

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในบทนี้ผู้วิจัยจะจำแนกเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเป็น 2 ประเภท คือ แนวคิดและทฤษฎีที่ใช้ในการวิจัย และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. แนวคิดและทฤษฎีที่ใช้ในการวิจัย

การศึกษาเปรียบเทียบการพูดและการเขียนจากการเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกเป็นการศึกษาภาษาระดับข้อความประเภทเรื่องเล่า ผู้วิจัยได้รวบรวมและจำแนกลักษณะของการวิเคราะห์การแสดงออกทางภาษาทั้ง 2 รูปแบบ โดยประมวลเกณฑ์ในการวิเคราะห์ครั้งนี้ ได้แก่ การวิเคราะห์ชนิดและโครงสร้างของคำ วลีและประโยค ประยุกต์แนวคิดจากทฤษฎีไวยากรณ์โครงสร้างของวิจินตัน ภาณุพงศ์ (2527, 2543) และวิจินตัน ภาณุพงศ์และคณะ (2552) การวิเคราะห์สัมพันธสาร ประยุกต์แนวคิดจากชลธิชา บำรุงรักษ์ (2539) ฮัลลidayและฮาซัน (Halliday and Hasan, 1976) และวิภา ฌานวังสะ (Wipah Chanawangsa, 1986) นอกจากนี้ผู้วิจัยใช้แนวคิดเรื่องพัฒนาการทางภาษาของเด็กและความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติกประกอบด้วย โดยมีรายละเอียดดังนี้

1.1 ทฤษฎีไวยากรณ์โครงสร้าง

ทฤษฎีไวยากรณ์โครงสร้างเป็นทฤษฎีวิเคราะห์ไวยากรณ์ทฤษฎีแรกที่เกิดขึ้นในยุโรปและอเมริกาในช่วงต้นคริสต์ศตวรรษที่ 20 ไวยากรณ์โครงสร้างเน้นการศึกษาภาษาอย่างเป็นวิทยาศาสตร์ กล่าวคือเน้นภาษาพูดและรูปภาษามากกว่าความหมาย อีกทั้งเน้นการประกอบสร้างหน่วยๆต่างๆในภาษา เช่น หน่วยเสียง หน่วยคำ วลี และประโยค จากหน่วยเล็กรวมกันเป็นหน่วยที่ใหญ่ขึ้น

ผลงานที่ถือได้ว่าเป็นแม่แบบของไวยากรณ์โครงสร้างภาษาอังกฤษ ได้แก่หนังสือเรื่อง Structure of English ของชาร์ล คาร์เพนเตอร์ ฟรีส (Charles Carpenter Fries) โดยฟรีสมีความเห็นว่าภาษาศาสตร์เป็นวิทยาศาสตร์และมุ่งให้ความสำคัญกับการวิเคราะห์โครงสร้างทางภาษามากกว่าพิจารณาด้วยเกณฑ์ทางความหมายอีกด้วย

ฟรีส (Fries, 1952, อ้างถึงใน อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, ยุพาพรรณ หุ่นจำลอง และสรัญญา เสวตมัลย์, 2544 :134-136) แสดงให้เห็นว่าคำจำกัดความของชนิดของคำในไวยากรณ์ดั้งเดิมไม่มีหลักแน่นอน เพราะบางทีก็ใช้ความหมายเป็นเกณฑ์ เช่น คำนาม แต่บางทีก็ใช้หน้าที่เป็นเกณฑ์เช่น คำคุณศัพท์ สำหรับภาษาอังกฤษฟรีสเห็นว่าสัญญาณทางโครงสร้าง

(Structure Signals) เป็นกุญแจสำคัญที่จะทำให้สามารถแบ่งชนิดของคำได้ ฟริตจึงได้เสนอสัญญาณทางโครงสร้างหรือกรอบโครงสร้างของประโยคเพื่อจำแนกชนิดของคำโดยเกณฑ์การจำแนกคือ หากเป็นคำชนิดเดียวกันต้องปรากฏในกรอบประโยคทดสอบชุดเดียวกันได้ เช่น

กรอบโครงสร้างของคำกริยา

กรอบโครงสร้างที่ 1	The concert __ _ good.	The concert was good.
	Reports __ _ good.	Reports were good.
กรอบโครงสร้างที่ 2	The woman __ _ the tax.	The woman remembered the tax.
กรอบโครงสร้างที่ 3	The team __ _ there.	The team went there.

เมื่อพิจารณาตามหลักเกณฑ์ของฟริต คำที่ปรากฏในกรอบโครงสร้างเหล่านี้ได้จะจัดว่าเป็นคำชนิดเดียวกัน ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าคำที่พิมพ์ตัวหนาทั้งหมดทางด้านขวา คือ **was were remembered** และ **went** เป็นคำชนิดเดียวกันคือ คำกริยา

ผลงานที่วิเคราะห์ภาษาไทยตามแนวทฤษฎีไวยากรณ์โครงสร้างได้แก่ หนังสือเรื่อง โครงสร้างภาษาไทย : ระบบไวยากรณ์ของวิจินต์ ภาณุพงศ์ มีหลักเกณฑ์ในการวิเคราะห์ภาษา เช่นเดียวกับ ฟริต กล่าวคือ เน้นการวิเคราะห์ภาษาพูด สนใจรูปภาษามากกว่าความหมาย ตลอดจนเน้นความเป็นวิทยาศาสตร์ วิจินต์ ภาณุพงศ์ (2527: 127-172, 2543: 115) กล่าวถึงคำ วลีและประโยคในภาษาไทยไว้ดังนี้

1. ชนิดของคำ

วิจินต์ ภาณุพงศ์ จำแนกชนิดของคำด้วยการใช้กรอบโครงสร้างประโยคทดสอบเหมือนฟริต โดยสามารถแบ่งคำได้ 26 ชนิดดังนี้

1.1 หมวดคำนาม

กรอบโครงสร้างคือ _____ เสร็จแล้ว (หนังสือ บทความ อาหาร ฯลฯ)

1.2 หมวดคำกริยากรรม

กรอบโครงสร้างคือ งาน _____ แล้ว (เสร็จ ดี เรียบร้อย ทำ ฯลฯ)

ฝน กำลัง _____ (ตก มา เท ฯลฯ)

1.3 หมวดคำกริยากรรมย่อย

กรอบโครงสร้างคือ นื่อง _____ กว่า พี่ (อ้วน สวย ดี ผอม ฉลาด ฯลฯ)

1.4 หมวดคำกริยากรรม

กรอบโครงสร้างคือ แม่(กำลัง) _____ อาหารเย็น แล้ว (ทำ ปรุง จัด กิน ฯลฯ)

1.5 หมวดคำกริยาวิกรรม

กรอบโครงสร้างคือ แม่ _____ สดางค์น้องแล้ว (ให้)

1.6 หมวดคำสรรพนาม

กรอบโครงสร้างคือ _____ มาแล้ว
_____ กำลัง มา

คำที่เติมในกรอบได้คือ คำสรรพนาม เช่น เขา ดิฉัน ท่าน ผม คุณ ฯลฯ และคำเรียกญาติ เช่น พี่ น้อง ลุง ป้า เป็นต้น

นอกจากนี้ยังมีคำอื่นที่จัดเป็นคำสรรพนามอีก ได้แก่ ใคร อะไร ไหน นี่ นั้น โน่น นั่น นี้ นั้น โน่น เป็นต้น โดยจะปรากฏในกรอบโครงสร้างที่ตามหลังคำบุพบทดังต่อไปนี้

กรอบโครงสร้าง คือ เรือ กำลัง แล่น ได้ _____ (นี่ อะไร)
แดง จะ นั่ง กับ _____ (ใคร)
เด็ก เพิ่ง ขึ้น จาก _____ (นี่ ไหน)

1.7 หมวดคำลักษณนาม

กรอบโครงสร้างคือ มีด _____ นี้ ทื่อ แล้ว (เล่ม)
เก้าอี้ ห้า _____ (ตัว)

1.8 หมวดคำคุณศัพท์

กรอบโครงสร้างคือ เขา มี ห้อง _____ (เก่า ส่วนตัว เปล่า น้ำตาล)
แดง เป็น คน _____ (ดี ง่าย ใ้)

1.9 หมวดคำจำนวนนับ

กรอบโครงสร้างคือ เพื่อน จะ ซื้อ หนังสือ _____ เล่ม (หนึ่ง สอง สาม ฯลฯ บาง ทุก)

1.10 หมวดคำลำดับที่

กรอบโครงสร้างคือ พ่อ เพิ่ง ปลุก บ้าน หลัง _____ (ที่หนึ่ง เดียว แรก สุดท้าย)

1.11 หมวดคำหน้าจำนวน

กรอบโครงสร้างคือ เพื่อน จะ ซื้อ หนังสือ _____ สอง เล่ม (อีก สัก ทั้ง ตั้ง เพียง เกือบ)

1.12 หมวดคำหลังจำนวน

กรอบโครงสร้างคือ เพื่อ จะ ซื้อ ผ้า สอง หลา _____ (เศษ กว่า เท่านั้น ครึ่ง พอดี)

1.13 หมวดคำบอกกำหนดเสียงโท

กรอบโครงสร้างคือ เสื้อ สอง ตัว _____ เก่า แล้ว (นี่ นั้น โน่น นั่น อื่น ฯลฯ)

1.14 หมวดคำบอกกำหนดเสียงตรีและจัตวา

กรอบโครงสร้างคือ รถ คัน _____ (นี่ นั้น โน่น นั่น ไหน ฯลฯ)

1.25 หมวดคำเชื่อมนาม

มี 5 คำ คือ กะ กับ หรือ ของ และ เช่น ซ้อนกับส้อม ปากกาของน้อง เป็นต้น

1.26 หมวดคำเชื่อมอนุภาค

เช่นคำว่า เพราะ เลย แต่ หลังจากที่ นอกเสียจาก ถ้าเพื่อ ที่ว่า ตามที่ว่า เป็นต้น

2. วลี

วลี หมายถึง ส่วนขยายซึ่งทำหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยค แบ่งออกเป็น 5 ชนิด คือ นามวลี กริยาวลี พิเศษวลี สถานวลี และกาลวลี ซึ่งวลีแต่ละประเภทจะมีองค์ประกอบและโครงสร้างแตกต่างกันโดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 นามวลี

นามวลี หมายถึง คำนามคำเดียว คำสรรพนามคำเดียว คำนามกับส่วนขยาย หรือ คำสรรพนามกับส่วนขยาย ซึ่งทำหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยค นามวลีมีองค์ประกอบและโครงสร้างดังนี้

2.1.1 องค์ประกอบของนามวลี

องค์ประกอบของนามวลี คือ ส่วนของนามวลีที่สามารถปรากฏ ลำพังหรือเข้าประกอบเป็นโครงสร้างของนามวลี แบ่งเป็น 5 ชนิด คือ หน่วยหลัก (ล) หน่วยคุณศัพท์ (ค) หน่วยจำนวน (จ) หน่วยกำหนด (ก) หน่วยขยายเสริม (ขส)

2.1.1.1 หน่วยหลัก (ล) คือองค์ประกอบของนามวลีอาจประกอบได้จากหมวดคำ 3 หมวด ได้แก่ คำนาม คำสรรพนาม และคำเชื่อมนาม คำนามและคำสรรพนามอาจปรากฏลำพังหรือปรากฏร่วมกัน แต่คำเชื่อมนามจะไม่ปรากฏตามลำพัง

2.1.1.2 หน่วยคุณศัพท์ (ค) คือองค์ประกอบของนามวลี อาจประกอบได้จากหมวดคำ 2 หมวด ได้แก่ คำคุณศัพท์ และคำลักษณนาม โดยมีเพียงคำคุณศัพท์เท่านั้นที่ปรากฏตามลำพังได้

2.1.1.3 หน่วยจำนวน (จ) คือองค์ประกอบของนามวลี อาจประกอบได้จากหมวดคำ 5 หมวด ได้แก่ คำลักษณนาม คำจำนวนนับ คำลำดับที่ คำหน้าจำนวน คำหลังจำนวน แต่ต้องมีคำลักษณนามปรากฏอย่างน้อย 1 คำ

2.1.1.4 หน่วยกำหนด (ก) คือองค์ประกอบของนามวลี อาจประกอบได้จากหมวดคำ 3 หมวด ได้แก่ คำบอกกำหนดเสียงตรีและจัตวา คำบอกกำหนดเสียงโท และคำลักษณนาม โดยที่คำ 2 หมวดแรกเท่านั้นที่ปรากฏตามลำพังได้

2.1.4.5 หน่วยขยายเสริม (ขส) คือองค์ประกอบของนามวลีชนิดหนึ่ง อาจประกอบได้จากวลีลดฐานะหรือวลีที่ทำหน้าที่เป็นเพียงส่วนหนึ่งของวลี 3 ชนิด ได้แก่ พิเศษวลีลดฐานะ กาลวลีลดฐานะ และสถานวลีลดฐานะ

2.1.2 โครงสร้างนามวลี

โครงสร้างนามวลี ที่เกิดจากองค์ประกอบวลีต่างๆ ที่กล่าวข้างต้น สามารถประกอบกันได้เป็นโครงสร้างทั้งสิ้น 17 รูปแบบ ดังนี้

2.1.2.1 แบบ ล เช่น เลื้อ

2.1.2.2 แบบ ล/ค เช่น เลื้อ/ใหม่

2.1.2.3 แบบ ล/จ เช่น เด็ก/หลายคน

2.1.2.4 แบบ ล/ก เช่น เลื้อ/ตัวนี้

2.1.2.5 แบบ ล/ค/จ เช่น ร่ม/แดง/อีกคันหนึ่งเท่านั้น

2.1.2.6 แบบ ล/จ/ค เช่น เนื้อ/2 ชิ้น/ใหญ่

2.1.2.7 แบบ ล/ค/ก เช่น เลื้อ/ใหม่/นี้

2.1.2.8 แบบ ล/จ/ก เช่น ดันไม้/ดันเดียว/โน่น

2.1.2.9 แบบ ล/ก/จ เช่น จาน/ชุดนี้/สัก 3 ใบ

2.1.2.10 แบบ ล/ค/จ/ก เช่น ดันไม้/ใหญ่/10 ดัน/นี้

2.1.2.11 แบบ ล/ค/ก/จ เช่น เลื้อ/ใหม่/ตัวนี้/ตัวเดียว

2.1.2.12 แบบ ล/จ/ค/ก เช่น เนื้อ/2 ชิ้น/ใหญ่/นี้

2.1.2.13 แบบ ล/ขส เช่น หนังสือ/ส่วนมาก

2.1.2.14 แบบ ล/ค/ขส เช่น รถ/เล็กๆ/ส่วนมาก

2.1.2.15 แบบ ล/ขส/จ เช่น เด็ก/ที่บ้าน/ทุกคน

2.1.2.16 แบบ ล/ค/จ/ขส เช่น บ้าน/หลังใหญ่/สองหลัง/ที่บนเนิน

2.1.2.17 แบบ ล/จ/ค/ขส เช่น เนื้อ/2 ชิ้น/ใหญ่/ในจาน

2.2 กริยาวลี

กริยาวลี หมายถึง กริยาคำเดียวหรือคำกริยากับส่วนขยาย ซึ่งทำหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยค กริยาวลีมีองค์ประกอบและโครงสร้างดังนี้

2.2.1 องค์ประกอบของกริยาวลี

องค์ประกอบของกริยาวลี คือ ส่วนของกริยาวลีที่สามารถปรากฏลำพัง หรือประกอบเป็นโครงสร้างของกริยาวลีได้ แบ่งเป็น 4 ชนิด คือ หน่วยแก่น (ก) หน่วยช่วยกริยาหน้าหน่วยแก่น (ข₁) หน่วยช่วยกริยาหลังหน่วยแก่น (ข₂) หน่วยขยาย (ข)

2.2.1.1 หน่วยแก่น (ก) คือองค์ประกอบของกริยาวลีอาจประกอบได้จากหมวดคำ 5 หมวด ได้แก่ คำกริยากรรม คำกริยาสกรรม คำกริยาทวิกรรม คำหน้ากริยา และคำหลังกริยา โดยมีเพียงคำกริยา 3 หมวดที่ปรากฏตามลำดับได้ ส่วนคำหน้ากริยาและคำหลังกริยาจะไม่ปรากฏลำดับ

2.2.1.2 หน่วยช่วยกริยาหน้าหน่วยแก่น ($ซ_1$) คือองค์ประกอบของกริยาวลี อาจประกอบได้จากหมวดคำ 2 หมวด คือ คำช่วยหน้ากริยา และคำปฏิเสธ โดยคำทั้ง 2 หมวดสามารถปรากฏตามลำดับได้

2.2.1.3 หน่วยช่วยกริยาลังหน่วยแก่น ($ซ_2$) คือองค์ประกอบของกริยาวลี ประกอบจากหมวดคำช่วยหลังกริยาเพียงหมวดเดียว

2.2.1.4 หน่วยขยาย (ข) คือองค์ประกอบของกริยาวลี ประกอบจากหมวดคำกริยาวิเศษณ์เพียงหมวดเดียว หรืออาจประกอบด้วยสถานวลีลดฐานะ หรือ กาลวลีลดฐานะอย่างใดอย่างหนึ่ง

2.2.2 โครงสร้างกริยาวลี

โครงสร้างกริยาวลีที่เกิดจากองค์ประกอบวลีต่างๆ ที่กล่าวข้างต้นสามารถประกอบกันได้เป็นโครงสร้างทั้งสิ้น 10 รูปแบบ ดังนี้

2.2.2.1 แบบ ก เช่น สวย

2.2.2.2 แบบ ก/ $ซ_2$ เช่น นั่ง/อยู่แล้ว

2.2.2.3 แบบ ก/ข เช่น มา/บ่อยทีเดียว

2.2.2.4 แบบ ก/ $ซ_2$ /ข เช่น เคียด/อยู่/บนเตา

2.2.2.5 แบบ ก/ข/ $ซ_2$ เช่น อยู่/บนโต๊ะ/แล้ว

2.2.2.6 แบบ $ซ_1$ /ก เช่น กำลัง/เดินหา

2.2.2.7 แบบ $ซ_1$ /ก/ $ซ_2$ เช่น กำลัง/นั่ง/อยู่

2.2.2.8 แบบ $ซ_1$ /ก/ข เช่น คง/มา/บ่อยทีเดียว

2.2.2.9 แบบ $ซ_1$ /ก/ $ซ_2$ /ข เช่น กำลัง/เคียด/อยู่/บนเตา

2.2.2.10 แบบ $ซ_1$ /ก/ข/ $ซ_2$ เช่น ยัง/ปรึกษา/กัน/อยู่

2.3 พิเศษวลี

พิเศษวลี หมายถึง คำพิเศษคำเดียว หรือ คำพิเศษกับส่วนขยาย ซึ่งทำหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยคชนิดหน่วยเสริมพิเศษ พิเศษวลีมีโครงสร้างจากการประกอบคำ 2 รูปแบบ คือ

2.3.1 คำพิเศษคำเดียว เช่น นำกลัว ธรรมดา ปกติ ที่จริง เป็นต้น

2.3.2 คำบุพบทกับคำพิเศษ เช่น ตาม/ปกติ ตาม/ธรรมดา เป็นต้น

2.4 สถานวลี

สถานวลี หมายถึง คำบุพบท 2 คำ หรือคำบุพบทกับนามวลี ซึ่งทำหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยคชนิดหน่วยเสริมบอกสถานที่ สถานวลีมีโครงสร้างจากการประกอบคำ 2 รูปแบบคือ

2.4.1 คำบุพบท 1-3 คำกับนามวลี เช่น ใน/บ้าน ข้างหลัง/รถคันใหญ่ ตรงข้างหลัง/หอนาฬิกา เป็นต้น

2.4.2 คำบุพบท 2 คำ เช่น ข้างนอก ข้างใต้ ตรงกลาง เป็นต้น

2.5 กาลวลี

กาลวลี หมายถึง คำบอกเวลาคำเดียวหรือหลายคำ หรือคำบอกเวลากับส่วนขยาย ซึ่งทำหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยคชนิดหน่วยเสริมบอกเวลา กาลวลีมีโครงสร้างจากการประกอบคำ 11 รูปแบบ คือ

2.5.1 คำบอกเวลา 1-3 คำ เช่น เช้าๆ เมื่อเช้า เมื่อตอนเช้า เป็นต้น

2.5.2 คำบอกเวลากับคำบอกกำหนดเสียงตรีและเสียงจัตวา เช่น เดือน/นั้น คืน/ไหน

2.5.3 คำบอกเวลากับวลิตายตัว เช่น เดือน/ที่แล้ว สุกร์/ที่จะถึง

2.5.4 คำบอกเวลา/คำจำนวนนับ/คำบอกเวลา เช่น ตอน/สอง/โมง

2.5.5 คำบอกเวลากับคำลำดับที่ เช่น เดือน/แรก

2.5.6 คำบอกเวลา/คำจำนวนนับ/คำบอกเวลา/คำบอกกำหนดเสียงตรีและ เสียงจัตวา เช่น เมื่อ/สอง/วันก่อน/นี้

2.5.7 คำบอกเวลา/คำจำนวนนับ/คำบอกเวลา/วลิตายตัว เช่น เมื่อ/สอง/เดือน/ที่แล้ว

2.5.8 คำหน้าจำนวนกับคำบอกเวลา เช่น อีก/วัน สัก/คืน

2.5.9 คำหน้าจำนวน/คำจำนวนนับ/คำบอกเวลา เช่น อีก/สอง/วัน

2.5.10 คำหน้าจำนวน/คำจำนวนนับ/คำบอกเวลา/คำหลังจำนวน เช่น อีก/สอง/วัน/เท่านั้น

2.5.11 คำหน้าจำนวน/คำบอกเวลา/คำลำดับที่ เช่น สัก/วัน/หนึ่ง

3. ประโยค

ประโยค คือ หน่วยทางภาษาที่ประกอบด้วยคำหรือหลายคำเรียงต่อกัน กรณีที่เป็นคำหลายคำเรียงต่อกัน คำเหล่านั้นต้องมีความสัมพันธ์ทางไวยากรณ์กันอย่างใดอย่างหนึ่ง

3.1 ชนิดของประโยค

ประโยคสามารถจำแนกตามลักษณะโครงสร้างได้ 4 ชนิด คือ ประโยคสามัญ ประโยคซับซ้อน ประโยคผสม และประโยคเชื่อม

3.1.1 ประโยคสามัญ หมายถึง ประโยคที่มีส่วนประกอบเพียงส่วนเดียวหรือหลายส่วนเรียงกัน แต่ไม่มีส่วนใดเป็นอนุพจน์

3.1.2 ประโยคซับซ้อน หมายถึง ประโยคที่ประกอบด้วยอนุพจน์ต่างชนิดกัน 2 อนุพจน์ขึ้นไป ประโยคซับซ้อนอาจมีโครงสร้างอย่างเดียวกับประโยคสามัญ หรืออาจมีโครงสร้างเป็นแบบที่ต่างกันไป 3 แบบ คือ แบบ ท ร ต แบบ ป/ท ร ต และแบบ ต ร ป/ท

3.1.3 ประโยคผสม หมายถึง ประโยคที่ประกอบด้วยอนุพจน์หลักตั้งแต่ 2 อนุพจน์ขึ้นไปแต่ไม่สามารถวิเคราะห์ออกเป็นแบบโครงสร้างต่างๆได้

3.1.4 ประโยคเชื่อม หมายถึง ประโยคสามัญซึ่งขึ้นต้นด้วยคำเชื่อม เช่น “ถ้าเขาไม่มาล่ะ”

3.2 ส่วนประกอบของประโยค

ส่วนประกอบของประโยค จัดว่าเป็นหน่วยไวยากรณ์ชนิดหนึ่ง ซึ่งปรากฏอยู่ในตำแหน่งสำคัญของประโยค และอาจปรากฏตามลำพังหรือรวมเข้าเป็นประโยคได้ ส่วนประกอบของประโยคมี 10 ชนิด ซึ่งแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ ส่วนมูลฐานและส่วนเสริม

ส่วนมูลฐานมีอยู่ 7 ชนิด ได้แก่

3.2.1 หน่วยประธาน (ป) คือ คำนามที่มีหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยค อยู่ข้างหน้าคำกริยา

3.2.2 หน่วยกรรมตรง (ต) คือ คำนามที่มีหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยค อยู่ข้างหลังคำกริยา

3.2.3 หน่วยกรรมรอง (ร) คือ คำนามคำสุทธายที่มีหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยค อยู่ข้างหลังคำกริยา

3.2.4 หน่วยนามเดี่ยว (นด.) คือ คำนามที่มีหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยคที่อยู่ลำพังโดยไม่มีคำกริยาอยู่เลย

3.2.5 หน่วยกรรม (อ) คือ คำกริยาที่มีหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยค โดยไม่มีหน่วยกรรมตามหลัง

3.2.6 หน่วยสกรรม (ส) คือ คำกริยาที่มีหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยค โดยจะมีหน่วยกรรมตรงตามหลัง

3.2.7 หน่วยทวิกรรม (ท) คือ คำกริยาที่มีหน้าที่เป็นส่วนประกอบของประโยค โดยจะมีหน่วยกรรมตรงและหน่วยกรรมรองตามหลัง

ส่วนเสริมมีอยู่ 3 ชนิด ได้แก่

3.2.8 หน่วยเสริมพิเศษ (พ) คือหน่วยเสริมที่ปรากฏในตำแหน่งต้นหรือท้ายประโยคก็ได้ โดยไม่ทำให้ความหมายโดยรวมของประโยคเปลี่ยนแปลง เช่น ตามธรรมดา โดยปกติ เป็นต้น

3.2.9 หน่วยเสริมบอกสถานที่ (ถ) คือหน่วยเสริมที่ปรากฏในตำแหน่งต้นหรือท้ายประโยคก็ได้โดยไม่ทำให้ความหมายโดยรวมของประโยคเปลี่ยนแปลง และทำหน้าที่บอกสถานที่ เช่น บนภูเขา ที่สนามบิน

3.2.10 หน่วยเสริมบอกเวลา (ว) คือหน่วยเสริมที่ปรากฏในตำแหน่งต้นหรือท้ายประโยคก็ได้ โดยไม่ทำให้ความหมายโดยรวมของประโยคเปลี่ยนแปลง และทำหน้าที่บอกเวลา เช่น กลางวัน ค่ำๆ เป็นต้น

3.3 โครงสร้างของประโยค

เมื่อนำส่วนประกอบของประโยคมาประกอบกันจะได้โครงสร้างของประโยคหลายรูปแบบ สามารถจำแนกได้ดังนี้

3.3.1 โครงสร้างของประโยคสามัญ มีทั้งสิ้น 22 รูปแบบ แบ่งเป็นโครงสร้างที่ปรากฏร่วมกันทั้งประโยคเริ่มและไม่เริ่ม 14 รูปแบบ และโครงสร้างที่ปรากฏเฉพาะประโยคไม่เริ่ม 8 รูปแบบ

โครงสร้างที่ปรากฏร่วมกันมีดังนี้

3.3.1.1 แบบ อ เช่น หนัก

3.3.1.2 แบบ ป/อ เช่น เขา/สบายดีแล้ว

3.3.1.3 แบบ อ/ป เช่น สวยมาก/ตัวแรก

3.3.1.4 แบบ ส/ต เช่น ซื้อมาแล้ว/สองเล่ม

3.3.1.5 แบบ ป/ส/ต เช่น เพื่อน/ไม่ชอบ/สักไบหนึ่ง

3.3.1.6 แบบ ส/ต/ป เช่น กำลังทำ/อะไร/นะเธอ

3.3.1.7 แบบ ต/ป/ส เช่น ตัวเก่า/เขา/เพิ่งซัก

3.3.1.8 แบบ ท/ต/ร เช่น จะถาม/อะไร/เขา

3.3.1.9 แบบ ป/ท/ต/ร เช่น เขา/บอกขาย/คันเก่า/เรา

- 3.3.1.10 แบบ ต/ป/ท/ร เช่น คั่นเก้า/เขา/จะขาย/เพื่อน
- 3.3.1.11แบบ ท/ต/ร/ป เช่น ไม่น่าถาม/เรื่องนี้/ฉัน(เลย)/เธอ
- 3.3.1.12 แบบ ร/ป/ท/ต เช่น พวกหนึ่ง/แม่/จะแจก/เหรียญบาท
- 3.3.1.13 แบบ นค. เช่น นื่องละ
- 3.3.1.14 แบบ นค./นค. เช่น นั่น/เพื่อนเขา

โครงสร้างที่ปรากฏเฉพาะประโยคไม่เริ่มมีดังนี้

- 3.3.1.15 แบบ ส เช่น ยังไม่อยากจะ
- 3.3.1.16 แบบ ป/ส เช่น ฉัน/ยังไม่อยากจะ
- 3.3.1.17 แบบ ท เช่น เคยให้
- 3.3.1.18 แบบ ป/ท เช่น ผม/ยังไม่ได้บอกเลย
- 3.3.1.19 แบบ ท/ต เช่น จะขาย/หลังไหน
- 3.3.1.20 แบบ ป/ท/ต เช่น เขา/ขาย/บ้านอย่างเดียว
- 3.3.1.21 แบบ ท/ร เช่น ไม่อยากสอน/ผู้ใหญ่
- 3.3.1.22 แบบ ป/ท/ร เช่น เขา/ไม่เคยบอกขาย/ผม

3.3.2 โครงสร้างประโยคซับซ้อน มีทั้งสิ้น 25 รูปแบบ แบ่งเป็นโครงสร้างที่มีเหมือนประโยคสามัญ 22 รูปแบบ และโครงสร้างเฉพาะอีก 3 รูปแบบ ในที่นี้จะกล่าวถึงโครงสร้างเฉพาะเท่านั้น

- 3.3.2.1 แบบ ท/ร/ต เช่น ช่วยบอก/แดงด้วย/ว่าฉันจะไปงาน
- 3.3.2.2 แบบ ป/ท/ร/ต เช่น ฉัน/ถาม/เขาแล้ว/ว่าเขาจะมาอีกไหม
- 3.3.2.3 แบบ ต/ร/ป/ท เช่น หนังสือพวกนี้/ใครสนใจภาษา

อังกฤษจริง/ครูจะให้

1.2 แนวคิดเรื่องการวิเคราะห์สัมพันธ์สาร

ผู้วิจัยประมวลแนวคิดการวิเคราะห์สัมพันธ์สาร โดยประยุกต์เกณฑ์การวิเคราะห์สัมพันธ์สารประเภทเรื่องเล่า ได้แก่ การเริ่มต้นเรื่อง การลงท้ายเรื่อง การเชื่อมโยงความ ได้แก่ การอ้างถึง การใช้คำเชื่อม และการซ้ำจากแนวคิดของชลธิชา บำรุงรักษ์ (2539) ส่วนเกณฑ์การวิเคราะห์ประเภทการเชื่อมโยงความด้วยการละ และการเชื่อมโยงคำศัพท์ไม่ปรากฏในแนวคิดของชลธิชา บำรุงรักษ์ ผู้วิจัยจึงประยุกต์จากแนวคิดของฮัลลiday และฮาซาน (Halliday and Hasan, 1976) และวิภา ฌานวังสะ(Wipah Chanawangsa, 1986) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ชลธิชา บำรุงรักษ์ (2539) กล่าวถึงสัมพันธสาร (discourse) * ไว้ดังนี้

สัมพันธสาร หมายถึง ภาษาที่มนุษย์ที่ใช้ในการสื่อสารทั้งภาษาพูดและภาษาเขียน ในสถานการณ์ที่เป็นจริง เพื่อทำหน้าที่อย่างใดอย่างหนึ่งและมีวัตถุประสงค์ เพื่อสนองเจตนารมณ์ บางประการของมนุษย์ สถานการณ์ที่ว่านี้รวมทั้งสถานการณ์ทางภาษาที่ปรากฏ และสถานการณ์ อื่นๆ ที่อาจมิได้ปรากฏในรูปของภาษา เช่น บริบท สิ่งแวดล้อม กิริยาท่าทาง โลกทัศน์ ความเชื่อ เป็นต้น

การวิเคราะห์สัมพันธสาร หมายถึง การศึกษาภาษาในสถานการณ์ที่เป็นจริง เพื่อ ค้นหาอธิบายลักษณะภาษาที่เกิดขึ้นอย่างมีหน้าที่และวัตถุประสงค์ การศึกษาสัมพันธสารจึง จำเป็นต้องศึกษาภาษาตามสถานการณ์จริง ตลอดจนต้องศึกษาถึงองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับ สถานการณ์ในการใช้ภาษานั้นด้วย การศึกษาสัมพันธสารจึงนับว่าเป็นการศึกษาภาษาในฐานะที่ เป็นอเนก रूप ไม่มุ่งศึกษาเฉพาะรูปแบบเพียงรูปแบบเดียว (หรือเอกรูป) จำเป็นต้องคำนึงถึงลักษณะ ทางความหมาย บริบท สถานการณ์และหน้าที่ของข้อความในภาษาเป็นสำคัญ ซึ่งอาจปรากฏในรูป ภาษาพูดซึ่งใช้เสียงเป็นสื่อหรืออยู่ในรูปภาษาเขียนที่ปรากฏเป็นลายลักษณ์อักษรก็ได้

คาลโลว์ (Callow, 1974, อ้างถึงใน ชลธิชา บำรุงรักษ์, 2539 : 4) ได้จัดประเภท ของสัมพันธสารออกเป็น 6 ประเภท ใหญ่ๆ คือ

- 1.ข้อความประเภทเรื่องเล่า (narrative discourse)
- 2.ข้อความประเภทกระบวนการ (procedural discourse)
- 3.ข้อความประเภทโน้มน้าว (hortatory discourse)
- 4.ข้อความประเภทอธิบาย (explanatory discourse)
- 5.ข้อความประเภทโต้แย้ง (argumentative discourse)
- 6.ข้อความประเภทการสนทนา (conversational discourse)

ลักษณะของภาษาที่ปรากฏในข้อความแต่ละประเภทจะมีความแตกต่างกัน ในที่นี้จะกล่าวเฉพาะการวิเคราะห์ลักษณะของภาษาที่ปรากฏในข้อความประเภทเรื่องเล่า (narrative discourse) เท่านั้น

การวิเคราะห์ลักษณะของภาษาที่ปรากฏในข้อความประเภทเรื่องเล่า (narrative discourse)

1. การเริ่มต้นและการลงท้าย (starting and ending)

*“discourse” ในหนังสือของชลธิชา บำรุงรักษ์ ใช้คำว่า “ภาษาระดับข้อความ” แต่ในการศึกษาครั้งนี้จะ ใช้คำว่า “สัมพันธสาร” ตามหนังสือศัพท์บัญญัติทางภาษาศาสตร์ของราชบัณฑิตยสถาน

ภาษาเรื่องเล่าที่เป็นนิทานและเรื่องเล่าสำหรับเด็กนั้นมีรูปแบบการเริ่มต้น และการลงท้ายค่อนข้างจำกัด ดังนี้

1.1 การเริ่มต้น มี 4 วิธี คือ

1.1.1 เริ่มต้นด้วยการกล่าวถึงตัวละคร ซึ่งอาจอยู่ในรูปของ
 สามานยนาม หรือ วิสามานยนามก็ได้ เช่น

ท็อฟฟี่เป็นสุนัขของฉัน....

1.1.2 เริ่มต้นด้วยคำว่า “มี” ตามด้วยตัวละครหรือผู้แสดง เช่น

มีสิงโตเผ่าตัวหนึ่ง ป่วยไข้นอนจมอยู่ในถ้ำ....

1.1.3 เริ่มต้นด้วยวลีแสดงเวลาตามด้วยตัวละครหรือผู้แสดงและ
 เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น เช่น

กาลครั้งหนึ่งนานมาแล้ว นกเค้าแมวกับอีกาเป็นเพื่อนกัน....

1.1.4 เริ่มต้นด้วยวลีแสดงสถานที่ตามด้วยตัวละครหรือผู้แสดง
 และเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น เช่น

ณ บึงใหญ่แห่งนี้มีน้ำในสระอาด....

1.2 การลงท้าย มี 3 วิธี คือ

1.2.1 แสดงตอนจบของเรื่องราวที่เกิดขึ้น เช่น

....เพื่อนๆ หัวเราะเข้าจอม แล้วจึงพาเข้าจอมเข้าบ้าน

1.2.2 แสดงบทสรุปของเหตุการณ์ เป็นการขมวดปมของเรื่องทำ
 ให้เห็นผลของเหตุการณ์ทั้งหมด เช่น

....เมื่อสัตว์ป่ามีความรับผิดชอบต่อส่วนรวม และปกครองตนเอง
 ได้ หุบเขานั้นจึงมีสัตว์จากที่อื่นมาอาศัยอยู่ด้วย จนรู้กันไปทั่วว่าเป็นหุบเขาที่สัตว์ป่าทุกตัวมี
 ความสุข

1.2.3 แสดงอุทาหรณ์หรือข้อคิด เช่น

....นิทานเรื่องนี้สอนให้รู้ว่า “อย่าหวาดกลัวในสิ่งที่ยังไม่เกิดขึ้น
 เมื่อเกิดความกลัว ความกลัวจะจางหายไปเอง”

2. การเชื่อมโยงความ (cohesion)

2.1 การอ้างอิง (reference)

ภาษาเรื่องเล่ามีการใช้รูปแบบเพื่ออ้างถึงรูปหลักที่ปรากฏในภาษา การ
 อ้างถึงอาจจำแนกได้เป็นการอ้างถึงหน่วยนาม การอ้างถึงอนุพจน์หรือประโยค และการอ้างถึง
 ข้อความ ดังนี้

2.1.1 การอ้างถึงหน่วยนาม ภาษาเรื่องเล่ามีการอ้างถึงรูปหลักด้วย
รูปภาษา 4 ประเภท คือ บุรุษสรรพนาม คำเรียกขาน คำนาม และส่วนขยาย และสุญญนามวลี เช่น
มีไก่อตัวหนึ่ง หากินอยู่ตามทุ่งนา อยู่มาวันหนึ่ง มันก็ยี้เจียนจน
พบพลอย.....(มัน อ้างถึง ไก่ตัวหนึ่ง)

2.1.2 การอ้างถึงอนุภาคหรือประโยค รูปแทนในการอ้างถึง
อนุภาคหรือประโยคมี 3 ประเภทคือ คำบ่งชี้ คำนามและส่วนขยาย และสุญรูป เช่น
...มันพูดกับกบว่า “เจ้าว่าเจ้ารักษาสัตว์ทั้งหลายให้หายป่วยได้
อย่างนั้นหรือ” สุนัขจึงจอกพุดเย้ยหยัน “เช่นนั้น ทำไมเจ้ายังทรمانกับสภาพน่าสังเวช....(เช่นนั้น
เป็นรูปแทนประโยคที่ขีดเส้นใต้)

2.1.3 การอ้างถึงข้อความ รูปแทนในการอ้างถึงข้อความมี 3
ประเภท คือ คำบ่งชี้ คำนามและส่วนขยาย และสุญรูป เช่น
....มีกระต่ายตัวหนึ่งพูดว่า “ฉันมีวิธี ฉันมีวิธี ฉันจะออกอุบายเอง
ฉันจะหลอกช้างว่ากระต่ายในดวงจันทร์จะลงมาอาบน้ำที่นี้ ท่านห้ามให้ใครมาทำน้ำสกปรก”
กระต่ายทั้งปวงได้ฟังเช่นนั้นก็เห็นดีด้วย...(เช่นนั้น เป็นรูปแทนข้อความที่ขีดเส้นใต้)

2.2 การใช้คำเชื่อม (conjunction)

ภาษาเรื่องเล่ามีการใช้คำเชื่อมเพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์
ในประโยคที่อยู่ใกล้เคียงกัน ความสัมพันธ์ของเหตุการณ์มีหลายประเภท ได้แก่ ความสัมพันธ์แบบ
คล้อยตาม ความสัมพันธ์แบบขัดแย้ง ความสัมพันธ์แบบเงื่อนไข ความสัมพันธ์แบบแสดงผล
ความสัมพันธ์แบบแสดงวัตถุประสงค์ เป็นต้น ตัวอย่าง

...ลูงหมิตัวโตก็ไม่กลัวหมาจึงจอก แต่ก็ไม่ชอบหน้ามัน...
(คำเชื่อม “แต่ก็” แสดงความสัมพันธ์แบบขัดแย้งกัน)

...ยักษ์ที่มหน้าสลดทันที พูดกับตัวเองว่า “ตายแล้ว ลูกของมันยัง
ใหญ่ขนาดนี้ ถ้าเป็นพ่อของมันจะใหญ่ขนาดไหน”....(คำเชื่อม “ถ้า” แสดงความสัมพันธ์แบบ
เงื่อนไข)

2.3 การซ้ำ (repetition)

การซ้ำสามารถจำแนกได้เป็นการซ้ำรูป (recurrence) การซ้ำความ
(paraphrase) และการซ้ำโครงสร้าง (parallel structure)

2.3.1 การซ้ำรูป (recurrence) เป็นการเชื่อมโยงความที่เกิดจากการซ้ำส่วนของเรื่องที่มีรูปภาษาเหมือนกัน การซ้ำรูปมีทั้งการซ้ำในระดับคำ ระดับกลุ่มคำ และระดับประโยค

2.3.1.1 การซ้ำในระดับคำ เช่น

...เมื่อมันเห็นสิงโตครั้งแรก มันรู้สึกหวาดกลัว มันรีบหมอบลงกับพื้น แต่สิงโตก็เดินผ่านมันไป...(ซ้ำคำว่า “มัน” และ “สิงโต”)

2.3.1.2 การซ้ำในระดับกลุ่มคำ เช่น

แม่ปูพาลูกๆ ของมันออกหาอาหาร มันมองดูลูกๆ แล้วรู้สึกไม่พอใจเป็นอันมาก เพราะลูกๆ ของมันเดินเฉไปเฉมาไม่ตรงทาง...(ซ้ำกลุ่มคำ ลูกๆ ของมัน)

2.3.1.3 การซ้ำในระดับประโยค เช่น

...“เอาของกินมา...เอาของกินมา” คำร้องให้...(ซ้ำประโยค เอาของกินมา)

2.3.2 การซ้ำความ (paraphrase) เป็นการซ้ำรูปภาษาที่ต่างกัน แต่มีความหมายเหมือนกันหรือใกล้เคียงกัน การซ้ำความสามารถซ้ำได้ทั้งในระดับคำ ระดับกลุ่มคำ และระดับประโยค

2.3.2.1 การซ้ำความในระดับคำ ส่วนใหญ่อยู่ในรูปของการใช้คำ เช่น

ครั้งหนึ่งเจ้าหมาป่าอดโซ, เดินทางไปพบกับสุนัขป่ารูปร่างอ้วน, ทั่ว, ก็ทักทายขึ้นว่า...(ซ้ำความในคำว่า อดโซ รูปร่าง และอ้วนทั่ว)

2.3.2.2 การซ้ำความในระดับกลุ่มคำ เช่น

...เพราะเขาชอบซื้อของกินเล่นที่ไม่จำเป็นและไม่มีประโยชน์สักเท่าไร...(จะเห็นว่ากลุ่มคำ ไม่จำเป็น และไม่มีประโยชน์ มีความหมายคล้ายกัน)

2.3.2.3 การซ้ำความในระดับประโยค เช่น

หมาตัวนั้นรูปร่างผอมผิปกติ มันเล่าให้สัตว์อื่นฟังว่ามันผอมเพราะมันเลิกกินเนื้อ เมื่อมันไม่กินเนื้อแล้ว ก็ไม่จำเป็นต้องล่าสัตว์อื่นเป็นอาหาร (จะเห็นว่าประโยค มันเลิกกินเนื้อ และมันไม่กินเนื้อแล้ว มีความหมายเหมือนกัน)

2.3.3 การซ้ำโครงสร้าง (parallel structure) เป็นการซ้ำรูปภาษาที่ใช้โครงสร้างเหมือนกัน เช่น

...“พ่อหมีจะให้หาอย่างไร เอาสัตว์ที่ตัวใหญ่ หรือสัตว์ที่มีเขี้ยวแหลมหรือจะเอาสัตว์ที่มีอาหารเก็บตุนไว้มากๆ” หมูป่าถาม...(จะเห็นว่าซ้ำโครงสร้างกริยาวลี เอา... สัตว์ที่...หรือจะเอาสัตว์ที่...)

2.4 การละ (ellipsis)

ฮัลลidayและฮาซัน (Halliday and Hasan, 1976, อ้างถึงใน สุวัณชัย คชเพต, 2553 : 17) กล่าวว่า การละเป็นการแสดงความสัมพันธ์ที่เกิดจากการแทนที่รูปภาษาหนึ่ง ด้วยการไม่ปรากฏรูปภาษาใดๆ อาจกล่าวได้ว่าการละเป็นการแทนที่ด้วยรูป (substitution by zero) หรือการละไว้ในฐานที่เข้าใจนั่นเองซึ่งมีทั้งหมด 3 ประเภท ได้แก่

2.4.1 การละหน่วยนาม (nominal ellipsis) คือ การละหน่วยเดิมที่เป็นคำนามซึ่งอาจเกิดอยู่ในตำแหน่งของประธานหรือกรรมก็ได้ เช่น

“ตุ้มไม่มีรองเท้าจะใส่แล้วอุก็กัดอุก็กัด”

จากตัวอย่าง อุ เป็นการละหน่วยนาม “รองเท้า” ซึ่งปรากฏในประโยคที่นำมาก่อน

2.4.2 การละหน่วยกริยา (verbal ellipsis) คือ การละหน่วยกริยาเดิมมี 3 ลักษณะ ได้แก่ การละหน่วยกริยาหลัก การละหน่วยกริยาช่วย การละทั้งหน่วยกริยาหลักและกริยาช่วย ตัวอย่างเช่น

“...หนูก็ไปเดินที่ลานบ้านคะ หนูกับน้องจิลลีอุเดินขายดอกไม้แล้วหนูก็อุเดิน หนูหาข้าวไข่เจียวแล้วก็อุเดินเล่น...”

จากตัวอย่าง อุ เป็นการละหน่วยกริยาช่วย “ไป” ซึ่งปรากฏในประโยคที่นำมาก่อน

2.4.3 การละหน่วยอนุภาคหรือประโยค (clausal ellipsis) คือ การละส่วนใดส่วนหนึ่งของส่วนประกอบของประโยค เช่น

“ลูกก็ถามเจ้าของว่ากำลังตัดหางตัวอะไรหรือ เจ้าของก็บอกลูกว่าอุ นกในนกนี้มันจะมากินแคะเรา...”

จากตัวอย่าง “อุ” เป็นการละหน่วยอนุภาคหรือประโยคในบทสนทนาเชิงคำถาม-คำตอบ ซึ่งเป็นลักษณะการละประโยคที่ใช้ถามคำถามของตัวละครตัวหนึ่งที่ถามว่า “กำลังตัดหางตัวอะไรหรือ”ซึ่งในประโยคถัดมาที่เป็นคำตอบของตัวละครอีกตัวหนึ่งจึงมีการละรูปประโยคไม่ให้ปรากฏในประโยคว่า “อุ นกใน” “อุ” จึงเป็นการละของหน่วยอนุภาคหรือประโยคว่า “กำลังตัดหาง”

2.5 การเชื่อมโยงคำศัพท์ (lexical cohesion)

ฮัลลidayและฮาซัน (Halliday and Hasan, 1976, อ้างถึงใน สุวัณชัย คชเขต, 2553 : 25) กล่าวว่า การเชื่อมโยงคำศัพท์เป็นการแสดงความสัมพันธ์โดยใช้คำศัพท์ที่มีความหมายเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน ระหว่างประโยคหรือข้อความที่นำมาก่อนกับประโยคหรือข้อความที่ตามมา ซึ่งงานวิจัยของวิภา ฌานวังสะ (Wipah Chanawangsa, 1986, อ้างถึงใน สุวัณชัย คชเขต, 2553 : 25) กล่าวว่า การเชื่อมโยงคำศัพท์ในภาษาไทยสามารถจัดให้อยู่ในประเภทการซ้ำคำศัพท์ได้ ซึ่งเป็นการแสดงความสัมพันธ์โดยใช้คำที่เกี่ยวข้องกัน แบ่งออกเป็น 6 ชนิด ดังนี้

2.5.1 การใช้คำพ้องความหมาย (synonymy) คือ การใช้คำที่มีความหมายเหมือนกัน คล้ายคลึงกัน หรือมีความหมายบริบทในทำนองเดียวกัน

2.5.2 การใช้คำจำกลุ่ม (use of super ordinate) คือ การใช้คำจำกลุ่มที่แสดงความหมายโดยรวม หรือความหมายโดยทั่วไป เช่น คน สิ่งของ ฐานะ ความคิด กระกระทำ เป็นต้น เพื่ออ้างถึงสิ่งที่กล่าวมาแล้ว มักปรากฏร่วมกับคุณศัพท์หรือวลีที่บ่งชี้คำจำกลุ่มดังกล่าวว่าอ้างถึงสิ่งใด

2.5.3 การใช้คำที่มีลักษณะเกี่ยวข้องกันแบบคำเฉพาะเจาะจง-ทั่วไป (hyponymy and co-hyponymy) คือ การใช้คำที่แสดงลักษณะเฉพาะและทั่วไป เช่น คำว่า “แอปเปิ้ล กล้วย ส้ม” เป็นคำเฉพาะของคำว่า “ผลไม้”

2.5.4 การใช้คำที่มีลักษณะเกี่ยวข้องกันแบบคำแสดงองค์ประกอบย่อย-ทั้งหมด (meronymy and co-meronymy) คือ การแสดงความสัมพันธ์ระหว่างส่วนย่อยและทั้งหมด เช่น “หลังคา เพดาน พื้น กำแพง” เป็นคำแสดงส่วนประกอบย่อยของคำว่า “บ้าน”

2.5.5 การใช้คำตรงกันข้าม (antonymy) คือ การแสดงความสัมพันธ์ของคำที่มีความหมายตรงข้ามกัน เช่น คนอ้วน-คนผอม

2.5.6 การใช้คำที่สัมพันธ์กันหรือคำที่เข้าคู่กัน (collocation) คือ การใช้คำเข้าคู่กันเป็นความสัมพันธ์ที่เกิดจากการใช้คำศัพท์ที่มีความหมายเกี่ยวข้องกันอย่างต่อเนื่องในข้อความเดียวกัน เช่น “น้ำตก ธารน้ำ ต้นสน เนินหญ้า โขดหิน ต้นไม้” เป็นคำที่เข้าคู่กันในกลุ่มเดียวกันที่บรรยายถึงสภาพธรรมชาติรอบๆ ตัว

1.3 แนวคิดเรื่องพัฒนาการทางภาษาของเด็ก

จากการศึกษาแนวคิดเรื่องพัฒนาการทางภาษาของศรียา และประภัศร นิยมธรรม (2540 : 5- 25) สามารถสรุปพัฒนาการทางภาษาของเด็กได้เป็น 3 ระดับ คือ พัฒนาการทางภาษาในระดับเสียง พัฒนาการทางภาษาในระดับคำและความหมาย และพัฒนาการทางภาษาในระดับวลีและประโยค ดังนี้

1. พัฒนาการทางภาษาในระดับเสียง

พัฒนาการทางภาษาในระดับนี้แบ่งได้เป็น 2 ระยะ คือ การร้องไห้และการส่งเสียงอ้อแอ้

1.1 การร้องไห้

การร้องไห้จัดเป็นการเปล่งเสียงครั้งแรกของเด็ก เสียงร้องไห้ของเด็กในระยะ 2 สัปดาห์แรกมักไม่สม่ำเสมอและอาจร้องโดยไม่มีเหตุผล การร้องเป็นไปอย่างรุนแรง เมื่ออย่างสัปดาห์ที่ 3 อาการร้องไห้เช่นนี้จะลดลง การร้องไห้ของเด็ก ส่วนใหญ่มักมีสาเหตุมาจากการปลดปล่อยความตึงเครียดของสภาวะทางร่างกายภายในหรือความเครียดที่มีสาเหตุมาจากสิ่งแวดล้อมภายนอก เด็กที่มีอายุต่ำกว่า 7 อาทิตย์มักร้องไห้เพราะความหิว นอกจากนั้นการร้องไห้มักเกิดจากเหตุผลอื่นที่ไม่ทราบแน่ชัด ในช่วง 3 เดือนแรก เด็กมักร้องไห้เพราะอาการจุกเสียด เมื่อโตขึ้นอาจร้องเพราะเจ็บปวด แสงจ้า เสียงดัง อุณหภูมิของร่างกายร้อนเกินไป เมื่อขี้ี้ หิว อึดอัดเพราะการใส่เสื้อผ้าหรือห่อผ้าเป็นต้น เด็กอายุประมาณ 4 เดือนมักร้องไห้ถ้าผู้ใหญ่เล่นกับตน อายุประมาณ 5 เดือน เด็กจะร้องไห้มากขึ้นเมื่อผู้ใหญ่เข้ามาในห้องแล้วทำเป็นไม่สนใจ อายุประมาณ 9 เดือน เด็กจะร้องไห้ถ้าผู้ใหญ่เข้าไปใกล้คนอื่น หลังจาก 1 ขวบแล้ว เด็กมักร้องไห้เพราะกลัวสภาพการณ์ที่แปลกใหม่

เสียงร้องไห้ของเด็กแตกต่างกันและสามารถสื่อความหมายที่แตกต่างกันด้วย ตั้งแต่อายุ 2 เดือนเป็นต้นไปเสียงร้องของเด็กจะไม่ใช่เสียงเดียวอีกต่อไป แต่จะเปลี่ยนแปลงทั้งด้านความรุนแรง ระดับเสียง และจังหวะของการร้องไห้ เช่น การร้องไห้เนื่องจากความเจ็บปวดมักเป็นการหวีดร้อง เสียงแหลมดังสลับด้วยเสียงสะอื้นสั้นๆ การร้องไห้ที่มีสาเหตุมาจากความอึดอัดมักเป็นเสียงต่ำๆ และทำนองอึดอัดครวญคราง ส่วนการร้องไห้เพราะความหิวมักมีเสียงดังและสลับด้วยเสียงดูดปาก เป็นต้น

ปกติการร้องไห้ของเด็กครั้งแรก มักเป็นปฏิกิริยาเมื่อเด็กอยู่ในภาวะที่ไม่พอใจและเป็นการตอบสนองชนิดที่ไม่ได้วางเงื่อนไข แต่ต่อมาถ้าพ่อแม่ใช้การร้องไห้ของเด็กเป็นเครื่องสื่อความหมาย การร้องไห้จะส่งผลถึงพฤติกรรมของเด็ก เด็กจะเกิดการเรียนรู้ว่าตัวเองต้องร้องไห้หากต้องการได้รับความสนใจ การร้องไห้ก็จะเป็นการตอบสนองโดยการวางเงื่อนไขเพราะเป็นการแสดงออกเพื่อให้ได้สิ่งที่ต้องการ และเด็กจะใช้การร้องไห้เป็นเครื่องสื่อความหมายแทนการใช้เสียงที่ไม่ได้เกิดจากการร้องไห้ เช่น การดูดปาก แลบลิ้นเมื่อหิว คืบและสั่นเมื่อหนาว จามเมื่อเปียก เป็นต้น

1.2 การส่งเสียงอ้อแอ้

อายุของเด็กที่ก้าวเข้าสู่ขั้นการทำเสียงอ้อแอ้ คือ ประมาณ 3-12 เดือน และจะมีมากที่สุดในเดือนที่ 8 การทำเสียงอ้อแอ้เป็นลักษณะหนึ่งของการเล่นเสียงเพื่อหัดพูด เสียงที่แสดงอาการดีใจมักเกิดในภาวะที่เด็กพึงพอใจ บ่อยครั้งที่พบว่าเมื่อเด็กอยู่คนเดียวเด็กมักจะอ้อแอ้และมีความสุขความพอใจอยู่กับการเล่นเสียงของตัวเอง ซึ่งสังเกตได้จากการยิ้มและหัวเราะขณะที่ทำเสียง

การส่งเสียงอ้อแอ้ของเด็กจะไม่โยงความสัมพันธ์ไปถึงสิ่งใด บุคคลใด หรือสถานการณ์ใดโดยเฉพาะ ฉะนั้นจึงไม่จัดเป็นการพูด เด็กจะเล่นเสียงอยู่ตลอดเวลาที่ยังรู้สึกสนุกหรือจนกว่าจะพบวิธีที่ทำให้ตัวเองเพลิดเพลินยิ่งกว่า

2. พัฒนาการทางภาษาในระดับคำและความหมาย

เมื่อเด็กอายุย่างเข้า 10-18 เดือน เด็กจะเรียนรู้คำที่ใช้ในภาษาพูดได้เป็นครั้งแรก พัฒนาการด้านความเข้าใจจะเด่นชัดขึ้นในช่วงนี้ หลังจากที่เด็กหัดเลียนเสียงตนเองแล้ว เด็กพร้อมที่จะเลียนแบบ และพยายามเลียนแบบเสียงที่ตนได้ยิน แม้ว่าเสียงนั้นจะไม่เคยปรากฏมาก่อน เด็กจะสังเกตเห็นได้ว่าในบรรดาเสียงที่ตัวเองเล่นนั้น จะมีอยู่เพียงบางเสียงที่ผู้ใหญ่ให้ความสนใจ หรือมีปฏิกิริยาตอบสนอง และเด็กก็จะทำเสียงนั้นๆอีก ขณะเดียวกันก็จะเรียนรู้ในการโยงความสัมพันธ์ของเสียงนั้นกับวัตถุ คน หรือ สถานการณ์ ในราวอาทิตย์ที่ 40 หรือราวอายุ 10 เดือน เด็กจะหัดเลียนแบบคำที่แม่พูด การพยายามเลียนแบบถ้อยคำที่ใช้พูดกันนี้จะเพิ่มขึ้นตามอายุ และจำนวนคำที่ได้พยายาม

ความแตกต่างของการเรียนรู้คำศัพท์ของเด็กแต่ละคนนั้น เริ่มเห็นได้ตั้งแต่เมื่ออายุ 18 เดือน และเพิ่มจนเห็นชัดมากขึ้นตามอายุ สิ่งที่ทำให้เกิดความแตกต่างในเรื่องนี้ อย่างมากก็คืออิทธิพลของสิ่งแวดล้อม โอกาสที่เด็กจะได้เรียนรู้ แรงกระตุ้นและสติปัญญาของเด็กเอง จำนวนคำศัพท์ที่เด็กเรียนรู้ส่งผลถึงภาษาพูดของเด็กและยังรวมไปถึงภาษาเขียนด้วย การใช้ถ้อยคำในการเขียนจะสะท้อนให้เห็นถึงจำนวนคำที่เด็กรู้จักและพูดได้ ดังนั้นความสำเร็จในการเขียนจึงขึ้นอยู่กับความสำเร็จทางการใช้ภาษาพูดด้วย

3. พัฒนาการทางภาษาในระดับวลีและประโยค

ช่วงอายุ 12-18 เดือน เด็กมักใช้คำคำเดียวมาประกอบท่าทาง หลังจากนั้นอาจใช้คำมากขึ้น แต่ยังคงมีท่าทางประกอบ เมื่อเด็กอายุ 2 ปี เด็กจะรวมคำมาต่อเป็นประโยคแต่ไม่สมบูรณ์ ประโยคมักประกอบด้วยคำนาม และคำกริยา บางครั้งอาจมีคำคุณศัพท์ หรือกริยาวิเศษณ์ด้วย ส่วนคำที่ไม่นำมาใช้คือ คำบุพบท คำสรรพนาม และคำสันธาน ในวัย 4 ปี เด็กพูดเป็นประโยคได้เกือบสมบูรณ์และรู้จักใช้คำเกือบทุกประเภท ในวัย 6-7 ปี เด็กรู้จักใช้ประโยคเกือบทุกรูปแบบ

เด็กจะสามารถผูกประโยคได้สมบูรณ์จนถึงระดับข้อความ รวมถึงใช้กลไกการเกาะเกี่ยวความด้วยการเชื่อมโยงความ เช่น การอ้างถึง การละ การซ้ำ เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ภาษาระดับข้อความของเด็กจะเริ่มปรากฏตั้งแต่อายุ 5 ปี ขึ้นไป แต่ความซับซ้อนของโครงสร้างภาษาในระดับข้อความจะยังคงน้อยอยู่ จากการศึกษาของ Nelson and Grunfel (1981, อ้างถึงใน สุวัณชัย คชเพต, 2553 : 7-8) พบว่าภาษาระดับข้อความที่ได้จากการเล่านิทานของเด็กช่วงอายุ 5 ปี เด็กส่วนใหญ่จะบรรยายถึงเหตุการณ์ในอดีตด้วยโครงสร้างทางภาษาซึ่งไม่สมบูรณ์ รวมถึงเรื่องราวที่เล่าจะไม่ครบถ้วนขาดการคลี่คลายของเรื่องราว เมื่ออายุ 6 ปี ขึ้นไป เด็กจะมีความสามารถเล่าเรื่องราวด้วยเหตุการณ์หลากหลายและนำมาเชื่อมโยงกันได้อย่างสมบูรณ์

ลิขิต กาญจนารักษ์ (2548 : 33, 72) กล่าวถึงพัฒนาการทางารรู้คิด เชาวน์ปัญญา และความสามารถทางสมองของเด็กระดับประถมศึกษาช่วงต้น 7-8-9 ปี ว่าอยู่ในช่วงที่เด็กกระหายที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ วิธีการใหม่ๆ อยากทดลองและชอบพูดมากกว่าเขียน เด็กวัยนี้มีพัฒนาการของภาษาและความคิดค่อนข้างสูง จึงจำสัญลักษณ์ได้มาก อ่านได้มาก และเริ่มต้นแก้ปัญหาคณิตศาสตร์เบื้องต้นได้

พูนสุข บุญยสวัสดิ์ (2544 : 10) กล่าวถึงพัฒนาการด้านการเขียนของเด็กไว้ว่า เด็กวัย 5 ปี จะเขียนตัวอักษรได้บ้างและสามารถแยกตัวอักษรได้แต่ยากลำบาก เด็กจะสับสนในการแยกตัวอักษรบางตัว เช่น ค ต ท อ เป็นต้น เพราะเด็กที่มีอายุน้อยกว่า 8 ปี การรับรู้ทางตายังไม่ดีพอ เมื่ออายุได้ 8 ปี เด็กทุกคนจะเริ่มเขียนได้ถูกต้อง และเมื่ออายุ 9 ปี ลายมือของเด็กแต่ละคนจะเริ่มมีแบบที่เป็นตัวของตัวเอง แต่ลายมือของเด็กหญิงส่วนใหญ่จะตัวเล็กกว่าของเด็กชาย การเริ่มทักษะด้านการเขียนนั้นจะเริ่มระดับชั้นประถมศึกษาเนื่องจาก ขั้นตอน วุฒิภาวะทางร่างกายซึ่งเป็นความเจริญเติบโตของเด็กที่จะเป็นพื้นฐานในการเขียนยังไม่เจริญพอ จึงต้องใช้เวลาสร้างเสริมฝึกฝนให้เด็กมีความพร้อมทางพัฒนาการด้านต่างๆ ก่อนเขียน แล้วจึงให้เตรียมความพร้อมในการเขียน สำหรับชั้นประถมศึกษานั้นเด็กส่วนใหญ่มีพัฒนาการด้านต่างๆ พร้อมอยู่แล้ว จึงให้เตรียมความพร้อมในการเขียน และฝึกเขียนต่อไปได้

เด็กช่วงประถมศึกษาปีที่ 2 ถ่ายทอดเรื่องราวผ่านการพูดได้มาก ส่วนการเขียนนั้นเด็กสามารถเขียนเป็นประโยคได้แต่ถ่ายทอดออกมาได้น้อยกว่า และสังเกตพบว่าเด็กจะเขียนสะกดคำตามการออกเสียง (พัชรินทร์ สายสร, 2554)

1.4 ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติก

หัวข้อนี้จะกล่าวถึงความรู้เกี่ยวกับเด็กออทิสติก โดยแบ่งเป็นความหมายของภาวะออทิซึมและเด็กออทิสติก สาเหตุของการเกิดภาวะออทิซึม เกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิซึม

อาการของภาวะออทิซึม พฤติกรรมทางสังคมของเด็กออทิสติก และพฤติกรรมการสื่อสารและปัญหาเรื่องการสื่อสารของเด็กออทิสติก โดยมีรายละเอียดดังนี้

1.4.1 ความหมายของภาวะออทิซึมและเด็กออทิสติก

กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ ออกความตามพระราชบัญญัติส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพชีวิตคนพิการ พ.ศ. 2550 ได้กำหนดประเภทของความพิการไว้ 6 ประเภทและได้จัดให้ “ความพิการออทิสติก” เป็นความพิการในประเภทที่ 4 และนิยามว่า “ออทิสติก” (Autistic) คือบุคคลที่มีข้อจำกัดในการปฏิบัติกิจกรรมในชีวิตประจำวันหรือการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นผลมาจากความบกพร่องทางพัฒนาการด้านสังคม ภาษา และการสื่อความหมาย พฤติกรรมและอารมณ์ โดยมีสาเหตุมาจากความผิดปกติของสมอง และความผิดปกติที่แสดงก่อนอายุ 2 ปีครึ่ง

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2550 : 3) กล่าวว่า โรคออทิสติก (Autistic Disorder) หรือ ออทิสซึม (Autism) เป็นความผิดปกติของสมองแบบหนึ่งที่เกิดขึ้นในวัยเด็ก คำว่า autism มีรากศัพท์มาจากคำว่า autos ในภาษากรีก ซึ่งแปลว่า “ตนเอง” คำนี้หมายถึง การอยู่ในโลกของตนเองหรือการหนีไปจากความเป็นจริง การเรียกชื่อโรคนี้ว่า autism หรือ autistic ก็เพราะผู้ป่วยจะมีอาการไม่สนใจผู้คนรอบตัวราวกับมีโลกของตนเอง

ภาวะออทิซึมเกิดจากความผิดปกติของสมอง สมองที่ทำงานผิดปกติจะแสดงอาการออกมา 3 ด้านใหญ่ๆคือ

1. ความผิดปกติทางสังคมและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น
2. ความผิดปกติทางภาษาและการสื่อสาร
3. ความผิดปกติทางอารมณ์และพฤติกรรม

1.4.2 สาเหตุของการเกิดภาวะออทิซึม

จากการศึกษาเกี่ยวกับสาเหตุของภาวะออทิซึม เกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิซึม และกลุ่มอาการของภาวะออทิซึมของอุมาพร ตรังคสมบัติ (2550 : 12-17) สามารถสรุปสาเหตุของภาวะออทิซึมได้ดังนี้

1. การเติบโตของสมองผิดปกติขณะอยู่ในครรภ์
2. สารเคมีบางอย่างในสมองอาจผิดปกติหรือมีระดับไม่สมดุล
3. โรคทางกายที่มีผลต่อสมอง
4. ระบบภูมิคุ้มกันของร่างกายผิดปกติ
5. พันธุกรรม
6. สภาพแวดล้อม

ปัจจุบันนักวิทยาศาสตร์เชื่อว่า ออทิสติกเป็นภาวะที่เกิดจากความผิดปกติของสมอง การศึกษาวิจัยที่ผ่านมาพบความผิดปกติของสมองหลายแบบคือ

1. ช่องในสมอง (ventricle) มีขนาดใหญ่กว่าปกติ
 2. มีความผิดปกติในโครงสร้างและ metabolism ของสมองส่วน limbic ซึ่งควบคุมการแสดงออกทางอารมณ์และการอ่านอารมณ์ของผู้อื่น
 3. cerebellum บางส่วนมีขนาดเล็กกว่าปกติเนื่องจากจำนวนเซลล์น้อยลง แต่ในบางราย cell มีจำนวนมากขึ้นกว่าปกติ อย่างไรก็ตามความผิดปกติของ cerebellum นี้อาจพบได้ในโรคทางสมองอื่นๆ นอกเหนือจากออทิสติก
 4. สมองโดยรวมมีขนาดใหญ่กว่าปกติและเนื้อสมองมีขนาดมากขึ้น ร้อยละ 25 ของเด็กจะมีศีรษะโต และเส้นรอบวงของศีรษะใหญ่กว่าธรรมดา อย่างไรก็ตามในบางราย สมองส่วน brainstem และ cerebellum มีขนาดเล็กซึ่งน่าจะเนื่องมาจากปัญหาที่เกิดขึ้นกับสมองขณะยังเป็นทารกในครรภ์
 5. สมองส่วน corpus callosum มีขนาดเล็กกว่าปกติ สมองส่วนนี้ทำหน้าที่เป็นสะพานเชื่อมถ่ายทอดข้อมูลระหว่างสมองสองซีก เด็กออทิสติกจึงมีความบกพร่องในการถ่ายทอดข้อมูลระหว่างสมองซีกซ้าย-ขวา
 6. frontal lobe มีขนาดเล็ก สมองส่วนนี้ทำหน้าที่ด้านการบริหารจัดการ (executive function) เด็กออทิสติกจึงมีความบกพร่องในด้านนี้
 7. สมองมีการใช้ glucose สูงกว่าปกติ
 8. การทำงานของสมองส่วน frontal parietal striatum และ thalamus ไม่สมดุลกัน
 9. สมองซีกขวากับซ้ายมีอัตราของ metabolism เท่าๆ กัน ขณะที่ในคนปกติซีกขวาจะมีอัตราสูงกว่าซีกซ้าย
 10. มีการไหลเวียนของโลหิตน้อยลงที่สมองส่วน temporal lobe
- กล่าวโดยสรุปคือ การศึกษาที่ผ่านมาชี้ว่าสมองของผู้ที่มีภาวะออทิสซึมมีความผิดปกติทั้งในโครงสร้างและการทำงาน ความบกพร่องในพัฒนาการของสมองอาจเริ่มต้นขณะเด็กยังอยู่ในครรภ์หรือเมื่อคลอดออกมาแล้ว และความผิดปกติในแต่ละรายจะแตกต่างกันไป
- สิ่งที่นักวิทยาศาสตร์กำลังสนใจมากในขณะนี้คือ การค้นพบว่าปริมาณของสมองเพิ่มขึ้น มีความไม่สมดุลกับการทำงานของสมองส่วนต่างๆ รวมทั้งความผิดปกติในโครงสร้างของ corpus callosum frontal lobe และ limbic อย่างไรก็ตามสาเหตุของโรคนี้ไม่ได้เป็นผลมาจากการเลี้ยงดูของพ่อแม่ แต่การเลี้ยงดูที่ไม่ถูกต้องอาจเป็นปัจจัยเสริมให้อาการของโรคมีมากขึ้นได้

1.4.3 เกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิซึม

เกณฑ์การวินิจฉัยโรคนี้คือ การสังเกตพฤติกรรมของเด็กโดยแพทย์ผู้เชี่ยวชาญ องค์การอนามัยโลกและสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (American Psychiatric Association, 1994, อ้างถึงใน อุมพร ตรังสมบัติ, 2550 : 48) กำหนดเกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิซึมไว้ดังนี้

เกณฑ์การวินิจฉัยภาวะออทิซึม (โดยสรุป)
1. ต้องมีอาการในกลุ่ม A,B และ C รวมกันอย่างน้อย 6 ข้อ A มีปฏิสัมพันธ์บกพร่องอย่างน้อย 2 ข้อ ดังนี้ 1. มีความบกพร่องในการสื่อสารที่ไม่ใช่คำพูด เช่น การสบตา สีหน้า ท่าทาง 2. ไม่สามารถสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนได้ 3. ไม่มีความสนุกสนานหรือความสนใจร่วมกับผู้อื่น เช่น ไม่ชี้สิ่งของที่ตนสนใจ หรือเอาของนั้นมาให้คนอื่นดู 4. ไม่มีปฏิกิริยาตอบสนองผู้อื่นอย่างเหมาะสม B มีการสื่อสารบกพร่องอย่างน้อย 1 ข้อ ดังนี้ 1. พูดช้าหรือไม่พูดเลย (โดยที่เด็กไม่พยายามใช้ท่าทางหรือวิธีสื่อสารแบบอื่น) 2. แม้จะพูดได้แต่ก็มีความบกพร่องในภาษาจนเริ่มต้นหรือสานต่อบทสนทนาไม่ได้ มีการใช้ภาษาแบบซ้ำๆ หรือ แปลกๆ เฉพาะตัว 3. ไม่เล่นสมมติหรือเล่นเลียนแบบ C มีพฤติกรรม ความสนใจหรือกิจกรรมที่ซ้ำๆ อย่างน้อย 1 ข้อ ดังนี้ 1. มีความสนใจในบางสิ่งบางอย่างซ้ำๆ มากเกินไป 2. ยึดติดกับแบบแผนเดิมในกิจวัตรประจำวันโดยไม่มีความยืดหยุ่น 3. มีการเคลื่อนไหวซ้ำๆ เช่น คิดนิ้ว โยกตัว 4. สนใจเฉพาะบางส่วนของสิ่งของหรือวัตถุ 2. อาการดังกล่าวเป็นก่อนอายุ 3 ปี 3. ไม่มีอาการของความผิดปกติทางสมองแบบอื่น

นอกจากเกณฑ์ข้างต้น เพ็ญแข ลิมศิลา (2540 : 17-29, อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543 : 215-220) ยังกล่าวถึงเกณฑ์ในการวินิจฉัยภาวะออทิซึมไว้อีกด้วย โดยกล่าวถึงสมองที่ทำงานผิดปกติของเด็กออทิสติกจะแสดงอาการออกมา 3 กลุ่มอาการ ดังนี้

การสูญเสียทางด้านสังคมและสัมพันธภาพของบุคคล

เด็กออทิสติกจะสูญเสียพฤติกรรมทางสังคม โดยพิจารณาได้จากพฤติกรรมต่างๆ ดังนี้

1. แสดงพฤติกรรมที่ไม่สนใจใคร มีการกระทำต่อบุคคลหรือสิ่งมีชีวิตอื่นคล้ายสิ่งของ ไม่รู้ความแตกต่างระหว่างสิ่งมีชีวิตและไม่มีชีวิต ไม่สามารถมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคล เช่น ถ้ากอดเด็ก เด็กจะไม่สามารถกอดตอบได้ เด็กจะทำหน้าตาเฉยเมยและไม่รู้จักโอบกอดคอผู้อุ้มได้เหมือนเด็กปกติ
2. แสดงพฤติกรรมไม่รู้ร้อนรู้หนาว และไม่รู้จักช่วยตัวเองจากอันตรายต่างๆ เช่น เมื่อเด็กออทิสติกถูกเด็กคนอื่นตี กัด หรือจิกหมำ เด็กจะไม่สามารถปกป้อง หลีกเลียงหรือโต้ตอบได้ บางคนจะเฉยเมย บางคนจะร้องและส่งเสียงไม่เป็นภาษาเท่านั้น
3. ไม่สามารถลอกเลียนแบบการกระทำของคนอื่นได้ เช่น การโบกมืออำลา หากสอนซ้ำๆ เด็กอาจจะลอกเลียนแบบได้โดยการกระทำที่ผิดแปลกไปกว่าปกติ คือ เด็กปกติจะหันฝ่ามือออกนอกตัวและโบกไปมา แต่เด็กออทิสติกส่วนใหญ่จะทำท่าหันฝ่ามือเข้าหาตัว
4. เด็กออทิสติกจะเล่นกับใครไม่เป็น แม้จะเป็นการเล่นอย่างง่ายๆ เช่น การเล่นโยนและรับลูกบอลกับเพื่อน เด็กออทิสติกมักจะวิ่งไปแย่งลูกบอลมากอดไว้คนเดียว โดยไม่ยอมให้ใครได้เตะลูกบอลอีกเลย
5. ขาดความสนใจในการมีปฏิสัมพันธ์ด้านสังคมกับเด็กอื่น ไม่สามารถผูกมิตรกับใครได้ เช่น ถ้าให้เด็กออทิสติก 5 คนในวัยเดียวกัน เล่นโยนลูกบอลเป็นวงกลมโดยไม่มีผู้ดูแลภายใน 1 นาที เด็กจะผละออกจากกันไปแสดงพฤติกรรมที่ตนชอบทำเป็นประจำเมื่ออยู่ในโลกของตัวเอง โดยไม่สนใจใครเลย

การสูญเสียทางการสื่อความหมาย

การสูญเสียทางการสื่อความหมายสามารถพิจารณาได้ดังนี้

1. ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมสื่อความหมายได้เลย เช่น ไม่มีการแสดงอาการพอใจด้วยการยิ้มหรือหัวเราะ ไม่มีการส่งเสียงหรือแสดงออกทางใบหน้าที่กำลังโกรธ
2. การสื่อความหมายที่ไม่ใช้คำพูดมีความผิดปกติอย่างชัดเจน เช่น เด็กจะไม่มี การสบตากับบุคคลทั่วไป เด็กจะใช้การมองผ่านไปมาจนดูเหมือนตาแฉ่งไปมา หรือเด็กบางคนจะ จ้องตาตอบแต่มีลักษณะแบบทะเลาะลงแสดงความเป็นพิเศษ
3. เด็กออทิสติกจะขาดจินตนาการในการเล่น เด็กออทิสติกจะเล่นโดยการสมมติไม่เป็น เช่น การเล่นละครสมมติให้เป็นสัตว์ต่างๆ เด็กออทิสติกจะไม่สามารถเข้าใจและเล่นสมมติว่าตัวเองเป็นตัวละครนั้นๆ ได้

4. มีความผิดปกติอย่างชัดเจนในการเปล่งเสียงพูด เกี่ยวกับความดังของเสียง เสียงเน้น ความเร็วช้า จังหวะ และเสียงสูงต่ำ เด็กออทิสติกจะไม่สามารถควบคุมการออกเสียงเหล่านี้ได้

5. มีความผิดปกติอย่างชัดเจนในรูปแบบเนื้อหาของการพูด เช่น มีการพูดซ้ำซาก พูดวกไปวนมาอย่างเดิม หรือพูดเลียนแบบทันที

6. ไม่มีความสามารถที่จะสนทนากับใครได้นาน มักจะพูดเรื่องที่ตัวเองสนใจ เช่น ท่องหนังสือที่เรียนมาให้ฟังทั้งเล่มโดยไม่สนใจว่าจะมีใครฟังหรือไม่

มีการกระทำและความสนใจซ้ำซาก

1. มีการเคลื่อนไหวของร่างกายซ้ำๆ เช่น การเคาะมือเบาๆ โบกมือไปมา กระโดด ขึ้นกระโดดลง หมุนตัวเอง เป็นต้น

2. คิดหมกมุ่นหรือสนใจส่วนหนึ่งส่วนใดของสิ่งของ เช่น เด็กถือรถเด็กเล่นไว้ในมือหนึ่งอีกมือหนึ่งจะหมุนแต่ล้อรถ หรือเด็กบางคนชอบดมกระดาษสีฟ้ามากกว่ากระดาษสีอื่น เป็นต้น

3. แสดงความคับข้องใจอย่างมาก ถ้ามีการเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมรอบๆตัวหรือเรื่องที่เกี่ยวข้องกับกิจวัตรประจำวัน เช่น หากสิ่งของของเด็กออทิสติกไม่อยู่ในสภาพเดิม เด็กจะแสดงอาการอึดอัด หรือร้องไห้ไม่ยอมหยุด จนกว่าสิ่งของนั้นจะกลับมาเหมือนเดิม

4. ทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เคยทำเป็นประจำ โดยมีรายละเอียดเหมือนเดิม เช่น เมื่อเคยพาเด็กออทิสติกไปยังสถานที่ใดแล้ว เมื่อพามาอีกครั้งเด็กจะต้องให้พาเดินตามเส้นทางเดิม จะไม่ยอมเปลี่ยนแปลงเส้นทางใหม่

5. มีความสนใจขอบเขตที่จำกัดและหมกมุ่น สนใจแต่สิ่งเล็กๆ น้อยๆ เช่น การลากเส้นตามขอบของวัตถุ หรือการวาดใบหน้าคน เด็กจะไม่สนใจวาดรายละเอียดบนใบหน้าแต่จะเน้นสร้อยคอมากกว่า

1.4.4 อาการของภาวะออทิสซึม

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2550 : 6-7) กล่าวว่า ภาวะออทิสซึมเป็นภาวะที่มีลักษณะแตกต่างกันได้มาก อาการมีหลายอย่างและระดับความรุนแรงก็มีความแตกต่างกัน สามารถแบ่งออกได้เป็น 3 ระดับ ดังนี้

รุนแรงน้อย เด็กมักมีสติปัญญาดี มีพัฒนาการภาษาที่ดีพอใช้ สามารถเรียนร่วมกับเด็กปกติได้ บางรายสามารถเรียนได้สูงถึงระดับปริญญาเอก ซึ่งอาจเรียกเด็กกลุ่มนี้ว่า high function autism

รุนแรงปานกลาง เด็กกลุ่มนี้มีพัฒนาการทางสังคมและภาษาที่จำกัด เรียนหนังสือไม่ได้สูงเท่ากลุ่มแรก แต่สามารถช่วยตัวเองได้ดีพอใช้

รุนแรงมาก เด็กกลุ่มนี้มีภาวะปัญญาอ่อนร่วมด้วย ภาษาและสังคมพัฒนาไปน้อยมาก ช่วยเหลือตนเองไม่ได้และต้องมีผู้ดูแลไปตลอดชีวิต แต่เด็กกลุ่มนี้พบเป็นจำนวนน้อย ระดับความรุนแรงจะมีมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับความบกพร่องของสมอง เด็กที่เป็นออทิสติกจากโรคทางกาย เช่น โรคหัดเยอรมันแต่กำเนิดอาการมักจะรุนแรงกว่าเด็กที่ไม่มีโรคทางกาย เด็กออทิสติกที่มีภาวะปัญญาอ่อนร่วมด้วยอาการมักจะรุนแรงกว่าเด็กที่มีสติปัญญาดี

1.4.5 พฤติกรรมทางสังคมของเด็กออทิสติก

ศุภรัตน์ เอกอศวิน (2539 : 10-12, อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543 : 227-228) อธิบายว่าเด็กออทิสติกจะมีพฤติกรรมทางสังคมที่กลายเป็นลักษณะบุคลิกภาพประจำตัว 3 ประเภท ดังนี้

กลุ่มแยกตัว ลักษณะพฤติกรรมเด็กในกลุ่มนี้จะแยกตัวเอง อาจเข้าหาคนเพียงเพื่อให้สนองความต้องการทางร่างกาย ไม่ใช่เพื่อความอบอุ่นทางใจ ถ้าได้รับการฝึกตั้งแต่เล็กๆ เด็กอาจจะพอเข้าหาคนอื่นได้บ้าง อาการออทิสติกในกลุ่มแยกตัวนี้มักชัดเจน และไม่มีภาษาสื่อสาร เด็กกลุ่มนี้จำนวนหนึ่งเมื่อโตเป็นวัยรุ่นแล้ว สามารถมีทักษะการทำงานพอสมควร กล่าวคือสามารถทำงานได้โดยลักษณะงานเข้าได้กับความสนใจของตน แต่พฤติกรรมก้าวร้าว เรือยเปื้อย ร้องเสียงดัง เล่นมือ หมุนตัว ยังคงพบได้บ่อยๆ และเป็นปัญหาการคบเพื่อนรวมถึงการทำงานด้วย

กลุ่มยอมตาม ลักษณะพฤติกรรมของเด็กกลุ่มนี้จะยอมให้คนอื่นเข้าหา โอบกอด หรือร่วมทำกิจกรรมที่มีคนคอยควบคุมได้ มีมนุษยสัมพันธ์ดีกว่ากลุ่มแยกตัว แต่เพื่อนๆ ก็มักจะเบื่อ เพราะเด็กกลุ่มนี้ไม่มีความคิดสร้างสรรค์ ทำตามเพียงอย่างเดียว เด็กออทิสติกกลุ่มนี้เมื่อโตแล้วสามารถประกอบอาชีพและอยู่อย่างอิสระได้ แม้ว่าจะมีจำนวนน้อยก็ตาม

กลุ่มเข้าหาคน ลักษณะพฤติกรรมของเด็กกลุ่มนี้ภายนอกดูเหมือนชอบเข้าหาคน แต่ถ้าสังเกตให้ดีแล้วจะพบว่า การเข้าหาคนไม่ได้เป็นความต้องการสนใจในตัวคน แต่เข้ามาเพื่อคู่สิ่งที่ตนสนใจ โดยไม่สนใจความคิด ความรู้สึกของผู้อื่น ฝ่าถามซ้ำ โดยไม่สนใจคำตอบ เด็กกลุ่มนี้มีทักษะทางสังคมดีกว่ากลุ่มแยกตัว แต่อุปสรรคใหญ่ที่ทำให้เด็กกลุ่มนี้ไม่ค่อยประสบความสำเร็จคือพฤติกรรมรบกวนผู้อื่น

1.4.6 พฤติกรรมการสื่อสารและปัญหาเรื่องการสื่อสารของเด็กออทิสติก

ลอรีนา วิง (2527 : 24-26) และรจนา ทรราชานนท์ (2528 : 43-49, อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543 : 226) กล่าวถึงพฤติกรรมการพูดของเด็กออทิสติกในช่วงที่กำลังพัฒนาการพูดไว้ดังนี้

1.เด็กออทิสติกมีความผิดปกติด้านการใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์ ซึ่งมีลักษณะเดียวกันกับที่พบในพัฒนาการของเด็กปกติขณะที่เริ่มพัฒนาการพูดเป็นวลีหรือประโยค

สั้นๆ อย่างไรก็ตามเด็กปกติสามารถเรียนรู้และพัฒนาภาษาผ่านขั้นตอนนี้ไปสู่การพูดที่ถูกต้องในระยะเวลาต่อมา แต่เด็กออทิสติกจะพูดผิดไวยากรณ์เช่นนี้อีกเป็นระยะเวลานาน

2.เด็กออทิสติกมีปัญหาในการใช้คำเชื่อมประเภทคุณศัพท์ และคำบุพบทต่างๆ เด็กออทิสติกอาจไม่เข้าใจหรือมีความสับสนในการเลือกใช้คำเหล่านี้ เช่น พูดว่า “วางแก้วในโต๊ะ” แทนการพูดว่า “วางแก้วบนโต๊ะ”

3.เด็กออทิสติกมีปัญหาในการใช้คำที่มีความหมายตรงกันข้าม เช่น ปิด-เปิด และคำที่ใช้คู่กัน เช่น โต๊ะ-เก้าอี้ ตลอดจนคำที่ออกเสียงเหมือนกันแต่มีความหมายหลายอย่าง คำเปรียบเทียบต่างๆ และคำแสดงลำดับที่ต่างๆ

4.เด็กออทิสติกมีปัญหาในการใช้คำบุรุษสรรพนาม เด็กมักจะสับสนโดยใช้คำบุรุษสรรพนามที่ 1 และที่ 2 สลับกัน แม้ว่าปัญหาเรื่องนี้จะพบในเด็กปกติเช่นกัน แต่เด็กปกติจะใช้คำบุรุษสรรพนามสับสนในช่วงระยะเวลานี้ๆ ส่วนเด็กออทิสติกจะใช้คำบุรุษสรรพนามสับสนอยู่นานจึงค่อยๆ ลดลงเมื่ออายุประมาณ 6 ปี

5.เด็กออทิสติกมีปัญหาในการใช้ถ้อยความไม่ถูกต้อง เด็กอาจใช้คำหรือวลีที่ไม่มีความหมายขึ้นมาแทนที่ชื่อของสิ่งที่ตนนึกไม่ออก เช่น เด็กอาจใช้ “สีเหลือง” แทนชื่อเด็กหญิงที่สวมกระโปรงสีเหลือง

6.เด็กออทิสติกมีปัญหาการลำดับอักษรภายในพยางค์หรือคำ เช่น ใช้คำว่า “ทาบ” แทน “บาท” บางครั้งเด็กอาจสับสนในการเรียงลำดับคำในประโยค เช่น พูดว่า “เก็บกล่องใส่ไม้” แทน “เก็บไม้ใส่กล่อง”

7.มีความบกพร่องในการเปลี่ยนแปลงทำนองเสียงให้สอดคล้องกับความรู้สึกส่วนตัว เช่น ดีใจ เสียใจ ตื่นเต้น

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิทยานิพนธ์เล่มนี้ประกอบด้วย งานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาโครงสร้างวลีและประโยคของเด็กตามทฤษฎีโครงสร้าง งานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาสัมพันธสารของเด็กและงานวิจัยเกี่ยวกับเด็กออทิสติกและบุคคลพิเศษกลุ่มอื่นๆ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1 งานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาโครงสร้างวลีและประโยคของเด็กตามทฤษฎีโครงสร้าง มีดังนี้

วีณา พรุ่งสุริยะพันธ์ (2533) ได้ศึกษาลักษณะโครงสร้างประโยคของหนังสือร้อยแก้วสำหรับเด็กไทยวัย 3-5 ปี ฉบับคณะกรรมการประกวดปี พ.ศ.2526-2530 จำนวน 10 เล่ม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบกับลักษณะโครงสร้างประโยคในหนังสือร้อยแก้วสำหรับเด็ก

ดังกล่าวกับความสอดคล้องด้านการพัฒนาการทางภาษาของเด็กไทยวัย 3-5 ปี การดำเนินการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากนักเรียนโรงเรียนสาธิตอนุบาลละอออุทิศ วิทยาลัยครูสวนดุสิต จำนวน 12 คน โดยแบ่งเป็น 3 กลุ่มอายุ ได้แก่ กลุ่มอายุ 3 ปี กลุ่มอายุ 4 ปี และกลุ่มอายุ 5 ปี กลุ่มอายุละ 4 คน ผลการศึกษาพบว่า ชนิดของประโยคที่ปรากฏในหนังสือร้อยแก้วสำหรับเด็กมี 4 ชนิด ได้แก่ ประโยคสามัญ ประโยคซับซ้อน ประโยคผสม และประโยคผสมซับซ้อน โดยประโยคสามัญมีความถี่ในการใช้สูงสุด ส่วนชนิดของประโยคที่ปรากฏในภาษาพูดของเด็กมี 4 ชนิดเช่นกัน และประโยคสามัญยังคงมีความถี่ในการใช้สูงสุดเช่นกัน

ด้านโครงสร้างของประโยคพบว่า โครงสร้างประโยคสามัญที่ปรากฏในหนังสือร้อยแก้วสำหรับเด็กทุกเล่มมี 2 แบบ ได้แก่ โครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม และ โครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง โครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรงเป็นโครงสร้างที่มีความถี่ในการใช้สูงสุดเช่นเดียวกับภาษาพูดของเด็ก ส่วนโครงสร้างประโยคซับซ้อนที่ปรากฏในหนังสือร้อยแก้วสำหรับเด็กทุกเล่มมี 1 แบบ คือ โครงสร้างแบบ ประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง โครงสร้างนี้เป็นโครงสร้างที่มีความถี่ในการใช้สูงสุดทั้งในหนังสือและภาษาพูดของเด็ก สรุปได้ว่าโครงสร้างประโยคสามัญและประโยคซับซ้อนที่ปรากฏในหนังสือเด็กเกือบทุกเล่มสอดคล้องกับพัฒนาการทางภาษาของเด็กวัย 5 ปีมากที่สุด รองลงมาคือ เด็กวัย 4 ปี และ 3 ปี ตามลำดับ

เบญจมาศ เลื่องเลิศ (2537) ได้ศึกษาโครงสร้างวลีและประโยคในภาษาไทยที่พูดโดยเด็กกะเหรี่ยงโป โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบโครงสร้างประโยคและวลีที่ปรากฏในการพูดภาษาไทยของเด็กกะเหรี่ยงโปกับโครงสร้างวลีและประโยคในภาษาไทยมาตรฐาน การดำเนินการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากการเล่าเรื่องภาษาไทยของเด็กกะเหรี่ยงโปที่เรียนอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 20 คน แบ่งเป็นเพศชาย 10 คน เพศหญิง 10 คน จากโรงเรียนประถมศึกษา 5 แห่ง ในตำบลหนองลู อำเภอสังขละบุรี จังหวัดกาญจนบุรี ผลการศึกษาพบว่า ชนิดของประโยคที่ปรากฏในการพูดภาษาไทยของเด็กกะเหรี่ยงโปมี 4 ชนิด คือ ประโยคสามัญ ประโยคซับซ้อน ประโยคผสม และประโยคเชื่อม โดยประโยคที่มีการใช้มากที่สุดคือ ประโยคสามัญ รองลงมาคือ ประโยคซับซ้อน โครงสร้างประโยคสามัญมี 14 แบบ แบบที่ใช้มากที่สุดคือ แบบประธาน-กริยากรรม โครงสร้างประโยคซับซ้อนมี 15 แบบ แบบที่ใช้มากที่สุดคือ แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง

ชนิดของวลีที่ปรากฏในการพูดของเด็กกะเหรี่ยงโปมี 4 ชนิด คือ นามวลี กริยาวลี สถานวลี และกาลวลี ชนิดของวลีที่ใช้มากที่สุดคือ กริยาวลี รองลงมาคือนามวลี โครงสร้างนามวลีที่ปรากฏในการพูดของเด็กกะเหรี่ยงโปมี 11 แบบ แบบที่ใช้มากที่สุดคือ แบบหน่วยหลัก รองลงมา

คือแบบหน่วยหลัก-หน่วยจำนวน ส่วนโครงสร้างกริยาวิที่ปรากฏในการพูดของเด็กกะเหรี่ยงโปมี 4 แบบ แบบที่พบมากที่สุดคือ หน่วยแก่น รองลงมาคือ หน่วยแก่น-หน่วยขยาย นอกจากนี้ผลการศึกษายังพบว่า เด็กกะเหรี่ยงโปมีปัญหาการใช้โครงสร้างประโยคสามัญแบบประธาน-กริยา ทวิกรรม-กรรมตรง-กรรมรอง และโครงสร้างของหน่วยหลักแบบคำนามเรียงกันโดยไม่มีคำเชื่อม นามแสดงความเป็นเจ้าของ “ของ” ปรากฏร่วมด้วย

2.2 งานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาสัมพันธสารของเด็กมีดังนี้

ปิยนารถ แสงศักดิ์ (2536) ได้ศึกษาการใช้กลไกการเชื่อมโยงความในภาษาพูด และภาษาเขียนของเด็กวัย 7-9 ปี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบการใช้กลไกการเชื่อมโยงความในภาษาไทยระหว่างภาษาพูดและภาษาเขียนของกลุ่มเด็กวัย 7-9 ปี ศึกษาพัฒนาการการใช้กลไกการเชื่อมโยงความของเด็กวัย 7-9 ปี และศึกษาถึงอิทธิพลของปัจจัยเชิงสังคมในเรื่องเพศที่มีผลต่อการใช้กลไกการเชื่อมโยงความของเด็กทั้งในภาษาพูดและภาษาเขียน การดำเนินการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลภาษาระดับข้อความประเภทเรื่องเล่าจากนักเรียนโรงเรียนวัดศรีโลหะราษฎร์บำรุง อำเภอดำม่วง จังหวัดกาญจนบุรี จำแนกตามระดับอายุ ระดับละ 10 คน เป็นเพศชาย 5 คน เพศหญิง 5 คน รวม 30 คน ผลการศึกษาเรื่องการเชื่อมโยงความพบว่า เด็กวัย 7-9 ปี ใช้กลไกการเชื่อมโยงความประเภทคำเชื่อม 11 ประเภท ได้แก่ คำเชื่อมแสดงความคล้ายคลึงตามหรือรวมเข้าด้วยกัน คำเชื่อมแสดงความขัดแย้งกัน คำเชื่อมแสดงความเป็นเหตุเป็นผลกัน คำเชื่อมแสดงความเลือกเอาอย่างใดอย่างหนึ่ง คำเชื่อมความต่างต่อนกัน คำเชื่อมความแสดงเงื่อนไข คำเชื่อมแสดงลำดับเวลา คำเชื่อมบอกเนื้อความ คำเชื่อมบอกวิธีการ คำเชื่อมพิเศษ คำเชื่อมเสริม ส่วนการเชื่อมโยงความโดยการใช้รูปแทนปรากฏ 4 ประเภท ได้แก่ รูปแทนนามวลี รูปแทนกริยาวิรูปแทนประโยค และรูปแทนข้อความ การละปรากฏ 3 ประเภท ได้แก่ การละรูปนามวลี การละรูปกริยาวิ และการละรูปประโยค ส่วนการซ้ำปรากฏ 2 ประเภท ได้แก่ การซ้ำรูปสมบูรณ์ และการซ้ำบางส่วน

นอกจากนี้เมื่อเปรียบเทียบการเชื่อมโยงความในภาษาพูดและภาษาเขียนพบว่า คำเชื่อมทุกประเภทปรากฏใช้ในภาษาเขียนของเด็ก วัย 7-9 ปี ส่วนในภาษาพูดมีคำเชื่อม 3 ประเภทที่ไม่ปรากฏใช้ ได้แก่ คำเชื่อมความต่างต่อนกัน คำเชื่อมบอกวิธีการ และคำเชื่อมเสริม ส่วนการเปรียบเทียบการเชื่อมโยงความในภาษาพูดและภาษาเขียนตามปัจจัยอายุพบว่า เด็กอายุ 7 ปี จะใช้กลไกแสดงการเชื่อมโยงความในเรื่องประเภทและความถี่ของจำนวนคำเชื่อมได้จำกัด และจะพัฒนาขึ้นเมื่ออายุ 8-9 ปี แต่เด็กระดับอายุ 8 ปี และ 9 ปี นั้น จะมีการใช้กลไกการเชื่อมโยงความแตกต่างกัน เนื่องจากเหตุผลทางจิตวิทยาในเรื่อง ลักษณะของเด็กวัย 9 ปี ซึ่งเป็นวัยที่พยายามค้นหา

แนวทางและทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง เด็กในวัยนี้จะใช้ภาษาได้ไม่ดีเท่าเด็กวัย 8 ปี ส่วนปัจจัยเรื่องเพศไม่ทำให้การใช้ภาษาแสดงการเชื่อมโยงความของเด็กวัย 7-9 ปี แตกต่างกัน

สิรินาถ ปริยวงศ์กร (2547) ได้ศึกษาเปรียบเทียบภาษาที่ใช้ในการเล่าเรื่องและการบอกวิธีทำจากความจำของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบภาษาพูดและภาษาเขียนที่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ใช้ในการเล่าเรื่อง “เพื่อน” ชั่ว และบอกวิธีการวาดรูปหน้าแมวชั่ว การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 อายุ 7-9 ปี จำนวน 40 คน จากโรงเรียนวัดคูสุตาราม จำนวน 20 คน เป็นนักเรียนหญิง 10 คน นักเรียนชาย 10 คน และโรงเรียนทิวไผ่งาม จำนวน 20 คน เป็นนักเรียนหญิง 10 คน และนักเรียนชาย 10 คน ผลการศึกษาแสดงว่า นักเรียนสามารถจำเรื่อง “เพื่อน” และขั้นตอนการวาดรูปหน้าแมวได้ทั้งหมด ในเรื่องเล่านักเรียนสามารถจำประเด็นหลักของเรื่อง ได้แก่ จุดเริ่มเรื่อง เหตุการณ์ย่อย การพัฒนาความขัดแย้ง การคลี่คลายปัญหา และการสรุป ภาษาที่นักเรียนใช้เล่าเรื่องชั่วและบอกวิธีวาดรูปหน้าแมวชั่วมีบางส่วนที่เหมือนกับถ้อยคำที่ใช้ใน “ต้นฉบับ” บางส่วนก็เป็นภาษาของนักเรียนเอง และนักเรียนส่วนใหญ่สร้างเรื่องของตนเอง นักเรียนบางคนเพิ่มเติมรายละเอียดของเรื่อง โดยรวมนักเรียนให้รายละเอียดเมื่อเล่าเรื่องชั่วเป็นภาษาเขียนได้มากกว่าเมื่อเล่าปากเปล่าเนื่องจากเมื่อนักเรียนเล่าเรื่องเป็นภาษาเขียนนั้นนักเรียนสามารถทบทวนสิ่งที่เขียนก่อนหน้าได้ แต่เรื่องเล่านั้นนักเรียนไม่มีข้อมูลที่สามารถอ้างอิงถึงสิ่งที่กล่าวไปแล้วได้ เห็นได้จากการเรียบลำดับเรื่องทั้งในเรื่องเล่าและการบอกขั้นตอนการวาดรูป มีนักเรียนที่เรียงลำดับเรื่องได้ครบและตรงตามต้นฉบับในภาษาเขียนมากกว่าภาษาพูด

สุวิทย์ ชษเขต (2553) ได้ศึกษาการเชื่อมโยงความในเรื่องเล่าของเด็กไทยอายุ 4-7 ปี ที่มีพื้นฐานสิ่งแวดล้อมต่างกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของการเชื่อมโยงความระหว่างชนิดเรื่องเล่านิทานกับเรื่องเล่าประสบการณ์ และระหว่างกลุ่มเด็กที่เติบโตในครอบครัวปกติกับเด็กที่เติบโตในสถานสงเคราะห์ การดำเนินการศึกษานี้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากเด็กไทยที่อยู่ในช่วงอายุ 4-7 ปี รวม 30 คน จากโรงเรียนและสถานสงเคราะห์ในเขตจังหวัดอ่างทอง โดยผ่านการทดสอบทางเชาวน์ปัญญาและแยกตามกลุ่มสิ่งแวดล้อมครอบครัวปกติกับสถานสงเคราะห์ ผลการศึกษาพบว่าประเภทการเชื่อมโยงความของเด็กไทยอายุ 4-7 ปี มี 4 ประเภท ได้แก่ การอ้างอิง มี 2 ประเภทหลัก คือ การอ้างอิงบุรุษสรรพนาม และการอ้างอิงด้วยการบ่งชี้ การละ มี 3 ประเภท คือ การละหน่วยนาม การละหน่วยกริยา และการละหน่วยอนุพจน์หรือประโยค การซ้ำ มี 3 ลักษณะ คือ การซ้ำรูป การซ้ำโครงสร้าง และการซ้ำความหมาย การเชื่อม มี 10 ลักษณะ คือ การเชื่อมเพื่อแสดงการเพิ่มหรือเสริมข้อมูล การเชื่อมแสดงการเปรียบเทียบ การเชื่อมแสดง

ความสัมพันธ์แบบตรงกันข้าม การเชื่อมแสดงตัวอย่าง การเชื่อมแสดงความเป็นเหตุ การเชื่อมแสดงความเป็นผล การเชื่อมเพื่อแสดงวัตถุประสงค์ การเชื่อมแสดงลำดับเวลาที่ต่อเนื่องกัน การเชื่อมแสดงการเปลี่ยนเรื่องหรือความคิด และการเชื่อมแสดงความต่อเนื่องหรือขยายความ การเชื่อมโยงคำศัพท์ พบว่ามีการเชื่อมโยงคำศัพท์ 3 ลักษณะ คือ การใช้คำที่มีลักษณะเกี่ยวข้องกันแบบคำเฉพาะเจาะจง-ทั่วไป การใช้คำที่มีลักษณะเกี่ยวข้องกันแบบคำแสดงองค์ประกอบย่อย-ทั้งหมด และการใช้คำตรงกันข้าม

ผลการเปรียบเทียบความถี่ของการเชื่อมโยงความพบว่า ในภาพรวมชนิดของเรื่องเล่าไม่มีผลต่อความถี่ในการเชื่อมโยงความ แต่พบว่า การละพบบ่อยในเรื่องเล่าประสบการณ์ และการซ้ำพบบ่อยในเรื่องเล่านิทานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ด้านอายุพบว่า ไม่มีผลต่อความแตกต่างของการเชื่อมโยงความ นอกจากนี้ด้านอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมพบว่า การเชื่อมโยงความทั้งสองกลุ่มสิ่งแวดล้อมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ กล่าวคือ กลุ่มเด็กที่เติบโตในครอบครัวปกติมีปริมาณของการใช้การอ้างถึง การละ การเชื่อม และการเชื่อมโยงคำศัพท์สูงกว่ากลุ่มเด็กในสถานสงเคราะห์ มีเพียงการซ้ำที่ไม่ปรากฏความแตกต่างระหว่างเด็กทั้งสองกลุ่ม

2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กออทิสติกและบุคคลพิเศษกลุ่มอื่นมีดังนี้

นิตยา รำรวย (2531) ได้ศึกษาการพูดของเด็กออทิสติก โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาลักษณะการพูดของเด็กออทิสติกที่พูดได้อายุ 4-11 ปี จำนวน 10 คน จากโรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์และศูนย์สุขวิทยาจิต โดยศึกษาคำพูดทั้งหมดของเด็กออทิสติกจากเทปบันทึกเสียงประกอบกับวิดีโอเทป ในขณะที่เด็กเรียนอยู่ในชั้นเรียนตามปกติ และขณะเด็กรับประทานอาหารร่วมกับเพื่อนๆ ผลการศึกษาพบว่าลักษณะการพูดของเด็กออทิสติกส่วนใหญ่เป็นการพูดเลียนแบบผู้อื่นมากกว่าการพูดเอง โดยที่เด็กออทิสติกมีการพูดเลียนแบบทันทีมากกว่าการพูดเลียนแบบสิ่งที่เคยได้ยินมาก่อน นอกจากนี้เด็กออทิสติกยังมีลักษณะการพูดผิดปกติ 2 ลักษณะ คือ พูดไม่ชัด และเสียงผิดปกติ เด็กออทิสติกส่วนใหญ่มีการพูดไม่ชัดมากกว่าเสียงผิดปกติ ส่วนการศึกษาประเภทของคำที่เด็กออทิสติกพูดเลียนแบบและพูดเองมี 6 ประเภท เรียงตามลำดับที่พูดได้มากที่สุดคือ คำนาม คำกริยา คำวิเศษณ์ คำสรรพนาม คำสันธาน และคำบุพบท งานวิจัยเรื่องนี้ได้ศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับคำนามที่เด็กออทิสติกพูด และพบว่าหมวดสิ่งของ เป็นหมวดคำนามที่เด็กพูดได้มากที่สุด ส่วนหมวดอวัยวะของร่างกายเป็นหมวดคำนามที่เด็กพูดได้น้อยที่สุด ทั้งการพูดเลียนแบบและการพูดเอง เนื่องจากเด็กมีปัญหาการรับรู้เกี่ยวกับตนเอง เด็กไม่สามารถแยกได้ว่าตนเองแตกต่างกับคนอื่นหรือสิ่งของอื่นอย่างไร

ธนี สุวัตรจริยากุล (2532) ได้ศึกษาความเข้าใจและการพูดคำนามของเด็กออทิสติก โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความเข้าใจคำนามและการพูดคำนามของเด็กออทิสติกจำนวน 10 คน เป็นเด็กที่มีอายุ 4 ปี 5 เดือน ถึง 8 ปี 11 เดือน มีความสามารถทางภาษาอยู่ในระดับที่มีคำพูดได้ตอบร้อยละ 40 และมีความยาวเฉลี่ยคำพูดได้ตอบอย่างน้อยหนึ่งพยางค์ จากโรงพยาบาลจุฬาราชโรทโยปถัมภ์ 5 คน ศูนย์สุขวิทยาจิต 1 คน และมูลนิธิสถาบันแสงสว่าง 4 คน การศึกษาครั้งนี้ ศึกษาคำนามที่เด็กออทิสติกทุกคนเข้าใจและบอกชื่อได้ถูกต้อง และศึกษาถ้อยความที่เด็กออทิสติกพูดแทนคำนามที่ทดสอบ โดยการทดสอบด้วยแบบทดสอบความเข้าใจคำนามและการพูดคำนามของเด็กไทย ผลการศึกษาพบว่า เด็กออทิสติกมีพัฒนาการด้านความเข้าใจและการพูดคำนามได้จำกัด ทั้งนี้มีจำนวนคำนามที่เด็กเข้าใจ ร้อยละ 51.16 และพูดได้ ร้อยละ 24.47 เด็กออทิสติกมีความสามารถด้านความเข้าใจคำนามได้มากกว่าการพูดคำนาม คำนามที่เด็กออทิสติกเข้าใจและพูดได้มากที่สุดเป็นคำนามในหมวดชื่อสัตว์ รองลงมาคือคำนามหมวดชื่อสิ่งของและหมวดชื่อพืชและอาหารตามลำดับ เนื่องจากคำนามทั้งสามหมวดนี้เป็นสิ่งที่เด็กคุ้นเคยและพบเห็นบ่อยครั้งในชีวิตประจำวัน โดยเด็กอาจพบเห็นจากหนังสือ โทรทัศน์ หรือพบในบ้านของตนเอง เป็นต้น

เพชรรัตน์ มณฑา (2541) ได้ศึกษาข้อผิดพลาดของการใช้รูปวรรณยุกต์ในการเขียนของผู้ป่วยที่มีภาวะวิปถิภาษา โดยมีวัตถุประสงค์ที่จะศึกษาข้อผิดพลาดของการใช้รูปวรรณยุกต์ในการสะกดคำ และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างข้อผิดพลาดของการใช้รูปวรรณยุกต์ที่เกิดขึ้นในการเขียนของผู้ป่วยที่มีภาวะวิปถิภาษากับพยาธิสภาพของสมอง การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง 10 คน คือ ผู้ป่วยที่มีภาวะวิปถิภาษา 5 คน เป็นผู้ป่วยที่เข้ารับการรักษาในแผนกอายุรกรรมประสาทที่โรงพยาบาลจุฬาราชโรทโยปถัมภ์ 3 คน และเข้ารับการรักษาในแผนกเวชศาสตร์ฟื้นฟูที่โรงพยาบาลพระมงกุฎเกล้า 2 คน และคนปกติที่ไม่มีภาวะวิปถิภาษาที่ได้จากการสุ่มคนทั่วไปทั้งชายและหญิงที่มีอายุ การศึกษาและสถานภาพทางสังคมใกล้เคียงกับผู้ป่วยที่มีภาวะวิปถิภาษา จำนวน 5 คน การศึกษาครั้งนี้ใช้รายการคำศัพท์ที่ใช้ทดสอบจำนวน 117 คำ ที่ได้จากกฎของการสะกดคำจากง่ายไปหายาก นำมาสร้างคำที่มีการใช้รูปวรรณยุกต์ตามเงื่อนไขของการใช้รูปวรรณยุกต์ไทยโดยเป็นคำพยางค์เดียวที่มีความหมาย คำเลียนเสียงธรรมชาติ และคำเรียกชื่ออันเป็นคำที่คุ้นเคยและใช้ในชีวิตประจำวัน

ผลการศึกษาพบว่าข้อผิดพลาดของการใช้รูปวรรณยุกต์ในการเขียนของผู้ป่วยที่มีภาวะวิปถิภาษามีมากกว่าคนปกติและข้อผิดพลาดของการใช้รูปวรรณยุกต์ในการเขียนของผู้ป่วยที่มีภาวะวิปถิภาษามีลักษณะเด่นชัดในคำที่เกิดจากกฎการสะกดคำ 2 ข้อ คือ คำเป็นสระยาวไม่มีพยัญชนะท้าย มีและไม่มีรูปวรรณยุกต์ และคำตายสระสั้น ไม่มีพยัญชนะท้ายมีและไม่มีรูปวรรณยุกต์ ข้อผิดพลาดประเภท

อื่น ได้แก่ ลักษณะข้อผิดพลาดที่นอกเหนือไปจากการสะกดวรรณยุกต์ผิด ซึ่งสามารถแยกภาษาของผู้ป่วยที่มีภาวะวิปถิภาษากับคนปกติได้อย่างชัดเจน ทั้งนี้ผู้ป่วยที่มีภาวะวิปถิภาษามีข้อผิดพลาดนี้มากเป็นพิเศษ นอกจากนี้ยังพบว่าผู้ป่วยที่มีภาวะวิปถิภาษาสะกดคำไม่ได้ซึ่งไม่พบในคนปกติ ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างข้อผิดพลาดของการสะกดคำกับพยาธิสภาพทางสมองของผู้ป่วยที่มีภาวะวิปถิภาษา สามารถสรุปได้ว่า การสะกดคำผิดในการเขียนมีจำนวนแปรตามความรุนแรงของพยาธิสภาพทางสมอง ทั้งนี้ผู้ป่วยยังมีความบกพร่องที่แสดงออกทางด้านอื่นร่วมด้วย เช่น การพูดข้อผิดพลาดในการสะกดคำยังเกิดจากปัจจัยอื่นที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ อายุและความเสื่อมของสมรรถภาพทางร่างกายตามอายุของผู้ป่วย และความถนัดในการใช้ภาษาโดยเฉพาะภาษาเขียน

สารทิ เจริญโกคราช (2542) ได้ศึกษาหน้าที่ของการเลียนแบบทันทีในเด็กออทิสติก โดยเก็บข้อมูลจากเด็กออทิสติกอายุระหว่าง 4-11 ปี จำนวน 13 คน จากโรงเรียนอนุบาลจันทานนท์จำนวน 3 คน โรงพยาบาลยุวประสาทไวทโยปถัมภ์ ๑ จำนวน 4 คน และศูนย์สุขวิทยาจิตจำนวน 6 คน ทั้งนี้เก็บข้อมูลด้วยการบันทึกภาพและเสียงของเด็กออทิสติก ผลการศึกษาพบว่าเด็กออทิสติกมีการพูดเลียนแบบ 2 ลักษณะคือพูดเลียนแบบทันที และเลียนแบบสิ่งที่เคยได้ยินมาก่อน ทั้งนี้การพูดเลียนแบบทันทีคิดเป็นร้อยละ 53.8 ส่วนการพูดเลียนแบบสิ่งที่เคยได้ยินมาก่อน คิดเป็นร้อยละ 3.6 อนึ่งคำร้อยละที่เหลือเป็นถ้อยคำที่เด็กพูดเอง นอกจากนี้ในส่วนของการศึกษาเรื่องหน้าที่ของการพูดเลียนแบบทันทีพบว่า เด็กออทิสติกทุกคนมีการพูดเลียนแบบทันทีเพื่อการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นมากกว่าการพูดเลียนแบบทันทีแบบไม่มีปฏิสัมพันธ์ กล่าวคือเด็กจะใช้การพูดเลียนแบบทันทีในการอธิบาย และตอบคำถามของบุคคลอื่น เนื่องจากเด็กยังไม่สามารถพูดตอบได้ด้วยตนเองจึงใช้การพูดเลียนแบบแทน

กฤษณี ตั้งประเสริฐสุข (2550) ได้ศึกษาลักษณะการรับรู้ การเข้าใจ และการใช้ภาษาของเด็กพิเศษ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ การเข้าใจ และการใช้ภาษาของเด็กพิเศษช่วงอายุ 8-13 ปี จำนวน 25 คน จาก 4 กลุ่มอาการ ได้แก่กลุ่มอาการดาวน์ซินโดรม 8 คน ออทิสติก 5 คน ภาวะปัญญาอ่อน 7 คน และเรียนช้า 5 คน จากศูนย์การเรียนรู้พิเศษประกาศาการปัญญา และโรงเรียนราชวินิตประถม บางแค ผลการศึกษาพบว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้และการเข้าใจกับการใช้ภาษามีค่าเป็นบวก กล่าวคือ การรับรู้ การเข้าใจ และการใช้ภาษาของเด็กพิเศษ เป็นไปในทิศทางที่คล้ายคลึงกัน กล่าวคือ หากเด็กมีการรับรู้และการเข้าใจสูงก็จะมีระดับการใช้ภาษาสูงเช่นเดียวกัน เมื่อคำนวณจากค่าเฉลี่ยของคะแนนดิบพบว่าประชากรตัวอย่างในกลุ่มเรียนช้า เป็นกลุ่มที่ได้รับคะแนนโดยเฉลี่ยสูงที่สุด รองลงมาคือ ดาวน์ซินโดรม

ออกทิสติก และสุดท้ายคือกลุ่มปัญญาอ่อน อย่างไรก็ตาม ค่าเฉลี่ยของคะแนนที่ได้เมื่อรวมคะแนนเป็นรายบุคคลและกลุ่มอาการแล้วไม่มีความแตกต่างกันมากนัก

เกียรติชัย เศษพิทักษ์ศิริกุล (2551) ได้ศึกษาเปรียบเทียบโครงสร้างวลี ประโยค และสัมพันธสารของเด็กปกติและเด็กออทิสติก โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์การใช้โครงสร้างวลี ประโยค และสัมพันธสารของเด็กทั้งสองกลุ่ม การดำเนินการศึกษาค้นคว้าวิจัยเก็บข้อมูลการเล่าเรื่องของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 จากโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 22 คน จำแนกเป็นนักเรียนปกติ 11 คน และนักเรียนออทิสติก 11 คน ได้เรื่องเล่าทั้งสิ้น 66 เรื่อง ผลการศึกษาพบว่าเด็กปกติใช้วลีและประโยคทุกชนิดได้มากกว่าเด็กออทิสติก ด้านการใช้ประโยคพบว่าเด็กปกติและเด็กออทิสติกใช้ประโยค 3 ชนิด ในการเล่าเรื่อง คือ ประโยคสามัญ ประโยคผสมและประโยคซับซ้อน โดยประโยคสามัญเป็นประโยคที่เด็กทั้งสองกลุ่มใช้มากที่สุด เมื่อเปรียบเทียบโครงสร้างประโยคสามัญของเด็กทั้งสองกลุ่มสรุปได้ว่า เด็กปกติใช้โครงสร้างประโยคสามัญ 24 รูปแบบโดยใช้โครงสร้างแบบกริยากรรม-กรรมตรงมากที่สุด ส่วนเด็กออทิสติกใช้โครงสร้างประโยคสามัญ 19 รูปแบบโดยใช้โครงสร้างแบบนามเดี่ยวนามากที่สุด ส่วนโครงสร้างประโยคซับซ้อนพบว่าเด็กปกติใช้โครงสร้างประโยคซับซ้อน 8 รูปแบบ ส่วนเด็กออทิสติกใช้ 5 รูปแบบ โครงสร้างที่ปรากฏมากในเรื่องเล่าของเด็กทั้งสองกลุ่มคือโครงสร้างแบบกริยากรรม-กรรมตรง รองลงมาคือโครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง

ด้านการใช้วลีของเด็กทั้งสองกลุ่มพบว่าเด็กทั้งสองกลุ่มใช้นามวลีในการเล่าเรื่องมากที่สุด รองลงมาคือกริยวลี กาลวลี และสถานวลีตามลำดับ ส่วนโครงสร้างวลีของเด็กทั้งสองกลุ่มสรุปได้ว่าเด็กปกติใช้โครงสร้างนามวลี 7 รูปแบบและโครงสร้างกริยวลี 10 รูปแบบ ส่วนเด็กออทิสติกใช้โครงสร้างนามวลี 6 รูปแบบและโครงสร้างกริยวลี 8 รูปแบบ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาการใช้โครงสร้างวลีพบว่า เด็กทั้งสองกลุ่มใช้โครงสร้างนามวลีประเภทหน่วยหลักมากที่สุด และใช้โครงสร้างกริยวลีแบบหน่วยแก่นมากที่สุด ด้านการวิเคราะห์สัมพันธสารพบว่า เด็กทั้งสองกลุ่มใช้วิธีการเริ่มต้นเรื่องเล่าด้วยการกล่าวถึงตัวละครมากที่สุด และลงท้ายเรื่องเล่าด้วยวลียุติเรื่องเล่ามากที่สุด

การเชื่อมโยงความของเด็กปกติและเด็กออทิสติกสรุปได้ว่า เด็กทั้งสองกลุ่มใช้กลวิธีการเชื่อมโยงความ 4 ประเภท คือ การอ้างถึง การละ การใช้คำเชื่อม และการซ้ำ การเชื่อมโยงความที่เด็กใช้มากที่สุดคือการซ้ำ ส่วนการเชื่อมโยงความที่เด็กใช้น้อยที่สุดคือการละ เมื่อเปรียบเทียบคำร้อยละของการเชื่อมโยงความแต่ละประเภทพบว่า เด็กปกติใช้การเชื่อมโยงความประเภทการอ้างถึงและการใช้คำเชื่อมมากกว่าเด็กออทิสติก ส่วนเด็กออทิสติกใช้การเชื่อมโยงความประเภทการซ้ำและการละมากกว่าเด็กปกติ

ศุภานดา ทองประศรี (2556) ได้ศึกษาความเข้าใจและความสามารถพูดคำนามของเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ได้แก่ เด็กดาวน์ซินโดรม เด็กปัญญาอ่อนและเด็กออทิสติก โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาวิเคราะห์ความเข้าใจและความสามารถพูดคำนามของเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 3 กลุ่มอาการที่มีภาวะบกพร่องทางสติปัญญาระดับรุนแรงจากศูนย์การเรียนรู้พิเศษประกาศาปัญญาและโรงเรียนปัญญาพิการ กลุ่มอาการละ 4 คน รวมทั้งสิ้น 12 คน โดยใช้บัตรภาพคำนามทดสอบ 9 หมวดคำนาม ได้แก่ อวัยวะ สัตว์ ผลไม้ สิ่งของ ธรรมชาติ บุคคล สถานที่ พาหนะ และสี ผลการศึกษาพบว่าเด็กปัญญาอ่อนมีความความเข้าใจและความสามารถพูดคำนามมากกว่าเด็กกลุ่มอาการอื่น รองลงมาคือ เด็กออทิสติกและเด็กดาวน์ซินโดรมตามลำดับ ปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อความเข้าใจและความสามารถพูดคำนามมี 2 ประการ คือ ปัจจัยภายในตัวเด็กเองและปัจจัยทางสังคม ด้านภาวะบกพร่องทางการเปล่งเสียงพูดที่พบร่วมกันในเด็กที่มีความต้องการพิเศษทั้ง 3 กลุ่ม คือ การพูดไม่ชัด แบ่งเป็น 3 ประเภท ได้แก่ การแทนที่เสียง การตกหล่นของเสียง และการเพิ่มเสียง เด็กออทิสติกพูดไม่ชัดมากกว่าเด็กกลุ่มอาการอื่น รองลงมา คือ เด็กปัญญาอ่อน และเด็กดาวน์ซินโดรมตามลำดับ ความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจและความสามารถพูดคำนามเป็นแบบแปรผันตรงซึ่งกันและกัน ปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อความเข้าใจและความสามารถพูดคำนามของเด็กทั้ง 3 กลุ่ม คือ ปฏิสัมพันธ์เชิงสังคม ความเข้าใจภาษา และการใช้ภาษา

งานวิจัยทางภาษาเกี่ยวกับเด็กพิเศษส่วนใหญ่เป็นการศึกษาที่มุ่งศึกษาความเข้าใจและการแสดงออกทางภาษาผ่านการพูด ซึ่งแตกต่างจากการศึกษาครั้งนี้ที่จะศึกษาเปรียบเทียบการแสดงออกทางภาษาของเด็กออทิสติกผ่านการพูดและการเขียน โดยใช้รูปภาพเป็นเครื่องมือในการแสดงออกทางภาษาเนื่องจากรูปภาพเป็นสื่อสนับสนุนการเรียนรู้อย่างหนึ่งที่มีความสำคัญและมีประสิทธิภาพ เพราะรูปภาพมีสัญลักษณ์ที่เป็นรูปธรรมเมื่อมองเห็นแล้วสามารถเข้าใจได้ทันที แม้แต่เด็กที่อ่านหนังสือไม่ออกก็สามารถเข้าใจความหมายของเรื่องจากรูปภาพได้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้รูปภาพเป็นเครื่องมือสำหรับศึกษาการแสดงออกทางภาษาของเด็กออทิสติกซึ่งแตกต่างจากการใช้เครื่องมือในการศึกษาของผู้วิจัยอื่นๆ เช่น เกียรติชัย เดชพิทักษ์ศิริกุล ที่ใช้การกำหนดหัวข้อเรื่องเพื่อให้เด็กเล่าเรื่องต่างๆจากหัวข้อเรื่อง เป็นต้น

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ทฤษฎีไวการณฺ์โครงสร้าง แนวคิดเรื่องการวิเคราะห์สัมพันธสาร แนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาของเด็ก ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเด็กออทิสติก ตลอดจนภาพรวมของการวิจัยเกี่ยวกับภาษาของเด็กออทิสติกและบุคคลพิเศษกลุ่มอื่น ทำให้ผู้วิจัยได้รับความรู้มากขึ้นและจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการศึกษาเปรียบเทียบการใช้ภาษาในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกครั้งนี้