

ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์กร
โดยมีความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ

นายวีระวัชร มงคลโชติ 5637505838

โครงการทางจิตวิทยานี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยา
คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2559

RELATIONS BETWEEN MOTIVATION TO LEARN AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT:
THE MODERATING EFFECT OF PSYCHOLOGICAL SAFETY

Mr. Weerawat Mongkolchose 5637505838

A Senior Project in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Bachelor of Science in Psychology
Faculty of Psychology
Chulalongkorn University
Academic Year 2016

หัวข้อโครงการทางจิตวิทยา

ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อ
องค์การโดยมีความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ

โดย

นายวีระวัชร มงคลโชติ 5637505838

สาขาวิชา

จิตวิทยา

อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการทางจิตวิทยา

อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา

คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้นำโครงการทางจิตวิทยาฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาบัณฑิต

_____ คณบดีคณะจิตวิทยา

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คัดนางค์ มณีศรี)

คณะกรรมการสอบโครงการทางจิตวิทยา

_____ อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการทางจิตวิทยา

(อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา)

_____ กรรมการ

(อาจารย์ ดร. ประพิมพ์ภา จรัสรัตนกุล)

_____ กรรมการ

(อาจารย์ ดร. หยกฟ้า อิศรานนท์)

วีระวัชร มงคลโชติ : ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์กรโดยมีความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ. (RELATIONS BETWEEN MOTIVATION TO LEARN AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT: THE MODERATING EFFECT OF PSYCHOLOGICAL SAFETY) อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการงานทางจิตวิทยา : อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา, 35 หน้า.

งานวิจัยชิ้นนี้จัดทำขึ้นเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์กรโดยมีความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ กลุ่มตัวอย่างคือ นิสิตที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เข้าร่วมกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ที่นอกเหนือจากหลักสูตรการเรียนตามปกติจำนวน 176 คน เลือกกลุ่มตัวอย่างโดยการประชาสัมพันธ์ผ่านช่องทาง Facebook และ Line รวมถึงอาศัยการบอกต่อ และเก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามออนไลน์จำนวน 41 ข้อที่วัดความผูกพันต่อองค์กร แรงจูงใจในการเรียนรู้ และความปลอดภัยทางจิตใจ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าแรงจูงใจในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ทางบวกและสามารถทำนายความผูกพันต่อองค์กรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = .454, p < .001$) และพบว่าตัวแปรความปลอดภัยทางจิตใจไม่มีอิทธิพลกำกับความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้และความผูกพันต่อองค์กร ($\beta = -.085, p = .157$) แต่ช่วยเพิ่มการทำนายความผูกพันต่อองค์กรได้มากขึ้น ($\beta = .289, p < .001$)

สาขาวิชา _____ จิตวิทยา _____ ลายมือชื่อนิสิต _____

ปีการศึกษา _____ 2559 _____

ลายมือชื่อ อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการงานทางจิตวิทยา _____

5637505838 : MAJOR PSYCHOLOGY

WEERAWAT MONGKOLCHOSTE: RELATIONS BETWEEN MOTIVATION TO LEARN AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT: THE MODERATING EFFECT OF PSYCHOLOGICAL SAFETY. ADVISOR : DR. THIPNAPA HUANSURIYA, 35 pp.

This objective of this research is to study the relation between motivation to learn and organizational commitment as moderated by psychological safety. Participants were 176 Chulalongkorn University undergraduate students who participated in any extracurricular clubs or projects. The recruitment was done via Facebook and Line using convenience sampling and snowball sampling method. Data was collected via a 41-item online questionnaire measuring motivation to learn, psychological safety, and organizational commitment.

The results showed that motivation to learn has a significantly positive direct effect on organizational commitment ($\beta = .454, p < .001$). There is no moderation effect of psychological safety on the relation between motivation to learn and organizational commitment ($\beta = -.085, p = .157$). However, the results showed that psychological safety improves predictive ability on organizational commitment ($\beta = .289, p < .001$).

Field of Study : Psychology Student's Signature _____

Academic Year : 2016

Advisor's Signature _____

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณอาจารย์ ดร. ทิพย์ภา หวนสุริยา ที่ให้คำปรึกษา ตรวจสอบ ให้ผลป้อนกลับ พร้อมทั้งชี้แนะแนวทางที่ถูกต้องตลอดการดำเนินงานของงานวิจัยชิ้นนี้ อันนำมาซึ่งผลสำเร็จลุล่วงตามที่ตั้งใจไว้ ผู้วิจัยขอขอบพระคุณอย่างสูงมา ณ ที่นี้

ขอขอบพระคุณอาจารย์ สรวิศ รัตนชาติชูชัย ที่ให้คำปรึกษา และชี้แนะแนวทางในการแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ

ขอขอบคุณเพื่อน ๆ นิสิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ทุกท่านที่มีส่วนช่วยในการกระจายแบบสอบถามออนไลน์ไปยังกลุ่มตัวอย่างเป้าหมาย

ขอขอบคุณนิสิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทุกท่านที่ให้ความร่วมมือในการทำแบบสอบถาม ส่งผลให้การเก็บข้อมูลเป็นไปโดยครบถ้วนสมบูรณ์ อันนำมาซึ่งความสำเร็จลุล่วงของงานวิจัยชิ้นนี้ต่อไป

นายวีระวัชร มงคลโชติ

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง	ซ
สารบัญภาพ	ฅ
บทที่ 1 บทนำ	1
1.1 ความเป็นมาและความสำคัญ	1
1.2 การพัฒนาสมมติฐานการวิจัย	8
1.3 สมมติฐานการวิจัย	8
1.4 วัตถุประสงค์การวิจัย	9
1.5 ขอบเขตของการวิจัย	9
1.6 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย	9
1.7 คำจำกัดความที่ใช้ในงานวิจัย	9
1.8 ประโยชน์ที่ได้รับ	10
บทที่ 2 วิธีดำเนินการวิจัย	11
2.1 กลุ่มตัวอย่าง	11
2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	11
2.3 ขั้นตอนการเก็บข้อมูล	13
2.4 การวิเคราะห์ข้อมูล	13
บทที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	14
บทที่ 4 อภิปรายผลการวิจัย	20
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ	22
รายการอ้างอิง	24
ภาคผนวก	29

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1. ตารางแสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศ อายุ คณะ ชั้นปี และชมรม หรือโครงการที่สังกัด	15
2. ตารางแสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์ความเที่ยง และค่าสหสัมพันธ์ของตัวแปรในงานวิจัย	16
3. ตารางแสดงผลการวิเคราะห์เชิงถดถอยแบบลำดับขั้น	18

สารบัญตาราง

ภาพที่	หน้า
1. กรอบแนวคิดในการวิจัย	8

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญ

โลกยุคปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา และเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะการพัฒนาทางด้านเทคโนโลยีที่เกิดขึ้นมากมาย ทำให้องค์กรต่าง ๆ เริ่มหันมาให้ความสนใจในการสร้างนวัตกรรม (innovation) กันมากขึ้น เพื่อปรับตัวให้ทันกับสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป องค์กรจึงต้องอาศัยคนรุ่นใหม่ที่มีความเข้าใจในเทคโนโลยีเข้ามาเป็นฟันเฟืองในการขับเคลื่อนนวัตกรรมในอนาคต ทว่าความท้าทายที่องค์กรต้องเผชิญคือ อัตราการลาออกของที่รวดเร็วมากขึ้นของคนยุคเจนเนอเรชันวาย (Generation Y) (Prachachat Online, 2556) เพราะคนรุ่นใหม่มีแรงจูงใจที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ อยู่ตลอดเวลา จึงมองหาโอกาสที่จะได้แสดงความสามารถและพัฒนาตนเองอยู่เสมอ สังเกตเห็นได้จากการที่บริษัทเอสซีจีพยายามปรับเปลี่ยนนโยบายขององค์กรให้ตอบโจทย์คนรุ่นใหม่มากขึ้น (The MATTER, 2560) ไม่ว่าจะเป็นเปิดโอกาสให้ลงทำงานที่หลากหลายและท้าทายความสามารถ การให้ทุนสนับสนุนไปเรียนต่อต่างประเทศ และความยืดหยุ่นในการทำงานที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตของคนรุ่นใหม่ นอกจากนี้บริษัทอสังหาริมทรัพย์ อนันดา เดเวลลอปเม้นท์ยังทุ่มงบประมาณกว่า 300 ล้านบาทในการสร้างสำนักงานใหม่ซึ่งกลายเป็นสำนักงานที่ทันสมัยที่สุดในเอเชีย (Posttoday, 2560) เพื่อดึงดูดให้คนรุ่นใหม่สมัครเข้าทำงานกับทางองค์กร

อย่างไรก็ตามด้วยความที่คนรุ่นใหม่มีแรงจูงใจในการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ และชื่นชอบความท้าทาย การที่องค์กรเสนอนโยบายเพื่อตอบโจทย์คนรุ่นใหม่ หรือการปรับเปลี่ยนสถานที่ทำงานให้ดูทันสมัยมากขึ้นนั้น อาจไม่เพียงพอ เพราะคนรุ่นใหม่ยังมีทางเลือกอย่างการเป็นเจ้าของธุรกิจ หรือกระแสสตาร์ทอัพ (startup) ซึ่งแม้จะมีความเสี่ยงสูงและอาจไม่สามารถสร้างรายได้ในช่วงที่เริ่มก่อตั้งธุรกิจ ทว่าอัตราการทำสตาร์ทอัพในไทยกลับเพิ่มสูงขึ้นอย่างมาก (Marketeer, 2560) ซึ่งมีความเป็นไปได้ที่คนรุ่นใหม่เลือกที่จะทำงานในองค์กรเพียงเพราะต้องการเรียนรู้บางอย่างที่ตนจะนำไปใช้ในการสร้างธุรกิจของตัวเอง และอาจไม่ได้มีความตั้งใจที่จะทำงานอยู่ในบริษัทในระยะยาวตั้งแต่แรก ดังนั้นจึงอาจมีปัจจัยอื่นที่จำเป็นต้องพิจารณาในการสร้างให้เกิดความผูกพันต่อองค์กรกับคนรุ่นใหม่

หากศึกษาจากบริษัทที่ได้รับการโหวตให้เป็นบริษัทที่น่าทำงานที่สุดในโลกอย่าง Google (Praitmpat, 2557) จะพบว่ายังมีอีกปัจจัยหนึ่งที่เรียกว่า ความปลอดภัยทางจิตใจ (psychological safety) ซึ่งนโยบายต่าง ๆ ในบริษัทเอื้ออำนวยให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่สอดคล้องตามงานวิจัยของ Singer และ Edmondson (2006) ดังนี้ ทุกวันศุกร์จะมีการตอบคำถาม 20 คำถามที่ถูกถามบ่อยประจำสัปดาห์, ใช้เครื่องมืออย่าง Google+ ในการแบ่งปันความคิด Fixits ในการรายงานปัญหาเฉพาะ และ TGIF เพื่อพูดคุยกับหัวหน้าโดยตรง, Googlegeist เป็นส่วนที่ทำหน้าที่เก็บแบบสำรวจเพื่อรวบรวมผลป้อนกลับจากพนักงาน (Cleverism, 2014) และมีบริษัทย่อยอย่าง GoogleX ที่สนับสนุนให้พนักงานสร้างสรรค์นวัตกรรมโดยมีธรรมเนียมจัดงานฉลองเมื่อมีโครงการที่ล้มเหลว (กวีวุฒิ เต็มภูวภัทร, 2560) ซึ่งเมื่อสมาชิกในองค์กรรับรู้ถึงความปลอดภัยทางจิตใจ จะช่วยให้พนักงานที่มีแรงจูงใจในการเรียนรู้มีแนวโน้มที่จะอยู่ต่อกับองค์กรต่อไป

ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงจัดทำงานวิจัยชิ้นนี้เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์กรโดยมีความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ โดยศึกษาในกลุ่มตัวอย่างนิสิตที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เข้าร่วมกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ที่นอกเหนือจากหลักสูตรการเรียนตามปกติ เนื่องด้วยเป็นกลุ่มที่จะเติบโตไปเป็นแรงงานสำคัญขององค์กรต่าง ๆ ในอนาคต รวมถึงการมีหน้าที่รับผิดชอบในชมรม หรือโครงการที่แม้จะไม่ได้ผลตอบแทนเป็นตัวเงิน ทว่าบุคคลยังคงมีแรงจูงใจที่จะทำต่อไป ทั้งนี้ผู้วิจัยหวังว่างานวิจัยชิ้นนี้จะเป็นประโยชน์แก่องค์กรเพื่อกำหนดแนวทางการจัดสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ส่งเสริมให้เกิดนวัตกรรมต่อไป

แนวคิดและทฤษฎี

งานวิจัยนี้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์กรโดยมีความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับในกลุ่มนิสิตจุฬาฯ ที่เข้าร่วมกิจกรรมชมรมในมหาวิทยาลัย หรือโครงการต่าง ๆ ที่นอกเหนือจากหลักสูตรการเรียนตามปกติ ผู้วิจัยจึงได้ทบทวนทฤษฎีและงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรหลักดังต่อไปนี้

1. ความผูกพันต่อองค์กร (organizational commitment)
2. แรงจูงใจในการเรียนรู้ (motivation to learn)
3. ความปลอดภัยทางจิตใจ (psychological safety)

1. ความผูกพันต่อองค์กร

คือ ภาวะที่บุคคลมีความรู้สึกยึดมั่นในองค์กรของตน ยอมรับเป้าหมายขององค์กร เต็มใจที่จะทุ่มเทความอุตสาหะในการทำงานให้แก่องค์กร และปรารถนาที่จะอยู่ในองค์กรต่อไป (Steers & Porter 1979 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2554) ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 3 ประเภท ตามงานวิจัยของ Allen และ Meyer (1990 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2554) ดังนี้

1. ความผูกพันเชิงอารมณ์ (affective commitment) หมายถึง ความผูกพันที่เกิดขึ้นจากความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งขององค์กร มีความรู้สึกยึดมั่นในองค์กร เต็มใจที่จะทุ่มเทและอุทิศตนให้แก่องค์กร บุคคลที่มีความผูกพันเชิงอารมณ์จึงเป็นผู้ที่อยู่กับองค์กรต่อไป เพราะว่ายอยากและเต็มใจที่จะอยู่ (want to)
2. ความผูกพันเชิงการลงทุน (continuance commitment) หมายถึง ความผูกพันที่เกิดจากการคิดคำนวณของบุคคล โดยมีพื้นฐานอยู่บนต้นทุนที่บุคคลได้ให้แก่องค์กร ทางเลือกที่มีอยู่ และผลตอบแทนที่ได้รับจากองค์กร หรือการรับรู้ถึงผลประโยชน์ที่อาจจะสูญเสียไปหากออกจากองค์กร บุคคลที่มีความผูกพันเชิงการลงทุนจึงเป็นผู้ที่อยู่กับองค์กรต่อไป เพราะจำเป็นต้องอยู่เพื่อรักษาผลประโยชน์ของตนเอง (need to)
3. ความผูกพันเชิงหน้าที่ (normative commitment) หมายถึง ความผูกพันที่เกิดจากการรับรู้ที่ตนเองมีพันธะหน้าที่และความรับผิดชอบที่จะต้องคงอยู่และสนับสนุนกิจกรรมขององค์กรต่อไป บุคคลที่มี

ความผูกพันเชิงหน้าที่จึงเป็นผู้ที่อยู่กับองค์กรต่อไป เพราะคิดว่าควรจะต้องอยู่เพื่อความเหมาะสมเชิงจริยธรรม (ought to)

สำหรับงานวิจัยชิ้นนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้เฉพาะความผูกพันเชิงอารมณ์ เนื่องจากลักษณะการดำเนินงานของชมรม หรือโครงการต่าง ๆ มักจะไม่มีผลตอบแทน สัญญาผูกมัด และข้อกำหนดอื่นใดในการอยู่ หรือออกจากกรมีส่วนร่วมในชมรม หรือโครงการนั้น ๆ และนิสิตยังมีตัวเลือกในการเข้าร่วมกิจกรรมที่หลากหลาย ซึ่งนิสิตแต่ละคนมีสิทธิที่จะเลือกเข้าร่วมกิจกรรมชมรม หรือโครงการนั้น ๆ ได้โดยอิสระ จึงกล่าวได้ว่านิสิตเลือกที่จะเข้าร่วมชมรม หรือโครงการนั้น ๆ ด้วยความต้องการและความสมัครใจของตนเอง สำหรับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันเชิงอารมณ์ตามแนวคิดของ Meyer, Allen และ Smith (1993 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2554) มี 2 ประการ คือ สภาพการทำงานและความคาดหวังที่ได้รับการตอบสนอง ซึ่งมีลักษณะคือ บุคคลรู้สึกว่าตนเองได้รับการตอบสนองในด้านต่าง ๆ ทั้งสภาพการทำงานที่มีความอิสระ (autonomy) มีความหลากหลายของทักษะ (skill variety) มีเอกลักษณ์และความสำคัญของงาน (task identity & task significance) รวมทั้งได้รับการตอบสนองจากองค์กรในเรื่องสำคัญอื่น ๆ ตามความคาดหวัง เช่น รู้สึกว่าตนเองได้รับการยอมรับจากองค์กร หรือได้รับความช่วยเหลือเมื่อประสบปัญหา เป็นต้น

มีงานวิจัยหลายงานที่ศึกษาเกี่ยวกับความผูกพันต่อองค์กร ซึ่งพบว่าผู้ที่มีความผูกพันต่อองค์กรสูงจะมีอัตราการขาดงาน (Gellatly, 1995 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2554) และการมาทำงานสายที่ต่ำ (Angle & Perry, 1981; Mathieu & Zajac, 1990 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2554) ในงานวิจัยอื่นพบว่าความผูกพันต่อองค์กรมีความสัมพันธ์ทางลบกับความตั้งใจที่จะลาออกจากงานและการลาออกจากงาน (Meyer et al, 2002; Simons & Roberson, 2003) ทว่ามีงานวิจัยที่พบว่าความผูกพันเชิงหน้าที่ไม่มีผลต่อการอยู่ต่อ หรือลาออกจากองค์กรในกลุ่มคนเจนเนอเรชันวาย (Queiri, Yusoff, & Dwaikat, 2015) ในขณะที่พบว่าความผูกพันเชิงอารมณ์มีความสัมพันธ์ทางลบต่อความตั้งใจที่จะลาออกจากงานและบรรยากาศการทำงานแบบแข่งขัน ซึ่งความผูกพันเชิงอารมณ์นั้นเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างตัวแปรทั้งสอง (Gim, Desa & Ramayah, 2015)

นอกจากนี้ยังพบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการมุ่งเน้นนวัตกรรม (innovation orientation) กับความผูกพันเชิงอารมณ์ในนักวิจัยที่รับรู้ถึงความสำคัญของบทบาทในการทำงานที่สูงและอยู่ในองค์กรที่มีผลผลิตสูง (Perry, Hunter & Currall, 2016) และพบว่าความผูกพันต่อองค์กรมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพึงพอใจในงาน (Wang, 2007) การมีส่วนร่วมของพนักงาน บรรยากาศในการทำงาน (Hanaysha, 2016) และพฤติกรรมที่เป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร (Allen & Meyer, 1990; Organ & Ryan, 1995; Schappe, 1998 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2554) สำหรับความผูกพันเชิงอารมณ์เป็นตัวทำนายพฤติกรรมที่เป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรได้ดีที่สุด (Bolon, 1997 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2554) และความผูกพันเชิงอารมณ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลการปฏิบัติงาน ในขณะที่ความผูกพันเชิงการลงทุนมีความสัมพันธ์ทางลบกับผลการปฏิบัติงาน (Meyer et al, 1989 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2554) และยังมีงานวิจัยที่พบว่าความผูกพันเชิงอารมณ์เป็นตัวแปรส่งผ่านในความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการรับรู้ความยุติธรรมในการปฏิบัติสัมพันธ์ของหัวหน้าที่มีต่อพนักงานกับพฤติกรรมการแบ่งปันความรู้ (Li et al, 2016)

2. แรงจูงใจในการเรียนรู้

คือ ความเชื่อของผู้เรียนเกี่ยวกับความสามารถในการเรียนรู้ของตนเอง คุณค่าที่ตนยึดถือ และระดับความสนใจที่มีต่อกิจกรรมนั้น ๆ (Kramarski & Michalsky, 2009 อ้างถึงใน McComb & Kirkpatrick, 2016) โดยผู้วิจัยเลือกใช้แนวคิดตามงานวิจัยของ Pintrich และคณะ (1991) โดยแบ่งองค์ประกอบย่อยเป็น 6 ด้าน คือ การมุ่งเน้นเป้าหมายภายใน (intrinsic goal orientation), การมุ่งเน้นเป้าหมายภายนอก (extrinsic goal orientation), คุณค่าในงาน (task value), ความเชื่อในการควบคุม (control beliefs), การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนรู้และผลงาน (self-efficacy for learning and performance) และความวิตกกังวลในการทดสอบ (test anxiety) ซึ่งในงานวิจัยชิ้นนี้ ผู้วิจัยเลือกตัดข้อคำถามในส่วนของความวิตกกังวลในการทดสอบออก เนื่องจากเป็นงานวิจัยที่เก็บข้อมูลในบริบทของกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ซึ่งมีความแตกต่างกับงานวิจัยของ Pintrich และคณะ (1991) ที่เก็บข้อมูลแรงจูงใจในการเรียนรู้ของนักศึกษาที่มีต่อการเรียนตามหลักสูตรของมหาวิทยาลัย

สำหรับองค์ประกอบย่อยทั้ง 5 ด้านของแรงจูงใจในการเรียนรู้ แต่ละองค์ประกอบมีนิยามดังต่อไปนี้ (Pintrich et al., 1991 อ้างถึงใน McComb & Kirkpatrick, 2016)

1. การมุ่งเน้นเป้าหมายภายใน (intrinsic goal orientation) หมายถึง ผู้เรียนรับรู้ถึงสาเหตุของการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ของตนบนพื้นฐานของความท้าทาย ความอยากรู้อยากเห็น ความเชี่ยวชาญ และอื่น ๆ

2. การมุ่งเน้นเป้าหมายภายนอก (extrinsic goal orientation) หมายถึง ผู้เรียนรับรู้ถึงสาเหตุของการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ของตนบนพื้นฐานของปัจจัยภายนอก เช่น เกรด รางวัล และอื่น ๆ

3. คุณค่าในงาน (task value) หมายถึง ผู้เรียนรับรู้ถึงความน่าสนใจ ความสำคัญ และประโยชน์ของเนื้อหาหลักสูตร

4. ความเชื่อในการควบคุม (control beliefs) หมายถึง ผู้เรียนรับรู้ถึงความสัมพันธ์ระหว่างความพยายามของตนที่มีต่อการเรียนรู้และผลลัพธ์

5. การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนรู้และผลงาน (self-efficacy for learning and performance) หมายถึง ผู้เรียนเชื่อในความสามารถของตนเองที่จะเข้าใจเนื้อหาหลักสูตรได้ โดยในส่วนของเนื้อหาหลักสูตรตามงานวิจัยชิ้นนี้จะกล่าวถึงในส่วนของเนื้อหากิจกรรมของชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ที่ผู้เข้าร่วมกิจกรรมนั้น ๆ ต้องเรียนรู้องค์ความรู้ ทักษะ หรือความสามารถ ตามการดำเนินการของชมรม หรือโครงการนั้น ๆ

องค์ประกอบย่อยของแรงจูงใจในการเรียนรู้นั้นมีความสอดคล้องกับปัจจัยต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อความผูกพันเชิงอารมณ์ ไม่ว่าจะเป็นสภาพการทำงานที่มีความอิสระ (autonomy), ความหลากหลายของทักษะ (skill variety), เอกลักษ์ณ์และความสำคัญของงาน (task identity & task significance) รวมทั้งการได้รับการตอบสนองจากองค์กร เช่น รู้สึกว่าตนเองได้รับการยอมรับจากองค์กร หรือได้รับความช่วยเหลือเมื่อประสบปัญหา เป็นต้น (Meyer, Allen และ Smith, 1993 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2554) ซึ่งมีงานวิจัยที่พบว่าแรงจูงใจภายใน (intrinsic motivation) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันเชิงอารมณ์ (Eby, et al

1999; Karatepe & Tekinkus, 2006) นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความผูกพันต่อสถาบันของคุณครูจำนวน 400 คน ซึ่งพบว่าระดับของแรงจูงใจส่งผลต่อความผูกพันต่อสถาบันของคุณครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (Karshli & Iskender, 2009)

3. ความปลอดภัยทางจิตใจ

คือ ความเชื่อของสมาชิกในทีมว่าตนจะไม่ถูกลงโทษ หรือหักหน้าจากการพูดถึงความคิด คำถาม ข้อกังวล หรือความผิดพลาด (Edmondson, 2014) ทั้งนี้เพราะสมาชิกในทีมต้องการหลีกเลี่ยงความเสี่ยงระหว่างบุคคล (interpersonal risk) เมื่อต้องทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยไม่ต้องการที่จะถูกเพิกเฉยจากการถามคำถาม หรือหาข้อมูล ถูกมองว่าไม่มีความสามารถ ถูกมองว่าเป็นคนไม่ดี และการถูกมองว่าเป็นคนที่รบกวนการทำงานของผู้อื่น หากมีความปลอดภัยทางจิตใจในการทำงาน ผู้คนจะเชื่อว่าจะไม่เกิดสิ่งเหล่านี้ขึ้น จึงมีความมั่นใจที่จะกระทำพฤติกรรมซึ่งส่งผลต่อการเรียนรู้ต่อไปได้ (Edmondson, 2003) นอกจากนี้ความปลอดภัยทางจิตใจไม่ได้มีความหมายเช่นเดียวกับบรรยากาศสบายๆที่เป็นกันเอง ซึ่งสมาชิกต้องเป็นมีความสนิทสนมกันมาก หรือต้องไม่มีแรงกดดัน หรือไม่มีปัญหาภายในทีม เพราะในสภาพแวดล้อมที่มีความปลอดภัยทางจิตใจนั้นจะเอื้อให้สมาชิกทีมอภิปรายเกี่ยวกับประเด็นปัญหา หรือข้อผิดพลาดต่าง ๆ ซึ่งเป็นการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้อีกด้วย (Edmondson, 2002) ความปลอดภัยทางจิตใจจึงมีบทบาทสำคัญที่ช่วยให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ (learning behavior) ซึ่งพฤติกรรมการเรียนรู้ได้แก่ การถามคำถาม การแบ่งปันข้อมูล การขอความช่วยเหลือ การทดลองในสิ่งที่ไม่เคยลงมือทำ การพูดถึงความผิดพลาด และการขอผลป้อนกลับ (Singer & Edmondson, 2006) ล้วนมีผลต่อการเพิ่มผลงานทั้งในระดับกลุ่มและระดับบุคคล (Edmondson, 1996, 1999, 2002, 2003; Huang, Chu, & Jiang, 2008) นอกจากนี้ความปลอดภัยทางจิตใจยังช่วยลดความวิตกกังวลในการเรียนรู้ (learning anxiety) ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อพนักงานในองค์กรต้องเรียนรู้สิ่งใหม่เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงขององค์กรได้อีกด้วย (Schein, 1985)

ปัจจัยที่มีผลทำให้เกิดความปลอดภัยทางจิตใจ ตามงานวิจัยของ Edmondson (1999, 2003) พบความสัมพันธ์ทางบวกของบริบทสนับสนุน (context support) ที่มีต่อความปลอดภัยทางจิตใจ โดยบริบทสนับสนุนคือ การมีทรัพยากร ข้อมูล และรางวัลอย่างเหมาะสมต่อทีม รวมถึงบทบาทของผู้นำโดยงานวิจัยพบว่าการสอนแนะจากผู้นำ (leader coaching) มีความสัมพันธ์ทางบวกต่อความปลอดภัยทางจิตใจในทีมงาน นอกจากนี้ยังพบผลจากความใส่ใจอย่างทั่วถึงของผู้นำ (leader inclusiveness) ซึ่งมีผลต่อความปลอดภัยทางจิตใจเช่นเดียวกัน (Nembhard & Edmondson, 2006) ซึ่งนอกจากผู้นำแล้วนั้น การปฏิสัมพันธ์ร่วมกับสมาชิกภายในทีมยังส่งผลให้เกิดความปลอดภัยทางจิตใจเช่นเดียวกัน (Edmondson & Mogelof, 2005) ซึ่งถ้าหากการปฏิสัมพันธ์เป็นไปในรูปแบบของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลคุณภาพสูง (high-quality interpersonal relationships) (Carmeli, Brueller, & Dutton, 2009) ย่อมจะมีผลทำให้สมาชิกภายในกลุ่มเกิดการแลกเปลี่ยนข้อมูลและความคิดที่หลากหลาย ส่งผลทำให้เกิดการสร้างและแบ่งปันวิธีการในการแก้ไขปัญหา รวมถึงแนวทางใหม่ๆในการพัฒนากระบวนการและผลลัพธ์ในการทำงาน ในขณะเดียวกัน ผู้ที่เป็นส่วนหนึ่งในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลคุณภาพสูงจะรู้สึกถึงคุณค่าและเกิดการเชื่อมต่อกับแนวทางต่างๆที่นำไปสู่การเอาชนะความไม่แน่นอนที่มากับปัญหาและการทดลองเพื่อหาทางออก

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาความปลอดภัยทางจิตใจในฐานะที่เป็นตัวแปรกำกับ ดังเช่นในงานวิจัยของ Tangirala, Kamdar, Venkataramani และ Parke (2013 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) พบว่าเมื่อบุคคลรับรู้ถึงความปลอดภัยทางจิตใจจะช่วยส่งผลในการลดระดับความสัมพันธ์ทางลบระหว่างการมุ่งเน้นความสำเร็จ (achievement orientation) กับบทบาทหน้าที่รับผิดชอบในที่ทำงาน (role conceptualization) นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ Brown (2012 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) ที่พบว่าความขัดแย้งในงาน (task conflict) จะมีผลต่อผลงานของทีม (team performance) ก็ต่อเมื่อมีระดับของความปลอดภัยทางจิตใจที่สูง และในงานวิจัยของ Leroy และคณะ (2012 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) ที่พบความสัมพันธ์ระหว่างความปลอดภัยของทีม (team priority of safety) กับการรายงานข้อผิดพลาดในการรักษา (reporting of treatment errors) ที่สูงขึ้นเมื่อมีความปลอดภัยทางจิตใจในระดับสูง และยังมีงานวิจัยอื่นๆที่พบว่าความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับในความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ที่ทำนายผลงาน (performance outcomes) หรือผลจากการเรียนรู้ (learning outcomes) ขององค์กร เช่น ความชัดเจนในเป้าหมาย (goal clarify), ความหลากหลายภายในทีม (team diversity), กระบวนการในการสร้างนวัตกรรม (process innovativeness) เป็นต้น (Edmondson & Lei, 2014; Newman et al., 2017)

ความผูกพันต่อองค์กรและแรงจูงใจในการเรียนรู้

แรงจูงใจเป็นหนึ่งในตัวแปรที่ทำนายความผูกพันต่อองค์กร (Mowday, Steers & Porter, 1979 อ้างถึงใน Amdan et al., 2016) ซึ่งมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภายในองค์กร (organizational learning) ซึ่งพบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์กร (Hanaysha, 2016) จากการเก็บข้อมูลเชิงสำรวจแบบออนไลน์จากพนักงาน 242 คนที่ทำงานในมหาวิทยาลัยเอกชนทางตอนเหนือของมาเลเซีย และในงานวิจัยของ Wang (2007) ที่ศึกษาเกี่ยวกับวัฒนธรรมการเรียนรู้ในองค์กร (learning organizational culture) ในบริบทขององค์กรในประเทศจีนพบว่าวัฒนธรรมการเรียนรู้ในองค์กรส่งผลทางบวกให้เกิดความพึงพอใจในงานและความผูกพันต่อองค์กรได้ และยังมีงานวิจัยของ Ahmed และ Marinah (2013 อ้างถึงใน Hanaysha, 2016) ที่พบความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ในองค์กรและความผูกพันต่อองค์กร นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่พบว่าแรงจูงใจในการทำงาน (career motivation) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันเชิงอารมณ์ (Almaçık et al., 2012) จากการเก็บข้อมูลเชิงสำรวจจากพนักงานจำนวน 250 คนที่ทำงานอยู่ในหลากหลายอุตสาหกรรม

ความผูกพันต่อองค์กรและความปลอดภัยทางจิตใจ

มีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความผูกพันต่อองค์กรกับความปลอดภัยทางจิตใจในหลาย ๆ งาน ดังเช่นในงานวิจัยของ De Clercq และ Rius (2007) ที่พบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความปลอดภัยทางจิตใจกับความผูกพันต่อองค์กรโดยศึกษาในกลุ่มธุรกิจขนาดกลางและขนาดย่อมในประเทศเม็กซิโกจำนวน 863 ธุรกิจ สำหรับในงานวิจัยของ Carmeli และ Zisu (2009) ที่พบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการรับรู้การสนับสนุนจากองค์กรกับความปลอดภัยทางจิตใจจากการศึกษาเกี่ยวกับการตรวจสอบบัญชีภายใน (internal auditing) ในองค์กรทางด้านสุขภาพในอิสราเอล ซึ่งการรับรู้การสนับสนุนจาก

องค์การ (perceived organizational support) ซึ่งจะส่งผลให้บุคคลเกิดความผูกพันเชิงอารมณ์ต่อองค์การได้ (Eisenberger et al., 1986; Rhoades & Eisenberger, 2002 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยที่พบว่า การรับรู้ของพนักงานที่มีต่อความคล้ายคลึงในการเข้าระบบการทำงานระหว่างสมาชิกทีม (Bendoly, 2014 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) และกระบวนการพัฒนาบรรยากาศภายในทีมอย่างต่อเนื่อง (Rathert, Ishqaidif, & May, 2009 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) ส่งผลต่อความผูกพันในองค์การโดยในทีมที่มีระดับของความปลอดภัยทางจิตใจที่สูง และในงานวิจัยของ Chen, Liao และ Wen (2014) ที่ศึกษาประสิทธิผลของโปรแกรมพี่เลี้ยง (formal mentoring program) สำหรับองค์การในประเทศจีนเพื่อขัดเกลาพนักงานใหม่ในองค์การที่เริ่มทำงานมาเป็นเวลาตั้งแต่ 6 เดือนจนถึง 3 ปี ให้สามารถดำเนินงานได้อย่างสอดคล้องกับค่านิยมของคนในองค์การ โดยพบว่า การรับรู้ความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับความสัมพันธ์ระหว่างโปรแกรมพี่เลี้ยงกับความผูกพันเชิงอารมณ์อีกด้วย

แรงจูงใจในการเรียนรู้และความปลอดภัยทางจิตใจ

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความปลอดภัยทางจิตใจกับการเรียนรู้ นั้น จะเน้นการศึกษาว่าความปลอดภัยทางจิตใจมีส่วนที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ภายในทีม หรือบุคคลอย่างไร ดังเช่นในงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลของผู้นำพบว่า การที่สมาชิกทีมรับรู้ร่วมกันถึงการสนับสนุนและสอนแนะจากหัวหน้าทีม (team leader), การใส่ใจอย่างทั่วถึงของผู้นำ (leader inclusiveness), ความเชื่อใจต่อผู้นำ (trust in the leader) และพฤติกรรมซื่อตรงของผู้นำ (behavioral integrity of the leader) ซึ่งส่งผลให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ภายในทีม (team learning behavior) โดยมีความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรส่งผ่าน (Edmondson, 1999; Hirak et al., 2012; Li & Tan, 2012; Nembhard & Edmondson, 2006; Schaubroeck, Lam, & Peng, 2011; Roberto, 2002 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) นอกจากนี้มีงานวิจัยที่พบว่ารูปแบบภาวะผู้นำเชิงบวก (positive leadership style) เช่น ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (transformational leadership) ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) ภาวะผู้นำมุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลง (change-oriented leadership) ภาวะผู้นำร่วม (shared leadership) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเรียนรู้ของทีม (team learning) และการเรียนรู้ของบุคคล (individual learning) ผ่านตัวแปรส่งผ่านอย่างความปลอดภัยทางจิตใจ (Liu et al., 2014; Nemanich & Vera, 2009; Ortega, Van den Bossche, Sanchez-Manzanares, Rico, & Gil, 2014; Walumbwa & Schaubroeck, 2009 อ้างถึงใน Newman et al., 2017)

ในส่วนของคุณภาพความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกทีม นั้น ได้มีการศึกษาเกี่ยวกับการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในองค์การซึ่งส่งผลต่อการเรียนรู้ของบุคคลและความมีส่วนร่วมโดยมีความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ (Carmeli & Gittell, 2009; Carmeli et al., 2009; May et al., 2004 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) และในงานวิจัยระดับกลุ่มยังพบว่าระดับการปฏิสัมพันธ์และความคุ้นเคยระหว่างสมาชิกทีม คุณภาพของความสัมพันธ์ทางสังคมโดยวัดตามระดับความเชื่อใจ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลคุณภาพสูงของสมาชิกทีมกับบุคคลภายนอกที่เกี่ยวข้อง และความเป็นสมาชิกภาพของบุคคลภายในส่งผลต่อความปลอดภัยทางจิตใจซึ่งมีผลต่อการเรียนรู้ของทีมต่อไป (Brueller & Carmeli, 2011; Burris, Rodgers, Mannix, Hendron, & Oldroyd, 2009; Gu, Wang, & Wang, 2013; Huang & Jiang, 2012; Roberto, 2002; Schulte, Cohen,

& Klein, 2012 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) นอกจากนี้ตามงานวิจัยของ Carmeli (2007 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) พบว่าเครือข่ายทางสังคมของสมาชิกภายในองค์กรมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อการเรียนรู้ จากความผิดพลาดผ่านการพัฒนาของความปลอดภัยทางจิตใจ

นอกจากนี้งานวิจัยยังพบว่าความปลอดภัยทางจิตใจส่งผลให้เกิดผลจากการเรียนรู้โดยผ่านทาง พฤติกรรมการเรียนรู้ (Edmondson, 1999, 2003) ซึ่งมีหลายงานวิจัยที่ได้ศึกษาและพบความสัมพันธ์ทางบวก ระหว่างความปลอดภัยทางจิตใจและพฤติกรรมการเรียนรู้ทั้งในระดับบุคคล (Liu et al., 2014 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) และระดับกลุ่ม (Bstieler & Hemmert, 2010; Ortega et al., 2010; Roberto, 2002; Stalmeijer, Gijsselaers, Wolphagen, Harendza, & Scherpbier, 2007; Van den Bossche, Gijsselaers, Segers, Kirschner, 2006; Wong et al., 2010 อ้างถึงใน Newman et al., 2017) ทว่ายังไม่มียงานวิจัยใดที่ศึกษาบทบาท ของความปลอดภัยทางจิตใจที่กำกับความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์กร

การพัฒนาสมมติฐานการวิจัย

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะพบว่าความผูกพันต่อองค์กรมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อการ เรียนรู้ทั้งในระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์กร และยังพบว่าความปลอดภัยทางจิตใจนั้นมีความ สัมพันธ์ทางบวกและส่งผลให้เกิดความผูกพันต่อองค์กรได้ รวมถึงความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างแรงจูงใจ ในการเรียนรู้กับความปลอดภัยทางจิตใจ ทว่ายังไม่มียงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจ ในการเรียนรู้ และความปลอดภัยทางจิตใจที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กรมาก่อน ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงจัด ท่างานวิจัยชิ้นนี้ โดยกำหนดให้ความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ ซึ่งผู้วิจัยคาดว่าความ ปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับนั้น จะช่วยส่งเสริมให้ความสามารถในการทำนายของแรงจูงใจในการ เรียนรู้ที่มีต่อความผูกพันต่อองค์กรเพิ่มมากขึ้น กล่าวคือ การรับรู้ว่าในชมรม หรือโครงการนั้น ๆ มีความ ปลอดภัยทางจิตใจอาจส่งเสริมให้นิสิตที่มีแรงจูงใจในการเรียนรู้มีระดับความผูกพันต่อองค์กรในชมรม หรือโครงการที่ตนสังกัดเพิ่มขึ้น โดยมีสมมติฐานว่าความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับ ความผูกพันต่อองค์กรจะสูงขึ้น เมื่อมีระดับความปลอดภัยทางจิตใจที่สูง และความสัมพันธ์ทางบวก ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์กรจะต่ำลง เมื่อมีระดับความปลอดภัยทางจิตใจที่ต่ำ

สมมติฐานงานวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานข้อที่ 1 แรงจูงใจในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ทางบวกและสามารถทำนายความผูกพันต่อองค์การอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

สมมติฐานข้อที่ 2 แรงจูงใจในการเรียนรู้สามารถทำนายความผูกพันต่อองค์การโดยมีความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์และความสามารถในการทำนายของแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่มีต่อความผูกพันต่อองค์การ
2. เพื่อศึกษาความสามารถในการสนับสนุนของความปลอดภัยทางจิตใจในการเป็นตัวแปรกำกับความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์การ

ขอบเขตของการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงสหสัมพันธ์ โดยศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้ (motivation to learn) กับความผูกพันต่อองค์การ (organizational commitment) โดยมีความปลอดภัยทางจิตใจ (psychological safety) เป็นตัวแปรกำกับในนิสิตที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เข้าร่วมกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ที่นอกเหนือจากหลักสูตรการเรียนตามปกติ

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรทำนาย

แรงจูงใจในการเรียนรู้

ตัวแปรเกณฑ์

ความผูกพันต่อองค์การ

ตัวแปรกำกับ

ความปลอดภัยทางจิตใจ

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. แรงจูงใจในการเรียนรู้ หมายถึง ความเชื่อของผู้เรียนเกี่ยวกับความสามารถในการเรียนรู้ของตนเอง คุณค่าที่ตนยึดถือ และระดับความสนใจที่มีต่อกิจกรรมนั้น ๆ (Kramarski & Michalsky, 2009 อ้างถึงใน McComb & Kirkpatrick, 2016)

นิยามเชิงปฏิบัติการของแรงจูงใจในการเรียนรู้ หมายถึง คะแนนที่ได้จากมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่ดัดแปลงมาจากงานวิจัยของ Pintrich และคณะ (1991 อ้างถึงใน McComb & Kirkpatrick, 2016) โดยมีลักษณะเป็นมาตรรวมการประมาณค่า 7 ระดับ จำนวน 26 ข้อคำถาม

2. ความผูกพันต่อองค์กร หมายถึง ภาวะที่บุคคลมีความรู้สึกยึดมั่นในองค์กรของตน ยอมรับเป้าหมายขององค์กร เต็มใจที่จะทุ่มเทความอุตสาหะในการทำงานให้แก่องค์กร และปรารถนาที่จะอยู่ในองค์กรต่อไป (Steers & Porter 1979 อ้างถึงใน ชูชัย สมิทธิไกร, 2554)

นิยามเชิงปฏิบัติการของความผูกพันต่อองค์กร หมายถึง คะแนนที่ได้จากมาตรวัดความผูกพันต่อองค์กรที่ดัดแปลงมาจากงานวิจัยของ จิราภรณ์ ดวงเพชร (2550) โดยมีลักษณะเป็นมาตรวัดที่มีเกณฑ์การประเมินค่า 7 ระดับ ซึ่งผู้วิจัยเลือกใช้เฉพาะข้อคำถามในส่วนของความผูกพันกับองค์กรด้านจิตใจ หรือความผูกพันเชิงอารมณ์ (ชูชัย สมิทธิไกร, 2554) จำนวน 8 ข้อคำถาม

3. ความปลอดภัยทางจิตใจ หมายถึง ความเชื่อของสมาชิกในทีมว่าตนจะไม่ถูกลงโทษ หรือหักหน้าจากการพูดถึงความคิด คำถาม ข้อกังวล หรือความผิดพลาด (Edmondson, 2014)

นิยามเชิงปฏิบัติการของความปลอดภัยทางจิตใจ หมายถึง คะแนนที่ได้จากมาตรวัดความปลอดภัยทางจิตใจที่แปลมาจากงานวิจัยของ Edmondson (1999) โดยมีลักษณะเป็นมาตรรวมการประมาณค่า 7 ระดับ จำนวน 7 ข้อคำถาม

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. เป็นแนวทางสำหรับองค์กรในการเสริมสร้างความผูกพันต่อองค์กรให้กับพนักงาน
2. เป็นแนวทางสำหรับองค์กรในการจัดสภาพแวดล้อมในการทำงานที่ส่งเสริมให้เกิดนวัตกรรม

บทที่ 2 วิธีดำเนินการวิจัย

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยชิ้นนี้คือ นิสิตที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เข้าร่วมกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ที่นอกเหนือจากหลักสูตรการเรียนตามปกติจำนวน 176 คน เลือกกลุ่มตัวอย่างโดยการประชาสัมพันธ์ผ่านช่องทาง Facebook และ Line รวมถึงอาศัยการบอกต่อ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบไปด้วยแบบสอบถามออนไลน์โดยแบ่งเป็นข้อมูลส่วนบุคคล และมาตรวัดทางจิตวิทยา 3 มาตรวัด ดังนี้

1. ข้อมูลส่วนบุคคล ประกอบด้วย ข้อมูลด้านคุณสมบัติทางประชากร (demographic data) ของกลุ่มตัวอย่างที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรในการวิจัย ได้แก่ เพศ อายุ คณะ ระดับชั้นปีการศึกษา ชื่อชมรม หรือโครงการที่สังกัด ชื่อตำแหน่ง และระยะเวลาที่สังกัดอยู่ในชมรม หรือโครงการ

2. มาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนรู้ตามงานวิจัยของ Pintrich และคณะ (1991 อ้างถึงใน McComb & Kirkpatrick, 2016) ซึ่งมีสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาจากการทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างต่าง ๆ อยู่ระหว่าง .62 ถึง .93 ซึ่งแบ่งออกเป็น 6 องค์ประกอบ ได้แก่ การมุ่งเน้นเป้าหมายภายใน (intrinsic goal orientation) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .74, การมุ่งเน้นเป้าหมายภายนอก (extrinsic goal orientation) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .62, คุณค่าในงาน (task value) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .90, ความเชื่อในการควบคุม (control beliefs) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .68, การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนรู้และผลงาน (self-efficacy for learning and performance) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .93 และความวิตกกังวลจากการทดสอบ (test anxiety) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .80

เนื่องจากมาตรวัดแรงจูงใจในการเรียนรู้ยังไม่ได้รับการแปลเป็นภาษาไทย รวมถึงปรับให้สอดคล้องกับบริบทในการเรียนรู้แบบอื่นที่ไม่ใช่บริบทของการเรียนในห้องเรียน ผู้วิจัยจึงพัฒนามาตรวัดภาษาไทยขึ้น ด้วยการแปลและดัดแปลงข้อกระทง โดยตัดองค์ประกอบความวิตกกังวลจากการทดสอบออกไป เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของการทำกิจกรรมนอกหลักสูตรการเรียนตามปกติของนิสิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 26 ข้อ และมีลักษณะการตอบเป็นมาตรรวมการประมาณค่า (likert scale) 7 ระดับ โดย 1 แทน น้อยที่สุด และ 7 แทน มากที่สุด ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการงานทางจิตวิทยา เป็นผู้ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแต่ละข้อกระทงว่าสอดคล้องกับคำจำกัดความของแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่ใช้ในงานวิจัยชิ้นนี้อีกด้วย (Kramarski & Michalsky, 2009 อ้างถึงใน McComb & Kirk-

patrick, 2016) และ เมื่อนำข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยชิ้นนี้มาวิเคราะห์เพื่อทดสอบความเที่ยงของมาตรวัดพบว่ามีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟา รวมทั้งฉบับเท่ากับ .912 โดยมีรายละเอียดแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

- การมุ่งเน้นเป้าหมายภายใน (intrinsic goal orientation) จำนวน 4 ข้อ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .702 และมีตัวอย่างข้อกระทง เช่น “ฉันชอบงานที่ท้าทายที่ทำให้ฉันได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ในชมรม หรือโครงการนี้” และ “ฉันชอบงานที่กระตุ้นให้ฉันเกิดความอยากรู้อยากเห็น แม้มันจะเป็นงานที่ยากสำหรับฉันก็ตาม”
- การมุ่งเน้นเป้าหมายภายนอก (extrinsic goal orientation) จำนวน 4 ข้อ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .534 และมีตัวอย่างข้อกระทง เช่น “ถ้าทำได้ ฉันอยากมีผลงานที่ดีกว่าคนอื่น ๆ ในชมรม หรือโครงการนี้” และ “ฉันอยากทำงานในชมรม หรือโครงการให้ดี เพื่อแสดงให้คนอื่นเห็นว่าฉันมีความสามารถ”
- คุณค่าในงาน (task value) จำนวน 6 ข้อ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .829 และมีตัวอย่างข้อกระทง เช่น “ฉันคิดว่าสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเข้าร่วมชมรม หรือโครงการนี้ สามารถนำไปใช้กับการทำงานอื่น ๆ ได้” และ “การเรียนรู้และเข้าใจงานในชมรม หรือโครงการนี้ เป็นสิ่งสำคัญสำหรับฉัน”
- ความเชื่อในการควบคุม (control beliefs) จำนวน 4 ข้อ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .562 และมีตัวอย่างข้อกระทง เช่น “ถ้ามีวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม ฉันก็สามารถเรียนรู้งานของชมรม หรือโครงการนี้ได้” และ “ฉันจะเข้าใจเนื้อหาในงานในชมรม หรือโครงการนี้หรือไม่ ขึ้นอยู่กับตัวฉันเอง”
- การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนรู้และผลงาน (self-efficacy for learning and performance) จำนวน 8 ข้อ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .879 และมีตัวอย่างข้อกระทง เช่น “ฉันเชื่อว่าฉันจะสามารถทำผลงานในชมรม หรือโครงการนี้ได้เป็นอย่างดีเยี่ยม” และ “ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถเข้าใจรายละเอียดยาก ๆ ในงานของชมรม หรือโครงการนี้ได้”

3. มาตรวัดความผูกพันต่อองค์การตามงานวิจัยของ จิราภรณ์ ดวงเพชร (2550) ซึ่งมีสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .884 โดยทุกข้อกระทงมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับข้อกระทงข้ออื่น ๆ ในมาตราอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$) ผู้วิจัยเลือกเพียงข้อกระทงในส่วนของความผูกพันกับองค์การด้านจิตใจ หรือความผูกพันเชิงอารมณ์มาใช้ โดยมาตรวัดความผูกพันกับองค์การด้านจิตใจ (affective commitment) มีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .815 มีตัวอย่างข้อกระทง เช่น “ฉันพอใจที่จะทำงานกับบริษัทแห่งนี้” และ “ฉันรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของบริษัทนี้” ผู้วิจัยจึงปรับเปลี่ยนข้อกระทงเพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของการทำกิจกรรมนอกหลักสูตรการเรียนตามปกติของนิสิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย โดยปรับเปลี่ยนจากคำว่า บริษัท เป็น ชมรม หรือโครงการ และเลือกใช้ข้อกระทงจำนวน 8 ข้อ ซึ่งมีลักษณะการตอบเป็นมาตรรวมการประมาณค่า (likert scale) 7 ระดับ โดย 1 แทน น้อยที่สุด และ 7 แทน มากที่สุด ซึ่งมีตัวอย่างข้อกระทงคือ “ฉันพอใจที่จะทำงานกับชมรม หรือโครงการนี้” และ “ฉันรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของชมรม หรือโครงการนี้” ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการงานทางจิตวิทยาเป็นผู้ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแต่ละข้อกระทง และนำข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยชิ้นนี้มาวิเคราะห์เพื่อทดสอบความเที่ยงของมาตรวัดพบว่ามีค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .711

4. มาตรการความปลอดภัยทางจิตใจตามงานวิจัยของ Edmondson (1999) ซึ่งมีสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .82 มีข้อกระทงจำนวน 7 ข้อ และมีลักษณะการตอบเป็นมาตราการประมาณค่า (likert scale) 7 ระดับ โดย 1 แทน น้อยที่สุด และ 7 แทน มากที่สุด ผู้วิจัยแปลข้อกระทงจากมาตรวัด โดยมีตัวอย่างข้อกระทงคือ “สมาชิกในทีมสามารถหยิบยกปัญหาและประเด็นที่น่าหนักใจมาพูดคุยกันได้” และ “ถ้าฉันทำอะไรผิดพลาดในทีมนี้ เรื่องนั้นจะถูกนำมาใช้เล่นงานฉัน” ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ให้อาจารย์ ดร. ทิพย์นภา หวนสุริยา อาจารย์ที่ปรึกษาโครงการทางจิตวิทยา เป็นผู้ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแต่ละข้อกระทงว่าสอดคล้องกับคำจำกัดความของความปลอดภัยทางจิตใจที่ใช้ในงานวิจัยชิ้นนี้ (Edmondson, 1999) และเมื่อนำข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยชิ้นนี้มาวิเคราะห์เพื่อทดสอบความเที่ยงของมาตรวัดพบว่ามีความสัมพันธ์ความเที่ยงอัลฟาเท่ากับ .773

ขั้นตอนการเก็บข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามออนไลน์ผ่านเว็บไซต์ Google Form ซึ่งมีงานวิจัยรองรับว่าผลต่อคุณภาพของแบบสอบถามออนไลน์ไม่แตกต่างกับแบบสอบถามรูปแบบกระดาษ (Skitka & Saris, 2006) โดยการประชาสัมพันธ์ผ่านช่องทาง Facebook และ Line รวมถึงอาศัยการบอกต่อ โดยในแบบสอบถามออนไลน์จะไม่มีคำถามที่สามารถระบุตัวตนของผู้ตอบ และไม่มีเก็บข้อมูล IP address รวมถึงนำเสนอผลการวิจัยโดยใช้ค่าเฉลี่ยแทนการนำเสนอข้อมูลรายบุคคล

ผู้วิจัยชี้แจงถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ลักษณะของกลุ่มตัวอย่างตามงานวิจัย และข้อมูลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง และชี้แจงถึงการเก็บรักษาความลับของข้อมูลของผู้เข้าร่วมการวิจัย และสิทธิในการออกจากการทำแบบสอบถามได้ทุกเมื่อโดยไม่มีผลกระทบใดๆ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ระบุช่องทางการติดต่อสำหรับกรณีที่มีปัญหา หรือข้อสงสัยในการทำงานวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสถิติ SPSS เวอร์ชัน 22 เพื่อวิเคราะห์ลักษณะเชิงประชากรของกลุ่มตัวอย่าง และคะแนนเฉลี่ยจากแบบวัดทั้งหมดที่ใช้ในการวิจัยโดยใช้การวิเคราะห์สถิติเชิงบรรยาย (descriptive statistic) และเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้ ความผูกพันต่อองค์กร และความปลอดภัยทางจิตใจ ด้วยการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ (correlation analysis) รวมถึงการวิเคราะห์ความสามารถในการทำนายของแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อความผูกพันในองค์กรและวิเคราะห์ความสามารถของความปลอดภัยทางจิตใจในการเป็นตัวกำกับความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้และความผูกพันต่อองค์กร โดยใช้การวิเคราะห์ถดถอยแบบลำดับขั้น (hierarchical regression)

บทที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

จากการเก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่างนิสิตที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เข้าร่วมกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ที่นอกเหนือจากหลักสูตรการเรียนตามปกติ โดยมีตัวอย่างกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ เช่น CU Photo, STEPS, HCAP, AIESEC เป็นต้น ซึ่งผู้วิจัยแบ่งการรายงานผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 3 ส่วน โดยส่วนแรกคือ การวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นของลักษณะทางประชากรศาสตร์ ต่อมาคือ การวิเคราะห์สถิติเชิงพรรณนา (descriptive statistics) และการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ (correlation) ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย และในส่วนสุดท้ายคือ การทดสอบสมมติฐาน

การวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นของลักษณะทางประชากรศาสตร์

กลุ่มตัวอย่างนิสิตที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เข้าร่วมกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ที่นอกเหนือจากหลักสูตรการเรียนตามปกติ จำนวน 181 คน โดยมีข้อมูลสูญหาย (missing data) จำนวน 5 คน เนื่องจากกรอกข้อมูลไม่ครบถ้วน จึงใช้กลุ่มตัวอย่างจริงในการคำนวณสถิติ 176 คน คิดเป็นเพศชายจำนวน 80 คน (45.45%) และเป็นเพศหญิงจำนวน 96 คน (54.55%) มีช่วงอายุตั้งแต่ 17 - 24 ปี ($M = 20.79$; $SD = 1.25$) โดยมาจาก 15 คณะในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ซึ่งกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มาจากคณะพาณิชยศาสตร์และการบัญชี จำนวน 41 คน (23.30%) คณะวิศวกรรมศาสตร์ จำนวน 33 คน (18.75%) และคณะจิตวิทยา กับคณะอักษรศาสตร์ซึ่งมีจำนวนเท่ากันคือ 24 คน (13.64%) และกำลังศึกษาอยู่ช่วงระหว่างชั้นปีที่ 1 - 5 โดยมีกลุ่มตัวอย่างที่กำลังศึกษาอยู่ระดับชั้นปีที่ 4 มากที่สุดคือ 55 คน (31.3%) โดยกลุ่มตัวอย่างมีระยะเวลาโดยเฉลี่ยในการสังกัดอยู่กับชมรม หรือโครงการเท่ากับ 17.54 เดือน ($SD = 12.26$) (ตามตารางที่ 1)

ตารางที่ 1

ตารางแสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามเพศ อายุ คณะ ชั้นปี และชมรม หรือโครงการที่สังกัด (N = 176)

	รายการ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
เพศ	ชาย	80	45.50
	หญิง	96	54.50
อายุ	17	1	0.57
	18	3	1.70
	19	28	15.91
	20	38	21.59
	21	45	25.57
	22	53	30.11
	23	7	3.98
	24	1	0.57
คณะ	พาณิชยศาสตร์และการบัญชี	41	23.30
	วิศวกรรมศาสตร์	33	18.75
	จิตวิทยา	24	13.64
	อักษรศาสตร์	24	13.64
	อื่น ๆ	54	30.67
ชั้นปี	1	27	15.34
	2	39	22.16
	3	53	30.11
	4	55	31.25
	5	2	1.14

การวิเคราะห์สถิติเชิงพรรณนาและการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

สำหรับตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย อันได้แก่ ความผูกพันต่อองค์กร แรงจูงใจในการเรียนรู้ และความปลอดภัยทางจิตใจนั้น เมื่อผู้วิจัยนำวิเคราะห์สถิติเชิงพรรณนา ได้ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน รวมถึงค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงอัลฟาของคะแนนในแบบสอบถาม ซึ่งจากการวิเคราะห์ข้อมูล คะแนนเฉลี่ยของแต่ละตัวแปรเป็นดังนี้คือ ความผูกพันต่อองค์กรมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 5.33 คะแนน ($SD = 0.80$; $\alpha = .711$), แรงจูงใจในการเรียนรู้มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 5.57 คะแนน ($SD = 0.65$; $\alpha = .912$) และความปลอดภัยทางจิตใจมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 5.51 คะแนน ($SD = 0.91$; $\alpha = .773$) และในการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้ง 3 ในงานวิจัยชิ้นนี้ พบว่าความสัมพันธ์ของทั้ง 3 ตัวแปรนั้น มีความสัมพันธ์ทางบวกต่อกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยความผูกพันต่อองค์กรมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการเรียนรู้ ($r = .554$; $p < .001$) และสัมพันธ์ทางบวกกับความปลอดภัยทางจิตใจ ($r = .448$; $p < .001$) และแรงจูงใจในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความปลอดภัยทางจิตใจ ($r = .325$; $p < .001$) (ตามตารางที่ 2)

ตารางที่ 2

ตารางแสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์ความเที่ยง และค่าสหสัมพันธ์ของตัวแปรในงานวิจัย

ตัวแปร	M	SD	1	2	3
ความผูกพันต่อองค์กร	5.33	0.80	.711		
แรงจูงใจในการเรียนรู้	5.57	0.65	.554**	.912	
ความปลอดภัยทางจิตใจ	5.51	0.91	.448**	.325**	.773

** $p < .01$

หมายเหตุ ตัวเลขในแนวทแยง คือ ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงครอนบาคอัลฟา (α)

การทดสอบสมมติฐาน

ต่อมาผู้วิจัยวิเคราะห์เชิงถดถอยแบบลำดับขั้น (hierarchical regression) เพื่อทดสอบความสามารถในการทำนายของตัวแปรแรงจูงใจในการเรียนรู้ต่อตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรโดยมีตัวแปรความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ จากการวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นที่ 1 ผู้วิจัยใส่ตัวแปรแรงจูงใจในการเรียนรู้เพื่อทดสอบความสามารถในการทำนายต่อตัวแปรความผูกพันต่อองค์กร ซึ่งพบว่าตัวแปรแรงจูงใจในการเรียนรู้สามารถทำนายความผูกพันต่อองค์กรได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = .554, p < .001$) และสามารถอธิบายความแปรปรวนในความผูกพันต่อองค์กรได้ร้อยละ 30.7 ($R^2 = .307, F(1,174) = 77.197, p < 0.001$) ด้วยเหตุนี้จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติตามตารางที่ 2 และ 3 จึงสรุปได้ว่าแรงจูงใจในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ทางบวก ($r = .554; p < .001$) และสามารถในการทำนายความผูกพันต่อองค์กรได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งผลการวิเคราะห์นี้สนับสนุนสมมติฐานที่ 1

และในขั้นที่ 2 ผู้วิจัยได้ใส่ตัวแปรความปลอดภัยทางจิตใจและปฏิสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความปลอดภัยทางจิตใจเพิ่มเติมเข้าไป เพื่อทดสอบความสามารถในการทำนายของตัวแปรแรงจูงใจในการเรียนรู้ต่อตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรโดยความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ ซึ่งตัวแปรปฏิสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้และความปลอดภัยทางจิตใจนั้น คำนวณได้จากการนำคะแนนแต่ละตัวแปรทำนายของผู้เข้าร่วมการวิจัยแต่ละคน ลบด้วยค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างนั้น ซึ่งจะได้อ่า mean-centered ของตัวแปรทำนายแต่ละตัว แล้วนำคะแนนของสองตัวแปรมาคูณกัน เพื่อให้ตัวแปรปฏิสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้และความปลอดภัยทางจิตใจไม่มีปัญหาภาวะความตรงร่วมเชิงพหุ (multicollinearity) กับตัวแปรทำนายแต่ละตัว

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าการเพิ่มตัวแปรความปลอดภัยทางจิตใจและปฏิสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความปลอดภัยทางจิตใจเพิ่มเติมเข้าไปนั้น ไม่มีปัญหาภาวะความตรงร่วมเชิงพหุ (multicollinearity) (Tolerance > .10, VIF < 10) โดยตัวแปรแรงจูงใจในการเรียนรู้สามารถทำนายความผูกพันต่อองค์กรได้ ($\beta = .454, p < .001$) เช่นเดียวกับความปลอดภัยทางจิตใจ ($\beta = .289, p < .001$) แต่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้และความปลอดภัยทางจิตใจนั้นไม่มีอำนาจทำนายความผูกพันต่อองค์กร ($\beta = -.085, p = .157$) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผลการวิเคราะห์นี้ไม่สนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 2 เนื่องจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้และความปลอดภัยทางจิตใจไม่สามารถทำนายตัวแปรความผูกพันต่อองค์กรได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติแสดงว่าตัวแปรความปลอดภัยทางจิตใจไม่มีบทบาทเป็นตัวแปร

กำกับตามที่ตั้งสมมติฐานไว้ แต่พบว่าโดยรวมแล้วตัวแปรทำนายที่เพิ่มเข้ามานี้อธิบายความแปรปรวนในความผูกพันต่อองค์กรได้ร้อยละ 39.5 ซึ่งสามารถอธิบายความแปรปรวนในความผูกพันต่อองค์กรเพิ่มขึ้นจากโมเดลที่มีแรงจูงใจในการเรียนรู้เป็นตัวแปรทำนายเพียงตัวเดียวได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($R^2 = .395$, $\Delta R^2 = .087$, $\Delta F = 12.409$, $p < .001$) แสดงให้เห็นว่าความปลอดภัยทางจิตใจช่วยเพิ่มการทำนายความผูกพันต่อองค์กรได้มากขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (ตามตารางที่ 3)

ตารางที่ 3

ตารางแสดงผลการวิเคราะห์เชิงถดถอยแบบลำดับขั้น

ตัวแปรอิสระ	<i>b</i>	<i>SE b</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	R^2	$R^2\Delta$	<i>F</i>
ขั้นที่ 1						0.307	0.307	77.197***
ค่าคงที่	42.642	0.401		106.449	< .001			
แรงจูงใจในการเรียนรู้	0.207	0.024	0.554	8.786***	< .001			
ขั้นที่ 2						0.395	0.087	37.380***
ค่าคงที่	42.812	0.395		108.351	< .001			
แรงจูงใจในการเรียนรู้	0.17	0.023	0.454	7.228***	< .001			
ความปลอดภัยทางจิตใจ	0.289	0.063	0.289	4.579***	< .001			
ปฏิสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความปลอดภัยทางจิตใจ	-0.005	0.003	-0.085	-1.422	.157			

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

บทที่ 4 อภิปรายผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติพบว่าแรงจูงใจในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ทางบวกและมีความสามารถในการทำนายความผูกพันต่อองค์กรของนิสิตที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เข้าร่วมกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ที่นอกเหนือจากหลักสูตรการเรียนตามปกติ และตัวแปรความปลอดภัยทางจิตใจไม่มีอิทธิพลกำกับความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้และความผูกพันต่อองค์กร ทว่าความปลอดภัยทางจิตใจช่วยเพิ่มการทำนายความผูกพันต่อองค์กรได้มากขึ้น

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 1 คือ แรงจูงใจในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ทางบวกและสามารถทำนายความผูกพันต่อองค์กรอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งอธิบายได้ว่ากลุ่มตัวอย่างนิสิตที่เข้าร่วมกิจกรรมในชมรม หรือโครงการต่าง ๆ นั้น จะเกิดความรู้สึกผูกพันต่อองค์กรในลักษณะของความผูกพันเชิงอารมณ์ เมื่อนิสิตเหล่านั้นมีแรงจูงใจที่อยากจะเรียนรู้บางอย่างจากในชมรม หรือโครงการนั้น ๆ จึงเลือกที่จะอยู่เป็นสมาชิกชมรม หรือโครงการนั้น ๆ ต่อไป สอดคล้องกับงานวิจัยที่พบความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างการเรียนรู้ภายในองค์กรกับความผูกพันต่อองค์กร (Wang, 2007; Hanaysha, 2016)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติไม่สนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 2 คือ ไม่พบว่าความปลอดภัยทางจิตใจมีอิทธิพลกำกับความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์กร ดังนั้น ไม่ว่าจะระดับของความปลอดภัยทางจิตใจจะสูง หรือต่ำ ย่อมไม่ส่งอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์กรเพิ่มขึ้น หรือลดลงแต่อย่างใด อธิบายได้ว่าไม่ว่าชมรม หรือโครงการนั้น ๆ จะมีระดับของความปลอดภัยทางจิตใจสูง หรือต่ำ นิสิตที่มีระดับของแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่สูงที่เข้าร่วมกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ก็สามารถตัดสินใจที่จะออกจากชมรม หรือโครงการนั้น ๆ ได้ง่าย เนื่องจากไม่มีข้อผูกมัดใด ๆ เมื่อเปรียบเทียบกับการทำงานในบริษัท รวมทั้งมีตัวเลือกของกิจกรรมชมรม หรือโครงการเป็นจำนวนมาก ทำให้นิสิตอาจอยากลองเรียนรู้จากการเข้าร่วมกิจกรรมในหลาย ๆ ชมรม หรือโครงการโดยไม่ได้คิดว่าจะอยู่กับชมรม หรือโครงการเพียงตัวเลือกเดียว ในทำนองเดียวกัน นิสิตที่มีระดับของแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่ต่ำอาจไม่ได้มีความต้องการที่จะมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ของชมรม หรือโครงการมากนัก รวมถึงอาจไม่สามารถระบุเหตุผลของการทำกิจกรรมชมรม หรือโครงการนอกเหนือจากการเรียนหลักสูตรการเรียนตามปกติได้ จึงไม่เห็นว่าจะต้องอยู่กับชมรม หรือโครงการนั้นต่อไปด้วยเหตุผลใด

ทว่าพบผลที่สอดคล้องกับงานวิจัยที่ว่าความปลอดภัยทางจิตใจมีความสัมพันธ์ทางบวกและมีความสามารถในการทำนายความผูกพันต่อองค์กร (De Clercq & Rius, 2007) ซึ่งความปลอดภัยทางจิตใจนั้นช่วยเพิ่มการทำนายความผูกพันต่อองค์กรได้มากขึ้น อธิบายได้ว่าการที่ชมรม หรือโครงการนั้น ๆ มีสภาพแวดล้อมที่สมาชิกรับรู้ถึงความปลอดภัยทางจิตใจ จะส่งอิทธิพลให้สมาชิกเกิดความผูกพันกับชมรม หรือโครงการ อยากที่จะอยู่ต่อ และทุ่มเทอุทิศทำงานต่าง ๆ ที่ได้รับมอบหมาย เพราะเมื่อสมาชิกในชมรม หรือโครงการ เชื่อว่าตนจะไม่ถูกลงโทษ หรือหักหน้าจากการพูดถึงความคิด คำถาม ข้อกังวล หรือความผิดพลาด

จากสมาชิกคนอื่น สมาชิกจึงพร้อมที่จะเรียนรู้ภายใต้สภาพแวดล้อมที่เหมาะสมที่มีความปลอดภัยทางจิตใจ ในทางกลับกันหากสมาชิกไม่รับรู้ถึงความปลอดภัยทางจิตใจในชมรม หรือโครงการนั้น ๆ เช่น ไม่สามารถตั้งคำถามในประเด็นที่สงสัยได้ ไม่สามารถทดลองลงมือทำอะไรใหม่ ๆ ได้ เป็นต้น อาจส่งผลกระทบต่อแรงจูงใจในการเรียนรู้ของสมาชิก และจะทำให้สมาชิกเลือกที่จะออกจากชมรม หรือโครงการไปในที่สุด

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ

จากการทดสอบสมมติฐานของงานวิจัยชิ้นนี้ แม้จะพบว่าไม่มีอิทธิพลของการเป็นตัวแปรกำกับของความปลอดภัยทางจิตใจต่อความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้ต่อความผูกพันต่อองค์กร ทว่าความปลอดภัยทางจิตใจยังคงเป็นส่วนสำคัญที่ช่วยเพิ่มการทำนายความผูกพันต่อองค์กรได้มากขึ้น ข้อค้นพบนี้ถือเป็นหลักฐานสนับสนุนทางสถิติที่สามารถนำไปใช้ในองค์กร โดยอาจมีการปรับโครงสร้างและนโยบายที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ รวมถึงอาจเพิ่มเกณฑ์การคัดเลือกพนักงานที่เน้นพนักงานที่มีระดับของแรงจูงใจในการเรียนรู้สูง เช่น ประเมินแรงจูงใจในการเรียนรู้ของผู้สมัครงานด้วยมาตรวัดก่อนรับคัดเลือกเข้าทำงาน เป็นต้น

นอกจากนี้อาจมีการจัดสภาพแวดล้อมในการทำงานที่เอื้อให้เกิดความปลอดภัยทางจิตใจที่จะส่งผลให้เกิดความผูกพันต่อองค์กรในพนักงานได้ ไม่ว่าจะเป็นการเปิดโอกาสให้พนักงานได้ถามคำถามกับผู้บริหารระดับโดยตรง การเปิดโอกาสให้พนักงานได้ผลป้อนกลับทั้งในระดับเพื่อนร่วมงาน และหัวหน้างาน หรือการเปิดโอกาสให้พนักงานได้ลงมือทดลองผ่านการสนับสนุนขององค์กรในการสร้างสรรค์นวัตกรรมใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้นภายในองค์กร เป็นต้น ซึ่งในโลกของการทำงานนั้น จะเป็นการเอื้อให้พนักงานกล้าริเริ่มสร้างสรรค์โครงการใหม่ ๆ อันจะนำไปสู่การเกิดขึ้นของนวัตกรรมภายในองค์กร และจะเป็นประโยชน์ต่อองค์กรในการแข่งขันภายใต้สถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วต่อไป

งานวิจัยชิ้นนี้มีข้อดีจากการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างนิสิต ด้วยเหตุผลที่ว่ากลุ่มตัวอย่างนี้จะเติบโตไปเป็นแรงงานสำคัญขององค์กรต่าง ๆ ในอนาคต รวมถึงการมีหน้าที่รับผิดชอบในชมรม หรือโครงการที่แม้จะไม่ได้รับผลตอบแทนเป็นตัวเงิน แต่บุคคลยังคงมีแรงจูงใจที่จะทำต่อไป ซึ่งการศึกษาทำความเข้าใจคนกลุ่มนี้จะเป็นแนวทางในการรับสมัครงานขององค์กรที่สามารถปรับให้สอดคล้องกับความต้องการของคนรุ่นใหม่ได้

อย่างไรก็ตามงานวิจัยชิ้นนี้ยังคงมีข้อจำกัดในหลายด้าน ไม่ว่าจะเป็นกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดเป็นนิสิตที่ศึกษาอยู่ระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ซึ่งข้อมูลที่ได้อาจไม่ครอบคลุมเพียงพอ เนื่องจากนิสิตในมหาวิทยาลัยอื่น ๆ อาจมีลักษณะแตกต่างกันออกไป เช่น นักศึกษามหาวิทยาลัยต่างจังหวัด นักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน เป็นต้น จึงควรมีการเก็บข้อมูลเพิ่มเติมในกลุ่มตัวอย่างที่หลากหลายมากขึ้น

นอกจากนี้แต่ละกลุ่มชมรม หรือโครงการนั้น อาจมีลักษณะที่แตกต่างกันออกไป เช่น สมาชิกในชมรมกีฬา หรือชมรมดนตรี อาจมีความสนใจเป็นปัจจัยเสริมที่ทำให้สมาชิกเลือกที่จะอยู่ในชมรมต่อไป ในขณะที่ชมรมเชิงวิชาการอาจมีหน้าที่ความรับผิดชอบที่หลากหลายซึ่งเป็นการเปิดโอกาสให้สมาชิกได้เรียนรู้ทักษะใหม่ ๆ มากกว่า จึงควรมีการระบุลักษณะของชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ให้ชัดเจนและจัดหมวดหมู่เพื่อลดปัจจัยแทรกซ้อนในงานวิจัย

รวมทั้งการศึกษาเฉพาะในกลุ่มนิสิตอาจมีอุปสรรคในการนำไปประยุกต์ใช้ในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นคนทำงานซึ่งมีปัจจัยหลายด้านให้ต้องคำนึงถึงมากกว่า ซึ่งอาจมีตัวแปรแทรกซ้อนอื่น ๆ เช่น ข้อกำหนดสัญญา รูปแบบลักษณะการทำงาน ระบบการให้เงินเดือนและสวัสดิการ เป็นต้น จึงควรมีการริเริ่มเก็บข้อมูลในกลุ่มพนักงานบริษัทเพื่อเป็นการขยายผลของงานวิจัยชิ้นนี้ต่อไป

จากการค้นพบความสัมพันธ์ทางบวกของทั้ง 3 ตัวแปร ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียนรู้ ความผูกพันต่อองค์กร และความปลอดภัยทางจิตใจ สามารถต่อยอดการศึกษาถึงความสัมพันธ์อื่น ๆ ที่ส่งผลให้เกิดความผูกพันต่อองค์กร โดยอาจศึกษาผลของวัฒนธรรมองค์กรที่มีต่อสมาชิกในองค์กรนั้น ๆ หรือศึกษากรอบความคิดของบุคคลว่าการมีกรอบความคิดเป็นยึดติด หรือกรอบความคิดแบบเติบโตจะส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กรอย่างไรบ้าง และอาจศึกษาถึงปัจจัยที่ก่อให้เกิดความปลอดภัยทางจิตใจ เพื่อองค์กรจะสามารถจัดสภาพแวดล้อมภายในองค์กรเพื่อเอื้อให้เกิดความปลอดภัยทางจิตใจ อันจะส่งผลให้ประสิทธิภาพในองค์กรดีขึ้น และส่งเสริมการสร้างสรรคนวัตกรรมต่อไป

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กวีวุฒิ เต็มภูวภัทร. (2560). *กวีวุฒิ เต็มภูวภัทร : "งานฉลอง ของผู้กล้า" ให้คุณค่ากับการลงมือทำ*. สืบค้น 11 มีนาคม 2560, จาก https://www.matichonweekly.com/column/article_20389

ชูชัย สมิทธิไกร. (2554). *จิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จิราภรณ์ ดวงเพชร. (2550). *ความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพตามแนวบุคลิกภาพ ห้าองค์ประกอบและความผูกพันกับองค์การ*. ค้นคว้าอิสระปริญญาโท สาขาวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Marketeer. (2560). *ยุค "ตื่นทอง" ของ "สตาร์ทอัพไทย"*. สืบค้น 7 พฤษภาคม 2560, จาก <http://marketeer.co.th/archives/74685>

Posttoday. (2560). *"อนันดา แคมป์ส" ออฟฟิศนำอิจาของมนุษย์เงินเดือน*. สืบค้น 11 มีนาคม 2560, จาก <http://www.posttoday.com/analysis/report/479996>

Prachachat Online. (2556). *Gen Y วายร้ายจริงหรือ (จบ)*. สืบค้น 11 มีนาคม 2560, จาก http://www.prachachat.net/news_detail.php?newsid=1380864976

Praimpat T. (2557). *Google ยึดบัลลังก์อันดับ 1 ผลการสำรวจ 100 บริษัทที่น่าทำงานด้วยที่สุดในโลก - thumbsupthumbsup*. สืบค้น 11 มีนาคม 2560 จาก <http://thumbsup.in.th/2014/10/the-worlds-100-most-desirable-employers/>

The MATTER. (2560). *ขอเชิญร่วมเป็นเกียรติในพิธีแต่งงานกับ ‘งานที่ใช่’ ของคน Gen Y*. สืบค้น 11 มีนาคม 2560, จาก <https://thematter.co/pulse/gen-y-and-work-life-balance/18711>

ภาษาอังกฤษ

Almaçık, Ü., Almaçık, E., Akçin, K., & Erat, S. (2012). Relationships between career motivation, affective commitment and job satisfaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 58, 355-362.

- Amdan, S., Rahman, R. A., Shahid, S. A. M., Bakar, S. A., Khir, M. M., & Demong, N. A. R. (2016). The Role of Extrinsic Motivation on the Relationship between Office Environment and Organisational Commitment. *Procedia Economics and Finance*, 37, 164-169.
- Carmeli, A., Brueller, D., & Dutton, J. E. (2009). Learning behaviours in the workplace: The role of highquality interpersonal relationships and psychological safety. *Systems Research and Behavioral Science*, 26(1), 81–98. doi:10.1002/sres.932
- Carmeli, A., & Zisu, M. (2009). The relational underpinnings of quality internal auditing in medical clinics in Israel. *Social Science & Medicine*, 68(5), 894-902.
- Cleverism. (2014). *The Google Way of Motivating Employees*. Retrieved March 11, 2017, from <https://www.cleverism.com/google-way-motivating-employees/>
- Chen, C., Liao, J., & Wen, P. (2014). Why does formal mentoring matter? The mediating role of psychological safety and the moderating role of power distance orientation in the Chinese context. *The International Journal of Human Resource Management*, 25(8), 1112-1130.
- De Clercq, D., & Rius, I. B. (2007). Organizational Commitment in Mexican Small and Medium-Sized Firms: The Role of Work Status, Organizational Climate, and Entrepreneurial Orientation. *Journal of small business management*, 45(4), 467-490.
- Eby, L. T., Freeman, D. M., Rush, M. C., & Lance, C. E. (1999). Motivational bases of affective organizational commitment: A partial test of an integrative theoretical model. *Journal of occupational and organizational psychology*, 72(4), 463-483.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. doi:10.2307/2666999
- Edmondson, A. C. (1996). Learning from mistakes is easier said than done: Group and organizational influences on the detection and correction of human error. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 32(1), 5–28. doi:10.1177/0021886396321001
- Edmondson, A. C. (2002). Managing the risk of learning: Psychological safety in work teams. *Division of Research, Harvard Business School*. Retrieved March 11, 2017, from http://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/02-062_0b5726a8-443d-4629-9e75-736679b870fc.pdf

Edmondson, A. C. (2003). Speaking up in the operating room: How team leaders promote learning in interdisciplinary action teams. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1419–1452.

doi:10.1111/1467-6486.00386

Edmondson, A. C. (2014, May 4). *Building a psychologically safe workplace: Amy Edmondson at TEDxHGSE [Video file]*. Retrieved March 12, 2017, from

<https://www.youtube.com/watch?v=LhoLuui9gX8>

Edmondson, A. C., & Lei, Z. (2014). Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 23–43. doi:10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305

Edmondson AC, Mogelof JP. (2005). Explaining psychological safety in innovation teams. *In Creativity and Innovation in Organizations*, ed. L Thompson, H Choi, pp. 109–36. Mahwah, NJ: Erlbaum

Gim, G. C., Desa, N. M., & Ramayah, T. (2015). Competitive psychological climate and turnover intention with the mediating role of affective commitment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 172, 658-665.

Hanaysha, J. (2016). Testing the Effects of Employee Engagement, Work Environment, and Organizational Learning on Organizational Commitment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 229, 289-297.

Huang, C. C., Chu, C.Y., & Jiang, P.C. (2008). An empirical study of psychological safety and performance in technology R&D teams. *In IEEE International Conference on Management of Innovation & Technology (pp. 1423-1427)*. Bangkok: IEEE

Karatepe, O. M., & Tekinkus, M. (2006). The effects of work-family conflict, emotional exhaustion, and intrinsic motivation on job outcomes of front-line employees. *International Journal of Bank Marketing*, 24(3), 173-193.

Karshi, M. D., & Iskender, H. (2009). To examine the effect of the motivation provided by the administration on the job satisfaction of teachers and their institutional commitment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2252-2257.

- Li, X., Zhang, J., Zhang, S., & Zhou, M. (2016). A multilevel analysis of the role of interactional justice in promoting knowledge-sharing behavior: The mediated role of organizational commitment. *Industrial Marketing Management*, *62*, 226-233.
- McComb, S. A., & Kirkpatrick, J. M. (2016). Impact of pedagogical approaches on cognitive complexity and motivation to learn: Comparing nursing and engineering undergraduate students. *Nursing outlook*, *64*(1), 37-48.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of vocational behavior*, *61*(1), 20-52.
- Nembhard, I. M., & Edmondson, A. C. (2006). Making it safe: The effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams. *Journal of Organizational Behavior*, *27*(7), 941–966. doi:10.1002/job.413
- Newman, A., Donohue, R., & Eva, N. (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). *Technical Report No. 91-B-004. The Regents of The University of Michigan*.
- Queiri, A., Yusoff, W. F. W., & Dwaikat, N. (2015). Explaining Generation-Y Employees' Turnover in Malaysian Context. *Asian Social Science*, *11*(10), 126.
- Skitka, L. J., & Saris, E. (2006). The Internet as psychological laboratory. *Annual Review of Psychology*, *57*, 529-555.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Schreiber, L. M., Paul, G. D., & Shibley, L. R. (2012). The development and test of the public speaking competence rubric. *Communication Education*, *61*(3), 205–233. doi:10.1080/03634523.2012.670709

Simons, T., & Roberson, Q. (2003). Why managers should care about fairness: the effects of aggregate justice perceptions on organizational outcomes. *Journal of Applied Psychology, 88*(3), 432.

Singer, S. J., & Edmondson, A. C. (2006). When learning and performance are at odds: Confronting the tension. *Division of Research, Harvard Business School*. Retrieved March 11, 2017, from <http://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/07-032.pdf>

Perry, S. J., Hunter, E. M., & Currall, S. C. (2016). Managing the innovators: Organizational and professional commitment among scientists and engineers. *Research Policy, 45*(6), 1247-1262.

Wang, X. (2007). Learning, job satisfaction and commitment: an empirical study of organizations in China. *Chinese Management Studies, 1*(3), 167-179.

ภาคผนวก

แบบสอบถาม

คำชี้แจง: แบบสอบถามออนไลน์สำหรับนิสิตที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่เข้าร่วมกิจกรรมชมรม หรือโครงการต่าง ๆ ที่นอกเหนือจากหลักสูตรการเรียนตามปกติ จัดทำขึ้นเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจในการเรียนรู้กับความผูกพันต่อองค์กร โดยมีความปลอดภัยทางจิตใจเป็นตัวแปรกำกับ (RELATIONS BETWEEN MOTIVATION TO LEARN AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT: THE MODERATING EFFECT OF PSYCHOLOGICAL SAFETY) โดยงานวิจัยชิ้นนี้จัดทำขึ้นโดยนายวีระวัชร มงคลโชติ คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ชั้นปีที่ 4 ตามหลักสูตรวิทยาศาสตร์บัณฑิต สาขาจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ภายใต้การให้คำปรึกษาของอาจารย์ที่ปรึกษา งานวิจัยคือ อาจารย์ ดร.ทิพย์นภา หวนสุริยา และการให้ความช่วยเหลือจากคณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย รวมถึงบุคคลท่านอื่นที่ไม่ได้ระบุไว้ ณ ที่นี้

ข้อมูลทั้งหมดที่ได้กรอกลงในเอกสารออนไลน์ Google Form ฉบับนี้ จะถูกเก็บไว้เป็นความลับเพื่อรักษาความเป็นส่วนตัวของข้อมูลของผู้เข้าร่วมการวิจัย ทั้งนี้ผู้วิจัยยินดีตอบทุกข้อคำถามสงสัย หากผู้เข้าร่วมการวิจัยท่านใดเกิดปัญหา หรือข้อสงสัยประการใด สามารถติดต่อมาได้ด้วยช่องทางการติดต่อสื่อสาร ดังนี้ E-mail: weerawat_earth@hotmail.com หรือ ติดต่อได้ที่คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ข้อมูลทั่วไป

1. เพศ (ระบุตามเพศสภาพอ้างอิงจากข้อมูลตามบัตรประชาชน): ชาย หญิง
2. อายุ: _____ ปี
3. คณะ: _____
4. ชั้นปี: _____
5. ชื่อชมรม หรือโครงการที่ท่านสังกัด (หากมีมากกว่า 1 ชมรม หรือโครงการ โปรดเลือกระบุชมรม หรือโครงการใดโครงการหนึ่งเท่านั้น): _____
6. ตำแหน่งในชมรม หรือโครงการที่ท่านสังกัด (ถ้ามี): _____
7. ระยะเวลาที่สังกัดอยู่กับชมรม หรือโครงการนี้: _____

คำชี้แจง:

แบบสอบถามออนไลน์นี้จะแบ่งออกเป็น 3 ส่วน

1. แบบสอบถามเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียนรู้ จำนวน 26 ข้อ
2. แบบสอบถามเกี่ยวกับความผูกพันต่อองค์กร จำนวน 8 ข้อ
3. แบบสอบถามเกี่ยวกับความปลอดภัยทางจิตใจ จำนวน 7 ข้อ

ขอให้ผู้เข้าร่วมการวิจัยตั้งใจอ่านข้อความด้วยความรอบคอบเพื่อผลประโยชน์ทั้งแก่ผู้วิจัยในการทดสอบ มาตรฐานวัดและความถูกต้องของผู้เข้าร่วมการวิจัยเอง

คำชี้แจง: ขอให้ท่านอ่านข้อความต่อไปนี้ และพิจารณาตัวเลือกที่สอดคล้องกับตัวท่านที่สุด

1. แบบสอบถามเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียนรู้

ข้อความ	คำตอบ						
	น้อยที่สุด	น้อย	ค่อนข้างน้อย	ปานกลาง	ค่อนข้างมาก	มาก	มากที่สุด
1. ฉันชอบงานที่ทำทำที่ทำให้ฉันได้เรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ในชมรม หรือโครงการนี้	1	2	3	4	5	6	7
2. ถ้ามีวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม ฉันก็สามารถเรียนรู้งานของชมรม หรือโครงการนี้ได้	1	2	3	4	5	6	7
3. ฉันคิดว่าสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเข้าร่วมชมรม หรือโครงการนี้ สามารถนำไปใช้กับการทำงานอื่นๆ ได้	1	2	3	4	5	6	7
4. ฉันเชื่อว่าฉันจะสามารถทำผลงานในชมรม หรือโครงการนี้ได้เป็นอย่างดีเยี่ยม	1	2	3	4	5	6	7
5. ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถเข้าไจรายละเอียดๆ ในงานของชมรม หรือโครงการนี้ได้	1	2	3	4	5	6	7
6. การได้รับคำชมจากคนรอบข้าง เมื่อทำงานในชมรม หรือโครงการได้สำเร็จ ด้วยดีเป็นสิ่งที่น่าพึงพอใจมากที่สุดสำหรับฉันตอนนี้	1	2	3	4	5	6	7
7. ฉันจะเข้าใจเนื้องานในชมรม หรือโครงการนี้หรือไม่ ขึ้นอยู่กับตัวฉันเอง	1	2	3	4	5	6	7
8. การเรียนรู้และเข้าใจงานในชมรม หรือโครงการนี้ เป็นสิ่งที่สำคัญสำหรับฉัน	1	2	3	4	5	6	7

9. สิ่งที่ทำให้ฉันกังวลมากที่สุดคือ จะทำ อย่างไรให้ได้ผลงานที่ดีขึ้นเพื่อที่จะทำให้ ผลงานโดยรวมออกมาดี	1	2	3	4	5	6	7
10. ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถเข้าใจแนวคิด พื้นฐานที่ถูกสอนในชมรม หรือโครงการ นี้ได้	1	2	3	4	5	6	7
11. ถ้าทำได้ ฉันอยากมีผลงานที่ดีกว่าคน อื่น ๆ ในชมรมหรือโครงการนี้	1	2	3	4	5	6	7
12. ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถเข้าใจราย ละเอียดที่ซับซ้อนของงานในชมรม หรือ โครงการนี้ได้	1	2	3	4	5	6	7
13. ฉันชอบงานที่กระตุ้นให้ฉันเกิดความ อยากรู้อยากเห็น แม้มันจะเป็นงานที่ยาก สำหรับฉันก็ตาม	1	2	3	4	5	6	7
14. ฉันสนใจเนื้อหาของงานในชมรม หรือโครงการนี้อย่างมาก	1	2	3	4	5	6	7
15. ฉันจะเข้าใจงานของชมรม หรือ โครงการนี้ ถ้าฉันพยายามมากพอ	1	2	3	4	5	6	7
16. ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถทำผลงานใน ชมรม หรือโครงการนี้ออกมาได้อย่างดี เยี่ยม	1	2	3	4	5	6	7
17. ฉันคาดหวังว่าฉันจะทำได้ดีกับการ ทำงานกับชมรม หรือโครงการนี้	1	2	3	4	5	6	7
18. สิ่งที่ทำให้ฉันพึงพอใจมากที่สุดคือ การพยายามเรียนรู้และเข้าใจงานในชมรม หรือโครงการนี้อย่างละเอียดถี่ถ้วนมาก ที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้	1	2	3	4	5	6	7
19. ฉันคิดว่างานในชมรม หรือโครงการนี้ มีประโยชน์น่าเรียนรู้	1	2	3	4	5	6	7

20. เมื่อมีโอกาส ฉันจะเลือกงานที่ฉันสามารถเรียนรู้อะไรใหม่ ๆ ในชมรม หรือโครงการนี้ แม้จะไม่ได้หน้าได้ตา หรือรางวัลตอบแทน	1	2	3	4	5	6	7
21. ถ้าฉันไม่เข้าใจงานในชมรม หรือโครงการนี้ นั่นหมายถึงฉันยังไม่ได้พยายามมากพอ	1	2	3	4	5	6	7
22. ฉันชอบเรื่องราวและเนื้อหาในชมรม หรือโครงการนี้	1	2	3	4	5	6	7
23. ความเข้าใจในเนื้อหาของชมรม หรือโครงการเป็นสิ่งที่สำคัญมากสำหรับฉัน	1	2	3	4	5	6	7
24. ฉันมั่นใจว่าฉันสามารถฝึกฝนทักษะที่ได้รับการสอนในชมรม หรือโครงการนี้จนเชี่ยวชาญได้	1	2	3	4	5	6	7
25. ฉันอยากทำงานในชมรม หรือโครงการนี้ให้ดี เพื่อแสดงให้เห็นว่าฉันมีความสามารถ	1	2	3	4	5	6	7
26. เมื่อพิจารณาถึงปัจจัยต่าง ๆ ทั้งเนื้องาน หัวหน้า เพื่อร่วมทีม และทักษะของฉันแล้ว ฉันคิดว่าฉันจะทำงานในชมรม หรือโครงการนี้ได้ดี	1	2	3	4	5	6	7

2. แบบสอบถามเกี่ยวกับความผูกพันต่อองค์กร

ข้อคำถาม	คำตอบ						
	น้อยที่สุด	น้อย	ค่อนข้างน้อย	ปานกลาง	ค่อนข้างมาก	มาก	มากที่สุด
1. ฉันพอใจที่จะทำงานกับชมรม หรือโครงการนี้	1	2	3	4	5	6	7
2. ฉันรู้สึกภูมิใจและยินดีที่จะบอกใคร ๆ ว่าฉันเป็นสมาชิกของชมรม หรือโครงการนี้	1	2	3	4	5	6	7
3. ฉันคิดเสมอว่าปัญหาของชมรม หรือโครงการนี้ ก็คือปัญหาของฉัน	1	2	3	4	5	6	7
4. ไม่ว่าฉันจะทำงานที่ไหนฉันก็จะรู้สึกผูกพันกับชมรม หรือโครงการเหล่านั้นได้ไม่แตกต่างกัน	1	2	3	4	5	6	7
5. ฉันรู้สึกว่าฉันเป็นส่วนหนึ่งของชมรม หรือโครงการนี้	1	2	3	4	5	6	7
6. ฉันไม่รู้สึกยินดียินร้ายต่อความเป็นไปของชมรม หรือโครงการนี้	1	2	3	4	5	6	7
7. ชมรม หรือโครงการนี้มีความหมายทางด้านจิตใจต่อฉัน	1	2	3	4	5	6	7
8. ฉันไม่รู้สึกว่าชมรม หรือโครงการนี้เป็นชมรม หรือโครงการของฉัน	1	2	3	4	5	6	7

3. แบบสอบถามเกี่ยวกับความปลอดภัยทางจิตใจ

ข้อคำถาม	คำตอบ						
	น้อยที่สุด	น้อย	ค่อนข้างน้อย	ปานกลาง	ค่อนข้างมาก	มาก	มากที่สุด
1. ถ้าฉันทำอะไรผิดพลาดในทีมนี้ เรื่องนั้นจะถูกนำมาใช้เล่นงานฉัน	1	2	3	4	5	6	7
2. สมาชิกในทีมสามารถหยิบยกปัญหาและประเด็นที่น่าหนักใจมาพูดคุยกันได้	1	2	3	4	5	6	7
3. บางครั้งสมาชิกในทีมนี้ไม่ยอมรับผู้อื่นที่ทำอะไรแตกต่าง	1	2	3	4	5	6	7
4. ฉันกลัวเสียงที่จะไ้วางใจคนในทีมนี้	1	2	3	4	5	6	7
5. การขอความช่วยเหลือจากสมาชิกคนอื่นในทีมเป็นเรื่องยาก	1	2	3	4	5	6	7
6. ไม่มีใครในทีมที่ตั้งใจจัดขวางความพยายามของฉัน	1	2	3	4	5	6	7
7. ในทีมนี้มีคนเห็นคุณค่าทักษะความสามารถของฉัน และเปิดโอกาสให้ฉันนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์กับทีม	1	2	3	4	5	6	7