

Chulalongkorn University

Chula Digital Collections

Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD)

2021

ข้อเสนอทางเลือกเพื่อลดภาวะความท้อแท้ในการทำงานของครูจากปัจจัยเสี่ยงใน
โรงเรียน : การวิเคราะห์ต้นทุนไม้เอสบีเอ็ม

ดวงฤทัย เต็มจรรจุ
คณะครุศาสตร์

Follow this and additional works at: <https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd>



Part of the [Educational Assessment, Evaluation, and Research Commons](#)

Recommended Citation

เต็มจรรจุ, ดวงฤทัย, "ข้อเสนอทางเลือกเพื่อลดภาวะความท้อแท้ในการทำงานของครูจากปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียน : การวิเคราะห์ต้นทุนไม้เอสบีเอ็ม" (2021). *Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD)*. 5420.
<https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd/5420>

This Thesis is brought to you for free and open access by Chula Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD) by an authorized administrator of Chula Digital Collections. For more information, please contact ChulaDC@car.chula.ac.th.

ข้อเสนอทางเลือกเพื่อลดภาวะความท้อแท้ในการทำงานของครูจากปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียน :
การวิเคราะห์ต้นทุน-ผลประโยชน์



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาวิธีวิทยาการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2564

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Proposed Alternatives to Relieve Teachers' Work Burnout from Risk Factors
in Schools: SEM Tree Analysis



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education in Methodology for Innovation Development in
Education

Department of Educational Research and Psychology

FACULTY OF EDUCATION

Chulalongkorn University

Academic Year 2021

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

ข้อเสนอทางเลือกเพื่อลดภาวะความท้อแท้ในการทำงาน
ของครูจากปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียน : การวิเคราะห์ต้นทุน-ผลประโยชน์

โดย

น.ส.ดวงฤทัย เต็มจรรกุล

สาขาวิชา

วิธีวิทยาการพัฒนานวัตกรรมการศึกษา

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของ
การศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.อวยพร เรืองตระกูล)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนิษฐ์ ศรีเคลือบ)

ความท้อแท้ในการทำงานเกิดจากการตอบสนองต่อความเครียดเป็นเวลานานโดยไม่สามารถจัดการได้ การวิจัยนี้ศึกษา 1) ระดับความท้อแท้ในการทำงานและปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียน 2) พัฒนาโมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยเสี่ยง 3) จำแนกกลุ่มของครูโดยใช้การวิเคราะห์ต้นไม้เอสซีเอ็ม และ 4) พัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการทำงาน ตัวอย่าง คือ ครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 720 คน เก็บข้อมูลจากแบบสอบถามออนไลน์ และวิเคราะห์ด้วย Independent sample t-test one-way ANOVA โมเดลสมการโครงสร้าง และต้นไม้เอสซีเอ็ม (SEM tree) จำแนกกลุ่มครูตามความแปรปรวนและสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่แตกต่างกัน

สาขาวิชา วิธีวิทยาการพัฒนานวัตกรรม ลายมือชื่อนิสิต

 ทางการศึกษา

ปีการศึกษา 2564 ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก

6380056427 : MAJOR METHODOLOGY FOR INNOVATION DEVELOPMENT IN
EDUCATION

KEYWORD: Work Burnout, Teacher, SEM Tree

Duangruthai Denjarukul : Proposed Alternatives to Relieve Teachers' Work
Burnout from Risk Factors in Schools: SEM Tree Analysis. Advisor: Asst.
Prof. CHAYUT PIROMSOMBAT, Ph.D.

Teachers affected by burnout from work-related stress would perform poorly. This research aimed to 1) investigate teachers' work burnout and related risk factors, 2) develop a structural equation model (SEM) of teachers' burnout, and 3) classify the teachers based on their risk factors. Data from 720 teachers are teach in schools under the Office of the Basic Education Commission were collected by online questionnaires, then analyzed by independent sample t-test, one-way ANOVA, SEM, and SEM tree.

The results showed that about 40% of the teachers had moderate to high levels of work burnout when the overall mean burnout level was moderate ($M = 33.60$, $SD = 9.41$). In addition, their age, salary, work experience, and extra workload were the important risk factors for work burnout. The SEM results suggested that teachers' self-efficacy and school support significantly affected work burnout, with work engagement acted as a partial mediator (chi-square (346, $N = 720$) = 1142.254, $p < .001$, CFI = .931, TLI = .919, RMSEA = 0.057, and SRMR = 0.079). The SEM tree analysis results classified the sample into 6 groups based on their background variables. Finally, developing alternatives to release teachers' work burnout and evaluating the alternatives, it found that a high level of feasibility and practicality are the most level.

Field of Study: Methodology for Student's Signature
Innovation Development
in Education

Academic Year: 2021 Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จขึ้นได้ด้วยความใส่ใจจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ ที่ให้คำแนะนำตลอดการทำวิทยานิพนธ์ ทั้งเป็นผู้แนะนำการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) ให้กับผู้วิจัยนำมาใช้ในการศึกษาครั้งนี้ รวมถึงความรู้จากการเรียนและการทำวิจัย คอยตักเตือนและชี้แนะในสิ่งที่ผิดพลาดเพื่อปรับปรุงแก้ไข และให้การช่วยเหลือจนวิทยานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จสมบูรณ์

ขอขอบคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.อวยพร เรืองตระกูล และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนิษฐ์ ศรีเคลือบ ซึ่งเป็นประธานและกรรมการในการสอบวิทยานิพนธ์ ที่ให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในการปรับปรุงวิทยานิพนธ์เล่มนี้ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบคุณ ศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช ที่ให้แนวทางการพัฒนาหัวข้อวิทยานิพนธ์ และเป็นแบบอย่างในการเรียนรู้ ขอขอบคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ แกมเกตุ ที่ให้ความรู้เกี่ยวกับโมเดลสมการโครงสร้าง ขอขอบคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สวระโชติ ศรีสุทธียากร ที่ให้ความรู้เกี่ยวกับ machine learning และขอขอบคุณคณาจารย์ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษาที่ให้ความรู้ต่าง ๆ

ขอขอบคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้ประเมินเครื่องมือวิจัย เพื่อให้สามารถพัฒนาเครื่องมือวิจัยให้มีความเหมาะสม รวมถึงผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ประเมินข้อเสนอทางเลือก ที่ให้ข้อเสนอแนะที่มีประโยชน์ต่อการพัฒนาข้อเสนอทางเลือก

ขอขอบคุณเพื่อนและคุณครูทุกท่านที่ร่วมส่งต่อลิงก์แบบสอบถาม รวมถึง Facebook เพจ “อะไรอะไรก็ครู” และ “ครูขอสอน” ที่ช่วยประชาสัมพันธ์แบบสอบถาม จนได้ตัวอย่างวิจัยครบถ้วน ขอขอบคุณพี่ศิริปรียาที่ให้คำแนะนำในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) และขอขอบคุณคุณครูทุกท่านที่ให้ข้อมูลตอบแบบสอบถามที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษาวิจัย

ขอขอบคุณเพื่อนเพื่อน พี่และน้องสาขาวิธีวิทยาการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาทุกคน ที่ให้ความช่วยเหลือและการสนับสนุนในการเรียนและการทำวิทยานิพนธ์ โดยเฉพาะพี่สุจิตราที่ให้กำลังใจ รับฟังและช่วยแก้ไขปัญหา และโยธณัฐที่คอยช่วยเหลือและแบ่งปันข้อมูลในการทำวิทยานิพนธ์

สุดท้ายนี้ขอขอบคุณคุณพ่อคุณย่า คุณแม่วันเพ็ญ และครอบครัว ที่ให้การสนับสนุนในการเรียนและการทำวิทยานิพนธ์ และให้โอกาสได้ทำในสิ่งที่สนใจเสมอ และขอขอบคุณเพื่อน ๆ รุ่นพี่และรุ่นน้องที่ได้ให้ความช่วยเหลือต่าง ๆ ตลอดการทำวิทยานิพนธ์จนสำเร็จ ขอขอบคุณมากค่ะ

ดวงฤทัย เด่นจารุกุล

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ง
กิตติกรรมประกาศ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ณ
สารบัญภาพ	ญ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาวิจัย	1
คำถามวิจัย	6
วัตถุประสงค์วิจัย	6
นิยามศัพท์.....	7
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	8
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	10
ตอนที่ 1 ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู.....	10
ตอนที่ 2 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู.....	18
ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree).....	27
ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	32
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	33
ประชากรและตัวอย่างวิจัย.....	33
ตัวแปรและนิยามเชิงปฏิบัติการ	34
ระยะที่ 1 การพัฒนาเครื่องมือวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	36

ระยะที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของตัวอย่างวิจัย ระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานและ ปัจจัยเสี่ยง และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง	52
ระยะที่ 3 การจำแนกกลุ่มครูด้วยการวิเคราะห์ต้นไม้เอสซีเอ็ม (SEM tree)	60
ระยะที่ 4 การพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานและการประเมิน ความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก	60
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	63
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของตัวอย่างวิจัย	63
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ ในการ ปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน	67
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการ ปฏิบัติงานของครู.....	79
ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์จำแนกกลุ่มของครูจากสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อ ความ ท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโดยใช้การวิเคราะห์ต้นไม้เอสซีเอ็ม	87
ตอนที่ 5 ผลการพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ให้ เหมาะสมต่อครูแต่ละกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่างกัน	92
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ	105
สรุปผลการวิจัย.....	106
อภิปรายผลการวิจัย.....	120
ข้อเสนอแนะ	125
บรรณานุกรม.....	127
ภาคผนวก.....	142
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่พิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวิจัย.....	143
ภาคผนวก ข เครื่องมือวิจัย	145
ภาคผนวก ค จำนวนผู้ตอบแบบสอบถามแต่ละข้อจำแนกตามระดับความคิดเห็น	149
ภาคผนวก ง ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างด้วยโปรแกรม R.....	152

ภาคผนวก จ ผลการวิเคราะห์ต้นไม้อีสอีเอ็มด้วยโปรแกรม R.....	160
ภาคผนวก ฉ รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่พิจารณาความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอ ทางเลือก	167
ภาคผนวก ช ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิจากการประเมินความเป็นไปได้และความ เหมาะสม ของข้อเสนอทางเลือก	169
ประวัติผู้เขียน.....	179



สารบัญตาราง

ตาราง 2.1	สังเคราะห์การกำหนดขนาดตัวอย่างของงานวิจัยที่ใช้การวิเคราะห์ต้นไม้เอสซีเอ็ม.....	31
ตาราง 3.1	ผลการประเมินความตรงเชิงเนื้อหา (content validity index: CVI).....	37
ตาราง 3.2	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความเหนื่อยล้าหมดแรง	39
ตาราง 3.3	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น	40
ตาราง 3.4	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ	41
ตาราง 3.5	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการทำงานของครู	42
ตาราง 3.6	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง	43
ตาราง 3.7	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดกลยุทธ์การเผชิญปัญหา.....	44
ตาราง 3.8	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน	45
ตาราง 3.9	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการสนับสนุนจากโรงเรียน.....	46
ตาราง 3.10	ผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงเมื่อตัดข้อคำถามนี้ออก ($N = 100$).....	47
ตาราง 3.11	การปรับปรุงข้อคำถามหลังการทดลองใช้ (tryout).....	49
ตาราง 3.12	โครงสร้างจำนวนข้อคำถามและตัวอย่างข้อคำถามในเครื่องมือวิจัย	51
ตาราง 3.13	เกณฑ์การแปลผลความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโดยใช้คะแนนดิบและใช้คะแนนเฉลี่ย	53
ตาราง 3.14	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู	55
ตาราง 3.15	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู	59

ตาราง 3.16 เกณฑ์การแปลผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนทางเลือก	62
ตาราง 4.1 จำนวนและร้อยละของข้อมูลพื้นฐานของครูจำแนกตามขนาดโรงเรียน ($N = 720$)	65
ตาราง 4.2 จำนวนและร้อยละของจำนวนกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูสอนจำแนกตามระดับชั้นที่สอน ($N = 720$)	67
ตาราง 4.3 ความถี่และค่าสถิติพื้นฐานของข้อความวัดความท้อแท้ในการทำงานของครู ($N = 720$)	69
ตาราง 4.4 ความถี่และค่าสถิติพื้นฐานของข้อความวัดปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ($N = 720$)	72
ตาราง 4.5 ผลการวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามขนาดโรงเรียน	73
ตาราง 4.6 ผลการวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูเฉลี่ยจำแนกตามขนาดโรงเรียน	74
ตาราง 4.7 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนดิบรวมตามองค์ประกอบของความท้อแท้ในการทำงานของครู ($N = 720$)	75
ตาราง 4.8 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนเฉลี่ยตามองค์ประกอบของความท้อแท้ในการทำงานของครู ($N = 720$)	75
ตาราง 4.9 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามข้อมูลพื้นฐานของครู	77
ตาราง 4.10 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ ($N = 720$)	81
ตาราง 4.11 ค่าสถิติและน้ำหนักองค์ประกอบของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโมเดลสมการโครงสร้าง	82
ตาราง 4.12 ค่าสถิติและน้ำหนักองค์ประกอบของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโมเดลสมการโครงสร้าง	84
ตาราง 4.13 ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู	86
ตาราง 4.14 การจำแนกกลุ่มครูด้วยต้นไม้เอ็สอีเอ็มตามลักษณะสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงที่แตกต่างกัน	90

ตาราง 4.15 ลักษณะปัจจัยเสี่ยงของครูและสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ ใน
การปฏิบัติงานของครูที่มีความสำคัญในแต่ละกลุ่ม..... 91

ตาราง 4.16 ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูและผลการประเมิน
ความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก 94

ตาราง 4.17 ลักษณะปัจจัยเสี่ยงของครูและสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ ใน
การปฏิบัติงานของครูที่มีความสำคัญในแต่ละกลุ่ม..... 99



สารบัญภาพ

ภาพ 2.1 โมเดลวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน	12
ภาพ 2.2 โมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง	20
ภาพ 2.3 โมเดลการวัดกลยุทธ์การเผชิญปัญหา	21
ภาพ 2.4 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถในตนเองที่ส่งผลต่อความท้อแท้ ในการ ปฏิบัติงาน โดยมีกลยุทธ์การเผชิญปัญหาเป็นตัวแปรส่งผ่าน	22
ภาพ 2.5 โมเดลการวัดความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน	22
ภาพ 2.6 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถในตนเองที่ส่งผลต่อความท้อแท้ ในการ ปฏิบัติงาน ที่มีความยึดมั่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน	23
ภาพ 2.7 โมเดลการวัดการสนับสนุนจากโรงเรียน	26
ภาพ 2.8 ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ ในการปฏิบัติงานที่มี ความยึดมั่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน	27
ภาพ 2.9 ตัวอย่างต้นไม้ไอศกรีมจากชุดข้อมูลระยะยาวของ Wechsler Intelligence Scale โดย (Brandmaier et al., 2013)	28
ภาพ 2.10 ตัวอย่างต้นไม้ไอศกรีมจากชุดข้อมูลระยะยาวของ Wechsler Intelligence Scale สำหรับเด็กที่แสดงปัจจัยของ IQ โดย (Brandmaier et al., 2013)	29
ภาพ 2.11 กรอบแนวคิดการวิจัย	32
ภาพ 3.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความเหนื่อยล้าหมดแรง	39
ภาพ 3.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น	40
ภาพ 3.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ	41
ภาพ 3.4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการทำงานของครู	42
ภาพ 3.5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง	43

ภาพ 3.6 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดกลยุทธ์การเผชิญปัญหา	44
ภาพ 3.7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความยืดหยุ่นผู้ปฏิบัติงานในการทำงาน	45
ภาพ 3.8 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการสนับสนุนจากโรงเรียน	46
ภาพ 3.9 โมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 ของความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู	56
ภาพ 3.10 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู	58
ภาพ 4.1 อิทธิพลของโมเดลสมการโครงสร้างปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู	87
ภาพ 4.2 ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) ของครูตามปัจจัยเสี่ยงต่อความท้าทายในการทำงานในโรงเรียน	89



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาวิจัย

ความท้อแท้ในการทำงาน (burnout) เป็นปัจจัยที่เกิดขึ้นมาอย่างยาวนานและส่งผลต่อหลากหลายวิชาชีพ (Kula, 2017; Liu & Aungsuroch, 2019; Makara-Studzinska et al., 2019) โดยเฉพาะวิชาชีพครูซึ่งเป็นวิชาชีพที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างตัวของครูเอง สภาพแวดล้อมและสังคม ชุมชน วัฒนธรรมประเพณี ขนบธรรมเนียมการปฏิบัติ และบทบาทในบริบทของวิชาชีพ ทำให้อาชีพครูเป็นที่คาดหวังว่าจะต้องเป็นวิชาชีพที่มีการเพิ่มพูนประสบการณ์ให้มีความเชี่ยวชาญในวิชาชีพอยู่เสมอ (Ballantyne & Retell, 2020) เพื่อให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จทางการเรียน ลักษณะธรรมชาติของการประกอบอาชีพครูที่ต้องรับผิดชอบต่อความสำเร็จทางการเรียนของผู้เรียนที่เป็นเยาวชนซึ่งมีความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมถึงความรับผิดชอบต่อความมีศีลธรรมอันดีที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียน (Chang, 2020) ทำให้ครูต้องทำงานหลากหลายในโรงเรียน มีผลทำให้ครูส่วนหนึ่งเกิดความความท้อแท้ในการปฏิบัติงานได้

ความท้อแท้ในการทำงานเป็นภาวะทางจิตวิทยาอย่างหนึ่งที่เกิดขึ้นเนื่องจากการตอบสนองต่อความเครียดที่ยังคงอยู่และไม่สามารถจัดการได้ในการทำงาน ส่งผลกระทบให้เกิดความอ่อนล้าต่อด้านต่อสังคม และไม่พึงพอใจในวิชาชีพ (องค์การอนามัยโลก (WHO), 2019) เกิดเป็นปฏิกิริยาเชิงลบเมื่อครูไม่สามารถรับมือกับความเครียดจากการทำงานได้ (Ji & Yue, 2020) การเกิดความท้อแท้ในการทำงานส่งผลต่อสุขภาพและยังส่งผลทางลบต่อประสิทธิภาพและระบบในการทำงาน (Brasfield et al., 2019; Garcia-Arroyo et al., 2019; Madigan & Curran, 2020) สาเหตุหนึ่งของการเกิดความท้อแท้ในการทำงานของครู คือ การเผชิญกับความเครียดเป็นระยะเวลายาวนานในการทำงาน (Aguayo et al., 2019; Herman et al., 2020; May et al., 2020) แม้ว่าความเครียดจะเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นปกติโดยธรรมชาติของการปฏิบัติการสอน แต่ความเป็นไปได้ที่จะเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานนั้นส่วนหนึ่งมาจากความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมถึงบุคลิกลักษณะ ความเชื่อในกระบวนการรับรู้ทางอารมณ์และกลยุทธ์ในการเผชิญกับปัญหาที่ต่างกัน (Castillo-Gualda et al., 2019) ซึ่งความเครียดนอกจากจะส่งผลต่อตัวครูเองแล้ว ยังส่งผลต่อผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับนักเรียนด้วย (Eddy et al., 2019)

ในปัจจุบันสถานการณ์การแพร่ระบาดของเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-2019) ยังมีการแพร่ระบาดอยู่และยังไม่สามารถจัดการได้ ซึ่งส่งผลกระทบต่อทุกภาคส่วนทั้งในด้านสาธารณสุข

ด้านเศรษฐกิจ ด้านสังคม รวมถึงด้านการศึกษา (Pellerone, 2021) ทำให้ครูเกิดความเครียดและความวิตกกังวลมากขึ้นนำไปสู่การเกิดความท้อแท้ในการทำงานขึ้น จากสถานการณ์การแพร่ระบาดของเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (Pressley, 2021) เนื่องจากครูต้องมีการปรับเปลี่ยนย้ายมาจัดการเรียนการสอนในรูปแบบออนไลน์ เป็นความท้าทายที่เกิดขึ้นกับครูในการจัดการเรียนการสอนระหว่างสถานการณ์การแพร่ระบาด จากการขาดประสบการณ์ในการสอนออนไลน์ การต้องแยกตัวออกจากนักเรียน กระบวนการบริหารจัดการและความไม่พึงพอใจในประสิทธิภาพของนักเรียน (Ma et al., 2021) โดยมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับสุขภาพของครู การจัดการปัญหาที่เกิดขึ้นและการจัดการเรียนการสอน ครูจึงควรได้รับการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานและผู้บริหารมากขึ้น (Baker et al., 2021)

ผลกระทบของความท้อแท้ในการทำงานของครู ส่งผลให้เกิดความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) ด้วยปริมาณงานของครูที่มีจำนวนมาก ทำให้เกิดความรู้สึกว่าต้องทำงานมากเกินไป มีการรับรู้ที่ไม่สามารถเผชิญกับความต้องการในที่ทำงานได้ นอกจากนี้การเกิดการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) ทำให้ครูเกิดความรู้สึกเชิงลบ ขาดความเห็นอกเห็นใจ เมื่อมีการตอบสนองที่ไม่เป็นส่วนตัวในการทำงาน เกิดจากการที่ต้องตอบสนองต่อความต้องการของบุคคลอื่นในที่ทำงานมากเกินไป เกิดพฤติกรรมที่ห่างเหินมีความเฉยชา อันมีผลทำให้ขาดความสนใจในงานที่ต้องปฏิบัติของตนกับบุคคลอื่นและจากเพื่อนร่วมงาน และยังทำให้ความสำเร็จในการทำงานของตนเองลดลง (decreased personal accomplishment) เมื่อครูรู้สึกว่าการปฏิบัติงานของตนไม่เกิดผลหรือมีประสิทธิภาพต่อนักเรียนและบุคคลอื่นเท่าที่ควร ทำให้เกิดความรู้สึกไร้ความสามารถ ไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน และไม่สามารถเติมเต็มความรู้สึกที่มีต่อความรับผิดชอบในงานนั้นของตนได้ (Ferradás et al., 2019) ด้วยเหตุนี้ ทำให้ครูเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานขึ้น (Cheung & Li, 2019)

ภาวะความท้อแท้ในการปฏิบัติของครูส่งผลลัพท์ที่หลากหลายต่อสวัสดิภาพในการทำงาน รวมถึงสุขภาพของครู (Mendez et al., 2020) ทั้งยังส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพการศึกษาในด้านการเตรียมการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน (Chakravorty & Singh, 2020) ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของนักเรียนที่อาจลดต่ำลง และลดระดับของแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนด้วย (Madigan & Kim, 2021) จะเห็นว่า ความท้อแท้ในการทำงานของครู เป็นปัจจัยที่คุกคามการปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษา มีผลกระทบต่อความสุขในการทำงานของครู อย่างไรก็ตาม ระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูอาจแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับลักษณะความเป็นปัจเจกของครูแต่ละคน (Buonomo et al., 2017) หรือขึ้นอยู่กับความรุนแรงของเหตุปัจจัยที่กระทบต่อการทำงานของครู

การป้องกันการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูเป็นสิ่งที่ควรให้ความสนใจ จึงมีนักวิชาการที่ให้ความสำคัญกับการวัดระดับของความท้อแท้ในการทำงานของครู การวิเคราะห์ปัจจัย

ที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู รวมถึงการป้องกันปัญหาที่เกิดจากปัจจัยต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู ประเด็นวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความท้อแท้ในการปฏิบัติของครูจึงมีความหลากหลาย เช่น การพัฒนาเครื่องมือวัดความท้อแท้ในการทำงาน มีการสร้างแบบวัดความท้อแท้ในการทำงานที่เรียกว่า Maslach Burnout Inventory (MBI) ประกอบด้วยองค์ประกอบของการวัด 3 มิติ ได้แก่ 1) ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) 2) การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) และ 3) การลดลงของความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) (Maslach & Jackson, 1981) แบบวัดนี้มีผู้นำมาใช้และมีการอ้างอิงจำนวนมาก ต่อมาได้มีการพัฒนาแบบวัดความท้อแท้สำหรับแวดวงการศึกษาเรียกว่า Maslach Burnout Inventory Education Survey (MBI-ES) โดยปรับปรุงข้อคำถามจากแบบวัดเดิมให้มีความเกี่ยวข้องกับบริบททางการศึกษา เช่น การเปลี่ยนคำที่หมายถึง “ผู้ให้บริการ” เป็นคำว่า “ครู” เปลี่ยนจาก “ผู้รับบริการ” เป็น “นักเรียน” เป็นต้น (Maslach et al., 1997) เป็นที่น่าสังเกตว่าแบบวัดความท้อแท้ในการทำงานที่พัฒนาขึ้น ส่วนใหญ่รายงานผลการวัดเป็นรายบุคคล ทำให้สามารถนำไปใช้ในการหาทางแก้ปัญหาเป็นรายบุคคลเท่านั้น

การศึกษาปัจจัยเสี่ยงที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูมีความเกี่ยวข้องกับปัจจัยส่วนบุคคลและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับบริบทจากการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน (Molero Jurado et al., 2019) ความเกี่ยวข้องกับปัจจัยที่เป็นลักษณะส่วนบุคคลของตัวครูเองในการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน มีสาเหตุมาจากการไม่สามารถรับมือกับความเครียดในการทำงานได้จากสถานการณ์การทำงาน (Khezertou, 2017) เมื่อครูมีความรู้สึกในการรับรู้ความสามารถในตนเองต่ำ ทำให้ขาดความเชื่อว่าครูมีความสามารถในการทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพของตน และยังทำให้ครูรับรู้สถานการณ์ที่กดดันเป็นภัยคุกคาม นอกจากนี้ครูจะยังใช้กลยุทธ์การเผชิญปัญหาที่เน้นอารมณ์เป็นหลักมากยิ่งขึ้น ทำให้ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูสูงขึ้น (Boujut et al., 2017) รวมถึงอารมณ์ของครูซึ่งเป็นสิ่งที่มีความสำคัญและเป็นสื่อกลางให้เกิดปัจจัยต่าง ๆ ซึ่งมีความสำคัญต่อการเฝ้าระวังการเกิดความเหนื่อยล้าหมดแรงของครู (Atmaca et al., 2020)

นอกจากนี้การที่ครูมีการรับรู้ความสามารถในตนเองที่สูง ทำให้ครูเกิดความเชื่อว่าพวกเขามีความสามารถในการทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพ จะยังทำให้ครูมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงานมากขึ้น (Burić & Macuka, 2018) ทั้งยังพบความสัมพันธ์เชิงลบระหว่างการรับรู้ความสามารถในตนเองกับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูด้วย (Kim & Burić, 2020) สำหรับความยึดมั่นผูกพันในการทำงานเป็นการเติมเต็มอารมณ์ทางบวกและมีแรงบันดาลใจในการทำงานของครู แสดงถึงความชื่นชอบและความเพลิดเพลินในการทำงาน (De la Fuente et al., 2020) โดยที่ความยึดมั่น

ผูกพันในการทำงานมีความสัมพันธ์ทางลบต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน ยังมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงานที่สูงสามารถลดระดับของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูได้ (Juliana et al., 2021)

สำหรับปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับบริบทการทำงานของครู เนื่องจากวิชาชีพครูมีหน้าที่หลักและสำคัญคือการสอน ซึ่งบทบาทของการทำงานมีความใกล้ชิดกับนักเรียน และต้องมีการทำงานในการจัดการกับกลุ่มนักเรียนที่เกิดขึ้นภายในห้องเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนจึงเป็นพื้นฐานสำคัญและเป็นจุดที่ครูมีความเสี่ยงในด้านอารมณ์ที่จะทำให้เกิดความท้อแท้และเหนื่อยหน่ายจากการทำงานได้ (Corbin et al., 2019; Maslach & Leiter, 1999) ซึ่งความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนส่งผลทางบวกต่อสุขภาวะในการทำงานของครู (Aldrup et al., 2018) นอกจากนี้บริบทการทำงานของครูในโรงเรียนยังส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ทั้งการได้รับมอบหมายคำสั่งในการปฏิบัติงานจากหน่วยงานที่สังกัดอยู่ แรงผลักดันจากภายในองค์กรที่ระดับโรงเรียน ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างครูกับนักเรียน และความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เป็นหัวหน้างานหรือผู้บริหาร (Bodenheimer & Shuster, 2020) ความสัมพันธ์ทางร่างกายและจิตใจกับงานของครู ทั้งจำนวนนักเรียนที่มากเกินไป ความกดดันจากภาระงานจำนวนมาก การขาดการสนับสนุนแก่ครู การไม่มีเวลาเพียงพอในการทำงาน และงานในระบบราชการและเอกสารที่มากเกินไปส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (De Vera García & Gambarte, 2019)

นอกจากนี้ครูที่อยู่ในโรงเรียนเดียวกันย่อมต้องแบ่งปันภารกิจและเป้าหมายร่วมกัน สภาพแวดล้อมและบริบทของโรงเรียนก่อให้เกิดประสบการณ์ที่แตกต่างกันของครูในแต่ละโรงเรียน หากสภาพแวดล้อมการทำงานมีความเอื้อเฟื้อจากเพื่อนร่วมงานทำให้เกิดสุขภาวะที่ดี ย่อมส่งผลต่อการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในหมู่ครูแต่ละคนได้ (Van Droogenbroeck et al., 2021) เนื่องจากบริบทสภาพแวดล้อมในโรงเรียนเป็นส่วนหนึ่งซึ่งช่วยในการลดระดับของความเครียดที่เกิดขึ้นจากการทำงานของครู การที่ครูได้รับการสนับสนุนทางสังคมทั้งจากเพื่อนร่วมงาน ผู้บริหาร และการสนับสนุนจากทางโรงเรียนล้วนช่วยลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูได้ โดยความสัมพันธ์ระหว่างความท้อแท้ในการปฏิบัติงานกับเครือข่ายความสัมพันธ์ของครูในการสนับสนุนครู นั้นส่งผลที่แตกต่างกันในการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (Ferguson et al., 2017; Fiorilli et al., 2019b; Langher et al., 2017) จะเห็นได้ว่าปัจจัยต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนมีความสัมพันธ์กับบุคคลที่ครูต้องสัมผัสกันด้วยจากการปฏิบัติงานในโรงเรียนทั้งนักเรียน เพื่อนร่วมงาน ผู้บริหาร และโรงเรียนซึ่งเป็นองค์กรที่ครูสังกัดอยู่

ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานมีปัจจัยหลากหลายที่เกี่ยวข้องในบริบทที่แตกต่างกันของครู ซึ่งเป็นปัจจัยที่ไม่สามารถเพิกเฉยได้ในระบบการศึกษา เนื่องจากความท้อแท้ในการทำงานเป็นปรากฏการณ์ที่มีโครงสร้างซับซ้อน เกี่ยวข้องกับบุคคลภายในองค์กรและสถาบัน (Capone et al., 2019) จึงมีความสำคัญในการพิจารณาปัจจัยที่เกี่ยวข้องทั้งทางบวกและทางลบ ซึ่งยังขาดความสนใจ

ในการศึกษาปัจจัยในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับงาน (Faskhodi & Siyyari, 2018) ดังนั้น การวิเคราะห์ปัจจัยเสี่ยงที่จะส่งผลกระทบต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยเสี่ยง ในโรงเรียน จะทำให้ได้ข้อมูลที่ช่วยป้องกันความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นกับครู ทำให้มีโอกาสช่วยส่งเสริม การปฏิบัติงานของครู ไม่ให้เกิดความเสี่ยงที่ทำให้เกิดความท้าทายในการทำงานของครู รวมถึงส่งผลให้ ครูมีความสุขและความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน และยังมีส่วนช่วยให้นักเรียนมีความสำเร็จ ในการเรียนเพิ่มขึ้น (Saloviita & Pakarinen, 2021)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่วิเคราะห์ปัจจัยเสี่ยงต่าง ๆ ที่ส่งผลกระทบต่อความ ท้อแท้ของครู และการสร้างความเข้าใจในน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยเสี่ยงนั้น ลักษณะของประเด็น วิจัยแบบนี้ ส่วนใหญ่มีการใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) ในการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเกิดความท้าทายในการปฏิบัติงาน แต่ผลของการ วิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างนั้นให้ผลการวิเคราะห์ในลักษณะของภาพรวม (Avanzi et al., 2018; De la Fuente et al., 2020; Fu & Charoensukmongkol, 2021) ทำให้เมื่อนำผลการวิจัย ไปใช้ในการพัฒนาข้อเสนอแนะหรือแนวทางการแก้ปัญหา จะเกิดเป็นข้อเสนอแนะหรือแนวทางใน ภาพรวมเท่านั้น ผู้วิจัยเห็นว่าประเด็นการศึกษาวิจัยยังมีช่องว่างของความรู้ในส่วนของการวิเคราะห์ จำแนกปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความท้าทายของครูจากปัจจัยเสี่ยงที่เป็นภูมิหลังหรือสภาพบริบทการทำงานที่ มีความเฉพาะต่อการทำงานที่แตกต่างกันของครูในแต่ละกลุ่ม จึงเป็นที่น่าสนใจถึงการศึกษาและการ พัฒนาข้อเสนอแนะเพื่อเป็นแนวทางในการลดภาวะความท้าทายจากปัจจัยเสี่ยงในการปฏิบัติงานที่มี ความเฉพาะเจาะจงต่อครูในแต่ละกลุ่มที่มีลักษณะเฉพาะ ที่จะเป็นประโยชน์มากขึ้นในการช่วยแก้ไข ปัญหาได้อย่างตรงประเด็นสำหรับครูในแต่ละกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงแตกต่างกัน

สำหรับการศึกษาปัจจัยเสี่ยงการเกิดความท้าทายในปฏิบัติงานที่มีความเฉพาะต่อครู ในแต่ละกลุ่มนั้น จึงใช้การวิเคราะห์ต้นไม้เอนไซม์ (SEM tree) ซึ่งเป็นการวิเคราะห์ที่ช่วยในการ แบ่งกลุ่มของข้อมูลแบบวนซ้ำเป็นกลุ่มข้อมูลย่อยที่มีความแตกต่างกันมากที่สุดตามการแบ่งความ แปรปรวนและขนาดอิทธิพลที่ต่างกัน จากข้อมูลของโมเดลสมการโครงสร้างที่มีความสอดคล้องกับ ข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยแต่ละชุดข้อมูลกลุ่มย่อยนั้นจะมีลักษณะร่วมที่เหมือนกัน (Arnold et al., 2021; Li et al., 2021) เป็นการวิเคราะห์ที่สร้างขึ้นจากการผสมผสานกระบวนการทัศน์ของกรอบ แนวคิดการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) และต้นไม้ ตัดสินใจ (decision tree) (Brandmaier et al., 2013) โดยจะวิเคราะห์จากความแปรปรวนร่วมและ ปฏิสัมพันธ์ของความแปรปรวนร่วมที่ทำนายความแตกต่างของโครงสร้าง และจะดำเนินการซ้ำตราบ เท่าที่สามารถกำหนดตัวแปรร่วมที่อธิบายความแตกต่างในแต่ละตัวแปรที่สังเกตได้ (Brandmaier, 2011) ซึ่งจะช่วยให้สามารถเปรียบเทียบค่าประมาณระหว่างการแบ่งกลุ่มแต่ละกลุ่ม ทำให้เข้าใจว่า แต่ละกลุ่มแตกต่างกันอย่างไร เมื่อเทียบกับค่าอื่น ๆ ในการประมาณค่าเหล่านี้ด้วย ต้นไม้เอนไซม์

(SEM tree) จึงมีประโยชน์ในการวิเคราะห์เชิงสำรวจเพื่อแบ่งกลุ่มผ่านส่วนประกอบของต้นไม้ตัดสินใจในขณะเดียวกันก็ช่วยให้สามารถสร้างกรอบอ้างอิงตามทฤษฎีได้ผ่านองค์ประกอบของโมเดลสมการโครงสร้าง (Serang et al., 2021)

เมื่อนำการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) มาใช้ในการแบ่งกลุ่มของครูตามระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน ปัจจัยภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียนที่ส่งผลให้เกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน จะสามารถแบ่งกลุ่มของครูจากความแปรปรวนร่วมและขนาดอิทธิพลที่แตกต่างกันที่ได้จากการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเป็นฐานในการตัดสินใจที่เกิดจากข้ออ้างเชิงทฤษฎีได้กลุ่มของครูที่มีลักษณะปัจจัยเสี่ยงที่มีความคล้ายคลึงกัน ทำให้สามารถนำมาพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดภาวะความท้อแท้ในการปฏิบัติของครูจากปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียนได้อย่างมีความเฉพาะเจาะจงต่อครูในกลุ่มนั้น ๆ ทำให้ครูในแต่ละกลุ่มที่เกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานมีแนวทางเพื่อเป็นทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานได้อย่างชัดเจนตรงจุด ซึ่งประโยชน์ของการพัฒนาจากงานวิจัยนี้ส่งผลต่อการสร้างแนวทางในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในแต่ละกลุ่มที่ต่างกัน ให้สามารถนำไปสู่การปฏิบัติเพื่อช่วยในการลดการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูได้

คำถามวิจัย

1. ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูอยู่ในระดับใดและมีปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูอย่างไรบ้าง
2. โมเดลสมการโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถในตนเองและการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ที่มีกลยุทธ์การเผชิญปัญหาและความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่
3. การจำแนกกลุ่มของครูโดยใช้ขนาดอิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูด้วยการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็มสามารถจำแนกได้กี่กลุ่ม อย่างไรบ้าง
4. มีข้อเสนอทางเลือกสำหรับเป็นแนวทางในการลดภาวะความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูจากปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียนของครูแต่ละกลุ่มอย่างไรบ้าง

วัตถุประสงค์วิจัย

1. เพื่อวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน

2. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถในตนเองและการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ที่มีกลยุทธ์การเผชิญปัญหาและความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน

3. เพื่อวิเคราะห์จำแนกกลุ่มของครูโดยใช้ขนาดอิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูด้วยการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม

4. เพื่อพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูให้เหมาะสมต่อครูแต่ละกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่างกัน

นิยามศัพท์

ความท้อแท้ในการทำงาน (burnout: BO) คือ ความอ่อนล้าทางร่างกาย อารมณ์ และจิตใจ ที่สะสมมาเป็นเวลานาน จากการทำงานที่ไม่สามารถตอบสนองต่อความต้องการและบรรลุวัตถุประสงค์ในการทำงานที่ตั้งไว้ เป็นปัญหาที่เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้นในการทำงาน ทำให้เกิดความเหนื่อยล้า การมีทัศนคติและพฤติกรรมเชิงลบต่อนักเรียนและเพื่อนร่วมงาน การประเมินตนเองในทางลบและไม่พึงพอใจในความสำเร็จจากการทำงาน

ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE) คือ ความรู้สึกเหน็ดเหนื่อย อ่อนล้าและสูญเสียพลังในการทำงาน รู้สึกว่าทำงานหนักเกินไป สูญเสียความสนใจในการทำงาน

การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE) คือ การเกิดทัศนคติเชิงลบต่องานและเพื่อนร่วมงาน มองความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนและเพื่อนร่วมงานในทางลบ ต้องการลดทอนความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น เกิดความแปลกแยกจากงานและแยกตัวออกจากนักเรียนหรือเพื่อนร่วมงานในที่ทำงาน

ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA) คือ การประเมินความสามารถในการทำงานของตนเองเชิงลบ รู้สึกว่าตนเองทำงานไม่มีประสิทธิภาพ ไม่มีความสามารถ คิดว่าตนเองไม่ประสบความสำเร็จในงานที่ทำอยู่ และมองตัวเองในแง่ร้าย

การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy: SE) คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเองในการดำเนินภารกิจการสอนโดยใช้กลยุทธ์ในการสอนที่เหมาะสม การจัดการชั้นเรียนและการมีส่วนร่วมของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ

กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies: COP) คือ ความสามารถที่บุคคลใช้เพื่อจัดการกับความต้องการภายในตนเองและความต้องการภายนอกในสถานการณ์ที่มีความยากและท้าทาย โดยกล้าเผชิญกับสถานการณ์นั้นโดยตรง พยายามหาทางจัดการแก้ไข พยายามจัดการกับอารมณ์ และเปลี่ยนทัศนคติต่อสถานการณ์นั้น

ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement: ENGA) คือ ความรู้สึกเชิงบวกที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องในการทำงาน กระตือรือร้น กระฉับกระเฉง ยึดหยุ่นในการทำงาน เต็มใจที่จะทุ่มเทความพยายามในการทำงาน อดทนแม้ต้องเผชิญกับความยากลำบากในการทำงาน มีความภาคภูมิใจ ทำหายความสามารถ มีสมาธิอย่างเต็มที่และรู้สึกว่าเวลาผ่านไปอย่างรวดเร็วขณะทำงาน

การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support: SS) คือ การได้รับการส่งเสริมในด้านการอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอน และโอกาสในการพัฒนาตนเอง จากผู้บังคับบัญชา การสนับสนุนทางอารมณ์ การส่งเสริมสุขภาพจิตที่ดีและสภาพแวดล้อมในการทำงานจากเพื่อนร่วมงาน และการสนับสนุนด้านการจัดการและวัฒนธรรมภายในโรงเรียน

การวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) คือ การแบ่งกลุ่มของข้อมูลโดยใช้ข้อมูลย้อนกลับจากฐานข้อมูลที่ได้จากโมเดลสมการโครงสร้างที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยข้อมูลจะถูกแบ่งกลุ่มตามความแปรปรวนร่วมและขนาดอิทธิพลที่อธิบายความแตกต่างสูงสุดในการประมาณค่าของแบบจำลองซึ่งเป็นสมมติฐาน เป็นการผสมผสานกันระหว่างการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) และต้นไม้ตัดสินใจ (decision tree)

ประโยชน์ที่ได้รับ

1.1 ประโยชน์เชิงวิชาการ

- 1) ได้โมเดลปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู เพื่อให้ทราบปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียนประกอบด้วยตัวแปรปัจจัยใดบ้าง ทำให้สามารถหาแนวทางในการป้องกันหรือลดปัจจัยเสี่ยงเหล่านั้นเพื่อช่วยลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู
- 2) ได้ข้อมูลเกี่ยวกับกลุ่มของครูจากการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็มตามอิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงต่อระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู รวมถึงความสอดคล้องของน้ำหนักความสำคัญของแต่ละปัจจัยเสี่ยงที่มีความสัมพันธ์กันในแต่ละกลุ่มครูต่อการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน
- 3) ได้ข้อเสนอทางเลือกในการลดปัจจัยเสี่ยงในการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในแต่ละกลุ่ม ซึ่งสัมพันธ์กับปัจจัยเสี่ยงและปัจจัยภูมิหลังที่แตกต่างกันในแต่ละกลุ่มซึ่งมีความเกี่ยวข้องในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน

1.2 ประโยชน์เชิงปฏิบัติการ

1) สามารถนำเครื่องมือวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่ได้พัฒนาขึ้นมาใช้ในการประเมินระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ว่าครูแต่ละคนมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานอยู่ในระดับใด มีปัจจัยใดที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูบ้าง

2) สามารถนำข้อเสนอซึ่งเป็นทางเลือกสำหรับครูแต่ละกลุ่มที่จะสามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริมเพื่อป้องกันหรือลดปัจจัยเสี่ยงที่จะส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูแต่ละกลุ่มที่เกิดจากปัจจัยเสี่ยงที่ต่างกันได้อย่างเหมาะสม

1.3 ประโยชน์เชิงนโยบาย

1) จากข้อเสนอทางเลือกสำหรับครูที่เป็นแนวทางในการป้องกันหรือลดปัจจัยเสี่ยงที่จะส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูจากปัจจัยเสี่ยงที่แตกต่างกัน สามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริมและสนับสนุนการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนให้เกิดความมีประสิทธิภาพและมีส่วนช่วยลดการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูได้



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยนี้ได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์และวิธีวิทยาการวิจัย โดยแบ่งการนำเสนอออกเป็น 4 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ตอนที่ 2 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) และตอนที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ตอนที่ 1 ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

1.1 ความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน (burnout)

ความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน (burnout) ถูกนิยามขึ้นครั้งแรกโดย Freudenberger (1974) กล่าวว่า เป็นภาวะการลดลงของทางร่างกายและอารมณ์อันเป็นผลมาจากสภาพการทำงาน เพื่ออธิบายรูปแบบของความเครียดที่เขาสังเกตเห็นได้ในคนทำงาน อันเป็นผลมาจากการทำงานมากเกินไปและหลีกเลี่ยงการใช้เวลาในการสื่อสารที่มีความหมาย บุคคลเหล่านั้นจึงเกิดความเหนื่อยหน่ายทั้งทางกายและทางใจ Freudenberger เป็นจิตแพทย์ที่ได้สังเกตอาการของกลุ่มอาสาสมัครที่ให้บริการด้านการรักษาและดูแลสุขภาพจิต โดยที่ตนเองและเพื่อร่วมงานที่เป็นอาสาสมัครกลุ่มนี้ต้องทำงานต่อเนื่องเป็นเวลานาน เมื่อเวลาผ่านไป เขากลับสังเกตว่าอาสาสมัครกลุ่มนี้มีอาการอ่อนล้าในการทำงานทั้งในด้านร่างกายและจิตใจ รู้สึกขาดแรงจูงใจ มีความหมดหวัง มองตัวเองในแง่ลบ เกิดเป็นความท้อแท้ในการทำงาน (burnout) (Freudenberger, 1974 as cited in Brasfield et al., 2019; Faskhodi & Siyyari, 2018; สุนันทษา นิธิวาสิน, 2562) ซึ่งได้ถูกแผ่ขยายไปยังอาชีพที่มีการให้บริการต่าง ๆ เช่น พยาบาล ครู นักสังคมสงเคราะห์ ที่ต้องปฏิบัติงานกับผู้รับบริการ

ต่อมาในปี 1976 Maslach นักจิตวิทยาทางสังคมได้ขยายผลงานของ Freudenberger โดย Maslach ได้สัมภาษณ์บุคคลทำงานเกี่ยวกับความเครียดทางอารมณ์ ความเป็นมืออาชีพ และคุณภาพของงาน รวมไปถึงสภาพการทำงานวิชาชีพครูด้วย โดยพบว่าวิชาชีพครูไม่ได้รับรางวัลที่เหมาะสมต่อพวกเขา Maslach จึงได้แบ่งความเครียดทางอารมณ์ออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) และความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (personal accomplishment) (Freudenberger, 1974 as cited in Rumschlag, 2017)

1.2 ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (teacher burnout)

ความท้อแท้ในการทำงาน (burnout) เป็นปัจจัยที่เกิดขึ้นมาอย่างยาวนานและส่งผลต่อหลากหลายวิชาชีพ โดยเฉพาะวิชาชีพครูซึ่งเป็นวิชาชีพที่มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างตัวของครูเอง สภาพแวดล้อมและสังคม ชุมชน วัฒนธรรมประเพณี ขนบธรรมเนียมการปฏิบัติ และบทบาทบริบทของวิชาชีพ ทำให้อาชีพครูเป็นที่คาดหวังว่าจะต้องเป็นวิชาชีพที่มีการเพิ่มพูนประสบการณ์ให้มีความเชี่ยวชาญในวิชาชีพอยู่เสมอ (Ballantyne & Retell, 2020) ซึ่งความท้อแท้ในการทำงานเป็นภาวะทางจิตวิทยาอย่างหนึ่งที่เกิดขึ้นเนื่องจากการตอบสนองต่อความเครียดที่ยังคงอยู่และไม่สามารถจัดการได้ในการทำงาน ส่งผลกระทบให้เกิดความอ่อนล้า ต่อต้านต่อสังคม และไม่พึงพอใจในวิชาชีพ (องค์การอนามัยโลก (WHO), 2019)

ความท้อแท้ในการทำงานของครูเป็นการตอบสนองที่ผิดปกติต่อความเครียดทางอารมณ์และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในที่ทำงาน (Zhu et al., 2018) ซึ่งอาชีพครูเป็นอาชีพที่ต้องมีความสัมพันธ์กับบุคคลที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ จำนวนมาก ทั้งจากนักเรียน เพื่อนร่วมงานและผู้บริหารของโรงเรียน นอกจากนี้แรงกดดันที่เกี่ยวข้องกับงาน เช่น การต้องทำงานให้ทันกำหนดเวลา การที่ต้องปรับตัวให้เข้ากับสภาพการทำงานที่ไม่ดีต่อสุขภาพ และการจัดการกับนักเรียนที่มีปัญหา เป็นหนึ่งในความท้าทายที่ครูต้องเผชิญ การที่ครูต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ เหล่านี้อย่างต่อเนื่อง หากไม่ได้รับการจัดการอย่างเหมาะสม อาจทำให้พวกเขาประสบกับปฏิกิริยาที่ผิดปกติ เกิดเป็นความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูได้ (Prasojo et al., 2020)

1.3 องค์ประกอบของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

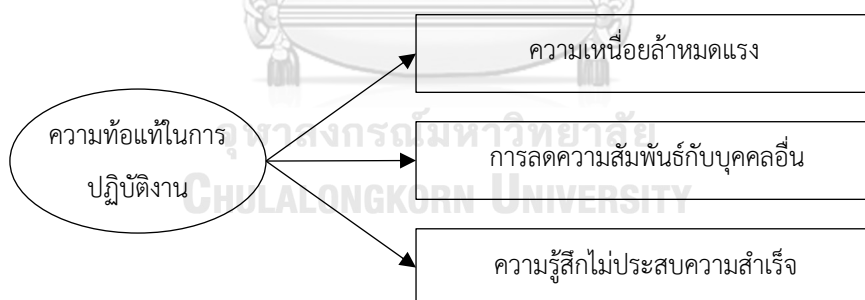
ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูถูกแบ่งตามองค์ประกอบที่ได้จากการวัดด้วยแบบวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน Maslach Burnout Inventory ซึ่งเป็นแบบวัดที่มีผู้นำมาใช้และมีการอ้างอิงจำนวนมาก โดยมีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 7 ระดับ ซึ่งได้แบ่งองค์ประกอบของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) จำนวน 9 ข้อคำถาม 2) การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) จำนวน 5 ข้อคำถาม และ 3) ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) จำนวน 8 ข้อคำถาม รวมทั้งหมด 22 ข้อคำถาม (Maslach & Jackson, 1981) ต่อมาได้มีการพัฒนาแบบวัดภาวะความท้อแท้สำหรับแวดวงการศึกษาขึ้น คือ Maslach Burnout Inventory Education Survey (MBI-ES) โดยปรับปรุงข้อคำถามจากแบบวัดเดิมให้มีความเกี่ยวข้องกับบริบททางการศึกษา เช่น การเปลี่ยนคำที่หมายถึง “ผู้ให้บริการ” เป็นคำว่า “ครู” เปลี่ยนจาก “ผู้รับบริการ” เป็น “นักเรียน” (Maslach et al., 1997) ซึ่งยังคงการวัดองค์ประกอบของความ

ท้อแท้ในการปฏิบัติไว้ 3 องค์ประกอบ โดยมีรายละเอียด (Ferradás et al., 2019; Martínez-Monteagudo et al., 2019) ดังนี้

1) **ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion)** คือ ความเหน็ดเหนื่อย อ่อนล้าที่เกิดขึ้นจากการทำงาน เกิดจากการรู้สึกว่าคุณต้องทำงานมากเกินไป และสูญเสียความสนใจในการทำงานในด้านอารมณ์และความรู้สึกของบุคคลนั้น นอกจากนี้ยังรู้สึกว่าถูกครอบงำหรือมีความอึดอัดทางอารมณ์ เพื่อตอบสนองต่อการรับรู้ว่าคุณไม่สามารถเผชิญกับความต้อการในที่ทำงานได้

2) **การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization)** คือ การเกิดความรู้สึกเชิงลบ ขาดความเห็นอกเห็นใจ การตอบสนองที่ไม่เป็นส่วนตัวต่อบุคคลที่เกี่ยวข้อง เกิดจากการที่ต้องตอบสนองต่อความต้องการของบุคคลอื่นมากเกินไป มีพฤติกรรมที่เฉยชาต่อนักเรียนหรือบุคคลที่เกี่ยวข้อง และมีท่าทีที่ห่างเหินไม่สนใจ รวมถึงรู้สึกไม่มีตัวตนจากการทำงานและทำกิจกรรมทางวิชาชีพของตนเอง

3) **ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment)** คือการประเมินตนเองในทิศทางลบ เกิดจากการที่การปฏิบัติงานของคุณไม่เกิดผลหรือประสิทธิภาพที่น่าพึงพอใจ จึงไม่สามารถเติมเต็มความรู้สึกที่มีต่อความรับผิดชอบในการทำงานของคุณได้ ทำให้รู้สึกว่าไม่มีประสิทธิภาพในการทำงาน ไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน และมีความปรารถนาที่จะเปลี่ยนงาน



ภาพ 2.1 โมเดลวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน

1.4 สาเหตุของการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานเกิดขึ้นเมื่อบุคคลดังกล่าวต้องเผชิญกับความเครียดในการทำงานเป็นระยะเวลายาวนาน (Aguayo et al., 2019; May et al., 2020; Roohani & Irvani, 2020) โดยยิ่งเมื่อครูรับรู้ถึงความเครียดมาก จะยิ่งแสดงออกถึงอาการทางกายและจิตใจที่ไม่พึงประสงค์มากขึ้น เกิดความท้อแท้ในการทำงานที่สูงขึ้น (Vargas Rubilar & Oros, 2021) รวมถึงการมีความสามารถในการเผชิญกับปัญหาลดลง (Herman et al., 2020) นอกจากนี้ความเครียดยัง

ส่งผลทางบวกต่อความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) ซึ่งเป็นมิติหนึ่งของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานด้วย (Xu & Jia, 2022; Xu & Yang, 2021) และความเครียดยังส่งผลทางบวกต่อความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) ซึ่งเป็นมิติหนึ่งของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานด้วย (Xu & Yang, 2021) แสดงว่ายิ่งครูมีความเครียดสูงขึ้น จะส่งผลให้มีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานสูงขึ้นตามไปด้วย โดยความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูสามารถอธิบายได้จากปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยทางสังคมและปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมบริบทขององค์กรที่ทำงานซึ่งมีรายละเอียดของแต่ละปัจจัย (Aronsson et al., 2017; Maslach & Leiter, 1999; Maslach et al., 2001; Nagy, 2017; Nygaard, 2019; ศรีสกุล ฉะยบแหลม และ เพ็ญญา แดงด้อมยุทธ์, 2562) ดังนี้

1) ปัจจัยส่วนบุคคล

- เกิดจากความคิดและความรู้สึกที่มีความคาดหวังที่ไม่บรรลุผลสำเร็จที่ต้องการเกิดความรู้สึกไม่มีประสิทธิภาพในการทำงาน การทำงานอย่างไรความหมาย รู้สึกว่าตนเองไม่มีคุณค่าขาดโอกาสในการบรรลุเป้าหมายส่วนตัว

- ลักษณะนิสัยส่วนตัวที่มีความคิดและความรู้สึกที่มีความเอนเอียงไปจากเดิมได้ง่าย เช่น มีความอ่อนไหว มีความทะเยอทะยาน มีความทู่หมัดอย่างหนัก การมีมาตรฐานในการทำงานที่สูง และการเป็นบุคคลชอบความสมบูรณ์แบบ (perfectionism) ทำให้เกิดความกดดันในการทำงาน

- ความรู้สึกไม่มีสิทธิ์ไม่มีเสียงในการแสดงความคิดเห็น ไม่สามารถควบคุมสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในที่ทำงานได้เลย

- การถูกเลือกปฏิบัติในที่ทำงาน ความรู้สึกไม่ได้รับความเป็นธรรม เช่น การได้รับค่าตอบแทนหรือรางวัลอย่างไม่เหมาะสม ไม่คุ้มกับที่ลงแรงทำงานไป

- การมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อวิชาชีพที่ตนเองทำงานอยู่ ซึ่งอาจเกิดจากการถูกบังคับหรือความไม่เต็มใจที่จะประกอบอาชีพนี้

- ความเครียดส่วนตัวบางอย่างที่เกิดขึ้นจากงานที่ส่งผลกระทบต่อพวกเขาในระดับส่วนตัว ซึ่งอาจจะเกิดจากสถานการณ์ในโรงเรียน รวมถึงมุมมองของพวกเขาเองด้วย รวมถึงวิธีการจัดการกับสถานการณ์ที่ตั้งเครียดของครูแต่ละคนที่มีความแตกต่างกัน

2) ปัจจัยทางสังคม

- ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้บริหาร ที่เป็นการสั่งการจากบนลงล่าง ขาดการรับฟังความคิดเห็น การขาดการสนับสนุนที่ได้รับความร่วมมือจากผู้บริหารของโรงเรียน ซึ่งทำให้ครูรู้สึกโดดเดี่ยวหรือถูกทอดทิ้งในการทำงาน

- ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงานที่มีราบรื่น การมีปัญหาความขัดแย้งระหว่างเพื่อนร่วมงาน ทำให้ไม่สามารถทำงานร่วมกันหรือช่วยเหลือกันในการทำงาน ขาดการสื่อสารแลกเปลี่ยนที่มีความหมาย เพื่อให้การทำงานเป็นไปอย่างราบรื่น ทำให้เกิดการรู้สึกไม่เป็นส่วนหนึ่งในที่ทำงาน รู้สึกไร้ตัวตน ทำให้เกิดการแยกตัวออกจากเพื่อนร่วมงาน

- ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและผู้ปกครอง ที่ขาดความใกล้ชิดทำให้รู้สึกว่ามี ความเห็นต่าง ขาดความเข้าใจในพฤติกรรมและการแสดงออกของนักเรียน หรือมีนักเรียนที่มี พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม รวมทั้งความกดดันและความคาดหวังจากผู้ปกครองของนักเรียน

3) ปัจจัยการทำงานและองค์กร

- การสื่อสารภายในองค์กรที่ไม่มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารระหว่างกัน การมี พฤติกรรมแบ่งฝักแบ่งฝ่าย การรวมกลุ่มช่วยเหลือส่งเสริมกันเฉพาะพวกพ้องของตนเอง เกิดความ แยกแยกไม่สามัคคีในการทำงาน ความไม่ชัดเจนในด้านบทบาทหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย การมี วัฒนธรรมองค์กรที่ไม่สนับสนุนต่อการทำงาน

- การได้รับเงินเดือนที่ต่ำ ได้รับค่าตอบแทนหรือรางวัลที่ไม่เหมาะสมและไม่เพียงพอ จากการ ทำงาน ความรู้สึกไม่คุ้มค่าในค่าตอบแทนที่ได้รับกับความความรู้ความสามารถที่ลงแรงไปใน การทำงาน รวมไปถึงความไม่ยุติธรรมต่าง ๆ ภายในองค์กร เช่น การมอบหมายงานมากน้อยต่างกัน การประเมินเงินเดือนและค่าตอบแทนที่ไม่เป็นธรรม รวมถึงการต้องทำงานล่วงเวลาเป็นประจำ

- การขาดความเชี่ยวชาญในการทำงาน (Professionalism) โดยเฉพาะผู้ที่เพิ่งเริ่มต้น ในการทำงานที่ยังขาดประสบการณ์ ขาดความรู้ความสามารถเฉพาะต้องงานที่ต้องรับผิดชอบในการ ทำงาน

- สภาพแวดล้อมในการทำงานที่ไม่เอื้ออำนวย ขาดการสนับสนุนวัสดุอุปกรณ์ในการ ทำงาน ลักษณะของงานที่ต้องมี ขาดการสนับสนุนทางจากองค์กรสภาพแวดล้อมในห้องเรียนที่ครู จัดการเรียนการสอน เช่น สภาพของห้องเรียนที่แออัด สภาพห้องเรียนที่มีเสียงดังตลอดเวลา การขาด งบประมาณสนับสนุนในการทำงาน ทำให้ครูต้องใช้ค่าใช้จ่ายส่วนตัวในการทำงาน

- ภาระงานที่มีปริมาณมากเกินไป (workload) ปริมาณของงานที่ครูต้องรับผิดชอบ เป็นส่วนหนึ่งที่สร้างแรงกดดันในการทำงานของครูที่จะต้องทำงานเหล่านั้นให้สำเร็จแม้จะต้องมีการ ทำงานล่วงเวลาก็ตาม ซึ่งหากงานมีปริมาณที่มากเกินไปแสดงว่าครูต้องทำงานเพิ่มมากขึ้น และ สูญเสียเวลาของตนเอง รวมถึงการมีความกดดันในด้านเวลาที่ต้องเร่งรีบทำงานนั้นให้เสร็จ

- ระบบการทำงานที่มีความซับซ้อน ลำบาก ขาดความคล่องตัวในการทำงาน เช่น ระบบราชการ ที่มีการบริหารจัดการจากบนลงล่าง ซึ่งก่อให้เกิดข้อจำกัดในการปกครองตนเองของครู หรือเป็นระบบการทำงานที่ขัดต่อคุณค่าและจุดมุ่งหมายในชีวิตของตนเอง การขาดการสนับสนุนการทำงานในแต่ละโรงเรียนจากหน่วยงานที่รับผิดชอบ

- การขาดอำนาจในการตัดสินใจและการบริหารชั้นเรียนของตนเอง ครูควรมีอิสระในชั้นเรียนที่ตนเองสอนในการเลือกวิธีการสอนที่เหมาะสมกับหัวข้อที่สอน แต่ในทางกลับกันครูยังต้องคำนึงถึงหลักสูตรการศึกษาที่กำหนดโดยภาครัฐ เพื่อให้ นักเรียนทุกคนได้รับความรู้และประสบการณ์พื้นฐานที่เท่าเทียมกัน ทำให้ถูกวางกรอบในการปฏิบัติในด้านการสร้างสภาพแวดล้อมในห้องเรียนและกิจกรรมการเรียนการสอน

1.5 ลักษณะอาการเมื่อเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน

เมื่อเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานขึ้นจะมีลักษณะที่สามารถสังเกตได้ รวมถึงอาการของการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในลักษณะต่าง ๆ ที่สังเกตได้ร่วมกัน โดยแบ่งออกเป็น 5 กลุ่มอาการ (Kahill, 1988) ดังนี้

1) **ลักษณะอาการทางกายภาพ (physical symptoms)** มีสภาพร่างกายที่ย่ำแย่ มีปัญหาในการนอนหลับ มีปัญหาทางสุขภาพและความเจ็บป่วยทั่วไป เช่น ปวดหัว เป็นหวัด มีไข้ มีความผิดปกติของระบบทางเดินอาหาร ปวดท้อง เบื่ออาหาร

2) **ลักษณะอาการทางอารมณ์ (emotional symptoms)** มีความหงุดหงิดง่าย คอยข้างที่จะวิตกกังวล มีความรู้สึกผิด รู้สึกซึมเศร้า หหมดความหวัง หหมดหนทางในการทำงานและการแก้ไขปัญหาจากการทำงาน

3) **ลักษณะอาการทางพฤติกรรม (behavioral symptoms)** มีการขาดงานโดยไม่ทราบสาเหตุบ่อย ๆ การมาทำงานสาย ใช้ช่วงเวลากลางวันอย่างไม่เหมาะสม มีการดื่มสุราและใช้สารเสพติดที่มากเกินไป เช่น การสูบบุหรี่จำนวนมาก ผลการทำงานขาดประสิทธิภาพ ทำงานผิดพลาดบ่อย ๆ

4) **ลักษณะอาการระหว่างบุคคล (interpersonal symptoms)** มีการสื่อสารกับนักเรียนหรือเพื่อนร่วมงานลดน้อยลง พยายามแยกตัว หลีกเลี่ยงการมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนและเพื่อนร่วมงาน เอาตัวออกห่างจากคู่สมรสและคนในครอบครัว ขาดความใส่ใจในบุคคลที่เกี่ยวข้องที่เคยสนิท

5) ลักษณะอาการทางทัศนคติ (attitudinal symptoms) มองโลกในแง่ร้าย แสดงความคิดเห็นในเชิงลบ เช่น พุดจาตุญญผู้อื่น มีความคิดแบบเหมารวม ขาดการแยกแยะสิ่งที่ถูก และสิ่งที่ผิด สูญเสียความสนุกและความเพลิดเพลินในการทำงานต่อต้านการไปทำงาน มีทัศนคติเชิงลบทั้งต่อตนเอง เพื่อนร่วมงานและระบบการทำงาน

1.6 ผลกระทบของการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

ผลกระทบของการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูไม่ได้ส่งผลต่อการทำงานของครูในโรงเรียนเพียงอย่างเดียว แต่ยังมีผลต่อนักเรียนที่อยู่ในความรับผิดชอบของครูด้วย โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) ต่อดัชนี

ความท้อแท้ในการปฏิบัติของครูส่งผลกระทบต่อหลายด้านทั้งด้านสวัสดิภาพในการทำงานรวมถึงสุขภาพของครู โดยพบว่าบุคคลที่มีประสบการณ์ความท้อแท้ในการทำงานเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ อย่างยาวนานและไม่สามารถจัดการได้ จะนำไปสู่โอกาสที่เพิ่มขึ้นของการเกิดภาวะซึมเศร้า (depression) ได้มากขึ้นและในทางตรงกันข้ามหากสามารถจัดการเปลี่ยนแปลงลดระดับของความท้อแท้ลงได้ ระดับของภาวะซึมเศร้าก็มีแนวโน้มที่จะลดลงไปด้วย (Mendez et al., 2020) นอกจากนี้ยังพบความสัมพันธ์ระหว่างความท้อแท้ในการทำงานยังส่งผลทางบวกต่อความตั้งใจในการเปลี่ยนงานหรือการลาออกจากงานของครู (Lee, 2017; Maslach et al., 2001) โดยความท้อแท้ในการปฏิบัติงานส่งผลทางลบต่อความผูกพันในการทำงานภายในโรงเรียน นอกจากนี้ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูส่งผลกระทบทางบวกต่อการตั้งใจลาออกจากโรงเรียนและยังส่งผลทางบวกต่อความตั้งใจที่จะออกจากวิชาชีพครูด้วย (Ford et al., 2019)

ทั้งนี้ยังส่งผลกระทบต่อขาดประสิทธิภาพในด้านการจัดกิจกรรมทางการศึกษา ทั้งการเตรียมการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน และการมีส่วนร่วมในการทำงานภายในโรงเรียน ทำให้ครูสูญเสียความมั่นใจในความสามารถในการมีส่วนร่วมในการทำงาน และการสอนนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ไม่มีพลังแรงกายแรงใจในการทำงาน ขาดความกระตือรือร้นในการจัดการเรียนการสอน (Chakravorty & Singh, 2020; ปภาวี โรจน์บุรณาวงศ์, 2564) ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานจึงเป็นอุปสรรคต่อการทำงานในวิชาชีพครูเป็นอย่างมาก

2) ต่อนักเรียน

นอกจากความท้อแท้ในการปฏิบัติงานจะส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพและแรงจูงใจในการทำงานของครูแล้ว ยังส่งผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของนักเรียน เนื่องจากความท้อแท้ในการปฏิบัติงานทำให้ครูขาดแรงจูงใจในการสอนและการถ่ายทอดความรู้ ประสบการณ์ให้กับนักเรียน ทำให้นักเรียนขาดแรงจูงใจในการเรียน เกิดความรู้สึกในด้านลบต่อการเรียน (ปภาวี โรจน์บูรณาวงศ์, 2564) ทั้งยังส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่อาจลดต่ำลง และมีส่วนในการทำให้ระดับของแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนลดลงด้วย (Madigan & Kim, 2021) แสดงให้เห็นว่าการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูไม่ได้ส่งผลกระทบต่อตัวครูเท่านั้น แต่ยังส่งผลกระทบต่อบุคคลที่เกี่ยวข้องในการทำงานของครูด้วย เช่น นักเรียนที่อาจมีผลสัมฤทธิ์ต่ำลง

1.7 แนวทางการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสามารถสังเคราะห์แนวทางในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ได้แนวทางสำหรับบุคคลที่เกี่ยวข้องในการทำงานของครูออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ ครู ผู้บริหารและผู้นำหน่วยงาน (Gabriel & Aguinis, 2022; Mahmoodi-Shahrehabaki, 2019; ผาสุก สุมามาลย์กุล และคณะ, 2564) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1) แนวทางสำหรับครู

- การรักษาความสัมพันธ์เชิงสร้างสรรค์ที่มั่นคงกับระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงานและผู้บริหาร มีการพูดคุยแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมงานและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการทำงาน เกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้นในการทำงาน รวมถึงความท้าทายที่ได้รับจากการทำงาน เพื่อหาทางในการแก้ไขและสนับสนุนการทำงานร่วมกัน

- วางแผนและมีการใช้ทักษะการบริหารจัดการเวลาอย่างเหมาะสม มีการตั้งเป้าหมายและจัดลำดับความสำคัญของแต่ละงานที่ได้รับมอบหมายและกำหนดเวลาที่ต้องทำงานนั้น ๆ ให้สำเร็จภายในระยะเวลาที่กำหนด รวมถึงการสร้างสมดุลระหว่างเวลาในการทำงานและเวลาส่วนตัว

- ยอมรับข้อจำกัดส่วนบุคคลของตนเองและบุคคลอื่น รวมถึงสถานการณ์ที่อาจทำให้เกิดความท้อแท้ในการทำงาน คอยสังเกตตนเองและพยายามหลีกเลี่ยงการเป็นบุคคลที่ต้องการความสมบูรณ์แบบ (perfectionist) มากจนเกินไป จนเกิดผลกระทบต่อสภาพการทำงาน

- ฝึกการมีวิถีชีวิตที่ทำให้มีสุขภาพดีขึ้นด้วยการออกกำลังกาย การทำสมาธิ การผ่อนคลาย และการดูแลด้านโภชนาการที่เหมาะสม

2) แนวทางสำหรับผู้บริหาร

- สำหรับผู้บริหารควรสร้างบรรยากาศและสภาพแวดล้อมในการทำงานเชิงบวก ทำให้สามารถทำงานได้อย่างความเพลิดเพลิน มีการจัดตั้งกลุ่มสนับสนุนการทำงานของครูในแต่ละฝ่าย มีการพูดคุยกับครูอย่างสม่ำเสมอเกี่ยวกับความกังวลและปัญหาที่เกิดขึ้นจากการทำงานและให้ความช่วยเหลือในเวลาที่เหมาะสม มีการบริหารงานอย่างมีภาวะผู้นำ มีความเชื่อใจและไว้วางใจในการทำงานของครู

- มีการมอบหมายงานอย่างยืดหยุ่นโดยที่ครูสามารถออกแบบวางแผนการดำเนินงานได้ด้วยตนเอง มีการมอบหมายงานที่มีความหลากหลายเพื่อไม่ให้เกิดความจำเจเบื่อหน่ายในการทำงาน มอบหมายงานที่ท้าทายความสามารถของครู ทั้งยังได้พัฒนาทักษะที่หลากหลายและให้โอกาสในการพัฒนาวิชาชีพตามความสนใจของครูแต่ละคน

- มีการจัดกิจกรรมหรือการอบรมเกี่ยวกับแนวทางลดความวิตกกังวลของครูอย่างสม่ำเสมอ และเพื่อให้ครูได้ฝึกกลวิธีในการรับมือกับความท้าทายในการทำงาน จัดให้มีกิจกรรมฝึกอบรมความรู้ความเข้าใจในพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดความเครียดและแนวทางในการฝึกสมาธิ

- เปิดโอกาสให้ครูแต่ละคนสามารถสะท้อนความรู้สึที่ได้จากการทำงานทั้งปัญหาที่เกิดขึ้น ความเครียดหรือความวิตกกังวลในการทำงาน เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนและทำความเข้าใจมุมมองของผู้อื่นจากการทำงาน ทั้งยังมีการสื่อสารระหว่างบุคคลที่ทำงานร่วมกัน

3) แนวทางสำหรับผู้กำหนดนโยบาย

- สำหรับผู้มีอำนาจในการกำหนดนโยบายเกี่ยวกับการทำงานของครูในโรงเรียนควรมีการพัฒนาระบบการให้ค่าตอบแทนและรางวัลพิเศษเพิ่มเติมที่มีความยุติธรรมเพื่อเพิ่มแรงจูงใจในการทำงานของครู โดยต้องเป็นนโยบายที่ส่งเสริมและตระหนักถึงคุณค่าในการทำงานของครู และรวมถึงมอบอำนาจในการตัดสินใจให้กับครูและผู้บริหารภายในโรงเรียนมากขึ้น

ตอนที่ 2 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู

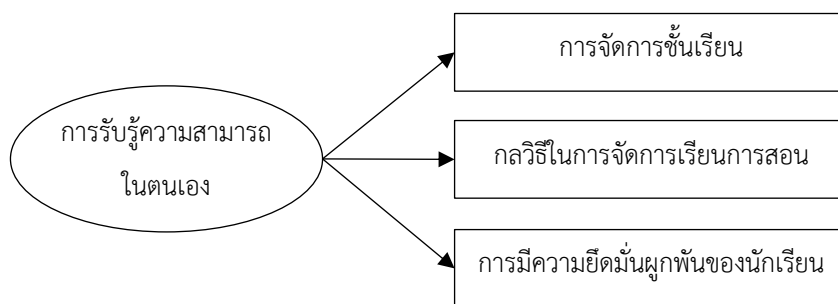
ปัจจัยเสี่ยงที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูเกี่ยวข้องกับปัจจัยส่วนบุคคลและปัจจัยจากการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน ทั้งการได้รับมอบหมายคำสั่งในการปฏิบัติงานจากหน่วยงานที่สังกัดอยู่ แรงผลักดันจากภายในองค์กรที่ระดับโรงเรียน รวมไปถึงความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างครูกับนักเรียน และความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เป็นหัวหน้างาน หรือผู้บริหาร (Bodenheimer & Shuster, 2020) โดยมีรายละเอียด ดังนี้

2.1 ปัจจัยส่วนบุคคลของครู

1) ปัจจัยภูมิหลังของครู จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับปัจจัยภูมิหลังซึ่งคือข้อมูลพื้นฐานโดยทั่วไปของครูแต่ละบุคคล ที่มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู พบปัจจัยภูมิหลังที่มีความสัมพันธ์ต่อระดับความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู ได้แก่ เพศ (Jamaludin & You, 2019; Seibt & Kreuzfeld, 2021) อายุ (Seibt & Kreuzfeld, 2021; ปภาวี โรจน์บุรณาวงศ์, 2564) ระดับการศึกษา และ ประสบการณ์ในการทำงาน (Jamaludin & You, 2019; Park & Shin, 2020; ปภาวี โรจน์บุรณาวงศ์, 2564) สถานภาพสมรส (ปภาวี โรจน์บุรณาวงศ์, 2564) รายได้ที่ได้รับต่อเดือน และปริมาณงานที่มีจำนวนมาก (Ahmed, 2019; Nygaard, 2019)

2) การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) การรับรู้ความสามารถในตนเองของครู เป็นความเชื่อที่เกิดขึ้นของครูว่าพวกเขามีความสามารถในการทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพ ทั้งการจัดการห้องเรียน การใช้กลวิธีในการสอน รวมทั้งการจัดการรับมือกับนักเรียน โดยระดับของการรับรู้ความสามารถในตนเองที่แตกต่างหลากหลายของครู ซึ่งแปรเปลี่ยนไปตามปัจจัยที่เกี่ยวข้องทั้ง ปัจจัยด้านห้องเรียน ปัจจัยด้านโรงเรียน ปัจจัยด้านผู้บริหาร (Kim & Burić, 2020) ซึ่งการรับรู้ความสามารถในตนเอง เป็นความคิดที่มุ่งเน้นอนาคตของตนเอง สามารถตัดสินใจว่าจะเลือกใช้กิจกรรมใดในการสอนและต้องใช้ความพยายามมากน้อยเพียงใด รวมถึงระยะเวลาที่ใช้ในการรับมือกับความท้าทายต่างๆ เหล่านั้น (Prasoj et al., 2020) ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับความเพียรพยายาม ความกระตือรือร้น ความมุ่งมั่นและพฤติกรรมการสอนของครู รวมถึงผลลัพธ์ในการเรียนของนักเรียนให้เกิดแรงจูงใจ และมีความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเอง (Tschannen-Moran & Hoy, 2001) โดยการรับรู้ความสามารถในตนเองส่งผลทางลบต่อการรับรู้ความเครียดของครู (Putwain & von der Embse, 2018)

โดยการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบ่งออกเป็น 3 มิติ ได้แก่ รับรู้ความสามารถในการจัดการชั้นเรียน (classroom management) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ของครูในการสร้างและรักษาความสงบเรียบร้อยในห้องเรียน รับรู้ความสามารถในการใช้กลวิธีในการจัดการเรียนการสอน (instructional strategies) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ที่จะใช้วิธีอื่น ๆ ในการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล และรับรู้ความสามารถในการมีความยึดมั่นผูกพันของนักเรียน (student engagement) หมายถึง การรับรู้ความสามารถในการพัฒนาความสัมพันธ์กับนักเรียนและส่งเสริมแรงจูงใจและความผูกพันในการเรียนกับนักเรียน (Blackburn et al., 2017; Tschannen-Moran & Hoy, 2001)



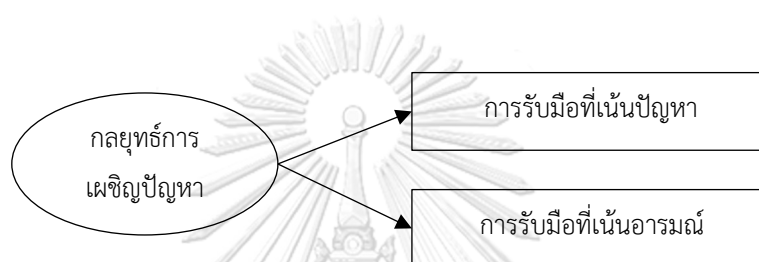
ภาพ 2.2 โมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง

โดยที่การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) มีความสัมพันธ์กับความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู (Park & Shin, 2020; Roohani & Iravani, 2020) โดยพบว่าการรับรู้ความสามารถในตนเองเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู (Bayani & Bagheri, 2020; Skaalvik & Skaalvik, 2017; Zhu et al., 2018) นอกจากนี้การรับรู้ความสามารถในตนเองยังส่งผลต่อความพึงพอใจในการทำงานของครู ยิ่งครูมีการรับรู้ความสามารถในตนเองยิ่งส่งผลต่อการเพิ่มความพึงพอใจในการทำงาน ทำให้ครูอยากที่จะปฏิบัติงานนี้ต่อไป (Han et al., 2020)

3) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategy) เป็นกลยุทธ์ที่บุคคลนำไปใช้เพื่อจัดการกับสถานการณ์ที่ท้าทาย หรือลักษณะการแก้ไขปัญหาและพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเพื่อรับมือกับสถานการณ์ที่มีความตึงเครียดในการทำงานและการดำเนินชีวิต (Zhang et al., 2019) โดยกลยุทธ์การเผชิญปัญหาแบ่งออกเป็น 2 มิติ ได้แก่ การรับมือที่เน้นปัญหา (problem-focus coping) โดยที่แต่ละคนมุ่งเน้นไปที่ปัญหานั้นเองและใช้ความพยายามเพื่อหาทางแก้ไขปัญหานั้น อีกวิธีหนึ่งในการรับมือคือการรับมือที่เน้นอารมณ์ (emotion-focus coping) เมื่อแต่ละคนมุ่งความสนใจไปที่สภาวะทางอารมณ์อันเป็นผลมาจากความเครียดและเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อสถานการณ์ ในกรณีของการรับมือที่เน้นปัญหาจะง่ายกว่าที่จะเอาชนะความยากลำบากของงาน ในขณะที่คนที่จัดการกับอารมณ์อาจรู้สึกว่าการเครียดเป็นสิ่งที่เกินความสามารถในการรับมือ (De la Fuente et al., 2020; Nagy, 2017) โดยกลยุทธ์การเผชิญปัญหาของครูนั้นขึ้นอยู่กับกระบวนการคิดและพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเมื่อเกิดปัญหาในการปฏิบัติงานของครู (Pogere et al., 2019)

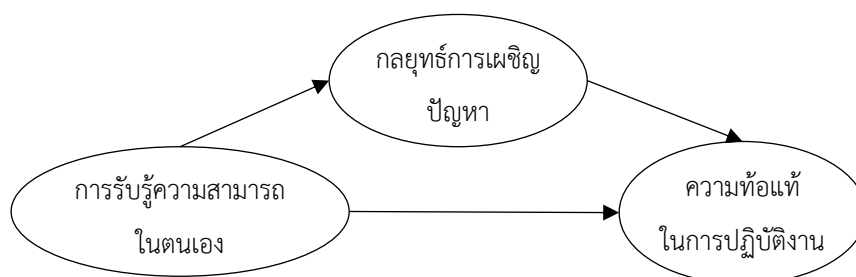
ซึ่งกลยุทธ์การเผชิญกับปัญหาส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู (Shorosh & Berkovich, 2020; Zhang et al., 2019) โดยเมื่อพิจารณาผลลัพธ์การเผชิญปัญหาของครูในแต่ละมิตินั้น การรับมือที่เน้นปัญหา (problem-focus coping) ส่งผลทางลบต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู ในขณะที่การรับมือที่เน้นอารมณ์ (emotion-focus coping) ส่งผลทางบวกต่อ

ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (Pogere et al., 2019) แสดงว่าหากครูมีกลยุทธ์การเผชิญปัญหาที่รับมือโดยเน้นที่ปัญหา จะส่งผลต่อการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน ในขณะที่หากครูมีกลยุทธ์การเผชิญปัญหาโดยเน้นที่อารมณ์เมื่อเกิดปัญหาจะส่งผลต่อการเพิ่มขึ้นของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู นอกจากนี้ยังมีการแบ่งกลยุทธ์การเผชิญปัญหา เป็นรูปแบบกลยุทธ์การเผชิญปัญหาทางบวก (positive coping style) และรูปแบบกลยุทธ์การเผชิญปัญหาทางลบ (negative coping style) โดยที่รูปแบบกลยุทธ์การเผชิญปัญหาทางบวกส่งผลทางลบต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ในขณะที่รูปแบบกลยุทธ์การเผชิญปัญหาทางลบส่งผลทางบวกต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (Zhang et al., 2019)



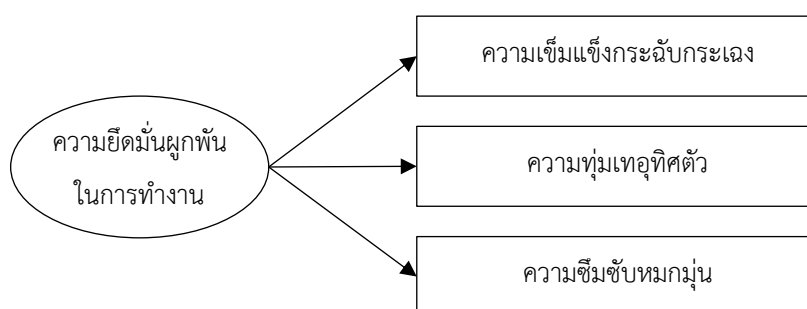
ภาพ 2.3 โมเดลการวัดกลยุทธ์การเผชิญปัญหา

การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (Bayani & Bagheri, 2020; Kim & Burić, 2020; Park & Shin, 2020; Prasajo et al., 2020; Skaalvik & Skaalvik, 2017; Zhu et al., 2018) โดยการรับรู้ความสามารถในตนเองส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในทางลบ (Sokmen & Kilic, 2019) โดยที่ครูที่มีการรับรู้ความสามารถในตนเองจะยิ่งลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูได้ นอกจากนี้ยังพบว่า การรับรู้ความสามารถในตนเองยังส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโดยมีกลยุทธ์การเผชิญกับปัญหาด้านการรับมือที่เน้นอารมณ์เป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยพบว่าถ้าครูมีการรับรู้ความสามารถในตนเองต่ำ นั้นส่งผลไปสู่กลยุทธ์การเผชิญกับปัญหาด้านการรับมือที่เน้นอารมณ์ ซึ่งสามารถทำนายการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูได้ทั้ง 3 มิติที่เป็นองค์ประกอบ (Boujut et al., 2017) นอกจากนี้กลยุทธ์การเผชิญกับปัญหายังส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูด้วย (Shorosh & Berkovich, 2020; Zhang et al., 2019)



ภาพ 2.4 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถในตนเองที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน โดยมีกลยุทธ์การเผชิญปัญหาเป็นตัวแปรส่งผ่าน

4) **ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement)** เป็นสภาวะแห่งการเต็มเต็มทางอารมณ์เชิงบวกอย่างต่อเนื่อง และมีแรงบันดาลใจในการทำงาน ความยึดมั่นผูกพันในการทำงานแบ่งออกเป็น 3 มิติ ได้แก่ ความเข้มแข็งกระฉับกระเฉง (vigor) เกี่ยวข้องกับพลังงานและความยืดหยุ่นในจิตใจในการทำงาน มีความเต็มใจที่จะลงทุนลงแรงกับงานนั้น ๆ และมีความพากเพียรในการเผชิญความยากลำบากที่เกิดกับงาน ความทุ่มเทอุทิศตัว (dedication) ความกระตือรือร้นอย่างมากในการทำงาน พร้อมกับมีความรู้สึกถึงความสำคัญ ความภาคภูมิใจและมีแรงบันดาลใจในการทำงาน และความซึมซับหมกมุ่น (absorption) มีความมุ่งมั่นอย่างเต็มที่กับงานของตนจนไม่สามารถแยกตัวเองออกจากงานได้ (Chan et al., 2020) นอกจากนี้ยังรวมถึงการมีส่วนร่วมที่แสดงถึงความชื่นชอบและความเพลิดเพลินในการทำงานของบุคคลคนหนึ่ง (De la Fuente et al., 2020) โดยที่ความยึดมั่นผูกพันในการทำงานส่งผลทางลบต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน (Fiorilli et al., 2020) ยิ่งครุมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงานสูงขึ้น ยิ่งส่งผลต่อการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครุ



ภาพ 2.5 โมเดลการวัดความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน

นอกจากนี้การรับรู้ความสามารถในตนเองเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (Burić & Macuka, 2018; Chan et al., 2020; Li et al., 2017) โดยที่การรับรู้ความสามารถในตนเองส่งผลทางบวกต่อความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (Han et al., 2020; Skaalvik & Skaalvik, 2019; Sokmen & Kilic, 2019; Xu & Jia, 2022) ยิ่งครูมีการรับรู้ความสามารถในตนเองที่เพิ่มขึ้น จะทำให้ครูยังมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงานสูงขึ้นตามไปด้วย ซึ่งการรับรู้ความสามารถในตนเองส่งผลต่อความเหนื่อยล้าหมดแรง ซึ่งเป็นองค์ประกอบมิติหนึ่งของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานโดยส่งผลทางลบต่อความเหนื่อยล้าหมดแรง (Skaalvik & Skaalvik, 2017; Xu & Jia, 2022) รวมถึงการรับรู้ความสามารถในตนเองเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงาน (Burić & Moè, 2020) สำหรับความยึดมั่นผูกพันในการทำงานเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู โดยความยึดมั่นผูกพันในการทำงานส่งผลทางลบต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน เมื่อมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงานสูงจะสามารถลดระดับของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานได้ (Fiorilli et al., 2019a; Juliana et al., 2021)



ภาพ 2.6 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถในตนเองที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน ที่มีความยึดมั่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน

2.2 ปัจจัยด้านบริบทการทำงาน

1) ด้านนักเรียน

เนื่องจากบทบาทการทำงานของครู เป็นการทำงานที่มีความใกล้ชิดกับนักเรียนมากที่สุด ซึ่งการทำงานที่มีความสัมพันธ์กับนักเรียนโดยตรงในการจัดการกับกลุ่มของนักเรียนภายในห้องเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนจึงเป็นพื้นฐานสำคัญและเป็นจุดที่ครูมีความเสี่ยงในด้านอารมณ์ที่จะทำให้เกิดความท้อใจและเหนื่อยหน่ายในการทำงานได้ (Corbin et al., 2019; Maslach & Leiter, 1999) โดยความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนส่งผลทางบวกต่อสุขภาวะในการทำงานของครูและส่งผลต่อการลดความท้อแท้ในการทำงานของครูด้วย (Aldrup et al., 2018; Rodriguez-Mantilla & Fernandez-Diaz, 2017; Taxer et al., 2019)

2) ด้านเพื่อนร่วมงาน

เนื่องจากภายในองค์กรนั้นจะมีกระบวนการที่ติดต่อกันระหว่างอารมณ์ของบุคคลที่มีลักษณะสภาพแวดล้อมที่ไม่ดี ซึ่งจะส่งผลไปยังบุคคลอื่นในที่ทำงานด้วย ดังนั้น ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงานจึงมีผลชัดเจนต่อสภาพแวดล้อมในการทำงานของครู (Rodriguez-Mantilla & Fernandez-Diaz, 2017) นอกจากนี้ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงาน และการสนับสนุนจากบุคลากรภายในโรงเรียน เป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู โดยพบว่าการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงาน ทั้งการให้คำปรึกษาในเรื่องของงาน การมาทำงานแทน เมื่อครูประสบกับปัญหาด้านสุขภาพ การรับฟังปัญหา การให้กำลังใจ ความเห็นอกเห็นใจ และความไว้วางใจของเพื่อนร่วมงาน ส่งผลกระทบต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูด้วย (Park & Shin, 2020; Parrello et al., 2019; เครือมาศ ชาวไร่เงิน และคณะ, 2565)

3) ด้านหัวหน้างานและผู้บริหาร

เนื่องจากการกระทำของผู้บริหารซึ่งเป็นผู้นำของโรงเรียนทำให้เกิดสภาพการทำงานที่สามารถมีบทบาททั้งทางบวกและทางลบต่อการทำงานของครู หากผู้บริหารมีภาวะผู้นำในการบริหารงานส่งผลต่อแรงจูงใจและความเป็นอยู่ในการประกอบวิชาชีพของครู ผู้บริหารมีหน้าที่หลักในการปลูกฝังความมุ่งมั่นขององค์กรให้แก่คณะครูในระดับองค์กร การสร้างสภาพแวดล้อมการทำงานที่ไว้วางใจซึ่งกันและกัน โดยครูสามารถต่อยอดจากความรู้และทักษะที่มีอยู่ มีผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู และจะทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่มีความมุ่งมั่นของบุคลากรในองค์กร (Ford et al., 2019) ซึ่งการรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานหรือผู้บริหารส่งผลทางลบต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (Uzun, 2018) รวมไปถึงความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้ที่เป็หัวหน้างานหรือผู้บริหารนั้นส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู (Rodriguez-Mantilla & Fernandez-Diaz, 2017) และยังพบว่าการสนับสนุนทางสังคมในด้านสภาพแวดล้อมการทำงานส่งผลต่อการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานได้ (Plantiveau et al., 2018)

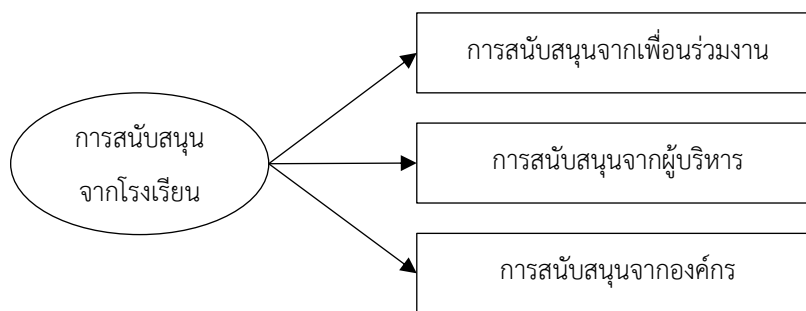
นอกจากนี้การรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานหรือผู้บริหารส่งผลทางลบต่อความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) ของครูซึ่งเป็นมิติหนึ่งของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู และยังส่งผลทางอ้อมต่อแรงจูงใจในการลาออกจากวิชาชีพครูผ่านความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) ด้วย (Gonzales et al., 2020) การรับรู้การสนับสนุนของผู้บริหารยังส่งผลทางลบต่อความตั้งใจที่จะเปลี่ยนงานหรือลาออกจางานของบุคลากรในโรงเรียนด้วย (Afzal et al., 2019; Kaur & Randhawa, 2020) นอกจากนี้การรับรู้การสนับสนุนของหัวหน้างานหรือผู้บริหารยังส่งผลทางลบต่อการตั้งใจที่จะเปลี่ยนงานทางอ้อมผ่านการรับรู้ความสามารถในตนเองด้วย (Afzal et al., 2019) ซึ่งภาวะผู้นำของผู้บริหารยังส่งผลทางลบต่อความเครียดในการ

ทำงานของครู ซึ่งเป็นสาเหตุที่สำคัญในการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน ทั้งยังส่งทางอ้อมผ่าน การรับรู้ความสามารถในตนเองของครูไปยังความเครียดในการทำงานของครูด้วย (Hu et al., 2019) รวมถึงการสนับสนุนจากภาวะผู้นำของผู้บริหารส่งผลทางลบต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (Jensen & Solheim, 2019) รวมถึงการรับรู้การสนับสนุนจากหัวหน้างานและผู้บริหารส่งผล ทางบวกต่อประสิทธิภาพในการทำงานผ่านการรับรู้ความสามารถในตนเอง (Afzal et al., 2019) จะเห็นได้ว่าผู้บริหารเป็นส่วนหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนเป็นอย่างมาก

4) ด้านโรงเรียน

เนื่องจากการรับรู้ถึงการสนับสนุนของโรงเรียนซึ่งเป็นองค์กรที่ครูสังกัดอยู่เป็นปัจจัย หนึ่งที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน ซึ่งการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรในด้าน สภาพแวดล้อม สิ่งอำนวยความสะดวก งบประมาณสนับสนุน นั้นส่งผลต่อความท้อแท้ในการ ปฏิบัติงานในทางลบ โดยครูที่ได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียนต่ำส่งผลต่อระดับของความท้อแท้ในการ ทำงานที่สูง (Barnes et al., 2018; Xu & Yang, 2021) นอกจากนี้การปฏิบัติภายในองค์กรทั้งการ ขาดการสื่อสารภายในองค์กร สภาพบริบททางสังคมที่เกิดปัญหาและการขาดการสนับสนุนจากผู้มี อำนาจยังส่งผลทางลบต่อการรับรู้ความสามารถในตนเองและความยึดมั่นผูกพันของครูภายในองค์กร นั้น ๆ และยังทำให้ครูขาดความพึงพอใจในวิชาชีพและการปฏิบัติงานด้วย (Han et al., 2020) รวมถึงความผูกพันในองค์กรยังส่งผลทางลบต่อความตั้งใจที่จะลาออกจากการทำงานในโรงเรียนของ ครู (Ford et al., 2019) แสดงว่ายิ่งครูมีความผูกพันกับการทำงานในโรงเรียนจะส่งผลต่อการลด อัตราการลาออกของครูในโรงเรียนนั้น ๆ ได้

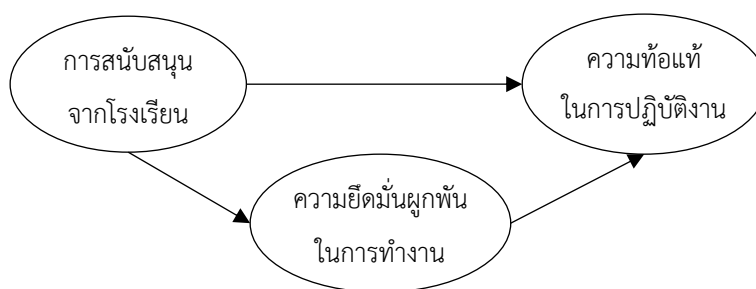
ในส่วนของปัจจัยที่สัมพันธ์กับบริบทการทำงานของครูที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการ ทำงาน ประกอบด้วยปัจจัยที่เกี่ยวข้องทั้งปัจจัยด้านนักเรียน ปัจจัยด้านเพื่อนร่วมงาน ปัจจัยด้าน ผู้บริหาร และปัจจัยด้านโรงเรียน แต่สำหรับโมเดลการวัดการสนับสนุนของโรงเรียนได้ตัดปัจจัยที่ เกี่ยวข้องด้านนักเรียนออก เนื่องจากผู้วิจัยต้องการศึกษาในประเด็นของการได้รับการสนับสนุนที่ เกี่ยวข้องกับการทำงานภายในโรงเรียนของครู โดยมีบุคคลเกี่ยวข้องที่มีส่วนร่วมกับการทำงาน ในโรงเรียน ได้แก่ เพื่อนร่วมงาน ผู้บริหารและโรงเรียนซึ่งเป็นองค์กรที่ครูสังกัดอยู่เท่านั้น โดยตัด ปัจจัยด้านนักเรียนออก เนื่องจากในแต่ละปีการศึกษานั้นมีการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนที่มีการ เลื่อนชั้นขึ้นอยู่เสมอ จึงมีนักเรียนที่แตกต่างกันในแต่ละปีการศึกษา



ภาพ 2.7 โมเดลการวัดการสนับสนุนจากโรงเรียน

โดยมีการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในการทำงานในทางบวก (Skaalvik & Skaalvik, 2019) นอกจากนี้ภาวะผู้นำในการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารยังส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ประพิมพ์พร อันพาพรหม และคณะ, 2562) การรับรู้การรับการสนับสนุนของผู้บริหารส่งผลทางบวกต่อความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของบุคลากรในโรงเรียน (Kaur & Randhawa, 2020) รวมถึงการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานและการสนับสนุนจากหัวหน้างานหรือผู้บริหารส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของครู เช่นเดียวกัน (Ahmed et al., 2018) แสดงให้เห็นว่าการสนับสนุนจากบุคลากรในโรงเรียนทั้งจากเพื่อนร่วมงานและหัวหน้างานหรือผู้บริหารส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของครู ยิ่งครูได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียนทั้งจากเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างาน ผู้บริหารและสภาพภายในองค์กร จะยิ่งส่งผลต่อการเพิ่มขึ้นของความยึดมั่นผูกพันในการทำงานของครู

นอกจากนี้ครูที่ได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียนทั้งจากเพื่อนครู ผู้บริหารและโรงเรียน มีความสัมพันธ์กับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (Langher et al., 2017) โดยพบว่าการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานส่งผลลบต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (Fu & Charoensukmongkol, 2021) รวมถึงการรับรู้การสนับสนุนของหัวหน้างานหรือผู้บริหารนั้นส่งผลทางลบต่อความเหนื่อยล้าหมดแรง ซึ่งเป็นองค์ประกอบมิติหนึ่งของความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน เช่นเดียวกัน (Okpozo et al., 2017) ซึ่งครูที่มีการรับรู้การสนับสนุนจากโรงเรียนทั้งจากเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างานหรือผู้บริหาร และองค์กร ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในทางลบ (Xu & Yang, 2021) โดยที่การสนับสนุนของโรงเรียนที่เกิดจากการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานและการสนับสนุนจากหัวหน้างานหรือผู้บริหารนั้น ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานมากกว่าการสนับสนุนจากเพื่อน ครอบครัวและบุคคลอื่น (Fiorilli et al., 2019a)



ภาพ 2.8 ความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ส่งผลต่อความดีความชอบในการปฏิบัติงานที่มีความดีความชอบในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree)

3.1 ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree)

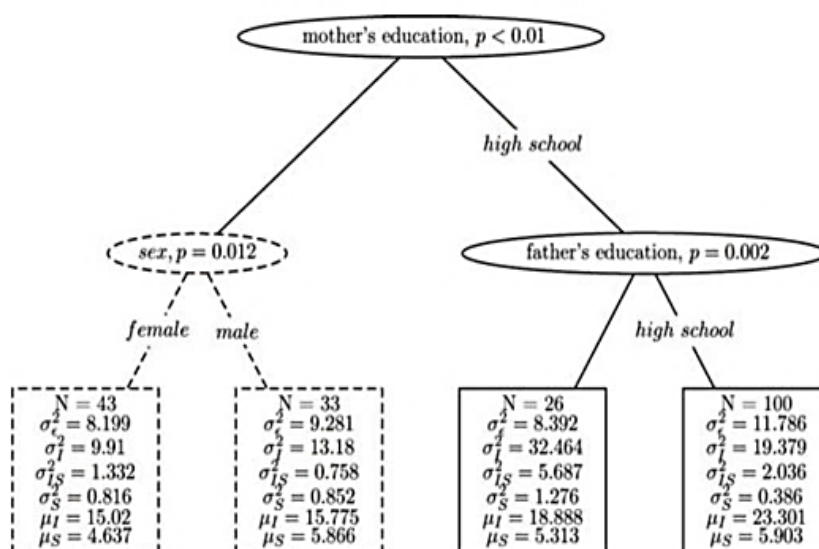
ต้นไม้เอสอีเอ็ม (structural equation model tree: SEM tree) เป็นการวิเคราะห์ที่ช่วยในการแบ่งกลุ่มของข้อมูลแบบวนซ้ำเป็นชุดย่อยที่มีความแตกต่างกันมากที่สุดตามความแปรปรวนที่ต่างกัน จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากโมเดลสมการโครงสร้างที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งแต่ละชุดข้อมูลกลุ่มย่อยนั้นจะมีลักษณะร่วมกัน โดยจะวิเคราะห์จากความแปรปรวนร่วมและปฏิสัมพันธ์ของความแปรปรวนร่วมที่ทำนายความแตกต่างของโครงสร้างและจะดำเนินการวนซ้ำจนกว่าจะสามารถกำหนดตัวแปรร่วมที่อธิบายความแตกต่างในแต่ละตัวแปรที่สังเกตได้ (Arnold et al., 2021; Brandmaier, 2011; Li et al., 2021)

การวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็มเป็นการวิเคราะห์ที่สร้างขึ้นจากการผสมผสานกระบวนการของกรอบแนวคิดของการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) ที่มีจุดแข็งในด้านการสร้างโมเดลจำลองความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้บนพื้นฐานของข้ออ้างเชิงทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และต้นไม้ตัดสินใจ (decision tree) ซึ่งเป็นโครงสร้างลำดับขั้นของการตัดสินใจที่อธิบายถึงความแตกต่างของผลลัพธ์ที่เกี่ยวกับความแปรปรวนร่วมที่สังเกตได้ โดยมีการทำงานแบบวนซ้ำของความแปรปรวนร่วมที่เกี่ยวข้องกับความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในตัวแปรผลลัพธ์ (Brandmaier et al., 2013) สิ่งนี้จะช่วยให้สามารถเปรียบเทียบค่าประมาณระหว่างการแบ่งข้อมูลแต่ละกลุ่ม ทำให้เข้าใจว่าแต่ละกลุ่มแตกต่างกันอย่างไร เมื่อเทียบกับค่าอื่น ๆ ในการประมาณค่าเหล่านี้ ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) จึงมีประโยชน์ในการวิเคราะห์เชิงสำรวจผ่านส่วนประกอบของต้นไม้ตัดสินใจในขณะเดียวกันก็ช่วยให้สามารถมีข้ออ้างเชิงทฤษฎีได้จากผลการวิเคราะห์ของโมเดลสมการโครงสร้าง (Serang et al., 2021)

3.2 องค์ประกอบของต้นไม้เอสอีเอ็ม

โครงสร้างพื้นฐานของต้นไม้เอสอีเอ็มประกอบด้วยโหนด (nodes) ซึ่งแต่ละโหนดจะมีจำนวนตัวอย่างที่พอดีกับตัวอย่างย่อยที่แตกต่างกัน โดยต้นไม้เอสอีเอ็มจะสร้างโครงสร้างของต้นไม้แบบแบ่งเป็นสองส่วน (binary tree) โดยการแยกโหนดเหล่านี้ตามลำดับชั้น โดยที่แต่ละโหนดของต้นไม้เอสอีเอ็มจะมี 2 โหนดย่อย เรียกว่า โหนดลูกสาว (daughter nodes) และเรียกโหนดภายในที่ไม่มีโหนดตัวต่อไปว่า ใบ (leaf) โดยโหนดแรกของต้นไม้เอสอีเอ็มจะเรียกว่า ราก (root) ซึ่งไม่มีโหนดหลักอีกแล้ว โดยโหนดภายในของต้นไม้เอสอีเอ็มแสดงถึงการตัดสินใจแบบแยกส่วน การตัดสินใจแยกส่วนแต่ละครั้งเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์และจุดตัดในความสัมพันธ์ ซึ่งใบแต่ละใบของต้นไม้เอสอีเอ็มจะเป็นกลุ่มย่อยของตัวอย่างที่สามารถอธิบายโมเดลได้ดีที่สุด ซึ่งได้มาจากข้อมูลของโมเดลสมการโครงสร้างที่กำหนดให้เป็นข้อมูลตั้งต้น (Arnold et al., 2021)

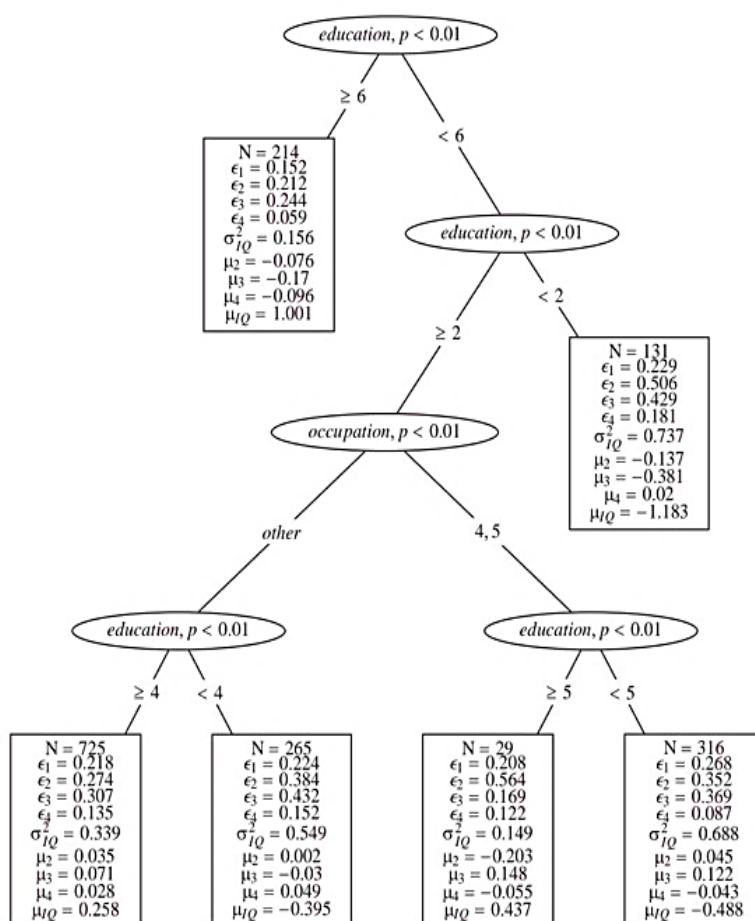
ภาพ 2.6 แสดงตัวอย่างของต้นไม้เอสอีเอ็มจากชุดข้อมูลระยะยาวของ Wechsler Intelligence Scale สำหรับเด็ก (Brandmaier et al., 2013) โดยแสดงให้เห็นว่าตัวอย่างมีความแตกต่างกันมากที่สุดเมื่อเทียบกับการศึกษาของมารดา โดยโหนดการศึกษาของมารดาเป็นโหนดแรกของต้นไม้เอสอีเอ็มเรียกว่า ราก (root) สำหรับโหนดเพศและโหนดการศึกษาของบิดาที่แบ่งย่อยลงมาเป็นโหนดลูกสาว (daughter nodes) และเรียกโหนดภายในที่แบ่งย่อยมาจากโหนดลูกสาวและไม่มีโหนดตัวต่อไปว่า ใบ (leaf)



ภาพ 2.9 ตัวอย่างต้นไม้เอสอีเอ็มจากชุดข้อมูลระยะยาวของ Wechsler Intelligence Scale

โดย (Brandmaier et al., 2013)

ภาพ 2.7 แสดงต้นไม้เอสอีเอ็มจากชุดข้อมูลระยะยาวของ Wechsler Intelligence Scale สำหรับเด็กที่แสดงปัจจัยของ IQ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าถูกแบ่งออกเป็น 4 กลุ่มย่อย โดยผลจากการแบ่งที่เกิดขึ้นแสดงให้เห็นว่าการศึกษาและอาชีพที่สอดคล้องกันของประชากรทำให้เกิดความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญของโมเดลที่สร้างขึ้น (Brandmaier et al., 2013) เป็นที่สังเกตว่าการแยกเป็นส่วนย่อยของต้นไม้เอสอีเอ็มไม่จำเป็นต้องแบ่งออกแล้วได้โครงสร้างของโหนดย่อยที่เท่ากันทั้งสองฝั่ง แต่ถูกแบ่งโดยอ้างอิงจากข้อมูลที่ได้จากโมเดลสมการโครงสร้าง ที่มีความแปรปรวนร่วมและขนาดอิทธิพลที่ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ



ภาพ 2.10 ตัวอย่างต้นไม้เอสอีเอ็มจากชุดข้อมูลระยะยาวของ Wechsler Intelligence Scale สำหรับเด็กที่แสดงปัจจัยของ IQ โดย (Brandmaier et al., 2013)

3.3 ขั้นตอนการวิเคราะห์ต้นไม้อิสอีเอ็ม

การวิเคราะห์ต้นไม้อิสอีเอ็มมีขั้นตอนการแบ่งกลุ่มของข้อมูลแบบวนซ้ำ (Arnold et al., 2021; Brandmaier et al., 2013) ตามขั้นตอน ดังนี้

1) กำหนดต้นแบบของโมเดลสมการโครงสร้างที่ระบุความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในโมเดล โดยโครงสร้างของโมเดลจะยังเหมือนเดิมกับโครงสร้างของโมเดลสมการโครงสร้าง (SEM) ดังนั้นพารามิเตอร์ที่ถูกกำหนดเป็นค่าคงที่ ในโมเดลต้นแบบจะถูกกำหนดเป็นค่าคงที่เช่นเดียวกัน โดยมีเฉพาะพารามิเตอร์ที่ถูกประเมินอย่างอิสระเท่านั้นที่มีความแตกต่างกันในแต่ละกลุ่มและมีส่วนช่วยในการประเมินการแยกส่วนของกิ่งในโมเดล

2) จากข้อมูลโมเดลสมการโครงสร้างที่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นข้อมูลเริ่มต้นของการวิเคราะห์ โดยใช้การประมาณค่าความเป็นไปได้สูงสุด (maximum likelihood) ของข้อมูลปกติหลายตัวแปร

3) วิเคราะห์แยกกลุ่มสำหรับแต่ละความแปรปรวนร่วมและขนาดอิทธิพล ทำการแบ่งข้อมูลโดยอาศัยการเปรียบเทียบความแปรปรวนร่วมและขนาดอิทธิพลของโมเดลตั้งต้นกับโมเดลย่อยที่ได้จากการจากวิเคราะห์ โดยจะแบ่งกลุ่มข้อมูลแยกออกเป็นสองส่วน (dichotomous) โดยเลือกจุดตัดที่เกี่ยวข้องกับอัตราส่วนความเป็นไปได้สูงสุดสำหรับความแปรปรวนร่วมและขนาดอิทธิพลที่มีค่าสูงสุดที่มีค่าไม่ซ้ำกันมากที่สุด เนื่องจากจุดตัดที่อาจเกิดขึ้นต้องมีการประมาณค่าของโมเดลสมการโครงสร้าง

4) เลือกองค์ประกอบของความแปรปรวนร่วมของโมเดลที่สามารถอธิบายข้อมูลนั้นได้ดีที่สุด โดยมีความแตกต่างของกลุ่มมากที่สุดและมีค่าความแปรปรวนร่วมที่มีค่า p ที่น้อยที่สุด หากความแตกต่างเกินเกณฑ์ให้แยกโหนดออกเป็นสองโหนด โดยมีการตั้งค่าเกณฑ์กำหนดไว้ว่าถ้ามีโมเดลที่ดีกว่าโมเดลเดิม จะให้มีการทำซ้ำขั้นตอนที่ 2 สำหรับโมเดลย่อยทั้งหมดจนกว่าจะได้ข้อมูล

3.4 การกำหนดขนาดตัวอย่างของการวิเคราะห์ต้นไม้อิสอีเอ็ม

สำหรับการวิเคราะห์ต้นไม้อิสอีเอ็มยังไม่มีกฎเกณฑ์ที่เฉพาะในการกำหนดขนาดตัวอย่างที่จะใช้ในการวิเคราะห์ต้นไม้อิสอีเอ็ม แต่ได้มีงานวิจัยหลายงานที่นำการวิเคราะห์ต้นไม้อิสอีเอ็มมาใช้และมีการกำหนดขนาดตัวอย่างสำหรับการวิจัย จึงได้ดำเนินการศึกษาการกำหนดขนาดตัวอย่างของงานวิจัยที่ใช้การวิเคราะห์อิสอีเอ็ม พบว่า ส่วนใหญ่สามารถจำแนกการกำหนดขนาดตัวอย่างจากโมเดลที่ใช้เป็นฐานในการวิเคราะห์ได้ 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่ใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis: CFA) เป็นฐาน และกลุ่มที่ใช้โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝง

(latent growth curve model: LGCM) เป็นฐาน โดยสังเกตได้ว่างานวิจัยส่วนใหญ่ที่ใช้การวิเคราะห์ต้นไม้อีสอีเอ็มที่มีโมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงเป็นฐาน จะมีอัตราส่วนจำนวนขนาดตัวอย่างต่อจำนวนพารามิเตอร์ที่มากกว่างานวิจัยที่ใช้การวิเคราะห์ต้นไม้อีสอีเอ็มที่มีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเป็นฐาน ดังตาราง 2.1

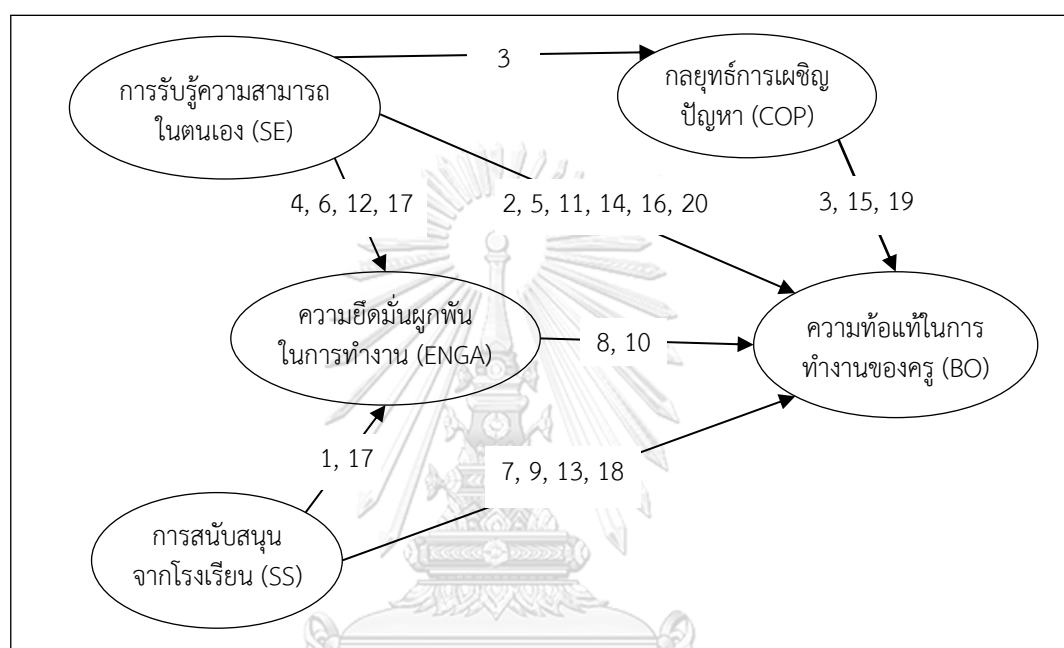
ตาราง 2.1 สังเคราะห์การกำหนดขนาดตัวอย่างของงานวิจัยที่ใช้การวิเคราะห์ต้นไม้อีสอีเอ็ม

ลำดับ ที่	ผู้วิจัย	โมเดลที่ใช้เป็นฐาน	จำนวน พารามิเตอร์ (พารามิเตอร์)	จำนวน ตัวอย่าง (คน)	จำนวนคนต่อ พารามิเตอร์ (คน)
1	Ammerman et al. (2016)	CFA	14	3,559	254
2	Ammerman et al. (2019)	CFA	11	723	66
3	Ammerman et al. (2020)	CFA	96	2,707	28
4	Arnold et al. (2021)	CFA	7	600	86
5	Brandmaier (2011)	LGCM	3	940	313
6	Brandmaier et al. (2013)	LGCM	9	1,680	187
7	Brandmaier et al. (2017)	LGCM	10	4,404	440
8	Brandmaier et al. (2018a)	SEM	6	646	108
9	Brandmaier et al. (2018b)	CT	9	20,400	2,267
10	Forrest et al. (2022)	CFA	7	788	113
11	Jacobucci et al. (2017)	LGCM และ FMM	15	539	36
12	Li et al. (2021)	CFA	33	9,769	296
13	Sagan and Łapczyński (2020)	SEM	19	1,020	54
14	Serang et al. (2021)	LGCM	10	796	80
15	Usami et al. (2017)	LGCM	20	5,000	250
16	Usami et al. (2019)	LGCM	4	1,600	400

หมายเหตุ : CFA คือ confirmatory factor analysis, LGCM คือ latent growth curve model, CT คือ countiuous time, FMM คือ Finite mixture models และ SEM คือ structure equation modeling

ตอนที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า แต่ละปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในตนเอง กลยุทธ์การเผชิญปัญหา ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน และการสนับสนุนจากโรงเรียน โดยมีความสัมพันธ์กันตามกรอบแนวคิดการวิจัย ดังภาพ 2.11



หมายเหตุ : [1] Ahmed et al. (2018); [2] Bayani and Bagheri (2020); [3] Boujut et al. (2017); [4] Burić and Macuka (2018); [5] Burić and Moè (2020); [6] Chan et al. (2020); [7] Fiorilli et al. (2019a); [8] Fiorilli et al. (2020); [9] Fu and Charoensukmongkol (2021); [10] Juliana et al. (2021); [11] Kim and Burić (2020); [12] Li et al. (2017); [13] Okpozo et al. (2017); [14] Prasajo et al. (2020); [15] Shorosh and Berkovich (2020); [16] Skaalvik and Skaalvik (2017); [17] Skaalvik and Skaalvik (2019); [18] Xu and Yang (2021); [19] Zhang et al. (2019); [20] Zhu et al. (2018)

ภาพ 2.11 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน รวมถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู โดยใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) แล้วนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างมาใช้เพื่อจำแนกกลุ่มของครูตามความแปรปรวนของแต่ละปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครูในโรงเรียนโดยใช้การวิเคราะห์ต้นไม้เอนโทรปี (SEM tree) และดำเนินการสร้างข้อเสนอทางเลือกเพื่อลดความท้อแท้ในการทำงานของครูให้เหมาะสมต่อครูแต่ละกลุ่มที่มีลักษณะปัจจัยที่ต่างกัน โดยมีประชากรและตัวอย่างการวิจัย ตัวแปรและนิยามเชิงปฏิบัติการ และมีขั้นตอนการดำเนินการวิจัยโดยแบ่งขั้นตอนดำเนินการวิจัยออกเป็น 4 ระยะ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนาเครื่องมือวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล

ระยะที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของตัวอย่างวิจัย ระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน และปัจจัยเสี่ยง และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง

ระยะที่ 3 การจำแนกกลุ่มครูด้วยการวิเคราะห์ต้นไม้เอนโทรปี (SEM tree)

ระยะที่ 4 การพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานและการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก

ประชากรและตัวอย่างวิจัย

ประชากร ในการวิจัยนี้ คือ ครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ประจำปีการศึกษา 2564

ตัวอย่างวิจัย ผู้วิจัยคัดเลือกตัวอย่างวิจัยเป็นครูที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ประจำปีการศึกษา 2564 ที่สามารถเข้าถึงแบบสอบถามออนไลน์ของผู้วิจัยได้ ซึ่งการกำหนดขนาดตัวอย่างในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ต้นไม้เอนโทรปียังไม่มีกฎเกณฑ์ที่เฉพาะเจาะจง ในการวิจัยนี้จึงใช้การสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จากการคาดการณ์จำนวนพารามิเตอร์ในโมเดลได้จำนวน 10 พารามิเตอร์ ได้ขนาดตัวอย่างจำนวน 720 คน (Ammerman et al., 2019)

ตัวแปรและนิยามเชิงปฏิบัติการ

นำผลการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมาสังเคราะห์เพื่อกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวข้องกับการวัดตัวแปรที่ต้องการศึกษา การวิจัยนี้มีรายละเอียดขององค์ประกอบและนิยามเชิงปฏิบัติการของแต่ละตัวบ่งชี้ที่สังเคราะห์จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (teacher burnout)

ความท้อแท้ในการทำงานของครู คือ ความอ่อนล้าทางร่างกาย อารมณ์ และจิตใจ ที่สะสมมาเป็นเวลานาน จากการทำงานที่ไม่สามารถตอบสนองต่อความต้องการและบรรลุวัตถุประสงค์ในการทำงานที่ตั้งไว้ ปัญหาที่เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เกิดขึ้นในการทำงาน ทำให้เกิดความเหนื่อยล้า การมีทัศนคติและพฤติกรรมเชิงลบต่อนักเรียนและเพื่อนร่วมงาน การประเมินตนเองในทางลบและไม่พึงพอใจในความสำเร็จจากการทำงาน สามารถวัดได้จากองค์ประกอบ 3 มิติ ได้แก่ 1) ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) 2) การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) และ 3) ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) ซึ่งมีรายละเอียดนิยามเชิงปฏิบัติการของแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

1) ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) คือ ความรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าและสูญเสียพลังในการทำงาน รู้สึกว่าทำงานหนักเกินไป สูญเสียความสนใจในการทำงาน

2) การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) คือ การเกิดทัศนคติเชิงลบต่องานและเพื่อนร่วมงาน มองความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนและเพื่อนร่วมงานในทางลบ ต้องการลดทอนความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น เกิดความแปลกแยกจากงานและแยกตัวออกห่างจากนักเรียนหรือเพื่อนร่วมงานในที่ทำงาน

3) ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) คือ การประเมินความสามารถในการทำงานของตนเองเชิงลบ รู้สึกว่าตนเองทำงานไม่มีประสิทธิภาพ ไม่มีความสามารถ คิดว่าตนเองไม่ประสบความสำเร็จในงานที่ทำอยู่ และมองตัวเองในแง่ร้าย

2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (factors of teacher burnout)

สำหรับปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู สามารถแบ่งปัจจัยตามระดับของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน ได้แก่ ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวครูเอง และปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคคลอื่นในการทำงาน ได้แก่ เพื่อนร่วมงาน ผู้บริหาร โรงเรียน ซึ่งมีรายละเอียดนิยามเชิงปฏิบัติการของแต่ละปัจจัย ดังนี้

2.1 การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) คือ ความเชื่อในความสามารถของตนเองในการดำเนินการกิจการสอนโดยใช้กลยุทธ์ในการสอนที่เหมาะสม การจัดการชั้นเรียนและการมีส่วนร่วมของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ แบ่งออกเป็น 3 มิติ ได้แก่ การจัดการชั้นเรียน (classroom management) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ของครูในการสร้างและรักษาความสงบเรียบร้อยในห้องเรียน กลวิธีในการจัดการเรียนการสอน (instructional strategies) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ที่จะใช้วิธีอื่น ๆ ในการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล และการมีส่วนร่วมของนักเรียน (student engagement) หมายถึง การรับรู้ความสามารถในการพัฒนาความสัมพันธ์กับนักเรียนและส่งเสริมแรงจูงใจและความผูกพันในการเรียนของนักเรียน

2.2 กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) คือ ความสามารถที่บุคคลใช้เพื่อจัดการกับความต้องการภายในตนเองและความต้องการภายนอกในสถานการณ์ที่มีความยากและท้าทาย โดยกล้าเผชิญกับสถานการณ์นั้นโดยตรง พยายามหาทางจัดการแก้ไข พยายามจัดการกับอารมณ์ และเปลี่ยนทัศนคติต่อสถานการณ์นั้น แบ่งออกเป็น 2 มิติ ได้แก่ การรับมือที่เน้นปัญหา (problem-focus coping) โดยมุ่งเน้นไปที่ปัญหานั้นเองและใช้ความพยายามเพื่อหาทางแก้ไขปัญหานั้น และการรับมือที่เน้นอารมณ์ (emotion-focus coping) โดยมุ่งความสนใจไปที่สภาวะทางอารมณ์อันเป็นผลมาจากความเครียดและเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อสถานการณ์นั้น ๆ

2.3 ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) คือ ความรู้สึกเชิงบวกที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องในการทำงาน กระตือรือร้น กระฉับกระเฉง ยึดหยุ่นในการทำงาน เต็มใจที่จะทุ่มเทความพยายามในการทำงาน อดทนแม้ต้องเผชิญกับความยากลำบากในการทำงาน มีความภาคภูมิใจ ทำความความสามารถ มีสมาธิอย่างเต็มที่และรู้สึกว่าเวลาผ่านไปอย่างรวดเร็วขณะทำงาน แบ่งออกเป็น 3 มิติ ได้แก่ ความเข้มแข็งกระฉับกระเฉง (vigor) เกี่ยวข้องกับพลังงานและความยึดหยุ่นในจิตใจในการทำงาน มีความเต็มใจที่จะลงทุนลงแรงกับงานนั้น ๆ และมีความพากเพียรในการเผชิญความยากลำบากที่เกิดกับงาน ความทุ่มเทอุทิศตัว (dedication) มีความกระตือรือร้นอย่างมากในการทำงาน พร้อมกับมีความรู้สึกถึงความสำคัญ ความภาคภูมิใจและมีแรงบันดาลใจในการทำงาน และความซึมซับหมกมุ่น (absorption) มีความมุ่งมั่นอย่างเต็มที่กับงานของตนจนไม่สามารถแยกตัวเองออกจากงานได้

2.4 การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) คือ การได้รับการส่งเสริมในด้านการอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอน และโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา การสนับสนุนทางอารมณ์ การส่งเสริมสุขภาพจิตที่ดีและสภาพแวดล้อมในการทำงานจากเพื่อนร่วมงาน และการสนับสนุนด้านการจัดการและวัฒนธรรมภายในโรงเรียนจากลักษณะของ

องค์กร โดยแบ่งออกเป็น 3 มิติ ได้แก่ การสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงาน การสนับสนุนจากผู้บริหารและ การสนับสนุนจากองค์กร

ระยะที่ 1 การพัฒนาเครื่องมือวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล

1.1 การสร้างเครื่องมือวัดตัวแปรในการวิจัย

ผู้วิจัยจะดำเนินการพัฒนาเครื่องมือวัดตัวแปรโดยมีการพัฒนาแบบสอบถามฉบับร่าง การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity index) การทดลองใช้แบบสอบถามฉบับร่าง (tryout) กับครูที่ไม่ใช่ตัวอย่างวิจัย การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) การตรวจสอบความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (internal consistency) และการปรับปรุงข้อคำถาม ในแบบสอบถามหลังการทดลองใช้ (tryout) โดยมีรายละเอียดขั้นตอน ดังนี้

1.1.1 การพัฒนาแบบสอบถามฉบับร่าง

ดำเนินการสร้างรายการข้อคำถาม (item) สำหรับวัดแต่ละตัวแปรที่เกี่ยวข้องทั้งตัวแปรภูมิหลังของครูที่ต้องการศึกษา รวมถึงตัวแปรในโมเดลสมการโครงสร้าง ได้แก่ ความท้าทายในการปฏิบัติงาน การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) จากนั้นสร้างแบบสอบถามฉบับร่าง แล้วนำเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อประเมินความเหมาะสมในด้านการใช้ภาษา ความสอดคล้องของรายการข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ และภาพรวมของแบบสอบถาม เพื่อปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

1.1.2 การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity index: CVI)

ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity index: CVI) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งแบ่งเป็นผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยาการศึกษา จำนวน 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวัดและประเมินผลและการวิจัยการศึกษา จำนวน 1 คน ผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งเป็นครูที่ปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนที่มีประสบการณ์ทำงานมาก จำนวน 1 คน และผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งเป็นครูที่ปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนที่มีประสบการณ์ทำงานน้อย จำนวน 1 คน รวมทั้งสิ้น 5 คน โดยพิจารณาจากความถูกต้องและชัดเจนของภาษาและความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ โดยใช้การประเมินมาตราประเมินค่า 4 ระดับ

จากการประเมินความตรงเชิงเนื้อหา (content validity index: CVI) โดยพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินข้อคำถามในระดับ 3 หรือ 4 แสดงว่าผู้ทรงคุณวุฒิเห็นด้วยกับข้อคำถามดังกล่าว พบว่า ค่าเฉลี่ยดัชนีความตรงเชิงเนื้อหารายข้อคำถาม (I-CVI) ที่พิจารณาจากสัดส่วนของผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินข้อคำถามนั้น ๆ ในระดับ 3 หรือ 4 แล้วนำค่าที่ได้จากทุกข้อคำถามมาหา

ค่าเฉลี่ย เท่ากับ .91 ค่าเฉลี่ยดัชนีความตรงเชิงเนื้อหาทั้งแบบสอบถาม (S-CVI/UA) จากสัดส่วนของข้อคำถามที่ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินเห็นด้วยทุกคนต่อจำนวนข้อคำถามทั้งหมด เท่ากับ .64 และค่าเฉลี่ยสัดส่วนความสอดคล้องผู้ทรงคุณวุฒิ พิจารณาจากสัดส่วนจำนวนข้อที่ผู้ทรงคุณวุฒิแต่ละคนเห็นด้วย นำมาหาค่าเฉลี่ยจากจำนวนข้อที่ตอบ เท่ากับ .91 แสดงว่าแบบสอบถามฉบับนี้มีความตรงเชิงเนื้อหา จากนั้นดำเนินการปรับปรุงเครื่องมือตามข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังตาราง 3.1

ตาราง 3.1 ผลการประเมินความตรงเชิงเนื้อหา (content validity index: CVI)

รายการคำถาม	ผู้ทรงคุณวุฒิคนที่					จำนวนที่เห็นด้วย	Item CVI
	1	2	3	4	5		
ความท้าทายในการทำงานของครู							
1. ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยล้าจากการทำงาน	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
2. ฉันไม่มีพลังในการทำงาน	✓	-	✓	✓	-	3	.6
3. ฉันกำลังทำงานหนักเกินไป	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
4. ฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
5. ฉันมีความคับข้องใจจากการทำงานร่วมกับผู้อื่น	✓	-	-	✓	✓	3	.6
6. ฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้	✓	✓	-	✓	✓	4	.8
7. ฉันไม่อยากทำงานกับบุคคลอื่นในที่ทำงาน	✓	✓	-	✓	✓	4	.8
8. ฉันรู้สึกแปลกแยกไม่เป็นส่วนหนึ่งในที่ทำงาน	✓	✓	-	✓	✓	4	.8
9. ฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน	✓	✓	✓	✓	-	4	.8
10. ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี	✓	-	✓	✓	✓	4	.8
11. ฉันคิดว่าตนเองยังไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
12. ฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่	✓	-	✓	✓	✓	4	.8
ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการทำงานของครู							
1. ฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
2. ฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
3. ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
4. ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง	-	✓	✓	✓	✓	4	.8
5. ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
6. ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
7. ฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา	-	✓	✓	✓	✓	4	.8
8. ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
9. ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
10. ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
11. ฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
12. ฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
13. ฉันได้รับความร่วมมือจากเพื่อนร่วมงานขณะทำงาน	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
14. ฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
15. ฉันได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
16. ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน	✓	✓	✓	✓	✓	5	1.0
สัดส่วนความสอดคล้องของผู้ทรงคุณวุฒิ	.93	.85	.85	1.00	.93	ค่าเฉลี่ย I-CVI = .91	
ค่าเฉลี่ยดัชนีความตรงเชิงเนื้อหาทั้งแบบสอบถาม (S-CVI/UA)						.64	
ค่าเฉลี่ยสัดส่วนความสอดคล้องผู้ทรงคุณวุฒิ						.91	

หมายเหตุ : ✓ หมายถึง ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินในระดับ 3 หรือ 4 จากมาตราประเมินค่า 4 ระดับ

1.1.3 การทดลองใช้แบบสอบถามฉบับร่าง (tryout) กับครูที่ไม่ใช่ตัวอย่างวิจัย

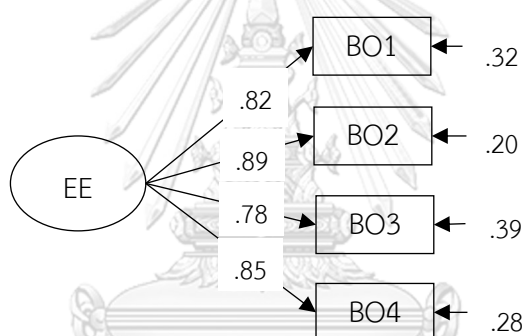
นำแบบสอบถามฉบับร่างที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และผู้ทรงคุณวุฒิที่พิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาแล้วนั้น นำแบบสอบถามฉบับร่างไปทดลองใช้ (tryout) กับครูที่ไม่ใช่ตัวอย่างวิจัย โดยเป็นการกระจายแบบสอบถามออนไลน์ไปยังกลุ่มครูเพื่อตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวิจัย ในด้านการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) และการตรวจสอบความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (internal consistency) ซึ่งจากโมเดลการวัดของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยนี้ มีตัวแปรสังเกตได้ของแต่ละโมเดลการวัด เท่ากับ 4 ตัวแปรสังเกตได้ จึงดำเนินการคำนวณขนาดตัวอย่างสำหรับการทดลองใช้ (tryout) ด้วยโปรแกรมคำนวณขนาดตัวอย่างของ Daniel Soper เข้าถึงได้จาก <https://www.danielsoper.com/> โดยกำหนดค่า effect size เท่ากับ .10 ค่า probability level เท่ากับ .05 ค่า desired power เท่ากับ .8 จำนวนตัวแปรแฝง 1 ตัวแปร และจำนวนตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัวแปร ได้ขนาดตัวอย่างสำหรับการทดลองใช้ (tryout) จำนวน 100 คน

1) การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity)

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือด้านความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factors analysis: CFA) จากครูที่ไม่ใช่ตัวอย่างวิจัย จำนวน 100 คน พบว่า ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE) พบว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง ($\chi^2(2, N = 100) = 4.195, p = .123$) แสดงว่า โมเดลการวัดความเหนื่อยล้าหมดแรงมีความตรงเชิงโครงสร้าง และเมื่อพิจารณาจากค่าความเที่ยงของตัวแปรแฝง (Composite Reliability: CR) เท่ากับ .903 และ ค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เฉลี่ย (Average Variance Extraction: AVE) เท่ากับ .702 แสดงว่าตัวแปรดังกล่าวมีความเที่ยงเหมาะสม ดังตาราง 3.2 และภาพ 3.1

ตาราง 3.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความเหนื่อยล้าหมดแรง

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE)					
ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าจากการทำงาน (BO1)	0.939 (.087)	.823	10.816	<.001	.678
ฉันไม่มีพลังในการทำงาน (BO2)	1.085 (.082)	.893	13.161	<.001	.797
ฉันกำลังทำงานหนักเกินไป (BO3)	0.953 (.100)	.781	9.556	<.001	.610
ฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่ (BO4)	1.114 (.080)	.848	13.960	<.001	.719
Composite Reliability (CR) = .903, Average Variance Extraction (AVE) = .702					
chi-square (2, N = 100) = 4.195, p = .123, CFI = .986, TLI = .957, RMSEA = 0.105 และ SRMR = 0.027					



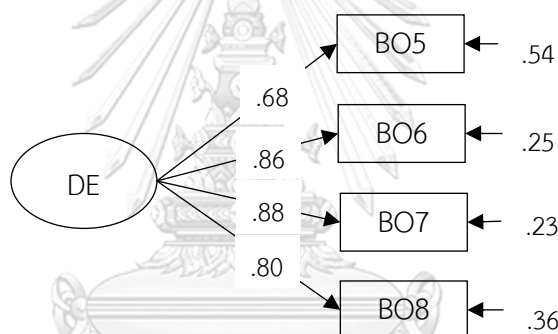
chi-square (2, N = 100) = 4.195, p = .123, CFI = .986, TLI = .957, RMSEA = 0.105 และ SRMR = 0.027

ภาพ 3.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความเหนื่อยล้าหมดแรง

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE) พบว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง (chi-square (2, N = 100) = 2.356, p = .308) แสดงว่า โมเดลการวัดการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นมีความตรงเชิงโครงสร้าง และเมื่อพิจารณาจากค่าความเที่ยงของตัวแปรแฝง (Composite Reliability: CR) เท่ากับ .883 และค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เฉลี่ย (Average Variance Extraction: AVE) เท่ากับ .625 แสดงว่าตัวแปรดังกล่าวมีความเที่ยงเหมาะสม ดังตาราง 3.3 และภาพ 3.2

ตาราง 3.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE)					
ฉันมีความคับข้องใจจากการทำงานร่วมกับผู้อื่น (BO5)	0.806 (.100)	.676	8.073	<.001	.458
ฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้ (BO6)	0.704 (.136)	.864	5.172	<.001	.747
ฉันไม่ชอบทำงานกับบุคคลอื่นในที่ทำงาน (BO7)	0.856 (.100)	.878	8.545	<.001	.771
ฉันรู้สึกแปลกแยกไม่เป็นส่วนหนึ่งในที่ทำงาน (BO8)	0.736 (.111)	.803	6.601	<.001	.644
Composite Reliability (CR) = .883, Average Variance Extraction (AVE) = .625					
chi-square (2, N = 100) = 2.356, p = .308, CFI = .998, TLI = .993, RMSEA = 0.042 และ SRMR = 0.022					



chi-square (2, N = 100) = 2.356, p = .308, CFI = .998, TLI = .993, RMSEA = 0.042 และ SRMR = 0.022

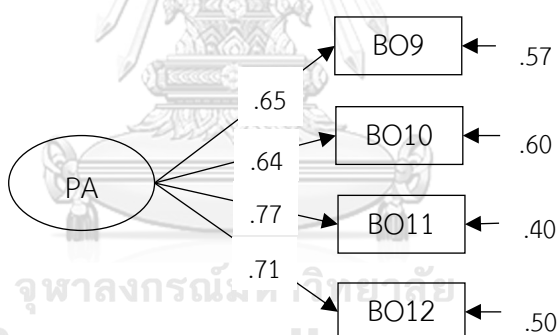
ภาพ 3.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA) พบว่า เมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .948 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (TLI) เท่ากับ 0.884 ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.145 และค่ารากที่สองของกำลังสองเฉลี่ยของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.046 แสดงว่าโมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง (chi-square (2, N = 100) = 6.195, p = .045) ดังนั้น โมเดลการวัดความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จมีความตรงเชิงโครงสร้าง และเมื่อพิจารณาจากค่าความเที่ยงของตัวแปรแฝง (Composite Reliability: CR)

เท่ากับ .788 ค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เฉลี่ย (Average Variance Extraction: AVE) เท่ากับ .496 แสดงว่าตัวแปรดังกล่าวมีความเที่ยงเหมาะสม ดังตาราง 3.4 และภาพ 3.3

ตาราง 3.4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA)					
ฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน (BO9)	0.610 (.137)	.654	4.455	<.001	.428
ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี (BO10)	0.603 (.116)	.635	5.177	<.001	.403
ฉันคิดว่าตนเองยังไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน (BO11)	0.871 (.098)	.773	8.863	<.001	.598
ฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่ (BO12)	0.878 (.107)	.711	8.216	<.001	.505
Composite Reliability (CR) = .788, Average Variance Extraction (AVE) = .496					
chi-square (2, N = 100) = 6.195, p = .045, CFI = .948, TLI = 0.844, RMSEA = 0.145 และ SRMR = 0.046					



chi-square (2, N = 100) = 4.195, p = .123, CFI = .986, TLI = .957, RMSEA = 0.105 และ SRMR = 0.027

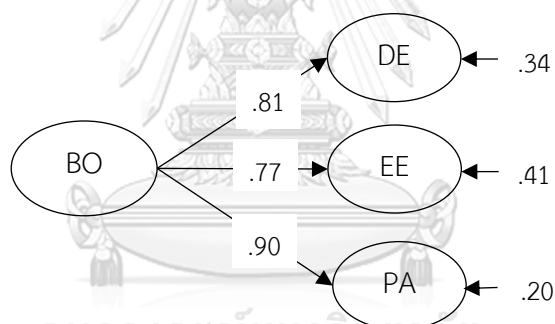
ภาพ 3.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการทำงานของครู (teacher burnout) พบว่า เมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .853 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (TLI) เท่ากับ .559 ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.894 และค่ารากที่สองของกำลังสองเฉลี่ยของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.422 แสดงว่าโมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง (chi-square (1, N = 100) = 80.853, p < .001) ดังนั้น โมเดลการวัดความท้อแท้ในการทำงานของครูมีความตรงเชิงโครงสร้าง และเมื่อ

พิจารณาจากค่าความเที่ยงของตัวแปรแฝง (Composite Reliability: CR) เท่ากับ .866 และค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เฉลี่ย (Average Variance Extraction: AVE) เท่ากับ .681 แสดงว่าตัวแปรดังกล่าวมีความเที่ยงเหมาะสม ดังตาราง 3.5 และภาพ 3.4

ตาราง 3.5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการทำงานของครู

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
ความเหนื่อยล้าหมดแรง (DE)	1.00 (-)	.815	-	-	.664
การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (EE)	0.799 (.176)	.766	4.532	<.001	.587
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (PA)	0.916 (.130)	.896	7.032	<.001	.803
Composite Reliability (CR) = .866, Average Variance Extraction (AVE) = .681					
chi-square (1, N = 100) = 80.853, $p < .001$, CFI = .853, TLI = .559, RMSEA = 0.894 และ SRMR = 0.422					



chi-square (1, N = 100) = 80.853, $p < .001$, CFI = .853, TLI = .559, RMSEA = 0.894 และ SRMR = 0.422

ภาพ 3.4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการทำงานของครู

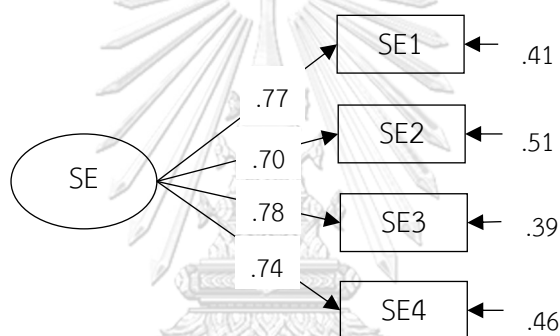
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) พบว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง (chi-square (2, N = 100) = 6.003, $p = .050$) แสดงว่า โมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง มีความตรงเชิงโครงสร้าง และเมื่อพิจารณาจากค่าความเที่ยงของตัวแปรแฝง (Composite Reliability: CR) เท่ากับ .834 และค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เฉลี่ย (Average Variance Extraction: AVE) เท่ากับ .560 แสดงว่าตัวแปรดังกล่าวมีความเที่ยงเหมาะสมดังตาราง 3.6 และภาพ 3.5

ตาราง 3.6 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
ฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล (SE1)	0.694 (.082)	.766	8.458	<.001	.586
ฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน (SE2)	0.549 (.105)	.701	5.234	<.001	.491
ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (SE3)	0.620 (.072)	.779	8.636	<.001	.606
ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (SE4)	0.561 (.077)	.737	7.266	<.001	.543

Composite Reliability (CR) = .834, Average Variance Extraction (AVE) = .560

chi-square (2, N = 100) = 6.003, p = .050, CFI = .970, TLI = .909, RMSEA = 0.141 และ SRMR = 0.038



chi-square (2, N = 100) = 6.003, p = .050, CFI = .970, TLI = .909, RMSEA = 0.141 และ SRMR = 0.038

ภาพ 3.5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง

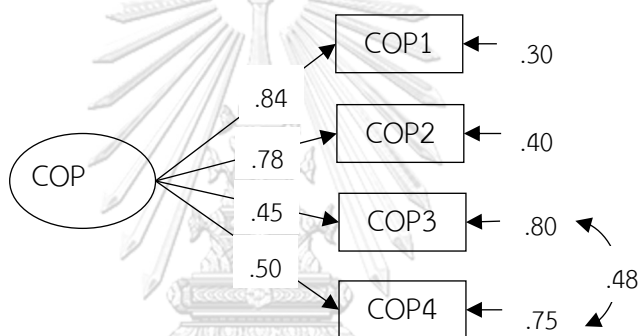
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดกลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) พบว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง (chi-square (1, N = 100) = 1.261, p = .261) แสดงว่า โมเดลการวัดความเหนียวแน่นของโครงสร้าง และเมื่อพิจารณาจากค่าความเที่ยงของตัวแปรแฝง (Composite Reliability: CR) เท่ากับ .744 และค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เฉลี่ย (Average Variance Extraction: AVE) เท่ากับ .421 แม้ว่าค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เฉลี่ยมีค่าต่ำกว่า .50 แต่เมื่อพิจารณาควบคู่กับค่าความเที่ยงของตัวแปรแฝงที่มีค่าสูงกว่า .70 ดังนั้น ตัวแปรดังกล่าวมีความเที่ยงเหมาะสม ดังตาราง 3.7 และภาพ 3.6

ตาราง 3.7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดกลยุทธ์การเผชิญปัญหา

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง (COP1)	0.809 (.125)	.839	6.484	<.001	.704
ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา (COP2)	0.630 (.101)	.776	6.264	<.001	.602
ฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา (COP3)	0.437 (.107)	.446	4.099	<.001	.199
ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4)	0.486 (.114)	.495	4.285	<.001	.245

Composite Reliability (CR) = .744, Average Variance Extraction (AVE) = .421

chi-square (1, N = 100) = 1.261, p = .261, CFI = .998, TLI = .985, RMSEA = 0.051 และ SRMR = 0.014



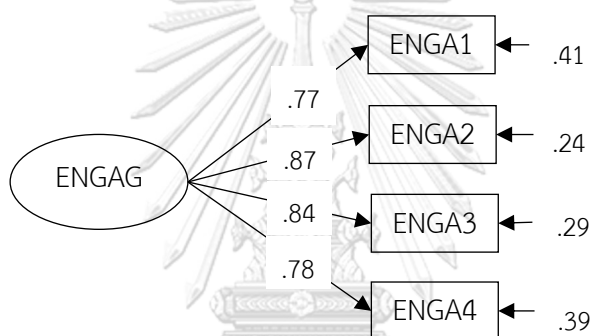
chi-square (1, N = 100) = 1.261, p = .261, CFI = .998, TLI = .985, RMSEA = 0.051 และ SRMR = 0.014

ภาพ 3.6 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดกลยุทธ์การเผชิญปัญหา

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) พบว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง (chi-square (2, N = 100) = 3.830, p = .147) แสดงว่า โมเดลการวัดความยึดมั่นผูกพันในการทำงานมีความตรงเชิงโครงสร้าง และเมื่อพิจารณาจากค่าความเที่ยงของตัวแปรแฝง (Composite Reliability: CR) เท่ากับ .890 และค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เฉลี่ย (Average Variance Extraction: AVE) เท่ากับ .673 แสดงว่าตัวแปรดังกล่าวมีความเที่ยงเหมาะสม ดังตาราง 3.8 และภาพ 3.7

ตาราง 3.8 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงาน

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก (ENG1)	0.666 (.081)	.769	8.201	<.001	.592
ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ (ENG2)	0.862 (.076)	.874	11.352	<.001	.764
ฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่ (ENG3)	0.974 (.095)	.843	10.224	<.001	.710
ฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน (ENG4)	0.888 (.110)	.782	8.084	<.001	.612
Composite Reliability (CR) = .890, Average Variance Extraction (AVE) = .673					
chi-square (2, N = 100) = 3.830, p = .147, CFI = .993, TLI = .978, RMSEA = 0.096 และ SRMR = 0.020					



chi-square (2, N = 100) = 3.830, p = .147, CFI = .993, TLI = .978, RMSEA = 0.096 และ SRMR = 0.020

ภาพ 3.7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงาน

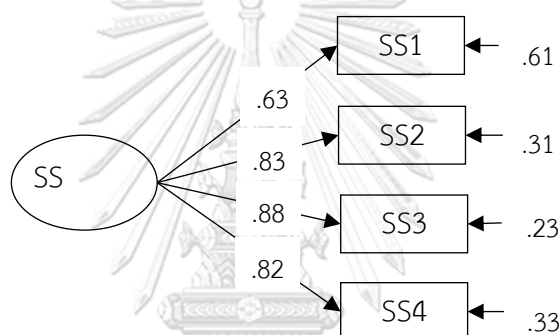
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) พบว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง (chi-square (2, N = 100) = 5.244, p = .073) แสดงว่า โมเดลการวัดความเหนียวแน่นแห่งความตรงเชิงโครงสร้าง และเมื่อพิจารณาค่าความเที่ยงของตัวแปรแฝง (Composite Reliability: CR) เท่ากับ .872 และค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เฉลี่ย (Average Variance Extraction: AVE) เท่ากับ .658 แสดงว่าตัวแปรดังกล่าวมีความเที่ยงเหมาะสม ดังตาราง 3.9 และภาพ 3.8

ตาราง 3.9 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการสนับสนุนจากโรงเรียน

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
ฉันได้รับความร่วมมือจากเพื่อนร่วมงานขณะทำงาน (SS1)	0.573 (.089)	.626	6.451	<.001	.392
ฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน (SS2)	1.062 (.087)	.833	12.199	<.001	.693
ฉันได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา (SS3)	0.998 (.079)	.880	12.675	<.001	.775
ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS4)	0.841 (.091)	.821	9.193	<.001	.674

Composite Reliability (CR) = .872, Average Variance Extraction (AVE) = .658

chi-square (2, N = 100) = 5.244, p = .073, CFI = .977, TLI = .932, RMSEA = 0.127 และ SRMR = 0.031



chi-square (2, N = 100) = 5.244, p = .073, CFI = .977, TLI = .932, RMSEA = 0.127 และ SRMR = 0.031

ภาพ 3.8 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดการสนับสนุนจากโรงเรียน

2) การตรวจสอบความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (internal consistency)

นำข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้แบบสอบถามกับครูที่ไม่ใช่ตัวอย่างวิจัย จำนวน 100 คน มาตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในด้านความเที่ยง (reliability) แบบสอดคล้องภายใน (internal consistency) โดยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคแอลฟา (Cronbach alpha's coefficient) และค่าสัมประสิทธิ์โอเมกา (Omega's coefficient) ของเครื่องมือวัดก่อนนำเครื่องมือวัดไปใช้ในการเก็บข้อมูลจริง พบว่า ความท้อแท้ในการทำงานของครู (teacher burnout: BO) ซึ่งเป็นตัวแปรที่ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE) การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE) และความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA) มีค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์ครอนบาคแอลฟา เท่ากับ .91 และมีค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์โอเมกา เท่ากับ .94 และสำหรับตัวแปรที่เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในตนเอง

(self-efficacy) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) มีค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์ครอนบาคแอลฟาอยู่ระหว่าง .77-.89 และมีค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์โอเมกาอยู่ระหว่าง .78-.89 แสดงว่าเครื่องมือที่ใช้วัดตัวแปรฉบับนี้มีค่าความเที่ยงสูง

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงเมื่อตัดข้อคำถามนี้ออก (Alpha if item deleted) พบว่า ข้อคำถามสำหรับความท้อแท้ในการทำงานของครู (teacher burnout) การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) เมื่อพิจารณาตัดข้อคำถามแต่ละข้อในตัวแปรดังกล่าวออก ทำให้ได้ค่าความเที่ยงที่น้อยกว่าหรือเท่ากับค่าความเที่ยงของตัวแปรนั้น แสดงว่าข้อคำถามสำหรับตัวแปรดังกล่าวมีความเหมาะสม และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของคะแนนข้อคำถามนั้นกับคะแนนรวมของข้อคำถามทั้งหมดที่ไม่รวมข้อคำถามนั้น (Corrected item-total correlation: CITC) ซึ่งแสดงถึงค่าอำนาจจำแนก (discrimination) รายข้อ พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง .51-.81 แสดงว่ามีความสัมพันธ์ในระดับปานกลางถึงสูง ข้อคำถามแต่ละข้อสามารถจำแนกผู้ตอบที่ตอบแตกต่างกันได้ ตาราง 3.10

ตาราง 3.10 ผลการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงเมื่อตัดข้อคำถามนี้ออก ($N = 100$)

รายการคำถาม	Corrected item-total correlation (CITC)	Alpha if item deleted
ความท้อแท้ในการทำงานของครู (teacher burnout)	Alpha = .91	Omega = .94
ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าจากการทำงาน	.69	.90
ฉันไม่มีพลังในการทำงาน	.71	.90
ฉันกำลังทำงานหนักเกินไป	.60	.90
ฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่	.72	.90
ฉันมีความคับข้องใจจากการทำงานร่วมกับผู้อื่น	.71	.90
ฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้	.63	.90
ฉันไม่ชอบทำงานกับบุคคลอื่นในที่ทำงาน	.67	.90
ฉันรู้สึกแปลกแยกไม่เป็นส่วนหนึ่งในที่ทำงาน	.55	.90
ฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน	.54	.90
ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี	.51	.91
ฉันคิดว่าตนเองยังไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน	.60	.90
ฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่	.73	.90

รายการคำถาม	Corrected item- total correlation (CITC)	Alpha if item deleted
การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy)	Alpha = .83	Omega = .83
ฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล	.67	.79
ฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน	.63	.80
ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน	.69	.78
ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง	.67	.79
กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies)	Alpha = .77	Omega = .78
ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง	.58	.71
ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา	.58	.72
ฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา	.55	.74
ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก	.59	.72
ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement)	Alpha = .89	Omega = .89
ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก	.71	.87
ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ	.81	.84
ฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่	.78	.84
ฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน	.72	.86
การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support)	Alpha = .87	Omega = .87
ฉันได้รับความร่วมมือจากเพื่อนร่วมงานขณะทำงาน	.60	.88
ฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน	.77	.81
ฉันได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา	.78	.81
ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน	.76	.82

1.1.4 การปรับปรุงข้อคำถามหลังการทดลองใช้ (tryout)

จากการนำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับครูที่ไม่ใช่ตัวอย่างวิจัย จำนวน 100 คน แล้วนำมาวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือในด้านความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) และด้านความเที่ยงแบบสอดคล้องภายใน (internal consistency) พบว่า มีข้อคำถามที่ควรปรับปรุงแก้ไขจำนวน 5 ข้อ ได้แก่ ฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน (BO9) ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี (BO10) ฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา (COP3) ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4) และฉันได้รับความร่วมมือจากเพื่อนร่วมงานขณะทำงาน (SS1) ดังตาราง 3.11

ตาราง 3.11 การปรับปรุงข้อคำถามหลังการทดลองใช้ (tryout)

ข้อคำถามเดิม	ข้อคำถามที่ปรับปรุงใหม่	เหตุผลที่ปรับปรุง
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA)		
ฉันรู้สึกไม่มีความสามารถ เพียงพอในการทำงาน (BO9)	ฉันรู้สึกยังมีความสามารถไม่ เพียงพอในการทำงาน	เนื่องจาก มีค่า R^2 เท่ากับ .428 ซึ่งแสดงถึง ค่าความผันแปรของตัวแปรที่สามารถอธิบาย ได้ต่ำกว่าตัวแปรอื่น
ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมาย ได้ไม่ดี (BO10)	ฉันคิดว่าตนเองยังทำงานที่ได้รับ มอบหมายได้ไม่ดีพอ	เนื่องจาก มีค่า R^2 เท่ากับ .403 ซึ่งแสดงถึง ค่าความผันแปรของตัวแปรที่สามารถอธิบาย ได้ต่ำกว่าตัวแปรอื่น
กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies)		
ฉันจัดการกับอารมณ์ของ ตนเองเมื่อเกิดปัญหา (COP3)	ฉันพยายามควบคุมและจัดการ อารมณ์ความรู้สึกของตนเองเมื่อ เกิดปัญหา	เนื่องจากมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) เท่ากับ .446 ซึ่งอธิบายความสัมพันธ์ ระหว่างข้อคำถามกับตัวแปรกลยุทธ์การ เผชิญปัญหาได้ดี และค่า R^2 เท่ากับ .199 ซึ่งแสดงถึงค่าความผันแปรของตัวแปรที่ สามารถอธิบายได้ต่ำกว่าตัวแปรอื่น
ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อ ปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4)	ฉันเปลี่ยนมุมมองที่มีต่อปัญหา ไปในทิศทางที่ดีขึ้น	เนื่องจากมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) เท่ากับ .495 ซึ่งอธิบายความสัมพันธ์ ระหว่างข้อคำถามกับตัวแปรกลยุทธ์การ เผชิญปัญหาได้ดี และค่า R^2 เท่ากับ .245 ซึ่งแสดงถึงค่าความผันแปรของตัวแปรที่ สามารถอธิบายได้ต่ำกว่าตัวแปรอื่น
การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support)		
ฉันได้รับความร่วมมือจาก เพื่อนร่วมงานขณะทำงาน (SS1)	- ฉันได้รับความช่วยเหลือจาก เพื่อนร่วมงานในการทำงาน - ฉันได้รับคำแนะนำจากหัวหน้า งานในการปฏิบัติหน้าที่	เนื่องจาก เมื่อพิจารณาค่า R^2 เท่ากับ .392 ซึ่งแสดงถึงค่าความผันแปรของตัวแปรที่ สามารถอธิบายได้ต่ำกว่าตัวแปรอื่น

1.2 เครื่องมือวิจัย

เครื่องมือวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู มีลักษณะเป็นแบบสอบถามจำนวน 1 ฉบับ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย เพศ อายุ วุฒิการศึกษา รายได้ต่อเดือน วิชาที่สอน ระดับชั้นที่สอน ขนาดโรงเรียนที่สังกัดอยู่ ประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู (ระยะเวลาที่ทำงาน) และภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนือจากการสอน เป็นแบบตรวจสอบรายการ (check list) เนื่องจากปัจจัยภูมิหลังที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยส่วนบุคคลและบริบทการทำงานของครู เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู

ส่วนที่ 2 เครื่องมือวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู เครื่องมือวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูพัฒนามาจากองค์ประกอบที่เป็นมิติของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (Maslach et al., 1997) โดยแบบสอบถามมีจำนวนรายการข้อคำถาม 12 ข้อ มีรูปแบบมาตรประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ ได้แก่ 1 = เห็นด้วยน้อยที่สุด 2 = เห็นด้วยน้อย 3 = เห็นด้วยปานกลาง 4 = เห็นด้วยมาก และ 5 = เห็นด้วยมากที่สุด โดยวัดองค์ประกอบของความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน 3 มิติ ได้แก่ ได้แก่ 1) ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) จำนวน 4 ข้อ 2) การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) จำนวน 4 ข้อ และ 3) ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) จำนวน 4 ข้อ รวมจำนวนรายการข้อคำถามทั้งหมด 12 ข้อโดยพิจารณาการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูจากการที่ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) และการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) และความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (personal accomplishment) มีค่าสูง

ส่วนที่ 3 เครื่องมือวัดปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู สำหรับเครื่องมือวัดปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู มีลักษณะแบบมาตรประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ ได้แก่ 1 = ปฏิบัติน้อยครั้งที่สุด 2 = ปฏิบัติน้อยครั้ง 3 = ปฏิบัติปานกลาง 4 = ปฏิบัติบ่อยครั้ง และ 5 = ปฏิบัติบ่อยครั้งที่สุด โดยแบ่งปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูตามปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวครูเองและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) จำนวน 4 ข้อ กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) จำนวน 4 ข้อ ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) จำนวน 4 ข้อ และการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) จำนวน 5 ข้อ รวมจำนวนรายการข้อคำถามทั้งหมด 17 ข้อ

ตาราง 3.12 โครงสร้างจำนวนข้อคำถามและตัวอย่างข้อคำถามในเครื่องมือวิจัย

ตัวแปร	จำนวน คำถาม (ข้อ)	ตัวอย่างข้อคำถาม
ความท้อแท้ในการทำงานของครู (teacher burnout)	12	- ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าจากการทำงาน - ฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้ - ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี
การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy)	4	- ฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล - ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน
กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies)	4	- ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง - ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก
ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement)	4	- ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก - ฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่
การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support)	5	- ฉันได้รับความร่วมมือจากเพื่อนร่วมงานขณะทำงาน - ฉันได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา
รวม	29	

1.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

1.3.1 การกระจายแบบสอบถาม

สำหรับการได้มาซึ่งข้อมูลของตัวอย่างวิจัยใช้การเก็บข้อมูลจากแบบสอบถามที่ได้พัฒนาขึ้นในรูปแบบออนไลน์ (online sampling) โดยดำเนินการส่งลิงก์แบบสอบถามรูปแบบออนไลน์ผ่านทางช่องทางออนไลน์และผ่านทางสื่อสังคมออนไลน์ (social media) ต่าง ๆ ไปยังครู เช่น Facebook Line ไปครูที่เป็นเป้าหมายของการวิจัยและกลุ่มสังคมออนไลน์ที่มีครูร่วมอยู่ เช่น Facebook Page, Line group และระหว่างการกระจายแบบสอบถามนั้นมีการตรวจสอบการกระจายของผู้ตอบแบบสอบถาม ให้มีผู้ตอบแบบสอบถามครอบคลุมตามปัจจัยภูมิหลังที่ต้องการศึกษาในการวิจัยนี้

1.3.2 การพิทักษ์สิทธิ์ตัวอย่างวิจัย

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัยในครั้งนี้ได้มีการเสนอโครงการวิจัยเพื่อขอรับการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน จากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ซึ่งทางคณะกรรมการได้พิจารณาให้ได้รับการพิจารณาแบบลดขั้นตอน (expedited review) ซึ่งผลการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยโครงการวิจัยที่ 276/64 ผ่านการพิจารณารับรองจริยธรรมการวิจัยในคน

ตัวอย่างการวิจัยในครั้งนี้ คือ ครูที่ปฏิบัติหน้าที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน โดยทำการศึกษาและเก็บข้อมูลการวิจัยโดยไม่มีข้อมูลส่วนใดที่จะนำไปสู่การระบุอ้างอิงไปยังตัวตนของผู้ให้ข้อมูลได้ สำหรับขั้นตอนการเก็บข้อมูล มีการชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย มีการขอความร่วมมือจากตัวอย่างวิจัยด้วยความสมัครใจในการตัดสินใจด้วยตนเอง มีการแจ้งให้ทราบถึงการเก็บรักษาข้อมูลที่ได้จากตัวอย่างวิจัยเป็นความลับ และจะรายงานผลการวิจัยเป็นไปโดยภาพรวมเท่านั้น ซึ่งหากตัวอย่างวิจัยรู้สึกไม่สบายใจหรืออึดอัดใจในการให้ข้อมูลสามารถออกจากการวิจัยได้ โดยตัวอย่างวิจัยจะไม่ได้รับผลกระทบใด ๆ ทั้งสิ้น

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการเก็บข้อมูลและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยจะถูกเก็บไว้ในคอมพิวเตอร์ส่วนตัวของผู้วิจัยและไม่นำขึ้นสู่ระบบออนไลน์เพื่อเป็นการป้องกันการรั่วไหลของข้อมูล และไม่เปิดเผยข้อมูลต่อสาธารณะเป็นรายบุคคล แต่จะรายงานผลการวิจัยโดยภาพรวมเท่านั้น ผู้ที่มีสิทธิ์เข้าถึงข้อมูลจะมีเฉพาะผู้ที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยนี้และคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยเท่านั้น

ระยะที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของตัวอย่างวิจัย ระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานและปัจจัยเสี่ยง และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง

จากการพัฒนาเครื่องมือวิจัยแล้วนำแบบสอบถามไปเก็บข้อมูลจริง ได้ตัวอย่างวิจัย จำนวน 720 คน ที่มีการกระจายของข้อมูลภูมิหลังครอบคลุมทุกตัวแปร จากนั้นจะนำข้อมูลที่ได้มาดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของตัวอย่างวิจัย วิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูและปัจจัยภูมิหลังที่เป็นปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู และการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู มีรายละเอียด ดังนี้

2.1 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของตัวอย่างวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม เพื่อให้ทราบข้อมูลพื้นฐานของตัวอย่างโดยจำแนกครูตามขนาดโรงเรียนใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ และการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากข้อคำถามวัดตัวแปรความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) โดยใช้สถิติ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean: M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation: SD) สัมประสิทธิ์การกระจาย (coefficient of variation: CV) ค่าความเบ้ (skewness: Sk) และค่าความโด่ง (kurtosis: Ku)

2.2 การวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานและปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

2.2.1 การวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

จากข้อคำถามของแบบสอบถามวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ซึ่งเป็นแบบมาตราประเมินค่า 5 ระดับ โดยเป็นข้อคำถามมีลักษณะเป็นข้อคำถามในเชิงลบ จำนวนทั้งสิ้น 12 ข้อคำถาม เมื่อนำมาคำนวณคะแนนโดยการหาผลรวมของคะแนนจากข้อคำถามทั้งหมดซึ่งมีคะแนนดิบรวมเต็ม 60 คะแนน โดยมีการกำหนดเกณฑ์การแปลผลการตอบคำถามถามวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 เป็นการแบ่งเกณฑ์จากคะแนนดิบของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานรวมออกเป็นช่วงเท่า 5 ระดับ ได้แก่ ครูมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในระดับต่ำมาก ระดับต่ำ ระดับปานกลาง ระดับสูงและระดับสูงมาก โดยมีค่าเริ่มต้นที่ 12 คะแนน เนื่องจากมีจำนวนข้อคำถามวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน 12 ข้อคำถาม

ส่วนที่ 2 เป็นการแบ่งเกณฑ์จากระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานเฉลี่ยโดยมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน โดยได้แบ่งระดับความท้อแท้เฉลี่ยออกเป็น 5 ระดับ โดยใช้จุดตัดที่คำนวณได้จากค่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ (percentile) ในตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 20, 40, 60 และ 80 ซึ่งได้ระดับความท้อแท้เฉลี่ย ได้แก่ ครูมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานเฉลี่ยในระดับต่ำมาก ระดับต่ำ ระดับปานกลาง ระดับสูงและระดับสูงมาก ดังตาราง 3.13

ตาราง 3.13 เกณฑ์การแปลผลความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโดยใช้คะแนนดิบและใช้คะแนนเฉลี่ย

ช่วงคะแนนดิบ	ช่วงคะแนนเฉลี่ย	แปลความหมาย
12–20	1.000–2.085	ครูมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในระดับต่ำมาก
21–30	2.086–2.585	ครูมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในระดับต่ำ
31–40	2.586–3.000	ครูมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในระดับปานกลาง
41–50	3.001–3.420	ครูมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในระดับสูง
51–60	3.430–5.000	ครูมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในระดับสูงมาก

หมายเหตุ : แบ่งเกณฑ์ช่วงคะแนนดิบโดยใช้คะแนนรวมเป็นช่วงเท่า 5 ระดับ,

แบ่งเกณฑ์คะแนนเฉลี่ยโดยใช้เปอร์เซ็นต์ไทล์ (percentile) แบ่งเป็น 5 ช่วง ด้วยจุดตัดตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 20, 40, 60 และ 80

2.2.2 การวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูจากปัจจัยภูมิหลัง

การวิเคราะห์ปัจจัยภูมิหลังซึ่งเป็นข้อมูลพื้นฐานของครูที่อาจส่งผลกระทบต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู ใช้การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูตามปัจจัยภูมิหลัง โดยใช้สถิติ Independent sample t-test สำหรับการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยจากข้อมูลภูมิหลังที่มีลักษณะกลุ่มย่อย 2 กลุ่มย่อย แลใช้สถิติ one-way ANOVA สำหรับการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยจากข้อมูลภูมิหลังที่มีลักษณะกลุ่มย่อยตั้งแต่ 3 กลุ่มย่อยขึ้นไป

2.3 การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน

2.3.1 ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง

การวิเคราะห์ปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู โดยใช้การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (correlation coefficient) ของแต่ละตัวแปรสังเกตได้ภายในโมเดลสมการโครงสร้าง เพื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของแต่ละตัวแปรสังเกตได้ และใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling) ด้วยโปรแกรม R Version 4.1.3 เพื่อพิจารณาความเหมาะสมและสัมประสิทธิ์อิทธิพลของโมเดลสมการโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) ที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ที่มีกลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) และความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) เป็นตัวแปรส่งผ่าน ด้วยพิจารณาจากสถิติทดสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล (model fit index)

2.3.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 ของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู พบว่า เมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .977 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (TLI) เท่ากับ .963 ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.053 และค่ารากที่สองของกำลังสองเฉลี่ยของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.045 แสดงว่าโมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง ($\chi^2(42, N = 720) = 126.122, p < .001$) ดังนั้น โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 ของการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูมีความเหมาะสมที่จะใช้อธิบายตัวแปรดังกล่าว

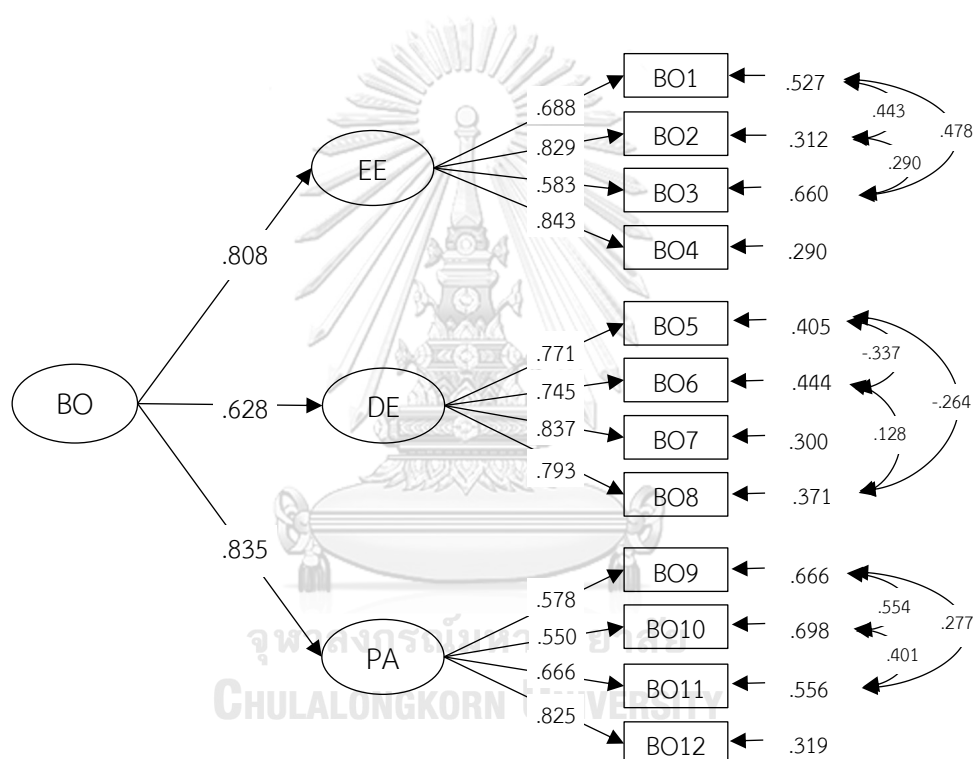
เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้โมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู จำนวน 12 ตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ตัวแปรสังเกตได้โมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูมีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .550–.843 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันทาความสนใจในงานที่ทำอยู่ (BO4) ($\beta = .843$) รองลงมา คือ ฉันทไม่ชอบทำงานกับบุคคลอื่นในที่ทำงาน (BO7) ($\beta = .837$) และฉันทไม่มีพลังในการทำงาน (BO2) ($\beta = .829$) ตามลำดับ ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุด คือ ฉันทยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี (BO10) ($\beta = .550$)

เมื่อพิจารณาโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 พบว่า ตัวแปรองค์ประกอบของการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (teacher burnout) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .628–.835 โดยตัวแปรองค์ประกอบที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (PA) ($\beta = .835$) รองลงมา คือ ความเหนื่อยล้าหมดแรง (EE) ($\beta = .808$) และการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (DE) ($\beta = .628$) ตามลำดับ ดังตาราง 3.14 และภาพ 3.9

ตาราง 3.14 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE)					
ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าจากการทำงาน (BO1)	1.000 (-)	.688	-	-	.473
ฉันไม่มีพลังในการทำงาน (BO2)	1.350 (.056)	.829	24.188	<.001	.688
ฉันกำลังทำงานหนักเกินไป (BO3)	0.918 (.053)	.583	17.319	<.001	.340
ฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่ (BO4)	1.501 (.091)	.843	16.467	<.001	.710
การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE)					
ฉันมีความคับข้องใจจากการทำงานร่วมกับผู้อื่น (BO5)	1.000 (-)	.771	-	-	.595
ฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้ (BO6)	0.692 (.052)	.745	13.319	<.001	.556
ฉันไม่ชอบทำงานกับบุคคลอื่นในที่ทำงาน (BO7)	0.930 (.063)	.837	14.708	<.001	.700
ฉันรู้สึกแปลกแยกไม่เป็นส่วนหนึ่งในที่ทำงาน (BO8)	0.938 (.055)	.793	17.213	<.001	.629
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA)					
ฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน (BO9)	1.000 (-)	.578	-	-	.334
ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี (BO10)	0.930 (.057)	.550	17.582	<.001	.302
ฉันคิดว่าตนเองยังไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน (BO11)	1.223 (.084)	.666	14.971	<.001	.444
ฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่ (BO12)	1.541 (.139)	.825	12.480	<.001	.681

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
โมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2					
ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (teacher burnout)					
ความเหนื่อยล้าหมดแรง (EE)	1.000 (-)	.808	-	-	.653
การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (DE)	1.134 (.107)	.628	10.621	<.001	.394
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (PA)	1.032 (.131)	.835	7.846	<.001	.697
chi-square (42, N = 720) = 126.122, p < .001, CFI = .977, TLI = .963, RMSEA = 0.053 และ SRMR = 0.045					



chi-square (42, N = 720) = 126.122, $p < .001$, CFI = .977, TLI = .963, RMSEA = 0.053 และ SRMR = 0.045

ภาพ 3.9 โมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 ของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

2.3.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของจำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) มีรายละเอียด ดังนี้

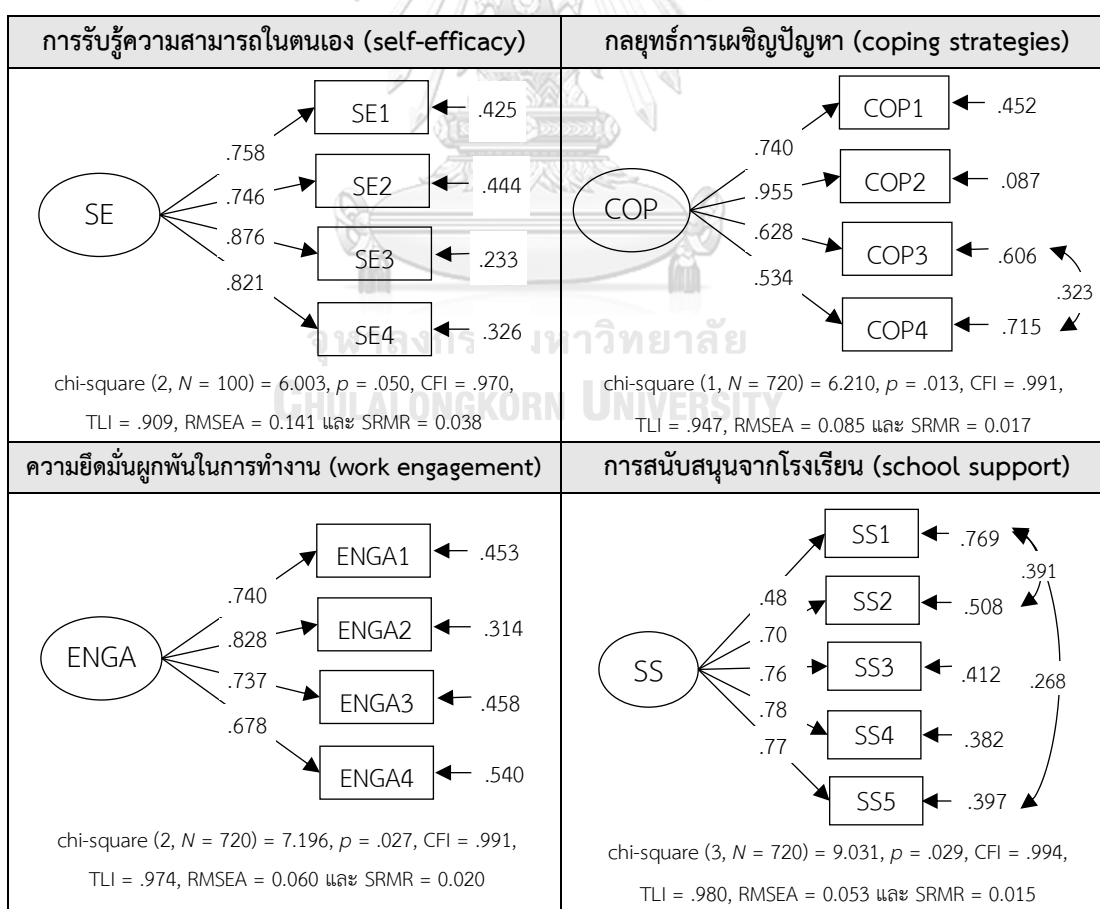
โมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) เมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .993 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (TLI) เท่ากับ .978 ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.066 และค่ารากที่สองของกำลังสองเฉลี่ยของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.016 แสดงว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง (chi-square (2, $N = 720$) = 8.282, $p = .016$) โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .746–.876 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (SE3) ($\beta = .876$) รองลงมาคือ ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (SE4) ($\beta = .821$) ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุด คือ ฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน (SE2) ($\beta = .746$)

โมเดลการวัดกลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) เมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .991 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (TLI) เท่ากับ .947 ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.085 และค่ารากที่สองของกำลังสองเฉลี่ยของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.017 แสดงว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง (chi-square (1, $N = 720$) = 6.210, $p = .013$) โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .534–.955 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา (COP2) ($\beta = .955$) รองลงมาคือ ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง (COP1) ($\beta = .740$) ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุด คือ ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4) ($\beta = .534$)

โมเดลการวัดความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) เมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .991 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (TLI) เท่ากับ .974 ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.060 และค่ารากที่สองของกำลังสองเฉลี่ยของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.020 แสดงว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง (chi-square (2, $N = 720$) = 7.196, $p = .027$) โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .678–.828 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ (ENGA2) ($\beta = .828$) รองลงมาคือ ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้อง

เผชิญกับความยากลำบาก (ENG41) ($\beta = .740$) ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุด ฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน (ENG44) ($\beta = .678$)

โมเดลการวัดการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) เมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .994 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (TLI) เท่ากับ .980 ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.063 และค่ารากที่สองของกำลังสองเฉลี่ยของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.015 แสดงว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง ($\chi^2(3, N = 720) = 9.031, p = .029$) โดยมีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .481–.786 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา (SS4) ($\beta = .786$) รองลงมาคือ ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS5) ($\beta = .776$) ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุด ฉันได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงานในการทำงาน (SS1) ($\beta = .481$) ดังตาราง 3.15 และ ภาพ 3.10



ภาพ 3.10 การวิเคราะห์ห้องค์ประกอบเชิงยืนยันปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู

ตาราง 3.15 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy)					
ฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล (SE1)	0.671 (.029)	.758	23.112	<.001	.575
ฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน (SE2)	0.623 (.028)	.746	21.941	<.001	.556
ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (SE3)	0.760 (.025)	.876	30.109	<.001	.767
ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (SE4)	0.707 (.028)	.821	25.672	<.001	.674
chi-square (2, N = 720) = 8.282, p = .016, CFI = .993, TLI = .978, RMSEA = 0.066 และ SRMR = 0.016					
กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies)					
ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง (COP1)	0.748 (.037)	.740	20.315	<.001	.548
ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา (COP2)	0.827 (.029)	.955	28.998	<.001	.913
ฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา (COP3)	0.575 (.034)	.628	16.704	<.001	.394
ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4)	0.540 (.039)	.534	13.724	<.001	.285
chi-square (1, N = 720) = 6.210, p = .013, CFI = .991, TLI = .947, RMSEA = 0.085 และ SRMR = 0.017					
ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement)					
ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก (ENGA1)	0.699 (.034)	.740	20.673	<.001	.547
ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ (ENGA2)	0.869 (.032)	.828	26.819	<.001	.686
ฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่ (ENGA3)	0.810 (.038)	.737	21.405	<.001	.542
ฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน (ENGA4)	0.780 (.041)	.678	18.927	<.001	.460
chi-square (2, N = 720) = 7.196, p = .027, CFI = .991, TLI = .974, RMSEA = 0.060 และ SRMR = 0.020					
การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support)					
ฉันได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงานในการทำงาน (SS1)	0.529 (.044)	.481	11.907	<.001	.231
ฉันได้รับคำแนะนำจากหัวหน้างานในการปฏิบัติหน้าที่ (SS2)	0.856 (.040)	.701	21.409	<.001	.492
ฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน (SS3)	0.889 (.036)	.767	24.613	<.001	.588
ฉันได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา (SS4)	0.924 (.037)	.786	25.118	<.001	.618
ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS5)	0.897 (.040)	.776	22.278	<.001	.603
chi-square (3, N = 720) = 9.031, p = .029, CFI = .994, TLI = .980, RMSEA = 0.053 และ SRMR = 0.015					

ระยะที่ 3 การจำแนกกลุ่มครูด้วยการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree)

3.1 การกำหนดโมเดลการวิเคราะห์สำหรับการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree)

นำผลการวิเคราะห์โมเดลที่ได้จากการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู มาวิเคราะห์ด้วยการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) เพื่อวิเคราะห์เชิงสำรวจจำแนกกลุ่มครูตามระดับของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่สัมพันธ์กับปัจจัยเสี่ยงในการปฏิบัติงานในโรงเรียน โดยใช้โปรแกรม R Version 4.1.3 โดยใช้แพ็คเกจ *semtree* โดยทดลองเลือกใช้เฉพาะตัวแปรภูมิหลังที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในการวิเคราะห์จำแนกกลุ่มของครูเพียงอย่างเดียว และเลือกใช้ตัวแปรภูมิหลังทุกตัวแปรที่ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมมาทั้งที่มีนัยสำคัญทางสถิติและไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยพบว่าการเลือกใช้เฉพาะตัวแปรภูมิหลังที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในการวิเคราะห์จำแนกกลุ่มของครูเพียงอย่างเดียวให้ผลการวิเคราะห์ที่เหมาะสมและสามารถอธิบายได้ถึงอิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานได้อย่างชัดเจน และสามารถเปรียบเทียบกลุ่มย่อยที่มีปัจจัยภูมิหลังที่แตกต่างกันได้อย่างชัดเจน จึงเลือกใช้เฉพาะตัวแปรภูมิหลังที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในการวิเคราะห์เท่านั้น

3.2 การปรับจูนโมเดลให้มีความเหมาะสม

จากการกำหนดขั้นเลือกตัวแปรภูมิหลังเข้าสู่โมเดล จากนั้นมีการปรับจูนโมเดลให้มีความเหมาะสมโดยกำหนดค่า *min.bucket* ซึ่งคือจำนวนตัวอย่างขั้นต่ำในแต่ละกลุ่มใบย่อย (leaf nodes) โดยทดลองกำหนดค่า *min.bucket* เป็น 50 คน 80 คน และ 100 คน จากนั้นพิจารณาผลการจำแนกกลุ่มของครูที่ได้ พบว่าการกำหนดค่า *min.bucket* เท่ากับ 80 คน ให้ผลการจำแนกกลุ่มครูที่แต่ละกลุ่มมีลักษณะที่แตกต่างกันอย่างชัดเจนและมีความเหมาะสม โดยที่การวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็มยังมีข้อจำกัดในการรายงานผลของการวิเคราะห์ ซึ่งค่าที่รายงานยังไม่ใช่ค่ามาตรฐาน (standardization) ของพารามิเตอร์จึงยังไม่สามารถนำแต่ละค่ามาเปรียบเทียบกันได้โดยตรงระหว่างพารามิเตอร์

ระยะที่ 4 การพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานและการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก

4.1 การพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน

การพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการทำงานของครู จากการนำผลการวิเคราะห์ปัจจัยเสี่ยงที่ได้จากข้อมูลภูมิหลังของครูที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิเคราะห์ปัจจัยเสี่ยงจากโมเดลสมการโครงสร้าง และผลการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) ที่แบ่งกลุ่มครูตามปัจจัย

ภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยง โดยการพัฒนาข้อเสนอทางเลือกพิจารณาจากปัจจัยภูมิหลัง ปัจจัยเสี่ยงที่มีขนาดอิทธิพลสูงของครูในกลุ่มนั้น โดยพิจารณาจากปัจจัยที่สามารถปรับปรุงแก้ไขหรือเปลี่ยนแปลงได้ โดยเสนอข้อเสนอแนะที่สอดคล้องกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการทำงานของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ข้อเสนอทางเลือกพัฒนาจากผลการวิจัยที่เป็นประเด็นที่ได้จากการวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูและการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อสร้างข้อเสนอทางเลือกเสนอไปยังกลุ่มบุคคลที่มีความเกี่ยวข้องในการปฏิบัติงานของครู จำนวน 4 กลุ่ม ได้แก่ ตัวครูเอง ผู้บริหารในระดับโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา ผู้มีอำนาจในการออกนโยบายทางการศึกษา และสถาบันผลิตครู ตามความเหมาะสมว่าประเด็นที่ได้จากการวิจัยดังกล่าวสามารถพัฒนาข้อเสนอทางเลือกเสนอไปยังผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกลุ่มใดได้บ้าง โดยอาจเสนอได้ทั้ง 4 กลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้อง หรือเสนอเพียงบางกลุ่มบุคคล ตามประเด็นที่ได้จากผลการวิจัย เพื่อให้ได้ข้อเสนอทางเลือกช่วยลดความท้าทายในการปฏิบัติงานและเป็นแนวทางสำหรับบุคคลที่เกี่ยวข้องในการลดภาวะความท้าทายในการทำงานต่อครู

4.2 การประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก

มีการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือกที่ได้พัฒนาขึ้นโดยผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องด้านการจิตวิทยาการศึกษาและวิจัยการศึกษา จำนวน 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นฝ่ายบริหารภายในโรงเรียน จำนวน 2 คน และผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นครูในโรงเรียนที่มีประสบการณ์น้อย จำนวน 4 คน ครูที่มีประสบการณ์ทำงานปานกลาง จำนวน 3 คน และครูที่มีประสบการณ์ทำงานมาก จำนวน 4 คน รวมทั้งสิ้น 15 คน ซึ่งแบ่งประเด็นสำหรับการประเมินเป็น 2 ด้าน ได้แก่

1) ด้านความเป็นไปได้ (feasibility) ที่จะนำข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้าทายในการปฏิบัติงานที่ได้พัฒนาขึ้นดังกล่าวไปใช้จริงในการดำเนินการ

2) ด้านประโยชน์ที่จะได้ในทางปฏิบัติ (practicality) หากมีการนำข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้าทายในการปฏิบัติงานไปใช้ปฏิบัติจริง

โดยการประเมินใช้มาตราประเมินค่า 5 ระดับ ได้แก่ 1 = เห็นด้วยน้อยที่สุด 2 = เห็นด้วยน้อย 3 = เห็นด้วยปานกลาง 4 = เห็นด้วยมาก และ 5 = เห็นด้วยมากที่สุด และให้ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในการพัฒนาและปรับปรุงข้อเสนอทางเลือก เพื่อนำมาปรับปรุงข้อเสนอทางเลือกต่อไป โดยใช้เกณฑ์การแปลผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือกโดยผู้ทรงคุณวุฒิ โดยแบ่งออกเป็นช่วงคะแนนเฉลี่ย 5 ระดับ ได้แก่ น้อยที่สุด น้อย ปานกลาง มาก และมากที่สุด ดังตาราง 3.16

ตาราง 3.16 เกณฑ์การแปลผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนทางเลือก

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	การแปลผลการประเมิน
1.00-1.49	มีความเป็นไปได้/มีประโยชน์ในทางปฏิบัติในระดับน้อยที่สุด
1.50-2.49	มีความเป็นไปได้/มีประโยชน์ในทางปฏิบัติในระดับน้อย
2.50-3.49	มีความเป็นไปได้/มีประโยชน์ในทางปฏิบัติในระดับปานกลาง
3.50-4.49	มีความเป็นไปได้/มีประโยชน์ในทางปฏิบัติในระดับมาก
4.50-5.00	มีความเป็นไปได้/มีประโยชน์ในทางปฏิบัติในระดับมากที่สุด



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน 2) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถในตนเองและการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ที่มีกลยุทธการเผชิญปัญหา และความยึดมั่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน 3) เพื่อวิเคราะห์จำแนกกลุ่มของครูโดยใช้ขนาดอิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโดยใช้การวิเคราะห์ต้นไม้เอ็สอีเอ็ม และ 4) เพื่อพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูให้เหมาะสมต่อครูแต่ละกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่างกัน ผู้วิจัยจึงนำเสนอผลการวิเคราะห์เพื่อตอบวัตถุประสงค์วิจัยเป็น 5 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของตัวอย่างวิจัย

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์จำแนกกลุ่มของครูจากขนาดอิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโดยใช้การวิเคราะห์ต้นไม้เอ็สอีเอ็ม

ตอนที่ 5 ผลการพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูให้เหมาะสมต่อครูแต่ละกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่างกัน

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของตัวอย่างวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของตัวอย่างวิจัยซึ่งเป็นครูที่ปฏิบัติงานอยู่ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) จำนวน 720 คน จำแนกตามขนาดโรงเรียนเป็นโรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 257 คน โรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 195 คน โรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 141 คน และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ 127 จำนวน โดยครูส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 569 คน (ร้อยละ 79.0) ซึ่งครูส่วนใหญ่มีอายุอยู่ในช่วง 20–30 ปี จำนวน 346 คน (ร้อยละ 48.1) รองลงมาคือช่วง 31–40 ปี จำนวน 274 คน (ร้อยละ 38.1) และมีอายุอยู่ในช่วง 51–60 ปี น้อยที่สุด จำนวน 24 คน (ร้อยละ 3.3) โดยมีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรีเป็นส่วนใหญ่ จำนวน 547 คน

(ร้อยละ 76.0) ซึ่งครูส่วนใหญ่มีรายได้ต่อเดือน ต่ำกว่า 20,000 บาท จำนวน 329 คน (ร้อยละ 45.7) รองลงมา คือ มีรายได้ต่อเดือนอยู่ในช่วง 20,001–30,000 บาทจำนวน 237 คน (ร้อยละ 32.9) และครูจำนวนน้อยที่สุดมีรายได้ต่อเดือน ตั้งแต่ 40,001 บาท ขึ้นไป จำนวน 56 คน (ร้อยละ 7.8)

สำหรับวิชาที่สอน ครูส่วนใหญ่สอนเพียง 1 กลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวน 476 คน (ร้อยละ 66.1) รองลงมา คือ สอน 2–4 กลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวน 114 คน (ร้อยละ 15.8) โดยมีครูบางส่วนที่ต้องสอนทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ในที่นี่รวมครูที่สอนปฐมวัยด้วย จำนวน 95 คน (ร้อยละ 13.2) โดยจะเป็นครูที่สอนในโรงเรียนขนาดเล็กเป็นส่วนใหญ่ (ร้อยละ 75.0) เมื่อพิจารณาครูที่สอนเพียง 1 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ครูสอนส่วนใหญ่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จำนวน 127 คน (ร้อยละ 17.6) รองลงมา คือ กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี จำนวน 98 คน (ร้อยละ 13.6) และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย จำนวน 66 คน (ร้อยละ 9.2) ตามลำดับ โดยครูสอนในระดับมัธยมศึกษามากที่สุด จำนวน 341 คน (ร้อยละ 47.4) รองลงมาคือ สอนระดับประถมศึกษา จำนวน 243 คน (ร้อยละ 33.8) และสอนมากกว่า 1 ระดับชั้น จำนวน 88 คน (ร้อยละ 12.2) ตามลำดับ โดยมีส่วนน้อยที่สอนระดับอนุบาล จำนวน 48 คน (ร้อยละ 6.7) ซึ่งครูส่วนใหญ่มีประสบการณ์ในการทำงานเป็นครูอยู่ในช่วง 1–5 ปี จำนวน 351 คน (ร้อยละ 48.8) รองลงมาคือประสบการณ์ในการทำงานเป็นครูอยู่ในช่วง 6–10 ปี จำนวน 204 คน (ร้อยละ 28.3) และมีประสบการณ์ทำงาน 16 ปี ขึ้นไปน้อยที่สุด จำนวน 72 คน (ร้อยละ 10.0)

สำหรับจำนวนภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนือจากงานสอน ครูส่วนใหญ่รับผิดชอบงานนอกเหนือจากการสอน 1–3 ภาระงาน จำนวน 579 คน (ร้อยละ 80.4) รองลงมา คือ รับผิดชอบ 4–6 ภาระงานจำนวน 121 คน (ร้อยละ 16.8) และมีเพียงส่วนน้อยเท่านั้นที่ไม่มีภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนือจากงานสอน จำนวน 4 คน (ร้อยละ 0.6) เมื่อพิจารณาภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนือจากงานสอน ครูส่วนใหญ่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายวิชาการ เช่นงานหลักสูตรและการสอน งานทะเบียนและวัดผล งานระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน งานแนะแนว งานประกันคุณภาพการศึกษา จำนวน 450 คน (ร้อยละ 62.5) รองลงมา คือ รับผิดชอบงานฝ่ายบริหารทั่วไป เช่น งานอาคารสถานที่ งานอนามัยและโภชนาการ งานปกครองนักเรียน งานอาหารกลางวัน งานร้านค้าสวัสดิการ หรือสหกรณ์โรงเรียน งานประชาสัมพันธ์ จำนวน 368 คน (ร้อยละ 51.1) รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน เช่น งานพัสดุและสินทรัพย์ งานการเงินและการบัญชี จำนวน 241 คน (ร้อยละ 33.5) และรับผิดชอบงานฝ่ายบุคคล เช่น งานบุคคล การจัดเวรรักษาการณ์ งานธุรการ จำนวน 159 คน (ร้อยละ 22.1) ดังตาราง 4.1

ตาราง 4.1 จำนวนและร้อยละของข้อมูลพื้นฐานของครูจำแนกตามขนาดโรงเรียน (N = 720)

ข้อมูลพื้นฐาน	ขนาดโรงเรียน								รวม	
	เล็ก		กลาง		ใหญ่		ใหญ่พิเศษ			
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
1. เพศ										
ชาย	34	22.5	50	33.1	31	20.5	36	23.8	151	21.0
หญิง	161	28.3	207	36.4	110	19.3	91	16.0	569	79.0
2. อายุ										
20-30 ปี	106	30.6	125	36.1	65	18.8	50	14.5	346	48.1
31-40 ปี	67	24.5	93	33.9	53	19.3	61	22.3	274	38.1
41-50 ปี	19	25.0	29	38.2	17	22.4	11	14.5	76	10.6
51-60 ปี	3	12.5	10	41.7	6	25.0	5	20.8	24	3.3
3. วุฒิการศึกษา										
ปริญญาตรี	163	29.8	204	37.3	105	19.2	75	13.7	547	76.0
ปริญญาโท	32	18.7	52	30.4	36	21.1	51	29.8	171	23.8
ปริญญาเอก	0	0.0	1	50.0	0	0.0	1	50.0	2	0.3
4. รายได้/เดือน										
ต่ำกว่า 20,000 บาท	110	33.4	113	34.3	64	19.5	42	12.8	329	45.7
20,001-30,000 บาท	54	22.8	90	38.0	41	17.3	52	21.9	237	32.9
30,001-40,000 บาท	22	22.4	36	36.7	20	20.4	20	20.4	98	13.6
40,001 บาท ขึ้นไป	9	16.1	18	32.1	16	28.6	13	23.2	56	7.8
5. จำนวนกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน										
สอนเพียง 1 กลุ่มสาระ	80	16.8	162	34.0	114	23.9	120	25.2	476	66.1
สอน 2-4 กลุ่มสาระ	42	36.8	46	40.4	19	16.7	7	6.1	114	15.8
สอน 5-7 กลุ่มสาระ	17	48.6	15	42.9	3	8.6	0	0.0	35	4.9
สอนทั้ง 8 กลุ่มสาระ	56	58.9	34	35.8	5	5.3	0	0.0	95	13.2
6. กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน (เฉพาะครูที่สอนเพียง 1 กลุ่มสาระ)										
คณิตศาสตร์	10	15.6	21	32.8	20	31.3	13	20.3	64	8.9
วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	15	15.3	34	34.7	24	24.5	25	25.5	98	13.6
สังคมศึกษา	9	15.8	19	33.3	14	24.6	15	26.3	57	7.9
ภาษาไทย	11	16.7	28	42.4	15	22.7	12	18.2	66	9.2
ภาษาต่างประเทศ	25	19.7	44	34.6	25	19.7	33	26.0	127	17.6
สุขศึกษาและพลศึกษา	2	13.3	7	46.7	2	13.3	4	26.7	15	2.1
การงานอาชีพ	4	19.0	3	14.3	8	38.1	6	28.6	21	2.9
ศิลปะ	4	18.2	4	18.2	5	22.7	9	40.9	22	3.1
สอนปฐมวัย	17	39.5	22	51.2	4	9.3	0	0.0	43	6.0
สอนแนะแนว	0	0.0	2	33.3	1	16.7	3	50.0	6	0.8

ข้อมูลพื้นฐาน	ขนาดโรงเรียน								รวม	
	เล็ก		กลาง		ใหญ่		ใหญ่พิเศษ			
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
7. ระดับชั้นที่สอน										
อนุบาล	20	41.7	24	50.0	4	8.3	0	0.0	48	6.7
ประถมศึกษา	104	42.8	92	37.9	35	14.4	12	4.9	243	33.8
มัธยมศึกษา	43	12.6	92	27.0	93	27.3	113	33.1	341	47.4
สอนมากกว่า 1 ระดับชั้น	28	31.8	49	55.7	9	10.2	2	2.3	88	12.2
8. ประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู										
1-5 ปี	115	32.8	120	34.2	66	18.8	50	14.2	351	48.8
6-10 ปี	50	24.5	73	35.8	37	18.1	44	21.6	204	28.3
11-15 ปี	14	15.1	38	40.9	20	21.5	21	22.6	93	12.9
16 ปี ขึ้นไป	16	22.2	26	36.1	18	25.0	12	16.7	72	10.0
9. จำนวนภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนือจากงานสอน										
ไม่มีภาระงานนอก	0	0.0	2	50.0	1	25.0	1	25.0	4	0.6
1-3 ภาระงาน	138	23.8	206	35.6	119	20.6	116	20.0	579	80.4
4-6 ภาระงาน	50	41.3	46	38.0	17	14.0	8	6.6	121	16.8
7-9 ภาระงาน	7	43.8	3	18.8	4	25.0	2	12.5	16	2.2
10. รับผิดชอบงานฝ่ายวิชาการ										
มีงานที่รับผิดชอบ	126	28.0	163	36.2	85	18.9	76	16.9	450	62.5
ไม่มีงานที่รับผิดชอบ	69	25.6	94	34.8	56	20.7	51	18.9	270	37.5
11. รับผิดชอบงานฝ่ายบุคคล										
มีงานที่รับผิดชอบ	45	28.3	49	30.8	37	23.3	28	17.6	159	22.1
ไม่มีงานที่รับผิดชอบ	150	26.7	208	37.1	104	18.5	99	17.6	561	77.9
12. รับผิดชอบงานฝ่ายบริหารทั่วไป										
มีงานที่รับผิดชอบ	123	33.4	121	32.9	63	17.1	61	16.6	368	51.1
ไม่มีงานที่รับผิดชอบ	72	20.5	136	38.6	78	22.2	66	18.8	352	48.9
13. รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน										
มีงานที่รับผิดชอบ	102	42.3	78	32.4	37	15.4	24	10.0	241	33.5
ไม่มีงานที่รับผิดชอบ	93	19.4	179	37.4	104	21.7	103	21.5	479	66.5
รวม	195	27.1	257	35.7	141	19.6	127	17.6	720	100.0

เมื่อพิจารณาครูตามจำนวนกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอนจำแนกตามระดับชั้นที่สอน พบว่า ครูที่สอนวิชาในเพียงกลุ่มสาระการเรียนรู้เดียวส่วนใหญ่สอนในระดับมัธยมศึกษา จำนวน 314 คน ร้อยละ 66.0 ส่วนครูที่สอน 2-4 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ครูที่สอน 5-7 กลุ่มสาระการเรียนรู้และครูที่สอนทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่วนใหญ่สอนในระดับประถมศึกษา จำนวน 57 คน 29 คน และ 50 คน ตามลำดับ (ร้อยละ 50.0 82.9 และ 96.2 ตามลำดับ) ดังตาราง 4.2

ตาราง 4.2 จำนวนและร้อยละของจำนวนกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ครูสอนจำแนกตามระดับชั้นที่สอน
($N = 720$)

จำนวนกลุ่มสาระ การเรียนรู้ที่สอน	ระดับชั้นที่สอน								รวม	
	อนุบาล		ประถมศึกษา		มัธยมศึกษา		มากกว่า 1 ระดับชั้น			
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
สอนเพียง 1 กลุ่มสาระ	5	1.1	107	22.5	314	66.0	50	10.5	476	66.1
สอน 2-4 กลุ่มสาระ	0	0.0	57	50.0	26	22.8	31	27.2	114	15.8
สอน 5-7 กลุ่มสาระ	0	0.0	29	82.9	0	0.0	6	17.1	35	4.9
สอนทั้ง 8 กลุ่มสาระ	0	0.0	50	96.2	1	1.9	1	1.9	52	7.2
สอนปฐมวัย	43	100.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	43	6.0
รวม	48	6.7	243	33.8	341	47.4	88	12.2	720	100.0

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน

2.1 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของข้อความวัดความท้อแท้ในการทำงานของครู

เมื่อพิจารณาข้อความวัดความท้อแท้ในการทำงานของครู ซึ่งประกอบด้วย 3 ตัวชี้วัด ได้แก่ ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE) การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE) และความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA) พบว่า ด้านความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE) ข้อคำถามฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าจากการทำงาน (BO1) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M = 3.920$, $SD = 1.037$) รองลงมาคือฉันกำลังทำงานหนักเกินไป (BO3) ($M = 3.690$, $SD = 1.122$) และข้อคำถามฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่ (BO4) มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ($M = 3.290$, $SD = 1.269$) เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูล พบว่า ข้อคำถามฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่ (BO4) มีการกระจายสูงที่สุด ($CV = .386$) รองลงมาคือฉันไม่มีพลังในการทำงาน (BO2) ($CV = .328$) และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Skewness) และ ค่าความโด่ง (Kurtosis) พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าความเบ้เป็นลบ แสดงว่าการแจกแจงของแต่ละข้อคำถามมีลักษณะเบ้ซ้าย ครูส่วนใหญ่ตอบข้อคำถามความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE) สูงกว่าค่าเฉลี่ย แต่เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง พบว่า ส่วนใหญ่มีค่าความโด่งเป็นลบ แสดงว่ามีลักษณะการกระจายต่ำกว่าโค้งปกติ มีการกระจายมาก ยกเว้นข้อคำถามฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าจากการทำงาน (BO1) มีค่าความโด่งเป็นบวก แสดงว่ามีลักษณะการกระจายโด่งกว่าโค้งปกติ ข้อมูลมีการกระจุกตัวสูง

ด้านการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE) ข้อคำถามฉันมีความคับข้องใจจากการทำงานร่วมกับผู้อื่น (BO5) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M = 2.970$, $SD = 1.349$) รองลงมาคือฉันไม่อยากทำงานกับบุคคลอื่นในที่ทำงาน (BO7) ($M = 2.040$, $SD = 1.157$) และข้อคำถามฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้ (BO6) มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ($M = 1.660$, $SD = 0.966$) เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูล พบว่า ข้อคำถามฉันรู้สึกแปลกแยกไม่เป็นส่วนหนึ่งในที่ทำงาน (BO8) มีการกระจายสูงที่สุด ($CV = .612$) รองลงมาคือฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้ (BO6) ($CV = .582$) และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Skewness) และ ค่าความโด่ง (Kurtosis) พบว่าทุกข้อคำถามมีค่าความเบ้เป็นบวก แสดงว่าการแจกแจงของแต่ละข้อคำถามมีลักษณะความเบ้ขวา ครุส่วนใหญ่ตอบข้อคำถามการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE) ต่ำกว่าค่าเฉลี่ย แต่เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง พบว่า ส่วนใหญ่มีค่าความโด่งเป็นลบ แสดงว่ามีลักษณะการกระจายต่ำกว่าโค้งปกติ มีการกระจายมาก ยกเว้นข้อคำถามฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้ (BO6) มีค่าความโด่งเป็นบวก แสดงว่ามีลักษณะการกระจายโด่งกว่าโค้งปกติ ข้อมูลมีการกระจุกตัวสูง

ด้านความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA) ข้อคำถามฉันคิดว่าตนเองยังไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน (BO11) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M = 2.930$, $SD = 1.307$) รองลงมาคือฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่ (BO12) ($M = 2.620$, $SD = 1.330$) และข้อคำถามฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน (BO9) มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ($M = 2.430$, $SD = 1.231$) เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูล พบว่า ข้อคำถามฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่ (BO12) มีการกระจายสูงที่สุด ($CV = .508$) รองลงมาคือฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน (BO9) ($CV = .507$) และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Skewness) และ ค่าความโด่ง (Kurtosis) พบว่าทุกข้อคำถามมีค่าความเบ้เป็นบวก แสดงว่าการแจกแจงของแต่ละข้อคำถามมีความเบ้ขวา ครุส่วนใหญ่ตอบข้อความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA) ต่ำกว่าค่าเฉลี่ย แต่เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าความโด่งเป็นลบ แสดงว่ามีลักษณะการกระจายต่ำกว่าโค้งปกติ จึงมีการกระจายมาก

เมื่อพิจารณาค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (standard error) ของความเบ้และความโด่งจากทุกข้อคำถาม ซึ่งเป็นค่าการทดสอบสมมติฐานเพื่อพิจารณาว่าตัวอย่างที่สุ่มมาจากประชากรนั้นมีการแจกแจงแบบปกติหรือไม่ พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของความเบ้ (standard error of Skewness) มีค่า .091 ในขณะที่มีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของความโด่ง (standard error of Kurtosis) มีค่า .182 ซึ่งการพิจารณาการปฏิเสธสมมติฐานของการแจกแจงแบบปกติควรมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานไม่ต่ำกว่า -2 และไม่เกิน $+2$ (International Business

Machines Corporation (IBM), 2021) ดังนั้น ทุกข้อคำถามจากที่ได้มาจากตัวอย่างที่สุ่มมาจากประชากรนั้นมีการแจกแจงแบบปกติ (Normal distribution) ดังตาราง 4.3

ตาราง 4.3 ความถี่และค่าสถิติพื้นฐานของข้อคำถามวัดความท้อแท้ในการทำงานของครู ($N = 720$)

ข้อคำถาม	M	SD	CV	ความเบ้		ความโด่ง	
				Sk	Std. Error	Ku	Std. Error
ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE)							
ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าจากการทำงาน (BO1)	3.920	1.037	.265	-0.831	.091	0.143	.182
ฉันไม่มีพลังในการทำงาน (BO2)	3.540	1.161	.328	-0.490	.091	-0.580	.182
ฉันกำลังทำงานหนักเกินไป (BO3)	3.690	1.122	.304	-0.550	.091	-0.474	.182
ฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่ (BO4)	3.290	1.269	.386	-0.303	.091	-0.938	.182
การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE)							
ฉันมีความคับข้องใจจากการทำงานร่วมกับผู้อื่น (BO5)	2.970	1.349	.454	0.039	.091	-1.182	.182
ฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้ (BO6)	1.660	0.966	.582	1.606	.091	2.215	.182
ฉันไม่ยอมทำงานกับบุคคลอื่นในที่ทำงาน (BO7)	2.040	1.157	.567	0.944	.091	-0.018	.182
ฉันรู้สึกแปลกแยกไม่เป็นส่วนหนึ่งในที่ทำงาน (BO8)	2.010	1.231	.612	1.051	.091	-0.016	.182
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA)							
ฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน (BO9)	2.430	1.231	.507	0.522	.091	-0.726	.182
ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี (BO10)	2.500	1.205	.482	0.416	.091	-0.753	.182
ฉันคิดว่าตนเองยังไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน (BO11)	2.930	1.307	.446	0.044	.091	-1.054	.182
ฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่ (BO12)	2.620	1.330	.508	0.339	.091	-0.996	.182

หมายเหตุ : CV คือ สัมประสิทธิ์การกระจาย (coefficient of variation), Sk คือ ค่าความเบ้ (skewness), Ku คือ ค่าความโด่ง (kurtosis), Std. Error คือ ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (standard error)

2.2 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของข้อคำถามวัดปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

เมื่อพิจารณาข้อคำถามวัดปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ซึ่งประกอบด้วย 4 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) ตัวแปรดังกล่าวค่าสถิติพื้นฐาน ดังนี้

1) การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy)

เมื่อพิจารณาการรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) พบว่า ข้อคำถามฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน (SE2) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M = 4.140$, $SD = 0.837$) รองลงมาคือฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (SE4) ($M = 3.690$, $SD = 1.122$) และข้อคำถามฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล (SE1) มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ($M = 3.620$, $SD = 0.885$) เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูล พบว่า ข้อคำถามฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล (SE1) มีการกระจายสูงที่สุด ($CV = .244$) รองลงมาคือฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (SE3) ($CV = .227$) และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Skewness) และ ค่าความโด่ง (Kurtosis) พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าความเบ้เป็นลบ แสดงว่าการแจกแจงของแต่ละข้อคำถามมีลักษณะเบ้ซ้าย ครึ่งส่วนใหญ่ตอบข้อคำถามการรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) สูงกว่าค่าเฉลี่ย แต่เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง พบว่า ส่วนใหญ่มีค่าความโด่งเป็นลบ แสดงว่ามีลักษณะการกระจายต่ำกว่าโค้งปกติ มีการกระจายมาก ยกเว้นข้อคำถามฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน (SE2) มีค่าความโด่งเป็นบวก แสดงว่ามีลักษณะการกระจายโด่งกว่าโค้งปกติ ข้อมูลมีการกระจุกตัวสูง

2) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies)

เมื่อพิจารณากลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) พบว่า ข้อคำถามฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา (COP2) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M = 3.990$, $SD = 0.867$) รองลงมาคือฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา (COP3) ($M = 3.900$, $SD = 0.916$) และข้อคำถามฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4) มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ($M = 3.550$, $SD = 1.012$) เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูล พบว่า ข้อคำถามฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4) มีการกระจายสูงที่สุด ($CV = .285$) รองลงมาคือฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง (COP1) ($CV = .267$) และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Skewness) และ ค่าความโด่ง (Kurtosis) พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าความเบ้เป็นลบ แสดงว่าการแจกแจงของแต่ละข้อคำถามมีลักษณะเบ้ซ้าย ครึ่งส่วนใหญ่ตอบข้อคำถามกลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) สูงกว่าค่าเฉลี่ย แต่เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง พบว่า ส่วนใหญ่มีค่าความโด่งเป็นลบ แสดงว่ามีลักษณะการกระจายต่ำกว่าโค้งปกติ มีการกระจายมาก ยกเว้นข้อฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา (COP3) มีค่าความโด่งเป็นบวก แสดงว่ามีลักษณะการกระจายโด่งกว่าโค้งปกติ ข้อมูลมีการกระจุกตัวสูง

3) ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement)

เมื่อพิจารณาความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) พบว่า ข้อคำถามฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก (ENGA1) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M = 3.870$, $SD = 0.946$) รองลงมาคือฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่ (ENGA3) ($M = 3.580$, $SD = 1.101$) และข้อคำถามฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน (ENGA4) มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ($M = 3.280$, $SD = 1.150$) เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูล พบว่า ข้อคำถามฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน (ENGA4) มีการกระจายสูงที่สุด ($CV = .351$) รองลงมาคือฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่ (ENGA3) ($CV = .308$) และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Skewness) และ ค่าความโด่ง (Kurtosis) พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าความเบ้เป็นลบ แสดงว่าการแจกแจงของแต่ละข้อคำถามมีลักษณะเบ้ซ้าย ครุส่วนใหญ่ตอบข้อคำถามความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) สูงกว่าค่าเฉลี่ย แต่เมื่อพิจารณาค่าความโด่ง พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าความโด่งเป็นลบ แสดงว่ามีลักษณะการกระจายต่ำกว่าโค้งปกติ มีการกระจายมาก

4) การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support)

เมื่อพิจารณาการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) พบว่า ข้อคำถามฉันได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงานในการทำงาน (SS1) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M = 3.450$, $SD = 1.099$) รองลงมาคือฉันได้รับคำแนะนำจากหัวหน้างานในการปฏิบัติหน้าที่ (SS2) ($M = 3.000$, $SD = 1.222$) และข้อคำถามฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน (SS3) มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ($M = 2.590$, $SD = 1.160$) เมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูล พบว่า ข้อคำถามฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน (SS3) มีการกระจายสูงที่สุด ($CV = .449$) รองลงมาคือฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS5) ($CV = .410$) และเมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Skewness) และ ค่าความโด่ง (Kurtosis) พบว่า ส่วนใหญ่มีค่าความเบ้เป็นลบ แสดงว่าการแจกแจงของแต่ละข้อคำถามมีลักษณะเบ้ซ้าย ครุส่วนใหญ่ตอบข้อคำถามการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) สูงกว่าค่าเฉลี่ย ยกเว้นข้อคำถามฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน (SS3) และฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS5) มีค่าความเบ้เป็นบวก ครุส่วนใหญ่ตอบข้อคำถามต่ำกว่าค่าเฉลี่ย และเมื่อพิจารณาค่าความโด่ง พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าความโด่งเป็นลบ แสดงว่ามีลักษณะการกระจายต่ำกว่าโค้งปกติ มีการกระจายมาก

เมื่อพิจารณาค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (standard error) ของความเบ้และความโด่งจากทุกข้อคำถาม ซึ่งเป็นค่าการทดสอบสมมติฐานเพื่อพิจารณาว่าตัวอย่างที่สุ่มมาจากระชากรนั้นมีการแจกแจงแบบปกติหรือไม่ พบว่า ทุกข้อคำถามมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของ

ความเบ้ (standard error of Skewness) มีค่า .091 ในขณะที่มีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของความโด่ง (standard error of Kurtosis) มีค่า .182 ซึ่งการพิจารณาการปฏิเสธสมมติฐานของการแจกแจงแบบปกติควรมีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานไม่ต่ำกว่า -2 และไม่เกิน $+2$ (International Business Machines Corporation (IBM), 2021) ดังนั้น ทุกข้อคำถามจากที่ได้มาจากตัวอย่างที่สุ่มมาจากประชากรนั้นมีการแจกแจงแบบปกติ (Normal distribution) ดังตาราง 4.4

ตาราง 4.4 ความถี่และค่าสถิติพื้นฐานของข้อคำถามวัดปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ($N = 720$)

ข้อคำถาม	M	SD	CV	ความเบ้		ความโด่ง	
				Sk	Std. Error	Ku	Std. Error
การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy)							
ฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล (SE1)	3.620	0.885	.244	-0.383	.091	-0.018	.182
ฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน (SE2)	4.140	0.837	.202	-0.749	.091	0.171	.182
ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (SE3)	3.830	0.868	.227	-0.366	.091	-0.282	.182
ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (SE4)	3.910	0.861	.220	-0.459	.091	-0.178	.182
กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies)							
ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง (COP1)	3.790	1.011	.267	-0.623	.091	-0.126	.182
ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา (COP2)	3.990	0.867	.217	-0.550	.091	-0.199	.182
ฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา (COP3)	3.900	0.916	.235	-0.678	.091	0.237	.182
ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4)	3.550	1.012	.285	-0.354	.091	-0.383	.182
ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement)							
ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก (ENGA1)	3.870	0.946	.244	-0.487	.091	-0.408	.182
ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ (ENGA2)	3.490	1.049	.301	-0.293	.091	-0.454	.182
ฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่ (ENGA3)	3.580	1.101	.308	-0.398	.091	-0.484	.182
ฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน (ENGA4)	3.280	1.150	.351	-0.167	.091	-0.743	.182
การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support)							
ฉันได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงานในการทำงาน (SS1)	3.450	1.099	.319	-0.374	.091	-0.464	.182
ฉันได้รับคำแนะนำจากหัวหน้างานในการปฏิบัติหน้าที่ (SS2)	3.000	1.222	.407	-0.108	.091	-0.902	.182
ฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน (SS3)	2.590	1.160	.449	0.289	.091	-0.714	.182
ฉันได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา (SS4)	2.930	1.176	.401	-0.091	.091	-0.849	.182
ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS5)	2.820	1.156	.410	0.040	.091	-0.736	.182

หมายเหตุ : CV คือ สัมประสิทธิ์การกระจาย (coefficient of variation), Sk คือ ค่าความเบ้ (skewness),

Ku คือ ค่าความโด่ง (kurtosis), Std. Error คือ ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (standard error)

2.3 การวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานของครู

เมื่อหาผลรวมของคะแนนรวมของความท้อแท้ในการทำงานของครูซึ่งมีคะแนนดิบเต็ม 60 คะแนนและพิจารณาตามเกณฑ์การประเมินที่แบ่งเป็นช่วงเท่า ๆ กันเพื่อแปลความหมาย พบว่า เมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูในโรงเรียนจำแนกตามขนาดโรงเรียนมีทิศทางเดียวกันในทุกขนาดโรงเรียน โดยครูส่วนใหญ่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานอยู่ในระดับปานกลาง จำนวน 297 คน (ร้อยละ 41.3) รองลงมาคือครูมีระดับความท้อแท้ในระดับต่ำ จำนวน 198 คน (ร้อยละ 27.5) และมีข้อสังเกตว่าครูที่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานสูงมาก มีจำนวน 31 คน (ร้อยละ 4.3) แสดงว่า มีครูส่วนน้อยเท่านั้นที่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานที่ระดับสูงมาก ดังตาราง 4.5

ตาราง 4.5 ผลการวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามขนาดโรงเรียน

ระดับ ความท้อแท้ (คะแนนดิบ)	แปล ความหมาย	จำนวนครูตามขนาดโรงเรียน								รวม	ร้อยละ
		เล็ก		กลาง		ใหญ่		ใหญ่พิเศษ			
		จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ		
12-20	ต่ำมาก	13	6.7	25	9.7	18	12.8	14	11.0	70	9.7
21-30	ต่ำ	51	26.2	74	28.8	40	28.4	33	26.0	198	27.5
31-40	ปานกลาง	83	42.6	97	37.7	59	41.8	58	45.7	297	41.3
41-50	สูง	39	20.0	48	18.7	21	14.9	16	12.6	124	17.2
51-60	สูงมาก	9	4.6	13	5.1	3	2.1	6	4.7	31	4.3
รวม		195	100.0	257	100.0	141	100.0	127	100.0	720	100.0

หมายเหตุ : ตัวหนา คือ มีจำนวนมากที่สุดจำแนกตามขนาดโรงเรียน

เมื่อหาผลคะแนนความท้อแท้ในการทำงานของครูมาหาค่าเฉลี่ยมีคะแนนเต็ม 5 คะแนนและพิจารณาตามเกณฑ์การประเมินที่แบ่งด้วยตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ (percentile) เพื่อแปลความหมาย พบว่า เมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูเฉลี่ย ครูส่วนใหญ่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง จำนวน 162 คน (ร้อยละ 22.5) รองลงมาคือครูมีระดับความท้อแท้ในการทำงานเฉลี่ยในระดับต่ำมาก จำนวน 149 คน (ร้อยละ 20.7) และสำหรับครูที่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานเฉลี่ยในระดับสูงมาก มีจำนวน 134 คน (ร้อยละ 18.6) ซึ่งมีจำนวนมากพอสมควร นอกจากนี้เมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานเฉลี่ยจำแนกตามขนาดโรงเรียนพบว่า โรงเรียนขนาดเล็กและโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษส่วนใหญ่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานเฉลี่ย

ในระดับปานกลาง ในขณะที่โรงเรียนขนาดกลางและโรงเรียนขนาดใหญ่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานเฉลี่ยในระดับต่ำมาก ดังตาราง 4.6

ตาราง 4.6 ผลการวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูเฉลี่ยจำแนกตามขนาดโรงเรียน

ระดับ ความท้อแท้ (คะแนนเฉลี่ย)	แปล ความหมาย	จำนวนครูตามขนาดโรงเรียน								รวม	ร้อยละ
		เล็ก		กลาง		ใหญ่		ใหญ่พิเศษ			
		จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ		
1.000–2.085	ต่ำมาก	28	14.4	60	23.3	33	23.4	28	22.0	149	20.7
2.086–2.585	ต่ำ	42	21.5	49	19.1	28	19.9	23	18.1	142	19.7
2.586–3.000	ปานกลาง	50	25.6	50	19.5	32	22.7	30	23.6	162	22.5
3.001–3.420	สูง	35	17.9	47	18.3	25	17.7	26	20.5	133	18.5
3.430–5.000	สูงมาก	40	20.5	51	19.8	23	16.3	20	15.7	134	18.6
รวม		195	100.0	257	100.0	141	100.0	127	100.0	720	100.0

หมายเหตุ : แบ่งเกณฑ์ระดับความท้อแท้เฉลี่ยโดยใช้เปอร์เซ็นต์ไทล์ (percentile) แบ่งเป็น 5 ช่วง ด้วยจุดตัดตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 20, 40, 60 และ 80, ตัวหนา คือ มีจำนวนมากที่สุดจำแนกตามขนาดโรงเรียน

เมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานจำแนกตามองค์ประกอบของความท้อแท้ในการทำงานของครู 3 องค์ประกอบ โดยใช้คะแนนรวมของแต่ละองค์ประกอบซึ่งวัดจากข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ มีคะแนนรวมองค์ประกอบละ 20 คะแนน พบว่า ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) มีระดับความท้อแท้ในการทำงานที่สูง ($M = 14.44$, $SD = 3.91$) ส่วนการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) มีความท้อแท้ในการทำงานของครูในระดับต่ำ ($M = 8.68$, $SD = 3.90$) และความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) มีความท้อแท้ในการทำงานของครูในระดับปานกลาง ($M = 10.48$, $SD = 4.14$ ตามลำดับ) โดยเมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูในภาพรวมจากการนำคะแนนแต่ละองค์ประกอบมารวมกันซึ่งมีคะแนนดิบเต็ม 60 คะแนน พบว่า ครูมีความท้อแท้ในการทำงานในระดับปานกลาง ($M = 33.60$, $SD = 9.41$) ดังตาราง 4.7

ตาราง 4.7 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนดิบรวมตามองค์ประกอบของความท้อแท้ในการทำงานของครู ($N = 720$)

องค์ประกอบของความท้อแท้ในการทำงาน	<i>M</i>	<i>SD</i>	แปลความหมาย
ความเหนื่อยล้าหมดแรง (EE)	14.44	3.91	สูง
การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (DE)	8.68	3.90	ต่ำ
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (PA)	10.48	4.14	ปานกลาง
ระดับความท้อแท้ในการทำงาน (รวม)	33.60	9.41	ปานกลาง

หมายเหตุ : ค่าที่ได้คำนวณจากคะแนนดิบรวม

เมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานจำแนกตามองค์ประกอบของความท้อแท้ในการทำงานของครู 3 องค์ประกอบ โดยใช้คะแนนเฉลี่ยของแต่ละองค์ประกอบ มีคะแนนเฉลี่ยองค์ประกอบละ 5 คะแนน พบว่า ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) มีระดับความท้อแท้ในการทำงานเฉลี่ยในระดับที่สูงมาก ($M = 3.609$, $SD = 0.978$) ส่วนการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) มีความท้อแท้ในการทำงานของครูในระดับต่ำ ($M = 2.170$, $SD = 0.976$) ในขณะที่ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) มีความท้อแท้ในการทำงานของครูในระดับปานกลาง ($M = 2.621$, $SD = 1.036$) โดยเมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูในภาพรวมจากการนำคะแนนแต่ละองค์ประกอบมารวมกันแล้วหาค่าเฉลี่ยซึ่งมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน พบว่า ครูมีความท้อแท้ในการทำงานในระดับปานกลาง ($M = 2.950$, $SD = 1.954$) ดังตาราง 4.8

ตาราง 4.8 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนเฉลี่ยตามองค์ประกอบของความท้อแท้ในการทำงานของครู ($N = 720$)

องค์ประกอบของความท้อแท้ในการทำงาน	<i>M</i>	<i>SD</i>	แปลความหมาย
ความเหนื่อยล้าหมดแรง (EE)	3.609	0.978	สูงมาก
การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (DE)	2.170	0.976	ต่ำ
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (PA)	2.621	1.036	ปานกลาง
ระดับความท้อแท้ในการทำงานรวม (เฉลี่ย)	2.950	1.954	ปานกลาง

หมายเหตุ : ค่าที่ได้คำนวณจากคะแนนรวมแล้วนำมาหาค่าเฉลี่ย

2.4 การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามข้อมูลพื้นฐานของครู

เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามข้อมูลพื้นฐานของครู โดยใช้สถิติ Independent sample t-test และ One-way ANOVA ในการวิเคราะห์พบว่า เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามอายุ รายได้ต่อเดือน ประสิทธิภาพในการทำงานเป็นครู จำนวนภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอน และการรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูอย่างน้อย 1 กลุ่มที่แตกต่างจากกลุ่มอื่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังนี้

เมื่อจำแนกครูตามอายุ พบว่า ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่มีอายุในช่วง 41-50 ปี แสดงว่า ยิ่งครูมีอายุมากขึ้นค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจะยิ่งลดลง เมื่อจำแนกครูตามรายได้ต่อเดือน พบว่า ครูที่ได้รับเงินเดือนในช่วง 20,001-30,000 บาท มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่ได้รับเงินเดือนในช่วง 30,001-40,000 บาท ตามลำดับ เมื่อจำแนกครูตามประสิทธิภาพในการทำงานเป็นครู พบว่า ครูที่มีประสิทธิภาพทำงานในช่วง 1-5 ปี มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่มีประสิทธิภาพในการทำงาน 16 ปี ขึ้นไปแสดงว่า ครูที่เพิ่งเริ่มปฏิบัติงานมักมีความท้อแท้ในการทำงานที่สูง เมื่อเทียบกับครูที่ปฏิบัติงานมานาน

เมื่อจำแนกครูตามจำนวนภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอน พบว่า ครูที่มีภาระงานนอกเหนืองานสอน 7-9 ภาระงาน มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่มีภาระงานนอกเหนืองานสอน 4-6 ภาระงานและมีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่ไม่มีภาระงานอื่นนอกเหนือจากงานสอน ตามลำดับ แสดงว่า ยิ่งครูมีจำนวนภาระงานนอกเหนือจากงานสอนมากขึ้น ครูจะยังมีความท้อแท้ในการทำงานสูงขึ้นตามไปด้วย และเมื่อจำแนกครูตามการรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน พบว่า ครูที่มีงานที่รับผิดชอบในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่ไม่มีงานที่รับผิดชอบในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน แสดงว่า งานในฝ่ายงบประมาณและแผนงานทำให้ครูมีความท้อแท้ในการทำงานสูงขึ้น

แต่เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามเพศ วุฒิการศึกษา จำนวนกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน วิชาตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ ระดับชั้นที่สอน ขนาดโรงเรียน และการรับผิดชอบภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอนฝ่ายวิชาการ ฝ่ายบุคคลและฝ่ายบริหารทั่วไป พบว่า มีครูแต่ละกลุ่มค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูไม่แตกต่างจากกลุ่มอื่นที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 แสดงว่า เพศ วุฒิการศึกษา จำนวนกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน

วิชาตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ ระดับชั้นที่สอน ขนาดโรงเรียน และการรับผิดชอบภาระงาน ที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอนฝ่ายวิชาการ ฝ่ายบุคคลและฝ่ายบริหารทั่วไป ไม่เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อ ความท้อแท้ในการทำงานของครูในโรงเรียน ดังตาราง 4.9

ตาราง 4.9 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามข้อมูลพื้นฐาน ของครู

ข้อมูลพื้นฐาน	N	M	SD	Test of homogeneity		t-test/ANOVA		เปรียบเทียบรายคู่ ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ
				Levene's test	p	t-test/ F-test	p	
1. เพศ								
ชาย	151	34.37	8.786	2.484	.115	1.130	.259	ไม่แตกต่างกัน
หญิง	569	33.40	9.567					
2. อายุ								
20-30 ปี	346	34.63	9.075	3.948	.008	3.925*	.011	20-30 ปี > 41-50 ปี
31-40 ปี	274	33.38	9.082					
41-50 ปี	76	31.18	9.484					
51-60 ปี	24	28.96	14.248					
3. วุฒิการศึกษา								
ปริญญาตรี	547	33.70	9.350	0.805	.447	3.265	.187	ไม่แตกต่างกัน
ปริญญาโท	171	33.38	9.646					
ปริญญาเอก	2	26.50	3.536					
4. รายได้/เดือน								
ต่ำกว่า 20,001 บาท	329	33.77	9.322	2.192	.088	3.929*	.009	20,001-30,000 บาท > 30,001-40,000 บาท
20,001-30,000 บาท	237	34.78	8.948					
30,001-40,000 บาท	98	31.32	9.174					
40,001 บาท ขึ้นไป	56	31.66	11.332					
5. จำนวนกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน								
สอนเพียง 1 กลุ่มสาระ	476	33.84	9.587	1.442	.229	1.051	.370	ไม่แตกต่างกัน
สอน 2-4 กลุ่มสาระ	114	32.18	8.635					
สอน 5-7 กลุ่มสาระ	35	33.74	8.678					
สอนทั้ง 8 กลุ่มสาระ	95	34.04	9.651					

ข้อมูลพื้นฐาน	N	M	SD	Test of homogeneity		t-test/ANOVA		เปรียบเทียบรายคู่ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ
				Levene's test	p	t-test/F-test	p	
6. กลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน (เฉพาะครูที่สอนเพียง 1 กลุ่มสาระ)								
คณิตศาสตร์	64	33.02	8.762	1.794	.067	1.813	.079	ไม่แตกต่างกัน
วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	98	35.08	9.277					
สังคมศึกษา	57	31.68	7.417					
ภาษาไทย	66	32.21	11.269					
ภาษาต่างประเทศ	127	34.93	9.489					
สุขศึกษาและพลศึกษา	15	29.47	10.329					
การงานอาชีพ	21	36.62	10.585					
ศิลปะ	22	34.50	10.910					
สอนปฐมวัย	43	35.86	9.249					
สอนแนะแนว	6	36.83	7.250					
7. ระดับชั้นที่สอน								
อนุบาล	48	36.71	9.837	0.888	.447	1.846	.141	ไม่แตกต่างกัน
ประถมศึกษา	243	33.05	9.726					
มัธยมศึกษา	341	33.59	9.286					
สอนมากกว่า 1 ระดับชั้น	88	33.47	8.569					
8. ขนาดโรงเรียน								
เล็ก	195	34.43	9.130	0.759	.517	1.024	.382	ไม่แตกต่างกัน
กลาง	257	33.56	9.665					
ใหญ่	141	32.67	9.251					
ใหญ่พิเศษ	127	33.46	9.492					
9. ประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู								
1-5 ปี	351	34.61	9.283	1.248	.291	4.434*	.005	1-5 ปี > 16 ปี ขึ้นไป
6-10 ปี	204	33.74	8.534					
11-15 ปี	93	31.95	10.484					
16 ปี ขึ้นไป	72	30.44	10.136					
10. จำนวนภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอน								
ไม่มีภาระงานนอก	4	21.50	2.887	1.591	.190	21.926*	<.001	7-9 ภาระงาน >
1-3 ภาระงาน	579	33.34	9.499					ไม่มีภาระงานนอก,
4-6 ภาระงาน	121	34.83	8.747					4-6 ภาระงาน >
7-9 ภาระงาน	16	36.88	9.451					ไม่มีภาระงานนอก

ข้อมูลพื้นฐาน	N	M	SD	Test of homogeneity		t-test/ ANOVA		เปรียบเทียบรายคู่ ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ
				Levene's test	p	t-test/ F-test	p	
11. รับผิดชอบงานฝ่ายวิชาการ								
รับผิดชอบงานฝ่ายนี้	450	34.06	8.879	6.007	.014	-1.617	.107	ไม่แตกต่างกัน
ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายนี้	270	32.84	10.210					
12. รับผิดชอบงานฝ่ายบุคคล								
รับผิดชอบงานฝ่ายนี้	159	33.34	9.576	0.629	.428	0.397	.691	ไม่แตกต่างกัน
ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายนี้	561	33.68	9.371					
13. รับผิดชอบงานฝ่ายบริหารทั่วไป								
รับผิดชอบงานฝ่ายนี้	368	33.96	9.526	0.048	.827	-1.059	.290	ไม่แตกต่างกัน
ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายนี้	352	33.22	9.288					
14. รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน								
รับผิดชอบงานฝ่ายนี้	241	34.77	9.257	0.180	.672	-2.375	.018*	รับผิดชอบงานฝ่ายนี้ >
ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายนี้	479	33.01	9.443					ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายนี้

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

3.1 การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 20 ตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง มีตัวแปรสังเกตได้ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู จำนวน 17 ตัวแปร จาก 4 ตัวแปรปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (COP) ความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) และตัวแปรสังเกตได้ของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู จำนวน 3 ตัวแปร ได้แก่ ความเหนื่อยล้าหมดแรง (EE) การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (DE) และความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (PA) โดยใช้การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson correlation coefficient) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง $-.35$ ถึง $.73$ เนื่องจากข้อคำถามตัวแปรสังเกตได้ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูเป็นข้อคำถามเชิงบวก ในขณะที่ข้อคำถามของตัวแปรสังเกตได้ของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูมีลักษณะเป็นข้อคำถามเชิงลบ จึงมีบางส่วนที่มีความสัมพันธ์ที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เป็นลบ

โดยที่ตัวแปรสังเกตได้ของปัจจัยเสี่ยงที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง .10-.73 ส่วนค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ของปัจจัยเสี่ยงกับตัวแปรสังเกตได้ของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานมีค่าอยู่ระหว่าง -.35 ถึง .22 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานมีค่าอยู่ระหว่าง .40-.43 ซึ่งสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 จำนวน 153 คู่ ส่วนสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 20 คู่ และสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่ไม่ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 17 คู่ รวมทั้งสิ้น 190 คู่ โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีความนัยสำคัญทางสถิติระหว่าง <.001 ถึง .869

ตัวแปรสังเกตได้ของการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .59-.73 ซึ่งตัวแปรที่สัมพันธ์กันสูง คือ ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (SE3) และฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (SE4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .73 สำหรับตัวแปรสังเกตได้ของกลยุทธ์การเผชิญปัญหา (COP) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .44-.71 โดยตัวแปรที่สัมพันธ์กันสูง คือ ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้า กับปัญหาโดยตรง (COP1) และฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา (COP2) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .71 ส่วนตัวแปรสังเกตได้ของความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .47-.63 ตัวแปรที่สัมพันธ์กันสูง คือ ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก (ENGA1) และฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ (ENGA2) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .63 และตัวแปรสังเกตได้ของการสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .38-.62 ตัวแปรที่สัมพันธ์กันสูง คือ ฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน (SS3) และฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS5) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ .62 ดังตาราง 4.10

ตาราง 4.10 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ ($N = 720$)

ตัวแปร	SE1	SE2	SE3	SE4	COP1	COP2	COP3	COP4	ENGA1	ENGA2	ENGA3	ENGA4	SS1	SS2	SS3	SS4	SS5	EE	DE	PA
SE1	1.00																			
SE2	.60**	1.00																		
SE3	.67**	.63**	1.00																	
SE4	.59**	.62**	.73**	1.00																
COP1	.45**	.53**	.53**	.59**	1.00															
COP2	.50**	.60**	.59**	.62**	.71**	1.00														
COP3	.35**	.45**	.43**	.44**	.44**	.60**	1.00													
COP4	.39**	.37**	.41**	.41**	.44**	.50**	.55**	1.00												
ENGA1	.42**	.42**	.46**	.48**	.48**	.56**	.51**	.59**	1.00											
ENGA2	.40**	.38**	.42**	.46**	.45**	.48**	.37**	.51**	.63**	1.00										
ENGA3	.32**	.32**	.33**	.36**	.37**	.39**	.34**	.51**	.53**	.60**	1.00									
ENGA4	.27**	.29**	.32**	.36**	.37**	.36**	.27**	.39**	.47**	.55**	.55**	1.00								
SS1	.19**	.24**	.21**	.20**	.21**	.22**	.23**	.24**	.30**	.25**	.33**	.32**	1.00							
SS2	.13*	.14**	.11*	.12*	.13**	.15**	.17**	.20**	.27**	.20**	.27**	.27**	.58**	1.00						
SS3	.18**	.14**	.15**	.14**	.10*	.13*	.10*	.25**	.22**	.22**	.31**	.29**	.38**	.51**	1.00					
SS4	.16**	.18**	.16**	.13**	.20**	.17**	.15**	.25**	.27**	.23**	.31**	.29**	.38**	.58**	.60**	1.00				
SS5	.13*	.14**	.12*	.10*	.16**	.13**	.14**	.24**	.22**	.22**	.33**	.31**	.52**	.53**	.62**	.59**	1.00			
EE	.12*	.22**	.15**	.13**	.10*	.17**	.16**	-.01	-.06	-.04	-.14**	-.11*	-.05	-.13**	-.16**	-.11*	-.21**	1.00		
DE	.02	.02	-.03	-.01	-.08*	-.02	-.03	-.14**	-.09*	-.14**	-.16**	-.11*	-.35**	-.27**	-.16**	-.20**	-.33**	.40**	1.00	
PA	-.05	.02	-.06	-.10*	-.15**	-.08*	-.02	-.18**	-.13*	-.26**	-.30**	-.16**	-.05	-.04	-.08*	-.03	-.15**	.43**	.41**	1.00
M	3.62	4.14	3.83	3.91	3.79	3.99	3.90	3.55	3.87	3.49	3.58	3.28	3.45	3.00	2.59	2.93	2.82	-	-	-
SD	0.89	0.84	0.87	0.86	1.01	0.87	0.92	1.01	0.95	1.05	1.10	1.15	1.10	1.22	1.16	1.18	1.17	-	-	-

หมายเหตุ : * หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, ** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

3.2 การพัฒนาและตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถในตนเอง และการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ที่มีกลยุทธ์การเผชิญปัญหา และความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน

3.2.1 ค่าสถิติและน้ำหนักองค์ประกอบของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโมเดลสมการโครงสร้าง

จากการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยเสี่ยงที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู พบว่า เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้โมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู จำนวน 12 ตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ตัวแปรสังเกตได้โมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูมีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .530–.847 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่ (BO12) ($\beta = .847$) รองลงมา คือ ฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่ (BO4) ($\beta = .840$) และฉันไม่มีพลังในการทำงาน (BO2) ($\beta = .831$) ตามลำดับ ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุด คือ ฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้ (BO6) ($\beta = .530$) และเมื่อพิจารณาโมเดลการวัด

องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 พบว่า ตัวแปรวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (teacher burnout) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .699–.861 ดังตาราง 4.11

ตาราง 4.11 ค่าสถิติและน้ำหนักองค์ประกอบของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโมเดลสมการโครงสร้าง

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE)					
ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าจากการทำงาน (BO1)	1.000 (-)	.690	-	-	.477
ฉันไม่มีพลังในการทำงาน (BO2)	1.347 (.055)	.831	24.317	<.001	.690
ฉันกำลังทำงานหนักเกินไป (BO3)	0.921 (.050)	.587	18.397	<.001	.345
ฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่ (BO4)	1.489 (.091)	.840	16.373	<.001	.706
การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE)					
ฉันมีความคับข้องใจจากการทำงานร่วมกับผู้อื่น (BO5)	1.000 (-)	.821	-	-	.674
ฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้ (BO6)	0.462 (.042)	.530	11.122	<.001	.281
ฉันไม่ชอบทำงานกับบุคคลอื่นในที่ทำงาน (BO7)	0.802 (.054)	.768	14.910	<.001	.590
ฉันรู้สึกแปลกแยกไม่เป็นส่วนหนึ่งในที่ทำงาน (BO8)	0.695 (.055)	.625	12.746	<.001	.391
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA)					
ฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน (BO9)	1.000 (-)	.556	-	-	.309
ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี (BO10)	0.934 (.057)	.531	16.298	<.001	.282
ฉันคิดว่าตนเองยังไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน (BO11)	1.245 (.084)	.652	14.736	<.001	.426
ฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่ (BO12)	1.644 (.139)	.847	11.842	<.001	.718
โมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2					
ความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (teacher burnout)					
ความเหนื่อยล้าหมดแรง (DE)	1.000 (-)	.861	-	-	.742
การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (EE)	1.255 (.116)	.699	10.790	<.001	.489
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (PA)	0.839 (.093)	.755	9.064	<.001	.570

3.2.2 ค่าสถิติและน้ำหนักองค์ประกอบของโมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโมเดลสมการโครงสร้าง

จากการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยเสี่ยงที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู พบว่า เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ของการรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .630–.776 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (SE4) ($\beta = .776$) รองลงมาคือ ฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน (SE2) ($\beta = .741$) ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุด คือ ฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล (SE1) ($\beta = .630$)

กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .593–.884 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา (COP2) ($\beta = .884$) รองลงมาคือ ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง (COP1) ($\beta = .793$) ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุด คือ ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4) ($\beta = .593$)

ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .677–.805 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ (ENGA2) ($\beta = .805$) รองลงมาคือ ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก (ENGA1) ($\beta = .763$) ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุด คือ ฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน (ENGA4) ($\beta = .677$)

การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .664–.793 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS5) ($\beta = .793$) รองลงมาคือ ฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน (SS3) ($\beta = .776$) ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบน้อยที่สุด คือ ฉันได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงานในการทำงาน (SS1) ($\beta = .664$) ดังตาราง 4.12

ตาราง 4.12 ค่าสถิติและน้ำหนักองค์ประกอบของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโมเดลสมการโครงสร้าง

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ		t	p	R ²
	b (SE)	β			
การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy)					
ฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล (SE1)	1.000 (-)	.630	-	-	.397
ฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน (SE2)	1.114 (.062)	.741	17.904	<.001	.548
ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (SE3)	1.128 (.057)	.725	19.671	<.001	.526
ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (SE4)	1.201 (.067)	.776	17.975	<.001	.602
กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies)					
ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง (COP1)	1.000 (-)	.793	-	-	.629
ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา (COP2)	0.995 (.038)	.884	25.059	<.001	.781
ฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา (COP3)	0.772 (.045)	.677	17.055	<.001	.458
ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4)	0.748 (.047)	.593	15.949	<.001	.352
ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement)					
ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก (ENGA1)	1.000 (-)	.763	-	-	.582
ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ (ENGA2)	1.170 (.056)	.805	21.067	<.001	.647
ฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่ (ENGA3)	1.128 (.058)	.740	19.377	<.001	.548
ฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน (ENGA4)	1.079 (.061)	.677	17.628	<.001	.458
การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support)					
ฉันได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงานในการทำงาน (SS1)	1.000 (-)	.664	-	-	.441
ฉันได้รับคำแนะนำจากหัวหน้างานในการปฏิบัติหน้าที่ (SS2)	1.123 (.069)	.669	16.156	<.001	.448
ฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน (SS3)	1.236 (.087)	.776	14.289	<.001	.602
ฉันได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา (SS4)	1.216 (.085)	.753	14.266	<.001	.568
ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS5)	1.259 (.086)	.793	14.584	<.001	.629

3.2.2 ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถในตนเองและการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ที่มีกลยุทธ์การเผชิญปัญหา และความยึดมั่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู พบว่า เมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .931 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (TLI) เท่ากับ .919 ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.057 และ

ค่ารากที่สองของกำลังสองเฉลี่ยของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.079 แสดงว่าโมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง ($\chi^2(346, N = 720) = 1142.254, p < .001$) ดังนั้น โมเดลมีความเหมาะสมที่จะใช้อธิบายปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน

เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางตรง พบว่า การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) มีอิทธิพลทางบวกต่อความท้อแท้ในการทำงานของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้วยสัมประสิทธิ์อิทธิพล .818 ส่วนความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) มีอิทธิพลทางลบต่อความท้อแท้ในการทำงานของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้วยสัมประสิทธิ์อิทธิพล -.605 และ -.240 ตามลำดับ แต่ยกเว้นกลยุทธการเผชิญปัญหา (COP) ที่ไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู (BO) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 นอกจากนี้ การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) ยังมีอิทธิพลทางบวกต่อกลยุทธการเผชิญปัญหา (COP) และความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้วยสัมประสิทธิ์อิทธิพล .926 และ .657 ตามลำดับ และการสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) มีอิทธิพลทางบวกต่อความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) ด้วยสัมประสิทธิ์อิทธิพล .285

นอกจากนี้หากพิจารณาอิทธิพลทางอ้อมของตัวแปรแฝงภายในโมเดล พบว่า การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) มีอิทธิพลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู (BO) โดยมีกลยุทธการเผชิญปัญหา (COP) เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) นั้นไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้วยสัมประสิทธิ์อิทธิพล -.180 ดังนั้น กลยุทธการเผชิญปัญหา (COP) จึงไม่เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) ในโมเดลนี้ แต่เมื่อพิจารณาอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) ต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู (BO) ที่มีความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) นั้นมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้วยสัมประสิทธิ์อิทธิพล -.398 นอกจากนี้ หากพิจารณาอิทธิพลของการสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) ต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู (BO) โดยมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้วยสัมประสิทธิ์อิทธิพล -.172 ดังนั้น ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) โดยมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) เป็นตัวแปรส่งผ่านแบบบางส่วน (partial mediator)

เมื่อพิจารณาความแปรปรวนที่อธิบายได้ของตัวแปรแฝงที่เป็นตัวแปรตามในโมเดล พบว่า กลยุทธการเผชิญปัญหา (COP) มีความแปรปรวนที่สามารถอธิบายได้ ร้อยละ 85.3 ส่วนความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) มีความแปรปรวนที่สามารถอธิบายได้ ร้อยละ 62.2 และความท้อแท้ในการทำงานของครู (BO) มีความแปรปรวนที่สามารถอธิบายได้ ร้อยละ 31.3 แสดงว่า

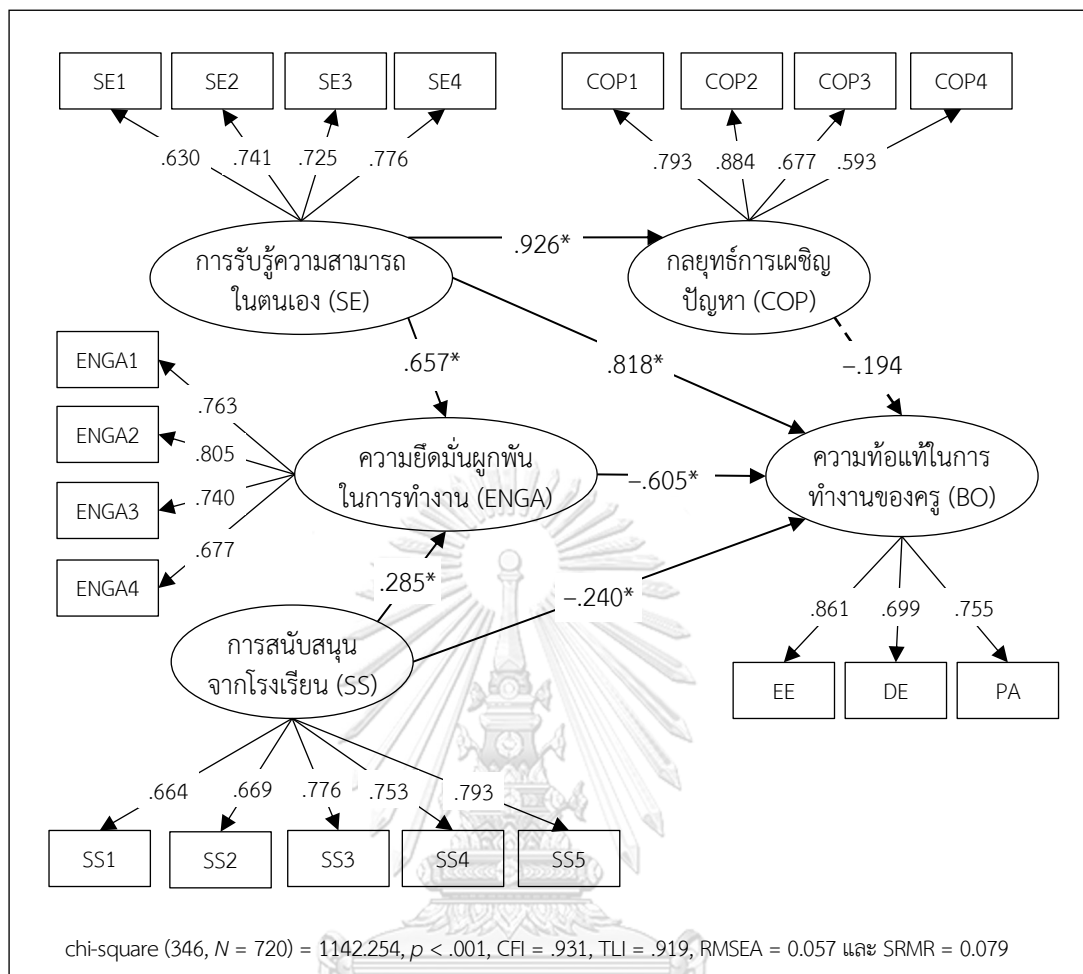
ตัวแปรแฝงที่เป็นตัวแปรตามในโมเดลนั้นสามารถอธิบายความผันแปรในโมเดลได้ดี ดังตาราง 4.13 และภาพ 4.1

ตาราง 4.13 ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

ตัวแปรตาม ตัวแปรต้น	กลยุทธ์การเผชิญ ปัญหา (COP)			ความยืดหยุ่นผูกพัน ในการทำงาน (ENGA)			ความท้อแท้ในการทำงาน ของครู (BO)		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE
การรับรู้ความสามารถ ในตนเอง (SE)	.926*	-	.926*	.657*	-	.657*	.818*	-.578*	.240*
	(.088)		(.088)	(.067)		(.067)	(.303)	(.275)	(.059)
กลยุทธ์การเผชิญ ปัญหา (COP)	-	-	-	-	-	-	-.194	-	-.194
							(.178)		(.178)
ความยืดหยุ่นผูกพัน ในการทำงาน (ENGA)	-	-	-	-	-	-	-.605*	-	-.605*
							(.086)		(.086)
การสนับสนุนจาก โรงเรียน (SS)	-	-	-	.285*	-	.285*	-.240*	-.172*	-.412*
				(.038)		(.038)	(.047)	(.030)	(.048)
chi-square (346, N = 720) = 1142.254, $p < .001$, CFI = .931, TLI = .919, RMSEA = 0.057 และ SRMR = 0.079									
ตัวแปรแฝงโมเดลสมการโครงสร้าง				COP		ENGA		BO	
ความแปรปรวนที่สามารถอธิบายได้ (R^2)				.853		.622		.313	
เมตริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร				SE	COP	ENGA	SS	BO	
การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE)				1.000					
กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (COP)				.926	1.000				
ความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงาน (ENGA)				.740	.686	1.000			
การสนับสนุนจากโรงเรียน (SS)				.292	.270	.477	1.000		
ความท้อแท้ในการทำงานของครู (BO)				.120	.084	-.247	-.342	1.000	

หมายเหตุ : * คือ $p < .05$, DE คือ อิทธิพลทางตรง IE คือ อิทธิพลทางอ้อม และ TE คือ อิทธิพลรวม

ตัวเลขหนา คือ ค่าอิทธิพลในรูปคะแนนมาตรฐาน, ตัวเลขในวงเล็บ คือ ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน



หมายเหตุ : เส้นทึบและ * คือ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, เส้นประ คือ ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภาพ 4.1 อิทธิพลของโมเดลสมการโครงสร้างปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์จำแนกกลุ่มของครูจากสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโดยใช้การวิเคราะห์ต้นไม้เอชไอเอ็ม

4.1 ผลการจำแนกกลุ่มของครูด้วยการวิเคราะห์ต้นไม้เอชไอเอ็ม

จากการวิเคราะห์ต้นไม้เอชไอเอ็มจำแนกกลุ่มของครูตามปัจจัยภูมิหลังที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่พบนัยสำคัญทางสถิติและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูจากผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง พบว่า ต้นไม้เอชไอเอ็มที่ได้มีความลึก 4 ชั้น โดยการแตกกิ่งแรกที่แบ่งออกเป็น 2 ส่วนที่ค่าพารามิเตอร์ในโมเดลแตกต่างกันมากที่สุด คือ อายุของครูเป็นกลุ่มครูอายุ 40–60 ปี ซึ่งกลุ่มนี้เป็นกลุ่มใบ ซึ่งหมายถึงไม่มีการแตกกิ่งออกจากกลุ่มนี้แล้ว

และกลุ่มครูอายุ 20-40 ปี จากนั้นในกิ่งที่ครูอายุ 20-40 ปี ได้มีการแบ่งแตกกิ่งอีก 2 กิ่งโดยใช้การรับผิดชอบทำงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน เป็นกลุ่มที่รับผิดชอบงานฝ่ายนี้ และกลุ่มที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายนี้ สำหรับกลุ่มที่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน มีการแตกกิ่งอีก 2 ส่วน จากประสบการณ์ในการทำงานของครู เป็นกลุ่มที่มีประสบการณ์ทำงาน 6-15 ปี และกลุ่มที่มีประสบการณ์ทำงาน 1-5 ปีและ 16 ปีขึ้นไป โดยทั้ง 2 กลุ่มนี้เป็นกลุ่มใบของกิ่งนี้ สำหรับกลุ่มที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน สามารถแตกกิ่งเป็น 2 กิ่ง จากรายได้ต่อเดือนของครู เป็นกลุ่มที่มีรายได้ต่ำกว่า 20,001 บาทต่อเดือนซึ่งเป็นกลุ่มใบ และกลุ่มที่มีรายได้ 20,001 บาทต่อเดือนขึ้นไป ซึ่งกลุ่มที่มีรายได้ 20,001 บาทต่อเดือนขึ้นไปยังสามารถแตกกิ่งต่อได้อีก 2 กิ่งโดยใช้ประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู ได้เป็นกลุ่มที่มีประสบการณ์ทำงาน 1-5 ปีและ 11-15 ปี และกลุ่มที่มีประสบการณ์ทำงาน 6-10 ปีและมีประสบการณ์ทำงาน 16 ปีขึ้นไป โดย 2 กลุ่มนี้เป็นกลุ่มใบเช่นเดียวกัน

จากต้นไม้เอสอีเอ็มที่ได้มาจากโมเดลสมการโครงสร้างและปัจจัยภูมิหลังของครูที่มีผลต่อความท้าทายในการทำงานของครู จำนวน 720 คน พบว่า สามารถจำแนกครูตามปัจจัยเสี่ยงและปัจจัยภูมิหลังที่แตกต่างกันได้ออกเป็น 6 กลุ่มที่มีลักษณะร่วมที่เหมือนกันภายในกลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 คือครูที่มีอายุ 41-60 ปี จำนวน 100 คน

กลุ่มที่ 2 คือครูที่มีอายุ 20-40 ปี ที่รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่มีประสบการณ์ในการทำงาน 1-5 ปีและ 16 ปีขึ้นไป จำนวน 133 คน

กลุ่มที่ 3 คือครูที่มีอายุ 20-40 ปี ที่ครูที่รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่มีประสบการณ์ในการทำงาน 6-15 ปี จำนวน 82 คน

กลุ่มที่ 4 คือครูที่มีอายุ 20-40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งมีรายได้ต่อเดือนตั้งแต่ 20,001 บาท ขึ้นไป และมีประสบการณ์ในการทำงาน 6-10 ปีและ 16 ปีขึ้นไป จำนวน 101 คน

กลุ่มที่ 5 คือครูที่มีอายุ 20-40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งมีรายได้ต่อเดือนตั้งแต่ 20,001 บาท ขึ้นไป และมีประสบการณ์ในการทำงาน 1-5 ปีและ 11-15 ปี จำนวน 93 คน

กลุ่มที่ 6 คือครูที่มีอายุ 20-40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานและมีรายได้ต่อเดือนต่ำกว่า 20,001 บาท จำนวน 211 คน ดังภาพ 4.2

ต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานกลับมีอิทธิพลในทางบวกและทางลบที่แตกต่างกันไปในแต่ละกลุ่ม โดยกลุ่มที่ 1 มีสัมประสิทธิ์อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) และกลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) ต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในทางบวกทั้งคู่ ส่วนกลุ่มที่ 2, 5 และ 6 มีสัมประสิทธิ์อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) ต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในทางบวก และมีสัมประสิทธิ์อิทธิพลของกลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) ต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในทางลบ และในทางกลับกันกลุ่มที่ 3 และ 4 มีสัมประสิทธิ์อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) ต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในทางลบ และมีสัมประสิทธิ์อิทธิพลของกลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) ต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในทางบวก ดังตาราง 4.14

ตาราง 4.14 การจำแนกกลุ่มครูด้วยต้นไม้เอสอีเอ็มตามลักษณะสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงที่แตกต่างกัน

ครูกลุ่มที่	จำนวน (คน)	อิทธิพลต่อ BO				อิทธิพล ต่อ COP	อิทธิพลต่อ ENGA	
		SE	COP	ENGA	SS	SE	SE	SS
1	100	0.644	0.085	-0.356	-0.349	1.168	0.833	0.320
2	133	0.840	-0.151	-0.409	-0.239	1.163	0.877	0.157
3	82	-0.840	1.842	-0.846	-0.068	1.455	0.806	0.434
4	101	-0.018	0.141	-0.317	-0.050	1.222	0.443	0.200
5	93	0.854	-0.401	-0.289	-0.178	1.516	0.643	0.417
6	211	0.825	-0.071	-0.537	-0.209	1.517	1.154	0.237
รวม	720	0.906	-0.149	-0.517	-0.203	1.335	0.853	0.282

หมายเหตุ : ค่าพารามิเตอร์ที่รายงานยังไม่ใช่ค่ามาตรฐาน (unstandardized)

ตัวหนา หมายถึง กลุ่มที่มีสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรนั้นมากที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มอื่น

แถวรวม คือ ภาพรวมอิทธิพลที่ได้จากผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างก่อนการวิเคราะห์ SEM tree

4.2 ปัจจัยเสี่ยงและสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูในแต่ละกลุ่ม

จากการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) ที่สามารถจำแนกกลุ่มของครูได้ออกเป็น 6 กลุ่มที่มีลักษณะของปัจจัยเสี่ยงและสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูที่แตกต่างกัน โดยมีรายละเอียดของปัจจัยเสี่ยงซึ่งเป็นปัจจัยภูมิหลังของครูในแต่ละกลุ่ม และมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานที่มีน้ำหนักความสำคัญมาก ดังตาราง 4.15

ตาราง 4.15 ลักษณะปัจจัยเสี่ยงของครูและสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่มีความสำคัญในแต่ละกลุ่ม

ลักษณะปัจจัยเสี่ยงของครู	สัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่มีความสำคัญ
กลุ่มที่ 1 คือครูที่มีอายุ 41–60 ปี	
เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการทำงานต่ำ โดยครูที่มีอายุตั้งแต่ 41 ปี ขึ้นไป มีระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่ต่ำกว่าครูที่มีอายุในช่วง 20–40 ปี	การสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานทางลบมากที่สุด -0.349
กลุ่มที่ 2 คือครูที่มีอายุ 20–40 ปี ที่รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่มีประสบการณ์ในการทำงาน 1–5 ปีและ 16 ปีขึ้นไป	
ครูที่มีอายุ 20–40 ปี มีระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่สูงกว่าครูช่วงอายุอื่น ครูที่ต้องรับผิดชอบงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน และประสบการณ์ทำงานตั้งแต่ 1–5 ปี มีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานสูงสุด ส่วนครูที่มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปี ขึ้นไปมีความท้อแท้ในการทำงานที่ต่ำกว่า	กลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในทางลบ
กลุ่มที่ 3 คือครูที่มีอายุ 20–40 ปี ที่ครูที่รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่มีประสบการณ์ในการทำงาน 6–15 ปี	
ครูที่มีอายุอยู่ในช่วง 20–40 ปี นั้นจะมีระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่สูงกว่าครูช่วงอายุอื่น ครูที่ต้องรับผิดชอบงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน มีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่สูงกว่าครูที่ไม่ต้องทำงานในฝ่ายนี้ และครูที่มีประสบการณ์ทำงานในช่วง 6–10 ปี เป็นช่วงที่มีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานสูงรองลงมา	การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) และความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางลบสูงที่สุด -0.840 และ -0.846 ตามลำดับ ส่วนกลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) มีสัมประสิทธิ์อิทธิพลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในทางบวกสูงที่สุด 1.842
กลุ่มที่ 4 คือครูที่มีอายุ 20–40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งมีรายได้ต่อเดือนตั้งแต่ 20,001 บาท ขึ้นไป และมีประสบการณ์ในการทำงาน 6–10 ปีและ 16 ปีขึ้นไป	
ครูที่มีอายุอยู่ในช่วง 20–40 ปี นั้นจะมีระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่สูงกว่าช่วงอายุอื่น สำหรับครูที่มีรายได้ต่อเดือน 20,001–30,000 บาท นั้นเป็นช่วงรายได้ที่ครูมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานสูงสุด และครูที่มีประสบการณ์ทำงานในช่วง 6–10 ปี จึงมีระดับความท้อแท้ในการทำงานที่สูงรองลงมา	การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในทางลบ

ลักษณะปัจจัยเสี่ยงของครู	สัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่มีความสำคัญ
กลุ่มที่ 5 คือครูที่มีอายุ 20–40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งมีรายได้ต่อเดือนตั้งแต่ 20,001 บาท ขึ้นไป และมีประสบการณ์ในการทำงาน 1–5 ปีและ 11–15 ปี	
ครูที่มีอายุอยู่ในช่วง 20–40 ปี นั้นจะมีระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่สูงกว่าช่วงอายุอื่น สำหรับครูที่มีรายได้ต่อเดือนในช่วง 20,001–30,000 บาท เป็นช่วงรายได้ที่ครูมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานสูงที่สุด และครูที่มีประสบการณ์ทำงาน 1–5 ปีเป็นช่วงที่มีระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานสูงที่สุด	กลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในทางลบมากที่สุด -0.401 ส่วนการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในทางบวกมากที่สุด 0.854
กลุ่มที่ 6 คือครูที่มีอายุ 20–40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานและมีรายได้ต่อเดือนต่ำกว่า 20,001 บาท	
ครูที่มีอายุอยู่ในช่วง 20–40 ปี นั้นจะมีระดับความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่สูงกว่าช่วงอายุอื่น สำหรับครูที่มีรายได้ต่อเดือนที่ต่ำกว่า 20,001 บาทเป็นกลุ่มที่มีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่สูงรองลงมา	กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (COP) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานในทางลบ

ตอนที่ 5 ผลการพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูให้เหมาะสมต่อครูแต่ละกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่างกัน

5.1 การพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

จากผลการวิเคราะห์ปัจจัยภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยงที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่มีนัยสำคัญทางสถิติ นำมาเป็นประเด็นพิจารณาพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูให้สอดคล้องกับประเด็นผลการวิจัยที่ได้ ประกอบด้วยปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูซึ่งเป็นปัจจัยภูมิหลัง ได้แก่ อายุ รายได้ต่อเดือน ประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู จำนวนภาระงานที่ต้องรับผิดชอบนอกเหนือจากงานสอน การรับผิดชอบงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ปัจจัยเสี่ยงที่ได้จากโมเดลสมการโครงสร้าง ได้แก่ ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) การสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) และประเด็นที่ได้จากการวิเคราะห์จำแนกครูด้วยต้นไม้เอชไอเอ็ม ได้แก่ สภาพปัจจัยภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยงที่มีอิทธิพลแตกต่างกันของครูแต่ละบุคคล โดยดำเนินการพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูสำหรับบุคคลที่มีความเกี่ยวข้องกับการทำงานของครู ประกอบด้วยตัวครูเอง ผู้บริหารในระดับโรงเรียนและในระดับเขตพื้นที่การศึกษา ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับ

กระทรวง รวมถึงสถาบันผลิตครู ซึ่งแต่ละประเด็นที่ได้จากผลการวิจัยนั้นเกิดข้อเสนอทางเลือกแตกต่างกันไปในแต่ละประเด็น จากประเด็นที่ได้จากผลการวิจัย 9 ประเด็น สามารถพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูจำนวนทั้งสิ้น 30 ข้อเสนอทางเลือก

5.2 การประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

จากนั้นนำข้อเสนอทางเลือกดังกล่าวให้ผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องด้านการจิตวิทยาการศึกษา และวิจัยการศึกษา จำนวน 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นฝ่ายบริหารของโรงเรียน จำนวน 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นครูในโรงเรียนที่มีประสบการณ์ทำงานน้อย จำนวน 4 คน ครูที่มีประสบการณ์ทำงานปานกลาง จำนวน 3 คน และครูที่มีประสบการณ์มีประสบการณ์ทำงานมาก จำนวน 4 คน รวมทั้งสิ้น 15 คน พิจารณาประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือกใน 2 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความความเป็นไปได้ (feasibility) ที่จะนำข้อเสนอทางเลือกดังกล่าวไปใช้จริงในการดำเนินการ และ 2) ด้านประโยชน์ที่จะได้ในทางปฏิบัติ (practicality) หากมีการนำข้อเสนอทางเลือกไปใช้ปฏิบัติจริง โดยใช้มาตรประเมินค่า 5 ระดับ

จากผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของพบว่า ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู พบว่า ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานส่วนใหญ่มีความความเป็นไปได้ (feasibility) ในระดับมาก จำนวน 21 ข้อเสนอ รองลงมาคือมีความเป็นไปได้ในระดับปานกลาง จำนวน 5 ข้อเสนอและมีความเป็นไปได้ในระดับมากที่สุด จำนวน 4 ข้อเสนอ ตามลำดับ ส่วนความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือกในด้านประโยชน์ที่จะได้ในทางปฏิบัติ (practicality) ส่วนใหญ่อยู่ในระดับมากที่สุด จำนวน 28 ข้อเสนอ รองลงมาคือมีประโยชน์ที่จะได้ในทางปฏิบัติในระดับมาก จำนวน 2 ข้อเสนอ แสดงว่าผู้ทรงคุณวุฒิส่วนใหญ่เห็นด้วยว่าข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่พัฒนาขึ้นมีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติและจะเป็นประโยชน์อย่างมากหากนำข้อเสนอดังกล่าวไปใช้ในการปฏิบัติจริง ดังตาราง 4.16

ตาราง 4.16 ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูและผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก

ประเด็นจากผลการวิจัยและ ข้อเสนอทางเลือก	ผลการประเมิน			
	ความเป็นไปได้	แปลผล	ประโยชน์ ในทางปฏิบัติ	แปลผล
1. ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี เป็นครูกลุ่มที่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานที่สูงมากเมื่อเทียบกับครูช่วงอายุอื่น ๆ โดยจากการศึกษาทำให้ทราบว่ายิ่งครูมีอายุที่เพิ่มขึ้นจะมีระดับความท้อแท้ในการทำงานที่ลดลง				
ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี ควรมีการเฝ้าระวังและคอยสังเกตตนเอง ทั้งอารมณ์ ความรู้สึกและพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่เสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้ในการทำงานมากที่สุด	4.46 (0.52)	มาก ที่สุด	4.54 (0.66)	มากที่สุด
สำหรับผู้บริหาร ควรมีการจัดระบบการดูแลและเฝ้าติดตามการทำงานของครูในกลุ่มนี้เป็นพิเศษ เพื่อให้การแนะนำ การส่งเสริมและร่วมกันแก้ไข ปัญหาที่อาจเกิดขึ้น โดยมีการติดตามอย่างต่อเนื่อง	4.31 (0.63)	มาก	4.69 (0.63)	มากที่สุด
สถาบันผลิตครู ควรจัดกิจกรรมแนะแนวทางในการจัดการกับความเครียด ให้นักศึกษาคูครูรู้จักและเข้าใจเกี่ยวกับการเกิดความท้อแท้ในการทำงาน การสังเกตอาการและแนวทางการป้องกันแก้ไขหากเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน	4.69 (0.63)	มาก ที่สุด	4.69 (0.48)	มากที่สุด
2. ครูที่มีรายได้ต่อเดือนในช่วง 20,001-30,000 บาท มีระดับความท้อแท้ในการทำงานสูงที่สุดรองลงมาก็คือครูที่มีรายได้ต่อเดือนต่ำกว่า 20,000 บาท				
สำหรับครู ที่มีรายได้ปานกลาง และอาจมีความจำเป็นที่ต้องรับผิดชอบ ค่าใช้จ่ายอื่น ๆ ในครอบครัวเนื่องจากมีพ่อแม่ที่สูงอายุ หรือมีการแต่งงาน มีบุตร ควรมีการวางแผนในการบริหารจัดการค่าใช้จ่ายในแต่ละเดือนอย่างเหมาะสม มีการศึกษาความรู้เพิ่มเติมในด้านการเงิน การลงทุน รวมถึงการแบ่งเงินบางส่วนเพื่อเก็บออมไว้ใช้ในยามฉุกเฉิน	4.08 (1.12)	มาก	4.62 (0.87)	มากที่สุด
ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวง ควรมีการวางแผนการจัดสรรงบประมาณเพื่อเป็นค่าตอบแทนในการทำงานให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องต่อความต้องการของครู ทั้งสภาพเศรษฐกิจที่มีค่าใช้จ่ายสูงขึ้น และภาระความรับผิดชอบทั้งต่อตนเองและครอบครัวให้ครูมีค่าตอบแทนที่เพียงพอและสมเหตุสมผลต่อการดำเนินชีวิต	3.31 (0.86)	ปาน กลาง	4.69 (0.63)	มากที่สุด
สถาบันผลิตครู ควรมีการจัดกิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวางแผนการเงิน สำหรับนิสิต โดยให้ความรู้ในการบริหารจัดการเงิน การต่อยอดในการลงทุน รูปแบบต่าง ๆ การใช้บัตรเครดิต การจัดการหนี้สิน รวมถึงการวางแผนออมเงินสำหรับวัยเกษียณ	4.54 (0.52)	มาก ที่สุด	4.85 (0.38)	มากที่สุด

ประเด็นจากผลการวิจัยและ ข้อเสนอทางเลือก	ผลการประเมิน			
	ความเป็นไปได้	แปลผล	ประโยชน์ ในทางปฏิบัติ	แปลผล
3. ครูที่มีประสบการณ์ทำงาน 1-5 ปี เป็นครูที่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานที่สูงมากเมื่อเทียบกับครูกลุ่มอื่น โดยจากการศึกษาทำให้ทราบว่ายิ่งครูมีประสบการณ์ทำงานที่เพิ่มขึ้นจะมีระดับความท้อแท้ในการทำงานที่ลดลงตามไปด้วย				
สำหรับครูที่มีประสบการณ์ในการทำงานน้อย เนื่องจากเพิ่งเริ่มทำงาน ในวิชาชีพครู ควรแสวงหาความรู้และประสบการณ์เพิ่มเติมในการจัดการเรียน การสอนและการปฏิบัติงานในโรงเรียนในหน้าที่ต่าง ๆ	4.00 (0.82)	มาก	4.69 (0.48)	มากที่สุด
ผู้บริหารควรให้คำแนะนำในการปฏิบัติงานต่อครูที่เพิ่งเริ่มปฏิบัติงาน ทั้งใน ด้านการจัดการเรียนการสอน การจัดการชั้นเรียนและการปฏิบัติงานที่ได้รับ มอบหมาย เพื่อให้ครูได้รับการฝึกฝนและเห็นแนวทางที่ชัดเจนในการทำงาน	4.31 (0.75)	มาก	4.85 (0.38)	มากที่สุด
สถาบันผลิตครูควรจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมประสบการณ์ในการทำงานให้กับ นิสิตนักศึกษาครู ทั้งการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน การพัฒนา ทักษะการแก้ปัญหา การบริหารจัดการชั้นเรียนและมีประสบการณ์ในการ ปฏิบัติงานฝ่ายต่าง ๆ ในโรงเรียนตามสภาพจริง	4.38 (0.65)	มาก	4.69 (0.48)	มากที่สุด
สถาบันผลิตครูควรมีการจัดกิจกรรมให้รุ่นพี่ที่สำเร็จการศึกษาไปแล้วมาแบ่งปัน ประสบการณ์จากการทำงานเป็นครูในโรงเรียน ปัญหาที่อาจพบและแนวทางที่ใช้ แก้ไขปัญหา เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมให้กับนิสิตนักศึกษาครูต่อไป	4.46 (0.78)	มาก	4.69 (0.63)	มากที่สุด
4. ครูที่มีจำนวนภาระงานที่ต้องรับผิดชอบนอกเหนือจากการสอนมากเท่าไร ยิ่งมีระดับความท้อแท้ในการ ทำงานสูงขึ้นตามไปด้วย ในทางตรงกันข้ามครูที่ไม่มีภาระงานที่ต้องรับผิดชอบนอกเหนือจากงานสอน มีระดับ ความท้อแท้ในการทำงานต่ำที่สุด				
ครูควรมีการวางแผนในการทำงาน จัดลำดับความสำคัญของงานแต่ละงานที่ ได้รับมอบหมาย โดยดำเนินการทำงานที่มีความสำคัญและถึงกำหนดส่งงาน ก่อน และรู้จักปฏิเสธงานที่ไม่มีความเกี่ยวข้องกับหน้าที่ที่ตนเองรับผิดชอบ	4.08 (0.95)	มาก	4.92 (0.28)	มากที่สุด
สำหรับผู้บริหารควรมีการมอบหมายภาระงานนอกเหนือจากการจัดการเรียน การสอนให้ครูอย่างเหมาะสม ควรมีการกระจายงานไม่ให้ครูบางคนต้อง รับผิดชอบภาระงานนอกเหนือจากงานสอนมากเกินไป	3.92 (0.76)	มาก	5.00 (0.00)	มากที่สุด
ผู้บริหารควรส่งเสริมแนวทางให้ครูมีเวลาอย่างเต็มที่ในการเตรียมการสอน และออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้แก่นักเรียน เพราะครูมีหน้าที่หลักและ สำคัญคือการสอน โดยที่ครูไม่ต้องกังวลในการรับผิดชอบงานอื่น นอกเหนือจากงานสอนที่ไม่มีความสำคัญต่อการพัฒนานักเรียน	3.46 (0.97)	ปาน กลาง	5.00 (0.00)	มากที่สุด
ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวงควรสนับสนุนนโยบายคืนครู สู่อห้องเรียนอย่างแท้จริง ลดภาระงานนอกเหนือจากงานสอนของครู จัดสรรงบประมาณและบุคลากรมาทำงานในส่วนนี้แทนครู เพื่อให้ครูได้ใช้ เวลาเพื่อนักเรียนอย่างแท้จริง	3.46 (1.20)	ปาน กลาง	5.00 (0.00)	มากที่สุด

ประเด็นจากผลการวิจัยและ ข้อเสนอทางเลือก	ผลการประเมิน			
	ความเป็นไปได้	แปลผล	ประโยชน์ ในทางปฏิบัติ	แปลผล
5. ครูที่ต้องรับผิดชอบงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน เช่น งานการเงิน การบัญชี งานพัสดุและสินทรัพย์ จะมีระดับความท้อแท้ในการทำงานที่สูงกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับครูที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานในฝ่ายดังกล่าว แสดงว่างานในฝ่ายงบประมาณและแผนงานส่งผลให้ครูเกิดความท้อแท้ในการทำงาน				
หากครูยังต้องปฏิบัติงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงานควรจัดสรรเวลาให้ตนเองได้พักผ่อนหรือผ่อนคลายจากการทำงานในฝ่ายดังกล่าว หรือระบายบอกเล่าความรู้สึกความกดดันให้กับบุคคลที่ครูไว้วางใจ	3.77 (0.93)	มาก	4.15 (0.90)	มาก
ผู้บริหารควรจัดหาบุคลากรเพิ่มเติมที่มีความเชี่ยวชาญในด้านการเงิน การบัญชี พสดุและงบประมาณ เพื่อมาปฏิบัติหน้าที่งานฝ่ายงบประมาณและแผนงานแทนครูในกลุ่มนี้ เนื่องจากงานในฝ่ายดังกล่าวส่งผลต่อความกดดันในการทำงาน มีระเบียบการปฏิบัติเคร่งครัด ต้องการผู้ที่มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์มาดำเนินการ	3.38 (1.12)	ปานกลาง	4.92 (0.28)	มากที่สุด
ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวงควรสนับสนุนนโยบายลดภาระงานของครูที่ไม่มีความเกี่ยวข้องกับการสอนและการพัฒนานักเรียน เพื่อให้ครูได้ใช้เวลาที่มีเพื่อนำไปใช้ในการพัฒนานักเรียนหรือทำกิจกรรมที่มีความเกี่ยวข้องกับนักเรียนโดยตรง โดยไม่ต้องกังวลถึงภาระงานในฝ่ายที่ตนเองต้องรับผิดชอบ	3.46 (1.27)	ปานกลาง	4.92 (0.28)	มากที่สุด
6. ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) ส่งผลทางลบต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู แสดงว่ายิ่งครูมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงานที่สูงขึ้น จะส่งผลให้ครูมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่ลดลง				
ครูควรปฏิบัติหน้าที่ของตนเองอย่างเต็มความสามารถ แม้อาจจะต้องเผชิญกับปัญหา แต่ควรพยายามหาแนวทางการแก้ไขด้วยตนเองก่อน หรืออาจมีการปรึกษาเพื่อร่วมงาน หัวหน้างานและผู้บริหารในลำดับถัดไป	4.23 (0.73)	มาก	4.69 (0.48)	มากที่สุด
ครูควรมีช่วงเวลาสำหรับพูดคุยแลกเปลี่ยนเกี่ยวกับการทำงานกับเพื่อนร่วมงานอย่างสม่ำเสมอ เพื่อแบ่งปันข้อมูลข่าวสาร แลกเปลี่ยนแนวทางการแก้ไขปัญหาและร่วมกันหาทางออกให้สามารถทำงานร่วมกันได้อย่างราบรื่น	4.62 (0.51)	มาก	4.85 (0.38)	มากที่สุด
ผู้บริหารควรสนับสนุนให้ครูได้สามารถปฏิบัติหน้าที่ของตนได้อย่างเต็มที่ โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน เพื่อให้ครูได้ใช้ความรู้ ความสามารถในการทำหน้าที่หลัก ทำให้ครูได้แสดงศักยภาพของครูอย่างเต็มที่ เกิดความภูมิใจในการทำงาน และส่งผลให้ครูเกิดความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน	4.46 (0.78)	มาก	4.92 (0.27)	มากที่สุด
ผู้บริหารควรสังเกตและใส่ใจการทำงานของครู มีการสอบถามถึงปัญหาที่เกิดขึ้นในการทำงาน พร้อมทั้งให้แนวทางสนับสนุนและแนวทางการแก้ไขเพื่อสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำงานของครู	4.31 (0.86)	มาก	4.92 (0.27)	มากที่สุด

ประเด็นจากผลการวิจัยและ ข้อเสนอทางเลือก	ผลการประเมิน			
	ความเป็นไปได้	แปลผล	ประโยชน์ ในทางปฏิบัติ	แปลผล
7. การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) ส่งผลทางตรงต่อความท้าทายในการทำงานของครูในทางบวก และส่งผลทางอ้อมผ่านความยึดมั่นผูกพันในการทำงานต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในทางลบ ครูจึงควรมีการรับรู้ความสามารถในตนเองอย่างเหมาะสม				
ครูควรใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอนอย่างเต็มที่เพื่อถ่ายทอดความรู้ และประสบการณ์ให้กับนักเรียน รวมถึงอาจหาเวลาเพิ่มเติมเพื่อพูดคุย แลกเปลี่ยนกับนักเรียน ทำความเข้าใจในตัวนักเรียน จะได้หาแนวทางที่เหมาะสมในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างเต็มที่	4.46 (0.52)	มาก	4.85 (0.38)	มากที่สุด
หากครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และเกิดความคาดหวังถึงผลลัพธ์จากการทำงานที่มากเกินความเป็นจริง เนื่องจากครูมีความพยายามในการจัดการเรียนการสอนและการทำงานอย่างเต็มที่แล้ว ในบางครั้งอาจเกิดความผิดหวังได้ ดังนั้นจึงไม่ควรที่จะคาดหวังผลลัพธ์หรือกดดันตนเองมากเกินไป เพราะจะทำให้เกิดความเครียดได้	4.15 (0.80)	มาก	4.46 (0.78)	มาก
สถาบันผลิตครูควรเสริมสร้างความมั่นใจให้กับนิสิตนักศึกษาครูในด้านความรู้ วิธีการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาสื่อการสอน การจัดการชั้นเรียน รวมถึงการวัดและการประเมินผลนักเรียนที่มีความหลากหลาย เพื่อให้ให้นิสิตนักศึกษาครูสามารถนำไปใช้ต่อยอดได้ในการปฏิบัติงานจริงในโรงเรียนได้	4.69 (0.48)	มาก ที่สุด	4.92 (0.28)	มากที่สุด
8. การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) ส่งผลทางตรงต่อความท้าทายในการทำงานของครูในทางลบ และส่งผลทางอ้อมผ่านความยึดมั่นผูกพันในการทำงานต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในทางลบเช่นเดียวกัน แสดงว่ายิ่งครูได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียน ยิ่งส่งผลต่อการลดความท้าทายในการทำงานของครู				
ครูควรมีการพูดคุยกับเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างานในฝ่ายที่ตนรับผิดชอบ และผู้บริหารให้ทราบในสิ่งที่ปัญหาหรือกีดขวางการทำงาน รวมถึงสิ่งที่ต้องการ ได้รับการสนับสนุน เพื่อหาวิธีการและแนวทางร่วมกันโดยไม่ต้องจัดการเอง เพียงลำพัง	4.31 (0.86)	มาก	4.85 (0.38)	มากที่สุด
ผู้บริหารควรให้การสนับสนุนครูมากขึ้นทั้งในด้านสิ่งอำนวยความสะดวก ภายในโรงเรียน สภาพแวดล้อมในการทำงาน การให้โอกาสในการพัฒนาตนเองแก่ครู และมีการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างานและผู้บริหาร เพื่อให้ครูมีความพร้อมในการทำงานให้มากที่สุด	4.31 (0.95)	มาก	4.85 (0.38)	มากที่สุด
ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวงควรมีการสนับสนุนและจัดสรรงบประมาณในการพัฒนาสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอน และการปฏิบัติงานให้กับครูอย่างเพียงพอในแต่ละโรงเรียน รวมถึงมีการกำกับติดตามผลลัพธ์ที่ได้ เพื่อให้ผู้บริหารสามารถนำไปพัฒนาครูและสภาพแวดล้อมในโรงเรียนได้อย่างเต็มที่	4.00 (1.16)	มาก	4.85 (0.38)	มากที่สุด

ประเด็นจากผลการวิจัยและ ข้อเสนอทางเลือก	ผลการประเมิน			
	ความเป็นไปได้	แปลผล	ประโยชน์ ในทางปฏิบัติ	แปลผล
9. จากการพิจารณาจำแนกกลุ่มครูตามปัจจัยเสี่ยงและปัจจัยภูมิหลังที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงาน ทำให้ทราบว่าครูแต่ละคนมีสภาพปัจจัยภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยงที่มีอิทธิพลแตกต่างกันตามสภาพแวดล้อมและบริบทการทำงาน จึงควรที่จะคำนึงถึงปัจจัยที่เกิดขึ้นในแต่ละบุคคล				
ครูควรหมั่นสังเกตตนเองว่าปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลให้ครูเกิดความเครียดและนำไปสู่การเกิดความท้าทายในการทำงาน แล้วพยายามหาทางหลีกเลี่ยงพฤติกรรมหรือเหตุการณ์เหล่านั้น แต่หากหลีกเลี่ยงไม่ได้ควรที่จะยอมรับและหาทางแก้ไขต่อไป	4.00 (0.82)	มาก	4.77 (0.44)	มากที่สุด
ผู้บริหาร ให้การส่งเสริมหรือจัดกิจกรรมแก้ไขปัญหาการเกิดความท้าทายในการทำงานร่วมกันกับครูในโรงเรียน โดยคำนึงถึงปัจจัยเสี่ยงที่แตกต่างกันของครูแต่ละคน ยอมรับในความหลากหลาย เพื่อให้เกิดแนวทางช่วยเหลือที่เหมาะสมต่อครูแต่ละคนที่มีปัจจัยเสี่ยงต่างกัน โดยที่ไม่ใช่แนวทางเดียวกันแต่ใช้กับครูทุกคนซึ่งอาจจะไม่เหมาะสม	3.77 (0.93)	มาก	4.77 (0.44)	มากที่สุด
ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวง ควรกำหนดนโยบายซึ่งเป็นแนวทางการแก้ไขปัญหาให้สัมพันธ์กับความต้องการของครูที่มีความแตกต่างกัน เปิดพื้นที่รับฟังปัญหาที่แท้จริงที่สะท้อนมาจากครูโดยตรง และมอบแนวทางสนับสนุนให้เหมาะสมกับแต่ละโรงเรียนที่มีความต้องการที่ต่างกัน	3.77 (1.17)	มาก	4.92 (0.28)	มากที่สุด
หมายเหตุ : ตัวเลข คือ ค่าเฉลี่ย (Mean) ของผลการประเมินในแต่ละข้อคำถาม ตัวเลขในวงเล็บ คือ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ของผลการประเมินในแต่ละข้อคำถาม				

5.3 การปรับปรุงข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู

จากผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน จากผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องด้านการจิตวิทยาการศึกษา และวิจัยการศึกษา จำนวน 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นฝ่ายบริหารของโรงเรียน จำนวน 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นครูในโรงเรียนที่มีประสบการณ์ทำงานน้อย จำนวน 4 คน ครูที่มีประสบการณ์ทำงานปานกลาง จำนวน 3 คน และครูที่มีประสบการณ์มีประสบการณ์ทำงานมาก จำนวน 4 คน รวมทั้งสิ้น 15 คน จากนั้นนำผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสม และข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิแต่ละคน โดยผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในการพัฒนาข้อเสนอทางเลือกมีรายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข นำมาพิจารณาปรับปรุงข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูให้มีความเหมาะสมและทำให้สามารถเสนอข้อเสนอทางเลือกเพิ่มเติม

5.3 ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในแต่ละกลุ่ม

จากการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) ที่สามารถจำแนกกลุ่มของครูได้ออกเป็น 6 กลุ่มที่มีลักษณะของปัจจัยเสี่ยงและสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่แตกต่างกัน สามารถนำมาพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานต่อครูในแต่ละกลุ่ม เพื่อเสนอไปยังบุคคลที่มีความเกี่ยวข้องในการปฏิบัติงานของครู ได้แก่ ตัวครู ผู้บริหารในระดับโรงเรียนและระดับเขตพื้นที่การศึกษา ผู้มีอำนาจในการออกนโยบายระดับกระทรวง รวมถึงสถาบันผลิตครู โดยที่ในแต่ละกลุ่มจะมีข้อเสนอทางเลือกไปยังกลุ่มบุคคลต่าง ๆ ที่แตกต่างกัน โดยมีรายละเอียด ดังตาราง 4.17

ตาราง 4.17 ลักษณะปัจจัยเสี่ยงของครูและสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่มีความสำคัญในแต่ละกลุ่ม

กลุ่มบุคคล	ข้อเสนอทางเลือก
กลุ่มที่ 1 คือครูที่มีอายุ 41–60 ปี เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานต่ำที่สุด โดยได้รับอิทธิพลจากการสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) ในทางลบมากที่สุด	
ครู	ครูควรมีการพูดคุยกับเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างานในฝ่ายที่ตนรับผิดชอบ และผู้บริหารให้ทราบในสิ่งที่ปัญหาหรือกีดขวางการทำงาน รวมถึงสิ่งที่ต้องการได้รับการสนับสนุน เพื่อหาวิธีการและแนวทางร่วมกันโดยไม่ต้องจัดการเองเพียงลำพัง
ผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา	ผู้บริหารควรให้การสนับสนุนครูมากขึ้นทั้งในด้านสิ่งอำนวยความสะดวกภายในโรงเรียน สื่อการสอน สภาพห้องเรียน เวลาในการเตรียมการสอน เวลาสำหรับตรวจงานของนักเรียน รวมทั้งบรรยากาศที่ดีในการทำงาน ส่งผลต่อการสื่อสารและการแก้ปัญหาร่วมกันของครูกับเพื่อนร่วมงานและผู้บริหาร การให้โอกาสในการพัฒนาตนเองแก่ครู คำนึงถึงการมอบหมายงานที่เหมาะสมกับความสามารถของครู และความยุติธรรมและโปร่งใสในการบริหารงานของผู้บริหาร เพื่อให้ครูมีความพร้อมในการทำงานให้มากที่สุด
ผู้มีอำนาจออกนโยบายในระดับกระทรวง	ควรมีการสนับสนุนและจัดสรรงบประมาณในการพัฒนาสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอน และการปฏิบัติงานให้กับครูอย่างเพียงพอในแต่ละโรงเรียน รวมถึงมีการกำกับติดตามผลลัพธ์ที่ได้ เพื่อให้ผู้บริหารสามารถนำไปพัฒนาครูและสภาพแวดล้อมในโรงเรียนได้อย่างเต็มที่

กลุ่มบุคคล	ข้อเสนอทางเลือก
กลุ่มที่ 2 คือครูที่มีอายุ 20–40 ปี ที่รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่มีประสบการณ์ในการทำงาน 1–5 ปี และ 16 ปีขึ้นไป เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงด้านอายุ การทำงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ประสบการณ์ทำงาน และได้รับอิทธิพลจากกลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) ในทางลบ	
ครู	<ul style="list-style-type: none"> - ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี ควรมีการหมั่นคอยสังเกตตนเองทั้งอารมณ์ ความรู้สึกและพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่เสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้ในการทำงานมากที่สุด หากสงสัยว่าตนเองเกิดความท้อแท้ในการทำงานสามารถใช้แบบประเมิน เพื่อประเมินว่าตนเองเสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้หรือไม่ - หากครูยังต้องปฏิบัติงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงานควรจัดสรรเวลาให้ตนเองได้พักผ่อนหรือผ่อนคลายจากการทำงานในฝ่ายดังกล่าว หรือระบายบอกเล่าความรู้สึกความกดดันให้กับบุคคลที่ครูไว้วางใจ - สำหรับครูที่มีประสบการณ์ในการทำงานน้อย เนื่องจากเพิ่งเริ่มทำงานในวิชาชีพครู ควรแสวงหาความรู้และประสบการณ์เพิ่มเติมในจัดการเรียนการสอนและการปฏิบัติงานในโรงเรียนในหน้าที่ต่าง ๆ
ผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้บริหารควรมีการจัดระบบการดูแลและเฝ้าติดตามการทำงานของครูในช่วงอายุ 20-30 ปีเป็นพิเศษ เพื่อให้คำแนะนำ ส่งเสริมและร่วมกันแก้ไขปัญหาที่อาจเกิดขึ้น แบบเป็นมิตรโดยไม่ได้เป็นไปเพื่อการจับผิดครูให้เกิดความเครียด โดยมีการติดตามอย่างต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ - ผู้บริหารควรจัดหาบุคลากรเพิ่มเติมที่มีความเชี่ยวชาญในด้านการเงิน การบัญชี พัสดุและงบประมาณ เพื่อมาปฏิบัติหน้าที่งานฝ่ายงบประมาณและแผนงานแทนครูในกลุ่มนี้ เนื่องจากงานในฝ่ายดังกล่าวส่งผลต่อความกดดันในการทำงาน มีระเบียบการปฏิบัติเคร่งครัด ต้องการผู้ที่มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์มาดำเนินการ - ผู้บริหารควรให้คำแนะนำในการปฏิบัติงานต่อครูที่เพิ่งเริ่มปฏิบัติงาน ทั้งในด้านการจัดการเรียนการสอน การจัดการชั้นเรียนและการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย เพื่อให้ครูได้รับการฝึกฝนและเห็นแนวทางที่ชัดเจนในการทำงาน และอาจมีการจัดครูพี่เลี้ยงให้กับครูผู้ช่วยที่บรรจุใหม่ โดยมีกระบวนการคัดเลือกครูพี่เลี้ยงที่เป็นกัลยาณมิตรกับครูผู้ช่วยเพื่อให้คำแนะนำและปรึกษาในด้านต่าง ๆ
ผู้มีอำนาจออกนโยบายในระดับกระทรวง	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวง ควรจัดกิจกรรมพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ครูได้มีการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมในหัวข้อต่าง ๆ ซึ่งควรเป็นไปตามความสนใจและความสนใจ เพื่อให้ครูได้พัฒนาความรู้และประสบการณ์ตามความสามารถของตนเอง การจัดอบรมควรหาวิธีการใหม่ ๆ ที่มีความหลากหลายมานำเสนอเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ไม่ใช่การบังคับครูให้เข้าร่วม - ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวงควรสนับสนุนนโยบายลดภาระงานของครูที่ไม่มีความเกี่ยวข้องกับการสอนและการพัฒนานักเรียน เพื่อให้ครูได้สามารถใช้เวลาที่มียุติไปใช้ในการพัฒนานักเรียนหรือทำกิจกรรมที่มีความเกี่ยวข้องกับนักเรียนโดยตรง โดยไม่ต้องกังวลถึงภาระงานในฝ่ายที่ตนเองต้องรับผิดชอบ และควรให้ความสำคัญกับการกำกับดูแลความโปร่งใสด้านงบประมาณ โดยเฉพาะนโยบายบางอย่างไม่เป็นรูปธรรมและไม่ถูกนำไปใช้จริงในการจัดสรรบุคลากรและงบประมาณ
สถาบันผลิตครู	<ul style="list-style-type: none"> - ควรจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมประสบการณ์ในการทำงานให้กับนิสิตนักศึกษาครู ทั้งการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา การบริหารจัดการชั้นเรียนและมีประสบการณ์ในการปฏิบัติงานฝ่ายต่าง ๆ ในโรงเรียนตามสภาพจริง ควรส่งเสริมกิจกรรมพัฒนาทักษะการจัดการอารมณ์และความเครียด - ควรมีการจัดกิจกรรมให้รุ่นพี่ที่สำเร็จการศึกษาไปแล้วหรือครูที่มีประสบการณ์ทำงานมาอย่างยาวนานและมีทัศนคติที่ดีต่อวิชาชีพครู มาแบ่งปันประสบการณ์จากการทำงานเป็นครูในโรงเรียน ปัญหาที่อาจพบและแนวทางที่ใช้แก้ไขปัญหา เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมให้กับนิสิตนักศึกษาครูต่อไป

กลุ่มบุคคล	ข้อเสนอทางเลือก
กลุ่มที่ 3	คือครูที่มีอายุ 20–40 ปี ที่ครูที่รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่มีประสบการณ์ในการทำงาน 6–15 ปี เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงในด้านอายุ การทำงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน รวมถึงได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) และความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) ในทางลบมากที่สุด และได้รับอิทธิพลจากกลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) ในทางบวกมากที่สุด
ครู	<ul style="list-style-type: none"> - ครูควรใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอนอย่างเต็มที่เพื่อถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ให้กับนักเรียน รวมถึงอาจหาเวลาเพิ่มเติมเพื่อพูดคุยแลกเปลี่ยนกับนักเรียน ทำความเข้าใจในตัวนักเรียน จะได้หาแนวทางที่เหมาะสมในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างเต็มที่ - ครูควรมีช่วงเวลาสำหรับพูดคุยแลกเปลี่ยนเกี่ยวกับการทำงานกับเพื่อนร่วมงานอย่างสม่ำเสมอ เพื่อแบ่งปันข้อมูลข่าวสาร แลกเปลี่ยนแนวทางการแก้ไขปัญหาและร่วมกันหาทางออกให้สามารถทำงานร่วมกันได้อย่างราบรื่น - ครูควรปฏิบัติหน้าที่ของตนเองอย่างเต็มความสามารถ แม้ว่าจะต้องเผชิญกับปัญหา แต่ควรพยายามหาแนวทางการแก้ไขด้วยตนเองก่อน หรืออาจมีการปรึกษาเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างานและผู้บริหารในลำดับถัดไป โดยอาจลดความคาดหวังจากการแก้ไขปัญหาว่าจะต้องสำเร็จและเป็นไปตามที่ตนต้องการ
ผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้บริหารควรให้ข้อเสนอแนะ (feedback) จากการปฏิบัติงานแก่ครูเพื่อส่งเสริมให้ครูเกิดการเรียนรู้ความสามารถของตนเองที่สอดคล้องกับความเป็นจริง ควรเพิ่มและเสริมสร้างการยอมรับสิ่งที่ครูทำได้ดีและสิ่งที่ทำไม่ได้ เพื่อให้ครูพร้อมเรียนรู้และปรับปรุงอยู่เสมอ เพื่อให้มีความเชื่อมั่นในตนเอง และยอมรับในความผิดพลาดและพัฒนาตนเองต่อไปได้ - ผู้บริหารควรสนับสนุนให้ครูได้สามารถปฏิบัติหน้าที่ของตนเองอย่างเต็มที่ โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน เพื่อให้ครูได้ใช้ความรู้ ความสามารถในการทำหน้าที่หลัก ทำให้ครูได้แสดงศักยภาพของตนเอง เกิดความภูมิใจในการทำงาน และส่งผลให้ครูเกิดความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน
ผู้มีอำนาจออกนโยบายในระดับกระทรวง	<ul style="list-style-type: none"> - ควรส่งเสริมโอกาสในการพัฒนาด้านตนเองของครูตลอดการประกอบวิชาชีพ จัดสรรงบประมาณให้ครูสามารถเลือกลงทะเบียนเรียนเพิ่มเติมนอกเวลาการทำงานกับหน่วยงานทางการศึกษา - สถาบันการศึกษาหรือมหาวิทยาลัยในหลักสูตรระยะสั้นหรือระยะยาวโดยตรง เช่น ในระดับปริญญาที่สูงขึ้น เพื่อต่อยอดความรู้ความสามารถ และสามารถนำมาใช้ในการพัฒนาวิชาชีพต่อไป - ควรมีนโยบายให้ครูสามารถแสดงความคิดเห็นต่อการทำงานการบริหารจัดการภายในโรงเรียนของผู้บริหารเป็นคะแนนในการประเมินด้วย เพราะอาจมีครูบางคนที่ไม่ยึดมั่นกับการทำงานของผู้บริหาร โดยเฉพาะช่วงที่มีผู้บริหารที่หวงแต่ความเจริญในหน้าที่การงานของตนเอง
ครู	สถาบันผลิตครูควรเสริมสร้างความมั่นใจให้กับนิสิตนักศึกษาครูในด้านความรู้ วิธีการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาสื่อการสอน การจัดการชั้นเรียน รวมถึงการวัดและการประเมินผลนักเรียนที่มีความหลากหลาย เพื่อให้บัณฑิตนักศึกษาศูนย์สามารถนำไปใช้ต่อยอดได้ในการปฏิบัติงานจริงในโรงเรียนได้

กลุ่มบุคคล	ข้อเสนอทางเลือก
กลุ่มที่ 4 คือครูที่มีอายุ 20–40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งมีรายได้ต่อเดือนตั้งแต่ 20,001 บาท ขึ้นไป และมีประสบการณ์ในการทำงาน 6–10 ปีและ 16 ปีขึ้นไป เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงในด้านอายุ รายได้ต่อเดือน และได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) ในทางลบ	
ครู	<p>- ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี ควรมีการหมั่นคอยสังเกตตนเองทั้งอารมณ์ ความรู้สึกและพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่เสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้ในการทำงานมากที่สุด หากสงสัยว่าตนเองเกิดความท้อแท้ในการทำงานสามารถใช้แบบประเมิน เพื่อประเมินว่าตนเองเสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้หรือไม่</p> <p>- ครูควรมีสติในการบริหารจัดการรายได้ อาจมีความจำเป็นที่ต้องรับผิดชอบต่อค่าใช้จ่ายอื่น ๆ ในครอบครัว ควรมีการวางแผนในการบริหารจัดการค่าใช้จ่ายในแต่ละเดือนอย่างเหมาะสม ควรระมัดระวังการใช้สิทธิ์กู้ยืมเงินต่าง ๆ ไม่ให้เกินความจำเป็น อาจมีการศึกษาความรู้เพิ่มเติมในด้านการเงิน การลงทุน การแบ่งเงินบางส่วนเพื่อเก็บออมไว้ใช้ในยามฉุกเฉิน</p>
ผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา	<p>ผู้บริหารควรมีการจัดระบบการดูแลและเฝ้าติดตามการทำงานของครูในช่วงอายุ 20-30 ปีเป็นพิเศษ เพื่อให้คำแนะนำ ส่งเสริมและร่วมกันแก้ไขปัญหาที่อาจเกิดขึ้น แบบเป็นมิตรโดยไม่ได้เป็นไปเพื่อการจับผิดครูให้เกิดความเครียด โดยมีการติดตามอย่างต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ</p>
ผู้มีอำนาจออกนโยบายในระดับกระทรวง	<p>ควรมีการวางแผนการจัดสรรงบประมาณเพื่อเป็นค่าตอบแทนในการทำงานให้มีความเหมาะสม และสอดคล้องกับสภาพเศรษฐกิจที่มีค่าใช้จ่ายที่สูงขึ้น ทั้งมีการให้ค่าตอบแทนอื่น ๆ ที่ครูควรได้รับ เช่น มีค่าตอบแทนการทำงานล่วงเวลา การอยู่เวรยามรักษาการณ์ เนื่องจากครูมีภาระความรับผิดชอบที่ต้องดูแลทั้งต่อตนเองและครอบครัว เพื่อให้ครูมีค่าตอบแทนที่เพียงพอและสมเหตุสมผลต่อการดำเนินชีวิตในปัจจุบัน ทำให้ครูมีคุณภาพชีวิตที่ดีเช่นกัน</p>
สถาบันผลิตครู	<p>- สถาบันผลิตครูควรจัดกิจกรรมแนะแนวทางในการจัดการกับความเครียด ให้นิสิตนักศึกษาครู รู้จักและเข้าใจเกี่ยวกับการเกิดความท้อแท้ในการทำงาน การสังเกตอาการและแนวทางการป้องกันแก้ไขหากเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน</p> <p>- สถาบันผลิตครูควรมีการจัดกิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวางแผนการเงินสำหรับนิสิต โดยให้ความรู้ในการบริหารจัดการเงิน การต่อยอดในการลงทุนรูปแบบต่าง ๆ การใช้บัตรเครดิต การจัดการหนี้สิน รวมถึงการวางแผนออมเงินสำหรับวัยเกษียณ ตามความสนใจและความสมัครใจของนิสิตนักศึกษาแต่ละคน</p>

กลุ่มบุคคล	ข้อเสนอทางเลือก
<p>กลุ่มที่ 5 คือครูที่มีอายุ 20–40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งมีรายได้ต่อเดือนตั้งแต่ 20,001 บาท ขึ้นไป และมีประสบการณ์ในการทำงาน 1–5 ปีและ 11–15 ปี เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงด้านอายุ รายได้ต่อเดือน ประสบการณ์ทำงาน และได้รับอิทธิพลจากกลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) ในทางลบมากที่สุด รวมถึงได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) ในทางลบมากที่สุด</p>	
<p>ครู</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ครูควรมีสติในการบริหารจัดการรายได้ อาจมีความจำเป็นที่ต้องรับผิดชอบต่อค่าใช้จ่ายอื่น ๆ ในครอบครัว ควรมีการวางแผนในการบริหารจัดการค่าใช้จ่ายในแต่ละเดือนอย่างเหมาะสม ควรระมัดระวังการใช้สิทธิ์กู้ยืมเงินต่าง ๆ ไม่ให้เกิดความจำเป็น อาจมีการศึกษาความรู้เพิ่มเติมในด้านการเงิน การลงทุน การแบ่งเงินบางส่วนเพื่อเก็บออมไว้ใช้ในยามฉุกเฉิน - หากครูเกิดปัญหาในการปฏิบัติงานควรพยายามเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง พยายามใช้แนวทางที่หลากหลายในการจัดการกับปัญหา รวมถึงการจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเองเมื่อเกิดปัญหา เพื่อที่ปัญหาดังกล่าวจะได้รับการคลี่คลาย ทำให้ครูไม่เกิดความเครียดสะสมจากการทำงาน - หากครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และเกิดความคาดหวังถึงผลลัพธ์จากการทำงาน เนื่องจากครูมีความพยายามในการจัดการเรียนการสอนและการทำงานอย่างเต็มที่แล้ว ในบางครั้งอาจเกิดความผิดหวังได้ ดังนั้นจึงไม่ควรที่จะคาดหวังผลลัพธ์หรือกดดันตนเองมากเกินไป เพราะจะทำให้เกิดความเครียดได้ และควรให้กำลังใจตนเองอยู่เสมอว่าตนเองทำเต็มที่ และสามารถพัฒนาให้ดีขึ้นได้อย่างไรในครั้งถัดไป
<p>ผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ผู้บริหารควรให้คำแนะนำในการปฏิบัติงานต่อครูที่เพิ่งเริ่มปฏิบัติงาน ทั้งในด้านการจัดการเรียนการสอน การจัดการชั้นเรียนและการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย เพื่อให้ครูได้รับการฝึกฝนและเห็นแนวทางที่ชัดเจนในการทำงาน และอาจมีการจัดครูพี่เลี้ยงให้กับครูผู้ช่วยที่บรรจุใหม่ โดยมีกระบวนการคัดเลือกครูพี่เลี้ยงที่เป็นกัลยาณมิตรกับครูผู้ช่วยเพื่อให้คำแนะนำและปรึกษาในด้านต่าง ๆ - ผู้บริหารควรสังเกตและใส่ใจการทำงานของครู มีการสอบถามถึงปัญหาที่เกิดขึ้นจากการทำงานของครูอยู่เสมอ พร้อมหาแนวทางแก้ไขปัญหาในการจัดการเรียนการสอนและการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อให้ครูไม่ต้องเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ เพียงลำพัง
<p>ผู้มีอำนาจออกนโยบายในระดับกระทรวง</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ควรมีการวางแผนการจัดสรรงบประมาณเพื่อเป็นค่าตอบแทนในการทำงานให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพเศรษฐกิจที่มีค่าใช้จ่ายที่สูงขึ้น ทั้งมีการให้ค่าตอบแทนอื่น ๆ ที่ครูควรได้รับ เช่น มีค่าตอบแทนการทำงานล่วงเวลา การอยู่เวรยามรักษาการณ์ เนื่องจากครูมีภาระความรับผิดชอบที่ต้องดูแลทั้งต่อตนเองและครอบครัว เพื่อให้ครูมีค่าตอบแทนที่เพียงพอและสมเหตุสมผลต่อการดำเนินชีวิตในปัจจุบัน ทำให้ครูมีคุณภาพชีวิตที่ดีเช่นกัน - ควรจัดกิจกรรมพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ครูได้มีการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมในหัวข้อต่าง ๆ ซึ่งควรเป็นไปตามความสนใจและความสนใจ เพื่อให้ครูได้พัฒนาความรู้และประสบการณ์ตามความสามารถของตนเอง การจัดอบรมควรหาวิธีการใหม่ ๆ ที่มีความหลากหลายมานำเสนอเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน และไม่บังคับครูให้เข้าร่วม
<p>สถาบันผลิตครู</p>	<ul style="list-style-type: none"> - สถาบันผลิตครูควรมีการจัดกิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวางแผนการเงินสำหรับนิสิต โดยให้ความรู้ในการบริหารจัดการเงิน การต่อยอดในการลงทุนรูปแบบต่าง ๆ การใช้บัตรเครดิต การจัดการหนี้สิน รวมถึงการวางแผนออมเงินสำหรับวัยเกษียณ ตามความสนใจและความสนใจของนิสิตนักศึกษาแต่ละคน - ควรจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมประสบการณ์ในการทำงานให้กับนิสิตนักศึกษาครู ทั้งการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา การบริหารจัดการชั้นเรียนและมีประสบการณ์ในการปฏิบัติงานฝ่ายต่าง ๆ ในโรงเรียนตามสภาพจริง ควรส่งเสริมกิจกรรมพัฒนาทักษะการจัดการอารมณ์และความเครียด

กลุ่มบุคคล	ข้อเสนอทางเลือก
กลุ่มที่ 6 คือครูที่มีอายุ 20-40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานและมีรายได้ต่อเดือนต่ำกว่า 20,001 บาท เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงด้านอายุ และได้รับอิทธิพลจากกลยุทธ์การเผชิญปัญหา (COP) ในทางลบ	
ครู	ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี ควรมีการหมั่นคอยสังเกตตนเองทั้งอารมณ์ ความรู้สึกและพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่เสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้ในการทำงานมากที่สุด หากสงสัยว่าตนเองเกิดความท้อแท้ในการทำงานสามารถใช้แบบประเมิน เพื่อประเมินว่าตนเองเสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้หรือไม่
ผู้บริหาร โรงเรียนและ เขตพื้นที่ การศึกษา	ผู้บริหารควรมีการจัดระบบการดูแลและเฝ้าติดตามการทำงานของครูในช่วงอายุ 20-30 ปีเป็นพิเศษ เพื่อให้คำแนะนำ ส่งเสริมและร่วมกันแก้ไขปัญหาที่อาจเกิดขึ้น แบบเป็นมิตรโดยไม่ได้เป็นไปเพื่อการจับผิดครูให้เกิดความเครียด โดยมีการติดตามอย่างต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ
สถาบันผลิตครู	สถาบันผลิตครูควรจัดกิจกรรมแนะแนวทางในการจัดการกับความเครียด ให้นิสิตนักศึกษาครูรู้จักและเข้าใจเกี่ยวกับการเกิดความท้อแท้ในการทำงาน การสังเกตอาการและแนวทางการป้องกันแก้ไขหากเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง “ข้อเสนอทางเลือกเพื่อลดภาวะความท้อแท้ในการทำงานของครูจากปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียน : การวิเคราะห์ต้นไม้อะฮ์เอม” มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน 2) พัฒนาและตรวจสอบโมเดลสมการโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถในตนเองและการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ที่มีกลยุทธ์การเผชิญปัญหา และความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน 3) วิเคราะห์จำแนกกลุ่มของครูโดยใช้ขนาดอิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโดยใช้การวิเคราะห์ต้นไม้อะฮ์เอม และ 4) พัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูให้เหมาะสมต่อครูแต่ละกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่างกัน

ประชากรในการวิจัยนี้ คือ ครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ประจำปีการศึกษา 2564 โดยมีตัวอย่างวิจัยจำนวน 720 คน ใช้การเก็บข้อมูลในรูปแบบออนไลน์ (online sampling) โดยดำเนินการส่งแบบสอบถามรูปแบบออนไลน์ผ่านทางช่องทางออนไลน์และผ่านทางสื่อสังคมออนไลน์ (social media) ไปยังกลุ่มครูที่เป็นเป้าหมายของการวิจัยและกลุ่มสังคมออนไลน์ที่มีครูร่วมอยู่ และมีการตรวจสอบการกระจายของแบบสอบถามให้มีความครอบคลุมผู้ตอบแบบสอบถามตามปัจจัยภูมิหลังที่ต้องการศึกษาในการวิจัย

เครื่องมือวิจัยสำหรับวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู มีลักษณะเป็นแบบสอบถามจำนวน 1 ฉบับ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ ส่วนที่ 2 เครื่องมือวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู โดยแบบสอบถามมีจำนวนรายการข้อคำถาม 12 ข้อ มีรูปแบบมาตรประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ วัดองค์ประกอบของความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน 3 มิติ ได้แก่ 1) ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) 2) การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) และ 3) ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) จำนวน 12 ข้อ และส่วนที่ 3 เครื่องมือวัดปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู มีลักษณะแบบมาตรประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ โดยวัดปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในตนเอง

(self-efficacy) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) จำนวน 17 ข้อ

การวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามโดยใช้สถิติเบื้องต้น ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ร้อยละ ค่าเฉลี่ย (mean: M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation: SD) สัมประสิทธิ์การกระจาย (Coefficient of Variation: CV) ค่าความเบ้ (Skewness: Sk) และค่าความโด่ง (Kurtosis: Ku) การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูโดยใช้สถิติ Independent sample t-test และ one-way ANOVA การวิเคราะห์ปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู โดยใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling) การวิเคราะห์เพื่อแบ่งกลุ่มครูตามระดับของความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่สัมพันธ์กับปัจจัยเสี่ยงในการปฏิบัติงานในโรงเรียนด้วยการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) ด้วยโปรแกรม R และการพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการทำงานของครู จากการนำผลการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) ที่แบ่งกลุ่มครูตามปัจจัยภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยง ได้เป็นกลุ่มครูที่มีลักษณะปัจจัยใกล้เคียงกัน โดยพิจารณาจากปัจจัยภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยงที่มีขนาดอิทธิพลสูงของครูในกลุ่มนั้นและเป็นปัจจัยที่สามารถปรับปรุงแก้ไขหรือเปลี่ยนแปลงได้ จากนั้นมีการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือกโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 15 คน แล้วนำผลการประเมินและความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงข้อเสนอทางเลือก

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปแยกเป็น 4 ตอน ตามวัตถุประสงค์การวิจัย ได้แก่ ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์จำแนกกลุ่มของครูจากขนาดอิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโดยใช้การวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม และตอนที่ 4 ผลการพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูให้เหมาะสมต่อครูแต่ละกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่างกัน มีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน

1.1 การวิเคราะห์ระดับความท้อแท้ในการทำงานของครู

เมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูในภาพรวมจากการนำคะแนนแต่ละองค์ประกอบมารวมกันเป็นคะแนนดิบ พบว่า ครูมีความท้อแท้ในการทำงานในระดับปานกลาง ($M = 33.60, SD = 9.41$) โดยเมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานจำแนกตามองค์ประกอบของความท้อแท้ในการทำงานของครู 3 องค์ประกอบ พบว่า แต่ละองค์ประกอบมีคะแนนดิบรวมองค์ประกอบละ 20 คะแนน โดยที่ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) มีระดับความท้อแท้ในการทำงานในระดับสูง ($M = 14.44, SD = 3.91$) ส่วนการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) มีความท้อแท้ในการทำงานของครูในระดับต่ำ ($M = 8.68, SD = 3.90$) และความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) มีความท้อแท้ในการทำงานของครูในระดับปานกลาง ($M = 10.48, SD = 4.14$ ตามลำดับ)

เมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูในภาพรวมแต่ละองค์ประกอบมารวมกันแล้วหาค่าเฉลี่ยโดยมีคะแนนเฉลี่ยเต็ม 5 คะแนน พบว่า ครูมีความท้อแท้ในการทำงานเฉลี่ยในระดับปานกลาง ($M = 2.950, SD = 1.954$) โดยเมื่อพิจารณาระดับความท้อแท้ในการทำงานจำแนกตามองค์ประกอบของความท้อแท้ในการทำงานของครู 3 องค์ประกอบ พบว่า ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion) มีระดับความท้อแท้ในการทำงานเฉลี่ยในระดับสูงมาก ($M = 3.609, SD = 0.978$) ส่วนการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization) มีความท้อแท้ในการทำงานของครูเฉลี่ยในระดับต่ำ ($M = 2.170, SD = 0.976$) และความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment) มีความท้อแท้ในการทำงานของครูเฉลี่ยในระดับปานกลาง ($M = 2.621, SD = 1.036$)

1.2 การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามข้อมูลพื้นฐานของครู

เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามข้อมูลพื้นฐานของครู พบว่า เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามอายุ รายได้ต่อเดือน ประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู จำนวนภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอน และการรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูอย่างน้อย 1 กลุ่มที่แตกต่างจากกลุ่มอื่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเมื่อจำแนกครูตาม

อายุ พบว่า ครูที่มีอายุในช่วง 20–30 ปี มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่มีอายุช่วง 41–50 ปี

เมื่อจำแนกครูตามรายได้ต่อเดือน พบว่า ครูที่ได้รับเงินเดือนในช่วง 20,001–30,000 บาท มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่ได้รับเงินเดือนในช่วง 30,001–40,000 บาท เมื่อจำแนกครูตามประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู พบว่า ครูที่มีประสบการณ์ทำงานในช่วง 1–5 ปี มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูง มีประสบการณ์ทำงาน 16 ปี ขึ้นไป

เมื่อจำแนกครูตามจำนวนภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอน พบว่า ครูที่มีภาระงานนอกเหนืองานสอน 7–9 ภาระงาน และครูที่มีภาระงานนอกเหนืองานสอน 4–6 ภาระงาน มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่ไม่มีภาระงานอื่นนอกเหนือจากงานสอน และเมื่อจำแนกครูตามการรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน พบว่า ครูที่มีงานที่รับผิดชอบในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่ไม่มีงานที่รับผิดชอบในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน

แต่เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจำแนกตามเพศ วุฒิการศึกษา จำนวนกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน วิชาตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ ระดับชั้นที่สอน ขนาดโรงเรียน และการรับผิดชอบภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอนฝ่ายวิชาการ ฝ่ายบุคคลและฝ่ายบริหารทั่วไป พบว่า ค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูไม่มีความแตกต่างกันที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ดังนั้น เพศ วุฒิการศึกษา จำนวนกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สอน วิชาตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ ระดับชั้นที่สอน ขนาดโรงเรียน และการรับผิดชอบภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอนฝ่ายวิชาการ ฝ่ายบุคคลและฝ่ายบริหารทั่วไป ไม่เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครูในโรงเรียน

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

2.1 การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 20 ตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง พบว่า มีตัวแปรสังเกตได้ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู จำนวน 17 ตัวแปร และเป็นตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู จำนวน 3 ตัวแปร ซึ่งสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้มีค่าแตกต่าง

จากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 จำนวน 153 คู่ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้มีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 20 คู่ และสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 17 คู่ รวมทั้งสิ้น 190 คู่ โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีค่านัยสำคัญทางสถิติระหว่าง $<.001$ ถึง .869

โดยที่ตัวแปรสังเกตได้ของปัจจัยเสี่ยงที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง .10–.73 โดยตัวแปรสังเกตได้ของการรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .58–.72 สำหรับตัวแปรสังเกตได้ของกลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .45–.70 ส่วนตัวแปรสังเกตได้ของความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .50–.61 และตัวแปรสังเกตได้ของการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .38–.62

2.2 น้ำหนักองค์ประกอบของโมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโมเดลสมการโครงสร้าง

เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้โมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู จำนวน 12 ตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ตัวแปรสังเกตได้โมเดลการวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูมีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .530–.847 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่ (BO12) ($\beta = .847$) รองลงมา คือ ฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่ (BO4) ($\beta = .840$) และฉันไม่มีพลังในการทำงาน (BO2) ($\beta = .831$) ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาโมเดลการวัดองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 พบว่า ตัวแปรวัดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (teacher burnout) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .699–.861

2.3 น้ำหนักองค์ประกอบของโมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโมเดลสมการโครงสร้าง

เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้โมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู จำนวน 4 ตัวแปร พบว่า การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .630–.776 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (SE4) ($\beta = .776$) กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .593–.884 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ

มาใช้แก้ปัญหา (COP2) ($\beta = .884$) ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .677–.805 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ (ENGA2) ($\beta = .805$) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (school support) มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ในช่วง .664–.793 โดยตัวแปรสังเกตได้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS5) ($\beta = .793$)

2.4 การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถในตนเองและการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ที่มีกลยุทธ์การเผชิญปัญหาและความยึดมั่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ผลการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู พบว่า เมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ .931 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบของ Tucker และ Lewis (TLI) เท่ากับ .919 ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (RMSEA) เท่ากับ 0.057 และค่ารากที่สองของกำลังสองเฉลี่ยของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.079 แสดงว่า โมเดลทำนายไม่แตกต่างกับโมเดลที่ได้จากข้อมูลจริง ($\chi^2(346, N = 720) = 1142.254, p < .001$) ดังนั้น โมเดลมีความเหมาะสมที่จะใช้อธิบายปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน

เมื่อพิจารณาอิทธิพลของตัวแปรแฝงภายในโมเดล พบว่า การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) มีอิทธิพลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู (BO) โดยมีกลยุทธ์การเผชิญปัญหา (COP) เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) นั้นไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้วยขนาดอิทธิพล $-.180$ ดังนั้น กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (COP) จึงไม่เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) ในโมเดลนี้ แต่เมื่อพิจารณาอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) ต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู (BO) ที่มีความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) นั้นมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้วยขนาดอิทธิพล $-.398$ นอกจากนี้ หากพิจารณาอิทธิพลของการสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) ต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู (BO) โดยมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้วยขนาดอิทธิพล $-.172$ ดังนั้น ปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) และการสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) โดยมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) เป็นตัวแปรส่งผ่านแบบบางส่วน (partial mediator)

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์จำแนกกลุ่มของครูจากขนาดอิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูโดยใช้การวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม

ผลการจำแนกกลุ่มของครูด้วยการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม

จากการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็มจำแนกกลุ่มของครูตามปัจจัยภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู พบว่า สามารถจำแนกครูได้ออกเป็น 6 กลุ่ม ได้แก่ **กลุ่มที่ 1** คือ ครูที่มีอายุ 41-60 ปี จำนวน 100 คน **กลุ่มที่ 2** คือครูที่อายุ 20-40 ปี ที่รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่มีประสบการณ์ในการทำงาน 1-5 ปีและ 16 ปีขึ้นไป จำนวน 133 คน **กลุ่มที่ 3** คือที่อายุ 20-40 ปี ที่ครูที่รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่มีประสบการณ์ในการทำงาน 6-15 ปี จำนวน 82 คน **กลุ่มที่ 4** คือครูที่อายุ 20-40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งมีรายได้ต่อเดือนสูงกว่า 20,001 บาท และมีประสบการณ์ในการทำงาน 6-10 ปีและ 16 ปีขึ้นไป จำนวน 101 คน **กลุ่มที่ 5** คือครูที่อายุ 20-40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งมีรายได้ต่อเดือนสูงกว่า 20,001 บาท และมีประสบการณ์ในการทำงาน 1-5 ปีและ 11-15 ปี จำนวน 93 คน และ**กลุ่มที่ 6** ครูที่อายุ 20-40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานและมีรายได้ต่อเดือนต่ำกว่า 20,000 บาท จำนวน 211 คน ซึ่งครูในแต่ละกลุ่มมีขนาดอิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงที่แตกต่างกัน

ตอนที่ 4 ผลการพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูให้เหมาะสมต่อครูแต่ละกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่างกัน

4.1 ผลการพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

จากผลการวิเคราะห์ปัจจัยภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยงที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ประกอบด้วยปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูซึ่งเป็นปัจจัยภูมิหลัง ได้แก่ อายุ รายได้ต่อเดือน ประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู จำนวนภาระงานที่ต้องรับผิดชอบนอกเหนือจากงานสอน การรับผิดชอบงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ปัจจัยเสี่ยงที่ได้จากโมเดลสมการโครงสร้าง ได้แก่ ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) การรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) การสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) และประเด็นที่ได้จากการวิเคราะห์จำแนกครูด้วยต้นไม้เอสอีเอ็ม ได้แก่ สภาพปัจจัยภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยงที่มีอิทธิพลแตกต่างกันของครูแต่ละบุคคล จำนวน 9 ประเด็นจากผลการวิจัย สามารถพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูสำหรับบุคคลที่มีความเกี่ยวข้องกับการทำงานของครู ประกอบด้วย ตัวครูเอง ผู้บริหาร ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวง รวมถึงสถาบันผลิตครู

จำนวนทั้งสิ้น 30 ข้อเสนอทางเลือก ซึ่งแต่ละประเด็นที่ได้จากผลการวิจัยนั้นเกิดข้อเสนอทางเลือกแตกต่างกัน

4.2 ผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก

จากนั้นนำข้อเสนอทางเลือกดังกล่าวให้ผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องด้านการจิตวิทยาการศึกษา และวิจัยการศึกษา จำนวน 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นฝ่ายบริหารของโรงเรียน จำนวน 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นครูในโรงเรียนที่มีประสบการณ์ทำงานน้อย จำนวน 4 คน ครูที่มีประสบการณ์ทำงานปานกลาง จำนวน 3 คน และครูที่มีประสบการณ์มีประสบการณ์ทำงานมาก จำนวน 4 คน รวมทั้งสิ้น 15 คน พิจารณาประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือกใน 2 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความความเป็นไปได้ (feasibility) ที่จะนำข้อเสนอทางเลือกดังกล่าวไปใช้จริงในการดำเนินการ และ 2) ด้านประโยชน์ที่จะได้ในทางปฏิบัติ (practicality) หากมีการนำข้อเสนอทางเลือกไปใช้ปฏิบัติจริง โดยใช้มาตรฐานประเมินค่า 5 ระดับ พบว่า ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานส่วนใหญ่มีความความเป็นไปได้ (feasibility) ในระดับมาก จำนวน 21 ข้อเสนอ รองลงมาคือมีความเป็นไปได้ในระดับปานกลาง จำนวน 5 ข้อเสนอ และมีความเป็นไปได้ในระดับมากที่สุด จำนวน 4 ข้อเสนอ ตามลำดับ ส่วนความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือกในด้านประโยชน์ที่จะได้ในทางปฏิบัติ (practicality) ส่วนใหญ่อยู่ในระดับมากที่สุด จำนวน 28 ข้อเสนอ รองลงมาคือมีประโยชน์ที่จะได้ในทางปฏิบัติในระดับมาก จำนวน 2 ข้อเสนอ แสดงว่าผู้ทรงคุณวุฒิส่วนใหญ่เห็นด้วยว่าข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่พัฒนาขึ้นมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ และมีประโยชน์อย่างมากในการนำข้อเสนอทางเลือกไปปฏิบัติจริง

4.3 ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในแต่ละกลุ่ม

4.2.1 ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูกลุ่มที่ 1

กลุ่มที่ 1 คือครูที่มีอายุ 41–60 ปี จากการศึกษาพบว่า เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานต่ำที่สุด โดยได้รับอิทธิพลจากการสนับสนุนจากโรงเรียน (SS) ในทางลบมากที่สุด

1) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับครู

ครูควรมีการพูดคุยกับเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างานในฝ่ายที่ตนรับผิดชอบ และผู้บริหารให้ทราบในสิ่งที่เป็นปัญหาหรือกีดขวางการทำงาน รวมถึงสิ่งที่ต้องการได้รับการสนับสนุน เพื่อหาวิธีการและแนวทางร่วมกันโดยไม่ต้องจัดการเองเพียงลำพัง

2) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา

ผู้บริหารควรให้การสนับสนุนครูมากขึ้นทั้งในด้านสิ่งอำนวยความสะดวกภายในโรงเรียน สื่อการสอน สภาพห้องเรียน เวลาในการเตรียมการสอน เวลาสำหรับตรวจงานของนักเรียน รวมทั้งบรรยากาศที่ดีในการทำงาน ส่งผลต่อการสื่อสารและการแก้ปัญหาร่วมกันของครู กับเพื่อนร่วมงานและผู้บริหาร การให้โอกาสในการพัฒนาตนเองแก่ครู คำนึงถึงการมอบหมายงานที่เหมาะสมกับความสามารถของครู และความยุติธรรมและโปร่งใสในการบริหารงานของผู้บริหาร เพื่อให้ครูมีความพร้อมในการทำงานให้มากที่สุด

3) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับการออกนโยบายในระดับกระทรวง

ควรมีการสนับสนุนและจัดสรรงบประมาณในการพัฒนาสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอน และการปฏิบัติงานให้กับครูอย่างเพียงพอในแต่ละโรงเรียน รวมถึงมีการกำกับติดตามผลลัพธ์ที่ได้ เพื่อให้ผู้บริหารสามารถนำไปพัฒนาครูและสภาพแวดล้อมในโรงเรียนได้อย่างเต็มที่

4.2.2 ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูกลุ่มที่ 2

กลุ่มที่ 2 คือครูที่มีอายุ 20-40 ปี ที่รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่มีประสบการณ์ในการทำงาน 1-5 ปีและ 16 ปีขึ้นไป จากการศึกษา พบว่า เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงในด้านอายุ การทำงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู และได้รับอิทธิพลจากกลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) ในทางลบ

1) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับครู

- ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี ควรมีการหมั่นคอยสังเกตตนเองทั้งอารมณ์ความรู้สึกและพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่เสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้ในการทำงานมากที่สุด หากสงสัยว่าตนเองเกิดความท้อแท้ในการทำงานสามารถใช้แบบประเมิน เพื่อประเมินว่าตนเองเสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้หรือไม่

- หากครูยังต้องปฏิบัติงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงานควรจัดสรรเวลาให้ตนเองได้พักผ่อนหรือผ่อนคลายจากการทำงานในฝ่ายดังกล่าว หรือระบายบอกเล่าความรู้สึก ความกดดันให้กับบุคคลที่ครูไว้วางใจ

- สำหรับครูที่มีประสบการณ์ในการทำงานน้อย เนื่องจากเพิ่งเริ่มทำงานในวิชาชีพครู ควรแสวงหาความรู้และประสบการณ์เพิ่มเติมในการจัดการเรียนการสอนและการปฏิบัติงานในโรงเรียนในหน้าที่ต่าง ๆ

2) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา

- ผู้บริหารควรมีการจัดระบบการดูแลและเฝ้าติดตามการทำงานของครูในช่วงอายุ 20-30 ปีเป็นพิเศษ เพื่อให้คำแนะนำ ส่งเสริมและร่วมกันแก้ไขปัญหาที่อาจเกิดขึ้น แบบเป็นมิตร โดยไม่ได้เป็นไปเพื่อการจับผิดครูให้เกิดความเครียด โดยมีการติดตามอย่างต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ

- ผู้บริหารควรจัดหาบุคลากรเพิ่มเติมที่มีความเชี่ยวชาญในด้านการเงิน การบัญชี พัสดุและงบประมาณ เพื่อมาปฏิบัติหน้าที่งานฝ่ายงบประมาณและแผนงานแทนครูในกลุ่มนี้ เนื่องจากงานในฝ่ายดังกล่าวส่งผลกระทบต่อความกดดันในการทำงาน มีระเบียบการปฏิบัติเคร่งครัด ต้องการผู้ที่มีความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์มาดำเนินการ

- ผู้บริหารควรให้คำแนะนำในการปฏิบัติงานต่อครูที่เพิ่งเริ่มปฏิบัติงาน ทั้งในด้านการจัดการเรียนการสอน การจัดการชั้นเรียนและการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย เพื่อให้ครูได้รับการฝึกฝนและเห็นแนวทางที่ชัดเจนในการทำงาน และอาจมีการจัดครูพี่เลี้ยงให้กับครูผู้ช่วยที่บรรจุใหม่ โดยมีกระบวนการคัดเลือกครูพี่เลี้ยงที่เป็นกัลยาณมิตรกับครูผู้ช่วยเพื่อให้คำแนะนำและปรึกษาในด้านต่าง ๆ

3) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับการออกนโยบายในระดับกระทรวง

- ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวง ควรจัดกิจกรรมพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ครูได้มีการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมในหัวข้อต่าง ๆ ซึ่งควรเป็นไปตามความสนใจและความสนใจ เพื่อให้ครูได้พัฒนาความรู้และประสบการณ์ตามความสามารถของตนเอง การจัดอบรมควรหาวิธีการใหม่ ๆ ที่มีความหลากหลายมาเสนอเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ไม่ใช่การบังคับครูให้เข้าร่วม

- ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวงควรสนับสนุนนโยบายลดภาระงานของครูที่ไม่มีความเกี่ยวข้องกับการสอนและการพัฒนานักเรียน เพื่อให้ครูได้สามารถใช้เวลาที่มีเพื่อนำไปใช้ในการพัฒนานักเรียนหรือทำกิจกรรมที่มีความเกี่ยวข้องกับนักเรียนโดยตรง โดยไม่ต้องกังวลถึงภาระงานในฝ่ายที่ตนเองต้องรับผิดชอบ และควรให้ความสำคัญกับการกำกับดูแลความโปร่งใสด้านงบประมาณ โดยเฉพาะนโยบายบางอย่างไม่เป็นรูปธรรมและไม่ถูกนำไปใช้จริงในการจัดสรรบุคลากรและงบประมาณ

4) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับสถาบันผลิตครู

- ควรจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมประสบการณ์ในการทำงานให้กับนิสิตนักศึกษาครู ทั้งการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา การบริหารจัดการชั้นเรียน และมีประสบการณ์ในการปฏิบัติงานฝ่ายต่าง ๆ ในโรงเรียนตามสภาพจริง ควรส่งเสริมกิจกรรมพัฒนาทักษะการจัดการอารมณ์และความเครียด

- ควรมีการจัดกิจกรรมให้รุ่นพี่ที่สำเร็จการศึกษาไปแล้วหรือครูที่มีประสบการณ์ทำงานมาอย่างยาวนานและมีทัศนคติที่ดีต่อวิชาชีพครู มาแบ่งปันประสบการณ์จากการทำงานเป็นครูในโรงเรียน ปัญหาที่อาจพบและแนวทางที่ใช้แก้ไขปัญหา เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมให้กับนิสิตนักศึกษาครูต่อไป

4.2.3 ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูกลุ่มที่ 3

กลุ่มที่ 3 คือที่มีอายุ 20–40 ปี ที่ครูที่รับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่มีประสบการณ์ในการทำงาน 6–15 ปี จากการศึกษา พบว่า เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงในด้านอายุการทำงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน รวมถึงได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) และความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (ENGA) ในทางลบมากที่สุด และได้รับอิทธิพลจากกลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) ในทางลบมากที่สุด

1) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับครู

- ครูควรใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอนอย่างเต็มที่เพื่อถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ให้กับนักเรียน รวมถึงอาจหาเวลาเพิ่มเติมเพื่อพูดคุยแลกเปลี่ยนกับนักเรียนทำความเข้าใจในตัวนักเรียน จะได้หาแนวทางที่เหมาะสมในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างเต็มที่

- ครูควรมีช่วงเวลาสำหรับพูดคุยแลกเปลี่ยนเกี่ยวกับการทำงานกับเพื่อนร่วมงานอย่างสม่ำเสมอ เพื่อแบ่งปันข้อมูลข่าวสาร แลกเปลี่ยนแนวทางการแก้ไขปัญหาและร่วมกันหาทางออกให้สามารถทำงานร่วมกันได้อย่างราบรื่น

- ครูควรปฏิบัติหน้าที่ของตนเองอย่างเต็มความสามารถ แม้อาจจะต้องเผชิญกับปัญหา แต่ควรพยายามหาแนวทางการแก้ไขด้วยตนเองก่อน หรืออาจมีการปรึกษาเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างานและผู้บริหารในลำดับถัดไป

2) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา

- ผู้บริหารควรให้ข้อเสนอแนะ (feedback) จากการปฏิบัติงานแก่ครูเพื่อส่งเสริมให้ครูเกิดการรับรู้ความสามารถของตนเองที่สอดคล้องกับความเป็นจริง ควรเพิ่มและเสริมสร้างการยอมรับสิ่งที่ครูทำได้ดีและสิ่งที่ทำได้ไม่ดี เพื่อให้ครูพร้อมเรียนรู้และปรับปรุงอยู่เสมอ เพื่อให้มีความเชื่อมั่นในตนเองและยอมรับในความผิดพลาดและพัฒนาตนเองต่อไปได้

- ผู้บริหารควรสนับสนุนให้ครูได้สามารถปฏิบัติหน้าที่ของตนเองอย่างเต็มที่ โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน เพื่อให้ครูได้ใช้ความรู้ ความสามารถในการทำหน้าที่หลัก ทำให้ครูได้แสดงศักยภาพของตนเอง เกิดความภูมิใจในการทำงาน และยังส่งผลให้ครูเกิดความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน

3) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับการออกนโยบายในระดับกระทรวง

- ควรส่งเสริมโอกาสในการพัฒนาตนเองของครูตลอดการประกอบวิชาชีพ จัดสรรงบประมาณให้ครูสามารถเลือกลงทะเบียนเรียนเพิ่มเติมนอกเวลาการทำงานกับหน่วยงานทางการศึกษา สถาบันการศึกษาหรือมหาวิทยาลัยในหลักสูตรระยะสั้นหรือระยะยาวโดยตรง เช่น ในระดับปริญญาที่สูงขึ้น เพื่อต่อยอดความรู้ความสามารถ และสามารถนำมาใช้ในการพัฒนาวิชาชีพต่อไป

- ควรมีนโยบายให้ครูสามารถแสดงความคิดเห็นต่อการทำงานการบริหารจัดการภายในโรงเรียนของผู้บริหารเป็นคะแนนในการประเมินด้วย เพราะอาจมีครูบางคนที่ไม่ยึดมั่นกับการทำงานของผู้บริหาร โดยเฉพาะช่วงที่มีผู้บริหารที่หวั่นแต่ความเจริญในหน้าที่การงานของตนเอง

4) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับสถาบันผลิตครู

- สถาบันผลิตครูควรเสริมสร้างความมั่นใจให้กับนิสิตนักศึกษาครูในด้านความรู้ วิธีการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาสื่อการสอน การจัดการชั้นเรียน รวมถึงการวัดและการประเมินผลนักเรียนที่มีความหลากหลาย เพื่อให้นิสิตนักศึกษาครูสามารถนำไปใช้ต่อยอดได้ในการปฏิบัติงานจริงในโรงเรียนได้

4.2.4 ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูกลุ่มที่ 4

กลุ่มที่ 4 คือครูที่มีอายุ 20-40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณ และแผนงาน ซึ่งมีรายได้ต่อเดือนสูงกว่า 20,001 บาท และมีประสบการณ์ในการทำงาน 6-10 ปี และ 16 ปีขึ้นไป จากการศึกษา พบว่า เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงในด้านอายุ รายได้ต่อเดือน และได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) ในทางลบ

1) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับครู

- ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี ควรมีการหมั่นคอยสังเกตตนเองทั้งอารมณ์ความรู้สึกและพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่เสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้ในการทำงานมากที่สุด หากสงสัยว่าตนเองเกิดความท้อแท้ในการทำงานสามารถใช้แบบประเมิน เพื่อประเมินว่าตนเองเสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้หรือไม่

- ครูควรมีสติในการบริหารจัดการรายได้ อาจมีความจำเป็นที่ต้องรับผิดชอบค่าใช้จ่ายอื่น ๆ ในครอบครัว ควรมีการวางแผนในการบริหารจัดการค่าใช้จ่ายในแต่ละเดือนอย่างเหมาะสม ควรระมัดระวังการใช้สิทธิกู้ยืมเงินต่าง ๆ ไม่ให้เกินความจำเป็น อาจมีการศึกษาความรู้เพิ่มเติมในด้านการเงิน การลงทุน การแบ่งเงินบางส่วนเพื่อเก็บออมไว้ในยามฉุกเฉิน

2) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา

ผู้บริหารควรมีการจัดระบบการดูแลและเฝ้าติดตามการทำงานของครูในช่วงอายุ 20-30 ปีเป็นพิเศษ เพื่อให้คำแนะนำ ส่งเสริมและร่วมกันแก้ไขปัญหาที่อาจเกิดขึ้นแบบเป็นมิตร โดยไม่ได้เป็นไปเพื่อการจับผิดครูให้เกิดความเครียด โดยมีการติดตามอย่างต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ

3) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับการออกนโยบายในระดับกระทรวง

ควรมีการวางแผนการจัดสรรงบประมาณเพื่อเป็นค่าตอบแทนในการทำงานให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพเศรษฐกิจที่มีค่าใช้จ่ายที่สูงขึ้น ทั้งมีการให้ค่าตอบแทนอื่น ๆ ที่ครูควรได้รับ เช่น มีค่าตอบแทนการทำงานล่วงเวลา การอยู่เวรยามรักษาการณ์ เนื่องจากครูมีความรับผิดชอบที่ต้องดูแลทั้งต่อตนเองและครอบครัว เพื่อให้ครูมีค่าตอบแทนที่เพียงพอและสมเหตุสมผลต่อการดำเนินชีวิตในปัจจุบัน ทำให้ครูมีคุณภาพชีวิตที่ดีเช่นกัน

4) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับสถาบันผลิตครู

- สถาบันผลิตครูควรจัดกิจกรรมแนะแนวทางในการจัดการกับความเครียด ให้นิสิตนักศึกษาครูรู้จักและเข้าใจเกี่ยวกับการเกิดความท้อแท้ในการทำงาน การสังเกตอาการและแนวทางการป้องกันแก้ไขหากเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน

- สถาบันผลิตครูควรมีการจัดกิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวางแผนการเงิน สำหรับนิสิต โดยให้ความรู้ในการบริหารจัดการเงิน การต่อยอดในการลงทุนรูปแบบต่าง ๆ การใช้บัตรเครดิต การจัดการหนี้สิน รวมถึงการวางแผนออมเงินสำหรับวัยเกษียณ ตามความสนใจและความสมัครใจของนิสิตนักศึกษาแต่ละคน

4.2.5 ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูกลุ่มที่ 5

กลุ่มที่ 5 คือครูที่มีอายุ 20-40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งมีรายได้ต่อเดือนสูงกว่า 20,001 บาท และมีประสบการณ์ในการทำงาน 1-5 ปีและ 11-15 ปี จากการศึกษา พบว่า เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงด้านอายุ รายได้ต่อเดือน ประสบการณ์ทำงาน และได้รับอิทธิพลจากกลยุทธ์เผชิญปัญหา (COP) ในทางลบมากที่สุด รวมถึงได้รับอิทธิพลจากการรับรู้ความสามารถในตนเอง (SE) ในทางบวกมากที่สุด

1) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับครู

- ครูควรมีสติในการบริหารจัดการรายได้ อาจมีความจำเป็นที่ต้องรับผิดชอบค่าใช้จ่ายอื่น ๆ ในครอบครัว ควรมีการวางแผนในการบริหารจัดการค่าใช้จ่ายในแต่ละเดือนอย่างเหมาะสม ควรระมัดระวังการใช้สิทธิ์กู้ยืมเงินต่าง ๆ ไม่ให้เกินความจำเป็น อาจมีการศึกษาความรู้เพิ่มเติมในด้านการเงิน การลงทุน การแบ่งเงินบางส่วนเพื่อเก็บออมไว้ในยามฉุกเฉิน

- หากครูเกิดปัญหาในการปฏิบัติงานควรพยายามเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง พยายามใช้แนวทางที่หลากหลายในการจัดการกับปัญหา รวมถึงการจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเองเมื่อเกิดปัญหา เพื่อที่ปัญหาดังกล่าวจะได้รับการคลี่คลาย ทำให้ครูไม่เกิดความเครียดสะสมจากการทำงาน

- หากครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และเกิดความคาดหวังถึงผลลัพธ์จากการทำงาน เนื่องจากครูมีความพยายามในการจัดการเรียนการสอนและการทำงานอย่างเต็มที่แล้ว ในบางครั้งอาจเกิดความผิดหวังได้ ดังนั้นจึงไม่ควรที่จะคาดหวังผลลัพธ์หรือกดดันตนเองมากเกินไป เพราะจะทำให้เกิดความเครียดได้ และควรให้กำลังใจตนเองอยู่เสมอว่าตนเองทำเต็มที่ และสามารถพัฒนาให้ดีขึ้นได้อย่างไรในครั้งถัดไป

2) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา

- ผู้บริหารควรให้คำแนะนำในการปฏิบัติงานต่อครูที่เพิ่งเริ่มปฏิบัติงาน ทั้งในด้านการจัดการเรียนการสอน การจัดการชั้นเรียนและการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย เพื่อให้ครูได้รับการฝึกฝนและเห็นแนวทางที่ชัดเจนในการทำงาน และอาจมีการจัดครูพี่เลี้ยงให้กับครูผู้ช่วยที่บรรจุใหม่ โดยมีกระบวนการคัดเลือกครูพี่เลี้ยงที่เป็นกัลยาณมิตรกับครูผู้ช่วยเพื่อให้คำแนะนำและปรึกษาในด้านต่าง ๆ

- ผู้บริหารควรสังเกตและใส่ใจการทำงานของครู มีการสอบถามถึงปัญหาที่เกิดขึ้นจากการทำงานของครูอยู่เสมอ พร้อมหาแนวทางแก้ไขปัญหาในการจัดการเรียนการสอนและการปฏิบัติงานร่วมกัน เพื่อให้ครูไม่ต้องเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ เพียงลำพัง

3) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับการออกนโยบายในระดับกระทรวง

- ควรมีการวางแผนการจัดสรรงบประมาณเพื่อเป็นค่าตอบแทนในการทำงานให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพเศรษฐกิจที่มีค่าใช้จ่ายที่สูงขึ้น ทั้งมีการให้ค่าตอบแทนอื่น ๆ ที่ครูควรได้รับ เช่น มีค่าตอบแทนการทำงานล่วงเวลา การอยู่เวรยามรักษาการณณ์ เนื่องจากครูมีภาระความรับผิดชอบที่ต้องดูแลทั้งต่อตนเองและครอบครัว เพื่อให้ครูมีค่าตอบแทนที่เพียงพอและสมเหตุสมผลต่อการดำเนินชีวิตในปัจจุบัน ทำให้ครูมีคุณภาพชีวิตที่ดีเช่นกัน

- ควรจัดกิจกรรมพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ครูได้มีการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมในหัวข้อต่าง ๆ ซึ่งควรเป็นไปตามความสนใจและความสมัครใจ เพื่อให้ครูได้พัฒนาความรู้และประสบการณ์ตามความสามารถของตนเอง การจัดอบรมควรหาวิธีการใหม่ ๆ ที่มีความหลากหลายมานำเสนอเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ไม่ใช่การบังคับครูให้เข้าร่วม

4) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับสถาบันผลิตครู

- สถาบันผลิตครูควรมีการจัดกิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวางแผนการเงินสำหรับนิสิต โดยให้ความรู้ในการบริหารจัดการเงิน การต่อยอดในการลงทุนรูปแบบต่าง ๆ การใช้บัตรเครดิต การจัดการหนี้สิน รวมถึงการวางแผนออมเงินสำหรับวัยเกษียณ ตามความสนใจและความสมัครใจของนิสิตนักศึกษาแต่ละคน

- ควรจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมประสบการณ์ในการทำงานให้กับนิสิตนักศึกษาครู ทั้งการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา การบริหารจัดการชั้นเรียน และมีประสบการณ์ในการปฏิบัติงานฝ่ายต่าง ๆ ในโรงเรียนตามสภาพจริง ควรส่งเสริมกิจกรรมพัฒนาทักษะการจัดการอารมณ์และความเครียด

4.2.6 ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูกลุ่มที่ 6

กลุ่มที่ 6 ครูที่มีอายุ 20-40 ปี ที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน และมีรายได้ต่อเดือนต่ำกว่า 20,000 บาท จากการศึกษา พบว่า เป็นกลุ่มที่มีปัจจัยเสี่ยงด้านอายุ และได้รับอิทธิพลจากกลยุทธ์การเผชิญปัญหา (COP) ในทางลบ

1) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับครู

ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี ควรมีการหมั่นคอยสังเกตตนเองทั้งอารมณ์ความรู้สึกและพฤติกรรมที่เปลี่ยนไป เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่เสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้ในการทำงานมากที่สุด หากสงสัยว่าตนเองเกิดความท้อแท้ในการทำงานสามารถใช้แบบประเมิน เพื่อประเมินว่าตนเองเสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้หรือไม่

2) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับผู้บริหารโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา

ผู้บริหารควรมีการจัดระบบการดูแลและเฝ้าติดตามการทำงานของครูในช่วงอายุ 20-30 ปีเป็นพิเศษ เพื่อให้คำแนะนำ ส่งเสริมและร่วมกันแก้ไขปัญหาที่อาจเกิดขึ้นแบบเป็นมิตร โดยไม่ได้เป็นไปเพื่อการจับผิดครูให้เกิดความเครียด โดยมีการติดตามอย่างต่อเนื่องเป็นระยะ ๆ

3) ข้อเสนอทางเลือกสำหรับสถาบันผลิตครู

สถาบันผลิตครูควรมีการจัดกิจกรรมแนะแนวทางในการจัดการกับความเครียดให้นิสิตนักศึกษาครูรู้จักและเข้าใจเกี่ยวกับการเกิดความท้อแท้ในการทำงาน การสังเกตอาการและแนวทางการป้องกันแก้ไขหากเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน

อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยข้างต้นมีข้อสังเกตและประเด็นที่น่าสนใจแบ่งออกเป็น 6 ประเด็น ได้แก่ 1) ระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูในโรงเรียน 2) ปัจจัยด้านอายุและประสบการณ์ทำงานที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู 3) ปัจจัยด้านรายได้ต่อเดือน ภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอนและการต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู 4) โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู 5) ความแตกต่างของผลการวิเคราะห์ที่ได้จากโมเดลสมการโครงสร้างและต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) และ 6) ผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.1 ระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูในโรงเรียน

จากการศึกษาระดับความท้อแท้ในการทำงานของครูในโรงเรียนนั้น มีเพียงครูส่วนหนึ่งเท่านั้นที่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานอยู่ในระดับที่สูงมาก โดยครูส่วนใหญ่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานอยู่ในระดับปานกลาง เนื่องจาก ความท้อแท้ในการทำงานของครูมีความเกี่ยวข้องกับปัจจัยที่หลากหลายที่ไม่ได้เกี่ยวข้องเฉพาะปัจจัยส่วนบุคคลเพียงอย่างเดียว แต่ยังรวมไปถึงปัจจัยอื่นๆ เช่น ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน การส่งเสริมจากผู้บริหาร การมีสภาพแวดล้อมในการทำงานที่เหมาะสมซึ่งเป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับบริบทการทำงาน (Molero Jurado et al., 2019) จึงต้องคำนึงถึงหลาย ๆ ปัจจัยซึ่งจะส่งผลให้ครูเกิดความท้อแท้ในการทำงานในระดับที่แตกต่างกันไปด้วย โดยที่ครูส่วนใหญ่ยังไม่เป็นกลุ่มที่เสี่ยงสูงที่จะส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพในการทำงาน สภาพร่างกายและจิตใจ และสุขภาพของครู นอกจากนี้เมื่อพิจารณาองค์ประกอบของความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน พบว่า มีองค์ประกอบในมิติความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE) ในระดับที่สูงมาก เมื่อเปรียบเทียบกับองค์ประกอบในมิติการลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE) และความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA) ที่อยู่ในระดับปานกลางเท่านั้น โดยมิติความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE) เป็นมิติที่มีความสำคัญต่อการอธิบายความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (ปภาวี โรจน์บุรณวงศ์, 2564) เนื่องจากมีความเข้มในการอธิบายการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติสูงกว่าองค์ประกอบอื่น ๆ

1.2 ปัจจัยด้านอายุและประสบการณ์ทำงานที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

สำหรับปัจจัยภูมิหลังที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครูในโรงเรียน ได้แก่ อายุ รายได้ต่อเดือน ประสบการณ์ในการทำงาน จำนวนภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอน และการรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งอายุและประสบการณ์ในการทำงานจึงส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู (Jamaludin & You, 2019; ปภาวี โรจน์บุรณาวงค์, 2564) โดยเมื่อจำแนกครูตามอายุ พบว่า ยิ่งครูมีอายุมากขึ้นค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูจะยิ่งลดลง เมื่อจำแนกครูตามประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู พบว่า ครูที่เพิ่งเริ่มปฏิบัติงานซึ่งมีประสบการณ์ในการทำงานน้อยมักมีความท้อแท้ในการทำงานที่สูงกว่าเมื่อเทียบกับครูที่ปฏิบัติงานมาแล้วเกิน 10 ปี เนื่องจาก การเริ่มปฏิบัติงานใหม่ต้องมีการปรับตัวในหลายด้าน ทั้งจากสภาพแวดล้อมใหม่ ๆ ที่ต้องเข้าไปอยู่ ทั้งการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างาน ผู้บริหารและบริบทการทำงานในองค์กรที่แตกต่างกันออกไป ประสบการณ์ทำงานจึงส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (ประสิทธิ์ เพยกลีน, 2565) นอกจากนี้ยิ่งครูมีประสบการณ์ในการทำงานเพิ่มขึ้นส่งผลให้ครูมีแนวทางในการทำงาน มีแนวทางในการจัดการเรียนการสอนและดูแลนักเรียนที่เพิ่มมากขึ้น ทำให้สามารถทำงานและจัดการปัญหาที่อาจเกิดขึ้นได้ดีกว่า จึงช่วยลดความเครียดในการปฏิบัติงานได้ โดยครูที่มีอายุน้อยหรือมีประสบการณ์ในการทำงานที่ไม่มากนัก เพิ่งเริ่มต้นในการทำงาน มักทำให้ครูขาดประสบการณ์ที่มากพอในการทำงาน ซึ่งจะช่วยแก้ไขและจัดการสถานการณ์ต่าง ๆ ในโรงเรียน

1.3 ปัจจัยด้านรายได้ต่อเดือน ภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอนและการต้องรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงานที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

เมื่อจำแนกครูตามรายได้ต่อเดือน พบว่า ครูที่ได้รับเงินเดือนในช่วง 20,001–30,000 บาท มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงที่สุด รองลงมาคือครูที่มีเงินเดือนต่ำกว่า 20,000 บาท ซึ่งครูที่มีรายได้ต่อเดือน 20,001–30,000 บาท แม้จะได้รับรายได้ปานกลาง แต่ครูที่มีรายได้ในเกณฑ์นี้เป็นช่วงวัยที่มีความรับผิดชอบที่เพิ่มมากขึ้น ทั้งการที่พ่อและแม่ หรือญาติผู้ใหญ่ของครูเหล่านี้เริ่มมีอายุสูงขึ้น อาจเกิดความเจ็บป่วยที่ต้องได้รับการดูแลอย่างใกล้ชิด รวมไปถึงครูในช่วงเกณฑ์รายได้เหล่านี้เริ่มมีการวางแผนการสร้างครอบครัว มีการแต่งงาน มีบุตร มีความต้องการที่จะซื้อบ้านและรถเป็นของตนเองเพื่อใช้ในการดูแลครอบครัว ซึ่งรายได้ต่อเดือนที่ได้รับอาจยังไม่เพียงพอต่อความต้องการและความรับผิดชอบที่เพิ่มมากขึ้น จึงส่งผลให้ครูเกิดความเครียดได้สูงกว่าช่วงอื่น

เมื่อจำแนกครูตามจำนวนภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนืองานสอน พบว่า ยิ่งครูมีจำนวนภาระงานนอกเหนือจากงานสอนมากขึ้นเท่าไร ยิ่งส่งผลให้ครูเกิดความท้อแท้ในการทำงานสูงขึ้นตามไปด้วย เพราะหน้าที่หลักและสำคัญของครูคือการสอน การที่ครูจะต้องแบ่งเวลามาเพื่อจัดการ

ภาระงานอื่น ๆ ทำให้ครูสูญเสียเวลาที่จะใช้เพื่อการเตรียมการสอน และการดูแลนักเรียนของตนเอง นอกจากนี้ยิ่งครูมีภาระงานนอกเหนือจากงานสอนที่เพิ่มมากขึ้น ย่อมทำให้ครูเกิดความอ่อนล้าในการทำงาน ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ซึ่งการที่ต้องรับผิดชอบงานจำนวนมากส่งผลทางลบต่อประสิทธิภาพในการทำงานของครู (Johari et al., 2018) รวมถึงภาระงานจำนวนมากส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู (Szabo & Jagodics, 2019)

เมื่อจำแนกครูตามการรับผิดชอบงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน พบว่า ครูที่ต้องรับผิดชอบงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน มีค่าเฉลี่ยของความท้อแท้ในการทำงานของครูสูงกว่าครูที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน เนื่องมาจากงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน เช่น งานการเงิน การบัญชี งานพัสดุและสินทรัพย์ เป็นงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการงบประมาณในโรงเรียน ซึ่งต้องมีความรอบคอบเป็นอย่างมาก และเมื่อเกิดความผิดพลาดอาจส่งผลที่จะต้องรับผิดชอบและมีความผิดทางกฎหมาย ซึ่งทำให้ครูเกิดความเครียดและความกดดันเป็นเวลานาน รวมถึงงานในฝ่ายดังกล่าว ยังเป็นงานที่มีความเกี่ยวข้องและส่งผลต่อนักเรียนและการจัดการเรียนการสอนของครูน้อยกว่า เมื่อเทียบกับงานในฝ่ายอื่น ๆ เช่น งานในฝ่ายวิชาการ ที่ส่งผลต่อนักเรียนและการเรียนของนักเรียนมากกว่า จึงอาจส่งผลให้ครูขาดความสนใจในการทำงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงาน ซึ่งการที่ครูมีรายได้ต่อเดือนที่ต่ำ มีภาระงานจำนวนมากที่ต้องรับผิดชอบ และได้รับงานที่มอบหมายมาอย่างไม่สมเหตุสมผล หรือเป็นงานที่ไม่มีความเกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอน ส่งผลให้ครูเกิดความเครียดซึ่งเป็นผลเสียต่อประสิทธิภาพในการทำงานและยังผลต่อสุขภาพของครู (Ahmed, 2019) ซึ่งความเครียดเป็นสาเหตุที่ทำให้ครูเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานได้

1.4 โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครู

จากการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของการรับรู้ความสามารถในตนเอง และการสนับสนุนจากโรงเรียน ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู โดยมีความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน เป็นตัวแปรส่งผ่านแบบบางส่วน (partial mediator) ซึ่งการรับรู้ความสามารถในตนเองส่งผลโดยตรงต่อความท้อแท้ในการทำงานของครูในทางบวก (Bing et al., 2022; Fathi & Saeedian, 2020) แสดงว่าครูที่มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่มากขึ้นไป จะทำให้ครูเกิดความคาดหวังในผลลัพธ์ของการปฏิบัติงาน จึงมีความท้อแท้ในการปฏิบัติงานที่สูงตามไปด้วย ส่วนการรับรู้การสนับสนุนจากโรงเรียนทั้งจากเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างาน ผู้บริหารและองค์กรที่ครูสังกัดอยู่ส่งผลต่อทางตรงต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในทางลบ (สัณหวัช อดมเจริญศิลป์, 2564) ซึ่งเมื่อครูได้รับการสนับสนุนจากบุคคลที่เกี่ยวข้องในการทำงาน

โดยเฉพาะผู้บริหารจะส่งผลต่อการลดระดับความเหนื่อยล้าหมดแรง ซึ่งเป็นมิติหนึ่งที่มีความสำคัญต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู (Gonzales et al., 2020)

นอกจากนี้การรับรู้ความสามารถในตนเองและการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานยังส่งผลทางบวกต่อความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงาน (Skaalvik & Skaalvik, 2019) ซึ่งความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงานส่งผลทางลบต่อความท้าทายในการทำงานของครู (Fiorilli et al., 2020) รวมถึงการสนับสนุนจากโรงเรียนในปัจจุบันที่เอื้อต่อการทำงานส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู โดยมีความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน (กำไล ปราณี และ ภัทธวดี มากมี, 2560) แสดงว่ายิ่งครูมีความพึงพอใจและเต็มใจที่จะปฏิบัติงานในวิชาชีพครู จากความสามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายได้ดีและมีแรงสนับสนุนจากบุคคลที่เกี่ยวข้องในการทำงาน จะช่วยลดระดับความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูได้

ส่วนกลยุทธ์การเผชิญปัญหาเป็นปัจจัยที่ไม่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู เนื่องจากกลยุทธ์ที่ใช้ในการจัดการปัญหานั้นขึ้นอยู่กับกรอบความคิด (mindset) ของแต่ละบุคคล ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะตัวและอยู่ภายในตัวบุคคล (Herman et al., 2020) ซึ่งสามารถใช้กลยุทธ์การเผชิญปัญหาที่เน้นปัญหาและกลยุทธ์การเผชิญปัญหาที่เน้นอารมณ์ซึ่งส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในทิศทางที่ต่างกัน ซึ่งกลยุทธ์การเผชิญปัญหาที่เน้นปัญหาส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในทางลบ แต่กลยุทธ์การเผชิญปัญหาที่เน้นอารมณ์ซึ่งส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในทางบวก (Pogere et al., 2019) ครูที่มีกรอบความคิดต่างกันจึงส่งผลต่อทักษะและวิธีการที่ใช้ในการจัดการกับปัญหาที่ต่างกัน จึงมีกลยุทธ์การเผชิญปัญหาที่แตกต่างและไม่สัมพันธ์กับบุคคลอื่น

1.5 ความแตกต่างของผลการวิเคราะห์ที่ได้จากโมเดลสมการโครงสร้างและต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree)

จากการวิเคราะห์ปัจจัยเสี่ยงที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนด้วยการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง พบว่า ได้ผลการวิเคราะห์ในลักษณะภาพรวมของอิทธิพลของแต่ละปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงาน โดยสามารถอธิบายได้ว่าแต่ละปัจจัยส่งผลต่อการเกิดความท้าทายในการทำงานมากน้อยเพียงใด และส่งผลในทางบวกหรือทางลบ แต่มีข้อจำกัดคือผลการวิเคราะห์ดังกล่าวอธิบายอิทธิพลของแต่ละปัจจัยเสี่ยงในภาพรวมของตัวอย่างวิจัยที่ได้ศึกษาเท่านั้น ซึ่งการจะเสนอทางเลือกในการลดความท้าทายให้กับครูอาจยังไม่มีความเฉพาะเจาะจงต่อครูแต่ละคน เนื่องจากครูแต่ละคนได้รับอิทธิพลของแต่ละปัจจัยได้มากหรือน้อยต่างกันไป จึงได้มีการนำการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) เข้ามาช่วยต่อยอดในประเด็นดังกล่าวเนื่องจากการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็มเป็นการนำผลการวิเคราะห์ที่ได้จากโมเดลสมการโครงสร้างมาผสมรวมกัน

การวิเคราะห์ต้นไม้ตัดสินใจ (decision tree) ที่มีความสามารถในการจำแนกตัวอย่าง แต่มีข้อจำกัดในเรื่องของความแม่นยำในการจำแนก ต้นไม้เอ็สอีเอ็มจึงได้นำผลการวิเคราะห์อิทธิพลของปัจจัยด้วยโมเดลสมการโครงสร้างมาใช้ในการจำแนก ทำให้สามารถจำแนกกลุ่มของครูได้อย่างเหมาะสมตามปัจจัยภูมิหลังที่แตกต่างกัน

ซึ่งครูในแต่ละกลุ่มจะมีลักษณะร่วมกัน และมีขนาดสัมประสิทธิ์อิทธิพลของแต่ละปัจจัยเสี่ยงที่มีขนาดแตกต่างกันไปในแต่ละกลุ่ม โดยที่ครูบางกลุ่มได้รับสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากการรับรู้ความสามารถในตนเองในทางบวกต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในระดับที่สูงมาก (กลุ่มที่ 5) ในขณะที่ครูบางกลุ่มได้รับสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากการรับรู้ความสามารถในตนเองในทางลบต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในระดับที่สูงเช่นกัน (กลุ่มที่ 3) หรือครูบางกลุ่มได้รับสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากผลลัพธ์การเผชิญปัญหาในทางบวกต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในระดับที่สูงมาก (กลุ่มที่ 3) ในขณะที่ครูบางกลุ่มได้รับสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากกลยุทธ์การเผชิญปัญหาในทางลบต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานในระดับสูง (กลุ่มที่ 5) ทำให้การพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้าทายในการปฏิบัติงานสามารถเสนอข้อเสนอทางเลือกได้อย่างเหมาะสมและสอดคล้องต่อครูในกลุ่มนั้น ๆ ที่มีลักษณะต่างกันระหว่างกลุ่มอย่างชัดเจน และมีความใกล้เคียงของอิทธิพลต่อความท้าทายในการปฏิบัติงานภายในกลุ่มเดียวกัน ทำให้ได้ข้อเสนอทางเลือกไปใช้เป็นแนวทางเพื่อลดความท้าทายในการปฏิบัติงานได้อย่างตรงจุดมากยิ่งขึ้น

1.6 ผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก

จากผลการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน โดยที่ผู้ทรงคุณวุฒิส่วนใหญ่เห็นด้วยว่าข้อเสนอทางเลือกที่พัฒนาขึ้นมีประโยชน์ที่จะได้ในทางปฏิบัติ (practicality) หากนำข้อเสนอเหล่านี้ไปใช้ในการปฏิบัติจริงในระดับมากที่สุด ซึ่งแสดงให้เห็นว่าข้อเสนอทางเลือกเหล่านี้มีแนวโน้มที่จะสร้างผลลัพธ์ที่ดีในการลดความท้าทายในการปฏิบัติงานของครู และเป็นประโยชน์อย่างมากในการสนับสนุนการทำงานของครูในโรงเรียน แต่เมื่อพิจารณาความเป็นไปได้ (feasibility) ในการนำข้อเสนอทางเลือกไปใช้ในการดำเนินการกลับพบว่าส่วนใหญ่มีความเห็นด้วยที่ข้อเสนอทางเลือกเหล่านี้จะมีความเป็นไปได้ในการดำเนินการในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าผู้ทรงคุณวุฒิส่วนใหญ่ยังไม่มั่นใจว่าข้อเสนอทางเลือกที่ได้พัฒนาขึ้นจะมีโอกาสถูกนำไปใช้ในการปฏิบัติ เพราะยังต้องคำนึงถึงผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการทำงานของครู ทั้งผู้บริหารระดับโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา ผู้มีอำนาจในการออกนโยบายระดับกระทรวง รวมถึงสถาบันผลิตครู ที่อยู่นอกเหนือการควบคุมของครูในโรงเรียนที่จะสนับสนุนข้อเสนอทางเลือกต่าง ๆ ให้เกิดขึ้น ดังนั้น จึงควรมีการสนับสนุนและส่งเสริมการให้ความร่วมมือในทุกภาคส่วน เพื่อที่จะขับเคลื่อนการลดความท้าทายในการปฏิบัติงานของครูให้เกิดผลสำเร็จได้อย่างจริงจัง

เพราะปัญหาการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูนั้น ไม่อาจสามารถแก้ไขได้ด้วยตัวครูเพียงอย่างเดียว แต่ต้องอาศัยความร่วมมือการทุกภาคส่วนในการดำเนินการอย่างเป็นระบบ เพื่อให้สามารถลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูให้ได้

ข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง ข้อเสนอทางเลือกเพื่อลดภาวะความท้อแท้ในการทำงานของครูจากปัจจัยเสี่ยงในโรงเรียน : การวิเคราะห์ต้นไม้อะฮ์เอ็ม มีข้อเสนอแนะโดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ และข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป มีรายละเอียด ดังนี้

1.1 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1) เนื่องจากตัวอย่างและประชากรของการวิจัยนี้คือครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) เท่านั้น ซึ่งอาจมีสภาพบริบทของการทำงานที่แตกต่างจากครูในโรงเรียนสังกัดอื่น ๆ ดังนั้น ในการนำผลการวิจัยไปใช้อธิบายหรือเปรียบเทียบอ้างอิง อาจต้องคำนึงถึงบริบทการทำงานที่แตกต่างกันของครูในแต่ละสังกัดด้วย

2) จากการศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างทำให้ทราบว่า การรับรู้ความสามารถในตนเอง ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน และการสนับสนุนจากโรงเรียนเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน ดังนั้น ในการแก้ไขเพื่อลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู จึงควรมีการส่งเสริม สนับสนุนให้ครูมีความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเอง เชื่อว่าตัวครูเองมีความสามารถในการบริหารจัดการชั้นเรียน และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องควรให้การสนับสนุนทั้งในด้านวัสดุ อุปกรณ์ สภาพแวดล้อมที่เหมาะสม ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงาน ครูกับหัวหน้างานและผู้บริหาร เพื่อให้ครูมีความสุขในการทำงาน สามารถพูดคุยเพื่อหาแนวทางแก้ไขปัญหาได้ ทำให้ครูเกิดความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน เพื่อช่วยลดการเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูได้

3) ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่พัฒนาขึ้นจากผลการวิจัย มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับครูในแต่ละกลุ่มที่มีปัจจัยภูมิหลังที่ต่างกัน การนำข้อเสนอดังกล่าวไปใช้ จึงควรคำนึงถึงลักษณะปัจจัยภูมิหลังที่แตกต่างกันของครู เพื่อให้สามารถใช้ข้อเสนอเพื่อเป็นทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานได้อย่างตรงจุด ส่งผลต่อการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานได้มากที่สุด และควรมีการส่งเสริมและการสนับสนุนแนวทางนี้จากผู้บริหารในระดับโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษา ผู้มีอำนาจวางแผนในการออกนโยบาย รวมไปถึงสถาบันผู้ผลิตครู ที่ควรให้ความร่วมมือกัน เพราะการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูนั้นไม่สามารถแก้ไขได้ด้วยครูเพียงลำพัง แต่จะต้องมีการปรับปรุงแก้ไขร่วมกันทั้งระบบในทุกภาคส่วน

1.2 ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1) การวิจัยในครั้งนี้ได้วิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน โดยใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง ซึ่งให้ผลการวิเคราะห์ในลักษณะภาพรวมของอิทธิพล แต่การวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) จะให้ผลการวิเคราะห์ที่มีความแตกต่างกันของอิทธิพลจากโมเดลใหญ่กับอิทธิพลในกลุ่มย่อย ตามลักษณะข้อมูลพื้นฐานของครูที่ต่างกันในกลุ่มย่อย ซึ่งอาจมีการใช้การวิเคราะห์พหุกลุ่ม (multigroup analysis) เป็นการศึกษาความแตกต่างระหว่างกลุ่มย่อย โดยต้องระบุเจาะจงตั้งแต่ต้นว่าจะใช้ตัวแปรอะไรในการแบ่งกลุ่ม ซึ่งมีความแตกต่างจากการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม ที่จะเป็นการวิเคราะห์เชิงสำรวจว่าอิทธิพลในโมเดลใหญ่ที่มีความแตกต่างกันสามารถแบ่งเป็นกลุ่มย่อยที่มีลักษณะอย่างไรบ้าง ในการวิจัยครั้งต่อไปอาจมีการเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ที่ได้จากการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็มกับการวิเคราะห์พหุกลุ่ม

2) จากการวิจัยครั้งนี้ได้พัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูที่มีความเหมาะสมต่อครูในแต่ละกลุ่ม ในการวิจัยครั้งต่อไปอาจมีการศึกษาผลลัพธ์ที่ได้จากการนำข้อเสนอทางเลือกที่ได้พัฒนาขึ้นไปใช้ในสภาพแวดล้อมในบริบทจริงว่าสามารถช่วยลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครูได้มากน้อยเพียงใด เพื่อเป็นการต่อยอดจากผลการวิจัยที่ได้ศึกษาและพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในครั้งนี้

3) จากการวิจัยครั้งนี้ได้มีการนำการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) มาใช้เพื่อจำแนกกลุ่มของครูตามขนาดอิทธิพลของปัจจัยเสี่ยงและปัจจัยภูมิหลังที่ต่างกัน จากผลการวิจัยพบว่าสามารถจำแนกครูออกเป็นกลุ่มที่มีลักษณะภายในกลุ่มร่วมกันและมีลักษณะต่างกันระหว่างกลุ่ม ทำให้สามารถนำผลการวิเคราะห์ไปพัฒนาข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานได้อย่างเหมาะสมต่อครูในแต่ละกลุ่ม จะเห็นได้ว่าการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็มมีประโยชน์อย่างมากในการศึกษาวิจัย ในการวิจัยครั้งต่อไปสามารถนำการวิเคราะห์ต้นไม้เอสอีเอ็มไปประยุกต์ใช้ในการวิเคราะห์ต่อยอดการจากศึกษาและวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างได้ สำหรับประเด็นการวิจัยที่ต้องมีการศึกษาจำแนกกลุ่มย่อยหรือเพื่อเปรียบเทียบที่ได้รับอิทธิพลของปัจจัยที่ต่างกันในแต่ละกลุ่มของตัวอย่างวิจัย

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- กำไล ปราณี และ ภัทราวดี มากมี. (2560). ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างปัจจัยเอื้อในการทำงาน การจัดการแบบเชิงรุก ความผูกพันในงานและความเหนื่อยล้าในงานของครูโรงเรียนมัธยมศึกษา. *วารสารวิจัยรำไพพรรณี*, 11(1), 81-89.
- เครือมาศ ชาวไร่เงินมานพ ชูนิล และ ปิ่นกนก วงศ์ปิ่นเพชร. (2565). สมดุลสุขภาพกับการทำงาน ของข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษากรุงเทพมหานคร. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยธนบุรี*, 16(1), 152-162.
- ปภาวิ โรจน์บุรณาวงศ์. (2564). ภาวะเหนื่อยล้าจากการทำงานของครูสอนภาษาอังกฤษ ภาพสะท้อน การสอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทย [วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต]. Mahasarakham University Intellectual Repository. <http://202.28.34.124/dspace/handle123456789/1256>
- ประพิมพร อันพาพรหม วิสุทธิ์ วิจิตรพัชรภรณ์ อัจฉรา นิยามาภา และ สุพจน์ เกตสุวรรณ์. (2562). โมเดลเชิงสาเหตุของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ความหมายทางจิตวิทยาความสอดคล้องพอดี ของบทบาทการทำงาน ผ่านการให้ความหมายงานที่ส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันในงานของครู โรงเรียนเอกชน. *ลักทอง : วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 25(3), 145-156.
- ประสิทธิ์ เผยกลิ่น. (2565). ความท้าทายในการปฏิบัติหน้าที่ของครูโรงเรียนมัธยมศึกษาดีเด่น (ขนาดใหญ่). *วารสารเทคโนโลยีสุรนารี*, 16(1), 1-19.
- ผาสุก สุมาลย์กุล พฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์ และ ปองสิน วิเศษศิริ. (2564). การศึกษาสภาพการบริหาร โรงเรียนเอกชนตามแนวคิดองค์การที่สร้างความผูกพันของครูและนักเรียน. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 49(2), 1-13.
- ศรีสกุล เขียบแหลม และ เพ็ญญา แดงด้อมยุทธ์. (2562). ภาวะหมดไฟในการทำงาน [บทความ วิชาการ]. *Royal Thai Air Force Medical Gazette*, 65(2), 44-51.
- สันทวัช อุดมเจริญศิลป์. (2564). อิทธิพลเชิงสาเหตุของความสอดคล้องระหว่างบุคคลกับองค์กรที่มีต่อ สุขภาวะเชิงอัตวิสัยและความเหนื่อยหน่ายในงานของครูศูนย์การศึกษาพิเศษ [วิทยานิพนธ์ มหาบัณฑิต]. DSpace at Srinakharinwirot University. <http://ir-thesis.swu.ac.th/dspace/handle/123456789/1579>
- สุนันทษา นิธิวาสิน. (2562). ภาวะติดงาน ความเครียดจากงานและภาวะหมดไฟในครูโรงเรียนเตรียมทหาร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. Chulalongkorn University Intellectual Repository

(CUIR). <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/64807>

ภาษาอังกฤษ

- Afzal, S., Arshad, M., Saleem, S., & Farooq, O. (2019). The impact of perceived supervisor support on employees' turnover intention and task performance. *Journal of Management Development*, 38(5), 369-382. <https://doi.org/10.1108/jmd-03-2019-0076>
- Aguayo, R., Canadas, G. R., Assbaa-Kaddouri, L., Canadas-De la Fuente, G. A., Ramirez-Baena, L., & Ortega-Campos, E. (2019). A risk profile of sociodemographic factors in the onset of academic burnout syndrome in a sample of university students. *Int J Environ Res Public Health*, 16(5). <https://doi.org/10.3390/ijerph16050707>
- Ahmed, I. (2019). Causes of teacher stress: Its effects on teacher performance and health problems. *International Journal of Management and Business Sciences*, 1(1). <https://doi.org/10.63105/IJMS.2019.1.1.6>
- Ahmed, U., Abdul Majid, A. H., Al-Aali, L. a., & Mozammel, S. (2018). Can meaningful work really moderate the relationship between supervisor support, coworker support and work engagement? *Management Science Letters*, 229-242. <https://doi.org/10.5267/j.msl.2018.11.016>
- Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and Instruction*, 58, 126-136. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.05.006>
- Ammerman, B. A., Jacobucci, R., Kleiman, E. M., Muehlenkamp, J. J., & McCloskey, M. S. (2016). Development and validation of empirically derived frequency criteria for nssi disorder using exploratory data mining. *Psychol Assess*, 29(2), 221-231. <https://doi.org/10.1037/pas0000334>
- Ammerman, B. A., Jacobucci, R., & McCloskey, M. S. (2019). Reconsidering important outcomes of the nonsuicidal self-injury disorder diagnostic criterion a. *J Clin Psychol*, 75(6), 1084-1097. <https://doi.org/10.1002/jclp.22754>
- Ammerman, B. A., Jacobucci, R., Turner, B. J., Dixon-Gordon, K. L., & McCloskey, M. S. (2020). Quantifying the importance of lifetime frequency versus number of

- methods in conceptualizing nonsuicidal self-injury severity. *Psychology of Violence*, 10(4), 442-451. <https://doi.org/10.1037/vio0000263>
- Arnold, M., Voelkle, M. C., & Brandmaier, A. M. (2021). Score-guided structural equation model trees. *Front Psychol*, 11, 564403. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.564403>
- Aronsson, G., Theorell, T., Grape, T., Hammarstrom, A., Hogstedt, C., Marteinsdottir, I., Skoog, I., Traskman-Bendz, L., & Hall, C. (2017). A systematic review including meta-analysis of work environment and burnout symptoms. *BMC Public Health*, 17(1), 264. <https://doi.org/10.1186/s12889-017-4153-7>
- Atmaca, Ç., Rızaoğlu, F., Türkdöğün, T., & Yaylı, D. (2020). An emotion focused approach in predicting teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 90. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103025>
- Avanzi, L., Fraccaroli, F., Castelli, L., Marcionetti, J., Crescentini, A., Balducci, C., & van Dick, R. (2018). How to mobilize social support against workload and burnout: The role of organizational identification. *Teaching and Teacher Education*, 69, 154-167. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.10.001>
- Baker, C. N., Peele, H., Daniels, M., Saybe, M., Whalen, K., Overstreet, S., & The New Orleans, T.-I. S. L. C. (2021). The experience of covid-19 and its impact on teachers' mental health, coping, and teaching. *School Psychology Review*, 50(4), 491-504. <https://doi.org/10.1080/2372966x.2020.1855473>
- Ballantyne, J., & Retell, J. (2020). Teaching careers: Exploring links between well-being, burnout, self-efficacy and praxis shock. *Front Psychol*, 10, 2255. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02255>
- Barnes, T. N., Cipriano, C., McCallops, K., Cuccuini-Harmon, C., & Rivers, S. E. (2018). Examining the relationship between perceptions of teaching self-efficacy, school support and teacher and paraeducator burnout in a residential school setting. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(3), 284-295. <https://doi.org/10.1080/13632752.2018.1461452>
- Bayani, A. A., & Bagheri, H. (2020). Exploring the influence of self-efficacy, school context and self-esteem on job burnout of iranian muslim teachers: A path model approach. *J Relig Health*, 59(1), 154-162. <https://doi.org/10.1007/s10943->

018-0703-2

- Bing, H., Sadjadi, B., Afzali, M., & Fathi, J. (2022). Self-efficacy and emotion regulation as predictors of teacher burnout among english as a foreign language teachers: A structural equation modeling approach. *Front Psychol*, 13, 900417. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.900417>
- Blackburn, J. J., Bunch, J. C., & Haynes, J. C. (2017). Assessing the relationship of teacher self-efficacy, job satisfaction, and perception of work-life balance of louisiana agriculture teachers. *Journal of Agricultural Education*, 58(1), 14-35. <https://doi.org/10.5032/jae.2017.01014>
- Bodenheimer, G., & Shuster, S. M. (2020). Emotional labour, teaching and burnout: Investigating complex relationships. *Educational Research*, 62(1), 63-76. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1705868>
- Boujut, E., Popa-Roch, M., Palomares, E.-A., Dean, A., & Cappe, E. (2017). Self-efficacy and burnout in teachers of students with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 36, 8-20. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2017.01.002>
- Brandmaier, A., Lindenberger, U., Köhncke, Y., Ghisletta, P., Cekic, S., & Kievit, R. (2018a). D3.6 development of novel longitudinal statistical tools. *Lifebrain*
- Brandmaier, A. M. (2011). *Permutation distribution clustering and structural equation model trees* [Thesis]. <http://dx.doi.org/10.22028/D291-26289>
- Brandmaier, A. M., Driver, C. C., & Voelkle, M. C. (2018b). Recursive partitioning in continuous time analysis. In *Continuous time modeling in the behavioral and related sciences* (pp. 259-282). https://doi.org/10.1007/978-3-319-77219-6_11
- Brandmaier, A. M., Ram, N., Wagner, G. G., & Gerstorf, D. (2017). Terminal decline in well-being: The role of multi-indicator constellations of physical health and psychosocial correlates. *Dev Psychol*, 53(5), 996-1012. <https://doi.org/10.1037/dev0000274>
- Brandmaier, A. M., von Oertzen, T., McArdle, J. J., & Lindenberger, U. (2013). Structural equation model trees. *Psychol Methods*, 18(1), 71-86. <https://doi.org/10.1037/a0030001>
- Brasfield, M. W., Lancaster, C., & Xu, Y. J. (2019). Wellness as a mitigating factor for teacher burnout. *Journal of Education*, 199(3), 166-178.

<https://doi.org/10.1177/0022057419864525>

Buonomo, I., Fatigante, M., & Fiorilli, C. (2017). Teachers' burnout profile: Risk and protective factors. *The Open Psychology Journal*, 10(1), 190-201.

<https://doi.org/10.2174/1874350101710010190>

Burić, I., & Macuka, I. (2018). Self-efficacy, emotions and work engagement among teachers: A two wave cross-lagged analysis. *Journal of Happiness Studies*, 19(7), 1917-1933. <https://doi.org/10.1007/s10902-017-9903-9>

Burić, I., & Moè, A. (2020). What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 89. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008>

Capone, V., Joshanloo, M., & Park, M. S.-A. (2019). Burnout, depression, efficacy beliefs, and work-related variables among school teachers. *International Journal of Educational Research*, 95, 97-108. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.02.001>

Castillo-Gualda, R., Herrero, M., Rodríguez-Carvajal, R., Brackett, M. A., & Fernández-Berrocal, P. (2019). The role of emotional regulation ability, personality, and burnout among spanish teachers. *International Journal of Stress Management*, 26(2), 146-158. <https://doi.org/10.1037/str0000098>

Chakravorty, A., & Singh, P. (2020). Burnout among primary government school teachers: The mediating role of work– family conflict. *Journal of Human Values*, 27(2), 126-140. <https://doi.org/10.1177/0971685820953989>

Chan, E. S. S., Ho, S. K., Ip, F. F. L., & Wong, M. W. Y. (2020). Self-efficacy, work engagement, and job satisfaction among teaching assistants in hong kong's inclusive education. *SAGE Open*, 10(3). <https://doi.org/10.1177/2158244020941008>

Chang, M.-L. (2020). Emotion display rules, emotion regulation, and teacher burnout. *Frontiers in Education*, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00090>

Cheung, P., & Li, C. (2019). Physical activity and mental toughness as antecedents of academic burnout among school students: A latent profile approach. *Int J Environ Res Public Health*, 16(11). <https://doi.org/10.3390/ijerph16112024>

Corbin, C. M., Alamos, P., Lowenstein, A. E., Downer, J. T., & Brown, J. L. (2019). The role of teacher-student relationships in predicting teachers' personal

- accomplishment and emotional exhaustion. *J Sch Psychol*, 77, 1-12.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.10.001>
- De la Fuente, J., Lahortiga-Ramos, F., Laspra-Solis, C., Maestro-Martin, C., Alustiza, I., Auba, E., & Martin-Lanas, R. (2020). A structural equation model of achievement emotions, coping strategies and engagement-burnout in undergraduate students: A possible underlying mechanism in facets of perfectionism. *Int J Environ Res Public Health*, 17(6). <https://doi.org/10.3390/ijerph17062106>
- De Vera García, M. I. V., & Gambarte, M. I. G. (2019). Relationships between the dimensions of resilience and burnout in primary school teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(2), 189-196.
<https://doi.org/10.26822/iejee.2019257666>
- Eddy, C. L., Herman, K. C., & Reinke, W. M. (2019). Single-item teacher stress and coping measures: Concurrent and predictive validity and sensitivity to change. *J Sch Psychol*, 76, 17-32. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.05.001>
- Faskhodi, A. A., & Siyyari, M. (2018). Dimensions of work engagement and teacher burnout: A study of relations among iranian efl teachers. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 43(1), 78-93.
- Fathi, J., & Saeedian, A. (2020). A structural model of teacher self-efficacy, resilience, and burnout among iranian efl teachers. *Iranian Journal of English for Academic Purposes*, 9(2), 14-28.
- Ferguson, K., Mang, C., & Frost, L. (2017). Teacher stress and social support usage. *Brock Education Journal*, 22(6).
- Ferradás, M. d. M., Freire, C., García-Bértoa, A., Núñez, J. C., & Rodríguez, S. (2019). Teacher profiles of psychological capital and their relationship with burnout. *Sustainability*, 11(18). <https://doi.org/10.3390/su11185096>
- Fiorilli, C., Benevene, P., De Stasio, S., Buonomo, I., Romano, L., Pepe, A., & Addimando, L. (2019a). Teachers' burnout: The role of trait emotional intelligence and social support. *Front Psychol*, 10, 2743. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02743>
- Fiorilli, C., Buonomo, I., Romano, L., Passiatore, Y., Iezzi, D. F., Santoro, P. E., Benevene, P., & Pepe, A. (2020). Teacher confidence in professional training: The predictive roles of engagement and burnout. *Sustainability*, 12(16).

<https://doi.org/10.3390/su12166345>

- Fiorilli, C., Schneider, B., Buonomo, I., & Romano, L. (2019b). Family and nonfamily support in relation to burnout and work engagement among Italian teachers. *Psychology in the Schools*, 56(5), 781-791. <https://doi.org/10.1002/pits.22235>
- Ford, T. G., Olsen, J., Khojasteh, J., Ware, J., & Urlick, A. (2019). The effects of leader support for teacher psychological needs on teacher burnout, commitment, and intent to leave. *Journal of Educational Administration*, 57(6), 615-634. <https://doi.org/10.1108/jea-09-2018-0185>
- Forrest, L. N., Jacobucci, R. C., & Grilo, C. M. (2022). Empirically determined severity levels for binge-eating disorder outperform existing severity classification schemes. *Psychol Med*, 52(4), 685-695. <https://doi.org/10.1017/S0033291720002287>
- Fu, L., & Charoensukmongkol, P. (2021). Effect of cultural intelligence on burnout of Chinese expatriates in Thailand: The mediating role of host country national coworker support. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01728-1>
- Gabriel, K. P., & Aguinis, H. (2022). How to prevent and combat employee burnout and create healthier workplaces during crises and beyond. *Business Horizons*, 65(2), 183-192. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2021.02.037>
- Garcia-Arroyo, J. A., Osca Segovia, A., & Peiro, J. M. (2019). Meta-analytical review of teacher burnout across 36 societies: The role of national learning assessments and gender egalitarianism. *Psychol Health*, 34(6), 733-753. <https://doi.org/10.1080/08870446.2019.1568013>
- Gonzales, G., Gonzales, R., Costan, F., Himang, C., & Neumann, J. (2020). Dimensions of motivation in teaching: Relations with social support climate, teacher efficacy, emotional exhaustion, and job satisfaction. *Education Research International*, 2020, 1-10. <https://doi.org/10.1155/2020/8820259>
- Han, J., Perron, B. E., Yin, H., & Liu, Y. (2020). Faculty stressors and their relations to teacher efficacy, engagement and teaching satisfaction. *Higher Education Research & Development*, 40(2), 247-262. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1756747>

- Herman, K. C., Prewett, S. L., Eddy, C. L., Savala, A., & Reinke, W. M. (2020). Profiles of middle school teacher stress and coping: Concurrent and prospective correlates. *J Sch Psychol*, 78, 54-68. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.003>
- Hu, B. Y., Li, Y., Wang, C., Reynolds, B. L., & Wang, S. (2019). The relation between school climate and preschool teacher stress. *Journal of Educational Administration*, 57(6), 748-767. <https://doi.org/10.1108/jea-08-2018-0146>
- International Business Machines Corporation (IBM), I. B. M. C. (2021, 22 March). *Summarize statistics*. <https://www.ibm.com/docs/en/spss-statistics/25.0.0?topic=summarize-statistics>
- Jacobucci, R., Grimm, K. J., & McArdle, J. J. (2017). A comparison of methods for uncovering sample heterogeneity: Structural equation model trees and finite mixture models. *Struct Equ Modeling*, 24(2), 270-282. <https://doi.org/10.1080/10705511.2016.1250637>
- Jamaludin, I. I., & You, H. W. (2019). Burnout in relation to gender, teaching experience, and educational level among educators. *Education Research International*, 2019, 1-5. <https://doi.org/10.1155/2019/7349135>
- Jensen, M. T., & Solheim, O. J. (2019). Exploring associations between supervisory support, teacher burnout and classroom emotional climate: The moderating role of pupil teacher ratio. *Educational Psychology*, 40(3), 367-388. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1673881>
- Ji, D., & Yue, Y. (2020). Relationship between kindergarten organizational climate and teacher burnout: Work-family conflict as a mediator. *Front Psychiatry*, 11, 408. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.00408>
- Johari, J., Yean Tan, F., & Tjik Zulkarnain, Z. I. (2018). Autonomy, workload, work-life balance and job performance among teachers. *International Journal of Educational Management*, 32(1), 107-120. <https://doi.org/10.1108/ijem-10-2016-0226>
- Juliana, A., Saffardin, F. S., & Teoh, K. B. (2021). Job demands-resources model and burnout among penang preschool teachers: The mediating role of work engagement. *Annals of R.S.C.B.*, 25(3), 6679 - 6691.
- Kahill, S. (1988). Symtoms of professional burnout: A review of the empilcal

- evidence. *Canadian Psychology*, 29(3).
- Kaur, R., & Randhawa, G. (2020). Supportive supervisor to curtail turnover intentions: Do employee engagement and work–life balance play any role? *Evidence-based HRM: a Global Forum for Empirical Scholarship*, 9(3), 241-257.
<https://doi.org/10.1108/ebhrm-12-2019-0118>
- Khezerlou, E. (2017). Professional self-esteem as a predictor of teacher burnout across iranian and turkish efl teachers. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 5(1).
- Kim, L. E., & Burić, I. (2020). Teacher self-efficacy and burnout: Determining the directions of prediction through an autoregressive cross-lagged panel model. *Journal of Educational Psychology*, 112(8), 1661-1676.
<https://doi.org/10.1037/edu0000424>
- Kula, S. (2017). Occupational stress, supervisor support, job satisfaction, and work-related burnout: Perceptions of turkish national police (tnp) members. *Police Practice and Research*, 18(2), 146-159.
<https://doi.org/10.1080/15614263.2016.1250630>
- Langher, V., Caputo, A., & Ricci, M. E. (2017). The potential role of perceived support for reduction of special education teachers' burnout. *International Journal of Educational Psychology*, 6(2). <https://doi.org/10.17583/ijep.2017.2126>
- Lee, Y. H. (2017). Emotional labor, teacher burnout, and turnover intention in high-school physical education teaching. *European Physical Education Review*, 25(1), 236-253. <https://doi.org/10.1177/1356336x17719559>
- Li, J., Zhang, M., Li, Y., Huang, F., & Shao, W. (2021). Predicting students' attitudes toward collaboration: Evidence from structural equation model trees and forests. *Front Psychol*, 12, 604291. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.604291>
- Li, M., Wang, Z., Gao, J., & You, X. (2017). Proactive personality and job satisfaction: The mediating effects of self-efficacy and work engagement in teachers. *Current Psychology*, 36(1), 48-55. <https://doi.org/10.1007/s12144-015-9383-1>
- Liu, Y., & Aungsuroch, Y. (2019). Work stress, perceived social support, self-efficacy and burnout among chinese registered nurses. *J Nurs Manag*, 27(7), 1445-1453.
<https://doi.org/10.1111/jonm.12828>

- Ma, K., Chutiyami, M., Zhang, Y., & Nicoll, S. (2021). Online teaching self-efficacy during covid-19: Changes, its associated factors and moderators. *Educ Inf Technol (Dordr)*, 26(6), 6675-6697. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10486-3>
- Madigan, D. J., & Curran, T. (2020). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*, 33(2), 387-405. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1>
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International Journal of Educational Research*, 105. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>
- Mahmoodi-Shahrehabaki, M. (2019). Teacher burnout. In *The tesol encyclopedia of english language teaching* (pp. 1-8). <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0964>
- Makara-Studzinska, M., Golonka, K., & Izydorczyk, B. (2019). Self-efficacy as a moderator between stress and professional burnout in firefighters. *Int J Environ Res Public Health*, 16(2). <https://doi.org/10.3390/ijerph16020183>
- Martínez-Monteagudo, M. C., Inglés, C. J., Granados, L., Aparisi, D., & García-Fernández, J. M. (2019). Trait emotional intelligence profiles, burnout, anxiety, depression, and stress in secondary education teachers. *Personality and Individual Differences*, 142, 53-61. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.01.036>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnou. *JOURNAL OF OCCUPATIONAL BEHAVIOUR*, 2.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). *Maslach burnout inventory*. Scarecrow Education.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1999). Teacher burnout: A research agenda. In *Understanding and preventing teacher burnout* (pp. 295-303). <https://doi.org/10.1017/cbo9780511527784.021>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annu. Rev. Psychol*, 52.
- May, R. W., Rivera, P. M., Rogge, R. D., & Fincham, F. D. (2020). School burnout inventory: Latent profile and item response theory analyses in undergraduate samples. *Front Psychol*, 11, 188. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00188>

- Mendez, I., Martinez-Ramon, J. P., Ruiz-Esteban, C., & Garcia-Fernandez, J. M. (2020). Latent profiles of burnout, self-esteem and depressive symptomatology among teachers. *Int J Environ Res Public Health*, 17(18).
<https://doi.org/10.3390/ijerph17186760>
- Molero Jurado, M. D. M., Perez-Fuentes, M. D. C., Atria, L., Oropesa Ruiz, N. F., & Gazquez Linares, J. J. (2019). Burnout, perceived efficacy, and job satisfaction: Perception of the educational context in high school teachers. *Biomed Res Int*, 2019, 1021408. <https://doi.org/10.1155/2019/1021408>
- Nagy, E. (2017). The road to teacher burnout and its possible protecting factors – a narrative review. *Review of Social Sciences*, 2(8).
<https://doi.org/10.18533/rss.v2i8.107>
- Nygaard, K. (2019). *The causes of teacher burnout and attrition* Concordia University, St. Paul]. https://digitalcommons.csp.edu/teacher-education_masters/10
- Okpozo, A. Z., Gong, T., Ennis, M. C., & Adenuga, B. (2017). Investigating the impact of ethical leadership on aspects of burnout. *Leadership & Organization Development Journal*, 38(8), 1128-1143. <https://doi.org/10.1108/lodj-09-2016-0224>
- Park, E.-Y., & Shin, M. (2020). A meta-analysis of special education teachers' burnout. *SAGE Open*, 10(2). <https://doi.org/10.1177/2158244020918297>
- Parrello, S., Ambrosetti, A., Iorio, I., & Castelli, L. (2019). School burnout, relational, and organizational factors. *Front Psychol*, 10, 1695.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01695>
- Pellerone, M. (2021). Self-perceived instructional competence, self-efficacy and burnout during the covid-19 pandemic: A study of a group of italian school teachers. *Eur J Investig Health Psychol Educ*, 11(2), 496-512.
<https://doi.org/10.3390/ejihpe11020035>
- Plantiveau, C., Dounavi, K., & Virués-Ortega, J. (2018). High levels of burnout among early-career board-certified behavior analysts with low collegial support in the work environment. *European Journal of Behavior Analysis*, 19(2), 195-207.
<https://doi.org/10.1080/15021149.2018.1438339>
- Pogere, E. F., López-Sangil, M. C., García-Señorán, M. M., & González, A. (2019).

- Teachers' job stressors and coping strategies: Their structural relationships with emotional exhaustion and autonomy support. *Teaching and Teacher Education*, 85, 269-280. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.07.001>
- Prasojo, L. D., Habibi, A., Mohd Yaakob, M. F., Pratama, R., Yusof, M. R., Mukminin, A., Suyanto, & Hanum, F. (2020). Teachers' burnout: A sem analysis in an asian context. *Heliyon*, 6(1), e03144. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e03144>
- Pressley, T. (2021). Factors contributing to teacher burnout during covid-19. *Educational Researcher*, 50(5), 325-327. <https://doi.org/10.3102/0013189x211004138>
- Putwain, D. W., & von der Embse, N. P. (2018). Teacher self-efficacy moderates the relations between imposed pressure from imposed curriculum changes and teacher stress. *Educational Psychology*, 39(1), 51-64. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1500681>
- Rodriguez-Mantilla, J. M., & Fernandez-Diaz, M. J. (2017). The effect of interpersonal relationships on burnout syndrome in secondary education teachers. *Psicothema*, 29(3), 370-377. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.309>
- Roohani, A., & Iravani, M. (2020). The relationship between burnout and self-efficacy among iranian male and female efl teachers. *Journal of Language and Education*, 6(1), 173-188. <https://doi.org/10.17323/jle.2020.9793>
- Rumschlag, K. E. (2017). Teacher burnout: A quantitative analysis of emotional exhaustion, personal accomplishment, and depersonalizatio. *International Management Review*, 13(1).
- Sagan, A., & Łapczyński, M. (2020). Sem-tree hybrid models in the preferences analysis of the members of polish households. *Advances in Data Analysis and Classification*, 14(4), 855-869. <https://doi.org/10.1007/s11634-020-00414-7>
- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>
- Seibt, R., & Kreuzfeld, S. (2021). Influence of work-related and personal characteristics on the burnout risk among full- and part-time teachers. *Int J Environ Res Public Health*, 18(4). <https://doi.org/10.3390/ijerph18041535>
- Serang, S., Jacobucci, R., Stegmann, G., Brandmaier, A. M., Culianos, D., & Grimm, K. J.

- (2021). Mplus trees: Structural equation model trees using mplus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 28(1), 127-137.
<https://doi.org/10.1080/10705511.2020.1726179>
- Shorosh, S., & Berkovich, I. (2020). The relationships between workgroup emotional climate and teachers' burnout and coping style. *Research Papers in Education*, 37(2), 182-198. <https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1836516>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152-160.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2019). Teacher self-efficacy and collective teacher efficacy: Relations with perceived job resources and job demands, feeling of belonging, and teacher engagement. *Creative Education*, 10(07), 1400-1424.
<https://doi.org/10.4236/ce.2019.107104>
- Sokmen, Y., & Kilic, D. (2019). The relationship between primary school teachers' self-efficacy, autonomy, job satisfaction, teacher engagement and burnout: A model development study. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 5(2), 709-721.
- Szabo, E., & Jagodics, B. (2019). Teacher burnout in the light of workplace, organizational, and social factors. *Hungarian Educational Research Journal*, 9(3), 539-559. <https://doi.org/10.1556/063.9.2019.3.44>
- Taxer, J. L., Becker-Kurz, B., & Frenzel, A. C. (2019). Do quality teacher-student relationships protect teachers from emotional exhaustion? The mediating role of enjoyment and anger. *Social Psychology of Education*, 22(1), 209-226.
<https://doi.org/10.1007/s11218-018-9468-4>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education* 17, 783-805.
- Usami, S., Hayes, T., & McArdle, J. (2017). Fitting structural equation model trees and latent growth curve mixture models in longitudinal designs: The influence of model misspecification. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 24(4), 585-598. <https://doi.org/10.1080/10705511.2016.1266267>

- Usami, S., Jacobucci, R., & Hayes, T. (2019). The performance of latent growth curve model-based structural equation model trees to uncover population heterogeneity in growth trajectories. *Computational Statistics*, 34(1), 1-22. <https://doi.org/10.1007/s00180-018-0815-x>
- Uzun, T. (2018). A study of correlations between perceived supervisor support, organizational identification, organizational citizenship behavior, and burnout at schools. *European Journal of Educational Research*, 7(3), 501-511. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.3.501>
- Van Droogenbroeck, F., Spruyt, B., Quittre, V., & Lafontaine, D. (2021). Does the school context really matter for teacher burnout? Review of existing multilevel teacher burnout research and results from the teaching and learning international survey 2018 in the flemish- and french-speaking communities of belgium. *Educational Researcher*, 50(5), 290-305. <https://doi.org/10.3102/0013189x21992361>
- Vargas Rubilar, N., & Oros, L. B. (2021). Stress and burnout in teachers during times of pandemic. *Front Psychol*, 12, 756007. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.756007>
- World Health Organization (WHO). (2019, 28 May). *Burn-out an "occupational phenomenon": International classification of diseases*. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>
- Xu, R., & Jia, X. (2022). An investigation into chinese efl teachers' self-efficacy and stress as predictors of engagement and emotional exhaustion. *SAGE Open*, 12(2). <https://doi.org/10.1177/21582440221093342>
- Xu, Z., & Yang, F. (2021). The impact of perceived organizational support on the relationship between job stress and burnout: A mediating or moderating role? *Current Psychology*, 40(1), 402-413. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9941-4>
- Zhang, Y., Zhang, S., & Hua, W. (2019). The impact of psychological capital and occupational stress on teacher burnout: Mediating role of coping styles. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 28(4), 339-349. <https://doi.org/10.1007/s40299-019-00446-4>
- Zhu, M., Liu, Q., Fu, Y., Yang, T., Zhang, X., & Shi, J. (2018). The relationship between

teacher self-concept, teacher efficacy and burnout. *Teachers and Teaching*, 24(7), 788-801. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1483913>





ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่พิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวิจัย

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่พิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวิจัย

- | | |
|----------------------------------|--|
| 1. ผศ.ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ | หัวหน้าภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 2. ผศ.ดร.ชุตินา สุระเศรษฐ์ | อาจารย์ สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษาและ
แนะแนว คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 3. ผศ.ดร.กนิษฐ์ ศรีเคลือบ | อาจารย์ สาขาวิชาวิธีวิทยาการพัฒนานวัตกรรม
ทางการศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 4. คุณครูศุภินารถ นวไพบุลย์ | ครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระการเรียนรู้
ภาษาต่างประเทศ โรงเรียนเมืองปราณบุรี
จ.ประจวบคีรีขันธ์ |
| 5. คุณครูกาญจนา ลออสิริกุล | ครู กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์
โรงเรียนสตรีสมุทรปราการ จ.สมุทรปราการ |





แบบสอบถามเกี่ยวกับสุขภาวะในการทำงานของครูในสถานศึกษา

คำชี้แจง

ด้วย นางสาวดวงฤทัย เด่นจาร์กุล นิสิตหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการพัฒนานวัตกรรมการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อยู่ระหว่างการศึกษาเก็บข้อมูลสำหรับการศึกษาวิจัย โดยข้อมูลที่ได้จากท่านจะไม่ส่งผลกระทบต่อตัวท่านและจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการศึกษาวิจัย ขอรับรองว่าข้อมูลของท่านจะเป็นความลับและนำเสนอในภาพรวมเท่านั้น หวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามเป็นอย่างดี และขอขอบคุณเป็นอย่างสูงในโอกาสนี้

ดวงฤทัย เด่นจาร์กุล

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง กรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ☐ และเติมคำตอบในช่องว่างให้ตรงกับความเป็นจริงของท่าน

- เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง
- อายุ ☐ 20 - 25 ปี ☐ 26 - 30 ปี ☐ 31 - 35 ปี ☐ 36 - 40 ปี
☐ 41 - 45 ปี ☐ 46 - 50 ปี ☐ 51 - 55 ปี ☐ 56 - 60 ปี
- วุฒิการศึกษา ☐ ปริญญาตรี ☐ ปริญญาโท ☐ ปริญญาเอก
- รายได้/เดือน (บาท) ☐ ต่ำกว่า 10,000 ☐ 10,001 - 20,000 ☐ 20,001-30,000
☐ 30,001 - 40,000 ☐ 40,001 - 50,000 ☐ 50,000 ขึ้นไป
- วิชาที่สอน ☐ คณิตศาสตร์ ☐ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ☐ สังคมศึกษา
☐ ภาษาไทย ☐ ภาษาต่างประเทศ ☐ สุขศึกษาและพลศึกษา
☐ การงานอาชีพ ☐ ศิลปะ ☐ อื่น ๆ โปรดระบุ.....
- ระดับชั้นที่สอน ☐ อนุบาล ☐ ประถมศึกษา ☐ มัธยมศึกษา
- ขนาดโรงเรียน ☐ เล็ก ☐ กลาง ☐ ใหญ่ ☐ ใหญ่พิเศษ
- ประสบการณ์ในการทำงานเป็นครู ☐ 1 - 5 ปี ☐ 6 - 10 ปี ☐ 11 - 15 ปี
☐ 16 - 20 ปี ☐ 21 - 25 ปี ☐ 26 - 30 ปี ☐ 30 ปี ขึ้นไป
- ภาระงานที่รับผิดชอบนอกเหนือจากงานสอน ☐ งานหลักสูตรและการสอน
☐ งานทะเบียนและวัดผล ☐ งานบุคคล ☐ งานอาคารสถานที่
☐ งานปกครองนักเรียน ☐ งานอนามัยและโภชนาการ ☐ งานการเงิน งานบัญชี
☐ งานพัสดุและสินทรัพย์ ☐ อื่น ๆ โปรดระบุ.....

ตอนที่ 2 สุขภาวะในการทำงานของครู

คำชี้แจง ให้ท่านพิจารณาข้อความต่อไปนี้ และโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องที่ตรงกับความเป็นจริง
เกณฑ์การประเมิน

ระดับ	1	หมายถึง	เห็นด้วยน้อยที่สุด
ระดับ	2	หมายถึง	เห็นด้วยน้อย
ระดับ	3	หมายถึง	เห็นด้วยปานกลาง
ระดับ	4	หมายถึง	เห็นด้วยมาก
ระดับ	5	หมายถึง	เห็นด้วยมากที่สุด

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	1	2	3	4	5
1. ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าจากการทำงาน					
2. ฉันไม่มีพลังในการทำงาน					
3. ฉันกำลังทำงานหนักเกินไป					
4. ฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่					
5. ฉันมีความคับข้องใจจากการทำงานร่วมกับผู้อื่น					
6. ฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้					
7. ฉันไม่ชอบทำงานกับบุคคลอื่นในที่ทำงาน					
8. ฉันรู้สึกแปลกแยกไม่เป็นส่วนหนึ่งในที่ทำงาน					
9. ฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน					
10. ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี					
11. ฉันคิดว่าตนเองยังไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน					
12. ฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่					

ตอนที่ 3 ลักษณะการปฏิบัติงานของครู

คำชี้แจง ให้ท่านพิจารณาข้อความต่อไปนี้และโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องที่ตรงกับความเป็นจริง
เกณฑ์การประเมิน

ระดับ	1	หมายถึง	ปฏิบัติน้อยครั้งที่สุด
ระดับ	2	หมายถึง	ปฏิบัติน้อยครั้ง
ระดับ	3	หมายถึง	ปฏิบัติปานกลาง
ระดับ	4	หมายถึง	ปฏิบัติบ่อยครั้ง
ระดับ	5	หมายถึง	ปฏิบัติบ่อยครั้งที่สุด

ข้อความ	ระดับพฤติกรรม				
	1	2	3	4	5
1. ฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล					
2. ฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน					
3. ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน					
4. ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง					
5. ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง					
6. ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา					
7. ฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา					
8. ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก					
9. ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก					
10. ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ					
11. ฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่					
12. ฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน					
13. ฉันได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงานในการทำงาน					
14. ฉันได้รับคำแนะนำจากหัวหน้างานในการปฏิบัติหน้าที่ (SS2)					
15. ฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน					
16. ฉันได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา					
17. ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน					

----- ขอขอบคุณเป็นอย่างมากที่ท่านให้ความร่วมมือตอบแบบสอบถาม -----



จำนวนผู้ตอบแบบสอบถามแต่ละข้อจำแนกตามระดับความคิดเห็น

ตาราง แสดงจำนวนครูที่ตอบคำถามวัดความท้อแท้ในการทำงานของครูแต่ละข้อจำแนกตามระดับความคิดเห็น ($N = 720$)

ข้อคำถาม	จำนวนครูตามระดับความคิดเห็น (คน)				
	1	2	3	4	5
ความเหนื่อยล้าหมดแรง (emotional exhaustion: EE)					
1. ฉันรู้สึกเหน็ดเหนื่อยอ่อนล้าจากการทำงาน (BO1)	20	53	140	261	246
2. ฉันไม่มีพลังในการทำงาน (BO2)	44	96	176	237	167
3. ฉันกำลังทำงานหนักเกินไป (BO3)	30	79	181	223	207
4. ฉันขาดความสนใจในงานที่ทำอยู่ (BO4)	81	118	175	202	144
การลดความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น (depersonalization: DE)					
5. ฉันมีความคับข้องใจจากการทำงานร่วมกับผู้อื่น (BO5)	129	158	164	147	122
6. ฉันเข้ากับนักเรียนและเพื่อนร่วมงานไม่ค่อยได้ (BO6)	418	188	69	28	17
7. ฉันไม่ชอบทำงานกับบุคคลอื่นในที่ทำงาน (BO7)	308	199	119	62	31
8. ฉันรู้สึกแปลกแยกไม่เป็นส่วนหนึ่งในที่ทำงาน (BO8)	347	174	88	69	42
ความรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จ (decreased personal accomplishment: PA)					
9. ฉันรู้สึกไม่มีความสามารถเพียงพอในการทำงาน (BO9)	202	212	155	99	52
10. ฉันยังทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ไม่ดี (BO10)	177	208	180	105	50
11. ฉันคิดว่าตนเองยังไม่ประสบความสำเร็จในการทำงาน (BO11)	130	142	203	137	108
12. ฉันคิดว่าตนเองไม่เหมาะสมกับงานที่ทำอยู่ (BO12)	193	157	186	97	87

จำนวนผู้ตอบแบบสอบถามแต่ละข้อจำแนกตามระดับความคิดเห็น (ต่อ)

ตาราง แสดงจำนวนครูที่ตอบคำถามวัดปัจจัยเสี่ยงที่ส่งผลต่อความท้อแท้ในการทำงานของครูในแต่ละข้อจำแนกตามระดับความคิดเห็น ($N = 720$)

ข้อคำถาม	จำนวนครูตามระดับพฤติกรรม (คน)				
	1	2	3	4	5
การรับรู้ความสามารถในตนเอง (self-efficacy)					
1. ฉันสามารถประยุกต์ใช้วิธีการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละบุคคล (SE1)	10	60	231	312	107
2. ฉันสามารถให้คำอธิบายเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนเกิดข้อสงสัยในการเรียน (SE2)	3	22	125	293	177
3. ฉันสามารถสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (SE3)	4	39	202	306	169
4. ฉันทำให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง (SE4)	4	32	181	309	194
กลยุทธ์การเผชิญปัญหา (coping strategies)					
5. ฉันกล้าที่จะเผชิญหน้ากับปัญหาโดยตรง (COP1)	17	61	172	273	197
6. ฉันพยายามหาวิธีการต่าง ๆ มาใช้แก้ปัญหา (COP2)	3	32	159	300	226
7. ฉันจัดการกับอารมณ์ของตนเองเมื่อเกิดปัญหา (COP3)	10	40	160	310	200
8. ฉันเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อปัญหาไปในทิศทางบวก (COP4)	20	85	225	256	134
ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน (work engagement)					
9. ฉันมีความทุ่มเทให้กับการทำงานแม้จะต้องเผชิญกับความยากลำบาก (ENGA1)	6	51	184	266	213
10. ฉันมีความกระตือรือร้นในการทำงานเสมอ (ENGA2)	27	89	244	224	136
11. ฉันรู้สึกภาคภูมิใจในงานที่ทำอยู่ (ENGA3)	32	75	230	206	177
12. ฉันสามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานาน (ENGA4)	51	130	230	188	121
การสนับสนุนจากโรงเรียน (school support)					
13. ฉันได้รับความช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงานในการทำงาน (SS1)	40	91	226	229	134
14. ฉันได้รับคำแนะนำจากหัวหน้างานในการปฏิบัติหน้าที่ (SS2)	107	133	217	180	83
15. ฉันได้รับสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนจากทางโรงเรียน (SS3)	150	197	218	109	46
16. ฉันได้รับโอกาสในการพัฒนาตนเองจากผู้บังคับบัญชา (SS4)	107	144	226	182	61
17. ฉันได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีในการทำงาน (SS5)	116	153	254	140	57



โมเดลสมการโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถในตนเองและการสนับสนุนจากโรงเรียนที่ส่งผล
ต่อความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู ที่มีกลยุทธ์การเผชิญปัญหา และความยึดมั่นผูกพัน
ในการทำงานเป็นตัวแปรส่งผ่าน

ผลการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม R

```
> modelsem <- '
+ EE =~ BO1 + BO2 + BO3 + BO4
+ DE =~ BO5 + BO6 + BO7 + BO8
+ PA =~ BO9 + BO10 + BO11 + BO12
+ SE =~ SE1 + SE2 + SE3 + SE4
+ COP =~ COP1 + COP2 + COP3 + COP4
+ ENGA =~ ENGA1 + ENGA2 + ENGA3 + ENGA4
+ SS =~ SS1 + SS2 + SS3 + SS4 + SS5
+ BO =~ EE + DE + PA
+
+ BO ~ a*SE + b*COP + c*ENGA + d*SS
+ COP ~ e*SE
+ ENGA ~ f*SE + g*SS
+
+ # indirect effect (a*b)
+ eb := e*b
+ fc := f*c
+ gc := g*c
+
+ # total effect
+ SEBO := a + eb + fc
+ SSBO := d + gc
+
+ #modindicy
+ BO9 ~~ BO10
+ BO1 ~~ BO3
+ SS1 ~~ SS2
+ COP3 ~~ COP4
+ BO6 ~~ BO8
+ BO10 ~~ BO11
+ BO9 ~~ BO11
+ SS2 ~~ SS4
+ SE1 ~~ SE3
+ SE3 ~~ SE4
+ COP1 ~~ COP3
+ SS1 ~~ SS3
+ SS1 ~~ SS4
+ BO1 ~~ BO2
+ BO2 ~~ BO3
+ BO6 ~~ BO7
+ BO7 ~~ BO8
+ SE1 ~~ SE2
+ SE1 ~~ SE4
+ SE2 ~~ SE3
+ #SE2 ~~ SE4
+ '
>
```




```
> fitsem <- sem(modelsem, data=dat3)
> summary(fitsimple2, fit.measures = TRUE, standardized=TRUE)
lavaan 0.6-10 ended normally after 80 iterations
```

Estimator	ML
Optimization method	NLMINB
Number of model parameters	89
Number of observations	720

Model Test User Model:

Test statistic	1142.254
Degrees of freedom	346
P-value (Chi-square)	0.000

Model Test Baseline Model:

Test statistic	12000.769
Degrees of freedom	406
P-value	0.000

User Model versus Baseline Model:

Comparative Fit Index (CFI)	0.931
Tucker-Lewis Index (TLI)	0.919

Loglikelihood and Information Criteria:

Loglikelihood user model (H0)	-25828.563
Loglikelihood unrestricted model (H1)	-25257.436
Akaike (AIC)	51835.125
Bayesian (BIC)	52242.679
Sample-size adjusted Bayesian (BIC)	51960.079

Root Mean Square Error of Approximation:

RMSEA	0.057
90 Percent confidence interval - lower	0.053
90 Percent confidence interval - upper	0.060
P-value RMSEA <= 0.05	0.002

Standardized Root Mean Square Residual:

SRMR	0.079
------	-------

Parameter Estimates:

Standard errors	Standard
Information	Expected
Information saturated (h1) model	Structured

Latent Variables:

	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)	Std.lv	Std.all
EE =~						
BO1	1.000				0.715	0.690
BO2	1.347	0.055	24.317	0.000	0.963	0.831
BO3	0.921	0.050	18.397	0.000	0.659	0.587
BO4	1.489	0.091	16.373	0.000	1.065	0.840
DE =~						
BO5	1.000				1.106	0.821
BO6	0.462	0.042	11.122	0.000	0.511	0.530
BO7	0.802	0.054	14.910	0.000	0.887	0.768

BO8	0.695	0.055	12.746	0.000	0.769	0.625
PA =~						
BO9	1.000				0.684	0.556
BO10	0.934	0.057	16.298	0.000	0.639	0.531
BO11	1.245	0.084	14.736	0.000	0.852	0.652
BO12	1.644	0.139	11.842	0.000	1.125	0.847
SE =~						
SE1	1.000				0.556	0.630
SE2	1.114	0.062	17.904	0.000	0.619	0.741
SE3	1.128	0.057	19.671	0.000	0.627	0.725
SE4	1.201	0.067	17.975	0.000	0.668	0.776
COP =~						
COP1	1.000				0.801	0.793
COP2	0.955	0.038	25.059	0.000	0.765	0.884
COP3	0.772	0.045	17.055	0.000	0.618	0.677
COP4	0.748	0.047	15.949	0.000	0.599	0.593
ENGA =~						
ENGA1	1.000				0.721	0.763
ENGA2	1.170	0.056	21.067	0.000	0.844	0.805
ENGA3	1.128	0.058	19.377	0.000	0.814	0.740
ENGA4	1.079	0.061	17.628	0.000	0.778	0.677
SS =~						
SS1	1.000				0.728	0.664
SS2	1.123	0.069	16.156	0.000	0.817	0.669
SS3	1.236	0.087	14.289	0.000	0.900	0.776
SS4	1.216	0.085	14.266	0.000	0.885	0.753
SS5	1.259	0.086	14.584	0.000	0.916	0.793
BO =~						
EE	1.000				0.861	0.861
DE	1.255	0.116	10.790	0.000	0.699	0.699
PA	0.839	0.093	9.064	0.000	0.755	0.755

Regressions:

	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)	Std.lv	Std.all
BO ~						
SE (a)	0.906	0.303	2.989	0.003	0.818	0.818
COP (b)	-0.149	0.178	-0.839	0.402	-0.194	-0.194
ENGA (c)	-0.517	0.086	-5.988	0.000	-0.605	-0.605
SS (d)	-0.203	0.047	-4.290	0.000	-0.240	-0.240
COP ~						
SE (e)	1.335	0.088	15.208	0.000	0.926	0.926
ENGA ~						
SE (f)	0.853	0.067	12.769	0.000	0.657	0.657
SS (g)	0.282	0.038	7.367	0.000	0.285	0.285

Covariances:

	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)	Std.lv	Std.all
.BO9 ~~						
.BO10	0.593	0.054	10.923	0.000	0.593	0.568
.BO1 ~~						
.BO3	0.322	0.037	8.635	0.000	0.322	0.473
.SS1 ~~						
.SS2	0.178	0.043	4.157	0.000	0.178	0.239
.COP3 ~~						
.COP4	0.129	0.024	5.332	0.000	0.129	0.236
.BO6 ~~						
.BO8	0.370	0.043	8.637	0.000	0.370	0.471
.BO10 ~~						
.BO11	0.424	0.054	7.908	0.000	0.424	0.420
.BO9 ~~						
.BO11	0.306	0.053	5.778	0.000	0.306	0.303
.SS2 ~~						
.SS4	0.116	0.037	3.105	0.002	0.116	0.165
.SE1 ~~						

.SE3	0.160	0.020	7.931	0.000	0.160	0.393
.SE3 ~~						
.SE4	0.120	0.017	7.101	0.000	0.120	0.371
.COP1 ~~						
.COP3	-0.083	0.018	-4.559	0.000	-0.083	-0.201
.SS1 ~~						
.SS3	-0.163	0.033	-4.885	0.000	-0.163	-0.271
.SS4	-0.154	0.038	-4.090	0.000	-0.154	-0.244
.BO1 ~~						
.BO2	0.211	0.035	6.023	0.000	0.211	0.438
.BO2 ~~						
.BO3	0.165	0.037	4.477	0.000	0.165	0.281
.BO6 ~~						
.BO7	0.252	0.038	6.574	0.000	0.252	0.416
.BO7 ~~						
.BO8	0.272	0.049	5.504	0.000	0.272	0.383
.SE1 ~~						
.SE2	0.090	0.017	5.176	0.000	0.090	0.235
.SE4	0.071	0.017	4.127	0.000	0.071	0.190
.SE2 ~~						
.SE3	0.056	0.014	3.932	0.000	0.056	0.169
SE ~~						
SS	0.118	0.020	5.985	0.000	0.292	0.292

Variances:

	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)	Std.lv	Std.all
.BO1	0.561	0.040	14.078	0.000	0.561	0.523
.BO2	0.416	0.043	9.588	0.000	0.416	0.310
.BO3	0.823	0.051	15.982	0.000	0.823	0.655
.BO4	0.473	0.051	9.183	0.000	0.473	0.294
.BO5	0.592	0.076	7.746	0.000	0.592	0.326
.BO6	0.670	0.042	16.018	0.000	0.670	0.719
.BO7	0.547	0.054	10.109	0.000	0.547	0.410
.BO8	0.921	0.065	14.246	0.000	0.921	0.609
.BO9	1.045	0.065	16.025	0.000	1.045	0.691
.BO10	1.041	0.063	16.396	0.000	1.041	0.718
.BO11	0.978	0.069	14.142	0.000	0.978	0.574
.BO12	0.498	0.080	6.224	0.000	0.498	0.282
.SE1	0.469	0.028	16.493	0.000	0.469	0.603
.SE2	0.316	0.021	15.308	0.000	0.316	0.452
.SE3	0.355	0.023	15.134	0.000	0.355	0.474
.SE4	0.295	0.021	14.282	0.000	0.295	0.398
.COP1	0.379	0.026	14.591	0.000	0.379	0.371
.COP2	0.164	0.015	10.788	0.000	0.164	0.219
.COP3	0.453	0.028	16.364	0.000	0.453	0.542
.COP4	0.663	0.038	17.651	0.000	0.663	0.648
.ENGA1	0.373	0.025	14.906	0.000	0.373	0.418
.ENGA2	0.388	0.029	13.602	0.000	0.388	0.353
.ENGA3	0.547	0.035	15.450	0.000	0.547	0.452
.ENGA4	0.716	0.043	16.535	0.000	0.716	0.542
.SS1	0.672	0.051	13.131	0.000	0.672	0.559
.SS2	0.823	0.054	15.217	0.000	0.823	0.552
.SS3	0.536	0.041	13.206	0.000	0.536	0.398
.SS4	0.597	0.044	13.445	0.000	0.597	0.432
.SS5	0.495	0.039	12.860	0.000	0.495	0.371
.EE	0.132	0.029	4.507	0.000	0.258	0.258
.DE	0.625	0.079	7.875	0.000	0.511	0.511
.PA	0.201	0.035	5.768	0.000	0.430	0.430
SE	0.309	0.036	8.626	0.000	1.000	1.000
.COP	0.091	0.020	4.636	0.000	0.142	0.142
.ENGA	0.197	0.022	9.028	0.000	0.378	0.378
SS	0.529	0.064	8.280	0.000	1.000	1.000
.BO	0.260	0.040	6.493	0.000	0.687	0.687

Defined Parameters:

	Estimate	Std.Err	z-value	P(> z)	Std.lv	Std.all
eb	-0.199	0.240	-0.830	0.406	-0.180	-0.180
fc	-0.441	0.082	-5.360	0.000	-0.398	-0.398
gc	-0.146	0.030	-4.875	0.000	-0.172	-0.172
SEBO	0.266	0.059	4.496	0.000	0.240	0.240
SSBO	-0.349	0.048	-7.290	0.000	-0.412	-0.412

```
> parameterEstimates(fitsem, standardized=TRUE, rsquare=TRUE)%>%
+ filter(op=="r2")%>%select(Item=rhs, R2=est)
```

```
Item R2
1 BO1 0.477
2 BO2 0.690
3 BO3 0.345
4 BO4 0.706
5 BO5 0.674
6 BO6 0.281
7 BO7 0.590
8 BO8 0.391
9 BO9 0.309
10 BO10 0.282
11 BO11 0.426
12 BO12 0.718
13 SE1 0.397
14 SE2 0.548
15 SE3 0.526
16 SE4 0.602
17 COP1 0.629
18 COP2 0.781
19 COP3 0.458
20 COP4 0.352
21 ENGA1 0.582
22 ENGA2 0.647
23 ENGA3 0.548
24 ENGA4 0.458
25 SS1 0.441
26 SS2 0.448
27 SS3 0.602
28 SS4 0.568
29 SS5 0.629
30 EE 0.742
31 DE 0.489
32 PA 0.570
33 COP 0.858
34 ENGA 0.622
35 BO 0.313
```



```
### correlation
```

```
#install.packages("Hmisc")
> library(Hmisc)
```

```
> rcorr(as.matrix(dat3), type="pearson")
```

	SE1	SE2	SE3	SE4	COP1	COP2	COP3	COP4	ENGA1	ENGA2	ENGA3
SE1	1.00	0.60	0.67	0.59	0.45	0.50	0.35	0.39	0.42	0.40	0.32
SE2	0.60	1.00	0.63	0.62	0.53	0.60	0.45	0.37	0.42	0.38	0.32
SE3	0.67	0.63	1.00	0.73	0.53	0.59	0.43	0.41	0.46	0.42	0.33
SE4	0.59	0.62	0.73	1.00	0.59	0.62	0.44	0.41	0.48	0.46	0.36
COP1	0.45	0.53	0.53	0.59	1.00	0.71	0.44	0.44	0.48	0.45	0.37
COP2	0.50	0.60	0.59	0.62	0.71	1.00	0.60	0.50	0.56	0.48	0.39
COP3	0.35	0.45	0.43	0.44	0.44	0.60	1.00	0.55	0.51	0.37	0.34
COP4	0.39	0.37	0.41	0.41	0.44	0.50	0.55	1.00	0.59	0.51	0.51

ENGA1	0.42	0.42	0.46	0.48	0.48	0.56	0.51	0.59	1.00	0.63	0.53
ENGA2	0.40	0.38	0.42	0.46	0.45	0.48	0.37	0.51	0.63	1.00	0.60
ENGA3	0.32	0.32	0.33	0.36	0.37	0.39	0.34	0.51	0.53	0.60	1.00
ENGA4	0.27	0.29	0.32	0.36	0.37	0.36	0.27	0.39	0.47	0.55	0.55
SS1	0.19	0.24	0.21	0.20	0.21	0.22	0.23	0.24	0.30	0.25	0.33
SS2	0.13	0.14	0.11	0.12	0.13	0.15	0.17	0.20	0.27	0.20	0.27
SS3	0.18	0.14	0.15	0.14	0.10	0.13	0.10	0.25	0.22	0.22	0.31
SS4	0.16	0.18	0.16	0.13	0.20	0.17	0.15	0.25	0.27	0.23	0.31
SS5	0.13	0.14	0.12	0.10	0.16	0.13	0.14	0.24	0.22	0.22	0.33
f_EE	0.12	0.22	0.15	0.13	0.10	0.17	0.16	-0.01	0.06	-0.04	-0.14
f_DE	0.02	0.02	-0.03	-0.01	-0.08	-0.02	-0.03	-0.14	-0.09	-0.14	-0.16
f_PA	-0.05	0.02	-0.06	-0.10	-0.15	-0.08	-0.02	-0.18	-0.13	-0.26	-0.30
ENGA4	SS1	SS2	SS3	SS4	SS5	f_EE	f_DE	f_PA			
SE1	0.27	0.19	0.13	0.18	0.16	0.13	0.12	0.02	-0.05		
SE2	0.29	0.24	0.14	0.14	0.18	0.14	0.22	0.02	0.02		
SE3	0.32	0.21	0.11	0.15	0.16	0.12	0.15	-0.03	-0.06		
SE4	0.36	0.20	0.12	0.14	0.13	0.10	0.13	-0.01	-0.10		
COP1	0.37	0.21	0.13	0.10	0.20	0.16	0.10	-0.08	-0.15		
COP2	0.36	0.22	0.15	0.13	0.17	0.13	0.17	-0.02	-0.08		
COP3	0.27	0.23	0.17	0.10	0.15	0.14	0.16	-0.03	-0.02		
COP4	0.39	0.24	0.20	0.25	0.25	0.24	-0.01	-0.14	-0.18		
ENGA1	0.47	0.30	0.27	0.22	0.27	0.22	0.06	-0.09	-0.13		
ENGA2	0.55	0.25	0.20	0.22	0.23	0.22	-0.04	-0.14	-0.26		
ENGA3	0.55	0.33	0.27	0.31	0.31	0.33	-0.14	-0.16	-0.30		
ENGA4	1.00	0.32	0.27	0.29	0.29	0.31	-0.11	-0.11	-0.16		
SS1	0.32	1.00	0.58	0.38	0.38	0.52	-0.05	-0.35	-0.05		
SS2	0.27	0.58	1.00	0.51	0.58	0.53	-0.13	-0.27	-0.04		
SS3	0.29	0.38	0.51	1.00	0.60	0.62	-0.16	-0.16	-0.08		
SS4	0.29	0.38	0.58	0.60	1.00	0.59	-0.11	-0.20	-0.03		
SS5	0.31	0.52	0.53	0.62	0.59	1.00	-0.21	-0.33	-0.15		
f_EE	-0.11	-0.05	-0.13	-0.16	-0.11	-0.21	1.00	0.40	0.43		
f_DE	-0.11	-0.35	-0.27	-0.16	-0.20	-0.33	0.40	1.00	0.41		
f_PA	-0.16	-0.05	-0.04	-0.08	-0.03	-0.15	0.43	0.41	1.00		

n= 720

P

	SE1	SE2	SE3	SE4	COP1	COP2	COP3	COP4	ENGA1
SE1		0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
SE2	0.0000		0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
SE3	0.0000	0.0000		0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
SE4	0.0000	0.0000	0.0000		0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
COP1	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000		0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
COP2	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000		0.0000	0.0000	0.0000
COP3	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000		0.0000	0.0000
COP4	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000		0.0000
ENGA1	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	
ENGA2	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
ENGA3	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
ENGA4	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
SS1	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
SS2	0.0007	0.0002	0.0022	0.0008	0.0003	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
SS3	0.0000	0.0001	0.0000	0.0001	0.0061	0.0007	0.0054	0.0000	0.0000
SS4	0.0000	0.0000	0.0000	0.0003	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
SS5	0.0008	0.0003	0.0013	0.0058	0.0000	0.0004	0.0003	0.0000	0.0000
f_EE	0.0020	0.0000	0.0000	0.0004	0.0074	0.0000	0.0000	0.8582	0.1093
f_DE	0.5786	0.6099	0.3653	0.8690	0.0419	0.6422	0.4018	0.0002	0.0214
f_PA	0.1868	0.5521	0.1019	0.0062	0.0000	0.0251	0.6393	0.0000	0.0006
ENGA2	ENGA3	ENGA4	SS1	SS2	SS3	SS4	SS5	f_EE	
SE1	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0007	0.0000	0.0000	0.0008	0.0020
SE2	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0002	0.0001	0.0000	0.0003	0.0000
SE3	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0022	0.0000	0.0000	0.0013	0.0000
SE4	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0008	0.0001	0.0003	0.0058	0.0004

COP1	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0003	0.0061	0.0000	0.0000	0.0074
COP2	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0007	0.0000	0.0004	0.0000
COP3	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0054	0.0000	0.0003	0.0000
COP4	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.8582
ENGA1	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.1093
ENGA2		0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.2724
ENGA3	0.0000		0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0002
ENGA4	0.0000	0.0000		0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0034
SS1	0.0000	0.0000	0.0000		0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.1624
SS2	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000		0.0000	0.0000	0.0000	0.0003
SS3	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000		0.0000	0.0000	0.0000
SS4	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000		0.0000	0.0034
SS5	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000		0.0000
f_EE	0.2724	0.0002	0.0034	0.1624	0.0003	0.0000	0.0034	0.0000	
f_DE	0.0003	0.0000	0.0027	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
f_PA	0.0000	0.0000	0.0000	0.2247	0.2338	0.0318	0.3811	0.0000	0.0000
	f_DE	f_PA							
SE1	0.5786	0.1868							
SE2	0.6099	0.5521							
SE3	0.3653	0.1019							
SE4	0.8690	0.0062							
COP1	0.0419	0.0000							
COP2	0.6422	0.0251							
COP3	0.4018	0.6393							
COP4	0.0002	0.0000							
ENGA1	0.0214	0.0006							
ENGA2	0.0003	0.0000							
ENGA3	0.0000	0.0000							
ENGA4	0.0027	0.0000							
SS1	0.0000	0.2247							
SS2	0.0000	0.2338							
SS3	0.0000	0.0318							
SS4	0.0000	0.3811							
SS5	0.0000	0.0000							
f_EE	0.0000	0.0000							
f_DE		0.0000							
f_PA	0.0000								
>									





ต้นไม้เอสอีเอ็ม (SEM tree) ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความท้าทายในการทำงานของคุณ

ผลการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม R

```
# min.bucket = 80
> treeBO<-semtree(fitsem, data=dat4, constraints=cnst,
+ control=semtree.control(min.bucket=80, seed = 00564)
+ )
✓ Tree construction finished [took 21s].
> plot(treeBO)
> summary(treeBO)
SEMtree Summary
Template model:
Total Sample Size: 720
Number of nodes: 11
Number of leaf nodes: 6
Free Parameters: 89 ( EE=~BO2 EE=~BO3 EE=~BO4 DE=~BO6 DE=~BO7 DE=~BO8
PA=~BO10 PA=~BO11 PA=~BO12 SE=~SE2 SE=~SE3 SE=~SE4 COP=~COP2 COP=~COP3
COP=~COP4 ENGA=~ENGA2 ENGA=~ENGA3 ENGA=~ENGA4 SS=~SS2 SS=~SS3 SS=~SS4
SS=~SS5 BO=~DE BO=~PA a b c d e f g BO9~~BO10 BO1~~BO3 SS1~~SS2 COP3~~COP4
BO6~~BO8 BO10~~BO11 BO9~~BO11 SS2~~SS4 SE1~~SE3 SE3~~SE4 COP1~~COP3 SS1~~SS3
SS1~~SS4 BO1~~BO2 BO2~~BO3 BO6~~BO7 BO7~~BO8 SE1~~SE2 SE1~~SE4 SE2~~SE3
BO1~~BO1 BO2~~BO2 BO3~~BO3 BO4~~BO4 BO5~~BO5 BO6~~BO6 BO7~~BO7 BO8~~BO8
BO9~~BO9 BO10~~BO10 BO11~~BO11 BO12~~BO12 SE1~~SE1 SE2~~SE2 SE3~~SE3
SE4~~SE4 COP1~~COP1 COP2~~COP2 COP3~~COP3 COP4~~COP4 ENGA1~~ENGA1
ENGA2~~ENGA2 ENGA3~~ENGA3 ENGA4~~ENGA4 SS1~~SS1 SS2~~SS2 SS3~~SS3 SS4~~SS4
SS5~~SS5 EE~~EE DE~~DE PA~~PA SE~~SE COP~~COP ENGA~~ENGA SS~~SS BO~~BO
SE~~SS )
> print(treeBO)
SEMtree with numbered nodes
|-[1] age in [ 1 2 ] [N=720 LR=258.3, df=89]
| | |-[2] TERMINAL [N=100]
| | |-[3] supply_d in [ 0 ] [N=620 LR=198.1, df=89]
| | | | |-[4] experience in [ 2 3 ] [N=215 LR=197.23, df=89]
| | | | | | |-[5] TERMINAL [N=133]
| | | | | | |-[6] TERMINAL [N=82]
| | | | | | |-[7] income in [ 1 ] [N=405 LR=193.33, df=89]
| | | | | | |-[8] experience in [ 1 3 ] [N=194 LR=140.06, df=89]
| | | | | | |-[9] TERMINAL [N=101]
| | | | | | |-[10] TERMINAL [N=93]
| | | | | | |-[11] TERMINAL [N=211]
>
> parameters(treeBO, leafs.only = TRUE)
```

	2	5	6	9	10	11
EE=~BO2	1.195	1.275	1.256	1.785	1.569	1.295
EE=~BO3	0.835	0.991	1.043	1.145	0.937	0.809
EE=~BO4	1.124	1.644	1.105	2.133	1.570	1.511
DE=~BO6	0.429	0.404	0.240	0.555	0.743	0.594
DE=~BO7	0.701	0.785	0.648	0.807	1.177	0.885
DE=~BO8	0.494	0.628	0.412	0.865	1.082	0.959
PA=~BO10	1.133	0.883	0.793	1.220	0.681	0.975
PA=~BO11	1.368	1.310	1.267	1.740	0.795	1.233
PA=~BO12	1.504	1.410	1.824	2.512	1.168	1.989
SE=~SE2	1.041	0.986	1.273	1.444	1.025	1.194
SE=~SE3	1.295	1.021	1.012	1.545	1.047	1.060
SE=~SE4	1.198	1.032	1.062	1.493	1.236	1.320
COP=~COP2	1.025	1.033	0.904	1.138	0.808	0.936
COP=~COP3	0.814	0.785	0.763	0.748	0.667	0.846
COP=~COP4	0.900	0.749	0.819	0.314	0.701	0.777
ENGA=~ENGA2	1.144	1.046	1.440	1.315	1.204	1.140

ENGA=~ENGA3	1.040	1.001	1.223	1.926	1.187	1.018
ENGA=~ENGA4	0.988	0.967	1.199	1.585	1.063	1.043
SS=~SS2	1.171	1.233	1.302	1.054	0.999	1.049
SS=~SS3	1.183	1.327	1.759	1.085	0.856	1.316
SS=~SS4	1.095	1.161	1.566	1.283	1.129	1.216
SS=~SS5	1.140	1.449	1.582	1.165	0.926	1.267
BO=~DE	0.874	1.399	0.665	3.055	2.128	1.018
BO=~PA	0.439	1.228	0.299	1.176	1.909	0.942
a	0.644	0.840	-0.840	-0.018	0.854	0.825
b	0.085	-0.151	1.842	0.141	-0.401	-0.071
c	-0.356	-0.409	-0.846	-0.317	-0.289	-0.537
d	-0.349	-0.239	-0.068	-0.050	-0.178	-0.209
e	1.168	1.163	1.455	1.222	1.516	1.517
f	0.833	0.877	0.806	0.443	0.643	1.154
g	0.320	0.157	0.434	0.200	0.417	0.237
BO9~~BO10	0.165	0.934	0.439	0.588	0.385	0.712
BO1~~BO3	0.238	0.221	0.068	0.379	0.213	0.393
SS1~~SS2	0.067	0.125	0.462	0.088	0.079	0.185
COP3~~COP4	0.201	0.156	-0.014	0.347	0.084	0.076
BO6~~BO8	0.589	0.486	0.210	0.292	0.232	0.164
BO10~~BO11	0.008	0.459	0.513	0.177	0.450	0.594
BO9~~BO11	0.007	0.462	0.174	0.254	0.129	0.475
SS2~~SS4	0.308	0.009	0.235	0.032	0.062	0.055
SE1~~SE3	0.089	0.121	0.183	0.233	0.248	0.150
SE3~~SE4	0.047	0.133	0.247	0.072	0.152	0.104
COP1~~COP3	0.059	-0.039	-0.090	-0.073	-0.102	-0.145
SS1~~SS3	-0.167	-0.195	-0.041	-0.163	-0.237	-0.136
SS1~~SS4	-0.129	-0.208	-0.079	-0.206	-0.186	-0.189
BO1~~BO2	0.084	0.162	-0.073	0.386	0.141	0.265
BO2~~BO3	0.146	0.182	-0.101	0.175	-0.032	0.245
BO6~~BO7	0.399	0.347	0.220	0.206	0.092	0.129
BO7~~BO8	0.498	0.500	0.356	0.197	-0.008	-0.005
SE1~~SE2	0.120	0.128	0.108	0.059	0.069	0.102
SE1~~SE4	-0.012	0.101	0.108	0.074	0.124	0.076
SE2~~SE3	0.076	0.018	0.160	0.016	0.079	0.046
BO1~~BO1	0.529	0.433	0.233	0.686	0.494	0.607
BO2~~BO2	0.335	0.383	0.249	0.509	0.331	0.442
BO3~~BO3	0.811	0.777	0.495	0.835	0.545	0.906
BO4~~BO4	0.400	0.351	0.718	0.366	0.626	0.539
BO5~~BO5	0.314	0.301	0.572	0.709	0.968	0.711
BO6~~BO6	0.957	0.678	0.506	0.576	0.506	0.580
BO7~~BO7	0.644	0.780	0.471	0.713	0.276	0.338
BO8~~BO8	1.109	0.997	0.707	0.975	0.681	0.638
BO9~~BO9	0.783	1.207	0.892	1.130	0.831	1.112
BO10~~BO10	0.504	1.212	1.036	0.933	1.062	1.160
BO11~~BO11	0.683	0.777	0.902	0.946	1.039	1.125
BO12~~BO12	0.643	0.530	0.752	0.084	0.632	0.398
SE1~~SE1	0.366	0.440	0.588	0.505	0.537	0.463
SE2~~SE2	0.338	0.382	0.337	0.181	0.275	0.325
SE3~~SE3	0.204	0.242	0.463	0.318	0.452	0.400
SE4~~SE4	0.243	0.347	0.408	0.317	0.258	0.247
COP1~~COP1	0.400	0.318	0.300	0.521	0.388	0.362
COP2~~COP2	0.111	0.201	0.250	0.157	0.138	0.138
COP3~~COP3	0.462	0.559	0.397	0.564	0.361	0.374
COP4~~COP4	0.451	0.840	0.532	0.771	0.600	0.609
ENGA1~~ENGA1	0.191	0.304	0.441	0.605	0.385	0.335
ENGA2~~ENGA2	0.375	0.389	0.263	0.563	0.476	0.305
ENGA3~~ENGA3	0.290	0.716	0.316	0.372	0.504	0.677
ENGA4~~ENGA4	0.563	0.779	0.664	0.759	0.761	0.698
SS1~~SS1	0.442	0.775	1.171	0.480	0.463	0.605
SS2~~SS2	0.807	0.770	1.087	0.650	0.671	0.806
SS3~~SS3	0.570	0.596	0.563	0.320	0.621	0.506
SS4~~SS4	0.535	0.595	0.705	0.446	0.456	0.639
SS5~~SS5	0.398	0.444	0.628	0.481	0.645	0.459

```

EE~~EE      -0.082  0.139 -0.171  0.129  0.256  0.106
DE~~DE      0.744  0.752  1.087  0.250  0.174  0.602
PA~~PA      0.409  0.166  0.193  0.120  0.284  0.049
SE~~SE      0.428  0.368  0.244  0.169  0.365  0.251
COP~~COP    0.104  0.074 -0.066  0.112  0.145  0.113
ENGA~~ENGA  0.196  0.327  0.122  0.113  0.152  0.154
SS~~SS      0.679  0.493  0.214  0.764  0.827  0.447
BO~~BO      0.971  0.188  0.703  0.053  0.051  0.233
SE~~SS      0.186  0.174  0.066  0.006  0.252  0.077
> se(treeBO, leafs.only = TRUE)
      2      5      6      9     10     11
EE~~BO2    0.000 0.000 0.000 0.000 0.000 0.000
EE~~BO3    0.100 0.121 0.141 0.292 0.208 0.106
EE~~BO4    0.094 0.129 0.123 0.237 0.151 0.098
DE~~BO6    0.119 0.217 0.174 0.586 0.338 0.184
DE~~BO7    0.000 0.000 0.000 0.000 0.000 0.000
DE~~BO8    0.093 0.088 0.086 0.124 0.146 0.100
PA~~BO10   0.097 0.130 0.138 0.157 0.188 0.121
PA~~BO11   0.101 0.119 0.116 0.175 0.195 0.138
PA~~BO12   0.000 0.000 0.000 0.000 0.000 0.000
SE~~SE2    0.157 0.090 0.254 0.234 0.126 0.119
SE~~SE3    0.215 0.163 0.368 0.402 0.153 0.167
SE~~SE4    0.279 0.244 0.627 0.699 0.203 0.320
COP~~COP2  0.000 0.000 0.000 0.000 0.000 0.000
COP~~COP3  0.116 0.118 0.224 0.324 0.156 0.130
COP~~COP4  0.129 0.107 0.185 0.281 0.135 0.117
ENGA~~ENGA2 0.150 0.124 0.204 0.347 0.164 0.139
ENGA~~ENGA3 0.000 0.000 0.000 0.000 0.000 0.000
ENGA~~ENGA4 0.097 0.098 0.124 0.188 0.073 0.063
SS~~SS2    0.101 0.113 0.147 0.180 0.091 0.083
SS~~SS3    0.112 0.125 0.150 0.164 0.099 0.081
SS~~SS4    0.000 0.000 0.000 0.000 0.000 0.000
SS~~SS5    0.105 0.105 0.217 0.344 0.152 0.090
BO~~DE     0.094 0.120 0.195 0.456 0.152 0.102
BO~~PA     0.113 0.122 0.223 0.410 0.161 0.104
a          0.000 0.000 0.000 0.000 0.000 0.000
b          0.156 0.184 0.439 0.133 0.131 0.131
c          0.176 0.226 0.660 0.149 0.153 0.175
d          0.161 0.207 0.609 0.175 0.161 0.175
e          0.158 0.231 0.619 0.158 0.146 0.171
f          0.000 0.000 0.000 0.000 0.000 0.000
g          0.164 0.282 0.217 1.045 0.588 0.196
BO9~~BO10  0.110 0.283 0.126 0.504 0.520 0.195
BO1~~BO3   0.798 0.664 1.419 0.218 0.494 0.525
SS1~~SS2   0.528 0.467 1.119 0.146 0.256 0.229
COP3~~COP4 0.301 0.131 0.419 0.159 0.157 0.184
BO6~~BO8   0.176 0.098 0.296 0.045 0.089 0.086
BO10~~BO11 0.169 0.167 0.294 0.346 0.254 0.189
BO9~~BO11  0.133 0.159 0.201 0.174 0.152 0.154
SS2~~SS4   0.085 0.106 0.209 0.067 0.096 0.070
SE1~~SE3   0.120 0.155 0.139 0.127 0.139 0.100
SE3~~SE4   0.098 0.070 0.095 0.101 0.095 0.070
COP1~~COP3 0.101 0.098 0.161 0.098 0.111 0.072
SS1~~SS3   0.055 0.068 0.056 0.078 0.058 0.040
SS1~~SS4   0.128 0.099 0.080 0.114 0.121 0.085
BO1~~BO2   0.136 0.127 0.152 0.123 0.143 0.099
BO2~~BO3   0.137 0.131 0.137 0.125 0.133 0.094
BO6~~BO7   0.103 0.078 0.130 0.083 0.100 0.065
BO7~~BO8   0.045 0.041 0.060 0.069 0.065 0.036
SE1~~SE2   0.037 0.039 0.052 0.052 0.048 0.029
SE1~~SE4   0.044 0.044 0.046 0.053 0.049 0.032
SE2~~SE3   0.081 0.082 0.119 0.073 0.081 0.059
BO1~~BO1   0.084 0.084 0.133 0.094 0.101 0.066
BO2~~BO2   0.087 0.063 0.094 0.104 0.117 0.061

```

```

BO3~~BO3      0.092 0.074 0.107 0.107 0.109 0.065
BO4~~BO4      0.106 0.095 0.081 0.099 0.106 0.073
BO5~~BO5      0.119 0.129 0.112 0.134 0.137 0.098
BO6~~BO6      0.048 0.043 0.051 0.048 0.044 0.031
BO7~~BO7      0.038 0.041 0.055 0.054 0.051 0.028
BO8~~BO8      0.038 0.030 0.040 0.045 0.038 0.027
BO9~~BO9      0.110 0.071 0.093 0.110 0.112 0.074
BO10~~BO10    0.102 0.079 0.131 0.140 0.166 0.071
BO11~~BO11    0.137 0.111 0.136 0.136 0.113 0.098
BO12~~BO12    0.095 0.112 0.141 0.174 0.179 0.092
SE1~~SE1      0.173 0.190 0.287 0.177 0.172 0.129
SE2~~SE2      0.144 0.092 0.084 0.103 0.112 0.080
SE3~~SE3      0.123 0.150 0.137 0.149 0.147 0.097
SE4~~SE4      0.168 0.148 0.128 0.192 0.182 0.133
COP1~~COP1    0.155 0.174 0.168 0.165 0.172 0.116
COP2~~COP2    0.136 0.169 0.179 0.143 0.177 0.121
COP3~~COP3    0.192 0.146 0.190 0.174 0.182 0.123
COP4~~COP4    0.198 0.143 0.265 0.229 0.177 0.139
ENGA1~~ENGA1  0.065 0.064 0.092 0.085 0.088 0.050
ENGA2~~ENGA2  0.057 0.056 0.059 0.047 0.049 0.037
ENGA3~~ENGA3  0.051 0.043 0.068 0.079 0.075 0.044
ENGA4~~ENGA4  0.051 0.054 0.066 0.062 0.053 0.032
SS1~~SS1      0.067 0.053 0.058 0.087 0.078 0.046
SS2~~SS2      0.035 0.042 0.046 0.054 0.035 0.023
SS3~~SS3      0.071 0.077 0.068 0.087 0.063 0.045
SS4~~SS4      0.071 0.109 0.089 0.109 0.096 0.064
SS5~~SS5      0.040 0.056 0.077 0.092 0.070 0.042
EE~~EE        0.067 0.067 0.066 0.093 0.090 0.044
DE~~DE        0.053 0.102 0.064 0.100 0.093 0.074
PA~~PA        0.089 0.109 0.115 0.127 0.125 0.077
SE~~SE        0.106 0.122 0.209 0.120 0.128 0.086
COP~~COP      0.147 0.119 0.195 0.117 0.138 0.094
ENGA~~ENGA    0.113 0.098 0.144 0.069 0.109 0.075
SS~~SS        0.105 0.095 0.148 0.102 0.119 0.083
BO~~BO        0.086 0.090 0.135 0.090 0.109 0.067
SE~~SS        0.158 0.054 0.205 0.063 0.098 0.045
<NA>          0.230 0.215 0.339 0.173 0.111 0.120
<NA>          0.138 0.085 0.110 0.061 0.127 0.039
<NA>          0.107 0.091 0.093 0.079 0.114 0.057
<NA>          0.045 0.045 0.042 0.049 0.071 0.035
<NA>          0.048 0.071 0.044 0.052 0.050 0.035
<NA>          0.169 0.145 0.153 0.190 0.207 0.104
<NA>          0.253 0.070 0.277 0.033 0.035 0.065
<NA>          0.067 0.053 0.040 0.040 0.079 0.029
<NA>          0.616 0.550 1.615 0.185 0.418 0.349
<NA>          0.258 0.137 0.382 0.081 0.114 0.230
<NA>          0.099 0.046 0.243 0.034 0.066 0.055
<NA>          0.193 0.125 0.318 0.085 0.085 0.101
<NA>          0.154 0.106 0.277 0.051 0.089 0.088
<NA>          0.724 0.602 1.491 0.189 0.466 0.479
<NA>          0.099 0.046 0.243 0.034 0.066 0.055
>
> getDepth(treeBO)
[1] 5
>

```

```

> getTerminalNodes(treeBO)
  EE=~BO2  EE=~BO3  EE=~BO4  DE=~BO6  DE=~BO7  DE=~BO8  PA=~BO10
2  1.194748 0.8346267 1.124080 0.4291646 0.7008583 0.4943345 1.1328422
5  1.275389 0.9913842 1.644088 0.4040646 0.7850169 0.6278943 0.8834922
6  1.255669 1.0431749 1.105423 0.2402286 0.6480364 0.4120972 0.7934029
9  1.785093 1.1451995 2.133153 0.5552233 0.8071957 0.8653744 1.2203304
10 1.569313 0.9365727 1.570483 0.7432391 1.1768978 1.0815633 0.6811722
11 1.294570 0.8087205 1.511252 0.5937069 0.8852939 0.9589155 0.9750794
  PA=~BO11 PA=~BO12  SE=~SE2  SE=~SE3  SE=~SE4 COP=~COP2 COP=~COP3
2  1.3679358 1.503774 1.0411000 1.294986 1.198108 1.0253229 0.8141373
5  1.3100428 1.410065 0.9857119 1.020873 1.031519 1.0334340 0.7854146
6  1.2665275 1.824159 1.2734835 1.011940 1.062325 0.9040337 0.7625292
9  1.7399573 2.511998 1.4438302 1.544808 1.493424 1.1378477 0.7479754
10 0.7949396 1.167828 1.0251464 1.046902 1.236449 0.8083273 0.6670911
11 1.2334671 1.989401 1.1940100 1.060500 1.320077 0.9357256 0.8455648
  COP=~COP4 ENGA=~ENGA2 ENGA=~ENGA3 ENGA=~ENGA4  SS=~SS2  SS=~SS3
2  0.8996992 1.143760 1.040471 0.9880947 1.1708322 1.1826239
5  0.7488151 1.045567 1.001242 0.9670471 1.2325762 1.3272121
6  0.8190879 1.440271 1.223272 1.1991987 1.3019642 1.7585717
9  0.3142684 1.315359 1.925989 1.5853229 1.0538155 1.0852593
10 0.7005094 1.203805 1.187290 1.0629931 0.9988629 0.8555297
11 0.7774602 1.140368 1.017902 1.0434066 1.0489288 1.3164922
  SS=~SS4  SS=~SS5  BO=~DE  BO=~PA  a  b
2  1.094737 1.1395161 0.8743086 0.4393656 0.64444220 0.08486262
5  1.161332 1.4489077 1.3988865 1.2276334 0.84002977 -0.15147247
6  1.566348 1.5820495 0.6649955 0.2990193 -0.83965121 1.84174511
9  1.283080 1.1653268 3.0554939 1.1763274 -0.01752935 0.14075918
10 1.129229 0.9262182 2.1284449 1.9088780 0.85439016 -0.40140270
11 1.215867 1.2674659 1.0177332 0.9417893 0.82454002 -0.07120991
  c  d  e  f  g BO9~~BO10
2  -0.3563638 -0.34913374 1.167874 0.8333147 0.3200804 0.1651557
5  -0.4087132 -0.23898631 1.163488 0.8770609 0.1571442 0.9335542
6  -0.8458057 -0.06784763 1.454931 0.8060594 0.4337125 0.4387037
9  -0.3165504 -0.05027319 1.222183 0.4431064 0.1998784 0.5876191
10 -0.2894426 -0.17755252 1.515853 0.6429870 0.4168107 0.3853383
11 -0.5366797 -0.20852017 1.516941 1.1535094 0.2367529 0.7122349
  BO1~~BO3  SS1~~SS2  COP3~~COP4  BO6~~BO8  BO10~~BO11  BO9~~BO11
2  0.23790663 0.06691072 0.20072399 0.5893311 0.007956978 0.006970408
5  0.22057159 0.12496042 0.15637263 0.4856400 0.459114988 0.461866477
6  0.06780853 0.46239183 -0.01393074 0.2103985 0.513129755 0.173811877
9  0.37898778 0.08813042 0.34747643 0.2915810 0.177178592 0.254235815
10 0.21349738 0.07918788 0.08372296 0.2322455 0.449955869 0.129337605
11 0.39303068 0.18506377 0.07632815 0.1643368 0.593503256 0.475053523
  SS2~~SS4  SE1~~SE3  SE3~~SE4  COP1~~COP3  SS1~~SS3  SS1~~SS4
2  0.307958627 0.08915013 0.04748450 0.05878528 -0.16733993 -0.12907098
5  0.008789396 0.12126743 0.13327332 -0.03854678 -0.19454306 -0.20825509
6  0.235338444 0.18290883 0.24702711 -0.08987297 -0.04117081 -0.07929601
9  0.032471720 0.23255679 0.07212712 -0.07340280 -0.16328706 -0.20627097
10 0.062280225 0.24792372 0.15188899 -0.10233140 -0.23736841 -0.18633121
11 0.055248419 0.15047110 0.10393816 -0.14466064 -0.13639051 -0.18898488
  BO1~~BO2  BO2~~BO3  BO6~~BO7  BO7~~BO8  SE1~~SE2  SE1~~SE4
2  0.08353973 0.14550206 0.39898096 0.498303642 0.12019271 -0.01151819
5  0.16232167 0.18244263 0.34697821 0.499961984 0.12759320 0.10070484
6  -0.07262040 -0.10070715 0.21990055 0.356055711 0.10821609 0.10843206
9  0.38636293 0.17467968 0.20560026 0.197284026 0.05856416 0.07438641
10 0.14147786 -0.03180157 0.09160638 -0.008260033 0.06876605 0.12431139
11 0.26533238 0.24485957 0.12870455 -0.004798665 0.10209031 0.07646460
  SE2~~SE3  BO1~~BO1  BO2~~BO2  BO3~~BO3  BO4~~BO4  BO5~~BO5  BO6~~BO6
2  0.07625557 0.5293828 0.3351591 0.8111722 0.4002786 0.3137613 0.9568920
5  0.01797937 0.4332012 0.3833276 0.7767493 0.3511926 0.3007280 0.6781899
6  0.16017044 0.2329685 0.2489916 0.4951534 0.7183914 0.5716037 0.5058956
9  0.01628615 0.6860002 0.5090742 0.8346333 0.3656112 0.7094004 0.5762322
10 0.07882565 0.4944496 0.3309761 0.5450547 0.6256776 0.9680763 0.5062031
11 0.04635958 0.6068829 0.4415933 0.9058568 0.5388793 0.7112456 0.5798050

```

	BO7~~BO7	BO8~~BO8	BO9~~BO9	BO10~~BO10	BO11~~BO11	BO12~~BO12
2	0.6437508	1.1087827	0.7831430	0.5036395	0.6833130	0.64276451
5	0.7802757	0.9966200	1.2067412	1.2124782	0.7765287	0.53047333
6	0.4706121	0.7071408	0.8922072	1.0360300	0.9018490	0.75227827
9	0.7126442	0.9748075	1.1301666	0.9326499	0.9464665	0.08370598
10	0.2757488	0.6807962	0.8309052	1.0615155	1.0385056	0.63158949
11	0.3379432	0.6382272	1.1116882	1.1604862	1.1253031	0.39797211
	SE1~~SE1	SE2~~SE2	SE3~~SE3	SE4~~SE4	COP1~~COP1	COP2~~COP2
2	0.3660296	0.3377318	0.2044263	0.2431760	0.3998139	0.1106436
5	0.4398806	0.3818498	0.2416516	0.3471298	0.3175488	0.2013000
6	0.5883041	0.3370403	0.4626371	0.4078758	0.2998968	0.2501369
9	0.5050080	0.1810296	0.3180346	0.3166535	0.5212929	0.1567357
10	0.5366484	0.2752631	0.4523533	0.2581229	0.3881463	0.1384877
11	0.4631252	0.3250827	0.3996190	0.2468156	0.3618909	0.1379110
	COP3~~COP3	COP4~~COP4	ENGA1~~ENGA1	ENGA2~~ENGA2	ENGA3~~ENGA3	
2	0.4623199	0.4508447	0.1907133	0.3747177	0.2898690	
5	0.5587119	0.8398880	0.3044216	0.3887930	0.7163429	
6	0.3968064	0.5324504	0.4407693	0.2633621	0.3160372	
9	0.5639467	0.7708795	0.6046251	0.5633374	0.3722896	
10	0.3614710	0.6004918	0.3845956	0.4762894	0.5041275	
11	0.3737861	0.6088132	0.3348868	0.3050053	0.6773041	
	ENGA4~~ENGA4	SS1~~SS1	SS2~~SS2	SS3~~SS3	SS4~~SS4	SS5~~SS5
2	0.5632023	0.4421687	0.8070235	0.5701759	0.5348581	0.3981842
5	0.7788853	0.7751952	0.7702868	0.5956668	0.5945554	0.4436805
6	0.6640436	1.1709800	1.0873358	0.5631086	0.7045046	0.6280582
9	0.7592937	0.4802535	0.6499269	0.3201138	0.4461143	0.4811829
10	0.7605660	0.4625544	0.6707296	0.6211591	0.4556170	0.6448699
11	0.6978825	0.6054753	0.8059265	0.5061420	0.6388171	0.4589955
	EE~~EE	DE~~DE	PA~~PA	SE~~SE	COP~~COP	ENGA~~ENGA
2	-0.08187388	0.7442222	0.40912080	0.4282399	0.10359515	0.1964895
5	0.13932027	0.7518912	0.16629398	0.3683835	0.07369871	0.3270430
6	-0.17124129	1.0868136	0.19304113	0.2437245	-0.06552732	0.1222401
9	0.12853733	0.2499498	0.11984740	0.1685978	0.11168471	0.1130222
10	0.25592151	0.1744118	0.28441027	0.3653953	0.14535319	0.1523086
11	0.10608177	0.6016860	0.04911719	0.2513393	0.11278452	0.1536239
	SS~~SS	BO~~BO	SE~~SS			
2	0.6794140	0.97092633	0.186360011			
5	0.4930571	0.18822328	0.173928706			
6	0.2137907	0.70330889	0.066386458			
9	0.7642781	0.05326032	0.005589946			
10	0.8270464	0.05054990	0.251746195			
11	0.4466201	0.23334161	0.077371830			

>

ภาคผนวก ฉ
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่พิจารณาความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก



รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่พิจารณาความเป็นไปได้และความเหมาะสมของข้อเสนอทางเลือก

1. ผศ.ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ หัวหน้าภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. ผศ.ดร.ณัฐพล แจ้งอักษร ผู้ช่วยคณบดี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
3. ดร.สมชัย สีนแท้ ผู้อำนวยการโรงเรียน โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา-
พัฒนาการปทุมธานี จ.ประจวบคีรีขันธ์
4. ดร.ณวัฒน์ ศิริภาพ รองผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการ โรงเรียนโพธิสารศึกษา
จ.นครสวรรค์
5. คุณครูดวงกมล ศรีงาม ครูเชี่ยวชาญ กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา
และวัฒนธรรม โรงเรียนประจวบวิทยาลัย
จ.ประจวบคีรีขันธ์
6. คุณครูสายสุณี สุทธิรักษ์ ครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์
โรงเรียนปทุมเทพวิทยาคาร จ.หนองคาย
7. คุณครูภรณ์ชรัสร์ โสถยาคม ครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์
โรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย จ.กรุงเทพมหานคร
8. คุณครูพุดินันท์ สมุทรเพ็ญ ครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพ
โรงเรียนวัดราชบพิธ จ.กรุงเทพมหานคร
9. คุณครูไอริน ถาวรนนท์ ครูชำนาญการ กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์
โรงเรียนประจวบวิทยาลัย จ.ประจวบคีรีขันธ์
10. คุณครูอรอนงค์ จบแล้ว ครูชำนาญการ กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์
โรงเรียนนาน้อย จ.น่าน
11. คุณครูอานนท์ พุทธิวงศ์ ครู กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ โรงเรียนศึกษานารี
จ.กรุงเทพมหานคร
12. คุณครูสุพิชญา กาวีละนันท์ ครู กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์
โรงเรียนลิไทพิทยาคม จ.สุโขทัย
13. คุณครูเกษรา จีงเจริญ ครู (ประถมศึกษา) โรงเรียนบ้านสัดทึบ จ.ชลบุรี
14. คุณครูฐิธญา รัชโน ครู กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์
โรงเรียนคำเตยอุปถัมภ์ จ.นครพนม
15. คุณครูโยธณัฐ บุญโญ ครูผู้ช่วย กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์
โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี จ.กรุงเทพมหานคร

ภาคผนวก ข

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิจากการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสม
ของข้อเสนอทางเลือก



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตาราง ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิจากการประเมินความเป็นไปได้และความเหมาะสมของ
ข้อเสนอทางเลือกในการลดความท้อแท้ในการปฏิบัติงานของครู

ประเด็นจากผลการวิจัย	ข้อเสนอทางเลือก
1. ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี	ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี ควรมีการเฝ้าระวังและคอยสังเกตตนเองทั้งอารมณ์ ความรู้สึกและ เป็นครูกลุ่มที่มีระดับความท้อแท้ พฤติกรรมที่เปลี่ยนไป เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่เสี่ยงต่อการเกิดความท้อแท้ในการทำงานมากที่สุด ในการทำงานที่สูงมากเมื่อเทียบ - สำหรับผู้บริหารควรมีการจัดระบบการดูแลและเฝ้าติดตามการทำงานของครูในกลุ่มนี้เป็นพิเศษ กับครูช่วงอายุอื่น ๆ โดยจาก เพื่อให้การแนะนำ การส่งเสริมและร่วมกันแก้ไขปัญหาที่อาจเกิดขึ้น โดยมีการติดตามอย่างต่อเนื่อง การศึกษาทำให้ทราบว่ายิ่งครูมี - สถาบันผลิตครูควรจัดกิจกรรมแนะแนวทางในการจัดการกับความเครียด ให้นักศึกษาคู อายุที่เพิ่มขึ้นจะมีระดับความ รู้จักและเข้าใจเกี่ยวกับการเกิดความท้อแท้ในการทำงาน การสังเกตอาการและแนวทางการ ท้อแท้ในการทำงานที่ลดลง ป้องกันแก้ไขหากเกิดความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ

- สำหรับครูอาจเพิ่มรายละเอียดว่าหากเฝ้าระวังและคอยสังเกตตนเองแล้วควรจัดการอย่างไรต่อไป
- ครูควรคำนึงถึงเป้าหมายหลักของตนในการเป็นครูอยู่เสมอ เพื่อเป็นการเสริมแรงให้กับตนเอง
- ครูต้องมีความยืดหยุ่น มีทักษะในการเรียนรู้และการปรับตัวกับสิ่งแวดล้อมใหม่
- สำหรับครูที่ระบุว่าเฝ้าระวังอาจยังไม่ชัดเจน อาจระบุว่าเฝ้าระวังตนเอง หรือใช้คำอื่นแทนให้มีความชัดเจนขึ้น
- สำหรับครูอาจมีชุดคำถาม หรือแบบฟอร์มทางจิตวิทยา เพื่อช่วยให้ครูประเมินตนเองได้ตรงประเด็นและไม่หลงทาง
- ครูเมื่อมีอายุเพิ่มขึ้นจะทำให้ยอมรับสภาพการทำงานและมีการปรับตัวกับสถานที่ทำงานได้มากกว่า มีภาวะทางอารมณ์มากขึ้น
- การสังเกตและการรู้จักตนเองตั้งแต่มหาวิทยาลัยและเรียนรู้กับระบบมาก่อนบรรจุ จะทำให้ลดความท้อแท้ลงได้ เพราะจะทราบว่า
ต้องเจอกับอะไรและตัดสินใจเลือกได้ถูกต้องว่าจะประกอบอาชีพนี้หรือไม่
- ครูที่มีประสบการณ์อาชีพครูมากกว่า 25 ปี และมีทัศนคติที่ดีต่อวิชาชีพครู มีส่วนลดความท้อแท้ของรุ่นน้องได้มากและเป็นไปได้มากกว่า
ผู้บริหารซึ่งปัจจุบันมีอายุน้อย มีประสบการณ์ในวิชาชีพครูน้อย ใช้อำนาจในการบริหารไม่สนใจระเบียบราชการ โดยเฉพาะด้านพัสดุและ
การเงินทำให้ครูที่เกี่ยวข้องต้องแบกรับรายลาออกจากราชการ
- ในช่วงหนึ่งถึงสองปีแรกในการทำงาน ครูต้องใช้การปรับตัวค่อนข้างสูง ทั้งผู้ร่วมงาน เนื้อหาวิชา และนักเรียนในช่วงวัยที่แตกต่าง
รวมถึงความคาดหวังของผู้บริหาร หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวนภาระหน้าที่งานพิเศษที่ได้รับมอบหมาย ประกอบกับสภาพ
เศรษฐกิจของบางคนไม่ค่อยดี เงินเดือนกับค่าครองชีพ ภาระครอบครัว ที่อาจส่งผลกระทบต่อความเครียดส่วนบุคคล รวมถึงเรื่องส่วนบุคคล
ซึ่งบางคนมีเพื่อนอาจจะเป็นที่ระบายได้ แต่บางคนอาจไม่สะดวกที่จะเล่าเรื่องบางเรื่องให้กับคนรู้จักฟัง การมีสายด่วนให้คำปรึกษา
น่าจะเป็นอีกทางออกหนึ่งที่จะช่วยให้ครูได้คลายความเครียดลงได้บ้าง
- สำหรับผู้บริหาร โดยส่วนใหญ่ครูในช่วงอายุนี้อาจเป็นครูผู้ช่วย จะได้รับการประเมินเพื่อติดตามผลการปฏิบัติงานทุกสามเดือนจากคณะผู้บริหาร
อยู่แล้ว อาจกำหนดสิ่งที่ผู้บริหารต้องทำเพิ่มเติม โดยอาจให้ระบุรูปแบบการจัดระบบดูแลช่วยเหลือคุณครูกลุ่มนี้ อย่างเป็นรูปธรรม และเป็น
กลไกที่มีประสิทธิภาพในการจับผิดซึ่งอาจเป็นการสร้างความเครียดให้กับครู
- สถาบันผลิตครูนอกจากการจัดกิจกรรมแนะแนวให้กับนิสิตนักศึกษาแล้ว ควรมีช่วงเวลาให้นักเรียนไปฝึกตัวในสถานศึกษาต่าง ๆ ตาม
ความเหมาะสม เพื่อจะได้เห็นสภาพแวดล้อมที่แตกต่าง
- ผู้บริหารควรจัดทำระบบครูรุ่นพี่ดูแลครูรุ่นน้อง เพราะมีความใกล้ชิดกันมากกว่าผู้บริหารกับครู
- ครูที่มีอายุในช่วง 20-30 ปี เป็นช่วงอายุที่ได้รับมอบหมายภาระงานต่าง ๆ เป็นจำนวนมาก เนื่องจากเป็นวัยที่ไฟแรง เรียนรู้งานได้เร็ว
จึงได้รับความไว้วางใจจากผู้บริหารมากกว่าวัยอื่น แต่หากภาระงานมากเกินไปก็จะทำให้ครูในช่วงนี้เกิดความท้อแท้ได้ ดังนั้น ผู้บริหาร
ควรจัดสรรงานให้เหมาะสมกับกำลังของแต่ละคน
- สถานศึกษาคควรมีกิจกรรมเชื่อมสัมพันธ์ในการทำงานเป็นภาพรวม สร้างสภาพแวดล้อมให้น่าอยู่ มีกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สร้าง
ความเชื่อมั่นในการทำงานแบบเป็นหมู่คณะให้ครูทุกคนมีส่วนร่วมในการดำเนินงาน

ประเด็นจากผลการวิจัย	ข้อเสนอทางเลือก
<p>2. ครูที่มีรายได้ต่อเดือนในช่วง 20,001-30,000 บาท มีระดับความท้อแท้ในการทำงานสูงที่สุด รองลงมาคือครูที่มีรายได้ต่อเดือนต่ำกว่า 20,001 บาท</p>	<p>- สำหรับครูที่มีรายได้ปานกลาง และอาจมีความจำเป็นที่ต้องรับผิดชอบค่าใช้จ่ายอื่น ๆ ในครอบครัว เนื่องจากมีพ่อแม่ที่สูงอายุ หรือมีการแต่งงาน มีบุตร ควรมีการวางแผนในการบริหารจัดการค่าใช้จ่ายในแต่ละเดือนอย่างเหมาะสม มีการศึกษาความรู้เพิ่มเติมในด้านการเงิน การลงทุน รวมถึงการแบ่งเงินบางส่วนเพื่อเก็บออมไว้ใช้ในยามฉุกเฉิน</p> <p>- ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวง ควรมีการวางแผนการจัดสรรงบประมาณเพื่อเป็นค่าตอบแทนในการทำงานให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องต่อความต้องการของครู ทั้งสภาพเศรษฐกิจที่มีค่าใช้จ่ายสูงขึ้น และการระดมทุนที่รับผิดชอบทั้งต่อตนเองและครอบครัวให้ครูมีค่าตอบแทนที่เพียงพอและสมเหตุสมผลต่อการดำเนินชีวิต</p> <p>- สถาบันผลิตครู ควรมีการจัดกิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับการวางแผนการเงินสำหรับนิสิต โดยให้ความรู้ในการบริหารจัดการเงิน การต่อยอดในการลงทุนรูปแบบต่าง ๆ การใช้บัตรเครดิต การจัดการหนี้สิน รวมถึงการวางแผนออมเงินสำหรับวัยเกษียณ</p>
<p>ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ</p> <p>- ครูควรมีสติในการบริหารจัดการรายได้ จากแนวโน้มการประกอบอาชีพของคนในปัจจุบันที่มีหลายอาชีพ อาจมีการให้ความรู้เกี่ยวกับการเป็นผู้ประกอบการ รวมถึงการพัฒนาความรู้เพื่อนำไปสู่การจดสิทธิบัตร</p> <p>- เจ้าหน้าที่ส่วนใหญ่คือ กยศ. (ต่อเนื่องจากตั้งแต่เรียน) แต่ว่าเงินเดือนครูต่ำไม่ได้หมายความว่าครูชอบเป็นหนี้ อาชีพไหนก็เป็นหนี้ได้ ครูเข้าใหม่เงินเดือนน้อยอาจมีการถามหาสิทธิผู้สืบทอด กู้ ธกส. อยากมีบ้านมีรถ เหมือนครูที่อยู่มานาน ควรระวังการใช้สิทธิ์ที่มีอย่างเกินตัว</p> <p>- ข้อเสนอแนะสำหรับครูเป็นสถานการณ์ตามความเป็นจริงซึ่งรู้ แต่อาจปฏิบัติได้ยากด้วยปัจจัยต่าง ๆ เป็นไปได้ว่าคุณครูที่มีรายได้ในช่วงดังกล่าว มีช่องทางในการกู้ยืมมากขึ้น จึงมีความเครียดในการบริหารเงิน แต่ทั้งนี้คุณครูที่อายุช่วงนี้ก็สามารถทำวิทยฐานะเพื่อเป็นค่าตอบแทนในการปฏิบัติงานได้เช่นกัน จึงควรส่งเสริมให้ครูวางแผนการการทำวิทยฐานะโดยตั้งเกณฑ์ให้สอดคล้องกับการปฏิบัติงานประจำเพื่อคุณภาพผู้เรียนและคุณภาพชีวิตของครู</p> <p>- ครูที่มีช่วงเงินเดือนในช่วง 20,001-30,000 บาท ในระบบโรงเรียนรัฐบาลเป็นช่วงที่อยู่ในการเตรียมการเพื่อขอมีวิทยฐานะทำให้เกิดความกดดันและการงานเอกสารที่มากขึ้น การกำหนดนโยบายเกี่ยวกับการประเมินเพื่อขอมีวิทยฐานะของครูให้เป็นไปในรูปแบบที่ลดงานเอกสารลง และมีแนวทางการปฏิบัติไปในทางเดียวกันจะช่วยลดความท้อแท้ในการทำงานลงได้ เนื่องจากการประเมินในปัจจุบันผู้บริหารยังคงยึดติดกับรูปแบบการประเมินที่เน้นเอกสารเป็นหลัก</p> <p>- การอยู่เวรยามรักษาการณ์หรือการทำงานล่วงเวลา อาจมีการให้ค่าตอบแทนเพิ่มเติม</p> <p>- การให้ความรู้ในการบริหารจัดการเงิน การต่อยอดในการลงทุนรูปแบบต่าง ๆ การใช้บัตรเครดิต การจัดการหนี้สิน รวมถึงการวางแผนออมเงินสำหรับวัยเกษียณ เป็นความสนใจและสมัครใจของแต่ละบุคคล</p> <p>- เมื่อค่าตอบแทนในการทำงานมีเท่าหรือน้อยกว่าวิชาชีพอื่น ๆ ทำให้บุคคลผู้ที่มีคุณภาพสูงเลือกที่จะประกอบอาชีพอื่นที่มีค่าตอบแทนสูงกว่าที่สามารถดูแลตนเองและครอบครัวได้ดีกว่า ทำให้คุณภาพครูจึงต่ำลงอย่างมีนัยยะสำคัญ ส่วนผู้ที่เลือกประกอบอาชีพครูเมื่อเปรียบเทียบกับรายได้กับเพื่อนรุ่นเดียวกันที่ประกอบอาชีพอื่น ๆ ยิ่งท้อแท้ในรายได้ของตนเอง</p> <p>- นโยบายการจัดงบประมาณไม่เป็นผล เพราะต้องขยับทุกชั้น</p> <p>- หากผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวง มีการวางแผนจัดสรรงบประมาณให้เพียงพอต่อการเลี้ยงชีพของครูและครอบครัว ก็จะเสริมกำลังใจให้กันพร้อมที่จะปฏิบัติงานอย่างเต็มความสามารถ</p> <p>- ผู้บริหารควรจัดสรรงบประมาณสำรองให้แก่ครูที่มีกิจกรรมหรือจัดทำเอกสาร เช่น ค่าเช่าเล่มรายงาน ค่าส่งไปรษณีย์ ค่าน้ำมันในการดำเนินการ เป็นต้น</p>	

ประเด็นจากผลการวิจัย	ข้อเสนอทางเลือก
<p>3. ครูที่มีประสบการณ์ทำงาน 1-5 ปี เป็นครูที่มีระดับความท้อแท้ในการทำงานที่สูงมากเมื่อเทียบกับครูกลุ่มอื่น โดยจากการศึกษาทำให้ทราบว่ายิ่งครูมีประสบการณ์ทำงานที่เพิ่มขึ้นจะยิ่งมีระดับความท้อแท้ในการทำงานที่ลดลงตามไปด้วย</p>	<p>- สำหรับครูที่มีประสบการณ์ในการทำงานน้อย เนื่องจากเพิ่งเริ่มทำงานในวิชาชีพครู ควรแสวงหาความรู้และประสบการณ์เพิ่มเติมในการจัดการเรียนการสอนและการปฏิบัติงานในโรงเรียนในหน้าที่ต่าง ๆ</p> <p>- ผู้บริหารควรให้คำแนะนำในการปฏิบัติงานต่อครูที่เพิ่งเริ่มปฏิบัติงาน ทั้งในด้านการจัดการเรียนการสอน การจัดการชั้นเรียนและการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย เพื่อให้ครูได้รับการฝึกฝนและเห็นแนวทางที่ชัดเจนในการทำงาน</p> <p>- สถาบันผลิตครูควรจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมประสบการณ์ในการทำงานให้กับนิสิตนักศึกษาครู ทั้งการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหา การบริหารจัดการชั้นเรียน และมีประสบการณ์ในการปฏิบัติงานฝ่ายต่าง ๆ ในโรงเรียนตามสภาพจริง</p> <p>- สถาบันผลิตครูควรมีการจัดกิจกรรมให้รุ่นพี่ที่สำเร็จการศึกษาไปแล้วมาแบ่งปันประสบการณ์การทำงานเป็นครูในโรงเรียน ปัญหาที่อาจพบและแนวทางที่ใช้แก้ไขปัญหา เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมให้กับนิสิตนักศึกษาครูต่อไป</p>
<p>ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ</p> <ul style="list-style-type: none"> - หน่วยงานทางการศึกษาอื่น ๆ เช่น มหาวิทยาลัย สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.) ครูสภา สมาคมครูต่าง ๆ ควรมีกิจกรรมที่พัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง - ควรมีการจัดระบบการช่วยเหลือครู เช่น พี่เลี้ยงสำหรับครูใหม่ เพื่อให้คำแนะนำและปรึกษาในด้านต่าง ๆ ควรส่งเสริมทักษะการจัดการอารมณ์และความเครียดทั้งระดับโรงเรียนและมหาวิทยาลัย - หากครูมีการศึกษาเพิ่มเติมแล้วจะทำให้ความท้อแท้ลดลงได้อย่างไร ครูผู้สอนบางคนต้องการแสวงหาความรู้และประสบการณ์ แต่อาจไม่มีเวลาเนื่องจากมีภาระงานพิเศษมากเกินไป เมื่องานสอนไม่มีประสิทธิภาพอาจเกิดความท้อแท้ในการทำงานได้ แต่สำหรับครูผู้สอนบางคนมองว่าการเป็นครูเพียงอาชีพหนึ่งเท่านั้นอาจไม่ได้ทุ่มเทหรือรักในอาชีพ เมื่อเจอปัญหาหรือแรงกดดันจากภาวะเศรษฐกิจหรือเรื่องส่วนตัวจึงไม่จริงจังในการแสวงหาแนวทางแก้ไข เมื่อปัญหาพอกพูนอาจทำให้ถูกต่อว่าและเป็นที่มาของความเครียดได้เช่นกัน การจัดครูพี่เลี้ยงให้กับครูผู้ช่วยนับว่าเป็นแนวทางหนึ่งที่น่าสนใจ กระบวนการคัดเลือกครูพี่เลี้ยงที่เป็นกัลยาณมิตรกับครูผู้ช่วยจึงอาจเป็นช่องทางหนึ่งในการลดความเครียดกับครูได้ - ครูที่มีประสบการณ์น้อยโดยเฉพาะในโรงเรียนของรัฐมักได้รับมอบหมายภาระงานมากกว่าครูที่มีอายุงานเยอะและงานที่ได้รับอาจเป็นงานที่ไม่ใช่งานที่ถนัดจนเบียดบังเวลาในการเตรียมการสอน ซึ่งการทำงานในโรงเรียนจริง ๆ มีความแตกต่างกับการเรียนในสถาบันผลิตครูและการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ และบางงานเป็นงานที่ไม่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน เช่น งานพัสดุ การเงิน เป็นต้น ผู้บริหารควรกระจายงานอย่างเหมาะสมและเท่าเทียม - การแสวงหาความรู้เพิ่มเติมในหัวข้อต่าง ๆ ควรเป็นไปตามความสนใจ เพื่อให้ครูได้พัฒนาตามความสามารถ การอบรมบางอย่างไม่ควรบังคับให้เข้าร่วม หน่วยงานที่จัดอบรมควรหาวิธีการใหม่ ๆ ที่มีความหลากหลายมานำเสนอเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน (ไม่ใช่เพื่อให้ได้ชั่วโมงประมาณเท่านั้น) - การที่ครูที่สามารถผ่านประสบการณ์ 1-5 ปีแรกไปได้ย่อมมีภูมิต้านทานความท้อแท้มากขึ้น ส่วนครูส่วนหนึ่งที่ไม่สามารถเอาชนะความท้อแท้ได้ก็จะเปลี่ยนอาชีพ ทำให้สถิติครูที่ท้อแท้ลดลงตามจำนวนอายุราชการ รุ่นพี่ที่สำเร็จการศึกษาไปแล้วและเป็นครูที่มีประสบการณ์วิชาชีพครู มากกว่า 25 ปี และมีทัศนคติที่ดีต่อวิชาชีพครูเป็นอีกตัวเลือกที่มีคุณค่า - ครูในโรงเรียนเดียวกันควรแบ่งปันประสบการณ์ในการทำงานซึ่งกันและกัน เพื่อเรียนรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ จะทำให้ครูมีประสบการณ์มาก - เพื่อนครูที่ร่วมงานควรเต็มใจให้คำแนะนำในการทำงาน ไม่ควรปฏิเสธวันแต่เป็นงานที่นอกเหนือหน้าที่ที่ตนเองรู้ จะช่วยลดความท้อแท้ในการทำงานได้ 	

ประเด็นจากผลการวิจัย	ข้อเสนอทางเลือก
<p>4. ครูที่มีจำนวนภาระงานที่ต้อง</p> <p>รับผิดชอบนอกเหนือจากการสอน</p> <p>มากเท่าไร ยิ่งมีระดับความท้อแท้</p> <p>ในการทำงานสูงขึ้นตามไปด้วย</p> <p>ในทางตรงกันข้ามครูที่ไม่มีภาระ</p> <p>งานที่ต้องรับผิดชอบนอกเหนือจาก</p> <p>งานสอน มีระดับความท้อแท้ในการ</p> <p>ทำงานต่ำที่สุด</p>	<p>- ครูควรมีการวางแผนในการทำงาน จัดลำดับความสำคัญของงานแต่ละงานที่ได้รับมอบหมาย โดย</p> <p>ดำเนินการทำงานที่มีความสำคัญและถึงกำหนดส่งงานก่อน และรู้จักปฏิเสธงานที่ไม่มีความ</p> <p>เกี่ยวข้องกันหน้าที่ที่ตนเองรับผิดชอบ</p> <p>- สำหรับผู้บริหารควรมีการมอบหมายภาระงานนอกเหนือการจัดการเรียนการสอนให้ครูอย่าง</p> <p>เหมาะสม ควรมีการกระจายงานไม่ให้ครูบางคนต้องรับผิดชอบภาระงานนอกเหนือจากงานสอน</p> <p>มากเกินไป</p> <p>- ผู้บริหารควรส่งเสริมแนวทางให้ครูมีเวลาอย่างเต็มที่ในการเตรียมการสอนและออกแบบ</p> <p>กิจกรรมการเรียนรู้ให้นักเรียน เพราะครูมีหน้าที่หลักและสำคัญคือการสอน โดยที่ครูไม่ต้อง</p> <p>กังวลในการรับผิดชอบงานอื่นนอกเหนือจากงานสอนที่ไม่มีความสำคัญต่อการพัฒนานักเรียน</p> <p>- ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวงควรสนับสนุนนโยบายคืนครูสู่ห้องเรียนอย่างแท้จริง ลดภาระงาน</p> <p>นอกเหนือจากงานสอนของครู จัดสรรงบประมาณและบุคลากรมาทำงานในส่วนนี้แทนครู เพื่อให้ครูได้ใช้</p> <p>เวลาเพื่อนักเรียนอย่างแท้จริง</p>
<p>ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ</p> <p>- ควรมีขอบข่ายงานที่นอกเหนือจากการสอนที่ชัดเจนและอยู่ในปริมาณที่เหมาะสม โดยเฉพาะงานบริหารจัดการระบบต่าง ๆ ของฝ่าย</p> <p>วิชาการควรเป็นงานของฝ่ายผู้บริหารไม่ใช่งานครู</p> <p>- ผู้บริหารควรมอบหมายงานตามความสามารถและเหมาะสม ให้การยอมรับคนเก่งงาน เสริมความมั่นใจ รับฟังความคิดเห็นของครู</p> <p>เชิงรุกครูที่มีผลงาน</p> <p>- เชื่อว่าครูทุกคนที่เลือกอาชีพครูด้วยใจ ในตำแหน่งครูผู้สอนย่อมอยากทุ่มเทเวลาให้กับการสอน การมีภาระงานพิเศษและเบียดบัง</p> <p>เวลาสอน อาจทำให้ครูรู้สึกบกพร่องต่อการสอนซึ่งเป็นหน้าที่หลักที่ต้องรับผิดชอบ การคืนครูสู่ห้องเรียนย่อมส่งผลดีต่อการยกระดับ</p> <p>คุณภาพการศึกษา</p> <p>- ผู้บริหารควรลดภาระงานครูประเภทงานแทรก งานเพื่อรางวัลต่าง ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนหน่วยงานต่าง ๆ ควร</p> <p>ยกเลิกการประเมินที่ไม่ได้ช่วยพัฒนาการจัดการเรียนการสอนเพื่อลดภาระงานที่ไม่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนและเบียดบัง</p> <p>เวลาจัดการเรียนการสอนลง</p> <p>- งานด้านงบประมาณหรือภาระงานที่ไม่ใช่การสอน ถ้าเป็นคำสั่งจากผู้บังคับบัญชาเราไม่สามารถปฏิเสธได้และการกระจายงานให้</p> <p>เท่ากันเกิดขึ้นได้ยากมาก ถ้าผู้บริหารมุ่งหวังที่ผลของงานมากกว่าอยากพัฒนาศักยภาพครูท่านอื่น ๆ คนที่มีความสามารถก็จะต้อง</p> <p>รับผิดชอบหลายงานต่อไป</p> <p>- ในการพิจารณาเงินเดือนมีน้ำหนักคะแนนด้านวิชาการร้อยละ 80 งานอื่น ๆ ร้อยละ 10 ผู้อำนวยการร้อยละ 10 แต่ในความเป็นจริง</p> <p>น้ำหนักการพิจารณากันกับเกณฑ์ครูที่ต้องการเน้นด้านการเรียนการสอน จะมีโอกาสเจริญก้าวหน้าในโรงเรียนน้อยกว่าครูที่ทำงาน</p> <p>ใกล้ชิดผู้บริหารอย่างเห็นได้ชัดเจนจึงท้อแท้ที่สุด</p> <p>- การคืนครูสู่ห้องเรียนควรเริ่มที่ระดับนโยบายมากกว่าระดับปฏิบัติ หากระดับนโยบายสามารถควบคุมเรื่องการคืนครูสู่ห้องเรียนได้</p> <p>อย่างจริงจัง จะทำให้ครูมีความท้อแท้ในการทำงานลดลง</p> <p>- ผู้บริหารควรประสาน สพม. หน่วยงานส่วนท้องถิ่น หรือเครือข่ายผู้ปกครอง เพื่อหางบประมาณจ้างบุคลากรมาช่วยทำงานเอกสาร</p> <p>ต่าง ๆ แทนครู แต่ยังคงอยู่ภายใต้การดูแลของครูประจำการ เพื่อให้ครูมีเวลาเตรียมการสอนและใช้เวลากับนักเรียน (เนื่องจากการบรรจุ</p> <p>บุคลากรเฉพาะทางทำได้เพียงบางส่วนตามนโยบายการเมือง แต่ครูที่อยู่หน้างานจริงต้องช่วยกับดูแลโรงเรียน)</p> <p>- ภาระงานอื่นที่นอกเหนือจากการสอน หากมากเกินไปก็จะส่งผลให้ครูเหนื่อยล้า ไม่มีเวลาเตรียมการสอนได้อย่างเต็มที่ ดังนั้น</p> <p>ผู้บริหารควรจัดสรรภาระงานให้เหมาะสมและทั่วถึงคณะครูทุกคนในโรงเรียน</p> <p>- สถานศึกษาที่เน้นกิจกรรมควรลดกิจกรรมที่นักเรียนได้รับผลประโยชน์น้อย เช่น การประเมินสถานศึกษาประเภทต่าง ๆ และเน้น</p> <p>กิจกรรมที่นักเรียนส่วนใหญ่ได้รับผลประโยชน์ เช่น กิจกรรมเข้าค่ายเสริมทักษะต่าง ๆ</p>	

ประเด็นจากผลการวิจัย	ข้อเสนอทางเลือก
<p>5. ครูที่ต้องรับผิดชอบงานในฝ่าย - หากครูยังต้องปฏิบัติงานในฝ่ายงบประมาณและแผนงานควรจัดสรรเวลาให้ตนเองได้พักผ่อน งบประมาณและแผนงาน เช่น งาน หรือผ่อนคลายจากการทำงานในฝ่ายดังกล่าว หรือระบายบอกเล่าความรู้สึกความกดดันให้กับ การเงิน การบัญชี งานพัสดุและ บุคคลที่ครูไว้วางใจ</p> <p>สินทรัพย์ จะมีระดับความท้อแท้ใน - ผู้บริหารควรจัดหาบุคลากรเพิ่มเติมที่มีความเชี่ยวชาญในด้านการเงิน การบัญชี พัสดุและ การทำงานที่สูงกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับงบประมาณ เพื่อมาปฏิบัติหน้าที่งานฝ่ายงบประมาณและแผนงานแทนครูในกลุ่มนี้ เนื่องจากงาน กับครูที่ไม่ต้องรับผิดชอบงานในฝ่าย ในฝ่ายดังกล่าวส่งผลต่อความกดดันในการทำงาน มีระเบียบการปฏิบัติเคร่งครัด ต้องการผู้ที่มี ดังกล่าว แสดงว่างานในฝ่าย ความรู้ความสามารถและมีประสบการณ์มาดำเนินการ</p> <p>งบประมาณและแผนงานส่งผลให้ครู - ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวงควรสนับสนุนนโยบายลดภาระงานของครูที่ไม่มีความ เกิดความท้อแท้ในการทำงาน เกี่ยวข้องกับการสอนและการพัฒนานักเรียน เพื่อให้ครูได้สามารถใช้เวลาที่มีเพื่อนำไปใช้ในการ พัฒนานักเรียนหรือทำกิจกรรมที่มีความเกี่ยวข้องกับนักเรียนโดยตรง โดยไม่ต้องกังวลถึงภาระ งานในฝ่ายที่ตนเองต้องรับผิดชอบ</p>	
<p>ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ</p> <ul style="list-style-type: none"> - ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวงควรให้ความสำคัญกับการกำกับดูแลความโปร่งใสด้านงบประมาณ นโยบายบางอย่างไม่เป็น รูปธรรมและไม่ถูกนำไปใช้จริงเนื่องจากความขาดแคลนบุคลากรและงบประมาณ - ขนาดของโรงเรียนมีผลต่องบประมาณที่รับจัดสรร รวมทั้งจำนวนบุคลากรที่ต่างกัน สำหรับโรงเรียนขนาดเล็กจะเป็นไปได้ยากที่จะหา บุคลากรที่มีความชำนาญมาปฏิบัติงานแทน และด้วยกฎระเบียบพัสดุมีผลต่ออนาคตการทำงานของครู จึงกังวลในความถูกต้องซึ่ง กระทบต่อการทำงานและงานสอนแน่นอน - ในอีกมุมมองงานฝ่ายงบประมาณและแผนงาน เช่น งานการเงิน การบัญชี งานพัสดุและสินทรัพย์ ที่ทำงานเป็นทีมและตอบสนองความต้องการของ ผู้บริหาร ถึงแม้จะบ่งพร่องในเรื่องงานวิชาการก็ได้พิจารณาความดีความชอบเป็นกรณีพิเศษและรับผลประโยชน์จากหน้าที่อีกด้วย เป็นปัจจัยทำให้ครูอื่นๆ ท้อแท้อย่างมากได้เช่นกัน ซึ่งไม่เป็นไปตามเกณฑ์งานวิชาการร้อยละ 80 อีกด้วย - ผู้บริหารควรจัดสรรเจ้าหน้าที่ฝ่ายงบประมาณและแผนงานโดยเฉพาะ เพื่อให้ครูได้มีเวลาเตรียมตัวสอนได้มากขึ้น - หน่วยงานภายนอก (สำนักงานเขตพื้นที่/ศึกษาธิการจังหวัด) ควรมีการจัดอบรมการจัดทำเอกสารการเงินและพัสดุ การจัดทำ โครงการ และขั้นตอนการทำงานในกลุ่มบริหารงบประมาณฯ ให้กับครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกคน เพื่อให้มีความเข้าใจในทาง เดียวกันและลดปัญหา ภาระงานของครูผู้รับผิดชอบงาน 	

ประเด็นจากผลการวิจัย	ข้อเสนอทางเลือก
<p>6. ความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน</p> <p>(work engagement) ส่งผลทาง</p> <p>ลบต่อความท้อแท้ในการทำงาน</p> <p>ผู้บริหารในลำดับถัดไป</p> <p>ของครู แสดงว่ายิ่งครูมีความยึดมั่น</p> <p>ผูกพันในการทำงานที่สูงขึ้น จะ</p> <p>ส่งผลให้ครูมีความท้อแท้ในการ</p> <p>ปฏิบัติงานที่ลดลง</p>	<p>- ครูควรปฏิบัติหน้าที่ของตนเองอย่างเต็มความสามารถ แม้อาจจะต้องเผชิญกับปัญหา แต่ควรพยายามหาแนวทางการแก้ไขด้วยตนเองก่อน หรืออาจมีการปรึกษาเพื่อร่วมงาน หัวหน้างานและผู้บริหารในลำดับถัดไป</p> <p>- ครูควรมีช่วงเวลาสำหรับพูดคุยแลกเปลี่ยนเกี่ยวกับการทำงานกับเพื่อนร่วมงานอย่างสม่ำเสมอ เพื่อแบ่งปันข้อมูลข่าวสาร แลกเปลี่ยนแนวทางการแก้ไขปัญหาและร่วมกันหาทางออกให้สามารถทำงานร่วมกันได้อย่างราบรื่น</p> <p>- ผู้บริหารควรสนับสนุนให้ครูได้สามารถปฏิบัติหน้าที่ของตนเองอย่างเต็มที่ โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน เพื่อให้ครูได้ใช้ความรู้ ความสามารถในการทำหน้าที่หลัก ทำให้ครูได้แสดงศักยภาพของครูอย่างเต็มที่ เกิดความภูมิใจในการทำงาน และยังส่งผลให้ครูเกิดความยึดมั่นผูกพันในการทำงาน</p> <p>- ผู้บริหารควรสังเกตและใส่ใจการทำงานของครู มีการสอบถามถึงปัญหาที่เกิดขึ้นในการทำงาน พร้อมทั้งให้แนวทางสนับสนุนและแนวทางการแก้ไข เพื่อสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำงานของครู</p>
<p>ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ</p> <ul style="list-style-type: none">- ผู้ที่สามารถประเมินผู้บริหารได้ควรใช้ความคิดเห็นของครูที่มีต่อการจัดการบริหารจัดการภายในโรงเรียนของผู้บริหารเป็นคะแนนในการประเมินด้วย- น่าจะส่งเสริมเน้นความสำคัญของงานของตนเอง มีระบบการเสริมแรงกระตุ้นตั้งใจปฏิบัติงานของครู และสร้างบรรยากาศให้ครูรู้สึกว่ามีคุณค่าและเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน- ผู้บริหารควรสนับสนุนอย่างไร ขยายความให้ชัดเจนสมบูรณ์ขึ้น- ความสุขหลักอย่างหนึ่งของครูคือการได้สอนนักเรียนอย่างเต็มที่ เวลาในการจัดการเรียนการสอนอย่างเต็มที่นั้น ขึ้นอยู่กับภาระงานที่ครูแต่ละคนได้รับซึ่งครูบางคนได้ภาระงานมากจนต้องทำในวันหยุดทำให้กระทบต่อเวลาในการเตรียมการและวิเคราะห์ปัญหาการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะงานที่เกี่ยวข้องกับงบประมาณ มีระเบียบต่าง ๆ ที่เคร่งครัด ขาดความยืดหยุ่น สร้างความกดดันให้กับผู้ปฏิบัติงาน และบางครั้งมีระบบต่าง ๆ ที่ซับซ้อนทำให้ครูต้องศึกษาเพิ่มเติมทั้งที่ไม่ใช่งานที่ถนัด- ภาระงานที่มากรวมทั้งงานสอนทำให้ครูมีเวลาพูดคุยกันได้น้อยลง การแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมงานอาจจะลดลง- ครูที่จริงจังกับหน้าที่แต่ไม่ยึดมั่นกับผู้บริหารจะมีผลกระทบในข้อนี้สูงมาก ๆ โดยเฉพาะอยู่ในช่วงที่มีผู้บริหารที่หวงแต่ความเจริญในหน้าที่การงานของตนเอง และมีความสัมพันธ์อันใกล้ชิดกับผู้บริหารการศึกษาในระดับสูง- ผู้บริหารควรแต่งตั้งครูรุ่นพี่ให้เป็นพี่เลี้ยงในการดูแลช่วยเหลือ สอนงาน และให้กำลังใจครูรุ่นน้อง จะได้มีที่ปรึกษาคอยรับฟังและให้กำลังใจ พร้อมทั้งเป็นทีมงานกันจะได้ไม่โดดเดี่ยว (เพราะโรงเรียนขนาดเล็กหรือขนาดกลาง จัดหางบประมาณจ้างคนเพิ่มยากกว่าโรงเรียนใหญ่)- ผู้บริหารและครูเพื่อนร่วมวิชาชีพควรเสริมสร้างแรงบวกซึ่งกันและกัน เพื่อสร้างขวัญกำลังใจในการทำงานร่วมกัน- กลุ่มบริหารงานแต่ละกลุ่มควรมีการประชุมหรือพูดคุยเพื่อสะท้อนปัญหาในการทำงานอย่าสม่ำเสมอ เพื่อให้เข้าใจปัญหาและร่วมเสนอแนวทางการแก้ไขร่วมกัน เนื่องจากครูบางคนไม่กล้าเสนอปัญหาให้หัวหน้างานหรือผู้บริหาร	

ประเด็นจากผลการวิจัย	ข้อเสนอทางเลือก
<p>7. การรับรู้ความสามารถในตนเอง</p> <p>(self-efficacy) ส่งผลทางตรงต่อ</p> <p>ความท้อแท้ในการทำงานของครูใน</p> <p>ทางบวก และส่งผลทางอ้อมผ่าน</p> <p>ความยึดมั่นผูกพันในการทำงานต่อ</p> <p>ความท้อแท้ในการปฏิบัติงาน</p> <p>ในทางลบ ครูจึงควรมีการรับรู้</p> <p>ความสามารถในตนเองอย่าง</p> <p>เหมาะสม</p>	<p>- ครูควรใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอนอย่างเต็มที่เพื่อถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ (self-efficacy) ให้กับนักเรียน รวมถึงอาจหาเวลาเพิ่มเติมเพื่อพูดคุยแลกเปลี่ยนกับนักเรียน ทำความเข้าใจในตัวนักเรียน จะได้หาแนวทางที่เหมาะสมในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างเต็มที่</p> <p>- หากครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และเกิดความคาดหวังถึงผลลัพธ์จากการทำงานที่มากเกินความเป็นจริง เนื่องจากครูมีความพยายามในการจัดการเรียนการสอนและการทำงานอย่างเต็มที่แล้ว ในบางครั้งอาจเกิดความผิดหวังได้ ดังนั้นจึงไม่ควรที่จะคาดหวังผลลัพธ์หรือกดดันตนเองจนเกินไป เพราะในทางลบ ครูจึงควรมีการรับรู้</p> <p>- สถาบันผลิตครูควรเสริมสร้างความมั่นใจให้กับนิสิตนักศึกษาครูในด้านความรู้ วิธีการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาสื่อการสอน การจัดการชั้นเรียน รวมถึงการวัดและการประเมินผลนักเรียนที่มีความหลากหลาย เพื่อให้นิสิตนักศึกษาครูสามารถนำไปใช้ต่อยอดได้ในการปฏิบัติงานจริงในโรงเรียนได้</p>
<p>ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ</p> <p>- ผู้บริหารควรให้ข้อเสนอแนะ (feedback) การปฏิบัติงานแก่ครูเพื่อส่งเสริมให้ครูเกิดการรับรู้ความสามารถของตนเองที่สอดคล้องกับความเป็นจริง</p> <p>- ผลลัพธ์ของการทำงานไม่ได้มาจากปัจจัยภายในหรือความสามารถในตนเองเพียงอย่างเดียว อาจมีปัจจัยภายนอกซึ่งควบคุมไม่ได้มาแทรกแซงได้เสมอ ดังนั้นผลลัพธ์ที่คาดหวังอาจจะไม่ตรงกับที่คาดหวังไว้</p> <p>- ครูอาจต้องให้กำลังใจตนเองอยู่เสมอว่าจุดที่ผ่านมาแล้วนี้เราทำดีที่สุดแล้ว ถ้าได้ทำใหม่เราจะพัฒนาให้ดีขึ้นได้อย่างไรในครั้งถัดไป</p> <p>- เวลาในการจัดการเรียนการสอนอย่างเต็มที่นั้น ขึ้นอยู่กับภาระงานที่ครูแต่ละคนได้รับซึ่งครูบางคนที่ได้ภาระงานมากจนต้องทำในวันหยุดทำให้กระทบต่อเวลาในการเตรียมการและวิเคราะห์ปัญหาการจัดการเรียนการสอน ครูบางคนมีความสามารถและรับรู้ความสามารถในตนเอง แต่ต้องนำความสามารถไปใช้กับงานนอกต่าง ๆ มากกว่าการสอน ความคาดหวังในการสอนของครูบางคนจึงขึ้นอยู่กับนโยบายผู้บริหาร ในบางโรงเรียนผู้บริหารมีการกำหนดเป้าประสงค์ในการวัดและประเมินผลผู้เรียนซึ่งครูต้องทำให้บรรลุ การกำหนดนโยบายโดยผู้บริหารจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งในการรับรู้ความสามารถตนเองของครู</p> <p>- ควรเพิ่มและเสริมสร้างการยอมรับสิ่งที่ตนเองทำได้ดีและสิ่งที่ทำได้ไม่ดี เพื่อพร้อมเรียนรู้และปรับปรุงอยู่เสมอ เพื่อให้มีความเชื่อมั่นในตนเองและยอมรับในความผิดพลาดและพัฒนาตนเองต่อไปได้</p> <p>- ความรู้ความสามารถของครูสัมพันธ์โดยตรงกับการพัฒนาวิชาชีพ การขอมีวิทยฐานะที่สูงขึ้นซึ่งต้องใช้ความรู้ความสามารถในการสร้างหลักฐานทั้งเอกสารและสื่อต่าง ๆ จำนวนมาก การรับรู้ความสามารถในตนเองจึงมีผลโดยตรงกับวิทยฐานะ ถ้าพัฒนาไม่สำเร็จย่อมท้อแท้เป็นธรรมดา</p> <p>- ครูควรมีโอกาสพัฒนาตนเองตลอดการประกอบวิชาชีพ การอบรมสัมมนาที่จัดโดยโรงเรียนหรือเขตพื้นที่การศึกษา หรือ สพฐ. มักไม่ได้ผลและเกิดประโยชน์คุ้มค่ากับงบประมาณที่เสียไป นำงบประมาณให้ครูลงทะเลียนเรียนเพิ่มเติมนอกเวลากับมหาวิทยาลัยโดยตรงแล้วได้รับระดับปริญญาสูงขึ้นจะได้ประโยชน์และคุ้มค่ามากกว่า</p> <p>- ผู้บริหารจัดให้มี PLC เรื่องการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาสื่อ การจัดการชั้นเรียนและการประเมินผล เพื่อให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับครูรุ่นพี่หรือเพื่อนครู จะได้รับรู้ความจริงที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติของนักเรียน โรงเรียนและสภาพแวดล้อม จะได้ลดความคาดหวังให้สอดคล้องกับสภาพจริง และหาแนวทางที่จะดีที่สุดในอนาคตได้ไปด้วยกันกับกลุ่มเพื่อนครู</p> <p>- ผู้บริหารควรส่งเสริมความสามารถในตนเองของครู เพื่อพัฒนาครูให้เป็นผู้ที่มีความสามารถเฉพาะด้าน เช่น สนับสนุนครูด้านการอบรมเรื่องเทคโนโลยี</p> <p>- ครูควรทำงานแบบมีส่วนร่วมร่วมกับเพื่อนร่วมงาน เมื่อรู้ว่าส่วนใดที่ทำได้หรือไม่ทันควรแบ่งหน้าที่ร่วมกับเพื่อนร่วมงาน หรือการหาหรือการจัดการเรียนการสอนร่วมกันเพื่อนร่วมงานเป็นประจำ เพื่อลดภาวะเครียดสะสม</p>	

ประเด็นจากผลการวิจัย	ข้อเสนอทางเลือก
<p>8. การสนับสนุนจากโรงเรียน</p> <p>- ครูครูมีการพูดคุยกับเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างานในฝ่ายที่ตนรับผิดชอบ และผู้บริหารให้ทราบในสิ่งที่ (school support) ส่งผลทางตรงต่อ เป็นปัญหาหรือกีดขวางการทำงาน รวมถึงสิ่งที่ต้องการได้รับการสนับสนุน เพื่อหาวิธีการและแนวทาง ความท้าทายในการทำงานของครู ร่วมกันโดยไม่ต้องจัดการเองเพียงลำพัง</p> <p>ในทางลบ และส่งผลทางอ้อมผ่าน - ผู้บริหารควรให้การสนับสนุนครูมากขึ้นทั้งในด้านสิ่งอำนวยความสะดวกภายในโรงเรียน ความยืดหยุ่นผูกพันในการทำงานต่อ สภาพแวดล้อมในการทำงาน การให้โอกาสในการพัฒนาตนเองแก่ครู และมีการสร้างความท้าทายในการปฏิบัติงานในทาง ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับเพื่อนร่วมงาน หัวหน้างานและผู้บริหาร เพื่อให้ครูมีความพร้อม ราบรื่นเดียวกัน แสดงว่ายิ่งครูได้รับ ในการทำงานให้มากที่สุด</p> <p>การสนับสนุนจากโรงเรียน ยิ่งส่งผล - ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวงควรมีการสนับสนุนและจัดสรรงบประมาณในการ ต่อการลดความท้าทายในการทำงาน พัฒนาสิ่งอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอน และการปฏิบัติงานให้กับครูอย่าง ของครู เพียงพอในแต่ละโรงเรียน รวมถึงมีการกำกับติดตามผลลัพธ์ที่ได้ เพื่อให้ผู้บริหารสามารถนำไป พัฒนาครูและสภาพแวดล้อมในโรงเรียนได้อย่างเต็มที่</p>	
<p>ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ</p> <p>- การสนับสนุนจากโรงเรียนในด้านต่าง ๆ นับเป็นขวัญและกำลังใจเสริมแรงให้ครูมีกำลังใจในการทำงาน ทั้งนี้พบว่าปัญหาหนึ่งคือการ สื่อสารระหว่างเพื่อนร่วมงานและกับหัวหน้างาน รวมถึงจากหัวหน้างานถึงผู้ปฏิบัติงาน ซึ่งรูปแบบของการสื่อสารส่วนใหญ่เป็นแบบ ออกคำสั่งโดยไม่ได้ออกสอบถามถึงความถนัดของผู้ปฏิบัติงานว่าสะดวกที่จะทำงานชิ้นนั้นมากน้อยเพียงใด การมอบหมายงานที่ เหมาะสมกับความสามารถเป็นสิ่งที่ควรคำนึงถึง</p> <p>- การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในการทำงานมีปัจจัยหนึ่งคือความยุติธรรมและโปร่งใสของผู้บริหาร ในการพัฒนาสิ่งอำนวยความสะดวก การมอบหมายงาน และการประเมินต่าง ๆ เพื่อสร้างขวัญและกำลังใจในการทำงาน</p> <p>- บรรยากาศการทำงานแบบกัลยาณมิตรส่งผลต่อการสื่อสารและการแก้ปัญหาาร่วมกันของคณะครูและผู้บริหาร สื่อการเรียน สภาพ หอเรียน เวลาในการเตรียมการสอน เวลาตรวจงาน เป็นสิ่งที่ครูต้องการมากที่สุดและส่งผลกระทบต่อคุณภาพผู้เรียนโดยตรง กลับไม่ได้รับการ สนับสนุนเท่าที่ควร แต่งบประมาณจะเสียไปกับโครงการอาคารสถานที่สวย งานตามความคิดผู้บริหาร ส่วนเวลาหมดไปกับการจัดทำ เอกสารประเมินตนเอง ประเมินโรงเรียน ฯลฯ</p> <p>- ผู้บริหารควรประสานหน่วยงานในท้องถิ่น ชุมชน และเครือข่ายผู้ปกครองที่มีพลังและงบประมาณสนับสนุนการศึกษา เพื่อขอสิ่ง อำนวยความสะดวกแก่ครูจะได้เร็วขึ้น เพราะงบประมาณจากส่วนกลางอาจจะไม่เพียงพอกับโครงการหรือกิจกรรมที่ทำการพัฒนา</p> <p>- หากครูได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียนด้านการสอน อุปกรณ์การสอน สภาพแวดล้อมในการทำงาน ก็จะทำให้ครูมีความพร้อมในการ ทำงานมากขึ้น ส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียนด้วย</p> <p>- เมื่อมีงานเข้ามาในกลุ่มงานหรือโรงเรียนครูทุกคนควรยื่นมือช่วยเหลือกันในการทำงาน ช่วยกันวางแผนการทำงาน และแก้ไขปัญหาร่วมกัน เพื่อให้งานดำเนินได้อย่างสำเร็จไปด้วยดี ไม่ผลัดภาระให้คนใดคนหนึ่งทำแต่ผู้เดียว</p>	

ประเด็นจากผลการวิจัย	ข้อเสนอทางเลือก
<p>9. จากการพิจารณาจำแนกกลุ่มครูตามปัจจัยเสี่ยงและปัจจัยภูมิหลังที่ส่งผลกระทบต่อความท้าทายในการปฏิบัติงาน ทำให้ทราบว่าครูแต่ละคนมีสภาพปัจจัยภูมิหลังและปัจจัยเสี่ยงที่มีอิทธิพลแตกต่างกันตามสภาพแวดล้อมและบริบทการทำงาน จึงควรที่จะคำนึงถึงปัจจัยที่เกิดขึ้นในแต่ละบุคคล</p>	<p>- ครูควรหมั่นสังเกตตนเองว่าปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลให้ครูเกิดความเครียดและนำไปสู่การเกิดความท้อแท้ในการทำงาน แล้วพยายามหาทางหลีกเลี่ยงพฤติกรรมหรือเหตุการณ์เหล่านั้น แต่หากหลีกเลี่ยงไม่ได้ควรที่จะยอมรับและหาทางแก้ไขต่อไป</p> <p>- ผู้บริหารให้การส่งเสริมหรือจัดกิจกรรมแก้ไขปัญหการเกิดความท้อแท้ในการทำงานร่วมกันกับครูในโรงเรียน โดยคำนึงถึงปัจจัยเสี่ยงที่แตกต่างกันของครูแต่ละคน ยอมรับในความหลากหลาย เพื่อให้เกิดแนวทางช่วยเหลือที่เหมาะสมต่อครูแต่ละคนที่มีปัจจัยเสี่ยงต่างกัน โดยที่ไม่ใช่แนวทางเดียวกันแต่ใช้กับครูทุกคนซึ่งอาจจะไม่เหมาะสม</p> <p>- ผู้มีอำนาจออกนโยบายระดับกระทรวงควรกำหนดนโยบายซึ่งเป็นแนวทางการแก้ไขปัญหาให้สัมพันธ์กับความต้องการของครูที่มีความแตกต่างกัน เปิดพื้นที่รับฟังปัญหาที่แท้จริงที่สะท้อนมาจากครูโดยตรง และมอบแนวทางสนับสนุนให้เหมาะสมกับแต่ละโรงเรียนที่มีความต้องการที่ต่างกัน</p>
<p>ข้อเสนอเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ</p> <ul style="list-style-type: none"> - ในระดับนโยบายควรให้ความสำคัญต่อภาวะความเครียดของครูที่จะส่งผลโดยตรงต่อนักเรียน โรงเรียนควรจัดแหล่งสนับสนุนและช่วยเหลือครูทางด้านสุขภาพจิต อาจเป็นการจัดกิจกรรมส่งเสริมความสามารถในการจัดการกับความเครียด - ครูควรแบ่งเวลาการใช้ชีวิตในการทำงานและเรื่องส่วนตัวให้สมดุลให้มากที่สุด - การจัดกิจกรรมส่งเสริมสนับสนุนความสัมพันธ์อันดีของครูภายในโรงเรียนทำให้ครูเกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกันสามารถช่วยกันแก้ไขปัญหาและแบ่งเบาภาระต่าง ๆ ซึ่งกันและกันได้ - ภูมิหลังของครูแต่ละคน รวมถึงการถือความอาวุโส จึงมักพบกับคำว่า “พี่เคยเจอมาก่อน ทำ ๆ ไปเถอะ” ซึ่งไม่สามารถแก้ปัญหาได้จริง อีกทั้งยังทำให้ครูรุ่นใหม่เองเกิดความเข้าใจและโทษว่าตนเองไม่มีความสามารถ ซึ่งบางครั้งระบบการทำงานหรือวิถีคิดของคนรุ่นใหม่ได้เปลี่ยนไปแล้ว - ผู้วิจัยควรศึกษาปัจจัยเสี่ยงมีผลนำไปสู่การเกิดความท้อแท้ในการทำงานและออกแบบแบบประเมินตนเองด้านความเครียดที่มีผลนำไปสู่การเกิดความท้อแท้ในการทำงาน แล้วเผยแพร่ให้ครูใช้เป็นเครื่องมือประเมินตนเอง - ปัญหาต่าง ๆ มากมายที่เกิดกับครู ครูไม่มีพื้นที่ร้องเรียนหรือแจ้งปัญหาจากการทำงานกับหน่วยงานใด ๆ ในกระทรวงศึกษาธิการโดยตรง ดังนั้นปัญหาที่ผู้บริหารระดับสูงได้รับรายงานต้องเป็นไปตามลำดับขั้น ปัญหาต่าง ๆ จะถูกตัดตก ปรับแต่งข้อมูลให้ดูดี เมื่อข้อมูลถึงผู้บริหารระดับสูงก็จะเหลือข้อมูลที่ไม่ใช่ข้อเท็จจริงทั้งหมด - ผู้บริหารควรประสานกับหน่วยงานของกระทรวงสาธารณสุข เพื่อรองรับการแก้ปัญหาทางความเครียดของครูอย่างถูกวิธี จัดจิตแพทย์เจ้าหน้าที่จิตเวช ที่สามารถรักษาความรับของครูที่มีปัญหา ควบคู่กับจัดครูรุ่นพี่หรือเพื่อนครูที่จิตใจดีคอยรับฟังและให้ความช่วยเหลือ - ผู้บริหารควรจัดการประชุมหรือกิจกรรมที่ให้คณะครูได้แบ่งปันประสบการณ์ในการทำงาน เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และแนวทางในการพัฒนาต่อไป - ผู้บริหารควรจัดการเวลาลดภาระงานที่ทับซ้อนกันหรือจัดงานในช่วงเวลาใกล้เคียงกันเป็นเวลานาน เพื่อมีเวลาให้ครูได้พักและพิจารณาปัจจัยเสี่ยงที่ทำให้ท้อแท้ต่อการทำงานได้ดีขึ้น 	

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	ดวงฤทัย เด่นจารุกุล
วัน เดือน ปี เกิด	9 มกราคม 2538
สถานที่เกิด	จ.เพชรบุรี
วุฒิการศึกษา	สำเร็จการศึกษาระดับมัธยมศึกษา จากโรงเรียนประจวบวิทยาลัย จ.ประจวบคีรีขันธ์ สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี ครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชา มัธยมศึกษา (วิทยาศาสตร์) วิชาเอก วิทยาศาสตร์ทั่วไป คณิตศาสตร์ จากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ที่อยู่ปัจจุบัน	409 หมู่ 6 ต.อ่าวน้อย อ.เมือง จ.ประจวบคีรีขันธ์ 77210
รางวัลที่ได้รับ	บทความวิจัยดีเด่น เรื่อง พฤติกรรมที่ขัดขวางการเรียนรู้ของครูที่ส่งผล ต่อความสุขในการอ่านและความฉลาดรู้ด้านการอ่านของนักเรียน : การวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านพหุระดับแบบสมบูรณและแบบบางส่วน จากการประชุมสัมมนาวิชาการ การวัดผล ประเมินผล และวิจัยสัมพันธ์ แห่งประเทศไทย ครั้งที่ 29 ระหว่างวันที่ 9-10 กุมภาพันธ์ 2565 ในรูปแบบออนไลน์