



บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

กระบวนการควบคุมตนเอง เป็นวิธีการหนึ่งที่ใช้ในการปรับพฤติกรรม ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ (Kalish, 1981 : 294, 7) ตามทฤษฎีการเรียนรู้นั้นเชื่อว่า พฤติกรรมของอินทรีย์ เป็นผลมาจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม กล่าวคือสิ่งแวดล้อมเป็นตัวการควบคุมพฤติกรรม แต่ขณะเดียวกันการแสดงพฤติกรรมของอินทรีย์ก็มีผลทำให้สิ่งแวดล้อมเปลี่ยนแปลงไปด้วย ดังนั้นหากอินทรีย์สามารถควบคุมสิ่งแวดล้อมได้ ก็ย่อมควบคุมพฤติกรรมได้ และพฤติกรรมนี้จะก่อให้เกิดสิ่งแวดล้อมใหม่ตามมา โดยนัยนี้ การควบคุมตนเองจึงมีลักษณะสำคัญ 2 ประการคือ

1. เป็นความพยายามของบุคคลที่จะควบคุมพฤติกรรมของตนด้วยตนเอง โดยการเปลี่ยนสภาพแวดล้อมเสียใหม่

2. เมื่อบุคคลนั้น เรียนรู้ที่จะควบคุมพฤติกรรมของตนด้วยตัวเองได้แล้ว ผลที่เกิดขึ้นก็คือทั้งพฤติกรรมและสภาพแวดล้อมของบุคคลนั้นจะเปลี่ยนตามไปด้วย (Brigham, 1978 : 263-267)

โดยปกติแล้ว เทคนิคการปรับพฤติกรรมของบุคคลนั้นมักอาศัยบทบาทของผู้รับพฤติกรรม เป็นสำคัญในการช่วยจัดสภาพแวดล้อมใหม่ให้แก่เจ้าของพฤติกรรม ผู้รับพฤติกรรมในที่นี้อาจหมายถึงพ่อแม่ ครู นักจิตวิทยา หรืออื่น ๆ แล้วแต่กรณี แต่การปรับพฤติกรรมที่อาศัยการจัดกระทำจากผู้อื่นนั้น อาจมีผลทำให้บุคคลตกอยู่ใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมภายนอกมากเกินไป (Kanfer and Grimm, 1976 : 459) และอาจทำให้บุคคลขาดความรับผิดชอบในการแก้ไขพฤติกรรมของตนด้วยตัวเอง เนื่องจากมีผู้อื่นคอยจัดสภาพแวดล้อมให้อยู่แล้ว นอกจากนี้ยังทำให้บุคคลขาดทักษะที่จะนำวิธีการปรับพฤติกรรมไปแก้ปัญหของพฤติกรรมอื่นในสภาพการณ์อื่นด้วย (Kahn, 1976 : 176-177) ส่วนกระบวนการควบคุม

ตนเองนั้น เจ้าของพฤติกรรมและผู้ดำเนินการ เพื่อเปลี่ยนพฤติกรรม เป็นบุคคล เดียวกัน ดังนั้น การควบคุมตนเองจึง เป็นการประยุกต์หลักพฤติกรรม เพื่อปรับปฏิสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม และสิ่งแวดล้อมของบุคคลโดยตัวบุคคลนั้นเอง (Brigham, 1982 : 49) ซึ่งเป็นการ เปิดโอกาสให้บุคคลได้ควบคุมพฤติกรรมของตนด้วยตัวเอง เท่ากับ เป็นการลดความสำคัญของอิทธิพลภายนอก และทำให้บุคคลมีอิสระที่จะกำหนดพฤติกรรมของตนได้มากขึ้น อนึ่ง ในการปรับพฤติกรรมนั้น ผู้ปรับพฤติกรรมย่อมไม่สามารถมีอิทธิพลในการจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมให้ผู้ เป็น เจ้าของพฤติกรรมได้ตลอดเวลา แต่กระบวนการควบคุมตนเองย่อมลด ข้อจำกัดนี้ลงได้ และยังช่วยให้บุคคลสามารถรักษามาตรฐานในการแสดงพฤติกรรมของตน ได้คงทนขึ้น แม้ว่าเงื่อนไขแวดล้อม เปลี่ยนไปจากเดิม อีกทั้งยังอาจเปลี่ยนแปลงเงื่อนไขแวดล้อมใหม่ได้ด้วย เพื่อเลือกที่จะอยู่ภายใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่ตนต้องการ เท่ากับ เป็นการเรียนรู้ที่จะแผ่ขยายวิธีการปรับพฤติกรรมของตนเองไปสู่พฤติกรรมอื่น ๆ นั้นเอง (Kanfer and Grimm, 1976 : 459)

การที่บุคคลมีโอกาสเลือก เงื่อนไขแวดล้อม เพื่อสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้วยตนเองนั้น เลฟคอร์ท (Lefcourt, 1966 : 206-220) พบว่าทำให้บุคคลมีแรงจูงใจ ในการแสดงพฤติกรรมมากขึ้น เนื่องจากแต่ละบุคคลมีฐานะ เป็นสิ่งแวดล้อมที่สำคัญที่สุดของ ตนอยู่แล้ว ฉะนั้นการที่บุคคลสามารถควบคุมตนเองได้จึงมีค่า เป็นรางวัลอยู่ในตัว นอกจากนี้ ยังมีการศึกษาพบว่า การกำหนดเกณฑ์เสริมแรงด้วยตนเองและการกำหนดสิ่ง เสริมแรง ที่มาจากภายนอก ต่างก็สามารถเพิ่มพฤติกรรมเป้าหมายได้ไม่แตกต่างกัน (Wilson and O'Leary, 1980 : 220) เชนงานของกลินน์ (Glynn, 1970 : 123-132) ซึ่งพบว่าการ เสริมแรงที่เด็กเลือกเองนั้น มีประสิทธิภาพต่อการเพิ่มระดับการเรียนของ เด็กทัดเทียมกับการเสริมแรง ที่ผู้ทดลองกำหนดให้ ส่วนโลวิทท์ และเคอร์ติส (Lovitt and Curtiss, 1969 : 49-53) ศึกษาพบว่าหากอนุญาตให้เด็กเลือกสิ่งเสริมแรงและ เงื่อนไขแวดล้อมด้วยตนเองแล้ว เด็กจะมีระดับการเรียนสูงขึ้นกว่าการให้ครูกำหนดเงื่อนไขให้ และการศึกษาของฮอฟมานน์ (Hoffmann, 1980 : 596-A) ก็ได้ผลทำนอง เดียวกัน โดยฮอฟมานน์ใช้เทคนิคการควบคุมตนเอง เพื่อเพิ่มผลการทำงานของผู้ป่วยโรคจิตที่กำลังพักฟื้นด้วยวิธีการ 3 ขั้นตอน คือ การสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเอง, การ

ให้แรง เสริมแก่ตนเอง และการกำหนดมาตรฐานพฤติกรรมของตน เพื่อให้ได้แรง เสริมตาม ที่กำหนดไว้ ผลการทดลองปรากฏว่าการใช้เทคนิคควบคุมตนเองทำให้ผู้ป่วย เพิ่มผลผลิตและ พยายามในงานที่ตนทำมากขึ้น เมื่อ เทียบกับข้อมูลระดับ เส้นฐาน การที่ผู้ป่วยมีโอกาสตัดสินใจด้วย ตนเอง เช่นนี้ ทำให้ผู้ป่วยมีความมั่นใจมากขึ้นด้วย สอพมานน์ เสนอว่าผลที่เกิดขึ้นนี้อาจแผ่ ขยายไปสู่พฤติกรรมอื่นได้ เช่นความกล้ายืนยันในสิทธิของตน และในการฝึกทักษะการทำงาน เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีการศึกษาที่แสดงว่าการที่บุคคลให้แรง เสริมแก่ตนเอง จะช่วยให้ พฤติกรรมที่พึงประสงค์มีความคงทนต่อการยับยั้งได้มากกว่าพฤติกรรมที่ได้สิ่ง เสริมแรงจาก ภายนอก ไบลสตัด และจอห์นสัน (Bolstad and Johnson, 1972 : 443-454) ได้ เปรียบ เทียบการใช้สิ่ง เสริมแรงภายนอกกับการควบคุมตนเอง เพื่อแก้ไขพฤติกรรมก่อนว ในชั้น เรียนของ เด็กระดับ เกรดหนึ่งและ เกรดสอง ผลปรากฏว่ากลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มลด พฤติกรรมก่อนวมากกว่ากลุ่มควบคุม แต่กลุ่มทดลองที่ใช้วิธีการควบคุมตนเอง ลดพฤติกรรม ก่อนวได้มากกว่ากลุ่มที่ใช้การควบคุมจากสิ่ง เสริมแรงภายนอก และทั้งยังคงพฤติกรรมที่ ไม่ก่อนวนี้ได้นานกว่าด้วยในระยะทิ้งดการให้แรง เสริม

จากงานวิจัยในลักษณะเช่นนี้ จอห์นสัน และไวท์ (Johnson and White, 1971 : 488-497, citing Bolstad & Johnson, 1972 : 444) เสนอทัศนะ ว่า การกำหนดเงื่อนไขให้บุคคลได้ประเมินตนเอง และมีโอกาสเลือกควบคุมตนเองได้นั้น มีคุณสมบัติเสมือน เป็นตัว เสริมแรงแฝงอยู่ ธอเรเซิน และ มาโฮนี (Thoresen and Mahoney, 1974 : 3) ก็กล่าวทำนองเดียวกัน ซึ่งหมายความว่ามนุษย์มีความพอใจที่ได้ ควบคุมพฤติกรรมของตนเองยิ่งกว่าการถูกผู้อื่นควบคุม

กระบวนการควบคุมตนเองนี้ นอกจากใช้ได้ดีกับการปรับพฤติกรรมภายนอกแล้ว ยังสามารถใช้กับพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ได้ด้วย แคมป์ และคณะ (Camp, et al., 1977 : 157-169) ได้ทดลองให้เด็กชายในชั้น เรียนระดับสองที่มีความก้าวร้าวสูง 6 คน ในจำนวน 12 คน ฝึกควบคุมตนเองโดยใช้วิธีคิด เป็นคำพูด เพื่อแก้ปัญหาความสัมพันธ์กับผู้อื่น และเพื่อฝึกควบคุมความรู้สึกของตน ทั้งนี้โดยยึดตามแนวคิดพื้นฐานว่า เด็กที่มีพฤติกรรม ก้าวร่าวนั้น มีความสามารถในการใช้ถ้อยคำและใช้เหตุผล เช่น เด็กปกติ หากเด็กมีโอกาส

ได้ตัดคิด เป็นคำพูด ก็จะช่วยให้เด็กมองเห็นวิธีแก้ปัญหาอย่างชัดเจน และระงับความก้าวร้าว
 ว่างลงได้ และจากการติดตามผลการฝึกนี้ ปรากฏว่าเด็กที่เคยมีพฤติกรรมก้าวร้าวสามารถ
 ลดพฤติกรรมนี้ลงได้อย่างมีนัยสำคัญเมื่อ เทียบกับกลุ่มควบคุม

ฟูคส์ และ เรห์ม (Fuchs and Rehm, 1977 : 206-215) ใช้โปรแกรม
 พฤติกรรมบำบัดแบบควบคุมตนเองกับหญิง 36 คนที่ตกอยู่ในภาวะท้อแท้ โดยใช้วิธีการสังเกต
 และบันทึกพฤติกรรมตนเอง, ประเมินตนเอง และให้แรงเสริมตนเอง ปรากฏว่าผู้รับการ
 ฝึกลดภาวะท้อแท้และอาการซึมเศร้าลงได้อย่างมีนัยสำคัญทั้งจากการรายงานตนเอง และ
 จากการวัดเชิงพฤติกรรม นอกจากนี้เมื่อติดตามผลใน 6 สัปดาห์ต่อมา ยังพบว่าผู้รับ
 การฝึกสามารถรักษาผลการบำบัดไว้ได้

เดฟเฟนเบเชอร์ และ เพน (Deffenbacher and Payne, 1977 :
 255-258) ได้ศึกษาเปรียบเทียบระหว่างวิธีการควบคุมตนเองโดยการผ่อนคลายกล้ามเนื้อ
 กับวิธีปรับระดับความรู้สึก (modified desensitization) เพื่อฝึกนักศึกษาที่ประสบ
 ปัญหาเรื่องความวิตกกังวลในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น สำหรับวิธีการควบคุมตนเองนั้น ผู้
 เรียนจะฝึกสังเกตตัวแฉะที่กระตุ้นให้เกิดความตึงเครียด แล้วใช้การผ่อนคลายด้วยตนเอง
 ทุกครั้งที่เกิดความตึงเครียดขึ้น ส่วนการปรับระดับความรู้สึกนั้น ใช้วิธีการจัดลำดับขั้นของ
 ความวิตกกังวลในการพูดเป็น 20 ขั้น แล้วให้ผู้เรียนใช้การผ่อนคลายทุกครั้งที่การฝึกพูด
 ดำเนินมาถึงลำดับขั้นที่ทำให้เกิดความตึงเครียดขึ้น โดยเน้นตัวแฉะทางกายภาพแทนตัว
 แฉะที่เกิดจากจินตนาการ จากการศึกษาดังกล่าวพบว่า ผลจากการฝึกของทั้งสองวิธีนี้ไม่มี
 ความแตกต่างกัน และนอกจากผู้เรียนลดความวิตกกังวลในการสื่อสารได้แล้ว ยังสามารถ
 เพิ่มพฤติกรรมกล้าแสดงออกมากขึ้นด้วย

ในแง่ของการใช้กระบวนการควบคุมตนเองเพื่อลดความวิตกกังวลนั้น เดฟเฟน
 เบเชอร์ และ ซูนน์ (Deffenbacher and Suinn, 1982 : 410) ได้ตั้งข้อสังเกตว่า
 เป็นวิธีการที่ใช้ได้ดีแม้ในกรณีที่พฤติกรรมปัญหาไม่ได้เกิดจากความบกพร่องในการควบคุม
 ตนเองโดยตรงก็ตาม ข้อได้เปรียบของกระบวนการควบคุมตนเอง ได้แก่ในกรณีที่มีการ
 บำบัดมีช่วงเวลาจำกัด ผู้รับการบำบัดอาจศึกษาเฉพาะหลักการหรือกลวิธีในการแก้ปัญหา

แล้วนำวิธีการนั้นไปใช้กับพฤติกรรมของคนได้ด้วยตัวเองโดยไม่ต้องรอการฝึกจากผู้บำบัด
 ทุกครั้งที่เกิดปัญหาขึ้น และในกรณีที่สาเหตุของความวิตกกังวลและความกดดันเปลี่ยนแปลง
 ไปจากรูปแบบเดิม บุคคลนั้นก็ยังสมารถนำวิธีการควบคุมตนเองไปปรับใช้ได้เช่นกัน เนื่อง
 จากกระบวนการควบคุมตนเองนั้น นอกจากจะช่วยลดความวิตกกังวลที่มีเป้าหมายแล้ว ยัง
 ช่วยลดความวิตกกังวลที่ไม่มีเป้าหมายได้ด้วย และการที่บุคคลสามารถช่วยตัวเองเมื่อประสบ
 สภาพการณ์ที่เป็นปัญหาได้ เช่นนี้ ย่อมทำให้บุคคลนั้นมีความมั่นใจในความสามารถของคนที่จะ
 ควบคุมความวิตกกังวลและควบคุมสภาพแวดล้อมได้มากขึ้น โดยไม่ต้องคอยพึ่งพิงผู้บำบัดทุก
 ครั้งที่เกิดปัญหา

จากการศึกษาดังกล่าวข้างต้น จึงทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะนำกระบวนการควบคุม
 ตนเองมาใช้กับเด็กไทยบ้าง เพราะกระบวนการควบคุมตนเองนั้น แม้มีการศึกษากันอย่าง
 กว้างขวางในต่างประเทศ แต่ในประเทศไทยยังไม่เป็นที่แพร่หลายนัก หากฝึกให้เด็กได้
 เรียนรู้ที่จะควบคุมพฤติกรรมของตนเองและควบคุมสภาพแวดล้อมได้อย่างเป็นระบบ ก็อาจ
 เป็นอีกวิธีหนึ่งช่วยสร้างเสริมคุณภาพของกำลังคนที่จะเติบโตต่อไปในอนาคต ซึ่งย่อมเป็น
 ประโยชน์ทั้งแก่ตัวเด็กเอง และแก่สังคมส่วนรวมด้วย ในงานวิจัยชิ้นนี้ ผู้วิจัยสนใจที่จะ
 ศึกษาวิธีการใช้กระบวนการควบคุมตนเอง เพื่อลดความวิตกกังวลในการเตรียมตัวสอบ
 คัดเลือกบุคคล เข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ ทั้งนี้เพราะสภาพการณ์ของการสอบ
 คัดเลือกดังกล่าวมีการแข่งขันกันในระดับสูงมาก และจากการแข่งขันที่มีในระดับสูงเช่นนี้
 ย่อมก่อให้เกิดความหวาดหวั่นต่อภาวะการณ์ข้างหน้า ซึ่งบุคคลยังไม่อาจจัดการให้ทราบผล
 แน่แน่นอนได้ เนื่องจากเหตุการณ์นั้นยังไม่เกิดขึ้นจริง ภาวะการณ์เช่นนี้ก็ย่อมเป็นที่มาของ
 ความวิตกกังวล (Rycroft, 1978 : 12) และหากบุคคลเกิดความวิตกกังวลใน
 ระดับสูง ย่อมก่อให้เกิดผลกระทบหลายด้าน ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ และอารมณ์
 ทำให้เกิดความตึงเครียดและไร้ความสุข หากมีในระดับสูงมาก ๆ อาจทำให้เกิดอาการ
 ต่าง ๆ ที่รุนแรงขึ้นได้ (Deffenbacher and Suinn, 1982 : 393-4) นอกจากนี้
 นั้นความวิตกกังวลยังมีผลทำให้ระดับความสนใจของบุคคลต่ำกว่าปกติด้วย จากการศึกษา
 ของดิวเสก (Dusek, 1980, citing Klinger, 1982 : 153) พบว่าเด็กที่มีความ
 กังวลสูงจะมีความจดจ่อในการทำงานต่ำกว่าเด็กที่มีความกังวลต่ำ ซึ่งผลดังกล่าวย่อมทำ
 ให้ประสิทธิภาพในการทำงานด้อยลง หากมีวิธีการที่ช่วยให้ภาวะดังกล่าวลดลงได้ บุคคล

นั้นก็ย่อมมีโอกาสแสดงศักยภาพของคนได้มากขึ้น การคัดเลือกให้ได้บุคคลที่มีความสามารถแท้จริงก็ย่อมเป็นไปได้มากขึ้นด้วยเช่นกัน

นอกจากเหตุผลข้างต้นแล้ว ยังปรากฏด้วยว่างานวิจัยโดยทั่วไปที่เกี่ยวข้องกับการลดความวิตกกังวลในการสอบนั้น ผู้บำบัดมักใช้วิธีการลดความรู้สึกลักษณะเป็นระบบ (systematic desensitization) เป็นส่วนใหญ่ (Harris and Johnson, 1980:186) และมุ่งที่สภาพการณ์ขณะทำการสอบ เป็นสำคัญ แต่ผู้วิจัยมีความเห็นว่า ผู้ที่กำลังเตรียมตัวสอบแข่งขัน เพื่อ เข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐนั้น ตกอยู่ในสภาพวิตกกังวลสูงและเป็นระยะยาวนานกว่าการสอบปกติ ดังนั้นหากผู้เตรียมตัวสอบสามารถควบคุมความวิตกกังวลของตนได้ ก็อาจช่วยให้ผู้นั้น เตรียมตัวสอบได้อย่างมีประสิทธิภาพขึ้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาถึงการใช้กระบวนการควบคุมตนเอง เพื่อลดความวิตกกังวลในการ เตรียมตัวสอบคัดเลือกบุคคลเข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐด้วย เหตุผลทั้งหลายดังกล่าว โดยถือว่าคุณค่าผู้เข้ารับการฝึก เป็นผู้มีความวิตกกังวลในระดับของคนปกติ ทั้งนี้โดยถือ เกณฑ์ตามที่นายแพทย์ เจริญ สมวงษ์ศิริ ได้ระบุไว้ว่า อาการวิตกกังวลพบได้ในคนทั่ว ๆ ไป แม้แต่คนปกติดี แต่ความวิตกกังวลที่เกินขอบเขตธรรมดา นั้น ฐิได้จากการที่ผู้ป่วยมีอาการ เป็นมากจนไม่สามารถทำงานได้ หรือมีความรู้สึทหนทุกข์ทรมานมาก (เจริญ สมวงษ์ศิริ , 2523 : 2) ซึ่งลักษณะเช่นนี้ วิธีการแก้ไขย่อม เป็นงานของแพทย์

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การควบคุมตนเองในความหมายของจิตวิทยาเชิงพฤติกรรม หมายถึงการชะลอเวลาให้บุคคลได้รับสิ่งที่ต้องการช้าลง (Kalish, 1981 : 294; Thoresen and Mahoney, 1974 : 96-97; Karoly, 1982 : 15) ทั้งนี้เกิดจากการเลือกกระทำพฤติกรรมสองอย่างซึ่งให้ผลกรรมที่ขัดแย้งกัน ผลกรรมหนึ่ง เป็นผลกรรมที่ได้รับในทันทีแต่มีความน่าพอใจน้อย ส่วนอีกผลกรรมหนึ่ง เป็นผลกรรมที่ต้องรอคอย แต่มีความน่าพอใจมากกว่า (Skinner, 1953 : 230 : Thoresen and Mahoney, 1974 : 14) ส่วนบริกแฮม (Brigham, 1982 : 40) ได้เสนอเพิ่มเติมว่าหากพฤติกรรมใดที่บุคคลกระทำ

แล้วก่อให้เกิดความยุ่งยากขึ้นในภายหน้าแก่เจ้าของพฤติกรรม ถือว่าพฤติกรรมดังกล่าว มีปัญหาเกี่ยวกับการควบคุมตนเอง โดยบริกแสมแบ่งประเภทพฤติกรรมที่เป็นสภาพการณ์ของการควบคุมตนเอง ซึ่งอยู่ในรูปของความต่าง เวลาระหว่างเงื่อนไขผลกรรรมแต่ละคู่ ออกเป็น 4 รูปแบบคือ

1. เงื่อนไขระหว่างผลกรรรมที่น่าพอใจจำนวนน้อยในปัจจุบัน กับผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนมากในอนาคต เช่นผลจากการสูบบุหรี่ และไม่สูบบุหรี่
2. เงื่อนไขระหว่างผลกรรรมที่น่าพอใจจำนวนน้อยในปัจจุบัน กับผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนมากในอนาคต เช่นผลจากการใช้เงินฟุ่มเฟือยและการสะสมเงินไว้
3. เงื่อนไขระหว่างผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนน้อยในปัจจุบัน กับผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนมากในอนาคต เช่น ผลจากการไปทาหมอฟัน และการไม่ไปทาหมอฟัน เพราะกลัวเจ็บ
4. เงื่อนไขระหว่างผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนน้อยในปัจจุบัน กับผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนมากในอนาคต เช่น การพบคนแปลกหน้า กับการทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่ซึ่งจะช่วยให้รู้จักคนกว้างขวางขึ้น



ศูนย์วิจัยและพัฒนา
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บริเซม แสดงตารางพฤติกรรมกรรมการควบคุมตนเองทั้ง 4 รูปแบบดังนี้

การตอบสนอง	ตัวอย่าง	ผลกรรรมปัจจุบัน	ผลกรรรมในอนาคต
* R_1 R_0	การสูบบุหรี่ การงดบุหรี่	ได้ผลกรรรมที่น่าพอใจจำนวนน้อย ไม่ได้ผลกรรรมที่น่าพอใจจำนวนน้อย	ได้ผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนมาก พ้นจากผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนมาก
* R_1 R_0	การใช้เงิน ฟุ่มเฟือย การสะสมเงิน	ได้ผลกรรรมที่น่าพอใจจำนวนน้อย ไม่ได้ผลกรรรมที่น่าพอใจจำนวนน้อย	ไม่ได้ผลกรรรมที่น่าพอใจจำนวนมาก ได้ผลกรรรมที่น่าพอใจจำนวนมาก
R_1 * R_0	การทบทวนพิน การไม่ทบทวนพิน	ได้ผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนน้อย พ้นจากผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนน้อย	พ้นจากผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนมาก ได้ผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนมาก
R_1 * R_0	การทำควมรู้จักกับเพื่อนใหม่ การไม่ยอมพบคนแปลกหน้า	ได้ผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนน้อย พ้นจากผลกรรรมที่ไม่น่าพอใจจำนวนน้อย	ได้ผลกรรรมที่น่าพอใจจำนวนมาก ไม่ได้ผลกรรรมที่น่าพอใจจำนวนมาก

ตารางที่ 1.1 แสดงการเลือกตอบสนอง (R_1) หรือไม่ตอบสนอง (R_0) ในการควบคุมตนเอง และผลกรรมที่ได้รับจากตัวเลือกแต่ละอย่าง การตอบสนองที่เป็นปัญหากำกับด้วย เครื่องหมายดอกจัน (*)

เมื่อพิจารณาสภาพการณ์ทั้ง 4 คู่ดังกล่าว จะเห็นได้ว่า เป้าหมายของการควบคุมตนเองก็คือการควบคุมให้การตอบสนองอย่างใดอย่างหนึ่งเกิดขึ้นหรือไม่เกิดขึ้นนั่นเอง จากตารางข้างต้น แสดงให้เห็นว่าสภาพการณ์ 2 กรณีแรกนั้น ปัญหาของการควบคุมตนเองคือการเกิดพฤติกรรมเป้าหมาย (เช่น การสูบบุหรี่, การใช้จ่ายเงินฟุ่มเฟือย) ส่วนสภาพการณ์ 2 กรณีหลังคือการไม่เกิดพฤติกรรมเป้าหมาย (เช่น การหาหมอฟัน, การคบเพื่อนใหม่) และผลกรรมปัจจุบันที่ได้รับในทันทีไม่ว่าผลกรรมทางบวกหรือทางลบก็ตาม จะเป็นผลกรรมที่มีจำนวนน้อย แต่ผลกรรมที่ต้องรอคอยนั้น เป็นผลกรรมที่มีปริมาณมากกว่า และเป็นผลกรรมที่แฝงเร้นคือ เป็นผลกรรมที่คาดว่าจะได้รับในอนาคต (Brigham, 1982 : 42-43)

แรคลิน (Rachlin, 1978 : 259-240) วิเคราะห์การควบคุมตนเองตามแนวเดียวกับที่บริกแฮม เสนอไว้ข้างต้นว่าผลกรรมจากการเลือกกระทำหรือไม่กระทำ พฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งนั้นจะต้องมีลักษณะคือ

1. ผลกรรมทั้งสองแตกต่างกันในเรื่อง เวลา
2. ผลกรรมทั้งสองมีปริมาณความน่าพอใจและไม่น่าพอใจแตกต่างกัน
3. ผลกรรมที่น่าพอใจมากกว่าจะต้องใช้เวลารอคอยนานกว่าผลกรรมที่น่าพอใจน้อยกว่า

ดังนั้นพฤติกรรมการควบคุมตนเองจึงเกิดขึ้นระหว่างเงื่อนไขผลกรรม 2 ลักษณะ คือ เงื่อนไขผลกรรมเฉพาะหน้ากับ เงื่อนไขผลกรรมที่ต้องยืดเวลารอคอยออกไป

ธอเรเซนและมาโฮนี (Thoresen and Mahoney, 1974 : 14) ได้เสนอนิยามของการควบคุมตนเองทำนองเดียวกับแรคลินว่า เป็นการเลือกระหว่างพฤติกรรม 2 อย่างซึ่งให้ผลกรรมที่ขัดแย้งกัน แต่เสริมว่าการควบคุมตนเองจะต้องอาศัยการกระตุ้นจากปัจจัยภายนอกด้วย เช่น การเลิกสูบบุหรี่ของบุคคลหนึ่ง อาจเกิดเพราะคำสั่งของหมอ

หรืออาจเพราะความท่วงสุขภาพของคน เป็นต้น และหากผลกรรมที่ต้องรอคอยนั้นมีคุณ
สมบัติ เป็นสิ่งล่อใจได้ในระดับที่สูงพอ บุคคลก็ยอมแสดงพฤติกรรมการยอมสละ เพื่อให้ได้
รับผลกรรมที่เป็นตัวล่อนั้น ส่วนผลกรรมที่ได้รับในทันทีก็จะหมดคุณสมบัตินี้ของการ เสริมแรง
ไปโดยปริยาย ด้วยเหตุนี้การตัดสินใจ เลือกกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งจึงขึ้นอยู่กับ
การให้คุณค่าแก่ผลกรรมที่จะได้รับด้วย คารอลลี (Karoly, 1982 : 13-14)
กล่าวถึงวิธีการสำหรับประเมินว่าบุคคลยินดีที่จะ เลือกผลกรรมใดมากกว่ากัน เรียกวิธีการ
นี้ว่าอัตราส่วนพฤติกรรม (behavior ratio) ซึ่งเป็นผลคูณระหว่างอัตราส่วนปริ
มาณของผลกรรมที่พึงพอใจกับส่วนกลับของเวลาที่ต้องรอคอย ดังสูตร :

$$\frac{V_1}{V_2} = \frac{A_1}{A_2} \cdot \frac{D_2}{D_1}$$

เมื่อ V คือการให้คุณค่าแก่ผลกรรมที่พึงพอใจ
A คือปริมาณของผลกรรมที่พึงพอใจ
D คือระยะเวลาที่ต้องรอคอย

ตัวอย่างเช่น เด็กคนหนึ่ง ตัดค่าให้ปริมาณของผลกรรมที่จะได้รับจากการดูหนังสื่อ
ไว้อสง = 100 (A_1) ซึ่งต้องใช้เวลารอคอยนาน 20 ชั่วโมง (D_1) และตัดค่าให้ปริมาณ
ของผลกรรมจากการ เล่นเบสบอล = 10 (A_2) แต่ใช้เวลารอคอยเพียง 1 ชั่วโมง (D_2)
เมื่อแทนค่าในสูตรจะได้ดังนี้

$$\frac{V_1}{V_2} = \frac{100}{10} \cdot \frac{1}{20} = \frac{1}{2}$$

แสดงว่าเด็กคนนี้มีแนวโน้มที่จะ เลือก เล่นเบสบอลมากกว่าการดูหนังสื่อเรียน
เป็นอัตราส่วน 2 ต่อ 1 แต่หากเลื่อนเวลาของการรอคอยออกไปอีกอย่างละ 100 ชั่วโมง

อัตราส่วนพฤติกรรมก็จะเปลี่ยนไป คือ เด็กจะเลือกการดูหนังสือ เรียนมากกว่าการเล่น
เบสบอล เกินกว่า 8 เท่า (Rachlin and Green, 1972, citing Karoly, 1982 :
14)

ในแง่ของการให้คุณค่าแก่ผลกระทบอันเกิดจากการแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรม
หนึ่งนั้น แบนดูรา (Bandura, 1977 : 96-97) เสนอทัศนะว่าการที่มนุษย์
จะคงพฤติกรรมไว้ หรือ เลิกพฤติกรรมนั้น เสียขึ้นอยู่กับผลกระทบที่มนุษย์จะได้รับ ทั้งนี้โดย
อาศัยความคิดคาดหวังถึงผลที่จะเกิดภายหน้าด้วย และความคาดหวังดังกล่าวนี้เป็นผลมา
จากการให้คุณค่าแก่สิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งการให้คุณค่านี้ทำหน้าที่เป็นทั้งตัวล่อและ เป็นแหล่ง
ข้อมูลในการตัดสินใจของบุคคล มนุษย์อาศัยการเรียนรู้จากการสังเกตผลกระทบของผู้อื่น
มาสร้าง เป็นความคาดหวังของตัวเอง เพื่อสร้างพฤติกรรมที่จะทำให้ได้รับผล เช่นนั้นบ้าง
ดังนั้นพฤติกรรมของมนุษย์จึงขึ้นอยู่กับระบบสำคัญ 3 อย่างคือ อิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมภายนอก,
การรับรู้ผลกระทบของผู้อื่น และการสร้างผลกระทบนั้นด้วยตนเอง นอกจากนั้นแบนดูรายังกล่าว
ด้วยว่าพฤติกรรมของมนุษย์มิได้ เป็นเพียงกลไกซึ่งถูกบังคับจากระบบภายในหรือจากสิ่งเร้า
ภายนอกเพียงประการใดประการเดียว แต่มีลักษณะ เป็นการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างพฤติกรรม
กับสิ่งแวดล้อมที่ควบคุมพฤติกรรมนั้น ลักษณะของพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออก ส่วนหนึ่งจะเป็น
ตัวกำหนดเงื่อนไขสภาพแวดล้อมของเขาเอง และในทางกลับกันสภาพแวดล้อมนี้ก็จะมีอิทธิพล
ต่อพฤติกรรมของเขาด้วย (Bandura, 1969 : 63)

จากแนวคิด เรื่องพฤติกรรม เป็นผลจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับสิ่งแวดล้อม
ดังกล่าว ก็คือแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ที่ตนเอง ซึ่งตามทฤษฎีการเรียนรู้ที่ตนเอง เชื่อว่าพฤติ
กรรมของอินทรีย์และสิ่งแวดล้อมมีผลกระทบซึ่งกันและกัน การตอบสนองอย่างหนึ่งของ
อินทรีย์จะกลายเป็นสิ่งเร้าใหม่ของอินทรีย์นั้นด้วย (Brigham, 1978 : 262)

ในแง่ของความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับสิ่งแวดล้อมนี้ โกลไดอะมอนด์ (Goldiamond,
1965, citing Thoresen and Mahoney, 1974 : 10) ได้นิยาม เป็นสมการว่า
 $B = f(x)$ หมายความว่าพฤติกรรมของอินทรีย์ (B) เป็นผลมาจากสิ่งแวดล้อม (x)
หากควบคุมสิ่งแวดล้อมได้ก็ย่อมควบคุมพฤติกรรมได้ แต่ในกรณีของการควบคุมตนเอง
สมการข้างต้นสามารถกลายเป็น $x = f(B)$ คือสิ่งแวดล้อม เป็นผลจากพฤติกรรม

ของบุคคล หมายความว่าบุคคลที่กำลังควบคุมตนเองจะต้องกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งในการ เปลี่ยนสภาพแวดล้อม เพื่อปรับพฤติกรรม เป้าหมาย โดยวิธีนี้ย่อม เท่ากับว่าแม้บุคคลจะตกอยู่ใต้อิทธิพลของสิ่งแวดล้อม แต่ในทางกลับกัน เขาก็มีอิทธิพล เหนือสิ่งแวดล้อมด้วย เช่นกัน (Thoresen and Mahoney, 1974 : 10) ในสภาพการณ์เช่นนี้ สกินเนอร์ กล่าวว่าการควบคุมตนเองก็มีหลักการเดียวกับการควบคุมพฤติกรรมของผู้อื่น (Skinner 1953 : 228, 231) แต่ทว่าในการควบคุมตนเองนั้นบุคคล เดียวกันจะต้องกระทำพฤติกรรม 2 ประเภทด้วยตัวเอง ได้แก่ การตอบสนองที่เป็นตัวควบคุม และการตอบสนองที่ถูกควบคุม การตอบสนองที่เป็นตัวควบคุม คือพฤติกรรมที่บุคคลกระทำ เพื่อเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อม ส่วนการตอบสนองที่ถูกควบคุมคือพฤติกรรม เดิมของคน ที่บุคคลนั้นต้องการ เปลี่ยน

ด้วย เหตุที่อิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมยังมีบทบาทต่อการควบคุมตนเอง เช่นนี้ ไบโจ (Bijou, 1965, citing Kalish, 1981 : 288) จึงเสนอให้ใช้คำว่า การควบคุม การตอบสนองระหว่างกัน (inter-response control) แทนคำว่า การควบคุมตนเอง และสจวร์ต (Stuart, 1972 : 129-145) ก็ได้วิเคราะห์ว่าการควบคุมตนเอง ก็คือการควบคุมสภาพการณ์ (situational-control) นั่นเอง เกี่ยวกับปัญหาเรื่องนี้ นักทฤษฎีทั้งหลายต่างมีความ เห็นสอดคล้องกันว่าการควบคุมตนเองมิใช่กระบวนการที่แยกตัว เป็น เอกเทศจากสภาพการณ์ภายนอกได้ เลวิน (Levine, 1973, citing Thoresen and Mahoney, 1974 : 12) กล่าวว่า พฤติกรรมใด ๆ จะเรียกว่า เป็นการควบคุมตนเองได้นั้น ต้อง เป็นพฤติกรรมที่สอดคล้องกับความต้องการของสังคม และบุคคลนั้นต้อง ให้ความพยายามด้วยในการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว สกินเนอร์ (Skinner, 1953 : 240) ก็กล่าวว่าสังคมมีบทบาทสำคัญต่อพฤติกรรมการควบคุมตนเอง แม้บุคคลสามารถ เลือกสภาพการณ์และกำหนดพฤติกรรมด้วยตนเองได้ก็ตาม แต่ยังคงต้องมีตัวแปรอื่น ๆ เข้ามา เกี่ยวข้องด้วยทั้งตัวแปรจากสิ่งแวดล้อม และตัวแปรที่เป็นลักษณะของบุคคลนั้นเอง

นอกจากการไม่ปฏิบัติ เสริมอิทธิพลของสังคมและสิ่งแวดล้อมภายนอกแล้ว แนวคิดเชิงพฤติกรรมยังมิได้ปฏิบัติ เสริมความสำคัญของตัวแปรอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมด้วย เช่น ลักษณะภายในของบุคคล ความคิด ความรู้สึก อารมณ์ เป็นต้น (Ferster, et al., 1975 : 3; Thoreson and Mahoney, 1974 : 9) เพราะสิ่งเหล่านี้ช่วยทำให้

เราเข้าใจพฤติกรรมของมนุษย์ที่ละเอียดและซับซ้อนได้มากขึ้น (Ferster, et al., 1975 : 3) แต่สิ่งสำคัญที่แนวคิดนี้กล่าวเน้นก็คือ กระบวนการควบคุมตนเองเป็นเรื่องของการเรียนรู้และเป็นพฤติกรรมที่สามารถสร้างขึ้นได้อย่างเป็นระบบ (Brigham, 1978 : 260) การควบคุมตนเองจึง เป็นความสามารถของบุคคลในการควบคุมสิ่งแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตน โดยการแยกแยะให้รู้ถึงลักษณะของพฤติกรรมและสาเหตุของพฤติกรรม ซึ่งก็คือการศึกษาให้รู้ถึงตัวแปรต่าง ๆ ที่ควบคุมพฤติกรรมนั้น ๆ อยู่นั่นเอง จากนั้นจึงหาทางเปลี่ยนแปลงตัวแปรเหล่านั้น เสียใหม่ เพื่อให้พฤติกรรม เปลี่ยนไปตามที่ ต้องการ (Thoresen and Mahoney, 1974 : 9)

จากความเชื่อดังกล่าวย่อมแสดงว่าในกระบวนการควบคุมตนเองนั้น ผู้ดำเนินการในการปรับพฤติกรรมที่สำคัญก็คือตัวเจ้าของพฤติกรรมเอง ส่วนผู้บำบัดหรือผู้ให้คำปรึกษามีบทบาทเพียงเป็นผู้ฝึกวิธีการที่เหมาะสมให้เท่านั้น (Comier and Comier, 1972 : 476) ลักษณะเช่นนี้จึงทำให้กระบวนการควบคุมตนเองมีความแตกต่างจากกระบวนการปรับพฤติกรรมที่อาศัยการจัดกระทำจากบุคคลภายนอก แคนเฟอร์และคารอลี (Kanfer and Karoly, 1982 : 576-7) กล่าวว่าในการควบคุมตนเอง เจ้าของพฤติกรรมจะมีบทบาทในการเลือกพฤติกรรมเป้าหมายที่เป็นปัญหา และประเมินผลเป้าหมายด้วยตัวเอง เพื่อเปลี่ยนจากการตอบสนองที่ไม่มีประสิทธิภาพไปสู่วิธีการแก้ไขอย่างเป็นระบบ และมีผลระยะยาวให้พฤติกรรมที่เปลี่ยนใหม่มีความคงทนถาวร แต่ขั้นตอนที่ใช้ในกระบวนการควบคุมตนเองมีลักษณะทำนองเดียวกับการปรับพฤติกรรมทั่วไป ได้แก่

1. การกำหนดปัญหาในรูปของพฤติกรรม
2. การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เป็นปัญหา
3. การวิเคราะห์สภาพการณ์ของพฤติกรรมปัญหา
4. การใช้วิธีปฏิบัติ (treatment) เพื่อแก้ปัญหาตามหลักการปรับ

พฤติกรรม

5. การประเมินผลการปฏิบัติ (Martin and Pear, 1978 : 367-8; Stuart, 1972 : 136; Watson and Sharp, 1972 : 51)

ส่วนพฤติกรรมที่เป็นปัญหาในการควบคุมตนเองนั้น แบ่งเป็น 2 ประเภท ประเภทแรกบุคคลมีพฤติกรรมพ่ายแพ้ตัวเองหรือทำร้ายตัวเอง ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น การติดบุหรี่หรือสิ่งเสพติด การคิดให้ร้ายต่อตัวเองทำให้เกิดความท้อแท้ ซึมเศร้า เป็นต้น พฤติกรรมประเภทนี้เป็นพฤติกรรมที่ต้องลด ส่วนพฤติกรรมประเภทที่สอง เป็นพฤติกรรมที่พึงปรารถนา แต่บุคคลนั้นปฏิบัติน้อยไป เช่นพฤติกรรมเกี่ยวกับการเรียน พฤติกรรมการเข้าสังคม เป็นต้น ในกรณีเช่นนี้บุคคลต้องใช้กระบวนการควบคุมตนเองเพื่อทำให้พฤติกรรมดังกล่าวมีความถี่เพิ่มขึ้น (Rimm and Masters, 1974 : 275) การเปลี่ยนแปลงความถี่ของการเกิดพฤติกรรมทั้ง 2 แบบดังกล่าว มีกลวิธีที่ใช้แตกต่างกัน กล่าวคือในกรณีที่ต้องลดพฤติกรรม เป้าหมายลงนั้น ต้องใช้วิธีการ 2 ขั้นตอน ขั้นตอนแรกเจ้าของพฤติกรรมต้องสร้างพฤติกรรมใหม่ที่ขัดแย้งกับพฤติกรรมเดิม ขั้นตอนที่สอง บุคคลนั้นต้องหลีกเลี่ยงสภาพการณ์ที่จะกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมเดิมที่ไม่ต้องการเสีย ส่วนในกรณีที่ต้องเพิ่มพฤติกรรม เป้าหมาย บุคคลจะต้องวิเคราะห์และจัดสภาพแวดล้อมของพฤติกรรมเสียใหม่ เพื่อช่วยกระตุ้นให้พฤติกรรมเกิดเพิ่มขึ้น และต้องทำให้ผลกรรมที่พึงพอใจซึ่งคาดว่าจะเกิดในอนาคตนั้นมีความเป็นไปได้มากขึ้นด้วย (Brigham, 1982 : 43) โดยปกติแล้วกระบวนการควบคุมตนเองมักใช้วิธีลดและเพิ่มพฤติกรรมควบคู่กัน คือลดพฤติกรรมปัญหาลง และเพิ่มพฤติกรรมพึงประสงค์ที่มีลักษณะขัดแย้งกับพฤติกรรมปัญหาไปในเวลาเดียวกัน เช่น ลดพฤติกรรมการกินและเพิ่มพฤติกรรมการออกกำลังกายแทนการกิน เพื่อลดความอ้วน เป็นต้น (Rimm and Masters, 1974 : 275)

ในการปฏิบัติเพื่อดำเนินการควบคุมตนเองนั้น ใช้โครงสร้าง 3 ขั้นตอน (Three-stage model) เช่นเดียวกับการควบคุมพฤติกรรมโดยบุคคลอื่น ได้แก่ การสังเกต การประเมิน และการให้ผลกรรม หากแต่ในการควบคุมตนเองผู้จัดกระทำ และเจ้าของพฤติกรรมเป็นบุคคลเดียวกัน ขั้นตอนทั้ง 3 นี้จึงเปลี่ยนเป็นการสังเกตตนเอง การประเมินตนเอง และการให้ผลกรรมแก่ตนเอง (Rimm and Masters, 1974 : 198; Karoly, 1977 : 199; Karoly, 1982 : 17)

การสังเกตนเองคือการที่เจ้าของปัญหาสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตน เพื่อรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรม ตลอดจนสภาพการณ์ที่ก่อให้เกิดพฤติกรรม และผลกรรมที่ได้รับจากการแสดงพฤติกรรมนั้น (Comier and Comier, 1970 : 481) วัตสันและธาร์พ (Watson and Tharp, 1972 : 148-9) เสนอว่าสภาพการณ์ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมจำแนกได้เป็น 4 ลักษณะ ได้แก่

1. สิ่งแวดล้อมทางกายภาพ เช่น สถานที่ เวลา ดินฟ้าอากาศ สิ่งของต่าง ๆ ซึ่งเป็นตัวเร้าพฤติกรรม
2. สภาพทางสังคม เช่นขณะเกิดพฤติกรรม บุคคลนั้นอยู่คนเดียว หรืออยู่กับผู้อื่น เป็นกลุ่มหรือ เฉพาะคน
3. พฤติกรรมของผู้อื่นที่มีต่อบุคคลนั้น
4. ความคิดของบุคคลนั้นเอง

จากข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมนี้ ช่วยให้บุคคลวิเคราะห์ถึงสภาพแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของตนได้ จากนั้นจึงดำเนินกลวิธีเพื่อควบคุมสภาพแวดล้อมเหล่านั้น ธรอเร เซ็นและมาโฮนี (Thorsen and Mahoney, 1974 : 16-17) แบ่งกลวิธีดังกล่าวเป็น 2 อย่างคือ

1. การควบคุมสิ่งเร้า ซึ่งเป็นการจัดกระทำต่อต้นเหตุของพฤติกรรมก่อนที่พฤติกรรมจะเกิด
2. การควบคุมผลกรรม ซึ่งเป็นการจัดกระทำต่อสภาพการณ์หลังจากพฤติกรรมเกิดขึ้นแล้ว

ในการควบคุมสิ่งเร้า นั้น หากพฤติกรรม เป้าหมาย เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เจ้าของพฤติกรรมจะต้องใช้วิธีเพิ่มกำลังของตัวแนะ แต่หากพฤติกรรม เป้าหมาย เป็นพฤติกรรมไม่พึงประสงค์บุคคลนั้นต้องใช้วิธีลดกำลังของตัวแนะแทน (Stuart, 1972 : 142-3) เช่น การจัดเตรียมอุปกรณ์การเรียนให้พร้อม เพื่อเป็นตัวแนะที่กระตุ้นพฤติกรรม การเรียน และขจัดตัวแนะอื่นออก เช่น วิทยุ โทรทัศน์ เพื่อนคุย ฯลฯ เพื่อป้องกันตัวแนะที่เบนความสนใจจากการเรียน

นอกจากการใช้วิธีลดกำลังของตัวแฉะแล้ว ในการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ยังมีวิธีการสร้างพฤติกรรมขัดแย้ง และการตัดไขพฤติกรรมด้วย (Rimm and Masters 1974 : 280-81; Watson and Tharp, 1972 : 136-7, 159-161) การสร้างพฤติกรรมขัดแย้งหมายถึงการกระทำพฤติกรรมอื่นซึ่งมีลักษณะตรงข้ามกับพฤติกรรมเดิม โดยมีหลักว่า พฤติกรรมที่ขัดแย้งกันไม่อาจเกิดได้ในเวลาเดียวกัน เช่น การยิ้มกับการทำหน้าบึ้ง การลุกจากที่กับการนั่งเรียน เป็นต้น ส่วนการตัดไขพฤติกรรมนั้น เป็นการตัดความต่อเนื่องกันของพฤติกรรมย่อยตั้งแต่ช่วงต้นก่อนที่จะนำไปสู่พฤติกรรมสุดท้าย ซึ่งเป็นพฤติกรรมปัญหา เช่น ตัดพฤติกรรมการเดินเข้าครัว เพื่อไม่ให้เกิดพฤติกรรม เปิดตู้หยิบอาหาร และที่สุดคือกินอาหาร ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์สำหรับผู้ต้องการลดน้ำหนัก

ในกรณีที่เป็นพฤติกรรมด้านอารมณ์ แบนดูรา (Bandura, 1969 : 586) เสนอให้ใช้วิธีควบคุมความคิด เพื่อลดตัวเราทางอารมณ์ และสร้างความคิดอื่นที่มีลักษณะตรงข้าม เข้าแทนความคิดที่ไม่ต้องการ ซึ่งกระทำได้หลายวิธี วิธีที่ง่ายที่สุดคือการหันเหความสนใจไปสู่สิ่งอื่นทันทีที่บุคคลรู้สึกตัวว่าอารมณ์กำลังถูก เรา ก่อนที่ความคิดนั้นจะมีอำนาจเหนืออารมณ์ วิธีการนี้มีหลักเดียวกับการสร้างพฤติกรรมขัดแย้ง และการตัดไขพฤติกรรม แบนดูรายัง เสนอด้วยว่าวิธีควบคุมความคิดนี้สามารถใช้ได้กับพฤติกรรมลักษณะอื่น เช่นกัน นอกจากนี้การใช้ตัวแบบก็ เป็นวิธีสำคัญในการสร้างพฤติกรรมควบคุมตนเองสำหรับเด็กด้วย (Karoly, 1982 : 14-15)

จากรายละเอียดดังกล่าวข้างต้น แสดงว่าวิธีการควบคุมสิ่งเรานั้นต้องอาศัยขั้นตอนในการสังเกตตนเองเป็นสำคัญ เมื่อรู้ว่าสิ่งใดเป็นตัวเราพฤติกรรมก็ควบคุมตัวการนั้นด้วยวิธีใดวิธีหนึ่งที่เหมาะสมแล้วแต่กรณี

ส่วนกลวิธีที่สองซึ่งธอ เร เซ็นและมาไฮนี เสนอไว้คือ การควบคุมผลกรรมนั้น ก็คือขั้นตอนของการให้ผลกรรมแก่ตนเอง ซึ่งอยู่ในโครงสร้าง 3 ขั้นตอนของการปรับพฤติกรรมนั่นเอง การให้ผลกรรมแก่ตนเองกับการประเมินตนเอง เป็นขั้นตอนที่มีความเกี่ยวพันกัน เพราะการให้ผลกรรมนั้นจะต้องอาศัยการกำหนดเกณฑ์เป็นสำคัญ เกณฑ์สำหรับประเมินตนเองนี้ขึ้นอยู่กับข้อกำหนดของเจ้าของพฤติกรรม การประเมินตนเองจึงมีลักษณะ เป็นอัตวิสัย แต่การ

เปรียบเทียบพฤติกรรมกับ เกณฑ์เพื่อตัดสินการให้ผลกรรมนั้น บุคคลต้องใช้วิธีสังเกต และบันทึกพฤติกรรมตนเอง เข้าช่วย (Gross and Drabman, 1982 : 293-5; Wilson and O'Leary, 1980 : 222-3) ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าการฝึกกระบวนการควบคุมตนเอง ขึ้นตอนทั้ง 3 คือการสังเกตตนเอง การประเมินตนเอง และการให้ผลกรรมตนเองมีความเกี่ยวเนื่องถึงกัน (Wilson and O'Leary, 1980 : 226)

สำหรับกลวิธีควบคุมผลกรรมนั้น บุคคลอาจใช้การลงโทษตนเอง หรือการให้รางวัลแก่ตนเองก็ได้ แต่การลงโทษตนเอง มีลักษณะเป็นสิ่งเร้าที่ไม่พึงปรารถนา จึงเป็นการยากที่บุคคลจะนำมาปฏิบัติกับตัวเองได้ (Comier and Comier, 1979 : 505) วัตสันและธาร์พ (Watson and Tharp, 1972 : 138-9) ยังให้เหตุผลว่า การลงโทษตนเองอย่างอ่อนโยนไม่มีผลต่อการลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เพราะพฤติกรรมเช่นนี้มักต่อการลงโทษ เนื่องจากความรู้สึกผิด ความเสียใจ ความละอาย ฯลฯ มีคุณสมบัติเป็นการลงโทษในตัวอยู่แล้ว แต่บุคคลก็ยังคงทำพฤติกรรมนั้นอยู่ อธิง การลงโทษเพียงแต่ช่วยระงับพฤติกรรมเท่านั้น ไม่ได้ช่วยสร้างพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และยังก่อให้เกิดปฏิกิริยาทางลบต่ออารมณ์ได้ด้วย ดังนั้นจึงมีการเสนอแนะว่าควรใช้วิธีสร้างพฤติกรรมขัดแย้งเพื่อระงับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์แทนการลงโทษ (Watson and Tharp, 1972 : 136-7) หรือหากจะใช้ก็ควรใช้การลงโทษทางบวก คือดสิ่งที่ไม่พึงพอใจแทนการลงโทษทางลบ ซึ่งเป็นการให้สิ่งที่ไม่พึงพอใจ และควรใช้ควบคู่ กับการให้รางวัลตนเองสำหรับพฤติกรรมที่พึงประสงค์ด้วย (Comier and Comier, 1979 : 506; Thoresen and Mahoney, 1974 : 105)

เกี่ยวกับการให้รางวัลตนเองนั้น กรอสและดราปแมน (Gross and Drabman, 1982 : 296) ชี้แจงว่าในการประยุกต์ใช้มักเรียกกันว่าการเสริมแรงตนเอง ซึ่งเป็นเงื่อนไขการให้รางวัลที่บุคคลมอบแก่ตัวเอง เมื่อมีการตอบสนองอย่างใดอย่างหนึ่ง แรคคลิน (Rachlin, 1978 : 253) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการเสริมแรงตนเองว่ามีลักษณะ เป็นแรง เสริมพฤติกรรม คือโดยตัวของมันเองแล้ว มิได้ช่วยเพิ่มพฤติกรรมโดยตรง เพียงแต่เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมที่ต้องการขึ้นเท่านั้น กลวิธีเช่นนี้ทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกรรม

ปลายทางชัดเจนขึ้น โดยการสร้างเงื่อนไขอย่างมา เป็นส่งเราให้เกิดพฤติกรรมที่จะนำไปสู่ผลกรรมที่มุ่งหมาย เปรียบเสมือนเข้าหลอมชั่วคราวของพฤติกรรม เมื่อพฤติกรรมคงตัวแล้วก็ค่อย ๆ ถอดตัวเข้าออกไป เหลือเพียงพฤติกรรมควบคุมตนเองอย่างแท้จริง วิธีการเช่นนี้ใช้หลักเดียวกับกระบวนการแต่งพฤติกรรม (shaping) นั้นเอง (Watson and Tharp, 1972 : 245-6) อีหนึ่งแบนดูรา (Bandura, 1969 : 585) เสนอทัศนะตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมว่า แม้การเสริมแรงในการควบคุมตนเองต้องถูกยึดเวลาออกไปบุคคลก็ยังสามารถใช้ผลกรรมนี้ควบคุมพฤติกรรมของตนได้โดยการสร้างผลกรรมในรูปสัญลักษณ์ ซึ่งเป็นการเสริมแรงตนเองแบบภายใน และจุดมุ่งหมายสูงสุดของการให้แรงเสริมแก่ตนเองก็คือ การเปิดโอกาสให้เจ้าของพฤติกรรมสามารถควบคุมพฤติกรรมตนเองได้โดยอาศัยการบังคับและการเหนี่ยวนำจากปัจจัยภายนอกให้น้อยที่สุด (Bandura, 1969 : 620) ซึ่งสิ่งนี้คือความหมายที่แท้จริงของการควบคุมตนเองนั่นเอง

แนวคิดเกี่ยวกับความวิตกกังวล

ความวิตกกังวล เป็นภาวะอารมณ์ชนิดหนึ่ง ซึ่งนักทฤษฎีทั้งหลายให้คำนิยามแตกต่างกันหลายแนว แต่ส่วนใหญ่ก็สอดคล้องกันในแง่ที่เป็นความรู้สึกหวั่นกลัวต่อเหตุการณ์ข้างหน้า แล้วแสดงออกเป็นความไม่สบายกาย ไม่สบายใจในลักษณะต่าง ๆ ทั้งยังมีผลกระทบต่อระบบความคิด และประสิทธิภาพในการทำงานด้วย นักทฤษฎีในแนวจิตวิเคราะห์อธิบายความวิตกกังวลว่าเป็นการตอบสนองของบุคคลต่อสถานการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งที่บุคคลนั้นคิดว่าเป็นอันตรายต่อสวัสดิภาพของตน อันตรายดังกล่าวนี้จะซ่อนเร้นอยู่ในจิตไร้สำนึก และมักเป็นอันตรายที่เกิดขึ้นภายในมากกว่าจะเป็นอันตรายที่เห็นได้จากภายนอก (Adams, 1977 : 71)

ดอลลาร์ดและมิลเลอร์ (Dollard and Miller) เชื่อว่ามนุษย์มีแรงขับพื้นฐานมาแต่กำเนิด และแรงขับพื้นฐานชนิดหนึ่งก็คือการหลีกเลี่ยงจากความเจ็บปวด แรงขับนี้ทำให้มนุษย์เรียนรู้ที่จะกลัวสิ่งใด ๆ ก็ตามที่ทำให้ตนเจ็บปวด ความกลัวหรือความวิตกกังวลนี้จึงกลายเป็นแรงขับทุติยภูมิ และถือว่าความเจ็บปวดเป็นแรงเสริมให้แก่ความกลัวหรือความวิตกกังวล ความกลัวดังกล่าวสามารถขยายกว้างออกได้ด้วย 2 วิธีคือ 1) การเรียนรู้

จากตัวแนะ (cue) 2) การเรียนรู้จากการแผ่ขยายของสิ่งเร้า ความกลัวนี้จะขยายออกได้กว้างมากน้อย เพียงใดขึ้นอยู่กับความเข้มของสิ่งเร้าเดิม บุคคลที่ชีวิตในวัยต้นมีประสบการณ์ความกลัวที่เข้ม หรือรุนแรงมาก ๆ มักมีแนวโน้มว่าจะกลายเป็นคนที่มีลักษณะวิตกกังวลง่ายเมื่อเติบโตขึ้น (Levitt, 1967 : 26-27) นอกจากนั้นความวิตกกังวลอาจเกิดได้จากอีกสาเหตุหนึ่ง คือจากการที่บุคคลต้องเลือกระหว่างความต้องการหรือแรงขับสองอย่างซึ่งขัดแย้งกัน ทำให้เกิดปัญหาทางอารมณ์ขึ้น บุคคลที่มีลักษณะวิตกกังวลง่ายก็เชื่อว่าเป็นผลมาจากความขัดแย้งอย่างรุนแรงที่เกิดขึ้นในวัยเด็กได้เช่นกัน (Levitt, 1967 : 32)

สำหรับสาเหตุ กลไก และความหมายของความวิตกกังวลนั้น อัดัมส์ (Adams, 1977 : 71) กล่าวว่ายังไม่อาจอธิบายให้สมบูรณ์ได้ แต่นักจิตวิทยามักพิจารณาความวิตกกังวลในแง่ของพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความคาดหวังล่วงหน้า คือ เป็นสภาพของความอึดอัด ไม่เป็นสุข เกี่ยวกับเหตุการณ์บางอย่างที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต ทัศนคติสอดคล้องกับของโกรเอน (Groen, 1975 : 733) ซึ่งกล่าวว่าความวิตกกังวลในเชิงจิตวิทยาหมายถึงลักษณะอารมณ์ที่ไม่น่าพึงพอใจ ซึ่งเกิดจากการคาดการณ์ล่วงหน้าถึงอันตราย หรือความข้องขัดใจที่คุกคามสวัสดิภาพ, ภาวะสมดุลง หรือวิถีชีวิตของบุคคล หรือกลุ่มสังคมที่บุคคลนั้น เป็นเจ้าของอยู่

จากนิยามข้างต้นนี้แสดงว่า บุคคลจะเกิดความวิตกกังวล เฉพาะกับ เหตุการณ์ในอนาคตเท่านั้น ไรครอฟท์ (Rycroft, 1978 : 12) อธิบายว่า ความวิตกกังวล เป็นความรู้สึกของการเตรียมพร้อม เพื่อเผชิญหน้ากับสิ่งที่จะเกิดขึ้นและความเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่ไม่คุ้นเคย ภาวะเช่นนี้เกิดขึ้นเมื่อบุคคลตระหนักว่ามีอะไรบางอย่างที่เป็นอันตรายต่อตน แต่ยังไม่สามารถลงมือจัดการกับสิ่งนั้นได้ เนื่องจากยังไม่ได้เกิดขึ้นจริง ๆ หากสิ่งนั้นได้เกิดขึ้นแล้ว หรือบุคคลได้รับรู้มันอย่างแจ่มชัดแล้ว ความวิตกกังวลก็จะหมดไป เพราะไม่ต้องเตรียมพร้อมที่จะเผชิญปัญหาแล้ว เหลืออยู่ที่แต่การลงมือปฏิบัติจริง และภาวะอารมณ์ชนิดอื่นจะ เข้ามาแทนที่ความวิตกกังวล ไรครอฟท์ เสนอทัศนะต่างกับโกรเอนตรงที่ไรครอฟท์ เชื่อว่า เมื่อความวิตกกังวลเกิดกับสิ่งที่บุคคลไม่รู้จึยกยอมแสดงว่าประสบการณ์

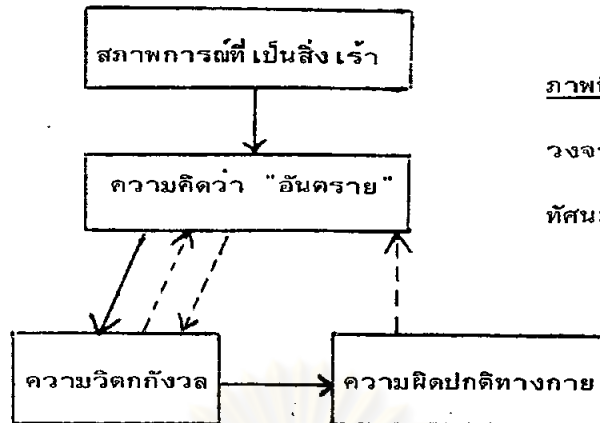
ใหม่ทั้งหลายที่บุคคลไม่เคยผ่านพบมาก่อนสามารถก่อให้เกิดความวิตกกังวลได้ทั้งสิ้น
ไม่ว่าประสบการณ์นั้นจะน่าพึงพอใจหรือไม่ อย่างไรก็ตามต่างก็มีความเชื่อตรงกันใน
เรื่องของเวลา

นอกจากความวิตกกังวล เป็นการตอบสนองต่อ เหตุการณ์ในอนาคตแล้ว
ลักษณะอีกอย่างหนึ่งที่เด่นชัดของความวิตกกังวลก็คือ ความรู้สึกที่ทวิตก ลีวิตท์
(Levitt, 1967 : 8-9) กล่าวว่าความวิตกกังวลและความกลัวมีลักษณะร่วมกัน
ต่างกันที่ความกลัวนั้น เป็นภาวะที่เกิดขึ้นอย่างมี เป้าหมาย คือบุคคลรู้ว่าตนกลัวสิ่งใดหรือ
สภาพการณ์ใด แต่ความวิตกกังวล เป็นอารมณ์ที่บุคคลคิดว่า เหตุการณ์อย่างหนึ่งที่น่ากลัวกำลัง
จะเกิดขึ้น แต่ไม่รู้ชัดว่า เป็นสิ่งใด ความวิตกกังวล เช่นนี้ เรียกว่าความวิตกกังวลแบบ
เลื่อนลอย (free - floating anxiety) แต่หาก เป็นความวิตกกังวลที่เฉพาะ
เจาะจง คือรู้สิ่งเร้าชัดเจน จะใช้คำว่า "ความกลัว" แทน อัดัมส์ (Adams,
1977 : 71) ก็เชื่อว่าอารมณ์พื้นฐานของความวิตกกังวลได้แก่ความกลัว อิซาร์ด
(Izard, 1972 : 40) ระบุเช่นกันว่า เกือบทุกทฤษฎีมีความเห็นตรงกันว่าความ
กลัว เป็นองค์ประกอบสำคัญของความวิตกกังวล ส่วนโกรเอน (Groen, 1975 : 732)
นั้นกล่าวว่า หาก เหตุการณ์ในอนาคต เป็นสิ่งที่เห็นได้ชัดเจนทั้งแก่ เจ้าตัว เองและแก่ผู้อื่น
อารมณ์ที่เกิดขึ้นจะ เรียกว่าความกลัว (fear) แต่หาก เป็นสิ่งที่รับรู้สาเหตุไม่ได้
ชัดเจน ก็ จะ เรียกว่าภาวะนี้ว่าความวิตกกังวล หรือความวิตกกังวลแบบเลื่อนลอย นอก
จากนี้ยังมีอีกแนวคิดหนึ่งซึ่ง เสนอว่า อารมณ์ทั้งสอง ได้แก่ความกลัวและความวิตกกังวล
นี้ ต่างกันตรงระดับความรู้สึกที่เหมาะสมกับความ เป็นจริง กล่าวคือ หากอารมณ์นั้นมี
ระดับ เหมาะสมกับความ เป็นจริงถือว่าเป็นความกลัว แต่หากปฏิกิริยาที่แสดงออกมีมาก
เกินระดับความ เหมาะสมกับสิ่งที่ เป็นจริง ถือว่าเป็นความวิตกกังวล (Levitt,
1967 : 9-10)

ในเรื่องของความกลัวกับความวิตกกังวลนี้ เอฟสไตน์ (Epstein,
1972 : 311) ได้วิเคราะห์แตกต่างออกไปจากแนวคิดข้างต้น โดยกล่าวว่า ความวิตก
กังวลอาจ เกิดจากภาวะคุกคามที่บุคคลสามารถระบุสาเหตุชัดเจนได้เช่นกัน เพียงแต่ไม่

สามารถตอบสนองสิ่งเร้าที่คุกคามอยู่นั้นให้เป็นการกระทำโดยตรงได้ เนื่องจากเหตุใด เหตุหนึ่ง เช่น ภาวะนั้นยังไม่ปรากฏเป็นตัวตน, หรือบุคคลไม่สามารถตัดสินใจได้ว่าควรตอบสนองสิ่งเร้านั้นอย่างไร, หรือบุคคลไม่สามารถตอบสนองสิ่งเร้านั้นในทันทีตามต้องการ, จำต้องรอดต่อไปจนถึงเวลาที่กำหนด สาเหตุเหล่านี้ก่อให้เกิดเป็นความกลัวที่คุกรุ่น แต่ไม่อาจกำหนดแนวทางตอบสนองสิ่งเร้านั้นได้ ส่วนความกลัวแท้ ๆ นั้น มีลักษณะ เป็นแรงจูงใจ หลีกเลี่ยงโดยตรง หากไม่มีสิ่งเหนี่ยวรั้งไว้ บุคคลจะตอบสนองสิ่งเร้าด้วยการหนีทั้งในรูป พฤติกรรมภายนอกและพฤติกรรมภายใน

สิ่งที่น่าสังเกตอีกประการหนึ่งของความวิตกกังวลคือ โดยตัวของเหตุการณ์เอง แล้ว อาจไม่ใช่ตัวก่อความวิตกกังวลโดยตรง แต่การรับรู้ของบุคคลต่อเหตุการณ์นั้น ๆ ก็มีส่วนทำให้เกิดความวิตกกังวลได้เช่นกัน (Groen, 1975 : 733) เบค (Beck, 1972 : 349) ได้ให้ทัศนะว่า แม้สภาพการณ์ที่กดดันจะมีส่วนสร้างให้เกิดความวิตกกังวลได้ แต่สภาพการณ์เหล่านี้เป็นตัวการทำให้เกิดความวิตกกังวลได้น้อยกว่าสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นตามการรับรู้ของบุคคล หากบุคคลใดรับรู้ถึงความกดดันนี้มาก ก็มีแนวโน้มที่จะเกิดความวิตกกังวลได้ง่ายกว่าบุคคลที่รับรู้ได้น้อย (Beck, 1972 : 349) แนวคิดของเบคต่อการเกิดความวิตกกังวลจึง เน้นที่องค์ประกอบทางด้านความคิดยิ่งกว่าตัวสภาพกดดันภายนอกที่แท้จริง การที่บุคคลให้ความหมายแก่ประสบการณ์ที่เกิดขึ้น จะเป็นตัวการทำให้สภาพการณ์ซึ่งอาจไม่มีอะไรร้ายแรง กลายเป็นสภาพที่กดดันอย่างมากไปได้ โดยบุคคลจะประเมินอันตรายนั้นเกินจริง และขณะเดียวกันก็ประเมินความสามารถของคนที่จะจัดการกับภาวะนั้น ๆ ต่ำกว่าความเป็นจริงด้วย ซึ่งทั้งสองประเด็นนี้จะเป็นตัวเร้าให้เกิดความวิตกกังวลขึ้น และความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นนี้จะกลายเป็นตัวแนะถึงสัญญาณอันตรายของสภาพการณ์นั้น ทำให้ความเข้มของความวิตกกังวลเพิ่มขึ้นต่อไปอีก กลายเป็นวงจรต่อเนื่องและมีผลทำให้เกิดความแปรปรวนทางด้านสรีระได้ด้วย เช่น เกิดอาการเจ็บป่วยโดยมิได้มีสาเหตุมาจากกลไกทางด้านร่างกาย (somatic disorders) เบคแสดงแผนภูมิวงจรของความวิตกกังวลไว้ดังนี้



ภาพที่ 1.1 แสดงแผนภูมิ

วงจรของความวิตกกังวลตาม

ทัศนะของ เบค

ดังนั้นวิธีการขจัดความวิตกกังวลที่เบค เสนอก็คือ การใช้วิธีการใด ๆ ก็ตาม เพื่อขจัดวงจรนี้เสีย เช่น นำบุคคลออกจากสภาพการณ์ที่เราให้เกิดความวิตกกังวลเสียชั่วคราว, การปรับพฤติกรรมทางความคิด, การโย้ยา หรือการฝึกผ่อนคลาย เป็นต้น วิธีการเหล่านี้จะช่วยให้การตีความประสบการณ์ที่เกิดขึ้น เปลี่ยนไปในทางที่เหมาะสมและ วงจรของความวิตกกังวลนี้ก็จะค่อย ๆ หมดไป

ส่วนแมคเรโนลด์ (McReynolds, 1960, citing Epstein, 1972 : 297) มีความเชื่อว่าความวิตกกังวลเกิดเพราะความล้มเหลวในการดูดซึมการรับรู้ กล่าวคือโดยปกตินั้นมนุษย์มีแนวโน้มตามธรรมชาติอยู่แล้วที่จะดูดซึมประสบการณ์ต่าง ๆ เข้าไว้ในระบบการรับรู้ของตน เรียกกระบวนการนี้ว่ากระบวนการรับรู้ประสบการณ์ (perceptualization) ซึ่งมนุษย์จะค่อย ๆ ถ่ายเทประสบการณ์เข้าสู่ระบบนี้ในระดับปกติ แต่หากมีประสบการณ์ใดที่ไม่สามารถดูดซึม เข้าสู่ระบบการรับรู้ได้อย่างเหมาะสมและ สะสมมาก ๆ เข้า จะก่อให้เกิดความวิตกกังวลขึ้น ดังนั้นความวิตกกังวลตามแนวคิดนี้จึง อาจนิยามได้ว่าเป็น "ระดับความรู้สึกที่ได้มาจากการสะสมกันของประสบการณ์ที่ไม่กลมกลืนกับระบบการรับรู้ของบุคคล"

ฟิลลิปส์ มาร์ติน และ เมย์ (Phillips, Martin and Meyers, 1972 : 412) เชื่อว่าความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ของบุคคล เช่นกัน โดยทั้งสามมีแนวคิด ว่า กระบวนการเกิดความวิตกกังวลนั้น สามารถแบ่งได้เป็น 3 ระดับ เช่นเดียวกับ กระบวนการเกิดประสบการณ์อื่น ๆ โดยทั่วไป คือในระดับแรก เมื่อบุคคลปะทะสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นจะอยู่ในระบบรับความรู้สึกและการเคลื่อนไหว

(sensori-motor) ซึ่งเป็นกลไกทางสรีระ ต่อมาในระดับที่สอง ความวิตกกังวลที่บุคคล ประสบจะแปรรูปไปสู่การรับรู้ โดยประสบการณ์นั้นจะถูกแปลงไปเป็นภาพพจน์และจินตนาการต่าง ๆ และในระดับสุดท้าย ความวิตกกังวลจะผสมผสานกันระหว่างการสร้างสัญลักษณ์ และการให้ความหมาย ซึ่งเกิดจากกระบวนการทางความคิด ในระดับสุดท้ายนี้ความวิตกกังวลจะแสดงออกในเชิงลบ เช่น การถดถอย และมีแนวโน้มที่จะเกิดกลไกป้องกันตนเอง ในรูปต่าง ๆ เป็นต้น

นอกจากนั้น ทั้งสามยังได้สรุปว่า ความวิตกกังวลเกิดจากการกระตุ้นของภาวะ กดดันทางจิต และภาวะกดดันทางจิตนี้ เกิดขึ้นเพราะบุคคล เกรงว่าความคาดหวังของตน จะไม่ได้รับผลที่น่าพอใจ ทำให้บุคคลขาดความมั่นใจต่อเหตุการณ์ข้างหน้า ความหวั่นเกรง ดังกล่าวเกิดขึ้นจากการปะทะกับสิ่งแวดล้อม และจากความคิดของบุคคลนั้นเอง ซึ่งเป็นทั้ง ปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายในที่จะชี้บ่งว่าปฏิกริยาวิตกกังวลของบุคคลต่อสถานการณ์ที่กดดัน นั้นจะ เกิดขึ้นหรือไม่ เกิดขึ้น

จากแนวคิดของ ฟิลิปส์, มาร์ติน และ เมย์นี่ แสดงว่าระบบการคิดก็เป็นองค์ ประกอบสำคัญของการเกิดความวิตกกังวล ลาซารัส และ อเวอริลล์ (Lazarus and Averill, 1972 : 242-244) ได้ศึกษาถึงกระบวนการทางความคิดที่เชื่อมโยงระหว่าง สถานการณ์จาก สภาพแวดล้อมกับปฏิกริยาตอบสนองทางอารมณ์ โดยวิเคราะห์ว่าอารมณ์ เกิดขึ้นจากการประเมิน ๓ ขั้นตอน การประเมินขั้นแรกเป็นการตัดสินของบุคคลว่า สถานการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งที่เกิดขึ้นเกี่ยวข้องกับตนหรือไม่ และจะก่อให้เกิดผลในทางดีหรือ ทางร้าย การประเมินขั้นที่สอง เป็นการพิจารณาของบุคคล เพื่อ เลือกวิธีจัดการกับสิ่งร้าย ที่อาจเกิดขึ้น หรือส่งเสริมสิ่งดีที่ตนน่าจะได้รับ การประเมินขั้นที่สาม เป็นการทบทวนผล และประสิทธิภาพของการตอบสนอง และ เปลี่ยนแปลงการตอบสนองที่บกพร่อง เสียใหม่ให้ เหมาะสมกับข้อมูล เดิมซึ่งได้จากการประเมินในขั้นแรก การประเมินทั้งสามขั้นนี้ ได้อิทธิพลมาจากตัวแปรสองประเภท คือตัวแปรด้านสิ่งแวดล้อม ได้แก่องค์ประกอบทางด้านสิ่งแวดล้อมทั้งหลายที่เป็นตัวเร้าให้เกิดการตอบสนอง ตัวเร้านี้อาจมีอยู่โดยที่บุคคลรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ได้ ตัวแปรประเภทที่สองคือตัวแปรด้านลักษณะบุคคล เช่น เจือ้นไขทางสรีระ



การสั่งสมทางสังคม และความเป็นมาจากอดีตของบุคคล เป็นต้น ส่วนผลที่ได้จากการประเมินขั้นที่สอง ซึ่งแสดงออกในรูปของการจัดการต่อสิ่งเร้า นั้น แยกได้เป็นสองประเภทเช่นกัน คือ การแสดงออกเป็นพฤติกรรมโดยตรง การรู้ การหลีกเลี่ยง การตื่นรนให้ถึงเป้าหมาย เป็นต้น นักจิตวิทยาเชิงพฤติกรรมให้ความสนใจการตอบสนองในแง่นี้ ส่วนอีกประเภทหนึ่งคือการแสดงออกเป็นกระบวนการภายในของบุคคล เช่น ความฟุ้งซ่าน การคิดฝัน การป้องกันตนเอง ฯลฯ ซึ่งเป็นสิ่งที่นักจิตวิทยาด้านคลินิกให้ความสนใจ

จากแนวคิดนี้ ลาซารัส และอเวอริลล์ นำมาวิเคราะห์ความวิตกกังวลว่า เป็นอารมณ์ที่มีพื้นฐานมาจากการประเมินของบุคคลต่อภาวะที่คุกคามตนอยู่ (Lazarus and Averill, 1972 : 246) การประเมินนี้ประกอบด้วย การสร้างสัญลักษณ์ ซึ่งเป็นกระบวนการด้านความคิด, การคาดการณ์ล่วงหน้า และความไม่แน่นอนของเหตุการณ์ คุณสมบัติทั้งสามนี้มีความเกี่ยวเนื่องร่วมกัน และมีผลทำให้บุคคลไม่สามารถเชื่อมโยงสภาพแวดล้อมรอบตัวให้สัมพันธ์กับตนเองอย่างกระจ่างชัดได้ แล้วจึงแสดงอาการตอบสนองออกมาในรูปของพฤติกรรมและอาการทางสรีระต่าง ๆ โดยมีความคิด เป็นอิทธิพลที่สำคัญ (Lazarus and Averill, 1972 : 250-251)

โรเจอร์ (Rogers, 1951, citing Epstein, 1972 : 297) เชื่อว่าความวิตกกังวลเกิดจากความไม่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกันระหว่างตน self ตามการรับรู้ของบุคคลกับประสบการณ์ที่เป็นจริง จึงทำให้เกิดความตึงเครียดขึ้น และความตึงเครียดนี้เองคือพื้นฐานของความวิตกกังวล

โกลด์สไตน์ (Goldstein, 1939, citing Epstein, 1972 : 296-297) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลโดยการสังเกตพฤติกรรมของพวกทหารที่บาดเจ็บทางสมอง พบว่าเมื่อต้องเผชิญกับสภาพที่ไม่คุ้นเคย หรือแตกต่างไปจากที่คาดหวังไว้แม้เพียงเล็กน้อย บุคคลเหล่านี้จะตอบสนองเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นด้วยความกลัวและด้วยกลไกป้องกันตนเอง โดยมีพฤติกรรมย้ำคิดย้ำทำเพิ่มขึ้น พยายามจัดระเบียบสิ่งต่าง ๆ จนเกินจำเป็น ทั้งนี้เพื่อทำให้สภาพแวดล้อมรอบตัวซับซ้อนน้อยที่สุด โกลด์สไตน์สรุปว่าความ

ต้องการพื้นฐานของมนุษย์คือความต้องการที่จะ เข้าใจ และสามารถจัดการกับสิ่งแวดล้อมรอบตนได้ เมื่อความต้องการนี้ถูกคุกคาม มนุษย์ก็จะเกิดความวิตกกังวลในรูปของความหวาดหวั่นล่วงหน้าต่อภัยพิบัติที่จะ เกิดขึ้นกับตน และเนื่องจากสิ่งที่คุกคามนี้เป็นภาวะที่คลุมเครือ ไร้เป้าหมายและมีแนวโน้มที่จะแผ่ขยายครอบคลุมไปสู่สิ่งอื่น ๆ ด้วย บุคคลจึงไม่อาจกระทำสิ่งใดที่จำเพาะเจาะจง เพื่อต่อสู้กับภาวะดังกล่าวได้ ทำให้กลายเป็นผลกระทบต่อสภาพจิตใจในที่สุด

แนวคิดเกี่ยวกับความวิตกกังวลที่สัมพันธ์กับประสบการณ์และการรับรู้ของบุคคล อีกแนวคิดหนึ่งได้แก่แนวคิดของแมนด์เลอร์ (Mandler, 1966, citing Epstein, 1972 : 301) แมนด์เลอร์ได้เสนอทฤษฎีความวิตกกังวลว่า เกิดจากการที่กลุ่มพฤติกรรมของบุคคลซึ่งได้จัดระบบ เป็นลำดับ เพื่อทำกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งไว้ล่วงหน้าแล้วนั้น ถูกขัดขวางโดยไม่คาดคิดมาก่อน ทำให้ลำดับพฤติกรรมที่จัดไว้ผิดไปจากแผนเดิม การขัดจังหวะนี้ก่อให้เกิดภาวะวิตกกังวล และบุคคลจะตอบสนองเหตุการณ์ดังกล่าวด้วยการหาทางออกใหม่ แต่หากหาไม่ได้ ความวิตกกังวลจะยิ่งเพิ่มขึ้น และนำไปสู่ภาวะอับจนหนทาง (helplessness) ดังนั้นภาวะอับจนหนทางของแมนด์เลอร์นี้จึงหมายถึงสภาพ เฉพาะตัวของบุคคลที่สัมพันธ์กับความวิตกกังวล พฤติกรรมที่ถูกขัดขวางนี้ แมนด์เลอร์มิได้เจาะจงเฉพาะพฤติกรรมภายนอกเท่านั้น แต่หมายถึงพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับความคิดด้วย ดังนั้นแมนด์เลอร์จึงมีทัศนะเท่านั้นเองเดียวกับคนอื่น ๆ ว่าความวิตกกังวลเป็นภาวะกีดตันทางความคิด ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการกลมกลืนประสบการณ์เข้ากับการรับรู้ของบุคคล และเป็นภาวะที่บุคคลไม่สามารถรักษาความคิดหวังของตนเองไว้ได้

จากแนวคิดต่าง ๆ เกี่ยวกับความวิตกกังวลนี้ เอฟสไตน์ ได้นำมาประมวล และสรุปได้ว่า ความวิตกกังวลเกิดจากเงื่อนไขต่าง ๆ 3 แบบ ได้แก่

1. ความวิตกกังวลซึ่งเกิดจากการเร้าเกินระดับ การเร้าดังกล่าวนี้เป็น การเร้าทางกายภาพ ซึ่งมียากเกินขีดความสามารถที่อินทรีย์จะรับไว้ได้ ปฏิกริยาตอบสนองที่อินทรีย์แสดงออกต่อการเร้านี้ เป็นการตอบสนองที่ถูกวางเงื่อนไขมาจากความเจ็บปวดทางกายภาพ แล้วก่อให้เกิดความกลัวและความวิตกกังวลขึ้น และขีดของความสามารถที่

อินทรีย์จะต้านรับสิ่งเร้านี้ขึ้นอยู่กับ การให้ความสำคัญของอินทรีย์แก่สิ่งเร้านั้นว่าอินทรีย์เคย ภูควางเงื่อนไขมาอย่างไร

2. ความวิตกกังวลซึ่งเกิดจากความไม่กลมกลืนกันของความคิด กล่าวคือโดยปกติ นั้น มนุษย์มีความต้องการโดยธรรมชาติที่จะจัดประสบการณ์ของตนให้สอดคล้องกับ ความคาดหวัง ระบบการสร้างความคิดนี้ เป็นกระบวนการทางปัญญา และหากความ คาดหวังไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง ก็จะก่อให้เกิดสภาพการณ์ที่เป็นตัวเราทำให้เกิด ความกดดันและนำไปสู่ความวิตกกังวลได้

3. ความวิตกกังวลซึ่งเกิดจากความไม่สามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เกิดขึ้น ได้ เนื่องด้วยเงื่อนไขต่าง ๆ ที่ปิดกั้นไว้ ได้แก่การไม่รู้คุณค่าของตัวเร้าที่ชัดเจน , การตอบสนองต่อการเร้านั้นต้องใช้ระยะเวลาที่ยาวนาน , มีความขัดแย้งกันระหว่างการ ตอบสนองที่ต้องเลือก หรือการตอบสนองที่ควรจะเป็นไม่อยู่ในวิสัยที่บุคคลจะจัดให้มีขึ้นได้ เงื่อนไขเหล่านี้ก่อให้เกิดความคับข้องใจ และนำมาสู่ความวิตกกังวล และสภาพความรู้สึก เฉพาะบุคคลที่สัมพันธ์กับความวิตกกังวลลักษณะนี้ก็คือภาวะอับจนหนทาง (helplessness) (Epstein, 1972 : 303-305)

ด้วยเหตุที่ความวิตกกังวล เป็นภาวะอารมณ์ที่สัมพันธ์กับความหวาดกลัว, หวั่น เกรงต่อสิ่งคุกคามในรูปแบบต่าง ๆ ดังกล่าว ความวิตกกังวลจึงมีผลกระทบต่อมนุษย์มากทั้ง ต่อจิตใจ ร่างกาย และความคิด เดฟเฟนเบเชอร์ และซูนน์ (Deffenbacher and Suinn, 1982 : 391-442) ได้สรุปถึงผลของความวิตกกังวลไว้เป็น 3 ลักษณะ ได้แก่

- 1) ผลต่อการแสดงออกทางความรู้สึกและสรีระ ทำให้บุคคลเกิดความหวาดหวั่น ความตึงเครียด ความกลัว ร่วมกับความตื่นตัวของกลไกต่าง ๆ ทางร่างกาย
- 2) ผลต่อการแสดงออกทางความคิด ได้แก่ทำให้ประสิทธิภาพในการ จำลตลง ระบบความคิดชะงักงัน คือคิดแคบ และไม่ยืดหยุ่นในการแก้ปัญหา ขาดสมาธิ เกิดความหมกมุ่นหรือย้ำคิด เป็นต้น

3) ผลต่อการแสดงออกด้วยพฤติกรรมความเจ็บป่วยทางกาย เช่น ดึงเครียดกล้ามเนื้อ ปวดคอ ปวดไหล่ มีอัมพาต ทำให้ความสามารถในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ต่ำลง และเกิดพฤติกรรมลักษณะที่แตกต่าง ๆ ตามมาเพื่อนำตนเองออกจากสภาพการณ์ที่ไม่พึงพอใจนี้

สุวินัย (2522 : 129-130) ได้กล่าวถึงผลของความวิตกกังวลว่า เมื่อเกิดความวิตกกังวลขึ้น พฤติกรรมการแสดงออกโดยมากจะเป็นพฤติกรรมอัตโนมัติ พฤติกรรมเหล่านี้ จำแนกเป็น 4 กลุ่มใหญ่คือ

1) พฤติกรรมที่แสดงความรู้สึกภายในออกมาทั้งอย่างเปิดเผยและอย่างซ่อนเร้น เช่น ความหงุดหงิด โมโหง่าย กระสับกระส่ายอยู่ไม่นิ่ง ความรู้สึกขุ่นเคือง ไม่เป็นมิตร เป็นต้น และอาจแสดงออกในรูปอื่น เช่น พฤติกรรมโรคจิต โรคประสาททั้งหลาย

2) พฤติกรรมที่เบนความสนใจจากภาวะวิตกกังวลไปสู่อาการเจ็บป่วยทางร่างกาย ได้แก่ผู้ป่วยแบบไซโคโซมาติกทั้งหลาย

3) การชะงักงันอยู่ในภาวะที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวล พฤติกรรมการแสดงออกได้แก่การถอนตัวหนีจากเหตุการณ์ การเก็บกดความรู้สึกไว้ภายใน และกลายเป็นอาการซึมเศร้า มีพฤติกรรมถดถอยไปสู่พัฒนาการในวัยต้น ๆ

4) พฤติกรรมที่พยายามทำความเข้าใจถึงสาเหตุของความวิตกกังวล และวิธีการที่ตนเองใช้ เพื่อขจัดภาวะวิตกกังวลซึ่งทำให้คนอึดอัดไม่สบายนั้น เสีย

เพราะฉะนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่า ความวิตกกังวลก่อให้เกิดผลเสียยิ่งกว่าผลดี โดยเฉพาะในแง่ของความสนใจต่องานนั้น ซาราซัน (Sarason 1972 : 398) ได้เสนอผลการทดลอง เปรียบเทียบระหว่างผู้มีความวิตกกังวลสูงกับผู้มีความวิตกกังวลต่ำว่า ผู้มีความวิตกกังวลสูงจะแสดงความสนใจต่องานที่ต้องเผชิญในรูปแบบที่ต่างกับผู้มีความวิตกกังวลต่ำ คือขณะที่ผู้มีความวิตกกังวลต่ำให้ความสนใจในงานที่ทำอยู่สูงขึ้น ผู้ที่มีความวิตกกังวลสูงกลับเพิ่มความหมกมุ่นกับตัวเองมากขึ้น และมีความคิดที่เป็นไปในเชิงลดคุณค่าของตนเองลง ความวิตกกังวลนี้จึงเป็นการมุ่งความสนใจ เข้าหาตัวมากกว่าที่จะมุ่งในงาน

ดังนั้นจึงมีผลทำให้เกิดการตีความผิดพลาดหรือละเลย เนื้อหาสำคัญของงานไป หรือ
มีจะนั้นก็ทำให้ความสนใจต่อประสบการณ์รอบตัวถูกปิดกั้น

เบิร์นสไตน์ (Bernstein, 1976 : 183) ได้สรุปเกี่ยวกับความวิตกกังวล
ไว้ว่า ตามแนวคิดแบบดั้งเดิม เชื่อว่าความวิตกกังวล เป็นอาการของความผิดปกติทาง
ประสาท และเชื่อว่าความวิตกกังวล เป็นอารมณ์โดด แต่เบิร์นสไตน์กล่าวว่านักพฤติกรรม
จะใช้คำว่า "ความวิตกกังวล" เพื่อระบุถึงรูปแบบหนึ่งของการตอบสนองซึ่งรวมหลาย ๆ
ลักษณะ เข้าด้วยกัน แนวคิดของเบิร์นสไตน์นี้สอดคล้องกับของอิซาร์ด (Izard, 1972 :
117) ซึ่งยืนยันว่าความวิตกกังวลมิใช่อารมณ์เดี่ยวโดด ๆ และมีใช้อารมณ์กลัว
ที่เรื่อจริง แต่มีอารมณ์ต่าง ๆ ที่เป็นอารมณ์พื้นฐานของมนุษย์เข้ามาร่วมด้วยได้แก่ ความ
สนใจ ความรำเริงยินดี ความประหลาดใจ ความรังเกียจ ความโกรธ ความขยะแขยง
ความดูแคลน ความละอาย และความกลัว อิซาร์ด ได้นำหลักการนี้มาพัฒนาเป็นแบบวัด
ความวิตกกังวลขึ้น ชื่อว่า DES+A (Differential Emotion Scale + Anxiety)
โดยเชื่อว่าองค์ประกอบทางกายและองค์ประกอบทางความคิด เป็นตัวการที่มีบทบาทร่วมกัน
ต่อความวิตกกังวล

อนึ่ง เนื่องจากความวิตกกังวลของบุคคล เป็น เรื่องของระดับการตอบสนองต่อ
สิ่งเร้าหรือกลุ่มของสิ่งเร้า แล้วแสดงออกเป็นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ดังนั้นวิธีการแก้ไข
ความวิตกกังวลจึงมิได้มุ่งที่จะขจัดตัวความวิตกกังวลโดยตรง แต่มุ่งที่จะ เปลี่ยนวิธีการตอบ
สนองของบุคคลต่อสิ่งเร้าที่มีลักษณะกดดัน เสียใหม่ให้เหมาะสม และประสิทธิภาพของวิธี
การที่ช่วยลดความวิตกกังวลตามแนวพฤติกรรมนั้น วัดได้จากการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรม
เป้าหมายที่พึงประสงค์โดยประ เมิน เปรียบ เทียบระหว่างพฤติกรรมก่อนและหลังดำ เนิน
การ (Bernstein, 1976 : 186-187) ในงานวิจัยชิ้นนี้ก็มุ่งศึกษาถึงการ เปลี่ยน
แปลงของความวิตกกังวลในลักษณะดังกล่าว เช่นกัน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากแนวคิดที่ว่าบุคคลสามารถปรับพฤติกรรมของตนได้โดยใช้กระบวนการควบคุมตนเองนั้น ได้มีงานวิจัยต่าง ๆ ที่ศึกษาถึงประสิทธิภาพของกระบวนการนี้ กลินน์ และโธมัส (Glynn and Thomas, 1974 : 299-306) ได้ใช้ตัวนะในการควบคุมตนเองต่อพฤติกรรมในชั้นเรียนของเด็กประถมอายุระหว่าง 7 ปี 1 เดือน ถึง 8 ปี 3 เดือน จำนวน 34 คน โดยใช้วิธีการทดลองแบบสลับเส้นฐาน (ABAB reversal design) คือในระยะแรกกำหนดให้เด็กบันทึกพฤติกรรมการทำงานของตนตามคำสั่งของครูลงในกระดาษบันทึกทุกครั้งที่มีเสียงสัญญาณเตือน เครื่องหมายของการทำงานที่บันทึกแต่ละครั้งมีค่าเท่ากับ 1 นาที แล้วให้เด็กนำเวลาที่ได้จากการบันทึกนี้ไปแลกเปลี่ยนเป็นเวลาว่างหรือเวลาพิเศษของตน ในระยะที่ 2 ผู้ทดลองให้เด็กขีดบันทึกการทำงานของตนโดยใช้แผ่นป้ายคำสั่ง (chart) เป็นตัวเตือนพฤติกรรมแทนคำสั่งจากครู ผลการทดลองปรากฏว่าการใช้วิธีควบคุมตนเองร่วมกับตัวนะ ทำให้พฤติกรรมสนใจเรียนของเด็กมีเพิ่มขึ้นโดยไม่ต้องอาศัยการเสริมแรงจากภายนอกเข้ามาช่วย งานของกลินน์และโธมัสนี้ สอดคล้องกับผลการทดลองของแดรปแมน และคณะ (Drabman, et al., 1973 : 10-16) ซึ่งนำกระบวนการควบคุมตนเองมาใช้ร่วมกับวิธีเสริมแรงแบบเบี่ยงธรรมชาติ เพื่อปรับพฤติกรรมก่อนนอนในชั้นเรียนของนักเรียนชายอายุ 9-10 ขวบ จำนวน 9 คน โดยในระยะแรกเป็นการสังเกตพฤติกรรมเพื่อหาระดับเส้นฐาน จากนั้นจึงให้การเสริมแรงโดยใช้เบี่ยงธรรมชาติแลกลสิ่งเสริมแรงที่ผู้สอนเตรียมไว้ ต่อมาเป็นการฝึกให้นักเรียนบันทึกพฤติกรรมตนเองเปรียบเทียบกับผลบันทึกของครู แล้วค่อย ๆ ถอนการเปรียบเทียบนี้ออกจนในที่สุด เป็นการบันทึกพฤติกรรมตนเองของเด็กอย่างแท้จริง และให้เด็กนำแต้มที่ได้จากการบันทึกพฤติกรรมที่พึงประสงค์ไปแลกลสิ่งเสริมแรงแก่ตัวเอง ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า เด็กสามารถลดพฤติกรรมก่อนนอนลง และเพิ่มพฤติกรรมการเรียนขึ้นทั้งในช่วงที่ได้รับการเสริมแรงจากครู และในช่วงที่เด็กเสริมแรงตนเอง พฤติกรรมดังกล่าวนี้คงอยู่ต่อไปถึงระยะที่ถอนการเสริมแรงออกแล้วด้วย

นอกจากพฤติกรรมในชั้นเรียนแล้ว ยังมีการทดลองกับพฤติกรรมอื่นอีก แคนเฟอร์ และซิค (Kanfer and Zich, 1974 : 108-115) ทดลองฝึกการควบคุมตนเองกับ เด็กอายุระหว่าง 58-75 เดือน จำนวน 84 คน เพื่อศึกษาผลของตัวควบคุมภายนอกที่มี ต่อการยับยั้งใจไม่ให้หันไปมองของเล่นที่วางล่อไว้ ผู้ทดลองแบ่งกลุ่มการทดลองเป็น 4 กลุ่ม ในช่วงการฝึกนั้น แต่ละกลุ่มมีสิ่งควบคุมจากภายนอกแตกต่างกัน ได้แก่ เทปคำเตือนที่ใช้ เสียงของผู้ทดลอง เทปคำเตือนที่ใช้เสียงของผู้รับการทดลอง และการอยู่หรือไม่อยู่ในห้อง นั้นของผู้ทดลอง ส่วนอีก 2 กลุ่ม เป็นกลุ่มควบคุมซึ่งไม่มี เทปคำเตือนแต่มีเงื่อนไขการอยู่ หรือไม่อยู่ของผู้ทดลอง หลังจากการฝึกแล้ว ผู้ทดลองสร้างสภาพการณ์ใหม่ทำนองเดียวกัน แต่ตัดการควบคุมภายนอกออกหมด ปรากฏว่ากลุ่มที่ได้รับการฝึกโดยมี เทปคำเตือน เป็น ตัวควบคุม รักษากฎได้ดีกว่ากลุ่มที่ไม่มี เทปคำเตือน และกลุ่มที่มีคำเตือน เป็น เสียงของผู้ รับการทดลองเอง ควบคุมตนเองได้ดีกว่ากลุ่มที่มีคำเตือน เป็น เสียงของผู้ทดลอง แต่กลุ่ม ที่ไม่มีผู้ทดลองอยู่ด้วยควบคุมตนเองดีกว่ากลุ่มที่มีผู้ทดลองอยู่ ส่วนการ เปรียบเทียบระหว่าง เพศ พบว่า เด็กชายละเมียดกฎเร็วกว่าเด็กหญิงอย่างมีนัยสำคัญ

ในเรื่องเกี่ยวกับการใช้จำกัพบว่ากระบวนการควบคุมตนเองสามารถลด ปัญหานี้ได้เช่นกัน จากงานวิจัยของปอลเซน และคณะ (Paulsen et al., 1977 : 433-435) ในการฝึกเสริมแรงตนเอง ร่วมกับการตัดไขพฤติกรรม เพื่อป้องกันพฤติกรรม การใช้จำกัที่ไม่เหมาะสม พบว่ากลุ่มทดลองสามารถลดการใช้จำกัลงกว่าเดิมถึง 55 % ส่วนการติดตามผลในระยะ 3 เดือนต่อมา กลุ่มทดลองก็ยังคงควบคุมการใช้จำกัของตน ไว้ได้

ส่วนปัญหาเกี่ยวกับอารมณ์นั้น แมคคัลลัฟและคณะ (Mc Cullough, et al., 1977 : 322-331) ได้ชี้แนวคิดของแมนดูรา เรื่องรูปแบบพฤติกรรมซึ่งเกิดจากปฏิสัมพันธ์ ระหว่างอินทรีย์และสิ่งแวดล้อมมาสร้างโปรแกรมการควบคุมตนเองในการศึกษารายกรณี เพื่อบำบัดปัญหาความก้าวร้าวของเด็กหนุ่มอายุ 16 ปี คนหนึ่ง โดยใช้วิธีให้เด็กคนนี้เปลี่ยนแปลงการแสดงพฤติกรรมของตนก่อน เพื่อปรับการตอบสนองจากสิ่งแวดล้อมเสียใหม่ ซึ่ง

จะช่วยให้อารมณ์ก้าวร้าวถูกกระตุ้นน้อยลง วิธีการควบคุมตนเองที่ใช้มีทั้งการสร้างพฤติกรรมขัดแย้ง การตัดใจพฤติกรรม การผ่อนคลาย เมื่อเกิดอาการเกร็ง เพราะความโกรธ และการเดินหนีออกจากสภาวะที่เราอารมณ์เสียชั่วคราว จากการบันทึกของผู้ปกครองและของครูที่โรงเรียนพบว่าพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กคนนี้ลดลง จนในที่สุดก็ไม่เกิดขึ้นอีกแม้ในช่วงติดตามผลระยะ 12 และ 22 เดือน

สำหรับการศึกษาเป็นกลุ่มนั้น ไสรอยด์ และแอนดราซิก (Holroyd and Andrasik, 1978 : 1035-1045) ฝึกการควบคุมตนเองกับกลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม เพื่อลดอาการปวดศีรษะ เรื้อรังอันเนื่องมาจากความตึงเครียด. กลุ่มหนึ่งได้รับการฝึกให้ควบคุมความคิดอย่างเดี่ยว อีกกลุ่มหนึ่งฝึกการควบคุมความคิดรวมกับการผ่อนคลายกล้ามเนื้อ ส่วนกลุ่มที่ 3 ใช้วิธีอภิปรายภายในกลุ่มถึงสาเหตุของการปวดศีรษะ ผลจากการศึกษาพบว่าทั้ง 3 กลุ่มลดอาการปวดศีรษะลงได้มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ และคงผลการบำบัดนี้ไว้จนถึงช่วงติดตามผลใน 6 สัปดาห์ต่อมา ไสรอยด์และแอนดราซิกเสริมว่างานวิจัยนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของเขาเมื่อปี 1977 ซึ่งเป็นการฝึกควบคุมตนเองรายบุคคลโดยการควบคุมความคิด เพื่อลดภาวะความกดดันแสดงว่าการควบคุมตนเองด้วยวิธีนี้สามารถใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งกับรายบุคคลและรายกลุ่ม

เกี่ยวกับความกลัวของเด็ก ได้มีงานวิจัยของกราเซียโน และมูนี (Graziano and Mooney, 1980 : 206-213) ซึ่งทดลองใช้การฝึกควบคุมตนเองแบบครอบครั เป็นเวลา 3 สัปดาห์ กับเด็กอายุ 6-12 ปีที่กลัวการนอนคนเดียวอย่างรุนแรงและเรื้อรัง โดยให้เด็กในกลุ่มทดลอง 17 คน ฝึกบันทึกพฤติกรรมในเวลากลางคืนของตน พร้อมทั้งฝึกการผ่อนคลายความตึงเครียด การนึกถึงภาพที่รื่นรมย์ใจ ตลอดจนการใช้คำพูดกระตุ้นตัวเองให้กล้า ส่วนพ่อแม่ทำหน้าที่คอยดูแล บันทึกพฤติกรรมของเด็ก และให้การเสริมแรง เมื่อเด็กควบคุมตนเองได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนด ปรากฏว่ากลุ่มทดลองลดความกลัวได้มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ และจากการติดตามผลระยะ 2, 6 และ 12 เดือน พบว่าเด็กที่ได้รับการฝึกยังคงควบคุมพฤติกรรมไม่กลัวการนอนคนเดียวไว้ได้

ในแง่ของความวิตกกังวล มิงานวิจัยหลายชิ้นที่นำวิธีการควบคุมตนเองแบบต่าง ๆ มาทดลองใช้ แฮมิลตันและบอร์นสไตน์ (Hamilton and Bornstein, 1977 : 1200-1201) ได้ใช้วิธีการเหนี่ยวนำให้เกิดความวิตกกังวลแล้วลดระดับความรู้สึกนี้ลงเพื่อปรับพฤติกรรมความวิตกกังวลทั่วไปของชาย อายุ 25 ปีคนหนึ่ง วิธีการนี้เริ่มจากการฝึกให้ผู้ป่วยสังเกตตนเองและมีความรู้ตัว เมื่อเกิดความวิตกกังวลขึ้นโดยอาศัยการบันทึกตนเอง ส่วนในกระบวนการบำบัดนั้น ผู้บำบัดได้ฝึกวิธีผ่อนคลายกล้ามเนื้อเพื่อลดความวิตกกังวลลง ปรากฏว่าความวิตกกังวลในระดับสูงของชายคนนี้ค่อย ๆ ลดต่ำลง และความวิตกกังวลในระดับต่ำก็หมดไป

นอกจากนี้ยังมีการศึกษาผลของการลดความรู้สึกอย่าง เป็นระบบ ซึ่งเป็นวิธีลดความวิตกกังวลแบบดั้งเดิม เปรียบเทียบกับวิธีการควบคุมตนเองต่อการลดความวิตกกังวลเช่นกันในงานของซไนเดอร์และเดฟเฟนแบชเชอร์ (Snyder and Deffenbacher, 1977 : 1202-1203) พบว่าทั้งสองวิธีนี้สามารถลดความวิตกกังวลในการสอบให้แก่กลุ่มทดลองได้มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ แต่ไม่มีความแตกต่างระหว่างกลุ่มทดลองทั้งสอง

จางเหลียงและเดนนิ (Chang-Liang and Denny, 1975 : 183-189) ศึกษาผลของการควบคุมตนเองด้วยวิธีผ่อนคลายแบบประยุกต์ ซึ่งฝึกการผ่อนคลายในสภาพการณ์ต่าง ๆ ที่ถูกกระตุ้นให้เกิดความเครียดและความวิตกกังวล เปรียบเทียบกับการใช้วิธีผ่อนคลายเพียงอย่างเดียว และวิธีลดความรู้สึกอย่าง เป็นระบบ พบว่ากลุ่มทดลองทั้งสามลดคะแนนความวิตกกังวลได้มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ แต่กลุ่มที่ควบคุมตนเองด้วยการผ่อนคลายแบบประยุกต์นั้นสามารถลดความวิตกกังวลได้มากกว่ากลุ่มที่ใช้การฝึกแบบอื่น

เดฟเฟนแบชเชอร์และปาร์ค (Deffenbacher and Parks, 1979 : 93-94) ใช้แบบวัดความวิตกกังวลชนิดต่าง ๆ เป็นเครื่องมือ เปรียบเทียบประสิทธิภาพของวิธีการ

ลดความรู้สึกแบบดั้งเดิม กับการลดความรู้สึกแบบควบคุมตนเองต่อการลดความวิตกกังวล โดยให้กลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มฝึกการแย่งลำดับขั้นของความวิตกกังวล, การจินตนาการ สภาพที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวล และการผ่อนคลาย เพื่อขจัดความตึงเครียดที่เกิดจากความวิตกกังวล แต่กลุ่มควบคุมตนเองนั้น เน้นการสังเกตความตึงเครียดที่เกิดขึ้นเพื่อใช้เป็นตัวแนะในการผ่อนคลาย จากการวิเคราะห์ข้อมูลหลังการฝึกและการติดตามผลปรากฏว่ากลุ่มทดลองทั้งสองลดความวิตกกังวลที่ไม่มีเป้าหมายได้มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ ส่วนในมาตรวัดความวิตกกังวล IPAT ของแคทเทลและเชียร์ (Cattell and Scheier) นั้น ปรากฏว่ากลุ่มควบคุมตนเองเพียงกลุ่มเดียวที่ลดความวิตกกังวลได้มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ

นอกจากการเปรียบเทียบวิธีการทั้งสองนี้แล้ว แฮริส และจอห์นสัน (Harris and Johnson, 2980 : 186-194) ยังได้นำการควบคุมตนเองไปศึกษาเปรียบเทียบกับวิธีการอื่น ๆ เพื่อลดความวิตกกังวลในการสอบด้วย โดยทดลองกับนักศึกษาเตรียมแพทย์ 48 คน แบ่งกลุ่มทดลองเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งฝึกทักษะในการเรียนด้วยเทคนิคควบคุมตนเองแบบต่าง ๆ เช่นการบันทึกพฤติกรรมตนเอง, การควบคุมสิ่งเร้า, การจัดตารางเวลา และการใช้ SQ 3 R (คือการสำรวจ, สอบถาม, อ่าน, ท่อง และทบทวน) กลุ่มที่สองได้รับการฝึกทักษะในการเรียนทำนองเดียวกับกลุ่มแรกแต่รวบรัดกว่า ร่วมกับวิธีฝึกใช้ประสบการณ์ที่เป็นความสำเร็จในอดีตของตนมาเป็นตัวแบบทางความคิด ส่วนกลุ่มที่ 3 ได้รับการฝึกทักษะในการเรียนเช่นเดียวกัน ร่วมกับการควบคุมตนเองด้วยวิธีลดความรู้สึก ซึ่งใช้การผ่อนคลายกล้ามเนื้อ เพื่อลดความวิตกกังวลตามลำดับขั้นจากระดับน้อยไปมาก ผลหลังการฝึกพบว่ากลุ่มทดลองทั้ง 3 ลดความวิตกกังวลได้มากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ แต่กลุ่มทดลองที่ใช้ตนเองเป็นตัวอย่าง และกลุ่มทดลองที่ใช้วิธีควบคุมตนเองด้วยการลดความรู้สึกสามารถลดความวิตกกังวลได้มากกว่ากลุ่มที่ฝึกทักษะในการเรียนเพียงอย่างเดียว

เดฟเฟนเบเชอร์ และชไนเดอร์ (Deffenbacher and Snyder, 1976 : 379-385) ได้ใช้การผ่อนคลายแบบควบคุมตนเองเพื่อลดความวิตกกังวลในการสอบของ

นักศึกษามหาวิทยาลัยจำนวน 11 คน พบว่าในช่วงที่ยังไม่ได้รับการฝึก ความวิตกกังวลของผู้รับการทดลองไม่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญ แต่หลังจากการฝึก พบว่านอกจากความวิตกกังวลในการสอบของผู้รับการทดลองลดลงแล้ว ความวิตกกังวลในสภาพการณ์ทั่วไปยังลดลงอย่างมีนัยสำคัญด้วย ผู้วิจัย เสนอที่เสนอว่าการที่ความวิตกกังวลทั่วไปลดลงนั้น เกิดจากผลของการฝึกแยกแยะตัวแนะซึ่งช่วยให้ผู้ปฏิบัติแต่ละคนรู้จักสังเกตการเชื่อมโยงกันของตัวแนะ และการตอบสนองที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวล แล้วใช้วิธีการเปลี่ยนระดับความวิตกกังวลนั้น เสียแต่ในระยะต้น เมื่อความวิตกกังวลถูกเร้า จากหลักการที่ให้ผู้ปฏิบัติสังเกตตัวเองนี้ ทำให้วิธีการควบคุมตนเองมีข้อได้เปรียบกว่าการลดความวิตกกังวลด้วยวิธีการอื่น เพราะนอกจากจะช่วยให้ผู้ปฏิบัติลดความวิตกกังวลในสภาพการณ์ที่เจาะจงแล้ว ยังช่วยให้นำไปใช้กับความวิตกกังวลในสภาพการณ์อื่น ๆ ได้ด้วย

ปัญหาในการวิจัย

กระบวนการควบคุมตนเองสามารถลดความวิตกกังวลในการเตรียมตัวสอบคัดเลือกบุคคล เข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐได้หรือไม่

ตัวแปรในการวิจัย

ตัวแปรอิสระ (Independent Variable) คือกระบวนการควบคุมตนเอง

ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือระดับความวิตกกังวล โดยวัดจากคะแนนแบบวัดความวิตกกังวล DES+A ของอิซาร์ด (Izard, 1972)

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาถึงผลของการใช้กระบวนการควบคุมตนเองในการลดความวิตกกังวลของนักเรียนชั้น ม.ศ. 5 ที่เตรียมตัวสอบคัดเลือกบุคคล เข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ

สมมุติฐานในการวิจัย

ผู้ที่ได้รับการฝึกกระบวนการควบคุมตนเอง สามารถลดความวิตกกังวลในการเตรียมตัวสอบคัดเลือกบุคคล เข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐได้มากกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการฝึก

คำจำกัดความในการวิจัย

1. กระบวนการควบคุมตนเอง หมายถึงกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้รับการทดลอง ดำเนินการปฏิบัติด้วยตัวเอง เพื่อเปลี่ยนพฤติกรรมของคนใหม่ให้เป็นไปตามที่ตนประสงค์ โดยมีขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้ 1) สังเกตตนเองและบันทึกพฤติกรรมตนเอง 2) ควบคุมสิ่งเร้า 3) กำหนดเกณฑ์พฤติกรรมและประเมินตนเอง 4) เสริมแรงตนเอง

2. ความวิตกกังวล หมายถึงความไม่สบายกาย ไม่สบายใจ และความ ตึงเครียดทางอารมณ์ ซึ่งเกิดจากความห่วงกังวลต่อเหตุการณ์ข้างหน้า แล้วแสดงออกเป็น พฤติกรรมต่าง ๆ ทั้งพฤติกรรมที่ซ่อนเร้น และพฤติกรรมที่เห็นได้ชัดเจนได้แก่ความหงุดหงิด โหม่ง่าย กระสับกระส่าย ความขุ่นเคือง ความอึดอัดกังวลใจ โดยเจ้าของพฤติกรรมรับรู้ ว่าภาวะ เหล่านี้สัมพันธ์กับการ เตรียมตัวสอบคัดเลือกบุคคล เข้าศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ

ขอบเขตของการวิจัย

กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้น ม.ศ.5 ที่เรียนกวดวิชาในโรงเรียน Home of English ซึ่งทำแบบวัดความวิตกกังวล DES+A ของอิซาร์ด ได้คะแนนสูงกว่าคะแนน เฉลี่ยของกลุ่ม 0.5 S. D.

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับการวิจัย

1. ช่วยให้นักเรียนที่ประสบปัญหาความวิตกกังวล รู้วิธีลดภาวะดังกล่าวลง
2. ครูและผู้เกี่ยวข้องกับนักเรียน สามารถนำกระบวนการควบคุมตนเองไป ประยุกต์ใช้เพื่อช่วยเหลือเด็กที่อยู่ในภาวะวิตกกังวลได้
3. เป็นแนวทางสำหรับการวิจัยต่อไป