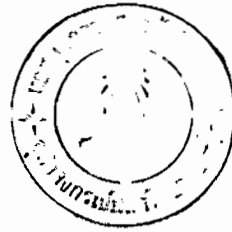


บทที่ ๑

บทนำ



## ปัญหา

การวิจัยครั้งนี้ต้องการศึกษาการเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในนักศึกษาหญิงตามเงื่อนไขของการจัดสภาพการณ์ที่แตกต่างกัน คือ สภาพการณ์ที่ประสบความสำเร็จเมื่อตอบถูก สภาพการณ์ที่ประสบความสำเร็จล้มเหลวเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม สภาพการณ์ที่ประสบความสำเร็จเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม และสภาพการณ์ควบคุม จะมีผลทำให้นักศึกษาหญิงในสภาพการณ์ที่ประสบความสำเร็จล้มเหลวเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ โดยที่นักศึกษาดังกล่าวมีความมั่นใจที่จะทำงานในช่วงหลังของการทดลองและทำคะแนนในแบบทดสอบช่วงหลังของการทดลองได้น้อยกว่านักศึกษาในการจัดสภาพการณ์อื่นที่เหลือหรือไม่

## ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

มโนทัศน์ "การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้" (Learned helplessness) พัฒนาขึ้นมาโดยนักจิตวิทยาคลินิกและจิตวิทยาการทดลองชื่อ ซีลิกแมน (Seligman) ในระยะแรก ซีลิกแมนทำการทดลองกับสัตว์ทดลองหลายครั้ง เช่น ให้สัตว์ทดลองอยู่ในกรงแล้วใช้ไฟฟ้าช็อต สัตว์ทดลองก็ไม่สามารถหนีไปไหนได้ ต่อมาก็ทำกรงให้สัตว์ทดลองมีโอกาสหนีจากการถูกไฟฟ้าช็อตได้ เพียงสัตว์ทดลองจะกระโดดจากส่วนหนึ่งของกรงไปยังอีกส่วนหนึ่งของกรง แต่ซีลิกแมนก็พบว่าสัตว์ทดลองที่เคยถูกไฟฟ้าช็อตแล้วหนีไม่ได้ก็เกิดการเรียนรู้ที่จะไม่หนีหรืออีกนัยหนึ่งก็คือ การช่วยตนเองไม่ได้ ซีลิกแมนให้เหตุผลว่า การที่สัตว์ทดลองเรียนรู้ที่จะไม่หนีเป็นเพราะในตอนแรกสัตว์ทดลองเรียนรู้ว่าจะต้องถูกไฟฟ้าช็อตไม่ว่าจะอย่างไรก็ตามและการถูกไฟฟ้าช็อตก็เป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้เลย เมื่อสัตว์เหล่านี้ถูกนำมาอยู่ในกรงที่อาจหนีการถูกไฟฟ้าช็อตได้ แรงจูงใจที่จะหนีและความสามารถในการเรียนรู้ก็ลดลง จึงส่งผลให้สัตว์ทดลองมีความสามารถด้อยลงที่จะเรียนรู้การหนีในกรงใหม่ ในทางกลับกัน ถ้านำสัตว์ที่ไม่เคยตกอยู่ในสภาพการณ์ที่ถูกไฟฟ้าช็อต

โดยไม่อาจหลีกเลี่ยงได้มาอยู่ในกรงที่อาจหลีกเลี่ยงไฟฟ้าช็อตได้ สัตว์เหล่านี้ก็เรียนรู้ได้ง่ายในการ หลีกเลี่ยงจากการถูกไฟฟ้าช็อต (Seligman & Maier 1967 : 1 - 9)]

ต่อมาซิกแมนนำโมเดลการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้มาทดลองในมนุษย์ โดยการให้ผู้ร่วมการทดลองบางคนแก้ปัญหาบางอย่างที่แก้ได้ แต่ให้ผู้ร่วมการทดลองบางคนแก้ปัญหา ที่แก้ไม่ได้ จากนั้นก็ให้แต่ละคนสร้างคำจากอักษรที่กำหนดให้ (Anagram) ผลปรากฏว่าผู้ร่วมการ ทดลองในกลุ่มที่เคยทำงานแก้ปัญหาไม่ได้มาก่อน สร้างคำจากตัวอักษรได้น้อยกว่าผู้ร่วมการทดลอง ในกลุ่มที่เคยทำงานแก้ปัญหาได้มาก่อน (Hiroto & Seligman 1975 : 311 - 327) [ผลการ ศึกษานี้สอดคล้องกับผลการวิจัยในสัตว์ทดลอง คือในตอนแรกสัตว์เรียนรู้ว่าตนไม่สามารถหนีการถูก ไฟฟ้าช็อตได้ และมนุษย์ก็เรียนรู้ว่าตนไม่อาจทำงานหรือแก้ปัญหาได้ ทั้งมนุษย์และสัตว์จึงไม่สามารถ ทำงานใหม่ให้เป็นผลสำเร็จ ]

จากการวิจัยอีกหลายเรื่องก็ได้ผลยืนยันตามผลข้างต้น และยังพบอีกว่าถ้าผู้ร่วมการ ทดลองต้องทำงานที่แก้ปัญหาไม่ได้นานขึ้น การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ก็จะยิ่งมีมาก ขึ้น ซึ่งแสดงออกมาในการทำงานอื่นให้ประสบความสำเร็จน้อยกว่าคนที่ต้องทำงานที่แก้ปัญหาไม่ได้ มานานน้อยกว่า (Roth & Kubal 1975 : 680 - 691) ]

ในสังคมและชีวิตประจำวันสภาพการณ์ทำนองนี้อาจเกิดขึ้นได้มากมายในรูปแบบพฤติกรรม ต่าง ๆ กัน เช่น การประสบภาวะทางธรรมชาติบางอย่างของประชาชนแถบภาคอีสานที่ต้อง เผชิญความแห้งแล้ง ขาดน้ำและอาหารที่เพียงพอในการดำรงชีวิต ไม่ว่าเขาเหล่านั้นจะอดทน มานะพยายามอย่างไรก็ดูจะไม่มีผลในทางที่ดีขึ้นเท่าไรนัก ประชาชนยังต้องทนต่อความแห้งแล้งขาด อาหาร จะปลูกพืชพันธุ์ต่าง ๆ เช่น การปลูกข้าวหรือพืชไร่ก็ไม่ได้ผลคุ้มค่าเพียงพอ ปีแล้วปีเล่า ถึงแม้จะได้ผลผลิตมาบ้างในบางท้องที่ แต่ด้วยอำนาจการผูกขาดและกดขี่ราคาของพ่อค้าคนกลาง เกษตรกรไม่สามารถควบคุมราคาผลผลิตและปริมาณของผลผลิตของตนเองได้ ทุกอย่างอยู่ภายใต้ การควบคุมของพ่อค้าคนกลางที่จะกำหนดขึ้น สภาพการณ์เช่นนี้เอง เป็นส่วนหนึ่งที่ผลักดันให้ประชาชน ที่ตกอยู่ในสภาวะดังกล่าวเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ที่ว่า ไม่รู้จะทำอย่างไรได้ ท้อแท้ใจ หมดความมานะพยายาม รอคอยแต่ความช่วยเหลือจากภายนอกที่จะมาถึงในรูปแบบของ

การบริจาคต่าง ๆ กลายเป็นภาระของสังคมและประเทศชาติ

นอกจากนี้ยังมีเด็กบางคนที่ถูกพ่อแม่บังคับให้พัฒนาทักษะบางอย่างซึ่งตามพัฒนาการของเด็กอาจยังไม่พร้อมและไม่สามารถทำได้ แต่เพื่อให้เป็นไปตามความต้องการของผู้ใหญ่ ทำให้เด็กที่ตกอยู่ในสภาพการณ์นั้น ๆ เกิดการเรียนรู้ว่า ตนเองไม่สามารถทำสิ่งนั้นได้หรือเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ ซึ่งต่อมาภายหลัง เด็ก เหล่านี้ก็มีจะไม่ยอมทำพฤติกรรมนั้นอีกแม้ว่าพัฒนาการของเด็กจะเข้าอันวัยแล้วก็ตาม ในทำนองเดียวกันเด็ก เรียนที่ได้รับคำตำหนิจากครูผู้สอนเสมอ ๆ ว่าเป็นเด็กโง่ ปัญญาอ่อน ก็อาจเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในเวลาต่อมา ซึ่งจะทำให้การเรียนรู้ประสบการณ์ในวิชาอื่น ๆ ค่อยลง เกิดปัญหาสอบตกซ้ำซ้อน การออกกลางคันทั้ง ๆ ที่เด็กคนนั้นอาจจะไม่มีความผิดปกติหรือความพิการทางสมองแต่อย่างใด นอกจากนี้ผลเสียที่เกิดขึ้นจากการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ยังอาจจะส่งผลต่อการเกิดปัญหาต่าง ๆ ที่ตามมา เช่น การโจรกรรม อาชญากรรม ปัญหาโสเภณี การทุจริต สภาพจิตใจแปรปรวน ปัญหาเศรษฐกิจ เป็นต้น ปัญหาเหล่านี้เป็นอุปสรรคอย่างยิ่งในการพัฒนามนุษย์ ซึ่งเป็นทรัพยากรของประเทศที่สำคัญยิ่ง เพื่อให้ประเทศชาติ เจริญรุ่งเรือง ทั้งในด้านการศึกษา เศรษฐกิจและสังคม

จากการทดลองหลาย เรื่องซึ่งได้ผลที่สอดคล้องกัน ชี้ให้เห็นความสำคัญของการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ ทั้งในด้านสภาพจิตใจและอารมณ์ ตลอดจนสภาพของแรงจูงใจในการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ของบุคคลอันเป็นพื้นฐานในการปรับตัวของบุคคลต่อสภาพแวดล้อมของสังคมและวิถีในการดำรงชีวิตที่เจริญรุ่งเรือง ดังนั้นจะเห็นได้ว่าสิ่งสำคัญที่ควรกระทำอย่างยิ่ง คือ การศึกษาทดลอง เพื่อเปรียบเทียบการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในกลุ่มตัวอย่างของคนไทย เพื่ออภิปรายผลที่เกิดขึ้น และเป็นแนวทางที่จะส่งเสริม ป้องกันและแก้ไขในการจัดประสบการณ์และสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมให้แก่เยาวชน เพื่อการพัฒนาให้เป็นประชากรที่มีคุณภาพมากที่สุดเท่าที่จะ เป็นไปได้แก่สังคมและประเทศชาติสืบไป

แนวความคิด ทฤษฎีพื้นฐานและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเกี่ยวกับการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ เป็นที่สนใจและศึกษากันอย่างกว้างขวางในหมู่นักจิตวิทยา ซึ่งต่างก็พยายามอธิบายถึงสาเหตุความเป็นมาของการเกิด การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ และตัวแปรสำคัญ ๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง เพื่อช่วยให้เข้าใจเรื่องนี้ได้อย่างชัดเจน จากการพิจารณาลักษณะสำคัญของทฤษฎี เหล่านี้สามารถแบ่งออกได้เป็น ๔ ทฤษฎี คือ

ทฤษฎีการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้

ในระยะแรกเริ่ม ซิลิกแมน ได้ศึกษาการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้กับสัตว์ทดลอง เช่น สุนัข แมว หนูและปลา เป็นต้น โดยการใช้ไฟฟ้าช็อคโดยที่สัตว์ทดลองไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ เพื่อศึกษาการตอบสนองของสัตว์ที่เกิดขึ้นจากการรับรู้ความเป็นอิสระระหว่างผลกรรมและการกระทำที่เกิดขึ้น ไม่ว่าจะใช้ความพยายามอย่างไรก็ตาม สัตว์นั้นก็ไม่สามารถหลีกเลี่ยงการถูกไฟฟ้าช็อคได้ ต่อมาในปี ค.ศ. ๑๙๗๔ ฮิโรโต (Hiroto) ได้นำโมโนทัศน์การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้มาทำการทดลองในมนุษย์ ซึ่งเป็นนักศึกษาอาสาสมัครของวิทยาลัยแห่งหนึ่ง โดยแบ่งนักศึกษาออกเป็น ๓ กลุ่ม นักศึกษากลุ่มแรกได้รับเสียงรบกวนโดยที่นักศึกษาสามารถปิดเสียงรบกวนนั้นได้โดยการกดปุ่ม ๔ ครั้ง อีกกลุ่มหนึ่งได้รับเสียงรบกวนโดยที่ไม่สามารถปิดหรือควบคุมเสียงนั้นได้เลย และกลุ่มสุดท้ายคือกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับเสียงรบกวนเลย หลังจากนั้นผู้วิจัยก็ทดสอบการปิดเสียงรบกวนโดยการใช้มือปิดกล่องบังคับเสียงได้ (Hand shuttle box) พบว่าในกลุ่มที่เคยปิดเสียงได้มาก่อนและกลุ่มควบคุมสามารถเรียนรู้วิธีปิดเสียงรบกวนได้ แต่กลุ่มที่ไม่สามารถควบคุมเสียงรบกวนได้มาก่อนนั้นไม่สามารถเรียนรู้ในการแก้สภาพการณ์นี้ได้ ในปี ค.ศ. ๑๙๗๕ ฮิโรโตและซิลิกแมน ได้ทำการทดลองโดยให้ผู้ร่วมการทดลองบางคนแก้ปัญหาบางอย่างที่แก้ได้ (Soluble problem) และผู้ร่วมการทดลองบางคนแก้ปัญหาที่แก้ไม่ได้ (Insoluble problem) จากนั้นก็ให้ผู้ร่วมการทดลองแต่ละคนสร้างคำจากตัวอักษรต่าง ๆ ที่กำหนดให้ (Anagram) ผลปรากฏว่า กลุ่มที่เคยทำงานที่แก้ปัญหามาได้มาก่อนสร้างคำจากตัวอักษรที่กำหนดให้ได้น้อยกว่ากลุ่มที่เคยทำงานที่แก้ปัญหามาได้มาก่อน

ซีลิกแมน (๑๙๗๔) ได้สรุปว่าการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ เกิดจากภาวะที่บุคคลรับรู้ ว่า ผลกรรมที่เกิดขึ้นเป็นอิสระจากการตอบสนองของตนเอง (Responses and outcomes are independent) ภาวะนี้จะส่งผลให้เกิดความค้อยต่าง ๆ คือ

๑. ความค้อยทางปัญญา (Cognitive Deficit) จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลคาดหวังว่า ผลกรรมไม่สัมพันธ์กับการตอบสนองของตน ความสามารถในการเรียนรู้เรื่องอื่น ๆ ในอนาคตก็จะค้อยลง

๒. ความค้อยทางแรงจูงใจ (Motivational Deficit) การมีประสบการณ์ว่าการตอบสนองไม่สัมพันธ์กับผลกรรมมีผลทำให้บุคคลลดแรงจูงใจในกิจกรรมการตอบสนองในเวลาต่อมา

๓. ความค้อยทางอารมณ์ (Emotional Deficit) การมีประสบการณ์ว่าตนไม่สามารถควบคุมผลกรรมที่จะเกิดขึ้นได้ ทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกซึมเศร้า (depressed affect)

นอกจากนี้ซีลิกแมน (๑๙๗๔) ยังชี้ให้เห็นความสำคัญของการแผ่ขยายของการเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้จากสภาพการณ์หนึ่งไปสู่อีกสภาพการณ์หนึ่งนั้นว่าประกอบด้วยองค์ประกอบ ๒ ส่วนคือ

๑. ความคล้ายคลึงกันของสภาพการณ์ที่ทำให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้และสภาพการณ์อื่น ๆ หากสภาพการณ์ทั้งสองคล้ายคลึงกัน โอกาสที่จะช่วยตนเองไม่ได้จากการเรียนรู้จะแผ่ขยายมายังสภาพการณ์หลังก็มีสูง

๒. ความรุนแรงจากสภาพการณ์ที่ทำให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้มากจะทำให้เกิดการแผ่ขยายของการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ไปยังสภาพการณ์ที่ตามมามีความรุนแรงน้อยกว่า เช่น แม่ที่ลูก ๓ คนหนีออกจากบ้าน ย่อมเกิดผลการช่วยตนเองไม่ได้แผ่ขยายรุนแรงกว่าแม่อีกคนที่สัตว์เลี้ยงในบ้านหายไป เช่นเดียวกับการให้ผู้ร่วมการทดลองได้รับเสียงรบกวนที่มีความดัง ๘๐ เดซิเบลก่อนแล้วมาทำการทดสอบด้วยการสร้างคำจากตัวอักษร จะเห็นได้ว่าเป็นการแผ่ขยายของการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้จากสภาพการณ์ที่มีความรุนแรงมากกว่าไปน้อยกว่า (West & Wicklund 1980 : 260,262)

นอกจากนี้وبرามสันและคณะ ได้สรุปว่าขั้นตอนสำคัญในการเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่ เกิดจากการเรียนรู้ตามลำดับดังนี้ (Abramson et al. 1978 : 52)

๑. การที่บุคคลรับรู้ว่าเป็นเป้าหมายที่เกิดขึ้นไม่สัมพันธ์กับการกระทำของตน (Objective noncontingency)
๒. การรับรู้ความไม่สัมพันธ์นั้นทั้งในปัจจุบันและอดีต (Perception of present and past noncontingency)
๓. การระบุเหตุของความไม่สัมพันธ์นั้นทั้งในปัจจุบันและอดีต (Attribution for present or past noncontingency)
๔. ความคาดหวังเกี่ยวกับความไม่สัมพันธ์กันในอนาคต (Expectation of future noncontingency)
๕. อาการช่วยตนเองไม่ได้ (Symtoms of helplessness)

จะเห็นได้ว่าการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้จะเกิดก็ต่อเมื่อบุคคลมีความ คาดหวังว่าการตอบสนองของตนจะไม่เกิดผลกรรมที่ตนต้องการ ดังนั้นตัวแปรที่อาจมาจำกัดการ เกิดความคาดหวังเกี่ยวกับความเป็นอิสระของการตอบสนองและการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจาก การเรียนรู้ (Miller & Norman 1979 : 97) ได้แก่

๑. ความคาดหวังเกี่ยวกับการตอบสนองและผลกรรมที่มีมาก่อน (Previous response outcome expectation) หมายถึง ความคาดหวังภายในที่มีผลโดยตรงกับการแสดง พฤติกรรมของอินทรีย์ในลำดับถัดมา ซึ่งเกิดความคาดหวังว่าในสภาพการณ์ใหม่นี้ การตอบสนองของ อินทรีย์ก็คงจะเป็นอิสระจากผลกรรมที่เคยประสบมาในอดีต ยิ่งถ้าอินทรีย์มีความคาดหวัง เกี่ยวกับการตอบสนองและผลกรรมที่เป็นอิสระจากกันในอดีตมากเท่าไร ก็จะทำให้อินทรีย์นั้นเกิดการช่วย ตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้มากยิ่งขึ้นในสภาพการณ์ใหม่

๒. การจำแนกระหว่างสภาพการณ์ (Discrimination between situation) คือ ความสามารถของอินทรีย์ในการที่จะจำแนกได้ว่าในแต่ละสภาพการณ์นั้นมีความแตกต่างกันอย่างไร ถ้าอินทรีย์รับรู้ว่ามีสภาพการณ์ใหม่นี้ไม่แตกต่างกันจากสภาพการณ์ที่เคยทำให้เกิดผลของความเป็นอิสระ จากการตอบสนองของตนแล้ว ก็จะทำให้อินทรีย์เกิดความคาดหวังเกี่ยวกับความเป็นอิสระของการ ตอบสนองของตนมากยิ่งขึ้น

ในปี ค.ศ. ๑๙๗๖ เบนสันและเคนเนลลี (Benson & Kenelly 1976 : 138 - 145) ได้ทำการทดลองเพื่อศึกษาว่า การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้เกิดจากการรับรู้ความไม่สัมพันธ์ของผลกรรมที่เกิดขึ้นและการตอบสนองตามที่ซิกแมนได้กล่าวไว้ในตอนต้น หรือเกิดจากการรับรู้ความไม่สัมพันธ์ของผลกรรมที่ไม่น่าพึงปรารถนาที่เกิดขึ้นกับการตอบสนองเท่านั้นหรือไม่ โดยทำการทดลองกับนักศึกษาทั้งชายและหญิงจำนวน ๑๐๐ คน โดยแบ่งกลุ่มการทดลองออกเป็น ๔ กลุ่ม โดยการให้แก่วิธีต่าง ๆ ดังนี้ คือ

- กลุ่มที่ ๑ ให้แก่วิธีที่แก้ได้โดยการเฉลยว่าถูกผิดตามความเป็นจริง (Soluble response-contingent)
- กลุ่มที่ ๒ ให้แก่วิธีที่แก้ไม่ได้โดยการเฉลยว่าผิดในการตอบขึ้นสุดท้ายทุกข้อ โดยได้รับการเฉลยว่าถูกและผิดร้อยละ ๕๐ ในตอนแรก (Insoluble-aversive and response-noncontingent)
- กลุ่มที่ ๓ ให้แก่วิธีที่แก้ไม่ได้โดยการเฉลยว่าถูกทุกครั้ง (Insoluble always correct and response-noncontingent)
- กลุ่มที่ ๔ กลุ่มควบคุมโดยไม่ต้องแก่วิธี (Control group)

จากนั้นก็ทดสอบกลุ่มตัวอย่างด้วยการให้สร้างคำจากตัวอักษรที่กำหนดให้ ผลการวิจัยปรากฏว่า กลุ่มที่ ๒ สร้างคำได้น้อยกว่าทุกกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญ กลุ่มที่ ๑ สร้างคำได้มากกว่ากลุ่มที่ ๔ ในขณะที่กลุ่ม ๓ และ ๔ ไม่แตกต่างกัน

การวิจัยของเบนสันและเคนเนลลี สนับสนุนสมมุติฐานที่ว่า การรับรู้ความไม่สัมพันธ์ระหว่างการตอบสนองของบุคคลนั้นกับผลกรรมที่ไม่พึงปรารถนาเพียงอย่างเดียวเท่านั้นที่จะทำให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ ส่วนผลกรรมที่น่าปรารถนานั้นแม้ว่าจะเกิดเป็นอิสระจากการตอบสนองก็ตามก็ไม่ทำให้บุคคลนั้นเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ การวิจัยของโคลเลอร์และแคพเพลน (Koller & Kaplan 1978) ก็สนับสนุนประเด็นนี้

นอกจากนี้จากการศึกษาและวิจัยต่าง ๆ ก็แสดงว่านอกจากตัวแปรที่มาจากกิจกรรมเกิดความคาดหวัง เกี่ยวกับการตอบสนองของบุคคลว่าจะไม่เกิดผลกรรมตามที่บุคคลต้องการแล้ว ยังมีตัวแปรอื่น ๆ ที่มีความสำคัญต่อการเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ (Miller & Norman 1979 : 98 - 103) มีดังนี้

๑. ชุดของคำแนะนำ (Instructional set) คำแนะนำที่บอกว่า ผู้ทำการทดลอง เป็นผู้ควบคุมสิ่งเร้าที่ไม่น่าปรารถนา มีผลทำให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้มากกว่าคำแนะนำที่บอกว่าการ เกิดของสิ่งเร้าที่ไม่น่าปรารถนาขึ้นอยู่กับ การตอบสนองของผู้ร่วมการทดลองนั่นเอง

๒. ความสำคัญของงาน งานที่ผู้ร่วมการทดลองรับรู้ว่ามี ความสำคัญต่อตนเองมาก จะทำให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้มากกว่างานที่ผู้ร่วมทำการทดลองรับรู้ ว่าไม่สำคัญต่อตนเอง

๓. การระบุเกี่ยวกับผลงาน การระบุความล้มเหลวที่ไม่สามารถควบคุมได้ว่าการตอบสนองของตนจะทำให้เกิดผลกรรมที่พึงปรารถนานั้นว่า เป็น เพราะตนเองคือความสามารถ จะทำให้การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ของบุคคลนั้นเกิดขึ้นมาก แต่ถ้าบุคคลระบุความล้มเหลวนั้นว่า เป็น เพราะสถานการณ์หรือความยากของงานก็จะทำให้การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ของบุคคลนั้นเกิดขึ้นน้อย

๔. การส่งเสริม (Facilitation) การให้บุคคลได้รับประสบการณ์ที่มีผลกรรมเป็นอิสระจากการตอบสนองในระดับต่ำกลับจะเป็นการส่งเสริมให้การตอบสนองในเวลาต่อมาของบุคคลนั้นดีขึ้น แต่หากให้บุคคลได้รับประสบการณ์ที่มีผลกรรมเป็นอิสระจากการตอบสนองในระดับสูง ก็จะทำให้การตอบสนองในเวลาต่อมาของบุคคลนั้นเลวลง หรือเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้นั่นเอง สาเหตุสำคัญประการหนึ่งของการระบุเกี่ยวกับผลงานคือ ถ้าผู้รับการทดลองเข้าใจว่างานในลำดับถัดมาของการทดลองยิ่งง่ายลง ๆ แต่ตนก็ยังทำไม่ได้ การช่วยตนเองไม่ได้ก็จะเกิดขึ้น แต่ถ้าบุคคลเข้าใจว่างานในลำดับถัดมามีความยากขึ้น การทำไม่ได้นั้นจะไม่ทำให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ เพราะผู้ร่วมการทดลองคนนั้นจะระบุเหตุของการทำไม่ได้ของตนว่าเป็นเพราะงานยาก



## ๕. ความแตกต่างระหว่างบุคคล

### ๕.๑ พวกอัตลัทธิ (Internal locus of control) และพวกปรลัทธิ

(External locus of control) ซึ่งหมายถึงความเชื่อหรือการรับรู้ว่าผลการกระทำที่เกิดขึ้นนั้นขึ้นอยู่กับอิทธิพลของสิ่งใด ถ้าหากเป็นการรับรู้ว่าเป็นการรับรู้ว่าเป็นผลจากการกระทำของตนเอง ก็จะเป็นผู้ที่มีความเชื่อในอัตลัทธิ แต่ในทางตรงกันข้ามถ้าหากรับรู้ว่าเป็นผลจากการกระทำที่เกิดขึ้นนั้นเกิดจากสิ่งอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากตนเอง ซึ่งได้แก่ บุคคลอื่น ๆ โชคชะตา ความบังเอิญ ฯลฯ ก็จะเป็นผู้ที่มีความเชื่อในปรลัทธิหรือมีความเชื่อในปรลัทธิ ดังนั้นพวกปรลัทธิจะเกิดความค้อยทางผลงานมากกว่าพวกอัตลัทธิ หลังจากที่ได้รับการจัดสภาพการณ์เพื่อให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ของการทดลองนั้น ๆ ตัวอย่างการทดลองที่จัดกระทำให้บุคคลเกิดความเชื่อแบบอัตลัทธิหรือปรลัทธิได้แก่ การศึกษาของกลาสส์และซิงเกอร์ (Glass and Singer 1972, quoted in Lefcourt 1980 : 211 - 212) ซึ่งทดลองโดยให้กลุ่มตัวอย่าง ๒ กลุ่มทำงาน ๒ ชนิดที่มีแบบแผนตายตัว และต้องใช้ความพยายามมากในการทำงานในห้องที่มีเสียงดังอีกทีที่อยู่ตลอดเวลา กลุ่มแรกจะได้รับการบอกให้ทราบว่าเขาสามารถหยุดเสียงรบกวนนั้นได้โดยการกดปุ่มที่อยู่ข้างเก้าอี้ของเขา ส่วนอีกกลุ่มนั้นไม่ได้รับคำบอกเล่าใด ๆ เกี่ยวกับปุ่มดังกล่าวเกี่ยวกับงานทั้ง ๒ ชนิดนั้น งานชนิดแรกคือ การกำหนดให้ผู้รับการทดลองลากเส้นไปตามรูปที่กำหนด โดยมีข้อแม้ว่า เส้นที่ลากทีหลังจะไปตัดเส้นที่ลากไว้ก่อนไม่ได้และห้ามยกปลายดินสอตามความเป็นจริงแล้วถ้าทำตามกติกาทั้ง ๒ ข้อข้างต้นย่อมต้องมีบางส่วนของรูปแบบที่ผู้ร่วมการทดลองไม่สามารถลากเส้นตามได้ ดังนั้น เมื่อประสบความสำเร็จ เหลวคราใดผู้ร่วมการทดลองก็จะได้รับอนุญาตให้เริ่มต้นใหม่ทุกครั้งทราบเท่าที่เขาต้องการ ส่วนในงานชิ้นหลังเป็นการให้ผู้ร่วมการทดลองอ่านทวนคำศัพท์ที่กำหนดให้อย่างรวดเร็ว พร้อมทั้งชี้ตำแหน่งที่สะกดผิดของคำนั้นด้วย ผลจากการทดลองแสดงว่า ผู้ร่วมการทดลองในกลุ่มที่ได้รับการบอกเกี่ยวกับการใช้ปุ่มควบคุมเสียงมีความพยายามในการทำงานชิ้นแรกมากกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการบอกให้ทราบถึง ๔ เท่า ยิ่งกว่านั้นกลุ่มที่รู้เรื่องปุ่มยังสามารถชี้ตัวสะกดที่ผิดได้มากกว่าด้วย ทั้ง ๆ ที่ตามความจริงแล้วไม่มีผู้ร่วมการทดลองคนใดเลยที่ใช้ปุ่มควบคุมเสียงนั้น และในปี ค.ศ. ๑๙๗๔ ฮีโรโต (๑๙๗๔ : ๑๘๗ - ๑๘๖) ได้ให้ผู้ร่วมการทดลองตอบมาตรวัดความเชื่อในอัตลัทธิ-ปรลัทธิ จากนั้นก็บอก

กลุ่มทดลองกลุ่มหนึ่งให้ทราบว่าการศึกษาเสียงนั้นต้องใช้ทักษะ และบอกอีกกลุ่มว่าการศึกษาเสียงได้นั้นเป็นเรื่องของโอกาส และกลุ่มควบคุมไม่ได้รับเสียงรบกวน ผลการวิจัยแสดงว่าความเชื่อในอัตถิวิสัย-ประสิทธิ เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ นั่นคือกลุ่มที่มีความเชื่อในอัตถิวิสัยสามารถแสดงออกและเรียนรู้ในการศึกษาเสียงรบกวนได้ดีกว่ากลุ่มที่มีความเชื่อในประสิทธิ ทั้งนี้โรตเตอร์ (Rotter 1966 : 25) ได้สรุปเปรียบเทียบว่า บุคคลที่มีความเชื่อมั่นในอัตถิวิสัยมักจะมีลักษณะดังนี้ คือ

๑. มีความไว ความตื่นตัว และความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสภาวะแวดล้อมที่จะเอื้ออำนวยหรือนำมาซึ่งความรู้ ข่าวสารที่จะเป็นคุณประโยชน์ต่อการแสดงออกซึ่งพฤติกรรมในอนาคตของตนสูงกว่าบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในประสิทธิ
๒. พยายามหาทางปรับปรุงสภาวะของสิ่งแวดล้อมอยู่เสมอ
๓. ให้คุณค่าต่อการเสริมแรงที่เป็นผลสืบเนื่องมาจากทักษะหรือความชำนาญสูงกว่าบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในประสิทธิ
๔. แสดงการต่อต้านสิ่งที่จะมามีอิทธิพลครอบงำตัว เขามากกว่าบุคคลที่มีความเชื่อมั่นในประสิทธิ

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าในการทดลอง พวกประสิทธิมีแนวโน้มที่จะถูกกระตุ้นให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ได้ง่ายกว่าพวกอัตถิวิสัย

๔.๒ เพศ จากการศึกษาวิจัยในมนุษย์ ส่วนมากเพศมักจะเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีอิทธิพลที่ทำให้เกิดความแตกต่างทั้งจากสภาพร่างกายและจิตใจ ตลอดจนถึงสิ่งแวดล้อมทางสังคมต่าง ๆ ทั้งนี้เพราะ เพศชายและ เพศหญิงมีความแตกต่างกันอยู่แล้วในด้านบุคลิกภาพตามธรรมชาติ เช่น เพศชายมีโครงสร้างที่แข็งแรงกว่าเพศหญิง ซึ่งเป็นสาเหตุหนึ่งที่ได้มีการกำหนดบทบาททางเพศ และความคาดหวังทางสังคมที่แตกต่างกันไปด้วย และในปี ค.ศ. ๑๙๗๖ เด็คและบิช (Dweck & Bush 1976) ได้ทดลองเพื่อศึกษาความแตกต่างระหว่างเพศจากการจัดสภาพการณ์ให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ทั้งในเด็กและผู้ใหญ่เพื่อเปรียบเทียบผลดังกล่าว โดยใช้ผู้ทดลองทั้งเพศชายและเพศหญิง เพื่อไม่ให้มีความแตกต่างที่เกิดขึ้นจากเพศของผู้ทำการทดลอง ผู้ร่วมการทดลองถูกแบ่งเป็น เพศชายและหญิง โดยการแนะนำว่าผู้ทดลองทุกคน (ไม่ว่าจะเป็นหญิงหรือชาย

อายุน้อยหรือสูงอายุก็ตาม) เป็นผู้ที่มีความรู้ความชำนาญสูงมากเท่าเทียมกันในงานที่ผู้ร่วมการทดลองจะทำต่อไป หลังจากที่ได้รับการจัดสภาพการณ์ให้เกิดการเรียนรู้ที่จะช่วยตนเองไม่ได้ แล้วก็ให้ผู้ร่วมการทดลองตอบแบบสอบถามในการระบุเหตุที่เกิดการเรียนรู้ที่จะช่วยตนเองไม่ได้ ช่างต้นว่าเป็นเพราะอะไร จากนั้นก็ให้ผู้ร่วมการทดลองแก้ปัญหา ซึ่งผลการวิจัยยังไม่สามารถสรุปอย่างชัดเจนว่าแตกต่างกัน แต่ก็ปรากฏว่ามีแนวโน้มที่เพศหญิงจะเกิดการช่วยตนเองไม่ได้มากกว่าในเพศชาย และในปี ค.ศ. ๑๙๗๘ เด็คและคณะ (Dweck, Davidson, Nelson & Enna 1978) ได้ทดลองซ้ำเพื่อศึกษาผลที่เกิดจากตัวแปรทางสังคมบางประการที่มีอิทธิพลเข้ามาเกี่ยวข้องกับตัว เช่น การสั่งสอน การกำหนดค่านิยม และการกำหนดบทบาททางเพศในเด็กโดยครูผู้สอน การวิจัยในครั้งนี้ได้ผลว่า เพศหญิงเกิดการช่วยตนเองไม่ได้มากกว่าเพศชาย ผลนี้เป็นไปในทำนองเดียวกับที่มิลเลอร์และนอร์แมนได้กล่าวไว้ในปี ค.ศ. ๑๙๗๔ (Miller & Norman, 1979) และในปีต่อมา เด็คและคณะ (Dweck, Goetz & Strauss 1980) ได้ทดลองซ้ำในเด็กชั้นประถมอีกเช่นกัน การวิจัยครั้งนั้นนอกจากจะแสดงว่าเพศหญิงเกิดการช่วยตนเองไม่ได้จากการเรียนรู้มากกว่าเพศชายแล้ว ยังปรากฏอีกว่าเพศชายมีการระบุเหตุของความล้มเหลวไปยังการขาดความพยายามมากกว่าในขณะที่เพศหญิงระบุเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะตนเองไม่มีความสามารถ ซึ่งผลจากการระบุเหตุดังกล่าวนี้จะยิ่งทำให้เพศหญิงมีการเชื่อมโยงหรือแผ่ขยายการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ไปยังสภาพการณ์อื่น ๆ ได้มากกว่าเพศชายอีกด้วย

จากงานวิจัยดังกล่าวพอที่จะเป็นเครื่องชี้ให้เห็นอิทธิพลของตัวแปรเพศต่อการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ว่า เพศหญิงจะเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้มากกว่าเพศชาย

#### ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura)

พฤติกรรมของมนุษย์นอกเหนือจากกิริยาสะท้อนเบื้องต้นแล้ว เป็นผลมาจากการเรียนรู้ทางสังคม โดยผ่านทางประสบการณ์ตรงหรือประสบการณ์อ้อมอื่น ๆ (แบนดูรา ๑๙๗๗ : ๑๖) การเรียนรู้ทางสังคมไม่ว่าจะเกิดขึ้นโดยวิธีใดแล้วแต่มีรากฐานมาจากการประสบความสำเร็จในกระบวนการทางปัญญาทั้งสิ้น กระบวนการทางปัญญาที่กล่าวถึงนี้ประกอบด้วย การคาดหวัง

เกี่ยวกับความสามารถของคนที่จะกระทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ (Efficacy expectation) และ ความคาดหวังผลกรรมที่จะเกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมนั้น (Outcome expectation) ความแรงของความคาดหวังทั้งสองด้านดังกล่าวทำให้บุคคลเกิดความเชื่อมั่นและพยายามอย่างที่สุดให้ได้ในสิ่งที่ตนต้องการ แต่ถ้าบุคคลเชื่อว่าตนไม่สามารถทำได้หรือทำได้แต่จะไม่เกิดผลกรรม ตามที่คาดหวังก็จะเกิดความท้อถอย ขาดความพยายาม ความรู้สึกนี้จะคงอยู่ตราบ เท่าที่บุคคล ยังประสบสถานการณ์เช่นนั้น

ปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนมี ๔ ประการ คือ

๑. ความสำเร็จในการทำงาน (Performance accomplishments) คือ ความสำเร็จหรือความล้มเหลวที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์ตรงของบุคคล ถ้าบุคคลนั้นทำงานหนึ่ง ประสบความสำเร็จอยู่เสมอ ๆ ก็จะเป็นแรงเสริมให้บุคคลนั้นเกิดความมั่นใจ มานะพยายาม ในการที่จะทำงานนั้นต่อไปให้ประสบความสำเร็จเช่นกัน ในทางตรงข้ามบุคคลที่ประสบแต่ความล้มเหลวก็จะยิ่งท้อถอย หมกกำลังใจและเชื่อมโยงความรู้สึกนึกคิดนี้ไปสู่สภาพการณ์อื่น ๆ ด้วย
๒. การได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่น (Vicarious experiences) การคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนอาจเกิดจากการที่บุคคลได้สังเกตเห็นบุคคลอื่นได้รับความสำเร็จจากการกระทำพฤติกรรมนั้น ๆ ทำให้บุคคลนั้นเกิดความพยายามเลียนแบบวิธีการต่าง ๆ ตามตัวแบบที่ตนสังเกต เพื่อให้ได้ความสำเร็จตามที่ตนเองต้องการ
๓. การพูดชักจูงของผู้อื่น (Verbal persuasion) เป็นสิ่งที่มีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคล เพราะสามารถใช้และสื่อความหมายได้ง่าย เช่น การแนะนำชักชวนให้เกิดความเชื่อว่าบุคคลนั้นมีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จในการกระทำพฤติกรรมหนึ่ง ได้อย่างแน่นอน เป็นการพูดชักจูงทำให้บุคคลเกิดความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น ลดความวิตกกังวลต่อความล้มเหลวในอดีต และเป็นการให้กำลังใจเพื่อทำให้บุคคลนั้นเกิดความคาดหวังมากยิ่งขึ้นว่าตนสามารถกระทำพฤติกรรมนั้นได้
๔. ความตื่นตัวทางอารมณ์ (Emotional arousal) จะมีอิทธิพลมากต่อการคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน เมื่อบุคคลอยู่ในสภาวะอารมณ์ที่น่าสพึงกลัว ตามปกติผู้คนรับรู้สภาวะอารมณ์ของตนโดยส่วนหนึ่งอนุมานจากความตื่นตัวทางสรีระ 'ความตื่นตัวนี้จะทำให้

บุคคลรับรู้ว่าคุณมีความวิตกกังวลหรือไม่ หากบุคคลรับรู้ว่าคุณมีความวิตกกังวลในระดับสูง บุคคลจะมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในระดับต่ำ ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนจะมีได้เมื่อบุคคลไม่มีความวิตกกังวลมากจนเกินไป (แบนดูรา ๑๙๗๗ : ๗๖ - ๘๒)

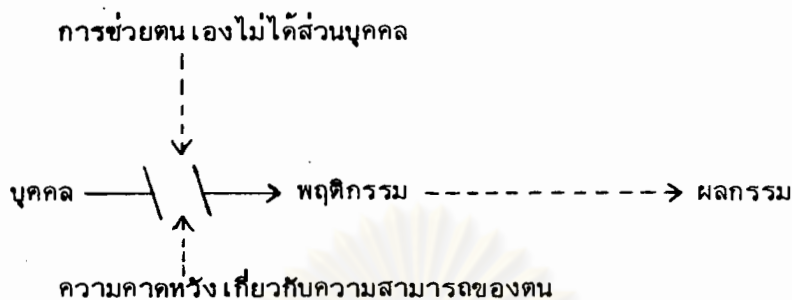
แบนดูรา (๑๙๗๗ : ๘๕) สรุปว่า อิทธิพลของปัจจัยต่าง ๆ ที่มีต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน แบ่งออกเป็นมิติต่าง ๆ คือ

๑. ความมากน้อย (Magnitude) ของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองจะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคลในการที่จะกระทำพฤติกรรมหนึ่ง หรือแตกต่างกันในบุคคลเดียวกันที่ต้องกระทำพฤติกรรมที่มีความยากง่ายแตกต่างกัน

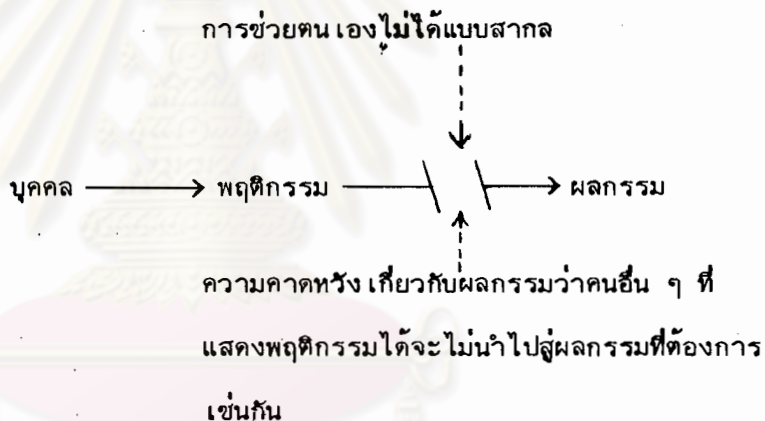
๒. การแผ่ขยาย (Generality) ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนอาจจะแผ่ขยายไปสู่สถานการณ์อื่น ๆ ในปริมาณที่แตกต่างกันได้

๓. ความแรง (Strength) ของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน หากความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนมีความแรงต่ำ การมีประสบการณ์ที่ไม่สอดคล้องกับความคาดหวังนั้นจะทำให้ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนยิ่งลดลงไป แต่ถ้าบุคคลมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนที่มีความแรงสูง บุคคลก็จะยิ่งมีความบากบั่น มานะพยายามมาก แม้ว่าจะได้รับประสบการณ์ที่ไม่สอดคล้องกับความคาดหวังบ้างก็ตาม

นักทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมมีความเห็นว่า การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ นั้นจะเกิด เมื่อบุคคลมีความคาดหวังว่าตนขาดความสามารถที่จะทำพฤติกรรมนั้น เรียกว่าการช่วยตนเองไม่ได้ส่วนบุคคล (Personal helplessness) แต่หากบุคคลเชื่อว่าการกระทำของตนและการกระทำของคนอื่น ๆ ที่คล้ายกับตนก็ไม่สามารถควบคุมผลรวมที่ต้องการได้เช่นกัน บุคคลก็จะรับรู้ว่าเป็นการช่วยตนเองไม่ได้แบบสากล (Universal helplessness) ดังแสดงในภาพที่ ๑ และ ๒ ตามลำดับ (แบนดูรา ๑๙๗๗ : ๗๘ - ๘๕)



ภาพที่ ๑ แผนผังแสดงการเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ส่วนบุคคลตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม



ภาพที่ ๒ แผนผังแสดงการเกิดการช่วยตนเองไม่ได้แบบสากลตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

### "ทฤษฎีสองกระบวนการควบคุม" ของโคลเลอร์และแคพเพลน (Two-Process Theory)

โคลเลอร์และแคพเพลน (Koller & Kaplan 1978) ชี้ให้เห็นถึงน้ำหนักและความสำคัญที่เท่ากันของตัวแปร ๒ ตัวที่จะทำให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้กล่าวคือ

๑. รูปแบบของแรงจูงใจ (Motivational models) เป็นแรงจูงใจทางบวกหรือลบที่เกิดขึ้นในบุคคลต่อพฤติกรรมหรือสภาพการณ์นั้น ๆ
๒. รูปแบบของข้อมูลทางปัญญา (Informational models) เป็นข้อมูลเกี่ยวกับข้อเท็จจริง สาเหตุและความสัมพันธ์ระหว่างการตอบสนองของบุคคลและผลกรรมที่เกิดขึ้นในสภาพการณ์ต่าง ๆ

การที่บุคคลได้รับประสบการณ์ที่ทำให้เกิดความคาดหวังว่าตนสามารถควบคุมผลกรรมที่เกิดขึ้นโดยการกระทำของตนเอง ทำให้บุคคลได้รับแรงจูงใจในรูปของแรงเสริมทางบวกที่จะควบคุมสภาพการณ์ต่อไป ในทางตรงข้ามบุคคลที่ได้รับประสบการณ์ที่ทำให้เกิดความคาดหวังว่าตนไม่สามารถควบคุมผลกรรมที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเองได้ ทำให้บุคคลนั้นลดแรงจูงใจที่จะควบคุมสภาพการณ์ต่อไป ทำนองเดียวกันการที่บุคคลได้รับประสบการณ์ข่าวสารหรือข้อมูลที่แสดงความไม่สัมพันธ์กันระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองของบุคคลจะทำให้บุคคลได้รับข้อมูลทางปัญญาที่มาลดความพยายามในการแก้ปัญหาหรือสภาพการณ์นั้น ๆ ได้

ดังนั้นในทฤษฎีนี้จึงอธิบายและให้เหตุผลที่จะให้น้ำหนักความสำคัญขององค์ประกอบในทั้งสองกระบวนการนี้เท่ากัน ซึ่งผู้เสนอทฤษฎีนี้ได้ตั้งข้อสมมุติฐานว่าองค์ประกอบทั้ง ๒ จะก่อให้เกิดผลทางการส่งเสริม (facilitation) หรือการลดลง (deterioration) ของการทำงานในช่วงต่อไป

โคลเลอร์และแคพแพลน สรุพบว่า การที่บุคคลประสบผลกรรมที่ไม่ขึ้นกับการกระทำของตน (Noncontingent feedback) จะทำให้บุคคลมีความสามารถในการเรียนรู้การทำงานลดลงหรืออีกนัยหนึ่งก็คือเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ที่ตนเอง

เพื่อทดสอบทฤษฎีสองกระบวนการควบคุม โคลเลอร์และแคพแพลน ได้ทดลองโดยแบ่งผู้เข้าร่วมการทดลองเป็น ๔ กลุ่มหลัก คือ

๑. กลุ่มที่ประสบความสำเร็จตามการกระทำ (Contingent feedback group)
๒. กลุ่มที่ประสบความสำเร็จตามผลของกลุ่มที่ ๑ ที่ได้รับ (Yoked to contingent group)
๓. กลุ่มที่ประสบความสำเร็จ เสมอไม่ว่าจะทำอย่างไรก็ตาม (Noncontingent success group)
๔. กลุ่มที่ประสบความล้มเหลว เสมอไม่ว่าจะทำอย่างไรก็ตาม (Noncontingent failure group)

แล้วให้ผู้ร่วมการทดลองตอบปัญหาแต่ละข้อตาม เวลาที่กำหนดให้แล้ว เฉลยคำตอบถูก จะมีไฟสีเขียวปรากฏ คำตอบผิดก็เป็นไฟสีแดง จากการจัดสภาพการณ์ตามเงื่อนไขที่กำหนดให้ ทำให้กลุ่มที่ ๑ ได้รับข้อมูลทางปัญหาในการตอบปัญหาหรือคำเฉลยว่าถูกหรือผิดที่ถูกต้อง และมีแรงจูงใจที่จะคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในการตอบถูกต่อไป ส่วนกลุ่มที่ ๒, ๓ และ ๔ ต่างก็ไม่ได้รับข้อมูลทางปัญหาที่ถูกต้องทั้ง ๓ กลุ่ม กลุ่มที่ ๒ และ ๔ ไม่เกิดแรงจูงใจที่จะคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในการตอบถูก เพราะในสองกลุ่มนี้ผลกรรมที่เกิดขึ้นไม่ได้ขึ้นกับการกระทำของตนเลย ในขณะที่กลุ่มที่ ๓ เกิดแรงจูงใจที่จะคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถในการตอบถูกของตนต่อไป เพราะตนเคยประสบความสำเร็จมาแล้วโดยสม่ำเสมอ ทำให้ทำนายผลตามทฤษฎีสองกระบวนการควบคู่ได้ว่า กลุ่มที่ ๑ ซึ่งได้รับทั้งข้อมูลทางปัญหาที่ถูกต้องและมีแรงจูงใจในความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนจะไม่เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ กลุ่มที่ ๒ และ ๔ ซึ่งไม่เกิดแรงจูงใจความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน และไม่ได้รับข้อมูลทางปัญหาที่ถูกต้องจะเกิดการช่วยตนเองไม่ได้จากการเรียนรู้ ส่วนในกลุ่มที่ ๓ เกิดแรงจูงใจความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน แต่การขาดข้อมูลทางปัญหาที่ถูกต้องเพียงองค์ประกอบเดียวจึงไม่ทำให้ผู้ร่วมการทดลองในกลุ่มนี้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ ผลการวิจัยปรากฏว่าสนับสนุนทฤษฎีดังกล่าวทั้งสี่สภาพการณ์

#### ทฤษฎีการต้านทานทางจิตหรือทฤษฎีปฏิกิริยาทางจิต (Psychological Reactance Theory)

แจ๊ค เบรห์ม (Jack Brehm 1966) ผู้นำคนหนึ่งของทฤษฎีการต้านทานทางจิตเห็นว่า เมื่อบุคคลถูกขู่ว่าจะถูกจำกัด เสรีภาพที่จะกระทำ คิด หรือรู้สึกในสิ่งที่เขาต้องการ หรือถูกจำกัด เสรีภาพจริง ๆ แล้ว การถูกขู่หรือการจำกัดเสรีภาพนี้จะกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจอย่างหนึ่งขึ้นมา เรียกว่า การต้านทานทางจิต (Psychological reactance) การต้านทานทางจิตนี้จะจูงใจให้บุคคลพยายามทำสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ได้ เสรีภาพของตนกลับคืนมา



### ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการต้านทานทางจิต

#### ๑. ความไม่สมเหตุสมผลของการจำกัด เสรีภาพ

การจะกระตุ้นให้คนเกิดความต้านทานทางจิตได้จะต้องทำให้บุคคลนั้นรับรู้ว่าเขาไม่มีเสรีภาพที่จะคิดหรือทำบางสิ่งบางอย่างที่เขาเคยทำได้มาก่อน และบุคคลจะต้องรับรู้ว่าการมาจำกัด เสรีภาพนั้น ๆ เป็นการไม่สมเหตุสมผล เช่น สามีภรรยาคนหนึ่งชอบสูบบุหรี่ทั้งคู่ สามีภรรยาผู้นี้เข้าไปรับประทานอาหารในภัตตาคารแห่งหนึ่ง แล้วคนเสิร์ฟอาหารมาบอกว่าอย่าสูบบุหรี่ เพราะเขาไม่ชอบควันบุหรี่ การห้ามสูบบุหรี่ของคนเสิร์ฟอาหารดูจะมีเหตุผลไม่เพียงพอสำหรับสามีภรรยาผู้นี้ ก็จะก่อให้เกิดการต้านทานจากสามีภรรยาผู้นี้ ในทางตรงกันข้ามหากคนเสิร์ฟอาหารบอกสามีภรรยาผู้นี้ไม่ให้สูบบุหรี่ เพราะโต๊ะที่สามีภรรยาผู้นี้ไปนั่งอยู่เป็นโต๊ะที่อยู่ในบริเวณห้ามสูบบุหรี่ของภัตตาคาร สามีภรรยาผู้นี้ก็คิดว่าการเตือนของคนเสิร์ฟมีเหตุผลเพียงพอที่จะไม่มีการต้านทานทางจิตต่อการเตือนนี้มากนัก

#### ๒. ความสำคัญของ เสรีภาพที่ถูกจำกัด

เสรีภาพที่ถูกจำกัดไปมีความสำคัญต่อบุคคลเพียงไร การต้านทานต่อการจำกัด เสรีภาพนั้น ๆ ก็จะมีมากขึ้นเท่านั้น เช่น สามีภรรยาอีกคู่หนึ่งเข้าไปรับประทานอาหารในภัตตาคารสามีเป็นคนสูบบุหรี่จัด แต่ภรรยาสูบไม่มากนัก เมื่อนั่งที่โต๊ะแล้วคนที่นั่งโต๊ะข้าง ๆ มาขอร้องว่าอย่าสูบบุหรี่ เพราะเขาทนควันบุหรี่ไม่ได้ การสูบบุหรี่ที่โต๊ะอาหารนี้เป็นพฤติกรรมที่เป็น เสรีภาพของสามีภรรยาผู้นี้ เพราะภัตตาคารก็ไม่ได้ห้ามการสูบบุหรี่ แต่ในสามีภรรยาผู้นี้ สามีจะมีการต้านทานต่อการขอร้องมากกว่าภรรยา

#### ๓. ความมั่นใจว่าคุณคมี เสรีภาพในเรื่องที่ถูกจำกัด เสรีภาพ

การต้านทานทางจิตจะเกิดขึ้นมากหากบุคคลที่ถูกจำกัด เสรีภาพมีความมั่นใจสูงว่าตนมีเสรีภาพในเรื่องนั้น แต่หากบุคคลที่ถูกจำกัด เสรีภาพมีความมั่นใจต่ำว่าตนมี เสรีภาพในเรื่องนั้น บุคคลก็จะเกิดการต้านทานทางจิตน้อย ตัวอย่างในประเด็นนี้ได้แก่ หญิงไทยที่ยังคงมีความเชื่อว่าตนมีเสรีภาพน้อยในการเลือกคู่ครองด้วยตนเอง ดังนั้นหากพ่อแม่เลือกให้ใครมาเป็นคู่ครอง ผู้หญิงคนนั้นก็ จะเกิดการต้านทานทางจิตน้อย ในทางกลับกัน ผู้หญิงสมัยปัจจุบันบางคนที่มีความเชื่อว่าตนมี เสรีภาพในการเลือกคู่ครอง หากผู้หญิงเหล่านี้ถูกบังคับให้แต่งงานกับผู้ชายในลักษณะคลุมถุงชนก็จะเกิดการต้านทานทางจิตในระดับสูง

#### ๔. ความมากน้อยของการจำกัด เสรีภาพ

การจำกัด เสรีภาพมีมากน้อยเพียงไรจะ เป็นการกระตุ้นให้เกิดการต้านทานทางจิต มากน้อยเพียงนั้น เช่น ผู้ใหญ่ห้าม เด็กทำบางสิ่งบางอย่าง ถ้ายิ่งห้ามมากเท่าไร เด็กก็จะเกิดการ ต้านทานทางจิตมากขึ้นเท่านั้น แต่ถ้าห้ามน้อยเด็กก็จะเกิดการต้านทานน้อย หรือหากสามัภรรยา ข้างต้นถูกขอร้องให้งดสูบบุหรี่เพียง ๕ นาทีเพราะผู้ขอร้องกำลังจะออกจากภัตตาคารไปแล้ว สามั ภรรายก็จะเกิดการต้านทานน้อยกว่าการถูกขอร้องให้งดสูบบุหรี่ถึง ๑ ชั่วโมงเต็ม

#### ๕. ความคล้ายคลึงระหว่าง เสรีภาพทางที่ถูกจำกัดกับ เสรีภาพทางอื่นที่ไม่ถูกจำกัด

การต้านทานทางจิตจะมีมากน้อย เพียงใดขึ้นอยู่กับว่า เสรีภาพที่บุคคลถูกจำกัดไป ยังมี เสรีภาพทางอื่นที่มีความคล้ายคลึงกันให้บุคคลแสดงได้มากน้อยเพียงใด หากเสรีภาพทางอื่น มีน้อยการต้านทานก็จะเกิดมาก แต่หาก เสรีภาพทางอื่นยังมีมากการต้านทานก็จะเกิดขึ้นน้อย เช่น พี่ชายกับน้องชาย เข้าห้องอยู่ด้วยกัน พี่ต้องการพักผ่อนโดยการนอนหลับ แต่น้องชายก็เปิดวิทยุ เสียงดัง และทำเสียงดังอื่น ๆ จนพี่ไม่สามารถนอนได้ เนื่องจากพี่ชายไม่สามารถตอบสนอง ความต้องการนอนของตนด้วยวิธีอื่นที่นอกเหนือไปจากการนอน พี่ชายก็จะเกิดการต้านทานทางจิต มาก อีกกรณีหนึ่งหากพี่ชายต้องการพักผ่อนด้วยการหาความบันเทิง จึง เปิดวิทยุฟังแต่น้องชาย ต้องการอ่านหนังสือจึงไปขอร้องให้พี่ชายปิดวิทยุ เนื่องจากพี่ชายต้องการพักผ่อนหาความบันเทิง และการพักผ่อนหาความบันเทิงก็ยังคงมีวิธีอื่นที่มีคุณภาพใกล้เคียงกัน เช่น การดูโทรทัศน์ การอ่าน นิตยสาร พี่ชายก็จะไม่รู้สึกรู้สึการต้านทานต่อคำขอร้องของน้องชายมากนัก เพราะพี่ชายสามารถ หันไปหาความบันเทิงด้วยการอ่านนิตยสารได้

#### ๖. ความเชื่อมั่นว่าคนมีสมรรถภาพหรือมีความเชี่ยวชาญสูง

การที่บุคคลที่มีความชำนาญเชี่ยวชาญสูงได้รับการแนะนำสั่งสอนในเรื่องที่ตนเชี่ยวชาญ อยู่แล้ว จะเป็นการมาจำกัด เสรีภาพในการที่บุคคลนั้นจะใช้วิจารณญาณในเรื่องนั้นได้ด้วยตนเอง การแนะนำสั่งสอนนั้นก็ทำให้เกิดการต้านทานทางจิตขึ้น

#### ๗. การขู่หรือการจำกัด เสรีภาพจากการอนุমান

เมื่อบุคคลถูกขู่หรือจำกัด เสรีภาพในเรื่องหนึ่ง ทำให้บุคคลอนุমানได้ว่า การขู่หรือ การจำกัด เสรีภาพในด้านอื่น ๆ จะเกิดขึ้นกับตนด้วย ซึ่งแบ่งการอนุমানได้ ๓ แบบ คือ



๗.๑ การอนุมานว่าพฤติกรรมอื่น ๆ จะถูกขู่หรือถูกจำกัดท่านเองเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ถูกขู่และถูกจำกัดมาแล้ว เช่น รัฐบาลห้ามอ่านหนังสือที่นาย ก. เขียน ต่อไปรัฐบาลก็คงห้ามอ่านหนังสือที่พี่ชายนาย ก. เขียนด้วย

๗.๒ การอนุมานว่าพฤติกรรมหนึ่งที่ถูกขู่หรือถูกจำกัดในสภาพการณ์หนึ่งจะถูกขู่หรือถูกจำกัดในสภาพการณ์อื่นด้วย เช่น ตำรวจห้ามพกอาวุธในโรงเรียนก็คงจะห้ามพกอาวุธในสถานที่ราชการอื่น ๆ ด้วย

๗.๓ การอนุมานว่าพฤติกรรมที่ถูกขู่หรือถูกจำกัด เสรีภาพในคนอื่นที่มีลักษณะคล้ายกับตน การถูกขู่หรือถูกจำกัดนั้นจะมาก่อขึ้นกับตนเองด้วย เช่น การที่มีเพื่อนนิสิตคนหนึ่งถูกหน่วยทะเบียนห้ามลงทะเบียนเรียนวิชาใดวิชาหนึ่ง บุคคลก็จะอนุมานว่าตนเองก็คงถูกห้ามลงทะเบียนวิชานั้นเช่นกัน

๘. อัตราส่วนของเสรีภาพที่ถูกขู่ว่าจะจำกัด

บุคคลจะเกิดความต้านทานทางจิตมากน้อย เป็นอัตราส่วนโดยตรงกับอัตราส่วนของเสรีภาพที่ถูกขู่ว่าจะจำกัด

#### ผลที่ตามมาจากการที่มีการต้านทานทางจิต

๑. การพยายามกระทำพฤติกรรมที่ถูกห้ามและหรือโจมตีผู้ห้าม การจำกัดเสรีภาพของบุคคล ทำให้บุคคลเกิดการต้านทานทางจิตและอาจส่งผลให้บุคคลพยายามแสดงพฤติกรรมที่ถูกห้ามหรือโจมตีผู้ห้าม หากผู้ถูกห้ามคิดว่า การโจมตีอาจทำให้ผู้ห้าม เปลี่ยนใจ เลิกห้าม และผู้ถูกห้ามไม่มีความหวังเกรงว่าตนจะถูกกระทำกลับเป็นการตอบโต้บ้าง ประเด็นนี้สามารถอธิบายคำบ่นของผู้ใหญ่ในบางครั้งที่พยายามห้ามเด็กทำบางสิ่งบางอย่าง แต่ยิ่งห้ามก็ดูเหมือนยิ่งยุให้กระทำสิ่งนั้นมากขึ้น

๒. การคิดหรือการรู้สึกไปในทางตรงกันข้ามกับสิ่งที่ถูกจำกัด เสรีภาพ การจำกัดเสรีภาพทางการกระทำ ความคิด หรือการรู้สึกของบุคคล ทำให้บุคคลเกิดการต้านทานทางจิต และอาจส่งผลให้บุคคลมีความคิดหรือความรู้สึกไปในทางตรงกันข้ามกับสิ่งที่ถูกจำกัด เสรีภาพ เช่น ชายและหญิงที่มีความรักกัน แต่พ่อแม่ของทั้งสองฝ่ายต่างก็ไม่ต้องการให้คนทั้งสองนี้พบกัน หรือมีความรักต่อกัน จึงพยายามห้ามไม่ให้ทั้งสองมาพบกัน การห้ามเช่นนั้นนอกจากจะเป็นการห้ามทางการกระทำแล้ว ยังเป็นการห้ามทางความรู้สึกด้วย ซึ่งมักจะพบได้ว่ายิ่งห้ามเขารักกันเท่าไรก็ดูเหมือนว่าเขาจะยิ่งรักกันมากขึ้นเท่านั้น

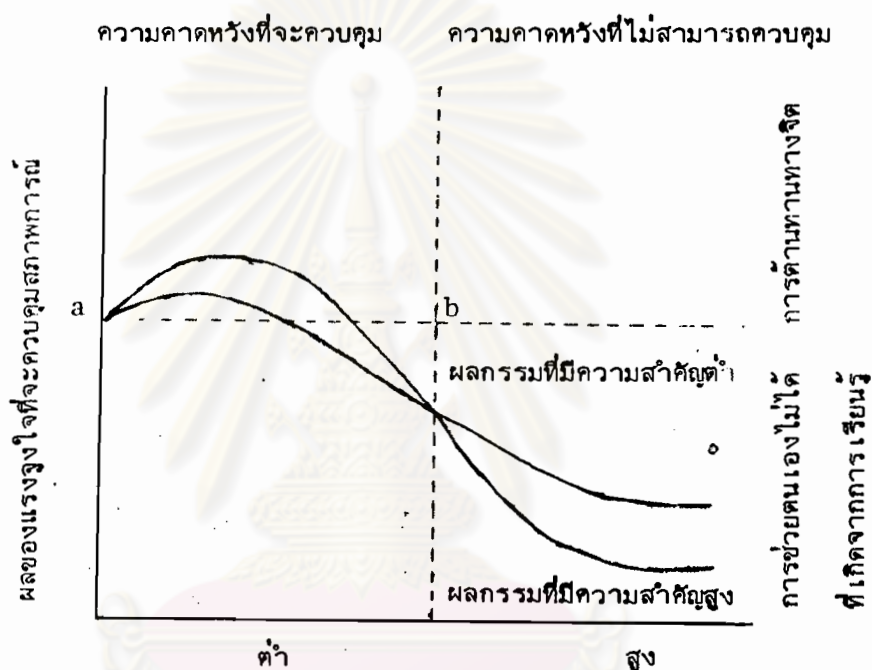
๓. การประ เณินพฤติกรรม ความคิดหรือความรู้สึกที่ถูกห้ามไปในทางบวกมากขึ้น และหรือประ เณินทางเลือกอื่น ๆ ในทางลบมากขึ้น ตัวอย่างในประเด็นนี้ได้แก่งานวิจัยของ มาซิส (Mazis 1975) ซึ่งศึกษาผลการห้ามขาย ไซ้ หรือมีผงซักฟอก หรือน้ำยาทำความสะอาดที่มีส่วนผสมของฟอสเฟต โดยการออก เป็นกฎหมายบังคับไซ้ในเมืองไมอามี ในขณะที่ยังไม่ได้ประกาศไซ้ในเมืองแทมปา ในรัฐฟลอริดาเหมือนกัน ผลการวิจัยปรากฏว่าเป็นไปตามการทำนายของทฤษฎี การต้านทานทางจิต กล่าวคือ ประชาชนในเมืองไมอามีประ เณินว่าผงซักฟอกที่ผสมฟอสเฟตมี ประสิทธิภาพสูงกว่าการประ เณินของประชาชนในเมืองแทมปา นอกจากนี้ประชาชนในเมืองไมอามี ก็มีทัศนคติทางลบต่อการมีกฎหมายห้ามขายสินค้าที่ผสมฟอสเฟตมากกว่าประชาชนในเมืองแทมปา

๔. การยุยงให้คนอื่นกระทำพฤติกรรมที่ถูกห้ามหรือจำกัด ตัวอย่าง เช่น คุณแม่สั่งห้าม ไม่ยอมให้ชื่อของ เล่นชนิดหนึ่ง ฟักไปยุยงให้น้องร้องกวน เพื่อจะได้ให้แม่ชื่อของ เล่นชนิดนั้นซึ่งจะ ทำให้ทัศนคติว่าได้ เสรีภาพนั้นกลับมาแล้วส่วนหนึ่ง

๕. การหันไปทำพฤติกรรมอื่นที่คล้ายกับพฤติกรรมที่ถูกจำกัดแต่ยังไม่ได้ถูกจำกัด ตัวอย่าง เช่น การถูกห้าม เล่นหมี่สีน้ำตาลของน้อง แต่ฟักไปเล่นหมี่สีอื่นของน้องที่ยังไม่ถูกห้ามแทน ซึ่งการกระทำ เช่นนี้จะทำให้ที่รู้สึกว่าได้ เสรีภาพนั้นกลับคืนมาส่วนหนึ่งเช่นกัน (ธีระพร อูวรรณโณ ๒๕๒๖)

ในปี ค.ศ. ๑๙๗๕ เวอร์ทแมนและเบรทึม (Worthman & Brehm) ได้นำทฤษฎี การต้านทานทางจิตมาอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ว่า จากสภาพการณ์ที่บุคคลรับรู้ว่าคุณไม่สามารถจะควบคุมผลกรรมที่น่าปรารถนาด้วยการตอบสนองของ ตนได้นั้น ในระยะแรกบุคคลจะรับรู้ว่าคุณไม่มี เสรีภาพที่จะกำหนดผลกรรมที่ตนปรารถนาด้วยการ กระทำของตนเองได้ ซึ่งจะทำให้บุคคลนั้น เกิดการต้านทานทางจิตขึ้นและผลักดันให้บุคคลใช้ความ พยายามมากขึ้นที่จะกระทำพฤติกรรม เพื่อให้ได้ผลกรรมที่ตนปรารถนาอันจะทำให้บุคคลนั้นรู้สึกว่าตน ได้รับ เสรีภาพกลับคืนมา แต่ไม่ว่าบุคคลนั้นจะพยายาม เช่นไรก็ตาม ผลกรรมที่ต้องการนั้นก็มิได้ เกิดขึ้นเลย จากการศึกษาที่ประสบสภาพการณ์ดังกล่าว เป็นระยะเวลาหนึ่งก็จะทำให้บุคคลเกิดการรับรู้ ว่า ไม่ว่าอย่างไรก็ตามตนก็ไม่สามารถที่จะควบคุมผลกรรมที่ต้องการจากการกระทำของตนเองได้

ก็จะเกิดความท้อแท้และมีความคาดหวัง เกี่ยวกับความสามารถของตนเองในงานต่อไปลดลง ในที่สุดก็จะแปรสภาพไปสู่อาการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ (เวอร์ทแมนและ เบรทัม ๑๙๗๕ : ๒๗๗ - ๓๓๒) ดังแสดงให้เห็นในภาพที่ ๓



ประสบการณ์ที่ไม่สามารถควบคุมผลกรรมที่ต้องการได้

ภาพที่ ๓ แสดงความสัมพันธ์ของทฤษฎีการต้านทานทางจิต และทฤษฎีการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ (จาก เวอร์ทแมนและ เบรทัม ๑๙๗๕ : ๓๐๕)

จากการศึกษาทดลองทั้งในการเกิดการต้านทานทางจิตและการเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ก็ตาม ปรากฏว่าการจัดประสบการณ์เพื่อเหนี่ยวนำให้เกิดการต้านทานทางจิตก็ดี หรือการเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ก็ดี มีรูปแบบในการเหนี่ยวนำที่มีหลักการเดียวกันคือ การจำกัดหรือหยุดยั้งทางเลือกของบุคคลนั้น เป็นการลดสถานะความสัมพันธ์หรือเงื่อนไขของผลกรรมที่ต้องการกับการตอบสนองของบุคคล

ในปี ค.ศ. ๑๙๗๕ โรทและคูบอล (Roth & Kubal 1975) ได้ทดลองโดยให้ผู้ร่วมการทดลองตอบปัญหา (Concept formation problem) เพื่อทำให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ ในกลุ่มแรกผู้ร่วมการทดลองได้รับการเฉลยปัญหาว่าผิด ๓ ครั้ง อีกกลุ่มหนึ่งได้รับการเฉลยปัญหาว่าผิดครั้งเดียว ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ต้องตอบปัญหาเลย แล้วทำการทดสอบด้วยการเล่นเกมทายไพ่ (Playing-card situation) จากการจัดสภาพการณ์ในการทดลองครั้งนี้สามารถทำนายได้ว่า กลุ่มที่ได้รับการเฉลยปัญหาว่าผิดมากครั้งจะมีผลงานที่ตามมาด้อยลงมาก ถ้าได้รับการจัดสภาพการณ์เฉลยปัญหาว่าผิดน้อยครั้งก็จะมีผลงานที่ด้อยลงน้อย ผลการวิจัยครั้งนี้ให้ผลที่น่าประหลาดใจมากคือ กลุ่มที่ได้รับการเฉลยปัญหาว่าผิดเพียงครั้งเดียวมีผลงานเพิ่มมากขึ้นกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มที่ได้รับการเฉลยปัญหาว่าผิด ๓ ครั้ง ทั้ง ๆ ที่ตามการทำนายข้างต้นนั้น กลุ่มควบคุมน่าจะมีผลงานดีกว่ากลุ่มที่ได้รับการจัดสภาพการณ์ให้ตอบปัญหาที่แก้ไม่ได้เพียงครั้งเดียว จากการทดลองนี้ได้แสดงให้เห็นผลบางประการที่พอจะนำมาอธิบายได้ดังนี้ คือ ในกรณีที่ผู้ร่วมการทดลองรับรู้ว่าจะงานข้างต้นมีความสำคัญต่อตนเองแล้ว ในกลุ่มที่ประสบความล้มเหลวหนึ่งปัญหาเกิดการรับรู้ความสามารถควบคุมผลกระทบจากการกระทำของตนได้ ทำให้บุคคลเกิดการต้านทานทางจิตขึ้นแล้วก็พยายามทำงานให้ดีในสภาพการณ์ต่อมา ส่วนผู้ร่วมการทดลองในกลุ่มที่ประสบความล้มเหลวสามครั้งในระยะแรก ๆ คงเกิดการต้านทานทางจิตขึ้นแล้วพยายามทำงานให้ดีขึ้น แต่ก็ยังประสบความล้มเหลวทั้งที่ได้พยายามแล้วทั้งสามครั้ง จึงไม่สามารถจะหาเหตุผลอื่นมาอธิบายต่อตนเองได้ว่าเป็นเพราะเหตุไร จึงทำให้บุคคลนั้นรับรู้ว่าคุณไม่มีความสามารถ ซึ่งจะนำไปสู่การเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ที่เห็นได้จากการมีผลงานด้อยลงในงานต่อมา ผลการวิจัยนี้สนับสนุนความเกี่ยวเนื่องระหว่างการต้านทานทางจิต และการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี (West & Wicklund 1980 : 263)

จากการศึกษาวิจัยการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ ทำให้มีนักจิตวิทยาที่สนใจศึกษาค้นคว้าเพื่อหาคำอธิบายกระบวนการที่ทำให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ คำอธิบายเหล่านี้แบ่งออกเป็น ๒ แนวหลักคือ

๑. การอธิบายด้วยทฤษฎีการระบุเหตุของพฤติกรรม (Attribution Theory)

๒. การอธิบายด้วยทฤษฎีอัตนิยม (Egotism Theory)

การอธิบายด้วยทฤษฎีการระบุเหตุของพฤติกรรม

ซิลิกแมนได้ศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการระบุเหตุของพฤติกรรม พบว่า นักจิตวิทยาสังคมได้ศึกษาวิจัยได้มิติหลัก ๒ มิติคือ

๑. ความสม่ำเสมอและความไม่สม่ำเสมอ (Stable-unstable)
๒. การระบุเหตุภายในและการระบุเหตุภายนอก (Internal-external)  
(Weiner 1974 quoted in Abramson et al. 1978 : 56)

ต่อมาในปี ค.ศ. ๑๙๗๘ อบรมสันและคณะเสนอว่ามีมิติที่ ๓ คือ ความทั่วไปและความจำเพาะ (Global-specific) ซึ่งมิติทั้ง ๓ จะประกอบกันขึ้นดังตารางที่ ๑

ตารางที่ ๑\* สาเหตุของพฤติกรรมที่เป็นไปได้เมื่อพิจารณาจาก ๓ มิติประกอบกัน

|            | เหตุจากภายใน  |   | เหตุจากภายนอก   |   |
|------------|---|---|---|---|
|            | ความสม่ำเสมอ  | ความไม่สม่ำเสมอ   | ความสม่ำเสมอ  | ความไม่สม่ำเสมอ   |
| ความทั่วไป | เหตุที่เกิดจากภายใน<br>บ่อย ๆ ที่แผ่ขยายไป<br>สู่สถานการณ์อื่น    | เหตุที่เกิดจากภายใน<br>ในไม่บ่อยแต่ก็แผ่<br>ขยายไปสู่สถานการณ์อื่น      | เหตุที่เกิดจากภายนอกบ่อย ๆ<br>ที่แผ่ขยายไปสู่<br>สถานการณ์อื่น      | เหตุที่เกิดจากภายนอก<br>นอกไม่บ่อยแต่ก็แผ่<br>ขยายไปสู่สถานการณ์อื่น  |
| ความจำเพาะ | เหตุที่เกิดจากภายใน<br>บ่อย ๆ ที่ไม่แผ่ขยาย<br>ไปสู่สถานการณ์อื่น | เหตุที่เกิดจากภายใน<br>ในไม่บ่อยและไม่<br>แผ่ขยายไปสู่<br>สถานการณ์อื่น | เหตุที่เกิดจากภายนอกบ่อย ๆ<br>แต่ก็ไม่แผ่ขยาย<br>ไปสู่สถานการณ์อื่น | เหตุที่เกิดจากภายนอก<br>นอกไม่บ่อยและไม่<br>แผ่ขยายไปสู่สถานการณ์อื่น |

\*

มโนทัศน์เหตุจากภายในและเหตุจากภายนอก หมายถึง การระบุแหล่งที่เป็นต้นเหตุของพฤติกรรมหรือผลงานว่ามาจากภายในหรือภายนอก ตัวอย่างการระบุภายใน เช่น นางสาว ก. สอบวิชาสถิติตกก็บอกว่าเป็นเพราะตนไม่ค่อยถนัดสถิติหรือเตรียมตัวสอบน้อยไป ถ้าเป็นการระบุเหตุภายนอกก็จะเป็นการระบุไปยังสิ่งต่าง ๆ ที่นอกเหนือไปจากตัวเอง เช่น นางสาว ก. สอบวิชาวิจัยได้ A ก็อาจจะบอกว่าเพราะข้อสอบง่ายหรือตนโชคดีที่ดูหนังสือมาตรง

มโนทัศน์ความสม่ำเสมอและความไม่สม่ำเสมอ หมายถึง การระบุการรับรู้หรือการเข้าใจของตนว่า การทำงานบางอย่างของตนสำเร็จหรือล้มเหลวบ่อยครั้งหรือไม่เพียงไร ถ้าบ่อยก็เรียกว่าสม่ำเสมอ ถ้าไม่บ่อยก็เรียกว่าไม่สม่ำเสมอ

มโนทัศน์ความทั่วไปและความจำเพาะ หมายถึง การระบุการรับรู้หรือการเข้าใจของตนว่าความสำเร็จหรือความล้มเหลวบางอย่างของตนเป็นเพียงเฉพาะด้านหรือเป็นโดยทั่วไปในหลาย ๆ ด้านหรือทุก ๆ ด้าน

เมื่อนำมิติทั้งสามมาประกอบกันในการอธิบายโดยการระบุเหตุพฤติกรรมการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้แล้วปรากฏรายละเอียดดังตัวอย่างในตารางที่ ๒

ตารางที่ ๒ \* ตัวอย่างการระบุเหตุของการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้  
ใน ๓ มิติ

| เหตุจากภายใน               |                 | เหตุจากภายนอก  |                             |
|----------------------------|-----------------|----------------|-----------------------------|
| ความสม่ำเสมอ               | ความไม่สม่ำเสมอ | ความสม่ำเสมอ   | ความไม่สม่ำเสมอ             |
| <u>ความทั่วไป</u>          |                 |                |                             |
| นักศึกษาสอบ ๑.-สถิติญาด้อย | ๒.-เพลียมาก     | ๓.-ETSออกข้อ   | ๔.-วันนี้เป็นวันศุกร์ที่ ๑๓ |
| คณิตศาสตร์                 | -ซี้เกียจ       | สอบไม่เป็น     | -ETSใช้ข้อสอบฉบับ           |
|                            | -เป็นหวัดทำให้  | ธรรม           | ทดลองซึ่งยากสำหรับ          |
|                            | คิดอะไรไม่ออก   | -คนทั่วไปมักจะ | ทุกคน                       |
|                            |                 | โชคไม่ดีในการ  |                             |
|                            |                 | สอบ GRE        |                             |



## ตารางที่ ๒ (ต่อ)

|                                       | เหตุจากภายใน                             |  | เหตุจากภายนอก  |  |
|---------------------------------------|--|--|--|--|
|                                       | ความสม่ำเสมอ                             | ความไม่สม่ำเสมอ  | ความสม่ำเสมอ   | ความไม่สม่ำเสมอ  |
| หญิงสาวถูก<br>ผู้ชายปฏิเสธ            | ๕.-ฉันไม่มีเสน่ห์<br>สำหรับผู้ชาย        | ๖.-การพูดของฉัน<br>บางครั้งทำให้<br>ผู้ชายเบื่อ                          | ๗.-ผู้ชายมักชอบ<br>แข่งขันกับผู้หญิง<br>ฉลาด   | ๘.-ผู้ชายมักจะปฏิเสธ<br>ผู้หญิง  |
| <u>ความจำเพาะ</u>                     |  |  |  |  |
| นักศึกษาสอบ<br>คณิตศาสตร์<br>ได้ไม่ดี | ๙.-ฉันขาดความ<br>พยายามทาง<br>คณิตศาสตร์ | ๑๐.-ฉันทำคณิตศาสตร์<br>มากจนงง<br>- เป็นหวัคทำให้คิด<br>คณิตศาสตร์ไม่ออก | ๑๑.-ETSออกข้อ<br>สอบคณิตศาสตร์<br>ไม่เป็นธรรม<br>- คนทั่วไปมักจะ<br>โชคไม่ดีในการ<br>สอบคณิตศาสตร์ | ๑๒.-ข้อสอบคณิตศาสตร์<br>เป็นชุดที่ ๑๓<br>- ข้อสอบคณิตศาสตร์<br>ของทุกคนพิมพ์ไม่ชัด |
| หญิงสาวถูก<br>ผู้ชายปฏิเสธ            | ๑๓.-ฉันไม่มีเสน่ห์<br>สำหรับเขา          | ๑๔.-การพูดของฉัน<br>ทำให้เขาเบื่อ  | ๑๕.-เขาเป็นคนชอบ<br>แข่งขันกับผู้หญิง  | ๑๖.-เขาอยู่ในอารมณ์<br>ของการปฏิเสธ  |

ETS = Educational Testing Service, the maker of Graduate Record Examination (GRE)

\*

จาก Abramson, Seligman and Teasdale 1978 : 57

การระบุเหตุว่าเป็นความทั่วไป (๑ - ๔) จะทำให้นักศึกษาเกิดความต้อยในการสอบวิชาอื่น ๆ ในเวลาต่อมา

การระบุเหตุว่าเป็นความจำเพาะ (๕ - ๑๖) ไม่จำเป็นต้องทำให้นักศึกษาคาดว่าจะสอบวิชาอื่นได้ไม่ดี

การระบุเหตุว่าเป็นความสม่ำเสมอ (๑, ๓, ๔ และ ๑๑) จะทำให้ความต้อยเกิดขึ้นเป็นการถาวร เพราะนักศึกษาจะเชื่อว่าในอนาคตตนก็ควบคุมผลกรรมจากการกระทำของตนเองไม่ได้

การระบุเหตุว่าเป็นความไม่สม่ำเสมอ (๒, ๔, ๑๑ และ ๑๔) ไม่ทำให้นักศึกษารู้สึกว่าตนจะต้อยในการสอบคณิตศาสตร์ของ ETS ในครั้งต่อไป

การระบุเหตุว่าเป็นเหตุภายใน (๑, ๒, ๔ และ ๑๐) จะทำให้นักศึกษาลดความนับถือตนเองลง

การระบุเหตุว่าเป็นเหตุภายนอก (๓, ๔, ๑๑ และ ๑๒) จะไม่ทำให้นักศึกษาลดความนับถือตนเองลง

#### ความสัมพันธ์ระหว่างการระบุเหตุและความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถ

๑. การที่บุคคลระบุเหตุว่าเป็นความทั่วไป จะทำให้บุคคลนั้นจะเกิดความต้อยของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในทุกสภาพการณ์

๒. การที่บุคคลระบุเหตุว่าเป็นความจำเพาะ จะไม่ทำให้บุคคลนั้นเกิดความต้อยของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในสภาพการณ์อื่นด้วย

๓. การระบุเหตุว่าเป็นความสม่ำเสมอ จะทำให้บุคคลนั้นเกิดความต้อยของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในเวลาต่อมา

๔. การระบุเหตุว่าเป็นความไม่สม่ำเสมอ จะไม่ทำให้บุคคลนั้นเกิดความต้อยของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในเวลาต่อมา

๕. การระบุเหตุว่าเป็นสิ่งภายใน จะทำให้บุคคลนั้นเกิดความต้อยของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในสภาพการณ์อื่น

๖. การระบุเหตุว่าเป็นสิ่งภายนอก จะไม่ทำให้บุคคลเกิดความต้อยของความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนในสภาพการณ์อื่น

จะเห็นได้ว่าการระบุเหตุในมิติต่าง ๆ นั้นจะเป็นตัวกำหนดว่า ในสภาพการณ์ต่อมาบุคคล จะเกิดความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนไปในทำนองใด แต่ความคาดหวังเกี่ยวกับ ความสามารถของบุคคลจะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลนั้นจะเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการ เรียนรู้หรือไม่หากบุคคลคาดหวังว่าตนจะมีความสามารถด้วย การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการ เรียนรู้ ก็จะเกิดขึ้น ประเด็นความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถเป็นตัวกำหนดการเกิดการช่วยตนเอง ไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ได้รับการสนับสนุนในงานวิจัยหลายเรื่องแล้ว (ดูการทบทวนของ Abramson, Garber & Seligman 1980 : 20)

#### การอธิบายด้วยทฤษฎีอัตนิยม

แฟรงเคิลและสไนเดอร์ (Frankel & Snyder 1978 : 1415 - 1423) ผู้เสนอ ทฤษฎีนี้เห็นว่า การที่บุคคลประสบความล้มเหลวมาแล้ว หากมาเผชิญสถานการณ์ที่ต้องทำงานระดับ ยากปานกลาง งานระดับนี้จะคุกคามต่ออัตมโนทัศน์ของบุคคลนั้นหาก เขาใช้ความพยายามมาก แต่ ยังทำได้ไม่ดีอีก เพื่อเป็นการป้องกันการมีอัตมโนทัศน์ในทางลบ บุคคลนั้นสามารถใช้วิธีลดความ พยายามลง แล้วอธิบายต่อตนเองว่าหากตนทำงานภายหลังซึ่งยากปานกลางได้ไม่ดีก็ เป็นเพราะ ตนไม่ได้ใช้ความพยายามเต็มที่ ในทางกลับกันบุคคลที่ประสบความล้มเหลวมาแล้ว หากมาเผชิญ สถานการณ์ที่ต้องทำงานระดับยากมาก งานระดับนี้จะไม่คุกคามอัตมโนทัศน์ของบุคคลนั้น หาก เขาทำได้ไม่ดี เพราะคนอื่น ๆ ก็อาจจะทำได้ไม่ดีด้วย บุคคลนี้จึงไม่มีความจำเป็นจะต้องใช้กลวิธีลด ความพยายามเพื่อไว้อธิบายผลงานของตนหากออกมาเป็นผลงานที่ดีเยี่ยม เหมือนกับคนที่เผชิญกับงาน ระดับยากปานกลาง

แฟรงเคิลและสไนเดอร์ (๑๙๗๘) จัดการทดลองขึ้นเพื่อทดสอบคำอธิบายข้างต้นเปรียบ เทียบกับคำอธิบายของอบรามสันและคณะ (๑๙๗๘) ในเรื่องการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการ เรียนรู้ ซึ่งส่วนหนึ่งอธิบายว่า การประสบสภาพการณ์ที่บุคคลไม่สามารถควบคุมผลกระทบทางลบได้ จะทำให้บุคคลนั้นเกิดความคาดหวังว่าหากทำงานอื่นต่อมา ผลกรรมที่เกิดขึ้นก็จะ เป็นอิสระจาก การกระทำของตนอีก แนวการอธิบายนี้จะทำนายว่าหากบุคคลจะต้องทำงานช่วงหลังซึ่งยากมาก

บุคคลก็ยิ่งจะเกิดความคาดหวังว่าผลกรรมยิ่ง เป็นอิสระจากการกระทำของตนมากกว่าที่บุคคลซึ่งจะต้องทำงานยากปานกลางจะคาดหวัง ดังนั้นบุคคลที่ต้องทำงานยากมากในตอนหลังจึงควรมีผลงานที่ด้อยกว่าบุคคลที่ต้องทำงานยากปานกลาง การทดลองครั้งนี้มีสภาพการณ์ที่เกี่ยวข้องกับคำอธิบายข้างต้น ๒ สภาพการณ์ คือ

สภาพการณ์แรก ให้นักศึกษาทำงานแก้ปัญหาไม่ได้ในช่วงแรก แล้วทดสอบช่วงที่สอง โดยใช้งานอีกชนิดหนึ่งพร้อมทั้งบอกว่าเป็นงานยากปานกลาง

สภาพการณ์ที่สอง ให้นักศึกษาทำงานแก้ปัญหาไม่ได้ในช่วงแรก แล้วทดสอบช่วงที่สอง โดยใช้งานเหมือนสภาพการณ์แรก แต่บอกว่าเป็นงานยากมาก

ผลการวิจัยปรากฏว่า นักศึกษาในสภาพการณ์หลังทำงานช่วงที่สองได้มากกว่านักศึกษาในสภาพการณ์แรก ผลการวิจัยนี้สนับสนุนคำทำนายของทฤษฎีอัตนิยม แต่ขัดแย้งกับคำทำนายตามแนวของอบรามสันและคณะ

ถึงแม้จะมีการวิจัยที่สนับสนุนอยู่บ้าง แต่การอธิบายด้วยทฤษฎีอัตนิยมนี้ก็ยังมีข้อจำกัด ๔ ประการ (West & Wicklund 1980 : 268) คือ

๑. การอธิบายด้วยทฤษฎีอัตนิยมสามารถอธิบายได้เฉพาะในมนุษย์ แต่ไม่สามารถอธิบายผลการวิจัยจำนวนมากที่ทดลองกับสัตว์ได้
๒. ใช้อัตนิยมอธิบายได้ เฉพาะกับงานที่ยากปานกลางในช่วงหลังของการทดลองเท่านั้น
๓. การนำไปทำนายงานในช่วงหลังของการทดลองที่ไม่เกี่ยวกับการใช้ความสามารถยังต้องใช้ความรอบคอบมาก

๔. คำอธิบายของทฤษฎีนี้ยังจำกัด เฉพาะสภาพการณ์ทดลองที่จัดขึ้น ผู้วิจัยไม่ได้สนใจโดยตรงว่าการต้านทานทางจิตจะเกิดขึ้นหรือไม่ อาจเป็นไปได้ว่านักศึกษาในสภาพการณ์ทำงานยากมากในช่วงที่สองเกิดการต้านทานทางจิตมากกว่านักศึกษาในสภาพการณ์ทำงานยากปานกลางในช่วงที่สอง เพราะผู้ทำการทดลองบอกกับนักศึกษาที่จะทำงานยากมากกว่า เขาคงทำได้ไม่ดี การบอกเช่นนี้อาจทำให้นักศึกษารับรู้ว่า ผู้ทำการทดลองข่มขู่ เสรีภาพของตนที่จะทำงานให้

ได้ดี นักศึกษาในสภาพการณ์นี้จึงใช้ความพยายามมากกว่านักศึกษาในอีกสภาพการณ์ (ซึ่งผลการวิจัยก็เป็นเช่นนี้) จึงทำงานได้ดีกว่า

### แนวการวิจัยครั้งนี้

ปัจจุบันนี้ในประเทศไทยยังไม่มีการทำวิจัยและทดลองเกี่ยวกับ มโนทัศน์การช่วยตนเอง ไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในรูปแบบใดเลย ดังนั้นจากเหตุผลและการศึกษาค้นคว้างานวิจัยในต่างประเทศซึ่งได้กล่าวมาแล้ว ผู้วิจัยได้ยึดถือทฤษฎีการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ของ ซิลิกแมน เป็นหลักในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ พร้อมทั้งศึกษารูปแบบต่าง ๆ เพื่อดำเนินการวางแผนในการจัดรูปแบบการทดลอง ดังจะได้อธิบายโดยละเอียดในตอนต่อไป

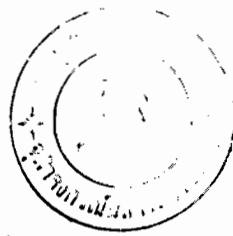
รูปแบบการทดลองการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในงานวิจัยต่าง ๆ สามารถแยกพิจารณาได้ดังนี้คือ

๑. รูปแบบของงานที่นำมาใช้ในการทดลอง
๒. รูปแบบการจัดสภาพการณ์ (Treatment) ของแต่ละกลุ่มในการทดลอง
๓. รูปแบบการจัดกลุ่มการทดลอง
๔. รูปแบบการวัดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้

### รูปแบบของงานที่นำมาใช้ในการทดลอง

รูปแบบของงานที่นำมาใช้ในการทดลองที่มีนำมาใช้เพื่อก่อให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้นี้มี ๒ ประเภทใหญ่ ๆ คือ

๑. งานที่บุคคลใช้เครื่องมือในการควบคุมสิ่งเร้า (Instrumental task) เช่น การควบคุมเสียงรบกวน การควบคุมไฟฟ้าช็อต เป็นต้น
๒. งานที่ใช้ปัญญา (Cognitive task) เช่น การสร้างคำจากตัวอักษร (Anagram) การแก้ปัญหา (Problem solving) การใช้แบบทดสอบทางสติปัญญาและการค้นหาสมมุติฐานที่ถูกต้อง (Levine-discrimination hypothesis testing) เป็นต้น



## รูปแบบการจัดสภาพการณ์ของแต่ละกลุ่มในการทดลอง

ในการจัดสภาพการณ์ช่วงแรกก่อนและทำการทดสอบด้วยการทำงานที่ให้ในครั้งหลังที่แตกต่างกัน คือ

๑. ให้ทำงานอย่างเดียวกันทั้งช่วงแรกและช่วงหลังของการทดลอง เช่น การใช้ไฟฟ้าช็อตสุนัขก่อนเพื่อให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ แล้ววัดผลที่เกิดขึ้นโดยการให้หลีกเลี่ยงไฟฟ้าช็อตเช่นกัน หรือใช้การแก้ปัญหาทั้งในช่วงแรกและช่วงหลังของการทดลอง เป็นต้น
๒. ให้ทำงานที่ไม่เหมือนกันระหว่างช่วงแรกและช่วงหลังของการทดลอง เช่น ใช้เสียงรบกวนก่อนแล้ววัดผลโดยใช้การสร้างคำจากตัวอักษร หรือใช้การแก้ปัญหาก่อนแล้วทดสอบด้วยการสร้างคำจากตัวอักษร เป็นต้น

เนื่องจากการทดลองที่ทำมาในอดีตนั้นมักได้รับการโต้แย้งว่า การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้นั้นอาจเป็นเพราะว่ามีจุดอ่อนในการวางรูปแบบการทดลองและงานที่ใช้ในช่วงแรกของการทดลองว่างานที่ใช้ในครั้งนี้อาจส่งผลโดยตรงกับการทดสอบในช่วงหลังของการทดลองได้ ถ้างานทั้งสองครั้งที่ใช้ในช่วงแรกและช่วงหลังของการทดลองเป็นงานชนิดเดียวกัน เพื่อขจัดข้อโต้แย้งดังกล่าว ในปี ค.ศ. ๑๙๗๔ ฮีโรโตและซิลิกแมน จึงทดลองโดยใช้รูปแบบของงานที่ใช้ในการทดลองในช่วงแรกและช่วงหลังของการทดลองให้เป็นงานประเภทเดียวกันบ้างและต่างประเภทกันบ้าง เป็น ๑๒ กลุ่ม โดยที่แต่ละกลุ่มจะไม่ใช้งานประเภทเดียวและชนิดเดียวกัน ซึ่งแบ่งเป็นประเภทใหญ่ ๆ ๔ ประเภท คือ

๑. ประเภทที่ใช้งานที่ใช้เครื่องมือทั้งก่อนและหลังของการทดสอบ ในที่นี้คือ ใช้การกดปุ่มบังคับ (Botton pressing) ในช่วงแรกและใช้การเลื่อนปุ่มบังคับ (Shuttle box testing) ในการทดสอบช่วงหลัง
๒. ประเภทที่ใช้งานที่ใช้ปัญหาก่อนแล้วทดสอบด้วยงานที่ใช้เครื่องมือ ในที่นี้คือ ใช้การทดสอบสมมุติฐานของลีไวน์ (Levine-discrimination hypothesis testing) ก่อนแล้วทดสอบช่วงหลังด้วยการใช้การเลื่อนปุ่มบังคับ
๓. ประเภทที่ใช้งานที่ใช้เครื่องมือก่อนแล้วทดสอบด้วยงานที่ใช้ปัญญา ในที่นี้คือ ใช้การกดปุ่มบังคับก่อนแล้วทดสอบด้วยการสร้างคำจากตัวอักษรที่กำหนดให้ (Anagram testing)

๔. ประเภทที่ใช้งานที่ใช้ปัญญาก่อนและหลังการทดสอบ ในที่นี้คือ ใช้การทดสอบ สมมุติฐานของสีไวน์ก่อนแล้วทดสอบด้วยการสร้างคำจากตัวอักษรที่กำหนดให้

ทั้งรายละเอียดที่แสดงไว้ในตารางที่ ๓

ตารางที่ ๓ แสดงรูปแบบของงานที่ใช้ก่อนและหลังการทดลองของอีโรโตและซิลิกแมน

ค.ศ. ๑๙๗๔

| กลุ่ม<br>การ<br>ทดลอง             | ประเภทของงาน                       |                                    |                            |                                    |                                    |  |                                    |  |
|-----------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|----------------------------|------------------------------------|------------------------------------|--|------------------------------------|--|
|                                   | ประเภทที่ ๑                        |                                    | ประเภทที่ ๒                |                                    | ประเภทที่ ๓                        |  | ประเภทที่ ๔                        |  |
|                                   | งานที่ใช้<br>เครื่องมือ<br>มือก่อน | งานที่ใช้<br>เครื่องมือ<br>มือหลัง | งานที่ใช้<br>ปัญญา<br>ก่อน | งานที่ใช้<br>เครื่องมือ<br>มือหลัง | งานที่ใช้<br>เครื่องมือ<br>มือก่อน | งานที่ใช้<br>ปัญญา<br>หลัง                   | งานที่ใช้<br>ปัญญา<br>ก่อน         | งานที่ใช้<br>ปัญญา<br>หลัง               |
|                                   |                                    |                                    |                            |                                    |                                    |  |                                    |  |
| กลุ่ม<br>ประสพ<br>ความ<br>สำเร็จ  | การกด<br>ปุ่มบังคับ                | การเลื่อน<br>ปุ่มบังคับ            | การทดสอบสม-<br>มุติฐาน     | การเลื่อน<br>ปุ่มบังคับ            | การกด<br>ปุ่มบังคับ                | การสร้าง<br>คำจากตัว<br>อักษรที่<br>กำหนดให้ | การทดสอบ<br>สมมุติฐาน<br>ของสีไวน์ | การสร้างคำ<br>จากตัวอักษร<br>ที่กำหนดให้ |
| กลุ่ม<br>ประสพ<br>ความ<br>ล้มเหลว | การกด<br>ปุ่มบังคับ                | การเลื่อน<br>ปุ่มบังคับ            | การทดสอบสม-<br>มุติฐาน     | การเลื่อน<br>ปุ่มบังคับ            | การกด<br>ปุ่มบังคับ                | การสร้าง<br>คำจากตัว<br>อักษรที่<br>กำหนดให้ | การทดสอบ<br>สมมุติฐาน<br>ของสีไวน์ | การสร้างคำ<br>จากตัวอักษร<br>ที่กำหนดให้ |
| กลุ่ม<br>ควบคุม                   | การกด<br>ปุ่มบังคับ                | การเลื่อน<br>ปุ่มบังคับ            | การทดสอบสม-<br>มุติฐาน     | การเลื่อน<br>ปุ่มบังคับ            | การกด<br>ปุ่มบังคับ                | การสร้าง<br>คำจากตัว<br>อักษรที่<br>กำหนดให้ | การทดสอบ<br>สมมุติฐาน<br>ของสีไวน์ | การสร้างคำ<br>จากตัวอักษร<br>ที่กำหนดให้ |

ผลจากการทดลองปรากฏว่าในกลุ่มที่ประสบความสำเร็จ เหลวในสภาพงานทุกประเภทของการทดลองเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ทุกสถานการณ์ ผลดังกล่าวจึงเป็นการอธิบายข้อโต้แย้งที่ว่าประเภทของงานที่ใช้ในช่วงแรกและช่วงหลังของการทดลองนั้นให้ผลที่จะทำให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

### รูปแบบการจัดกลุ่มการทดลอง

รูปแบบการจัดกลุ่มการทดลองในอดีตตั้งแต่เริ่มศึกษามโนทัศน์การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในระยะแรกนั้นจัดอยู่ในรูปของการทดลอง ซึ่งจัดเป็น ๓ กลุ่ม (Triadic design) ซึ่งประกอบด้วย

๑. กลุ่มที่ผู้รับการทดลองสามารถควบคุมผลกรรมที่จะเกิดขึ้นได้ในช่วงแรกของการทดลอง (Contingent success group)
๒. กลุ่มที่ผู้ร่วมการทดลองไม่สามารถควบคุมผลกรรมที่จะเกิดขึ้นได้ แต่ได้รับผลกรรมตามการตอบสนองของกลุ่มที่ ๑ ทุกประการ ทั้งความแรงและระยะเวลาที่ได้รับผลกรรมนั้นในช่วงแรกของการทดลอง (Yoked to contingent group)
๓. กลุ่มควบคุม (Control group) เป็นกลุ่มที่ไม่ได้รับการจัดสภาพการณ์ใดเลยในช่วงแรกของการทดลอง (Abramson, Gaber & Seligman 1980 : 4)

ในปี ค.ศ. ๑๙๗๔ โคลเลอร์และแคพแพลน ได้ทำการทดลองโดยจัดรูปแบบที่แตกต่างไปจากเดิม โดยตัดกลุ่มที่ ๓ ซึ่งเป็นกลุ่มควบคุมออกแล้วเปลี่ยนการจัดสภาพการณ์ใหม่ขึ้น คือกลุ่มที่จัดสภาพการณ์ให้ประสบความสำเร็จเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม (Noncontingent success group) โดยการเฉลยว่าตอบถูกทุกครั้งไม่ว่าเขาจะตอบถูกหรือผิดก็ตาม และกลุ่มสุดท้ายเป็นการจัดสภาพการณ์ให้ประสบความสำเร็จเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม (Noncontingent failure group)



## รูปแบบการวัดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้

เนื่องจากเราไม่สามารถวัดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ได้โดยตรง ทำนองเดียวกับการที่เราไม่สามารถวัดสติปัญญาของมนุษย์ได้โดยตรงเช่นกัน แต่เราสามารถประเมินความมากน้อยของสติปัญญาที่ส่งผลให้เกิดผลในด้านต่าง ๆ ได้ เช่น การประเมินความสามารถเชิงตรรก ความสามารถทางคณิตศาสตร์และความสามารถทางภาษา เป็นต้น ดังนั้นการวัดผลของการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้หลังจากการจัดสภาพการณ์ต่าง ๆ แล้วนั้นในการทำงานช่วงที่สองมักจะวัดผลที่เกิดขึ้นในรูปของตัวแปร ๓ แบบ คือ

๑. จำนวนรอบที่สามารถหกลูกหิน หรือจำนวนคำที่สามารถสร้างขึ้นได้
๒. จำนวนรอบที่ไม่สามารถหกลูกหิน หรือไม่สามารถสร้างคำได้
๓. ระยะเวลาเฉลี่ยที่ใช้ในการหกลูกหินหรือการสร้างคำ

โดยถือว่าการวัดในแบบแรกนั้นเป็นนิยามปฏิบัติการของความค้อยทางปัญญา ส่วนในแบบที่ ๒ และ ๓ นั้น เป็นนิยามปฏิบัติการของความค้อยทางแรงจูงใจ (มิลเลอร์และนอร์แมน ๑๙๗๔ : ๔๕)

จากผลการวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยได้ศึกษาปัจจัยต่าง ๆ เพื่อวางรูปแบบของการทดลองเพื่อต้องการชี้ให้เห็นการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับความค้อยทางปัญญาเป็นสำคัญ โดยการจัดสภาพการณ์ในรูปแบบของการทดลองใหม่ที่แตกต่างไปจากเดิมที่มีผู้ทำการทดลองมาแล้วในอดีต ทั้งนี้เพื่อต้องการศึกษาข้อมูลและผลที่จะเกิดขึ้นจากการจัดสภาพการณ์ในรูปแบบใหม่นี้ว่ามีความสอดคล้องกับผลในอดีตมากน้อยเพียงไร และเพื่อเป็นแนวทางในการจัดรูปแบบของกลุ่มการทดลองที่น่าสนใจในอนาคตอีกด้วย ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เสนอรูปแบบการจัดกลุ่มการทดลองเป็น ๔ กลุ่ม โดยในช่วงแรกของการทดลองกลุ่มต่าง ๆ จะมีประสบการณ์ดังนี้

๑. กลุ่มประสบความสำเร็จเมื่อตอบถูก (Contingent success group)
๒. กลุ่มประสบความสำเร็จล้มเหลวเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม (Noncontingent failure group)
๓. กลุ่มประสบความสำเร็จเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม (Noncontingent success group)

#### ๔. กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการเฉลยผลเลย (Control group)

ส่วนประเภทของงานที่ใช้ในการทดลอง ผู้วิจัยได้เลือกงานสำหรับช่วงแรกของการทดลอง โดยใช้แบบทดสอบสมมุติฐานของลีไวน์ (Levine-discrimination hypothesis testing) และงานในช่วงหลังของการทดลองเป็นแบบทดสอบโปรแกรมสซีชแมทริซิส (Progressive Matrices) ซึ่งมีรายละเอียดดังที่ได้แสดงไว้ในตารางที่ ๔

ตารางที่ ๔ รูปแบบของการวิจัยครั้งนี้

| กลุ่มการทดลอง  | งานในช่วงแรกของการทดลองโดยใช้แบบทดสอบสมมุติฐานของลีไวน์     | งานในช่วงกลางของการทดลองโดยการให้ประเมินความมั่นใจในการทำงานช่วงต่อไป | งานในช่วงหลังของการทดลองโดยใช้แบบทดสอบโปรแกรมสซีชแมทริซิส |
|--|---|---|---|
| ๑. กลุ่มที่ประสบความสำเร็จเมื่อตอบถูก (Contingent success group)                           | การเฉลยตามคำตอบที่เป็นจริงตามเกณฑ์กำหนด                     | ให้ประเมินค่าตัวเลข   | การวัดจำนวนข้อที่   |
| ๒. กลุ่มที่ประสบความสำเร็จล้มเหลวเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม (Noncontingent failure group) | การเฉลยว่าเป็นคำตอบที่ผิดทุกครั้งที่ไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม | โดยทำเครื่องหมาย <input type="radio"/> ล้อมรอบตัวเลขเพียงตัว          | ตอบถูกจากการทำแบบ   |
| ๓. กลุ่มที่ประสบความสำเร็จเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม (Noncontingent success group)        | การเฉลยว่าเป็นคำตอบที่ถูกทุกครั้งไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม    | เดี่ยวตั้งแต่ ๐ - ๑๐  | ทดสอบโปรแกรมสซีช  |
| ๔. กลุ่มควบคุม (Control group)   | ไม่ได้รับการเฉลยใด ๆ  | โดยถือว่ามีช่วงความห่างของตัวเลขเท่ากัน                               | แมทริซิส  |

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

๑. เพื่อศึกษาว่าการจัดสภาพการณ์โดยการเฉลยตามความจริงว่าถูกหรือผิด ผิดเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม ถูกเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม และการไม่เฉลยคำตอบ จะมีผลทำให้กลุ่มที่ได้รับการเฉลยว่าผิด เสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตามมีความมั่นใจว่าจะทำงานในช่วงหลังของการทดลองแตกต่างจากกลุ่มอื่นหรือไม่ และแตกต่างอย่างไร

๒. เพื่อศึกษาว่าการจัดสภาพการณ์โดยการเฉลยตามความจริงว่าถูกหรือผิด ผิดเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม ถูกเสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม และการไม่เฉลยคำตอบ จะมีผลทำให้กลุ่มที่ได้รับการเฉลยว่าผิด เสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตามได้คะแนนแบบทดสอบโปรเกรสซีฟแมทริคีสแตกต่างจากกลุ่มอื่นหรือไม่ และแตกต่างอย่างไร

### ขอบเขตของการวิจัย

๑. การวิจัยครั้งนี้ต้องการศึกษาเพียง เฉพาะผลที่เกิดจากงานที่ใช้ปัญญาทั้งในการฝึกช่วงแรกและในการทดสอบการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในสภาพการณ์โดยการเฉลยตามความจริงว่าถูกหรือผิด/ ผิด เสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม/ ถูก เสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม และการไม่เฉลยคำตอบ

๒. การวิจัยครั้งนี้ควบคุมแรงจูงใจภายนอกโดยบอกว่า การทำแบบทดสอบในช่วงหลังของการทดลอง เป็นงานสำคัญและเป็นส่วนหนึ่งของคะแนน เก็บในวิชาจิตวิทยาทั่วไปของแต่ละคนด้วย

๓. การวิจัยครั้งนี้ไม่ได้ศึกษาความด้อยด้านอารมณ์ ( Emotional deficit)

### ๑. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาหญิงชั้นปีที่ ๑ ระดับปริญญาตรี

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน จำนวน ๔๐ คน แบ่งเป็น ๔ กลุ่ม กลุ่มละ ๒๐ คน ตามตัวแปรอิสระที่ศึกษา การเลือกใช้นักศึกษาหญิงในระดับมหาวิทยาลัยนี้มีเหตุผลหลักสองประการ คือ ประการแรก การวิจัยในต่างประเทศพบผลว่า การกระตุ้นให้เกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ สามารถกระตุ้นในเพศหญิงได้ง่ายกว่าในเพศชายดังกล่าวแล้วในหัวข้อความแตกต่าง

ระหว่างบุคคลด้านเพศ ประการที่สอง การกระตุ้นให้นักศึกษามหาวิทยาลัยเกิดการช่วยตนเอง ไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในสถานการณ์ทดลอง เมื่อเสร็จการทดลองแล้วผู้วิจัยสามารถอธิบายความจริง (Debrief) ให้ฟัง ซึ่งจะขจัดผลทางลบที่อาจติดตัวนักศึกษาไปหลังการทดลองได้ง่าย และแน่นอนกว่าที่จะทำในกลุ่มตัวอย่างที่มีอายุน้อยกว่านี้ตามที่อบรามสันและคณะ (๑๙๗๔ : ๕๔) ได้เสนอไว้

## ๒. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย (รายละเอียดเสนอในบทที่ ๒)

๒.๑ แบบทดสอบสมมุติฐานของสิไวน์ ดังเช่นที่ใช้ในงานวิจัยของฮิโรโตและซีลิกแมน (Hiroto & Seligman 1975 : 311 - 327) งานวิจัยของไคลน์และคณะ (Klein, Fencil, Morse & Seligman 1976 : 508 - 516) เป็นต้น

๒.๑.๑ แบบทดสอบสมมุติฐานของสิไวน์ชนิด ๕ มิติ

๒.๑.๒ แบบทดสอบสมมุติฐานของสิไวน์ชนิด ๔ มิติ

๒.๒ แบบทดสอบโปร์ เกรสซีพแมทริซีส เป็นการเรียนรู้โน้ตค้นในการแก้ปัญหาอย่างหนึ่ง ซึ่งมีใช้ในการวิจัยของโรทและดูบอล (๑๙๗๕ : ๖๔๐ - ๖๔๑)

๒.๓ บัตรตอบระดับความมั่นใจในการทำงานช่วงหลังของการทดลอง

๒.๔ กระดาษคำตอบแบบทดสอบโปร์ เกรสซีพแมทริซีส

๒.๕ นาฬิกาจับเวลา

## ๓. ตัวแปรที่ศึกษา

๓.๑ ตัวแปรอิสระ (Independent variables) คือ การจัดสภาพการณ์ที่แตกต่างกันของกลุ่มต่าง ๆ ในช่วงแรกของการทดลองประกอบด้วย

๓.๑.๑ การจัดสภาพการณ์ให้ประสบความสำเร็จเมื่อตอบถูก โดยการเฉลยว่าถูกหรือผิดตามความเป็นจริง

๓.๑.๒ การจัดสภาพการณ์ให้ประสบความสำเร็จล้มเหลว เสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม โดยการเฉลยว่าผิดทุกครั้งที่ตอบ

๓.๑.๓ การจัดสภาพการณ์ให้ประสบความสำเร็จ เสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม โดยการเฉลยว่าถูกทุกครั้งที่ตอบ

๓.๑.๔ การจัดสภาพการณ์ควบคุม โดยการไม่เฉลยคำตอบ

๓.๒ ตัวแปรตาม

๓.๒.๑ คะแนนความมั่นใจในการทำงานภายหลัง

๓.๒.๒ คะแนนจากแบบทดสอบโป้ปร เกรสซิฟแมทรีซีลดับมาตรฐานชุด D และ E

### ข้อจำกัดของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการทดลอง เฉพาะในนักศึกษาหญิงระดับมหาวิทยาลัย ชั้นปีที่ ๑ เท่านั้น การแผ่ขยายผลการวิจัย เรื่องนี้กับคนไทยกลุ่มอื่น เช่น เพศชาย ผู้ใหญ่วัยทำงานแล้ว คนชรา หรือ กลุ่มเด็กยังไม่อาจสรุปผลครอบคลุมได้

### ความหมายของคำที่ใช้

๑. การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ หมายถึง สภาวะที่บุคคลคาดหวังว่า ผลกรรมทางบวกที่น่าปรารถนา ซึ่งในที่นี้คือคะแนนจากแบบทดสอบโป้ปร เกรสซิฟแมทรีซีลดับมาตรฐานชุด D และ E มีความน่าจะเป็นในการเกิดขึ้นน้อย โดยที่บุคคลรับรู้ว่าการที่จะได้คะแนนสูงนั้น เป็นอิสระจากการตอบให้ถูกของตนและตนไม่สามารถควบคุมได้ สภาวะนี้จะทำให้ความสามารถในการเรียนรู้ที่จะตอบแบบทดสอบโป้ปร เกรสซิฟแมทรีซีลดับมาตรฐานชุด D และ E ต่ำลง

๒. ความมั่นใจในการทำงานภายหลัง หมายถึง การที่นักศึกษาประเมินว่าตนเองจะทำคะแนนในช่วงหลังของการทดลองได้มากหรือน้อย ในการวิจัยนี้ผู้วิจัยขอให้นักศึกษาประเมินโดยระบุเป็นตัวเลขนีฬิสัยจาก ๐ - ๑๐ และขอให้นักศึกษาถือว่าค่าความห่างของตัวเลขแต่ละช่วงมีค่าเท่ากัน

๓. นักศึกษา หมายถึง นักศึกษาหญิงที่กำลังศึกษาในระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ ๑ ปีการศึกษา ๒๕๒๖ ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

๔. ผลงานในภายหลัง หมายถึง คะแนนที่นักศึกษาตอบแบบทดสอบโปรเกรสซีฟแมทริชี่สถูก มีพิสัยระหว่าง ๐ - ๒๔

๕. แบบทดสอบโปรเกรสซีฟแมทริชี่ส หมายถึง แบบทดสอบเฉพาะชุด D และ E ของแบบทดสอบโปรเกรสซีฟแมทริชี่สฉบับมาตรฐาน จำนวนชุดละ ๑๒ ข้อ รวมทั้งหมด ๒๔ ข้อ ของราเวน (Raven Standard Progressive Matrices 1960)

#### สมมติฐานในการวิจัย

๑. กลุ่มที่ประสบความสำเร็จเมื่อตอบถูก กลุ่มที่ประสบความสำเร็จ เสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตามและกลุ่มควบคุม มีความมั่นใจว่าจะทำงานภายหลังของการทดลองได้สูงกว่ากลุ่มที่ประสบความสำเร็จล้มเหลว เสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม

๒. กลุ่มที่ประสบความสำเร็จเมื่อตอบถูก กลุ่มที่ประสบความสำเร็จ เสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตามและกลุ่มควบคุม จะได้คะแนนแบบทดสอบโปรเกรสซีฟแมทริชี่สสูงกว่ากลุ่มที่ประสบความสำเร็จล้มเหลว เสมอไม่ว่าจะตอบอย่างไรก็ตาม

#### ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

๑. เพื่อเป็นแนวคิดพื้นฐานในการนำไปใช้ในการปรับปรุงสภาพการณ์จัดการเรียนการสอนที่เป็นจริงในสังคมไทย แก่เยาวชน นักเรียน นิสิต นักศึกษา เพื่อป้องกันการเกิดการช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้ในทางการศึกษา

๒. ทำให้ทราบว่า การช่วยตนเองไม่ได้ที่เกิดจากการเรียนรู้เกิดขึ้นกับนักศึกษาหญิง ชั้นปีที่ ๑ ของไทยได้หรือไม่

๓. เพื่อเพิ่มพูนความรู้ทางวิชาการเกี่ยวกับการเรียนรู้ในอีกแง่มุมหนึ่ง