

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่บ่งชี้การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 สามารถจำแนกได้ ดังนี้

1. แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับตัวบ่งชี้
2. องค์กรแห่งการเรียนรู้
3. ปัจจัยที่บ่งชี้การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้
 - 3.1 ปัจจัยด้านผู้นำการเปลี่ยนแปลง
 - 3.2 ปัจจัยด้านการจัดการความรู้
 - 3.3 ปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์กร
 - 3.4 ปัจจัยด้านการจัดการเชิงกลยุทธ์
 - 3.5 ปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ
4. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 5.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับตัวบ่งชี้

ความหมายของตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้ในภาษาอังกฤษ คือ Indicator พจนานุกรม Webster's New Twentieth Century Dictionary of English Language : Unabridged ฉบับพิมพ์ครั้งที่สอง ค.ศ. 1983 และพจนานุกรม Webster's Ninth New Collegiate Dictionary ค.ศ.1991 ให้คำอธิบายว่า Indicator มีรากศัพท์มาจากภาษาละติน in = in, to + dicare = declare, point out หรือ indicare = to point out, to indicate เริ่มใช้ในภาษาอังกฤษครั้งแรกเมื่อปี ค.ศ.1660 และให้ความหมายว่า ตัวบ่งชี้ หมายถึง เครื่องมือ (Device) เครื่องวัดระบุปริมาณ (Gauge) หน้าปัด (Dial) เครื่องบันทึก (Register) หรือ ตัวชี้ (Pointer) ใด ๆ สำหรับวัดหรือบันทึก หรือแสดง อีกนัยหนึ่ง หมายถึงกลุ่มของค่าสถิติที่

นำมารวมกันเพื่อระบุสภาพเศรษฐกิจ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542, วรรณิ์ แกมเกตุ. 2540 : 14) ได้อธิบายความหมายของตัวบ่งชี้ว่าเป็นสิ่งที่แสดงสถานะหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงไปหรือสะท้อนลักษณะการดำเนินงานอย่างใดอย่างหนึ่ง ในภาษาไทยมีคำที่นำมาใช้ในความหมายเกี่ยวกับคำว่า “ตัวบ่งชี้” อยู่หลายคำ ซึ่งเกิดจากการที่นักวิชาการไทยแปลคำศัพท์ Indicator หลากหลาย เช่น เครื่องชี้บอก เครื่องชี้ เครื่องชี้วัด ดัชนี ตัวชี้วัด ตัวบ่งชี้ ตัวชี้ และตัวชี้้นำเป็นต้น (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 51 ; อ้างอิงมาจาก วรรณิ์ แกมเกตุ. 2540 : 14) ได้มีนักวิชาการให้ความหมายไว้ต่าง ๆ กัน สรุปได้ดังนี้

ตัวบ่งชี้ หมายถึง สารสนเทศที่ใช้บ่งชี้หรือบ่งบอกสภาพหรือสถานะในลักษณะใดลักษณะหนึ่งของสิ่งที่สนใจมุ่งวัด (อาทิตยา ควมณี. 2540 : 14 ; อ้างอิงมาจาก สมเกียรติ ทานอก. 2539 : 43) หรือบ่งบอกลักษณะการดำเนินงาน หรือคุณภาพผลการปฏิบัติงานของหน่วยงานหรือองค์การ ในช่วงเวลาใดเวลาหนึ่งว่ามีระดับของการปฏิบัติงานหรือการดำเนินงานบรรลุตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในระดับใดหรือเป็นอย่างไร (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. 2539 : 86) โดยสารสนเทศดังกล่าวเป็นมาตรวัดที่อาจอยู่ในรูปของข้อความตัวประกอบ ตัวแปร หรือค่าที่สังเกตได้เชิงปริมาณหรือเชิงคุณภาพ (วรรณิ์ แกมเกตุ. 2546 : 71) ซึ่งอาจเป็นค่าสถิติเฉพาะเรื่องหรือค่าสถิติรวมก็ได้ โดยต้องมีเกณฑ์มาตรฐานสำหรับการตัดสินใจ นอกจากนี้ยังต้องให้สารสนเทศที่สอดคล้องกับคุณลักษณะที่ต้องการวัดด้วย (Burstein, Oakes & Guiton. 1992 : 136-141)

คุณสมบัติของตัวบ่งชี้

สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2539 : 89) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่เป็นคุณสมบัติที่ดีของตัวบ่งชี้ ไว้ดังนี้

1. ความเป็นกลางของตัวบ่งชี้ (Neutrality) หมายถึง ความไม่ลำเอียง (Bias) ของตัวบ่งชี้ที่ผลของการประเมินอาจเกิดต่อกิจกรรม โครงการหรือแผนงานที่เป็นประเภทเดียวกันแต่จัดทำโดยหน่วยงานที่แตกต่างกัน
2. ความเป็นวัตถุวิสัยของตัวบ่งชี้ (Objectivity) หมายถึง การตัดสินใจเกี่ยวกับค่าของตัวบ่งชี้ มิได้เกิดจากการคิดเอาเองตามความรู้สึกของผู้ประเมินหรือที่เรียกว่าตามจิตวิสัย (Subjectivity) แต่อยู่กับสถานะที่เป็นอยู่หรือเป็นรูปแบบของคุณสมบัติที่ผู้ประเมินต้องการประเมิน
3. ความไวต่อความแตกต่างของตัวบ่งชี้ (Sensitivity) หมายถึง ความสามารถของตัวบ่งชี้ที่วัดความแตกต่างระหว่างหน่วยวิเคราะห์ได้อย่างถูกต้อง ตัวอย่างเช่น ในการ

ประเมินผลโครงการที่ให้ประชาชนร่วมประเมิน เช่น เรื่อง อัตราความพึงพอใจ แทนที่ให้ระบุเพียงความพอใจหรือไม่พอใจ ซึ่งมีการผันแปรแคบมากคือ 1 เท่านั้น ควรให้กลุ่มที่มีความพอใจและไม่พอใจนั้นบอกว่ามี ความพอใจไม่พอใจมากน้อยเพียงใด

4. ค่าของมาตรวัดหรือตัวบ่งชี้ที่ได้ควรมีความหมายหรือตีความหมายได้อย่าง สะดวก (Meaningfulness and Interpretability) กล่าวคือ ค่าของมาตรวัดควรมีจุดสูงสุดและต่ำสุด ง่ายแก่ความเข้าใจ

5. ความถูกต้องในเนื้อหาของตัวบ่งชี้ที่นำมาใช้ในการประเมินผลการ ปฏิบัติงาน (Content Validity) ไม่มีปัญหาสำหรับการประเมินสิ่งที่เป็นกายภาพ แต่เป็นปัญหา ค่อนข้างมากในการประเมินสิ่งที่ไม่ใช่กายภาพ เช่น การประเมินผลโครงการเกี่ยวกับการพึ่งพา ตนเอง (Self Reliance) อะไรคือเนื้อหาของการพึ่งพาตนเอง

6. ความถูกต้องในการสร้างตัวบ่งชี้ (Construct Validity) เป็นประเด็นปัญหา หากมีการสร้างตัวบ่งชี้ผลการปฏิบัติงาน ซึ่งต้องประกอบด้วยตัวแปรหลายๆตัว ในการสร้างตัว บ่งชี้หรือการนำเอาตัวแปรหลายตัวเหล่านี้มารวมกัน วิธีการรวมตัวแปรหลายตัวเข้าด้วยกัน ไม่ ว่าจะนำมาบวกกัน หารกัน หรือคูณกันนั้นถูกต้องหรือไม่ และตีความได้อย่างไร

ประเภทของตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้อาจมีหลายประเภท ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวิธีและเกณฑ์ที่ใช้ในการแบ่ง นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542 : 51) ได้เสนอประเภทของตัวบ่งชี้ตามเกณฑ์ที่ใช้ในการจัดแยกประเภทเป็น 7 แบบ ดังนี้ แบบที่ 1 การจัดแยกประเภทตามทฤษฎีระบบ ซึ่งแบ่งได้เป็น 3 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้ ด้านปัจจัย ตัวบ่งชี้ด้านกระบวนการ และตัวบ่งชี้ด้านผลผลิต แบบที่ 2 การจัดแยกประเภทตาม ลักษณะนิยามของตัวบ่งชี้ แบ่งเป็น 2 ประเภท ได้แก่ ตัวบ่งชี้แบบอัตนัย และตัวบ่งชี้แบบปรนัย แบบที่ 3 การจัดแยกประเภทตามวิธีการสร้าง แบ่งเป็น 3 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้ตัวแทน ตัวบ่งชี้ แยก และตัวบ่งชี้ประกอบ แบบที่ 4 การจัดแยกประเภทตามลักษณะตัวแปรที่ใช้สร้างตัวบ่งชี้ ซึ่งจัดแยกได้เป็น 4 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้นามบัญญัติ ตัวบ่งชี้เรียงอันดับ ตัวบ่งชี้อันตรายและ ตัวบ่งชี้อัตราส่วน โดยถ้าตัวบ่งชี้สร้างจากตัวแปรระดับใด ตัวบ่งชี้ที่ได้ก็จะมีระดับการวัดตาม ตัวแปรนั้นด้วย แบบที่ 5 การจัดแยกประเภทตามลักษณะค่าของตัวบ่งชี้ แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้สัมบูรณ์ และตัวบ่งชี้สัมพัทธ์ หรือตัวบ่งชี้อัตราส่วน แบบที่ 6 การจัดแยกประเภทตาม ฐานการเปรียบเทียบในการแปลความหมาย แบ่งเป็น 3 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้อิงกลุ่ม ตัวบ่งชี้ อิงเกณฑ์ และตัวบ่งชี้อิงตน และแบบที่ 7 การจัดแยกประเภทตามลักษณะการใช้ตัวบ่งชี้ แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้แสดงความหมายและตัวบ่งชี้ทำนาย สำหรับการวิจัยครั้งนี้

ตัวบ่งชี้ที่ได้จากการวิจัยมีหลายประเภทตามลักษณะของกระบวนการบริหารทรัพยากรมนุษย์ในองค์กร ทั้งนี้เพื่อให้ภาพรวมของตัวบ่งชี้คุณภาพกระบวนการบริหารทรัพยากรมนุษย์ เกิดความสมบูรณ์มากที่สุด ดังนั้นประเภทของตัวบ่งชี้ที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้จึงประกอบด้วย วิธีการจัดแยกประเภทตามวิธีการสร้าง (Johnstone, 1981) วิธีแยกประเภทตามลักษณะตัวแปร ที่ใช้สร้างตัวบ่งชี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 : 34-46 ; อ้างอิงมาจาก Johnstone, 1981 : 114-128 : 114) วิธีการจัดแยกประเภทตามลักษณะค่าของตัวบ่งชี้ และวิธีการจัดแยกประเภทตามฐานการเปรียบเทียบในการแปลความหมาย โดยมีรายละเอียดของวิธีการจัดแยกประเภทแต่ละประเภท ดังนี้

1. วิธีการจัดแยกประเภทตามวิธีการสร้าง

ตัวบ่งชี้ที่แบ่งตามวิธีการสร้างตัวบ่งชี้ แบ่งได้เป็น 3 ประเภท

1. ตัวบ่งชี้ตัวแทน (Representative Indicators) หมายถึง ตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้นจากตัวแปรเพียงตัวเดียวให้เป็นตัวแทนตัวแปรอื่นๆ แสดงลักษณะหรือปริมาณของสภาพที่ต้องการศึกษา เช่น สัดส่วนจำนวนนักเรียนระดับประถมศึกษา อัตราการไม่รู้หนังสือ ตัวบ่งชี้ประเภทนี้ใช้กันมากในการวิจัย การวางแผน และการบริหารการศึกษาในระยะแรก ๆ แต่ปัจจุบันใช้กันน้อยลง เนื่องจากตัวบ่งชี้ประเภทนี้มีความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่นต่ำ เพราะเป็นการใช้ตัวบ่งชี้เพียงตัวเดียวแสดงลักษณะสิ่งที่ต้องการศึกษา รวมทั้งยังทำให้เกิดจุดด้อย คือ ความลำเอียง (Bias) ขาดเหตุผลในการเลือกตัวแปร และตัวแปรเพียงตัวเดียวไม่เหมาะสมกับลักษณะของระบบการศึกษา หรือระบบสังคม ซึ่งเป็นระบบที่มีความซับซ้อน

2. ตัวบ่งชี้แยก (Disaggregative Indicators) หมายถึง ตัวบ่งชี้ที่มีสถานะคล้ายกับตัวแปร หรือเป็นตัวบ่งชี้ย่อย โดยที่ตัวบ่งชี้ย่อยแต่ละตัวเป็นอิสระต่อกัน และบ่งชี้ลักษณะหรือปริมาณของสภาพที่ต้องการศึกษาเฉพาะด้านใดด้านหนึ่งเพียงด้านเดียว การที่จะบ่งชี้สภาพองค์รวมจะต้องใช้ตัวบ่งชี้ย่อยทุกตัวรวมกันทั้งหมด การวิเคราะห์และนำเสนอตัวบ่งชี้ประเภทนี้จึงค่อนข้างยุ่งยากและเสียเวลา เนื่องจากตัวบ่งชี้ทั้งหมดมีตัวบ่งชี้จำนวนมาก และยังมีปัญหาเนื่องจากตัวบ่งชี้ย่อยมีความสัมพันธ์กัน จึงเป็นการบ่งชี้ลักษณะซ้ำซ้อนกัน

3. ตัวบ่งชี้อรวมหรือตัวบ่งชี้ประกอบ (Composite Indicators) หมายถึง ตัวบ่งชี้ที่เกิดจากการรวมตัวแปรทางการศึกษาหลายๆตัวเข้าด้วยกัน โดยให้น้ำหนักความสำคัญของ ตัวแปรตามที่เป็นจริง ตัวบ่งชี้นี้ทำให้สารสนเทศที่มีคุณค่า มีความเที่ยงตรง และความเชื่อมั่นสูงกว่าตัวบ่งชี้สองประเภทแรก จึงเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนการศึกษา การกำกับติดตามดูแลและการประเมินผลการศึกษา และเป็นที่ยอมรับใช้กันมากในปัจจุบัน รวมทั้งในการวิจัย ครั้นนี้ผู้วิจัยใช้วิธีนี้ด้วยเช่นกัน

2. วิธีการจัดแยกประเภทตามลักษณะตัวแปรที่ใช้สร้างตัวบ่งชี้

ลักษณะตัวแปรที่นำมาสร้างตัวบ่งชี้มีลักษณะแตกต่างกัน แบ่งได้หลายประเภทตามเกณฑ์ในการแบ่ง ดังนั้นการจัดแยกประเภทตัวบ่งชี้การศึกษา จึงแบ่งได้หลายวิธีตามลักษณะการแบ่งประเภทของตัวแปร ในที่นี้จะนำเสนอเฉพาะการจัดแยกประเภทที่สำคัญ 3 วิธี (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 : 34-46 ; อ้างอิงมาจาก Johnstone, 1981 : 114-128)

วิธีที่ 1 การจัดแยกประเภทตัวบ่งชี้การศึกษาตามระดับการวัดตัวแปร วิธีจัดแยกได้เป็น 4 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้นามบัญญัติ (Nominal Indicators) ตัวบ่งชี้เรียงอันดับ (Ordinal Indicators) ตัวบ่งชี้ช่วง (Interval Indicators) และตัวบ่งชี้อัตราส่วน (Ratio Indicators) โดยถ้าตัวบ่งชี้สร้างจากตัวแปรระดับใด ตัวบ่งชี้ที่ได้จะมีระดับการวัดตามตัวแปรนั้นด้วย โดยทั่วไปตัวบ่งชี้ที่นิยมใช้กันมาก ได้แก่ ตัวบ่งชี้ช่วง ตัวบ่งชี้อัตราส่วน และ ตัวบ่งชี้เรียงอันดับ

วิธีที่ 2 การจัดแยกประเภทตัวบ่งชี้ตามประเภทของตัวแปร วิธีนี้จัดแยกได้เป็น 2 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้สต็อก (Stock Indicators) และตัวบ่งชี้การเคลื่อนไหว (Flows Indicators) ตัวบ่งชี้ สต็อกแสดงถึงสถานะหรือปริมาณของระบบที่ศึกษา ณ จุดเวลาใดจุดเวลาหนึ่ง ส่วนตัวบ่งชี้การเคลื่อนไหวแสดงถึงสถานะที่เป็นพลวัตในระบบที่ศึกษา ณ ช่วงเวลาใดช่วงเวลาหนึ่ง ซึ่งตัวบ่งชี้ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้เป็นตัวบ่งชี้คุณภาพกระบวนการบริหารทรัพยากรมนุษย์ที่เป็นพลวัตในระบบการบริหารทรัพยากรมนุษย์

วิธีที่ 3 การจัดแยกประเภทตามคุณสมบัติทางสถิติของตัวแปร วิธีนี้จัดแยกได้เป็น 2 ประเภท คือ ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับการแจกแจง (Distributive Indicators) และตัวบ่งชี้ไม่เกี่ยวกับการแจกแจง (Non-Distributive Indicators) ตัวบ่งชี้เกี่ยวกับการแจกแจงสร้างจากตัวบ่งชี้ที่เป็นค่าสถิติบอกลักษณะการแจกแจงของข้อมูลเช่น สัมประสิทธิ์การกระจาย (Coefficient of Variation) ดัชนีจินี (Gini's Index) เป็นต้น ส่วนตัวบ่งชี้ที่ไม่เกี่ยวกับการแจกแจงสร้างจากตัวบ่งชี้ที่เป็นปริมาณหรือเป็นค่าสถิติบอกลักษณะค่ากลาง เช่น ค่าเฉลี่ย ค่ามัธยฐานของตัวแปร เป็นต้น

3. การจัดแยกประเภทตามลักษณะค่าของตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้แบ่งตามลักษณะค่าของตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้น ได้เป็น 2 ประเภท

ประเภทที่ 1 คือ ตัวบ่งชี้สัมบูรณ์ (Absolute Indicators) หมายถึง ตัวบ่งชี้ที่ค่าของตัวบ่งชี้บอกปริมาณที่แท้จริง และมีความหมายในตัวเอง เช่น จำนวน โรงเรียน จำนวนครู

ประเภทที่ 2 คือ ตัวบ่งชี้สัมพัทธ์ หรือตัวบ่งชี้อัตราส่วน (Relative or Ratio Indicators) หมายถึง ตัวบ่งชี้ที่ค่าของตัวบ่งชี้เป็นปริมาณเทียบเคียงกับค่าอื่น เช่น จำนวนนักเรียนต่อครู 1 คน สัดส่วนของครูวุฒิปริญญาโทต่อจำนวนนักศึกษาในคณะวิชา หรือภาควิชาโดยตัว

บ่งชี้ทั้งสองประเภทนี้ ตัวบ่งชี้สัมบูรณ์ใช้เปรียบเทียบได้เฉพาะระบบที่มีขนาดหรือศักยภาพเท่าเทียมกัน ถ้าเป็นระบบที่มีขนาดหรือศักยภาพต่างกันควรใช้ตัวบ่งชี้สัมพัทธ์ ในการเปรียบเทียบ

4. การจัดแยกประเภทตามฐานการเปรียบเทียบในการแปลความหมาย

ในกระบวนการสร้างตัวบ่งชี้ต้องมีการกำหนดนิยามและเกณฑ์ที่ใช้ ตลอดจนการแปลความหมาย ตัวบ่งชี้การศึกษาแบ่งตามฐานในการเปรียบเทียบเพื่อตีความ/แปลความหมาย ตัวบ่งชี้ได้ เป็น 3 ประเภท ประเภทที่ 1 คือ ตัวบ่งชี้อิงกลุ่ม (Norm-referenced Indicators) หมายถึง ตัวบ่งชี้ที่มีการแปลความหมายเทียบกับกลุ่ม ประเภทที่ 2 คือตัวบ่งชี้อิงเกณฑ์ (Criterion-referenced Indicators) หมายถึง ตัวบ่งชี้ที่มีการแปลความหมายเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และประเภทที่ 3 คือ ตัวบ่งชี้อิงตน (Self-referenced Indicators) หมายถึง ตัวบ่งชี้ที่มีการแปลความหมายเทียบกับสภาพเดิม ณ จุด หรือช่วงเวลาที่แตกต่างกัน

การพัฒนาตัวบ่งชี้

วิธีการสร้างหรือการพัฒนาตัวบ่งชี้มีหลายวิธีด้วยกัน โดยทั่วไปต้องใช้หลักเหตุผลทั้งหมด กำหนดคำนิยามของตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นว่ามีความหมายอย่างไร มีวัตถุประสงค์เพื่อแสดงปรากฏการณ์เรื่องใด วิธีการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ทางการศึกษา โดยทั่วไปมีอยู่ 3 วิธี วิธีแรกเป็นการกำหนดตัวแปรหรือการรวมตัวแปรจำนวนหนึ่งเข้าด้วยกัน แล้วนำตัวแปรเหล่านั้นไปใช้งาน วิธีที่สอง เป็นการรวมตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันด้วยวิธีทางคณิตศาสตร์ โดยอาศัยข้อกำหนดเชิงทฤษฎี วิธีที่สาม เป็นการสร้างตัวบ่งชี้โดยอาศัยข้อมูลเชิงประจักษ์ที่นำมาวิเคราะห์แล้วจัดกลุ่มตัวแปร โดยอาศัยหลักทางสถิติ และจากการศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้ในทางการศึกษาในงานวิจัยของ สัตดา ด้านวิริยะกุล (2537 : 13) กฤษสุวรรณ โอปนพันธ์ (2537 : 24) ชลันดา อินทร์เจริญ (2538 : 46) และวิไลวรรณ เหมือนชาติ (2537 : 34) นั้นผู้พัฒนาตัวบ่งชี้ จะใช้การรวมตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกันโดยยึดหลักทางทฤษฎี แล้วให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบตัวแปรต่างๆที่รวบรวมมาได้ จากนั้นก็นำไปสร้างเครื่องมือเพื่อมารวบรวมข้อมูล เมื่อได้ข้อมูลมาแล้วจึงวิเคราะห์ข้อมูลโดยอาศัยหลักเกณฑ์ทางสถิติ ส่วน จารุพร นิตพงษ์ (2539 : 52) ได้พัฒนาตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิตของประชาชนในจังหวัดร้อยเอ็ด โดยใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงเพื่อเก็บข้อมูลเบื้องต้นมาใช้ในการสร้างแบบสอบถามเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล แล้วนำมาวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ เพื่อตัดสินใจว่าตัวแปรใดบ้างสมควรนำมาสร้างตัวบ่งชี้คุณภาพชีวิต สำหรับ โชคชัย สิริพนมณี (2540 : 29) ได้พัฒนาตัวบ่งชี้ประสิทธิภาพการดำเนินงานของหน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ โดยใช้เทคนิค พี ดับเบิลยู พี (Paired Weighting Procedure) ซึ่งเป็นวิธีการหาความต้องการจำเป็นวิธีหนึ่งที่ใช้กลุ่มเทคนิคในการหาความสำคัญของเป้าหมาย

(Goals) ความต้องการ (Needs) หรือความคิดรวบยอดสำหรับใช้ในการประเมินผลการปฏิบัติงานของบุคลากร โดยใช้วิธีการจับคู่เปรียบเทียบเพื่อใช้ในการจัดลำดับประสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน สำหรับงานวิจัยของโชคชัย สิริพนมณี (2540 : 68) ใช้เทคนิคนี้เพื่อหาลำดับความสำคัญของตัวบ่งชี้ และใช้การสัมภาษณ์กลุ่มเจาะจงเพื่อตรวจสอบลำดับที่ของตัวบ่งชี้แต่ละด้าน และยืนยันประสิทธิภาพของตัวบ่งชี้ จากนั้นจึงนำไปสร้างเป็นเครื่องมือเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล แล้วจึงวิเคราะห์โดยอาศัยหลักเกณฑ์ทางสถิติ

ในส่วนของกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ นั้น นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542 : 34-46) ได้กล่าวว่า มีขั้นตอนคล้ายกับขั้นตอนในกระบวนการวัดตัวแปร แต่มีขั้นตอนเพิ่มมากขึ้นในส่วนที่เกี่ยวกับการรวมตัวแปรเข้าเป็นตัวบ่งชี้และตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้น โดยกำหนดให้กระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้มีทั้งหมด 6 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษา ขั้นที่ 2 การนิยามตัวบ่งชี้การศึกษา ขั้นที่ 3 การรวบรวมข้อมูล ขั้นที่ 4 การสร้างตัวบ่งชี้ ขั้นที่ 5 การตรวจสอบคุณภาพตัวบ่งชี้ และขั้นที่ 6 การนำเสนอรายงาน รายละเอียดแต่ละขั้นตอนมีดังต่อไปนี้

ขั้นที่ 1 การกำหนดวัตถุประสงค์ (Statement of Purposes)

ขั้นตอนแรกของการพัฒนาตัวบ่งชี้คือ การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ นักวิจัยต้องกำหนดล่วงหน้าว่าจะนำตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ประโยชน์ในเรื่องอะไร และอย่างไร นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542 : 34-46) ได้ให้ตัวอย่างเกี่ยวกับการกำหนดวัตถุประสงค์ในการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาไว้ดังนี้

วัตถุประสงค์สำคัญในการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษา คือ เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้น ให้ได้ตัวบ่งชี้การศึกษาที่จะนำไปใช้ประโยชน์ที่สำคัญ 3 ประการ คือ การบรรยายสภาพของระบบการศึกษา การแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลง ของระบบการศึกษาและการเปรียบเทียบระบบการศึกษากับเกณฑ์ รวมทั้งการเปรียบเทียบระหว่างระบบการศึกษาการใช้ประโยชน์จากตัวบ่งชี้การศึกษาทั้งสามประการนี้ทำโดยมีวัตถุประสงค์ในการบริหาร การพัฒนา และการวิจัยการศึกษาในด้านต่างๆ ที่สำคัญรวม 6 ด้าน ได้แก่ ด้านการกำหนดนโยบายและวัตถุประสงค์การศึกษา ด้านการกำกับและการประเมินระบบการศึกษา ด้านการจัดลำดับและการจำแนกประเภทระบบการศึกษา ทั้งที่เป็นการจำแนกประเภทภายในชาติ และนานาชาติ ด้านการวิจัยเพื่อพัฒนาระบบการศึกษา รวมทั้งการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างระบบการศึกษากับระบบอื่นๆ ในสังคม ด้านการแสดงความรับผิดชอบต่อภาระหน้าที่ (Accountability) และการประกันคุณภาพ (Quality Assurance) ของหน่วยปฏิบัติงานในระบบ

การศึกษา และด้านการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นที่ตรวจสอบได้ ตามแนวคิดและหลักการ ประเมินผลระบบการศึกษาแบบใหม่

โดยทั่วไปตัวบ่งชี้การศึกษาที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้ประโยชน์ต่างกัน มีลักษณะแตกต่างกัน เช่น ตัวบ่งชี้การศึกษาที่พัฒนาขึ้นเพื่อประเมินแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติควรเป็นตัวบ่งชี้อิงตน (Self-referenced Indicators) และให้สารสนเทศที่มีความเฉพาะเจาะจงตามเป้าหมายของแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ซึ่งจะใช้เปรียบเทียบระบบการศึกษาในปีที่ประเมินกับระบบการศึกษาในปีที่เริ่มใช้แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ นั้นได้ ในขณะที่ตัวบ่งชี้การศึกษาที่พัฒนาขึ้นเพื่อใช้จัดจำแนกระบบการศึกษาของประเทศต่างๆ หลายประเทศ ควรเป็นตัวบ่งชี้การศึกษาประเภทอิงกลุ่ม (Norm-referenced Indicators) และมีความเป็นกลางสูงที่ทุกประเทศสามารถใช้ประโยชน์ร่วมกัน และเปรียบเทียบกันได้ เป็นต้น ด้วยเหตุนี้นักวิจัยที่ต้องการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาจึงต้องกำหนดวัตถุประสงค์ในการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาให้ชัดเจนว่าพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาไปใช้ประโยชน์ทำอะไร และเป็นประโยชน์ในการดำเนินงานอย่างไร การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาที่ชัดเจนย่อมส่งผลให้ได้ตัวบ่งชี้การศึกษาที่มีคุณภาพสูง และเป็นประโยชน์สอดคล้องตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการ

ขั้นที่ 2 การนิยาม (Definition) ตัวบ่งชี้

การนิยามตัวบ่งชี้ที่กำหนดขึ้นนั้นเป็นตัวชี้นำวิธีการที่ต้องใช้ในขั้นตอนต่อไปของกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้ เนื่องจากตัวบ่งชี้ หมายถึงองค์ประกอบที่ประกอบด้วยตัวแปรย่อยๆ รวมกันเพื่อแสดงสารสนเทศของสิ่งที่ต้องการชี้บ่งหรือคุณลักษณะของสิ่งที่ต้องการบ่งชี้ ดังนั้น ในขั้นตอนการนิยามตัวบ่งชี้้นอกจากจะเป็นการกำหนดนิยามในลักษณะเดียวกับการนิยามตัวแปรในการวิจัยทั่วไปแล้ว ผู้วิจัยยังต้องกำหนดด้วยว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไรและรวมตัวแปรย่อยเป็นตัวบ่งชี้ได้อย่างไร การนิยามตัวบ่งชี้ แบ่งเป็น 2 ส่วน คือ

1. การกำหนดกรอบความคิดหรือการสร้างแนวคิด (Conceptualization)

โดยการนิยามในส่วนนี้เป็นการให้ความหมายคุณลักษณะของสิ่งที่ต้องการบ่งชี้โดยการกำหนดรูปแบบหรือ โมเดลแนวคิด (Conceptual Model) ของสิ่งที่ต้องการบ่งชี้ก่อนว่ามีส่วนประกอบแยกย่อยเป็นกี่มิติ (Dimension) และกำหนดว่าแต่ละมิติประกอบด้วยแนวคิดอะไรบ้าง

2. การพัฒนาตัวแปรส่วนประกอบหรือตัวแปรย่อย (Development of Component Measures)

และการสร้างและการกำหนดมาตร (Construction and Scaling) การนิยามในส่วนนี้เป็นการกำหนดนิยามปฏิบัติการตัวแปรย่อยตาม โมเดลแนวคิด และการกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อยเข้าเป็นตัวบ่งชี้ การกำหนดนิยามตัวบ่งชี้ประกอบด้วยการกำหนดรายละเอียด 3 ประการ คือ

2.1 การกำหนดส่วนประกอบ (Components) หรือตัวแปรย่อย (Component Variables) ของตัวบ่งชี้ โดยนักวิจัยต้องอาศัยความรู้จากทฤษฎีและประสบการณ์ศึกษาตัวแปรย่อยที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์ (Related) และตรง (Relevant) กับตัวบ่งชี้ แล้วตัดสินใจคัดเลือกตัวแปรย่อยเหล่านั้นว่าจะใช้ตัวแปรย่อยจำนวนเท่าใด ใช้ตัวแปรประเภทใดในการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษา

2.2 การกำหนดวิธีการรวม (Combination Method) ตัวแปรย่อย นักวิจัยต้องศึกษาและตัดสินใจเลือกวิธีการรวมตัวแปรย่อยให้ได้ตัวบ่งชี้ ซึ่งโดยทั่วไปทำได้ 2 แบบ (Johnstone. 1981 : 97)

2.2.1 การรวมเชิงบวก (Additive) มีแนวคิดที่ว่าตัวแปรแต่ละตัวสามารถทดแทน หรือชดเชยกันได้ด้วยตัวแปรตัวหนึ่ง ซึ่งทำให้ตัวบ่งชี้มีค่าไม่เปลี่ยนแปลง

2.2.2 การรวมแบบทวีคูณ (Multiplicative) มีข้อตกลงเบื้องต้นคือการเปลี่ยนแปลงค่าของตัวแปรหนึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานของอีกตัวแปรหนึ่ง ไม่อาจทดแทนหรือชดเชยกันได้ กล่าวคือ ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นมีค่าสูงได้ก็ต่อเมื่อตัวแปรองค์ประกอบทุกตัวมีค่าสูงทั้งหมดและตัวแปรองค์ประกอบแต่ละตัวต้องเสริมซึ่งกันและกัน ส่งผลต่อค่าตัวบ่งชี้

2.3 การกำหนดน้ำหนัก (Weight) การรวมตัวแปรย่อยเข้าเป็นตัวบ่งชี้ นักวิจัยต้องกำหนดน้ำหนักแทนความสำคัญของตัวแปรย่อยแต่ละตัวในการสร้างตัวบ่งชี้วิธีการกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยทำได้ 2 วิธีคือ 1) กำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรให้เท่ากัน (Equal Weight) และ 2) กำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรให้ต่างกัน (Differential Weight) สำหรับการกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรให้ต่างกันนั้น อาจใช้วิธีการพิจารณาตัดสินโดยผู้เชี่ยวชาญ (Expert Judgment) วิธีวัดความสำคัญของตัวแปร โดยพิจารณาจากเวลา (Time Taken) หรือค่าใช้จ่าย (Cost) ของการกระทำกิจกรรมใด ๆ ที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรนั้นหรือวิธีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ (Empirical Data) ด้วยวิธีการวิเคราะห์ทางสถิติก็ได้ โดยมีรายละเอียดดังนี้ (วรารณี แกมเกต. 2540 : 83-97)

2.3.1 วิธีการพิจารณาตัดสินโดยผู้เชี่ยวชาญ (Expert Judgment) เป็นการพิจารณาลงความเห็นในหมู่ผู้เชี่ยวชาญในเรื่องที่ต้องการศึกษานั้น ๆ ซึ่งอาจจะเป็นนักวิจัยหรือนักวางแผนที่เกี่ยวข้อง โดยให้สมาชิกแต่ละคนเสนอค่าน้ำหนักของตัวแปร แล้วจึงพิจารณาหาข้อยุติด้วยการใช้ค่าเฉลี่ยหรือการอภิปรายลงความเห็นหรืออาจใช้แบบสอบถามเพื่อหาคำร้อยละที่ผู้ตอบเห็นด้วยกับน้ำหนักความสำคัญของแต่ละตัวแปรที่ระบุ นอกจากนี้อาจใช้วิธีการที่เป็นระบบมากขึ้น เช่น การใช้เทคนิคเดลฟาย (Delphi Technique) เพื่อสำรวจหาฉันทามติจาก

ผู้เชี่ยวชาญโดยไม่ต้องเผชิญหน้ากัน แล้วจึงนำข้อมูลดังกล่าวมาใช้หาค่าน้ำหนักความสำคัญของแต่ละตัวแปรต่อไป

2.3.2 วิธีวัดความสำคัญของตัวแปร (Measure Effort Required) โดยพิจารณาจากเวลา (Time Taken) หรือค่าใช้จ่าย (Cost) ของการกระทำกิจกรรมใด ๆ ที่เกี่ยวข้อง กับตัวแปรนั้น วิธีการนี้สมมติว่า ถ้าเวลาหรือค่าใช้จ่ายที่เกิดขึ้นในการกระทำบางสิ่งบางอย่าง สำหรับตัวแปรหนึ่งมากกว่าอีกตัวแปรหนึ่ง ตัวแปรนั้นควรจะมีน้ำหนักความสำคัญมากกว่า (หรือน้อยกว่า) อีกตัวแปรหนึ่ง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบริบทของสิ่งที่ต้องการศึกษานั้น ๆ

2.3.3 วิธีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ (Empirical Data) เป็นการใช่วิธีการทางสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อกำหนดน้ำหนักความสำคัญของแต่ละตัวแปร โดยอาจใช้หลักการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) การวิเคราะห์จำแนก (Discriminate Analysis) หรือการวิเคราะห์สหสัมพันธ์คาโนนิกอล (Canonical Correlation Analysis) เป็นต้น

กล่าวโดยสรุป วิธีการกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรไม่มีหลักเกณฑ์ตายตัวว่าควรใช้วิธีการใดจึงจะมีความเหมาะสมมากที่สุด ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายประการที่ควรต้องพิจารณาถึง เช่น ธรรมชาติของตัวแปรที่นำมาใช้พัฒนาตัวบ่งชี้ รวมทั้งธรรมชาติของตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้น ตลอดจนการนำตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นนั้น ไปใช้ประโยชน์ต่อไป ในทางปฏิบัติมักใช้ทั้งหลักการเชิงทฤษฎี และการวิเคราะห์ข้อมูลควบคู่กันไป กล่าวคือ ในขั้นการวางแผนรวบรวมข้อมูลเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ ใช้หลักการเชิงทฤษฎีในการระบุคุณลักษณะของสิ่งที่มุ่งศึกษา และคัดเลือกตัวแปรที่สามารถใช้วัดแต่ละคุณลักษณะ เมื่อได้ข้อมูลมาแล้วจึงอาศัยหลักการทางสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปร สมเกียรติทานอก (2539 : 29-34) กล่าวว่า การกำหนดน้ำหนักให้กับตัวแปรองค์ประกอบด้วยวิธีที่กล่าวข้างต้น ไม่มีหลักเกณฑ์ที่ตายตัวว่าควรใช้วิธีอิงเหตุผลทางทฤษฎี แล้วจึงลงความเห็นโดยผู้เชี่ยวชาญ หรือด้วยวิธีวิเคราะห์เชิงประจักษ์ เพราะมีสิ่งที่จะต้องพิจารณาหลายประการ โดยเฉพาะอย่างยิ่งคุณสมบัติของตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้น ประโยชน์ที่นำไปใช้ รวมทั้งคุณสมบัติของตัวแปรย่อยที่ต้องนำมาใช้ ในทางปฏิบัติมักใช้ทั้งสองวิธีผสมผสานกัน กล่าวคือในขั้นวางแผนข้อมูลใช้หลักการทฤษฎีเพื่อจัดกลุ่มตัวแปรที่ต้องดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล เมื่อได้ข้อมูลมาแล้วจึงวิเคราะห์ข้อมูลโดยอาศัยหลักเกณฑ์ทางสถิติเป็นเครื่องตัดสินว่าตัวแปรใดบ้างที่สมควรนำมาใช้สร้างตัวบ่งชี้ในลำดับความสำคัญลดหลั่นกันอย่างไร ซึ่งทำให้ตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้นเป็นสารสนเทศที่มีคุณค่าต่อการนำไปใช้ประโยชน์ในด้านต่าง ๆ มากที่สุด

สำหรับการกำหนดรายละเอียดทั้งสามประการในการนิยามตัวบ่งชี้ที่นั้นจอห์น สโตน (Johnstone. 1981 : 114-128) และ นางลักษณ์ วิรัชชัย (2542 : 34-46) อธิบายว่าทำได้ 3 วิธี คือ การนิยามเชิงปฏิบัติ (Pragmatic Definition) การนิยามเชิงทฤษฎี (Theoretical Definition) และนิยามเชิงประจักษ์ (Empirical Definition) ซึ่งแต่ละวิธีมีความเหมาะสมกับสถานการณ์และวิธีในการพัฒนาตัวบ่งชี้แตกต่างกันไป รายละเอียดของแต่ละวิธีมีดังนี้

1. การพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาโดยใช้นิยามเชิงปฏิบัติ (Pragmatic Definition)

เป็นนิยามที่ใช้ในกรณีที่มีการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับตัวแปรย่อยที่เกี่ยวข้องกับตัวบ่งชี้ไว้พร้อมแล้ว มีฐานข้อมูลแล้วหรือมีการสร้างตัวแปรประกอบจากตัวแปรย่อยๆ หลายตัวไว้แล้ว นักวิจัยเพียงแต่ใช้วิจารณ์ญาณคัดเลือกตัวแปรจากฐานข้อมูลที่มีอยู่และนำมาพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษา โดยกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อยและกำหนดน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรย่อย วิธีการกำหนดนิยามตัวบ่งชี้การศึกษาวิธีนี้อาศัยการตัดสินใจและประสบการณ์ของนักวิจัยเท่านั้น ซึ่งอาจทำให้ได้นิยามที่ลำเอียงเพราะไม่มีการอ้างอิงทฤษฎีหรือตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแต่อย่างใด นิยามเชิงปฏิบัติจึงเป็นนิยามที่มีจุดอ่อนมากที่สุดเมื่อเทียบกับนิยามแบบอื่น และไม่ค่อยมีผู้นิยมใช้ ในกรณีที่จำเป็นต้องใช้ นักวิจัยควรพยายามปรับปรุงจุดอ่อน โดยใช้การตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรหรือการใช้กรอบทฤษฎีประกอบกับวิจารณ์ญาณในการเลือกตัวแปรและกำหนดนิยาม

2. การพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาโดยใช้นิยามเชิงทฤษฎี (Theoretical Definition)

นิยามเชิงทฤษฎี เป็นนิยามที่นักวิจัยใช้ทฤษฎีรองรับสนับสนุนการตัดสินใจของนักวิจัยโดยตลอด และใช้วิจารณ์ญาณของนักวิจัยน้อย มากกว่าการนิยามแบบอื่น การนิยามตัวบ่งชี้การศึกษาโดยใช้การนิยามเชิงทฤษฎีนั้น นักวิจัยอาจทำได้สองแบบ แบบแรกเป็นการใช้ทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานสนับสนุนทั้งหมดตั้งแต่การกำหนดตัวแปรย่อย การกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อย และการกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อย นั่นคือนักวิจัยใช้โมเดลหรือสูตรในการสร้างตัวบ่งชี้การศึกษาตามที่ผู้พัฒนาไว้แล้วทั้งหมด แบบที่สอง เป็นการใช้ทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานสนับสนุนในการคัดเลือกตัวแปรย่อย และการกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อยเท่านั้น ส่วนในขั้นตอนการกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยแต่ละตัวนั้น นักวิจัยใช้ความคิดเห็นผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญประกอบในการตัดสินใจ วิธีแบบนี้ใช้ในกรณีที่ยังไม่มีผู้ใดกำหนดสูตรหรือ โมเดลตัวบ่งชี้การศึกษาไว้ก่อน

3. การพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาโดยใช้นิยามเชิงประจักษ์ (Empirical Definition)

นิยามเชิงประจักษ์เป็นนิยามที่มีลักษณะใกล้เคียงกับนิยามเชิงทฤษฎีเพราะเป็นนิยามที่นักวิจัยกำหนดว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร และกำหนดรูปแบบวิธีการ

รวบรวมตัวแปรให้ได้ตัวบ่งชี้โดยมีทฤษฎี เอกสารวิชาการ หรืองานวิจัยเป็นพื้นฐาน แต่การกำหนดน้ำหนักของตัวแปรแต่ละตัวที่จะนำมารวมกันในการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษานั้นมิได้อาศัยแนวคิดทฤษฎีโดยตรง แต่อาศัยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์ การนิยามแบบนี้มีความเหมาะสมและเป็นที่ยอมรับใช้กันอยู่มาจนถึงทุกวันนี้

เมื่อพิจารณาวิธีการนิยามตัวบ่งชี้การศึกษาทั้ง 3 วิธีของ จอห์นสโตนที่กล่าวข้างต้น เปรียบเทียบกับวิธีการนิยามตัวแปร 2 วิธีที่ใช้ในการวิจัยทั่วไป จะเห็นได้ว่า จอห์นสโตนให้ความสำคัญกับการนิยามระดับนามธรรมตามทฤษฎีหรือการนิยาม โครงสร้างที่มีทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยเป็นพื้นฐานในการนิยาม วิธีการนิยามตัวบ่งชี้การศึกษาทั้ง 3 วิธี โดยเฉพาะสองวิธีหลังของจอห์นสโตน ล้วนแต่ต้องมีทฤษฎีเป็นหลักทั้งสิ้น จึงกล่าวได้ว่าการนิยามทุกวิธีใน ส่วนของการกำหนดตัวแปรย่อยและการกำหนดวิธีการรวมตัวแปรย่อยของจอห์นสโตน เป็นนิยามโครงสร้างตามทฤษฎีทั้งสิ้น ส่วนการแบ่งประเภทวิธีการนั้นเป็นเพียงการแบ่งโดยใช้เกณฑ์มากำหนดว่า การกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยใช้ทฤษฎี หรือข้อมูลเชิงประจักษ์เท่านั้น ดังคำอธิบายที่ว่านิยามเชิงประจักษ์มีลักษณะเทียบเคียง ได้กับนิยามเชิงทฤษฎี ต่างกันที่การกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยในวิธีแรกใช้แนวคิดทฤษฎี ส่วนในวิธีหลังใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 : 41)

ขั้นที่ 3 การรวบรวมข้อมูล (Data Collection)

ขั้นตอนการรวบรวมข้อมูลในกระบวนการพัฒนาตัวบ่งชี้คือ การดำเนินการวัดตัวแปรย่อย ได้แก่ การสร้างเครื่องมือสำหรับการทดลองใช้ และการปรับปรุงเครื่องมือ ตลอดจนการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ การกำหนดกลุ่มประชากรและกลุ่มตัวอย่าง การออกภาคสนามเพื่อใช้เครื่องมือเก็บข้อมูล และการตรวจสอบคุณภาพของข้อมูลที่เป็นตัวแปรย่อยซึ่งนำมารวมเป็นตัวบ่งชี้การศึกษา ในขั้นตอนนี้มีวิธีการดำเนินงานคล้ายกับกระบวนการวัดตัวแปรที่ได้กล่าวแล้ว

ขั้นที่ 4 การสร้าง (Construction) ตัวบ่งชี้

ในขั้นตอนนี้นักวิจัยสร้างสเกล (Scaling) ตัวบ่งชี้โดยนำตัวแปรย่อยที่ได้จากการรวบรวมข้อมูลมาวิเคราะห์รวมให้ได้เป็นตัวบ่งชี้ โดยใช้วิธีการรวมตัวแปรย่อยหลังจากการกำหนดน้ำหนักตัวแปรย่อยตามที่ได้นิยามตัวบ่งชี้การศึกษาไว้

ขั้นที่ 5 การตรวจสอบคุณภาพ (Quality Check) ตัวบ่งชี้

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นครอบคลุมถึงการตรวจสอบคุณภาพของตัวแปรย่อย และตัวบ่งชี้ด้วย โดยตรวจสอบทั้งเรื่องความเที่ยงตรง

(Reliability) ความเชื่อมั่น (Validity) ความเป็นไปได้ (Feasibility) ความเป็นประโยชน์ (Utility) ความเหมาะสม (Appropriateness) และความเชื่อถือได้ (Credibility) ซึ่งนงลักษณ์ วิรัชชัย (2542 : 41) ได้ให้ตัวอย่างตัวบ่งชี้ทางการศึกษาที่มีคุณภาพไว้ดังนี้

ตัวบ่งชี้การศึกษาที่มีคุณภาพและใช้เป็นสารสนเทศในการบริหารและการจัดการระบบการศึกษา ควรมีคุณสมบัติที่สำคัญ 4 ประการ ประการแรก ตัวบ่งชี้การศึกษาควรมีความทันสมัย ทันเหตุการณ์ เหมาะสมกับเวลาและสถานที่ สารสนเทศที่ได้จากตัวบ่งชี้การศึกษาต้องสามารถบอกถึงสถานะ และแนวโน้มการเปลี่ยนแปลง หรือสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นในอนาคต ได้ทันเวลาให้ผู้บริหารสามารถดำเนินการแก้ปัญหาได้ทันทั่วทั้ง ประการที่สอง ตัวบ่งชี้การศึกษาควรตรงกับความต้องการ หรือจุดมุ่งหมายของการใช้งาน ตัวบ่งชี้การศึกษาที่สร้างขึ้นเพื่อใช้ในการกำหนดนโยบายการศึกษา ไม่ควรมีลักษณะเป็นแบบเดียวกับตัวบ่งชี้การศึกษาที่สร้างขึ้นมาเพื่อใช้ในการบรรยายสภาพระบบการศึกษา แต่อาจมีตัวบ่งชี้ย่อยบางตัวเหมือนกันได้ ประการที่สาม ตัวบ่งชี้การศึกษาควรมีคุณสมบัติตามคุณสมบัติของการวัดคือ มีความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น ความเป็นปรนัย และใช้ปฏิบัติได้จริง คุณสมบัติข้อนี้มีความสำคัญมากในการสร้างหรือการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาจึงต้องมีการตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้การศึกษาทุกครั้ง ประการสุดท้าย ตัวบ่งชี้การศึกษาควรมีกฎเกณฑ์การวัด (Measurement Rules) ที่มีความเป็นกลาง ความเป็นทั่วไปและให้สารสนเทศเชิงปริมาณที่ใช้เปรียบเทียบกันได้ ไม่ว่าจะเป็นการเปรียบเทียบระหว่างจังหวัด ระหว่างเขตในประเทศใดประเทศหนึ่ง หรือการเปรียบเทียบระหว่างประเทศ

ขั้นที่ 6 การจัดเข้าบริบทและการนำเสนอรายงาน (Contextualization and Presentation)

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนหนึ่งในการพัฒนาตัวบ่งชี้ที่มีความสำคัญมาก เพราะเป็นการสื่อสาร (Communication) ระหว่างนักวิจัยที่เป็นผู้พัฒนากับผู้ใช้ตัวบ่งชี้ หลังจากที่ ได้สร้างและตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้แล้ว นักวิจัยต้องวิเคราะห์ข้อมูลให้ได้ค่าของตัวบ่งชี้ที่เหมาะสมกับบริบท (Context) เช่น อาจวิเคราะห์ตีความแยกตามระดับเขตการศึกษา จังหวัด อำเภอ โรงเรียนหรือแยกตามประเภทของบุคลากร หรืออาจวิเคราะห์ตีความในระดับมหภาค แล้วจึงรายงานค่าของตัวบ่งชี้การศึกษา ให้ผู้บริหาร/โลก/ผู้บริหาร/นักวางแผน/นักวิจัย ตลอดจนนักการศึกษาทั่วไปได้ทราบและใช้ประโยชน์จากตัวบ่งชี้การศึกษาได้อย่างถูกต้องต่อไป

การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้

สิ่งหนึ่งที่จะต้องให้ความสำคัญในหลักการพัฒนาตัวบ่งชี้ก็คือการตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ที่จะนำไปใช้ประโยชน์ ซึ่งในขั้นตอนนี้ประกอบด้วยหลักการสำคัญ 2 ประการ คือ (ศักดิ์ชาย เพชรช่วย. 2541 : 62-68)

1. การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ภายใต้กรอบแนวคิดทางทฤษฎี ซึ่งในขั้นตอนนี้ถือว่ามีความสำคัญมาก เพราะหากการพัฒนาตัวบ่งชี้เริ่มต้นจากกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ขาดคุณภาพแล้ว ไม่ว่าจะใช้เทคนิควิธีการทางสถิติที่ได้อย่างไร ผลที่ได้จากการพัฒนาก็ย่อมด้อยคุณภาพไปด้วย

2. การตรวจสอบด้วยวิธีการทางสถิติ ซึ่งในขั้นตอนนี้มีความสำคัญน้อยกว่าขั้นตอนแรกที่กำลังกล่าวมา เพราะเป็นเพียงการนำข้อมูลที่ได้มาสนับสนุนคุณภาพของตัวบ่งชี้เท่านั้น จากหลักการตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ที่กำลังกล่าวมาข้างต้น สามารถดำเนินการตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ได้ตามขั้นตอนต่อไปนี้ คือ

ขั้นที่ 1 การตรวจสอบคุณภาพของตัวแปรและการคัดเลือกตัวแปร จะต้องมีการรอบแนวคิดในเชิงทฤษฎีที่ชัดเจน มีความครอบคลุมในการวัดตัวแปร และความเป็นตัวแทนของตัวแปร มีนิยามเชิงปฏิบัติการที่ถูกต้อง สอดคล้องกับเป้าหมายในการนำตัวบ่งชี้ไปใช้ประโยชน์ รวมถึงลักษณะ ประเภท ระดับการวัด และการสร้างโมเดล และการแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ซึ่งสิ่งที่กำลังกล่าวมาช่วยให้สารสนเทศที่ได้มีคุณภาพมากขึ้น

ขั้นที่ 2 ควรศึกษาและพิจารณาวิธีการรวบรวมหรือการสังเคราะห์ตัวแปรแต่ละวิธีแต่ละเงื่อนไข และความเหมาะสมในการนำไปใช้ประโยชน์แตกต่างกัน เพื่อให้ได้ตัวบ่งชี้ที่มีคุณภาพสอดคล้องกับเป้าหมายในการนำไปใช้มากขึ้น

ขั้นที่ 3 การกำหนดน้ำหนักของตัวแปร ควรเลือกวิธีการที่เหมาะสมกับธรรมชาติของตัวแปรและเป้าหมายในการนำไปใช้ประโยชน์

การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของตัวบ่งชี้

ในการพัฒนาตัวบ่งชี้บางครั้งข้อมูลหรือสารสนเทศที่ได้อาจไม่ถูกต้อง เนื่องจากเกิดความผิดพลาดในการเตรียมข้อมูล การคำนวณค่าของข้อมูล หรืออาจเกิดจากกรอบแนวคิดในการพัฒนาตัวบ่งชี้ไม่สอดคล้องกับแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ต้องการศึกษา ดังนั้นการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างจึงเป็นวิธีการที่ผู้ศึกษานำเอาข้อมูลเชิงประจักษ์มาสนับสนุนสมมติฐานหรือโครงสร้างตามทฤษฎีที่ต้องการทดสอบ ซึ่งจำเป็นต้องนิยามคุณลักษณะที่ต้องการตามแนวคิดเชิงทฤษฎีให้อยู่ในรูปของตัวบ่งชี้หรือพฤติกรรมที่สามารถวัด

ได้แล้วจึงนำผลการวัดเชิงประจักษ์มาตรวจสอบว่าสอดคล้องตามคุณลักษณะที่กำหนดไว้หรือไม่

สำหรับวิธีการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างนั้น สามารถกระทำได้หลายวิธี ดังเช่น ใช้วิธีเชิงทดลอง ใช้หลักการวิเคราะห์เชิงตรรกะ วิธีการศึกษาหาความสัมพันธ์ วิธีการวิเคราะห์ด้วยทฤษฎีสรุปร่างอิง วิธีการเปรียบเทียบกับกลุ่มที่มีหลักฐานอยู่แล้ว วิธีแมทริกซ์ลักษณะหลากหลาย วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบและการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง และในการศึกษาค้นคว้าวิจัยได้เลือกใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบในการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ด้วยเหตุผลที่วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นวิธีการทางสถิติที่ใช้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ชุดหนึ่งที่เกิดจากตัวแปรแฝงที่เป็นองค์ประกอบร่วมอย่างไร และสามารถทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับ โครงสร้างความสัมพันธ์ของข้อมูล ซึ่งเป็นการตรวจสอบว่าข้อมูลที่ได้อาจมีความสอดคล้องกลมกลืนกับสมมติฐานที่กำหนดไว้หรือไม่ หรือตรวจสอบว่ามีโครงสร้างตามนิยามทางทฤษฎีหรือไม่ ซึ่งในการวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างสามารถทำได้ 2 รูปแบบ คือการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis = EFA) และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis = CFA) สำหรับการศึกษาในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของข้อมูลที่นำมาศึกษาเพราะการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีจุดเด่นที่ดีกว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจพอที่จะสรุปได้ 4 ประการ ประการแรก การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีการผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้น โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสัมพันธ์กันได้ ประการที่สองการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเป็นการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีพื้นฐานทางทฤษฎีรองรับ เหมาะสำหรับการวิจัยที่มีกรอบความคิดตามทฤษฎีและมีโมเดลทางทฤษฎีต้องการตรวจสอบและผลการวิเคราะห์สามารถนำมาแปลความหมายได้ง่ายกว่า ประการที่สาม การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน มีการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนระหว่างโมเดลกับข้อมูลที่ได้อ่างชัดเจน และประการสุดท้าย ผลการวิเคราะห์ข้อมูลให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ และมีการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของค่าพารามิเตอร์ทุกค่าด้วย

สำหรับตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้นมาจากแนวคิดและทฤษฎีที่กล่าวมาแล้วข้างต้นสามารถนำมาใช้ประโยชน์อย่างมากมาย โดยเฉพาะการใช้ตัวบ่งชี้ทางการบริหารการศึกษาหรือเกี่ยวกับการพัฒนาองค์กร สามารถกำหนดเป้าหมายของนโยบายทางบริหารหรือการจัดการ เป็นการช่วยให้เห็นภาพของผลผลิตที่จะเกิดจากนโยบายนั้น นอกจากนี้ตัวบ่งชี้ยังสามารถใช้เพื่อติดตามสถานะทางการบริหาร หรือความเคลื่อนไหวของระบบการบริหาร และ

ตัวบ่งชี้ยังสามารถใช้เพื่อเปรียบเทียบประสิทธิภาพการดำเนินงานระหว่างองค์กรหรือหน่วยงาน โดยชี้ให้เห็นถึงจุดที่เป็นปัญหาเร่งด่วนที่ต้องการแก้ไข ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อกระบวนการจัดการศึกษาต่อไป

องค์กรแห่งการเรียนรู้

ความหมายขององค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization)

องค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization) เป็นสิ่งที่ผู้บริหารยุคใหม่จะต้องสร้างขึ้น เป็นสิ่งที่จะต้องแสดงภาวะความเป็นผู้นำในการจัดหาหรือแสวงหาโอกาสเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ ๆ (Generative Learning) ให้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ด้วยความเชื่อที่ว่า “คนยิ่งเรียนยิ่งรู้ ก็จะมีขีดความสามารถของตนออกไป” (As People Learn, Their Abilities Expand) และ “องค์กรที่ก่อให้เกิดความรู้ก็จะเติบโต (Grow) และพัฒนา (Develop) ต่อไปได้ โดยไม่มีที่สิ้นสุด” และจากสาเหตุที่องค์กรในปัจจุบันต่างประสบปัญหาความบีบคั้นนานาประการจากปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก ซึ่งได้แก่ สภาพการแข่งขัน ความสามารถในการผลิต รวมถึงสภาพเศรษฐกิจที่ตกต่ำ ความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวทำให้องค์กรต้องแสวงหาความรู้ใหม่เพื่อต่อสู้ปัญหาปรับ โครงสร้างและระบบการบริหารใหม่ที่มีลักษณะยืดหยุ่น (Flexibility) เน้นคุณภาพ (Quality) และที่สำคัญที่สุดเน้นการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Continuous Improvement) จากแนวคิดดังกล่าว จึงมีผู้ให้ความหมายขององค์กรแห่งการเรียนรู้ไว้มากมายหลายท่าน ดังนี้

Senge (1990 : 6-11) ได้ให้ความหมายขององค์กรแห่งการเรียนรู้ไว้ว่า เป็นองค์กรที่สมาชิกได้พัฒนาขีดความสามารถอย่างต่อเนื่อง ทั้งในระดับบุคคล กลุ่ม และองค์กร เพื่อนำไปสู่จุดหมายที่บุคคลในระดับต่าง ๆ ในการที่จะสร้างผลงานที่ตนเองต้องการอย่างแท้จริง เป็นองค์กรที่มีการพัฒนาแบบฉบับทางความคิด (Pattern of Thinking) ที่ใหม่และแตกต่างงตลอดจนสมาชิกขององค์กรมีแรงบันดาลใจร่วมกัน (Collective Aspiration) และมีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องที่จะเห็นสมาชิกทั้งหมดอยู่และเรียนรู้ร่วมกันได้

Pedler, Burgoyne & Boydell (1991 : 1-2) ได้ให้ความหมายของ “องค์กรแห่งการเรียนรู้” ว่าเป็นองค์กรที่เอื้ออำนวยประโยชน์ต่อการเรียนรู้ให้แก่สมาชิกทุกคน และมีการปรับเปลี่ยนตัวเองอย่างต่อเนื่อง โดยต้องสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่มีลักษณะเอื้อและกระตุ้นให้ทุกคนเรียนรู้ร่วมกัน

Watkins and Marsick (1992 : 19-28) ได้ให้ความหมายขององค์การแห่งการเรียนรู้ไว้ว่า คือ องค์การที่กำหนดคุณลักษณะโดยความผูกพันของสมาชิกทั้งหมด เกี่ยวกับกระบวนการกระตุ้นให้เกิดความร่วมมือและเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม มีการพึ่งพาอาศัยกันระหว่างบุคคล องค์การและชุมชน ตลอดจนมีค่านิยมและหลักการร่วมกัน

Garvin (1993 : 9-12) ได้ให้ความหมายของ “องค์การแห่งการเรียนรู้” ว่าเป็น องค์การที่มีทักษะในการสร้าง การได้มา การถ่ายโอนความรู้ และการนำไปปรับเปลี่ยน พฤติกรรมเพื่อสะท้อนถึงความรู้และความเข้าใจใหม่ ๆ

Marquart and Reynolds (1994 : 15-77) กล่าวว่า องค์การแห่งการเรียนรู้ หมายถึง องค์การที่มีบรรยากาศการเรียนรู้ของบุคคล และกลุ่มบุคคลให้เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว และสอนให้มนุษย์มีกระบวนการคิด วิเคราะห์ ไตร่ตรอง เพื่อความเข้าใจในสิ่งที่เกิดขึ้น ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ในความผิดพลาดและความสำเร็จ

Nevis and Dibella (1995 : 49-63) กล่าวว่า องค์การแห่งการเรียนรู้เป็น ความสามารถหรือกระบวนการภายในองค์การที่มุ่งรักษาพัฒนาการปฏิบัติที่อาศัยเพียง ประสบการณ์ ถือได้ว่าเป็นระบบที่เกิดขึ้นและคงอยู่กับองค์การ แม้ว่าจะมีการเปลี่ยนแปลง ตัวผู้ปฏิบัติไปก็ตาม

De Geus (1997 : 4) ให้ความหมายว่า การเรียนรู้ขององค์การเป็นกระบวนการที่ ทีมบริหารเปลี่ยนรูปแบบความคิดอ่านที่มีต่อองค์การ มีการบริหารงานที่อดทนต่อความ หลากหลาย ความแตกต่าง และไวต่อความเปลี่ยนแปลงของสภาวะแวดล้อม เป็นองค์การที่ ไม่ได้เน้นด้านเศรษฐศาสตร์ แต่เน้นที่คน

Hoy & Miskel (2001 : 116-134) กล่าวถึงองค์การแห่งการเรียนรู้ว่าเป็นองค์การที่ สมาชิกได้พัฒนาขยายขีดความสามารถของตนเพื่อสร้างสรรค์งาน และการบรรลุเป้าหมายแห่ง งานอยู่อย่างต่อเนื่อง แนวคิดแปลกใหม่ได้รับการกระตุ้นให้มีการแสดงออกความทะเยอทะยาน และแรงบันดาลใจของกลุ่มสมาชิกได้รับการสนับสนุนและส่งเสริม สมาชิกขององค์การได้ เรียนรู้ถึงวิธีการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และองค์การเองได้มีการขยายศักยภาพเพื่อการแก้ไขปัญหา และสร้างสรรค์นวัตกรรมใหม่อย่างต่อเนื่อง

วรณารต แสงจันทร์ (2540 : 24) สรุปได้ว่า “องค์การแห่งการเรียนรู้” เป็น องค์การที่มีการปฏิรูปอย่างต่อเนื่อง อำนวยความสะดวก กระตุ้น และสร้างบรรยากาศของ การเรียนรู้ เน้นกระบวนการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นทุกระดับ ซึ่งคนในองค์การสามารถขยายขอบเขต ความสามารถของตัวอย่างต่อเนื่อง เพื่อนำไปสู่จุดมุ่งหมายที่บุคคลระดับต่าง ๆ ต้องการอย่าง แท้จริง เป็นที่ซึ่งให้อิสระในการคิดสิ่งใหม่ ๆ ได้รับการยอมรับเอาใจใส่ เป็นที่ซึ่งบุคคลมีการ

เรียนรู้อย่างต่อเนื่อง มีการเรียนรู้ร่วมกันทั้งบทเรียนที่ผิดพลาด และประสบความสำเร็จ และสามารถนำความรู้มาปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของคนในองค์กร จนสามารถนำองค์กรไปสู่เป้าหมายที่ร่วมกันกำหนดไว้

อพันตรี รอดสุทธิ (2541 : 49) สรุปว่า “องค์กรแห่งการเรียนรู้” เป็นองค์กรซึ่งคนในองค์กรได้ขยายขอบเขตความสามารถของคนอย่างต่อเนื่อง ทั้งในระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์กร เพื่อนำไปสู่จุดมุ่งหมายที่บุคคลในระดับต่าง ๆ ต้องการอย่างแท้จริง เป็นองค์กรที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของสมาชิกทุกคน ที่มีการเปลี่ยนแปลงในภูมิปัญญา ความรู้ ความเข้าใจ ให้ทันกับความเปลี่ยนแปลง และมักมีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงองค์กรอย่างต่อเนื่อง

วีรวิธ มาฆะศิริรานนท์ (2542 : 11) ให้ความหมายว่า องค์กรแห่งการเรียนรู้เป็นกระบวนการหนึ่งของการบริหารที่มุ่งเน้นให้องค์กรและบุคลากรมีกระบวนการทำงานที่เพียบพร้อมไปด้วยประสิทธิภาพ และมีผลการปฏิบัติงานเปี่ยมไปด้วยประสิทธิผล โดยเป็นการเชื่อมโยงรูปแบบของการทำงานเป็นทีมเข้ากับกระบวนการเรียนรู้ และสร้างความเข้าใจในการเปลี่ยนแปลง แล้วเปิดโอกาสให้ทีมงานนั้นนำมาประยุกต์เข้ากับงาน มีการส่งเสริมให้เกิดบรรยากาศของการคิดริเริ่มและสร้างสรรค์ อันเป็นผลให้เกิดศักยภาพของทีมงานในการพัฒนาผลิตภัณฑ์ และการสร้างนวัตกรรมต่าง ๆ รวมทั้งเป็นช่องทางให้ได้รับความจงรักภักดีต่อผลิตภัณฑ์และบริการจากผู้บริโภค สามารถเพิ่มส่วนแบ่งตลาดและเพิ่มพูนผลกำไร

วิฑูรย์ สิมะโชคดี (2543 : 32) ได้ให้ความหมายขององค์กรแห่งการเรียนรู้ไว้ว่า หมายถึง องค์กรที่เปิดโอกาสให้สมาชิกทุกคนในองค์กรได้แสดงความสามารถของตนอย่างเต็มที่ และอย่างต่อเนื่อง เพื่อร่วมกันสร้างผลลัพธ์ที่องค์กรต้องการ โดยองค์กรสนับสนุนให้สมาชิกทุกคนในองค์กรได้คิดใหม่ ได้ทำงานร่วมกันและเกิดการเรียนรู้ร่วมกัน สร้างองค์ความรู้เป็นเอกลักษณ์ให้องค์กร

เสาวรส บุญนาค (2543 : 21) ได้สรุปความหมายขององค์กรแห่งการเรียนรู้ว่า หมายถึงองค์กรที่มีการปฏิรูปอย่างต่อเนื่อง กระตุ้น อำนาจความสะดวกให้บุคคลได้ขยายขอบเขตการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาความสามารถของคนอย่างต่อเนื่อง รวดเร็ว ทั้งในระดับบุคคล ระดับกลุ่ม ระดับองค์กร โดยบุคลากรได้นำสิ่งที่องค์กรสนับสนุนด้านการเรียนรู้มาใช้ในการพัฒนาตนเองและทีมงาน เพื่อนำไปสู่จุดมุ่งหมายร่วมกันขององค์กร โดยการนำเทคโนโลยีที่ทันสมัยมาใช้ในการเรียนรู้

วิโรจน์ สารรัตนะ (2544 : 6-13) องค์กรแห่งการเรียนรู้เป็นองค์กรที่สมาชิกในองค์กรมีความตื่นตัวและมีแรงบันดาลใจที่จะพัฒนาศักยภาพของตนอย่างต่อเนื่องมีความคิด

ริเริ่มที่จะสร้างสรรค์สิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้นกับองค์กร มีความสัมพันธ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสมาชิกตัวองค์กรเอง โดยภาพรวมก็จะเป็นองค์กรที่มุ่งจะแสวงหาความเป็นไปได้และโอกาสเพื่อการพัฒนา เพื่อความเติบโต และเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสิ่งใหม่ ๆ อย่างต่อเนื่อง

เดชน์ เทียมรัตน์ และกานต์สุตา มาฆะศิริรานนท์ (2544 : 11) ได้ให้ความหมายว่าเป็นองค์กรที่มีการมุ่งเน้นในการกระตุ้น เร่งเร้าและจูงใจให้สมาชิกทุกคนมีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้และพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา เพื่อขยายศักยภาพของตนเองและขององค์กรในการที่จะลงมือปฏิบัติภารกิจงานให้สำเร็จลุล่วง โดยอาศัยรูปแบบของการทำงานเป็นทีมและการเรียนรู้ร่วมกัน ตลอดจนมีความคิดความเข้าใจเชิงระบบที่จะประสานกัน เพื่อให้เกิดเป็นความได้เปรียบที่ยั่งยืนต่อการแข่งขันท่ามกลางกระแสโลกาภิวัตน์ต่อไป

กล่าวได้ว่า องค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization) เป็นองค์กรที่สมาชิกได้พัฒนาขีดความสามารถอย่างต่อเนื่อง ในการที่จะสร้างผลงานที่ตนเองต้องการอย่างแท้จริง สร้างกระบวนการกระตุ้นให้เกิดความร่วมมือและเรียนรู้ร่วมกัน มีบรรยากาศการเรียนรู้ของบุคคล และกลุ่มบุคคลให้เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว มีการพึ่งพาอาศัยกันระหว่างบุคคล องค์กร และชุมชน ตลอดจนมีค่านิยมและหลักการร่วมกัน สามารถพัฒนาปรับปรุงตนเองได้ เพื่อให้ องค์กรพัฒนาอย่างต่อเนื่องและสามารถเพิ่มศักยภาพในการแข่งขันกับสภาพแวดล้อม ภายนอกได้

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้

แนวคิดเกี่ยวกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization : LO) แม้จะเริ่มเกิดขึ้นตั้งแต่ปี 1978 แต่ความสนใจในการศึกษาที่จริงจังเริ่มจะมีมาในช่วงปี 1990 โดยงานวิจัยส่วนหนึ่งมุ่งศึกษาเพื่ออธิบายลักษณะขององค์กรแห่งการเรียนรู้ หรือพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนา องค์กร ผู้การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ อีกส่วนหนึ่งมุ่งศึกษาถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็น องค์กรแห่งการเรียนรู้ แนวคิดหลักขององค์กรแห่งการเรียนรู้เน้นที่การเรียนรู้ (Learning) ที่เกิดขึ้น โดยการสร้างจากคนในองค์กรที่อยู่กับปัญหา ต้องเรียนรู้ทางแก้ไขของ ปัญหาเพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ดี กลุ่มคำ เรียนรู้เป็นทีม ให้ประโยชน์ทั้งบุคคล ทีมและองค์กร คิดหา สิ่งใหม่ที่แตกต่าง และดีกว่าเดิม เป็นการพัฒนาเจตคติ ค่านิยม ผูกโยงเข้ากับปรัชญาและวิสัยทัศน์ ขององค์กร โดยพัฒนา การเรียนรู้ได้ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ (วีรวัดณ์ ปันนิตามัย. 2544 : 89-96) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของเซินเก้ (Senge. 1990 : 6-11) ที่ได้กล่าวว่า การสร้าง

องค์การ แห่งการเรียนรู้อยู่ที่การเสริมสร้างรูปแบบของการนำไปปฏิบัติ ให้ครอบคลุมตั้งแต่ปัจเจกบุคคล ไปจนถึงตัวองค์กร ที่จะต้องมีเป้าหมายและมีระบบงานในการพัฒนาตัวผู้นำ และสมาชิกทุกคน ในองค์กร โดยมีการส่งเสริม และยกระดับการเรียนรู้ให้เกิดผลอย่างเป็นรูปธรรม ภายใต้รูปแบบ ที่ส่งผลต่อความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ จากการศึกษาประเด็นสำคัญเกี่ยวกับการองค์กรแห่งการเรียนรู้ มีนักวิชาการและนักการศึกษา กล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้หลากหลายทัศนะ ดังต่อไปนี้

จำเรียง วิยวัฒน์ และเบญจมาศ อัมพันธ์ (2540 : 69-76) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า องค์การจะประสบผลสำเร็จในการพัฒนาสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้ ต้องมีปัจจัย 3 ประการ คือ

1. การพัฒนาภาวะผู้นำ (Leadership)
2. การเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม (Team Learning)
3. การมีความคิดความเข้าใจเชิงระบบ (Systems Thing king)

วิโรจน์ สารรัตนะ (2545 : 33) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การพัฒนาองค์กรสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้ต้องมีประสิทธิภาพต้องมีปัจจัยสำคัญดังต่อไปนี้

1. ความมีประสิทธิภาพขององค์กร
2. ความเป็นองค์กรวิชาชีพ
3. การตัดสินใจร่วมและวิสัยทัศน์ร่วม
4. กลุ่มบริหารตนเองและการสื่อสาร
5. การจูงใจเพื่อสร้างสรรค์
6. ผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง
7. วัฒนธรรมและบรรยากาศองค์กรเชิงสร้างสรรค์
8. การบริหารเพื่อการเปลี่ยนแปลงและนวัตกรรม
9. การบริหารหลักสูตรและการสอน

ลือชัย จันทรีย์ (2546 : 56) ศึกษารูปแบบการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอาชีวศึกษาคาทอลิกในประเทศไทยพบว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ คือ

1. พันธกิจและยุทธศาสตร์
2. วัฒนธรรมองค์กร
3. ภาวะผู้นำ
4. บรรยากาศในการทำงาน
5. โครงสร้างองค์กร

6. การดำเนินงานด้านการจัดการ
7. การจูงใจ
8. ระบบองค์การ

สมคิด สร้อยน้ำ (2547 : 43) ศึกษาการพัฒนา รูปแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ใน โรงเรียนมัธยมศึกษา สรุบบัญญัติที่มีอิทธิพลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ 11 ประการ ดังนี้

1. วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์
2. โครงสร้างของโรงเรียน
3. เทคโนโลยีและระบบงาน
4. การปฏิบัติด้านการบริหาร
5. การปฏิบัติด้านการจัดการ
6. การปฏิบัติของครูและทีมงาน
7. การพัฒนาครูและทีมงาน
8. ภาวะผู้นำทางวิชาการ
9. บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน
10. การจูงใจ
11. เป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน

สุรัตน์ ดวงชาตม (2549 : 47) ศึกษาการพัฒนาสู่ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้กรณีสำนักงานเขตพื้นที่มหาสารคาม เขต 2 ได้สรุบนแนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ดังนี้

1. การพัฒนาบุคลากรให้เป็นบุคคลที่รอบรู้
2. การให้บุคลากรมีวิสัยทัศน์ พันธกิจและเป้าหมายการทำงานร่วมกัน
3. การปฏิบัติงานเป็นทีม
4. การพัฒนาบรรยากาศการทำงานและการสร้างวัฒนธรรมขององค์การ
5. การปรับเปลี่ยนภายในองค์การ
6. การจูงใจในการปฏิบัติงาน
7. การคิดค้นนวัตกรรมและนำเทคโนโลยีมาใช้ในการปฏิบัติงาน
8. การจัดการความรู้และข้อมูลภายในองค์การ

สติชัย กุลสอน (2552 : 38) ศึกษา รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ดังนี้

1. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
2. การจัดการความรู้ในองค์กร
3. การจัดการเชิงกลยุทธ์
4. วัฒนธรรมองค์กร
5. โครงสร้างองค์กร
6. เทคโนโลยีสารสนเทศ

ในส่วนของการศึกษาวิจัยของนักการศึกษาชาวต่างประเทศมีแนวคิดและงานวิจัยที่กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อองค์กรแห่งการเรียนรู้ไว้หลากหลายทัศนะ เช่น

Bennett, J.K. and M.J.O' Brien (1994 : 77-79) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า ความสามารถในการจัดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงในองค์กรให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้มีปัจจัยสำคัญ 12 ประการ ดังนี้

1. กลยุทธ์หรือวิสัยทัศน์ (Strategy or Vision) องค์กรและสมาชิกต้องมีวิสัยทัศน์เกี่ยวกับว่า พวกเขาต้องการ ไปจุดใด เพื่อที่จะคาดหมายได้ว่า เพื่อไปให้ถึงเป้าหมาย เพื่อที่จะรู้ว่าการเรียนรู้ของพวกเขาสามารถผลักดันองค์กรไปสู่วิสัยทัศน์ของพวกเขา นอกจากนี้ ถ้าองค์กรแห่งการเรียนรู้มีความสมบูรณ์ต่อหมู่คณะแล้ว วิสัยทัศน์และกลยุทธ์ก็จะต้องสนับสนุนและส่งเสริมองค์กรแห่งการเรียนรู้
2. การปฏิบัติเชิงการบริหาร (Executive Practices) สมาชิกองค์กรอาจตั้งเป็นคำถามได้ว่า ผู้บริหารให้นโยบายอะไรและปฏิบัติอย่างไรบ้าง เพื่อเป็นการสนับสนุนวิสัยทัศน์ของการเรียนรู้ขององค์กร ผู้บริหารควรจะทำอย่างไรในการชี้แจงให้บุคลากรในองค์กร ได้เห็นความชัดเจน ถึงการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และความก้าวหน้าขององค์กร ผู้บริหารทำอะไรบ้างเพื่อปลูกเร้าหรือกระตุ้นในบางอันขององค์กรที่ยังไม่มีการเปลี่ยนแปลงให้ขับเคลื่อนตามผู้บริหารเพื่อมุ่งสู่วิสัยทัศน์ที่วางไว้
3. การปฏิบัติเชิงการจัดการ (Managerial Practices) ผู้บริหารซึ่งเป็นผู้สนับสนุน และนิเทศการทำงาน ในแต่ละวันของแต่ละบุคคลและคณะ จะต้องปฏิบัติให้สอดคล้องกับหลักการ ของการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ในองค์กรซึ่งมีการเรียนรู้อย่างจริงจังนั้น ผู้บริหารจะต้องสนับสนุนผู้ร่วมงานให้มีความเจริญก้าวหน้าและมีการพัฒนา จะต้องช่วยพวกเขาบูรณาการสิ่งที่พวกเขาต้องเรียนรู้ จะต้องสามารถร่วมกันคิดเกี่ยวกับผลลัพธ์ที่คาดหวัง และการใช้วิธีการใหม่ๆ เพื่อการพัฒนาต่อไปข้างหน้า
4. บรรยากาศ (Climate) การปฏิบัติงานจะได้ผลดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบอื่นที่มีผลต่อการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง นั่นก็คือ บรรยากาศในองค์กร ซึ่ง

บรรยากาศในองค์กร คือผลสรุปของค่านิยมและเจตคติของทุกๆ คนในองค์กรเกี่ยวกับการทำงานของพวกเขา องค์กรแห่งการเรียนรู้ นำบรรยากาศแห่งการเปิดใจและไว้ใจกันมาใช้ ซึ่งบุคคลจะต้องไม่กลัวที่จะแสดงความคิดเห็นและพูดตามที่ใจคิด อุปสรรคระหว่างผู้จัดการและลูกจ้างจะถูกขจัดออกไปและทุกคน ทำงานร่วมกันเพื่อสนับสนุนงานที่ออกมาดีเยี่ยมตามอุดมคติ

5. องค์กรหรือโครงสร้างของงาน (Organization or Job Structure) โครงสร้างองค์กรสามารถสนับสนุนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยมีการนิยามภาระงานที่เปลี่ยนแปลงได้ เพื่อเป็นการเปลี่ยนไปตามความต้องการของสภาพแวดล้อมภายนอก และตามความความต้องการขององค์กรเอง การปฏิบัติหน้าที่ เช่น มีการสับเปลี่ยนหน้าที่และใช้การชี้แนะด้วยตนเอง มีการทำงานข้ามคณะทำงานเพื่อให้เกิดความยืดหยุ่น และมีการกำจัดนโยบายตามระบบรายการและกฎ ที่สกดกั้นหรือขัดขวางการไหลของข้อมูล

6. การเคลื่อนไหวของข้อมูลสารสนเทศ (Information Flow) การเรียนรู้ขององค์กรต่างๆ จะอาศัยเทคโนโลยีที่ทันสมัย เพื่อให้ทันกับยุคข้อมูลสารสนเทศและการเผยแพร่ระบบคอมพิวเตอร์จะช่วยสนับสนุนการติดต่อสื่อสารระหว่างพนักงานต่าง ๆ ให้ง่ายขึ้น และเพื่อให้แน่ใจว่าพนักงานได้รับข้อมูลทางคอมพิวเตอร์ตรงกับงานของตนเอง

7. การปฏิบัติของบุคคลและทีมงาน (Individual and Team Practices) ข้อมูลสารสนเทศมีความสำคัญต่อบทบาทหน้าที่ไม่ว่าจะมีประโยชน์อย่างยิ่ง องค์กรต่างๆ จะเจริญเติบโตได้ เมื่อตัวบุคคลหรือกลุ่มต่างแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน เมื่อบุคคลเห็นข้อผิดพลาดก็จะเป็น โอกาส ในการเรียนรู้และไม่ตำหนิหรือกล่าวโทษกัน มีความรับผิดชอบต่องานเอง มีการอภิปรายปัญหาต่างๆ อย่างตรงไปตรงมา และทำงานเพื่อแก้ไขปัญหานั้น ๆ

8. กระบวนการทำงาน (Work Process) องค์กรจะกระตุ้นการเรียนรู้ได้โดยผ่านวิสัยทัศน์ ระบบสารสนเทศ แต่จะรวมกับการใช้กระบวนการทำงานที่จะกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เช่น มีการสอนหรือฝึกเทคนิคในการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ มีการส่งเสริมการเรียนรู้จากสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้เข้าใจตนเอง เพื่อให้สามารถกำหนดทิศทาง หรือปรับสภาพกระบวนการต่างๆ ให้อยู่ในแนวทางให้เท่ากันหรือดีกว่าคนที่เก่งที่สุดในปัจจุบันเป็นต้น

9. เป้าหมายหรือข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน (Performance Goals or Feedback) ประเด็นสำคัญขององค์กรที่ประสบความสำเร็จโดยตรงนั้น จะต้องเน้นลูกค้า จะต้องทราบว่าอะไรที่เขาต้องการและจำเป็น การเรียนรู้เพื่อจุดประสงค์การเรียนรู้อย่างเดียวจะไม่ประสบผลสำเร็จ คุณค่าของการเรียนรู้มันจะขึ้นอยู่กับความสามารถในการช่วยเหลือองค์กรในการบริการลูกค้าได้ดีขึ้น ซึ่งต้องอาศัยการมีข้อมูลย้อนกลับทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ

10. การฝึกอบรมหรือการศึกษา (Training or Education) เป็นที่ทราบอยู่แล้วว่า การฝึกอบรมและการศึกษา มีบทบาทที่สำคัญในการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานในองค์กร การฝึกอบรมเป็นสิ่งจำเป็นในองค์กรแห่งการเรียนรู้ โปรแกรมการฝึกอบรมที่เป็นทางการจะเน้นการช่วยเหลือบุคคลในการเรียนรู้ด้วยตนเองและจากประสบการณ์ของผู้อื่น แล้วจากนั้นก็จะสามารถแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เครื่องมือในการวางแผนพัฒนารายบุคคลได้จัดสรรไว้สำหรับทุกคน นอกจากนี้ยังมีแบบของการฝึกต่าง ๆ เช่น การฝึกปฏิบัติเป็นทีม การศึกษาเป็นทีม การสาธิตโครงการ การให้คำปรึกษาโดยเพื่อน โครงการการเรียนรู้งานพื้นฐาน (ซึ่งมักจะรู้ว่าเป็นการเรียนรู้แบบการสะท้อนการปฏิบัติ) เทคโนโลยีในการติดต่อสื่อสารที่ทันสมัย สามารถจัดการอบรมหรือฝึกปฏิบัติการโดยผ่านดาวเทียมและคอมพิวเตอร์

11. การพัฒนารายบุคคลหรือทีมงาน (Individual or Team Development) องค์กรแห่งการเรียนรู้จะหาวิธีการต่าง ๆ เพื่อกระตุ้นสมาชิกให้พัฒนาด้วยตนเอง ขณะเดียวกันก็จะส่งเสริมการพัฒนาทีมงานด้วย องค์กรสามารถเรียนรู้ได้เพียงว่า ทีมงานเรียนรู้ร่วมกันแบบชุมชนผู้ปฏิบัติงาน (Communities of practice) ที่มีการปฏิบัติงานกันอย่างต่อเนื่อง การให้อำนาจในการทำงานเป็นทีมหรือรายบุคคล แสดงให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงในด้านความคิดสำหรับโลก ธุรกิจ และยังเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับองค์กรที่จะหาวิธีเพิ่มความสามารถในการเรียนรู้ของตนเอง

12. การให้รางวัลหรือการยอมรับ (Rewards or Recognition) เป็นองค์ประกอบหรือตัวรอบสุดท้ายที่จะสนับสนุนตัวอื่นทั้งหมด ระบบการให้รางวัลและการยอมรับจะส่งเสริม และกระตุ้นการเรียนรู้แบบรายบุคคลและแบบองค์กร ซึ่งการให้รางวัลอาจใช้หลายรูปแบบ เช่น จากบุคคลที่ผู้ร่วมงานยอมรับ ซึ่งเป็นบุคคลที่อาจเสนอแผนงานอื่นที่มีประโยชน์ต่อทุกคนมาแลกเปลี่ยนเมื่อองค์กรมีการเรียนรู้และเติบโตขึ้น เป็นต้น

Fiol and Lyles (1995 : 803-813) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า ปัจจัยที่เป็นองค์ประกอบในองค์กรแห่งการเรียนรู้มี 4 ประการ คือ

1. วัฒนธรรมองค์กร
2. กลยุทธ์ที่ชัดเจน
3. โครงสร้างองค์กรที่สนับสนุนความเป็นนวัตกรรมและการรู้แจ้งใหม่ ๆ
4. สิ่งแวดล้อมของการเรียนรู้

Marquardt (1996 : 15-77) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า ปัจจัยขององค์ประกอบองค์กรแห่งการเรียนรู้มี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านการเรียนรู้ (Learning) เป็นลักษณะของพลวัตการเรียนรู้ (Learning Dynamics)
2. องค์ประกอบด้านองค์การ (Organization) ซึ่งมุ่งเน้นการกล่าวถึงการปรับเปลี่ยนองค์การ (Organization Transformation)
3. องค์ประกอบด้านคน (People) ซึ่งมุ่งเน้นการกล่าวถึง การเสริมอำนาจบุคคล (People Empowerment)
4. องค์ประกอบด้านการบริหารจัดการการเรียนรู้ (Knowledge Management)
5. องค์ประกอบด้านเทคโนโลยี (Technology)

Daft (1999 : 219-247) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า องค์การแห่งการเรียนรู้ ต้องเป็นองค์การออกแบบเพื่อการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง โดยพิจารณาปัจจัยขององค์การ 5 ประการ ดังนี้

1. โครงสร้าง (Structure) เป็นโครงสร้างที่มีการติดต่อสัมพันธ์กันเป็นแนวนราบ (Horizontal) โดยพิจารณาความรื่นไหลของงาน (Workflow) มากกว่าการพิจารณาด้านการแบ่งแยกเป็นหน้าที่ตามแผนก (Departmental Functions)
2. การเสริมอำนาจ (Empowerment) เน้นโดยเฉพาะการเสริมอำนาจให้แก่บุคลากรมากกว่าเน้นด้านงาน (Task) โดยเสริมอำนาจให้แก่บุคลากรทุกคนในองค์การเพื่อให้มีโอกาสตัดสินใจเน้นการทำงานเป็นทีม
3. การสร้างเครือข่าย (Network) เน้นการสร้างระบบที่เอื้ออำนวยต่อการเชื่อมโยงเป็นเครือข่ายและการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร
4. กลยุทธ์ (Strategy) ใช้ความร่วมมือการกำหนดกลยุทธ์แบบมีส่วนร่วมทั้งองค์การ
5. การปรับเปลี่ยนวัฒนธรรม (Adaptive Culture) เน้นวัฒนธรรมแบบมีส่วนร่วมมากกว่าส่วนย่อย ความเสมอภาค กล้าเสี่ยง และมีการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

Kaiser (2000 : 24-79) ได้ให้ความเห็นไว้ว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ประกอบด้วย 8 ปัจจัย ได้แก่

1. ภาวะผู้นำ (Leadership) เป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มีความมุ่งมั่น อุทิศตนเพื่อให้สมาชิกปฏิบัติงานสำเร็จไปตามวิสัยทัศน์ขององค์การ และประสานวิสัยทัศน์ของบุคคล มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์สามารถสอนงาน สอนทักษะ พร้อมสอนคุณธรรม รวมทั้งเป็นผู้ช่วยเหลือสนับสนุนเพื่อให้การปฏิบัติงานสำเร็จตามเป้าหมายขององค์การ
2. วัฒนธรรมองค์การ (Organizational Culture) เป็นวิธีการประพฤติปฏิบัติงานของสมาชิกในองค์การ กฎเกณฑ์ ค่านิยม ระเบียบวินัย ซึ่งได้รับอิทธิพลจาก

ประวัติศาสตร์ขององค์การ ความต้องการของลูกค้า และการปฏิบัติหน้าที่ของสมาชิก วัฒนธรรม องค์การมีลักษณะ 3 ประการ ได้แก่ การแลกเปลี่ยนความรู้ หมายถึง องค์ความรู้ที่ไม่มี การยึดติดกับความรู้เดิมแต่เป็นความจริงที่มีอิสระ และไม่สามารถวัดคำนวณได้ และบุคคลสามารถเข้าถึงแหล่งขององค์ความรู้ได้ รวมทั้งเป็นความรู้ที่ปรากฏตลอดเวลา และสมาชิกยอมรับไม่มีใครรู้คำตอบจากทุกคำถามได้ การมีอิสระในการเรียนรู้ หมายถึง การเรียนรู้ที่นำไปสู่ความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ และมีความคิดอิสระ สร้างความคิดใหม่ กล้าเสี่ยงและสร้างสรรค์ใหม่ ๆ ความเป็นเอกภาพในองค์การ หมายถึง สมาชิกในองค์การต้องมีจิตสำนึกในการทำงานตามสถานะของตน โดยยอมรับและเข้าใจเป้าหมายขององค์การ ซึ่งทำให้เกิดประโยชน์ต่อองค์การ เสมือนตนเป็นผู้มีส่วนขององค์การ

3. พันธกิจและยุทธศาสตร์ (Mission and Strategy) เป้าหมายที่องค์การ ตั้งใจ ปฏิบัติงานให้สำเร็จเกินกว่าที่วัตถุประสงค์ขององค์การได้กำหนดไว้ ในองค์การแห่งการเรียนรู้ พันธกิจและยุทธศาสตร์มี 3 ประการ คือ การคิดอย่างเป็นระบบ หมายถึง สมาชิกในองค์การ ต้องยอมรับและปฏิบัติงานให้สำเร็จลุล่วงอย่างมีประสิทธิภาพในระดับระบบรวมขององค์การ ไม่ใช่แค่ในระดับบุคคลหรือกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งเท่านั้น สมาชิกทุกคนมีความสำคัญต่อแผน ยุทธศาสตร์ เพื่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานในองค์การ และสมาชิกต้องคำนึงถึงแผนงาน ในแต่ละแผนของตน ซึ่งมีผลกระทบต่อส่วนอื่น ๆ ขององค์การด้วย การตรวจสอบภายนอก หมายถึง การเปลี่ยนแปลงความต้องการของลูกค้า การเคลื่อนย้ายของคู่แข่ง เทคโนโลยี สมัยใหม่ ซึ่งส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพขององค์การ และสมาชิกในอนาคต การสร้างเสริมองค์ความรู้ หมายถึง การเผยแพร่ และชี้แจงข้อมูลข่าวสาร เป็นพื้นฐานขององค์ความรู้ขององค์การ และเป็นกิจกรรมที่มีประโยชน์ต่อการตอบสนองขององค์การไปสู่การทำนาย และพัฒนาการ ปฏิบัติงานในองค์การ

4. การดำเนินงานบริหารจัดการ (Management Practices) เป็นกระบวนการ ปฏิบัติงานใน 4 เรื่อง ได้แก่ การสนับสนุนเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง การที่ผู้บริหารสนับสนุน สมาชิกปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลแก่องค์การ คือ เรียนรู้จากความสำเร็จ และความผิดพลาด รวมทั้งพยายามรักษาความสัมพันธ์ในการทำงานที่ดีกับทุกแผนกขององค์การ การจูงใจเพื่อการเรียนรู้ หมายถึง การที่ผู้บริหารมีความกล้าและตั้งใจสมาชิกเพื่อไปสู่การเรียนรู้ และการพัฒนาในระดับบุคคล และระดับกลุ่มบุคคล ช่วยกันกำหนดเป้าหมายสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิต รวมทั้งผู้บริหารให้สมาชิกรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ การพัฒนาศักยภาพ หมายถึง การที่ผู้บริหารจัดกิจกรรมสนับสนุนทักษะการอยู่ร่วมกัน สามารถปฏิบัติงานให้เกิด ประสิทธิภาพที่ยิ่งใหญ่ รวมทั้งการปฏิบัติงานที่ดีขึ้นของสมาชิก

การสนับสนุนวัสดุอุปกรณ์ หมายถึง การที่ผู้บริหารจัดทรัพยากรและงบประมาณต่าง ๆ ที่ต้องการไปสนับสนุนการปฏิบัติงานของสมาชิกให้บรรลุเป้าหมาย

5. โครงสร้างองค์การ (Organizational Structure) เป็นลักษณะโครงสร้างของการจัดหน้าที่และบุคคลเข้าสู่ระดับของความรับผิดชอบ การตัดสินใจ อำนาจหน้าที่ และการปฏิสัมพันธ์กันใน 2 ลักษณะดังนี้

5.1 การจัดโครงสร้างแบบผสมผสาน หมายถึง การบูรณาการเป้าหมายหน้าที่ บทบาท ความพยายามในการทำงาน การแก้ปัญหา การตัดสินใจเพื่อเพิ่มประสิทธิผลขององค์การ

5.2 โครงสร้างที่เอื้ออำนวยความสะดวก หมายถึง โครงสร้างที่เปิดโอกาสให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์กัน ทั้งภายในและภายนอกองค์การ

6. ระบบองค์การ (Organizational Systems) หมายถึง การที่องค์การมีระบบข้อมูลข่าวสารระบบสารสนเทศ ระบบพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ มีมาตรฐานค่านิยม นโยบาย และการมีกลไกที่อำนวยความสะดวกต่อการปฏิบัติงาน รวมทั้งส่งเสริมการเรียนรู้ของสมาชิก

7. บรรยากาศการทำงาน (Working Climate) หมายถึง สภาพแวดล้อมในองค์การสร้างความประทับใจและความรู้สึกที่ดีของสมาชิก ในหน่วยงานมีบรรยากาศการทำงาน 2 ลักษณะดังนี้

7.1 บรรยากาศการเรียนรู้ หมายถึง สภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมให้เกิดค่านิยมบรรทัดฐาน และพฤติกรรมของสมาชิก เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง

7.2 การปฏิสัมพันธ์ หมายถึง กิจกรรมของสมาชิกที่แลกเปลี่ยนพูดคุยช่วยเหลือกัน เอื้ออำนวยความสะดวกให้สมาชิกเติบโตและประสบความสำเร็จ

8. การจูงใจ (Motivation) หมายถึง การกระตุ้น โน้มน้าวสมาชิกในองค์การ ให้อุทิศตนมีน้ำใจ มีความเกี่ยวพันในงาน และความเพียรพยายามปฏิบัติงานเพื่อบรรลุความสำเร็จตามเป้าหมายขององค์การ

จากการศึกษาแนวคิดและผลงานวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ทั้งในและต่างประเทศดังที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยได้สังเคราะห์เปรียบเทียบความเหมือนและแตกต่างของแนวคิดและงานวิจัย สรุปเป็นปัจจัยที่ทำให้้องค์การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ที่จะนำไปใช้ในการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การวิเคราะห์เปรียบเทียบงานวิจัย แนวคิด ที่เกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ และปัจจัยที่ได้จากการวิเคราะห์

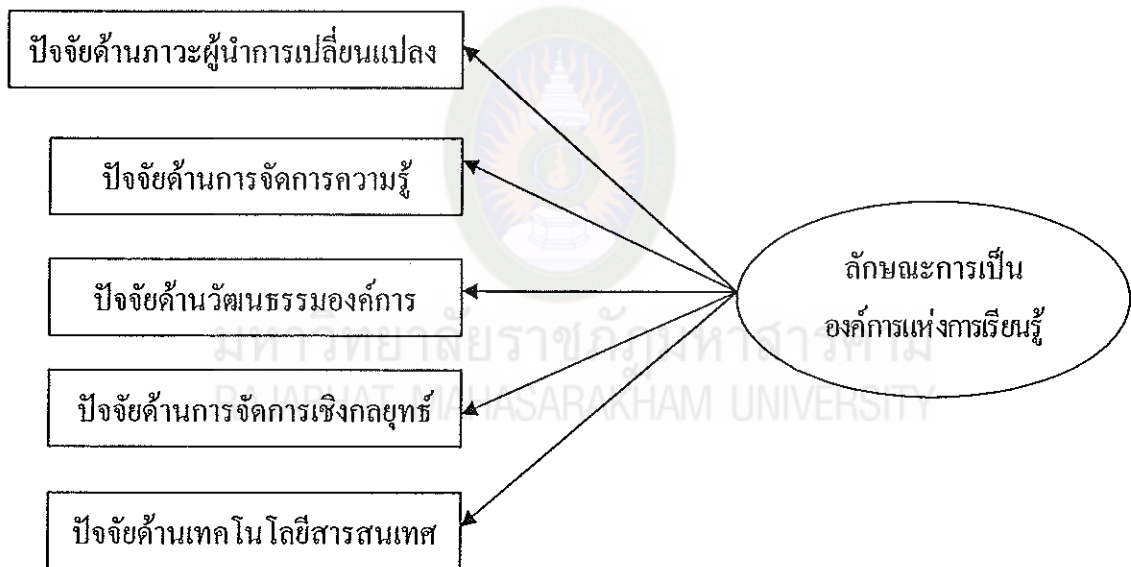
Bennett et al. (1994)	Fiol and Lyles (1995)	Daft (1999)	Marquardt (1996)	Kaiser (2000)	วิโรจน์ สารรัตนะ (2545)	ก้อยชัย จันทร์ปวี (2546)	สมคิด สร้อยท่า (2547)	สุรัตน์ ดวงชาทม (2549)	สถิตย์ กุลสอน (2552)	ปัจจัยที่ได้จาก การวิเคราะห์
การปฏิบัติ เชิงการ บริหาร		การเสริม อำนาจ	การส่งเสริม อำนาจ บุคคล	- ภาวะผู้นำ - การตั้งใจ	- ผู้นำแห่ง การ เปลี่ยนแปลง - การตั้งใจ	- บรรยายภาคใน การทำงาน - การตั้งใจ - ภาวะผู้นำ	- ภาวะผู้นำ วิชาการ - การปฏิบัติงาน ของครูและ ทีมงาน - การปฏิบัติ ด้านกาบริหาร	- การปรับ เปลี่ยนภายใน องค์กร - การปฏิบัติ งานเป็นทีม - การตั้งใจ การปฏิบัติงาน	ภาวะผู้นำการ เปลี่ยนแปลง	ภาวะผู้นำการ เปลี่ยนแปลง
- กลยุทธ์ หรือ วิสัยทัศน์ - เป้าหมาย ข้อมูล ย้อนกลับ	กลยุทธ์ ยึดหยุ่น	กลยุทธ์		- พันธกิจ ยุทธศาสตร์ - การ ดำเนิน การ จัดการ	- การ ตัดสินใจและ ตัดสินใจ มีส่วนร่วม - ความมี ประสิทธิภาพ ของโรงเรียน	พันธกิจ กลยุทธ์	- วิสัยทัศน์ พันธ กิจและ ยุทธศาสตร์ - เป้าหมายและ ข้อมูล ย้อนกลับการ ปฏิบัติงาน	วิสัยทัศน์และ เป้าหมายการ ทำงาน	การจัดการ เชิงกลยุทธ์	การจัดการ เชิงกลยุทธ์

Bennett et al.(1994)	Fiol and Lyles (1995)	Daft (1999)	Marquardt (1996)	Kaiser (2000)	วิโรจน์ v สารัตนะ (2545)	ถ้อยชัย จันทร์ ใจ (2546)	สมคิด ศรีอัญญา (2547)	สุรัตน์ ดวงชา ทม(2549)	สถิตย์ กุลสอน (2552)	ปัจจัยที่ได้จาก การวิเคราะห์
บรรยากาศ	วัฒนธรรม มองค์การ	วัฒนธรรม		บรรยากาศ การทำงาน วัฒนธรรม องค์การ	วัฒนธรรม องค์การและการ บรรยากาศ องค์การ		บรรยากาศและ วัฒนธรรม โรงเรียน	บรรยากาศและ วัฒนธรรม องค์การ	วัฒนธรรม องค์การ	วัฒนธรรม องค์การ
-การปฏิบัติ ของบุคคล และทีมงาน	- สิ่งแวดล้อม ของ การ เรียนรู้		-องค์ประ กอบด้านการ จัดการ ความรู้ -องค์ประ กอบด้านการ เรียนรู้		-การพัฒนา ทรัพยากร มนุษย์ -การบริหาร หลักสูตร และการตอน	-วัฒนธรรม องค์การ	-การพัฒนาครู และทีมงาน -การปฏิบัติ ด้านการจัดการ	-การจัดการ ความรู้และ ข้อมูลภายใน องค์การ	-การแสวงหา ความรู้ใหม่ -การสร้าง ความรู้ -การจัดระบบ สารสนเทศ ความรู้ -การนำความรู้ ไปใช้	การจัดการ ความรู้

Bennett et al.(1994)	Fiol and Lyles (1995)	Daft (1999)	Marquardt (1996)	Kaiser (2000)	วิโรจน์ สารรัตนะ (2545)	ลือชัย จันทร์ปิ (2546)	สมคิด สร้อยนภา (2547)	สุรัตน์ ดวงชา ทม(2549)	สถิตย์ กุลสอน (2552)	ปัจจัยที่ได้จากการวิเคราะห์
การเลื่อนไหลข้อมูลสารสนเทศ กระบวนการทำงาน		การสร้างเครือข่าย	องค์ประกอบด้านเทคโนโลยี		- การบริหารตนเองและการสื่อสาร - การบริหารเพื่อการเปลี่ยนแปลงและนวัตกรรม	การดำเนินงานด้านการจัดการ	เทคโนโลยีและระบบงาน	คิดค้นนวัตกรรมและใช้เทคโนโลยี	ระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ	เทคโนโลยีสารสนเทศ

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ ปัจจัยที่มีอิทธิพลจากแนวคิด และงานวิจัยที่สอดคล้องกัน กำหนดเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 เพื่อนำมาเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยในครั้งนี้ 5 ปัจจัย ประกอบด้วย

1. ปัจจัยด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
2. ปัจจัยด้านการจัดการความรู้
3. ปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์กร
4. ปัจจัยด้านการจัดการเชิงกลยุทธ์
5. ปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ



แผนภาพที่ 1 แสดงกรอบแนวคิดรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อลักษณะการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 จากแนวคิด ทฤษฎีและผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

รายละเอียดของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 แต่ละปัจจัยดังกล่าว ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดและงานวิจัยของนักวิชาการ เพื่อกำหนดเป็นตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา ดังต่อไปนี้

ปัจจัยด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership)

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นพฤติกรรมที่ผู้นำในองค์กร ได้แสดงสมรรถนะของตนออกมาให้ปรากฏอย่างเหนือแนวคิดของคนอื่นในด้านการสร้างสรรค์และการกำหนดกลยุทธ์พัฒนาองค์กร โดยองค์รวม ซึ่งเป็นกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้ร่วมงาน โดยการเปลี่ยนแปลงความพยายามของผู้ร่วมงานให้สูงขึ้นกว่าความพยายามที่คาดหวัง ทำให้เกิดการตระหนักในการกิจ วิสัยทัศน์ของทีม และองค์กร มีการพัฒนาความสามารถของผู้ร่วมงานและผู้ตามไปสู่ระดับที่สูงขึ้น มีศักยภาพมากขึ้น จากการศึกษาของนิติมา เทียนทอง (2546 : บทคัดย่อ) พบว่า ภาวะผู้นำของผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ในทศวรรษหน้า มีคุณลักษณะสำคัญ 5 ประการ คือ 1) เป็นผู้มีความฉลาดและมีวิสัยทัศน์กว้างไกล 2) เป็นผู้มีความสามารถในการสื่อสาร 3) เป็นผู้ที่สามารถเข้าถึงได้ 4) เป็นผู้มีความเชื่อมั่นในหลักการ ค่านิยมที่ถูกต้อง และมีความจริงใจต่อความเชื่อนั้น 5) เป็นผู้มีความกล้าพึ่งตนเองและมีพลังมุ่งมั่นต่อความสำเร็จ ต่อมาศุภชัย สุวรรณณิษฐ (2549 : 146) ให้ความเห็นไว้ว่า ความสำเร็จของการพัฒนาองค์กรเกิดจากเงื่อนไขเกี่ยวกับผู้นำการเปลี่ยนแปลง คือ ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะต้องมีความรู้ความสามารถ มีประสบการณ์ และมีทักษะในการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ดี ต้องมีความเข้าใจในการเลือกพิจารณาใช้เทคนิคการพัฒนาองค์กรได้อย่างเหมาะสมกับปัญหาที่เกิดขึ้น

การศึกษาปัจจัยด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่มีอิทธิพลต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติ จากแนวคิด และผลงานวิจัย ของนักวิชาการและนักการศึกษาหลายคน ดังนี้

คุณวุฒิ คนฉลาด (2540 ; อ้างอิงมาจาก Tichy and Devanna. 1986 : 201-218) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีคุณลักษณะ ดังต่อไปนี้

1. เป็นผู้ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง
2. เป็นผู้กล้าและเปิดเผย
3. เชื่อมมั่นในคนอื่น
4. ใช้คุณค่าเป็นแรงผลักดัน
5. เป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต
6. สามารถที่จะเผชิญกับความสลับซับซ้อน
7. เป็นผู้มีวิสัยทัศน์กว้างไกล

จามจูรี จำเมือง (2548 : 54 ; อ้างอิงมาจาก บัณฑิต แทนพิทักษ์. 2545 : 82 ; Cheng. 2002 : 114-121 ; Owen. 2004 : 163-169) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นกระบวนการที่ผู้นำและผู้ตามร่วมดำเนินการ ดังนี้

1. สร้างแรงจูงใจและคุณค่าทางจริยธรรมซึ่งกันและกัน
2. การสร้างแรงบันดาลใจ
3. กระตุ้นทางปัญญา
4. คำนึงถึงปัจเจกบุคคล
5. ตระหนักถึงความสำเร็จและคุณค่าในการปฏิบัติงาน

ทองใบ สุกขาริ (2548 : 84) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า บทบาทของผู้นำในยุคการเปลี่ยนแปลงไว้ดังนี้

1. สร้างให้บุคลากรเป็นผู้ที่มีพลังอำนาจ
2. สอนงานและให้คำปรึกษาแก่ทีมงาน
3. เปิดกว้างที่จะรับการเปลี่ยนแปลงในทางสร้างสรรค์
4. ให้รางวัลและสร้างแรงจูงใจในการทำงานให้บ่อยขึ้น

ประยูทธ ชูสอน (2548 : 76-81) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า พฤติกรรมที่ผู้บริหารโรงเรียนแสดงให้เห็นในการบริหาร โรงเรียนที่เป็นกระบวนการการเปลี่ยนแปลงความพยายามของผู้ร่วมงานและผู้ตามให้สูงขึ้นกว่าความพยายามที่คาดหวัง พัฒนาความสามารถของผู้ร่วมงานและผู้ตามไปสู่ระดับที่สูงขึ้นและศักยภาพมากขึ้น ทำให้เกิดการตระหนักรู้ในภารกิจและวิสัยทัศน์ของทีมและของโรงเรียน จูงใจให้ผู้ร่วมงานและผู้ตามมองให้ไกลเกินกว่าความสนใจของพวกเขาไปสู่ประโยชน์ของกลุ่ม ของโรงเรียนหรือชุมชน โดยใช้แรงขับหรือทักษะทางการบริหาร ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีองค์ประกอบพฤติกรรม 4 ด้าน ดังนี้

1. การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Idealized Influence or Charisma Leadership : II or CL)
2. การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration Motivation : IM)
3. การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual Stimulation : IS)
4. การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualized Consideration : IC)

วาริ เฟิงส์วีสต์ (2549 : 43) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วยคุณลักษณะที่สำคัญ 5 ประการ คือ

1. การสร้างวิสัยทัศน์ (Vision)
2. การสร้างบารมี (Charisma)

3. การคำนึงถึงความเป็นเอกบุคคล (Individualized Consideration)
4. การกระตุ้นการใช้ปัญญา (Intellectual Stimulation)
5. การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration)

ธีระ รุญเจริญ (2550 : 61) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการจัดและบริหารองค์การต้องอาศัยลักษณะความเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ดังนี้

1. ไม่ยึดติดกรอบและมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์
2. มีวิสัยทัศน์กว้างไกล มุ่งผลประโยชน์ขององค์การเป็นหลัก
3. มีความตระหนัก มีความรู้ และเข้าใจในเนื้อหาสาระการเปลี่ยนแปลง
4. กล้าได้ กล้าเสีย และยอมเสี่ยงด้วยเหตุและผล
5. สามารถสร้างความตระหนักในปัญหาและความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลง

ให้แก่บุคลากรในองค์การ

6. มีความอดทน อดกลั้น ต่อการต่อต้าน โดยใช้ความสุ่มรอบคอบ
7. มีความมุ่งมั่นในความสำเร็จ
8. มีความสามารถในการกระตุ้น ให้รางวัลที่เหมาะสมแก่บุคลากรร่วมงาน และทุกคนประสบความสำเร็จ
9. ยอมรับความแตกต่าง และตัดสินใจด้วยเหตุและผล
10. ยอมให้บุคลากรร่วมงานมีส่วนร่วมตลอดกระบวนการ และมีโอกาส

เป็นผู้นำในบางโอกาส

สถิตย์ กุลสอน (2552 : 56) ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้สรุปปัจจัยด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ดังนี้

1. การเป็นผู้มีวิสัยทัศน์กว้างไกล
2. การเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้
3. การสร้างแรงบันดาลใจ

Bass and Avolio (1990 : 102-124) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีคุณลักษณะ ดังนี้

1. ความมีเสน่ห์ (Charisma) เป็นองค์ประกอบสำคัญของการเป็นผู้นำเพื่อการเปลี่ยนแปลงเป็นความสามารถที่ทำให้ผู้อื่นเกิดการยอมรับ ศรัทธา เป็นผู้มีความสามารถ ในการชักนำ โน้มน้าวจิตใจให้คนอื่นมีความคิดเห็นคล้อยตาม

2. การคลอใจ (Inspiration) มีความสัมพันธ์กับความมีเสน่ห์ เป็นวิธีการที่ผู้นำอธิบายเป้าหมายในอนาคตขององค์กร ซึ่งผู้ปฏิบัติงานมีส่วนร่วมได้ทราบถึงภารกิจที่จะปฏิบัติให้สำเร็จได้

3. การกระตุ้นให้ใช้ปัญญา (Intellectual Stimulation) ผู้นำจะเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้ตามใช้สติปัญญา กระตุ้นให้เกิดระบบความคิด เรียนรู้วิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ส่งเสริมให้ผู้ตามเกิดความคิดในการวิเคราะห์ปัญหา

4. มุ่งสัมพันธ์เป็นรายบุคคล (Individualized Consideration) ผู้นำแสดงความสนใจและสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เข้าใจปัญหาความต้องการของผู้ตาม พัฒนาและยกระดับการปฏิบัติงานให้เกิดความสำเร็จมากขึ้น

Nahavandi, A. (1997 : 207-223) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า บทบาทของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในทีมมีลักษณะ ดังนี้

1. ประเมินทักษะของทีม
2. ให้คำปรึกษาแก่ทีมงานและปัจเจกบุคคลในการปฏิบัติงาน
3. ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของสมาชิกในการกำหนดภารกิจและเป้าหมาย
4. ร่วมวางแผนปฏิบัติการและแผนดำเนินงาน
5. จัดการปัญหาความขัดแย้งและมนุษยสัมพันธ์
6. ทีมมีความเป็นอิสระในการจัดการและกระจายอำนาจ
7. กำหนดบทบาทและขอบเขตการทำงานที่ชัดเจน
8. พัฒนานวัตกรรมให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นขององค์กร
9. ปรับวิสัยทัศน์และกระบวนการทำงานให้สอดคล้องกับสภาพการเปลี่ยนแปลง

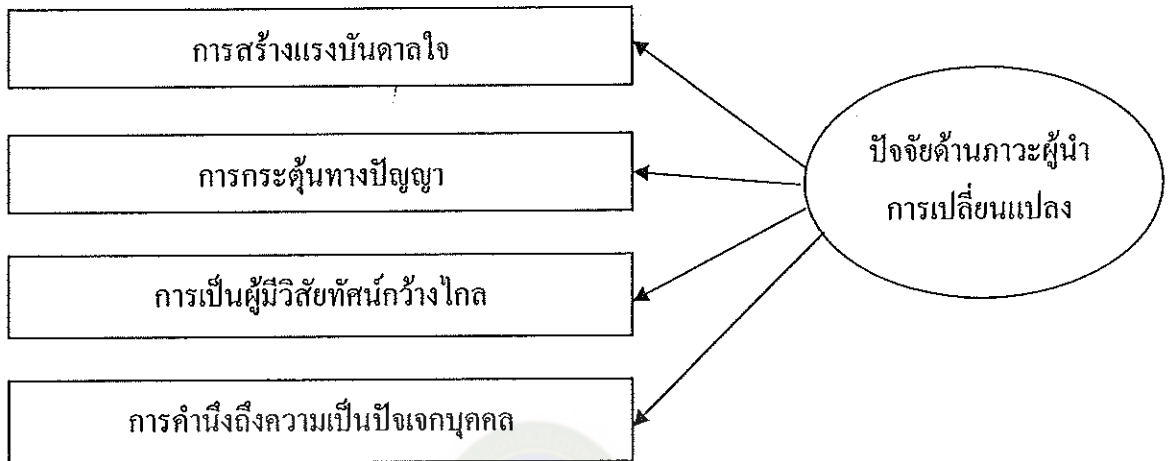
จากการศึกษาปัจจัยด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยได้สังเคราะห์คัดเลือกตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนี้ 1) การสร้างแรงบันดาลใจ 2) การเป็นผู้ชี้แนะให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และ 3) การเป็นผู้มีวิสัยทัศน์กว้างไกล 4) การตระหนักถึงความเป็นปัจเจกบุคคล ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 การวิเคราะห์และสังเคราะห์งานวิจัย แนวคิด ที่เกี่ยวกับตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติกับปัจจัยด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และสรุปตัวแปร
ที่ได้จากการวิเคราะห์

Bass et al. (1990)	Nahavandi, A. (1997)	คุณวุฒิ คนฉลาด (2540)	จามจู้รี้ จำเมือง (2548)	ทองใบ สุดชารี (2548)	ประยูทศ ชูสอน (2548)	วาโร เฟ็ง สวัสดิ์ (2549)	ธีระ รุญเจริญ (2550)	สถิติ กุศลอน (2552)	ปัจจัยที่ได้ จากการ วิเคราะห์ การสร้างแรงบันดาลใจ
- การตัดสินใจ - ความมี เสน่ห์	- ประเมิน ทักษะ ของทีม - ร่วมกำหนด ภารกิจ - ร่วมวางแผน - กำหนด บทบาท	- เชื่อมโยงในคน อื่น - ใช้คุณค่าเป็น แรงผลักดัน	- การสร้าง แรงใจ - การสร้าง แรงบันดาลใจ	- สร้าง บุคลากรให้มี พลังอำนาจ - ให้รางวัล และสร้าง แรงจูงใจ	- การสร้าง แรงบันดาลใจ	- การสร้าง บารมี	- การมีส่วน ร่วม	- แรงบันดาลใจ	
กระตุ้น ปัญหา	- แก้ปัญหา ขัดแย้ง - ปรับ วิธีทัศน์	- เป็นผู้ ก่อให้เกิดการ เปลี่ยนแปลง - กล้าเผชิญ ความลับ ซับซ้อน	- การกระตุ้น ทางปัญญา	- สอนงานให้ คำปรึกษาแก่ ทีม	- การกระตุ้น ทางปัญญา	- การ กระตุ้นการใช้ ปัญญา	- มีวิสัยทัศน์ - อุดหนุน กตัญญู - กระตุ้น - กล้าได้ กล้าเสีย	- เป็นผู้ชี้แนะให้ เกิดการ เปลี่ยนแปลง	- การกระตุ้น ทางปัญญา

Bass et al. (1990)	Nahavandi, A. (1997)	คุณวุฒิ คนฉลาด (2540)	จามจู้ จำเมือง (2548)	ทองใบ สุดขารี (2548)	ประยูท ชอุอน (2548)	วโร เฟ็ง สวัสดิ์ (2549)	ธีระ บุญเจริญ (2550)	สถิตย์ กุดสอน (2552)	ปัจจัยที่ได้ จากการ วิเคราะห์
	- กระจาย อำนาจ - พัฒนา ความรู้ - มีวิสัยทัศน์ กว้างไกล	- กล้าและ เปิดเผย - เรียนรู้ตลอด ชีวิต	ตระหนักถึง ความกล้า สำเร็จ	เปิดกว้างที่จะ รับการ เปลี่ยนแปลง	การมี อิทธิพล อย่างมี อุดมการณ์	การสร้าง วิสัยทัศน์	- มุ่งมั่นสู่ ความสำเร็จ - ไม่มีขีด กรอบ - ทันต่อการ เปลี่ยนแปลง	เป็นผู้มี วิสัยทัศน์ กว้างไกล	การเป็นผู้มี วิสัยทัศน์ กว้างไกล
มุ่งสัมพันธ์ เป็น รายบุคคล	คำนึงถึง ปัจเจกบุคคล		การคำนึงถึง ปัจเจกบุคคล	การคำนึงถึง ปัจเจก บุคคล	การคำนึงถึง ความ ปัจเจก บุคคล	การคำนึงถึง ปัจเจก บุคคล	ยอมรับความ แตกต่าง		การคำนึงถึง ความเป็น ปัจเจกบุคคล

จากแนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยดังกล่าว จึงกำหนดให้ปัจจัยด้านภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 เพื่อนำมาใช้เป็นกรอบแนวคิดการวิจัย ดังภาพที่ 2



แผนภาพที่ 2 แสดงกรอบแนวคิดรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขององค์ประกอบปัจจัยด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง จากแนวคิด ทฤษฎีและผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ปัจจัยด้านการจัดการความรู้ (Knowledge Management)

การจัดการความรู้เป็นการจัดการให้มีการวิจัยสร้างความรู้ที่เหมาะสม ให้มีการตั้งโจทย์ร่วมกัน วิจัยร่วมกัน ร่วมเรียนรู้ จัดความรู้ให้อยู่ในรูปที่เกิดการเรียนรู้ร่วมกันได้ จัดการให้การสร้างความรู้และการเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติสำเร็จผล มีการประเมินผลการปฏิบัติเพื่อการปรับตัวอย่างต่อเนื่อง มีกระบวนการสร้างนักจัดการความรู้และสร้างหน่วยจัดการความรู้ ความรู้จึงเป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะความรู้เปรียบเสมือนทรัพยากรขององค์การแห่งการเรียนรู้ (Marquardt, 1996 : 69) ดังนั้น การจัดการความรู้ จึงเป็นการประมวลสังเคราะห์ จำแนกแยกแยะสารสนเทศ เพื่อนำไปสู่การตีความ และทำความเข้าใจกับสารสนเทศเหล่านั้นจนกลายเป็นความรู้ ซึ่งความรู้ี้ครอบคลุม ทั้งส่วนของความรู้โดยนัย (Tacit Knowledge) ที่ซ่อนอยู่ในความคิดของบุคคลและที่ฝังตัวอยู่ในองค์การ และความรู้แจ้งชัด (Explicit Knowledge) ที่ปรากฏในเอกสารที่บันทึกหรือรายงานต่าง ๆ ขององค์การ การจัดการความรู้ทั้งสองประเภทนี้ ให้เป็นระบบระเบียบ เพื่อให้คนที่ต้องการเข้าถึง ได้ง่าย และดึงออกมาใช้งานได้ โดยสะดวกการจัดการความรู้จะเกิดขึ้นในระดับทีมงานที่ต้องการปฏิสัมพันธ์ระหว่างปัจเจกบุคคล เพราะการจัดการความรู้จะเกิดขึ้นได้ต่อเมื่อมีการปฏิสัมพันธ์ เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างทีม อาจเป็นปฏิสัมพันธ์บนเครือข่าย หรือผ่านการพบปะพูดคุยกันต่อหน้าก็ได้ (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2547 : 39-43)

การศึกษาปัจจัยด้านการจัดการความรู้ที่มีอิทธิพลต่อองค์กรแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปร จากแนวคิด ผลงานวิจัย ของนักวิชาการและนักการศึกษา ดังนี้

ชัชวาลย์ วงษ์ประเสริฐ (2548 : 56-61) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การจัดการความรู้มีองค์ประกอบที่สำคัญ 7 ประการ ดังนี้

1. กำหนดเป้าหมายความรู้ (Knowledge Goal) เป็นการวางเป้าหมายด้านการสร้างฐานข้อมูล และความรู้ในด้านการจัดการความรู้
2. การระบอบองค์ความรู้ที่มีอยู่เดิม (Knowledge Identification)
3. การจัดหาความรู้ (Knowledge Acquisition) เป็นวิธีการให้ได้มาซึ่งความรู้ เพื่อเพิ่มศักยภาพขององค์กร
4. การพัฒนาความรู้แก่องค์กร (Knowledge Development) เป็นการพัฒนาความรู้ที่ได้จากการค้นหา และรวบรวมความรู้ที่มีในตัวบุคคลให้นำออกมาใช้ให้เต็มสมรรถนะ เพื่อให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ในองค์กร
5. การเผยแพร่ความรู้ (Knowledge Transfer and Distribution) เป็นการสร้างวัฒนธรรมการมีส่วนร่วม การไว้ใจ เปิดใจ ยอมรับความรู้ความสามารถและการทำงานเป็นทีม ให้เกิดขึ้นในองค์กร ส่งเสริมการแลกเปลี่ยน แบ่งปันความรู้เพื่อประโยชน์ขององค์กร
6. การจัดเก็บความรู้ (Knowledge Preservation) เป็นการจัดเก็บองค์ความรู้ที่มีในองค์กรอย่างเป็นระบบ
7. การนำความรู้ไปใช้ (Knowledge Usage) เป็นการนำความรู้ที่มีในตัวบุคคล และในระบบไปพัฒนากระบวนการทำงาน พัฒนานวัตกรรมในองค์กร เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อองค์กร
8. การประเมินผลความรู้ขององค์กร (Knowledge Evaluation)

ธีระ รุญเจริญ (2550 : 76) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การจัดการความรู้ ประกอบด้วย การชูดค้นและรวบรวมความรู้ การจัดหมวดหมู่ความรู้ให้เหมาะสมต่อการใช้งาน การจัดเก็บความรู้เพื่อให้ค้นหาได้ง่าย การสื่อสารเพื่อถ่ายทอดความรู้ การจัดกิจกรรมและกระบวนการเพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนความรู้ การสร้างความรู้ใหม่ การประยุกต์ใช้ความรู้ การเรียนรู้จากการใช้ความรู้

วีรุธ มางะศิริานนท์ (2550 ก : 69) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การจัดการความรู้ ถือเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้มี 6 ขั้นตอน ประกอบด้วย การแสวงหาความรู้ (Acquisition) การสร้างความรู้ (Creation) การจัดเก็บความรู้ (Storage) การวิเคราะห์ และการทำเหมืองความรู้ (Analysis and Data Mining) การถ่ายโอนและเผยแพร่ข้อมูล (Transfer and

Dissemination) และการประยุกต์ใช้และการทำให้ข้อมูลถูกต้องเที่ยงตรง (Application and Validation)

สถิตย์ กุศลสอน (2552 : 71) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้สรุปปัจจัยด้านการจัดการความรู้ ดังนี้

1. การแสวงหาความรู้
2. การสร้างความรู้
3. การแบ่งปันความรู้
4. การจัดระบบความรู้
5. การนำความรู้ไปใช้

Marquardt (1996 : 73) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า กระบวนการจัดการความรู้ประกอบด้วย 4 กระบวนการ ดังนี้

1. การแสวงหาความรู้ (Knowledge Acquisition) เป็นกระบวนการที่องค์กรนำมาปฏิบัติเพื่อให้ได้มาซึ่งความรู้
2. การสร้างความรู้ (Knowledge Creation) เป็นกระบวนการที่บุคคล ทีมงาน และองค์กรได้สร้างความรู้ขึ้นมาเพื่อปรับปรุงผลการปฏิบัติงานหรือเพื่อพัฒนาศักยภาพของตนให้สูงขึ้น
3. การถ่ายโอนและใช้ความรู้ (Knowledge Transfer and Utilization) เป็นกระบวนการที่บุคคล กลุ่ม หรือองค์กรถ่ายโอน และใช้ความรู้ให้เกิดประโยชน์
4. การจัดเก็บความรู้และนำมาใช้ใหม่ (Knowledge Storage and retrieval) เป็นกระบวนการที่นำความรู้ที่ได้มาหรือสร้างขึ้นโดยจัดเก็บ เพื่อสะดวกในการนำกลับมาใช้ใหม่

Tiwana (2000 : 196-199) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า กระบวนการในการจัดการความรู้มี 4 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นการวางโครงสร้างพื้นฐานของการจัดการความรู้ (Infrastructural Evaluation)
2. ขั้นการประเมินระบบการจัดการความรู้ การออกแบบและการพัฒนา (KM System Analysis, Design and Development)
3. ขั้นตอนการพัฒนา ระบบที่ได้มีการประเมินแล้ว (System Development)
4. ขั้นตอนการประเมินระบบการจัดการความรู้ที่ได้สร้าง (Evaluation)

Marali (2001 : 138-144) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า รูปแบบการจัดกระบวนการจัดการความรู้มี 5 องค์ประกอบ คือ

1. การกำหนดความรู้ ระบุ หรือกำหนดความรู้ที่องค์กรต้องการใช้ เพื่อการพัฒนา โดยเป็นความรู้ที่ได้จากภายนอกองค์กรทั้งปัญหาและโอกาสที่สามารถนำไปใช้พัฒนาองค์กรได้
2. การสร้างความรู้ เพื่อให้ได้กลวิธีที่จะใช้ในการแก้ปัญหาเพื่อพัฒนางาน ซึ่งเป็นความรู้ใหม่ที่องค์กรยังไม่มี ทั้งที่เป็นความรู้ที่ได้มาจากตัวบุคคล (Tacit Knowledge) ที่ได้นำมาโดยการระดมความคิด และความรู้ที่ได้จากภายนอก
3. การเก็บความรู้ เป็นการนำความรู้ที่ฝังลึกในตัวคน (Tacit Knowledge) ออกมาจัดเก็บในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้สะดวกต่อการใช้ และก่อให้เกิดความรู้ประเภทเปิดเผย (Explicit Knowledge) ออกมา
4. การแลกเปลี่ยนความรู้ เป็นการนำความรู้ที่ได้ไปเผยแพร่ให้บุคลากรในองค์กร ได้นำความรู้ไปใช้เพื่อแก้ปัญหา พัฒนาการแลกเปลี่ยนความรู้จะช่วยให้องค์กรได้ความรู้ใหม่เพิ่มขึ้น
5. การแสวงหาความรู้ใหม่ ความรู้ที่องค์กรมีอยู่มานานอาจจะเก่าไม่ทันสมัย และใช้ประโยชน์ไม่ได้ เนื่องจากสภาพแวดล้อมเปลี่ยนไป การแสวงหาความรู้ใหม่เริ่มจากความรู้ที่ฝังลึกในตัว (Tacit Knowledge)

Mc Keen and Smith (2001 : 107-115) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การจัดการความรู้มี องค์ประกอบด้วยกระบวนการ ดังนี้

1. การกำหนดความรู้ที่ต้องการ ต้องอาศัยบุคลากรที่มีความรู้ ความสามารถ และความคิดใหม่เพื่อสร้างความรู้ใหม่ที่จะพัฒนาองค์กรสู่ความสำเร็จ
2. การเข้าถึงความรู้ เป็นการเสาะหาความรู้ใหม่ขององค์กรซึ่งอาจได้จาก บุคลากรที่มีความรู้ความสามารถภายในองค์กรหรือจากเครือข่ายภายนอกองค์กร
3. การจัดเก็บความรู้ เป็นการจัดระบบความรู้ที่มีอยู่ในตัวบุคคลให้เอื้อต่อ การพัฒนาองค์กร
4. การสร้างความรู้ใหม่ เป็นกระบวนการที่เกิดจากการแลกเปลี่ยนความรู้ ระหว่างบุคคล ระหว่างกลุ่ม หรือระหว่างองค์กร ซึ่งจะส่งผลให้องค์กรประสบความสำเร็จ
5. การใช้ความรู้ เป็นการสร้างวัฒนธรรมในการใฝ่เรียนรู้ให้กับบุคลากร และนำความรู้ไปจัดการเพื่อประโยชน์ต่อตนเองและองค์กร

จากการศึกษาปัจจัยด้านการจัดการความรู้ที่มีอิทธิพลต่อองค์กรแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปรได้เป็นดังนี้

1. การแสวงหาความรู้ (Knowledge Acquisition)
2. การสร้างความรู้ (Knowledge Creation)
3. การแบ่งปันความรู้ (Knowledge Distribution)

4. การจั้ระบบความรู้ (Knowledge Preservation)
5. การนำความรู้ไปใช้ (Knowledge Application) ดังตารางที่ 3



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

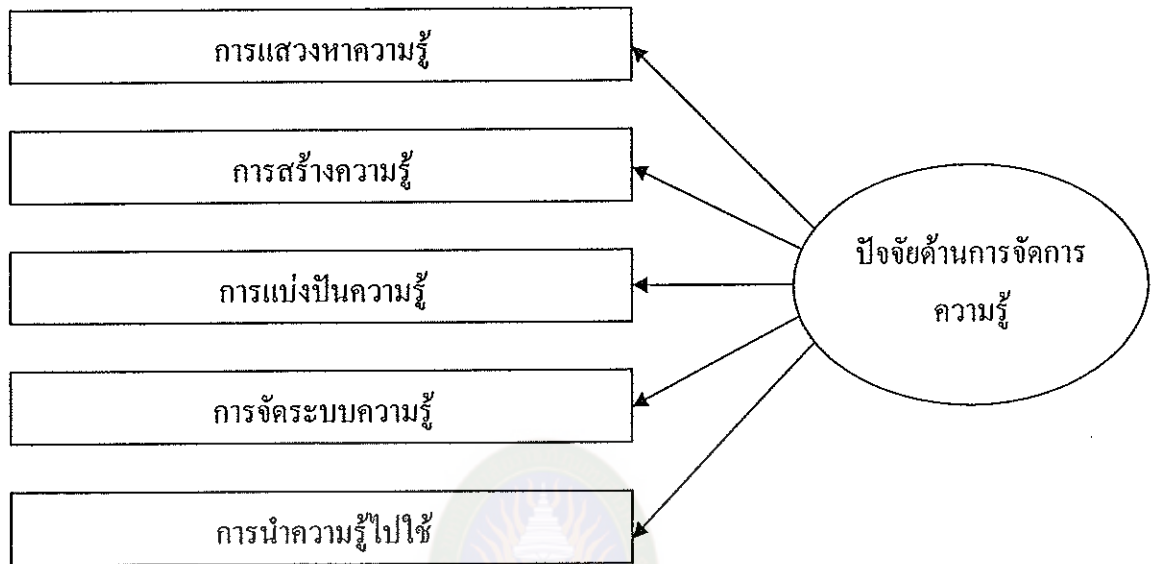
ตารางที่ 3 การวิเคราะห์และสังเคราะห์งานวิจัย แนวคิด ที่เกี่ยวกับตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติกับปัจจัยด้านการจัดการความรู้ และสรุปตัวแปรที่ได้จากการวิเคราะห์

Marali (2001)	McKeen and Smith (2001)	Tiwana (2000)	ชัชวาลย์ วงษ์ ประเสริฐ (2548)	ธีระ รุญเจริญ (2550)	วีรวัช มาษะศิรานนท์ (2550)	สถิตย์ กูด สอน (2552)	ปัจจัยที่ได้จากการวิเคราะห์
- การแสวงหาความรู้ใหม่ - การกำหนดความรู้	- การเข้าถึงความรู้ - การกำหนดความรู้	การวางโครงสร้างพื้นฐานของการจัดการความรู้	- การระบอบองค์ความรู้ที่มีอยู่เดิม - การจัดทาคำอธิบายความรู้ - กำหนดเป้าหมายความรู้	- การขุดค้นรวบรวม - การเรียนรู้จากการใช้ความรู้	- แสวงหาความรู้ - การวิเคราะห์และกำหนดความรู้	การแสวงหาความรู้ใหม่	การแสวงหาความรู้
การสร้างความรู้ใหม่	การสร้างความรู้ใหม่	การประเมินระบบการจัดความรู้	การพัฒนาความรู้ องค์การ	การวิเคราะห์ การสร้างความรู้	สร้างความรู้	การสร้างความรู้	การสร้างความรู้
การแลกเปลี่ยนความรู้			การเผยแพร่ความรู้	การสื่อสาร การแลกเปลี่ยน	การถ่ายโอนและเผยแพร่ความรู้	การเผยแพร่ความรู้	การแบ่งปันความรู้
การเก็บความรู้	การเก็บความรู้	การพัฒนา ระบบความรู้	การจัดเก็บความรู้	การจัดหมวดหมู่ การจัดเก็บ	จัดเก็บความรู้	การจัดเก็บความรู้	การจัดระบบความรู้

Marali (2001)	McKeen and Smith (2001)	Tiwana (2000)	ชัชวาลย์ วงษ์ ประเสริฐ (2548)	ธีระ รุญเจริญ (2550)	วีรวิช มาษะศิริ นนท์ (2550)	สถิตย์ กุลสอน (2552)	ปัจจัยที่ได้จากการ วิเคราะห์
	การใช้ความรู้	การประเมิน ระบบการจัดการ	การประเมินความรู้ การนำความรู้ไปใช้	การใช้ความรู้	การประยุกต์ใช้	การนำความรู้ ไปใช้	การนำความรู้ไปใช้



จากแนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยดังกล่าว จึงกำหนดให้ปัจจัยด้านการจัดการความรู้มีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 และกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ดังภาพที่ 3



แผนภาพที่ 3 แสดงกรอบแนวคิดรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขององค์ประกอบปัจจัยด้านการจัดการความรู้จากแนวคิดทฤษฎีและผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์กร (Organization Culture)

วัฒนธรรมเป็นรูปแบบหรือแบบแผนของคติฐานความเชื่อ ค่านิยม ประเพณี อุดมการณ์ และความคาดหวังที่ใช้เป็นบรรทัดฐานร่วมกันของกลุ่มบุคคลในองค์กร ใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงานเพื่อปฏิสัมพันธ์ในโครงสร้างอย่างเป็นทางการในการสร้างรูปแบบพฤติกรรมวัฒนธรรมเกี่ยวข้องกับการตีความหมายหรือการตีความร่วมกัน ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้วัฒนธรรมมีสภาพคงที่ และต่อต้านการเปลี่ยนแปลง วัฒนธรรมเป็นแบบแผนทั้งหมดของกลุ่มหรือสังคม เมื่อสภาพแวดล้อมเปลี่ยนแปลงจึงเกิดกระบวนการเรียนรู้ ที่จะค้นหาวิธีการแก้ปัญหาและสร้างสรรค์พัฒนาจนเกิดความรู้ ความเข้าใจ ความคิด ความรู้สึกและการยอมรับร่วมกัน เป็นรูปแบบวัฒนธรรมใหม่ วัฒนธรรมจึงมีสภาพคงที่ในช่วงระยะเวลาหนึ่ง และเปลี่ยนแปลงพัฒนาตามสภาพการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อม (ชัยเสถียร พรหมศรี. 2551 : 58-60 ; สุรัตน์ ดวงชาทม. 2549 : 73-74 ; ลือชัย จันทร์ไพบู่. 2546 : 53 ; Marquardt and Renolds. 1994 : 98-103 ; Hoy and Miskel. 1991 : 184-192) แนวทางการเสริมสร้างวัฒนธรรม ประกอบด้วย การเสริมสร้างความเป็นหมู่คณะ การส่งเสริมบรรยากาศแห่ง

การทดลอง การกำหนดความคาดหวังไว้ในระดับสูง การส่งเสริมบรรยากาศความไว้วางใจซึ่งกันและกัน การส่งเสริมบรรยากาศความเชื่อมั่นการสนับสนุนปัจจัยที่เป็นวัตถุ การบรรลุความเป็นพื้นฐานในองค์ความรู้ การส่งเสริมความภูมิใจ ในสถาบันการส่งเสริมการยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน การส่งเสริมความเอาใจใส่ดูแล สังสรรค์และอารมณ์ขัน การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การปกป้องสิ่งที่เห็นว่าสำคัญ การสืบทอดประเพณี และการมีการสื่อสารแบบปกปิด (สมคิด สร้อยน้ำ. 2547 : 76) สอดคล้องกับสุรัตน์ ดวงชาต (2549 : 58) ที่ให้ความเห็นไว้ว่า วัฒนธรรมองค์การเกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อม ความเชื่อและค่านิยม ผู้นำ ผู้ก่อตั้ง หรือวีระบุรุษขององค์การ เหตุการณ์สำคัญ และประเพณีปฏิบัติในองค์การ เครือข่ายทางสังคม และการติดต่อสื่อสารในองค์การ

การศึกษาปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์การที่มีอิทธิพลต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปร จากแนวคิด และผลงานวิจัย ของนักวิชาการและนักการศึกษา ดังนี้

ธีระศักดิ์ กำบรรณารักษ์ (2542 : 44) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า การสร้างและปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมให้เป็นวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ มีแนวทางดำเนินการดังนี้

1. ศึกษารูปแบบถ่ายทอดวัฒนธรรม
2. วิเคราะห์ประวัติขององค์การเพื่อกำหนดกลยุทธ์วัฒนธรรม
3. สร้างปรัชญา อุดมการณ์ วิสัยทัศน์ร่วมกัน
4. ลงมือเปลี่ยนแปลง
5. วัดผล/ประเมินผล และปรับปรุง

นันทา วิทวุฒิศักดิ์ (2544 : 61) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า วัฒนธรรมที่นำไปสู่ความสำเร็จ และเป็นองค์ประกอบขององค์การแห่งการเรียนรู้ มีลักษณะดังนี้

1. วัฒนธรรมของความร่วมมือ
2. วัฒนธรรมในการเอื้ออาทรกัน
3. วัฒนธรรมในการทำงานเป็นทีม
4. วัฒนธรรมในการกล้าเผชิญกับความเปลี่ยนแปลง

สถิตย์ กุลสอน (2552 : 76) ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้สรุปปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์การ ดังนี้

1. วัฒนธรรมสร้างสรรค์
2. วัฒนธรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์

Leithwood, Leonard, and Sharatt (1998 : 243-276) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า คุณลักษณะของวัฒนธรรมที่เหมาะสมสำหรับองค์กรแห่งการเรียนรู้ ได้แก่

1. เป็นแบบร่วมมือ และความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ได้แก่ ค่านิยม การสนับสนุนซึ่งกันและกัน

2. การเคารพในความคิดของเพื่อนร่วมงาน
3. ความมุ่งมั่นที่จะใช้ความกล้าในการสร้างผลงานใหม่
4. การแลกเปลี่ยนข้อมูลกลับ
5. การยินดีกับความสำเร็จร่วมกัน มุ่งเน้นความต้องการและผลสัมฤทธิ์
6. แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและทรัพยากรอย่างไม่เป็นทางการ
7. การพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

Luthans (1998 : 98-106) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า วัฒนธรรมที่เอื้อต่อคุณลักษณะขององค์กรแห่งการเรียนรู้ มีดังนี้

1. การแนะนำ (Suggestion)
2. การทำงานเป็นทีม (Teamwork)
3. การเสริมอำนาจ (Empowerment)
4. การเห็นอกเห็นใจ (Empathy)

Daft (1999 : 110-118) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า วัฒนธรรมที่ส่งผลต่อประสิทธิผลขององค์กร มีลักษณะดังนี้

1. วัฒนธรรมแบบครอบครัว
2. วัฒนธรรมแบบราชการ
3. วัฒนธรรมแบบปรับตัว
4. วัฒนธรรมแบบมุ่งผลสัมฤทธิ์

Senge et al (1994 : 303) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า วัฒนธรรมของโรงเรียนในหนังสือ School That Learns ว่าวัฒนธรรมโรงเรียนเป็นสิ่งไม่ตายตัว เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องประกอบด้วยทัศนคติ ความเชื่อและทักษะ มีการสนับสนุนซึ่งกันและกันในกระบวนการเหล่านั้น ประกอบด้วย

1. การสนทนาได้ตอบอย่างไตร่ตรองในการทำงาน เป็นการไตร่ตรองในงานหรือกิจกรรมที่ปฏิบัติร่วมกัน ซึ่งจะนำไปสู่ความร่วมมือ
2. มีจุดมุ่งหมายเดียวกัน
3. มีจุดเน้นร่วมคือ การเรียนรู้ของบุคลากร
4. ร่วมมือและแบ่งปัน

5. เปิดเผยเพื่อสร้างนวัตกรรม
6. การปฏิบัติอย่างไม่เป็นทางการและการทบทวนอย่างสร้างสรรค์
7. ไว้วางใจและยกย่อง
8. ชุมชนวิชาชีพ

จากการศึกษาปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์การที่มีอิทธิพลต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนี้ 1) วัฒนธรรมสร้างสรรค์ 2) วัฒนธรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์ ดังตารางที่ 4

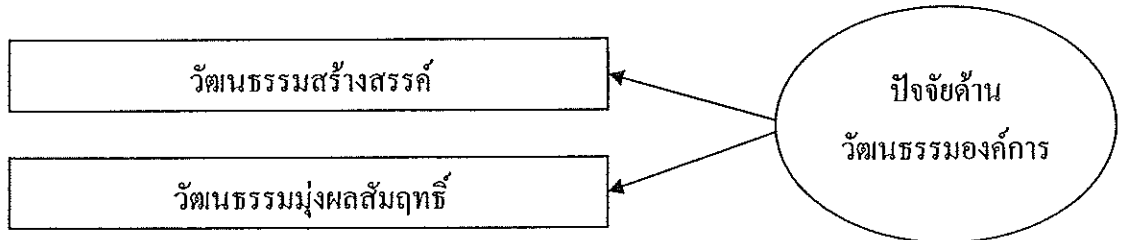


มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

ตารางที่ 4 การวิเคราะห์และสังเคราะห์งานวิจัย แนวคิด ที่เกี่ยวข้องกับตามแบบที่มันมีสำคัญทางสถิติกับปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์การ และสรุปตัวแปรที่ได้จากการวิเคราะห์

Leithwood et al. (1998)	Daft (1999)	Senge et al. (2000)	ธีระศักดิ์ กาบวรรณ (2542)	นันทา วิฑูรย์ศักดิ์ (2544)	สถิตย์ กุศลสอน (2552)	ปัจจัยที่ได้จากการวิเคราะห์
<ul style="list-style-type: none"> - การแลกเปลี่ยนข้อมูลกลับ - แลกเปลี่ยนความคิดเห็น - แบบร่วมมือกัน - เคารพในความคิดเห็น 	<ul style="list-style-type: none"> - วัฒนธรรมแบบครอบครัว - วัฒนธรรมแบบปรับตัว 	<ul style="list-style-type: none"> - ร่วมมือเรียนรู้ - การสนทนาอย่างไตร่ตรอง - การแบ่งปัน 	<ul style="list-style-type: none"> - สร้างปรัชญาอุดมการณ์และวิสัยทัศน์ร่วมกัน - ศักยภาพแบบถ่ายทอดวัฒนธรรม 	<ul style="list-style-type: none"> - วัฒนธรรมการทำงานเป็นทีม - วัฒนธรรมแบบร่วมมือ - วัฒนธรรมเอื้ออาทรกัน 	<ul style="list-style-type: none"> - การสร้างวัฒนธรรมองค์การอย่างสร้างสรรค์ 	<ul style="list-style-type: none"> - วัฒนธรรมสร้างสรรค์
<ul style="list-style-type: none"> - กล้าในการสร้างผลงานใหม่ - การพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง - มุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ 	<ul style="list-style-type: none"> - วัฒนธรรมแบบราชการ - วัฒนธรรมแบบมุ่งผลสัมฤทธิ์ 	<ul style="list-style-type: none"> - สร้างนวัตกรรมใหม่ - องค์การวิชาชีพ 	<ul style="list-style-type: none"> - ลงมือเปลี่ยนแปลง - วัดผล/ประเมินผลและปรับปรุง - การวิเคราะห์เพื่อกำหนดกลยุทธ์วัฒนธรรม 	<ul style="list-style-type: none"> - วัฒนธรรมกล้าเผชิญการเปลี่ยนแปลง 	<ul style="list-style-type: none"> - วัฒนธรรมมุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ 	<ul style="list-style-type: none"> - วัฒนธรรมมุ่งผลสัมฤทธิ์

จากแนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยดังกล่าว จึงกำหนดให้ปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์การมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัชฌิมศึกษา เขต 27 และกำหนดกรอบแนวคิด ดังแผนภาพที่ 4



แผนภาพที่ 4 แสดงกรอบแนวคิดรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขององค์ประกอบปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์การ จากแนวคิด ทฤษฎีและผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ปัจจัยด้านการจัดการเชิงกลยุทธ์ (Strategic Management)

การวางแผนกลยุทธ์เป็นเข็มทิศนำทางหรือเป็นตัวกำหนดแนวทางไปสู่จุดมุ่งหมายที่ต้องการ ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการสร้างประสิทธิภาพและประสิทธิผลให้แก่องค์กร (ปรกรณ ปรียากร. 2542 : 83-86) ดังนั้น องค์การแห่งการเรียนรู้จึงต้องใช้กลยุทธ์การเรียนรู้โดยตนเองและการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการ (Action Learning) เป็นจิตสำนึกขององค์การควบคู่ไปกับการทำงาน กระบวนการเรียนรู้จะเป็นไปอย่างมีกลยุทธ์ทั้งในการวางแผนการดำเนินการและการประเมิน ผู้บริหารจะทำหน้าที่ ทดลองมากกว่าจะเป็นผู้กำหนดแนวทางปฏิบัติหรือกำหนดคำตอบไว้ให้ (Marquardt and Reynolds. 1994 : 198-216) การจัดการเชิงกลยุทธ์จึงเป็นกระบวนการ ที่ผู้บริหาร นำสมรรถนะของตนบริหารจัดการกลยุทธ์ให้เกิดความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายขององค์กรอย่างมีประสิทธิภาพเกิดประสิทธิผล กลยุทธ์จึงเป็นการวาง โครงสร้างจุดประสงค์และจุดมุ่งหมายใน พันธกิจ ที่มีความสัมพันธ์กับการตัดสินใจขององค์กร ในการจัดการเชิงกลยุทธ์จะมีการวิเคราะห์ สภาพแวดล้อม ซึ่งเป็นการสำรวจถึงคุณภาพภายในองค์กรระหว่างองค์กรกับสภาวะแวดล้อม เช่นเก้ (Senge. 1994 : 314-319) ต่อมามาร์ควอร์ท (Marquardt. 1996 : 226-232) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า กลยุทธ์องค์กรแห่งการเรียนรู้ควรมีลักษณะ มุ่งให้การเรียนรู้เกิดขึ้นทั่วทั้งองค์กร เพื่อความสำเร็จของบุคคลและองค์กร สร้างการเรียนรู้ในทุกหน่วยปฏิบัติและทุกกิจกรรมของ องค์กร สร้างความเชื่อมโยงสัมพันธ์ระหว่างนโยบายการพัฒนาบุคลากร กับการเป็นองค์การแห่ง การเรียนรู้ ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ สร้างโอกาสในการเรียนรู้ให้มากที่สุด ให้เวลา กับการ เรียนรู้แก่บุคลากร ทุกหน่วย ทุกงานในองค์กร วัตถุประสงค์ และผลกระทบจากการเรียนรู้ สร้าง

สิ่งแวดล้อมทางกายภาพขององค์กรให้เอื้อต่อการเรียนรู้และเพิ่มการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานให้มากขึ้นเพื่อเป็นการกำหนดแผนในแต่ละระดับ เช่นกลยุทธ์ระดับหน้าที่กลยุทธ์ระดับปฏิบัติ (เนตรพิณนา ยาวีราช, 2547 : 94) ดังนั้นจากที่กล่าวมาแสดงให้เห็นว่า กลยุทธ์เป็นกระบวนการเรียนรู้ (Learning Process) เพื่อท้าทายความคิด ความเชื่อ เปลี่ยนกระบวนการทัศนและสร้างสรรค์วิธีการนวัตกรรมใหม่ๆ สื่อนาคคเป็นกระบวนการปฏิบัติ (Action Process) ที่เคลื่อนไหวยืดหยุ่นตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงและยั่งยืน เป็นกระบวนการเชิงพฤติกรรม (Behavioral Process) ที่ต้องมีภาวะผู้นำ ความเปิดใจกว้าง ยอมรับสิ่งท้าทายใหม่ ซึ่งการรับฟัง การมีส่วนร่วม เป็นพฤติกรรมบุคคลและเป็นกระบวนการต่อเนื่องเป็นองค์รวม (Continuous Holistic Process) มีเอกภาพเหมาะสมกับสถานภาพ ขององค์กร สามารถแสดงความเชื่อมโยงสัมพันธ์ ในกระบวนการดำเนินงานของหน่วยงานโดยรวม

การศึกษาปัจจัยด้านการจัดการเชิงกลยุทธ์ที่มีอิทธิพลต่อองค์กรแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปรจากแนวคิดและผลงานวิจัย ของนักวิชาการและนักการศึกษา ดังนี้

ลือชัย จันทร์ไพบูลย์ (2546 : 86-91) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า วางแผนกลยุทธ์ มีขั้นตอนการดังนี้

1. การกำหนดยุทธศาสตร์ (Strategy Formulation) ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย (1) พันธกิจของธุรกิจ (Business Mission) ซึ่งประกอบด้วย วิสัยทัศน์ (Vision) พันธกิจ (Mission) เป้าหมาย (Goal) วัตถุประสงค์ (Objectives) นโยบาย (Policy) และยุทธศาสตร์ (Strategies) (2) โอกาสและอุปสรรคภายนอก (External Opportunities and Threats) (3) จุดแข็งและจุดอ่อนจากภายใน (Internal Strengths and Weaknesses) ปัจจัย 3 ประการนี้ใช้เพื่อการกำหนดยุทธศาสตร์ (Strategy Formulation)

2. ระดับชั้นของการวางแผนยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย 1) การวางแผนยุทธศาสตร์ระดับองค์กร (Corporate Level) 2) การวางแผนยุทธศาสตร์ระดับหน่วยงาน (Unit Level) 3) การวางแผนยุทธศาสตร์ระดับหน้าที่ (Functional Level)

3. องค์ประกอบของแผนยุทธศาสตร์ การวางแผนยุทธศาสตร์มีส่วนประกอบ ดังนี้ 1) เป้าหมายขององค์กร (Organization Goals) 2) พันธกิจขององค์กร (Missions) 3) ยุทธศาสตร์ (Strategies) 4) นโยบาย (Policies) 5) การตัดสินใจ (Decisions) 6) การลงมือปฏิบัติ (Actions)

4. กระบวนการวางแผนยุทธศาสตร์ การวางแผนยุทธศาสตร์มีแนวคิด 4 ประการ ที่ผู้วางแผนจะต้องพิจารณาการกำหนดพันธกิจของหน่วยงาน (Mission Determination) การประมาณการความสามารถของหน่วยงาน (Organizational Assessment) การประมาณการสภาพแวดล้อมของหน่วยงาน (Environmental Assessment) และการกำหนดวัตถุประสงค์ของหน่วยงาน (Objective Setting)

เนตร์พัฒนา ยาวีราช (2547 : 79-84) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า กระบวนการจัดการเชิงกลยุทธ์ ประกอบด้วยขั้นตอนต่อไปนี้

1. การวิเคราะห์สภาพแวดล้อม (Environmental Analysis) การวิเคราะห์สภาพแวดล้อมทั่วไป สภาพแวดล้อมทางการดำเนินการ สภาพแวดล้อมภายใน
2. การกำหนดเป้าหมาย (Establishment of an Organizational Direction)
3. การกำหนดกลยุทธ์ (Strategy Formulation)
4. การนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ (Strategy Implementation)
5. การควบคุมกลยุทธ์ (Strategy Control)

ปิ่นรส มาลากุล ณ อยุรยา (2551 : 83-87) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า กระบวนการในการจัดการเชิงกลยุทธ์ มีขั้นตอน ดังนี้

1. การวางแผนกลยุทธ์ (Strategic Planning) การวิเคราะห์สภาพแวดล้อมภายนอกเพื่อหาโอกาสและภัยคุกคาม การวิเคราะห์สถานการณ์ภายในเพื่อหาจุดแข็งและจุดอ่อน การกำหนดหรือทบทวนวิสัยทัศน์และภารกิจขององค์กร การกำหนดวัตถุประสงค์ขององค์กร ในระยะของแผนกลยุทธ์ การวิเคราะห์และเลือกกำหนดกลยุทธ์และแนวทางพัฒนาองค์กร
2. การนำกลยุทธ์ไปสู่การปฏิบัติ (Strategic Implementation) การกำหนดเป้าหมายการดำเนินงาน การวางแผนปฏิบัติการ การปรับปรุง พัฒนาองค์กร
3. การควบคุมและประเมินผลเชิงกลยุทธ์ (Strategic Control and Evaluation) การติดตามตรวจสอบผลการดำเนินงานตามแผนกลยุทธ์ การติดตามสถานการณ์และเงื่อนไขที่ทำให้ต้องมีการปรับแผนกลยุทธ์

สถิตย์ กุลสอน (2552 : 66) ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้สรุปปัจจัยด้านการจัดการเชิงกลยุทธ์ ดังนี้

1. การวางแผนกลยุทธ์
2. การนำกลยุทธ์ไปสู่การปฏิบัติ
3. การติดตามและประเมินกลยุทธ์

Pedler et al. (1997 : 94-95) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า กลยุทธ์ (Strategy) ในองค์กรแห่งการเรียนรู้ มีลักษณะดังนี้

1. กลยุทธ์การเรียนรู้ (Learning Approach to Strategy) องค์กรควรจะใช้การเรียนรู้เป็นยุทธศาสตร์เพื่อให้เกิดกระบวนการวางแผน และปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

2. การกำหนดนโยบายการมีส่วนร่วม (Participative Policy Making) สมาชิกทุกคนควรได้รับโอกาสให้มีส่วนร่วมในการวางรูปแบบ การกำหนดนโยบายและกลยุทธ์ขององค์กร

McNamara, C. (1999 : 1-4) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า องค์ประกอบของการวางแผนกลยุทธ์มีดังนี้

1. การกำหนดภารกิจ (Identifying Mission Statement)
2. การเลือกจุดหมาย (Selecting Goals)
3. การกำหนดกลยุทธ์ (Identifying of Strategy)
4. การกำหนดแผนงาน (Identifying of Specific Action Plans)
5. การติดตามและปรับปรุงแผน (Monitoring and Updating the Plan)

จากการศึกษาปัจจัยด้านการจัดการเชิงกลยุทธ์ที่มีอิทธิพลต่อองค์กรแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนี้ 1) การวางแผนกลยุทธ์ 2) การนำกลยุทธ์ไปสู่การปฏิบัติ 3) การกำกับและประเมินกลยุทธ์ ดังตารางที่ 5

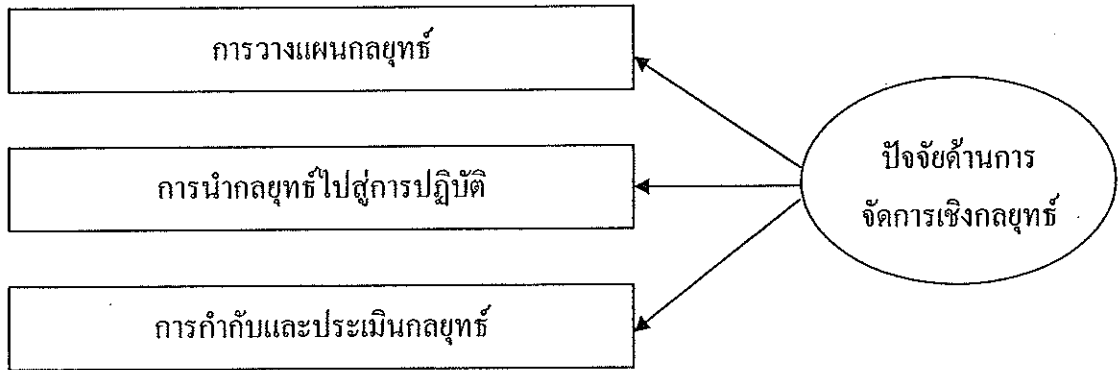


มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY

ตารางที่ 5 การวิเคราะห์และสังเคราะห์งานวิจัย แนวคิด ที่เกี่ยวกับตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติกับปัจจัยด้านการจัดการเชิงกลยุทธ์ และสรุปตัวแปรที่
ได้จากทฤษฎีการวิเคราะห์

Pedler et al. (1997)	McNamara, C. (1999)	ด้อยชัย จันทร์ไพบูลย์ (2546)	เนตรพิชญะ ยาวิน ราช (2547)	ปัทมา มาลากุล ณ อรุณยา (2551)	สถิตย์ กุลสถอน (2552)	ปัจจัยที่ได้จากการ วิเคราะห์
การมีส่วนร่วม กำหนด นโยบาย	- การกำหนด ภารกิจ - การเลือกจุดหมาย	การกำหนด ยุทธศาสตร์	- การวิเคราะห์ สภาพแวดล้อม - การกำหนด เป้าหมาย	การวางแผน กลยุทธ์	การวางแผน กลยุทธ์	การวางแผนกลยุทธ์
กลยุทธ์การ เรียนรู้	- การกำหนดกล ยุทธ์ - การกำหนด แผนงาน	- ระดับชั้นของการ วางแผนยุทธศาสตร์ - องค์ประกอบของ แผนยุทธศาสตร์ การ วางแผนยุทธศาสตร์	- การนำกลยุทธ์ไป ปฏิบัติ - การกำหนดกลยุทธ์	การนำกลยุทธ์ไป ปฏิบัติ	การนำกลยุทธ์ไป ปฏิบัติ	การนำกลยุทธ์ไป ปฏิบัติ
	การติดตามและ ปรับปรุงแผน	กระบวนการวางแผน ยุทธศาสตร์	การควบคุมกลยุทธ์	การควบคุมและ ประเมินกลยุทธ์	การกำกับและ ประเมินกลยุทธ์	การกำกับและ ประเมินกลยุทธ์

จากแนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยดังกล่าว จึงกำหนดให้ปัจจัยด้านการจัดการเชิงกลยุทธ์มีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัชฌิมศึกษา เขต 27 และกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ดังแผนภาพที่ 5



แผนภาพที่ 5 แสดงกรอบแนวคิดรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขององค์ประกอบปัจจัยด้านการจัดการเชิงกลยุทธ์ จากแนวคิด ทฤษฎีและผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ (Information Technology)

เทคโนโลยีสารสนเทศ เป็นความก้าวหน้าทางการเพิ่มพูนความรวดเร็วในการติดต่อสื่อสาร เพื่อให้เกิดรูปแบบใหม่ของการพัฒนา และสร้างเสริมผลประโยชน์แก่องค์กรต่าง ๆ เทคโนโลยีสารสนเทศจะเกี่ยวข้องกับการจัดระบบ การมีความรู้ในการใช้งาน สามารถเผยแพร่ข่าวสารเกี่ยวข้องกับการมีความเข้าใจตรงกันของบุคลากรในองค์กรในการสนับสนุนการปฏิบัติงาน วาง (Wang, 1994 : 37-47) องค์กรแห่งการเรียนรู้จะต้องประยุกต์ใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมเพื่อช่วยในการปฏิบัติงาน ในกระบวนการเรียนรู้อย่างทั่วถึง โดยมีการเก็บ ประมวล ถ่ายทอดข้อมูลกันได้รวดเร็วและถูกหลัก สร้างเครือข่าย สร้างฐานข้อมูลคอมพิวเตอร์ มีการใช้ปัญญาประดิษฐ์เทียบเคียงกับการทำงานของสมองมนุษย์ เพื่อช่วยการถ่ายโอนการเรียนรู้ไปทั่วทั้งองค์กร ทำให้การฝึกอบรม ในอนาคตมีความรวดเร็ว สั้นกระชับ เป็นที่น่าสนใจ และประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาสมาชิกให้เรียนรู้จากประสบการณ์ด้วยตนเอง เป็นต้น (Marquardt and Reynolds, 1994 : 134-138) มีแนวคิด และงานวิจัยของนักวิชาการกล่าวถึงเทคโนโลยีสารสนเทศไว้หลายคน ดังนี้

ไพรัช รัชชพงษ์ และพิเชฐ ดุรงคเวโรจน์ (2541 : 76) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า เทคโนโลยีสารสนเทศมีประโยชน์ต่อการเรียนรู้ ดังนี้

1. เทคโนโลยีสารสนเทศลดความเลื่อมล้ำของ โอกาสทางการศึกษาเรียนรู้
2. เทคโนโลยีสารสนเทศเป็นเครื่องมือในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาได้ ในรูปแบบต่าง ๆ
3. เทคโนโลยีสารสนเทศทำให้สื่อทางเสียง สื่อข้อความ สื่อทางภาพสามารถผนวกเข้าหากัน และนำเสนอ ได้อย่างเหมาะสม
4. เทคโนโลยีสารสนเทศช่วยในการจัดการและบริหารการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สุขุม เฉลยทรัพย์และคณะ (2542 : 87) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า เทคโนโลยีสารสนเทศมีความสำคัญ คือ

1. ช่วยในการจัดระบบข่าวสารจำนวนมหาศาลของแต่ละวัน
2. ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการผลิตสารสนเทศ การจัดเรียงลำดับสารสนเทศ
3. ช่วยให้สามารถเก็บสารสนเทศไว้ในรูปที่สามารถเรียกใช้ได้ทุกครั้ง อย่างสะดวก
4. ช่วยให้สามารถจัดระบบอัตโนมัติเพื่อการจัดเก็บประมวลผลและเรียกใช้สารสนเทศ
5. ช่วยในการเข้าถึงสารสนเทศอย่างรวดเร็ว มีประสิทธิภาพมากขึ้น
6. ช่วยในการสื่อสารระหว่างกันได้อย่างสะดวกรวดเร็ว ลดอุปสรรคเกี่ยวกับเวลาและระยะทาง

กรมวิชาการ (2544 : 48) ได้ให้ความหมายว่า เทคโนโลยีสารสนเทศ หมายถึง ความรู้ในวิธีการประมวลผล จัดเก็บรวบรวมเรียกใช้ และนำเสนอข้อมูลด้วยวิธีทางอิเล็กทรอนิกส์ เครื่องมือที่จำเป็นต้องใช้สำหรับเทคโนโลยีสารสนเทศ คือ คอมพิวเตอร์ และอุปกรณ์สื่อสารโทรคมนาคม ตลอดจนโครงสร้างพื้นฐานด้านการสื่อสาร ไม่ว่าจะเป็นสายโทรศัพท์ คาวเทียมหรือเคเบิลใยแก้วนำแสง

ชัยเสถียร พรหมศรี (2551 : 83-84) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า เทคโนโลยีสารสนเทศมีความสำคัญต่อองค์กร ดังนี้

1. เทคโนโลยีช่วยเพิ่มการสื่อสารและการประสานงาน และสนับสนุนการตัดสินใจของทั้งฝ่าย ระหว่างทีม กลุ่มงานและแผนก
2. เทคโนโลยีสารสนเทศช่วยให้การกระจายอำนาจในการตัดสินใจมีมากขึ้น เพราะพนักงานมีการเข้าถึงข้อมูลที่สำคัญ เพื่อใช้ในการตัดสินใจได้อย่างรวดเร็ว

3. เทคโนโลยีช่วยลดลำดับขั้นของโครงสร้างองค์กร/เพราะช่วยให้เกิดความรวดเร็วและความยืดหยุ่นได้มากกว่า

4. เทคโนโลยีช่วยองค์กรที่มีความซับซ้อนสูงสร้างองค์กรเสมือนจริง (Virtual Organization) ที่ซึ่งพนักงานถูกเชื่อมโยงเข้าหากันผ่านระบบอินเทอร์เน็ตหรือฐานข้อมูล ขององค์กร เช่น คอมพิวเตอร์ เครื่องโทรสาร การประชุมผ่านวิดีโอทางไกล

5. เทคโนโลยีช่วยสร้างระบบเครือข่ายระหว่างองค์กร

Marquardt (1996 : 147) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า เทคโนโลยี เป็นระบบย่อยขององค์กร องค์กรต้องใช้เทคโนโลยีในการสนับสนุนการทำงาน การสร้างเครือข่ายเทคโนโลยีสารสนเทศ ตลอดจนเครื่องมือต่างๆ เพื่อให้บุคลากรแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร และการเรียนรู้ รวมถึงกระบวนการทางเทคนิค ระบบและโครงสร้างองค์กรที่ต้องอาศัยความร่วมมือ การแนะนำการประสานงานและแลกเปลี่ยนทักษะด้านการเรียนรู้ร่วมกัน

การศึกษาปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศที่มีอิทธิพลต่อองค์กรแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปร จากแนวคิด และผลงานวิจัย ของนักวิชาการและนักการศึกษา ดังนี้
ครรรชิต มาลัยวงศ์ (2540 : 78) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า เทคโนโลยีสารสนเทศที่นำมาใช้ในการเรียนรู้ มีดังนี้

1. การใช้คอมพิวเตอร์เพื่อการเรียนรู้
2. ระบบสื่อประสม (Multimedia)
3. ระบบสารสนเทศ (Information System)
4. ระบบฐานข้อมูล (Database System)
5. ระบบอินเทอร์เน็ต (Internet System)

ณัฐพันธ์ เจริญนันทน์ และไพบุลย์ เกียรติโกมล (2542 : 94) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า เทคโนโลยีสารสนเทศมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ ได้แก่

1. ระบบประมวลผล ความซับซ้อนในการปฏิบัติงานและความต้องการสารสนเทศที่หลากหลาย ทำให้การจัดการและการประมวลผลข้อมูลเพื่อให้การทำงานถูกต้องรวดเร็ว

2. ระบบสื่อสารโทรคมนาคม การสื่อสารข้อมูลเป็นเรื่องสำคัญสำหรับการจัดการและประมวลผล ตลอดจนการใช้ข้อมูลในการตัดสินใจ

3. การจัดการข้อมูล เป็นศิลปะในการจัดรูปแบบและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศอย่างมีประสิทธิภาพ

ฉลาด จันทรสมบัติ (2550 : 87-89) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า เทคโนโลยีสารสนเทศที่เกี่ยวข้องกับการจัดการความรู้ ประกอบด้วย

1. เทคโนโลยีการสื่อสาร เป็นการสื่อสารระหว่างผู้ใช้กับผู้เชี่ยวชาญ และแหล่งความรู้อื่น ๆ เช่น อินเทอร์เน็ต อินทราเน็ต
2. เทคโนโลยีความร่วมมือ เช่น โปรแกรมการทำงาน (Groupware) เป็นซอฟต์แวร์ที่ทำให้การทำงานร่วมกันเป็นทีมผ่านระบบเครือข่ายมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประชุมร่วมกัน ส่วนโปรแกรมการบริหารโครงการ (Project Management Tools) เป็นเครื่องมือในการทำงานตามโครงการติดตามผลความคืบหน้าของโครงการและการรายงานผล
3. เทคโนโลยีการจัดเก็บความรู้ เช่น ระบบจัดการฐานข้อมูลเหมืองข้อมูล (Data Mining)

วีรยุทธ มาณะศิริรานนท์ (2550 ข : 93-94) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า เทคโนโลยีในระบบองค์การแห่งการเรียนรู้มีองค์ประกอบ 2 ประการ คือ

1. เทคโนโลยีสำหรับจัดการความรู้ (Technology for Managing Knowledge) คือ เทคโนโลยีทางด้านคอมพิวเตอร์ที่รวบรวมกำหนดรหัส จัดเก็บและถ่ายโอนข้อมูลไปทั่วทั้งองค์กรและทั่วโลก
2. เทคโนโลยีสำหรับเพิ่มพูนการเรียนรู้ (Technology for Enhancing Knowledge) คือ การนำเอาวีดิทัศน์ โสตทัศน์ และการฝึกอบรมแบบสื่อผสมผสานมาใช้ประโยชน์เพื่อถ่ายทอดและพัฒนาความรู้และทักษะของบุคลากรในองค์กร

สถิต กุลสอน (2552 : 80) ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้สรุปปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ ดังนี้

1. เทคโนโลยีเพื่อสร้างความรู้
2. เทคโนโลยีเพื่อการจัดการความรู้

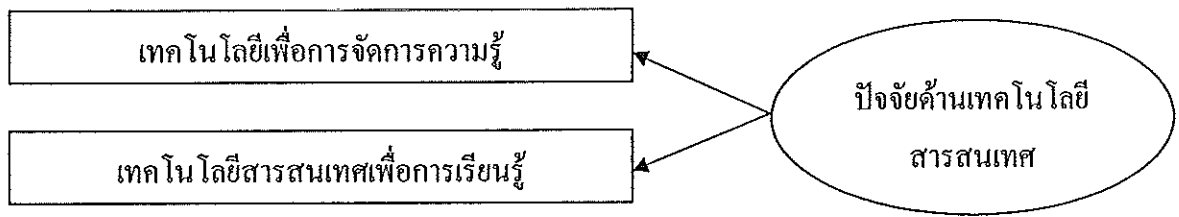
Marquardt (1996 : 152) ได้ให้ความเห็นไว้ว่า เทคโนโลยีที่เป็นองค์ประกอบขององค์การแห่งการเรียนรู้ มี 3 ประการ ได้แก่ 1) เทคโนโลยี สารสนเทศ 2) เทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้และ 3) อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์

จากการศึกษาปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศที่มีอิทธิพลต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนี้ 1) เทคโนโลยีเพื่อการจัดการความรู้ 2) เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อการเรียนรู้ ดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6 แสดงการวิเคราะห์และสังเคราะห์งานวิจัย แนวคิด ที่เกี่ยวกับตัวแปรที่มีนัยสำคัญทางสถิติ กับปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ และสรุปตัวแปรที่ได้จากการวิเคราะห์

Marquardt (1996)	ครรชิต มาลัยวงศ์ (2540)	ฉลาด จันทรมบัติ (2550)	วีรฐ มาฆะศิริรานนท์ (2550)	สถิตย์ กุดสอน (2552)	ปัจจัยที่ได้จากการวิเคราะห์
- เทคโนโลยีสารสนเทศ - อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์	- ระบบสารสนเทศ - ระบบฐานข้อมูล - การใช้คอมพิวเตอร์เพื่อการเรียนรู้	- เทคโนโลยีความร่วมมือ - เทคโนโลยีจัดเก็บความรู้	เทคโนโลยี สำหรับการจัดการ ความรู้	เทคโนโลยี จัดการ ความรู้	เทคโนโลยี เพื่อการ จัดการความรู้
เทคโนโลยี เพื่อการเรียนรู้	- ระบบอินเทอร์เน็ต - ระบบสื่อประสม	เทคโนโลยี การสื่อสาร	เทคโนโลยี สำหรับเพิ่มพูน ความรู้	เทคโนโลยี เพื่อการ เรียนรู้	เทคโนโลยี สารสนเทศ เพื่อการเรียนรู้

จากแนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยดังกล่าว จึงกำหนดให้ปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ มีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัชฌิมศึกษา เขต 27 และกำหนดเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย ดังแผนภาพที่ 6



แผนภาพที่ 6 แสดงกรอบแนวคิดรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขององค์ประกอบปัจจัยด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ จากแนวคิด ทฤษฎีและผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น

รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นหรือโมเดลลิสเรล (Linear Structure Relationship Model or LISREL Model)

รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นหรือโมเดลลิสเรล (Linear Structure Relationship Model or LISREL Model) เป็นโมเดลการวิจัยที่แสดงโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ที่นักวิจัยสร้างขึ้นตามทฤษฎีแทนปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในธรรมชาติ เนื่องจากปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในธรรมชาตินั้นมีลักษณะซับซ้อน และมีโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ หลากหลาย ซึ่งในการวิจัยนักวิจัยไม่สามารถศึกษาได้ทุกองค์ประกอบ เนื่องจากข้อจำกัดต่างๆ ดังนั้น โมเดลการวิจัยที่สร้างขึ้นจึงเป็นการประยุกต์ทฤษฎีเข้ากับสภาพปรากฏการณ์ที่เป็นจริงในธรรมชาติ ตามระเบียบวิธีอนุมานให้ได้เป็นโมเดลที่เป็นสมมติฐานการวิจัย จากนั้นนักวิจัยจึงนำโมเดลการวิจัยไปตรวจสอบโดยใช้ระเบียบวิธีอุปนัยเพื่อพิจารณาความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ หลักการทั่วไปของโมเดลลิสเรล คือ โครงสร้างของความเป็นสาเหตุประกอบด้วย ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรแฝง ซึ่งมีทั้งตัวแปรอิสระและตัวแปรตาม ตัวแปรแฝงเหล่านี้ถึงแม้จะไม่สามารถสังเกตได้โดยตรงแต่มีความสำคัญในฐานะเป็นตัวกำหนดหรือสาเหตุของตัวแปรได้บางตัว (ศิริชัย กาญจนวาสี. 2550 : 84)

โมเดลลิสเรลเป็นผลของการสังเคราะห์วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่สำคัญ 3 วิธี คือ การวิเคราะห์เชิงองค์ประกอบ (Factor Analysis) การวิเคราะห์เชิงเส้นทาง (Path Analysis) ตลอดจนการประเมินค่าพารามิเตอร์ต่างๆ ในการวิเคราะห์การถดถอยโดยได้มีการพัฒนาวิธีการวิเคราะห์สำหรับโมเดลลิสเรลและการพัฒนาโปรแกรมคอมพิวเตอร์ชื่อ ลิสเรล (LISREL) ในช่วงปี ค.ศ. 1967-1979 โมเดลลิสเรลเป็นโมเดลการวิจัยที่มีประโยชน์มาก ใช้ได้กับงานวิจัยเกือบทุกประเภท ทั้งงานวิจัยเชิงทดลองและไม่ใช่งานวิจัยเชิงทดลอง (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 43)

โมเดลลิสเรลประกอบด้วยโมเดลที่สำคัญ 2 โมเดล คือ โมเดลการวัด (Measurement Model) และโมเดลสมการโครงสร้าง (Structure Equation Model) โดยโมเดลการวัด คือ โมเดลแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงกับตัวแปรสังเกตได้ แบ่งเป็น 2 โมเดลย่อย คือ โมเดลการวัดสำหรับตัวแปรสังเกตได้ภายใน ส่วนโมเดลสมการโครงสร้าง คือ โมเดลแสดงความสัมพันธ์เชิงเส้นระหว่างตัวแปรแฝงนอกกับตัวแปรแฝงใน (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 43)

ตัวแปรที่ใช้ในโมเดลการวิจัยหากแบ่งตามโครงสร้างของโมเดล แบ่งเป็น 2 ประเภท กล่าวคือ ตัวแปรประเภทแรกเรียกว่า ตัวแปรภายนอก (Exogenous Variables) หมายถึง ตัวแปรที่นักวิจัยไม่สนใจศึกษาสาเหตุของตัวแปรเหล่านั้น ส่วนตัวแปรประเภทที่สองเรียกว่า ตัวแปรภายใน (Endogenous Variables) หมายถึง ตัวแปรที่นักวิจัยสนใจศึกษาสาเหตุของตัวแปรภายใน โดยจะแสดงไว้ในโมเดลการวิจัย นอกจากนี้หากแบ่งประเภทของตัวแปรในโมเดล การวิจัยตามลักษณะ การวัดตัวแปร จะแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ ประเภทแรกเรียกว่า ตัวแปรแฝง (Latent or Unobserved variables) เป็นตัวแปรที่ไม่สามารถวัดได้โดยตรง แต่มีโครงสร้างตามทฤษฎีที่แสดงผลออกมาในรูปของพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ ใช้ทดสอบสมมติฐาน เช่น ภาวะผู้นำ เจตคติต่อวิชาชีพ และตัวแปรประเภทที่สอง เรียกว่าตัวแปรสังเกตได้ (Observed or Manifest Variables) เป็นตัวแปรที่สามารถวัดได้ ใช้เป็นตัวบ่งชี้ตัวแปรแฝง เช่น เพศ รายได้ อาชีพ ระดับการศึกษา (วรรัตน์ แกมเกตุ. 2551 : 56)

ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์เส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร มีดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี. 2550 : 58)

1. ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในโมเดลเชิงสาเหตุเป็นความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง (Linear) ความสัมพันธ์เชิงบวก (Additive) และเป็นความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal)
2. ค่าความคลาดเคลื่อน (e) มีลักษณะดังนี้ 1) แจกแจงแบบปกติสำหรับทุกค่าของ X 's 2) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0 3) ความแปรปรวนคงที่ทุกค่าของ X 's 4) เป็นอิสระจาก e อื่นๆ และ X 's
3. ความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุเป็นไปในทิศทางเดียวกัน ไม่มีทิศทางย้อนกลับ
4. ตัวแปรตามวัดในระดับอันตรภาค (Interval Scale) หรืออัตราส่วน (Ratio Scale)
5. ไม่มี ความคลาดเคลื่อนเกิดขึ้นในการวัดค่าตัวแปรต้น (No Measurement Errors)

หลักการเขียนภาพโมเดลเชิงสาเหตุ

การแสดงลำดับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ยึดหลักการว่าตัวแปรอิสระอยู่ทางซ้ายของตัวแปรตาม สัญลักษณ์ที่ใช้ในการเขียนโมเดล ได้แก่

สัญลักษณ์รูปวงกลม ○ แทนตัวแปรแฝง (Latent Variable)

สัญลักษณ์รูปสี่เหลี่ยม □ แทนตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variables)

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรใช้สัญลักษณ์รูปลูกศร \longrightarrow แทน

ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต้นกับตัวแปรตาม หัวลูกศรจะแสดงทิศทางของอิทธิพล รูปลูกศรสองหัว \longleftrightarrow แทนความสัมพันธ์หรือสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

โมเดลลิสเรล และ โปรแกรมลิสเรล เป็นนวัตกรรมการวิจัยที่ได้รับการพัฒนาเมื่อนานมาแล้วและกำลังเป็นที่นิยมกันมากในการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ ลักษณะเด่นของโมเดลลิสเรล มี 5 ประการ ดังนี้คือ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 : 48)

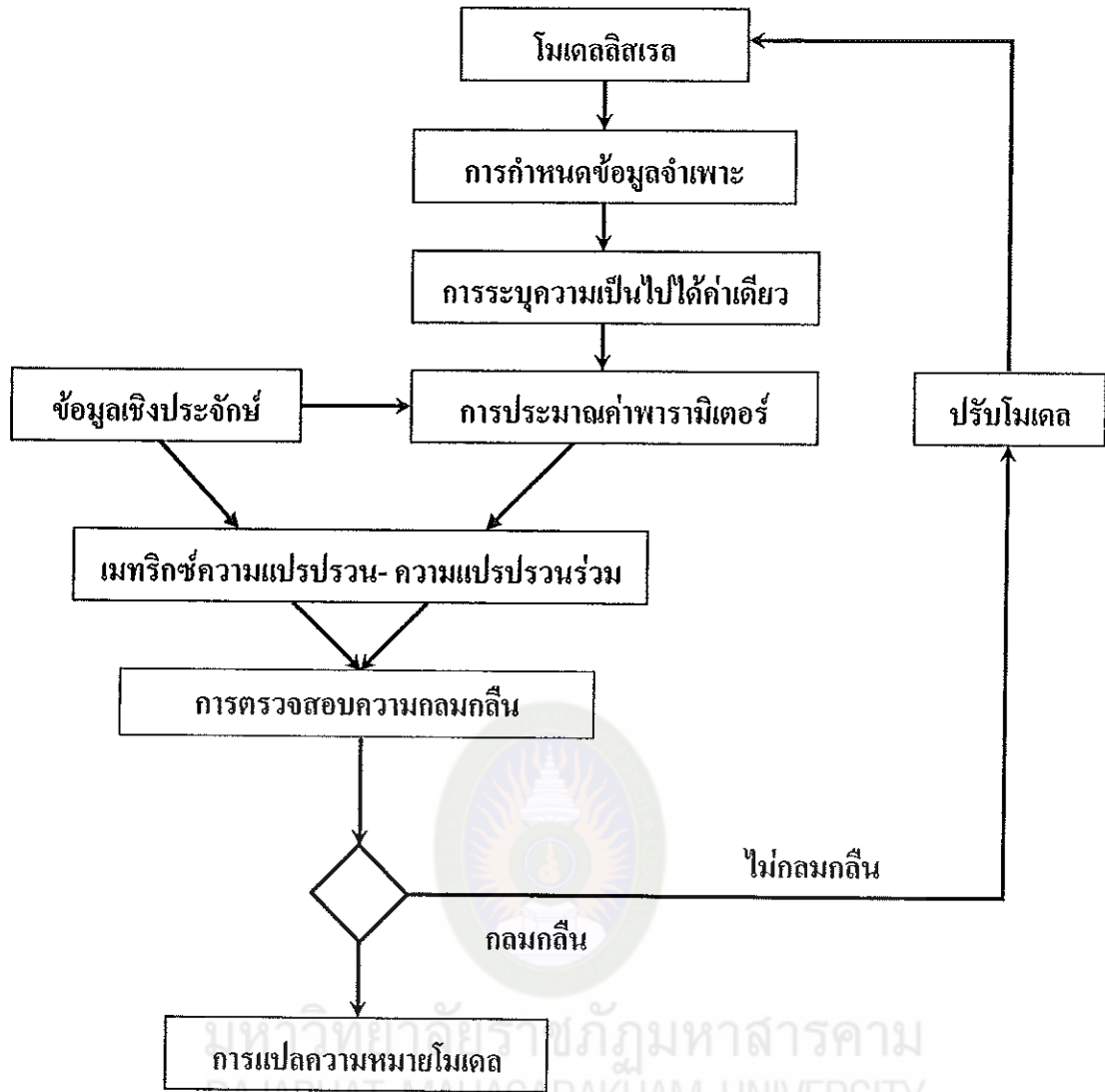
1. โปรแกรมลิสเรลใช้ทฤษฎีทางสถิติวิธีไลค์ลิฮูดสูงสุด (Maximum Likelihood Statistical Theory) เป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล
 2. โมเดลลิสเรลประกอบด้วยโมเดลที่สำคัญสองโมเดลคือ โมเดลการวัดและโมเดลสมการโครงสร้าง
 3. สถิติหลักการของการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล เป็นหลักการที่ตรงตามวิธีวิทยาการวิจัย โดยนักวิจัยสร้างโมเดลลิสเรลเป็นกรอบความคิดในการวิจัยมาก่อน โดยมีพื้นฐานจากทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วตรวจสอบความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
 4. เป็นวิธีวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติที่ใช้ศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ใช้ได้ทั้งการวิจัยเชิงทดลอง และไม่ใช้การวิจัยเชิงทดลอง โดยให้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้ถูกต้องมากขึ้นเพราะมีการรวม ตัวแปรแฝงและมีการผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้น
 5. เทคนิคการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลสถิติครอบคลุมเทคนิคการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติขั้นสูงเกือบทุกประเภท หากนักวิจัยที่มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับเทคนิคการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลก็จะเข้าใจลักษณะร่วมกันของสถิติวิเคราะห์ขั้นสูงด้วย
- การวิเคราะห์โมเดลลิสเรลทำได้โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปคอมพิวเตอร์ชื่อ LISREL ซึ่งการดำเนินการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล มีขั้นตอน 6 ขั้นตอน คือ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 : 51)

1. การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล (Specification of the Model)
2. การระบุค่าความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Identification of the Model)

3. การประมาณค่าพารามิเตอร์จากโมเดล (Parameter Estimation from the Model)
4. การตรวจสอบความกลมกลืนหรือความสอดคล้องของโมเดล (Goodness of the Test)
5. การปรับโมเดล (Model Validation)
6. การแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูล



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
RAJABHAT MAHASARAKHAM UNIVERSITY



แผนภาพที่ 7 แสดงขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลอิสระ

ที่มา : นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542)

การวิเคราะห์เส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร (Path Analysis)

การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Path Analysis) ระหว่างตัวแปรที่สังเกตได้ภายใต้การออกแบบการวิจัยที่ไม่ใช่การทดลอง เมื่อชุดของตัวแปรอิสระหรือตัวแปรต้นมีระดับการวัดอยู่ในมาตราอันตรภาค (Interval Scale) หรือมาตราอัตราส่วน (Ratio Scale) ส่วนตัวแปรเกณฑ์หรือตัวแปรตาม มีระดับการวัดอยู่ในมาตราอันตรภาคหรือมาตราส่วน การวิเคราะห์เส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร มีขั้นตอน ดังนี้ (ศิริชัย กาญจนวาสี. 2550 : 58)

1. สร้างโมเดลเชิงสาเหตุ (Causal Model) ตามสมมติฐาน
2. สร้างเครื่องมือและเก็บรวบรวมข้อมูล
3. วิเคราะห์เส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร
 - 3.1 วิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุแบบเต็มรูป
 - 3.2 วิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุตามสมมติฐาน
 - 3.3 ทดสอบโมเดลเชิงสาเหตุตามสมมติฐาน
 - 3.4 คำนวณผลทางตรง ผลทางอ้อม และผลรวม
4. สรุปผลเชิงสาเหตุของตัวแปรอิสระที่มีต่อตัวแปรตาม

การวิเคราะห์เส้นทางความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปร (Path Analysis) เป็นวิธีการศึกษารูปแบบของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของตัวแปรชุดหนึ่ง ผลจากการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลจะได้คำตอบ คือ

1. รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลที่ทำการศึกษานั้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลหรือไม่
2. ค่าสัมประสิทธิ์ผลกระทบ (Effect Coefficient) หรือค่าผลกระทบรวม (Total Effect) ของตัวแปรสาเหตุแต่ละตัวต่อตัวแปรผลมีมากน้อยเพียงใด
3. ค่าผลกระทบทางตรง (Direct Effect) ของตัวแปรสาเหตุแต่ละตัวต่อตัวแปรผลมีค่ามากน้อยเพียงใด
4. ค่าผลกระทบทางอ้อม (Indirect Effect) ของตัวแปรสาเหตุแต่ละตัวต่อตัวแปรผลมีค่ามากน้อยเพียงใด

การสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลตามสมมติฐาน

จุดเริ่มต้นที่สำคัญของกระบวนการวิเคราะห์ ได้แก่ การสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลตามสมมติฐาน (Hypothesis Model) เป็นรูปแบบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อต้องการจะศึกษาการคัดเลือกตัวแปรและการกำหนดว่าตัวแปรใดเป็นสาเหตุ ตัวแปรใดเป็นผลนั้น ผู้วิจัยจะต้องใช้ทฤษฎีและผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องเป็นตัวกำหนด ผู้วิจัยจะกำหนดเองไม่ได้ ขั้นตอนในการเขียนรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลตามสมมติฐาน มีขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดชุดขององค์ประกอบตัวแปรที่เกี่ยวข้อง โดยชุดขององค์ประกอบตัวแปร จะมีที่ตัวขึ้นอยู่กับทฤษฎีและผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องเป็นสำคัญ
2. กำหนดตัวแปรภายนอก และกำหนดตัวแปรภายในตามลำดับก่อนหลัง
3. ลากเส้นแสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลจากตัวแปรสาเหตุ ไปสู่ตัวแปร

ผลการลากหรือ ไม่ลากเส้นทางจากตัวแปรสาเหตุไปสู่ตัวแปรผลใด ๆ ผู้วิจัยจะต้อง มีทฤษฎีและ ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องมาสนับสนุน

4. ทดสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลเป็นการทดสอบเพื่อดูว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ โดยใช้โปรแกรมลิสเรล

การตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผล

การตรวจสอบโมเดลการวิจัยตามหลักการวิจัยแล้วจะแบ่งเป็น 2 ตอน โดยตอนแรกจะเป็นการเน้นเกี่ยวกับการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวิจัยกับสภาพการณ์ที่เป็นจริง (Model-Reality Consistency) ส่วนตอนที่สองจะเน้นเกี่ยวกับการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวิจัยข้อมูล (Model-Data Consistency) แต่ในทางปฏิบัติจริง นักวิจัยส่วนใหญ่จะตรวจสอบเฉพาะตอนที่สอง และอ้างอิงการตรวจสอบไปสู่ตอนแรก ทั้งนี้ เพราะนักวิจัยมีข้อตกลงเบื้องต้นว่า โมเดลการวิจัยมีความสอดคล้องกับปรากฏการณ์จริง เมื่อมีการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์ นักวิจัยจึงทำการตรวจสอบขั้นตอนที่สอง โดยมีหลักการในตรวจสอบว่า ถ้าโมเดลการวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ได้จากการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง แสดงว่า โมเดลการวิจัย มีความสอดคล้องกับปรากฏการณ์จริงตามข้อตกลงเบื้องต้น หากโมเดลการวิจัยไม่สอดคล้องกับข้อมูล นักวิจัยจะสรุปว่า โมเดลการวิจัยไม่สอดคล้องกับปรากฏการณ์จริงและจะปฏิเสธสมมติฐานหลักด้วยความเชื่อมั่นสูง อย่างไรก็ตามนักวิจัยจำเป็นต้องใช้โมเดลการวิจัยด้วยความระมัดระวัง หากเมื่อผลการตรวจสอบพบว่า โมเดลการวิจัยสอดคล้องกับข้อมูล ไม่ได้หมายความว่า โมเดลการวิจัยนั้นสอดคล้องกับปรากฏการณ์จริงเสมอไป

วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล เมื่อสร้างโมเดลลิสเรลจากพื้นฐานทฤษฎีได้เป็นโมเดลสมมติฐานวิจัยแล้ว ขั้นตอนต่อไปคือการกำหนดข้อมูลจำเพาะ การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียว ของโมเดลการเก็บข้อมูลเชิงประจักษ์ เพื่อนำมาประมาณค่าพารามิเตอร์ และเพื่อทำการวิเคราะห์หาค่าเมทริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วม หรือเมทริกซ์สหสัมพันธ์ตามลำดับ จากนั้น ก็ทำการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลลิสเรลนั้น ด้วยการตรวจสอบความกลมกลืนระหว่างโมเดลที่เป็นสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สำหรับการตรวจสอบความตรงของโมเดล จะใช้ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of fit Measure) ได้แก่ ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness-of-fit-Index = GFI) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted-Goodness-of-fit-Index = AGFI) ค่าไค-สแควร์

สัมพัทธ์ (Relative Chi-Square = χ^2 / df) และดัชนีรากค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษ (Root Mean Square Residual = RMR) โดยพิจารณาจากค่าสถิติและดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืน ต่อไปนี้

1. ค่า ไค-สแควร์ (Chi-Square) เป็นค่าที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่า ฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าเป็นศูนย์ โดยถ้าค่าไค-สแควร์สูงมากแสดงว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ โมเดลไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ค่าไค-สแควร์ต่ำมากหรือเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness-of-fit-Index = GFI) ในการวิเคราะห์ โมเดลด้วยโปรแกรมลิสเรล ค่าไค-สแควร์มีค่าสูงมากเมื่อเทียบกับองศาอิสระ นักวิจัยปรับ โมเดลใหม่ ถ้าผลการวิเคราะห์ที่ได้ใหม่มีค่าไค-สแควร์ลดลงมากกว่าค่าแรก แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากขึ้น นั่นคือ ดัชนี GFI เป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างค่า ฟังก์ชันความกลมกลืนจากโมเดลก่อนปรับและหลังปรับ กับฟังก์ชันความกลมกลืนก่อนปรับ โมเดล ดัชนี GFI มีค่าอยู่ระหว่าง 0-1 โมเดลที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ค่า GFI ควรมีค่าเข้าใกล้ 1
3. ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted-Goodness-of-fit-Index = AGFI) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้โดยคำนึงถึงขนาดขององศาอิสระ จำนวนตัวแปรและขนาดของ กลุ่มตัวอย่างได้ค่าดัชนี AGFI ที่มีคุณสมบัติคล้ายคลึงกับดัชนี GFI
4. ค่าไค-สแควร์ต่อ องศาอิสระ (Chi-Square per Degree of Freedom = χ^2 / df) เป็นค่าสถิติที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนระหว่างโมเดลที่มีองศาอิสระไม่เท่ากัน โมเดลที่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดี ควรมีค่าไค-สแควร์ต่อองศาอิสระไม่เกิน 2
5. ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษ (Root Mean Squared Residual = RMR) เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบระดับความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ของโมเดล ค่าดัชนี รากค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษยิ่งเข้าใกล้ศูนย์ แสดงว่า โมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิง ประจักษ์

สรุป การตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบเชิงสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ปัจจัยที่บ่งชี้การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27 ที่ผู้วิจัยได้สร้างและพัฒนาขึ้น

ในครั้งนี้ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างโมเดลการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องพิจารณาจากค่าสถิติและดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืนที่ได้นำเสนอไว้ข้างต้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

กัลป์ยาณี คำแดง (2542 : บทคัดย่อ) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยจิตลักษณะกับวินัยในการสร้างองค์การแห่งการเรียนรู้ : กรณีศึกษา องค์การโทรศัพท์แห่งประเทศไทย กลุ่มตัวอย่างเป็นพนักงานสังกัดกลุ่มงานด้านช่าง / วิศวกรรม จำนวน 308 คน ใน 7 ฝ่าย ผลการศึกษาพบว่า ในด้านพฤติกรรมพนักงานมีโลกทัศน์ที่มองโลกตามความเป็นจริง หรือการมีแบบแผนความคิดอยู่ในระดับมากที่สุดเป็นอันดับแรก รองลงมาคือการเป็นบุคคลที่รอบรู้ แต่มีทัศนคติต่องาน / องค์การอยู่ในระดับมาก และพบว่าปัจจัยด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และทัศนคติต่องานมีความสัมพันธ์กับวินัยทั้ง 5 ประการขององค์การแห่งการเรียนรู้ในเชิงบวก

กาญจนา เกียรติธนาพันธุ์ (2542 : บทคัดย่อ) ศึกษาบรรยากาศองค์การที่เอื้อต่อการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ กรณีศึกษา : กองสาธารณสุขภูมิภาค สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข ผลการวิจัยพบว่า บุคลากรกองสาธารณสุขภูมิภาคส่วนใหญ่ มีการรับรู้บรรยากาศองค์การในระดับปานกลาง เป็นบรรยากาศแบบอบอุ่นและสนับสนุน ขณะเดียวกันทุกมิติของบรรยากาศองค์การที่ศึกษา ล้วนมีผลต่อการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ทั้งสิ้น พร้อมทั้งเห็นว่า การรับรู้ผลงานและรางวัลเป็นมิติที่มีความสัมพันธ์สูงสุดต่อการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่า การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีและการปรับเปลี่ยนองค์การเป็นองค์ประกอบที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดในการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ นอกจากนี้ อายุและสถานะทางตำแหน่งที่ต่างกัน มีการรับรู้ต่อการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน แม้ว่าบรรยากาศองค์การจะมีความสำคัญต่อการเรียนรู้และมีผลต่อการพัฒนา ยังพบว่า ผู้บริหารมีส่วนสำคัญต่อการกำหนดทิศทางการปรับเปลี่ยนและพัฒนาบรรยากาศองค์การ เนื่องจากเป็นภาวะที่อาศัยความมุ่งมั่น ตั้งใจจริง ความร่วมมือ ร่วมใจ และใช้เวลา เพื่อเกิดการตระหนักถึงความสำคัญและประโยชน์จากการเรียนรู้ พอใจในการเรียนรู้ร่วมกันภายใต้บรรยากาศเอื้ออำนวยเท่านั้น จึงจะส่งผลการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ยั่งยืน และสามารถพัฒนาไปสู่การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ได้

เจริญสุข ภาวศิริพงษ์ (2542 : บทคัดย่อ) ศึกษาการพัฒนาแนวคิดองค์การแห่งการเรียนรู้ เป็นการศึกษานแนวคิดและกิจกรรมเกี่ยวกับเรื่ององค์การแห่งการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแนวคิดการพัฒนาองค์การที่เน้นการสร้างปัจจัยและสภาพแวดล้อม เพื่อให้สมาชิกขององค์การเกิดการเรียนรู้ สามารถพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา การกำหนดวิสัยทัศน์ การศึกษาให้รู้ สภาพแวดล้อมขององค์การ การกำหนดนโยบายและกลยุทธ์ขององค์การ การฝึกอบรม การปรับเปลี่ยนโครงสร้างองค์การใหม่ การปรับปรุงกระบวนการทำงาน การสร้างบรรยากาศในองค์การเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ และการประเมินผล เป็นวิธีการที่ใช้ในการพัฒนาให้เกิดการเรียนรู้ขึ้นในองค์การ และวิเคราะห์ธนาคารไทยพาณิชย์ที่ได้นำแนวคิดองค์การแห่งการเรียนรู้มาใช้ในการพัฒนาองค์การ พบว่า ปัจจัยที่ทำให้้องค์การประสบความสำเร็จในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้คือ ความร่วมมือและความเข้าใจเรื่ององค์การแห่งการเรียนรู้ การติดต่อสื่อสารในองค์การ ความสามารถในการเลือกแนวทางและกิจกรรมที่เหมาะสมกับองค์การ และนำเสนอเนื้อหาของการเรียนรู้ในองค์การในรูปแบบของโปรแกรมคอมพิวเตอร์ช่วยสอน (CAI) ที่บันทึกในแผ่นซีดีรอมและโฮมเพจอยู่ในระบบเครือข่ายคอมพิวเตอร์อินเทอร์เน็ต เพื่อนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับเรื่ององค์การแห่งการเรียนรู้สำหรับผู้สนใจศึกษาเพิ่มเติมด้วยตนเอง

มาลี ธรรมศิริ (2543 : บทคัดย่อ) ศึกษาการพัฒนารูปแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ โดยผ่านหน่วยพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ โดยใช้กรณีศึกษา บริษัท การบินไทย จำกัด (มหาชน) ผ่านกองการพัฒนาและฝึกอบรมทรัพยากรบุคคล ผลการศึกษาบ่งชี้ว่า สภาพปัจจุบันขององค์การไทย อยู่ในระดับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ปานกลางและมีความเป็นไปได้สูงในระบบย่อยด้านวิสัยทัศน์ และกลยุทธ์ นอกจากนี้พบว่า ลักษณะไทยที่เอื้อต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ได้แก่ ปรับตัวตามกาลเทศะและโอกาส เรียนรู้ว่าจะทำอะไร อย่างไรเพื่อบรรลุจุดประสงค์ของการศึกษา ใ่วต่อความรู้ลึกของผู้อื่น ลักษณะไทยที่ไม่เอื้อต่อการเป็นองค์การการเรียนรู้ ได้แก่ นิยมการรวมอำนาจ ปราศจากการริเริ่ม ทำตามคำสั่งและหลีกเลี่ยงความรับผิดชอบ ความอ้อมค้อมและไม่แสดงออกอย่างชัดเจน งานวิจัยเสนอรูปแบบหน่วยพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในฐานะตัวการเปลี่ยนแปลง องค์การให้เป็นองค์การการเรียนรู้ ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) ระบบย่อย 12 ระบบ ใน 3 มิติ คือ ความเป็นผู้นำ โครงสร้างและระบบงาน รวมทั้งผลการปฏิบัติ พัฒนาและลักษณะที่เอื้อและไม่เอื้อต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ 2) หน่วยพัฒนาต้องสร้างหลักสูตรและการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถส่วนบุคคล การคิดเชิงระบบ การเรียนรู้เป็นทีม ภาพในใจและวิสัยทัศน์ร่วมและความเป็นผู้นำ โดยใช้ 6 หลักสูตร คือ ทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคล การสร้างพลังอำนาจในพนักงาน ความคิดสร้างสรรค์และแก้ปัญหา การพัฒนาความเป็นผู้นำเพื่อการเปลี่ยนแปลงและพัฒนา

ทักษะการคิด และบทบาทผู้นำในการกระตุ้นให้ข้อมูล สาธิต ฝึกฝน ช่วยเหลือและปลุกฝัง ทักษะเหล่านี้ ความเป็นผู้นำมีความสำคัญเด่นชัดก่อให้เกิดผลกระทบทางบวกอย่างต่อเนื่องสู่ ความเป็นองค์การเรียนรู้ และผลการทดสอบการใช้หลักสูตรพัฒนาความเป็นผู้นำการ เปลี่ยนแปลงก่อนสอนและหลังสอนในความเป็นผู้นำเพื่อการเปลี่ยนแปลงพบว่า พัฒนาการขึ้นอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติในภาพรวม

ปีทมา จันทวิมล (2544 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่อง ตัวแปรคัดสรรที่ส่งผลต่อ ลักษณะการเป็นองค์การเอื้อการเรียนรู้ของหน่วยงานฝึกอบรมภาคเอกชน ในเขต กรุงเทพมหานครโดยใช้ตัวแปรคัดสรร 3 ด้านคือ ด้านการเรียนรู้ในองค์การ ด้าน สภาพแวดล้อมในการทำงาน และด้านการสื่อสารในองค์การ พบว่า หน่วยงานฝึกอบรม ภาคเอกชนในเขตกรุงเทพมหานคร มีลักษณะที่สอดคล้องกับองค์การเอื้อการเรียนรู้ในระดับ ปานกลาง และในการหาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะองค์การแห่งการเรียนรู้กับตัวแปรที่คัด สรรทั้ง 3 ด้าน พบตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันทางบวก 3 อันดับแรก ได้แก่ 1) หัวหน้าเปิด ใจกว้างยอมรับการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น 2) หัวหน้ามีวิสัยทัศน์ด้านการเรียนรู้ 3) หัวหน้าพร้อมที่จะสนับสนุนให้เกิดบรรยากาศการเรียนรู้

วิโรจน์ สารรัตนะ และอัญชลี สารรัตนะ (2545 : บทคัดย่อ) ศึกษาเรื่อง ปัจจัย ทางการบริหารกับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ซึ่งการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัย ทางการบริหารกับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 9 ผลการวิจัย พบว่า โรงเรียน ประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 9 มีการ พัฒนาความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ สูงกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำของระดับมากไม่มากนัก ในขณะที่ การพัฒนาปัจจัยทางการบริหารอยู่ในระดับมาก จากการศึกษาเปรียบเทียบ พบว่า มีเพียงสาม กรณีที่โรงเรียนประถมศึกษานขนาดเล็กมีการพัฒนาต่ำกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่ การพัฒนา กลุ่ม บริหารตนเองและการติดต่อสื่อสาร และการเป็นผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง ซึ่งต่ำกว่าโรงเรียน ขนาดกลาง นอกจากนั้น ผลการวิจัยยังพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยทางการบริหารกับ ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ อยู่ในระดับปานกลางและมีทิศทางเป็นบวก และเมื่อวิเคราะห์ การถดถอยพหุคูณ พบว่า ปัจจัยทางการบริหารต่างร่วมกันอธิบายความเป็นองค์การแห่งการ เรียนรู้ ได้ร้อยละ 46.30 โดยมีปัจจัยการพัฒนาความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน ปัจจัยการ บริหารหลักสูตรและการสอน และปัจจัยการพัฒนาคุณภาพบริหารตนเอง และการติดต่อสื่อสาร ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติ ผลการวิเคราะห์เส้นทาง พบว่า กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีความ กลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีการพัฒนาความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน ปัจจัยการ

สร้างวัฒนธรรมและบรรยากาศองค์การเชิงสร้างสรรค์ ปัจจัยการตัดสินใจร่วมและมีวิสัยทัศน์ ปัจจัยการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และปัจจัยการบริหารหลักสูตรและการสอนส่งผลโดยตรงต่อ ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ นอกนั้นมีอิทธิพลในทางอ้อม ซึ่งเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ เส้นทางรวมทั้งทางตรงและทางอ้อม พบว่า มีลำดับความสำคัญในการพัฒนาปัจจัยทางการ บริหารดังนี้ ปัจจัยการพัฒนาความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน ปัจจัยการสร้างวัฒนธรรมและ บรรยากาศองค์การเชิงสร้างสรรค์ปัจจัยการเป็นผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง ปัจจัยการพัฒนาความ เป็นองค์การวิชาชีพ และปัจจัยการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ตามลำดับ นอกจากนี้ ยังพบว่า มีปัจจัยการบริหาร 3 ปัจจัยที่ได้รับอิทธิพลจากปัจจัยตัวอื่น แต่ส่งผลต่อความเป็นองค์การแห่ง การเรียนรู้อย่างไม่มีความสำคัญทางสถิติ คือ ปัจจัยพัฒนากระบวนการและการติดต่อสื่อสาร ปัจจัยการจูงใจเชิงสร้างสรรค์ และปัจจัยการบริหารเปลี่ยนแปลงและนวัตกรรม

ลือชัย จันทร์วี (2546 : บทคัดย่อ) ศึกษาเรื่อง รูปแบบการเป็นองค์การแห่งการ เรียนรู้ของโรงเรียนอาชีวศึกษาคาทอลิกในประเทศไทย โดยมีวัตถุประสงค์ 4 ประการ คือ เพื่อศึกษาสภาพของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอาชีวศึกษา คาทอลิกในประเทศไทย ศึกษาระดับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอาชีวศึกษา คาทอลิกในประเทศไทย ศึกษาความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็น องค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอาชีวศึกษาคาทอลิกในประเทศไทย และพัฒนารูปแบบการ เป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอาชีวศึกษาคาทอลิกในประเทศไทย พบว่า สภาพของ ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอาชีวศึกษาคาทอลิกในประเทศไทย ในภาพรวม ตามความคิดเห็นของผู้บริหารอยู่ในระดับมาก และตามความคิดเห็นของครูอยู่ ในระดับปานกลาง ส่วนระดับของการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอาชีวศึกษา คาทอลิกในประเทศไทยในภาพรวม ตามความคิดเห็นของผู้บริหารและครู อยู่ใน ระดับมาก ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของ โรงเรียนอาชีวศึกษาคาทอลิกในประเทศไทย สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าการทดสอบ ความกลมกลืน ดังนี้ค่าไคสแควร์ = 16.89 ค่า $df = 10$ ค่า $p = 0.077$ ค่า $GFI = 0.99$ ค่า $AGFI = 0.95$ ค่า $RMR = 0.0088$ และเมื่อพิจารณาอิทธิพลรวม พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพล ต่อการเป็น องค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอาชีวศึกษาคาทอลิกในประเทศไทย เรียงลำดับจากมาก ไปหาน้อย คือ พันธกิจและยุทธศาสตร์ วัฒนธรรมองค์การ ภาวะผู้นำ บรรยากาศในการ ทำงาน โครงสร้างองค์การการดำเนินงานด้วยการจัดการ การจูงใจ และระบบองค์การ

สมคิด สร้อยน้ำ (2547 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาตัวแบบองค์การ แห่งการเรียนรู้ ในโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาระดับปัจจัยทางการ

บริหารและระดับความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ และการศึกษาเปรียบเทียบระดับปัจจัย
 ทางการบริหารและความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้จำแนกตามขนาดของโรงเรียน 2) เพื่อศึกษา
 ปัจจัยทางการบริหารที่สามารถพยากรณ์ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ และนำเสนอตัวแบบ
 องค์กรแห่งการเรียนรู้ 3) เพื่อตรวจสอบตัวแบบองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น 4) เพื่อศึกษา
 อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยทางการบริหารที่ส่งผลต่อความเป็น
 องค์กรแห่งการเรียนรู้ ผลการวิจัย พบว่า 1) ระดับปัจจัยทางการบริหาร และระดับความเป็น
 องค์กรแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก
 เมื่อศึกษาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย พบว่า ค่าเฉลี่ยระดับปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียนมัธยมศึกษา
 ขนาดเล็ก ขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดพิเศษ มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติและ
 ค่าเฉลี่ยระดับปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการของโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก ขนาดกลางมี
 ความแตกต่างจากค่าเฉลี่ยโรงเรียนมัธยมขนาดใหญ่พิเศษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนค่าเฉลี่ย
 ระดับความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก มีความแตกต่างจาก
 ค่าเฉลี่ยโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) ปัจจัยทางการบริหาร
 ทั้ง 11 ปัจจัย ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนในความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ได้ร้อยละ 76.80
 ปัจจัยทางการบริหารที่สามารถพยากรณ์องค์กรแห่งการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ การ
 ปฏิบัติงานของครูและทีมงาน เป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับ การปฏิบัติงานการจูงใจ บรรยากาศ
 และวัฒนธรรมของโรงเรียน การพัฒนาครูและทีมงาน วิสัยทัศน์ พันธกิจและกลยุทธ์ 3) ตัวแบบ
 องค์กรแห่งการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยตัวแบบสุดท้ายมี
 ค่าสถิติดังต่อไปนี้ ค่าโค-สแควร์ = 34.537, $df = 32$, $p - value = 0.348$, $GFI = 0.986$, $AGFI =$
 0.965 , $RMSEA = 0.014$, $CN = 618.171$ และเศษเหลือมาตรฐานที่มีค่าสูงสุด = 1.691 4) ปัจจัย
 ทางการบริหารที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อความเป็นองค์กรแห่ง
 การเรียนรู้ โดยเรียงลำดับค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากมากไปหาน้อยมีดังนี้ (1) อิทธิพลทางตรง
 มี 6 ปัจจัย คือ การปฏิบัติงานของครูและทีมงาน เทคโนโลยีและระบบงาน เป้าหมายและข้อมูล
 ย้อนกลับ การปฏิบัติงาน การจูงใจ การปฏิบัติด้านการจัดการและการปฏิบัติด้านการบริหาร (2)
 อิทธิพลทางอ้อมมี 7 ปัจจัย คือ บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน วิสัยทัศน์ พันธกิจ
 และกลยุทธ์ การพัฒนาครูและทีมงาน ภาวะผู้นำทางวิชาการ โครงสร้างของโรงเรียน การจูงใจ
 เทคโนโลยีและระบบงาน (3) อิทธิพลรวมมี 11 ปัจจัย คือ บรรยากาศและวัฒนธรรมของ
 โรงเรียน การปฏิบัติงานของครูและทีมงาน เป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับ การปฏิบัติงาน
 วิสัยทัศน์ พันธกิจและกลยุทธ์ การปฏิบัติด้านการจัดการ การพัฒนาครูและทีมงาน การจูงใจ

ภาวะผู้นำทางวิชาการ เทคโนโลยีและระบบงาน โครงสร้างของโรงเรียนและการปฏิบัติด้านการบริหาร

ผดุงศักดิ์ หงส์ทอง (2547 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่อง การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้กับผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพระนครศรีอยุธยาเขต 1 และเขต 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้กับผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพระนครศรีอยุธยาเขต 1 และเขต 2 ผลการวิจัยพบว่า 1) สถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีการปฏิบัติเพื่อพัฒนาองค์ความรู้โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด โดยภาพรวมและรายด้าน โดยเรียงตามลำดับดังนี้ คือ ด้านการมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน ด้านการเรียนรู้เป็นทีม ด้านการมีแบบแผนความคิด ด้านความคิดเชิงระบบและด้านการเป็นบุคคลที่รอบรู้ 2) ผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งประเมินโดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับดี และเมื่อพิจารณาเป็นรายมาตรฐานทุกมาตรฐานอยู่ในระดับ ยกเว้นมาตรฐาน ที่ 5 ผู้เรียนมีความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร และมาตรฐานที่ 4 ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์คิดสังเคราะห์ มีวิจารณญาณ มีความคิดสร้างสรรค์คิดไตร่ตรอง และมีวิสัยทัศน์ อยู่ในระดับพอใช้ 3) การพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านการมีแบบแผนความคิดและด้านความคิดเชิงระบบมีความสัมพันธ์กับการประเมินคุณภาพภายนอกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 และเมื่อพิจารณาแต่ละมาตรฐาน พบว่า (1) การพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับการประเมินคุณภาพภายนอกมาตรฐานด้านผู้เรียนอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 (2) การพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ ด้านการมีแบบแผนความคิด และด้านความคิดเชิงระบบมีความสัมพันธ์กับการประเมินคุณภาพภายนอกมาตรฐานด้านครูผู้สอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 (3) การพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านการเป็นบุคคลที่รอบรู้และด้านความคิดเชิงระบบมีความสัมพันธ์กับการประเมินคุณภาพภายนอก มาตรฐานด้านผู้บริหารอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

สุรพงษ์ เอื้อศิริพรฤทธิ์ (2547 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัด การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดภาคใต้ และทดสอบความสอดคล้องของโมเดล โครงสร้างความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดภาคใต้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้บริหารสถานศึกษา ครู อาจารย์ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดภาคใต้ จำนวน

395 คน ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่เป็นองค์ประกอบหลักที่มีอิทธิพลต่อความเป็นองค์การแห่ง การเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดภาคใต้ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลักดังนี้ องค์การภาวะผู้นำ การเรียนรู้ การบริหารจัดการความรู้ และเทคโนโลยี ซึ่งทั้ง 5 องค์ประกอบ หลักจะต้องปฏิบัติผ่านตัวแปรที่เป็นองค์ประกอบย่อยทั้งหมด 13 องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ 62 ตัว ตัวบ่งชี้รวมความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของ สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในจังหวัดภาคใต้ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ที่เป็นองค์ประกอบหลักรวม 5 องค์ประกอบ เรียงลำดับตามน้ำหนักองค์ประกอบจากมากไปน้อยได้ดังนี้ การเรียนรู้ การจัดการ ความรู้ องค์การ ภาวะผู้นำ และเทคโนโลยีผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิง โครงสร้างของ โมเดลความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดภาคใต้กับข้อมูล เชิงประจักษ์โดยใช้ค่า ไค - สแควร์ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน และค่าดัชนีวัดระดับความ กลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว ทดสอบสมมติฐานการวิจัย ผลการทดสอบพบว่า โมเดลมีความ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

นฤมล คงหาสุก (2547 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่อง องค์การแห่งการเรียนรู้ : กรณีศึกษาโรงพยาบาลรามัน โดยมีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาถึงระดับการเป็นองค์การแห่ง การเรียนรู้ของโรงพยาบาลรามัน 2) เพื่อทราบถึงระดับของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อระดับการเป็น องค์การแห่งการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า 1) ระดับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของ โรงพยาบาลรามันในภาพรวม อยู่ในระดับสูง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.276 2) ระดับของปัจจัยที่มี อิทธิพลต่อระดับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของ โรงพยาบาลรามัน โดยภาพรวมพบว่าอยู่ใน ระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.013 3) ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อระดับการเป็นองค์การแห่งการ เรียนรู้ของโรงพยาบาลรามัน มีความสัมพันธ์กับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้โรงพยาบาลรา มัน มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ได้แก่โครงสร้างที่เหมาะสมขององค์การ และวัฒนธรรม องค์การมีความสัมพันธ์ในระดับน้อย เทคโนโลยีสนับสนุนและการสร้างและถ่ายทอดความรู้ มีความสัมพันธ์ระดับปานกลาง บรรยากาศสนับสนุนมีความสัมพันธ์ระดับปานกลาง

บุญญาดา มะคำไก่ (2547 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรม องค์การกับองค์การแห่งการเรียนรู้ กรณีศึกษากรมป่าไม้ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษา ลักษณะวัฒนธรรมและลักษณะองค์การแห่งการเรียนรู้ของกรมป่าไม้ 2) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ ระหว่างวัฒนธรรมองค์การกับองค์การแห่งการเรียนรู้ของกรมป่าไม้ 3) เพื่อเสนอแนะแนวทาง ให้กรมป่าไม้พัฒนาไปสู่ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า ลักษณะวัฒนธรรม องค์การของกรมป่าไม้ทั้งภาพรวมและรายด้าน อยู่ในระดับปานกลาง โดยด้านความสามารถใน การปรับตัวมีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือ ด้านการมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องในการปฏิบัติพันธกิจ และ

ด้านความสอดคล้องต้องกัน ลักษณะองค์การแห่งการเรียนรู้ของกรมป่าไม้ทั้งภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับปานกลาง โดยเรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อยคือ 1) ด้านการทำงานเป็นทีม 2) ด้านแบบแผนความคิดอ่าน 3) ด้านความรอบรู้แห่งตน 4) ด้านการคิดอย่างเป็นระบบ และ 5) ด้านวิสัยทัศน์ร่วม ลักษณะวัฒนธรรมองค์การที่มีความสอดคล้องต้องกันมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับองค์การแห่งการเรียนรู้สูงสุด ($r = 0.748$) รองลงมาคือลักษณะวัฒนธรรมองค์การที่มีส่วนร่วมเกี่ยวข้องในการปฏิบัติพันธกิจ ($r = 0.680$) และลักษณะวัฒนธรรมองค์การที่มีความสามารถในการปรับตัว ($r = 0.542$)

อนันต์ เพชรใหม่ (2547 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่ององค์การแห่งการเรียนรู้ ศึกษากรณีสำนักงานคณะกรรมการป้องกันและปราบปรามการทุจริตแห่งชาติ (ป.ป.ช.) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาถึงระดับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการ ป.ป.ช. และ 2) ทราบถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อระดับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการ ป.ป.ช. ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อระดับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการ ป.ป.ช. จากมากไปหาน้อย มีดังนี้ บรรยากาศสนับสนุนการสร้างและถ่ายทอดความรู้ วัฒนธรรมองค์การ การมอบอำนาจ โครงสร้างที่เหมาะสมขององค์การและเทคโนโลยีสนับสนุนและยังได้ให้ข้อเสนอแนะในด้านการสร้างและการถ่ายทอดความรู้ไว้ว่า สำนักงานควรเปิดอบรม อภิปราย สัมมนา บ่อยครั้งขึ้น และสร้างสถาบันองค์การแห่งการเรียนรู้ในสำนักงานเพื่อใช้เป็นแหล่งการถ่ายทอดความรู้ของสมาชิกในองค์การ

จิระพร เรื่องจิระชูพร (2548 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง ศักยภาพในการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยภาครัฐและภาคเอกชน โดยมีจุดมุ่งหมายในการประเมินภาพรวมของศักยภาพในการพัฒนาไปสู่การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยภาครัฐและภาคเอกชน และศึกษาปัจจัยด้านวัฒนธรรมองค์การที่มีผลต่อการพัฒนาไปสู่การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ รวมถึงศึกษาผลของการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ต่อผลการปฏิบัติงานในรูปของความพึงพอใจในการทำงานของพนักงาน ซึ่งในการสร้างกรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ ได้ใช้แนวคิดและหลักการเกี่ยวกับเรื่อง องค์การแห่งการเรียนรู้ วัฒนธรรมองค์การ และการจูงใจในการทำงานจากการเก็บข้อมูลในคณะต่าง ๆ ของมหาวิทยาลัยในเขตกรุงเทพมหานคร ทั้งภาครัฐและเอกชน จำนวน 24 สถาบัน ผลการวิเคราะห์พบว่า ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ส่งผลกระทบต่อความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานและคณะที่มีวัฒนธรรมองค์การแบบสร้างสรรค์จะมีความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้และมีความพึงพอใจในการทำงานของพนักงานมากกว่าคณะที่มีวัฒนธรรมองค์การแบบปกป้อง (ปกป้องเชิงรับและปกป้องเชิงรุก) และเมื่อวัดระดับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยทั้งในภาครัฐและภาคเอกชน

เปรียบเทียบกันแล้ว พบว่า ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ โดยทั้งภาครัฐและภาคเอกชน มีองค์ประกอบของการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ในระดับปานกลาง และต่างก็มีสัดส่วนของคณะที่มีวัฒนธรรมองค์กรแบบสร้างสรรค์อยู่เป็นจำนวนน้อย เฉลี่ยรวมประมาณ 21 เปอร์เซ็นต์ของคณะทั้งหมดที่ศึกษา

ชูเกียรติ บุญเกษม (2549 : บทคัดย่อ) ศึกษาเรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์ โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ปีการศึกษา 2549 จำนวน 408 โรงเรียน จาก 6 จังหวัด เป็นหน่วยในการวิเคราะห์ ซึ่งการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์ โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งผลการวิจัย พบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มี 7 ปัจจัย ประกอบด้วย ปัจจัยภายนอก 2 ปัจจัย ได้แก่ ปัจจัยด้านภาวะผู้นำ และปัจจัยด้านการบริหาร ปัจจัยภายใน 5 ปัจจัย ได้แก่ ปัจจัยด้านเทคโนโลยี ปัจจัยด้านการจัดการความรู้ ปัจจัยการเรียนรู้ และปัจจัยด้านองค์กร โดยพบว่า ภาวะผู้นำของผู้บริหารจะต้องเป็นบุคคลที่ปฏิบัติตนให้เกิดความไว้วางใจ ถือเป็นแบบอย่างได้ มองการณ์ไกล มีบุคลิกภาพที่ดีสามารถดึงดูดใจผู้อื่นได้ ให้กำลังใจเพื่อนร่วมงาน มีใจมุ่งมั่น กระตุ้นให้เพื่อนร่วมงานศึกษาหาข้อมูลใหม่ ๆ อยู่เสมอ ตระหนักถึงความสำคัญของการแก้ปัญหา รู้คุณค่าของเป้าหมาย มีการมอบหมายงานตามความรู้ความสามารถของบุคลากร ส่งเสริมให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการตัดสินใจและมีอิสระในการทำงาน และคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ส่วนด้านการบริหารนั้นผู้บริหารต้องให้ความสำคัญกับการบริหารเปลี่ยนแปลง การเสริมสร้างพลังอำนาจ การจูงใจบุคลากร การพัฒนาบุคลากร

สุรัตน์ ดวงชาต (2549 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาสู่ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ : กรณีสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 2 การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและกำหนดจุดมุ่งหมาย ดัชนีชี้วัดที่สำคัญ เป้าหมาย และวิธีการในการพัฒนาสู่ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (LO) เพื่อศึกษาวิธีการจัดองค์กร การใช้ภาวะผู้นำ การกำกับติดตามและการประเมินผลระหว่างการพัฒนา และเพื่อศึกษาผลสำเร็จของการดำเนินงานพัฒนาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 2 สู่ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (LO) ตลอดจน เพื่อศึกษาองค์ความรู้และนวัตกรรมเกี่ยวกับการพัฒนาที่เกิดขึ้นในระดับบุคคล ระดับกลุ่มบุคคล และระดับองค์กร กลุ่มเป้าหมายเป็นบุคลากรที่ปฏิบัติงานอยู่ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 2 จำนวน 80 คนการวิจัยครั้งนี้ใช้กระบวนการวิจัย

ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) ผลการวิจัยพบว่า ในการกำหนดจุดมุ่งหมาย ดัชนีชี้วัด และ เป้าหมายในการพัฒนานั้น ผู้วิจัยเริ่มจากการให้ความรู้และสร้างความตระหนักในการพัฒนา องค์การสู่ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้กับสมาชิกทุกคนในหน่วยงาน โดยการอบรมและ ศึกษาจาก จากนั้นได้ร่วมกันวิเคราะห์ห้วงการ (SWOT analysis) เพื่อให้ได้แนวทางในการ พัฒนาและรู้สภาพความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของตนก่อนการพัฒนา จากนั้นได้ร่วมกัน สนทนากลุ่ม (Focus group discussion) เพื่อกำหนดวิธีการและกิจกรรมพัฒนา ได้วิธีการพัฒนา รวมทั้งสิ้น 8 วิธี คือ 1) ให้ศึกษาเอกสาร 2) ให้เครื่องมือเครื่องใช้ที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงาน 3) ส่งเสริมขวัญกำลังใจ 4) ปรับปรุงสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ 5) ประชุมแลกเปลี่ยน ความคิดเห็นกัน 6) ทำงานแบบมีพี่เลี้ยง 7) ใช้เทคโนโลยีช่วยในการปฏิบัติงาน และ 8) อบรมให้ ความรู้เพิ่มเติม ส่วนกิจกรรมพัฒนาที่กำหนดไว้ทั้งสิ้น 17 กิจกรรม ซึ่งหลอมรวมเป็น 3 โครงการ ต่อมาได้ร่วมกันประชุมปฏิบัติการ (Workshop) เพื่อจัดทำรายละเอียดของ โครงการและรวบรวม เป็นแผนพัฒนา ซึ่งทั้ง 3 โครงการ มีจุดมุ่งหมายร่วมกัน 19 ข้อ มีดัชนีชี้วัด รวมกัน 21 ข้อ และมี เป้าหมาย รวมกัน 17 ข้อ ในระหว่างการนำแผนพัฒนาไปสู่การปฏิบัตินั้น ผู้วิจัยได้จัดองค์การ โดย 1) ประชุมชี้แจงภารกิจที่ต้องทำร่วมกัน 2) จัดบุคลากรให้ทำงานเป็นคู่ 3) จัดระบบการ ติดต่อสื่อสารภายใน 4) ลดขั้นตอนการทำงานโดยการมอบอำนาจ 5) จัดโครงสร้างการบริหารงานงานในองค์กรให้ชัดเจน 6) เปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในกิจกรรมหรือภารกิจ สำคัญต่างๆ 7) กำหนดหน้าที่และขอบเขตความรับผิดชอบให้ชัดเจน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้ ภาวะผู้นำใน 3 ลักษณะ คือ 1) เป็นผู้สอนงาน 2) เป็นผู้บริหารจัดการ และ 3) เป็นผู้ระดมสรรพ กำลังและสรรพทรัพยากรต่างๆ มาใช้ในการวิจัย ในระหว่างการดำเนินการ ผู้วิจัยเปิดโอกาสให้ ผู้ร่วมวิจัยมีส่วนร่วมในการกำกับติดตามและประเมินผล โดยวิธีการสังเกต การสัมภาษณ์การ สอบถาม และจัดทำบันทึกภาคสนาม เมื่อการดำเนินงานตามแผนพัฒนาสิ้นสุดลง มีการปรับปรุง จุดมุ่งหมายใหม่ 2 ข้อ ปรับปรุงดัชนีชี้วัดใหม่ 1 ข้อ และปรับปรุงเป้าหมายใหม่ 1 ข้อ มีความ เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้เกิดขึ้นกับบุคลากรในระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์กร ใน ระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ย 4.04 , 3.78 และ 4.03 ตามลำดับ ส่วนนวัตกรรมที่เกิดจากการพัฒนาใน ครั้งนี้ ในระดับบุคคล คือ เอกสารคู่มือการปฏิบัติงานของบุคลากร ระดับกลุ่ม คือ เทคนิคการ ทำงานเป็นคู่ และระดับองค์กร คือ เทคนิคการพัฒนาบุคลากร โดยใช้วัฒนธรรมการเรียนรู้

ศิริพร จินดาพงษ์ (2549 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม การบริหารองค์กรแห่งการเรียนรู้ของผู้บริหารโรงเรียนกับประสิทธิผลของโรงเรียน ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสระแก้ว เขต 1 พบว่า พฤติกรรมการบริหาร องค์กรแห่งการเรียนรู้ของผู้บริหาร โรงเรียนประถมศึกษา โดยรวมและรายด้านทุกด้านอยู่ใน

ระดับมาก และพฤติกรรมกรรมการบริหารองค์การแห่งการเรียนรู้ของผู้บริหารโรงเรียน มีความสัมพันธ์ทางบวกกับประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษา โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทัศนีย์ อวรัญ (2549 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาพฤติกรรมกรรมการบริหารองค์การแห่งการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษา อำเภอขลุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจันทบุรี เขต 2 พบว่า พฤติกรรมกรรมการบริหารองค์การแห่งการเรียนรู้ของผู้บริหารสถานศึกษา อำเภอขลุง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจันทบุรี เขต 2 โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก จำแนกตามประสบการณ์โดยรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จำแนกตามประเภทสถานศึกษา โดยรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ยกเว้นด้านการมีวิสัยทัศน์ร่วม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p < .05$)

ศศกร ไชยคำหาญ (2550 : บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ทราบปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) ทราบระดับของการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 3) ทราบความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่าประกอบด้วย 9 ปัจจัย เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้ โครงสร้างที่เหมาะสมขององค์การ, การคิดอย่างเป็นระบบ, กลยุทธ์ขององค์การ, วัฒนธรรมการเรียนรู้ในองค์การ การพัฒนาบุคลากร, การทำงานเป็นทีม, การมีวิสัยทัศน์ร่วม, การสร้างบรรยากาศในองค์การ และการสร้างและถ่ายโอนความรู้ 2. ระดับของการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในภาพรวมพบว่าอยู่ในระดับมาก 3. ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของรูปแบบจำลองสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้สอดคล้องกับกรอบแนวคิดทฤษฎีของการวิจัย

จำริญ จิตรหลัง (2550 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์ โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยการจัดการความรู้ที่ส่งผลกระทบต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดภาคใต้ การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์ โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยการจัดการความรู้ที่ส่งผลกระทบต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดภาคใต้ เพื่อศึกษาระดับปัจจัยการจัดการความรู้และระดับความเป็นองค์การ

แห่งการเรียนรู้ และเพื่อศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมของปัจจัยการจัดการความรู้ที่ส่งผลกระทบต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดภาคใต้ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่การศึกษา 14 จังหวัดภาคใต้ จำนวน 380 คน ผลการวิจัย พบว่า โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดภาคใต้ มีระดับปัจจัยการจัดการความรู้และมีความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นตามทฤษฎีระหว่างปัจจัยการจัดการความรู้กับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ปัจจัยการจัดการความรู้มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้

วาโร เห่งสวัสดิ์ (2550 : บทคัดย่อ) ได้ทำการวิจัยเรื่องปัจจัยทางการบริหารบางประการที่มีอิทธิพลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนขนาดเล็กในประเทศไทย ผลการวิจัย พบว่า 1. ปัจจัยทางการบริหารของโรงเรียนขนาดเล็กทั้งภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับสูง โดยรายด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด 3 ลำดับแรก คือ การมุ่งใจเพื่อสร้างสรรค์ การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และการบริหารหลักสูตรและการสอน ตามลำดับ จากการทดสอบโดยใช้การทดสอบค่าทีชนิดกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว เพื่อวางนัยทั่วไป (Generalized) ไปยังประชากรในระดับความเชื่อมั่น 95% พบว่าได้ผลเหมือนกับกลุ่มตัวอย่างทุกประการความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนขนาดเล็กในประเทศไทยภาพรวมอยู่ในระดับสูง ส่วนรายด้านเกือบทุกด้านอยู่ในระดับสูง ยกเว้นด้านโรงเรียนมีการขยายศักยภาพเพื่อการแก้ปัญหา และมีการสร้างสรรค์นวัตกรรมใหม่อย่างต่อเนื่องอยู่ในระดับปานกลาง โดยรายด้านที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด 3 ลำดับแรก คือ โรงเรียนมีบรรยากาศแห่งความเป็นมิตร การยอมรับและไว้วางใจซึ่งกันและกัน โรงเรียนมีความตระหนักในตนเองอยู่เสมอที่จะแสวงหาความเป็นไปได้และโอกาสใหม่ๆ เพื่อความเติบโต ก้าวหน้า และโรงเรียนได้ยึดถือคติที่ว่าความรู้จะมีใช้เพียงสิ่งที่มีไว้เพื่อการถ่ายทอดหรือสะสมเท่านั้น แต่จะเป็นสิ่งที่ถูกทำให้เกิดขึ้นใหม่ได้จากกระบวนการคิด การมีประสบการณ์และการรับรู้ร่วมกันของคณะครูในโรงเรียน ตามลำดับ จากการทดสอบโดยใช้การทดสอบค่าทีชนิดกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว เพื่อวางนัยทั่วไป (Generalized) ไปยังประชากรในระดับความเชื่อมั่น 95% พบว่าได้ผลเหมือนกับกลุ่มตัวอย่างทุกประการ 2. ปัจจัยทางการบริหารทุกตัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3. ปัจจัยทางการบริหารด้านความมีประสิทธิผลของโรงเรียน (X1) กลุ่มบริหารตนเองและการติดต่อสื่อสาร (X4) และการมุ่งใจเพื่อสร้างสรรค์ (X5) สามารถพยากรณ์ความเป็นองค์การแห่ง

การเรียนรู้ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนการบริหารหลักสูตรและการสอน (X9) สามารถพยากรณ์ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยปัจจัยทั้ง 4 ตัวสามารถร่วมกันพยากรณ์ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ได้ร้อยละ 44.80

มาลี สืบกระแสน (2552 : บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบันการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 2) เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้และสามารถพยากรณ์การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ได้ 3) เพื่อพัฒนารูปแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ที่ได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling) จำนวน 20 เขต ซึ่งผลการวิจัย พบว่า 1. สภาพปัจจุบันการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมากและระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก 2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้สามารถพยากรณ์การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ได้ พบว่า ตัวแปรพยากรณ์ทุกตัว พยากรณ์องค์การแห่งการเรียนรู้ได้โดยมีค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์อยู่ในระดับมาก ร้อยละ 65.30 ($R^2 = 0.653$) ปัจจัยที่สามารถพยากรณ์องค์การแห่งการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การจัดจัดทำโครงสร้างและการบริหารงาน การมีภาวะผู้นำทางวิชาการและการกำกับติดตามการดำเนินงาน 3. รูปแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยตัวแบบสุดท้ายมีค่าสถิติดังต่อไปนี้ $\chi^2 = 74.27$, $df = 44$, $p\text{-value} = 0.34$, $GFI = .95$, $AGFI = .91$, $RMSEA = 0.05$, $CN = 218.74$

สถิตย์ กุลสอน (2552 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ซึ่งการวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบจำลองเชิงสมมติฐานองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งผลการวิจัย พบว่า รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในเกณฑ์ดี โดยพิจารณาจากค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 3.08 ที่ df เท่ากับ 2.00 ค่า $p\text{-value}$ เท่ากับ 0.22 ค่า GFI เท่ากับ 1.00 ค่า $AGFI$ เท่ากับ 0.94

ค่า RMSEA เท่ากับ 0.03 ตัวแปรทั้งหมดในรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมาสามารถอธิบายความแปรปรวนของลักษณะการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้ร้อยละ 59 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลรวมและอิทธิพลทางอ้อมมากที่สุด อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ ปัจจัยด้านภาวะผู้นำทางการเปลี่ยนแปลง

2. งานวิจัยต่างประเทศ

David (1997 : Abstract) ได้ศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงและองค์การแห่งการเรียนรู้ โดยได้ศึกษาในแง่การปฏิบัติกิจกรรมของผู้บริหารในการกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมและการปฏิบัติของผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้เป็นรายบุคคลและรายกลุ่ม นอกจากนี้ยังพบว่า ผลการวิจัยมีลักษณะเฉพาะดังนี้ 1) หัวหน้าทีมได้ปฏิบัติบทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลง 2) ผู้นำการเปลี่ยนแปลงต้องมีการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้โดยการสนับสนุนความร่วมมือและนำศักยภาพของทีมมาใช้ 3) ผู้นำมีพฤติกรรมที่เหมาะสม 4) มีการท้าทายให้ทีมตั้งคำถามและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน 5) มีการแบ่งปันความรู้และข้อมูลสารสนเทศเพื่อช่วยในการเรียนรู้ของทีม 6) ผู้นำส่งเสริมให้ทีม มีโอกาสที่จะเรียนรู้ภาพรวมและวิธีการปฏิบัติ รวมทั้งการตัดสินใจที่มีผลต่อระบบ 7) ผู้นำส่งเสริมให้สมาชิกในทีมมีโอกาสเรียนรู้ความเป็นผู้นำด้วยตนเอง จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า องค์กรต่าง ๆ ควรที่จะมีการสอนผู้บริหารเกี่ยวกับบทบาทในการส่งเสริมองค์การของตน ให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ และให้มีการคิดอย่างเป็นระบบ รูปแบบการปฏิบัติของผู้นำมีผลต่อการปฏิบัติของผู้ได้บังคับบัญชา ผู้บริหารควรสร้างบรรยากาศเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในที่ทำงาน ความรู้และระบบข้อมูลสารสนเทศนับเป็นองค์ประกอบสำคัญที่จะก่อให้เกิดองค์กรแห่งการเรียนรู้

Ford (1997 : Abstract) ได้ศึกษาการมุ่งสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างคือข้าราชการของรัฐนิวยอร์ก ประเทศแคนาดา ผลการศึกษา พบว่า องค์กรของรัฐบาลกำลังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงที่มีผลต่อการจัดระบบใหม่ การลดขนาดองค์กรหรือแม้แต่การรวมองค์กรเข้าด้วยกัน การเปลี่ยนแปลงเป็นให้ผู้นำและบุคลากรในองค์กรต้องเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีกลยุทธ์ต่าง ๆ คือ การแบ่งปันความคิดเห็น การทำงานเป็นทีม การเปิดรับเพื่อการเรียนรู้อย่างจริงจังในทุก ๆ ระดับ ซึ่งเป็นไปตามความคิดเห็นของ เซ็งเก้ (Senge) ที่เรียกการเปลี่ยนแปลงในองค์กรเช่นนี้ว่า “ การพัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้ ”

McAnally (1997 : Abstract) ได้ศึกษาเรื่องการศึกษาในแง่ของวัฒนธรรมองค์กรซึ่งสนับสนุนหรือไม่สนับสนุนในการสร้างสรรค์ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (A Study of the facets of Organizational which Support or Discourage the Creation of a Learning Organization) เป็นการศึกษาในองค์กรแห่งหนึ่งตามแนวคิด ทฤษฎีของ Peter Senge (1990 : 1) ในเรื่ององค์กรแห่งการเรียนรู้ และแนวคิด ทฤษฎีของ Schein (1992 : 13-28) ในเรื่องวัฒนธรรมองค์กร และได้มีการเสนอแบบวัฒนธรรมการเรียนรู้ไว้ 4 แบบ การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพที่วิเคราะห์เชิงลึกในองค์กรที่ใช้วินัย 5 ประการ ตามแนวคิดของ Peter Senge (1990 : 303) โดยการเก็บรวบรวมการสัมภาษณ์สมาชิกในองค์กร เอกสารและการจดบันทึกของนักวิจัย ผลการศึกษาพบว่า มี 7 ด้านซึ่งมีผลกระทบต่อองค์กรใน 4 ด้าน ที่สำคัญมีความสัมพันธ์อย่างมากในแง่ของ (Facets) ของวัฒนธรรมองค์กรและความสามารถขององค์กร ที่จะสามารถปฏิบัติตามวินัย 5 ประการ ตามแนวคิดของ Peter Senge ส่วน 3 ด้านแสดงให้เห็นว่ามีผลน้อยหรือไม่มีอิทธิพลกับวัฒนธรรมหรือการปฏิบัติตามวินัย 5 ประการ พื้นฐานที่สนับสนุนการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ได้แก่ โปรแกรมการประสานความร่วมมือ (Corporate) การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) การปฏิบัติที่ได้รับการเลือกสรร (Selection Practices) โปรแกรมการฝึกอบรมและการพัฒนา (Training and Development Programs) กระบวนการของแต่ละบุคคล (Individual department Processes) และ ความล่าช้าในระยะก้าวของธุรกิจ (Showing the pace of the business) ส่วนพื้นฐานที่ไม่สนับสนุนให้เกิดการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย ความแตกแยกในงาน และในแผนก การจำกัดของแหล่งข้อมูล ระบบการติดต่อสื่อสารที่มีจุดอ่อน ความเข้มงวดของเวลารวมทั้งการประสานงานและระยะก้าวทางธุรกิจ (The pace of the business)

Post (1998 : Abstract) สํารวจค้นคว้าการประยุกต์ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการสร้างสรรค์ที่สัมพันธ์กับการปรับปรุงการทำงานของลูกจ้างในองค์กรเรียนรู้สำหรับศตวรรษที่ 21 ผลการวิจัยพบว่า ลักษณะที่เป็นผลสำเร็จของการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์มี 3 ปัจจัยหลักได้แก่ ความระมัดระวังที่ได้รับการผ่อนคลาย จัดการกับการหมกมุ่นให้เหมาะสม และกระบวนการปฏิบัติ หลังจากนั้นจะเกิดการเรียนรู้อย่างรวดเร็วในบุคคลเพื่อปรับให้เกิดความสำเร็จในเส้นทางเดียวกับลักษณะการเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์ซึ่งเกี่ยวข้องกับทฤษฎีพหุปัญญาของการ์ดเนอร์ (Gardner) และวงจรเรียนรู้ของเซ็นเก้ (Senge) จัดเตรียมผู้ปฏิบัติด้วยกระบวนการเพื่อช่วยพัฒนาทักษะที่จำเป็นของแต่ละคนตามวินัย 5 ประการ คือ ความคิดเชิงระบบ ความเป็นเลิศส่วนบุคคล แบบแผนวิธีคิด ทีมเรียนรู้และร่วมวิสัยทัศน์ การปฏิบัติจะประยุกต์รูปแบบเพื่อเตรียมแนะนำการออกแบบบทเรียน โดยใช้การเรียนรู้เพื่อสร้างสรรค์จะ

รับรองสติปัญญาที่มีอยู่มากที่สุดเพื่ออธิบายการเรียนรู้ที่หลากหลายในการฝึกอบรม และที่สุดจะสนับสนุน พัฒนาแต่ละคนในทักษะที่จำเป็นในวินัยเพื่อองค์การเรียนรู้ของเซ็นก็ รูปแบบแสดงกระบวนการซึ่งองค์การสามารถใช้ได้โดยเฉพาะการนำเสนอข้อสรุปและการรับรองที่ได้มาโดยการตรวจสอบในการวิจัยค้นคว้า

Parker (2001 : Abstract) ประเมินบทบาทภาวะผู้นำการเปลี่ยนสภาพในองค์การเรียนรู้ งานวิจัยพบว่า บทบาทผู้นำเป็นศูนย์กลางหนึ่งเดียวสำหรับภาวะผู้นำในการช่วยเหลือองค์การให้อยู่รอดและเติบโต เป็นกรอบความคิดเพื่อริเริ่ม ตรวจสอบบทบาทในภาวะผู้นำโดยยอมรับการเปลี่ยนแปลงเชิงองค์การว่า เป็นการพัฒนา การสร้างกรอบความคิดเกี่ยวข้องกับ การมองทฤษฎีระบบตรงที่ดำรงอยู่ เข้าใจธรรมชาติการเปลี่ยนแปลง กำหนดสิ่งสำคัญในคุณลักษณะและภารกิจที่เป็นภาวะผู้นำไปพร้อมๆ กับสิ่งที่ทฤษฎีระบบแนะนำเช่นเดียวกับ ศักยภาพบทบาทเพื่อภาวะผู้นำ

Collie (2002 : Abstract) ศึกษาองค์การเรียนรู้และการปรับปรุงการสอนในความเป็นภาควิชาเกี่ยวกับวิชาการ โดยใช้กรอบแนวคิดองค์การเรียนรู้ทำความเข้าใจความเป็นนักวิชาการ ของภาควิชาในความพยายามปรับปรุงการสอน ผลการวิจัยยืนยันความร่วมมือของพฤติกรรม องค์การเรียนรู้กับการปรับปรุงการสอน ความสำเร็จบนรากฐานความพยายามของภาควิชาในการปรับปรุงการสอนจะหนักก้ำกับนความสำเร็จ ใช้สารสนเทศในการสอน เช่นเดียวกับการประเมินผลนักเรียนและส่งเสริมสภาพแวดล้อมอย่างเป็นวัฒนธรรมการสอน ผู้นำสถาบันอุดมศึกษา ผู้บริหารการศึกษาและหัวหน้าภาควิชาร่วมมือเพื่อปรับปรุงการสอนที่สามารถใช้การค้นพบนี้ยืนยันใหม่ในความพยายามสร้างผลสำเร็จองค์การเรียนรู้

Daley (2003 : Abstract) ทำการวิจัยเชิงคุณภาพเรื่อง ผู้อำนวยการเปรียบเสมือนสถาปนิก : สร้างภาวะผู้นำครูที่มีสมรรถภาพ งานวิจัยพบว่า ผู้อำนวยการสร้างภาวะผู้นำครูที่มีสมรรถนะ โดยใช้ประโยชน์ในปัจจัยพฤติกรรมและกลยุทธ์ ดังนี้ สร้างการสื่อสารกับหมู่คณะเสมือนบรรทัดฐานที่เป็นวัฒนธรรมโรงเรียน เน้นความสำคัญการเรียนรู้ต่อเนื่องเช่นเดียวกับวิธีการสร้างสถานภาพบนเส้นทางเดียวกันกับธุรกิจให้เกิดขึ้นในโรงเรียน สร้างโครงสร้างและกระบวนการของวงจรการเรียนรู้เสมือนเป็นบรรทัดฐานของโรงเรียน ติดต่อดูแลอย่างเชื่อมั่นเพื่อสร้างบุคคลให้เกิดการนำ ทำตนเป็นผู้เชี่ยวชาญการบริหารการเปลี่ยนแปลงสร้างความสำเร็จแก่นักเรียนเสมือนการสร้างสถานภาพจากรากฐานเพื่อผลสำเร็จทั้งหลายของนักเรียนที่มีความเกี่ยวข้องกับผู้อำนวยการในฐานะสถาปนิกเพื่อสร้างภาวะผู้นำของครูให้มีสมรรถนะ วางแผนกระบวนการ และโครงสร้างที่สนับสนุนการพัฒนาโรงเรียนเช่นกับองค์การเรียนรู้ ผู้อำนวยการขึ้นหยัดพัฒนาและสร้างทักษะที่บรรลุผลในการมอบอำนาจแก่ผู้อื่นและสื่อสาร

วิสัยทัศน์ของโรงเรียน ผู้อำนวยการจัดเตรียม โครงสร้างที่ทำให้ครูปฏิบัติเป็นวงจรใน กระบวนการสืบค้น อำนวยความสะดวกโดยเตรียมครูเข้าร่วมการสอนในเวลาปฏิบัติงานภายใน โครงสร้างของโรงเรียนและเรียนรู้เป็นทีม เตรียมผู้นำครูโดยมุ่งเน้นความสำเร็จของนักเรียน ต่อเนื่องประจวบเป้าหมายที่พยายามปฏิรูปทั้งปวง

Kanold (2003 : Abstract) ศึกษาพลังของชุมชนแห่งการเรียนรู้ : ภาวะผู้นำที่ เกี่ยวข้องกับการฝึกฝนและเชื่อถือในองค์การเรียนรู้ เพื่อทดสอบขีดความสามารถภาวะผู้นำบน พื้นฐานของผู้ผู้อำนวยการ ผู้ช่วยผู้อำนวยการ อาจารย์ใหญ่ ผู้ช่วยอาจารย์ใหญ่ ครู ที่ปรึกษาและ ผู้ช่วยผู้บริหาร จากโรงเรียนผู้นำในมลรัฐอิลลินอยส์ 8 แห่ง ซึ่งได้รับรองจากคณะกรรมการ การศึกษามลรัฐอิลลินอยส์ ที่มีระดับดีเลิศได้รับรางวัลปี ค.ศ. 1998-2000 ในฐานะองค์การ เรียนรู้งานวิจัยพบว่า ผู้นำมีความเชื่อในความสำคัญของการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ ของผู้ใหญ่ในโรงเรียนโดยสร้างสภาวะวัฒนธรรมเพื่อการเรียนรู้แบบผู้ใหญ่ ผู้นำเชื่อว่ามุ่งเน้น แต่ละคนและหมู่คณะในการเรียนรู้แบบผู้ใหญ่เพื่อเป้าหมายสร้างการพัฒนาและเห็นพ้องใน การเรียนรู้ทำให้ประสบการณ์ของนักเรียนไหลเวียนทั่วทั้งโรงเรียน

McGrath (2003 : Abstract) ทำการวิจัยเชิงคุณภาพ องค์การเรียนรู้ : เครื่องมือ และบทเรียนเพื่อการปกครองตนเอง เขตเทศบาลที่ตั้งในอิลลินอยส์และมิชิแกน สัมภาษณ์ พฤศจิกายนผู้บริหาร บุคลากรและผู้ปฏิบัติงานในสมัพันธ์รัฐสำนักงานทั่วไปของรัฐบาล ผู้ทำงานสาธารณะ ดำรงและแผนกดับเพลิง ผลการวิจัยพบว่า การวิเคราะห์ใน 2 ปีวิจัยเป็น หลักฐานเพื่อพัฒนาการปกครองตนเองของเทศบาลเข้าสู่การเป็นองค์การเรียนรู้ อันดับแรก วิสัยทัศน์องค์การและภาวะผู้นำ ที่เข้มแข็งเป็นเครื่องมือเพื่อริเริ่มใช้วิสัยทัศน์ อันดับสอง กระบวนการของงบประมาณที่เอื้ออำนวยให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ภายในเทศบาล ระบบอื่น ๆ 6 ประการกับแต่ละระบบย่อยเกิดขึ้นเพื่อสร้างความสำคัญในการปกครององค์การเรียนรู้ คือ การริเริ่มคุณภาพ มอบอำนาจแก่บุคลากร บริหารแรงงานสัมพันธ์ ความสัมพันธ์กับสื่อมวลชน ปฏิบัติการและการศึกษาของชุมชน ความร่วมมือและไว้วางใจกับการปกครองทั้งส่วน แต่ละ ระบบเหล่านี้แม้ว่าจะมีการปฏิบัติอย่างแตกต่างในแต่ละภายในเทศบาลที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งจำเป็น สำหรับเทศบาลจะมุ่งสู่จุดหมายขององค์การเรียนรู้ในอนาคต

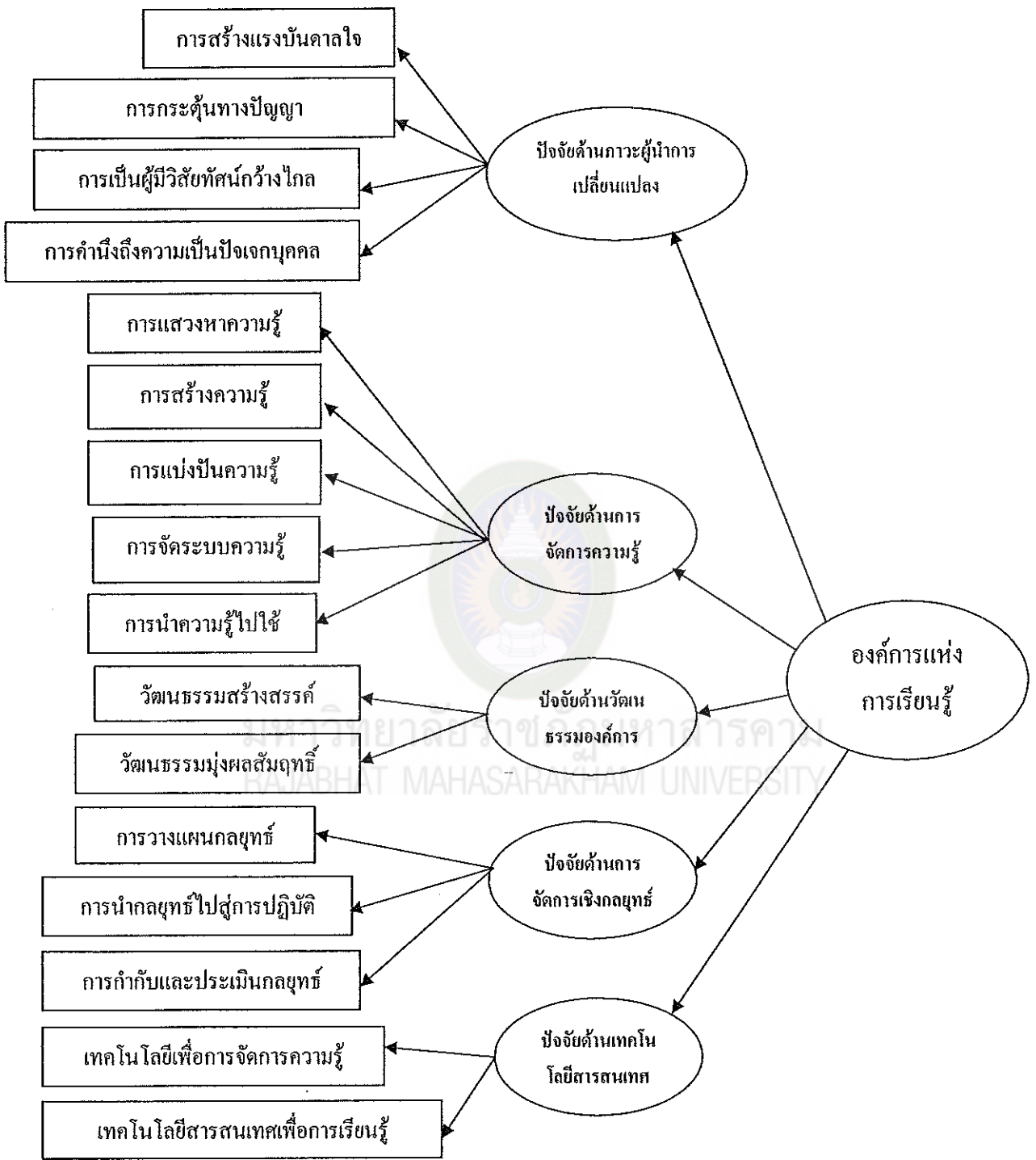
Spector (2003 : Abstract) ทำการวิจัยเชิงทดลอง เรื่อง แหล่งที่มาวินัยห้าประการ : แนะนำผู้ประกอบการใช้ทีมเรียนรู้ภายในแผนงานการเป็นที่ปรึกษา งานวิจัยทำการทดสอบ การเรียนรู้แบบผู้ใหญ่ การเรียนรู้เชิงองค์การและปรากฏการณ์ในการศึกษา ผลลัพธ์เป็น ขอบข่ายงานของแหล่งทรัพยากรที่แสดงถึงองค์การพัฒนากุศลกร โดยวิธีการเป็นที่ปรึกษาและ ทีมเรียนรู้เช่นเดียวกับการเปลี่ยนสภาพเป็นองค์การเรียนรู้ ปีวิจัยภายในงานวิจัย ใช้การเรียนรู้

เพื่อสร้างเสริมทีมสมาชิกที่มีเจตนาเพื่อเพิ่มความสามารถที่องค์กรต้องการซึ่งเกิดจากการวิเคราะห์ความสำเร็จภายในบทบาทการจัดการของธุรกิจเพื่อช่วยบุคลากรระบุความจำเป็นเพื่อพัฒนาและวิธีวิวัฒน์ให้ความสามารถเกิดขึ้นในหมู่คณะและกับสมาชิกอื่นในองค์กร ปรัชญาการณในการศึกษามุ่งเน้นว่าทำงานอะไร ความสัมพันธ์ในการเรียนรู้ของหมู่คณะ (ลดละความเห็นแก่ตัว ประยุกต์การเรียนรู้ภายนอกมาใช้ในสภาพแวดล้อมการทำงานและคิด สูตรการสร้างความสัมพันธ์ให้เป็นคุณค่าในการสร้างผลสำเร็จ) สำหรับผู้จัดการที่นำทีมพัฒนาในชีวิตจริง เป็นที่ปรึกษาประยุกต์และร่วมภาวะผู้นำกับทีมสมาชิกที่เกิดจากคุณค่าในประสบการณ์ เมื่อสมาชิกในองค์กรมีความรู้และความสามารถในเส้นทางเดียวกันแล้ว แม้ว่าแต่ละคนจะพัฒนาความต้องการที่แตกต่างกัน องค์กรไม่เพียงบริหารความรู้เท่านั้น แต่ยังสืบทอดคุณค่าจากการเรียนรู้ของแต่ละคน ในกรณีที่ไม่เกิดประโยชน์อย่างแท้จริงกับบุคคลและธุรกิจ องค์กรจำเป็นต้องทำให้ง่ายขึ้น โดยชี้ให้เห็นด้วยว่าองค์กรต้องช่วยเหลือบุคคลให้สร้างความสำเร็จและเห็นความสำคัญในผลลัพธ์ของการเรียนขณะที่ทำงานกับผู้อื่นในการก้าวเป็นองค์กรเรียนรู้

Wheeler (2002 : Abstract) วิจัยเรื่ององค์กรแห่งการเรียนรู้ ประสบการณ์ของชาวอเมริกัน จุดมุ่งหมายของการศึกษา คือ ต้องการเปิดเผยการพัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้ ไปจนถึงการประยุกต์ใช้องค์กรแห่งการเรียนรู้ในอเมริกา โดยใช้แนวคิดของเซ็นเก้ (Senge) ที่ประกอบไปด้วยหลักการ 5 ประการ คือ ความรอบรู้แห่งตน การเรียนรู้เป็นทีม การสร้างวิสัยทัศน์ร่วม การสร้างแบบจำลองความคิด และ ความคิดเชิงระบบ โดยใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ และการวิจัยเชิงปริมาณ ข้อมูลด้านคุณภาพ ใช้วิธีเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ การสังเกต การทบทวนเอกสาร การพูดคุยแสดงความคิดเห็น ข้อค้นพบในการวิจัยพบว่า 1) ครูมีการเรียนรู้ด้วยตนเอง 2) การประยุกต์ใช้หลัก 5 ประการขององค์กรแห่งการเรียนรู้ต้องมีการอบรม มีการริเริ่มเพื่อพัฒนาและมีการออกแบบผลลัพธ์ของแผนปรับปรุงโรงเรียน 3) การวิจัยจะเน้นในหลัก 5 ประการ โดยครูต้องทำงานร่วมกัน ต้องสามารถพัฒนาภารกิจของโรงเรียนอย่างเป็นทีม

สรุปได้ว่า องค์กรแห่งการเรียนรู้ เป็นองค์กรสำคัญในการที่ผู้บริหารสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของประเทศ เพื่อนำไปสู่การพัฒนาในทุกระดับและทุก ๆ ด้าน เพื่อให้มีความพร้อมในการแข่งขันระดับโลก

กรอบแนวคิดการวิจัย



แผนภาพที่ 8 โมเดลโครงสร้างเชิงเส้นตามกรอบแนวคิดการวิจัย