

การเปรียบเทียบการพูดและการเขียนจากการเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก*

The comparison of autistic children's spoken and written narrative stories

พรพรรณ อ่วมเจริญ (Prawporn Ouemcharoen)**

สุวัฒนา เลี่ยมประวัตติ (Suwattana Liamprawat)***

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างการออกเสียงและการเขียนสะกดคำ ชนิดของคำ ชนิดและโครงสร้างของวลี ประโยครวมทั้งสัมพันธ์สารจากการพูดและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากนักเรียนออทิสติกโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 7 คน โดยให้นักเรียนแต่ละคนเล่าเรื่องคนละ 8 เรื่องจากแผ่นภาพที่กำหนดให้ 8 ภาพ แบ่งเป็นการ พูดเล่าเรื่อง 4 เรื่อง และเขียนเล่าเรื่อง 4 เรื่อง การเก็บข้อมูลครั้งนี้ได้เรื่องเล่าที่นำมาศึกษาทั้งสิ้น 56 เรื่อง

ผลการศึกษาพบว่าการพูดเล่าเรื่องมีอัตราการปรากฏรูปแปรของพยัญชนะทุกชนิดที่ปรากฏร่วมกันมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง ส่วนการเขียนเล่าเรื่องมีอัตราการปรากฏรูปแปรของสระทุกชนิดที่ปรากฏร่วมกันรวมทั้งวรรณยุกต์มากกว่าการพูดเล่าเรื่อง เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างการออกเสียงและการเขียนสะกดคำของเด็กออทิสติกพบว่าส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กัน ด้านการใช้คำ วลีและประโยคพบว่าการพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนคำ วลี และประโยคทุกชนิดมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง เมื่อพิจารณาคำและวลีพบว่าชนิดของคำที่ปรากฏมากที่สุดในวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบ คือ คำนาม ส่วนชนิดของวลีที่ปรากฏมากที่สุดในวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบคือ นามวลี ทั้งนี้โครงสร้างนามวลีที่ปรากฏจากการพูดเล่าเรื่องคือโครงสร้างแบบหน่วยหลัก ส่วนโครงสร้างนามวลีที่ปรากฏจากการเขียนเล่าเรื่องคือโครงสร้างแบบหน่วยหลัก-หน่วยจำนวน เมื่อพิจารณาประโยคพบว่าวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏการใช้ประโยค 3 ชนิด ได้แก่ ประโยคสามัญ ประโยคซับซ้อน และประโยคผสม โดยประโยคสามัญเป็นประโยคที่ปรากฏมากที่สุดในวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบ โครงสร้างที่ปรากฏมากที่สุดคือโครงสร้างแบบกริยากรรม ส่วนโครงสร้างประโยคซับซ้อนที่ปรากฏมากที่สุดจากการพูดเล่าเรื่องคือโครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง ส่วนโครงสร้างที่ปรากฏมากที่สุดในการเขียนเล่าเรื่องคือโครงสร้างแบบกริยากรรม-กรรมตรง ด้านการวิเคราะห์สัมพันธ์สารพบว่าวิธีการเล่าเรื่องทั้งสอง

* บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโทฉบับที่ เรื่องการเปรียบเทียบการพูดและการเขียนจากการเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างการออกเสียงและการเขียนสะกดคำ ชนิดของคำ ชนิดและโครงสร้างของวลี ประโยครวมทั้งสัมพันธ์สารจากการพูดและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกเพื่อเป็นประโยชน์ในการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาของเด็กต่อไป

** อาจารย์พิเศษภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร Instructor (Part-time faculty), Department of Thai, Faculty of Arts, Silpakorn University E-mail address : prawporn84@gmail.com

*** รองศาสตราจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร Associate Professor, Department of Thai, Faculty of Arts, Silpakorn University E-mail address : sliamprawat@yahoo.com

รูปแบบปรากฏวิธีการเริ่มต้นเรื่องด้วยการกล่าวถึงตัวละครมากที่สุด การพูดเล่าเรื่องปรากฏการลงท้ายด้วยการใช้วลียุติเรื่องเล่ามากที่สุดและการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการลงท้ายด้วยการแสดงบทสรุปของเหตุการณ์ในเรื่องมากที่สุด ด้านการเชื่อมโยงความสรุปได้ว่าวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองปรากฏกลวิธีการเชื่อมโยงความร่วมกัน 4 ประเภท ได้แก่ การอ้างถึง การใช้คำเชื่อม การซ้ำ และการเชื่อมโยงคำศัพท์ ส่วนการละไม่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่อง เมื่อเปรียบเทียบค่าร้อยละของการเชื่อมโยงความแต่ละประเภทพบว่า การพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้คำเชื่อมและการซ้ำมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการเชื่อมโยงคำศัพท์และการอ้างถึงมากกว่าการพูดเล่าเรื่อง

Abstract

The purpose of this research is to investigate the relationship between autistic children's pronunciation, spelling, wording, phrases, sentences, and discourse employed in the spoken and written narrative stories. Data collected from autistic children studying at the Demonstrative School, Kasetsart University are 56 narrative stories prompted by eight pictures; four pictures for the spoken narrative stories and the other ones for the written narrative stories.

The analysis of data reveals that the spoken narrative stories have more consonant variations than the written narrative stories. The written narrative stories have more vowel and tonal variations than the spoken narrative stories. The pronunciation of words by autistic children mostly correspond to their spellings. As for the analysis of words, phrases and sentences employed, the samples employ more words, phrases and sentences in the spoken narrative stories than the written narrative stories. Words which appear most in both types of narrative stories are nouns whereas phrases which appear most in both types of stories are noun phrases. The pattern of noun phrases which appears in the spoken narrative stories is head noun whereas the pattern of noun phrases which appears in the written narrative stories is head noun followed by quantifiers. As for the analysis of sentences employed, the samples employed three types of sentences in both types of narrative stories, namely the simple sentence, the complex sentence and the compound sentence. The simple sentence appears most in both types of narrative stories and employs intransitive verb whereas the complex sentence appears most in the spoken narrative stories and employs the pattern of subject followed by transitive verb and direct object. The pattern employed in the written narrative stories is transitive verb followed by direct object. The analysis of discourse reveals that both types of narrative stories mostly employ the reference to the characters at the introduction. The samples end the spoken narrative stories mostly with phrases to end and the written

narrative stories mostly with conclusions. As for the cohesion, both types of narrative stories employ four types of cohesion, namely reference, conjunction, repetition and lexical cohesion. The ellipsis does not appear in the spoken narrative stories. The comparison by percentage of cohesion in both types of narrative stories reveals that the spoken narrative stories employ more conjunction and repetition than the written narrative stories whereas the written narrative stories employ more lexical cohesion and reference than the spoken narrative stories.

บทนำ

เด็กออทิสติก (Autistic child) หรือเด็กที่มีภาวะออทิสซึม (Autism) คือเด็กที่มีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคมซึ่งเป็นผลมาจากความบกพร่องทางพัฒนาการด้านสังคม ภาษา การสื่อความหมาย พฤติกรรมและอารมณ์ โดยมีสาเหตุมาจากความผิดปกติของสมองและความผิดปกติที่แสดงก่อนอายุ 2 ปีครึ่ง จัดเป็นความพิการประเภทที่ 4 จากความพิการทั้งสิ้น 6 ประเภทตามหลักเกณฑ์ของกระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ ออกตามพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ.2550 ปัจจุบันนักวิทยาศาสตร์เชื่อว่าออทิสซึม เป็นภาวะที่เกิดจากความผิดปกติของสมองทั้งในโครงสร้างและการทำงาน เด็กออทิสติกจะมีความผิดปกติเกี่ยวกับพัฒนาการด้านการสื่อสาร ภาษา สังคม และอารมณ์เป็นอย่างมาก จะมีพฤติกรรมแปลกๆ สื่อสารไม่เข้าใจ พูดซ้ำหรือไม่พูด พูดเลียนเสียง หรือเลียนแบบทั้งประโยค ความบกพร่องดังกล่าวของเด็กออทิสติกจะทำให้เด็กขาดการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น และทำให้เกิดปัญหาในการดำเนินชีวิต ด้วยเหตุนี้การจัด การเรียนการสอนที่เหมาะสมจึงเข้ามามีบทบาทสำคัญต่อเด็กออทิสติกเพื่อช่วยทำให้พัฒนาการทางภาษาของเด็กดีขึ้น ชั้นแรกนั้นเด็กออทิสติกจะได้รับการแก้ไขปัญหาคือการใช้ภาษาและการใช้ชีวิตในสังคมจากแพทย์และนักแก้ไขการพูด โดยเริ่มจากฝึกให้เด็กพัฒนาการการสื่อความหมายและฝึกการรับรู้และการเรียนรู้สิ่งต่างๆรอบตัว เพื่อเตรียมความพร้อมก่อนนำเด็กสู่สังคมนอกบ้านรวมทั้งสังคมในโรงเรียน เมื่อเด็กออทิสติกมีพฤติกรรมต่างๆดีขึ้นแล้วและมีอายุอยู่ในวัยเรียน เด็กจะได้รับการศึกษาเหมือนเด็กปกติ (เกียรติชัย เดชพิทักษ์ศิริกุล 2551 : 3) ในประเทศไทยมีความพยายามที่จะให้เด็กออทิสติกได้มีโอกาสเรียนร่วมกับเด็กปกติ โครงการที่สำคัญคือ โครงการร่วมมือทางวิชาการระหว่างโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์กับโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข โดยศาสตราจารย์แพทย์หญิงเพ็ญแข ลิ้มศิลา อดีตผู้อำนวยการโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ เป็นผู้บุกเบิกโครงการดังกล่าว โครงการนี้มีการจัดการศึกษาแบบที่เรียกว่า “เรียนรวม” โดยให้เด็กออทิสติก เด็กสมาธิสั้น และเด็กปกติได้เรียนรวมกันในห้องเรียนปกติ ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 เด็กออทิสติกจะเรียนแยกอยู่ในห้องโครงการการศึกษาพิเศษ และจะเข้าเรียนรวมเฉพาะบางวิชาเท่านั้น ในระดับประถมศึกษาปีที่ 3-6 จึงเริ่มให้เด็กเรียนรวมในทุกกลุ่มวิชา (อุมาพร ตรังคสมบัติ 2550 : 230-231) ผู้วิจัยสนใจว่าเด็กออทิสติกที่ได้รับการเรียนการสอนที่เหมาะสมแล้วจะแสดงออกทางภาษาอย่างไร ซึ่งการแสดงออกทางภาษานั้นสามารถแสดงออกได้ด้วยการพูดและการเขียน จากผลงานที่ผ่านมาที่มีผู้ศึกษาภาษาของเด็กออทิสติกไว้บ้างซึ่งเป็นการศึกษาเฉพาะภาษาที่ใช้ในการพูด แต่ยังไม่มีการศึกษาภาษาที่ใช้ในการเขียนของเด็กออทิสติกมาก่อน ด้วยเหตุ

นี้ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาเปรียบเทียบการพูดและการเขียนของเด็กออทิสติกจากการเล่าเรื่องเพื่อเป็นประโยชน์ในการส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาของเด็กต่อไป

วิธีดำเนินการวิจัย

สำรวจวิทยานิพนธ์ งานวิจัย และเอกสารต่างๆที่เกี่ยวข้องรวมทั้งสำรวจโรงเรียนที่จัดให้มีการเรียนร่วมหรือการเรียนแบบคู่ขนานระหว่างเด็กปกติและเด็กออทิสติกโดยสำรวจข้อมูลจากฐานข้อมูลออนไลน์

การเลือกพื้นที่และกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

ผู้วิจัยสำรวจพบว่าในปีการศึกษา 2554 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์มีนักเรียนออทิสติกในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 7 คนที่สามารถพูดและเขียนเล่าเรื่องได้ ผู้วิจัยจึงเลือกเก็บข้อมูลจากนักเรียนออทิสติกดังกล่าว เนื่องจากนักเรียนออทิสติกในระดับชั้นดังกล่าวยังไม่ได้เรียนร่วมชั้นเดียวกับนักเรียนปกติอย่างเต็มเวลาจึงน่าจะให้เห็นการใช้ภาษาของนักเรียนออทิสติกได้ชัดเจน ส่วนสาเหตุที่เลือกศึกษาเฉพาะนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 เนื่องจากนักเรียนระดับชั้นดังกล่าวผ่านการเรียนการสอนระดับชั้นประถมศึกษามาแล้ว 1 ปี จึงมีศักยภาพในการใช้ภาษาได้ดีกว่านักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

เครื่องมือในการวิจัย

1. แผ่นภาพการ์ตูนเกี่ยวกับชีวิตประจำวันและสิ่งแวดล้อมใกล้ตัวเด็ก จำนวน 8 ภาพ แบ่งเป็นหมวดกิจวัตรประจำวันจำนวน 2 ภาพ หมวดกิจกรรมที่ปฏิบัติร่วมกับสมาชิกในครอบครัวจำนวน 2 ภาพ หมวดสัตว์จำนวน 2 ภาพ และหมวดสถานที่จำนวน 2 ภาพ โดยแผ่นภาพแต่ละหมวดนั้นจะใช้ทดสอบการพูด 1 ภาพ และการเขียน 1 ภาพ ดังนั้นจึงมีภาพที่ใช้ทดสอบการพูดจำนวน 4 ภาพ และการเขียนจำนวน 4 ภาพ ผู้วิจัยเลือกใช้ภาพทดสอบในหมวดเดียวกันแต่เป็นคนละภาพในการทดสอบการพูดและการเขียนเนื่องจากหากใช้ภาพเดียวกันในการทดสอบการแสดงออกทางภาษาทั้ง 2 รูปแบบ จะทำให้เด็กไม่มีความสนใจและไม่สามารถถ่ายทอดภาษาออกมาได้อย่างสมบูรณ์ตามศักยภาพ
2. อุปกรณ์สำหรับบันทึกเสียงยี่ห้อ OLYMPUS รุ่น WS450S

วิธีการเก็บและรวบรวมข้อมูล

การเก็บข้อมูลใช้วิธีการสัมภาษณ์เป็นรายบุคคลประกอบกับการให้กลุ่มตัวอย่างแต่ละคนดูแผ่นภาพจำนวน 4 ภาพ แล้วเล่าเรื่องจากภาพให้ผู้วิจัยฟังทีละ 1 ภาพ ผู้วิจัยไม่จำกัดเวลาที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องอีกทั้งผู้วิจัยจะเก็บข้อมูลด้วยเครื่องบันทึกเสียงโดยไม่ให้กลุ่มตัวอย่างรู้ตัว จากนั้นผู้วิจัยเว้นช่วงเวลาประมาณ 1 อาทิตย์แล้วจึงกลับมาเก็บข้อมูลการเขียนโดยให้เด็กดูแผ่นภาพจำนวน 4 ภาพ แล้วให้เด็กเขียนเล่าเรื่องจากภาพลงในกระดาษทีละ 1 ภาพ โดยไม่จำกัดเวลาในการเขียนเช่นเดียวกัน

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้รวบรวมและจำแนกลักษณะของการวิเคราะห์การแสดงออกทางภาษาทั้ง 2 รูปแบบ โดยประมวลเกณฑ์ในการวิเคราะห์ครั้งนี้ ได้แก่ การวิเคราะห์ชนิดและโครงสร้างของคำ วลีและประโยค ประยุกต์แนวคิดจากทฤษฎีไวยากรณ์โครงสร้างของวีนตัน ภาณุพงศ์ (2527, 2543) และวีนตัน ภาณุพงศ์และคณะ (2552) การวิเคราะห์สัมพันธสาร ประยุกต์แนวคิดจากชลธิชา บำรุงรักษ์ (2539) ฮัลลiday และ ฮาซาน (Halliday and Hasan, 1976) และวิภา ฌานวังสะ (Wipah Chanawangsa, 1986) โดยมีขั้นตอนการวิเคราะห์ ดังนี้

1. ถ่ายถอดเสียงพูดของกลุ่มตัวอย่างเป็นรายบุคคลด้วยสัทอักษรและอักษรไทย
2. นำข้อมูลสัทอักษรมาวิเคราะห์การออกเสียงคำในภาษาไทย ส่วนการสะกดคำจะวิเคราะห์จากการเขียนอักษรไทยของกลุ่มตัวอย่าง
3. นำข้อมูลที่ได้จากการพูดและการเขียนของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมานับจำนวนวลีหรือประโยคโดยพิจารณาจากเนื้อความ
4. นำข้อมูลที่ได้จากการพูดและการเขียนมาจำแนกชนิดของคำ วลีและประโยคในภาษาไทย กรณีศึกษาเรื่องการเชื่อมโยงความหากมีวลีหรือประโยคที่ซ้ำกันผู้วิจัยจะนับทั้งหมด ส่วนการศึกษาเรื่องชนิดของคำ วลี และประโยค ผู้วิจัยจะไม่นับ คำ วลี และประโยคที่ซ้ำกัน
5. นำข้อมูลที่ได้จากการพูดและการเขียนมาวิเคราะห์โครงสร้างของวลีและประโยคในภาษาไทย
6. นับจำนวนคำ วลี และประโยคแต่ละชนิดโดยพิจารณาจากโครงสร้างที่ปรากฏ รวมทั้งนับจำนวนของโครงสร้างของวลีและประโยคแต่ละรูปแบบ
7. คำนวณหาค่าร้อยละของคำ วลี และประโยคแต่ละชนิด รวมทั้งคำนวณหาค่าร้อยละของโครงสร้างของวลีและประโยคแต่ละรูปแบบ
8. นำข้อมูลที่ได้จากการพูดและการเขียนของเด็กก้อทิสติกทั้งหมดมาวิเคราะห์การออกเสียง การสะกดคำ การใช้คำ วลี ประโยค และสัมพันธสาร
9. เปรียบเทียบผลการวิเคราะห์การออกเสียง การสะกดคำ การใช้คำ วลี ประโยค และวิเคราะห์สัมพันธสารที่ปรากฏในการพูดและการเขียนของเด็กก้อทิสติกทั้งหมด
10. สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ

ผลการวิจัย

ผลการศึกษาเปรียบเทียบการใช้ภาษาในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กก้อทิสติกสามารถสรุปประเด็นต่างๆได้ดังนี้

1. การใช้ภาษาในการพูดเล่าเรื่องของเด็กก้อทิสติก

1.1 การวิเคราะห์การออกเสียงของเด็กก้อทิสติก

การวิเคราะห์การออกเสียงที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กก้อทิสติกแบ่งได้เป็น 3 ประเภท คือ เสียงพยัญชนะ เสียงสระ และเสียงวรรณยุกต์ จากการวิเคราะห์พบว่าเด็กก้อทิสติกออกเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ในภาษาไทยได้ค่อนข้างชัดเจน แต่ยังพบข้อบกพร่องด้านการออกเสียงโดยปรากฏการแปรเสียงบางหน่วยเสียง สามารถสรุปได้ดังนี้

1.1.1 การออกเสียงพยัญชนะ

ผลการวิเคราะห์การออกเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวในภาษาไทยที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กกอทิสติกทั้ง 21 หน่วยเสียง พบว่าเด็กกอทิสติกออกเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปรทั้งสิ้น 12 หน่วยเสียง ได้แก่ /p, p^h, b, k, k^h, ʔ, f, h, m, ŋ, w, j/ และออกเสียงโดยปรากฏการแปรทั้งสิ้น 9 หน่วยเสียง ได้แก่ /t, t^h, d, tɕ, tɕ^h, s, n, ʃ, ʌ/ หน่วยเสียงที่ปรากฏเสียงแปร เช่น [t] ~ [t̚] เช่นในพยางค์ ‘ตัว’ [tua] ~ [t̚ua] เสียงแปร [tɕ^h] ~ [tɕ] เช่นในพยางค์ ‘ช้าง’ [tɕ^há:ŋ] ~ [tɕá:ŋ]

ผลการวิเคราะห์การออกเสียงพยัญชนะต้นควบในภาษาไทยที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กกอทิสติกพบว่า หน่วยเสียงพยัญชนะต้นควบในภาษาไทยของเด็กกอทิสติกปรากฏทั้งสิ้น 10 หน่วยเสียง ทั้งนี้หน่วยเสียงพยัญชนะต้นควบที่เด็กกอทิสติกออกเสียงได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปรมีเพียง 2 หน่วยเสียง ได้แก่ /kw, k^hw/ ส่วนหน่วยเสียงที่ปรากฏการแปรมีทั้งสิ้น 8 หน่วยเสียง ได้แก่ /pʃ, pʌ, p^hʃ, p^hʌ, tʃ, kl, k^hʃ, k^hʌ/ หน่วยเสียงที่ปรากฏการแปรปรากฏในพยางค์ต่างๆ เช่น [p^hʌ] ~ [p^hŋ] เช่นในพยางค์ ‘ผลอ’ /p^hǎ:/ ~ [p^hrǎ:] เสียงแปร [k^hŋ] ~ [k^hʌ] เช่นในพยางค์ ‘ครีบ’ [k^hráp] ~ [k^hʌp]

ผลการวิเคราะห์การออกเสียงพยัญชนะท้ายในภาษาไทยที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กกอทิสติกทั้ง 9 หน่วยเสียง พบว่าเด็กกอทิสติกออกเสียงพยัญชนะท้ายได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปรทั้งสิ้น 7 หน่วยเสียง ได้แก่ /-p, -t, -k, -ʔ, -n, -ŋ, -j/ และออกเสียงโดยปรากฏการแปรทั้งสิ้น 2 หน่วยเสียง ได้แก่ /-m, -w/ หน่วยเสียงที่ปรากฏการแปรปรากฏในพยางค์ต่างๆ เช่น [-m] ~ [ʌ] เช่นในพยางค์ ‘กำลั’ [kam laŋ] ~ [kaʌ laŋ] เสียงแปร [-w] ~ [-ʔ] เช่นในพยางค์ ‘แล้ว’ /ɛ:w/ ~ [ɛʔ] อย่างไรก็ตามคำดังกล่าวเป็นคำที่คนทั่วไปมักออกเสียงโดยเกิดการแปรเสียงเช่นกัน

1.1.2 การออกเสียงสระ

ผลการวิเคราะห์การออกเสียงสระเดี่ยวในภาษาไทยที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กกอทิสติกพบว่า หน่วยเสียงสระเดี่ยวในภาษาไทยของเด็กกอทิสติกปรากฏทั้งสิ้น 17 หน่วยเสียง ทั้งนี้หน่วยเสียงสระเดี่ยวที่เด็กกอทิสติกออกเสียงได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปรมีทั้งสิ้น 13 หน่วยเสียง ได้แก่ /i, e, e:, ɛ, ʉ, ʉ:, ə:, u, u:, o, o:, ɔ, ɔ:/ ส่วนหน่วยเสียงสระเดี่ยวที่ปรากฏการแปรมีทั้งสิ้น 4 หน่วยเสียง ได้แก่ /i:, ɛ:, a, a:/ หน่วยเสียงที่ปรากฏการแปรปรากฏในพยางค์ต่างๆ เช่น [i:] ~ [ia] เช่นในพยางค์ ‘นี่’ [ni:] ~ [niá] เสียงแปร [ɛ:] ~ [ɛ] เช่นในพยางค์ ‘แล้ว’ [ɛ:w] ~ [ɛʔ] อย่างไรก็ตามคำดังกล่าวเป็นคำที่คนทั่วไปมักออกเสียงโดยเกิดการแปรเสียงเช่นกัน

ผลการวิเคราะห์การออกเสียงสระประสมในภาษาไทยที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กกอทิสติกพบว่า เด็กกอทิสติกออกเสียงสระประสมได้ทั้ง 3 หน่วยเสียงโดยไม่ปรากฏการแปร ได้แก่ /ia, ʉa, ua/

1.1.3 การออกเสียงวรรณยุกต์

ผลการวิเคราะห์การออกเสียงวรรณยุกต์ภาษาไทยที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กกอทิสติกพบว่า เด็กกอทิสติกออกเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปร ทั้งสิ้น 3 หน่วยเสียง ได้แก่ หน่วยเสียงวรรณยุกต์กลางระดับ หน่วยเสียงวรรณยุกต์สูงตก /˥/ และหน่วยเสียงวรรณยุกต์สูงระดับ /˨˩˦/

ส่วนการออกเสียงวรรณยุกต์โดยปรากฏการแปรมีทั้งสิ้น 2 หน่วยเสียง ได้แก่ หน่วยเสียงวรรณยุกต์ต่ำระดับ / ˊ / และหน่วยเสียงวรรณยุกต์ต่ำขึ้น / ˊ / หน่วยเสียงที่ปรากฏการแปร เช่น [ˊ] ~ [ˊ] เช่นในพยางค์ ‘หนึ่ง’ [nʉŋ] ~ [nʉŋ] เสียงแปร [ˊ] ~ [ˊ] เช่นในพยางค์ ‘เขา’ [kʰaʉ] ~ [kʰaʉ] อย่างไรก็ตามคำดังกล่าวเป็นคำที่คนทั่วไปมักออกเสียงโดยเกิดการแปรเสียงเช่นกัน

1.2 การวิเคราะห์คำที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก

ผลการวิเคราะห์คำที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกพบว่า ปรากฏจำนวนคำทั้งสิ้น 402 คำ สามารถจำแนกชนิดคำได้ 26 ชนิด คือ คำนาม คำกริยากรรม คำกริยากรรมย่อย คำกริยา สกรรม คำกริยาวิกรรม คำสรรพนาม คำลักษณนาม คำคุณศัพท์ คำจำนวนนับ คำลำดับที่ คำหน้าจำนวน คำบอกกำหนดเสียงโท คำบอกกำหนดเสียงตรีและจัตวา คำบอกเวลา คำลงท้าย คำพิเศษ คำช่วยหลังกริยา คำช่วยหน้ากริยา คำปฏิเสธ คำหน้ากริยา คำหลังกริยา คำกริยาวิเศษณ์ คำบุพบท คำเชื่อมนาม คำเชื่อมอนุภาค และคำอุทาน ชนิดของคำที่เด็กออทิสติกใช้มากที่สุดคือ คำนาม นอกจากนี้เมื่อพิจารณาการใช้คำแล้วพบว่า เด็กออทิสติกยังมีข้อบกพร่องด้านการใช้คำอยู่บ้าง คือ การใช้คำผิดความหมาย การใช้คำไม่คงที่ การใช้คำไม่ถูกระดับ การใช้คำผิดหลักไวยากรณ์และการใช้คำตกหล่น เช่น “...หมาจึงแอบมาดูเด็กทั้งสองคนด้วย แต่เด็กคนนี้จึงตื่นนอน...” ประโยคดังกล่าวใช้คำผิดหลักไวยากรณ์ เพราะ คำว่า “แต่” เป็นคำสันธานที่ใช้เชื่อมประโยคเพื่อแสดงความขัดแย้ง แต่เด็กออทิสติกใช้คำว่า “แต่” เชื่อมประโยคซึ่งไม่ได้มีความหมายที่แสดงความขัดแย้งกัน

1.3 การวิเคราะห์วลีที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก

วลี คือ หน่วยทางภาษาที่ใช้เป็นส่วนประกอบของประโยค อย่างไรก็ตามวลีบางวลีสามารถทำหน้าที่เป็นประโยคหนึ่งประโยคได้ ดังนั้นการวิเคราะห์วลีที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกครั้งนี้ ผู้วิจัยจะพิจารณาให้ข้อความนั้นๆเป็นวลีหรือประโยค โดยพิจารณาจากความสัมพันธ์ในเนื้อความ กล่าวคือ หากเป็นข้อความที่ไม่มีความสัมพันธ์ใดๆกับประโยคก่อนหน้าหรือประโยคหลังผู้วิจัยจะจัดให้ข้อความนั้นเป็นวลีไม่ใช่ประโยค ผลการวิเคราะห์ชนิดและโครงสร้างวลีจากการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกพบว่าเด็กออทิสติกใช้วลี 2 ชนิดในการพูดเล่าเรื่อง คือ นามวลีและกริยวลี โดยนามวลีเป็นวลีที่พบมากกว่า สามารถสรุปได้ดังนี้

1.3.1 นามวลี

ผลการวิเคราะห์พบว่าเด็กออทิสติกใช้นามวลีในการพูดเล่าเรื่องเป็นจำนวนไม่มากนัก โดยปรากฏการใช้นามวลีทั้งสิ้น 17 วลี นามวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกสามารถจำแนกได้ 3 ชนิด คือ คำนามคำเดียว คำนามสองคำ และคำสรรพนามคำเดียว และจากการวิเคราะห์นามที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกจำนวน 17 วลี พบว่ามีจำนวนโครงสร้างนามวลีเพียง 1 รูปแบบ คือ แบบหน่วยหลักนามวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่อง เช่น “เด็ก” “ตายาย” “เขา”

1.3.2 กริยวลี

ผลการวิเคราะห์พบว่าเด็กออทิสติกใช้กริยวลีในการพูดเล่าเรื่องเป็นจำนวนน้อย เช่นเดียวกับนามวลี โดยปรากฏการใช้กริยวลีทั้งสิ้น 3 วลี กริยวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกสามารถจำแนกได้ 2 ชนิด คือ คำกริยาคำเดียว และคำกริยากับคำหลังกริยา และจากการวิเคราะห์กริยวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกจำนวน 3 วลี พบว่ามีจำนวนโครงสร้างกริยวลี 1 รูปแบบ คือ แบบหน่วยแก่น กริยวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่อง เช่น “เดิน” “เอา(กั๊)มา”

1.4 การวิเคราะห์ประโยคที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก

ผลการวิเคราะห์ประโยคที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกพบว่าปรากฏจำนวนประโยคทั้งสิ้น 220 ประโยค สามารถจำแนกชนิดประโยคได้ 3 ชนิด คือ ประโยคสามัญ ประโยคซับซ้อน และประโยคผสม โดยประโยคสามัญเป็นประโยคที่พบมากที่สุด เมื่อพิจารณาโครงสร้างของประโยคสามัญและประโยคซับซ้อนพบว่าเด็กออทิสติกสร้างโครงสร้างประโยคสามัญได้ 22 รูปแบบ และสร้างโครงสร้างประโยคซับซ้อนได้ 12 รูปแบบ ดังนี้

โครงสร้างประโยคสามัญ	โครงสร้างประโยคซับซ้อน
1. แบบกริยากรรม (อ)	1. แบบกริยากรรม (อ)
2. แบบประธาน-กริยากรรม (ป/อ)	2. แบบประธาน-กริยากรรม (ป/อ)
3. แบบกริยากรรม-กรรมตรง (ส/ต)	3. แบบกริยากรรม-กรรมตรง (ส/ต)
4. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง (ป/ส/ต)	4. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง (ป/ส/ต)
5. แบบกริยากรรม (ส)	5. แบบกริยากรรม (ส)
6. แบบประธาน-กริยากรรม (ป/ส)	6. แบบประธาน-กริยากรรม (ป/ส)
7. แบบนามเดี่ยว-นามเดี่ยว (นด./นด.)	7. แบบกาลวลี-ประธาน-กริยากรรม (ว/ป/อ)
8. แบบกาลวลี-ประธาน-กริยากรรม (ว/ป/อ)	8. แบบกาลวลี-กริยากรรม-กรรมตรง (ว/ส/ต)
9. แบบกาลวลี-ประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง (ว/ป/ส/ต)	9. แบบประธาน-กริยากรรม (ป/ท/ต)
10. แบบกาลวลี-ประธาน-กริยากรรม-สถานวลี (ว/ป/ส/ถ)	10. แบบกริยากรรม-สถานวลี-กาลวลี (อ/ถ/ว)
11. แบบกาลวลี-กริยากรรม-กรรมตรง (ว/ส/ต)	11. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมรอง-กรรมตรง (ป/ท/ร/ต)
12. แบบกาลวลี-กริยากรรม (ว/อ)	12. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง-สถานวลี (ป/ส/ต/ถ)
13. แบบประธาน-กริยากรรม-สถานวลี (ป/อ/ถ)	
14. แบบกริยากรรม-สถานวลี (อ/ถ)	
15. แบบประธาน-กริยากรรม-กาลวลี (ป/ส/ว)	
16. แบบประธาน-กริยากรรม-สถานวลี-กาลวลี (ป/ส/ถ/ว)	
17. แบบประธาน-กริยากรรม-กาลวลี (ป/อ/ว)	
18. แบบประธาน-กริยากรรม-สถานวลี (ป/ส/ถ)	
19. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง-สถานวลี (ป/ส/ต/ถ)	
20. แบบกริยากรรม-กรรมตรง-กาลวลี (ส/ต/ว)	
21. แบบกริยากรรม-กรรมตรง-สถานวลี (ส/ต/ถ)	
22. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง (ป/ท/ต)	

ทั้งนี้โครงสร้างประโยคสามัญที่เด็กใช้มากที่สุดคือ โครงสร้างแบบกริยากรรม เช่น “นอน” “จบแล้วค่ะ” ส่วนโครงสร้างประโยคซับซ้อนที่เด็กใช้มากที่สุดคือ โครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง เช่น “เขา/ใช้/งาโล่นออกไป” ตัวอย่างนี้เป็นประโยคซับซ้อนที่ประกอบด้วยอนุพจน์หลักและอนุพจน์วิเศษณ์ อนุพจน์หลักคือ “เขา/ใช้/งา” และมีอนุพจน์วิเศษณ์ “โล่นออกไป” ทำหน้าที่ขยายคำว่า “ใช้” ซึ่งเป็นกริยากรรมของประโยค “เขา/ให้/คนนี้แต่งชุดเป็นผู้หญิง” ตัวอย่างนี้เป็นประโยคซับซ้อนที่ประกอบด้วย อนุพจน์หลักและอนุพจน์นาม อนุพจน์หลักคือ “เขา/ให้/คนนี้” และมีอนุพจน์นาม “คนนี้แต่งชุดเป็นผู้หญิง” ทำหน้าที่เป็นกรรมตรงของประโยค

1.5 การวิเคราะห์สัมพันธสารที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก

การวิเคราะห์สัมพันธสารที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกสามารถจำแนกการวิเคราะห์ได้เป็น 2 หัวข้อ คือ การวิเคราะห์การเริ่มต้นและการลงท้ายเรื่อง (starting and ending) และการเชื่อมโยงความ (cohesion)

1.5.1 การเริ่มต้นเรื่องและการลงท้ายเรื่อง (starting and ending)

ผลการวิเคราะห์เรื่องเล่าของเด็กออทิสติกจำนวน 28 เรื่องพบว่า เด็กออทิสติกมีวิธีการเริ่มต้นเรื่อง 6 วิธี คือ การเริ่มต้นด้วยการกล่าวถึงตัวละคร การเริ่มต้นด้วยคำกริยา “มี” ตามด้วยตัวละคร การเริ่มต้นด้วยคำว่า “แบบว่า” ตามด้วยตัวละคร การเริ่มต้นด้วยการวลีตามด้วยตัวละคร สถานที่หรือเหตุการณ์ การเริ่มต้นด้วยนามวลีตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์ และการเริ่มต้นด้วยประโยคคำถาม วิธีที่พบมากที่สุดคือการกล่าวถึงตัวละคร เช่น “ข้างตัวหนึ่งเขา เขาพ่นน้ำ แล้วก็มันกสองตัวมาเกาะ...” ส่วนวิธีการลงท้ายเรื่องจากการพูดของเด็กออทิสติกพบ 2 วิธี คือ การลงท้ายเรื่องด้วยการใช้วลีเพื่อยุติเรื่องเล่า และการลงท้ายเรื่องด้วยเนื้อหา วิธีที่พบมากกว่าคือการใช้วลีเพื่อยุติเรื่องเล่า เช่น “...ขณะนั้น ตอนนั้นรถกลับ ก็ได้ ก็ได้เวลานอน จึงนอนบนรถไปก่อน จบแล้วค่ะ”

1.5.2 การเชื่อมโยงความ (cohesion)

ผลการวิเคราะห์การเชื่อมโยงความพบว่า เด็กออทิสติกใช้การเชื่อมโยงความ 4 ประเภทใหญ่ คือ การอ้างถึง การใช้คำเชื่อม การซ้ำ และการเชื่อมโยงคำศัพท์ การเชื่อมโยงความที่เด็ก ออทิสติกใช้ในการพูดเล่าเรื่องมากที่สุดคือการซ้ำ เช่น “...เขา₁ เป็นเณร เขา₁ อายุ₂ แค่ประมาณ 7 ปีเอง เขา₁ก็มาบวช แล้ว เขา₁ ก็อยู่ที่วัดไปตลอดจนถึงอายุ₂ 11 ปี...”

2. การใช้ภาษาในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก

2.1 การวิเคราะห์การเขียนสะกดคำของเด็กออทิสติก

การวิเคราะห์รูปเขียนในการสะกดคำที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกแบ่งได้เป็น 4 ประเภท คือ รูปเขียนพยัญชนะ รูปเขียนสระ รูปเขียนวรรณยุกต์ และรูปเขียนเครื่องหมายประกอบคำ และเครื่องหมายวรรคตอน จากการวิเคราะห์พบว่า เด็กออทิสติกเขียนสะกดคำในภาษาไทยได้ค่อนข้างถูกต้อง แต่ยังพบข้อบกพร่องในการเขียนสะกดคำบางคำ สามารถสรุปได้ดังนี้

2.1.1 รูปเขียนพยัญชนะ

ผลการวิเคราะห์รูปเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยวในภาษาไทยที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกพบว่ารูปเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยวปรากฏทั้งสิ้น 31 รูป ทั้งนี้รูปเขียนที่เด็กออทิสติกใช้เขียน

สะกดคำได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 29 รูป ได้แก่ ก, ค, ง, จ, ฉ, ช, ด, ต, ถ, ท, ธ, น, บ, ป, ผ, ฝ, พ, ฟ, ม, ย, ร, ว, ศ, ซ, ส, ห, พ, อ ส่วนรูปเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยวที่เด็กใช้เขียนสะกดคำไม่ถูกต้องโดยปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 2 รูป ได้แก่ (ข, ล) รูปเขียนที่ปรากฏการแปรปรากฎในพยางค์ต่างๆ เช่น <เขา>~(เค้า) <ลง>~(รง)

ผลการวิเคราะห์รูปเขียนพยัญชนะต้นอักษรนำในภาษาไทยที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกพบว่าเด็กออกทิสติกใช้รูปเขียนพยัญชนะต้นอักษรนำในการสะกดคำทั้งสิ้น 10 รูป รูปเขียนพยัญชนะต้นอักษรนำที่ใช้สะกดคำได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 7 รูป ได้แก่ หญ, หล, อย, ขน, ฉล, ถล, สน ส่วนรูปเขียนพยัญชนะต้นอักษรนำที่ใช้สะกดคำไม่ถูกต้องโดยปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 3 รูป ได้แก่ (ขณ, หน, หม) รูปเขียนที่ปรากฏการแปรปรากฎในพยางค์ต่างๆ เช่น <ขณะ>~(คณะ) <หนึ่ง>~(นึ่ง) <ไหม>~(ไม้)

ผลการวิเคราะห์รูปเขียนพยัญชนะต้นควบในภาษาไทยที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกพบว่า รูปเขียนพยัญชนะต้นควบในภาษาไทยของเด็กออกทิสติกปรากฏทั้งสิ้น 7 รูป รูปเขียนพยัญชนะต้นควบที่เด็กออกทิสติกใช้เขียนสะกดคำได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 4 รูป ได้แก่ กร, คร, ตร, พร ส่วนรูปเขียนที่ปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 3 รูป ได้แก่ (กล, พร, สร) รูปเขียนที่ปรากฏการแปรปรากฎในพยางค์ต่างๆ เช่น <กลับ>~(กับ) <แปรง>~(แปรง) <สระ>~(สะ)

ผลการวิเคราะห์รูปเขียนพยัญชนะท้ายในภาษาไทยที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกพบว่า รูปเขียนพยัญชนะท้ายในภาษาไทยของเด็กออกทิสติกปรากฏทั้งสิ้น 20 รูป รูปเขียนพยัญชนะท้ายที่เด็กออกทิสติกใช้เขียนสะกดคำได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 17 รูป ได้แก่ ข, บ, พ, จ, ด, รธ, ท, ส, ม, น, ญ, ณ, ร, ล, ว, ย, ง ส่วนรูปเขียนที่ปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 3 รูป ได้แก่ (ก, ต, 2) รูปเขียนที่ปรากฏการแปรปรากฎในพยางค์ต่างๆ เช่น <อีก>~(อี) <ชาติ>~(ไชต) <ขณะ>~(ขนาต)

2.1.2 รูปเขียนสระ

ผลการวิเคราะห์รูปเขียนสระเดี่ยวในภาษาไทยที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกทั้ง 17 รูป พบว่าเด็กออกทิสติกใช้รูปเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยวสะกดคำได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 11 รูป ได้แก่ ิ, ี, ึ, ุ, ู, ๅ, ๆ, ็, ่, ้ และใช้รูปเขียนสระเดี่ยวสะกดคำไม่ถูกต้องโดยปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 6 รูป ได้แก่ (-ะ / ะ, -า, -ะ / ะ, -ะ / ะ, -ะ / ะ, -ะ / ะ) รูปเขียนที่ปรากฏการแปรปรากฎในพยางค์ต่างๆ เช่น <ขณะ>~(ขนาต) <ชาติ>~(ไชต) <เซ็ด>~(แซต)

ผลการวิเคราะห์รูปเขียนสระประสมในภาษาไทยที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกพบว่ารูปเขียนสระประสมปรากฏทั้งสิ้น 3 รูป รูปเขียนสระประสมที่เด็กออกทิสติกใช้เขียนสะกดคำได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏการแปรมิทั้งสิ้น 2 รูป ได้แก่ ะเีย และ ะเือ ส่วนรูปเขียนสระประสมที่ใช้สะกดคำไม่ถูกต้องโดยปรากฏการแปรมิ 1 รูป ได้แก่ (- ว) รูปเขียนที่ปรากฏการแปรปรากฎในพยางค์ต่างๆ ได้แก่ <หมวก>~(หมก)

ผลการวิเคราะห์รูปเขียนสระเกินในภาษาไทยที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกพบว่า รูปเขียนสระเกินในภาษาไทยของเด็กออกทิสติกปรากฏทั้งสิ้น 4 รูป ได้แก่ ำ, ใ, ๒, ๓ โดยรูปเขียนสระเกินดังกล่าวเด็กออกทิสติกใช้เขียนสะกดคำได้ถูกต้องทั้งสิ้นโดยไม่ปรากฏการแปร

2.1.3 รูปเขียนวรรณยุกต์

ผลการวิเคราะห์รูปเขียนวรรณยุกต์ภาษาไทยที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกพบว่า รูปเขียนวรรณยุกต์ในภาษาไทยของเด็กออกทิสติกปรากฏทั้งสิ้น 2 รูป ได้แก่ ‘, ’ โดยรูปเขียนวรรณยุกต์ดังกล่าวเด็กออกทิสติกใช้เขียนสะกดคำไม่ถูกต้องโดยปรากฏการแปร นอกจากนี้ยังปรากฏรูปแปรของวรรณยุกต์สามัญซึ่งเป็นวรรณยุกต์ที่ไม่มีรูปเขียนด้วย รูปเขียนที่ปรากฏการแปรปรากฏในพยางค์ต่างๆ เช่น <ตอน>~(ตอน) <ไม่>~(ไม่) <บ้าน>~(บ้าน)

2.1.4 รูปเขียนเครื่องหมายประกอบคำและเครื่องหมายวรรคตอน

ผลการวิเคราะห์รูปเขียนเครื่องหมายประกอบคำและเครื่องหมายวรรคตอนในภาษาไทยที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกพบว่ารูปเขียนเครื่องหมายดังกล่าวของเด็กออกทิสติกปรากฏทั้งสิ้น 3 รูป ได้แก่ ‘, ‘, “ ” โดยรูปเขียนเครื่องหมายดังกล่าวเด็กออกทิสติกเขียนได้ถูกต้องทั้งสิ้นโดยไม่ปรากฏการแปร

2.2 การวิเคราะห์คำที่ใช้ในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติก

ผลการวิเคราะห์คำที่ใช้ในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกพบว่า ปรากฏจำนวนคำทั้งสิ้น 286 คำ สามารถจำแนกชนิดคำได้ 24 ชนิด คือ คำนาม คำกริยากรรม คำกริยากรรมย่อย คำกริยากรรม คำกริยาวิกรรม คำสรรพนาม คำลักษณนาม คำคุณศัพท์ คำจำนวนนับ คำลำดับที่ คำหน้าจำนวน คำบอกกำหนดเสียงโท คำบอกกำหนดเสียงตรีและจัตวา คำบอกเวลา คำลงท้าย คำช่วยหลังกริยา คำช่วยหน้ากริยา คำปฏิเสธ คำหน้ากริยา คำหลังกริยา คำกริยาวิเศษณ์ คำบุพบท คำเชื่อมนาม คำเชื่อมอนุภาค ชนิดของคำที่เด็กออกทิสติกใช้มากที่สุดคือ คำนาม นอกจากนี้เมื่อพิจารณาการใช้คำแล้วพบว่า เด็กออกทิสติกยังมีข้อบกพร่องด้านการใช้คำอยู่บ้าง คือ การใช้คำผิดความหมาย การใช้คำผิดหลักไวยากรณ์ การใช้คำทดแทนและการใช้คำโดยเขียนผิดคำ เช่น “ในโรงเรียนแห่งนี้ มีเด็กประหลาดแห่งหนึ่ง” ประโยคดังกล่าวใช้คำผิดหลักไวยากรณ์ เพราะคำว่า “แห่ง” เป็นคำลักษณนามใช้กับสถานที่ แต่เด็กออกทิสติกใช้คำลักษณนามดังกล่าวกับบุคคล

2.3 การวิเคราะห์วลีที่ใช้ในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติก

ผลการวิเคราะห์วลีที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติก พบว่าเด็กออกทิสติกใช้วลีในการเขียนเล่าเรื่องเพียง 1 วลีเท่านั้น คือ นามวลีชนิดคำนามกับส่วนขยาย โดยมีโครงสร้างนามวลีแบบหน่วยหลัก-หน่วยจำนวน นามวลีที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่อง ได้แก่ “ลิงตัวสุดท้าย”

2.4 การวิเคราะห์ประโยคที่ใช้ในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติก

ผลการวิเคราะห์ชนิดและโครงสร้างประโยคจากการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกพบว่า ปรากฏจำนวนประโยคทั้งสิ้น 144 ประโยค สามารถจำแนกชนิดประโยคได้ 3 ชนิด คือ ประโยคสามัญ ประโยคผสม และประโยคซับซ้อน โดยประโยคสามัญเป็นประโยคที่พบมากที่สุด เมื่อพิจารณาโครงสร้างของประโยคสามัญและประโยคซับซ้อนพบว่าเด็กออกทิสติกสร้างโครงสร้างประโยคสามัญได้ 15 รูปแบบ และสร้างโครงสร้างประโยคซับซ้อนได้ 12 รูปแบบ ดังนี้

โครงสร้างประโยคสามัญ	โครงสร้างประโยคซับซ้อน
1. แบบกริยากรรม (อ)	1. แบบกริยากรรม (อ)
2. แบบประธาน-กริยากรรม (ป/อ)	2. แบบประธาน-กริยากรรม (ป/อ)
3. แบบกริยากรรม-กรรมตรง (ส/ต)	3. แบบกริยากรรม-กรรมตรง (ส/ต)
4. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง (ป/ส/ต)	4. แบบกรรมตรง-กริยากรรม (ต/ส)
5. แบบกริยากรรม (ส)	5. แบบประธาน-กริยากรรม (ป/ส)
6. แบบประธาน-กริยากรรม (ป/ส)	6. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง (ป/ส/ต)
7. แบบนามเดี่ยว (นด.)	7. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง-สถานวลี (ป/ส/ต/ถ)
8. แบบนามเดี่ยว-นามเดี่ยว (นด./นด.)	8. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง (ป/ท/ต)
9. แบบกาลวลี-ประธาน-กริยากรรม (ว/ป/อ)	9. แบบกริยากรรม-กรรมรอง-กรรมตรง (ท/ร/ต)
10. แบบกาลวลี-ประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง (ว/ป/ส/ต)	10. แบบกาลวลี-กริยากรรม-กรรมตรง (ว/ส/ต)
11. แบบกาลวลี-กริยากรรม-กรรมตรง (ว/ส/ต)	11. แบบกาลวลี-ประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง (ว/ป/ส/ต)
12. แบบกริยากรรม-สถานวลี (อ/ถ)	12. แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง-กาลวลี (ป/ส/ต/ว)
13. แบบประธาน-กริยากรรม-สถานวลี (ป/ส/ถ)	
14. แบบกริยากรรม-กรรมตรง-สถานวลี (ส/ต/ถ)	
15. แบบสถานวลี-กริยากรรม-กรรมตรง (ถ/ส/ต)	

ทั้งนี้โครงสร้างประโยคสามัญที่เด็กใช้มากที่สุดคือ โครงสร้างแบบกริยากรรม เช่น “นอน” “อาบน้ำ” ส่วนโครงสร้างประโยคซับซ้อนที่เด็กใช้มากที่สุดคือ โครงสร้างแบบกริยากรรม-กรรมตรง เช่น “มี/คนแปรงฟันอยู่สองคน” ตัวอย่างนี้เป็นประโยคซับซ้อนที่ประกอบด้วยอนุพจน์หลักและอนุพจน์นาม อนุพจน์หลักคือ “มีคน” และมีอนุพจน์นาม “คนแปรงฟันอยู่สองคน” ทำหน้าที่เป็นกรรมตรงของประโยค “มี/สิ่งตัวแรกติดดอกไม้” ตัวอย่างนี้เป็นประโยคซับซ้อนที่ประกอบด้วยอนุพจน์หลักและอนุพจน์นาม อนุพจน์หลักคือ “มีสิ่งตัวแรก” และมีอนุพจน์นาม “สิ่งตัวแรกติดดอกไม้” ทำหน้าที่เป็นกรรมตรงของประโยค

2.5 การวิเคราะห์สัมพันธสารที่ใช้ในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก

การวิเคราะห์สัมพันธสารที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกสามารถจำแนกการวิเคราะห์ได้เป็น 2 หัวข้อ คือ การวิเคราะห์การเริ่มต้นและการลงท้ายเรื่อง (starting and ending) และการเชื่อมโยงความ (cohesion)

2.5.1 การเริ่มต้นเรื่องและการลงท้ายเรื่อง (starting and ending)

ผลการวิเคราะห์เรื่องเล่าของเด็กออทิสติกจำนวน 28 เรื่อง พบว่าเด็กออทิสติกมีวิธีการเริ่มต้นเรื่อง 6 วิธี คือ การเริ่มต้นด้วยการกล่าวถึงตัวละคร การเริ่มต้นด้วยคำกริยา “มี” ตามด้วยตัวละคร การเริ่มต้นด้วยนามวลี การเริ่มต้นด้วยกาลวลีตามด้วยตัวละครสถานที่หรือเหตุการณ์ การเริ่มต้นด้วยกริยาวิเศษณ์บรรยายเหตุการณ์ของเรื่อง และการเริ่มต้นด้วยสถานวลีตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์ วิธีที่พบมากที่สุดคือการ

กล่าวถึงตัวละคร เช่น “ครอบครัวลึงครอบครัวหนึ่งอาศัยอยู่ในป่า” ส่วนวิธีการลงท้ายเรื่องจากการเขียนของเด็ก ออทิสติก พบ 3 วิธี คือ การลงท้ายเรื่องด้วยการแสดงบทสรุปของเหตุการณ์ในเรื่อง การแสดงตอนจบของ เหตุการณ์ในเรื่อง และการลงท้ายเรื่องด้วยเนื้อหา วิธีที่พบมากที่สุด คือ การลงท้ายเรื่องด้วยการแสดงบทสรุป ของเหตุการณ์ในเรื่อง เช่น “...ในที่สุดโรงเรียนก็ถล่มเพราะมีคนมากเกินไป”

2.5.2 การเชื่อมโยงความ (cohesion)

ผลการวิเคราะห์การเชื่อมโยงความพบว่า เด็กออทิสติกใช้การเชื่อมโยงความ 5 ประเภทใหญ่ คือ การอ้างถึง การละ การใช้คำเชื่อม การซ้ำ และการเชื่อมโยงคำศัพท์ การเชื่อมโยงความที่เด็ก ออทิสติกใช้ในการเขียนเล่าเรื่องมากที่สุดคือ การซ้ำ เช่น “ลิงกำลังปีนต้นไม้ นอนต้นไม้ นอน นอนต้นไม้ นอน”

3. การเปรียบเทียบการใช้ภาษาในการพูดเล่าเรื่องและเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก

3.1 การเปรียบเทียบการออกเสียงและการเขียนสะกดคำ

การพูดเล่าเรื่องมีอัตราการปรากฏรูปแปรของพยัญชนะทุกชนิดที่ปรากฏร่วมกันมากกว่าการ เขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวปรากฏทั้งสิ้น 21 หน่วยเสียง ปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 9 หน่วย เสียง คิดเป็นร้อยละ 42.86 หน่วยเสียงพยัญชนะต้นควบปรากฏทั้งสิ้น 10 หน่วยเสียง ปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 8 หน่วยเสียง คิดเป็นร้อยละ 80 และหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายปรากฏทั้งสิ้น 12 หน่วยเสียง ปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 2 หน่วยเสียง คิดเป็นร้อยละ 16.67 ส่วนในการเขียนเล่าเรื่องรูปเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยวปรากฏทั้งสิ้น 31 รูป ปรากฏ รูปแปรทั้งสิ้น 2 รูป คิดเป็นร้อยละ 6.45 รูปเขียนพยัญชนะต้นควบปรากฏทั้งสิ้น 7 รูป ปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 3 รูป คิดเป็นร้อยละ 42.86 และรูปเขียนพยัญชนะท้ายปรากฏทั้งสิ้น 20 รูป ปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 3 รูป คิดเป็นร้อยละ 15

จากการสังเกตความสัมพันธ์ระหว่างการออกเสียงพยัญชนะและการเขียนสะกดคำด้วยรูป พยัญชนะพบว่าส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กัน กล่าวคือเมื่อเด็กออกเสียงพยัญชนะได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏรูปแปร เด็กก็จะใช้รูปเขียนพยัญชนะได้ถูกต้อง เช่น หน่วยเสียง /p, p^h, b/ เป็นหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่ไม่ปรากฏ รูปแปร จึงปรากฏรูปเขียนพยัญชนะ <ป,พ,ผ,บ> ซึ่งไม่ปรากฏรูปแปรเช่นกัน หากเด็กออกเสียงพยัญชนะไม่ ถูกต้องโดยปรากฏรูปแปร เด็กก็จะใช้รูปเขียนพยัญชนะไม่ถูกต้อง เช่น หน่วยเสียง (kl) เป็นหน่วยเสียงพยัญชนะ ต้นควบ ปรากฏรูปเขียนพยัญชนะ <กล> เมื่อออกเสียงจะปรากฏรูปแปร [kɔ] เด็กจึงใช้รูปแปร (ก) เป็นต้น อย่างไรก็ตามยังมีหน่วยเสียงพยัญชนะบางหน่วยเสียงที่เด็กออกเสียงไม่ถูกต้องแต่เขียนได้ถูกต้อง เช่น หน่วยเสียง /p^hɾ/ เป็นหน่วยเสียงพยัญชนะต้นควบ ปรากฏรูปเขียนพยัญชนะ <พร> เมื่อออกเสียงจะปรากฏรูปแปร /p^hɔ/ แต่เมื่อใช้เขียนสะกดคำจะปรากฏเฉพาะรูปเขียนที่ถูกต้องคือ <พร>

การเขียนเล่าเรื่องมีอัตราการปรากฏรูปแปรของสระทุกชนิดที่ปรากฏร่วมกันมากกว่าในการ พูดเล่าเรื่อง กล่าวคือรูปสระเดี่ยวปรากฏทั้งสิ้น 17 รูป ปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 6 รูป คิดเป็นร้อยละ 35.29 รูปสระ ประสมปรากฏทั้งสิ้น 3 รูป ปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 1 รูป คิดเป็นร้อยละ 33.33 ส่วนในการพูดเล่าเรื่องหน่วยเสียง สระเดี่ยวปรากฏทั้งสิ้น 17 หน่วยเสียง ปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 4 หน่วยเสียง คิดเป็นร้อยละ 23.53 หน่วยเสียงสระ ประสมปรากฏทั้งสิ้น 3 หน่วยเสียงโดยไม่ปรากฏรูปแปร

จากการสังเกตความสัมพันธ์ระหว่างการออกเสียงสระและการเขียนสะกดคำด้วยรูปสระพบว่า ส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กัน กล่าวคือเมื่อเด็กออกเสียงสระได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏรูปแปร เด็กก็จะใช้รูปเขียนสระได้ถูกต้อง เช่น หน่วยเสียง /**u**, **u:**/ เป็นหน่วยเสียงสระเดี่ยวที่ไม่ปรากฏรูปแปร จึงปรากฏรูปเขียนสระ **ู**, **ู:** ซึ่งไม่ปรากฏรูปแปรเช่นกัน อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาหน่วยเสียงสระเดี่ยวที่ปรากฏการแปรพบว่าทุกหน่วยเสียงจะมีการแปรเมื่อประกอบในคำบางคำที่คนทั่วไปมักออกเสียงโดยเกิดการแปรเช่นกัน เช่น “นี่” “แล้ว” จะแปรเป็น “เนี่ย” “และ” ส่วนรูปเขียนสระที่ปรากฏรูปแปรพบว่า การแปรดังกล่าวไม่ได้มีผลมาจากการออกเสียงสระที่ไม่ถูกต้อง แต่เกิดจากความผิดพลาดในการสะกดคำของเด็กเฉพาะคนเนื่องจากรูปเขียนสระดังกล่าวปรากฏทั้งรูปแปรที่ถูกต้องและไม่ถูกต้อง อีกทั้งเมื่อรูปสระนั้นปรากฏเป็นหน่วยเสียงเด็กสามารถออกเสียงได้ถูกต้อง

การเขียนเล่าเรื่องมีอัตราการปรากฏรูปแปรของวรรณยุกต์มากกว่าในการพูดเล่าเรื่อง กล่าวคือรูปวรรณยุกต์ปรากฏทั้งสิ้น 3 รูป รูปวรรณยุกต์ดังกล่าวปรากฏรูปแปรทั้งหมด คิดเป็นร้อยละ 100 ส่วนหน่วยเสียงวรรณยุกต์ปรากฏทั้งสิ้น 5 หน่วยเสียง ปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 2 หน่วยเสียง คิดเป็นร้อยละ 40

จากการสังเกตความสัมพันธ์ระหว่างการออกเสียงวรรณยุกต์และการเขียนสะกดคำด้วยรูปวรรณยุกต์พบว่าส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กัน กล่าวคือเมื่อเด็กออกเสียงวรรณยุกต์ได้ถูกต้องโดยไม่ปรากฏ รูปแปร เด็กก็จะใช้รูปเขียนวรรณยุกต์สะกดคำได้ถูกต้องเป็นจำนวนมาก อย่างไรก็ตามพบว่าหน่วยเสียงวรรณยุกต์ที่ปรากฏการแปรทุกหน่วยเสียงจะมีการแปรเมื่อประกอบในคำบางคำที่คนทั่วไปมักออกเสียงโดยเกิดการแปรเช่นกัน เช่น ‘หนึ่ง’ [n**u**ŋ] ~ [n**u**ŋ], ‘เขา’ [k^hǎw] ~ [k^hǎw] แต่เมื่อพิจารณารูปเขียนวรรณยุกต์ที่ปรากฏรูปแปรเมื่อประกอบในคำบางคำ เช่น “หนึ่ง” “ไหม” พบว่ารูปแปรดังกล่าวมีผลมาจากการออกเสียงวรรณยุกต์จึงแปร เป็น “นิ่ง” และ “ไม” ตามการออกเสียงจริง ขณะที่รูปเขียนแปรบางรูปที่ประกอบในคำบางคำไม่ได้มีผลมาจากการออกเสียงวรรณยุกต์ที่มีการแปรแต่เกิดจากความผิดพลาดในการสะกดคำของเด็กซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะบุคคล เช่น คำว่า “ไม” ปรากฏทั้งรูปเขียนแปรที่ถูกต้องและไม่ถูกต้อง คือ “ไม” และ “ไม” แต่การพูดจะไม่ปรากฏการแปรของหน่วยเสียงวรรณยุกต์ในคำดังกล่าวเลย

เมื่อพิจารณาผลการเปรียบเทียบการออกเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ของเด็ก ออทิสติกแล้วพบว่า ข้อบกพร่องในการออกเสียงของเด็กออทิสติกที่ปรากฏมากที่สุด คือ หน่วยเสียงพยัญชนะ เนื่องจากหน่วยเสียงพยัญชนะเป็นหน่วยเสียงที่ปรากฏจำนวนรูปแปรของแต่ละหน่วยเสียงหลากหลายที่สุด ซึ่งรูปแปรของหน่วยเสียงบางรูปเกิดจากความบกพร่องในการวางอวัยวะภายในช่องปากไม่ตรงตามตำแหน่งการเกิดเสียง ขณะที่ข้อบกพร่องในการเขียนสะกดคำของเด็กออทิสติกเกิดจากรูปเขียนพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ในสัดส่วนที่ใกล้เคียงกัน โดยแต่ละรูปเขียนเด็กออทิสติกจะใช้เขียนสะกดคำโดยปรากฏทั้งรูปแปรที่ถูกต้องและไม่ถูกต้องต่างกันไป นอกจากนี้คำบางคำอาจปรากฏรูปแปรที่ไม่ถูกต้องทั้งรูปพยัญชนะและวรรณยุกต์ร่วมกัน เนื่องจากรูปเขียนทั้งสองมีความสัมพันธ์กันตามหลักไวยากรณ์ ซึ่งคำที่ปรากฏรูปเขียนแปรที่ไม่ถูกต้องดังกล่าวมีผลมาจากการออกเสียงจริง เช่น “เขา” เมื่อพูดออกเสียงมักปรากฏการแปรเสียงจาก [k^hǎw] ~ [k^hǎw] จึงส่งผลให้ปรากฏรูปเขียนแปรทั้งพยัญชนะและวรรณยุกต์ร่วมกัน คำว่า “เขา” จึงแปรเป็น “เค้า” เนื่องจากพยัญชนะต้น ข

เป็นอักษรสูง พื้นเสียงวรรณยุกต์จัตวา ไม่มีรูปวรรณยุกต์ ส่วนพยัญชนะต้น ค เป็นอักษรต่ำ พื้นเสียงวรรณยุกต์ สามัญ เมื่อออกเสียงคำว่า “เขา” ด้วยเสียงวรรณยุกต์ตรี จึงต้องใส่รูปวรรณยุกต์ ะ

3.2 การเปรียบเทียบคำจากการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง

การพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนคำและชนิดคำมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง การพูดเล่าเรื่อง ปรากฏจำนวนคำ 402 คำ ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏจำนวนคำ 286 คำ เมื่อพิจารณาชนิดของคำพบว่า การเขียนเล่าเรื่องปรากฏชนิดคำทั้งสิ้น 26 ชนิด ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏชนิดคำทั้งสิ้น 24 ชนิด ชนิดคำที่ปรากฏทั้งการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องมี 24 ชนิด ได้แก่ คำนาม คำกริยากรรม คำกริยากรรมย่อย คำกริยากรรม คำกริยาทวิกรรม คำสรรพนาม คำลักษณนาม คำคุณศัพท์ คำจำนวนนับ คำลำดับที่ คำหน้าจำนวน คำบอกกำหนดเสียงโท คำบอกกำหนดเสียงตรีและจัตวา คำบอกเวลา คำลงท้าย คำช่วย หลังกริยา คำช่วยหน้ากริยา คำปฏิเสธ คำหน้ากริยา คำหลังกริยา คำกริยาวิเศษณ์ คำบุพบท คำเชื่อมนาม และคำเชื่อมอนุภาค ส่วนชนิดคำที่ปรากฏเฉพาะในการพูดเล่าเรื่องมี 2 ชนิด คือ คำพิเศษ และคำอุทาน

เมื่อพิจารณาชนิดของคำที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าทั้งการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการใช้ชนิดคำมากที่สุดสามอันดับแรกเหมือนกัน คือ คำนาม โดยปรากฏในการพูดเล่าเรื่องจำนวน 110 คำ คิดเป็นร้อยละ 27.36 และปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องจำนวน 84 คำ คิดเป็นร้อยละ 29.37 รองลงมาคือคำกริยากรรมและคำกริยากรรม ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องจำนวน 62 คำ และ 59 คำ คิดเป็นร้อยละ 15.42 และ 14.67 ตามลำดับ และปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องจำนวน 50 คำ และ 27 คำ คิดเป็นร้อยละ 17.48 และ 9.44 ตามลำดับ ส่วนคำชนิดอื่นปรากฏไม่มากนัก

การพูดเล่าเรื่องปรากฏข้อบกพร่องด้านการใช้คำ 5 ประเภท และการเขียนเล่าเรื่องปรากฏข้อบกพร่องด้านการใช้คำ 4 ประเภท โดยข้อบกพร่องที่ปรากฏร่วมกัน คือ การใช้คำผิดความหมาย การใช้คำผิดหลักไวยากรณ์ และการใช้คำตกหล่น ส่วนการใช้คำไม่ถูกระดับปรากฏเฉพาะในการพูดเล่าเรื่อง

อนึ่งการเขียนฉีกคำเป็นข้อบกพร่องที่ปรากฏได้เฉพาะการเขียนเท่านั้น

เมื่อเปรียบเทียบข้อบกพร่องทั้งในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องข้างต้นพบว่าไม่แตกต่างกันมากนัก แต่ในการพูดเล่าเรื่องจะปรากฏข้อบกพร่องด้านการใช้คำมากกว่าในการเขียนเล่าเรื่อง

3.3 การเปรียบเทียบวลีจากการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง

ชนิดของวลีปรากฏในการพูดเล่าเรื่องมากกว่าในการเขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือจำนวนวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องมีผลรวมทั้งสิ้น 20 วลี แบ่งเป็นนามวลี 17 วลี คิดเป็นร้อยละ 85 และ กริยาวลี 3 วลี คิดเป็นร้อยละ 15 ส่วนวลีที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องปรากฏเฉพาะนามวลีเพียง 1 วลี คิดเป็นร้อยละ 100

เมื่อพิจารณาการใช้วลีของเด็กรหัสติจากการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏการใช้นามวลีมากที่สุด โดยปรากฏในการพูดเล่าเรื่องจำนวน 17 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 85 และปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องจำนวน 1 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 100

การพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องจะปรากฏโครงสร้างนามวลีชนิดละ 1 รูปแบบที่แตกต่างกัน โครงสร้างนามวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่อง คือ โครงสร้างนามวลีแบบหน่วยหลัก (ล) ปรากฏ 17 วลี คิดเป็นร้อยละ 100 ส่วนโครงสร้างนามวลีที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่อง คือ โครงสร้างนามวลีแบบหน่วยหลัก-หน่วยจำนวน (ล/จ) ปรากฏ 1 วลี คิดเป็นร้อยละ 100 เช่นกัน

โครงสร้างกริยาวลีปรากฏเฉพาะการพูดเล่าเรื่องเท่านั้น เนื่องจากไม่ปรากฏการใช้กริยาวลีในการเขียนเล่าเรื่อง ดังนั้นจึงไม่ปรากฏโครงสร้างกริยาวลีในการเขียนเล่าเรื่องเช่นกัน เมื่อพิจารณาโครงสร้างกริยาวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องพบว่ามีโครงสร้างกริยาวลีเพียง 1 รูปแบบ คือ โครงสร้างกริยาวลีแบบหน่วยแก่น (ก) ปรากฏ 3 วลี คิดเป็นร้อยละ 100

3.4 การเปรียบเทียบประโยคจากการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง

จำนวนการใช้ประโยคทุกชนิดปรากฏในการพูดเล่าเรื่องมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือ ประโยคที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องมีผลรวมทั้งสิ้น 220 ประโยค แบ่งเป็นประโยคสามัญ 113 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 51.37 ประโยคซับซ้อน 49 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 22.27 และประโยคผสม 58 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 26.36 ส่วนประโยคที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องมีผลรวมทั้งสิ้น 144 ประโยค แบ่งเป็นประโยคสามัญ 89 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 61.81 ประโยคซับซ้อน 41 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 28.47 และประโยคผสม 14 ประโยค คิดเป็น ร้อยละ 9.72

การพูดเล่าเรื่องจะปรากฏโครงสร้างประโยคสามัญ 22 รูปแบบ ส่วนในการเขียนเล่าเรื่องจะปรากฏโครงสร้างประโยคสามัญ 15 รูปแบบ เมื่อพิจารณาการใช้โครงสร้างประโยคสามัญจากการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าการพูดเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างแบบกริยากรรมมากที่สุด ปรากฏทั้งสิ้น 40 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 35.40 รองลงมาคือ โครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏ 19 ประโยค แบบประธาน-กริยากรรม ปรากฏ 12 ประโยค และแบบกริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏ 8 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 16.81 10.62 และ 7.08 ตามลำดับ ส่วนโครงสร้างรูปแบบอื่นปรากฏ ไม่มาก ในการเขียนเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างแบบกริยากรรมมากที่สุดเช่นกัน ปรากฏทั้งสิ้น 22 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 24.72 รองลงมาคือ โครงสร้างแบบกริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏ 18 ประโยค แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏ 15 ประโยค และแบบประธาน-กริยากรรมปรากฏ 11 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 20.22 16.86 และ 12.36 ตามลำดับ ส่วนโครงสร้างรูปแบบอื่นปรากฏไม่มากนัก

การพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างประโยคซับซ้อน 12 รูปแบบ เมื่อพิจารณาการใช้โครงสร้างประโยคซับซ้อนจากการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าการพูดเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรงมากที่สุด ปรากฏทั้งสิ้น 13 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 26.54 รองลงมาคือโครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรมและแบบกริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏ 12 ประโยคเท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 24.49 ส่วนโครงสร้างรูปแบบอื่นปรากฏไม่มาก ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างแบบกริยากรรม-กรรมตรงมากที่สุด ปรากฏทั้งสิ้น 9 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 21.94 รองลงมาคือโครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรงและแบบกาลวิ-กริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏ 6 ประโยคเท่ากัน แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏ 5 ประโยค คิดเป็น ร้อยละ 14.63 และ 12.19 ตามลำดับ ส่วนโครงสร้างรูปแบบอื่นปรากฏลดหลั่นกันไป

3.5 การเปรียบเทียบสัมพันธสารจากการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง

การพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการใช้วิธีการเริ่มต้นเรื่องด้วยการกล่าวถึงตัวละครมากที่สุด โดยปรากฏการเริ่มต้นเรื่องด้วยวิธีนี้ 11 ครั้งเท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 39.28 การเริ่มต้นด้วยคำกริยา “มี” ตามด้วยตัวละครและการเริ่มต้นด้วยวลีตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์เป็นวิธีที่ปรากฏการใช้รองลงมาใน

การพูดเล่าเรื่อง ปรากฏ 6 ครั้ง และ 5 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 21.43 และ 17.86 ตามลำดับ ส่วนวิธีเริ่มต้นเรื่องที่ปรากฏรองลงมาในการเขียนเล่าเรื่องคือ การเริ่มต้นด้วยกาลวิตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์และการเริ่มต้นด้วยคำกริยา “มี” ตามด้วยตัวละคร ปรากฏ 7 ครั้ง และ 5 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 25 และ 17.86 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาวิธีการเริ่มต้นเรื่องพบว่า วิธีการเริ่มต้นเรื่องที่ปรากฏเฉพาะการพูดเล่าเรื่อง คือ การเริ่มต้นด้วยคำว่า “แบบว่า” การเริ่มต้นด้วยวิตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์ และการเริ่มต้นด้วยประโยคคำถาม ส่วนการเริ่มต้นเรื่องที่ปรากฏเฉพาะการเขียนเล่าเรื่อง คือ การเริ่มต้นด้วยนามวลี การเริ่มต้นด้วยกริยาวลีบรรยายเหตุการณ์ของเรื่อง และการเริ่มต้นด้วยสถานวิตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์

การพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการใช้วิธีการลงท้ายเรื่องแตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัด กล่าวคือในการพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้วิธีเพื่อยุติเรื่องเล่ามากที่สุด โดยปรากฏสูงถึง 27 ครั้ง จากวิธีการลงท้ายเรื่องทั้งหมด 28 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 96.43 และการลงท้ายเรื่องด้วยเนื้อหาปรากฏเพียง 1 ครั้ง ขณะที่ในการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการลงท้ายด้วยการแสดงบทสรุปของเหตุการณ์ในเรื่องมากที่สุด ปรากฏ 12 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 42.86 รองลงมาคือการลงท้ายเรื่องด้วยเนื้อหาและการแสดงตอนจบของเหตุการณ์ในเรื่อง ปรากฏ 9 ครั้ง และ 7 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 32.14 และ 25 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาวิธีการลงท้ายเรื่องจะพบว่า การลงท้ายด้วยการใช้วิธีเพื่อยุติเรื่องเล่าเป็นวิธีที่ปรากฏเฉพาะในการพูดเล่าเรื่อง ส่วนวิธีการลงท้ายด้วยการแสดงตอนจบของเหตุการณ์ในเรื่องและการแสดงบทสรุปของเหตุการณ์ในเรื่องเป็นวิธีที่ปรากฏเฉพาะการเขียนเล่าเรื่อง

การเชื่อมโยงความที่ปรากฏร่วมกันทั้งการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องมี 4 ประเภท ได้แก่ การอ้างถึง การใช้คำเชื่อม การซ้ำ และการเชื่อมโยงคำศัพท์ ส่วนการเชื่อมโยงความที่ปรากฏเฉพาะการเขียนเล่าเรื่อง คือ การละ การเชื่อมโยงความที่ปรากฏมากที่สุดทั้งการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง คือ การซ้ำ โดยการพูดเล่าเรื่องปรากฏการซ้ำ 647 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 43.45 ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการซ้ำ 217 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 34.61 การเชื่อมโยงความที่ปรากฏรองลงมาในการพูดเล่าเรื่องคือ การใช้คำเชื่อม ปรากฏ 371 ครั้ง การอ้างถึงปรากฏ 302 ครั้ง และการเชื่อมโยงคำศัพท์ ปรากฏ 169 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 24.92 20.28 และ 11.35 ตามลำดับ ส่วนการเชื่อมโยงความที่ปรากฏรองลงมาในการเขียนเล่าเรื่อง คือ การอ้างถึง ปรากฏ 175 ครั้ง การเชื่อมโยงคำศัพท์ ปรากฏ 142 ครั้ง การใช้คำเชื่อม ปรากฏ 81 ครั้ง และการละ ปรากฏ 12 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 27.91 22.65 12.92 และ 1.91 ตามลำดับ

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

1. การเปรียบเทียบการออกเสียงและการเขียนสะกดคำ

ผลการเปรียบเทียบรูปแปรที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กก้อทิสติกสรุปได้ว่าการพูดเล่าเรื่องมีอัตราการปรากฏรูปแปรของพยัญชนะทุกชนิดที่ปรากฏร่วมกันได้แก่ พยัญชนะต้นเดี่ยว พยัญชนะต้นควบ และพยัญชนะท้ายมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง ทั้งนี้อาจมีผลมาจากพัฒนาการและลักษณะภาษาของเด็กก้อทิสติกซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาเรื่องการพูดของเด็กก้อทิสติกของนิตยา ร่ำรวย (2531) ที่ศึกษาลักษณะการพูดของเด็กก้อทิสติกที่พูดได้ในช่วงอายุ 4-11 ปี ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่าการพูดของเด็กก้อทิสติกมี 2 ประเภท คือการพูดเลียนแบบและการพูดได้เองซึ่งมีลักษณะที่ผิดปกติ 2 ลักษณะ คือการพูดไม่ชัดและมีเสียงผิดปกติ ลักษณะการพูดไม่ชัดนั้นพบว่าไม่มีเสียงพยัญชนะที่ยังพูดไม่ชัดเป็นจำนวนมากเนื่องจากเด็ก

นักเรียนออทิสติกมีท่าทีแสดงความไม่สนใจฟังครูหรือนักแก้ไขการพูดจึงอาจทำให้เด็กไม่ได้สังเกตการเคลื่อนไหวอวัยวะในการพูดที่ชัดเจนซึ่งอาจเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็กได้ นอกจากนี้ยังเป็นไปได้ว่าเด็กออทิสติกมีพัฒนาการออกเสียงพยัญชนะล่าช้ากว่าเด็กปกติ (รจนา ทรรทานนท์, 2528 ; Baltaxe and simmons, 1975)

ส่วนการเขียนเล่าเรื่องมีอัตราการปรากฏรูปแปรของสระทุกชนิดที่ปรากฏร่วมกัน ได้แก่ สระเดี่ยวและสระประสมรวมทั้งวรรณยุกต์มากกว่าการพูดเล่าเรื่อง ทั้งนี้อาจเป็นเพราะรูปเขียนสระและรูปเขียนวรรณยุกต์มีความซับซ้อนมากกว่ารูปเขียนพยัญชนะ กล่าวคือ รูปเขียนสระบางตัวมีจำนวนรูปสระที่นำมาประกอบเป็นจำนวนมาก หรือเมื่อนำมาเขียนสะกดคำ สระนั้นอาจมีการเปลี่ยนแปลงรูป ส่วนรูปเขียนวรรณยุกต์นั้นเมื่อนำมาเขียนสะกดคำที่มีพยัญชนะต้นเป็นอักษรสูงหรืออักษรต่ำก็จะปรากฏรูปวรรณยุกต์ไม่ตรงกับเสียง อีกทั้งรูปเขียนวรรณยุกต์เป็นรูปเขียนสุดท้ายที่จะปรากฏเมื่อเด็กเขียนสะกดคำ จึงอาจทำให้เด็กลืมเขียนรูปวรรณยุกต์ได้นับเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เด็กสับสนจึงทำให้ปรากฏรูปแปรของสระและวรรณยุกต์ในการเขียนมากกว่าการพูด

2. การเปรียบเทียบคำและการใช้คำจากการพูดและการเขียนเล่าเรื่อง

ผลการเปรียบเทียบชนิดและจำนวนคำที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกสรุปได้ว่า การพูดเล่าเรื่องปรากฏชนิดและจำนวนคำมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือ การพูดเล่าเรื่องปรากฏคำ 26 ชนิด จำนวน 402 คำ ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏคำ 24 ชนิด จำนวน 286 คำ เมื่อพิจารณาชนิดคำที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่าวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏการใช้คำนามมากที่สุด รองลงมาคือคำกริยากรรมและคำกริยากรรมซึ่งผลการศึกษาชี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของนิตยา ร่ำรวย (2531) ที่ศึกษาลักษณะการพูดของเด็กออทิสติก ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่าการพูดของเด็กออทิสติกมี 2 ประเภท คือการพูดเลียนแบบและการพูดได้เองซึ่งการพูดได้เองพบว่าเด็กออทิสติกสามารถพูดคำนามได้มากที่สุด เนื่องจากคำนามส่วนใหญ่เป็นคำที่ใช้แทนสิ่งที่เป็นรูปธรรม และส่วนใหญ่เป็นคำหมวดที่ปรากฏอยู่ในสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของเด็ก รองลงมาคือคำกริยา ซึ่งเป็นหมวดคำที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของเด็กเช่นกัน เด็กจะเรียนรู้คำกริยาจากการแสดงกิริยาท่าทางง่ายๆ การเคลื่อนไหวที่มองเห็นได้ชัดเจน แต่เนื่องจากเด็กออทิสติกมีปัญหาด้านทักษะการแสดงออกการเรียนรู้คำกริยาของเด็กจึงมีขอบเขตจำกัดมากกว่าคำนาม

เมื่อเปรียบเทียบด้านการใช้คำพบว่าข้อบกพร่องทั้งการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องไม่แตกต่างกันมากนัก กล่าวคือ ข้อบกพร่องที่ปรากฏร่วมกันเป็นการใช้คำผิดความหมาย การใช้คำผิดหลักไวยากรณ์และการใช้คำตกหล่น แต่การพูดเล่าเรื่องจะปรากฏข้อบกพร่องด้านการใช้คำมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือยังปรากฏการใช้คำไม่คงที่ การใช้คำไม่ถูกระดับ และการใช้คำผิดหลักไวยากรณ์เรื่องคำสันธานด้วย ซึ่งไม่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่อง สาเหตุที่ปรากฏการใช้คำไม่คงที่อาจมีผลมาจากความสับสนของกลุ่มตัวอย่างบางคน และการใช้คำไม่ถูกระดับมีผลมาจากภาพหนึ่งที่มีผู้วิจัยกำหนดให้เด็กใช้ในการพูดเล่าเรื่องเป็นภาพวาด คำที่เด็กใช้จึงเป็นคำที่เกี่ยวข้องกับศาสนาซึ่งเด็กอาจยังไม่คุ้นเคยจึงเลือกใช้คำสามัญที่คุ้นเคยมาใช้ในการเล่าเรื่อง ส่วนข้อบกพร่องเรื่องคำสันธานนั้น ผู้วิจัยพบว่าการใช้คำสันธานที่บกพร่องนี้เป็นลักษณะการใช้ภาษาของเด็กออทิสติกเพียงคนเดียวซึ่งอาจเป็นข้อบกพร่องเฉพาะบุคคล ส่วนเรื่องเล่าที่ปรากฏในการเขียนของเด็กคนดังกล่าวมีเนื้อหาเพียงเรื่องละ 1 ประโยคจึงไม่ปรากฏการใช้คำสันธาน

3. การเปรียบเทียบวลีและโครงสร้างวลีจากการพูดและการเขียนเล่าเรื่อง

ผลการเปรียบเทียบจำนวนวลีที่ใช้พูดเล่าเรื่องและเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกสรุปได้ว่าการพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนวลีมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือ ในการพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนวลีทั้งสิ้น 20 วลี ส่วนในการเขียนเล่าเรื่องปรากฏจำนวนวลีเพียง 1 วลี เมื่อพิจารณาการใช้วลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่าการพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้นามวลีในการเล่าเรื่องมากที่สุด ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏเฉพาะการใช้นามวลีเพียง 1 วลี ผลการเปรียบเทียบข้อนี้สอดคล้องกับคำอธิบายข้างต้นที่กล่าวว่าเด็กออทิสติกพูดคำนามได้มากกว่าคำชนิดอื่น ส่วนกริยาลักษณะปรากฏเฉพาะการพูดเล่าเรื่องเท่านั้น ทั้งนี้เมื่อพิจารณาจำนวนวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องพบว่ามีการใช้จำนวนวลีมากกว่าการเขียนเล่าเรื่องซึ่งสัมพันธ์กับวิธีการเริ่มต้นเรื่องด้วยวลีที่ปรากฏเฉพาะการพูดเล่าเรื่องเท่านั้น นอกจากนี้ผลการศึกษาครั้งนี้ยังสอดคล้องกับการศึกษาของ Brown & Yule (1983, อ้างถึงใน ชลธิชา บำรุงรักษ์, 2539 : 16) ที่กล่าวว่าภาษาพูดประกอบด้วยประโยคที่ไม่สมบูรณ์ค่อนข้างมาก บางครั้งเป็นวลีที่อยู่ต่อเนื่องกัน

การใช้โครงสร้างนามวลีและกริยาลักษณะที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่า โครงสร้างนามวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องคือ โครงสร้างแบบหน่วยหลัก ส่วนโครงสร้างนามวลีที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่อง คือ โครงสร้างแบบหน่วยหลัก-หน่วยจำนวน ขณะที่โครงสร้างกริยาลักษณะปรากฏเฉพาะในการพูดเล่าเรื่องเท่านั้นโดยโครงสร้างที่ปรากฏ คือ โครงสร้างแบบหน่วยแก่น

4. การเปรียบเทียบประโยคและโครงสร้างประโยคจากการพูดและการเขียนเล่าเรื่อง

ผลการเปรียบเทียบจำนวนประโยคที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกสรุปได้ว่า การพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้จำนวนประโยคมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือการพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนประโยคทั้งสิ้น 220 ประโยค ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏจำนวนประโยคทั้งสิ้น 144 ประโยค เมื่อพิจารณาการใช้ประโยคชนิดต่างๆที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่า วิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏการใช้ประโยคสามัญเล่าเรื่องมากที่สุด ผลการศึกษาข้อนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของวีณา พรุ่งสุริยะพันธ์ (2533) ที่ศึกษาลักษณะโครงสร้างประโยคของหนังสือร้อยแก้วสำหรับเด็กไทย เบญจมาศ เลื่องเลิศ (2537) ที่ศึกษาโครงสร้างวลีและประโยคในภาษาไทยของเด็กกะเหรี่ยงโป และเกียรติชัย เดชพิทักษ์ศิริกุล (2551) ที่ศึกษาเปรียบเทียบโครงสร้างวลี ประโยค และ สัมพันธสารของเด็กปกติและเด็กออทิสติก จึงอาจกล่าวได้ว่าการที่ปรากฏการใช้ประโยคสามัญมากกว่าประโยคชนิดอื่นๆน่าจะเป็นลักษณะการใช้ภาษาของเด็กในช่วงวัย 3-9 ปี

เมื่อเปรียบเทียบโครงสร้างประโยคสามัญที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและในการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่า การพูดเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างประโยคสามัญมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง โดยการพูดเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างประโยคสามัญทั้งสิ้น 22 รูปแบบ นอกจากนี้ยังพบว่าโครงสร้างประโยคสามัญที่ปรากฏมากที่สุดในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องคือ โครงสร้างแบบกริยากรรมเหมือนกัน ผลการศึกษาข้อนี้ไม่สอดคล้องกับการศึกษาของเกียรติชัย เดชพิทักษ์ศิริกุล (2551) กล่าวคือจากผลการศึกษาของเกียรติชัยแสดงให้เห็นว่าโครงสร้างประโยคสามัญที่ปรากฏมากที่สุดในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกคือ โครงสร้างแบบนามเดี่ยว ผู้วิจัยสันนิษฐานว่าสาเหตุที่ผลการศึกษาครั้งนี้ไม่สอดคล้องกับผลการศึกษาของเกียรติชัยอาจเป็นเพราะวิธีการลงท้าย

เรื่องในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกปรากฏการใช้ลีเพื่ออุทิศเรื่องเล่าเป็นจำนวนมาก เช่น จบแล้ว หมดแล้ว ซึ่งวลีเหล่านี้ทำหน้าที่เป็นประโยคเมื่อปรากฏในเรื่องเล่า โดยมีโครงสร้างแบบกริยากรรม ส่วนการเขียนเล่าเรื่องนั้นภาพที่ผู้วิจัยกำหนดให้เด็กเขียนเล่าเรื่องเป็นภาพที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันและสิ่งแวดล้อมใกล้ตัวเด็ก ดังนั้นจึงปรากฏประโยคที่เกี่ยวข้องกับกิจวัตรประจำวันซึ่งส่วนใหญ่มีคำกริยากรรมเป็นจำนวนมาก เช่น อาบน้ำ นอน เป็นต้น อีกทั้งผู้วิจัยพบว่าเด็กออทิสติก คนหนึ่งมักเล่าเรื่องโดยใช้ คำกริยากรรมดังกล่าวดำเนินเหตุการณ์ซ้ำไปมา รวมทั้งอาจเป็นไปได้ว่าเครื่องมือที่ผู้วิจัยใช้เก็บข้อมูลคือรูปภาพซึ่งรายละเอียดของภาพนั้นจะแสดงให้เห็นตัวละครรวมทั้งเหตุการณ์หรือเรื่องราวในภาพทำให้เด็กสามารถเชื่อมโยงความคิดจากประสบการณ์เดิมของตนเองแล้วถ่ายทอดเรื่องราวออกมาเป็นประโยคได้ ขณะที่การศึกษาของเกียรติชัยใช้การกำหนดหัวข้อเรื่องแล้วให้เด็กเล่าเรื่องจากหัวข้อดังกล่าวจึงอาจทำให้เด็กไม่มีสื่อที่สามารถเชื่อมโยงความคิดได้ ทำให้ถ่ายทอดภาษาออกมาได้จำกัดกว่า ภาษาที่ถ่ายทอดออกมาจึงปรากฏในลักษณะโครงสร้างประโยคแบบนามเดี่ยวซึ่งเป็นชนิดคำที่เด็กออทิสติกพูดได้มากที่สุด

ส่วนโครงสร้างประโยคซับซ้อนสรุปได้ว่าการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างประโยคซับซ้อนจำนวน 12 รูปแบบเท่ากัน แต่มีรูปแบบโครงสร้างต่างกัน นอกจากนี้ยังพบว่าวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏโครงสร้างประโยคซับซ้อนแตกต่างกัน โดยโครงสร้างที่ปรากฏมากที่สุดในการพูดเล่าเรื่องคือโครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง ส่วนโครงสร้างแบบกริยากรรม-กรรมตรงเป็นโครงสร้างที่ปรากฏมากที่สุดในการเขียนเล่าเรื่อง

5. การเปรียบเทียบสัมพันธสารจากการพูดและการเขียนเล่าเรื่อง

ผลการศึกษาเปรียบเทียบสัมพันธสารของเด็กออทิสติกที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าวิธีการเริ่มต้นเรื่องทั้งการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องปรากฏวิธีการเริ่มต้นด้วยการกล่าวถึงตัวละครมากที่สุด ผลการศึกษาข้อนี้จะมีสาเหตุมาจากเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลคือแผ่นภาพ ซึ่งแผ่นภาพส่วนใหญ่จะมีรูปคนและสัตว์ที่เอื้อต่อการเริ่มต้นเรื่องด้วยการกล่าวถึงตัวละคร

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาการเริ่มต้นเรื่องด้วยวิธีอื่นพบว่า วิธีการเริ่มต้นเรื่องด้วยคำว่า “แบบว่า” ตามด้วยตัวละคร การเริ่มต้นด้วยประโยคคำถาม และการเริ่มต้นด้วยวลีตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์ ปรากฏเฉพาะการพูดเล่าเรื่องเท่านั้น ทั้งนี้อาจเป็นเพราะคำว่า “แบบว่า” เป็นลักษณะของภาษาที่ใช้ในการพูด การเริ่มต้นด้วยประโยคคำถามเป็นวิธีการใช้ภาษาพูดแบบมีคู่สนทนา ส่วนการเริ่มต้นด้วยวลีตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์นั้นเป็นวิธีการเริ่มต้นเรื่องที่ยังไม่สมบูรณ์เพราะวลีดังกล่าวไม่ได้แสดงความสัมพันธ์ด้านเนื้อหาของเรื่องกับประโยคที่ตามมา ทั้งนี้อาจมีผลมาจากการเล่าเรื่องด้วยการพูดเป็นวิธีที่ต้องดำเนินอย่างต่อเนื่องภายใต้กำหนดเวลา จึงทำให้ปรากฏการเริ่มต้นเรื่องด้วยวิธีนี้เฉพาะการพูดเล่าเรื่องเท่านั้น

เมื่อเปรียบเทียบวิธีการลงท้ายเรื่องในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าวิธีการลงท้ายเรื่องด้วยการใช้ลีเพื่ออุทิศเรื่องเล่าปรากฏเฉพาะการพูดเป็นจำนวนมากอย่างเห็นได้ชัด แต่ไม่ปรากฏการลงท้ายเรื่องด้วยวิธีนี้ในการเขียนเล่าเรื่องเลย ทั้งนี้อาจมีผลมาจากการเล่าเรื่องด้วยการพูดเป็นวิธีการสื่อสารที่มีคู่สนทนา ดังนั้นเด็กจึงอาจใช้การลงท้ายเรื่องด้วยวิธีนี้เพื่อสื่อสารให้ผู้วิจัยทราบได้ชัดเจนว่าตนเล่าเรื่องนั้นๆจบแล้ว และพร้อมจะเล่าเรื่องต่อไป

การเปรียบเทียบการเชื่อมโยงความในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่า วิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏกลวิธีการเชื่อมโยงความร่วมกัน 4 ประเภท ได้แก่ การอ้างถึง การใช้คำเชื่อม การซ้ำ และการเชื่อมโยงคำศัพท์ ซึ่งวิธีการซ้ำเป็นวิธีการเชื่อมโยงความที่วิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏมากที่สุดเหมือนกัน เมื่อเปรียบเทียบคำร้อยละของการเชื่อมโยงความแต่ละประเภทพบว่า การพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้คำเชื่อมและการซ้ำมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการเชื่อมโยงคำศัพท์และการอ้างถึงมากกว่าการพูดเล่าเรื่อง แต่เมื่อพิจารณาจากจำนวนการเชื่อมโยงความแต่ละประเภทพบว่า การพูดเล่าเรื่องจะปรากฏจำนวนการเชื่อมโยงความทุกประเภทที่ปรากฏร่วมกันมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง ส่วนการละเป็นวิธีการเชื่อมโยงความที่ปรากฏเฉพาะการเขียนเล่าเรื่องเท่านั้นซึ่งสัมพันธ์กับวิธีการเริ่มต้นเรื่องด้วยกริยาวิเศษณ์บรรยายเหตุการณ์ของเรื่องที่ปรากฏเฉพาะการเขียนเล่าเรื่อง เนื่องจากเมื่อเด็กเริ่มต้นเรื่องด้วยการบรรยายเหตุการณ์ของเรื่องทันที ประโยคที่ปรากฏตั้งแต่ตอนเริ่มต้นเรื่องจะเป็นประโยคที่ละประธาน ด้วยเหตุนี้จึงทำให้ปรากฏการเชื่อมโยงความประเภทการละเฉพาะการเขียนเล่าเรื่องเท่านั้น

เมื่อพิจารณาด้านการเชื่อมโยงความที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่า มีข้อสังเกตที่น่าสนใจคือ ในการพูดเล่าเรื่องนอกจากเด็กออกทิสติกจะใช้การเชื่อมโยงความด้วยการซ้ำเช่นเดียวกับที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องแล้วยังปรากฏการซ้ำที่แสดงข้อบกพร่องด้านการพูดของเด็กออกทิสติกด้วยซึ่งการซ้ำลักษณะนี้มีลักษณะการพูดซ้ำๆแบบติดอ่าง เช่น “ฉันตื่นแต่เช้า ฉันตื่นแต่เช้า แล้วก็ ก็มาเปิดประตู แล้วก็เปิดตู แล้วก็ให้ไปอาบน้ำ แปรงฟัน” ลักษณะการพูดซ้ำดังกล่าวสอดคล้องกับลักษณะทางภาษาของเด็กออกทิสติกที่มีมักมีการพูดซ้ำๆ หรือพูดวกไปวนมา (เพ็ญแข ลิ้มศิลา, 2540 : 17-19, อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543 : 218) รวมทั้งมักพูดเลียนแบบ (Echolalia) การพูดเลียนแบบมีทั้งการพูดตามทันทีที่ได้ยินคำพูดนั้นๆ หรือพูดตามในระยะเวลาที่ไม่ห่างจากเมื่อได้ยินคำพูด (Immediate echolalia) และการพูดตามสิ่งที่ได้ยินภายหลัง เมื่อผ่านเหตุการณ์นั้นไปแล้วเป็นเวลานาน (Delayed echolalia) (รจนา ทรรทรานนท์, 2528 : 44) ลักษณะการพูดเลียนแบบบ่อยๆเมื่อได้ยินเสียงจึงอาจส่งผลให้เด็กออกทิสติกมักออกเสียงซ้ำตามเสียงที่ได้ยินรวมทั้งการออกเสียงของตนเองซ้ำๆด้วย ลักษณะทางภาษาที่บกพร่องดังกล่าวอาจมีผลมาจากปัญหาทางอารมณ์ ปัญหาทางระบบประสาท และสาเหตุด้านการเรียนรู้ (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543 : 309, 310) อาจกล่าวได้ว่าการพูดซ้ำๆเช่นนี้เป็นลักษณะของความผิดปกติทางการพูดของเด็กออกทิสติกกลุ่มตัวอย่างที่ปรากฏเด่นชัด ซึ่งลักษณะการใช้รูปภาษาซ้ำๆเช่นนี้จะไม่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่อง เนื่องจากเป็นความผิดปกติที่ปรากฏเฉพาะการพูดเท่านั้น

จากผลการศึกษาเปรียบเทียบภาษาที่ใช้ในการพูดและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติก อาจกล่าวได้ว่าความแตกต่างระหว่างวิธีการสื่อสารด้วยการพูดและวิธีการสื่อสารด้วยการเขียนส่งผลต่อการใช้ภาษาเรื่องเล่าของเด็กออกทิสติก กล่าวคือ จำนวนรูปภาษาปรากฏในการพูดมากกว่าเนื่องจากพัฒนาการด้านภาษาของเด็กซึ่งลชีติ กาญจนภรณ์ (2548 : 33,72) กล่าวว่า เด็กระดับประถมศึกษาตอนต้น คือ เด็กที่อยู่ในช่วงอายุระหว่าง 7-9 ปี จะชอบพูดมากกว่าเขียน นอกจากนี้ข้อบกพร่องด้านการใช้ภาษาเรื่องเล่าของเด็กออกทิสติกยังปรากฏในการพูดเล่าเรื่องมากกว่าด้วย เนื่องจากการเล่าเรื่องด้วยการพูดเป็นวิธีที่ต้องดำเนินอย่างต่อเนื่องภายใต้กำหนดเวลา บางครั้งเด็กอาจไม่สามารถเรียบเรียงความคิดแล้วถ่ายทอดออกมาเป็นคำพูดได้อย่างสมบูรณ์ทันที

อีกทั้งยังไม่สามารถย้อนกลับไปตรวจสอบแก้ไขได้ ส่วนการเล่าเรื่องด้วยการเขียนเป็นวิธีการสื่อสารที่สามารถย้อนกลับไปตรวจสอบสิ่งที่เขียนและสามารถแก้ไขได้

การศึกษาภาษาที่ใช้ในการพูดและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกดังกล่าวนี้ทำให้เห็นว่าการแสดงออกทางภาษาของเด็กออทิสติกกลุ่มตัวอย่างแม้จะมีพัฒนาการทางภาษาที่ล่าช้าซึ่งมีสาเหตุมาจากความบกพร่องด้านร่างกายหรือสติปัญญา แต่พัฒนาการทางภาษาที่ล่าช้าดังกล่าวนี้สามารถแก้ไขให้ดีขึ้นได้ด้วยการดูแลเอาใจใส่ ให้กำลังใจและสนับสนุนจากบุคคลรอบข้างรวมทั้งการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับเด็กซึ่งจะทำให้เด็กเหล่านี้มีพัฒนาการทางภาษาที่ดีขึ้นได้ตามลำดับ ผู้วิจัยจึงขอความรู้ที่ได้จากผลการศึกษาครั้งนี้เสนอแนวทางอันเป็นประโยชน์แก่บุคคลที่เกี่ยวข้อง คือ

ผลการศึกษาด้านโครงสร้างประโยคแสดงให้เห็นว่าเด็กออทิสติกสามารถใช้โครงสร้างประโยคที่ประกอบด้วยภาคประธานและภาคแสดงซึ่งเป็นโครงสร้างของประโยคที่สมบูรณ์ได้เป็นจำนวนมาก อาจเป็นไปได้ว่าเครื่องมือที่ผู้วิจัยใช้เก็บข้อมูลคือรูปภาพซึ่งรายละเอียดของภาพนั้นจะแสดงให้เห็นตัวละครรวมทั้งเหตุการณ์หรือเรื่องราวในภาพ ภาพที่ผู้วิจัยใช้นั้นเป็นภาพการ์ตูนที่มีรายละเอียดของภาพเกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมใกล้ตัวเด็กทำให้เด็กสามารถเชื่อมโยงความคิดจากประสบการณ์เดิมของตนเองแล้วถ่ายทอดเรื่องราวออกมาเป็นประโยคได้ หากนี้รายละเอียดที่จะเล่าต่อไปไม่ได้ก็ยังสามารถมองรายละเอียดของภาพเพิ่มเติมแล้วเชื่อมโยงความคิดจากประสบการณ์เดิมต่อไปได้อีกซึ่งประสบการณ์นั้นอาจมาจากการดำเนินชีวิตประจำวันของเด็กเอง หรืออาจเกิดจากประสบการณ์ที่ได้มาจากการเรียนรู้ด้วยการฟังเรื่องเล่า นิทาน หรือการดูรายการโทรทัศน์ต่างๆ ขณะที่การศึกษาของเกียรดิชัย เดชพิทักษ์ศิริกุล (2551) ที่ศึกษาเปรียบเทียบโครงสร้างวลี ประโยค และสัมพันธสารของเด็กปกติและเด็กออทิสติกใช้การกำหนดหัวข้อเรื่องแล้วให้เด็กออทิสติกเล่าเรื่องจากหัวข้อดังกล่าวจึงอาจทำให้เด็กไม่มีสื่อที่สามารถเชื่อมโยงความคิดได้ ทำให้ถ่ายทอดภาษาออกมาได้จำกัดกว่า ภาษาที่ถ่ายทอดออกมาจึงปรากฏในลักษณะโครงสร้างประโยคแบบ นามเดี่ยวซึ่งเป็นชนิดคำที่เด็กออทิสติกพูดได้มากที่สุด อาจกล่าวได้ว่ารูปภาพเป็นสื่อการเรียนการสอนอย่างหนึ่งที่สนับสนุนการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพเพราะสามารถกระตุ้นให้เด็กแสดงออกทางภาษาได้ไม่ว่าจะเป็นเด็กปกติหรือเด็กออทิสติกก็ตาม ดังนั้นครูการศึกษาพิเศษหรือผู้ปกครองจึงสามารถนำผลการศึกษาดังกล่าวนี้ไปใช้ประโยชน์เพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาของเด็กออทิสติกได้ต่อไป

ภาวะบกพร่องด้านการออกเสียงไม่ชัดเจนไม่ว่าจะเกิดจากการวางอวัยวะภายในช่องปากไม่ตรงตำแหน่งการเกิดเสียง การไม่ระวังในการออกเสียง การแก้ไขเกินเหตุ กระทั่งความผิดปกติในการพูดที่ปรากฏในลักษณะของการพูดซ้ำๆหรือการพูดแบบติดอ่างนั้นครูฝึกพูดและนักแก้ไขการพูดสามารถนำผลการศึกษาที่ได้ไปใช้สังเกตเพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานและประยุกต์ใช้ในการสอนเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องด้านความผิดปกติทางการพูดของเด็กออทิสติกได้อีกทางหนึ่ง ส่วนภาวะบกพร่องด้านการเขียนสะกดคำ การใช้คำ วลี ประโยคและสัมพันธสารในการพูดและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกนั้น ครูการศึกษาพิเศษรวมทั้งผู้ปกครองสามารถนำผลการศึกษาครั้งนี้ไปใช้ฝึกสอนเพื่อส่งเสริมพัฒนาการการใช้ภาษาของเด็กออทิสติกได้เช่นกัน

เอกสารอ้างอิง

ภาษาไทย

- เกียรติชัย เดชพิทักษ์ศิริกุล. (2551). “การศึกษาเปรียบเทียบโครงสร้างวลี ประโยค และสัมพันธ์สารของเด็กปกติ และเด็กออทิสติก.” วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาภาษาไทยบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ชลธิชา บำรุงรักษ์. (2539). **การวิเคราะห์ภาษาระดับข้อความประเภทต่างๆในภาษาไทย**. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นิตยา ร่ำรวย. (2531). “การศึกษาการพูดของเด็กออทิสติก.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาความผิดปกติของการสื่อความหมาย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.
- เบญจมาศ เลื่องเลิศ. (2537). “โครงสร้างวลีและประโยคในภาษาไทยที่พูดโดยเด็กกะเหรี่ยงโป.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ลิขิต กาญจนารณ. (2548). **จิตวิทยาการศึกษา: จิตวิทยาประยุกต์เพื่อการสอนที่มีประสิทธิภาพ**. พิมพ์ครั้งที่ 3. ม.ป.ท.
- วาเลนไทน์ เอี้ยงชะอุ่ม. (2556). “การศึกษาผลสัมฤทธิ์การเขียนความเรียงร้อยแก้ว โดยใช้แบบฝึกประกอบภาพการ์ตูน วิชาภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1” **วารสารวิชาการ Veridian E-Journal** 6, 2 (เดือนพฤษภาคม-สิงหาคม) : 347-358.
- วิจินต์ ภาณุพงศ์. (2543). **โครงสร้างของภาษาไทย : ระบบไวยากรณ์**. พิมพ์ครั้งที่ 15 กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- วีณา พรุ่งสุริยะพันธ์. (2533). “การวิเคราะห์โครงสร้างประโยคของหนังสือสำหรับเด็กวัย 3-5 ปี ฉบับขณะการประกวดปี พ.ศ.2536-2530 : การศึกษาเชิงเปรียบเทียบ.” วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- วีรยา ทองไทร. (2556). “การพัฒนาการพูดเล่าเรื่องโดยใช้แผนการจัดประสบการณ์ประกอบบัตรภาพและบัตรคำสำหรับเด็กอนุบาล โรงเรียนบ้านดอนสำราญ ตำบลแม่รำพึง อำเภอบางสะพาน จังหวัดประจวบคีรีขันธ์” **วารสารวิชาการ Veridian E-Journal** 6, 3 (เดือนกันยายน-เดือนธันวาคม) : 1-10.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2543). **จิตวิทยาเด็กพิเศษแนวคิดสมัยใหม่**. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2550). **ช่วยลูกออทิสติก**. กรุงเทพฯ : ศูนย์วิจัยและพัฒนาครอบครัว.

ภาษาต่างประเทศ

Brown, G. and Yule. (1983). **Discourse Analysis**. Cambridge : Cambridge University Press.

Callow, K. (1974). **Discourse Considerations in Translating the Word of God**. Grand Rapids: Zondervan Publishing House.

Chanawangsa, W. (1986). **Cohesion in Thai**. Unpublished doctoral dissertation, Georgetown University, Department of Linguistics.

Haliday, M. and Hasan, R. (1976). **Cohesion in English**. London : Longman Group Ltd.