเพื่อบุคคลอื่น ความอิสระ โอกาสในการใช้ความคิดสร้างสรรค์ และมโนธรรม

2. ความพึงพอใจภายนอกลักษณะงาน (Extrinsic job satisfaction) เป็นความรู้สึกชอบหรือพอใจของครูที่มีต่อปัจจัยสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับงาน ได้แก่ การบริหารนโยบายขององค์กร หัวหน้างาน ปริมาณ รายได้ และโอกาสความก้าวหน้า

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในงาน

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องนั้น ที่ผ่านมามีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำกับความพึงพอใจในงานมากมาย และผลการศึกษาล้วนพบว่ามีภาวะผู้นำที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจในงาน (ธนิศา ฉิมวงษ์. 2539; บัณฑิต แทนพิทักษ์. 2540; วรณดี ชูกาล. 2540; ดวงใจ นิลพันธุ์. 2543; ปานจักษ์ เหล่ารัตนพงษ์. 2548) รวมทั้งงานวิจัยเกี่ยวกับการแลกเปลี่ยนทางสังคม ซึ่งก็พบความสัมพันธ์ทางบวกกับการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Ross; & Kraut. 1983; Settoon; Bennett; & Liden. 1996) กับการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก (Major; et al. 1995; Liden; et al. 2000) กับการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กร (Settoon; Bennett; & Liden. 1996; Rhodes; & Eisenberger. 2002) นอกจากนี้ มีงานวิจัยหลายงานที่พบว่าความพึงพอใจในงานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์กร ตัวอย่างเช่น อรัญญา สุวรรณวิภา (2542) ได้ทำการศึกษาความผูกพันต่อองค์กรของพนักงานบริษัทยุคคอม ผลการวิจัยพบว่าความพึงพอใจในงานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์กร นอกจากนี้ สมชาย วรรณานุกูไร (2547) ได้ศึกษาโดยสังเคราะห์งานปริญญาณิพนธ์ที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันต่อองค์กร ผลก็ปรากฏว่า ความพึงพอใจในงานเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์กร สมชาย สุวิชาวพันธุ์ (2548) ได้ศึกษาการรับรู้วัฒนธรรมองค์กรที่มีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์กรของนักวิจัยเทคโนโลยีแห่งศูนย์เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ ผลการวิจัยพบว่า ความพึงพอใจในงานกับความผูกพันต่อองค์กรมีความสัมพันธ์กันในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ด้วยเหตุนี้ในงานวิจัยนี้จึงกำหนดให้ ความพึงพอใจเป็นหนึ่งในตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยที่ได้รับอิทธิพลจากตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม และปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ รวมทั้งยังได้รับอิทธิพลจากตัวแปรการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานทั้งสามประเภทด้วย

3. ความเหนื่อยหน่าย

แนวคิดทฤษฎีความเหนื่อยหน่าย

คำว่า “ความเหนื่อยหน่าย” (Burnout) ถูกกล่าวถึงเป็นครั้งแรกในปี 1967 โดยบรัดเลย์ ว่าเป็นปรากฏการณ์ทางด้านจิตใจที่มักเกิดกับกลุ่มวิชาชีพที่ให้บริการช่วยเหลือผู้อื่น แต่ในขณะนั้น ยังไม่มีการศึกษารายละเอียด ต่อมาในปี 1970 ฟร็อดเดนเบอร์เกอร์ (Fraudenberger) จิตแพทย์ชาว

อเมริกันได้ศึกษาความเหนื่อยหน่ายโดยอาศัยประสบการณ์ความเหนื่อยหน่ายที่เกิดขึ้นกับตนเอง และเพื่อนร่วมงาน ในขณะที่ปฏิบัติงานเป็นแพทย์อาสาสมัคร ซึ่งเปิดคลินิกให้บริการด้านสุขภาพจิตแก่ผู้ยากไร้โดยไม่คิดค่าบริการ ฟรอยเดนเบอร์เกอร์และเพื่อนร่วมงานต้องทำงานหนักตลอดทั้งวันแทบไม่มีเวลาหยุดพัก อีกทั้งผลที่ได้รับก็ไม่เป็นไปตามที่คาดหวัง เมื่อเวลาผ่านไป 1 ปี ฟรอยเดนเบอร์เกอร์ได้สังเกตเห็นอาการอ่อนล้าของตนเองและเพื่อนร่วมงาน และยังพบว่าพลังในการทำงานของแต่ละคนเริ่มลดน้อยลงเรื่อยๆ หลังจากนั้นปรากฏอาการแสดงทางด้านร่างกายและจิตใจตามมา ซึ่งฟรอยเดนเบอร์เกอร์เรียกอาการดังกล่าวว่า กลุ่มอาการเหนื่อยหน่าย และในปี 1974 ฟรอยเดนเบอร์เกอร์ได้เขียนบทความเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายลงในวารสารต่างๆ และได้มีการเผยแพร่ทางวิทยุกระจายเสียงและโทรทัศน์ในนิวยอร์ก (Schaufeli; Maslach; & Marek. 1983) ในปี 1973 แมสลัค (Maslach) นักจิตวิทยาและอาจารย์มหาวิทยาลัยเบอร์กลีย์รัฐแคลิฟอร์เนีย ได้ค้นพบความเหนื่อยหน่ายโดยบังเอิญ แมสลัคและเพื่อนร่วมงานได้ศึกษาเกี่ยวกับแนวคิดหรือมโนทัศน์ความเหนื่อยหน่าย และได้ตีพิมพ์ลงในวารสาร Human Behavior ปี 1976 หลังจากนั้น คำว่า ความเหนื่อยหน่ายจึงได้เริ่มเป็นที่รู้จักและศึกษากันมากมายในแทบทุกวงการ (Shubin. 1978)

แมสลัค (Maslach. 1982) ได้นิยามความเหนื่อยหน่ายไว้ว่า เป็นกลุ่มอาการที่มีความอ่อนเพลียทางด้านร่างกาย เกิดความท้อแท้ใจ มีความรู้สึกลดความเป็นบุคคลน้อยลง และทำให้มีอัตมโนทัศน์และเจตคติทางลบต่อผู้ร่วมงานและผู้มารับบริการ ซึ่งจากนิยามนี้จะเห็นได้ว่า ความเหนื่อยหน่ายประกอบด้วย 3 องค์ประกอบตามกลุ่มอาการ คือ

1. ความอ่อนล้าทางอารมณ์ (Emotional exhaustion) เป็นอาการสำคัญของความเหนื่อยหน่าย บุคคลจะรู้สึกหมดกำลังใจในการทำงานหรือในการดำเนินชีวิต ไม่มีแรงที่จะต่อสู้กับอุปสรรคต่างๆ ที่เกิดขึ้น

2. การลดค่าความเป็นบุคคล (Depersonalization) เป็นความรู้สึกและเจตคติในทางลบต่อผู้อื่นและต่องานที่รับผิดชอบ บุคคลจะมองผู้อื่นในด้านลบหรือในทางร้าย มีความรู้สึกเกลียดผู้อื่นง่าย และอาจมีความรู้สึกดูหมิ่นผู้ที่มาใช้บริการโดยการแสดงอาการกริยาไม่เหมาะสม

3. การลดความสำเร็จส่วนบุคคล (Reduced personal accomplishment) เป็นความรู้สึกและเจตคติที่เป็นผลทางลบต่อตนเอง ซึ่งเป็นผลมาจากความรู้สึกมีปฏิกิริยาทางลบต่อผู้มาใช้บริการและมีปฏิกิริยาในทางลบต่อผู้อื่น เกิดความรู้สึกผิด ล้มเหลว สูญเสียการนับถือของตนเอง

แฮลเบสเชิลเบินและบัคลีย์ (Halbesleben; & Buckley. 2004) ได้สรุปผลการวิจัยเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่ายว่ามีแบบจำลองความเหนื่อยหน่ายที่ได้รับความนิยมไปศึกษามากที่สุด 2 แบบจำลอง คือ

1. แบบจำลองการถนอมทรัพยากรที่มีค่า (Conservation of Resources Model/ COR) แบบจำลองนี้เสนอแนวคิดที่ว่า ความเครียดและความเหนื่อยหน่ายเกิดขึ้นจากการที่บุคคลรับรู้ถึงอันตรายที่คุกคามมาสู่ทรัพยากรที่พวกเขาเห็นว่ามีความสำคัญ อันตรายนี้อาจจะมาจากเรียกร้องที่เกิดขึ้นจากงาน (Job demands) การสูญเสียทรัพยากรที่มีค่าที่เกี่ยวข้องกับงาน (เช่น ความไว้วางใจ)

หรือการได้รับผลตอบแทนที่ไม่เพียงพอจากการลงทุนทรัพยากรบางอย่างลงไป เช่น การใช้เวลาจำนวนมากในการช่วยเหลือเพื่อนร่วมงานโดยที่ไม่ได้มีผลตอบแทนใดใดกลับมาเลย เวลานั้นถือว่าเป็นทรัพยากรที่มีค่าของบุคคล เมื่อลงทุนลงไปแล้วแต่ได้รับทรัพยากรอื่นกลับคืนมาไม่เท่าเทียมหรือไม่คุ้มกับทรัพยากรที่ลงทุนไป การช่วยเหลือเพื่อนร่วมงานจึงกลายเป็นอันตรายที่คุกคามต่อเวลาที่มีค่าของบุคคล อันตรายคุกคามหรือการสูญเสียทรัพยากรนี้เป็นตัวก่อให้เกิดความเครียด และเมื่อสะสมเรื้อรังนานเข้าจึงนำไปสู่ความเหนื่อยหน่ายในท้ายสุด (Hobfoll. 1988) สารสำคัญอีกประการของแบบจำลองนี้ก็คือการเสนอแนวคิดที่ว่า ตัวแปรที่เกี่ยวกับการเรียกร้องที่เกิดขึ้นจากงานกับตัวแปรที่เกี่ยวกับการได้รับทรัพยากรจะส่งผลต่อแต่ละมิติของความเหนื่อยหน่ายแตกต่างกัน ทั้งนี้เพราะผลทางจิตวิทยาที่เกิดขึ้นนั้นแตกต่างกันระหว่างการได้รับกับการสูญเสีย ซึ่งโดยทั่วไปแล้ว บุคคลมักจะหลีกเลี่ยงไม่ให้เกิดการสูญเสียมากกว่า ดังนั้นตัวแปรการเรียกร้องที่เกิดขึ้นจากงาน เช่น ภาระงานที่มีมากเกินไป เป็นตัวแปรที่จะทำให้บุคคลสูญเสียทรัพยากรที่มีค่าไป ดังนั้นจึงเป็นตัวแปรที่ส่งผลให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะทำให้เกิดความเหนื่อยหน่ายมากกว่าตัวแปรการได้รับทรัพยากรที่ไม่เพียงพอ และจากการสังเคราะห์งานวิจัยของลีและแอสฟอर्थ (Lee & Ashforth. 1996) ก็สนับสนุนแนวคิดของแบบจำลองนี้ เนื่องจากพบว่า ตัวแปรการเรียกร้องที่เกิดขึ้นจากงาน เช่น ภาระงานที่มีมากเกินไป มีความสัมพันธ์กับมิติด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์มากกว่าตัวแปรการได้รับทรัพยากร ในทางกลับกัน ตัวแปรการเรียกร้องที่เกิดขึ้นจากงานมีความสัมพันธ์กับมิติด้านการลดค่าความเป็นบุคคลและการลดความสำเร็จส่วนบุคคลน้อยกว่าตัวแปรการได้รับทรัพยากร

2. แบบจำลองทรัพยากร-การเรียกร้องจากงาน (Job Demand-Resource Model/ JD-R) ดีเมอรูตีและคณะ (Demerouti; et al. 2001) ได้นำแบบจำลอง COR มาปรับและพัฒนากลายเป็นแบบจำลองนี้ พร้อมกับเสนอแนวคิดที่ว่า ความเหนื่อยหน่ายนั้นเป็นผลมาจากลักษณะงาน 2 ประเภทที่แตกต่างกัน คือ งานที่มีการเรียกร้องสูง (Job demands) และงานที่เกี่ยวข้องกับทรัพยากรงาน (Job Resource) งานที่มีการเรียกร้องสูงคืองานที่มีลักษณะจำเป็นต้องอาศัยความพยายามสูงในการทำงานและเกี่ยวข้องกับต้นทุนทางจิตหลายอย่าง เช่น ความเครียด ความเหนื่อยหน่าย ในทางกลับกัน งานที่เกี่ยวข้องกับทรัพยากรคืองานที่มีลักษณะที่ช่วยให้การทำงานต่าง ๆ บรรลุเป้าหมายได้ หรือเป็นงานที่ทำให้เกิดการพัฒนาตนเองมากกว่า ดังนั้นงานที่มีการเรียกร้องสูงจะนำไปสู่ความเหนื่อยหน่ายด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ ในขณะที่งานที่เกี่ยวข้องกับทรัพยากรจะสัมพันธ์กับการลดค่าความเป็นบุคคลและการลดความสำเร็จส่วนบุคคลมากกว่า แม้ว่าแบบจำลองนี้จะค่อนข้างใหม่ แต่ก็มียานวิจัยไม่น้อยที่สนับสนุนแบบจำลองนี้ เช่น งานวิจัยของโชเฟอ์ลีและแบ็กเกอร์ (Schaufeli; & Bakker. 2004) ที่ศึกษาคนงานจำนวน 1700 คน ในอาชีพที่แตกต่างกันสี่กลุ่ม ผลการวิจัยพบว่า งานที่เกี่ยวข้องกับทรัพยากรมีความสัมพันธ์กับการลดค่าความเป็นบุคคลและการลดความสำเร็จส่วนบุคคล แต่สำหรับด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์นั้นมีความสัมพันธ์กับทั้งงานที่เกี่ยวข้องกับทรัพยากรและงานที่มีการเรียกร้องสูง

การวัดความเหนื่อยหน่าย

เครื่องมือวัดความเหนื่อยหน่ายที่ใช้ในงานวิจัยที่ผ่านมาส่วนใหญ่เกือบทั้งหมดยังคงใช้เครื่องมือวัด MBI (Maslach Burnout Inventory) ที่พัฒนาขึ้นโดยแมสลัคและแจ๊คสัน (Maslach; & Jackson. 1981) เครื่องมือวัดนี้ประกอบด้วยข้อคำถามที่แสดงถึงเจตคติและความรู้สึกของผู้ตอบที่เกี่ยวข้องกับความเหนื่อยหน่าย 3 องค์ประกอบ คือ ด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ ด้านการลดค่าความเป็นบุคคล และด้านความสำเร็จส่วนบุคคล เดิมทีเครื่องมือวัดนี้มีข้อคำถามจำนวน 47 ข้อ และได้นำไปทดสอบกับบุคลากรในวิชาชีพที่เกี่ยวข้องกับการให้บริการ ได้แก่ ตำรวจ ครู พยาบาล นักสังคมสงเคราะห์ นักจิตวิทยา แพทย์ ทนายความ เป็นต้น แล้วนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบ จากนั้นตัดข้อคำถามเหลือ 25 ข้อแล้วนำไปทดสอบซ้ำกับกลุ่มตัวอย่างที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างแรกอีกจำนวน 420 คน แล้วนำมาวิเคราะห์ ผลสุดท้ายได้เครื่องมือวัดที่มีจำนวนข้อคำถามทั้งหมด 22 ข้อ ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์อัลฟ่าของครอนบาคในด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ .90 ด้านการลดค่าความเป็นบุคคล .79 และด้านการลดความสำเร็จส่วนบุคคล .71 ซึ่งในงานวิจัยนี้ เนื่องจากเครื่องมือวัดนี้เป็นเครื่องมือวัดที่ได้รับความนิยมมากที่สุดในการนำไปใช้ศึกษาความเหนื่อยหน่าย และเป็นเครื่องมือวัดที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือมาแล้วเป็นอย่างดี ผู้วิจัยจึงนำเครื่องมือวัดนี้มาใช้ในงานวิจัยนี้โดยนำมาปรับเพื่อให้มีความเหมาะสมกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างมากขึ้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเหนื่อยหน่าย

งานวิจัยที่ผ่านมาที่ศึกษาตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อความเหนื่อยหน่ายส่วนใหญ่มักศึกษาตัวแปรปัจจัยสภาพแวดล้อมของการทำงานต่างๆ ที่ส่งผลต่อความเหนื่อยหน่าย ตัวแปรที่พบความสัมพันธ์เด่นชัดมากที่สุดคือตัวแปรภาระงานล้นมือ (Work overload) ที่สามารถทำนายความเหนื่อยหน่ายได้ดีที่สุด (Mazur; & Lynch. 1989) นอกจากนี้ยังพบความเหนื่อยหน่ายมีความสัมพันธ์กับตัวแปรบทบาทสองตัวแปรคือ ความขัดแย้งในบทบาท (Role conflict) (Cordes; & Dougherty. 1993; Low; et al. 2001) และความคลุมเคลือในบทบาท (Role ambiguity) (Burke; & Greenglass. 1995; Low; et al. 2001) และมีความสัมพันธ์ทางลบกับความพึงพอใจในงาน (McConnell. 1982)

นอกเหนือจากตัวแปรสภาพแวดล้อมในการทำงานแล้ว ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการแลกเปลี่ยนทางสังคมกำลังเป็นแนวทางการวิจัยความเหนื่อยหน่ายที่นักวิจัยสนใจศึกษา (Halbesleben; & Buckley. 2004: 865) โดยมีจุดเริ่มต้นมาจากงานวิจัยของโซเฟอร์ลีและคณะ (Schaufeli; van Dierendonck; & van Gorp. 1996) ที่เริ่มขยายแนวคิดโดยนำเอาคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างพนักงานกับองค์กรมาศึกษาเกี่ยวกับความเหนื่อยหน่าย หลังจากนั้นเป็นต้นมาก็มีงานวิจัยอีกจำนวนมากที่นำตัวแปรการแลกเปลี่ยนทางสังคมมาศึกษาหาความสัมพันธ์กับความเหนื่อยหน่าย ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของบุญศรี ชัยชิตามร (2533) ที่ศึกษาความเหนื่อยหน่ายของพยาบาลประจำการในหออภิบาลผู้ป่วยอาการหนักโรงพยาบาลของรัฐพบว่า แรงสนับสนุนทางสังคมสามารถช่วยลดความเหนื่อยหน่ายของพยาบาลได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการรับรู้แรงสนับสนุนจาก

หัวหน้าหอผู้ป่วย เช่นเดียวกันกับงานของคิกคูลและโพสิก (Kickul; & Posig. 2001) ที่พบว่า การให้การสนับสนุนจากหัวหน้างานมีส่วนสำคัญอย่างมากในการลดความเหนื่อยหน่ายที่เกิดขึ้นกับพนักงานได้ ดังนั้นการอบรมให้หัวหน้ามีทักษะในการรับรู้ความเหนื่อยหน่ายที่เกิดขึ้นกับพนักงานจะทำให้หัวหน้าสามารถให้การสนับสนุนอันเหมาะสมต่อพนักงานแต่ละคน ซึ่งจะช่วยให้ลดความเหนื่อยหน่ายที่เกิดขึ้นในที่ทำงานได้ นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่พบความสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มกับความเหนื่อยหน่าย (Moliner; et al. 2005)

นอกเหนือจากปัจจัยดังกล่าวแล้ว ปัจจัยส่วนบุคคลบางตัวแปรก็พบว่ามีความสัมพันธ์กับความเหนื่อยหน่ายเช่นเดียวกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งตัวแปรประสบการณ์หรือระยะเวลาทำงาน ดังเช่นการสังเคราะห์งานวิจัยของบริวเวอร์และชาพาร์ด (Brewer; & Shapard. 2004) พบว่า อายุและระยะเวลาทำงานมีความสัมพันธ์ทางลบกับความเหนื่อยหน่าย สอดคล้องกับงานวิจัยในบริบทสังคมไทยของนวลอนงค์ ศรีธัญรัตน์. (2534) ซึ่งก็พบความสัมพันธ์ทางลบระหว่างระยะเวลาทำงานกับความเหนื่อยหน่ายเช่นกัน ดังนั้นจากการทบทวนทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งหมดนี้ ผู้วิจัยจึงกำหนดให้ความเหนื่อยหน่ายเป็นหนึ่งในตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย และได้รับอิทธิพลจากตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภท และตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ เนื่องจากตัวแปรทั้งสองปัจจัยนั้นก็เป็นตัวแปรที่สะท้อนถึงลักษณะสภาพการทำงานของครูที่เกิดขึ้นในโรงเรียนซึ่งน่าจะมีอิทธิพลต่อความเหนื่อยหน่ายที่เกิดขึ้นกับครูด้วยเช่นเดียวกัน

4. ความผูกพันต่อองค์กร

แนวคิดทฤษฎีความผูกพันต่อองค์กร

ความผูกพันต่อองค์กรเป็นตัวแปรที่สะท้อนถึงระดับการรับรู้ความสัมพันธ์ของบุคคลกับองค์กรที่บุคคลเป็นสมาชิก เป็นความรู้สึกชื่นชมของบุคคลที่มีต่อองค์กร เป็นการเชื่อมโยงเอกลักษณ์ของบุคคลให้เข้ากับองค์กร ผู้ที่มีความผูกพันต่อองค์กรจะมององค์กรในทางบวก และเกิดความรู้สึกผูกพัน มีความต้องการและตั้งใจที่จะทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์กร (Jewell. 1998: 256) เป็นความสัมพันธ์อันเหนียวแน่นของความเป็นหนึ่งเดียวกันของสมาชิกในการเข้าร่วมกิจกรรมขององค์กร (Steers. 1977: 46) ผู้ที่มีความผูกพันต่อองค์กรจะแสดงให้เห็นถึง 1) ความเชื่อมั่นอย่างแรงกล้าและการยอมรับเป้าหมายและค่านิยมขององค์กร 2) ความคาดหวังที่จะใช้ความพยายามเพื่อประโยชน์ขององค์กร และ 3) ความปรารถนาอันแรงกล้าที่จะรักษาสถานภาพของการเป็นสมาชิกขององค์กร (Porter et al. 1974: 604)

ความผูกพันต่อองค์กรเป็นตัวแปรที่สะท้อนถึงความรู้สึกและจัดเป็นตัวแปรทางด้านเจตคติเช่นเดียวกันกับตัวแปรความพึงพอใจในงาน ในขณะที่ความพึงพอใจในงานมุ่งเน้นถึงความรู้สึกของบุคคลที่มีต่องานที่ทำ แต่ความผูกพันต่อองค์กรจะเป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อ

องค์การ สะท้อนถึงความสัมพันธ์ของบุคคลกับองค์การที่ตนทำงาน เป็นความเข้มแข็งของบุคคลที่จะบ่งชี้ว่าตนเองเป็นสมาชิกและทุ่มเทให้กับองค์การ และเป็นสายสัมพันธ์ที่เชื่อมโยงบุคคลกับองค์การไว้ด้วยกัน ความผูกพันต่อองค์การนั้นมีผู้ศึกษากันมากมาย และต่างเสนอองค์ประกอบความผูกพันต่อองค์การแตกต่างกัน แต่องค์ประกอบความผูกพันที่ได้รับความนิยมมากก็คือองค์ประกอบที่อัลเลนและเมเยอร์ (Meyer; & Allen. 1991; cited in Meyer; Allen; & Smith. 1993: 539) เสนอไว้เป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1. ความผูกพันต่อองค์การด้านความรู้สึก (Affective commitment) เป็นอารมณ์ความรู้สึกของบุคคลที่ยึดติดการทำงาน มีความผูกพัน มีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันกับองค์การอันเนื่องมาจากการรับรู้ว่าเป็นส่วนหนึ่งขององค์การ

2. ความผูกพันต่อองค์การด้านความต่อเนื่อง (Continuance commitment) เป็นอารมณ์ความรู้สึกของบุคคลที่ตระหนักถึงความสัมพันธ์อันยาวนานที่ทำงานอยู่ในองค์การ โดยบุคคลรู้สึกว่าการทำเช่นนั้นเป็นการลงทุนให้กับองค์การอย่างหนึ่งที่มีการสะสมเรื่อยมา พนักงานที่อยู่กับองค์การมานานจะมีความรู้สึกผูกพันในด้านนี้มาก เนื่องจากการรับรู้ของตนเองนั้นได้ทุ่มเทสิ่งต่างๆ ให้กับองค์การเอาไว้มาก จึงไม่ต้องการที่จะไปเริ่มต้นการทำงานในองค์การใหม่ และต้องการเป็นสมาชิกขององค์การต่อไป

3. ความผูกพันต่อองค์การด้านบรรทัดฐาน (Normative commitment) เป็นอารมณ์ความรู้สึกของบุคคลที่เป็นลักษณะเหมือนกับพันธะที่ผูกพันตนเองต่อองค์การและต่อเพื่อนร่วมงาน เป็นความรู้สึกในความรับผิดชอบที่ต้องการตอบแทนให้กับองค์การและเพื่อนร่วมงาน เช่น องค์การส่งพนักงานไปฝึกอบรม พนักงานก็จะรู้สึกว่าจะต้องอยู่ในองค์การต่อไปเพื่อนำความรู้ที่ได้รับมาตอบแทนและทำประโยชน์ให้กับองค์การ เป็นความรู้สึกผูกมัดบุคคลกับองค์การด้านความรับผิดชอบและความซื่อสัตย์ที่บุคคลมีต่อองค์การ

องค์ประกอบทั้ง 3 ด้านของความผูกพันต่อองค์การเป็นสภาวะทางด้านจิตใจอย่างหนึ่ง ที่บ่งบอกถึงความสัมพันธ์ของบุคคลที่มีต่อองค์การ และเกี่ยวข้องกับ การตัดสินใจที่จะเป็นหรือไม่เป็นสมาชิกขององค์การต่อไป โดยเหตุผลที่จะคงอยู่กับองค์การจะแตกต่างกันไปตามแต่ละองค์ประกอบ ในองค์ประกอบด้านความรู้สึก บุคคลยังคงทำงานและเป็นสมาชิกขององค์การต่อไปก็เพราะด้วยความรู้สึกที่อยากจะทำงานให้กับองค์การนั้นจริงๆ ส่วนองค์ประกอบด้านความต่อเนื่อง บุคคลจะคงอยู่ในองค์การต่อไปก็เพราะด้วยความจำเป็นที่จะต้องอยู่ต่อ สำหรับองค์ประกอบด้านบรรทัดฐาน บุคคลจะคงอยู่ต่อไปก็เพราะความรู้สึกสำนึกในสิ่งที่บุคคลควรจะทำอะไรตอบแทนให้กับองค์การ

การวัดความผูกพันต่อองค์การ

ในการวัดความผูกพันต่อองค์การ แบบวัดที่ได้รับความนิยมก็คือแบบวัดที่พัฒนาขึ้นมาโดย เมเยอร์ อลเลน และสมิทซ์ (Mayer; Allen; & Smith. 1993 : 541) เป็นแบบวัดที่สร้างขึ้นโดย

ประเมินความผูกพันต่อองค์การตามองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ องค์ประกอบด้านความรู้สึก องค์ประกอบด้านความต่อเนื่อง และองค์ประกอบด้านบรรทัดฐาน เป็นแบบวัดที่ผ่านการทดสอบความเที่ยงตรงด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis) พบว่า แต่ละด้านมีความแตกต่างกันชัดเจนและข้อสมมติฐานที่วางไว้ในด้านนั้นๆ ได้เป็นอย่างดี และมีค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายในระหว่าง .73 ถึง .87 และเป็นเครื่องมือวัดที่ได้รับความนิยมและถูกนำไปใช้ในอีกหลายงานวิจัย ดังนั้นการวัดความผูกพันต่อองค์การในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจึงได้นำแบบวัดของเมเยอร์ อเล็น และสมิทธิ์ มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษา

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันต่อองค์การ

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีงานวิจัยหลายงานที่พบว่าภาวะผู้นำมีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์การ (วรรณดี ชูกาล. 2540; ดวงใจ นิลพันธุ์. 2543; Yammarino et al. 1997; Yammarino et al. 1998) และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรการแลกเปลี่ยนทางสังคม ทั้งการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Settoon; Bennett; & Liden. 1996; Wayne; Shore; & Liden. 1997) การแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มงานกับสมาชิก (Cole; Schanning; & Harris. 2002; citing Hellman; Witt; & Hilton. 1993; Liden et al. 2000) และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ (Eisenberger; et al. 1986) รวมทั้งมีงานวิจัยมีงานวิจัยหลายงานที่พบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความผูกพันต่อองค์การกับความพึงพอใจในงาน (ดวงใจ นิลพันธุ์. 2543; สมชาย วรรณญาณุ ไกร. 2547; สมชาย สุวิซารพันธ์. 2548; ปานจักษ์ เหล่ารัตนวงษ์. 2548) ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงกำหนดให้ความผูกพันต่อองค์การเป็นหนึ่งในตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยที่ได้รับอิทธิพลจากตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ รวมทั้งยังได้รับอิทธิพลจากตัวแปรการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานทั้ง 3 ประเภทด้วย

5. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน

เนื่องจากตัวแปรภาวะผู้นำที่นำมาใช้ในการศึกษานี้ คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ซึ่งแม้ว่าจะเป็นสองตัวแปรภาวะผู้นำที่แยกจากกัน แต่ในความเป็นมาและพัฒนาการของแนวคิดและทฤษฎีของภาวะผู้นำทั้งสองนั้นเกี่ยวข้องและผูกโยงกันอย่างใกล้ชิด โดยเฉพาะทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของแบบสในปัจจุบันที่รวมเอาภาวะผู้นำทั้งสองแบบเข้ามาอยู่ร่วมกัน ดังนั้นในที่นี้จึงจะรวบรวมแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของตัวแปรทั้งสองในหัวข้อเดียวกัน

แนวคิดทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน

ทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เป็นทฤษฎีการศึกษาภาวะผู้นำแนวใหม่ที่มีการเปลี่ยนแนวความคิดไปให้ความสำคัญในผู้นำที่มีวิสัยทัศน์และกระตุ้นเพื่อเสริมสร้างพลังใจให้กับผู้

ตาม กระตุ้นให้ผู้ตามมีความเป็นผู้นำ ในลำดับต่อไปจะเสนอความเป็นมาของแนวคิดทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ซึ่งมีจุดเริ่มต้นมาจากแนวคิดภาวะผู้นำแบบมีบารมี (Charismatic leadership)

ภาวะผู้นำแบบมีบารมี (Charismatic leadership)

แมกซ์ เวเบอร์ (Max Weber) นักสังคมวิทยาชื่อดังเป็นผู้ที่จุดประกายให้นักวิชาการหันมาสนใจในแนวคิดภาวะผู้นำแบบมีบารมี เวเบอร์ได้เสนอแนวคิดการแบ่งสังคมออกเป็น 3 ประเภทตามระบบของอำนาจ ได้แก่ สังคมที่มีระบบอำนาจตามประเพณี (traditional authority system) สังคมที่มีระบบอำนาจตามหลักเหตุผลของกฎหมาย (legal-rational authority system) และ สังคมที่มีระบบอำนาจตามบารมี (charismatic authority system) (Hughes; Ginnett; & Curphy. 1999: 286-289) สังคมที่มีระบบอำนาจตามประเพณีเป็นสังคมที่ระบบประเพณีเป็นผู้กำหนดว่าใครจะเป็นผู้มีอำนาจและอำนาจนั้นจะถูกนำไปใช้ได้อย่างไร การถ่ายโอนอำนาจเป็นไปตามกฎธรรมเนียมประเพณี เช่น กษัตริย์สืบทอดราชบัลลังก์ต่อไปให้พระราชโอรส สังคมที่มีระบบอำนาจตามหลักเหตุผลของกฎหมายเป็นสังคมที่อำนาจในสังคมจะได้มาจากตัวบทกฎหมายของสังคม คนที่มีอำนาจในสังคมไม่ใช่ได้รับอำนาจมาจากกฎประเพณีหรือเพราะความสามารถพิเศษอันใด แต่ได้อำนาจมาเพราะได้รับตำแหน่งที่มีอำนาจอันชอบธรรมตามที่กฎหมายบัญญัติ ลักษณะเด่นของสังคมเช่นนี้ก็คือระบบราชการ (Bureaucracy) ที่ดำรงอยู่เพียงเพื่อบังคับใช้กฎหมายเพื่อให้สังคมมีเสถียรภาพ สำหรับสังคมที่มีระบบอำนาจตามบารมี เป็นสังคมที่คนในสังคมมีความเชื่อมั่นและศรัทธาในลักษณะพิเศษเฉพาะบางอย่างของผู้นำ ผู้นำที่มีบารมีจึงเป็นผู้นำที่คนในสังคมเชื่อว่าเป็นผู้ที่มีอำนาจพิเศษเหนือมนุษย์ หรือเป็นผู้ที่ได้รับอำนาจมาจากพระเจ้าทำให้ผู้นำมีลักษณะแตกต่างไปจากคนธรรมดาทั่วไป ศูนย์กลางของอำนาจในระบบสังคมนี้อยู่ที่การครอบครองลักษณะพิเศษของบุคคล ตามแนวคิดของเวเบอร์ ผู้นำที่มีบารมีมักจะเกิดขึ้นมาในช่วงที่สังคมเกิดวิกฤติ ดังนั้นสังคมที่มีระบบอำนาจตามบารมีจึงมักเป็นผลลัพธ์ที่เกิดจากการโค่นล้มสังคมที่มีระบบอำนาจตามประเพณีหรือสังคมที่มีระบบอำนาจตามหลักเหตุผลของกฎหมาย ตัวอย่างผู้นำที่มีบารมีก็ได้แก่ อยาตอลลาห์ โคไมเนอี (Ayatollah Khomeini) ที่สามารถปลุกระดมประชาชนชาวอิหร่านให้โค่นล้มระบบสังคมเดิมและบุกเข้ายึดสถานทูตอเมริกันได้เป็นระยะเวลายาวนานกว่า 400 วัน หรือแม้กระทั่ง คานธี (Gandhi) ที่สร้างวิสัยทัศน์ให้กับประชาชนชาวอินเดียให้เห็นภาพว่าประเทศอินเดียที่สามารถปกครองด้วยตนเองได้จะสามารถสร้างสรรอะไรให้กับประชาชนได้บ้าง และสามารถปลุกระดมชาวมุสลิมและฮินดูโดยใช้หลักอหิงสา (Nonviolence) ให้ร่วมกันขับไล่การปกครองของอังกฤษ

หลังจากแนวคิดเริ่มต้นของผู้นำแบบมีบารมีที่เสนอโดยเวเบอร์แล้ว เฮาส์ (Yukl. 1994: 318; citing House. 1977) ได้เสนอทฤษฎีเพื่ออธิบายถึงผู้นำแบบมีบารมีในลักษณะข้อเสนอกที่สามารถทดสอบได้ ตามทฤษฎีของเฮาส์ ผู้นำที่มีบารมีจะส่งผลต่อผู้ตามอย่างลึกซึ้ง ทำให้ผู้ตามรับรู้ว่าคุณค่าของผู้นำนั้นถูกต้อง ยอมรับผู้นำอย่างไม่มีข้อสงสัย เชื่อฟังผู้นำอย่างเต็มใจ มีความรู้สึกหลงใหลในตัวผู้นำ พฤติกรรมของผู้นำแบบบารมีมักจะเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกมาเพื่อสร้างความประทับใจให้ผู้ตามให้เห็นว่าผู้นำนั้นเป็นคนที่มีความสามารถ ประกาศเป้าหมายของ

อุดมการณ์ที่เกี่ยวข้องกับภารกิจของกลุ่ม ซึ่งฝังรากลึกลงในค่านิยมและอุดมการณ์ที่บรรดาผู้ตามมีส่วนร่วมกัน ยกตัวอย่างพฤติกรรมของตนเองเพื่อให้ผู้ตามเลียนแบบ สื่อสารให้ผู้ตามรับทราบในความคาดหวังอย่างสูงที่มีต่อผู้ตาม ในขณะที่เดียวกันก็แสดงความเชื่อมั่นในตัวผู้ตามว่าจะต้องสามารถกระทำได้ ประพฤติในลักษณะที่กระตุ้นแรงจูงใจที่เกี่ยวข้องกับภารกิจของกลุ่ม

คอนเกอร์และคานันโก (Yukl. 1994: 321; citing Conger; & Kanungo. 1987) ได้เสนอทฤษฎีภาวะผู้นำแบบมีบารมีโดยมีพื้นฐานมาจากแนวคิดที่ว่าผู้นำประเภทนี้เกิดขึ้นจากกระบวนการอนุมานจากพฤติกรรมต่าง ๆ ผู้นำที่มีบารมีมักจะถูกผู้ตามอนุมานจากการกระตุ้นวิสัยทัศน์ที่สูงส่งและขัดแย้งกับฐานอำนาจเดิม แต่ก็ยังอยู่ในขอบเขตที่ทำให้ผู้ตามยอมรับได้ จากการกระทำที่ไม่เหมือนกับการกระทำที่เคยมีมาในการบรรลุเป้าหมายตามวิสัยทัศน์ จากการเสียสละตนเองของผู้ตาม หรือโดยการเสี่ยงในการบรรลุเป้าหมาย

หลังจากที่แนวคิดผู้นำแบบมีบารมีได้รับความนิยมอยู่ในช่วงหนึ่ง เบิร์น (Burns) ได้เสนอแนวคิดและทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ซึ่งต่อมาได้รับความนิยมเป็นอย่างมาก

ทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของเบิร์น (Burns)

หลังจากที่ เบิร์น (Hughes; Ginnett; & Curphy. 1999: 290; citing Burns. 1978) ได้ศึกษาผู้นำทางการเมืองหลายคน ก็ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับผู้นำไว้ว่า ภาวะผู้นำอาจเกิดขึ้นได้ในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งระหว่างภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน (Transactional leadership) และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผู้นำการแลกเปลี่ยนจะเกิดขึ้นเมื่อผู้นำและผู้ตามมีความสัมพันธ์กันในลักษณะของการแลกเปลี่ยน ซึ่งอาจจะเป็นการแลกเปลี่ยนทางเศรษฐกิจ การเมือง หรือทางจิตวิทยาก็ได้ ดังนั้นความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามจะยังคงอยู่ต่อไปก็ต่อเมื่อทั้งสองฝ่ายต่างยังคงมีประโยชน์ซึ่งกันและกันอยู่ ไม่มีวัตถุประสงค์ในการดึงดูดให้สมาชิกอยู่ร่วมกันในระยะยืนยาวถาวร แม้ว่าภาวะผู้นำเช่นนี้จะมีประสิทธิภาพ แต่จะไม่ก่อให้เกิดผลการเปลี่ยนแปลงทางสังคมหรือองค์การ กลับยิ่งส่งเสริมและสร้างความชอบธรรมให้กับฐานอำนาจเดิมที่มีอยู่แล้ว

รูปแบบภาวะผู้นำแบบที่สองก็คือภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เป็นภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการเปลี่ยนแปลงฐานอำนาจเดิม โดยผู้นำจะพยายามกระตุ้นผู้ตามให้ยกระดับตนเองให้มีจริยธรรมและแรงจูงใจที่สูงขึ้นกว่าเดิม ผู้นำจะใช้วิธียกระดับจิตสำนึกของผู้ตามโดยพยายามดึงดูดให้มีอุดมคติ จริยธรรม ความยุติธรรม มากกว่าจะใช้การกระตุ้นทางอารมณ์ เช่น ความเกลียด ความกลัว ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผู้นำการเปลี่ยนแปลงพยายามชี้ให้เห็นถึงปัญหาในระบบปัจจุบัน และแสดงถึงวิสัยทัศน์อันน่าตื่นเต้นในสังคมหรือองค์การใหม่ที่สามารจะเป็นไปได้ และวิสัยทัศน์ของสังคมใหม่จะเชื่อมโยงอย่างใกล้ชิดกับค่านิยมของผู้ตาม ตามแนวคิดของเบิร์น ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมักจะเกิดขึ้นในผู้นำที่มีพัฒนาการทางจริยธรรมในขั้นที่สูงกว่าผู้ตาม การแสดงถึงภาวะผู้นำนั้นแท้จริงแล้วก็คือการแสดงพลังทางด้านจริยธรรมของผู้นำ ผู้นำการเปลี่ยนแปลงและผู้นำที่มีบารมีสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิดในลักษณะที่ ผู้นำการเปลี่ยนแปลงทุกคนจะเป็นผู้นำที่มีบารมี แต่ผู้นำที่มีบารมีไม่จำเป็นต้องเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงเสมอไป ผู้นำการ

เปลี่ยนแปลงนั้นเป็นผู้นำที่มีบารมีก็เพราะความสามารถในการชี้ให้เห็นชัดถึงวิสัยทัศน์ของอนาคต และสามารถสร้างความผูกพันทางอารมณ์กับผู้ตามได้ ในขณะที่ผู้นำที่มีบารมีแม้ว่าจะสามารถสร้างวิสัยทัศน์ของอนาคตและความผูกพันทางอารมณ์กับผู้ตามได้ แต่ก็ไม่สามารถเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้เนื่องจากการกระทำเช่นนั้นเป็นเพียงเพราะผลประโยชน์ของตนเองเท่านั้น

ในทัศนะของเบอร์น ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนเป็นเหมือนเส้นต่อเนื่องกันที่ปลายข้างหนึ่งเป็นภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ส่วนปลายอีกข้างหนึ่งเป็นภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ดังนั้นผู้นำจึงเป็นผู้นำได้เพียงรูปแบบเดียวเท่านั้นระหว่างผู้นำการเปลี่ยนแปลงและผู้นำการแลกเปลี่ยน จะเป็นทั้งสองรูปแบบในเวลาเดียวกันไม่ได้ แตกต่างจากแนวคิดผู้นำการเปลี่ยนแปลงของแบส (Bass) ซึ่งจะกล่าวถึงในลำดับต่อไป

ทฤษฎีภาวะผู้นำเต็มรูปแบบ ของแบส (Bass)

หลังจากที่ เบอร์น ได้ริเริ่มและนำเสนอแนวคิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ต่อมา ในปี 1985 แบส (Hughes; Ginnett; & Curphy. 1999: 316; citing Bass. 1985) ได้เสนอทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่สร้างขึ้นจากแนวคิดเดิมของ เบอร์น การพิจารณาว่าผู้นำคนใดจะเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะดูจากผลของผู้นำที่มีต่อผู้ตาม ผู้นำจะเปลี่ยนแปลงและจูงใจผู้ตามโดยการสร้างให้ผู้ตามตระหนักถึงความสำคัญในผลของงาน ชักจูงให้ผู้ตามรู้จักเสียสละเพื่อผลประโยชน์ขององค์กรหรือของกลุ่ม ทฤษฎีของแบสแตกต่างจากของเบอร์นตรงที่ผู้นำสามารถมีภาวะผู้นำทั้งสองรูปแบบพร้อมๆ กันได้ ขึ้นอยู่กับประสบการณ์และสถานการณ์ในเวลานั้นๆ แบสเชื่อว่าผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นผู้นำที่มีบารมีเช่นเดียวกับเบอร์น เป็นผู้มีวิสัยทัศน์ดี มีวาทศิลป์ และมีทักษะในการสร้างความประทับใจ ผู้นำการเปลี่ยนแปลงใช้ทักษะเหล่านี้ในการสร้างความผูกพันทางอารมณ์อันรุนแรงกับผู้ตาม แต่สำหรับผู้นำการแลกเปลี่ยนแล้ว จะไม่มีคุณสมบัติเหล่านี้ เพราะผู้นำการแลกเปลี่ยนจะจูงใจผู้ตามด้วยการตั้งเป้าหมายและสัญญาที่จะให้รางวัลตามผลการปฏิบัติที่ปรารถนา แม้ว่าผู้นำการแลกเปลี่ยนจะเป็นภาวะผู้นำที่มีประสิทธิภาพ แต่เมื่อเทียบกับผู้นำการเปลี่ยนแปลงแล้ว ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะเป็นส่วนขยายเพิ่มเติมประสิทธิภาพที่สูงกว่า ในขณะที่ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะยกระดับจริยธรรม ขวัญ และแรงจูงใจของผู้ตามให้สูงขึ้น ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะเพียงแค่อวดดูแลและจัดสรรผลประโยชน์ทางตรงให้กับผู้ตาม ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะเน้นในการตั้งคำถามว่าผู้ตามจะทำอะไรให้กับองค์กรได้บ้าง ในขณะที่ผู้นำการแลกเปลี่ยนจะถามว่าองค์กรจะทำอะไรให้กับผู้ตามได้

แบส (Bass. 1999) ได้สรุปถึงความก้าวหน้าในทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ในช่วง 2 ทศวรรษที่ผ่านมาว่า เป็นภาวะผู้นำที่ได้รับความนิยมสูงและถูกนำไปใช้ศึกษาในผู้นำหลายกลุ่ม ทั้งในแวดวงธุรกิจ อุตสาหกรรม การทหาร โรงพยาบาล สถาบันการศึกษา ทั้งนี้เพราะภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงนี้สอดคล้องกับแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงขององค์กรที่มุ่งไปสู่การจัดโครงสร้างลำดับขั้นให้แบนราบลง บุคลากรในองค์กรมองเห็นตนเองเป็นเหมือนเพื่อนร่วมงานมากกว่าที่จะมองว่าเป็นหัวหน้าและลูกน้องเหมือนแต่ก่อน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงสนับสนุนความเป็นอิสระและการ

เปลี่ยนแปลงของผู้ร่วมงาน จึงทำให้ผู้ตามมีความพึงพอใจในงานมากขึ้น ซึ่งถ้าผู้นำมีแต่ภาวะผู้นำ การแลกเปลี่ยนเพียงลำพังจะไม่สามารถทำให้ผู้ตามเกิดความพึงพอใจในงานได้ แบบสได้พัฒนา ทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจนกลายเป็นโมเดลภาวะผู้นำเต็มรูปแบบ (Model of full range leadership) ซึ่งเป็นโมเดลที่อธิบายถึงภาวะผู้นำ 3 แบบ คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำ การแลกเปลี่ยน และภาวะผู้นำแบบปล่อยตามสบาย (Laissez-faire leadership) ซึ่งเป็นภาวะที่ผู้นำ แสดงพฤติกรรมที่บ่งบอกถึงความไม่มีภาวะผู้นำ (Nonleadership behavior) รายละเอียดของภาวะ ผู้นำแต่ละแบบมีดังนี้

1. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational leadership) เป็นกระบวนการ ที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้ร่วมงานและผู้ตาม โดยเปลี่ยนแปลงความพยายามของผู้ตามให้สูงขึ้นกว่าความ พยายามที่คาดหวังไว้ พัฒนาความสามารถของผู้ร่วมงานและผู้ตามให้สูงขึ้นกว่าเดิม ทำให้ ผู้ร่วมงานและผู้ตามตระหนักถึงวิสัยทัศน์ของกลุ่มหรือองค์การ จูงใจให้ผู้ร่วมงานและผู้ตามให้มองไป ไกลกว่าผลประโยชน์ส่วนตนไปสู่ผลประโยชน์ของกลุ่มหรือองค์การที่ยิ่งใหญ่กว่า เดิมที แบบส ได้ เสนอองค์ประกอบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงแบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ คือ การมีบารมี (Charisma) การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual stimulation) และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจก บุคคล (Individualized consideration) แต่ต่อมา แบบสและอวอลิโอ (Yukl, 1994 : 352; citing Bass; & Avolio, 1990) ได้เปลี่ยนชื่อองค์ประกอบบารมีกลายเป็น การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Idealized influence) และได้เพิ่มอีกหนึ่งองค์ประกอบขึ้น คือ การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspirational motivation) รายละเอียดแต่ละองค์ประกอบมีดังต่อไปนี้

1.1 การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Idealized influence) หมายถึง การที่ผู้นำ ประพฤติเป็นแบบอย่างให้กับผู้ตาม ผู้นำกระทำตัวเป็นที่น่ายกย่อง เคารพนับถือ ศรัทธา และ ไว้วางใจ ทำให้กับผู้ตามเกิดความภูมิใจในการทำงานร่วมกับผู้นำ ผู้ตามจะพยายามประพฤติ เลียนแบบผู้นำ ทำในสิ่งที่ผู้นำต้องการให้ปฏิบัติ ซึ่งการจะทำให้เกิดองค์ประกอบนี้ได้ ผู้นำต้องมี วิสัยทัศน์และสามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์นี้ให้กลายเป็นวิสัยทัศน์ร่วมกันระหว่างผู้ตาม รวมทั้งสร้าง ความมั่นใจให้กับผู้ตามเพื่อรวมหน้าหนึ่งใจเดียวกันในการพยายามมุ่งไปสู่วิสัยทัศน์ที่ตั้งไว้ ผู้นำต้อง เป็นผู้มีความมั่นคงทางอารมณ์ ควบคุมสติและอารมณ์ได้ในยามคับขัน มีจริยธรรม ไม่ใช้อำนาจ แสวงหาประโยชน์ส่วนตน

1.2 การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspirational motivation) หมายถึง การที่ผู้นำ ประพฤติในทางที่จูงใจผู้ตามให้เกิดแรงบันดาลใจด้วยวิธีการสร้างแรงจูงใจภายในมากกว่าแรงจูงใจ ภายนอก การให้ความสำคัญและความท้าทายในงานที่ผู้ตามทำ ผู้นำจะสร้างความกระตือรือร้นและ เจตคติในทางบวก ทำให้ผู้ตามรับรู้ภาพวิสัยทัศน์ในอนาคตที่สวยงาม และแสดงความเชื่อมั่นและ ความตั้งใจอย่างแน่วแน่ในการบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

1.3 การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual stimulation) หมายถึง การที่ผู้นำกระตุ้น ผู้ตามให้ตระหนักถึงปัญหาที่กำลังเกิดขึ้น กระตุ้นให้ผู้ตามมองปัญหาจากมุมมองใหม่ๆ มีความคิด

สร้างสรรค์ มีการตั้งสมมติฐานและเปลี่ยนกรอบแนวคิดในการมองปัญหา จูงใจผู้ตามและสนับสนุนให้เกิดความคิดริเริ่มใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหา กระตุ้นให้ผู้ตามแสดงความคิดและเหตุผลได้อย่างเต็มที่ และอิสระ ไม่วิจารณ์ความคิดของผู้ตามแม้ว่าความคิดนั้นจะแตกต่างไปจากความคิดของผู้นำก็ตาม กระตุ้นให้ผู้ตามรู้สึกว่าเป็นเรื่องท้าทายและถือเป็นโอกาสที่ดีในการแก้ปัญหาด้วยกัน และสร้างความเชื่อมั่นว่าทุกปัญหานั้นสามารถหาทางแก้ไขได้ แม้ว่าจะเป็นปัญหาที่ใหญ่หรือมีอุปสรรคมากมายเพียงใดก็ตาม ถ้าทุกคนร่วมมือแก้ปัญหา ก็จะสามารถลุล่วงผ่านไป

1.4 การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualized consideration) ผู้นำจะให้ความสนใจและเอาใจใส่ผู้ตามเป็นรายบุคคล ทำให้ผู้ตามรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าและมีความสำคัญ ผู้นำจะเป็นเหมือนกับโค้ช (coach) หรือที่ปรึกษาที่คอยให้คำแนะนำและดูแลผู้ตามแต่ละคน ผู้นำจะเอาใจใส่เป็นพิเศษในความสำเร็จของผู้ตามแต่ละคน พยายามให้ผู้ตามพัฒนาศักยภาพของตนเองให้สูงขึ้นกว่าเดิม มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และเปิดโอกาสให้ผู้ตามได้ใช้ความสามารถของตนเองได้อย่างเต็มที่

2. ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน (Transactional leadership) เป็นกระบวนการให้รางวัลหรือลงโทษผู้ตามของผู้นำ ซึ่งกระบวนการดังกล่าวจะขึ้นอยู่กับผลการปฏิบัติงานของผู้ตาม ผู้นำใช้กระบวนการแลกเปลี่ยนและเสริมแรงตามสถานการณ์ จูงใจให้ผู้ตามปฏิบัติงานตามระดับที่คาดหวังไว้ โดยการเชื่อมโยงความต้องการและรางวัลกับความสำเร็จตามเป้าหมาย ซึ่งรางวัลส่วนใหญ่เป็นรางวัลภายนอก ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนแบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบ ดังนี้

2.1 การให้รางวัลตามสถานการณ์ (Contingent reward) ผู้นำจะสร้างความชัดเจนให้ผู้ตามรู้ว่าผู้นำคาดหวังให้ผู้ตามทำอะไร จากนั้นจะจัดระบบการแลกเปลี่ยนรางวัลในรูปแบบต่างๆ เช่น การจ่ายโบนัส การชมเชย เมื่อผู้ตามสามารถกระทำตามที่ผู้นำคาดหวังได้ ก็จะได้รับรางวัลเหล่านี้ตอบแทน การจูงใจจึงเป็นไปในลักษณะกระตุ้นแรงจูงใจภายนอกมากกว่า

2.2 การบริหารแบบวางเฉย (Management by exception) เป็นการบริหารงานที่ผู้นำจะวางเฉยปล่อยให้สิ่งต่างๆ ดำรงไปตามสภาพเดิม ผู้นำจะพยายามไม่เข้าไปยุ่งเกี่ยวกับการทำงานของผู้ตาม ยกเว้นแต่ถ้าการทำงานของผู้ตามนั้นเกิดความผิดพลาดขึ้น หรือคุณภาพลดต่ำลง จึงจะเข้าไปแทรกแซง การบริหารแบบวางเฉยนี้ยังแบ่งออกเป็น 2 แบบย่อย คือ การบริหารแบบวางเฉยเชิงรุก (Active Management-by-Exception) และการบริหารแบบวางเฉยเชิงรับ (Passive Management-by-Exception) ทั้งสองแบบแตกต่างกันเพียงแค่ระดับการเข้าไปแทรกแซงเมื่อผู้ตามทำงานผิดพลาดขึ้น ถ้าเป็นการบริหารแบบวางเฉยเชิงรุก ผู้นำจะคอยสอดส่องสังเกตการทำงานของผู้ตาม คอยแก้ไขการทำงานที่ผิดพลาดเพื่อป้องกันความผิดพลาดอื่นที่อาจเกิดขึ้นตามมา ส่วนการบริหารงานแบบวางเฉยเชิงรับ ผู้นำจะเข้าไปแทรกแซงก็ต่อเมื่อความผิดพลาดจากการทำงานของผู้ตามเกิดขึ้นมาแล้วเท่านั้น

3. ภาวะผู้นำแบบปล่อยตามสบาย (Laissez-faire leadership) เป็นภาวะผู้นำที่ผู้นำได้แสดงพฤติกรรมที่บ่งบอกถึงความไม่มีภาวะผู้นำ เป็นภาวะผู้นำที่แย่มากที่สุด เนื่องจากผู้นำแทบ

จะไม่ได้ทำบทบาทในฐานะผู้นำใดเลย ขาดความรับผิดชอบ ไม่มีการตัดสินใจ ไม่มีวิสัยทัศน์ และผู้นำจะไม่อยู่ในยามที่ผู้ตามต้องการ

การวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน

การวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนในงานวิจัยที่ผ่านมา นิยมใช้เครื่องมือวัด MLQ (Multi-factor Leadership Questionnaire) ที่พัฒนาขึ้นโดยแบสส์และอโวลีโอ (Pillai; Schreishem; & Williams. 1999: 909; citing Bass; & Avolio. 1991) และเป็นเครื่องมือวัดที่ถูกนำไปใช้ในบริบทที่หลากหลายแตกต่างกันทั้งสภาพกลุ่มตัวอย่างและในวัฒนธรรมของประเทศที่แตกต่างกัน เป็นเครื่องมือวัดที่มีองค์ประกอบพฤติกรรมเฉพาะ 4 ด้าน คือ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Idealized influence) การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspirational motivation) การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual stimulation) และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individual consideration) การวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้แบบวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของ รัตติกรณ์ จงวิศาล (2543) ซึ่งพัฒนามาจากแบบวัดภาวะผู้นำของ ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม (2538) ที่แปลมาจากแบบวัดผู้นำพหุองค์ประกอบ ฉบับ 5x (Multifactor Leadership Questionnaire Form 5x/ MLQ)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

งานวิจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ผ่านมา มักศึกษากับตัวแปรเชิงประสิทธิผลขององค์กรต่างๆ เช่น ความพึงพอใจในงาน ผลการปฏิบัติงาน ความผูกพันต่อองค์กร ซึ่งผลการวิจัยส่วนใหญ่บ่งบอกไปในทิศทางเดียวกันก็คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้นำจะส่งประสิทธิผลทางบวกต่อตัวแปรต่างๆ ในตัวของผู้ตาม โดยที่ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะมีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรผลสูงกว่าภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน (Pillai, Schreishem; & Williams. 1999; Walumba; & Lawler. 2003) และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์กับกลวิธีการใช้อิทธิพล (Charbonneau. 2004) สำหรับงานวิจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในสังคมไทยนั้น ก็มีผู้นำทฤษฎีนี้ไปศึกษาในกลุ่มตัวอย่างที่แตกต่างกัน แต่กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับความนิยมนำไปศึกษามากที่สุดก็คือกลุ่มผู้บริหารการศึกษาและกลุ่มผู้ปฏิบัติงานพยาบาล ในกลุ่มผู้บริหารการศึกษานั้น กมลวรรณ ชัยวานิชศิริ (2536) ได้ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับผู้บริหารที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนหนึ่งในปัจจัยที่พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิผลของโรงเรียนก็คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนเอกชน สามารถอธิบายประสิทธิผลของโรงเรียนได้มากถึง 74.3% และสามารถทำนายประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชนที่ครูมีความสามัคคีสูงได้มากกว่าโรงเรียนเอกชนที่ครูมีความสามัคคีต่ำ ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม (2538) ได้ศึกษาผู้นำของศึกษาธิการจังหวัดที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลองค์กรสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารที่เกี่ยวข้องกับนโยบาย ศึกษาธิการจังหวัด ผู้ช่วยศึกษาธิการจังหวัด หัวหน้าฝ่าย และเจ้าหน้าที่สำนักงานศึกษาธิการจังหวัด จำนวน 432 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า ตัวทำนายประสิทธิผลขององค์กรที่ดี ได้แก่ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน โดยที่ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

สามารถอธิบายความแปรปรวนของประสิทธิผลขององค์การเพิ่มขึ้นจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน และภาวะผู้นำทั้งสองแบบมีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิผลขององค์การ บัณฑิต แทนพิทักษ์ (2540) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำ อำนาจ ความศรัทธา และความพึงพอใจในงานของ ครูโรงเรียนมัธยมศึกษา จำนวน 97 โรงเรียน ผู้บริหาร 97 คน ครู 679 คน ผลปรากฏว่า ภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจในการ ทำงาน และสามารถนำมาใช้เป็นตัวแปรทำนายได้ดี

สำหรับงานวิจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในกลุ่มตัวอย่างที่ปฏิบัติงานพยาบาลนั้น ธนิตา นิมวงษ์ (2539) ศึกษาภาวะผู้นำของหัวหน้าหอผู้ป่วยกับความพึงพอใจในงานของพยาบาล ประจำการ โรงพยาบาลศูนย์และโรงพยาบาลทั่วไปในภาคตะวันออกเฉียงใต้กระทรวง สาธารณสุข ผลปรากฏว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมีความสัมพันธ์ ทางบวกกับความพึงพอใจในงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ วรรณดี ชูกาล (2540) ได้ศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการวิทยาลัยพยาบาลสังกัดกระทรวง สาธารณสุข กับความพึงพอใจในงาน ปัจจัยส่วนบุคคล และความยึดมั่นผูกพันต่อองค์กรของ อาจารย์พยาบาล ผลปรากฏว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการมีความสัมพันธ์ทางบวก กับความพึงพอใจในงานและความยึดมั่นผูกพันต่อองค์กรของอาจารย์พยาบาล อัญชลี มากบุญส่ง (2540) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้างานกลุ่มงานพยาบาล กับประสิทธิผลของกลุ่มงานพยาบาลตามการรับรู้ของหัวหน้าหอผู้ป่วย โรงพยาบาลศูนย์ โรงพยาบาลทั่วไป ที่สังกัดกระทรวงสาธารณสุข ผลการศึกษาปรากฏว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ของหัวหน้างานพยาบาลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิผลของกลุ่มงานพยาบาลทุกด้าน

นอกเหนือจากกลุ่มตัวอย่างสองกลุ่มแล้ว ดวงใจ นิลพันธุ์ (2543) ได้ศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารบริษัทกลุ่มธุรกิจสื่อสารโทรคมนาคม กับความพึงพอใจในการทำงานและความผูกพันต่อองค์กรของพนักงาน ผลการศึกษาปรากฏว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อ องค์กร สำหรับงานวิจัยเชิงทดลองที่เป็นการฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีเพียงงานวิจัย ของ รัตติกรณ์ จงวิศาล (2543) ที่ศึกษาผลการฝึกอบรมในกลุ่มผู้นำนิสิตที่เป็นประธานชมรมหรือนายกสโมสรจากชมรมทั้งที่มีกิจกรรมสม่ำเสมอและไม่สม่ำเสมอ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน ทั้งสิ้น 24 คน ผลปรากฏว่า ผลการฝึกอบรมส่งผลให้ผู้นำนิสิตที่อยู่ในกลุ่มทดลองมีภาวะผู้นำการ เปลี่ยนแปลงและเจตคติที่ดีต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงสูงกว่าผู้นำนิสิตที่อยู่ในกลุ่มควบคุม รวมทั้งยังทำให้ความพึงพอใจในงานของผู้ร่วมงานผู้นำนิสิตที่อยู่ในกลุ่มทดลองสูงกว่าความพึงพอใจ ในงานของผู้ร่วมงานผู้นำนิสิตที่อยู่ในกลุ่มควบคุม

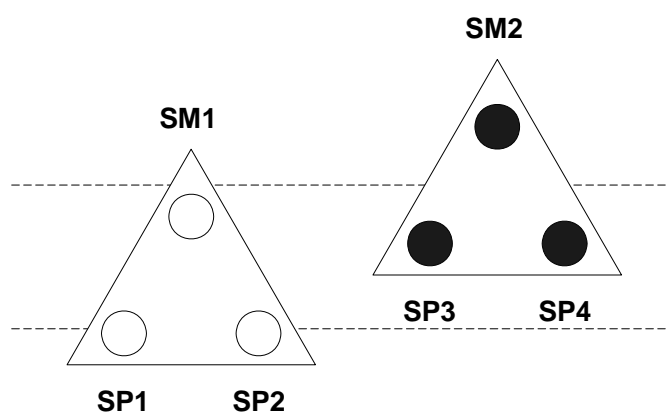
จากผลการวิจัยดังกล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำ การแลกเปลี่ยนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรผลของผู้ตาม ซึ่งเป็นตัวแปรที่เป็นตัวบ่งชี้ถึง ประสิทธิภาพขององค์การ ด้วยเหตุนี้ ในงานวิจัยนี้จึงกำหนดให้ตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและ

ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนเป็นหนึ่งในตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มที่ส่งผลต่อตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภท และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย

6. ลักษณะภาวะผู้นำกับระดับการวิเคราะห์

ระดับการวิเคราะห์มีส่วนสำคัญอย่างมากต่อการตีความปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่เกิดขึ้น แยมมาริโนและคูบินสกี (Yammarino; & Dubinski. 1992) ได้สรุปแนวการตีความปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นจากระดับการวิเคราะห์ที่แตกต่างกันทั้งหมด 6 แนว ดังนี้

1. ลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉลี่ย (Average Leadership Style/ ALS) เป็นลักษณะที่ผู้นำมีความสัมพันธ์กับผู้ตามแต่ละคนที่เป็นผู้ใต้บังคับบัญชาหรืออยู่ในกลุ่มงานที่ผู้นำเป็นผู้ดูแล คล้ายคลึงกัน การแสดงออกถึงภาวะผู้นำที่มีต่อผู้ตามแต่ละคนในกลุ่มงานเดียวกันเหมือนๆ กัน ลักษณะเช่นนี้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อภาวะผู้นำนั้นปรากฏขึ้นในระดับกลุ่ม และเนื่องจากความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามแต่ละคนภายในกลุ่มเดียวกันนั้นคล้ายคลึงกัน ภายในกลุ่มงานจึงมีความกลมกลืนกันด้วย (Homogeneous)



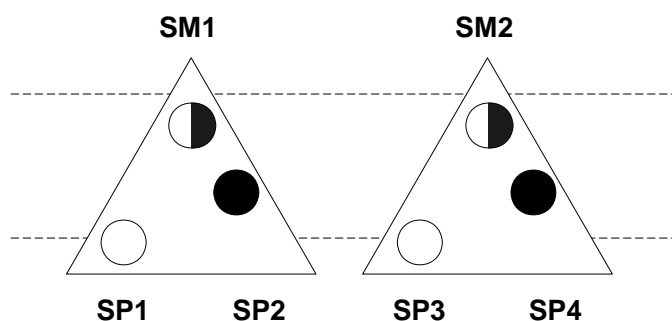
ภาพประกอบ 2 ลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉลี่ย

ที่มา: Francis J. Yammarino. (1997). Models of Leadership for Sales Management. p.46

จากภาพประกอบ 2 เป็นภาพที่แสดงถึงลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉลี่ยที่เกิดขึ้นในกลุ่มงานขาย (Sales group) SM1 และ SM2 หมายถึง ผู้จัดการขายคนที่ 1 และ 2 ตามลำดับ ซึ่งก็คือผู้นำในที่นี้ ส่วน SP1, SP2, SP3, SP4 หมายถึง พนักงานขายคนที่ 1, 2, 3, และ 4 ตามลำดับ ซึ่งก็คือผู้ตามในที่นี้ รูปสามเหลี่ยมที่ล้อมวงกลมทั้ง 3 วงไว้แสดงถึงการเป็นกลุ่มงานเดียวกัน ดังนั้นในภาพนี้จึงแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามที่เกิดขึ้นในระดับกลุ่ม คนที่อยู่ภายในกลุ่มงาน

เดียวกัน (ในสามเหลี่ยมเดียวกัน) จะมีลักษณะคล้ายคลึงกัน ผู้นำแสดงภาวะผู้นำหรือกระทำต่อผู้ตามภายในกลุ่มงานเดียวกันคล้ายคลึงกัน แต่คนที่อยู่คนละกลุ่มงานกันจะมีลักษณะแตกต่างกัน ซึ่งแสดงให้เห็นถึงวงกลมสีขาวกับวงกลมสีดำ ภายในกลุ่มงานเดียวกัน จะมีเฉพาะวงกลมที่มีสีเดียวกันเท่านั้น แต่กลุ่มงานคนละกลุ่มจะมีวงกลมสีไม่เหมือนกัน ความแตกต่างระหว่างกลุ่มนอกจากจะแสดงให้เห็นจากสามเหลี่ยม 2 รูป ยังแสดงให้เห็นจากระดับความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามด้วย ในรูปเส้นประสองเส้นแสดงถึงระดับความสัมพันธ์ จะเห็นว่าสามเหลี่ยมที่ 2 อยู่ในระดับที่สูงกว่าสามเหลี่ยมที่ 1 ซึ่งแสดงว่า ในกลุ่มงานที่ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามสูงกว่าในกลุ่มงานที่ 1 เนื่องจากความแตกต่างของความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในระหว่างกลุ่ม ความสนใจในการศึกษาจึงเป็นการเปรียบเทียบความแตกต่างที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มต่างๆ

2. ลักษณะการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Leader-Member Exchange/ LMX) เป็นลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตาม ผู้นำแสดงภาวะผู้นำหรือความสัมพันธ์กับผู้ตามแต่ละคนภายในกลุ่มงานของผู้นำแตกต่างกัน แม้ว่าความสัมพันธ์จะเกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ แต่ความแตกต่างระหว่างคู่ความสัมพันธ์นั้นเกิดขึ้นภายในกลุ่มงานเดียวกันเท่านั้น (Dyads within groups) ผู้นำที่อยู่คนละกลุ่มงานกันก็แสดงลักษณะภาวะผู้นำต่อผู้ตามในลักษณะคล้ายคลึงกันกับผู้นำอื่นๆ ซึ่งก็หมายความว่า ผู้นำแต่ละคนมีลักษณะภาวะผู้นำโดยทั่วไปคล้ายกัน แต่จะแสดงภาวะผู้นำที่มีลักษณะเฉพาะภายในกลุ่มงานของตนอย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตามแต่ละคนภายในกลุ่มเดียวกัน แม้ว่าผู้นำจะแสดงภาวะผู้นำต่อผู้ตามแตกต่างกันไปตามคู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามภายในกลุ่ม แต่ความแตกต่างที่เกิดขึ้นนี้ไม่ได้หมายความว่าแต่ละคู่ความสัมพันธ์ภายในกลุ่มจะเป็นอิสระกัน ในแท้จริงแล้ว คู่ความสัมพันธ์แต่ละคู่ภายในกลุ่มมีความสัมพันธ์กัน แต่เป็นความสัมพันธ์ในทางตรงข้ามกัน จึงทำให้ภายในกลุ่มแต่ละกลุ่มจะมีลักษณะที่ไม่สอดคล้องกลมกลืนกัน (Heterogeneity) ซึ่งจะตรงกันข้ามกับลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉลี่ยที่ภายในกลุ่มแต่ละกลุ่มสอดคล้องกลมกลืนกัน สาเหตุที่ทำให้คู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามภายในกลุ่มเดียวกันมีความสัมพันธ์กัน แต่เป็นความสัมพันธ์ที่ทำให้การแสดงภาวะผู้นำที่มีต่อผู้ตามแต่ละคนภายในกลุ่มเดียวกันไม่เท่ากันนั้น ก็เนื่องมาจากกระบวนการเปรียบเทียบทางสังคม (Social comparison process) ที่เกิดขึ้นภายในกลุ่มเดียวกัน ผู้นำจะแสดงภาวะผู้นำต่อผู้ตามแต่ละคนอย่างไรนั้น ขึ้นอยู่กับการเปรียบเทียบผู้ตามแต่ละคน ผู้ตามคนใดที่มีสายสัมพันธ์กับผู้นำที่ดีกว่า ก็จะได้รับ การแสดงภาวะผู้นำจากผู้นำมากกว่า เช่น ได้รับการไว้วางใจมากกว่า ได้รับการมอบหมายงานให้ทำมากกว่า เป็นต้น เนื่องจากคู่ความสัมพันธ์ภายในกลุ่มงานเดียวกันมีความสัมพันธ์กัน จึงก่อให้เกิดลักษณะความเป็นกลุ่มงานเดียวกัน ดังนั้นแนวลักษณะผู้นำเช่นนี้ก็ยังจัดเป็นปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นในระดับกลุ่มด้วย

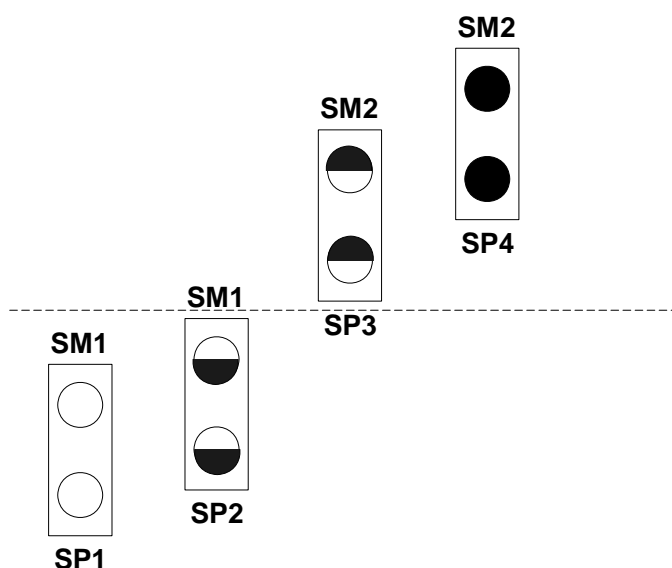


ภาพประกอบ 3 ลักษณะการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม

ที่มา: Francis J. Yammarino. (1997). Models of Leadership for Sales Management. p.46

จากภาพประกอบ 3 แสดงลักษณะภาวะผู้นำแบบการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม จะเห็นว่า ในภาพมีสามเหลี่ยมล้อมวงกลมอยู่ 2 รูป แสดงถึงความเป็นกลุ่มงานของผู้นำ 2 คน และแสดงให้เห็นถึงภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นในระดับกลุ่มด้วย เมื่อพิจารณาถึงผู้นำแต่ละคน วงกลมที่ครึ่งหนึ่งสีขาวและอีกครึ่งหนึ่งสีดำ แสดงว่าผู้นำแต่ละคนมีความสัมพันธ์กับผู้ตามภายในกลุ่มเดียวกัน แตกต่างกัน ครึ่งหนึ่งที่เป็นสีขาวก็คือความสัมพันธ์ของผู้นำกับผู้ตามคนที่ 1 ครึ่งที่เป็นสีดำคือความสัมพันธ์ของผู้นำกับผู้ตามคนที่ 2 นอกจากความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามภายในกลุ่มงานเดียวกันจะไม่เหมือนกันแล้ว ระดับความสัมพันธ์ยังไม่เท่ากันด้วย จากภาพจะเห็นว่า วงกลมสีดำซึ่งก็คือผู้ตามคนที่ 2 จะมีระดับความสัมพันธ์เมื่อเทียบกับเส้นประสูงกว่าผู้ตามคนที่ 1 เช่น ผู้นำอาจจะชอบผู้ตามคนที่ 2 มากกว่าคนที่ 1 ทำให้แสดงภาวะผู้นำหรือมอบหมายงานให้กับผู้ตามคนที่ 2 มากกว่าคนที่ 1 เนื่องจากความแตกต่างของความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นภายในกลุ่มมากกว่าระหว่างกลุ่ม ผู้วิจัยจึงสนใจเปรียบเทียบความแตกต่างที่เกิดภายในกลุ่มต่างๆ

3. ลักษณะภาวะผู้นำตามรายบุคคล (Individualized Leadership/ IL) (Mumford; Dansereau; & Yammarino. 2000: p. 314 citing Dansereau; & Yammarino. 1998) เป็นลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามอย่างแท้จริง และแต่ละคู่ความสัมพันธ์นั้นเป็นอิสระจากกัน ไม่สัมพันธ์จนเกาะกันกลายเป็นกลุ่มเหมือนกับลักษณะภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามแต่ละคนเป็นไปในลักษณะสมดุลง ซึ่งอยู่กับผู้ตามแต่ละคน ภายในคู่ความสัมพันธ์แต่ละคู่ผู้นำกับผู้ตามมีลักษณะสอดคล้องกลมกลืนกัน (homogenous dyads) ความแตกต่างจะเกิดขึ้นที่ระหว่างคู่ความสัมพันธ์ บางคู่มีระดับความสัมพันธ์มากกว่าคู่อื่นๆ ความสนใจจึงอยู่ที่การเปรียบเทียบระหว่างคู่ความสัมพันธ์



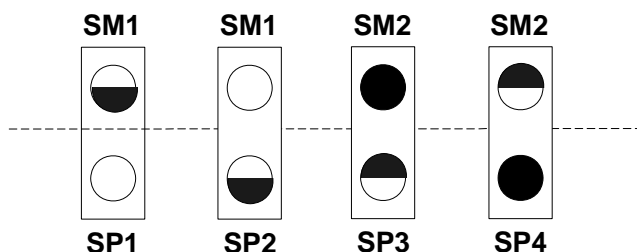
ภาพประกอบ 4 ลักษณะภาวะผู้นำตามรายบุคคล

ที่มา: Francis J. Yammarino. (1997). Models of Leadership for Sales Management. p.46

จากภาพประกอบ 4 แสดงลักษณะภาวะผู้นำตามรายบุคคล จะเห็นว่าเป็นภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ เนื่องจากความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่รายคู่ความสัมพันธ์ ดังจะเห็นได้จากกรอบสี่เหลี่ยมที่ล้อมรอบคู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม แม้ว่าพนักงานขายคนที่ 1 และคนที่ 2 (SP1 และ SP2) แท้จริงแล้วจะอยู่ในกลุ่มงานเดียวกัน แต่ความเป็นกลุ่มไม่ได้เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มงาน เพราะไม่มีกรอบสามเหลี่ยมล้อมรอบระหว่างผู้จัดการขายคนที่ 1 และพนักงานขายคนที่ 1 และ 2 ที่อยู่ในกลุ่มงานเดียวกัน ความแตกต่างที่เกิดขึ้นนั้นเกิดขึ้นที่ระหว่างคู่ความสัมพันธ์ บางคู่ความสัมพันธ์มีระดับความสัมพันธ์สูงกว่าคู่อื่น แต่ภายในคู่ความสัมพันธ์เดียวกัน ผู้นำกับผู้ตามมีความสอดคล้องกัน ดังจะเห็นได้จากการที่วงกลมทั้งของผู้นำและผู้ตามภายในกรอบสี่เหลี่ยมเดียวกันจะมีสีเดียวกัน ลักษณะผู้นำเช่นนี้แตกต่างจากลักษณะผู้นำโดยเฉลี่ยตรงที่ผู้นำคนเดียวกันไม่จำเป็นต้องมีความสัมพันธ์กับผู้ตามเหมือนกัน ดังจะเห็นได้จากผู้นำคนที่ 1 มีทั้งวงกลมที่เป็นสีขาว และวงกลมที่ครึ่งขาวครึ่งดำ และความสัมพันธ์ที่จะมีต่อผู้ตามนั้นขึ้นอยู่กับผู้ตามเป็นรายบุคคลอย่างเป็นอิสระ ไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้ตามเกิดขึ้นแม้ว่าจะอยู่ในกลุ่มงานเดียวกัน

4. ลักษณะภาวะผู้นำที่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไม่สมดุล (Unbalanced Interpersonal Relationships) เป็นลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม เช่นเดียวกันกับลักษณะภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม แตกต่างกันตรงที่ความแตกต่างจะเกิดขึ้นภายในแต่ละคู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Within dyads) แต่ระหว่างคู่ความสัมพันธ์จะไม่แตกต่างกัน ความเป็นกลุ่มงานของผู้นำไม่เกิดขึ้น ความไม่สอดคล้องกันภายในคู่

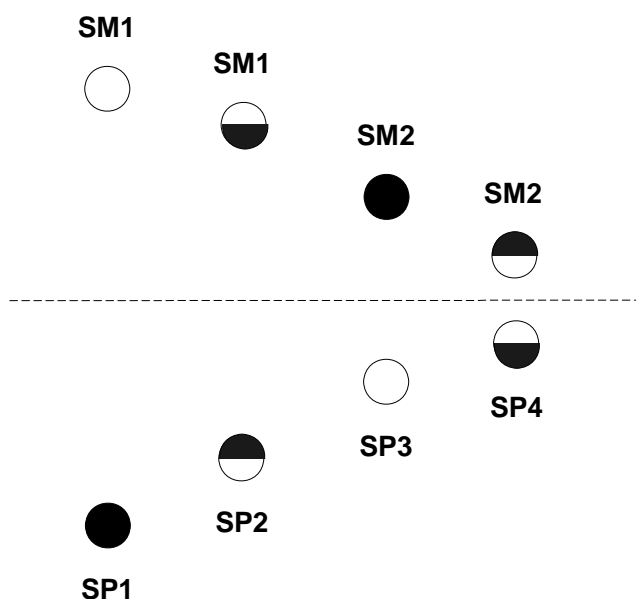
ความสัมพันธ์บ่งบอกให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างสถานภาพของผู้นำกับผู้ตาม และความเชื่อมั่นไว้ใจกันระหว่างผู้นำกับผู้ตามที่ไม่สอดคล้องกัน



ภาพประกอบ 5 ลักษณะภาวะผู้นำที่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไม่สมดุล

จากภาพประกอบ 5 แสดงลักษณะภาวะผู้นำที่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไม่สมดุล จากกรอบสี่เหลี่ยมในภาพจะเห็นว่าเป็นภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ภายในแต่ละคู่ความสัมพันธ์มีความแตกต่างระหว่างผู้นำกับผู้ตามเกิดขึ้น แต่ระหว่างคู่ความสัมพันธ์นั้นไม่แตกต่างกัน

5. ลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นจากการประมวลสารสนเทศ (Information Processing Leadership) เป็นลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นในระดับบุคคล ความแตกต่างเกิดขึ้นในระดับบุคคลไม่เกี่ยวข้องกับความเป็นกลุ่มใดใดทั้งสิ้น ไม่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นไม่ว่าจะเป็นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์หรือที่ระดับกลุ่มงาน ผู้ตามแต่ละคนรับรู้ภาวะผู้นำคนเดียวกันแตกต่างกัน เช่นเดียวกันกับที่ผู้นำเองก็รับรู้ผู้ตามแต่ละคนว่ามีลักษณะเฉพาะเป็นรายบุคคล ผู้ตามแต่ละคนไม่เหมือนกัน ภาวะผู้นำเช่นนี้จึงเป็นภาวะผู้นำตามการรับรู้ของผู้ตาม ผู้นำจะเป็นอย่างไรขึ้นอยู่กับว่ามองด้วยสายตาและผ่านกระบวนการคิดของผู้ตามคนใด ด้วยเหตุนี้จึงเรียกลักษณะภาวะผู้นำเช่นนี้ว่าเกิดจากการประมวลสารสนเทศภายในสมองหรือความคิดของผู้ตาม (Yammarino; & Dubinski. 1994: p. 792 citing Lord; Foti; & DeVader. 1984; Lord; & Maher. 1993) ทฤษฎีที่มักนำมาใช้อธิบายจึงเป็นทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการคิด เช่น ทฤษฎีการอนุมานสาเหตุ (Attribution theory)



ภาพประกอบ 6 ลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นจากการประมวลสารสนเทศ

จากภาพประกอบ 6 แสดงลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นจากการประมวลสารสนเทศ เป็นภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นที่ระดับบุคคล ไม่มีความเป็นกลุ่มใดใดทั้งสิ้น ไม่ว่าจะป็นคู่ความสัมพันธ์หรือกลุ่มงาน ในภาพจะเห็นว่าไม่มีความเชื่อมโยงกันระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ไม่มีทั้งกรอบสี่เหลี่ยมหรือสามเหลี่ยม ผู้นำคนเดียวกันอาจแสดงภาวะผู้นำแตกต่างกันได้ ขึ้นอยู่กับการรับรู้ของผู้ตามแต่ละคน ซึ่งการแสดงภาวะผู้นำของผู้นำกับการรับรู้ของผู้ตามอาจไม่สอดคล้องกันก็ได้ ดังจะเห็นได้จากวงกลมของผู้นำและผู้ตามที่เป็นคนละสีกัน

6. ลักษณะการไร้ภาวะผู้นำ (Non-leadership) เป็นลักษณะที่เกิดขึ้นในกรณีที่ไม่พบความสัมพันธ์ใดใดทั้งสิ้นระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ซึ่งก็อาจแสดงถึงสภาพที่ไร้ภาวะผู้นำที่แท้จริง หรืออาจจะเป็นในกรณีที่มีสิ่งที่มาทดแทนภาวะผู้นำ (Substitutes for leadership) ทำให้ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามก็ได้ (Yammarino; & Dubinsky. 1992: p.581; citing Kerr; & Jermier. 1978.)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำ

จากการรวบรวมงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำ พบงานวิจัยเพียงไม่กี่งานเท่านั้น งานวิจัยที่เริ่มนำเอาระดับการวิเคราะห์มาทดสอบร่วมกับทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเริ่มต้นมาจากงานวิจัยของ แยมมารีโนและแบส (Yammarino; & Bass. 1990: 985) ในปี 1990 ที่ศึกษากลุ่มตัวอย่างที่เป็นทหารนาวิกโยธินสหรัฐอเมริกา 793 คน และมีผู้บังคับบัญชาที่เข้าร่วมการวิจัย 186 คน ผลการทดสอบปรากฏว่าระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นระดับรายบุคคล ต่อมาในปี 1994 แยมมารีโนและดูบินสกี (Yammarino; &

Dubinski. 1994) ได้รายงานต่อโดยจุดประเด็นในข้อสงสัยว่าทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงนั้น เป็นทฤษฎีที่มีความสากลไร้ขอบเขต สามารถนำไปใช้ได้ในทุกระดับการวิเคราะห์ตามที่แบสได้เสนอไว้หรือไม่ ดังนั้นจึงได้นำเอาตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมาศึกษาในกลุ่มบุคลากรที่ทำงานขายในบริษัทแห่งหนึ่ง กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย หัวหน้างานขาย 38 คน และพนักงานขายที่เป็นผู้ใต้บังคับบัญชาของหัวหน้างานขาย 174 คน สำหรับตัวแปรผลที่นำมาตรวจสอบได้แก่ ความพยายามพิเศษ (Extra effort) ผลการปฏิบัติงานของพนักงานขาย และประสิทธิผลของหัวหน้างานขาย โดยใช้เทคนิควิเคราะห์หว่าบา (WABA) ซึ่งเป็นเทคนิคที่สามารถนำเอาระดับการวิเคราะห์มาทดสอบสมมติฐานได้โดยตรง ผลการวิจัยปรากฏว่า ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนกับตัวแปรผลปรากฏที่ระดับการวิเคราะห์บุคคลเพียงระดับเดียวเท่านั้น ไม่พบความสัมพันธ์ที่ระดับคู่ความสัมพันธ์และกลุ่มงาน

ต่อมาในปี 1997 แยมมาริโนและคณะ (Yammarino; et al. 1997) ได้นำตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมาศึกษาในประเด็นระดับการวิเคราะห์อีกครั้ง งานนี้แยมมาริโนและคณะได้เลือกศึกษาในกลุ่มผู้บริหารงานขายที่เป็นสตรีจำนวน 31 คน และผู้ใต้บังคับบัญชาที่ปฏิบัติงานขาย 61 คน ผลปรากฏว่า ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนกับตัวแปรผล คือ ความผูกพันและผลการปฏิบัติงานของผู้ใต้บังคับบัญชา และประสิทธิผลของหัวหน้างาน เกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ ต่อมาในปี 1998 แยมมาริโน สเปนเจอร์ และดูบินสกี (Yammarino; Spangler; & Dubinski. 1998) ได้นำตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนไปศึกษาในกลุ่มบุคลากรขายอีกครั้ง กลุ่มตัวอย่างงานนี้คือหัวหน้างานขายในบริษัทผลิตภัณฑ์ทางการแพทย์จำนวน 45 คน และผู้ใต้บังคับบัญชา 174 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนกับตัวแปรผล คือ ความพึงพอใจในงาน ความพึงพอใจในผู้บังคับบัญชา และความผูกพันต่อองค์กรของผู้ใต้บังคับบัญชา เกิดขึ้นที่ระดับบุคคลเท่านั้น

สำหรับงานวิจัยที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำในบริบทสังคมไทย ที่ผ่านมามีเพียง 2 งานวิจัยเท่านั้น นั่นก็คือ งานวิจัยของปานจักษ์ เหล่ารัตน์วรพงษ์ (2548) ที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นพนักงานในแผนกหรือฝ่ายทรัพยากรมนุษย์ในสถานประกอบการที่อยู่ในจังหวัดสระบุรี ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ปรากฏว่า การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามมีระดับการวิเคราะห์เป็นรายบุคคลสอดคล้องกับงานวิจัยของนำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล (2550) ที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นพนักงานขายในบริษัทที่ดำเนินธุรกิจเกี่ยวกับผลิตภัณฑ์อาหาร 4 แห่ง ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ปรากฏว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมีระดับการวิเคราะห์เป็นระดับรายบุคคลเช่นเดียวกัน

จากงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงส่วนใหญ่จะพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีระดับการวิเคราะห์เป็นรายบุคคล ด้วย

เหตุนี้ ในงานวิจัยนี้จึงตั้งสมมติฐานการวิจัยที่เกี่ยวกับระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนว่าน่าจะมีระดับการวิเคราะห์เป็นระดับรายบุคคล

7. ฐานอำนาจ

แนวคิดทฤษฎีฐานอำนาจ

ทฤษฎีอำนาจ-การพึ่งพา (Power-dependence theory) เป็นทฤษฎีทางด้านสังคมวิทยาที่พัฒนาขึ้นโดยอีเมอร์สัน (Emerson, 1962) ที่ขยายกรอบแนวคิดมาจากทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมโดยอธิบายอำนาจของบุคคลว่าเกิดขึ้นจากการพึ่งพาของบุคคลอื่น การพึ่งพาของบุคคลอื่นทำให้บุคคลมีอำนาจเหนือกว่าบุคคลที่ต้องพึ่งพา เพราะสามารถควบคุมผลลัพธ์ที่มีอิทธิพลต่อบุคคลที่มาพึ่งพาได้ ตัวอย่างเช่น การที่บุคคล ข ต้องพึ่งพาคูคณ ก ในการทำงานต่างๆ เพื่อให้งานที่ได้รับมอบหมายสำเร็จลง อำนาจของบุคคล ก จึงเกิดขึ้นเนื่องจากบุคคล ข ต้องพึ่งพาคูคณ ก ในการทำงาน บุคคล ก มีอำนาจในการควบคุมผลลัพธ์ซึ่งเป็นผลตอบแทนที่มีค่าและเป็นสิ่งที่บุคคล ข ต้องการ ดังนั้นอำนาจของบุคคล ก จึงขึ้นอยู่กับระดับของความสามารถในการทำให้เกิดผลลัพธ์ที่บุคคล ข ต้องการ และระดับของการพึ่งพาของบุคคล ข ที่ต้องอาศัยบุคคล ก ในการทำให้เกิดผลลัพธ์ที่ต้องการ

ทฤษฎีอำนาจ-การพึ่งพานี้เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงอำนาจในมุมมองของการแลกเปลี่ยนทางสังคมว่าอำนาจนั้นเกิดจากพื้นฐานความสัมพันธ์ของการแลกเปลี่ยนที่ไม่สมดุลกัน ก่อให้เกิดความสัมพันธ์แบบพึ่งพาในการแลกเปลี่ยนทางสังคม อย่างไรก็ตาม ทฤษฎีเกี่ยวกับอำนาจทางสังคมที่ได้รับความนิยมและนำไปใช้ศึกษามากอีกทฤษฎีหนึ่งก็คือทฤษฎีฐานอำนาจทางสังคม (Bases of social power) ของเฟรนช์และราเวน (French; & Raven, 1959) ซึ่งทฤษฎีนี้มีจุดเริ่มต้นมาจากแนวคิดในเรื่องอำนาจของเคิร์ต เลวิน (Kurt Lewin) ที่นิยามอำนาจว่าเป็นความเป็นไปได้ในการสร้างพลังให้เกิดขึ้นเหนือกว่าบุคคลอื่น (Raven, 1992) พลังที่เกิดขึ้นนี้สามารถขยายไปยังขอบข่ายของกิจกรรมต่างๆ ของบุคคลอื่นได้ ซึ่งเลวินเรียกว่าสนามอำนาจ (Power field) โดยยกตัวอย่างกรณีของพ่อแม่ที่มีสนามอำนาจขยายไปยังขอบข่ายกิจกรรมหรือการกระทำต่างๆ ของลูก สามารถบังคับควบคุมกิจกรรมการกิน การเล่น การนอนของลูกได้ เลวินได้ขยายแนวคิดนี้ไปอธิบายถึงพฤติกรรมของกลุ่มที่มีความพลวัต โดยมุ่งความสนใจไปที่บรรทัดฐานของกลุ่ม (Group norms) ที่เป็นเหมือนแรงต้านทานอำนาจของบุคคลที่มีต่อบุคคลอื่นในกลุ่ม ดังนั้นการจะใช้อำนาจควบคุมหรือเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคคลใดในกลุ่มจึงยากกว่าการใช้อำนาจควบคุมหรือเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคคลทั้งกลุ่ม ซึ่งสามารถทำได้โดยการประชุมอธิบายถึงเหตุผลความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลงและปล่อยให้กลุ่มเกิดการอภิปรายซึ่งจะนำไปสู่ข้อสรุปการตัดสินใจของกลุ่ม เฟรนช์และคณะพบว่าแนวคิดของเลวินนี้สามารถอธิบายเหตุการณ์ต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของพนักงานในบริษัท ฮาร์วูดแมนูแฟกเจอร์ริง คอร์ปอเรชั่น (Harwood Manufacturing Corporation) การต่อต้านนี้เกิดขึ้นจากพนักงานในบริษัทยึดติดกับมาตรฐานเดิมๆ ของกลุ่มจนกระทั่งไม่ยอมรับและต่อต้านการเปลี่ยนแปลง

วิธีการทำงานจากฝ่ายบริหาร ซึ่งท้ายสุดแล้วการเปลี่ยนแปลงนี้ก็เกิดขึ้นสำเร็จได้โดยการให้คนงานเข้ามีส่วนร่วมในการพิจารณาตัดสินใจ ได้มีโอกาสอธิบายถึงเหตุผลต่างๆ ของฝ่ายตนเองร่วมกับการรับฟังถึงเหตุผลและความจำเป็นของฝ่ายบริหาร การมีส่วนร่วมของคนงานนี้ทำให้คนงานรู้สึกว่าตนเองมีพลังอำนาจในการตัดสินใจร่วมกันกับบริษัท และรู้สึกว่าอำนาจในการตัดสินใจเปลี่ยนแปลงของบริษัทเป็นเหมือนอำนาจของตนเอง

เฟรนช์และราเวนได้นำแนวคิดของเลวินมาพัฒนาขยายต่อโดยพยายามตรวจสอบอำนาจในแง่ของอิทธิพลของบุคคลที่สามารถเกิดขึ้นได้ ซึ่งดูจากทรัพยากรหรือสิ่งต่างๆ ที่บุคคลมีอยู่ที่สามารถนำมาใช้ทำให้เกิดอำนาจหรืออิทธิพลเหนือผู้อื่น และได้แบ่งฐานอำนาจทางสังคมออกเป็น 5 ประเภทด้วยกัน ได้แก่

1. อำนาจการให้รางวัล (Reward power) เป็นอำนาจซึ่งมีพื้นฐานจากความสามารถในการให้รางวัล อำนาจของผู้ใช้อำนาจที่มีต่อบุคคลจะเพิ่มขึ้นตามขนาดของรางวัลที่ผู้ถูกใช้อำนาจรับรู้ว่าผู้ใช้อำนาจสามารถให้ได้ อำนาจการให้รางวัลจึงขึ้นอยู่กับความสามารถของผู้มีอำนาจในการส่งเสริมให้บุคคลอื่นได้ผลทางบวกและจำกัดหรือลดสิ่งที่เป็นผลทางลบ นอกจากนี้ระดับอำนาจยังขึ้นอยู่กับความเป็นไปได้ที่บุคคลจะสามารถจัดการรางวัลมาให้ได้หรือไม่ตามการรับรู้ของบุคคลที่อยู่ภายใต้อำนาจ การให้รางวัลนอกเหนือจากรางวัลที่เป็นรูปธรรม เช่น การขึ้นเงินเดือนแล้ว ยังครอบคลุมไปถึงรางวัลที่เป็นนามธรรม เช่น การมอบหมายงาน การให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งบางครั้งสิ่งๆ ที่ผู้บริหารคิดว่าเป็นรางวัล อาจไม่เป็นรางวัลตามความคิดของผู้ใต้บังคับบัญชาก็ได้ ในทางกลับกันสิ่งๆ ที่ผู้บริหารไม่คิดว่าเป็นรางวัล ก็อาจเป็นรางวัลในสายตาของผู้ใต้บังคับบัญชาก็ได้ เช่น การรับฟังความคิดเห็น การให้ความสนใจ

2. อำนาจการบังคับ (Coercive power) เป็นอำนาจที่เกิดจากความคาดหวังของผู้ใต้บังคับบัญชาที่รับรู้ว่าจะตนสามารถถูกผู้นำลงโทษได้ หากไม่ปฏิบัติตามความคาดหวังของผู้นำ ระดับของอำนาจของผู้นำจึงขึ้นอยู่กับความเข้มงวดและความเอาใจจริงในการลงโทษของผู้นำ รูปแบบการใช้อำนาจบังคับมีหลายชนิด เช่น การวิจารณ์ การกลั่นแกล้ง การไม่เห็นด้วย การไม่ให้ความรักเอ็นดู การปฏิเสธการช่วยเหลือสนับสนุน การมอบงานที่ไม่เป็นที่ต้องการ การใช้กำลังบังคับหรือทำร้ายร่างกายหรือจิตใจ การเข้มงวดด้วยกฎระเบียบข้อบังคับ เป็นต้น การใช้อำนาจบังคับมักมีผลทางลบ เป็นการเพิ่มความกดดันต่อสมาชิกของกลุ่มที่จะปรองดองกัน สมาชิกของกลุ่มจะหลีกเลี่ยงและมีภาพลบของผู้นำที่ลงโทษ ดังนั้นการใช้อำนาจบังคับจึงเป็นเรื่องละเอียดอ่อนมาก ถ้าใช้มากเกินไปจะสร้างความหวาดกลัวให้เกิดขึ้น แม้คนจะยินยอมแต่ก็เพราะความกลัวและไม่ก่อให้เกิดประสิทธิผลต่อองค์กรโดยรวม

3. อำนาจอันชอบธรรม (Legitimate power) เป็นอำนาจที่มีความซับซ้อนที่สุด มีความใกล้เคียงกับอำนาจการให้รางวัลและอำนาจการบังคับ แต่อำนาจอันชอบธรรมก็แตกต่างอำนาจทั้งสองประเภท เนื่องจากเป็นอำนาจที่มาจากรากฐานค่านิยมภายในของผู้ตามที่ยอมรับว่าผู้นำมีอิทธิพลอำนาจเหนือกว่าตน ไม่ใช่มาจากการหวงผลตอบแทนหรือการกลัวการลงโทษ ฐาน

อำนาจอันชอบธรรมมาจากแหล่งสำคัญ 3 แหล่ง คือ ค่านิยมทางวัฒนธรรม เช่น ค่านิยมที่ทำให้ความสำคัญกับผู้ที่มิอาจปฏิเสธสูงกว่า ทำให้ผู้นั้นมีอำนาจอันชอบธรรมตามค่านิยมของสังคม โครงสร้างทางสังคมที่ผู้ที่อยู่ตำแหน่งในโครงสร้างที่ต่ำกว่าจำเป็นต้องยอมรับว่าผู้ที่อยู่ในตำแหน่งที่สูงกว่ามีอำนาจมากกว่าตน แม้ว่าผู้นั้นอาจจะไม่ใช่ผู้นำหรือผู้บังคับบัญชาโดยตรง และอำนาจที่ได้รับมอบหมายว่าเป็นผู้ได้รับอำนาจ เมื่อผู้นั้นได้รับการแต่งตั้งหรือประกาศสิทธิว่าได้รับมอบหมายอำนาจที่เหนือกว่าผู้อื่น เช่น การประกาศแต่งตั้งผู้จัดการ หรือแม้กระทั่งการได้รับเลือกตั้งให้เป็นสมาชิกสภาผู้แทนราษฎร

4. อำนาจอ้างอิง (Referent power) เป็นอำนาจที่เกิดจากพื้นฐานการยอมรับ ความประทับใจในบุคลิกภาพ ความรู้สึกเป็นพวกเดียวกัน หรือการประพุดติและปฏิบัติตนของผู้นำที่เป็นแบบอย่างที่ดี เป็นอำนาจที่เกิดจากการที่บุคคลรู้สึกว่าคุณำนำหรือผู้มีอำนาจเป็นส่วนหนึ่งส่วนเดียวกับตน หรือเป็นพวกเดียวกัน ทำให้บุคคลมีความปรารถนาดีและอยากที่จะทำตามความต้องการต่างๆ ของผู้มีอำนาจเหนือกว่า เพื่อแสดงให้เห็นถึงความเป็นพรรคพวกเดียวกัน อำนาจอ้างอิงจึงขึ้นอยู่กับ การจูงใจของผู้นำ และความปรารถนาของผู้ใต้บังคับบัญชาที่ต้องการเป็นเหมือนผู้นำ หรือมีความต้องการที่จะเป็นพวกเดียวกับผู้มีอำนาจโดยไม่คำนึงถึงผลที่จะได้รับ ผู้มีอำนาจอ้างอิงจะดึงดูดใจให้ ผู้ใต้บังคับบัญชาประทับใจ ทำให้รู้สึกว่าคุณำนำกลายเป็นพวกเดียวกันกับผู้นำโดยไม่สนใจว่าภายนอกผู้นำ จะให้รางวัลหรือลงโทษหรือไม่

5. อำนาจความเชี่ยวชาญ (Expert power) เป็นอำนาจที่ขึ้นอยู่กับความรู้ ความสามารถของผู้มีอำนาจที่มีเหนือกว่าผู้ตาม ขอบเขตอำนาจความเชี่ยวชาญจะจำกัดกว่าอำนาจ อ้างอิง อำนาจความเชี่ยวชาญจะใช้ได้กับความรู้ความสามารถเฉพาะด้านในระดับสูงและถูกจัดให้ใช้ได้เฉพาะด้านๆ เท่านั้น

แม้ว่าเรื่องฐานอำนาจจะมีความใกล้เคียงกับภาวะผู้นำแต่ทั้งสองเรื่องนี้แตกต่างกัน ไม่ใช่เรื่องเดียวกัน อำนาจนั้นคือความสามารถในการมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น แต่ภาวะผู้นำนั้นคือ กระบวนการใช้อำนาจในการนำพากลุ่มไปสู่จุดหมายของกลุ่ม ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงศึกษาทั้งภาวะผู้นำและฐานอำนาจเพื่อสะท้อนให้เห็นภาพปรากฏการณ์ที่ชัดเจนในการมีอิทธิพลของหัวหน้ากลุ่ม สาระการเรียนรู้ที่มีเหนือครุในกลุ่มและกระบวนการใช้อำนาจต่างๆ ของหัวหน้ากลุ่มผ่านภาวะผู้นำที่ แสดงออกและกลวิธีการใช้อิทธิพลต่างๆ เนื่องจากฐานอำนาจทั้งห้านี้สามารถแบ่งออกเป็นฐานอำนาจใหญ่ได้ 2 ฐานอำนาจ คือ อำนาจตามตำแหน่ง (Position power) ซึ่งเป็นฐานอำนาจที่เกิดจากการที่บุคคลดำรงตำแหน่งหรือมีสถานภาพในองค์กรที่เหนือกว่า ซึ่งประกอบด้วยฐานการให้รางวัล อำนาจการบังคับ และอำนาจอันชอบธรรม ส่วนอีกฐานอำนาจหนึ่งก็คือ อำนาจส่วนบุคคล (Personal power) เป็นฐานอำนาจที่เกิดจากลักษณะส่วนบุคคล ประกอบด้วยอำนาจความเชี่ยวชาญ และอำนาจอ้างอิง ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงศึกษาฐานอำนาจโดยแบ่งออกเป็น 2 ตัวแปร คือ ฐานอำนาจตามตำแหน่งและฐานอำนาจส่วนบุคคล

การวัดฐานอำนาจ

หลังจากที่เฟรนช์และราเวนได้พัฒนาแนวคิดเรื่องฐานอำนาจขึ้นมา ทำให้การวิจัยเริ่มหันมาศึกษาตัวแปรนี้กันมากขึ้น การวัดฐานอำนาจในงานวิจัยที่ผ่านมามีผู้พัฒนาเครื่องมือวัดฐานอำนาจที่สำคัญ 3 เครื่องมือวัด คือ เครื่องมือวัดฐานอำนาจของบากแมนและคณะ (Bachman; Smith; & Slesinger. 1966) เครื่องมือวัดฐานอำนาจของสตีเวนส์ (Student. 1968) และเครื่องมือวัดฐานอำนาจของธัมเฮนและเจมมิลล์ (Thamhain; & Gemmill. 1974) แรกเริ่มทั้งสามเครื่องมือนี้ไม่ได้ใช้มาตรวัดแบบลิเคิร์ต (Likert scale) แต่ใช้การบรรยายเหตุการณ์ที่แสดงถึงฐานอำนาจต่าง ๆ แล้วให้ผู้ตอบเรียงลำดับเหตุการณ์ที่สะท้อนตรงกับความเป็นจริงที่เกิดขึ้น แต่ก็ยังมีงานวิจัยต่อมาที่นำมาปรับโดยใช้มาตรวัดแบบลิเคิร์ต อย่างไรก็ตาม พ็อดซาคอฟและไชลส์ไฮม์ (Podsakoff; & Schreisheim. 1985) ได้วิพากษ์วิจารณ์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวัดทั้งสามว่าวัดฐานอำนาจที่ผิดไปจากแนวคิดของเฟรนช์และราเวน ตัวอย่างเช่น ในนิยามฐานอำนาจการให้รางวัลของเฟรนช์และราเวนนิยามไว้ว่าเป็นเป็นความสามารถของบุคคลในการควบคุมการให้รางวัลอันชอบธรรมต่อบุคคลอื่น แต่ในข้อคำถามของบากแมนและคณะและของสตีเวนส์ก็กลายเป็นข้อคำถามที่สะท้อนถึงความสามารถในการให้รางวัลที่ไม่ชอบธรรม เป็นการให้การให้รางวัลในลักษณะของการติดสินบนมากกว่า รวมทั้งรูปแบบของรางวัลในข้อคำถามยังค่อนข้างจำกัดอยู่ที่เรื่องรายได้และผลประโยชน์ ดังนั้นต่อมาฮินกินและไชลส์ไฮม์ (Hinkin; & Schreisheim. 1989) จึงได้นำนิยามของเฟรนช์และราเวนมาพัฒนาสร้างข้อคำถามขึ้นมาใหม่ให้มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหามากขึ้น และเครื่องมือวัดนี้ได้ผ่านการนำไปใช้และตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบและตัดข้อคำถามที่ไม่สามารถวัดฐานอำนาจในแต่ละองค์ประกอบได้ทิ้งไป จากนั้นนำไปทดสอบซ้ำกับกลุ่มตัวอย่างใหม่ ซึ่งผลปรากฏว่าแต่ละข้อสามารถวัดแต่ละฐานอำนาจของเฟรนช์และราเวนได้เป็นอย่างดี มีค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคอัลฟาอยู่ระหว่าง .77 ถึง .90 ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงนำเครื่องมือวัดฐานอำนาจของฮินกินและไชลส์ไฮม์มาปรับเพื่อให้ข้อคำถามมีความเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูมากขึ้น และบางข้อปรับเพื่อให้สะท้อนถึงความเป็นจริงในขอบข่ายอำนาจของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ตัวอย่างเช่น อำนาจในการให้รางวัลที่ในเครื่องมือวัดเดิมนั้นวัดจากการให้รางวัลตอบแทนโดยการขึ้นเงินเดือน แต่ในความเป็นจริงแล้ว หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่มีอำนาจในการเลื่อนขึ้นเงินเดือนของครูในกลุ่มได้ ดังนั้นข้อคำถามนี้จึงปรับเป็นการให้รางวัลโดยการสนับสนุนให้มีความก้าวหน้าในหน้าที่การงานแทน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับฐานอำนาจ

งานวิจัยเกี่ยวกับฐานอำนาจที่ผ่านมาพบว่า ฐานอำนาจนั้นมีความสัมพันธ์กับกลวิธีการใช้อิทธิพล (อิศรัฎฐ์ รินไธสง. 2543; Somech; & Drach-Zahavy. 2002; Steensma; & van Miligen. 2003) มีความสัมพันธ์กับความยุติธรรมขององค์กร (Steensma; & van Miligen. 2003) มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กร (ทวีชัย บุญเติม. 2529; Hinkin; & Schreisheim. 1989; อิศรัฎฐ์ รินไธสง. 2543) นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์เชิงทฤษฎีจะ

พบว่า ภาวะผู้นำกับฐานอำนาจเป็นเรื่องที่สัมพันธ์กันเนื่องจากภาวะผู้นำคือกระบวนการใช้อำนาจในการนำพากลุ่มไปสู่จุดมุ่งหมาย อีกทั้งฐานอำนาจยังสามารถอธิบายได้ในมุมมองของการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่ผู้นำนั้นมีอำนาจก็เพราะผู้ตามจำเป็นต้องพึ่งพาผู้นำ ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นเกิดจากการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่อีกฝ่ายหนึ่งจำเป็นต้องพึ่งพาอีกฝ่ายหนึ่ง ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงกำหนดให้ตัวแปรฐานอำนาจเป็นหนึ่งในปัจจัยด้านหัวหน้ากลุ่มที่มีความสัมพันธ์กันกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน และกลวิธีการใช้อิทธิพลของผู้นำ ซึ่งตัวแปรปัจจัยนี้จะส่งผลต่อตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย

8. กลวิธีการใช้อิทธิพล

แนวคิดทฤษฎีกลวิธีการใช้อิทธิพล

กลวิธีการใช้อิทธิพลเป็นการศึกษาอำนาจในรูปแบบวิธีการนำอำนาจไปใช้เพื่อควบคุมหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้อื่น ซึ่งแตกต่างจากฐานอำนาจที่เป็นการศึกษาในศักยภาพหรือความสามารถที่จะมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น การศึกษาพฤติกรรมการใช้อิทธิพลในฐานะที่เป็นกลวิธี คิปนิสและคณะเป็นกลุ่มแรกๆ ที่ทำการศึกษา (Kipnis et al. 1980) และได้เสนอกลวิธีออกเป็น 8 กลวิธี ได้แก่ กลวิธีการถือสิทธิ์ (Assertiveness) กลวิธีการเอาอกเอาใจ (Ingratiation) กลวิธีการใช้เหตุผล (Rationality) กลวิธีการแทรกแซง (Sanction) กลวิธีการแลกเปลี่ยน (Exchange) กลวิธีการอาศัยเบื้องบน (Upward appeal) กลวิธีการปิดกั้น (Blocking) และกลวิธีการอาศัยพันธมิตร (Coalition) ต่อมา ยูคัลและฟาโลเบ (Yukl; & Falbe. 1990) ได้ศึกษาและปรับปรุงแนวคิดโดยตัดเอากลวิธีการแทรกแซงและการปิดกั้นออก และเพิ่มกลวิธีการอาศัยการ دلใจ (Inspiration appeals) และกลวิธีการขอคำปรึกษา ต่อมา ยูคัลและเทรซี (Yukl; & Tracy. 1992) ได้ปรับปรุงแนวคิดโดยการตัดกลวิธีอาศัยเบื้องบนออก และเพิ่มกลวิธีการใช้อิทธิพลความชอบธรรม (Legitimate) และการอาศัยส่วนบุคคล (Personal appeal) โดยสรุปแล้ว กลวิธีการใช้อิทธิพลที่สำคัญของผู้นำมีดังนี้

กลวิธีการถือสิทธิ์ เมื่ออำนาจหน้าที่คลุมเครือ หรือเกิดความสงสัยในความชอบธรรมของผู้บริหาร อาจใช้กลวิธีความชอบธรรมตลอดช่วงเริ่มต้นของการร้องขอ ตัวอย่างของกลวิธีการถือสิทธิ์ก็คือ ปลัดผู้มียศสูงกว่า ได้แสดงกฎระเบียบและนโยบายขององค์การและแสดงความมั่นคงของความคาดหวังในบทบาท ความชอบธรรมของการเรียกร้องและคำสั่งสามารถกระทำได้โดยใช้เอกสาร เช่น เขียนกฎระเบียบ นโยบาย กฎบัตร การจูงใจ กลวิธีการชักชวนด้วยเหตุผล เป็นกลวิธีที่ผู้นำแสดงการโต้แย้งด้วยเหตุผล การชักชวนด้วยเหตุผลมีความเหมาะสมเมื่อบุคคลเป้าหมายมีวัตถุประสงค์เช่นเดียวกับผู้นำ แต่ไม่สามารถหาหนทางที่ดีที่สุดในการบรรลุเป้าหมายได้ กลวิธีการ دلใจ เป็นกลวิธีที่เกี่ยวข้องกับการใช้อารมณ์ ซึ่งตรงข้ามกับการชักชวนด้วยเหตุผล การอาศัยการ دلใจเป็นความพยายามที่จะพัฒนาความกระตือรือร้นและความผูกพันโดยการปลุกเร้าความเข้มแข็งทางอารมณ์และเชื่อมโยงความต้องการหรือ دلใจถึงความต้องการค่านิยม ความคาดหวัง

และความคิดของบุคคล กลวิธีการขอคำปรึกษา เป็นกลวิธีที่ใช้แรงจูงใจของบุคคลให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ เป็นการเพิ่มโดยยินยอมให้บุคคลมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การขอคำปรึกษา กลวิธีการแลกเปลี่ยน เป็นกลวิธีที่ผู้นำเสนอรางวัลตอบแทนเพื่อกระตุ้นให้ผู้ใต้บังคับบัญชาปฏิบัติตามที่ต้องการ กลวิธีการอาศัยความเป็นส่วนบุคคล เป็นกลวิธีที่อาศัยอยู่บนพื้นฐานของความเป็นมิตรหรือความจงรักภักดีที่มีต่อผู้นำ กลวิธีการเอาอกเอาใจ เป็นกลวิธีที่ทำให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเกิดความรู้สึกดีกับตนเอง เช่น การให้ความช่วยเหลือ การสรรเสริญเยินยอ

การวัดกลวิธีการใช้อิทธิพล

การวัดกลวิธีการใช้อิทธิพลเป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่มีผู้พัฒนาเครื่องมือวัดที่แตกต่างกันหลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นเครื่องมือวัดของคิปนิสและคณะ (Kipnis; et al. 1980) หรือแม้กระทั่งเครื่องมือของยูคัลและฟาเลเบ (Yukl; & Falbe. 1990) อย่างไรก็ตาม เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างในงานนี้เป็นครู ดังนั้นผู้วิจัยเลือกใช้เครื่องมือวัดของโซเม็คและแดร์ริชฮาฮาวิ (Somech and Drach-Zahavy. 2002) ซึ่งมีพัฒนามาจากแบบวัดของคิปนิสและคณะ (Kipnis et al. 1980) แต่นำมาปรับและเพิ่มเติมข้อคำถามเพื่อให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูโรงเรียน เครื่องมือวัดนี้ประกอบด้วยข้อคำถาม 24 ข้อ แบ่งกลวิธีการใช้อิทธิพลออกเป็น 7 ด้าน คือ กลวิธีการถือสิทธิ์ (Asseriveness) คือ การใช้อิทธิพลบนพื้นฐานความชอบธรรม โดยอ้างอำนาจหน้าที่หรือสิทธิ์ในการกระทำ หรือด้วยการแสดงให้เห็นว่าการใช้อิทธิพลนี้สอดคล้องกับนโยบาย กฎระเบียบ การปฏิบัติหรือประเพณีดั้งเดิมของโรงเรียน กลวิธีการบังคับ (Sanction) คือ การใช้การข่มขู่ ชมเชย หรือการใช้มาตรการบังคับตามอำนาจที่มีเพื่อที่จะให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทำหน้าที่ตามที่ได้รับมอบหมาย กลวิธีการอาศัยเบื้องบน (Upward appeal) คือ การอาศัยอำนาจหรืออิทธิพลจากผู้ที่มีตำแหน่งที่สูงกว่าเพื่อทำให้บุคคลเชื่อฟังและยอมทำตามที่ใช้กลวิธีร้องขอ กลวิธีการอาศัยพันธมิตร (Coalition) คือ การขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น หรือกล่าวอ้างถึงบุคคลที่น่าเชื่อถือเพื่อชักชวนให้บุคคลปฏิบัติหน้าที่บางอย่าง กลวิธีการเอาอกเอาใจ (Ingratiation) คือ การทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกภาคภูมิใจ แสดงความช่วยเหลือเพื่อทำให้เกิดความรู้สึกที่ดี หรือคิดที่จะช่วยเหลือบุคคลก่อนที่จะขอให้ทำงานบางอย่าง กลวิธีการชักชวนด้วยเหตุผล (Rationality) คือ การใช้ความมีเหตุมีผลและข้อเท็จจริงปรากฏชัดเจนในการชักชวนบุคคลหรือแสดงความสามารถให้ยอมรับ เพื่อให้งานหรือความต้องการดำเนินไปสู่การบรรลุเป้าหมาย กลวิธีการแลกเปลี่ยน (Exchange tactics) คือ การให้สัญญาว่าบุคคลจะได้รับผลตอบแทนหรือประโยชน์ถ้าปฏิบัติตามหรือสนับสนุนงานหรือโครงการตามที่ผู้ใช้กลวิธีต้องการ กลวิธีการใช้อิทธิพลทั้ง 7 ด้านนี้ โซเม็คและแดร์ริชฮาฮาวิได้ทำการวิเคราะห์หองค์ประกอบพบว่ามี 2 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบการใช้เหตุผลและกลวิธีการใช้อิทธิพลที่นุ่มนวล (Rational and soft influence tactics) ประกอบด้วย กลวิธีการเอาอกเอาใจ กลวิธีการชักชวนด้วยเหตุผล และกลวิธีการแลกเปลี่ยน กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง (Hard influence tactics) ประกอบด้วย กลวิธีการถือสิทธิ์ กลวิธีการบังคับ กลวิธีการอาศัยเบื้องบน ดังนั้นในงานวิจัยนี้จะแยกตัวแปรกลวิธีการใช้อิทธิพล

ออกเป็น 2 ตัวแปร คือ กลวิธีการใช้อธิพิพลแบบนุ่มนวล และ กลวิธีการใช้อธิพิพลแบบแข็ง ตามผลการวิจัยของไซเม็คและแดร์กซาฮาวี

ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีการใช้อธิพิพล

งานวิจัยที่เกี่ยวกับกลวิธีการใช้อธิพิพลที่ผ่านมาพบว่า กลวิธีการใช้อธิพิพลมีความสัมพันธ์กับฐานอำนาจ (อิศรัฎฐ์ รินโรสง. 2543; Somech; & Drach-Zahavy. 2002; Steensma; & van Miligen. 2003) มีความสัมพันธ์กับกลวิธีการใช้อธิพิพล (Charbonneau. 2004) มีความสัมพันธ์กับความยุติธรรมขององค์กร (Steensma; & van Miligen. 2003) มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กร (อิศรัฎฐ์ รินโรสง. 2543) นอกจากนี้เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์เชิงทฤษฎีจะพบว่า ภาวะผู้นำ ฐานอำนาจ และกลวิธีการใช้อธิพิพลเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกัน เนื่องจากเกี่ยวข้องกับกระบวนการและการเลือกใช้อำนาจวิธีต่างๆ ในการนำพากลุ่มไปสู่จุดมุ่งหมาย ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงกำหนดให้ตัวแปรกลวิธีการใช้อธิพิพลเป็นหนึ่งในตัวแปรปัจจัยด้านหัวหน้ากลุ่มที่ได้รับอิทธิพลจากฐานอำนาจ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน นอกจากนี้ยังส่งผลต่อตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย

9. บรรยายากาศความยุติธรรมของกลุ่ม

แนวคิดทฤษฎีความยุติธรรมของกลุ่ม

แคสซิโอ (Caccio. 1998: 524) ได้ให้ความหมายของความยุติธรรม (Justice) ว่า หมายถึง การกระทำด้วยความเป็นกลางไม่มีอคติเข้าข้างฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งในการเรียกร้องสิทธิที่ขัดแย้งกัน หรือเป็นการทำหน้าที่ในการให้คุณงามความดีหรือการลงโทษ แนวคิดเรื่องความยุติธรรมนั้นเริ่มได้รับความสนใจนำมาศึกษาเนื่องจากเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลให้บุคคลเกิดความรู้สึกพอใจหรือไม่พอใจองค์กร โดยได้รับความสนใจศึกษาจากการรับรู้ของบุคคลว่าองค์กรมีความยุติธรรมมากน้อยเพียงใด นักวิชาการให้ความสนใจเนื่องจากเป็นภาพสะท้อนในการบริหารจัดการขององค์กรตามการรับรู้ของบุคคล การศึกษาในยุคแรกจึงมุ่งความสนใจเฉพาะความยุติธรรมเชิงการแบ่งปันผลประโยชน์ อันเป็นมุมมองตามทฤษฎีความเท่าเทียมกัน ซึ่งความยุติธรรมเชิงการแบ่งปันผลประโยชน์มีความสัมพันธ์เฉพาะกับความพึงพอใจด้านผลลัพธ์ แต่ไม่มีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจด้านระบบ ดังนั้นความยุติธรรมเชิงกระบวนการจึงได้ถูกนำมาศึกษาอย่างกว้างขวางเพื่ออธิบายเจตคติที่เกี่ยวข้องกับองค์กร ซึ่งพบว่าความยุติธรรมเชิงกระบวนการมีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจด้านระบบของพนักงาน ต่อมา เซพเพิร์ตได้เสนอให้มีการศึกษาเกี่ยวกับความยุติธรรมเชิงระบบ โดยเห็นว่าหลักเกณฑ์ที่กำหนดขึ้นเพื่อพิจารณาในการจัดสรรรางวัลนั้น ได้นำไปใช้ในแต่ละหน่วยงาน ต่างบุคคล ต่างเวลา และต่างสถานการณ์ การรับรู้ในความยุติธรรมเพียง 2 ด้านนั้นเป็นการรับรู้เฉพาะในหน่วยงานที่ตนปฏิบัติงานเท่านั้น แต่ไม่ได้รับรู้ถึงความยุติธรรมในหน่วยงาน

อื่นๆ ดังนั้นจึงควรตระหนักถึงความยุติธรรมรวมทั้งองค์การ เพื่อใช้เป็นตัวแทนความยุติธรรมทั่วทั้งองค์การ ความหมายความยุติธรรมในองค์การในแต่ละด้านมีดังนี้

ความยุติธรรมในองค์การเชิงการแบ่งปันผลประโยชน์ (Distributive organizational justice) หมายถึง การรับรู้ความยุติธรรมของบุคคลที่มีต่อผลลัพธ์ที่ได้จากองค์การ โดยการแบ่งปันผลประโยชน์นั้นจะต้องมี ความเท่ากัน (Equity) ความเสมอภาค (Equality) และความจำเป็น (Need) ความเท่ากันหมายถึงการให้รางวัลขององค์การได้ตระหนักถึงการกระทำของบุคคลแต่ละคนที่ทำให้กับองค์การ โดยรางวัลนี้จะเป็นรางวัลตามระบบที่องค์การได้กำหนดไว้แล้ว ความเสมอภาคหมายถึง การที่องค์การได้ให้รางวัลในจำนวนที่เท่ากัน โดยไม่ตระหนักถึงการกระทำของพนักงานที่ให้กับองค์การ เพื่อให้เกิดบรรยากาศการทำงานที่ดี โดยรางวัลจะเกี่ยวข้องกับรางวัลทางสังคม และความจำเป็น หมายถึง ในการจัดสรรรางวัล องค์การได้ตระหนักแล้วว่าบุคคลสามารถปฏิบัติตามข้อกำหนดในการให้รางวัลได้ ซึ่งความจำเป็นนี้เป็นหลักในการกำหนดความยุติธรรมในองค์การเชิงการแบ่งปันผลประโยชน์

ความยุติธรรมในองค์การเชิงกระบวนการ (Procedural organizational justice) หมายถึง การรับรู้ถึงความยุติธรรมของระบบภายในองค์การ จำแนกเป็น 2 ด้าน คือ ความยุติธรรมในองค์การเชิงกระบวนการตามระบบ (Formal or systematic procedural organizational justice) เป็นการรับรู้ความยุติธรรมของวิธีการที่ใช้ในการแบ่งปันผลประโยชน์ บุคคลไม่ได้ตระหนักแต่เพียงส่วนของรางวัลที่ได้รับ แต่มุ่งให้ความสนใจในวิธีการที่ถูกนำมาใช้ในการจัดสรรรางวัล โดยวิธีการนั้นจะต้องตรงไปตรงมา เปิดเผยได้อย่างถูกต้อง ไม่ลำเอียง และอยู่ในหลักศีลธรรม อีกด้านเป็นความยุติธรรมเชิงปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interactional organizational justice) เป็นการมุ่งเน้นการรับรู้ความยุติธรรมในคุณภาพของการปฏิบัติระหว่างบุคคลในองค์การ โดยการปฏิบัตินั้นจะต้องมีความจริงใจอย่างแท้จริง

ความยุติธรรมเชิงระบบ (Systematic justice) หมายถึง การรับรู้ความยุติธรรมรวมทั้งองค์การ โดยรับรู้ถึงความยุติธรรมทั้งเชิงกระบวนการ และเชิงการแบ่งปันผลประโยชน์ในหน่วยงานอื่นๆ ขององค์การด้วย อัดัมส์ (Adams) ได้อธิบายการแสดงพฤติกรรมของบุคคลในองค์การจากทฤษฎีความเท่าเทียมกัน (Equity theory) โดยบุคคลจะตระหนักในสิ่งที่ได้รับจากสถานการณ์การทำงานหรือผลลัพธ์ (Outcomes) และสิ่งที่ตนเองได้กระทำลงไป (Inputs) เปรียบเทียบกับผลลัพธ์และการกระทำของบุคคลอื่น ซึ่งสามารถเขียนสมการความสัมพันธ์ได้ดังนี้

$$\frac{\text{Self's outcomes}}{\text{Self's inputs}} = \frac{\text{Others'outcomes}}{\text{Others'inputs}}$$

การที่บุคคลรับรู้เช่นนี้สะท้อนให้เห็นว่าการแสดงพฤติกรรมของบุคคลในองค์การนั้นได้ตระหนักถึงความยุติธรรมในองค์การด้วย นั่นคือบุคคลรู้ว่าสิ่งที่ตนเองได้ทำลงไป และได้รับผลลัพธ์กลับมา นั้น เมื่อนำไปเปรียบเทียบกับการทำงานและผลลัพธ์ของบุคคลอื่นๆ แล้ว มีอัตราส่วนที่เท่าเทียมกัน บุคคลก็จะรับรู้ว่างค์การมีความยุติธรรม บุคคลก็จะรู้สึกพอใจ แต่ถ้าเปรียบเทียบแล้ว

บุคคลรับรู้ว่าจะไม่เท่ากันในอัตราส่วนของตนเองมากกว่าผู้อื่น นั่นคือผลลัพธ์ที่ได้สูงกว่าการกระทำ บุคคลก็จะรู้สึกว่าจะไม่มีความเท่าเทียมกัน ด้วยตนเองได้รับผลตอบแทนที่สูง และจะทำให้บุคคลรู้สึก ผิด แต่ถ้าบุคคลรับรู้ว่าจะไม่มีความเท่าเทียมกัน ด้วยตนเองได้รับผลตอบแทนที่ต่ำกว่า นั่นจะทำให้ บุคคลรู้สึกโกรธในการรับรู้ว่าจะไม่มีความเท่าเทียมกัน ทำให้เกิดความกดดันขึ้นภายในตนเอง และจะ แสดงออกโดยการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเอง การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคคลก็เพื่อให้ ตนเองรู้สึกว่าจะอัตราส่วนของผลลัพธ์และการกระทำที่เกิดขึ้นนั้นเท่าเทียมกับบุคคลอื่น แต่หากบุคคล รับรู้ถึงความไม่เท่าเทียมกันมากจนรู้สึกว่าตนเองไม่สามารถที่จะปรับเปลี่ยนพฤติกรรมให้รู้สึกถึง ความเท่าเทียมกันได้ บุคคลนั้นก็เลยลาออกจากงาน

ความยุติธรรมที่ผ่านมามากก็ได้รับความนิยมและสนใจศึกษาในระดับบุคคล โดยศึกษา จากการรับรู้เป็นหลัก และมักศึกษาความยุติธรรมขององค์กร การจวบจนกระทั่งงานวิจัยของมอสโฮลเดอร์และคณะ (Mossholder; Bennett; & Martin. 1998) ได้ศึกษาความยุติธรรมในฐานะตัวแปร ปัจจัยระดับกลุ่มซึ่งก็สามารถอธิบายพฤติกรรมของบุคคลได้ดี เนามานน์และเบนเน็ตต์ (Naumann; & Bennett. 2000) ได้นำเอาแนวคิดเรื่องบรรยากาศขององค์กร (Organizational climate) มาประยุกต์ และสร้างเป็นตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม ซึ่งบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มจะ สามารถเกิดขึ้นได้จากการรับนโยบายของผู้นำ การรับรู้ความหมายร่วมกันอันเกิดมาจากการสร้าง ความจริงทางสังคมจากการอยู่ในกลุ่มร่วมกัน และการคัดเลือก การจัดสรร และการลาออกของ สมาชิกในกลุ่ม และสามารถอธิบายพฤติกรรมและการทำงานเป็นกลุ่มของบุคคลได้ดีกว่าการใช้ตัว แปรความยุติธรรมขององค์กร เนื่องจากความยุติธรรมของกลุ่มนั้นใกล้ตัวบุคคลมากกว่า

การวัดบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม

หลังจากที่เนามานน์และเบนเน็ตต์ (Naumann; & Bennett. 2000) ได้เริ่มศึกษาตัวแปร บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม งานวิจัยต่อมาที่ศึกษาตัวแปรนี้มักจะใช้เครื่องมือวัดของเนามานน์และเบนเน็ตต์ ต่อมาโคลควิทท์และคณะ ได้ศึกษาตัวแปรนี้โดยสร้างเครื่องมือวัดบรรยากาศ ความยุติธรรมในองค์กรขึ้นมาใหม่โดยใช้ผลการสังเคราะห์เครื่องมือวัดความยุติธรรมในองค์กร ของตนเอง (Colquitt. 2001) มาเป็นแนวทางในการสร้างเครื่องมือวัดบรรยากาศความยุติธรรมของ กลุ่ม ในงานวิจัยนี้ได้ใช้หลักการสร้างเครื่องมือวัดตามแนวทางของโคลควิทท์และคณะ (Colquitt et al. 2002) โดยใช้ข้อคำถามจากการสังเคราะห์งานวิจัยของโคลควิทท์ (Colquitt. 2001) มาเป็นหลักใน การสร้างข้อคำถาม โดยเลือกเฉพาะมิติด้านความยุติธรรมเชิงกระบวนการ (Procedural justice climate) เนื่องจากบริบทการทำงานของครุภัณฑ์ อำนาจในการกำหนดและจัดสรรรายได้และเงินเดือน ของครุไม่ได้อยู่ที่หัวหน้ากลุ่ม ดังนั้นความยุติธรรมเชิงแบ่งปันผลประโยชน์ (Distributive justice) จึง ไม่เกี่ยวข้อง แต่ถ้าเป็นความยุติธรรมเชิงกระบวนการที่จะเน้นในเรื่องกระบวนการทำงานและการ พิจารณาตัดสินใจเรื่องสำคัญว่าเกิดขึ้นอย่างไร่งเสียยุติธรรมหรือไม่ จะเกี่ยวข้องกับการทำงานเป็น กลุ่มของครุในครุภัณฑ์การเรีนรุ่มมากกว่า

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม

แม้ว่าตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มจะเป็นตัวแปรที่ค่อนข้างใหม่ แต่ก็เริ่มมีนักวิจัยสนใจนำไปศึกษามากขึ้น เริ่มจากงานวิจัยของมอสโฮลเดอร์และคณะ (Mossholder; et al. 1998) ศึกษากลุ่มตัวอย่างที่เป็นพนักงานธนาคารและเป็นบุคคลแรกที่แสดงให้เห็นว่าความยุติธรรมนั้นสามารถนำไปศึกษาเป็นตัวแปรระดับกลุ่มได้ ผลการวิจัยที่สำคัญของมอสโฮลเดอร์และคณะก็คือ บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสามารถทำนายความพึงพอใจในงานของบุคคลได้นอกเหนือจากความแปรปรวนที่ความยุติธรรมในระดับบุคคลจะสามารถอธิบายได้ ต่อมางานวิจัยของเนอแมนน์และเบนเน็ตต์ (Naumann; & Bennett. 2000) ซึ่งศึกษากลุ่มตัวอย่างที่เป็นพนักงานธนาคารเช่นเดียวกันก็พบผลการวิจัยที่น่าสนใจว่า บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเหนียวแน่นของกลุ่ม ซึ่งบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มนี้สามารถใช้ทำนายพฤติกรรมการให้ความช่วยเหลือของบุคคลได้ ต่อมาโคลควิทท์และคณะ (Colquitt; et al. 2002) ได้นำตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มไปศึกษาร่วมกันกับตัวแปรในระดับกลุ่มพบว่า ขนาดของกลุ่มและความหลากหลายของกลุ่มสามารถทำนายตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มได้ ซึ่งบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มนี้ก็เป็นตัวแปรที่สำคัญในการทำนายผลการปฏิบัติงานของกลุ่ม งานวิจัยล่าสุดของบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มก็คืองานวิจัยของเหลี่ยวและรัปป์ (Liao; & Rupp. 2005) ศึกษาบรรยากาศความยุติธรรมจากกลุ่มตัวอย่าง 9 องค์กรจาก 7 อุตสาหกรรม ผลการวิจัยพบว่า บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสามารถทำนายตัวแปรผลระดับบุคคลได้ คือ ความพึงพอใจในงาน ความผูกพันต่อองค์กร และพฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร

จากการทบทวนทฤษฎีและผลการวิจัยข้างต้น ในงานวิจัยนี้จึงกำหนดให้บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มเป็นหนึ่งในตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้รับอิทธิพลโดยตรงจากปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม และส่งผลต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย

10. ความเหนียวแน่นของกลุ่ม

แนวคิดทฤษฎีความเหนียวแน่นของกลุ่ม

ความเหนียวแน่นของกลุ่มเป็นตัวแปรที่สำคัญตัวแปรหนึ่งในการศึกษาปรากฏการณ์ของกลุ่มที่มีความพลวัต ตัวแปรนี้ได้เริ่มศึกษาตั้งแต่ช่วงทศวรรษ 1950 โดยลีออน เฟสติงเจอร์ (Leon Festinger) และคณะผู้วิจัยจากศูนย์การวิจัยความพลวัตของกลุ่ม (Research Center for Group Dynamics) ที่มหาวิทยาลัยมิชิแกน เฟสติงเจอร์และคณะวิจัยได้เสนอนิยามความหมายของความเหนียวแน่นของกลุ่มเป็นครั้งแรกและได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางว่าเป็นผลของพลังทั้งหมดที่ดึงดูดให้สมาชิกยังคงอยู่ในกลุ่มต่อไป (Festinger; et al. 1952) นิยามเช่นนี้สร้างความยุ่งยากให้กับนักวิจัย เนื่องจากหากต้องการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มตามนิยามนี้จะต้องพยายาม

วัตถุประสงค์สำคัญที่ทำให้สมาชิกตัดสินใจที่จะยังคงอยู่ในกลุ่มต่อไป ต่อมาแบ็ค (Back. 1951) ได้นิยามความเหนียวแน่นของกลุ่มว่าเป็นแรงดึงดูดของกลุ่มที่มีต่อสมาชิก จานิส (Janis. 1982) นิยามความเหนียวแน่นของกลุ่มไว้ใกล้เคียงกันว่าเป็นระดับการให้คุณค่าต่อความเป็นสมาชิกของกลุ่มและความต้องการที่จะยังคงเป็นสมาชิกของกลุ่มต่อไป นิยามนี้ทำให้งานวิจัยในช่วงแรกๆ ศึกษาความเหนียวแน่นของกลุ่มในแง่แรงดึงดูดของกลุ่มที่มีต่อสมาชิก อย่างไรก็ตาม งานวิจัยในยุคหลังได้เริ่มหันมาศึกษาความเหนียวแน่นของกลุ่มในมิติที่มากขึ้นกว่าแรงดึงดูดของกลุ่ม นิยามในยุคหลังของความเหนียวแน่นของกลุ่มจึงมีสององค์ประกอบคือ องค์ประกอบของภาระงาน (Task components) และองค์ประกอบของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal components) (Mullen; et al. 1994) โดยนิยามความหมายไว้ว่า กลุ่มที่มีความเหนียวแน่นนั้นเป็นกลุ่มที่มีความเต็มใจที่จะแบ่งปันและทำงานร่วมกันเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายร่วมกัน รวมทั้งยังต้องมีความผูกพันและต้องการที่จะดำรงเป็นสมาชิกของกลุ่มต่อไป

การวัดความเหนียวแน่นของกลุ่ม

การวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มในงานวิจัยที่ผ่านมาหลายวิธี เริ่มต้นตั้งแต่แรกเริ่มในการศึกษาของเฟสติงเจอร์ที่นิยามความเหนียวแน่นในแง่ของผลของพลังที่ดึงดูดสมาชิกให้อยู่ร่วมกันในกลุ่ม การวัดความเหนียวแน่นในงานวิจัยเริ่มแรกที่อาศัยนิยามนี้จึงเป็นการวัดปัจจัยที่มีความสำคัญต่อการตัดสินใจที่จะยังคงเป็นสมาชิกของกลุ่มต่อไป ซึ่งการสร้างเครื่องมือวัดปัจจัยที่มีความสำคัญทั้งหมดเป็นเรื่องยาก นิยามต่อมาของความเหนียวแน่นของกลุ่มเป็นนิยามในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกโดยนิยามว่าเป็นแรงดึงดูดของกลุ่มที่มีต่อสมาชิกในกลุ่ม (Attraction-to-group) การวัดจึงใช้วิธีการวัดแรงดึงดูดของกลุ่มที่เกิดขึ้นกับสมาชิกแล้วนำคะแนนมารวมกันทั้งหมด การวัดในสองแนวทางดั้งเดิมนี้มีปัญหาทั้งในการปฏิบัติและในทางนิยามความหมาย เนื่องจากแนวโน้มนงานวิจัยเกี่ยวกับความเหนียวแน่นของกลุ่มจะเป็นการนิยามความหมายของความเหนียวแน่นในสององค์ประกอบหลัก คือ องค์ประกอบของภาระงานที่สมาชิกในกลุ่มมีความเต็มใจที่จะแบ่งปันและร่วมกันทำงานเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายร่วมกัน และองค์ประกอบทางด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่มีความผูกพันที่จะยังคงอยู่เป็นสมาชิกของกลุ่มต่อไป ดังนั้นการวัดความเหนียวแน่นของกลุ่มในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจึงนำแบบวัดของดีอบบินส์ และ ซัคคาโร (Dobbins and Zaccaro. 1986) ที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นเครื่องมือวัดที่สะท้อนถึงนิยามความหมายทั้งสององค์ประกอบของความเหนียวแน่นของกลุ่มมาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้

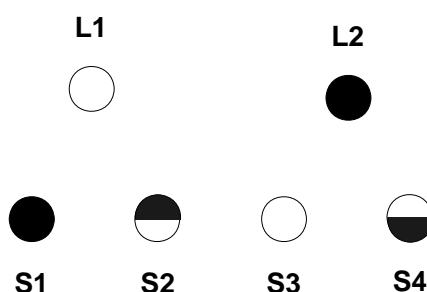
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเหนียวแน่นของกลุ่ม

งานวิจัยที่ศึกษาความเหนียวแน่นของกลุ่มที่ผ่านมา ได้ข้อสรุปที่ค่อนข้างชัดเจนว่าความเหนียวแน่นของกลุ่มมีความสัมพันธ์กับตัวแปรผลระดับกลุ่มหลายตัวแปร ไม่ว่าจะเป็นความพึงพอใจในงาน ผลการปฏิบัติงาน (Bliese; & Halverson. 1996; Dion. 2000) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มที่มีขนาดเล็ก ความเหนียวแน่นของกลุ่มเป็นคุณสมบัติของกลุ่มที่มีความสำคัญมากที่สุด (Dion. 2000) นอกจากนี้ยังพบว่ามีความสัมพันธ์กับบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม (Naumann; &

Bennett. 2000) และมีความสัมพันธ์กับการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Jordan; Field; & Armenakis. 2002) ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงกำหนดให้ตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มเป็นหนึ่งในตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ และได้รับอิทธิพลจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม นอกจากนี้ยังได้รับอิทธิพลจากปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มด้วยเช่นกัน เนื่องจากเป็นหนึ่งในตัวแปรปัจจัยของกลุ่มสาระการเรียนรู้และจากทฤษฎีกลุ่มที่ปัจจัยของกลุ่มจะส่งผลกระทบต่อบุคคลที่อยู่ในกลุ่ม ความเหนียวแน่นของกลุ่มจึงมีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภทกับตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยซึ่งเป็นตัวแปรในระดับบุคคลด้วยเช่นกัน

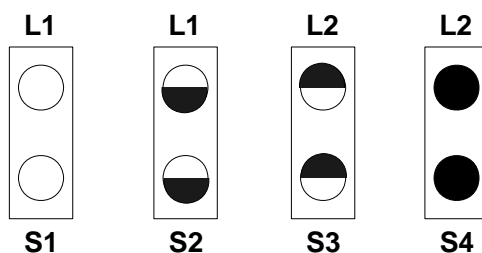
11. การวิเคราะห์วาบา

เทคนิควิเคราะห์วาบา (WABA/ Within and Between Analysis) เป็นเทคนิคที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูลที่มีลักษณะหลายระดับ (Multiple level) ซึ่งแต่ละระดับจะเป็นในลักษณะที่ลดหลั่นทับซ้อนกัน (Hierarchical nested data) ตัวอย่างข้อมูลที่มีหลายระดับที่เห็นได้ชัดก็คือข้อมูลที่เกี่ยวกับปรากฏการณ์ภาวะผู้นำ ซึ่งเป็นข้อมูลที่ได้มาจากทั้งผู้นำและผู้ตาม ผู้นำหนึ่งคนอาจจะมีผู้ตามที่อยู่ภายใต้บังคับบัญชาหลายคน



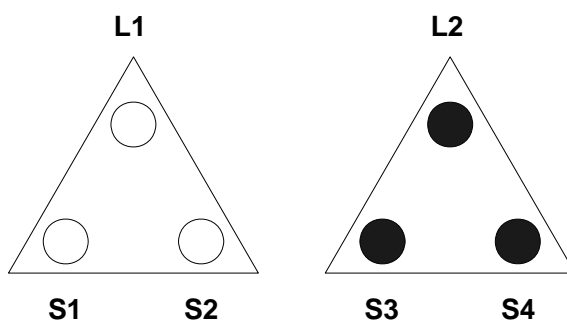
ภาพประกอบ 7 ข้อมูลปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่มีระดับการวิเคราะห์บุคคล

จากภาพประกอบ 7 วงกลมแต่ละวงแทนคนหนึ่งคน L1, L2 หมายถึง ผู้นำคนที่ 1 และผู้นำคนที่ 2 และ S1, S2, S3, S4 แทนผู้ตามคนที่ 1, 2, 3 และ 4 ตามลำดับ ผู้ตามคนที่ 1 และ 2 เป็นผู้ตามของผู้นำคนที่ 1 ส่วนผู้ตามคนที่ 3 และ 4 เป็นผู้ตามของผู้นำคนที่ 2 จากภาพถ้าจะนำข้อมูลในลักษณะนี้ไปวิเคราะห์ ก็ต้องนำข้อมูลจากผู้นำและผู้ตามแต่ละคนไปวิเคราะห์ แม้ว่าผู้นำแต่ละคนจะมีผู้ตามที่อยู่ภายใต้การดูแล 2 คน แต่จากภาพ จะเห็นว่าแต่ละวงกลมนั้นอยู่แยกกันอยู่เป็นอิสระ ไม่มีภาพใดที่แสดงให้เห็นถึงการเชื่อมโยงกันระหว่างวงกลมแต่ละวง ดังนั้นระดับการวิเคราะห์ในภาพประกอบ 6 จึงเป็นระดับบุคคล (Individuals)



ภาพประกอบ 8 ข้อมูลปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่มีระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์

ภาพประกอบ 8 แสดงถึงข้อมูลปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่มีระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์ (Dyads) จะเห็นว่า มีการจับคู่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตามแต่ละคน ดังจะเห็นได้จากกรอบสี่เหลี่ยมที่ล้อมรอบวงกลมผู้นำและผู้ตามเอาไว้



ภาพประกอบ 9 ข้อมูลปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่มีระดับการวิเคราะห์กลุ่มงาน

ภาพประกอบ 9 แสดงถึงข้อมูลปรากฏการณ์ภาวะผู้นำที่มีระดับการวิเคราะห์กลุ่มงาน จากภาพจะเห็นว่า มีรูปสามเหลี่ยมที่ล้อมรอบวงกลมผู้นำและผู้ตามที่อยู่ภายใต้การบังคับบัญชาของผู้นำไว้ด้วยกัน ดังนั้นระดับการวิเคราะห์นี้จึงเป็นระดับการวิเคราะห์กลุ่มงาน (Work groups)

เทคนิควิเคราะห์วาบา (WABA) นี้พัฒนาขึ้นมาโดยแดนเซอร์และคณะ (Dansereau; Alutto; & Yammarino. 1984; Yammarino; 1998) เทคนิควิเคราะห์วาบาแตกต่างจากเทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลพหุระดับอื่น เช่น HLM (Hierarchical Linear Model) หรือแม้กระทั่ง MSEM

(Multilevel Structural Equation Modeling) ตรงที่วามามีวัตถุประสงค์หลักคือการทดสอบว่าตัวแปรและความสัมพันธ์ของตัวแปรนั้นเกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ใด มากกว่าที่จะพยายามประมาณค่าทางสถิติของความสัมพันธ์ของตัวแปรเหมือนเช่น HLM และ MSEM และสิ่งที่ถือว่าเป็นจุดเด่นที่สุดที่การวิเคราะห์พหุระดับอื่นไม่มีก็คือ วาบาสามารถสามารถนำระดับการวิเคราะห์มาตั้งเป็นสมมติฐานการวิจัยและสมมติฐานทางสถิติเพื่อทดสอบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ รวมทั้งยังเสนอหลักในการตีความและสรุปผลที่ได้จากการวิเคราะห์ที่ชัดเจน ในขณะที่การวิเคราะห์ HLM และ MSEM จะต้องกำหนดตัวแปรไว้ล่วงหน้าว่าตัวแปรนั้นเป็นตัวแปรระดับอะไร และความสัมพันธ์ของตัวแปรใดบ้างเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระดับบุคคลหรือระดับกลุ่ม หรือความสัมพันธ์ใดบ้างที่เป็นความสัมพันธ์ข้ามระดับจากระดับสูงลงมาตัวแปรในระดับที่ต่ำกว่า แต่ก็ไม่ใช่ว่าการวิเคราะห์วาบาจะเป็นการวิเคราะห์ที่ดีและเหนือกว่าการวิเคราะห์พหุระดับอื่นเสมอ สิ่งที่วาบาดีกว่าการวิเคราะห์ HLM และ MSEM ก็คือ วาบาไม่สามารถประมาณค่าความสัมพันธ์ของตัวแปรที่ข้ามระดับลงไปยังตัวแปรระดับล่างได้เหมือนเช่น HLM และ MSEM ดังนั้นจะเห็นได้ว่าเทคนิควิเคราะห์วาบาและการวิเคราะห์ MSEM นั้นต่างมีจุดแข็งและจุดอ่อนต่างกัน ถ้าสามารถนำเอาจุดแข็งของทั้งสองวิธีมาใช้ร่วมกันได้ จุดแข็งของแต่ละเทคนิคก็จะปิดจุดอ่อนของอีกเทคนิคเช่นเดียวกัน ดังเช่นในงานวิจัยนี้ที่นำเอาเทคนิควาบามาทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรและความสัมพันธ์ของตัวแปรก่อนที่จะวิเคราะห์และทดสอบแบบจำลองพหุระดับด้วย MSEM เนื่องจาก MSEM นั้นต้องกำหนดล่วงหน้าว่าตัวแปรใดและความสัมพันธ์ใดที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่ม ดังนั้นการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรและความสัมพันธ์ของตัวแปรด้วยการวิเคราะห์วาบาจะช่วยให้การนำคะแนนตัวแปรไปวิเคราะห์แบบจำลองและการกำหนดความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มมีความถูกต้องเที่ยงตรงและมีหลักฐานเชิงประจักษ์รองรับได้หนักแน่นมากขึ้น

แดนเซอร์และแยมมาริโน (Dansereau; & Yammarino. 2000: 426) ได้สรุปและแบ่งการวิเคราะห์ WABA ออกเป็น 4 การวิเคราะห์หลัก คือ

1. การวิเคราะห์หนึ่งระดับ (Single-level analysis)
2. การวิเคราะห์หลายระดับ (Multiple-level analysis)
3. การวิเคราะห์หลายตัวแปร (Multiple-variable analysis)
4. การวิเคราะห์หลายความสัมพันธ์ (Multiple-relationship analysis)

อย่างไรก็ตาม การวิเคราะห์ที่นักวิจัยนำไปใช้เป็นหลักก็คือการวิเคราะห์หนึ่งระดับและการวิเคราะห์หลายระดับ การวิเคราะห์หลายตัวแปรและการวิเคราะห์หลายความสัมพันธ์จึงเป็นการวิเคราะห์ในส่วนขยายเพิ่มเติมซึ่งก็แล้วแต่วัตถุประสงค์ของงานวิจัย ในงานวิจัยนี้ ใช้เทคนิควิเคราะห์วาบาทั้งการวิเคราะห์หนึ่งระดับและการวิเคราะห์หลายระดับ เพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้ให้ได้อย่างครบถ้วน ดังนั้นในลำดับต่อไปจะเสนอแนวคิดโดยสังเขปของการวิเคราะห์หนึ่งระดับ และการวิเคราะห์หลายระดับ ดังนี้

การวิเคราะห์หนึ่งระดับ (Single-level analysis)

การวิเคราะห์หว่าบาเริ่มต้นที่การวิเคราะห์หนึ่งระดับ คือ เริ่มต้นการวิเคราะห์ที่ระดับที่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นระดับที่เล็กที่สุดเพียงระดับเดียว เช่น ระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์ การวิเคราะห์ในขั้นตอนนี้เพื่อต้องการหาคำตอบว่าข้อมูลที่วิเคราะห์จะมีความสัมพันธ์กันมากพอที่จะจับกลุ่มกันกลายเป็นข้อมูลในระดับการวิเคราะห์ที่สูงขึ้นได้หรือไม่ ตัวอย่างเช่น การวิเคราะห์ที่เริ่มจากระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์ การวิเคราะห์หนึ่งระดับนี้ก็เพื่อต้องการทดสอบข้อมูลว่ามีความสัมพันธ์และจับกลุ่มมากพอที่จะกลายเป็นระดับการวิเคราะห์ที่สูงขึ้น คือ ระดับกลุ่มงานได้หรือไม่ ถ้าได้ ก็จะเลื่อนขึ้นไปวิเคราะห์ข้อมูลที่ระดับที่สูงขึ้นคือระดับกลุ่มงาน แต่ถ้าไม่ได้ แสดงว่าไม่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น ดังนั้นระดับการวิเคราะห์ที่เหมาะสมก็คือระดับรายบุคคล การวิเคราะห์หนึ่งระดับนี้ ผลการวิเคราะห์ที่เป็นไปได้จะมี 4 ผลการวิเคราะห์คือ

1. ผลการวิเคราะห์มีความแปรปรวนเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่ม (Wholes) เป็นผลการวิเคราะห์ที่บ่งบอกว่าแต่ละหน่วยของข้อมูลที่วิเคราะห์มีความสัมพันธ์กันสูงมากพอที่จะจับกันกลายเป็นกลุ่ม และความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นนี้เป็นความสัมพันธ์ในลักษณะที่สอดคล้องกัน ถ้าเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลที่เกิดขึ้นก็เหมือนกับค่าสหสัมพันธ์เพียร์สัน r ผลการวิเคราะห์ที่พบความแปรปรวนเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่ม (Wholes) นี้ ความสัมพันธ์ของแต่ละหน่วยข้อมูลจะมีค่า $r = 1$ ความสัมพันธ์ของข้อมูลที่เกิดขึ้นสูงนี้ทำให้แต่ละหน่วยของข้อมูลจับตัวและเกาะกันเป็นกลุ่ม และเนื่องจากความสัมพันธ์นั้นสอดคล้องกัน มีค่าความสัมพันธ์เป็นบวก ดังนั้นกลุ่มที่เกิดขึ้นจากการเกาะกันของแต่ละหน่วยข้อมูลจึงเป็นกลุ่มที่ภายในมีลักษณะกลมกลืนกัน (Homogeneous groups) ดังนั้นแต่ละหน่วยของข้อมูลที่อยู่ภายในกลุ่มเดียวกันจะไม่แตกต่างกัน แต่ความแตกต่างกันจะเกิดขึ้นระหว่างข้อมูลที่อยู่คนละกลุ่ม (Between groups) ถ้าพิจารณาในแง่ของความแปรปรวน (Variance) ผลการวิเคราะห์นี้จะมีความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม (Between variance) มากกว่าความแปรปรวนภายในกลุ่ม (Within variance)

2. ผลการวิเคราะห์มีความแปรปรวนเกิดขึ้นที่ภายในกลุ่ม (Parts) เป็นผลการวิเคราะห์ที่บ่งบอกว่าแต่ละหน่วยของข้อมูลที่วิเคราะห์มีความสัมพันธ์กันสูงมากเช่นเดียวกับผลการวิเคราะห์ระหว่างกลุ่ม (Wholes) แต่จะแตกต่างกันตรงที่ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นเป็นความสัมพันธ์ที่ไม่สอดคล้องกัน เปรียบเหมือนกับค่าสหสัมพันธ์ที่มีค่าเป็นลบ $r = -1$ ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นสูงนี้ทำให้แต่ละหน่วยของข้อมูลเกาะกลุ่มกัน แต่เนื่องจากความสัมพันธ์เป็นไปอย่างไม่สอดคล้องกัน จึงทำให้กลุ่มที่เกิดขึ้นนั้น ภายในกลุ่มมีลักษณะแตกเป็นส่วนๆ ไม่กลมกลืนกัน เหมือนกับกลุ่มที่เกิดจากผลการวิเคราะห์ระหว่างกลุ่ม กลายเป็นกลุ่มที่ไม่กลมกลืนกัน (Heterogeneous groups) ดังนั้นความแตกต่างของแต่ละหน่วยข้อมูลนั้นเกิดขึ้นภายในแต่ละกลุ่ม (Within groups) แต่ถ้าระหว่างกลุ่มจะไม่แตกต่างกัน ถ้าพิจารณาในแง่ของความแปรปรวน ผลการวิเคราะห์ภายในกลุ่มนี้จะมีความแปรปรวนระหว่างกลุ่มน้อยกว่าความแปรปรวนภายในกลุ่ม

3. ผลการวิเคราะห์ที่มีความแปรปรวนเกิดขึ้นทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม (Equivocal) เป็นผลการวิเคราะห์ที่บ่งบอกว่า แต่ละหน่วยของข้อมูลนั้นไม่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันเลย เป็นผลการวิเคราะห์ที่บ่งบอกถึงความไม่จับตัวเป็นกลุ่มของข้อมูล แต่ละหน่วยของข้อมูลเป็นอิสระจากกัน ไม่เกี่ยวข้องกัน เปรียบเหมือนกับค่าสหสัมพันธ์ที่ $r = 0$ ดังนั้นถ้าจะนำไปวิเคราะห์ ก็ต้องวิเคราะห์ในระดับย่อยที่สุดคือแต่ละหน่วยของข้อมูล ไม่ใช่ระดับการวิเคราะห์ที่เป็นกลุ่ม ถ้าพิจารณาในแง่ของความแปรปรวน ผลการวิเคราะห์ทั้งระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มนี้ จะมีความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและความแปรปรวนภายในกลุ่มพอ ๆ กัน และความแปรปรวนทั้งระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มไม่เท่ากับ 0

4. ผลการวิเคราะห์ที่ไม่พบความแปรปรวนเกิดขึ้น (Null) เป็นผลการวิเคราะห์ในกรณีที่ไม่มีพบความสัมพันธ์ทั้งความสัมพันธ์ระหว่างแต่ละหน่วยข้อมูลและความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ถ้าพิจารณาในแง่ความแปรปรวน ผลการวิเคราะห์นี้ จะมีความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มเป็นศูนย์ หรือแทบจะไม่มีค่าแปรปรวนของทั้งสองส่วนเกิดขึ้นเลย

การวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบว่าข้อมูลจะเป็นไปในลักษณะใดระหว่างผลการวิเคราะห์ทั้ง 4 นี้ วาบาใช้หลักแนวคิดที่ถือเป็นหัวใจหลักในการวิเคราะห์นี้ก็คือ ค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันระหว่างตัวแปรต่างๆ เป็นค่าสหสัมพันธ์ที่เรียกว่า ค่าสหสัมพันธ์รวม (Total correlation) หรือ ค่าสหสัมพันธ์คะแนนดิบ (Raw score correlation) ค่าสหสัมพันธ์รวมนี้เมื่อนำมาแบ่งเป็นองค์ประกอบย่อยแล้วจะพบว่า มี 2 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบระหว่างกลุ่ม (between component) และ องค์ประกอบภายในกลุ่ม (within component) สมการของวาบาจึงเป็นไปดังนี้

$$\text{Total correlation} = \text{between component (BC)} + \text{within component (WC)}$$

$$r_{XY} = \eta_{BX} \eta_{BY} r_{BXY} + \eta_{WX} \eta_{WY} r_{WXY}$$

โดยที่	η_{BX}	=	ค่า eta ระหว่างกลุ่มของตัวแปร X
	η_{BY}	=	ค่า eta ระหว่างกลุ่มของตัวแปร Y
	η_{WX}	=	ค่า eta ภายในกลุ่มของตัวแปร X
	η_{WY}	=	ค่า eta ภายในกลุ่มของตัวแปร Y
	r_{BXY}	=	ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มของตัวแปร X กับ Y
	r_{WXY}	=	ค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่มของตัวแปร X กับ Y

หลังจากสร้างสมการวามา แบ่งส่วนค่าสหสัมพันธ์รวมออกเป็นแต่ละส่วนย่อยๆ ได้แล้ว ขั้นตอนต่อมาก็คือการทดสอบนัยสำคัญเพื่อสรุปผล ในขั้นนี้แบ่งออกเป็น 3 ส่วน คือ

1. การวิเคราะห์วามา 1 (WABA I) เป็นการทดสอบความแปรปรวน (Variance) ของแต่ละตัวแปรว่ามีความแปรปรวนเกิดขึ้นหรือไม่ ถ้ามีความแปรปรวนตรงส่วนใดระหว่างความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม (BV) กับความแปรปรวนภายในกลุ่ม (WV) ที่มากกว่ากัน ถ้าความแปรปรวนระหว่างกลุ่มมากกว่าความแปรปรวนภายในกลุ่ม ($BV > WV$) ผลการวิเคราะห์จะเป็นระหว่างกลุ่ม (Wholes) แต่ถ้าความแปรปรวนระหว่างกลุ่มน้อยกว่าความแปรปรวนภายในกลุ่ม ($BV < WV$) ผลการวิเคราะห์จะเป็นภายในกลุ่ม (Parts) ถ้าความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและความแปรปรวนภายในกลุ่มเท่ากันหรือพอๆ กัน ($BV = WV$) ผลการวิเคราะห์จะเป็นทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม (Equivocal) และถ้าไม่มีความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มเกิดขึ้นเลย ($BV = WV = 0$) ผลการวิเคราะห์จะเป็นไม่มีความแปรปรวน (Null)

การทดสอบนัยสำคัญทางสถิตินั้นใช้สถิติทดสอบ F เช่นเดียวกับการทดสอบ F ทั่วไป โดยทดสอบที่ $df = K - 1$ และ $N - K$ โดยที่ K คือจำนวนกลุ่ม และ N คือ จำนวนสมาชิกในกลุ่ม ในกรณีที่ค่า η^2 ระหว่างกลุ่มสูงกว่าค่า η^2 ภายในกลุ่ม สถิติที่ใช้ทดสอบก็คือ สถิติ F ตามปกติ แต่ถ้ากรณีที่ค่า η^2 ภายในกลุ่มสูงกว่าค่า η^2 ระหว่างกลุ่ม จะใช้สถิติ F ที่ผ่านการปรับแก้ (Corrected F) ซึ่งก็คือส่วนกลับ (inverse) ของค่า F ตามปกตินั่นเอง

$$\text{Corrected } F = [\eta_w / (N - K)] / [\eta_b / (K - 1)] = 1 / F$$

ลักษณะเด่นประการหนึ่งของการวิเคราะห์วามา คือ นอกจากจะทดสอบนัยสำคัญทางสถิติแล้ว แต่ละการวิเคราะห์ของวามายังต้องวิเคราะห์นัยสำคัญทางการปฏิบัติ (Practical significance) ด้วย ซึ่งในวามา 1 การทดสอบนัยสำคัญทางการปฏิบัตินี้ใช้การทดสอบ E (eta ratio) ซึ่งเป็นการทดสอบเพื่อประเมินขนาดของความแปรปรวนระหว่างกลุ่มเปรียบเทียบกับความแปรปรวนภายในกลุ่ม ซึ่งมีสูตรคำนวณดังนี้

$$E = \eta_b / \eta_w$$

2. การวิเคราะห์ WABA II เป็นการทดสอบความแปรปรวนร่วม (covariation) หรือความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ซึ่งค่าสหสัมพันธ์จะมีทั้งค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม (r_{BXY}) และค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่ม (r_{WXY}) การทดสอบนัยสำคัญของขนาดความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่ม ใช้สถิติทดสอบ t แบบปกติ โดยมี $df = K - 2$ สำหรับค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม และ N

– K – 1 สำหรับค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่ม จากนั้นทดสอบนัยสำคัญทางการปฏิบัติ ด้วยการทดสอบ R ซึ่งมีสูตรดังนี้

$$R_B = r_B / (1-r)^{1/2} \quad \text{สำหรับค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม}$$

$$R_W = r_W / (1-r)^{1/2} \quad \text{สำหรับค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่ม}$$

จากนั้นทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มกับค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่มด้วยสถิติ Z และทดสอบนัยสำคัญทางการปฏิบัติด้วยการทดสอบ A ดังนี้

$$A = \theta_W - \theta_B$$

โดยที่ θ_W และ θ_B คือ มุมองศาที่เกี่ยวข้องกับค่าสหสัมพันธ์ภายในและภายนอกกลุ่ม

ผลการวิเคราะห์จะเป็นระหว่างกลุ่ม (Wholes) ถ้าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มมากกว่าค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่ม ($r_{BXY} > r_{WXY}$) ถ้าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มน้อยกว่าค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่ม ($r_{BXY} < r_{WXY}$) ผลการวิเคราะห์จะเป็นภายในกลุ่ม (Parts) ถ้าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่มเท่าหรือพอๆ กัน ($r_{BXY} = r_{WXY}$) ผลการวิเคราะห์จะเป็นทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม (Equivocal) และถ้าไม่มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มเกิดขึ้นเลย ผลการวิเคราะห์จะเป็นไม่มีความสัมพันธ์ (Null) ($r_{BXY} = r_{WXY} = 0$)

3. การสรุปผล การสรุปผลจะเริ่มจากการพิจารณาจากการทดสอบค่า F , Z , t โดยใช้ค่านัยสำคัญที่ตั้งไว้ .05 หรือ .01 ส่วนการทดสอบนัยสำคัญทางการปฏิบัติด้วย E , R , A เป็นการทดสอบตามมุม 15 และ 30 องศา จากนั้นก็นำผลการวิเคราะห์ทั้งส่วน WABA I และ WABA II มาสรุปและวิเคราะห์ร่วมกัน

การวิเคราะห์หลายระดับ (Multiple-level analysis)

การวิเคราะห์หลายระดับก็คือการวิเคราะห์ระดับเดียว เพียงแต่จะทำการวิเคราะห์ตั้งแต่ 2 ระดับการวิเคราะห์ขึ้นไป โดยวิเคราะห์เริ่มจากครั้งละหนึ่งระดับจากระดับต่ำ จากนั้นจึงค่อยเลื่อนขึ้นไปยังระดับสูงโดยนำเอาระดับต่ำกว่าที่ทดสอบไปแล้วมาเป็นหน่วยย่อยในระดับที่สูงกว่า ตัวอย่างเช่น ถ้าวิเคราะห์หลายระดับโดยเริ่มต้นจากระดับคู่ความสัมพันธ์ เมื่อเลื่อนขึ้นไปทดสอบที่ระดับกลุ่มงาน หน่วยย่อยที่สุดในการทดสอบที่ระดับกลุ่มงานก็คือหน่วยคู่ความสัมพันธ์ เป็นการทดสอบว่าแต่ละคู่ความสัมพันธ์มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นหรือไม่ สามารถนำเอาคู่ความสัมพันธ์มารวมกลุ่มกลายเป็นกลุ่มงานเดียวกันหรือไม่ การวิเคราะห์หลายระดับจึงเป็นการวิเคราะห์ที่มี

วัตถุประสงค์หลักก็คือเพื่อตรวจสอบว่าตัวแปรหรือความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเกิดขึ้นเฉพาะเพียงระดับเดียว หรือเกิดขึ้นเฉพาะบางระดับ หรือเกิดขึ้นหลายระดับ ผลของการวิเคราะห์หลายระดับนี้มี 4 ผล คือ

1. ผลการวิเคราะห์แบบ Cross-Level คือ ตัวแปรหรือความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปรากฏขึ้นมากกว่าหนึ่งระดับการวิเคราะห์ คือเกิดขึ้นทั้งในระดับการวิเคราะห์ที่ต่ำและสูงกว่า
2. ผลการวิเคราะห์แบบ Level-Specific คือ ตัวแปรหรือความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปรากฏขึ้นในเฉพาะระดับการวิเคราะห์ที่ต่ำกว่าเท่านั้น ไม่พบในระดับการวิเคราะห์ที่สูงกว่า
3. ผลการวิเคราะห์แบบ Emergent คือ ตัวแปรหรือความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปรากฏขึ้นในระดับการวิเคราะห์ที่สูงกว่าเท่านั้น ไม่พบในระดับการวิเคราะห์ที่ต่ำกว่า
4. ผลการวิเคราะห์แบบ Null คือ ไม่พบความสัมพันธ์เกิดขึ้นที่ระดับใดเลย

12. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ

การวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ (Multilevel Structural Equation Modeling/ MSEM) เป็นการวิเคราะห์ที่ผสมผสานทั้งเทคนิคการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (Structural Equation Modeling) กับเทคนิคการวิเคราะห์พหุระดับ (Multilevel Modeling) ไว้ด้วยกัน เป็นเทคนิควิเคราะห์ที่สามารถศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งความสัมพันธ์ทางการวัดตัวแปร (Measurement relationship) และความสัมพันธ์ทางโครงสร้าง (Structural relationship) ของตัวแปร พร้อมๆ กันกับการใช้การประมาณค่าทางสถิติที่เหมาะสมกับธรรมชาติของข้อมูลที่มีลักษณะลดหลั่นกัน (Hierarchical data) โดยข้อมูลที่อยู่ในหน่วยล่างจะอยู่ซ้อนกันภายใต้ข้อมูลที่อยู่ในระดับบน ดังเช่นในงานวิจัยนี้ที่ข้อมูลของครูจะอยู่ซ้อนกันภายใต้ข้อมูลระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ข้อมูลระดับล่างที่อยู่รวมกลุ่มกันตามข้อมูลระดับบนส่งผลให้ไม่สามารถใช้สถิติทั่วไปในการวิเคราะห์ได้ เนื่องจากจะละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับความเป็นอิสระกันของข้อมูล (Independent observations) เพราะธรรมชาติของข้อมูลที่อยู่ในกลุ่มเดียวกัน ความเป็นกลุ่มจะส่งผลให้ข้อมูลมีลักษณะสัมพันธ์กัน แต่การวิเคราะห์พหุระดับจะใช้วิธีการประมาณค่าทางสถิติที่อาศัยความน่าจะเป็นสูงสุด (Maximum likelihood estimation) ซึ่งเป็นวิธีที่เหมาะสมและให้ค่าสถิติที่เที่ยงตรงกว่าการใช้การประมาณค่าแบบอาศัยผลต่างกำลังสองน้อยที่สุด (Ordinal least squares estimation) ที่ใช้กันในการวิเคราะห์การถดถอยทั่วไป

การวิเคราะห์พหุระดับทั่วไปมักเป็นการวิเคราะห์ที่เป็นลักษณะเหมือนการวิเคราะห์การถดถอยทั่วไป คือ การวิเคราะห์ระหว่างชุดของตัวแปรอิสระที่ส่งผลต่อตัวแปรตาม แต่การวิเคราะห์อิทธิพล (Path analysis) ที่ศึกษาลักษณะโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เดี่ยวพร้อมๆ กันว่ามีอิทธิพลต่อกันอย่างไร เมื่อนำมาวิเคราะห์แบบพหุระดับจะยังมีความซับซ้อนมากขึ้น มิวเธน (Muthén. 1989, Muthén. 1994) ได้เสนอแนววิเคราะห์โดยการแบ่งแมทริกซ์ความแปรปรวนร่วม

(Covariance matrix) ออกเป็นเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่ม (Between-group covariance matrix) และเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมรวมภายในกลุ่ม (Pooled-within-group covariance matrix) แนวคิดของมิวเร็นก็คือ ถ้าให้คะแนนตัวแปรของบุคคลแต่ละบุคคลในแต่ละกลุ่มเป็น y_{gi} คะแนนตัวแปรนี้สามารถแยกออกเป็น 2 ส่วน คือ คะแนนส่วนระหว่างกลุ่ม คือ y_g และคะแนนส่วนภายในกลุ่ม คือ y_w ซึ่งสามารถเขียนสมการได้ดังนี้

$$y_{gi} = y_g + y_w$$

เนื่องจาก y_g และ y_w เป็นอิสระกัน ดังนั้นเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากรรวมทั้งหมด (Total population covariance matrix/ Σ_T) จึงแบ่งออกเป็นสองส่วนด้วยเช่นกัน คือ เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากรระหว่างกลุ่ม (Between-group population covariance matrix/ Σ_B) และ เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากรภายในกลุ่ม (Within-group population covariance matrix/ Σ_W) ตามสมการดังนี้

$$\Sigma_T = \Sigma_B + \Sigma_W$$

ซึ่งมีค่าประมาณทางสถิติของกลุ่มตัวอย่างเป็น S_T , S_B และ S_{PW} ซึ่งคำนวณได้ดังนี้

$$S_T = (N-1)^{-1} \sum_{g=1}^G \sum_{i=1}^{N_g} (y_{gi} - \bar{y})(y_{gi} - \bar{y})'$$

$$S_B = (G-1)^{-1} \sum_{g=1}^G N_g (y_g - \bar{y})(y_g - \bar{y})'$$

$$S_{PW} = (N-G)^{-1} \sum_{g=1}^G \sum_{i=1}^{N_g} (y_{gi} - \bar{y}_g)(y_{gi} - \bar{y}_g)'$$

โดยที่ G และ N คือ จำนวนกลุ่มและจำนวนตัวอย่างทั้งหมด ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม แม้ว่า S_T และ S_{PW} จะเป็นค่าประมาณที่มีความสม่ำเสมอ (consistent) และไม่ลำเอียง (unbiased) ของ Σ_T และ Σ_W แต่ S_B ไม่ใช่ค่าประมาณของ Σ_B แต่เป็นค่าประมาณที่สม่ำเสมอและไม่ลำเอียงของ $\Sigma_W + c\Sigma_B$ โดยที่ c ก็คือจำนวนกลุ่มตัวอย่างในกลุ่ม ซึ่งคำนวณจาก

$$c = \left[n^2 - \sum_{g=1}^G N_g^2 \right] [N(G-1)]^{-1}$$

มิวเร็นได้เสนอแนววิธีการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรแบบพหุระดับไว้ว่ามี 4 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 ให้วิเคราะห์และทดสอบแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรแบบปกติทั่วไปโดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมกลุ่มตัวอย่างรวมทั้งหมด (Total sample covariance matrix/ S_T) การวิเคราะห์ขั้นตอนนี้ก็เพื่อตรวจสอบแบบจำลองความสัมพันธ์ของตัวแปรเบื้องต้นว่าแบบจำลองได้ระบุความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรดีแล้วหรือไม่ ยังมีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรใดที่ยังไม่ได้ระบุหรือระบุไว้ผิดพลาดหรือไม่ (Misspecification) อย่างไรก็ตาม ผลการทดสอบแบบจำลองในขั้นตอนนี้ยังไม่สามารถแปลความหมายของความสัมพันธ์ของตัวแปรได้ เนื่องจากค่าสถิติที่ได้นั้นเป็นค่าประมาณที่ไม่เที่ยงตรงเนื่องจากได้รับผลกระทบจากความสัมพันธ์กันของข้อมูลที่อยู่ภายในกลุ่มเดียวกัน

ขั้นที่ 2 ให้วิเคราะห์และตรวจสอบความแปรปรวนที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม (Between-group variation) การวิเคราะห์ในขั้นตอนนี้ก็เพื่อตรวจสอบว่าข้อมูลที่วิเคราะห์นั้นมีความสัมพันธ์กันอันเนื่องมาจากลักษณะการลดหลั่นกันของข้อมูลหรือไม่ ข้อมูลแต่ละหน่วยที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันจะมีความสัมพันธ์กันหรือไม่ ซึ่งสามารถตรวจสอบได้จากการหาค่า Intraclass Correlation (ICC) ของตัวแปร ถ้าค่า ICC มีค่าต่ำมาก แสดงว่าข้อมูลมีความสัมพันธ์กันน้อย ซึ่งถ้าเป็นเช่นนั้นก็สามารถวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรได้ตามปกติ

ขั้นที่ 3 ให้ทดสอบแบบจำลองและประมาณค่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรภายในกลุ่มโดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมภายในกลุ่ม (Pooled within-group covariance matrix/ S_{PW}) เป็นการทดสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับหน่วยย่อย

ขั้นที่ 4 ให้ทดสอบแบบจำลองและประมาณค่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรระหว่างกลุ่มโดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่ม (Between-group covariance matrix/ S_B) เป็นการทดสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่ม

แนววิธีการวิเคราะห์ทั้ง 4 ขั้นของมิวเร็นเป็นแนวที่ใช้การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเส้นแบบสองกลุ่ม (Two-group SEM approach) คือ วิเคราะห์ความสัมพันธ์ภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่มพร้อมๆ กันโดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม มิวเร็นได้พัฒนาวิธีประมาณค่าแบบ MUML (Muthén Maximum Likelihood) ที่สามารถประมาณค่าสถิติโดยการวิเคราะห์เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมทั้งภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่มได้พร้อมๆ กัน ดังนั้นขั้นตอนที่ 3 และ 4 จึงสามารถวิเคราะห์ได้ในขั้นตอนเดียวกัน วิธีประมาณค่าแบบ MUML เป็นวิธีประมาณค่าแบบอาศัยความน่าจะเป็นสูงสุดที่ใช้ข้อมูลแบบจำกัด (Limited Maximum Likelihood/ LIML) ที่มีข้อดีกว่าวิธีประมาณค่าแบบอาศัยความน่าจะเป็นสูงสุดที่ใช้ข้อมูลเต็มรูป (Full Maximum

Likelihood/ FIML) ตรงที่สามารถคำนวณค่าประมาณได้ง่ายกว่าและใช้เวลาน้อยกว่า แต่ให้ค่าประมาณที่ใกล้เคียงกันการประมาณค่าแบบ FIML และเมื่อหน่วยตัวอย่างที่อยู่ในกลุ่มแต่ละกลุ่มมีจำนวนเท่ากัน (Balanced groups) การประมาณค่าแบบ MUML จะให้ค่าประมาณที่เหมือนกันกับการประมาณค่าแบบ FIML อย่างไรก็ตาม การประมาณค่าแบบ MUML ก็มีข้อจำกัดเหมือนกับการประมาณค่าแบบ ML ทั่วไปก็คือการได้รับผลกระทบจากการแจกแจงของตัวแปรที่ไม่เป็นแบบโค้งปกติ (Normality) และมีข้อจำกัดตรงที่ไม่สามารถประมาณค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลหรือค่าสัมประสิทธิ์ความชันแบบสุ่ม (Random slopes) ที่ให้มีค่าแตกต่างกันไปตามแต่ละกลุ่มได้

มิวเร็นได้พัฒนาการวิเคราะห์โดยพยายามเชื่อมโยงการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ที่สามารถวิเคราะห์ได้ทั้งตัวแปรเชิงจัดกลุ่ม (Categorical variable) และตัวแปรที่มีค่าต่อเนื่อง (Continuous variable) ทั้งการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์และการวิเคราะห์พหุระดับไว้ด้วยกันโดยใช้ชื่อว่า General Latent Variable Modeling (Muthén, 2002) และนำวิธีการนี้ไปใช้พัฒนาโปรแกรม Mplus ซึ่งตั้งแต่เวอร์ชัน 2 ขึ้นไป การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงพหุระดับจะเปลี่ยนมาใช้ในการประมาณค่าแบบ Maximum Likelihood with Robust Statistics (MLR) ด้วยวิธีการวิเคราะห์ที่คิดค้นและพัฒนาขึ้นมาเป็นพิเศษ ทำให้แม้ว่าจะใช้การประมาณค่า MLR ที่เป็นการประมาณค่าแบบ FIML แต่ใช้เวลาการคำนวณน้อยกว่าและวิเคราะห์ออกมาได้ง่ายขึ้นกว่าเดิม การประมาณค่า MLR เป็นการประมาณค่าแบบ FIML เพราะใช้ข้อมูลดิบทั้งหมดในการประมาณค่า แตกต่างจาก MUML ที่ใช้แมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มในการประมาณค่า นอกจากนี้ MLR เป็นการประมาณค่าที่ให้ค่าสถิติทั้งค่าไคสแควร์ (Chi-square) และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error) ที่มีความทนทานต่อการละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับการแจกแจงแบบโค้งปกติ (Normality assumption)

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้คือ ครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ คณิตศาสตร์ และสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม โรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร จำนวน 119 โรงเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2549: ออนไลน์)

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีกำหนดขนาดตัวอย่างโดยใช้สูตร

$$n = \frac{N}{(1 + Ne^2)} \quad (\text{Yamane. 1973 : 886})$$

โดยที่ n = ขนาดโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

N = ขนาดโรงเรียนประชากร

e = ขนาดความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้

ในการวิจัยนี้ ประชากรคือโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร จำนวน 119 โรงเรียน และเมื่อกำหนดขนาดความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้ไว้ร้อยละ 10 ดังนั้นจึงกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำในการวิจัยนี้คือไม่ต่ำกว่า 55 โรงเรียน

สำหรับการเลือกกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

1. แบ่งโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร ตามเขตพื้นที่การศึกษาในกรุงเทพมหานคร ซึ่งมีทั้งหมด 3 เขต

2. เลือกโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีสุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิตามสัดส่วนของประชากร (Proportionate stratified random sampling) ตามเขตพื้นที่การศึกษา โดยพยายามสุ่มโรงเรียนในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาให้ได้จำนวนที่เป็นสัดส่วนกับจำนวนโรงเรียนในประชากร

3. ในแต่ละโรงเรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยนี้มี 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ 2) กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ 3) กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ในแต่ละกลุ่ม ใช้วิธีสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling) เลือกครูมากลุ่มละ 5 คน ถ้ากลุ่มใดมีครูในกลุ่มน้อยกว่า 5 คน ก็ใช้วิธีเก็บข้อมูลจากครูทุกคนในกลุ่ม และเก็บข้อมูลจากหัวหน้ากลุ่มอีกกลุ่มละ 1 คน

4. กลุ่มตัวอย่างที่สามารถเก็บข้อมูลกลับมาได้ในงานวิจัยนี้มีครูทั้งหมด 844 คน และมีหัวหน้ากลุ่มกลุ่มสาระการเรียนรู้ 185 คน จากโรงเรียนทั้งหมด 64 โรงเรียน ละเอียดจำนวนกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาได้แสดงไว้ในตาราง 1 ข้างล่าง

ตาราง 1 จำนวนโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา

เขตพื้นที่การศึกษา	เขตพื้นที่การศึกษา 1	เขตพื้นที่การศึกษา 2	เขตพื้นที่การศึกษา 3
<u>ประชากร</u>			
- โรงเรียน	41 โรงเรียน	35 โรงเรียน	43 โรงเรียน
<u>กลุ่มตัวอย่าง</u>			
- โรงเรียน	19 โรงเรียน	19 โรงเรียน	26 โรงเรียน
- หัวหน้ากลุ่ม	59 คน	53 คน	73 คน
- ครู	261 คน	246 คน	337 คน

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการวัดตัวแปรในงานวิจัยนี้ เครื่องมือที่ใช้วัดเป็นแบบสอบถาม 2 ฉบับ คือ แบบสอบถามสำหรับครูและแบบสอบถามสำหรับหัวหน้ากลุ่ม ในแต่ละฉบับแบ่งออกเป็น 5 ตอน ซึ่งใช้วัดตัวแปรในการวิจัยนี้ทั้งหมด 16 ตัวแปร ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป ประกอบด้วยข้อคำถามข้อมูลส่วนตัวทั่วไปของครู เช่น ชื่อโรงเรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้ เพศ อายุ ระดับการศึกษา รวมทั้งข้อคำถามสำหรับวัดตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครู คือ ประสบการณ์การสอน ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน และระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน

ตอนที่ 2 ข้อมูลที่เกี่ยวกับความรู้สึกรู้สึกที่มีต่องาน ประกอบด้วยข้อคำถามสำหรับวัดตัวแปร ความพึงพอใจในงานและความเหนื่อยหน่าย

ตอนที่ 3 ข้อมูลที่เกี่ยวกับหัวหน้ากลุ่ม ประกอบด้วยข้อคำถามสำหรับวัดตัวแปรภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม ฐานอำนาจของหัวหน้ากลุ่ม กลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม

ตอนที่ 4 ข้อมูลที่เกี่ยวกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ประกอบด้วยข้อคำถามสำหรับวัด บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม ความเหนียวแน่นของกลุ่ม และการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่ม สาระการเรียนรู้

ตอนที่ 5 ข้อมูลที่เกี่ยวกับโรงเรียน ประกอบด้วยข้อคำถามสำหรับวัดการรับรู้การสนับสนุน จากโรงเรียน ความผูกพันต่อองค์กร และประสบการณ์การได้รับการพัฒนา

ขั้นตอนการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือการวิจัย

ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรทั้งหมดในงานวิจัยมีดังต่อไปนี้

1. ศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรในงานวิจัย เพื่อทำความเข้าใจความหมายของตัวแปรให้ตรงตามทฤษฎี
2. ค้นคว้าและรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับแบบวัดตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัยนี้จากงานวิจัยที่เคยศึกษาตัวแปรเหล่านี้มาก่อน เพื่อทำความเข้าใจและเปรียบเทียบข้อดีและข้อเสียของแต่ละแบบวัด รวมทั้งประเมินความเหมาะสมทั้งข้อความและมาตรวัดของแต่ละแบบวัด
3. สร้างแบบวัดตัวแปรทั้งหมด โดยใช้มาตรวัดประเมินค่า (Rating scale) ที่ประกอบไปด้วยข้อความเชิงบวกและเชิงลบ
4. นำแบบวัดทั้งหมด ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิทั้งทางด้านเครื่องมือวัด ทางด้านภาวะผู้นำ และผู้ที่มีประสบการณ์การทำงานในฐานะหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และนำคำแนะนำมาปรับปรุงแก้ไขแบบวัดให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น
5. นำแบบวัดที่ผ่านการปรับปรุงแล้ว ไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างที่อยู่ในประชากรเดียวกันกับกลุ่มตัวอย่างการวิจัย ซึ่งก็คือ ครู 45 คน และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 9 คน จาก 3 โรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร
6. นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์รายข้อเพื่อหาอำนาจจำแนกของข้อคำถามแต่ละข้อ ด้วยวิธีการหาค่าสหสัมพันธ์คะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item-total correlation) ปรับปรุงแบบวัดโดยตัดข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกต่ำ ข้อที่มีความกำกวม หรือข้อที่มีคนไม่ตอบจำนวนมากทิ้งไป

7. หาความเชื่อมั่น (Reliability) ด้วยวิธีการหาความสอดคล้องภายใน (Internal consistency) ด้วยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ครอนบาค แอลฟา (Cronbach's Alpha coefficient)

รายละเอียดการสร้างและตัวอย่างแบบวัดตัวแปรการวิจัยมีดังต่อไปนี้

การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามของไลเดนและมาสลิน (Liden; & Maslyn. 1998) นำมาแปล ปรับใช้ และสร้างข้อคำถามเพิ่มเติมเพื่อให้มีความสอดคล้องกับบริบทที่ศึกษา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 20 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) แบ่งออกเป็น 4 ด้าน คือ ด้านความชอบพอ (Affect) หมายถึง ความรู้สึกของครูเกี่ยวกับการชอบพอกันระหว่างตนเองกับหัวหน้ากลุ่ม ความซื่อสัตย์ภักดีต่อหัวหน้า (Loyalty) หมายถึง ความรู้สึกของครูที่พร้อมจะช่วยเหลือและปกป้องหัวหน้ากลุ่มของตน การร่วมกันสร้างผลงาน (Contribution) หมายถึง ความรู้สึกของครูเกี่ยวกับกิจกรรมการทำงานที่ตนและหัวหน้ากลุ่มทุ่มเทให้เพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน ความนับถือในความเป็นมืออาชีพ (Professional respect) หมายถึง ความรู้สึกของครูเกี่ยวกับความมีชื่อเสียงและความสามารถในการทำงานของหัวหน้ากลุ่ม

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .935 และแบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .899 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .955 และแบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .929

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม เนื่องจากใช้เก็บและวัดความสัมพันธ์ของบุคคลที่ต่างกัน สาระสำคัญของข้อคำถามสำหรับแบบวัดทั้งสองแม้จะเหมือนกัน แต่ก็มี การปรับการใช้สรรพนามและประโยคเพื่อให้มีความเหมาะสมกับกลุ่มที่จะนำแบบวัดไปใช้เก็บ ตัวอย่างแบบวัดทั้งสองมีดังนี้

1	2	3	4	5	6	7
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านความซื่อสัตย์ภักดีต่อหัวหน้า

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม

- ก. ถ้าท่านทำความผิดโดยไม่ตั้งใจ หัวหน้าจะปกป้องท่านจากคนอื่น ๆ..... 1 2 3 4 5 6 7

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครู

- ก. ถ้าครูในกลุ่มของท่านทำความผิดโดยไม่ตั้งใจ ท่านจะปกป้องพวกเขาจากคนอื่น ๆ..... 1 2 3 4 5 6 7

ด้านความนับถือในความเป็นมืออาชีพ

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม

- ข. ท่านนับถือหัวหน้าว่าเป็นผู้มีความรู้และความสามารถในงาน..... 1 2 3 4 5 6 7

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครู

- ข. ครูในกลุ่มนับถือท่านว่าเป็นผู้มีความรู้และความสามารถในงาน..... 1 2 3 4 5 6 7

ด้านการร่วมกันสร้างผลงาน

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม

- ค. ท่านไม่รังเกียจที่จะทำงานอย่างเต็มที่สำหรับหัวหน้า..... 1 2 3 4 5 6 7

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครู

- ค. ครูในกลุ่มไม่รังเกียจที่จะทำงานอย่างเต็มที่สำหรับท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7

ด้านความชอบพอ

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม

ง. หัวหน้าเป็นคนที่ทำงานด้วยแล้วสบายใจ..... 1 2 3 4 5 6 7

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครู

ง. ท่านเป็นคนที่ครูในกลุ่มทำงานด้วยแล้วสบายใจ..... 1 2 3 4 5 6 7

การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้และการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้และการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ปรับมาจากเครื่องมือวัดการแลกเปลี่ยนระหว่างกลุ่มกับสมาชิกของเซียร์ส (Seers. 1989) นำมาแปลและปรับใช้ให้มีความสอดคล้องกับบริบทที่ศึกษา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 ระดับ ตั้งแต่ จจริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน)

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้และการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีค่าความเชื่อมั่น .896 และแบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีค่าความเชื่อมั่น .858 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีค่าความเชื่อมั่น .901 และแบบวัดตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีค่าความเชื่อมั่น .881

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดสองตัวแปรนี้แม้ว่าจะใช้เก็บกลุ่มตัวอย่างที่ต่างกันคือครูกับหัวหน้ากลุ่ม แต่เนื่องจากกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นเป้าหมายที่ตามทั้งสองกลุ่มเหมือนกัน เนื้อหาข้อคำถามของทั้งสองแบบวัดจึงมีเนื้อหาเดียวกัน

	1	2	3	4	5	6	7
	ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด
ก. ครูในกลุ่มของท่านจะบอกให้ท่านทราบ ถ้าท่านทำอะไรที่จะกระทบต่องาน ของพวกเขา.....						1	2 3 4 5 6 7
ข. ท่านเต็มใจที่จะทำงานแทนครูคนอื่นในกลุ่ม.....						1	2 3 4 5 6 7

การรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ ผู้วิจัยได้ปรับมาจากเครื่องมือวัดการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของไอเซนเบอเกอร์และคณะ (Eisenberger et al. 1997) นำมาแปลและปรับใช้ให้มีความสอดคล้องกับบริบทที่ศึกษา ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 ระดับ ตั้งแต่ จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน)

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การฉบับครุมีค่าความเชื่อมั่น .729 แบบวัดตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .923 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การมีค่าความเชื่อมั่น .813 แบบวัดตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .861

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การทั้งฉบับครุและฉบับหัวหน้ากลุ่ม มีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดมีดังนี้

	1	2	3	4	5	6	7
	ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด
ก. โรงเรียนเอาใจใส่ต่อความเป็นอยู่ที่ดีของท่าน.....						1	2 3 4 5 6 7
ข. เมื่อท่านมีปัญหา จะได้รับความช่วยเหลือจากโรงเรียน.....						1	2 3 4 5 6 7

ความพึงพอใจในงาน

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความพึงพอใจในงาน ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดความพึงพอใจในงานของมหาวิทยาลัยมินิโซต้า (Minnesota satisfaction questionnaire) (Weiss; et al.1967) นำมาแปลและปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ ประกอบด้วยข้อคำถาม 20 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่พอใจที่สุด (7 คะแนน) จนถึง ไม่พอใจที่สุด (1 คะแนน)

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความพึงพอใจในงาน ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรความพึงพอใจในงานฉบับครุมีค่าความเชื่อมั่น .874 แบบวัดตัวแปรความพึงพอใจในงานฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .854 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรความพึงพอใจในงานมีค่าความเชื่อมั่น .869 แบบวัดตัวแปรความพึงพอใจในงานฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .877

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความพึงพอใจในงานทั้งฉบับครุและฉบับหัวหน้ากลุ่มมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดมีดังนี้

1	2	3	4	5	6	7
ไม่พอใจที่สุด	ไม่พอใจ	ค่อนข้างไม่พอใจ	เฉยๆ	ค่อนข้างพอใจ	พอใจ	พอใจที่สุด

ในการทำงานของท่าน ท่านมีความพึงพอใจมากน้อยเพียงใดในประเด็นต่อไปนี้

ก. การมีงานให้ทำตลอดเวลา เมื่ออยู่ในโรงเรียน.....	1	2	3	4	5	6	7
ข. การได้รับการยอมรับนับถือจากผู้อื่น.....	1	2	3	4	5	6	7

ความเหนื่อยหน่าย

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความเหนื่อยหน่าย ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดความเหนื่อยหน่ายของมาสลัคฉบับสำหรับสถานศึกษา (Maslach Burnout Inventory; Form Ed) (Chan; & Hui. 1995; citing Maslach & Jackson. 1986) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างใน

การศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่ทุกๆ วัน (7 คะแนน) ถึง ไม่เคยรู้สึกเลย (1 คะแนน) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 22 ข้อ

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความเหนื่อยหน่าย ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรความเหนื่อยหน่ายฉบับครูมีค่าความเชื่อมั่น .914 แบบวัดตัวแปรความเหนื่อยหน่ายฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .775 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรความเหนื่อยหน่ายมีค่าความเชื่อมั่น .901 แบบวัดตัวแปรความเหนื่อยหน่ายฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .892

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความเหนื่อยหน่ายทั้งฉบับครูและฉบับหัวหน้ากลุ่มมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดมีดังนี้

	1	2	3	4	5	6	7
	ไม่เคยรู้สึกเลย	ปีละ 2-3 ครั้ง	เดือนละ 1 ครั้ง	เดือนละ 2-3 ครั้ง	สัปดาห์ละ 1 ครั้ง	สัปดาห์ละ 2-3 ครั้ง	ทุกๆ วัน
ก. ท่านรู้สึกว่าการทำงานทำให้จิตใจห่อเหี่ยว.....	1	2	3	4	5	6	7
ข. ท่านรู้สึกเบื่อหน่ายกับงานที่ทำอยู่.....	1	2	3	4	5	6	7

ความผูกพันต่อองค์กร

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความผูกพันต่อองค์กร ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดของเมเยอร์ อัลเลน และสมิท (Meyor; Allen; & Smith. 1993) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ประกอบด้วยข้อคำถาม 18 ข้อ แบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ความผูกพันด้านความรู้สึก เป็นความรู้สึกที่ครูหรือหัวหน้ากลุ่มอยากที่จะยังคงเป็นครูในโรงเรียนนี้ต่อไป ด้วยอารมณ์ความรู้สึกที่ยึดติดอยู่กับการทำงานมีความเป็นเอกลักษณ์ของการทำงาน และรับรู้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ด้านความต่อเนื่อง เป็นความรู้สึกที่ครูหรือหัวหน้ากลุ่มอยากที่จะยังคงเป็นครูในโรงเรียนนี้ต่อไป ด้วยอารมณ์ความรู้สึกที่ตระหนักถึงความสัมพันธ์อันยาวนานในการเป็นครูในโรงเรียนนี้ และรู้สึกว่าตนเองได้ทุ่มเทและลงทุนให้กับโรงเรียนเป็นอย่างมาก และดำเนินบรรทัดฐาน เป็นความรู้สึกที่ครูหรือหัวหน้ากลุ่มอยากที่จะยังคงเป็นครูในโรงเรียนนี้ต่อไป ด้วยอารมณ์ความรู้สึกที่มีพันธะผูกพันกับโรงเรียน เพื่อร่วมงาน เป็นความรู้สึกที่ต้องรับผิดชอบและต้องตอบแทนโรงเรียน

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรการ ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรฉบับครุมีค่าความเชื่อมั่น .804 แบบวัดตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .652 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรมีค่าความเชื่อมั่น .835 แบบวัดตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .823

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรทั้งฉบับครุและฉบับหัวหน้ากลุ่มมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดมีดังนี้

ด้านความรู้สึก

ก. ท่านจะมีความสุขมาก ถ้าได้ทำงานในโรงเรียนนี้จนกระทั่งเกษียณ..... 1 2 3 4 5 6 7

ด้านความต่อเนื่อง

ข. การทำงานที่นี้ในขณะนี้เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7

ด้านบรรทัดฐาน

ง. ท่านจะรู้สึกผิด หากลาออกจากโรงเรียนในขณะนี้..... 1 2 3 4 5 6 7

ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนา ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของเวย์น ชอร์ และไลเดน (Wayne; Shore; & Liden. 1997) นำมาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนา ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัว

แปรประสพการณ์การได้รับการพัฒนาฉบับครุมีค่าความเชื่อมั่น .593 แบบวัดตัวแปรประสพการณ์การได้รับการพัฒนาฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .214 แม้ว่าค่าความเชื่อมั่นจากการนำป้ทดลองใช้จะต่ำ แต่เนื่องจากแบบวัดนี้มีข้อคำถามเพียงแค้ 3 ข้อ และกลุ่มตัวอย่างที่ทดลองใช้มีจำนวนน้อย จึงทำให้มีความเชื่อมั่นต่ำ อย่างไรก็ตาม เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่าค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดอยู่ในเกณฑ์ที่ดี แบบวัดตัวแปรประสพการณ์การได้รับการพัฒนาฉบับครุมีค่าความเชื่อมั่น .803 ส่วนแบบวัดตัวแปรประสพการณ์การได้รับการพัฒนาฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .817

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรประสพการณ์การได้รับการพัฒนาทั้งฉบับครุและฉบับหัวหน้ากลุ่มมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดมีดังนี้

1	2	3	4	5	6	7	
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด	
ก. ท่านมักได้รับมอบหมายงานที่ทำห้ายความสามารถอยู่เสมอ.....	1	2	3	4	5	6	7
ข. ท่านมักได้รับโอกาสเข้ารับการพัฒนาและฝึกอบรมอย่างเป็นทางการ.....	1	2	3	4	5	6	7

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของ รัตติกรณ์ จงวิศาล (2543) ซึ่งพัฒนามาจากแบบวัดภาวะผู้นำของ ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม (2538) ที่แปลมาจากแบบวัดผู้นำพหุองค์ประกอบ ฉบับ 5x (Multifactor Leadership Questionnaire Form 5x/ MLQ) เป็นมาตรวัดประเมินค่า 5 อันดับ ตั้งแต่ บ่อยมาก (5 คะแนน) ถึง ไม่เคยเลย (1 คะแนน) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 47 ข้อ แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Idealized influence) หมายถึง การที่หัวหน้ากลุ่มประพฤติตนเป็นแบบอย่างให้กับครุในกลุ่ม ทำตัวเป็นที่น่ายกย่อง เคารพนับถือ ศรัทธา และไว้วางใจ ทำให้กับครุเกิดความภูมิใจในการทำงานร่วมกับผู้นำ การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspirational motivation) หมายถึง การที่หัวหน้ากลุ่มประพฤติในทางที่จูงใจครุให้เกิดแรงบันดาลใจด้วยวิธีการสร้างแรงจูงใจภายในมากกว่าแรงจูงใจภายนอก การให้ความสำคัญและความทำห้ายในงานที่ครุทำ การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual stimulation) หมายถึง การที่หัวหน้ากลุ่มกระตุ้นครุให้ตระหนักถึงปัญหาที่กำลังเกิดขึ้น กระตุ้นให้ครุมองปัญหาจากมุมมองใหม่ๆ มีความคิดสร้างสรรค์ มีการตั้งสมมติฐานและ

เปลี่ยนกรอบแนวคิดในการมองปัญหา จูงใจครูและสนับสนุนให้เกิดความคิดริเริ่มใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหา และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individual consideration) หมายถึง การที่หัวหน้ากลุ่มให้ความสนใจและเอาใจใส่ครูเป็นรายบุคคล ทำให้ครูรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่าและมีความสำคัญ

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .975 แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .763 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่าแบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .979 แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .954

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากใช้วิธีให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน สาระสำคัญของข้อคำถามสำหรับแบบวัดทั้งสองแม้จะเหมือนกัน แต่ก็มี การปรับการใช้สรรพนามและประโยคเพื่อให้มีความเหมาะสมกับกลุ่มที่จะนำแบบวัดไปใช้เก็บ ตัวอย่างแบบวัดทั้งสองมีดังนี้

1	2	3	4	5
ไม่เคยเลย	นาน ๆ ครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อยมาก

ด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

ก. การตัดสินใจของหัวหน้าจะคำนึงถึงผลตามมาทางด้านศีลธรรมและจริยธรรม	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

ก. การตัดสินใจของท่านจะคำนึงถึงผลตามมาทางด้านศีลธรรมและจริยธรรม	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

ข. หัวหน้าแสดงความเชื่อมั่นว่าครูในกลุ่มจะบรรลุเป้าหมายในการทำงานได้...	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

- ข. ท่านแสดงความเชื่อมั่นว่าครูในกลุ่มจะบรรลุเป้าหมายในการทำงานได้..... 1 2 3 4 5

ด้านการกระตุ้นทางปัญญา

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ค. หัวหน้าช่วยให้ครูในกลุ่มมองปัญหาในหลายแง่มุม..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

- ค. ท่านช่วยให้ครูในกลุ่มมองปัญหาในหลายแง่มุม..... 1 2 3 4 5

ด้านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ง. หัวหน้าให้ความสนใจเป็นพิเศษส่วนตัวแก่ครูในกลุ่มที่ไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควร..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

- ง. ท่านให้ความสนใจเป็นพิเศษส่วนตัวแก่ครูในกลุ่มที่ไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควร..... 1 2 3 4 5

ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของ รัตติกิธณ์ จงวิศาล (2545) ซึ่งพัฒนามาจากแบบวัดภาวะผู้นำของ ประเสริฐ สัมพงษ์ธรรม (2538) ที่แปลมาจากแบบวัดผู้นำพหุองค์ประกอบ ฉบับ 5x (Multifactor Leadership Questionnaire Form 5x/ MLQ) เป็นแบบวัดมาตราส่วนประมาณค่า 5 อันดับ จำนวน 23 ข้อ ตั้งแต่บ่อยมาก (5 คะแนน) จนถึง ไม่เคยเลย (1 คะแนน) แบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ การให้รางวัลตามสถานการณ์ การบริหารแบบวางเฉยเชิงรุก และการบริหารแบบวางเฉยเชิงรับ

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปร

ภาวะผู้นำการการแลกเปลี่ยนฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .914 แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .903 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่าแบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการการแลกเปลี่ยนฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .894 แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการการแลกเปลี่ยนฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .902

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรภาวะผู้นำการการแลกเปลี่ยน เนื่องจากใช้วิธีให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน สารสำคัญของข้อคำถามสำหรับแบบวัดทั้งสองแม้จะเหมือนกัน แต่ก็มีมีการปรับการใช้สรรพนามและประโยคเพื่อให้มีความเหมาะสมกับกลุ่มที่จะนำแบบวัดไปใช้เก็บ ตัวอย่างแบบวัดทั้งสองมีดังนี้

1	2	3	4	5
ไม่เคยเลย	นาน ๆ ครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อยมาก

ด้านการให้รางวัลตามสถานการณ์

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ก. หัวหน้าให้ความช่วยเหลือครูในกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนกับความพยายามในการปฏิบัติงาน..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

- ก. ท่านให้ความช่วยเหลือครูในกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนกับความพยายามในการปฏิบัติงาน..... 1 2 3 4 5

ด้านการบริหารแบบวางเฉยเชิงรุก

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ข. หัวหน้าติดตามการปฏิบัติงานของครูในกลุ่มอย่างใกล้ชิดเพื่อหาข้อบกพร่องต่าง ๆ 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

- ข. ท่านติดตามการปฏิบัติงานของครูในกลุ่มอย่างใกล้ชิดเพื่อหาข้อบกพร่องต่าง ๆ 1 2 3 4 5

ด้านการบริหารแบบวางเฉยเชิงรับ

แบบวัดฉบับที่ให้คุณเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

ค. หัวหน้าจะไม่เข้าไปแก้ปัญหากว่าปัญหานั้นจะถึงขั้นรุนแรง..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

ค. ท่านจะไม่เข้าไปแก้ปัญหากว่าปัญหานั้นจะถึงขั้นรุนแรง..... 1 2 3 4 5

ฐานอำนาจของผู้นำ

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรฐานอำนาจของผู้นำ ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดของ ฮินกินและชโรสไฮม์ (Hinkin; & Schreisheim. 1989) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) จำนวน 20 ข้อ แบ่งออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ อำนาจตามสิทธิ์ (Legitimate power) หมายถึงความสามารถของหัวหน้ากลุ่มที่มาจากตำแหน่งที่หัวหน้ากลุ่มดำรงอยู่ โดยมีพื้นฐานมาจากกฎระเบียบ วัฒนธรรม และโครงสร้างทางสังคม ซึ่งทำให้หัวหน้ากลุ่มมีความชอบธรรมในการใช้อำนาจนี้ภายในขอบเขตของอำนาจหน้าที่ อำนาจการให้รางวัล (Reward power) คือ ความสามารถของหัวหน้ากลุ่มในการให้ครูในสังกัดเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือเจตคติ โดยมีพื้นฐานมาจากการให้รางวัลหรือผลตอบแทนต่อครูที่แสดงพฤติกรรมหรือความคิดเห็นไปในทางที่ต้องการ อำนาจการบังคับ (Coercive power) คือ ความสามารถของหัวหน้ากลุ่มที่จะลงโทษครูที่ไม่ปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ หรือเป็นอำนาจหน้าที่ที่หัวหน้ากลุ่มสามารถทำให้ครูยอมปฏิบัติตามเพื่อหลีกเลี่ยงการลงโทษ เพื่อรักษามาตรฐานและควบคุมการปฏิบัติงานของครูให้มีประสิทธิผล อำนาจความเชี่ยวชาญ (Expert power) คือ ความสามารถของหัวหน้ากลุ่มที่ขึ้นอยู่กับความรู้ ความสามารถ ความเชี่ยวชาญเรื่องใดเรื่องหนึ่งของหัวหน้ากลุ่มที่ครูในกลุ่มให้การยอมรับว่ามีรู้ความสามารถและความเชี่ยวชาญนี้สามารถทำให้ครูหรือโรงเรียนบรรลุเป้าหมายที่ต้องการได้ อำนาจอ้างอิง (Referent power) คือ ความสามารถของหัวหน้ากลุ่มที่มีอิทธิพลต่อเจตคติและพฤติกรรมของครูที่มาจากพื้นฐานการยอมรับ ความประทับใจในบุคลิกภาพ ความรู้สึกเป็นพวกเดียวกัน หรือการประพฤติและปฏิบัติตนของหัวหน้ากลุ่มที่เป็นแบบอย่างที่ดีต่อครู ทั้ง 5 ด้านนี้สามารถแยกออกเป็น 2 ตัวแปร คือ ฐานอำนาจตามตำแหน่ง (Positional power base) ประกอบด้วย อำนาจตามตำแหน่ง อำนาจการให้รางวัล และอำนาจการบังคับ ฐานอำนาจส่วนบุคคล (Personal power base) ประกอบด้วย อำนาจความเชี่ยวชาญและอำนาจอ้างอิง

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรฐานอำนาจ ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพ ด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรฐานอำนาจตามตำแหน่งฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .833 และฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมิน .872 ส่วนแบบวัดตัวแปรฐานอำนาจส่วนบุคคลฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .910 และฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .918 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริง ในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรฐานอำนาจตามตำแหน่งฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .816 และฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมิน .788 ส่วนแบบวัดตัวแปรฐานอำนาจส่วนบุคคลฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .931 และฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .862

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรฐานอำนาจ เนื่องจากใช้วิธีให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินสาระสำคัญของข้อคำถามสำหรับแบบวัดทั้งสองแม้จะเหมือนกัน แต่ก็มี การปรับการใช้สรรพนามและประโยคเพื่อให้มีความเหมาะสมกับกลุ่มที่จะนำแบบวัดไปใช้เก็บ ตัวอย่างแบบวัดทั้งสองมีดังนี้

1	2	3	4	5	6	7
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ด้านอำนาจการให้รางวัล

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ก. หัวหน้ากลุ่มของท่านสามารถสนับสนุนให้ครูในกลุ่มมีความก้าวหน้าในหน้าที่การงานได้..... 1 2 3 4 5 6 7

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินตนเอง

- ก. ท่านสามารถสนับสนุนให้ครูในกลุ่มมีความก้าวหน้าในหน้าที่การงานได้..... 1 2 3 4 5 6 7

ด้านอำนาจการบังคับ

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ข. หัวหน้ากลุ่มของท่านสามารถมอบหมายให้ท่านทำงานที่ไม่ต้องการจะทำได้..... 1 2 3 4 5 6 7

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินตนเอง

- ข. ท่านสามารถมอบหมายให้ครูในกลุ่มทำงานที่ไม่ต้องการจะทำได้..... 1 2 3 4 5 6 7

ด้านอำนาจตามสิทธิ์

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ก. หัวหน้ากลุ่มของท่านสามารถทำให้ท่านรู้สึกว่าคุณมีความรับผิดชอบที่จะต้องทำให้ได้..... 1 2 3 4 5 6 7

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินตนเอง

- ก. ท่านสามารถสามารถทำให้ท่านรู้สึกว่าคุณมีความรับผิดชอบที่จะต้องทำให้ได้..... 1 2 3 4 5 6 7

ด้านอำนาจความเชี่ยวชาญ

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ก. หัวหน้ากลุ่มของท่านสามารถให้คำแนะนำเชิงเทคนิคที่ดีเกี่ยวกับงานที่ท่านทำได้..... 1 2 3 4 5 6 7

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินตนเอง

- ก. ท่านสามารถให้คำแนะนำเชิงเทคนิคที่ดีเกี่ยวกับงานที่ท่านทำได้..... 1 2 3 4 5 6 7

ด้านอำนาจอ้างอิง

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ก. หัวหน้ากลุ่มของท่านสามารถทำให้ท่านรู้สึกว่าคุณได้รับการยอมรับความสามารถจากหัวหน้ากลุ่ม..... 1 2 3 4 5 6 7

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินตนเอง

- ก. ท่านสามารถทำให้ครูในกลุ่มรู้สึกว่าคุณได้รับการยอมรับความสามารถจากท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7

กลวิธีการใช้อิทธิพลของผู้นำ

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรกลวิธีการใช้อิทธิพลของผู้นำ ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดของไซเม็คและแดร์ริซฮาฮาวิ (Somech and Drach-Zahavy. 2002) ซึ่งมีพัฒนามาจากแบบวัดของคิปนิสและคณะ (Kipnis et al. 1980) แต่นำมาปรับและเพิ่มเติมเพื่อให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูโรงเรียน ประกอบด้วยข้อคำถาม 24 ข้อ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 5 อันดับ ตั้งแต่บ่อยมาก (5 คะแนน) ถึง ไม่เคยเลย (1 คะแนน) จำนวน 24 ข้อ แบ่งออกเป็น 7 ด้าน ได้แก่ กลวิธีการถือสิทธิ์ (Asseriveness) คือ หัวหน้ากลุ่มใช้อิทธิพลบนพื้นฐานความชอบธรรม โดยอ้างอำนาจหน้าที่หรือสิทธิ์ในการกระทำ หรือด้วยการแสดงให้เห็นว่าการใช้อิทธิพลนี้สอดคล้องกับนโยบาย กฎระเบียบ การปฏิบัติหรือประเพณีดั้งเดิมของโรงเรียน กลวิธีการบังคับ (Sanction) คือ หัวหน้ากลุ่มใช้การข่มขู่ หรือการใช้มาตรการบังคับตามอำนาจที่มีเพื่อที่จะให้ผู้ใต้บังคับบัญชาทำหน้าที่ตามที่ได้รับการมอบหมาย กลวิธีการอาศัยเบื้องบน (Upward appeal) คือ หัวหน้ากลุ่มอาศัยอำนาจหรืออิทธิพลจากผู้ที่มีตำแหน่งที่สูงกว่าครูในกลุ่มเพื่อทำให้ครูในกลุ่มเชื่อฟังและยอมทำตามที่หัวหน้ากลุ่มร้องขอ กลวิธีการอาศัยพันธมิตร (Coalition) คือ หัวหน้ากลุ่มขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น หรือกล่าวอ้างถึงบุคคลที่น่าเชื่อถือเพื่อชักชวนครูให้ปฏิบัติหน้าที่บางอย่าง หรือหัวหน้ากลุ่มใช้การสนับสนุนจากบุคคลอื่นเป็นเหตุผลเพื่อให้ครูเห็นด้วย กลวิธีการเอาอกเอาใจ (Ingratiation) คือ หัวหน้ากลุ่มทำให้ครูเกิดความภาคภูมิใจ แสดงความช่วยเหลือเพื่อทำให้ครูเกิดความรู้สึกที่ดีหรือคิดที่จะช่วยเหลือครูก่อนที่จะขอให้ทำงานบางอย่าง กลวิธีการชักชวนด้วยเหตุผล (Rationality) คือ หัวหน้ากลุ่มใช้ความมีเหตุมีผลและข้อเท็จจริงปรากฏชัดเจนในการชักชวนครู หรือแสดงความสามารถให้ยอมรับ เพื่อให้งานหรือความต้องการดำเนินไปสู่การบรรลุเป้าหมาย กลวิธีการแลกเปลี่ยน (Exchange tactics) คือ หัวหน้ากลุ่มให้สัญญาว่าครูจะได้รับผลตอบแทนหรือประโยชน์ถ้าครูปฏิบัติตามหรือสนับสนุนงานหรือโครงการตามที่ผู้บริหารต้องการครู ทั้ง 7 ด้านนี้สามารถแยกออกเป็น 2 ตัวแปร คือ กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวล (Soft influence tactics) ประกอบด้วย กลวิธีการเอาอกเอาใจ กลวิธีการชักชวนด้วยเหตุผล และกลวิธีการแลกเปลี่ยน กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวล (Hard influence tactics) ประกอบด้วย กลวิธีการถือสิทธิ์ กลวิธีการบังคับ กลวิธีการอาศัยเบื้องบน และกลวิธีการอาศัยพันธมิตร

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรกลวิธีการใช้อิทธิพล ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .890 และฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมิน .728 ส่วนแบบวัดตัวแปรกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .856 และฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .805 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจาก

กลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรกลวิธีการใช้อธิพลแบบนุ่มนวลฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .906 และฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมิน .899 ส่วนแบบวัดตัวแปรกลวิธีการใช้อธิพลแบบแข็งฉบับที่ให้ครูประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .879 และฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินมีค่าความเชื่อมั่น .843

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรกลวิธีการใช้อธิพล เนื่องจากใช้วิธีให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน สารสำคัญของข้อคำถามสำหรับแบบวัดทั้งสองแม้จะเหมือนกัน แต่ก็มีมีการปรับการใช้สรรพนามและประโยคเพื่อให้มีความเหมาะสมกับกลุ่มที่จะนำแบบวัดไปใช้เก็บ ตัวอย่างแบบวัดทั้งสองมีดังนี้

1	2	3	4	5
ไม่เคยเลย	นาน ๆ ครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อยมาก

ด้านกลวิธีการชักชวนด้วยเหตุผล

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

ก. หัวหน้ากลุ่มของท่านอธิบายเหตุผลในการขอให้ทำสิ่งต่างๆ ให้หัวหน้า..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

ก. ท่านอธิบายเหตุผลในการขอให้ครูในกลุ่มทำสิ่งต่างๆ ให้ท่าน..... 1 2 3 4 5

ด้านกลวิธีการแลกเปลี่ยน

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

ข. หัวหน้ากลุ่มของท่านเสนอที่จะช่วยเหลือท่านเพื่อแลกเปลี่ยนให้ท่านทำในสิ่งที่หัวหน้าต้องการ..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

ข. ท่านเสนอที่จะช่วยเหลือท่านเพื่อแลกเปลี่ยนให้ครูในกลุ่มทำในสิ่งที่ท่านต้องการ..... 1 2 3 4 5

ด้านกลวิธีการเอาอกเอาใจ

แบบวัดฉบับที่ให้คุณเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ค. หัวหน้ากลุ่มของท่านรอให้ท่านอารมณ์ดี ก่อนที่จะขอให้ท่านทำอะไรให้..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

- ค. ท่านรอให้คุณในกลุ่มอารมณ์ดี ก่อนที่จะขอให้คุณในกลุ่มทำอะไรให้ท่าน..... 1 2 3 4 5

ด้านกลวิธีการถือสิทธิ์

แบบวัดฉบับที่ให้คุณเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ง. หัวหน้ากลุ่มของท่านใช้อำนาจตามสิทธิ์ที่มีเพื่อให้มั่นใจว่าท่านจะทำงานที่มอบหมายได้สำเร็จ..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

- ง. ท่านใช้อำนาจตามสิทธิ์ที่มีเพื่อให้มั่นใจว่าคุณในกลุ่มจะทำงานที่มอบหมายได้สำเร็จ..... 1 2 3 4 5

ด้านกลวิธีการบังคับ

แบบวัดฉบับที่ให้คุณเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- จ. หัวหน้ากลุ่มของท่านใช้วิธีบอกแกมบังคับเพื่อทำให้ท่านยอมตาม..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

- จ. ท่านใช้วิธีบอกแกมบังคับเพื่อทำให้คุณในกลุ่มยอมตาม..... 1 2 3 4 5

ด้านกลวิธีการอาศัยเบื้องบน

แบบวัดฉบับที่ให้คุณเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ฉ. หัวหน้ากลุ่มของท่านทำเรื่องอย่างเป็นทางการเพื่อให้ผู้บริหารระดับที่สูงกว่าสนับสนุนความต้องการของหัวหน้า..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

- ฉ. ท่านทำเรื่องอย่างเป็นทางการเพื่อให้ผู้บริหารระดับที่สูงกว่าสนับสนุนความต้องการของท่าน..... 1 2 3 4 5

ด้านกลวิธีการอาศัยพันธมิตร

แบบวัดฉบับที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

- ฉ. หัวหน้ากลุ่มของท่านได้รับการสนับสนุนจากครูในกลุ่มในสิ่งที่หัวหน้าต้องการให้ทำ..... 1 2 3 4 5

แบบวัดฉบับที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตนเอง

- ฉ. ท่านได้รับการสนับสนุนจากครูในกลุ่มในสิ่งที่หัวหน้าต้องการให้ทำ..... 1 2 3 4 5

บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดของ โคลควิทท์ (Colquitt. 2001) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 7 ข้อ

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มฉบับครูมีค่าความเชื่อมั่น .901 แบบวัดตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .890 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มฉบับครูมีค่าความเชื่อมั่น .920 ส่วนแบบวัดตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .911

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มทั้งฉบับครูและฉบับหัวหน้ากลุ่ม มีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดมีดังนี้

1	2	3	4	5	6	7
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ในการประชุมพิจารณาตัดสินใจเรื่องสำคัญ ๆ ของกลุ่ม กระบวนการที่ใช้พิจารณานั้นเป็น.....

- ก. กระบวนการที่ครูในกลุ่มมีส่วนร่วมและมีอิทธิพลต่อผลการพิจารณาที่สำคัญ..... 1 2 3 4 5 6 7
- ข. กระบวนการที่ปราศจากอคติและความลำเอียง..... 1 2 3 4 5 6 7

ความเหนียวแน่นของกลุ่ม

การสร้างแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผู้วิจัยได้ปรับมาจากแบบวัดของดีอบบิ้นส์ และ ซัคคาโร (Dobbins and Zaccaro. 1986) มาปรับให้มีความสอดคล้องกับบริบทและกลุ่มตัวอย่างในการศึกษานี้ เป็นมาตรวัดประเมินค่า 7 อันดับ ตั้งแต่จริงที่สุด (7 คะแนน) ถึง ไม่จริงที่สุด (1 คะแนน) จำนวน 7 ข้อ

การหาคุณภาพแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่ม ผู้วิจัยได้นำไปทดลองใช้และนำมาตรวจสอบคุณภาพด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มฉบับครูมีค่าความเชื่อมั่น .870 แบบวัดตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .628 เมื่อนำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจริงในงานวิจัยและนำมาตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดอีกครั้ง ผลปรากฏว่า แบบวัดตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มฉบับครูมีค่าความเชื่อมั่น .800 ส่วนแบบวัดตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มฉบับหัวหน้ากลุ่มมีค่าความเชื่อมั่น .732

ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดตัวแปร

แบบวัดตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มทั้งฉบับครูและฉบับหัวหน้ากลุ่มมีเนื้อหาข้อคำถามเหมือนกัน ตัวอย่างข้อคำถามในแบบวัดมีดังนี้

1	2	3	4	5	6	7
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

- ก. ท่านเข้ากันได้ดีกับครูอื่นๆ ในกลุ่ม..... 1 2 3 4 5 6 7
- ข. ท่านจะปกป้องครูในกลุ่มของท่านจากการวิพากษ์วิจารณ์ของคนนอกกลุ่ม 1 2 3 4 5 6 7

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำเครื่องมือวัดที่ใช้ในการศึกษานี้ ไปเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. ขอหนังสือแนะนำตัวและจดหมายอนุญาตจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อติดต่อขอความร่วมมือในการดำเนินการเก็บข้อมูลกับครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร
2. นำจดหมายจากบัณฑิตวิทยาลัยและตัวอย่างแบบสอบถามไปยื่นให้ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร ทั้ง 3 เขต เพื่อให้ออกจดหมายขอความร่วมมือจากสำนักงานพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐานไปยังผู้อำนวยการโรงเรียนในสังกัด
3. หลังจากได้จดหมายแล้ว ผู้วิจัยจะตรงไปโรงเรียนที่สุ่มตัวอย่างได้ ไปพบรองผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการเพื่อแนะนำตัวและอธิบายวัตถุประสงค์และลักษณะงานวิจัย จากนั้นขอความร่วมมือในการแจกแบบสอบถามไปยังกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างๆ แล้วนัดวันเวลาในการมารับแบบสอบถามกลับคืน
4. เมื่อถึงวันเวลาที่นัด ผู้วิจัยจะเป็นผู้เข้าไปรับแบบสอบถามกลับคืนมาจากโรงเรียนต่างๆ ด้วยตนเอง

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

การจัดการกับข้อมูลที่ขาดหายไป

ข้อมูลที่ขาดหายไป (Missing values) คือ ข้อมูลที่กลุ่มตัวอย่างให้ข้อมูลกลับมาไม่ครบตามที่นักวิจัยต้องการไว้ ข้อมูลที่ขาดหายไปเป็นปัญหาที่นักวิจัยส่วนใหญ่มักประสบในการทำ การวิจัยเชิงสำรวจ หรืองานวิจัยที่นักวิจัยให้กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้ตอบแบบสอบถามด้วยตนเอง ในงานวิจัยนี้ก็เช่นเดียวกัน เนื่องจากแบบสอบถามในงานวิจัยนี้มีจำนวนมาก ผู้วิจัยไม่สามารถที่จะให้ครูและหัวหน้ากลุ่มตอบแบบสอบถามแล้วส่งคืนกลับได้ทันที แต่จำเป็นต้องทิ้งแบบสอบถามไว้ เพื่อให้เวลาครูและหัวหน้ากลุ่มตอบแบบสอบถาม หลังจากตอบเสร็จแล้วจึงนัดวันเวลาเข้าไปรับ เนื่องจากบางข้อคำถามในงานวิจัยนี้มีเนื้อหาที่ค่อนข้างอ่อนไหวและอาจทำให้ครูบางคนไม่ต้องการตอบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อคำถามที่เกี่ยวกับอำนาจและกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่ม ดังนั้น เพื่อให้ครูมีความมั่นใจในการตอบแบบสอบถาม ผู้วิจัยจึงไม่มีการทำเครื่องหมายหรือสร้างหมายเลขในแบบสอบถามเพื่อให้บ่งบอกได้ว่าครูคนใดเป็นผู้ตอบ และไม่มีกรให้ระบุชื่อครูแต่อย่างใด รวมทั้งการส่งแบบสอบถามกลับคืนนั้น ผู้วิจัยให้ครูปิดผนึกแบบสอบถามเพื่อให้มั่นใจว่าสิ่งที่ครูตอบนั้น หัวหน้ากลุ่มจะเห็นหรือดูได้ ดังนั้นหลังจากที่ผู้วิจัยเปิดผนึกแบบสอบถาม ได้ทำการตรวจสอบเบื้องต้นว่าแบบสอบถามนั้นตอบกลับมาสมบูรณ์มากน้อยเพียงใด มีแบบสอบถามเพียงเล็กน้อยไม่ถึง 10 ฉบับที่ผู้วิจัยพบว่าครูไม่ได้ตอบแบบสอบถามกลับมาเลย และมีเพียง 4 ฉบับที่ผู้วิจัยพบว่าครู

ไม่ตอบคำถามเกี่ยวกับหัวหน้ากลุ่มเลย นอกนั้นจะพบว่าแบบสอบถามบางฉบับอาจจะมีบางข้อคำถามที่ครูไม่ได้ตอบ ซึ่งอาจจะเกิดจากการข้ามข้อโดยไม่ตั้งใจก็ได้ เนื่องจากข้อจำกัดเรื่องการปกปิดเป็นความลับของแบบสอบถาม ทำให้ผู้วิจัยไม่สามารถทราบได้ว่าครูคนใดที่ตอบคำถามกลับมาไม่ครบ จึงไม่สามารถที่จะนำแบบสอบถามย้อนกลับไปให้ครูตอบใหม่ได้ ดังนั้นสำหรับแบบสอบถามที่ครูไม่ได้ตอบข้อคำถามทั้งตัวแปร ผู้วิจัยจะตัดแบบสอบถามฉบับนั้นออก ไม่นำมาวิเคราะห์ด้วย แต่สำหรับแบบสอบถามที่มีเพียงบางข้อที่ครูไม่ได้ตอบ และจำนวนข้อที่ไม่ได้ตอบในแต่ละตัวแปรนั้นไม่ได้มากเกินกว่าร้อยละ 20 ของจำนวนข้อคำถามของตัวแปรนั้น ผู้วิจัยจะลงข้อมูลไปตามเท่าที่มี เมื่อจะนำคะแนนของแต่ละข้อคำถามมาสร้างเป็นตัวแปรการวิจัย ผู้วิจัยได้ใช้วิธีสร้างคะแนนจากการหาค่าเฉลี่ยคะแนนข้อคำถามทั้งหมดของตัวแปรนั้น โดยการหาค่าเฉลี่ยนั้นจะใช้ตัวหารตามจำนวนข้อคำถามที่มีข้อมูลครบ ดังนั้นคะแนนตัวแปรที่ได้จะไม่เกิดความลำเอียงอันเนื่องมาจากการตอบไม่ครบทุกข้อคำถาม

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้ แบ่งออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง การวิเคราะห์เพื่อทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรในการวิจัย และการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่ม รายละเอียดแต่ละการวิเคราะห์มีดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานนี้ ใช้สถิติบรรยาย ได้แก่ การหาความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบว่าตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลทั้งหมดมีระดับการวิเคราะห์ใด เพื่อให้สามารถนำคะแนนไปวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเหล่านั้นด้วยว่ามีความสัมพันธ์ใดบ้างที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน เพื่อนำไปใช้เป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจในการระบุความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ในการทดสอบแบบจำลองอิทธิพลพหุระดับ การทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรและความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ผู้วิจัยใช้เทคนิควิเคราะห์วาบา (WABA/ Within and Between Analysis) ในการทดสอบสมมติฐานที่เกี่ยวกับระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรและของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยใช้โปรแกรม DETECT (Data Enquiry That Tests Entity and Correlational/Causal Theories) (Dansereau; et al. 1986) ขั้นตอนการวิเคราะห์ด้วยวาบา (WABA) มีดังนี้

2.1 เริ่มต้นจากการวิเคราะห์เพื่อทดสอบสมมติฐานระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลแต่ละตัว เนื่องจากตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มประเมินร่วมกัน ดังนั้นจึงสามารถนำเอาคะแนนของทั้งครูประเมินและที่หัวหน้ากลุ่มประเมินมาจับคู่กันกลายเป็นคู่ความสัมพันธ์ (Dyads) ได้ ดังนั้นจึงสามารถเริ่มการทดสอบสมมติฐานระดับการวิเคราะห์ที่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นระดับที่เล็กที่สุด คือ

ระดับคู่ความสัมพันธ์ สำหรับตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล เครื่องข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน ของครู และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครู จะเริ่มทดสอบที่ระดับการวิเคราะห์ระดับกลุ่มสาระการ เรียนรู้ การทดสอบสมมติฐานจะทดสอบด้วยการวิเคราะห์วาบา 1 (WABA 1) คือ การทดสอบว่า ความแปรปรวนของแต่ละตัวแปรเกิดขึ้นในลักษณะใด ผลการทดสอบออกมาได้ 4 ลักษณะดังนี้

2.1.1 เกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่ม (Wholes or between groups) คือ มีความเป็นกลุ่ม เกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ ความแตกต่างของคะแนนตัวแปรเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มที่นำมา ทดสอบสมมติฐานระดับการวิเคราะห์ ส่วนภายในแต่ละกลุ่ม คะแนนตัวแปรจะมีความสอดคล้องกัน ไม่แตกต่างกัน ถ้าพบผลทดสอบนี้ที่ระดับการวิเคราะห์ใด จะยอมรับสมมติฐานว่าตัวแปรมีระดับการ วิเคราะห์ที่ระดับที่ทดสอบสมมติฐาน การจะสรุปผลการทดสอบว่าเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มจะพิจารณา จากการทดสอบนัยสำคัญของความแตกต่างระหว่างความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม (Between-groups eta) และความแปรปรวนภายในกลุ่ม (Within-groups eta) ซึ่งจะทดสอบทั้งนัยสำคัญทางปฏิบัติ (Practical significance) และนัยสำคัญทางสถิติ (Statistical significance) การทดสอบนัยสำคัญทาง ปฏิบัติจะใช้สถิติทดสอบอี (E-test) ซึ่งจะทดสอบนัยสำคัญ 2 ระดับ คือ ระดับ 15° และระดับ 30° ส่วนการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติจะใช้สถิติทดสอบเอฟ (F-test) ซึ่งจะทดสอบนัยสำคัญ 2 ระดับ คือ ระดับ .05 และระดับ .01 การจะสรุปผลว่าความแปรปรวนเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มจะพิจารณาจาก การทดสอบนัยสำคัญของทั้งสถิติอีและสถิติเอฟรวมกัน ซึ่งค่าสถิติทั้งสองจะต้องมีนัยสำคัญทั้งคู่ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ ความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มจะต้องแตกต่างกันอย่างมี นัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ และค่าสถิติทดสอบอีจะต้องเป็นค่าบวก ซึ่งแสดงว่าความ แปรปรวนระหว่างกลุ่มมีค่ามากกว่าความแปรปรวนภายในกลุ่ม

2.1.2 เกิดขึ้นที่ภายในกลุ่ม (Parts or within groups) คือ มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น ที่ระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ ความแตกต่างของคะแนนตัวแปรเกิดขึ้นที่ภายในกลุ่มที่ทดสอบ สมมติฐาน ส่วนระหว่างกลุ่มคะแนนตัวแปรจะมีความสอดคล้องกัน ไม่แตกต่างกัน ถ้าพบผลทดสอบ นี้ที่ระดับการวิเคราะห์ใด จะยอมรับสมมติฐานว่าตัวแปรมีระดับการวิเคราะห์ที่ระดับที่ทดสอบ สมมติฐาน การจะสรุปผลการทดสอบว่าเกิดขึ้นที่ภายในกลุ่มจะพิจารณาจากการทดสอบนัยสำคัญ ของความแตกต่างระหว่างความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและความแปรปรวนภายในกลุ่มด้วยการ ทดสอบค่าสถิติอีและสถิติเอฟ ซึ่งค่าสถิติทั้งสองจะต้องมีนัยสำคัญทั้งคู่ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ ความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มจะต้องแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและ ทางสถิติ และค่าสถิติทดสอบอีจะต้องเป็นค่าลบ ซึ่งแสดงว่าความแปรปรวนภายในกลุ่มมีค่ามากกว่า ความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม

2.1.3 เกิดขึ้นที่ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม (Equivocal or between and within groups) คือ ไม่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ ความแตกต่างของคะแนนตัว แปรเกิดขึ้นที่ทั้งระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มที่ทดสอบสมมติฐาน ถ้าพบผลทดสอบนี้ที่ระดับการ วิเคราะห์ใด จะปฏิเสธสมมติฐานระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ การจะสรุปผลการทดสอบว่าเกิดขึ้นที่

ทั้งระหว่างและภายในกลุ่มจะพิจารณาจากการทดสอบนัยสำคัญของความแตกต่างระหว่างความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและความแปรปรวนภายในกลุ่มด้วยการทดสอบค่าสถิติดีและสถิติเอฟ ซึ่งถ้าการทดสอบไม่มีนัยสำคัญทั้งค่าสถิติดีและสถิติเอฟ หรือมีนัยสำคัญเพียงแค่ว่าค่าสถิติดีค่าสถิติหนึ่ง แสดงว่าความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ

2.1.4 ไม่พบความแปรปรวนเกิดขึ้น (Null) คือ ไม่มีทั้งความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ และไม่มี ความแตกต่างของคะแนนตัวแปรเกิดขึ้น ถ้าพบผลทดสอบนี้ที่ระดับการวิเคราะห์ใด จะปฏิเสธสมมติฐานระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ การจะสรุปผลการทดสอบนี้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อค่าความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มนั้นมีค่าเป็น 0 ซึ่งจะส่งผลทำให้ค่าสถิติดีและสถิติเอฟนั้นไม่สามารถคำนวณค่าได้

2.2 เลื่อนขึ้นไปทดสอบในระดับการวิเคราะห์ที่สูงขึ้นเพื่อทดสอบว่าระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรจะมีมากกว่าหนึ่งระดับหรือไม่ เช่น ถ้าเป็นระดับคู่ความสัมพันธ์ก็เลื่อนขึ้นไปทดสอบที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ถ้าเป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ก็เลื่อนขึ้นไปทดสอบที่ระดับโรงเรียน โดยยึดเอาระดับการวิเคราะห์ที่ต่ำกว่าเป็นหน่วยย่อยในการทดสอบที่ระดับที่สูงกว่า เช่น ถ้าเป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เลื่อนขึ้นไปทดสอบที่ระดับโรงเรียน จะเป็นการทดสอบว่าค่าเฉลี่ยในระดับหน่วยย่อยซึ่งก็คือค่าเฉลี่ยของกลุ่มสาระการเรียนรู้จะมีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับโรงเรียนหรือไม่

2.3 วิเคราะห์หลายระดับด้วยวาบา 2 (WABA II) เพื่อทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆ ว่า ความสัมพันธ์นั้นจะเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในลักษณะใด ผลการทดสอบออกมาได้ 4 ลักษณะ คือ

2.3.1 เกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่ม (Wholes or between groups) คือ มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ ความสัมพันธ์ของตัวแปรเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มที่ทดสอบสมมติฐาน ถ้าพบผลทดสอบนี้ที่ระดับการวิเคราะห์ใด จะยอมรับสมมติฐานว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ทดสอบมีระดับการวิเคราะห์ที่ระดับนั้น การจะสรุปผลการทดสอบว่าความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มจะพิจารณาจากการทดสอบนัยสำคัญของความแตกต่างระหว่างค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม (Between-groups correlation) และค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่ม (Within-groups correlation) ซึ่งจะทดสอบทั้งนัยสำคัญทางปฏิบัติ (Practical significance) และนัยสำคัญทางสถิติ (Statistical significance) การทดสอบนัยสำคัญทางปฏิบัติจะใช้สถิติทดสอบเอ (A-test) ซึ่งจะทดสอบนัยสำคัญ 2 ระดับ คือ ระดับ 15° และระดับ 30° ส่วนการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติจะใช้สถิติทดสอบซี (Z-test) ซึ่งจะทดสอบนัยสำคัญ 2 ระดับ คือ ระดับ .05 และระดับ .01 การจะสรุปผลว่าความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มจะพิจารณาจากการทดสอบนัยสำคัญของทั้งสถิติเอและสถิติซี ค่าสถิติทั้งสองจะต้องมีนัยสำคัญทั้งคู่ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มจะต้อง

แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ และค่าสถิติทดสอบจะต้องเป็นค่าบวก ซึ่งแสดงว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มมีค่ามากกว่าค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่ม นอกจากนี้ วาบายังมีสถิติที่ใช้ทดสอบนัยสำคัญขนาดความสัมพัทธ์ของค่าสหสัมพันธ์ระหว่างและภายในกลุ่ม ซึ่งมีทั้งสถิติทดสอบอาร์ (R-test) ที่ใช้ทดสอบนัยสำคัญทางปฏิบัติ และสถิติทดสอบที (T-test) ที่ใช้ทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ และถ้าผลการทดสอบขนาดความสัมพัทธ์ของค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มว่าแตกต่างจาก 0 อย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ และผลทดสอบขนาดความสัมพัทธ์ของค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่มว่าไม่แตกต่างจาก 0 อย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ ก็ยิ่งยืนยันถึงผลของความสัมพัทธ์ระหว่างตัวแปรว่าเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มได้หนักแน่นขึ้น

2.3.2 เกิดขึ้นที่ภายในกลุ่ม (Parts or within groups) คือ มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ ความสัมพัทธ์ของตัวแปรเกิดขึ้นที่ภายในกลุ่มที่ทดสอบสมมติฐาน ถ้าพบผลทดสอบนี้ที่ระดับการวิเคราะห์ใด จะยอมรับสมมติฐานว่าความสัมพัทธ์ระหว่างตัวแปรที่ทดสอบมีระดับการวิเคราะห์ที่ระดับนั้น การจะสรุปผลการทดสอบว่าความสัมพัทธ์เกิดขึ้นที่ภายในกลุ่มจะพิจารณาจากการทดสอบนัยสำคัญของความแตกต่างระหว่างค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่ม ถ้าทั้งค่าสถิติเอและซีมีนัยสำคัญทั้งคู่ แสดงว่า ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ และค่าสถิติทดสอบเอมีค่าเป็นลบ แสดงว่าค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่มมีค่ามากกว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม นอกจากนี้ ถ้าผลการทดสอบขนาดความสัมพัทธ์ของค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่มว่าแตกต่างจาก 0 อย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ และผลทดสอบขนาดความสัมพัทธ์ของค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มว่าไม่แตกต่างจาก 0 อย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ ก็ยิ่งยืนยันถึงผลของความสัมพัทธ์ระหว่างตัวแปรว่าเกิดขึ้นที่ภายในกลุ่มได้หนักแน่นขึ้น

2.3.3 เกิดขึ้นที่ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม (Equivocal or between and within groups) คือ ไม่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ ความสัมพัทธ์ระหว่างตัวแปรเกิดขึ้นที่ทั้งระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มที่ทดสอบสมมติฐาน ถ้าพบผลทดสอบนี้ที่ระดับการวิเคราะห์ใด จะปฏิเสธสมมติฐานระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ การจะสรุปผลการทดสอบว่าเกิดขึ้นที่ทั้งระหว่างและภายในกลุ่มจะพิจารณาจากการทดสอบนัยสำคัญของความแตกต่างระหว่างความสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มด้วยการทดสอบค่าสถิติเอและสถิติซี ซึ่งถ้าการทดสอบไม่มีนัยสำคัญทั้งค่าสถิติเอและสถิติซี หรือมีนัยสำคัญเพียงแค่ว่าค่าสถิติใดค่าสถิติหนึ่ง แสดงว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ นอกจากนี้ ถ้าผลการทดสอบขนาดความสัมพัทธ์ของทั้งค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มว่าแตกต่างจาก 0 อย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ ก็ยิ่งยืนยันถึงผลของความสัมพัทธ์ระหว่างตัวแปรว่าเกิดขึ้นที่ทั้งระหว่างและภายในกลุ่มได้หนักแน่นขึ้น

2.3.4 ไม่มีความสัมพันธ์เกิดขึ้น (Null) คือ ไม่มีทั้งความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ และไม่มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเกิดขึ้นด้วย ถ้าพบผลทดสอบนี้ที่ระดับ

การวิเคราะห์ที่ใด จะปฏิเสธสมมติฐานระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ การจะสรุปผลการทดสอบนี้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อทดสอบค่าสถิติเอและสถิติซีแล้วพบว่าไม่มีนัยสำคัญทั้งคู่ หรือมีนัยสำคัญเพียงแค่ว่าค่าสถิติใดค่าสถิติหนึ่ง แสดงว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ รวมทั้งถ้าผลการทดสอบขนาดความสัมพันธ์ของทั้งค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มว่าไม่แตกต่างจาก 0 อย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ ก็ยังยืนยันถึงผลการไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรได้หนักแน่นขึ้น

2.4 เลื่อนขึ้นไปทดสอบด้วยวาบา 2 ในระดับการวิเคราะห์ที่สูงขึ้นเพื่อทดสอบว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรจะมีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ที่สูงขึ้นหรือไม่ ซึ่งถ้าพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มหรือภายในกลุ่มเฉพาะที่ระดับการวิเคราะห์ที่สูงขึ้นเพียงระดับเดียว แสดงว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นเฉพาะที่ระดับการวิเคราะห์ที่สูงกว่า (Emergent wholes/ parts) ในทางกลับกันถ้าพบว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มหรือภายในกลุ่มเฉพาะที่ระดับการวิเคราะห์ที่ต่ำกว่าเพียงระดับเดียว แสดงว่ามีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นเฉพาะที่ระดับการวิเคราะห์ที่ต่ำกว่า (Level-specific) ผลที่พบทั้งสองกรณีนี้บ่งบอกว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเกิดขึ้นเพียงหนึ่งระดับการวิเคราะห์เท่านั้น ถ้าพบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นทั้งที่ระดับการวิเคราะห์ที่ต่ำกว่าและที่ระดับการวิเคราะห์ที่สูงกว่า แสดงว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรนั้นเกิดขึ้นมากกว่าหนึ่งระดับการวิเคราะห์ (Cross-level wholes/ parts) แต่ถ้าพบผลว่ามีความสัมพันธ์เกิดขึ้นทั้งระหว่างและภายในกลุ่มหรือไม่พบความสัมพันธ์เลย แสดงว่าไม่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นกับความสัมพันธ์ที่ระดับการวิเคราะห์ใดเลย ระดับการวิเคราะห์ที่เหมาะสมจึงเป็นระดับรายบุคคล

2.5 สรุปและแปลผลการวิเคราะห์ที่ได้ในแต่ละระดับการวิเคราะห์ว่า ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเกิดขึ้นเพียงระดับการวิเคราะห์เดียวหรือหลายระดับการวิเคราะห์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งตัวแปรภาวะผู้นำที่ระดับการวิเคราะห์มีความหมายในการตีความลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นว่าเป็นลักษณะภาวะผู้นำแบบใดระหว่าง ลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉลี่ย ลักษณะการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ลักษณะภาวะผู้นำตามรายบุคคล ลักษณะภาวะผู้นำที่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไม่สมดุล ลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดจากการประมวลสารสนเทศ และลักษณะการไร้ภาวะผู้นำ โดยมีเกณฑ์ในการสรุปและตีความว่าจะ เป็นลักษณะภาวะผู้นำใด ดังนี้

2.5.1 ลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉลี่ย (Average Leadership Style/ ALS) จะเกิดขึ้นในกรณีที่พบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ภายในกลุ่มมีความคล้ายคลึงกัน แต่ความแตกต่างจะเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนั้นถ้าการวิเคราะห์ที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ได้ผลออกมาว่าเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม และการวิเคราะห์ที่ระดับการวิเคราะห์กลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ผลออกมาว่าเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มเช่นเดียวกัน ก็จะสรุปได้ว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลเป็นลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉลี่ย

2.5.2 ลักษณะการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Leader—Member Exchenance/ LMX) จะเกิดขึ้นในกรณีที่พบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ภายในกลุ่มมีความแตกต่างกัน และความแตกต่างที่เกิดขึ้นภายในกลุ่มนั้นเป็นความแตกต่างระหว่างคู่ความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม (dyads within groups) ดังนั้นถ้าการวิเคราะห์ที่ระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์ได้ผลออกมาว่าเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่ม และการทดสอบที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ผลออกมาว่าเกิดขึ้นที่ภายในกลุ่ม ก็จะสรุปว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลเป็นลักษณะการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม

2.5.3 ลักษณะภาวะผู้นำตามรายบุคคล (Individualized Leadership/ IL) จะเกิดขึ้นในกรณีที่พบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลเกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ ซึ่งภายในแต่ละคู่ความสัมพันธ์มีความสอดคล้องและคล้ายคลึงกัน ความแตกต่างจะเกิดขึ้นที่ระหว่างคู่ความสัมพันธ์ ดังนั้นถ้าการวิเคราะห์ที่ระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์ได้ผลออกมาว่าเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่ม และการวิเคราะห์ที่ระดับการวิเคราะห์กลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ผลออกมาว่าเกิดขึ้นทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม ก็จะสรุปว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลเป็นลักษณะภาวะผู้นำตามรายบุคคล

2.5.4 ลักษณะภาวะผู้นำที่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไม่สมดุล (Unbalanced Interpersonal Relationships) จะเกิดขึ้นในกรณีที่พบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลเกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ และภายในแต่ละคู่ความสัมพันธ์มีความแตกต่างกัน ดังนั้นถ้าการวิเคราะห์ที่ระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์ได้ผลออกมาว่าเกิดขึ้นภายในกลุ่ม และการวิเคราะห์ที่ระดับการวิเคราะห์กลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ผลออกมาว่าไม่พบความสัมพันธ์ ก็จะสรุปว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลเป็นลักษณะภาวะผู้นำที่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไม่สมดุล

2.5.5 ลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดจากการประมวลสารสนเทศ (Information Processing Leadership) จะเกิดขึ้นในกรณีที่พบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลเกิดขึ้นในระดับรายบุคคล (Individuals) ดังนั้นความแตกต่างจะเกิดขึ้นระหว่างบุคคลแต่ละคน ดังนั้นถ้าการวิเคราะห์ที่ระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์ได้ผลออกมาว่าเกิดขึ้นทั้งระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่ม และการวิเคราะห์ที่ระดับการวิเคราะห์กลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ผลออกมาว่าเกิดขึ้นทั้งระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มเช่นเดียวกัน ก็จะสรุปว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลเป็นลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดจากการประมวลสารสนเทศ

2.5.6 ลักษณะการไร้ภาวะ (Non-leadership) จะเกิดขึ้นในกรณีที่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลเกิดขึ้นในระดับรายบุคคล ดังนั้นถ้าการวิเคราะห์ที่ระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์ได้ผลออกมาว่าไม่พบความสัมพันธ์ และการวิเคราะห์ที่ระดับการวิเคราะห์กลุ่มสาระการเรียนรู้ก็ได้ผลออกมาว่าไม่พบความสัมพันธ์เช่นเดียวกัน ก็จะสรุปว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรผลเป็นลักษณะการไร้ภาวะผู้นำ

3. การวิเคราะห์เพื่อทดสอบแบบจำลองสมมติฐานการวิจัย เนื่องจากแบบจำลองสมมติฐานเป็นแบบจำลองพหุระดับที่มีตัวแปร 2 ระดับอยู่ในแบบจำลอง คือ ตัวแปรปัจจัยระดับครูและตัวแปรปัจจัยระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงใช้เทคนิควิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ (Multilevel structural equation modeling) ที่สามารถทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ทั้งตัวแปรในระดับครูและตัวแปรในระดับกลุ่มงานได้พร้อมกัน การวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับนี้จะยึดตามแนวการวิเคราะห์ของมิวเธน (Muthén. 1989, Muthén. 1994) ที่เสนอให้วิเคราะห์ 4 ขั้นตอน คือ

ขั้นแรก ให้วิเคราะห์แบบจำลองโดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด (Total sample covariance matrix) เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์เบื้องต้นของตัวแปรว่าแบบจำลองได้ระบุความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรดีแล้วหรือไม่ ยังมีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรใดที่ยังไม่ได้รับระบุหรือระบุไว้ผิดพลาดหรือไม่ (Misspecification)

ขั้นที่ 2 ให้วิเคราะห์และตรวจสอบความแปรปรวนที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม (Between-group variation) การวิเคราะห์ในขั้นตอนนี้ก็เพื่อตรวจสอบว่าข้อมูลแต่ละหน่วยที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันจะมีความสัมพันธ์กันหรือไม่ ซึ่งสามารถตรวจสอบได้จากการหาค่า Intraclass Correlation (ICC) ของตัวแปร ถ้าค่า ICC มีค่าใกล้เคียงกับ 0 แสดงว่าข้อมูลมีความสัมพันธ์กันน้อย ซึ่งถ้าเป็นเช่นนั้นก็สามารถวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรได้ตามปกติ

ขั้นที่ 3 ให้ทดสอบแบบจำลองและประมาณค่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรภายในกลุ่มโดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมภายในกลุ่ม (Pooled within-group covariance matrix/ S_{PW})

ขั้นที่ 4 ให้ทดสอบแบบจำลองและประมาณค่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรระหว่างกลุ่มโดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่ม (Between-group covariance matrix/ S_B)

การวิเคราะห์แบบจำลองในงานวิจัยนี้ใช้โปรแกรมสถิติ Mplus เวอร์ชัน 4.2 ในการวิเคราะห์ ซึ่งใช้วิธีประมาณค่าแบบ MLR (Maximum Likelihood with Robust Statistics) ในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์แบบพหุระดับ วิธีประมาณค่านี้มีข้อดีที่เหนือกว่าการประมาณค่าแบบ MUML และ ML ก็คือ เป็นการประมาณค่าความน่าจะเป็นสูงสุดที่อาศัยข้อมูลเต็มรูป (Full Information Maximum Likelihood/ FIML) เนื่องจากใช้ข้อมูลดิบทั้งหมดในการประมาณค่า แตกต่างจาก MUML (Muthén Maximum Likelihood) ที่ใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มในการประมาณค่า ทำให้มีความเหมาะสมแม้จะใช้วิเคราะห์ข้อมูลที่แตกกลุ่มมีหน่วยย่อยในกลุ่มไม่เท่ากัน (Unbalanced groups) รวมทั้งยังเป็นการประมาณค่าที่ให้ค่าสถิติทั้งค่าไคสแควร์ (Chi-square) และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error) ที่มีความทนทานต่อการละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับการแจกแจงแบบโค้งปกติ นอกจากนี้ยังสามารถวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์

อิทธิพลหรือค่าความชันที่เป็นแบบสุ่มได้ (Random Slopes) ซึ่งเป็นข้อจำกัดของ MUML ดังนั้นในขั้นตอนที่ 3 และ 4 ตามการแนะนำของมิวเซ็นจึงสามารถรวมเป็นขั้นตอนเดียวกันได้ คือ การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ทั้งตรงส่วนภายในกลุ่มและตรงส่วนระหว่างกลุ่มพร้อมๆ กัน และนับได้ว่าเป็นจุดเด่นของโปรแกรม Mplus ที่สามารถวิเคราะห์อิทธิพลแบบพหุระดับได้อย่างแท้จริง เพราะทดสอบโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เดียวทั้งแบบจำลอง การประมาณค่าพารามิเตอร์ต่างๆ จึงเป็นการประมาณค่าที่อาศัยข้อมูลทั้งหมดในแบบจำลอง ไม่ใช่การวิเคราะห์ที่แยกส่วนวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรภายใน (Endogenous Variables) ที่ละตัวแปร แล้วจึงค่อยนำค่าพารามิเตอร์ที่ประมาณได้มาใส่ที่ละส่วน ซึ่งค่าประมาณที่ได้จะเป็นค่าประมาณที่อาศัยข้อมูลเพียงบางส่วนในแบบจำลอง

บทที่ 4

ผลการวิจัย

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ในการเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลจึงแบ่งการนำเสนอออกเป็นตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างและตัวแปร
 - 1.1 ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง
 - 1.2 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร
2. ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล
3. ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล
4. ผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับของตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู
5. ผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับของตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่ม

ตัวแปรในงานวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มตามผู้ให้ข้อมูล คือ ตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล และตัวแปรที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูล ในการเสนอผลการวิจัยนี้ ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์ชื่อตัวแปรดังต่อไปนี้

ตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล

EXP	=	ประสบการณ์การสอนของครู
TENURES	=	ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของครู
TENUREG	=	ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของครู
DEV	=	ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครู
LMX	=	การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม
TMX	=	การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้
POS	=	การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของครู
JS	=	ความพึงพอใจในงานของครู

BURNOUT	=	ความเหนื่อยหน่ายของครู
ORCOM	=	ความผูกพันต่อองค์กรของครู
TRF	=	ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม (ครูเป็นผู้ประเมิน)
TRA	=	ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม (ครูเป็นผู้ประเมิน)
POSIT	=	ฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม (ครูเป็นผู้ประเมิน)
PERSON	=	ฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม (ครูเป็นผู้ประเมิน)
SOFT	=	กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม (ครูเป็นผู้ประเมิน)
HARD	=	กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม (ครูเป็นผู้ประเมิน)
JUSTICE	=	บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ (ครูเป็นผู้ประเมิน)
COHE	=	ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ (ครูเป็นผู้ประเมิน)

ตัวแปรที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูล

SEXP	=	ประสบการณ์การสอนของหัวหน้ากลุ่ม
STENURES	=	ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของหัวหน้ากลุ่ม
STENUREG	=	ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของหัวหน้ากลุ่ม
SDEV	=	ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม
SLMX	=	การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มของหัวหน้ากลุ่ม
STMX	=	การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้
SPOS	=	การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของหัวหน้ากลุ่ม
SJS	=	ความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่ม
SBURNOUT	=	ความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่ม
SORCOM	=	ความผูกพันต่อองค์กรของหัวหน้ากลุ่ม
STRF	=	ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม (หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน)
STRA	=	ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม (หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน)

SPOSIT	=	ฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม (หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน)
SPERSON	=	ฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม (หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน)
SSOFT	=	กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม (หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน)
SHARD	=	กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม (หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน)
SJUSTICE	=	บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ (หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน)
SCOHE	=	ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ (หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน)

1. ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างและตัวแปร

1.1 ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับการศึกษา และประสบการณ์การสอน ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ในปัจจุบัน ของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้และครูในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร

จากตาราง 2 พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นเพศชาย 53 คน และเพศหญิง 132 คน คิดเป็นร้อยละ 28.6 และร้อยละ 71.4 ตามลำดับ มีอายุโดยเฉลี่ย 51 ปี ส่วนใหญ่จบการศึกษาระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 70.8 รองลงมาคือระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 27.6 มีประสบการณ์การสอนโดยเฉลี่ย 27 ปี สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันโดยเฉลี่ย 21 ปี และดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มปัจจุบันมาแล้วโดยเฉลี่ย 8.3 ปี

สำหรับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง 686 คน คิดเป็นร้อยละ 81.7 เป็นเพศชายเพียง 154 คน คิดเป็นร้อยละ 18.3 มีอายุโดยเฉลี่ย 46 ปี ส่วนใหญ่จบการศึกษาระดับปริญญาตรี 672 คน คิดเป็นร้อยละ 80.2 รองลงมาคือระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 17.8 มีประสบการณ์การสอนโดยเฉลี่ย 22 ปี และสอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันมาแล้วโดยเฉลี่ย 15 ปี สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันมาแล้วโดยเฉลี่ย 18 ปี

ตาราง 2 จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

ข้อมูลพื้นฐาน	จำนวน	ร้อยละ	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
หัวหน้ากลุ่ม (n = 185)				
เพศ				
- ชาย	53	28.6		
- หญิง	132	71.4		
อายุ			50.96	6.27
ระดับการศึกษา				
- ปวส.	1	.5		
- ปริญญาตรี	131	70.8		
- ปริญญาโท	51	27.6		
- สูงกว่าปริญญาโท	2	1.1		
ประสบการณ์การสอน (ปี)			27.18	6.87
ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน (ปี)			21.05	7.83
ระยะเวลาดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มปัจจุบัน (ปี)			8.30	8.50
ครู (n = 844)				
เพศ				
- ชาย	154	18.3		
- หญิง	686	81.7		
อายุ			46.48	8.33
ระดับการศึกษา				
- ปวส.	10	1.2		
- ปริญญาตรี	672	80.2		
- ปริญญาโท	149	17.8		
- สูงกว่าปริญญาโท	7	.8		
ประสบการณ์การสอน (ปี)			21.56	9.03
ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน (ปี)			15.35	8.98
ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน (ปี)			17.82	9.77

1.2 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร

ตัวแปรในการวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 2 ประเภทตามผู้ให้ข้อมูลก็คือ

1. ตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล แบ่งออกเป็น 5 กลุ่มใหญ่ คือ

1.1 ตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครู ได้แก่ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา ประสบการณ์การสอน ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน และระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน

1.2 ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ได้แก่ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ฐานอำนาจตามตำแหน่ง ฐานอำนาจส่วนบุคคล กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวล และกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง โดยตัวแปรทั้งหมดนี้ ให้ครูเป็นผู้ประเมินหัวหน้ากลุ่ม

1.3 ตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม

1.4 ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู ได้แก่ การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่ม และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร

1.5 ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครู ได้แก่ ความพึงพอใจในงาน ความเหนื่อยหน่าย และความผูกพันต่อองค์กร

2. ตัวแปรที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูล

2.1 ตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม ได้แก่ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา ประสบการณ์การสอน ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน และระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน

2.2 ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ได้แก่ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ฐานอำนาจตามตำแหน่ง ฐานอำนาจส่วนบุคคล กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวล และกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง ตัวแปรทั้งหมดนี้ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินตนเอง

2.3 ตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม

2.4 ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่ม ได้แก่ การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่ม และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร

2.5 ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่ม ได้แก่ ความพึงพอใจในงาน ความเหนื่อยหน่าย และความผูกพันต่อองค์กร

ค่าสถิติพื้นฐานประกอบด้วย ค่าต่ำสุด (Min.) ค่าสูงสุด (Max.) ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD.) รายละเอียดสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลแสดงไว้ในตาราง 3 และสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูลแสดงไว้ในตาราง 4

ตาราง 3 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล

ตัวแปร	N.	Min.	Max.	Mean	SD.
EXP	838	2.000	40.000	21.555	9.029
TENURES	836	2.000	36.000	15.355	8.976
TENUREG	837	2.000	37.000	17.819	9.769
DEV	843	1.000	7.000	4.864	.959
LMX	840	1.600	7.000	5.156	.850
TMX	842	1.700	7.000	5.077	.771
POS	843	1.625	7.000	4.553	.823
JS	842	1.526	6.800	5.434	.597
BURNOUT	844	1.000	6.545	2.919	.966
ORCOM	844	2.556	7.000	5.162	.755
TRF	843	1.085	5.000	3.673	.645
TRA	843	1.118	5.000	3.078	.563
POSIT	843	1.333	7.000	4.257	.835
PERSON	841	1.000	7.000	5.046	1.020
SOFT	840	1.000	5.000	3.042	.714
HARD	837	1.000	5.000	2.852	.789
JUSTICE	836	1.000	7.000	5.208	.905
COHE	838	2.143	7.000	5.298	.830

ตาราง 4 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรการวิจัยที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูล

ตัวแปร	N.	Min.	Max.	Mean	SD.
SEXP	838	1.660	48.000	27.177	6.875
STENURES	836	1.660	37.000	21.052	7.828
STENUREG	837	.080	34.000	8.302	8.498
SDEV	843	2.000	7.000	5.323	.936
SLMX	840	2.600	6.800	5.230	.687
STMX	842	3.800	7.000	5.394	.699
SPOS	843	2.500	7.000	5.004	.909
SJS	842	3.600	6.850	5.546	.593
SBURNOUT	844	1.000	5.455	2.592	.950
SORCOM	844	2.611	7.000	5.444	.730
STRF	843	2.915	5.000	3.967	.435
STRA	843	1.174	5.000	2.920	.586
SPOSIT	843	2.167	6.750	4.052	.765
SPERSON	841	2.000	7.000	5.549	.741
SSOFT	840	1.333	5.000	3.114	.723
SHARD	837	1.111	5.000	2.649	.737
SJUSTICE	836	4.000	7.000	5.633	.793
SCOHE	838	2.857	7.000	5.587	.744

จากตาราง 3 และตาราง 4 ผลปรากฏว่า สำหรับตัวแปรทางด้านปัจจัยส่วนบุคคล หัวหน้ากลุ่มมีค่าเฉลี่ยของตัวแปรส่วนใหญ่มากกว่าครู ไม่ว่าจะเป็นประสบการณ์การสอน ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน และประสบการณ์การได้รับการพัฒนา มีเพียงตัวแปรเดียวที่ครูมีค่าเฉลี่ยสูงกว่า คือ ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน มีค่าเฉลี่ย 17.819 ปี ในขณะที่หัวหน้ากลุ่มมีระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มปัจจุบันเฉลี่ย 8.302 ปี สำหรับตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานนั้น ครูมีค่าเฉลี่ยตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานต่ำกว่าหัวหน้ากลุ่มทุกตัวแปร ครูมีค่าเฉลี่ยการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรการ 5.156 5.077 และ 4.533 ตามลำดับ ในขณะที่หัวหน้ากลุ่มมีค่าเฉลี่ย 5.230 5.394 และ 5.004 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ของตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ปรากฏว่า หัวหน้ากลุ่มมีค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กรการ 5.546 และ 5.444 ซึ่งสูงกว่าค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กรการของครู คือ 5.434 และ 5.162 แต่ครูมีค่าเฉลี่ยความเหนื่อยหน่าย 2.919 สูงกว่าค่าเฉลี่ยความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่ม คือ 2.592

สำหรับตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งเป็นตัวแปรเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ฐานอำนาจ และกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่ม โดยใช้วิธีให้ครูเป็นผู้ประเมินตัวแปรของหัวหน้ากลุ่ม และให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตัวแปรของตนเอง ผลปรากฏว่า ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยจากการให้หัวหน้ากลุ่มประเมินสูงกว่าที่ให้ครูเป็นผู้ประเมิน คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ฐานอำนาจส่วนบุคคล กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวล ค่าเฉลี่ยที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินคือ 3.967 5.549 และ 3.114 ตามลำดับ ในขณะที่ค่าเฉลี่ยที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินคือ 3.673 5.046 และ 3.042 ส่วนตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยจากการให้หัวหน้ากลุ่มประเมินต่ำกว่าค่าเฉลี่ยที่ให้ครูเป็นผู้ประเมิน คือ ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ฐานอำนาจตามตำแหน่ง กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง มีค่าเฉลี่ยที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินคือ 2.920 4.052 และ 2.649 ตามลำดับ ในขณะที่ค่าเฉลี่ยที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินคือ 3.078 4.257 และ 2.852 ตามลำดับ

สำหรับตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มและความเหนียวแน่นของกลุ่ม โดยให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินตัวแปรลักษณะกลุ่มสองตัวแปรนี้ ผลปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินของทั้งสองตัวแปรสูงกว่าค่าเฉลี่ยที่ให้ครูเป็นผู้ประเมิน ค่าเฉลี่ยของบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มและความเหนียวแน่นของกลุ่มที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน คือ 5.663 และ 5.587 ในขณะที่ค่าเฉลี่ยที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินคือ 5.208 และ 5.298 ตามลำดับ

ตาราง 5 ค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันของตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล

ตัวแปร	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	
1. EXP	1.000																		
2. TENURES	.730**	1.000																	
3. TENUREG	.823**	.744**	1.000																
4. DEV	-.086*	.008	-.048	1.000															
5. LMX	-.066	-.077*	-.082*	.303**	1.000														
6. TMX	-.009	.033	-.003	.419**	.450**	1.000													
7. POS	.019	.052	-.014	.460**	.288**	.402**	1.000												
8. JS	.129**	.110**	.090**	.332**	.357**	.372**	.443**	1.000											
9. BURNOUT	-.188**	-.162**	-.204**	-.073*	-.184**	-.186**	-.254**	-.433**	1.000										
10. ORCOM	.100**	.140**	.086*	.335**	.353**	.394**	.439**	.436**	-.366**	1.000									
11. TRF	-.095**	-.066	-.112**	.217**	.707**	.360**	.297**	.377**	-.143**	.282**	1.000								
12. TRA	-.204**	-.147**	-.216**	.208**	.215**	.185**	.163**	.066	.287**	.046	.422**	1.000							
13. POSIT	-.171**	-.096**	-.195**	.262**	.176**	.218**	.150**	.084*	.252**	.130**	.174**	.488**	1.000						
14. PERSON	-.157**	-.125**	-.178**	.333**	.725**	.430**	.313**	.329**	-.091*	.277**	.677**	.325**	.365**	1.000					
15. SOFT	-.147**	-.062	-.141**	.226**	.229**	.213**	.154**	.081*	.224**	.063	.337**	.704**	.504**	.384**	1.000				
16. HARD	-.155**	-.091**	-.152**	.171**	-.065	.072*	.063	-.066	.290**	-.064	-.007	.555**	.502**	.071*	.656**	1.000			
17. JUSTICE	-.098**	-.043	-.095**	.285**	.614**	.422**	.324**	.385**	-.178**	.328**	.551**	.179**	.107**	.562**	.203**	-.033	1.000		
18. COHE	0.59	.067	.082*	.299**	.512**	.630**	.372**	.421**	-.383**	.482**	.398**	-.042	.001	.399**	.026**	-.159**	.534**	1.000	

*p < .05

**p < .01

ตาราง 6 ค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันของตัวแปรการวิจัยที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูล

ตัวแปร	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.
1. SEXP	1.000																	
2. STENURES	.555**	1.000																
3. STENUREG	.017	.271**	1.000															
4. SDEV	-.094	-.083	.129	1.000														
5. SLMX	-.141	.004	.261**	.589**	1.000													
6. STMX	-.112	-.016	.129	.566**	.674**	1.000												
7. SPOS	-.044	-.028	.403**	.434**	.529**	.438**	1.000											
8. SJS	-.019	.134	.341**	.358**	.497**	.426**	.507**	1.000										
9. SBURNOUT	-.063	-.186*	-.311**	-.262**	-.518**	-.415**	-.393**	-.490**	1.000									
10. SORCOM	-.011	.114	.401**	.419**	.463**	.495**	.470**	.424**	-.413**	1.000								
11. STRF	-.067	.055	.275**	.472**	.613**	.546**	.421**	.383**	-.539**	.335**	1.000							
12. STRA	-.247**	-.143	-.138	.165*	.208**	.293**	-.042	-.002	.075	.059	.330**	1.000						
13. SPOSIT	-.143	-.109	.029	.282**	.323**	.246**	.187*	.045	.056	.060	.219**	.347**	1.000					
14. SPERSON	-.103	-.008	.142	.486**	.576**	.502**	.397**	.353**	-.506**	.364**	.616**	.153*	.225**	1.000				
15. SSOFT	-.148*	-.150*	-.076	.230**	.227**	.331**	.142	.019	.043	.047	.326**	.578**	.475**	.291**	1.000			
16. SHARD	-.238**	-.134	-.202**	.122	.125	.166*	-.018	-.023	.174*	-.027	.097	.455**	.494**	.087	.614**	1.000		
17. SJUSTICE	.035	-.045	-.200**	.302**	.485**	.531**	.231**	.255**	-.302**	.298**	.349**	.145	.200**	.372**	.132	.128	1.000	
18. SCOHE	.094	.108	.177*	.373**	.538**	.582**	.377**	.397**	-.504**	.523**	.441**	.043	.067	.402**	.086	.028	.585**	1.000

*p < .05 **p < .01

จากตาราง 5 ซึ่งแสดงค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันของตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล ปรากฏว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดก็คือ ประสบการณ์การสอนของครูกับระยะเวลาที่สอน อยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน มีค่าสหสัมพันธ์ .823 รองลงมาคือระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียน ปัจจุบันกับระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของครู มีค่าสหสัมพันธ์ .744 สำหรับ ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่มกับการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม มีค่า สหสัมพันธ์ .725 รองลงมาคือความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มกับ การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม มีค่าสหสัมพันธ์ .707 และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของ ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระ การเรียนรู้และความผูกพันต่อองค์กรของครู มีค่าสหสัมพันธ์ .482 รองลงมาคือความสัมพันธ์ ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรกับความพึงพอใจในงาน มีค่าสหสัมพันธ์ .443 ส่วนตัว แปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้นั้น ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ความเหนียวแน่น ของกลุ่มสาระการเรียนรู้กับการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสหสัมพันธ์ .630 รองลงมาคือความสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้กับการ แลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม มีค่าสหสัมพันธ์ .614

จากตาราง 6 ซึ่งแสดงค่าสหสัมพันธ์เพียร์สันของตัวแปรการวิจัยที่หัวหน้ากลุ่มเป็น ผู้ให้ข้อมูล ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่มเป็นตัวแปรที่มี ความสัมพันธ์กันสูงสุด ซึ่งก็คือ การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มกับการแลกเปลี่ยน ระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสหสัมพันธ์ .674 รองลงมาคือ ความสัมพันธ์ของตัว แปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มกับฐานอำนาจส่วน บุคคลของหัวหน้ากลุ่ม มีค่าสหสัมพันธ์ .616 สำหรับตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม ตัว แปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด คือ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนากับการแลกเปลี่ยนระหว่าง หัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม มีค่าสหสัมพันธ์ .589 รองลงมาในระดับใกล้เคียงกันคือ ความสัมพันธ์ ระหว่างประสบการณ์การได้รับการพัฒนากับการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการ เรียนรู้ มีค่าสหสัมพันธ์ .566 สำหรับตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด และเป็นความสัมพันธ์กันในทางลบ คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มกับความเหนียว แน่นของหัวหน้ากลุ่ม มีค่าสหสัมพันธ์ -.539 รองลงมาคือความสัมพันธ์ระหว่างการแลกเปลี่ยน ระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มกับความเหนียวแน่นของหัวหน้ากลุ่ม มีค่าสหสัมพันธ์ -.518 สำหรับตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระ ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคือ บรรยากาศความ ยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้กับความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสหสัมพันธ์ .585 รองลงมาในระดับที่ใกล้เคียงกันมากคือ ความสัมพันธ์ระหว่างความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการ เรียนรู้กับการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสหสัมพันธ์ .582

2. ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อต้องการศึกษาโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่มีต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครูและหัวหน้ากลุ่ม แต่เนื่องจากตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้วิธีเก็บข้อมูลจากทั้งสองกลุ่ม คือ ให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน ตัวแปรที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินนั้นมีระดับการวิเคราะห์เป็นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้อยู่แล้ว เนื่องจากแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้จะมีค่าตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและกลุ่มสาระการเรียนรู้เพียงค่าเดียว เพราะแต่ละกลุ่มจะมีหัวหน้ากลุ่มเพียงหนึ่งคน แต่สำหรับตัวแปรที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินนั้นจะแตกต่างกัน เพราะในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้จะมีครูหลายคนทีประเมินตัวแปรเหล่านี้ ทำให้แต่ละกลุ่มจะมีค่าตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและกลุ่มสาระการเรียนรู้หลายค่าตามจำนวนครูผู้ประเมินที่อยู่ภายในกลุ่ม ดังนั้นคำถามที่ตามมาก็คือ ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินควรจะมีระดับการวิเคราะห์หืออะไร ระหว่างระดับการวิเคราะห์รายบุคคลคือถือเอาคะแนนของตัวแปรที่ได้จากครูแต่ละคนเป็นคะแนนตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและกลุ่มสาระการเรียนรู้ ตามการรับรู้ของครู หรือระดับคู่ความสัมพันธ์ (Dyads) ที่นำเอาคะแนนตัวแปรปัจจัยทั้งสองจากครูและหัวหน้ากลุ่มมาจับคู่และเฉลี่ยกันกลายเป็นคะแนนตัวแปรระดับคู่ความสัมพันธ์ หรือจะเป็นระดับการวิเคราะห์กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่นำเอาคะแนนตัวแปรของครูที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันมารวมหรือเฉลี่ยกันเพื่อใช้เป็นคะแนนตัวแปรในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ แม้ว่าตามแนวคิดของตัวแปรปัจจัยทั้งสองควรจะเป็นตัวแปรปัจจัยที่อยู่ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่การจะนำเอาคะแนนที่เก็บมาจากรายบุคคลในกลุ่มมารวมเป็นคะแนนรายกลุ่มนั้นควรได้รับการตรวจสอบก่อนว่าคะแนนที่ได้จากแต่ละรายบุคคลมีความสอดคล้องคล้ายคลึงกันพอที่จะนำเอาคะแนนมารวมกันได้หรือไม่ (Kozlowski; & Klein. 2000: 35-36) เพราะถ้าคะแนนในแต่ละกลุ่มไม่มีความสอดคล้องกันแล้ว แสดงว่าแม้จะเป็นภายในกลุ่มเดียวกัน คะแนนก็จะแตกต่างกันไป การนำเอาคะแนนมารวมกันจะเป็นการทำให้ความแปรปรวนของตัวแปรภายในกลุ่มที่น่าจะมีความหมายหายไป และสูญเสียข้อมูลสำคัญที่อาจส่งผลต่อการวิเคราะห์ได้ (Dansereau; & Yammarino. 2000: 444-445); (Dansereau; et al. 2006: 537) ดังนั้นก่อนที่จะวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ กับตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู จะทำการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลก่อนว่ามีระดับการวิเคราะห์หืออะไร เมื่อทราบผลการทดสอบแล้วจึงจะสามารถนำเอาคะแนนตัวแปรในระดับการวิเคราะห์ที่เหมาะสมไปวิเคราะห์ต่อในแบบจำลองความสัมพันธ์ได้

การวิเคราะห์เพื่อทดสอบว่าตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลมีระดับการวิเคราะห์ใด ใช้การวิเคราะห์หือวาบา 1 (WABA 1) ซึ่งเป็นการวิเคราะห์ที่ตรวจสอบว่าความแปรปรวนของตัวแปรเกิดขึ้นที่แหล่งใด ระหว่างกลุ่ม (Between-groups) ภายในกลุ่ม (Within-groups) ทั้งระหว่างและ

ภายในกลุ่ม (Mixed) หรือไม่มีความแปรปรวนเลย (Null) การทดสอบจะใช้วิธีแบ่งความแปรปรวนของตัวแปรออกเป็น 2 ส่วน คือ ความแปรปรวนระหว่างกลุ่มและความแปรปรวนภายในกลุ่ม แล้วนำมาเปรียบเทียบกันโดยการทดสอบทั้งนัยสำคัญทางสถิติ (Statistical significance) และนัยสำคัญทางปฏิบัติ (Practical significance) สถิติที่ใช้ทดสอบนัยสำคัญทางสถิติก็คือ การทดสอบค่าเอฟ (F-test) ส่วนการทดสอบนัยสำคัญทางปฏิบัตินั้นใช้การทดสอบค่าอี (E-test) ซึ่งมีการทดสอบ 2 ระดับ คือ ระดับ 15° และ 30° การทดสอบระดับการวิเคราะห์จะใช้การวิเคราะห์วาบาแบบหลายระดับ (Multiple level analysis) ที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ในระดัที่ต่ำและสูงกว่าที่เดียวพร้อมกัน ซึ่งจะให้ผลที่ชัดเจนและปราศจากข้อสงสัยได้มากกว่าการวิเคราะห์แบบระดับเดียว (Single level analysis) เนื่องจากการวิเคราะห์ในระดัที่ต่ำแม้ว่าจะไม่พบความเป็นกลุ่ม แต่ก็มีความเป็นไปได้เช่นกันที่เมื่อวิเคราะห์ในระดัที่สูงกว่าอาจจะพบความเป็นกลุ่มได้ (Dansereau; & Yammarino. 2000: 430) ระดับการวิเคราะห์ที่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นระดับเล็กที่สุดคือระดับคู่ความสัมพันธ์ (Dyad) ซึ่งเป็นระดับที่มีสมาชิกอยู่ในกลุ่มเพียงแค่สองคน และสมาชิกสองคนนั้นมีความสัมพันธ์กันจนกระทั่งเกาะกันกลายเป็นกลุ่ม ในงานวิจัยนี้โอกาสที่ระดับการวิเคราะห์คู่ความสัมพันธ์จะเกิดขึ้นก็เป็นไปได้เช่นกัน เนื่องจากตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ นั้นแตกต่างจากตัวแปรอื่นๆ ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล เพราะในขณะที่ตัวแปรอื่นเป็นตัวแปรที่เกิดขึ้นกับครูและให้ครูเป็นผู้ประเมินตัวแปรเหล่านี้ด้วยตนเอง แต่ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่ใช่ตัวแปรของครู แต่เป็นตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มและของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินร่วมกันกับการให้หัวหน้ากลุ่มประเมิน ดังนั้นถ้าการประเมินของครูและของหัวหน้ากลุ่มมีความสอดคล้องกัน คะแนนตัวแปรที่ได้จะมีความคล้ายคลึงกันพอที่จะนำเอาคะแนนจากทั้งสองมารวมกันกลายเป็นตัวแปรเดียวกันได้ การนำคะแนนมาจับคู่รวมกันได้แสดงว่าครูและหัวหน้ากลุ่มมีความสัมพันธ์กันในลักษณะคู่ความสัมพันธ์

ด้วยเหตุดังกล่าวข้างต้น งานวิจัยนี้จึงใช้การวิเคราะห์วาบาแบบหลายระดับ โดยเริ่มต้นจากการทดสอบระดับการวิเคราะห์ที่ต่ำที่สุดคือระดับคู่ความสัมพันธ์ โดยทดสอบเฉพาะตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยการนำเอาคะแนนตัวแปรที่ได้จากครูและหัวหน้ากลุ่มมาจับคู่และทำการทดสอบด้วยวาบา 1 จากนั้นจะเลื่อนขึ้นไปทดสอบในระดัที่สูงขึ้นคือระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน แล้วนำผลจากการทดสอบทั้งสามระดับมาสรุปร่วมกัน รายละเอียดผลการวิเคราะห์แบบหลายระดับด้วยวาบา 1 ที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และระดับโรงเรียนแสดงไว้ในตาราง 7

ตาราง 7 ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยวาบา 1 ที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และระดับโรงเรียน

ตัวแปร	Eta		สถิติทดสอบ		การสรุปผล
	ระหว่างกลุ่ม	ภายในกลุ่ม	E	F	
<u>ระดับคู่ความสัมพันธ์</u>					
<u>ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม</u>					
- TRF	.715	.699	1.024	1.023	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- TRA	.714	.700	1.021	1.017	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- POSIT	.712	.702	1.014	1.003	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- PERSON	.716	.699	1.024	1.024	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- SOFT	.734	.679	1.080	1.138	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- HARD	.705	.710	.993	1.039	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
<u>ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้</u>					
- JUSTICE	.705	.709	.993	1.039	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- COHE	.706	.708	.996	1.033	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
<u>ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้</u>					
<u>ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม</u>					
- TRF	.661	.551	.880	.382	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- TRA	.666	.746	.894	.370	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- POSIT	.588	.809	.727	.560	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- PERSON	.632	.775	.816	.444	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- SOFT	.658	.753	.873	.388	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- HARD	.659	.752	.877	.385	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
<u>ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้</u>					
- JUSTICE	.608	.794	.767	.503	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- COHE	.613	.790	.777	.491	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
<u>ระดับโรงเรียน</u>					
<u>ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม</u>					
- TRF	.655	.756	.867	.676	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- TRA	.782	.623	1.256	3.105**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- POSIT	.714	.700	1.020	2.047**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- PERSON	.633	.775	.817	.762	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- SOFT	.769	.639	1.204	2.853**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- HARD	.788	.616	1.279	3.221**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม

ตาราง 7 (ต่อ)

ตัวแปร	Eta		สถิติทดสอบ		การสรุปผล
	ระหว่างกลุ่ม	ภายในกลุ่ม	E	F	
ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้					
- JUSTICE	.691	.723	.956	.556	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- COHE	.759	.651	1.166	2.675**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม

* $p < .05$, E มีนัยสำคัญที่ 15° ** $p < .01$, E มีนัยสำคัญที่ 30°

จากตาราง 7 ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ปรากฏว่า ค่าอีตา (Eta) ซึ่งก็คือค่าความแปรปรวนที่แบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ ระหว่างกลุ่ม กับ ภายในกลุ่ม ของตัวแปรทุกตัวมีค่าใกล้เคียงกันมาก เมื่อนำค่าอีตาระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มมาเปรียบเทียบกัน และนำไปทดสอบนัยสำคัญทางปฏิบัติด้วยค่าสถิติอี (E-test) และทดสอบนัยสำคัญทางสถิติด้วยค่าสถิติเอฟ (F-test) ก็พบผลเช่นเดียวกัน คือ ไม่พบความแตกต่างระหว่างค่าอีตาระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางปฏิบัติและทางสถิติ เนื่องจากการทดสอบนี้เป็นการทดสอบที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ จึงสรุปได้ว่า ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความแปรปรวนเกิดขึ้นทั้งที่ระหว่างและภายในคู่ความสัมพันธ์ ตัวแปรปัจจัยทั้งสองที่ได้จากการประเมินร่วมกันของครูและหัวหน้ากลุ่มมีความแตกต่างกันจนไม่สามารถนำมาจับคู่รวมกันกลายเป็นคะแนนตัวแปรเดียวกันได้ ไม่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ เมื่อพิจารณาผลการทดสอบที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน ก็พบผลเช่นเดียวกันกับผลที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้มีความแปรปรวนเกิดขึ้นที่ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม ไม่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ทั้งสอง ดังนั้นระดับการวิเคราะห์ที่เหมาะสมจึงเป็นระดับรายบุคคล คะแนนตัวแปรที่ได้จากทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มต่างก็มีความหมายแตกต่างกันไปตามการรับรู้ของแต่ละฝ่าย การวิเคราะห์จึงควรแยกวิเคราะห์ตัวแปรเหล่านี้ตามการรับรู้ของแต่ละฝ่าย ดังนั้นการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์พหุระดับของเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในทำงานจะแยกออกเป็น 2 แบบจำลอง คือแบบจำลองของครูและของหัวหน้ากลุ่ม โดยในแบบจำลองของครูจะใช้คะแนนตัวแปรปัจจัยทั้งสองตามการรับรู้ของครู และในแบบจำลองของหัวหน้ากลุ่มก็จะใช้คะแนนตัวแปรตามการรับรู้ของหัวหน้ากลุ่ม

เมื่อพิจารณาผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ผลการทดสอบทั้งระดับคู่ความสัมพันธ์ ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และระดับโรงเรียนพบว่าภาวะผู้นำทั้งสองมีความแปรปรวนเกิดขึ้นทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม ไม่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับใดใด ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า ระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนเป็นระดับรายบุคคล ลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นที่ระดับรายบุคคลก็คือ

ลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นจากการประมวลสารสนเทศ (Information processing leadership) (Yammarino; & Dubinsky. 1992: 578) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มเกิดขึ้นจากการรับรู้และตีความของครูแต่ละคน ด้วยเหตุนี้แม้ว่าครูจะอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันและมีหัวหน้ากลุ่มคนเดียวกัน แต่ก็สามารถรับรู้และตีความภาวะผู้นำของหัวหน้ากลุ่มแตกต่างกันได้

3. ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อต้องการศึกษาโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่มีต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครู และการวิเคราะห์ที่นำมาใช้นั้นก็คือการวิเคราะห์อิทธิพลแบบพหุระดับ (Multilevel path analysis) ที่วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งระดับหน่วยย่อยและระดับกลุ่มพร้อม ๆ กัน ซึ่งในงานวิจัยนี้ระดับหน่วยย่อยคือระดับครู และระดับกลุ่มคือระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนั้นผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรใดบ้างเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ จะเป็นหลักฐานและช่วยในการระบุความสัมพันธ์ของตัวแปรในแบบจำลองตรงส่วนระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ การทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ใช้การวิเคราะห์หาค่าหลายระดับโดยเริ่มจากระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้วจึงเลื่อนขึ้นไปทดสอบที่ระดับโรงเรียน ซึ่งถ้าพบความสัมพันธ์ของตัวแปรที่ระดับโรงเรียนจะเป็นผลการวิจัยตรงส่วนที่การวิเคราะห์อิทธิพลแบบพหุระดับไม่สามารถตอบได้ในงานวิจัยนี้

การวิเคราะห์เพื่อทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ของตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลใช้การวิเคราะห์หาค่า 2 (WABA II) ซึ่งเป็นการวิเคราะห์ที่นำเอาค่าสหสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองมาแบ่งออกเป็น 2 ส่วนหลัก คือ ส่วนระหว่างกลุ่ม และส่วนภายในกลุ่ม ดังในสมการข้างล่าง

$$r_{XY} = \eta_{BX} \eta_{BY} r_{BXY} + \eta_{WX} \eta_{WY} r_{WXY}$$

โดยที่	η_{BX}	=	ค่า eta ระหว่างกลุ่มของตัวแปร X
	η_{BY}	=	ค่า eta ระหว่างกลุ่มของตัวแปร Y
	η_{WX}	=	ค่า eta ภายในกลุ่มของตัวแปร X
	η_{WY}	=	ค่า eta ภายในกลุ่มของตัวแปร Y
	r_{BXY}	=	ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มของตัวแปร X กับ Y
	r_{WXY}	=	ค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่มของตัวแปร X กับ Y

จากสมการจะเห็นว่าค่าสหสัมพันธ์ของสองตัวแปรจะแบ่งออกเป็นสองส่วน คือ ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่ม แต่ละส่วนจะประกอบด้วยค่าอีตา (η) ซึ่งเป็นค่าความแปรปรวนของตัวแปร และค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสอง ค่าอีตาระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มของตัวแปรในการวิจัยนี้ ได้ทำการทดสอบระดับการวิเคราะห์ด้วยวาบา 1 ในการวิเคราะห์ที่ 2 แล้ว ดังนั้นในการวิเคราะห์นี้ จึงเป็นการวิเคราะห์เพื่อทดสอบว่าระหว่างค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มของตัวแปร ค่าสหสัมพันธ์ใดจะมีค่ามากกว่ากัน

การทดสอบวาบา 2 ในการวิเคราะห์นี้ก็จะเป็นไปในลักษณะเดียวกันกับการทดสอบวาบา 1 คือ เป็นการวิเคราะห์วาบาแบบหลายระดับ โดยเริ่มต้นจากการทดสอบระดับการวิเคราะห์ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ จากนั้นจึงเลื่อนขึ้นไปทดสอบที่ระดับการวิเคราะห์ที่ระดับโรงเรียน และนำผลการทดสอบจากทั้งสองระดับมาสรุปร่วมกัน การทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ตามหลักวาบาจะต้องเริ่มต้นจากการวิเคราะห์วาบา 1 เพื่อทดสอบว่าความแปรปรวนของตัวแปรเกิดขึ้นที่ใดเป็นหลัก จากนั้นจึงจะวิเคราะห์วาบา 2 เพื่อทดสอบระดับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปร เนื่องจากตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลได้ทำการทดสอบระดับการวิเคราะห์ด้วยวาบา 1 ไปแล้วในตาราง 7 ดังนั้นในตาราง 8 จึงแสดงผลการทดสอบตัวแปรที่เหลือที่ยังไม่ได้ทดสอบ นั่นก็คือ ตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครู ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครู เนื่องจากในการวิจัยนี้มีตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลทั้งหมด 18 ตัวแปร ดังนั้นจึงมีการทดสอบค่าสหสัมพันธ์ทั้งหมด 153 ค่าสหสัมพันธ์ ถ้านำเสนอค่าสหสัมพันธ์ทั้งหมดจะทำให้ตารางนำเสนอยาวเกินไป ดังนั้นผู้วิจัยจึงสรุปและรายงานเฉพาะผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ไว้ในตาราง 9 และตาราง 10 และผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับโรงเรียนในตาราง 11 และตาราง 12 ความสัมพันธ์ที่ไม่ได้รายงานไว้ในตารางแสดงว่าเป็นความสัมพันธ์ที่ไม่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นและมีระดับการวิเคราะห์เป็นระดับรายบุคคล หรือไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ตาราง 8 ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลด้วยวาจา 1 ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน

ตัวแปร	Eta		สถิติทดสอบ		การสรุปผล
	ระหว่างกลุ่ม	ภายในกลุ่ม	E	F	
<u>ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้</u>					
<u>ปัจจัยส่วนบุคคล</u>					
- EXP	.664	.747	.889	.375	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- TENURES	.643	.766	.841	.419	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- TENUREG	.675	.738	.914	.354	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- DEV	.534	.845	.632	.841	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
<u>เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน</u>					
- LMX	.622	.783	.795	.468	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- TMX	.590	.807	.731	.554	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- POS	.633	.774	.818	.442	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
<u>ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย</u>					
- JS	.617	.787	.785	.481	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- BURNOUT	.667	.745	.895	.369	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- ORCOM	.591	.807	.732	.552	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
<u>ระดับโรงเรียน</u>					
<u>ปัจจัยส่วนบุคคล</u>					
- EXP	.724	.690	1.050	2.172**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- TENURES	.749	.663	1.129	2.508**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- TENUREG	.796	.606	1.314*	3.398**	ระหว่างกลุ่ม
- DEV	.722	.691	1.045	2.149**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
<u>เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน</u>					
- LMX	.640	.768	.833	.732	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- TMX	.731	.682	1.072	2.262**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- POS	.780	.626	1.247	3.059**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
<u>ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย</u>					
- JS	.758	.653	1.159	2.643**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม
- BURNOUT	.834	.551	1.513*	4.505**	ระหว่างกลุ่ม
- ORCOM	.758	.653	1.161	2.651**	ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม

* $p < .05$, E มีนัยสำคัญที่ 15°

** $p < .01$, E มีนัยสำคัญที่ 30°

ตาราง 9 ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้
ข้อมูลด้วยวาจา 2 ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

ความสัมพันธ์ ของตัวแปรกับ	ค่าสหสัมพันธ์		สถิติทดสอบ ความต่าง		สถิติทดสอบขนาดความสัมพันธ์				การสรุปผล
	Between	Within	A	Z	R Between	t	R Within		
							t	t	
EXP กับ									
BURNOUT	-.385	-.033	.362*	4.457**	.417*	5.688**	.033	.832	ระหว่างกลุ่ม
TRA	-.416	-.032	.397*	4.912**	.457*	6.237**	.023	.583	ระหว่างกลุ่ม
SOFT	-.334	-.012	.329*	4.014**	.355*	4.835**	.012	.298	ระหว่างกลุ่ม
HARD	-.334	-.018	.323*	3.941**	.355*	4.839**	.018	.457	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	-.346	-.063	.290*	3.554**	.368*	5.022**	.063	1.589	ระหว่างกลุ่ม
TENURES กับ									
BURNOUT	-.310	-.041	.274*	3.343**	.326*	4.445**	.041	1.026	ระหว่างกลุ่ม
TRA	-.309	-.006	.308*	3.748**	.325*	4.430**	.006	.150	ระหว่างกลุ่ม
TENUREG กับ									
BURNOUT	-.459	-.007	.470*	5.846**	.517*	7.046**	.007	.180	ระหว่างกลุ่ม
TRA	-.436	-.037	.414*	5.413**	.484*	6.602**	.037	.926	ระหว่างกลุ่ม
SOFT	-.331	.003	.334*	4.076**	.350*	4.478**	.003	.068	ระหว่างกลุ่ม
HARD	-.389	.033	.366*	4.511**	.422*	5.755**	.033	.833	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	-.406	-.067	.351*	4.348**	.444*	6.056**	.067	1.686	ระหว่างกลุ่ม
DEV กับ									
POS	.641	.370	.316*	4.426**	.834**	11.374**	.399*	10.016**	ระหว่างกลุ่ม
BURNOUT กับ									
ORCOM	-.550	-.250	.330*	4.353**	.660**	9.001**	.258	6.491**	ระหว่างกลุ่ม
TRA	.455	.160	.312*	3.941**	.511*	6.964**	.162	4.065**	ระหว่างกลุ่ม
HARD	.481	.143	.358*	4.550**	.549*	7.492**	.144	3.639**	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	.433	.139	.307*	3.859**	.480*	6.544**	.141	3.538**	ระหว่างกลุ่ม
TRF กับ									
PERSON	.797	.600	.278*	4.740**	1.317**	17.967**	.749**	18.823**	ระหว่างกลุ่ม
TRA กับ									
HARD	.696	.445	.309*	4.555**	.968**	13.208**	.496*	12.470**	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	.650	.392	.305*	4.326**	.856**	11.671**	.426*	10.695**	ระหว่างกลุ่ม

* p < .05, A, R มีนัยสำคัญที่ 15°

** p < .01, A, R มีนัยสำคัญที่ 30°

ตาราง 10 สรุปผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลด้วยวาจา 1 และวาจา 2 ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ เฉพาะความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น

ความสัมพันธ์ ของตัวแปรกับ	Correlation			Component		การสรุปผล วาจา 1	การสรุปผล วาจา 2	การสรุปผล โดยรวม
	Total	R	t	Between	Within			
EXP กับ						ทั้งคู่		
BURNOUT	-.189	.192	5.504**	-.171	-.018	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TRA	-.202	.206	5.897**	-.184	-.018	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
SOFT	-.153	.155	4.418**	-.146	-.007	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
HARD	-.157	.159	4.538**	-.146	-.010	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	-.173	.176	5.028**	-.135	-.038	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TENURES กับ						ทั้งคู่		
BURNOUT	-.156	.158	4.524**	-.133	.023	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TRA	-.136	.137	3.923**	-.133	.003	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TENUREG กับ						ทั้งคู่		
BURNOUT	-.211	.215	6.159**	-.207	-.004	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TRA	-.216	.221	6.333**	-.196	.020	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
SOFT	-.145	.147	4.198**	-.147	.002	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
HARD	-.155	.156	4.476**	-.173	.018	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	-.201	.205	5.868**	-.161	-.040	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
DEV กับ						ทั้งคู่		
POS	.459	.517	14.776**	.242	.217	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
BURNOUT กับ						ทั้งคู่		
ORCOM	-.367	.395	11.301**	-.217	-.150	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TRA	.291	.304	8.695**	.202	.089	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
HARD	.292	.305	8.733**	.212	.080	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	.254	.262	7.501**	.170	.084	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TRF กับ						ทั้งคู่		
PERSON	.681	.931	26.632**	.333	.349	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TRA กับ						ทั้งคู่		
HARD	.555	.667	19.079**	.306	.249	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	.491	.564	16.120**	.255	.236	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม

* $p < .05$, R มีนัยสำคัญที่ 15° ** $p < .01$, R มีนัยสำคัญที่ 30°

หมายเหตุ ทั้งคู่ ในที่นี้หมายถึง ทั้งระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่ม

ตาราง 9 แสดงผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผลการทดสอบปรากฏว่า จากความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมด 153 ความสัมพันธ์ พบความสัมพันธ์ที่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้งสิ้น 20 ความสัมพันธ์ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ เนื่องจากเมื่อนำค่าสหสัมพันธ์รวมมาแบ่งออกเป็นค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มตามสมการวบา แล้วนำมาเปรียบเทียบกับทดสอบนัยสำคัญทางปฏิบัติของความแตกต่างด้วยค่าสถิติเอ (A-test) และนัยสำคัญทางสถิติด้วยค่าสถิติที (T-test) ผลปรากฏว่า ทั้ง 20 ความสัมพันธ์มีค่าสถิติเอเป็นค่าบวก ซึ่งแสดงให้เห็นว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มมากกว่าค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่ม และค่าสถิติเอนี้มีนัยสำคัญทางปฏิบัติที่ระดับ 15° และเมื่อนำไปทดสอบนัยสำคัญทางสถิติก็จะพบความแตกต่างระหว่างค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อย่างไรก็ตาม การจะสรุปว่าความสัมพันธ์ของตัวแปรเกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์ใด ตามหลักการวิเคราะห์ของวบาจะต้องพิจารณาผลการทดสอบทั้งวบา 1 และวบา 2 ควบคู่กัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสรุปผลการทดสอบวบา 1 และวบา 2 พร้อมค่าสหสัมพันธ์รวม (Total correlation) และองค์ประกอบระหว่างกลุ่ม (Between-group component) และองค์ประกอบภายในกลุ่ม (Within-group component) ของค่าสหสัมพันธ์ไว้ในตาราง 10 เมื่อพิจารณาผลจากตาราง แม้ว่าผลการทดสอบด้วยวบา 1 ที่พบผลว่าทุกตัวแปรมีความแปรปรวนเกิดขึ้นที่ทั้งระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่ม และมีระดับการวิเคราะห์เป็นรายบุคคล แต่ผลการทดสอบวบา 2 ที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพัทธ์กลับพบว่าความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างตัวแปรนั้นเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้มากกว่าภายในกลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อผลการทดสอบวบา 1 ออกมาว่ามีความแปรปรวนทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม ไม่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น และผลทดสอบวบา 2 ออกมาว่า มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นกับความสัมพันธ์ ซึ่งก็คือ ความสัมพันธ์เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มหรือภายในกลุ่ม ให้สรุปโดยยึดผลการทดสอบที่พบความเป็นกลุ่ม (Dansereau.; et al. 1984: 184) ดังนั้นจึงยึดผลการทดสอบวบา 2 เป็นหลักและสรุปผลว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ ครูที่อยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันจะมีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเหล่านี้เกิดขึ้นในระดับความสัมพันธ์ที่ใกล้เคียงพอๆ กัน

ตาราง 11 ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้
ข้อมูลด้วยวาจา 2 ที่ระดับโรงเรียน เฉพาะความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น

ความสัมพันธ์ ของตัวแปรกับ	ค่าสหสัมพันธ์		สถิติทดสอบ ความต่าง		สถิติทดสอบขนาดความสัมพันธ์				การสรุปผล
	Between	Within	A	Z	R	t	R	t	
					Between		Within		
EXP กับ									
HARD	-.458	-.173	.302*	2.041**	.515*	4.053**	.175	1.942	ระหว่างกลุ่ม
TENURES กับ									
HARD	-.309	-.052	.263*	1.708*	.325*	2.559*	.052	.573	ระหว่างกลุ่ม
TENUREG กับ									
BURNOUT	-.571	-.239	.367*	2.586**	.696**	5.479**	.246	2.730**	ระหว่างกลุ่ม
TRA	-.551	-.245	.337*	2.362**	.661**	5.205**	.253	2.802**	ระหว่างกลุ่ม
SOFT	.437	-.163	.289*	1.940*	.486*	3.827**	.165	1.832	ระหว่างกลุ่ม
HARD	-.557	-.106	.485*	3.331**	.671**	5.282**	.107	1.181	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	-.535	-.240	.322*	2.245**	.633**	4.986**	.248	2.745**	ระหว่างกลุ่ม
DEV กับ									
JS	.570	.289	.314*	2.237**	.695**	5.470**	.302*	3.348**	ระหว่างกลุ่ม
PERSON	.510	.266	.266*	1.849*	.593**	4.666**	.276*	3.059**	ระหว่างกลุ่ม
LMX กับ									
TMX	.667	.349	.375*	2.820**	.896**	7.057**	.372*	4.124**	ระหว่างกลุ่ม
JS	.484	.209	.295*	2.016*	.553*	4.354**	.213	2.367*	ระหว่างกลุ่ม
ORCOM	.596	.116	.521*	3.631**	.741**	5.838**	.117	1.299	ระหว่างกลุ่ม
COHE	.694	.335	.425*	3.229**	.963**	7.586**	.356*	3.947**	ระหว่างกลุ่ม
TMX กับ									
JS	.608	.279	.371*	2.675**	.766**	6.033**	.290*	3.222**	ระหว่างกลุ่ม
COHE	.729	.502	.291*	2.392**	1.065**	8.389**	.580**	6.434**	ระหว่างกลุ่ม
POS กับ									
JS	.687	.421	.323*	2.507**	.945**	7.443**	.464*	5.148**	ระหว่างกลุ่ม
TRF	.482	.139	.363*	2.454**	.550*	4.328**	.141	1.562	ระหว่างกลุ่ม
JS กับ									
TRF	.485	.163	.342*	2.326**	.554*	4.362**	.165	1.829	ระหว่างกลุ่ม
BURNOUT กับ									
ORCOM	-.639	-.408	.273*	2.064*	.831**	6.545**	.447*	4.956**	ระหว่างกลุ่ม
TRA	.545	.288	.284*	2.005*	.650**	5.119**	.301*	3.341**	ระหว่างกลุ่ม
SOFT	.468	.148	.338*	2.283*	.529*	4.167**	.150	1.661	ระหว่างกลุ่ม
HARD	.620	.217	.450*	3.221**	.791**	6.228**	.222	2.466*	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	.574	.234	.375*	2.648**	.702**	5.525**	.241	2.674**	ระหว่างกลุ่ม
COHE	-.589	-.360	.262	1.911*	.729**	5.741**	.386*	4.277**	ระหว่างกลุ่ม

ตาราง 11 (ต่อ)

ความสัมพันธ์ ของตัวแปรกับ	ค่าสหสัมพันธ์		สถิติทดสอบ ความต่าง		สถิติทดสอบขนาดความสัมพันธ์				การสรุปผล
	Between	Within	A	Z	R		t		
					Between	Within	t	t	
ORCOM กับ									
TRF	.487	.072	.436*	2.932**	.557*	4.386**	.072	.798	ระหว่างกลุ่ม
COHE	.695	.380	.379*	2.921**	.968**	7.619**	.411*	4.559**	ระหว่างกลุ่ม
TRA กับ									
SOFT	.874	.712	.271*	2.921**	1.799**	14.168**	1.015**	11.259**	ระหว่างกลุ่ม
HARD	.798	.531	.364*	3.194**	1.324**	10.425**	.627**	6.957**	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	.773	.501	.358*	3.033**	1.217**	9.582**	.579**	6.426**	ระหว่างกลุ่ม
SOFT กับ									
POSIT	.715	.451	.328*	2.617**	1.022**	8.048**	.506*	5.611**	ระหว่างกลุ่ม
HARD กับ									
POSIT	.746	.420	.408*	3.287**	1.120**	8.818**	.463*	5.139**	ระหว่างกลุ่ม
POSIT กับ									
COHE	-.297	-.008	.293	1.900*	.311*	2.448*	.008	.091	ระหว่างกลุ่ม

* $p < .05$, A, R มีนัยสำคัญที่ 15° ** $p < .01$, A, R มีนัยสำคัญที่ 30°

ตาราง 12 สรุปผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพัทธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลด้วยวามา 1 และวามา 2 ที่ระดับโรงเรียน เฉพาะความสัมพัทธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น

ความสัมพันธ์ ของตัวแปรกับ	Correlation			Component		การสรุปผล วามา 1	การสรุปผล วามา 2	การสรุปผล โดยรวม
	Total	R	t	Between	Within			
EXP กับ						ทั้งคู่		
HARD	-.334	.355	4.839**	-.261	-.073	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TENURES กับ								
HARD	-.203	.208	2.832**	-.182	-.021	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TENUREG กับ						ระหว่างกลุ่ม		
BURNOUT	-.459	.517	7.046**	-.379	-.080	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TRA	-.436	.484	6.602**	-.343	-.092	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
SOFT	-.331	.350	4.778**	-.268	-.063	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
HARD	-.389	.422	5.755**	-.349	-.040	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	-.406	.444	6.056**	-.304	-.102	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
DEV กับ						ทั้งคู่		
JS	.443	.494	6.732**	.312	.131	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
PERSON	.375	.405	5.523**	.233	.142	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
LMX กับ						ทั้งคู่		
TMX	.495	.570	7.771**	.312	.183	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
JS	.339	.361	4.919**	.234	.105	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
ORCOM	.347	.370	5.049**	.289	.058	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
COHE	.505	.585	7.976**	.337	.168	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TMX กับ						ทั้งคู่		
JS	.461	.520	7.086**	.337	.124	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
COHE	.628	.826	10.992**	.405	.223	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
POS กับ						ทั้งคู่		
JS	.578	.708	9.655**	.406	.172	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TRF	.312	.329	4.480**	.246	.066	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
JS กับ						ทั้งคู่		
TRF	.321	.339	4.617**	.240	.080	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
BURNOUT กับ						ระหว่างกลุ่ม		
ORCOM	-.551	.660	9.001**	-.404	-.147	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TRA	.455	.511	6.964**	.356	.099	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
SOFT	.352	.377	5.135**	.300	.052	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
HARD	.481	.549	7.492**	.408	.073	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	.433	.480	6.544**	.342	.091	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
COHE	-.502	.581	7.921**	-.373	-.129	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม

ตาราง 12 (ต่อ)

ความสัมพันธ์ ของตัวแปรกับ	Correlation			Component		การสรุปผล วบบา 1	การสรุปผล วบบา 2	การสรุปผล โดยรวม
	Total	R	t	Between	Within			
ORCOM กับ						ทั้งคู่		
TRF	.277	.288	3.930**	.242	.035	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
COHE	.561	.678	9.253**	.400	.161	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
TRA กับ						ทั้งคู่		
SOFT	.810	1.379	18.809**	.526	.284	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
HARD	.696	.968	13.208**	.492	.204	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
POSIT	.650	.856	11.671**	.431	.219	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
SOFT กับ						ทั้งคู่		
POSIT	.595	.739	10.085**	.392	.202	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
HARD กับ						ทั้งคู่		
POSIT	.601	.752	10.252**	.420	.181	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
POSIT กับ						ทั้งคู่		
COHE	-.165	.167	2.276*	-.161	-.004	ทั้งคู่	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม

* $p < .05$, R มีนัยสำคัญที่ 15° ** $p < .01$, R มีนัยสำคัญที่ 30°

หมายเหตุ ทั้งคู่ ในที่นี้หมายถึง ทั้งระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่ม

เมื่อเลื่อนขึ้นมาทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ที่ระดับโรงเรียน ผลการทดสอบแสดงไว้ในตาราง 11 ซึ่งปรากฏว่า จากความสัมพันธ์ทั้งหมด 153 ความสัมพันธ์ พบ 32 ความสัมพันธ์ที่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับโรงเรียน ทั้ง 32 ความสัมพันธ์นี้เป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มหรือระหว่างโรงเรียนทั้งหมด เนื่องจากเมื่อนำไปทดสอบความแตกต่างทั้งนัยสำคัญทางปฏิบัติและนัยสำคัญทางสถิติแล้ว ก็พบว่า ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มแตกต่างจากค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ ค่าสถิติเอเป็นค่าบวกทั้งหมด แสดงว่าค่าสหสัมพันธ์ภายในกลุ่มมากกว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม และเมื่อพิจารณาผลสรุปการทดสอบทั้งวบบา 1 และวบบา 2 ในตาราง 12 ทั้ง 32 ค่าสหสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นนี้เป็นความสัมพันธ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งหมด และเมื่อพิจารณาองค์ประกอบสหสัมพันธ์ก็จะพบผลชัดเจนว่าทุกความสัมพันธ์มีองค์ประกอบระหว่างกลุ่มมากกว่าองค์ประกอบภายในกลุ่ม ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้ง 32 ความสัมพันธ์นี้เกิดขึ้นกับครูที่อยู่ในโรงเรียนเดียวกันในระดับความสัมพันธ์ที่ใกล้เคียงหรือพอๆ กัน ภายในโรงเรียนเดียวกันขนาดความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรไม่แตกต่างกัน ความแตกต่างของขนาดความสัมพันธ์จะเกิดขึ้นที่ระหว่างโรงเรียน

เมื่อพิจารณาผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ทั้งที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และที่ระดับโรงเรียนร่วมกัน ผลปรากฏว่า มี 12 ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มทั้งระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน ทั้ง 12 ความสัมพันธ์นี้จึงเป็นความสัมพันธ์ที่สามารถข้ามระดับการวิเคราะห์จากระดับต่ำกว่าขึ้นมาในระดับที่สูงกว่าได้ (Cross-

Level Wholes) (Dansereau; et al. 1984 : 48, Dansereau; & Yammarino. 2000 : 436-437)

ความสัมพันธ์ทั้ง 12 ความสัมพันธ์มีดังนี้

1. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างประสิทธิภาพการสอนของครูกับกลวิธีการใช้อธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม
2. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของครูกับความเหนื่อยหน่ายของครู
3. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของครูกับภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม
4. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของครูกับกลวิธีการใช้อธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม
5. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของครูกับกลวิธีการใช้อธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม
6. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของครูกับฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม
7. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างความเหนื่อยหน่ายของครูกับความผูกพันต่อองค์กรของครู
8. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความเหนื่อยหน่ายของครูกับภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม
9. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความเหนื่อยหน่ายของครูกับกลวิธีการใช้อธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม
10. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความเหนื่อยหน่ายของครูกับฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม
11. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มกับกลวิธีการใช้อธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม
12. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มกับฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม

ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นเฉพาะที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่ไม่สามารถข้ามขึ้นไปสู่ระดับโรงเรียนได้ (Level-Specific Wholes) มีทั้งหมด 8 ความสัมพันธ์ ดังนี้

1. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างประสิทธิภาพการสอนของครูกับความเหนื่อยหน่ายของครู
2. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างประสิทธิภาพการสอนของครูกับภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม

3. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างประสบการณ์การสอนของครูกับกลวิธีการใช้อธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม
4. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างประสบการณ์การสอนของครูกับฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม
5. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของครูกับความเหนื่อยหน่ายของครู
6. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของครูกับภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม
7. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครูกับการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของครู
8. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มกับฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม

สำหรับความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นเฉพาะที่ระดับโรงเรียน แต่ไม่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ เป็นความสัมพันธ์ที่มีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นเฉพาะที่ระดับสูงกว่า (Emergent Wholes) มีทั้งหมด 20 ความสัมพันธ์ ดังนี้

1. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของครูกับกลวิธีการใช้อธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม
2. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครูกับความพึงพอใจในงานของครู
3. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครูกับฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม
4. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มกับการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้
5. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มกับการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับความพึงพอใจในงานของครู
6. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มกับความผูกพันต่อองค์กรของครู
7. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มกับความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้
8. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้กับความพึงพอใจในงานของครู
9. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้กับความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้

10. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของครูกับความพึงพอใจในงานของครู
11. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของครูกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม
12. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความพึงพอใจในงานของครูกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม
13. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความเหนื่อยหน่ายของครูกับกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม
14. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างความเหนื่อยหน่ายของครูกับความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้
15. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความผูกพันต่อองค์การของครูกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม
16. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความผูกพันต่อองค์การของครูกับความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้
17. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มกับกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม
18. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่มกับฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม
19. ความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่มกับฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม
20. ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างฐานอำนาจตามตำแหน่งกับความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้

4. ผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับของตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู

การวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ (Multilevel Structural Equation Modeling) เป็นการวิเคราะห์อิทธิพลพหุระดับ (Multilevel Path Analysis) เพื่อศึกษาว่าตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครู ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครูอย่างไร เนื่องจากผลทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ให้ครูและหัวหน้ากลุ่มประเมินร่วมกัน ปรากฏผลออกมาว่ามีระดับการวิเคราะห์เป็นรายบุคคล คະແນນຕົວແປທີ່ໄດ້ຈາກທັງครูและหัวหน้ากลุ่มไม่มีความสอดคล้องกันพอที่จะนำมาจับคู่รวมเป็นตัวแปรเดียวกันได้ คະແນນທີ່ໄດ້ຈາກທັງ

สองฝ่ายมีค่าและมีความหมายแตกต่างกันไปตามการรับรู้ เนื่องจากแบบจำลองที่จะทดสอบนี้เป็นแบบจำลองความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ได้จากการรายงานของครู ดังนั้นจะใช้คะแนนตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้จากการรับรู้ของครูในการวิเคราะห์ และแม้ว่าตามแนวคิดแล้ว ตัวแปรปัจจัยทั้งสองน่าจะเป็นตัวแปรในระดับกลุ่มมากกว่า แต่ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ที่ไม่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ คะแนนตัวแปรจากการรับรู้ของครูแตกต่างกันแม้ว่าจะอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันก็ตาม เป็นหลักฐานทางสถิติที่บ่งบอกว่าไม่ควรนำเอาคะแนนตัวแปรที่ได้จากครุมารวมกันแล้วนำไปใช้เป็นตัวแปรระดับกลุ่ม เพราะจะทำให้ความแปรปรวนที่เกิดขึ้นภายในกลุ่มที่น่าจะมีความหมายหายไป ดังนั้นการวิเคราะห์แบบจำลองนี้จะระบุและกำหนดให้ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแปรการรับรู้ของครูที่อยู่ในระดับเดียวกันกับระดับครู (Teacher-Level Variables) เป็นตัวแปรที่อยู่ในแบบจำลองตรงส่วนภายในกลุ่ม (Within-Part Model)

การวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับนี้จะยึดตามแนวการวิเคราะห์ของมิวเซิน (Muthén. 1989, Muthén. 1994) ที่เสนอให้วิเคราะห์ 4 ขั้นตอน คือ

ขั้นแรก ให้วิเคราะห์แบบจำลองโดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างรวมทั้งหมด (Total sample covariance matrix) เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์เบื้องต้นของตัวแปรว่าแบบจำลองได้ระบุความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรดีแล้วหรือไม่ ยังมีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรใดที่ยังไม่ได้รับระบุหรือระบุไว้ผิดพลาดหรือไม่ (Misspecification)

ขั้นที่ 2 ให้วิเคราะห์และตรวจสอบความแปรปรวนที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม (Between-group variation) การวิเคราะห์ในขั้นตอนนี้ก็เพื่อตรวจสอบว่าข้อมูลแต่ละหน่วยที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันจะมีความสัมพันธ์กันหรือไม่ ซึ่งสามารถตรวจสอบได้จากการหาค่า Intraclass Correlation (ICC) ของตัวแปร ถ้าค่า ICC มีค่าใกล้เคียงกับ 0 แสดงว่าข้อมูลมีความสัมพันธ์กันน้อย ซึ่งถ้าเป็นเช่นนั้นก็สามารถวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรได้ตามปกติ

ขั้นที่ 3 ให้ทดสอบแบบจำลองและประมาณค่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรภายในกลุ่มโดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมภายในกลุ่ม (Pooled within-group covariance matrix/ S_{PW})

ขั้นที่ 4 ให้ทดสอบแบบจำลองและประมาณค่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรระหว่างกลุ่มโดยใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่ม (Between-group covariance matrix/ S_B)

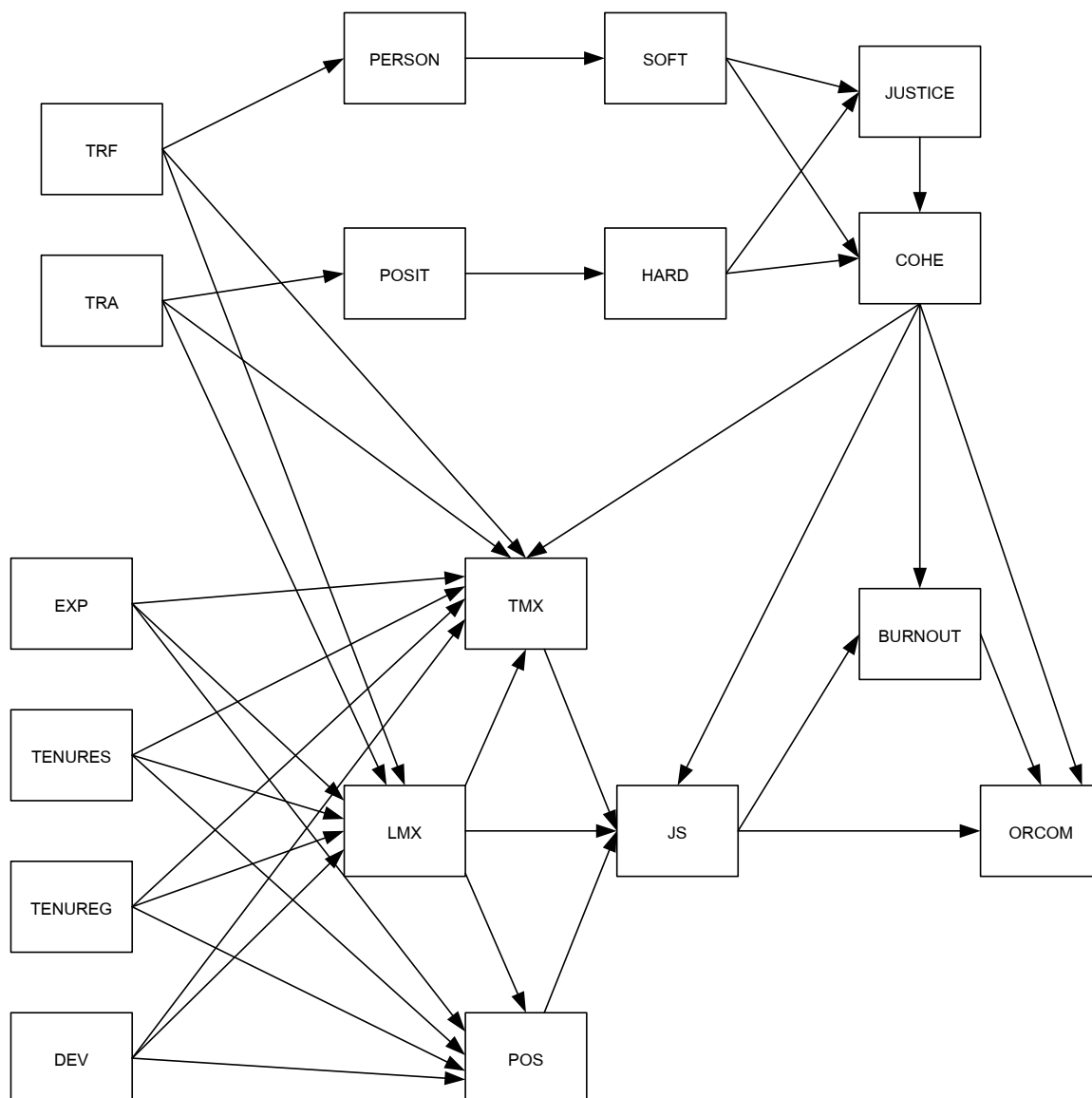
การวิเคราะห์แบบจำลองในงานวิจัยนี้ใช้โปรแกรมสถิติ Mplus เวอร์ชัน 4.2 ในการวิเคราะห์ ซึ่งใช้วิธีประมาณค่าแบบ MLR (Maximum Likelihood with Robust Statistics) ในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์แบบพหุระดับ วิธีประมาณค่านี้มีข้อดีที่เหนือกว่าการประมาณค่าแบบ MUML และ ML ก็คือ เป็นการประมาณค่าความน่าจะเป็นสูงสุดที่อาศัยข้อมูลเต็มรูป (Full Information Maximum Likelihood/ FIML) เนื่องจากใช้ข้อมูลดิบทั้งหมดในการประมาณค่า แตกต่างจาก MUML (Muthén Maximum Likelihood) ที่ใช้เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่มและภายในกลุ่มใน

การประมาณค่า ทำให้มีความเหมาะสมแม้จะใช้วิเคราะห์ข้อมูลที่แต่ละกลุ่มมีหน่วยย่อยในกลุ่มไม่เท่ากัน (Unbalanced groups) รวมทั้งยังเป็นการประมาณค่าที่ให้ค่าสถิติทั้งค่าไคสแควร์ (Chi-square) และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error) ที่มีความทนทานต่อการละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับการแจกแจงแบบโค้งปกติ นอกจากนี้ยังสามารถวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลหรือค่าความชันที่เป็นแบบสุ่มได้ (Random Slopes) ซึ่งเป็นข้อจำกัดของ MUML ดังนั้นในขั้นตอนที่ 3 และ 4 ตามการแนะนำของมิวเร็นจึงสามารถรวมเป็นขั้นตอนเดียวกันได้ คือ การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ทั้งตรงส่วนภายในกลุ่มและตรงส่วนระหว่างกลุ่มพร้อม ๆ กัน และนับได้ว่าเป็นจุดเด่นของโปรแกรม Mplus ที่สามารถวิเคราะห์อิทธิพลแบบพหุระดับได้อย่างแท้จริง เพราะทดสอบโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เดียวทั้งแบบจำลอง การประมาณค่าพารามิเตอร์ต่างๆ จึงเป็นการประมาณค่าที่อาศัยข้อมูลทั้งหมดในแบบจำลอง ไม่ใช่การวิเคราะห์ที่แยกส่วนวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรภายใน (Endogenous Variables) ที่ละตัวแปร แล้วจึงค่อยนำค่าพารามิเตอร์ที่ประมาณได้มาใส่ที่ละส่วน ซึ่งค่าประมาณที่ได้จะเป็นค่าประมาณที่อาศัยข้อมูลเพียงบางส่วนในแบบจำลอง

การวิเคราะห์แบบจำลองจึงเริ่มจากขั้นตอนแรกคือการวิเคราะห์แบบจำลองโดยวิเคราะห์จากข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างรวมทั้งหมด เหมือนเช่นการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ทั่วไป ซึ่งยังไม่ใช้การวิเคราะห์แบบพหุระดับ โดยเริ่มต้นจากการทดสอบแบบจำลองสมมติฐานที่ตั้งไว้ การทดสอบนี้ใช้วิธีประมาณค่าแบบ MLR ซึ่งเป็นวิธีประมาณค่าที่ให้ค่าสถิติไคสแควร์และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานที่มีความทนทานต่อการละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นในเรื่องของการแจกแจงปกติ ดัชนีความกลมกลืนของผลการทดสอบได้แสดงไว้ในตาราง 13

ตาราง 13 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณ

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ
χ^2	$p > .05$	$\chi^2 = 1736.597, df = 100, p = .00$
CFI	มากกว่า .90	.625
TLI	มากกว่า .90	.482
RMSEA	น้อยกว่า .08	.141



ภาพประกอบ 10 แบบจำลองสมมติฐานเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู

จากตาราง 13 เมื่อพิจารณาดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐาน ปรากฏว่าแบบจำลองสมมติฐานที่ตั้งไว้ยังไม่มี ความกลมกลืนกับข้อมูล ค่าดัชนีความกลมกลืนทุกค่ายังไม่ผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงปรับเปลี่ยนแบบจำลองโดยพิจารณาดัชนีการปรับเปลี่ยนแบบจำลอง (Modification indices) ควบคู่กับความเป็นไปได้ในทางทฤษฎี การปรับเปลี่ยนแบบจำลองจะปรับที่ละค่าแล้ววิเคราะห์ใหม่ จากนั้นตรวจสอบความกลมกลืนของแบบจำลองที่ปรับใหม่ ถ้าแบบจำลองยังไม่กลมกลืนก็ปรับแล้ววิเคราะห์ใหม่ จนกระทั่งได้แบบจำลองที่มีความกลมกลืนกับข้อมูล รายละเอียดการปรับเปลี่ยนแบบจำลองของตัวแปรผลมีดังนี้

1. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม ผู้วิจัยได้ปรับโดยตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งในตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครูมีเพียงตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนา

เท่านั้นที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ดังนั้นจึงตัดเส้นอิทธิพลของตัวแปรอื่น คงเหลือเฉพาะเส้นอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา นอกจากนี้ยังได้ตัดเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มทิ้ง แล้วเพิ่มเส้นอิทธิพลจากฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม และกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม รวมทั้งการรับรู้บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้

2. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งได้แก่ เส้นอิทธิพลจากตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลทุกตัวแปร ยกเว้นตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนา และเส้นอิทธิพลจากตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มทุกเส้น

3. การรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของครู ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งได้แก่ เส้นอิทธิพลจากตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลทุกตัวแปร ยกเว้นตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนา และเส้นอิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่ม แล้วเพิ่มเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม

4. ความพึงพอใจในการทำงานของครู ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งได้แก่ เส้นอิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่มและการแลกเปลี่ยนระหว่างครูและกลุ่มสาระการเรียนรู้ แล้วเพิ่มเส้นอิทธิพลจากประสบการณ์การสอน ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม

5. ความเหนื่อยหน่ายของครู ผู้วิจัยได้เพิ่มเส้นอิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน และภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม

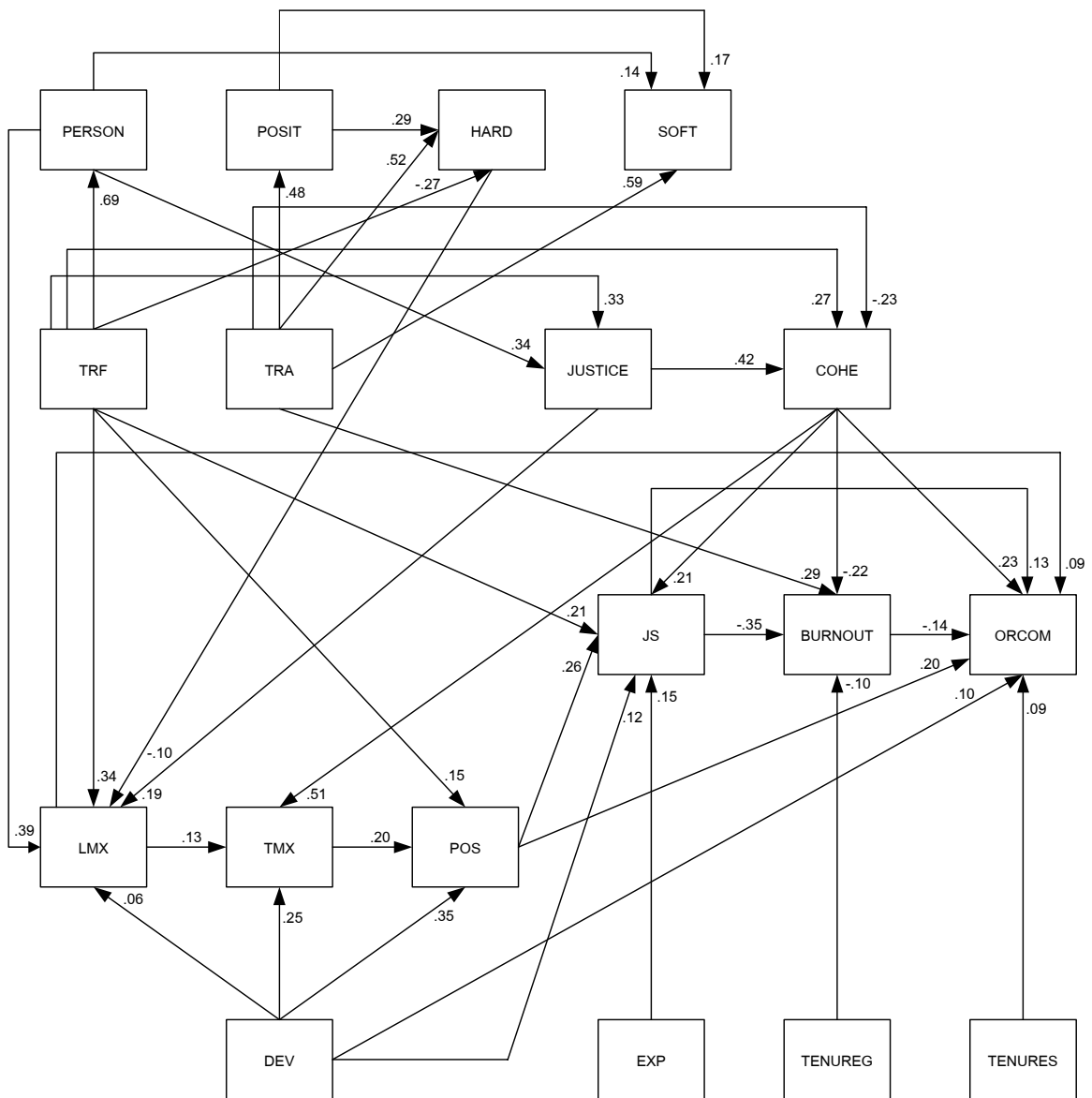
6. ความผูกพันต่อองค์การของครู ผู้วิจัยได้เพิ่มเส้นอิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่ม และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ

7. กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม ผู้วิจัยได้เพิ่มเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มและฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม

8. กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม ผู้วิจัยได้เพิ่มเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม

10. บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งได้แก่ เส้นอิทธิพลจากกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลและแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม แล้วเพิ่มเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม

11. ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งได้แก่ เส้นอิทธิพลจากกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลและแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม แล้วเพิ่มเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม



ค่าสัมประสิทธิ์ทุกค่าในแบบจำลองมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ภาพประกอบ 11 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว

ตาราง 14 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ
χ^2	$p > .05$	$\chi^2 = 340.901, df = 96, p = .00$
CFI	มากกว่า .90	.944
TLI	มากกว่า .90	.919
RMSEA	น้อยกว่า .08	.056

จากตาราง 14 ผลการทดสอบปรากฏว่า แบบจำลองที่ผ่านการปรับมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นอย่างดี ดัชนีความกลมกลืนทุกค่าผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้ อย่างไรก็ตามแบบจำลองที่ปรับเป็นเพียงแบบจำลองที่จะใช้ตั้งต้นในการทดสอบแบบจำลองพหุระดับในลำดับต่อไป ดังนั้นจึงยังไม่ควรแปลผลความสัมพันธ์ของตัวแปรที่อยู่ในแบบจำลอง เนื่องจากค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่ประมาณได้นั้นอาจได้รับผลกระทบถ้าข้อมูลจากครูที่อยู่ในกลุ่มสาระเดียวกันมีความสัมพันธ์กัน ดังนั้นลำดับต่อไปก็คือการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ของข้อมูลด้วยการหาค่า Intraclass Correlation

ตาราง 15 ค่า Intraclass Correlation ของตัวแปรในแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคม
ในที่ทำงานของครู

ตัวแปร	Intraclass Correlation
EXP	.274
TENURES	.238
TENUREG	.302
DEV	.119
LMX	.210
TMX	.155
POS	.245
JS	.195
BURNOUT	.291
ORCOM	.169
TRF	.288
TRA	.286
POSIT	.176
PERSON	.229
SOFT	.279
HARD	.276
JUSTICE	.186
COHE	.196

จากตาราง 15 ค่า Intraclass Correlation ทุกตัวแปรมีค่าเกินกว่า .10 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าทุกตัวแปรในแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูได้รับผลกระทบจากการที่ข้อมูลมีความสัมพันธ์กันอันเนื่องมาจากความเป็นกลุ่มของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนั้นจึงละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นของสถิติทั่วไปในเรื่องของความเป็นอิสระกันของข้อมูล (Independent observations) ค่า Intraclass Correlation เหล่านี้แสดงให้เห็นถึงความเหมาะสมในการที่จะนำแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานไปทดสอบแบบพหุระดับ ดังนั้นลำดับต่อไปก็คือการนำเอาแบบจำลองที่ผ่านการปรับและมีความกลมกลืนกับข้อมูลเมื่อวิเคราะห์โดยยังไม่คำนึงถึงความเป็นกลุ่มที่เกิดขึ้นกับข้อมูล มาทดสอบแบบพหุระดับ โดยเบื้องต้นจะทดสอบโดยการกำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรภายในของแบบจำลองทั้งหมดเป็นอิทธิพลแบบสุ่ม (Random Intercepts)

ตาราง 16 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูที่กำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรภายในของแบบจำลองทั้งหมดเป็นอิทธิพลแบบสุ่ม

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ
χ^2	$p > .05$	$\chi^2 = 923.660, df = 234, p = .00$
CFI	มากกว่า .90	.877
TLI	มากกว่า .90	.855
RMSEA	น้อยกว่า .08	.060

จากตาราง 16 ผลการทดสอบแบบจำลองที่กำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรภายในของแบบจำลองทั้งหมดเป็นอิทธิพลแบบสุ่มปรากฏว่า แม้ว่าดัชนี RMSEA จะผ่านเกณฑ์ความกลมกลืนที่ตั้งไว้ แต่ดัชนี CFI และ TLI ยังไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ซึ่งแสดงให้เห็นว่า แบบจำลองที่ทดสอบนั้นยังไม่มี ความกลมกลืนกับข้อมูล สาเหตุที่แบบจำลองยังไม่มีความกลมกลืนก็อาจจะเป็นเพราะการทดสอบแบบจำลองพหุระดับเป็นการทดสอบแบบจำลองความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งระดับภายในกลุ่มและระดับระหว่างกลุ่ม ซึ่งในงานวิจัยนี้ระดับภายในกลุ่มก็คือระดับครูและระดับระหว่างกลุ่มก็คือระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนั้นแบบจำลองที่ผ่านการทดสอบในระดับครูว่ามีความกลมกลืนกับข้อมูลดีแล้ว เมื่อนำมาทดสอบแบบพหุระดับก็อาจจะยังไม่กลมกลืนได้ เนื่องจากในแบบจำลองที่ทดสอบนั้นเป็นแบบจำลองที่ยังไม่ได้รับความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และถ้าในปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริง ตัวแปรมีความสัมพันธ์กันในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นก็จะสะท้อนให้เห็นผ่านข้อมูลเชิงประจักษ์ ส่งผลให้แบบจำลองยังไม่มีความกลมกลืน ดังนั้นผู้วิจัยจึงทำการปรับแบบจำลองโดยพิจารณาจากความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีและดัชนีการปรับแบบจำลองควบคู่กัน โดยเริ่มต้นจากการปรับแบบจำลองตรงส่วนที่เป็นระดับภายในกลุ่มหรือระดับครูก่อน แม้ว่าแบบจำลองตรงส่วนนี้จะผ่านการทดสอบมาแล้วในตอนต้น แต่เมื่อนำมาวิเคราะห์ทั้งสองระดับพร้อมกัน อาจส่งผลให้บางความสัมพันธ์ของตัวแปรเปลี่ยนไปได้ รายละเอียดการปรับตัวแปรผลในแบบจำลองระดับครูมีดังนี้

1. ความเหนี่ยวนำของครู ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน เนื่องจากเมื่อวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับแล้ว เส้นอิทธิพลนี้กลับไม่มีนัยสำคัญอีกต่อไป แล้วเพิ่มเส้นอิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การและฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม

2. ความผูกพันต่อองค์การ ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้และความเหนี่ยวนำ เนื่องจากเมื่อวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับแล้ว เส้นอิทธิพลนี้กลับไม่มีนัยสำคัญอีกต่อไป

3. ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้เพิ่มเส้นอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครู

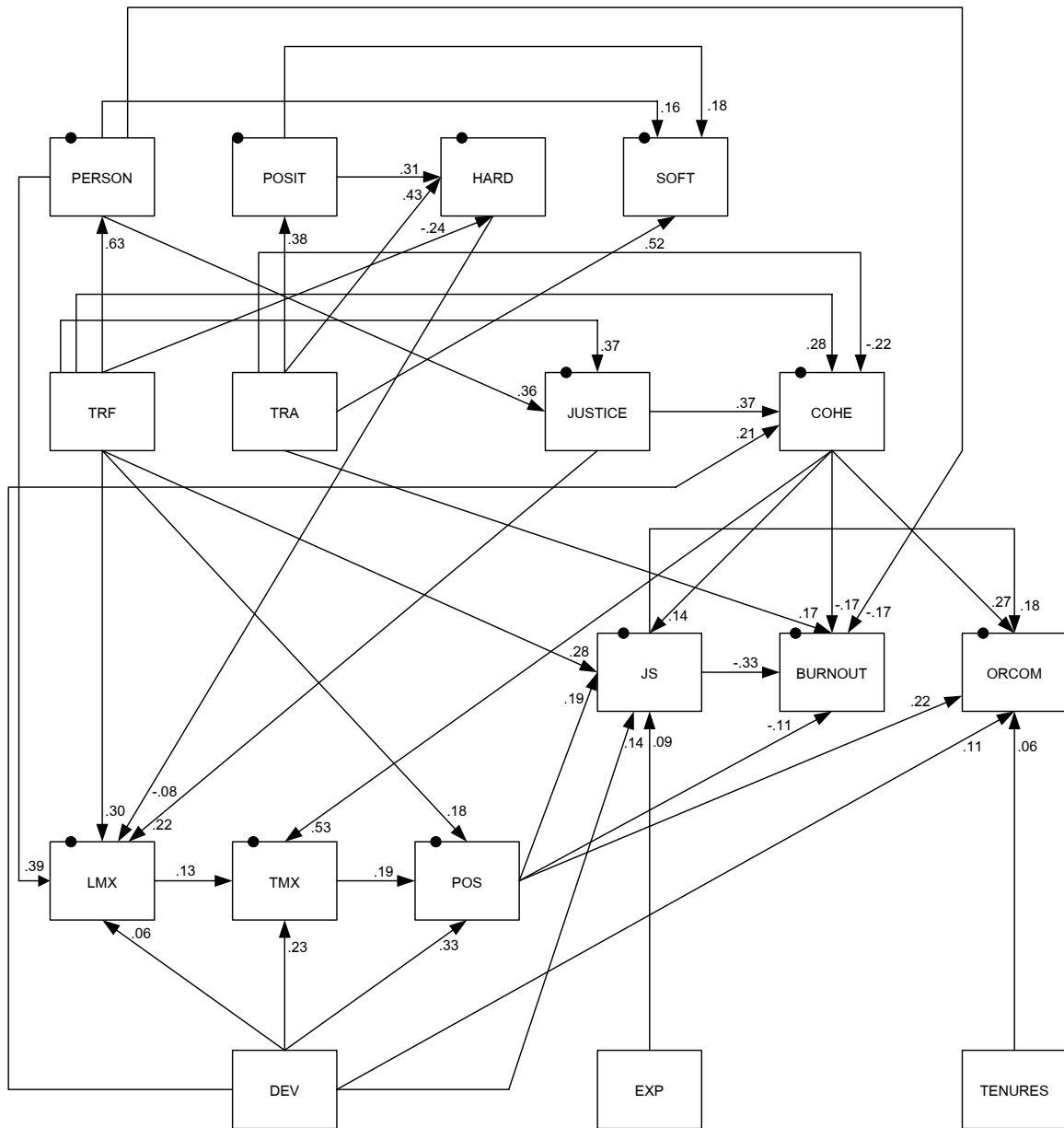
การปรับแบบจำลองที่ระดับครูเพียงลำพังยังไม่สามารถทำให้แบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลได้ ผู้วิจัยจึงพิจารณาปรับแบบจำลองในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ที่ในแบบจำลองเดิมเพียงแต่ระบุให้ตัวแปรภายในทั้งหมดมีค่าเฉลี่ยเป็นอิทธิพลแบบสุ่มเท่านั้น ยังไม่มีการระบุความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรใดใดลงไป การปรับแบบจำลองตรงส่วนนี้จะพิจารณาจากความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีควบคู่กับดัชนีการปรับแบบจำลอง รวมทั้งผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ด้วยวาจา 2 ประกอบด้วย เนื่องจากเป็นหลักฐานทางสถิติที่ดีในการบ่งบอกว่าความสัมพันธ์ใดเกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้บ้าง รายละเอียดการปรับแบบจำลองที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มีดังนี้

1. เพิ่มเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มที่มีต่อฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม
2. เพิ่มเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มที่มีต่อฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม
3. เพิ่มเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มที่มีต่อกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม
4. เพิ่มเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มที่มีต่อกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม
5. เพิ่มเส้นอิทธิพลระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มที่มีต่อบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้
6. เพิ่มเส้นอิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของครูและบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม
7. เพิ่มเส้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มที่มีต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม
8. เพิ่มเส้นอิทธิพลจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีต่อความพึงพอใจในงานของครู
9. เพิ่มเส้นอิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและความพึงพอใจในงานของครูที่มีต่อความเหนื่อยหน่ายของครู
10. เพิ่มเส้นอิทธิพลจากความเหนื่อยหน่ายของครูที่มีต่อความผูกพันต่อองค์กรของครู

ตาราง 17 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูที่กำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรภายในของแบบจำลองทั้งหมดเป็นอิทธิพลแบบสุ่ม ที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ
χ^2	$p > .05$	$\chi^2 = 521.407, df = 208, p = .00$
CFI	มากกว่า .90	.944
TLI	มากกว่า .90	.926
RMSEA	น้อยกว่า .08	.043

ผลการทดสอบแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูที่ปรับใหม่ปรากฏว่า แบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเป็นอย่างดี ค่าดัชนีความกลมกลืนในตาราง 17 ผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้ อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยได้ลองกำหนดให้ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในแบบจำลองให้เป็นอิทธิพลสุ่ม (Random Slopes) เพื่อทดสอบดูว่าค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเหล่านี้จะมีค่าแตกต่างกันไปตามแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือไม่ ผลปรากฏว่า บางค่าสัมประสิทธิ์สามารถกำหนดให้เป็นอิทธิพลสุ่มและทดสอบออกมาว่าไม่มีนัยสำคัญ บางค่าสัมประสิทธิ์เมื่อกำหนดแล้ว ทำให้แบบจำลองไม่สามารถทดสอบหรือคำนวณค่าออกมาได้ เพราะทำให้เกิดปัญหาเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมไม่ได้มีค่าบวก (Not Positive Definite Matrix) อันเนื่องมาจากความแปรปรวนของค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลนั้นมีค่าใกล้เคียงกับศูนย์ จากผลดังกล่าวทั้งหมดประกอบกับแบบจำลองที่ทดสอบนั้นก็มีความกลมกลืนกับข้อมูลดีแล้ว ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูในแบบจำลองไม่ได้แตกต่างกันไปตามแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้

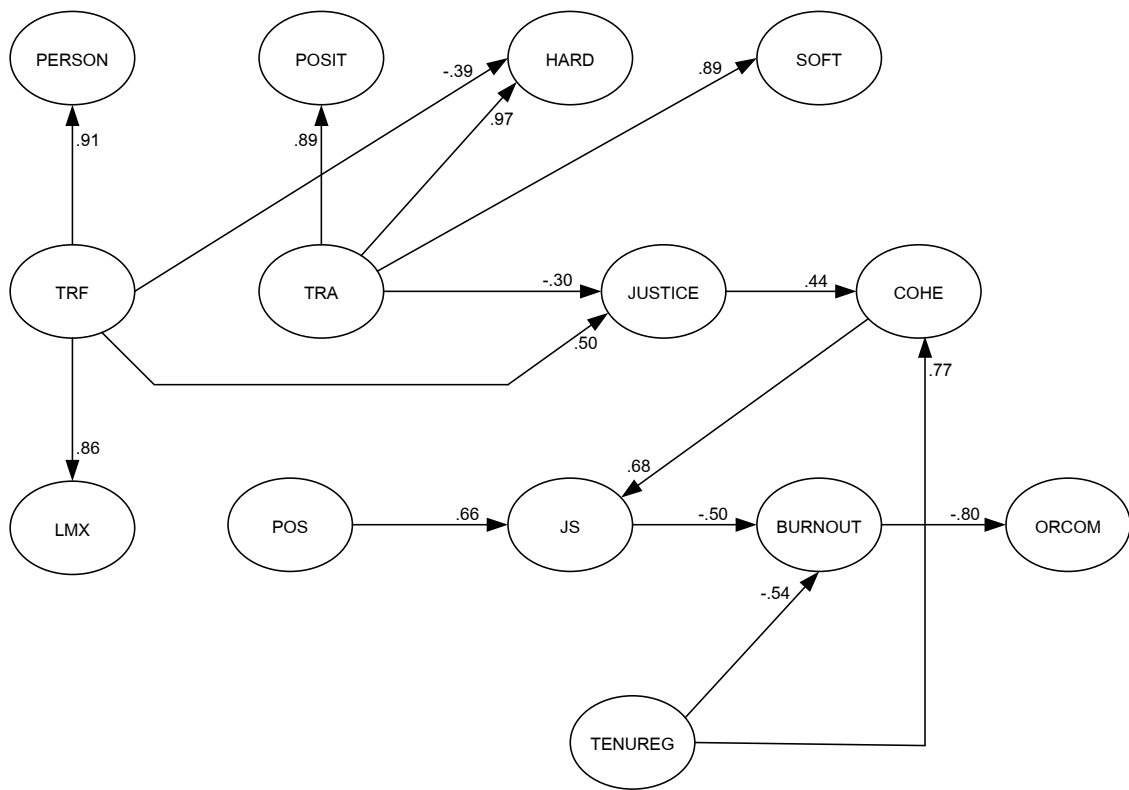


แบบจำลองระดับครู

ค่าสัมประสิทธิ์ทุกค่าในแบบจำลองมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

● Random Intercepts

ภาพประกอบ 12 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานระดับครูที่กำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรภายในเป็นอิทธิพลสุ่ม



แบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้

ค่าสัมประสิทธิ์ทุกค่าในแบบจำลองมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ภาพประกอบ 13 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่กำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรภายในเป็นอิทธิพลสุ่ม

ตาราง 18 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในแบบจำลองระดับครูของเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู

ตัวแปรผล	ตัวแปรสาเหตุ	Estimate	SE.	Z	R ²
LMX	DEV	.051	.022	2.301*	
	PERSON	.327	.040	8.263**	
	HARD	-.094	.036	-2.633**	
	TRF	.415	.059	7.057**	
	JUSTICE	.204	.040	5.077**	
- Within-Group Residual Variance		.221	.019	11.651**	.637
TMX	DEV	.180	.027	6.754**	
	LMX	.119	.035	3.339**	
	COHE	.497	.034	14.507**	
- Within-Group Residual Variance		.285	.022	12.994**	.480
POS	DEV	.260	.033	7.930**	
	TMX	.197	.044	4.458**	
	TRF	.249	.060	4.176**	
- Within-Group Residual Variance		.048	.034	11.958**	.282
JS	EXP	.007	.003	2.458*	
	DEV	.084	.024	3.438**	
	POS	.143	.025	5.666**	
	TRF	.282	.041	6.860**	
	COHE	.098	.031	3.201**	
- Within-Group Residual Variance		.217	.022	9.810**	.300
BURNOUT	POS	-.122	.041	-2.956**	
	JS	-.473	.072	-6.578**	
	TRA	.286	.073	3.910**	
	POSIT	.184	.042	4.424**	
	COHE	-.171	.041	-4.210**	
- Within-Group Residual Variance		.486	.037	13.049**	.261
ORCOM	DEV	.082	.037	2.185*	
	TENURES	.005	.003	2.051*	
	POS	.208	.035	5.968**	
	JS	.222	.056	4.003**	
	COHE	.245	.041	6.012**	
- Within-Group Residual Variance		.333	.025	13.134**	.326

ตาราง 18 (ต่อ)

ตัวแปรผล	ตัวแปรสาเหตุ	Estimate	SE.	Z	R ²
POSIT	TRA	.602	.071	8.424**	
	- Within-Group Residual Variance	.499	.042	11.844**	.142
PERSON	TRF	1.052	.059	17.811**	
	- Within-Group Residual Variance	.521	.044	11.966**	.398
SOFT	TRA	.674	.054	12.469**	
	PERSON	.109	.024	4.445**	
	POSIT	.146	.034	4.335**	
	- Within-Group Residual Variance	.200	.016	12.541**	.471
HARD	TRA	.595	.065	9.184**	
	TRF	-.289	.043	-6.775**	
	POSIT	.273	.045	6.003**	
	- Within-Group Residual Variance	.301	.022	13.467**	.325
JUSTICE	TRF	.550	.071	7.765**	
	PERSON	.324	.042	7.789**	
	- Within-Group Residual Variance	.396	.032	12.519**	.433
COHE	TRF	.391	.081	4.827**	
	TRA	-.357	.061	-5.849**	
	JUSTICE	.349	.052	6.683**	
	DEV	.176	.029	6.028**	
	- Within-Group Residual Variance	.390	.028	13.880**	.366

*p < .05

**p < .01

ตาราง 19 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู

ตัวแปรผล	ตัวแปรสาเหตุ	Estimate	SE.	Z	R ²
LMX	TRF	.895	.107	8.335**	
- Between-Group Residual Variance		.026	.088	3.327**	.738
JS	COHE	.542	.118	4.593**	
	POS	.458	.104	4.403**	
- Between-Group Residual Variance		.003	.006	.514	.907
BURNOUT	TENUREG	-.055	.013	-4.286**	
	JS	-1.370	.356	-3.844**	
- Between-Group Residual Variance		.039	.018	2.132*	.851
ORCOM	BURNOUT	-.367	.040	-9.222**	
- Between-Group Residual Variance		.020	.011	1.757	.646
POSIT	TRA	.973	.095	10.277**	
- Between-Group Residual Variance		.022	.014	1.589	.784
PERSON	TRF	1.221	.0129	9.491**	
- Between-Group Residual Variance		.029	.013	2.202*	.829
SOFT	TRA	1.044	.070	14.865**	
- Between-Group Residual Variance		.025	.007	3.357**	.784
HARD	TRA	1.362	.097	14.007**	
	TRF	-.510	.098	-5.211**	
- Between-Group Residual Variance		.034	.012	2.782**	.789
JUSTICE	TRF	.543	.150	3.610**	
	TRA	-.346	.132	-2.626**	
- Between-Group Residual Variance		.084	.023	3.662**	.220
COHE	TENUREG	.036	.005	7.345**	
	JUSTICE	.315	.104	3.027**	
- Between-Group Residual Variance		.008	.008	1.033	.850

*p < .05

**p < .01

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ในแบบจำลองระดับครู สำหรับตัวแปรในกลุ่มเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่มได้รับอิทธิพลจากตัวแปรทั้งสามกลุ่ม คือ ตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม และปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ สำหรับตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล มีเพียงตัวแปรเดียวที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ คือ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา ส่วนตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มมีสามตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ การรับรู้ฐานอำนาจส่วนบุคคล กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง และภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม และปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้มีเพียงตัวแปรเดียวที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ คือ การรับรู้บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานปรากฏว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่มสูงสุด คือ ฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม รองลงมาคือภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .39 และ .30 ตามลำดับ ทั้ง 5 ตัวแปรนี้รวมกันอธิบายความแปรปรวนของการแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 63.7

สำหรับตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มี 3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน ตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุด คือ ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ รองลงมาคือประสบการณ์การได้รับการพัฒนา มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .53 และ .23 ตามลำดับ ตัวแปรทั้งสามนี้รวมกันอธิบายความแปรปรวนของการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 48

ส่วนตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรนั้น มี 3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม โดยที่ตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนาเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุด รองลงมาคือ การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .33 และ .19 ตามลำดับ ตัวแปรทั้งสามนี้รวมกันอธิบายความแปรปรวนของการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรได้ร้อยละ 28.2

เมื่อพิจารณาตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ความพึงพอใจในงานของครู มี 5 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ ประสบการณ์การสอน ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน ตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุด คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม รองลงมาคือการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .28 และ .19 ตามลำดับ ตัวแปรทั้งสามนี้รวมกันอธิบายความแปรปรวนของความพึงพอใจในงานได้ร้อยละ 30

สำหรับตัวแปรความเหนียวแน่นของครู มี 5 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ความพึงพอใจในงาน ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม ฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ตัวแปรที่มี

อิทธิพลทางลบมี 3 ตัวแปร คือ การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ความพึงพอใจในงาน และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่วนตัวแปรที่มีอิทธิพลทางบวกมี 2 ตัวแปร คือ ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนและฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน ตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุด คือ ความพึงพอใจในงาน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .33 ตัวแปรที่มีอิทธิพลน้อยที่สุดคือ การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .11 ส่วนสามตัวแปรที่เหลือนั้นมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากัน คือ .17 ตัวแปรทั้งห้านี้รวมกันอธิบายความแปรปรวนของความเหนื่อยหน่ายของครูได้ร้อยละ 26.1

ส่วนตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรนั้น มี 5 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ความพึงพอใจในงาน และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยที่ตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุด รองลงมาคือ การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .27 และ .22 ตามลำดับ ตัวแปรทั้งสามนี้รวมกันอธิบายความแปรปรวนของการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรได้ร้อยละ 32.6

เมื่อพิจารณาผลตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ตัวแปรฐานอำนาจทั้งสองประเภทได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำของหัวหน้ากลุ่มแตกต่างกัน โดยฐานอำนาจตามตำแหน่งได้รับอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .38 ในขณะที่ฐานอำนาจส่วนบุคคลได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .63 ตัวแปรฐานอำนาจสามารถอธิบายความแปรปรวนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนได้ร้อยละ 14.2 และ 39.8 ตามลำดับ

สำหรับตัวแปรกลวิธีการใช้อิทธิพลทั้งสองแบบ กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลได้รับอิทธิพลจากตัวแปรภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ฐานอำนาจส่วนบุคคล และฐานอำนาจตามตำแหน่ง โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุด คือ ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .52 รองลงมาคือฐานอำนาจทั้งสองประเภทซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานใกล้เคียงกัน คือ ฐานอำนาจส่วนบุคคล .16 และฐานอำนาจตามตำแหน่ง .18 ทั้งสามตัวแปรรวมกันอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 47.1 ส่วนกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งจะได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำทั้งสองแบบแตกต่างกัน โดยได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนสูงสุดและเป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์มาตรฐานคือ .43 และได้รับอิทธิพลทางลบจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง -.24 ส่วนฐานอำนาจตามตำแหน่งมีอิทธิพลทางบวก .31 ทั้งสามตัวแปรนี้รวมกันอธิบายความแปรปรวนของกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งได้ร้อยละ 32.5

สำหรับตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและฐานอำนาจส่วนบุคคลใกล้เคียงกัน ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ .37 และ .36 ตามลำดับ ทั้งสองตัวแปรรวมกันอธิบายความแปรปรวนของบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 43.3 ส่วนความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ มี 4 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ โดยมีเพียงตัวแปรภาวะผู้นำ

การแลกเปลี่ยนตัวแปรเดียวที่มีอิทธิพลทางลบ ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน คือ -.22 นอกนั้นก็อีกสามตัวแปรคือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ และประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครู ทั้งหมดมีอิทธิพลทางบวก โดยบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลสูงสุด คือ .37 รองลงมาคือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม .28 ทั้งสี่ตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 36.6

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่มในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม เหมือนเช่นความสัมพันธ์ที่พบในระดับครู มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงถึง .86 สามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยการแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่มที่มีความแตกต่างกันระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 73.8 ความพึงพอใจในงานได้รับอิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรและความเหนียวแน่นของกลุ่ม ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ .68 และ .66 ตามลำดับ สามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในงานของครูที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้มากถึงร้อยละ 90.7 ส่วนความเหนื่อยหน่ายของครูในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางลบจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและความพึงพอใจในงานของครู ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานใกล้เคียงกัน คือ .54 และ .50 ตามลำดับ สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยความเหนื่อยหน่ายของครูที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 85.1 ส่วนความผูกพันต่อองค์กรของครูนั้น ตัวแปรที่มีอิทธิพลในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้คือความเหนื่อยหน่าย ซึ่งมีอิทธิพลทางลบ -.80 สามารถอธิบายความแปรปรวนที่เกิดขึ้นกับค่าเฉลี่ยความผูกพันต่อองค์กรที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 64.6

สำหรับตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ฐานอำนาจสองประเภทของหัวหน้ากลุ่มได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำสองประเภทแตกต่างกัน ฐานอำนาจตามตำแหน่งได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน .89 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยฐานอำนาจตามตำแหน่งที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 78.4 ส่วนฐานอำนาจส่วนบุคคลได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง .91 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยฐานอำนาจส่วนบุคคลที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 82.9 สำหรับกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่มนั้น ค่าเฉลี่ยการรับรู้กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่มที่มีความแตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ เมื่อนำภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มมาอธิบาย สามารถอธิบายความแตกต่างของค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 78.4 ส่วนกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งนั้น ได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน .97 และได้รับอิทธิพลทางลบจากภาวะผู้นำการ

เปลี่ยนแปลง -0.39 ซึ่งทั้งสองตัวแปรพร้อมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยกลวิธีการใช้
อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่มที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 78.9

สำหรับตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ นั้น บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม
สาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำทั้งสองแบบแตกต่างกัน โดยได้รับอิทธิพลทางบวกจาก
ภาวะผู้นำการเปลี่ยน $.50$ และได้รับอิทธิพลทางลบจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน -0.30 ภาวะผู้นำทั้ง
สองสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่
แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 22 ส่วนความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระ
การเรียนรู้ นั้น ได้รับอิทธิพลทางบวกจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน $.77$ และ
จากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ $.44$ ทั้งสองตัวแปรสามารถอธิบายความ
แปรปรวนของค่าเฉลี่ยความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่แตกต่างกันไปตามระหว่างกลุ่ม
สาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 85

เมื่อพิจารณาผลความแปรปรวนของตัวแปรผลในแบบจำลองระดับครู ตัวแปรภายในที่
ได้รับอิทธิพลจากตัวแปรสาเหตุในแบบจำลองมีความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อน (Residual
Variance) แตกต่างจาก 0 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ $.05$ ทุกตัวแปร ซึ่งแสดงว่า ตัวแปรผล
ในแบบจำลองนี้ยังคงมีความแปรปรวนที่สามารถนำตัวแปรสาเหตุอื่นมาอธิบายเพิ่มเติมได้อีก ส่วน
ผลของความแปรปรวนตัวแปรผลในแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ นั้น มี 4 ตัวแปรที่ความ
แปรปรวนของค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่แตกต่างจาก 0 อย่างมีนัยสำคัญ คือ ความพึง
พอใจในงานของครู ความผูกพันต่อองค์กรของครู ฐานอำนาจตามตำแหน่ง และความเหนียวแน่น
ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผลเช่นนี้ไม่ได้หมายความว่าตัวแปรทั้งสี่ไม่ได้มีค่าเฉลี่ยแตกต่างกันไปตาม
ระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ แต่หมายความว่าเมื่อนำตัวแปรมาอธิบายความแตกต่างของค่าเฉลี่ยที่
เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้ว ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มที่เกิดขึ้นนั้นหมดไป

5. ผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับของ ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของ หัวหน้ากลุ่ม

การวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยน
ทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มนี้ จะเป็นการวิเคราะห์โดยสร้างแบบจำลองที่
ผสมผสานทั้งตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานทั้งของครูและของหัวหน้ากลุ่มให้
อยู่ในแบบจำลองเดียวกัน โดยกำหนดให้ตัวแปรของครูทั้งหมดเป็นตัวแปรที่อยู่ในระดับครู ส่วนตัว
แปรของหัวหน้ากลุ่ม ไม่ว่าจะเป็นตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่
ทำงาน และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ให้เป็นตัวแปรที่อยู่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ เนื่องจากตัว
แปรเหล่านี้จะมีค่าแตกต่างกันไปตามแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้เท่านั้น ส่วนตัวแปรปัจจัยทางด้าน
หัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ซึ่งในงานวิจัยนี้ได้ใช้วิธีให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่ม

เป็นผู้ประเมินให้ข้อมูลร่วมกัน สำหรับแบบจำลองนี้จะใช้คะแนนตัวแปรที่ได้จากการประเมินของหัวหน้ากลุ่ม และกำหนดให้เป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เนื่องจากมีค่าแตกต่างกันเฉพาะระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ และจากผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทั้งสองที่ได้จากการประเมินของครูและหัวหน้ากลุ่มที่ปรากฏว่าทั้งสองฝ่ายต่างมีการรับรู้แตกต่างกัน งานวิจัยนี้จึงแยกวิเคราะห์โดยตัวแปรที่ได้จากการประเมินของครูได้ใช้วิเคราะห์ในฐานะตัวแปรการรับรู้ของครูแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครูไปแล้ว ดังนั้นในการวิเคราะห์นี้จึงใช้คะแนนตัวแปรของปัจจัยทั้งสองที่ได้จากการประเมินของหัวหน้ากลุ่มในแบบจำลองนี้ นอกจากนี้การหาความสัมพันธ์โดยใช้ตัวแปรที่มีแหล่งการวัดแตกต่างกันจะช่วยลดความแปรปรวนที่เกิดขึ้นจากการวัดตัวแปรด้วยวิธีเดียวกัน (Common method variance)

ขั้นตอนการวิเคราะห์จะดำเนินการไปเช่นเดียวกับการวิเคราะห์ในแบบจำลองของครู โดยขั้นแรกจะเป็นการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่มเบื้องต้น การวิเคราะห์นี้เป็นการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรทั่วไปที่ยังไม่ใช้การวิเคราะห์พหุระดับ เนื่องจากหน่วยการวิเคราะห์ของตัวแปรหัวหน้ากลุ่มก็คือกลุ่มสาระการเรียนรู้ ความสัมพันธ์ของตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่มจึงเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ การวิเคราะห์แบบจำลองนี้ก็เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์เบื้องต้นในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของหัวหน้ากลุ่ม เพราะความสัมพันธ์ของตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูที่เกิดขึ้นในระดับครูได้ผ่านการวิเคราะห์และทดสอบมาแล้วในการวิเคราะห์ที่แล้ว หลังจากทีวิเคราะห์แบบจำลองของหัวหน้ากลุ่มเรียบร้อยแล้วจึงจะเป็นการนำเอาแบบจำลองของครูและของหัวหน้ากลุ่มมารวมให้กลายเป็นแบบจำลองเดียวกัน

ตาราง 20 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่ม

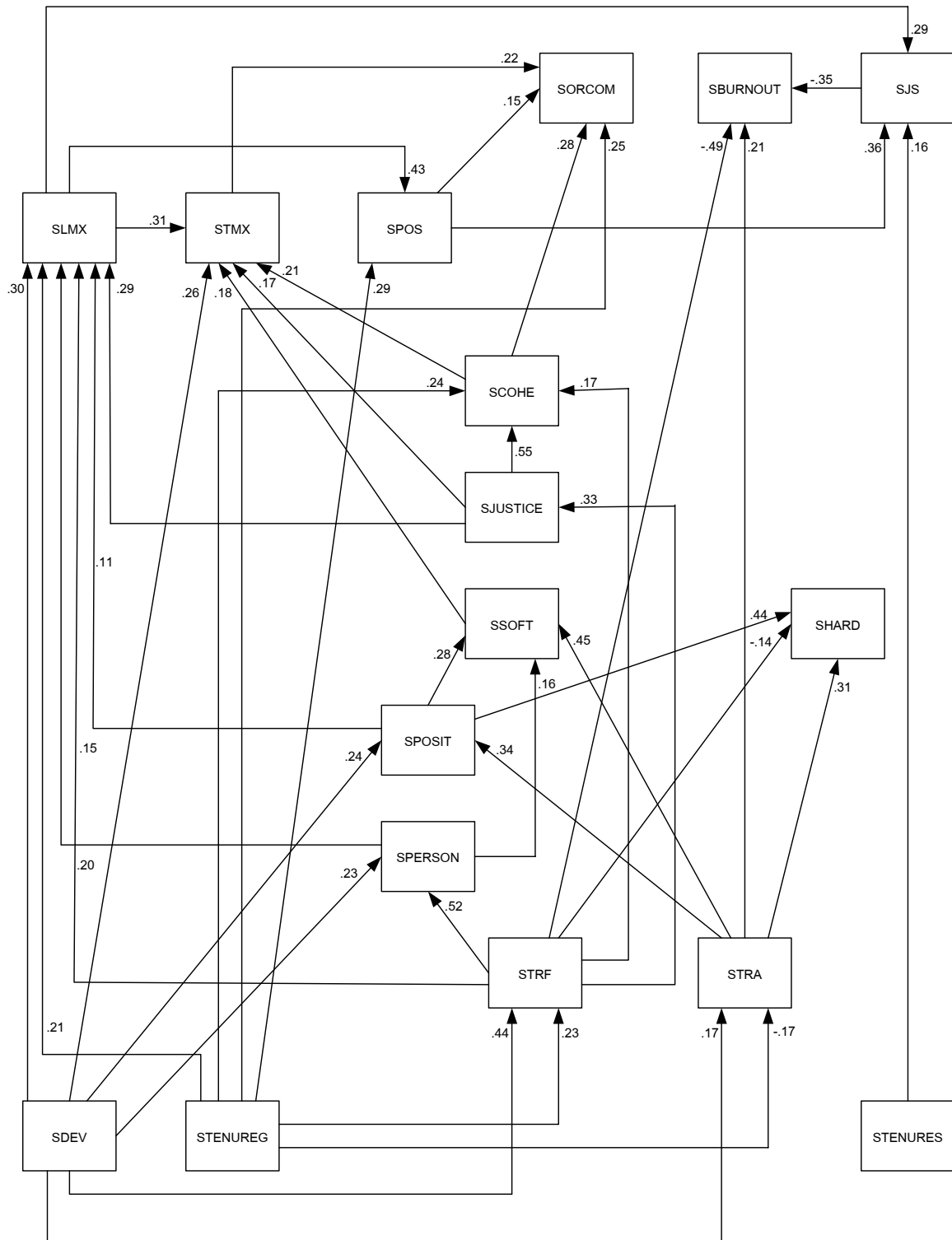
ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ
χ^2	$p > .05$	$\chi^2 = 76.472, df = 18, p = .00$
CFI	มากกว่า .90	.863
TLI	มากกว่า .90	.704
RMSEA	น้อยกว่า .08	.136

ผลการทดสอบแบบจำลองสมมติฐานเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่มปรากฏว่า แบบจำลองสมมติฐานยังไม่กลมกลืนกับข้อมูล ดัชนีความกลมกลืนทุกค่ายังไม่ผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองดังนี้

1. การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครู ผู้วิจัยได้ปรับโดยตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งในตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครูมีเพียงตัวแปรระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและประสบการณ์การได้รับการพัฒนาเท่านั้นที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ดังนั้นจึงตัดเส้นอิทธิพลของตัวแปรอื่น
2. การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งได้แก่ เส้นอิทธิพลจากตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลทุกตัวแปร ยกเว้นตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนา
3. การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของหัวหน้ากลุ่ม ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งได้แก่ เส้นอิทธิพลจากตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลทุกตัวแปร ยกเว้นตัวแปรระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน และเส้นอิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มและกลุ่มสาระการเรียนรู้
4. ความพึงพอใจในการทำงานของหัวหน้ากลุ่ม ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งได้แก่ เส้นอิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มและกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน แล้วเพิ่มเส้นอิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของหัวหน้ากลุ่ม
5. ความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่ม ผู้วิจัยได้เพิ่มเส้นอิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครู
6. ความผูกพันต่อองค์กรของหัวหน้ากลุ่ม ผู้วิจัยได้ตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทิ้ง ซึ่งได้แก่ เส้นอิทธิพลจากความพึงพอใจในงานและความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่ม และได้เพิ่มเส้นอิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มและกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของหัวหน้ากลุ่ม
7. ตัดตัวแปรประสบการณ์การสอนของหัวหน้ากลุ่มออกจากแบบจำลอง เนื่องจากตัวแปรนี้ไม่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรอื่นในแบบจำลองอย่างมีนัยสำคัญ

ตาราง 21 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองสมมติฐานเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่มที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ
χ^2	$p > .05$	$\chi^2 = 139.792, df = 90, p = .00$
CFI	มากกว่า .90	.952
TLI	มากกว่า .90	.928
RMSEA	น้อยกว่า .08	.057



ค่าสัมประสิทธิ์ทุกค่าในแบบจำลองมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

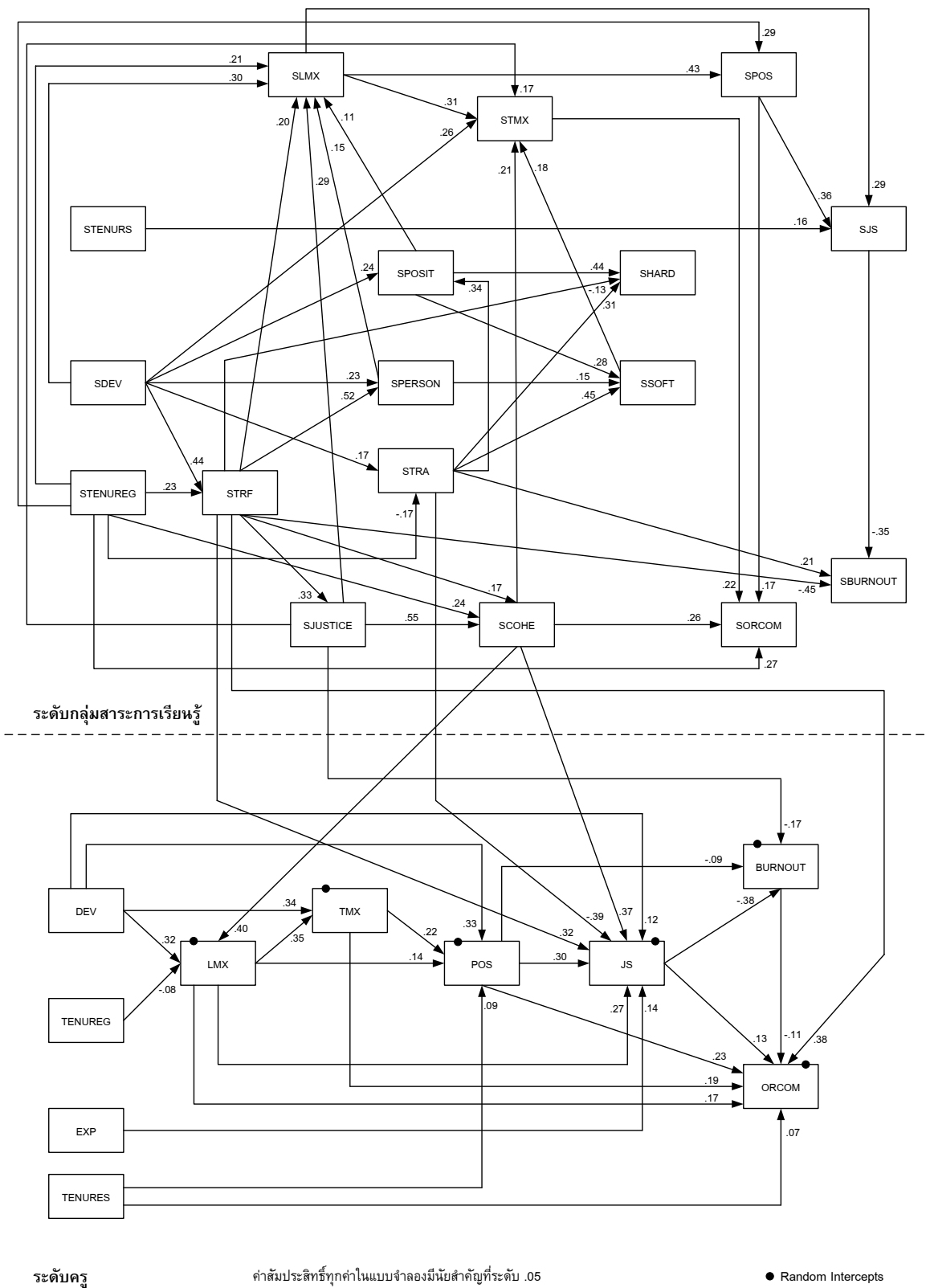
ภาพประกอบ 14 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่มที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว

จากตาราง 21 ผลการปรับแบบจำลองปรากฏว่า แบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลดีดซ์นี้ความกลมกลืนผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ดังนั้นลำดับต่อไปก็คือการนำเอาแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูที่อยู่ในระดับครู และของหัวหน้ากลุ่มที่อยู่ในระดับการเรี ยนรู้มารวมกันให้กลายเป็นแบบจำลองเดียวกัน โดยกำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรผลในแบบจำลองระดับครูทุกตัวแปรเป็นอิทธิพลแบบสุ่ม (Random Intercepts) และทำการปรับแบบจำลองเพิ่มเติมเพื่อให้แบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูล ผลการปรับแบบจำลองระดับครูมีดังนี้

1. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม ได้เพิ่มเส้นอิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรี ยนรู้ในปัจจุบัน
2. การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของครู ได้เพิ่มเส้นอิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของครูและการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม
3. ความพึงพอใจในงานของครู ได้เพิ่มเส้นอิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม
4. ความผูกพันต่อองค์กรของครู ได้ตัดเส้นอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครู และเพิ่มเส้นอิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรี ยนรู้ และความเหนื่อยหน่ายของครู

นอกจากการปรับแบบจำลองระดับครูแล้ว ยังต้องปรับแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรี ยนรู้ให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น โดยกำหนดให้ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรี ยนรู้ที่ได้จากการประเมินของหัวหน้ากลุ่มซึ่งอยู่ในระดับกลุ่มสาระการเรี ยนรู้ ให้มีอิทธิพลข้ามระดับต่อตัวแปรผลของครูดังนี้

1. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม ได้กำหนดให้มีอิทธิพลข้ามระดับจากความเหนื่อยหน่ายของกลุ่มสาระการเรี ยนรู้
2. ความพึงพอใจในงานของครู ได้กำหนดได้กำหนดให้มีอิทธิพลข้ามระดับจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม และความเหนื่อยหน่ายของกลุ่มสาระการเรี ยนรู้
3. ความเหนื่อยหน่ายของครู ได้กำหนดได้กำหนดให้มีอิทธิพลข้ามระดับจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรี ยนรู้
4. ความผูกพันต่อองค์กรของครู ได้กำหนดได้กำหนดให้มีอิทธิพลข้ามระดับจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม



ภาพประกอบ 15 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว

ตาราง 22 ค่าดัชนีความกลมกลืนของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มที่ผ่านการปรับแบบจำลองแล้ว

ดัชนีความกลมกลืน	เกณฑ์	ค่าสถิติ
χ^2	$p > .05$	$\chi^2 = 342.749, df = 199, p = .00$
CFI	มากกว่า .90	.944
TLI	มากกว่า .90	.919
RMSEA	น้อยกว่า .08	.031

ผลการทดสอบแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่มและของครูที่ปรับแบบจำลองใหม่ปรากฏว่า แบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเป็นอย่างดี ค่าดัชนีความกลมกลืนในตาราง 22 ผ่านเกณฑ์ที่ตั้งไว้ อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยได้ลองกำหนดให้ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในแบบจำลองระดับครูให้เป็นอิทธิพลสุ่ม (Random Slopes) เพื่อทดสอบดูว่าค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเหล่านี้จะมีค่าแตกต่างกันไปตามแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้หรือไม่ ผลปรากฏว่าบางค่าสัมประสิทธิ์สามารถกำหนดให้เป็นอิทธิพลสุ่มและทดสอบออกมาว่าไม่มีนัยสำคัญ บางค่าสัมประสิทธิ์เมื่อกำหนดแล้ว ทำให้แบบจำลองไม่สามารถทดสอบหรือคำนวณค่าออกมาได้ เพราะทำให้เกิดปัญหาเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมไม่ได้มีค่าบวก (Not Positive Definite Matrix) อันเนื่องมาจากความแปรปรวนของค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลนั้นมีค่าใกล้เคียงกับศูนย์ จากผลดังกล่าวทั้งหมดประกอบกับแบบจำลองที่ทดสอบนั้นก็มีความกลมกลืนกับข้อมูลดีแล้ว ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูในแบบจำลองไม่ได้แตกต่างกันไปตามแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้

ตาราง 23 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในส่วนระดับครูของแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มที่ปรับแบบจำลองแล้ว

ตัวแปรผล	ตัวแปรสาเหตุ	Estimate	SE.	Z	R ²
LMX	TENUREG	-.006	.003	-2.190*	
	DEV	.257	.036	7.164**	
	- Within-Group Residual Variance	.519	.042	12.386**	.114
TMX	DEV	.250	.033	7.577**	
	LMX	.329	.045	7.285**	
	- Within-Group Residual Variance	.355	.029	12.081**	.312
POS	TENURES	.007	.003	2.745**	
	DEV	.262	.035	7.526**	
	LMX	.138	.045	3.027**	
	TMX	.236	.052	4.539**	
	- Within-Group Residual Variance	.418	.036	11.495**	.299
JS	EXP	.008	.002	3.776**	
	DEV	.068	.023	2.967**	
	LMX	.195	.037	5.193**	
	TMX	.221	.028	7.855**	
	- Within-Group Residual Variance	.244	.026	8.592**	.292
BURNOUT	POS	-.097	.047	-2.064*	
	JS	-.547	.082	-6.638**	
	- Within-Group Residual Variance	.533	.043	12.460**	.185
ORCOM	TENURES	.006	.003	2.175*	
	LMX	.177	.052	3.397**	
	TMX	.172	.048	3.566**	
	POS	.208	.035	5.874**	
	JS	.163	.065	2.517*	
	BURNOUT	-.094	.043	-2.158*	
	- Within-Group Residual Variance	.333	.027	12.137**	.341

*p < .05 **p < .01

ตาราง 24 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในส่วนระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของแบบจำลองพหุระดับเครือข่าย
การแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มที่ปรับเปลี่ยนจำลองแล้ว

ตัวแปรผล	ตัวแปรสาเหตุ	Estimate	SE.	Z	R ²
LMX	SCOHE	.185	.054	3.452**	
	- Between-Group Residual Variance	.104	.026	4.079**	.159
JS	STRF	.138	.054	2.555*	
	STRA	-.125	.034	-3.705**	
	SCOHE	.088	.025	3.453**	
	- Between-Group Residual Variance	.020	.009	2.187*	.389
BURNOUT	SJUSTICE	-.110	.049	-2.256*	
	- Between-Group Residual Variance	.233	.048	5.014**	.029
ORCOM	STRF	.204	.066	3.082**	
	- Between-Group Residual Variance	.044	.016	2.806**	.145
STRF	STENUREG	.011	.003	3.931**	
	SDEV	.210	.037	5.705**	
	- Between-Group Residual Variance	.132	.015	8.542**	.272
STRA	STENUREG	-.011	.004	-2.988**	
	SDEV	.106	.048	2.192*	
	- Between-Group Residual Variance	.311	.042	7.360**	.048
SPOSIT	SDEV	.206	.064	3.195**	
	STRA	.448	.113	3.966**	
	- Between-Group Residual Variance	.472	.059	7.941**	.193
SPERSON	SDEV	.184	.052	3.516**	
	STRF	.876	.120	7.297**	
	- Between-Group Residual Variance	.289	.048	5.963**	.436
SSOFT	STRA	.567	.132	4.311**	
	SPOSIT	.263	.060	4.402**	
	SPERSON	.155	.058	2.699**	
	- Between-Group Residual Variance	.301	.040	7.590**	.431
SHARD	STRF	-.226	.102	-2.211*	
	STRA	.397	.126	3.141**	
	SPOSIT	.426	.074	5.769**	
	- Between-Group Residual Variance	.349	.033	10.489**	.358

ตาราง 24 (ต่อ)

ตัวแปรผล	ตัวแปรสาเหตุ	Estimate	SE.	Z	R ²
SJUSTICE	STRF	.588	.144	4.090**	
- Between-Group Residual Variance		.530	.046	11.465**	.105
SCOHE	STENUREG	.201	.004	4.835**	
	STRF	.308	.120	2.577**	
	SJUSTICE	.543	.063	8.601**	
- Between-Group Residual Variance		.289	.048	5.963**	.498
SLMX	STENUREG	.017	.003	5.125**	
	SDEV	.232	.059	3.913**	
	STRF	.323	.105	3.084**	
	SPOSIT	.095	.043	2.198*	
	SPERSON	.148	.063	2.345*	
	SJUSTICE	.257	.050	5.098**	
- Between-Group Residual Variance		.187	.025	7.613**	.607
STMX	SDEV	.203	.057	3.553**	
	SLMX	.305	.074	4.104**	
	SSOFT	.168	.044	3.814**	
	SJUSTICE	.147	.072	2.051*	
	SCOHE	.187	.072	2.605**	
- Between-Group Residual Variance		.189	.026	7.404**	.596
SPOS	STENUREG	.031	.008	3.809**	
	SLMX	.563	.105	5.366**	
- Between-Group Residual Variance		.530	.073	7.280**	.358
SJS	STENURES	.012	.004	3.043**	
	SLMX	.255	.071	3.579**	
	SPOS	.234	.041	5.771**	
- Between-Group Residual Variance		.227	.029	7.749**	.365
SBURNOUT	SJS	-.546	.100	-5.477**	
	STRF	-1.097	.127	-8.612**	
	STRA	.351	.108	3.257**	
- Between-Group Residual Variance		.490	.060	8.221**	.445

ตาราง 24 (ต่อ)

ตัวแปรผล	ตัวแปรสาเหตุ	Estimate	SE.	Z	R ²
SORCOM	STENUREG	.023	.006	4.231**	
	STMX	.236	.080	2.949**	
	SPOS	.135	.055	2.466*	
	SCOHE	.247	.085	2.918**	
- Between-Group Residual Variance		.298	.039	7.687**	.441

*p < .05

**p < .01

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ในแบบจำลองพหุระดับตรงส่วนระดับครู ซึ่งเป็นส่วนที่อธิบายถึงโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่มีต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู สำหรับตัวแปรในกลุ่มเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่มได้รับอิทธิพลทางลบจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มปัจจุบันของครู มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน -.08 และได้รับอิทธิพลทางบวกจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครู ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .32 สองตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 11.4 สำหรับตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มี 2 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .34 และ .35 ตามลำดับ สองตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 31.2 ส่วนตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรนั้น มี 4 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม และการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยที่ตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนาเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุด รองลงมาคือ การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .33 และ .22 ตามลำดับ ตัวแปรทั้งสามนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรได้ร้อยละ 29.9

เมื่อพิจารณาตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ความพึงพอใจในงานของครูมี 4 ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ ประสบการณ์การสอน ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุดคือการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร รองลงมาคือ การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .30 และ .27 ตามลำดับ ทั้งสี่ตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความพึงพอใจในงานของครูได้ร้อยละ 29.2 สำหรับความเหนื่อยหน่ายของครูนั้น มีสองตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ และเป็นอิทธิพลทางลบทั้งคู่ คือ การรับรู้การสนับสนุนจาก

องค์การและความพึงพอใจในงานของครู ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน $-.09$ และ $-.38$ ตามลำดับ ทั้งสองตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความพึงพอใจในงานของครูได้ร้อยละ 18.5 ส่วนตัวแปรความผูกพันต่อองค์การของครูนั้น มีถึง 6 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ การรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ ความพึงพอใจในงาน และความเหนื่อยหน่ายของครู โดยมีเพียงความเหนื่อยหน่ายเท่านั้นที่มีอิทธิพลทางลบ คือ $-.09$ นอกนั้นตัวแปรอื่นล้วนแต่มีอิทธิพลทางบวกทั้งหมด ตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุดคือการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของครู มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน $.21$ รองลงมาคือการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน $.18$ ทั้งหมดตัวแปรร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนของความผูกพันต่อองค์การของครูได้ร้อยละ 34.1

เมื่อพิจารณารายละเอียดของผลในแบบจำลองพหุระดับตรงส่วนระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งเป็นส่วนที่อธิบายถึงโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่มีต่อตัวแปรเครือข่าย การแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่ม สำหรับตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่ม ปรากฏว่า การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มมี 6 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวกทั้งสิ้น ได้แก่ ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม ภาวะผู้การเปลี่ยนแปลง ฐานอำนาจตามตำแหน่ง ฐานอำนาจส่วนบุคคล และบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนาที่มีอิทธิพลสูงสุด คือ $.30$ รองลงมาคือบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ $.29$ ทั้งหมดตัวแปรร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มได้ร้อยละ 60.7 สำหรับตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มี 5 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวล บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มที่มีอิทธิพลทางบวกสูงสุด คือ $.31$ รองลงมาคือประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม $.26$ ห้าตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนของการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 59.6 ส่วนตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของหัวหน้ากลุ่ม มีเพียง 2 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ คือ ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน $.29$ และ $.43$ ตามลำดับ สองตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความผูกพันต่อองค์การของหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 35.8

สำหรับตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่ม ความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่มมี 3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญ คือ ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม และการรับรู้การสนับสนุนจาก

องค์การของหัวหน้ากลุ่ม โดยมีตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มที่มีอิทธิพลสูงสุด คือ .36 รองลงมาคือการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของหัวหน้ากลุ่ม .29 ทั้งสามตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนของความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 36.5 สำหรับตัวแปรความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่มนั้น มี 3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ ได้แก่ ความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่ม ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม โดยมีเพียงตัวแปรเดียวเท่านั้นที่มีอิทธิพลทางบวกซึ่งก็คือภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม นอกนั้นล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางลบทั้งสิ้น ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางลบสูงสุดคือภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม มีค่าอิทธิพลมาตรฐาน -.50 ในขณะที่ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลทางบวก .21 ทั้งสามตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 44.5 ส่วนตัวแปรความผูกพันต่อองค์การของหัวหน้ากลุ่มนั้น มี 4 ตัวแปรที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ คือ ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ ปัจจุบัน การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ การรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของหัวหน้ากลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันมีอิทธิพลทางบวกสูงสุดคือ .27 รองลงมาในระดับใกล้เคียงกันคือความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .26 ทั้งสี่ตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความผูกพันของหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 44.1

สำหรับตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนต่างได้รับอิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม ทั้งสองตัวแปรมีอิทธิพลทางบวกต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันมีอิทธิพลสูงกว่า คือ .44 ในขณะที่ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่มมีอิทธิพลมาตรฐาน .23 แต่สำหรับภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มนั้น ทั้งสองตัวแปรมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากัน คือ .17 แต่ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันจะมีอิทธิพลทางลบ ในขณะที่ประสบการณ์การได้รับการพัฒนามีอิทธิพลทางบวก ทั้งสองตัวแปรนี้ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนได้ร้อยละ 27.2 และ 4.8 ตามลำดับ ตัวแปรประสบการณ์การได้รับการพัฒนานั้นยังมีอิทธิพลทางบวกต่อฐานอำนาจของหัวหน้ากลุ่มทั้งสองประเภทในระดับใกล้เคียงกัน โดยมีอิทธิพลต่อฐานอำนาจตามตำแหน่งและส่วนบุคคล .24 และ .23 ตามลำดับ ส่วนภาวะผู้นำทั้งสองแบบนี้มีอิทธิพลต่อฐานอำนาจแตกต่างกัน ฐานอำนาจตามตำแหน่งได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน .34 ในขณะที่ฐานอำนาจส่วนบุคคลได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง .52 สำหรับตัวแปรการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่มนั้น กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ฐานอำนาจตามตำแหน่ง และฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวกทั้งหมด โดยมีภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลสูงสุด คือ .45 ส่วนกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งนั้น ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำ

ทั้งสองแบบแต่เป็นไปในลักษณะแตกต่างกัน คือ ได้รับอิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน .31 และได้รับอิทธิพลทางลบจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง -.13 รวมทั้งยังได้รับอิทธิพลจากฐานอำนาจเพียงประเภทเดียวคือฐานอำนาจตามตำแหน่ง .28

ส่วนตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้นั้น บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลเพียงตัวแปรเดียว คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ค่าอิทธิพลมาตรฐาน .33 อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 10.5 และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลจากตัวแปรระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม และบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลสูงสุดคือ .55 ทั้งสามตัวแปรสามารถอธิบายความแปรปรวนของความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 49.8

เมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลของตัวแปรที่ข้ามระดับจากตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้มา มีอิทธิพลต่อตัวแปรในระดับครู มีเพียง 4 ตัวแปรที่มีอิทธิพลข้ามระดับ คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลข้ามระดับมายังตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและความพึงพอใจในงานของครู มีค่าอิทธิพลมาตรฐาน .40 และ .37 ตามลำดับ ส่วนตัวแปรภาวะผู้นำทั้งสองประเภทนั้นมีอิทธิพลข้ามระดับกับความพึงพอใจในงานของครูเช่นกัน แต่ลักษณะของอิทธิพลที่มีนั้นแตกต่างกัน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มมีอิทธิพลทางบวก .32 ในขณะที่ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมีอิทธิพลทางลบ -.39 สำหรับบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้มีอิทธิพลทางลบข้ามระดับต่อความเหนียวแน่นของครู -.17

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ และปัจจัยส่วนบุคคลที่ส่งผลต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่มและของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร สาระสำคัญอันเป็นภาพรวมของการวิจัยได้นำเสนอไว้ในบทนี้ ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 หัวข้อใหญ่ คือ กระบวนการวิจัยโดยสรุป ประกอบด้วยสาระสำคัญเกี่ยวกับความมุ่งหมายของการวิจัย สมมติฐาน การวิจัย ขอบเขตการวิจัย เครื่องมือวัดการวิจัย และการวิเคราะห์ข้อมูล หัวข้อที่สองเป็นการสรุปผลการวิจัย หัวข้อที่สามเป็นการอภิปรายผลการวิจัย และหัวข้อที่สี่เป็นข้อเสนอแนะต่างๆ แต่ละหัวข้อมีรายละเอียดดังนี้

กระบวนการวิจัยโดยสรุป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล

2. เพื่อศึกษาระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล ซึ่งได้แก่ ตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครู ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครู ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม และตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้

3. เพื่อพัฒนาและทดสอบแบบจำลองความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่มีต่อเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ แบบจำลองนี้เป็นแบบจำลองโครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ (Multilevel structural equation model) ที่มีตัวแปร 2 ระดับ คือ ระดับครู และระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ตัวแปรระดับครู ประกอบด้วย ตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครู ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ส่วนตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้จะประกอบด้วยตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครู ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่ม และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่ม โดยมีตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแปรที่เชื่อมโยงความสัมพันธ์ของตัวแปรทั้งสองระดับ ในแบบจำลองนี้กำหนดให้ตัวแปรที่อยู่ในระดับเดียวกันมีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกัน และตัวแปรในระดับที่สูงกว่าจะส่งผลต่อตัวแปรในระดับที่ต่ำกว่า โดยระบุให้ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานเป็นตัวแปร

คั่นกลาง (Mediators) ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม และปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ กับตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย คือ ความพึงพอใจในงาน ความเหนื่อยหน่าย และความผูกพันต่อองค์กร

สมมติฐานของการวิจัย

1. ตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลของครู ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย มีระดับการวิเคราะห์ที่ระดับรายบุคคล
2. ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งได้แก่ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ฐานอำนาจ และกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่ม มีระดับการวิเคราะห์ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้
3. ตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งได้แก่ บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม มีระดับการวิเคราะห์ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้
4. ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน ได้รับอิทธิพลทางตรงจากปัจจัยส่วนบุคคล และได้รับอิทธิพลทางตรงที่ข้ามระดับจากปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้
5. ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน และอิทธิพลทางอ้อมจากปัจจัยส่วนบุคคล รวมทั้งยังได้รับอิทธิพลทางตรงที่ข้ามระดับจากปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้
6. ตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้คือ ครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ คณิตศาสตร์ และสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม โรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาระดับพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร จำนวน 119 โรงเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. 2549: ออนไลน์) สำหรับกลุ่มตัวอย่างจะใช้วิธีสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิตามสัดส่วนประชากร (Proportionate stratified random sampling) ตามเขตพื้นที่การศึกษาในกรุงเทพมหานคร ซึ่งแบ่งได้เป็น 3 เขตพื้นที่การศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่สามารถเก็บข้อมูลกลับมาได้มีครูทั้งหมด 844 คน หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 185 คน จากโรงเรียนทั้งหมด 64 โรงเรียน

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยนี้แบ่งออกเป็น 2 ประเภทตามผู้ที่ให้ข้อมูลดังนี้

1. ตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล ประกอบด้วย
 - 1.1 ปัจจัยส่วนบุคคลของครู
 - 1.1.1 ประสบการณ์การสอนของครู

- 1.1.2 ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของครู
 - 1.1.3 ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของครู
 - 1.1.4 ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครู
 - 1.2 ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู ได้แก่
 - 1.2.1 การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.2.2 การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้
 - 1.2.3 การรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรของครู
 - 1.3 ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของครู
 - 1.3.1 ความพึงพอใจในงานของครู
 - 1.3.2 ความเหนื่อยหน่ายของครู
 - 1.3.3 ความผูกพันต่อองค์กรของครู
 - 1.4 ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.4.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.4.2 ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.4.3 ฐานอำนาจของผู้นำของหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.4.4 กลวิธีการใช้อำนาจของผู้นำของหัวหน้ากลุ่ม
 - 1.5 ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้
 - 1.5.1 บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม
 - 1.5.2 ความเหนียวแน่นของกลุ่ม
2. ตัวแปรที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูล ประกอบด้วย
- 2.1 ปัจจัยส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.1.1 ประสบการณ์การสอนของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.1.2 ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.1.3 ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.1.4 ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.2 ตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.2.1 การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม
 - 2.2.2 การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้

- 2.2.3 การรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์การของหัวหน้ากลุ่ม
- 2.3 ตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่ม ได้แก่
 - 2.3.1 ความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.3.2 ความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.3.3 ความผูกพันต่อองค์การของหัวหน้ากลุ่ม
- 2.4 ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ได้แก่
 - 2.4.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.4.2 ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.4.3 ฐานอำนาจของผู้นำของหัวหน้ากลุ่ม
 - 2.4.4 กลวิธีการใช้อำนาจของผู้นำของหัวหน้ากลุ่ม
- 2.5 ปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่
 - 2.5.1 บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม
 - 2.5.2 ความเหนียวแน่นของกลุ่ม

เครื่องมือวัดการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงสหสัมพันธ์ที่เก็บข้อมูลแบบตัดขวางช่วงเวลาเดียว เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร รวมทั้งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 3 กลุ่มคือ กลุ่มภาษาต่างประเทศ กลุ่มคณิตศาสตร์ และกลุ่มสังคม ศาสนา และวัฒนธรรม โดยมีเครื่องมือวัดเป็นแบบสอบถาม 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ใช้เก็บข้อมูลจากครู และฉบับที่ใช้เก็บข้อมูลจากหัวหน้ากลุ่ม ในแบบสอบถามแต่ละฉบับประกอบด้วยข้อคำถามที่ใช้วัดตัวแปรในการวิจัยนี้ทั้งหมด 16 ตัวแปร แบบวัดที่ใช้วัดตัวแปรทั้งหมดในการวิจัยนี้ได้ผ่านการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดด้วยการหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอดคล้องภายใน ซึ่งค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดตัวแปรการวิจัยทั้งหมดของครูมีค่าอยู่ระหว่าง .800 ถึง .979 และของหัวหน้ากลุ่มมีค่าอยู่ระหว่าง .732 ถึง .954

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้ แบ่งออกเป็น 3 ส่วน ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานนี้ ใช้สถิติบรรยาย ได้แก่ การหาความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบว่าตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลทั้งหมดมีระดับการวิเคราะห์ที่ใด เพื่อให้สามารถนำคะแนนไปวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเหล่านั้นด้วยว่ามีความสัมพันธ์ใดบ้างที่

เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน เพื่อนำไปใช้เป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจในการระบุความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ในการทดสอบแบบจำลองอิทธิพลพหุระดับ การทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรและความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ผู้วิจัยใช้เทคนิควิเคราะห์หว่าบา (WABA/ Within and Between Analysis) ในการทดสอบสมมติฐานที่เกี่ยวกับระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรและของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยใช้โปรแกรม DETECT (Data Enquiry That Tests Entity and Correlational/Causal Theories) โดยเริ่มจากการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรแต่ละตัวด้วยการวิเคราะห์หว่าบา 1 ที่ระดับการวิเคราะห์ที่ต่ำที่สุด แล้วจึงเลื่อนขึ้นไปวิเคราะห์ในระดับที่สูงขึ้น จากนั้นทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้วยหว่าบา 2 ในแต่ละระดับการวิเคราะห์ที่ทดสอบ แล้วนำผลการทดสอบด้วยหว่าบา 1 และหว่าบา 2 มาสรุปผลรวมกัน

3. การวิเคราะห์เพื่อทดสอบแบบจำลองสมมติฐานการวิจัย เนื่องจากแบบจำลองสมมติฐานเป็นแบบจำลองพหุระดับที่มีตัวแปร 2 ระดับอยู่ในแบบจำลอง คือ ตัวแปรปัจจัยระดับครูและตัวแปรปัจจัยระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงใช้เทคนิควิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ (Multilevel structural equation modeling) ที่สามารถทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ทั้งตัวแปรในระดับครูและตัวแปรในระดับกลุ่มงานได้พร้อมกัน โดยการวิเคราะห์ตามแนวการวิเคราะห์ของมิวเธ็น (Muthén. 1989, Muthén. 1994) ซึ่งเริ่มต้นจากการวิเคราะห์แบบจำลองที่ละส่วนก่อน คือ เริ่มจากการวิเคราะห์แบบจำลองระดับครู แล้วจึงต่อไปยังแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ เพื่อตรวจสอบเบื้องต้นในการระบุความสัมพันธ์ของตัวแปรในแบบจำลอง จากนั้นตรวจสอบความสัมพันธ์กันของหน่วยข้อมูลด้วยค่า Intraclass correlation ของแต่ละตัวแปร ซึ่งถ้าพบว่ามีค่าไม่ใกล้เคียงกับ 0 แสดงว่าข้อมูลแต่ละหน่วยมีความสัมพันธ์กัน ไม่สามารถวิเคราะห์แบบจำลองด้วยการวิเคราะห์อิทธิพลธรรมดาได้ จำเป็นต้องใช้การวิเคราะห์พหุระดับ จึงนำมาสู่ขั้นตอนสุดท้ายคือการวิเคราะห์แบบจำลองทั้งสองระดับพร้อมๆ กัน ด้วยการใช้การประมาณค่าแบบ MLR ที่สามารถประมาณค่าสถิติในแบบจำลองทั้งสองระดับได้พร้อมๆ กัน และยังเป็นการประมาณค่าที่ใช้ข้อมูลเต็มรูป (Full-Information Maximum Likelihood) และใช้ข้อมูลทุกส่วนในแบบจำลองในการประมาณค่าสถิติ นอกจากนี้ค่าประมาณที่ได้ยังมีความทนทานต่อการละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นในเรื่องของการแจกแจงแบบปกติหลายตัวแปรด้วย

สรุปผลการวิจัย

ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นเพศชาย 53 คน และเพศหญิง 132 คน คิดเป็นร้อยละ 28.6 และร้อยละ 71.4 ตามลำดับ มีอายุโดยเฉลี่ย 51 ปี ส่วนใหญ่จบการศึกษาระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 70.8 รองลงมาคือระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 27.6 มี

ประสบการณ์การสอนโดยเฉลี่ย 27 ปี สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันโดยเฉลี่ย 21 ปี และดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มปัจจุบันมาแล้วโดยเฉลี่ย 8.3 ปี

สำหรับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง 686 คน คิดเป็นร้อยละ 81.7 เป็นเพศชายเพียง 154 คน คิดเป็นร้อยละ 18.3 มีอายุโดยเฉลี่ย 46 ปี ส่วนใหญ่จบการศึกษาระดับปริญญาตรี 672 คน คิดเป็นร้อยละ 80.2 รองลงมาคือระดับปริญญาโท คิดเป็นร้อยละ 17.8 มีประสบการณ์การสอนโดยเฉลี่ย 22 ปี และสอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบันมาแล้วโดยเฉลี่ย 15 ปี สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันมาแล้วโดยเฉลี่ย 18 ปี

ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร

ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปรปรากฏว่า สำหรับตัวแปรทางด้านปัจจัยส่วนบุคคล หัวหน้ากลุ่มมีค่าเฉลี่ยของตัวแปรส่วนใหญ่มากกว่าครู ไม่ว่าจะเป็นประสบการณ์การสอน ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน และประสบการณ์การได้รับการพัฒนา มีเพียงตัวแปรเดียวที่ครูมีค่าเฉลี่ยสูงกว่า คือ ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน มีค่าเฉลี่ย 17.819 ปี ในขณะที่หัวหน้ากลุ่มมีระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มปัจจุบันเฉลี่ย 8.302 ปี สำหรับตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานนั้น ครูมีค่าเฉลี่ยตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานต่ำกว่าหัวหน้ากลุ่มทุกตัวแปร ครูมีค่าเฉลี่ยการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร 5.156 5.077 และ 4.533 ตามลำดับ ในขณะที่หัวหน้ากลุ่มมีค่าเฉลี่ย 5.230 5.394 และ 5.004 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ของตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ปรากฏว่า หัวหน้ากลุ่มมีค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กร 5.546 และ 5.444 ซึ่งสูงกว่าค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กรของครู คือ 5.434 และ 5.162 แต่ครูมีค่าเฉลี่ยความเหนื่อยหน่าย 2.919 สูงกว่าค่าเฉลี่ยความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่ม คือ 2.592

สำหรับตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งเป็นตัวแปรเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ฐานอำนาจ และกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่ม โดยใช้วิธีให้ครูเป็นผู้ประเมินตัวแปรของหัวหน้ากลุ่ม และให้หัวหน้ากลุ่มประเมินตัวแปรของตนเอง ผลปรากฏว่า ตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยจากการให้หัวหน้ากลุ่มประเมินสูงกว่าที่ให้ครูเป็นผู้ประเมิน คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ฐานอำนาจส่วนบุคคล กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวล ค่าเฉลี่ยที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินคือ 3.967 5.549 และ 3.114 ตามลำดับ ในขณะที่ค่าเฉลี่ยที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินคือ 3.673 5.046 และ 3.042 ส่วนตัวแปรที่มีค่าเฉลี่ยจากการให้หัวหน้ากลุ่มประเมินต่ำกว่าค่าเฉลี่ยที่ให้ครูเป็นผู้ประเมิน คือ ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ฐานอำนาจตามตำแหน่ง กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง มีค่าเฉลี่ยที่ให้หัวหน้ากลุ่มประเมินคือ 2.920 4.052 และ 2.649 ตามลำดับ ในขณะที่ค่าเฉลี่ยที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินคือ 3.078 4.257 และ 2.852 ตามลำดับ

สำหรับตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรบรรยากาศ ความยุติธรรมของกลุ่มและความเหนียวแน่นของกลุ่ม โดยให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินตัว

แปรลักษณะกลุ่มสองตัวแปรนี้ ผลปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินของทั้งสองตัวแปรสูงกว่าค่าเฉลี่ยที่ให้ครูเป็นผู้ประเมิน ค่าเฉลี่ยของบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มและความเหนียวแน่นของกลุ่มที่ให้หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมิน คือ 5.663 และ 5.587 ในขณะที่ค่าเฉลี่ยที่ให้ครูเป็นผู้ประเมินคือ 5.208 และ 5.298 ตามลำดับ

ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล

ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และระดับโรงเรียน ปรากฏว่า ผลการทดสอบทั้งสามระดับการวิเคราะห์พบผลเหมือนกันคือ ตัวแปรปัจจัยทั้งสองที่ได้จากการประเมินร่วมกันของครูและหัวหน้ากลุ่มมีความแปรปรวนเกิดขึ้นทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม คะแนนตัวแปรจึงมีความแตกต่างกันจนไม่สามารถนำมารวมกันกลายเป็นคะแนนตัวแปรเดียวกันได้ ไม่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นไม่ว่าที่ระดับการวิเคราะห์ใด ระดับการวิเคราะห์ที่เหมาะสมจึงเป็นระดับรายบุคคล คะแนนตัวแปรที่ได้จากทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มต่างก็มีความหมายแตกต่างกันไปตามการรับรู้ของแต่ละฝ่าย ดังนั้นการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์พหุระดับของเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานจะแยกออกเป็น 2 แบบจำลอง คือแบบจำลองของครูและของหัวหน้ากลุ่ม โดยในแบบจำลองของครูจะใช้คะแนนตัวแปรปัจจัยทั้งสองตามการรับรู้ของครู และในแบบจำลองของหัวหน้ากลุ่มก็จะใช้คะแนนตัวแปรตามการรับรู้ของหัวหน้ากลุ่ม

ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้ง 3 ระดับการวิเคราะห์ที่พบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่ครูเป็นผู้ประเมินมีความแปรปรวนเกิดขึ้นที่ทั้งระหว่างและภายในกลุ่ม ระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำทั้งสองจึงเป็นระดับรายบุคคล ลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นที่ระดับรายบุคคลก็คือลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นจากการประมวลสารสนเทศ (Information processing leadership) (Yammarino; & Dubinsky. 1992: 578) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มเกิดขึ้นจากการรับรู้และตีความของครูแต่ละคน ด้วยเหตุนี้แม้ว่าครูจะอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันและมีหัวหน้ากลุ่มคนเดียวกัน แต่ก็สามารถรับรู้และตีความภาวะผู้นำของหัวหน้ากลุ่มแตกต่างกันได้

ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล

ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลทั้งที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และที่ระดับโรงเรียน ผลปรากฏว่า ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม (Wholes) ทั้งหมด มี 20 ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และมี 32 ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มที่ระดับโรงเรียน ในบรรดาความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นนี้ มี 12 ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มทั้งระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน (Cross-level wholes) ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ที่สามารถข้ามระดับจากระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ขึ้นไปยังระดับโรงเรียนได้ และมี 8 ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มเฉพาะที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Level-specific wholes) และมี 20 ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มเฉพาะที่ระดับโรงเรียน (Emergent wholes) รายละเอียดผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ได้สรุปไว้ในตาราง 25 ดังนี้

ตาราง 25 สรุปความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น

	ความสัมพันธ์	ทิศทาง	กลุ่มสาระการเรียนรู้	โรงเรียน	ลักษณะความสัมพันธ์
EXP	กั๊บ HARD	-	✓	✓	Cross-level wholes
TENUREG	กั๊บ BURNOUT	-	✓	✓	Cross-level wholes
TENUREG	กั๊บ TRA	-	✓	✓	Cross-level wholes
TENUREG	กั๊บ SOFT	-	✓	✓	Cross-level wholes
TENUREG	กั๊บ HARD	-	✓	✓	Cross-level wholes
TENUREG	กั๊บ POSIT	-	✓	✓	Cross-level wholes
BURNOUT	กั๊บ ORCOM	-	✓	✓	Cross-level wholes
BURNOUT	กั๊บ TRA	+	✓	✓	Cross-level wholes
BURNOUT	กั๊บ HARD	+	✓	✓	Cross-level wholes
BURNOUT	กั๊บ POSIT	+	✓	✓	Cross-level wholes
TRA	กั๊บ HARD	+	✓	✓	Cross-level wholes
TRA	กั๊บ POSIT	+	✓	✓	Cross-level wholes
EXP	กั๊บ BURNOUT	-	✓		Level-specific wholes
EXP	กั๊บ TRA	-	✓		Level-specific wholes
EXP	กั๊บ SOFT	-	✓		Level-specific wholes
EXP	กั๊บ POSIT	-	✓		Level-specific wholes
TENURES	กั๊บ BURNOUT	-	✓		Level-specific wholes
TENURES	กั๊บ TRA	-	✓		Level-specific wholes

ตาราง 25 (ต่อ)

ความสัมพันธ์		ทิศทาง	กลุ่มสาระการเรียนรู้	โรงเรียน	ลักษณะความสัมพันธ์
DEV	กับ POS	+	✓		Level-specific wholes
TRA	กับ PERSON	+	✓		Level-specific wholes
TENURES	กับ HARD	-		✓	Emergent wholes
DEV	กับ JS	+		✓	Emergent wholes
DEV	กับ PERSON	+		✓	Emergent wholes
LMX	กับ TMX	+		✓	Emergent wholes
LMX	กับ JS	+		✓	Emergent wholes
LMX	กับ ORCOM	+		✓	Emergent wholes
LMX	กับ COHE	+		✓	Emergent wholes
TMX	กับ JS	+		✓	Emergent wholes
TMX	กับ COHE	+		✓	Emergent wholes
POS	กับ JS	+		✓	Emergent wholes
POS	กับ TRF	+		✓	Emergent wholes
JS	กับ TRF	+		✓	Emergent wholes
BURNOUT	กับ SOFT	+		✓	Emergent wholes
BURNOUT	กับ COHE	-		✓	Emergent wholes
ORCOM	กับ TRF	+		✓	Emergent wholes
ORCOM	กับ COHE	+		✓	Emergent wholes
TRA	กับ SOFT	+		✓	Emergent wholes
SOFT	กับ POSIT	+		✓	Emergent wholes
HARD	กับ POSIT	+		✓	Emergent wholes
POSIT	กับ COHE	-		✓	Emergent wholes
หมายเหตุ	Cross-level wholes	หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มทั้งระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน			
	Level-specific wholes	หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มเฉพาะระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้			
	Emergent wholes	หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มเฉพาะระดับโรงเรียน			

ผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับของตัวแปร เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณ

การวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์พหุระดับเริ่มต้นจากการทดสอบแบบจำลองสมมติฐานโดยใช้แมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างรวมทั้งหมด เป็นการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์ทั่วไปที่ยังไม่คำนึงถึงความเป็นกลุ่มของข้อมูล ผลปรากฏว่า แบบจำลองสมมติฐานที่ตั้งไว้ยังไม่กลมกลืนกับข้อมูล ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองใหม่จนกระทั่งแบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูล ($\chi^2_{96} = 340.901 (p = .00)$, CFI = .944, TLI = .919, RMSEA = .056) ลำดับต่อมาคือการตรวจสอบความสัมพันธ์ของหน่วยข้อมูลด้วยค่า Intraclass Correlation ผลปรากฏว่ามีค่าอยู่ระหว่าง .119 - .302 แสดงให้เห็นว่าหน่วยข้อมูลมีความสัมพันธ์กัน ซึ่งละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นและไม่สามารถใช้การวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์ทั่วไปได้ ต้องใช้การวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับที่เหมาะสมกับข้อมูลที่มีหลายระดับการวิเคราะห์ซ้อนกันอยู่ โดยใช้วิธีประมาณค่าแบบ MLR ที่ให้ค่าประมาณที่ใช้ข้อมูลเต็มรูปและให้ค่าสถิติที่มีความทนทานต่อการละเมิดข้อตกลงเบื้องต้นในเรื่องของการแจกแจงแบบปกติ ผู้วิจัยใช้แบบจำลองที่มีความกลมกลืนจากการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์ทั่วไป แต่ปรับให้ค่าเฉลี่ยของตัวแปรผลในแบบจำลองทั้งหมดเป็นอิทธิพลแบบสุ่ม (Random intercepts) ผลการทดสอบแบบจำลองยังไม่มี ความกลมกลืน เนื่องจากยังไม่ได้ระบุความสัมพันธ์ของตัวแปรในแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองโดยระบุความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้โดยใช้ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ด้วยวาจาประกอบการพิจารณา ผลปรากฏว่า แบบจำลองที่ทดสอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเป็นอย่างดี ($\chi^2_{208} = 521.407 (p = .00)$, CFI = .944, TLI = .926, RMSEA = .043) ความสัมพันธ์ของตัวแปรในแบบจำลองระดับครุมีดังต่อไปนี้

1. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ฐานอำนาจส่วนบุคคล และกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีเพียงอิทธิพลจากกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งเท่านั้นที่เป็นอิทธิพลทางลบ นอกนั้นล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม .39 รองลงมาคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม .30 ทั้ง 5 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 63.7

2. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .53 รองลงมาคืออิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา .23 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 48

3. การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรการ ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา .33 รองลงมาอิทธิพลจากคือการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม .19 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 28.2

4. ความพึงพอใจในงานของครู ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การสอน ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรการ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม .28 รองลงมาคืออิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรการ .19 ทั้ง 5 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 30

5. ความเหนื่อยหน่ายของครู ได้รับอิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรการ ความพึงพอใจในงาน ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนและฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนและฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่มที่เป็นอิทธิพลทางบวก นอกนั้นล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางลบ ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากความพึงพอใจในงาน -.33 รองลงมาในระดับเท่ากันมีสามตัวแปรคือ อิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนและฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .17 ทั้ง 5 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 26.1

6. ความผูกพันต่อองค์กรของครู ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา ประสบการณ์การสอนในโรงเรียนปัจจุบัน การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรการ ความพึงพอใจในงาน และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .27 รองลงมาคืออิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรการ .22 ทั้ง 5 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 32.6

7. ฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากเพียงตัวแปรเดียวคือภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ .38 สามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 14.2

8. ฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากเพียงตัวแปรเดียวคือภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ .63 สามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 39.8

9. กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ฐานอำนาจส่วนบุคคล และฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม ทั้งหมดล้วนแต่เป็น

อิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน .50 รองลงมาคืออิทธิพลจากฐานอำนาจตามตำแหน่ง .18 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 47.1

10. กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน และฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม โดยมีเพียงอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเท่านั้นที่เป็นอิทธิพลทางลบ นอกนั้นล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน .43 รองลงมาคืออิทธิพลจากฐานอำนาจตามตำแหน่ง .31 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 32.5

11. บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง .37 รองลงมาในระดับที่ใกล้เคียงกันมากคืออิทธิพลจากฐานอำนาจส่วนบุคคล .36 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 43.3

12. ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ และประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครู โดยมีเพียงอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนเท่านั้นที่เป็นอิทธิพลทางลบ นอกนั้นล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .43 รองลงมาคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง .28 ทั้ง 4 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 36.6

สำหรับความสัมพันธ์ของตัวแปรในแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีดังนี้

1. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากเพียงตัวแปรเดียวคือภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ .86 สามารถอธิบายแปรปรวนค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 73.8

2. ความพึงพอใจในงานของครู ได้รับอิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การและความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .68 รองลงมาในระดับที่ใกล้เคียงกันมากคืออิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ .66 ทั้ง 2 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรความพึงพอใจในงานของครูได้ร้อยละ 90.7

3. ความเหนื่อยหน่ายของครู ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การสอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและความพึงพอใจในงาน ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางลบ ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากประสบการณ์การสอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน $-.54$ รองลงมาในระดับที่ใกล้เคียงกันคืออิทธิพลจากความพึงพอใจในงาน $-.50$ ทั้ง 2 ตัวแปรนี้รวมกันสามารถอธิบายแปรปรวนค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรความเหนื่อยหน่ายของครูได้ร้อยละ 85.1

4. ความผูกพันต่อองค์กรของครู ได้รับอิทธิพลจากเพียงตัวแปรเดียวคือความเหนื่อยหน่ายของครู ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ $-.80$ สามารถอธิบายแปรปรวนค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรของครูได้ร้อยละ 64.6

5. ฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากเพียงตัวแปรเดียวคือภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ $.89$ สามารถอธิบายแปรปรวนค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 78.4

6. ฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากเพียงตัวแปรเดียวคือภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ $.89$ สามารถอธิบายแปรปรวนค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 82.9

7. กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากเพียงตัวแปรเดียวคือภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานคือ $.89$ สามารถอธิบายแปรปรวนค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 78.4

8. กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม โดยมีอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่เป็นอิทธิพลทางลบ นอกนั้นเป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม $.97$ รองลงมาคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง $-.39$ ทั้ง 2 ตัวแปรนี้รวมกันสามารถอธิบายแปรปรวนค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่มได้ร้อยละ 78.9

9. บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม โดยมีอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่เป็นอิทธิพลทางลบ นอกนั้นเป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม $.50$ รองลงมาคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน $-.30$ ทั้ง 2 ตัวแปรนี้รวมกันสามารถอธิบายแปรปรวนค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 22

10. ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การสอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ทั้งหมดล้วนเป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากประสบการณ์การสอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน .77 รองลงมาคืออิทธิพลจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .44 ทั้ง 2 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตัวแปรความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 85

ผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับของตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่ม

การวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์พหุระดับของหัวหน้ากลุ่มเริ่มต้นจากการทดสอบแบบจำลองสมมติฐานโดยใช้แมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้ากลุ่ม ผลปรากฏว่า แบบจำลองสมมติฐานที่ตั้งไว้ยังไม่กลมกลืนกับข้อมูล ผู้วิจัยจึงปรับแบบจำลองใหม่จนกระทั่งแบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูล ($\chi^2_{90} = 139.792 (p = .00)$, CFI = .952, TLI = .928, RMSEA = .057) ลำดับต่อมาคือการนำแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มมารวมให้เป็นแบบจำลองเดียวกัน โดยกำหนดให้ตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลเป็นตัวแปรในระดับครู และตัวแปรที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ให้ข้อมูลเป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และใช้ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่หัวหน้ากลุ่มเป็นผู้ประเมินเป็นตัวแปรที่เชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างแบบจำลองระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และกำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรผลในแบบจำลองระดับครูทั้งหมดเป็นอิทธิพลแบบสุ่ม (Random intercepts) ผลปรากฏว่า แบบจำลองที่ทดสอบมีความกลมกลืนกับข้อมูลเป็นอย่างดี ($\chi^2_{199} = 342.749 (p = .00)$, CFI = .944, TLI = .919, RMSEA = .031) ความสัมพันธ์ของตัวแปรในแบบจำลองระดับครู ซึ่งเป็นแบบจำลองตรงส่วนที่อธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยและตัวแปรผลของเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู มีดังต่อไปนี้

1. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์ที่ได้รับการพัฒนา ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน และอิทธิพลข้ามระดับจากความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยที่อิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันเป็นอิทธิพลทางลบ นอกนั้นล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลข้ามระดับจากความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .40 รองลงมาคืออิทธิพลจากประสบการณ์ที่ได้รับการพัฒนา .32 ทั้ง 2 ตัวแปรในระดับครูนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 11.4 และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้สามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 11.4

2. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา และการแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่ม ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่ม .35 รองลงมาในระดับที่ใกล้เคียงกันมากคืออิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา .35 ทั้ง 2 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 31.2

3. การรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่ม และการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนา .33 รองลงมาคืออิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ .22 ทั้ง 2 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 29.9

4. ความพึงพอใจในงานของครู ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การสอน ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่ม และการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และอิทธิพลข้ามระดับจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยมีเพียงอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มเป็นอิทธิพลทางลบ นอกนั้นล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลข้ามระดับจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม -.39 รองลงมาคืออิทธิพลข้ามระดับจากความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .37 ทั้ง 4 ตัวแปรในระดับครูนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 29.2 และ 3 ตัวแปรที่มีอิทธิพลข้ามระดับสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 38.9

5. ความเหนื่อยหน่ายของครู ได้รับอิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์และความพึงพอใจในงานของครู และอิทธิพลข้ามระดับจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางลบ ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากความพึงพอใจในงานของครู -.38 รองลงมาคืออิทธิพลข้ามระดับจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ -.17 ทั้ง 2 ตัวแปรในระดับครูนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 18.5 และอิทธิพลข้ามระดับจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้สามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 2.9

6. ความผูกพันต่อองค์การของครู ได้รับอิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน การแลกเปลี่ยนระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ ความพึงพอใจในงานของครู และความเหนื่อยหน่ายของครู และอิทธิพลข้ามระดับจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม โดยที่อิทธิพลจากความเหนื่อยหน่ายของครูเป็นอิทธิพลทางลบ นอกนั้นล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์

อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลข้ามระดับจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม .38 รองลงมาคืออิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร .23 ทั้ง 6 ตัวแปรในระดับครุนี้ร่วมกันสามารถอธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 34.1 และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มสามารถอธิบายความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ร้อยละ 14.5

สำหรับความสัมพันธ์ของตัวแปรในแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแบบจำลองตรงส่วนที่อธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยและตัวแปรผลของเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของหัวหน้ากลุ่ม มีดังต่อไปนี้

1. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม .44 รองลงมาคืออิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน .23 ทั้ง 2 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 19.3

2. ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม โดยมีอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาเป็นอิทธิพลทางบวกและอิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันเป็นอิทธิพลทางลบ และมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากันคือ .17 และ -.17 ตามลำดับ ทั้ง 2 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 4.8

3. ฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม และภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม .34 รองลงมาคืออิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม .24 ทั้ง 2 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 27.2

4. ฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม .52 รองลงมาคืออิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม .23 ทั้ง 2 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 43.6

5. กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม ฐานอำนาจตามตำแหน่ง และฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม

ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำ การแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม .45 รองลงมาคืออิทธิพลจากฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม .28 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 43.1

6. กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำ การแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม ฐานอำนาจตามตำแหน่ง และฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำ การแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม .45 รองลงมาคืออิทธิพลจากฐานอำนาจตามตำแหน่งของหัวหน้ากลุ่ม .28 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 43.1

7. บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลจากเพียงตัวแปรเดียวคือภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน .33 และสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 10.5

8. ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม และบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .55 รองลงมาคืออิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน .24 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 49.8

9. การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ฐานอำนาจตามตำแหน่ง ฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม และบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม .30 รองลงมาในระดับใกล้เคียงกันคืออิทธิพลจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .29 ทั้ง 6 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 60.7

10. การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลของหัวหน้ากลุ่ม บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม .31 รองลงมาคืออิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่ม .26 ทั้ง 5 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 59.6

11. การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน และการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูใน

กลุ่ม ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม .43 รองลงมาคืออิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน .29 ทั้ง 2 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 35.8

12. ความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของหัวหน้ากลุ่ม ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของหัวหน้ากลุ่ม .36 รองลงมาคืออิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม .29 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 36.5

13. ความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน และความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่ม โดยมีเพียงอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่เป็นอิทธิพลทางบวก นอกนั้นล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางลบ ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง -.45 รองลงมาคืออิทธิพลจากความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่ม -.35 ทั้ง 3 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 44.5

14. ความผูกพันต่อองค์การของหัวหน้ากลุ่ม ได้รับอิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน และการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ การรับรู้การสนับสนุนจากองค์การ และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งหมดล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวก ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานสูงสุดคืออิทธิพลจากระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน .27 รองลงมาในระดับใกล้เคียงกันคืออิทธิพลจากความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ .26 ทั้ง 4 ตัวแปรนี้ร่วมกันสามารถอธิบายแปรปรวนได้ร้อยละ 44.1

การอภิปรายผลการวิจัย

ในการอภิปรายผลการวิจัย ผู้วิจัยได้แบ่งออกเป็น 4 หัวข้อหลักตามผลการวิจัยดังนี้

การอภิปรายผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้า กลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล

ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้แตกต่างจากตัวแปรอื่นที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล เนื่องจากตัวแปรอื่นเป็นตัวแปรของครูที่ให้คุณประเมินตัวแปรเหล่านั้นด้วยตนเอง ในขณะที่ตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นตัวแปรของหัวหน้ากลุ่มและของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ให้คุณเป็นผู้ประเมินร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่ม การทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรจึงทำให้สามารถนำคะแนนตัวแปรในระดับการวิเคราะห์ที่เหมาะสมไปใช้ต่อไปในการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับ นอกจากนี้ ระดับการวิเคราะห์มีความสำคัญอย่างมากในการตีความปรากฏการณ์ภาวะผู้นำ (Schriesheim; et al. 2001: p. 517) ซึ่งในงานวิจัยนี้ก็เป็นหนึ่งในตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ดังนั้นจึงจะอภิปรายผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนเป็นลำดับแรก

ตาราง 26 แสดงการแปลความหมายลักษณะภาวะผู้นำตามผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์

ลักษณะภาวะผู้นำ	ระดับการวิเคราะห์	
	คู่ความสัมพันธ์	กลุ่มงาน
1. ลักษณะภาวะผู้นำโดยเฉลี่ย (Average Leadership Style)	ระหว่างกลุ่ม	ระหว่างกลุ่ม
2. ลักษณะการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Leader-Member Exchange)	ระหว่างกลุ่ม	ภายในกลุ่ม
3. ลักษณะภาวะผู้นำตามรายบุคคล (Individualized Leadership)	ระหว่างกลุ่ม	ทั้งระหว่าง และภายในกลุ่ม
4. ลักษณะภาวะผู้นำที่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไม่สมดุลย์ (Unbalanced Interpersonal Leadership)	ภายในกลุ่ม	ไม่มีความสัมพันธ์
5. ลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดจากการประมวลสารสนเทศ (Information Processing Leadership)	ทั้งระหว่าง และภายในกลุ่ม	ทั้งระหว่าง และภายในกลุ่ม
6. ลักษณะไร้ภาวะผู้นำ (Non-leadership)	ไม่มีความสัมพันธ์	ไม่มีความสัมพันธ์

แย้มมาริโนและดูบิโนสกี (Yammarino; & Dubinsky. 1992: 578-579) ได้รวบรวมแนวทางการตีความผลทดสอบระดับการวิเคราะห์ว่าเป็นลักษณะผู้นำอย่างไร ซึ่งได้แสดงรายละเอียดไว้ในตาราง 20 จากผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนทั้งที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ กลุ่มสาระการเรียนรู้ และโรงเรียน ต่างก็พบผลว่ามีระดับการวิเคราะห์เป็นรายบุคคล ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่เกิดขึ้นกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาเป็นลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดจากการประมวลสารสนเทศ เป็นลักษณะภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นจากการรับรู้และกระบวนการทางความคิดของผู้ตาม ผู้ตามแต่ละคนมีการรับรู้ภาวะผู้นำที่ผู้นำแสดงออกแตกต่างกัน ส่งผลให้ผู้ตามแต่ละคนตีความภาวะผู้นำที่เกิดขึ้นแตกต่างกันไปด้วย (Lord; Foti; & Phillips. 1982: 117-118) คำว่าประมวลสารสนเทศนั้นมีรากฐานมาจากทฤษฎีการสื่อสารพื้นฐานก็คือ กระบวนการสื่อสารจะเริ่มต้นขึ้นจากผู้สื่อสารที่ส่งสารไปยังผู้รับสาร ผู้ส่งสารจะทำการเข้ารหัส (Encoding) สารที่ต้องการจะส่งในลักษณะรูปแบบต่างๆ ตามประสบการณ์และกรอบความคิดของตนและผู้รับสาร เมื่อผู้รับสารได้รับสารก็จะทำการถอดรหัส (Decoding) สารและตีความสารที่ส่งมา สารที่ได้รับก็คือสารสนเทศ (Information) และกระบวนการถอดรหัสและตีความก็คือการประมวลผล (Processing) ดังนั้นการที่ผู้รับสารจะได้ตีความสารที่ส่งมาได้ตรงกับที่ผู้ส่งสารส่งมาหรือไม่นั้นจึงขึ้นอยู่กับกระบวนการถอดรหัสและตีความสาร ถ้าผู้รับสารถอดรหัสสารที่ส่งมาได้ไม่ตรงกับที่ผู้ส่งสารเข้ารหัส การตีความสารที่ได้ก็อาจจะผิดไปได้ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มจะมีมากหรือน้อยนั้นขึ้นอยู่กับกระบวนการรับรู้ของครูในกลุ่ม ถึงแม้ว่าแท้จริงแล้วหัวหน้ากลุ่มจะแสดงออกพฤติกรรมภาวะผู้นำออกมาชัดเจนและมากเพียงใด แต่ถ้าครูในกลุ่มไม่รับรู้ในพฤติกรรมที่แสดงออกมา ก็อาจจะตีความว่าหัวหน้ากลุ่มนั้นมีภาวะผู้นำต่ำก็ได้ ผลเช่นนี้จะเห็นได้ชัดจากการที่หัวหน้ากลุ่มและครูประเมินภาวะผู้นำแตกต่างกัน ส่งผลให้เมื่อทดสอบที่ระดับคู่ความสัมพันธ์ที่นำเอาคะแนนที่ได้จากหัวหน้ากลุ่มและครูในกลุ่มมาจับคู่กัน พบผลว่ามีความแตกต่างเกิดขึ้นทั้งระหว่างและภายในคู่ความสัมพันธ์ บ่งบอกให้เห็นว่าคะแนนที่ได้จากหัวหน้ากลุ่มและครูในกลุ่มไม่มีความสอดคล้องกัน

ผลที่พบนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของแย้มมาริโนและดูบิโนสกี (Yammarino; & Dubinsky. 1994: 802-804) ที่ทำการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นหัวหน้างานชาย 42 คน และพนักงานชาย 188 คนในบริษัทที่ขายผลิตภัณฑ์ทางการแพทย์ ซึ่งก็พบผลทดสอบว่าระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้างานชายนั้นเป็นระดับรายบุคคลเช่นเดียวกัน รวมทั้งงานวิจัยของแย้มมาริโนและคณะ (Yammarino; et al. 1997: 213) ที่ศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่เจาะเฉพาะในกลุ่มผู้นำที่เป็นผู้หญิงโดยใช้กลุ่มตัวอย่างผู้จัดการชายที่เป็นผู้หญิง 31 คนในบริษัทขนาดใหญ่หลายแห่ง และพนักงานชาย 61 คน ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงก็ออกมาเป็นระดับรายบุคคลเช่นเดียวกัน อย่างไรก็ตามในงานวิจัยที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่กลุ่มตัวอย่างไม่ใช่พนักงานชายก็พบผลออกมาเป็นระดับรายบุคคลเช่นเดียวกัน ดังเช่นงานวิจัยของแย้มมาริโนและ

แบส (Yammarino; & Bass. 1990: 985) ที่ศึกษากลุ่มตัวอย่างที่เป็นทหารนาวิกโยธินสหรัฐอเมริกา 793 คน และมีผู้บังคับบัญชาที่เข้าร่วมการวิจัย 186 คน ผลก็ปรากฏออกมาว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นระดับรายบุคคลเช่นเดียวกัน นอกจากงานวิจัยในต่างประเทศที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงแล้ว งานวิจัยอื่นในบริบทสังคมไทยที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำก็ยังพบผลเป็นระดับรายบุคคลเช่นเดียวกัน ดังเช่นงานวิจัยของ ปานจักษ์ เหล่ารัตนวรางค์ (2548) ที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ทฤษฎีภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม รวมทั้งงานวิจัยของ นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล (2549) ที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของผู้จัดการขายในบริษัทที่ดำเนินธุรกิจเกี่ยวกับผลิตภัณฑ์อาหาร ก็พบผลทดสอบเดียวกันว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมีระดับการวิเคราะห์เป็นระดับรายบุคคล การพบผลเช่นนี้ก็อาจมาจากหลายสาเหตุ คือ อาจจะมาจากการแสดงออกพฤติกรรมภาวะผู้นำของหัวหน้ากลุ่มยังไม่ชัดเจนพอที่จะทำให้ครูในกลุ่มงานรับรู้ตรงกัน หรืออาจจะมาจากการตีความของครูที่แตกต่างจากการตีความของหัวหน้ากลุ่ม เนื่องจากประสบการณ์เดิมของครูและหัวหน้ากลุ่มอาจจะแตกต่างกัน รวมทั้งครูบางคนอาจมีประสบการณ์เดิมที่ดีหรือไม่ดีกับหัวหน้ากลุ่ม ทำให้การตีความนั้นเกิดความลำเอียงไปตามประสบการณ์เดิมที่มี หรืออาจจะเป็นเพราะครูในกลุ่มมีความสามารถในการถอดรหัสพฤติกรรมต่างๆ ที่หัวหน้ากลุ่มแสดงออกมาแตกต่างกัน ครูบางคนอาจจะสามารถถอดรหัสพฤติกรรมที่หัวหน้ากลุ่มแสดงออกมาได้ดีกว่าครูบางคน แต่ไม่ว่าจะมาจากสาเหตุใดก็ตาม ความขัดแย้งในการรับรู้ภาวะผู้นำนี้แม้ว่าอาจจะเป็นเรื่องปกติและในระยะสั้นจะไม่ก่อให้เกิดปัญหาใดๆ แต่ในระยะยาวแล้วอาจนำไปสู่ปัญหาอื่นๆ ตามมาได้ เช่น หัวหน้ากลุ่มอาจจะรับรู้และคิดว่าตนเองมีภาวะผู้นำที่ดีแล้วจึงไม่ได้คิดที่จะปรับปรุงหรือพัฒนาภาวะผู้นำของตนเองให้ดีขึ้น แต่ครูในกลุ่มอาจจะรับรู้หัวหน้ากลุ่มของตนเองยังเป็นผู้นำที่ยังไม่ดีพอและไม่มีความสุขที่จะทำงานด้วยกับหัวหน้ากลุ่มของตน ซึ่งอาจส่งผลต่อประสิทธิผลในการสอนและอาจทำให้ครูลาออกจากโรงเรียนไปได้

ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของฐานอำนาจและกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่มที่พบผลว่าเป็นระดับรายบุคคลในทุกระดับการทดสอบ แสดงให้เห็นถึงลักษณะภาวะผู้นำแบบประมวลสารสนเทศเช่นเดียวกัน นั่นก็คือ ฐานอำนาจและกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่มขึ้นอยู่กับความรู้และตีความของครูแต่ละคน ที่เป็นเช่นนี้ก็อาจเป็นเพราะครูแต่ละคนมีประสบการณ์ในการทำงานร่วมกับหัวหน้ากลุ่มและได้รับการปฏิบัติและแสดงออกในพฤติกรรมที่บ่งบอกถึงอำนาจและกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่มแตกต่างกัน ส่งผลให้ครูแต่ละคนรับรู้และตีความฐานอำนาจและกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่มแตกต่างกันไป รวมทั้งผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ซึ่งก็พบผลทดสอบว่าบรรยากาศความยุติธรรมและความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้มีระดับการวิเคราะห์เป็นระดับรายบุคคลเหมือนเช่นเดียวกันกับปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม แสดงให้เห็นว่าการรับรู้บรรยากาศความยุติธรรมและความเหนียวแน่นของกลุ่มระหว่างครูและหัวหน้ากลุ่มแตกต่างกัน ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ ค็อกลิเชอร์ และ

ไซร์สไฮม์ (Cogliser; & Schriesheim. 2000: 502) ที่ศึกษาพนักงานที่ทำงานอยู่ในระบบห้องสมุดของรัฐ 285 คน และทดสอบระดับการวิเคราะห์ฐานอำนาจของหัวหน้างานและความเหนียวแน่นของกลุ่ม ซึ่งก็พบผลเป็นระดับรายบุคคลเช่นเดียวกัน

การอภิปรายผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร การวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูล

ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการวิจัยที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้น และทุกความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มล้วนแต่เป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มทั้งสิ้น ความเป็นกลุ่มที่เกิดขึ้นจึงเป็นกลุ่มที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน (Homogeneous groups) ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มสามารถแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มตามปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นนี้

1. ความสัมพันธ์แบบข้ามระดับ (Cross-level wholes) เป็นความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นทั้งที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน ดังนั้นจึงเป็นความสัมพันธ์ที่สามารถข้ามจากระดับระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ต่ำกว่าขึ้นไปยังระดับที่สูงกว่าคือระดับโรงเรียนได้

2. ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นเฉพาะระดับที่ต่ำกว่าคือระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ (Level-specific wholes)

3. ความสัมพันธ์ที่พบความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นเฉพาะระดับที่สูงกว่าคือระดับโรงเรียน (Emergent wholes)

ผลการวิจัยที่พบว่ามี 12 ความสัมพันธ์ที่สามารถข้ามจากระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ขึ้นมาถึงระดับโรงเรียนได้ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์แบบแรก ความสัมพันธ์เช่นนี้เป็นความสัมพันธ์ที่มีอำนาจทั้งในการสรุปอ้างอิง (Generalizability) และการประยุกต์นำไปใช้ เนื่องจากสามารถนำไปใช้ได้ทั้งในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน เป็นผลการวิจัยที่ทำให้ทฤษฎีหรือแบบจำลองที่มีความสัมพันธ์ลักษณะนี้มีความเรียบง่ายในการนำไปใช้ (Parsimony) และเพิ่มมิติทั้งอำนาจและขอบเขตทางด้านระดับการวิเคราะห์ของทฤษฎี และเป็นผลการวิจัยที่การวิจัยพหุระดับมุ่งศึกษาหาคำตอบ (Klein; & Kozlowski. 2000: 219) (Chen; Bliese; & Mathieu. 2005: 376)

ความสัมพันธ์ทั้ง 12 นี้ถ้าพิจารณาถึงตัวแปรในความสัมพันธ์จะพบว่าเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นกับตัวแปรระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและความเหนื่อยหน่ายของครูมากที่สุด คือ 5 ความสัมพันธ์เท่ากัน ที่เป็นเช่นนี้ก็อาจเป็นเพราะถ้าพิจารณาผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ที่ระดับโรงเรียนด้วยวาบา 1 ที่ทดสอบความแปรปรวนของตัวแปรว่าเกิดขึ้นที่ระหว่างหรือภายในโรงเรียนมากกว่ากัน จากตัวแปรที่ครูเป็นผู้ให้ข้อมูลทั้งหมด มีเพียงสองตัวแปรนี้คือระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและความเหนื่อยหน่ายของครูที่พบผลว่ามีความแปรปรวนเกิดขึ้นที่ระหว่างโรงเรียนมากกว่าภายในโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติ

และทางสถิติ ส่วนตัวแปรที่เหลือล้วนแต่พบผลว่ามีความแปรปรวนเกิดขึ้นที่ทั้งระหว่างและภายในโรงเรียนพอๆ กัน การพบผลว่ามีความแปรปรวนเกิดขึ้นที่ระหว่างโรงเรียนของสองตัวแปรนี้แสดงให้เห็นว่ามีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับโรงเรียน และเป็นกลุ่มที่สมาชิกภายในกลุ่มมีลักษณะคล้ายคลึงกัน ภายในแต่ละโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ครูในโรงเรียนมีระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและมีระดับความเหนื่อยหน่ายพอๆ กัน แต่จะแตกต่างกันไปตามแต่ละโรงเรียน ซึ่งถ้าพิจารณาในแต่ละโรงเรียนจะไม่พบความแตกต่างของสองตัวแปรนี้ แต่ความแตกต่างจะเกิดขึ้นที่ระหว่างโรงเรียน ความแตกต่างที่เกิดขึ้นระหว่างโรงเรียนของสองตัวแปรนี้ส่งผลให้บางความสัมพันธ์ของสองตัวแปรเกิดขึ้นที่ระหว่างกลุ่มด้วย

เมสัน (Mason. 2006: 236-240) ได้พยายามอธิบายถึงสาเหตุที่ทำให้สมาชิกที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันมีความเหมือนหรือคล้ายคลึงกัน และได้สรุปแนวทางอธิบายไว้ 3 แนวทางคือ

1. แนวทางของการมีประสบการณ์ร่วมกัน (Shared experiences model) เนื่องจากสมาชิกที่อยู่ในกลุ่มเดียวกันทำงานร่วมกัน ทำให้ได้รับประสบการณ์จากเรื่องต่างๆ ร่วมกัน ส่งผลให้สมาชิกมีความคิด ความเชื่อ เจตคติ และพฤติกรรมคล้ายๆ กัน

2. แนวทางของการดึงดูด การคัดเลือก และการลาออก (Attraction-selection-attrition model) แนวคิดนี้อธิบายสาเหตุที่ทำให้สมาชิกในกลุ่มมีความคล้ายคลึงกันว่ามาจากการกลุ่มพยายามดึงดูดให้สมาชิกที่มีแนวคิดและพฤติกรรมที่คล้ายกันกับของกลุ่มให้มีความสนใจมาอยู่ร่วมกันในกลุ่ม จากนั้นกลุ่มก็จะใช้กระบวนการคัดเลือกสมาชิกซึ่งจะยิ่งทำให้ได้สมาชิกที่มีความคล้ายคลึงกันมากขึ้น และในท้ายสุดถ้าสมาชิกใดมีความคิดเห็นแตกต่างไม่ลงรอยกับแนวคิดของกลุ่มสุดท้ายก็จะลาออกไปจากกลุ่มเอง ส่งผลให้กลุ่มยังคงเหลือแต่สมาชิกที่มีความคล้ายคลึงกันเท่านั้น แนวคิดนี้แม้เริ่มต้นมาจากการพยายามอธิบายถึงสาเหตุที่ทำให้สมาชิกในองค์กรมีความคล้ายคลึงกันในเรื่องต่างๆ แต่ จอร์จ (George. 1990; citing Mason. 2006: 237) ก็สนับสนุนและเห็นว่าแนวคิดนี้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในระดับกลุ่มได้เช่นกัน ยิ่งไปกว่านั้นยังสามารถใช้อธิบายได้ดีกว่าในระดับองค์กรอีกด้วย

3. แนวทางของกระบวนการมีอิทธิพลทางสังคม (Social influencing processes) แนวคิดนี้อธิบายโดยใช้กระบวนการทางสังคมต่างๆ ภายในกลุ่มที่มีอิทธิพลและกดดันทำให้สมาชิกมีความคิดและพฤติกรรมคล้ายคลึงกัน ในแนวทางนี้ที่ผ่านมาก็มีงานวิจัยอยู่ 4 แนวทางย่อย แนวทางแรกคือการวิจัยแนวกระบวนการประมวลสารสนเทศทางสังคม (Social information processing) แนวทางนี้ให้ความสนใจในผลของการสื่อสารระหว่างสมาชิกในกลุ่มที่มีต่อการรับรู้และเจตคติของสมาชิกในกลุ่ม ทำให้สมาชิกในกลุ่มสนใจบางแง่มุมของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นเหมือนกัน ทำให้เกิดกระบวนการตีความหมายและประเมินสถานการณ์สิ่งที่เกิดขึ้นคล้ายๆ กัน แนวทางที่สองคือการวิจัยแนวปทัสถานของกลุ่ม (Group norms) ที่ให้ความสนใจในความพยายามของสมาชิกในกลุ่มในการสังเกตพฤติกรรมของสมาชิกคนอื่นๆ ในกลุ่มเพื่อศึกษาว่าพฤติกรรมใดบ้างเป็นพฤติกรรมที่เหมาะสมของกลุ่ม และพยายามปฏิบัติตนเองให้สอดคล้องกันกับแนวปทัสถานของกลุ่ม แนวทางที่

สามคือการวิจัยแนวอัตลักษณ์ทางสังคม (Social identity) ที่ให้ความสนใจในมโนทัศน์ของตนเอง (Self concepts) ซึ่งประกอบไปด้วยอัตลักษณ์ส่วนบุคคล (Personal identity) และอัตลักษณ์ทางสังคม (Social identity) ของสมาชิก เมื่อสมาชิกรับรู้ว่าตนเป็นสมาชิกของกลุ่มใด ก็จะยอมรับและนำเอาความเชื่อ เจตคติ และพฤติกรรมที่ถือว่าเป็นต้นแบบของกลุ่มมาหลอมรวมกับอัตลักษณ์ทางสังคมของตนเอง ความคล้ายคลึงกันของสมาชิกในกลุ่มจึงเกิดขึ้นจากกระบวนการลดความเป็นบุคคล (Depersonalization) ของตนเองและยอมรับลักษณะต่างๆ ที่ถือว่าเป็นต้นแบบของกลุ่มให้กลายเป็นอัตลักษณ์ของตนเอง แนวทางที่สี่คือการวิจัยแนวการระบาดทางอารมณ์ (Emotional contagion) ที่ให้ความสนใจในเรื่องของอารมณ์เมื่อเกิดขึ้นกับสมาชิกคนใดแล้วสามารถที่จะลุกลามไปยังสมาชิกอื่นในกลุ่มได้ เปรียบเหมือนกับการดูภาพยนตร์ในโรงหนังที่เมื่อมีคนหัวเราะขึ้นมา ก็จะทำให้คนในโรงหนังหัวเราะตามไปด้วย ทั้งที่ถ้าหากเอาภาพยนตร์เรื่องนั้นไปนั่งดูที่บ้านคนเดียวอาจจะไม่ขำและไม่หัวเราะก็ได้

จากแนวทางอธิบายเหล่านี้ เมื่อนำมาใช้อธิบายถึงผลที่พบว่ามีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับโรงเรียนของระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและความเหนียวหนำของครู ความเป็นกลุ่มที่เกิดขึ้นของระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันนั้น แนวทางของการดึงจุด-คัดเลือกลาออก น่าจะเป็นแนวทางที่สามารถอธิบายผลนี้ได้ดีกว่าแนวทางอื่น เพราะการที่ทำให้ครูในโรงเรียนเดียวกันมีระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันเหมือนกัน ก็น่าจะมาจากผลของกระบวนการคัดเลือกและจัดสรรกำลังคนของโรงเรียน ส่วนผลที่เกิดขึ้นกับความเหนียวหนำของครู สามารถใช้แนวการมีประสบการณ์ร่วมกันมาอธิบายได้ การที่ครูในโรงเรียนมีความเหนียวหนำอยู่ในระดับที่ใกล้เคียงกันก็เพราะการที่อยู่ในโรงเรียนเดียวกัน อยู่ในสภาพแวดล้อมต่างๆ คล้ายๆ กัน ทำให้ได้รับประสบการณ์ที่ก่อให้เกิดความเครียดและความเหนียวหนำที่เหมือนกัน กันด้วย ส่งผลทำให้ครูมีความเหนียวหนำในระดับใกล้เคียงกัน

ความสัมพันธ์ข้ามระดับของตัวแปรประสบการณ์การสอนและระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันช่วยยืนยันให้เห็นถึงความสำคัญของประสบการณ์ของครูที่ถ้ายังมีมากขึ้นก็ยิ่งทำให้ครูมีความเข้าใจในความเป็นไปที่เกิดขึ้น ความสัมพันธ์ทางลบระหว่างประสบการณ์การสอนกับกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่มแสดงให้เห็นว่า ยิ่งครูมีประสบการณ์ในการทำงานมากขึ้น ก็ยิ่งรับรู้ว่าหัวหน้ากลุ่มใช้อิทธิพลแบบแข็งน้อยลง รวมทั้งความสัมพันธ์ทางลบที่พบกับระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันล้วนแต่เป็นความสัมพันธ์กับตัวแปรที่ไม่พึงปรารถนาทั้งสิ้น เช่น ความเหนียวหนำของครู ฐานอำนาจและกลวิธีการใช้อิทธิพลของหัวหน้ากลุ่ม และภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน นอกจากนี้ความสัมพันธ์ทางลบที่พบระหว่างความเหนียวหนำและความผูกพันต่อองค์กรก็แสดงให้เห็นถึงอิทธิพลของความเหนียวหนำที่ถ้ายิ่งปล่อยไว้นานก็ยิ่งทำให้ครูมีความผูกพันต่อโรงเรียนน้อยลง

เมื่อพิจารณาถึงความสัมพันธ์ของตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ผลความสัมพันธ์ข้ามระดับที่เกิดขึ้นกับภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนแสดงให้เห็นถึงความไร้ประสิทธิภาพของภาวะผู้นำ

ประเภทนี้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนกับความเหนื่อยหน่าย ฐานอำนาจตามตำแหน่ง และกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง แสดงให้เห็นว่า ยิ่งครูรับรู้ ว่าหัวหน้ากลุ่มมีภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมาก ก็ยังมีแนวโน้มที่จะรับรู้ว่าหัวหน้ากลุ่มมีฐานอำนาจตามตำแหน่งและใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งสูง และส่งผลให้ครูยิ่งมีความเหนื่อยหน่ายสูงด้วยความสัมพันธ์ที่พบนี้เป็นความสัมพันธ์ข้ามระดับ ก็ยิ่งตอกย้ำให้เห็นว่าผลในทางลบของภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนผลที่สามารถเกิดขึ้นได้กับครูทั้งกลุ่มสาระการเรียนรู้และกับครูทั้งโรงเรียน

สำหรับความสัมพันธ์ที่พบว่ามีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นเฉพาะที่ระดับสูงกว่าคือระดับโรงเรียน แต่ไม่พบในระดับที่ต่ำกว่าคือระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผลความสัมพันธ์เช่นนี้เปรียบเหมือนกับระบบในภาพรวมที่ไม่สามารถแยกส่วนออกมาเป็นส่วนย่อยๆ ได้ ผลเช่นนี้มีกฎหักกันดีในชื่อที่เรียกว่า ผลผลึก (Synergy effect) ก็คือผลรวมอาจจะให้ผลที่มากกว่าการนำส่วนย่อยๆ มารวมกัน ตัวอย่างที่มักยกมาเพื่อทำความเข้าใจก็คือ $1 + 1$ ไม่จำเป็นต้องเป็น 2 อาจจะเป็น 3 หรือ 4 ก็ได้ หรือสิ่งมีชีวิตอย่างเช่นมนุษย์ ถ้าแยกออกมาเป็นส่วนๆ ก็ไม่สามารถมีชีวิตได้ ทุกส่วนประกอบจำเป็นต้องมาอยู่ร่วมกันอย่างเหมาะสมจึงจะกลายเป็นสิ่งมีชีวิตขึ้นมาได้ ผลลักษณะนี้ที่เกิดขึ้นในระดับโรงเรียนที่น่าสนใจคือความสัมพันธ์ของตัวแปรภาวะผู้นำกับตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ผลความสัมพันธ์ที่พบระหว่างโรงเรียนของตัวแปรภาวะผู้นำมี 2 ความสัมพันธ์ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของครู และความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับความพึงพอใจในงานของครู สองความสัมพันธ์นี้มีระดับการวิเคราะห์คือระดับโรงเรียน ซึ่งสามารถตีความปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นนี้ได้ว่า ความสัมพันธ์ของการรับรู้หัวหน้ากลุ่มมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์การของครูในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้มีขนาดของความสัมพันธ์ใกล้เคียงกัน

อย่างไรก็ดี เนื่องจากการวิเคราะห์วาทาก็คือการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ ข้อจำกัดของวาทาก็คือข้อจำกัดที่ตามมาจากข้อจำกัดของการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ นั่นก็คือ ประการแรก ความสัมพันธ์ที่พบนั้นเป็นสหสัมพันธ์ซึ่งไม่สามารถระบุได้ว่าตัวแปรใดเป็นตัวแปรอิสระหรือตัวแปรตาม ประการที่สอง การวิเคราะห์สหสัมพันธ์เป็นเพียงการหาความสัมพันธ์เพียงแค่อสองตัวแปร (Bivariate relationship) ดังนั้นผลความสัมพันธ์ที่พบอาจจะแตกต่างกันได้ถ้าหากนำไปวิเคราะห์โดยหาความสัมพันธ์แบบหลายตัวแปร (Multivariate relationship) ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ด้วยวาทาที่พบที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ไม่จำเป็นต้องเหมือนกันกับผลอิทธิพลที่เกิดขึ้นระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ในแบบจำลองพหุระดับ เนื่องจากการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับเป็นการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของหลายตัวแปรพร้อมๆ กัน แต่การวิเคราะห์วาทาก็สามารถนำมาใช้ร่วมกันกับการวิเคราะห์พหุระดับได้ หากนักวิจัยนำผลการทดสอบวาทามาใช้ร่วมกันกับการพิจารณาความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีอย่างเหมาะสม ผลการทดสอบวาทาก็สามารถใช้เป็นข้อมูลเบื้องต้นที่ดีและเป็นหลักฐานรองรับความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในระดับกลุ่มได้

และจากการประยุกต์นำมาใช้ร่วมกันในงานวิจัยนี้พบว่า เกณฑ์การตัดสินว่าความสัมพันธ์เกิดขึ้นที่ระดับใดของวาทะจะเข้มงวดและอนุรักษ์นิยมมากเกินไป เนื่องจากต้องมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ หากจะนำมาใช้ร่วมกันกับการวิเคราะห์พหุระดับ การผ่อนคลายกฎการตัดสินใจของวาทะมาใช้ในการพิจารณาจากเกณฑ์ทางสถิติเป็นหลักเหมือนเช่นในงานวิจัยนี้น่าจะอีกทางเลือกหนึ่งที่น่าวิจัยน่าจะคำนึงถึง เนื่องจากในการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับ แบบจำลองจะกลมกลืนหรือไม่ขึ้นอยู่กับเกณฑ์ทางสถิติเท่านั้น ไม่ได้นำเอาเกณฑ์ทางปฏิบัติมาใช้เหมือนเช่นวาทะ ยิ่งถ้าความสัมพันธ์ของตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติก็ยิ่งทำให้แบบจำลองมีความกลมกลืนมากขึ้น ดังนั้นถ้ายึดเอาเกณฑ์ของวาทะอย่างเคร่งครัด อาจทำให้พลาดบางความสัมพันธ์ที่ควรระบุไว้ใน การวิเคราะห์พหุระดับได้

การอภิปรายผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับของตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณ

จากแบบจำลองพหุระดับเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของคุณที่กำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรผลในแบบจำลองระดับคุณเป็นอิทธิพลแบบสุ่ม (Random intercepts) ที่มีความกลมกลืนกับข้อมูล เมื่อพิจารณารายละเอียดผลในแบบจำลองพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างคุณกับหัวหน้ากลุ่มจะดีหรือไม่ส่วนใหญ่ขึ้นอยู่กับปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม เนื่องจากมีสามตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างคุณกับหัวหน้ากลุ่ม นั่นก็คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ฐานอำนาจส่วนบุคคล และกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งก็เป็นไปตามทฤษฎีเนื่องจากการแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างคุณกับหัวหน้ากลุ่ม ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นถึงประสิทธิผลทางบวกของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีเหนือกว่าภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนเนื่องจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนไม่มีผลต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างคุณกับหัวหน้ากลุ่ม สอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาซึ่งก็พบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามและภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Howell; & Hall-Merenda. 1999) (Krishnan. 2003) ทั้งนี้เนื่องจากสาระสำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่เน้นเรื่องการกระตุ้นและสร้างแรงบันดาลใจให้กับผู้ตามพยายามทำให้ผู้ตามมองข้ามผลประโยชน์ส่วนตนและมุ่งประโยชน์ส่วนรวม ภาวะผู้นำประเภทนี้ทำให้หัวหน้ากลุ่มต้องมีปฏิสัมพันธ์กับคุณมากกว่าภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ส่งผลทำให้คุณมีความสัมพันธ์อันดีกับหัวหน้ากลุ่ม ส่วนอิทธิพลจากฐานอำนาจนั้น ก็สอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาซึ่งก็พบว่า การรับรู้ฐานอำนาจในตัวผู้นำของผู้ตามส่งผลต่อความสัมพันธ์และการแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างผู้นำกับผู้ตาม (Borchgrevink. 1997) ซึ่งผลจากงานวิจัยนี้แสดงให้เห็นชัดเจนว่า ฐานอำนาจสองประเภทที่แตกต่างกันส่งอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างคุณกับหัวหน้ากลุ่มแตกต่างกัน ฐานอำนาจส่วนบุคคลซึ่งประกอบด้วยฐานอำนาจความเชี่ยวชาญและฐานอำนาจอ้างอิงจะมีอิทธิพลทางบวก ในขณะที่ฐานอำนาจตามตำแหน่งซึ่งประกอบด้วยฐานอำนาจตามสิทธิ์ ฐานอำนาจการให้รางวัล และฐานอำนาจการบังคับ จะมีอิทธิพลทางลบ และเมื่อพิจารณาควบคู่กับ

อิทธิพลทางลบจากกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งของหัวหน้ากลุ่มก็ยิ่งตอกย้ำให้เห็นถึงธรรมชาติของบุคคลที่ยอมไม่ชอบการปฏิบัติแบบแข็งกร้าว ครูเองก็เช่นเดียวกัน ครูจะมีความสัมพันธ์ที่ดีกับหัวหน้ากลุ่มถ้าหากครูรับรู้และยอมรับในความสามารถของหัวหน้ากลุ่ม แต่ในทางกลับกันหากครูรับรู้ที่หัวหน้ากลุ่มมีอำนาจเหนือกว่าตนในปัจจุบันส่วนใหญ่เป็นเพราะอำนาจบังคับบัญชาที่ได้มาจากตำแหน่งหัวหน้ากลุ่ม และเมื่อหัวหน้ากลุ่มต้องการให้ครูในกลุ่มทำอะไรให้ตน ก็มักใช้อำนาจที่มีกึ่งการบังคับให้ครูทำตามที่ต้องการ ความสัมพันธ์ที่ครูมีกับหัวหน้ากลุ่มก็จะไม่ดี

นอกเหนือจากปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มแล้ว การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มยังได้รับอิทธิพลทางบวกจากการรับรู้ความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยเช่นกัน สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ก็อาจเป็นเพราะการที่ครูจะรับรู้ว่าการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มจะมีความยุติธรรมหรือไม่ นั้น หัวหน้ากลุ่มถือเป็นปัจจัยสำคัญ เนื่องจากเป็นผู้ที่มีอำนาจในการบริหารจัดการกระบวนการทำงานในกลุ่ม ดังนั้นถ้าครูรับรู้ว่าการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มจะมีความยุติธรรมก็จะส่งผลทำให้มีความรู้สึกทางบวกต่อหัวหน้ากลุ่มและทำให้มีความสัมพันธ์ที่ดีในท้ายที่สุด ซึ่งก็สอดคล้องกับผลการวิจัยหลายงานที่พบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามกับความยุติธรรม (Lee. 2001) (Erdogan; Liden; & Kraimer. 2006) (Roch; & Shanoch. 2006)

ส่วนประสบการณ์การได้รับการพัฒนาซึ่งเป็นตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลที่มีอิทธิพลทางบวกต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นถึงความสำคัญในเรื่องการพัฒนาบุคลากรซึ่งก็จำเป็นสำหรับครูด้วยเช่นกัน เพราะประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครูเป็นเพียงตัวแปรเดียวเท่านั้นที่มีอิทธิพลต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานทั้งสามตัวแปร และเป็นอิทธิพลทางบวกทั้งหมด ซึ่งถ้าพิจารณาจากขนาดอิทธิพลแล้ว ประสบการณ์การได้รับการพัฒนามีอิทธิพลต่อการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรการสูงสุด แสดงให้เห็นว่า ถ้าครูมีโอกาสได้รับการพัฒนาตนเองทั้งจากการฝึกอบรมที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการรวมทั้งการมอบหมายงานที่ทำทลายความสามารถให้ จะทำให้ครูรับรู้ว่าคุณเองได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียนเป็นอย่างดี ส่งผลให้ครูมีความผูกพันต่อโรงเรียนมากขึ้น ผลเช่นนี้สอดคล้องกันกับอิทธิพลของประสบการณ์การได้รับการพัฒนาที่ส่งผลทางบวกโดยตรงไปยังความผูกพันต่อองค์กรของครูด้วยเช่นกัน

จากแบบจำลอง ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ นอกจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาแล้ว ยังมีการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและการรับรู้ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ของครู อิทธิพลที่พบระหว่างความเหนียวแน่นของกลุ่มกับการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มก็เป็นความสัมพันธ์ตามที่คาดไว้จากทฤษฎีและพบผลจากงานวิจัย (Jordan; Field; & Armenakis. 2002) และยังเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้สูงที่สุดอีกด้วย เพราะยิ่งถ้าครูรับรู้ว่าการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของตนเองมีความเหนียวแน่นผูกพันกันสูงก็จะส่งผลให้ความสัมพันธ์หรือการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับครูคนอื่นในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกันเป็นไปในทางที่ดี ความสำคัญของหัวหน้ากลุ่มที่มีต่อ

กลุ่มสาระการเรียนรู้ยังคงปรากฏผ่านทางอิทธิพลของการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ส่วนหนึ่งจึงขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ที่มีกับหัวหน้ากลุ่มด้วยเช่นกัน

สำหรับการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรซึ่งเป็นการแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างครูกับโรงเรียน นอกเหนือจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาที่มีอิทธิพลแล้ว ยังคงมีการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้และการรับรู้ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่มที่มีอิทธิพลทางบวกด้วยเช่นกัน ผลเช่นนี้แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของผู้นำมีต่อการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้นระหว่างครูกับโรงเรียน เพราะถ้าพิจารณาจากแบบจำลองจะพบว่า การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มผ่านทาง การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งถ้าครูมีความสัมพันธ์ที่ดีกับหัวหน้ากลุ่มก็จะส่งผลให้มีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนร่วมงานในกลุ่มเดียวกัน และส่งผลให้มีความสัมพันธ์ที่ดีกับโรงเรียนในท้ายสุด ความสำคัญของผู้นำที่เกิดขึ้นเช่นนี้ก็อาจเป็นเพราะผู้นำเป็นเหมือนตัวแทนขององค์กร เมื่อองค์กรมีนโยบายหรือหลักปฏิบัติอะไร ก็มักส่งผ่านต่อมายังผู้นำให้ไปดำเนินต่อสมาชิกในกลุ่มอีกต่อหนึ่ง ด้วยเหตุนี้ทำให้ผู้ตามรับรู้ผู้นำกับองค์กรในลักษณะเดียวกัน

เมื่อพิจารณาตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ความพึงพอใจในงานได้รับอิทธิพลจากหลายตัวแปรและเป็นเพียงตัวแปรเดียวที่ได้รับอิทธิพลจากทุกปัจจัยในแบบจำลองนี้ ไม่ว่าจะเป็นปัจจัยส่วนบุคคลที่ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาและประสบการณ์การสอน เครื่องมือการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานที่ได้รับอิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มที่ได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม และปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งก็สอดคล้องกับทฤษฎีที่เกี่ยวกับความพึงพอใจในงานที่ระบุว่าบุคคลจะมีความพึงพอใจในงานดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับหลายปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับงานที่ทำ และถ้าพิจารณาจากขนาดอิทธิพลในแบบจำลองแล้ว ผู้นำก็ยังคงมีอิทธิพลที่สำคัญ เนื่องจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มมีอิทธิพลสูงที่สุด และเป็นตัวแปรเดียวในกลุ่มปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในงาน ตอกย้ำให้เห็นถึงประสิทธิผลที่ดีกว่าภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ดังนั้นถ้าครูรับรู้ได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ดี มีหัวหน้ากลุ่มที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีความเหนียวแน่นผูกพันกันสูง และได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ครูก็จะมีความสุขและมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานสอนในโรงเรียน

ความพึงพอใจในงานยังมีบทบาทที่สำคัญที่ช่วยลดความเหนื่อยหน่ายที่เกิดขึ้นกับครูได้ ดังจะเห็นได้จากอิทธิพลทางลบจากความพึงพอใจในงานที่มีต่อความเหนื่อยหน่าย และเป็นอิทธิพลที่มีขนาดสูงที่สุดที่มีต่อความเหนื่อยหน่ายของครูด้วย สิ่งที่น่าสนใจที่พบจากผลในแบบจำลองก็คืออิทธิพลทางบวกจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ถ้ายังหัวหน้ากลุ่มมีภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนสูง ก็ยังส่งผลให้ครูในกลุ่มมีความเหนื่อยหน่ายเพิ่มมากขึ้น ปงบอกให้เห็นถึงความ

ไว้ประสิทธิภาพของภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่หัวหน้ากลุ่มไม่ควรจะมี ซึ่งตรงกันข้ามกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีอิทธิพลทางลบทางอ้อมผ่านทางฐานอำนาจส่วนบุคคลมายังความเหนื่อยหน่ายของครู ความเหนื่อยหน่ายของครูยังสามารถผ่อนคลายให้น้อยลงได้ผ่านทางความเหนียวแน่นของกลุ่ม เพราะถ้ายิ่งกลุ่มมีความเหนียวแน่นมาก ครูก็จะยิ่งมีความเหนื่อยหน่ายน้อยลง ส่วนตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรการมีอิทธิพลทางลบโดยตรงต่อความเหนื่อยหน่ายของครู อย่างไรก็ตาม เนื่องจากความสัมพันธ์ของตัวแปรในเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมเป็นไปในลักษณะที่การแลกเปลี่ยนกับหัวหน้ากลุ่มส่งผลต่อการแลกเปลี่ยนต่อกลุ่มและส่งผลไปยังการแลกเปลี่ยนกับโรงเรียนในท้ายสุด ดังนั้นความเหนื่อยหน่ายจึงได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากทั้งการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยเช่นกัน

ความพึงพอใจในงานนอกจากจะช่วยลดความเหนื่อยหน่ายของครูได้แล้ว ยังช่วยเพิ่มความผูกพันต่อองค์กรของครูด้วยเช่นกัน เนื่องจากมีอิทธิพลทางบวกต่อความผูกพันต่อองค์กร นอกจากนี้ ความผูกพันต่อองค์กรยังได้รับอิทธิพลทางบวกจากความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาซึ่งก็พบความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรและความผูกพันต่อองค์กร (Wayne; Shore; & Liden. 1997) ครูจะมีความผูกพันต่อโรงเรียนดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ของครูกับโรงเรียนและความเหนียวแน่นผูกพันของเพื่อนร่วมงานในกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวกัน รวมทั้งถ้าครูมีประสบการณ์ได้รับการพัฒนาและสอนอยู่ในโรงเรียนมาเป็นเวลานาน ก็ส่งผลให้ครูเกิดความรักความผูกพันต่อโรงเรียน

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในกลุ่มปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม สิ่งที่พบเห็นชัดเจนก็คือ หัวหน้ากลุ่มที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีแนวโน้มที่ใช้ฐานอำนาจส่วนบุคคลมากกว่า และไม่ค่อยใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลแข็ง ในขณะที่หัวหน้ากลุ่มที่มีภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนมีแนวโน้มที่จะใช้ฐานอำนาจตามตำแหน่งมากกว่า และใช้กลวิธีการอิทธิพลทั้งแบบนุ่มนวลและแบบแข็งทั้งสองแบบควบคู่กัน ผลเช่นนี้สอดคล้องกับทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีรากฐานพัฒนามาจากทฤษฎีภาวะผู้นำแบบมีบารมี (Charismatic leadership) และพัฒนาလာมาเป็นหนึ่งในด้านย่อยของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงคือการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Idealized influence) ซึ่งการมีบารมีและความสามารถสร้างความประทับใจให้กับผู้ตาม ก็คือฐานอำนาจส่วนบุคคลของผู้นำนั่นเอง ตรงกันข้ามกับภาวะผู้นำแลกเปลี่ยนที่มีแนวโน้มในการใช้ฐานอำนาจตามตำแหน่ง เนื่องจากต้องใช้เป็นอำนาจหลักในการแลกเปลี่ยน ให้รางวัล หรือลงโทษผู้ตาม รวมทั้งความพยายามเพื่อให้บรรลุผลตามเป้าหมายของผู้นำการแลกเปลี่ยนจึงต้องใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลทั้งแบบนุ่มนวลและแบบแข็ง ในทางกลับกัน สำหรับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่เน้นในเรื่องการกระตุ้นและสร้างแรงบันดาลใจ โน้มน้าวใจให้ผู้ตามเห็นคล้อยตามในประโยชน์ที่จะเกิดขึ้นมากกว่าที่จะบังคับให้ผู้ตามทำตามที่ผู้นำต้องการ ดังนั้นผู้นำที่มีภาวะผู้นำเช่นนี้ก็ยังไม่ใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง

สำหรับความสัมพันธ์ของตัวแปรในกลุ่มปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ การรับรู้บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ของครูได้รับอิทธิพลมาจากสองตัวแปร คือ ฐานอำนาจส่วนบุคคลและภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีต่อบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มที่นอกจากจะมีผลทางตรงแล้วยังมีผลทางอ้อมผ่านทางฐานอำนาจส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม ส่วนความเหนียวแน่นของกลุ่ม ตัวแปรที่มีอิทธิพลมากที่สุดก็คือบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม ซึ่งก็เป็นไปตามทฤษฎี เพราะถ้ากลุ่มใดที่สมาชิกรับรู้ว่ามีบรรยากาศความยุติธรรม ย่อมทำให้กลุ่มนั้นเกิดความเหนียวแน่นผูกพันกันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม นอกจากบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มแล้ว ความเหนียวแน่นของกลุ่มยังได้รับอิทธิพลจากทั้งภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน แต่เป็นอิทธิพลตรงข้ามกัน ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนนั้นมีอิทธิพลทางลบต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม แต่ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงนั้นมีอิทธิพลทางบวก ซึ่งก็สอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาที่ก็พบอิทธิพลทางบวกระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับความเหนียวแน่นของกลุ่มเช่นกัน (Jung; & Sosik, 2002) (Pillai; & Williams, 2004) หัวหน้ากลุ่มที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีแนวโน้มที่จะทำให้ครูในกลุ่มรับรู้ว่าคุณมีความยุติธรรมและเกิดความเหนียวแน่นของกลุ่มในท้ายสุด ในทางตรงข้าม ถ้าหัวหน้ากลุ่มมีภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนจะส่งผลให้ครูในกลุ่มเกิดความเหนียวแน่นและผูกพันน้อยลง นอกจากนี้ความเหนียวแน่นของกลุ่มยังได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครูด้วยเช่นกัน ผลเช่นนี้อธิบายได้ว่า ถ้าหากครูได้รับประสบการณ์ในการพัฒนาตนเองมากขึ้น จะยิ่งทำให้ครูเกิดความเข้าใจและทำให้กลุ่มมีความเหนียวแน่นมากขึ้นได้

เมื่อพิจารณาผลความสัมพันธ์ของตัวแปรตรงส่วนระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ของแบบจำลอง ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นเป็นความสัมพันธ์ที่อธิบายว่าทำไมค่าเฉลี่ยของตัวแปรผลจึงมีค่าแตกต่างกันไปตามแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ สิ่งที่น่าสนใจก็คือ มี 4 ตัวแปรที่เมื่อระบุความสัมพันธ์ที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้ว ค่าเฉลี่ยของตัวแปรที่เคยแตกต่างกันไปตามแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้กลับไม่แตกต่างกันอีกต่อไป ความแปรปรวนของความคลาดเคลื่อนระหว่างกลุ่ม (Between-group residual variance) เมื่อทดสอบนัยสำคัญไม่พบว่าแตกต่างจาก 0 อย่างมีนัยสำคัญอีกต่อไป สี่ตัวแปรดังกล่าวได้แก่ ความพึงพอใจในงาน ความผูกพันต่อองค์กร ฐานอำนาจตามตำแหน่ง และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ตัวอย่างการแปลผลเช่นนี้ก็คือ ความพึงพอใจในงานที่เดิมที่มีค่าเฉลี่ยของแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้แตกต่างกัน ครูในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้มีระดับความพึงพอใจในงานแตกต่างกัน ความแตกต่างของความพึงพอใจที่เกิดขึ้นนี้เป็นเพราะแต่ละกลุ่มมีความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรแตกต่างกัน และเมื่อนำเอาตัวแปรทั้งสองมาอธิบายความพึงพอใจในงาน ความแตกต่างของความพึงพอใจในงานระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่เดิมเคยมีก็หมดไป ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรสามารถอธิบายความพึงพอใจในงานที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ทั้งหมด เช่นเดียวกันกับที่ความเหนียวแน่นสามารถอธิบายความผูกพันต่อองค์กร ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนสามารถ

อธิบายฐานอำนาจตามตำแหน่ง และระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้สามารถอธิบายความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้

ยิ่งไปกว่านั้น อิทธิพลที่พบว่าเกิดขึ้นเหมือนกันทั้งระดับครูและระดับโรงเรียน (Homology across level) เป็นอิทธิพลที่มีอำนาจในการสรุปอ้างอิง (Generalizability) เนื่องจากเป็นอิทธิพลที่สามารถนำไปใช้ได้ทั้งระดับครูและระดับโรงเรียน และยังเพิ่มมิติรายละเอียดในด้านระดับการวิเคราะห์ให้กับทฤษฎีและองค์ความรู้อีกด้วย ด้วยเหตุนี้จึงเป็นอิทธิพลที่การวิจัยพหุระดับมุ่งค้นหาคำตอบ (Chan, 1998) (Kozlowski; & Klein, 2000) เฉิน บลีส และแมทธิเออ (Chen; Bliese; & Mathieu, 2005: 378-383) ได้เสนอและแบ่งประเภทการทดสอบทฤษฎีพหุระดับที่ความสัมพันธ์ของตัวแปรเกิดขึ้นเหมือนกันข้ามระดับ (Typology of Homologous Multilevel Theories) ไว้เป็น 4 แบบดังนี้

1. การทดสอบทฤษฎีเชิงอุปมา (Metaphoric theories) เป็นการทดสอบทฤษฎีที่ความสัมพันธ์ของตัวแปรที่อยู่ในระดับล่างและระดับบนเกิดขึ้นเหมือนกัน การเหมือนกันเป็นความเหมือนในระดับเปรียบเทียบคือดูจากการมีนัยสำคัญของความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นเหมือนกันทั้งระดับล่างและระดับบนเท่านั้น

2. การทดสอบทฤษฎีเชิงสัดส่วน (Proportional theories) เป็นการทดสอบทฤษฎีที่ความสัมพันธ์ของตัวแปรที่อยู่ในระดับล่างและระดับบนเกิดขึ้นเหมือนกัน แต่เป็นการทดสอบที่มากกว่าการทดสอบทฤษฎีเชิงอุปมาตรงที่ขนาดของความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับล่างและระดับบนจะต้องเป็นสัดส่วนกัน รูปแบบความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นจะต้องเหมือนกัน กล่าวคือ ถ้ามีตัวแปร X, Y, Z ถ้าที่ระดับล่าง X มีความสัมพันธ์กับ Y มากกว่าที่ Z มีความสัมพันธ์ที่ระดับบนจะต้องเป็นไปในลักษณะเดียวกัน คือ X ต้องมีความสัมพันธ์กับ Y มากกว่าที่ Z มี

3. การทดสอบทฤษฎีที่เหมือนกันทุกประการ (Identical theories) เป็นการทดสอบทฤษฎีในระดับสูงสุด คือ ความสัมพันธ์ของตัวแปรที่อยู่ในระดับล่างและระดับบนต้องเหมือนกันทุกประการ ไม่ว่าจะในรูปแบบความสัมพันธ์หรือขนาดของความสัมพันธ์ที่จะต้องเหมือนกันทั้งที่ระดับล่างและระดับบน

4. การทดสอบทฤษฎีลูกผสม (Hybrid theories) เป็นการทดสอบทฤษฎีที่ผสมผสานกัน คือ ในบางความสัมพันธ์อาจจะเหมือนกันเพียงแค่เชิงอุปมา ในบางความสัมพันธ์อาจจะเหมือนกันในเชิงสัดส่วน หรือบางความสัมพันธ์อาจจะเหมือนกันทุกประการ

ในงานวิจัยที่ผ่านมา ส่วนใหญ่มักเป็นการทดสอบแบบเชิงอุปมาหรือลูกผสมมากกว่า เนื่องจากการทดสอบที่มากถึงระดับเชิงสัดส่วนและเหมือนกันทุกประการเกิดขึ้นได้ยาก ในงานวิจัยนี้ก็เช่นเดียวกัน ผลอิทธิพลที่พบว่าเกิดขึ้นเหมือนกันในแบบจำลองทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เป็นเพียงแค่การทดสอบทฤษฎีพหุระดับแบบลูกผสมที่ส่วนใหญ่ความเหมือนกันของความสัมพันธ์จะเป็นในลักษณะเชิงอุปมามากกว่า คือ พบอิทธิพลที่มีนัยสำคัญทั้งที่ระดับครูและ

ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ มีเพียงอิทธิพลที่เกิดจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่เข้าข่ายเป็นการทดสอบทฤษฎีเชิงสัดส่วน ซึ่งถ้าพิจารณาจะเห็นได้ว่า ลำดับขนาดอิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นทั้งที่ระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้จะเหมือนกัน คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลต่อฐานอำนาจส่วนบุคคลสูงสุด รองลงมาคือการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม และสุดท้ายคือต่อกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง เพียงแต่ขนาดอิทธิพลที่พบที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้จะสูงกว่าเท่านั้น ซึ่งการที่ขนาดอิทธิพลที่พบที่ระดับบนมีขนาดสูงกว่าอิทธิพลที่เกิดขึ้นที่ระดับล่างเกิดขึ้นกับทุกอิทธิพลในแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ออสโตรอฟ (Ostroff, 1993) ได้เคยอภิปรายไว้ว่า ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นที่ระดับบนจากตัวแปรที่สร้างขึ้นมาจากการรวมหรือเฉลี่ยคะแนนในระดับล่างมักมีความสัมพันธ์ที่สูงกว่าความสัมพันธ์ของตัวแปรที่อยู่ในระดับล่าง บลีส (Blies, 1998) ได้ให้เหตุผลในปรากฏการณ์นี้ไว้ว่า อาจจะเป็นเพราะตัวแปรที่รวมหรือเฉลี่ยคะแนนนั้นสามารถวัดความแตกต่างที่แท้จริงที่เกิดขึ้นในระดับกลุ่มได้ดีกว่า

นอกจากความสัมพันธ์ที่พบเหมือนกันทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้แล้ว ในแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ยังมี 4 อิทธิพลที่พบว่าเกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เท่านั้น แต่ไม่พบที่ระดับครู นั่นก็คือ อิทธิพลทางลบจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่มีต่อการรับรู้บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ อิทธิพลทางลบจากความเหนื่อยหน่ายของครูที่มีต่อความผูกพันต่อองค์กรของครู และอิทธิพลทางลบจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ปัจจุบันกับความเหนื่อยหน่าย และอิทธิพลทางบวกจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ ปัจจุบันกับความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ อิทธิพลที่พบเฉพาะระดับกลุ่มเท่านั้นสามารถอธิบายได้ว่า การที่ครูแต่ละคนในกลุ่มรับรู้หัวหน้ากลุ่มมีภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนสูง ไม่ได้ส่งผลให้ครูคนนั้นรับรู้ว่าคุณสมบัติของครูของตนนั้นมีบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มต่ำ แต่ถ้าประมวลผลภาพรวมจากครูทุกคนในกลุ่มในการรับรู้หัวหน้ากลุ่มของตนมีภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนสูง อิทธิพลทางลบที่ไม่พบที่ระดับครูแต่ละคนก็จะเกิดขึ้นกับระดับครูทั้งกลุ่มสาระการเรียนรู้ เช่นเดียวกันกับอีกสามอิทธิพลที่พบเฉพาะระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ผลที่เกิดขึ้นเช่นนี้ก็เปรียบเสมือนกับระบบในภาพรวมที่ไม่สามารถแยกส่วนออกมาเป็นส่วนย่อยๆ ได้ ผลเช่นนี้มักรู้จักกันในชื่อที่เรียกว่า ผลผนึก (Synergy effect) ก็คือผลรวมอาจจะให้ผลที่มากกว่าการนำส่วนย่อยๆ มารวมกัน ตัวอย่างที่มักยกมาเพื่อทำความเข้าใจก็คือ $1 + 1$ ไม่จำเป็นต้องเป็น 2 อาจจะเป็น 3 หรือ 4 ก็ได้ หรือสิ่งมีชีวิตอย่างเช่นมนุษย์ ถ้าแยกออกมาเป็นส่วนๆ ก็ไม่สามารถมีชีวิตได้ ทุกส่วนประกอบจำเป็นต้องมาอยู่ร่วมกันอย่างเหมาะสมจึงจะกลายเป็นสิ่งมีชีวิตขึ้นมาได้ ผลลักษณะนี้ที่เกิดขึ้นในงานวิจัยแสดงให้เห็นถึงธรรมชาติของความเป็นกลุ่มอย่างแท้จริงที่ครูแต่ละคนไม่ได้ทำงานตามลำพังอิสระ การทำงานเป็นกลุ่มทำให้ครูมีปฏิสัมพันธ์สังสรรค์ ก่อให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างครู และเมื่อรวมกันเป็นกลุ่มแล้ว ผลที่เกิดขึ้นจึงมากกว่าผลจากส่วนย่อยๆ แยกกัน

การอภิปรายผลการวิเคราะห์แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับของตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่ม

จากแบบจำลองพหุระดับที่นำเอาแบบจำลองความสัมพันธ์เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูและของหัวหน้ากลุ่มมารวมกันให้เป็นแบบจำลองเดียวกัน โดยกำหนดให้ตัวแปรของครูทั้งหมดเป็นตัวแปรที่อยู่ในระดับครู ส่วนตัวแปรของหัวหน้ากลุ่ม ไม่ว่าจะเป็นตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคล เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน และตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ให้เป็นตัวแปรที่อยู่ในระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่วนตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ใช้คะแนนตัวแปรที่ได้จากการประเมินของหัวหน้ากลุ่ม และกำหนดให้เป็นตัวแปรระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้เพราะมีค่าแตกต่างกันเฉพาะระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ และกำหนดให้ค่าเฉลี่ยตัวแปรผลในแบบจำลองระดับครูเป็นอิทธิพลแบบสุ่ม (Random intercepts)

จากแบบจำลองที่มีความกลมกลืนกับข้อมูล การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มได้รับอิทธิพลจากสามตัวแปร คือ สองตัวแปรจากปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ ระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันและประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครู และหนึ่งตัวแปรจากปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ คือ ความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ โดยที่ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครูและความเหนียวแน่นของกลุ่มมีอิทธิพลทางบวก ครูที่มีโอกาสได้รับการพัฒนาและอยู่ในกลุ่มที่มีความเหนียวแน่นจะมีการแลกเปลี่ยนทางสังคมกับหัวหน้ากลุ่มดี แต่สำหรับระยะเวลาที่สอนอยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันกลับมีอิทธิพลทางลบเล็กน้อย ที่เป็นเช่นนี้ก็อาจเป็นเพราะเมื่อครูสอนอยู่ในกลุ่มสาระเรียนรู้นานขึ้นและทำงานร่วมกันกับหัวหน้ากลุ่มมากขึ้น จึงมีโอกาที่จะเกิดความขัดแย้งหรือไม่ลงรอยกันระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งจะส่งผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มในท้ายสุด

ส่วนการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลทางบวกจากการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของครู ซึ่งก็เป็นไปตามทฤษฎีเนื่องจากหัวหน้ากลุ่มถือว่าเป็นศูนย์กลางของกลุ่ม ดังนั้นถ้าความสัมพันธ์ระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มดี ก็ย่อมส่งผลให้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงานในกลุ่มดีด้วย ส่วนประสบการณ์การได้รับการพัฒนานอกจากจะมีอิทธิพลต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ยังมีอิทธิพลทางบวกต่อการสนับสนุนจากองค์กรซึ่งเป็นการแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างครูกับโรงเรียนด้วย ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาจึงเป็นตัวแปรที่สำคัญต่อการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครู เนื่องจากเป็นตัวแปรเดียวที่มีอิทธิพลทางบวกต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครูทั้งสามประเภทของการแลกเปลี่ยน

เมื่อพิจารณาตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ตัวแปรนี้ได้รับอิทธิพลทางบวกจากการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสองประเภท คือ การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งก็เป็นไปตามทฤษฎีการแลกเปลี่ยนที่การแลกเปลี่ยนแต่ละประเภทภายในสังคมเดียวกันจะมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน และในโรงเรียนก็เช่นเดียวกัน เพราะถ้าครูมีการแลกเปลี่ยนที่ดีกับหัวหน้ากลุ่มและเพื่อนครูในกลุ่มเดียวกันแล้ว ผลท้ายสุดก็ย่อมทำให้ครูเกิดความรู้สึกและมีความสัมพันธ์ที่ดีกับโรงเรียน นอกจากนี้ตัวแปรดังกล่าวแล้ว การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรยังได้รับอิทธิพลทางบวกจากระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน เพราะถ้ายิ่งครูสอนอยู่ในโรงเรียนนานเท่าไร ก็ยิ่งทำให้ครูเกิดความผูกพันและรับรู้ว่าเป็นโรงเรียนให้การสนับสนุนตนเองเป็นอย่างดี

เมื่อพิจารณาตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัย ความพึงพอใจในงานได้รับอิทธิพลจากหลายตัวแปรและเป็นเพียงตัวแปรเดียวที่ได้รับอิทธิพลจากทุกปัจจัยในแบบจำลองนี้ ไม่ว่าจะเป็นปัจจัยส่วนบุคคลที่ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาและประสบการณ์การสอน เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานที่ได้รับอิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มที่ได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนของหัวหน้ากลุ่ม และปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้รับอิทธิพลจากความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งก็สอดคล้องกับทฤษฎีที่เกี่ยวกับความพึงพอใจในงานที่ระบุว่าบุคคลจะมีความพึงพอใจในงานดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับหลายปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับงานที่ทำ ทุกอิทธิพลล้วนแต่เป็นอิทธิพลทางบวกยกเว้นอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่เป็นอิทธิพลทางลบ แสดงให้เห็นถึงความไร้ประสิทธิภาพของภาวะผู้นำประเภทนี้ที่ถ้าหากหัวหน้ากลุ่มมีภาวะผู้นำแบบนี้สูง ก็จะทำให้ครูในกลุ่มมีความพึงพอใจในงานต่ำ

ความพึงพอใจในงานยังมีบทบาทที่สำคัญที่ช่วยลดความเหนื่อยหน่ายที่เกิดขึ้นกับครูได้ ดังจะเห็นได้จากอิทธิพลทางลบจากความพึงพอใจในงานที่มีต่อความเหนื่อยหน่าย และเป็นอิทธิพลที่มีขนาดสูงที่สุดที่มีต่อความเหนื่อยหน่ายของครูด้วย ความเหนื่อยหน่ายยังได้รับอิทธิพลทางลบจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรและบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนั้นครูจะมีความเหนื่อยหน่ายที่เกิดจากการทำงานน้อยลงหากครูได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียนและกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ทำงานอยู่มีกระบวนการพิจารณาเรื่องสำคัญที่มีความยุติธรรม แต่ถ้าปล่อยให้ครูเกิดความเหนื่อยหน่ายสะสมเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ ในท้ายสุดก็จะส่งผลให้ครูเกิดความรู้สึกผูกพันต่อโรงเรียนน้อยลง

ความพึงพอใจในงานนอกจากจะช่วยลดความเหนื่อยหน่ายของครูได้แล้ว ยังช่วยเพิ่มความผูกพันต่อองค์กรของครูด้วยเช่นกัน เนื่องจากมีอิทธิพลทางบวกต่อความผูกพันต่อองค์กร นอกจากนี้ ความผูกพันต่อองค์กรยังได้รับอิทธิพลทางบวกจากการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครูทั้งสามประเภท ทั้งการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร โดยมีอิทธิพลจากการรับรู้การสนับสนุนจาก

องค์การสูงสุด ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาซึ่งก็พบความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การและความผูกพันต่อองค์การ (Wayne; Shore; & Liden. 1997) ดังนั้นถ้าครูมีการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานทั้งสามประเภทนี้ นอกจากจะทำให้มีความพึงพอใจในงานแล้ว ยังทำให้ครูเกิดความรู้สึกผูกพันต่อโรงเรียนในท้ายสุดด้วย ความผูกพันต่อองค์การยังได้รับอิทธิพลทางบวกข้ามระดับจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่ม ยิ่งแสดงให้เห็นถึงประสิทธิผลของภาวะผู้นำประเภทนี้เพราะส่งอิทธิพลข้ามระดับต่อทั้งความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์การ ดังนั้นถ้าหัวหน้ากลุ่มมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ก็จะมีส่วนช่วยให้ครูในกลุ่มมีความสุขในการทำงานและยังคงอยากทำงานในโรงเรียนต่อไป

เมื่อพิจารณาอิทธิพลข้ามระดับ ผลแบบจำลองนี้แสดงให้เห็นชัดเจนว่า ทั้งตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยซึ่งเป็นตัวแปรที่อยู่ในระดับครูได้รับอิทธิพลข้ามระดับจากตัวแปรระดับกลุ่มคือตัวแปรปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ แบบจำลองนี้จึงสะท้อนให้เห็นถึงธรรมชาติของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นที่บุคคลย่อมได้รับอิทธิพลจากทั้งปัจจัยจากตัวบุคคลเองและปัจจัยจากสภาพแวดล้อมของบุคคลและอิทธิพลข้ามระดับที่เกิดขึ้นนี้ยืนยันถึงความสำคัญและประสิทธิผลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่โรงเรียนควรสนับสนุนให้หัวหน้ากลุ่มมีภาวะผู้นำประเภทนี้แทนที่ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนเนื่องจากถ้าหัวหน้ากลุ่มมีภาวะผู้นำแลกเปลี่ยนที่คอยแต่จะจัดสรรแลกเปลี่ยนผลประโยชน์กับครูในกลุ่ม ท้ายสุดแล้วจะส่งผลให้ครูในกลุ่มมีความเหนื่อยหน่ายเพิ่มมากขึ้น ในทางกลับกัน ถ้าส่งเสริมให้หัวหน้ากลุ่มแสดงพฤติกรรมของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากขึ้น ก็จะส่งผลดีต่อครู ทำให้ครูพึงพอใจและมีความสุขในงานสอน เกิดความผูกพันอยากที่จะสอนอยู่ในโรงเรียนต่อไป นอกจากปัจจัยทางด้านผู้นำที่สำคัญแล้ว อีกปัจจัยหนึ่งที่สำคัญที่ส่งอิทธิพลข้ามระดับก็คือความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งถ้ากลุ่มมีความเหนียวแน่นสมัครสมานสามัคคี จะส่งผลให้ครูกับหัวหน้ากลุ่มมีความกลมเกลียวและมีความพึงพอใจในการทำงาน

สำหรับผลตรงส่วนแบบจำลองระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของหัวหน้ากลุ่ม ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่มและระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน ผลเช่นนี้แสดงให้เห็นว่าถ้าหัวหน้ากลุ่มได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ทั้งการพัฒนาอย่างเป็นทางการผ่านการฝึกอบรมหรือการพัฒนาผ่านการได้รับมอบหมายงานที่ท้าทายความสามารถ การพัฒนานี้มีส่วนส่งเสริมให้หัวหน้ากลุ่มมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเพิ่มมากขึ้น แม้ว่าประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่มจะมีอิทธิพลทางบวกต่อภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนเช่นเดียวกัน แต่ถ้าเทียบขนาดอิทธิพลแล้วจะพบประสบการณ์การได้รับการพัฒนามีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมากกว่าเกือบสามเท่า นอกจากนี้ อิทธิพลทางบวกของระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันก็บ่งบอกให้เห็นว่า ยิ่งหัวหน้ากลุ่มทำหน้าที่ในฐานะหัวหน้ากลุ่มเป็นเวลานาน ก็จะยิ่งทำให้ได้เรียนรู้และ

มีประสบการณ์ต่าง ๆ เพิ่มมากขึ้น ทำให้หัวหน้ากลุ่มตระหนักถึงควมมีประสิทธิภาพของภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงมากกว่าภาวะผู้นำแลกเปลี่ยน และเลือกที่จะแสดงพฤติกรรมของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงออกมามากกว่า

ส่วนฐานอำนาจของหัวหน้ากลุ่ม แม้ว่าฐานอำนาจทั้งสองประเภทจะได้รับอิทธิพลทางบวกจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาของหัวหน้ากลุ่มในระดับที่ใกล้เคียงเหมือนกัน แต่สิ่งที่แตกต่างก็คืออิทธิพลจากภาวะผู้นำสองแบบที่ส่งผลแตกต่างกัน ฐานอำนาจส่วนบุคคลจะได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ในขณะที่ฐานอำนาจตามตำแหน่งจะได้รับอิทธิพลจากภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน ผลที่พบเช่นนี้แสดงให้เห็นถึงการใช้ฐานอำนาจต่างประเภทกันของภาวะผู้นำทั้งสอง ซึ่งภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะใช้ฐานอำนาจส่วนบุคคลและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนจะใช้ฐานอำนาจตามตำแหน่งมากกว่า และเมื่อพิจารณากลวิธีการใช้อิทธิพลทั้งสองประเภทก็จะพบผลแตกต่างกันที่เกิดจากภาวะผู้นำเช่นกัน ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนจะมีอิทธิพลทางบวกต่อกลวิธีการใช้อิทธิพลทั้งสองประเภท แต่ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะมีเฉพาะอิทธิพลทางลบต่อกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง ซึ่งก็แสดงว่า หัวหน้ากลุ่มที่มีภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนสูงมีแนวโน้มที่จะใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลทั้งแบบนุ่มนวลและแบบแข็ง แต่หัวหน้ากลุ่มที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีแนวโน้มที่จะไม่ใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง ผลเช่นนี้สอดคล้องกับทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่เน้นการสร้างควมเข้าใจและกระตุ้นให้ผู้ตามเกิดแรงบันดาลใจที่จะปฏิบัติงานให้ดีขึ้นกว่าเดิม มากกว่าที่จะใช้วิธีการบังคับ

สำหรับปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ผลการวิจัยก็ยังแสดงให้เห็นถึงประสิทธิผลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากเป็นตัวแปรเดียวที่มีอิทธิพลต่อบรรยากาศควมยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ และสอดคล้องกับผลการวิจัยที่ผ่านมา (Jung; & Sosik. 2002) (Pillai; & Williams. 2004) รวมทั้งยังมีอิทธิพลโดยตรงต่อความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วย ส่วนความเหนียวแน่นของกลุ่มนั้น ได้รับอิทธิพลจากบรรยากาศควมยุติธรรมของกลุ่มสูงสุด รองลงมาคือระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน สำหรับอิทธิพลของบรรยากาศควมยุติธรรมของกลุ่มนั้นก็เป็นที่คาดไว้ทางทฤษฎี เนื่องจากถ้ากลุ่มมีกระบวนการพิจารณาเรื่องต่างๆ เป็นไปอย่างยุติธรรม โปร่งใส ย่อมทำให้สมาชิกในกลุ่มมีความเหนียวแน่น ส่วนอิทธิพลทางบวกของระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันนั้น ยิ่งหัวหน้ากลุ่มดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มนาน ก็ยังสามารถสร้างรากฐานความเป็นปึกแผ่นให้กลุ่มมากขึ้น ซึ่งก็เป็นไปตามทฤษฎีกลุ่มที่ถ้ากลุ่มใดยังเปลี่ยนแปลงหัวหน้ากลุ่มบ่อย สมาชิกในกลุ่มก็ต้องคอยปรับตัวให้เข้ากับหัวหน้าคนใหม่อยู่เรื่อย ความเหนียวแน่นสามัคคีก็จะน้อยลง

เมื่อพิจารณาตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของหัวหน้ากลุ่ม การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มได้รับอิทธิพลจากปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มมากที่สุด 3 ตัวแปร คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ฐานอำนาจส่วนบุคคล และฐานอำนาจตามตำแหน่ง โดยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลสูงสุด แสดงว่า หัวหน้ากลุ่มที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมัก

เป็นหัวหน้ากลุ่มที่มีความสัมพันธ์ที่ดีกับครูในกลุ่ม ทั้งนี้เป็นเพราะภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นภาวะผู้นำที่ต้องมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามสูง ผู้นำต้องพยายามสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้ตามเพื่อสามารถกระตุ้นให้เกิดแรงบันดาลใจในการทำงานและทำให้ผู้ตามคล้อยตามได้ นอกจากนี้ยังได้รับอิทธิพลจากปัจจัยส่วนบุคคลของหัวหน้ากลุ่ม คือ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนาและระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน ยิ่งหัวหน้ากลุ่มได้รับการพัฒนาและดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มเป็นเวลานาน ก็ยิ่งทำให้มีการแลกเปลี่ยนกับครูในกลุ่มในทางที่ดี เพราะการได้รับการพัฒนาจะทำให้หัวหน้ากลุ่มเรียนรู้ว่าอะไรคือสิ่งที่ควรปฏิบัติในฐานะเป็นผู้นำของกลุ่ม ประกอบกับการผ่านการสั่งสมประสบการณ์ที่ยาวนานจากการดำรงตำแหน่ง ทำให้หัวหน้ากลุ่มสามารถสร้างความสัมพันธ์และมีการแลกเปลี่ยนที่ดีกับครูในกลุ่ม สิ่งที่น่าสังเกตก็คืออิทธิพลของสองตัวแปรนี้ที่มีต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามก็พบว่าเกิดขึ้นเหมือนกันในแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครู แสดงให้เห็นถึงความเป็นสากลของอิทธิพลที่เกิดขึ้นทั้งกลุ่มตัวอย่างครูและหัวหน้ากลุ่ม นอกจากนี้ปัจจัยดังกล่าวแล้ว การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มยังได้รับอิทธิพลทางบวกจากปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ก็คือบรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มที่มีกระบวนการทำงานและการพิจารณาเรื่องสำคัญอย่างโปร่งใสยุติธรรม ย่อมทำให้หัวหน้ากลุ่มมีการแลกเปลี่ยนและมีความสัมพันธ์ที่ดีกับครูในกลุ่ม

สำหรับการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลทางบวกจากปัจจัยส่วนบุคคลคือประสบการณ์การได้รับการพัฒนา และจากการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตามก็คือการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม เหมือนเช่นเดียวกันกับที่พบผลในแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครู สิ่งที่แตกต่างกันก็คือการพบอิทธิพลเพิ่มจากปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่มและปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ในส่วนปัจจัยทางด้านหัวหน้ากลุ่ม ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางบวกคือกลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวล ที่เป็นเช่นนี้ก็อาจเป็นเพราะการแลกเปลี่ยนนี้เป็นการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในฐานะเพื่อนร่วมงาน การที่หัวหน้ากลุ่มเลือกที่จะใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบนุ่มนวลในการบอกให้ครูในกลุ่มทำอะไร ย่อมทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม สำหรับตัวแปรปัจจัยทางด้านกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทั้งสองตัวแปรคือ บรรยากาศความยุติธรรมและความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่งผลต่อการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ด้วยเช่นกัน ถ้ากลุ่มมีบรรยากาศการทำงานที่โปร่งใสยุติธรรมและมีความเหนียวแน่นสูงก็จะช่วยให้ความสัมพันธ์ระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มในฐานะเพื่อนร่วมงานดีขึ้นด้วย

การแลกเปลี่ยนทางสังคมระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับโรงเรียนเป็นการแลกเปลี่ยนที่มีตัวแปรส่งผลน้อยกว่าการแลกเปลี่ยนอื่น เนื่องจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การของหัวหน้ากลุ่มได้รับอิทธิพลจากเพียง 2 ตัวแปรเท่านั้น คือ การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม และระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน อิทธิพลโดยตรงจากการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มซึ่งเป็นการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม เป็นอิทธิพลที่พบ

เหมือนกันในแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครู สิ่งที่แตกต่างกันคือ สำหรับครูแล้ว ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพล แต่สำหรับหัวหน้ากลุ่ม ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพล ทั้งนี้ก็เป็นเพราะสำหรับหัวหน้ากลุ่มแล้ว การได้ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มซึ่งถือว่าเป็นตำแหน่งบริหารเป็นสิ่งที่ทำให้หัวหน้ากลุ่มรู้สึกว่าโรงเรียนเห็นคุณค่าและความสามารถของตน ดังนั้นจึงทำให้เกิดความรู้สึกที่ดีต่อโรงเรียนและรู้สึกว่าโรงเรียนให้การสนับสนุนตน

เมื่อพิจารณาถึงตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยของหัวหน้ากลุ่ม ความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่มได้รับอิทธิพลจากสามตัวแปร คือ ระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม และการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรของหัวหน้ากลุ่ม ในสามตัวแปรนี้มีเพียงตัวแปรเดียวที่พบว่ามีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในงานในแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงานของครู นั่นก็คือ การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร ส่วนการแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ซึ่งในแบบจำลองของครูไม่พบอิทธิพลทางตรง แต่ในแบบจำลองของหัวหน้ากลุ่มนั้นพบอิทธิพลทางตรง ทั้งนี้ก็อาจเป็นเพราะเนื่องจากเป็นหัวหน้ากลุ่ม ดังนั้นถ้าความสัมพันธ์ของตนกับครูในกลุ่มในฐานะหัวหน้างานเป็นไปในทางที่ดี ย่อมทำให้หัวหน้ากลุ่มมีความสุขและพึงพอใจในการทำงานในฐานะหัวหน้ากลุ่ม

ความพึงพอใจในงานของหัวหน้ากลุ่มยังมีบทบาทช่วยลดความเหนื่อยหน่ายที่เกิดขึ้นให้น้อยลงได้เหมือนที่พบเช่นเดียวกันกับในแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครู แต่ความเหนื่อยหน่ายของหัวหน้ากลุ่มนั้นไม่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์กรของหัวหน้า ซึ่งแตกต่างจากที่พบในแบบจำลองของครู สำหรับหัวหน้ากลุ่มแล้ว ความผูกพันต่อองค์กรได้รับอิทธิพล 4 ตัวแปร คือ ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบัน การแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่ม การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร และความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ อิทธิพลจากการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มและการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรเป็นอิทธิพลที่พบเช่นเดียวกันในแบบจำลองของครู แต่สิ่งที่แตกต่างกันก็คือ สำหรับหัวหน้ากลุ่ม ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันจะสำคัญต่อความผูกพันต่อองค์กรมากกว่า แต่สำหรับครูจะเป็นระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนปัจจุบัน ที่เป็นเช่นนี้เพราะการได้ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มซึ่งเป็นตำแหน่งระดับบริหาร เป็นสิ่งที่ทำให้หัวหน้ากลุ่มยังคงอยากที่จะทำงานอยู่ในโรงเรียนนี้ต่อไป

จากผลที่อภิปรายไปทั้งหมดนี้ เพื่อให้เกิดภาพเปรียบเทียบเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครูและของหัวหน้ากลุ่มที่ชัดเจนมากขึ้น จะขอสรุปเปรียบเทียบผลความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นเหมือนและต่างกันของครูและของหัวหน้ากลุ่มตามประเด็นดังนี้

1. ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา เป็นตัวแปรปัจจัยส่วนบุคคลที่มีความสำคัญต่อตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมมากที่สุด เนื่องจากเป็นตัวแปรเดียวที่ส่งผลทางบวกต่อการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามประเภท และเกิดขึ้นเหมือนกันทั้งแบบจำลองของครูและของ

หัวหน้ากลุ่ม ดังนั้นการส่งเสริมให้ครูได้รับการพัฒนาผ่านการฝึกอบรมอย่างเป็นทางการและการมอบหมายงานที่ทำทนายให้ จะเป็นวิธีที่ใช้ได้ผลในการช่วยเสริมสร้างให้การแลกเปลี่ยนทางสังคมของครูและของหัวหน้ากลุ่มดีขึ้น

2. นอกจากประสบการณ์การได้รับการพัฒนาแล้ว สำหรับหัวหน้ากลุ่ม ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันเป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการแลกเปลี่ยนทางสังคมของหัวหน้ากลุ่ม ยิ่งดำรงตำแหน่งนานยิ่งทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครูในกลุ่มและกับโรงเรียนดีขึ้น

3. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มเป็นศูนย์กลางของการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่เกิดขึ้น เนื่องจากส่งผลต่อการแลกเปลี่ยนทางสังคมอีกสองประเภท คือ การแลกเปลี่ยนระหว่างเพื่อนร่วมงานในกลุ่มและการแลกเปลี่ยนกับโรงเรียน ดังนั้นการพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มจะมีส่วนช่วยให้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงานและกับโรงเรียนดีขึ้น

4. การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มและการรับรู้การให้การสนับสนุนจากองค์กรเป็นสองตัวแปรที่พบว่ามีอิทธิพลทางบวกต่อความพึงพอใจในงานทั้งของครูและของหัวหน้ากลุ่ม แสดงให้เห็นถึงบทบาทที่สำคัญของสองตัวแปรการแลกเปลี่ยนนี้ที่สามารถช่วยทำให้ทั้งครูและหัวหน้ากลุ่มมีความสุขในการทำงานมากขึ้น

5. ความพึงพอใจในงานมีอิทธิพลทางลบต่อความเหนื่อยหน่ายทั้งในแบบจำลองของครูและของหัวหน้ากลุ่ม แสดงให้เห็นถึงบทบาทสำคัญของความพึงพอใจในงานในการช่วยลดความเหนื่อยหน่ายของครูและของหัวหน้ากลุ่มให้น้อยลงได้

6. ความเหนื่อยหน่ายมีอิทธิพลทางลบต่อความผูกพันต่อองค์กรเฉพาะในแบบจำลองของครูเท่านั้น บ่งบอกให้เห็นถึงผลทางลบของความเหนื่อยหน่ายที่เกิดขึ้นกับครูมากกว่าหัวหน้ากลุ่ม ซึ่งถ้าหากปล่อยให้ครูมีความเหนื่อยหน่ายสะสมเรื้อรังนานเข้า จะทำให้ครูรู้สึกผูกพันต่อโรงเรียนน้อยลง และอาจทำให้ไม่อยากจะสอนอยู่ในโรงเรียนต่อไป

7. สำหรับครูแล้ว ความผูกพันต่อองค์กรได้รับอิทธิพลทางบวกจากตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งสามตัวแปร รวมทั้งระยะเวลาที่สอนอยู่ในโรงเรียนด้วย ซึ่งจะแตกต่างจากหัวหน้ากลุ่มที่ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์กรจะกลายเป็นระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มในปัจจุบัน แสดงให้เห็นถึงการให้คุณค่าความสำคัญของหัวหน้ากลุ่มในการดำรงตำแหน่งทำหน้าที่ในฐานะหัวหน้ากลุ่ม เพราะแสดงให้เห็นว่าโรงเรียนเล็งเห็นความสามารถของหัวหน้ากลุ่มจึงยังคงไว้วางใจมอบหมายให้หัวหน้ากลุ่มดำรงตำแหน่งบริหารมาเป็นเวลานาน

8. ระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มและประสบการณ์การได้รับการพัฒนายังมีอิทธิพลทางบวกต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการประสบการณ์และการฝึกอบรมที่มีส่วนช่วยเสริมสร้างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงให้กับหัวหน้ากลุ่มได้

9. ความสำคัญของระยะเวลาที่ดำรงตำแหน่งหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันยังคงสะท้อนให้เห็นผ่านอิทธิพลทางบวกของตัวแปรนี้ที่มีต่อความเหนียวแน่นของกลุ่ม ในขณะที่สำหรับครูแล้วตัวแปรที่มีอิทธิพลทางบวกต่อความเหนียวแน่นของกลุ่มจะกลายเป็นประสบการณ์การได้รับการพัฒนา

10. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลทางบวกเหนือกว่าภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน เนื่องจากมีอิทธิพลทางบวกต่อความพึงพอใจในงาน บรรยากาศความยุติธรรมของกลุ่ม และความเหนียวแน่นของกลุ่ม ในขณะที่ภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความพึงพอใจในงาน นอกจากนี้หัวหน้ากลุ่มภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีแนวโน้มที่จะใช้ฐานอำนาจส่วนบุคคลและจะไม่ใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็ง ซึ่งจะตรงข้ามกับภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่จะใช้ฐานอำนาจตามตำแหน่งมากกว่าและใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งและแบบนุ่มนวลควบคู่กัน ผลที่พบกับตัวแปรภาวะผู้นำทั้งสองนี้เกิดขึ้นเหมือนกันไม่ว่าจะใช้คะแนนตัวแปรใดระหว่างคะแนนการรับรู้ของครูหรือของหัวหน้ากลุ่มในการวิเคราะห์ แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นเหมือนกันไม่ว่าจะเป็นครูหรือหัวหน้ากลุ่ม

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในทางทฤษฎี

1. ผลการวิจัยนี้ยืนยันถึงความสำคัญของระดับการวิเคราะห์ในทฤษฎีภาวะผู้นำว่าส่งผลต่อการตีความปรากฏการณ์ภาวะผู้นำ ซึ่งไม่ใช่เฉพาะเพียงทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนเท่านั้น แต่ระดับการวิเคราะห์สามารถนำไปใช้ตีความทฤษฎีภาวะผู้นำได้ทุกทฤษฎี ระดับการวิเคราะห์จึงเป็นเหมือนมุมมองทางทฤษฎีอย่างหนึ่งที่สามารถนำไปใช้มองและอธิบายปรากฏการณ์ภาวะผู้นำได้ และเมื่อนำไปใช้ก็จะให้รายละเอียดและองค์ความรู้ที่เพิ่มพูนขึ้นจากองค์ความรู้เดิมที่มีอยู่ ดังนั้นจึงควรส่งเสริมให้มีการศึกษาทฤษฎีภาวะผู้นำผ่านมุมมองของระดับการวิเคราะห์ให้มากขึ้นกว่าเดิม

2. ผลการวิจัยนี้สนับสนุนแนวคิดภาวะผู้นำแบบมัลติเพล็กซ์ (Multiplex approach of leadership) ของแดนเซอร์และคณะ (Dansereau; et al. 1982: 82) ที่ภาวะผู้นำแม้ว่าจะเป็นแบบเดียวกันหรือมาจากทฤษฎีเดียวกัน แต่ระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์กับตัวแปรต่างๆ อาจแตกต่างกันได้ แนวคิดนี้มองภาวะผู้นำว่ามีหลายแง่มุม แต่ละแง่มุมเกิดจากความสัมพันธ์กับตัวแปรต่างๆ ซึ่งไม่จำเป็นต้องเหมือนกัน ดังนั้นแต่ละแง่มุมหรือแต่ละตัวแปรก็อาจมีระดับการวิเคราะห์ที่ไม่เหมือนกันได้เช่นกัน ดังเช่นในงานวิจัยนี้ที่บางตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความสัมพันธ์เกิดขึ้นที่ระดับการวิเคราะห์รายบุคคล บางตัวแปรก็เกิดที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และบางตัวแปรก็เกิดที่ระดับโรงเรียน ดังนั้นผู้สนใจศึกษาระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำจึงควรทดสอบระดับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์กับทุกตัวแปรที่สนใจ เพราะแต่ละการทดสอบอาจจะให้ผลไม่เหมือนกันได้

3. แม้ว่าผลการวิจัยนี้จะพบบางความสัมพันธ์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนมีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้และระดับโรงเรียน และบางความสัมพันธ์สามารถข้ามระดับการวิเคราะห์จากระดับต่ำกว่าขึ้นไปในระดับสูงกว่าได้ แต่ผลการวิจัยนี้ก็ยังไม่สามารถสรุปได้ว่าทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงนั้นไม่มีขอบเขตในเรื่องของระดับการวิเคราะห์และสามารถนำไปใช้ได้กับทุกระดับการวิเคราะห์ เนื่องจากมีหลายผลการวิจัยที่ทดสอบระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงแล้วพบผลว่ามีระดับการวิเคราะห์เป็นรายบุคคล องค์ความรู้ในเรื่องระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในบริบทสังคมไทย ยังจำเป็นต้องมีงานวิจัยเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์รองรับมากกว่านี้ แต่อย่างน้อยผลการวิจัยนี้ได้ช่วยเสริมและเพิ่มรายละเอียดองค์ความรู้ด้านระดับการวิเคราะห์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูโรงเรียนมัธยมศึกษา

4. ผลการวิจัยนี้พบความสัมพันธ์ทางทฤษฎีที่น่าสนใจที่พบอิทธิพลของตัวแปรเกิดขึ้นเหมือนกัน (Homologous relationship across levels) ทั้งระดับบุคคลคือระดับครูและระดับกลุ่มคือระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังพบอิทธิพลนี้เกิดขึ้นเหมือนกันในการวิเคราะห์ที่รวมแบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมทั้งของครูและของหัวหน้ากลุ่มไว้ด้วยกัน อิทธิพลที่พบก็คือ อิทธิพลทางบวกของการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรที่มีต่อความพึงพอใจในงาน อิทธิพลทางบวกของความเหนียวแน่นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่มีต่อความพึงพอใจในงาน และอิทธิพลทางลบของความพึงพอใจในงานที่มีต่อความเหนียวแน่น การพบผลที่เกิดขึ้นทั้งระดับหน่วยย่อยและระดับกลุ่ม และพบผลที่เกิดขึ้นกับกลุ่มตัวอย่างที่แตกต่างกัน แสดงให้เห็นถึงความสามารถในการสรุปอ้างอิง (Generalizability) ของอิทธิพลที่พบที่สามารถนำไปใช้อธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นได้ ทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ รวมทั้งยังสามารถนำไปใช้ได้ทั้งกับครูและกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ อย่างไรก็ตามก็ดี ความสัมพันธ์ทางทฤษฎียังจำเป็นต้องนำไปทดสอบต่อไปเพื่อหาหลักฐานเชิงประจักษ์รองรับให้หนักแน่นมากขึ้น นักวิจัยที่สนใจจึงควรศึกษาและนำความสัมพันธ์ที่พบนี้ไปทดสอบในบริบทต่างๆ ต่อไป

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

1. งานวิจัยที่ต้องการหาความสัมพันธ์ของตัวแปรในระดับกลุ่ม แต่เก็บข้อมูลตัวแปรจากระดับหน่วยย่อย ก่อนที่จะรวมคะแนนแล้วนำไปหาความสัมพันธ์ที่ระดับกลุ่มควรทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรที่เก็บมาว่ามีความเป็นกลุ่มเกิดขึ้นพอที่จะรวมคะแนนหรือไม่ เพราะถ้าคะแนนแต่ละหน่วยย่อยมีความแตกต่างกันมากจนไม่มีความสอดคล้องพอที่จะรวมเป็นกลุ่มได้ การนำเอาคะแนนมารวมกันจะทำให้สูญเสียความแปรปรวนที่น่าจะมีความหมายไป ซึ่งถ้าเป็นเช่นนั้นคะแนนที่เหมาะสมในการนำไปวิเคราะห์ก็คือคะแนนจากรายหน่วยย่อย แต่ถ้าพบความเป็นกลุ่มของคะแนนเกิดขึ้น การนำเอาคะแนนมารวมก็เป็นวิธีที่เหมาะสม การทดสอบความเป็นกลุ่มของคะแนนมีหลายวิธี และหนึ่งในนั้นก็คือเทคนิควิเคราะห์วาบาที่สามารถนำมาใช้ทดสอบความเป็นกลุ่มและระดับการวิเคราะห์ที่เหมาะสมของตัวแปรได้เป็นอย่างดี

2. เทคนิควิเคราะห์วามาเป็นอีกเทคนิคหนึ่งที่เหมาะสมในการนำมาใช้วิเคราะห์ข้อมูลที่มีหลายระดับลดหลั่นกัน (Hierarchical data) ที่นอกจากจะสามารถทดสอบระดับการวิเคราะห์ของตัวแปรเพื่อใช้ตีความหมายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในทางทฤษฎีแล้ว ยังสามารถนำไปประยุกต์ใช้วิเคราะห์เพื่อตอบคำถามการวิจัยได้หลายรูปแบบ รวมทั้งยังสามารถใช้เสริมร่วมกับวิธีการวิเคราะห์พหุระดับ (Multilevel analysis) อื่นๆ เช่น HLM หรือ Multilevel SEM ได้เป็นอย่างดี เพราะเทคนิคความานั้นสามารถให้การวิเคราะห์ที่ตอบคำถามการวิจัยในบางประเด็นที่เทคนิคการวิเคราะห์พหุระดับไม่สามารถตอบได้ เช่น การทดสอบระดับการวิเคราะห์ แต่ในขณะที่เดียวกันเทคนิคความาเองก็ไม่สามารถให้คำตอบในบางประเด็นที่เทคนิคการวิเคราะห์หลายระดับให้คำตอบได้ เช่น การวิเคราะห์หาค่าความสัมพันธ์ข้ามระดับระหว่างตัวแปร (Cross-level relationship) ซึ่งถ้านำมาประยุกต์ใช้ร่วมกันอย่างเหมาะสม จะทำให้ศึกษาปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นหลายระดับได้ดีและสมบูรณ์มากขึ้น นักวิจัยที่สนใจศึกษาการวิจัยพหุระดับจึงควรศึกษาเทคนิคความาประกอบด้วย เพราะถ้านำเทคนิคความามาใช้ควบคู่กับเทคนิคการวิเคราะห์พหุระดับอื่นอย่างเหมาะสม จะทำให้ได้คำตอบการวิจัยที่สมบูรณ์มากขึ้น

3. การประยุกต์นำผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ด้วยวามาใช้ประกอบการตัดสินใจในการระบุความสัมพันธ์ของตัวแปรที่เกิดขึ้นที่ระดับกลุ่มในแบบจำลองพหุระดับ เกณฑ์การตัดสินใจว่าความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นที่ระดับใดของวามาอาจจะเข้มงวดและอนุรักษ์นิยมมากเกินไป เนื่องจากต้องมีนัยสำคัญทั้งทางปฏิบัติและทางสถิติ หากนำมาใช้ร่วมกันกับการวิเคราะห์พหุระดับ ผู้วิจัยควรพิจารณาถึงการผ่อนคลายกฎการตัดสินใจของวามาใช้การพิจารณาจากเกณฑ์ทางสถิติเป็นหลัก เนื่องจากในการวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับ แบบจำลองจะกลมกลืนหรือไม่ขึ้นอยู่กับเกณฑ์ทางสถิติเท่านั้น ไม่ได้นำเอาเกณฑ์ทางปฏิบัติมาใช้เหมือนเช่นวามา ยิ่งถ้าความสัมพันธ์ของตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติก็ยิ่งทำให้แบบจำลองมีความกลมกลืนมากขึ้น ดังนั้นถ้ายึดเอาเกณฑ์ของวามาอย่างเคร่งครัด อาจทำให้พลาดบางความสัมพันธ์ที่ควรระบุไว้ใน การวิเคราะห์พหุระดับได้ นอกจากนี้ไม่ควรระบุความสัมพันธ์ในแบบจำลองระดับกลุ่มโดยพิจารณาจากผลการทดสอบของวามาเพียงอย่างเดียว แต่ต้องพิจารณาควบคู่กับความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีประกอบด้วย อีกทั้งการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของวามานั้นเป็นการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของค่าสหสัมพันธ์ของสองตัวแปร (Bivariate relationship) ดังนั้นผลการทดสอบของวามากับการระบุความสัมพันธ์ในแบบจำลองระดับกลุ่มอาจจะไม่เหมือนกันก็ได้ เพราะการวิเคราะห์แบบจำลองนั้นเป็นการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของหลายตัวแปรพร้อมกัน

4. ปัจจุบันเทคนิคการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับ (Multilevel Structural Equation Modeling) ได้รับการพัฒนาและก้าวหน้าไปมาก และสามารถนำมาใช้วิเคราะห์ได้หลากหลายรูปแบบ หนึ่งในวิธีการวิเคราะห์ที่น่าสนใจในงานวิจัยพหุระดับก็คือการวิเคราะห์เพื่อทดสอบความสัมพันธ์ทางทฤษฎีที่เกิดขึ้นเหมือนกันในหลายระดับ (Test of homologous multilevel theory) การทดสอบเช่นนี้มีประโยชน์และช่วยเพิ่มพูนองค์ความรู้ทางทฤษฎีพหุระดับอย่างมาก

เพราะถ้าพบว่าความสัมพันธ์ของตัวแปรเกิดขึ้นที่หลายระดับการวิเคราะห์ ก็แสดงว่าความสัมพันธ์ที่ทฤษฎีระบุนั้นมีอำนาจในการสรุปอ้างอิง (Generalizability) ที่สามารถนำไปใช้ได้หลายระดับ การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับสามารถนำมาใช้ทดสอบทฤษฎีพหุระดับในลักษณะนี้ได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้ยังมีจุดเด่นในความสามารถเชื่อมโยงทฤษฎีจากต่างระดับการวิเคราะห์มาทดสอบได้ ดังเช่นในงานวิจัยนี้ที่ได้ใช้การวิเคราะห์แบบจำลองพหุระดับในการทดสอบแนวคิดจากหลายทฤษฎี ทั้งทฤษฎีระดับกลุ่ม ไม่ว่าจะเป็นภาวะผู้นำ ฐานอำนาจ การทำงานเป็นกลุ่ม ความเหนียวแน่นของกลุ่ม และทฤษฎีระดับบุคคล เช่น การแลกเปลี่ยนทางสังคม ความพึงพอใจในงาน ความเหนื่อยหน่าย และความผูกพันต่อองค์กร ผลการวิจัยจึงช่วยต่อยอดสร้างสะพานองค์ความรู้เชื่อมโยงทฤษฎีที่แตกต่างกัน นักวิจัยพหุระดับจึงควรศึกษาและนำไปเทคนิคการวิเคราะห์นี้ใช้ในงานวิจัยเพื่อให้อำนาจและขยายองค์ความรู้ทางด้านพหุระดับให้กับทฤษฎีต่าง ๆ

5. การวิเคราะห์หาความสัมพันธ์พหุระดับระหว่างตัวแปรหลายตัวแปร ควรใช้การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นพหุระดับที่สามารถวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของหลายตัวแปรผ่านแบบจำลองได้พร้อม ๆ กัน และค่าประมาณอิทธิพลเป็นค่าประมาณที่ใช้ข้อมูลเต็มรูป (Full-Information approach) การประมาณค่าอิทธิพลแต่ละค่าจึงคำนึงถึงค่าอิทธิพลอื่นที่อยู่ในแบบจำลองเดียวกัน การประมาณค่าเช่นนี้จะให้ผลที่ดีและตรงกว่าการใช้การวิเคราะห์แต่ละตัวแปรผลในแบบจำลองด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ แล้วนำผลแต่ละตัวแปรมาต่อกัน

ข้อเสนอแนะในทางปฏิบัติ

1. ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มที่พบว่าเป็นระดับรายบุคคลและเป็นลักษณะผู้นำที่เกิดจากการประมวลสารสนเทศ แสดงให้เห็นว่าภาวะผู้นำที่หัวหน้ากลุ่มแสดงออกมากับภาวะผู้นำที่ครูในกลุ่มรับรู้ นั้นไม่เหมือนกัน แม้ว่าในความเป็นจริงแล้ว หัวหน้ากลุ่มได้แสดงพฤติกรรมที่บ่งบอกถึงการมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงออกมามากมาย แต่ครูในกลุ่มอาจจะไม่ได้รับรู้ถึงพฤติกรรมที่หัวหน้ากลุ่มแสดงออกมาก็ได้ ดังนั้นการส่งเสริมและพัฒนาภาวะผู้นำของหัวหน้ากลุ่มอาจจะไม่ประสบผลสำเร็จตามที่คาดหวังไว้ เพราะถึงแม้หัวหน้ากลุ่มจะแสดงพฤติกรรมภาวะผู้นำออกมาเพียงใด แต่ถ้าครูในกลุ่มไม่รับรู้ถึงพฤติกรรมเหล่านั้น ก็ไม่มีประโยชน์ ดังนั้นการอบรมและพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงควรจะบรรจุเนื้อหาเกี่ยวกับการสื่อสารประชาสัมพันธ์และการแสดงพฤติกรรมออกมาให้ชัดเจนด้วย เพื่อที่หัวหน้ากลุ่มจะสามารถสื่อสารและแสดงออกพฤติกรรมภาวะผู้นำไปให้ครูในกลุ่มได้รับรู้อย่างชัดเจน

2. ผลการทดสอบระดับการวิเคราะห์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงว่าเป็นระดับรายบุคคล และเป็นภาวะผู้นำที่เกิดจากการประมวลสารสนเทศ แม้ว่าลักษณะภาวะผู้นำเช่นนี้จะยังไม่ก่อให้เกิดปัญหาหรืออุปสรรคในระยะสั้น แต่ในระยะยาวแล้ว การที่หัวหน้ากลุ่มและครูในกลุ่มรับรู้สิ่งที่เกิดขึ้นไม่เหมือนกันอาจจะกลายเป็นความขัดแย้งที่นำไปสู่ปัญหาและอุปสรรคในอนาคตได้ ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนจึงควรหาวิธีที่จะพัฒนาปรับปรุงการรับรู้ของหัวหน้ากลุ่มและครูในกลุ่มให้ตรงกันมากขึ้น

3. จากผลการวิเคราะห์แบบจำลองเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางบวกกับตัวแปรเครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมและตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยเกือบทุกตัวแปรก็คือ ประสบการณ์การได้รับการพัฒนา ทั้งในแบบจำลองของครูและของหัวหน้ากลุ่ม แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของโอกาสและการได้รับการพัฒนาของทั้งครูและหัวหน้ากลุ่ม ทั้งการพัฒนาที่เป็นการฝึกอบรมอย่างเป็นทางการ และการพัฒนาจากการได้รับมอบหมายงานที่ทำทลายความสามารถ ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนจึงควรตระหนักและจัดให้มีการฝึกอบรมพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง

4. ผลการวิเคราะห์ในแบบจำลองแสดงให้เห็นชัดเจนถึงประสิทธิผลในทางบวกของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีเหนือกว่าภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยน เนื่องจากเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทางบวกต่อหลายตัวแปรในแบบจำลอง ยิ่งไปกว่านั้น อิทธิพลที่พบในแบบจำลองของครูยังพบในแบบจำลองของหัวหน้ากลุ่มด้วย บ่งบอกให้เห็นถึงประสิทธิผลที่เกิดได้กับกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในแบบจำลองของครู อิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นอิทธิพลที่สามารถข้ามระดับขึ้นไปเกิดที่ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผลเช่นนี้สามารถนำไปใช้ได้ทั้งระดับครูและระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้ หัวหน้ากลุ่มที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมักจะไม่ใช้กลวิธีการใช้อิทธิพลแบบแข็งในการทำให้ครูในกลุ่มยอมทำตามในสิ่งที่ตนต้องการ และมักใช้ฐานอำนาจส่วนบุคคลที่เกิดจากอำนาจความเชี่ยวชาญและอำนาจอ้างอิงในการทำให้ครูในกลุ่มเกิดการยอมรับ ส่งผลทำให้ครูในกลุ่มรับรู้ว่าการบวนการทำงานและพิจารณาเรื่องสำคัญในกลุ่มเป็นไปอย่างโปร่งใสและยุติธรรม และทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม ส่งผลให้ครูมีความสุขพึงพอใจในการทำงาน ซึ่งจะมีส่วนช่วยลดความเหนื่อยหน่ายและทำให้ครูผูกพันและอยากทำงานในโรงเรียนต่อไป ผู้บริหารโรงเรียนจึงควรจัดให้มีการอบรมเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของหัวหน้ากลุ่มให้มีมากขึ้นกว่าเดิม

5. ผลการวิเคราะห์ในแบบจำลองแสดงให้เห็นถึงบทบาทสำคัญของการแลกเปลี่ยนทางสังคมของครูทั้งสามประเภท ทั้งการแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่ม ครูกับกลุ่มสาระการเรียนรู้ และครูกับโรงเรียน ที่มีส่วนช่วยทำให้ครูมีความพึงพอใจในการทำงาน ลดความเหนื่อยหน่ายจากการปฏิบัติงานสอน และส่งเสริมให้เกิดความผูกพันต่อองค์กร โดยเฉพาอย่างยิ่ง การแลกเปลี่ยนระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มเป็นการแลกเปลี่ยนที่สำคัญที่สุด เนื่องจากเป็นการแลกเปลี่ยนที่ส่งอิทธิพลทางบวกต่อการแลกเปลี่ยนอีกสองประเภท ถ้าครูมีความสัมพันธ์ที่ดีกับหัวหน้ากลุ่ม ก็มีแนวโน้มที่จะมีความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงานในกลุ่ม และรับรู้ว่าคุณเองได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียนเป็นอย่างดี นอกเหนือจากการพัฒนาหัวหน้ากลุ่มให้มีภาวะผู้นำที่ดีคือภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงแล้ว ผู้บริหารโรงเรียนควรให้ความสนใจและจัดกิจกรรมต่างๆ เพื่อส่งเสริมให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับหัวหน้ากลุ่มด้วย

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กมลวรรณ ชัยวานิชศิริ. (2536). ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับผู้บริหารที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลของโรงเรียนเอกชน. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ด. (บริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จันทร์พา ทัดภูธร. (2543). การศึกษาอิทธิพลของการสนับสนุนจากองค์กร และการแลกเปลี่ยนระหว่างหัวหน้า-ลูกน้อง ตามการรับรู้ของลูกจ้าง ที่มีต่อการตอบแทนของลูกจ้าง:กรณีศึกษาพยาบาลวิชาชีพพระดับปฏิบัติการ ประจำโรงพยาบาลของรัฐฯ สังกัดทบวงมหาวิทยาลัย ในเขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ศป.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- ทวีชัย บุญเติม. (2527). การยอมรับตามอำนาจผู้บังคับบัญชาของบุคลากรในมหาวิทยาลัยขอนแก่น: การศึกษาเฉพาะกรณี. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (อุดมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ธนิดา นิมวงษ์. (2539). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำของหัวหน้าหอผู้ป่วยกับความพึงพอใจในงานของพยาบาลประจำการโรงพยาบาลศูนย์และโรงพยาบาลทั่วไปในภาคตะวันออกเฉียงใต้. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (การบริหารการพยาบาล). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- นวลอนงค์ ศรีธัญรัตน์. (2538). ปัจจัยคุณลักษณะส่วนบุคคลและปัจจัยสภาพแวดล้อมขององค์การที่มีอิทธิพลต่อความเหนื่อยหน่ายในการทำงานของพยาบาลประจำการที่ปฏิบัติงานในโรงพยาบาลจุฬาลงกรณ์. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- นำชัย สุภฤกษ์ชัยสกุล. (2549). การทดสอบระดับการวิเคราะห์ของความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและภาวะผู้นำการแลกเปลี่ยนที่มีต่อตัวแปรผลทางด้านจิตพิสัยและด้านพฤติกรรมการทำงานของผู้จัดการขายและพนักงานขาย รายงานวิจัยที่เป็นส่วนหนึ่งของปรินญาณิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- บัณฑิต แทนพิทักษ์. (2540). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำ อำนาจ ความศรัทธา และความพึงพอใจในงานของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ด. (บริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- บุญศรี ชัยชิตามร. (2538). สภาพแวดล้อมในการทำงาน แรงสนับสนุนทางสังคม และความเหน็ดเหนื่อยของพยาบาลประจำการในหออภิบาลผู้ป่วยหนักโรงพยาบาลของรัฐ. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ปานจักษ์ เหล่ารัตนรพงษ์. (2548). การศึกษาความสัมพันธ์ต่างระดับและโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสื่อสาร การรับรู้การสนับสนุนขององค์กร การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม และผลการปฏิบัติงานของพนักงานในเขตนิคมอุตสาหกรรม. วิทยานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รัตติกรณ์ จงวิศาล. (2543). ผลการฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้นำนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. วิทยานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รัตติกรณ์ จงวิศาล. (2545). ปัจจัยด้านเขาวนอารมณ์ บุคลิกภาพ และภาวะผู้นำที่ส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานของผู้ใต้บังคับบัญชาและผลการปฏิบัติงานของหัวหน้างานระดับกลางในองค์กรธุรกิจ. รายงานการวิจัยโครงการปริญญาโทจิตวิทยาอุตสาหกรรม ภาคพิเศษ กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- วรรณดี ชูกาล. (2540). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ความพึงพอใจในงาน ปัจจัยส่วนบุคคล กับความยึดมั่นผูกพันต่อองค์กรของอาจารย์พยาบาล วิทยาลัยพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุข. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (การบริหารการพยาบาล). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- สมชาย วรรณญาณุไกร. (2547). รายงานการวิจัยการสังเคราะห์ปริญญาโทที่เกี่ยวของกับความผูกพันต่อองค์กร. รายงานการวิจัย. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมชาย สุวิซารพันธ์. (2548). การรับรู้วัฒนธรรมองค์กรที่มีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์กรของนักวิจัยเทคโนโลยีแห่งศูนย์เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์และคอมพิวเตอร์แห่งชาติ. สารนิพนธ์ บธ.ม. (การจัดการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2549). ระบบอิเล็กทรอนิกส์การติดตามและประเมินผล. สืบค้นเมื่อ 8 ธันวาคม 2549, จาก <http://evaluation.obec.go.th/areadbase/index.php>

อิศรภรณ์ รัตนโสมง. (2543). ผลของฐานอำนาจและกลวิธีการใช้อิทธิพลของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาในสถานการณ์ไม่เอื้ออำนวยที่มีต่อความผูกพัน การยอมรับ และการต่อต้านของผู้ใต้บังคับบัญชา. ปรินญาณิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

Alimo-Metcalfe, B; & Alban-Metcalfe, R. J. (2001). The Development of a New Transformational Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 74: 1-27.

Ameli, S.; et al. (1998). Perceived organizational support and Police Performance: The Moderating Influence of Socioemotional Need. *Journal of Applied Psychology*. 83: 288-297.

Bachman, J. G.; Smith, C. B.; & Slesinger, J. A. (1966). Control, Performance and Satisfaction: An Analysis of Structural and Individual Effects. *Journal of Personality and Social Psychology*. 61: 433-440.

Back, K. W. (1951). Influence through Social Communication. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 46: 9-23.

Bass, B. M. (1997). Personal Selling and Transactional, Transformational Leadership. *Journal of Personal Selling & Sales Management*. XVII(3): 19-28.

----- (1998). *Transformational Leadership: Industrial, Militarial, and Educational Impact*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Bass, B. M. (1999). Two Decades of Research and Development in Transformational Leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 8(1): 9-32.

Bhal, K. T. (2006). LMX-Citizenship Behavior Relationship: Justice as a Mediator. *Leadership & Organizational Development Journal*. 27(2): 106-117.

Blau, P. M. (1964). *Exchange and Power in Social Life*. New York: John Wiley.

Bliese, P. D. & Halverson, R. R. (1996). Individual and Nomothetic Model of Job Stress: An Examination of Work Hours, Cohesion, and Well-Being. *Journal of Applied Psychology*. 26: 1171-1189.

- Borchgrevink, C. P. (1997). Leader-Member Exchange Development: A Hospitality Antecedent Investigation. *International Journal of Hospitality Management*. 16(3): 241.
- Brewer, E. W.; & Shapard, L. (2004). Employee Burnout: A Meta-Analysis of the Relationship Age or Years of Experience. *Human Resource Development Review*. 3(2): 102-123.
- Burke, R. J.; & Greenglass, E. (1995). A Longitudinal Study of Psychological Burnout in Teachers. *Human Relations*. 48: 187-202.
- Caccio, W. F. (1998). *Managing Human Resources: Productivity, Quality at Work Life, Profits*. 5th ed. Bangkok: McGraw-Hill.
- Chan, D. W.; & Hui, E. K. (1995). Burnout and Coping among Chinese Secondary School Teachers in Hong Kong. *British Journal of Educational Psychology*. 65: 15-25.
- Chan, D. (1998). Functional Relations among Constructs in the Same Domain at Different Levels of Analysis: A Typology of Composition Model. *Journal of Applied Psychology*. 83: 234-246.
- Charbonneau, D. (1998). Influence Tactics and Perceptions of Transformational Leadership. *Leadership & Organization Development Journal*. 25(7): 565-576.
- Chen, G.; Bliese, P. D.; & Mathieu, J. A. (2005). Conceptual Framework and Statistical Procedures for Delineating and Testing Multilevel Theories of Homology. *Organizational Research Methods*. 8(4): 375-409.
- Cropanzano, R.; et al. (1997). The Relationship of Organizational Politics and Support of Work Behaviors, Attitudes, and Stress. *Journal of Organizational Behavior*. 22: 159-180.
- Cogliser, C. C.; & Schriesheim, C. A. (2000). Exploring Work Unit Context and Leader-Member Exchange: A Multi-Level Perspectives. *Journal of Organizational Behavior*. 21: 487-551.
- Cogliser, C. C.; & Schriesheim, C. A. (2003). Exploring Work Unit Context and Leader-Member Exchange: A Multi-Level Perspective. *Journal of Organizational Behavior*. 21: 487-551.

- Cole, M. S.; Schanninger, W. S. Jr.; & Harris, S. G. (2002). The Workplace Social Exchange Network: A Multilevel, Conceptual Examination. *Group & Organizational Management*. 27(1): 142-167.
- Colquitt, J. A. (2001). On the Dimensionality of Organizational Justice: A Construct Validation of a Measure. *Journal of Applied Psychology*. 86 (3): 386-400.
- Colquitt, J. A.; Noe, R. A.; Jackson, C. L. (2002). Justice in Teams: Antecedents and Consequences of Procedural Justice Climate. *Personnel Psychology*. 55: 83-109.
- Cordes, C. L.; & Dougherty, T. W. (1993). A Review and Integration of Research on Job Burnout. *Academy of Management Review*. 18: 621-656.
- Dansereau, F; Graen, G. B.; & Haga, W. J. (1975). A Vertical Dyad Linkage Approach to Leadership Within Formal Organization. *Organizational Behavior and Human Performance*. 13: 46-78.
- Dansereau, F.; Alutto, J. A.; & Yammarino, F. J. (1984). *Theory Testing in Organizational Behavior: The Variet Approach*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Dansereau, F; et al. (1995). Individualized Leadership: A New Multiple-Level Approach. *Leadership Quarterly*. 6: 413-450.
- Dansereau, F.; & Yammarino, F. J. (2000). Within and Between Analysis: The Variet Paradigm As an Underlying Approach to Theory Building and Testing. In *Multilevel Theory, Research, and Methods in Organizations: Foundations, Extensions, and New Directions*. Katherine J. Klein; & Steve W. J. Kozlowski. (Eds.). pp. 425-466. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dansereau, F; Cho, J.; & Yammarino, F.J. (2006). Avoiding the "The Fallacy of the Wrong Level": A Within and Between Analysis (WABA) Approach. *Group and Organization Management*. 31(5): 536-577.
- Demerouti, E.; et al. (2001). The Job-Demand Resources Model of Burnout. *Journal of Applied Psychology*. 86: 499-512.
- Dienesch, R. M.; & Liden, R. C. (1986). Leader-Member Exchange Model of Leadership: A Critique and Further Development. *Academy of Management Review*. 11(3): 618-634.

- Dion, K. L. (2000). Group Cohesion: From "Field of Forces" to Multidimensional Construct. *Group Dynamics*. 4(1): 7-26.
- Dobbins, G. H. & Zaccaro, S. J. (1986). The Effect of Group Cohesion and Leader Behavior on Subordinate Satisfaction. *Group and Organization Studies*. 11: 203-219.
- Dubinski, A. J.; Yammarino, F. J.; Jolson, M. A.; & Spangler, W. D. (1995). Transformational Leadership: An Initial Investigation in Sales Management. *Journal of Personal Selling & Sales Management*. XV(2): 17-31.
- Eisenberger, R.; et al. (1986). Perceived Organizational Support. *Journal of Applied Psychology*. 71(3): 500-507.
- Eisenberger, R.; Cotterell, N.; & Marvel, J. (1987). Reciprocation Ideology. *Journal of Personality and Social Psychology*. 53: 743-750.
- Eisenberger, R.; et al. (1997). Perceived organizational support, discretionary treatment, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*. 82: 812-820.
- Eisenberger, R.; Rhodes, L.; & Cameron, J. (1999). Does Pay for Performance Increase or Decrease Perceived Self-Determination and Intrinsic Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 77: 1026-1040.
- Emerson, R. M. (1962). Power-Dependence Relations. *American Sociological Review*. 27(1): 31-40.
- Erdogan, B.; Liden, R. C.; & Kraimer, M. L. (2006). Justice and Leader-Member-Exchange: The Moderating Role of Organizational Culture. *Academy of Management Journal*. 49(2) : 395-406.
- Erdogan, B.; & Enders, J. (2007). Support from the Top: Supervisors' Perceived Organizational Support as a Moderator of Leader-Member Exchange to Satisfaction and Performance Relationships. *Journal of Applied Psychology*. 92(2): 321-333.
- Festinger, L; et al. (1952). The Influence Process in the Presence of Extreme Deviates. *Human Relations* 5: 327-346.
- French, J.; & Raven, B. H. (1959). The Base of Social Power. In *Studies in Social Powers*. D. Cartwright. pp. 150-167. Michigan: Institute for Social Research.

- Gerstner, C. R.; & Day, D. V. (1997). Meta-Analysis Review of Leader-Member Exchange Theory: Correlation and Construct Issues. *Journal of Applied Psychology*. 82(6): 827-884.
- Gómez, C.; & Rosen, B. (2001). The Leader-Member Exchange as a Link Between Managerial Trust and Employee Empowerment. *Group & Organizational Management*. 26: 53-69.
- Graen, G. B.; & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-Based Approach to Leadership: Development of Leader-Member-Exchange (LMX) Theory of Leadership over 25 Years: Applying Multi-level Multi-domain Perspective. *Leadership Quarterly*. 6: 219-247.
- Green, S. G.; Anderson, S. E.; & Shivers, S. L. (1996). Demographic and Organizational Influences on Leader-Member Exchange and Related Work Attitudes. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 66(2): 203-214.
- Halbesleben, J. R. B.; & Buckley, M. R. (2004). Burnout in Organizational Life. *Journal of Management*. 30(6): 859-879.
- Hinkin, T. R. & Schriesheim, C. A. (1989). Development and Application of New Scales to Measure the French and Raven Bases of Social Power. *Journal of Applied Psychology*. 74(4): 561-567.
- Hobfoll, S. E. (1988). *The Ecology of Stress*. New York: Hemisphere.
- Homans, G. C. (1974). *Social Behavior: Its Elementary Forms*. Revised Ed. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Howell, J. M.; & Hall-Merenda, K. E. (1999). The Ties That Bind: The Impact of Leader-Member-Exchange, Transformational and Transactional Leadership, and Distance on Predicting Follower Performance. *Journal of Applied Psychology*. 84: 680-694.
- Hughes, R. L.; Ginnett, R. C.; & Curphy; G. J. (1999). *Leadership: Enhancing the Lessons of Experience*. Singapore : McGraw-Hill.
- Hutchinson, S. (1997). Perceived Organizational Support: Further Evidence of Construct Validity. *Educational and Psychological Measurement*. 57: 1025-1034.
- Janis, I. L. (1982). *Groupthink*. 2nd ed. Boston: Houghton Mifflin.

- Jordan, M. H.; Field, H. S.; & Armenakis, A. A. (2002). The Relationship of Group Process Variables and Team Performance: A Team-Level Analysis in a Field Setting. *Small Group Research*. 33(1): 1211-150.
- Kickul, J.; & Posig, M. (2001). Supervisory Emotional Support and Burnout: An Explanation of Reverse Buffering Effects. *Journal of Managerial Issues*. 13: 328-344.
- Kipnis, D.; Smith, S. M.; Wilkinson, I. (1980). Intra-Organizational Influence Tactics: Explorations in Getting One's Way. *Journal of Applied Psychology*. 65: 440-452.
- Klein, K. J.; Dansereau, F.; & Hall, R. J. (1994). Levels Issues in Theory Development, Data Collection, and Analysis. *Academy of Management Review*. 19(2): 195-229.
- Klein, K. J.; Tosi, H.; & Cannella, A. A. Jr. (1999). Multilevel Theory Building: Benefits, Barriers, and New Developments. *Academy of Management Review*. 24(2): 243-248.
- Klein, K. J.; & Kozlowski, S. W. J. (2000). From Micro to Meso: Critical Steps in Conceptualizing and Conducting Multilevel Research. *Organizational Research Methods*. 3(3): 211-236.
- Krishnan, V. R. (2004). Impact of Transformational Leadership on Followers' Influence Strategies. *The Leadership and Organization Development Journal*. 25(1) : 58-72.
- Kozlowski, S. W. J. & Klein, K. J. (2000). A Multilevel Approach to Theory and Research in Organizations: Contextual, Temporal, and Emergent Process. In *Multilevel Theory, Research, and Methods in Organizations: Foundations, Extensions, and New Directions*. Katherine J. Klein; & Steve W. J. Kozlowski. (Eds.). pp. 3-90. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lawler III, E. E. (1995). Foundations of Job Satisfaction. In *Psychological Dimensions of Organizational Behavior*. 2nd ed. Barry M. Staw. (Ed.). pp. 79-96. New Jersey: Prentice Hall.
- Lee, J. (2001). Leader-Member-Exchange, Perceived Organizational Justice, and Cooperative Communication. *Management Communication Quarterly*. 14(4) : 574-589.
- Lee, R. T.; & Ashforth, B. E. (1996). A Meta-Analytic Examination of the Correlates of the Three Dimensions of Job Burnout. *Journal of Applied Psychology*. 81: 123-133.

- Levi-Strauss, C. (1969). *The Elementary Structure of Kinship*. Boston: Beacon.
- Liao, H.; & Rupp; D. E. (2005). The Impact of Justice Climate and Justice Orientation on Work Outcomes: A Cross-Level Multifoci Framework. *Journal of Applied Psychology*. 90(2): 242-256.
- Liden, R. C.; Sparrow, R.; & Wayne, S. J. (1997). Leader-Member Exchange Theory: The Past and Potential for the Future. *Research in Personnel and Human Resource Management*. 15: 47-119.
- Liden, R. C.; & Maslyn, J. M. (1998). Multidimensionality of Leader-Member Exchange: An Empirical Assessment through Scale Development. *Journal of Management*. 24(1): 43-72.
- Liden, R. C.; et al. (2000). An Examination of Mediating Role of Psychological Empowerment on the Relations Between Job, Interpersonal Relations, and Work Outcomes. *Journal of Applied Psychology*. 85(3): 407-416.
- Lock, E. A. (1976). *Handbook of Industrial and Organization Psychology*. Chicago: Rand McNally.
- Lord, R. G.; Foti, R. J.; & Phillips, J. S. (1982). A Theory of Leadership Categorization. In *Leadership, Beyond Establishment Views*. James G. Hunt; Uma Sekaran; & Chester Schreishem. (Eds.) pp. 104-121. Southern Illinois University.
- Low, G. S.; et al. (2001). Antecedents and Consequences of Salesperson Burnout. *European Journal of Marketing*. 35: 587-614.
- Lynch, P. D.; Eisenberger, R.; & Ameli, S. (1999). Perceived organizational support: Inferior versus Superior Performance by Wary Employees. *Journal of Applied Psychology*. 84: 467-483.
- Major, D. A.; et al. (1995). A Longitudinal Investigation of Newcomer Expectations, Early Socialization Outcomes, and the Moderating Effects of Role Development Factors. *Journal of Applied Psychology*. 80(3): 418-431.
- Maslach, C.; & Jackson, S. E. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behavior*. 2: 99-113.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The Cost of Caring*. New Jersey: Prentice-Hall.

- Mason, C. M. (2006). Exploring the Processes Underlying Within-Group Homogeneity. *Small Group Research*. 37(3): 233-270.
- Mazur, P. J.; & Lynch, M. D. (1989). Differential Impact of Administrative, Organizational, and Personality Factors on Teacher Burnout. *Teaching and Teacher Education*. 5: 337-353.
- McConnell, E. A. (1982). *Burnout in the Profession: Coping Strategies, Causes and Costs*. St. Louis: The C. V. Mosby.
- Meyer, J. P.; Allen, N. J. & Smith, C. (1993). Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization. *Journal of Applied Psychology*. 78(4): 538-551.
- Moliner, et al. (2005). Relationships Between Organizational Justice and Burnout at the Work-Unit Level. *International Journal of Stress Management*. 12(2): 99-116.
- Mossholder, K. W.; Bennett, N.; & Martin, C. L. (1998). A Multilevel Analysis of Procedural Justice Context. *Journal of Organizational Behavior*. 19: 131-141.
- Mullen, A. T. (1994). Group Cohesiveness and Quality of Decision Making: An Integration of the Groupthink Hypothesis. *Small Group Research*. 25(2): 189-204.
- Muthén, B. O. (1989). Latent Variable Modeling in Heterogeneous Population. *Psychometrika*. 54: 557-585.
- Muthén, B. O. (1989). Multilevel Covariance Structure Analysis. *Sociological Methods and Research*. 22: 376-398.
- Naumann, S. E.; & Bennett, N. (2000). A Case for Procedural Climate: Development and Test of Multilevel Model. *Academy of Management Journal*. 43(5): 881-889.
- Newstrom, J. W.; & Kerth, D. (1993). *Organizational Behavior*. 9th ed. New York: McGraw-Hill.
- Nystrom, P. C. (1990). Vertical Exchange and Organizational Commitment of American Business Managers. *Group & Organizational Studies*. 15(3): 296-312.
- Pillai, R.; Schreisheim, C. A.; & Williams, E. S. (1999). Fairness Perceptions and Trust as Mediators for Transformational and Transactional Leadership: A Two Sample Study. *Journal of Management*. 25(6): 837-933.

- Podsakoff, P. M.; & Schriesheim, C. A. (1985). Field Studies of French and Raven's Bases of Power: Critics, Reanalysis, and Suggestions for Future Research. *Journal of Applied Psychology*. 97(3): 387-411.
- Raven, B. H. (1992, 17 August). *The Bases of Power: Origins and Recent Development. A Presentation in Honor of John R. P. French on the Occasion of His Receiving Kurt Lewin Award*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association. Los Angeles: Department of Psychology UCLA.
- Rhodes, L.; & Eisenberger, R.; et Ameli. (2001). Affective Commitment of the Organization : The Contribution of Perceived Organizational Support. *Journal of Applied Psychology*. 86: 825-836.
- Rhodes, L.; & Eisenberger, R. (2002). Perceived Organizational Support: A Review of Literature. *Journal of Applied Psychology*. 87(4): 698-714.
- Roch, S. G.; & Shanock, L. R. (2006). Organizational Justice in an Exchange Framework: Clarifying Organizational Justice Distinction. *Journal of Management*. 25(1): 299-322.
- Rosse, J. G.; & Kraut, A. I. (1983). Reconsidering the Vertical Dyad Linkage Model of Leadership. *Journal of Occupational Psychology*. 56: 63-71.
- Schaufeli, W. B.; Maslach, C.; & Marek, T. (1993) The Future of Burnout. In *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. W. B. Schaufeli; C. Maslach; & T. Marek. (Eds.). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Schaufeli, W. B.; van Dierendonck, D.; & van Gorp, K. (1996). Burnout and Reciprocity: Toward Dual-Level Social Exchange Model. *Work & Stress*. 10: 225-237.
- Schaufeli, W. B.; & Bakker, A. B. (2004). Job Demands, Job Resources and Their Relationship with Burnout and Engagement. *Journal of Organizational Behavior*. 25: 293-315.
- Schein, E. H. (1992) *Organizational Culture and Leadership*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schriesheim, C. A.; Castro, S. L.; Zhou, X.; & Yammarino, F. J. (2001). The Folly of Theorizing "A" but Testing "B": A Selective Level-of-Analysis Review of the Field and Detailed Leader-Member Exchange Illustration. *Leadership Quarterly*. 12: 515-551.

- Schultz, D. P.; & Schultz, E. S. (1998). *Psychology and Work Today*. 7th ed. New York: Macmillan.
- Seers, A. (1989). Team-Member Exchange Quality: A New Construct for Role-Making Research. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 43: 118-135.
- Setton, R.; Bennett, N; & Liden, R. C. (1996). Social Exchange in Organizations: Perceived Organizational Support, Leader-member Exchange, and Employee Reciprocity. *Journal of Applied Psychology*. 81(3): 219-227.
- Shore, L. M.; & Tetrick, L. E. (1991). A Construt Validity Study of the Survey of Perceived Organizational Support. *Journal of Applied Psychology*. 76: 637-643.
- Shubin, S. (1978, July). Burnout: The Professional Hazard You Face in Nursing. *Nursing*. 78(7): 23-27.
- Somech, A. (2003). Relationships of Participative Leadership with Relational Demography Variables: A Multi-Level Perspective. *Journal of Organizational Behavior*. 24: 1003-1018.
- Smith, P.; Kendall, L. M.; & Hulin, C. L. (1969) *The Measurement of Satisfaction in Work and Retirement*. Illinois: Rand McNally.
- Sparrowe, R. T.; & Liden, R. C. (1997). Process and Structure in Leader-Member Exchange. *Academy of Management Review*. 22(2): 522-552.
- Sparrowe, R. T.; Soetjipto, B. W. & Kraimer, M. L. (2006). Do Leaders' Influence Tactics Relate to Members' Helping Behavior? It Depends on the Quality of the Relationship. *Academy of Management Journal*. 49(6): 1194-1208.
- Steensma, H.; & van Miligen, F. (2003). Bases of Power, Procedural Justice and Outcome of Mergers: The Push and Pull Factors of Influence Tactics. *Journal of Collective Negotiations*. 30(2): 113-134.
- Student, K. R. (1968). Supervisory Influence and Workgroup Performance. *Journal of Applied Psychology*. 52: 188-194.
- Thamhain, H. J.; & Gemmill, G. R. (1974). Influence Style of Project Manager: Some Projects Performance Correlates. *Academy of Management Journal*. 17: 216-224.

- Tsui, A. S.; & O'Reilly, C. A. (1989). Beyond Simple Demographic Effects: The Importance of Relation Demography in Supervisor-Subordinate Dyads. *Academy of Management Journal*. 32(2): 402-423.
- Vecchio, R. P.; & Gobdel, B. C. (1984). The Vertical Dyad Linkage Model of Leadership: Problems and Prospects. *Organizational Behavior and Human Performance*. 34: 5-20.
- Walumba, F. O.; & Lawler, J. J. (2003). Building Effective Organizations: Transformational Leadership, Collectivist Orientation, Work-Related Attitudes and Withdrawal Behaviours in Three Emerging Economies. *Journal of Human Resource Management*. 14(7): 1083-1101.
- Wayne, S. J.; & Ferris, G. R. (1990). Influence Tactics, Affect, and Exchange Quality in Supervisor-Subordinate Interaction: A Laboratory Experiment and Field Study. *Journal of Applied Psychology*. 75(5): 487-499.
- Wayne, S. J.; Shore, L. M.; & Liden, R. C. (1997). Perceived Organizational Support and Leader-Member Exchange: A Social Exchange Perspective. *Academy of Management Journal*. 40(1): 82-111.
- Wayne, et al. (2002). The Role of Fair Treatment and Rewards Perception of Organizational Support and Leader-Member Exchange. *Journal of Applied Psychology*. 87(3): 590-598.
- Weiss, D. et al. (1967). *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire*. Industrial Relations Center, University of Minnesota. Minneapolis: University of Minnesota.
- Yamane, T. (1973). *Statistics: An Introductory Analysis*. 3rd ed. New York: Harper & Row.
- Yammarino, F. J.; & Dubinski, A. J. (1992). Superior-Subordinate Relationships: A Multiple Levels of Analysis Approach. *Human Relations*. 45(6): 575-600.
- Yammarino, F. J.; Sprangerler, W. D.; & Bass, B. M. (1993). Transformational Leadership and Performance: A Longitudinal Investigation. *Leadership Quarterly*. 4(1): 81-102.
- Yammarino, F. J.; & Dubinski, A. J. (1994). Transformational Leadership Theory: Using Level of Analysis to Determine Boundary Conditions. *Personnel Psychology*. 47: 787-811.

- Yammarino, F. J. (1997). Models of Leadership for Sales Management. *Journal of Personal Selling & Sales Management*. 17(2): 43-56.
- Yammarino, F. J.; Dubinski, A. J.; Comer, L. B.; & Jolson, M. A. (1997). Women and Transformational and Contingent Reward Leadership: A Multiple-Level-of-Analysis Perspective. *Academy of Management Journal*. 40(1): 205-222.
- Yammarino, F. J. (1998). Multivariate Aspects of the Variet/WABA Approach: A Discussion and Leadership Illustration. *Leadership Quarterly*. 9(2): 203-227.
- Yammarino, F. J.; Dansereau, F.; & Kennedy, C. J. (2001). A Multiple-Level Multidimensional Approach to Leadership: Viewing Leadership Through an Elephant's Eye. *Organizational Dynamics*. 29(3): 149-163.
- Yukl, G. & Falbe, C. M. (1990). Influence Tactics and Objectives in Upward, Downward, and Lateral Influence Attempts. *Journal of Applied Psychology*. 75(2): 32-140.
- Yukl, G. & Tracy, B. J. (1992). Consequences of Influence Tactics Used with Subordinate, Peers, and the Boss. *Journal of Applied Psychology*. 77(4): 525-535.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
เครื่องมือวัดในการวิจัย

แบบสอบถามสำหรับครู

แบบสอบถามนี้มีแบ่งออกเป็น 5 ตอน คือ

1. เป็นการสอบถามข้อมูลทั่วไป
2. เป็นการสอบถามความรู้สึกที่มีต่องาน
3. เป็นการสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้
4. เป็นการสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับกลุ่มสาระการเรียนรู้
5. เป็นการสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับโรงเรียน

ขอความกรุณาอ่านคำถามแต่ละข้อให้ชัดเจน และกรุณาทำแบบสอบถามทุกตอนทุกข้อ ผู้วิจัยขอรับรองว่าการตอบของท่านจะเป็นความลับและไม่สามารถระบุตัวตนของท่านจากการตอบได้ และจะรายงานผลในภาพรวมเท่านั้น

โรงเรียน.....

กลุ่มสาระการเรียนรู้

ภาษาต่างประเทศ

คณิตศาสตร์

สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง กรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ตามความเป็นจริงของท่าน

1. เพศ

ชาย

หญิง

2. อายุ ปี

3. ระดับการศึกษา

มัธยมศึกษาปีที่ 6 หรือ ปวช.

ปริญญาโท

ปวส. หรืออนุปริญญาตรี

สูงกว่าปริญญาโท

ปริญญาตรี

4. ท่านมีประสบการณ์การสอนมาแล้วทั้งหมด.....ปี

5. ท่านเป็นครูในโรงเรียนนี้มาแล้ว..... ปี

6. ท่านเป็นครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันนี้มาแล้ว.....ปี

7. ในช่วง 5 ปีที่ผ่านมา ท่านได้รับการเลื่อนขั้นที่มากกว่า 1 ขั้นมาแล้วทั้งหมด.....ครั้ง

ตอนที่ 2 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่มีต่องาน

ความพอใจที่มีต่องาน

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความรู้สึกพึงพอใจที่ท่านมีต่อแต่ละประเด็นในงานของท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

1	2	3	4	5	6	7
ไม่พอใจที่สุด	ไม่พอใจ	ค่อนข้างไม่พอใจ	เฉยๆ	ค่อนข้างพอใจ	พอใจ	พอใจที่สุด

ในการทำงานของท่าน ท่านมีความพึงพอใจมากน้อยเพียงใดในประเด็นต่อไปนี้

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. การมีงานให้ทำตลอดเวลา เมื่ออยู่ในโรงเรียน | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. การมีโอกาสได้ทำงานของท่านตามลำพัง ไม่มีผู้อื่นมาข้องเกี่ยว..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. การมีโอกาสได้ทำงานที่แตกต่างกันบ้างในบางครั้ง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. การได้รับการยอมรับนับถือจากผู้อื่น..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. วิธีการบริหารบุคคลของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. ความสามารถในการตัดสินใจของผู้บังคับบัญชาของท่าน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. การได้ทำงานที่ไม่ขัดต่อมโนธรรมของตัวเอง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. ความมั่นคงในงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. งานที่ทำเป็นงานที่มีโอกาสได้ทำสิ่งต่างๆ เพื่อผู้อื่น..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. งานที่ทำเป็นงานที่มีโอกาสได้บอกคนอื่น ๆ ว่าจะต้องทำอะไร..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. งานที่ทำเป็นงานที่มีโอกาสได้ใช้ความสามารถ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. วิธีการนำนโยบายของโรงเรียนมาปฏิบัติ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. รายได้เมื่อเทียบกับปริมาณงานที่ทำ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14. โอกาสที่จะได้รับความก้าวหน้าในงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15. การมีอิสระที่จะใช้วิจารณญาณของตนเองในการตัดสินใจในงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 16. การมีโอกาสลองใช้วิธีการของตนเองในการปฏิบัติงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 17. สภาพแวดล้อมการทำงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 18. การเข้ากันได้กับเพื่อนร่วมงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 19. การได้รับค่าตอบแทนเมื่อทำงานได้ดี..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 20. ความรู้สึกประสบความสำเร็จที่ได้รับจากงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

ความเหนื่อยล้า

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย O ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความถี่ของความรู้สึกที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริงมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

Table with 7 columns (1-7) and 22 rows of survey items. Column 1: 1 (ไม่เคยรู้สึกเลย), 2: 2-3 ครั้ง, 3: 1 ครั้ง, 4: 2-3 ครั้ง, 5: 1 ครั้ง, 6: 2-3 ครั้ง, 7: ทุกๆ วัน. Items include: 1. ทำหน้าที่งานทำให้จิตใจห่อเหี่ยว, 2. ทำหน้าที่หนักหลังเลิกงานแต่ละวัน, 3. ทำหน้าที่อ่อนเพลียละเอียดใจเมื่อตื่นนอนตอนเช้า และรู้ว่าจะต้องไปเผชิญกับการทำงานอีกวัน, 4. ทำหน้าที่ว่าตนเองสามารถเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของนักเรียนได้โดยง่าย, 5. ทำหน้าที่ว่าตนเองปฏิบัติกับนักเรียนบางคนเหมือนกับพวกเขาเป็นสิ่งที่ไม่มีชีวิตจิตใจ, 6. การทำงานที่ต้องเกี่ยวข้องกับคนตลอดทั้งวัน ทำให้ทำหน้าที่เครียด, 7. ทำหน้าที่ว่าตนเองสามารถช่วยเหลือนักเรียนแก้ไขปัญหาได้อย่างดี, 8. ทำหน้าที่เบื่อหน่ายกับงานที่ทำอยู่, 9. ทำหน้าที่ว่างานที่ปฏิบัติส่งผลทางบวกต่อการดำเนินชีวิตของบุคคลอื่นๆ, 10. ทำหน้าที่เมินเฉยต่อผู้คนมากขึ้นนับตั้งแต่เข้ามาปฏิบัติงานในวิชาชีพครู, 11. ทำหน้าที่วิตกกังวลว่างานที่ทำอยู่ทำให้ตนเองเป็นคนเมินเฉยมากขึ้น, 12. ทำหน้าที่ว่าตนเองกระปรี้กระเปร่าในการทำงานมาก, 13. ทำหน้าที่ว่างานที่ทำอยู่ทำให้คับข้องใจ, 14. ทำหน้าที่ว่างานที่ทำมีมากกว่าที่ควรจะเป็น, 15. ทำหน้าที่อ่อนใจต่อพฤติกรรมของนักเรียนบางคนจนไม่อยากใส่ใจต่อพฤติกรรมของนักเรียนคนนั้น, 16. ทำหน้าที่เครียดมากเมื่อต้องทำงานติดต่อกับผู้คนโดยตรง, 17. ทำหน้าที่สามารถสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเองกับนักเรียนได้ไม่ยาก, 18. ทำหน้าที่เบิกบานใจที่ได้ทำงานใกล้ชิดกับนักเรียน, 19. ทำหน้าที่ว่าตนเองประสบความสำเร็จอันมีคุณค่าหลายประการกับงานที่ทำอยู่, 20. ทำหน้าที่หมดความอดทนที่จะปฏิบัติงานอยู่ต่อไป, 21. ในการทำงาน ทำหน้าที่สามารถจัดการกับปัญหาทางอารมณ์ของคนได้อย่างสุขุมรอบคอบ, 22. ทำหน้าที่ว่าถูกเพื่อนร่วมงานตำหนิ เมื่องานในความรับผิดชอบของท่านมีปัญหา

ตอนที่ 3 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับหัวหน้ากลุ่ม

ภาวะผู้นำ

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความถี่พฤติกรรมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านที่ตรงที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

1	2	3	4	5
ไม่เคยเลย	นานๆ ครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อยมาก

การมีอุดมการณ์

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. หัวหน้าประพฤติตนเพื่อให้เกิดประโยชน์ในการทำงานแก่ครูในกลุ่ม..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. หัวหน้าพูดคุยให้ครูในกลุ่มฟังเรื่องค่านิยมและความเชื่อที่คิดว่าสำคัญในการทำงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. หัวหน้าสงบสติอารมณ์ได้ในสถานการณ์วิกฤติ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. หัวหน้าเน้นความสำคัญเรื่องอุดมคติและค่านิยมในการทำงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. หัวหน้าทำให้ครูในกลุ่มเกิดความภูมิใจที่ได้ร่วมงานด้วย..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. หัวหน้าชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการมีเป้าหมายในการทำงานที่ชัดเจน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. หัวหน้าเสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อประโยชน์ของกลุ่มสาระการเรียนรู้..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. การตัดสินใจของหัวหน้าจะคำนึงถึงผลตามทางด้านศีลธรรมและจริยธรรม..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. หัวหน้าให้ความมั่นใจกับครูในกลุ่มว่าจะชนะอุปสรรคต่างๆ ได้..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. หัวหน้าแสดงให้เห็นถึงความแน่วแน่ในอุดมคติ ความเชื่อและค่านิยมของตนเอง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. หัวหน้าแสดงให้เห็นถึงความเฉลียวฉลาดและมีความสามารถในการทำงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. หัวหน้าแสดงจุดยืนที่ชัดเจนในการแสดงข้อคิดเห็นของตนต่อปัญหาข้อโต้แย้งต่างๆ ที่เกิดขึ้น..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. การกระทำของหัวหน้าทำให้ครูในกลุ่มมีความนับถือ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. หัวหน้าระบุนวัตกรรมประสงค์หลักในการทำงานอย่างชัดเจน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. หัวหน้าแสดงให้เห็นถึงความเชื่อมั่นในตนเอง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. หัวหน้าพูดคุยให้ครูในกลุ่มเห็นว่า ความไว้วางใจซึ่งกันและกันสามารถช่วยให้เอาชนะอุปสรรคต่างๆ ได้..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. หัวหน้าเน้นถึงความสำคัญของการทุ่มเทต่อภารกิจร่วมกัน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. หัวหน้าปฏิบัติตนสอดคล้องกับค่านิยมของตนเอง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

การสร้างแรงบันดาลใจ

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 19. หัวหน้าตั้งมาตรฐานในการทำงานสูง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. หัวหน้ามองการณ์ไกลถึงความเป็นไปได้ใหม่ๆ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. หัวหน้าพูดถึงอนาคตอย่างคนมองโลกในแง่ดี..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

22. หัวหน้าแสดงความเชื่อมั่นว่าครูในกลุ่มจะบรรลุเป้าหมายในการทำงานได้.....	1	2	3	4	5
23. หัวหน้าให้กำลังใจครูในกลุ่มอย่างต่อเนื่อง.....	1	2	3	4	5
24. หัวหน้าทำให้ครูในกลุ่มมุ่งมั่นความสนใจในวิธีการที่จะทำให้งานสำเร็จ.....	1	2	3	4	5
25. หัวหน้าพูดถึงเป้าหมายในการทำงานด้วยความกระตือรือร้น.....	1	2	3	4	5
26. หัวหน้ากระตุ้นครูในกลุ่มให้ตระหนักถึงสิ่งสำคัญที่ควรได้รับการพิจารณา.....	1	2	3	4	5
27. หัวหน้าพูดถึงเป้าหมายในอนาคตที่เกี่ยวกับการทำงานอย่างชัดเจน.....	1	2	3	4	5
28. หัวหน้าแสดงให้เห็นถึงความตั้งใจอย่างแน่วแน่ที่จะทำงานให้สำเร็จตามที่กำหนดไว้.....	1	2	3	4	5

การกระตุ้นทางปัญญา

29. หัวหน้าให้ความสำคัญกับการตั้งคำถามของครูในกลุ่มเพื่อนำไปสู่การร่วมแสดงความคิดเห็น..	1	2	3	4	5
30. หัวหน้าวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาในการทำงานโดยใช้ข้อมูลเป็นหลักฐาน.....	1	2	3	4	5
31. หัวหน้าส่งเสริมให้ครูในกลุ่มพูดคุยหรือพิจารณาในเรื่องที่อาจจะเป็นปัญหาในอนาคต.....	1	2	3	4	5
32. หัวหน้าให้ความสนใจที่จะปรับปรุงวิธีการทำงานแบบเก่าๆ.....	1	2	3	4	5
33. หัวหน้าพยายามแก้ปัญหาจากมุมมองต่างๆ	1	2	3	4	5
34. หัวหน้าเสนอแนะวิธีการปฏิบัติงานใหม่ๆ ให้แก่ครูในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5
35. หัวหน้าส่งเสริมครูในกลุ่มให้แสดงความคิดเห็นในการทำงาน.....	1	2	3	4	5
36. หัวหน้าช่วยครูในกลุ่มมองปัญหาในหลายแง่มุม.....	1	2	3	4	5
37. หัวหน้าสนับสนุนให้มีการคิดแก้ปัญหาที่เคยเกิดขึ้นมาแล้วด้วยวิธีการใหม่ๆ	1	2	3	4	5
38. หัวหน้าส่งเสริมให้ครูในกลุ่มระบุปัญหา โดยการใช้เหตุผลและหลักฐานมากกว่าการคิดเอาเองว่าเป็นปัญหา.....	1	2	3	4	5

การคำนึงถึงเป็นรายบุคคล

39. หัวหน้าปฏิบัติต่อครูในกลุ่มแตกต่างกันไปตามแต่ละบุคคล มากกว่าที่จะปฏิบัติเหมือนกัน ในฐานะที่เป็นเพียงสมาชิกของกลุ่มคนหนึ่งเท่านั้น.....	1	2	3	4	5
40. หัวหน้าฟังเรื่องต่างๆ ของครูในกลุ่มอย่างตั้งใจ.....	1	2	3	4	5
41. หัวหน้าให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อความก้าวหน้าของครูในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5
42. หัวหน้าทำให้ครูในกลุ่มสนใจในการพัฒนาจุดเด่นของตนเอง.....	1	2	3	4	5
43. หัวหน้าให้เวลาในการสอนและแนะนำการทำงานแก่ครูในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5
44. หัวหน้าปฏิบัติต่อครูในกลุ่มโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล.....	1	2	3	4	5
45. หัวหน้าสอนครูในกลุ่มเกี่ยวกับวิธีการวิเคราะห์ความต้องการและความสามารถของครูในกลุ่ม	1	2	3	4	5
46. หัวหน้าส่งเสริมให้ครูในกลุ่มมีการพัฒนาตนเอง.....	1	2	3	4	5
47. หัวหน้าให้ความสนใจเป็นพิเศษส่วนตัวแก่ครูในกลุ่มที่ไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควร.....	1	2	3	4	5

การให้รางวัลตามสถานการณ์

48. หัวหน้าให้ในสิ่งที่ครูในกลุ่มต้องการ เพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนกับการสนับสนุนจากครูในกลุ่ม...	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

- 49. หัวหน้าบอกอย่างชัดเจนว่าครูในกลุ่มจะได้รับอะไร ถ้าทำงานสูงถึงเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด 1 2 3 4 5
- 50. หัวหน้าทำความเข้าใจถึงสิ่งที่ครูในกลุ่มจะได้รับถ้าพวกเขาทำในสิ่งที่ควรทำ..... 1 2 3 4 5
- 51. หัวหน้าเจรจากับครูในกลุ่มในสิ่งที่พวกเขาคาดหวังว่าจะได้รับการปฏิบัติงานได้สำเร็จ.... 1 2 3 4 5
- 52. หัวหน้าให้ความช่วยเหลือครูในกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนกับความพยายามในการปฏิบัติงาน..... 1 2 3 4 5
- 53. หัวหน้าบอกครูในกลุ่มในสิ่งที่ต้องทำเพื่อจะได้รับรางวัลจากความพยายามในการทำสิ่งนั้น.... 1 2 3 4 5
- 54. หัวหน้าทำให้ครูในกลุ่มมั่นใจว่าจะได้รับรางวัลที่เหมาะสมจากการที่ปฏิบัติงานได้สำเร็จ..... 1 2 3 4 5
- 55. ถ้าครูในกลุ่มทำงานได้ดี จะได้รับความเชื่อถือจากหัวหน้า..... 1 2 3 4 5
- 56. หัวหน้าแสดงความพึงพอใจเมื่อครูในกลุ่มทำงานได้ดี..... 1 2 3 4 5

การบริหารเชิงรุก

- 57. หัวหน้าให้ความสนใจในสิ่งที่ผิดปกติ สิ่งที่เกิดพลาด สิ่งที่เป็นข้อยกเว้น และสิ่งที่เบี่ยงเบนไปจากมาตรฐาน..... 1 2 3 4 5
- 58. หัวหน้าติดตามการปฏิบัติงานของครูในกลุ่มอย่างใกล้ชิดเพื่อหาข้อบกพร่องต่างๆ 1 2 3 4 5
- 59. หัวหน้าให้ความสำคัญแต่จะแก้ปัญหาเฉพาะหน้าเท่านั้น..... 1 2 3 4 5
- 60. หัวหน้าคอยดูแลตรวจสอบการทำงานที่บกพร่องของครูในกลุ่ม..... 1 2 3 4 5
- 61. หัวหน้าใช้กฎระเบียบอย่างเคร่งครัดเพื่อไม่ให้เกิดการบกพร่อง..... 1 2 3 4 5
- 62. หัวหน้ามุ่งความสนใจไปยังสิ่งที่ล้มเหลว เพื่อให้ทำได้ตามมาตรฐานที่กำหนด..... 1 2 3 4 5
- 63. หัวหน้าค้นหาข้อบกพร่องของครูในกลุ่ม ก่อนจะให้ความคิดเห็นแก่พวกเขาในการปฏิบัติงาน 1 2 3 4 5

การบริหารเชิงรับ

- 64. หัวหน้าต้องรอให้ความล้มเหลวเกิดขึ้นเสียก่อน ถึงจะเริ่มดำเนินการ..... 1 2 3 4 5
- 65. หัวหน้าจะเริ่มหาทางแก้ไขงานของท่าน ก็ต่อเมื่องานนั้นเป็นงานที่ต่ำกว่ามาตรฐาน..... 1 2 3 4 5
- 66. หัวหน้าจะไม่เข้าไปแก้ปัญหาจนกว่าปัญหานั้นจะถึงขั้นรุนแรง..... 1 2 3 4 5
- 67. หัวหน้าบอกครูในกลุ่มถึงสิ่งที่พวกเขาทำผิดมากกว่าสิ่งที่พวกเขาทำถูก..... 1 2 3 4 5
- 68. จะต้องมီးอะไรผิดพลาดเสียก่อน หัวหน้าจึงจะดำเนินการแก้ไข..... 1 2 3 4 5
- 69. หัวหน้าแสดงให้เห็นว่าหัวหน้าเป็นคนที่เชื่อมั่นว่า “สิ่งใดยังไม่พัง ก็ยังไม่ต้องซ่อม”..... 1 2 3 4 5
- 70. ปัญหาต่างๆ ต้องกลายเป็นปัญหาเรื้อรังเสียก่อนหัวหน้าจึงจะดำเนินการแก้ไข..... 1 2 3 4 5

การใช้กลวิธี

หัวหน้ากลุ่มของท่าน.....

- 71. อธิบายถึงเหตุผลในการขอให้ทำสิ่งต่างๆ ให้หัวหน้า..... 1 2 3 4 5
- 72. แสดงข้อมูลต่างๆ เพื่อสนับสนุนมุมมองความคิดเห็นของหัวหน้า..... 1 2 3 4 5
- 73. เขียนเป็นบันทึกเพื่ออธิบายถึงสิ่งที่หัวหน้าต้องการ..... 1 2 3 4 5
- 74. โน้มน้าวให้ท่านยอมรับความคิดเห็นของหัวหน้าโดยใช้หลักเหตุผล..... 1 2 3 4 5
- 75. แสดงแผนการอย่างละเอียดเพื่อสนับสนุนความคิดของหัวหน้า..... 1 2 3 4 5

76. เสนอที่จะช่วยเหลือท่านเพื่อแลกเปลี่ยนให้ท่านทำในสิ่งที่หัวหน้าต้องการ.....	1	2	3	4	5
77. ให้ท่านเข้ารับการอบรมทางวิชาการเพื่อแลกเปลี่ยนให้ท่านทำในสิ่งที่หัวหน้าต้องการ.....	1	2	3	4	5
78. เสนอสิ่งจูงใจต่าง ๆ เพื่อให้ท่านเห็นด้วยกับคำแนะนำของหัวหน้า.....	1	2	3	4	5
79. แสดงหรือบอกเป็นนัยว่าคนที่เชื่อฟังและยอมตามหัวหน้าจะได้รับรางวัลตอบแทน.....	1	2	3	4	5
80. เตือนให้นึกถึงความช่วยเหลือในอดีตที่หัวหน้าเคยช่วยเหลือท่าน.....	1	2	3	4	5
81. ปฏิบัติต่อท่านในลักษณะที่นุ่มนวลเป็นมิตร ก่อนที่จะขอให้ท่านทำในสิ่งที่หัวหน้าต้องการ.....	1	2	3	4	5
82. ขอร้องท่านให้ทำสิ่งต่างๆ อย่างสุภาพ.....	1	2	3	4	5
83. แสดงความเห็นอกเห็นใจในปัญหาที่มีมากขึ้นอันเนื่องมาจากการทำงานให้หัวหน้า.....	1	2	3	4	5
84. รอจนกระทั่งท่านอารมณ์ดี ก่อนที่จะขอให้ท่านทำอะไรให้.....	1	2	3	4	5
85. ทำให้ท่านรู้สึกที่ท่านเป็นคนสำคัญที่จะทำในสิ่งที่หัวหน้าต้องการ.....	1	2	3	4	5
86. ไม่ยอมรบกวนขอยกเว้นในกฎระเบียบใดใด.....	1	2	3	4	5
87. ใช้อำนาจตามสิทธิที่มีเพื่อให้มั่นใจว่าท่านจะทำงานที่มอบหมายได้สำเร็จ.....	1	2	3	4	5
88. ใช้อำนาจตามสิทธิที่มีเพื่อส่งเสริมให้บรรลุวัตถุประสงค์ต่างๆ ของโรงเรียน.....	1	2	3	4	5
89. ใช้วิธีบอกแกมบังคับเพื่อให้ท่านยอมตาม.....	1	2	3	4	5
90. ใช้กฎหรือมาตรการบังคับต่างๆ เพื่อให้ท่านเชื่อฟัง.....	1	2	3	4	5
91. ทำเรื่องอย่างเป็นทางการเพื่อให้ผู้บริหารระดับที่สูงกว่าสนับสนุนความต้องการของหัวหน้า....	1	2	3	4	5
92. ได้รับการสนับสนุนอย่างไม่เป็นทางการจากผู้บริหารระดับที่สูงกว่า.....	1	2	3	4	5
93. ได้รับการสนับสนุนจากครูในกลุ่มในสิ่งที่หัวหน้าต้องการให้ทำ.....	1	2	3	4	5
94. เชิญท่านเข้าร่วมประชุมอย่างเป็นทางการเพื่อขอให้ท่านปฏิบัติงานให้.....	1	2	3	4	5

อำนาจของหัวหน้ากลุ่ม

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความเป็นจริงในพฤติกรรมของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สามารถปฏิบัติต่อท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

1	2	3	4	5	6	7
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

หัวหน้ากลุ่มของท่านสามารถ.....

1. ส่งเสริมหรือสนับสนุนให้ครูในกลุ่มมีความก้าวหน้าในหน้าที่การงานได้.....	1	2	3	4	5	6	7
2. มีอิทธิพลที่จะทำให้ท่านได้รับการขึ้นเงินเดือนขั้นพิเศษ.....	1	2	3	4	5	6	7
3. จัดหาผลประโยชน์พิเศษอื่นๆ ให้กับท่านได้.....	1	2	3	4	5	6	7
4. มีอิทธิพลที่จะทำให้ท่านได้รับการเลื่อนตำแหน่ง.....	1	2	3	4	5	6	7
5. มอบหมายให้ท่านทำงานที่ไม่ต้องการจะทำได้.....	1	2	3	4	5	6	7
6. ทำให้งานของท่านยุ่งยากขึ้นได้.....	1	2	3	4	5	6	7
7. ทำให้สิ่งต่างๆ ในที่ทำงานไม่น่ารื่นรมย์.....	1	2	3	4	5	6	7

8. ทำให้การมาทำงานเป็นเรื่องที่ไม่น่าพึงปรารถนา.....	1	2	3	4	5	6	7
9. ทำให้ท่านรู้สึกว่าคุณมีพันธะผูกพันกับงานที่ท่านจะต้องบรรลุให้ได้.....	1	2	3	4	5	6	7
10. ทำให้ท่านรู้สึกว่าคุณควรพึงพอใจในหน้าที่การงานของท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
11. ทำให้ท่านรู้สึกว่าคุณมีความรับผิดชอบที่จะต้องทำให้ได้.....	1	2	3	4	5	6	7
12. ทำให้ท่านตระหนักได้ว่าท่านมีงานที่จะต้องปฏิบัติให้สำเร็จ.....	1	2	3	4	5	6	7
13. ให้คำแนะนำเชิงเทคนิคที่ดีเกี่ยวกับงานที่ท่านทำได้.....	1	2	3	4	5	6	7
14. แบ่งปันความรู้และประสบการณ์ต่างๆ ให้กับท่านได้.....	1	2	3	4	5	6	7
15. ให้คำแนะนำที่มีเหตุผลเกี่ยวกับงานที่ท่านทำได้.....	1	2	3	4	5	6	7
16. ให้ความรู้เฉพาะทางที่เกี่ยวข้องกับงานที่ท่านทำ.....	1	2	3	4	5	6	7
17. ทำให้ท่านรู้สึกว่าคุณมีคุณค่า.....	1	2	3	4	5	6	7
18. ทำให้ท่านรู้สึกว่าคุณได้รับการยอมรับความสามารถจากหัวหน้ากลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6	7
19. ทำให้ท่านรู้สึกว่าคุณได้รับการยอมรับเป็นการส่วนตัวจากหัวหน้ากลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6	7
20. ทำให้ท่านรู้สึกว่าคุณมีความสำคัญ.....	1	2	3	4	5	6	7

ความสัมพันธ์ระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครู

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อตาม แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความเป็นจริงของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นของหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

	1	2	3	4	5	6	7
	ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด
1. หัวหน้าจะช่วยเหลือต่างให้ท่าน ถ้าท่านถูกคนในโรงเรียน “เล่นงาน”.....	1	2	3	4	5	6	7
2. หัวหน้าจะช่วยเหลือต่างให้เกี่ยวกับการทำงานของท่านต่อผู้อำนวยการโรงเรียน แม้ว่าเขาจะไม่รู้เรื่องที่ถูกถามทั้งหมด.....	1	2	3	4	5	6	7
3. ถ้าท่านทำความผิดโดยไม่ตั้งใจ หัวหน้าจะปกป้องท่านจากคนอื่น.....	1	2	3	4	5	6	7
4. ท่านเชื่อมั่นว่าหัวหน้าจะให้การสนับสนุนแนวคิดของท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
5. หัวหน้ามักจะช่วยเหลือท่านแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการทำงาน.....	1	2	3	4	5	6	7
6. ท่านภูมิใจที่หัวหน้ามีความรู้ความเชี่ยวชาญในการทำงาน.....	1	2	3	4	5	6	7
7. ท่านนับถือหัวหน้าว่าเป็นผู้มีความรู้และความสามารถในงาน.....	1	2	3	4	5	6	7
8. ท่านชื่นชมทักษะทางการบริหารงานบุคคลของหัวหน้า.....	1	2	3	4	5	6	7
9. ท่านคิดว่าหัวหน้าจะมีความก้าวหน้าในอาชีพอย่างมั่นคง.....	1	2	3	4	5	6	7
10. หัวหน้าเป็นบุคคลที่มีความเชี่ยวชาญในงานที่รับผิดชอบ.....	1	2	3	4	5	6	7
11. ท่านสนับสนุนและทุ่มเทให้กับการทำงานของหัวหน้านอกเหนือจากที่ระบุไว้ในหน้าที่การทำงาน.....	1	2	3	4	5	6	7
12. ท่านเต็มใจใช้ความพยายามอย่างถึงที่สุดเพื่อช่วยให้หัวหน้าทำงานบรรลุเป้าหมาย.....	1	2	3	4	5	6	7

- 13. ท่านไม่รังเกียจที่จะทำงานอย่างเต็มที่สำหรับหัวหน้า..... 1 2 3 4 5 6 7
- 14. ท่านเต็มใจที่จะร่วมแก้ปัญหาในเรื่องงานกับหัวหน้าเพื่อความสำเร็จของเป้าหมาย..... 1 2 3 4 5 6 7
- 15. ท่านตั้งใจปฏิบัติงานร่วมกับหัวหน้าเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของโรงเรียน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 16. หัวหน้าเป็นคนที่ในลักษณะที่ท่านชอบมาก..... 1 2 3 4 5 6 7
- 17. หัวหน้าเป็นคนที่ใครๆ ก็อยากเป็นเพื่อนด้วย..... 1 2 3 4 5 6 7
- 18. หัวหน้าเป็นคนที่ทำงานด้วยแล้วสบายใจ..... 1 2 3 4 5 6 7
- 19. ท่านคิดว่าหัวหน้าคือเพื่อนที่ดีของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 20. หัวหน้าเป็นคนที่มိอัธยาศัยดี..... 1 2 3 4 5 6 7

ตอนที่ 4 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความเป็นจริงที่เกิดขึ้นในกลุ่ม **สาระการเรียนรู้ของท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ**

- | | | | | | | |
|---------------|---------|-----------------|----------|--------------|------|------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ไม่จริงที่สุด | ไม่จริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่แน่ใจ | ค่อนข้างจริง | จริง | จริงที่สุด |

กระบวนการพิจารณาเรื่องสำคัญในกลุ่ม

ในการประชุมพิจารณาตัดสินใจเรื่องสำคัญ ๆ ของกลุ่ม กระบวนการที่ใช้พิจารณานั้นเป็น.....

- 1. กระบวนการที่ครูในกลุ่มสามารถแสดงความคิดเห็น มุมมอง และความรู้สึก ในระหว่างประชุมได้..... 1 2 3 4 5 6 7
- 2. กระบวนการที่ครูในกลุ่มมีส่วนร่วมและมีอิทธิพลต่อผลการพิจารณาที่สำคัญ..... 1 2 3 4 5 6 7
- 3. กระบวนการที่ถูกลำนำไปใช้ปฏิบัติในการพิจารณาเรื่องต่างๆ อย่างสม่ำเสมอ..... 1 2 3 4 5 6 7
- 4. กระบวนการที่ปราศจากอคติและความลำเอียง..... 1 2 3 4 5 6 7
- 5. กระบวนการที่อาศัยการพิจารณาข้อมูลข่าวสารที่ถูกต้องตรงความเป็นจริง..... 1 2 3 4 5 6 7
- 6. กระบวนการที่ยึดหลักมาตรฐานจริยธรรมและจรรยาบรรณ..... 1 2 3 4 5 6 7
- 7. กระบวนการที่ครูในกลุ่มสามารถอุทธรณ์ผลการพิจารณาได้..... 1 2 3 4 5 6 7

บรรยากาศภายในกลุ่ม

- 8. ท่านเข้ากันได้ดีกับครูอื่นๆ ในกลุ่ม..... 1 2 3 4 5 6 7
- 9. ท่านจะปกป้องครูในกลุ่มของท่านจากการวิพากษ์วิจารณ์ของคนนอกกลุ่ม..... 1 2 3 4 5 6 7
- 10. ท่านรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งในกลุ่มอย่างแท้จริง..... 1 2 3 4 5 6 7

- 11. ในแต่ละวัน ท่านรอคอยที่จะมาพบเพื่อนร่วมงานในกลุ่มของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 12. ท่านไม่สามารถเข้ากันได้กับครูคนอื่นในกลุ่ม..... 1 2 3 4 5 6 7
- 13. กลุ่มของท่านเป็นกลุ่มที่มีความใกล้ชิดกัน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 14. ท่านมีความสุขที่ได้อยู่ในกลุ่มนี้ เพราะท่านเป็นเพื่อนกับครูในกลุ่มหลายคน..... 1 2 3 4 5 6 7

ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับกลุ่ม

- 15. ท่านมักจะเสนอวิธีการทำงานที่ดีกว่าต่อครูในกลุ่มของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 16. ครูในกลุ่มของท่านจะบอกให้ท่านทราบ ถ้าท่านทำอะไรที่จะกระทบต่องานของพวกเขา..... 1 2 3 4 5 6 7
- 17. ท่านจะบอกให้ครูในกลุ่มของท่านทราบ ถ้าพวกเขาทำอะไรที่จะกระทบต่องานของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 18. ครูในกลุ่มของท่านตระหนักถึงศักยภาพของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 19. ครูในกลุ่มของท่านเข้าใจปัญหาการทำงานในกลุ่มที่เกิดขึ้นกับท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 20. ถ้าท่านติตตระ ครูในกลุ่มจะช่วยเหลือท่านเป็นพิเศษเพื่อให้ท่านมั่นใจว่าจะสามารถทำงานที่สำคัญให้เสร็จได้..... 1 2 3 4 5 6 7
- 21. ท่านสามารถยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนงานกับครูในกลุ่มของท่านได้..... 1 2 3 4 5 6 7
- 22. ท่านมักจะอาสาช่วยเหลือครูในกลุ่มของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 23. ท่านเต็มใจที่จะทำงานแทนครูคนอื่นในกลุ่ม..... 1 2 3 4 5 6 7
- 24. ครูในกลุ่มเต็มใจที่จะทำงานแทนท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7

ตอนที่ 5 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความเป็นจริงที่เกิดกับท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

- | | | | | | | |
|---------------|---------|-----------------|----------|--------------|------|------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ไม่จริงที่สุด | ไม่จริง | ค่อนข้างไม่จริง | ไม่แน่ใจ | ค่อนข้างจริง | จริง | จริงที่สุด |

การได้รับการพัฒนาความสามารถ

ในการเป็นครูที่โรงเรียนนี้...

- 1. ท่านมักได้รับมอบหมายงานที่ทำทลายความสามารถอยู่เสมอ..... 1 2 3 4 5 6 7
- 2. ท่านมักได้รับมอบหมายโครงการที่ช่วยให้ท่านสามารถพัฒนาและเสริมสร้างทักษะใหม่ๆ... 1 2 3 4 5 6 7
- 3. ท่านมักได้รับโอกาสเข้ารับการพัฒนาและฝึกอบรมอย่างเป็นทางการ 1 2 3 4 5 6 7

การสนับสนุนจากโรงเรียน

4. โรงเรียนเอาใจใส่ต่อความเป็นอยู่ที่ดีของท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
5. โรงเรียนให้ความสำคัญกับเป้าหมายและค่านิยมของท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
6. โรงเรียนไม่ค่อยสนใจในตัวท่านเท่าใดนัก.....	1	2	3	4	5	6	7
7. โรงเรียนใส่ใจในความคิดเห็นของท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
8. โรงเรียนเต็มใจที่จะให้ความช่วยเหลือ ถ้าท่านมีความต้องการสิ่งใดเป็นกรณีพิเศษ.....	1	2	3	4	5	6	7
9. เมื่อท่านมีปัญหา จะได้รับความช่วยเหลือจากโรงเรียน.....	1	2	3	4	5	6	7
10. โรงเรียนจะให้อภัยเมื่อท่านทำความผิดพลาดโดยไม่ตั้งใจ.....	1	2	3	4	5	6	7
11. โรงเรียนจะเอาเปรียบท่านเมื่อมีโอกาส.....	1	2	3	4	5	6	7

ความรู้สึกที่มีต่อโรงเรียน

12. ท่านจะมีความสุขมาก ถ้าได้ทำงานในโรงเรียนนี้จนกระทั่งเกษียณ.....	1	2	3	4	5	6	7
13. ท่านรู้สึกว่ ปัญหาของโรงเรียนก็เป็นปัญหาของท่านด้วย.....	1	2	3	4	5	6	7
14. ท่านไม่รู้สึกยินดีในร้ายกับข่าวดีหรือข่าวร้ายของโรงเรียน.....	1	2	3	4	5	6	7
15. ท่านไม่รู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน.....	1	2	3	4	5	6	7
16. โรงเรียนมีความหมายสำคัญสำหรับท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
17. ท่านมักเล่าเรื่องราวดี ๆ เกี่ยวกับโรงเรียนให้บุคคลภายนอกฟัง.....	1	2	3	4	5	6	7
18. การทำงานที่นี่ในขณะนี้เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
19. การลาออกในขณะนี้เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นยากมาก แม้ว่าท่านจะต้องการลาออกก็ตาม.....	1	2	3	4	5	6	7
20. การลาออกในขณะนี้ส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตของท่านอย่างมาก.....	1	2	3	4	5	6	7
21. ท่านมีทางเลือกน้อยเกินกว่าที่จะพิจารณาถึงการลาออกจากที่นี่.....	1	2	3	4	5	6	7
22. การได้ทุ่มเทอย่างมากให้กับโรงเรียน ทำให้ท่านไม่คิดจะย้ายไปที่อื่น.....	1	2	3	4	5	6	7
23. การลาออกจากที่นี่เป็นทางเลือกที่ไม่ก่อประโยชน์ใดๆ ต่อท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
24. ท่านไม่ได้รู้สึกว่ามีพันธะผูกมัดใดๆ ที่จะให้ท่านทำงานต่อไปในโรงเรียนนี้.....	1	2	3	4	5	6	7
25. แม้ว่าการลาออกในขณะนี้ให้ประโยชน์สำหรับท่าน แต่ท่านรู้สึกว่ไม่สมควรทำ.....	1	2	3	4	5	6	7
26. ท่านจะรู้สึกผิด หากลาออกจากโรงเรียนในขณะนี้.....	1	2	3	4	5	6	7
27. ท่านมีความรักภักดีต่อโรงเรียน.....	1	2	3	4	5	6	7
28. การที่ท่านยังไม่ลาออกในขณะนี้ เป็นเพราะรู้สึกผูกพันกับผู้ร่วมงานที่นี่.....	1	2	3	4	5	6	7
29. ท่านรู้สึกว่โรงเรียนมีบุญคุณต่อท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7

**ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง
ในความกรุณาของท่านที่สละเวลาอันมีค่าในการตอบแบบสอบถามนี้**

แบบสอบถามสำหรับหัวหน้ากลุ่ม

แบบสอบถามนี้มีแบ่งออกเป็น 5 ตอน คือ

1. เป็นการสอบถามข้อมูลทั่วไป
2. เป็นการสอบถามความรู้สึกที่มีต่องาน
3. เป็นการสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้
4. เป็นการสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับกลุ่มสาระการเรียนรู้
5. เป็นการสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับโรงเรียน

ขอความกรุณาอ่านคำถามแต่ละข้อให้ชัดเจน และกรุณาทำแบบสอบถามทุกตอนทุกข้อ

ผู้วิจัยขอรับรองว่าการตอบของท่านจะเป็นความลับและไม่สามารถระบุตัวตนของท่านจากการตอบได้ และจะรายงานผลในภาพรวมเท่านั้น

โรงเรียน.....

กลุ่มสาระการเรียนรู้

- ภาษาต่างประเทศ คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง กรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ตามความเป็นจริงของท่าน

1. เพศ

- ชาย หญิง

2. อายุ ปี

3. ระดับการศึกษา

- มัธยมศึกษาปีที่ 6 หรือ ปวช. ปริญญาโท
- ปวส. หรืออนุปริญญาตรี สูงกว่าปริญญาโท
- ปริญญาตรี

4. ท่านมีประสบการณ์การสอนมาแล้วทั้งหมด.....ปี

5. ท่านเป็นครูในโรงเรียนนี้มาแล้ว..... ปี

6. ท่านเป็นหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ปัจจุบันนี้มาแล้ว.....ปี

7. ในช่วง 5 ปีที่ผ่านมา ท่านได้รับการเลื่อนขั้นที่มากกว่า 1 ขั้นมาแล้วทั้งหมด.....ครั้ง

ตอนที่ 2 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกที่มีต่องาน

ความพอใจที่มีต่องาน

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความรู้สึกพึงพอใจที่ท่านมีต่อแต่ละประเด็นในงานของท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

1	2	3	4	5	6	7
ไม่พอใจที่สุด	ไม่พอใจ	ค่อนข้างไม่พอใจ	เฉยๆ	ค่อนข้างพอใจ	พอใจ	พอใจที่สุด

ในการทำงานของท่าน ท่านมีความพึงพอใจมากน้อยเพียงใดในประเด็นต่อไปนี้

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. การมีงานให้ทำตลอดเวลา เมื่ออยู่ในโรงเรียน | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. การมีโอกาสได้ทำงานของท่านตามลำพัง ไม่มีผู้อื่นมาข้องเกี่ยว..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. การมีโอกาสได้ทำงานที่แตกต่างกันบ้างในบางครั้ง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. การได้รับการยอมรับนับถือจากผู้อื่น..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. วิธีที่ผู้บังคับบัญชาของท่านปฏิบัติต่อผู้ใต้บังคับบัญชา..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. ความสามารถในการตัดสินใจของผู้บังคับบัญชาของท่าน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. การได้ทำงานที่ไม่ขัดต่อมโนธรรมของตัวเอง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. ความมั่นคงในงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. งานที่ทำเป็นงานที่มีโอกาสได้ทำสิ่งต่างๆ เพื่อผู้อื่น..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. งานที่ทำเป็นงานที่มีโอกาสได้บอกคนอื่น ๆ ว่าจะต้องทำอะไร..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. งานที่ทำเป็นงานที่มีโอกาสได้ใช้ความสามารถ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. วิธีการนำนโยบายของโรงเรียนมาปฏิบัติ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. รายได้เมื่อเทียบกับปริมาณงานที่ทำ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14. โอกาสที่จะได้รับความก้าวหน้าในงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15. การมีอิสระที่จะใช้วิจารณญาณของตนเองในการตัดสินใจในงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 16. การมีโอกาสลองใช้วิธีการของตนเองในการปฏิบัติงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 17. สภาพแวดล้อมการทำงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 18. การเข้ากันได้กับเพื่อนร่วมงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 19. การได้รับค่าตอบแทนเมื่อทำงานได้ดี..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 20. ความรู้สึกประสบความสำเร็จที่ได้รับจากงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

ความเหนื่อยล้า

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย O ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความถี่ของความรู้สึกที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริงมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

Table with 7 columns (1-7) and 22 rows of survey items. Column 1: 1 (ไม่เคยรู้สึกเลย), 2: 2-3 ครั้ง, 3: 1 ครั้ง, 4: 2-3 ครั้ง, 5: 1 ครั้ง, 6: 2-3 ครั้ง, 7: ทุกๆ วัน. Items include: 1. ทำหน้าที่งานทำให้จิตใจห่อเหี่ยว, 2. ทำหน้าที่หนักหลังเลิกงานแต่ละวัน, 3. ทำหน้าที่อ่อนเพลียละเอียดใจเมื่อตื่นนอนตอนเช้า และรู้ว่าจะต้องไปเผชิญกับการทำงานอีกวัน, 4. ทำหน้าที่ว่าตนเองสามารถเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของนักเรียนได้โดยง่าย, 5. ทำหน้าที่ว่าตนเองปฏิบัติกับนักเรียนบางคนเหมือนกับพวกเขาเป็นสิ่งที่ไม่มีชีวิตจิตใจ, 6. การทำงานที่ต้องเกี่ยวข้องกับคนตลอดทั้งวัน ทำให้ทำหน้าที่เครียด, 7. ทำหน้าที่ว่าตนเองสามารถช่วยเหลือนักเรียนแก้ไขปัญหาได้อย่างดี, 8. ทำหน้าที่เบื่อหน่ายกับงานที่ทำอยู่, 9. ทำหน้าที่ว่างานที่ปฏิบัติส่งผลทางบวกต่อการดำเนินชีวิตของบุคคลอื่นๆ, 10. ทำหน้าที่เมินเฉยต่อผู้คนมากขึ้นนับตั้งแต่เข้ามาปฏิบัติงานในวิชาชีพครู, 11. ทำหน้าที่วิตกกังวลว่างานที่ทำอยู่ทำให้ตนเองเป็นคนเมินเฉยมากขึ้น, 12. ทำหน้าที่ว่าตนเองกระปรี้กระเปร่าในการทำงานมาก, 13. ทำหน้าที่ว่างานที่ทำอยู่ทำให้คับข้องใจ, 14. ทำหน้าที่ว่างานที่ทำมีมากกว่าที่ควรจะเป็น, 15. ทำหน้าที่อ่อนใจต่อพฤติกรรมของนักเรียนบางคนจนไม่อยากใส่ใจต่อพฤติกรรมของนักเรียนคนนั้น, 16. ทำหน้าที่เครียดมากเมื่อต้องทำงานติดต่อกับผู้คนโดยตรง, 17. ทำหน้าที่สามารถสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเองกับนักเรียนได้ไม่ยาก, 18. ทำหน้าที่เบิกบานใจที่ได้ทำงานใกล้ชิดกับนักเรียน, 19. ทำหน้าที่ว่าตนเองประสบความสำเร็จอันมีคุณค่าหลายประการกับงานที่ทำอยู่, 20. ทำหน้าที่หมดความอดทนที่จะปฏิบัติงานอยู่ต่อไป, 21. ในการทำงาน ทำหน้าที่สามารถจัดการกับปัญหาทางอารมณ์ของคนได้อย่างสุขุมรอบคอบ, 22. ทำหน้าที่ว่าถูกเพื่อนร่วมงานตำหนิ เมื่องานในความรับผิดชอบของท่านมีปัญหา

ตอนที่ 3 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับหัวหน้ากลุ่ม

ภาวะผู้นำ

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความถี่พฤติกรรมของท่านที่ตรงที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรณาทตอบคำถามทุกข้อ

1	2	3	4	5
ไม่เคยเลย	นานๆ ครั้ง	บางครั้ง	บ่อย	บ่อยมาก

การมีอุดมการณ์

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. ท่านประพฤติตนเพื่อให้เกิดประโยชน์ในการทำงานแก่ครูในกลุ่ม..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. ท่านพูดคุยให้ครูในกลุ่มฟังเรื่องค่านิยมและความเชื่อที่คิดว่าคุณสำคัญในการทำงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. ท่านสงบสติอารมณ์ได้ในสถานการณ์วิกฤติ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. ท่านเน้นความสำคัญเรื่องอุดมคติและค่านิยมในการทำงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. ท่านทำให้ครูในกลุ่มเกิดความภูมิใจที่ได้ร่วมงานด้วย..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. ท่านชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการมีเป้าหมายในการทำงานที่ชัดเจน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. ท่านเสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อประโยชน์ของกลุ่มสาระการเรียนรู้..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. การตัดสินใจของท่านจะคำนึงถึงผลตามมาทางด้านศีลธรรมและจริยธรรม..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. ท่านให้ความมั่นใจกับครูในกลุ่มว่าจะชนะอุปสรรคต่างๆ ได้..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. ท่านแสดงให้เห็นถึงความแน่วแน่ในอุดมคติ ความเชื่อและค่านิยมของตนเอง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. ท่านแสดงให้เห็นถึงความเฉลียวฉลาดและมีความสามารถในการทำงาน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. ท่านแสดงจุดยืนที่ชัดเจนในการแสดงข้อคิดเห็นของตนต่อปัญหาข้อโต้แย้งต่างๆ ที่เกิดขึ้น.... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. การกระทำของท่านทำให้ครูในกลุ่มมีความนับถือ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. ท่านระบುವัตถุประสงค์หลักในการทำงานอย่างชัดเจน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. ท่านแสดงให้เห็นถึงความเชื่อมั่นในตนเอง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. ท่านพูดให้ครูในกลุ่มเห็นว่า ความไว้วางใจซึ่งกันและกันสามารถช่วยให้เอาชนะอุปสรรคต่างๆ ได้..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. ท่านเน้นถึงความสำคัญของการทุ่มเทต่อภารกิจร่วมกัน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. ท่านปฏิบัติตนสอดคล้องกับค่านิยมของตนเอง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

การสร้างแรงบันดาลใจ

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 19. ท่านตั้งมาตรฐานในการทำงานสูง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. ท่านมองการณ์ไกลถึงความเป็นไปได้ใหม่ๆ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. ท่านพูดถึงอนาคตอย่างคนมองโลกในแง่ดี..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

22. ท่านแสดงความเชื่อมั่นว่าครูในกลุ่มจะบรรลุเป้าหมายในการทำงานได้.....	1	2	3	4	5
23. ท่านให้กำลังใจครูในกลุ่มอย่างต่อเนื่อง.....	1	2	3	4	5
24. ท่านทำให้ครูในกลุ่มมุ่งมั่นความสนใจในวิธีการที่จะทำให้งานสำเร็จ.....	1	2	3	4	5
25. ท่านพูดถึงเป้าหมายในการทำงานด้วยความกระตือรือร้น.....	1	2	3	4	5
26. ท่านกระตุ้นครูในกลุ่มให้ตระหนักถึงสิ่งสำคัญที่ควรได้รับการพิจารณา.....	1	2	3	4	5
27. ท่านพูดถึงเป้าหมายในอนาคตที่เกี่ยวกับการทำงานอย่างชัดเจน.....	1	2	3	4	5
28. ท่านแสดงให้เห็นถึงความตั้งใจอย่างแน่วแน่ที่จะทำงานให้สำเร็จตามที่กำหนดไว้.....	1	2	3	4	5

การกระตุ้นทางปัญญา

29. ท่านให้ความสำคัญกับการตั้งคำถามของครูในกลุ่มเพื่อนำไปสู่การร่วมแสดงความคิดเห็น.....	1	2	3	4	5
30. ท่านวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาในการทำงานโดยใช้ข้อมูลเป็นหลักฐาน.....	1	2	3	4	5
31. ท่านส่งเสริมให้ครูในกลุ่มพูดคุยหรือพิจารณาในเรื่องที่อาจจะเป็นปัญหาในอนาคต.....	1	2	3	4	5
32. ท่านให้ความสนใจที่จะปรับปรุงวิธีการทำงานแบบเก่า ๆ.....	1	2	3	4	5
33. ท่านพยายามแก้ปัญหาจากมุมมองต่างๆ	1	2	3	4	5
34. ท่านเสนอแนะวิธีการปฏิบัติงานใหม่ๆ ให้แก่ครูในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5
35. ท่านส่งเสริมครูในกลุ่มให้แสดงความคิดเห็นในการทำงาน.....	1	2	3	4	5
36. ท่านช่วยครูในกลุ่มมองปัญหาในหลายแง่มุม.....	1	2	3	4	5
37. ท่านสนับสนุนให้มีการคิดแก้ปัญหาที่เคยเกิดขึ้นมาแล้วด้วยวิธีการใหม่ๆ	1	2	3	4	5
38. ท่านส่งเสริมให้ครูในกลุ่มระบุนปัญหา โดยการชี้เหตุผลและหลักฐานมากกว่าการคิดเอาเองว่าเป็นปัญหา.....	1	2	3	4	5

การคำนึงถึงเป็นรายบุคคล

39. ท่านปฏิบัติต่อครูในกลุ่มแตกต่างกันไปตามแต่ละบุคคล มากกว่าที่จะปฏิบัติเหมือนๆ กันในฐานะที่เป็นเพียงสมาชิกของกลุ่มคนหนึ่งเท่านั้น.....	1	2	3	4	5
40. ท่านฟังเรื่องต่างๆ ของครูในกลุ่มอย่างตั้งใจ.....	1	2	3	4	5
41. ท่านให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อความก้าวหน้าของครูในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5
42. ท่านทำให้ครูในกลุ่มสนใจในการพัฒนาจุดเด่นของตนเอง.....	1	2	3	4	5
43. ท่านใช้เวลาในการสอนและแนะนำการทำงานแก่ครูในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5
44. ท่านปฏิบัติต่อครูในกลุ่มโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล.....	1	2	3	4	5
45. ท่านสอนครูในกลุ่มเกี่ยวกับวิธีการวิเคราะห์ความต้องการและความสามารถของครูในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5
46. ท่านส่งเสริมให้ครูในกลุ่มมีการพัฒนาตนเอง.....	1	2	3	4	5
47. ท่านให้ความสนใจเป็นพิเศษส่วนตัวแก่ครูในกลุ่มที่ไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควร.....	1	2	3	4	5

การให้รางวัลตามสถานการณ์

48. ท่านให้ในสิ่งที่ครูในกลุ่มต้องการ เพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนกับการสนับสนุนจากครูในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

49. ท่านบอกอย่างชัดเจนว่าครูในกลุ่มจะได้รับอะไร ถ้าทำงานสูงถึงเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด.....	1	2	3	4	5
50. ท่านทำความเข้าใจถึงสิ่งที่ครูในกลุ่มจะได้รับถ้าพวกเขาทำในสิ่งที่ควรทำ.....	1	2	3	4	5
51. ท่านเจรจากับครูในกลุ่มในสิ่งที่พวกเขาคาดหวังว่าจะได้รับการปฏิบัติงานได้สำเร็จ.....	1	2	3	4	5
52. ท่านให้ความช่วยเหลือครูในกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนกับความพยายามในการปฏิบัติงาน.....	1	2	3	4	5
53. ท่านบอกครูในกลุ่มในสิ่งที่ต้องทำเพื่อจะได้รับรางวัลจากความพยายามในการทำสิ่งนั้น.....	1	2	3	4	5
54. ท่านทำให้ครูในกลุ่มมั่นใจว่าจะได้รับรางวัลที่เหมาะสมจากการที่ปฏิบัติงานได้สำเร็จ.....	1	2	3	4	5
55. ถ้าครูในกลุ่มทำงานได้ดี จะได้รับความเชื่อถือจากท่าน.....	1	2	3	4	5
56. ท่านแสดงความพึงพอใจเมื่อครูในกลุ่มทำงานได้ดี.....	1	2	3	4	5

การบริหารเชิงรุก

57. ท่านให้ความสนใจในสิ่งที่ผิดปกติ สิ่งที่เกิดพลาด สิ่งที่เป็นข้อยกเว้น และสิ่งที่เบี่ยงเบนไปจากมาตรฐาน.....	1	2	3	4	5
58. ท่านติดตามการปฏิบัติงานของครูในกลุ่มอย่างใกล้ชิดเพื่อหาข้อบกพร่องต่างๆ	1	2	3	4	5
59. ท่านให้ความสำคัญแต่จะแก้ปัญหาเฉพาะหน้าเท่านั้น.....	1	2	3	4	5
60. ท่านคอยดูแลตรวจสอบการทำงานที่บกพร่องของครูในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5
61. ท่านใช้กฎระเบียบอย่างเคร่งครัดเพื่อไม่ให้เกิดการบกพร่อง.....	1	2	3	4	5
62. ท่านมุ่งความสนใจไปยังสิ่งที่ล้มเหลว เพื่อให้ได้ทำตามมาตรฐานที่กำหนด.....	1	2	3	4	5
63. ท่านค้นหาข้อบกพร่องของครูในกลุ่ม ก่อนที่จะให้ความคิดเห็นแก่พวกเขาในการปฏิบัติงาน.....	1	2	3	4	5

การบริหารเชิงรับ

64. ท่านต้องรอให้ความล้มเหลวเกิดขึ้นเสียก่อน ถึงจะเริ่มดำเนินการ.....	1	2	3	4	5
65. ท่านจะจะเริ่มหาทางแก้ไขงานของครูในกลุ่ม ก็ต่อเมื่องานนั้นเป็นงานที่ต่ำกว่ามาตรฐาน.....	1	2	3	4	5
66. ท่านจะไม่เข้าไปแก้ปัญหาจนกว่าปัญหานั้นจะถึงขั้นรุนแรง.....	1	2	3	4	5
67. ท่านบอกครูในกลุ่มถึงสิ่งที่พวกเขาทำผิดมากกว่าสิ่งที่พวกเขาทำถูก.....	1	2	3	4	5
68. จะต้องมီးอะไรผิดพลาดเสียก่อน ท่านจึงจะดำเนินการแก้ไข.....	1	2	3	4	5
69. ท่านแสดงให้เห็นว่าท่านเป็นคนที่เชื่อมั่นว่า “สิ่งใดยังไม่พัง ก็ยังไม่ต้องซ่อม”.....	1	2	3	4	5
70. ปัญหาต่างๆ ต้องกลายเป็นปัญหาเรื้อรังเสียก่อนท่านจึงจะดำเนินการแก้ไข.....	1	2	3	4	5

การใช้กลวิธี

หัวหน้ากลุ่มของท่าน.....

71. ท่านอธิบายถึงเหตุผลในการขอให้ครูในกลุ่มทำสิ่งต่างๆ ให้ท่าน.....	1	2	3	4	5
72. ท่านแสดงข้อมูลต่างๆ เพื่อสนับสนุนมุมมองความคิดเห็นของท่าน.....	1	2	3	4	5
73. ท่านเขียนเป็นบันทึกเพื่ออธิบายถึงสิ่งที่ท่านต้องการ.....	1	2	3	4	5
74. ท่านโน้มน้าวให้ครูในกลุ่มยอมรับความคิดเห็นของท่านโดยใช้หลักเหตุผล.....	1	2	3	4	5
75. ท่านแสดงแผนการอย่างละเอียดเพื่อสนับสนุนความคิดของท่าน.....	1	2	3	4	5

76. ท่านเสนอที่จะช่วยเหลือครูในกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนให้ทำในสิ่งที่ท่านต้องการ.....	1	2	3	4	5
77. ท่านให้ครูในกลุ่มเข้ารับการอบรมทางวิชาการเพื่อแลกเปลี่ยนให้ทำในสิ่งที่ท่านต้องการ.....	1	2	3	4	5
78. ท่านเสนอสิ่งจูงใจต่างๆ เพื่อให้ครูในกลุ่มเห็นด้วยกับคำแนะนำของท่าน.....	1	2	3	4	5
79. ท่านแสดงหรือบอกเป็นนัยว่าคนที่เชื่อฟังและยอมตามท่านจะได้รับรางวัลตอบแทน.....	1	2	3	4	5
80. ท่านเตือนครูในกลุ่มให้นึกถึงความช่วยเหลือในอดีตที่ท่านเคยช่วยเหลือ.....	1	2	3	4	5
81. ท่านปฏิบัติต่อครูในกลุ่มในลักษณะที่นุ่มนวลเป็นมิตร ก่อนที่จะขอให้ทำในสิ่งที่ท่านต้องการ..	1	2	3	4	5
82. ท่านขอร้องครูในกลุ่มให้ทำสิ่งต่างๆ อย่างสุภาพ.....	1	2	3	4	5
83. ท่านแสดงความเห็นอกเห็นใจต่อครูในกลุ่ม ในปัญหาที่มีมากขึ้นอันเนื่องมาจากการทำงานให้ท่าน.....	1	2	3	4	5
84. ท่านรอนกระตังครูในกลุ่มอารมณ์ดี ก่อนที่จะขอให้ทำอะไรให้ท่าน.....	1	2	3	4	5
85. ท่านทำให้ครูในกลุ่มรู้สึกว่าคุณเองเป็นคนสำคัญที่จะทำในสิ่งที่ท่านต้องการ.....	1	2	3	4	5
86. ท่านไม่ยอมรับข้อยกเว้นในกฎระเบียบใดๆ.....	1	2	3	4	5
87. ท่านใช้อำนาจตามสิทธิที่มีเพื่อให้มั่นใจว่าครูในกลุ่มจะทำงานที่มอบหมายได้สำเร็จ.....	1	2	3	4	5
88. ท่านใช้อำนาจตามสิทธิที่มีเพื่อส่งเสริมให้บรรลุลักษณะประสงค์ต่างๆ ของโรงเรียน.....	1	2	3	4	5
89. ท่านใช้วิธีบอกแกมบังคับเพื่อให้ครูในกลุ่มยอมตาม.....	1	2	3	4	5
90. ท่านใช้กฎหรือมาตรการบังคับต่างๆ เพื่อให้ครูในกลุ่มเชื่อฟัง.....	1	2	3	4	5
91. ท่านทำเรื่องอย่างเป็นทางการเพื่อให้ผู้บริหารระดับที่สูงกว่าสนับสนุนความต้องการของท่าน..	1	2	3	4	5
92. ท่านได้รับการสนับสนุนอย่างไม่เป็นทางการจากผู้บริหารระดับที่สูงกว่า.....	1	2	3	4	5
93. ท่านได้รับการสนับสนุนจากครูในกลุ่มในสิ่งที่ท่านต้องการให้ครูในกลุ่มทำ.....	1	2	3	4	5
94. ท่านเชิญครูในกลุ่มเข้าร่วมประชุมอย่างเป็นทางการเพื่อขอให้พวกเขาปฏิบัติงานให้.....	1	2	3	4	5

อำนาจของหัวหน้ากลุ่ม

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความเป็นจริงในพฤติกรรมของท่านที่สามารถปฏิบัติต่อครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ของท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

1	2	3	4	5	6	7
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

ท่านสามารถ.....

1. ส่งเสริมหรือสนับสนุนให้ครูในกลุ่มมีความก้าวหน้าในหน้าที่การงานได้.....	1	2	3	4	5	6	7
2. มีอิทธิพลที่จะทำให้ครูในกลุ่มได้รับการขึ้นเงินเดือนขั้นพิเศษ.....	1	2	3	4	5	6	7
3. จัดหาผลประโยชน์พิเศษอื่นๆ ให้กับครูในกลุ่มได้.....	1	2	3	4	5	6	7
4. มีอิทธิพลที่จะทำให้ครูในกลุ่มได้รับการเลื่อนตำแหน่ง.....	1	2	3	4	5	6	7
5. มอบหมายให้ครูในกลุ่มทำงานที่ไม่ต้องการจะทำได้.....	1	2	3	4	5	6	7
6. ทำให้งานของครูในกลุ่มยุ่งยากขึ้นได้.....	1	2	3	4	5	6	7

7. ทำให้สิ่งต่างๆ ในที่ทำงานของคุณในกลุ่มไม่น่ารื่นรมย์.....	1	2	3	4	5	6	7
8. ทำให้การมาทำงานของคุณในกลุ่มเป็นเรื่องที่ไม่น่าพึงปรารถนา.....	1	2	3	4	5	6	7
9. ทำให้คุณในกลุ่มรู้สึกว่ามีพันธะผูกพันกับงานที่ทำการที่ต้องบรรลุให้ได้.....	1	2	3	4	5	6	7
10. ทำให้คุณในกลุ่มรู้สึกว่าควรพึงพอใจในหน้าที่การงานของตน.....	1	2	3	4	5	6	7
11. ทำให้คุณในกลุ่มรู้สึกว่ามีความรับผิดชอบที่จะต้องทำให้ได้.....	1	2	3	4	5	6	7
12. ทำให้คุณในกลุ่มตระหนักได้ว่ามีงานที่จะต้องปฏิบัติให้สำเร็จ.....	1	2	3	4	5	6	7
13. ให้คำแนะนำเชิงเทคนิคที่ดีเกี่ยวกับงานที่คุณในกลุ่มทำได้.....	1	2	3	4	5	6	7
14. แบ่งปันความรู้และประสบการณ์ต่างๆ ให้กับคุณในกลุ่มได้.....	1	2	3	4	5	6	7
15. ให้คำแนะนำที่มีเหตุผลเกี่ยวกับงานที่คุณในกลุ่มทำได้.....	1	2	3	4	5	6	7
16. ให้ความรู้เฉพาะทางที่เกี่ยวข้องกับงานที่คุณในกลุ่มทำ.....	1	2	3	4	5	6	7
17. ทำให้คุณในกลุ่มรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า.....	1	2	3	4	5	6	7
18. ทำให้คุณในกลุ่มรู้สึกว่าได้รับการยอมรับความสามารถจากท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
19. ทำให้คุณในกลุ่มรู้สึกว่าได้รับการยอมรับเป็นการส่วนตัวจากท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
20. ทำให้คุณในกลุ่มรู้สึกว่าตนเองมีความสำคัญ.....	1	2	3	4	5	6	7

ความสัมพันธ์ระหว่างหัวหน้ากลุ่มกับครู

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อตาม แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความเป็นจริงของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นของท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ

	1	2	3	4	5	6	7
	ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด
1. ท่านจะช่วยแก้ต่างให้คุณในกลุ่ม ถ้าคุณในกลุ่มถูกคนในโรงเรียน “เล่นงาน”.....	1	2	3	4	5	6	7
2. ท่านจะช่วยแก้ต่างให้เกี่ยวกับการทำงานของคุณในกลุ่มต่อผู้อำนวยการโรงเรียน แม้ว่าท่านจะไม่ใช่เรื่องที่ถูกละเมิดทั้งหมด.....	1	2	3	4	5	6	7
3. ถ้าคุณในกลุ่มทำความผิดโดยไม่ตั้งใจ ท่านจะปกป้องพวกเขาจากคนอื่น.....	1	2	3	4	5	6	7
4. คุณในกลุ่มเชื่อมั่นว่าท่านจะให้การสนับสนุนแนวคิดของพวกเขา.....	1	2	3	4	5	6	7
5. ท่านมักจะช่วยเหลือคุณในกลุ่มแก้ไขปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการทำงาน.....	1	2	3	4	5	6	7
6. คุณในกลุ่มภูมิใจที่ท่านมีความรู้ความเชี่ยวชาญในการทำงาน.....	1	2	3	4	5	6	7
7. คุณในกลุ่มนับถือท่านว่าเป็นผู้มีความรู้และความสามารถในงาน.....	1	2	3	4	5	6	7
8. คุณในกลุ่มชื่นชมทักษะทางการบริหารงานบุคคลของท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7
9. คุณในกลุ่มคิดว่าท่านจะมีความก้าวหน้าในอาชีพอย่างมั่นคง.....	1	2	3	4	5	6	7
10. ท่านเป็นบุคคลที่มีความเชี่ยวชาญในงานที่รับผิดชอบ.....	1	2	3	4	5	6	7
11. คุณในกลุ่มสนับสนุนและทุ่มเทให้การดำเนินงานของท่านนอกเหนือจากที่ระบุไว้ในหน้าที่.....	1	2	3	4	5	6	7

การทำงาน.....								
12. ครูในกลุ่มเต็มใจที่ใช้ความพยายามอย่างถึงที่สุดเพื่อช่วยให้ท่านทำงานบรรลุเป้าหมาย.....	1	2	3	4	5	6	7	
13. ครูในกลุ่มไม่รังเกียจที่จะทำงานอย่างเต็มที่สำหรับท่าน.....	1	2	3	4	5	6	7	
14. ครูในกลุ่มเต็มใจที่จะร่วมแก้ปัญหาในเรื่องงานกับท่านเพื่อความสำเร็จของเป้าหมาย.....	1	2	3	4	5	6	7	
15. ครูในกลุ่มตั้งใจปฏิบัติงานร่วมกับท่านเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของโรงเรียน.....	1	2	3	4	5	6	7	
16. ท่านเป็นคนในลักษณะที่ครูในกลุ่มชอบมาก.....	1	2	3	4	5	6	7	
17. ท่านเป็นคนที่ใครๆ ก็อยากเป็นเพื่อนด้วย.....	1	2	3	4	5	6	7	
18. ท่านเป็นคนที่ทำงานด้วยแล้วสบายใจ.....	1	2	3	4	5	6	7	
19. ครูในกลุ่มคิดว่าท่านคือเพื่อนที่ดีของพวกเขา.....	1	2	3	4	5	6	7	
20. ท่านเป็นคนที่มือธยาศัยดี.....	1	2	3	4	5	6	7	

ตอนที่ 4 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความเป็นจริงที่เกิดขึ้นในกลุ่ม **สาระการเรียนรู้ของท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรุณาตอบคำถามทุกข้อ**

1	2	3	4	5	6	7
ไม่จริงที่สุด	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่แน่ใจ	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด

กระบวนการพิจารณาเรื่องสำคัญในกลุ่ม

ในการประชุมพิจารณาตัดสินใจเรื่องสำคัญ ๆ ของกลุ่ม กระบวนการที่ใช้พิจารณานั้นเป็น.....

1. กระบวนการที่ครูในกลุ่มสามารถแสดงความคิดเห็น มุมมอง และความรู้สึก ในระหว่างประชุมได้.....	1	2	3	4	5	6	7
2. กระบวนการที่ครูในกลุ่มมีส่วนร่วมและมีอิทธิพลต่อผลการพิจารณาที่สำคัญ.....	1	2	3	4	5	6	7
3. กระบวนการที่ถูกนำไปใช้ปฏิบัติในการพิจารณาเรื่องต่างๆ อย่างสม่ำเสมอ.....	1	2	3	4	5	6	7
4. กระบวนการที่ปราศจากอคติและความลำเอียง.....	1	2	3	4	5	6	7
5. กระบวนการที่อาศัยการพิจารณาข้อมูลข่าวสารที่ถูกต้องตรงความเป็นจริง.....	1	2	3	4	5	6	7
6. กระบวนการที่ยึดหลักมาตรฐานจริยธรรมและจรรยาบรรณ.....	1	2	3	4	5	6	7
7. กระบวนการที่ครูในกลุ่มสามารถถอดรื้อผลการพิจารณาได้.....	1	2	3	4	5	6	7

บรรยากาศภายในกลุ่ม

8. ท่านเข้ากันได้ดีกับครูอื่นๆ ในกลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6	7
9. ท่านจะปกป้องครูในกลุ่มของท่านจากการวิพากษ์วิจารณ์ของคนนอกกลุ่ม.....	1	2	3	4	5	6	7

- 10. ท่านรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งในกลุ่มอย่างแท้จริง..... 1 2 3 4 5 6 7
- 11. ในแต่ละวัน ท่านรอคอยที่จะมาพบเพื่อนร่วมงานในกลุ่มของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 12. ท่านไม่สามารถเข้ากันได้กับครูคนอื่นในกลุ่ม..... 1 2 3 4 5 6 7
- 13. กลุ่มของท่านเป็นกลุ่มที่มีความใกล้ชิดกัน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 14. ท่านมีความสุขที่ได้อยู่ในกลุ่มนี้ เพราะท่านเป็นเพื่อนกับครูในกลุ่มหลายคน..... 1 2 3 4 5 6 7

ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับกลุ่ม

- 15. ท่านมักจะเสนอวิธีการทำงานที่ดีกว่าต่อครูในกลุ่มของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 16. ครูในกลุ่มของท่านจะบอกให้ท่านทราบ ถ้าท่านทำอะไรที่จะกระทบต่องานของพวกเขา..... 1 2 3 4 5 6 7
- 17. ท่านจะบอกให้ครูในกลุ่มของท่านทราบ ถ้าพวกเขาทำอะไรที่จะกระทบต่องานของท่าน.... 1 2 3 4 5 6 7
- 18. ครูในกลุ่มของท่านตระหนักถึงศักยภาพของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 19. ครูในกลุ่มของท่านเข้าใจปัญหาการทำงานในกลุ่มที่เกิดขึ้นกับท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 20. ถ้าท่านติดธุระ ครูในกลุ่มจะช่วยเหลือท่านเป็นพิเศษเพื่อให้ท่านมั่นใจว่าจะสามารถทำงานที่สำคัญให้เสร็จได้..... 1 2 3 4 5 6 7
- 21. ท่านสามารถสับเปลี่ยนงานกับครูในกลุ่มของท่านได้..... 1 2 3 4 5 6 7
- 22. ท่านมักจะอาสาช่วยเหลือครูในกลุ่มของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7
- 23. ท่านเต็มใจที่จะทำงานแทนครูคนอื่นในกลุ่ม..... 1 2 3 4 5 6 7
- 24. ครูในกลุ่มเต็มใจที่จะทำงานแทนท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7

ตอนที่ 5 ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ล้อมรอบตัวเลขที่ตรงกับระดับความเป็นจริงที่เกิดกับท่านมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลข และกรณาทดสอบคำถามทุกข้อ

1 2 3 4 5 6 7
 ไม่จริงที่สุด ไม่จริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่แน่ใจ ค่อนข้างจริง จริง จริงที่สุด

การได้รับการพัฒนาความสามารถ

ในการเป็นครูที่โรงเรียนนี้...

- 1. ท่านมักได้รับมอบหมายงานที่ทำทลายความสามารถอยู่เสมอ..... 1 2 3 4 5 6 7
- 2. ท่านมักได้รับมอบหมายโครงการที่ช่วยให้ท่านสามารถพัฒนาและเสริมสร้างทักษะใหม่ๆ... 1 2 3 4 5 6 7
- 3. ท่านมักได้รับโอกาสเข้ารับการพัฒนาและฝึกอบรมอย่างเป็นทางการ 1 2 3 4 5 6 7

การสนับสนุนจากโรงเรียน

- 4. โรงเรียนเอาใจใส่ต่อความเป็นอยู่ที่ดีของท่าน..... 1 2 3 4 5 6 7

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 5. โรงเรียนให้ความสำคัญกับเป้าหมายและค่านิยมของท่าน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. โรงเรียนไม่ค่อยสนใจในตัวท่านเท่าใดนัก..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. โรงเรียนใส่ใจในความคิดเห็นของท่าน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. โรงเรียนเต็มใจที่จะให้ความช่วยเหลือ ถ้าท่านมีความต้องการสิ่งใดเป็นพิเศษ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. เมื่อท่านมีปัญหา จะได้รับความช่วยเหลือจากโรงเรียน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. โรงเรียนจะให้อภัยเมื่อท่านทำความผิดพลาดโดยไม่ตั้งใจ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. โรงเรียนจะเอาเปรียบท่านเมื่อมีโอกาส..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

ความรู้สึกที่มีต่อโรงเรียน

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 12. ท่านจะมีความสุขมาก ถ้าได้ทำงานในโรงเรียนนี้จนกระทั่งเกษียณ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. ท่านรู้สึกว่า ปัญหาของโรงเรียนก็เป็นปัญหาของท่านด้วย..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14. ท่านไม่รู้สึกยินดีร้ายกับข่าวดีหรือข่าวร้ายของโรงเรียน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15. ท่านไม่รู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 16. โรงเรียนมีความหมายสำคัญสำหรับท่าน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 17. ท่านมักเล่าเรื่องราวดี ๆ เกี่ยวกับโรงเรียนให้บุคคลภายนอกฟัง..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 18. การทำงานที่นี้ในขณะนี้เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับท่าน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 19. การลาออกในขณะนี้ เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นยากมาก แม้ว่าท่านจะต้องการลาออกก็ตาม..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 20. การลาออกในขณะนี้ จะส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตของท่านอย่างมาก..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 21. ท่านมีทางเลือกน้อยกว่าที่จะพิจารณาถึงการลาออกจากที่นี่..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 22. การได้ทุ่มเทอย่างมากให้กับโรงเรียน ทำให้ท่านไม่คิดจะย้ายไปที่อื่น..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 23. การลาออกจากที่นี่เป็นทางเลือกที่ไม่ก่อประโยชน์ใดๆ ต่อท่าน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 24. ท่านไม่ได้รู้สึกว่า มีพันธะผูกมัดใดๆ ที่จะให้ท่านทำงานต่อไปในโรงเรียนนี้..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 25. แม้ว่าการลาออกในขณะนี้ จะให้ประโยชน์สำหรับท่าน แต่ท่านรู้สึกว่าไม่สมควรทำ..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 26. ท่านจะรู้สึกผิด หากลาออกจากโรงเรียนในขณะนี้..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 27. ท่านมีความรักภักดีต่อโรงเรียน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 28. การที่ท่านยังไม่ลาออกในขณะนี้ เป็นเพราะรู้สึกผูกพันกับผู้ร่วมงานที่นี่..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 29. ท่านรู้สึกว่าโรงเรียนมีบุญคุณต่อท่าน..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

โปรดตรวจสอบอีกครั้งว่าท่านได้ทำครบทุกข้อก่อนส่งคืน

**ขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง
ในความกรุณาของท่านที่สละเวลาอันมีค่าในการตอบแบบสอบถามนี้**

ภาคผนวก ข
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบเครื่องมือวัด

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวัด

1. อ.ดร.พรรณี บุญประกอบ สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. อ.ดร.ยุทธนา ไชยจุฑกุล สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
3. อ.ดร.เสกสรรค์ ทองคำบรรจง คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
4. ผศ.ดร.รัตติกรณ์ จงวิศาล คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
5. อ.จินตนา สรรพ์พิบูลย์ โรงเรียนบางแก้วประชาสรรค์

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นำชัย ศุภฤกษ์ชัยสกุล
วันเดือนปีเกิด	5 ธันวาคม 2515
สถานที่เกิด	กรุงเทพมหานคร
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	46/85 ม.ลัดดารมย์ 69 บางบอน 4 หนองแขม กทม. 10160
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2532	มัธยมศึกษาตอนปลาย จากโรงเรียนวัดสุทธิวราราม
พ.ศ. 2536	อ.บ. จากคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
พ.ศ. 2541	บธ.บ. (บริหารทั่วไป) จากมหาวิทยาลัยรามคำแหง
พ.ศ. 2544	ว.ม. (สื่อสารมวลชน) จากมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
พ.ศ. 2550	วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์) จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ