

การเล่นบทบาทสมมติกับพัฒนาการทางภาษาของเด็ก Pretend Play and Children's Language Development

ณัฐวิภา วาณิชย์เจริญ

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

Natwipa Wanicharoen

Chiang Mai University, Thailand

E-mail: natwipa.w@cmu.ac.th

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการเล่นบทบาทสมมติกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กการเล่นบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมการเล่นที่พบได้บ่อยที่สุดในเด็กเล็กโดยเฉพาะในช่วงปฐมวัยซึ่งถือเป็นช่วงวัยทองของการเล่นบทบาทสมมติ โดยทั่วไปพัฒนาการนี้จะเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ในช่วงอายุ 3-5 ปี การเล่นรูปแบบนี้เป็นการเล่นที่เด็กใช้วัตถุและสิ่งของชนิดหนึ่งแทนวัตถุหรือสิ่งของอีกชนิดหนึ่ง รวมถึงอาจมีการสวมบทบาทและแสดงเรื่องราวต่าง ๆ ซึ่งมีความสำคัญต่อพัฒนาการทางสติปัญญาและสังคม รวมทั้งพัฒนาการทางภาษาซึ่งการเล่นบทบาทสมมติและภาษาถือเป็นระบบสัญลักษณ์ที่เด็กจะมีการพัฒนาทั้งความสามารถในด้านความเข้าใจและการใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ ผ่านทางการเล่นบทบาทสมมติและภาษาโดยการพัฒนาการนั้นจะเกิดขึ้นขนานกันไป จากการรวบรวมและวิเคราะห์วรรณกรรมส่วนใหญ่ที่พบว่าการเล่นบทบาทสมมติมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางภาษาของเด็กทั้งด้านความเข้าใจภาษาและการแสดงออกทางภาษา ดังนั้นการให้ความรู้เกี่ยวกับความสำคัญการเล่นของการเล่นบทบาทสมมติแก่บุคลากรทางการศึกษา ผู้บริหารที่เกี่ยวข้องในการกำหนดนโยบายโดยเฉพาะในหลักสูตรปฐมวัยศึกษาและผู้ปกครองมีความสำคัญอย่างยิ่งในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก

คำสำคัญ: การเล่นบทบาทสมมติ; พัฒนาการทางภาษา; เด็ก

Abstract

This article aims to study pretend play and children's language development. Pretend play is the most prevalent play activity among young children, particularly in early childhood, which is the golden period of pretend play. This development typically occurs gradually between the ages of 3 and 5 years. In this type of play, children substitute one type of object for another. There may also be pretend play and acting out various stories, which is important for cognitive and social development, including language development. Pretend play and language are considered symbolic systems in which children will develop both the ability to understand and use various symbols through pretend play and language, with this development occurring concurrently. A review and analysis of the research revealed that pretend play was associated with children's language development. Therefore, educators, administrators who are involved in policymaking, particularly in the early childhood education curriculum, and parents must be educated about the value of pretend play in supporting children's development.

Keywords: Pretend Play; Language Development; Children

บทนำ

การเล่น (Play) เป็นการกระทำกิจกรรมทางร่างกาย การได้รับประสบการณ์ซ้ำ การแสดงออกซึ่งความเพ้อฝัน การตระหนักถึงสิ่งแวดล้อม และการเตรียมพร้อมสำหรับชีวิต (Lowenfeld, 1935) การเล่นถือกิจกรรมหลักในชีวิตของเด็กที่ส่งเสริมให้เด็กได้เรียนรู้สิ่งแวดล้อม รวมถึงส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา (หรรษา นิลวิเชียร, 2534) นอกจากนี้การเล่นยังเปรียบเสมือนการทำงานของเด็กที่ทำให้เกิดความเพลิดเพลินและความพึงพอใจ รวมทั้งเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับชีวิตของเด็ก (เชริษา ใจแผ้ว, 2532) การเล่นถือเป็นสิ่งจำเป็นและสำคัญอย่างยิ่งสำหรับความเป็นอยู่ที่ดี การเรียนรู้ และพัฒนาการของเด็กทั้งด้านร่างกาย สังคม อารมณ์และสติปัญญาของเด็ก รวมทั้งทำให้เกิดโอกาสที่ดีสำหรับผู้ปกครองในการมีส่วนร่วมกับการเด็กได้อย่างเต็มที่ การเล่นควรเป็นส่วนหนึ่งในกิจวัตรประจำวันที่เกิดขึ้นและถือเป็นสิทธิสำหรับเด็กทุกคนที่สมควรได้รับโอกาสในการพัฒนาเพื่อนำไปสู่ศักยภาพที่เป็นเอกลักษณ์ของตนเอง รวมทั้งการมีโอกาสนในการเล่นนั้นทำให้เด็กไปถึงศักยภาพนั้นได้ (Ginsburg & Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health, 2007)

ความสำคัญของการเล่นทำให้เกิดเป็นการเสริมสร้างพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) ซึ่งเป็นช่วงความสามารถของแต่ละบุคคลที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ร่วมกับการช่วยเหลือที่เหมาะสมจากผู้ดูแล ไม่ว่าจะเป็นผู้ใหญ่หรือคนรอบข้าง โดยพื้นที่รอยต่อพัฒนาการนั้นเป็นแนวคิดของ เลฟ ไวทส์กี้ (Lev Vygotsky) ที่ให้ความสำคัญกับประสบการณ์ทางสังคมและวัฒนธรรมในพัฒนาการของเด็ก (Berk, 1994) ไวทส์กี้จะเน้นไปที่การที่ผู้ดูแลมีส่วนร่วมในการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์การเรียนรู้ของเด็กหรือเปรียบเทียบว่าเป็น “นั่งร้าน (Scaffold)” ที่เป็นการเสริมต่อการเรียนรู้ด้วยวิธีการต่าง ๆ ตาม

สภาพปัญหาที่เผชิญอยู่ในขณะนั้น ๆ เพื่อให้เด็กสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง (Wood, Bruner & Ross, 1976) นอกจากนี้ไวท์ก็อตส์ก็ยังสนับสนุนแนวคิดที่ว่าผู้ดูแลมีส่วนร่วมในการเสริมต่อการเรียนรู้การเล่นของเด็กในระหว่างการเลี้ยงดูซึ่งทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการตลอดช่วงปฐมวัย (Berk, 1994)

พัฒนาการทางการเล่นตามแนวคิดพัฒนาการทางสติปัญญาของฌอง เพียเจต์ (Jean Piaget) แบ่งออกเป็น 3 ลำดับขั้น (Piaget, 1962) ดังนี้

1. การเล่นที่ใช้ประสาทสัมผัส (Sensorimotor Play) เป็นการเล่นจากการลงมือทำผ่านประสาทสัมผัสต่าง ๆ การเล่นลำดับขั้นนี้เด็กจะมีการตอบสนองต่อสิ่งต่าง ๆ แบบซ้ำ ๆ และเริ่มมีพฤติกรรมเลียนแบบเกิดขึ้น

2. การเล่นที่ใช้สัญลักษณ์ (Symbolic Play) เป็นการเล่นที่เด็กใช้วัตถุและสิ่งของชนิดหนึ่งแทนวัตถุหรือสิ่งของอีกชนิดหนึ่ง การเล่นลำดับขั้นนี้ถือเป็นกิจกรรมการเล่นที่มีความซับซ้อนที่สุดในช่วงวัยอนุบาล ซึ่งส่งเสริมพัฒนาการทางสังคม ความสามารถทางวิชาการ ทักษะการเรียนรู้หนังสือขั้นต้น และการควบคุมตนเอง

3. การเล่นที่มีกฎกติกา (Games With Rules) เป็นการเล่นที่มีการกำหนดกติกาให้เด็กปฏิบัติตาม การเล่นลำดับขั้นนี้เด็กต้องมีความสามารถทางสติปัญญาทั้งในด้านความเข้าใจและการจดจำกฎกติกา นอกจากนี้เด็กต้องมีความสามารถในการควบคุมตนเองเพื่อให้สามารถทำตามกฎกติกาได้

นอกจากนี้พฤติกรรมการเล่นตามแนวคิดพฤติกรรมการเล่นของ มิลเดรีด พาร์เทน (Mildred Parten) แบ่งออกเป็น 6 ระดับ (Parten, 1932) ดังนี้

1) พฤติกรรมไม่ครอบครอง (Unoccupied Behavior) เกิดขึ้นในช่วงแรกเกิด - 3 เดือนแรก เป็นพฤติกรรมที่เด็กนั่งเฉย ไม่เล่นกับใคร และไม่เล่นกับของเล่น แต่มีการเล่นที่ใช้ประสาทสัมผัส เช่น เด็กหยิบจับ เขย่า แล้วทิ้งสิ่งของที่ถืออยู่ใกล้ตัว หรือเด็กตีโมบายแขวนเปลและหัวเราะคิกคักกับของ อย่างไรก็ตาม พฤติกรรมการเล่นของเด็กในระดับนี้ยังขาดความสามารถในการคงความสนใจ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และการใช้ภาษา

2) การเล่นลำพัง (Solitary Play) เกิดขึ้นในช่วง 3 เดือน - 2½ ปี เป็นพฤติกรรมที่เด็กจะเล่นตามลำพังหรือเป็นอิสระจากบุคคลรอบข้าง อย่างไรก็ตามพฤติกรรมการเล่นของเด็กในระดับนี้เป็นการเล่นที่ไม่ซับซ้อนและเด็กเริ่มมีความสามารถในการคงความสนใจอยู่กับการเล่นของเล่นเพิ่มขึ้น

3) พฤติกรรมมองดูคนอื่น (Onlooker Behavior) เกิดขึ้นในช่วง 2½ - 3½ ปี เป็นพฤติกรรมที่เด็กจะมองดูขณะที่เด็กคนอื่นกำลังเล่นโดยไม่เข้าไปมีส่วนร่วมหรือปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ส่วนใหญ่เด็กมักจะนั่งในระยะเวลาที่ยืนการพูดคุยกันของเด็กคนอื่น ๆ อย่างไรก็ตามพฤติกรรมการเล่นของเด็กในระดับนี้จะเริ่มมีความสนใจการเล่นของเด็กคนอื่นเพิ่มขึ้น

4) การเล่นคู่ขนาน (Parallel Play) เกิดขึ้นในช่วง 3½ - 4 ปี เป็นพฤติกรรมที่เด็กจะนั่งเล่นอยู่ใกล้ ๆ กันแต่ต่างคนต่างเล่น อย่างไรก็ตามพฤติกรรมการเล่นของเด็กในระดับนี้เด็กอาจจะมีการแบ่งของเล่น มีการเลียนแบบการเล่นของกันและกัน มีการมองดูขณะที่เด็กคนอื่นกำลังเล่น และมีการพูดคุยกับเด็กคนอื่นบ้างเล็กน้อย แต่มีเป้าหมายและความสนใจขณะเล่นที่แตกต่างกัน

5) การเล่นเชื่อมโยง (Associative Play) เกิดขึ้นในช่วง 4 - 4½ ปี เป็นพฤติกรรมที่เด็กเริ่มรับรู้ซึ่งกันและกัน มีการเล่นในกิจกรรมที่คล้ายคลึงกันแต่อาจไม่ใช่กิจกรรมเดียวกัน พฤติกรรมการเล่นของเด็กในระดับนี้เด็กจะเริ่มมีการแบ่งของเล่น มีการเลียนแบบการเล่นของกันและกัน มีการเล่นพร้อมกันกับเด็กคนอื่น นอกจากนี้เด็กจะเริ่มตระหนักได้ว่ามีทรัพยากรหรือของเล่นจำกัดในพื้นที่เล่นจึงต้องมีการเจรจาต่อรอง รวมทั้งมีการพูดคุยกับเด็กคนอื่นขณะเล่น

6) การเล่นร่วมกัน (Cooperative Play) เกิดขึ้นในช่วง 4½ ปี เป็นพฤติกรรมที่เด็กมีการเล่นเชิงสังคมที่มีความซับซ้อนมากที่สุด มีการเล่นร่วมกันเป็นกลุ่ม พฤติกรรมการเล่นของเด็กในระดับนี้เด็กจะมีการเล่นด้วยกันและแบ่งปันเกมโดยมีเป้าหมายเดียวกัน มีการมอบหมายบทบาทต่าง ๆ ให้กันและกันในเกม การปฏิบัติตามกติกาการเล่น และมีการร่วมมือกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการเล่นเกมที่ตั้งไว้ พฤติกรรมการเล่นนี้แสดงให้เห็นถึงความสำเร็จของการมีปฏิสัมพันธ์หรือกิจกรรมทางสังคมกับบุคคลอื่น อย่างไรก็ตามทักษะทางสังคมของเด็กยังคงมีการพัฒนาต่อไปเรื่อย ๆ โดยที่ยังจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุน การฝึกปฏิบัติที่ได้รับคำแนะนำ และการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์การเรียนรู้ของเด็กหรือเปรียบเทียบกับเป็นนักร้านที่เป็น การเสริมต่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมให้เด็กได้พัฒนาทักษะทางสังคมเชิงบวก เช่น การแบ่งปัน การประนีประนอม และการสลับสับเปลี่ยนบทบาท เป็นต้น

นอกจากนี้กิจกรรมการเล่นตามแนวคิดของเดวิด ไวท์เบรด (David Whitebread) แบ่งออกเป็น 5 กิจกรรม (Whitebread et al., 2012) ดังนี้



รูปที่ 1 เด็กเล่นกับวัตถุ

ที่มา ภาพถ่ายโดยณัฐริภา วาณิชย์เจริญ

1) การเล่นทางกายภาพ (Physical Play) เป็นการเล่นแบบออกกำลังกายเอง (Active Exercise Play) กิจกรรมการเล่นรูปแบบนี้เป็นการร่วมกิจกรรมทางกายของเด็กในลักษณะการเล่นที่ต้องอาศัยการเคลื่อนไหวร่างกายโดยใช้กล้ามเนื้อมัดใหญ่ เช่น กระโดด ปีนเขา เต้นรำ กระโดดเชือก ขี่จักรยาน และเล่นบอล เป็นต้น และใช้กล้ามเนื้อมัดเล็ก เช่น การเย็บปักถักร้อย การระบายสี และการเล่นก่อสร้าง เป็นต้น รวมถึงการเล่นแบบล้มลุกคลุกคลาน (Rough and Tumble Play)

2) เล่นกับวัตถุ (Play with Objects) เป็นการเล่นแบบสำรวจเปรียบเทียบเด็กเสมือนเป็น “นักวิทยาศาสตร์อายุน้อย” ของโลกและวัตถุที่พบภายใน กิจกรรมการเล่นรูปแบบนี้เกิดขึ้นในช่วงวัยทารกที่เริ่มสามารถจับและถือสิ่งของได้รวมถึงพฤติกรรมสำรวจ เช่น การอม การกัด การตี เป็นต้น การเล่นกับวัตถุถือเป็นการเล่นที่ใช้ประสาทสัมผัส (รูปที่ 1)

3) การเล่นเชิงสัญลักษณ์ (Symbolic Play) มนุษย์มีการใช้งานระบบสัญลักษณ์ต่าง ๆ เช่น ภาษาพูด การอ่าน การเขียน ตัวเลข ภาพวาด เพลงและอื่น ๆ เป็นต้น ในช่วง 5 ขวบปีแรกของชีวิต เด็กจะมีการพัฒนาการเรียนรู้ระบบสัญลักษณ์ต่าง ๆ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญในพัฒนาการทางการเล่นเชิงสัญลักษณ์ กิจกรรมการเล่นรูปแบบนี้ส่งเสริมให้เด็กพัฒนาความสามารถในการแสดงและสะท้อนประสบการณ์ ความคิด และอารมณ์ รวมทั้งพัฒนาทักษะทางภาษา โดยเฉพาะด้านสัทวิทยา (Phonological Awareness) ที่ส่งผลต่อทักษะการเรียนรู้หนังสือขั้นต้น (Early Literacy Skills) ของเด็กเล็กต่อไปได้ (Christie and Roskos, 2006) แม้กระทั่งการเล่นดนตรีถือเป็นรูปแบบการเล่นเชิงสัญลักษณ์ที่สำคัญในทุกวัฒนธรรมของมนุษย์ เด็กมีการร้องเล่นเต้นรำและเปล็ดเปล็นในการสำรวจและสร้างเสียงไม่ว่าจะด้วยร่างกายของตนเองหรือด้วยวัตถุ

ต่าง ๆ การเล่นดนตรีส่งเสริมทักษะปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสื่อสาร การรับรู้อารมณ์ ความจำ การควบคุมตนเอง และความคิดสร้างสรรค์ของเด็ก (Pound, 2010)

4) การเล่นเกมบทบาทสมมติ/การแสดงละครบทบาทสมมติ (Pretense/Socio-dramatic Play) เป็นกิจกรรมการเล่นที่พบได้บ่อยที่สุดในเด็กเล็ก ในวัยทารกเป็นช่วงวัยที่ยังคงมีการเรียนรู้เกี่ยวกับความเป็นจริงที่อยู่รอบตัวรวมทั้งเริ่มมีการเล่นเกี่ยวกับสิ่งที่ไม่เป็นความจริง การเล่นเกมบทบาทสมมติเปรียบเสมือนกับภาษาถือเป็นส่วนหนึ่งของพัฒนาการเชิงสัญลักษณ์ของเด็ก ในเด็กเล็กเริ่มแสดงให้เห็นถึงความสามารถที่ถือว่าเป็นเอกลักษณ์เฉพาะของมนุษย์ทั้งความสามารถในด้านความเข้าใจและการใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ ผ่านทางการเล่นเกมบทบาทสมมติและภาษา (Vasc & Lillard, 2019) กิจกรรมการเล่นรูปแบบนี้มีลักษณะเฉพาะเป็นแบบการเล่นอิสระ (Free Play) นอกจากนี้ยังทำให้เกิดการพูดกับตนเอง (Private Speech) ของเด็ก (Berk, Mann & Ogan, 2006) การเล่นเกมบทบาทสมมติมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางสติปัญญาและสังคม เช่น การคิดเชิงสัญลักษณ์ ทฤษฎีจิตใจ และใช้เหตุผลเชิงโต้แย้ง (Weisberg, 2015) รวมถึงพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย (Ungerer & Sigman, 1984; Lyytinen, Poikkeus, & Laakso, 1997; Lyytinen et al., 1999; Lewis et al., 2000; Kirkham, Stewart, & Kidd, 2013; Ogura, 1991)

5) เกมที่มีกฎกติกา (Games with Rules) เป็นการเล่นที่ทำให้เด็กได้รับแรงบันดาลใจในการทำความเข้าใจโลกของตนเองและเป็นส่วนหนึ่งของสิ่งเหล่านี้ รวมทั้งเกิดความสนใจในกฎเกณฑ์จึงทำให้เด็กเล็กสนุกกับเกมที่มีกฎเกณฑ์และมักคิดค้นขึ้นด้วยตนเอง ในขณะที่เด็กเล่นเกมที่มีกฎกติกากับบุคคลอื่นนั้นทำให้เกิดการเรียนรู้ทักษะทางสังคม ไม่ว่าจะเป็นการแบ่งปัน การสลับสับเปลี่ยนบทบาท และการทำความเข้าใจมุมมองของผู้อื่น (DeVries, 2006)

กล่าวโดยสรุปการเล่นของเด็กนั้นมีรูปแบบที่หลากหลาย อาทิ การแบ่งตามแนวคิดพัฒนาการทางสติปัญญา แนวคิดพฤติกรรมทางสังคม หรือกิจกรรมการเล่น เป็นต้น อย่างไรก็ตามในบทความวิชาการนี้จะกล่าวถึงการเล่นเกมบทบาทสมมติเท่านั้น เนื่องจากมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญา รวมถึงพัฒนาการทางภาษาของเด็ก

การเล่นเกมบทบาทสมมติ

การเล่นเกมบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมการเล่นที่พบได้บ่อยที่สุดในเด็กเล็กสามารถสังเกตได้ก่อนช่วงอายุ 12-18 เดือน ซึ่งเป็นช่วงเด็กมีการเชื่อมโยงประสบการณ์กับและความรู้ภายในตนเอง (Weisberg, 2015) ในช่วงปฐมวัยนี้ถือเป็นช่วงวัยทองของการเล่นเกมบทบาทสมมติ โดยทั่วไปพัฒนาการนี้จะเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ในช่วงอายุ 3-5 ปี และลดลงในช่วงอายุ 6 ปี (Piaget, 1962) อย่างไรก็ตามพัฒนาการนี้อาจแสดงให้เห็นต่อเนื่องในช่วงเด็กวัยเรียน (Middle Childhood) (Smith & Lillard, 2012)

การเล่นบทบาทสมมติเป็นรูปแบบการเล่นที่เด็กสามารถกำหนดการกระทำให้กับวัตถุที่เป็นสัญลักษณ์ได้ โดยเด็กจะมีการสวมบทบาท กำหนดความหมายให้กับวัตถุที่เป็นสัญลักษณ์ และเปลี่ยนโลกแห่งความจริงให้กลายเป็นโลกแห่งจินตนาการของตนเอง การเล่นบทบาทสมมติเปรียบเสมือนการสร้างโลกที่เด็กสามารถแสดงความคิดและความรู้สึกเกี่ยวกับชีวิตของตนเองได้ ไม่ว่าจะด้วยตนเองหรือร่วมกับผู้อื่นที่เล่นร่วมกับเด็ก (Hammer, 2011) (รูปที่ 2)



รูปที่ 2 เด็กเล่นบทบาทสมมติ
ที่มา ภาพถ่ายโดยวาทีตา ศรีวิโรจน์

การเล่นบทบาทสมมติทำให้เด็กได้สำรวจสภาพแวดล้อมรวมทั้งทำให้เกิดโลกแห่งจินตนาการ (Melzer & Palermo, 2016) ซึ่งมักจะเห็นได้ง่ายที่สุดจากการที่เด็กใช้วัตถุและสิ่งของชนิดหนึ่งแทนวัตถุหรือสิ่งของอีกชนิดหนึ่ง เช่น สมมติให้กล้วยเป็นโทรศัพท์ (รูปที่ 3) สมมุติให้ตุ๊กตาเป็นเด็กทารก เป็นต้น โดยการเล่นบทบาทสมมติดังกล่าวนี้ไม่มีผลกระทบใดต่อวัตถุหรือสิ่งของนั้น ๆ อย่างแท้จริง เพียงแต่เกิดขึ้นภายในบริบทของกรอบแนวคิดการเล่นบทบาทสมมติหรือโลกแห่งจินตนาการซึ่งแยกออกจากความเป็นจริง (Bateson, 1972; Bretherton, 1989; Walton, 1993; Liao & Gendler, 2011; Skolnick & Bloom, 2006)



รูปที่ 3 เด็กเล่นบทบาทสมมติโดยใช้อาหาร (กล้วย) แทนสิ่งของ (โทรศัพท์)
ที่มา ภาพถ่ายโดยวาทีตา ศรีวิโรจน์

การเล่นบทบาทสมมติเป็นการที่เด็กสวมบทบาทและแสดงเรื่องราวต่าง ๆ ซึ่งมีความสำคัญต่อพัฒนาการของเด็ก การเล่นบทบาทสมมติมีความสัมพันธ์กับทักษะสติปัญญาและสังคม อาทิเช่น การคิดเชิงสัญลักษณ์ ทฤษฎีจิตใจ และใช้เหตุผลเชิงโต้แย้ง (Weisberg, 2015) กระบวนการทางสติปัญญาไม่ว่าจะเป็นการทำความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดและเขาวงกตปัญญามีความเกี่ยวข้องกับการเล่นบทบาทสมมติ หากเด็กสามารถเล่นบทบาทสมมติที่ซับซ้อนมากขึ้นมากเท่าไร ยิ่งหมายถึงเด็กมีระดับสติปัญญาในระดับสูงซึ่งมีการพัฒนาผ่านความคิดเชิงนามธรรม (Bergen, 2002; Brėdikytė, Brandišauskienė & Sujetaitė-Volungevičienė, 2015; Fiorelli, 2011) รวมถึงพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย (Ungerer & Sigman, 1984; Lyytinen, Poikkeus, & Laakso, 1997; Lyytinen et al., 1999; Lewis et al., 2000; Kirkham, Stewart, & Kidd, 2013; Ogura, 1991)

การเล่นบทบาทสมมติกับพัฒนาการทางภาษา

นักวิจัยหลายท่านเชื่อว่าการเล่นบทบาทสมมติกับพัฒนาการทางภาษานั้นมีความสัมพันธ์กันเนื่องจากการเล่นบทบาทสมมติกับภาษาล้วนเป็นสัญลักษณ์ (Miller & Almon, 2009) รวมทั้งถือเป็นส่วนหนึ่งของพัฒนาการเชิงสัญลักษณ์ทั้งความสามารถในด้านความเข้าใจและการใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ ผ่านทางการเล่นบทบาทสมมติและภาษาของเด็ก (Vasc & Lillard, 2019) การเล่นบทบาทสมมติเป็นการที่เด็กมีการสวมบทบาทโดยกำหนดการกระทำให้กับวัตถุที่เป็นสัญลักษณ์หรือการใช้ท่าทาง เพื่อแสดงเรื่องราวต่าง ๆ ที่อาจไม่ได้อยู่ในโลกแห่งความจริง (Smith, 2010; Stone, 2007; McCune, 2010) ในขณะที่ภาษาเป็นระบบของสัญลักษณ์ (ถ้อยคำที่ใช้พูด) ที่มนุษย์ใช้เพื่อเรียกวัตถุ แสดงอารมณ์ และความคิด (Bates, 2003) และเพื่อแสดงเรื่องราวต่าง ๆ ที่อยู่ในโลกแห่งความจริง (McCune, 2010)

งานวิจัยหลายฉบับได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเล่นบทบาทสมมุติกับพัฒนาการทางภาษา อาทิ งานวิจัยของ Ungerer & Sigman (1984) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเล่นและพฤติกรรมการใช้ประสาทสัมผัสต่อพัฒนาการทางภาษาในเด็กอายุ 13½ เดือน และ 22 เดือนที่คลอดก่อนกำหนดจำนวน 19 คน และเด็กคลอดครบกำหนดจำนวน 20 คน พบว่า การเล่นบทบาทสมมุติมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางภาษาในเด็กอายุ 22 เดือน โดยจำนวนพฤติกรรมที่มีความหมายในแง่สัญลักษณ์ (Symbolic Acts) ที่แตกต่างกันมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับพัฒนาการทางภาษาทั้งด้านความเข้าใจภาษา การแสดงออกทางภาษา และพัฒนาการทางภาษาโดยรวม

งานวิจัยของ Lyytinen, Poikkeus, & Laakso (1997) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเล่นเชิงสัญลักษณ์กับพัฒนาการทางภาษาในเด็กอายุ 18 เดือนจำนวน 110 คน พบว่า การเล่นบทบาทสมมุติมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางภาษาในทั้งด้านจำนวนคำศัพท์เพื่อใช้การ ความยาวของคำพูด และการใช้ Suffix นอกจากนี้งานวิจัยยังพบว่าเด็กพูดเร็วมีการเล่นเชิงสัญลักษณ์มากกว่าอย่างมีนัยสำคัญเมื่อเทียบกับเด็กพูดช้า ซึ่งเด็กพูดช้าจะมีจำนวนคำศัพท์เพื่อใช้การน้อย ไม่มีการนำคำมารวมกันเป็นประโยคและการใช้ Suffix

งานวิจัยของ Lyytinen et al. (1999) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเล่นกับพัฒนาการทางภาษาในเด็กเมื่ออายุ 14 และ 18 เดือนจำนวน 171 คน พบว่า การเล่นบทบาทสมมุติของเด็กอายุ 14 และ 18 เดือนสามารถพยากรณ์ได้อย่างมีนัยสำคัญกับพัฒนาการทางภาษาด้านจำนวนคำศัพท์เพื่อใช้การ เมื่ออายุ 2 ปี นอกจากนี้งานวิจัยพบว่าเพศไม่ส่งผลต่อการพยากรณ์ทักษะของเด็ก ในขณะที่การศึกษาของมารดามีความสำคัญในการพยากรณ์ความยาวของประโยคสูงสุดในเด็กอายุ 2 ปี รวมถึงพัฒนาการทางสติปัญญาอย่างมีนัยสำคัญ

งานวิจัยของ Lewis et al. (2000) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเล่นเชิงสัญลักษณ์ การเล่นจำลอง (Functional Play) ความสามารถด้านอวัจนภาษา กับความสามารถด้านอวัจนภาษาทั้งความเข้าใจภาษา และการแสดงออกทางภาษาในเด็กทั่วไปอายุ 1-6 ปี พบว่า การเล่นบทบาทสมมุติมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับพัฒนาการทางภาษาทั้งด้านความเข้าใจภาษาและการแสดงออกทางภาษาในเด็กทั่วไปอายุ 1-6 ปี แต่ไม่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับการเล่นจำลองและความสามารถด้านอวัจนภาษา นอกจากนี้งานวิจัยยังพบว่าการเล่นจำลองมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับพัฒนาการทางภาษาด้านการแสดงออกทางภาษาเท่านั้น

งานวิจัยของ Kirkham, Stewart, & Kidd (2013) ศึกษาการพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างพัฒนาการทางภาษา ภาพสัญลักษณ์ (Graphic Symbolism) และการเล่นเชิงสัญลักษณ์ทั้งแบบเกิดพร้อมกัน และในระยะยาวในเด็กอายุตั้งแต่ 4 ปีถึง 5 ปี จำนวน 60 คน พบว่า การเล่นบทบาทสมมุติมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางภาษาในเด็กอายุ 4 ปี นอกจากนี้งานวิจัยพบว่าในช่วงระหว่างอายุ 4 ปีถึง 5 ปี มีเพียงพัฒนาการทางภาษาเท่านั้นที่มีความเที่ยงตรงตามพยากรณ์ซึ่งบ่งบอกถึงการเปลี่ยนแปลงไปสู่การใกล้เคียงการ

พูดในใจกับตนเอง (Verbal Mediation) ในการเล่นเชิงสัญลักษณ์และภาพสัญลักษณ์ รวมทั้งพัฒนาการทางภาษาได้เกิดขึ้นภายในตนเองเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ

อย่างไรก็ตามมีงานวิจัยของ Ogura (1991) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเล่นกับพัฒนาการทางภาษาในเด็กญี่ปุ่นจำนวน 4 คน พบว่า การเล่นบทบาทสมมติพัฒนาขึ้นก่อนพัฒนาการทางภาษา โดยการเล่นแบบสัญลักษณ์เชิงผสมผสาน (Combinatorial Symbolic Play) ที่มีหนึ่งแก่นเรื่อง (Theme) พัฒนาขึ้นก่อนมีการรวมคำในช่วงแรกเริ่ม (คำอุทานและคำอิสระ) ประมาณ 3 สัปดาห์ นอกจากนี้การเล่นตามแผน (Planned Play) พัฒนาขึ้นก่อนมีการพูดที่มีความยาวสองคำติดกันประมาณ 3-11 สัปดาห์ อย่างไรก็ตามงานวิจัยของ Ogura (1991) เสนอแนะว่าพัฒนาการทางภาษามีการพัฒนาขนานไปกับการเล่นบทบาทสมมติในช่วงที่มีการพูดคำเดียว หลังจากนั้นจะมีการพัฒนาแบบพึ่งพิงกัน เด็กทุกคนจะมีพัฒนาการไปตามลำดับขั้นเหมือนกันแต่อัตราการพัฒนาของพัฒนาการนั้นจะแตกต่างกันขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมของแต่ละบุคคล

งานวิจัยของ Nowell (2018) ศึกษาพัฒนาการด้านสติปัญญาและอารมณ์ของการเล่นบทบาทสมมติและการเล่นเชิงสัญลักษณ์ที่มีผลต่อพัฒนาการทางภาษาด้านความเข้าใจภาษาและการแสดงออกทางภาษารวมถึงศึกษาการพยากรณ์การเล่นบทบาทสมมติต่อพัฒนาการทางภาษาในเด็กอายุ 3 ปี – 5 ปี จำนวน 50 คน พบว่า พัฒนาการด้านสติปัญญาและอารมณ์ของการเล่นบทบาทสมมติและการเล่นเชิงสัญลักษณ์ไม่สามารถพยากรณ์พัฒนาการทางภาษาด้านความเข้าใจภาษาและการแสดงออกทางภาษาได้ อย่างไรก็ตามการเล่นบทบาทสมมติสามารถพยากรณ์พัฒนาการทางภาษาด้านการแสดงออกทางภาษาได้ นอกจากนี้งานวิจัยได้เสนอแนะว่าการให้ความรู้เกี่ยวกับความสำคัญการเล่นของการเล่นบทบาทสมมติแก่บุคคลทางการศึกษาและผู้บริหารที่เกี่ยวข้องในการกำหนดนโยบายโดยเฉพาะในหลักสูตรปฐมวัยศึกษา (Early Years Foundation Stage) จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งในการทำให้การเล่นนั้นรวมเข้ากับการเรียนรู้ในทุกรูปแบบได้ นอกจากนี้การให้ความรู้เกี่ยวกับความสำคัญการเล่นของการเล่นบทบาทสมมติแก่ผู้ปกครองมีความสำคัญอย่างยิ่งเช่นกัน เนื่องจากเป็นบุคคลที่สามารถส่งเสริมพัฒนาการของเด็กให้ดีขึ้นได้

สรุปได้ว่าการรวบรวมและวิเคราะห์วรรณกรรม พบว่า การเล่นบทบาทสมมติมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางภาษาของเด็กทั้งด้านความเข้าใจภาษาและการแสดงออกทางภาษา

สรุป

การเล่นถือกิจกรรมหลักในชีวิตของเด็กที่ส่งเสริมให้เด็กได้เรียนรู้สิ่งแวดล้อม รวมถึงส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา การเล่นบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมการเล่นที่พบได้บ่อยที่สุดในเด็กเล็ก การเล่นรูปแบบนี้ทำให้เด็กได้สำรวจสภาพแวดล้อมรวมทั้งทำให้เกิดโลกแห่งจินตนาการซึ่งมักจะเห็นได้ง่ายที่สุดจากการที่เด็กใช้วัตถุและสิ่งของชนิดหนึ่งแทนวัตถุหรือสิ่งของอีกชนิดหนึ่ง รวมถึงอาจมี

การสวมบทบาทและแสดงเรื่องราวต่าง ๆ ซึ่งมีความสำคัญต่อการพัฒนาการของเด็ก หากเด็กสามารถเล่นบทบาทสมมติที่ซับซ้อนมากขึ้นเรื่อยๆ ยิ่งหมายถึงเด็กมีระดับสติปัญญาในระดับสูงซึ่งมีการพัฒนาผ่านความคิดเชิงนามธรรม นอกจากนี้การเล่นบทบาทสมมติมีความสัมพันธ์กับพัฒนาการทางภาษาของเด็กทั้งด้านความเข้าใจภาษาและการแสดงออกทางภาษา การให้ความรู้เกี่ยวกับความสำคัญการเล่นของการเล่นบทบาทสมมติแก่บุคลากรทางการศึกษา ผู้บริหารที่เกี่ยวข้องในการกำหนดนโยบายโดยเฉพาะในหลักสูตรปฐมวัยศึกษาและผู้ปกครองมีความสำคัญอย่างยิ่งในการส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก

เอกสารอ้างอิง

- เชริษา ใจแผ้ว. (2532). *สื่อการเรียนรู้และของเล่นเด็กปฐมวัย*. ยะลา: ภาควิชาอนุบาลศึกษา.
- หรรษา นิลวิเชียร. (2534). *ปฐมศึกษา : หลักสูตรและแนวปฏิบัติ*. ปัตตานี: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี.
- Bates, E. (2003). On the nature and nurture of language. In R. Levi-Montalcini, D. Baltimore, R. Dulbecco, & F. Jacob Series (Eds.), *Frontiers of biology: The brain of homo sapiens* (pp. 241–265). Istituto della Enciclopedia Italiana fondata da Giovanni Trecanni.
- Bateson, G. (1972). *A theory of play and fantasy* (pp. 177-93). MIT Press. Boston, MA.
- Bergen, D. (2002). The role of pretend play in children's cognitive development. *Early Childhood Research & Practice*, 4 (1), n1.
- Berk, L. E. (1994). Vygotsky's theory: The importance of make-believe play. *Young children*, 50(1), 30-39.
- Berk, L. E., Mann, T. D., & Ogan, A. T. (2006). Make-believe play: Wellspring for development of self-regulation. *Play= learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth*, 74-100.
- Brèdikytė, M., Brandišauskienė, A., & Sujetaitė-Volungevičienė, G. (2015). The dynamics of pretend play development in early childhood. *Pedagogika*, 118 (2), 174-187.
- Bretherton, I. (1989). Pretense: The form and function of make-believe play. *Developmental Review*, 9 (4), 383-401.
- Christie, J. F., & Roskos, K. A. (2006). Standards, science, and the role of play in early literacy education. *Play= learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth*, 57-73.
- Devries, R. (2006). The Developmental Context of Group Games. *Play from Birth to Twelve: Contexts, Perspectives, and Meanings*, 119.
- Fiorelli, J. A. (2011). *Pretend play, coping, and subjective well-being in children: A follow-up study* (Doctoral dissertation, Case Western Reserve University).
- Ginsburg, K. R., & Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119 (1), 182-191.

- Hammer, T.R. (2011). Pretend Play. In: Goldstein, S., Naglieri, J.A. (eds) Encyclopedia of Child Behavior and Development. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-0-387-79061-9_2232
- Kirkham, J., Stewart, A., & Kidd, E. (2013). Concurrent and longitudinal relationships between development in graphic, language and symbolic play domains from the fourth to the fifth year. *Infant and Child Development*, 22 (3), 297-319.
- Lewis, Jill Boucher, Laura Lupton, Samantha Watson, V. (2000). Relationships between symbolic play, functional play, verbal and non-verbal ability in young children. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 35 (1), 117-127.
- Liao, S. Y., & Gendler, T. (2011). Imagination. [online] Available at: <https://plato.stanford.edu/Entries/imagination/>. [2024, January 22].
- Lowenfeld, M. (1935). *Play in Childhood*. London: Gollancz.
- Lyytinen, P., Laakso, M. L., Poikkeus, A. M., & Rita, N. (1999). The development and predictive relations of play and language across the second year. *Scandinavian Journal of Psychology*, 40 (3), 177-186.
- Lyytinen, P., Poikkeus, A. M., & Laakso, M. L. (1997). Language and symbolic play in toddlers. *International Journal of Behavioral Development*, 21 (2), 289-302.
- McCune, L. (2010). Developing symbolic abilities. In B. Wagoner (Ed.), *Symbolic transformation: The mind in movement through culture and society* (pp.173–192). London: Routledge Press.
- Melzer, D. K., & Palermo, C. A. (2016). ‘Mommy, You are the Princess and I am the Queen’: How Preschool Children's Initiation and Language Use During Pretend Play Relate to Complexity. *Infant and Child Development*, 25 (2), 221-230.
- Miller, E., & Almon, J. (2009). *Crisis in the kindergarten: Why children need to play in school*. Alliance for Childhood.
- Nowell, R. (2018). *The relationship between pretend play skills and language development in children aged three to five*. (Master's thesis) University of Chester, United Kingdom.
- Ogura, T. (1991). A longitudinal study of the relationship between early language development and play development. *Journal of child language*, 18 (2), 273-294.
- Parten, M. B. (1932). Social participation among pre-school children. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27 (3), 243.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation in childhood* (G. Gattegno & F. M. Hodgson, Trans.). New York, NY: Norton.
- Pound, L. (2010). Playing music. *The excellence of play*, 139-153.
- Skolnick, D., & Bloom, P. (2006). *The intuitive cosmology of fictional worlds. The architecture of the imagination: New essays on pretence, possibility, and fiction*, 73.
- Smith, P. K. (2010). *Children and play: Understanding children's worlds*. Wiley-Blackwell.
- Smith, E. D., & Lillard, A. S. (2012). Play on: Retrospective reports of the persistence of pretend play into middle childhood. *Journal of Cognition and Development*, 13 (4), 524-549.
- Stone, S. J. (2007). *An analysis of mixed-age children's scaffolding during symbolic play transformations*. Paper presented at AERA April, 2007, Chicago, IL.
- Ungerer, J. A., & Sigman, M. (1984). The relation of play and sensorimotor behavior to language in the second year. *Child development*, 1448-1455.

- Vasc, D., & Lillard, A. (2019). Pretend and sociodramatic play. *The encyclopedia of child and adolescent development*, 1-9.
- Walton, K. L. (1993). *Mimesis as make-believe: On the foundations of the representational arts*. Harvard University Press.
- Weisberg, D. S. (2015). Pretend play. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 6 (3), 249-261.
- Whitebread, D., Basilio, M., Kovalja, M., & Verma, M. (2012). The importance of play. *Brussels: Toy Industries of Europe*.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17 (2), 89-100.