

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง การศึกษาเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ บุคลิกภาพแบบการกำกับ การแสดงออกของตนเอง และวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาค้นคว้าเอกสาร ทฤษฎี ตลอดจนผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรในงานวิจัย เพื่อนำมากำหนดเป็นสมมติฐานในการวิจัย ดังมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. รูปแบบการเรียนรู้ (Learning Styles)
2. บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเอง (Self-monitoring)
3. องค์การแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization)
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
5. เหตุผลในการตั้งสมมติฐาน

1. รูปแบบการเรียนรู้

ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้

โคลบ (Kolb, 1974, p. 27) ได้กล่าวถึงรูปแบบการเรียนรู้ว่า คือผลอันเกิดจากลักษณะนิสัยพันธุกรรม ประสบการณ์เดิม และความต้องการของสภาพแวดล้อมในปัจจุบัน ซึ่งผสมผสานกันทำให้เกิดความแตกต่างระหว่างบุคคลในแง่ของความสามารถในการเรียนรู้

นีลีย์ (Neeley, 1997, quoted in Goldberg, 2000, p.3) ได้กล่าวถึงรูปแบบการเรียนรู้ว่าคือ วิธีทางที่บุคคลใช้ในสภาพแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ซึ่งแตกต่างกันไปตามสภาพทางสังคม การรู้คิด อารมณ์ความรู้สึก และลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคล โดยรูปแบบการเรียนรู้สามารถยืดหยุ่นได้แต่พฤติกรรมที่แสดงออกจะมีลักษณะชัดเจน

ธอร์เนล (Thornell, 1968 อ้างถึงใน ธันยวิช วิเชียรพันธ์, 2543 น.10) กล่าวว่ารูปแบบการเรียนรู้เป็นกระบวนการเฉพาะตัวทางการเรียนรู้ และเป็นวิธีการเฉพาะตัวที่บุคคลใช้แก้ปัญหา โดยแม้จะเป็นการเรียนรู้ในเรื่องเดียวกัน หรือการแก้ปัญหาในสถานการณ์เดียวกันก็ตาม แต่ละบุคคลจะใช้วิธีแก้ปัญหาแตกต่างกันไป

กล่าวโดยสรุป รูปแบบการเรียนรู้หมายถึง ลักษณะเฉพาะของบุคคลในด้านของความสามารถในการเรียนรู้และการแก้ปัญหา อันเป็นผลจากลักษณะนิสัย พันธุกรรม ประสบการณ์เดิม และความต้องการของสภาพแวดล้อมในปัจจุบัน ซึ่งแต่ละบุคคลจะแสดงออกมาในรูปแบบที่แตกต่างกัน

ทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการเรียนรู้

รูปแบบการเรียนรู้ (Learning Style) ได้รับการพัฒนาขึ้นโดย โคลบ และ ฟราย (Kolb and Fry) ในปี 1975 มีรากฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) ซึ่งเน้นย้ำถึงบทบาทของประสบการณ์ที่มีต่อการเรียนรู้ โดยแนวคิดดังกล่าวได้สังเคราะห์และพัฒนาจากงานของดิวอี้ (Dewey, 1938) ซึ่งเน้นที่สิ่งจำเป็นของการเรียนรู้ที่อยู่บนพื้นฐานของประสบการณ์ งานของเลวิน (Lewin, 1951) ซึ่งเน้นถึงความสำคัญของการปฏิบัติส่วนบุคคลในด้านการเรียนรู้ และงานของเพียเจท์ (Piaget, 1970) ซึ่งได้กล่าวถึงสติปัญญาว่าเป็นผลมาจากปฏิสัมพันธ์ของบุคคลและสิ่งแวดล้อม (Kolb, 1984, pp. 21-23)

รูปแบบการเรียนรู้ตามแนวทางนี้ จึงมีลักษณะผสมผสาน (Integrated models of learning style) ในการนำเอาทฤษฎีการเรียนรู้ลำดับขั้นพัฒนาการของปัจเจกบุคคล และลักษณะเฉพาะของบุคลิกภาพมารวมเข้าไว้ด้วยกัน โดยมองการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นวัฏจักร 4 ขั้นตอน (Kolb, 1984, pp. 68-69) ได้แก่ ประสบการณ์เชิงรูปธรรม (Concrete Experience), การสังเกตอย่างไตร่ตรอง (Reflective Observation), การสรุปเป็นแนวคิดนามธรรม (Abstract Conceptualization) และการทดลองปฏิบัติจริง (Active Experimentation) แต่เนื่องจากความแตกต่างของบุคคลในด้านต่าง ๆ ที่สำคัญอันได้แก่ ลักษณะนิสัยทางพันธุกรรม ประสบการณ์เดิม และความต้องการของสภาพแวดล้อมปัจจุบัน จึงทำให้บุคคลมีความสามารถเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนแตกต่างกัน และก่อให้เกิดรูปแบบการเรียนรู้ 4 แบบ (Kolb, 1984, pp. 77-78) คือ แบบอเนกนัย (Divergent Style), แบบซึมซับ (Assimilative Style), แบบเอกนัย (Convergent Style) และแบบปฏิบัติ (Accommodative Style)

การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning)

อาร์กิริส และ ชอน (Argyris and Shon, 1974, 1978 quoted in Kolb, 1984, p.11) กล่าวว่า การเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นสิ่งสำคัญสำหรับประสิทธิภาพทั้งของปัจเจกบุคคลและ

องค์การ และการเรียนรู้เหล่านี้จะสามารถเกิดขึ้นได้ในสถานการณ์ซึ่งค่านิยมส่วนบุคคล และบรรทัดฐานขององค์การสนับสนุนกิจกรรมซึ่งมีรากฐานมาจากข้อมูลที่เป็นทางการ (Valid information), ทางเลือกที่มีอิสระ (Free and informed choice), พันธสัญญาภายใน (Internal commitment)

โคลบ และ ฟราย (Kolb and Fry, 1975 quoted in Smith, M.K., 2001, <http://www.infed.org/b-explrn.htm>) ได้เสนอว่าวัฏจักรการเรียนรู้เชิงประสบการณ์สามารถที่จะเริ่มจากจุดใดจุดหนึ่งและควรจะถูกพิจารณาเป็นวงจรที่ต่อเนื่อง อย่างไรก็ตามกระบวนการเรียนรู้มักจะเริ่มจากการที่บุคคลทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง จากนั้นจึงดูผลจากการกระทำในสถานการณ์นั้น ซึ่งในขั้นตอนต่อมาคือการทำความเข้าใจกับผลที่เกิดขึ้น และทำความเข้าใจกับหลักการทั่วไปที่เกิดขึ้นภายใต้สถานการณ์ดังกล่าว

คุณลักษณะของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ตามแนวคิดของโคลบ (Kolb, 1984, pp. 25-38) ได้เน้นย้ำถึงหลักการต่าง ๆ ดังนี้

1. การเรียนรู้เป็นกระบวนการ ไม่ใช่ผลลัพธ์
2. การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องที่มีรากฐานจากประสบการณ์
3. กระบวนการการเรียนรู้ต้องการการแก้ไขข้อขัดแย้งระหว่างข้อขัดแย้งตรงข้ามกันของการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์
4. การเรียนรู้เป็นกระบวนการโดยรวมของการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์
5. การเรียนรู้เกี่ยวข้องกับการแลกเปลี่ยนกัน (Transaction) ระหว่างบุคคลและสิ่งแวดล้อม
6. การเรียนรู้เป็นกระบวนการของการสร้างความรู้

จากคุณลักษณะของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ดังกล่าวข้างต้นอาจสรุปได้ว่า "การเรียนรู้คือกระบวนการที่ซึ่งความรู้ได้ถูกสร้างขึ้นจากการแปรเปลี่ยนประสบการณ์" โดยคำนิยามนี้ได้เน้นย้ำถึง

- กระบวนการของการปรับตัวและการเรียนรู้ซึ่งตรงข้ามกับเนื้อหาหรือผลลัพธ์
- ความรู้เป็นกระบวนการการเปลี่ยนแปลงซึ่งถูกสร้างขึ้นอย่างต่อเนื่อง ไม่ได้เป็นสิ่งอิสระที่ถ่ายทอดหรือหามาได้
- การเรียนรู้ได้แปรเปลี่ยนประสบการณ์ทั้งในแง่ของรูปธรรมและนามธรรม

- เพื่อที่จะเข้าใจการเรียนรู้ ต้องเข้าใจธรรมชาติของความรู้ ในทางกลับกันเพื่อที่จะเข้าใจความรู้ ต้องเข้าใจธรรมชาติของการเรียนรู้เช่นกัน

กระบวนการและโครงสร้างในการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ สามารถอธิบายได้เป็นวัฏจักร 4 ขั้นตอน ซึ่งโคลบ และ ฟราย (Kolb and Fry, 1975 quoted in Smith, M.K., 2001, <http://www.infed.org/b-explrn.htm>) กล่าวว่าจุดเริ่มต้นของวัฏจักรการเรียนรู้สามารถเริ่ม ณ จุดใดจุดหนึ่ง และจะเป็นกระบวนการอย่างต่อเนื่อง กระบวนการเรียนรู้จะเริ่มต้นเมื่อบุคคลได้กระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งและได้เห็นผลของการกระทำนั้น หลังจากนั้นคือการเข้าใจถึงผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น เพื่อที่หากการกระทำเดียวกันได้เกิดขึ้นอีกในสภาพแวดล้อมที่คล้ายคลึงกันจะทำให้เข้าใจถึงผลลัพธ์ที่อาจจะเกิดขึ้นได้โดยง่าย และในขั้นที่เหนือขึ้นไปจะเริ่มเข้าใจถึงหลักการทั่ว ๆ ไปที่เหตุการณ์นั้นได้เกิดขึ้น โดยการอธิบายในประเด็นสำคัญเกี่ยวกับวัฏจักรการเรียนรู้ดังแสดงในภาพที่ 2.1 ประกอบด้วย

1. ประสบการณ์เชิงรูปธรรม (Concrete Experience: CE) เป็นการเข้าไปมีส่วนร่วมและรับรู้ประสบการณ์ใหม่ ขั้นนี้เน้นที่ความรู้ ความสลับซับซ้อนของความจริงในปัจจุบัน บุคคลที่มีการเรียนรู้ในขั้นนี้มักตัดสินใจแก้ปัญหาต่าง ๆ โดยใช้ความรู้สึกนึกคิดของตนเอง สามารถกล่าวได้ว่าเป็นการเรียนรู้จากความรู้สึก (Learning from Feeling) มากกว่าการคิดเชิงทฤษฎีนามธรรม

2. การสังเกตอย่างไตร่ตรอง (Reflective Observation: RO) เป็นความสามารถในการสังเกตประสบการณ์ที่ได้รับอย่างละเอียดรอบคอบ บุคคลที่มีการเรียนรู้ในขั้นนี้มักจะทำ ความเข้าใจกับความหมายของสิ่งต่าง ๆ โดยการสังเกตและการคิดด้วยตัวเอง สามารถมองสิ่งต่าง ๆ อย่างแยกแยะเป็นหลายแง่มุม การตัดสินใจต้องอาศัยการสังเกตและวิเคราะห์อย่างละเอียด การเรียนรู้ในขั้นนี้เป็นการเรียนรู้ด้วยการดูและฟัง (Learning by Watching and Listening)

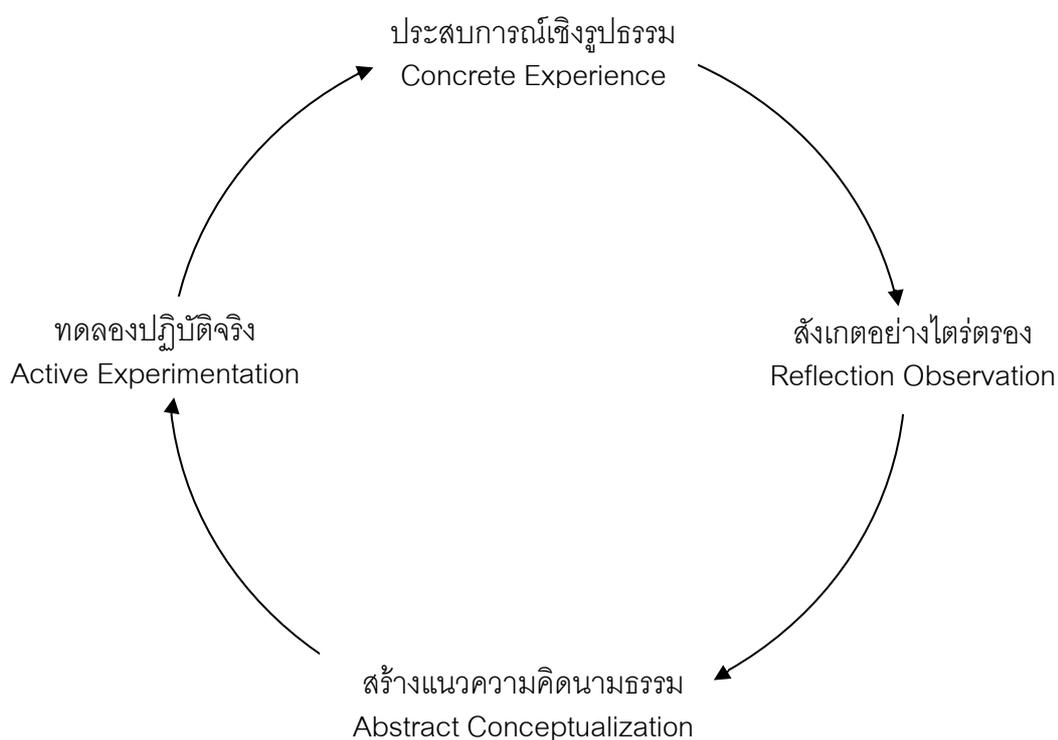
3. การสร้างแนวคิดนามธรรม (Abstract Conceptualization: AC) เป็นการนำประสบการณ์ที่ได้รับและสังเกตได้มาสรุปเป็นแนวคิดหรือทฤษฎีของตนเอง สามารถวิเคราะห์เชิงปริมาณและวางแผนอย่างเป็นระบบ บุคคลที่มีการเรียนรู้ในขั้นนี้เน้นทฤษฎีและการวิเคราะห์เชิงนามธรรมและมักไม่นำตนเข้าไปเกี่ยวข้องกับผู้อื่น ชอบสร้างแนวคิดและแบบแผนในการอธิบายสิ่งต่าง ๆ ด้วยการคิดอย่างมีเหตุผลมากกว่าการใช้ความรู้สึก การเรียนรู้ในขั้นนี้จึงมีลักษณะเป็นการเรียนรู้จากความคิด (Learning by Thinking)

4. การทดลองปฏิบัติจริง (Active Experimentation: AE) เป็นการทดลองฝึกปฏิบัติ และตรวจสอบ เพื่อการลองผิดลองถูก นำแนวคิดหรือทฤษฎีของตนไปใช้ในการตัดสินใจหรือการแก้ปัญหา บุคคลที่มีการเรียนรู้ในขั้นนี้เรียนรู้ได้ดีในสถานการณ์ที่ตนเองได้เข้าไปมีส่วนร่วม มัก

ชอบพบปะกับบุคคลอื่นเพื่อการอภิปรายร่วมกับกลุ่มมากกว่าการเฝ้าดูหรือสังเกต และเน้นที่การนำแนวคิดใหม่ไปทดลองปฏิบัติ (Learning by Doing)

ภาพที่ 2.1

แบบจำลองการเรียนรู้เชิงประสบการณ์

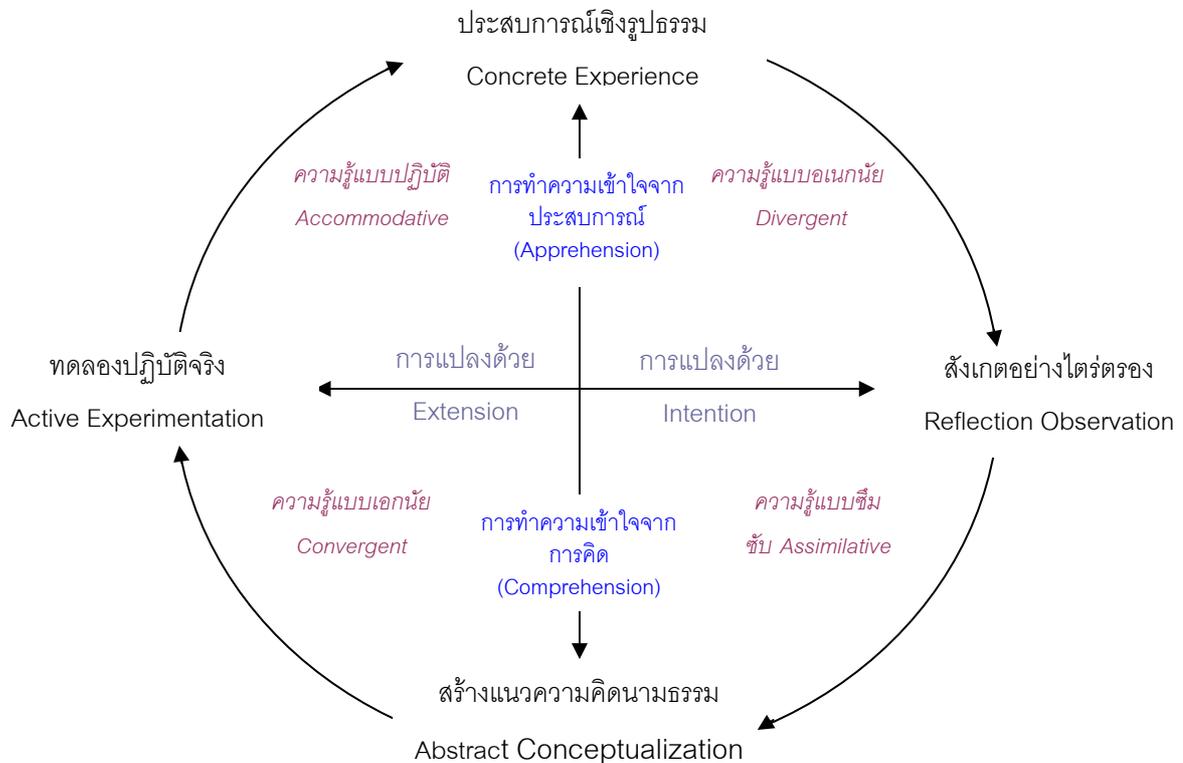


ที่มา : Kolb et al., 1991 p. 59

ในแบบจำลองดังแสดงในภาพที่ 2 โคลบได้เสนอว่าการเรียนรู้จำเป็นต้องอาศัยความสามารถที่มีลักษณะเป็น 2 มิติที่แตกต่างกันซึ่งเป็นตัวแทนของลักษณะการเรียนรู้ที่ตรงข้ามกัน 2 ขั้ว คือ มิติแรกในแนวตั้งเป็นความสามารถด้านประสบการณ์เชิงรูปธรรม (CE) และการสร้างแนวความคิดนามธรรม (AC) มิติที่สองในแนวนอนเป็นความสามารถด้านการทดลองปฏิบัติจริง (AE) และการสังเกตอย่างไตร่ตรอง (RO) โดยพื้นฐานโครงสร้างของกระบวนการเรียนรู้จะอยู่บนการแลกเปลี่ยนกันท่ามกลางลักษณะการเรียนรู้ทั้ง 4 นี้ ดังนั้นในกระบวนการของการเรียนรู้ ผู้เรียนจึงมีระดับความสามารถแตกต่างกันในมิติของการเป็นผู้กระทำ และการเป็นผู้สังเกต และมีความสามารถแตกต่างกันในมิติของการนำตนเองเข้าไปเกี่ยวข้องและการวิเคราะห์โดยไม่ต้องนำตนเองเข้าไปเกี่ยวข้อง

ภาพที่ 2.2

มิติทางโครงสร้างภายใต้กระบวนการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ซึ่งส่งผลให้เกิดรูปแบบความรู้พื้นฐาน



ที่มา : Kolb, 1984, p.42

จากการสังเกตจะพบว่าข้อเชิงนามธรรมและเชิงรูปธรรม (Abstract / Concrete) เป็นส่วนหนึ่งของการทำความเข้าใจ (Prehension) ซึ่งแสดงถึงกระบวนการยึดจับประสบการณ์ที่แตกต่างและตรงข้ามกัน 2 ประเภท ได้แก่ การทำความเข้าใจจากการคิด (Comprehension) ซึ่งเชื่อถือการแปลแนวความคิด และการแสดงออกทางสัญลักษณ์ การทำความเข้าใจจากประสบการณ์ (Apprehension) ซึ่งเชื่อถือประสบการณ์ตรงที่จับต้องได้และมีคุณภาพที่รู้สึกได้ ในอีกด้านหนึ่งข้อเชิงปฏิบัติและเชิงสังเกต (Active / Reflective) เป็นส่วนหนึ่งของการแปลงประสบการณ์ (Transformation) แสดงถึงการแปรเปลี่ยนสิ่งที่ยึดจับมาได้ซึ่งแตกต่างและตรงข้ามกัน 2 แบบ ได้แก่ การไตร่ตรองจากภายใน (Intention) และการปฏิบัติจริง (Extension) มิติทั้งสองของการเรียนรู้ทั้งการทำความเข้าใจ (Prehension) และการแปลงประสบการณ์ (Transformation) เกี่ยวเนื่องโดยตรงกับแนวความคิดทั้งด้านการปฏิบัติและการคิดของเพียเจท์ (Piaget)(Kolb, 1984, p.40)

ตามรูปแบบโครงสร้างดังกล่าวข้างต้น หากนำคำนิยามการเรียนรู้ที่ว่า "การเรียนรู้คือ กระบวนการที่ซึ่งความรู้ได้ถูกสร้างขึ้นจากการแปรเปลี่ยนประสบการณ์" มาวิเคราะห์จะพบว่า ความรู้เป็นผลมาจากการร่วมกันของการยึดจับประสบการณ์และการแปรเปลี่ยนประสบการณ์นั้น

จากรูปแบบที่ตรงข้ามกัน 2 ขั้วของการทำความเข้าใจ (Prehension) และ การแปลง (Transformation) ความเข้าใจนั้น ผลที่ได้คือ รูปแบบพื้นฐานของความรู้ที่แตกต่างกัน 4 รูปแบบ ดังนี้

1. ความรู้แบบเอกนัย (Convergent) คือ การทำความเข้าใจจากการคิด (Comprehension) และแปลงด้วยการปฏิบัติจริง (Extension)
2. ความรู้แบบอนเอกนัย (Divergent) คือ การทำความเข้าใจจากประสบการณ์ (Apprehension) และแปลงด้วยการไตร่ตรองจากภายใน (Intention)
3. ความรู้แบบซึมซับ (Assimilative) คือ การทำความเข้าใจจากการคิด (Comprehension) และแปลงด้วยการไตร่ตรองจากภายใน (Intention)
4. ความรู้แบบปฏิบัติ (Accommodative) คือ การทำความเข้าใจจากประสบการณ์ (Apprehension) และแปลงด้วยการปฏิบัติจริง (Extension)

แนวความคิดนี้แสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้และความรู้ต้องการทั้งการยึดจับประสบการณ์และการแปลงประสบการณ์นั้น การยึดจับหรือการแปลงเพียงอย่างเดียวอย่างหนึ่งยังไม่เพียงพอ การรับรู้อย่างง่าย ๆ ถึงประสบการณ์ยังไม่เพียงพอต่อการเรียนรู้ซึ่งบางสิ่งต้องอาศัยการปฏิบัติด้วย ในทำนองเดียวกัน การแปลงเพียงอย่างเดียวก็ยังไม่ถือว่าเป็นการเรียนรู้ ต้องมีบางสิ่งหรือประสบการณ์ที่นำมาแปลง

รูปแบบการเรียนรู้ (Learning Styles)

จากแบบจำลองโครงสร้างของกระบวนการเรียนรู้ข้างต้น การรับและการแปลงประสบการณ์มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน โดยการร่วมกันของกระบวนการดังกล่าวจะทำให้เกิดการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น ดังนั้นกระบวนการเรียนรู้ ณ เวลาขณะใดขณะหนึ่งอาจจะถูกครอบงำโดยกระบวนการใดกระบวนการหนึ่งหรือกระบวนการทั้งหมดที่มีปฏิสัมพันธ์อย่างต่อเนื่อง การควบคุมกระบวนการเรียนรู้อาจจะเลื่อนจากฐานโครงสร้างการเรียนรู้หนึ่งไปยังอีกฐานหนึ่ง โคลบ (Kolb, 1984, pp.76-78) ได้เสนอการอธิบายรูปแบบการเรียนรู้ของบุคคลว่าเกิดจากการผสมผสานกันระหว่างลักษณะการเรียนรู้ที่เด่นของแต่ละมิติ ได้รูปแบบการเรียนรู้ 4 แบบ

1. แบบเอกนัย (Convergent Style) จะใช้ความสามารถในการเรียนรู้ด้านการสรุปเป็นแนวคิดนามธรรม (AC) และการทดลองปฏิบัติจริง (AE) เป็นหลัก จุดแข็งของรูปแบบนี้คือการแก้ปัญหา การตัดสินใจ และการประยุกต์แนวความคิดมาใช้ในทางปฏิบัติ บุคคลที่มีรูปแบบของการเรียนรู้นี้จะมักจะทำได้ดีในสถานการณ์ที่เหมือนการทดสอบทางปัญญาซึ่งมีคำตอบที่ถูกต้องเพียงข้อเดียวต่อคำถามแต่ละข้อ (Torrealba, 1972; Kolb, 1976 quoted in Kolb, 1984, p. 77) ในรูปแบบของการเรียนรู้นี้ ความรู้จะถูกเรียบเรียงในวิถีทางซึ่งผ่านการให้เหตุผล โดยมุ่งเป้าหมายไปที่ปัญหาอย่างเฉพาะเจาะจง (hypothetical-deductive) งานวิจัยรูปแบบการเรียนรู้ของฮัดสัน (Liam Hudson, 1966 quoted in Kolb, 1984, p. 77) แสดงให้เห็นว่าบุคคลที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบเอกนัย จะควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์ พวกเขายินดีที่จะเผชิญกับงานและปัญหาในทางเทคนิคมากกว่าประเด็นระหว่างบุคคลและทางสังคม

2. แบบอเนกนัย (Divergent Style) จะมีจุดแข็งในการเรียนรู้เป็นไปในทิศทางตรงข้ามกับแบบเอกนัย (Convergent Style) กล่าวคือจะมีลักษณะการเรียนรู้ที่โดดเด่นในด้านประสบการณ์เชิงรูปธรรม (CE) และการสังเกตอย่างไตร่ตรอง (RO) จุดแข็งของรูปแบบการเรียนรู้แบบนี้คือ ความสามารถในการจินตนาการและการรับรู้ถึงความหมายและคุณค่า ความสามารถในการพัฒนาของบุคคลแบบอเนกนัย คือการมองเห็นสถานการณ์ที่ขัดแย้งจากมุมมองที่หลากหลายและนำความสัมพันธ์ต่าง ๆ มาเรียบเรียงเป็นภาพรวมที่มีความหมาย สิ่งสำคัญสำหรับรูปแบบการเรียนรู้นี้คือ การพัฒนาจะมากจากการสังเกตมากกว่าการกระทำ บุคคลที่มีรูปแบบการเรียนรู้นี้จะมักจะทำได้ดีในสถานการณ์ที่ต้องการการสร้างแนวความคิดที่เป็นทางเลือกเช่น การระดมสมอง (Brainstorming) มีแนวโน้มที่จะเป็นคนที่มีความจินตนาการ ชอบใช้ความรู้สึก และให้ความสนใจกับบุคคล

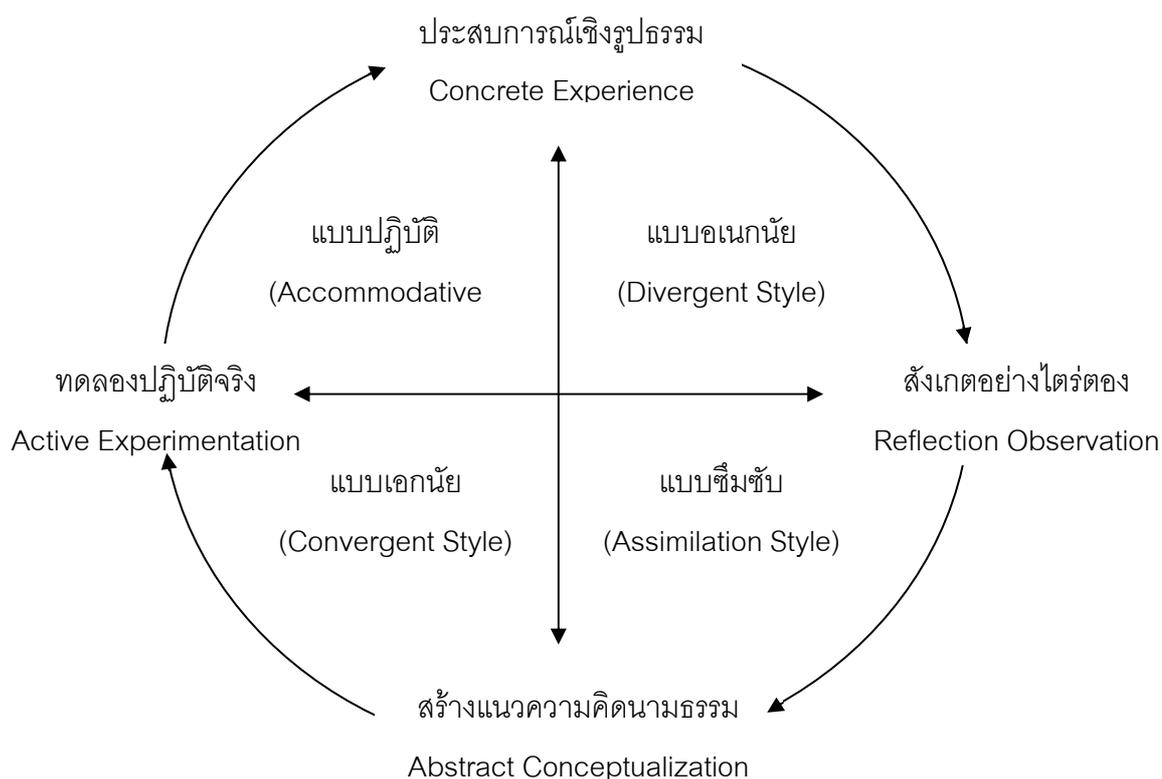
3. แบบซึมซับ (Assimilation Style) จะมีความสามารถในการเรียนรู้โดดเด่นในด้านการสรุปเป็นแนวคิดนามธรรม (AC) และการสังเกตอย่างไตร่ตรอง (RO) จุดแข็งของรูปแบบการเรียนรู้นี้ อยู่บนการให้เหตุผลสูงใจ และความสามารถที่จะสร้างตัวแบบทางทฤษฎี (Theoretical Models) มักชอบรวบรวมข้อมูลอย่างกว้างขวางจากแหล่งต่าง ๆ และอยู่บนการเข้าใจในสิ่งที่มีความแตกต่างกันแล้วสามารถรวบรวมอธิบายความหมายได้จากการนำมาคิดสรุปด้วยเหตุผล (Grochow, 1973 quoted in Kolb, 1984, p. 78) รูปแบบการเรียนรู้จะไม่ค่อยให้ความสำคัญกับบุคคล แต่จะสนใจในเรื่องแนวความคิดรวบยอด

4. แบบปฏิบัติ (Accommodative Style) จะมีลักษณะการเรียนรู้ที่โดดเด่นทางด้านประสบการณ์เชิงรูปธรรม (CE) และการทดลองปฏิบัติจริง (AE) จุดแข็งที่สุดของรูปแบบการเรียนรู้นี้คือการทำโดยลงมือปฏิบัติแผนงานและหน้าที่ต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จ และการเข้าไปมีส่วน

ร่วมในประสบการณ์ใหม่ สิ่งสำคัญของรูปแบบการเรียนรู้คือการมองหาโอกาส การเสี่ยง และการปฏิบัติ บุคคลที่มีรูปแบบการเรียนรู้จะสามารถปรับตัวเองได้ดีต่อสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ในสถานการณ์ที่ซึ่งทฤษฎีหรือแผนงานไม่เหมาะสมต่อสภาพความเป็นจริง ผู้ที่มีการเรียนรู้แบบนี้จะมีแนวโน้มที่จะละเลยแผนงานหรือทฤษฎีเหล่านั้น บุคคลที่มีรูปแบบการเรียนรู้มีแนวโน้มที่จะแก้ไขปัญหาในลักษณะของการลองผิดลองถูกโดยสัญชาตญาณ ในการแก้ปัญหาต่าง ๆ (Grochow, 1973 quoted in Kolb, 1984, p. 77) โดยจะพึ่งพาข้อมูลจากบุคคลอื่น ๆ มากกว่าความสามารถในการวิเคราะห์ของตนเอง

ภาพที่ 2.3

แบบจำลองวัฏจักรการเรียนรู้และรูปแบบการเรียนรู้



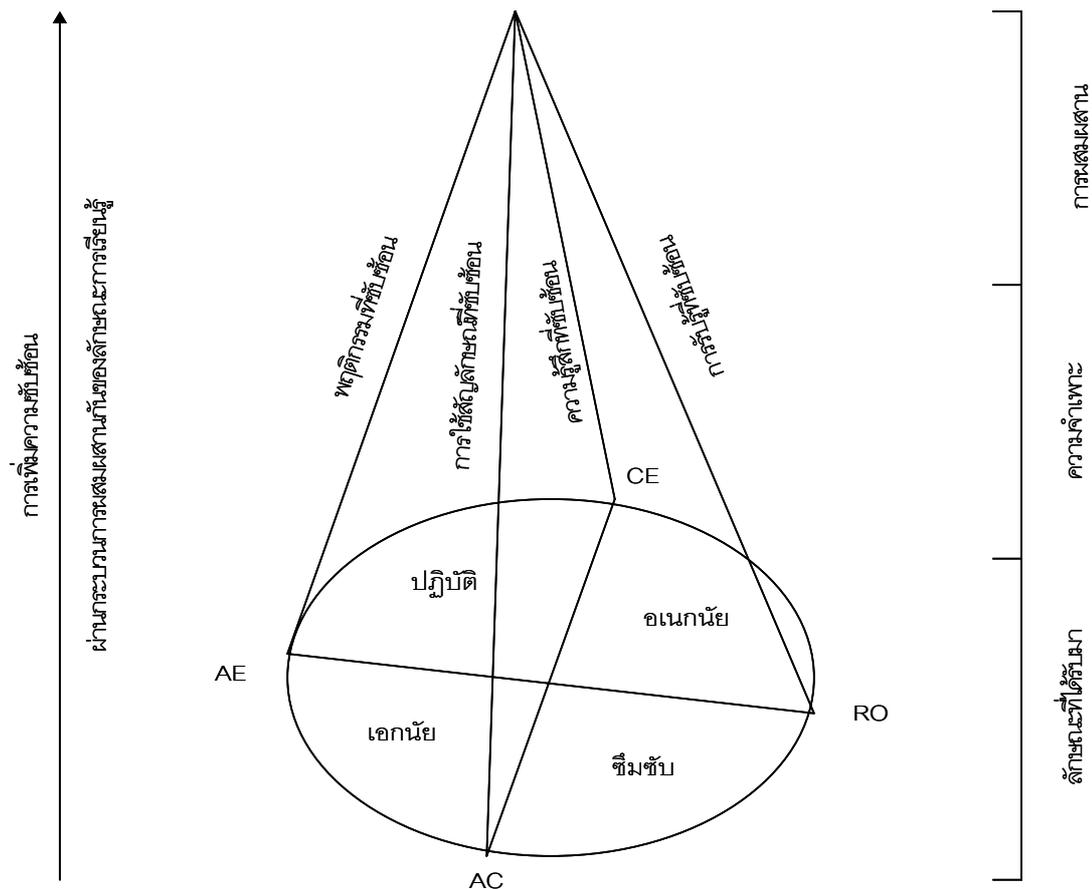
ที่มา : Kolb, 1991, p.69

การพัฒนาของรูปแบบการเรียนรู้สามารถอธิบายได้โดยรูปแบบการเรียนรู้เป็นแบบจำลองที่แสดงให้เห็นถึงการปรับตัวที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล ตลอดจนทิศทางของการพัฒนาการและการเติบโตของมนุษย์ที่มีได้จำกัดเฉพาะทางการศึกษาเท่านั้น แต่ยังคงเกี่ยวข้องกับ

การปรับตัวในเรื่องต่าง ๆ เช่น การแก้ปัญหา การตัดสินใจ และรูปแบบการดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคล การเรียนรู้เชิงประสบการณ์จึงรวมถึงกระบวนการของการปรับตัวต่อสภาพแวดล้อมทั้งทางกายภาพและทางสังคม และวิธีการที่บุคคลใช้ในการเรียนรู้เป็นข้อกำหนดที่มีความสำคัญสำหรับพัฒนาการของบุคคล แบบจำลองการเรียนรู้เชิงประสบการณ์จึงมีความสำคัญต่อการกำหนดแนวทางของการปรับตัวที่เหมาะสม และเป็นปทัสถานสำหรับเส้นทางของพัฒนาการ ที่แตกต่างกัน ตามทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ระบุว่าเมื่อบุคคลเรียนรู้ครบวงจรหนึ่งแล้ว ก็จะเริ่มวงจรใหม่ต่อไป ซึ่งบุคคลจะมีการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น

ภาพที่ 2.4

การเติบโตและพัฒนาตามทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์



ที่มา : Kolb, 1984, p.141

การเรียนรู้ที่สูงขึ้นนี้ จะมีความซับซ้อน เกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมและประสบการณ์ของบุคคลมากขึ้น ลักษณะของความซับซ้อนนี้ขึ้นอยู่กับแต่ละขั้นของการเรียนรู้ บุคคลที่มีลักษณะเด่นด้านประสบการณ์เชิงรูปธรรม (Concrete Experience) จะมีความรู้สึกที่ซับซ้อนมากขึ้น (Affective Complexity) บุคคลที่มีลักษณะเด่นด้านการสังเกตอย่างไตร่ตรอง (Reflection Observation) จะมีการรับรู้ที่ซับซ้อนมากขึ้น (Perceptual Complexity) บุคคลที่มีลักษณะเด่นด้านสร้างแนวความคิดนามธรรม (Abstract Conceptualization) จะรู้จักการใช้สัญลักษณ์ที่ซับซ้อน (Symbolic Complexity) และบุคคลที่มีลักษณะเด่นด้านการปฏิบัติ (Active Experimentation) จะมีพฤติกรรมที่ซับซ้อน

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษารูปแบบการเรียนรู้ (Learning Style Inventories)

โคลบ (Kolb, 1991, pp. 56-57) สร้างแบบสำรวจรูปแบบการเรียนรู้บนพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ประกอบด้วยคำคุณศัพท์ 36 คำ ที่แสดงลักษณะการเรียนรู้ทั้ง 4 รูปแบบ เป็น 9 ข้อ โดยให้ผู้ตอบแบบสำรวจจัดอันดับคำในแต่ละข้อ โดยพิจารณาว่าคำคุณศัพท์แต่ละคำเป็นลักษณะของตนมากน้อยเพียงใด โดย 4 หมายถึง เป็นลักษณะของผู้ตอบมากที่สุด จนถึง 1 หมายถึง เป็นลักษณะของผู้ตอบน้อยที่สุด เนื่องจากรูปแบบการเรียนรู้มีลักษณะที่เป็นขั้วตรงข้ามกันตามที่ได้อธิบายไว้ในกระบวนการและโครงสร้างในการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ คะแนนของรูปแบบการเรียนรู้จึงได้จากผลลบของลักษณะการเรียนรู้ในแต่ละมิติ ได้แก่ (AC – CE) และ (AE – RO) และนำผลที่ได้มาหาจุดตัด (Coordinate) จะได้รูปแบบการเรียนรู้ของผู้ตอบแบบสำรวจ

โคลบ (Kolb, 1976 อ้างถึงใน ราชพร บำรุงศรี, 2535 น.13-20) หาค่าความเที่ยงของแบบสำรวจแบบแบ่งครึ่ง (Split-half reliability) โดยการจับคู่คำคุณศัพท์ที่คล้ายกัน และมีค่าสหสัมพันธ์สูงที่สุดในแต่ละมาตราแบ่งครึ่ง และนำไปศึกษากับกลุ่มตัวอย่าง 5 กลุ่ม รวม 687 คน โดยวิเคราะห์ค่าความเที่ยงจากสูตรของ Spearman-Brown ปรากฏว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนน (AC – CE) และ (AE – RO) มีค่าคงเส้นคงวาในกลุ่มตัวอย่างทั้ง 5 กลุ่ม คือ .80 สำหรับความตรงของแบบสำรวจ (Validity) ทำโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) พบว่าตัวแปรเกาะกลุ่มกันเป็น 4 องค์ประกอบ คือ AC RO AC และ AE นอกจากนี้ยังได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนที่ได้จากแบบสำรวจรูปแบบการเรียนรู้กับคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบวัดความถนัดกับกลุ่มตัวอย่าง 3 กลุ่ม รวม 404 คน ได้แก่ คะแนนของแบบทดสอบวัดความถนัดของ Wunderlic (1978) จากนักศึกษาปริญญาโทบริหารธุรกิจ คะแนนของแบบทดสอบ

ความถนัดทางกฎหมายจากนักศึกษาวิชากฎหมาย และแบบทดสอบวัดความถนัดทางธุรกิจจากผู้จัดการโรงงาน โดยตั้งสมมติฐานว่า ผู้ที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบ Convergent จะได้รับคะแนนจากแบบทดสอบวัดความถนัดสูง ซึ่งผลจากการศึกษาเป็นดังสมมติฐานที่ตั้งไว้ ในด้านปทัสถานของแบบสำรวจ (Norm) ปรากฏว่าค่ามัธยมาเลขคณิต และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนรูปแบบการเรียนรู้ที่ได้จากกลุ่มตัวอย่าง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มนักศึกษาระดับปริญญาตรี กลุ่มนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา และกลุ่มผู้ประกอบการอาชีพ พบว่าในแต่ละกลุ่มมีความสามารถในการเรียนรู้แต่ละด้านแตกต่างกัน แสดงให้เห็นว่าแบบสำรวจรูปแบบการเรียนรู้ (Learning Style Inventories) เป็นเครื่องมือที่สามารถประเมินรูปแบบการเรียนรู้ของบุคคลในแต่ละกลุ่มได้

ตารางที่ 2.1
สรุปรูปแบบการเรียนรู้ตามทฤษฎีของโคล์บ

รูปแบบการเรียนรู้	ลักษณะการเรียนรู้ที่โดดเด่น	ลักษณะเด่น
แบบเอกนัย (Convergent Style)	การสรุปเป็นแนวคิดนามธรรม (Abstract Conceptualization) การทดลองปฏิบัติจริง (Active Experimentation)	<ul style="list-style-type: none"> - สามารถประยุกต์แนวความคิดมาใช้ปฏิบัติจริง ในการแก้ปัญหา และการตัดสินใจ - การควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์ - ยินดีที่จะเผชิญกับงานและปัญหาในทางเทคนิคมากกว่าประเด็นระหว่างบุคคลและสังคม - มีความสามารถที่เฉพาะเจาะจง
แบบอเนกนัย (Divergent Style)	ประสบการณ์เชิงรูปธรรม (Concrete Experience) การสังเกตอย่างไตร่ตรอง (Reflective Observation)	<ul style="list-style-type: none"> - ความสามารถในการจินตนาการและการรับรู้ถึงความหมายและคุณค่า - มักจะปฏิบัติได้ดีในสถานการณ์ซึ่งต้องการการสร้างแนวความคิดที่เป็นทางเลือกเช่น การระดมสมอง - สนใจในเรื่องของบุคคลและวัฒนธรรม - มีจินตนาการและชอบใช้ความรู้สึก - เชี่ยวชาญทางด้านศิลปะ
แบบซึมซับ (Assimilation Style)	การสรุปเป็นแนวคิดนามธรรม (Abstract Conceptualization) การสังเกตอย่างไตร่ตรอง (Reflective Observation)	<ul style="list-style-type: none"> - การให้เหตุผลลงใจ และความสามารถที่จะสร้างตัวแบบทางทฤษฎี (Theoretical Models) - สนใจในเรื่องแนวความคิดรวบยอด - เข้าใจในสิ่งที่มีความแตกต่างกันและสามารถรวบรวมอธิบายความหมายได้ - ไม่ค่อยให้ความสำคัญกับบุคคล
แบบปฏิบัติ (Accommodative Style)	ประสบการณ์เชิงรูปธรรม (Concrete Experience) การทดลองปฏิบัติจริง (Active Experimentation)	<ul style="list-style-type: none"> - ชอบลงมือปฏิบัติแผนงานและหน้าที่ต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จ - ชอบทดลอง ต้องการเข้าไปมีส่วนร่วมในประสบการณ์ใหม่ - ใช้วิธีลองผิดลองถูก ในการมองหาโอกาสใหม่ - สามารถปรับตัวเองได้ดีต่อสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว - มีแนวโน้มที่จะละเลยแผนงานหรือทฤษฎีในสถานการณ์ที่ซึ่งทฤษฎีหรือแผนงานไม่เหมาะสมต่อความจริง

2. บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเอง

ที่มาและความหมายของบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเอง

ทฤษฎีบุคลิกภาพมีอยู่มากมายหลายทฤษฎีด้วยกัน และมีผู้สนใจศึกษาในแง่มุมต่าง ๆ กันไป โดยเน้นรายละเอียดตามความสนใจของตนเอง ซึ่งทฤษฎีบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองเป็นส่วนหนึ่งของทฤษฎีบุคลิกภาพที่มุ่งเน้นอธิบายลักษณะเฉพาะของบุคคลที่มีปฏิสัมพันธ์ต่อสิ่งแวดล้อม

สไนเดอร์ (Snyder) เป็นผู้ริเริ่มศึกษาทฤษฎีบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเอง โดยได้เสนอกระบวนการกำกับการแสดงออกของตนเองครั้งแรกที่มหาวิทยาลัยแอสแตนฟอร์ดในปี 1972 (Shaw and Constanzao, 1982 อ้างถึงใน อรุณวดี ฉัตรวิริยะกุล, 2542 น. 21) โดยการศึกษาธรรมชาติของตนเอง (Self) เกี่ยวกับความเป็นจริงของปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อผู้อื่นในสังคม เขาเชื่อว่าด้วยเหตุผลที่ว่ามนุษย์เราไม่สามารถดำรงชีวิตอยู่ได้เพียงลำพัง บุคคลจะมีการแสดงออกทางคำพูดและการกระทำที่แตกต่างกันออกไป ทั้งนี้เพื่อเป็นการสร้างภาพพจน์ที่เหมาะสมในแต่ละสถานการณ์ บุคคลไม่อาจหลีกเลี่ยงอิทธิพลจากผู้อื่นทั้งที่อยู่ต่อหน้าและด้านหลังที่บุคคลได้รับทั้งทางตรงและทางอ้อม ย่อมส่งผลให้บุคคลมีความแตกต่างกันไประหว่างการแสดงออกของตนในที่สาธารณะกับความเป็นตัวตนของตนเองจริง ๆ บุคลิก ท่าทาง วาจา การกระทำต่าง ๆ ในที่สาธารณะ เป็นการจงใจที่จะต้องแสดงออกให้เหมาะสมกับสถานการณ์นั้น

สไนเดอร์ (Snyder, 1974, p. 526-537) ให้ความหมายการกำกับการแสดงออกของตนเองไว้ว่า การกำกับการแสดงออกของตนเอง (Self-Monitoring) หมายถึง ความสามารถในการสังเกต วางแผน และควบคุมตนเอง โดยอาศัยสถานการณ์เป็นตัวชี้แนะเพื่อให้ตนสามารถแสดงออกในสังคมได้อย่างเหมาะสม ซึ่งแบ่งประเภทของการกำกับการแสดงออกของตนเองออกเป็น 2 ประเภท คือ การกำกับการแสดงออกของตนเองสูง (High Self-monitoring) และการกำกับแสดงออกของตนเองต่ำ (Low Self-Monitoring)

ประเภทของบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเอง

1. การกำกับแสดงออกของตนเองสูง (High Self-Monitoring)

ผู้ที่มีการกำกับแสดงออกของตนเองสูง เป็นผู้ที่ควบคุมการแสดงออกของตนเองให้

เป็นที่ปรารถนาของบุคคลอื่น เป็นผู้ที่มีความรู้สึกไวต่อสถานการณ์ หรือสิ่งชี้แนะทางสังคมจะควบคุมให้ตนเองมีพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมกับสถานการณ์ โดยการสังเกตสภาพแวดล้อม เพื่อเป็นแนวทางในการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม

2. การกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำ (Low Self-Monitoring)

ผู้ที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำ เป็นผู้ที่มีความสามารถและแรงจูงใจที่จะพัฒนาทักษะในการแสดงตน มีความสนใจน้อยต่อข้อมูลทางสังคมในเรื่องการแสดงตนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ จะแสดงพฤติกรรมที่สะท้อนลักษณะอารมณ์และความต้องการจากภายในของตนเอง โดยไม่สนใจต่อปฏิกิริยาของผู้อื่น

บุคคลที่มีลักษณะการกำกับการแสดงออกของตนเองสูง เป็นบุคคลที่มีมโนทัศน์ตนเองเน้นในทางปฏิบัติ (Pragmatic Conception of Self) ซึ่งเป็นทฤษฎีทางสังคมประกอบด้วยบทบาทและสถานการณ์ระหว่างบุคคล บุคคลประเภทนี้มีลักษณะยืดหยุ่น ปรับตัวได้ดี ฉลาด สุขุม สามารถปรับตัวปรับพฤติกรรมของตนให้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์ ในขณะที่บุคคลที่มีลักษณะการกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำ จัดเป็นตัวตนในหลักการ (Principled Theory of Self) มีความคิดเป็นเอกลักษณ์ ตัวตนที่อยู่ภายในประกอบด้วยสิ่งที่เป็นประสบการณ์แท้จริงจะมีลักษณะคงเส้นคงวาระหว่างเจตคติและพฤติกรรม ยึดมั่นในหลักการ ค่านิยมและอารมณ์ โดยจะสอดคล้องกับพฤติกรรมที่แสดงออกในสังคม (นิตยา รัตนพิชิต, 2533, น.9)

ทฤษฎีการกำกับการแสดงออกของตนเองมีคำอธิบายและคำจำกัดความที่คล้ายคลึงกับทฤษฎีบุคลิกภาพอื่น ๆ ผู้วิจัยจะขอเสนอบางทฤษฎีเพื่อความเข้าใจในทฤษฎีนี้มากยิ่งขึ้น

1) ทฤษฎีตัวตน (Self Theory) ของ โรเจอร์ (Rogers อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2544 น. 123-126) เป็นกระบวนการที่มนุษย์มองตนเอง ทำให้เกิดความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเอง หรืออัตมโนภาพ (Self Concept) ซึ่งเชื่อว่าเป็นแกนนำบุคลิกภาพของมนุษย์ที่จะชี้นำพฤติกรรมที่แสดงออกมาให้สังคมรับรู้ โรเจอร์สได้อธิบายทฤษฎีนี้ด้วยแนวคิดที่เชื่อว่า มนุษย์มีตัวตนอยู่ 3 แบบ คือ

1.1) ตัวตนที่ตนเองรับรู้ (Self Concept) คือ ภาพของตนที่เห็นเองว่าตนเป็นคนอย่างไร คือใคร มีความรู้ความสามารถลักษณะเฉพาะตนอย่างไร โดยทั่วไปคนรับรู้มองเห็นตนเองหลายแง่

หลายมุม อาจไม่ตรงกับข้อเท็จจริงหรือภาพที่คนอื่นเห็น

1.2) ตัวตนตามที่เป็นจริง (Real Concept) คือ ลักษณะตัวตนที่เป็นไปตามข้อเท็จจริง

1.3) ตัวตนในอุดมคติ (Ideal Self) คือ ตัวตนที่อยากมีอยากเป็น แต่ยังไม่เป็นในสภาวะปัจจุบัน

โดยมีแนวคิดว่าคุณค่าที่มองเห็นตนเองตรงกับตนตามความเป็นจริง มักมองเห็นตนตามอุดมคติ ที่ค่อนข้างเป็นไปได้ ทำให้การดำเนินชีวิตเป็นไปอย่างมีความมุ่งมั่น กระตือรือร้น และสนใจหวังอยู่เสมอ บุคคลจึงมีความพอใจในตนเองอยู่มาก ซึ่งมักจะนำไปสู่ความพอใจในบุคคลอื่นอีกด้วย ส่วนบุคคลซึ่งสร้างภาพของตนตามอุดมคติห่างไกลตนตามที่เป็นจริง มักประสบความผิดหวังในตนเองและผู้อื่นอยู่เรื่อยไป ทำให้มองตนเองและผู้อื่นในแง่ลบ มีเพื่อนน้อย คบหาสมาคมกับคนอื่นยาก บุคคลประเภทนี้มักมีข้อสับสนและขัดแย้งในตนเองและกับผู้อื่นเสมอ

2) ทฤษฎีการจัดการด้วยความประทับใจ (Impression Management) ซึ่งนำเสนอโดย โรเซนเฟลด์และคณะ (Rosenfeld, et al., 1995 อ้างถึงใน ธานีรินทร์ สุวงศ์วาร, 2541 น. 29-30) เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงความพยายามที่จะควบคุมปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้น โดยคำนึงถึงความคาดหวังต่อกันและกัน เพื่อให้ต่างฝ่ายต่างได้รับความพึงพอใจ ซึ่งรวมถึงการสื่อสารและการแสดงออกทั้งวัจนภาษาและอวัจนภาษา ทฤษฎีนี้ได้ถูกสร้างขึ้นบนพื้นฐานของทฤษฎีย่อย ๆ หลายทฤษฎี ดังนี้

2.1) ทฤษฎีการทำตนให้เป็นที่ชื่นชอบ (Ingratiation Theory) คือ กลวิธีการจัดการด้วยความประทับใจ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายให้เป็นที่ชื่นชอบและมีเสน่ห์ดึงดูดใจต่อผู้อื่น (Jones, 1990 quoted in Rosenfeld, et al., 1995 อ้างถึงใน ธานีรินทร์ สุวงศ์วาร, 2541 น. 29-30) ซึ่งจะมีลักษณะการแสดงออก 4 ลักษณะ คือ

2.1.1) การยอมตามความคิดเห็น (Opinion Conformity)

2.1.2) การทำในสิ่งที่ผู้อื่นชอบ (Favor-doing)

2.1.3) การยกย่องผู้อื่น (Other-enhancement)

2.1.4) การยกย่องตนเอง (Self-enhancement)

2.2) ทฤษฎีการสนับสนุนตนเอง (Self-promotion) ผู้ที่มีลักษณะสนับสนุนตนเองมีความต้องการให้ผู้อื่นมองว่าตนเองมีความสามารถ มีคุณค่า และเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น

2.3) ทฤษฎีการถ่อมตน (Self-handicapping) เป็นการนำเสนอตัวเองในสถานการณ์ที่ตนเองไม่มั่นใจในผลที่จะเกิดขึ้น หรือหลังจากที่ได้ประเมินความสามารถของตนแล้วพบว่า อยู่ในสภาวะก้ำกึ่งที่จะสามารถเอาชนะปัญหาหรืออุปสรรคและหาทางออกหรือข้อแก้ตัวให้กับตนเองได้อย่างแนบเนียนและตนเองไม่เสียผลประโยชน์

2.4) ทฤษฎีการแสวงหาความต้องการของตนเอง (Self-fulfilling Prophecy) ซึ่งมีแนวคิดว่ามีบุคคลคาดหวังที่จะได้รับอะไรจากสถานการณ์ เขาจะมีพฤติกรรมที่จะส่งเสริมให้ได้รับในสิ่งที่เขาต้องการ

สไนเดอร์ (Snyder, 1987 อ้างถึงใน อรุณวดี ฉัตรวิติยะกุล, 2542, น. 22-23) ยังได้ให้แนวคิดเพิ่มเติมอีกว่า ความแตกต่างของบุคคลมีผลต่อการควบคุมตนเองในการแสดงพฤติกรรม บางคนเรียนรู้ว่าพฤติกรรมแสดงออกของตนเองที่เหมาะสมนั้นเป็นอย่างไร ในขณะที่บางคนไม่มีความรู้และทักษะเลย คนที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองสูงมีเป้าหมายคือ

1. เพื่อที่จะสื่อสารความรู้สึกทางอารมณ์ผ่านการแสดงออก โดยมีการเน้นให้ชัดเจน (Intensified)
2. เพื่อที่จะสื่อสารอารมณ์หรือความรู้สึกของตนเองผ่านการควบคุม ซึ่งอาจจะไม่ตรงกับประสบการณ์ทางอารมณ์ที่แท้จริง ณ ขณะนั้น
3. เพื่อที่จะปกปิดสภาวะทางอารมณ์ที่ไม่เหมาะสม โดยการไม่แสดงปฏิกิริยา และไม่แสดงออกถึงสภาวะทางอารมณ์นั้น
4. เพื่อที่จะปกปิดสภาวะทางอารมณ์ที่ไม่เหมาะสมไว้ด้วยการกลบเกลื่อนด้วยสภาวะทางอารมณ์ที่สมควร
5. เพื่อที่จะปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนให้เหมาะสมกับ เวลา สถานที่ บุคคล และสถานการณ์

จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยจึงขอสรุปว่า การกำกับการแสดงออกของตนเอง คือการสังเกตและควบคุมตนเองโดยใช้สถานการณ์เป็นเครื่องชี้แนะ เพื่อให้การแสดงออกของตนเองเหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคม โดยผู้ที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองสูงจะเป็นผู้ที่มีความรู้สึกไวต่อสถานการณ์ทางสังคม มีการแสดงพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสม และมักจะสังเกตสภาพแวดล้อมเพื่อใช้เป็นแนวทางในการควบคุมพฤติกรรมของตน ขณะที่ผู้ที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำจะเป็นผู้ที่มีความสนใจต่อข้อมูลในเรื่องการแสดงตนให้เหมาะสมกับ

สถานการณ์น้อย ไม่มีแรงจูงใจในการพัฒนาทักษะการแสดงตน การแสดงออกของเขาเป็นผลมาจากความรู้สึกภายในตนเองมากกว่าจะเป็นความรู้สึกที่จะต้องทำตนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคม

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีทางบุคลิกภาพ ผู้วิจัยเลือกศึกษาทฤษฎีบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองด้วยเหตุผลที่ว่า การกำกับการแสดงออกของตนเองเป็นการเฝ้าสังเกตและควบคุมพฤติกรรมของตนเองโดยใช้สถานการณ์เป็นตัวชี้แนะ การรู้จักควบคุมและระงับอารมณ์ รู้จักปรับพฤติกรรมให้สอดคล้องกับสถานการณ์เพื่อให้เป็นไปตามทิศทางที่ตนเองต้องการ

3. องค์การแห่งการเรียนรู้

ความหมายขององค์การแห่งการเรียนรู้

อาร์กิริส (Argyris, 1977, p. 117) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ขององค์การ (Organizational Learning) ว่าเป็นกระบวนการของการตรวจสอบและการแก้ไขข้อผิดพลาด องค์การจะเรียนรู้ผ่านปัจเจกบุคคลซึ่งปฏิบัติตนเป็นตัวแทนขององค์การ ในทางกลับกันกิจกรรมการเรียนรู้ส่วนบุคคลจะถูกอำนวยความสะดวก หรือถูกขัดขวางโดยระบบแวดล้อมของปัจจัยซึ่งอาจถูกเรียกว่าเป็นระบบการเรียนรู้ขององค์การ

เซงกี (Senge, 1990, p. 3) ได้ให้ความหมายขององค์การแห่งการเรียนรู้ว่าเป็นองค์การซึ่งผู้คนขยายความสามารถของตนอย่างต่อเนื่องเพื่อสร้างผลลัพธ์ที่พวกเขาปรารถนาอย่างแท้จริง เป็นองค์การที่รูปแบบทางความคิดใหม่ ๆ และกว้างขึ้นได้รับการสนับสนุน เป็นองค์การที่ซึ่งความปรารถนาที่เก็บรวบรวมไว้ได้รับการปลดปล่อยอย่างอิสระ และเป็นองค์การที่ผู้คนเรียนรู้อย่างต่อเนื่องถึงวิธีการที่จะเรียนรู้ร่วมกัน

การ์วิน (Garvin, 1992, p.11) กล่าวว่าองค์การแห่งการเรียนรู้เป็นองค์การซึ่งมีทักษะในการสร้าง ได้มา และถ่ายทอดความรู้ และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเพื่อสะท้อนถึงความรู้ใหม่และความเข้าใจอย่างถ่องแท้

เพดเลอร์ และคณะ (Pedler et al., 1991, p. 50) ได้กล่าวถึงองค์การแห่งการเรียนรู้ว่าเป็น บริษัทแห่งการเรียนรู้ (Learning Company) ซึ่งเป็นองค์การที่อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้แก่สมาชิกทุกคน เป็นองค์การที่ปฏิรูป (Transformation) ตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยต้อง

สร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่ดีและกระตุ้นให้ทุกคนเรียนรู้ รวมทั้งการสร้างและคงไว้ซึ่งความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองของสมาชิก

วัตกินส์ และมาร์ซิค (Watkins and Marsick, 1993, p. 43) กล่าวถึงองค์การแห่งการเรียนรู้ว่าเป็นองค์การที่ใช้คนในการสร้างความเป็นเลิศให้แก่องค์กร ในขณะที่เดียวกันก็ใช้องค์การในการสร้างความเป็นเลิศให้แก่คน โดยใช้การเรียนรู้เป็นกระบวนการเชิงกลยุทธ์ที่ต่อเนื่อง และบูรณาการเข้ากับการทำงาน และใช้การกระจายอำนาจ (Empowerment) แก่คนในองค์การ เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความร่วมมือและการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม ส่งเสริมการสนทนาอย่างเปิดเผย และเชื่อมโยงการพึงพาระหว่างบุคคล องค์กร และชุมชนที่องค์กรตั้งอยู่

มาร์ควอร์ท (Marquardt, 1996, p. 19) ได้กล่าวถึงองค์การแห่งการเรียนรู้ว่าเป็นการออกแบบขององค์กรให้สามารถเรียนรู้และอยู่เหนือการเปลี่ยนแปลงเพื่อตอบสนองของความต้องการของลูกค้าอย่างเกินความคาดหวัง มิใช่แค่เพียงการปรับตัวเพื่อให้อยู่รอดท่ามกลางความเปลี่ยนแปลง

คอนเฟสเซอร์ และคอปส์ (Confessore & Kops, 1998 quoted in Lim, 2003, www.emeraldinsight.com/published/emeraldfulltextarticle/pdf/1190130106_ref.html) กล่าวว่า องค์การแห่งการเรียนรู้อาจถูกอธิบายได้ว่าเป็นสภาพแวดล้อมที่ซึ่งการเรียนรู้ขององค์กรถูกสร้างขึ้นเพื่อให้การทำงานเป็นทีม การร่วมมือ การคิดสร้างสรรค์ และกระบวนการความรู้มีคุณค่าและความหมายร่วมกัน

ธเนศ ขำเกิด (2541, น. 171) ได้กล่าวถึงองค์การแห่งการเรียนรู้ว่าเป็นองค์การที่มุ่งเน้นและจูงใจให้สมาชิกทุกคนมีความกระตือรือร้นที่จะพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา เพื่อศักยภาพของตนเองและขององค์กร ทั้งนี้เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วทั้งในด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง วัฒนธรรม ภายใต้สภาวะที่เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว และยากแก่การพยากรณ์ว่าจะเกิดอะไรขึ้น แต่ละคนจึงต้องพัฒนาตนเองให้เป็นบุคคลที่เรียนรู้อยู่ตลอดเวลา เพราะความรู้ที่เคยมีมาในอดีตถูกทำลายโดยความรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นตลอดเวลา

วิจารณ์ พานิช (2545, น. 1) กล่าวว่า องค์การแห่งการเรียนรู้เป็นองค์การที่ทำงานผลิตผลงานไปพร้อม ๆ กับเกิดการเรียนรู้ สังสมความรู้ และสร้างความรู้จากประสบการณ์ในการทำงาน พัฒนาวิธีการทำงานและระบบงานองค์กรไปพร้อม ๆ กัน ผลลัพธ์ขององค์การแห่งการเรียนรู้คือ ผลงานตามภารกิจที่กำหนด การสร้างศาสตร์หรือสร้างความรู้ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติการกิจขององค์กรนั้น รวมทั้งการสร้างคน อันได้แก่ ผู้ที่ปฏิบัติงานอยู่ในองค์กร หรือมีส่วนเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับองค์กร จะเกิดการเรียนรู้ เป็นการเรียนรู้แบบบูรณาการ โดยอาศัยการทำงานเป็นฐาน องค์การแห่งการเรียนรู้จะมีลักษณะเป็นพลวัต (dynamic) มีการเปลี่ยนแปลงใน

ลักษณะของพัฒนาการด้านต่าง ๆ คล้ายมีชีวิต มีผลงานดีขึ้นเรื่อย ๆ ทั้งในด้านคุณภาพ ประสิทธิภาพ และการสร้างนวัตกรรม (innovation) รวมทั้งมีบุคลิกขององค์กร ในลักษณะที่เรียกว่า วัฒนธรรมองค์กร ที่ผู้เกี่ยวข้องสามารถรู้สึกได้

จากนิยามขององค์กรแห่งการเรียนรู้ข้างต้น จึงสรุปความหมายของคำว่า องค์กรแห่งการเรียนรู้ เพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้ว่า เป็นองค์กรที่สนับสนุนให้สมาชิกสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ และการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีมด้วยการแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน เพื่อเพิ่มขีดความสามารถและขยายศักยภาพของตนทั้งในระดับบุคคล กลุ่ม และองค์กร ในการตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลง และการพัฒนาองค์กรอย่างต่อเนื่อง

แนวคิดเกี่ยวกับองค์กรแห่งการเรียนรู้

แนวคิดเกี่ยวกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ เป็นแนวคิดที่พัฒนามาจากกระแสการเปลี่ยนแปลงเรื่องการเรียนรู้ องค์กรและการจัดการ การฝึกอบรมและพัฒนา โดยมีผลงานการศึกษาที่สำคัญของ อาร์กิริส ร่วมกับ ฉอน (Argyris and Schon) ในปี 1978 ในหนังสือ Organizational Learning : A Theory of Action Perspective ซึ่งมุ่งเน้นเรื่องการเรียนรู้ของบุคคลที่เกิดขึ้นในองค์กรเป็นสำคัญ โดยงานดังกล่าวมีลักษณะเป็นเชิงวิชาการ จึงแพร่หลายอยู่ในวงจำกัด ต่อมาองค์กรแห่งการเรียนรู้เริ่มเป็นที่สนใจแพร่หลายจากการพัฒนาแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เพื่อการพัฒนาองค์กรให้มีความสามารถในการแข่งขัน ตั้งแต่ปี 1990 เป็นต้นมา โดยเซงกี (Senge) ซึ่งเป็นผู้ที่มีบทบาทในการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ และมีผลงานเผยแพร่จนเป็นที่ยอมรับ ได้แก่ The Fifth Discipline : The Art and Practice of the Learning Organization ทำให้แนวคิดเกี่ยวกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ได้รับความสนใจ และตระหนักถึงความสำคัญเรื่อยมาจนถึงปัจจุบัน

เนื่องจากมีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความสนใจ และได้เสนอแนวคิดเกิดขึ้นมากมาย แต่สำหรับการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับองค์กรแห่งการเรียนรู้จากแนวคิด ของ เซงกี (Senge, 1990) ซึ่งได้เสนอแนวคิดขององค์กรแห่งการเรียนรู้ว่าเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของคนซึ่งไม่ใช่การบังคับให้ทำตามคำสั่ง หรือวิธีการทำโทษ แต่เป็นการพัฒนาเพื่อให้ได้มาซึ่งทักษะหรือความสามารถที่จะไปสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ด้วยการพัฒนาตนเอง และการเรียนรู้จากการปฏิบัติ (Action Learning) โดยองค์กรมีบทบาทเป็นผู้สร้างและสนับสนุน

การเรียนรู้ โดยเน้นที่วิธีการดูปัญหา และแก้ไขปัญหให้เป็นระบบด้วยวินัย 5 ประการ (Five Disciplines) ซึ่งสรุปสาระสำคัญได้ดังนี้

องค์การแห่งการเรียนรู้ตามแนวคิดของ Peter Senge

แนวคิดในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ของเซงก์ (Senge, 1990) ให้ความสำคัญกับความสามารถในการเรียนรู้ที่รวดเร็วกว่าคู่แข่ง ซึ่งจะครอบคลุมตั้งแต่ตัวปัจเจกบุคคลไปจนถึงตัวองค์กรที่จะต้องมีความหมายและมีระบบงาน มีการพัฒนาตัวผู้นำและสมาชิกทุกคนในองค์กร โดยการส่งเสริมและยกระดับการเรียนรู้ให้เกิดผลอย่างเป็นรูปธรรม ภายใต้พื้นฐานหลัก 5 ประการ หรือ วินัย 5 ประการ ในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ให้เกิดขึ้น ได้แก่

1. ความรอบรู้ส่วนบุคคล (Personal Mastery)

สมาชิกขององค์การเป็นรากฐานขององค์การแห่งการเรียนรู้ สมาชิกที่มีความรอบรู้ส่วนบุคคลจะมีคุณลักษณะที่สำคัญคือ มีความเป็นนายของตนเอง ในการควบคุมจิตใจ และพฤติกรรมของตนเอง ขยายความสามารถของตนเองอย่างต่อเนื่องเพื่อเพิ่มศักยภาพของตน มีความสามารถในการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ มีความเป็นนักพัฒนาตนเอง มีความกระตือรือร้น สนใจใฝ่หาที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ อยู่เสมอ ในการที่จะเป็นบุคคลที่มีความรอบรู้ส่วนบุคคลมีแนวปฏิบัติดังต่อไปนี้

1.1 มีวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล (Personal Vision) คือการมีเป้าหมายที่ชัดเจนเป็นรูปธรรม เมื่อบุคคลสามารถกำหนดวิสัยทัศน์ส่วนบุคคลได้จะทำให้ทราบว่าควรวางตนไปที่จุดใด จะหาความสำเร็จได้จากอะไร และต้องการเป็นอะไร ผู้ที่มีความรอบรู้ส่วนบุคคลจะเป็นผู้ที่หมั่นตรวจสอบวิสัยทัศน์ส่วนบุคคลอยู่เสมอ

1.2 จัดการกับแรงตึงเครียดอย่างสร้างสรรค์ (Holding Creative Tension) วิสัยทัศน์ส่วนบุคคลกับสภาพความเป็นจริงที่แตกต่างกันทำให้เกิดช่องว่างที่มีแรงตึงเครียดที่จะทำให้ถึงวิสัยทัศน์ หากนำแรงตึงเครียดนี้มาใช้ในทางสร้างสรรค์ โดยใช้เป็นพลังด้านบวกเพื่อส่งเสริมให้เกิดความพยายาม มานะอดทน และมีการพัฒนาอยู่ตลอดเวลา เพื่อลดช่องว่างระหว่างวิสัยทัศน์กับความเป็นจริง ก่อให้เกิดเป็นพลังในการบรรลุวัตถุประสงค์ของวิสัยทัศน์

1.3 ลดความเชื่อว่าบุคคลมีข้อจำกัด (Structural Conflict) บุคคลมีความเชื่อที่ฝังอยู่ในจิตใต้สำนึกว่าตนเองไร้ความสามารถ หรือไม่มีอำนาจในการทำสิ่งที่ยาก ไม่สามารถเติมเต็ม

ความสำเร็จส่วนบุคคลได้ ซึ่งความเชื่อนี้ถือเป็นพลังด้านลบ ทำให้หมดกำลังใจ หรือละความพยายาม ดังนั้นจะต้องฝึกฝนตนเองโดยอาศัยความสำเร็จในการบรรลุวิสัยทัศน์ส่วนบุคคล ในการละลายความเชื่อในข้อจำกัดนั้น

1.4 ยึดมั่นกับความเป็นจริง (Commitment to the Truth) เป็นความตั้งใจอย่างอดทนที่จะขจัดหนทางที่เราจำกัดหรือหลอกลวงตนเองจากการเห็นสิ่งที่ เป็น จะต้องเป็นบุคคลที่มองปัญหาได้อย่างเชื่อมโยง มองปัญหาเป็นสภาพความเป็นจริงที่ท้าทายต่อการเอาชนะ

1.5 ใช้จิตใต้สำนึก (Using the Subconscious) คือการใช้ทักษะในการทำงานให้สำเร็จได้โดยง่าย ซึ่งเกิดจากความตั้งใจและพยายามหรือเรียนรู้ทักษะ จนค่อย ๆ กลายเป็นการควบคุมจากจิตใต้สำนึก หรือพลังอัตโนมัติ (Automatic mind) เปรียบได้กับการมีความชำนาญขั้นสูง ซึ่งจะช่วยให้การทำงานอย่างใดอย่างหนึ่งเป็นไปโดยอัตโนมัติและสำเร็จโดยง่าย

การเสริมสร้างความสามารถให้กับสมาชิกในด้านความรอบรู้ส่วนบุคคล (Personal Mastery) ซึ่งถือเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่สำคัญในองค์การแห่งการเรียนรู้ นั่นคือ ตัวบุคคล (Individual) ทำให้คนมีความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และชัดเจนในเป้าหมายในชีวิต สามารถที่จะกำหนดวิถีชีวิตของตนเองได้ มีการเรียนรู้คู่กับการทำงานมาอย่างยาวนาน สามารถค้นหาและกำหนดวิสัยทัศน์ (Vision) ของตนเองได้อย่างสอดคล้องกับความเป็นจริง มีความมุ่งมั่นอดทนในการที่จะทำให้วิสัยทัศน์บรรลุผลเป็นความจริง ความรอบรู้ส่วนบุคคล ถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญขององค์การแห่งการเรียนรู้ และถือเป็นพื้นฐานสำคัญที่คนใช้ไปในการพัฒนาชีวิตของตนเอง ดังนั้นในองค์ประกอบด้านบุคคลที่ การพัฒนาในคนมีความรอบรู้ส่วนบุคคล จึงถือเป็นการสร้างทรัพยากรบุคคลที่มีพื้นฐานที่ดีให้แก่องค์การ

ดังนั้นความรอบรู้ส่วนบุคคล คือการที่สมาชิกขององค์การมีความสนใจที่จะศึกษาเรียนรู้สิ่งใหม่เพื่อเพิ่มพูนพัฒนาศักยภาพความรู้ความสามารถของตนที่สอดคล้องกับความต้องการและเป็นประโยชน์ต่อองค์การ

2. แบบแผนความคิด (Mental Models)

การรู้จักวิธีคิด และมีวิธีคิดที่ถูกต้องต่อสิ่งรอบตัว และตนเอง ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่มีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อพฤติกรรมของบุคคล ความเชื่อที่ดีมีผลต่อการตัดสินใจ และการกระทำของบุคคลเพื่อพัฒนาความคิด ความเชื่อให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของโลก ไม่ยึดติดกับความเชื่อเก่า ๆ ที่ล้าสมัย แบบแผนความคิดอ่านที่ถูกต้องเป็นบ่อเกิดของพลังในการเป็นบุคคลเรียนรู้ และอุปสรรคที่สำคัญในการพัฒนาแบบแผนความคิดอ่านคือ การยึดมั่นถือมั่น แบบแผน

ความคิดนี้จะเป็นพื้นฐานของวุฒิภาวะ และจะมีผลถึงความเข้าใจต่อเรื่องราว ต่องาน หรือ กิจกรรมใด ๆ ในแง่มุมต่าง ๆ ซึ่งจะเป็นองค์ประกอบที่สำคัญต่อการที่เราจะตัดสินใจกระทำการ อย่างใดอย่างหนึ่งต่อไป

ในการเปลี่ยนแปลงหรือปรับตัวขององค์การต่าง ๆ เพื่อให้เกิดศักยภาพในการ แข่งขัน สิ่งสำคัญประการหนึ่งคือการทำให้สมาชิกทุกคนมีความรู้และความเข้าใจไปในทาง เดียวกัน ให้เข้าใจในความจำเป็น และความถูกต้อง แทนที่จะปล่อยให้รูปแบบวิธีการคิดของแต่ละ คนกลายเป็นตัวสร้างปัญหาให้เกิดภาวะที่ต่างคนต่างคิดกันไปเอง จนอาจกลายเป็นปัญหาได้ใน ที่สุด ดังนั้นองค์การแห่งการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้เมื่อสมาชิกมีรูปแบบความคิดที่เชื่อต่อการสะท้อน ภาวะที่ถูกต้องชัดเจนและมีการจำแนกแยกแยะ โดยมุ่งหวังที่จะปรับปรุงความถูกต้องในการมอง โลกและปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น รวมทั้งทำความเข้าใจในวิธีการที่จะสร้างความกระจ่างชัด เพื่อการตัดสินใจได้อย่างถูกต้อง

วิจารณ์ พานิช (2546, น. 11) กล่าวว่าแบบแผนความคิดอ่านเป็นเสมือนแว่น ที่ กำหนดสิ่งที่เราเห็น และเป็นคำอธิบายว่าทำไมคนสองคนมององค์การเดียวกันแต่เห็นไม่เหมือนกัน และทำให้ความคิดเห็นของคนจำนวนหนึ่งต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่งแตกต่างกัน

แบบแผนความคิด (Mental Model) มีประเด็นสำคัญอยู่ที่การทำให้สมาชิกของ องค์การมีสำนึกและสติกำกับความคิดความเชื่ออย่างถูกต้องและสมเหตุสมผล ซึ่งจะส่งผลให้เกิด พฤติกรรมที่เอื้อให้เกิดการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง

3. วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision)

การกำหนดวิสัยทัศน์ร่วม เป็นเครื่องมือให้คนในองค์การมีมุมมองแบบมองระยะ ยาว เกิดแรงบันดาลใจร่วมกัน และเกิดการทุ่มเทร่วมใจกันเพื่อบรรลุวิสัยทัศน์ร่วมขององค์การ องค์การแห่งการเรียนรู้จะต้องเป็นองค์การที่สมาชิกทุกคน ได้รับการพัฒนาวิสัยทัศน์ของตนให้ สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ขององค์การ เพื่อพัฒนาภาพในอนาคตและความต้องการที่จะมุ่งไปสู่ความ ปราบปรามร่วมกันของสมาชิกทั้งองค์การ การที่สมาชิกทุกคนมีความตระหนัก และเข้าใจในความ เปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นขององค์การ มีมุมมองร่วมกัน จะสนับสนุนให้เกิดการรวมพลังของสมาชิกที่มี ความคาดหวังต่อการเปลี่ยนแปลง และความก้าวหน้าภายใต้จุดมุ่งหมายเดียวกันของสมาชิกทั้ง องค์การ

การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน จะทำให้เกิดเป็นความสัมพันธ์อันดีระหว่างสมาชิกใน องค์การ และต่อองค์การ ประโยชน์ในการมีวิสัยทัศน์ร่วมกันคือการที่สมาชิกรู้สึกผูกพันต่อองค์การ

มากขึ้น ซึ่งทำให้ประสิทธิภาพในการทำงานดีขึ้น การสร้างวิสัยทัศน์ร่วมสามารถทำได้โดย 1) กระตุ้นให้แต่ละคนมีวิสัยทัศน์ โดยสร้างบรรยากาศกระตุ้นให้เกิดการสร้างสรรค์ 2) พัฒนาวิสัยทัศน์ส่วนบุคคลให้เป็นวิสัยทัศน์ร่วมขององค์การ 3) สร้างทัศนคติต่อวิสัยทัศน์ในระดับความผูกพัน (Commitment) มากที่สุดเพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่สนับสนุนโดยไม่ต้องมีการควบคุม 4) การสนับสนุนวิสัยทัศน์ด้านบวก 5) สนับสนุนให้มีการติดต่อสื่อสารกันอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ องค์การจะต้องมีเป้าหมาย ค่านิยม และพันธกิจเป็นอันเดียวกัน โดยเกิดจากการสร้างร่วมกันของสมาชิกในองค์การ

กล่าวโดยสรุปวิสัยทัศน์ร่วมที่จะนำไปสู่การพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ คือการทำให้สมาชิกขององค์การร่วมรับรู้ ภาพอนาคต มีความเชื่อมั่นในทิศทางที่องค์การต้องการมุ่งไปสู่ และพร้อมที่จะร่วมแรงร่วมใจ นำพาองค์การให้บรรลุเป้าหมายอันพึงประสงค์

4. การเรียนรู้ของทีม (Team Learning)

การเรียนรู้ของทีม คือกระบวนการของการจัดรูปแบบและพัฒนาความสามารถของทีมหรือกลุ่มในองค์การ โดยการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกซึ่งอาศัยความรู้และความคิด การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง ในการที่จะสร้างสรรค์ให้เกิดเป็นผลลัพธ์ที่สมาชิกทุกคนปรารถนา โดยเริ่มต้นจากการมีวินัยของการพัฒนาทั้งวิสัยทัศน์ร่วมและความรอบรู้ส่วนบุคคล โดยวิถีทางในการฝึกฝนสร้างการเรียนรู้ของทีมที่ดีสามารถทำได้ผ่านการสนทนา (Dialogue) และการอภิปราย (Discussion) ของสมาชิกในองค์การ ซึ่งจะต้องมีการปรับแนวคิดแนวปฏิบัติให้ตรงกัน (Alignment) ทั้งนี้ถือได้ว่าเป็นเงื่อนไขสำคัญก่อนที่จะมีการให้อำนาจในการปฏิบัติงาน (Empowerment) แก่บุคคลหรือทีมในการตัดสินใจหรือทำการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ การสนทนาเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยมีเป้าหมายเพื่อหาแนวความคิดใหม่ ๆ เน้นการนำเสนอความคิดเห็นหลาย ๆ แบบพร้อมทั้งคำอธิบาย ส่วนการอภิปรายมีเป้าหมายเพื่อนำไปสู่การตัดสินใจเลือกทางใดทางหนึ่ง เป็นการนำเอาความคิดเห็นที่แตกต่างกันของแต่ละคน มาวิพากษ์วิจารณ์กันด้วยเหตุผลและหาข้อสรุปจนได้เป็นมุมมองที่ดีที่สุด เพื่อสนับสนุนการตัดสินใจในประเด็นนั้น ทั้งการสนทนาและการอภิปรายเป็นสิ่งที่ส่งเสริมซึ่งกันและกันที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ของทีม การเรียนรู้ของทีมมีองค์ประกอบพื้นฐานคือ

4.1 การสนทนาและการอภิปราย (Dialogue and Discussion) การสนทนาจะช่วยพัฒนาให้กระบวนการคิดละเอียดอ่อนยิ่งขึ้น ซึ่งสิ่งที่ได้รับจากการสนทนา ได้แก่ พัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกของกลุ่มที่เข้ารับการสนทนาเป็นประจำ พัฒนาความไว้วางใจ

ความรู้ ความเข้าใจที่ดียิ่งขึ้นของสมาชิก ส่วนการอภิปรายเป็นการนำเสนอความคิดเห็นของแต่ละคนมาแลกเปลี่ยน มีการตัดสินใจ และให้ความสำคัญในการหาข้อสรุปเพื่อนำไปปฏิบัติ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม

4.2 การเรียนรู้สภาพความเป็นจริงในปัจจุบัน ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้เป็นทีมอยู่ที่เมื่อทีมตกลงที่จะเรียนรู้ร่วมกัน ควรจะมีการพูดคุยกันอย่างเปิดเผย และจริงใจทั้งในเรื่องราวความเป็นจริงทางธุรกิจที่ดำเนินอยู่ และสิ่งที่กำลังดำเนินไปภายในกลุ่ม การเข้าใจความเป็นจริงอย่างถูกต้องจะทำให้ทีมสามารถเข้าใจได้ว่ายุทธศาสตร์ขององค์กรนั้นสามารถนำไปใช้ได้ ในสภาพที่เป็นจริง

4.3 การเรียนรู้วิธีการปฏิบัติ (Learning how to practice) เป็นการพัฒนาการฝึกปฏิบัติด้วยกันเพื่อว่าทีมจะได้เริ่มต้นการพัฒนาทักษะร่วม และยังมี การเรียนรู้วิธีการใช้เครื่องมือมาเป็นส่วนช่วยในการทำงานเมื่อเผชิญกับความยุ่งยากในการปฏิบัติงาน

กล่าวโดยสรุปการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม เป็นการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกโดยอาศัยความรู้และความคิดของสมาชิกในกลุ่มมาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ รวมถึงให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ เพื่อพัฒนาความฉลาดรอบรู้และความสามารถของทีมให้บังเกิดผล

5. การคิดอย่างเป็นระบบ (Systems Thinking)

การคิดอย่างเป็นระบบ เป็นลักษณะของการคิดเชื่อมโยง มองภาพรวม คิดเชิงสังเคราะห์มากกว่าวิเคราะห์แยกแยะ มองเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างส่วนต่าง ๆ ของระบบ ทั้งความสัมพันธ์เชิงลึกและความสัมพันธ์แนวกว้างในลักษณะที่เป็นความสัมพันธ์ที่ซับซ้อนมากกว่า คิดแบบเหตุผลเชิงเส้นตรง คิดเน้นที่กระบวนการหรือแบบแผนมากกว่าภาพเป็น จุด ๆ โดยการคิดอย่างเป็นระบบจะเน้นมุมมองแบบเป็นวงจร ไม่ใช่มุมมองเชิงเส้นตรง การคิดอย่างเป็นระบบจะเกิดขึ้นได้โดย 1) เปลี่ยนจากการมองโลกแบบแยกส่วนมาเป็นการมองภาพรวม 2) เปลี่ยนจากการมองเพื่อนมนุษย์ว่าเป็นคนเฉื่อยไร้ประโยชน์มาเป็นมองว่ามนุษย์เป็นผู้มีความกระตือรือร้นในการมีส่วนร่วมกับการเปลี่ยนแปลงความจริงของพวกเขา 3) เปลี่ยนจากการตั้งรับในปัจจุบันเป็นการสร้างสรรค์ในอนาคต

ตามแนวคิดของเซนกี การคิดอย่างเป็นระบบเป็นวินัยที่สำคัญที่สุด เพราะเป็นวิธีการคิด การอธิบายและการทำความเข้าใจในปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นด้วยการเชื่อมโยงบูรณาการเรื่องราวต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ หรือเป็นองค์รวม การคิดอย่างเป็นระบบของสมาชิกใน

องค์การจึงมีส่วนสำคัญต่อการสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้เนื่องจากเป็นกระบวนการหาความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น โดยอาศัยองค์ความรู้ที่เป็นสหวิทยาการนำมาบูรณาการขึ้นเป็นองค์ความรู้ใหม่ เป็นกรอบของการสร้างความกระจ่างในความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ เห็นแบบแผน เห็นขั้นตอนของการพัฒนา เห็นความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น สามารถทำความเข้าใจในปรากฏการณ์ต่าง ๆ ทั้งในภาพรวมและในส่วนย่อย

องค์การแห่งการเรียนรู้ตามแนวคิดของเซงก์ (Senge, 1990) เป็นองค์การที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเชิงประสบการณ์ ด้วยการเพิ่มพูนความรู้ความสามารถในการสร้างผลผลิตและส่งเสริมการเรียนรู้ของสมาชิกในองค์การอย่างต่อเนื่อง โดยเป็นกระบวนการที่องค์การตั้งใจให้เกิดขึ้นเพื่อเอื้อให้สมาชิกในองค์การมีความสามารถและความพร้อมที่จะรับมือหรือปรับตัวให้เข้ากับสภาวะการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยการสนับสนุนให้สมาชิกขององค์การสนใจในการเรียนรู้และพัฒนาให้เกิดความรู้ใหม่ ๆ ที่สอดคล้องและตรงกับความต้องการขององค์การอยู่ตลอดเวลา จนเกิดเป็นความรอบรู้ส่วนบุคคล และเกิดเป็นแบบแผนความคิดที่จะทำให้เกิดความเปลี่ยนแปลงด้วยวิธีการคิดอย่างถูกต้อง เหมาะสมต่อสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลง โดยที่สมาชิกขององค์การมีความเข้าใจถึงจุดมุ่งหมายและทิศทางในอนาคตขององค์การร่วมกัน มีการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม ซึ่งสมาชิกจะแลกเปลี่ยนข้อมูลเพื่อการตัดสินใจ และท้ายที่สุดองค์การจะบรรลุถึงการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้เมื่อสมาชิกมีการคิดเชิงโยงอย่างเป็นระบบเพื่อใช้ในการตัดสินใจอย่างถูกต้อง

ลักษณะขององค์การแห่งการเรียนรู้

เพดเลอร์ และคณะ (Pedler et al., 1991, pp.18-27) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับองค์การแห่งการเรียนรู้ไว้ในบริษัทแห่งการเรียนรู้ (The Learning Company) ซึ่งมีลักษณะสำคัญแบ่งออกเป็น 5 องค์ประกอบหลัก ดังนี้

1. กลยุทธ์ (Strategy)

1.1 ใช้การเรียนรู้เป็นกลยุทธ์ขององค์การ (Learning approach to strategy) องค์การควรจะใช้การเรียนรู้ในการกำหนดกลยุทธ์และนโยบาย ซึ่งต้องมีการปรับตัวอยู่ตลอดเวลา อย่างเป็นกระบวนการ มีการทดลองอย่างเป็นระบบ มีการสะท้อนกลับของข้อมูลในกระบวนการวางแผนเพื่อการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

1.2 การสร้างนโยบายแบบมีส่วนร่วม (Participate policy making) คือการให้สมาชิกได้มีส่วนร่วมในการร่างนโยบายและกลยุทธ์ขององค์กร ในมุมมองของการเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยนโยบายจะต้องสะท้อนค่านิยมของสมาชิกทุกคนไม่ใช่เพียงแต่ของผู้บริหารระดับสูงเท่านั้น

2. การมองภายในองค์กร (Looking in)

2.1 การให้ข้อมูลข่าวสาร (Information) การนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้เป็นฐานข้อมูล เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพให้กับระบบสื่อสารภายในองค์กร ช่วยให้ผู้สมาชิกเข้าใจทิศทางขององค์กร เมื่อบุคคลได้รับข้อมูลที่ถูกต้องรวดเร็วก็สามารถที่จะทำการตัดสินใจในเป็นไปอย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ

2.2 การสร้างระบบตรวจสอบและการควบคุม (Formative accounting and control) ระบบของการตรวจสอบ และการรายงาน ถูกจัดทำขึ้นเพื่อช่วยในการเรียนรู้ ทำให้สมาชิกเกิดความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งขององค์กรโดยจะได้รับรู้ถึงสถานะปัจจุบันขององค์กร ส่วนในเรื่องการควบคุมนั้นจะออกแบบและดำเนินการเพื่อสร้างความพึงพอใจให้แก่ลูกค้า

2.3 การแลกเปลี่ยนภายใน (Internal change) ทุกฝ่ายในองค์กรมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลความรู้ และอำนวยความสะดวกซึ่งกันและกัน เพื่อสร้างความพึงพอใจให้แก่ลูกค้า โดยเปรียบเสมือนต่างเป็นลูกค้าภายในซึ่งกันและกัน ด้วยการคำนึงถึงเป้าหมายและนโยบายขององค์กรเป็นหลัก

2.4 การให้รางวัลแบบยืดหยุ่น (Reward flexibility) เพื่อสร้างให้เกิดการมีส่วนร่วมของบุคลากร และเพื่อสร้างแรงจูงใจในการทำงาน การให้รางวัลควรมีรูปแบบที่แตกต่าง เพื่อสนองต่อความต้องการของสมาชิกที่แตกต่างกัน โดยไม่กำหนดเป็นอัตราตายตัว และไม่ใช้ตัวเงินเพียงอย่างเดียว เพื่อสร้างให้เกิดระบบการให้รางวัลที่ยืดหยุ่นองค์กรจำเป็นต้องศึกษาถึงความต้องการของสมาชิกเป็นสำคัญ

3. โครงสร้าง (Structures)

การจัดโครงสร้างขององค์กรควรมีความยืดหยุ่น เพื่อให้สามารถปรับเปลี่ยนได้ตลอดเวลาและเพื่อให้โอกาสแก่สมาชิกในการเติบโตและมีความก้าวหน้าในอนาคต

4. การมองภายนอกองค์กร (Looking out)

4.1 การให้สมาชิกเป็นผู้วิเคราะห์สภาพแวดล้อม (Boundary workers as environmental scanner) การให้สมาชิกรวบรวมและรายงานข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับสถานการณ์ที่

มีผลกระทบต่อองค์การเพื่อนำมาปรับปรุงวิธีการดำเนินงานขององค์การ โดยการให้สมาชิกออกไปพบปะลูกค้า ผู้ผลิต และชุมชน เป็นต้น

4.2 การเรียนรู้ระหว่างองค์การ (Inter-company learning) การร่วมมือกับองค์การอื่นเพื่อการแบ่งปัน และแลกเปลี่ยนข้อมูล รวมถึงการทำวิจัยและพัฒนาาร่วมกัน และสามารถศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิผลขององค์การอื่น ๆ เพื่อนำส่วนที่ดีกว่ามาปรับปรุงองค์การ

5. โอกาสในการเรียนรู้ (Learning opportunities)

5.1 บรรยากาศการเรียนรู้ (Learning climate) การอำนวยความสะดวกและให้โอกาสเพื่อการเรียนรู้และทดลอง รวมถึงการให้โอกาสให้สมาชิกร่วมกันแก้ปัญหาเมื่อเกิดความผิดพลาดขึ้น เพื่อให้ข้อผิดพลาดเหล่านั้นเกิดเป็นประสบการณ์ในการเรียนรู้

5.2 การพัฒนาตนเองของสมาชิก (Self-development for all) มีการจัดหาทรัพยากรเพื่ออำนวยความสะดวกแก่สมาชิกทุกระดับเพื่อให้เกิดการพัฒนาตนเอง มีแนวทางที่เหมาะสม และมีระบบข้อมูลย้อนกลับ เพื่อให้สมาชิกมีความรับผิดชอบในการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง

แนวคิดของเพดเลอร์ และคณะ (Pedler et al., 1991) ในบริษัทแห่งการเรียนรู้ (The Learning Company) เป็นแนวคิดที่มีมุมมองเชิงระบบ เน้นในเรื่องของการลงมือปฏิบัติจริง มีการสร้างระบบที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของสมาชิกในองค์การ โดยการออกแบบโครงสร้างขององค์การอย่างเหมาะสม ให้มีความยืดหยุ่นและสามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างรวดเร็ว ให้สมาชิกมีส่วนร่วมในการกำหนดทิศทางและนโยบาย รวมถึงการจัดทำแผนกลยุทธ์ที่สามารถปรับเปลี่ยนได้ มีระบบการให้และรับข้อมูลข่าวสาร การสร้างระบบตรวจสอบและการควบคุม การแลกเปลี่ยนภายใน และการสร้างแรงจูงใจด้วยการให้รางวัลแบบยืดหยุ่น มีการศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิผลการดำเนินงานกับองค์การอื่นที่มีผลประกอบการดีเด่น เพื่อนำส่วนที่ดีกว่ามาเป็นแนวทางในการปรับปรุง และมีการสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ตลอดจนเปิดโอกาสให้ทุกคนได้พัฒนาตนเองด้วยการสนับสนุนด้านทรัพยากรที่เหมาะสม

นอกจากนั้น มาร์ควอดท์ และเรย์โนลด์ (Marquardt and Renold, 1994, p.51-77) ยังได้กล่าวถึงลักษณะขององค์การแห่งการเรียนรู้ที่พบในบริษัทแห่งการเรียนรู้ระดับโลกที่เขาได้เข้าไปทำการวิจัย ซึ่งเป็นลักษณะที่สนับสนุนให้บริษัทเหล่านั้นประสบความสำเร็จในการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย 11 ลักษณะ ดังนี้

1. โครงสร้างที่เหมาะสม (Appropriate structures)

โครงสร้างขององค์กรแบบราบ (Flat) มีความคล่องตัวสูง (Stream lined) และมีโครงสร้างแบบองค์รวม (Holistic) เป็นโครงสร้างที่เอื้ออำนวยให้เกิดการไหลเวียนของข้อมูลข่าวสารอย่างอิสระ นอกจากนั้นการสนับสนุนให้บุคลากรมีความสามารถในการคิด ทำงานเป็นทีม และการทำงานในลักษณะที่มุ่งงานข้ามสายงาน ทำให้เกิดความร่วมมือในองค์กร เช่นเดียวกัน โครงสร้างที่เหมาะสมจะช่วยในการปรับองค์การให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อม

2. วัฒนธรรมการเรียนรู้ในองค์กร (Corporate learning culture)

องค์กรแห่งการเรียนรู้จะต้องสนับสนุนบรรยากาศที่ซึ่งการเรียนรู้ได้รับการสนับสนุน เช่น การให้รางวัลแก่นวัตกรรม เพื่อกำจัดวัฒนธรรมที่ต้องรอคอยคำสั่ง หรือการแนะนำ ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อความคิดสร้างสรรค์ สนับสนุนการเรียนรู้จากประสบการณ์ ด้วยการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ การทดลองและการเรียนรู้จากประสบการณ์ของพนักงาน สร้างนิสัยการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน เพื่อให้พนักงานมีโอกาสในการพัฒนาตนเอง

3. การให้อำนาจ (Empowerment)

การให้อำนาจ เป็นการสนับสนุนความสามารถในการเรียนรู้ พนักงานสามารถตัดสินใจด้วยตัวเองในการแก้ปัญหา และสามารถขยายผลผลิตภาพ ความคิดสร้างสรรค์ และความสามารถในการเรียนรู้ได้มากขึ้น สุดท้ายการเรียนรู้จะเกิดขึ้นพร้อมกับความรับผิดชอบและปฏิบัติได้สอดคล้องกับกลยุทธ์และแผนงานขององค์กร

4. การตรวจสอบสภาพแวดล้อม (Environment scanning)

การตรวจสอบสภาพแวดล้อมอย่างต่อเนื่อง ทำให้องค์การได้เปรียบในการเตรียมรับมือ เมื่อมีการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมที่ส่งผลกระทบต่อองค์กร

5. การสร้างและถ่ายโอนความรู้ (Knowledge creation and transfer)

องค์กรแห่งการเรียนรู้ต้องคำนึงถึงการสร้างความรู้ใหม่ ซึ่งไม่เพียงแต่รวมถึงวัตถุประสงค์ ข้อมูลภายนอก เท่านั้น แต่ยังรวมถึงการเรียนรู้ภายในและการหยั่งรู้ทางความคิดของแต่ละบุคคล หน้าที่ของพนักงานนอกจากจะปฏิบัติงานประจำวันแล้วยังมีหน้าที่เป็นผู้สร้างองค์ความรู้เพื่อสร้างเป็นนวัตกรรมต่อไป

6. เทคโนโลยีการเรียนรู้ (Learning technology)

การใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมมาช่วยสนับสนุนการปฏิบัติงานให้เกิดการเรียนรู้โดยทั่วถึง เนื่องจากเทคโนโลยีจะสามารถทำให้มีการกระจายข้อมูลข่าวสารได้อย่างถูกต้อง และรวดเร็วขึ้น

7. คุณภาพ (Quality)

การให้ความสำคัญกับการบริหารเชิงคุณภาพโดยรวม ที่เน้นการปรับปรุงประสิทธิภาพอย่างต่อเนื่อง จะทำให้ผลการเรียนรู้ทั้งโดยตั้งใจและไม่ตั้งใจกลายเป็นผลงานที่ดีขึ้น

8. กลยุทธ์ (Strategy)

การยึดถือเอาการเรียนรู้เป็นกลยุทธ์หลักในการดำเนินธุรกิจขององค์กร และมองว่าการเรียนรู้เป็นกุญแจสำคัญในการแข่งขัน โดยระดับบริหารทำหน้าที่กระตุ้นให้เกิดการทดลองมากกว่าการให้ข้อสรุป ซึ่งการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องจะเป็นผลให้เกิดการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง จนเป็นจิตสำนึกของพนักงานในองค์กรควบคู่ไปกับการปฏิบัติงาน

9. บรรยากาศที่สนับสนุน (Supportive Atmosphere)

เป็นลักษณะของบรรยากาศภายในองค์กรที่มุ่งสร้างคุณภาพชีวิตที่ดี ให้กับพนักงาน เพื่อนำไปสู่การสร้างสรรคนวัตกรรม และพัฒนาศักยภาพอย่างเป็นอิสระและต่อเนื่อง เป็นองค์กรที่เอาใจใส่ต่อความเป็นมนุษย์ เคารพซึ่งกันและกัน มีความเสมอภาพ และให้การสนับสนุนการมีส่วนร่วม

10. การทำงานเป็นทีมและเครือข่าย (Teamwork and Networking)

การตระหนักถึงความร่วมมือ การแบ่งปัน ในรูปแบบการทำงานเป็นทีม และแบบเครือข่าย เป็นการทำงานที่มีใช้เพียงแต่การแก้ปัญหาอย่างต่อเนื่องในระยะยาวแต่เป็นการคิดริเริ่มสิ่งใหม่ ๆ

11. มีวิสัยทัศน์ (Vision)

วิสัยทัศน์เป็นสิ่งที่เป็ความมุ่งหวังขององค์กร ที่จะต้องอาศัยความร่วมมือจากสมาชิกในการทำให้เกิดเป็นรูปธรรม ซึ่งเป็นการเน้นให้เกิดการเรียนรู้ในเรื่องที่มีทิศทางเป็นไปตามความต้องการร่วมกันขององค์กร

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้

ราชพร บำรุงศรี (2534) ได้ศึกษาวิเคราะห์แบบการเรียนของนิสิตนักศึกษาต่างสาขาวิชา ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ผลการวิจัยพบว่า นิสิตนักศึกษาต่างสาขาวิชา มีรูปแบบการเรียนรู้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ โดยนิสิตนักศึกษาสาขาวิชา มนุษยศาสตร์ ศาสนา เทววิทยา วิศวกรรมศิลป์ และประยุกต์ศิลป์ มีรูปแบบการเรียนรู้แบบ Diverger

นิสิตนักศึกษาสาขาวิชาแพทยศาสตร์และวิชาที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ ธรรมชาติ และสาขาวิชาวิศวกรรมศาสตร์ มีรูปแบบการเรียนรู้แบบ Converger นิสิตนักศึกษา สาขาวิชาสังคมศาสตร์มีรูปแบบการเรียนรู้แบบ Assimilative นิสิตนักศึกษาเพศชายมีรูปแบบการเรียนรู้แบบ Converger ขณะที่นิสิตนักศึกษาหญิงมีรูปแบบการเรียนรู้แบบ Diverger นอกจากนี้ไม่พบว่านิสิตนักศึกษาต่างระดับชั้นปีการศึกษามีรูปแบบการเรียนรู้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

แจคสัน (Jackson, 2001) ได้ศึกษารูปแบบการเรียนรู้เพื่อทำนายประสิทธิภาพของทีม โดยใช้แบบสอบถามรูปแบบการเรียนรู้ตามแนวทางของ ฮันนี และมัมฟอร์ด (Honey and Mumford's LSQ) จากพนักงานในกลุ่มบริษัทประกันภัยจำนวน 182 คน ผลการศึกษาพบว่า รูปแบบการเรียนรู้ของทีมสามารถทำนายความสำเร็จของทีม และคะแนนจากรูปแบบการเรียนรู้ของสมาชิกในทีมสามารถทำนายประสิทธิผลของทีมได้

บุช และ บาร์ทลี (Buch and Bartley, 2002) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้และรูปแบบการจัดการฝึกอบรม จากพนักงานของสถาบันการเงินจำนวน 165 คน โดยใช้เครื่องมือวัดรูปแบบการเรียนรู้ตามแนวทางของโคลบ (Kolb's LSI) พบว่า รูปแบบการเรียนรู้แบบ Converger ชอบรูปแบบการจัดการฝึกอบรมโดยคอมพิวเตอร์ และ รูปแบบการเรียนรู้แบบ Assimilator ชอบรูปแบบการจัดการฝึกอบรมโดยใช้เอกสาร นอกจากนี้ผลการศึกษายังพบว่า การจัดรูปแบบการฝึกอบรมให้กับผู้ใหญ่ขึ้นอยู่กับรูปแบบการเรียนรู้

เซซเซอร์ (Cezair, 2003) ได้ศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียนระดับปริญญาตรี และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง รูปแบบการเรียนรู้ เพศ เชื้อชาติ และผลการเรียนในแต่ละกลุ่มวิชาทางบัญชี โดยใช้ทฤษฎีรูปแบบการเรียนรู้ของโคลบ พบว่า 1)ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้และกลุ่มวิชาไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ 2)ความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ และผลการเรียน เพศ และเชื้อชาติ ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ 3)พบความสัมพันธ์ระหว่างผลการเรียน เพศ และเชื้อชาติ

โกลด์เบิร์ก (Goldberg, 2000) ได้ทำการวิจัยเพื่อตรวจสอบผลของการเรียนรู้ส่วนบุคคลที่มีต่อการเรียนรู้ขององค์กร มีตัวแปรได้แก่ เพศ การศึกษา ตำแหน่ง และอายุงาน งานวิจัยนี้ใช้แนวคิดของโคลบ (Kolb, 1984) ในเรื่องของรูปแบบการเรียนรู้เพื่อวัดผลจากการเรียนรู้ส่วนบุคคลที่มีต่อการเรียนรู้ขององค์กรจากมุมมองของ (Senge, 1990) ในเรื่องขององค์กรแห่งการเรียนรู้ที่เชื่อในรูปแบบการเรียนรู้ส่วนบุคคล โดยได้ทำการทดสอบกับพนักงานห้องสมุดในมหาวิทยาลัยอริโซนา ผลการวิจัยพบว่า 1)รูปแบบการเรียนรู้มีผลต่อการรับรู้การเป็นองค์กรแห่ง

การเรียนรู้แม้ว่าความแตกต่างของประชากรจะมีความสัมพันธ์ที่แตกต่างกัน 2)รูปแบบการเรียนรู้แบบ Assimilator พบมากที่สุดในงานวิจัยครั้งนี้ 3)การคิดอย่างเป็นระบบเป็นวินัยที่สังเกตเห็นได้มากที่สุด 4)พบความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้กับเพศ การศึกษา ตำแหน่ง และอายุงาน

นีลีย์ (Neeley, 1997 อ้างถึงใน Goldberg, 2000) ได้ทำการศึกษาถึงผลของรูปแบบการเรียนรู้ส่วนบุคคลและทีมงานต่อการรับรู้องค์การแห่งการเรียนรู้ ในงานวิจัยมุ่งไปที่รูปแบบการเรียนรู้ของลักษณะที่แตกต่างกันสามประการขององค์การ ได้แก่ บุคคล ทีมงาน และทีมงานข้ามสายงาน โดยทำการศึกษากับกลุ่มวิศวกรบริษัทเจเนอรัลอิเล็กทริก ผลจากการศึกษาชี้ให้เห็นว่าพบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ส่วนบุคคลและการรับรู้องค์การแห่งการเรียนรู้ส่วนบุคคล แต่ไม่พบความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญระหว่างรูปแบบการเรียนรู้กับทีมงานและทีมงานข้ามสายงาน เมื่อทำการเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ส่วนบุคคลกับการรับรู้องค์การแห่งการเรียนรู้ส่วนบุคคลพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างคะแนนการรับรู้ซึ่งสัมพันธ์กับรูปแบบการเรียนรู้

ครอส และโพลด์เนอร์ (Cross and Faulkner, unknown) ศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของพนักงานกับพฤติกรรมกรเรียนรู้ในงานและศักยภาพในการเรียนรู้ของพนักงานจากการประเมินของหัวหน้างาน ผลการวิจัยไม่พบว่ารูปแบบการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมกรเรียนรู้ในงานจากการประเมินของหัวหน้างาน แต่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับศักยภาพในการเรียนรู้จากการประเมินของหัวหน้างาน โดยการเรียนรู้ในแบบ Converging และ Diverging มีนัยสำคัญต่อการประเมินศักยภาพในการเรียนรู้สูงกว่าแบบ Accommodating และ Assimilating ปรากฏความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้กับเครื่องมือในการวัดศักยภาพในการเรียนรู้ ได้แก่ Jackson Personality Inventory (JPI-R, 1994) ที่ Assimilating ได้คะแนนในด้านความร่วมมือสูงกว่า Converging และ Diverging

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเอง

นันทาร์ตน์ ตันตยารวาพันธุ์ (2537) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยคัดสรรกับการกำกับการแสดงออกของตนเองของผู้ใหญ่ตอนต้นที่ทำงานแล้วในเขตกรุงเทพมหานครโดยใช้แบบวัดการกำกับการแสดงออกของตนเองตามทฤษฎีของสไนเดอร์ โดยมีตัวแปรต้นคือ เพศ อายุ ลำดับการเกิด ระดับการศึกษาของบิดามารดา รายได้ของครอบครัว และวิธีการเลี้ยงดูของพ่อแม่

ตามการรับรู้ของตน พบว่า ลำดับการเกิด ระดับการศึกษาของบิดามารดา บุคลิกภาพแบบเก็บตัว และแสดงตัว และอัตมโนทัศน์มีความสัมพันธ์กับการกำกับการแสดงออกของตนเอง

ธานินทร์ สุวงศ์วาร (2541) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ของลักษณะส่วนบุคคล เพศ อายุการทำงาน ระดับการศึกษา รายได้ การกำกับการแสดงออกของตนเองและค่านิยมในการให้บริการ กับคุณภาพการให้บริการของพนักงานส่วนหน้า พบว่า การกำกับการแสดงออกของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการให้บริการอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

อรุณวดี ฉัตรวิริยะกุล (2542) ได้ศึกษาเปรียบเทียบเจตคติต่อผู้บริหารของพนักงานที่มีบุคลิกภาพแบบเชื่อในปัจจัยควบคุมภายใน นอก และการกำกับการแสดงออกของตนเอง ผลการวิจัยพบว่า พนักงานที่มีบุคลิกภาพแบบเชื่อในปัจจัยควบคุมและการกำกับการแสดงออกของตนเองต่างก็มีเจตคติต่อผู้บริหารไม่แตกต่างกัน และพนักงานในองค์การที่ทำการศึกษาร่วมใหญ่มีความเชื่อในปัจจัยควบคุมแบบผสมและเชื่อในปัจจัยควบคุมภายในจำนวนใกล้เคียงกัน และมีการกำกับการแสดงออกของตนเองปานกลาง

คาลด์เวลล์ และโอไรลีย์ (Caldwell and O'reilly, 1982) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ของการกำกับการแสดงออกของตนเองต่องานที่ต้องปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นสูง และผู้มาติดต่อมีพื้นฐานความเป็นมาที่ต่างกัน ซึ่งผู้ที่จะทำงานในตำแหน่งนี้จะต้องเป็นผู้ที่มีความไวต่อสถานการณ์ในสังคมและจะต้องสามารถปรับและควบคุมพฤติกรรมให้เหมาะสมกับสถานการณ์นั้น ๆ การศึกษานี้พบว่า การกำกับการแสดงออกของตนเองมีความสัมพันธ์กับลักษณะงานดังกล่าว ผู้ที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองสูงจะสามารถปฏิบัติงานได้ดี มีประสิทธิภาพและมีความมั่นคงในงานมากกว่า

สไนเดอร์ และสมิท (Snyder and Smith อ้างถึงใน ศิริณี ลิขิตวณิชกุล, 2535 น. 13) ได้ศึกษาถึงรูปแบบของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองสูงกับบุคคลที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำ พบว่า ลักษณะความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชาและเพื่อนร่วมงานมีความแตกต่างกัน โดยกลุ่มที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองสูง จะเน้นความมีชีวิตชีวา แสวงหาจุดร่วมในแนวคิดที่ทำให้เข้ากันได้ ช่วยเหลือกันรับฟังความคิดเห็นและแก้ปัญหา ส่วนกลุ่มที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำจะมีความสัมพันธ์บนพื้นฐานของอารมณ์ ความรู้สึกที่ลึกซึ้งต่อกันและความเข้ากันได้

เจมสันและคณะ (Jamieson, et al., 1987) พบว่า กลุ่มที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองสูงจะให้ความสนใจต่อกลุ่มบุคคลที่มีกิจกรรมคล้ายคลึงกัน กลุ่มที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำจะให้ความสนใจต่อบุคคลที่มีเจตคติคล้ายตน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์การแห่งการเรียนรู้

อภันตรี รอดสุทธิ (2540) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสำคัญกับความ เป็นไปได้ในทางปฏิบัติของแนวคิดองค์การแห่งการเรียนรู้ โดยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลจาก พนักงานสาขา ของธนาคารไทยพาณิชย์ จำกัด (มหาชน) จำนวน 101 คน ซึ่งเป็นการศึกษาการรับรู้ความสำคัญและความเป็นไปได้ของแนวคิดองค์การแห่งการเรียนรู้ในวินัย 5 ประการ ตามแนวคิดของ Senge ผลการศึกษาพบว่า 1) พนักงานมีการรับรู้อยู่ในระดับมาก และมีการรับรู้ความสำคัญและความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติมากที่สุดในเรื่องการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม 2) พนักงานที่มีระดับการศึกษาที่จบการศึกษามากกว่าปริญญาตรีมีการรับรู้ความสำคัญน้อยกว่ากลุ่มที่จบการศึกษาในระดับปริญญาตรี 3) การรับรู้ความสำคัญกับความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติของแนวคิดองค์การแห่งการเรียนรู้โดยรวมของพนักงานมีความสัมพันธ์ในระดับปานกลาง แต่ในด้านความเชี่ยวชาญเป็นพิเศษของบุคคลพบว่ามีความสัมพันธ์อยู่ในระดับต่ำ

กัลยาณี คำแดง (2541) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยจิตลักษณะ และวินัยในการสร้างองค์การแห่งการเรียนรู้: กรณีศึกษาองค์การโทรศัพท์แห่งประเทศไทย จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 308 คน ผลการศึกษาพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยจิตลักษณะ ได้แก่ ปัจจัยด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และทัศนคติต่องาน/องค์การ กับวินัยทั้ง 5 ประการตามแนวคิดของ Senge มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และเป็นเชิงบวกอย่างสมบูรณ์ และจากการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างลักษณะทางชีวสังคม กับจิตลักษณะ และวินัยขององค์การแห่งการเรียนรู้ พบว่า ไม่มีความแตกต่างระหว่างสายงานอาชีพ และไม่มีความแตกต่างระหว่างระดับการศึกษากับปัจจัยจิตลักษณะและวินัยขององค์การแห่งการเรียนรู้

สุพัชรา จันทร์เทียน (2542) ได้ศึกษาการรับรู้บรรยากาศองค์การและศักยภาพการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ : กรณีศึกษาวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีเขตกรุงเทพมหานคร และปริมณฑล โดยทำการศึกษาจากข้าราชการสายอาจารย์จำนวน 110 คน ผลการศึกษาพบว่า คุณลักษณะส่วนบุคคลส่วนใหญ่ไม่มีความแตกต่างในการรับรู้เรื่องศักยภาพการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ และระดับการรับรู้บรรยากาศองค์การ และระดับการรับรู้

ศักยภาพการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ มีความสัมพันธ์กันทางบวกในระดับค่อนข้างสูง แต่มีความสัมพันธ์ในระดับต่ำกับคุณลักษณะส่วนบุคคล

บุบผา พวงมาลี (2542) ได้ศึกษาเรื่องการเรียนรู้ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลของรัฐเขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างคือ พยาบาลวิชาชีพที่มีประสบการณ์การทำงาน 1 ปีขึ้นไป จำนวน 380 คน ผลการวิจัยพบว่า ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลของรัฐ เขตกรุงเทพมหานคร โดยรวมอยู่ในระดับสูง และเมื่อพิจารณารายด้าน พบว่าด้านการ เป็นบุคคลที่รอบรู้การเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม และการคิดอย่างเป็นระบบ อยู่ใน ระดับปานกลาง การมีแบบแผนความคิด การสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน อยู่ใน ระดับสูง

เสาวรส นุนนาค (2543) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศขององค์การ กับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของ ฝ่ายการพยาบาล ตามการเรียนรู้ของพยาบาลวิชาชีพ โรงพยาบาลรัฐ กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างคือ พยาบาลวิชาชีพจำนวน 374 คน จากประชากรทั้งสิ้น 7,924 คน พบว่า 1) ค่าเฉลี่ยความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลรัฐ กรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับสูง 2) ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศขององค์การโดยรวมกับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลรัฐ กรุงเทพมหานคร โดยรวมอยู่ในระดับปานกลางและมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 3) ตัวแปรที่ร่วมกันพยากรณ์ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของ ฝ่ายการพยาบาล โรงพยาบาลรัฐ กรุงเทพมหานคร ได้แก่ การทำงานเป็นทีม การสนับสนุนในการปฏิบัติงาน ความรับผิดชอบในงาน การเปิดโอกาสให้เรียนรู้โดยการทดลอง และมาตรฐานการปฏิบัติงาน

แอน เมอร์คาเดอ (2543) ได้ศึกษา การพัฒนาวิธีการทดสอบการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของธนาคารออมสิน กลุ่มตัวอย่างคือ พนักงานระดับบริหาร และระดับปฏิบัติการของธนาคาร ออมสิน สำนักงานใหญ่ จำนวน 220 คน ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีระดับความรู้สูงมากเกี่ยวกับองค์การแห่งการเรียนรู้ และระดับทัศนคติการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ในระดับปานกลาง และพบว่าลักษณะ ทางประชากร 2 ตัวแปร คือ อายุ และระดับการศึกษา มีความสัมพันธ์กับระดับความรู้เกี่ยวกับ องค์การแห่งการเรียนรู้ และมีเพียงระดับตำแหน่งงานเท่านั้นที่มีความสัมพันธ์กับระดับทัศนคติ การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้

ปัทมา จันทวิมล (2544) ได้ทำการศึกษาตัวแปรคัดสรรที่ส่งผลต่อลักษณะการเป็นองค์การเอื้อการเรียนรู้ ของหน่วยงานฝึกอบรมภาคเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า หน่วยงานฝึกอบรมภาคเอกชน ในเขตกรุงเทพมหานคร มีลักษณะสอดคล้องกับองค์การเอื้อการ

เรียนรู้อยู่ในระดับปานกลาง และความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะองค์การเอื้อการเรียนรู้ กับตัวแปร คัดสรร 3 ด้านคือ ด้านการเรียนรู้ในองค์การ ด้านสภาพแวดล้อมในการทำงาน และด้านการสื่อสาร ในองค์การ พบตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจำนวน 60 ตัวแปร โดย 3 อันดับแรก ได้แก่ 1) หัวหน้าเปิดใจกว้างยอมรับการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น 2) หัวหน้ามี วิสัยทัศน์ด้านการเรียนรู้ และ 3) หัวหน้าพร้อมที่จะสนับสนุนให้เกิดบรรยากาศการเรียนรู้

วัลภา นรสิงห์ (2545) ได้ทำการศึกษาความคิดเห็นของพนักงานบริษัทการบินไทย จำกัด (มหาชน) เกี่ยวกับบรรยากาศองค์การและศักยภาพการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ พบว่า ในภาพรวมพนักงานมีความคิดเห็นเกี่ยวกับบรรยากาศองค์การในระดับปานกลาง โดย ปัจจัยที่มีผลต่อความคิดเห็นเกี่ยวกับบรรยากาศองค์การได้แก่ อายุ ระดับการศึกษา รายได้ ระดับ ตำแหน่งงาน และฝ่ายที่สังกัด ส่วนภาพรวมของความคิดเห็นเกี่ยวกับศักยภาพการพัฒนาไปสู่ องค์การแห่งการเรียนรู้นั้นอยู่ในระดับค่อนข้างสูง โดยปัจจัยที่มีผลต่อความคิดเห็นในเรื่องดังกล่าว ได้แก่ อายุ ระดับการศึกษา รายได้ สถานภาพสมรส ระดับตำแหน่ง และฝ่ายที่สังกัด และจากการศึกษาวิจัยพบว่า ความคิดเห็นเกี่ยวกับบรรยากาศองค์การมีความสัมพันธ์กับความคิดเห็น เกี่ยวกับศักยภาพการพัฒนาไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้

ซีเกลอร์ (Ziegler, 1995) ได้ทำการศึกษาการเปลี่ยนแปลงองค์การสู่องค์การแห่งการเรียนรู้ในธุรกิจขนาดเล็ก โดยทำการศึกษาวิจัยในกลุ่มธุรกิจของ Hardesty Enterprises การศึกษา ได้พยายามที่จะหาคำตอบเกี่ยวกับแนวคิดในทางปฏิบัติขององค์การแห่งการเรียนรู้โดยการ ศึกษาวิจัยได้มุ่งเน้นที่จะศึกษาปัจจัยที่ก่อให้เกิดองค์การแห่งการเรียนรู้ ผลของการศึกษาวิจัย พบว่าขั้นตอนของการกระตุ้น ปลุกเร้าเพื่อให้เกิดประสบการณ์ร่วมกันขององค์การจะส่งผลให้เกิด องค์การแห่งการเรียนรู้ และในระหว่างขั้นตอนแห่งการกระตุ้นปลุกเร้าจะทำให้เกิดกระบวนการ การเรียนรู้อันจะนำมาซึ่งการมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน การให้อำนาจ และการคิดอย่างมีระบบ ผู้นำเป็นส่วน สำคัญในการเริ่มต้นการเรียนรู้สมาชิกขององค์การจะเริ่มเรียนรู้และรับความจริงว่าองค์การจะต้อง เริ่มต้นเรียนรู้และกระบวนการเรียนรู้ซึ่งรวมถึงการใช้เครื่องมือ การเปลี่ยนแปลงจะทำให้สมาชิก เกิดความรู้ความเข้าใจเกิดการปรับเปลี่ยนด้านจิตใจ และเกิดการเรียนรู้ที่จะกระทำ นอกจากนี้ งานวิจัย ยังสรุปได้ว่า ผู้ปฏิบัติในองค์กรธุรกิจขนาดเล็กสามารถที่จะออกแบบประสบการณ์ องค์การที่จะก่อให้เกิดองค์การแห่งการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

จิออร์ดาโน (Giordano, 1995) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยและกระบวนการที่ใช้ใน การออกแบบและการดำเนินงานขององค์การแห่งการเรียนรู้ อีกทั้งการประเมินผลยุทธศาสตร์และ นโยบายขององค์การแห่งการเรียนรู้ ผลการศึกษาแสดงให้เห็นถึงนโยบายและยุทธศาสตร์ที่ต่างก็

นำเสนอวิธีการดำเนินงานที่ดีสำหรับองค์การแห่งการเรียนรู้ แต่วิธีการที่ดีที่สุดเหล่านั้นก็ก่อให้เกิดผลข้างเคียงได้เสมอ หากไม่ได้รับการพิจารณาทบทวนเนื้อหาอย่างรอบคอบเพียงพอซึ่งเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นว่า แนวคิดเรื่องกฎระเบียบปฏิบัติ หรือวิธีการดำเนินงานที่ดีขององค์การแห่งการเรียนรู้ถือเป็นเรื่องสำคัญที่จะต้องผ่านกระบวนการการสังเกต ตรวจสอบและขั้นตอนการใช้เครื่องมือการรายงานตนเอง ทั้งนี้จะต้องมีการประเมินทั้งเป็นรายบุคคล ทีมงาน และครอบคลุมถึงเครือข่ายของกระบวนการเรียนรู้ อีกทั้งกระบวนการวิเคราะห์เครือข่ายจะตนเองดำเนินงานอย่างสม่ำเสมอเพื่อเป็นเครื่องมือที่สามารถใช้ได้ตลอดเวลา

แสตมป์ (Stamp, 1997) ได้ศึกษาวิจัยเรื่องแนวคิดสู่การปฏิบัติเพื่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ในองค์การที่มีประสบการณ์ และนำแนวคิดขององค์การแห่งการเรียนรู้มาใช้ทั้งด้านยุทธศาสตร์ ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การติดต่อสื่อสาร โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษาความเข้าใจในความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ระหว่างด้านแนวคิดทฤษฎีกับการปฏิบัติ การวิจัยพบว่าการแสดงออกทางการติดต่อสื่อสารเป็นบทบาทที่สำคัญในการสร้างการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ เนื่องจากข้อความต่าง ๆ จากการติดต่อสื่อสาร การวางแผนในการสื่อสารมีความจำเป็นและสำคัญทำให้เกิดเป็นยุทธศาสตร์ที่เชื่อมโยงไปสู่องค์การแห่งการเรียนรู้

ไคเซอร์ (Kaiser, 2000) ได้ศึกษารูปแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ เพื่อตรวจสอบผลของตัวแปรองค์การแห่งการเรียนรู้ที่มีต่อการเรียนรู้และผลการดำเนินงานขององค์การ โดยได้สอบถามกับพนักงาน 439 คนในบริษัทผลิตนิเวศลิียร์แห่งหนึ่ง ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย คือ ภาวะผู้นำ วัฒนธรรม พันธกิจและยุทธศาสตร์ การดำเนินงานด้านการบริหาร โครงสร้างองค์การ ระบบองค์การ บรรยากาศในการทำงาน การจูงใจ การเรียนรู้ นวัตกรรม และปัจจัยภายนอก โดยใช้สถิติวิเคราะห์การถดถอยเพื่อทดสอบบทบาทของตัวแปร ในการอธิบาย การเรียนรู้ นวัตกรรม และปัจจัยภายนอก นอกจากนั้นได้ทำการทดสอบบทบาทของการเรียนรู้ในการทำนายนวัตกรรม และปัจจัยภายนอก ซึ่งจัดเป็นแรงผลักดันของการดำเนินงานในองค์การ จากการทดสอบได้ผลตามสมมติฐาน 30 ข้อ จากทั้งหมด 40 ข้อ ผลการวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่า ภาวะผู้นำ วัฒนธรรม พันธกิจ และยุทธศาสตร์ และโครงสร้างองค์การ มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ ในขณะที่การดำเนินงานด้านการบริหาร บรรยากาศในการทำงาน และการจูงใจ มีอิทธิพลน้อยกว่า แต่ไม่พบว่าระบบองค์การมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้

5. เหตุผลในการตั้งสมมติฐาน

1. รูปแบบการเรียนรู้กับวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการเรียนรู้ (Learning Style) พบว่าส่วนใหญ่มีการนำการศึกษารูปแบบการเรียนรู้มาใช้เพื่อประโยชน์ในการจัดการศึกษา และอาชีพเพื่อให้เหมาะสมกับรูปแบบการเรียนรู้ในแต่ละแบบ ส่วนการศึกษารูปแบบการเรียนรู้ในประเทศส่วนใหญ่มุ่งเน้นไปที่ภาคการศึกษา โดยมีจุดประสงค์ที่จะวิเคราะห์รูปแบบการเรียนรู้ของกลุ่มนักศึกษา จำแนกตามความแตกต่างด้านปัจจัยส่วนบุคคล เพื่อที่จะจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับแต่ละรูปแบบการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตามผลจากงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่าความแตกต่างในรูปแบบการเรียนรู้ยังมีความหลากหลาย มีปัจจัยหลายประการทั้งภายในและภายนอกที่มีอิทธิพลและมีความสัมพันธ์ต่อรูปแบบการเรียนรู้ของบุคคล อย่างไรก็ตามยังไม่อาจสรุปได้แน่ชัดจากผลการวิจัยที่มีความขัดแย้งในด้านตัวแปรเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลที่เกี่ยวข้อง และนอกจากนั้นยังไม่พบการศึกษาในรูปของความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ และองค์การแห่งการเรียนรู้ในประเทศ และอันเนื่องมาจากรูปแบบการเรียนรู้ได้พัฒนามาจากทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ซึ่งได้มีนักวิชาการที่ศึกษาเรื่ององค์การแห่งการเรียนรู้ได้กล่าวถึงความสำคัญของรูปแบบการเรียนรู้ที่มีต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ รูปแบบการเรียนรู้จึงเป็นตัวแปรที่น่าสนใจในการนำมาศึกษา

ประกอบกับจากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับองค์การแห่งการเรียนรู้ พบว่าองค์การแห่งการเรียนรู้เกิดจากการเรียนรู้ของบุคคลในองค์การ และเชื่อในรูปแบบการเรียนรู้ส่วนบุคคล ดังนั้นการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นกระบวนการต่อเนื่องโดยมีรากฐานมาจากประสบการณ์จนเกิดเป็นลักษณะการเรียนรู้ใน 4 รูปแบบที่แตกต่างกันนั้น สามารถทำให้การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพโดยอาศัยความแตกต่างของรูปแบบการเรียนรู้ทั้ง 4 แบบ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงเกิดคำถามขึ้นว่ารูปแบบการเรียนรู้ทั้ง 4 แบบนั้นจะมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้โดยรวมแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร โดยจากงานวิจัยของโกลด์เบิร์ก (Goldberg, 2000, p.128) พบว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างการรับรู้ระดับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้โดยศึกษาจากวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ในแต่ละกลุ่มของรูปแบบการเรียนรู้ รูปแบบการเรียนรู้แบบออกนอกลื่น (Diverger) มีค่าเฉลี่ยรวมของระดับการรับรู้ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้สูงสุด โดยรูปแบบการเรียนรู้แบบเอกนัย (Converger), แบบปฏิบัติ

(Accommodator) และ แบบซึมซับ (Assimilator) มีค่าเฉลี่ยรวมน้อยลงตามลำดับ และได้ทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนพบว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างรูปแบบการเรียนรู้แต่ละกลุ่ม ในงานวิจัยของนีลีย์ (Neeley, 1997 อ้างถึง Goldberg, 2000, p.143) พบว่ารูปแบบการเรียนรู้แบบ Assimilator มีค่าเฉลี่ยรวมของระดับการรับรู้ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้สูงสุด ตามมาด้วย แบบอเนกนัย (Diverger), แบบปฏิบัติ (Accommodator) และแบบเอกนัย (Converger) มีค่าเฉลี่ยรวมน้อยลงมาตามลำดับ และเมื่อเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ส่วนบุคคลกับการรับรู้ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ จะมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างคะแนนการรับรู้ในแต่ละรูปแบบการเรียนรู้ จึงได้ตั้งสมมติฐานเพื่อตรวจสอบว่ารูปแบบการเรียนรู้มีผลต่อวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ ดังนี้

สมมติฐานการวิจัยที่ 1 รูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้โดยรวมแตกต่างกัน

ในการวิจัยครั้งนี้ยังต้องการตรวจสอบว่ารูปแบบการเรียนรู้มีผลต่อวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้หรือไม่ โดยรูปแบบการเรียนรู้ในแต่ละรูปแบบมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ขององค์การแห่งการเรียนรู้ในแต่ละด้านอย่างไร ซึ่งจากงานวิจัยของโกลด์เบิร์ก (Goldberg, 2000, p.130) พบว่า การคิดอย่างเป็นระบบ เป็นวินัยที่มีการรับรู้สูงสุด ตามมาด้วย วิสัยทัศน์ร่วม แบบแผนความคิดอ่าน การเรียนรู้ของทีม และความรอบรู้ส่วนบุคคล ตามลำดับ สำหรับวินัยการคิดอย่างเป็นระบบ รูปแบบการเรียนรู้แบบ Diverger จะรับรู้วินัยข้อนี้ได้สูงสุด ตามมาด้วย Accommodator, Converger และ Assimilator ตามลำดับ ส่วนวินัยด้านวิสัยทัศน์ร่วม รูปแบบการเรียนรู้แบบ Diverger จะรับรู้วินัยข้อนี้ได้สูงสุด ตามมาด้วย Converger, Accommodator และ Assimilator ตามลำดับ ส่วนวินัยด้านแบบแผนความคิดอ่าน รูปแบบการเรียนรู้แบบ Diverger จะรับรู้วินัยข้อนี้ได้สูงสุด ตามมาด้วย Converger, Accommodator และ Assimilator ตามลำดับ ส่วนวินัยการรับรู้ของทีม รูปแบบการเรียนรู้แบบ Diverger มีค่าเฉลี่ยรวมสูงสุด ตามมาด้วย Converger, Accommodator และ Assimilator ตามลำดับ ส่วนวินัยความรอบรู้ส่วนบุคคล รูปแบบการเรียนรู้แบบ Diverger มีค่าเฉลี่ยรวมสูงสุด ตามมาด้วย Converger, Accommodator และ Assimilator ตามลำดับจากการวิเคราะห์ความแปรปรวนระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ต่าง ๆ ในการรับรู้วินัยการคิดอย่างเป็นระบบพบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ในการรับรู้วินัยการคิดอย่างเป็นระบบ นอกจากนั้นในงานวิจัย

ของ นีลีย์ (Neeley, 1997 อ้างถึง โกลด์เบิร์ก, 2000, p.144) พบว่า ผลจากการวิเคราะห์ความแปรปรวน พบว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างรูปแบบการเรียนรู้ในการรับรู้วินัยความรอบรู้ส่วนบุคคล, แบบแผนความคิดอ่าน และ วิสัยทัศน์ร่วมจึงได้ตั้งสมมติฐานเพื่อตรวจสอบว่ารูปแบบการเรียนรู้มีผลต่อวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ ดังนี้

สมมติฐานการวิจัยที่ 1.1 รูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านความรอบรู้ส่วนบุคคลแตกต่างกัน

สมมติฐานการวิจัยที่ 1.2 รูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านแบบแผนความคิดอ่านแตกต่างกัน

สมมติฐานการวิจัยที่ 1.3 รูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านวิสัยทัศน์ร่วมแตกต่างกัน

สมมติฐานการวิจัยที่ 1.4 รูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านการเรียนรู้ของทีมแตกต่างกัน

สมมติฐานการวิจัยที่ 1.5 รูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านการคิดอย่างเป็นระบบแตกต่างกัน

2. บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองกับวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้

ในงานวิจัยของอรุณวดี ฉัตรวิริยะกุล (2542) ซึ่งทำการศึกษาเปรียบเทียบเจตคติต่อผู้บริหารของพนักงานที่มีบุคลิกภาพแบบเชื่อในปัจจุบันควบคุมภายใน-นอกและการกำกับการแสดงออกของตนเอง ด้านการกำกับการแสดงออกของตนเองพบว่า ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ระหว่างผู้ที่มีคะแนนจากแบบสอบวัดการกำกับการแสดงออกของตนเองสูง กับผู้ที่มีคะแนนจากแบบสอบวัดการกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำ นอกจากนั้นยังมีหลักฐานจากงานวิจัยในต่างประเทศพบว่ากลุ่มที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองสูง มีความผูกพันกับองค์การน้อย และเปลี่ยนงานบ่อยกว่า กลุ่มที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำ (Jenkins, 1993; Kilduff & Day, 1994 quoted in Barrick, 2005, p.747) และพบว่าความสัมพันธ์ของการกำกับการแสดงออกของตนเองกับผลงานโดยรวมมีความสัมพันธ์กันน้อยมาก และจากการทำวิจัย

อภิวเคราะห์ พบว่า ค่าสหสัมพันธ์เฉลี่ยถ่วงน้ำหนักกับผลงานโดยรวมมีค่าเพียง .09 เท่านั้น (Day et al., 2002 quoted in Barrick, 2005, p.747)

ขณะที่งานวิจัยของนิตยา รัตนพิชิต (2533) ซึ่งได้ทำการศึกษากำกับการแสดงออกของตนเพื่อทำนายความพึงพอใจในการทำงาน พบว่า คะแนนการกำกับการแสดงออกของตนเองสามารถทำนายความพึงพอใจในการทำงานในด้าน ลักษณะงาน โอกาสในความก้าวหน้า การบังคับบัญชา ผู้ร่วมงานและด้านทั่วไป แต่ไม่สามารถทำนายด้านรายได้ ส่วนในงานวิจัยของธานินทร์ สวงค์วาร (2541) พบว่าการกำกับการแสดงออกของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับคุณภาพในการให้บริการ นอกจากนั้นยังมีการศึกษาถึงผลกระทบของการกำกับการแสดงออกของตนเอง ในสถานที่ทำงาน พบว่า การกำกับการแสดงออกของตนเองสูง มีความสามารถในการปรับตัวทางสังคม ดังนั้นจึงมีแนวโน้มที่จะเลือกทำงานในตำแหน่งด้านการขายและฝ่ายบริหาร และมีแนวโน้มที่จะไม่ทำงานอยู่ในระดับต่ำซึ่งขาดชื่อเสียงและบารมี และมักได้รับการเลื่อนตำแหน่งเสมอ นอกจากนี้ ยังมีแนวโน้มที่จะอยู่ในตำแหน่งระดับผู้นำและตำแหน่งที่เป็นศูนย์กลางขององค์กร (Day et al., 2002; Zaccaro, Foti, Kenny, 1991 quoted in Barrick, 2005, p.747)

จากการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง พบว่าบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองมีทั้งที่ระบุถึงความสัมพันธ์ทางบวก และทางลบกับตัวแปรอื่นที่นำมาศึกษา ไม่ว่าจะเป็นความสามารถในการทำงาน คุณภาพในการปฏิบัติงาน เจตคติต่อองค์กรประกอบในองค์กร เป็นต้น ซึ่งตามแนวคิดของ สไนเดอร์ (Snyder, 1974) ผู้ที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองสูงเป็นผู้ที่ควบคุมการแสดงออกของตนเองให้เป็นที่ปรารถนาของบุคคลอื่น เป็นผู้ที่มีความรู้สึกไวต่อสถานการณ์ หรือสิ่งชี้แนะทางสังคมจะควบคุมให้ตนเองมีพฤติกรรมทางสังคมที่เหมาะสมกับสถานการณ์ โดยการสังเกตสภาพแวดล้อมเพื่อเป็นแนวทางในการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม ส่วนผู้ที่มีการกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำ เป็นผู้ที่ขาดความสามารถและแรงจูงใจที่จะพัฒนาทักษะในการแสดงตน มีความสนใจน้อยต่อข้อมูลทางสังคมในเรื่องการแสดงตนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ จะแสดงพฤติกรรมที่สะท้อนลักษณะอารมณ์และความต้องการจากภายในของตนเองโดยไม่สนใจต่อปฏิกิริยาของผู้อื่น และจากการศึกษางานวิจัยไม่พบว่า มีงานวิจัยใดที่ศึกษาบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองกับความสามารถในการพัฒนาสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้โดยตรง หากแต่ในการวิจัยครั้งนี้ต้องการตรวจสอบว่าบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองที่แตกต่างกันจะทำให้มีวินัยในการพัฒนาสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้ต่างกันหรือไม่ จึงได้ตั้งสมมติฐานเพื่อเปรียบเทียบว่าบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้ต่างกันหรือไม่ ดังนี้

สมมติฐานการวิจัยที่ 2 บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้แตกต่างกัน

สมมติฐานการวิจัยที่ 2.1 บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านความรอบรู้ส่วนบุคคลแตกต่างกัน

สมมติฐานการวิจัยที่ 2.2 บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านแบบแผนความคิดแตกต่างกัน

สมมติฐานการวิจัยที่ 2.3 บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านวิสัยทัศน์ร่วมแตกต่างกัน

สมมติฐานการวิจัยที่ 2.4 บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านการเรียนรู้ของทีมแตกต่างกัน

สมมติฐานการวิจัยที่ 2.5 บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองที่แตกต่างกันมีวินัยในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ด้านการคิดอย่างเป็นระบบแตกต่างกัน

3. บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองกับรูปแบบการเรียนรู้

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองและรูปแบบการเรียนรู้ ไม่พบว่าม้งานวิจัยใดศึกษาบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองกับรูปแบบการเรียนรู้โดยตรง แต่มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

เทลเลอร์ และ วายน์ ((Taylor, 1973 and Wynne, 1975 quoted in Kolb, 1984, p. 81-82) พบว่า บุคลิกภาพแบบ MBTI มีความสัมพันธ์กับ คะแนนจากแบบวัดรูปแบบการเรียนรู้ (LSI) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ระหว่าง concrete/abstract กับ feeling/thinking และ active/reflective กับ extrovert/introvert ขณะที่ในงานวิจัยของ มาเจอร์สัน และ ลูอิส (Margerison and Lewis, 1979 quoted in Kolb, 1984, p.81-84) พบว่า LSI และ MBTI มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญที่ .45 นอกจากนี้ การศึกษานี้ยังได้ชี้ให้เห็นว่าบุคลิกภาพแบบ extraverted sensing มีความสัมพันธ์กับรูปแบบการเรียนรู้แบบปฏิบัติ บุคลิกภาพแบบ introversion และ feeling เชื่อมโยงกับรูปแบบการเรียนรู้แบบอเนกนัย บุคลิกภาพแบบ introverted intuitive มีความสัมพันธ์กับรูปแบบการเรียนรู้แบบซึมซับ บุคลิกภาพแบบ extraverted thinking มีความสัมพันธ์กับรูปแบบการเรียนรู้แบบเอกนัย

สไนเดอร์ (Snyder, 1980 อ้างถึงใน ธานินทร์ สุวงค์วาร, 2541 น. 42) ได้กล่าวถึง ลักษณะบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองสูงว่าจะเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้น ชอบเป็นผู้ริเริ่มสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น ชอบความสนุกสนาน จะมีพฤติกรรมคล้ายกับกลุ่มที่ชอบ แสดงตัว (Extrovert) ซึ่งจะเป็นผู้ที่สามารถเริ่มมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้ก่อน ในขณะที่ลักษณะ บุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของตนเองต่ำ จะยึดถือความคิดและจะใช้ข้อมูลจากภายในตนเอง เช่น ค่านิยม ความเชื่อ ในการชี้นำพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งงานวิจัยของ นิตยา คงเกษม (2533) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแสดงตัว (Extrovert) และ เก็บตัว (Introvert) ของนักเรียนมัธยมปลายพบว่า นักเรียนที่มีบุคลิกภาพชอบแสดงตัวมี แนวโน้มจะมีพฤติกรรมคล้ายกับกลุ่มที่มีลักษณะการกำกับการแสดงออกของตนเองสูง จะมีความคิดสร้างสรรค์ด้านความคิดริเริ่มและมีความยืดหยุ่นสูงกว่านักเรียนที่มีบุคลิกภาพเก็บตัว

จากการศึกษาดังกล่าวข้างต้น จะเห็นได้ว่ารูปแบบการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับ บุคลิกภาพซึ่งแตกต่างกันออกไปในแต่ละแบบ และบุคลิกภาพแบบการกำกับการแสดงออกของ ตนเองที่ต่างกันมีแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมตามทฤษฎีบุคลิกภาพอื่นแตกต่างกัน ในงานวิจัย ครั้งนี้จึงสนใจที่จะศึกษาเปรียบเทียบว่ารูปแบบการเรียนรู้แตกต่างกันมีการกำกับการแสดงออก ของตนเองแตกต่างกัน จึงตั้งสมมติฐานดังนี้

สมมติฐานการวิจัยที่ 3 รูปแบบการเรียนรู้แตกต่างกันมีการกำกับการแสดงออกของ ตนเองแตกต่างกัน

ภาพที่ 2.5
กรอบความคิดในการวิจัย

