

## บทที่ 1

### บทนำ

#### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในปัจจุบันคำว่า "โรงเรียน" มีความหมายและหน้าที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งแต่เดิมนั้นหมายถึง สถาบันทางสังคมลำดับที่สองรองจากบ้าน เป็นที่สอนความรู้ทางวิชาการตลอดจนอบรมปลูกฝังนิสัย และความประพฤติที่ส่งมาให้กับเด็ก นอกเหนือไปจากการเลี้ยงดูอบรมที่ได้รับจากพ่อแม่ที่บ้าน ซึ่งเด็กจะเริ่มไปโรงเรียนระหว่างอายุ 6-8 ปี อันเป็นวัยที่เด็กมีความพร้อมทั้งทางร่างกายและจิตใจที่จะเผชิญปัญหาที่โรงเรียน แต่เนื่องจากความเจริญของสังคม ความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีอย่างรวดเร็วรุดหน้า บวกกับจำนวนประชากรที่เติบโตอย่างน่ากลัว ทำให้โรงเรียนมีบทบาทใหม่เพิ่มขึ้นมา เด็กจะได้ยินคำว่า "โรงเรียน" และต้องไปโรงเรียน ที่มีหน้าที่ต่างไปจากเดิม ตั้งแต่อายุเพียง 2 ขวบ หรืออาจจะยังไม่เต็ม 2 ขวบก็ได้ พ่อแม่มีจุดมุ่งหมายเพียงเอาลูกไปฝากเลี้ยงในเวลากลางวัน เนื่องจากพ่อแม่ต้องไปทำงานด้วยกันทั้งสองคน ไม่มีผู้ใหญ่ดูแลในช่วงเวลาดังกล่าว ความความเป็นจริงแล้วโรงเรียนที่กล่าวถึงนี้ก็เป็นเพียงสถานที่รับเลี้ยงเด็กกลางวัน (พยอม อึ้งคตานุวัฒน์ 2530 : 3)

เด็กไทยจำนวนไม่น้อย ที่จะต้องไปอยู่ในสถานที่รับเลี้ยงเด็กกลางวัน ก่อนถึงวัยเข้าเรียนอนุบาล เนื่องจากสภาวะทางเศรษฐกิจและสังคมผลักดันให้แม่ต้องไปประกอบอาชีพนอกบ้าน สถานที่รับเลี้ยงเด็กกลางวันหรือโรงเรียนสำหรับเด็กอายุ 18 เดือนถึง 3 ขวบครึ่ง จึงไม่มีการสอนวิชาการ และควรให้เด็กดำเนินชีวิตประจำวันตามสบายแต่มีระเบียบในการกิน การนอน และการขับถ่ายมากกว่าอยู่ที่บ้าน พร้อม ๆ กับให้คำให้รู้จักอยู่ร่วมกับเด็กอื่น ให้คำให้กิน

อาหารชนิดต่าง ๆ เพิ่มขึ้นและฝึกทักษะในการช่วยเหลือตัวเองให้คล่องแคล่วขึ้นตามวัยของเด็กแต่ละคน เพื่อฝึกความพร้อมในด้านต่าง ๆ ให้แก่เด็ก กิจกรรมที่ทางสถานรับเลี้ยงเด็กกลางวันหรือโรงเรียนจัดให้แก่เด็ก ส่วนใหญ่จะออกมาในรูปแบบของการเล่น

การเล่นเป็นกิจกรรมที่เป็นหัวใจ และมีความสำคัญยิ่งในวัยเด็ก ธรรมชาติของเด็กจะชอบเล่น การเล่นของเด็กไม่ใช่เพื่อความเพลิดเพลินหรือเพื่อใช้เวลาให้หมดไปเท่านั้น แต่การเล่นยังนำมาซึ่งพัฒนาการทั้งร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม เด็ก ๆ จะเรียนรู้รล ก เรียนรู้ทุกสิ่งทุกอย่างผ่านการเล่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็กเล็กที่ยังฟังไม่เข้าใจ อ่านหนังสือยังไม่ออก ดังนั้นการเล่นจึงเป็นวิธีเดียวที่จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ในวัยเยาว์ ในขณะที่เด็กเล่น การเรียนรู้ในธรรมชาติจะเกิดขึ้น การเล่นของเด็กเป็นการปรับตัวเพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจกับสิ่งรอบตัว แล้วนำข้อมูลที่รู้และเข้าใจนั้นเข้าไปสะสมไว้ในโครงสร้างทางสติปัญญา เพื่อปรับขยายโครงสร้างเดิมให้กว้างใหญ่ขึ้น เป็นการเตรียมความพร้อมที่จะรับการเรียนรู้ขั้นสูงต่อไป ในเด็กก่อนวัยเรียนนี้จะเรียนรู้จากสิ่งที่เป็นรูปธรรมและประสบการณ์ตรง ลักษณะการเรียนรู้ด้วยการเล่นเด็กจะมีโอกาสหัดคิด ฝึกทำ สร้างสรรค์สิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง ตามความสามารถทางสติปัญญาที่เด็กมีอยู่ เมื่อพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กสูงขึ้น การเล่นก็จะมี ความซับซ้อนและใช้ความคิดมากขึ้น การเล่นประเภทหนึ่งที่นักจิตวิทยา นักมนุษยวิทยา นักวิทยาศาสตร์พฤติกรรมและนักการศึกษา มีความเห็นพ้องต้องกันว่า มีบทบาทสำคัญต่อพัฒนาการทางการคิดและทางสังคมของเด็ก ก็คือ การเล่นสมมติ (Rubin , Fein และ Vandenberg 1983 : 694,716,752 )

การศึกษาเรื่องการเล่นสมมติที่เกิดขึ้นในช่วงปี 1970-1975 ได้รับความ รับอิทธิพลมาจากการศึกษา Piaget ในปี 1962 Herron และ Sutton Smith ในปี 1973 และ Singer ในปี 1973 การศึกษาเกี่ยวกับการเล่นสมมติ ในช่วงนี้ ชยายชอบเขตกว้างขวางครอบคลุมไปถึงบทบาทของการเล่นสมมติที่มีต่อพัฒนาการทางด้านภาษาและสติปัญญา (Fein 1981 : 1096 ; Johnson

1976 : 1200 )

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายท่านได้แสดงทัศนะต่อการ เล่นสมมติที่ น่าสนใจดังต่อไปนี้

Piaget (1962 : 161-168) กล่าวว่า การเล่นสมมติเป็นทางนำไปสู่การเจริญเติบโตทางสติปัญญา และเพิ่มความสามารถในการแยกแยะระหว่างจินตนาการและความเป็นจริง การเล่นสมมติเป็นขั้นตอนแห่งการเปลี่ยนแปลงไปสู่วิถีทางของการคิดเชิงเหตุผล (Rational thought) ที่สมบูรณ์

Vygotsky นักจิตวิทยาชาวรัสเซีย (1967 อ้างถึงใน Feitelson และ Ross 1973 : 208) กล่าวว่า การเล่นสมมติมีบทบาทสำคัญต่อพัฒนาการทางการคิดของเด็กก่อนวัยเรียน การเล่นสมมติทำให้ความคิดเป็นอิสระจากวัตถุและสถานการณ์ที่บีบบังคับ นั่นคือ ความคิดแบบนามธรรมเริ่มจะปรากฏขึ้นนั่นเอง

Singer (1976 อ้างถึงใน Rubin, Fein และ Vandenberg 1983 : 713,716) อธิบายว่า การเล่นสมมติอาจจะพัฒนาความสามารถในการใช้จินตนาการซึ่งจำเป็นสำหรับการตัดแปลงความคิดเกี่ยวกับอดีต (ความจำ) และอนาคต (จินตนาการ) กิจกรรมสมมติจะถูก เชื่อมโยงอย่างเห็นขวแน่นกับการเป็นตัวแทนเชิงสัญลักษณ์และผลพลอยได้อื่นของการเล่นสมมติ คือ ทำให้เกิดความคิดทางนามธรรม (Abstract thinking) และเข้าใจคำว่า "ถ้า (as if)" ในแง่ของการเปรียบเทียบความน่าจะเป็น ทำให้มีความสามารถในการจินตนาการ และประการสุดท้ายทำให้รู้จักคำและวลีใหม่ ๆ ซึ่งกระจายออกไปจากการฝึกบทบาทสมมติ

Sutton Smith (1966 : 108) กล่าวเน้นความสำคัญของการเล่นสมมติ ซึ่งเด็กปฏิบัติต่อวัตถุและบุคคลราวกับว่าบุคคลหรือสิ่งของ เหล่านั้นเป็นสิ่งอื่นไม่ถูกใช้เล่นให้เป็นเหมือนปืน หรือเพื่อนที่ร่วมในการเล่นถูกสมมติให้เป็นพ่อแม่

กระบวนการของความคิดและการกระทำพฤติกรรมสมมติ มีความสำคัญในการพัฒนาการมาก ขบวนการสมมติช่วยทำให้เด็ก เรียนรู้ที่จะ เป็นอิสระจากกลุ่มของความหมายที่ถูกตั้งขึ้น เกิดความคิดสร้างสรรค์พัฒนาความสามารถในการคิดแบบอเนกนัย (Divergent thinking) ขบวนการเล่นสมมติให้อิสระแก่แต่ละบุคคลที่จะสร้างสิ่งใหม่ ๆ และมีส่วนร่วมในการย้อนกลับเข้าสู่บทบาทเดิมของตน

จากที่กล่าวมาทั้งหมดจะเห็นได้ว่า กระบวนการคิดของการเล่นสมมติเน้นทักษะที่คิดพิจารณาสิ่งของและสถานการณ์ต่าง ๆ หลาย ๆ ด้านในเวลาเดียวกัน (Shantz 1982 อ้างถึงใน Rubin, Fein และ Vandenberg 1983 : 751)ซึ่งทักษะดังกล่าวนี้ทำให้เกิดการ เปลี่ยนรูปแบบของการจัดระเบียบหรือการ เป็นตัวแทนทางความคิดของ เด็กในชั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ ที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและมองด้านเดียวไปสู่การมองที่เอาส่วนอื่นมาเกี่ยวข้องกับตัว

การเล่นสมมติเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการคิด และการแสดง ความหมายที่เป็นอิสระจากวัตถุที่เป็นรูปธรรม ลักษณะของพัฒนาการในการใช้สัญลักษณ์ จะ เป็นการ เปลี่ยนการกระทำที่ตอบสนองต่อวัตถุที่ปรากฏในการรับรู้ของเด็ก ไปสู่การกระทำที่เกิดขึ้นจากการคิดในระยะแรกของการพัฒนาการของทักษะการใช้สัญลักษณ์หรือตัวแทน จะเป็นระยะที่การรับรู้ต่อวัตถุเด่นกว่าความหมายในสภาพการณ์ของการ เล่นสมมติ สัญลักษณ์หรือตัวแทนจะถูกกระทำให้เป็นอีกสิ่งหนึ่งซึ่งมีความหมายที่แยกออกจากสิ่งที่เป็นจริง การแยกออกจากกันในระยะแรกจะเป็นการแยกที่ยังไม่สมบูรณ์ ดังนั้น เด็กจึงต้องการวัตถุที่เป็นรูปธรรมเพื่อเป็นตัวแทนเพื่อใช้ในการแสดงความหมายของการกระทำ เมื่อไหร่ที่เด็กยอมมาที่ห่างไม่เปลี่ยนไปเป็นช้อนได้ เมื่อนั้นความหมายของวัตถุจะเด่นกว่าตัววัตถุ แต่ยังไม่เป็นอิสระ เพราะเด็กยังต้องอาศัยการปรากฏตัวของวัตถุที่มีลักษณะทางกายภาพที่เหมาะสมบางอย่าง เพื่อคงความหมายของช้อนเอาไว้ (Vygotsky 1967 อ้างถึงใน Elder และ Pederson 1978 : 500-504)

ในการเล่นสมมตินั้น ความสามารถที่จะใช้วัตถุที่มีความแตกต่างของลักษณะทางกายภาพกับวัตถุที่ใช้ในชีวิตจริงจะเพิ่มขึ้นทีละเล็กละน้อย และในที่สุดรูปแบบการเล่นส่วนใหญ่ก็จะเป็นการสร้างวัตถุในจินตนาการ ซึ่งไม่ต้องอาศัยลักษณะทางกายภาพของวัตถุ (Pederson, Green และ Elder 1981 : 756 - 759) เช่นเดียวกับ Matthews (1977 : 212-216) ซึ่งกล่าวว่า ในการเล่นสมมติ เด็กจะเรียนรู้การเปลี่ยนแปลงรูปแบบหรือการแทนวัตถุหรือการกระทำอย่างหนึ่งด้วยวัตถุหรือการกระทำอีกอย่างหนึ่งโดยไม่ต้องมีวัตถุหรือการกระทำนั้นปรากฏอยู่ด้วย

ในการเล่นสมมตินั้น เด็กจะได้ฝึกการทดแทน เริ่มแรกโดยการใช้วัตถุที่มีความคล้ายคลึงกับวัตถุที่ถูกต้องอ้างถึง และจะเป็นการเล่นสมมติที่ปราศจากการปรากฏตัวของวัตถุใด ๆ การฝึกนี้เป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการเกิดขึ้นของการใช้สัญลักษณ์อย่างแท้จริง เมื่อการใช้สัญลักษณ์ที่แท้จริงได้รับการพัฒนาขึ้นความหมายก็จะเป็นอิสระจากวัตถุ ดังนั้นเด็กจะสามารถปฏิบัติตัวต่อสิ่งที่เป็นสัญลักษณ์ได้ตามความต้องการ ซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาการของการแยกจากกันระหว่างตัวสัญลักษณ์กับวัตถุที่อ้างถึง

Piaget และ Vygotsky พบว่า สิ่งที่เกิดขึ้นในการเล่นสมมตินั้นมีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการของทักษะในการใช้สัญลักษณ์หรือตัวแทน การเล่นสมมติเป็นสื่อกลางที่ใช้ในการศึกษาพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กก่อนวัยเรียน (Elder และ Pederson 1978 : 500-504) การเล่นสมมติที่เกิดขึ้นในช่วง 2 ปีแรกของชีวิตนับเป็นสิ่งที่แสดงถึงพัฒนาการทางสติปัญญาที่สำคัญอย่างมาก ในเด็กก่อนวัยเรียน เป็นตัวบ่งชี้พัฒนาการทางความคิดในการใช้สัญลักษณ์หรือตัวแทน ซึ่งจะมีความยืดหยุ่นเพิ่มขึ้นมากในกระบวนการทางความคิดของเด็ก

การเล่นสมมติจะเกิดขึ้นครั้งแรกระหว่างอายุ 18 - 24 เดือน (Ungerer, Zelazo, Kearsley และ O'Leary 1981 : 186-195) การเล่นสมมติของเด็กเล็กอายุ 15 - 24 เดือน จะต้องอาศัยความคล้ายคลึงของรูปแบบ

และหน้าที่ระหว่างวัตถุที่เป็นตัวแทนกับวัตถุที่อ้างถึง (Pederson, Green และ Elder 1981 : 756-759) ส่วนการเล่นสมมติของเด็กที่อายุต่ำกว่า 3 ปีครึ่ง จะต้องอาศัยการปรากฏตัวของวัตถุที่อ้างเป็นตัวแทน โดยเฉพาะเมื่อวัตถุที่เป็นตัวแทนมีความคล้ายคลึงกับวัตถุที่อ้างถึง เด็กอายุ 2 ปีจะสามารถแสดงการเล่นสมมติได้อย่างง่ายดาย

เด็กเล็กจะมีความยุ่งยากในการแสดงท่าทางโดยปราศจากคำพูด เมื่อไม่มีวัตถุที่อ้างเป็นตัวแทนปรากฏอยู่ เด็กอายุ 3 และ 4 ปี จะใช้ส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายแทนวัตถุที่อ้างถึง ในขณะที่เด็กอายุ 8 ปี จะใช้สัญลักษณ์หรือตัวแทนที่เป็นวัตถุในจินตนาการ เช่น เด็กเล็กจะกางนิ้วออกแทนแปรงสีฟัน ส่วนเด็กโตจะสมมติว่ากาต้มน้ำมีแปรงสีฟันอยู่โดยไม่มีแปรงสีฟันอยู่จริง ๆ การนำวัตถุในจินตนาการ เป็นสัญลักษณ์หรือตัวแทนแทนวัตถุที่อ้างถึงจะเพิ่มขึ้นตามอายุ พร้อมกับ กับการลดลงของการใช้ส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายแทนวัตถุ (Boyatzis 1993 : 729-735) ซึ่งการใช้สัญลักษณ์หรือตัวแทนของเด็ก เป็นลักษณะที่สำคัญอย่างหนึ่งของพัฒนาการทางสติปัญญา (Jackowitz และ Watson 1980 : 543-549) พัฒนาการของการใช้สัญลักษณ์หรือตัวแทน นำมาซึ่งกระบวนการก้าวหน้าของระยะห่างระหว่างวัตถุที่เป็นตัวแทนกับวัตถุที่อ้างถึง (Pederson , Green และ Elder 1981 : 756-759) เด็กจะต้องอาศัยตัวแทนที่เป็นรูปธรรมก่อนจึงจะสามารถใช้สัญลักษณ์แทนวัตถุได้

### แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

สำหรับทฤษฎีที่อ้างเป็นพื้นฐานในการวิจัยครั้งนี้ คือ ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Piaget ซึ่งได้อธิบายเกี่ยวกับการเล่นสมมติไว้อย่างกว้างขวาง ในทฤษฎีของ Piaget การเล่นมีบทบาท 2 ลักษณะ คือ

1. การเล่นมีบทบาทเป็นกลไกสำหรับการเรียนรู้เกี่ยวกับโลก
2. การเล่นเป็นผลผลิต หรือตัวชี้แนะของระดับพัฒนาการทาง

สติปัญญาของเด็ก

การที่จะเข้าใจทฤษฎีการเล่นของ Piaget ได้ชัดเจน จำเป็นต้อง เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างการเล่นกับทฤษฎีหลักใหญ่เสียก่อน Piaget ศึกษา สติปัญญา (Intelligence) ของมนุษย์ ในลักษณะของการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน ระหว่างสิ่งแวดล้อมและอินทรีย์ (Environment organism interchange) (Frost และ Klein 1979 : 3) สติปัญญา คือ การจัดระเบียบ (Organization) หรือ การทำให้เกิดความสมดุล (Equilibrium) ของ โครงสร้างทางความคิด (Piaget 1976 อ้างถึงใน Sternberg และ Powell 1983 : 364)

1. กระบวนการดูดซึม (Assimilation) คือ การที่อินทรีย์ดูดซึม เอาประสบการณ์ต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อมเข้าไปในโครงสร้าง

2. กระบวนการปรับโครงสร้าง (Accommodation) คือ การที่ อินทรีย์ปรับโครงสร้างที่จัดระเบียบไว้ภายในแล้ว ให้ออกคล่องเหมาะสมกับ ประสบการณ์ใหม่ที่รับเข้ามา

เมื่อใดก็ตามที่กระบวนการทั้งสองอยู่ในสภาพที่ไม่สมดุล บุคคลก็จะ ปรับตัวเอง (Adaptation) เพื่อขจัดความไม่สมดุลย์ออกไป ซึ่งเป็นวิถีทางที่นำไปสู่พัฒนาการด้านการคิดและสติปัญญาของบุคคล

การปรับตัวเพื่อทำให้เกิดความสมดุลย์ระหว่างกระบวนการดูดซึม และ กระบวนการปรับโครงสร้างนั้น จำเป็นสำหรับพฤติกรรมทางสติปัญญาทุกชนิด (Piaget 1962 : 87) แต่มีพฤติกรรม 2 ชนิด ที่ไม่สามารถจัดทำให้เกิดความ สมดุลย์ดังกล่าวได้ คือ (Frost และ Klein 1979 : 3)

1. พฤติกรรมการเล่นแบบต่าง ๆ การฝัน และการจินตนาการ
2. การเลียนแบบ ซึ่งรวมทั้งพฤติกรรมลอกแบบ (Copying) และ พฤติกรรมการเลียนแบบ (Imitation)

ผลที่เกิดขึ้นเมื่อกระบวนการดูดซึมเหนือกว่า หรือเด่นกว่ากระบวนการ ปรับโครงสร้าง คือ พฤติกรรมการเล่น พฤติกรรมการแสดงออกซึ่งไม่ถูกต้องตาม

ความเป็นจริง ได้แก่ การคิดฝัน ความคิดสร้างสรรค์ ความคิดที่ยึดตนเองเป็นใหญ่ (Autistic thinking) แต่ถ้าเมื่อใดก็ตามที่อินทรีย์ดัดแปลงตนไปสู่สิ่งแวดล้อม คือ กระบวนการปรับโครงสร้างมีมากกว่ากระบวนการถูกซึมแล้ว ผลของพฤติกรรมที่เกิดขึ้น จะเป็นการเลียนแบบและการลอกแบบ (Flavell 1985 : 5)

Piaget ได้แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็นขั้น วิชาให้คำอธิบายเกี่ยวกับความหมายของ "ขั้น" ว่าขั้นระดับความคิดหรือสติปัญญา หมายถึง ระยะเวลาที่เริ่มต้นเกิดพฤติกรรม และรวบรวมความคิดที่มีลักษณะเฉพาะ การบรรลุถึงขั้นความคิดหนึ่งจะเป็นรากฐานสำหรับความคิดขั้นต่อไป กล่าวได้ว่า พัฒนาการทางความคิดมีความต่อเนื่องกันไป และจะต้องเป็นไปตามลำดับขั้นก่อนก่อนและหลังจะข้ามขั้นกันไม่ได้ (Piaget อ้างถึงใน Inhelder 1969 : 27)

ลำดับขั้นพัฒนาการทางความคิดและสติปัญญาตามทฤษฎีของ Piaget มี 4 ขั้นใหญ่ ๆ ดังนี้ คือ (Harris และ Liebert 1991 : 96-101)

1. ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor stage) พัฒนาการในขั้นนี้เริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 2 ปี เด็กจะเริ่มรู้จักใช้การเคลื่อนไหวสำรวจสิ่งแวดล้อมรอบตัว พัฒนาการทางการคิดแสดงออกในรูปของการมีปฏิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้า และพัฒนาการเป็นแบบแผนการคิดของเด็กต่อไป

2. ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperational stage) พัฒนาการในขั้นนี้เริ่มตั้งแต่อายุ 2-7 ปี ในขั้นนี้เด็กจะเริ่มคิดแบบง่าย ๆ วิชาให้เหตุผลที่ขึ้นอยู่กับความรู้ ตลอดจนเริ่มมีความเข้าใจในสัญลักษณ์ต่าง ๆ

3. ขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม (Concrete operational stage) เริ่มตั้งแต่ 7-11 ปี กระบวนการคิดของเด็กจะมีเหตุผลมากขึ้น สามารถแก้ปัญหาที่เป็นรูปธรรมได้ เช่น ปัญหาทางการอนุรักษ์ ปัญหาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ ปัญหาการแบ่งกลุ่มและการจำแนกประเภท

4. ขั้นปฏิบัติการด้านนามธรรม (Formal operational stage) พัฒนาการในขั้นนี้เริ่มจากอายุ 11-15 ปี ความคิดของเด็กจะเริ่มเป็นผู้ใหญ่ คือ



คิดค้นหาเหตุผลนอกเหนือจากข้อมูลที่มีอยู่ได้ แก้ไขปัญหาทั้งที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมได้ รวมทั้งสามารถให้เหตุผลทางวิทยาศาสตร์ และสร้างสมมติฐานในการแก้ปัญหาได้

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Piaget กล่าวถึงพฤติกรรมการเล่นในลักษณะที่มีพัฒนาการเป็นขั้นตอน และมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางความรู้ความเข้าใจ เมื่อพัฒนาการทางสมองสูงขึ้นการเล่นก็จะมี ความซับซ้อนและมีการใช้ความคิดมากขึ้นด้วย (Flavell 1963 : 63-66) ตารางที่ 1 เป็นตารางแสดงความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการทางการเล่นกับพัฒนาการทางสติปัญญา (Frost และ Klein 1979 : 9-10)

ตารางที่ 1 ความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการทางการเล่นกับพัฒนาการทางสติปัญญา

พัฒนาการทางสติปัญญา	พัฒนาการทางการเล่น
ชั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว Sensorimotor period(0-2)	การเล่นเกมการฝึก (Pracetime games)
ชั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ Preoperational period(2-7)	การเล่นเกมสมมติ (Symbolic games)
ชั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม Concrete operational period(7-11)	การเล่นเกมมีกฎเกณฑ์ (Games with rules)
ชั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม Formal operational period(11-15)	

Piaget ได้แบ่งพัฒนาการทางการเล่นเป็นลำดับขั้นดังนี้ (Piaget 1962 : 87-104)

1. ชั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว การเล่นในช่วงนี้เกิดขึ้นในช่วง 2 ปีแรกของชีวิตและสามารถแบ่งเป็นขั้นย่อยได้ 6 ขั้น คือ

1.1 ขั้นนี้ทารกจะทำปฏิกิริยาสะท้อน (Reflex) เช่น การดูดและการจับฉวย เป็นต้น อาจกล่าวได้ว่า ทารกกำลังเล่นเมื่อมีการแสดงพฤติกรรมการดูดนิ้วมือหลังจากได้ทานอาหารอิ่มแล้วสักครู่หนึ่ง อย่างไรก็ตาม Piaget กล่าวว่า พฤติกรรมที่เหมือนการเล่นในขั้นนี้ยังมีมาซึ่งการเล่นที่แท้จริง

1.2 Piaget เรียกพัฒนาการของการเล่นในขั้นที่สองนี้ว่า Primary circular reactions ขั้นนี้เป็นจุดที่การเล่นเริ่มเกิดขึ้นจากการไม่สมดุลกันครั้งแรกระหว่างกระบวนการดูดซึมและกระบวนการปรับโครงสร้าง คือ ทารกจะฝึกกระทำซ้ำ ๆ ในพฤติกรรมที่ได้เรียนรู้แล้วเพื่อความสนุกสนานเท่านั้น มาซึ่งเพื่อที่จะพัฒนาโครงสร้างทางสติปัญญา Piaget เน้นว่า ทารกจับฉวยสิ่งของเพียงเพราะความสนุกที่จะทำเท่านั้น มาซึ่งเพราะพยายามจะเรียนรู้หรือสำรวจ (Piaget 1962 : 162)

1.3 ขั้นนี้เป็นพัฒนาการที่เป็นการเล่นจริง (Real play) กระบวนการพัฒนาในขั้นนี้ยังคงเหมือนเดิม แต่ความแตกต่างระหว่างการเล่นของ Lucienne บุตรสาวคนหนึ่งของ Piaget ที่ตั้งชื่อท้าวหัวคฤที่แขวนอยู่บนเปลเคลื่อนไหวมาได้ พฤติกรรมการเล่นที่เด็กแสดงในขั้นนี้ จะแสดงออกถึงความภูมิใจในการที่คนเป็นเหตุให้เกิดผลนั้น ๆ ได้ อย่างไรก็ตามการกระทำพฤติกรรมการเล่นก็เป็นเพียงเพื่อความสนุกสนานเท่านั้น Piaget เรียกพัฒนาการในขั้นนี้ว่า Secondary circular reactions

1.4 พัฒนาการของการเล่นในขั้นนี้ เด็กจะประมุขต์การกระทำที่ได้เรียนรู้มาแล้วไปสู่สถานการณ์ใหม่ ๆ เช่น ผลักสิ่งของที่กีดขวางออกเพื่อที่จะได้ของเล่นที่ต้องการ การเล่นในระยะนี้บางทีเริ่มจากการมีเป้าหมายที่แน่นอน แต่ปรากฏว่าวิธีที่จะไปสู่เป้าหมายนั้นน่าสนใจมากกว่า เด็กจะหาวิธีนั้นซ้ำ ๆ ไร้อย่างสนุกสนานกับเป้าหมายที่ตั้งไว้แต่เดิม (เด็กจะสนใจแต่การเล่นผลักสิ่งกีดขวาง ไร้อย่างสนุกสนานที่ต้องการของเล่น) พัฒนาการของเด็กที่สำคัญในขั้นนี้ซึ่งจะเป็นพื้นฐาน

ของการเล่นสมมติ คือ การเล่นเลียนแบบพิธีการของการกระทำที่เด็กปฏิบัติเป็นประจำ Piaget ได้สังเกตพบพฤติกรรมนี้จากการเล่นของ Jacqueline บุตรสาวของเขาซึ่งอายุ 9 เดือน Piaget กล่าวว่า เมื่อ Jacqueline เห็นริมขอบหน้าต่างของหมอน ซึ่งทำให้เธอระลึกถึงกิจกรรมที่กระทำเป็นประจำทุกวันก่อนเข้านอน เธอจึงล้มตัวนอนตะแคงข้างเอามือจับที่ขอบหน้าต่างของหมอนไว้ และ कुछนิ้วหัวแม่มือ Jacqueline กระทำเช่นนี้เป็นเวลาช่วงสั้น ๆ ต่อจากนั้นเธอก็ลุกขึ้นมากระทำกิจกรรมอื่นที่เธอกระทำอยู่ในคอนแรก

1.5 Piaget เรียกพัฒนาการของการเล่นในขั้นที่ห้านี้ว่า Tertiary circular reactions ในขั้นนี้การเล่นยังคงเป็นแบบมีพิธีการ เช่นเดียวกับในขั้นที่ 4 แต่แตกต่างกันที่ในขั้นนี้ เด็กจะเล่นโดยหาวิธีใหม่ ๆ ในการกระทำต่อวัตถุเพื่อดูว่าจะเกิดผลอะไรขึ้น กล่าวคือ เมื่อเด็กพบการกระทำใหม่ ๆ โดยบังเอิญ เด็กจะกระทำพฤติกรรมนั้นซ้ำ ๆ อย่างเป็นพิธีการมีลำดับขั้นคอน Piaget ได้ยกตัวอย่างเพื่อให้เข้าใจพฤติกรรมการเล่นของเด็กในขั้นนี้ได้ง่ายขึ้นดังนี้ คือ Jacqueline พบวิธีการเล่นใหม่โดยบังเอิญในขณะที่เธอใช้มือที่เปียกกาฬมของเธอมือหนึ่งจึงสั่นแล้วตกลงไปกระทบกับน้ำในอ่าง Jacqueline กระทำพฤติกรรมเช่นนี้ซ้ำอีก โดยทุกครั้งเธอจะต้องเอามือไปจับที่ฝักก่อนแล้วจึงปล่อยให้สั่นตกลงไปกระทบกับน้ำในอ่าง Piaget กล่าวว่า แม้ว่าการเล่นในขั้นนี้ยังไม่มึลักษณะเป็นการสร้างตัวแทนรูปสัญลักษณ์ (Symbolic representation) แต่ก็เกือบจะเป็นการกระทำแบบสมมติ (The symbolic in action)

1.6 การเล่นในขั้นนี้มีลักษณะเป็นการเล่นสมมติ (Symbolic play) ที่เด่นชัดมากขึ้น และเด็กสามารถเลียนแบบสิ่งที่เห็นในเวลาหนึ่งแล้วมาทำในเวลาต่อมาได้ (Deferred imitation) พัฒนาการทั้งสองดังกล่าวเกิดขึ้นได้เพราะในขั้นนี้ เด็กสามารถสร้างตัวแทนรูปของสัญลักษณ์ (Symbolic representation) ขึ้นภายในสมองได้ Piaget กล่าวว่า พัฒนาการการเล่นในขั้นนี้มีลักษณะสำคัญ 2 ลักษณะ คือ

1) เด็กจะไม่มีการคัดแปลงโครงสร้างทางความคิดไปสู่ความเป็นจริงของวัตถุ แต่เด็กจะ कुछซึ่มโดยการบิดเบือนความเป็นจริง ดังเช่น

การที่ Jacqueline เห็นผ้าที่ขอบหน้าต่าง ของผ้าทำให้เธอนึกถึงหมอนเธอก็ถือผ้าไว้ในมือขวา คุณนี้หัวแม่มือแล้วนอนคะแคงข้าง หัวเราะ และสร้างทำเป็นนอนหลับ ในกรณีนี้ Jacqueline ถูกชีมวัตถุ (ผ้า) ุคยการบิดเบือนให้เข้ากับโครงสร้างความคิดที่เธอมีอยู่แล้ว (หมอน) และนี่คือความสามารถในการใช้สัญลักษณ์แทนวัตถุและการเลียนแบบการกระทำ ซึ่งเป็นพื้นฐานของการ เล่นสมมติ นอกจากนี้ เด็ก เริ่มมีพัฒนาการทางภาษาเด็กจะกระทำพฤติกรรมดังกล่าวพร้อมทั้งพูดคำว่า "นอน"

2) กระบวนการที่เกิดขึ้นในข้อ 1 มิได้เป็นไปเพื่อขยายโครงสร้างทางความคิดหรือเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ แต่เป็นการกระทำเพื่อความสนุกสนานเท่านั้น และนี่คือ การเล่น

2. ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ พัฒนาการของการเล่นในข้อนี้เกิดในช่วงอายุ 2-7 ปี การเล่นของเด็กในวัยนี้เป็นการ เล่นสมมติหรือที่เรียกว่า Symbolic play เด็กในวัยนี้รู้จักใช้ความคิด มจินภาพ และจินตนาการเข้ามาเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเล่นของตน นอกจากนี้การเล่นสมมดียังสะท้อนให้เห็นถึงพัฒนาการของความสามารถในการใช้สัญลักษณ์หรือตัวแทน (Semiotic Function) นั่นคือ ความเข้าใจว่าสิ่งหนึ่ง (ตัวสัญลักษณ์) สามารถแทนบางสิ่งบางอย่าง (ตัวที่สัญลักษณ์นั้นแทน) ในการ เล่นสมมติ เด็กจะฝึกหัดวิธีสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวสัญลักษณ์และตัวที่สัญลักษณ์นั้นแทน (Rubin , Fein และ Vanderberg 1983 : 705-706) Piaget ได้แบ่งพัฒนาการในขั้นนี้เป็นชั้นย่อย ๆ อีก 3 ชั้น คือ

2.1 พัฒนาการในขั้นที่ 1 นี้สามารถแบ่งได้เป็น 3 ระดับ คือ ระดับที่ 1 แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ประเภท A และ ประเภท B

ประเภท A เป็นพัฒนาการของการ เล่นสมมติแบบอ้างถึงตนเอง (Self-referenced) ไปสู่การอ้างถึงบุคคลอื่นหรือวัตถุอื่น (Other-referenced) กล่าวคือ การ เล่นสมมติที่เกิดขึ้นในระยะแรกจะเป็นการอ้างถึงตนเอง เช่น การที่เด็กแสดงพฤติกรรมบ้วนอาหารให้ตนเอง ุคยปราศจากงาน

อาหาร แต่ในระดับที่ 1 ประเภท A นี้ เด็กจะเข้าใจกลไกการเลียนแบบและความสัมพันธ์ระหว่างตัวเองกับบุคคลอื่น ประยุกต์พฤติกรรมนี้ไปสู่บุคคลอื่นหรือวัตถุอื่น เช่น การที่เด็กแสดงพฤติกรรมการป้อนอาหารให้กับตุ๊กตา ( Piaget 1962 : 121 )

ประเภท B พฤติกรรมที่เด็กประยุกต์ไปสู่บุคคลอื่นหรือวัตถุอื่นในระดับที่ 1 ประเภท A นั้น เป็นพฤติกรรมที่เด็กเลียนแบบการกระทำอย่างใด ๆ ที่ตนเองปฏิบัติอยู่ประจำ เช่น การกิน การนอน การร้องไห้ แต่พัฒนาการในระดับที่ 1 ประเภท B นี้ พฤติกรรมที่เด็กประยุกต์ไปสู่บุคคลอื่นหรือวัตถุอื่น เป็นพฤติกรรมที่เด็กเลียนแบบการกระทำของบุคคลอื่น เช่น การเลียนแบบการโทรศัพท์ของพ่อ การเล่นให้ตุ๊กตาเป็นผู้โทรศัพท์ การเล่นสมมติให้บาบีเป็นหูฟังโทรศัพท์ (Piaget 1962 : 122-123) เป็นต้น

ระดับที่ 2 แบ่งเป็น 2 ประเภทเช่นเดียวกัน

ประเภท A เป็นการพัฒนาการของการเล่นแทนที่วัตถุอย่างหนึ่งด้วยวัตถุอื่น การที่เด็กเล่นลากกล่องเปล่า ๆ ๑ ให้เคลื่อนที่ แล้วสมมติว่าเป็นรถกาฬาริ่ง ในกรณีนี้กล่องเป็นตัวแทนสัญลักษณ์ (Symbolised) แทนรถและการเคลื่อนที่ของรถซึ่งเป็นตัวแทนที่สัญลักษณ์นั้นแทน (Symbolised) จะเห็นได้ว่าเป็นลักษณะการแทนที่วัตถุและการกระทำ

ประเภท B เป็นพัฒนาการของการเลียนแบบบุคคลอื่นหรือสิ่งของอื่น การเลียนแบบนี้อยู่ภายใต้กระบวนการดูซึม ซึ่งแตกต่างจากการเลียนแบบในระดับก่อนหน้านี้ เพราะเด็กไม่ลอกเลียนแบบบุคคลอื่น ในขณะที่ยังคงเป็นตัวเอง ในระดับนี้เด็กจะแทนบุคคลอื่นหรือสิ่งของอื่นด้วยตนเอง เหมือนกับที่เขาแทนที่วัตถุอย่างหนึ่งด้วยวัตถุอีกอย่างหนึ่ง ในกรณีนี้การกระทำการเลียนแบบเป็นตัวแทนสัญลักษณ์ (Symbolised) และตัวบุคคลเป็นตัวแทนที่สัญลักษณ์นั้นแทน (Symbolised) Piaget ได้ยกตัวอย่างการเล่นของบุตรสาวของตนเอง เพื่ออธิบายถึงพัฒนาการในระดับนี้ว่า Jacqueline แสร้งทำเป็นเล่นซ่อนหากับญาติคนหนึ่งชื่อ "Cliff" ซึ่งได้เดินทางกลับบ้านไปแล้วเป็นเวลา 2 เดือน Jacqueline แสร้งทำเป็น Cliff พร้อมทั้งพูดว่า "Cliff กำลังกระโดด" "Cliff กำลังวิ่ง" "Cliff กำลังหัวเราะ" (Piaget 1962 : 126)

ระดับที่ 3 ในระดับนี้การเล่นสมมติจะมีการพัฒนาการเพิ่มการประสานกันเป็นลำดับซึ่งซับซ้อนมากขึ้น ลักษณะนี้จะปรากฏชัดเจนขึ้นภายหลังอายุ 3 ปีหรือ 4 ปี ดังนั้นเราจึงไม่สามารถแบ่งแยกการเล่นสมมติเป็นประเภท A หรือประเภท B ได้ แต่ประเภท A,B,C และ D ที่ปรากฏในระดับนี้จะ เป็นลำดับขั้นของความซับซ้อนที่เพิ่มมากขึ้นของการเล่นสมมติ (Piaget 1962 : 127 )

ประเภท A พัฒนาการของการเล่นสมมติในระดับนี้เป็นขั้นตอนต่อเนื่องจากระดับที่ 2 ประเภท A และประเภท B แต่มีความซับซ้อนเพิ่มมากขึ้นเล็กน้อย คือ มีการสร้างฉากทั้งหมด อันได้แก่ การรวมรายละเอียดปลีกย่อยเข้ามาด้วย ตัวอย่างเช่น พัฒนาการในระดับก่อนหน้านี้นี้เด็กจะเล่นสมมติป้อนอาหารให้ตุ๊กตาเท่านั้น แต่ในระดับนี้เด็กจะหุคป้อนอาหารให้ตุ๊กตาทานอาหารด้วย

ประเภท B การเล่นสมมติโดยกระบวนการการดูซึมความจริงความเป็นไปในรูปแบบของการทดแทน คือ เมื่อเด็กพบสถานการณ์ที่ยุ่งยากหรือที่ไม่น่ารื่นรมย์เด็กจะมีการทดแทนโดยการเล่นสมมติ เช่น เมื่อเด็กมีความที่เด็กถูกห้ามมิให้กระทำสิ่งใดเขาจะเล่นสมมติว่าเขาได้กระทำสิ่งนั้น ดังเช่น Piaget ยกตัวอย่างว่า Jacqueline ต้องการอุ้มน้องที่เกิดคาหม่ แต่มารดาไม่อนุญาต Jacqueline จึงทำท่าพิบแซนเหมือนกำลังอุ้มเด็กอยู่แล้วบอกว่ามีน้องอยู่ที่นี้สองคน ต่อจากนั้นเธอก็หุคกับน้องที่เธอจินตนาการขึ้นมา อุ้มน้องยกตัวไปมาและอื่น ๆ

ประเภท C พัฒนาการในระดับนี้คล้ายคลึงกับพัฒนาการในประเภท B แต่แตกต่างกันตรงที่เมื่อเด็กพบสถานการณ์ที่ยุ่งยากหรือไม่พึงพอใจเด็กจะทำการที่สถานการณ์นั้นเกิดขึ้นใหม่ทั้งหมดอีกครั้งหนึ่งโดยการเล่นสมมติ และในสถานการณ์สมมตินี้ตัวเขาจะเป็นผู้ชนะ เมื่อ Piaget ำช้คราคติที่นี้ว่ามีของ Jacqueline ทำให้เธอร้องให้ Piaget ำค้กล่าวคำเสียใจและคำหุคตนเองในความขุ่ขาม ในตอนแรก Jacqueline ไม่เชื่อและยังโกรธ เพราะเธอคิดว่า Piaget ำกระทำโดยเจตนา และหันมาตนเอง Jacqueline ก็บอกให้ Piaget สมมติว่าเป็นตัวเธอ ส่วนตัวเธอสมมติว่าเป็น Piaget ต่อจากนั้น Jacqueline ก็ที่นี้ตัวของ Piaget แล้วบอกให้ Piaget หุคถามเธอว่า "เจ็บ" เมื่อ Piaget ปฏิบัติตาม Jacqueline ก็ขอโทษแทนตนเองว่าเธอเสียใจ เธอไม่ค้ค้ังใจทำ

และอื่น ๆ อีกเขียนแบบที่ Piaget พูดในตอนแรกทุกประการ

ประเภท D พัฒนาการการเล่นสมมติในระดับนี้ เป็นกระบวนการ  
การคิดซึ่มที่เกิดขึ้นร่วมกับการคาดหวัง ซึ่งกระทำหน้าที่เสมือนหนึ่ง เป็นตัวสัญลักษณ์  
ในการปรับโครงสร้างทางความคิดไปสู่ความจริง เด็กจะมีการคาดหวังเชิง  
สัญลักษณ์ของผลกรรมที่ติดตามมา ถ้าเด็กไม่ยอมรับฟังคำแนะนำหรือไม่เชื่อฟัง  
คำสั่ง ดังเช่น ครั้งหนึ่งเมื่อ Piaget และ Jacqueline เดินไปตามถนนบน  
เขาที่สูงชัน Piaget บอกให้ Jacqueline ระวังจะก้าวพลาดแล้วล้มตกลงไป  
Jacqueline ตอบด้วยการสร้างเรื่องสมมติขึ้นว่าเพื่อนของเธอเคยฆ่าไก่ทำไป  
บนหินนี้แล้วแม่ระวังจึงล้มตกลงไปและได้รับบาดเจ็บสาหัส จะเห็นได้ว่าการสมมติ  
ของ Jacqueline เป็นการถอดแบบความจริง แต่มีการเติมความคาดหวังผล  
กรรมของการกระทำที่มากเกินไปเล็กน้อย

2.2. พัฒนาการของการเล่นสมมติในชั้นที่ 2 นี้ อยู่ในช่วงอายุ  
4-7 ปี เป็นการเล่นที่มีการลดลักษณะกระบวนการคิดซึ่มโดยบิดเบือนความจริงลง  
และมีการคิดแปลงให้ใกล้กับความเป็นจริงมากขึ้น พัฒนาการของการเล่นในชั้นนี้มี  
ลักษณะแตกต่างจากพัฒนาการในชั้นที่หนึ่ง 3 ประการ คือ

ประการแรก การเล่นสมมติในชั้นนี้จะมีการจัดระเบียบ  
ความคิดต่อเนื่องกันมาก

ประการที่สอง การเล่นสมมติในชั้นนี้จะมีการเขียนแบบ  
ความจริงให้คล้ายคลึงหรือถูกต้องมากที่สุด เด็กจะสนใจหารายละเอียดเล็ก ๆ  
น้อย ๆ ในฉากการเล่นสมมติเหมือนจริงมากที่สุด เป็นการเขียนแบบความจริง  
แบบตรงไปตรงมา จนในที่สุดมีเพียงหัวข้อใหญ่ของการเล่นเท่านั้น ที่เป็นการ  
สมมติ (Piaget 1962 : 136-137)

ประการที่สาม เริ่มปรากฏการเล่นเป็นกลุ่ม  
(collective symbolism) ในขั้นต้นการเล่นสมมติของเด็กจะเป็นการเล่น  
ตามลำพัง แม้ว่าบางครั้งเด็กจะเล่นกับบุคคลอื่นแต่เด็กจะปฏิบัติต่อบุคคลอื่นเหมือน  
กับบุคคลอื่นเป็นตุ๊กตา คือนิ่งเฉยต่อการกระทำกิจกรรมของเด็ก (Passive  
agent) และภาษาที่เด็กใช้ในขณะเล่นสมมติ ก็มีลักษณะเหมือนกับการพูดติดต่อกัน  
สื่อสารกับบุคคลอื่น แต่โดยแท้จริงแล้วเด็กพูดตามลำพังกับตนเอง (Collective

monologues ) หลังจากอายุ 4 ปีแล้ว เด็กเริ่มสนใจที่จะเล่นกับบุคคลอื่น และ จะปฏิบัติต่อบุคคลอื่นในฐานะที่เป็นบุคคลหนึ่งจริง ๆ (Active agent)

2.3 พัฒนาการในขั้นที่ 3 นี้เริ่มในช่วงอายุ 7-8 ปี เด็กจะเล่น สมมติคณน้อยลง

3. ขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม พัฒนาการของการเล่นในขั้นนี้อยู่ใน ช่วงอายุ 7-11 ปี การเล่นจะเป็นแบบ Games with Rules ซึ่งเป็นการเล่นที่มี ระเบียบกฎเกณฑ์เข้ามาเกี่ยวข้องด้วย รวมทั้งการแข่งขันระหว่างบุคคลด้วย กฎเกณฑ์ที่ใช้ในการเล่นอาจเป็นกฎเกณฑ์ที่คนรุ่นก่อนเคยใช้เล่น หรือเป็นกฎที่ตั้ง ขึ้นมาใช้เองชั่วคราวก็ได้ (Rubin, Fein และ Vandenberg 1983 : 707) Piaget กล่าวว่า การเล่นแบบมีกฎเกณฑ์จะมาแทนที่การสมมติเมื่อความสัมพันธ์ ทางสังคมเริ่มก่อตัวขึ้น (Piaget 1962 : 142)

พัฒนาการของความสามารถในการใช้สัญลักษณ์ตามแนวความคิดของ Werner และ Kaplan (1963 อ้างถึงใน เพ็ญพิไล ฤทธาคณานนท์ 2536 : 18) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบ 3 อย่าง ที่มีความสำคัญต่อพัฒนาการของความ สามารถในการใช้สัญลักษณ์ ดังนี้

1. สัญลักษณ์ (Symbol)
2. ผู้ใช้สัญลักษณ์ (Person)
3. วัตถุที่สัญลักษณ์อ้างอิง (Referent)

ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ใช้สัญลักษณ์และวัตถุ

(Person and referent)

ในการพัฒนาขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว การกระทำ (Action) และวัตถุ (Referent) เป็นสิ่งที่แยกกันไม่ออก ทารกเฝ้าเค็มองวัตถุ ว่ามีความเป็นอิสระจากคนหรือเป็นตัวของตัวเอง ต่อมาจึงได้พัฒนามนทัศน์ เกี่ยวกับวัตถุ และสามารถแยกวัตถุให้เป็นอิสระจากคน สามารถเข้าใจว่าวัตถุ เป็นสิ่งที่อยู่ภายนอกคนและมีไว้สำหรับทำคึกหรือสำรวจ ต่อมาทารกจะพัฒนาการชี้



(Pointing) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า วัตถุที่ถูกชี้ เป็นวัตถุที่แยกออกและ เป็นคนละส่วน กับผู้ชี้ เราพบว่าทารกจะท่าเสียงในเวลาที่พยายามจับวัตถุ ซึ่งอาจเป็นจุดเริ่มต้น ของการเรียกวัตถุ หรือเป็นจุดเริ่มต้นของการใช้สัญลักษณ์แทนวัตถุนั้นเอง

### ความสัมพันธ์ระหว่างสัญลักษณ์และวัตถุ

(Symbol and referent)

แนวโน้มของพัฒนาการ จะมีลักษณะของการแยกออกจากกันมากขึ้น ระหว่างสัญลักษณ์และวัตถุ การเขียนแบบวัตถุจะไม่เป็นไปตามตัวแบบทุกอย่าง ยกตัวอย่างเช่น การทำมือขึ้นลงเพื่อเขียนแบบคลื่นในทะเล เป็นการเขียนแบบที่ไม่ตรงกับความเป็นจริงทุกอย่าง หรือการบรรยายลักษณะวัตถุด้วยคำพูด บางครั้ง เราอาจจะบรรยายได้ใกล้เคียงความเป็นจริง แต่บางครั้งก็ห่างไกลความเป็นจริงมาก

ความสามารถในการแยกตัวสัญลักษณ์กับวัตถุที่อ้างถึงออกจากกันจะเพิ่มขึ้นตามอายุ เช่น ในเด็กเล็ก ๆ ชื่อวัตถุจะมีความหมายเมื่อวัตถุนั้นอยู่ต่อหน้าเขา ต่อเมื่อเด็กโตขึ้น ชื่อที่เรียกแทนวัตถุนั้นยังคงมีความหมายแม้จะไม่มีวัตถุอยู่ด้วย ก็ตาม

นอกจากการพัฒนาทางสติปัญญาจะเกี่ยวข้องกับเรื่องราวของวัตถุ และอารมณ์แล้วยังเกี่ยวข้องกับสังคมด้วย เด็กจะพัฒนาความคิดที่เกี่ยวกับสังคม (Social cognition) เพิ่มขึ้นตามอายุ ความคิดเกี่ยวกับสังคม หมายถึง ความรู้ความเข้าใจที่เกี่ยวกับคนและการกระทำของเขา ได้แก่ การรับรู้ การคิด ความรู้เกี่ยวกับตัวเองและผู้อื่น ความสัมพันธ์ทางสังคม องค์กร และโลก การพัฒนานี้เริ่มจากทารกต้องรู้จักแยกตัวเองออกจากสิ่งอื่น ๆ แยกสิ่งมีชีวิตออกจากสิ่งที่ไม่มีชีวิต คือ มองตัวเองทั้งในค่านที่เป็นวัตถุที่ต่างไปจากวัตถุอื่น และเป็นคนที่ต่างไปจากคนอื่นด้วย ความคิดเกี่ยวกับสังคมช่วยให้เด็กมีความสามารถที่จะใช้สัญลักษณ์แทนสิ่งแวคล้อม ซึ่งทำให้เขามีพฤติกรรมต่าง ๆ เกิดขึ้น

### พัฒนาการของทักษะการเล่นสมมติ

(Development of pretend play skills)

พัฒนาการของทักษะการเล่นสมมติได้รับการศึกษาอย่างดีจาก Piaget และนักวิจัยรุ่นต่อ ๆ มา Fein (1979) ได้กล่าวว่า พัฒนาการนี้ได้แสดงให้เห็นถึงการแบ่งชั้นและการประสานกันของความสามารถต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ (Flavell, 1985 : 57)

#### 1. การแยกออกจากสภาพปกติ (Decontextualization)

การเล่นสมมติประกอบด้วยการเล่นแยกพฤติกรรม และวัตถุออกจากสภาพปกติที่เราคุ้นเคยในชีวิตจริงให้มาอยู่ในสภาพของการเล่น เด็กที่นอนหลับจริง ๆ มักจะนอนบนเตียงในเวลาอนหรือรู้สึกง่วง แต่เด็กที่เล่นสมมติว่านอนหลับจะนอนที่ไหนก็ได้ในเวลาและสภาวะทางจิตวิทยาที่แตกต่างกันออกไป และไม่เกี่ยวข้องกับสภาวะการตามปกติของเด็ก ในขั้นแรกเริ่มเราอาจจะแยกไม่ออกระหว่างการกระทำจริงและการสมมติ แต่ต่อมาเราจะเห็นได้ชัดเจนว่าเด็กรู้วาทนกำลังเล่นสมมติอยู่ เช่น เด็กจะยิ้มหรือพูดออกมาดัง ๆ ว่า "หนูกำลังเล่นเป็นคุณหมอ" นอกจากนั้นเด็กยังสามารถก้าวกลับไปกลับมาระหว่างการสมมติและความจริง สามารถบอกเพื่อนได้ว่าตอนนี้เขาต้องทำอะไร เช่น "ตอนนี้เธอต้องร้องไห้แล้วนะ" เป็นต้น

#### 2. การทดแทนวัตถุด้วยสิ่งอื่น (Object substitution)

เด็กที่เล่นสมมติจะเลิกพึ่งพาวัตถุที่เป็นจริงมากขึ้นตามอายุ ในขั้นแรกเด็กจะสมมติว่ากำลังป้อนอาหารตนเอง เมื่อได้ใช้ช้อนจริง ๆ หรือใช้บางสิ่งบางอย่างที่มีลักษณะคล้ายช้อน เด็กในชั้นกลางจะใช้วัตถุอะไรก็ได้ที่เขาสามารถนำมาที่ปากได้ เช่น แท่งไม้เล็ก ๆ แต่ก็ยังต้องการสิ่งที่สามารถจับต้องได้ เด็กในพัฒนาการขั้นสูง (3 ปี) ไม่ต้องใช้วัตถุเลย เขาเพียงแต่ทำท่ากินเท่านั้น เด็กอายุ 3 ปี เวลาให้ทำท่าแปรงฟันจะใช้นิ้วแทนแปรง แต่เด็กอายุ 8 ปี จะจับแปรงสีฟันสมมติและทำท่าแปรงฟันโดยไม้ต้องมีแปรงสีฟันจริง

### 3. การทดแทนด้วยตนเองและผู้อื่น

(Self-other substitution)

ในระยะแรกตัวเด็กจะเป็นทั้งผู้กระทำ และผู้ถูกกระทำอาการสมมติ เช่น ทำท่ารับประทานอาหารหรืออาบน้ำให้ตนเอง ในระยะต่อมาเด็กจะใช้วัตถุและบุคคลอื่นในการเล่นด้วย วัตถุที่วัตถุหรือบุคคลนั้นเป็นผู้รับการกระทำ และต่อมาจะเป็นผู้กระทำด้วย Watson และ Fischer (1977) พบว่า ทารกอายุ 14, 19 และ 24 เดือน มีพัฒนาการของการเล่นสมมติตามลำดับ กิจวัตรขั้นแรกทารกจะใช้ตัวเองเป็นผู้กระทำอาการสมมติ เช่น หนุนศีรษะบนหมอนแล้วทำท่าหลับ ในขั้นต่อมาทารกจะใช้สิ่งอื่นเป็นผู้กระทำอาการสมมติด้วย เช่น เอาตุ๊กตาหนุนหมอนเพื่อสมมติว่าตุ๊กตานั้นนอนหลับ เป็นต้น

การทดแทนด้วยวัตถุ ตนเอง และบุคคลอื่นในการเล่นสมมติยังสะท้อนให้เห็นถึงการแยกออกจากกันระหว่างบุคคล และสิ่งที่อ้างอิง (Self-other substitution) ในพัฒนาการของความสามารถในการใช้สัญลักษณ์ ตามแนวคิดของ Werner และ Kaplan (1963 อ้างถึงใน เพ็ญพิไล ฤทธาคณานนท์ 2536) อีกด้วย

### 4. การเรียนรู้ทางสังคมเกี่ยวกับสัญลักษณ์

(Symbol socialization)

การเล่นสมมติจะมีลักษณะที่เป็นการเรียนรู้ทางสังคมเพิ่มมากขึ้น 2 ลักษณะ คือ ประการแรก การกระทำและวัตถุที่ใช้ในการเล่นจะมีลักษณะตามมาตรฐานหรือตามความนิยมของสังคม เช่น ทารกต้องตีมนมจากขวด ร้องไห้ นอนซดตัว ผู้ใหญ่ต้องตีมน้ำจากถ้วย พูกรหัสศัพท์ หุงอาหาร และเข็นรถเด็กนั่ง เป็นต้น ประการที่สอง การเล่นสมมติที่เล่นคนเดียวจะเปลี่ยนมาเป็นการเล่นละครสังคม (Sociodramatic play) ในระยะแรกละครนั้นอาจจะสั้นและเล่นไม่จบ แต่เด็กอายุ 2 ปีจะเริ่มเล่นละครสังคมและเรื่องที่เด็กเล่นจะมีความซับซ้อนต่อเนื่องและเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันมากขึ้น เมื่อเด็กอายุ 5 ปี Watson และ Fischer (1980) และ Fein (1981) ได้กล่าวว่า เนื่องจากเด็ก

ก่อนวัยเรียนจะอยู่ในสถานการณืเลี้ยง ศึกและโรงเรียนอนุบาลมากขึ้น การศึกษาเกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ของการเล่นละครสังคม และเทคนิคที่จะสนับสนุนการเล่นแบบนี้ จึง เป็นเรื่องที่ได้รับ ความสนใจจากนักวิจัยเป็นส่วนมากในปัจจุบัน

### งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

Burns และ Brainerd (1979 : 512-521) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการเล่นแบบสร้างสรรค์ และการเล่นสมมติที่มีต่อทัศนคติด้านการรับรู้ ด้านสติปัญญา และด้านอารมณ์ของเด็ก ผู้วิจัยได้แบ่งการศึกษาวิจัยเป็น 2 ตอน คือ การทดลองหลัก (Main experiment) และการศึกษาติดตาม (Follow-up study)

การทดลองหลัก (Main experiment) มีรูปแบบการทดลองเป็นแบบ มีการทดสอบก่อน (Pre-test) การฝึกการเล่น (Training) และการทดสอบ ครั้งหลัง (Post-test) กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กชายแคนาดาจำนวน 51 คน เป็นชาย 33 คนและหญิง 18 คน อายุเฉลี่ย 4 ปี 10 เดือนกลุ่มตัวอย่างถูกแบ่งเป็น 3 กลุ่มย่อย คือ

1. กลุ่มทดลองจำนวน 17 คน (หญิง 6 คน ชาย 11 คน) เป็นกลุ่มที่ได้รับการฝึกการเล่นแบบสร้างสรรค์ โดยการนำวัสดุอุปกรณ์ที่ผู้วิจัยจัดทำมาสร้างเป็นสิ่งต่าง ๆ เช่น บ้าน รถ และรถไฟ เป็นต้น ซึ่งการนำวัสดุอุปกรณ์มาสร้างเป็นอะไรนั้น อยู่ภายใต้ความคิดและความต้องการของเด็กเอง และผู้วิจัยคอยช่วยเหลือให้คำแนะนำในบางครั้งที่เด็กทำไม่ได้

2. กลุ่มทดลองจำนวน 17 คน (หญิง 6 คน ชาย 11 คน) เป็นกลุ่มที่ได้รับการฝึกการเล่นสมมติ โดยผู้วิจัยแนะนำให้เด็กเล่นสมมติภายใต้หัวข้อต่าง ๆ เช่น ร้านอาหาร คลินิก และร้านขายของชำ เป็นต้น เด็กจะได้รับการเสนอให้แสดงบทบาท เป็นพ่อ หมอ เสมียน และอื่น ๆ

3. กลุ่มควบคุมจำนวน 17 คน (หญิง 6 คน ชาย 11 คน) ไม่ได้รับการ เล่นอะไรเลย

สำหรับอุปกรณ์ที่ใช้ในการศึกษาวิจัยแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

1. อุปกรณ์ที่ใช้ในการทดสอบทักษะด้านการรับรู้ สติปัญญาและอารมณ์ ได้แก่

1.1 ภาชนะที่หมุนได้ 3 ใบซึ่งมีตัวการ์ตูนของวอลท์ ดิสนีย์ 3 ตัว หากาวติดอยู่ในตำแหน่งที่เหมือนกัน (สำหรับทดสอบทักษะทางด้านการรับรู้)

1.2 ตุ๊กตาคามนุษย์แมงมุม รถบรรทุกของเล่น ตุ๊กตาผู้หญิง เนคไทผู้ชาย ถุงเท้าผู้ชาย กระเป๋าถือผู้หญิง และชุดเครื่องเพชร ชุดดอกไม้ของเล่น (สำหรับทดสอบทักษะด้านสติปัญญาตอนที่หนึ่ง) ภาพที่เรียงลำดับ 7 ภาพ บรรยายถึง เรื่องของเด็กผู้ชายที่ถูกสุนัขไล่กัด (สำหรับทดสอบด้านสติปัญญาตอนที่สอง)

1.3 บัตรภาพบรรยายเรื่องเด็ก 3 คู่ (สำหรับทดสอบทักษะด้านอารมณ์ตอนที่หนึ่ง) บัตรภาพ 8 ภาพ 2 ชุด ชุดหนึ่งบรรยายถึงเด็กชาย ซึ่งใช้ทดสอบเฉพาะเด็กชาย และอีกชุดหนึ่งบรรยายถึงเด็กหญิงซึ่งใช้ทดสอบเฉพาะเด็กหญิง (สำหรับทดสอบทักษะด้านอารมณ์ตอนที่สอง)

2. อุปกรณ์ที่ใช้ในการฝึกการเล่น ได้แก่

2.1 อุปกรณ์หลัก คือ ไม้ตี 1 ตัว ไม้ตี 3 ตัว เข็มเหล็ก เต้าของเล่น ตุ๊กตาสัตว์ และอ่างล้างจาน

2.2 อุปกรณ์อื่น ๆ ได้แก่ ตุ๊กตา งานของเล่น เสื้อผ้าสำหรับแต่งตัว กระจกที่วางจาน บล็อก และชุดเครื่องมือปักกริช

การทดสอบก่อนและการทดสอบครั้งหลัง ประกอบด้วยงานการทดสอบทักษะด้านการรับรู้ 1 ตอน งานการทดสอบทักษะด้านสติปัญญา 2 ตอน และงานการทดสอบด้านอารมณ์ 2 ตอน โดยมีพิสัยของคะแนนรวม 0-20 คะแนน ผลการทดลองปรากฏว่า การฝึกการเล่นทั้งสองแบบ คือ การเล่นแบบสร้างสรรค์ และการเล่นสมมติทำให้เกิดความเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนอย่างหยาบ ๆ ซึ่งแผ่ขยายไปสู่ทักษะทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านการรับรู้ ด้านสติปัญญา และด้านอารมณ์

ส่วนการศึกษาติดตามผล (Follow-up study) ได้กระทำขึ้นภายหลังการทดลองหลัก เพื่อศึกษาความเชื่อถือได้ (Reliability) ของการทดสอบทักษะด้านการรับรู้สติปัญญา และอารมณ์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาติดตามนี้เป็นเด็กเมืองออนตาริโอจำนวน 48 คน เป็นหญิง 21 คน ชาย 27 คน อายุ

เฉลี่ย 4 ปี 8 เดือน ผลปรากฏว่า ความเชื่อใจของ เครื่องมือที่ใช้ในการทดสอบ หลักอยู่ในระดับสูง คือ .89

Dansky (1980 : 576-579) ได้ศึกษารายแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 ประเภท คือ ประเภทแรกเป็นเด็กที่มีการเล่นสมมติ (Players) ได้แก่ เด็กที่ใช้เวลาของเวลาเล่นอิสระอย่างน้อยที่สุด 28 % มาเล่นสมมติ ส่วนประเภทที่สองเป็นเด็กที่ไม่มีการเล่นสมมติ (Nonplayers) ได้แก่ เด็กที่ใช้เวลาของการเล่นอิสระเพียง 5 % หรือน้อยกว่ามาเล่นแบบสมมติ เมื่อนำเด็กทั้งสองกลุ่มมาทำการทดสอบ พบว่า เด็กกลุ่มที่มีการเล่นสมมติใช้ชุดของวัตถุที่ผู้ดำเนินการทดลองให้ไปในทางที่สร้างสรรค์มากกว่าเด็กกลุ่มที่ไม่มีการเล่นสมมติ ยิ่งไปกว่านั้นในเวลาต่อมา เมื่อผู้ดำเนินการทดลองให้เด็ก เสนอวิธีใช้ชุดของวัตถุของเล่นที่ผู้ดำเนินการทดลองแจกให้หลาย ๆ แบบ เด็กที่มีการเล่นสมมติสามารถกระทำได้ดีกว่าอย่างมีนัยสำคัญ

Fein (1975 : 291- 296) ได้ทำการศึกษาเปลี่ยนแปลงรูปแบบของการเล่นสมมติ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กจากครอบครัวกรรมกร และต่ำกว่าชนชั้นกลาง จำนวน 66 คน อายุ 22 และ 27 เดือน อุปกรณ์ที่ใช้ในการทดสอบประกอบด้วยวัตถุ 4 ชนิด คือวัตถุที่ไม่มีชีวิตแต่เหมือนของจริงมาก ได้แก่ ม้าของเล่นทำจากกัมมะหนึ่ เครื่องใช้ที่เหมือนของจริงมาก ได้แก่ ด้วยสำหรับใส่ไข่ ทำด้วยพลาสติก วัตถุที่ไม่มีชีวิตและเหมือนจริงน้อยมาก ได้แก่ เหล็กรูปร่างคล้ายม้า และ เครื่องใช้ที่เหมือนจริงน้อยมาก ได้แก่ ผาหอย แบ่งการทดลองออกเป็น 2 การทดลอง คือ

1. การทดลองระยะเส้นฐาน ผู้วิจัยวางวัตถุทั้ง 4 ชนิดไว้ตรงหน้าเด็ก แบ่งการทดลองออกเป็น 3 ขั้นตอน

1.1 ขั้นการแสดง ผู้วิจัยจะนำวัตถุที่เหมือนจริงน้อยมากออกไปโดยไม่พูดอะไรเลย

1.2 ขั้นการใช้แบบ ผู้วิจัยจะแสดงท่าทางสมมติ โดยการบ้วนอาหารให้ม้าพร้อมกับทำเสียง "ยัม ยัม" แล้วใช้ลิ้นเลียปากตัวเอง

1.3 ชั้นแนะนำ ผู้วิจัยจะพูดกับเด็กว่า "สมมติว่าน้ำมันกำลังไหล หนูลองให้น้ำมันคัมลึคะ"

2. การทดลองการแทนด้วยสิ่งอื่น ผู้วิจัยสุ่มเด็ก เข้ารับการทดลอง ตามเงื่อนไข ดังนี้

เงื่อนไข 1A การแทนด้วยสิ่งที่เหมือนด้วยน้อยมาก (ผาหอย) เพียงอย่างเดียว

เงื่อนไข 1B การแทนด้วยสิ่งที่เหมือนม้าน้อยมาก (เหล็กรูปร่าง คล้ายม้า) เพียงอย่างเดียว

เงื่อนไข 2 การแทนด้วย 2 สิ่งในเงื่อนไข 1A และ 1B

การทดลองพบว่า เด็กส่วนใหญ่แสดงการเล่นสมมติโดยการบ้วนอาหาร สิ่งที่ไม่มีชีวิตเมื่อมันดูคล้ายม้าจริง และเมื่อมันดูเหมือนถ้วยจริง ๆ ความสามารถในการเล่นสมมติด้วยการแทนวัตถุด้วยสิ่งอื่น เป็นผลมาจากจำนวนตัวแทนโดยเมื่อมีการใช้ตัวแทนตัวเดียวเด็กจะเล่นสมมติได้มากกว่าเมื่อมีตัวแทน 2 ตัว ในเวลาเดียวกัน

Elder และ Pederson (1978 : 500-504) ได้ศึกษาการใช้วัตถุในการเล่นสมมติของเด็กก่อนวัยเรียน เพื่อตรวจสอบความแตกต่างของการพัฒนาการใช้สัญลักษณ์แทนวัตถุ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กอายุ 2 ปีครึ่ง, 3 และ 3 ปีครึ่ง จำนวน 72 คน เป็นเพศชายและเพศหญิงจำนวนเท่า ๆ กัน แบ่งกลุ่มตามระดับอายุได้ 3 กลุ่ม ๆ ละ 24 คน และแบ่งกลุ่มย่อยแต่ละระดับอายุออกเป็น 3 กลุ่ม ๆ ละ 8 คน เพื่อจัดเข้ารับการทดลองตามเงื่อนไข 3 เงื่อนไข ได้แก่

1. เงื่อนไขการแทนวัตถุด้วยสิ่งที่เหมือนกัน (Similar substitution) ulyให้เด็กสมมติว่า วัตถุที่เหมือนวัตถุที่อ้างถึงเป็นตัวแทน วัตถุ นั้นและแสดงการใช้วัตถุที่เป็นตัวแทนให้เหมือนกับเป็นวัตถุจริง เช่น ใช้แผ่นไม้แทนหรีทาท่าหรีดม

2. เงื่อนไขการแทนวัตถุด้วยสิ่งที่แตกต่างกัน (Dissimilar substitution) ulyให้เด็กสมมติว่าวัตถุที่แตกต่างจากวัตถุที่อ้างถึงเป็นตัวแทน

วัตถุ นั้น และแสดงการใช้วัตถุที่เป็นตัวแทนนั้นให้เหมือนกับว่าเป็นวัตถุที่อ้างถึงจริง ๆ เช่น การใช้ลูกบอลแทนหรีทาท่าหรีทด้วยลูกบอล

3. เงื่อนไขที่ไม่มีวัตถุ (No object present) ศึกษาคำเด็กสมมติว่ามีวัตถุที่ใช้แทนวัตถุที่อ้างถึงในการแสดงการใช้อวัตถุ เช่น เด็กใช้นิ้วแทนแปรงสีฟัน

ผลการทดลอง พบว่า เด็กมีความสามารถในการใช้อวัตถุที่อ้างถึงดีขึ้นตามระดับอายุ กลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มมีความสามารถในการใช้อวัตถุที่เหมือนกับวัตถุที่อ้างถึงได้ดีกว่าวัตถุที่แตกต่างและเมื่อไม่มีวัตถุ ศึกษาคำเด็กอายุ 3 ปีครึ่งมีความสามารถในทุกเงื่อนไขที่แตกต่างกัน เด็กอายุ 3 ปีมีความสามารถในการใช้อวัตถุที่ใหม่เหมือนกันดีกว่าไม่มีวัตถุ ส่วนเด็กอายุ 2 ปีครึ่งมีความสามารถในการใช้อวัตถุที่เหมือนกันดีกว่าในเงื่อนไขที่แตกต่างและไม่มีวัตถุ แต่ในเงื่อนไขที่มีวัตถุจะทำได้ดีกว่าในเงื่อนไขที่แตกต่าง ส่วนในเงื่อนไขที่แตกต่าง เด็กอายุ 3 ปีครึ่งและ 3 ปีจะแตกต่างจากเด็กอายุ 3 ปีครึ่ง และ 3 ปีจะแตกต่างจากเด็กอายุ 2 ปีครึ่ง และในเงื่อนไขไม่มีวัตถุเด็กอายุ 3 ปีครึ่ง จะมีความสามารถดีกว่าเด็กอายุ 3 และ 2 ปีครึ่ง แสดงว่าเด็กมีความสามารถในการแทนวัตถุดีขึ้นเรื่อย ๆ ตามระดับอายุ เด็กที่อายุต่ำกว่า 3 ปีครึ่งยังต้องอาศัยการปรากฏตัวของวัตถุที่ใช้แทนวัตถุที่อ้างถึง และเด็กอายุ 2 ปีครึ่ง ต้องอาศัยความเหมือนของวัตถุที่ใช้แทนกับวัตถุที่ถูกแทนในการเล่นเกม

Jackowitz และ Watson (1980 : 543-549) ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการของการเปลี่ยนรูปแบบวัตถุในการเล่นเกมในขณะเริ่มต้น เพื่อทดสอบสมมติฐานที่ว่า การเลียนแบบในการเล่นสมมติของเด็ก จะแสดงถึงการทนายลำดับขั้นของพัฒนาการ 5 ขั้นของการเปลี่ยนรูปแบบของวัตถุ หมายถึง เด็กสามารถใช้อวัตถุลักษณะต่าง ๆ แทนวัตถุที่อ้างถึงได้ ได้แก่

1. วัตถุที่มีรูปร่างและหน้าที่เหมือนกับวัตถุจริง
2. วัตถุที่มีรูปร่างเหมือนกันแต่ทำหน้าที่ต่างกัน หรือรูปร่างต่างกันแต่ทำหน้าที่เหมือนวัตถุจริง
3. วัตถุที่มีรูปร่างต่างกัน แต่หน้าที่ไม่ชัดเจน



4. วัตถุที่มีรูปทรงและหน้าที่ต่างกัน
5. ไม้มีรูปทรงและหน้าที่ (ไม่มีวัตถุ)

กลุ่มตัวอย่าง เป็นเด็กผิวขาว จากครอบครัวชนชั้นกลางจำนวน 48 คน แบ่งเป็นกลุ่มอายุ 14-19 เดือน (เฉลี่ย 15.96 เดือน) และกลุ่มอายุ 21-25 เดือน (เฉลี่ย 23.38 เดือน) กลุ่มละ 24 คน เป็นเพศชายและเพศหญิงจำนวนเท่า ๆ กัน เด็กจะได้รับการสุ่มเข้ารับการทดลองซึ่งแบ่งเป็น 2 เงื่อนไข คือ เงื่อนไขการใช้โทรศัพท์และการใช้ถ้วยในรูปแบบของการพูดโทรศัพท์ และการค้ำน้ำหนักจากถ้วย ผู้วิจัยจะทำการอุ่นเครื่องด้วยการแสดงการเล่นกับวัตถุจริงให้เด็กดู แล้วบอกให้เด็กเล่นตาม จากนั้นจะแสดงการเล่นกับวัตถุตามลำดับชั้นในเงื่อนไขนั้น ๆ ให้เด็กดูแล้วบอกให้เด็กเล่นตาม เช่น ในเงื่อนไขโทรศัพท์ขั้นที่ 1 จะเป็นโทรศัพท์ของเล่น ขั้นที่ 2 จะเป็นถ้วยพลาสติก เป็นต้น ผลการทดลองพบว่าเด็กส่วนมากสามารถแสดงการเลียนแบบการเล่นสมมติได้ครบทุกอายุ เฉลี่ยของเด็กในแต่ละชั้นจะเพิ่มขึ้นตามลำดับชั้นที่สูงขึ้น ในเงื่อนไขถ้วยเด็กจะแสดงการเลียนแบบการเล่นสมมติในลำดับชั้นที่ก้าวหน้ากว่าในเงื่อนไขของโทรศัพท์ เด็กจึงจะแสดงการเลียนแบบการเล่นสมมติในลำดับชั้นที่สูงขึ้นได้มากกว่าเด็กเล็ก เด็กจึงจะแสดงการแทนที่วัตถุได้มากกว่าเด็กเล็กแต่จะมีความยากมากขึ้นเรื่อย ๆ ตามลำดับชั้นที่สูงขึ้น ในชั้นที่ไม่มีวัตถุจะเป็นชั้นที่ยากที่สุดในเด็ก ไม้พบการเลียนแบบในชั้นนี้เลย

Pederson, Green และ Elder (1981 : 756-759) ได้ทำการศึกษา บทบาทของการกระทำในการพัฒนาการของการเล่นสมมติของเด็กเล็ก กลุ่มตัวอย่าง เป็นเด็กที่มาจากรอบครัวชนชั้นกลาง อายุ 2 ปีครึ่งและ 3 ปี จำนวน 48 คน ระดับอายุละ 24 คนเป็นเพศชายและเพศหญิงจำนวนเท่า ๆ กัน ที่ผ่านการทดสอบก่อน (Pre-test) ซึ่งมีความเข้าใจความหมายของคำว่า "สมมติ" และสามารถกระทำกิจกรรมที่เหมาะสมกับวัตถุได้ จากนั้นผู้วิจัยจะแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็นระดับอายุละ 3 กลุ่ม สุ่มเข้ารับการทดลองตามเงื่อนไข 3 เงื่อนไข คือ

1. เรือใบที่คลุมเครือ ใช้วัตถุที่แตกต่างจากวัตถุที่อ้างถึงทั้งในด้านขนาดและรูปร่าง แต่ไม่มีความชัดเจนเกี่ยวกับหน้าที่ของการใช้งานของมัน

2. เรือใบที่ไม่กระตุ้นให้เกิดการตอบสนอง

3. เรือใบที่กระตุ้นให้เกิดการตอบสนอง

ผู้วิจัยจะสั่งให้เด็กแสดงการกระทำที่เหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับวัตถุที่อ้างถึง วิชาใช้วัตถุในแต่ละเรือใบแทน ผลการทดลองพบว่า เด็กอายุ 3 ปี จะสามารถยอมรับและปฏิบัติตามคำสั่งสมมติตามเรือใบต่าง ๆ มากกว่าเด็กกลุ่มอายุ 2 ปีครึ่ง เด็กเล็กมีความยุ่งยากอย่างมากในการตอบสนองในเรือใบที่ทำให้เกิดการตอบสนองสูง แสดงว่า เด็กเล็กจะมีความยุ่งยากในการเปลี่ยนรูปจากวัตถุหนึ่งไปเป็นอีกอย่างหนึ่ง ถ้าวัตถุที่เป็นตัวแทนมีความเป็นไปได้สูงที่จะทำให้เกิดการตอบสนองการจักรกระทำ

Ungerer, Zelazo, Kearsley และ O'Leary (1981 : 186-195) ท้าการศึกษา การเปลี่ยนแปลงของพัฒนาการในการใช้ตัวแทนวัตถุในการเล่นสมมติในเด็กอายุ 18 ถึง 34 เดือน กลุ่มตัวอย่างของเด็กผิวขาว จากครอบครัวชนชั้นกลาง อายุ 18, 22, 26 และ 34 เดือน จำนวน 61 คน เป็นเพศชายและเพศหญิงจำนวนเท่า ๆ กัน ในการทดลองผู้วิจัยจะแสดงการกระทำที่แตกต่างกัน 4 อย่างกับวัตถุที่เป็นของเล่นชนิดต่าง ๆ ที่เด็กรู้จักคุ้นเคย จากนั้นจะปล่อยให้เด็กเล่นของเล่นชนิดต่าง ๆ ลักษณะของการกระทำ 4 อย่างที่กล่าวไว้ ได้แก่

1. ใช้วัตถุที่มีรูปทรงเหมือนกับวัตถุที่อ้างถึงมาก ร่วมกับการกระทำที่เป็นการใช้วัตถุ

2. เหมือนข้อ 1 แต่ไม่มีการกระทำ

3. ใช้วัตถุที่มีรูปทรงเหมือนกับวัตถุที่อ้างถึงน้อย ร่วมกับการกระทำที่เป็นการใช้วัตถุ

4. เหมือนข้อ 3 แต่ไม่มีการกระทำ

ผลการทดลอง ปรากฏว่า เด็กส่วนใหญ่สามารถสร้างสัญลักษณ์จากวัตถุ และการกระทำที่มีความหมายชัดเจน เด็กสามารถใช้สัญลักษณ์ในกรณีวัตถุมี



สำหรับการศึกษาในประเทศไทย เกษรา กาภูมิประเสริฐ (2529) ได้ทำการศึกษาผลของการเล่นสมมติ ที่มีต่อมรณทัศน์ทางการอนุรักษ์ด้านความยาว ด้านมวลสาร และด้านปริมาณของของเหลว กลุ่มตัวอย่าง เป็นเด็กก่อนวัยเรียน อายุ 4 ปี 4 เดือน ถึง 5 ปี 5 เดือน จำนวน 40 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 20 คน เป็นเพศชายและเพศหญิงจำนวนเท่า ๆ กัน รับผิดชอบให้กลุ่มทดลองได้เล่นเกมสมมติ ส่วนกลุ่มควบคุมให้ทำกิจกรรมการเล่นอื่น ๆ ที่ไม่ใช้การเล่นสมมติ วัดความเข้าใจมรณทัศน์ทางการอนุรักษ์ของเด็กก่อนและหลังทำการทดลอง ด้วยแบบทดสอบมรณทัศน์ทางการอนุรักษ์ทั้ง 3 ด้านที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการทดลองพบว่า ความเข้าใจมรณทัศน์ทางการอนุรักษ์ของเด็กกลุ่มทดลอง ดีกว่ากลุ่มควบคุม

จากการศึกษาดังกล่าวข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาถึงผลของการพัฒนาการเล่นสมมติที่มีต่อความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการ เพราะสิ่งที่เกิดขึ้นในการเล่นสมมติ นั้น มีความเกี่ยวข้องกับพัฒนาการของทักษะในการใช้สัญลักษณ์หรือตัวแทน เด็กจะมีอิสระในการจินตนาการได้หลายรูปแบบ ทำให้เด็กมีความคิดกว้างขวางและยืดหยุ่นมากขึ้น นำไปสู่การเจริญเติบโตทางสติปัญญา เพิ่มความสามารถในการแยกแยะระหว่างจินตนาการและความเป็นจริง ความคิดแบบนามธรรมก็จะเริ่มปรากฏขึ้น ดังนั้น การเล่นสมมติจึงน่าจะช่วยให้เด็กมีความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการได้ง่ายขึ้น นอกจากนี้ ถ้าการเล่นสมมติสามารถฝึกความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการได้ การเล่นสมมติก็จะเป็นวิธีที่ง่าย ๆ ที่เด็กคุ้นเคย และได้รับความสนุกสนานเพลิดเพลินในขณะที่เล่น ซึ่งจะมีประโยชน์สำหรับเป็นพื้นฐาน ในการพัฒนาความสามารถของเด็กในระดับต่อไป

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาผลของการพัฒนาการเล่นสมมติที่มีต่อความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการของเด็กอายุ 2 ถึง 3 ปี รับผิดชอบ

1. ความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการของ เด็กกลุ่มที่มีการสอน การ เล่นสมมติก่อนและหลังการ เล่นสมมติ
2. ความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการของ เด็กกลุ่มที่ได้รับการ สอนการ เล่นสมมติกับเด็กกลุ่มที่ไม่ได้รับการสอนการ เล่นสมมติ

### สมมติฐานการวิจัย

1. ความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการของกลุ่มทดลองภายหลัง การ เล่นสมมติ และระยะติดตามผลจะดีกว่าก่อนการ เล่นสมมติ
2. ความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการของกลุ่มทดลองภายหลัง การ เล่นสมมติและระยะติดตามผลจะดีกว่ากลุ่มควบคุม

### คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. เด็กอายุ 2 ถึง 3 ปี หมายถึง เด็กที่มีอายุระหว่าง 2 ปี ถึง 2 ปี 11 เดือน และ 3 ปี ถึง 3 ปี 11 เดือน
2. การ เล่นสมมติ หมายถึง การ เล่นที่มีการสมมติหรือกำหนดสิ่ง เรา ได้แก่ วัตถุชนิดอื่น ส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกาย และวัตถุในจินตนาการ ให้เป็น ตัวแทนวัตถุที่อ้างถึง วัตถุประสงค์ในการเล่นสมมติในการวิจัยครั้งนี้เป็นการ เล่นที่ผู้วิจัยสอน ให้กับเด็ก วัตถุประสงค์ในการเล่นเป็น 4 ระดับ คือ
  - 1.1 การ เล่นจินตการใช้วัตถุจริง
  - 1.2 การ เล่นจินตการใช้วัตถุชนิดอื่นแทนวัตถุที่อ้างถึง
  - 1.3 การ เล่นจินตใช้ส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายแทนวัตถุที่อ้าง ถึง
  - 1.4 การ เล่นจินตใช้วัตถุในจินตนาการแทนวัตถุที่อ้างถึง
3. ความสามารถที่ใช้ในการใช้วัตถุจริง หมายถึงการที่เราสามารถ แสดงการใช้วัตถุจริงตามหน้าที่การงานของวัตถุชนิดนั้นได้อย่าง เหมาะสม เช่น การใช้แปรงสีฟันแปรงฟัน

4. ความสามารถในการใช้วัตถุชนิดอื่นแทนวัตถุที่อ้างถึง หมายถึง การที่เราสมมติหรือกำหนดให้วัตถุชนิดนั้นเหมือนกับว่าเป็นวัตถุที่เราอ้างถึง เช่น การกำหนดให้คินสอเป็นแปรงสีฟัน และแสดงท่าทางการแปรงฟันด้วยคินสอ

5. ความสามารถในการใช้ส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายแทนวัตถุที่อ้างถึง หมายถึง การที่เราสมมติหรือกำหนดส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายขึ้นมาแทนวัตถุที่เราอ้างถึง และแสดงท่าทางการใช้ส่วนของร่างกายส่วนนั้นเหมือนกับว่าเป็นวัตถุที่เราอ้างถึง เช่น การกำหนดให้นิ้วชี้เป็นแปรงสีฟัน และแสดงท่าทางการแปรงฟันโดยใช้นิ้วชี้

6. ความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการแทนวัตถุที่อ้างถึง หมายถึง การที่เราสมมติหรือกำหนดว่ามีวัตถุจริงที่เราอ้างถึง (โดยที่ความจริงแล้วไม่มีวัตถุใด ๆ เลย) และแสดงท่าทางการใช้วัตถุที่เราสมมติขึ้นเหมือนกับว่ามีวัตถุนั้นจริง ๆ เช่น การทำท่าก้ามือเหมือนกับกำลังถือค้ำแปรงสีฟันและแสดงท่าทางการแปรงฟันด้วยแปรงสีฟันสมมติ ในการวิจัยนี้ถ้าเด็กสามารถแสดงท่าทางได้ถูกต้องอย่างน้อย 1 ครั้ง ในจำนวนทั้งสิ้น 12 ครั้ง ถือว่าเด็กมีความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการ

### ตัวแปรที่ศึกษา

1. การเล่นสมมติ ได้แก่ การใช้วัตถุชนิดอื่นแทนวัตถุที่อ้างถึง การใช้ส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายแทนวัตถุที่อ้างถึง และการใช้วัตถุในจินตนาการแทนวัตถุที่อ้างถึง

2. ความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการ

### ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ช่วยเพิ่มพูนความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาการเล่นสมมติ และความสามารถในการใช้วัตถุในจินตนาการของเด็ก

2. นำผลที่ได้จากการวิจัยไปเป็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถ

ในการใช้วัตถุในจินตนาการของเด็ก

3. นำผลที่ได้จากการวิจัยไปเป็นแนวทางให้ครูผู้สอนในระดับเตรียมอนุบาลหรืออนุบาล ใช้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

4. เป็นแนวทางในการศึกษาและวิจัยต่อไป