



ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในการดำรงชีวิตประจำวันของมนุษย์เรานั้นจะต้องเกี่ยวข้องกับกา  
ใช้ระบบประสาทสัมผัสในการรับรู้เกือบตลอดเวลา ไม่ว่าจะเป็นการใช้สายตา  
ในการมองเห็น การใช้หูในการรับเสียง การใช้ลิ้นในการลิ้มรสอาหาร  
และการใช้ผิวหนังในการรับสัมผัส การใช้ประสาทสัมผัสในการรับรู้ต่าง ๆ  
เหล่านี้ จะช่วยทำให้เรามีข้อมูลหรือความรู้เกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่เรากำลังรับ  
สัมผัสอยู่ในขณะนั้น ดังคำกล่าวของเฮโรโดตีสนักปรัชญาชาวกรีกที่กล่าวว่า  
"มนุษย์จะแสวงหาความรู้ต่าง ๆ โดยผ่านประตูแห่งความรู้สึก" (อ้างถึงใน  
มลวิภา ทรงวุฒิสิล, 2532) และประตูแห่งความรู้สึกก็คือประสาทสัมผัสนั้น  
เอง ในปัจจุบันนี้ได้มีการศึกษาข้อเท็จจริงต่าง ๆ ของประตูแห่งความรู้สึกที่  
มนุษย์ใช้เป็นเครื่องติดต่อระหว่างตนเองกับสิ่งแวดล้อม โดยเฉพาะอย่างยิ่ง  
ในวัยทารก ได้มีการศึกษาหาข้อเท็จจริงเกี่ยวกับการรับรู้เป็นอย่างมาก  
เนื่องจากทารกจะเรียนรู้โลกภายนอกจากระบบประสาทสัมผัสในการรับรู้ต่าง ๆ  
เป็นส่วนใหญ่ และเมื่อสิ้นสุดวัยทารกเด็กก็จะมีคามสามารถขั้นพื้นฐานในการ  
รับรู้แล้ว ต่อมาในช่วงวัยเด็กตอนต้นหรือวัยก่อนเข้าเรียน เริ่มต้นระหว่าง  
อายุ 2-5 ปี เป็นระยะที่เด็กมีความเจริญก้าวหน้าขึ้นอย่างมากมาทั้งทางด้าน  
ร่างกายและสติปัญญา ความสามารถในการรับรู้ของเด็กจะมีความละเอียด  
ชัดเจน และน่าเชื่อถือมากขึ้น เด็กค่อนข้างจะรู้อย่างแน่ชัดว่าตนชอบอะไร  
อะไรที่จะทำให้ตนเจ็บตัวได้ และเพราะเหตุใด และเริ่มต้นมองโลกในสภาพ  
ที่ใกล้เคียงกับผู้ใหญ่ ความเจริญทางด้านกรรับรู้จะช่วยให้เด็กมีความกลม  
กลืนกับโลกภายนอกมากขึ้น นอกจากนี้แล้วความสามารถในการสื่อสารเริ่มเข้า  
มามีบทบาทต่อการเรียนรู้ของเด็กมากขึ้น จากเดิมที่การสื่อสารอยู่ในลักษณะ  
ของปฏิกริยาตอบโต้ต่าง ๆ เช่น การร้องไห้ การยิ้ม เด็กจะพัฒนารูปแบบ  
การสื่อสารของตนให้ผู้อื่นเข้าใจมากขึ้นเพื่อแก้ไขปัญหา โดยการกระทำของ  
เด็กต่อสิ่งแวดล้อมจะอยู่ในรูปของการอาศัยสื่อกลาง คือ สัญลักษณ์ที่อยู่ภายใน  
(Symbolic Representation) และภาษา การกระทำที่อยู่ในรูปประสาท  
สัมผัสและการเคลื่อนไหวจะลดน้อยลง และมีความคิดเพิ่มมากขึ้น (ดวงเดือน

ศาสตร์ทรร, 2520) อย่างไรก็ตามแม้ว่าเด็กจะเริ่มคิดได้แต่จะเป็นความคิดที่ง่าย ๆ และเริ่มมีเหตุผล แต่การให้เหตุผลหรือความคิดของเด็กยังขึ้นอยู่กับ การรับรู้ ลักษณะที่เด่นชัดอีกอย่างหนึ่งในวัยนี้คือการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) ซึ่งจะแสดงออกทั้งทางด้านความนึกคิดและพฤติกรรม Piaget อธิบายว่าในช่วงของการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) นี้ เด็กอายุ 2-4 ปี จะไม่สามารถเข้าใจความคิด ความรู้สึก หรือการรับรู้ของบุคคลอื่นที่แตกต่างไปจากตน เนื่องจากเด็กยึดติดกับมุมมองของตนเอง ดังนั้นจึงเป็นการยากที่เด็กจะสามารถคิดถึงมุมมองของบุคคลอื่นได้ (Smith and Cowie, 1991 : 326) แต่จากการศึกษาของนักจิตวิทยาเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยก่อนเข้าโรงเรียน พบว่า เด็กตั้งแต่อายุ 3 ปีขึ้นไป จะสามารถรู้ว่าบุคคลอื่น ๆ มีความรู้สึกอย่างไร ความรู้สึกเหล่านี้ต้องขึ้นอยู่กับสถานการณ์และตัวบุคคล เด็กจะเข้าใจถึงอารมณ์สุขสุดขึ้นกับอารมณ์หวาดกลัวในตัวบุคคลอื่นได้ดีกว่าอารมณ์เศร้าหมองหรือโกรธ (เช่น Borke, 1971 อ้างถึงใน ศรีสุตา พิสิษฐ์ศักดิ์, 2527; Borke, 1973; Kurdex and Rodgon, 1975; Green, 1977) เด็กที่โตกว่าจะแสดงความเห็นอกเห็นใจได้มากกว่าเด็กเล็ก (Buckley Siegel and Ness, 1977 อ้างถึงใน ศรีสุตา พิสิษฐ์ศักดิ์, 2527) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การรับรู้ความรู้สึกทางสังคมจะเพิ่มขึ้นตามอายุ ซึ่งตรงกับความคิดทางทฤษฎีของ Piaget ที่เชื่อว่า ลักษณะการยึดถือตนเองเป็นศูนย์กลางจะลดน้อยลงพร้อมกับวัยก่อนเข้าโรงเรียนกำลังจะสิ้นสุดลง เนื่องจากลักษณะนี้จะค่อย ๆ ลดหายไปเองจากการที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น ซึ่งจะเป็นแรงผลักดันให้เด็กเริ่มยอมรับหลักของความล้มพันธ์ในลักษณะที่พึ่งพาอาศัยกันและกัน และเริ่มที่จะเข้าใจถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

เมื่ออายุย่างเข้า 4 - 5 ปีนั้น จากการที่เด็กมีพัฒนาการทางสติปัญญาเพิ่มขึ้นประกอบกับการปฏิสัมพันธ์กับสังคมนรอบตัวมากขึ้น การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลดลง ทำให้เด็กวัยนี้สามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์ที่ต่างกันได้ สามารถเชื่อมโยงการรับรู้ที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของตนเองเข้ากับโลกของความเป็นจริงรอบ ๆ ตัวได้ ความคิดของเด็กจะขึ้นอยู่กับประสบการณ์การรับรู้ และเริ่มต้นเรียนรู้ความจริงด้วยความคิดเกี่ยวกับมโนทัศน์ต่าง ๆ จากงานวิจัยจำนวนมากพบว่าในช่วงวัยนี้มีการเปลี่ยนแปลงพัฒนาการทางความสามารถที่น่าสนใจเกิดขึ้นหลายอย่างคือ ความสามารถในการเข้าใจการเปลี่ยนแปลงทางสัญลักษณ์ (Representational change) ความสามารถในการเข้าใจความเชื่อที่ผิด (False Belief) และความสามารถในการแยกความแตกต่างระหว่างสิ่งที่

ปรากฏให้เห็นและสิ่งที่เป็นจริง (Appearance-Reality Distinction) (Wimmer and Perner, 1983; Flavell, Flavell, and Green, 1983; Gopnik and Astington, 1988) ความสามารถเหล่านี้แสดงให้เห็นว่าเด็กมีการเติบโตทางปัญญาที่มีการจัดระบบความคิดภายในให้เป็นลำดับขั้นตอนและสัมพันธ์กันขึ้น ซึ่งความสามารถเหล่านี้จะต้องอาศัยความสามารถในการรับรู้เป็นพื้นฐานสำคัญ

นอกจากนี้ยังมีการศึกษาพบอีกว่า ในช่วงวัยนี้เป็นวัยแห่งการสร้างมโนทัศน์ ความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับเงื่อนไขที่นำไปสู่ความรู้ในความคิดของมนุษย์ นั่นคือเด็กเริ่มมีความเข้าใจในเรื่องการรับรู้และการสื่อสารในฐานะเป็นที่มาของความรู้และความเชื่อในความคิดของมนุษย์ โดยเด็กเริ่มเข้าใจว่าเมื่อใดก็ตามที่มีการรับรู้ต่อวัตถุหรือเหตุการณ์ใดก็ตาม ไม่ว่าจะโดยการมองเห็น การได้รับคำบอกเล่าจากผู้อื่น หรือการได้สัมผัส จะทำให้เด็กมีความรู้เกี่ยวกับสิ่ง ๆ นั้น เช่น ถ้าให้เด็กบอกว่าคนที่ถูกปิดตานั้นจะรู้หรือไม่ว่าวัตถุที่อยู่ตรงหน้านั้นคืออะไร เด็กก็จะตอบได้ว่าคนที่มองไม่เห็นก็จะไม่รู้เกี่ยวกับวัตถุนั้น หรือ ถ้ามีคนกระซิบกระซาบกันโดยที่ไม่ให้บุคคลที่ 3 ได้ยิน เด็กก็จะสามารถบอกได้ว่าคนที่ถูกกระซิบให้ฟังนั้นจะทราบเกี่ยวกับเรื่องนั้น แต่บุคคลที่ 3 ที่ไม่ได้ยินการกระซิบนั้นก็จะไม่ทราบเกี่ยวกับสิ่งที่คนอื่นกระซิบกันอยู่ (Mossler, Marvin, and Greenberg, 1976; Wimmer, Hogrefe, and Perner, 1988; Pratt and Bryant, 1990)

มีคำถามว่า เด็กทราบถึงการทำงานของความคิดของตนเองและคนอื่นได้อย่างไร และความสามารถที่จะเข้าใจความคิดของตนเองและผู้อื่นเริ่มเกิดขึ้นในช่วงอายุเท่าใด ซึ่งคำถามเหล่านี้เป็นที่สนใจของงานวิจัยมากมาย ในช่วง 10 ปีที่ผ่านมา นักวิจัยหลายท่านในปัจจุบันกำลังมุ่งความสนใจไปที่มโนทัศน์พื้นฐานของสภาวะทางจิต หรือ "ทฤษฎีว่าด้วยความคิด" (Theory of Mind) ของเด็กว่าสิ่งนี้มีอิทธิพลสำคัญต่อการให้เหตุผลเกี่ยวกับความรู้และความคิดของคนอื่นในเด็ก (Astington, Harris and Olson, 1988) ดังจะเห็นได้ว่ามีการศึกษาถึงพัฒนาการของทฤษฎีว่าด้วยความคิดของเด็กเกิดขึ้นมากมาย แง่มุมหนึ่งที่สำคัญของทฤษฎีว่าด้วยความคิดของเด็กก็คือ ความเข้าใจเกี่ยวกับสภาวะความคิด (Mental State) เช่น การรู้และการเชื่อที่กำลังพัฒนาขึ้น ความสัมพันธ์ระหว่างสภาวะทางความคิดเหล่านี้กับพฤติกรรม และวิธีการได้มาซึ่งความรู้ในแต่ละบุคคล (เช่น Johnson and Wellman, 1982; Hogrefe, Wimmer, and Perner, 1986; Gopnik and Astington,

1988; Wellman and Bartsch, 1988; Wellman, 1990) นอกจากนี้ยังเป็นเรื่องของความสามารถที่จะคำนึงถึงสภาวะทางความคิดของตนเองและผู้อื่นด้วย

การที่เด็กหยิ่งรู้ถึงการทำงานของความคิดของตนเองและคนอื่นนั้น ดูเหมือนว่าการหยิ่งรู้ที่พัฒนามาจากประสบการณ์ และการตระหนักรู้ที่เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ของกระบวนการเปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่น (Yaniv and Shatz, 1988) โดยเด็กจะต้องเข้าใจที่มาของความรู้หรือความคิดของตนเองก่อนว่า เจื่อนไขที่ทำให้เด็กได้รับความรู้และความคิดนั้นมาจากไหน และสามารถสร้างความสัมพันธ์พื้นฐานง่าย ๆ เกี่ยวกับเจื่อนไขทางการรับรู้พื้นฐาน เช่น การมองเห็น การได้ยิน การสัมผัส เหล่านี้ว่าเป็นที่มาของความรู้หรือความเชื่อของตัวเอง นอกจากนี้การมีพัฒนาการทางสติปัญญาที่เพิ่มขึ้น ความสามารถในการแยกตนเองจากผู้อื่นเพิ่มขึ้น การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลดลงและมีพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเพิ่มขึ้น จะทำให้เด็กเข้าใจว่าผู้อื่นสามารถที่จะรับรู้รู้สึก เข้าใจ และจำได้ เช่นเดียวกับตัวเด็กเองเมื่ออยู่ในประสบการณ์ที่คล้ายคลึงกัน และความสามารถในการรับรู้ รู้สึก เข้าใจและจำได้ของผู้อื่นนี้จะแตกต่างไปจากตัวเด็กเองเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน

ถ้าเด็กสามารถสร้างมโนทัศน์พื้นฐานเกี่ยวกับเจื่อนไขทางการรับรู้พื้นฐานว่าเป็นแหล่งที่มาของความรู้และความเชื่อในความคิดของมนุษย์ได้ เด็กก็จะเข้าใจว่าทำไมเราถึงรู้อะไรบางอย่างได้ด้วยตนเองและรู้อะไร และในทำนองเดียวกันก็จะเข้าใจด้วยว่า ผู้อื่นรู้อะไร และรู้อะไร โดยอาศัยความเข้าใจถึงบทบาทสำคัญของการรับรู้ในแง่ที่ว่า การรับรู้เป็นเจื่อนไขพื้นฐานสำคัญที่ทำให้มนุษย์ได้รับความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้น เมื่อเด็กมีความเข้าใจมโนทัศน์พื้นฐานดังกล่าวนี้ จะช่วยให้เด็กมีความสามารถในการหยิ่งรู้ถึงความรู้ของผู้อื่นได้ โดยอาศัยประสบการณ์การรับรู้ของบุคคลนั้น นั่นคือถ้าบุคคลสามารถที่จะรับรู้สิ่งหนึ่งสิ่งใด เขาก็น่าที่จะมีความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้น เช่น เมื่อมองวัตถุชิ้นหนึ่งบุคคลที่มองก็จะทราบเกี่ยวกับลักษณะของวัตถุนั้นตามที่ปรากฏแก่สายตา หรือการให้บุคคลสัมผัสวัตถุชิ้นหนึ่งโดยที่ไม่ให้มองเห็นวัตถุนั้น บุคคลก็สามารถที่จะมีความรู้เกี่ยวกับลักษณะของวัตถุนั้นว่ามีลักษณะอย่างไร หรือการที่บุคคลได้รับคำบอกเล่าเกี่ยวกับวัตถุชิ้นหนึ่ง แม้ว่าบุคคลนั้นจะไม่ได้มองเห็นหรือได้สัมผัสวัตถุนั้นด้วยตนเอง เขาก็สามารถที่จะมีความรู้หรือข้อมูลเกี่ยวกับวัตถุนั้นได้ เป็นต้น

สำหรับคำถามที่ว่าความสามารถในการเข้าใจมโนทัศน์พื้นฐานเกี่ยวกับเจื่อนไขทางการรับรู้ว่าเป็นแหล่งที่มาของความรู้ที่เกิดขึ้นในช่วงอายุเท่าใดนั้น

จากงานวิจัยต่าง ๆ พบว่ายังมีความขัดแย้งกันอยู่ แต่ที่พบสอดคล้องกันก็คือ ความสามารถในการเข้าใจเงื่อนไขทางการรับรู้ว่าเป็นแหล่งที่มาของความรู้เกิดขึ้นในช่วงอายุ 3 - 5 ปีหรือในช่วงวัยก่อนเข้าเรียนนั่นเอง ซึ่งมีงานวิจัยพัฒนาการทางอภิปัญญา (Metacognition) แสดงให้เห็นว่า ในช่วงวัยก่อนเข้าเรียนนี้เป็นช่วงวัยแห่งการสร้างรูปแบบสำหรับการตระหนักรู้ และการสร้างมโนทัศน์ต่าง ๆ ทางความคิดที่กำลังพัฒนาขึ้น (Sodian and Wimmer, 1987) เช่นงานวิจัยของ Pillow (1989) ที่ทำการศึกษาความเข้าใจการรับรู้ว่าเป็นแหล่งที่มาของความรู้ พบว่าเด็กอายุ 3 ปีสามารถเข้าใจความเกี่ยวพันระหว่างประสบการณ์การรับรู้กับความรู้ที่ได้นั้น และเด็กอายุ 3 ปี สามารถบอกถึงความรู้หรือความไม่รู้ของผู้อื่นได้ถูกต้องโดยอาศัยประสบการณ์การรับรู้ที่ผ่านมา เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Wellman และ Bartch (1988) ที่พบว่าเด็กอายุ 3 ปี สามารถทำนายพฤติกรรมในการหาของที่ซ่อนไว้ของผู้อื่น โดยคำนึงถึงประสบการณ์การมองเห็นของบุคคลนั้นว่าเขาเห็นของชิ้นนั้นอยู่ที่ใด

แต่มีงานวิจัยบางชิ้นที่ทำการศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจการรับรู้ว่าเป็นแหล่งที่มาของความรู้ในเด็กที่พบว่า เด็กอายุน้อยกว่า 4 ปียังไม่สามารถสร้างมโนทัศน์พื้นฐานเกี่ยวกับการรับรู้ว่าเป็นแหล่งที่มาของความรู้และความเชื่อในความคิดของมนุษย์ได้ นั่นคือ เด็กที่อายุน้อยกว่า 4 ปี ไม่มีความคิดว่าความรู้หรือความเชื่อนั้นมาจากไหน เพราะขาดความสามารถในการสร้างมโนทัศน์พื้นฐาน จึงทำให้เด็กไม่เข้าใจว่าทำไมเราถึงรู้อะไรบางอย่างได้ด้วยตนเอง และรู้อะไรได้อย่างไร และในทำนองเดียวกันก็ไม่เข้าใจว่าผู้อื่นรู้อะไรและรู้อะไร เช่น การศึกษาความสามารถในการบอกถึงแหล่งที่มาของความรู้ของเด็กเล็ก พบว่า เด็กอายุ 3 ปี มีความลำบากในการบอกถึงแหล่งที่มาของความรู้ของตนเอง (Gopnik and Graf, 1988; O'Neil and Gopnik, 1991) และจากงานวิจัยอื่น ๆ ที่ศึกษาเกี่ยวกับความสามารถในการเข้าใจการได้รับข้อมูลว่าเป็นแหล่งของความรู้ พบว่าเด็กอายุ 3 ปี ไม่สามารถตัดสินได้อย่างถูกต้องว่าผู้อื่นมีความรู้หรือไม่มีความรู้ แม้ว่าเด็กจะมีการรับรู้ถึงแหล่งของข้อมูลนั้นก็ตาม (Sodian and Wimmer, 1987; Wimmer, Hogrefe and Sodian, 1988; Wimmer, Hogrefe, and Perner, 1988; Ruffman and Olson, 1989)

แหล่งที่มาของข้อมูลหรือความรู้ นั้น เด็กสามารถได้ความรู้มาจากหลายแหล่ง ได้แก่ การมองเห็น การสัมผัส การได้ยินผู้อื่นบอก เป็นต้น การมองเห็นและการได้ยินผู้อื่นบอกนั้น เป็นวิธีการได้รับความรู้ทางตรงที่เกิดขึ้นและพบบ่อยมากที่สุดในชีวิตประจำวันของเด็ก ส่วนการสัมผัสนั้นเป็นวิธีการได้รับความรู้ทาง

อ้อมที่จะต้องอาศัยความสามารถในการอนุมานทางความคิด จากสิ่งที่สัมผัสเชื่อมโยงไปสู่การสร้างภาพในใจที่เป็นสัญลักษณ์ของสิ่งที่สัมผัสนั้นได้ ดังนั้นวิธีการได้รับความรู้ที่ต้องอาศัยความสามารถในการอนุมานของความคิดนี้ จึงเป็นสิ่งที่ยุ่งยากและลำบากมากสำหรับเด็กเล็ก ๆ แต่สำหรับเด็กโตนั้นการได้รับความรู้โดยอาศัยแหล่งข้อมูลจากการสัมผัสนั้นอาจไม่ใช่สิ่งที่ยุ่งยากหรือลำบากนัก เนื่องจากประสบการณ์การรับรู้และการเรียนรู้ที่ผ่านมารวมทั้งความสามารถทางสติปัญญาที่เพิ่มขึ้น จะช่วยให้เด็กมีการใช้หลักตรรกในการเชื่อมโยงสิ่งที่สัมผัสไปสู่ภาพสัญลักษณ์ในความคิดได้

ดังนั้นความรู้ต่าง ๆ ที่บุคคลได้รับเกี่ยวกับวัตถุหรือเหตุการณ์ภายนอกสามารถได้มาโดยผ่านการรับรู้ การสื่อสาร และการอนุมานของบุคคลนั่นเอง ในผู้ใหญ่ไม่ใช่เรื่องยากเลยที่จะบอกว่า ความรู้หรือความเชื่อของตัวเองหรือของผู้อื่นนั้นมาจากไหน จากคำถามที่ถามว่า "เขารู้ได้อย่างไร" หรือ "ผู้อื่นรู้ได้อย่างไร" แต่สำหรับเด็กเล็กคำถามถึงแหล่งที่มาของความรู้หรือความเชื่อของตัวเองหรือของผู้อื่นเป็นสิ่งที่สร้างความลำบากให้แก่เด็ก เนื่องจากเด็กยังไม่สามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้กับความรู้ที่ได้รับนั้นได้ (Gopnik and Graf, 1988; O'Neill and Gopnik, 1991) แต่ถ้าเด็กสามารถพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในฐานะเป็นแหล่งที่มาของความรู้ขึ้นมาได้ เด็กก็จะเข้าใจว่าความรู้หรือความเชื่อของตัวเองนั้นมาจากไหน และความรู้หรือความเชื่อของผู้อื่นสามารถได้มาโดยวิธีใด

มีนักวิจัยในต่างประเทศที่สนใจศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจการรับรู้ในฐานะเป็นแหล่งที่มาของความรู้ โดยใช้ความสามารถในการประเมินความรู้ของผู้อื่นเป็นดัชนีบ่งบอกถึงความเข้าใจการรับรู้ในฐานะเป็นแหล่งที่ให้ความรู้ ทั้งนี้เนื่องจากถ้าเด็กมีความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ว่าเป็นแหล่งที่มาของความรู้แล้ว เด็กควรจะประเมินว่า ผู้อื่นมีหรือไม่มีความรู้ได้อย่างถูกต้องจากการที่ผู้อื่นมีการรับรู้หรือไม่มีการรับรู้แหล่งข้อมูลนั้น เช่น Sodian และ Wimmer (1987) ได้ทำการศึกษาความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการอนุมานในฐานะเป็นแหล่งที่มาของความรู้ในเด็กอายุ 4 ปี และ 6 ปี พบว่าเด็กอายุ 4 ปีไม่เข้าใจว่าการอนุมานเป็นแหล่งที่ให้ความรู้แก่เด็ก การประเมินความรู้ของผู้อื่นของเด็กวัยนี้จะมีลักษณะที่ต้องมีหลักฐานพิสูจน์ให้เห็นอย่างเด่นชัด นั่นคือเด็กจะประเมินว่าผู้อื่นมีความรู้ก็ต่อเมื่อผู้อื่นมีการรับรู้ (Perceptual Access) ต่อสิ่งนั้นเท่านั้น Wimmer, Hogrefe และ Perner (1988) ทำการศึกษาความเข้าใจการได้รับข้อมูลในฐานะเป็นแหล่งที่ให้ความรู้ของเด็กอายุ 3-5 ปี โดยศึกษาความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับบทบาท

ของการรับรู้ทางการมองเห็นและการสื่อสารทางภาษาในการให้ข้อมูลทางความรู้ พบว่าเด็กอายุ 3 ปีส่วนมาก และเด็กอายุ 4 ปีบางคนไม่เข้าใจความเกี่ยวพันเชิงเหตุและผลระหว่างการได้รับข้อมูลจากแหล่งข้อมูลกับความรู้ที่ได้ โดยเด็กไม่สามารถบอกได้ว่าเขาได้รับความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้นได้อย่างไร และเด็กยังไม่สามารถประเมินความรู้ของผู้อื่นจากการสังเกตว่าบุคคลนั้นได้รับหรือไม่ได้รับข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งนั้นได้อีกด้วย Pillow (1989) ได้ทำการศึกษาความเข้าใจการรับรู้ในฐานะเป็นแหล่งของความรู้ในเด็กอายุ 3 และ 4 ปี พบว่าเด็กอายุ 3 ปี มีความเข้าใจการรับรู้ในฐานะเป็นแหล่งของความรู้เกิดขึ้นแล้ว นอกจากนี้ยังมีผู้ที่สนใจทำการศึกษาต่อเพื่อขยายผลการวิจัยที่ได้ไปอีก เช่น Ruffman และ Olson (1989), Gopnik และ Graf (1988), Pratt และ Bryant (1990), O'Neill และ Gopnik (1991) เป็นต้น

ความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้และความเชื่อในมนุษย์นี้ จัดเป็นความสามารถพื้นฐานที่สำคัญของความเข้าใจในความรู้หรือความเชื่อของตนเองและของผู้อื่น ความเข้าใจในความรู้หรือความเชื่อของผู้อื่นเป็นสิ่งสำคัญในการอยู่ร่วมกันของมนุษย์ในสังคม ตามแนวคิดของทฤษฎีว่าด้วยความคิด (Theory of Mind) ที่ให้ความสำคัญกับสถานะทางความคิดของบุคคลว่ามีอิทธิพลต่อการกระทำของเขา ดังนั้นถ้าเราทราบถึงสถานะทางความคิดของผู้อื่นแล้ว เราก็จะสามารถเข้าใจหรือทำนายการกระทำของเขาได้ (Olson, Astington, and Harris, 1988; Eartsch and Wellman, 1989; Wellman, 1990; Lewis, 1972 and Stich, 1983 อ้างถึงใน Moses and Flavell, 1990; Avis and Harris, 1991 เป็นต้น) นอกจากนี้ความสามารถในการเชื่อมโยงความเข้าใจถึงแหล่งที่มาของความรู้หรือความเชื่อกับความเข้าใจถึงการกระทำของบุคคลที่เป็นผลมาจากความรู้หรือความเชื่อที่เขา มีอยู่ จะเป็นผลให้บุคคลมีความสามารถในการใช้กลวิธีต่าง ๆ ในการเปลี่ยนการกระทำของบุคคลได้โดยอาศัยการเปลี่ยนความรู้หรือความเชื่อในความคิดของบุคคลนั้น

จากที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะทำการศึกษาพัฒนาการความเข้าใจการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในเด็กไทย ซึ่งมีขนบธรรมเนียม ประเพณี วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อมแตกต่างไปจากเด็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาในต่างประเทศ เพื่อที่จะได้ทราบว่าความสามารถในการเข้าใจการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในเด็กไทยนั้นมีลักษณะและแนวโน้มเป็นอย่างไร และมีความแตกต่างจากเด็กทางตะวันตก

หรือไม่ และความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ว่าเป็นแหล่งที่มาของความรู้ในประเภท การรับรู้ที่แตกต่างกัน จะมีความแตกต่างกันหรือไม่ เพื่อเป็นแนวทางสำหรับนัก จิตวิทยาพัฒนาการและนักวิชาการ ตลอดจนผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กในการที่จะทำความเข้าใจ เด็ก และเป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับผู้สนใจจะค้นคว้าหาข้อเท็จจริงในด้านนี้ ต่อไป

### แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### พัฒนาการทางความคิดความเข้าใจ

สติปัญญาและความคิดเริ่มพัฒนาจากการมีปฏิสัมพันธ์อย่างต่อเนืองกัน (Continuous Interaction) ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม ซึ่งคำว่าปฏิสัมพันธ์ (Interaction) นี้หมายถึงกระบวนการปรับตัวของอินทรีย์กับสิ่งแวดล้อมภายนอก และจัดรวบรวมภายใน (Inward Mental Organization) กระบวนการนี้เป็น กระบวนการที่ต่อเนื่อง มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง (Adaption) อยู่ตลอดเวลา เพื่อให้สอดคล้องกับสิ่งแวดล้อม (สร้าง โค้วตระกูล, 2514 : 11) เมื่อบุคคลมี ปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม บุคคลเลือกที่จะรับและตีความหมายของสิ่งแวดล้อมเพื่อ สร้างความรู้ของตนเอง โดยมีการปรับตัว (Adaptation) เกิดขึ้น การปรับ ตัวนี้ประกอบด้วย 2 กระบวนการคือ

1. การดูดซึมเข้าสู่โครงสร้าง (Assimilation) เป็นการตีความ หรือรับเอาข้อมูลจากภายนอกโดยอาศัยวิธีที่มีอยู่เดิมในระบอบความคิดของแต่ละ บุคคล จัดเป็นกระบวนการปรับโครงสร้างของสิ่งแวดล้อมให้เข้ากับโครงสร้าง ทางความคิดของตนเอง

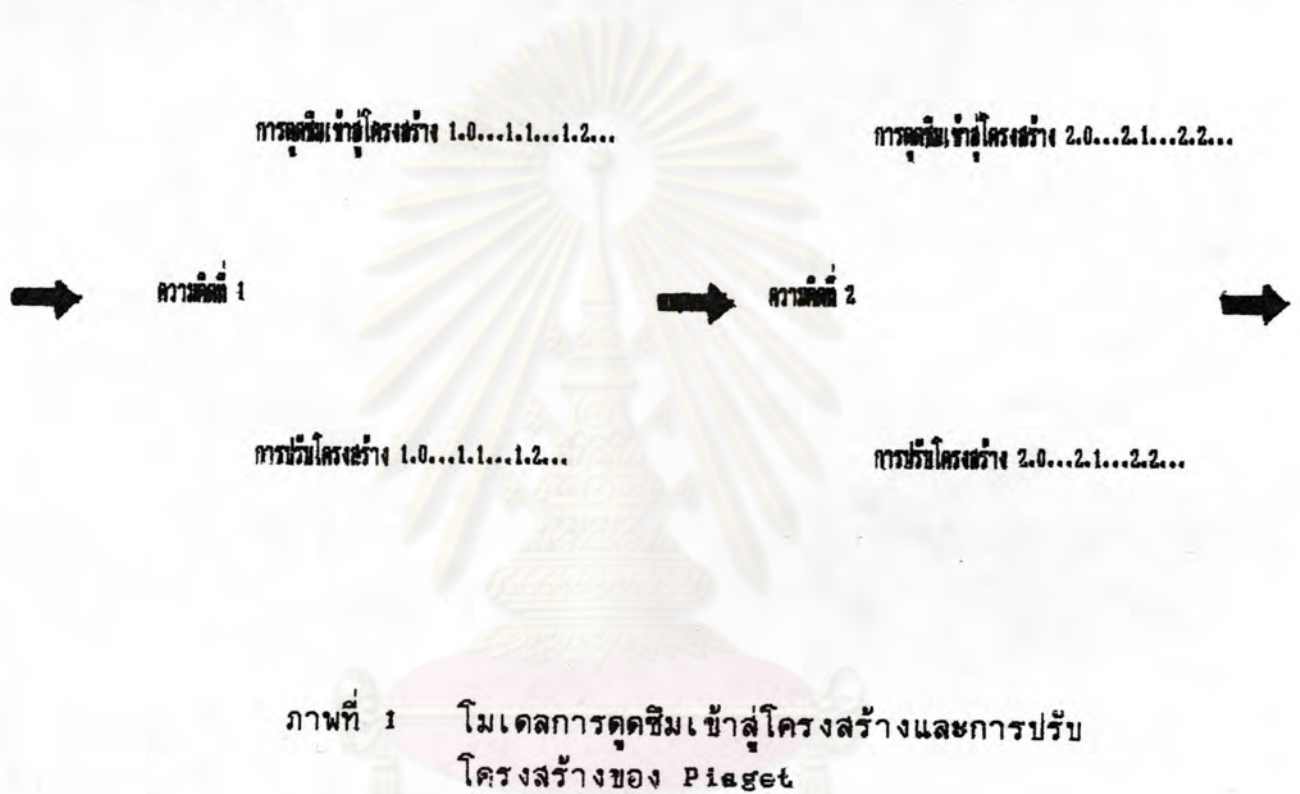
2. การปรับโครงสร้าง (Accommodation) เป็นการสังเกตคุณสมบัติตามความเป็นจริงของวัตถุหรือสิ่งแวดล้อม แล้วปรับความคิดของตนให้ เข้ากับสิ่งแวดล้อมนั้นจัดเป็นกระบวนการปรับโครงสร้างทางความคิดของตนให้ เข้ากับโครงสร้างของสิ่งแวดล้อม

ทั้งสองกระบวนการนี้ทำงานร่วมกันแยกจากกันไม่ได้ ความสามารถ ในการปรับโครงสร้างทางความคิดจะถูกกำหนดโดยความสามารถในการดูดซึมเข้า สู่โครงสร้าง ในขณะที่ความสามารถในการดูดซึมเข้าสู่โครงสร้างจะถูกกำหนด โดยความสามารถในการปรับโครงสร้างทางความคิดเช่นกัน นี่เป็นเหตุผลที่ อธิบายว่าทำไมบุคคลจึงคิดแตกต่างกัน เพราะพื้นฐานความรู้หรือประสบการณ์ ของความรู้ที่มีอยู่เดิมที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคลจะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะมอง



หรือจะรับรู้ความรู้ใหม่อย่างไร

Flavell (1985 : 4 - 10) ได้กล่าวถึงโมเดลการดูดซึมเข้าสู่โครงสร้างและการปรับโครงสร้าง (Assimilation Accomodation Model) ของ Piaget ในการอธิบายพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจของมนุษย์ ดังนี้



จากภาพที่ 1 แนวความคิดที่ 1 จะพัฒนาอย่างช้า ๆ ค่อยเป็นค่อยไปสู่นวนความคิดที่ 2 ซึ่งแนวความคิดที่ 1 กับแนวความคิดที่ 2 นี้จะมีความแตกต่างกันเพียงเล็กน้อยเท่านั้น แต่เมื่อเวลาผ่านไปมีการปรับตัวเช่นนี้เกิดขึ้นทุกวัน โครงสร้างทางความคิดของบุคคลจะเปลี่ยนแปลงไปมากขึ้น

การปรับโครงสร้างทางความคิดนั้นไม่ได้เป็นการปรับตามความเป็นจริงที่เป็นอยู่แต่เป็นการปรับให้เข้ากับความเป็นจริงที่บุคคลเข้าใจและรับรู้ในขณะนั้น ในครั้งแรกบุคคลพยายามที่จะเข้าใจประสบการณ์ใหม่โดยใช้ประสบการณ์ความรู้เดิมที่มีอยู่ เมื่อใดก็ตามที่ความรู้เดิมที่มีอยู่นั้นไม่เพียงพอจะใช้อธิบายประสบการณ์ใหม่ได้อย่างเต็มที่ บุคคลจะมีการปรับโครงสร้างทางความคิดโดยใช้ความรู้เดิมที่มีอยู่มาปรับให้เข้ากับประสบการณ์ใหม่ที่ได้รับเพื่อให้เกิด

สภาวะสมดุล (Equilibration) จากประสบการณ์ที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ กันนี้ จะทำให้บุคคลมีรูปแบบความคิดใหม่ ๆ เกิดขึ้น ซึ่งจะนำไปสู่วิธีในการคิดใหม่ ๆ อีกด้วย บุคคลจึงรักษาสภาวะสมดุลให้ดำเนินต่อไปได้ ทำให้มีการเติบโตทางสติปัญญาเกิดขึ้น (Mayer, ๑๗๘ : ๒๓)

Piaget ได้แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญา (Intellectual Development) ออกเป็น 4 ขั้นใหญ่ ๆ (Smith and Cowie, 1991 : 319 - 329) ดังนี้

1. ขั้นความรู้สึกรับสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensory Motor Stage) พัฒนาการในขั้นนี้จะเริ่มต้นตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 2 ปี เด็กจะเรียนรู้โลกภายนอกผ่านการกระทำและข้อมูลจากประสาทสัมผัส เรียนรู้ที่จะแยกตัวเองออกจากสิ่งแวดล้อม เริ่มเข้าใจความเป็นเหตุเป็นผลในเรื่องของระยะทาง (space) และเวลา (time) เริ่มมีการใช้สัญลักษณ์ทางความคิดภายในเกิดขึ้นโดยจะเห็นได้จากรูปแบบการเล่นที่ใช้จินตนาการ (Imaginative Play) และการคิดในเชิงสัญลักษณ์ (Symbolic Thought) โดยเด็กสามารถคิดถึงสัญลักษณ์ที่เป็นตัวแทนของวัตถุได้โดยไม่ต้องเห็นวัตถุนั้น

2. ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperation Stage) ในขั้นนี้แบ่งออกเป็น 2 ระยะคือ

2.1 ระยะก่อนการมีความคิดรวบยอด (Preconceptual phase) เริ่มตั้งแต่อายุ 2 - 4 ปี ในระยะนี้เด็กเริ่มสามารถใช้ภาษาและเข้าใจความหมายของสัญลักษณ์ มีความสามารถในการคิดเชิงสัญลักษณ์ ข้อจำกัดที่สำคัญในความสามารถในการคิดของเด็กวัยนี้ก็คือ การคิดว่าวัตถุที่ไม่มีชีวิตสามารถเคลื่อนไหวและกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตัวของมันเอง (Animistic Thinking) และการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางนี้เกิดขึ้นเพราะว่ามุมมองของเด็กนั้นมุ่งอยู่ที่ตนเอง (Self Centred) ทำให้เด็กไม่สามารถเข้าใจว่าความคิด ความรู้สึกหรือการรับรู้ของบุคคลอื่นนั้นสามารถแตกต่างออกไปจากตัวเด็กได้

2.2 ระยะการคิดเองในใจ (Intuitive Phase) เริ่มตั้งแต่อายุ 4 - 7 ปี เมื่อเด็กก้าวเข้าสู่ในระยะนี้ เด็กจะมีความคิดใกล้เคียงกับการคิดแบบผู้ใหญ่มากกว่าระยะก่อนการมีความคิดรวบยอด เด็กพยายามแยกความแตกต่างระหว่างความฝันกับความเป็นจริง มีการใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการคิด และเริ่มที่จะเลียนแบบพฤติกรรมผู้ใหญ่ที่อยู่รอบ ๆ ตัวเขา (พรวรรณทิพย์ ศิริวรรณบศย์, ๒๕๓๐ ; ๕๗) สิ่งสำคัญที่เกิดขึ้นก็คือ การที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์กัน

สังคมรอบตัวมากขึ้น ทำให้ลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลง เด็กวัยนี้จึงสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์ที่แตกต่างกันได้ เชื่อมโยงการรับรู้ที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กกับโลกของความเป็นจริงรอบ ๆ ตัวได้ และเริ่มต้นเรียนรู้ความจริงด้วยการคิดเกี่ยวกับมโนทัศน์ต่าง ๆ (Maier, 1978 : 46) แต่ความคิดความเข้าใจของเด็กยังขึ้นอยู่กับสิ่งที่เขาเรียนรู้หรือสิ่งที่เขามองเห็นขณะนั้น

3. ขั้นการคิดปฏิบัติการด้วยรูปธรรม (Concrete Operational Stage) เริ่มตั้งแต่อายุ 7-11 ปี เด็กเริ่มมีความสามารถในการสร้างกฎเกณฑ์ รู้จักแบ่งสิ่งแวดล้อมเป็นหมวดหมู่ได้ สามารถเข้าใจทัศนะ (Perspective) ของผู้อื่นได้ง่ายขึ้น กระบวนการคิดของเด็กจะมีเหตุผลทางตรรก (logical Thinking) มากขึ้น การคิดของเด็กจะไม่ติดกับการรับรู้ (Perception) และสามารถแก้ปัญหาที่เป็นรูปธรรมได้ เช่น ปัญหาทางการอนุรักษ์ (Conservation) ปัญหาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ (Relation) แต่เด็กในขั้นนี้จะไม่สามารถแก้ปัญหาหรือให้เหตุผลที่มาจากการตั้งสมมติฐาน (Hypothetico-deductive reasoning) หรือปัญหาที่เป็นนามธรรมได้ (Brainerd, 1978 : 38, 203 - 204)

4. ขั้นการคิดอย่างมีเหตุผล (Formal Operation Stage) เริ่มตั้งแต่อายุ 12 ปีขึ้นไป ในวัยนี้เด็กเริ่มมีความสามารถในการตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ สามารถทดสอบสมมติฐานที่เป็นไปได้และค้นหาข้อสรุป ซึ่งเป็นลักษณะการคิดอย่างเป็นวิทยาศาสตร์ และสามารถที่จะเกิดความคิดรวบยอดในสิ่งที่เป็นนามธรรมนอกเหนือไปจากสิ่งที่ตาเขามองเห็น ความคิดในลักษณะแบบเด็ก ๆ จะสิ้นสุดลง และเริ่มมีความคิดเหมือนผู้ใหญ่ นอกจากนั้นเด็กวัยนี้ยังมีความคิดเป็นของตนเองและสามารถเข้าใจความคิดของผู้อื่นได้อีกด้วย

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางนั้นเห็นได้ชัดในช่วงพัฒนาการขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Stage) การที่เด็กในช่วงนี้มีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง จะทำให้เด็กมองโลกในมุมมองของเด็กเท่านั้นทำให้ไม่ใส่ใจว่าผู้อื่นสามารถมองในมุมมองที่แตกต่างจากตัวเด็กได้ นั่นคือเด็กจะไม่สามารถคิดโดยนำตนเองเข้าไปอยู่ในตำแหน่งอื่น นอกจากตำแหน่งที่ตนมองได้ ไม่สามารถที่จะรับรู้ความคิดของผู้อื่น และเมื่อตนเองรับรู้เกี่ยวกับโลกนี้อย่างไร ก็คิดว่าผู้อื่นมีการรับรู้เหมือนตนถึงแม้ว่าผู้อื่นจะไม่ได้อยู่ ณ ตำแหน่งเดียวกับตนก็ตาม ทำให้ขอบข่ายการรับรู้ของเด็กแคบและไม่เป็นไปตามความจริงที่เกิดขึ้น

ลักษณะการคิดโดยยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กในพัฒนาการ ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการมี 3 ลักษณะ (Ford, 1979 อ้างถึงใน ศรีสุดา พิสิทธิ์ศักดิ์,

2527 : 6 - 8) คือ

1. การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการคิดและการสื่อสาร (Cognitive/Communicative Egocentrism) คือการที่เด็กไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างความคิดของตนเองกับความคิดของผู้อื่นได้ ซึ่งมี 2 ลักษณะ คือ

1.1 ด้านการแสดงบทบาท (Role-Taking) การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านนี้คือ การที่เด็กไม่สามารถเข้าใจประสบการณ์ของผู้อื่นจากการรับรู้ของผู้อื่นได้ เช่น ถ้าให้เด็กมีการรับรู้เรื่องราวที่สมบูรณ์ในตอนแรก ต่อมาให้เด็กและผู้อื่นมีการรับรู้เรื่องราวเป็นบางส่วนจากนั้นให้เด็กเล่าเรื่องที่ผู้อื่นรับรู้ พบว่าเด็กจะเล่าเรื่องที่เด็กรับรู้มา ทั้งนี้เนื่องจากเด็กไม่สามารถใส่ใจกับความคิดของผู้อื่นได้ ทำให้คิดว่าผู้อื่นก็มีการรับรู้เหมือนตัวเด็กเอง

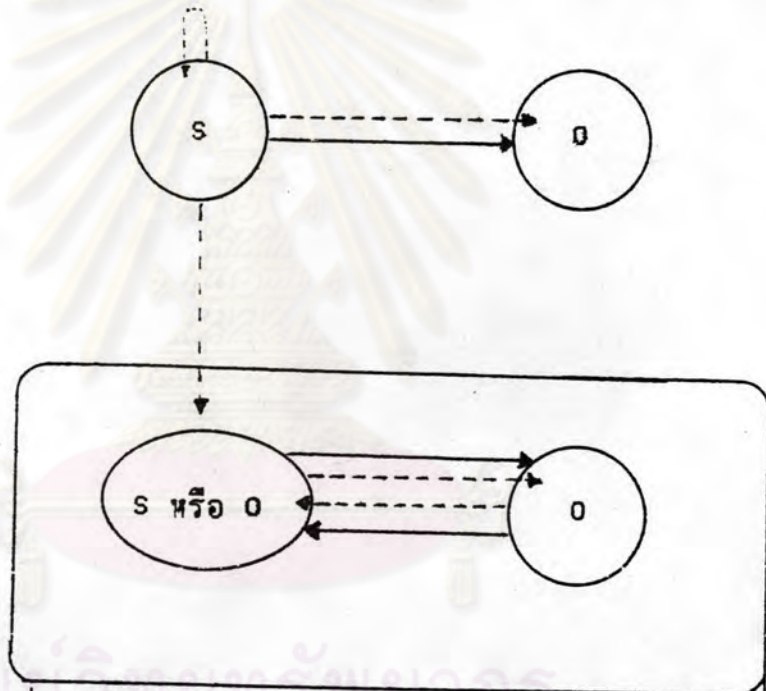
1.2 ด้านการสื่อสาร (Communicative) การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านนี้จะแสดงออกในรูปของการพูดกับตนเอง หรือพูดกับผู้อื่นในลักษณะพูดถึงความคิดของตนเองออกมาดัง ๆ เนื่องจากเด็กไม่สามารถใส่ใจกับผู้อื่นที่เขาพูดคุยด้วยได้

2. การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านอารมณ์ความรู้สึก (Affective Egocentrism) คือการที่เด็กไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างอารมณ์ความรู้สึกของตนเองกับอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นได้ เด็กจะคิดว่าคนอื่นมีอารมณ์ความรู้สึกเหมือนกับตน แม้ว่าจะอยู่ในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน ทั้งนี้เนื่องจากเด็กขาดความใส่ใจต่ออารมณ์ความรู้สึกที่แท้จริงของผู้อื่นในสถานการณ์ที่เป็นอยู่ในขณะนั้น

3. การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางด้านการมองเห็นตำแหน่งของวัตถุ (Visual/Spatial Egocentrism) คือการที่เด็กไม่สามารถแยกแยะความแตกต่างระหว่างสิ่งที่เด็กมองเห็นกับสิ่งที่ผู้อื่นมองเห็นได้ โดยเด็กจะรับการรับรู้ทางสายตาของผู้อื่นมาสู่การรับรู้ทางสายตาของตนเอง และเด็กจะคิดว่าการรับรู้ของเขาเป็นหลักจะเปลี่ยนแปลงไม่ได้ เด็กจึงยึดติดอยู่กับสิ่งที่เขามองเห็น ดังนั้นไม่ว่าผู้อื่นจะมีการรับรู้สายตาในตำแหน่งที่ต่างจากตัวเด็ก เด็กก็จะคิดว่าผู้อื่นก็ต้องเห็นในสิ่งเดียวกันกับที่เด็กเห็น

### พัฒนาการทางความคิดความเข้าใจทางสังคม

พัฒนาการทางความคิดความเข้าใจอีกด้านหนึ่งที่จะเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ ก็คือ พัฒนาการทางความคิดความเข้าใจที่เกี่ยวข้องกับสังคม (Social Cognition) ความคิดความเข้าใจทางสังคมนี้หมายถึง ความรู้ ความเข้าใจที่เกี่ยวกับบุคคลและการกระทำของเขาได้แก่ การรับรู้ การคิด ความรู้เกี่ยวกับตนเองและผู้อื่น ความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างบุคคล องค์กร และโลก ความคิดความเข้าใจทางสังคมนี้จะช่วยให้เด็กมีความสามารถในการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ทางสังคมเกิดขึ้น Flavell (1985) ได้เสนอแผนภาพที่แสดงถึงลักษณะความคิดความเข้าใจทางสังคม ดังนี้



ภาพที่ 2 โมเดลลักษณะความคิดความเข้าใจทางสังคม

จากภาพที่ 2 แสดงถึงลักษณะความคิดความเข้าใจทางสังคมโดยให้ "S" หมายถึง ตนเอง "O" หมายถึง ผู้อื่นหรือกลุ่มคนอื่น ลูกศรที่เป็นเส้นประแทนการกระทำและผลของความคิดความเข้าใจทางสังคม รวมทั้งการอนุมาน ความเชื่อหรือมโนทัศน์ ที่เป็นกระบวนการทางจิตวิทยาภายในของมนุษย์ ดังนั้นจึงแทนด้วยลูกศรที่ทะลุเข้าไปภายในของบุคคล ส่วนลูกศรที่เป็นเส้นทึบจะแทนการกระทำภายนอก (Social Act) จึงแทนด้วยลูกศรที่หยุดอยู่เพียงภายนอกของบุคคล เราอาจจะอนุมานได้ว่าคนอื่นกำลังคิดอะไรอยู่จากสิ่งชี้แนะ

(clues) ที่เรารับรู้ แต่เราสามารถทำได้ก็เพียงแต่การกระทำภายนอก (Social Act) ที่เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เป็นอยู่ในขณะนั้น เช่น เราอาจจะอนุมานได้ว่าคนอื่นกำลังเสียใจจากลักษณะสีหน้าของเขา แต่สิ่งที่เราทำได้ก็เพียงการบีบไหล่เขาเบา ๆ เท่านั้น เพื่อให้เขารับรู้ที่เราว่าเขากำลังเสียใจและเราพยายามที่จะปลอบใจเขา เป็นต้น สำหรับรูปภาพส่วนบนยังแสดงให้เห็นว่าเราสามารถมีความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับตัวเราเองได้ดีเท่า ๆ กับที่เรามีความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับคนอื่นหรือกลุ่มคนอื่น และรูปภาพส่วนล่างแสดงให้เห็นว่าความคิดความเข้าใจทางสังคมยังรวมถึงความสัมพันธ์และการปฏิสัมพันธ์ต่าง ๆ ระหว่างบุคคลหรือกลุ่มบุคคลด้วย

สำหรับเงื่อนไข (Precondition) ที่จะทำให้เกิดความคิดความเข้าใจทางสังคมนั้นมีอย่างน้อยที่สุด 3 ประการ (Flavell 1985 : 120 - 121) คือ

1. การมีอยู่จริง (Existence) หมายถึง ความรู้พื้นฐานของบุคคลที่ว่าความจริงหรือปรากฏการณ์ทางสังคมนั้นมีอยู่จริงและมีความเป็นไปได้ ถ้าเด็กยังไม่รู้ว่ามีมนุษย์มีกระบวนการทางจิต เช่น การรับรู้ การคิด และแรงจูงใจแล้ว เด็กก็จะไม่สามารถคิดถึงบุคคลอื่นในลักษณะกระบวนการทางจิตที่เขาทำได้ เช่น ถ้าเด็กมีความรู้พื้นฐานว่ามนุษย์มีแรงจูงใจในการกระทำของเขา เด็กก็จะสามารถคิดถึงมนุษย์ในลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจได้

2. ความต้องการ (Need) หมายถึง การที่บุคคลมีความต้องการที่จะมีความคิดความเข้าใจทางสังคม เช่น เราอาจจะรู้ว่าคนอื่นมีประสบการณ์ที่เรียกว่า ความรู้สึกแต่ถ้าเราไม่ต้องการที่จะวิเคราะห์ความรู้สึกนั้น เราก็อาจจะไม่คิดถึง หรือไม่พยายามที่จะศึกษาความรู้สึกที่เกิดขึ้นนั้น ทำให้เราไม่มีความรู้ความเข้าใจทางสังคมเกี่ยวกับเรื่องนี้

3. การอนุมาน (Interference) หมายถึง ทักษะหรือความสามารถในการใช้ความคิดทางสังคมอย่างมีประสิทธิภาพ เช่น ถึงแม้ว่าเราจะรู้ว่าเพื่อนมีความรู้สึกบางอย่างเกิดขึ้นและมีความต้องการที่จะวิเคราะห์ความรู้สึกนั้น แต่ถ้าเราขาดทักษะในการคิดก็อาจทำให้เราวิเคราะห์ไม่สำเร็จ เป็นต้น

### พัฒนาการความเข้าใจตนเองและผู้อื่น

พัฒนาการนี้เริ่มจากทารกต้องรู้จักแยกตนเองออกจากสิ่งอื่น ๆ แยกสิ่งมีชีวิตออกจากสิ่งไม่มีชีวิต คือ มองตนเองทั้งในด้านที่เป็นวัตถุที่ต่างไปจากวัตถุอื่น และเรียนรู้ถึงความเป็นตนเอง (Sense of self) ที่แตกต่างไปจากบุคคลอื่น ในระยะแรก ๆ เด็กเริ่มแยกตนเองออกจากวัตถุอื่นโดยใช้ประสบการณ์ที่มีอยู่ ทำให้เด็กรู้ว่าตนเป็นอิสระจากสิ่งอื่น ๆ มีความสามารถในการกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง และเริ่มเรียนรู้ว่าคนมีความแตกต่างกัน เช่น แม่ต่างจากพ่อ และแม่ต่างจากพี่เลี้ยง เป็นต้น เมื่อเด็กมีอายุมากขึ้นความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองก็จะเพิ่มขึ้นไปด้วย โดยเด็กจะเข้าใจว่าตนมีความเป็นมนุษย์เหมือนคนอื่น มีลมหายใจ ตา หู จมูก ความตั้งใจ และความคิดซึ่งแตกต่างไปจากตุ๊กตาหรือโต๊ะ (Johnson and Wellman, 1979 อ้างถึงใน อรรถเรตน์ นิมพ์สละ, 2533 : 10)

มีนักจิตวิทยาบางท่านเชื่อว่าความเข้าใจตนเองและความเข้าใจผู้อื่นมีความสัมพันธ์กันอย่างแยกไม่ออก ทั้งนี้มนุษย์มักจะใช้ความรู้หรือความเข้าใจของตนเองเป็นแหล่งอ้างอิงในการที่จะเข้าใจผู้อื่น (Smith and Cowie, 1991 : 130) และกระบวนการของความเข้าใจผู้อื่นมีความคล้ายคลึงกับกระบวนการในการเข้าใจเกี่ยวกับตนเอง แต่งานวิจัยที่ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจตนเองกับความเข้าใจผู้อื่นมีไม่มากนักส่วนใหญ่มักจะทำการศึกษาแยกกัน โดยทำการศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจตนเองส่วนหนึ่งและทำการศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจผู้อื่นอีกส่วนหนึ่ง Hart และ Damon (1985) ได้พยายามทำการทดสอบว่าพัฒนาการความเข้าใจตนเองจะมีการพัฒนาควบคู่ไปกับการพัฒนาการความเข้าใจผู้อื่น โดยขอให้เด็กในโรงเรียนเตรียมอนุบาล และเด็กในชั้นเกรด 1 3 และ 5 บรรยายเกี่ยวกับตนเอง เพื่อนและผู้ปกครอง ผลการวิจัยพบว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในการบรรยายเกี่ยวกับตนเอง เพื่อนและผู้ปกครองในแต่ละระดับอายุซึ่งผลการวิจัยที่ได้นี้สนับสนุนแนวคิดของ Imitation thesis ที่เชื่อว่าพัฒนาการความเข้าใจตนเองกับพัฒนาการความเข้าใจผู้อื่นเกิดขึ้นพร้อม ๆ กัน ถึงแม้ว่าความเข้าใจตนเองจะไม่ได้พัฒนามากหรือน้อยไปกว่าความเข้าใจผู้อื่นก็ตาม ไม่ได้หมายความว่า การพัฒนาความเข้าใจอันใดอันหนึ่งจะเป็นตัวอ้างอิงที่ทำให้เกิดการพัฒนาความเข้าใจอีกอันหนึ่ง ทั้งนี้เนื่องจากการศึกษาของ Hart และ Damon ยังพบอีกว่าระดับขั้นของความเข้าใจตนเองกับระดับขั้นของความเข้าใจผู้อื่นนั้น ไม่ได้มีความเกี่ยวข้องกันที่เห็นได้อย่างชัดเจน เช่น เด็กอาจบรรยายถึงตัวเองว่า "ฉลาด" (ใช้คุณลักษณะทางจิตวิทยา) บรรยายถึงเพื่อนว่า "ดี" (ใช้คุณลักษณะทางสังคม) และ

บรรยายถึงแม้ว่า "ผู้หญิง" (ใช้ลักษณะทางกายภาพ) เป็นต้น

Lewis and Brooks-Gunn (1979) (อ้างถึงใน Smith and Cowie, 1991 : 131) ได้กล่าวถึงหลักในการเกิดการตระหนักรู้ทางสังคม (Social awareness) ในระยะเริ่มแรกไว้ดังนี้

1. ความรู้ใด ๆ ก็ตามที่ได้รับเกี่ยวกับผู้อื่น ความรู้ที่ได้นั้นยังได้เกี่ยวกับตนเองอีกด้วย
2. สิ่งที่อยู่เกี่ยวกับตนเองก็คือสิ่งที่อยู่เกี่ยวกับผู้อื่น และสิ่งที่อยู่เกี่ยวกับผู้อื่นก็คือสิ่งที่อยู่เกี่ยวกับตนเอง
3. มิติทางสังคม (Social Dimensions) เป็นคุณสมบัติของตนเองและผู้อื่นที่ใช้ในการบรรยายบุคคล

แนวคิดของ Lewis และ Brooks-Gunn นี้ ได้ถูกนำมาพัฒนาใช้ในทฤษฎีของ Harris (1989) ซึ่งเป็นทฤษฎีหนึ่งที่พยายามจะอธิบายว่าเด็กมีความสามารถในการที่จะเข้าใจผู้อื่นได้อย่างไร จากทฤษฎีของ Harris ได้อธิบายถึงความสามารถของเด็กในการเข้าใจความเชื่อ ความต้องการ และอารมณ์ของผู้อื่นว่าเกิดจากการที่เด็กมีความเข้าใจสภาวะภายใน (mental state) ของตนเอง ทำให้เด็กเข้าใจสภาวะภายในของผู้อื่นโดยใช้กลไกในการสมมติ (pretence mechanism) โดยการจินตนาการตนเองให้อยู่ในตำแหน่งของผู้อื่น ซึ่งความสามารถในการที่จะเข้าใจจิตใจของผู้อื่นได้นั้นจะต้องมีเงื่อนไขนำที่สำคัญ 3 ประการ คือ

1. มีการตระหนักรู้เกี่ยวกับตนเอง (Self-Awareness) ซึ่งความตระหนักรู้เกี่ยวกับตนเองนี้เริ่มเกิดขึ้นในช่วงอายุ 18-20 เดือน และสามารถแสดงออกให้เห็นได้จากการใช้คำพูด เมื่ออายุ 2 ปี
2. มีความสามารถในการสมมติ (The Capacity for Pretence) ซึ่งความสามารถในการสมมตินี้เราจะเห็นได้จากการเล่นสมมติ (Pretend Play) ของเด็ก ซึ่งเริ่มในช่วงอายุ 2 ปี
3. มีความสามารถในการแยกความแตกต่างระหว่างสิ่งที่เป็นจริงกับสิ่งที่สมมติขึ้น (Distinguishing Reality from Pretence) ซึ่งความสามารถในการแยกความแตกต่างระหว่างที่เป็นจริงกับสิ่งที่สมมติ มีหลักฐานจากงานวิจัยต่าง ๆ พบว่าความสามารถนี้เกิดในช่วงอายุ 3 หรือ 4 ปี (เช่น Flavell, Flavell and Green, 1983, 1985 ; Flavell, Zheng, Zou, Dong and Qi, 1983; ปรียง รุ่งเรืองสรการ, 2532 เป็นต้น)



ทฤษฎีของ Harris ได้เสนอว่า เด็กให้ความสนใจถึงสภาวะภายในของตนเอง และความสามารถในการสมมติเพื่อที่จะถ่ายทอดสภาวะทางอารมณ์นี้ไปยังสิ่งที่ไม่มีชีวิต (Inanimate beings) หรือผู้อื่น และการตระหนักว่าความเป็นจริงที่สมมติขึ้นของผู้อื่นอาจจะแตกต่างจากความเป็นจริงของตนเอง มาใช้ในการทำความเข้าใจผู้อื่น เช่น คำถามที่เด็กถามแม่ว่า "พ่อทำอะไรหรือแม่ถึงได้เสียใจ" ทฤษฎีนี้ได้อธิบายว่าเด็กคนนี้จะเคยได้รับประสบการณ์ความเสียใจและบางทีประสบการณ์ความเสียใจนี้อาจจะเกิดจากการที่พ่อแกล้ง ความสามารถในการใช้กลไกสมมติ หรือราวกับว่าเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นกับตนเอง จึงทำให้เด็กเข้าใจว่าแม่เสียใจเพราะพ่อแกล้งแม่ เช่นเดียวกับที่เด็กเคยเสียใจเพราะถูกพ่อแกล้ง โดยที่เด็กจะไม่มีประสบการณ์กับสภาวะทางอารมณ์ของตนเอง ทั้งนี้เนื่องจากเด็กไม่จำเป็นต้องมีความรู้สึกเสียใจด้วยในขณะนั้น เพื่อที่จะได้จินตนาการได้ว่าแม่กำลังเสียใจอยู่ เป็นต้น

#### พัฒนาการความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความคิดของผู้อื่น

Selman (1980) ได้ทำการทดสอบความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นของเด็ก พบว่าเด็กจะมีการพัฒนาความสามารถในการเข้าใจความคิดของผู้อื่นเป็นระยะ ๆ ตามลำดับ ซึ่งเป็นไปตามอายุ โดยพัฒนาการทางความคิดความเข้าใจเกี่ยวกับความคิดของผู้อื่นมีดังนี้

ระดับ 0 (Level 0) อายุประมาณ 3 - 6 ปี ในระดับนี้เด็กยังไม่สามารถแยกคุณลักษณะทางกายภาพและทางจิตวิทยาได้อย่างชัดเจน เด็กจะประเมินผู้อื่นจากการกระทำที่เด็กสังเกตเห็นได้ ในช่วงท้ายของระดับนี้เด็กเริ่มเข้าใจว่าผู้อื่นมีความคิดและความรู้สึกอยู่ภายใน แต่ยังไม่สามารถแบ่งแยกความคิดตนเองกับความคิดผู้อื่นได้

ระดับ 1 (Level 1) อายุประมาณ 5-9 ปี ในระดับนี้เด็กสามารถแยกความแตกต่างระหว่างคุณลักษณะทางกายภาพและทางจิตวิทยาของบุคคลได้อย่างชัดเจน เริ่มตระหนักว่าแต่ละบุคคลมีลักษณะทางจิตวิทยาภายในที่เฉพาะของตนเอง เด็กจึงสามารถแยกการกระทำที่ตั้งใจและไม่ตั้งใจได้ เด็กสามารถแยกความคิดของตนเองกับความคิดผู้อื่นออกจากกัน และรู้ว่าแต่ละคนมีความคิดเป็นของตนเอง ดังนั้นเมื่ออยู่ในสถานการณ์เดียวกันผู้อื่นสามารถคิดหรือรู้สึกแตกต่างไปจากตนได้

ระดับ 2 (Level 2) อายุประมาณ 7-12 ปี เด็กมีความสามารถมากขึ้นในการที่จะก้าวออกจากความคิดของตนเอง สามารถพิจารณาไตร่ตรองเกี่ยวกับความคิดและการกระทำของตนเอง และรู้ว่าผู้อื่นก็สามารถทำอย่างนี้ได้เช่น



กัน เด็กเริ่มเข้าใจว่าตนเองและผู้อื่นมีความสามารถจะกระทำสิ่งต่าง ๆ แต่เขาอาจจะไม่ต้องการจะทำก็ได้ เด็กยังรู้สึกว่า การกระทำที่ปรากฏให้เห็นนั้น อาจเป็นเพียงการแสดง ความคิดหรือความรู้สึกจริง ๆ อาจถูกซ่อนเอาไว้ภายใน ไม่แสดงออกมา เด็กรู้ว่าแต่ละบุคคลมีค่านิยมและเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจงของตนเอง ความคิดและความรู้สึกสามารถอยู่ในลักษณะที่แลกเปลี่ยนไปมาได้ (Reciprocity) เด็กสามารถวางตนเองในตำแหน่งของผู้อื่นและรู้ว่าผู้อื่นสามารถทำแบบตนได้ และเริ่มมีความคิดซ้อนความคิดเกิดขึ้น เช่น "ฉันรู้ว่าเขารู้ว่าฉันรู้ว่า....." เป็นต้น

ระดับ 3 (Level 3) อายุประมาณ 10-15 ปีในระดับนี้เด็กสามารถคิดถึงทัศนคติและค่านิยมของบุคคล สามารถนำความคิดของตนเองและความคิดของผู้อื่นมาพิจารณาในเวลาเดียวกัน และเข้าใจความคิดของบุคคลที่ 3 ที่มีต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลสองคน ถึงแม้ว่าตนจะเป็นคนหนึ่งในสองคนนั้นก็ตาม ดังนั้นเด็กจึงสามารถมองตนเองและผู้อื่นในลักษณะที่เป็นกลางหรือในทัศนะของบุคคลที่สามได้

ระดับ 4 (Level 4) อายุประมาณ 12-ผู้ใหญ่ ในระดับนี้เด็กมีความเข้าใจมากขึ้นว่านอกจากความคิด ความรู้สึกหรือแรงจูงใจ จะเป็นตัวกำหนดทางจิตวิทยาในการกระทำของบุคคลแล้ว ความเชื่อ ค่านิยม ทัศนคติ ในแต่ละสังคมที่หล่อหลอมมาซึ่งมีผลต่อการกระทำของบุคคลอีกด้วย ดังนั้นเด็กจะรู้ว่าความคิดของบุคคลในแต่ละสังคมที่มีต่อการกระทำอย่างเดียวกันอาจจะแตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับขนบธรรมเนียม ประเพณี กฎหมายหรือศีลธรรม ของแต่ละสังคมนั้น

### การรับรู้

การรับรู้จัดเป็นสื่อกลางที่สำคัญที่ทำให้มนุษย์เกิดประสบการณ์ และเป็นเครื่องนำความรู้เข้าสู่สมอง เพื่อให้สมองเก็บรวบรวมและจดจำสิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นไว้สำหรับเป็นพื้นฐานในการสร้างความคิดรวบยอดและการใช้ความคิดรวบยอดนั้นในการค้นหาความรู้อื่น ๆ ต่อไป (เฮเลน กิตตีพรนิมล. 2522 : 1) ทั้งนี้เพราะมนุษย์อยู่ท่ามกลางสิ่งแวดล้อม และมีปฏิริยาตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมอยู่เป็นประจำ ดังนั้นความสามารถในการรับรู้จึงเท่ากับเป็นประตูแรกที่ทำให้มนุษย์ได้เรียนรู้จักสิ่งแวดล้อมรอบตัวมีความคิดรวบยอดใหม่ ๆ เกิดขึ้น และเกิดการเรียนรู้ที่จะปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมและนำเอาสิ่งที่ได้จากการเรียนรู้นั้นมาใช้ให้เป็นประโยชน์ อาจกล่าวได้ว่า การรับรู้เป็นพื้นฐานของการเรียนรู้ บุคคลมี

การเรียนรู้จากการรับรู้ เพื่อก่อให้เกิดความคิดรวบยอดที่ถูกต้อง บุคคลใดที่มีความคิดรวบยอดในสิ่งต่าง ๆ อย่างถูกต้องและสมบูรณ์ บุคคลนั้นย่อมเรียนรู้ในเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การเรียนรู้เกิดจากความรู้ลึกจากประสาทสัมผัสโดยอวัยวะสัมผัสอย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น การมองเห็น การได้ยิน การสัมผัส เป็นต้น และมีการแปลหรือตีความการสัมผัสที่ได้รับออกมาเป็นสิ่งที่ใดสิ่งหนึ่งที่มีความหมาย การรับรู้จึงเป็นส่วนประกอบของกระบวนการความคิดความเข้าใจ ถ้าจะเปรียบเทียบกับระบบต่าง ๆ ของร่างกายแล้ว ปอดเป็นตัวทำหน้าที่ส่งออกซิเจนไปเลี้ยงส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย อวัยวะรับสัมผัสก็เป็นตัวทำหน้าที่ส่งข้อมูลการรับรู้ (Impression) นั้นไปสู่ความคิด (Intelligence) Piaget ได้กล่าวถึงการรับรู้ว่าเป็นพาหนะ (Vehicle) สำหรับการคิดและการรับรู้เป็นส่วนหนึ่งที่ช่วยให้บุคคลทำความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ และมีความรู้เกิดขึ้น (Meier, 1978 : 25 - 26) เมื่อมีอายุมากขึ้นความสามารถในการรับรู้ก็จะค่อย ๆ มีการพัฒนาตามไปด้วย

ในวัยเด็กตอนต้นนั้น ความสามารถขั้นพื้นฐานในการรับรู้มีพัฒนาการเสร็จสมบูรณ์แล้ว ไม่ว่าจะเป็นระบบการรับรู้ทางการมองเห็น การได้ยิน และการสัมผัส นอกจากนี้ยังพบอีกว่าเด็กที่มีอายุ 4 ปีขึ้นไป มีพัฒนาการการถ่ายโยงความรู้ระหว่างระบบการรับรู้ต่าง ๆ (Intersensory transfer) ได้ กล่าวคือ สามารถถ่ายโยงการรับรู้ทางสายตามาสู่การรับรู้โดยการสัมผัสได้ และเด็กสามารถรับรู้ถึงความสัมพันธ์ของวัตถุที่มองเห็นแล้วถ่ายโยงการรับรู้ขึ้นมาสู่ระบบการสัมผัส เด็กวัยนี้จึงสามารถทำงานที่มีการสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ทางสายตากับการรับรู้ทางการสัมผัสได้ (O'Conner and Hermelin, 1978 อ้างถึงใน ดวงพร เลหากุล, 2528)

ในขณะที่เด็กเติบโตขึ้นนอกจากจะใช้ความสามารถในการรับรู้โดยผ่านระบบการรับรู้จากประสาทสัมผัสในการดำเนินชีวิตประจำวันแล้ว ความรู้และความสามารถในการอนุมานเกี่ยวกับพฤติกรรมกรรับรู้และประสบการณ์ในการรับรู้ของผู้อื่นก็เข้ามามีบทบาทสำคัญ เนื่องจากสังคมแวดล้อมเด็กเริ่มกว้างขึ้น เด็กเริ่มมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นมากขึ้น การเข้าใจความรู้ ความคิด และการรับรู้ของผู้อื่นจึงเป็นสิ่งจำเป็นในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม ความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่น (Perspective Taking) สามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ (Marvin, Greenberg and Mossler, 1976 : 511) ดังนี้

1. ความสามารถในการเข้าใจทัศนะทางการรับรู้ของผู้อื่น (Perceptual Perspective Taking) หมายถึง การที่เด็กสามารถอนุมาน

โดยคำนึงถึงประสบการณ์การรับรู้ทางการมองเห็น ทางการได้ยิน หรือทางการรับรู้อื่น ๆ ของผู้อื่นได้ ในเรื่องความสามารถในการอนุมานการรับรู้ทางการมองเห็นของผู้อื่นนั้นสามารถแบ่งออกเป็น 2 ระดับ (Flavell, 1988 : 250; Flavell, 1985 : 136)

1.1 ระดับ 1 (Level 1) อายุ 2-3 ปี เด็กสามารถเข้าใจว่าอีกคนหนึ่งเห็นหรือไม่เห็นวัตถุ นั่นคือเด็กจะมีความรู้ความเข้าใจว่าคนอื่นไม่จำเป็นต้องเห็นวัตถุที่เขาเห็น เช่น ถ้าจับแผ่นภาพตั้งขึ้นโดยให้ภาพหันมาทางเด็ก เด็กจะเข้าใจว่าตัวเขาเองเท่านั้นที่มองเห็นภาพ ส่วนผู้ที่นั่งอยู่ตรงข้ามจะมองไม่เห็นภาพ

1.2 ระดับ 2 (Level 2) อายุ 4-5 ปี เด็กสามารถเข้าใจต่อไปอีกว่าวัตถุที่มองเห็นนั้นอาจจะมีรูปร่างแตกต่างกัน หรือให้ประสบการณ์ในการมองเห็นที่แตกต่างกัน ถ้าผู้มองมองในมุมหรือตำแหน่งที่แตกต่างกัน ดังนั้นแม้ว่าเด็กและอีกคนหนึ่งจะมองวัตถุชิ้นเดียวกัน เขาก็ทั้งสองอาจจะเห็นวัตถุนั้นแตกต่างกันได้ เช่น ถ้าให้เด็กและผู้ที่นั่งตรงข้ามกับเด็กมองภาพเดียวกันเป็นภาพเต่า เด็กสามารถบอกได้ว่าเด็กจะเห็นภาพเต่าในลักษณะที่เต่าคว่ำหลัง ส่วนผู้ที่นั่งตรงข้ามกับเด็กจะเห็นภาพแตกต่างจากเด็กโดยจะเห็นภาพเต่าในลักษณะที่หงายท้อง เป็นต้น

สำหรับความสามารถในการอนุมานการรับรู้ทางประสาทสัมผัสอื่น ๆ เช่น การได้ยินหรือการสัมผัส ยังไม่มีผู้ทำการศึกษาในขณะนี้

2. ความสามารถในการเข้าใจทัศนคติทางความคิดของผู้อื่น (Conceptual Perspective Taking) หมายถึง การที่เด็กสามารถอนุมานโดยคำนึงถึงประสบการณ์ภายในของผู้อื่นได้ เช่น ความคิด ความรู้สึก ความต้องการ สภาวะความรู้ที่อยู่ภายใน เป็นต้น ซึ่งความสามารถนี้ยังแบ่งออกเป็น 2 ระดับ (Taylor, 1988 : 208-209; Taylor, 1988 : 704)

2.1 ระดับ 1 (Level 1) อายุ 4-6 ปี เด็กสามารถเข้าใจว่าถ้าบุคคลเห็นวัตถุหรือเหตุการณ์แล้ว เขาก็จะมีความรู้เกี่ยวกับวัตถุหรือเหตุการณ์นั้น แต่ถ้าบุคคลนั้นไม่เห็นวัตถุหรือเหตุการณ์แล้ว เขาก็จะไม่รู้เกี่ยวกับวัตถุหรือเหตุการณ์นั้น เช่น งานวิจัยของ Maratsos (1973) (อ้างถึงใน Yaniv และ Shatz 1988 : 94) ที่แสดงให้เห็นว่าเด็กที่ถูกขอให้บรรยายวัตถุให้แก่ผู้ฟังที่มองไม่เห็นเนื่องจากมีผ้าปิดตาอยู่กับผู้ฟังที่มองเห็น พบว่าเด็กจะมีการปรับคำพูดให้เหมาะสมกับสภาวะของผู้ฟังที่มองเห็นและมองไม่เห็นวัตถุนั้น แต่เด็กในระดับนี้ยังไม่เข้าใจว่าข้อมูลที่ได้จากการมองเห็นเดียวกันสามารถถูกตีความได้หลายอย่าง

ดังนั้นเด็กจึงมีแนวโน้มที่จะเชื่อว่า ถ้าคนสองคนเห็นวัตถุหรือเหตุการณ์ด้วยกันทั้งคู่ เขาทังสองคนจะมีความรู้หรือการตีความเกี่ยวกับวัตถุหรือเหตุการณ์นั้นเหมือนกัน

2.2 ระดับ 2 (Level 2) อายุ 6-8 ปี เด็กสามารถเข้าใจว่าข้อมูลที่ได้จากการมองเห็นเดียวกันถูกต้องความได้หลายอย่าง ดังนั้นคนสองคนที่เห็นวัตถุหรือเหตุการณ์เดียวกันอาจจะได้ความรู้ที่แตกต่างกัน ที่ระดับนี้เด็กจะคำนึงถึงความแตกต่างของความรู้เดิมที่มีอยู่ในการที่จะตัดสินว่าบุคคลจะตีความสิ่งที่ยังไม่รู้ได้อย่างไร

ยานิวและแชทซ์ (Yaniv and Shatz, 1988 : 94) เสนอว่าความสามารถของเด็กในการที่จะตัดสินใจว่าผู้อื่นรู้หรือไม่รู้อะไรนั้น ขึ้นอยู่กับความรู้ของเด็กว่าบุคคลนั้นมีการรับรู้ต่อสิ่งนั้นหรือไม่ ดังนั้นความสามารถของเด็กในการที่จะตัดสินใจว่าคนอื่นเห็นอะไรนั้นเป็นทักษะในการเข้าใจทัศนะทางการรับรู้ด้านการมองเห็น (Visual Perspective-Taking Skill) ในระดับ 1 ที่อาจช่วยเป็นพื้นฐานสำหรับความสามารถในการเข้าใจทัศนะทางความคิดของผู้อื่น (Conceptual Perspective-Taking) ในระดับ 1 ถ้าเด็กใช้การประเมินว่าคนอื่นสามารถเห็นอะไรเมื่อต้องการตัดสินว่าคน ๆ นั้นรู้เกี่ยวกับอะไร เด็กจะไม่คิดว่าคนอื่นมีความรู้เกี่ยวกับวัตถุนั้นเช่นเดียวกับเด็ก ถ้าคนนั้นไม่สามารถเห็นวัตถุ ส่วนความคิดในเรื่องการตีความข้อมูลจะถูกนำมาใช้ในการตอบคำถามการเข้าใจทัศนะทางความคิดของผู้อื่นในระดับ 2 (Taylor, 1988 : 209)

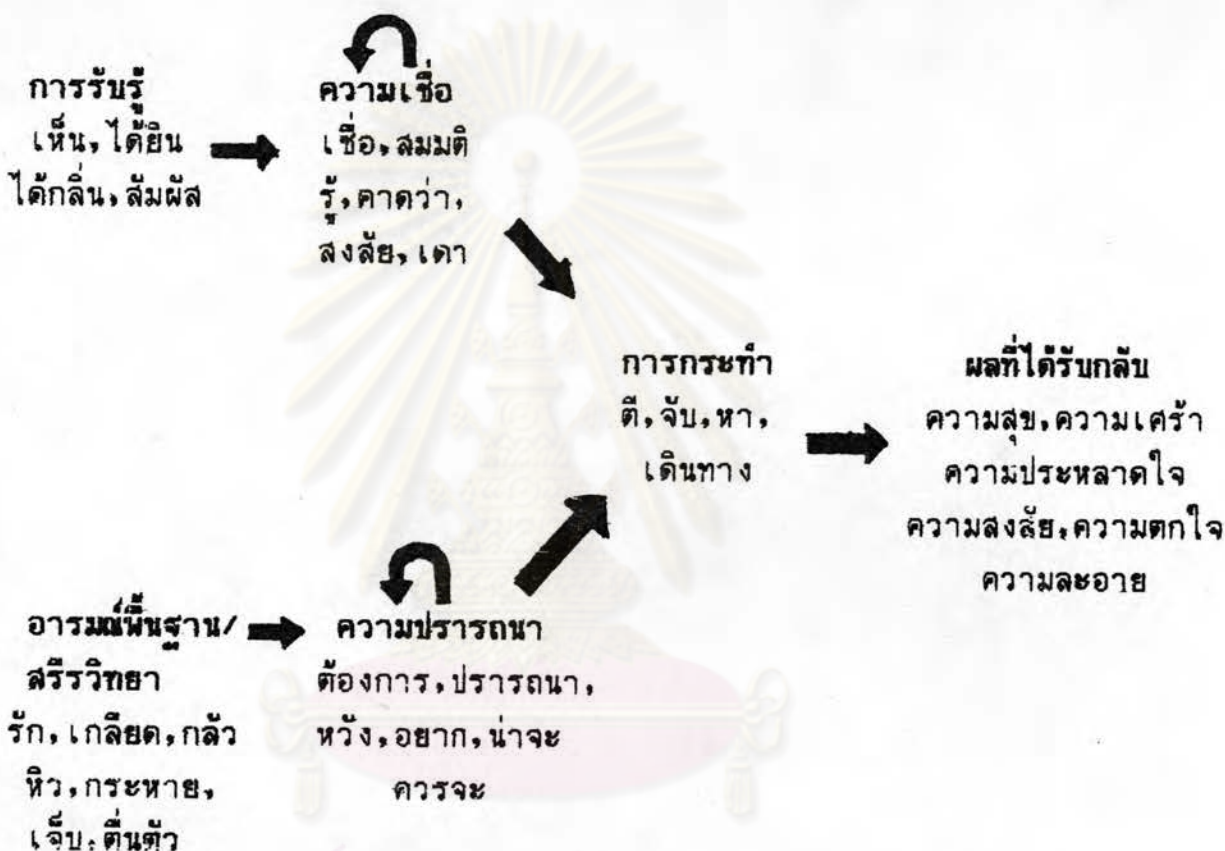
### ทฤษฎีว่าด้วยความคิด (Theory of Mind)

ในชีวิตประจำวันของมนุษย์นั้นต้องมีการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเป็นส่วนใหญ่ ดังนั้นมนุษย์มักมีการสร้างความคิดเกี่ยวกับบุคคลอื่นและสภาพการณ์ทางสังคม มีการตีความการกระทำของบุคคลและทำนายว่าถ้ามีสถานการณ์แบบนี้เกิดขึ้นบุคคลนั้นจะกระทำอะไร ซึ่งความคิดเหล่านี้ไม่ได้เป็นสูตรที่ตายตัว แต่เป็นการคิดหาความเป็นไปได้ในเชิงการทำนาย เช่นเดียวกับการนิรนัยและทำนายเชิงวิทยาศาสตร์ที่มีการนำเอาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องมาใช้ในการอธิบาย การสร้างหลักเกณฑ์ทางความคิดของมนุษย์เพื่อนำมาใช้ในการอธิบายหรือทำนายการกระทำของบุคคลก็มีลักษณะทำนองเดียวกับการสร้างทฤษฎีที่เป็นของตนเองขึ้นมา ไม่ว่าเด็กหรือผู้ใหญ่ต่างก็มีความเป็นนักทฤษฎีอยู่ในตัวเองทั้งนั้น แต่ถ้าเปรียบเทียบระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่แล้ว เด็กจะมีลักษณะของนักทฤษฎีมีอะไรที่รู้หลักของทฤษฎีและสามารถจับประเด็นที่เด่น ๆ ได้ แต่ยังไม่มีความคล่องแคล่วในการทำงาน การประยุกต์ใช้และเข้าใจความแตกต่างของทฤษฎี (Wellman, 1990: 9-10)

นักวิจัยทางจิตนิยม (Mentalistic Psychology) เชื่อว่าทฤษฎีที่มนุษย์สร้างขึ้นทางความคิดเพื่อนำมาใช้ในการอธิบายหรือทำนายการกระทำของบุคคลอื่นก็คือ "ทฤษฎีว่าด้วยความคิด" (Theory of Mind) ซึ่งนำการให้เหตุผลทางสภาวะภายใน (Mental State) มาใช้อธิบายการกระทำของบุคคล โดยบุคคลจะมีทฤษฎีว่าด้วยความคิดเกิดขึ้นตั้งแต่เด็ก (อายุประมาณ 3 - 4 ปี) และมีการพัฒนาทฤษฎีว่าด้วยความคิดเพิ่มขึ้นตามอายุ หลังจากที่เด็กเรียนรู้ที่จะพูด เด็กเริ่มมีการแสดงความเข้าใจใหม่ ๆ เกิดขึ้นในเรื่องการรับรู้ การกระทำ และการพูด เด็กเริ่มรู้ว่าตนเองและผู้อื่นมีสิ่งต่าง ๆ อยู่ในจิตใจ (mind) เช่น ความเชื่อ ความสงสัย ความประหลาดใจ จินตนาการ และการเสแสร้ง ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นนามธรรมไม่สามารถมองเห็นได้ เมื่อเด็กโตขึ้นเด็กเริ่มที่จะคำนึงถึงสภาวะภายในจิตใจ (mental state) ของตนเองและของผู้อื่น เรียนรู้ว่ามีมนุษย์มีความเชื่อ ความต้องการ และความตั้งใจ ซึ่งการเรียนรู้เหล่านี้จะช่วยให้เด็กมีการพัฒนาทฤษฎีว่าด้วยความคิดขึ้นมา (Olson, Astington, and Harris, 1988 : 1)

ทฤษฎีว่าด้วยความคิดเป็นความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่เป็นส่วนประกอบของจิตใจ (Mind) หรือที่เราเรียกว่าสภาวะภายในจิตใจ (Mental State) ของบุคคล (เช่น ความตั้งใจ ความเชื่อ แรงจูงใจ อารมณ์ เป็นต้น) ความสัมพันธ์ระหว่างสภาวะภายในจิตใจ (Mental State) กับโลกที่เป็นจริง (Real World) และความสัมพันธ์ระหว่างสภาวะภายในจิตใจ (Mental State) กับพฤติกรรม (Bakowitz, 1990) บางคนก็เรียกทฤษฎีว่าด้วยความคิดว่าทักษะในการอ่านใจ (Mindreading) (Smith and Cowie, 1991 : 129) ความเข้าใจเกี่ยวกับความคิดนี้เป็นความสำเร็จที่สำคัญในวัยเด็ก เนื่องจากความรู้เกี่ยวกับความคิดเป็นแกนกลางของความเข้าใจมโนทัศน์ต่าง ๆ นอกจากนี้ยังเป็นพื้นฐานของความเข้าใจโลกทางสังคม (Social World) อีกด้วยการทำความเข้าใจสภาวะภายในของบุคคลซึ่งเป็นสภาวะที่ไม่สามารถกำหนดให้เป็นรูปธรรมได้อย่างแน่นอน ดังนั้นในการกล่าวถึงมโนทัศน์ของจิตใจจึงจำเป็นจะต้องมีความเชื่อพื้นฐานว่ามโนทัศน์ของจิตใจเป็นสภาวะภายในของบุคคลที่มีอยู่จริง เช่นเดียวกับที่เราเชื่อในเรื่องของวัตถุ มีความเป็นไปได้ที่เราสามารถทำนายหรืออนุมานสภาวะภายในโดยอาศัยการกระทำของบุคคลนั้น (Wellman, 1987 อ้างถึงใน อรุณรัตน์ พิมพ์สุดะ, 2533 : 14) ในแนวคิดของทฤษฎีว่าด้วยความคิดนั้นเชื่อว่าการกระทำภายนอก (Covert Action) ของบุคคลเป็นผลมาจากสภาวะทางความคิดภายใน เช่น ความเชื่อและความปรารถนา ซึ่ง Wellman

และ Bartch (1988) (อ้างถึงใน Wellman, 1990 : 99-107) ได้เสนอโมเดลในการให้เหตุผลการกระทำของมนุษย์โดยใช้ความเชื่อและความปรารถนา ดังนี้



ภาพที่ 3 โมเดลการใช้เหตุผลทางความเชื่อ - ความปรารถนา  
(Belief - Desire Reasoning)

จากภาพที่ 3 Wellman และ Bartch พยายามที่จะอธิบายและทำนายการกระทำของบุคคลในรูปของความปรารถนา ความรู้ ความต้องการ ความคาดหวังของบุคคล ซึ่งสิ่งเหล่านี้สามารถแบ่งอย่างคร่าว ๆ ออกเป็น 2 กลุ่มคือ ความเชื่อ (รวมถึงความรู้ ข้อกำหนด ความคิด ความคิดเห็น และความเข้าใจของบุคคล) และความปรารถนา (รวมถึงทัศนคติ ค่านิยม การบังคับตนเอง (Self-Imposed Obligations) และความทะเยอทะยาน)

ความเชื่อเกิดจากการรับรู้ ส่วนความปรารถนาเกิดจากสภาวะทางอารมณ์พื้นฐานร่วมกับสภาวะทางสรีรวิทยาหรือเกิดจากสภาวะใดสภาวะหนึ่งเท่านั้น การรับรู้จะช่วยป้องกันข้อมูลจากสิ่งแวดล้อมภายนอกเข้าไปสู่จิตใจ และเป็นตัวที่บอกให้เราทราบเกี่ยวกับโลกภายนอก (External World) ของวัตถุที่เป็นจริง (Real Objects) มิติ (Spaces) และเหตุการณ์ต่าง ๆ (Events) ดังนั้นความรู้และความเชื่อส่วนหนึ่งของบุคคลถูกผลักดันให้เกิดขึ้นจากการรับรู้ และอีกส่วนหนึ่งเกิดจากความเชื่ออื่น ๆ ของบุคคล สรีรวิทยาและอารมณ์พื้นฐานก็เป็นตัวป้องกันข้อมูลเข้าไปสู่จิตใจ เช่นเดียวกันแต่ข้อมูลที่ป้องกันเข้าไปนั้นเป็นข้อมูลภายในร่างกาย เช่น ความหิว ความกลัว ความโกรธ เป็นต้น ซึ่งข้อมูลภายในร่างกายเหล่านี้จะกระตุ้นให้เกิดความต้องการ ในขณะที่การรับรู้จะทำให้เกิดความเชื่อ

ความเชื่อและความปรารถนานี้เป็นตัวที่นำมาใช้ในการให้คำอธิบายการกระทำที่ตั้งใจของบุคคล เช่น ถ้าถามว่าทำไมเด็กชายดำถึงไปที่ร้านตัดผม? อาจตอบได้ว่าเพราะเด็กชายดำต้องการตัดผม และเขาเชื่อว่าช่างตัดผมที่ร้านนั้นสามารถตัดผมให้เขาได้ หรือถ้าถามว่าทำไมเด็กหญิงแดงถึงได้เลือกซื้อตุ๊กตาใหม่เป็นตุ๊กตาบาร์บี้? อาจตอบได้ว่าเพราะเด็กหญิงแดงอยากได้ตุ๊กตาใหม่และคิดว่าตุ๊กตาบาร์บี้เป็นตุ๊กตาที่ดีที่สุดสำหรับเธอ หรือถ้าถามว่าทำไมคุณแม่ถึงหาถ้วยน้ำในครัวมากกว่าที่จะหาบนโต๊ะ อาจตอบได้ว่าเพราะคุณแม่รู้หรือมีความเชื่อว่าถ้วยน้ำอยู่ในครัว เธอจึงเดินเข้าไปหาในครัวแทนที่จะเดินไปหาที่โต๊ะ เป็นต้น

การกระทำที่เป็นผลมาจากความเชื่อหรือความปรารถนานี้จะทำให้เกิดปฏิกิริยาต่าง ๆ (Reactions) มากมาย ซึ่งปฏิกิริยาจากการกระทำสามารถจำแนกได้เป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. ความพอใจหรือไม่พอใจ นั่นคือถ้าบุคคลปรารถนาสิ่งใดแล้วการกระทำของเขาทำให้เขาสมปรารถนาได้ ผลที่ได้รับก็คือความพอใจ ซึ่งอาจอยู่ในรูปของความสุข ความยินดี ความสบายใจ เป็นต้น แต่ถ้าบุคคลปรารถนาสิ่งใดแล้วไม่สามารถกระทำให้ความปรารถนานั้นล่องลอยไปได้ ผลที่ได้รับก็คือความไม่พอใจ ซึ่งอาจแสดงออกในรูปของความโกรธ ความเจ็บปวด ความผิดหวัง เป็นต้น

2. ความประหลาดใจหรือการยอมรับ นั่นคือถ้าผลของการกระทำตรงกับความเชื่อเกี่ยวกับการกระทำนั้นที่บุคคลมีอยู่ ผลที่ได้รับก็คือการยอมรับ เช่น ถ้าบุคคลมีความเชื่อในสิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้วสิ่งนั้นเกิดขึ้นจริง ๆ บุคคลก็จะเกิดการยอมรับ แต่ถ้าเขาเชื่อในสิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้ว สิ่งนั้นไม่ได้เกิดขึ้น ผลที่ตามมาก็คือเขาจะเกิดความประหลาดใจ ซึ่งอาจแสดงออกมาในรูปของความฉงนสนเท่ห์



ความอยากหรืออยากเห็น เป็นต้น

๓. ถ้าผลของการกระทำนั้นอยู่ในความตั้งใจของคุณคน นั่นคือผลที่ได้ นั้นมีความเกี่ยวข้องกับความเชื่อและความปรารถนาของคุณคน ผลที่ได้รับกลับอาจ อยู่ในรูปของความพอใจหรือไม่พอใจ และความประหลาดใจหรือการยอมรับ แต่ ถ้าการกระทำนั้นเป็นสิ่งที่ไม่ได้ตั้งใจและไม่ได้คาดถึงผลที่ได้รับมาก่อน ผลที่ได้รับนั้นอาจแสดงออกในรูปของความประหลาดใจ ความรู้สึกผิด ความตกใจ หรืออาจอยู่ในรูปของความยินดี ความอิมเมจก็ได้ ขึ้นอยู่กับลักษณะของผลที่ไม่ ได้ตั้งใจนั้น

นอกจากจะอธิบายการกระทำโดยใช้เหตุผลเกี่ยวข้องกับความเชื่อและความปรารถนาของคุณคนแล้ว ยังสามารถอนุมานความเชื่อและการกระทำของคุณคนได้จากสิ่งต่าง ๆ ได้แก่ ประสบการณ์การรับรู้ของคุณคน (เช่น เขาเห็นอะไร) ประวัติทางสรีรวิทยา (เช่น เขาทานอาหารไปนานเท่าไร) การแสดงออกทางอารมณ์และผลที่ได้รับกลับจากการกระทำ (เช่น เขามีความสุขหรือความประหลาดใจ) เป็นต้น และถ้าเราทราบความเชื่อหรือความปรารถนาของคุณคน เราสามารถที่จะทำนายการกระทำของเขาได้ เช่น ถ้าบุคคลมีความเชื่อว่าข้าวเหนียวมูลเป็นของแสดงเวลามีแสดงห้ามรับประทาน เราสามารถที่จะทำนายได้ว่าเมื่อบุคคลนั้นเป็นแสดง เขาจะไม่ยอมรับประทานข้าวเหนียวมูล นอกจากจะมีความเชื่อใหม่เกิดขึ้นเข้ามาลบล้างความเชื่อเดิมที่เขามีอยู่ เป็นต้น

ความเข้าใจของเด็กในเรื่องการรับรู้เป็นตัวทำให้เกิดความเชื่อ

ในผู้ใหญ่การบอกให้รู้ว่าความเชื่อของตนเองได้มาจากไหนนั้น อาจไม่ใช่สิ่งที่ลำบากนัก บางคนอาจบอกได้ว่าความเชื่อหรือความรู้ที่เขามีอย่างใดอย่างหนึ่งนั้นได้มาโดยวิธีใด เป็นต้นว่า จากการที่เขาได้พบเห็นมาด้วยตนเอง ทำให้เขามีความเชื่อเกี่ยวกับสิ่งนั้นเกิดขึ้น หรือความเชื่อบางอย่างก็ได้มาจากการบอกกล่าวของผู้ใหญ่หรือคนอื่น แต่ในเด็กเล็กนั้นการให้เด็กบอกถึงความรู้หรือความเชื่อที่เด็กมีอยู่ว่าได้มาจากไหนเป็นสิ่งที่สร้างความยุ่งยากให้แก่เด็ก เนื่องจากเด็กยังไม่มี ความเข้าใจว่าความรู้หรือความเชื่อ นั้นเกิดขึ้นได้อย่างไร จากที่กล่าวมาข้างต้นแล้วว่าความเชื่อเกิดจากการรับรู้ ถ้าเด็กเข้าใจถึงความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้กับความเชื่อแล้ว เด็กก็จะสามารถบอกได้ว่าความรู้หรือความเชื่อที่เกิดขึ้นนั้นได้มาจากการรับรู้ เมื่อบุคคลมีการรับรู้ต่อสิ่งใดบุคคลนั้นก็ จะมีความรู้หรือความเชื่อต่อสิ่งนั้น จากความเข้าใจถึงมโนทัศน์ที่ว่า การรับรู้ นำไปสู่ความรู้หรือความเชื่อนี้ จะทำให้เด็กมีการพัฒนาทางสติปัญญาเกิดขึ้น สามารถ

นำความเข้าใจในทัศนนี้ไปใช้ได้ในชีวิตประจำวัน เช่น ในการหลอกลวงผู้อื่น ถ้าเด็กมีความเข้าใจว่าการรับรู้นำไปสู่ความรู้หรือความเชื่อของบุคคล ดังนั้น การสร้างการรับรู้ที่ผิด ๆ ให้กับบุคคลก็จะทำให้บุคคลนั้นมีความเชื่อหรือความรู้ที่ผิดด้วย หรือการซ่อนข้อมูลไม่ให้ผู้อื่นรู้โดยการปกปิดไม่ให้ผู้อื่นมีการรับรู้ต่อสิ่งนั้น เป็นต้น

มีนักวิจัยหลายท่านสนใจศึกษาความเข้าใจของเด็กในเรื่องการรับรู้ นำไปสู่ความรู้หรือความเชื่อนี้ว่าเกิดขึ้นเมื่อไร จากงานวิจัยพบว่าเด็กอายุระหว่าง 3 - 5 ปี เริ่มมีความเข้าใจในเรื่องนี้แล้ว (Gopnik and Graf, 1988; Wellman, 1990) และงานวิจัยของ Pillow (1989) พบว่าเด็กอายุ 3 ปีมีความเข้าใจความเกี่ยวพันระหว่างการรับรู้กับความเชื่อได้อย่างถูกต้อง เมื่อถามเด็กว่าหุ่นตัวที่เห็นหรือไม่เห็นสีของไดโนเสาร์ที่ซ่อนไว้ในกล่อง จะบอกเด็กเกี่ยวกับสีของไดโนเสาร์ได้ มีเด็กถึง 75% ของกลุ่มตัวอย่างที่สามารถตอบคำถามนี้ได้ถูกต้อง ส่วนการทดลองอีกเรื่องหนึ่งผู้วิจัยให้เด็กหรือหุ่นมองเข้าไปในกล่องที่ซ่อนตุ๊กตาไดโนเสาร์ไว้ แล้วถามคำถามเด็กว่า "หุ่นรู้หรือไม่ว่าไดโนเสาร์สีอะไร" "เด็กรู้หรือไม่ว่าไดโนเสาร์สีอะไร" ผลการวิจัยพบว่าเด็กจะบอกว่าบุคคลมีความรู้หรือไม่มีความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้นโดยอาศัยประสบการณ์รับรู้ของบุคคล นั่นคือใครก็ตามที่เห็นวัตถุจะมีความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้นและใครก็ตามที่ไม่เห็นวัตถุจะไม่มีความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้น

Wellman และ Bartch (1988) ทำการวิจัยเรื่องการให้เหตุผลเกี่ยวกับความเชื่อของเด็กเล็ก ผลวิจัยพบว่าเด็กอายุ 3 ปี สามารถทำนายพฤติกรรมของตัวละครในเรื่องโดยคำนึงว่าตัวละครในเรื่องเคยเห็นวัตถุนั้นที่ใด การวิจัยทำโดยเสนอเรื่องให้เด็กดูว่ามีตัวละครตัวที่หนึ่งเห็นปากกาเมจิกวางอยู่ที่หนึ่ง ต่อมาตัวละครนั้นก็เดินออกจากห้องไป และมีตัวละครตัวที่ 2 เปลี่ยนที่วางปากกาเมจิกใหม่ จากนั้นตัวละครตัวที่หนึ่งกลับเข้ามาในห้อง หลังจากนั้นให้เด็กทำนายว่าตัวละครตัวที่หนึ่งจะหาปากกาเมจิกที่ไหน ผลการวิจัยพบว่าเด็กสามารถทำนายได้ว่าตัวละครตัวที่หนึ่งจะหาปากกาเมจิกจากที่ที่เขาเคยเห็นปากกาเมจิกวางอยู่

แต่มีงานวิจัยบางชิ้นพบว่าเด็กยังไม่มีความเข้าใจว่าการรับรู้ไปสู่ความรู้หรือความเชื่อจนกระทั่งอายุ 4 ปี เช่น งานวิจัยของ Wimmer, Hogrefe และ Sodian (1988) ที่ศึกษาความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้และการสื่อสารในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในเด็กอายุ 3-5 ปี ทดสอบโดยให้เด็กสองคนนั่งเผชิญหน้ากันในแต่ละการทดลองจะให้เด็กคนหนึ่งทำหน้าที่เป็นผู้ถูกทดลอง (subject) โดยให้

ประเมินความรู้ของเด็กอีกคนหนึ่งและความรู้ของตนเองเกี่ยวกับวัตถุที่อยู่ในกล่องที่ปิดไว้ ในแต่ละครั้งก่อนที่จะให้เด็กที่ถูกทดสอบ (subject) ประเมินความรู้ของตนเองและผู้อื่น ผู้วิจัยจะจัดให้เด็กคนใดคนหนึ่งได้มีการรับรู้ถึงวัตถุที่อยู่ในกล่องที่ปิดไว้โดยการให้มองควัวัตถุที่อยู่ในกล่อง โดยที่ไม่ให้อีกคนหนึ่งเห็นของในกล่องด้วย อีกวิธีหนึ่งก็คือใช้การสื่อสารทางภาษาโดยการกระซิบบอกเด็กคนใดคนหนึ่งให้ทราบว่าวัตถุที่อยู่ในกล่องคืออะไร ผลการวิจัยพบว่าเด็กอายุ 3 ปีส่วนมากยังไม่เข้าใจความสำคัญของเงื่อนไขเกี่ยวกับการได้รับข้อมูลว่าเป็นตัวที่ทำให้เกิดความรู้ในตัวบุคคล เมื่อถามถึงความรู้ของบุคคลอื่น นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยอื่น ๆ ที่ทำการศึกษาโดยใช้วิธีในการศึกษาค้นคว้า เกี่ยวกับงานวิจัยของ Wimmer, Hogrefe และ Soeian (1988) โดยให้เด็กประเมินความรู้ของอีกคนหนึ่ง โดยให้มีเงื่อนไขเกี่ยวกับการได้รับข้อมูล (Informational Access) ในคนใดคนหนึ่ง ผลการวิจัยที่ได้มีความสอดคล้องกันว่าเด็กอายุ 4 ปีมีการพิจารณาการได้รับข้อมูลของบุคคลเพื่อใช้ในการประเมินความรู้ของบุคคลอื่น (เช่น งานวิจัยของ Marvin, Greenberg, and Mossler, 1976; Mossler, Marvin, and Greenberg, 1976; Wimmer, Hogrefe and Perner, 1988 เป็นต้น)

มีนักวิจัยบางท่านเสนอว่าความขัดแย้งของผลการวิจัยในเรื่องการรับรู้นำไปสู่ความรู้หรือความเชื่อที่ว่าเริ่มเกิดขึ้นในเด็กอายุ 3 ปี หรือ 4 ปีนั้น อาจเนื่องมาจากลักษณะความซับซ้อนของงานที่ใช้ทดสอบเด็ก หรืออาจมาจากคำถามที่ใช้ในการทดสอบเด็กมีความซับซ้อนเกินไป เช่น คำถามที่ใช้ในงานของ Wimmer และคณะ (1988) ที่ถาม "หนูรู้ว่าอะไรอยู่ในกล่องหรือหนูไม่รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" Prett และ Bryant (1990) ได้นำวิธีการวิจัยของ Wimmer และคณะ มาทดสอบกับเด็กอายุ 3 ปีและ 4 ปี แต่มีการปรับคำพูดในคำถามให้ง่ายขึ้น ผลการวิจัยพบว่าเด็กอายุ 3 ปีมีความเข้าใจว่าการมองเห็นนำไปสู่การรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้น

Gopnik และ Graf (1988) ได้ทำการศึกษาความเข้าใจของเด็กในเรื่องการบอกถึงแหล่งที่มาของความเชื่อของตัวเอง ในเด็กอายุ 3 - 5 ปีโดยใช้วิธีที่แตกต่างกัน 3 วิธีคือ การให้เด็กมองวัตถุที่อยู่ในลิ้นชักที่ปิดไว้ การบอกเด็กเกี่ยวกับวัตถุที่อยู่ในลิ้นชัก และการให้เด็กอนุมานจากตัวชี้แนะที่มีอยู่ หลังจากนั้นถามคำถามเด็กสองครั้ง โดยครั้งแรกถามทันทีหลังจากที่เสร็จงานการรับรู้ ครั้งที่สองถามโดยทิ้งช่วงระยะเวลาหลังจากเสร็จงานการรับรู้สักครู่หนึ่ง ผลการวิจัยพบว่า เด็กอายุ 3 ปี มีความลำบากในการจำแหล่งที่มาของความเชื่อที่เด็กได้รับ จึงเสนอว่าการที่เด็กอายุ 3 ปีทำงานความเข้าใจในเรื่องการรับรู้นำไปสู่ความรู้

หรือความเชื่อนี้ไม่ดีเท่าเด็กอายุ 4 ปี อาจเนื่องมาจากความสามารถในการเก็บข้อมูลที่รับมาได้ในความทรงจำยังไม่ดีเท่าเด็กอายุ 4 ปี โดยเฉพาะการได้ข้อมูลจากการบอกเล่าพบว่า เด็กตอบคำถามแหล่งที่มาของความรู้คลาดเคลื่อนมากกว่าการที่เด็กมองเห็นหรือใช้การอนุมานจากตัวชี้แนะที่มีอยู่

การให้เหตุผลอีกแง่หนึ่งที่ว่าเด็กอายุ 4 ปีมีความสามารถในการเข้าใจในเรื่องการรับรู้นำไปสู่ความรู้หรือความเชื่อมากกว่าเด็กอายุ 3 ปี อาจมีสาเหตุมาจากการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) นั่นคือเด็กอายุ 3 ปี จะมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางมากกว่าเด็กอายุ 4 ปี ดังนั้นเด็กจึงไม่สามารถเข้าใจในมุมมองของผู้อื่นได้ แม้ว่าจะมีงานวิจัยที่แสดงให้เห็นว่าเด็กอายุ 3 ปีหรือก่อนหน้านั้นสามารถเข้าใจทัศนะทางการรับรู้ของผู้อื่น (Perceptual Perspective Taking) ได้โดยที่ไม่ยึดติดกับการรับรู้ของตนเอง (Marvin, Greenberg and Mosler, 1976; Yaniv and Shatz, 1988) แต่ก็ยังไม่มีความกระจ่างชัดว่าเด็กอายุ 3 ปีจะสามารถเข้าใจทัศนะทางความคิดของผู้อื่น (Conceptual Perspective Taking) ได้หรือไม่ Ruffman และ Olson (1988) ได้ทำการศึกษาถึงการประเมินความรู้ของผู้อื่นจากการรับรู้ในเด็กอายุ 3 ปี พบว่าเด็กอายุ 3 ปีมีการประเมินความรู้ผู้อื่นในลักษณะยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง นั่นคือเด็กจะประเมินความรู้ของผู้อื่นได้ดีขึ้นก็ต่อเมื่อผู้อื่นได้รับข้อมูลทางการรับรู้เหมือนกับเด็ก นอกจากการรับรู้และการสื่อสารทางภาษาจะเป็นแหล่งที่ให้ความรู้หรือความเชื่อที่สำคัญแล้ว การอนุมานจากตัวชี้แนะ (clue) ที่มีอยู่ ยังเป็นแหล่งที่ให้ความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้นแก่บุคคลอีกด้วย ทั้งนี้เนื่องจากความรู้ไม่เพียงแต่จะได้อาจจากการรับรู้โดยตรงยังสามารถได้มาจากการอนุมานอย่างมีเหตุผล (Logical Inference) อีกด้วย Sodian และ Wimmer (1987) ได้ทำการศึกษาความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการอนุมานในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในเด็กอายุ 4 ปีถึง 6 ปี ผลการวิจัยพบว่า เด็กอายุ 4 ปีและ 5 ปี เข้าใจว่าตนเองสามารถได้ความรู้จากการอนุมาน แต่ปฏิเสธว่าผู้อื่นก็สามารถรู้ได้โดยใช้การอนุมาน ซึ่งอาจอธิบายผลที่ได้เห็นว่า เด็กที่ระดับอายุ 4 และ 5 ปีจะใช้การประเมินว่าคนอื่นมีหรือไม่มีการรับรู้ทางสายตาหรือการสื่อสารทางภาษาเมื่อถามคำถามเกี่ยวกับความรู้ของผู้อื่น นั่นคือเด็กจะประเมินความรู้ของผู้อื่นสอดคล้องกับการได้รับข้อมูลทางการรับรู้ (Perceptual Access) ของบุคคลนั้น เช่น ถ้าผู้อื่นเห็นการโยกย้ายวัตถุจากที่หนึ่งไปยังอีกที่หนึ่ง เด็กอายุ 4 ปีก็จะระบุว่าคน ๆ นั้นมีความรู้ถึงสถานที่ที่วัตถุอยู่ แต่ถ้าผู้อื่นไม่เห็นการโยกย้ายวัตถุ เด็กก็จะระบุว่าคน ๆ นั้นไม่รู้ถึงสถานที่ที่วัตถุอยู่ ทั้ง ๆ ที่จริงแล้วบุคคลนั้นอาจจะรู้ได้จากการอนุมานทางความคิดของ

เขาเอง จนกระทั่งเด็กอายุ 6 ปี ถึงจะมีความเข้าใจในเรื่องการอนุมานว่าเป็นตัวที่ทำให้เกิดความรู้ในตนเองและผู้อื่น

ระดับขั้นความเข้าใจของเด็กในเรื่องการได้รับข้อมูลในฐานะที่เป็นที่มาของความรู้  
จากการศึกษาพบว่าความเข้าใจของเด็กในเรื่องการได้รับข้อมูล

(Informational Assess) ในฐานะที่เป็นที่มาของความรู้สามารถแบ่งออกเป็น 3 ชั้นใหญ่ ๆ ดังนี้ (Wimmer, Hogrefe, and Sodian, 1988 : 183)

1. ชั้นที่ 0 (Stage 0) อายุ 3 ปี ในขั้นนี้การได้รับข้อมูลทำหน้าที่เป็นตัวที่ทำให้เกิดความรู้แต่เด็กยังไม่มี ความเข้าใจในเรื่องนี้ ดังนั้นในการประเมินว่าผู้อื่นมีหรือไม่มี ความรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้น เด็กจะไม่ใช้การประเมินว่าผู้อื่นมีการได้รับข้อมูลทางการรับรู้ต่อสิ่งนั้นหรือไม่ แต่จะพิจารณาว่าเขามีความรู้จากการที่เขาสามารถตอบเกี่ยวกับสิ่งนั้นได้ถูกต้อง เช่น งานวิจัยของ Wimmer, Hogrefe และ Perner (1988) ที่พบว่าเด็กอายุ 3 ปี สามารถประเมินว่าตนเองรู้หรือไม่ว่าวัตถุอะไรอยู่ในกล่อง จากการที่ตนเองมีหรือไม่มี การรับรู้ต่อวัตถุ นั้น แต่เด็กไม่สามารถประเมินได้ว่าผู้อื่นรู้หรือไม่ว่าวัตถุอะไรอยู่ในกล่อง จากการที่บุคคลนั้นมีหรือไม่มี การรับรู้ต่อวัตถุที่อยู่ในกล่อง ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเด็กยังไม่มี ความเข้าใจว่าการได้รับข้อมูลทางการรับรู้เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความรู้ในตัวบุคคล ดังนั้นการที่เด็กจะตัดสินว่าผู้อื่นจะรู้หรือไม่ว่าวัตถุอะไรอยู่ในกล่อง ขึ้นอยู่กับว่าบุคคลนั้นสามารถตอบได้ถูกต้องหรือไม่ว่าวัตถุที่อยู่ในกล่องคืออะไร ไม่ได้ตัดสินจากการที่ว่าบุคคลนั้นมีการได้รับข้อมูลทางการรับรู้เกี่ยวกับวัตถุนั้นหรือไม่

2. ชั้นที่ 1 (Stage 1) อายุ 4 ถึง 5 ปี ในขั้นนี้เด็กมีความเข้าใจเกี่ยวกับการได้รับข้อมูลทางการรับรู้และทางการสื่อสารโดยใช้ภาษา (Perceptual and Verbal Access) ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ เด็กจะไม่ใช้ความสามารถของผู้อื่นในการให้คำตอบที่ถูกต้องมาประเมินความรู้ของผู้อื่นอีกต่อไป แต่จะใช้การปรากฏให้เห็นของการได้รับข้อมูลทางการรับรู้หรือทางการสื่อสารทางภาษามาประเมินความรู้ของผู้อื่น

3. ชั้นที่ 2 (Stage 2) อายุ 6 ปีขึ้นไป ในขั้นนี้เด็กมีความเข้าใจว่าความรู้สามารถได้มาโดยทางอ้อม และมีความเข้าใจคุณภาพของแหล่งข้อมูลความรู้ นอกจากการได้รับข้อมูลทางตรงจากการรับรู้หรือการสื่อสารทางภาษาแล้ว เด็กมีความเข้าใจว่าการได้รับข้อมูลโดยการอนุมาน (Inferential Access) ก็เป็นชนิดหนึ่งของแหล่งข้อมูลที่สามารถนำมาใช้ในการประเมินความรู้ของผู้อื่นได้

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ นั้น มักจะสนใจศึกษาในลักษณะของการรับรู้ประเภทการมองเห็น การได้ยินผู้อื่นบอก และการอนุมานจากตัวชี้แนะ และมีการนำผลการวิจัยที่ได้มาศึกษาต่อ แต่งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการรับรู้จากการสัมผัสในสถานะที่เป็นแหล่งให้ความรู้ นั้นมีน้อยมาก ส่วนใหญ่มักเป็นการศึกษาในแนวที่ว่า ความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ เริ่มเกิดขึ้นในวัยใด และเด็กเข้าใจหรือไม่ว่าความรู้ที่ได้รับนั้นมาจากแหล่งการรับรู้ประเภทใด เป็นต้น ซึ่งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในประเภทการรับรู้ทางการมองเห็น ทางการสื่อสาร และทางการสัมผัสมีดังนี้

งานวิจัยของ Wimmer, Hogrefe และ Ferner (1988) ศึกษาความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการได้รับข้อมูลในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ ในเด็กอายุ 3-5 ปี โดยแบ่งเป็น 3 การทดลอง

การทดลองที่ 1 ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 48 คน (แบ่งเป็นกลุ่มอายุละ 16 คน) ทำการทดลองโดยจับคู่เด็กให้เด็กนั่งเผชิญหน้ากัน และมีกล่องที่ใส่ของที่ซ่อนไว้อยู่ตรงกลางโต๊ะ ในเงื่อนไขการรับรู้ประเภทการมองเห็น ผู้วิจัยจะจัดให้เด็กคนหนึ่งได้มองเข้าไปในกล่องเพื่อที่จะได้เห็นวัตถุ ส่วนเด็กอีกคนจะไม่เห็นวัตถุ จากนั้นถามเด็กที่ถูกทดลอง (subject) ว่า "(ชื่อเด็กอีกคน) รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่อง หรือเขาไม่รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" "หนูรู้ว่าอะไรอยู่ในกล่องหรือไม่รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" ในเงื่อนไขการรับรู้ประเภทการสื่อสารโดยใช้ภาษา ผู้วิจัยจะเป็นคนมองเข้าไปในกล่องแล้วกระซิบบอกเด็กคนใดคนหนึ่งว่าอะไรอยู่ในกล่อง จากนั้นจะถามคำถามเด็กที่ถูกทดลอง (subject) โดยใช้คำถามเดียวกับที่ใช้ในเงื่อนไขการรับรู้ประเภทการมองเห็น ผลการวิจัยพบว่า เด็กอายุ 3 ปีส่วนใหญ่และเด็กอายุ 4 ปีบางคนไม่สามารถประเมินความรู้ของบุคคลอื่นจากการรับรู้ข้อมูลของบุคคลนั้นได้ นอกจากนี้ยังพบอีกว่า เด็กอายุ 3 ปีและ 4 ปี มีแนวโน้มที่จะประเมินความรู้ของตนเองได้ถูกต้องมากกว่าประเมินความรู้ของบุคคลอื่น

การทดลองที่ 2 ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 4 ปี จำนวน 32 คน (ชาย 20 คน หญิง 12 คน) ทำการทดลองโดยใช้วิธีการเดียวกับที่ทดลองที่ 1 แต่ใช้เฉพาะเงื่อนไขการรับรู้ประเภทการมองเห็น และเพิ่มงานการรับรู้เดียวกัน (Same Access Tasks) เข้าไป 2 งาน โดยให้เด็กทั้ง 2 คนมีการรับรู้ต่อวัตถุในกล่องเหมือนกัน จากการที่ให้เด็กผลัดกันมองเข้าไปในกล่อง หรือไม่ให้เด็กทั้ง

2 คนเห็นของในกล่อง จากนั้นถามคำถามเด็กเหมือนเดิม ผลการวิจัยพบว่า เด็กสามารถใช้การรับรู้ของตนเองในการประเมินความรู้ของตนเองได้ถูกต้อง แต่ไม่สามารถใช้การรับรู้ของบุคคลอื่นในการประเมินความรู้ของบุคคลนั้น แม้ว่าจะมีการรับรู้ต่อวัตถุเหมือนกับเด็กก็ตาม

การทดลองที่ 3 ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 4 ปี จำนวน 48 คน (ชาย 24 คน หญิง 24 คน) ทำการทดลองโดยใช้วิธีการเดียวกับการทดลองที่ 2 แต่เปลี่ยนงานรับรู้ใหม่ให้มีลักษณะที่เด็กสามารถเข้าใจการรับรู้ของผู้อื่นได้ง่ายขึ้น โดย 1. ให้เด็กมองเข้าไปในกล่องพร้อม ๆ กัน (Both Simultaneous) 2. ให้เด็กผลัดกันมองเข้าไปในกล่อง (Both Separate) 3. ให้เด็กอีกคนหนึ่งมองเข้าไปในกล่องเพียงคนเดียวเท่านั้น (Other Only) จากนั้นถามคำถามการรับรู้เด็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่างครั้งหนึ่งว่า "(ชื่อเด็กอีกคน) มองเข้าไปในกล่องหรือเขาไม่ได้มองเข้าไปในกล่อง" ส่วนเด็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่างอีกครั้งหนึ่งจะถามคำถามความรู้ว่า "(ชื่อเด็กอีกคน) รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่องหรือเขาไม่รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" "หนูรู้ว่าอะไรอยู่ในกล่องหรือหนูไม่รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" ผลการวิจัยพบว่า เด็กสามารถประเมินการรับรู้ของตนเองได้ถูกต้องถึง 94% และสามารถประเมินการรับรู้ของผู้อื่นได้ถูกต้องถึง 90% แต่ประเมินความรู้ของผู้อื่นถูกต้องเพียง 65% นั่นคือเด็กมีความสามารถที่จะคำนึงถึงการรับรู้ของผู้อื่น แต่ความสามารถในการใช้การรับรู้ของบุคคลอื่นมาประเมินว่าบุคคลนั้นมีความรู้ยังไม่ดีนัก

ต่อมา Pratt และ Bryant (1990) ได้ทำการศึกษาความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการมองเห็นนำไปสู่การรู้ในเด็กอายุ 3 - 4 ปี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบข้อเสนอของ Wimmer, Hogrefe และ Perner (1988) ที่ว่า เด็กอายุ 3 - 4 ปีไม่เข้าใจว่าบุคคลอื่นสามารถได้รับความรู้เกี่ยวกับวัตถุนั้นโดยการมองเห็นวัตถุ

การทดลองที่ 1 ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 32 คน (ชาย 14 คน หญิง 18 คน) ทำการทดลองโดยให้เด็กตัดสินใจว่าผู้ช่วยวิจัยคนไหน (มีผู้ช่วยวิจัย 2 คน) รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่อง เมื่อมีผู้ร่วมวิจัยคนหนึ่งได้รับอนุญาตให้มองเข้าไปในกล่อง แต่อีกคนหนึ่งไม่ได้รับอนุญาตให้มองเข้าไปในกล่อง ผลการวิจัยพบว่าเด็กอายุ 3 ปีส่วนใหญ่เข้าใจถึงความเกี่ยวพันระหว่างการรับรู้ทางสายตา (Visual Access) กับความรู้ โดยเด็กสามารถตอบได้ถูกว่าผู้ร่วมวิจัยที่มองเข้าไปในกล่อง จะรู้ว่าอะไรอยู่ในกล่อง

การทดลองที่ 2 ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 32 คน (อายุ 3 ปี 16 คน อายุ 4 ปี 16 คน) ทำการทดสอบโดยให้เด็ก 2 คนนั่งเผชิญหน้ากัน และมีกล่องที่ใส่ของที่ซ่อนไว้อยู่ตรงกลางโต๊ะ จากนั้นให้เด็กคนหนึ่งได้มองเข้าไปในกล่อง ส่วนอีกคนจะไม่ได้มองเข้าไปในกล่อง แล้วถามคำถามเด็กว่า "เด็กรู้หรือไม่ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" "(เด็กอีกคน) รู้หรือไม่ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" เด็กแต่ละคนจะสลับกันเป็นผู้ถูกทดสอบ (subject) ในแต่ละการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า เด็กอายุ 3 ปีส่วนใหญ่ สามารถบอกได้ถูกต้องว่าคนที่มองเข้าไปในกล่องจะรู้ว่าอะไรอยู่ในนั้น

การทดลองที่ 3 ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 40 คน (อายุ 3 ปี 20 คน อายุ 4 ปี 20 คน) วิธีการทดสอบทำเหมือนกับการทดลองที่ 2 แต่จัดให้มี 2 เงื่อนไข คือ เงื่อนไขแรกคำถามที่ใช้จะถามว่า "เด็กรู้หรือไม่ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" "(เด็กอีกคน) รู้หรือไม่ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" ส่วนเงื่อนไขที่สอง คำถามที่ใช้จะถามว่า "เด็กรู้ว่าอะไรอยู่ในกล่องหรือเด็กไม่รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" "(เด็กอีกคน) รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่องหรือ (เด็กอีกคน) ไม่รู้ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" ซึ่งคำถามในเงื่อนไขที่ 2 เป็นคำถามที่ใช้งานวิจัยของ Wimmer และคณะ (1988) ผลวิจัยพบว่า เด็กอายุ 3 ปีและ 4 ปี ตอบคำถามในเงื่อนไขแรกได้ดีพอ ๆ กันแต่ในเงื่อนไขที่สอง เด็กอายุ 3 ปีจะตอบคำถามได้ไม่ดีเท่าเด็กอายุ 4 ปี Pratt และ Bryant จึงเสนอว่าการสรุปผลการวิจัยของ Wimmer และคณะ เกี่ยวกับความเข้าใจของเด็กเล็กในเรื่องอิทธิพลของการมองเห็น อาจเป็นการสรุปในทางลบ (Negative Conclusions) เนื่องจากความซับซ้อนของคำถามที่ใช้ในการถามเด็กจึงทำให้มีการประเมินความสามารถของเด็กอายุ 3 ปี ต่ำกว่าความเป็นจริง

Pillow (1989) ทำการศึกษาความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในเด็กอายุ 3 - 4 ปี โดยแบ่งเป็น 2 การทดลอง

การทดลองที่ 1 ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 3 ปีและ 4 ปี (อายุละ 16 คน) ทำการทดสอบโดยให้เด็กประเมินความรู้ของตน ผู้วิจัยเอาตุ๊กตาไดโนเสาร์ออกจากถุงแล้วนำมาใส่ไว้ในกล่อง โดยซ่อนไม่ให้เด็กเห็นไดโนเสาร์ จากนั้นให้เด็กหรือหนึ่งมองเข้าไปในกล่อง แล้วถามคำถามการรับรู้ของเด็กว่า "หนูเห็นไดโนเสาร์ในนี้หรือเปล่า" "หนูเห็นไดโนเสาร์ในนี้หรือเปล่า" ต่อมาถามคำถามความรู้ของเด็กว่า "หนูรู้หรือไม่ว่าไดโนเสาร์สีอะไรอยู่ในนี้" "(ชื่อหนู) รู้หรือไม่ว่าไดโนเสาร์สีอะไรอยู่ในนี้" ครึ่งหนึ่งของเด็กในแต่ละกลุ่มอายุจะถูก



ถามคำถามการรับรู้ก่อนคำถามความรู้ ส่วนอีกครั้งหนึ่งจะถูกถามคำถามความรู้ ก่อนคำถามการรับรู้ ผลการวิจัยพบว่า การตอบคำถามความรู้และคำถามการรับรู้ไม่มีความแตกต่างกันในแต่ละระดับอายุ ทั้งเด็กอายุ 3 ปีและ 4 ปี มีความเข้าใจว่าประสบการณ์การรับรู้เป็นแหล่งของความรู้

การทดลองที่ 2 ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 3 ปี จำนวน 12 คน ทำการทดสอบเหมือนกับการทดลองที่ 1 แต่ใช้หุ่น 2 ตัว โดยให้หุ่นตัวหนึ่งมองเข้าไปในกล่อง แล้วถามคำถามเด็กว่า "หุ่นตัวไหนสามารถบอกหนูได้ว่า ไดโนเสาร์คืออะไร" "(ชื่อหุ่นตัวที่ 1)สามารถบอกหนูได้หรือ (ชื่อหุ่นตัวที่ 2) สามารถบอกหนูได้" การเลือกคำตอบของเด็กทำได้โดยการบอกชื่อหุ่นหรือใช้การชี้ไปที่หุ่น จากนั้นผู้วิจัยจะถามเด็กว่า "ทำไมเขาถึงสามารถบอกหนูได้" ผลการวิจัยพบว่า เด็กสามารถแยกความแตกต่างระหว่างบุคคล 2 คน โดยใช้ความแตกต่างในประสบการณ์รับรู้ของบุคคลและความรู้ที่เขา มีอยู่ และเมื่อถามเด็กว่า "ทำไมเขาถึงสามารถบอกหนูได้" เด็กจะให้คำตอบไปที่การรับรู้ของหุ่น เช่น "เพราะว่าหุ่นมองเข้าไปในกล่อง" หรือ "เพราะว่าหุ่นเห็นมัน" เป็นต้น

Ruffman และ Olson (1988) ทำการศึกษาเกี่ยวกับการบรรยายความรู้ของผู้อื่นในเด็กอายุ 3 - 4 ปี โดยแบ่งเป็น 2 การทดลอง

การทดลองที่ 1 ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 23 คน (ชาย 12 คน หญิง 11 คน) ทำการทดสอบโดยให้เด็กประเมินความรู้ของตนเองและความรู้ของหุ่น ใน 4 เงื่อนไขการทดลองคือ 1. เด็กมีการรับรู้ต่อวัตถุที่อยู่ในกล่อง (+) แต่หุ่นไม่มีการรับรู้ (-) 2. เด็กไม่มีการรับรู้ต่อวัตถุที่อยู่ในกล่อง (-) แต่หุ่นมีการรับรู้ (+) 3. เด็กมีการรับรู้ต่อวัตถุที่อยู่ในกล่อง (+) และหุ่นมีการรับรู้ต่อวัตถุในกล่อง (+) 4. เด็กไม่มีการรับรู้ต่อวัตถุที่อยู่ในกล่อง (-) และหุ่นไม่มีการรับรู้ในต่อวัตถุในกล่อง (-) ลำดับในการทดลองทั้ง 4 เงื่อนไข จะมีการสลับให้สมดุลย์ (Counterbalance) และการรับรู้ที่ใช้ก็คือการมองเห็น จากนั้นผู้วิจัยจะถามคำถามการรับรู้ 2 คำถาม ซึ่งมีอยู่ 2 แบบคือ "หนูมองเข้าไปในกล่องหรือเปล่า" "(ชื่อหุ่น) มองเข้าไปในกล่องหรือเปล่า" กับ "หนูเห็นว่าอะไรอยู่ในกล่องหรือเปล่า" "(ชื่อหุ่น) เห็นว่าอะไรอยู่ในกล่องหรือเปล่า" ซึ่งคำถามที่ใช้คำว่า "มอง" กับคำว่า "เห็น" จะมีการสลับให้สมดุลย์กัน (Counterbalance) ต่อมาจะถามคำถามความรู้ อีก 2 คำถามคือ "หนูรู้หรือไม่ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" "(ชื่อหุ่น) รู้หรือไม่ว่าอะไรอยู่ในกล่อง" การถามคำถามในการทดลองที่ 1

จะถามคำถามเกี่ยวกับตนเองก่อนคำถามเกี่ยวกับผู้อื่นทุกครั้ง

การทดลองที่ 2 ทำแบบเดียวกับการทดลองที่ 1 เพียงแต่เพิ่มกลุ่มตัวอย่างอายุ 6 ปีเข้าไป 27 คน (ชาย 13 คน หญิง 14 คน) และลำดับในการถามคำถามเกี่ยวกับตนเองและคำถามเกี่ยวกับผู้อื่น จะมีการสลับให้สมดุลกัน ผลการวิจัยจากการทดลองที่ 1 และ 2 พบว่า ไม่มีความแตกต่างกันในการถามคำถามโดยใช้คำว่า "มอง" กับคำว่า "เห็น" ในแต่ละระดับอายุ และความสามารถในการประเมินความรู้ของผู้อื่นจะเพิ่มขึ้นตามระดับอายุ โดยเฉพาะเด็กอายุ 6 ปี มีความเข้าใจอย่างเต็มที่ว่าการมองเข้าไปในกล่องจะนำไปสู่ความรู้เกี่ยวกับวัตถุในกล่อง และถ้าไม่มีการรับรู้จะเป็นผลทำให้ไม่มีความรู้ด้วย นอกจากนี้เด็กอายุ 3 และ 4 ปี สามารถประเมินความรู้ของผู้อื่น จากการรับรู้ของบุคคลนั้นได้ดีขึ้น ถ้าเด็กกับผู้อื่นได้รับเงื่อนไขการรับรู้ที่เหมือนกัน คือ มีการรับรู้ต่อวัตถุชิ้นทั้งคู่ หรือไม่มีการรับรู้ต่อวัตถุชิ้นทั้งคู่ ผู้วิจัยได้เสนอว่าเป็นเพราะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) ของเด็ก จึงทำให้เด็กมีความลำบากในการเข้าใจทัศนะทางความคิดของผู้อื่น (Conceptual Perspective Taking)

O'Neill และ Gopnik (1991) ทำการศึกษาความสามารถของเด็กเล็กในการบอกถึงแหล่งที่มาของความเชื่อของตนเอง ในเด็กอายุ 3 - 5 ปี โดยแบ่งเป็น 3 การทดลอง

การทดลองที่ 1 ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 36 คน (อายุละ 12 คน) ทำการทดลองโดยให้เด็กได้มีการรับรู้ต่อวัตถุที่อยู่ในอุโมงค์ของเล่นใน 3 วิธีที่แตกต่างกันคือ 1. ให้เด็กมองเห็นวัตถุในอุโมงค์ 2. ผู้วิจัยบอกเด็กเกี่ยวกับวัตถุในอุโมงค์ 3. ให้เด็กใส่มือเข้าไปสัมผัสวัตถุที่อยู่ในอุโมงค์แล้วให้เด็กเดาว่าวัตถุนั้นคืออะไร หลังจากนั้นผู้วิจัยถามคำถามเด็กว่า "อะไรอยู่ข้างในอุโมงค์" และ "หนูรู้ได้อย่างไรว่า (วัตถุนั้น) อยู่ในอุโมงค์" ถ้าเด็กตอบไม่ได้จะให้เด็กเลือกคำตอบโดยถามเด็กว่า "หนูเห็นมันใช่หรือไม่ ฉันบอกหนูใช่หรือไม่ หรือ หนูสัมผัสมันได้ใช่หรือไม่" ลักษณะการจัดลำดับให้เด็กมีการรับรู้ทั้ง 3 วิธี และการจัดเรียงคำตอบให้เด็กเลือกมีการสลับให้สมดุลกัน (Counterbalance) ผลการวิจัยพบว่าเด็กอายุ 3 ปีส่วนใหญ่ไม่สามารถบอกถึงแหล่งที่มาของความรู้ของตนเองได้ ในขณะที่เด็กอายุ 4 ปีและ 5 ปี สามารถบอกถึงแหล่งที่มาของความรู้ของตนเองได้

การทดลองที่ 2 ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 3 ปี จำนวน 12 คน ทำการทดสอบโดยขอให้เด็กช่วยหั่นชื่อแคชชีหาว่าอะไรซ่อนอยู่ในอโมงค์ ผู้วิจัยจะให้เด็กเอาของเล่นชิ้นหนึ่งใส่เข้าไปในอโมงค์โดยไม่ให้หั่นชื่อแคชชีเห็น จากนั้นถามคำถามเด็กว่า "หนูช่วยหั่นแคชชีเห็นได้หรือไม่" "หนูบอกแคชชีได้หรือไม่" หรือ "หนูช่วยหั่นแคชชีรู้สึกได้หรือไม่" ลำดับการถามคำถามเป็นแบบสลับให้สมดุลย์กัน (Counterbalance) เด็กจะได้คะแนนการทดลองถ้า 1. ในกรณีของการเห็น : เด็กเปิดฝาที่ปิดแผ่นอโมงค์ขึ้น หรือให้แคชชีมองเข้าไปใต้ฝาอโมงค์นั้น 2. ในกรณีของการบอก : เด็กบอกแคชชีว่าวัตถุอะไรอยู่ในอโมงค์ 3. ในกรณีของการให้รู้สึก : เด็กจับมือของแคชชีใส่เข้าไปสัมผัสวัตถุในอโมงค์ ผลการวิจัยพบว่าเด็กส่วนใหญ่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างแหล่งที่มาของความรู้ทั้ง 3 แหล่งได้ถูกต้อง

การทดลองที่ 3 ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 120 คน แบ่งเด็กออกเป็น 5 กลุ่ม ในแต่ละกลุ่มเป็นเด็กอายุ 3 ปี 12 คน และเด็กอายุ 4 ปี 12 คน วิธีการวิจัยทำเหมือนการทดลองที่ 1 ยกเว้นแต่จะให้เด็กมีการรับรู้ต่อวัตถุที่อยู่ในอโมงค์ของเล่น 2 วิธีเท่านั้น และเพิ่มเงื่อนไขการอนุมานเข้าไป ในแต่ละกลุ่มจะได้รับเงื่อนไขการรับรู้ที่แตกต่างกัน โดยกลุ่มที่ 1 ได้รับเงื่อนไขการเห็นและการสัมผัส กลุ่มที่ 2 ได้รับเงื่อนไขการเห็นและการบอก กลุ่มที่ 3 ได้รับเงื่อนไขการบอกและการสัมผัส กลุ่มที่ 4 ได้รับเงื่อนไขการสัมผัสและการอนุมาน กลุ่มที่ 5 ได้รับเงื่อนไขการเห็นและการอนุมาน จากนั้นถามคำถามเด็กว่า "หนูรู้ได้อย่างไรว่า (วัตถุนั้น) อยู่ในอโมงค์" ถ้าเด็กตอบไม่ได้ จะให้เด็กเลือกคำตอบโดยถามเกี่ยวกับแหล่งที่มาของความรู้เหมือนกับการทดลองที่ 1 แต่ตัวเลือกคำตอบจะเป็นประเภทการรับรู้ 2 ประเภทที่เด็กได้รับในแต่ละกลุ่ม ผลการวิจัยพบว่าเด็กอายุ 3 ปี ยังคงมีความลำบากในการบอกถึงแหล่งที่มาของความรู้ของตนเอง และความเข้าใจเกี่ยวกับการอนุมานว่าเป็นแหล่งของความรู้ จะเข้าใจได้ยากกว่าการเข้าใจแหล่งที่มาของความรู้ประเภทอื่น ส่วนในเงื่อนไขที่ไม่ต้องใช้การอนุมานทั้ง 3 เงื่อนไข คือ การบอกและการสัมผัส การเห็นและการบอก การเห็นและการสัมผัส พบว่า เด็กจะมีความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ประเภทต่าง ๆ เหล่านี้ ว่าเป็นแหล่งของความรู้ไม่แตกต่างกัน

จากงานวิจัยที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า งานวิจัยหลายชิ้นพบว่าความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้เริ่มเกิดขึ้นในช่วงอายุ 3 - 4 ปี และความสามารถนี้จะเพิ่มขึ้นเมื่อเด็กมีอายุเพิ่มขึ้น โดยไม่มีความแตกต่างของความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ว่า

เป็นแหล่งของความรู้ในระหว่างเพศชายและเพศหญิง และจากการศึกษาถึงความสามารถในการบอกแหล่งที่มาของความรู้ของเด็ก พบว่า ในเด็กเล็กสามารถบอกถึงแหล่งที่มาของความรู้จากการรับรู้ทางการมองเห็น การได้ยิน ผู้อื่นบอก และการสัมผัสได้ไม่แตกต่างกัน แต่งานวิจัยในต่างประเทศมักจะสนใจศึกษาความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการรับรู้ทางการมองเห็น และทางการสื่อสาร ว่าเป็นแหล่งของความรู้เป็นส่วนใหญ่ ซึ่งจริง ๆ แล้วการสัมผัสก็เป็น การได้มาซึ่งความรู้อีกวิธีหนึ่ง เช่นเดียวกับการมองเห็นและการได้ยินจากการสื่อสาร จึงเป็นที่น่าสนใจว่าความเข้าใจของเด็กเกี่ยวกับการรับรู้ทางการมองเห็น การได้ยิน ผู้อื่นบอก และการสัมผัสเหล่านี้ในฐานะเป็นแหล่งที่ให้ ข้อมูลความรู้ จะมีความแตกต่างกันหรือไม่ เนื่องจากการสัมผัสเป็นการได้ ความรู้ที่ต้องอาศัยการอนุมานเข้าไปด้วย ซึ่งการได้รับความรู้โดยใช้การ อนุมานจะมีความลำบากมากกว่าการได้รับความรู้จากการรับรู้ประเภทอื่น ๆ ดังนั้นในการตั้งสมมติฐานสำหรับงานวิจัยนี้ จึงอาศัยข้อมูลสนับสนุนจากงาน วิจัยและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องดังที่ได้กล่าวมาแล้ว

#### วัตถุประสงค์ในการวิจัย

1. เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในเด็กไทยอายุ 3 - 5 ปี
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ใน สถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในประเภทการรับรู้ที่แตกต่างกัน (การมองเห็น การได้ยิน และการสัมผัส)
3. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ใน สถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ของตนเอง กับความสามารถในการเข้าใจเกี่ยว กับการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ของผู้อื่นในด้านการมองเห็น การ ได้ยิน และการสัมผัส

#### สมมติฐานในการวิจัย

1. ความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่ง ที่มาของความรู้ จะเพิ่มขึ้นตามอายุที่เพิ่มขึ้น
2. ความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่ง ที่มาของความรู้ จะแตกต่างกันในแต่ละประเภทการรับรู้ โดย
  - 2.1 เด็กจะมีความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ใน สถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในประเภทการรับรู้โดยการมองเห็นมากกว่าการ

รับรู้โดยการได้ยิน

2.2 เด็กจะมีความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในประเภทการรับรู้โดยการมองเห็นมากกว่าการรับรู้โดยการสัมผัส

2.3 เด็กจะมีความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในประเภทการรับรู้โดยการได้ยินมากกว่าการรับรู้โดยการสัมผัส

3. ความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ของตนเอง กับความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ของผู้อื่นจะแตกต่างกัน โดยเด็กจะมีความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ของตนเอง มากกว่าความสามารถในการเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ของผู้อื่น

#### คำจำกัดความในการวิจัย

1. การรับรู้ หมายถึง กระบวนการได้รับข้อมูลเกี่ยวกับวัตถุที่อยู่ในกล่องโดยผ่านอวัยวะสัมผัสอย่างใดอย่างหนึ่ง ได้แก่ การใช้สายตาในการมองวัตถุ การใช้หูในการฟังผู้อื่นกระซิบบอก หรือการใช้มือเข้าไปสัมผัสวัตถุ

2. ความรู้ หมายถึง การที่บุคคลรู้ว่าวัตถุที่อยู่ในกล่องนั้นคือวัตถุใดหรือมีลักษณะอย่างไร ซึ่งเป็นผลมาจากการที่บุคคลมีการรับรู้ต่อวัตถุนั้นโดยวิธีใดวิธีหนึ่ง ได้แก่ การมองเห็น การได้ยินผู้อื่นบอก หรือการสัมผัส

3. ความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ หมายถึง การที่เด็กเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้กับความรู้ โดยเด็กสามารถบอกได้ว่าเมื่อใดก็ตามที่บุคคลมีการรับรู้ต่อวัตถุที่อยู่ในกล่องไม่ว่าจะด้วยวิธีการใด (การมองเห็น การได้ยิน หรือการสัมผัส) บุคคลนั้นก็รู้ว่าวัตถุนั้นคืออะไรหรือมีลักษณะอย่างไร แต่ถ้าบุคคลไม่มีการรับรู้ต่อวัตถุที่อยู่ในกล่อง บุคคลนั้นก็จะไม่รู้ว่าวัตถุนั้นคืออะไรหรือมีลักษณะอย่างไร ซึ่งความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้สามารถแบ่งได้เป็น 2 ส่วนคือ

3.1 ความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในสถานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ของตนเอง หมายถึงการที่เด็กสามารถบอกได้ว่าเขาหรือไม่ว่าวัตถุในกล่องคือวัตถุใด จากการที่เขาหรือไม่มีการรับรู้ต่อวัตถุนั้น

3.2 ความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ของผู้อื่น หมายถึง การที่เด็กสามารถบอกได้ว่าผู้อื่นรู้หรือไม่รู้ว่าวัตถุในกล่องคือวัตถุใด จากการที่เด็กรับรู้ว่ามีหรือไม่มีการรับรู้ต่อวัตถุนั้น

#### ขอบเขตของการวิจัย

1. การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในเด็กอายุ 3 - 5 ปี และยังศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้จากการรับรู้ประเภทการมองเห็น การได้ยิน และการสัมผัส

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นเด็กนักเรียนเพศชายและหญิง อายุ 3 - 5 ปีที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลจำนวน 90 คน

3. ตัวแปรในการวิจัย

3.1 ตัวแปรอิสระ (Independent Variable) คือ อายุ และประเภทการรับรู้

3.2 ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือ คะแนนที่ได้จากการตอบคำถาม 2 ประเภทคือ คำถามการรับรู้และคำถามความรู้

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นวัตถุหรือชุดของวัตถุ 4 อย่างที่แตกต่างกันในงานการรับรู้ 3 ประเภท โดยผู้วิจัยได้ดัดแปลงและสร้างขึ้นตามหลักเกณฑ์ในการสร้างเครื่องมือที่กำหนดขึ้น

#### ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ประโยชน์ทางวิชาการ ช่วยเพิ่มพูนความรู้เกี่ยวกับพัฒนาการความเข้าใจเกี่ยวกับการรับรู้ในฐานะที่เป็นแหล่งที่มาของความรู้ในเด็กไทย

2. ประโยชน์ทางด้านการศึกษา โดยนำผลที่ได้ไปใช้เป็นแนวทางสำหรับนักจิตวิทยาพัฒนาการและนักวิชาการ ตลอดจนผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กในการที่จะทำความเข้าใจเด็ก

3. เป็นแนวทางในการศึกษาและวิจัยต่อไป