

ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของเอกลักษณ์นักศึกษาครูและการรับรู้ความสามารถของตนใน  
การเป็นครูนักวิจัยที่มีต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา

ปริญญาานิพนธ์

ของ

วรรณะ บรรจง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

พฤษภาคม 2551

ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของเอกลักษณ์นักศึกษาครูและการรับรู้ความสามารถของตนใน  
การเป็นครูนักวิจัยที่มีต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา

ปริญญาานิพนธ์

ของ

วรรณะ บรรจง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

พฤษภาคม 2551

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของเอกลักษณ์นักศึกษาครูและการรับรู้ความสามารถของตนใน  
การเป็นครูนักวิจัยที่มีต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา

บทคัดย่อ

ของ

วรรณะ บรรจง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา  
ตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์  
พฤษภาคม 2551

วรรณะ บรรจง. (2551). *ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของเอกลักษณ์นักศึกษาครูและการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยของนักศึกษาครูที่มีต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา*. ปรินซ์นิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์).

กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม:

รองศาสตราจารย์ ดร.ดุษฎี โยเหลา, รองศาสตราจารย์งามตา วณิชทานนท์,

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุบล เลี้ยววาริณ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบจำลองโครงสร้างเชิงเส้นของความสัมพันธ์ของเอกลักษณ์ การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยและพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูที่กำลังเรียนอยู่ในมหาวิทยาลัยภาคใต้ 5 แห่ง จำนวน 945 คน โดยสุ่มแบบแบ่งชั้น เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 320 คน ชั้นปีที่ 3 จำนวน 308 คน และชั้นปีที่ 4 จำนวน 317 คน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้เครื่องมือวัด 13 ฉบับ โดยมีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ .66-.93 และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติพรรณนาเพื่ออธิบายลักษณะของกลุ่มตัวอย่างและการแจกแจงของตัวแปร โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS ส่วนในการทดสอบสมมติฐานความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของเอกลักษณ์ที่มีต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยใช้โปรแกรม LISREL 8.72 ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลชี้ให้เห็นว่าแบบจำลองพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนามาจากทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ (Stryker's identity theory) ปัจจัยการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครู และการรับรู้ความสามารถของตนสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าสถิติ ดังนี้  $\chi^2 = 99.86$ ,  $df = 41$ ,  $p\text{-value} = .00$ ;  $RMSEA = .039$ ;  $SRMR = 0.021$ ;  $GFI = .98$ ;  $AGFI = .96$ ;  $CN = 584.79$

ผลการวิจัย พบว่า ตัวแปรภายนอกที่ศึกษา ได้แก่ ได้แก่ การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญต่อตัวแปรภายใน ได้แก่ ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท เอกลักษณ์นักศึกษาครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และพฤติกรรมครูนักวิจัย ซึ่งตัวแปรสาเหตุมีอิทธิพลทางบวกต่อตัวแปรผล โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) พฤติกรรมครูนักวิจัยได้รับอิทธิพลจากตัวแปรเอกลักษณ์นักศึกษาครู ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู จากโรงเรียนและจากครอบครัว ตัวแปรเหล่านี้ร่วมกันทำนายพฤติกรรมครูนักวิจัยได้ร้อยละ 66 2) เอกลักษณ์นักศึกษาครูได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู และการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว ตัวแปรเหล่านี้ร่วมกันทำนายเอกลักษณ์

นักศึกษาครูได้ร้อยละ 65 3) ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทได้รับอิทธิพลทางตรงจากการถ่ายทอดทางสังคมจากรอบครัวเพียงตัวแปรเดียว โดยสามารถทำนายได้ร้อยละ 51 และ 4) การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยนั้นได้รับอิทธิพลจากตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูเพียงตัวเดียว และทำนายได้น้อยเพียงร้อยละ 6

ผลการศึกษาอิทธิพล โดยการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลสาเหตุของเอกลักษณ์การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูที่เรียนชั้นปีต่างกัน มีลักษณะโครงสร้างเป็นแบบเดียวกัน และมีค่าพารามิเตอร์ของเมทริกซ์อิทธิพลเชิงสาเหตุของตัวแปรแฝงภายในและภายนอกบางตัวไม่แตกต่างกัน

ผลการวิจัยยังพบว่า ผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูงเป็นผู้ที่มีเอกลักษณ์ในแต่ละด้าน (ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์) สูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ต่ำ และผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์สูงเป็นผู้ที่มีเอกลักษณ์ในแต่ละด้านสูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ต่ำเช่นกัน

จากผลการวิจัยที่ศึกษา ควรมีการพัฒนานักศึกษาให้มีเอกลักษณ์ของความเป็นครู ที่จะนำไปสู่การเกิดพฤติกรรมครูนักวิจัยที่จะสามารถแสวงหาความรู้และสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ผู้ที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายควรร่วมมือกันพัฒนา ตั้งแต่ครอบครัว สถาบันการศึกษา รวมถึงนโยบายในการผลิตครูที่ต้องมีความชัดเจน

นอกจากนี้ควรมีการวิจัย เพื่อให้ทราบถึงพัฒนาการของเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูโดยมีการศึกษาระยะยาว ตั้งแต่นักศึกษาเริ่มเข้าศึกษาจนกระทั่งจบการศึกษา และควรทำวิจัยทดลอง หรือพัฒนาเพื่อสร้างหลักสูตรที่มีคุณภาพสูงในการพัฒนานักศึกษาด้านการวิจัย ในฐานะผู้นำความรู้ด้านนี้ไปใช้เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีการแสวงหาความรู้และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง รวมทั้งอาจนำตัวแปรอื่นที่พบในการวิจัยนี้ เช่น ความภาคภูมิใจในบทบาทของนักศึกษา หรือความยึดมั่นผูกพันในบทบาทมาร่วมศึกษาด้วย ที่อาจช่วยให้นักศึกษามีความตระหนักในบทบาทของตนในฐานะผู้ประกอบการวิชาชีพครูในอนาคต

CAUSAL FACTORS OF RESEARCHER IDENTITY AND SELF-EFFICACY  
ON BEHAVIOR OF STUDENT TEACHERS  
DURING EDUCATION REFORM

AN ABSTRACT  
BY  
WANNA BANCHONG

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

May 2008

Wanna Banchong (2008). Casual Factors of Researcher Identity and Self-efficacy on Behavior of Student Teachers during Educational Reform. Dissertation, Ph.D. (Applied Behavioral Science Research). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Assoc. Prof. Dr. Dusadee Yoelao, Assoc. Prof. Ngamta Vanindananda, Assist. Prof. Dr. Ubol Leowarin.

The purpose of this study was to develop linear structural relations among identity, self-efficacy, and role performance of student teacher as researchers. The sample group consisted of 945 students from five different southern universities chosen through a stratified random sampling. There were 320 second-year students, 308 third-year students, and 317 fourth-year students. The research was conducted by administering 13 instruments with reliabilities ranged from 0.66 to 0.93. In addition, to statistically describe the sample characteristics and variable distribution, data was processed through SPSS. Hypothesis of casual factors and identity determining role performance of student teachers was tested by LISREL 8.72 program.

The empirical findings was that teacher-researcher's behavior model developed from the Stryker's identity theory, teacher professional socialization, and self-efficacy showed causal correlation ship ( $\chi^2 = 99.86$ ,  $df = 41$ ,  $p\text{-value} = .00$ ,  $RMSEA = .039$ ,  $SRMR = 0.021$ ,  $GFI = .98$ ,  $AGFI = .96$ ,  $CN = 584.79$ ).

It was also found that exogenous variables i.e. socialization at home, school, and teacher institutes had significant effects on endogenous variables i.e. role commitment, professional identity, self-efficacy for being teacher researchers. Variables affected positively were detailed as follows. 1) Teacher researchers were affected by the variables of professional identity, role commitment, self-efficacy for being teacher researchers, as well as socialization at home, school, and teachers' institutes. These variables collectively predicted teacher researchers' behavior at 66 percent. 2) Professional identity was affected by self-efficacy for being teacher researchers, role commitment, socialization at institution, and family. These variables collectively predicted professional identity at 65 percent. 3) Only socialization at family had a direct affect on role commitment at the predictability of 51

percent. 4) Self-efficacy for being teacher researchers was merely affected by socialization at home and teachers' institutes at the predictability of 6 percent.

Moreover, the casual factor analysis of consistent model affecting professional identity and self-efficacy for being teacher researchers, and teacher researcher's behavior of student teachers from different years showed the same form. Similarly, the parameter matrix of casual factors indicating some endogenous and exogenous showed no difference.

In addition, the research revealed high interaction role commitment students possessed more the individual identities (e.g. excellence, professional pride, and the identity concern) than low-committed students. Likewise, high attached students possessed higher individual identities than low attached ones.

Furthermore, the implication of study is that it is necessary to develop professional identities in student teachers in order to achieve the goals of new generation of teacher as researcher. This involves many institutes such as family, education institutes, and clear policy of universities in producing teachers.

Further longitudinal studies of professional development, starting from student admission to graduation should be conducted. Apart from that, experiment research and development curriculum enhancing students to be researchers, and to able to construct ideology by themselves should be accomplished. The investigation might include some variables found in this study such as self-efficacy for being teacher researchers, or role commitment. These variables might foster a realization of their role as professional teachers in the future.



ปริญญาานิพนธ์  
เรื่อง

ปัจจัยเชิงสาเหตุและผลของเอกลักษณ์ และการรับรู้ความสวามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัย  
ที่มีต่อพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครุในยุคปฏิรูปการศึกษา

ของ  
วรรณะ บรรจง

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร  
ปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์  
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....(คนบดีบัณฑิตวิทยาลัย)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญสิริ จีระเดชากุล)

วันที่.....เดือน พฤษภาคม พ.ศ. 2551

คณะกรรมการควบคุมปริญญาานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปริญญาานิพนธ์

.....(ประธาน)

.....(ประธาน)

(รองศาสตราจารย์ ดร. ดุษฎี โยเหลา)

(รองศาสตราจารย์ ดร. อรพินธ์ ชูชม)

.....(กรรมการ)

.....(กรรมการ)

(รองศาสตราจารย์ งามตา วนินทานนท์)

(รองศาสตราจารย์ ดร. ดุษฎี โยเหลา)

.....(กรรมการ)

.....(กรรมการ)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อูบล เลี้ยววาริณ)

(รองศาสตราจารย์ งามตา วนินทานนท์)

.....(กรรมการ)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อูบล เลี้ยววาริณ)

.....(กรรมการ)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วีระยุทธ ชาทะกาญจน์)

งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย

จาก

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

## ประกาศคุณูปการ

งานวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดีด้วยจากบุคคลหลายฝ่าย ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รศ.ดร.ดุขฎิ โยเหลา รศ.งามตา วนินทานนท์ และผศ.ดร.อุบล เลี้ยววาริณ คณะกรรมการควบคุม ปรินญาานิพนธ์ที่ให้ความกรุณาแก่ผู้วิจัยเป็นอย่างยิ่งในการให้คำปรึกษาและคำแนะนำต่างๆ ที่มี คุณค่าจนกระทั่งงานวิจัยได้เสร็จสมบูรณ์

ขอขอบพระคุณ รศ.ดร. อรพินทร์ ชูชม และผศ.ดร.วีระยุทธ ชาตะกาญจน์ ประธานและ กรรมการสอบปรินญาานิพนธ์ ที่ได้ให้คำแนะนำเพื่อให้ผลการวิจัยมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น รวมทั้ง คณาจารย์สถาบันวิจัยพฤกษศาสตร์ทุกท่านที่ได้ให้การอบรมสั่งสอนให้ความรู้แก่ผู้วิจัยด้วยความรัก ความเมตตาโดยตลอด

ผู้วิจัยขอขอบคุณในกรุณาของผศ.ดร. พิสนุ พงศ์ศรี ผศ.ดร.ฉันทนา ภาคบงกช ผศ.ดร.พรธนอร อุฑุภาพ และดร.สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์ ที่เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือ จนทำให้เครื่องมือ มีความสมบูรณ์

ขอขอบคุณผศ.จตุพร อัศวไสวรรณ ผศ.ณัฐวี เจริญสุข ดร.ปรีดา เบ็ญคาร อาจารย์สมฤดี ปาละวัล อาจารย์ศักดิ์ชาย เพชรช่วย ที่ช่วยเหลือประสานงานอำนวยความสะดวกในการเก็บรวบรวมข้อมูล อย่างดียิ่ง ขอขอบคุณคณาบดีคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏภาคใต้ทั้ง 5 แห่ง ที่ให้ความ อนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล และตั้งขอขอบคุณนักศึกษาครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยที่ได้ กรุณาเสียสละเวลาในการตอบแบบสอบถามด้วยความเสียสละและอดทน

ขอขอบคุณกัลยาณมิตรทุกท่านทั้งเพื่อนร่วมรุ่นปรินญาเอกการวิจัยพฤกษศาสตร์รุ่น 4 แบบมีวิชาเรียนทุกคน รวมทั้งกำลังใจทุกกำลังใจจากบุคคลรอบข้างที่คอยให้คำปรึกษาและให้กำลังใจ ด้วยดีเสมอมา โดยเฉพาะคุณอนุ เจริญวงศ์ระยับ ที่ช่วยเหลือในการวิเคราะห์ข้อมูล

ที่สำคัญที่สุดคือบุคคลในครอบครัวของผู้วิจัยที่ให้ความหวังใจ กำลังใจและได้ช่วยเหลือผู้วิจัย มาโดยตลอดผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ด้วย

ท้ายที่สุด ความดีและความมีคุณค่าของการวิจัยนี้ ผู้วิจัยขออุทิศส่วนกุศลให้คุณพ่อ คุณแม่ และพี่วิรัตน์ บรรจง ผู้ล่วงลับไปแล้ว ที่ได้ดูแลผู้วิจัยมาอย่างดี และไม่มีโอกาสชื่นชมความสำเร็จของ ผู้วิจัยในขณะที่มีชีวิตอยู่

วรรณะ บรรจง

## สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ที่มาและความสำคัญของปัญหา.....	1
จุดมุ่งหมายของการวิจัย.....	6
ประโยชน์ของการวิจัย.....	6
ขอบเขตการวิจัย.....	7
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	8
นิยามปฏิบัติการตัวแปร.....	8
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	18
เอกลักษณ์ของบุคคล: ความหมาย และนิยามปฏิบัติการตัวแปร.....	18
แนวคิด ทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคล.....	18
ความหมายของเอกลักษณ์.....	23
เอกลักษณ์นักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา.....	25
การวัดเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	29
พฤติกรรมครุณักวิจัย: ความหมาย และนิยามปฏิบัติการตัวแปร.....	35
แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับครุณักวิจัย.....	35
พฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครู.....	38
การวัดพฤติกรรมครุณักวิจัย.....	42
ปัจจัยเชิงสาเหตุของเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	44
การถ่ายทอดทางสังคมกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	45
การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	50
การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	50
การเป็นตัวแบบของบิดามารดากับเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	53
การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	55
การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	56
การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเองกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	63
การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	67

## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
ความยืดหยุ่นผูกพันในบทบาทกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู.....	71
ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครู.....	74
เอกลักษณ์นักศึกษาครูกับพฤติกรรมครูนักวิจัย.....	74
การรับรู้ความสามารถของตนกับพฤติกรรมครูนักวิจัย.....	76
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	78
สมมติฐานการวิจัย.....	81
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	83
ประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	83
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	84
การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	85
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	95
การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล.....	95
4 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	99
สัญลักษณ์และอักษรย่อในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	99
ลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง.....	100
การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของตัวแปร.....	103
การตรวจสอบการแจกแจงของตัวแปร.....	103
การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร.....	106
การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน.....	110
การวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานการวิจัย.....	114
การทดสอบความสอดคล้องของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์เชิง	
สาเหตุและผลของเอกลักษณ์กับพฤติกรรมครูนักวิจัย.....	114
การเปรียบเทียบโมเดลระหว่างนักศึกษาที่เรียนชั้นปีที่ 4,3 และ 2 .....	120
เอกลักษณ์นักศึกษาครูตามความยืดหยุ่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และอารมณ์.....	129

## สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
5 การสรุปอภิปรายผล.....	138
การสรุปอภิปรายผลตามสมมติฐาน 1.....	140
การสรุปอภิปรายผลตามสมมติฐาน 2.....	142
การสรุปอภิปรายผลตามสมมติฐาน 3.....	144
การสรุปอภิปรายผลตามสมมติฐาน 4.....	146
การสรุปอภิปรายผลตามสมมติฐาน 5.....	149
การสรุปอภิปรายผลตามสมมติฐาน 6.....	150
การสรุปอภิปรายผลตามสมมติฐาน 7.....	152
ข้อเสนอแนะ.....	154
ข้อเสนอแนะเพื่อการปฏิบัติ.....	154
ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย.....	156
ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย.....	156
บรรณานุกรม.....	158
ภาคผนวก.....	178
ภาคผนวก ก.....	179
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	171
คุณภาพเครื่องมือวัด.....	201
ชื่อตัวแปรและชื่อแบบวัด.....	203
ภาคผนวก ข รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....	204
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	206

## บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 จำนวนประชากรที่ใช้ในการวิจัย.....	83
2 จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	84
3 สัญลักษณ์แทนค่าสถิติ.....	99
4 จำนวนและร้อยละของนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามลักษณะ ทางชีวสังคม และภูมิหลัง.....	101
5 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแปร และค่าความโค้งของข้อมูลการวิจัย ในกลุ่มรวม.....	104
6 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความแปร และค่าความโค้งของข้อมูลการวิจัย ในกลุ่มนักศึกษาที่เรียนชั้นปีที่ 2, 3, และ 4.....	105
7 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ศึกษา.....	107
8 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงที่ศึกษา.....	109
9 ค่าน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรเอกลักษณะ....	111
10 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลที่มีต่อตัวแปรผลในกลุ่มรวม.....	118
11 ผลการเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์อิทธิพลที่มีต่อตัวแปรผลในกลุ่ม ชั้นปีที่ต่างกัน.....	124
12 ผลการเปรียบเทียบโมเดลเชิงสาเหตุของเอกลักษณะและพฤติกรรมครูนักวิจัย ของนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกัน.....	127
13 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางของคะแนนความเด่นของลักษณะ โดยพิจารณาจากความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพัน เชิงอารมณ์ในกลุ่มรวม.....	130
14 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางของคะแนนความภาคภูมิใจใน บทบาท โดยพิจารณาจากความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่น ผูกพันเชิงอารมณ์ในกลุ่มรวม.....	131
15 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางของคะแนนความสำคัญของ เอกลักษณะ โดยพิจารณาจากความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และ ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ในกลุ่มรวม.....	132
16 ผลการเปรียบเทียบตัวแปรตามของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ที่ได้รับทุนกับไม่ได้รับทุน..	133

## บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
17 ผลการเปรียบเทียบตัวแปรตามของนักศึกษาที่เรียนรายวิชาการวิจัยเพื่อ พัฒนาการเรียนรู้แล้วกับผู้ที่กำลังเรียน และยังไม่ได้เรียน.....	135
18 ผลการเปรียบเทียบตัวแปรตาม ในตัวแปรที่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่ม.....	136
19 คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	201
20 ชื่อแบบวัดที่ใช้ในการวิจัย.....	203



## บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	80
2 โมเดลสมมติฐานการวิจัย.....	82
3 ผลการประมาณค่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์ในกลุ่มรวม...	116
4 ผลการประมาณค่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์ในกลุ่มปี 4...	121
5 ผลการประมาณค่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์ในกลุ่มปี 3...	122
6 ผลการประมาณค่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์ในกลุ่มปี 2...	123
7 ภาพความสัมพันธ์ตามสมมติฐานการวิจัยและผลการวิจัย 1.....	140
8 ภาพความสัมพันธ์ตามสมมติฐานการวิจัยและผลการวิจัย 2.....	142
9 ภาพความสัมพันธ์ตามสมมติฐานการวิจัยและผลการวิจัย 3.....	144
10 ภาพความสัมพันธ์ตามสมมติฐานการวิจัยและผลการวิจัย 4.....	147
11 ภาพความสัมพันธ์ตามสมมติฐานการวิจัยและผลการวิจัย 5.....	149

# บทที่ 1

## บทนำ

### ที่มาและความสำคัญของปัญหา

ครูมีความสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและประชากร จึงจำเป็นต้องมีครูที่มีคุณภาพ มีคุณค่า มีศักดิ์ศรี มีความสามารถสูงมีความรู้อย่างลึกซึ้งทั้งในเชิงวิชาการและวิชาชีพที่ต้องได้รับการฝึกอบรมมาอย่างดี พร้อมทั้งจะนำปรัชญา แนวคิด และเจตนารมณ์ของการปฏิรูปการศึกษา ไปสู่การปฏิบัติ เพื่อพัฒนาบุคคลอื่นในสังคมให้มีคุณภาพท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงอย่างสมดุล (กระทรวงศึกษาธิการ. 2546: 5) ในการปฏิรูปการศึกษานั้นได้มีจุดมุ่งหมายส่วนหนึ่งที่ต้องพัฒนาครูให้เป็นครุนักวิจัย โดยกำหนดไว้อย่างชัดเจนในหมวด 4 มาตรา 24 และ 30 ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติฉบับ พ.ศ. 2542 ที่ว่าให้ครูทำการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน หรือการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ควรพัฒนาครูให้ทำการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยเป็นเครื่องมือ ซึ่งจะช่วยให้เด็กสามารถเรียนรู้ด้วยตนเอง เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกปฏิบัติ ฝึกทักษะในการคิด การจัดการ ฝึกการมีนิสัยใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างต่อเนื่อง ทำให้ผู้เรียนมีความสมดุลทั้งด้านความรู้ ความคิด ความสามารถ ความดีงาม ความรับผิดชอบ และสามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ตลอดจนนำความรู้ไปประยุกต์ใช้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545: 4-15, 17; Day. 2000: 105) และยังส่งผลต่อการพัฒนาครุนักวิจัยให้มีสติปัญญา พฤติกรรมการสอนที่ดี ตลอดจนมีพฤติกรรมการแสวงหาความรู้ในการพัฒนาตนเองและระบบการศึกษาอย่างต่อเนื่อง (Loughran; Mitchell; & Mitchell. 2002: 107) นั้นแสดงว่าครูกำลังคาดหวังให้มีบทบาทในฐานะครุนักวิจัยที่ต้องทำการสอนควบคู่กับการใช้กระบวนการวิจัยในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนหรือกล่าวได้ว่าเป็นครูที่มีสองด้านของการสอน (Two sides of teaching) โดยมีกระบวนการสร้างความรู้เป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้การสอนและการวิจัยดำเนินควบคู่กันไปได้ (Freeman. 1998: 105) และถือว่าเป็นบทบาทอันสำคัญของครูที่สอดคล้องกับแนวการปฏิรูปการศึกษาทั่วโลก จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาทั้งครูประจำการและนักศึกษาคูที่ จะออกไปประกอบอาชีพครูในอนาคต

การที่ประเทศไทยได้มีการปฏิรูปการศึกษาทำให้มีการปรับเปลี่ยนสถานะและบทบาทของครูอย่างรวดเร็วนั้น ยังไม่สามารถแก้ปัญหาครูได้ ทั้งนี้เนื่องจากปัญหาในอดีตของวิชาชีพครูที่ยังคงเป็นปัญหาทั้งในระดับโลกและระดับชาติ ที่แต่ละประเทศมุ่งเน้นการแข่งขันกันทางเศรษฐกิจเป็นหลักสำคัญ ทำให้คุณภาพครูยังไม่สามารถแก้ไขได้ทันที่รวมทั้งปัญหาของระบบผลิตครูที่ไม่สามารถมีโอกาสในการสรรหา และจูงใจให้คนเก่งคนดีเข้าสู่ระบบการผลิตและการประกอบวิชาชีพครูได้

(กระทรวงศึกษาธิการ. 2546: 1) ทำให้ผู้สำเร็จการศึกษาจากสถาบันฝึกหัดครูยังไม่มีคุณภาพ เป็นการสร้างจุดอ่อนให้กับวงการครูและไม่สามารถสร้างศรัทธาให้กับสังคมในการยอมรับเชื่อถือในวิชาชีพครู (วิชัย ตันศิริ. 2547: 71) ทั้งนี้เนื่องมาจากระบบทุกระบบที่เกี่ยวข้องกับการผลิต พัฒนาคูรู ตั้งแต่ระดับนโยบาย และระดับผู้ใช้ครูมีความผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกันเป็นลูกโซ่ ทำให้เกิดปัญหาและวิกฤติศรัทธาต่อวิชาชีพครู (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545: 39-45) รวมทั้งไม่สามารถแก้ปัญหาผู้เรียนให้สอดคล้องกับลักษณะและบริบทของผู้เรียน ซึ่งส่วนหนึ่งเกิดจากการสอนของครูที่ไม่สามารถวิเคราะห์ปัญหาอย่างมีหลักการโดยใช้กระบวนการวิจัยในการแก้ปัญหาดังกล่าว เพราะครูคิดว่าการวิจัยต้องมีการกระทำโดยแยกส่วนจากระบบการเรียนการสอน การศึกษาที่ผ่านมาจึงพบผลที่สอดคล้องกันว่า ครูยังขาดความรู้ความเข้าใจ และสมรรถภาพของการเป็นครุณักวิจัย เช่น ขาดการใฝ่รู้ใฝ่เรียน ไม่มีความรู้และประสบการณ์ในการวิจัย ไม่เห็นคุณค่าและประโยชน์ของการวิจัย เป็นต้น จึงทำให้ครูไม่ทำวิจัย (พีรวัฒน์ วงษ์พรม. 2533; วันทนา ชูช่วย. 2534; เยาวภา เจริญบุญ. 2537; และ สุริยา ทองสมัคร. 2538) ด้วยเหตุนี้ควรที่จะต้องพัฒนาคูรูให้มีสมรรถภาพของการเป็นครุณักวิจัย (ประภารัต มีเหลือ. 2540) โดยสร้างให้ครูมีเอกลักษณ์ของนักวิจัยที่ทำการวิจัยโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (สกวรัตน์ ชุ่มเซย. 2543) รวมทั้งเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนในการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (ปรีดา เบญจคาร. 2548) ตลอดจนมีการพัฒนาเพื่อเสริมพลังของการเป็นครุณักวิจัย(จารุวรรณ ศิลปรัตน์. 2548) ดังนั้นครุณักวิจัยจึงเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสร้างองค์ความรู้จากการวิจัย เพื่อให้มีระบบการคิดที่ดีที่เอื้อต่อกระบวนการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับลักษณะและบริบทของผู้เรียน

การมีสมรรถนะของการเป็นครุณักวิจัยของนักศึกษา ต้องได้รับการพัฒนาในหลักสูตรของการฝึกหัดครูนั้น ยังคงเป็นปัญหาในเชิงระบบของการจัดหลักสูตรการเรียนการสอน หลักสูตรในช่วงระยะที่ผ่านมามีได้กำหนดให้มีการเรียนรายวิชาที่เกี่ยวกับการวิจัยทางการศึกษาเพียงวิชาเดียว จึงไม่สามารถพัฒนานักศึกษาให้มีสมรรถภาพการเป็นครุณักวิจัยได้ (สุวิมล ว่องวานิช. 2546) จากการศึกษาของ สุธาสิณี บุญญาพิทักษ์ (2545) เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรครุณักวิจัยในชั้นเรียนสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครูที่เน้นการสร้างสมรรถภาพการเป็นครุณักวิจัยพบว่า สถานภาพของหลักสูตรผลิตครูไม่เอื้อต่อการเป็นครุณักวิจัย ดังผลจากการวิเคราะห์หลักสูตรได้ชี้ให้เห็นว่าสมรรถภาพพื้นฐานในการวิจัยอยู่ในระดับปานกลาง การจัดประสบการณ์ในการเรียนรู้ด้านการวิจัยอยู่ในระดับน้อย สภาวะดังกล่าวไม่สอดคล้องกับความคาดหวังของผู้ที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร และนโยบายการปฏิรูปการศึกษา

อย่างไรก็ตามหลักสูตรการผลิตครูปัจจุบันที่เริ่มใช้ตามแนวการปฏิรูปการศึกษาได้เปลี่ยนแปลงแนวทางการผลิตครูให้มีคุณลักษณะที่แตกต่างจากหลักสูตรเดิมที่กำหนดให้เรียนเนื้อหาวิชาในหลักสูตร 7 ภาคเรียน และในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนั้นมีการฝึก 3 ขั้นตอน คือ

การสังเกตการสอน การทดลองสอน และการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูขั้นเต็มรูปแบบโดยใช้การฝึก 1 ภาคเรียน และในหลักสูตรครูการศึกษาขั้นพื้นฐาน (5 ปี) นั้น ได้จัดการศึกษาให้นักศึกษาเรียนเนื้อหาเป็นเวลา 4 ปี ในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนั้นมีการฝึกระยะแรก 3 รายวิชาในโรงเรียน ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ส่วนอีก 1 ปีการศึกษาจะมีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูแบบเต็มรูปแบบ คือ รายวิชาการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 1 และ 2 โดยเฉพาะในรายวิชาการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 2 นั้น ได้กำหนดให้นักศึกษาทำการวิจัยในชั้นเรียนโดยนำปัญหาจากภาคเรียนที่ผ่านมาใช้ในการทำการวิจัยดังกล่าว และมีการนำเสนอต่อประชาคม นั้นแสดงให้เห็นว่าเป้าหมายของหลักสูตรปัจจุบันได้มุ่งเน้นให้บัณฑิตเป็นครูที่มีความสามารถในการทำการวิจัยเพื่อพัฒนาและแก้ปัญหาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพเพื่อให้ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง (สำนักงานสถาบันราชภัฏ. 2546: 3, 10)

การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนานักศึกษาให้เป็นครุนักวิจัย (Teacher as researcher) จึงเป็นอีกมิติหนึ่งที่ต้องได้รับการพัฒนาในวิชาชีพครู เพราะจะนำมาซึ่งความเชี่ยวชาญ และสอดคล้องกับองค์ความรู้ที่มีความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในสังคม การแสวงหาความรู้ที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานทฤษฎีในการมีข้อมูลสนับสนุนอย่างเชื่อถือได้ จะทำให้ครูเกิดคุณลักษณะในการแสวงหาความรู้โดยใช้กระบวนการวิจัยมาใช้ในการเรียนการสอน การวิเคราะห์ปัญหา สร้างกิจกรรม การประเมิน และแก้ไข พัฒนาผู้เรียนได้อย่างเป็นระบบ และพัฒนาความใฝ่รู้ในการวิจัยเพิ่มขึ้น (Zellermayer; & Taback. 2006: 33-49; Orland-Barak; & Tillema. 2006: 1-3) นอกจากนี้ยังช่วยพัฒนาเอกลักษณ์ความเป็นครุนักวิจัยให้เด่นชัดขึ้น ทำให้นักศึกษาสามารถเชื่อมโยงความรู้เชิงทฤษฎี วิธีการแสวงหาความรู้เพื่อให้ตนเองสามารถคิด วิเคราะห์ การเลือกแหล่งการเรียนรู้ การรับข้อมูลที่เหมาะสมและนำเอาเอกลักษณ์ความเป็นวิชาชีพครูที่ได้หล่อหลอมในสถาบันฝึกหัดครูมาใช้ให้สอดคล้องกับบริบทใหม่ เพื่อให้ตนเองมีความพร้อมในการเป็นครุนักวิจัย (Kovacic. 2005: 95-97) ทำให้นักศึกษามีความเป็นเอกลักษณ์วิชาชีพครูที่มีความเกี่ยวข้องกับวิชาชีพ เจตคติ ค่านิยม (Hayden. 1995; Travers. 2000; Rynnanen. 2001: Abstract) การรับรู้บทบาทในวิชาชีพ ความผูกพันในวิชาชีพครูที่จะทำให้นักศึกษาได้แสดงบทบาทในฐานะผู้ประกอบการวิชาชีพอย่างสมบูรณ์ (Steers. 2004; Yerkes. 2004; Etheridge. 2005: Abstract)

ในการที่จะพัฒนานักศึกษาให้เป็นครุนักวิจัยได้นั้น ต้องมีความเข้าใจอย่างแท้จริงในองค์ประกอบต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะที่สำคัญของวิชาชีพครูทั้งที่เป็นองค์ประกอบภายในตัวบุคคล และสถานการณ์ต่างๆ ที่เข้ามาเกี่ยวข้อง เพื่อช่วยในการพัฒนาความเป็นวิชาชีพครูที่เหมาะสมแก่นักศึกษาอย่างถูกต้องและเต็มศักยภาพ ให้มีสมรรถนะเชิงวิชาชีพตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด มีความรู้สึกรู้คิดที่จะเรียนรู้บทบาทของตนในสังคมในทางที่ดี อันเป็นการสร้างให้นักศึกษามีเอกลักษณ์เชิงวิชาชีพครูตามนโยบายการศึกษาของชาติที่ต้องทันกับความสลับซับซ้อนของสังคม

การเมือง เศรษฐกิจ พื้นฐานความคิด ค่านิยม อุดมการณ์ ซึ่งมีผลต่อปรัชญาความเชื่อของครูที่จะนำไปสู่การกำหนดทิศทางการผลิตครูให้มีเอกลักษณ์วิชาชีพครู (Barty. 2004: 1) ซึ่งเอกลักษณ์เชิงวิชาชีพครูนั้นเป็นคุณลักษณะเฉพาะของครูที่ต้องตระหนักในคุณค่าของตนเอง ความรู้สึกนึกคิดของตน คุณค่าของวิชาชีพ มีความปรารถนาที่จะประสบความสำเร็จในอาชีพและพร้อมที่จะแสดงบทบาทเชิงวิชาชีพอันเป็นภาระที่สำคัญ และมีคุณค่ายิ่งในสังคมได้อย่างเหมาะสม (Jones; & Abes. 2004: 59) ดังนั้น หลักสูตรการผลิตครูในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (หลักสูตร 5 ปี) ได้กำหนดไว้ชัดเจนว่าจะผลิตบัณฑิตครูให้เป็นครูนักวิจัยที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว เพื่อจะนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถ เป็นผู้ที่มีการแสวงหาความรู้และสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง (สำนักงานสถาบัน ราชภัฏ. 2546: 3)

เอกลักษณ์ของนักศึกษาครูเป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้างบุคลิกภาพของคนที่จะเป็นครู ซึ่งมีพัฒนาจากการบูรณาการของเอกลักษณ์เดิมของบุคคลเมื่อนักศึกษา (Previous self identity) ทำให้บุคคลมีการเรียนรู้บทบาทของตนในวิชาชีพ (Cohen. 1981: 22-23) ซึ่งบุคคลที่มีเอกลักษณ์เป็นของตนแล้วก็ยากที่จะเปลี่ยนแปลงและมีความมั่นคงแม้ว่าเวลาจะผ่านไป (Stryker; & Serpe. 1982: 201-202) การค้นพบตัวเองในสถานการณ์นั้นๆ ทำให้เกิดภาพพจน์เกี่ยวกับตนเองในการมีบทบาททางสังคม เอกลักษณ์ของบุคคลจึงเป็นความสัมพันธ์กับการแสดงบทบาทเฉพาะกับความรู้สึกนึกคิดของบุคคลทำให้บุคคลนั้นรู้ว่าตนเองเป็นใคร มีหน้าที่ต้องทำอะไรอย่างไร ถึงแม้ว่าจะไปอยู่ในสถานการณ์อื่นที่แตกต่างกัน การที่นักศึกษามีเอกลักษณ์วิชาชีพครูด้านการวิจัย จะช่วยให้นักศึกษาเป็นครูด้วยจิตวิญญาณที่สามารถสะท้อนให้เห็นจากการปฏิบัติงาน การพัฒนาผู้เรียนได้อย่างผสมกลมกลืนอย่างลึกซึ้งตามมาตรฐานวิชาชีพครู (Palmer. 2002: 3-4)

ตามแนวคิดทฤษฎีของสไตรเกอร์ (Stryker. 1968: 83-94) ได้อธิบายเกี่ยวกับทำนายพฤติกรรมของบุคคล ที่สามารถศึกษาผลสะท้อนจากเอกลักษณ์เด่น และเอกลักษณ์เด่นของบุคคลนั้น มาจากความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และความยึดมั่นผูกพันในบทบาทเป็นผลมาจากการมีปฏิสัมพันธ์กับเครือข่ายทางสังคม โดยที่เบอร์คและไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1981: 88) ได้กล่าวว่า การมีปฏิสัมพันธ์กับเครือข่ายทางสังคมนั้นจะส่งผลต่อจิตใจและการพัฒนาเอกลักษณ์ของบุคคลอย่างเป็นระบบอันจะนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมตามตำแหน่งที่บุคคลครอบครองอยู่ โดยผู้ที่มีความชัดเจนในบทบาทของตนย่อมแสดงพฤติกรรมตามบทบาทของตนในสถานการณ์ต่างๆ อย่างเหมาะสม การที่คนเราจะแสดงพฤติกรรมใดนั้น โครงสร้างหน้าที่ทางสังคมจะเป็นตัวกำหนดให้บุคคลมีสถานภาพและบทบาทตามตำแหน่งที่ตนครอบครองอยู่และบทบาทที่ตนแสดงออกมาขึ้นอยู่กับเอกลักษณ์ของตน (Stryker; & Serpe. 1994: 2; Serpe. 1987: 45-46; จำนงค์ อติวัฒน์สิทธิ์; และคนอื่นๆ. 2540: 55-57) ซึ่งในการศึกษาเกี่ยวกับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูนั้น พบว่า มีองค์ประกอบต่างๆ ที่เป็นพื้นฐานที่แตกต่างกัน ทั้งที่

เป็นปัจจัยภายในตัวบุคคลและปัจจัยภายนอก (Barty. 2004: 2-4; citing Miller Marsh. 2002; Danielawicz. 2001) ที่จะหล่อหลอมเอกลักษณ์เฉพาะความเป็นวิชาชีพครูในฐานะที่เป็นวิชาชีพชั้นสูง โดยผ่านกระบวนการของการถ่ายทอดทางสังคมทั้งจากครอบครัว สถานศึกษา ที่ได้พัฒนาให้เกิดเอกลักษณ์เชิงวิชาชีพของตนเพื่อเป็นพื้นฐานในการเรียนและปฏิบัติหน้าที่ที่เหมาะสมในขณะที่กำลังศึกษา ในสถาบันฝึกหัดครู และเป็นรากฐานอันมั่นคงให้บัณฑิตวิชาชีพครูเป็นบุคคลที่สามารถปฏิบัติงานในวิชาชีพครูได้อย่างมีคุณภาพสม่ำเสมอ (Miller Marsh. 2005; Steers. 2004; McNabb. 2004: Abstract)

อย่างไรก็ตามการทำนายพฤติกรรมตามบทบาทนั้น สไตรเกอร์ และเบอร์ค (Stryker; & Burke. 2000: 202) สเตตส์และเบอร์ค (Stets; & Burke. 2000: 224) เบอร์ค และไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991: 239) ได้เสนอแนะว่าควรนำตัวแปรทางจิตวิทยามาศึกษาร่วมกับเอกลักษณ์ในสถานการณ์นั้นๆ จะช่วยให้ทำนายพฤติกรรมได้ดีขึ้น โดยเฉพาะการรับรู้ความสามารถของตน ซึ่งในการนำตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนมาใช้ร่วมศึกษากับเอกลักษณ์เพื่อทำนายพฤติกรรมนั้น เท่าที่ศึกษามาที่ไม่มีผู้ที่ศึกษาไว้ แต่มีการศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนกับพฤติกรรมการวิจัยของครู ในการสังเคราะห์งานวิจัยของ มัลทัน บราวน์ และเลนท์ (ปริดา เบ็ญคาร. 2548: 2; อ้างอิงจาก Multon; Brown; & Lent. 1991: 30) พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลการปฏิบัติงานในด้านการวิจัย ซึ่งมีความสอดคล้องกับผลการวิจัยของปริดา เบ็ญคาร (2548) ที่พบผลเช่นเดียวกันว่าครูที่รับรู้ความสามารถของตนในการวิจัยสูงเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมการวิจัยในชั้นเรียนสูง ดังนั้นในการวิจัยนี้ได้นำตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนมาศึกษาร่วมกับเอกลักษณ์ตามแนวคิดดังกล่าวเพิ่มเติมด้วย ซึ่งถ้าผลเป็นไปตามข้อเสนอของนักวิชาการที่จะช่วยให้มีสารสนเทศใหม่ในอธิบายพฤติกรรมตามบทบาทนักศึกษาได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

จากการประมวลแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องนั้น พบว่า พฤติกรรมของบุคคลเป็นผลมาจากเอกลักษณ์ของบุคคล รวมทั้งการรับรู้ความสามารถของตนในด้านนั้นๆ และเอกลักษณ์ของบุคคลเกิดจากผลของการถ่ายทอดทางสังคม ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทที่จะนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับลักษณะเฉพาะดังกล่าว ดังนั้นการศึกษาเพื่อหาสาเหตุสำคัญของเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูจะทำให้ทราบว่ามีปัจจัยใดบ้างที่มีความเกี่ยวข้องกับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู รวมทั้งการศึกษาผลของเอกลักษณ์ และการรับรู้ความสามารถของตน ของนักศึกษาครูว่ามีความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเป็นครุณักวิจัยของนักศึกษาครูอย่างไร ซึ่งผลของการศึกษาจะเป็นประโยชน์แก่ผู้ที่เกี่ยวข้องในการที่จะพัฒนาหลักสูตรการกำหนดนโยบายด้วยกลยุทธ์ที่หลากหลาย เพื่อให้ นักศึกษามีเอกลักษณ์แห่งวิชาชีพอย่างแท้จริง อันจะเป็นรากฐานที่มั่นคงให้กับบัณฑิตวิชาชีพครูให้สามารถปฏิบัติงานด้านการสอนเพื่อการวิจัย และการวิจัยเพื่อการเรียนการสอน รวมทั้งพัฒนาวิชาชีพครูให้มีความมั่นคงในวิชาชีพของตนเพื่อสรรค์สร้างสังคมให้เจริญก้าวหน้าสืบไป

## จุดมุ่งหมายของการวิจัย

### จุดมุ่งหมายทั่วไป

เพื่อพัฒนาแบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยเชิงสาเหตุของเอกลักษณ์และพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครู

### จุดมุ่งหมายเฉพาะ

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบสำคัญของเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู
2. เพื่อศึกษาความยืดหยุ่นผูกพันในบทบาทที่ส่งผลต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และผลของเอกลักษณ์นักศึกษาครูที่มีต่อพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครูในกลุ่มรวม และในกลุ่มนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกัน ตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์
3. เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างความยืดหยุ่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยืดหยุ่นเชิงอารมณ์ที่มีต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้าน คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์
4. เพื่อศึกษาการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว จากโรงเรียน และสถาบันฝึกหัดครูที่มีต่อความยืดหยุ่นผูกพัน เอกลักษณ์นักศึกษาครู และพฤติกรรมครุณักวิจัย
5. เพื่อศึกษาการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัย และผลของการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยต่อพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครู

### ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

การวิจัยนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเอกลักษณ์นักศึกษาครูแล้วนำมาเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย โดยบูรณาการศาสตร์ทางด้านจิตวิทยา สังคมวิทยา และการศึกษาเพื่ออธิบายประเด็นเกี่ยวกับเอกลักษณ์ และพฤติกรรมครุณักวิจัย ดังนั้น การศึกษาครั้งนี้จะเป็นประโยชน์แก่ผู้ที่เกี่ยวข้องในการผลิต และพัฒนานักศึกษาครู และการวิจัย ดังนี้

1. ช่วยเพิ่มพูนความรู้ที่จะช่วยอธิบายเกี่ยวกับคุณลักษณะทางจิตใจ และสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเกิดเอกลักษณ์ และพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครูให้ชัดเจนยิ่งขึ้น
2. ได้ทราบองค์ประกอบที่มีความสำคัญ และตัวพยากรณ์เอกลักษณ์ และพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครู ซึ่งสามารถนำผลการวิจัยนี้ไปเป็นพื้นฐานในการวิจัย และการพัฒนาเอกลักษณ์ของนักศึกษา และพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครู

3. เป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูในการนำไปใช้วางแผน กำหนดทิศทางในการส่งเสริมคุณลักษณะเฉพาะของความเป็นวิชาชีพครูที่เหมาะสม ซึ่งจะช่วยให้การผลิตครูบรรลุเป้าหมายของความเป็นวิชาชีพครู

โดยเฉพาะอย่างยิ่งมหาวิทยาลัยราชภัฏที่จะกำหนดเป็นนโยบายในการจัดกิจกรรมการเรียน การสอน การจัดกิจกรรมนักศึกษาที่ควรมีการพัฒนาตามลำดับ และเป็นระบบตั้งแต่เริ่มเข้าเรียน จนกระทั่งจบการศึกษา ในส่วนของกระทรวงศึกษาธิการโดยสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา สามารถใช้เป็นแนวทางในการกำหนดเป้าหมายในการพัฒนาระบบการผลิตครู ทั้งด้านหลักสูตร และแนวทางในการพัฒนานักศึกษาครูให้เป็นบัณฑิตครูมีคุณลักษณะสอดคล้องกับความต้องการของสังคม

### ขอบเขตการวิจัย

**ประชากร** คือ นักศึกษาครูการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับปริญญาตรี (หลักสูตร 5 ปี) ของมหาวิทยาลัยราชภัฏภาคใต้ จำนวน 5 แห่ง คือ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา และมหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี ที่เข้าศึกษาตั้งแต่ปีการศึกษา 2547 ถึงปีการศึกษา 2549 จำนวน 3,844 คน แบ่งเป็นชั้นปีที่ 2 จำนวน 1,215 คน ชั้นปีที่ 3 จำนวน 1,144 คน และชั้นปีที่ 4 จำนวน 1,485 คน

**กลุ่มตัวอย่าง** คือ นักศึกษาครูการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับปริญญาตรี (หลักสูตร 5 ปี) ของมหาวิทยาลัยราชภัฏภาคใต้ จำนวน 5 แห่ง คือ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา และมหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี ที่เข้าศึกษาตั้งแต่ปีการศึกษา 2547 ถึงปีการศึกษา 2549 จำนวน 945 คน ประกอบด้วยนักศึกษา 3 ชั้นปี แบ่งเป็นชั้นปีที่ 2 จำนวน 320 คน ชั้นปีที่ 3 จำนวน 308 คน และชั้นปีที่ 4 จำนวน 317 คน

**ตัวแปรที่ศึกษา** ในครั้งนี้มีตัวแปรที่ศึกษา จำนวน 13 ตัว

1. ตัวแปรภายนอกของโมเดล ประกอบด้วย

1.1 การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว มีตัวแปรสังเกต 2 ตัว คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล และการเป็นแบบอย่างจากบิดามารดา

1.2. การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน

1.3 การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู มีตัวแปรสังเกต 2 ตัว คือ การสอนที่เน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง และการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

2. ตัวแปรภายในของโมเดล ประกอบด้วย

2.1 ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท มีตัวแปรสังเกต 2 ตัว คือ ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์



2.2 เอกลักษณ์นักศึกษาครู มีตัวแปรสังเกต 3 ตัว คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์

2.3 การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย

2.4 พฤติกรรมครูนักวิจัย มีตัวแปรสังเกต 2 ตัวแปร คือ พฤติกรรมการวิจัย และความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย

## นิยามศัพท์เฉพาะ

**นักศึกษาครู** หมายถึง นักศึกษาที่กำลังเรียนหลักสูตรวิชาชีพครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับปริญญาตรี (หลักสูตร 5 ปี) ของมหาวิทยาลัยราชภัฏที่เข้าเรียนตั้งแต่ปีการศึกษา 2547 ถึงปีการศึกษา 2549

**หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต 5 ปี** หมายถึง หลักสูตรผลิตครูเพื่อทำการสอนในการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สำนักงานสภาพัฒนาการศึกษาระดับปริญญาตรี ได้จัดทำขึ้นตามแนวปฏิรูปการศึกษา ที่เน้นการปฏิรูปครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยมีเป้าหมายของหลักสูตรส่วนหนึ่งเพื่อผลิตครูให้สอดคล้องกับแนวทางของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ตามมาตรา 24 และ 30 ที่เน้นให้ครูเป็นครูนักวิจัยที่สามารถทำการวิจัย และใช้การวิจัยในการจัดการเรียนการสอน

## นิยามปฏิบัติการตัวแปร

1. **การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว** หมายถึง การที่บิดา มารดา หรือบุคคลนัยสำคัญในครอบครัวที่ให้การอบรมโดยตรง และโดยอ้อมแก่นักศึกษา ในที่นี้แบ่งเป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล และการเป็นแบบอย่างจากบิดา มารดา มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 **การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล** หมายถึง การที่ผู้อบรมเลี้ยงดูให้รางวัล และลงโทษบุตรในปริมาณที่เหมาะสม โดยใช้เหตุผลในการอบรม ตักเตือน ส่งเสริมหรือขัดขวางการกระทำของบุตรอย่างเหมาะสม รวมทั้งเพิกเฉยต่อการกระทำที่ไม่พึงปรารถนา เพื่อสนับสนุนให้บุตรสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง ผู้วิจัยพัฒนามาจากแบบวัดของดวงเดือน พันธุมนาวิน และงามตา วรินทร์านนท์ (2536) และเกตุวดี กัมพลาศิริ (2546) โดยมีลักษณะเป็นประโยคแบบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด มีจำนวน 10 ข้อ พิสัยคะแนนอยู่ระหว่าง 10 ถึง 60 คะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงแสดงว่าเป็นผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลสูงกว่าผู้ที่ตอบได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**1.2 การเป็นแบบอย่างของบิดามารดา** หมายถึง การปฏิบัติตนของบิดามารดา เพื่อเป็นแบบอย่างแก่บุตร โดยภายในครอบครัว ได้นำปัญหา เรื่องราว หรือข้อมูลต่างๆ มาร่วมกัน วิเคราะห์เพื่อให้ลูกๆ แสดงความคิดเห็น และคิดหาแนวทางต่างๆ เพื่อแก้ปัญหาด้วยตนเองอย่าง สมเหตุสมผล

แบบวัดนี้เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยมีลักษณะเป็นประโยคแบบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด มีจำนวน 10 ข้อ พิสัยคะแนน อยู่ระหว่าง 10 ถึง 60 คะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่รับรู้ว่าคุณเอง ได้รับแบบอย่างจากบิดามารดาด้านความเป็นครูสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**2. การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน** หมายถึง การรับรู้ของนักศึกษาเกี่ยวกับครูที่ ทำการสอนก่อนระดับอุดมศึกษา ที่แสดงออกถึงลักษณะของความเป็นครู ในด้านการกำหนดปัญหา การค้นคว้าข้อมูล การวิเคราะห์ และสังเคราะห์ ตลอดจนการสรุป และอภิปรายผลเพื่อให้ผู้เรียนได้เกิด การเรียนรู้ที่เหมาะสม

**การกำหนดปัญหา** หมายถึง การที่นักศึกษาได้รับการฝึกมีการคัดเลือกปัญหาเพื่อ มาใช้ในกระบวนการเรียนรู้เหมาะสมกับระดับความรู้ความสามารถของตน

**การค้นคว้าข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษาได้รับการฝึกให้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และเนื้อหาสาระต่างๆ จากแหล่งการเรียนรู้ที่มีการบันทึก และสรุปข้อมูลเหล่านั้นให้มีความชัดเจน เพื่อ นำมาใช้เป็นแนวทางในการการเรียนรู้ของตนเอง

**การวิเคราะห์/สังเคราะห์** หมายถึง การที่นักศึกษาได้การฝึกให้มีการแยกแยะ จัด ประเด็นที่สำคัญ เพื่อให้มีความสะดวกในการเรียนรู้ของตนเอง

**การสรุป และอภิปรายผล** หมายถึง การฝึกให้ผู้เรียนรู้จักสรุปประเด็นต่างๆ นำ ความรู้และข้อมูลที่มีอยู่มาใช้ในการอภิปรายสิ่งที่เรียนรู้ได้อย่างมีหลักการ และอย่างมีเหตุมีผล

แบบวัดนี้ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยมีลักษณะเป็นประโยคแบบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด มีจำนวน 9 ข้อ พิสัยคะแนนอยู่ระหว่าง 9 ถึง 54 คะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่รับรู้ว่าคุณเองได้รับการ ถ่ายทอดทางสังคมด้านความเป็นครูนักวิจัยสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**3. การถ่ายทอดทางสังคมในสถาบันฝึกหัดครู** หมายถึง การที่นักศึกษารับรู้ถึง กระบวนการต่างๆ ที่นักศึกษาได้รับจากสถาบันฝึกหัดครูเพื่อพัฒนาความเป็นวิชาชีพครูที่อาจารย์ ผู้สอนได้ใช้วิธีสอนที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเอง และการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีรายละเอียด ดังนี้

**3.1 การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง** หมายถึง การที่อาจารย์ผู้สอนได้กระตุ้น ชี้นำ ให้คำปรึกษา เปิดโอกาสให้นักศึกษามีการวางแผนการเรียน หรือตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ หาวิธีการในการเรียนรู้ การแสวงหาแหล่งเรียนรู้ การรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง และมีการประเมินตนเอง ในการเรียน ซึ่งแสดงถึงความรับผิดชอบต่อการเรียนของตนเอง และหากมีปัญหาเกิดขึ้นก็พร้อมที่จะขอรับความช่วยเหลือจากผู้อื่น

**การวางแผนการเรียน** หมายถึง การที่อาจารย์ผู้สอนได้ฝึก หรือกระตุ้น ชี้นำ ให้คำปรึกษา เปิดโอกาสให้นักศึกษามีการกำหนด จัดลำดับขั้น แนวทาง และเป้าหมายในการเรียนของตน

**วิธีการเรียน** หมายถึง การที่อาจารย์ผู้สอนได้มีการกระตุ้น ชี้นำ ให้คำปรึกษา และเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้เตรียมตัวล่วงหน้าในการเรียน ขณะที่เรียน ด้วยวิธีการต่างๆ ที่สอดคล้อง กับความต้องการ และความรู้ความสามารถของตน

**การแสวงหาแหล่งการเรียนรู้** หมายถึง การที่อาจารย์ผู้สอนได้ฝึก หรือชี้นำ ให้คำปรึกษา และเปิดโอกาสให้นักศึกษาแสวงหาข้อมูลจากแหล่งต่างๆ มีการวิเคราะห์ และสรุป ข้อมูลมาใช้ประกอบในการเรียนของตน

**การประเมินผลการเรียน** หมายถึง การที่อาจารย์ผู้สอนให้นักศึกษามีการ ตรวจสอบ เปรียบเทียบผลการเรียนของตนเพื่อพัฒนาการเรียนให้บรรลุเป้าหมาย

แบบวัดนี้เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยมีลักษณะเป็นประโยคแบบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด มีจำนวน 8 ข้อ พิสัยคะแนน อยู่ระหว่าง 8 ถึง 48 คะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่ได้รับการสอนที่เน้นการเรียนรู้ ด้วยตนเองสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**3.2 การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู** หมายถึง ลักษณะการปฏิบัติของนักศึกษาที่ได้รับประสบการณ์ต่างๆ จากการเรียนรายวิชาวิชาชีพครู การฝึกปฏิบัติในสถาบันฝึกหัดครู การทำกิจกรรม ในการพัฒนาคุณลักษณะความเป็นครู การฝึกปฏิบัติงานในสถานศึกษาในประเด็นเกี่ยวกับการ กำหนดประเด็นในการศึกษา การค้นคว้าข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ การสรุป และ อภิปรายผลในการฝึกประสบการณ์ของตน

**การกำหนดประเด็นในการศึกษา** หมายถึง การที่นักศึกษามีการคัดเลือก ประเด็นในการศึกษาที่สอดคล้องกับการเรียนหรือการทำกิจกรรมเกี่ยวกับวิชาชีพครู การฝึก ประสบการณ์วิชาชีพครูชั้นที่ 1 ชั้นที่ 2 และชั้นที่ 3 คือ การบริหารงานของโรงเรียน การศึกษาผู้เรียน และการ ทำแผนการสอน

**การค้นคว้าข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษามีการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัย จากแหล่งต่างๆ มีการบันทึก และสรุปข้อมูลเหล่านั้นให้มีความชัดเจน เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการฝึกประสบการณ์ของตนเอง

**การเก็บรวบรวมข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษาได้ใช้เครื่องมือ มีการตรวจสอบข้อมูล การวางแผนการเก็บข้อมูล เพื่อให้ได้ข้อมูลมาเป็นแนวทางในการพัฒนาผู้เรียน และกิจกรรมของโรงเรียนต่อไป

**การวิเคราะห์** หมายถึง การที่นักศึกษาได้ศึกษาข้อมูล และนำมาแยกแยะตีความ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพของตนต่อไป

**การสรุปและอภิปรายผล** หมายถึง การฝึกให้ผู้เรียนรู้จักสรุปประเด็นต่างๆ นำความรู้และข้อมูลที่มีอยู่มาใช้ในการอภิปรายเกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับอย่างสมเหตุสมผล

แบบวัดนี้เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ข้อคำถามเป็นประโยคบอกเล่าประกอบมาตราประเมิน 6 ระดับ จากมากที่สุด ถึง น้อยที่สุด ตามลำดับ มีจำนวน 10 ข้อ พิสัยคะแนนอยู่ระหว่าง 10 ถึง 60 คะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่ได้รับประสบการณ์วิชาชีพครูสูงกว่าผู้ที่ได้รับคะแนนรวมต่ำกว่า

**4. ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท** หมายถึง การที่นักศึกษามีความสัมพันธ์กับบุคคลนัยสำคัญในเครือข่ายทางสังคม โดยแบ่งเป็นความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์

**4.1 ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์** หมายถึง ปริมาณของความสัมพันธ์ที่นักศึกษาครูเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลในเครือข่ายทางสังคม ได้แก่ อาจารย์ผู้สอน เพื่อนนักศึกษา จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการวิจัยและกระบวนการวิจัยในด้านการกำหนดปัญหา การค้นคว้าข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ การสังเคราะห์และการสรุปอภิปรายผล ที่ทำให้นักศึกษาแสดงถึงการมีเอกลักษณ์นักศึกษาครูที่เหมาะสมเพื่อออกไปเป็นครูนักวิจัย

**4.2 ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์** หมายถึง ความรู้สึกทางบวกของนักศึกษาที่ได้มีปฏิสัมพันธ์กับอาจารย์ผู้สอนและเพื่อนนักศึกษา ในฐานะที่เป็นบุคคลสำคัญต่อการรับรู้เชิงประเมินค่าต่อการเป็นนักศึกษาครู ที่จะเป็นครูนักวิจัยในอนาคต ซึ่งจะต้องมีความรู้ความสามารถในกระบวนการวิจัย ด้านการกำหนดปัญหา การค้นคว้าข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การสังเคราะห์ และการสรุป/อภิปรายผล

**การวิจัย** หมายถึง การที่นักศึกษาเห็นถึงการให้การวิจัยให้เป็นประโยชน์ในวิชาชีพของตนในอนาคต และได้แสดงความคิดเห็นเหล่านั้นกับบุคคลในเครือข่ายของสังคม คือ พ่อแม่ อาจารย์ผู้สอน และเพื่อนๆ

**การกำหนดปัญหา** หมายถึง การที่นักศึกษามีการคัดเลือกปัญหาเพื่อทำการวิจัยที่มีความจำเพาะเจาะจง กระชับเด่นชัด น่าสนใจที่อยู่ในความสนใจของผู้วิจัยและสามารถทำให้สำเร็จลุล่วงไปได้

**การทบทวนวรรณกรรม** หมายถึง การที่นักศึกษามีการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัยต่างๆ จากแหล่งต่างๆ มีการบันทึก และสรุปข้อมูลเหล่านั้นให้มีความชัดเจน เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการวิจัยของตนเอง

**การเก็บรวบรวมข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษาได้ใช้เครื่องมือ การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง มีการตรวจสอบข้อมูล การวางแผนการเก็บข้อมูล เพื่อให้ตอบสนองวัตถุประสงค์ของการวิจัย

**การวิเคราะห์ข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษาได้ศึกษาระดับของข้อมูล เลือกใช้สถิติ หลักการ แนวคิด และวิธีการที่เหมาะสมในการวิเคราะห์ข้อมูลให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือสมมติฐานในการวิจัย

**การสรุปและอภิปรายผล** หมายถึง การฝึกให้ผู้เรียนรู้จักสรุปประเด็นต่างๆ นำความรู้และข้อมูลที่มีอยู่มาใช้ในการอภิปรายสิ่งที่เรียนรู้อย่างมีหลักการ และอย่างมีเหตุผล

การสร้างแบบวัดความยึดมั่นผูกพันนั้น ผู้วิจัยได้สร้างตามแนวความคิดของสไตรเกอร์และเซอร์เป (Stryker; & Serpe.1994: 26-27) โดยลักษณะของข้อคำถามเป็นประโยคบอกเล่าประกอบมาตราประเมิน 6 ระดับ ซึ่งในประเด็นของข้อคำถามจะใช้ประเด็นหลักในการถามเพียงประเด็นเดียวแล้วให้ผู้ตอบเลือกตอบทั้ง 2 ด้าน คือ ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ โดยที่ผู้ตอบจะเลือกตอบจากการปฏิบัติ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ผู้ตอบจะเลือกตอบจากความรู้สึก มีจำนวน 12 ข้อ พิสัยคะแนนอยู่ระหว่าง 12 ถึง 72 คะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูง เป็นผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันในแต่ละด้านสูงกว่าผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

5. **เอกลักษณ์นักศึกษาครู** หมายถึง การรู้จักคิดของนักศึกษาครูถึงคุณลักษณะเฉพาะตนเองในการแสดงออกเพื่อติดต่อกับบุคคลอื่นในสังคม มีองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

5.1 **ความเด่นของเอกลักษณ์นักศึกษาครู** หมายถึง ความคิดของนักศึกษาที่จะนำเอกลักษณ์ออกมาใช้โดยประเมินว่าเอกลักษณ์ที่แสดงออกมานั้นจะได้รับการยอมรับ รวมทั้งช่วยในการแสดงบทบาทที่ต้องการและเป็นประโยชน์ต่อตนเองก่อนที่จะแสดงเอกลักษณ์ของความเป็นนักศึกษาครู และคุณลักษณะของครูนักวิจัย

**คุณลักษณะนักศึกษาครู** หมายถึง การที่นักศึกษาพร้อมที่แสดงว่าตนเองเป็นนักศึกษาครูในโอกาสต่างๆ และพร้อมที่จะบอกว่าตนเองมีความรู้ และการปฏิบัติตนในฐานะของนักศึกษาครู

**คุณลักษณะครุณักวิจัย** หมายถึง การที่นักศึกษาพร้อมที่จะแสดงตนเองว่ามีความรู้ ความสามารถในการวิจัย และเห็นความสำคัญของการวิจัย การใช้ผลการวิจัยในการพัฒนาการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความสอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน

แบบวัดความเด่นของเอกลักษณ์นักศึกษาครู เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยอาศัยแนวคิดทฤษฎีเอกลักษณ์ของสไตรเกอร์ (Stryker.1968) และงานวิจัยของเบอร์คและไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991: 245) โดยมีลักษณะเป็นประโยคแบบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด ถึง น้อยที่สุด มีจำนวน 15 ข้อ พิสัยคะแนนอยู่ระหว่าง 15 ถึง 90 คะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงกว่า แสดงว่ามีความเด่นของเอกลักษณ์นักศึกษาครูสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**5.2 ความภาคภูมิใจในบทบาท** หมายถึง การที่นักศึกษามีความรู้สึกรับผิดชอบต่อตนเอง พอใจในตนเอง มีความปรารถนา และเชื่อว่าประสบความสำเร็จตามความมุ่งหวังของตนในฐานะนักศึกษาครูและการเป็นครุณักวิจัย

**ความภาคภูมิใจในนักศึกษาครู** หมายถึง การที่นักศึกษาครูมีความภาคภูมิใจในการเป็นนักศึกษาครู และพร้อมที่บอกให้บุคคลอื่นรับทราบในสถานภาพของตนเอง

**ความภาคภูมิใจในการเป็นครุณักวิจัย** หมายถึง การที่นักศึกษาความภาคภูมิใจในความรู้ ความสามารถในการวิจัย และพร้อมที่จะใช้ผลวิจัยที่จะใช้พัฒนาการเรียนการสอนของตน

แบบวัดนี้เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยปรับมาจากแบบวัดของโรเซนเบิร์ก (Rosenberg. 1979) ที่วัดความภาคภูมิใจในตนเองโดยทั่วไป และในการวัดครั้งนี้ผู้วิจัยจะเพิ่มเนื้อหาเกี่ยวกับคุณลักษณะของครูเพื่อให้เป็นลักษณะเฉพาะตามแนวคิดของสไตรเกอร์ (Stryker.1987) และสไตรเกอร์ และเบอร์ค (Stryker; & Burke. 2000) โดยมีลักษณะเป็นประโยคแบบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด มีจำนวน 13 ข้อ พิสัยคะแนนอยู่ระหว่าง 13 ถึง 78 คะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงกว่าเป็นผู้มีความภาคภูมิใจในบทบาทสูงกว่า ผู้ที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**5.3 ความสำคัญของเอกลักษณ์** หมายถึง ความคิดที่มีต่อตนเองในเชิงบวกในการเป็นครุณักวิจัย เห็นความสำคัญของการนำผลการวิจัยและกระบวนการวิจัย มาใช้ในการเรียนการสอน คือ การกำหนดปัญหา การทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง การตั้งสมมติฐาน การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การสรุป อภิปรายผล และนักศึกษารู้สึกได้ว่าสถานการณ์เหล่านั้นมีความสำคัญสำหรับตนเองมากหรือน้อย ซึ่งทำให้นักศึกษาแสดงพฤติกรรมตอบโต้กับสถานการณ์ในระดับที่แตกต่างกันตามการประเมินของตน

**การใช้ผลการวิจัย** หมายถึง การที่นักศึกษาเห็นว่าการใช้ผลการวิจัยมาใช้ประกอบการเรียนการสอนหรือพัฒนาผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญสำหรับตนเอง

**การกำหนดปัญหา** หมายถึง การที่นักศึกษามีการคัดเลือกปัญหาเพื่อทำการวิจัยที่มีความจำเพาะเจาะจง กระชับ เด่นชัด น่าสนใจซึ่งอยู่ในความสนใจของผู้วิจัยและสามารถทำให้สำเร็จลุล่วงไปได้ เป็นสิ่งสำคัญ

**การทบทวนวรรณกรรม** หมายถึง การที่นักศึกษามีการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัยต่างๆ จากแหล่งต่างๆ มีการบันทึก และสรุปข้อมูลเหล่านั้นให้มีความชัดเจน เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการวิจัยของตนเอง เป็นสิ่งสำคัญ

**การตั้งสมมติฐาน** หมายถึง การที่มีการคาดการณ์ล่วงหน้าอย่างมีเหตุผล มีหลักการหรือทฤษฎีรองรับเกี่ยวกับสิ่งที่จะเรียน และสามารถตรวจสอบได้ เป็นสิ่งสำคัญสำหรับตนเอง

**การเก็บรวบรวมข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษาได้ใช้เครื่องมือ การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง มีการตรวจสอบข้อมูล การวางแผนการเก็บข้อมูล เพื่อให้ตอบสนองวัตถุประสงค์ของการวิจัย เป็นสิ่งสำคัญสำหรับตนเอง

**การวิเคราะห์ข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษาได้ศึกษาระดับของข้อมูล เลือกใช้สถิติ หลักการ แนวคิด และวิธีการที่เหมาะสมในการวิเคราะห์ข้อมูลให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือสมมติฐานในการวิจัย เป็นสิ่งสำคัญสำหรับตนเอง

**การสรุปและอภิปรายผล** หมายถึง การฝึกให้ผู้เรียนรู้จักสรุปประเด็นต่างๆ นำความรู้และข้อมูลที่มีอยู่มาใช้ในการอภิปรายสิ่งที่เรียนรู้อย่างมีหลักการ และอย่างมีเหตุมีผล เป็นสิ่งสำคัญสำหรับตนเอง

แบบวัดนี้ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยใช้แนวการสร้างจากการวัดความสำคัญของเอกลักษณ์นักศึกษาครูของเบอร์คและไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991: 245) และลี (Lee. 2002: 256-258) โดยมีลักษณะเป็นประโยคแบบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด ถึง น้อยที่สุด มีจำนวน 14 ข้อ พิสัยคะแนนอยู่ระหว่าง 14 ถึง 84 คะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงกว่าเป็นผู้มีความสำคัญ of เอกลักษณ์สูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**6. การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุนักวิจัย** หมายถึง การที่นักศึกษาเชื่อมั่นในตนเองว่าเป็นผู้ที่มีความสามารถเกี่ยวกับกระบวนการวิจัยในการกำหนดปัญหา การทบทวนวรรณกรรม การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การสรุปและอภิปรายผลในการวิจัยได้

**การกำหนดปัญหา** หมายถึง การที่นักศึกษามีการคัดเลือกปัญหาเพื่อทำการวิจัยที่มีความจำเพาะเจาะจง กระชับ เด่นชัด น่าสนใจซึ่งอยู่ในความสนใจของผู้วิจัยและสามารถทำให้สำเร็จลุล่วงไปได้

**การทบทวนวรรณกรรม** หมายถึง การที่นักศึกษามีการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัยจากแหล่งต่างๆ มีการบันทึก และสรุปข้อมูลเหล่านั้นให้มีความชัดเจน เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการวิจัยของตนเอง

**การเก็บรวบรวมข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษาได้ใช้เครื่องมือ การกำหนด ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง มีการตรวจสอบข้อมูล การวางแผนการเก็บข้อมูล เพื่อให้ตอบสนอง วัตถุประสงค์ของการวิจัย

**การวิเคราะห์ข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษาได้ศึกษาระดับของข้อมูล เลือกใช้ สถิติ หลักการ แนวคิด และวิธีการที่เหมาะสมในการวิเคราะห์ข้อมูลให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือ สมมติฐานในการวิจัย

**การสรุปและอภิปรายผล** หมายถึง การฝึกให้ผู้เรียนรู้จักสรุปประเด็นต่างๆ นำ ความรู้และข้อมูลที่มีอยู่มาใช้ในการอภิปรายสิ่งที่เรียนรู้อย่างมีหลักการ และอย่างมีเหตุมีผล

แบบวัดนี้ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวคิดของแบนดูรา (Bandura, 1987) โดยมีลักษณะเป็น ประโยคแบบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด ถึง น้อย มีจำนวน 10 ข้อ พิสัยคะแนนอยู่ ระหว่าง 10 ถึง 60 คะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงเป็นผู้มีการรับรู้ความสามารถของตน เป็นครูนักวิจัยสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**7. พฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษา** หมายถึง พฤติกรรมที่นักศึกษาครูแสดงออกมา ตามเอกลักษณ์ที่มีความเด่นที่สุดในสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ถูกคาดหวังจากการมี สถานภาพของการเป็นนักศึกษาครู ประกอบด้วย พฤติกรรมการวิจัย และพฤติกรรมการสอนที่ใช้ กระบวนการวิจัย

**7.1 พฤติกรรมการวิจัย** หมายถึง การที่นักศึกษามีคุณลักษณะของนักวิจัยใน กระบวนการวิจัย โดยมีการกำหนดปัญหา การทบทวนวรรณกรรม การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ ข้อมูล การประเมินผลการวิจัย ตลอดจนการเขียนรายงานการวิจัยได้ ซึ่งมีรายละเอียดในแต่ละประเด็น ดังนี้

**การกำหนดปัญหา** หมายถึง การที่นักศึกษามีการคัดเลือกปัญหาเพื่อทำการ วิจัยที่มีความจำเพาะเจาะจง กระชับ เด่นชัด น่าสนใจ ซึ่งอยู่ในความสนใจของผู้วิจัย และผู้วิจัยสามารถ ทำให้สำเร็จลุล่วงไปได้

**การทบทวนวรรณกรรม** หมายถึง การที่นักศึกษามีการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และ ผลการวิจัยจากแหล่งต่างๆ มีการบันทึก และสรุปข้อมูลเหล่านั้นให้มีความชัดเจน เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทาง ในการวิจัยของตนเอง



**การเก็บรวบรวมข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษาได้ใช้เครื่องมือ การกำหนด ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง การวางแผนการเก็บข้อมูล เพื่อให้ตอบสนองวัตถุประสงค์ของการวิจัย

**การวิเคราะห์ข้อมูล** หมายถึง การที่นักศึกษาได้ศึกษาระดับของข้อมูล เลือกใช้ สถิติ หลักการ แนวคิด และวิธีการที่เหมาะสมในการวิเคราะห์ข้อมูลให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือ สมมติฐานในการวิจัย

**การประเมินผลการวิจัย** หมายถึง การที่นักศึกษามีการประเมินการวิจัยที่ได้ ศึกษาก่อนที่จะนำมาใช้ว่ามีความเที่ยงตรงภายใน และภายนอกมากน้อยเพียงใด

**การเขียนรายงานการวิจัย** หมายถึง นักศึกษาได้ใช้รูปแบบตามที่กำหนดใน การเขียนรายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ ที่ประกอบด้วยส่วนสำคัญคือ ระเบียบวิธีวิจัย ข้อค้นพบ แนวความคิด ผลการวิจัย ข้อเสนอแนะ

การวัดพฤติกรรมการวิจัยวัดได้จากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยมีลักษณะเป็นประโยคแบบ มาตรฐานประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุดมี จำนวน 12 ข้อ พิสัยคะแนนอยู่ระหว่าง 12 ถึง 72 คะแนน ผู้ที่ตอบที่มีคะแนนรวมจากแบบวัดสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้มีพฤติกรรมการวิจัยสูงกว่าผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**7.2 ความตั้งใจที่จะสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย** หมายถึง ความตั้งใจของ นักศึกษาที่จะนำแนวทางของกระบวนการวิจัยมาใช้ในกระบวนการเรียนการสอน ที่จะฝึกให้ผู้เรียนมี การตั้งคำถาม การตั้งสมมติฐาน การค้นคว้าข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ และการสรุป อภิปรายผล

**การตั้งคำถาม** หมายถึง การที่นักศึกษามีความตั้งใจที่จะฝึกหรือชี้แนะ กระตุ้น เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีการตั้งคำถาม ให้มีความสอดคล้องกับเนื้อหาสาระในการเรียน

**การตั้งสมมติฐาน** หมายถึง การฝึก หรือชี้แนะ กระตุ้น เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมี การคาดการณ์ล่วงหน้าอย่างมีเหตุผล มีหลักการหรือทฤษฎีรองรับเกี่ยวกับสิ่งที่จะเรียน และสามารถ ตรวจสอบได้

**การค้นคว้าข้อมูล** หมายถึง การฝึกหรือชี้แนะ กระตุ้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนรู้จัก เลือกแหล่งข้อมูล วิธีการเข้าถึงแหล่งข้อมูล การบันทึกและการสรุปข้อมูลเพื่อใช้ในการเรียนรู้ได้

**การเก็บรวบรวมข้อมูล** หมายถึง การฝึกให้ผู้เรียนหรือชี้แนะ กระตุ้น เปิด โอกาสผู้เรียนได้ฝึกสร้างและใช้เครื่องมือ ตลอดจนใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างเหมาะสม สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการที่จะศึกษา

**การวิเคราะห์/สังเคราะห์** หมายถึง การฝึกหรือชี้แนะ กระตุ้น เปิดโอกาสให้ ผู้เรียนมีการแยกแยะ การบูรณาการเนื้อหาสาระการเรียนรู้ให้มีความชัดเจน สะดวกและง่ายต่อการ เรียนรู้

**การสรุปและอภิปรายผล** หมายถึง การฝึกหรือชี้แนะ กระตุ้น เปิดโอกาสให้ผู้เรียนรู้จักสรุปประเด็นต่างๆ นำความรู้และข้อมูลที่มีอยู่มาใช้ในการอภิปรายสิ่งที่เรียนรู้อย่างมีหลักการ และอย่างมีเหตุผล

แบบวัดนี้เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยมีลักษณะเป็นประโยคแบบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด ถึง น้อยที่สุด มีจำนวน 12 ข้อ พิสัยคะแนนอยู่ระหว่าง 12 ถึง 72 คะแนนผู้ที่ตอบที่มีคะแนนรวมจากแบบวัดสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้มีความตั้งใจที่จะสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยสูงกว่าผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเอกลักษณ์และพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษานี้ ผู้วิจัย ได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องเพื่อใช้เป็นแนวทางในการหาสาเหตุของการมีเอกลักษณ์นักศึกษาครู และผลของเอกลักษณ์กับการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครู ดังนี้

1. เอกลักษณ์ของบุคคล ประกอบด้วย ทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคล ความหมายของเอกลักษณ์ เอกลักษณ์นักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา และการวัดเอกลักษณ์นักศึกษาครู
2. พฤติกรรมครุณักวิจัย ประกอบด้วย แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการเป็นครุณักวิจัย พฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครู และการวัดการพฤติกรรมครุณักวิจัย
3. ปัจจัยเชิงสาเหตุของเอกลักษณ์นักศึกษาครู ในการศึกษาครั้งนี้ได้ใช้แนวคิดทฤษฎีการถ่ายทอดทางสังคม และงานวิจัยเกี่ยวกับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูมาใช้ร่วมกัน เพื่ออธิบายถึงสาเหตุการมีเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู ประกอบด้วย 1) แนวคิด ทฤษฎีการถ่ายทอดทางสังคม 2) การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล และการเป็นแบบอย่างจากบิดามารดา 3) การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน และ 4) การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู คือ การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง และการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และ 5) ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท
4. ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษา ประกอบด้วย เอกลักษณ์นักศึกษาครู และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัย
5. กรอบแนวคิดในการวิจัย เป็นการสรุปแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นแนวทางสำหรับการศึกษาเอกลักษณ์นักศึกษาครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัย และพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครู

**เอกลักษณ์ของบุคคล : ความหมาย และนิยามปฏิบัติการตัวแปร**

#### แนวคิด ทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคล

ทฤษฎีเอกลักษณ์ (Identity theory) ที่นำมาศึกษาครั้งนี้เป็นทฤษฎีทางจิตวิทยาสังคมที่พัฒนาโดยเชลดอน สไตรเกอร์ (Sheldon Stryker) ซึ่งเป็นศาสตราจารย์ประจำภาควิชาสังคมวิทยา

มหาวิทยาลัยอินเดีย นำ ประเทศสหรัฐอเมริกา เพื่อใช้อธิบายพฤติกรรมตามบทบาทของบุคคล และมีการพัฒนาทฤษฎีมาอย่างต่อเนื่องทั้งโดยสไตรเกอร์เองและบุคคลอื่นๆ (Owens; & Serpe. 2003: 87; citing Stryker.1968,1980,1987,1991; Owens.2003; Stryker; & Serpe.1982,1983,1994. Stryker; & Statham.1985; Serpe.1987; Burke.1980; McCall; & Simmons.1978; Turner. 1978; Hogg;Terry; & White.1995) โดยอาศัยข้อตกลงตามกรอบแนวคิดปฏิสังสรรค์สี่สัญลักษณ์ 4 ประการ ดังนี้ 1) มนุษย์เป็นผู้กระทำและเป็นผู้ตอบสนองการกระทำ 2) การกระทำและการตอบสนองขึ้นอยู่กับ การให้ความหมาย หรือตีความสถานการณ์ที่มาเกี่ยวข้องนั้นๆ 3) ความหมายที่บุคคลสร้างมโนทัศน์ แห่งตน (Self- conception) เป็นสิ่งที่มีความสำคัญยิ่งต่อการเป็นผู้กระทำหรือผู้ตอบสนองการกระทำ และ 4) มโนทัศน์แห่งตนขึ้นอยู่กับกรรมปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ และการตอบสนองการกระทำที่คนอื่นมี ต่อตนเอง

จากข้อตกลงทั้ง 4 ประการนี้ สามารถอธิบายพฤติกรรมทางสังคมที่มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ และผลต่อกันและกันระหว่างสังคม ตัวตนและพฤติกรรมทางสังคม จากความสัมพันธ์ดังกล่าว ตามทฤษฎีนี้ได้อธิบายสังคมในเชิงโครงสร้างทางสังคม และอธิบายตัวตนในเชิงกระบวนการตีความ ที่บุคคลต้องให้น้ำหนักก่อนแสดงพฤติกรรม โดยเหตุผลที่สังคมและตัวตนมีความซับซ้อน หลากหลาย จึงต้องมีการจัดระบบระเบียบ เพื่อให้สามารถจัดความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกันทั้งในเชิงปฏิสัมพันธ์ หน้าที่ และลำดับความสำคัญ ซึ่งบางครั้งส่วนต่างๆ ในสังคม และพฤติกรรมอาจมีการพึ่งพิงกันหรือ ขัดแย้งกัน แต่มีผลกระทบต่อบุคคล โดยทำให้เกิดตัวตนแบบต่างๆ ซึ่งขึ้นอยู่กับคนหรือกลุ่มต่างๆ ที่เข้า มามีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลนั้นๆ ซึ่งเอกลักษณ์ของบุคคลจะใช้ในการทำนายของพฤติกรรมตามบทบาท แต่อย่างไรก็ตามโดยหลักของทฤษฎีแล้ว ได้มีจุดเน้นในการอธิบายความเป็นตัวตนของบุคคลใน กระบวนการความสัมพันธ์ของเอกลักษณ์ (Hogg; Terry; & White. 1995: 256-257; citing Rosenberg. 1981)

ในการอธิบายตัวตนของบุคคลได้มองที่บทบาทของเอกลักษณ์ (Role identity) ในส่วนต่างๆ คือ มโนทัศน์แห่งตน (Self-conception) เป็นการอ้างอิงการรู้คิดเกี่ยวกับตนเอง หรือการให้ความหมาย ตนเอง(Self-definition) ซึ่งบุคคลจะอ้างอิงตนเองจากโครงสร้างของตำแหน่งในบทบาท โดยผ่าน กระบวนการตีตรา ในการความหมายตนเองในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งของสังคม (Hogg; Terry; & White.1995: 258; citing Burke. 1980; Thoits. 1991) โดยบทบาทนั้นเป็นชุดของความคาดหวังใน พฤติกรรมของบุคคลซึ่งเป็นผลมาจากบุคคลอื่น ในการแสดงพฤติกรรมตามบทบาทอาจจะไม่ สอดคล้องกับพฤติกรรมที่ผู้อื่นคาดหวังเสมอไป เพราะสังคมมีความซับซ้อนทั้งในระดับกลุ่ม ชุมชน องค์การ สถาบัน และในระดับบุคคลยังมีความแตกต่างกันในแง่ของระดับทางสังคม อายุ เพศ เชื้อชาติ ศาสนา หรืออื่นๆ สำหรับเอกลักษณ์นั้นใช้ในการอธิบายตัวตน โดยเน้นที่บทบาทเฉพาะและ

ความสัมพันธ์ของบทบาท เช่น บทบาทของแม่ต้องมีความสัมพันธ์กับบทบาทความเป็นพ่อ และบทบาทของแพทย์มีความสัมพันธ์กับบทบาทพยาบาล และการแสดงบทบาทของแต่ละคนในสถานการณ์หนึ่งๆ ก็จะไม่เหมือนกัน เมื่อบุคคลหนึ่งมีบทบาทหลายบทบาท เช่น บทบาทของความเป็นครู แม่ ภรรยา ยกตัวอย่างเช่น ในวันหยุดบุคคลหนึ่งไปทำงานที่โรงเรียน แต่อีกคนหนึ่งทำงานบ้าน นั่นเป็นการแสดงถึงบทบาทของเอกลักษณ์ของบุคคลที่แตกต่างกัน ที่บุคคลต้องอาศัยการประเมินตนเองในการแสดงเอกลักษณ์ตามบทบาท เป็นการเพิ่มความพึงพอใจและสะท้อนความภาคภูมิใจของตนเอง การแสดงบทบาทที่สมบูรณทำให้บุคคลรับรู้คุณค่า(Self-worth) ในบทบาทของตนเอง โดยมีความเกี่ยวข้องกับคุณลักษณะทางจิตใจที่ได้รับปฏิกริยาโต้ตอบจากบุคคลอื่น ทำให้เกิดการประเมินค่าในการตอบสนองหรือความเข้าใจในตัวตน นั่นคือในการแสดงเอกลักษณ์ของบุคคลนั้นมีความเกี่ยวข้องกับสถานการณ์และคุณลักษณะทางจิตใจ โดยบุคคลจะมีการประเมินสถานการณ์ การประเมินตนเอง และบุคคลอื่น แล้วนำไปสู่กระบวนการตีความนำไปสู่การแสดงเอกลักษณ์ของตน (Hogg; Terry; & White.1995: 257; citing Burke. 1980)

จะเห็นได้ว่าทฤษฎีเอกลักษณ์บุคคลของสไตรเกอร์นั้น ได้นำแนวคิดปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์มาใช้อธิบายพฤติกรรมของบุคคล โดยได้เชื่อมโยงหน่วยวิเคราะห์ต่างระดับเข้าด้วยกัน คือ ระดับจุลภาค ซึ่งได้แก่ การปฏิสังสรรค์สัญลักษณ์และการแสดงบทบาทเข้ากับระดับโครงสร้างทางสังคมที่เป็นระดับมหภาค ซึ่งในระดับจุลภาคอธิบายถึงโครงสร้างของตัวตนในมิติของความเด่นของเอกลักษณ์ (Identity salience) โดยที่ตัวตนประกอบด้วยชุดของเอกลักษณ์ที่ถูกจัดวางในรูปของความเข้มที่ลดหลั่นกันตามลำดับของความเด่นเอกลักษณ์ด้านต่างๆ (Identity salience hierarchy) โดยที่การกระทำบทบาทของบุคคลมีรากฐานมาจากความเด่นของเอกลักษณ์ ความเด่นของเอกลักษณ์ยิ่งมีมากเท่าใดก็ยิ่งจะถูกเลือกนำมาใช้ในสถานการณ์นั้นๆ มากด้วย ส่วนในระดับโครงสร้างทางสังคม ทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลถูกนำเสนอด้วยแนวคิดความยึดมั่นผูกพันในบทบาท (Commitment to role) ที่สะท้อนโครงสร้างทางสังคมเข้าสู่ความเด่นของเอกลักษณ์ เนื่องจากความสัมพันธ์ทางสังคมเป็นสิ่งสะท้อนตำแหน่งทางสังคมของบุคคล

ทฤษฎีนี้ได้ให้ความสำคัญกับพฤติกรรมการเลือกบทบาท (Role choice behavior) โดยที่บุคคลนั้นจะมีเอกลักษณ์ได้หลากหลาย ซึ่งบุคคลต้องมีความเข้าใจในบทบาทของเอกลักษณ์ของตน เพื่อที่จะเลือกใช้เอกลักษณ์ของตนให้เหมาะสมตามสถานการณ์ ตามความเด่นของเอกลักษณ์ที่ถูกจัดเรียงไว้ ดังนั้น ในการแสดงพฤติกรรมการเลือกบทบาทบุคคลจะเลือกแสดงพฤติกรรมตามความเด่นของเอกลักษณ์ ในขณะที่ความเด่นของเอกลักษณ์เป็นผลมาจากความยึดมั่นผูกพันในบทบาท โดยสไตรเกอร์ (Stryker. 1980: 89) ได้อธิบายแนวคิดของเขาในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

1) ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท (Commitment) ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทของบุคคลมีพื้นฐานมาจากการที่บุคคลเข้าไปมีส่วนร่วมในเครือข่ายความสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งเครือข่ายความสัมพันธ์ทางสังคมนั้นมีความซับซ้อน การที่บุคคลจะเข้าไปมีส่วนร่วมในสังคมนั้นกระทำได้โดยอาศัยตำแหน่งทางสังคมและการปฏิบัติตามบทบาท การที่สมาชิกในสังคมจะแสดงบทบาทของตนในเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือในสถานการณ์หนึ่งๆ บุคคลจะแสดงเอกลักษณ์เฉพาะเรื่องนั้นออกมา ซึ่งทำให้บุคคลมีความผูกพันที่จะเป็นบุคคลแบบนั้น (Stryker. 2000: 26) นั่นแสดงว่าการเลือกใช้เอกลักษณ์แบบใดแบบหนึ่ง เพื่ออ้างความสัมพันธ์กับคนอื่นๆ ที่มีความสำคัญต่อเขา โดยบุคคลจะต้องมีความยึดมั่นผูกพันต่อสิ่งนั้นเสียก่อน เบอร์ค และไรท์ (Burke; & Reitzes. 1991: 142) กล่าวว่า ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเอกลักษณ์ในฐานะที่เป็นกระบวนการควบคุมพฤติกรรม โดยผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งบุคคลจะต้องมีการรับรู้เชิงประเมินค่าจากผู้อื่นร่วมกับการมีเอกลักษณ์ของตน ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมาอย่างมีแบบแผนที่ค่อนข้างถาวร โดยบุคคลที่มีความยึดมั่นผูกพันในบทบาทมาก ก็จะมีผลสอดคล้องกันมากระหว่างการรับรู้จากการประเมินค่ากับลักษณะทางเอกลักษณ์ ลักษณะดังกล่าวนี้ทำให้เราสามารถคาดหมายพฤติกรรมของบุคคลได้จากความยึดมั่นผูกพันในบทบาทของบุคคลที่มีต่อเอกลักษณ์และการรับรู้เชิงประเมินค่า

ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทเป็นหนึ่งในพลังผลักดันของกระบวนการพัฒนาเอกลักษณ์ โดยมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ซึ่งมีปัจจัยการได้รับรางวัลและความผูกพันทางจิตใจเป็นพื้นฐานสำคัญของความยึดมั่นผูกพันในบทบาท ที่จะอ้างรักษาผลสอดคล้องระหว่างการรับรู้เชิงประเมินค่าและลักษณะทางเอกลักษณ์ (Owens; & Serpe. 2003: 87-88; Burke; & Reitzes. 1991: 244) จากหลักการดังกล่าว ทำให้สามารถแบ่งความยึดมั่นผูกพันออกเป็น 2 ประเภท คือ ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทด้านการรู้คิด (Cognitive bases of commitment) ซึ่งเป็นลักษณะที่บุคคลรับรู้ความหมายและรางวัลในเชิงบวก ตลอดจนประเมินผลเสียในการอ้างรักษาเอกลักษณ์ไว้ และความยึดมั่นผูกพันในบทบาทด้านสังคม - อารมณ์ (Social motivational bases of commitment) ซึ่งเป็นความยึดมั่นผูกพันทางจิตใจและอารมณ์ของบุคคลที่จะอ้างเอกลักษณ์เอาไว้ จากการที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ ตามบทบาทของตน และได้มีการแบ่งความยึดมั่นผูกพันด้านสังคม - อารมณ์ออกเป็น 2 มิติ คือ มิติความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ (Interaction or extensiveness commitment) ซึ่งบุคคลสามารถมีความสัมพันธ์กับเครือข่ายทางสังคมได้จำนวนมากจากการใช้เอกลักษณ์ใดเอกลักษณ์หนึ่งของตน และมิติความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ (Affective or intensiveness commitment) ซึ่งเป็นการที่บุคคลรับรู้ว่าเป็นเครือข่ายทางสังคมที่ตนเกี่ยวข้องมีความสำคัญทางจิตใจที่ลึกซึ้งต่อการเลือกใช้เอกลักษณ์ของตน (Stryker. 1991: 874; Hogg, Terry; & White. 1995: 257; Owens. 2003: 217; Owens; & Serpe. 2003: 87-88) และความยึดมั่นผูกพันนี้จะส่งผลพฤติกรรมปฏิบัติหน้าที่ตามบทบาท โดยบุคคลที่มี

ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทจะมีความพยายามมากในการที่จะธำรงรักษาการรับรู้เชิงประเมินค่าที่สอดคล้องกับเอกลักษณ์ของตนเองไว้ (Burke; & Reitzes. 1991: 244)

2) ความเด่นของเอกลักษณ์ (Identity salience) ตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลได้มีแนวคิดว่าตัวตนของบุคคลประกอบด้วยชุดของเอกลักษณ์ที่แตกต่างกันจำนวนมาก (A set of discrete identities) ตามบทบาทต่างๆ ที่ตนครอบครองอยู่ ซึ่งเอกลักษณ์มีคุณสมบัติที่สำคัญ 2 ประการ คือ 1) สังคมมอบตำแหน่งใดตำแหน่งหนึ่งให้กับบุคคล และ 2) บุคคลยอมรับตำแหน่งที่สังคมมอบให้ (Stryker. 1991: 873; citing Stone. 1962; Stryker. 1968) จากลักษณะดังกล่าวจะเห็นได้ว่าเอกลักษณ์นั้นเกิดจากการที่บุคคลรับรู้และยอมรับตำแหน่งในระบบความสัมพันธ์ทางสังคม เช่น บทบาทของความเป็นลูก พ่อแม่ หมอ พ่อค้า เป็นต้น

เอกลักษณ์ของบุคคลถูกจัดเรียงตามความเด่น และจะมีเพียงเอกลักษณ์เดียวที่ถูกกำหนดให้แสดงความเด่นเหนือเอกลักษณ์อื่นๆ ตามโอกาสหรือสถานการณ์ที่สังคมกำหนดตำแหน่งให้ เพื่อทำหน้าที่ในสถานการณ์นั้นๆ จึงทำให้ความเด่นของเอกลักษณ์มีอิทธิพลอย่างสำคัญต่อการทำนายพฤติกรรม (Burke. 2006: 82; Owens; & Serpe. 2003: 87; Stryker; & Serpe. 1994: 212; Stryker; & Burke. 2000: 285) อย่างไรก็ตามสังคมมีความซับซ้อนมาก การแสดงพฤติกรรมของบุคคลก็ย่อมมีความซับซ้อนตามไปด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการแสดงพฤติกรรมตามความเด่นของเอกลักษณ์ก็ไม่ได้หมายความว่า จะเป็นไปในเชิงบวกด้วยกันเสมอ บางครั้งการมีความขัดแย้งได้เช่นกัน ซึ่งขึ้นอยู่กับอารมณ์และสถานการณ์ แต่ก็มีโอกาสน้อยมาก (พงษ์สวัสดิ์ สวัสดิ์พงษ์. ม.ป.ป. : 87) อย่างไรก็ตามแนวคิดเกี่ยวกับความเด่นของเอกลักษณ์ เป็นสิ่งสำคัญในทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลที่สามารถใช้ทำนายพฤติกรรมตามบทบาทได้เป็นอย่างดี (Dessochers; et al. 2005: 3; citing Burke; & Reitzes. 1981) สไตรเกอร์ได้กล่าวไว้ว่า ความเด่นของเอกลักษณ์มีองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการ คือ 1) เอกลักษณ์ต้องมีขอบเขตและความชอบธรรม เพราะเอกลักษณ์เป็นทั้งลักษณะส่วนบุคคล สังคม และอุดมคติ บุคคลจึงต้องสร้างความชอบธรรมให้กับตนเอง โดยการแสดงบทบาทที่สอดคล้องและได้รับการสนับสนุนจากสังคม 2) เอกลักษณ์ต้องมีขอบเขตความต้องการหรือความปรารถนาของบุคคลในอันที่จะบรรลุเป้าหมายจากการกระทำบทบาทหนึ่งๆ และ 3) การยึดถือเอกลักษณ์ในบทบาทหนึ่งๆ ในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งเพื่อให้ประโยชน์แก่บุคคล ซึ่งลักษณะความเด่นของเอกลักษณ์ของบุคคลจะนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่โดดเด่นอย่างชัดเจน จากการให้ความหมายกับคุณลักษณะสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งบุคคลยินยอมให้เอกลักษณ์อื่นๆ ได้แสดงพฤติกรรมตามสถานการณ์ที่มีความหมายนั้น และลักษณะความภาคภูมิใจในตนเองหรือมีความพึงพอใจ (Stryker. 1982: 207)

จะเห็นได้ว่าบุคคลใดมีเอกลักษณ์เด่นที่สุดในลำดับขั้นตามความเด่นของเอกลักษณ์แล้ว บุคคลก็จะกระทำบทบาทหรือแสดงพฤติกรรมที่สัมพันธ์กับความเด่นของเอกลักษณ์นั้น

3) พฤติกรรมการเลือกบทบาท (Role choice behavior) พฤติกรรมการเลือกบทบาทเป็นผลลัพธ์ของความเด่นของเอกลักษณ์ของบุคคล เพราะบุคคลจะแสดงพฤติกรรมตามการจัดลำดับของความเด่นของเอกลักษณ์ในสถานการณ์หนึ่งๆ โดยบุคคลจะประเมินตนเองและบุคคลนัยสำคัญ (Significant others) แล้วจึงจะแสดงพฤติกรรมออกมา กระบวนการประเมินนี้จะสะท้อนถึงคุณค่าในตนเองเกี่ยวกับบทบาทเฉพาะของบุคคล โดยการปฏิบัติตามบทบาทจะประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวขึ้นอยู่กับทำให้ความสำคัญกับความเด่นของเอกลักษณ์ (Stryker. 1987: 97, 2000: 27) ซึ่งแนวคิดเกี่ยวกับความเด่นของเอกลักษณ์กับพฤติกรรมการเลือกบทบาทนี้มีความสอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับเอกลักษณ์แห่งบทบาทในงานของเบอร์ค (Burke. 1980: 836-849) แมคคอลลี และซิมมอนส์ (McCall; & Simmons. 1978: 133-145) ที่มีแนวคิดที่ว่า เอกลักษณ์แห่งบทบาทของบุคคลนั้น บุคคลจะสร้างขึ้นสำหรับตนเองในการครอบครองตำแหน่งหนึ่งๆ ต่อพฤติกรรมของบุคคล 2 ประการ คือ 1) เป็นแหล่งชักจูงและวิเคราะห์พื้นฐานการกระทำจริง ตลอดจนคาดเดาปฏิกริยาของผู้อื่น และ 2) เป็นการประเมิน รวมทั้งให้คุณค่าการกระทำจริงของปัจเจกบุคคล เพื่อแสดงการกระทำที่สอดคล้องหรือยกเลิกการกระทำที่ไม่สอดคล้องกับจินตภาพของตัวตนในตำแหน่งทางสังคมที่เขาเป็นสมาชิก

พฤติกรรมการเลือกบทบาทของบุคคลนั้น เป็นผลลัพธ์ของความเด่นของเอกลักษณ์ ซึ่งการปฏิบัติตามบทบาทจะประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวขึ้นอยู่กับทำให้ความสำคัญกับความเด่นของเอกลักษณ์ โดยสรุปแล้วบุคคลจะมีความยึดมั่นผูกพันในบทบาทที่นำไปสู่การมีเอกลักษณ์ของบุคคลและบุคคลจะแสดงพฤติกรรมตามความเด่นของเอกลักษณ์

### ความหมายของเอกลักษณ์

คำว่า “เอกลักษณ์” หรือ “อัตลักษณ์” ตรงกับภาษาอังกฤษว่า “Identity” เป็นคำที่ใช้กันในงานสังคมศาสตร์หลายสาขา เช่น จิตวิทยา จิตวิทยาวิเคราะห์ จิตวิทยาสังคม สังคมวิทยา มานุษยวิทยา รัฐศาสตร์ ประวัติศาสตร์ ซึ่งพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (2546: 1133) ได้ให้ความหมายเอกลักษณ์ไว้ว่า ลักษณะที่เหมือนกันหรือร่วมกัน ซึ่งมีความคล้ายคลึงกับ The New International Webster's Comprehensive Dictionary of the English Language (1996: 627) ที่ให้ความหมายเอกลักษณ์ไว้ว่า เป็นลักษณะที่เหมือนกันหรือเหมือนกันโดยสมบูรณ์ ส่วน Baxter Magolda (2003: 231) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นคุณลักษณะภายในของบุคคลที่สามารถแยกตนเองจากบุคคลอื่นได้ สำหรับในทางสังคมวิทยาได้ให้ความหมายเอกลักษณ์ไว้ว่าเป็นการรู้คิดเกี่ยวกับตนเองของบุคคลในเรื่องบทบาทและตำแหน่งในระบบความสัมพันธ์ทางสังคมของบุคคล (Stryker. 1991: 873) ที่บุคคลมีความรู้สึกนึกคิดต่อตนเองว่า “ฉันคือใคร” และระบุได้ว่าตัวเองมีเอกลักษณ์เหมือนกับกลุ่ม และมีความแตกต่างจากกลุ่มอื่นอย่างไร และในสารานุกรมทางสังคมวิทยาที่สไตรเกอร์



ให้ความหมายเอกลักษณ์ไว้ นั่นได้ระบุว่า การให้ความหมายของเอกลักษณ์ต้องคำนึงถึงข้อกำหนด 2 ประการ คือ บุคคลได้รับตำแหน่งใดตำแหน่งหนึ่งทางสังคมโดยบุคคลอื่นเป็นผู้มอบให้ และบุคคลยอมรับตำแหน่งที่บุคคลอื่นมอบให้ (Stryker. 1992: 873; citing Stone. 1962; Stryker. 1968)

สำหรับนักจิตวิทยาสังคมร่วมสมัยได้ให้ความหมายเอกลักษณ์ไว้ว่า เป็นการจับหมวดหมู่อย่างจำเพาะเจาะจงของบุคคลในการบอกว่าเขาเป็นใคร และตำแหน่งที่ตนมีนั้นสัมพันธ์กับบุคคลอื่นอย่างไร (Owen. 2003: 207; citing Michener; & Delamater. 1999) ส่วนเบอร์ค และไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991: 242) ได้ให้ความหมายเอกลักษณ์ไว้ว่าเป็นสิ่งที่บุคคลให้ความหมายทางสังคมของคนที่อยู่ในบทบาทเดียวกันมีส่วนร่วม (Shared social meanings) ซึ่งมีลักษณะสำคัญ 3 ประการ คือ 1) เอกลักษณ์เป็นผลผลิตทางสังคม (Social products) โดยเอกลักษณ์จะถูกก่อรูปและบำรุงรักษาผ่านกระบวนการทางสังคม 3 ประเด็น คือ การให้ความหมายเกี่ยวกับตนเองตามการแบ่งประเภทต่างๆ ทางสังคม เช่น เพศ อายุ ฯลฯ (Burke; & Reitzes. 1991: 242; citing Foote. 1951; Stryker. 1968) การมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ ตามการแบ่งประเภทต่างๆ ทางสังคม (Burke; & Reitzes. 1991: 242; citing McCall; & Simmons. 1966; Stone. 1962) และการแสดงตนโดยการประนีประนอมหรือยืนยันการให้ความหมายและการแสดงพฤติกรรมตามประเภทต่างๆ ทางสังคม (Burke; & Reitzes. 1991: 242; citing Goffman. 1959; Wenstein. 1969) 2) เอกลักษณ์เป็นการให้ความหมายเกี่ยวกับตนเองเป็นสิ่งที่บุคคลได้มาจากการเข้าไปอยู่ในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งที่อาศัยพื้นฐานความคล้ายคลึงและความแตกต่างของบทบาทเมื่อเปรียบเทียบกับบทบาทอื่นๆ (Burke; & Reizes. 1991: 242; citing Lindesmith; & Strauss. 1956; Turner. 1956) และ 3) เอกลักษณ์เป็นสัญลักษณ์และผลสะท้อนกลับ โดยบุคคลที่มีเอกลักษณ์เดียวกันจะมีการแสดงออกในกิจกรรมเดียวกันเหมือนกัน และผลสะท้อนกลับนั้น บุคคลจะใช้เอกลักษณ์เป็นสิ่งอ้างอิงในการประเมินพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่นตามกระบวนการประเมินค่าซึ่งกันและกัน (Burke; & Reitzes. 1991: 242; citing Burke. 1980; Fekson. 1985; Wells. 1978)

ดังนั้น เอกลักษณ์ หมายถึง การที่บุคคลนี้คิดและให้ความหมายทางสังคมตามการประเมินค่าซึ่งกันและกันระหว่างบุคคลเกี่ยวกับบทบาทของตนเองตามตำแหน่งหรือสถานภาพเพื่อใช้ในการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นตามประเภทต่างๆ ของสังคมที่ทำให้บุคคลรับรู้ว่าคุณเองมีความเหมือนและความแตกต่างจากคนอื่นที่อยู่ในบทบาทและตำแหน่งเดียวกันหรือต่างกัน

### เอกลักษณ์นักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา

ก่อนที่จะกล่าวถึงเอกลักษณ์นักศึกษาครู จะได้กล่าวถึงความหมายของครู และคุณลักษณะของครูในยุคปฏิรูปการศึกษาก่อน เพื่อจะได้เห็นแนวทางของการศึกษาเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูได้ชัดเจนยิ่งขึ้น แล้วจึงนำเสนอเกี่ยวกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู และวิธีการวัดเอกลักษณ์นักศึกษาครู มีรายละเอียด ดังนี้

**ความหมายของครู** ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 นั้น หมายถึง บุคคลวิชาชีพซึ่งทำหน้าที่หลักทางด้านการเรียนการสอนและการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีต่างๆ ในสถานศึกษาทั้งของรัฐและเอกชน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542: 4) พลเอกเปรม ติณสูลานนท์ (กรมวิชาการ. 2544: 7) ได้มองครูใน 2 นัย คือ “อาชีพครู” และ “ครูอาชีพหรือครูวิชาชีพ” โดยมองว่าอาชีพครูเป็นอาชีพที่บุคคลทำเพื่อให้ได้มาซึ่งค่าตอบแทนในการดำรงชีพหรือตามหน้าที่อย่างขาดจิตวิญญาณของความเป็นครูไม่ได้ทำเพราะใจรัก ส่วน “ครูอาชีพหรือครูวิชาชีพ” นั้นเป็นครูที่มีความพร้อมในทุกๆ ด้าน คือ มีความรู้ ความสามารถ ทักษะในการศึกษาอบรมศิษย์ในทุกๆ ด้าน มีความประพฤติดี วางตัวดี เอาใจใส่ดูแลศิษย์ดี มีวิญญาณความเป็นครู และปฏิบัติหน้าที่ด้วยจิตวิญญาณของความเป็นครู สำหรับสาโรช บัวศรี (มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. 2543: 72 – 80) กล่าวว่า ครูคือผู้ที่ได้รับการฝึกหัดให้เป็นเป็นวิชาชีพชั้นสูง (Professional) มีคุณลักษณะที่ดี มีความรู้เกี่ยวกับวิชาการ วิชาชีพครู ในการทำการสอน การอบรม การแนะแนว การปกครองนักเรียน ตลอดจนงานการสร้างสัมพันธ์ภาพอันดีกับชุมชน เพื่อการเป็นครูชั้นวิชาชีพ สำหรับกลิคแมน และโรสส์-กรอดินัน (Glickman; & Ross-Grodinon. 1998: 362) กล่าวว่า ครูที่แท้จริง คือ การที่ครูจัดการเรียนการสอนอย่างมีส่วนร่วม มียุทธศาสตร์ ในความร่วมมือในการเรียน และรู้จักผสมผสานวิธีการอย่างเหมาะสม เพื่อให้เกิดผลดีแก่ผู้เรียนอย่างสูงสุด รวมทั้งสามารถสังเคราะห์วิธีการเรียนการสอนเพื่อสร้างสรรค์วิธีการสอนใหม่ๆ อีกด้วย

โดยสรุปแล้ว ครู หมายถึง ผู้ที่ได้รับการฝึกหัดให้มีความรู้เหมาะสมกับการประกอบอาชีพ ทั้งเชิงวิชาการและเชิงวิชาชีพครู และมีคุณเฉพาะตามมาตรฐานของวิชาชีพชั้นสูงเพื่อให้ความพร้อมในพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายของการศึกษา

**คุณลักษณะของครูในยุคปฏิรูปการศึกษา** ครูในยุคปฏิรูปการศึกษานั้นเป็นครูที่ถูกคาดหวังจากสังคมว่าเป็นครูยุคใหม่ที่ต้องปฏิบัติตนให้เป็นที่ยอมรับของสังคม มีความหลากหลายมากยิ่งขึ้น ซึ่งส่งผลอย่างสำคัญต่อการพัฒนาสังคมเป็นอย่างมาก โดยมีผู้ที่เกี่ยวข้องในวิชาชีพครู ได้มองว่าครูนั้นมีความสำคัญต่อการพัฒนาความรู้ ความสามารถ เป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน เพื่อให้พวกเขาเหล่านั้นเป็นประชากรที่มีคุณภาพของประเทศ ในการปฏิรูปการเรียนรู้ตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้เน้นให้ครูเป็นผู้ที่มิบทบาทในการอำนวยความสะดวกในการจัดการ

เรียนรู้และสามารถแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเอง ดังนั้น ครูในศตวรรษที่ 21 ต้องเป็นครูมืออาชีพที่รอบรู้ทั้งเนื้อหาวิชาการและวิธีการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยี เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณภาพ สังคมไทยมีคุณภาพ สามารถแข่งขันกับสังคมได้ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. 2543: 1; Day. 2000: 101)

เกี่ยวกับคุณลักษณะของครูนั้นในช่วงที่ผ่านมา ศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี (มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. 2540) ได้กล่าวว่าครูต้องมีคุณลักษณะที่ดี ในด้านเกี่ยวกับการเป็นครูชั้นวิชาชีพ โดยครูต้องเพิ่มพูนความรู้ให้แก่อาชีพครูโดยการเขียน การพูด และการค้นคว้าในด้านวิชาการ เป็นสมาชิกที่ดีของสมาคมวิชาการ ยึดถือขนบธรรมเนียมของครูอย่างเคร่งครัด ส่งเสริมตัวเองให้ขงงามในวิชาศึกษาศาสตร์อยู่เสมอ แนะนำผู้ที่เข้ามาเป็นครูใหม่และนักเรียน ฝึกสอนในโรงเรียน นอกจากนี้กรีน(Green. 1998: 201–202) กล่าวว่า ความเป็นครูจะเกิดจากการตัดสินใจที่จะพัฒนาการศึกษา เป็นสิ่งที่เกิดจากความรู้สึกในใจ ทุกคนควรมีใจในการสอน เพราะครูต้องเอาใจใส่ให้นักเรียน รู้จักมาตรฐาน การตัดสินใจของสังคม มีความรู้สึกเป็นอย่างมากในธรรมชาติของการเรียนและตอบสนองของเรื่องใหม่ที่เกิดขึ้นได้เสมอ จะต้องมีการฝึกเพื่อให้เกิดค่านิยมวิชาชีพ มีจรรยาบรรณ คือการพัฒนาตนเองอยู่เสมอ ซึ่งเกิดจากความตระหนักในการสอน โดยจะเชื่อมโยงร่วมมือกับผู้อื่นเพื่อให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลมากขึ้น (Holmes. 1993: 61) ครูจะมีความสมัครใจและพอใจในการมีส่วนร่วมในงานที่ตนเองมีความชำนาญ ซึ่งมักเป็นเรื่องวิจัยหรือการค้นคว้าเพิ่มเติม (Rebore. 1998: 319)

คุณลักษณะของครูที่พึงประสงค์ได้วิวัฒนาการมาโดยตลอด แต่ในที่นี้จะนำเสนอเฉพาะใน ส่วนของคุณลักษณะของครูในช่วงการปฏิรูปการศึกษาตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 โดยมีนักการศึกษา ผลการวิจัยและแนวทางการศึกษาจากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติกำหนด การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญผู้มีส่วนร่วมเกี่ยวข้องกับหลักสูตรครูในปัจจุบัน คือ กลุ่มที่เกี่ยวข้องกับการผลิตครู กลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานครู และ กลุ่มบุคคลที่มีบทบาทในการพัฒนาชุมชน หรือพัฒนาโรงเรียน และได้มีผู้สรุปคุณลักษณะของครูที่พึงประสงค์จากแนวดังกล่าวได้ 4 องค์ประกอบหลัก (ชมพูนุท ร่วมชาติ. 2548: 26) ดังนี้

1) ด้านความรู้ ซึ่งคุณลักษณะครูที่พึงประสงค์ จะต้องมีความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอนหรือ วิชาเอกตามสาระการเรียนรู้ ความรู้ด้านวิชาชีพครู ซึ่งควรมีความรู้ในด้านจิตวิทยา ด้านหลักสูตร ด้าน การศึกษา ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านเทคโนโลยีและสื่อการสอน ด้านการวัดและประเมินผล และด้านการวิจัย ส่วนในด้านความรู้ทั่วไปในศาสตร์อื่นๆ ที่เกี่ยวข้องนั้น เน้นให้มีความรู้ด้านเทคโนโลยี สารสนเทศ คอมพิวเตอร์ วิทยาศาสตร์ พลังงาน และสิ่งแวดล้อม สังคม และวัฒนธรรม เศรษฐกิจและ การเมืองท้องถิ่นและชุมชนที่ตนเองสอน เหตุการณ์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน ท้องถิ่น อาหาร/โภชนาการ เด็กและครอบครัวและภาษาอังกฤษ

2) ด้านทักษะและเทคนิควิธี ครูควรจะสามารถด้านการสอน การสื่อสาร การทำวิจัย การจัดการเรียนการสอนที่ยืดหยุ่นเป็นสำคัญ การจัดการเรียนรู้ตลอดชีวิต การใช้สื่อเทคโนโลยี การทำหลักสูตร การประเมินผลการเรียนรู้ การรายงานผล การพัฒนาผู้เรียน การจัดทำแผนการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน การบูรณาการความรู้และการบูรณาการความเป็นไทย

3) ด้านบุคลิกภาพ ต้องมีคุณธรรม จริยธรรม เจตคติที่ดีต่อครู มีวิถียุทธศาสตร์ความเป็นครู ใฝ่หาความรู้ ความเป็นผู้นำ เชี่ยวฉลาด รักและศรัทธาในอาชีพครู มีวิสัยทัศน์ มีกระบวนการคิดขั้นสูง ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน มีสุขภาพกายและจิตที่ดี

4) ด้านสัมพันธภาพกับสังคม ครูควรจะเป็นผู้ที่มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้เรียน เพื่อนร่วมงาน ผู้ปกครอง และชุมชนมีส่วนร่วมในกิจกรรมของชุมชน พัฒนาชุมชน และปรับตัวเข้ากับวัฒนธรรม ประเพณีท้องถิ่น

จะเห็นได้ว่าคุณลักษณะของครูในยุคปฏิรูปการศึกษานั้น จะต้องมีความรู้ในด้านเนื้อหาด้าน วิชาการ วิชาชีพครู ทักษะการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีบุคลิกภาพของความเป็นครู เป็นผู้ที่มีคุณธรรม จริยธรรม มีมนุษยสัมพันธ์ ตลอดจนมีสัมพันธภาพที่ดีกับชุมชน

ดังนั้น ในการที่นักศึกษาครูจะมีเอกลักษณ์ได้นั้นต้องมีการพัฒนาให้คุณลักษณะของความเป็นครูที่มีลักษณะเฉพาะตามแนวปฏิรูปการศึกษาและมาตรฐานของวิชาชีพครู เพื่อให้ นักศึกษามีการรู้คิดเกี่ยวกับตำแหน่งและบทบาทของนักศึกษาครู ที่จะติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นตามประเภทต่างๆ ของสังคม ที่ทำให้นักศึกษารับรู้ว่าคุณเองมีความเหมือนและความแตกต่างจากคนอื่นที่อยู่ในบทบาท และตำแหน่งเดียวกันหรือต่างบทบาทกัน

### เอกลักษณ์นักศึกษาครู

เอกลักษณ์ของนักศึกษาครูนั้น เป็นเป้าหมายของการศึกษาที่ต้องการสร้างอุดมคติเชิงวิชาชีพหรือให้มีเอกลักษณ์เชิงวิชาชีพ (Professional identity) เพื่อให้ นักศึกษาสามารถปรับตัวเข้าสู่ วัฒนธรรมของครูได้ (Mockler, Normanhush; & Sachs. 2002: 4) ทำให้ครูมีสัญลักษณ์ จรรยาบรรณ ในฐานะวิชาชีพชั้นสูงอันจะนำไปสู่การดำรงรักษามาตรฐานครูเอาไว้ เอกลักษณ์ของนักศึกษาครูเป็น ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะของบุคคล จริยธรรมของวิชาชีพและบริบททางสังคม ทั้งนี้ เพราะบุคคลมีความเป็นตัวของตัวเอง ประกอบกับสังคมมีการเคลื่อนไหวที่บุคคลต้องติดต่อสัมพันธ์กัน โดยอาศัยบรรทัดฐานทางสังคม การที่ครูจะออกไปรับใช้สังคมต้องผ่านกระบวนการพัฒนาให้มี เอกลักษณ์ภายใต้บริบทของสังคม และสอดคล้องกับความเป็นตัวของตนเอง (Agee. 2004: 749-750) โดยที่นักศึกษาต้องได้มีโอกาสพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่างๆ โดยใช้ บรรทัดฐานของสังคม ทำให้นักศึกษาซึมซับสิ่งเหล่านี้เข้าไปเป็นแนวคิดและนำไปสู่เป้าหมายสำหรับ

ตนเอง ซึ่งการพัฒนาให้นักศึกษาให้มีเอกลักษณ์ของความเป็นครู ต้องมีสถานการณ์ต้องทำให้บุคคล ตัดสินใจเลือกกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง เมื่อบุคคลได้เลือกปฏิบัติและเป็นที่ยอมรับของสังคม ก็จะกลายเป็นบรรทัดฐานในการยึดถือปฏิบัติของเขาต่อไปจนกลายเป็นเอกลักษณ์ของเขา (Agee. 2004: 749-750; citing Dub. 1969) เอกลักษณ์นั้นเมื่อเกิดขึ้นแล้วจะมีความมั่นคงและมีการธำรง รักษาไว้เพื่อที่จะแสดงบทบาทที่สอดคล้องกับเอกลักษณ์ของตน และสามารถแสดงพฤติกรรมตาม บทบาททั้งด้านการเรียน การทำกิจกรรมที่เกี่ยวกับความเป็นครูในขณะที่เรียนในสถาบันฝึกหัดครู ได้อย่างเหมาะสมพร้อมที่จะออกไปปฏิบัติงานของตนในฐานะวิชาชีพต่อไป (Lounbury; Huffstetler, Leong; & Gibson. 2005: 501, 507-509) แต่อย่างไรก็ตามบุคคลก็อาจมีการเปลี่ยนเอกลักษณ์ของ ตนเองหรือสร้างเอกลักษณ์ขึ้นมาใหม่ได้ ถ้ามีเหตุการณ์ใหม่ที่ไม่สอดคล้องกับเอกลักษณ์เดิมของตน และมีความเข้มแข็งกว่า (Merry. 2005: 477) แต่ก็เป็นไปได้ยากและต้องใช้เวลาานหากบุคคลมี ความมั่นคงในเอกลักษณ์แล้ว (Burke. 2006: 84)

เอกลักษณ์ของนักศึกษาครูจะมีการก่อรูป สร้างขึ้น และปรับเปลี่ยนด้วยการสร้างองค์ความรู้ ด้วยตนเอง รวมทั้งการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นที่มีความคาบเกี่ยวกันในการพัฒนาเช่นเดียวกัน (Smagorinsky; & et al. 2004: 12-13; Mockler Normanhurst; & Sachs. 2002) ซึ่งประสบการณ์ใน วัยเด็ก การเรียนรู้ระบบสังคม ประวัติความเป็นมาของวัฒนธรรมในการทำงานที่ช่วยกำหนดบทบาท หน้าที่ครู เอกลักษณ์ครูมีผลมาจากแนวคิดเกี่ยวกับวิชาชีพครูของนักศึกษาก่อน แล้วค่อยเข้าสู่ กระบวนการพัฒนาอย่างเป็นระบบในสถาบันฝึกหัดครู ที่มีหลักสูตร กระบวนการเรียนการสอน การทำ กิจกรรม การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู (Franzak. 2002: 259; Lundberg; & Schreiner. 2004: 549-576) การเรียนรู้การทำงานร่วมกับชุมชน การปรับตัว และแนวคิดอย่างเป็นระบบเกี่ยวกับความเป็นครู รวมทั้งการประเมินสถานการณ์ ประสบการณ์ การแสวงหาข้อมูล การแลกเปลี่ยนความคิดรวมทั้งการ การนำเสนอแนวคิดของตนจะช่วยพัฒนาเอกลักษณ์ความเป็นครูของนักศึกษา (Cook; et al. 2002; Smagorinsky; & et al. 2004: 9; citing Smilie. 1994; Yerkes. 2004) จะช่วยให้นักศึกษาสามารถ พัฒนาเอกลักษณ์ความเป็นครูให้เป็นวิชาชีพชั้นสูงที่มีความแตกต่างจากวิชาชีพอื่น เกิดเป็นเอกลักษณ์ ที่เด่นชัด ให้นักศึกษามีความรัก ศรัทธา เห็นความสำคัญ และมีความภาคภูมิใจในวิชาชีพครูของตน (Entwistle; & Peterson. 2004: 48)

ดังนั้น เอกลักษณ์นักศึกษาครู หมายถึง การที่นักศึกษามีการคิด และให้ความหมายเกี่ยวกับ บทบาทของตนเพื่อติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม และรับรู้ว่าคุณค่าตนเองมีความเหมือน และแตกต่าง กับบุคคลอื่นที่อยู่ในบทบาทเดียวกัน หรือต่างกันจนทำให้ตนเองมีสัญลักษณ์ และปรับตัวสู่วัฒนธรรม ของตนเองได้

### การวัดเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู

ในการแสดงออกเอกลักษณ์ของบุคคลนั้นมีความเกี่ยวข้องกับสถานการณ์และคุณลักษณะทางจิตใจ โดยบุคคลจะมีการประเมินสถานการณ์ การประเมินตนเอง และบุคคลอื่น แล้วนำไปสู่กระบวนการตีความเพื่อนำไปสู่การแสดงเอกลักษณ์ของตน (Hogg, Terry; & White. 1995: 257; citing Burke. 1980) ซึ่งในการวัดเอกลักษณ์เพื่อทำนายพฤติกรรมนั้นผู้เสนอว่าควรวัดความเด่นของเอกลักษณ์ (Identity salience) เพราะการวัดความเด่นของเอกลักษณ์จะนำไปสู่การทำนายพฤติกรรมตามบทบาทของบุคคลได้เป็นอย่างดี (Stryker; & Burke. 2000: 287) ในช่วงที่ผ่านมา มีการวัดเอกลักษณ์ของบุคคลโดยอาศัยทฤษฎีเอกลักษณ์ของสไตรเกอร์ไว้หลายเรื่อง และมีการแบ่งเอกลักษณ์ที่หลากหลาย บางเรื่องวัดเฉพาะความเด่นของเอกลักษณ์ (Identity salience) เพื่อทำนายพฤติกรรมเพียงประเด็นเดียว เช่น สไตรเกอร์ และเซอร์เป (Stryker; Serpe. 1982: 210) ที่วัดเกี่ยวกับความเด่นของเอกลักษณ์ในบทบาททางศาสนาของบุคคล ส่วนนัทและฟรอยด์ไคเกอร์ (Nuttbrock; & Freudiger. 1991: 154-156) ได้วัดเอกลักษณ์ใน 2 ประเด็น คือ ความเด่นของเอกลักษณ์และความสำคัญของเอกลักษณ์ของความเป็นมารดา เช่นเดียวกับสำหรับลี (Lee.2002: 57) ได้วัดเอกลักษณ์ใน 2 ประเด็นเช่นเดียวกัน คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ทางวิทยาศาสตร์และความสำคัญของเอกลักษณ์ทางวิทยาศาสตร์ สำหรับในงานของเบอร์ค และไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991: 245) ได้วัดเอกลักษณ์ของความเป็นนักศึกษา โดยแบ่งเอกลักษณ์ออกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ ความภาคภูมิใจ ในตนเอง (Self esteem) ความเด่น (Salience) และความสำคัญ (Centrality) แต่มีผู้มองว่าความเด่นของเอกลักษณ์ และความสำคัญของเอกลักษณ์เป็นสิ่งเดียวกันจึงวัดมิติดังกล่าวเพียงประเด็นเดียว (Callero. 1985) และมีผู้นำมาศึกษาต่อกันมาอีกประมาณ 3 เรื่อง คือ Callero, Charnig; & Piliavin (1988); Chorng; & Callero (1988); Reitzes; & Mutran. (1994)

ในประเทศไทยได้มีการศึกษาเอกลักษณ์ในส่วนของความเด่นเอกลักษณ์เพื่อทำนายพฤติกรรมเช่นกัน แต่ผู้วิจัยได้ให้ความหมายในเชิงความรู้สึก กล่าวคือ กนิษฐา ตัณฑพันธ์ (2541) ที่วัดเอกลักษณ์วิชาชีพพยาบาลโดยเน้นเข้าใจในตนเองเกี่ยวกับการมีลักษณะเด่นของพยาบาลในการให้พยาบาลตามบทบาทเชิงวิชาชีพ ส่วนนันทนา น้ำฝน (2536: 80-83) ได้แบ่งเอกลักษณ์ออกเป็น 2 องค์ประกอบ คือ ความรู้สึกเป็นปมเด่นหรือความเด่นของเอกลักษณ์ และสมรรถภาพของตนเองในการแสดงบทบาทวิชาชีพพยาบาล จำนวน 3 ด้าน คือ ด้านการบริการพยาบาล ด้านการบริหารการพยาบาล และด้านวิชาการ สำหรับสมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์ (2545) แบ่งเอกลักษณ์ครูแนะแนวใน 2 มิติ คือ 1) ความภาคภูมิใจครูแนะแนวและคุณลักษณะบุคลิกภาพครูแนะแนว และ 2) ความรู้สึกเป็นปมเด่นหรือความเด่นของเอกลักษณ์ นั้นแสดงว่าเอกลักษณ์วิชาชีพนั้นมีความเกี่ยวข้องกับบริบทของวิชาชีพที่นำไปสู่การแสดงบทบาทที่เหมาะสมตามที่วิชาชีพนั้นกำหนดบทบาทให้กลายเป็นลักษณะเฉพาะ ดังนั้นใน

การแบ่งเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูในการวิจัยนี้ได้แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ ตามบริบทในวิชาชีพครู และตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของสไตรเกอร์ ที่มีผู้นำมาศึกษากันมาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งมีการวัดเพียง องค์ประกอบเดียว คือความเด่นของเอกลักษณ์ และมีการวัดเอกลักษณ์เป็น 2 องค์ประกอบ คือ ความเด่นของเอกลักษณ์กับความสำคัญของเอกลักษณ์ และมีการวัดเอกลักษณ์เป็น 3 องค์ประกอบ คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์ โดยในการวิจัยนี้จะ วัดเอกลักษณ์ใน 3 องค์ประกอบ ซึ่งมีรายละเอียดในการศึกษา ดังนี้

**ความเด่นของเอกลักษณ์ (Identity salience)** ความเด่นของเอกลักษณ์ หมายถึง การให้ความสำคัญกับบทบาทที่ตนครองอยู่ หรือเป็นการตระหนักถึงคุณค่าของตนเองที่มีต่อสังคมเมื่อได้มีการแสดงความสามารถในบทบาทเชิงวิชาชีพ (Burke; & Reitzes. 1991: 245) ความเด่นของเอกลักษณ์ตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของสไตรเกอร์นั้นได้อธิบายว่าเอกลักษณ์ของบุคคลที่จัดเรียงตามลำดับความเด่น (Salience hierarchy) ซึ่งเอกลักษณ์ใดที่ถูกจัดเรียงไว้ในระดับสูงสุดตามสถานการณ์บุคคลจะเลือกนำมาใช้ในสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องนั้น (Stryker; & Serpe. 1982: 206-207)

ในการวัดความเด่นของเอกลักษณ์นั้นได้มีผู้สร้างตามทฤษฎีเอกลักษณ์บุคคลของสไตรเกอร์ (Stryker. 1968) เช่น สไตรเกอร์และเซอร์เป (Stryker; & Serpe. 1982: 210) ได้วัดความเด่นของเอกลักษณ์ทางศาสนา โดยสร้างสถานการณ์ให้ผู้ตอบเรียงลำดับตามความสำคัญ มีจำนวน 2 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .75 ตัวอย่างคำถาม “เมื่อพบกับบุคคลอื่นครั้งแรก ถ้าจะบอกเกี่ยวกับตัวคุณเพียงประเด็นเดียวคุณจะบอกว่า...” เบอร์คและไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991: 245) วัดเอกลักษณ์ของนักศึกษาโดยผู้วิจัยวัดโอกาสที่จะนำเอกลักษณ์ดังกล่าวมาใช้ มีจำนวน 2 ข้อ เป็นคำถามให้ประมาณค่า 5 ระดับ จากสำคัญมากที่สุด สำคัญ สำคัญปานกลาง สำคัญบางส่วน และไม่สำคัญเลย ตัวอย่างของข้อคำถาม “การที่เรารู้ว่าคุณเป็นนักศึกษานั้น เป็นการแสดงถึงเรารู้จักตัวคุณจริงๆ หรือไม่” หรือ “เมื่อคุณกลับไปเยี่ยมบ้านในช่วงปิดภาคเรียน แล้วพบกับคนที่ไม่เคยรู้จักมาก่อน ในการสนทนาครั้งแรกจะพูดความเป็นนักศึกษาของตนเองมากน้อยเพียงใด” นัทบรอก และฟรอยโดเกอร์ (Nuttbrock; & Freudiger. 1991: 149-150) วัดความเด่นของเอกลักษณ์ของความเป็นมารดาใน 3 สถานการณ์ คือ ที่โรงเรียน ที่ทำงาน และกับเพื่อน มีจำนวน 2 ข้อ เป็นคำถามให้ประมาณค่า 4 ระดับ 4 หมายถึง เป็นประจำ และ 1 หมายถึง ไม่เคยเลย มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .76 ลี (Lee. 2002: 256-258) ได้วัดความเด่นของเอกลักษณ์ด้านวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และวิศวกรรมศาสตร์ มีจำนวน 3 ข้อโดยกำหนดสถานการณ์ที่พบบุคคลอื่นเป็นครั้งแรก แล้วดูแนวโน้มว่าคุณเหล่านั้นจะพูดคุยก่อนหน้านี้มากน้อยเพียงใด คำตอบเป็นมาตราประเมิน 7 ระดับ โดยให้คะแนนจาก 0 ถึง 7 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .80 ตัวอย่างแบบวัด “ให้นึกถึงสิ่งที่คุณชอบเล่าให้บุคคลอื่นฟังเมื่อพบกันครั้งแรก” สำหรับโอเวนส์และ เซอร์เป (Owens; & Serpe. 2003: 89) ได้สร้างแบบวัดความเด่นเอกลักษณ์ด้านครอบครัว

มีจำนวน 3 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .66 ในการวัดความเด่นของเอกลักษณ์นั้นข้อคำถามส่วนใหญ่จะให้สถานการณ์ที่บุคคลเจอผู้อื่นครั้งแรก แล้วบุคคลเหล่านั้นมีแนวโน้มที่จะนำเอกลักษณ์เหล่านั้นมาสะท้อนกับผู้อื่น ตัวอย่างข้อคำถาม “มีการพูดถึงลูก...(ที่โรงเรียน ที่ทำงาน และกับเพื่อนๆ)” แต่อย่างไรก็ตามมีผู้วัดความเด่นของเอกลักษณ์โดยให้ผู้ตอบประเมินความรู้สึกที่มีต่อตนเองในบทบาทของตนและความสำคัญในบทบาทนั้น (Callero. 1985: 208) มีจำนวน 5 ข้อ ที่วัดเอกลักษณ์ในการบริจาดโลหิต มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .81 ตัวอย่างคำถาม “ฉันรู้สึกว่าสูญเสียอะไรบางอย่างในการบริจาดโลหิต” หรือ “การบริจาดโลหิตเป็นสิ่งสำคัญมากสำหรับฉัน”

ในประเทศไทยมีงานวิจัย จำนวน 3 เรื่องที่วัดความความเด่นของเอกลักษณ์ โดยเน้นการวัดที่ความรู้สึกและความสำคัญตามวิธีการวัดของ Callero (1985: 208) โดยผู้วิจัยใช้คำว่าความรู้สึกเป็นปมเด่น เป็นการวัดกับวิชาชีพพยาบาล 3 เรื่อง คือ นันทนา น้าฝน (2536) กนิษฐา ตัณฑพันธ์ (2541) และการุณย์ ประทุม (2546) นอกจากนี้วัดความรู้สึกเป็นปมเด่นของเอกลักษณ์ครูแนะแนว จำนวน 1 เรื่อง โดยสมศักดิ์ สีตาทฤถุทธิ์ (2545) ตัวอย่างแบบวัดความรู้สึกเป็นปมเด่น “ฉันเป็นพยาบาลวิชาชีพที่มีคุณค่าในสังคม” หรือ “ข้าพเจ้าชอบช่วยเหลือผู้อื่น”

สำหรับการวัดความเด่นของเอกลักษณ์ของนักศึกษาครุ นั้น ผู้วิจัยวัดเกี่ยวกับการรายงานของนักศึกษาครุ ในด้านการรู้คิดของตนเองที่มีต่อสังคมเมื่อได้มีการแสดงความสามารถในบทบาทเชิงวิชาชีพในฐานะนักศึกษาครุในยุคปฏิรูปการศึกษา โดยเป็นการวัดตามแนวทฤษฎีเอกลักษณ์ของสไตรเกอร์ (Stryker. 1968) โดยให้ผู้ตอบรายงานตนเอง ซึ่งรายละเอียดจะได้กล่าวในนิยามปฏิบัติการตัวแปรและการสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรต่อไป

**ความภาคภูมิใจในบทบาทของนักศึกษาครุ** ความรู้สึกภาคภูมิใจนั้นเป็นมิติทางด้านจิตวิทยาที่เบอร์ค (Burke.1980) ได้เพิ่มเติมในการศึกษาเอกลักษณ์เพื่อทำนายพฤติกรรมที่จะช่วยลดช่องว่างความสามารถในการทำนายพฤติกรรมที่ใช้ความเด่นของเอกลักษณ์ซึ่งค่อนข้างจะเน้นมิติทางสังคม โดยในการศึกษาได้นำมาศึกษาเป็นตัวแปรร่วมกับความเด่นของเอกลักษณ์ และเมื่อนำมาศึกษาร่วมกันสามารถสะท้อนถึงความเด่นของเอกลักษณ์ได้เป็นอย่างดี (Stryker; & Burke. 2000: 97; citing Stryker; & Gottlieb.1981) และสามารถทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้เด่นชัดยิ่งขึ้น ทั้งนี้เนื่องมาจากความภาคภูมิใจและเอกลักษณ์ของบุคคลเป็นการสะท้อนความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองในสถานการณ์ต่างๆได้เป็นอย่างดี (Owens; & Serpe. 2003: 85-86)

ความภาคภูมิใจมาจากอัตมโนทัศน์ (Self-concept) ของบุคคล ที่บุคคลมีความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองในทางบวก โดยเชื่อว่าตนมีความสามารถ มีความเชื่อมั่นในตนเอง ยอมรับตนเองเห็นคุณค่าและภาคภูมิใจในตนเอง ซึ่งจะนำตนเองไปสู่ความสำเร็จของชีวิต (ซีไมพร เจริญครบุรี. 2549: 4; อ้างอิงจาก Rogers. 1961) และโรเซนเบิร์ก (Owens; & Serpe. 2003: 86; citing Rosenberg.



1965: 30) ได้ให้ความหมายความภาคภูมิใจไว้ว่า เป็นเจตคติเชิงบวกและเชิงลบของบุคคลเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ส่วนคูเปอร์สมิธ (อังคณา เทศทิศ. 2543: 1-3; อ้างอิงจาก Coopersmith. 1981: 5) ได้ให้ความหมายของความภาคภูมิใจไว้ว่า เป็นการพิจารณาและประเมินคุณค่าของตนตามความรู้สึก และเจตคติที่มีต่อตนเอง เป็นการยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง และแสดงถึงขอบเขตของความเชื่อที่บุคคลมีต่อความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จ และคุณค่าของตนเอง

เมื่อนำแนวคิดดังกล่าวมาอธิบายความภาคภูมิใจในบทบาทของนักศึกษาครู จึงสรุปความหมายได้ว่า เป็นความรู้สึกของนักศึกษาครูที่มีต่อตนเอง โดยการเห็นคุณค่า มีความปรารถนาที่จะประสบความสำเร็จตามความมุ่งหวัง โดยเชื่อในความสามารถของตนที่จะนำไปสู่เป้าหมายได้

ความภาคภูมิใจ และเอกลักษณ์ของบุคคลนั้นถูกนำมาใช้ร่วมกันศึกษาพฤติกรรมต่างๆ ของบุคคล เพราะตามแนวคิดของนักจิตวิทยาสังคมมองว่า(Owens; & Serpe. 2003: 86; citing Gecas; & Burke. 1995; Ervin; & Stryker. 2001: 31-33) ตัวแปรดังกล่าวมีความสัมพันธ์กัน ใน 3 ประเด็น คือ 1) ตัวแปรทั้งสองตัวมีความสัมพันธ์กันในเชิงมิติอารมณ์ของบุคคล(Owens; & Serpe. 2003: 86; citing Scheff. 1985; Lazarus. 1984; Zajonc. 1984) 2) ตัวแปรทั้งสองเกิดจากมิติของความยึดมั่นผูกพัน (Burke; & Reizes. 1991: 245) และ 3) ตัวแปรทั้งสองสามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้ มีผู้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเอกลักษณ์กับความภาคภูมิใจในตนเอง ซึ่งจากการศึกษาความเด่นของเอกลักษณ์ในด้านครอบครัวกับชาวผิวขาว ชาวผิวดำ และชาวลาตินในอเมริกาพบว่า ความภาคภูมิใจในตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อความเด่นเอกลักษณ์ของชนเหล่านี้ (Owens; & Serpe. 2003)

สำหรับการศึกษา ความภาคภูมิใจที่ถือว่าเป็นมิติหนึ่งของเอกลักษณ์ ได้มีผู้ศึกษาไว้ ได้แก่ การศึกษาของเบอร์ค และไรซ์ (Burke; & Reizes. 1991: 245) ที่ศึกษากับนักศึกษาในมหาวิทยาลัยไรซ์และมูแทรน (Reizes; & Mutran. 1994) ศึกษาบุคคลที่มีงานทำ ในประเทศไทยนั้นนันทนา น้ำฝน (2536) ได้ศึกษากับนักศึกษาพยาบาล และสมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์ (2545) ศึกษากับครูแนะแนว สำหรับการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงศึกษาความภาคภูมิใจของนักศึกษาครูที่ถือว่าเป็นมิติหนึ่งของเอกลักษณ์เช่นกัน

ในการวัดความภาคภูมิใจที่มีการศึกษาในประเทศไทย จากการสังเคราะห์งานวิจัย จำนวน 67 เรื่อง พบว่า แบบวัดความภาคภูมิใจที่นิยมใช้เป็นแบบวัดของ Coopersmith และ Rosenberg (ชไมพร เจริญศรี. 2546) แต่การวัดความภาคภูมิใจในตนเองตามแนวคิดทฤษฎีเอกลักษณ์ (Identity Theory) ทุกเรื่องที่ใช้ศึกษานั้นได้ใช้แบบวัดของโรเซนเบิร์ก (Rosenberg.1965.1979) กล่าวคือการศึกษาของเบอร์ค และไรซ์ (Burke; & Reizes. 1991: 245) ได้สร้างแบบวัดเอกลักษณ์ความเป็นนักศึกษาด้านความภาคภูมิใจในตนเอง มีจำนวน 10 ข้อ เป็นคำถามเป็นประโยคประเมินค่า 5 ระดับ จาก สำคัญมากที่สุด สำคัญมาก สำคัญปานกลาง สำคัญน้อย และไม่สำคัญเลย ตามลำดับ

ตัวอย่างคำถาม “ฉันรู้สึกว่าการเป็นนักศึกษามีคุณค่าสำหรับฉัน” หรือ “ฉันรู้สึกว่าเป็นนักศึกษามีคุณค่าเมื่อเปรียบเทียบกับบุคคลอื่นที่มีความเท่าเทียมกัน” โรซันและมูแทรน (Reitzes; & Mutran. 1994: 317) ได้ใช้แบบวัดของโรเซนเบิร์ก (Rosenberg. 1965) มีจำนวน 10 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .87 ตัวอย่างคำถาม “บางครั้งฉันคิดว่าฉันไม่มีอะไรดี” และในการศึกษาของโอเวนส์และเซอร์เป (Owens; & Serpe. 2003: 90) นั้นได้นำข้อคำถามเกี่ยวกับความภาคภูมิใจในตนเอง มีจำนวน 4 ข้อ จากแบบวัดความภาคภูมิใจของโรเซนเบิร์ก (Rosenberg. 1965) มาใช้เช่นเดียวกัน เป็นคำถามเชิงบวกและลบอย่างละ 2 ข้อ โดยจัดเรียงสลับกัน โดยให้ประเมินค่า 4 ระดับ จาก เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .63 ตัวอย่างคำถามความภาคภูมิใจ “ฉันพึงพอใจในความเป็นตัวตนของฉัน” หรือ “ฉันรู้สึกไม่พอใจในตนเอง” ซึ่งในงานวิจัยทั้งสองเรื่องที่ถูกกล่าวมาเป็นการวัดความภาคภูมิใจโดยทั่วไป แต่อย่างไรก็ตาม สไตรเกอร์ (Stryker. 1987: 96) กล่าวว่าความรู้สึกภาคภูมิใจมองได้ใน 2 ลักษณะ คือลักษณะโดยทั่วไป และลักษณะเฉพาะ ซึ่งลักษณะความภาคภูมิใจที่เป็นลักษณะเฉพาะอย่างนั้นสามารถนำมาใช้ในการทำนายพฤติกรรมได้ดีกว่าความภาคภูมิใจที่เป็นลักษณะทั่วไป และเมื่อนำความภาคภูมิใจมาใช้ร่วมกับเอกลักษณ์นั้น สไตรเกอร์และเบอร์ค (Stryker; & Burke. 2000: 287) กล่าวว่าจะทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้เด่นชัดยิ่งขึ้น

จากการศึกษาเกี่ยวกับการสร้างแบบวัดเอกลักษณ์ ตามทฤษฎีของสไตรเกอร์ในประเทศไทย ด้านความภาคภูมิใจในตนเองนั้น นันทนา น้ำฝน (2536: 80–83) ได้สร้างแบบวัดเอกลักษณ์วิชาชีพพยาบาล ด้านความภาคภูมิใจในตนเอง มีจำนวน 9 ข้อ เป็นคำถามแบบมาตราประเมินค่า จาก จริงมากที่สุด ถึง ไม่จริงอย่างยิ่ง ซึ่งแบบวัดมีทั้งข้อความทางบวกและทางลบ ผู้วิจัยได้หาค่าคุณภาพโดยหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยหาค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมมีค่าอยู่ระหว่าง .45 ถึง .71 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .85 ต่อมาสมศักดิ์ สีตาทกุลฤทธิ์ (2545) ได้สร้างแบบวัดความภาคภูมิใจครูแนะแนว แต่ละข้อเป็นประโยคประกอบมาตราประเมิน 5 ระดับ จาก เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ผู้วิจัยได้หาค่าอำนาจจำแนก ด้วยวิธีหาค่าความสัมพันธ์คะแนนรายข้อกับคะแนนรวม มีค่าระหว่าง .67 - .93 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .99 ตัวอย่างแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง “ฉันรู้สึกว่าการเป็นนักศึกษามีคุณค่าสำหรับฉัน” เป็นต้น

สำหรับในการศึกษานี้ ผู้วิจัยจะวัดความรู้สึกภาคภูมิใจในบทบาทของนักศึกษาครู โดยมีการยอมรับ การพิจารณาและประเมินคุณค่าของตนตามความรู้สึก เป็นการยอมรับหรือไม่ยอมรับตนเอง และแสดงถึงขอบเขตของความเชื่อที่บุคคลมีต่อความสามารถ ความสำเร็จ และคุณค่าของตนเอง มีความปรารถนาที่จะประสบความสำเร็จในอนาคต และความเชื่อมั่นในตนเองในฐานะนักศึกษาครู ซึ่งจะปรับปรุงมาจากแบบวัดของโรเซนเบิร์ก (Rosenberg. 1979: 291) และจะสร้างให้มีลักษณะเฉพาะของความเป็นนักศึกษาครูตามแนวคิดของสไตรเกอร์และเบอร์ค (Stryker; & Burke. 2000: 293) ที่กล่าวว่า ควรวัดให้มีลักษณะเฉพาะจะช่วยให้สามารถทำนายพฤติกรรมได้เด่นชัดขึ้น ซึ่งรายละเอียดจะได้กล่าวในนิยามปฏิบัติการตัวแปรและการสร้างเครื่องมือวัดต่อไป

**ความสำคัญของเอกลักษณ์ (Identity centrality)** ความสำคัญของเอกลักษณ์นั้น เป็นความรู้สึกที่มีต่อตนเองในเชิงบวกในด้านต่างๆ ซึ่งมีสถานการณ์เข้ามาเกี่ยวข้องกับตนเอง และบุคคล รู้สึกได้ว่าสถานการณ์เหล่านั้นมีความสำคัญสำหรับตนเองมากหรือน้อย ซึ่งจะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมตอบโต้กับสถานการณ์นั้นๆ ในระดับที่แตกต่างกันตามการประเมินของตน (Burke; & Reitzes. 1991: 246) และในการศึกษาความสำคัญของเอกลักษณ์มักจะศึกษาควบคู่กับความเด่นของเอกลักษณ์เพื่อทำนายพฤติกรรมเช่นเดียวกัน

การวัดความสำคัญของเอกลักษณ์ นัทบรอก และ ฟรอยไดเกอร์ (Nuttbrock; & Freudiger. 1991: 149-150) ได้วัดความรู้สึกทางบวกและทางลบต่อความเป็นมารดา มีข้อคำถาม จำนวน 10 ข้อ แบ่งเป็น 2 ด้านๆ ละ 5 ข้อ เป็นคำถามประกอบการประเมิน 4 ระดับ โดยข้อความทางบวก 1 หมายถึง รู้สึกเห็นด้วย และ 4 หมายถึง รู้สึกพอใจมากที่สุด ส่วนข้อความทางลบ 1 หมายถึง รู้สึกเป็นเรื่องเล็กน้อย และ 4 หมายถึง รู้สึกไม่พอใจมากที่สุด ตัวอย่างคำถาม “ถ้ามีคนพูดว่าคุณไม่มีสิทธิ์ในการเป็นนักศึกษาอย่างแท้จริง” ส่วนเบอร์คและไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991: 245) วัดเอกลักษณ์ของนักศึกษาโดยผู้วิจัยวัดการให้ความสำคัญกับการเป็นนักศึกษา มีจำนวน 2 ข้อ ตามแนวการวัดของแมคคอลและซิมมอนส์ (McCall; & Simmons. 1966: 756) โดยให้ผู้ตอบประมาณค่า 4 ระดับ จาก สำคัญมากที่สุด สำคัญ ค่อนข้างสำคัญ และไม่สำคัญเลย ตามลำดับตัวอย่างของข้อคำถาม “ตอนนี้คุณมีบทบาทอะไรในสังคมและบทบาทนั้นมีความสำคัญต่อคุณอย่างไร” และ “บทบาทของการเป็นนักศึกษามีความสำคัญต่อท่านเพียงใด” ส่วนสไตรเกอร์และเซอร์เป (Stryker; & Serpe. 1994: 21) ได้วัดความสำคัญของเอกลักษณ์นักศึกษาโดยให้เปรียบเทียบกิจกรรมที่กำหนดมาให้ตามบทบาท แต่ไม่ถามว่ากิจกรรมใดสำคัญที่สุด โดยมีกิจกรรม 5 กิจกรรม โดยมีคำถามเพียงคำถามเดียวคือ “กิจกรรมใดมีความสำคัญสำหรับคุณ และสำคัญอย่างไร” สำหรับลี (Lee. 2002: 256-258) ได้วัดความสำคัญของเอกลักษณ์ด้านวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และวิศวกรรมศาสตร์ มีจำนวน 1 ข้อ โดยถามว่า กิจกรรมเหล่านี้มีความสำคัญต่อตนเองมากน้อยเพียงใด คำตอบเป็นการประเมินค่า 7 ระดับ โดยให้คะแนนตั้งแต่ 0 ถึง 7 โดยผู้ที่ได้คะแนน 0 หมายถึง ไม่สำคัญเลย 1 หมายถึง ไม่น่าสำคัญ 3 หมายถึง ค่อนข้างไม่สำคัญ 5 หมายถึง ค่อนข้างสำคัญ และ 7 หมายถึง สำคัญมากที่สุด แบบวัดนี้มีค่าเชื่อมั่นเท่ากับ .86 ตัวอย่างของข้อคำถามความสำคัญของเอกลักษณ์ “กิจกรรมทางวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และเทคโนโลยีมีความสำคัญต่อท่านมากน้อยเพียงใด”

สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้วัดความคิดของนักศึกษาคณะครุศาสตร์มีความคิดว่าตนเป็นผู้ที่มีความสำคัญ โดยอาศัยสถานภาพและบทบาทของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ในปัจจุบันที่ต้องเน้นความเป็นครู นักวิจัยที่จะต้องนำไปใช้ในประกอบวิชาชีพครูในอนาคต ซึ่งจะกล่าวโดยละเอียดในนิยามปฏิบัติการ ตัวแปรและการสร้างเครื่องมือวัดต่อไป

## พฤติกรรมครุณักวิจัย : ความหมายและนิยามปฏิบัติการตัวแปร

ครุณักวิจัย (Teacher as researcher) เป็นอีกมิติหนึ่งในการพัฒนาวิชาชีพครูที่จะนำมาซึ่งความเชี่ยวชาญ เพื่อให้สอดคล้องกับองค์ความรู้ที่มีความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในสังคม ที่ต้องการแสวงหาความรู้โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานทฤษฎีที่มีข้อมูลสนับสนุนอย่างเชื่อถือได้ ทำให้ครูเกิดคุณลักษณะในการแสวงหาความรู้โดยใช้กระบวนการวิจัยมาใช้ในการเรียนการสอน การวิเคราะห์ปัญหา สร้างกิจกรรม การประเมิน และแก้ไข พัฒนาผู้เรียนได้อย่างเป็นระบบ ครุณักวิจัยได้มีกรกล่าวถึงมากขึ้นตั้งแต่ปี ค.ศ.1980 ตามกระแสปฏิรูปการศึกษาที่ได้ให้ความสำคัญกับความสามารถที่จะตรวจสอบได้ถึงผลการปฏิบัติต่างๆ ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ นำไปสู่การขยายมโนทัศน์ของยุทธวิธี การวิจัยทางการศึกษาที่เหมาะสมขึ้น ทำให้ครูมีการพัฒนาความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ชัดเจน เกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ และเนื้อหาสาระในศาสตร์ต่างๆ ที่จะนำไปสู่การปรับปรุงโครงสร้าง ให้มีความสามารถในการตรวจสอบได้ โดยโรงเรียน นักการศึกษา ครู ผู้ปกครอง ตลอดจนแนวคิดเกี่ยวกับการสร้างความรู้ใหม่ ที่มีเป้าหมายพัฒนาบุคคลให้มีความสามารถในการคิด พัฒนาการเรียนรู้จากภายในตัวบุคคล สร้างความรู้ใหม่เพื่อนำไปสู่ความรู้ความเข้าใจและนำไปใช้ประโยชน์ต่อไป (Henson. 1996: 96)

สำหรับการปฏิรูปการศึกษาของไทยได้เน้นย้ำถึงความสำคัญของการวิจัย ที่ครูต้องนำไปใช้ควบคู่กับการปฏิบัติในกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งได้ระบุไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 24 (5) ที่กำหนดให้มีการส่งเสริม สนับสนุนให้ครูสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียน และอำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และมีความรอบรู้ รวมทั้งสามารถใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ โดยครูอาจเรียนรู้ไปพร้อมกับผู้เรียน จากสื่อการเรียนการสอนและแหล่งวิทยาการประเภทต่างๆ และมาตรา 30 ที่กำหนดให้สถานศึกษาพัฒนากระบวนการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ รวมทั้งส่งเสริมให้ครูสามารถวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ที่เหมาะสมให้แก่ผู้เรียนในแต่ละระดับการศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545: 14-15, 17) นั้นแสดงว่าการเป็นครุณักวิจัยต้องมีความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติการสอน โดยมีจุดเน้นที่คุณภาพการสอน โดยครูจะบูรณาการเนื้อหาวิชาครู (Pedagogies) และเทคนิคต่างๆ เพื่อนำไปปฏิบัติการสอนในสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งธรรมชาติแล้วบทบาทของครู และสถานการณ์ ส่งผลต่อการเลือกวิธีการที่จะนำมาใช้หรือการศึกษาวิจัยของครู จึงทำให้กระบวนการวิจัยเป็นเครื่องมือสำคัญในการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบที่เหมาะสม

### แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับครุณักวิจัย

ในการให้ความหมายของครูในฐานะครุณักวิจัยนั้นมีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างต่อเนื่องตามมโนทัศน์ของผู้ศึกษา อาจมีการให้ความหมายในภาพรวมๆ บางความหมายค่อนข้างแคบและจำเพาะ

เจาะจง ซึ่งความหมายต่างๆ ที่ถูกนำมาใช้ในลักษณะเฉพาะแตกต่างกันนั้น อาจจะขึ้นอยู่กับบริบท สภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้อง ซึ่งความแตกต่างของความหมายเป็นสิ่งที่สะท้อนถึงคุณค่าและข้อตกลงเบื้องต้นที่แตกต่างกัน นำไปสู่ความเข้าใจแนวคิดและวิธีการของผู้ศึกษาได้ดียิ่งขึ้น (Henson. 1996: 55; Fueyo; & Koorland. 1997: 338) ซึ่งมีผู้ให้ความหมายของครุณักวิจัยไว้ว่า เป็นครูที่ทำการวิจัยควบคู่ไปกับกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อแก้ปัญหาการเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีการค้นหาคำตอบอย่างเป็นระบบ อาจจะช่วยตนเองตามลำพังหรือร่วมมือกับนักวิชาการอื่นๆ (Babkie; & Provost. 2004: 261) นอกจากนี้จากรูวรรณ ศิลปรัตน์ (2548: 34) ให้ความหมายครุณักวิจัยไว้ว่า เป็นครูที่ปฏิบัติการสอนควบคู่ไปกับการสร้างความรู้ใหม่จากการสอน ใช้ผลการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง และผู้เรียนด้วยกระบวนการวิจัย

ครุณักวิจัย จึงเป็นครูที่ปฏิบัติการสอนควบคู่ไปกับการสร้างความรู้ใหม่ และใช้ผลการเรียนรู้ นั้นไปพัฒนาผู้เรียนหรือพัฒนาตนเอง ด้วยกระบวนการวิจัยที่จะบังเกิดผลได้ด้วยอำนาจการตัดสินใจของครูซึ่งอยู่บนฐานข้อมูลที่น่าเชื่อถือสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงจากผลการวิจัยกับการปฏิบัติการสอน ที่นำไปสู่การเป็นครุมืออาชีพ

ครุในยุคใหม่จำเป็นต้องมีความสามารถในการทำวิจัยและสามารถใช้กระบวนการวิจัยเป็นพื้นฐานในการสอน (Inquiry - oriented approach) มองตนเองในฐานะนักแก้ปัญหามุ่งแสวงหาความรู้จากประสบการณ์ต่างๆ ในบริบทชั้นเรียน เพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์การปฏิบัติ โดยใช้ข้อมูลเพื่อตัดสินใจปรับปรุงการสอนของตนเองอย่างเป็นระบบ เพื่อให้เกิดประสิทธิผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้อของนักเรียน แต่ครุณักวิจัยมีกระบวนการทำงานในลักษณะเดียวกันคือมีการแสวงหาความรู้ อย่างเป็นระบบ และโดยเจตนาหรืออย่างตั้งใจ (Cochran-Smith; & Lytle. 1993: 19; citing Goswami; & Stillman. 1987) ซึ่งการเป็นครุณักวิจัยจะนำมาซึ่งความเชี่ยวชาญในวิชาชีพครุ สามารถปฏิบัติงานในวิชาชีพของตนอย่างมีความสุข รวมทั้งยังนำความรู้ดังกล่าวไปใช้พัฒนาผู้เรียนในการหาวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมอีกด้วย (Leggo. 2005: 439-440)

### **นักศึกษาครุในฐานะครุณักวิจัย (Preservice as Teacher - Researcher)**

การจัดการศึกษาของหลักสูตรฝึกหัดครุ (Teacher education) เพื่อพัฒนานักศึกษาครุให้มีความสามารถในการเป็นครุณักวิจัยเป็นมโนทัศน์สำคัญ ที่จะทำให้นักศึกษาเกิดกระบวนการเรียนรู้ในการสอนและการเป็นครูที่ดี เกิดกระบวนการการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องในการเป็นครู และสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในการสอน ช่วยเตรียมความพร้อมให้กับผู้ที่ก้าวเข้าสู่ วิชาชีพครุในอนาคตได้ (Knowles, Cole; & Presswood. 1994; Fueyo; & Koorland. 1997: 336) เป้าหมายสำคัญในการพัฒนานักศึกษามีความรู้ความเข้าใจมากขึ้นเกี่ยวกับนักเรียน โรงเรียน และความรู้

พื้นฐานการสอน ซึ่งเป็นภารกิจหลักของการฝึกหัดครูที่ต้องพัฒนานักศึกษาให้มีความรู้เชื่อมโยงกับชีวิตจริงในโรงเรียน โดยต้องทำการวิจัยที่สอดคล้องกับการปฏิบัติ ซึ่งนักศึกษาครูจะต้องมีการเรียนรู้ในวิชาชีพของตนเพื่อที่จะสวมบทบาทครูในวิชาชีพครูได้อย่างมั่นใจ (สุรศักดิ์ หลาบมาลา. 2541: 9-10)

การฝึกหัดครูในต่างประเทศได้ตระหนักถึงความสำคัญของการวิจัยมากขึ้น เนื่องจากเล็งเห็นว่าการศึกษาการวิจัยนั้น ทำให้หลักสูตรฝึกหัดครูไม่มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง รวมทั้งหากขาดความร่วมมือระหว่างสถาบันฝึกหัดครูกับโรงเรียน มีความล้มเหลวในการประสานงานกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายและสมรรถภาพในการสอนและการเรียนรู้ จะส่งผลกระทบต่อมาตรฐานการศึกษา จึงมีหลักสูตรฝึกหัดครูหลายรูปแบบที่เน้นมโนทัศน์ครุณักวิจัย ซึ่งมีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างกันไป แต่โดยภาพรวมจะมีลักษณะสำคัญ สรุปได้ดังนี้ 1) มุ่งเน้นให้นักศึกษาวิชาชีพครูรับรู้ตนเองในฐานะผู้เริ่มต้นเป็นครูในโรงเรียนภายใต้การเตรียมของหลักสูตรฝึกหัดครู 2) เป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้นให้นักศึกษาได้เรียนรู้ร่วมกับอาจารย์พี่เลี้ยง และบูรณาการทฤษฎีกับการปฏิบัติ และ 3) กรอบการดำเนินงานของครูในฐานะนักวิจัยจะเกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนและการเรียนรู้

ในประเทศไทย แนวคิดเกี่ยวกับการเป็นครุณักวิจัยนั้น มีความจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ถ้าพิจารณาจากหลักสูตรการผลิตครูในปัจจุบัน จะเห็นได้ว่าโดยภาพรวมโครงสร้างหลักสูตรประกอบด้วยเนื้อหารายวิชาชีพครู ซึ่งเป็นศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน ที่ให้ความสำคัญต่อรายวิชาที่เป็นเนื้อหาสาระที่ว่าด้วยวิธีการวิจัยทางการศึกษา เพื่อมุ่งผลิตให้บัณฑิตเป็นครุณักวิจัย โดยพัฒนาจากรายวิชาเรียนและการฝึกปฏิบัติในที่สุดท้ายของการเรียนนั้นได้กำหนดให้นักศึกษาทำวิจัยในชั้นเรียน (สถาบันราชภัฏ. 2546: 46) ทั้งนี้เพื่อพัฒนานักศึกษาครูให้เป็นครุณักวิจัยให้สามารถพัฒนาผู้เรียนแสวงหาความรู้สร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง

ซึ่งในการศึกษาของ Fueyo; & Koorland (1997: 368) พบว่า การที่กำหนดให้นักศึกษาครูปฏิบัติการสอนในโรงเรียน โดยมีอาจารย์พี่เลี้ยงคอยแนะนำช่วยเหลือ ในภาคเรียนแรก ทำวิจัยปฏิบัติการเกี่ยวกับจิตวิทยาการศึกษาในชั้นเรียนนั้น นักศึกษาประสบผลสำเร็จจากประสบการณ์ในชั้นเรียนของนักศึกษาทั้งด้านการวิจัยปฏิบัติการและการฝึกสอน การวิจัยปฏิบัติการทำให้นักศึกษาเกิดข้อคำถามข้อสงสัยเกี่ยวกับการปฏิบัติการสอนของตนเอง เรียนรู้ถึงวิถีชีวิตและความสนใจของนักเรียนมากขึ้น ส่วนอาจารย์พี่เลี้ยงมีโอกาสรู้มากขึ้นเกี่ยวกับจุดอ่อน จุดแข็งของการเตรียมพร้อมในการสอนของนักศึกษา สามารถสร้างความสัมพันธ์ในการนิเทศติดตามร่วมกับบุคลากรในมหาวิทยาลัยมากขึ้น ช่วยสร้างความกระตือรือร้น ช่วยให้มีการปฏิบัติอย่างมีวิจารณญาณ ตลอดจนมีแนวคิดที่ชัดเจนในการสอนมากขึ้นให้กับนักศึกษา นอกจากนี้ในการทำกิจกรรมเพื่อพัฒนานักศึกษานั้นได้มีการพัฒนาทักษะทางวิชาการโดยเน้นให้นักศึกษาฝึกเขียนการวิจัยในชั้นเรียนซึ่งจะต้องฝึกให้นักศึกษาตั้งแต่ปีที่ 1 ถึงปีที่ 4 โดยมีการฝึกให้นักศึกษารู้จักแสวงหาข้อมูลเพื่อมาช่วยในการสนับสนุนการทำ

วิจัย กระบวนวิเคราะห์ข้อมูลก่อนที่จะนำข้อมูลเหล่านั้นมาใช้ประโยชน์ในการฝึกเขียนรายงาน การวิจัยในชั้นเรียน (มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา. 2547) นั้นแสดงให้เห็นว่าการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นครู นักวิจัยต้องพัฒนาให้นักศึกษามีการแสวงหาความรู้ด้วยกระบวนการวิจัยเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ของตนเองอยู่เสมอ

กล่าวสรุปได้ว่า การดำเนินการวิจัยของนักศึกษาครู เป็นกลไกสำคัญในการเรียนรู้ที่จะสอน หรือพัฒนาสมรรถภาพการสอนของตนเองมากขึ้น โดยรับรู้ตนเองและนักเรียนจากการแสวงหาความรู้ ภายใต้บริบทโรงเรียน เพื่อการตัดสินใจ ปรับปรุง เปลี่ยนแปลงสิ่งต่างๆ ภายในชั้นเรียนทั้งในแง่ พฤติกรรมการสอนของตนเองและการเรียนรู้ของนักเรียน

ดังนั้น ครูนักวิจัยนั้น ควรจะต้องมีความรู้ทั้ง 2 ด้าน ควบคู่กันไป ซึ่งเนื้อหาที่เกี่ยวข้องนั้นจะได้เรียนรู้จากสาขาวิชาเอกที่ตนเรียน การเรียนวิชาชีพรู ซึ่งเป็นเนื้อหาด้านวิชาชีพในส่วนของระเบียบวิธีวิจัยส่วนหนึ่งได้เรียนจากรายวิชาเรียนโดยตรง และอีกส่วนหนึ่งจะได้รับโดยทางอ้อมจากวิชาเรียนอื่นๆ ตลอดจนการฝึกปฏิบัติเพื่อเป็นครูนักวิจัย ซึ่งลักษณะดังกล่าวนี้จะต้องพัฒนาให้กับนักศึกษาครู

### **พฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครู**

นักศึกษาครูจะเป็นครูนักวิจัยนั้น ความรู้ความสามารถในการวิจัยซึ่งนักศึกษาจะต้องได้รับการพัฒนาหรือเตรียมความพร้อมภายใต้หลักสูตรที่กำหนดส่วนหนึ่ง นอกจากนี้ยังต้องอาศัยประสบการณ์ต่างๆ ในการวิจัยเพื่อพัฒนาตนเอง ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้จะศึกษาเกี่ยวกับบทบาทของนักศึกษาครูด้านการวิจัย และด้านการสอน ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่กำหนดให้ครูต้องทำวิจัยตามมาตรา 30 และครูต้องใช้ในการวิจัยในการเรียนการสอน ตามมาตรา 24(5) มีรายละเอียด ดังนี้

**ด้านการวิจัย** นักศึกษาจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับระเบียบวิธีวิจัย ที่ใช้การที่นักศึกษาครูจะเป็นครูนักวิจัยนั้น ความรู้ความสามารถในการวิจัยซึ่งนักศึกษาจะต้องได้รับการพัฒนาหรือเตรียมความพร้อมภายใต้หลักสูตรที่กำหนดส่วนหนึ่ง นอกจากนี้ยังต้องอาศัยประสบการณ์ต่างๆ ในการวิจัยเพื่อพัฒนาตนเอง การศึกษาของโคสนิกและเบค (Kosnik; & Beck.1998) ที่ได้ศึกษากับนักศึกษาครูซึ่งกำลังฝึกสอนนักเรียน เกรด K-6 และ 4-10 ในช่วงปี 1995-1996 และ 1996-1997 จำนวนปีละ 30 คน โดยการสังเกตแบบมีส่วนร่วม พบว่า นักศึกษาที่มีส่วนร่วมในการวิจัยปฏิบัติการนั้น ทำให้นักศึกษามีความตื่นตัว มีส่วนในการพัฒนาและปรับปรุงหลักสูตร และสื่อการสอน มีการสังเกตนักเรียนอย่างใกล้ชิด เอาใจใส่นักเรียนแบบองค์รวม เป็นตัวแบบ แสดงบทบาทที่ดีของครู มีการเสริมสร้างพลังให้กับนักเรียน มีการประเมินนักเรียนและการเขียนรายงาน ทำให้นักพัฒนาตนให้เป็นทั้งครูนักวิจัย และครูนักวิชาการ ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาวิชาชีพอ่างต่อเนื่องโดยการอ่านและประยุกต์ใช้งานวิจัยที่

เกี่ยวข้อง ตลอดจนมีส่วนร่วมทางวิชาชีพ และการศึกษาเกี่ยวกับการเป็นครูนักวิจัยยังพบว่า การที่นักศึกษาได้มีโอกาสทำการวิจัยปฏิบัติการกับอาจารย์นิเทศก์ ครูพี่เลี้ยง และชุมชนทำให้นักศึกษาพัฒนาความใฝ่รู้ในการเรียนรู้การวิจัยเพิ่มขึ้น (Zellermayer; & Taback. 2006: 33-49) ซึ่งมีความสอดคล้องกับการศึกษาของ Orland – Barak; & Tillema (2006) ที่พบว่า นักศึกษาครูที่ได้รับโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพครู การพัฒนาบุคคล และความร่วมมือในการวิจัย ขณะออกฝึกประสบการณ์ได้ทำการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมกับอาจารย์ ครูพี่เลี้ยง ช่วยพัฒนาความเป็นครูนักวิจัย ซึ่งเป็นแนวทางที่สำคัญในการสร้างความรู้การเป็นครูนักวิจัย ซึ่งถือว่าเป็นประสบการณ์ที่สำคัญในการเรียนรู้ในวิชาชีพครู ทำให้นักศึกษาสามารถเชื่อมโยงความรู้ ทฤษฎี การปฏิบัติ ความเป็นวิชาชีพครูที่ได้หล่อหลอมในสถาบันฝึกหัดครูออกมาใช้ให้สอดคล้องกับบริบทใหม่ ซึ่งนักศึกษาครูต้องมีการพัฒนาวิธีการแสวงหาความรู้เพื่อให้ตนเองสามารถคิด วิเคราะห์ การเลือกแหล่งการเรียนรู้ การรับข้อมูลที่เหมาะสมเพื่อให้ตนเองมีความพร้อมในการเป็นครูนักวิจัย (Kovacic. 2005)

สำหรับในประเทศไทยได้มีการศึกษาเกี่ยวกับสมรรถภาพของการเป็นครูนักวิจัยโดย สุธาสินี บุญญาพิทักษ์ (2545) ได้ทำวิจัยและพัฒนาหลักสูตรครูนักวิจัยในชั้นเรียนสำหรับนักศึกษาวินิจฉัยที่เน้นการสร้างสมรรถภาพครูนักวิจัยกับนักศึกษาชั้นปีที่ 4 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ จำนวน 27 คน พบว่าสมรรถภาพครูนักวิจัยที่พึงประสงค์มี 5 องค์ประกอบ คือ ด้านจิตพิสัย ด้านการแสวงหาความรู้อย่างเป็นระบบ ด้านการเป็นผู้เรียนรู้ด้านการสอน ด้านการปฏิบัติเชิงสะท้อนกลับ และด้านคุณลักษณะความเป็นครู นอกจากนี้ยังมีการศึกษาครูนักวิจัยที่ศึกษากับครูประจำการซึ่งจากการศึกษาของประภารัต มีเหลือ (2540) ที่ศึกษากับครูสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา พบว่าองค์ประกอบที่สำคัญของการเป็นครูนักวิจัยนั้น ต้องมีความสามารถในระเบียบวิธีวิจัย บุคลิกภาพ คุณธรรม ทักษะในการเก็บรวบรวมข้อมูล ความสามารถในการประเมินการเรียนรู้ การใช้ข้อมูลและความสามารถในการวิเคราะห์สังเคราะห์ความรู้ และการศึกษาของนันทวัน สวัสดิ์ภูมิ (2540) ที่ศึกษาเส้นทางการพัฒนาครูนักวิจัยซึ่งเป็นการศึกษาเป็นรายกรณี พบผลว่า การที่จะเป็นครูนักวิจัยนั้นต้องเริ่มจากครูจะต้องเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมการใฝ่รู้ ใฝ่เรียน ซึ่งลักษณะดังกล่าวจะนำมาสู่การเป็นครูนักวิจัยที่ดี ซึ่งครูควรได้พัฒนาอย่างต่อเนื่องและยังมีผู้ที่พบว่าการทำวิจัยในชั้นเรียนของครูนอกจากจะช่วยในการพัฒนาการเรียนการสอนแล้วยังพัฒนาครูให้มีพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนอีกด้วย (สมบัติ ท้ายเรือคำ. 2546) และในการศึกษาของจาวรรรณ ศิลปรัตน์ (2548) เพื่อหาศักยภาพการเป็นครูนักวิจัยของครูอนุบาลในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 30 คน เพื่อพัฒนาศักยภาพของครูนักวิจัย จำนวน 6 ด้าน พบว่า ศักยภาพที่มีความสำคัญตามลำดับในการเป็นครูนักวิจัย คือ ด้านการแสวงหาความรู้ ด้านความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับระเบียบวิธีวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ด้านการคิด ด้านการรู้จักและเข้าใจตนเอง ด้านการเรียนการสอนและการสื่อสาร



**ด้านการสอน** การศึกษาจะเน้นที่การใช้กระบวนการวิจัยในการสอน เป็นการประยุกต์ของเทคนิค ความรู้เชิงวิชาการ รวมทั้งทักษะและสมรรถภาพอันเกิดจากความรู้และมีการเรียนรู้จากสภาพแวดล้อม จึงอาจกล่าวได้ว่าการสอนและการเรียนรู้เป็นกิจกรรมทางสังคมที่มีแนวคิดพื้นฐานที่ขึ้นอยู่กับความรู้ ความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนความเชื่อมโยงระหว่างการสอนและการวิจัยค่อนข้างมีความซับซ้อน การวิจัยนอกจากจะช่วยให้เกิดความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้แล้ว ยังสามารถทำให้เกิดคำถามต่างๆ เกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ที่สามารถสำรวจตรวจสอบทฤษฎีและให้คำอธิบายได้ การวิจัยจึงเป็นช่องทางในการศึกษาปัญหาและรายละเอียดในด้านต่างๆ ได้ โดยอาศัยการศึกษาประเมิน ดังนั้น การวิจัยจึงมีจุดเน้นที่สำคัญในการบอกถึงประสิทธิภาพที่เกิดขึ้นในหลักสูตรและกระบวนการปฏิบัติต่างๆ ในวิชาชีพครูได้ (Henson. 1996: 55-60)

การสอนที่นำมาศึกษาครั้งนี้จะเป็นการสอนที่ใช้กระบวนการวิจัย ซึ่งวิธีสอนที่ใช้กระบวนการวิจัยนั้นมีหลากหลายรูปแบบที่ได้มีผู้นำเสนอไว้ กล่าวคือ การสอนที่เน้นผู้เรียนให้เรียนรู้ด้วยตนเอง การสอนที่ใช้ปัญหาเป็นหลัก เป็นต้น ซึ่งการสอนเหล่านี้มีความเชื่อมโยงกับการวิจัยของครู ได้มีนักวิชาการได้อธิบายการสอนที่ใช้การวิจัยเป็นฐาน อันจะนำการปฏิรูปการศึกษาไปสู่เป้าหมายที่เป็นรูปธรรมมากขึ้น (ไพฑูริย์ สีนลารัตน์. 2547: ก) ตามแนวทางแนวทางการจัดการศึกษาที่ยึดผู้เรียนสำคัญที่สุด และมีความสามารถในการพัฒนาตนเองได้ สามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเองให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ แนวคิดหลักเกี่ยวกับการสอนที่ใช้การวิจัยเป็นฐาน (Research-Based Learning) นั้น มีแนวคิดที่สำคัญ 2 ประการ คือ 1) เนื้อหาที่ได้จากการวิจัย และ 2) กระบวนการในการวิจัย เวลาที่ผู้สอนนำวิจัยมาสอน หรือสอนบนพื้นฐานการวิจัย จะเน้น 2 อย่างคือ เนื้อหาหรือกระบวนการ หมายความว่า อาจจะหาเนื้อหาที่ได้จากผลการวิจัย ซึ่งมีคำตอบอยู่แล้วแต่ไม่แน่ใจ ต้องมีการค้นคว้าต่อไป ซึ่งในแง่ของการสอนเชิงวิจัย สิ่งที่ได้จากผลการวิจัยจะเป็นคำตอบส่วนหนึ่งและนำไปสู่คำถามต่อไปอีกส่วนหนึ่ง จึงทำให้กระบวนการวิจัยไม่มีที่สิ้นสุด

ดังนั้น ได้มีการสรุปถึงรูปแบบการสอนที่ใช้กระบวนการวิจัยได้ 4 รูปแบบ (ไพฑูริย์ สีนลารัตน์. 2547: 3-4) คือ 1) การสอนที่มีเป้าหมายเพื่อการนำความรู้ไปใช้ มุ่งให้ผู้เรียนจำ ทำและใช้ ผู้สอนนำการวิจัยมาบรรยายให้ผู้เรียนฟัง เป็นการตอบคำถามที่มีอยู่ 2) ผู้สอนเป็นผู้นำผลการวิจัยจากที่วิจัยเองหรือค้นคว้ามาอภิปรายเพื่อแสวงหาความรู้และข้อมูลใหม่ๆ มุ่งตั้งคำถามมากขึ้น 3) ผู้สอนมีบทบาทในการแนะนำให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติการวิจัย เพื่อมุ่งหาความรู้ใหม่มากขึ้น และ 4) ผู้สอนเป็นยังผู้จัดการ ให้คำปรึกษา ให้ผู้เรียนทำการวิจัยค้นคว้าด้วยตนเอง โดยการตั้งคำถามและให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ด้วยตนเองเป็นสำคัญ โดยที่ระดับการสอนจะมีความเข้มข้นขึ้นตามลำดับ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์; และทัศนีย์ บุญเต็ม. 2547: 15-18) คือ ระดับที่ 1 เป็นระดับที่การเรียนรู้ที่ผู้เรียนศึกษาความรู้เบื้องต้นจาก

ตำราเรียน เอกสาร สื่อต่างๆ หรือการสอนของอาจารย์ ระดับที่ 2 เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการศึกษา ผลการวิจัยด้วยตนเอง หรือการสอนของอาจารย์ และมีการวิเคราะห์หิวจรณงานวิจัย ระดับที่ 3 เป็นการเรียนรู้จากผลการวิจัยโดยตรง ระดับที่ 4 เป็นการทำรายงานเชิงวิจัย เพื่อเรียนรู้กระบวนการวิจัยใน ศาสตร์ของตน ระดับที่ 5 เป็นการทำวิจัยเล็กๆ ระดับที่ 6 การวิจัยภายใต้การนิเทศ หรือการเป็นผู้ช่วย นักวิจัยของอาจารย์ และระดับ ที่ 7 เป็นการทำวิทยานิพนธ์ หรือทำวิจัยด้วยตนเองทุกขั้นตอน โดยมี อาจารย์ปรึกษาคอยแนะนำ ช่วยเหลือ บทบาทของผู้สอนต้องเริ่มตั้งแต่การปฏิบัติ จนเปลี่ยนเป็นผู้สอน เป็นผู้จัดการ ซึ่งผู้สอนต้องมีการเพิ่มทักษะในการเก็บรวบรวมข้อมูล หาแหล่งข้อมูล และทักษะในการ พัฒนาระบบการแสวงหาความรู้ที่เป็นทักษะการวิจัยที่สำคัญ

การจัดการเรียนการสอนที่เน้นกระบวนการวิจัย สามารถจัดการเรียนการสอนได้หลาย แนวทางที่ครูใช้กระบวนการวิจัยและผลการวิจัยในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งสามารถสรุปได้เป็น 4 แนวทาง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2548: บทสรุปสำหรับผู้บริหาร) ดังนี้ 1) ครูใช้ ผลการวิจัยในการเรียนการสอน ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถขยายขอบเขตของความรู้ ได้ความรู้ที่ทันสมัย และคุ้นเคยกับแนวคิดการวิจัย 2) ผู้เรียนใช้ผลการวิจัยในการเรียนรู้ เป็นการให้ผู้เรียนสืบค้นและศึกษา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสาระการเรียนรู้ด้วยตนเอง 3) ครูใช้กระบวนการวิจัยในการสอน ซึ่งครูอาจจะใช้ บางขั้นตอนหรือทุกขั้นตอนก็ได้ และ 4) ผู้เรียนใช้กระบวนการวิจัยในการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถ แสวงหาคำตอบหรือความรู้ใหม่ที่ตนสนใจ ที่ผู้เรียนสามารถใช้ขั้นตอนการวิจัยครบทุกขั้นตอน

ในการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยนั้น ได้มีการศึกษาของครูแห่งชาติ ครู ต้นแบบ และครูผู้สนใจ ได้มีผลการวิจัย จำนวน 98 เรื่อง ได้ดำเนินการไปแล้ว และมีบางส่วนได้มีการ นำเสนอในที่ประชุมปฏิบัติการเพื่อสังเคราะห์รูปแบบและวิธีการจัดการเรียนการสอนโดยผู้เรียนใช้การ วิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ที่ ในวันที่ 8 - 9 เมษายน 2547 ณ โรงแรม เอส. ดี. อเวนิว กรุงเทพมหานคร ซึ่งเป็นการจัดการเรียนการสอนในระดับการศึกษาพื้นฐานทั้งหมด ตั้งแต่ระดับ อนุบาลถึงมัธยมศึกษา พบว่า สามารถพัฒนาผู้เรียนโดยใช้กระบวนการวิจัยได้ในรายวิชาต่างๆตาม ระดับการเรียนรู้ของผู้เรียน

สำหรับในระดับอุดมศึกษานั้น ได้มีการมุ่งเน้นที่จะใช้รูปแบบการการสอนและการวิจัยควบคู่ กันไปในการพัฒนานักศึกษาให้เป็นครุนักวิจัย และสามารถนำกระบวนการวิจัยมาใช้ในการเรียนการ สอนเพื่อพัฒนาเด็กอีกต่อหนึ่ง เพื่อให้ให้นักศึกษามีกระบวนการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง หรือมีการแสวงหา ความรู้เพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ ให้นักศึกษารู้จักสงสัย ค้นหา ทดลองวิเคราะห์หิวจรณญาณในการที่ จะค้นหาความรู้ด้วยตนเองในหลากหลายรูปแบบ (ปทีป เมธาคุณวุฒิ. 2547: 24)

ในการศึกษาเกี่ยวกับการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยที่เป็นการผสมผสานการวิจัยเข้ากับการเรียนการสอน ในมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในสหรัฐอเมริกา (The University of Delaware) ซึ่งเป็นที่ยอมรับว่าเป็นมหาวิทยาลัยของรัฐที่มีการจัดโปรแกรมการสอนวิจัยในระดับปริญญาตรีได้ครอบคลุมและประสบความสำเร็จแห่งหนึ่ง โดยมีการกำหนดให้นักศึกษาและอาจารย์เข้าโปรแกรมการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยรวมทั้งการสอนที่ใช้กระบวนการแก้ปัญหา การเรียนแบบใช้โมดูลซึ่งจะใช้กระบวนการวิจัยในการเรียนการสอน โดยในปีที่ 2 นักศึกษาจะเข้าฝึกอบรมการทำวิจัย ปีที่ 3 และ 4 จะทำงานวิจัยกับอาจารย์ และนักศึกษาบางคนสามารถทำวิจัยด้วยตนเองในชั้นปีที่ 4 รวมทั้งสามารถนำเสนอผลการวิจัยด้วย ซึ่งนักศึกษาได้ผ่านโปรแกรมห่วงล้อร้อยละ 90 (ปีปี เมษายน ค.ศ. 2547) สำหรับจิตพิสัย ณ สงขลา (2546) ได้ทำการศึกษาค้นคว้าพัฒนาการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัยเพื่อพัฒนาการใฝ่รู้ของนักศึกษาปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โดยทำงานผ่านเว็บ และวัดเจตคติต่อการใฝ่รู้นั้นไม่พบความแตกต่างระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน ส่วนอมรวิรัช นาคทรพรพ (2546) ได้สอนวิชาการศึกษาด้วยตนเอง โดยให้นักศึกษาทำงานวิจัยในประเด็นที่ตนสนใจ โดยใช้กรอบการสอนด้านการวิจัย ให้นักศึกษามีความสงสัย หาคำตอบ สอบสวน ใ้คร่ครวญ และแสวงหาความจริง เพื่อให้นักศึกษาเห็นคุณค่าการวิจัยใน 4 ประเด็น คือ 1) การเรียนรู้กระบวนการวิจัย 2) การเรียนรู้การทำงานร่วมกัน 3) การเรียนรู้คุณค่าทางสังคม และ 4) การเรียนรู้คุณค่าและความศรัทธาในตนเอง

ดังนั้น พฤติกรรมครุนักวิจัย หมายถึง การที่บุคคลมีความรู้ความสามารถในการทำวิจัย ทั้งด้านเนื้อหา กระบวนการวิจัย และสามารถใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้เรียนสามารถแสวงหาความรู้ และสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง

### การวัดพฤติกรรมครุนักวิจัย

ในการวัดการเป็นครุนักวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้เน้นการวัดรู้ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย ซึ่งอาจจะเน้นในประเด็นของกระบวนการวิจัยเป็นหลัก เพราะว่าการทำวิจัยของนักศึกษาจะถูกกำหนดให้ทำการวิจัยเมื่อออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูในภาคเรียนสุดท้าย โดยนำปัญหาในการเรียนการสอนที่พบในการฝึกประสบการณ์ในภาคเรียนแรกมาทำวิจัยในชั้นเรียน นอกจากนักศึกษามีคุณลักษณะของการเป็นนักวิจัยแล้ว ประเด็นที่สำคัญในการที่จะทำวิจัยให้สำเร็จลุล่วงไปได้นั้น ผู้วิจัยต้องใช้กระบวนการในการทำวิจัยในเกือบทุกขั้นตอน เพื่อให้ทำงานวิจัยให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยจะวัดเกี่ยวกับการเป็นครุนักวิจัยของนักศึกษา 2 ด้าน คือ ด้านการวิจัย และด้านการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย

**ด้านการวิจัย** การวัดพฤติกรรมการวิจัยของครูนั้น ในช่วงที่ผ่านมา มีการวัดสมรรถภาพการเป็นครูกิจวัตร ตัวอย่างเช่น การศึกษาของประภารัตน์ มีเหลือ (2540) เกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน มีการวัดใน 10 องค์ประกอบ คือ ความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอน หลักสูตร การวิเคราะห์วินิจฉัย ปัญหาความต้องการของผู้เรียน ความซื่อสัตย์ทางวิชาการ การเป็นนักอ่าน ความรอบคอบ การทำงานอย่างเป็นระบบ ใจกว้าง การรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และการแสวงหาความรู้ และการวัดศักยภาพการเป็นครูกิจวัตรของจารุวรรณ ศิลปรัตน์ (2548) ที่ได้วัดเกี่ยวกับการแสวงหาความรู้ ด้านความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับระเบียบวิธีวิจัย ด้านการคิด การรู้จักและเข้าใจตนเอง การจัดการเรียนการสอน และการสื่อสาร ส่วนธีรวัฒน์ ษะราช (2546) ได้วัดเกี่ยวกับสมรรถภาพของครูกิจวัตร 7 ด้าน คือ ด้านการสอน ทักษะในการแสวงหาความรู้และสังเคราะห์ความรู้ การวัดประเมินผล การสังเกตผู้เรียน ทักษะการเก็บรวบรวมข้อมูล จรรยาบรรณครูกิจวัตร และเจตคติต่อการวิจัย

จะเห็นได้ว่าการวัดสมรรถภาพเกี่ยวกับครูกิจวัตรจะเน้นการวัดในมิติที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนการสอน และคุณลักษณะของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย รวมทั้งความรู้ความสามารถในกระบวนการวิจัย

สำหรับในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยจะนำแนวการวัดสมรรถภาพการเป็นครูกิจวัตรบางส่วนและพฤติกรรมด้านการวิจัยของนักศึกษาที่ได้พัฒนาตนเองจากการเรียนรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยให้เป็นผู้ที่สามารถทำการวิจัยได้ในขณะที่เรียนในสถาบันฝึกหัดครู รวมทั้งขั้นตอนในการทำวิจัยเป็นแนวในการสร้างคำถามในการวัดครูกิจวัตรด้านการวิจัย ซึ่งรายละเอียดจะได้กล่าวในนิยามปฏิบัติการตัวแปรและการสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรต่อไป

**ด้านการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย** สำหรับการวัดการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยนั้น ผู้วิจัยไม่สามารถที่จะวัดพฤติกรรมการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยโดยตรง ทั้งนี้เนื่องมาจากนักศึกษายังไม่ออกไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในด้านการสอน ทำให้ผู้วิจัยวัดความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย เพราะตามแนวคิดและทฤษฎีของฟิชไบน์และไอเซ็นต์ (Fishbien; & Ajzen. 1975) นั้น ได้กล่าวว่าการวัดความตั้งใจจะนำไปสู่การทำนายพฤติกรรมในอนาคตได้ ซึ่งแนวคิดดังกล่าวนี้พอที่จะอนุมานได้ว่านักศึกษาจะนำความตั้งใจในการสอนไปปฏิบัติการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยของตนในอนาคต ในการวิจัยที่ผ่านมาได้มีการวัดพฤติกรรมการวิจัยของครูที่ใช้วิจัยเป็นฐานและด้านการเรียนการสอนที่ใช้กระบวนการวิจัยซึ่งจะเป็นการถามขั้นตอนการวิจัยตั้งแต่ การกำหนดปัญหา การตั้งสมมติฐาน การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอผลการวิจัย (ตันหยง วิทยานนท์. 2547) ในการวิจัยครั้งนี้ทำให้ผู้วิจัยจะสร้างแบบวัดนี้จากความหมายเกี่ยวกับการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย โดยจะวัดเกี่ยวกับบริบทการจัดการเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีการสอนที่เน้นผู้เรียนในการเรียนรู้ด้วยตนเอง การสอนที่ใช้การวิจัยจากชุมชน การสอนที่เน้นปัญหา

เป็นหลักและการสอนแบบสืบสอบ ซึ่งวิธีการสอนเหล่านี้จะใช้กระบวนการวิจัยในการจัดการเรียนการสอนมาเป็นแนวทางในการสร้างเครื่องมือวัด ซึ่งจะเป็นการวัดเกี่ยวกับความตั้งใจของนักศึกษาที่จะแสดงพฤติกรรมการสอนที่ใช้กระบวนการวิจัยเมื่อทำหน้าที่ครู ซึ่งรายละเอียดของการวัดจะกล่าวในนิยามปฏิบัติการตัวแปรและการสร้างเครื่องมือวัดต่อไป

## ปัจจัยเชิงสาเหตุของเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู

เอกลักษณ์ของบุคคลเกิดการมีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์กับสังคม การมีประสบการณ์ และการได้รับรู้ถึงควมมีคุณค่าของตนเองเมื่อได้ทดลองสวมบทบาท ตลอดจนได้รับการตอบสนองจากบุคคลนัยสำคัญที่เกี่ยวข้องเกิดเป็นภาพพจน์ของตนเองโดยการมองจากผู้อื่น (Looking-glass self) ที่นำมาใช้กำหนดตำแหน่ง (Position) มีการระลึกรู้ทางสังคม เอกลักษณ์ต้องการความตระหนักรู้ (Awareness) ในตัวบุคคล และพื้นฐานของการเลือกที่บุคคลต้องแสดงตนหรือยอมรับอย่างตั้งใจกับเอกลักษณ์ที่ตัวเองเลือก บุคคลหนึ่งๆ สามารถที่จะมีเอกลักษณ์ที่หลากหลายด้วยตนเองและจากผู้อื่นทางสังคมด้วยเสมอ เอกลักษณ์จึงเป็นผลพวงที่เกิดขึ้นจากความสัมพันธ์ของตัวเองกับคนอื่นๆ ในสังคมที่เราอาศัยอยู่ เอกลักษณ์จึงเกี่ยวข้องกับการมองตัวเราเองที่ว่า “ฉันมองตัวเองอย่างไร และคนอื่นมองฉันอย่างไร” อย่างไรก็ตามการที่เรามองตัวเองอย่างไรและคนอื่นมองเรานั้นอาจไม่สอดคล้องกันเสมอไป (Burke. 2006: 82) บุคคลจะมีการเปรียบเทียบโดยใช้บรรทัดฐานของกลุ่มที่เป็นกลุ่มอ้างอิงเชิงประมาณ (Reference group) การเรียนรู้บรรทัดฐานของกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องในสังคมทำให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นมาตรฐานของสังคมนั้นได้ด้วยตนเอง ซึ่งจะช่วยสร้างและพัฒนาเอกลักษณ์ของบุคคลให้เกิดขึ้น และเปลี่ยนแปลงเอกลักษณ์ตามสถานการณ์ ตำแหน่งและสถานภาพจึงนำไปสู่กระบวนการมีบทบาท ซึ่งประกอบด้วย 1) บุคคลมีแนวโน้มเข้าสู่บทบาทนั้นได้ตามที่บุคคลนัยสำคัญที่เกี่ยวข้องตีตราหรือให้ความหมายแก่ตัวเขา 2) บุคคลมีแนวโน้มเข้าสู่บทบาทเมื่อบุคคลได้เลือกทางที่มีความอิสระสูงสุดและให้ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง และ 3) บุคคลมีแนวโน้มที่จะเข้าสู่บทบาทนั้นเมื่อตนได้รับผลตอบแทนมากที่สุด ความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองของบุคคลเป็นแหล่งแรงจูงใจภายในที่ทำให้บุคคลมีความมั่นคงที่จะกระทำตามค่านิยมที่ตนเองยึดถือไว้ (Gecas. 1982: 3-24)

ปัจจัยโครงสร้างทางสังคม วัฒนธรรม และคุณลักษณะส่วนบุคคลที่ทำหน้าที่ในสังคมและคุณลักษณะของนักศึกษาครู ยังเป็นสิ่งที่ส่งผลกระทบต่อกระบวนการถ่ายทอดเชิงวิชาชีพที่มีความสำคัญต่อความสำเร็จของการเรียนรู้บทบาทตนเองในสังคมวิชาชีพ ซึ่งจะช่วยพัฒนาให้นักศึกษามีเอกลักษณ์เชิงวิชาชีพตามขั้นตอนของการพัฒนาทางความคิด (Cohen. 1981: 31-36) ใน 4 ขั้นตอนคือ 1) ขั้นการพึ่งพา (Dependence) เป็นการพัฒนาให้สมาชิกให้ยอมรับทฤษฎีหลักการพื้นฐานทางวิชาชีพ ซึ่งขึ้นอยู่กับผู้ชี้แนะแนวทางหรือผู้สอนที่ช่วยให้ นักศึกษาค้นพบว่า ใครจะเป็นบุคคลที่ตน

สามารถไว้ใจได้ 2) ขั้นการปฏิเสธ/ความเป็นอิสระ (Negative/ independence) ขั้นตอนนี้ นักศึกษาครู จะเริ่มทดสอบข้อจำกัดของสภาพแวดล้อมในทางวิชาชีพ จะค้นพบรูปแบบพฤติกรรมใหม่ที่สามารถวิเคราะห์ปัญหาวิชาชีพได้และมีการสร้างรูปแบบเฉพาะขึ้นในกลุ่ม ทำให้สามารถสร้างวัฒนธรรมที่ใช้เป็นบรรทัดฐาน ค่านิยมของกลุ่ม ช่วยให้ข้อมูลย้อนกลับในทางบวกให้นักศึกษารู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า ทำให้มีพฤติกรรมที่พึงปรารถนาในเชิงวิชาชีพ 3) ขั้นความเป็นอิสระ/การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน (Independence/mutuality) เป็นขั้นที่นักศึกษาจะได้เรียนรู้ ข้อจำกัดของบทบาทหน้าที่ วิธีการทำ ข้อมูลที่สำคัญให้เด่นชัด วิธีเรียงลำดับความสำคัญของสิ่งต่าง ๆ และวิธีการดำรงรักษาความเป็นวิชาชีพไว้ เพื่อให้นักศึกษาสามารถเพิ่มพูนทักษะเทคนิควิธีการ และความรู้ของตนในวิชาชีพได้อย่างกว้างขวาง ทำให้นักศึกษาสามารถแสดงความรับผิดชอบต่อบทบาทหน้าที่ของวิชาชีพได้มากขึ้น และ 4) ขั้นตอนการมีอิสระอย่างมีขอบเขต (Independence) เป็นขั้นที่นักศึกษาสามารถจัดความขัดแย้งระหว่างความต้องการเป็นอิสระและความต้องการพึ่งพาได้ นักศึกษาจะละบทบาทของการเป็นนักศึกษา โดยจะยอมรับในความรับผิดชอบต่อการตัดสินใจและการกระทำของตนเอง เมื่อได้ทดลองสวมบทบาทวิชาชีพ หลังจากการฝึกปฏิบัติวิชาชีพสิ้นสุดลงตามระยะเวลาที่กำหนดตามหลักสูตรและก้าวไปสู่วิชาชีพครู จะถูกควบคุมโดยกลุ่มวิชาชีพ (Peer control) แทนการประเมินและชี้แนะจากผู้สอน คือ สำนักรับรองมาตรฐานครู เพื่อดำรงรักษาไว้ซึ่งมาตรฐานและบรรทัดฐานของวิชาชีพ

ที่กล่าวมาแสดงให้เห็นว่าเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูนั้น ต้องมีกระบวนการและตัวแทนในการถ่ายทอดทางสังคมในอาชีพครู โดยวิธีการที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการตั้งแต่ครอบครัว โรงเรียน สถาบันฝึกหัดครูในการพัฒนานักศึกษาให้มีเอกลักษณ์ของความเป็นครู โดยที่นักศึกษาได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาวิชาชีพตามลำดับ ทำให้เอกลักษณ์เชิงวิชาชีพได้ถูกพัฒนาขึ้นแล้วในตัวนักศึกษาครู สมาชิกใหม่ของวิชาชีพครูจะสามารถดำรงพฤติกรรม บทบาทวิชาชีพได้ด้วยความรู้สำนึกในความรับผิดชอบในตนเอง เป็นบุคคลที่มีคุณค่าในสังคมต่อไป ซึ่งในส่วนต่อไปจะกล่าวถึงการถ่ายทอดทางสังคมที่ส่งผลต่อเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู มีรายละเอียด ดังนี้

### การถ่ายทอดทางสังคมกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู

สังคมแต่ละสังคมนั้นมีโครงสร้างทางสังคมที่ซับซ้อน ภายในโครงสร้างของสังคมจะมีหน่วยทางสังคม หรือสถาบันต่างๆ ทำหน้าที่และขับเคลื่อนสังคมเพื่อให้สังคมนั้นๆ อารงความเป็นเอกลักษณ์และสืบทอดลักษณะเฉพาะของแต่ละสังคมต่อไป ซึ่งลักษณะทางวัฒนธรรมนั้นเกิดขึ้นจากการถ่ายทอดทางสังคม (Socialization) จากคนรุ่นหนึ่งๆ ไปสู่คนอีกรุ่นหนึ่ง ทั้งนี้การถ่ายทอดทางวัฒนธรรมดังกล่าวจำเป็นต้องมีการสื่อสารโดยอาศัยการถ่ายทอดโดยมีแบบอย่างการอบรมเลี้ยงดู การสั่งสอน และการบอกเล่าจากกลุ่มตัวแทนทางสังคม การถ่ายทอดทางสังคมมีมากมายหลาย

รูปแบบ ซึ่งเกิดจากตัวบุคคลเอง และกลุ่มที่พวกเขาอาศัยอยู่ การถ่ายทอดทางสังคมเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์กันแบบตัวต่อตัวหรือรูปแบบอื่นๆ โดยผ่านตัวแทนของการถ่ายทอดทางสังคม ซึ่งได้แก่ ครอบครัว โรงเรียน กลุ่มเพื่อน ศาสนา สื่อมวลชน เป็นต้น (Sullivan. 2004: 78-79)

**ความหมายการถ่ายทอดทางสังคม** การถ่ายทอดทางสังคมมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาแนวคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเองว่าตนเองมีความแตกต่างจากบุคคลอื่นอย่างไร มีการปลูกฝังระเบียบวินัยในตน การปลูกฝังความมุ่งหวังในชีวิต การสอนทักษะกับพัฒนาการด้านการรู้คิด ด้านอารมณ์และด้านสังคม (งามตา วรินทร์านท์. 2545: 12-17; อ้างอิงจาก Berns. 1997: 44-51) ที่ทำให้บุคคลได้เรียนรู้ทักษะ ค่านิยม ความรู้ แรงจูงใจและบทบาทที่เหมาะสมกับตำแหน่งของเขาในกลุ่ม การถ่ายทอดทางสังคมเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนและเกี่ยวข้องกับบุคคลตลอดช่วงชีวิตต่อเนื่องกันที่สัมพันธ์กับขั้นตอนของชีวิต (Stryker. 1980: 64; Stryker; & Statham.1985: 352) ส่วนจำนงค์ อติวัฒน์สิทธิ์และคนอื่นๆ (2540: 55) กล่าวว่า การถ่ายทอดทางสังคมมีความหมายเป็นสองนัย นัยแรกมองว่าเป็นการถ่ายทอดวัฒนธรรมเพื่อให้บุคคลในสังคมได้เรียนรู้วัฒนธรรมต่างๆ เช่น ภาษา มารยาททางสังคม ขนบธรรมเนียม ประเพณี เป็นต้น ส่วนอีกนัยหนึ่งมองในเชิงของการพัฒนาบุคลิกภาพที่ทำให้บุคคลมีความแตกต่างกัน และมีการพัฒนาบุคลิกภาพเช่นเดียวกับบุคคลอื่นอีกด้วยเพื่อให้มนุษย์เข้ากับสังคมได้ นั่นแสดงว่าการถ่ายทอดทางสังคม เป็นกระบวนการพัฒนาบุคคลให้มีค่านิยม เจตคติ พฤติกรรมที่เหมาะสมกับวัฒนธรรมเพื่อให้บุคคลได้แสดงบทบาทที่เหมาะสมกับสถานภาพและตำแหน่ง สำหรับงามตา วรินทร์านท์ (2545: 11-12) ได้ให้ความหมายไว้ว่า เป็นกระบวนการเชื่อมโยงบุคคลเข้ากับสังคมและวัฒนธรรมของเขา ทำให้บุคคลเรียนรู้ ซึมซับเอาความเชื่อ เจตคติ ค่านิยม และปทัสถานของสังคมที่เขาเป็นสมาชิกอยู่เข้าไปเป็นพื้นฐานการกำหนดแนวความคิดและพฤติกรรม จึงเป็นการพัฒนาบุคลิกภาพเพื่อให้มีเอกลักษณ์เฉพาะแบบของตน

กล่าวสรุปได้ว่า การถ่ายทอดทางสังคม หมายถึง กระบวนการที่ทำให้บุคคลได้เชื่อมโยงบุคคลโดยตรงและทางอ้อมให้เข้ากับสังคมและวัฒนธรรม ทำให้เกิดการเรียนรู้ถึงคุณค่า กฎเกณฑ์ ระเบียบแบบแผนที่สังคมกำหนด ทำให้เกิดเป็นความเชื่อ เจตคติ ค่านิยมอันจะนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมตามที่สังคมคาดหวังในฐานะสมาชิกของสังคม

สำหรับการถ่ายทอดทางสังคมในครั้งนี้อยู่ได้เน้นที่การถ่ายทอดทางสังคมที่นำไปสู่การพัฒนาความเป็นวิชาชีพครูของนักศึกษาครู ซึ่งเป็นการถ่ายทอดเชิงวิชาชีพ เพื่อใช้ในการอธิบายการพัฒนาเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูนั่นผู้วิจัยได้ใช้กระบวนการถ่ายทอดทางสังคมของอับบร่าฮัมสัน และโคลเสนและคนอื่นๆ (Yung. 1994: 19; citing Abrahamson. 1967; Clausen; et al. 1968) ที่ได้แบ่งกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมเกี่ยวกับการทำงาน เป็น 2 ชนิด คือ การถ่ายทอดทางสังคมเชิง

วิชาชีพ (Professional socialization) และการถ่ายทอดทางสังคมขององค์การ (Organization socialization) และในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำแนวคิดการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพมาใช้ในอธิบายเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู โดยสตตัน สไปเซอร์ และดาร์ลิง (Staton - Spicer; & Darling. 1986: 215) ได้อธิบายการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (Professional socialization) ว่าเป็นกระบวนการที่ทำให้บุคคลได้รับการซึมซับค่านิยม เจตคติ และความเชื่อที่จะช่วยให้บุคคลแสดงบทบาทในฐานะผู้ประกอบการวิชาชีพ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าเป็น กระบวนการเรียนรู้อันเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้รับการถ่ายทอดวิชาชีพ ในระหว่างการศึกษาทั้งระบบการศึกษาในสถานบันวิชาชีพนั้น (Hayden. 1995: 275) ส่วนซิมสัน (Simpson. 1979: 232) ได้กล่าวไว้ว่า การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพเป็นกระบวนการถ่ายทอดลักษณะทางพฤติกรรมและปะทิสถานเฉพาะแบบเพื่อเข้าสู่บทบาทของผู้ประกอบวิชาชีพอย่างเด่นชัด สอดคล้องกับโคเฮน (Cohen. 1981: 14) ที่กล่าวว่า การถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพว่าเป็น กระบวนการอันซับซ้อนที่บุคคลได้มาซึ่งความรู้ ทักษะและเอกลักษณ์วิชาชีพ จนทำให้บุคคลกลายเป็นสมาชิกของวิชาชีพนั้นๆ จึงตรงกับแนวคิดของสไตรเกอร์และสตาธัม (Stryker; & Statham. 1985: 334) ที่กล่าวว่า การถ่ายทอดทางสังคมจะทำให้บุคคลได้มาซึ่งคุณลักษณะของบุคคล (Disposition) ในฐานะสมาชิกภาพวิชาชีพคนหนึ่ง ซึ่งการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครู เป็นกระบวนการกลายสภาพของบุคคลสู่การเป็นสมาชิกของครูที่มีวุฒิภาวะทั้งด้านบทบาทและสถานภาพของความเป็นครู (Lacey. 1987: 634; 1994: 612) ไชซ์เนอร์ และกอร์ (Zeichner; & Gore. 1990: 324) ได้กล่าวถึงการถ่ายทอดทางสังคมในเชิงวิชาชีพไว้ว่า เป็นกระบวนการที่บุคคลเข้าไปมีส่วนร่วมในฐานะสมาชิกภาพของสังคมวิชาชีพครู ส่วน ลอร์สัน (Lawson. 1992: 164) ให้กล่าวว่า เป็นกระบวนการทางสังคมที่ทำให้บุคคลรับรู้ถึงการมีส่วนร่วมเชิงปฏิสัมพันธ์อันซับซ้อนระหว่างแนวคิด ด้านประสบการณ์ในวิชาชีพครูและสภาพการณ์ทางสังคมของบุคคล นอกจากนี้ สเตตัน และฮันท์ (Staton; & Hunt. 1992: 109) กล่าวว่า เป็นกระบวนการที่บุคคลซึมซับค่านิยมเจตคติ ความสนใจ ทักษะและความรู้ จนกลายเป็นสมาชิกภาพของสังคมวิชาชีพครู

จากความหมายที่กล่าวแล้วข้างต้น ผู้วิจัยได้สรุปเป็นความหมายของการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพของครูได้ว่า เป็นกระบวนการทางสังคมที่ทำให้บุคคลได้ซึมซับค่านิยม ความรู้ ทักษะ และเอกลักษณ์ของวิชาชีพครูจนกลายเป็นสมาชิกของสังคมวิชาชีพครู

#### **กระบวนการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครู (Teacher socialization process)**

ตามแนวคิดของ สเตตันและฮันท์ (Staton; & Hunt. 1992: 109-137) ที่ได้บูรณาการแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมาสรุปเป็นกรอบแนวคิดเกี่ยวกับการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครู (Conceptualization of teacher socialization) ตามลำดับระยะเวลาการเข้าสู่บทบาทในวิชาชีพครู (Chronological phases) เป็น 3 ระยะ คือ 1) ระยะภูมิลังก่อนเข้ารับการถ่ายทอดทางสังคมเชิง



วิชาชีพครู (Biography) 2) ระยะเวลาถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครูในระหว่างการศึกษาก่อนการเป็นครูประจำการ (Socialization during pre-service training) และ 3) ระยะเวลาถ่ายทอดทางสังคมในการทำงาน แต่ในที่นี้ผู้วิจัยได้ศึกษากับนักศึกษาครู ซึ่งนักศึกษาจะผ่านกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมใน 2 ระยะเวลา ก่อนที่จะออกไปประกอบวิชาชีพ ดังนั้น ผู้วิจัยจะอธิบายรายละเอียดการถ่ายทอดทางสังคมระยะภูมิหลังและการถ่ายทอดระหว่างการศึกษา ก่อนออกไปประกอบวิชาชีพครู มีรายละเอียด ดังนี้

1) ระยะภูมิหลังก่อนเข้ารับการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครู (Biography) เป็นระยะที่เด็กหรือเยาวชนเกิดมโนทัศน์เกี่ยวกับวิชาชีพครู ซึ่งเป็นผลมาจากการผสมผสานระหว่างประสบการณ์ทางสังคม และประสบการณ์จากสถาบันการศึกษา (Staton; & Hunt. 1992: 113; citing Britzman. 1986) ได้แก่ การรับรู้เกี่ยวกับครูจากครอบครัว การได้รับประสบการณ์ระหว่างที่เรียนระดับประถม หรือมัธยมศึกษา หรือการชมรายการโทรทัศน์เกี่ยวกับการศึกษาและอาชีพ เป็นต้น จนทำให้นักศึกษาซึมซับเอาเจตคติ ค่านิยม และวิธีการทำงานของครู ตลอดจนงานอาชีพของครู ซึ่งส่งผลให้ นักเรียนนำมาเป็นข้อมูลในการตัดสินใจเลือกเรียนครูในระดับอุดมศึกษาต่อไป เมื่อนักเรียนเหล่านั้นผ่านการคัดเลือกเข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาก็จะถูกถอดถอน (Desocialization) จากสภาพความเป็นนักเรียน เข้าสู่ระยะที่ 2 คือ ระยะเวลาถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครูก่อนประจำการ

2) ระยะเวลาถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครูระหว่างการศึกษาก่อนเป็นครูประจำการ (Socialization during pre-service training) นักศึกษาครูจะได้รับการถ่ายทอดอีกครั้งหนึ่ง (Resocialization) เป็นการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพในสถาบันอุดมศึกษา ตัวแทนที่มีความสำคัญที่สุด 2 ลำดับ คือ อาจารย์ผู้สอนและเพื่อนนักศึกษา (Mandzuk. 1994) โดยอาจารย์ผู้สอนจะมีอิทธิพลในการถ่ายทอดความรู้และทักษะในระหว่างการสอนรายวิชาต่างๆ การจัดการศึกษาและกิจกรรมที่เน้นการพัฒนาความเป็นครู การออกนิเทศ การฝึกประสบการณ์ระยะแรก การฝึกประสบการณ์ขั้นเต็มรูป และการมีปฏิสัมพันธ์ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ซึ่งสถาบันอุดมศึกษาได้ทำการการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพอย่างเป็นทางการ ที่เกิดอิทธิพลของการมีปฏิสัมพันธ์กับตัวแทนของการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพ (Agencies of professional socialization) ดังนี้ 1) สถาบันการศึกษา เป็นศูนย์กลางของการถ่ายทอดและการฝึกอบรมอาชีพ ซึ่งผู้ที่ได้รับการถ่ายทอดจะได้รับความรู้และทักษะสำหรับเตรียมตัวไปประกอบอาชีพ โดยการเรียนรู้บทบาทของวิชาชีพผ่านอาจารย์ผู้สอน ซึ่งจะได้รับถ่ายทอดทางสังคมของความเป็นครูอย่างเป็นระบบกระบวนการจัดการเรียนการสอน คือ รายวิชาเรียนประสบการณ์จากเรียนรายวิชาต่างๆ จะทำให้นักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงด้านกรรผู้คิด เจตคติ และทักษะในวิชาชีพครู (Staton; & Hunt. 1992: 113; citing Morine - Dersheimer. 1989) 2) กลุ่มเพื่อนร่วมชั้นเรียน มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ทางอาชีพ โดยการช่วยเหลือการเรียนรู้ และการกระตุ้นการเข้าสู่อาชีพ

3) การร่วมกิจกรรมพัฒนาความเป็นวิชาชีพครู การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูระยะแรก โดยการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในระยะแรกนี้ เป็นระยะของการศึกษาและสังคมในโรงเรียนที่เป็นหน่วยฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพื่อให้ นักศึกษาครูได้เรียนรู้วัฒนธรรมของชั้นเรียน และโรงเรียน โดยปกติระยะนี้ตรงกับ การเรียนในชั้นปีที่ 1 และ 2 ส่วนในชั้นปีที่ 3 และ 4 นักศึกษาจะได้ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในชั้นการทดลองสอน ประสบการณ์ต่างๆ เหล่านี้จะทำให้นักศึกษาครูเพิ่มการรับรู้เกี่ยวกับการสอนและกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ตลอดจนการสร้างความคุ้นเคยกับสถานที่ที่จะไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพชั้นต่อไป 4) การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูขั้นเต็มรูปในชั้นปีที่ 5 เป็นระยะที่นักศึกษาครูออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 1 ปีการศึกษา โดยทำหน้าที่เสมือนครูประจำการคนหนึ่ง ได้แก่ การสอนสาระการเรียนรู้ตามสาขาวิชาเอกในช่วงชั้นใดช่วงชั้นหนึ่ง เป็นต้น ระยะนี้นักศึกษาจะมีปฏิสัมพันธ์เชิงถ่ายทอดทางวิชาชีพกับตัวแทนของการถ่ายทอดทางสังคม (Agent of socialization) ได้แก่ อาจารย์พี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ของมหาวิทยาลัย เพื่อนร่วมชั้นเรียน อาจารย์ที่ปรึกษา เป็นต้น (Cunningham; & Shillington. 1989: 6-12; Staton-Spicer; & Darling. 1986: 215-230) ประสบการณ์เชิงถ่ายทอดเชิงวิชาชีพทำให้นักศึกษามีการเปลี่ยนแปลงทางด้านเจตคติ การรู้คิด และพฤติกรรมในด้านต่างๆ เช่น อุดมการณ์ของครู ทศนภาพด้านการสอน ความรู้เชิงวิชาชีพ การสะท้อนการสอน การรับรู้ความสามารถด้านการสอน แนวคิดด้านการควบคุมนักเรียน ความตระหนักในความเป็นครู การแก้ปัญหาทางด้านสังคมในชั้นเรียน (Armline; & Hoover. 1989: 42-48) รวมทั้งการมีเอกลักษณ์ของความเป็นครูที่ผ่านกระบวนการถ่ายทอดทางสังคม (Barty. 2004: citing Danielewicz. 2001; Miller Marsh. 2002; Moor; et al. 2002) หรือการมีปฏิสัมพันธ์กันในสังคมวิชาชีพครูที่บุคคลเข้าไปเกี่ยวข้องในทุกระดับ (Barty. 2004; citing Gandelli. 1994: 4)

ดังนั้น พอสรุปถึงกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครูได้ว่า ระยะแรกเป็นระยะที่เด็กและเยาวชนพัฒนาแนวคิดเกี่ยวกับวิชาชีพครูผ่านประสบการณ์ทางสังคม โดยการถ่ายทอดจากครอบครัว ครูอาจารย์ในขณะที่เรียนระดับประถมและมัธยมศึกษา จนตัดสินใจเข้าศึกษาในวิชาเอกที่ตนสนใจในสถาบันอุดมศึกษา หรือสถาบันฝึกหัดครู ซึ่งเป็นระยะที่ 2 เรียกว่า ระยะการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครูก่อนประจำการ ซึ่งนักศึกษาครูจะพัฒนาเอกลักษณ์ครูผ่านการเรียนรายวิชาและการทำกิจกรรมทั้งในและนอกห้องเรียน การฝึกประสบการณ์วิชาชีพ การมีปฏิสัมพันธ์กับตัวแทนของการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพในแต่ละระยะนั้นก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ ความคิด ทักษะ การมีลักษณะเฉพาะของความเป็นครู และมีพฤติกรรมในบทบาทของความเป็นครูในที่สุด

การถ่ายทอดทางสังคมที่ศึกษาเกี่ยวกับเอกลักษณ์นักศึกษาครูในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเกี่ยวกับการถ่ายทอดทางสังคมในระยะที่ 1 และ 2 เพื่อเตรียมการก่อนที่นักศึกษาจะไปประกอบอาชีพครู โดยศึกษาการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว การถ่ายทอดทางสังคมจากสถานศึกษาก่อนอุดมศึกษา และการถ่ายทอดทางสังคมในระดับอุดมศึกษา มีรายละเอียด ดังนี้

### การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู

ครอบครัวจึงเป็นตัวแทนที่สำคัญที่สุดของการถ่ายทอดทางสังคมที่ส่งผลกระทบต่อมนุษย์ โดยช่วงเริ่มแรกของชีวิตมนุษย์ ครอบครัวทำให้บุคคลได้เรียนรู้เกี่ยวกับการเป็นมนุษย์ ความรัก ความอบอุ่น การเป็นสมาชิกภายในครอบครัว ครอบครัวมีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อบุคคล ในกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมนั้น ครอบครัวจะจัดหาตำแหน่งทางสังคม กำหนดบทบาทพื้นฐานทางสังคมอื่นที่มีอิทธิพลต่อบทบาทอื่นๆ นอกจากนี้ยังมีเครือข่ายทางสังคมที่เน้นความสัมพันธ์แบบเสมอภาคจะเข้ามามีบทบาทอีกทางหนึ่งด้วย (Sullivan. 2004: 78; citing Ellis; & Petersen. 1992; Kohn; & Slomczynski. 1990) อย่างไรก็ตามประสบการณ์เป็นสิ่งสำคัญมาก ในช่วงแรกของชีวิตมนุษย์ โดยครอบครัวจะช่วยให้บุคคลมีการเรียนรู้ ก่อให้เกิดพัฒนาการด้านบุคลิกภาพ ด้านแนวความคิด ด้านสัญชาตญาณ และสิ่งที่ตามมาของประสบการณ์ คือ ระบบความคิดที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งสิ่งเหล่านั้นมีศูนย์กลางมาจากการถ่ายทอดทางสังคมครอบครัว ผ่านตัวแทนทางสังคม คือ บิดามารดา (Sullivan. 2004: 78) ที่ช่วยในการสืบทอดมรดกทางขนบธรรมเนียม ประเพณี วัฒนธรรม อย่างเป็นปึกแผ่นให้แก่บุตรได้ประพฤติปฏิบัติต่อกันตามวิถีการดำเนินชีวิต (Torres. 2004: 313; citing Marin. 2000: 184; Ceja. 2006: 100-102) การเป็นแบบอย่างของผู้ใหญ่ที่ประพฤติปฏิบัติต่อกันทั้งที่เป็นเชิงบวก เชิงลบ การตัดสินใจ และท่าทีของผู้ใหญ่ที่มีต่อกัน การชี้แนะพฤติกรรมที่เหมาะสมให้นำไปปฏิบัติ นำไปสู่การดำเนินชีวิตที่ดีถูกต้อง และเป็นแรงจูงใจที่จะก้าวต่อไปด้วยความสามารถของตนเพื่อแสวงหาและพัฒนาเอกลักษณ์ของตน พร้อมทั้งจะเรียนรู้กับผู้อื่นในสังคม (Koivers; et al. 2005: 596) ซึ่งซีสซา (Sessa. 2005: 63-64) กล่าวว่า ครอบครัวเป็นตัวกำหนดเอกลักษณ์ของบุคคลในหลายๆ ด้าน ที่เป็นพื้นฐานอันจะนำไปสู่การพัฒนาเอกลักษณ์ด้านวิชาชีพของบุคคลต่อไป

ในการศึกษาครั้งนี้จะกล่าวถึงการถ่ายทอดทางสังคมของครอบครัวที่มีผลต่อการพัฒนาเอกลักษณ์นักศึกษาครูทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยใช้การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล และการเป็นตัวแบบของบุคคลในครอบครัวตามแนวคิดการถ่ายทอดทางสังคม เพื่ออธิบายเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู

### การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลกับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู

การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล หมายถึง การที่บิดามารดาอธิบายเหตุผลแก่บุตรในขณะที่ส่งเสริมหรือขัดขวางการกระทำของบุตร ลงโทษบุตร มีการให้รางวัล หรือลงโทษอย่างเหมาะสมกับการกระทำของบุตรมากกว่าปฏิบัติต่อบุตรด้วยอารมณ์ การกระทำของบิดามารดาจะเป็นเครื่องมือช่วยให้บุตรได้เรียนรู้และรับทราบถึงสิ่งที่ควรและไม่ควรกระทำ นอกจากนี้ยังช่วยให้บุตรสามารถจะทำนายได้ว่าตนเองจะได้รับรางวัลหรือลงโทษจากบิดามารดา หลังจากกระทำพฤติกรรมต่างๆ แล้วมากน้อยเพียงใด (ดวงเดือน พันธมนาวิน; อรพินทร์ ชูชม; และ งามตา วนิทนานนท์. 2528: 8) ส่วนดุซงึย โยเฮลา

(2535: 15) ให้ความหมาย การอบรมเลี้ยงดูด้วยเหตุผลไว้ว่า เป็นการที่ผู้ปกครองให้คำอธิบายประกอบกับการสนับสนุน และห้ามปรามเด็กในการกระทำกิจกรรมต่างๆ และมีความสม่ำเสมอและเหมาะสมในการให้รางวัลหรือลงโทษ สำหรับประเด็นนี้ อูปรมัย (เกตุวดี กัมพลาศิริ. 2546; อ้างอิงจาก ประดิพันธ์ อูปรมัย. 2537: 246) ให้ความหมายว่า เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่ยอมรับในความสำคัญของบุตรธิดา มีความเข้าใจในพัฒนาการ ยอมรับฟังความคิดเห็นหรือข้อโต้แย้งว่าสิ่งใดที่ไม่สมควรกระทำ ส่งเสริมในสิ่งที่เป็นประโยชน์ โอนอ่อนผ่อนตามถ้ามีเหตุผล ขณะเดียวกันก็สั่งสอนบุตรหรือสนับสนุนให้ช่วยตัวเอง รู้จักตัดสินใจด้วยตัวเอง และรู้จักที่จะประพฤติตนให้เป็นที่ชื่นชมและยอมรับของผู้อื่น เพิกเฉยต่อพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ให้คำชมต่อพฤติกรรมที่พึงประสงค์เป็นครั้งคราว และไม่ลงโทษเด็กเกินกว่าเหตุ

ดังนั้น การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่ผู้อบรมเลี้ยงดูได้มีการให้รางวัลหรือลงโทษ ใช้เหตุผลประกอบการแนะนำ ตักเตือน หรือแสดงความคิดเห็นร่วมกันในประเด็นใด ประเด็นหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมทั้งเชิงบวกและเชิงลบ มีความเพิกเฉยต่อพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ให้คำชมเป็นครั้งคราวเมื่อบุตรแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์เหมาะสมกับวัย

มีงานวิจัยเชิงคุณภาพที่ศึกษาอิทธิพลของครอบครัวที่มีต่อเอกลักษณ์ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 โดยการสังเกตแบบมีส่วนร่วม การสัมภาษณ์ กับนักศึกษา 83 คน ซึ่งเป็นนักศึกษาที่มีเชื้อชาติต่างกัน และเป็นชนกลุ่มน้อยในมหาวิทยาลัย พบว่า ครอบครัวที่อบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันมากจะมีความแปลกแยกและปรับตัวไม่ได้กับวัฒนธรรมใหญ่ ครอบครัวที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยที่เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้แสดงเหตุผลและมีอิสระในการกระทำนั้นจะให้นักศึกษาปรับตัวได้กับทั้งสองวัฒนธรรม ส่วนครอบครัวที่ปล่อยปละละเลยนักศึกษาจะมีความสับสนในเอกลักษณ์ (Torres. 2004: 313-332) นอกจากนี้ยังมีการศึกษาเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัวเกี่ยวกับเอกลักษณ์ของนักศึกษาที่เข้าเรียนในมหาวิทยาลัยตลอดหลักสูตร จำนวน 45 คน โดยดูจากประวัติการศึกษาในระดับมัธยมศึกษา การเลือกเรียนในระดับอุดมศึกษา พบว่า การที่ครอบครัวมีการแลกเปลี่ยนความเห็นกับบุตรอย่างมีเหตุผล ชี้แจงประเด็นต่างๆ ให้เด็กยอมรับ เปิดโอกาสให้เด็กแสดงความคิดเห็นนั้น พบว่ามีผลต่อการตัดสินใจในการเลือกเรียนในระดับอุดมศึกษา การปรับตัวในการเรียนในระดับอุดมศึกษาและการพัฒนาเอกลักษณ์ (Pascarella; Pierson; Wolniak; & Terezini. 2004: 250-251) ส่งผลต่อการสำรวจอาชีพหลังจากสำเร็จการศึกษา (Schawrtz; & Bubottz. 2004: 23) ซึ่งเอกลักษณ์ที่พัฒนามาจากครอบครัวจะพัฒนาเป็นเอกลักษณ์เฉพาะในระดับอุดมศึกษาให้มีความเด่นชัดขึ้น (Blinne; & Johnston. 1998) และจากการศึกษาของเซสซา (Sessa. 2005: 62-73) กับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 107 คน พบว่านักศึกษามีเอกลักษณ์ทางการเมือง เชื้อชาติ/เผ่าพันธุ์ และศาสนาเป็นผลมาจากการอบรมโดยให้ความรู้และเหตุผลจากครอบครัว รวมทั้ง

การเลือกเรียนในสาขาต่างๆ ที่นำลักษณะของตนเองร่วมกับแนวคิดของครอบครัวมาประกอบการตัดสินใจในการเลือกเรียนทำให้นักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และปรับตัวได้ในวัฒนธรรมที่แตกต่าง การเปิดให้บุตรได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ชี้แจงประเด็นต่างๆ ให้ชัดเจน มีการใช้เหตุผลกับเด็กทำให้เด็กมีการยอมรับในประเด็นที่พูดคุยกันหรือถกเถียงกันมีส่วนช่วยให้นักศึกษาตัดสินใจการปรับตัวและการพัฒนาเอกลักษณ์ นั้นแสดงว่าการฝึกให้เด็กมีเหตุผลจะทำให้เด็กพัฒนาตนเองได้ ซึ่งในส่วนที่เกี่ยวกับการพัฒนาเอกลักษณ์ครูโดยการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลนั้นยังไม่มีใครศึกษาในประเด็นดังกล่าวนี้ แต่เมื่อพิจารณาจากมิติของการใช้เหตุผลในส่วนของกรอบอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยแล้วจะเห็นว่ามีส่วนในการพัฒนาเด็กให้รู้จักคิด ตัดสินใจ การปรับตัว ดังนั้น ผู้วิจัยจึงคาดว่ากรอบอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลจะส่งผลต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู

การวัดกรอบอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ดวงเดือน พันธุมนาวินและคณะ (2528) ได้สร้างแบบวัดนี้ใช้ในงานวิจัยเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูบุตร มีจำนวน 10 ข้อ และใช้ต่อๆ กันมา มีการปรับปรุงบ้างเล็กน้อยเป็นประโยคประเมินค่า 6 หน่วย จาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง และถึงไม่จริงเลย มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .63 และมีการนำไปใช้ในการวิจัยการควบคุมสื่อ (2529) มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .67 หลังจากนั้นในการวิจัยเกี่ยวกับครอบครัวเสี่ยง (2535) ผู้วิจัยได้เพิ่มประเด็นคำถามอีก 5 ข้อ รวมเป็น 15 ข้อ มีค่าความเชื่อเพิ่มขึ้นเป็น .85 และยังมีผู้วิจัยอื่นได้สร้างแบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล คือ เกตุวดี กัมพลาศิริ (2546: 31-33) ได้สร้างแบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลโดยยึดแนวคิดของเซฟเฟอร์ (Schaefer, 1959) และเบคเตอร์ (Becker, 1964) กับข้อเสนอแนะของปดินันท์ อูปรมย์ (2537) ใช้วัดนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีจำนวน 12 ข้อ เป็นแบบมาตรประเมินรวมค่าของลิเคิร์ท ที่ดูวิธีปฏิบัติของพ่อแม่ที่มีต่อบุตรโดยให้นักเรียนรายงานตนเอง มีมาตรประเมิน 5 ระดับ จาก ทำเป็นประจำ ถึง ไม่เคยทำเลย มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .98 ส่วน สุรีย์วรรณ พงอินทร์ (2548) ได้นำวิธีการสร้างการวัดการอบรมเลี้ยงดูของเกตุวดี กัมพลาศิริ มาใช้วัดกับนักเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร และหาความเชื่อมั่นใหม่มีค่าเท่ากับ .76

สำหรับการศึกษาคั้งนี้จะนำแบบวัดที่สร้างโดยดวงเดือน พันธุมนาวิน และงามตา วนินทานนท์ (2536) และเกตุวดี กัมพลาศิริ (2546) มาปรับปรุงเพื่อความสอดคล้องกับบริบทของนักศึกษาในยุคปัจจุบันมากยิ่งขึ้น โดยจะใช้เป็นแบบมาตรประเมินรวมค่า 6 หน่วย จาก จริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย โดยจะกล่าวรายละเอียดการวัดในนิยามปฏิบัติการของตัวแปรและการสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรต่อไป

### การเป็นต้นแบบของบิดามารดากับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู

การเป็นต้นแบบ (Modeling) นั้น แบนดูรา (Bandura. 1973) กล่าวว่า พฤติกรรมแปลกๆ ใหม่ๆ ที่ไม่เคยเกิดขึ้นมาก่อนของบุคคลบางครั้งไม่สามารถอธิบายได้โดยทฤษฎีการเรียนรู้ แต่อธิบายโดยกระบวนการเกิดพฤติกรรมที่บุคคลได้เรียนรู้ถึงกระบวนการเกิดพฤติกรรมจากการได้เห็นแบบอย่างและรางวัลที่มีต่อการแสดงพฤติกรรมนั้นๆ เพราะการเป็นต้นแบบเป็นเทคนิคที่สำคัญในกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในการสร้างพฤติกรรมให้แก่เด็ก (จรัญศักดิ์ พีรศักดิ์โสภณ. 2547: 35; อ้างอิงจาก Midlarsky; Bryan; & Brickman. 1973) เมื่อบุคคลได้เผชิญสถานการณ์ใหม่ หรือสิ่งแวดล้อมใหม่ งานใหม่ เด็กจะสังเกตทุกสิ่งทุกอย่างที่อยู่รอบตัวและเรียนรู้ว่าควรจะปฏิบัติตนอย่างไรจึงจะเหมาะสม และเป็นที่ยอมรับการเป็นต้นแบบนั้นบิดามารดาหรือผู้อบรมเลี้ยงดูจึงเป็นต้นแบบ (Role model) ที่มีอิทธิพลต่อความประพฤติและนิสัยใจคอของเด็กมากที่สุด (นิคม วรรณราชู. 2544: 134-135) ซึ่งนำไปสู่การปฏิบัติตามแบบอย่างของบิดามารดา หรือผู้อบรมเลี้ยงดู นอกจากนั้นการที่เด็กจะมีพัฒนาการทางด้านต่างๆ นั้น เด็กจะต้องอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดี มีการปรับตัวเพื่อให้เข้ากับสภาพแวดล้อมรอบๆ ข้างซึ่งได้แก่ ครอบครัว โรงเรียน และชุมชนที่เด็กอาศัยอยู่ ซึ่งสถาบันครอบครัวเป็นสถาบันที่มีความสำคัญและใกล้ชิดเด็กมากที่สุด ครอบครัวเป็นหน่วยย่อยพื้นฐานที่มีความสำคัญต่อเด็ก ที่เป็นกุญแจสำคัญที่จะสร้างให้เด็กไปในทิศทางที่ดีได้ โดยต้องสนับสนุนให้เด็กเลือกในสิ่งที่ถูกต้อง ยกย่องชมเชยในส่วนตัวและให้กำลังใจในความพยายามที่จะกระทำให้สิ่งใหม่ๆ เสมอ และต้องเป็นผู้สนับสนุนให้เด็กพัฒนาศักยภาพตามความถนัดของเด็ก (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. 2542: 62-66)

ในการศึกษาของโคเวอร์ส และคณะ (Koivers; et al. 2005: 596) กับนักเรียนเกรด 10 พบว่า ผู้ปกครองที่ทำตนเป็นแบบอย่าง มีการชี้แนะพฤติกรรมที่เหมาะสม จะช่วยกระตุ้นให้เด็กมีแรงจูงใจและแสวงหาแนวทางในการพัฒนาตนเองให้มีเอกลักษณ์ด้านต่างๆ เช่น เอกลักษณ์ด้านเพศ เชื้อชาติ/เผ่าพันธุ์ ศาสนา เป็นต้น ส่วนการศึกษาของ Komives; et al. (2005) เกี่ยวกับการพัฒนาเอกลักษณ์ความเป็นผู้นำ พบว่า การที่บิดามารดานำเด็กไปร่วมกิจกรรมและเห็นแบบอย่างจากที่บิดามารดาปฏิบัติกิจกรรมนั้น เช่น การเป็นผู้นำกลุ่มในการทำกิจกรรมในโบสถ์ การเห็นผู้นำในการทำกิจกรรมในชุมชน เป็นต้น จะพัฒนาเอกลักษณ์และพฤติกรรมความเป็นผู้นำให้แก่เด็ก นอกจากนี้ในการศึกษาการเป็นแบบอย่างของบุคคลนี้สำคัญในครอบครัวกับพฤติกรรมอื่นๆ ของเด็กนั้น จากการศึกษาของบราวน์ และคณะ (Brown; et al. 1989: 8-10) พบว่า ต้นแบบการกระทำแบบบริจาคนั้น และชักชวนให้บริจาคนั้นจะมีพฤติกรรมการบริจาคมกกว่าเด็กในสถานการณ์ที่ต้นแบบไม่กระทำ แต่ชักชวนให้บริจาดและจากการศึกษาของญาดา หลาวเพชร (2544) พบว่า วิทยาลัยที่เรียนในระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา การเป็นต้นแบบทางสังคมจะทำนายพฤติกรรมได้ดีในทุกกลุ่ม นอกจากนี้จากการศึกษาของจรัญศักดิ์ พีรศักดิ์โสภณ (2547) พบว่า วิทยาลัยที่ได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวอย่าง

เหมาะสม คือ การเป็นตัวแบบจากบิดามารดาอย่างเหมาะสมมากจะมีปรีชาเชิงอารมณ์สูงกว่าครอบครัวที่ถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวอย่างเหมาะสมน้อย

จากการศึกษาที่ผ่านมาชี้ให้เห็นว่า การเป็นตัวแบบจากบิดามารดา ซึ่งลักษณะดังกล่าวเป็นการถ่ายทอดทางสังคมในลักษณะทางอ้อมนั้นมีส่วนเกี่ยวข้องกับเอกลักษณ์และพฤติกรรมของเด็ก

การวัดตัวแบบจากบิดามารดาหรือผู้อบรมเลี้ยงดูที่มีต่อบุตรนั้น ได้มีการวัดตัวแบบในบริบทที่เกี่ยวข้อง เช่น การวัดตัวแบบด้านจริยธรรม ศาสนา การชมโทรทัศน์ จากการสร้างเครื่องมือวัดการเป็นแบบอย่างของบิดามารดาด้านจริยธรรมของนักศึกษาพยาบาลของมณฑลควีนส์ เมธัพพัฒนา (2547) มีจำนวน 10 ข้อ เป็นแบบประเมินรวมค่า 5 ระดับ จากไม่เคยเลย นานๆ ครั้ง บางครั้ง บ่อยๆ และเสมอ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .71

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยจะเน้นการเป็นตัวแบบจากบิดามารดา หรือบุคคลที่มีความสำคัญต่อนักศึกษา เช่น พี่ ลุง ป้า น้า อา เป็นต้น ที่นักศึกษายอมรับมาเป็นตัวแบบในการแสดงพฤติกรรมของตนเองซึ่งการเป็นตัวแบบจะอาศัยบริบทที่เกี่ยวข้องในการวัดความเป็นครู โดยเป็นแบบวัดเป็นประโยคแบบมาตราประเมินรวมค่า 6 หน่วย จากจริงที่สุด ถึง ไม่จริงเลย รายละเอียดจะกล่าวในการนิยามปฏิบัติการตัวแปรและการสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรต่อไป

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องชี้ให้เห็นว่า การอบรมเลี้ยงดูและการเป็นแบบอย่างจากบิดามารดานั้น มีผลต่อเอกลักษณ์ จิตใจและพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งลักษณะดังกล่าวเป็นการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวโดยตรงและทางอ้อม ด้วยเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้ผู้วิจัยจึงคาดว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลและการเป็นแบบอย่างจากบุคคลนัยสำคัญในครอบครัวที่เป็นการถ่ายทอดทางสังคมนั้นจะส่งผลต่อเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู ซึ่งถ้าผลเป็นไปตามที่คาดหมายไว้ก็จะช่วยให้สามารถอธิบายถึงสาเหตุของการมีเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูได้ครอบคลุมและมีความชัดเจนยิ่งขึ้น

การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวเป็นการสืบทอดมรดกทางขนบธรรมเนียม ประเพณี วัฒนธรรม อย่างเป็นปึกแผ่นให้แก่บุตรได้ประพฤติปฏิบัติต่อกันตามวิถีการดำเนินชีวิตทั้งที่เป็นการอบรมสั่งสอนโดยตรง รวมทั้งการเป็นแบบอย่างของผู้ใหญ่ที่ประพฤติปฏิบัติต่อกันทั้งที่เป็นเชิงบวก เชิงลบ การตัดสินใจ และท่าทีของผู้ใหญ่ที่มีต่อกัน การชี้แนะพฤติกรรมที่เหมาะสม เพื่อให้บุตรนำไปปฏิบัติไปสู่การดำเนินชีวิตที่ดีถูกต้อง และเป็นแรงจูงใจที่จะก้าวต่อไปด้วยความสามารถเพื่อแสวงหาและพัฒนาเอกลักษณ์ของตนในหลายๆด้าน ที่เป็นพื้นฐานจะนำไปสู่การพัฒนาเอกลักษณ์ด้านวิชาชีพของบุคคล และพร้อมที่จะเรียนรู้กับผู้อื่นในสังคมต่อไป ตลอดจนนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับเอกลักษณ์ของสไตรเกอร์ ที่กล่าวว่า การเกิดเอกลักษณ์ของบุคคลนั้นเกิดจากการที่บุคคลเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลในเครือข่ายของสังคมทำให้เกิดความยึดมั่นผูกพันในบทบาท

จากข้อสรุปดังกล่าว ผู้วิจัยจึงตั้งคำถามการวิจัยว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาท เอกลักษณะนักศึกษาครู และพฤติกรรมครูนักวิจัยในลักษณะใด มากน้อยเพียงใด

### การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนกับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู

โรงเรียนเป็นแหล่งที่ทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ใหม่ๆ เกิดขึ้น การเพิ่มพูนบุคลิกภาพของบุคคล ครูจะเป็นคนที่เข้ามาแทนที่บทบาทของบิดามารดา ที่สนองตอบความต้องการของนักเรียน สอนให้เด็กได้เรียนรู้ในวิชาการ เรียนรู้สังคม ให้อิสระ ฝึกอบรมทักษะที่ซับซ้อนของวัฒนธรรมและโครงสร้างสังคม เป็นสื่อกลางเชื่อมต่อกับสังคมโลกภายนอกแก่เด็ก เพื่อที่จะนำไปใช้ในวัยผู้ใหญ่ในสังคมทำงาน และใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ซึ่งส่งผลไปสู่การเปลี่ยนแปลงของเด็กที่เด่นชัดขึ้น (Sullivan. 2004: 79) ความสัมพันธ์กับครู จะช่วยถ่ายทอดพฤติกรรมและเจตคติให้แก่เด็ก โดยมีครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญต่อการอบรมสั่งสอนชี้แนะแนวทางต่างๆ นอกเหนือจากการสอนตามปกติ ดังนั้นบทบาทของครูและบรรยากาศในโรงเรียนย่อมส่งผลต่อจิตใจและพฤติกรรมของเด็ก (ทวิวัฒน์ บุญชิต. 2547: 16) ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กนักเรียนจึงเป็นประสบการณ์ทางสังคมของเด็กอีกรูปแบบหนึ่งที่ช่วยส่งเสริมต่อการปรับตัวที่ดีของเด็ก สร้างความสำเร็จทางการเรียน การเลือกอาชีพ การใช้ชีวิตในสังคม ตลอดจนทำให้เด็กได้รู้จักตนเองมากขึ้น

การที่นักศึกษาครูได้มีโอกาสเรียนรู้วิชาการและข้อมูลในการศึกษาต่อจากครู ครูแนะแนว เพื่อน ชาวสารต่างๆ ซึ่งผู้เรียนจะต้องตัดสินใจในการเลือกเรียนในระดับอุดมศึกษาที่มีความต่อเนื่องไปสู่การเลือกประกอบอาชีพต่อนั้น ผู้เรียนเหล่านี้จะเรียนรู้ความเป็นครูที่สำคัญจากครูในระดับนี้ทั้งทางตรงและทางอ้อมที่ช่วยในการซึมซับเอาค่านิยม เจตคติ บุคลิกภาพ วิธีการทำงานของครู ตลอดจนโลกของงานอาชีพของครู ซึ่งส่งผลให้ นักเรียนนำมาเป็นข้อมูลมาเป็นแนวทางในการปฏิบัติตนของตัวเอง เกิดภาพพจน์ในใจของผู้เรียนในการตัดสินใจเลือกเรียนครู ในระดับอุดมศึกษาต่อไป (Marks; & Jones. 2004: 307-319)

ในการศึกษาของบอยด์ ฮันท์ แคนเดล และลูแคส (Boyd; Hunt; Kandell; & Lucas. 2003: 155-160) ซึ่งเป็นการศึกษาระยะยาวกับนักเรียนที่เรียนในระดับมัธยมศึกษาจนถึงระดับอุดมศึกษาที่กำลังเรียนชั้นปีที่ 1 เกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาเอกลักษณ์ และความสำเร็จทางการเรียน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาจำนวน 2,818 คน พบว่าการพัฒนาเอกลักษณ์ของนักเรียนในระดับมัศึกษานั้น เกิดมาจากการครอบครั้ว ข้อมูลข่าวสารต่างๆ การอบรม การให้คำแนะนำ การเป็นแบบอย่างจากครูผู้สอน เพื่อนในระดับมัธยมศึกษา กลุ่มอาชีพที่ตนสนใจ ความเป็นตัวของตัวเอง ที่นำไปสู่การตัดสินใจในการเลือกเรียนและการเลือกอาชีพของตน ซึ่งเอกลักษณ์ของนักเรียนส่งผลต่อความสำเร็จ



ในการเรียนในระดับมัธยมศึกษาและการเลือกสาขาวิชาเรียนในระดับอุดมศึกษา แต่ไม่สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในการเรียนชั้นปีที่ 1 ได้ ซึ่งผลการวิจัยดังกล่าวมีความสอดคล้องกับการศึกษาของไบลน์ และ จอห์นตัน (Blinne; & Johnnton. 1998: 569-576) ที่พบว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่รายงานว่าเอกลักษณ์ของตนเกิดจากการอบรมสั่งสอนจากครูผู้สอน ครูที่ปรึกษา และครูแนะแนวที่สอนในระดับมัธยมศึกษา รวมทั้งข่าวสารที่ได้รับ ซึ่งส่งผลต่อการตัดสินใจการเลือกเรียนในระดับอุดมศึกษาที่จะพัฒนาไปสู่วิชาชีพของตน นอกจากนี้ในการศึกษาของสตีเยอร์ (Steers. 2004: Abstract) เกี่ยวกับการมีเอกลักษณ์ของวิชาชีพครูโดยครูที่ทำงาน 1-2 ปี ที่ทำการสอนอยู่ในโรงเรียนระดับประถมศึกษาส่วนหนึ่งพบว่า พฤติกรรมของอาจารย์ผู้สอนที่มีลักษณะความเป็นครูสูง ที่เคยสอนตนมาตั้งระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาจะช่วยปรับความสมดุลของเอกลักษณ์วิชาชีพครูของนักศึกษาก่อนออกไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

การวัดการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนกับเอกลักษณ์นักศึกษาครูครั้งนี้ ผู้วิจัยจะสร้างโดยนำผลจากการวิจัยมาเป็นแนวทางซึ่งพบว่าในการถ่ายทอดทางสังคมที่ส่งผลต่อเอกลักษณ์ของนักเรียนเกิดจากการอบรมสั่งสอนโดยตรงและการเป็นแบบอย่าง ดังนั้นในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยจะใช้กลวิธีการถ่ายทอดทางสังคมในลักษณะดังกล่าวผสมกับเนื้อหาในวิชาชีพครูเป็นกรอบในการสร้างเครื่องมือวัดครั้งนี้

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูในโรงเรียนชี้ให้เห็นว่า การอบรมสั่งสอนที่ครูแนะนำ ให้ข้อมูล ชี้ให้นักเรียนเห็นความสามารถของตนเองรวมทั้งสารสนเทศเกี่ยวกับด้านอาชีพ การเป็นแบบอย่างจากครูผู้สอน ช่วยในการพัฒนาเอกลักษณ์ความเป็นวิชาชีพให้แก่นักเรียน ทำให้นักเรียนมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนและการเลือกเรียนในระดับอุดมศึกษาที่นำไปสู่การประกอบอาชีพในอนาคต นั้นแสดงให้เห็นว่าการอบรมสั่งสอนโดยตรงจากครูผู้สอนรวมทั้งการเป็นแบบอย่างของครูจะช่วยพัฒนาเอกลักษณ์ด้านอาชีพ และตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ กล่าวว่าเอกลักษณ์ของบุคคลนั้นเกิดจากการที่บุคคลเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลในเครือข่ายของสังคมทำให้เกิดความยึดมั่นผูกพันในบทบาท

จากข้อสรุปดังกล่าว ผู้วิจัยจึงตั้งคำถามการวิจัยว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีอิทธิพลต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาท เอกลักษณ์นักศึกษาครู และพฤติกรรมครูนักวิจัยในลักษณะใดและมากน้อยเพียงใด

### **การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูกับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู**

สถาบันอุดมศึกษาในภาพรวมได้ผลิตบุคคลเพื่อรับใช้สังคมในหลากหลายอาชีพ จึงมีจุดเน้นในการพัฒนานักศึกษาเพื่อสนองความต้องการของสังคม แนวคิดในการปฏิรูปการศึกษาหลายประเทศ

จึงเน้นในประเด็นดังกล่าวเป็นสำคัญ เพื่อที่จะหล่อหลอมบุคคลให้มีบุคลิกลักษณะ ความสามารถ ทัศนคติทางการเมือง การตระหนักรู้เพื่อพัฒนาสังคม และมุ่งเน้นให้นักศึกษามีพฤติกรรมดังกล่าว (Sax; Bryant; & Harper. 2005:6 43; Clark, Walker; & Keith. 2002: 824-836) โดยมีหลักสูตร กิจกรรมทั้งในและนอกชั้นเรียน เพื่อพัฒนานักศึกษาให้มีความหลากหลายทั้งด้าน ประสบการณ์ (Milem; Umbach; & Liang. 2004: 688; Hahs-Vaughn. 2004:483) ที่ทำให้นักศึกษามีความรู้ ทักษะการคิดวิจารณ์ญาณ แนวคิดเพื่อใช้เป็นทางเลือกอย่างตระหนักรู้ด้วยตนเอง มีมุมมองที่หลากหลายซึ่งผลเหล่านี้จะนำไปสู่การมีเอกลักษณ์ของบุคคล (Barty. 2004: 12-13; citing Hu; & Kuh. 2003; Entwistled; & Peterson. 2004; King; & Baxter Magolda. 1996) การสร้างและพัฒนาเอกลักษณ์ของบุคคลเป็นเป้าหมายขั้นแรกในการเรียนในระดับอุดมศึกษา เพื่อให้นักศึกษาได้รับรู้เอกลักษณ์เฉพาะของตนเพื่อให้ใช้ชีวิตในสังคมได้ เพราะสถาบันอุดมศึกษาเปรียบเสมือนภาพจำลองของสังคมใหญ่ที่ช่วยพัฒนานักศึกษาปรับตัวได้ในสังคม กระบวนการพัฒนาเอกลักษณ์แก่นักศึกษา สถาบันอุดมศึกษาสามารถใช้แนวทางที่หลากหลายตามความเหมาะสมของแต่ละสถาบัน เพื่อพัฒนาเอกลักษณ์ของนักศึกษาอย่างเป็นระบบตามสาขาวิชา (Jones; & Abes. 2004: 149-150; citing Baxter Magolda. 1999: 12) นอกจากนี้ สถาบันอุดมศึกษาต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ภูมิหลังของนักศึกษาเพื่อจะได้พัฒนานักศึกษาได้เหมาะสมกับสถานการณ์เพื่อที่จะทำให้ผลผลิตมีคุณภาพ (Hu; & Kuh. 2003: 320)

สถาบันที่ทำหน้าที่ผลิตครูเป็นสถาบันในระดับอุดมศึกษาที่มุ่งเตรียมบุคคลให้เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถ บุคลิกภาพของความเป็นครู มีจรรยาบรรณในการประกอบวิชาชีพ การจัดการศึกษาให้บรรลุเป้าหมาย ต้องอาศัยการกำหนดปรัชญาการศึกษา หลักสูตร และการจัดประสบการณ์ การเรียนการสอนที่จะให้ความรู้ ความคิด รวมทั้งจัดกิจกรรมการพัฒนาอย่างต่อเนื่องให้มีความหลากหลายทั้งภาคทฤษฎีและการปฏิบัติเพื่อหล่อหลอมความเป็นครูให้แก่ศึกษาออกไปรับใช้สังคมอย่างเต็มภาคภูมิพร้อมที่จะถ่ายทอดพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนเก่ง คนดี และมีความสุขในสังคม การที่นักศึกษาจะมีลักษณะดังกล่าวได้ต้องมีปฏิสัมพันธ์กับอาจารย์ผู้สอนที่ช่วยชี้แนะฝึกฝนพัฒนา รวมทั้งได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นจากกลุ่มเพื่อน ทั้งด้านความรู้ ค่านิยม อุดมการณ์ วิธีปฏิบัติงาน โดยที่นักศึกษาจะได้รับประสบการณ์ที่หลากหลายในการเรียนการสอน การทดลองลงมือปฏิบัติ เพื่อให้มีแบบพฤติกรรมตามบรรทัดฐานของครู ซึ่งลักษณะดังกล่าว จะมีน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายปัจจัยที่มีส่วนช่วยในการพัฒนาเอกลักษณ์ครูอย่างต่อเนื่อง

ในประเด็นของการสร้างและพัฒนาเอกลักษณ์ครูก็เช่นเดียวกันเมื่อบุคคลได้เลือกเรียนในสาขาที่ตนต้องการหรือถนัดแล้วเป็นหน้าที่ของสถาบันฝึกหัดครูที่ต้องสร้างเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูให้มีความเป็นเอกลักษณ์เฉพาะในสาขาวิชาที่เรียนที่ต่ออาศัยวิธีการที่หลากหลายตั้งแต่หลักสูตร

แนวการสอน การทำกิจกรรม เป้าหมายของสถาบัน (Orland-Barak; & Tillema. 2006; Admiral; & Wubbels. 2005: 315) เพื่อพัฒนานักศึกษาให้มีทักษะการคิดวิจารณ์ การสร้างปรัชญา การพัฒนามุมมองของตนให้มีเอกลักษณ์เฉพาะ ซึ่งจะส่งผลโดยตรงหรือโดยอ้อมต่อการเรียนรู้ในสังคม การเลือกวิธีการสอน (Pedagogical choice) เพื่อประกอบอาชีพของตนในอนาคต (Barty. 2004: 3; citing Gibson. 1995; Gandelli. 1999; Miller Marsh. 2002)

ก่อนที่จะนำปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการถ่ายทอดทางสังคมในสถาบันฝึกหัดครูมาเสนอในส่วนที่เกี่ยวข้องกับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครุ นั้น ผู้วิจัยจะนำเสนอเกี่ยวกับการจัดการศึกษาและการจัดกิจกรรมในการพัฒนานักศึกษาครูก่อน เพื่อจะชี้ให้เห็นถึงกรอบแนวทางในการนำตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครูในระดับอุดมศึกษาหรือสถาบันฝึกหัดครูมาใช้กำหนดเป็นกรอบในการวิจัย เพราะในระดับอุดมศึกษานั้นได้มีการพัฒนานักศึกษาเพื่อเข้าสู่อุปการประกอบอาชีพอย่างเป็นระบบโดยมีรายละเอียดในการนำเสนอ ดังนี้

### การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนานักศึกษาครู

ในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนานักศึกษาครุนั้น สถาบันผู้ผลิตครูหรือสถาบันฝึกหัดครูต้องมีหลักสูตรการผลิตครูการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับปริญญาตรี (หลักสูตร 5 ปี) มีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและมีการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาวิชาชีพครูเพิ่มเติมด้วย โดยกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดไว้ ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2547: 34-35)

หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ในส่วนของหลักสูตรนั้น หลักสูตรการผลิตครูการศึกษาขั้นพื้นฐาน ระดับปริญญาตรี (หลักสูตร 5 ปี) ที่กำหนดโดยกระทรวงศึกษาธิการนั้น ได้กำหนดให้มีหน่วยกิต โดยรวมไม่ต่ำกว่า 160 หน่วยกิต มีโครงสร้างหลักสูตร แบ่งเป็น 4 หมวด คือ

- 1) หมวดวิชาการศึกษาทั่วไป ไม่น้อยกว่า 30 หน่วยกิต
- 2) หมวดวิชาเฉพาะ ไม่น้อยกว่า 74 หน่วยกิต
- 3) หมวดวิชาครูและการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ไม่น้อยกว่า 50 หน่วยกิต และ
- 4) หมวดวิชาเลือกเสรี ไม่น้อยกว่า 6 หน่วยกิต

ในการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรนั้น มีแนวทางในการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

- 1) เรียนรู้หลักการและทฤษฎีต่างๆ อย่างแม่นยำพร้อมที่จะนำไปใช้
- 2) เน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติในสถานการณ์จริงเพื่อให้สามารถนำไปใช้จริงได้
- 3) เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น
- 4) เรียนรู้จากสถาบันการศึกษาและเรียนรู้จากแหล่งชุมชน และ
- 5) ให้จัดฝึกประสบการณ์วิชาชีพเป็นระยะเพื่อเพิ่มพูนประสบการณ์วิชาชีพอย่างเหมาะสมตลอดระยะเวลาของการเรียน

การปฏิบัติการสอน มีการปฏิบัติการสอนในฐานะครูและมีการปฏิบัติงานในหน้าที่ครู นอกเหนือจากการสอนภายใต้การนิเทศของอาจารย์จากสถาบันฝึกหัดครูและอาจารย์นิเทศของโรงเรียนร่วมพัฒนาวิชาชีพ เช่น

- 1) การปฏิบัติการสอนในชั้นเรียน
- 2) ทำงานวิจัยในชั้นเรียน
- 3) การ

พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา 4) การบริการของโรงเรียน 5) ศึกษาชุมชน และ6) อื่นๆ ที่ได้รับมอบหมาย จากหลักการนี้ควรมีให้นักศึกษามีโอกาสปฏิบัติงานในโรงเรียนร่วมพัฒนาวิชาชีพครู ตั้งแต่ชั้นปีที่ 1 จนสำเร็จการศึกษา

ในส่วนของมหาวิทยาลัยราชภัฏนั้น หลักสูตรที่ใช้ในการผลิตครูนั้นเป็นหลักสูตรร่วมกันที่นำไปใช้ทั้ง 41 แห่ง โดยมีปรัชญาของหลักสูตร วัตถุประสงค์ของหลักสูตร โครงสร้างของหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน (สถาบันราชภัฏ. 2546: 2-8) ดังนี้

ปรัชญาของหลักสูตร หลักสูตรของมหาวิทยาลัยราชภัฏ ได้กำหนดปรัชญาของหลักสูตรไว้ว่าเป็นหลักสูตรผลิตครูชั้นวิชาชีพที่มีปรีชาสามารถ (Capability) ดำเนินชีวิตด้วยปัญญา สามารถบูรณาการความรู้ ทักษะ คุณธรรม จริยธรรม แห่งวิชาชีพไปการจัดการศึกษาและพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มีสติปัญญา ความสามารถ และอยู่ร่วมกับคนอื่นได้อย่างมีความสุข รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง และสามารถเผชิญปัญหาหรือวิกฤติได้ด้วยสติปัญญา

วัตถุประสงค์ของหลักสูตร การผลิตครูในมิติใหม่เน้นผลลัพธ์ความเป็นวิชาชีพที่เป็นไปตามมาตรฐานของความเป็นวิชาชีพชั้นสูง ซึ่งบัณฑิตครูศาสตร์ที่สำเร็จการศึกษาตามหลักสูตรนี้ มีคุณลักษณะที่สำคัญ ดังนี้ 1) เป็นคนดี เป็นผู้ที่มีความรู้ความเข้าใจในสาระที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต มีพลัง มุ่งมั่นพัฒนาตน และส่วนรวม รักชุมชน และท้องถิ่น อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข 2) เป็นคนเก่ง เป็นผู้รอบรู้ในวิทยาการอย่างถ่องแท้ สามารถสร้างองค์ความรู้ในสาระการเรียนรู้ที่ตนถนัด มีความรักในการใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างต่อเนื่อง และสามารถนำไปใช้ในการประกอบวิชาชีพครูได้ 3) เป็นครูดี เป็นผู้ที่มีความเป็นกัลยาณมิตรกับผู้เรียน และบุคคลที่เกี่ยวข้อง มีคุณธรรม จริยธรรม จรรยาบรรณของครู และ 4) เป็นครูเก่ง เป็นผู้ที่มีความสามารถในการจัดการศึกษา และจัดการเรียนรู้ รอบรู้ เชี่ยวชาญในสาขาวิชาที่ตนถนัด และจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ รวมทั้งมีความคิดสร้างสรรค์ ทำการวิจัยเพื่อพัฒนางานและแก้ปัญหาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

โครงสร้างของหลักสูตร มีลักษณะเป็นชุดวิชา มี 4 ชุดวิชา คือ 1) ชุดวิชาศึกษาทั่วไป โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเป็นคนดี 2) ชุดวิชาเฉพาะด้าน มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเป็นคนเก่ง 3) ชุดวิชาชีพครูและชุดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยที่ชุดวิชาชีพครูมุ่งให้เป็นครูดี และชุดฝึกประสบการณ์ มุ่งเน้นให้เป็นครูเก่ง และ4) ชุดวิชาเลือกเสรี มุ่งให้เป็นครูเก่ง

การจัดการเรียนการสอน ตามหลักสูตรต้องการให้บัณฑิตมีปรีชาสามารถใน 4 ด้าน คือ คนดี คนเก่ง ครูดี และครูเก่ง ดังนั้น การจัดกิจกรรมการเรียนได้มีกระบวนการดังนี้ 1) ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสถานการณ์จริง โดยผสมผสานภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติเข้าด้วยกัน สร้างสรรค์ความรู้โดยการเรียนรู้ผ่านกิจกรรม การทำงาน การแก้ปัญหา และการเรียนรู้จากทีม 2) เน้นกระบวนการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีทักษะและความรู้เฉพาะทาง สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในวิชาชีพเป็นอย่างดี และ 3) มุ่งปลูกฝังจิตสำนึกของความเป็นครูด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้และการได้รับแบบอย่างที่ดีจากผู้สอนและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาผู้เรียน

การปฏิบัติการสอน นักศึกษาจะต้องปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาที่มีคุณสมบัติครบตามเกณฑ์และเงื่อนไขที่คณะกรรมการสภาวิชาชีพครูกำหนดเป็นระยะเวลา 1 ปี ภายใต้การแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิด้านวิชาชีพครู

จากหลักสูตรของสถาบันราชภัฏ ปี พ.ศ. 2546 ที่จะนำไปใช้ครั้งแรกในปีการศึกษา 2547 นั้น เป็นหลักสูตรที่มีความแตกต่างจากหลักสูตรปี พ.ศ. 2536 (ฉบับปรับปรุง) ทั้งปรัชญาของหลักสูตรที่เน้นการผลิตครูที่มีประสิทธิภาพ (Capability) ซึ่งส่งผลไปยังวัตถุประสงค์ โครงสร้างของหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน โดยบัณฑิตครูจะต้องมีการศึกษาในสถาบันฝึกหัดครูเป็นเวลา 5 ปี ที่เรียนรายวิชา 4 ปี และฝึกประสบการณ์วิชาชีพในสถานศึกษา 1 ปี มีการจัดวิชาแบบบูรณาการซึ่งมีลักษณะเป็นชุดวิชา มีการเรียนทั้งภาคทฤษฎี ปฏิบัติ และการเรียนรู้ด้วยตนเองซึ่งในการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ให้ความสำคัญมากกว่าในส่วนอื่น โดยที่จำนวน 1 หน่วยกิต จะต้องมีการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นเวลา 3 ชั่วโมง ในขณะที่เรียนภาคทฤษฎี และภาคปฏิบัติเพียง 1 และ 2 ชั่วโมงตามลำดับ ในการสอนเน้นความหลากหลาย เช่น การเรียนจากปัญหาเป็นหลัก การเรียนรู้ด้วยตนเองโดยใช้โครงงาน (Project-based learning) การวิจัยชุมชน (Research-based learning) ทั้งนี้เพื่อมุ่งหวังให้ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง และรู้จักแสวงหาและพัฒนาความรู้อยู่เสมอ เพื่อนำไปพัฒนานักเรียนให้สามารถแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง และสามารถประยุกต์ใช้ได้เหมาะสมสอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของสังคม

### การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนานักศึกษาครู

กิจกรรมนักศึกษา (Student activities) เป็นกิจกรรมที่สถาบันอุดมศึกษาทุกแห่งจะต้องจัดให้มีขึ้น เพื่อเพิ่มพูนความรู้พัฒนาและเปิดโอกาสให้นักศึกษาเลือกทำกิจกรรมตามความถนัดและความสนใจของแต่ละคนที่เปลี่ยนแปลงไปตามสภาพสังคม ทฤษฎีการทำกิจกรรม (Activity theory) ที่พัฒนาโดยไวกอตสกี (Smagorinsky; & et al. 2004: 9; citing Vygotsky. 1978, 1987) ทฤษฎีนี้มองว่าการทำกิจกรรมมีความสำคัญต่อการพัฒนาจิตสำนึกของมวลมนุษย์เกี่ยวกับวัฒนธรรม นักศึกษาในระดับอุดมศึกษาที่ได้เข้าร่วมทำกิจกรรม ด้วยตนเองนั้นเป็นการสร้างประสบการณ์ตรงที่ช่วยเปิดโลกทัศน์ ช่วยกำหนดกรอบแนวคิด และเข้าใจกรอบวัฒนธรรมที่มีความจำเพาะเจาะจงทั้งยังเป็นเครื่องมือในการพัฒนาแนวคิดและการปฏิบัติ

นอกจากนี้ตามทฤษฎีการพัฒนานักศึกษาของซิคเคอริง (Chickering's Theory of Student Development) มองว่าการพัฒนานักศึกษาซึ่งเป็นวัยผู้ใหญ่ตอนต้น ควรพัฒนานักศึกษาใน 7 ด้าน (Chickering. 1993: 45-52) คือ 1) การพัฒนาความสามารถ (Development competence) ทั้งด้านสติปัญญา ด้านร่างกาย และความสามารถในด้านสัมพันธ์กับผู้อื่นหรือสังคม 2) การพัฒนาอารมณ์ (Managing emotion) เพื่อให้ นักศึกษามีความสามารถในการจัดการอารมณ์ที่ดี ต้องตระหนัก

และรับรู้อารมณ์ของตนเองและผู้อื่น เพื่อรักษาความสมดุลของชีวิต 3) การพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง (Moving though autonomy toward interdependence) ด้านการคิด และสามารถเปลี่ยนแปลงความคิดไปสู่การกระทำที่มีเป้าหมายได้ รู้จักเคารพความเป็นตัวของตัวเองและผู้อื่น 4) การพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างมีวุฒิภาวะ (Developing mature interpersonal relationship) เป็นการพัฒนาให้เกิดการยอมรับเห็นคุณค่าของ ขนบธรรมเนียมประเพณี ความคิดเห็นและความสามารถของผู้อื่นที่แตกต่างไปจากตน 5) การพัฒนาความมีเอกลักษณ์ (Establishing identity) เป็นการพัฒนาความสามารถการจัดการกับอารมณ์ การเป็นตัวของตัวเอง การมีสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น ซึ่งจะมองเห็นตนเองและผู้อื่นได้อย่างถ่องแท้ จะนำไปสู่การความเป็นตัวของตัวเอง ตลอดจนยอมรับการประเมินตนเองจากผู้อื่น 6) การพัฒนาเป้าหมายชีวิต (Developing purpose) เพื่อใช้ในการวางแผนเกี่ยวกับวิชาชีพ 7) การพัฒนาบูรณาการ (Development integrity) เป็นการพัฒนาที่มีความต่อเนื่องอย่างสูงกับความมีเอกลักษณ์ เพราะบุคคลที่มีเอกลักษณ์ของตนจะเกิดการยอมรับนับถือตนเอง นำไปสู่การสร้างคุณค่าของความเป็นมนุษย์ ยอมรับนับถือตนเองและผู้อื่น

การพัฒนานักศึกษาทั้ง 7 ด้าน ตามทฤษฎีของซิคเคอร์ริงนั้น เป้าหมายอยู่ที่การพัฒนาให้นักศึกษามีเอกลักษณ์ เพราะนักศึกษาต้องออกไปประกอบอาชีพ สร้างครอบครัว ดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมหลังจากจบการศึกษา การที่นักศึกษาได้รู้จักตนเอง ก็สามารถก็นำความเป็นตัวตนของตัวเองไปปรับใช้ในการดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข

การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนานักศึกษาในระดับอุดมศึกษาอาจมีกิจกรรมหลัก 5 ประเภท (ทบวงมหาวิทยาลัย. 2545: 1, 8-12) ดังนี้ 1) ด้านบำเพ็ญประโยชน์หรืออาสาพัฒนา ที่จะส่งเสริมให้นักศึกษารู้จักใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ 2) ด้านศิลปวัฒนธรรมและประเพณีไทย เพื่อเป็นการอนุรักษ์ส่งเสริม เผยแพร่ แลกเปลี่ยนวัฒนธรรมประเพณี ขนบธรรมเนียมอันดีที่เป็นเอกลักษณ์ของชาติ 3) ด้านจริยธรรม เพื่อเสริมสร้างค่านิยม จิตสำนึกอันดีงาม ความรับผิดชอบต่อสังคม และประเทศชาติ 4) ด้านกีฬาและนันทนาการ เพื่อพัฒนาให้นักศึกษามีความรู้ ทักษะในการเล่น พัฒนาอารมณ์ สังคม ร่างกาย และ 5) ด้านสังคม เพื่อสร้างความสัมพันธ์อันดี ระหว่างบุคคล

ในส่วนของการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความเป็นครู ตามหลักสูตรครูการศึกษาขั้นพื้นฐาน 5 ปี นั้น การจัดกิจกรรมได้มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะและคุณลักษณะของความเป็นครู โดยให้สถาบันฝึกหัดครูจัดกิจกรรมเสริมด้านต่างๆ ดังนี้ 1) การเรียนการสอน 2) ความเป็นครูที่ดี 3) คุณธรรม จริยธรรมแห่งวิชาชีพ 4) ความเป็นผู้นำ 5) การทำงานร่วมกับบุคคลอื่น และ 6) การสร้างอุดมการณ์ในวิชาชีพ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2547: 35) โดยสามารถดำเนินการได้ใน 2 ลักษณะ คือ 1) จัดกิจกรรมพัฒนาทักษะและคุณลักษณะของความเป็นครูในระหว่างภาคเรียนและภาคเรียนฤดูร้อนให้กับนักศึกษา นอกเหนือที่กำหนดในหลักสูตร ตลอดโปรแกรมการศึกษาระยะเวลาเรียน 5 ปี หรือ 2) จัดให้นักศึกษา

อยู่หอพักของสถาบันฝึกหัดครู หรือใช้กิจกรรมที่เป็นหลักในการพัฒนาคุณลักษณะที่ดีต่อการประกอบวิชาชีพครู ซึ่งนักศึกษาจะต้องผ่านกิจกรรมพัฒนาทักษะ และคุณลักษณะความเป็นครูจึงจะสำเร็จการศึกษา

สำหรับมหาวิทยาลัยราชภัฏ ได้กำหนดให้จัดกิจกรรมพัฒนาทักษะและคุณลักษณะของความเป็นครู โดยการจัดประสบการณ์ให้นักศึกษา มีการนำความรู้ ความสามารถทางด้านทฤษฎีไปฝึกปฏิบัติ เพื่อให้เกิดทักษะและคุณลักษณะที่เหมาะสม อาจดำเนินการโดยให้นักศึกษาอยู่หอพักของสถาบันฝึกหัดครูหรือใช้กิจกรรมอื่นที่คล้ายคลึงกัน (สถาบันราชภัฏ. 2546: 3) ซึ่งมหาวิทยาลัยทั่วประเทศไทยได้จัดประชุมหลักสูตรครู 5 ปี ณ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี ระหว่างวันที่ 18-19 สิงหาคม 2547 เพื่อให้ระบบการผลิตครูสำเร็จตามแนวทางการปฏิรูปครูตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ โดยได้มีการระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาการศึกษาสายครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ ที่ต้องการพัฒนาคุณลักษณะนักศึกษาหลักสูตรครู 5 ปี ทั้งด้านวิชาการ วิชาชีพ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ซึ่งคุณลักษณะที่ต้องพัฒนาโดยกิจกรรมนักศึกษา (สรุปผลการประชุมหลักสูตรครู 5 ปี. 2547: 3) โดยแต่ละมหาวิทยาลัยได้มีแผนและโครงการพัฒนานักศึกษาครู การศึกษาขั้นพื้นฐานระดับปริญญาตรี (หลักสูตร 5 ปี) ที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน สำหรับการสำรวจแนวทางในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนานักศึกษาของมหาวิทยาลัยราชภัฏภาคใต้ 3 แห่ง คือ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา สงขลา และสุราษฎร์ธานี พอจะสรุปได้ ดังนี้

1) ด้านทักษะวิชาการและวิชาชีพครู ประกอบด้วย การพัฒนาทักษะคอมพิวเตอร์ที่เหมาะสมกับการใช้งานในระดับอุดมศึกษา ทักษะทางภาษา การพัฒนาทางวิชาการเฉพาะสาขาวิชาเอก ทักษะทางสังคม และทักษะการอบรม (แผนพัฒนานักศึกษาครูหลักสูตร 5 ปี มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา ยะลา สุราษฎร์ธานี. 2547: 4-6) การพัฒนาทักษะทางด้านศิลปวัฒนธรรมท้องถิ่น/ไทย ดนตรี และการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม (แผนพัฒนานักศึกษาครู 5 ปี มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี. 2547: 5) การเรียนรู้ตามแนวพระราชดำริ (แผนพัฒนานักศึกษาครูหลักสูตร 5 ปี มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา. 2547: 4) กิจกรรมผลิตสื่อ เทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบใหม่ การวิจัยในชั้นเรียน(แผนพัฒนานักศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา, ยะลา. 2547: 4)

2) พัฒนาคุณลักษณะและบุคลิกภาพนักศึกษา มีการพัฒนาให้นักศึกษามีความรัก ศรัทธา ในวิชาชีพครูในสาขาที่ตนสนใจ/ถนัด การพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม การกีฬา กิจกรรมนันทนาการ (แผนพัฒนานักศึกษาครู 5 ปี มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา ยะลา สุราษฎร์ธานี. 2547: 3-5) ซึ่งในช่วงปิดภาคเรียนฤดูร้อน จะมีการการพัฒนาบุคลิกภาพของความเป็นครู นอกจากนี้ในบางมหาวิทยาลัยจะจัดให้มีการศึกษาดูงานทั้งในและต่างประเทศเพื่อเพิ่มพูนประสบการณ์ในวิชาการและวิชาชีพครูให้กับนักศึกษา

ที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า สถาบันฝึกหัดครูได้จัดการเรียนการสอนและกิจกรรมเพื่อพัฒนาความรู้และคุณลักษณะของความเป็นครูให้กับนักศึกษาอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เอกลักษณะของนักศึกษาครูจะได้รับการพัฒนา โดยการทำกิจกรรมของนักศึกษาที่มีโอกาสได้ร่วมทำกิจกรรมกับเพื่อน อาจารย์ สถาบันการศึกษา ชุมชน สังคม โดยผู้เรียนจะเรียนรู้เกี่ยวกับนโยบายการศึกษา วิสัยทัศน์ พันธกิจ หลักสูตรของโรงเรียน แทนที่จะเรียนรู้จากอาจารย์ผู้สอนในสถาบันอุดมศึกษาเพียงอย่างเดียว การฝึกให้นักศึกษาได้ทำกิจกรรมจะช่วยสร้างแรงจูงใจและพัฒนาแนวคิดได้หลากหลายที่แตกต่างจากการเรียนในห้องเรียนจะช่วยให้นักศึกษาเกิดค่านิยมและนำไปสู่การปฏิบัติตนอันจะเป็นประโยชน์ต่อการสมัครสอบหรือประกอบอาชีพในอนาคต (Smagorinsky; & et al. 2004: 9; citing Feinan - Nemser; & Bundman. 1985) ทำให้นักศึกษาสามารถเข้าสู่วิชาชีพครูและออกไปรับใช้สังคมต่อไป

จากแนวทางของการจัดการเรียนการสอนและการพัฒนานักศึกษาที่ได้กำหนดอย่างเป็นระบบในหลักสูตรการผลิตครูนั้น จะทำให้นักศึกษาได้เรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อมจากผู้ที่เกี่ยวข้องที่สามารถนำไปสู่การพัฒนาให้นักศึกษาให้มีเอกลักษณ์ของความเป็นครู ดังนั้น ผู้วิจัยได้กำหนดกรอบตัวแปรจากลักษณะดังกล่าวได้ 2 ตัวแปร ในการศึกษาเกี่ยวกับการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู คือ การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง และการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ดังรายละเอียด ดังนี้

### **การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเองกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู**

จุดมุ่งหมายที่แท้จริงของการศึกษาไม่ใช่การถ่ายทอดจากสิ่งที่คุณสอนไปสู่ผู้เรียนเพียงฝ่ายเดียว แต่ควรจัดการเรียนรู้ให้มีชีวิตชีวาโดยผู้เรียนมีส่วนร่วมมากที่สุด เมื่อผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยริเริ่มจากตนเองได้จะทำให้การเรียนได้ดีกว่า มีแรงจูงใจภายใน เก็บความรู้ได้นานกว่า และทำให้ผู้เรียนได้มีการพัฒนาทักษะในการหาความรู้ (Skills of inquiry) ทำให้รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของสังคม และเรียนรู้ความสัมพันธ์กับการดำรงชีวิต ในการปฏิรูปการศึกษา ปี พ.ศ. 2542 นั้น จึงเน้นให้จัดกระบวนการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ จึงทำให้นโยบายการจัดการศึกษาและวิธีการของสถานศึกษาได้เปลี่ยนไปนำไปสู่เป้าหมายสูงสุดที่จะให้ผู้เรียนสามารถแสวงหาความรู้ มีนิสัยใฝ่รู้ ใฝ่เรียน และสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง

สถาบันฝึกหัดครูโดยเฉพาะมหาวิทยาลัยราชภัฏก็ได้เปลี่ยนแปลงหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยใช้วิธีการจัดการเรียนการสอนที่มีทั้งภาคทฤษฎี ปฏิบัติ และการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งจำนวน 1 หน่วยกิต ภาคทฤษฎี ใช้เวลาเรียน 1 ชั่วโมง / สัปดาห์ ภาคปฏิบัติ ใช้เวลาเรียน 2 ชั่วโมง และเรียนรู้โดยตนเองตามภาระงานที่ได้รับมอบหมาย ใช้เวลาเรียน 3 ชั่วโมง / สัปดาห์ (สถาบันราชภัฏ. 2546: 35) ซึ่งจากลักษณะการจัดการศึกษาดังกล่าว ทำให้นักศึกษาได้มีโอกาสในการเรียนรู้ด้วยตนเองมากขึ้น และอยู่บนพื้นฐานความเชื่อว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองจะพัฒนาผู้เรียน



ให้มีความรู้ ความสามารถ ความคงทนในการเรียนรู้ มีความคิดวิจารณ์ญาณในการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างเหมาะสมกับบริบทของสังคม และช่วยพัฒนานักเรียนให้มีลักษณะดังกล่าวอีกด้วย

การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้นมาจากการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้นมีชื่อเรียกการเรียนรู้ด้วยตนเองหลากหลาย เช่น การเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (Self-Directed Learning) และมีคำอื่นๆ ซึ่งมีความหมายอย่างเดียวกัน หรือใกล้เคียงกัน คือ การศึกษาด้วยตนเอง (Self-education) การเรียนรู้ด้วยการวางแผน (Self-planned learning) การสอนตนเอง (Self-teaching) การเรียนด้วยตนเอง (Self-study) การเรียนรู้อย่างอิสระ (Autonomous learning/ Independent study or independent learning) การเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (The inquiry method / Discovery learning) และยังมีคำว่า Self-instruction ซึ่งการเรียนที่มีการตกลงกันระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน หรือผู้เรียนเรียนตามเป้าหมายและจุดประสงค์ที่สถานศึกษาหรือผู้สอนเป็นผู้กำหนด (คณาพร คมสัน. 2539ก: 175) ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-directed Learning)

การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนดำเนินการศึกษาหาความรู้ด้วยตนเอง โดยผู้เรียนสามารถเลือกหัวข้อ เนื้อหา วิธีการ ละสื่อการเรียนการสอนได้ตามความสนใจ โดยมีผู้สอนช่วยให้คำปรึกษาแนะนำเป็นระยะๆ เกี่ยวกับการหาแหล่งการเรียนรู้ วิธีการศึกษาค้นคว้าหาความรู้ การวิเคราะห์และการสรุปความรู้ รวมทั้งส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ และทักษะในการเรียนรู้ด้วยตนเอง (อาชัญญา รัตนอุบล. 2547: 121) ซึ่งการสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเองมาจากแนวคิดของ โนลส์ (Knowles. 1975: 18) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเองว่าเป็นกระบวนการที่บุคคลมีความคิดริเริ่มในการวิเคราะห์ความต้องการเรียนรู้ของตนเอง โดยตั้งจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ กระทำกิจกรรมต่างๆ ในการค้นคว้าหาความรู้ เช่น การค้นคว้าหาแหล่งข้อมูล หรือเอกสารต่างๆ เลือก และกำหนดแผนการเรียน รวมทั้งประเมินผลการเรียนรู้ โดยอาจได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นหรือกระทำกิจกรรมนั้นๆ ได้ด้วยตนเอง ส่วนสเคเจอร์ (Skager. 1978: 53) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มีจุดมุ่งหมายในการพัฒนาทักษะของผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนมีความสามารถในการวางแผน บริหาร และประเมินผลกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งหมดด้วยตนเอง สำหรับ อเรกลาโด แบรดลีย์ และเลน (Aregrado; Bradley; & Lane. 1996: 145) มีความเห็นว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้นอาจได้รับความช่วยเหลือจากผู้สอน แต่เป็นการวินิจฉัยความต้องการของผู้เรียนเอง โดยผู้เรียนทำการวางแผนกิจกรรม และดำเนินการตามแผนนั้นด้วยตนเอง การเรียนรู้ด้วยตนเอง ต้องยึดหลักว่าการเรียนที่ได้ผลดีที่สุด คือ การเรียนที่เกิดจากความอยากรู้ของผู้เรียนผู้เรียนจะช่วยเหลือตนเองในการเรียนรู้ เมื่อเกิดความอยากรู้ในสิ่งใดก็จะวางแผนในการศึกษาค้นคว้าสิ่งนั้นด้วยตนเองไปจนจบกระบวนการเรียนรู้ โดยอาจนำประสบการณ์และความรู้ต่างๆ ที่ได้รับจากผู้สอนมาประเมินผลซึ่งจะช่วยให้เกิดความเข้าใจได้มากขึ้น (สมคิด อิศระวัฒน์. 2538: 6)

จากความหมายทั้งหมดข้างต้น อาจสรุปได้ว่า การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นกระบวนการสอนที่ให้ผู้เรียนเป็นผู้ดำเนินการเรียนทั้งหมดด้วยตนเอง โดยเริ่มตั้งแต่วางแผนกำหนดความต้องการ คิดหาวิธีการและกิจกรรมต่างๆ ในการเรียน แสวงหาแหล่งข้อมูลในการค้นคว้าหาความรู้ และสามารถประเมินผลการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง เป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจและรับผิดชอบต่อการเรียนของตนเอง โดยอาจจะได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นหรือไม่ก็ได้

การที่ผู้เรียนได้มีการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้น ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจถึงคุณลักษณะของการดำเนินการเรียนที่ดี ซึ่งจะเป็นแนวทางให้แก่สถาบันการศึกษาในการจัดการศึกษา รวมทั้งช่วยให้ผู้สอนมีความรู้ความเข้าใจถึงวิธีการจัดการเรียนการสอนที่ดี และยังช่วยให้ผู้เรียนมีพลังในการเรียนรู้สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี ปฏิบัติตนให้เป็นที่น่าเคารพนับถือ มีความสง่างามและภาคภูมิใจในตนเอง กระตุ้นผู้เรียนให้มีความเข้าใจตนเองและผู้อื่น สามารถควบคุมและนำพาชีวิตไปสู่จุดหมาย ซึ่งเป็นรูปแบบพฤติกรรมของผู้เรียนที่เหมาะสมที่สุด ซึ่งเป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 มาตรา 22 ที่ต้องการเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ (สุวิทย์ มูลคำ; และ อรทัย มูลคำ. 2544: 5) และครูยุคใหม่ จะต้องแสวงหาวิธีการพัฒนาตนเอง เป็นแบบอย่างและหาวิธีสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เรียนรู้ด้วยตนเอง และเป็นรากฐานสำคัญในการศึกษาตลอดชีวิตและมีคุณภาพในสังคม

การที่นักศึกษาได้เรียนรู้ด้วยตนเองจะทำให้นักศึกษามีการเตรียมตัวมีแนวคิดและวิธีการที่หลากหลายในการเรียน พร้อมทั้งจะพัฒนาตนเอง เมื่อมีโอกาสในการเรียนรู้ด้วยตนเองหลายๆ ครั้งด้วยวิธีการและรูปแบบที่หลากหลายจะทำให้นักศึกษารู้จักวางระบบในการเรียน มีการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเองด้วยวิธีที่สอดคล้องกับความรู้ความสามารถและสถานการณ์ที่ต้องเผชิญ รู้จักแก้ไขปัญหาลดลงจนรู้ว่าตนเองมีความชอบ ความต้องการและความถนัดในเรื่องใด จึงมีการพัฒนาตนเองโดยการเลือกวิธีการเรียนที่เหมาะสมกับตนเองมากที่สุดทำให้นักศึกษาได้เรียนรู้อย่างมีความสุขรวมทั้งสามารถประยุกต์ความรู้ที่ได้รับมาใช้ในการสถานการณ์ต่างๆ ได้เป็นอย่างดี (Entwistle; & Peterson. 2004: 407, 420-421)

การให้นักศึกษาเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นวิธีการหนึ่งที่นิยมกันมาก คือการเรียนรู้ในชุมชน ซึ่งนักศึกษาจะมีความสับสนทางความคิด (Fuzzy thinking) เมื่อได้เข้าสู่ชุมชนในการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นและการได้รับข้อมูลใหม่ แล้วนักศึกษาก็ค่อยๆ มีความเป็นตัวของตัวเอง เข้าใจตนเอง และจะนำแนวคิด ความรู้ที่ได้รับมาประยุกต์ใช้ เกิดการพัฒนาการคิดวิจารณ์ญาณ จะค่อยเปลี่ยนความคิดและพัฒนาตนเองให้มีเอกลักษณ์วิชาชีพครู มีการพัฒนาความรู้และนำไปสู่การพัฒนาสิ่งต่างๆ ในบริบทที่เหมาะสม เพื่อตอบคำถามของผู้เรียนได้อย่างถ่องแท้ชัดเจน ลึกซึ้ง และนำไปสู่การพัฒนาในการปฏิบัติการสอนของตนในอนาคตได้ (Barty. 2004: 4; citing. Lee. 2001; McNabb. 2004)

ตลอดจนการสร้างนิสัยใฝ่รู้ให้เกิดขึ้นแก่ผู้เรียน (Barty. 2004: 4; citing Wunder. 2002 : 159-160) ดังนั้นอาจารย์ผู้สอนต้องพยายามพัฒนาให้นักศึกษาให้เข้าถึงแหล่งการเรียนรู้เพื่อช่วยพัฒนาความทรงจำที่จะช่วยนำสิ่งเหล่านี้ไปพัฒนาผู้เรียนต่อไป และการเรียนโดยให้นักศึกษาได้มีโอกาสแสวงหาความรู้ด้วยตนเองจึงช่วยพัฒนานักศึกษาเชื่อมโยงไปสู่การมีเอกลักษณ์วิชาชีพครูอย่างลึกซึ้ง (Barty. 2004: 4; citing White; & White. 2002: 29)

ในการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยตนเองกับเอกลักษณ์และการใช้ศาสตร์ในการสอน (Barty. 2004: 5-18) กับนักศึกษาที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 8 คน โดยการศึกษาจากบันทึกส่วนตัว แฟ้มสะสมงาน การรายงานตนเอง การสังเกต และการสัมภาษณ์ พบว่า การจัดการเรียนการสอนในสถาบันฝึกหัดครูที่ให้นักศึกษาได้เรียนรู้ด้วยตนเอง โดยใช้ข้อมูลจากชั้นเรียน เช่น เอกสาร วารสาร มุมประสบการณ์ ภาพ วีดีโอ และให้นักศึกษาข้อมูลจากชุมชน ทำให้นักศึกษาสามารถวิเคราะห์ ตีความ มีวิจารณ์ญาณ การบูรณาการข้อมูล และช่วยพัฒนาเอกลักษณ์ครูให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น เมื่อออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพทำให้นักศึกษาสามารถนำผลที่ได้รับนี้ไปบูรณาการใช้กับนักเรียนและช่วยให้นักศึกษาเลือกศาสตร์วิธีสอน (Pedagogy choices) ที่เหมาะสมกับผู้เรียนและบริบทของโรงเรียน ซึ่งลักษณะดังกล่าวเป็นวิธีการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ที่สอดคล้องกับสังคมวัฒนธรรม เพราะการที่นักศึกษาได้รับโอกาสจากอาจารย์ในการแสวงหาข้อมูล และได้เรียนรู้จากสังคมวัฒนธรรมที่หลากหลาย เมื่อนักศึกษาเผชิญสถานการณ์ ก็จะนำความรู้ความสามารถในการคิดวิเคราะห์และเอกลักษณ์ความเป็นครูของตนเองออกมาใช้อีกด้วย (Yerkes. 2004: 30) และสอดคล้องกับการศึกษาของคริสปินและอีเวอร์ส (Chitpin; & Evers. 2005: 420) ที่ศึกษากับนักศึกษาที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 6 คน โดยการสัมภาษณ์ และแฟ้มสะสมงาน พบว่า นักศึกษาที่ได้รับ การเรียนการสอนขณะเรียนในสถาบันฝึกหัดครูโดยมีอิสระในการเรียนรู้ด้วยตนเอง รวมทั้งได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน จะช่วยพัฒนาเอกลักษณ์เฉพาะบุคคลที่มีความแตกต่างจากบุคคลอื่น และนักศึกษาได้มีโอกาสที่แสดงออกอย่างเด่นชัดมากขึ้นในขณะที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู นอกจากนี้รีฟด์ และแจง (Reeved; & Jang. 2006: 213-217) พบว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองทำให้นักศึกษามีอิสระ สามารถนำความรู้ที่แตกต่างมานำเสนอต่ออาจารย์ เพื่อนร่วมชั้นเรียน สามารถสร้างสรรค์นวัตกรรมใหม่ในการเรียน สร้างแรงจูงใจในการเรียน รวมทั้งทำให้นักศึกษารู้ศักยภาพของตนเองอีกด้วย

ผลการศึกษานี้ได้ชี้ให้เห็นว่า การที่นักศึกษาได้มีโอกาสในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยอาศัยข้อมูลตามบริบทของสังคม หรือมีอิสระในการเรียนรู้ ก็ถ้าแสดงความคิดเห็น ในขณะที่เรียนในสถาบันฝึกหัดครูโดยที่อาจารย์ผู้สอนให้การสนับสนุนหรือออกแบบการเรียนรู้ในลักษณะเรียนรู้ด้วยตนเองจะช่วยพัฒนาความคิดที่หลากหลายให้กับนักศึกษา และยังช่วยพัฒนาเอกลักษณ์ความเป็นครูให้กับนักศึกษา เมื่อนักศึกษาได้เผชิญสถานการณ์ต่างๆ ก็จะนำสิ่งที่ได้รับนี้ออกมาใช้ ตลอดจนช่วยในการ

พัฒนานักเรียนให้มีการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับลักษณะทางสังคมในยุคปัจจุบัน ดังนั้น การมีแหล่งให้นักศึกษาสามารถค้นหาความรู้ด้วยตนเองจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย และสามารถนำมาวิเคราะห์ก่อนที่จะนำไปใช้ ทั้งนี้อาจมีอาจารย์ช่วยชี้แนะตามความเหมาะสม จะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีการเรียนรู้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา

การวัดการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้น กนกวรรณ ศรีลาเลิศ (2549) ได้พัฒนาวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเองตามแนวคิดของโนลล์ (Knowles, 1975) ใน 5 ด้าน คือการวิเคราะห์ความต้องการ การกำหนดจุดมุ่งหมาย การวางแผน การแสวงหาความรู้ และการประเมินผล มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .88 แต่อย่างไรก็ตามในการวัดการสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้น มีผู้กล่าวว่าควรดูที่ตัวบ่งชี้ที่ชัดเจน ซึ่งตัวบ่งชี้การสอนแบบเน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง คือ ผู้เรียนเลือกหัวข้อ เนื้อหา วิธีการ และสื่อการสอนได้ตามสนใจ และมีการพูดคุย มีให้ผู้เรียนดำเนินการหาความรู้เอง ติดตามเป็นระยะๆ และอาจารย์มีการวัดและประเมินผลเป็นระยะๆ (อาชัญญา รัตนอุบล, 2547: 121)

ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยในการสร้างเครื่องมือวัดการสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยให้มีความเหมาะสมกับหลักสูตรและวิธีการสอนของมหาวิทยาลัยราชภัฏ ที่เน้นวัดการเรียนรู้ด้วยตนเองที่นักศึกษาได้ลงมือปฏิบัติจริงตามบริบทของการเรียน ตามที่อาจารย์ได้กำหนดร่วมกับนักศึกษา โดยอาศัยแนวคิดของโนลล์และตัวบ่งชี้การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นหลักในการสร้างเครื่องมือในการวิจัย

### การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู

ความหมายของประสบการณ์วิชาชีพครู “ประสบการณ์วิชาชีพ” มาจากคำว่า “Professional Experience” หมายถึง การจัดประสบการณ์ตรงให้กับนักศึกษาได้มีการเรียนรู้ และมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างทฤษฎีและการปฏิบัติ เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญเทียบเท่าหัวใจของหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต เพราะเป็นการนำเอาความรู้ความสามารถทั้งที่เป็นด้านเนื้อหาวิชาการ ด้านเทคนิควิธี และด้านคุณลักษณะ ไปปฏิบัติในสถานการณ์จริง ถือได้ว่า การให้ความรู้ โดยผ่านกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนี้ จะเป็นการฝึกหัดทางภาคปฏิบัติจนสามารถปฏิบัติหน้าที่ครูได้ดี เกิดความมั่นใจอันจะนำไปสู่ความศรัทธาในอาชีพและมีจิตวิญญาณของความเป็นครูในที่สุด (บุหงา วัฒนนะ, 2533: 32; อัจฉรา วัฒนาณรงค์; และ สุมานิน รุ่งเรืองธรรม, 2541: 14) รุ่งทิวา จักร์กร (2529: 8) ให้ความหมายการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู โดยมีขอบเขตครอบคลุมทั้งหลักสูตรและประสบการณ์ทั้งหมดที่จะเสริมสร้างความรู้และประสบการณ์สำหรับผู้ที่ยังเรียนครู นับตั้งแต่ปีแรกจนถึงปีสุดท้าย เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถไปที่ละขั้นตอน สามารถจัดกิจกรรมได้หลายรูปแบบ เพื่อให้มีความรู้กว้างขวางและเข้าใจงานครู ส่วนนิคม ตังคะพิภพ (2528: 32) ได้สรุปแนวคิดการฝึก

ประสบการณ์วิชาชีพครูไว้ว่า เป็นกระบวนการที่ให้นักศึกษาคูณาความรู้ ความสามารถ ทักษะต่างๆ ที่เรียนรู้ ผูกฝนมาแล้วจากการสอนรายวิชาต่างๆ ตลอดหลักสูตรไปประยุกต์ใช้อย่างถูกต้อง เหมาะสม ในสถานการณ์ที่เป็นจริง ตลอดจนรู้จักปรับลักษณะนิสัยและบุคลิกภาพด้านต่างๆ ให้เหมาะสมที่จะเป็นครูที่ดีในอนาคต

จากความหมายของการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูข้างต้น จึงแสดงให้เห็นว่า การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูเป็นมวลงประสบการณ์ที่จัดให้กับนักศึกษาในหลักสูตรครูได้เรียนรู้นับตั้งแต่เริ่มเข้าศึกษาจนกระทั่งปีสุดท้าย ซึ่งจะมีกิจกรรมเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับความรู้และประสบการณ์ครูที่มีลำดับขั้นตอนหลากหลาย โดยมีกิจกรรมที่สำคัญอันเป็นเป้าหมายปลายทางของการฝึกประสบการณ์ครู คือ การฝึกสอน/ฝึกงาน ที่เป็นประสบการณ์ครูในสถานการณ์จริงเสมือนเป็นครูประจำการ เปิดโอกาสให้นักศึกษานำสิ่งที่เรียนรู้เชิงทฤษฎีมาประยุกต์ใช้อย่างเหมาะสมด้วยการลงมือปฏิบัติและเกิดประสบการณ์ตรงในการเป็นครู อันช่วยให้มีประสิทธิผลในการปฏิบัติวิชาชีพต่อไปในอนาคต

การจัดกระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูอย่างมีประสิทธิภาพ จะช่วยสร้างเสริมคุณภาพของการผลิตครูให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ให้นักศึกษาได้นำทฤษฎีสู่การปฏิบัติเสริมสร้างคุณลักษณะความเป็นครู รวมทั้งเสริมสร้างให้เกิดความศรัทธาในวิชาชีพ เพิ่มความมั่นใจในวิชาชีพ ทำให้นักศึกษาพัฒนาตนเองได้สอดคล้องกับงาน และเกิดการประสานสัมพันธ์ระหว่างงานผลิตครูและงานในหน่วยผู้ใช้ครูได้ดีขึ้นเพื่อให้เกิดแนวทางปฏิบัติที่ถูกต้องต่อไป (หน่วยงานศึกษานิเทศก์ กรมการฝึกหัดครู. 2529: 4-5) โดยสถาบันฝึกหัดครูควรให้ความสำคัญกับการเรียนการสอน ที่นักศึกษาควรได้รับก่อนออกฝึกประสบการณ์ ได้แก่ วิชาชีพพื้นฐานทั่วไป วิชาเนื้อหาวิชาชีพครู วิชาเตรียมประสบการณ์ และวิชาฝึกสอน ในการเตรียมประสบการณ์ควรเริ่มจากการทำความเข้าใจเชิงความรู้ที่เหมาะสมกับงานก่อน จากนั้นจึงจัดให้มีประสบการณ์ทั้งสถานการณ์จำลองและประสบการณ์ตรงจากการศึกษา สังเกต มีส่วนร่วมในโรงเรียน ภายใต้การดูแลแนะนำของอาจารย์โดยเน้นความเข้าใจพื้นฐานและวิธีการที่จะพัฒนาต่อไปในอนาคตเป็นสำคัญ รวมถึงต้องคำนึงถึงความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ในแต่ละองค์กร ฉะนั้น การฝึกสอนหรือการฝึกประสบการณ์วิชาชีพจึงถือเป็นงานสำคัญ จุดเน้นจะต้องอยู่ที่การทดลอง ทดสอบ และประเมินตนเองว่าคิดอย่างไร รู้สึกอย่างไร ทำได้เพียงใด มองเห็น และเข้าใจแนวทางที่จะพัฒนาตนเอง ก่อให้เกิดการพัฒนาตนเองในการทำหน้าที่ครูได้อย่างเหมาะสม เพื่อให้ได้ครูที่คุณลักษณะสอดคล้องกับสภาพการปฏิบัติจริงมากที่สุด (ไพฑูริย์ สนิลรัตน์. 2838 ข: 8-12)

สถาบันฝึกหัดครูแต่ละแห่งได้กำหนดแนวทาง จุดมุ่งหมายของการฝึกประสบการณ์ครูไว้หลายประการ อาจจะคล้ายคลึงหรือแตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับพื้นฐานแนวคิดและบริบทของสถาบันแต่ละแห่ง อย่างไรก็ตามในช่วงก่อนปฏิรูปการศึกษา ได้มีการจำแนกลักษณะทั่วไปของการจัดฝึกประสบการณ์ครูไว้ 3 ลักษณะ (บุหงา วัฒนนะ. 2533: 38-39) คือ 1) การจัดประสบการณ์วิชาชีพเต็ม

เวลา เป็นการศึกษาและฝึกปฏิบัติที่โรงเรียนหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง โดยใช้เวลาต่อเนื่องกันเป็นระยะเวลาช่วงหนึ่ง คือ เริ่มจากการศึกษาและสังเกต การเป็นผู้ช่วยครู การทดลองสอน และการฝึกประสบการณ์เต็มรูปแบบในโรงเรียน 2) การจัดประสบการณ์วิชาชีบบางเวลา โดยไม่จำเป็นต้องต่อเนื่องกัน ตามที่ผู้สอนในแต่ละรายวิชาจะกำหนด มีวัตถุประสงค์ให้ภาคปฏิบัติที่สอดคล้องกับทฤษฎีที่นักศึกษากำลังศึกษาอยู่ อาจศึกษาภาคปฏิบัติภายนอกมหาวิทยาลัย หรือการศึกษาภาคปฏิบัติภายในมหาวิทยาลัย และ 3) การจัดประสบการณ์ครูเสริม เป็นการจัดกิจกรรมหรือโครงการเพื่อเสริมประสบการณ์วิชาชีบบางเวลาให้นักศึกษาให้กว้างขวางยิ่งขึ้น เช่น การจัดกิจกรรมกับเด็กเป็นครั้งคราว การสำรวจโรงเรียน ร่วมงานกับศูนย์เยาวชน เป็นต้น ซึ่งลักษณะการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับที่กล่าวมานี้เป็นการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับที่จัดในโครงสร้างของหลักสูตรครุศาสตร์ที่ชัดเจน

แต่อย่างไรก็ตามหลังมีการปฏิรูปครูและบุคลากรทางการศึกษาแล้ว หลักสูตรผลิตครูได้กำหนดให้นักศึกษาเรียนครูตามหลักสูตร 5 ปี ได้กำหนดการเรียนรายวิชาชีพระดับ การทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อพัฒนาและประสบการณ์ในวิชาชีพระดับ ส่วนการฝึกประสบการณ์วิชาชีบบนสถานศึกษาจะมี 4 ขั้นตอนสำคัญ ตามรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับ 5 รายวิชา (สถาบันราชภัฏ. 2546: 45-49) ดังนี้

1) การปฏิบัติงานครู 1 รายวิชานี้ต้องการให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจนักเรียนตามสภาพสังคมเศรษฐกิจ พฤติกรรม ปัญหาของนักเรียนแต่ละช่วงชั้น รวมทั้งให้สามารถวิเคราะห์สภาพแวดล้อมและบรรยากาศที่เอื้อต่อการให้บริการผู้เรียน

2) การปฏิบัติงานครู 2 รายวิชานี้ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับการบริหารจัดการในสถานศึกษา ในด้านบทบาทหน้าที่ของบุคลากร รวมทั้งสิ่งอำนวยความสะดวกต่างๆ ผู้เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างชุมชนกับสถานศึกษาเข้าใจหลักสูตรและการนำไปใช้

3) การปฏิบัติงานครู 3 ผลลัพธ์ของรายวิชานี้ ต้องการให้ผู้เรียนเข้าใจการบริหารงานวิชาการและบริบทที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งสามารถจัดทำแผนการสอนตามสาระการเรียนรู้ได้อย่างน้อย 1 สาระการเรียนรู้ ในรายวิชาที่ 1 ถึง 3 นี้ ผู้เรียนต้องปฏิบัติงานในสถานศึกษาวิชาละ 135 ชั่วโมง

4) การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 1 นักศึกษาออกฝึกประสบการณ์เต็มรูปแบบ โดยเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจบทบาทหน้าที่ของครู มีทักษะในการจัดการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนานักเรียนมีการปฏิบัติการสอนอย่างน้อย 1 ช่วงชั้น 1 สาระการเรียนรู้ เหมือนกับครูประจำการ

5) การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 2 เน้นให้นักศึกษาปฏิบัติการสอนให้ได้ดียิ่งขึ้น มีการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของตนเองได้เป็นระบบ โดยปฏิบัติการสอนไม่น้อยกว่าครึ่งหนึ่งของครูประจำการ และนำปัญหานักเรียนจากการสอนจากภาคเรียนที่ผ่านมาเพื่อวางแผน

ดำเนินการแก้ไขอย่างเป็นระบบ ในลักษณะของการวิจัยในชั้นเรียน และนำผลการปฏิบัติงานของตน ในขณะที่ฝึกประสบการณ์เผยแพร่สู่ประชาคมครู

การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา 1 และ 2 นั้น ในแต่ละภาคเรียน จะใช้เวลา 360 ชั่วโมง ซึ่งในการฝึกประสบการณ์ครูนั้นจะช่วยพัฒนาลักษณะต่างๆ ของความเป็นครูให้มีความเด่นชัดขึ้น

ในการศึกษาเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูจากการศึกษาของ ฮาร์เชอร์ โคคาร์ด และโมเชอร์ (Hascher; Cocard; & Moser. 2004: 633) ที่ได้ศึกษากับนักศึกษาครู จำนวน 150 คน ที่ออกฝึกประสบการณ์ใน 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 หลังจากเรียน 1 ปีครึ่ง ระยะที่สองหลังจากเรียน 2 ปี และระยะที่ 3 หลังจากเรียน 3 ปี โดยดูจากบันทึกประจำวัน บันทึกส่วนตัว และการใช้แบบวัดทักษะ เจตคติต่อวิชาชีพและเอกลักษณ์วิชาชีพครู พบว่า นักศึกษามีทักษะ มีความมั่นใจในตนเอง มีโอกาสได้เรียนรู้จากสภาพจริง มีการตระหนักรู้ในตนเอง และมีความผูกพันในการสอน ตลอดจนมีความเชื่อมั่นในเอกลักษณ์ของความเป็นวิชาชีพครูสูงและจะนำเอกลักษณ์ของตนออกมาใช้ ส่วนการศึกษาเกี่ยวกับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูกับนักศึกษาครูที่ทำการฝึกสอนในระดับมัธยมศึกษา จำนวน 3 คน (Kovacic. 2005: 88) โดยการให้สะท้อนความคิดของตนเอง พบว่า การให้นักศึกษาได้สะท้อนความคิดของตนเองในช่วงแรกนั้น นักศึกษามีความวิตกกังวลในการปฏิบัติตนเหมือนครูอาชีพ แต่ตนเองได้พยายามนำความรู้และการฝึกปฏิบัติในการเรียนในสถาบันฝึกหัดครูออกมาใช้ร่วมกับความเป็นตัวของตัวเอง การค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติม เพื่อเพิ่มความมั่นใจให้กับตนเอง ใช้ระยะเวลาประมาณ 1 เดือน จึงเริ่มปรับตัวได้ดีขึ้น นอกจากนี้ได้รับคำแนะนำจากอาจารย์นิเทศก์ ครูพี่เลี้ยงเพิ่มเติม เมื่อปฏิบัติงานในช่วงต่อมา สามารถที่จะนำเอกลักษณ์เฉพาะตนที่เกิดในสถาบันฝึกหัดร่วมกับ การเรียนรู้ในสถานการณ์ใหม่จากบริบทของโรงเรียน ชุมชน เพื่อน และนักเรียน ทำให้ตนเองมั่นใจว่าจะออกไปประกอบวิชาชีพครูได้ในอนาคต และมีผลการศึกษาจำนวนหนึ่งที่ศึกษากับนักศึกษาที่ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูแบบเต็มรูป โดยให้ผลสอดคล้องกันว่า การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู นั้นช่วยพัฒนาทักษะ และเอกลักษณ์ความเป็นครูให้สูงขึ้น มีโอกาสในการเรียนรู้วัฒนธรรมและสังคม การพัฒนานักเรียนทั้งด้านทางจิตใจ การเรียน และเอกลักษณ์ความเป็นครูพัฒนาให้มีความเด่นชัดขึ้นจากการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ (Buckley; Schncider; & Shang. 2005: 1108-1109; Fottland. 2004: 642) รวมทั้งมีความคงทนในพฤติกรรมของความเป็นวิชาชีพและสามารถเข้าสู่วิชาชีพได้อย่างมีความมั่นใจขึ้นโดยเฉพาะอย่างยิ่งในการเข้าสู่วิชาชีพครูใหม่ (Gibson. 1995; Travers. 2000: Abstract) นั้น แสดงให้เห็นว่าการที่นักศึกษาได้มีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูได้สร้างประสบการณ์ที่หลากหลาย ตลอดจนสร้างมุมมองที่ดีให้กับนักศึกษา และช่วยในการพัฒนาวิชาชีพเพื่อออกไปรับใช้สังคมต่อไป (Orland-Barak; & Tillema. 2006: 7)

จะเห็นได้ว่าการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูช่วยพัฒนานักศึกษาให้มีโอกาสในการปฏิบัติการสอน การวิจัย สัมพันธภาพกับชุมชน อาจารย์พี่เลี้ยง อาจารย์นิเทศก์ เพื่อนร่วมฝึกประสบการณ์วิชาชีพ จะช่วยพัฒนาทักษะต่างๆ โดยการนำสิ่งที่ตนเองได้รับมาจากสถาบันฝึกหัดครูมาใช้ร่วมทั้งการพัฒนาเอกลักษณ์ให้มีความเด่นชัดยิ่งขึ้น

การวัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู การวัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่ผ่านมาจะเน้นการวัดปริมาณการฝึก แต่ในการศึกษาคั้งนี้จะวัดปริมาณและกิจกรรมที่นักศึกษาได้ฝึกประสบการณ์ทั้งในชุมชน และสถานศึกษา เพราะจากหลักฐานการพัฒนาครูที่กำหนดในหลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการ นั้นการพัฒนานักศึกษาให้มีคุณลักษณะของความเป็นครู รวมทั้งทักษะเชิงวิชาการ วิชาชีพนอกจากจะเกิดจากการเรียนรู้จากการเรียนและการทำกิจกรรมในห้องเรียนแล้ว ยังเกิดจากประสบการณ์จากแหล่งดังกล่าวอีกด้วย ดังนั้นในการศึกษาคั้งนี้ผู้วิจัยจึงใช้กรอบแนวทางดังกล่าวมาเป็นแนวทางในการสร้างเครื่องมือวัด

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูในสถาบันอุดมศึกษาหรือสถาบันฝึกหัดครูได้ชี้ให้เห็นว่า เอกลักษณ์ครูนั้นเป็นผลมาจาก การฝึกประสบการณ์วิชาชีพ และการสอนที่ฝึกให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งลักษณะดังกล่าวนี้เป็นกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมในสถาบันฝึกหัดครู นอกจากนี้ตามแนวคิดของสไตรเกอร์ได้กล่าวไว้ว่า เอกลักษณ์ของบุคคลเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลในเครือข่ายทางสังคมทำให้เกิดความยึดมั่นผูกพันในบทบาท

จากข้อสรุปดังกล่าว ผู้วิจัยจึงตั้งคำถามการวิจัยว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาท เอกลักษณ์นักศึกษาครู และพฤติกรรมครูนักวิจัยในลักษณะใด และมากน้อยเพียงใด

### **ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู**

ความยึดมั่นผูกพัน (Commitment) หรือความยึดมั่นผูกพันในบทบาทของบุคคล (Role commitment) เป็นคำที่นักวิจัยใช้แทนกัน โดยแนวคิดทฤษฎีของสไตรเกอร์ (Stryker, 1982: 207) ในช่วงแรกได้ให้ความหมายความยึดมั่นผูกพันเพียงมิติเดียว โดยให้ความหมายไว้ว่าเป็นระดับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลภายในเครือข่ายของสังคมตามสถานภาพหรือตำแหน่งของบุคคล ทำให้บุคคลมีการแสดงบทบาทของตน ในระยะต่อมาได้ให้ความหมายความยึดมั่นผูกพันเป็น 2 มิติ คือ มิติเชิงอารมณ์ และมิติเชิงปฏิสัมพันธ์ โดยให้ความหมายความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ไว้ว่า เป็นการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับบุคคลอื่นๆ ในเครือข่ายทางสังคม ว่าบุคคลเหล่านี้มีความสำคัญทางจิตใจต่อการได้รับบทบาทหรือการมีเอกลักษณ์ของตน ในส่วนของความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ หมายถึง ปริมาณ



ความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ ในเครือข่ายทางสังคมที่บุคคลได้แสดงออกถึงการมีเอกลักษณ์ของบุคคล (Burke; & Ritzes.1981: 84-85; Hoelter. 1983: 140; Stryker; & Serpe. 1982: 210; Serpe.1987: 45; Stryker; & Serpe. 1994: 19; Hogg, Terry; & White. 1995: 256; Owens; & Serpe. 2003: 86-87) ซึ่งความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ความยึดมั่นผูกพันแต่ละมิติต่างก็มีอิทธิพลต่อความเด่นของเอกลักษณ์ และความเด่นของเอกลักษณ์ก็มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมกรรมการเลือกบทบาท โดยที่ความยึดมั่นผูกพันทั้งสองมิติสูงขึ้นหรือต่ำลง จะส่งผลต่อความเด่นของเอกลักษณ์ ถ้าในบางสถานการณ์มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ด้านบวกสูง มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ต่ำจะส่งผลให้มีความเด่นของเอกลักษณ์สูง แต่ถ้ามีเงื่อนไขว่ามีความยึดมั่นผูกพันทางอารมณ์ด้านลบสูงและมีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูงจะส่งผลให้ความเด่นของเอกลักษณ์อื่นมีโอกาสขึ้นมาอยู่ลำดับสูงแทน (Stryker. 1987: 97-100)

ตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ นั้น ได้มีการศึกษาความยึดมั่นผูกพันในบทบาทกับความเด่นของเอกลักษณ์ พบว่า ความยึดมั่นผูกพันมีอิทธิพลทางตรงต่อความเด่นของเอกลักษณ์ กล่าวคือ การศึกษาของสไตรเกอร์และเซอร์เป (Stryker; & Serpe. 1982: 209-218) เกี่ยวกับเอกลักษณ์ทางศาสนา เคอร์รี และวินเนอร์ (Curry; & Weaner. 1987: 280-288) ที่ศึกษาความเด่นของเอกลักษณ์นักกีฬา การศึกษาของปาร์ค-เคอร์รีและเซอร์เป (Park-Kerry. 1988; Serpe. 1987: 44-55) เกี่ยวกับความเด่นของเอกลักษณ์นักศึกษา คอลเลอโร (Callero. 1985: 203-215) เกี่ยวกับเอกลักษณ์การบริจาดโลหิต นัทบรอกและฟรอยด์เกอร์ (Nuttbrock; & Freudiger. 1991: 146-157) เอกลักษณ์ความเป็นบิดามารดา ลี (Lee. 2002: 349-373) เอกลักษณ์นักวิทยาศาสตร์

การวัดความยึดมั่นผูกพันในบทบาทของนักศึกษาครู วัดได้จากการที่บุคคลมีความสัมพันธ์อย่างมีความหมายกับบุคคลนัยสำคัญในเครือข่ายทางสังคม เพื่อให้มีพฤติกรรมตามแบบที่ตนเองเลือกไว้ (พงษ์สวัสดิ์ สวัสดิพงษ์. ม.ป.ป.: 87; Stryker. 1992: 873-874) ในการศึกษาที่ผ่านมามีการวัดความยึดมั่นผูกพันในบทบาทตามทฤษฎีของสไตรเกอร์ไว้หลายท่าน กล่าวคือ สไตรเกอร์และเซอร์เป (Stryker; & Serpe.1982: 209-210) ซึ่งมีการวัดความยึดมั่นผูกพันทางศาสนาเพียงมิติเดียว มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .73 ตัวอย่างคำถาม “คุณรู้จักบุคคลเหล่านั้นจากการทำกิจกรรมทางศาสนา และมีความสำคัญต่อคุณ ดังนั้นคุณจึงคิดถึงพวกเขาถ้าไม่ได้พบกัน” หลังจากนั้นมิผู้นำไปใช้เพื่อศึกษาเกี่ยวกับเอกลักษณ์อื่น เช่น ความยึดมั่นผูกพันในการบริจาดโลหิต (Callero. 1985: 210) มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .82 ตัวอย่างคำถาม “การบริจาดโลหิตทำให้มีเพื่อนสนิทเพิ่มขึ้น” ความยึดมั่นผูกพันความเป็นมารดา (Nuttbrock; & Freudiger. 1991: 154-156) ตัวอย่างคำถาม “มีการแลกเปลี่ยนคำแนะนำระหว่างกันในครอบครัว”

แต่ในการศึกษาในหลายเรื่องที่วัดความยึดมั่นผูกพันใน 2 มิติ คือ มิติความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์และมิติความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ กล่าวคือ การศึกษาของสไตรเกอร์และเซอร์เป (Stryker; & Serpe. 1982: 212; Serpe. 1987: 50; Stryker; & Serpe. 1994: 26-27) เบอร์คและไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991: 87-89) กับนักศึกษาเข้าใหม่ แบ่งเป็นมิติเชิงปฏิสัมพันธ์ จำนวน 2 ข้อ และมิติเชิงอารมณ์ จำนวน 4 ข้อ การศึกษาของลี (Lee. 2002: 356-358) ได้สร้างแบบวัดความยึดมั่นผูกพันต่อกิจกรรมทางวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และเทคโนโลยี ใน 2 มิติเช่นกัน ซึ่งในการวัดแต่ละกิจกรรม มี 4 ข้อ แบ่งเป็นมิติความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ 3 ข้อ และเป็นมิติความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ 1 ข้อ มีระดับให้ประเมิน 6 ระดับ สำหรับโอเวน และเซอร์เป (Owens; & Serpe. 2003: 89) ได้วัดความยึดมั่นผูกพันด้านครอบครัวเป็น 2 มิติ คือความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ในครอบครัว มี 3 ข้อ มีระดับให้ประเมิน 7 ระดับ มีค่าความเชื่อมั่นค่อนข้างต่ำ คือ .54 สำหรับความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์นั้น มีคำถาม จำนวน 4 ข้อ มีระดับให้ประเมิน 4 ระดับ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .66 ตัวอย่างแบบวัดความยึดมั่นผูกพันต่อบทบาทด้านปฏิสัมพันธ์ “ท่านเข้าร่วมกิจกรรมในองค์การที่สัมพันธ์กับเอกลักษณ์อันใดอันหนึ่งหรือไม่ ถ้าเข้าร่วมให้บอกจำนวนองค์การทางสังคมที่เข้าร่วมนั้น” หรือ “คุณได้พบเพื่อนใหม่ในกิจกรรมที่สัมพันธ์กับเอกลักษณ์หรือไม่ และถ้าได้พบขอให้บอกจำนวนเพื่อนใหม่ที่คุ้นเคยได้รู้จัก” ด้านอารมณ์ “ท่านคิดว่ามีความสำคัญเพียงใดที่เพื่อนสนิทที่สุดของท่านรับรู้ว่าคุณเข้าไปร่วมกิจกรรมที่สัมพันธ์กับบทบาท” หรือ “หลังจากที่ฉันทำกิจกรรมกับ(บุคคลนี้สำคัญ)ฉันรู้สึกมีความสุข”

สำหรับการวัดความยึดมั่นผูกพันในบทบาทในประเทศไทย สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์ (2545: 111) ได้สร้างแบบวัดความยึดมั่นผูกพันใน 2 มิติเช่นกัน เป็นแบบวัดประมาณค่า 5 ระดับ จาก เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .47- .91 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .95

ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยวัดความยึดมั่นผูกพันในบทบาท 2 มิติเช่นกัน โดยอาศัยกรอบแนวคิดในการวัดจากข้อเสนอของสไตรเกอร์และเบอร์ค (Stryker; & Burke. 2000: 287) ที่เสนอแนะว่าการวัดความยึดมั่นผูกพันในบทบาทควรวัดใน 2 มิติ ที่จะสะท้อนไปสู่เอกลักษณ์เด่นของบุคคลได้ดีกว่าการวัดความยึดมั่นผูกพันเพียงมิติเดียว ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้สร้างแบบวัดความยึดมั่นผูกพันในบทบาทของนักศึกษาครุด้านความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ ซึ่งรายละเอียดจะกล่าวในนิยามปฏิบัติการตัวแปรและการสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรต่อไป

จะเห็นได้ว่าทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์นั้น ได้กล่าวว่า การมีเอกลักษณ์ของบุคคลนั้นเกิดจากการที่บุคคลเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลในเครือข่ายทางสังคม ทำให้บุคคลเกิดความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมกับบทบาทของตนเอง จากข้อสรุปดังกล่าวนี้ผู้วิจัยจึงตั้งคำถามการวิจัยว่า ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทมีอิทธิพลต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครุ และพฤติกรรมครุนักวิจัยของนักศึกษาครุในลักษณะใด และมากน้อยเพียงใด

## ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครู

เอกลักษณ์ของบุคคลในเชิงวิชาชีพนั้น เกิดจากปัจจัยภายในของบุคคลว่าตนเองชอบต่อสิ่งเหล่านั้นที่นำไปสู่กระบวนการตัดสินใจได้ด้วยตนเอง ซึ่งอาจจะอาศัยข้อมูล แนวความคิดของบุคคลนั้นสำคัญ เช่น พ่อแม่ ครู ผู้ประกอบอาชีพนั้นๆ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการเลือกเรียนในสาขาวิชาที่ตนต้องการเพื่อที่จะประกอบอาชีพในอนาคต ซึ่งจะช่วยพัฒนาบุคคลให้มีความเป็นเอกลักษณ์เชิงวิชาชีพ เมื่อเข้าสู่กระบวนการเรียนในระดับอุดมศึกษาเอกลักษณ์จะมีความชัดเจนยิ่งขึ้น และเอกลักษณ์วิชาชีพช่วยทำให้สามารถคาดการณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมของบุคคลได้ และการที่นักศึกษาจะมีบทบาทวิชาชีพครูที่เหมาะสมนอกจากการมีเอกลักษณ์ของความเป็นครูแล้ว ยังมีปัจจัยทางจิตอื่นที่ช่วยทำนายพฤติกรรมบทบาทของนักศึกษาครู ซึ่งจากการศึกษาสไตรเกอร์และเซอร์เป (Stryker; & Serpe. 1982: 216) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความยึดมั่นผูกพัน ความเด่นของเอกลักษณ์ด้านศาสนากับพฤติกรรม การปฏิบัติหน้าที่ในบทบาทศาสนา ตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ ผู้วิจัยได้เพิ่มตัวแปรความพึงพอใจเข้าร่วมศึกษาด้วย ผลการวิจัย พบว่า ความยึดมั่นผูกพัน ความเด่นของเอกลักษณ์ด้านศาสนาและความพึงพอใจสามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมการปฏิบัติหน้าที่ตามบทบาทที่ได้รับละ 48.90 ดังนั้นในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำตัวแปรทางจิตวิทยาที่เป็นตัวแปรทางจิตตามสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษา คือการรับรู้ความสามารถของตนเพื่อเข้าสู่โมเดลการทำนายพฤติกรรมตามบทบาทของนักศึกษาครูด้วย ซึ่ง สไตรเกอร์และเบอร์ค (Stryker; & Burke. 2000: 287) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่าการนำตัวแปรทางจิตวิทยา เช่น การรับรู้ความสามารถของตนในสถานการณ์นั้นมาร่วมศึกษาเพื่อทำนายพฤติกรรมของบุคคล จะช่วยให้สามารถอธิบายพฤติกรรมตามบทบาทของบุคคลได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ด้วยแนวคิดและหลักฐานดังกล่าว ผู้วิจัยคาดว่าตัวแปรทางจิตวิทยานี้จะช่วยอธิบายความชัดเจนของพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้นเมื่อนำมาร่วมศึกษากับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

### เอกลักษณ์นักศึกษาครูกับพฤติกรรมครุณักวิจัย

เอกลักษณ์ของนักศึกษาครู การที่นักศึกษานึกคิดและให้ความหมายทางสังคมตามการประเมินค่าซึ่งกันและกันระหว่างบุคคลเกี่ยวกับบทบาทของตนเองตามตำแหน่งหรือสถานภาพเพื่อใช้ในการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นตามประเภทต่างๆ ของสังคมที่ทำให้บุคคลรับรู้ว่าคุณค่าตนเองมีความเหมือนและความแตกต่างจากคนอื่นที่อยู่ในบทบาทและตำแหน่งเดียวกันหรือต่างกัน

ตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์นั้น ได้กล่าวถึงเอกลักษณ์กับพฤติกรรม การเลือกบทบาทซึ่งจะช่วยทำให้เราจะทราบว่าบุคคลมีเอกลักษณ์โดดเด่นตามลำดับ ซึ่งสามารถดูที่ผลสะท้อนหรือการแสดงพฤติกรรม และสามารถวัดได้จากการใช้เวลาในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับบทบาท

อย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งความเด่นของเอกลักษณ์สามารถทำนายระยะเวลาที่ใช้ในการปฏิบัติหน้าที่ตามบทบาทในสถานการณ์ต่างๆ ได้ และยังสามารถวัดได้จากระดับของพฤติกรรมการปฏิบัติหน้าที่ตามบทบาทของบุคคล (Stryker; & Burke .2000: 287; Burke; & Reitzes. 1991: 241; citing Stryker. 1980; Burke. 1980)

ในการศึกษาเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูเกี่ยวกับการเป็นครูนักวิจัยนั้น จากการศึกษาของ Etheridge (2005: Abstract) เกี่ยวกับบทบาทของครูนักวิจัย (Roles as teacher-researcher) กับนักศึกษาครูที่ออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูนั้น พบว่า นักศึกษาที่ทำกรวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนได้นั้นเกิดจากการนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับมาจากสถาบันฝึกหัดครู ร่วมกับเอกลักษณ์ความเป็นวิชาชีพครูของตนเองซึ่งสมมาในขณะที่เรียนรู้ออกจากสถาบันออกมาใช้ และยังมีการศึกษาแก่นักศึกษาปริญญาตรีที่เรียนครูชั้นปีที่ 1 แล้วออกไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 16 คน โดยการวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสังเกต และการสัมภาษณ์ พบว่า นักศึกษาจะใช้เอกลักษณ์ของตนด้านความเป็นครูที่ได้รับการพัฒนาในสถาบันฝึกหัดครูออกมาใช้ในการทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นในการศึกษาชุมชน (Dallmer. 2004: 26-27)

สำหรับการศึกษาของ สไตรเกอร์และเซอร์เป (Stryker; & Serpe. 1994: 16-35) เกี่ยวกับเอกลักษณ์นักศึกษาใน 4 บทบาท คือ ด้านวิชาการ ด้านกิจกรรมส่วนบุคคล ด้านกิจกรรมเสริมหลักสูตร และด้านกีฬา นั้นพบผลเด่นชัดเกี่ยวกับความยึดมั่นผูกพันในบทบาทกับความเด่นของเอกลักษณ์ และพฤติกรรมตามบทบาทในประเด็นที่แตกต่างกัน คือ 1)ด้านวิชาการ พบว่าความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์มีอิทธิพลทางตรงต่อความเด่นของเอกลักษณ์ และความเด่นของเอกลักษณ์มีอิทธิพลทางตรงต่อการใช้เวลาในบทบาทด้านวิชาการในนักศึกษาเพศชาย และหญิง 2)ด้านกิจกรรมส่วนบุคคล พบว่า ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์มีอิทธิพลทางตรงต่อความเด่นเอกลักษณ์ในนักศึกษาเพศชายและหญิง ส่วนความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์มีอิทธิพลทางตรงต่อความเด่นเอกลักษณ์ในนักศึกษาเพศหญิง และพบว่าความเด่นของเอกลักษณ์ด้านนี้มีอิทธิพลทางตรงต่อเวลาที่ใช้ในบทบาททั้งสองกลุ่ม 3)ด้านกิจกรรมเสริมหลักสูตร และด้านกีฬา พบว่า ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์และเชิงปฏิสัมพันธ์ต่างก็มีอิทธิพลทางตรงต่อความเด่นของเอกลักษณ์ในแต่ละด้าน และความเด่นของเอกลักษณ์ในแต่ละด้านดังกล่าวมีอิทธิพลทางตรงต่อการใช้เวลาในการแสดงบทบาททั้งในกลุ่มเพศชายและหญิง

จากการประมวลเอกสารชี้ให้เห็นว่า เอกลักษณ์ของบุคคลส่งผลต่อพฤติกรรมทางเลือกบทบาทหรือพฤติกรรมตามบทบาท ดังนั้น จึงนำมาสู่การตั้งคำถามการวิจัยว่า เอกลักษณ์นักศึกษาคูรมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูหรือไม่ เพียงใด

### การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยกับพฤติกรรมครูนักวิจัย

การรับรู้ความสามารถของตน (Perceived Self- Efficacy) หรือเรียกสั้นๆว่า Self- Efficacy นั้น แบนดูราได้พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social cognitive theory) เพื่ออธิบายพฤติกรรมของบุคคลอันเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างปัจจัย 3 ประการ คือ ปัจจัยภายในตัวบุคคล (Internal personal) ปัจจัยสภาพแวดล้อม (Environment) และปัจจัยทางพฤติกรรม (Behavior) จากแนวคิดดังกล่าวของ แบนดูราได้พัฒนาทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนมาโดยตลอดตั้งแต่ปี ค.ศ. 1977 โดยเริ่มจากการเขียนบทความการวิจัย และเขียนตำราเรื่อง “Self- efficacy: The Exercise of Control” ในปี ค.ศ. 1997 (วิลลาสลักซ์ วัชวัลลี. 2547: 89) แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนนั้น แบนดูราได้กล่าวไว้ว่าการตัดสินใจของบุคคลที่จะกระทำพฤติกรรมในสภาพการณ์ต่างๆ ขึ้นอยู่กับปัจจัย 2 ประการ คือ การรับรู้ความสามารถของตนและความคาดหวังในผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้น โดยมองว่าการรับรู้ความสามารถของตนจะเป็นตัวตัดสินความสามารถของการกระทำนั้นว่าจะก่อให้เกิดผลลัพธ์อย่างไร ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนจะเป็นตัวกำหนดแบบแผน กระบวนการรู้คิด กระบวนการจูงใจ กระบวนการด้านความรู้สึก และกระบวนการเลือกเมื่อบุคคลอยู่ในสภาพการณ์ที่ต้องใช้ความพยายามสูง และบุคคลที่การรับรู้ความสามารถของตนสูงจะมองสถานการณ์ที่เกิดขึ้นว่าเป็นโอกาสที่จะจูงใจตนเอง มีสภาวะอารมณ์ที่ดี และพร้อมที่เลือกกิจกรรมที่ทำทนายเพื่อให้ตนเองไปสู่เป้าหมาย (Bandura. 1999: 3-6)

จะเห็นได้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนมีความเกี่ยวข้องกับแบบแผนการคิดและพฤติกรรมของบุคคล มีหลักฐานชี้ให้เห็นว่าบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนด้านการวิจัยจะสามารถทำนายพฤติกรรมการวิจัยได้ ซึ่งในการวิจัยของปรีดา เบญญูการ (2548) พบว่า ครูที่มีการรับรู้ความสามารถของตนในด้านการวิจัยสูงจะมีความสามารถในการปฏิบัติวิจัยในชั้นเรียนสูงกว่าครูที่มีการรับรู้ความสามารถของตนในด้านการวิจัยต่ำ นอกจากนี้ยังมีการศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียน โครงสร้างทางการเรียน พฤติกรรมการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Lodewy; & Winne. 2005: 7-10) รวมทั้งความสำนึกในการเรียน ผลสะท้อนกลับความสำเร็จในการเรียน (Lee; & Klein. 2002: 63) พบว่า การที่ครูมอบหมายงานที่มีความเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน ระดับการรับรู้ความสามารถของตนจะเป็นผู้ที่ทำงานที่ยากและทำทนายพอเหมาะสมได้ดีในระหว่างเรียนและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในด้านวิชาการสูงด้วย และจากการศึกษาเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนเกรด 9 และ 10 พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนสามารถทำนายพฤติกรรมการเรียนคณิตศาสตร์ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Stevens; Olivarez; Lan; & Tallent-Runnels. 2004: 208) ส่วนแบนดูรา พบว่า เด็กที่มีความสามารถพอๆกัน แต่มีการรับรู้ความสามารถของตนสูงกว่าจะแก้ปัญหาเชิงวิชาการได้มากกว่า ถูกต้องกว่า ยกเลิกวิธีการที่ทำผิดได้

เร็วกว่า และบริหารเวลาได้ดีกว่า ตลอดจนมีความเพียรพยายามมากกว่าเด็กที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำกว่า (วิลลาสลักษณ์ ชิววัลลี. 2547: 94; อ้างอิงจาก Bandura. 1997) สำหรับวิลลาสลักษณ์ ชิววัลลี (2542) พบว่า นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเกี่ยวกับการเล่นเกมสูงจะมีแรงจูงใจภายในในการเล่นเกมมากกว่าเด็กที่มีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำ

จากการศึกษาเอกสารและผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนตามสถานการณ์นั้นจะส่งผลต่อพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องในสถานการณ์นั้น กล่าวคือ ผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนในการวิจัยสูงจะทำงานวิจัยได้ดีกว่าผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนในการวิจัยต่ำ ซึ่งผลเช่นนี้ยังพบในสถานการณ์ในด้านการเรียน และการเล่นเกมด้วย จากสถานการณ์ดังกล่าวผู้วิจัยสามารถนำมาเทียบเคียงกับการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยของนักศึกษาครู

การวัดการรับรู้ความสามารถของตนนั้น แบนดูรา กล่าวว่า การวัดการรับรู้ความสามารถของตนควรวัดโดยอาศัยสถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง เช่น การวิจัย การเรียน การทำงาน เป็นต้น และไม่ใช่วัดทักษะย่อยๆ ในเรื่องนั้นหรือสถานการณ์นั้น เพราะบุคคลอาจรับรู้ความสามารถของตนเองสูงในทักษะย่อยแต่อาจมีการรับรู้ความสามารถของตนต่ำในทักษะที่บูรณาการแล้วก็ได้ ซึ่งมีติในการวัดนั้นมี 3 มิติ ตามแนวคิดของแบนดูรา คือ มิติที่ 1 ระดับความยากของงานหรือกิจกรรมที่บุคคลเชื่อว่าสามารถปฏิบัติได้ (Level of job difficulty) มิติที่ 2 ความมั่นใจของบุคคลที่จะปฏิบัติกิจกรรมที่ระดับความยากหรือเมื่อมีอุปสรรคต่างๆ (Strength of confidence) และมิติที่ 3 การตัดสินใจที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในขอบเขตของกิจกรรมนั้น (Generality of ability)

วิธีการวัดการรับรู้ความสามารถของตนที่นิยมใช้กันมาก คือ 1) การวัดความมั่นใจ โดยถามว่าผู้ตอบมีความมั่นใจว่าสามารถปฏิบัติกิจกรรมในงานที่ยากขึ้นหรือไม่ คำตอบมักจะเป็น “ไม่มีความมั่นใจ” (0) จนถึง “มั่นใจเต็มที่” (10) หรือมาตรวัดแบบ 0% ถึง 100% 2) วัดระดับความยาก มักเป็นการถามว่าสามารถปฏิบัติงานที่ยากขึ้นใช่หรือไม่ คำตอบเป็น “ใช่” และ “ไม่ใช่” และ 3) การวัดแบบผสม คือมีการวัดทั้งแบบที่มั่นใจ และวัดระดับความยาก โดยใช้คำถามเดียวกันโดยให้เลือกตอบทั้งสองแบบ

ส่วนการวัดที่ขยายไปกิจกรรมอื่นอาจทำได้ใน 3 ลักษณะ คือ 1) การวัดภายในขอบเขตกิจกรรมเดียวกัน 2) วัดขอบเขตของกิจกรรมอื่นที่เกี่ยวข้อง และ 3) การวัดโดยคำนึงถึงเวลาหรือสภาพการณ์ นอกจากนี้ยังมีการวัดอื่นที่แตกต่างไปจากการวัดตามแนวทางของแบนดูรา เช่น การถามเกี่ยวกับการปฏิบัติงานด้านต่างๆ คำตอบเป็นลิเคิร์ท จาก “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” ถึง “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” ซึ่งเป็นการประเมินการรับรู้ความสามารถในลักษณะทั่วๆ ไป แต่ไม่เป็นการวัดการรับรู้ความสามารถของตนในบริบทที่เกี่ยวข้องหรือในสถานการณ์ที่จำเพาะ (วิลลาสลักษณ์ ชิววัลลี. 2542: 33-34)

ในการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น แบนดูรา (Thchannen-Moran; Woolfolk; Hoy; & Hoy. 1998: 209-219; citing Bandura. 1997) ได้สร้างแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองของครูบนฐานความเชื่อที่ว่า ความสามารถของครูไม่จำเป็นต้องเป็นรูปแบบเดียวกันเพราะลักษณะของงานและเนื้อหาวิชาที่แตกต่างกัน เพื่อให้สะท้อนความเข้มข้นเกี่ยวกับความเชื่อในความสามารถของตนเองเมื่อต้องเผชิญกับงาน ปัญหาและอุปสรรคเกี่ยวกับงาน จึงมีการกำหนดสถานการณ์ให้ครอบคลุมทั้งกิจกรรม และภาระงานที่รับผิดชอบมีจำนวน 30 ข้อใน 7 ประเด็นหลัก คือ การมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจ การมีอิทธิพลต่อการใช้แหล่งทรัพยากร ความสามารถในการสอน การจัดระเบียบ ความร่วมมือกับผู้ปกครอง ความร่วมมือกับชุมชน และการสร้างบรรยากาศทางบวกในโรงเรียน มีการให้เลือกตอบใน 9 ระดับ จาก ไม่มีเลย (1 คะแนน) ถึง มีมากที่สุด (9 คะแนน)

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้การวัดระดับความมั่นใจในการที่จะกระทำพฤติกรรมการเป็นครูนักวิจัยของนักศึกษา คือถามว่า นักศึกษามีความมั่นใจเพียงใดในกิจกรรมที่กำหนดให้เกี่ยวกับกระบวนการวิจัย โดยมีคำตอบให้เลือกตั้งแต่ “มากที่สุด” ถึง “น้อยที่สุด” ซึ่งรายละเอียดจะกล่าวในนิยามปฏิบัติการตัวแปร และแนวทางการสร้างเครื่องมือต่อไป

จากการประมวลเอกสารชี้ให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถของตนในสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องนั้น จะนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมตามสถานการณ์นั้นได้เป็นอย่างดี จากข้อสรุปดังกล่าว จึงนำมาสู่การตั้งคำถามการวิจัยว่าการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูหรือไม่ เพียงใด

### กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากสภาพปัญหาวิชาที่พครูที่มีการสะสมมาเป็นเวลานาน จนกลายเป็นวิกฤติจนต้องมีการปฏิรูปการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปฏิรูปครูทั้งระบบ คือ ระบบการผลิตครู ระบบการใช้ครู และระบบการส่งเสริมและรักษาคุณภาพมาตรฐานวิชาชีพครู ในส่วนของระบบการผลิตครูที่นับว่าเป็นสาเหตุของปัญหานั้น ควรต้องแก้ไขทั้งระบบ ทั้งนี้เพื่อพัฒนาคุณภาพของครูให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์มีเอกลักษณ์ของความเป็นวิชาชีพให้มาตรฐานสอดคล้องกับความต้องการและการเปลี่ยนแปลงของสังคม ซึ่งการที่ครูมีคุณลักษณะเฉพาะความเป็นวิชาชีพของตนได้นั้น ต้องมีกระบวนการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งสไตรเกอร์ได้อธิบายโมเดลเกี่ยวกับเอกลักษณ์ของบุคคลเอาไว้ และมีผู้นำไปใช้ในการอธิบายเอกลักษณ์ของบุคคลในบริบทที่แตกต่างกัน ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำแนวทางทฤษฎีของสไตรเกอร์ร่วมกับการถ่ายทอดทางสังคม ซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาบุคคล และนำผลการวิจัยเกี่ยวกับเอกลักษณ์วิชาชีพครูมาเป็นกรอบแนวคิดเพื่ออธิบายถึงสาเหตุของเอกลักษณ์นักศึกษาครูและพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา

ทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลได้อธิบายถึงเอกลักษณ์ของบุคคลที่มีหลากหลายตามสถานภาพและบทบาทที่ตนครองอยู่ และจะถูกจัดเรียงลดหลั่นกันตามลำดับตามความเด่นของเอกลักษณ์ และบุคคลจะเลือกใช้เอกลักษณ์เด่นตามสถานการณ์ที่มาเกี่ยวข้องในการแสดงพฤติกรรมของตน และความเด่นของเอกลักษณ์ของบุคคลนั้นมีผลมาจากความยึดมั่นผูกพันในบทบาท ซึ่งความยึดมั่นผูกพันในบทบาทได้มองใน 2 มิติ คือความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ ที่ทำให้บุคคลมีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลในเครือข่ายทางสังคม และมีผลต่อจิตใจต่อการได้รับบทบาทหรือเอกลักษณ์ใดเอกลักษณ์หนึ่งของตน (Stryker. 1987: 95; 1992: 873) นั้นแสดงให้เห็นว่าความยึดมั่นผูกพันต่อบทบาทเป็นปัจจัยเชิงสาเหตุของเอกลักษณ์ และเอกลักษณ์ส่งผลต่อพฤติกรรมตามบทบาท โดยในการวิจัยนี้นำทฤษฎีเอกลักษณ์มาพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น โดยที่ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทของนักศึกษาครูมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูและเอกลักษณ์นักศึกษาครูมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย

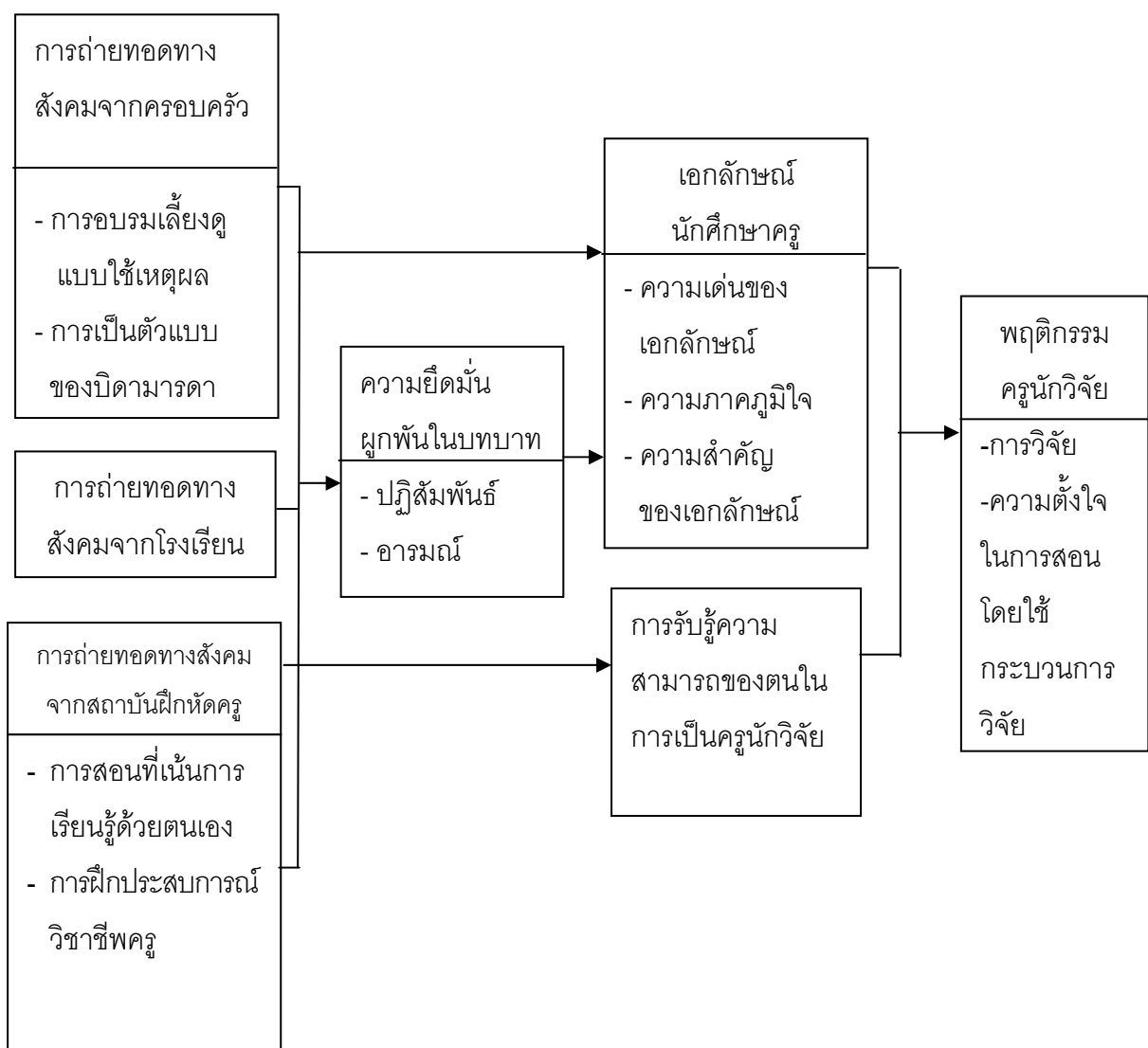
ในการศึกษายังพบว่า เอกลักษณ์ของนักศึกษาครูนั้นเป็นผลมาจากปัจจัยการถ่ายทอดทางสังคม ซึ่งกระบวนการถ่ายทอดทางสังคมเป็นกระบวนการพัฒนาความเป็นตัวตนของบุคคล โดยบุคคลมีการรู้คิดเกี่ยวกับตนเองซึ่งเทียบเคียงได้กับการให้ผู้อื่นรับรู้เอกลักษณ์ของตน (งามตา วรินทร์านนท์. 2545: 103) แสดงว่าเอกลักษณ์ของบุคคลเป็นผลมาจากการถ่ายทอดทางสังคม ของตัวแทนในการถ่ายทอดในหลายระดับ เช่น ครอบครัว สถานศึกษา สื่อมวลชน ศาสนา เป็นต้น การใช้วิธีการต่างๆ เพื่อให้บุคคลได้ซึมซับ ค่านิยม เจตคติ ความเชื่อ วัฒนธรรมหรือปทัสถานของสังคมในการกำหนดแนวคิดและพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งจากการศึกษาเกี่ยวกับแนวคิดทฤษฎี และผลการวิจัยของการถ่ายทอดทางสังคมกับเอกลักษณ์นักศึกษาครูชี้ให้เห็นว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว โดยการอบรมเลี้ยงดูด้วยการฝึกให้เด็กมีเหตุผลนั้นมีผลให้นักศึกษามีเอกลักษณ์ รวมทั้งการปรับตัวแบบจากครอบครัวด้วย และการที่นักศึกษาได้เรียนรู้เกี่ยวกับการเลือกอาชีพจากครูหรือเห็นตัวแบบการเป็นครูที่ดีของครูผู้สอนก่อนจะเข้าเรียนในระดับอุดมศึกษาทำให้นักศึกษายึดเป็นแบบอย่างของตน (Boyd; Hunt; Kandell; & Lucas. 2003: 156-57) จนกระทั่งนักศึกษาตัดสินใจเข้าเรียนในสถาบันฝึกหัดครูก็ จะได้รับการถ่ายทอดทางสังคมในหลากหลายรูปแบบเพื่อพัฒนาให้นักศึกษามีค่านิยม อุดมการณ์ในการประกอบวิชาชีพครู หรือมีเอกลักษณ์ของความเป็นวิชาชีพครูที่มีลักษณะเฉพาะ (Barty. 2004: 2; Orland-Barak; & Tillema. 2006: 2)

นอกจากนี้ สไตรเกอร์ได้อธิบายในทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลไว้ว่า การถ่ายทอดทางสังคมเป็นการเพิ่มระดับความยึดมั่นผูกพันที่มีต่อความสัมพันธ์กับเครือข่ายทางสังคมที่ตนเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์ด้วย (Stryker. 1980: 64) ดังนั้น ผู้วิจัยจึงพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นโดยให้การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว โรงเรียน และสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึด



มั่นผูกพันในบทบาท และเอกลักษณ์นักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และการประมวลผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับเอกลักษณ์นักศึกษาครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูนั้น เป็นการเชื่อมโยงทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ ทฤษฎีการถ่ายทอดทางสังคม ทฤษฎีการรู้คิดทางสังคม เกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเข้าด้วยกันแล้วนำมาเป็นพื้นฐานในการกำหนดกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

## สมมติฐานการวิจัย

จากกรอบแนวคิดการวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยได้พัฒนาโมเดลสมมติฐานซึ่งเป็นโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์นักศึกษาครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และพฤติกรรมการเป็นครูนักวิจัย โดยมีสมมติฐานว่าโมเดลสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีรายละเอียดของสมมติฐาน ดังนี้

1. การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาทและเอกลักษณ์นักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท

2. ถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาทและเอกลักษณ์นักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท

3. การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาท เอกลักษณ์นักศึกษาครู และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู พฤติกรรมครูนักวิจัยผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท

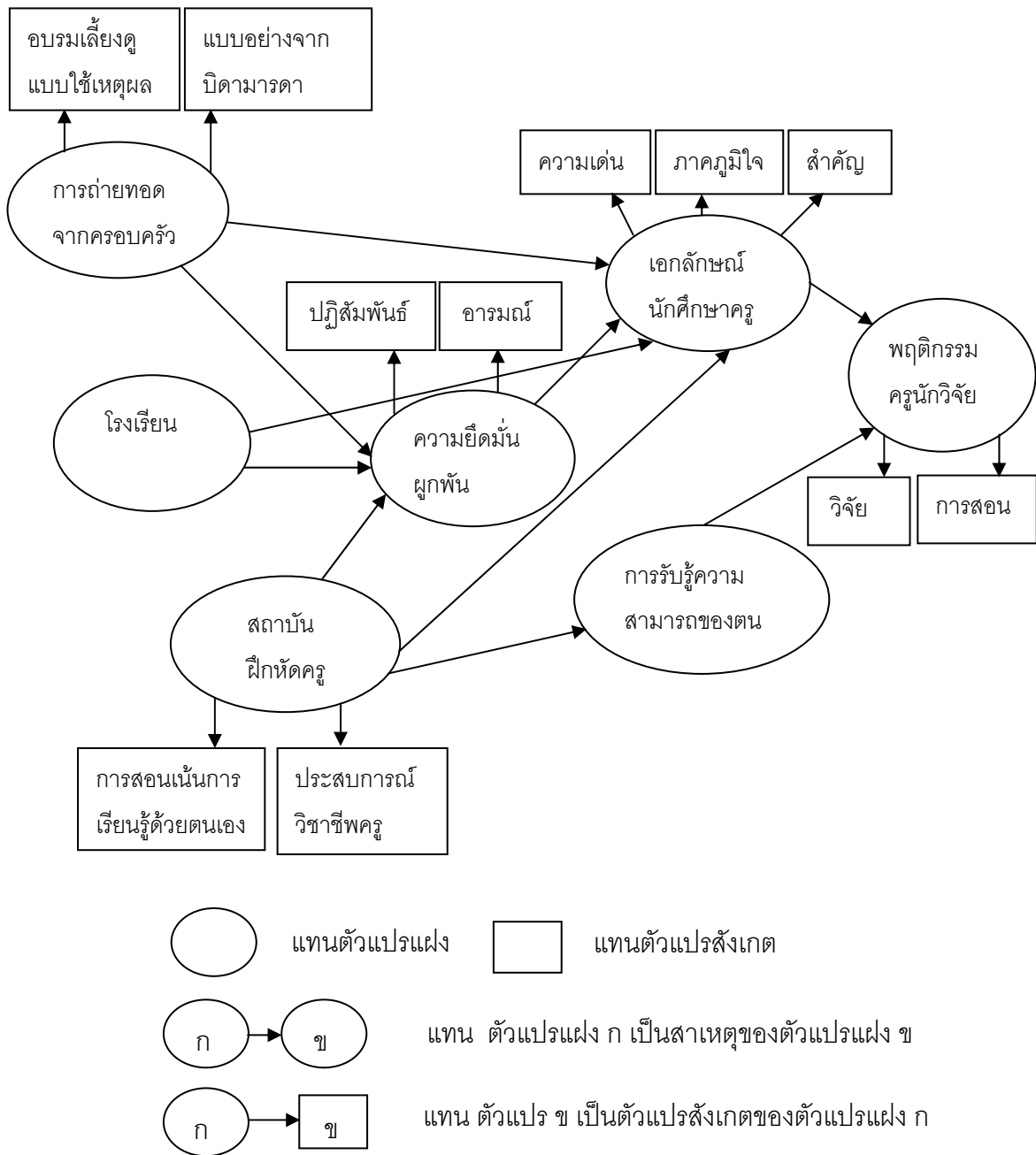
4. ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยผ่านเอกลักษณ์นักศึกษาครู และเอกลักษณ์นักศึกษาครูมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย

5. การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย

6. มีความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยในการอธิบายเอกลักษณ์นักศึกษาครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกัน

7. นักศึกษาที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูงหรือต่ำและความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์สูงจะมีเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูสูงกว่าผู้ที่มีลักษณะตรงกันข้าม

จากสมมติฐานดังกล่าวผู้วิจัยได้ผู้วิจัยได้มีการสร้างเป็นรูปแบบของโมเดลสมมติฐานซึ่งเป็นโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์นักศึกษาครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และพฤติกรรมการเป็นครูนักวิจัย โดยมีรูปแบบของโมเดล ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 โมเดลสมมติฐานการวิจัย

### บทที่ 3

#### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อพัฒนาแบบจำลองความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยกับพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครุที่กำลังเรียนในมหาวิทยาลัยราชภัฏ โดยมีการดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนตามลำดับ คือ 1) การกำหนดประชากรและการเลือกตัวอย่าง 2) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 3) การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือ 4) การเก็บรวบรวมข้อมูล และ 5) การจัดกระทำข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีรายละเอียด ดังนี้

#### ประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

##### ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นนักศึกษาครุการศึกษาชั้นพื้นฐาน (หลักสูตร 5 ปี) ที่เข้าเรียนตั้งแต่ปีการศึกษา 2547 ถึง 2549 ที่กำลังศึกษาในมหาวิทยาลัยราชภัฏในเขตภาคใต้ 5 แห่ง คือ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา และ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี จำนวนทั้งสิ้น 3,844 คน ดังแสดงในตาราง 1

ตาราง 1 แสดงจำนวนนักศึกษาที่เป็นกลุ่มประชากรของมหาวิทยาลัยราชภัฏภาคใต้ จำนวน 5 แห่ง

มหาวิทยาลัยราชภัฏ	ชั้นปี/ปีที่เข้าเรียน			รวม
	2/2549	3/2548	4/2547	
นครศรีธรรมราช	147	307	348	802
ภูเก็ต	279	119	122	520
ยะลา	389	237	300	926
สงขลา	224	169	142	535
สุราษฎร์ธานี	176	312	573	1,061
รวม	1,215	1,144	1,485	3,844

### กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาคั้งนี้เป็นนักศึกษาครูการศึกษาชั้นพื้นฐานหลักสูตร 5 ปี ที่เข้าเรียนในปีการศึกษา 2547 ถึง 2549 ในเขตภาคใต้ จำนวน 945 คน โดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ซึ่งใช้ชั้นปีเป็นตัวแบ่งชั้น ได้นักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็น ชั้นปีที่ 2 จำนวน 320 คน ชั้นปีที่ 3 จำนวน 308 คน ชั้นปีที่ 4 จำนวน 317 คน คือ มหาวิทยาลัยราชภัฏ นครศรีธรรมราช มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา และ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี รายละเอียด ดังตาราง 2

ตาราง 2 แสดงจำนวนนักศึกษาที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างของมหาวิทยาลัยราชภัฏภาคใต้ จำนวน 5 แห่ง

มหาวิทยาลัยราชภัฏ	ชั้นปีที่/ปีที่เข้าเรียน			รวม
	2/2549	3/2548	4/2547	
นครศรีธรรมราช	62	60	61	183
ภูเก็ต	67	64	62	193
ยะลา	60	59	58	177
สงขลา	62	60	67	189
สุราษฎร์ธานี	69	65	69	203
รวม	320	308	317	945

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มีจำนวน 14 ชุด ประกอบด้วย ชุดที่ 1 เป็นแบบสอบถาม ลักษณะชีวสังคมและภูมิหลัง ชุดที่ 2-14 เป็นแบบวัดเกี่ยวกับตัวแปรที่ศึกษา คือ การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท เอกลักษณ์นักศึกษาครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัย และพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาครู โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. แบบสอบถามลักษณะชีวสังคมภูมิหลังของนักศึกษาครู
2. แบบวัดการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว ประกอบด้วย 2 ชุดย่อย คือ
  - 2.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล
  - 2.2 การเป็นแบบอย่างจากบิดามารดา
3. แบบวัดการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน

4. แบบวัดการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู ประกอบด้วย 2 ชุดย่อย คือ
  - 4.1 การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง
  - 4.2 การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
5. แบบวัดความยึดมั่นผูกพันในบทบาท แบ่งเป็น 2 ชุดย่อย คือ
  - 5.1 แบบวัดความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์
  - 5.2 แบบวัดความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์
6. แบบวัดเอกลักษณ์นักศึกษาครู แบ่งเป็น 3 ชุดย่อย คือ
  - 6.1 แบบวัดความเด่นของเอกลักษณ์
  - 6.2 แบบวัดความภาคภูมิใจในบทบาท
  - 6.3 แบบวัดความสำคัญของเอกลักษณ์
7. แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย
8. แบบวัดพฤติกรรมการเป็นครูนักวิจัย แบ่งเป็น 2 ชุดย่อย คือ
  - 8.1 แบบวัดพฤติกรรมการวิจัย
  - 8.2 แบบวัดความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย

## การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

### การสร้างเครื่องมือวัด

การสร้างเครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้มีจำนวน 14 แบบวัด ดังนี้

1. **แบบสอบถามลักษณะชีวสังคมภูมิหลังของนักศึกษาครู** ซึ่งจะถามเกี่ยวกับ เพศ ชั้นปีที่ศึกษา สาขาวิชาเอก สถาบันที่กำลังศึกษา ทุนการศึกษา เกรดเฉลี่ย การเรียนรายวิชาการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ อาชีพของบิดามารดา และที่พักขณะที่เรียน ซึ่งนำผลนี้มาเพื่อใช้วิเคราะห์ในการบรรยายลักษณะของกลุ่มตัวอย่างและนำไปวิเคราะห์ความสัมพันธ์กับตัวแปรอื่นในโมเดลต่อไป

2. **แบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล** เป็นการวัดการรับรู้ของผู้ตอบว่าได้รับ การอบรม ส่งเสริม ตักเตือน หรือขัดขวางการกระทำของบุตรอย่างเหมาะสม รวมทั้งเพิกเฉยต่อการกระทำที่ไม่พึงปรารถนา เพื่อสนับสนุนให้บุตรสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง ผู้วิจัยพัฒนามาจากแบบวัดของดวงเดือน พันธุมนาวิน และงามตา วรินทร์านนท์ (2536) และเกตุวดี กัมพลาศิริ (2546) มีจำนวน 10 ข้อ ข้อคำถามเป็นประโยคประกอบมาตราประเินรวมค่า 6 ระดับ จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด เมื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวม มีค่าระหว่าง .55-.69 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .89 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 10 ถึง 60 คะแนน

ตัวอย่าง แบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล

( ) บิดามารดาของข้าพเจ้าชี้แจงเหตุผลก่อนลงโทษ

มากที่สุด                      มาก                      ค่อนข้างมาก                      ค่อนข้างน้อย                      น้อย                      น้อยที่สุด

.....

**เกณฑ์การให้คะแนน** แบบวัดนี้มีการให้คะแนน 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด ตามลำดับ

การแปลความหมายคะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนจากแบบวัดสูงกว่าเป็นผู้ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลสูงกว่าผู้ที่คะแนนจากแบบวัดต่ำกว่า

**3 แบบวัดการเป็นแบบอย่างจากบิดามารดา** เป็นแบบวัดที่ถามถึงการปฏิบัติตนของบิดามารดา หรือบุคคลในครอบครัวที่ได้กระทำตนเพื่อเป็นแบบอย่างแก่บุตรโดยการนำปัญหา เรื่องราว หรือข้อมูลต่างๆ มาร่วมกันวิเคราะห์ อภิปรายร่วมกัน เพื่อให้บุตรได้เกิดการเรียนรู้และนำไปใช้ต่อไป วัดจากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีจำนวน 10 ข้อ ข้อคำถามเป็นประโยคประกอบมาตรฐานประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมระหว่าง .52-.67 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .87 เมื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .57-.74 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .91 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 10 ถึง 60 คะแนน

ตัวอย่าง แบบวัดการเป็นแบบอย่างจากบิดามารดา

( ) บิดามารดาของข้าพเจ้ามักสนทนาลงถึงวิธีการการแก้ปัญหาในการทำงาน

มากที่สุด                      มาก                      ค่อนข้างมาก                      ค่อนข้างน้อย                      น้อย                      น้อยที่สุด

.....

**เกณฑ์การให้คะแนน** แบบวัดนี้จะให้คะแนน จาก 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด ตามลำดับ

การแปลความหมายคะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่รับรู้ว่าคุณเองได้รับแบบอย่างจากบิดามารดาด้านความเป็นครูผู้วิจัยสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**4. แบบวัดการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน** เป็นการถามถึงการรับรู้ของนักศึกษาเกี่ยวกับครูที่ทำการสอนก่อนระดับอุดมศึกษาที่แสดงออกถึงลักษณะของความเป็นครู ในด้านการกำหนดปัญหา การค้นคว้าข้อมูล การวิเคราะห์และสังเคราะห์ ตลอดจนการสรุปและอภิปรายผลเพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้อย่างเหมาะสม วัดจากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีจำนวน 9 ข้อ ข้อคำถามเป็น

ประโยคประกอบมาตราประเมนรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมระหว่าง .56-.75 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .90 จากการนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .69-.74 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .92 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 9 ถึง 54 คะแนน

ตัวอย่าง แบบวัดการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน

( ) ครูของข้าพเจ้าฝึกให้นักเรียนสรุปผลการเรียนในแต่ละครั้ง

มากที่สุด                      มาก                      ค่อนข้างมาก                      ค่อนข้างน้อย                      น้อย                      น้อยที่สุด

.....

**เกณฑ์การให้คะแนน** แบบวัดนี้จะให้คะแนนจาก 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด ตามลำดับ

การแปลความหมายคะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงกว่าแสดงว่าเป็นผู้ที่รับรู้ ว่าตนเองได้รับการถ่ายทอดทางสังคมด้านความเป็นครูนักวิจัยสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

**5. แบบวัดการสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง** เป็นการวัดพฤติกรรมที่นักศึกษาได้รับ แนวทางการปฏิบัติจากอาจารย์ผู้สอนที่ได้กระตุ้น ชี้แนะ ให้คำปรึกษา เปิดโอกาสให้นักศึกษามีการวางแผนการเรียนหรือตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้ หาวิธีการในการเรียนรู้ การแสวงหาแหล่งเรียนรู้ การรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง และมีการประเมินตนเองในการเรียน ซึ่งแสดงถึงความรับผิดชอบต่อการเรียนของตนเอง และหากมีปัญหาเกิดขึ้นก็พร้อมที่จะขอรับความช่วยเหลือจากผู้อื่น วัดจากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีจำนวน 8 ข้อ ข้อคำถามเป็นประโยคประกอบมาตราประเมนรวมค่า 6 ระดับ จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมระหว่าง .57-.77 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .88 เมื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .53-.75 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .89 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 8 ถึง 48 คะแนน

ตัวอย่าง แบบวัดการสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง

( ) อาจารย์สอนให้ข้าพเจ้าสามารถวางแผนการค้นหาค้นหาข้อมูลด้วยตนเองก่อนลงมือปฏิบัติ

มากที่สุด                      มาก                      ค่อนข้างมาก                      ค่อนข้างน้อย                      น้อย                      น้อยที่สุด

.....

**เกณฑ์การให้คะแนน** แบบวัดนี้จะให้คะแนน จาก 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุดตามลำดับ



การแปลความหมายคะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมสูงกว่า เป็นผู้ที่ได้รับการสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเองสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมต่ำกว่า

**6. แบบวัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู** เป็นการวัดลักษณะการปฏิบัติงานที่นักศึกษาได้รับประสบการณ์ต่างๆ จากการเรียนรายวิชาวิชาชีพครู การฝึกปฏิบัติในสถาบันฝึกหัดครู การทำกิจกรรมในการพัฒนาคุณลักษณะความเป็นครู การฝึกปฏิบัติงานในสถานศึกษา ในประเด็นเกี่ยวกับการกำหนดประเด็นในการศึกษา การค้นคว้าข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ การสรุป และอภิปรายผลในการฝึกประสบการณ์ของตน วัดจากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีจำนวน 10 ข้อ ข้อคำถามเป็นประโยคประกอบมาตรฐานประเมินรวมค่า 6 ระดับ จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุดตามลำดับ เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมระหว่าง .47-.71 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .86 เมื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .66-.76 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .92 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 10 ถึง 60 คะแนน

#### ตัวอย่าง แบบวัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

( ) ข้าพเจ้าเก็บข้อมูลการบริหารของสถานศึกษาที่ไปฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

มากที่สุด                      มาก                      ค่อนข้างมาก                      ค่อนข้างน้อย                      น้อย                      น้อยที่สุด

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

**เกณฑ์การให้คะแนน** จะให้คะแนน จาก 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด ตามลำดับ

การแปลความหมายคะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้ที่ได้รับประสบการณ์วิชาชีพครูสูงกว่าผู้ที่ได้รับคะแนนรวมต่ำกว่า

**7. แบบวัดความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์** เป็นการวัดปริมาณของความสัมพันธ์ที่นักศึกษาครูเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลในเครือข่ายทางสังคม ได้แก่ อาจารย์ผู้สอน เพื่อนนักศึกษา จากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการวิจัยและกระบวนการวิจัย ในด้านการกำหนดปัญหา การค้นคว้าข้อมูล การเก็บรวบรวม การวิเคราะห์ การสังเคราะห์และการสรุปอภิปรายผล ที่ทำให้นักศึกษาแสดงถึงการมีเอกลักษณ์นักศึกษาครูที่เหมาะสมเพื่อออกไปเป็นครูนักวิจัยโดยผู้วิจัยยึดแนวทางการสร้างของสไตรเกอร์และเซอร์เป (Stryker; & Serpe. 1994: 26-27) วัดจากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีจำนวน 12 ข้อ ข้อคำถามเป็นประโยคประกอบมาตรฐานประเมินรวมค่า 6 ระดับ จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับ

คะแนนรวมระหว่าง .22-.69 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .80 เมื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .44-.70 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .90 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 12 ถึง 72 คะแนน

การแปลความหมายคะแนนผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูง เป็นผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูงกว่าผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำ

ในการวัดตัวแปรดังกล่าวจะใช้คำถามควบคู่กับความยึดมั่นเชิงอารมณ์ในประเด็นเดียวกัน แต่ คุณศัพท์ในการประเมินต่างกัน ตัวอย่างแบบวัดได้เสนอไว้ร่วมกับแบบวัดความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์

**8. แบบวัดความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์** เป็นการวัดการรับรู้หรือความรู้สึกของนักศึกษาที่มีปฏิสัมพันธ์กับอาจารย์ผู้สอนและเพื่อนนักศึกษา ในฐานะที่เป็นบุคคลนัยสำคัญต่อการรับรู้เชิงประเมินค่าต่อการเป็นนักศึกษาครู ที่จะเป็นครูนักวิจัยในอนาคต ซึ่งจะต้องมีความรู้ความสามารถในกระบวนการวิจัย ด้านการกำหนดปัญหา การค้นคว้าข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการสรุป/อภิปรายผล โดยผู้วิจัยยึดแนวทางการสร้างจาก สไตรเกอร์และเซร์เป (Stryker; & Serpe. 1994: 26-27) วัดจากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีจำนวน 12 ข้อ ข้อคำถามเป็นประโยคประกอบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ ตามความรู้สึกจากการกระทำพฤติกรรม เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมระหว่าง .27-.61 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .82 เมื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .50-.70 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .90 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 12 ถึง 72 คะแนน

ตัวอย่าง แบบวัดความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์

ประเด็นคำถาม	การปฏิบัติ						ความรู้สึก					
	มากที่สุด			น้อยที่สุด			มีคุณค่า			ด้อยคุณค่า		
ข้าพเจ้าได้พูดถึงการทำวิจัย ในชั้นเรียนกับเพื่อนจำนวน มาก	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1

**เกณฑ์การให้คะแนน** แบบวัดนี้มีการให้คะแนน จาก 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จากระดับความรู้สึกในแต่ละประเด็น

การแปลความหมายคะแนนผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูง เป็นผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์สูงกว่าผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำ



และน้อยที่สุด เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมระหว่าง .40-.70 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .90 เมื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .57-.70 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .92 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 26 ถึง 78 คะแนน

ตัวอย่าง แบบความภาคภูมิใจในบทบาท

( ) ข้าพเจ้ารู้สึกว่าการเรียนครูของข้าพเจ้าเป็นสิ่งที่มีความค่า  
มากที่สุด                      มาก                      ค่อนข้างมาก                      ค่อนข้างน้อย                      น้อย                      น้อยที่สุด  
.....

**เกณฑ์การให้คะแนน** แบบวัดนี้มีให้คะแนน จาก 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด ตามลำดับ

การแปลความหมายคะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงเป็นผู้ที่มีความภาคภูมิใจในบทบาทสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำ

**11. แบบวัดความสำคัญของเอกลักษณ์** เป็นการวัดความคิดที่มีต่อตนเองในเชิงบวกในการเป็นครูนักวิจัย เห็นความสำคัญของการนำผลการวิจัยและกระบวนการวิจัย มาใช้ในการเรียน การสอน คือ การกำหนดปัญหา การทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง การตั้งสมมติฐาน การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การสรุป อภิปรายผล และนักศึกษารู้สึกได้ว่าสถานการณ์เหล่านั้นมีความสำคัญสำหรับตนเองมากหรือน้อย ซึ่งทำให้นักศึกษาแสดงพฤติกรรมตอบโต้กับสถานการณ์ในระดับที่แตกต่างกัน ตามการประเมินของตนแบบวัดนี้ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยใช้แนวการสร้างจากการวัดความสำคัญของเอกลักษณ์ นักศึกษาของเบอร์คและไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991: 245) มีจำนวน 14 ข้อ ข้อคำถามเป็นประโยค ประกอบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมระหว่าง .50-.70 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .89 เมื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .21-.71 มีค่าความเชื่อมั่นลดลงคือมีค่าเท่ากับ .87 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 30 ถึง 84 คะแนน

ตัวอย่าง แบบวัดความสำคัญของเอกลักษณ์

( ) การได้ทำวิจัยในชั้นเรียนมีความสำคัญสำหรับฉัน  
มากที่สุด                      มาก                      ค่อนข้างมาก                      ค่อนข้างน้อย                      น้อย                      น้อยที่สุด  
.....

**เกณฑ์การให้คะแนน** เกณฑ์การให้คะแนน แบบวัดนี้มีข้อคำถามใน 2 ลักษณะ คือ ข้อความทางบวก และทางลบ จึงมีเกณฑ์การให้คะแนน 2 กรณี คือ

กรณีข้อความทางบวก จะให้คะแนน จาก 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จาก มากที่สุด มาก  
ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุดตามลำดับ

กรณีข้อความทางลบ จะให้คะแนน จาก 1, 2, 3, 4, 5 และ 6 จาก มากที่สุด มาก  
ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุดตามลำดับเช่นกัน

การแปลความหมายคะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูง เป็นผู้ที่มีความสำคัญของ  
เอกลักษณ์นักศึกษาสูงกว่าผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำ

**12. แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย** เป็นแบบวัดเกี่ยวกับการ  
การที่นักศึกษาเชื่อมั่นในตนเองว่าเป็นผู้ที่มีความสามารถเกี่ยวกับกระบวนการวิจัยในการกำหนด  
ปัญหา การทบทวนวรรณกรรม การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การสรุปและอภิปรายผลใน  
การวิจัยได้ วัดได้จากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวคิดของแบนดูรา (Bandura, 1987) มีจำนวน 10 ข้อ  
ข้อคำถามเป็นประโยคประกอบมาตราประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก  
ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุด เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับ  
คะแนนรวมระหว่าง .15-.73 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .85 จากการนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่า  
อำนาจจำแนกระหว่าง .12-.52 มีค่าความเชื่อมั่นลดลง คือมีค่าเท่ากับ .66 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่  
22 ถึง 60 คะแนน

ตัวอย่าง แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย

( ) ข้าพเจ้ามั่นใจว่าตนเองเป็นผู้ที่สามารถนำข้อมูลมาวิเคราะห์เพื่อจัดระบบความรู้ได้  
มากที่สุด                    มาก                    ค่อนข้างมาก                    ค่อนข้างน้อย                    น้อย                    น้อยที่สุด  
.....

**เกณฑ์การให้คะแนน** แบบวัดนี้มีข้อคำถามใน 2 ลักษณะ คือ ข้อความทางบวก และ  
ข้อความทางลบ จึงมีเกณฑ์การให้คะแนน 2 กรณี คือ

กรณีข้อความทางบวก จะให้คะแนน จาก 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จาก มากที่สุด มาก  
ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุดตามลำดับ

กรณีข้อความทางลบ จะให้คะแนน จาก 1, 2, 3, 4, 5 และ 6 จาก มากที่สุด มาก  
ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุดตามลำดับเช่นกัน

การแปลความหมายคะแนน ผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดสูงแสดงว่าเป็นผู้ที่มีความ  
เชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถในการเป็นครูนักวิจัยสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนรวมต่ำกว่า

**13. แบบวัดพฤติกรรมการวิจัย** เป็นการถามนักศึกษาว่ามีคุณลักษณะของนักวิจัยในกระบวนการวิจัย โดยมีการกำหนดปัญหา การทบทวนวรรณกรรม การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การประเมินผลการวิจัย ตลอดจนการเขียนรายงานการวิจัยได้ วัดได้จากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีจำนวน 12 ข้อ ข้อคำถามเป็นประโยคประกอบมาตรฐานประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อย เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมระหว่าง .33-.48 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .79 เมื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .57-70 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .91 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 12 ถึง 72 คะแนน

ตัวอย่าง แบบวัดพฤติกรรมการวิจัย

( ) ข้าพเจ้ามีการสังเคราะห์งานวิจัยเพื่อนำมาใช้ในการเรียน

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
.....	.....	.....	.....	.....	.....

**เกณฑ์การให้คะแนน** แบบวัดนี้จะให้คะแนน จาก 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุดตามลำดับ

การแปลความหมายคะแนน ผู้ที่ตอบที่มีคะแนนรวมจากแบบวัดสูง แสดงว่าเป็นผู้มีพฤติกรรมการวิจัยสูงกว่าผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำ

**14. แบบวัดความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย** เป็นการวัดความตั้งใจของนักศึกษาที่จะนำแนวทางของกระบวนการวิจัยมาใช้ในการบวนการเรียนการสอน ที่จะฝึกให้ผู้เรียนมีการตั้งคำถาม การตั้งสมมติฐาน การค้นคว้าข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ และการสรุปอภิปรายผล วัดได้จากแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีจำนวน 12 ข้อ ลักษณะแบบวัดเป็นประโยคมาตรฐานประเมินรวมค่า 6 ระดับ จาก มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อย เมื่อนำไปทดลองใช้มีค่าอำนาจจำแนกแบบความสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวมระหว่าง .56-.76 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .91 จากการนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างมีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .67-72 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .93 และมีพิสัยคะแนนตั้งแต่ 12 ถึง 72 คะแนน

ตัวอย่าง แบบวัดความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย

( ) ข้าพเจ้าจะฝึกให้ผู้เรียนกำหนดปัญหาในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่ทำการสอน

มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
.....	.....	.....	.....	.....	.....

**เกณฑ์การให้คะแนน** แบบวัดจะให้คะแนนจาก 6, 5, 4, 3, 2 และ 1 จากมากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย และน้อยที่สุดตามลำดับ

การแปลความหมายคะแนน ผู้ที่ตอบที่มีคะแนนรวมจากแบบวัดสูงกว่า แสดงว่าเป็นผู้มีความตั้งใจในการสอน โดยใช้กระบวนการวิจัยสูงกว่าผู้ตอบที่ได้คะแนนรวมจากแบบวัดต่ำกว่า

### **การหาคุณภาพเครื่องมือ**

การหาคุณภาพเครื่องมือนี้ผู้วิจัยได้หาความเที่ยงตรง ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ และความเชื่อมั่น ดังนี้

การหาความเที่ยงตรง มีการหาความเที่ยงเชิงเนื้อหาและความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง

การหาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ผู้วิจัยได้นำแบบวัดที่สร้างเองทุกชุดให้คณะกรรมการควบคุมปริญญาโทและผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบของการใช้ภาษา และความครอบคลุมของเนื้อหาตามนิยามปฏิบัติการของตัวแปรแล้วนำมาหาดัชนีความสอดคล้อง (Index of item-objective congruence: IOC) แล้วคัดเลือกข้อที่มีค่า IOC ที่มีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ .50 (นลินี ณ นคร. 2543: 158) แล้วนำมาปรับปรุงก่อนนำไปทดลองใช้ ปรากฏว่าทุกข้อที่สร้างมีค่า IOC ตั้งแต่ .60–1.00 แต่ผู้เชี่ยวชาญได้มีข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้ภาษา ผู้วิจัยได้มีการปรับแก้ให้มีความเหมาะสมตามข้อเสนอแนะดังกล่าว แล้วนำไปให้ประธานควบคุมปริญญาโทตรวจสอบอีกครั้งก่อนนำไปทดลองใช้ในการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างในการทดลองใช้ (Try out)

ผู้วิจัยนำแบบวัดดังกล่าวไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาครุที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาจากมหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา และมหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี จำนวน 102 คน แล้วนำมาดำเนินการเพื่อหาคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

การหาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) โดยใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis) เพื่อตรวจสอบแบบวัดเอกลักษณ์นักศึกษาครุกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การหาค่าอำนาจจำแนก มีการวิเคราะห์รายข้อ (Item analysis) โดยหาความสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามรายข้อกับคะแนนรวมของแบบวัดแต่ละด้าน (Item total correlation) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson correlation coefficient) โดยจะเลือกเฉพาะที่มีความสัมพันธ์กับคะแนนรวมสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติมาใช้

การหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ใช้การหาค่าความเชื่อมั่นแบบความสอดคล้องภายในของแบบวัดโดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha reliability coefficient)

## การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยเก็บรวบรวมด้วยตนเองและผู้ช่วยนักวิจัยที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับการวิจัยมาแล้ว โดยการประสานงานให้บัณฑิตวิทยาลัยออกหนังสือนำถึงมหาวิทยาลัยราชภัฏที่ต้องการเก็บข้อมูล และผู้วิจัยได้มีการประสานงานด้วยตนเองล่วงหน้าก่อนที่จะเก็บข้อมูลจริงกับมหาวิทยาลัยราชภัฏแต่ละแห่ง

## การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

### การจัดกระทำข้อมูล

1. ผู้วิจัยตรวจสอบความสมบูรณ์ของคำตอบในเครื่องมือวัดแต่ละชุด และใช้ข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างที่มีความสมบูรณ์มาดำเนินการวิเคราะห์
2. ตรวจสอบให้คะแนนตามเกณฑ์การให้คะแนนสำหรับเครื่องมือการวิจัยแต่ละชุด
3. นำคะแนนที่ได้ไปวิเคราะห์ทางสถิติ

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยในครั้งนี้แบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ตอน คือ การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นและการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย ซึ่งมีแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลและวิธีการทางสถิติ ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น การวิเคราะห์ข้อมูลส่วนนี้เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติบรรยาย เพื่ออธิบายลักษณะของกลุ่มตัวอย่างและลักษณะตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows version 11.5

1.1 วิเคราะห์ข้อมูลค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง ด้วยสถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าความถี่ร้อยละ เพื่ออธิบายลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง

1.2 วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่ามัธยฐานเลขคณิต หรือค่าเฉลี่ย (Mean:  $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation: S.D.) ค่าความเบ้ (Skewness: SK) ค่าความโด่ง (Kurtosis: KU) ของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในการพัฒนาโมเดลเพื่อทราบลักษณะการแจกแจงของตัวแปร

1.3 การวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนเอกลักษณะนักศึกษาครู ตามปฏิสัมพันธ์ของความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบปัญหาวิจัยตามวัตถุประสงค์

2.1 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product-moment correlation coefficient) เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานการวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุของเอกลักษณะและพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครู



2.2 การวิเคราะห์ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุของเอกลักษณะและพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาคูโดยภาพรวมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากทฤษฎี แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และคำนวณขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อเอกลักษณะและพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาคู ด้วยโปรแกรมลิสเรล LISREL version 8.72 ในการวิเคราะห์และตรวจสอบมีขั้นตอนดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 23-60)

2.2.1 การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล (Specification of the model) ผู้วิจัยสนใจศึกษาว่าตัวแปรสาเหตุตัวใดบ้างที่ส่งผลโดยตรงและโดยอ้อมต่อเอกลักษณะและพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาคู โดยผู้วิจัยได้ใช้รูปแบบการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นประกอบด้วยตัวแปรสังเกตและตัวแปรแฝง โดยมีข้อตกลงเบื้องต้นของโมเดลว่า ความสัมพันธ์เป็นความสัมพันธ์ทางเดียว (Recursive model) ระหว่างตัวแปรภายนอก (Exogenous variable) และตัวแปรภายใน (Endogenous variable)

2.2.2 การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Identification of the model) ผู้วิจัยใช้เงื่อนไขกฎ t (t-rule) นั่นคือ จำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าจะต้องน้อยกว่าหรือเท่ากับจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน – แปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่าง โดยกฎ t กล่าวว่า โมเดลจะระบุค่าได้พอดีเมื่อ  $t \leq (1/2)(p+q(p+q+1))$  และกฎความสัมพันธ์ทางเดียว (Recursive model)

2.2.3 การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล (Parameter estimation from the model) ผู้วิจัยใช้การประเมินค่าโดยใช้วิธี ML (Maximum Likelihood) ซึ่งเป็นวิธีที่แพร่หลายที่สุดเนื่องจากมีความคงเส้นคงวา มีประสิทธิภาพ และเป็นอิสระจากมาตรวัด

3. การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล (Goodness – of – fit measure) เพื่อศึกษาภาพรวมของโมเดลว่าสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เพียงใด ผู้วิจัยใช้ค่าสถิติที่จะตรวจสอบ ดังนี้

3.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square statistics) เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความสอดคล้องมีค่าเป็นศูนย์ ถ้าค่าสถิติไค-สแควร์ มีค่าต่ำมากหรือยิ่งเข้าใกล้ศูนย์มากเท่าใดแสดงว่าข้อมูลโมเดลลิสเรลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.2 ค่าอัตราส่วนระหว่างค่าไค-สแควร์ กับองศาความเป็นอิสระ ( $\chi^2/df$ ) เนื่องจากค่าสถิติไค-สแควร์ เป็นค่าที่มีความไวต่อขนาดกลุ่มตัวอย่าง เมื่อกลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่มากจะมีความไวต่อการมีนัยสำคัญทางสถิติของไค-สแควร์ ดังนั้นในกรณีนี้ที่กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ควรพิจารณาค่าอัตราส่วนระหว่างค่าไค-สแควร์กับองศาความเป็นอิสระ (Bollen. 1989: 287; citing Carmine; & McIver. 1981) เสนอว่าควรมีค่าต่ำกว่า 2-5 ดังนั้นในงานวิจัยนี้จะใช้ข้อกำหนดนี้

3.3 ดัชนีบ่งบอกความกลมกลืน (Fit index ) เป็นดัชนีที่บ่งบอกถึงความกลมกลืนของข้อมูลเชิงประจักษ์กับแบบจำลองที่กำหนดขึ้น ได้แก่ ดัชนี GFI (Goodness of Fit Index) ดัชนี

AGFI (Adjust Goodness of Fit Index) ดัชนี NFI (Normed Fit Index) และดัชนี NNFI (Non-Normed Fit Index) ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 แต่ค่าที่สูงกว่า .90 ถือว่าแบบจำลองกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าที่เข้าใกล้ 1 สูงบ่งบอกว่าข้อมูลกลมกลืนกับข้อมูลสูงด้วย (Bollen, 1989: 270)

3.4 ค่า RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) เป็นค่าที่บ่งบอกถึงความไม่สอดคล้องของโมเดลที่สร้างขึ้นกับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากร ค่า RMSEA ที่น้อยกว่า .05 แสดงว่า มีความสอดคล้องสนิท (Close fit) แต่อย่างไรก็ตามค่าที่ใช้ได้และถือว่าโมเดลที่สร้างขึ้นสอดคล้องกับโมเดลไม่ควรจะเกิน .08 และค่า RMSEA มีค่าเท่ากับ 0 แสดงว่าแบบจำลองมีความกลมกลืนอย่างแท้จริง

3.5 ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือ (Standardized Root Mean Square Residual :SRMR) บอกขนาดของส่วนที่เหลือโดยเฉลี่ยจากการเปรียบเทียบระดับความกลมกลืนของโมเดลสองโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าของดัชนีเชิงประจักษ์ ค่าของดัชนี SRMR ยิ่งเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยทั่วไปไม่ควรใหญ่กว่า .05

3.6 ค่า CN (Critical: N) เป็นดัชนีที่ระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ทำให้ค่า Fit Function (F) ส่งผลให้ค่าทดสอบไค-สแควร์ มีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือปฏิเสธสมมติฐานว่าแบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จึงเสนอแนะให้ค่า CN ควรมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 200

4. การประเมินความกลมกลืนในผลลัพธ์ที่เป็นส่วนประกอบสำคัญของแบบจำลอง ภายหลังจากการประเมินความกลมกลืนของแบบจำลองในภาพรวมแล้ว สิ่งสำคัญที่ต้องประเมิน คือ การตรวจสอบผลลัพธ์ที่ได้ในแต่ละส่วนว่ามีความถูกต้อง และอธิบายได้อย่างสมเหตุสมผลหรือไม่ การตรวจสอบนี้ทำให้ทราบว่าแบบจำลองมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างแท้จริงหรือไม่ในแต่ละส่วนของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ในงานวิจัยนี้มีการพิจารณาค่าพารามิเตอร์ 2 กลุ่ม คือ

4.1 ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard errors) โดยค่าความคลาดเคลื่อนควรมีขนาดเล็ก ในการตีความว่าความคลาดเคลื่อนมีขนาดใดนั้น พิจารณาจากค่าประมาณพารามิเตอร์ว่ามีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ หากค่าประมาณพารามิเตอร์มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าค่าความคลาดเคลื่อนมีขนาดเล็ก และหากไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าความคลาดเคลื่อนมีขนาดใหญ่ เป็นการบ่งบอกว่าแบบจำลองยังไม่ดีพอ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542: 53) สำหรับการประมาณค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานด้วยโปรแกรมลิสเรลนั้น เมื่อใช้การประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีไลค์ลิสต์สูงสุด (ML) จะถูกต้องแม่นยำ เมื่อตัวแปรสังเกตมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติหลายตัวแปร

4.2 สหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสอง (Squared multiple correlation:  $R^2$ ) หรือค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ของตัวแปรสังเกต โดยมีค่าระหว่าง 0 ถึง 1 โดยค่าสถิติที่มีค่าสูง แสดงว่าแบบจำลองมีความเที่ยงตรง แต่ถ้ามีค่าสถิติน้อย แสดงว่าแบบจำลองมีความเที่ยงตรงน้อยและไม่มีประสิทธิภาพ

5. การปรับโมเดล (Model adjustment) โดยมีพื้นฐานของทฤษฎีและงานวิจัยเป็นหลัก โดยมีการดำเนินการ คือ จะตรวจสอบผลการประมาณค่าพารามิเตอร์ว่ามีความสมเหตุสมผลหรือไม่ และมีค่าใดแปลกเกินความเป็นจริงหรือไม่ รวมทั้งพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เชิงพหุคูณกำลังสอง (Squared multiple correlation) ให้มีความเหมาะสมรวมทั้งพิจารณาค่าความสอดคล้องรวม (Overall fit) ของโมเดลว่าโดยภาพรวมแล้วโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เพียงใด

## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง “ปัจจัยเชิงสาเหตุของเอกลักษณ์ และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา” นั้น ต้องการศึกษาว่า ข้อมูลเชิงประจักษ์จะมีความกลมกลืนกับโมเดลที่กำหนดตามหลักการทฤษฎีที่ศึกษาไว้หรือไม่ โดยแบ่งตัวแปรที่ศึกษาเป็นตัวแปรภายนอกโมเดล 3 ตัวแปร คือ การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน และการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู ตัวแปรภายในโมเดล 4 ตัวแปร ประกอบด้วย ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท เอกลักษณ์นักศึกษาครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และพฤติกรรมครูนักวิจัย

ก่อนจะนำเสนอข้อมูลเพื่อความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยขอแนะนำเสนอสัญลักษณ์ต่างๆ ที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

#### สัญลักษณ์และอักษรย่อในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลและการทำความเข้าใจเกี่ยวกับทฤษฎีการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

ตาราง 3 สัญลักษณ์แทนค่าสถิติ

สัญลักษณ์	แทน
$\bar{X}$	ค่าเฉลี่ย (Mean)
S.D.	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)
r	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson product moment correlation coefficient)
R <sup>2</sup>	ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณยกกำลังสอง (Squared multiple correlation)
$\chi^2$	ค่าสถิติไค - สแควร์ (Chi - square)
GFI	ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of fit index)
AGFI	ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแล้ว (Adjusted goodness of fit index)
RMSEA	ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (Root mean square error of approximation)

## ตาราง 3 (ต่อ)

สัญลักษณ์	แทน
SRMR	ค่าเฉลี่ยของเศษที่เหลือจากการเปรียบเทียบค่าความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างกับค่าที่ประมาณจากค่าพารามิเตอร์ (Standard root mean square residual)
CN	ค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ

ในบทนี้จะนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยเริ่มจากการพิจารณาลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของตัวแปร การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน การวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานการวิจัย ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังต่อไปนี้

### 1. ลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ เป็นนักศึกษาครูของมหาวิทยาลัยราชภัฏจำนวนทั้งหมด 945 คน (ดูตาราง 4) พบว่า นักศึกษาครุนี้มีเพศหญิงมากกว่าเพศชาย (ร้อยละ 80.70) เป็นนักศึกษาจากมหาวิทยาลัยต่างๆ ใกล้เคียงกัน คือ เป็นนักศึกษาจากมหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานีมากที่สุด (ร้อยละ 21.50) เป็นนักศึกษาจากมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลำน้อยที่สุด (ร้อยละ 18.70) เป็นนักศึกษาวิชาเอกสังคมศึกษามากที่สุด (ร้อยละ 23.90) วิชาเอกพลศึกษาน้อยที่สุด (ร้อยละ 3.50) เกรดเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 2.51–3.00 มากที่สุด (ร้อยละ 37.46) และเกรดเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 3.51–4.00 น้อยที่สุด (ร้อยละ 8.36) เป็นนักศึกษาที่เรียนชั้นปีที่ 2 ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 4 จำนวนใกล้เคียงกัน (ร้อยละ 33.90, 32.60; และ 33.50 ตามลำดับ) เป็นนักศึกษาที่ยังไม่เรียนวิชาการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้มากที่สุด (ร้อยละ 37.40) และเรียนวิชาดังกล่าวเรียบร้อยแล้วน้อยที่สุด (ร้อยละ 17.90) เป็นนักศึกษาที่ได้รับทุนการศึกษาจากกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 102 คน (ร้อยละ 10.70) และไม่ได้รับทุน จำนวน 843 คน (ร้อยละ 89.30) อาชีพของบิดามารดาส่วนใหญ่ทำสวน (ร้อยละ 45.90; และ 43.90 ตามลำดับ) และพักในหอพักมากที่สุด (ร้อยละ 61.41) และพักกับครอบครัว (ร้อยละ 13.90)

ตาราง 4 จำนวนและร้อยละของนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามลักษณะทางชีวสังคม และภูมิภาคหลัง จำนวน 945 คน

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
1. เพศ		
ชาย	182	19.30
หญิง	763	80.70
รวม	945	100.00
2. มหาวิทยาลัยที่ศึกษา		
นครศรีธรรมราช	183	19.40
ภูเก็ต	193	20.40
ยะลา	173	18.70
สงขลา	189	20.00
สุราษฎร์ธานี	203	21.50
รวม	945	100.00
3. วิชาเอก		
ภาษาไทย	95	10.10
คณิตศาสตร์	178	18.80
การศึกษาศาสตร์	52	5.50
สังคมศึกษา	226	23.90
ภาษาอังกฤษ	212	22.40
วิทยาศาสตร์	149	15.80
พลศึกษา	33	3.50
รวม	945	100.00
4.เกรด		
≤ 2.50	265	28.04
2.51 - 3.00	354	37.46
3.01.- 3.50	247	26.14
3.51 - 4.00	79	8.36
รวม	945	100.00

ตาราง 4 (ต่อ)

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
5. ชั้นปีที่เรียน		
2	320	33.90
3	308	32.60
4	317	33.50
รวม	945	100.00
6. การเรียนวิชาชีพเพื่อพัฒนาการเรียนรู้		
กำลังเรียน	328	34.70
เรียนเรียบร้อยแล้ว	169	17.90
ยังไม่เรียน	448	37.40
รวม	945	100.00
7. ทนการศึกษา		
ได้รับทุน	102	10.70
ไม่ได้รับทุน	843	89.30
รวม	945	100.00
8. อาชีพของบิดา		
ทำนา	52	5.50
ทำสวน	343	45.90
รับราชการ	89	9.40
รับจ้าง	159	16.80
ค้าขาย	211	22.30
รวม	945	100.00
9. อาชีพมารดา		
ทำนา	48	5.10
ทำสวน	411	43.50
รับราชการ	55	5.80
รับจ้าง	116	12.30
ค้าขาย	315	33.30
รวม	945	100.00

ตาราง 4 (ต่อ)

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
10. ที่พักในขณะที่เรียน		
ครอบครัว	131	13.90
หอพัก	580	61.40
บ้านเช่า	231	24.40
ไม่ระบุ	3	0.30
รวม	945	100.00

## 2. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของตัวแปร

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของตัวแปรด้วยการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้น (Assumption) สำหรับการวิเคราะห์แบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุจำนวน 2 ข้อ ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 25-28; อ้างอิงจาก Jöreskog; & Sörbom. 1989: 2; Mueller. 1988: 18)

### 2.1 การตรวจสอบลักษณะการแจกแจงของตัวแปร

ในการตรวจสอบการแจกแจงของตัวแปรนั้นผู้วิจัยต้องการตรวจสอบว่า ตัวแปรที่ศึกษา มีการแจกแจงเป็นปกติหรือไม่ โดยการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ความเบ้ (Skewness) และความโด่ง (Kurtosis) โดยพบว่า (ดูตาราง 5) ความภาคภูมิใจในบทบาทมีค่าเฉลี่ยสูงสุด (4.71) และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด (3.70) สำหรับส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรต่างๆ ที่ใช้ในการวิจัย มีค่าไม่เกิน 1 กล่าวคือ มีค่าตั้งแต่ .77 ถึง .78 แสดงว่าข้อมูลที่ได้มีการกระจายปานกลาง (บุญชม ศรีสะอาด. 2541: 94) และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้และความโด่ง พบว่า ตัวแปรทั้งหมดมีค่าความเบ้ไม่เกิน 2 (ค่าสูงสุดที่ได้เท่ากับ -1.17) และมีค่าความโด่งไม่เกิน 10 (ค่าสูงสุดที่ได้เท่ากับ 3.92) ซึ่งถือว่าเป็นค่าที่อยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ (Kline. 2005: 50) ดังนั้นผู้วิจัยจึงถือว่าข้อมูลดังกล่าวมีความเหมาะสมที่จะทำการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงสาเหตุต่อไป

เมื่อทำการตรวจสอบการแจกแจงของตัวแปรในนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกัน พบว่า (ดูตาราง 6) นักศึกษาชั้นปีที่ 2 ความเด่นของเอกลักษณ์มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (4.61) การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด (4.01) สำหรับส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรต่างๆ ที่ใช้ในการวิจัย



ตาราง 5 ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Std. Deviation) ค่าความเบ้ (Skewness) และค่าความโด่ง (Kurtosis) ของข้อมูลที่ได้จากการวัดตัวแปรในการวิจัย ในกลุ่มรวม

ตัวแปร	Mean	Std. Deviation	Skewness	Kurtosis
1. การได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล	4.59	.17	-.52	.90
2. การได้รับการแบบอย่างจากบิดามารดา	4.40	.77	.47	.35
3. การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน	4.07	.67	-.90	2.21
4. การสอนของอาจารย์ที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง	4.56	.74	-.75	1.44
5. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู	4.40	.76	-.82	.219
6. การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัย	4.31	.78	-.68	1.30
7. ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์	4.48	.74	-.80	2.53
8. ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์	3.70	.56	.94	1.34
9. ความเด่นของเอกลักษณ์	4.18	.56	.39	-.01
10. ความภาคภูมิใจในบทบาทนักศึกษาครู	4.71	.68	-.69	.83
11. ความสำคัญของเอกลักษณ์	4.58	.63	-.16	.130
12. พฤติกรรมการวิจัย	4.60	.66	-1.17	3.92
13. ความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย	4.64	.69	-1.02	3.17

มีค่าตั้งแต่ .41 ถึง .98 แสดงว่าข้อมูลที่ได้มีการกระจายปานกลาง และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้และความโด่ง พบว่า ตัวแปรทั้งหมดมีค่าความเบ้ไม่เกิน 2 (ค่าสูงสุดที่ได้เท่ากับ -1.36) และมีค่าความโด่งไม่เกิน 10 (ค่าสูงสุดที่ได้เท่ากับ 3.28) นักศึกษาชั้นปีที่ 3 ความภาคภูมิใจในบทบาทมีค่าเฉลี่ยสูงสุด (4.61) การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยมีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด (3.86) สำหรับส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรต่างๆ ที่ใช้ในการวิจัย มีค่าไม่เกิน 1 กล่าวคือ มีค่าตั้งแต่ .53 ถึง .93 แสดงว่าข้อมูลที่ได้มีการกระจายปานกลาง และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้และความโด่ง พบว่า ตัวแปรทั้งหมดมีค่าความเบ้ไม่เกิน 2 (ค่าสูงสุดที่ได้เท่ากับ -1.08) และมีค่าความโด่งไม่เกิน 10 (ค่าสูงสุดที่ได้เท่ากับ 2.11)

ตาราง 6 ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Std. Deviation) ค่าความเบ้ (Skewness) และค่าความโด่ง (Kurtosis) ของข้อมูลที่ได้จากการวัดตัวแปรในการวิจัย ในกลุ่มนักศึกษาที่เรียน ชั้นปีที่ 2, 3 และ 4

ตัวแปร	Mean			Std. Deviation			Skewness			Kurtosis		
	ปี 2	ปี 3	ปี 4	ปี 2	ปี 3	ปี 4	ปี 2	ปี 3	ปี 4	ปี 2	ปี 3	ปี 4
1. เหตุผล	4.47	4.59	4.70	.71	.73	.68	.69	-.64	-.18	1.78	.80	-.31
2. แบบอย่าง	4.66	4.67	4.48	.98	.93	.99	.78	-.67	-.25	1.23	.01	-.09
3. โรงเรียน	4.01	4.13	4.08	.74	.62	.64	-1.36	-.47	-.35	3.28	.72	.59
4. เรียนรู้ตนเอง	4.51	4.55	4.64	.77	.76	.70	-.98	-.76	-.36	1.73	1.49	.50
5. ประสบการณ์	4.29	4.34	4.40	.89	.71	.60	-1.22	-.37	-.05	2.59	.31	-.11
6. ปฏิสัมพันธ์	4.28	4.52	4.31	.82	.83	.59	-1.01	-.49	-.45	2.37	.50	.35
7. อารมณ์	4.38	4.51	4.55	.84	.76	.60	-1.21	-.30	-.26	3.21	.79	.31
8. ความเด่นของ เอกลักษณ์	4.08	4.14	4.33	.52	.53	.59	.61	.26	.07	.68	-.22	-.08
9. ภาคภูมิใจ	4.61	4.76	4.77	.71	.68	.64	.71	-.51	-.82	.91	.05	1.61
10. ความสำคัญ ของเอกลักษณ์	4.39	4.54	4.82	.60	.63	.58	-.25	-.06	-.19	.76	.09	-.39
11. การรับรู้ ความสามารถ	4.59	3.66	3.86	.41	.54	.67	1.18	1.08	.45	2.32	2.11	.11
12. การวิจัย	4.47	4.62	4.69	.76	.67	.53	-1.73	-.54	-.20	5.44	.27	-.03
13. การสอน	4.54	4.67	4.72	.75	.68	.62	-1.33	-.67	-.79	3.68	1.25	3.73

สำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ความสำคัญของเอกลักษณ์มีค่าเฉลี่ยสูงสุด (4.82) การรับรู้ความสามารถของตนในการวิจัยมีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด (3.86) สำหรับส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรต่างๆ ที่ใช้ในการวิจัย มีค่าไม่เกิน 1 กล่าวคือ มีค่าตั้งแต่ .53 ถึง .99 แสดงว่าข้อมูลที่ได้มีการกระจายปานกลาง และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้และ ความโด่ง พบว่า ตัวแปรทั้งหมดมีค่าความเบ้ไม่เกิน 2 (ค่าสูงสุดที่ได้เท่ากับ -.82) และมีค่าความโด่งไม่เกิน 10 (ค่าสูงสุดที่ได้เท่ากับ 3.73)

## 2.2 การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ในการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ผู้วิจัยได้ดำเนินการตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง โดยใช้การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสองตัว (Bivariate relationship) ด้วยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) ผลการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตที่ศึกษา พบว่า (ดูตาราง 7) มีค่าความสัมพันธ์กันเชิงบวก มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่าง .004 ถึง .800 โดยที่ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์มีความสัมพันธ์กับความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์มากที่สุด ( $r=.800, p < .001$ ) รองลงมาคือการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมากที่สุด ( $r=.733, p < .001$ ) และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยมีความสัมพันธ์กับตัวแปรอื่นๆ น้อยที่สุด

เมื่อมีการตรวจสอบความสัมพันธ์ในนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกัน คือนักศึกษาชั้นปีที่ 2 ปีที่ 3 และปีที่ 4 พบว่า มีค่าความสัมพันธ์กันเชิงบวก คือมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่าง .010 ถึง .831 ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มีค่าระหว่าง .017 ถึง .812 ของนักศึกษาชั้นปีที่ 3 และมีค่าระหว่าง .087 ถึง .748 ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 โดยที่ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์มีความสัมพันธ์กับความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์มากที่สุดในทุกชั้นปี ( $r=.831, .812$  และ  $.748; p < .001$  ในนักศึกษาชั้นปีที่ 2,3 และ 4 ตามลำดับ)รองลงมาคือการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ( $r=.733, .721$  และ  $.612; p < .001$  ในนักศึกษาชั้นปีที่ 2, 3 และ 4 ตามลำดับ) และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยมีความสัมพันธ์กับตัวแปรอื่นๆ น้อยที่สุด

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ทดสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรแฝง (ดูตาราง 8) ซึ่งพบว่าตัวแปรที่ศึกษาแต่ละคู่มีความสัมพันธ์ทางบวก โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ( $r$ ) อยู่ระหว่าง .094 ถึง .764 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และ .01 แสดงให้เห็นว่าลักษณะความสัมพันธ์ของตัวแปรที่ศึกษาเป็นความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง นอกจากนี้ยังพบว่าตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกสูงสุดกับการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู ( $r=.764, p < .001$ ) รองลงมาได้แก่การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว ( $r=.661, p < .001$ ) และการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวมีความสัมพันธ์กับการความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยน้อยที่สุด ( $r=.094, p < .01$ ) และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร ไคลน์ (Kline. 2005: 56) กล่าวว่าถ้าตัวแปรมีความสัมพันธ์กันสูงกว่า .85 จะเกิดปัญหาภาวะร่วมเส้นตรง (Multicollinearity) ดังนั้น ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรไม่เกิน .85 จึงกล่าวได้ว่าตัวแปรศึกษาไม่มีปัญหาภาวะร่วมเส้นตรงเชิงพหุ จึงทำการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไปได้

ตาราง 7 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกต ในกลุ่มรวม และนักศึกษาชั้นปีที่ 2, 3 และ 4

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
<b>กลุ่มรวม</b>													
1. เหตุผล	1	.570	.588	.480	.521	.418	.405	.351	.497	.461	.190	.360	.452
2. ตัวแบบ		1	.586	.425	.560	.446	.367	.228	.427	.203	.004	.335	.413
3. โรงเรียน			1	.633	.733	.550	.509	.421	.564	.479	.186	.466	.532
4. เรียนรู้เอง				1	.621	.493	.434	.394	.565	.532	.169	.459	.516
5. ประสบการณ์					1	.561	.528	.416	.599	.449	.171	.527	.572
6. ปฏิสัมพันธ์						1	.800	.386	.535	.395	.173	.405	.401
7. อารมณ์							1	.390	.503	.422	.237	.399	.363
8. ความเด่น								1	.649	.550	.406	.440	.520
9. ภาคภูมิใจ									1	.600	.287	.539	.630
10. สำคัญ										1	.376	.427	.496
11. สามารถ											1	.217	.195
12. วิจัย												1	.663
13. การสอน													1
<b>ชั้นปีที่ 2</b>													
1. เหตุผล	1	.680	.672	.555	.551	.392	.371	.356	.546	.465	.052	.359	.482
2. ตัวแบบ		1	.718	.544	.676	.421	.371	.310	.508	.378	.139	.435	.590
3. โรงเรียน			1	.709	.816	.498	.507	.477	.654	.601	.017	.565	.675
4. เรียนรู้เอง				1	.679	.405	.415	.445	.608	.592	.010	.519	.616
5. ประสบการณ์					1	.517	.523	.454	.656	.564	.026	.603	.665
6. ปฏิสัมพันธ์						1	.831	.420	.521	.506	.107	.398	.409
7. อารมณ์							1	.417	.534	.481	.083	.380	.376
8. ความเด่น								1	.668	.583	.250	.423	.538
9. ภาคภูมิใจ									1	.696	.108	.568	.674
10. สำคัญ										1	.240	.500	.582
11. สามารถ											1	.048	.029
12. วิจัย												1	.663
13. การสอน													1

.000, .00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .001 และ .01 ตามลำดับ

ตาราง 7 (ต่อ)

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
<b>ชั้นปีที่ 3</b>													
1.เหตุผล	1	.615	.625	.522	.632	.525	.511	.354	.569	.454	.171	.358	.456
2.ตัวแบบ		1	.572	.441	.559	.536	.446	.249	.481	.244	.017	.313	.359
3.โรงเรียน			1	.639	.721	.626	.554	.371	.548	.515	.172	.357	.470
4.เรียนรู้เอง				1	.667	.646	.476	.348	.594	.564	.187	.411	.514
5.ประสบการณ์					1	.658	.584	.428	.635	.456	.215	.460	.576
6. ปฏิสัมพันธ์						1	.812	.414	.642	.469	.138	.377	.462
7. อารมณ์							1	.379	.542	.433	.232	.348	.391
8. ความเด่น								1	.621	.555	.331	.440	.500
9. ภาคภูมิใจ									1	.646	.229	.518	.633
10.สำคัญ										1	.360	.358	.485
11. สามารถ											1	.166	.146
12.วิจัย												1	.720
13. การสอน													1
<b>ชั้นปีที่ 4</b>													
1.เหตุผล	1	.464	.454	.331	.364	.324	.300	.305	.339	.419	.257	.333	.383
2.ตัวแบบ		1	.463	.304	.437	.391	.315	.197	.315	.087	.130	.280	.292
3.โรงเรียน			1	.536	.612	.540	.463	.428	.460	.342	.333	.431	.391
4.เรียนรู้เอง				1	.501	.419	.404	.376	.475	.436	.250	.421	.372
5.ประสบการณ์					1	.520	.455	.400	.470	.330	.326	.462	.409
6. ปฏิสัมพันธ์						1	.748	.349	.426	.219	.275	.467	.314
7. อารมณ์							1	.371	.390	.317	.386	.484	.391
8. ความเด่น								1	.669	.453	.504	.451	.516
9. ภาคภูมิใจ									1	.452	.459	.505	.555
10.สำคัญ										1	.408	.363	.387
11. สามารถ											1	.401	.345
12.วิจัย												1	.573
13. การสอน													1

00,00 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .001 และ .01 ตามลำดับ

ตาราง 8 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝง ในนักศึกษาจากกลุ่มรวม และกลุ่มที่เรียนชั้นปี  
ต่างกัน

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6	7
<b>กลุ่มรวม</b>							
1. ครอบครัวยุค	1	.661***	.627***	.486***	.468***	.094***	.481***
2. โรงเรียน		1	.764***	.559***	.572***	.186***	.548***
3. สถาบันฝึกหัดครู			1	.595***	.639***	.189***	.636***
4. ยึดมั่นผูกพัน				1	.540***	.215***	.453***
5. เอกลักษณะนักศึกษา					1	.416***	.653***
6. รับรู้ความสามารถ						1	.226***
7. พฤติกรรมการวิจัย							1
<b>ชั้นปีที่ 2</b>							
1. ครอบครัวยุค	1	.760***	.701***	.443***	.536***	.058	.563***
2. โรงเรียน		1	.840***	.525***	.665***	.017	.680***
3. สถาบันฝึกหัดครู			1	.540***	.694***	.012	.724***
4. ยึดมั่นผูกพัน				1	.574***	.099	.448***
5. เอกลักษณะนักศึกษา					1	.223***	.690***
6. รับรู้ความสามารถ						1	.042
7. พฤติกรรมการวิจัย							1
<b>ชั้นปีที่ 3</b>							
1. ครอบครัวยุค	1	.664***	.658***	.590***	.505***	.079	.443***
2. โรงเรียน		1	.748***	.621***	.559***	.172***	.447***
3. สถาบันฝึกหัดครู			1	.685***	.647***	.221***	.582***
4. ยึดมั่นผูกพัน				1	.591***	.193***	.449***
5. เอกลักษณะนักศึกษา					1	.356***	.615***
6. รับรู้ความสามารถ						1	.168***
7. พฤติกรรมการวิจัย							1

ตาราง 8 (ต่อ)

ตัวแปร	1	2	3	4	5	6	7
<b>ชั้นปีที่ 4</b>							
1. ครอบครัว	1	.535***	.489***	.420***	.375***	.215***	.418***
2. โรงเรียน		1	.665***	.539***	.496***	.333***	.462***
3. สถาบันฝึกหัดครู			1	.560***	.576***	.336***	.540***
4. ยึดมั่นผูกพัน				1	.446***	.349***	.457***
5. เอกลักษณะนักศึกษา					1	.554***	.634***
6. รับรู้ความสามารถ						1	.418***
7. พฤติกรรมการวิจัย							1

\*\*\*, \*\*มีนัยสำคัญที่ระดับ .001 และ .01 ตามลำดับ

เมื่อมีการทดสอบความสัมพันธ์กับนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกัน พบว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 2, 3 และ 4 ตัวแปรที่ศึกษาแต่ละคู่มีความสัมพันธ์ทางบวก โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ อยู่ระหว่าง .012 ถึง .840, .079 ถึง .748 และ .215 ถึง .665 ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2, 3 และ 4 ตามลำดับ โดยตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกสูงสุดกับการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูในทุกชั้นปี ( $r=.840, .748$  และ  $.665$ ;  $p < .001$  ในนักศึกษาชั้นปีที่ 2, 3 และ 4 ตามลำดับ) และตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยมีความสัมพันธ์กับตัวแปรอื่นน้อยที่สุด

### 3. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

#### ความเที่ยงตรงเชิงองค์ประกอบ

การแสดงผลฐานความเที่ยงตรงองค์ประกอบ ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง เพื่อแสดงความเที่ยงตรงเชิงองค์ประกอบว่าข้อคำถามทั้ง 42 ข้อ สามารถแบ่งองค์ประกอบได้ 3 องค์ประกอบมีความเที่ยงตรงเชิงองค์ประกอบเข้าหรือไม่ นอกจากนี้มีการวิเคราะห์องค์ประกอบยืนยันอันดับสอง เพื่อแสดงความเที่ยงตรงเชิงอันดับสองว่าองค์ประกอบอันดับหนึ่งทั้ง 3 องค์ประกอบ สามารถรวมกันเป็นองค์ประกอบเดี่ยวได้อย่างมีความเที่ยงตรงหรือไม่ และองค์ประกอบอันดับหนึ่งองค์ประกอบใดมีความสำคัญต่อองค์ประกอบอันดับสอง ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า (ดูตาราง 9) ดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งและอันดับสองกับข้อมูลเชิงประจักษ์มีค่าเท่ากัน โดยพบว่า ดัชนีไคสแควร์มีค่าเท่ากับ 1718.03 ( $df=661$ ) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .00

ตาราง 9 ค่านำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงของตัวแปรเอกลักษณ์นักศึกษาครู

ข้อ	องค์ประกอบอันดับหนึ่ง	สัมประสิทธิ์	SE	t	สัมประสิทธิ์มาตรฐาน	R <sup>2</sup>
<b>องค์ประกอบความเด่นของเอกลักษณ์</b>						
1	แนะนำตนเองว่าเป็นนักศึกษาครู	1.00			0.40	0.17
2	เล็งการคุยเกี่ยวกับสาขาที่เรียน	0.41	0.10	3.49	0.14	0.02
3	ไม่บอกผู้อื่นว่าเป็นนักศึกษาครู	0.49	0.11	4.56	0.16	0.03
4	นำเรื่องอื่นมาคุยมากกว่าเรื่องของคุณ	0.35	0.10	3.61	0.13	0.02
5	เชื่อมั่นและศรัทธาในวิชาชีพครู	1.18	0.10	11.55	0.56	0.32
6	สอดแทรกเกี่ยวกับการวิจัยในการพูดคุย	0.76	0.09	8.62	0.35	0.12
7	ความจำเป็นของคุณต้องทำการวิจัย	1.04	0.10	10.43	0.50	0.25
8	เล็งการคุยเกี่ยวกับการวิจัย	0.33	0.08	3.99	0.14	0.02
9	นักศึกษาครูต้องมีความรู้เกี่ยวกับการวิจัย	1.05	0.10	10.08	0.51	0.26
10	ชอบนำเนื้อหาการวิจัยมานำเสนอ	0.84	0.09	8.96	0.44	0.17
11	ไม่คุยประเด็นการวิจัยในชั้นเรียน	0.32	0.09	3.66	0.13	0.02
12	สนทนาก่อนนำผลการวิจัยมาใช้	1.15	0.11	10.61	0.58	0.33
13	พร้อมที่จะทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน	1.49	0.13	11.43	0.71	0.50
14	นักศึกษาครูมีศักยภาพในการวิจัย	1.49	0.13	11.42	0.72	0.51
<b>องค์ประกอบความภาคภูมิใจ</b>						
15	มีความตระหนักพัฒนาตนเองในการวิจัย	1.60	0.14	11.44	0.78	0.65
16	ภาคภูมิใจในนักศึกษาครูของตน	1.00	0.07	8.17	0.55	0.30
17	ยินดีที่ได้พัฒนาคุณลักษณะความเป็นครู	1.01	0.04	22.84	0.60	0.36
18	ภาคภูมิใจในสาขาที่เรียน	0.99	0.05	20.36	0.56	0.31
19	ภูมิใจการทำกิจกรรมพัฒนาความเป็นครู	1.04	0.05	19.16	0.60	0.36
20	ชื่นชมตนเองในคุณลักษณะความเป็นครู	1.05	0.06	17.05	0.63	0.39
21	มีความสุขในการสนทนาเรื่องการวิจัย	0.99	0.07	13.59	0.56	0.32



ตาราง 9 (ต่อ)

ข้อ	องค์ประกอบอันดับหนึ่ง	สัมประสิทธิ์	SE	t	สัมประสิทธิ์มาตรฐาน	R <sup>2</sup>
22	ภาคภูมิใจ ที่ได้นำผลการวิจัยมาใช้	1.13	0.08	14.59	0.62	0.39
23	ภูมิใจที่ได้แสดงความรู้เกี่ยวกับการวิจัย	1.12	0.08	14.70	0.63	0.39
24	ดีใจสามารถใช้การวิจัยได้	1.08	0.08	14.06	0.60	0.36
25	ภูมิใจที่นำผลการวิจัยมาใช้ในการเรียน	1.28	0.08	15.95	0.73	0.53
26	ภูมิใจที่มีผลงานวิจัยเป็นของตนเอง	1.29	0.08	16.02	0.74	0.55
27	ภูมิใจที่ได้นำเสนอผลงานวิจัยของตน	1.26	0.08	16.08	0.74	0.55
28	ปรารถนาจะใช้ผลการวิจัยของตนเอง	1.29	0.08	16.05	0.74	0.55
<b>องค์ประกอบความสำคัญ</b>						
29	การหาความรู้เรื่องวิจัยเป็นสิ่งสำคัญ	1.00			0.63	0.40
30	การวิจัยในชั้นเรียนมีความสำคัญน้อย	0.51	0.08	6.42	0.22	0.05
31	การศึกษางานวิจัยเป็นสิ่งสำคัญ	1.01	0.05	20.67	0.66	0.43
32	นำปัญหาของผู้เรียนมาทำวิจัย	1.19	0.06	20.08	0.74	0.55
33	ใช้เหตุผลในการคาดคะเนคำตอบ	1.09	0.08	17.29	0.67	0.45
34	การคิดถึงคำตอบล่วงหน้าเสียเวลา	0.39	0.07	4.86	0.17	0.03
35	ใช้แหล่งข้อมูลสอดคล้องกับสิ่งที่ศึกษา	1.25	0.07	19.07	0.76	0.58
36	การเข้าถึงแหล่งข้อมูล เป็นทักษะจำเป็น	1.17	0.06	17.61	0.69	0.47
37	มีกรอบประเด็นก่อนสร้างเครื่องมือ	1.11	0.07	17.44	0.68	0.46
38	วางแผนก่อนการเก็บข้อมูล	1.19	0.06	18.23	0.72	0.52
39	นำประเด็นที่ศึกษามาเปรียบเทียบ	1.06	0.07	17.24	0.68	0.46
40	เสียเวลาวิเคราะห์และสรุปเนื้อหา	0.26	0.08	3.40	0.11	0.01
41	ทักษะในการสรุปเป็นสิ่งจำเป็น	1.17	0.06	18.05	0.70	0.49
42	มีข้อมูลมาเพิ่ม ทำให้งานมีคุณค่า	1.22	0.06	18.75	0.74	0.55
<b>องค์ประกอบอันดับสอง</b>		<b>สัมประสิทธิ์อันดับสอง</b>				
ความเด่น	เอกลักษณ์	1.00			0.87	0.76
ภาคภูมิใจ	นักศึกษาครู	1.30	0.12	10.44	1.00	0.99
ความสำคัญ		1.05	0.24	10.24	0.77	0.60

GFI=0.92; RMSEA=0.041; CFI=.99 จากดัชนีดังกล่าวพบว่าดัชนีบางส่วนมีค่าไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด กล่าวคือ  $R^2$  มีค่าไม่ถึง .40 โดยเฉพาะในองค์ประกอบความเด่นของเอกลักษณะ

ดังนั้นสรุปได้ว่าโมเดลองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งและอันดับสองขององค์ประกอบเอกลักษณะนักศึกษาครู ซึ่งประกอบด้วยข้อความจำนวน 42 ข้อ แบ่งเป็นองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ คือ ความเด่นของเอกลักษณะ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณะ ทั้งสามองค์ประกอบ รวมเป็นองค์ประกอบเอกลักษณะนักศึกษาครูนั้น พบหลักฐานที่แสดงได้ว่าดังกล่าวมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างองค์ประกอบในระดับพอใช้แต่ยังมีความคลาดเคลื่อนของระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่เล็กน้อย การนำไปใช้จึงควรคำนึงถึงความคลาดเคลื่อนจากผลของการวัดเมื่อรวมเป็นองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ และ 1 องค์ประกอบอยู่บ้าง

หลักฐานความเที่ยงตรงเชิงผู้เข้าที่บ่งบอกว่าข้อคำถามทั้ง 42 ข้อ สามารถอธิบายร่วมกันเป็นสามองค์ประกอบ ได้แก่ ความเด่นของเอกลักษณะ ความภาคภูมิใจในบทบาทของนักศึกษาครู และความสำคัญของเอกลักษณะ และทั้งสามองค์ประกอบสามารถอธิบายร่วมกันเป็นองค์ประกอบเดียวคือเอกลักษณะนักศึกษาครู ตามโมเดลที่กำหนดไว้ได้อย่างมีความเที่ยงตรง พิจารณาจากหลักฐานต่างๆ ดังนี้

ค่าสัมประสิทธิ์องค์ประกอบมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.00 ถึง 0.05 ในทุกข้อคำถาม โดยค่าสถิติ t ในแต่ละคำถามอยู่ระหว่าง 3.49-22.84 แสดงว่าข้อคำถามแต่ละข้อมีค่าองค์ประกอบร่วม (Common factor) ในแต่ละองค์ประกอบอันดับหนึ่งมีองค์ประกอบร่วมกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ค่าสัมประสิทธิ์องค์ประกอบอันดับหนึ่งคะแนนมาตรฐานในทุกข้อคำถามในแต่ละองค์ประกอบมีขนาดสัมประสิทธิ์ และสัมประสิทธิ์องค์ประกอบอันดับสองในทุกองค์ประกอบ มีขนาดสัมประสิทธิ์น้อยกว่า .40 ในบางประเด็นคำถาม โดยพบว่าองค์ประกอบอันดับหนึ่ง ความเด่นของเอกลักษณะ มีค่าสัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .13-.78 ความภาคภูมิใจในบทบาทของนักศึกษาครูค่าสัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .24-.74 และความสำคัญของเอกลักษณะค่าสัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .11-.74 สำหรับสัมประสิทธิ์องค์ประกอบอันดับสองของเอกลักษณะนักศึกษาครูมีค่าสัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .77-1.00

ค่า  $R^2$  ซึ่งบ่งบอกถึงความเชื่อมั่นของข้อคำถามและองค์ประกอบอันดับหนึ่งในการระดับปานกลางโดยพบว่าในองค์ประกอบอันดับหนึ่ง ความเด่นของเอกลักษณะมีค่า  $R^2$  อยู่ระหว่าง .02-.65 ความภาคภูมิใจในบทบาทของนักศึกษาครูมีค่า  $R^2$  ระหว่าง .30-.55 และความสำคัญของเอกลักษณะ  $R^2$  ระหว่าง .05-.58 สำหรับค่า  $R^2$  ของสัมประสิทธิ์องค์ประกอบอันดับสองของเอกลักษณะนักศึกษาครูอยู่ระหว่าง .60-.99

#### 4. การวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐานการวิจัย

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอตามรูปแบบการวิเคราะห์ ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ส่วนแรกจะเป็นผลการทดสอบความสอดคล้องของแบบจำลองโครงสร้าง ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมการวิจัย และส่วนที่สองจะเป็นการศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่าง ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ที่มีต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้าน คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์ โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูล มีดังนี้

##### 4.1 การทดสอบความสอดคล้องของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์และพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครู

การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงสาเหตุหรือการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล (Linear Structural Relationship Model: LISREL) เป็นการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรในแบบจำลอง โดยการหาขนาดอิทธิพลที่ปรากฏในความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงสาเหตุและทดสอบว่าแบบจำลองที่สร้างขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามกรอบแนวคิดและสมมติฐานในการวิจัยเป็นอันดับแรก และเมื่อพบว่าแบบจำลองไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ผู้วิจัยก็ได้ดำเนินการปรับเปลี่ยนจำลอง โดยในการปรับเปลี่ยนจำลองครั้งนี้ได้ดำเนินการปรับบนพื้นฐานของความสมเหตุสมผลตามแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งได้อาศัยดัชนีการปรับ (Modification indices) จากผลการวิเคราะห์มาเป็นข้อมูลประกอบในการปรับเปลี่ยนจำลอง

ผลจากการทดสอบความสอดคล้องของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์และพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูตามกรอบแนวคิดและสมมติฐานในการวิจัย ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาตัวแปรที่สำคัญ พบว่า ส่งผลต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยจากแนวคิดทฤษฎีต่างๆ ดังนี้ คือ แนวคิดเกี่ยวกับการถ่ายทอดทางสังคม ได้แก่ ตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู แนวคิดทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคล ประกอบด้วยตัวแปร ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท เอกลักษณ์นักศึกษาครู และพฤติกรรมครูนักวิจัย รวมทั้งตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนตามทฤษฎีของแบนดูรา ผลการวิเคราะห์ ได้ค่าสถิติดังนี้ ค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) มีค่า=491.61, df=54, P-value=.000; ค่า RMSEA=.093; ค่า SRMR=.051; ค่า GFI=.93; ค่า AGFI=.87; ค่า CN=174.66 เมื่อพิจารณาค่าสถิติตามเกณฑ์ที่ใช้ในการพิจารณาความสอดคล้องโดยรวม แสดงให้เห็นว่าแบบจำลองตามสมมติฐานไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

อย่างไรก็ตามการที่แบบจำลองไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์นั้น โจเรสคอร์กและชอร์บอม (Jöreskog; & Sörbom, 1989: 251-253) ได้อธิบายไว้ว่าแบบจำลองเริ่มแรกอาจจะไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจะต้องทำการปรับแบบจำลองให้สอดคล้องเหมาะสมกับข้อมูล โดยในการปรับแบบจำลองจะต้องเป็นไปตามแนวทางของทฤษฎีและมีความเที่ยงตรง ซึ่งในการวิเคราะห์แบบจำลองเพื่อค้นหาแบบจำลองที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Modification searches) นั้นสามารถใช้เกณฑ์การพิจารณาจากค่าที่ (t) ซึ่งเป็นอิทธิพลของตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติเมื่อค่าที่มากกว่าหรือเท่ากับ 1.96 และการพิจารณาความสอดคล้องโดยรวม (Overall fit) ซึ่งได้เสนอเกณฑ์การพิจารณาไว้ในบทที่ 3 แล้ว ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการปรับแบบจำลองโดยพิจารณาความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีและผลการวิจัยเพื่อให้สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรได้อย่างสมเหตุสมผล

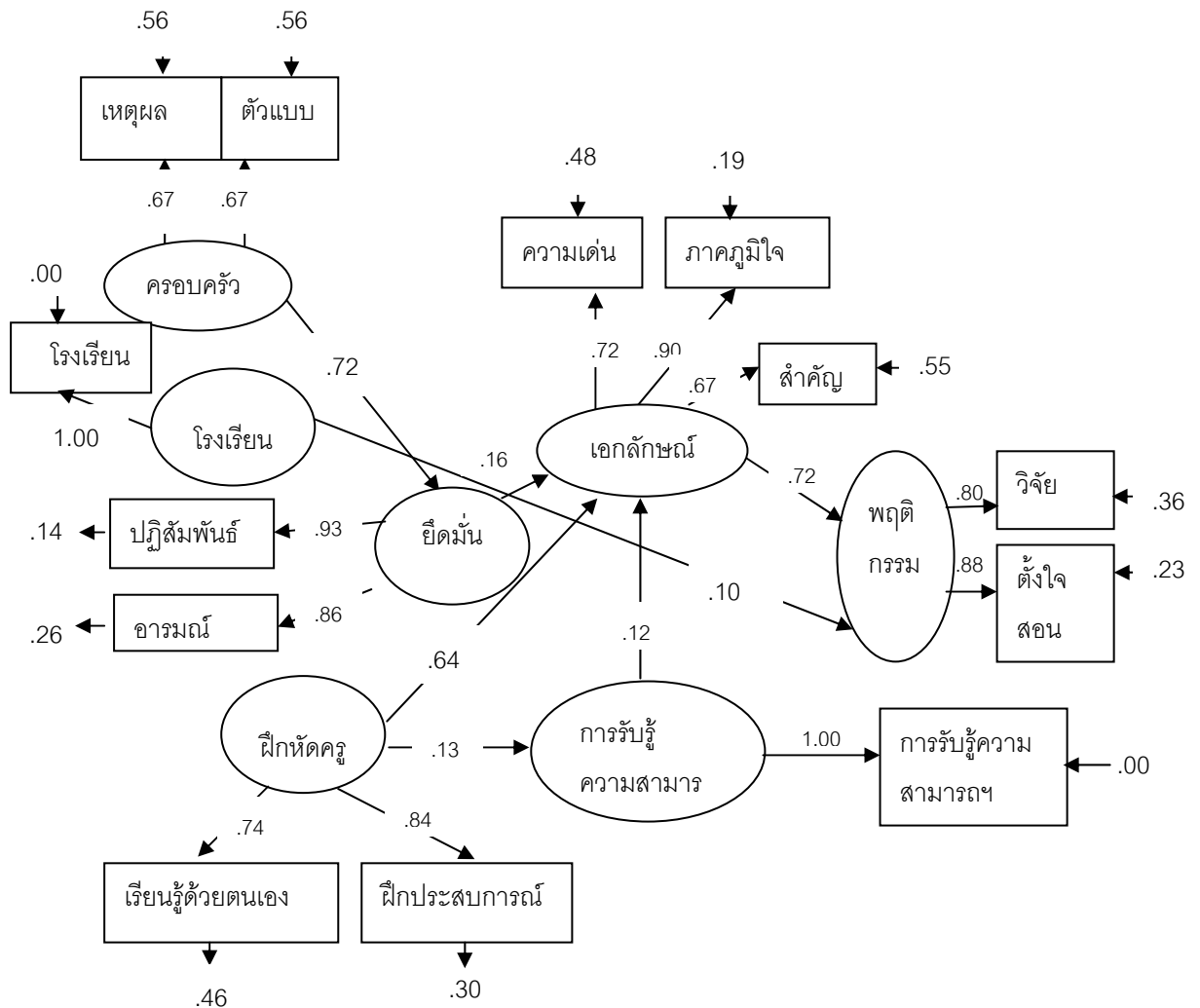
ในการปรับแบบจำลองครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับแบบจำลองโดยเริ่มจากการตัดเส้นอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติของตัวแปรภายนอกแฝงออกจากแบบจำลอง ได้แก่ เส้นอิทธิพลของตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนที่ส่งไปยังตัวแปรความยึดมั่นผูกพันในบทบาทและเอกลักษณ์นักศึกษาครู เส้นอิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูที่ส่งไปยังตัวแปรความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวที่ส่งไปยังเอกลักษณ์นักศึกษาครู

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาดัชนีการปรับพบว่ามีข้อเสนอแนะให้โยงเส้นอิทธิพลจากตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนไปยังพฤติกรรมครูนักวิจัย ซึ่งเมื่อพิจารณาความเป็นไปได้ทางทฤษฎีก็พบว่าสามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรได้อย่างสมเหตุสมผล เนื่องจากการดำเนินการดังกล่าวนี้พบว่าสอดคล้องผลการวิจัยที่พบว่าการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนนั้นมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมของนักเรียน (งามตา วนิทานนท์; และ อุษา ศรีจินดารัตน์, กำลังดำเนินการ) และผู้วิจัยได้โยงเส้นอิทธิพลจากตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยไปยังเอกลักษณ์นักศึกษาครู ตามแนวคิดของเบอร์ค (Burke, 1980)

ผลการทดสอบความสอดคล้องของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์และพฤติกรรมการวิจัยหลังจากได้ปรับแบบจำลองแล้วนั้นแบบจำลองสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยเส้นอิทธิพลมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวแปร รวมทั้งค่าการทดสอบความสอดคล้องอยู่ในเกณฑ์ยอมรับได้ทุกค่า กล่าวคือ ค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) มีค่า 99.86; df=41; p-value =.00; RMSEA=.039; SRMR=0.021; GFI=.98; AGFI=.96; CN=584.79 (ดูภาพประกอบ 3)

เมื่อพิจารณาถึงอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมพบว่า (ดูภาพประกอบ 3) ตัวแปรเอกลักษณ์นักศึกษาครูมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .72 หมายความว่า การที่นักศึกษาครูมีความเด่นของเอกลักษณ์ (ความสำคัญ .72) ความภาคภูมิใจใน

บทบาท (ความสำคัญ .90) และมีความสำคัญของเอกลักษณ์ (ความสำคัญ .67) ของการเป็นครุณักรักยิ่งมากขึ้นเท่าใดจะทำให้ให้นักศึกษามีพฤติกรรมครุณักรักยิ่งในด้านการวิจัยและความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยสูงขึ้นเท่านั้น



ภาพประกอบ 3 ผลการประมาณค่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์นักศึกษาครูและพฤติกรรมครุณักรักยิ่งของนักศึกษาครูในกลุ่มรวม จำนวน 945 คน

ตัวแปรความยึดมั่นผูกพันในบทบาทเป็นตัวแปรคั่นกลางระหว่างเอกลักษณ์นักศึกษาครูกับกลุ่มการถ่ายทอดทางสังคมนั้น พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .16 หมายความว่า การที่นักศึกษาครูมีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ (ความสำคัญ .93) และมีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ (ความสำคัญ .86) สูงขึ้นเท่าใดจะทำให้นักศึกษาครูมีเอกลักษณ์นักศึกษาครูสูงขึ้นเท่านั้นและความยึดมั่นผูกพันในบทบาทยังมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครุณักรักยิ่งผ่านเอกลักษณ์นักศึกษาครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .11

ตัวแปรทางจิตวิทยา คือการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .12 นั้นแสดงว่าการที่นักศึกษาได้มีการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยมากขึ้นเท่าใดจะมีเอกลักษณ์นักศึกษาครูสูงขึ้นเท่านั้น และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย โดยผ่านเอกลักษณ์นักศึกษาครู มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .09

ตัวแปรในกลุ่มการถ่ายทอดทางสังคมนั้น การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูและการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ.64 และ .24 ตามลำดับ หมายความว่า การที่นักศึกษาครูได้รับการสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง (ความสำคัญ .74) และมีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู (ความสำคัญ .84) สูงขึ้นเท่าใดจะทำให้ให้นักศึกษามีเอกลักษณ์นักศึกษาครู และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยสูงขึ้นเท่านั้น และการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูโดยผ่านการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .03 และยังมียอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยผ่านเอกลักษณ์นักศึกษาครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ.48

ในขณะที่ตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ.13 นั้นแสดงว่า การที่นักศึกษาได้รับการถ่ายทอดคุณลักษณะเกี่ยวกับการวิจัยจากโรงเรียนมากเท่าใดจะทำให้ให้นักศึกษามีพฤติกรรมครูนักวิจัยสูงขึ้นเท่านั้น

สำหรับการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว มีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาท โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ.72 หมายความว่า การที่นักศึกษาได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล (ความสำคัญ .67) และได้รับแบบอย่างพฤติกรรมที่เกี่ยวกับการวิจัย (ความสำคัญ .67) มากขึ้นเท่าใดจะทำให้ให้นักศึกษามีความยึดมั่นผูกพันในบทบาทสูงขึ้นเท่านั้น นอกจากนี้การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และเอกลักษณ์นักศึกษาครู โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .11 และ .08 ตามลำดับ

ตาราง 10 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง (Direct effects: DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect effects: IE) อิทธิพลรวม (Total effects: TE) ของตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผลและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เชิงพหุยกกำลังสองของตัวแปร (Squared Multiple Correlation: R<sup>2</sup>)

ตัวแปรสาเหตุ	ตัวแปรผล											
	ความยึดมั่น ผูกพัน			เอกลักษณ์ นักศึกษาครู			การรับรู้ ความสามารถ ของตนในการ เป็นครูนักวิจัย			พฤติกรรมครู นักวิจัย		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE
1. กลุ่มการถ่ายทอด ทางสังคม												
1.1 การถ่ายทอดทาง สังคมจากครอบครัว	.72	-	.72	-	.11	.11	-	-	-	-	.08	.08
1.2 การถ่ายทอดทาง สังคมจากโรงเรียน	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.13	-	.13
1.3 การถ่ายทอดทางสังคม จากสถาบันฝึกหัดครู	-	-	-	.64	.03	.67	.24	-	.24	-	.48	.48
2. ความยึดมั่นผูกพัน	-	-	-	.16	-	.16	-	-	-	-	.11	.11
3. เอกลักษณ์นักศึกษาครู	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.72	-	.72
4. การรับรู้ความสามารถของ ตนในการเป็นครูนักวิจัย	-	-	-	.12	-	.12	-	-	-	-	.09	.09
R <sup>2</sup>	0.51			0.65			0.06			0.66		

เมื่อพิจารณาสัมประสิทธิ์อิทธิพลของการทำนาย และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เชิงพหุยกกำลังสองระหว่างตัวแปรสาเหตุและตัวแปรผล (ดูตาราง 10) พบว่า อิทธิพลรวมที่ส่งผลต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยมากที่สุด คือ เอกลักษณ์นักศึกษาครู โดยมีสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ.72 ( $\beta=.72$ ;  $t=14.65$ ) รองลงมาได้แก่ การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู สัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ.48 ( $\beta=.48$ ;  $t=10.61$ ) การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน ( $\beta=.13$ ;  $t=3.59$ ) ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท ( $\beta=.11$ ;  $t=3.75$ ) การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย ( $\beta=.09$ ;  $t=4.73$ ) การ

ถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว ( $\beta=.08$ ;  $t=3.73$ ) ตัวแปรเหล่านี้ร่วมกันทำนายพฤติกรรมครูนักวิจัยได้ร้อยละ 66

ของเอกลักษณะนักศึกษาครุ นั้น พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูส่งผลต่อเอกลักษณะนักศึกษาครุมากที่สุด โดยมีสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวมเท่ากับ .67 ( $\beta=.48$ ;  $t=13.21$ ) รองลงมาได้แก่ ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท สัมประสิทธิ์อิทธิพลรวมเท่ากับ .16 ( $\beta=.11$ ;  $t=3.78$ ) การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย ( $\beta=.12$ ;  $t=4.67$ ) การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว ( $\beta=.11$ ;  $t=3.76$ ) ตัวแปรเหล่านี้ร่วมกันสามารถทำนายเอกลักษณะนักศึกษาครุได้ร้อยละ 65

ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทนั้น พบว่า ได้รับอิทธิพลจากการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวเพียงตัวแปรเดียว โดยมีสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวมเท่ากับ .72 ( $\beta=.72$ ;  $t=18.10$ ) และสามารถทำนายความยึดมั่นผูกพันในบทบาทได้ร้อยละ 51

การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยนั้น พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย โดยมีสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวมเท่ากับ .12 ( $\beta=.12$ ;  $t=6.99$ ) และการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูสามารถทำนายการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยได้เพียงร้อยละ 6

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ สามารถสรุปได้ดังนี้

### 1. โมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยที่

1.1 พฤติกรรมครูนักวิจัย ได้รับอิทธิพลทางตรงจากเอกลักษณะนักศึกษาครุ การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย ผ่านเอกลักษณะนักศึกษาครุ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว โดยผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และเอกลักษณะนักศึกษาครุ และยังได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู โดยผ่านการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และเอกลักษณะนักศึกษาครุ โดยตัวแปรเหล่านี้ร่วมกันทำนายพฤติกรรมครูนักวิจัยได้ร้อยละ 66

1.2 เอกลักษณะนักศึกษาครุ ได้รับอิทธิพลทางตรงจากการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว โดยผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการถ่ายทอดจากสถาบันฝึกหัดครู โดยผ่านการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย ซึ่งตัวแปรทั้งหมดร่วมกันสามารถทำนายเอกลักษณะนักศึกษาครุได้ร้อยละ 65

1.3 ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท ได้รับอิทธิพลทางตรงจากการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว โดยทำนายความยึดมั่นผูกพันในบทบาทได้ร้อยละ 51



1.4 การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย ได้รับอิทธิพลทางตรงจากการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู โดยสามารถทำนายได้ร้อยละ 6

## 4.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบโมเดลระหว่างนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 2

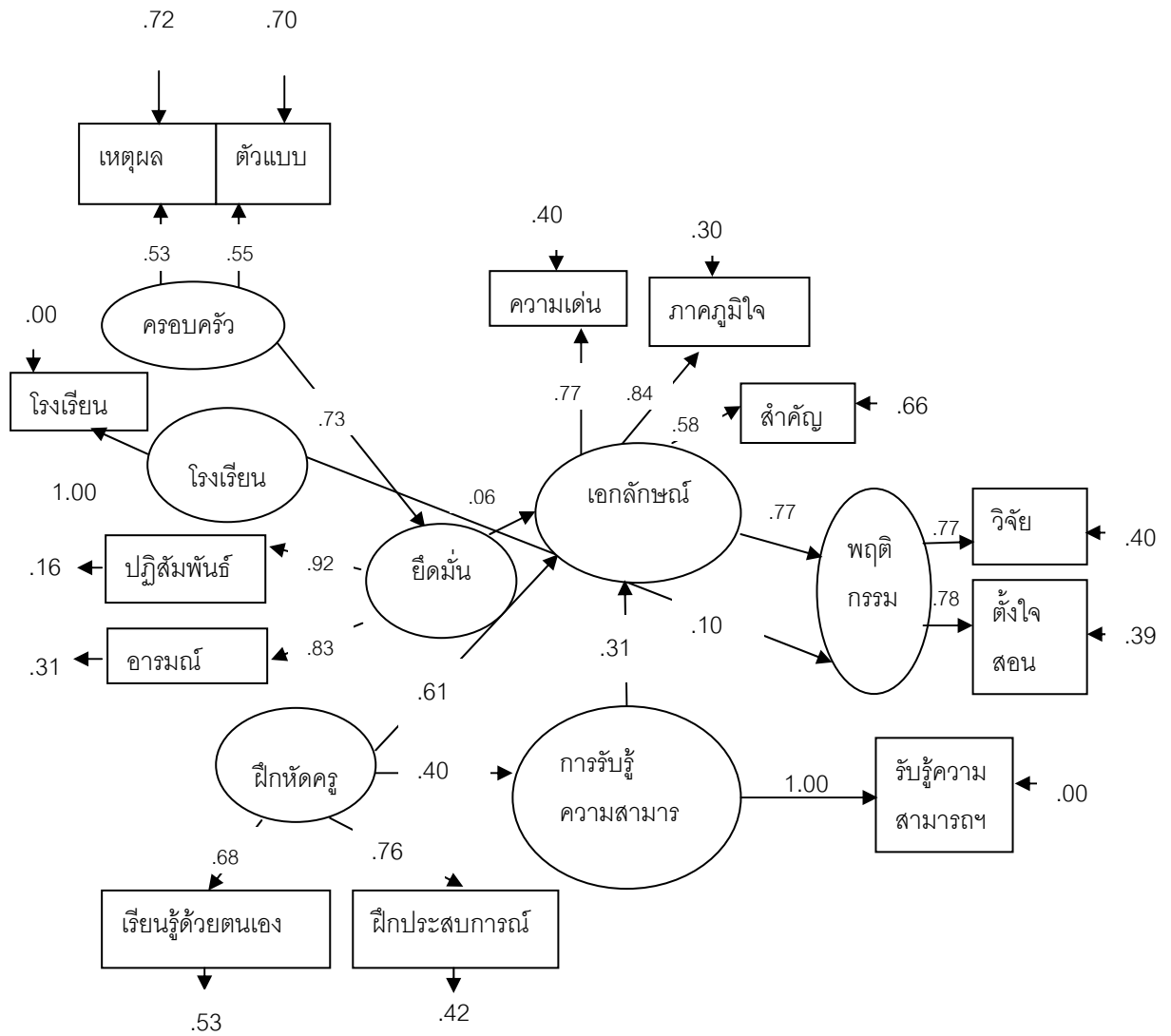
### 4.2.1 การวิเคราะห์โมเดลพื้นฐาน

ผลการวิเคราะห์เพื่อทดสอบโมเดลพื้นฐานของกลุ่มนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 2 ปรากฏดังภาพประกอบ 4-6

ผลการทดสอบความสอดคล้องของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์และพฤติกรรมกรวิจัย ในดัชนีกลุ่มสมบูรณ์ พบว่า ค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) มีค่า 52.33;  $df = 46$ ;  $p\text{-value}=.24$ ;  $RMSEA=.021$ ;  $SRMR=0.025$ ;  $GFI=.98$ ;  $AGFI=.95$ ;  $CN=421.23$  ส่วนในกลุ่มเปรียบเทียบ พบว่า  $CFI=.99$ ;  $NNFI=.98$  เมื่อพิจารณาตามเกณฑ์ความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าไค-สแควร์มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ดัชนีตัวอื่นๆมีค่าอยู่ในเกณฑ์ที่กำหนด แสดงว่าโมเดลสมมติฐานสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หมายความว่าโมเดลที่สร้างขึ้นสามารถนำมาอธิบายเอกลักษณ์และพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 4 ได้

ผลการทดสอบความสอดคล้องของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์และพฤติกรรมกรวิจัย ในดัชนีกลุ่มสมบูรณ์ พบว่า ค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) มีค่า 69.57;  $df = 44$ ;  $p\text{-value}=.008$ ;  $RMSEA=.044$ ;  $SRMR=0.025$ ;  $GFI=.97$ ;  $AGFI=.93$ ;  $CN=284.89$  ส่วนในกลุ่มเปรียบเทียบ พบว่า  $CFI=.99$ ;  $NNFI=.98$  เมื่อพิจารณาตามเกณฑ์ความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าไค-สแควร์มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ดัชนีตัวอื่นๆมีค่าอยู่ในเกณฑ์ที่กำหนด แสดงว่าโมเดลสมมติฐานสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หมายความว่าโมเดลที่สร้างขึ้นสามารถนำมาอธิบายเอกลักษณ์และพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 ได้

ผลการทดสอบความสอดคล้องของแบบจำลองโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์และพฤติกรรมกรวิจัย ในดัชนีกลุ่มสมบูรณ์ พบว่า ค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) มีค่า 52.33;  $df = 46$ ;  $p\text{-value}=.24$ ;  $RMSEA=.021$ ;  $SRMR=0.025$ ;  $GFI=.98$ ;  $AGFI=.95$ ;  $CN=421.23$  ส่วนในกลุ่มเปรียบเทียบ พบว่า  $CFI=.99$ ;  $NNFI=.98$  เมื่อพิจารณาตามเกณฑ์ความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าไค-สแควร์มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ดัชนีตัวอื่นๆ มีค่าอยู่ในเกณฑ์ที่กำหนด แสดงว่าโมเดลสมมติฐานสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หมายความว่าโมเดลที่สร้างขึ้นสามารถนำมาอธิบายเอกลักษณ์และพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 2 ได้



ภาพประกอบ 4 ผลการประมาณค่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณะและพฤติกรรม  
 ครุณักวิจัยของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 317 คน





ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง (Direct effects: DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect effects: IE) อิทธิพลรวม (Total effects: TE) ของตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อตัวแปรผลและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เชิงพหุคูณกำลังสองของตัวแปร (Squared Multiple Correlation:  $R^2$ ) ในกลุ่มรวม กลุ่มชั้นปีที่ 4 ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 2

ตัวแปรที่เป็นสาเหตุ	ตัวแปรผล												
	กลุ่ม	ความยึดมั่น ผูกพัน			ความเด่นของ เอกลักษณ์			การรับรู้ความ สามารถของตน			พฤติกรรมครู นักวิจัย		
		DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE
การถ่ายทอด ทางสังคม จากครอบครัว	รวม	.72	-	.72	-	.11	.11	-	-	-	-	.08	.08
	ปี 4	.73	-	.73	-	.04	.04	-	-	-	-	.03	.03
	ปี 3	.79	-	.79	-	.20	.20	-	-	-	-	.14	.14
	ปี 2	.63	-	.63	-	.13	.13	-	-	-	-	.09	.09
การถ่ายทอด ทางสังคม จากโรงเรียน	รวม	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.13	-	.13
	ปี 4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.10	-	.10
	ปี 3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.09	-	.09
	ปี 2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.18	-	.18
การถ่ายทอดทาง สังคมจากสถาบัน ฝึกหัดครู	รวม	-	-	-	.64	.03	.67	.24	-	.24	-	.48	.48
	ปี 4	-	-	-	.61	.12	.73	.40	-	.40	-	.56	.56
	ปี 3	-	-	-	.55	.02	.57	.21	-	.21	-	.39	.39
	ปี 2	-	-	-	.71	.01	.72	.09	-	.09	-	.52	.52
ความยึดมั่น ผูกพันในบทบาท	รวม	-	-	-	.16	-	.16	-	-	-	-	.11	.11
	ปี 4	-	-	-	.06	-	.06	-	-	-	-	.04	.04
	ปี 3	-	-	-	.25	-	.25	-	-	-	-	.17	.17
	ปี 2	-	-	-	.20	-	.20	-	-	-	-	.14	.14
เอกลักษณ์ นักศึกษาครู	รวม	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.72	-	.72
	ปี 4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.77	-	.77
	ปี 3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.69	-	.69
	ปี 2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.72	-	.72

ตาราง 11 (ต่อ)

ตัวแปรที่เป็นสาเหตุ	ตัวแปรผล												
	กลุ่ม	ความยืดหยุ่น ผูกพัน			ความเด่นของ เอกลักษณ์			การรับรู้ความ สามารถของตน			พฤติกรรมครู นักวิจัย		
		DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE
การรับรู้	รวม	-	-	-	.12	-	.12	-	-	-	-	.09	.09
ความสามารถ	ปี 4	-	-	-	.31	-	.31	-	-	-	-	.24	.24
ของตนในการ	ปี 3	-	-	-	.09	-	.09	-	-	-	-	.06	.06
เป็นครูนักวิจัย	ปี 2	-	-	-	.08	-	.08	-	-	-	-	.05	.05
อำนาจในการ	รวม	0.51			0.65			0.06			0.66		
ทำนาย	ปี 4	0.54			0.68			0.16			0.70		
R <sup>2</sup>	ปี 3	0.63			0.61			0.04			0.55		
	ปี 2	0.40			0.70			0.01			0.75		

เมื่อพิจารณาอำนาจในการทำนายของตัวแปรสาเหตุที่มีต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย พบว่า อำนาจในการทำนายพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 และชั้นปีที่ 4 มีความแตกต่างกับนักศึกษาชั้นปีที่ 3 (ชั้นปีที่ 2 R<sup>2</sup>=.75; ชั้นปีที่ 4 R<sup>2</sup>=.70; และ ชั้นปีที่ 3 R<sup>2</sup>=.55)

ในส่วนของอิทธิพลรวมที่ส่งผลต่อเอกลักษณ์นักศึกษามากที่สุดคือ การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู โดยมีขนาดสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่แตกต่างกันระหว่างนักศึกษาชั้นปีที่ 4 และชั้นปีที่ 2 กับนักศึกษาชั้นปีที่ 3 (ชั้นปีที่ 4=.73; ชั้นปีที่ 2=.72; และ ชั้นปีที่ 3=.57) รองลงมา คือ ความยืดหยุ่นผูกพันในบทบาท โดยมีสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่แตกต่างกันระหว่างนักศึกษาชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 2 กับนักศึกษาชั้นปีที่ 4 (ชั้นปีที่ 3=.25; ชั้นปีที่ 2=.20; และ ชั้นปีที่ 4=.06) เมื่อพิจารณาอำนาจในการทำนายของตัวแปรสาเหตุที่มีต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู พบว่า อำนาจในการทำนายเอกลักษณ์นักศึกษาครู พบว่าอำนาจในการทำนายมีความใกล้เคียงกัน (ชั้นปีที่ 4 R<sup>2</sup>=.68; ชั้นปีที่ 3 R<sup>2</sup>=.61; และ ชั้นปีที่ 2 R<sup>2</sup>=.70)

ส่วนอิทธิพลรวมที่ส่งผลต่อความยืดหยุ่นผูกพันในบทบาท พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวเพียงตัวแปรเดียวที่ส่งผลต่อความยืดหยุ่นผูกพันในบทบาท โดยมีสัมประสิทธิ์อิทธิพล และอำนาจในการทำนายใกล้เคียงกันในทุกชั้นปี (สัมประสิทธิ์อิทธิพลชั้นปีที่ 4=.73; ชั้นปีที่ 3=.79; และ ชั้นปีที่ 2=.63) อำนาจในการทำนาย (ชั้นปีที่ 4 R<sup>2</sup>=.54; ชั้นปีที่ 3 R<sup>2</sup>=.63; และ ชั้นปีที่ 2 R<sup>2</sup>=.40)

สำหรับตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย พบว่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวมจากตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูเพียงตัวแปรเดียวที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยที่มีความแตกต่างกันระหว่างนักศึกษาชั้นปีที่ 4 กับนักศึกษาชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 2 (ชั้นปีที่ 4 =.40; ชั้นปีที่ 3=.21; และ ชั้นปีที่ 2=.09) อัจฉาในการทำนาย (ชั้นปีที่ 4  $R^2=.4$ ; ชั้นปีที่ 3  $R^2=.04$ ; และ ชั้นปีที่ 2  $R^2=.01$ )

#### 4.2.2 ผลการเปรียบเทียบรูปแบบและค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของโมเดลเอกลักษณ์นักศึกษาครูและพฤติกรรมครูนักวิจัยระหว่างนักศึกษาชั้นปีที่ 4, 3 และ 2

การทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของสัมประสิทธิ์ของการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู การรับรู้ความสามารถของตน และความยึดมั่นผูกพันในบทบาทที่มีต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และเอกลักษณ์นักศึกษาครูกับพฤติกรรมครูนักวิจัย พบว่า (ดูตาราง 12) การเปรียบเทียบรูปแบบโครงสร้างการถ่ายทอดทางสังคมระหว่างนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 2 ค่าไคร์สแควร์มีนัยสำคัญทางสถิติ และเมื่อพิจารณาดัชนีความกลมกลืนในแต่ละกลุ่มย่อย พบว่า ทั้งสามชั้นปีโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นอย่างดี คือมีค่า GFI สูงกว่า .90 และมีค่า SRMR ต่ำกว่า .08 ทุกกลุ่ม

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้สรุปได้ว่า สมการความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์และพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาทั้งสามชั้นปีมีรูปแบบความสัมพันธ์ไม่แตกต่างกัน ซึ่งหมายความว่ารูปแบบความสัมพันธ์ที่เสนอไว้สามารถอธิบายเอกลักษณ์นักศึกษาครูและพฤติกรรมครูนักวิจัยได้ทั้งสามกลุ่ม

สำหรับการเปรียบเทียบสัมประสิทธิ์อิทธิพลของการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และความยึดมั่นผูกพันในบทบาทที่มีต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูระหว่างนักศึกษาทั้งสามชั้นปีคือปี 4 ปี 3 และ 2 พบผลดังนี้

การวิเคราะห์โมเดลของนักศึกษาชั้นปีที่ 4, 3 และ 2 โดยกำหนดค่าพารามิเตอร์จากการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู (Lins) ไปยังเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู (Liden) ในทุกชั้นปี พบว่า มีค่า  $\chi^2=351.85$ ,  $df=161$ ,  $p=.00$ ,  $RMSEA=.062$ , ค่า GFI ปี 4=.93, ปี 3=.95, ปี 2=.97 และค่า SRMR ปี 4=.110, ปี 3=.033 และปี 2=.050 แสดงว่าทั้งสามชั้นปีโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เพราะค่าทุกค่าเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด เมื่อเปรียบเทียบค่า  $\chi^2$  ของโมเดลที่มีการกำหนดค่าพารามิเตอร์คงที่กับโมเดลพื้นฐาน (form) พบว่าความแตกต่างของค่า  $\Delta\chi^2$  มีค่าเท่ากับ 24.21,  $\Delta df=2$ ,  $p>.05$  และ  $\chi^2/df=2.185$  แสดงว่าไม่มีความแตกต่างระหว่างโมเดลทั้งสองในทุกชั้นปี แต่เมื่อดูค่าความกลมกลืนของแต่ละชั้นปี พบว่า ชั้นปีที่ 4 มีค่าแตกต่างจากชั้นปีที่ 3 และปี 2 แสดงว่าอิทธิพลของการถ่ายทอด

ทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูไปยังเอกลักษณ์นักศึกษาครูในทุกชั้นปีมีความสำคัญ แต่มีแนวโน้มว่าจะพบความแตกต่างของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จากชั้นปีที่ 3 และ 2

ตาราง 12 ผลการวิเคราะห์ความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลเชิงสาเหตุ และค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของเอกลักษณ์และพฤติกรรมครูนักวิจัย ระหว่างนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 2

สมมติฐาน	$\chi^2$	df	P	RMSEA	GFI			SRMR		
					ปี4	ปี3	ปี2	ปี4	ปี3	ปี2
H <sub>form</sub>	327.24	159	.000	.058	.93	.95	.97	.071	.033	.026
H <sub><math>\beta_1</math></sub> Lins → Liden	351.85	161	.000	.061	.91	.95	.97	.110	.033	.050
H <sub><math>\beta_2</math></sub> Leff → Liden	352.66	161	.000	.062	.93	.95	.97	.085	.040	.031
H <sub><math>\beta_3</math></sub> Lcom → Liden	347.54	161	.000	.061	.93	.95	.97	.120	.037	.033
H <sub><math>\beta_4</math></sub> Liden → Lbeh	349.36	161	.000	.061	.93	.95	.97	.071	.038	.034
	$\Delta\chi^2$	$\Delta df$	P	$\chi^2/df$						
H <sub><math>\beta_1</math></sub> เทียบ H <sub>form</sub>	24.21	2	>.05	2.185						
H <sub><math>\beta_2</math></sub> เทียบ H <sub>form</sub>	25.02	2	>.05	2.190						
H <sub><math>\beta_3</math></sub> เทียบ H <sub>form</sub>	19.54	2	>.05	2.160						
H <sub><math>\beta_4</math></sub> เทียบ H <sub>form</sub>	21.72	2	>.05	2.170						

การวิเคราะห์โมเดลของนักศึกษาชั้นปีที่ 4, 3 และ 2 โดยกำหนดค่าพารามิเตอร์จากการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย (Leff) ไปยังเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู (Liden) ให้เท่ากันในทุกชั้นปี พบว่ามีค่า  $\chi^2 = 352.66$ ,  $df=161$ ,  $p=.000$ ,  $RMSEA=.062$  ค่า GFI ปี 4=.93, ปี 3=.95, ปี 2=.97 และค่า SRMR ปี 4=.085, ปี 3=.040 และปี 2=.031 แสดงว่าทั้งสามชั้นปีโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เพราะค่าทุกค่าเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด เมื่อเปรียบเทียบค่า  $\chi^2$  ของโมเดลที่มีการกำหนดค่าพารามิเตอร์คงที่กับโมเดลพื้นฐาน (form) พบว่าความแตกต่างของค่า  $\Delta\chi^2$  มีค่าเท่ากับ 25.02,  $\Delta df=2$ ,  $p>.05$  และ  $\chi^2/df=2.190$  แสดงว่าไม่มีความแตกต่างระหว่างโมเดลทั้งสองในทุกชั้นปี แต่เมื่อดูค่าความกลมกลืนของแต่ละชั้นปี พบว่า ชั้นปีที่ 4 มีค่าแตกต่างจากชั้นปีที่ 3 และปี 2 แสดงว่าอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยไปยังเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู ในทุกชั้นปีมีความสำคัญ แต่มีแนวโน้มว่าจะพบความแตกต่างของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จากชั้นปีที่ 3 และ 2



การวิเคราะห์โมเดลของนักศึกษาชั้นปีที่ 4, 3 และ 2 โดยกำหนดค่าพารามิเตอร์จากความยึดมั่นผูกพันในบทบาท(Lcom) ไปยังเอกลักษณ์นักศึกษาครู (Liden) ให้เท่ากันในทุกชั้นปี พบว่า มีค่า  $\chi^2=347.54$ ,  $df=161$ ,  $p=.000$ ,  $RMSEA=.061$  ค่าGFI ปี 4=.93, ปี 3=.95, ปี 2=.97 และค่า SRMR ของนักศึกษาปี 4=.120, ปี 3=.037 และปี 2=.033 แสดงว่าทั้งสามชั้นปีโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เมื่อเปรียบเทียบค่า  $\chi^2$  ของโมเดลที่มีการกำหนดค่าพารามิเตอร์คงที่กับโมเดลพื้นฐาน (form) พบว่าความแตกต่างของค่า  $\Delta\chi^2$  มีค่าเท่ากับ 19.54,  $\Delta df=2$ ,  $p>.05$  และ  $\chi^2/df=2.160$  แสดงว่าไม่มีความแตกต่างระหว่างโมเดลทั้งสองในทุกชั้นปี แต่เมื่อดูค่าความกลมกลืนของแต่ละชั้นปี พบว่า ชั้นปีที่ 4 มีค่าแตกต่างจากชั้นปีที่ 3 และปีที่ 2 แสดงว่าอิทธิพลของความยึดมั่นผูกพันในบทบาทไปยังเอกลักษณ์นักศึกษาครูในทุกชั้นปีมีความสำคัญ แต่มีแนวโน้มว่าจะพบความแตกต่างของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จากชั้นปีที่ 3 และปีที่ 2

การวิเคราะห์โมเดลของนักศึกษาชั้นปีที่ 4, 3 และ 2 โดยกำหนดค่าพารามิเตอร์จากเอกลักษณ์ของนักศึกษาครู (Liden) ไปยังพฤติกรรมครูนักวิจัย (Lbeh) พบว่า มีค่า  $\chi^2=349.36$ ,  $df=161$ ,  $p=.000$ ,  $RMSEA=.061$ ,  $GFI$  ปี 4=.93, ปี 3=.95, ปี 2=.97 และค่า SRMR ปี 4=.071, ปี 3=.038 และปี 2=.034 ประจักษ์ เมื่อเปรียบเทียบค่า  $\chi^2$  ของโมเดลที่มีการกำหนดค่าพารามิเตอร์คงที่กับโมเดลพื้นฐาน (form) พบว่าความแตกต่างของค่า  $\Delta\chi^2$  มีค่าเท่ากับ 21.72,  $\Delta df=2$ ,  $p>.05$  และ  $\chi^2/df=2.170$  แสดงว่าไม่มีความแตกต่างระหว่างโมเดลทั้งสองในทุกชั้นปี แต่เมื่อดูค่าความกลมกลืนของแต่ละชั้นปีพบว่า ชั้นปีที่ 4 มีค่าแตกต่างจากชั้นปีที่ 3 และปีที่ 2 แสดงว่าอิทธิพลของเอกลักษณ์นักศึกษาครูไปยังพฤติกรรมครูนักวิจัยในทุกชั้นปีมีความสำคัญ แต่มีแนวโน้มว่าจะพบความแตกต่างของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จากชั้นปีที่ 3 และปีที่ 2

จากการวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้สรุปได้ว่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และความยึดมั่นผูกพันในบทบาทที่มีต่อเอกลักษณ์ และสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากเอกลักษณ์นักศึกษาครูที่มีต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยไม่แตกต่างกันในทุกชั้นปี นั่นแสดงว่าเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูของนักศึกษาทุกชั้นปีไม่แตกต่างกันไม่ว่าจะได้รับผลมาจากสิ่งใด ในขณะที่เดียวกันพฤติกรรมครูนักวิจัยก็ไม่แตกต่างกันอันเนื่องมาจากสัมประสิทธิ์อิทธิพลของเอกลักษณ์นักศึกษาครู

## 5. เกล็ดลักษณะนักศึกษาครู ตามความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้เป็นการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางโดยพิจารณาความแปรปรวนของเอกลักษณ์นักศึกษาครูที่ละด้าน คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์ ตามปฏิสัมพันธ์ของตัวแปรตัวแปรอิสระสองตัว ได้แก่ ตามความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏผลดังนี้

### ความเด่นของลักษณะ พิจารณาตามความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์

ความเด่นของเอกลักษณ์ หมายถึง ความคิดของนักศึกษาที่จะนำเอกลักษณ์ออกมาใช้โดยประเมินว่าเอกลักษณ์ที่แสดงออกมานั้นจะได้รับการยอมรับ รวมทั้งช่วยในการแสดงบทบาทที่ต้องการและเป็นประโยชน์ต่อตนเองก่อนที่จะแสดงเอกลักษณ์ของความเป็นนักศึกษาครู และคุณลักษณะของครูนักวิจัย ผู้ตอบแต่ละคนอาจมีคะแนนเอกลักษณ์เด่นได้ตั้งแต่ 15-90 คะแนน พิสัยที่พบในกลุ่มตัวอย่างคือ 36 ถึง 89 คะแนน คะแนนเฉลี่ยคือ 62.73 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน คือ 8.36 คะแนน

จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง คะแนนความเด่นของเอกลักษณ์ พิจารณาตามปฏิสัมพันธ์ระหว่างความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ พบว่า (ดูตาราง 13) คะแนนความเด่นของเอกลักษณ์ไม่ได้แปรปรวนไปตามปฏิสัมพันธ์ระหว่างความยึดมั่นผูกพันและความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์แต่อย่างใด แต่แปรปรวนไปตามตัวแปรอิสระครั้งละหนึ่งตัวแยกกันอย่างเด่นชัด คือ ผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูงเป็นผู้ที่มีความเด่นของเอกลักษณ์สูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ต่ำ ( $\bar{X} = 65.15$ ; S.D.=8.14; และ  $\bar{X} = 59.98$ ; S.D.=7.75 ตามลำดับ) และยังพบว่าคะแนนความเด่นของเอกลักษณ์ยังแปรปรวนไปตามความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ โดยผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์สูงเป็นผู้ที่มีความเด่นของเอกลักษณ์สูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ต่ำ ( $\bar{X} = 65$ ; S.D.=8.23; และ  $\bar{X} = 59.80$ ; S.D.=7.48 ตามลำดับ)

### ความภาคภูมิใจในบทบาท พิจารณาตามความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์

ความภาคภูมิใจในบทบาท หมายถึง การที่นักศึกษามีความรู้สึกนับถือตนเอง พอใจในตนเอง มีความปรารถนา และเชื่อว่าประสบความสำเร็จตามความมุ่งหวังของตนในฐานะนักศึกษาครู และการเป็นครูนักวิจัย ผู้ตอบแต่ละคนอาจมีคะแนนความเด่นของเอกลักษณ์ได้ตั้งแต่ 13 ถึง 78 คะแนน พิสัยที่พบในกลุ่มตัวอย่างคือ 26 ถึง 78 คะแนน คะแนนเฉลี่ยคือ 61.29 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน คือ 8.81 คะแนน

จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง คะแนนความภาคภูมิใจในบทบาท พิจารณาตามปฏิสัมพันธ์ระหว่างความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ พบว่า (ดูตาราง 14) คะแนนความภาคภูมิใจในบทบาท ไม่ได้แปรปรวนไปตามปฏิสัมพันธ์ระหว่างคะแนนความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และคะแนนความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์แต่อย่างใด แต่แปรปรวนไปตามตัวแปรอิสระครั้งละหนึ่งตัวแยกกันอย่างเด่นชัด คือ ผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูงเป็นผู้ที่มีความภาคภูมิใจในบทบาทสูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ต่ำ ( $\bar{X} = 64.67$ ,  $S.D. = 7.37$   $\bar{X} = 57.42$ ,  $S.D. = 8.76$  ตามลำดับ) และยังแปรปรวนไปตามความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ โดยผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์สูงเป็นผู้ที่มีความภาคภูมิใจในบทบาทสูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ต่ำ ( $\bar{X} = 64.73$ ,  $S.D. = 7.24$  และ  $\bar{X} = 57.54$ ,  $S.D. = 8.86$  ตามลำดับ)

ตาราง 13 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางของคะแนนความเด่นของลักษณะ โดย

พิจารณาจากความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ ในกลุ่มรวม  
จำนวน 945 คน

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig
intercept	2396205.74	1	2396205.74	39369.34***	.000
ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ (ก)	1244.82	1	1244.82	20.45***	.000
ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ (ข)	1390.71	1	1390.71	39.28***	.000
ก x ข	16.61	1	16.61	0.27	.601
ส่วนที่เหลือ	57273.74	941	60.87		
รวม	3786033.00	945			

\*\*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .001

### ความสำคัญของเอกลักษณ์ พิจารณาตามความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์

ความสำคัญของเอกลักษณ์ หมายถึง หมายถึง ความคิดที่มีต่อตนเองในเชิงบวกในการเป็นครูนักวิจัย เห็นความสำคัญของการนำผลการวิจัยและกระบวนการวิจัย มาใช้ในการเรียนการสอน คือ การกำหนดปัญหา การทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง การตั้งสมมติฐาน การเก็บรวบรวมข้อมูล การ

วิเคราะห์ข้อมูล การสรุป อภิปรายผล และนักศึกษารู้สึกได้ว่าสถานการณ์เหล่านั้นมีความสำคัญสำหรับตนเองมากหรือน้อย ซึ่งทำให้นักศึกษาแสดงพฤติกรรมตอบโต้กับสถานการณ์ในระดับที่แตกต่างกันตามการประเมินของตนผู้ตอบแต่ละคนอาจมีคะแนนความสำคัญของเอกลักษณ์ได้ตั้งแต่ 15-90 คะแนน พิสัยที่พบในกลุ่มตัวอย่างคือ 30 ถึง 84 คะแนน คะแนนเฉลี่ยคือ 64.16 และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน คือ 8.75 คะแนน

ตาราง 14 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางของคะแนนความภาคภูมิใจในบทบาท โดยพิจารณาจากความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ ในกลุ่มรวมจำนวน 945 คน

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig
Intercept	2274933.92	1	2274933.92	36983.45***	.000
ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ (ก)	3290.19	1	3290.18	53.49***	.000
ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ (ข)	3042.08	1	3042.08	49.46***	.000
กx ข	54.81	1	54.81	0.89	.345
ส่วนที่เหลือ	57882.99	941	61.51		
รวม	3623513.00	945			

\*\*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .001

จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง คะแนนความสำคัญของเอกลักษณ์ พิจารณาตามปฏิสัมพันธ์ระหว่างความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ พบว่า (ดูตาราง 15) คะแนนความสำคัญของเอกลักษณ์ไม่ได้แปรปรวนไปตามปฏิสัมพันธ์ระหว่างความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์แต่อย่างใด แต่แปรปรวนไปตามตัวแปรอิสระครั้งละหนึ่งตัวแยกกันอย่างเด่นชัด คือ ผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูงเป็นผู้ที่มีความสำคัญเอกลักษณ์สูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ต่ำ ( $\bar{X} = 66.69$ ; S.D.=7.73; และ  $\bar{X} = 61.25$  S.D.=8.97 ตามลำดับ) พบว่าความสำคัญของเอกลักษณ์ยังแปรปรวนไปตามความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ โดยผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์สูงเป็นผู้ที่มีความสำคัญของเอกลักษณ์สูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ต่ำ ( $\bar{X} = 67.04$ ; S.D.=7.92; และ  $\bar{X} = 61.00$ ; S.D.=8.54 ตามลำดับ)

ตาราง 15 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางของคะแนนความสำคัญของเอกลักษณ์ โดยพิจารณาจากความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ ในกลุ่มรวมจำนวน 945 คน

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig
Intercept	2540533.72	1	2540533.72	38409.63***	.000
ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ (ก)	1231.87	1	1231.87	18.62***	.000
ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ (ข)	3013.66	1	3013.66	45.56***	.000
กx ข	221.46	1	221.46	3.35	.068
ส่วนที่เหลือ	62240.70	941	66.14		
รวม	3961772.00	945			

\*\*\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .001

ความยึดมั่นผูกพันในแต่ละด้านคือความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์แต่ละตัวต่างส่งผลต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้าน คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์ โดยผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูงเป็นผู้ที่มีเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้านสูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ต่ำ ขณะเดียวกันผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์สูงเป็นผู้ที่มีเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้านสูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ต่ำเช่นกัน

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ทำการเปรียบเทียบผลของตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล การเป็นแบบอย่างของบิดามารดา การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน การสอนของอาจารย์ที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท ความสำคัญของเอกลักษณ์ พฤติกรรมการวิจัย และความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยในกลุ่มนักศึกษาที่เรียนชั้นปีที่ 4 ที่ได้รับทุนและไม่ได้รับทุน พบว่า (ดูตาราง 16) ไม่มีความแตกต่างระหว่างนักศึกษาที่ได้รับทุนและไม่ได้รับทุนการศึกษาในทุกด้านของตัวแปรที่ศึกษา

ตาราง 16 ผลการเปรียบเทียบตัวแปรตาม ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ที่ได้รับทุนและไม่ได้รับทุนการศึกษา  
จำนวน 317 คน

ทุนการศึกษา	ตัวแปรตาม	N	$\bar{X}$	S.D.	t
ได้รับทุน	การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล	102	46.95	6.71	-.04
ไม่ได้รับทุน		215	46.98	6.80	
ได้รับทุน	การเป็นแบบอย่างของบิดามารดา	102	40.41	9.88	.08
ไม่ได้รับทุน		215	40.33	8.37	
ได้รับทุน	การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน	102	41.33	6.01	1.01
ไม่ได้รับทุน		215	40.56	6.55	
ได้รับทุน	การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง	102	36.86	5.75	-.48
ไม่ได้รับทุน		215	37.18	5.40	
ได้รับทุน	การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู	102	43.93	6.28	-.18
ไม่ได้รับทุน		215	44.07	6.54	
ได้รับทุน	ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์	102	52.82	8.24	1.63
ไม่ได้รับทุน		215	51.18	8.40	
ได้รับทุน	ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์	102	55.53	7.40	1.62
ไม่ได้รับทุน		215	54.13	7.07	
ได้รับทุน	ความเด่นของเอกลักษณ์	102	65.60	8.64	.94
ไม่ได้รับทุน		215	64.60	8.85	
ได้รับทุน	ความภาคภูมิใจในบทบาท	102	62.01	8.64	-.03
ไม่ได้รับทุน		215	62.04	8.12	
ได้รับทุน	ความสำคัญของเอกลักษณ์	102	68.11	7.51	1.02
ไม่ได้รับทุน		215	67.12	8.39	
ได้รับทุน	การรับรู้ความสามารถของตนฯ	102	38.66	7.24	.25
ไม่ได้รับทุน		215	38.46	6.38	
ได้รับทุน	พฤติกรรมการวิจัย	102	57.01	6.00	1.37
ไม่ได้รับทุน		215	55.97	6.49	
ได้รับทุน	ความตั้งใจในการสอนโดยใช้การวิจัย	102	57.16	6.72	.83
ไม่ได้รับทุน		215	56.42	7.67	

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ทำการเปรียบเทียบความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท ความสำคัญของเอกลักษณ์ พฤติกรรมการวิจัย และความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยในกลุ่มนักศึกษาผ่านการเรียนวิชาการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อีกพบว่า (ดูตาราง 17) ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท ความสำคัญของเอกลักษณ์ การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุภัณฑ์และพฤติกรรมการวิจัยแปรปรวนไปตามการเรียนวิชาการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อีกแต่ไม่พบในความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย

เมื่อทำการเปรียบเทียบรายคู่ด้วยวิธี Bonferroni พบว่า (ดูตาราง 18) ผู้ที่เรียนวิชาการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อีกแล้วมีความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจ ความสำคัญของเอกลักษณ์ การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุภัณฑ์ และพฤติกรรมการวิจัยสูงกว่าผู้ที่ยังไม่ได้เรียน และยังพบต่อไปว่าผู้ที่เรียนรายวิชาดังกล่าวแล้ว ยังมีความสำคัญของเอกลักษณ์ การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุภัณฑ์ และพฤติกรรมการวิจัยสูงกว่าผู้ที่กำลังเรียน

จากการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งหมดสามารถสรุปได้ ดังนี้

1. แบบจำลองพฤติกรรมครุภัณฑ์ของนักศึกษาครุมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หลังจากการปรับโมเดลแล้ว โดยค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) มีค่า 99.86;  $df=41$ ;  $p\text{-value}=.00$ ;  $RMSEA=.039$ ;  $SRMR=0.021$ ;  $GFI=.98$ ;  $AGFI=.96$ ;  $CN=584.79$  และตัวแปรในแบบจำลองสามารถอธิบายตัวแปรภายในแต่ละตัวได้ร้อยละ 6 ถึง 66

2. การพิจารณาขนาดและทิศทางอิทธิพลของตัวแปรสาเหตุที่มีต่อตัวแปรผล พบว่าตัวแปรสาเหตุมีอิทธิพลทางบวกต่อตัวแปรผล โดยตัวแปรแต่ละกลุ่มสาเหตุมีอิทธิพลต่อตัวแปรผล ดังนี้

2.1 ในกลุ่มทฤษฎีเอกลักษณ์ พบว่า ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครุ ( $\beta=.16$ ;  $t=3.78$ ) และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครุภัณฑ์ผ่านเอกลักษณ์นักศึกษาครุ ( $\beta=.11$ ;  $t=3.75$ ) และเอกลักษณ์นักศึกษาครุมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครุภัณฑ์ ( $\beta=.72$ ;  $t=3.75$ ) ซึ่งเป็นไปตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ ส่วนตัวแปรทางจิตวิทยาคือการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุภัณฑ์มีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครุ ( $\beta=.12$ ;  $t=14.65$ ) และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครุภัณฑ์ ( $\beta=.09$ ;  $t=4.73$ )

ตาราง 17 การเปรียบเทียบตัวแปรตาม ตามกลุ่มนักศึกษาที่กำลังเรียนรายวิชาการวิจัยเพื่อพัฒนาการ  
เรียนรู้ เรียนเรียบร้อยแล้ว และยังไม่ได้เรียน

ตัวแปรตาม	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F
ความเด่นของเอกลักษณ์	ระหว่างกลุ่ม	864.10	2	432.05	6.248**
	ภายในกลุ่ม	65144.90	942	69.16	
	รวม	66008.99	944		
ความภาคภูมิใจในบทบาท	ระหว่างกลุ่ม	487.47	2	243.74	3.148*
	ภายในกลุ่ม	72927.92	942	77.42	
	รวม	73415.39	944		
ความสำคัญของเอกลักษณ์	ระหว่างกลุ่ม	1797.36	2	898.68	12.00***
	ภายในกลุ่ม	70544.08	942	74.89	
	รวม	72341.44	944		
การรับรู้ความสามารถในการวิจัย	ระหว่างกลุ่ม	401.85	2	200.92	6.48**
	ภายในกลุ่ม	29216.69	942	31.02	
	รวม	29618.53	944		
การวิจัย	ระหว่างกลุ่ม	710.57	2	355.29	5.65**
	ภายในกลุ่ม	59211.49	942	62.86	
	รวม	59922.06	944		
การสอนใช้กระบวนการวิจัย	ระหว่างกลุ่ม	183.21	2	91.62	1.35
	ภายในกลุ่ม	64079.44	942	68.03	
	รวม	64262.65	944		

\*\*\*, \*\*, \* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .001, .01 และ .05 ตามลำดับ



ตาราง 18 การเปรียบเทียบตัวแปรตาม ในตัวแปรที่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่ม

ตัวแปร	ระดับ	$\bar{X}$	1	2	3
ความเด่นของเอกลักษณ์	กำลังเรียน (1)	62.95	-	-1.58	1.04
	เรียนแล้ว (2)	64.53		-	2.62*
	ยังไม่เรียน (3)	61.91			-
ความภาคภูมิใจ	กำลังเรียน (1)	$\bar{X}$ 61.58	-	-0.94	0.97
	เรียนแล้ว (2)	62.52		-	1.90*
	ยังไม่เรียน (3)	60.62			-
ความสำคัญของเอกลักษณ์	กำลังเรียน (1)	$\bar{X}$ 64.73	-	-1.76	1.88*
	เรียนแล้ว (2)	66.50		-	3.65*
	ยังไม่เรียน (3)	62.85			-
การรับรู้ความสามารถในการวิจัย	กำลังเรียน (1)	$\bar{X}$ 36.79	-	-1.62*	0.13
	เรียนแล้ว (2)	38.41		-	1.75*
	ยังไม่เรียน (3)	36.67			-
การวิจัย	กำลังเรียน (1)	$\bar{X}$ 54.95	-	-2.03*	0.34
	เรียนแล้ว (2)	56.98		-	2.37*
	ยังไม่เรียน (3)	54.61			-

\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

2.2 ในกลุ่มการถ่ายทอดทางสังคม พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาท ( $\beta=.72$ ;  $t=18.10$ ) มีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท ( $\beta=.11$ ;  $t=3.76$ ) และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย ( $\beta=.08$ ;  $t=3.73$ ) ส่วนการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย ( $\beta=.13$ ;  $t=3.59$ ) สำหรับการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู ( $\beta=.64$ ;  $t=12.82$ ) และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย

( $\beta=.24$ ;  $t=6.99$ ) มีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู ( $\beta=.03$ ;  $t=3.98$ ) และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย ( $\beta=.48$ ;  $t=10.61$ )

3. เมื่อทำการเปรียบเทียบโมเดลการทำนายในกลุ่มรวมและกลุ่มนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกัน พบว่า โมเดลในการอธิบายเอกลักษณ์นักศึกษาครูและพฤติกรรมครูนักวิจัยนั้นไม่แตกต่างกันในนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกัน คือ ชั้นปีที่ 4 ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 2

4. เมื่อพิจารณาตัวแปรความยึดมั่นผูกพันกับเอกลักษณ์นักศึกษาครูตามแนวคิดของ สไตรเกอร์นั้น เกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ระหว่างความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ ไม่พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์กับความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อเอกลักษณ์ของนักศึกษาในแต่ละด้าน แต่พบว่า ความยึดมั่นผูกพันในแต่ละด้านคือความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์แต่ละตัวแปรต่างส่งผลต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้าน คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์ โดยผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูงเป็นผู้ที่มีเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้านสูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ต่ำ ขณะเดียวกันผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์สูงเป็นผู้ที่มีเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้านสูงกว่าผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ต่ำเช่นกัน

## บทที่ 5

### สรุป อภิปรายผล

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาแบบจำลองความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของเอกลักษณ์นักศึกษาครู และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยกับพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูที่กำลังเรียนในมหาวิทยาลัยราชภัฏ และมีจุดมุ่งหมายเฉพาะ คือ 1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบสำคัญของเอกลักษณ์ 2) เพื่อศึกษาความยึดมั่นผูกพันในบทบาทที่ส่งผลต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และผลของเอกลักษณ์นักศึกษาครูที่มีต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครูในกลุ่มรวม และในกลุ่มนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกัน ตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ 3) เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นเชิงอารมณ์ที่มีต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้าน คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์ 4) เพื่อศึกษาการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว จากโรงเรียน และสถาบันฝึกหัดครูที่มีต่อความยึดมั่นผูกพัน และเอกลักษณ์นักศึกษาครู และ 5) เพื่อศึกษาการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และผลของการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาครู

ในการศึกษาครั้งนี้ได้ทำการศึกษากับนักศึกษาครูหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (หลักสูตร 5 ปี) ที่เข้าเรียนในปีการศึกษา 2547 ถึง 2549 ในเขตภาคใต้ จำนวน 945 คน จากมหาวิทยาลัยราชภัฏภาคใต้ 5 แห่งคือ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช จำนวน 183 คน มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต จำนวน 193 คน มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา จำนวน 173 คน มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา จำนวน 189 คน และมหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี จำนวน 203 คน โดยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ซึ่งใช้ชั้นปีเป็นตัวแบ่งชั้น เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 320 คน ชั้นปีที่ 3 จำนวน 308 คน และชั้นปีที่ 4 จำนวน 317 คน

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองและผู้ช่วยนักวิจัย โดยใช้เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 14 ชุด ประกอบด้วย ชุดที่ 1 เป็นแบบสอบถามลักษณะชีวิตสังคมและภูมิหลัง ชุดที่ 2-14 เป็นแบบวัดเกี่ยวกับตัวแปรที่ศึกษา คือ แบบวัดการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล การได้รับแบบอย่างจากบิดามารดา แบบวัดการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน แบบวัดการสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง แบบวัดการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู แบบวัดความยึดมั่นเชิงปฏิสัมพันธ์ แบบวัดความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ แบบวัดความเด่นของเอกลักษณ์ แบบวัดความภาคภูมิใจในบทบาท แบบวัดความสำคัญของเอกลักษณ์ แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย แบบวัดพฤติกรรมการวิจัย และแบบวัดความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย โดยแบบวัดต่างๆ มีค่า

สัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นชนิดความสอดคล้องภายในแบบแอลฟาทั้งฉบับของฉบับที่ใช้จริง มีค่าระหว่าง .66-.93

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้แบ่งการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามการวิจัยออกเป็น 4 ตอน คือ ตอนที่ 1 ลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง ตอนที่ 2 ค่าสถิติพื้นฐานและค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกต และตัวแปรแฝง และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันกับตัวแปรเอกลักษณ์นักศึกษาครู ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของเอกลักษณ์นักศึกษาครู และการรับรู้ความสามารถในการเป็นครูนักวิจัยที่มีต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย และตอนที่ 4 เป็นการวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ระหว่างความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ที่มีต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู โดยในการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งหมดนี้ได้ใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows version 11.5 และ LISREL version 8.72

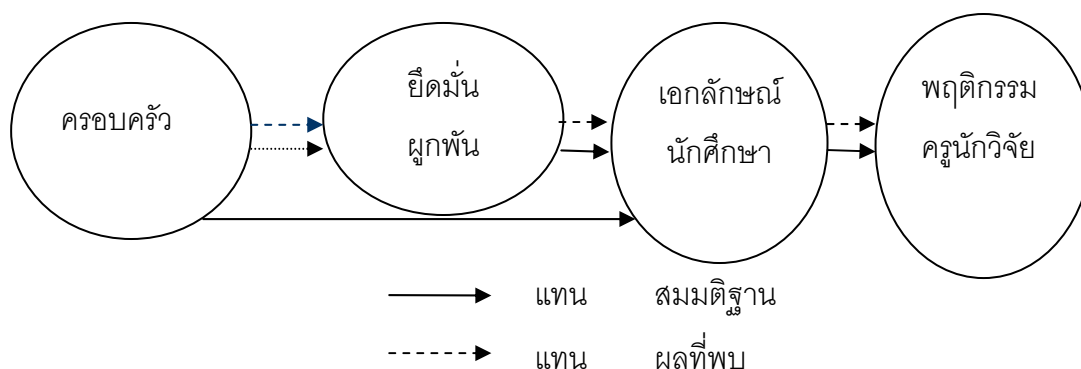
### การสรุปและอภิปรายผลการวิจัย

ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานในภาพรวมไว้ว่า รูปแบบโครงสร้างของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ และผลของเอกลักษณ์ และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย กับพฤติกรรมครูนักวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของพฤติกรรมครูนักวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังจากการปรับ มีค่าไค-สแควร์ ( $\chi^2$ ) เท่ากับ 99.86 ที่องศาอิสระ (df) 41 ค่าความน่าจะเป็น (p-value) เท่ากับ .00 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ .98 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ .96 ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (RMSEA) เท่ากับ .039 ค่าขนาดตัวอย่างวิกฤต (CN) เท่ากับ 584.79 แสดงว่ารูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ข้อค้นพบแสดงให้เห็นว่าตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว (ได้แก่ การได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล และการได้รับแบบอย่างจากครอบครัว) ตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน ตัวแปรการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู (ได้แก่ การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู) ตัวแปรความยึดมั่นผูกพันในบทบาท (ได้แก่ ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์) ตัวแปรเอกลักษณ์นักศึกษาครู (ได้แก่ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท ความสำคัญของเอกลักษณ์) และตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย ส่งผลต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย (ได้แก่ พฤติกรรมการวิจัย และความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย) โดยตัวแปรในรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของพฤติกรรมครูนักวิจัยสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของพฤติกรรมครูนักวิจัยได้ร้อยละ 66 ตัวแปรที่ส่งผล (โดยตรงและโดยอ้อม)ต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย มากที่สุดและมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ เอกลักษณะนักศึกษาครู ( $\beta=.72$ ,  $t=14.65$ ) รองลงมาคือ การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู ( $\beta=.48$ ,  $t=10.61$ ) การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน ( $\beta=.48$ ,  $t=3.59$ ) ความยึดมั่นผูกพันในบทบาท ( $\beta=.13$ ,  $t=3.75$ ) การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย ( $\beta=.09$ ,  $t=4.73$ ) และการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัว ( $\beta=.08$ ,  $t=3.73$ ) ตามลำดับ นั้นหมายความว่า การที่นักศึกษาครูมีเอกลักษณะนักศึกษาครู ได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครู ได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน มีความยึดมั่นผูกพันในบทบาท มีการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และได้รับการถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวสูง ยิ่งทำให้มีพฤติกรรมครูนักวิจัยสูงด้วย

### การสรุปและอภิปรายผลตามสมมติฐาน

**การสรุปและอภิปรายผลตามสมมติฐานข้อที่ 1** สมมติฐานการวิจัย กล่าวว่า “การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาทและเอกลักษณะนักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณะนักศึกษาครูผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท” นั้นพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณะนักศึกษาครู และพฤติกรรมครูนักวิจัย ผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท แต่ไม่พบอิทธิพลทางตรงที่มีต่อเอกลักษณะนักศึกษาครู จะเห็นได้ว่าผลการวิจัยสนับสนุนสมมติฐานเป็นส่วนใหญ่ มีเพียงอิทธิพลทางตรงที่ส่งผลต่อเอกลักษณะเท่านั้นที่ไม่เป็นไปตามสมมติฐาน (ดูภาพประกอบ 7)



ภาพประกอบ 7 สมมติฐานการวิจัยและผลที่พบ

จากผลการวิจัยที่พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู ผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท นั้น เป็นไปได้ว่าครอบครัวซึ่งเป็นหน่วยแรกทางสังคมที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์ด้วยในฐานะสมาชิกของสังคม ทำให้ให้บุคคลมีการเรียนรู้ ก่อให้เกิดพัฒนาการด้านบุคลิกภาพ ด้านแนวความคิด ด้านสัญชาตญาณ และสิ่งที่ตามมาของประสบการณ์ คือ ระบบความคิดที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งสิ่งเหล่านั้นมีศูนย์กลางมาจากการถ่ายทอดทางสังคมครอบครัว ผ่านตัวแทนทางสังคม คือ บิดามารดา (Sullivan, 2004: 78) ที่ช่วยในการสืบทอดมรดกทางขนบธรรมเนียม ประเพณี วัฒนธรรม อย่างเป็นปึกแผ่นให้แก่บุตรได้ประพฤติปฏิบัติต่อกันตามวิถีการดำเนินชีวิต (Torres, 2004: 313 citing Marin, 2000: 184; Ceja, 2006: 100-102) การเป็นแบบอย่างของผู้ใหญ่ที่ประพฤติปฏิบัติต่อกันทั้งที่เป็นเชิงบวก เชิงลบ การตัดสินใจ และท่าทีของผู้ใหญ่ที่มีต่อกัน การชี้แนะพฤติกรรมที่เหมาะสมให้นำไปปฏิบัติอันจะนำไปสู่การดำเนินชีวิตที่ดีถูกต้องตามแบบของครอบครัว และเป็นแรงจูงใจที่จะก้าวต่อไปเพื่อแสวงหาและพัฒนาเอกลักษณ์ของตน พร้อมทั้งจะเรียนรู้กับผู้อื่นในสังคม (Koivers; et.al. 2005: 596) และในการศึกษาของบอยด์ ฮันท์ แคนเดล และลูแคส (Boyd; Hunt; Kandell; & Lucas. 2003: 155-160) ที่ได้ศึกษาระยะยาวกับนักเรียนตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาจนถึงระดับอุดมศึกษาที่เรียนชั้นปีที่ 1 เกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาเอกลักษณ์ และความสำเร็จทางการเรียน ก็พบว่าครอบครัวให้ข้อมูลข่าวสารต่างๆ อย่างถูกต้อง ได้ทำกิจกรรมร่วมกัน การเห็นการปฏิบัติกิจกรรมของบิดามารดาที่กระทำร่วมกับผู้อื่น การเป็นปึกแผ่นของครอบครัวทำให้เด็กซึมซับและผูกพันกับครอบครัว จนนำมาเป็นแบบอย่างในการกระทำของตนเอง ทำให้เด็กเหล่านั้นมีการพัฒนาเอกลักษณ์ของตน และมีความสำเร็จในการเรียน

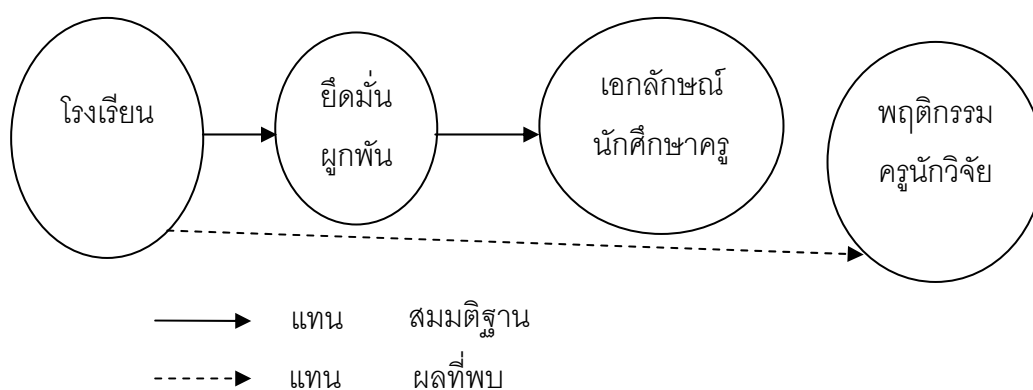
นั่นแสดงให้เห็นว่าเอกลักษณ์ของบุคคลได้รับการพัฒนามาอย่างเป็นขั้นตอนและมีกระบวนการที่เหมาะสม โดยครอบครัวจะเป็นตัวช่วยส่งเสริม หล่อหลอมแนวคิด สร้างความเป็นปึกแผ่นให้กับครอบครัวของตน ทำให้เด็กค่อยซึมซับ แนวคิด วิถีการปฏิบัติ และลักษณะต่างๆ เข้ามาเป็นของตน ทำให้ตนเองแสดงบทบาทที่เหมาะสม จนนำไปสู่การสร้างและพัฒนาเอกลักษณ์

นอกจากนี้ผลการวิจัย พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมของครอบครัวไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูนั้น ซีสซา (Sessa, 2005: 63-64) นั้นมองว่าครอบครัวเป็นตัวกำหนดเอกลักษณ์ของบุคคลในหลายๆด้าน ที่เป็นพื้นฐานจะนำไปสู่การพัฒนาเอกลักษณ์ด้านวิชาชีพของบุคคลต่อไป เมื่อมีความมั่นคงในเอกลักษณ์แล้ว และในการศึกษาเขาได้ทำการศึกษากับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาชั้นปีที่ 1 พบว่า นักศึกษามีเอกลักษณ์ทางด้านการเมือง เชื้อชาติ/เผ่าพันธุ์ และศาสนาเป็นผลมาจากการอบรมโดยให้ความรู้และเหตุผลจากครอบครัว รวมทั้งการเลือกเรียนในสาขาต่างๆ ที่นำลักษณะของตนเองร่วมกับแนวคิดของครอบครัวมาประกอบการตัดสินใจในการเลือกเรียน

ทำให้นักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และปรับตัวได้ในวัฒนธรรมที่แตกต่าง การเปิดโอกาสให้บุตรได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ชี้แจงประเด็นต่างๆ ให้ชัดเจน มีการใช้เหตุผลกับเด็กทำให้เด็กมีการยอมรับในประเด็นที่พูดคุยกันหรือถกเถียงกันมีส่วนช่วยให้นักศึกษาตัดสินใจการปรับตัวและการพัฒนาเอกลักษณ์ นั้นแสดงให้เห็นว่าครอบครัวที่เป็นตัวแทนในการถ่ายทอดทางสังคมในระยะเริ่มแรกนั้นจะพัฒนาเอกลักษณ์ของบุคคลที่เป็นเอกลักษณ์พื้นฐาน แต่การพัฒนาเอกลักษณ์ที่มีลักษณะเฉพาะที่เป็นเอกลักษณ์ทางวิชาชีพ จะต้องมีความเข้มแข็งทางเอกลักษณ์พื้นฐานเสียก่อน แล้วจะทำให้บุคคลพัฒนาผ่านไปสู่เอกลักษณ์วิชาชีพได้ ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้เป็นการศึกษาเอกลักษณ์เชิงวิชาชีพ ผลการวิจัยนี้จึงมีความสอดคล้องกับแนวคิดและผลการวิจัยของเซสซา (Sessa)

ดังนั้น การที่ทำให้บุคคลในครอบครัว โดยเฉพาะบุตรหลานนั้น ครอบครัวต้องมีการปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ รวมทั้งการถ่ายทอดความรู้ ความคิด อารมณ์ ความรู้สึก อย่างสมเหตุสมผล รวมทั้งการเป็นวิถีในการปฏิบัติที่เหมาะสม จะช่วยให้เด็กนั้นเชื่อมั่นในครอบครัวของตน และนำมาสู่การยอมรับบทบาทของครอบครัวที่มีต่อการดำเนินชีวิตและบทบาทของตนเอง มีความแน่นแฟ้นภายในครอบครัว นำไปสู่การการแสดงบทบาทที่เหมาะสม ซึ่งจะช่วยในการพัฒนาเอกลักษณ์ของตนต่อไป

**การสรุปและอภิปรายผลตามสมมติฐานข้อที่ 2** สมมติฐานการวิจัยกล่าวว่า “การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาทและเอกลักษณ์ นักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท” ผลการวิจัยพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย (ดูภาพประกอบ 8) ซึ่งผลการวิจัยไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้



ภาพประกอบ 8 สมมติฐานการวิจัยและผลการวิจัย

การที่การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาทและเอกลักษณ์นักศึกษาครู และอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาทนั้น ในส่วนนี้สมิท-โลวิน (Smith-Lovin. 2007: 106) กล่าวว่า ปัจจุบันสังคมมีความสลับซับซ้อนและแตกต่างกันมาก การอธิบายเอกลักษณ์ของบุคคลโดยดูระบบโครงสร้างทางสังคมต้องมีความละเอียดมากยิ่งขึ้น และบุคคลที่เกี่ยวข้องมีความแน่นแฟ้นกันไม่เพียงพอในเชิงปฏิสัมพันธ์ ที่ช่วยให้เด็กซึมซับเอามาเป็นแนวคิดของตนเอง มีแนวโน้มว่าเยาวชนจะนำข้อมูลภายนอก เช่น เพื่อน สื่อทางอินเทอร์เน็ต หรือสื่ออื่นๆ หรือหน่วยสังคมอื่นเข้มแข็งกว่าเข้ามาประกอบเป็นแนวคิด และหล่อหลอมความเป็นตัวตนมากขึ้น และมีความเป็นไปได้ที่จะมีความยึดมั่นผูกพันกับกลุ่มเล็กๆ เช่น กับเพื่อน 2-3 คน หรือเพื่อนที่มีการติดต่อกันทางอินเทอร์เน็ต นำมาพัฒนาความเป็นตัวตนระยะเวลาที่ติดต่อกันนานมีความเพียงพอที่จะนำไปสู่เอกลักษณ์ของบุคคล ตลอดจนรูปแบบของความเชื่อ บริบทเหตุการณ์ต่างๆที่เกิดขึ้นในสังคมที่แตกต่างหลากหลายทั้งสังคมใหญ่และสังคมเล็ก เยาวชนมีโอกาสดำเนินการมากขึ้น นำไปสู่การเปรียบเทียบทำให้เกิดมีความสับสนทั้งทางความคิดจนไม่สามารถที่จะพัฒนาความเป็นตัวตนของตนเอง (Ridgeway. 2006: 5-6) ดังนั้นอาจเป็นไปได้ที่ครูเน้นการกระทำมากกว่าที่จะเน้นปฏิสัมพันธ์อันมั่นคงกับนักเรียน

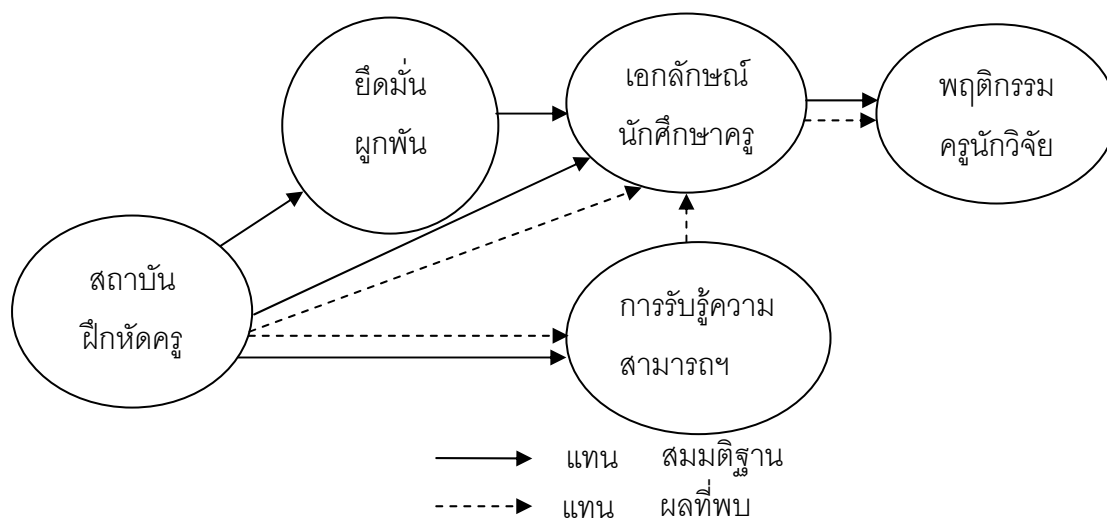
ในส่วนของผลการวิจัยที่พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย นั้นสอดคล้องกับผลการวิจัยของงามตา วนิทานนท์ และอุษา ศรีจินดาวัฒน์ (กำลังดำเนินการเขียนรายงานการวิจัย) ที่พบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่อยู่ในสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่มีความสัมพันธ์กันระหว่างเพื่อนกับเพื่อนและกับครูจากโรงเรียนนั้น มีพฤติกรรมการเรียนอย่างรับผิดชอบ โดยที่มีการเตรียมความพร้อมของตนเองในการเรียน ตั้งใจ สนใจเรียนในห้องเรียนและทำงานที่มอบหมายตามที่กำหนด ทั้งนี้อาจเป็นไปได้ว่าการพัฒนานักเรียนของครูในระดับมัธยมศึกษาได้มุ่งพัฒนาพฤติกรรมของผู้เรียน และเป็นแบบอย่างในเชิงพฤติกรรมแก่ผู้เรียนเพื่อให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม และเห็นผลทันทีในด้านพฤติกรรมที่พึงปรารถนา จากแนวคิดของมาร์คและจอห์น (Marks; & Jones.2004: 307-319) ที่ได้สรุปแนวคิดจากการศึกษากับนักศึกษาครูว่า นักศึกษาครูที่ได้มีโอกาสเรียนวิชาการและข้อมูลในการศึกษาจากครู ครูแนะแนว นั้นจะส่งผลให้นักเรียนนำมาเป็นข้อมูลมาเป็นแนวทางในการปฏิบัติตนของตัวเอง เกิดภาพพจน์ในใจของผู้เรียนในการตัดสินใจเลือกเรียนครูในระดับอุดมศึกษาต่อไป ซึ่งผลการวิจัยดังกล่าวมีความสอดคล้องกับการศึกษาของไบลน์และจอห์นตัน (Blinne; & Johnton. 1998: 569-576) ที่พบว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่ได้รับการอบรมสั่งสอนจากครูผู้สอน ครูที่ปรึกษา และครูแนะแนวที่สอนในระดับมัธยมศึกษา รวมทั้งข่าวสารที่ได้รับส่งผลต่อการตัดสินใจการเลือกเรียนในระดับอุดมศึกษาที่จะพัฒนาไปสู่วิชาชีพของตนและกระทำพฤติกรรมให้สอดคล้องกับสิ่งที่ตนเองสนใจ นั้นแสดงให้เห็นว่า นักศึกษาที่ตัดสินใจเลือกเรียนในวิชาชีพที่



ตนเองสนใจก็จะแสดงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับวิธีพื้ที่เขารับการชี้แนะ ข้อมูล แบบอย่างมา ประกอบการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมของตนจากครูส่วนหนึ่งด้วย

นั่นแสดงให้เห็นว่า การที่ครูและบุคคลที่เกี่ยวข้องในระดับมัธยมศึกษา มีอิทธิพลต่อนักเรียน ในการกระทำพฤติกรรม ทำให้นักเรียนเหล่านั้นนำเป็นแนวปฏิบัติในการตัดสินใจในการเลือกเรียน และวิธีการเรียนของตนในระดับอุดมศึกษา

**การสรุปและอภิปรายผลตามสมมติฐานข้อที่ 3** สมมติฐานการวิจัยกล่าวว่า “การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาท เอกลักษณ์ นักศึกษาครู และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อ เอกลักษณ์นักศึกษาและพฤติกรรมครูนักวิจัยครูผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท” ผลการวิจัยพบว่าการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูและพฤติกรรมครูนักวิจัยผ่านการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย (ดูภาพประกอบ 9) แสดงให้เห็นว่าผลการวิจัยสนับสนุนสมมติฐานเพียงครั้งเดียว



ภาพประกอบ 9 สมมติฐานการวิจัยและผลการวิจัย

จากผลการวิจัยที่พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูผ่านการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย ผลในประเด็นเกี่ยวกับเอกลักษณ์นักศึกษา

ครูนั้น มีผลงานและแนวคิดที่สอดคล้องซึ่งชี้ให้เห็นว่าเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูนั้นมีการก่อรูปสร้างขึ้น และปรับเปลี่ยนด้วยการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง รวมทั้งการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นที่มีความเกี่ยวข้องกันในการพัฒนา (Smagorinsky; et. al. 2004: 12-13; Mockler, Normanhurst & Sachs. 2002: 8) แล้วค่อยเข้าสู่กระบวนการพัฒนาอย่างเป็นระบบในสถาบันฝึกหัดครู โดยมีหลักสูตรกระบวนการเรียนการสอน การทำกิจกรรม การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู การเรียนรู้การทำงานร่วมกับชุมชน การปรับตัว และแนวคิดอย่างเป็นระบบเกี่ยวกับความเป็นครู รวมทั้งการประเมินสถานการณ์ ประสบการณ์ การแสวงหาข้อมูล การแลกเปลี่ยนความคิดรวมทั้งการนำเสนอแนวคิดของตนจะช่วยพัฒนาเอกลักษณ์ความเป็นครูของนักศึกษา (Franzak. 2002: 259; Lundberg & Schreiner. 2004: 549-576 Smagorinsky; et. al. 2004: 9 citing Smilie. 1994; Yerkes. 2004: 30) ที่จะช่วยให้นักศึกษาสามารถพัฒนาเอกลักษณ์ความเป็นครูให้เป็นวิชาชีพชั้นสูงที่มีความแตกต่างจากวิชาชีพอื่น เกิดเป็นเอกลักษณ์ที่เด่นชัด ทำให้บุคคลมีความรัก ศรัทธาและมีความภาคภูมิใจในวิชาชีพครูของตน (Entwistle; & Peterson. 2004: 48)

การมีหลักสูตร กิจกรรมทั้งในและนอกชั้นเรียน เพื่อพัฒนานักศึกษาให้มีความหลากหลายทั้งด้านประสบการณ์ (Milem; Umbach; & Liang. 2004: 688; Hahs-Vaughn. 2004: 483) ทำให้นักศึกษามีความรู้ ทักษะการคิดวิจารณ์ญาณ แนวคิดเพื่อใช้เป็นทางเลือกอย่างตระหนักรู้ด้วยตนเอง มีมุมมองที่หลากหลาย ซึ่งผลเหล่านี้จะนำไปสู่การมีเอกลักษณ์ของบุคคล (Barty. 2004: 4 citing: Hu; & Kuh. 2003; Entwistle; & Peterson. 2004; King; & Baxter Magolda. 1996) การสร้างและพัฒนาเอกลักษณ์ของบุคคลเป็นเป้าหมายขั้นแรกในการเรียนในระดับอุดมศึกษา เพื่อให้นักศึกษาได้รู้เอกลักษณ์เฉพาะของตนเพื่อให้ใช้ชีวิตในสังคมได้ เพราะสถาบันอุดมศึกษาเปรียบเสมือนภาพจำลองของสังคมใหญ่ที่ช่วยพัฒนานักศึกษาให้สามารถปรับตัวได้ (Kasworm. 2005 citing National Center for Education Statistics. 2004) ซึ่งกระบวนการพัฒนาเอกลักษณ์ให้แก่นักศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาสามารถใช้แนวทางที่หลากหลายตามความเหมาะสมของแต่ละสถาบัน เพื่อพัฒนาเอกลักษณ์ของนักศึกษาอย่างเป็นระบบตามสาขาวิชา (Jones; & Abes. 2004: 149-150 citing Baxter Magolda. 1999: 12)

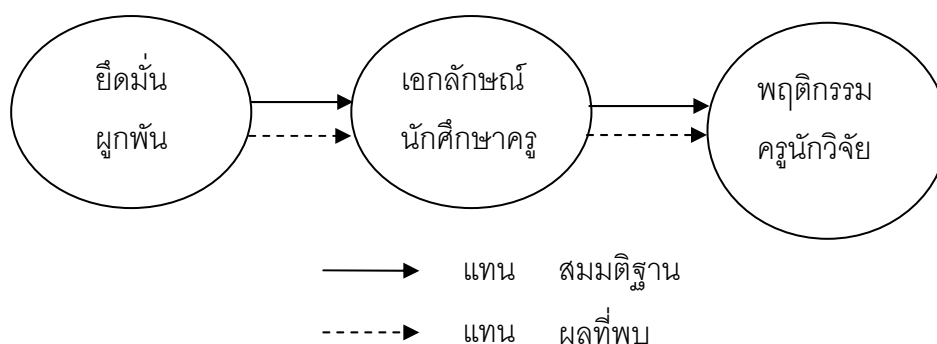
ในการศึกษาการถ่ายทอดทางสังคมครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้ตัวแปรสังเกตสองตัว คือ การสอนของอาจารย์ที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง และการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู และการที่นักศึกษาครูได้รับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในขณะที่เรียนอยู่ในสถาบันฝึกหัดครูนั้นทำให้นักศึกษาได้รับประสบการณ์ตรงในเชิงสังคมวิชาชีพครู นำไปสู่การพัฒนาวิธีคิด พลังอำนาจในการพัฒนาวิชาชีพ รับรู้ถึงเทคนิควิธีการในการสอน ความรู้ความสามารถของตนในการปฏิบัติงาน ทำให้เกิดความเป็นตัวตนและพัฒนาเป็นเอกลักษณ์ในวิชาชีพของตนในที่สุด (Boote. 2006: 474) การที่อาจารย์ให้อิสระแก่

นักศึกษาหรือให้นักศึกษามีโอกาสเรียนรู้ด้วยตนเอง มิลเลอร์(Miller. 2005) กล่าวว่า เป็นมิติใหม่ของการค้นพบ เกี่ยวกับการพัฒนาเอกลักษณ์ครูที่แตกต่างจากแนวคิดทฤษฎีการพัฒนาเอกลักษณ์ครูที่มีมาในอดีตที่จะช่วยปรับมุมมองของนักวิชาการใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาเอกลักษณ์ ทำให้นักศึกษาครูเข้าใจตนเอง และจะนำแนวคิด ความรู้ที่ได้รับมาประยุกต์ใช้ เกิดการพัฒนาการคิดวิจารณ์ญาณ จะค่อยเปลี่ยนความคิดและพัฒนาตนเองให้มีเอกลักษณ์ในวิชาชีพครู สามารถพัฒนาความรู้และนำไปสู่การพัฒนาสิ่งต่าง ๆ ในบริบทที่เหมาะสม สามารถตอบคำถามผู้เรียนได้อย่างถ่องแท้ชัดเจน ช่วยพัฒนานักศึกษาที่เชื่อมโยงไปสู่การมีเอกลักษณ์ของความเป็นครูอย่างลึกซึ้ง และช่วยให้นักศึกษาเลือกศาสตร์วิธีสอน (Pedagogy choices) ที่เหมาะสมกับผู้เรียนและบริบทของโรงเรียน และพัฒนาการปฏิบัติการสอนของตนในอนาคตอีกด้วย (Barty. 2004: 4 citing. Lee. 2001; Seixas. 1998; McNabb. 2004) นอกจากนี้ในการศึกษาของรีฟด์ และแจง (Reeved; & Jang. 2006: 213-217) ยังพบผลที่สอดคล้องกับผลการวิจัยครั้งนี้ที่พบว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองทำให้นักศึกษามีอิสระ สามารถนำความรู้ที่แตกต่างมานำเสนอต่ออาจารย์ เพื่อนร่วมชั้นเรียน สามารถสร้างสรรค์ใหม่ในการเรียน สร้างแรงจูงใจในการเรียน รวมทั้งทำให้นักศึกษารู้ศักยภาพของตนเองอีกด้วย และมีความสอดคล้องกับการศึกษาของคริสพินและอีเวอร์ส (Chitpin; & Evers. 2005: 420) ที่ศึกษากับนักศึกษาที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพ พบว่า นักศึกษาที่ได้รับการเรียนการสอนขณะเรียนในสถาบันฝึกหัดครูโดยมีอิสระในการเรียนรู้ด้วยตนเอง รวมทั้งได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน จะช่วยพัฒนาเอกลักษณ์เฉพาะบุคคลที่มีความแตกต่างจากบุคคลอื่น และนักศึกษาได้มีโอกาสในการที่จะแสดงออกอย่างเด่นชัดมากขึ้นในขณะที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู

ในส่วนของการรับรู้ความสามารถของตนของบุคคลนั้นสถาบันการศึกษาได้มีการพัฒนาบุคคลให้มีความสามารถของตน และได้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รู้ว่าตนเองมีความสามารถในด้านใด หรือช่วยชี้ให้เห็นความสามารถของเขา ทำให้ผู้เรียนได้รู้ว่าตนเองนั้นควรจะได้รับการพัฒนาหรือส่งเสริมตนเองในด้านใด ทำให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมที่สอดคล้องกับความรู้ความสามารถ และทำให้ตนเองมีการแสดงคุณลักษณะที่เด่นชัดสอดคล้องกับสิ่งที่ตนเองที่ได้สั่งสมมา

นั่นแสดงให้เห็นว่า การที่นักศึกษาได้มีโอกาสได้เรียนรู้ด้วยตนเอง มีการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู การได้รับคำชี้แนะจากอาจารย์ผู้สอนในด้านการสอน การเรียน ความเป็นครู การให้ได้รับประสบการณ์ตรงจากกิจกรรมทำให้นักศึกษาครูรับรู้ความสามารถของตนเกี่ยวกับการวิจัย จะช่วยพัฒนาเอกลักษณ์ของตนในฐานะนักศึกษาครูที่ต้องเรียนรู้เกี่ยวกับการวิจัย เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนานักเรียนต่อไป

**การสรุปและอภิปรายผลตามสมมติฐานข้อที่ 4** สมมติฐานการวิจัยกล่าวว่า “ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยผ่านเอกลักษณ์นักศึกษาครูและเอกลักษณ์นักศึกษาครูมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย” ในการศึกษาครั้งนี้ พบผลที่สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้ (ดูภาพประกอบ 10) นั้นแสดงให้เห็นว่านักศึกษาที่มีความยึดมั่นผูกพันในบทบาทของครูทั้งเชิงปฏิสัมพันธ์และเชิงอารมณ์ นั้น จะเป็นผู้ที่มีเอกลักษณ์นักศึกษาครูสูงทั้งด้านความเด่น ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญในเอกลักษณ์ของตนเอง ตลอดจนมีพฤติกรรมครูนักวิจัยในแต่ละด้าน คือในด้านการวิจัยและความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยด้วย



ภาพประกอบ 10 สมมติฐานการวิจัยและผลการวิจัย

ผลการวิจัยนี้เป็นไปตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของสไตรเกอร์ ที่อธิบายถึงพฤติกรรมตามบทบาทของบุคคล (Role performance) ที่เป็นผลมาจากโครงสร้างทางสังคม (Society) ที่เป็นระดับมหภาค โดยมีความยึดมั่นผูกพันในบทบาท (Commitment) เป็นตัวเชื่อมระหว่างเครือข่ายทางสังคม และในระดับจุลภาค คือ ตัวตน (Self) โดยมีเอกลักษณ์ (Identity) เป็นแรงผลักดันให้แสดงพฤติกรรมออกมาตามความเด่นของเอกลักษณ์ โดยทฤษฎีมีหลักการว่า ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทจะส่งผลต่อเอกลักษณ์ และความเด่นของเอกลักษณ์จะส่งผลต่อพฤติกรรมตามบทบาท (Stryker, 2000: 27; Burke, 2006: 81-82,93) โดยขึ้นอยู่กับทำให้ความสำคัญกับความเด่นของเอกลักษณ์ (Stryker;1987: 97, 2000: 27) และการมีเอกลักษณ์ที่มั่นคงจากการพัฒนาจากแหล่งที่หลากหลายทำให้บุคคลคงดำรงรักษาเอกลักษณ์เอาไว้ และนำไปสู่การแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมได้ (Burke, 2006: 81-94) สำหรับเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูเป็นปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะของบุคคล จริยธรรมของวิชาชีพและบริบททางสังคม ทั้งนี้เพราะบุคคลมีความเป็นตัวของตัวเอง ประกอบกับสังคมมีการเคลื่อนไหวที่บุคคลต้องติดต่อสัมพันธ์กัน โดยอาศัยบรรทัดฐานทางสังคม การที่ครูจะ

ออกไปรับใช้สังคมต้องผ่านกระบวนการพัฒนาให้มีเอกลักษณ์ภายใต้บริบทของสังคม และสอดคล้องกับความเป็นตัวของตัวเอง โดยที่นักศึกษาต้องได้มีโอกาสพัฒนาความเป็นตัวของตัวเอง มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่างๆ โดยใช้บรรทัดฐานของสังคม ทำให้นักศึกษาซึมซับสิ่งเหล่านี้เข้าไปเป็นแนวคิด และนำไปสู่เป้าหมายสำหรับตนเอง ซึ่งการพัฒนาให้นักศึกษาให้มีเอกลักษณ์ของความเป็นครู ต้องมีสถานการณ์ต้องทำให้บุคคลตัดสินใจเลือกกระทำพฤติกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง เมื่อบุคคลได้เลือกปฏิบัติ และเป็นที่ยอมรับของสังคม ก็จะกลายเป็นบรรทัดฐานในการยึดถือปฏิบัติของเขาต่อไปจนกลายเป็นเอกลักษณ์ (Agee. 2004: 749–750 citing Dub. 1969)

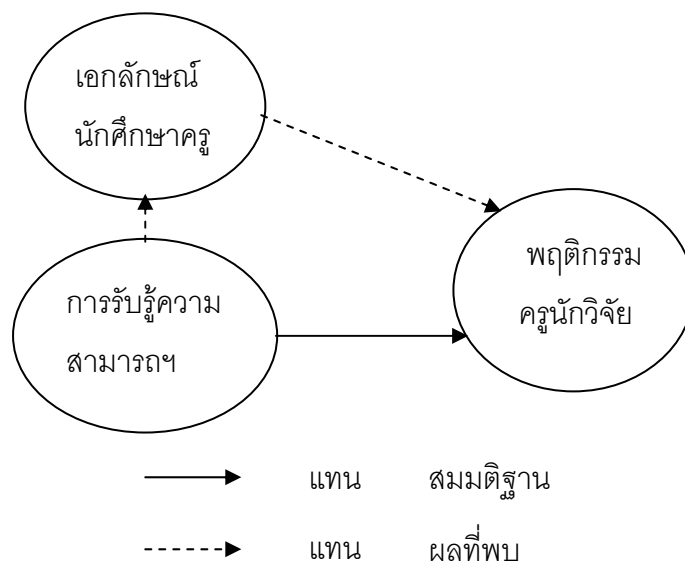
ผลการศึกษานี้จึงมีความสอดคล้องกับการศึกษาเกี่ยวกับความยึดมั่นผูกพันในบทบาทกับเอกลักษณ์และพฤติกรรมตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ และมีผลการศึกษาในลักษณะดังกล่าวมาโดยต่อเนื่องตลอด และพบผลที่สอดคล้องกันว่าความยึดมั่นผูกพันในบทบาทมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตามบทบาท ตัวอย่างเช่น ผลการวิจัยของเซอร์เป (Serpe. 1981) เกี่ยวกับพฤติกรรมในบทบาทศาสนา และพฤติกรรมนักศึกษา (Serpe. 1987) นัทบล็อกและฟรอยด์ไคเกอร์ (Nuttbrock; & Freudiger. 1991) เกี่ยวกับเอกลักษณ์และพฤติกรรมของความเป็นมารดา และงานของเบอร์ค และไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991) ได้ศึกษาเอกลักษณ์นักศึกษา ซึ่งมีการแบ่งเอกลักษณ์ออกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ ความภาคภูมิใจในตนเอง (Self esteem) ความเด่น (Salience) และความสำคัญ (Centrality) สไตรเกอร์และเซอร์เป (Stryker & Serpe. 1994) เกี่ยวกับเอกลักษณ์นักศึกษาใน 4 บทบาท คือ ด้านวิชาการ ด้านกิจกรรมส่วนบุคคล ด้านกิจกรรมเสริมหลักสูตร และด้านกีฬา เอกลักษณ์นักวิทยาศาสตร์ของลี (Lee. 2002) เอกลักษณ์ทางครอบครัวของโอเวนและเซอร์เป (Owen; & Serpe. 2003) นอกจากนี้ในการศึกษาของเบอร์ค สเตทส์ และเซอร์เวน (Burke; Stets; & Cerven. 2007: 27) ยังพบผลที่ยืนยันว่า ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทที่มีความยาวนานเพียงพอจะนำไปสู่การพัฒนาเอกลักษณ์และการยืนยันถึงเอกลักษณ์ของตนที่ส่งผลต่อไปถึงพฤติกรรมของบุคคลด้วย

ในส่วนของการศึกษาเอกลักษณ์เฉพาะในวิชาชีพครูพบผลที่ชี้ให้เห็นว่าสถาบันการศึกษา ที่ได้พัฒนานักศึกษาให้มีทักษะการคิดวิจารณ์ญาณ การสร้างปรัชญา มีมุมมองเฉพาะของตนให้มีเอกลักษณ์เฉพาะ จะส่งผลโดยตรงหรือโดยอ้อมต่อการเรียนรู้ในสังคม และการเลือกวิธีการสอน (Pedagogical choice) เพื่อประกอบอาชีพของตนในอนาคต (Barty. 2004: 4 citing Gibson. 1995; Gandelli. 1999; Miller Marsh. 2002) ซึ่งเอกลักษณ์นักศึกษาคณะนั้นเมื่อเกิดขึ้นแล้วจะมีความมั่นคง และมีการธำรงรักษาไว้เพื่อที่จะแสดงบทบาทที่สอดคล้องกับเอกลักษณ์ของตน และสามารถแสดงพฤติกรรมตามบทบาททั้งด้านการเรียน การทำกิจกรรมที่เกี่ยวกับความเป็นครูในขณะที่เรียนในสถาบันฝึกหัดครูได้อย่างเหมาะสมพร้อมที่จะออกไปปฏิบัติงานของตนในฐานะวิชาชีพต่อไป (Lounbury;

Huffstetler; Leong; & Gibson. 2005: 501, 507-509) และยังมีผลสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Etheridge (2005: Abstract) เกี่ยวกับบทบาทของครุณักวิจัย (Roles as teacher-researcher) ที่พบว่า นักศึกษาที่ทำการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนได้นั้นเกิดจากการนำความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับมาจากสถาบันฝึกหัดครู ร่วมกับเอกลักษณ์ความเป็นวิชาชีพครูของตนเองที่ตนเองสั่งสมมาในขณะที่เรียนรู้จากสถาบันออกมาใช้ในการปฏิบัติงานของตนในการวิจัย

นั่นแสดงให้เห็นว่าความยึดมั่นผูกพันในบทบาทมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครุณักวิจัย ผลการวิจัยที่พบครั้งนี้เป็นการเพิ่มความเชื่อมั่นในทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ให้มีความเด่นชัดในการศึกษาตามบริบทที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น

**การสรุปและอภิปรายผลตามสมมติฐานข้อที่ 5** สมมติฐานการวิจัยกล่าวว่า “การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครุณักวิจัย” ผลการวิจัยไม่พบอิทธิพลทางตรงของการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยที่มีต่อพฤติกรรมครุณักวิจัย แต่พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครุณักวิจัย ผ่านเอกลักษณ์นักศึกษาครู ผลการวิจัยจึงสนับสนุนสมมติฐานที่ตั้งไว้ (ดูภาพประกอบ 11)



ภาพประกอบ 11 สมมติฐานการวิจัยและผลการวิจัย

จากผลการวิจัยที่ไม่พบอิทธิพลทางตรงของการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย กับพฤติกรรมครูนักวิจัยนั้น อาจจะเป็นไปได้ว่าในสังคมปัจจุบันการเรียนการสอนได้มุ่งเน้นครูที่ผลงาน นักศึกษามากกว่า และมีการถูกฝึกมาจากการเรียนการสอนในระดับมัธยมศึกษาที่มุ่งพัฒนาที่ พฤติกรรมของผู้เรียน ดังที่ไบลน์ และ จอห์นตัน (Blinne; & Johnnton. 1998: 569-576) ได้ชี้ให้เห็นว่า พฤติกรรมของผู้เรียนมาผลมาจากการปฏิบัติของครูในระดับมัธยมศึกษา

การศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเพื่อทำนายพฤติกรรมควบคู่กับเอกลักษณ์นั้น เป็นไปตามแนวคิดของเบอร์ค (Burke. 1980, 2006) ที่มองว่าการทำนายพฤติกรรมของบุคคลจะเด่นชัดมากยิ่งขึ้นเมื่อใช้ตัวแปรทางจิตวิทยาเข้าไปศึกษาร่วมกับเอกลักษณ์ แต่ไม่เป็นไปตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ ทั้งนี้ผู้วิจัยคิดว่าการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยนั้นตามแนวคิดของเบอร์คได้กล่าวว่าตัวแปรทางจิตวิทยาอาจจะมีลักษณะคาบเกี่ยว (Over lab) กันได้กับเอกลักษณ์และหรืออาจจะส่งผลซึ่งกันและกันก่อนที่จะส่งผลต่อพฤติกรรม (Burke. 1980, 2006) หรืออาจจะเป็นไปได้ที่อาจารย์ผู้สอนในสถาบันฝึกหัดครูไม่ได้เน้นย้ำให้นักศึกษาคิดและตัดสินใจได้ด้วยตนเองในทางวิชาการมากเท่าที่ควร ส่วนหนึ่งอาจเป็นเพราะอาจารย์มุ่งเน้นที่ผลงานของนักศึกษา มากกว่า ทำให้นักศึกษามีการแก้ไขงานตามที่อาจารย์แนะนำมากกว่าที่เชื่อมั่นในเชิงวิชาการของตนในการวิจัย จึงทำให้ผลการวิจัยไม่เป็นไปตามแนวคิดของแบนดูราได้กล่าวไว้ว่าการตัดสินใจของบุคคลที่จะกระทำพฤติกรรมในสภาพการณ์ต่างๆ ขึ้นอยู่กับปัจจัย 2 ประการ คือ การรับรู้ความสามารถของตน และความคาดหวังในผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้น โดยมองว่าการรับรู้ความสามารถของตนจะเป็นตัวตัดสินใจความสามารถของการกระทำนั้นว่าจะก่อให้เกิดผลลัพธ์อย่างไร ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนจะเป็นตัวกำหนดแบบแผน กระบวนการรู้คิด กระบวนการจูงใจ กระบวนการด้านความรู้สึก และกระบวนการเลือก เมื่อบุคคลอยู่ในสภาพการณ์ที่ต้องใช้ความพยายามสูง และบุคคลที่การรับรู้ความสามารถของตนสูงจะมองสถานการณ์ที่เกิดขึ้นว่าเป็นโอกาสที่จะจูงใจตนเอง มีสภาวะอารมณ์ที่ดี และพร้อมที่เลือกกิจกรรมที่ทำทนายเพื่อให้ตนเองไปสู่เป้าหมาย

**การสรุปและอภิปรายผลตามสมมติฐานข้อที่ 6** สมมติฐานการวิจัยกล่าวว่า “มีความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยในการอธิบายเอกลักษณ์นักศึกษาครู การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย และพฤติกรรมครูนักวิจัยของนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกัน” พบว่า ไม่มีความแตกต่างในประเด็นที่ศึกษา ผลการวิจัยดังกล่าวจึงไม่สนับสนุนสมมติฐานที่ตั้งไว้

แต่อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาผลตามแนวคิดทฤษฎีการถ่ายทอดทางสังคม พบว่าการถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนที่มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย ในขณะที่การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และการรับรู้ความสามารถของ

ตนในการเป็นครูนักวิจัย และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย โดยที่การถ่ายทอดทางสังคม จากโรงเรียนนั้นมีสัมประสิทธิ์อิทธิพลสูงในชั้นปีที่ 2 นักศึกษาชั้นปีที่สอง และลดลงอย่างเด่นชัดใน นักศึกษาชั้นปีที่ 4 (ชั้นปีที่ 2=.18, ชั้นปีที่ 3=.09 และชั้นปีที่ 4=.10) ในขณะการถ่ายทอดทางสังคม จากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละชั้นปีแตกต่างกัน(ชั้นปีที่ 2=.72, ชั้นปีที่ 3=.55 และชั้นปีที่ 4=.61) และมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครู นักวิจัย แต่ละชั้นปี(ชั้นปีที่ 2=.09, ชั้นปีที่ 3=.21 และชั้นปีที่ 4=.40) และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อ เอกลักษณ์นักศึกษาครูผ่านการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยแตกต่างกันในแต่ละชั้นปี (ชั้นปีที่ 2=.08, ชั้นปีที่ 3=.09 และชั้นปีที่ 4=.31) (ดูภาพประกอบ 4, 5 และ 6 หน้า 122-124)

จากผลการวิจัย ดังกล่าวนั้นชี้ให้เห็นถึงความเชื่อมโยงของทฤษฎีที่นำมาศึกษาครั้งนี้ที่มีความสัมพันธ์สอดคล้องกันในการอธิบายเอกลักษณ์นักศึกษาครู และพฤติกรรมครูนักวิจัย คือ แนวทฤษฎี การถ่ายทอดทางสังคม ทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ และทฤษฎีการรู้คิดทางสังคม เกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนของแบนดูรา เพราะทฤษฎีการถ่ายทอดทางสังคมตามแนวคิด ของสแตตัน และฮันท์ (staton; & Hunt. 1992: 109-137) ที่นำได้ทฤษฎีและกรอบแนวคิดเกี่ยวกับการ ถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครู ตามลำดับระยะเวลาการเข้าสู่บทบาทในวิชาชีพครู ซึ่งมี 3 ระยะ คือ 1)ระยะภูมิหลังก่อนเข้ารับการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครู 2) ระยะเวลาการถ่ายทอดทางสังคม เชิงวิชาชีพครู ระหว่างการศึกษาก่อนการเป็นครูประจำการ และ 3) ระยะการถ่ายทอดทางสังคมในการ ทำงาน ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำระยะที่ 1 และระยะที่ 2 ซึ่งในระยะแรกเด็กจะเกิดมโนทัศน์ เกี่ยวกับวิชาชีพครูจากครูผู้สอนในระดับก่อนอุดมศึกษา ครอบครัว หรือสื่อต่างๆ ที่สร้างเจตคติ ค่านิยม อุดมการณ์ เกี่ยวกับวิชาชีพครู ทำให้ต้องตัดสินใจเลือกเรียนวิชาชีพครู แต่นักเรียนเหล่านั้นผ่านการ คัดเลือกเข้าเรียนในสถาบันฝึกหัดครู ลักษณะดังกล่าวจะถูกถอดถอน (Desocialization) จาก สถานภาพการนักเรียนเข้าสู่การถ่ายทอดการเป็นวิชาชีพครู (Resocialization) อีกครั้งจากสถาบัน ฝึกหัดครู ทั้งการกระทำที่เป็นทางการ และไม่เป็นทางการจากอาจารย์ เพื่อนนักศึกษา การฝึก ประสบการณ์ หรือการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทำให้นักศึกษามีการรู้คิด มีความตระหนักในตนเอง การ พัฒนาเอกลักษณ์ความเป็นวิชาชีพครูของตน (Barty. 2004: 2-4) และมีการแสดงพฤติกรรมตาม บทบาทตามเอกลักษณ์ของตน ซึ่งแนวคิดการถ่ายทอดทางสังคม ซึ่งนักศึกษาได้รับจากโรงเรียน และ สถาบันฝึกหัดครูนั้นได้แสดงให้เห็นว่า สถาบันฝึกหัดครูที่ทำหน้าที่ในการผลิตครูนั้น ได้มีการจัด การศึกษา และได้มีการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนานักศึกษาให้มีเอกลักษณ์เฉพาะของความเป็นวิชาชีพครู และทำให้นักศึกษาแสดงบทบาทที่สอดคล้องกับเอกลักษณ์ของตน โดยเฉพาะพฤติกรรมการเป็นครู นักวิจัยตามแนวปฏิรูปการศึกษา



เมื่อพิจารณาการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัย ซึ่งทุกชั้นปีนั้นพบผลที่แตกต่างกัน โดยการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยนั้นค่อยๆ เพิ่ม และเพิ่มขึ้นชัดเจนในนักศึกษาชั้นปีที่ 4 เมื่อดูจากพัฒนาการของนักศึกษาชั้นปีที่ 2, 3 และ 4 นั้นแสดงให้เห็นว่าสถาบันฝึกหัดครูได้พัฒนานักศึกษาให้รับรู้ความสามารถของตนเกี่ยวกับการวิจัย เพื่อที่สร้างความเป็นเอกลักษณ์ของนักศึกษา เพื่อที่จะช่วยให้นักศึกษาได้นำไปใช้ในกระทำหน้าที่ครูตามแนวปฏิรูปการศึกษาได้ในอนาคต ซึ่งตามแนวคิดของเบอร์ค (Burke, 1980: 2006) นั้นได้เสนอเพิ่มเติมเกี่ยวกับการศึกษาเอกลักษณ์ของบุคคลตามทฤษฎีของสไตรเกอร์ การทำนายพฤติกรรมตามบทบาทของบุคคลนั้น ควรใช้ตัวแปรทางจิตวิทยามาศึกษา ร่วม อาจใช้ตัวแปรทางจิตวิทยาด้วยมาศึกษาในระดับที่เท่าเทียมกัน หรือศึกษาโดยใช้ตัวแปรทางจิตวิทยาเพื่ออธิบายเอกลักษณ์ โดยที่ทั้งสองลักษณะนี้จะช่วยทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้ชัดเจนยิ่งขึ้น โดยตามแนวคิดของเบอร์ค และทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์นั้น ได้กล่าวว่า การที่บุคคลได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลในเครือข่ายทางสังคมจะส่งผลต่อเอกลักษณ์ หรือลักษณะทางจิตใจของบุคคล และลักษณะดังกล่าวจะนำไปสู่การทำนายพฤติกรรมตามบทบาทของบุคคล (Stryker; & Burke, 2000: 284-297) ซึ่งในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำตัวแปรทางจิตวิทยา คือ การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัย ซึ่งเป็นตัวแปรทางจิตตามสถานการณ์ ตามทฤษฎีของแบนดูรา (Bandura, 1978) มาศึกษาเพื่อทำนายพฤติกรรมครุณักวิจัย โดยที่แบนดูราได้กล่าวไว้ว่า ถ้าบุคคลรับรู้ความสามารถของตนในเรื่องใดเรื่องหนึ่งจะช่วยให้แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับสิ่งที่ตนรับรู้ ถึงแม้ว่าผลการวิจัยครั้งนี้ไม่พบอิทธิพลทางตรงของการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยที่มีต่อพฤติกรรมครุณักวิจัย แต่พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครุณักวิจัย โดยผ่านเอกลักษณ์นักศึกษาครุ ซึ่งเป็นการเชื่อมต่อกับทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนของแบนดูรา และทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์เข้าด้วยกันในการอธิบายพฤติกรรมตามบทบาทของนักศึกษาครุ

จากผลการวิจัยที่พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครุ และการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัย และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาชั้นปีที่ 4, 3 และ 2 แตกต่างกัน และยังพบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียนที่มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครุณักวิจัย แตกต่างกัน ในนักศึกษาที่เรียนชั้นปีต่างกันนั้น เป็นการเชื่อมโยงทฤษฎี 3 ทฤษฎี คือ ทฤษฎีการถ่ายทอดทางสังคม ทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคล และทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเข้าด้วยกันเพื่ออธิบายเอกลักษณ์ของนักศึกษาครุ การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัย และพฤติกรรมครุณักวิจัยของนักศึกษาได้เป็นอย่างดี ซึ่งสารสนเทศที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ช่วยในการทำนายลักษณะดังกล่าวให้มีความชัดเจนขึ้น และยังแสดง

ให้เห็นว่าสถาบันฝึกหัดครูได้ทำหน้าที่ในการถ่ายทอดและพัฒนาเอกลักษณ์ของความเป็นวิชาชีพครู และพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครุณักวิจัยเพื่อให้มีพฤติกรรมของการเป็นครุณักวิจัยที่สอดคล้องกับแนวปฏิรูปการศึกษา

**การสรุปและอภิปรายผลตามสมมติฐานข้อที่ 7** สมมติฐานการวิจัยกล่าวว่า “นักศึกษาที่ผูกพันเชิงอารมณ์ด้านบวกสูง และมีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ด้านบวกสูงหรือต่ำจะมีเอกลักษณ์ของนักศึกษาครูสูงกว่าผู้ที่มีตรงกันข้ามในกลุ่มเปรียบเทียบอีก 2 กลุ่ม” การศึกษาครั้งนี้พบว่า ความยึดมั่นผูกพันแต่ละด้าน คือ ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ แต่ละตัวแปรส่งผลต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้าน คือ ความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์แยกกันอย่างเด่นชัด

ผลการวิจัยในประเด็นดังกล่าวจึงไม่สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้ และไม่เป็นไปตามแนวคิดของสไตรเกอร์ที่เสนอไว้ว่า ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน โดยที่ความยึดมั่นผูกพันแต่ละมิติต่างก็มีอิทธิพลต่อความเด่นของเอกลักษณ์ และความเด่นของเอกลักษณ์ก็มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการเลือกบทบาท โดยที่ความยึดมั่นผูกพันทั้งสองมิติสูงขึ้นไปหรือต่ำลง จะส่งผลต่อความเด่นของเอกลักษณ์ ถ้าในบางสถานการณ์มีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ด้านบวกสูง มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ต่ำจะส่งผลให้มีความเด่นของเอกลักษณ์สูง แต่และหากมีเงื่อนไขว่ามีความยึดมั่นผูกพันทางอารมณ์ด้านลบสูงและมีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูงจะส่งผลให้ความเด่นของเอกลักษณ์อื่นมีโอกาสขึ้นมาอยู่ลำดับสูงแทน (Stryker. 1987: 97-100)

แต่อย่างไรก็ตามในการศึกษาตามทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ นั้น ได้มีการศึกษาความยึดมั่นผูกพันในบทบาทกับความเด่นของเอกลักษณ์ โดยศึกษาความยึดมั่นผูกพันเป็นตัวแปรสังเกตเพียงตัวเดียว และในช่วงต่อมามีการศึกษาความยึดมั่นผูกพันเป็น 2 มิติ และศึกษาเป็นตัวแปรสังเกตในแต่ละมิติ คือ ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์

ในการศึกษาในช่วงแรกของการวิจัยในมิติเกี่ยวกับความยึดมั่นผูกพันนั้น เป็นการศึกษาเกี่ยวกับความยึดมั่นผูกพันเพียงมิติเดียว พบว่า ความยึดมั่นผูกพันมีอิทธิพลทางตรงเอกลักษณ์เด่นของนักศึกษา (Serpe. 1987: 44-55; Park - Kerry. 1988: 202) และความยึดมั่นผูกพันมีอิทธิพลทางตรงกับความเด่นเอกลักษณ์ทางศาสนา (Stryker; & Serpe. 1982: 209-218) และมีความสอดคล้องกับการศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลของความยึดมั่นผูกพันในแต่ละมิติที่มีต่อเอกลักษณ์ กล่าวคือ การศึกษาของเคอร์รี่และวีเนอร์ (Curry; & Weaner. 1987: 280-288) ที่ศึกษาเอกลักษณ์เด่นของนักกีฬา คอลเลอโร (Callero. 1985: 203-215) เกี่ยวกับเอกลักษณ์การบริจาคโลหิต

ส่วนการศึกษาของ นัทบร็อก และ ฟรอยด์ไดเกอร์ (Nuttbrock; & Freudiger. 1991: 149-150) พบว่า ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ในแต่ละมิติมีอิทธิพลต่อความเด่นของเอกลักษณ์และความสำคัญของเอกลักษณ์ความเป็นมารดา และในการศึกษาของลี (Lee. 2002: 256-258) พบผลเช่นเดียวกันว่าความยึดมั่นผูกพันในแต่ละมิติส่งผลต่อความเด่นของเอกลักษณ์ทางวิทยาศาสตร์และความสำคัญของเอกลักษณ์ในด้านวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และวิศวกรรมศาสตร์ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของโอเวนส์และ เซอร์เป (Owens; & Serpe. 2003: 89) ที่ศึกษาเกี่ยวกับเอกลักษณ์ด้านครอบครัว

สำหรับผลการศึกษาของเบอร์ค และไรซ์ (Burke; & Reitzes. 1991: 245) พบว่า ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทในแต่ละมิติส่งผลต่อเอกลักษณ์ของความเป็นนักศึกษา ในแต่ละองค์ประกอบ คือ ความภาคภูมิใจในตนเอง (Self esteem) ความเด่น (Salience) และความสำคัญ (Centrality)

นั่นแสดงให้เห็นว่า ความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์ และความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ต่างก็มีผลต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูในแต่ละด้านแตกต่างกัน กล่าวคือ ผู้ที่มีความยึดมั่นผูกพันเชิงปฏิสัมพันธ์สูง หรือมีความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์สูง ย่อมทำให้มีความเด่นของเอกลักษณ์ ความภาคภูมิใจในบทบาท และความสำคัญของเอกลักษณ์ในแต่ละด้านสูงด้วย

## ข้อเสนอแนะ

ในการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของเอกลักษณ์ การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครู นักวิจัยที่มีต่อพฤติกรรมครูนักวิจัยในยุคปฏิรูปการศึกษานั้น จากผลการวิจัยที่ศึกษารั้งนี้ พบว่า

1. การศึกษาตามแนวทฤษฎีเอกลักษณ์ของบุคคลของสไตรเกอร์ (Stryker' Identity Theory) นั้น พบว่า ความยึดมั่นผูกพันในบทบาทมีอิทธิพลทางตรงต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย ผ่านเอกลักษณ์นักศึกษาครู และเอกลักษณ์นักศึกษาครูมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย

2. ในกลุ่มการถ่ายทอดทางสังคม พบว่า การถ่ายทอดทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความยึดมั่นผูกพันในบทบาท และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อเอกลักษณ์นักศึกษาครูผ่านความยึดมั่นผูกพันในบทบาท โรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมครูนักวิจัย สำหรับการถ่ายทอดทางสังคมจากสถาบันฝึกหัดครูมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัยและเอกลักษณ์นักศึกษาครู และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมนักวิจัย จากผลการวิจัยดังกล่าวผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

## ข้อเสนอแนะเพื่อการปฏิบัติ

ตัวแทนในการถ่ายทอดทางสังคม ซึ่งจะทำให้โครงสร้างทางสังคมมีความเข้มแข็ง และช่วยให้เยาวชนมีความยึดมั่นผูกพันในบทบาทของตน นำไปสู่การมีเอกลักษณ์ที่มีความเข้มแข็ง และนำไปสู่การกระทำพฤติกรรมที่สอดคล้องกับเอกลักษณ์ของตน ดังนั้นตัวแทนทางสังคม คือครอบครัว กับสถานศึกษาควรทำหน้าที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กัน โดยที่ครอบครัวซึ่งเป็นตัวแทนในการถ่ายทอดทางสังคม หน่วยแรกที่เยาวชนใกล้ชิดและมีผลต่อการประพฤติปฏิบัติตน สร้างความยึดมั่นผูกพันที่ดีแก่เด็กให้อยู่กับครอบครัว และพัฒนาเอกลักษณ์พื้นฐานที่จะนำไปสู่การมีเอกลักษณ์ทางวิชาชีพที่ดีต่อไป โดยตัวแทนที่รับช่วงต่อที่สำคัญคือสถานศึกษา โดยในแต่ละหน่วยของสังคมควรปฏิบัติ ดังนี้

1. ครอบครัวซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญหลักในการอบรมดูแลเด็ก ควรเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็กในการคิด การแสดงพฤติกรรมที่พึงปรารถนาที่เอื้อต่อการกระทำพฤติกรรมที่เหมาะสม มีการอบรมเลี้ยงดูบุตรหลานด้วยเหตุด้วยผล ให้ได้กระทำกิจกรรมด้วยตนเองมากยิ่งขึ้น และควรมีการชื่นชมเมื่อบุตรหลานกระทำกิจกรรมต่างๆ ได้ด้วยตนเองตามโอกาสอันสมควร เพื่อส่งเสริมให้เยาวชนกระทำพฤติกรรมที่เหมาะสม อันจะช่วยยับยั้งพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนาได้ด้วย

2. โรงเรียนควรมีกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นการเรียนการสอนที่ให้นักเรียนได้มีโอกาสพัฒนาความรู้ความสามารถด้วยตนเอง ด้วยกิจกรรมที่หลากหลาย กระตุ้น และให้กำลังใจในความสามารถของนักเรียนที่กระทำผลงานด้วยตนเองในบางโอกาส รวมทั้งจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงศักยภาพของตนเอง รวมทั้งกิจกรรมที่กระทำกับเพื่อน ชุมชนด้วยเพื่อที่ให้นักเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้สิ่งต่างๆ จากสังคมมากขึ้นในการพัฒนาตนเอง แนวทางสำหรับโรงเรียน ควรมีการจัดกิจกรรมที่สามารถพัฒนาเนื้อหาที่ให้นักเรียนมีการกระทำที่ถูกต้องของการกระทำนั้นๆ รวมทั้งควรมีการทำกิจกรรมเสริมหลักสูตรเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม รวมทั้งมีการประสานงานกับผู้ปกครองเป็นระยะๆ

3. สถาบันฝึกหัดครูในฐานะที่เป็นสถาบันอุดมศึกษา โดยเฉพาะคณะครุศาสตร์ซึ่งทำหน้าที่ในการผลิตครูโดยตรง ควรมีการพัฒนาให้นักศึกษาให้มีคุณลักษณะของการเป็นครูนักวิจัยที่สอดคล้องกับแนวนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในประเด็นต่างๆ ดังต่อไปนี้

ด้านหลักสูตร หลักสูตรเพื่อพัฒนานักศึกษามีคุณลักษณะความเป็นครูนักวิจัย เป็นนวัตกรรมที่สำคัญ ที่ทำให้นักศึกษาเกิดกระบวนการเรียนรู้และนำไปใช้ในการสอนในสถานการณ์จริงภายใต้บริบทของผู้เรียน โดยควรมีหลักสูตรที่มุ่งเน้นให้นักศึกษามีโอกาสในการเรียนรู้กระบวนการวิจัยอย่างต่อเนื่อง มีการอบและทิศทางในในการปฏิบัติการสอนเพื่อใช้การวิจัยในการพัฒนาการเรียนรู้อีก เพื่อพัฒนานักศึกษามีความมุ่งมั่น มีความภาคภูมิใจ และเห็นถึงความสำคัญว่าตนเองจะต้องมีบทบาทในการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อันของผู้เรียน ให้มีความรู้ความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง

และสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตัวเองให้สอดคล้องกับแนวปฏิรูปการศึกษา และการเปลี่ยนแปลงของสังคมที่มีความรวดเร็ว

เกี่ยวกับอาจารย์ผู้สอน ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนควรที่จะนำผลการวิจัยมาใช้ในการเรียนการสอน หรือการสอนที่ใช้การวิจัยเป็นฐาน โดยสามารถที่จะทำได้ใน 4 รูปแบบ (ไพฑูริย์ สินลาร์ตัน. 2547: 3-4) คือ 1) การสอนที่อาจารย์ผู้สอนนำการวิจัยมาใช้ประกอบการเรียนการสอน 2) การสอนที่มุ่งให้นักศึกษาแสวงหาข้อมูลเกี่ยวกับผลการวิจัยมาใช้ประกอบการเรียนการสอน 3) ผู้สอนมีบทบาทให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติการวิจัย และหรือให้นักศึกษามีส่วนร่วมในการทำวิจัยกับอาจารย์ผู้สอน และ 4) การสอนที่ให้นักศึกษาทำวิจัยด้วยตนเองในทุกขั้นตอน โดยอาจารย์เป็นผู้ให้คำปรึกษาช่วยเหลือในทุกขั้นตอน เพื่อให้นักศึกษามีโอกาสในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองในทุกขั้นตอน

ในการทำการสอนและดำเนินกิจกรรมต่างเหล่านี้ อาจารย์นอกจากให้ความช่วยเหลือในด้านความรู้แล้ว ควรที่จะกระตุ้น ให้กำลังใจ สร้างความมุ่งมั่น ความภาคภูมิใจในความสามารถของตนเอง และเห็นถึงความสำคัญในการใช้การวิจัย และกระบวนการวิจัยในการพัฒนาการเรียนรู้อย่างตนเองและการพัฒนาผู้เรียนในอนาคต

สถาบันฝึกหัดครู ควรมีกฎเกณฑ์คัดเลือกนักศึกษาเพื่อให้ได้มาซึ่งนักศึกษาที่มีคุณสมบัติที่เหมาะสมกับการเป็นครูในอนาคต ในการทดสอบทางวิชาการ และคุณลักษณะที่เหมาะสมของความ เป็นครู โดยการทำให้แบบทดสอบวัดแววการเป็นครู เกี่ยวกับความภาคภูมิใจในบทบาทของความเป็น นักศึกษาครู เห็นความสำคัญของการเป็นครู เป็นผู้ที่พร้อมที่จะมีการเรียนรู้ วางแผน แสวงหาความรู้ ด้วยตนเอง

สำหรับนักศึกษา ควรมีความพร้อมและตระหนักในบทบาทของตนในฐานะนักศึกษาครู นอกจากมีการพัฒนาความรู้ในเชิงวิชาการ และในวิชาชีพที่ทางสถาบันจัดให้แล้ว ควรที่จะพัฒนาตนเองให้มีความสามารถในการวางแผนการเรียน การแสวงหาความรู้ ในสิ่งใหม่ๆด้วยตนเอง ตระหนัก ในบทบาทของตนเอง และมีความภาคภูมิใจในบทบาทของตน เห็นความสำคัญของตนเองในฐานะผู้ ประกอบวิชาชีพครู ส่วนหนึ่งที่ต้องพัฒนาผู้เรียนให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม ให้สามารถเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการวิจัยมาสร้างและพัฒนาองค์ความรู้ด้วยตนเอง

### ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

เนื่องจากการวิจัยนี้ได้นำผลจากแนวการปฏิรูปการศึกษามาศึกษาในด้านการผลิตครูที่มีความเกี่ยวข้องถึงคุณภาพครูมากที่สุดนั้น ควรมีนโยบายที่ชัดเจนเกี่ยวกับหลักสูตร การจัดกิจกรรมเพื่อ พัฒนานักศึกษา การรับรองมาตรฐานของหลักสูตร ควรมีการตรวจสอบอย่างลึกซึ้ง ทั้งโครงสร้างของ หลักสูตร กิจกรรมการเรียนการสอน กิจกรรมพัฒนานักศึกษา และกิจกรรมการพัฒนาความเป็น

วิชาชีพครู มีการกำหนดเป็นนโยบายที่ชัดเจน ดังที่ Boote (2006: 461) ได้กล่าวไว้ว่าการกำหนดเป็นนโยบายจะเป็นแนวทางที่นำไปสู่การปฏิบัติที่ดี อันจะนำไปสู่การพัฒนาวิชาชีพครูอย่างลุ่มลึก และสร้างความเป็นเอกภาพในการผลิตครูให้มีคุณภาพ และปรับตัวได้กับความหลากหลายของสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

### ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย

1. ควรมีการวิจัยเชิงทดลองหรือสร้างหลักสูตรการวิจัยและพัฒนาที่มีคุณภาพสูง เพื่อพัฒนา นักศึกษาด้านการวิจัยในฐานะที่จะเป็นผู้นำความรู้นี้ไปพัฒนาผู้เรียนให้มีการเรียนรู้โดยการแสวงหา ความรู้ด้วยตนเอง และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมที่ รวดเร็ว โดยการสร้างชุดพัฒนากิจกรรม ความรู้และกระบวนการวิจัย อาจใช้ตัวแปรปัจจัยเชิงสาเหตุที่ สำคัญในการวิจัยนี้พัฒนาควบคู่ไปด้วย เพราะผลการวิจัยได้ชี้ให้เห็นว่าการที่นักศึกษาจะมีพฤติกรรม ของครูนักวิจัยนั้นมีผลมาจากความยึดมั่นผูกพันในบทบาท มีความภาคภูมิใจในตนเอง และเห็น ความสำคัญในการวิจัย ซึ่งการใช้ตัวแปรเหล่านี้พัฒนาคุณลักษณะร่วมกับการวิจัยของนักศึกษาจะ ช่วยให้พฤติกรรมของบุคคลมีความคงทนมากขึ้น

2. ควรทำการประมวลเอกสารเพิ่มเติมเพื่อนำตัวแปรทางจิตวิทยาที่สำคัญอื่นๆ ที่มีความ เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะของความเป็นครู เช่น เจตคติ แรงจูงใจ ความพึงพอใจ เข้ามาร่วมศึกษา ร่วมกับเอกลักษณ์เพื่อทำนายพฤติกรรม เพราะตามแนวคิดของเบอร์ค (Burke, 2006: 81-89) และ แนวคิดของสมิธ โลวิน (Smith-Lovin, 2007: 111-112) ได้เสนอแนะไว้ว่า ตัวแปรทางจิตวิทยาเหล่านี้ จะร่วมกันในการทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้ดี หากนำมาศึกษาร่วมกับเอกลักษณ์ของบุคคล และ จะช่วยเป็นแนวทางในการศึกษาพฤติกรรมบุคคลได้ชัดเจนยิ่งขึ้น นอกจากนี้ควรปรับปรุงแบบวัดตัว แปรการรับรู้ความสามารถของตนในการวิจัยในฐานะตัวแปรทางจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ที่สำคัญ ในการวิจัยนี้เพื่อให้มีคุณภาพมากขึ้นกว่าที่ใช้ในการวิจัยนี้

3. เพื่อให้ทราบถึงพัฒนาการของเอกลักษณ์วิชาชีพครู อาจทำการวิจัยเพื่อศึกษาการ เปลี่ยนแปลง การพัฒนาของนักศึกษา ควรมีการศึกษาระยะยาว (Longitudinal study) ด้วยการวัดซ้ำ (Repeated measure) ในกลุ่มตัวอย่างของนักศึกษาครูที่เข้าเรียนตั้งแต่ชั้นปีที่ 1 จนกระทั่งจบ หลักสูตร ด้วยเครื่องมือเดิม เพื่อดูพัฒนาการของนักศึกษา หรือดูว่าสัมประสิทธิ์ถดถอยว่ามีความ แปรเปลี่ยนหรือมีความคงที่ในการวัดแต่ละครั้งหรือไม่

บรรณานุกรม

## บรรณานุกรม

- กนกวรรณ ศรีลาเลิศ. (2549). ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยคุณลักษณะผู้เรียนกับความสามารถในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่5 ในเขตพื้นที่การศึกษาร้อยเอ็ดเขต1. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กนิษฐา ตันตพันธ์. (2541). ลักษณะทางจิตสังคมและลักษณะทางพุทธศาสนาที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการให้การพยาบาลตามบทบาทเชิงวิชาชีพ. ปริญญาานิพนธ์ วท.ม. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- การุณย์ ประทุม. (2546). ปัจจัยด้านเอกลักษณ์วิชาชีพ การรับรู้การสนับสนุนทางสังคม การรับรู้ความสามารถของตน และพรหมวิหารสี่ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการพยาบาลแบบองค์รวมของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่4 วิทยาลัยพยาบาลพระบรมราชชนนี สถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุข ในเขตภาคกลาง. การศึกษาปริญญาานิพนธ์ก่อนระดับดุษฎีบัณฑิต. การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). โครงการผลิตครูการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับปริญญาตรี (หลักสูตร 5 ปี). กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- \_\_\_\_\_. (2547). ระเบียบการคัดเลือกนักศึกษาเพื่อขอรับทุนตามโครงการผลิตครูการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับปริญญาตรี (หลักสูตร 5 ปี) ประจำปีการศึกษา 2547. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- เกตุวดี กัมพลาศิริ. (2546). การศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมการตอบสนองระหว่างบุคคลและความเกรงใจของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรุงเทพมหานคร ที่ได้รับการเลี้ยงดูต่างแบบกัน. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2542). สังคมพหุเอกานิยม:เอกภาพในความหลากหลาย. กรุงเทพฯ: ชัคเชสมิเดีย.
- คณาพร คมสัน. (2540). การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (หลักสูตรและการสอน) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.



- งามตา วนินทานนท์. (2545). *การถ่ายทอดทางสังคมกับพัฒนาการของมนุษย์*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- งามตา วนินทานนท์; และอุษา ศรีจินดารัตน์. (กำลังดำเนินการเขียนรายงานการวิจัย). *ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้ และสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจ และพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จารุวรรณ ศิลปรัตน์. (2548). *การพัฒนารูปแบบเสริมพลังในการทำงานเพื่อศักยภาพการเป็นนักวิจัยของครูอนุบาล*. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ด. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จรัญศักดิ์ พีรศักดิ์โสภณ. (2547). *ความสัมพันธ์ระหว่างการถ่ายทอดทางสังคมด้านอารมณ์จากครอบครัว และจากเพื่อนกับปรีชาเชิงอารมณ์ของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น*. ปรินญาณินพนธ์ วท.ม. (พฤติกรรมศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ใจทิพย์ ณ สงขลา. (2547). “การพัฒนาการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัยผ่านเว็บเพื่อความรู้ของนิสิตชั้นปีที่1 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย” ใน *การเรียนการสอนที่มีการวิจัยเป็นฐาน..* ไพฑูรย์ สีนลารัตน์ บรรณาธิการ. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จำนงค์ อติวัฒน์สิทธิ์; และคนอื่น ๆ. 2540. *สังคมวิทยา*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ชมพูนุท ร่วมชาติ. (2548). *อนาคตภาพของหลักสูตรวิชาชีพระยะสั้นในทศวรรษหน้า (พ.ศ. 2550 –2559)*. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ชไมพร เจริญนครูรี. (2546). *การสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองตั้งแต่ปี พ.ศ. 2533-2543*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (จิตวิทยาการศึกษา). ขอนแก่น : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.
- ญาดา หลาวเพชร. (2544). *บทบาทของบิดามารดากับความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนวัยรุ่นในเขตกรุงเทพมหานคร*. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.

- ดวงเดือน พันธุมนาวิน; และ งามตา วนินทานนท์. (2536). รายงานการวิจัย เรื่องลักษณะทางจิต และพฤติกรรมของนักเรียนวัยรุ่นที่อยู่ในสภาวะเสี่ยงในครอบครัวและแนวทางป้องกัน. กรุงเทพฯ: สำนักงานส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน; อรพินท์ ชูชม; และ งามตา วนินทานนท์. (2528). ปัจจัยทางจิตวิทยาในวัยเด็กที่เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กของมารดาไทย. รายงานการวิจัยฉบับที่ 32. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ดุษฎี โยเหลา. (2535). รายงานวิจัย เรื่องการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กในประเทศไทยโดยใช้การวิเคราะห์เมต้า. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ทบวงมหาวิทยาลัย. (2545). สรุปโครงการส่งเสริมกิจกรรมนิสิตนักศึกษาปีงบประมาณ2544. กรุงเทพฯ: กองบริการการศึกษา สำนักงานปลัดทบวงมหาวิทยาลัย.
- ทวีวัฒน์ บุญชิต. (2547). รายงานการวิจัยเรื่องครอบครัว โรงเรียน และจิตลักษณะพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับจิตและพฤติกรรมประชาธิปไตยของนักเรียนมัธยมศึกษา. วารสารจิตพฤติกรรมศาสตร์: ระบบพฤติกรรมไทย. 1(1) หน้า 8-40.
- ธีรวัฒน์ ษะราช. (2546). การศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอน และสมรรถภาพการวิจัยระหว่างครูนักวิจัยที่มีตำแหน่งทางวิชาการและความต่อเนื่องทางการทำวิจัยแตกต่างกัน. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การวิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). โมเดลลีสมเรล:สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย. กรุงเทพฯ: ภาควิชาวิจัยการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นลินี ณ นคร. (2543). “เครื่องมือการวิจัย” ใน เอกสารชุดฝึกอบรมการเรียนรู้การทำวิจัยด้วยตนเอง. นนทบุรี: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- นันทนา น้ำฝน. (2536). องค์ประกอบบางประการที่สัมพันธ์กับเอกลักษณ์เชิงวิชาชีพของนักศึกษาปริญญาโท คศ.ด. (บริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นันทวัน สวัสดิ์ภูมิ. (2540). เส้นทางพัฒนาครูนักวิจัย. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การวิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- นิคม ตังคะภิกพ. (2529). การพัฒนารูปแบบการประเมินการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูภาคสนามของนิสิตครู สาขามัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (การวัดและการประเมินผลการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

- นิคม วรรณราชู. (2542). *อบรมนีสัยลูกด้วยความรัก*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2542). *วิธีการทางสถิติสำหรับการวิจัย*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- บุหงา วัฒนนะ. (2533). *การนำเสนอรูปแบบการจัดประสบการณ์วิชาชีพเพื่อส่งเสริมเจตคติทางบวกต่อวิชาชีพครูของนักศึกษาในวิทยาลัยครู*. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (หลักสูตรและการสอน).  
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ปทีป เมธาคูณวุฒิ. (2547). “การเรียนการสอนที่ใช้กระบวนการวิจัย” ใน *การเรียนการสอนที่มีการวิจัยเป็นฐาน*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประภารัต มีเหลือ. (2540). *การศึกษามรรคภาพของครูนักวิจัย*. วิทยานิพนธ์. ค.ม. (การวิจัยการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ปรีดา เบ็ญคาร. (2548). *การส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนในกระบวนการพัฒนาการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครู*. ปรินญาณิพนธ์ วท.ด.. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์).  
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พงษ์สวัสดิ์ สวัสดิพงษ์. (ม.ป.ป.). *แนวทฤษฎีการปฏิสังสรรค์สัญลักษณ์. ใน รวบรวมบทความทฤษฎีการปฏิสังสรรค์สัญลักษณ์*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. หน้า 44-89.
- พจนานุกรมฉบับ บัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542. (2546). กรุงเทพฯ: นานมีบุคคิเคชั่นส์.
- พฤทธิ ศรีบรรณพิทักษ์. (2546). *รายงานการวิจัยเรื่อง การปฏิรูปการผลิตและการพัฒนาครูคณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ.
- พีรวัฒน์ วงษ์พรม. (2533). *สภาพการทำวิจัยชั้นเรียนของครูในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 10*. วิทยานิพนธ์. ค.ม. (การวิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.  
ถ่ายเอกสาร.
- ไพฑูริย์ สินลารัตน์. (2538). *เพื่อความเป็นผู้นำของครูศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพฑูริย์ สินลารัตน์. (2547). *หลักการสอนแบบเน้นการวิจัยในระดับอุดมศึกษา” ใน การเรียนการสอนที่มีการวิจัยเป็นฐาน*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บัณฑิตวิทยาลัย. (2543). *ศ.ดร.สาโรช บัวศรี ราชบัณฑิต*. กรุงเทพฯ: สุพีเรียพรีนติ้งเฮาส์.

- มัทนทาวดี เมธาพัฒนะ. (2547). *ประสบการณ์ในสถานศึกษา แบบอย่างด้านจริยธรรม*  
จากบิดามารดา และลักษณะทางจิตที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการปฏิบัติงานอย่างมีจริยธรรม  
ของนักศึกษาพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุขในเขตภาคกลาง. ปริญญาณิพนธ์ จท.ม.  
(การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย  
ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา. (2547). *แผนพัฒนานักศึกษาคูการศึกษาระดับพื้นฐาน (หลักสูตร 5 ปี)*.  
ยะลา: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา. ถ่ายเอกสาร.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา. (2547). *แผนพัฒนานักศึกษาคูการศึกษาระดับพื้นฐาน*  
(หลักสูตร 5 ปี). สงขลา: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา. ถ่ายเอกสาร.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี. (2547). *แผนพัฒนานักศึกษาคูการศึกษาระดับพื้นฐาน*  
(หลักสูตร 5 ปี) สุราษฎร์ธานี: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี.  
ถ่ายเอกสาร.
- เยาวภา เจริญบุญ. (2537). *การศึกษาองค์ประกอบที่สัมพันธ์กับการทำวิจัยในชั้นเรียนของครูมัธยม*  
*ในกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การวิจัยทางการศึกษา). กรุงเทพฯ:  
บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- รหัน แดงจวง. (2537). "ปัจจัยทางจิตวิทยาที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักศึกษาหลัง  
มัธยมศึกษา:กรณีศึกษาโครงการคุรุทายาท." *วารสารการวิจัยทางการศึกษา*. 24 (3).
- รุจิเรศ พิษิตานนท์. (2546). *ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมฉลาดเลือกกินของนักเรียน*  
*วัยรุ่นตอนปลาย*. ภาคนิพนธ์ ศศ.ม. (พัฒนาสังคม). กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิต  
พัฒนบริหารศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- รุ่งทิภา จักรกร. (2529). *ประสบการณ์วิชาชีพอครู*. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรี  
นครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- วันทนา ชูช่วย. (2534). *การทำวิจัยในโรงเรียนของครูมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญ*  
*ศึกษากรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การวิจัยทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิต  
วิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- วิชัย ตันศิริ. (2547). *โฉมหน้าการศึกษาไทยในอนาคตตามแนวปฏิรูปในพระราชบัญญัติการศึกษา*  
*พิมพ์ครั้งที่ 3*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิลาสลักษณ์ ชิววลี. (2542). *รายงานเรื่องการวิจัยผลของรางวัลภายนอกและการรับรู้*  
*ความสามารถของตนที่มีต่อแรงจูงใจภายในของนักเรียน*. กรุงเทพฯ:  
สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

- วิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี. (2547). “การรับรู้ความสามารถของตน” สารานุกรมศึกษาศาสตร์ จิตวิทยา และจิตวิทยาพัฒนาการ ฉบับรวมเล่มเฉพาะเรื่อง. กรุงเทพฯ: ธนัชชการพิมพ์.
- สกาวรัตน์ ชุ่มเชย. (2543). การนำเสนอรูปแบบการวิจัยปฏิบัติการสำหรับการพัฒนาครู ประถมศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การวิจัยทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- สมคิด อิศระวัฒน์. (2538). รายงานการวิจัยเรื่องลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของคนไทย. กรุงเทพฯ: คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สมบัติ ท้ายเรือคำ. (2546). การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาหลักสูตรการวิจัยปฏิบัติการ ในชั้นเรียนสำหรับครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและประเมินผลการศึกษา). พิษณุโลก: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร. ถ่ายเอกสาร.
- สมศักดิ์ สีตาทกุลฤทธิ์. (2545). ปัจจัยการถ่ายทอดทางสังคมเชิงวิชาชีพครูที่ส่งผลต่อเอกลักษณ์แล พฤติกรรมการปฏิบัติหน้าที่ตามบทบาทครูแนะแนว. ปริญญาานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2543). ข้อเสนอเชิงนโยบายการ ปฏิรูประบบวิชาชีพครูตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. กรุงเทพฯ: วัฒนาพานิช.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์; และ ทศนีย์ บุญเต็ม. (2547). “การสอนแบบ Research Based Learning” ใน การเรียนการสอนที่มีการวิจัยเป็นฐาน. ไพฑูรย์ ลินลารัตน์ บรรณาธิการ. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุธาสิณี บุญญาพิทักษ์. (2545). การพัฒนาหลักสูตรครุศึกษาระดับชั้นเรียนสำหรับนักศึกษา วิชาชีพครู. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ด. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุรศักดิ์ หลาบมาลา. (2541). “สถาบันผลิตครูแห่งอนาคต” วารสารทางวิชาการราชภัฏกรุงเทพฯ. 4(8): 25
- สุรียา ทองสมัคร. (2538). สาเหตุการทำและไม่ทำวิจัยและสภาพการทำวิจัยทางการศึกษาของครู มัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ เขตการศึกษา 3. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การวิจัยและประเมินผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.

- สุริวรรณ ฟองอินทร์. (2548). การศึกษาพัฒนาการคิดไตร่ตรองของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ที่มีการอบรม  
เลี้ยงดูและระดับเจตคติต่อพุทธศาสนาต่างกัน ในเขตพื้นที่การศึกษาเชียงราย เขต 4.  
ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุวิทย์ มูลคำ; และอรทัย มูลคำ. (2543). *เรียนรู้สู่ครูมืออาชีพ*. กรุงเทพฯ: ดวงกมล.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2546). *การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่ง  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). *ปฏิรูปการเรียนรู้ผู้เรียนสำคัญที่สุด*.  
พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดี.
- \_\_\_\_\_. (2545). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542*.  
กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครู. (2544). *สู่เส้นทางวิชาชีพครู*. กรุงเทพฯ: สำนักงาน ก.ค.
- สำนักงานสถาบันราชภัฏ. (2546). *หลักสูตรการผลิตครู 5 ปี*. กรุงเทพฯ: สำนักงานสถาบันราชภัฏ.
- สำนักพัฒนาฝึกหัดครู. (2544). *รายงานผลการวิจัยและพัฒนาระบบและกระบวนการใหม่ในการผลิต  
และพัฒนาครูคณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: วี ไอ พี สาส์น.
- สำเนาฯ ขจรศิลป์. (2538). *มิติใหม่ของกิจกรรมนักศึกษา 2 : การพัฒนานักศึกษา*. กรุงเทพฯ:  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- อมรวิทย์ นาครทรรพ. (2547). “เรียนรู้วิจัย:กรณีการสอนด้วยกระบวนการวิจัยภาคสนามวิชา  
การศึกษากับสังคม คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย” ใน *การเรียนการสอนที่มีการ  
วิจัยเป็นฐาน*. ไพฑูรย์ สินลารัตน์ บรรณาธิการ. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อังคณา เทศทิศ. (2543). *การศึกษาความภาคภูมิใจในอาชีพของครูแนะแนว สังกัดกรมสามัญศึกษา  
กระทรวงศึกษาธิการ กรุงเทพมหานคร*. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาและการแนะแนว).  
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- อัจฉรา ประไพตระกูล; และคณะ. (2522). *ปัญหาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพของนิสิต  
คณะครุศาสตร์ปีการศึกษา 2520*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรรถัญญา รัตนอุบล. (2547). *การสอนแบบเน้นวิจัยโดยใช้สัญญาแห่งการเรียนรู้ (Learning  
Contract)*. ใน *การเรียนการสอนที่มีการวิจัยเป็นฐาน*. ไพฑูรย์ สินลารัตน์ บรรณาธิการ.  
กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- Admiraal, W.; & Wubbels, T. (2005, June). Multiple Voices, Multiple Realities, What Truth? Student Teachers' Learning to Reflect in Different Paradigms. *Teachers and Teaching: theory and practices*. 11(3): 315-329.
- Agee, J. (2004, April) Negotiating a Teaching Identity : An African American Teacher's Struggle to Teach in Test – Driven Contexts. *Teachers College Record*. 106(4): 747–774.
- Alessandria, K.P.; & Nelson, E.S. (2005, January/February). Identity Development and Self-Esteem of First-Generation American College Student: An Exploratory Study. *Journal of College Student Development*. 46(1): 3-12.
- Amedeker, M.K. (2005, May). Reforming Ghanaian Teacher Education Towards Preparing an Effective Pre – Service teacher. *Journal of Education for Teaching*. 31(2): 99–110.
- Babkie, A.M; & Provost, M.C. (2004, May). *Teachers as Researchers. Intervention in school and clinic*. 5(39): 261-269.
- Bandura, A. (1999). *Self-efficacy in Changing Societies*. Cambridge University Press.
- Barty L. (2004, spring). Embracing Ambiguity in the Artifacts of the Past : Teacher Identity and Pedagogy. *Canadian Social Student*. 38(3): 1-22.
- Baxter Magolda, M.A. (1998, March/April). Developing Self- Authorship in Young Adult Life. *Journal of College Student Development*. 39(2): 143–156.
- Bollen, K.A. (1998). *Structural Equations with Latent Variable*. New York Wiley & Sons.
- Boote, D.N. (2006, August). Teachers' Professional Discretion and Curricula. *Teachers and Teaching: theory and practice*. 12(4): 461–478
- Blinne, W.R.; & Johnston .J.A. (1998, November/December). Assessing the Relationships Between Vocational Identity, Academic Achievement, and Persistence in College. *Journal of College Student Development*. 39(6): 569-576.
- Boyd, V.S.; Hunt, P.F.; Kandell, J.J.; & Lucas, M.S. (2003, March/April). Relationship Between Identity Processing Style and Academic Success in Undergraduate Students. *Journal of College Student Development*. 44(2):155-167.

- Buckley, J.; Schneider, M.; & Shang, Y. (2005, May). Fix It and They Might Stay : School Facility Quality and Teacher Retention in Washington, D.C. *Teacher College Record*. 107(5):1107–1123
- Burke, P. J. (1980). The self: Measurement Implications from a Symbolic Interactionist Perspective. *Social Psychology Quarterly*. 43(1): 18-29.
- \_\_\_\_\_. (1997). An Identity Model for Network Exchange. *American Sociological Review*. 2(2):134-150.
- \_\_\_\_\_. (2006). Identity Change. *Social psychology Quarterly*. 69(1): 81–96.
- Burke, P. J.; & Cast, A. D. (1997). Stability and Change in the Gender Identities of Newly Married Couples. *Social Psychology Quarterly*, 60(2): 277-290.
- Burke, P. J.; & Reitzes, D. C. (1981). The Link Between Identity and Role Performance. *Social Psychology Quarterly*. 44(2): 83-92.
- \_\_\_\_\_. (1991). An Identity Theory Approach to Commitment. *Social Psychology Quarterly*. 54(3): 239-251.
- Burke, P. J.; & Stets, J.E. (1999). Trust and Commitment Through Self-verification. *Social Psychology Quarterly*. 62(2): 347-366.
- Burke, P. J.; Stets, J.; & Cerven, C. (2007). Gender, Legitimation, and Identity Verification In Groups. *Social psychology Quarterly*. 70(1): 27-42.
- Burke, P. J.; & Tully, J. (1977). The Measurement of Role Identity. *Social Force*. 55(4): 881-897.
- Caires, S.; & Almeida, L.S. (2005, May). Teaching Practice in Initial Teacher Education: Its Impact on Student Teachers' professional Skills and Development" *Journal of Education or Teaching*. 31(2):111–120.
- Callero, P.L. (1985). Role-Identity Saliency. *Social psychology Quarterly*. 48(3): 203–215.
- Cast, A. D.; Stets, J. E.; & Burke, P. J. (1999). Does the Self Conform to the Views of Others?. *Social Psychology Quarterly*. 62(1): 68-82.
- Ceja, M. (2006, January/February). Understanding the Role of Parents and Siblings as Information Sources in the College Choice Process of Chicana Students. *Journal of college Student Development*. 47(1):87-104.



- Chang, Hong-Wen; Piliavin, J.A.; & Callero, P.L. (1988). Role Identity and Reasoned in the Prediction of Pupated Behavior. *Social psychology Quarterly*. 51(4):301-317.
- Chickering, A.W.; & Reisser, L. (1993). *Education and Identity. See and Edition*. San Francisco: Jossey – Bass Publishers.
- Chitpin S.; & Evers, C.W. (2005, August). Teacher Professional Development as Knowledge Building :A Pompeian Analysis. *Teacher and Teaching : theory and practice*.11(4): 419-433.
- Clausen, J.A.; & others. (1968). *Socialization and Society*. Boston: Little, Brown and Co.
- Coehran – Smith, M.; & Lytle, S. L. (1993). *Inside/Outside Teacher Research and Knowledge*. New York : Teacher College.
- Cohen, H. A. (1981). *The Nurse's for Professional Identity*, Menlo Park : Addison – Wesley.
- Cunningham, C. H.;& Shillington, N. (1989 – 1990). Mentoring Preservice Teachers Through Interdisciplinary Team : A School – University Partnership. *Action in Teacher Education*. 11:6 – 12.
- Dale, C.M. (1999). *Teacher Identity: Its Formation and Reformation Across the Lifespan*. Ph.D. Michigan State University.
- Dallmer, D. (2004, January). Collaborative Relationships in Teacher Education : A Personal Narrative of Conflicting Roles. *Curriculum Inquiry*. 34(1):12-28.
- Darlin, L. K. (1995). *The Relationship of Commitment to Father Role – Identity and Role Performance*. Dissertation Thesis, Ph.D., University of Tennessee.
- Day, C. (2000, February). Teachers in the Twenty – first Century : Time to Renew the Vision (1). *Teachers and Teaching: theory and Practice*. 6(1):101– 105.
- Dessochers, S ; Andreassi, J ; & Thompson, C. (2005, September). *Identity Theory*. Retrieved September 9, 2006, from [http://www.bc.edu/bc\\_org/avp/wfnetwork/rft/wfpedia/wfIDTent.html](http://www.bc.edu/bc_org/avp/wfnetwork/rft/wfpedia/wfIDTent.html).
- Entwistle, N. J.; & Peterson, E. R. (2005). Conceptions of Learning and Knowledge in Higher Education : Relationships with Study Behavior and Influences of Learning Environment. *International Journal of Education Research*. 41:407–428.
- Etheridge, J. (2005). *Memories and reflection as sources for understanding teacher identity*. MA. Concordia University (Canada).

- Fishbien, M.; & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior : An Introduction to Theory and Research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Fottland, H. (2004, December). Memories of Fledgling Teacher : A beginning Teacher's Autobiography. *Teachers and Teaching : theory and practice*, 10(6): 639 – 662.
- Franzak, J.K. (2002, July). Development a Teacher Identity : The impact of Critical Friends Practice on the Student teacher. *English Education*. 34(4): 258-280.
- Freedman, D.M.; Bullock, P.L.; & Duque, G.S. (2005, December). Teacher Educations' Reflections on Moments in Secondary Teacher Education Course : Thinking Forward by challenging our Teaching Practices. *Teachers and Teaching : theory and practice*. 11(6): 591–602.
- Fueyo, V.; & Koorland, M. A. (1997, November / December). Researcher : A Tool for Good, Promotion Reflexives Practice. *Journal of Teacher Education*. 48(5): 336–344.
- Gecas, V.; & Burke, P. J. (1995). Self and Identity. In K. Cook, G. A. Fine, & J. S. House (Eds.), *Sociological Perspectives on Social Psychology* (pp. 41-67). Boston: Allyn and Bacon.
- Gecas, V.; & Schwalbe, M. L. (1983). Beyond the Looking-glass Self: Social Structure and Efficacy-based Self-esteem. *Social Psychology Quarterly*. 46(1): 77-88.
- Gibson, S.E. (1995). *Emerging Teacher Identity : A Study in Learning to Teach through the Experience of a Secondary Social Studies Methods Course*. Ph.D. The University of British Columbia (Canada).
- Glickman, C.D.; & Ross – Grodeon, J. M. (1998). *Supervision of Instruction : a Developmental Approach*. 4 th. ed. Needham Heights : Ellyn & Bacon.
- Green, J. (1998). *Teacher Professionalism, Teacher Development and School Improvement: Opening Doors from the Inside*. Buckingham : Open University Press.
- Hashs – Vaughn, D. (2004, September/October). The Impact of Parents' Education College Student. An Analysis Using the Beginning Post – secondary Student Longitudinal Study 1990 – 92/94. *Journal of College Student Development*. 45(5):483–500.

- Hascher, T.; Cocard, Y.; & Moser, P. (2004, December). Forget About Theory – Practice is All ? Student Teachers' Learning in Practicum. *Teachers and Teaching : theory and practice*. 10(6): 623 – 637.
- Hayden, J. (1995). Professional Socialization and Health Education Preparation. *Journal of Health Education*. 26(5): 271 – 276.
- Henson, K. T. (1996). Teacher as Researcher. In *Handbook of research on Teacher Education*. Edited by Sikula, John, Buttery, Thomas J. & Guyton, pp. 53 – 64. New York: Simon Schuster McMillan.
- Hogg, M.A.; Terry, D.J.; & White, K.M. (1995). A Tale of Two Theories: A Critical Comparison of Identity Theory with Social Identity Theory. *Social Psychology Quarterly*. 58(4): 255-269.
- Holmes, G. (1993). *Essential School Leadership*. London : Kogan Page.
- Hoy, W.K.; & Woolfolk, A.E. (1993). The Teachers' Sense of Efficacy and the Organizational Health of Schools. *The Elementary School Journal*. 93: 356-372.
- Hu, S.; & Kuh, G.D. (2003, May/June). Diversity Experiences and College Student Learning and Personal Development. *Journal of College Student Development*. 44(3): 320–334.
- Jones, S.R.; & Abes, E.S. (2004, March/April). Enduring Influences of Service – Learning on College Student' Identity Development. *Journal of College Student Development*. 5(2) :149 – 166.
- Johnson ,S.M.; & Birkeland, S.E. (2003). Sense of Success : New Teachers Explain Their Career Decisions. *American Educational Research Journal*. 40(3): 581-617.
- Jöreskog, K.; & Sörbom, D. (1989). *LISREL7 User's Reference Guild*. Chicago: Scientific Software International.
- King, P. M.; & Baxter Magolda, M.B. (1996, March/April). A Development Perspective on Learnin. *Journal of College Student Development*. 37(2): 163 - 173.
- Kline, R.B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. 2 rd ed. New York: Guilford.
- Knowles, M.S. (1975). *Self-Directed Learning : A Guild for Learner and Teacher*. Chicago : Association Press.

- Knowles, G. J.; Cole, L.; & Presswood, C.S. (1994). *Through Preservice Teacher's Eyes : Exploring Filled Excellences Through Narrative and Inquiry*. New York : Macmillan College.
- Komives, S.R.; & et.al. (2005, November/December). Developing a Leadership Identity : A Grounded Theory. *Journal of College Student Development*. 46 (6): 593-611.
- Kovacic, G. (2005, May ). Voice Education in Teacher Training : An Investigation into the Knowledge about the Voice and Voice Care in Teacher –Training Students. *Journal of Education for Teaching*. 31(2): 87-97.
- Lacey, C. (1977). *The Socialization of Teachers*. London : Methuen.
- Lee, J.D. (2002, October). More than Ability: Gender and Personal Relationships Influence Science and Technology Involvement. *Social of Education*. 75: 349-373.
- Lee, S.; & Klein, H. J. (2002, December). Relationship Between Conscientiousness, Self – Efficacy, Self – Deception, and Learning Over time. *Journal of Applied Psychology*. 87(6): 51-64.
- Leggo,C. (2005,October). The Heart of Pedagogy : on Poetic Knowing and Living. *Teachers and Teaching : theory and practice*. 11(5): 439-455.
- Lodewy, K. R.; & Winne ,P.H. (2005, February). Relations Among the structure of LearningTasks, Achievement, and Changes in Self – Efficacy in Secondary Students. *Journal of Educational Psychology*. 97(1): 3 – 12.
- Loughran,J,; Mitchell,I,;& Mitchell,J. (2002). *Learning from Teacher Research*. New York: Teacher College Press.
- Lounsbury, J.W.; Huffstetler, B.C.;Leong, F.T.; & Gibson, L.W. (2005, September/October). Sense of Identity and Collegiate Academic Achievement. *Journal of College Student Development*. 46(5): 501-514.
- Lowson, H. A. (1983). Toward a Model of Teacher Socialization in Physical Education : The Subjective Warrant, Recruitment and Teacher Education. *Journal of Teaching in Physical Education*. 2(3): 3–16.
- Lurdberg,C. A.; & Sehreiner, L. A. (2004, September/October). Quality and Frequency of Faculty – Student Interaction as Predictors of Learning : An Analysis by Student Race/Ethnicity. *Journal of College Student Development*. 45(5): 549 – 565.

- Mandzuk, D. (1994). *Institutional, Individual and Social Psychological Influences on the Development of Student Teachers' Professional Identities : A Status Attainment Approach*. Dissertation Thesis Ph. D. Winnipeg : University of Manitoba.
- McCall, G.J. (1987). The Structure, Content, and Dynamics of Self: Continuities in the Study of Role-Identities. in K.Yardley and T.Honess (Eds.), *Self and Identity: Psychosocial Perspectives*. New York: John Wiley & Sons.
- McCall, G. J.; & Simmons, J. L. (1978). *Identities and interactions*. New York: Free Press.
- McNabb, N.D. (2004). *Construction of teacher identity in popular film and political discourse: Moving toward empowerment*. Ph.D. The University of Nebraska-Lincoln.
- Merry,M.S. (2005). Cultural Coherence and the Schooling for Identity Maintenance. *Journal of Philosophy of Education*. 39(3): 477-497.
- Milem ,J.F.; Umbach, P.D.; & Liang, T.H.C. (2004, November/December). Exploring The Perpetuation Hypothesis : The Role of Colleges and Universities in Desegregation Society. *Journal of College Student Development*. 45(6): 688 – 700.
- Miller Marsh, M. (2005). *Discourse, Genre and Teacher Identities*. Ph.D. The University of Wisconsin-Madison.
- Mockler. N.; Normanhurst.L; & Sachs.J. (2002 ). *A Crisis of Identity? Teacher Professional Identity and the Role of Evidence Based Practice*. Retrieved September 9, 2006, from [http://www.bc.edu/bc\\_org/avp/wfnetwork/rft/wfpedia/wfIDTent.html](http://www.bc.edu/bc_org/avp/wfnetwork/rft/wfpedia/wfIDTent.html).
- Nuttbrock, L.; & Freudiger, P. (1991). Identity Saliency and Motherhood : A test of Stryker's Theory. *Social Psychology Quarterly*. 54(2): 146–157.
- Orland – Barak, L.; & Tillema, H. (2006. February). The 'Dark Side of the Moon' : A Critical Look at Teacher Knowledge Construction in Collaborative Settings. *Teachers and Teaching theory and practice*. 12(1): 1–12.
- Owens, T.J. (2003). Self and Identity. In *Handbook of Social Psychology*. Edited by Delimiter John. New York: Plenum.

- Owens, T.J.; & Serpe, R.T. (2003). The Role of Self-Esteem in Family Identity Saliency and Commitment among Blacks, Latinos, and Whites" in P.J. Burke, T.J. Owens, R.T. Serpe and P.A. Thoits. (Eds.), *Advances in Identity Theory and Research*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Park – Curry, P.S. (1988). Honors Student Role – Identity : Social Structure, Self – Structure, and Role Performance. Dissertation Thesis, Ph.D. University of The Ohio state.
- Palmer, P.J. (2002). The Heart of a Teacher : Identity and Integrity in Teaching. Retrieved September 9, 2006, from [http://newhorizons.org/restr\\_pp.1-16](http://newhorizons.org/restr_pp.1-16).
- Pascarella ,E.T.; Pierson, C.T.; Wolniak ,G.C.; & Terenzini, P. T. (2004, May/June). First – Generation College Students Additional Evidence on College Experiences and Outcomes. *The Journal of Higher Education*. 75(3): 249–284.
- Pritchard, M. E.; & Wilson, G.S. (2003, January/February). Using Emotional and Social Factors to Predict Student Success. *Journal of College Student Development*. 44(1): 18-28.
- Rebore, R.W. (1998). *Personal Administration in Education : A Management Approach*. Boston : Ellyn & Bacon.
- Reeve, J.; & Jang, H. (2006, January). What Teachers Say and do to Support Students' Autonomy During a Learning Activity. *Journal of Educational Psychology*. 98(1) : 209-218.
- Reitzes, D.C.; & Mutran, E.J. (1994). Multiple Roles and Identities: Factors Influencing Self-Esteem among Middle-Aged Working Men and women. *Social Psychology Quarterly*. 57(4): 5-16.
- Ridgeway, C.L. (2006). Linking Social Structure and Interpersonal Behaviors: A Theoretical Perspective on Cultural Schemas and Social Relations. *Social Psychology Quarterly*. 69(1): 5-16.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Ryynanen, S. K. (2001). *Constructing Physician' Professional Identity : Exportations of Students'Critical Experiences in Medical Education*. Thesis (D.Med.Sc.) Oulum Yliopsto (Finland). Dissertation Abstracts International.

- Sax, L. J.; Bryant, A.N.; & Harper, C. E. (2005, November/December). The Differential Effects of 0.Student – Faculty Interaction on College Outcomes of Women and Men. *Journal of College Student Development*. 46(6): 642–659.
- Schwartz J. P.; & Buboltz,. W.C. Jr (2004, September/October). The Relationship Between Attachment to Parents and Psychological Separation in College Student. *Journal of College Student Development*. 45(5): 566–577.
- Serpe, R.T. (1987). Stability and Change in Self : A Structural Symbolic Integrationist Explanation. *Social Psychology Quarterly*. 50(1): 44-55.
- Serpe, R. T.; & Stryker, S. (1987). The construction of self and reconstruction of social relationships. In E. Lawler & B. Markovsky (Eds.), *Advances in group processes* (pp.41-66). Greenwich, CT: JAI Press.
- Sessa. F.M. (2005, January/February). The Influence of Perceived Parenting on Substance UseDuring the Transition to College : A Comparison of Male Residential and Commuter Students. *Journal of College Student Development*. 46(1): 62–73.
- Skager, R. (1978). *Lifelong Education and Evaluation Practice: A Study on the Development of a Framework for Designing Evaluation Systems at the School in The Perspective of Lifelong Education*. Oxford: Pergamon Press.
- Smagorinsky. P.; & et. al. (2004, January/February). Tension in Learning to Teach Accommodation and The Development of a Teaching Identity. *Journal of Teacher Education*. 55(1): 8–24.
- Smith-Lovin, L. (2007). The Strength of Weak Identities: Social Structural Sources of Self, Situation and Emotional Experience. *Social Psychology Quarterly*. 70(2): 106-124.
- Simpson, I.H. (1979). *From Students to Nurse : A Longitudinal Study of Socialisation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stets, J.A.; & Burke, P.J. (2000). Identity Theory and Social Identity Theory. *Social Psychology Quarterly*. 63(3): 224-237.
- Staton-Spicer, A.Q.; & Darling, A.L. (1986). Communication in the Socialization of Preservice Teacher. *Communication Education*. 35: 215-230.
- Staton, A.Q.; & Hunt, S.L. (1992). Teacher socialization : Review and Conceptualization. *Communication Education*. 41(2): 109-137.

- Steers, Van Hamel, D. (2004). *Rethinking Mentor Roles and Relationships : An Exploration of Discourse Communities and Beginning Teacher Identity*. Ph.D. State University of New York at Binghamton.
- Stenhouse, L. (2002). "The Teacher as Researcher" in P. Andrew (Eds.), *Readings for Reflective Teaching*. New York: Set Systems.Ltd.
- Stets, J.E.; & Burke, P.J. (2000). Identity Theory and Social Identity Theory. *Social Psychology Quarterly*. 63(3): 224-237.
- Stevens, T.; Olivarez, A.Jr.; Lan, W.Y.; & Tallent-Runnels, M.K. (2004, March/April). Role of Mathematics Self- Efficacy and Motivation in Mathematics Performance Across Ethnicity. *The Journal of Educational Research*. 97(4): 208-221.
- Stets, J. E.; & Burke, P. J. (1996). Gender, Control, and Interaction. *Social Psychology Quarterly*. 59: 193-220.
- Stets, J. E.; & Burke, P.J. (2000). Identity Theory and Social Identity Theory. *Social Psychology Quarterly*. 63(3): 224-237.
- Stets, J. E.; & Tsushima, T.M. (2001). Negative Emotion and Coping Responses Within Identity Control Theory. *Social Psychology Quarterly*. 64(4): 320-335.
- Stryker, S. (1968). Identity Saliency and Role Performance. *Journal of Marriage and the Family*. 4: 558-564.
- \_\_\_\_\_. (1980). *Symbolic Interactionism: A Social Structural Version*. Menlo Park: Benjamin Cummings.
- \_\_\_\_\_. (1981). Symbolic Interaction : Themes and Variations. in M. Rosenberg & H.T Ralph (Eds.), *Social Psychology*. New York: Basic Book.
- \_\_\_\_\_. (1987a). *The interplay of affect and identity: Exploring the relationships of social structure, social interaction, self, and emotion*. Chicago: American Sociological Association.
- \_\_\_\_\_. (1987b). Identity Theory: Developments and Extension. in K. Yardley and T.Honess. (Eds.), *Self and Identity*. New York: John Wiley & Sons.
- \_\_\_\_\_. (1991). Identity Theory "in E. Borgatta, & M.L. Borgatta (Eds.), *Encyclopedia of sociology*. (pp.871-876). New York: Macmillan.



- Stryker, S. (2000). Identity Competition: Key to Differential Social Movement Involvement. In S. Stryker, T. Owens, & R. White (Eds.), *Identity, Self, and Social Movements*. (pp. 21-40). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Stryker, S.; & Burke, P.J. (2000). The Past, Present, and Future of an Identity Theory. *Social Psychology Quarterly*. 63(4): 284-297.
- Stryker, S.; & Serpe, R.T. (1982). Commitment, Identity Salience and Role Behavior: Theory and Research Example. in W. Ickes, & E.S. Knowles, (Eds.), *Personality, Roles and Social Behavior*. (pp.199-281). New York : Springer-Verlag.
- \_\_\_\_\_. (1994). Identity Salience and Psychological Centrality: Equivalent, Overlapping, or Complimentary Concepts?. *Social Psychology Quarterly*. 57(1): 16-35.
- Stryker, S.; & Statham, A. (1985). Symbolic Interaction and Role Theory. in D. Linsey, & E. Aronson, (Eds.), *the Handbook of Social Psychology*. pp 311-378. 3 rd.ed. New York: Newbery Award Records.
- Stryker, S.; Owens, T.J.; & White, R. (2000). *Self, Identity, and Social Movements*. Minneapolis : University of Minnesota Press.
- Sullivan, T.J. (2004). *Sociology : Concepts in a Diverse world*. 6 th. ed. Boston : Pearson Education.
- Torres, V. (2004, July/August). Familial Influences on the Identity Development of Latino First – Year Student. *Journal of College Student Development*. 45(4): 313 – 332.
- Travers, K.A. (2000). *Exploring the Development of Teacher Identify : A Study of Prospective Teachers Learning to Teach*. Ph.D. The University of Wisconsin Madison.
- Thchannen-Moran, M.; Hoy, A.W.; & Hoy, W.K. (1998, Summer). Teacher Efficacy : Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research's*. 68(2): 202-248.
- Wiley, M.G.; & Alexander, C.N. (1987). From Situation Self Attribution: The Impact of Social Structural Schemata. in H.Yardley, & T. Honness, (Eds.), *Self and Identity : Psychosocial Perspectives*. pp.105-117. New York : John Wiley & sons.
- White, C. (2005, November). The Role of the Teacher. *Journal of Education for Teaching*. 31(4): 269 – 271.

- Woolfolk, A.E.; & Hoy, W.K. (1990). Prospective Teachers' sense of Efficacy and Belief about Control. *Journal of Educational Psychology*. 82: 81-91.
- Yerkes, K. (2004, June). Exploring Teacher Identity : A Yearlong Recount of Growing from Student to Teacher. *Journal Entries and Emails*. 12: 1-33.
- Zeichner, K.M.; & Gore, J.M. (1990). Teacher Socialization" In W.R., Houston, R. Houston, & J. Sikula, (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education*. (329-348). New York: Macmillan.
- Zellermayer, M.; & Tabak, E. (2006, February). Knowledge construction in a teachers' community of Enquiry : A possible road map. *Teachers and Teaching: theory and practice*. 12(1): 33-49.

ภาคผนวก

## ภาคผนวก ก

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย  
คุณภาพเครื่องมือการวิจัย  
ชื่อแบบวัดตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

## เรียน นักศึกษาครู ที่รักทุกคน

นักศึกษาเป็นตัวแทนของนักศึกษาครูตามแนวปฏิรูปการศึกษา การศึกษาขั้นพื้นฐาน (หลักสูตร 5 ปี) ที่ต้องมีการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน (การวิจัยชั้นเรียน) ตั้งแต่การฝึกประสบการณ์วิชาชีพ และการประกอบอาชีพครูในอนาคต ที่จะต้องพัฒนาผู้เรียนให้สามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ให้มีความสอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่นักศึกษาต้องพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองในฐานะนักศึกษาครู ดังนั้น นักศึกษาซึ่งได้รับการคัดเลือกเป็นตัวแทนนักศึกษาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา ช่วยตอบคำถามเพื่อใช้ในการวิจัย และผลการวิจัยนี้จะเป็นแนวทางในการพัฒนานักศึกษาครูในอนาคตให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและการจัดการศึกษาต่อไป

ดังนั้นขอให้นักศึกษาตอบคำถามตามความเป็นจริงและด้วยความตั้งใจผู้วิจัยขอขอบคุณนักศึกษาที่ได้สละเวลาในการตอบแบบสอบถามในครั้งนี้

วรรณะ บรรจง

นิสิตปริญญาเอก สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

## ข้อมูลเบื้องต้นของนักศึกษา

1. เพศ ( ) ชาย ( ) หญิง
2. กำลังศึกษา ณ มหาวิทยาลัยราชภัฏ
 

( ) นครศรีธรรมราช	( ) ภูเก็ต	( ) ยะลา
( ) สงขลา	( ) สุราษฎร์ธานี	
3. สาขาวิชาที่เรียน
 

( ) การศึกษาปฐมวัย	( ) สังคมศึกษา
( ) ภาษาไทย	( ) ภาษาอังกฤษ
( ) คณิตศาสตร์	( ) วิทยาศาสตร์
( ) ศิลปศึกษา	( ) ดนตรี
( ) การศึกษาพิเศษ	( ) อื่นๆ (โปรดระบุ).....
4. กำลังเรียนชั้นปีที่ ( ) ชั้นปีที่ 2  
( ) ชั้นปีที่ 3  
( ) ชั้นปีที่ 4
5. เกรดเฉลี่ยสะสม.....
6. การเรียนวิชาการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้
 

( ) กำลังเรียน	( ) เรียนเรียบร้อยแล้ว	( ) ยังไม่เรียน
----------------	------------------------	-----------------
7. ทู่นการศึกษาจากกระทรวงศึกษาธิการ
 

( ) ได้รับ	( ) ไม่ได้รับ
------------	---------------
7. อาชีพของบิดา.....
8. อาชีพของมารดา.....
9. ที่พักขณะที่เรียน
 

( ) ครอบครัว	( ) หอพัก
( ) บ้านเช่า	( ) อื่นๆ (ระบุ).....

## การปฏิบัติเกี่ยวกับการเรียนวิจัย

**คำชี้แจง** ให้นักศึกษาเลือกตอบเพียงคำตอบเดียว แล้วกาเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่เห็นว่า ตรงกับการปฏิบัติของนักศึกษามากที่สุดเพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

1. ในการทำวิจัย ข้าพเจ้าเลือกหัวข้อที่ตนเองสนใจ

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

2. ถ้ามีหัวข้อวิจัยให้เลือกหลายหัวข้อ ข้าพเจ้าจะเลือกหัวข้อเรื่องที่ให้ข้อค้นพบ(คำตอบ)ที่มี ประโยชน์แก่คนหมู่มาก

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

3. ข้าพเจ้าวางแผนทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นขั้นตอน เพื่อให้สามารถค้นคว้าเอกสารได้สะดวก และครบถ้วนโดยเร็ว

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

4. ข้าพเจ้าค้นเอกสารมาหลายๆเรื่อง แล้วนำมาสังเคราะห์และสรุปเป็นสำนวนของตนเอง แม้จะเสียเวลา และสำนวนจะไม่ได้เท่าที่ควร

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

5. ข้าพเจ้ากำหนดเนื้อหาของแบบสอบถามให้ชัดเจน ก่อนจะร่างแบบสอบถาม

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

6. ข้าพเจ้าใช้เครื่องมือที่ได้ผ่านการหาคุณภาพเครื่องมือมาก่อนที่จะนำไปเก็บข้อมูลจริง

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

7. ข้าพเจ้าตรวจสอบข้อมูลก่อนนำมาวิเคราะห์

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

8. ข้าพเจ้าปรึกษาอาจารย์หรือผู้เชี่ยวชาญเพื่อวางแผนการวิเคราะห์ข้อมูล

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

9. ข้าพเจ้านำผลการวิจัยมาใช้เมื่อเห็นว่ามีข้อมูลที่สมเหตุสมผลตามหลักการและทฤษฎี

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

10. ข้าพเจ้าเลือกผลงานวิจัยที่มีเนื้อหาสาระใกล้เคียงกับเรื่องที่ข้าพเจ้าจะทำ

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

11. ข้าพเจ้าเขียนรายงานการวิจัยโดยพยายามอ้างอิงเป็นระบบเดียวกัน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

12. ข้าพเจ้าเขียนข้อเสนอแนะตามผลการวิจัยที่ค้นพบ

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

## ความตั้งใจในการปฏิบัติการสอน

**คำชี้แจง** คำถามนี้เป็นการถาม**ความตั้งใจ**ที่จะกระทำพฤติกรรมของนักศึกษาเมื่อได้ทำหน้าที่ปฏิบัติการสอน ซึ่งนักศึกษาคาดว่าตนเองน่าจะมีพฤติกรรมเหล่านี้มากน้อยเพียงใด เมื่อเปรียบเทียบกับความรู้ความสามารถ และคุณลักษณะของตนเอง แล้วภาครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่เห็นว่าตรงกับ**ความตั้งใจ**ในการปฏิบัติของนักศึกษา**มากที่สุด** เพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

1. ข้าพเจ้าตั้งใจเปิดโอกาสและกระตุ้นให้ผู้เรียนถาม ขณะทำการสอน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

2. ข้าพเจ้ามุ่งมั่นที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนถามปัญหาที่สร้างสรรค์ในการเรียน แม้ว่าจะยาก

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด



3. ข้าพเจ้าตั้งใจฝึกให้ผู้เรียนตั้งคำถามที่อาจพัฒนาไปสู่ปัญหาการวิจัยได้
- .....
- มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
4. ข้าพเจ้าพร้อมที่จะพัฒนาให้ผู้เรียนฝึกหาเหตุผลประกอบการคาดคะเนคำตอบ
- .....
- มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
5. ข้าพเจ้าตั้งใจจะแนะนำผู้เรียนค้นคว้าข้อมูลให้ตรงประเด็นที่ต้องการ
- .....
- มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
6. ข้าพเจ้าจะกระตุ้นให้ผู้เรียนฝึกหาข้อมูลจากหลายแหล่ง แม้ว่าจะต้องใช้เวลานาน
- .....
- มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
7. ข้าพเจ้าตั้งใจจะพัฒนาให้ผู้เรียนรู้จักเลือกใช้เครื่องมือที่เหมาะสมกับข้อมูลที่ต้องการ
- .....
- มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
8. ข้าพเจ้าตั้งใจจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเสนอแนวทางในการเก็บข้อมูลด้วยตนเอง
- .....
- มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
9. เมื่อมีประเด็นในการเรียนที่หลากหลาย ข้าพเจ้าพร้อมจะฝึกให้ผู้เรียนรู้จักแยกแยะประเด็นที่สำคัญในการเรียน
- .....
- มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
10. เมื่อผู้เรียนมีความสามารถในการวิเคราะห์ประเด็นปัญหาในการเรียนได้แตกต่างกัน ข้าพเจ้าพร้อมที่จะช่วยพัฒนาผู้เรียน
- .....
- มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
11. แม้การนำข้อมูลเชิงทฤษฎีมาใช้ในการอภิปรายเป็นเรื่องเสียเวลามากในการฝึกให้ผู้เรียนทำได้ ข้าพเจ้าก็ตั้งใจจะทำ
- .....
- มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
12. ข้าพเจ้าจะชี้แนะและหาข้อสรุป เมื่อนักเรียนมีความคิดเห็นที่หลากหลายหรือแตกต่างกัน
- .....
- มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

### ลักษณะเฉพาะของนักศึกษาครู

**คำชี้แจง** ให้นักศึกษาเลือกคำตอบที่ตรงกับแนวโน้มในการปฏิบัติตนของนักศึกษามากที่สุด แล้วกาเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่เห็นว่าตรงกับลักษณะของตนเองมากที่สุดเพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

1. เมื่อพ่อแม่ของข้าพเจ้าแนะนำให้รู้จักกับบุคคลอื่น ถ้ามีโอกาสเหมาะสม ข้าพเจ้าพร้อมที่จะแนะนำตนเองว่าเป็นนักศึกษาครู
 

.....	.....	.....	.....	.....	.....
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
2. เมื่อเพื่อนชวนคุยเกี่ยวกับสาขาที่เรียน ข้าพเจ้าจะเลี่ยงไปคุยประเด็นอื่นแทน
 

.....	.....	.....	.....	.....	.....
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
3. เมื่อมีโอกาสไปร่วมสังสรรค์กับเพื่อนต่างสถาบัน ข้าพเจ้าไม่อยากจะแนะนำตนเองว่าเป็นนักศึกษาครู
 

.....	.....	.....	.....	.....	.....
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
4. เมื่อมีการพูดคุยกับเพื่อนใหม่ มีความเป็นไปได้ที่ข้าพเจ้าจะนำเรื่องอื่นมาคุยมากกว่าเรื่องของคุณ
 

.....	.....	.....	.....	.....	.....
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
5. ข้าพเจ้าจะแสดงให้เห็นว่าข้าพเจ้าเป็นผู้ที่เชื่อมั่นและศรัทธาในวิชาชีพครู
 

.....	.....	.....	.....	.....	.....
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
6. เมื่อมีการพูดคุยในชั้นเรียน ข้าพเจ้ามักสอดแทรกเกี่ยวกับการวิจัยเข้าไปด้วย
 

.....	.....	.....	.....	.....	.....
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด
7. ถ้ามีโอกาสข้าพเจ้าจะนำประเด็นเกี่ยวกับ ความจำเป็นที่ครูต้องทำการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน
 

.....	.....	.....	.....	.....	.....
มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

8. ในเวลาว่างเมื่อมีบุคคลอื่นมาชวนคุยเกี่ยวกับการวิจัย ข้าพเจ้าจะเลี่ยงไปคุยในประเด็นอื่นแทนการวิจัย

.....

มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

9. เมื่อไปร่วมประชุมกับเพื่อนนักศึกษาต่างสถาบัน ถ้ามีโอกาสข้าพเจ้าจะแสดงความเห็นว่า นักศึกษาครูต้องมีความรู้เกี่ยวกับการวิจัย

.....

มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

10. เมื่อให้นำเสนอในประเด็นที่ตนเองชอบ ข้าพเจ้าจะนำเนื้อหาเกี่ยวกับการวิจัยมานำเสนอ

.....

มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

11. ถึงแม้จะมีโอกาส ข้าพเจ้าไม่คิดจะพูดคุยเกี่ยวกับการวิจัยในชั้นเรียนกับบุคคลอาชีพเดียวกัน

.....

มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

12. ถ้ามีโอกาส ข้าพเจ้ามักสนทนาเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยมาใช้ ประกอบการเรียนการสอน

.....

มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

13. ข้าพเจ้าพร้อมที่จะบอกกับผู้อื่นว่าข้าพเจ้าต้องทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน

.....

มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

14. ข้าพเจ้าจะบอกกับผู้อื่นว่า นักศึกษาครูมีศักยภาพในการวิจัยไม่แพ้หรือดีกว่าสาขาอื่น

.....

มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

15. ข้าพเจ้ามีความตระหนักที่จะพัฒนาตนเองให้มีความรู้ความสามารถในการวิจัย

.....

มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

## ความภาคภูมิใจในตนเอง

**คำชี้แจง** ให้นักศึกษาเลือกคำตอบที่ตรงกับแนวโน้มในการปฏิบัติตนของนักศึกษามากที่สุด แล้วกาเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่เห็นว่าตรงกับลักษณะของตนเองมากที่สุด เพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

1. ข้าพเจ้ามีความภาคภูมิใจในความเป็นนักศึกษาครู

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

2. ข้าพเจ้ายินดีที่ได้พัฒนาคุณลักษณะความเป็นครู ในขณะที่ศึกษาในสถาบันของข้าพเจ้า

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

3. ข้าพเจ้ามีความภาคภูมิใจในสาขาที่เรียน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

4. ข้าพเจ้ามีความเชื่อมั่นในตนเองเมื่อได้ทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาความเป็นครูร่วมกับผู้อื่น

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

5. หลังจากได้ทำงานพัฒนาคุณลักษณะความเป็นครู ข้าพเจ้ามีความชื่นชมในตนเอง

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

6. ข้าพเจ้ารู้สึกมีคุณค่าเมื่อสามารถทำวิจัยได้

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

7. ข้าพเจ้ามีความภาคภูมิใจ ที่ได้นำการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียนมาพูดคุยกับเพื่อนๆ

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

8. เมื่อไปร่วมประชุมกับเพื่อนนักศึกษาต่างสถาบัน ข้าพเจ้ามีความภูมิใจที่ได้แสดงความคิดเห็นว่า นักศึกษาครูต้องมีความรู้เกี่ยวกับการวิจัย

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

9. ข้าพเจ้ามั่นใจในการเป็นนักศึกษาครูที่ดี เพราะมักจะได้แสดงความคิดเห็นกับอาจารย์เกี่ยวกับการนำผลการวิจัยมาประกอบการเรียนการสอน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

10. ข้าพเจ้าภูมิใจในความสามารถของคนที่ได้ศึกษา และนำผลการวิจัยมาใช้ประกอบในการเรียน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

11. ข้าพเจ้ารู้สึกภูมิใจที่มีผลงานวิจัยเป็นของตนเอง

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

12. ข้าพเจ้ามีความภูมิใจที่ได้นำเสนอผลงานวิจัยของตนกับบุคคลอื่น

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

13. ข้าพเจ้ามีความปรารถนาจะใช้ผลการวิจัยของตนเองในการพัฒนาการเรียนการสอน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

### ความสำคัญของการเป็นนักศึกษาครู

**คำชี้แจง** คำถามนี้ได้ถามการกระทำของนักศึกษา แล้วจากการกระทำของนักศึกษานั้น  
 ทำให้นักศึกษามีความรู้ดีที่มีความสำคัญต่อตนเองอย่างไร แล้วภาครีองหมาย ✓  
 ลงในช่องที่เห็นว่าตรงกับลักษณะของตนเองมากที่สุดเพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

1. การแสวงหาความรู้เกี่ยวกับการวิจัยด้านการเรียนการสอน เป็นสิ่งสำคัญมากสำหรับข้าพเจ้า

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

2. ข้าพเจ้าไม่คิดจะพูดคุยเกี่ยวกับการวิจัยในชั้นเรียนกับเพื่อนครูด้วยกัน เพราะมีความสำคัญน้อย

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

3. การศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับวิธีสอน เพื่อนำมากำหนดประเด็นในการศึกษา เป็นสิ่งสำคัญสำหรับ  
ข้าพเจ้า

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

4. การรู้ปัญหาของผู้เรียนจะช่วยให้ทำวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างแท้จริง เป็นสิ่งสำคัญสำหรับ  
ข้าพเจ้า

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

5. การใช้เหตุผลประกอบการคาดคะเนคำตอบที่จะเกิดขึ้นนั้น เป็นสิ่งสำคัญสำหรับข้าพเจ้า

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

6. ข้าพเจ้าเห็นว่าไม่จำเป็นต้องคิดถึงคำตอบในสิ่งที่จะเรียนหรือศึกษาล่วงหน้า

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

7. การรู้จักใช้แหล่งข้อมูลให้เหมาะสมกับสิ่งที่ศึกษา มีประโยชน์สำหรับข้าพเจ้า

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

8. การเข้าถึงแหล่งข้อมูลอย่างรวดเร็ว เป็นทักษะจำเป็นที่ข้าพเจ้าควรมี

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

9. ข้าพเจ้าเห็นว่าการกำหนดกรอบประเด็นเนื้อหาให้มีความชัดเจนก่อนสร้างแบบสอบถาม  
เป็นสิ่งสำคัญ

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

10. การวางแผนก่อนการเก็บข้อมูลมีความสำคัญสำหรับข้าพเจ้า

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

11. การที่ข้าพเจ้ามีความสามารถในการนำประเด็นที่ศึกษา มาเปรียบเทียบในด้านความเหมือน  
ความแตกต่าง นับว่ามีความสำคัญ

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

12. การนำข้อมูลที่มีประเด็นที่คล้ายคลึงกันมาวิเคราะห์เพื่อสรุปเป็นของตนเองอีกครั้ง ทำให้  
ข้าพเจ้าเสียเวลาโดยไม่จำเป็น

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

13. การมีทักษะในการสรุปเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นสำหรับข้าพเจ้า

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

14. การรู้จักเลือกข้อมูลมาเสริมเพื่ออธิบายประเด็นที่ศึกษาเพิ่มเติมให้มีเด่นชัด เป็นสิ่งที่มีคุณค่า  
สำหรับข้าพเจ้า

### พฤติกรรมของครูระดับมัธยมศึกษา

**คำชี้แจง** ให้นักศึกษาคิดถึงการสอนหรือพฤติกรรมของครูที่สอนนักศึกษาก่อนที่จะเข้าเรียน

ในมหาวิทยาลัยราชภัฏว่าครูได้มีพฤติกรรมดังกล่าวมากน้อยเพียงใด แล้วกาเครื่องหมาย

✓ ลงในช่องที่เห็นว่าตรงกับกรปฏิบัติของครูมากที่สุดเพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

1. ครูมีตัวอย่างมาให้นักเรียนศึกษา เพื่อค้นหาคำตอบจากประเด็นที่ศึกษา

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

2. ครูได้นำประเด็นปัญหา มาให้นักเรียนวิเคราะห์ร่วมกันหาคำตอบ

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

3. ครูของข้าพเจ้าได้แนะนำผู้เรียนให้ไปศึกษาปัญหาที่สอดคล้องกับประเด็นที่เรียนเพื่อการเรียนรู้  
ร่วมกัน

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

4. ครูให้นักเรียนหาข้อมูลตามประเด็นเนื้อหาสาระเพื่อใช้ประกอบในการเรียน

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

5. ครูฝึกให้นักเรียนหาข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสมกับประเด็นที่ศึกษา

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

6. ในการเรียนครูฝึกให้นักเรียนแยกประเด็นการเรียนรู้จากเป็นหลักเป็นประเด็นย่อยๆ เพื่อให้ง่ายต่อการเรียนรู้

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

7. มักให้นักเรียนมีการวิเคราะห์เนื้อหาในการเรียนร่วมกัน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

8. ครูฝึกให้ผู้เรียนมีการสรุปประเด็นที่เรียนร่วมกัน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

9. ครูของข้าพเจ้าพยายามให้ผู้เรียนร่วมแสดงความคิดเห็นในประเด็นที่เรียน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

### ความสามารถของฉันเกี่ยวกับการวิจัย

**คำชี้แจง** ให้นักศึกษาเลือกตอบที่คิดว่าตรงกับความสามารถของตนเองเกี่ยวกับการวิจัยเพียงคำตอบเดียว แล้วกาเครื่องหมาย  ลงในช่องที่เห็นว่าตรงกับลักษณะของนักศึกษามากที่สุดเพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

1. การเลือกหัวข้อวิจัยตรงกับความรู้ความสามารถเป็นเรื่องยากสำหรับข้าพเจ้า

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

2. ข้าพเจ้าเห็นว่าในการกำหนดปัญหาในการวิจัยให้ชัดเจนเป็นเรื่องยากลำบาก

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด



3. ข้าพเจ้าสามารถศึกษาแนวคิด ทฤษฎี มากำหนดเป็นประเด็นที่จะทำวิจัยได้

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

4. ข้าพเจ้าเห็นว่าเป็นเรื่องยากที่จะสรุปเนื้อหาที่หลากหลายมาเป็นสำนวนของตนเอง

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

5. ข้าพเจ้าไม่ทราบว่าจะเริ่มต้นอย่างไรในการสร้างเครื่องมือ

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

6. ข้าพเจ้ามั่นใจว่าสามารถกำหนดประชากร และกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยได้

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

7. ข้าพเจ้ามั่นใจว่าสามารถแปลความหมายข้อมูลทีวิเคราะห์ได้

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

8. ข้าพเจ้าคิดว่าจะพึ่งพาผู้อื่นในการวิเคราะห์ข้อมูลในประเด็นที่ทำการวิจัย

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

9. ข้าพเจ้ามั่นใจว่าจะสามารถนำข้อมูลมาใช้ในการอภิปรายผลการวิจัยได้อย่าง สมเหตุสมผล

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

10. ข้าพเจ้าขาดทักษะในการสรุปงานการวิจัย

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

## การสอนของอาจารย์

**คำชี้แจง** ให้นักศึกษาเลือกตอบคำถามที่คิดว่าสอดคล้องกับการปฏิบัติการสอนของอาจารย์  
ที่มีต่อนักศึกษา ตั้งแต่เข้าเรียนในมหาวิทยาลัยราชภัฏจนถึงปัจจุบันแล้วกาเครื่องหมาย  
✓ ลงในช่องที่เห็นว่าตรงกับสิ่งที่นักศึกษาได้รับมากที่สุดเพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

1. อาจารย์ให้ความเห็นว่าข้าพเจ้าควรกำหนดแนวทางการทำงานของตนเอง เพื่อให้งานบรรลุ  
เป้าหมาย

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

2. อาจารย์ให้ข้าพเจ้าตั้งเป้าหมายในการเรียนของตนเอง และให้มีการตรวจสอบเสมอ

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

3. อาจารย์ได้แนะนำให้ข้าพเจ้า อ่านตำราเรียนล่วงหน้าก่อนเข้าเรียน เพื่อให้เข้าใจบทเรียน  
ที่อาจารย์สอนมากยิ่งขึ้น

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

4. อาจารย์แนะนำให้ข้าพเจ้าอ่านหนังสือประกอบการเรียนที่หลากหลาย เพื่อเพิ่มพูนความรู้ของ  
ตนเอง

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

5. เมื่อมีการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง อาจารย์จะให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนข้อมูลกับเพื่อนเพื่อความ  
เข้าใจ ในประเด็นดังกล่าวให้ชัดเจนขึ้น

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

6. อาจารย์เปิดโอกาสให้ข้าพเจ้าค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้ต่างๆ เช่น ห้องสมุด ชุมชน  
อินเทอร์เน็ต เป็นต้น เพื่อประกอบการเรียน

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

7. อาจารย์แนะนำว่า ข้าพเจ้าควรจะถามสิ่งที่ตนสงสัยจากผู้ที่จะให้ความกระจ่างในประเด็นนั้นๆ ได้

.....  
มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด



7. ข้าพเจ้านำข้อมูลของผู้เรียนมาวิเคราะห์ตามแนวคิดทฤษฎีพัฒนาการของเด็กวัยเรียน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

8. ข้าพเจ้านำแผนงานวิชาการมาวิเคราะห์เพื่อเป็นแนวทางในการเสนอต่อกลุ่มเรียน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

9. ข้าพเจ้านำข้อมูลการบริหารโรงเรียนมาสรุปเป็นประเด็นและภาพรวม

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

10. ข้าพเจ้านำผลการศึกษาผู้เรียนมาศึกษาเปรียบเทียบกับทฤษฎีมาอภิปราย เพื่อเป็นแนวทางในการฝึกประสบการณ์ต่อไป

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

### การกระทำของพ่อแม่

**คำชี้แจง** ให้นักศึกษาคิดถึงการกระทำของพ่อแม่ หรือบุคคลที่เลี้ยงดู ได้กระทำพฤติกรรมเหล่านี้กับนักศึกษาอย่างน้อยเพียงใด แล้วกาเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ที่เห็นว่าตรงกับการปฏิบัติของบิดามารดาที่มีต่อนักศึกษามากที่สุดเพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

1. พ่อแม่ของข้าพเจ้า มักนำปัญหามาให้ร่วมวิเคราะห์กันในครอบครัว

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

2. ในการหาคำตอบจากพ่อแม่ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง พ่อแม่มักตั้งคำถามย้อนกลับให้ข้าพเจ้าตอบและสรุปคำตอบเอง

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

3. พ่อแม่ของข้าพเจ้าชอบถามเรื่องราวต่างๆ ที่ข้าพเจ้าไปค้นคว้ามาอยู่เสมอ

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

4. พ่อแม่ของข้าพเจ้ามักจะแนะนำให้บุคคลในครอบครัวหาข้อมูลในประเด็นที่เป็นปัญหา  
 ก่อนที่จะตัดสินใจ

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

5. พ่อแม่ของข้าพเจ้าฝึกให้ข้าพเจ้าจัดทำสถิติการใช้จ่ายประจำวันของตนเอง

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

6. พ่อแม่ของข้าพเจ้ามีการตรวจสอบและเปรียบเทียบการใช้จ่ายในแต่ละเดือน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

7. เมื่อทำงานร่วมกับพ่อแม่ มักจะถูกตั้งคำถามให้คิดหาคำตอบอยู่เสมอ

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

8. เมื่อข้าพเจ้าบอกพ่อแม่ว่าตนเองได้ทำกิจกรรมต่างๆ ในการเรียน พ่อแม่มักจะให้บอกว่า  
 มีประโยชน์อย่างไรบ้าง

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

9. พ่อแม่ของข้าพเจ้ามักจะนำประเด็นต่างๆ ทางสื่อ มาให้ร่วมกันแสดงความคิดเห็น

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

10. พ่อแม่ของข้าพเจ้ามักจะให้นำประเด็นที่เป็นปัญหามาถกเถียงกัน

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

## การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่

**คำชี้แจง** ให้นักศึกษาคิดถึงการกระทำของพ่อแม่ หรือบุคคลที่เลี้ยงดู ได้กระทำพฤติกรรมเหล่านี้กับนักศึกษาอย่างน้อยเพียงใด แล้วกาเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ที่เห็นว่าตรงกับ การปฏิบัติของบิดามารดาที่มีต่อนักศึกษามากที่สุด เพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

1. พ่อแม่ของข้าพเจ้ามักอธิบายเหตุผลก่อนที่จะทำโทษลูกทุกครั้ง  
 .....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
2. พ่อแม่ของข้าพเจ้าจะสนับสนุนในการกระทำต่างๆ อย่างมีเหตุผล  
 .....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
3. พ่อแม่ของข้าพเจ้าจะเปิดโอกาสให้ ลูกอธิบายเหตุผลก่อนที่จะลงโทษลูก  
 .....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
4. พ่อแม่ของข้าพเจ้ามักจะบอกเหตุผล ก่อนที่จะให้รางวัลว่าลูกได้ทำความดีอะไรไว้  
 .....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
5. พ่อแม่มักให้ลูกๆ มีส่วนร่วมรับรู้หรือแก้ปัญหาในครอบครัว  
 .....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
6. เมื่อมีปัญหาพ่อแม่ให้ข้อคิด เพื่อให้ลูกๆ ตัดสินปัญหาด้วยตนเอง  
 .....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
7. ข้าพเจ้าได้มีโอกาสโต้แย้งพ่อแม่ด้วยเหตุผล  
 .....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด
8. พ่อแม่มักแบ่งงานให้ลูกๆ ทำอย่างเหมาะสม  
 .....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

9. พ่อแม่มักจะนำสิ่งต่างๆ มาพูดคุยกับลูกๆ อย่างมีเหตุผล

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

10. พ่อแม่มักจะให้เหตุผลแก่ข้าพเจ้า ในการสนับสนุนให้ทำสิ่งหนึ่งสิ่งใด

.....  
 มากที่สุด      มาก      ค่อนข้างมาก      ค่อนข้างน้อย      น้อย      น้อยที่สุด

### ความผูกพันกับการเป็นนักศึกษาครู

**คำชี้แจง** ในชุดนี้ประเด็นคำถามต่างๆ ให้นักศึกษาเลือกตอบใน 2 ประเด็น คือ การปฏิบัติ และความรู้สึกจากการกระทำพฤติกรรมนั้น แล้วกาเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่เห็นว่าตรงกับ การปฏิบัติของนักศึกษามากที่สุดเพียงระดับเดียวในแต่ละข้อ

ประเด็นคำถาม	การปฏิบัติ						ความรู้สึก					
	มากที่สุด			น้อยที่สุด			มีคุณค่า			ไม่มีคุณค่า		
1. ข้าพเจ้าพูดคุยกับเพื่อนๆ ว่า การเรียนรู้เกี่ยวกับวิจัย เพื่อพัฒนาผู้เรียน เป็นเรื่องที่นักศึกษาครูต้องลงมือปฏิบัติ	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
2. ข้าพเจ้าคุยกับอาจารย์ว่า การมีความสามารถในการวิจัย ควรได้รับค่าตอบแทนที่คุ้มค่า	มากที่สุด			น้อยที่สุด			มั่นใจในตนเอง			ไม่มั่นใจ		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
3. ข้าพเจ้าได้บอกเพื่อนว่า ในการคัดเลือกหัวข้อวิจัย ต้องอยู่ในความสนใจของสังคม	มากที่สุด			น้อยที่สุด			ยอมรับตนเอง			ไม่ยอมรับ		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1

ความผูกพันกับการเป็นนักศึกษาครู (ต่อ)

ประเด็นคำถาม	การปฏิบัติ						ความรู้สึก					
4. ข้าพเจ้าเสนออาจารย์ว่า การวิจัยในชั้นเรียนต้องเลือกหัวข้อที่เป็นประโยชน์ ทั้งผู้สอนและผู้เรียน	มากที่สุด			น้อยที่สุด			ปลื้มใจ			ท้อแท้		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	
5. ข้าพเจ้าร่วมมือกับเพื่อนใน การปรับประเด็นข้อมูลที่ ค้นคว้ามาให้มีความกระชับ ขึ้น	มากที่สุด			น้อยที่สุด			มั่นใจ			ไม่มั่นใจ		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	
6. ข้าพเจ้าได้พูดคุยกับ อาจารย์ว่า ในการศึกษา เอกสาร จะเลือกเฉพาะ ประเด็นที่ตรงกับเรื่อง ที่สนใจเท่านั้น	มากที่สุด			น้อยที่สุด			มีคุณค่า			ด้อยคุณค่า		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3		
7. ข้าพเจ้าได้เสนอความคิดเห็นเกี่ยวกับการวางแผน ในการเก็บข้อมูลกับอาจารย์	มากที่สุด			น้อยที่สุด			มั่นใจ			ไม่มั่นใจ		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
8. ข้าพเจ้าได้นำวิธีการสร้าง เครื่องมือของผู้อื่นมาวิจารณ์ ในชั้นเรียน	มากที่สุด			น้อยที่สุด			ยอมรับตนเอง			ไม่ยอมรับตนเอง		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1



ความผูกพันกับการเป็นนักศึกษาครู (ต่อ)

ประเด็นคำถาม	การปฏิบัติ						ความรู้สึก					
9. ข้าพเจ้าจะปรึกษา อาจารย์เพื่อวางแผนการ วิเคราะห์ข้อมูล	มากที่สุด			น้อยที่สุด			ภูมิใจ			ไม่ภูมิใจ		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
10. ข้าพเจ้าขอความคิดเห็น จากอาจารย์เกี่ยวกับวิธีการ และการเลือกใช้สถิติในการ วิเคราะห์ข้อมูล	มากที่สุด			น้อยที่สุด			เชื่อมั่น			ไม่เชื่อมั่น		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
11. ข้าพเจ้าได้แสดงความ ความคิดเห็นเกี่ยวกับการสรุป ผลการวิจัยกับเพื่อนๆ	มากที่สุด			น้อยที่สุด			มั่นใจในความคิด			ไม่มั่นใจในความคิด		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
12. ข้าพเจ้ากล้าแสดงความ ความคิดเห็นที่แตกต่างกับ อาจารย์ โดยมีข้อมูล หลักฐานยืนยัน	มากที่สุด			น้อยที่สุด			เชื่อมั่นในตนเอง			ไม่เชื่อมั่นในตนเอง		
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1

ขอขอบคุณในความร่วมมือและเสียสละเวลา

### คุณภาพเครื่องมือวัดที่ใช้ในการวิจัย

ตาราง 19 คุณภาพของเครื่องมือวัดตัวแปร

ข้อที่	การอบรม เลี้ยงดูแบบ ใช้เหตุผล	การเป็น ตัวแบบของ บิดามารดา	การถ่าย ทอดทาง สังคมจาก โรงเรียน	การสอนที่ เน้นการ เรียนรู้ด้วย ตนเอง	การฝึก ประสบการณ์ วิชาชีพครู	ความยึดมั่น ผูกพันเชิง ปฏิสัมพันธ์
1	.6339	.6379	.6883	.5918	.6673	.5965
2	.6670	.7064	.7398	.6611	.6972	.5034
3	.6361	.7387	.7294	.7096	.6373	.5911
4	.5519	.7115	.7001	.7455	.7549	.6255
5	.5796	.6691	.7353	.7139	.6925	.7015
6	.6689	.6557	.6890	.6716	.6692	.5704
7	.5014	.7372	.7274	.6824	.7216	.6871
8	.5974	.6670	.7261	.5325	.7358	.4378
9	.6929	.6524	.7010		.6630	.7123
10	.6607	.5679			.6627	.6878
11						.6967
12						.6440
$\alpha$	.8854	.9096	.9200	.8896	.9164	.8989

ตาราง 19 คุณภาพเครื่องมือวัด (ต่อ)

ข้อที่	ความยืด มันผูกพัน เชิง อารมณ์	การรับรู้ ความ สามารถ ของตน	ความเด่น ของ เอกลักษณ์	ความ ภาคภูมิใจ ในบทบาท	ความ สำคัญของ เอกลักษณ์	พฤติกรรม การวิจัย	ความตั้งใจ การสอน โดยใช้ กระบวนการ การวิจัย
1	.6311	.4523	.3859	.6298	.5625	.5705	.6779
2	.5343	.5063	.3003	.6803	.3372	.6301	.7140
3	.6103	.1151	.3314	.6252	.5826	.6419	.6651
4	.6584	.4788	.3694	.6792	.6953	.6084	.7156
5	.6848	.4830	.5032	.6813	.5457	.7032	.7072
6	.5591	.1625	.2097	.5904	.3039	.6691	.6705
7	.6781	.1350	.4329	.6466	.7079	.7073	.7175
8	.4979	.3067	.2899	.5918	.6284	.6638	.7076
9	.7028	.1906	.4333	.5715	.6615	.6827	.7195
10	.6831	.4329	.2697	.6696	.7105	.6269	.6992
11	.6772		.2796	.6912	.5643	.6670	.7019
12	.6297		.4225	.7045	.2651	.6007	.7106
13			.5351	.6683	.6482		
14			.5552		.6644		
15			.5671				
$\alpha$	.9030	.6604	.7768	.9171	.8730	.9117	.9309

## ชื่อแบบวัดที่ใช้ในการวิจัย

ตาราง 20 ชื่อแบบวัดที่ใช้ในการวิจัย

ชื่อแบบวัดในเครื่องมือเก็บข้อมูล	ชื่อแบบวัดตามตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย
1. การอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่	1. การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล
2. การกระทำของพ่อแม่	2. การเป็นแบบอย่างของบิดามารดา
3. พฤติกรรมของครูระดับมัธยมศึกษา	3. การถ่ายทอดทางสังคมจากโรงเรียน
4. การสอนของอาจารย์	4. การสอนที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง
5. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู	5. การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู
6. ความผูกพันกับการเป็นนักศึกษาครู	6. ความยึดมั่นเชิงปฏิสัมพันธ์
7. ความผูกพันกับการเป็นนักศึกษาครู	7. ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์
8. ลักษณะเฉพาะนักศึกษาครู	8. ความเด่นของเอกลักษณ์
9. ความภาคภูมิใจในบทบาทนักศึกษาครู	9. ความภาคภูมิใจในตนเอง
10. ความสำคัญของการเป็นนักศึกษา	10. ความสำคัญของเอกลักษณ์
11. การรับรู้ความสามารถของตนเองเกี่ยวกับการวิจัย	11. การรับรู้ความสามารถของตนในการเป็นครูนักวิจัย
12. การปฏิบัติเกี่ยวกับการวิจัย	12. พฤติกรรมการวิจัย
13. ความตั้งใจในการปฏิบัติการสอน	13. ความตั้งใจในการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัย

ภาคผนวก ข

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

## รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

ชื่อ-สกุล	สถานที่ทำงาน
1. ผศ.ดร.พิสนุ พองศรี	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี
2. ผศ.ดร. พรรณอร อุฑุภาพ	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี
3. ดร.สมศักดิ์ สีดากุลฤทธิ์	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย
4. ผศ.ดร.ฉันทนา ภาคบงกช	สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
5. รศ.ดร. ดุษฎี โยเหลา	สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประวัติย่อผู้วิจัย

## ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาววรรณะ บรรจง
วันเดือนปี เกิด	16 กรกฎาคม 2503
สถานที่เกิด	อำเภอเชียรใหญ่ จังหวัดนครศรีธรรมราช
ที่อยู่ปัจจุบัน	2 หมู่ที่ 4 ตำบลท้องลำเจียก อำเภอเชียรใหญ่ จังหวัดนครศรีธรรมราช
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	อาจารย์ ระดับ 7
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี อำเภอเมือง จังหวัดสุราษฎร์ธานี
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2522	มัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.ศ. 5) จากโรงเรียนกัลยาณีศรีธรรมราช อำเภอเมือง จังหวัดนครศรีธรรมราช
พ.ศ. 2524	ประกาศนียบัตรการศึกษาระดับสูง (ป.กศ. ชั้นสูง) วิชาเอกสังคมศึกษา จากวิทยาลัยครุนครศรีธรรมราช จังหวัดนครศรีธรรมราช
พ.ศ. 2527	ปริญญาตรี (กศ.บ.) วิชาเอกสังคมศึกษา จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สงขลา อำเภอเมือง จังหวัดสงขลา
พ.ศ. 2537	ปริญญาโท (วท.ม.) สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กรุงเทพมหานคร
พ.ศ. 2551	ปริญญาเอก (วท.ด.) สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เขตวัฒนา กรุงเทพมหานคร