

บทที่ 6

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

1. สรุปผลการวิจัย

งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาเปรียบเทียบ การออกเสียง การเขียนสะกดคำ ชนิดของคำ ชนิดและโครงสร้างของวลี ประโยค รวมทั้งสัมพันธสารในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติก โดยเก็บข้อมูลจากนักเรียนออทิสติกโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 7 คน ผู้วิจัยเก็บข้อมูลโดยให้นักเรียนแต่ละคนเล่าเรื่องคนละ 8 เรื่องจากแผ่นภาพที่กำหนดให้ 8 ภาพ แบ่งเป็นการพูดเล่าเรื่อง 4 เรื่อง และเขียนเล่าเรื่อง 4 เรื่อง โดยภาพที่กำหนดให้มีหัวเรื่องเกี่ยวกับชีวิตประจำวันและสิ่งแวดล้อมใกล้ตัวเด็ก ได้แก่ หมวดกิจวัตรประจำวันจำนวน 2 ภาพ หมวดกิจกรรมที่ปฏิบัติร่วมกับสมาชิกในครอบครัวจำนวน 2 ภาพ หมวดสัตว์จำนวน 2 ภาพ และหมวดสถานที่จำนวน 2 ภาพ การเก็บข้อมูลครั้งนี้ได้เรื่องเล่าจากการพูดและการเขียนที่นำมาศึกษาทั้งสิ้น 56 เรื่อง

ด้านการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยแบ่งประเด็นการวิเคราะห์เป็น 5 ประเด็นหลัก คือ การวิเคราะห์การออกเสียงและการเขียนสะกดคำ การวิเคราะห์คำ การวิเคราะห์วลี การวิเคราะห์ประโยค และการวิเคราะห์สัมพันธสาร โดยเริ่มวิเคราะห์ข้อมูลจากการพูดเล่าเรื่อง การเขียนเล่าเรื่อง และเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ข้อมูลวิธีการเล่าเรื่องทั้ง 2 รูปแบบตามลำดับ

ผลการวิเคราะห์การใช้ภาษาในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกสามารถสรุปประเด็นต่างๆได้ดังนี้

1.1 การวิเคราะห์การออกเสียงและการเขียนสะกดคำ

จากการวิเคราะห์การออกเสียงในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนสะกดคำในการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ดังนี้

1.1.1 การวิเคราะห์การออกเสียงในการพูดเล่าเรื่อง

การออกเสียงของเด็กออทิสติกสามารถแบ่งได้เป็น 3 ประเภทหลัก คือ เสียงพยัญชนะ เสียงสระ และเสียงวรรณยุกต์ จากการวิเคราะห์พบว่า หน่วยเสียงพยัญชนะเป็นหน่วยเสียงที่ปรากฏรูปแปรมากที่สุดเมื่อพิจารณาจากจำนวนหน่วยเสียงที่ปรากฏรูปแปรและจำนวนรูปแปรของหน่วยเสียงแต่ละหน่วยเสียง โดยหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวปรากฏรูปแปร

ทั้งสิ้น 9 หน่วยเสียง จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 21 หน่วยเสียง คิดเป็นร้อยละ 42.86 หน่วยเสียง พยัญชนะต้นควบปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 8 หน่วยเสียง จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 10 หน่วยเสียง คิดเป็นร้อยละ 80 และหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 2 หน่วยเสียง จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 7 หน่วยเสียง คิดเป็นร้อยละ 16.67 หน่วยเสียงสระเดี่ยวปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 4 หน่วยเสียง จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 17 หน่วยเสียง คิดเป็นร้อยละ 23.53 หน่วยเสียงสระประสม ไม่ปรากฏรูปแปร ส่วนหน่วยเสียงวรรณยุกต์ปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 2 หน่วยเสียง จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 5 หน่วยเสียง คิดเป็นร้อยละ 40

สาเหตุที่ปรากฏรูปแปรของหน่วยเสียงพยัญชนะมากที่สุดน่าจะสอดคล้องกับการศึกษาเรื่องการพูดของเด็กออทิสติกของนิดา ร่ำรวย (2531) ที่ศึกษาลักษณะการพูดของเด็กออทิสติกที่พูดได้ในช่วงอายุ 4-11 ปี ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่าการพูดของเด็กออทิสติกมี 2 ประเภท คือการพูดเลียนแบบและการพูดได้เองซึ่งมีลักษณะที่ผิดปกติ 2 ลักษณะ คือการพูดไม่ชัด และมีเสียงผิดปกติ ลักษณะการพูดไม่ชัดนั้นพบว่ามีความเสี่ยงพยัญชนะที่ยังพูดไม่ชัดเป็นจำนวนมาก เนื่องจากเด็กนักเรียนออทิสติกมีท่าทีแสดงความไม่สนใจฟังครูหรือนักแก้ไขการพูดจึงอาจทำให้เด็กไม่ได้สังเกตการเคลื่อนไหวอวัยวะในการพูดที่ชัดเจนซึ่งอาจเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็กได้ นอกจากนี้อาจเป็นไปได้ว่าเด็กออทิสติกมีพัฒนาการออกเสียงพยัญชนะล่าช้ากว่าเด็กปกติ (รจนา ทรนทานนท์, 2528 ; Baltaxe and simmons, 1975)

จากการสังเกตการออกเสียงของเด็กออทิสติกกลุ่มตัวอย่างพบว่าความบกพร่องที่ปรากฏในการออกเสียงส่วนใหญ่ คือ การออกเสียงพยัญชนะต้นไม่ชัด ลักษณะการออกเสียงไม่ชัดดังกล่าวเกิดจากการวางอวัยวะภายในช่องปากไม่ตรงตามตำแหน่งการเกิดเสียง ส่วนมากเป็นหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวกลุ่มที่มีฐานกรณ์การเกิดเสียงที่ปุ่มเหงือกและแปรไปเป็นการใช้ฐานฟันในการออกเสียง เช่น (t) ~ [t̪], (d) ~ [d̪], (s) ~ [s̪] ส่วนหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่ไม่ปรากฏการแปรเสียงส่วนใหญ่จะอยู่ในกลุ่มที่มีฐานกรณ์การเกิดเสียงที่ริมฝีปาก เช่น /p, p^h, m, w/ การออกเสียงที่ปรากฏและไม่ปรากฏการแปรนี้สันนิษฐานโดยใช้ความรู้เรื่องระบบเสียงภาษาไทยมาอธิบายกล่าวคือ ในระบบเสียงภาษาไทยเสียงที่ออกง่ายมักเกิดจากชุดอวัยวะที่มีฐานกรณ์ริมฝีปาก (สุกานดา ทองประศรี, 2556 : 152) ดังนั้นหน่วยเสียงที่มีฐานกรณ์ริมฝีปากจึงไม่ปรากฏการแปรในการศึกษาครั้งนี้ ขณะที่หน่วยเสียงที่ปรากฏการแปรในการศึกษาครั้งนี้ส่วนใหญ่จะมีฐานกรณ์ปุ่มเหงือก ซึ่งต้องเคลื่อนไหวอวัยวะภายในช่องปาก โดยใช้ปลายลิ้นแตะปุ่มเหงือก แต่เด็กออทิสติกกลุ่มตัวอย่างบางคนใช้ปลายลิ้นแตะฟันบนจึงทำให้หน่วยเสียงพยัญชนะต้นดังกล่าวปรากฏการแปร ทั้งนี้การเคลื่อนไหวอวัยวะที่ใช้ในการพูดไม่ดี หรือการควบคุมการเคลื่อนไหวภายในช่องปากไม่ได้ในกลุ่มตัวอย่างบางคนอาจมีผลมาจากความผิดปกติของอวัยวะใน

ช่องปากที่ใช้ในการผลิตเสียง เช่น มีลิ้นใหญ่กว่าปกติ หรืออาจเกิดจากภาวะความผิดปกติของสมอง จึงส่งผลต่อพัฒนาการด้านการออกเสียงของเด็กด้วย

1.1.2 การวิเคราะห์การเขียนสะกดคำในการพูดเล่าเรื่อง

การเขียนสะกดคำของเด็กออทิสติกสามารถแบ่งได้เป็น 4 ประเภทหลัก ได้แก่ รูปพยัญชนะ รูปสระ รูปวรรณยุกต์ และรูปเครื่องหมายประกอบคำและเครื่องหมายวรรคตอน จากการวิเคราะห์พบว่ารูปเขียนทั้ง 4 ประเภทปรากฏรูปแปรในสัดส่วนที่ไม่แตกต่างกันมากนัก กล่าวคือรูปเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยวปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 2 รูป จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 31 รูป คิดเป็นร้อยละ 6.45 รูปเขียนพยัญชนะต้นควบปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 3 รูป จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 7 รูป คิดเป็นร้อยละ 42.86 รูปเขียนพยัญชนะต้นอักษรนำปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 3 รูป จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 10 รูป คิดเป็นร้อยละ 30 รูปเขียนพยัญชนะท้ายปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 3 รูป จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 20 รูป คิดเป็นร้อยละ 15 รูปเขียนสระเดี่ยวปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 6 รูป จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 17 รูป คิดเป็นร้อยละ 35.29 รูปเขียนสระประสมปรากฏรูปแปรทั้งสิ้น 1 รูป จากจำนวนที่ปรากฏทั้งสิ้น 3 รูป คิดเป็นร้อยละ 33.33 รูปเขียนสระเกินปรากฏทั้งสิ้น 4 รูป โดยไม่ปรากฏรูปแปร รูปเขียนวรรณยุกต์ปรากฏรูปแปรมากที่สุดทั้ง 3 รูป คิดเป็นร้อยละ 100 ส่วนเครื่องหมายประกอบคำและเครื่องหมายวรรคตอนทั้ง 3 รูป ไม่ปรากฏรูปแปร

1.1.3 การเปรียบเทียบการออกเสียงและการเขียนสะกดคำในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง

จากการเปรียบเทียบรูปแปรที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่า ในการพูดเล่าเรื่องมีอัตราการปรากฏรูปแปรของพยัญชนะทุกชนิดที่ปรากฏร่วมกัน ได้แก่ พยัญชนะต้นเดี่ยว พยัญชนะต้นควบ และพยัญชนะท้ายมากกว่าในการเขียนเล่าเรื่อง ทั้งนี้อาจมีผลมาจากพัฒนาการและลักษณะภาษาของเด็กออทิสติกตามที่กล่าวไว้แล้วในข้อ 1.1.1 ส่วนการเขียนเล่าเรื่องมีอัตราการปรากฏรูปแปรของสระทุกชนิดที่ปรากฏร่วมกัน ได้แก่ สระเดี่ยว และสระประสมรวมทั้งวรรณยุกต์มากกว่าการพูดเล่าเรื่อง ทั้งนี้อาจเป็นเพราะรูปเขียนสระและรูปเขียนวรรณยุกต์มีความซับซ้อนมากกว่ารูปเขียนพยัญชนะ กล่าวคือ รูปเขียนสระบางตัว มีจำนวนรูปสระที่นำมาประกอบเป็นจำนวนมาก หรือเมื่อนำมาเขียนสะกดคำ สระนั้นอาจมีการเปลี่ยนแปลงรูปส่วนรูปเขียนวรรณยุกต์นั้นเมื่อนำมาเขียนสะกดคำที่มีพยัญชนะต้นเป็นอักษรสูงหรืออักษรต่ำก็จะปรากฏรูปวรรณยุกต์ไม่ตรงกับเสียง อีกทั้งรูปเขียนวรรณยุกต์เป็นรูปเขียนสุดท้ายที่จะปรากฏเมื่อเด็กเขียนสะกดคำจึงอาจทำให้เด็กลืมเขียนรูปวรรณยุกต์ได้ นับเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เด็กสับสนจึงทำให้ปรากฏรูปแปรของสระและวรรณยุกต์ในการเขียนมากกว่าการพูด

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างการออกเสียงและการเขียนสะกดคำของเด็กออกเฑิสติกแล้วพบว่า ส่วนใหญ่มีความสัมพันธ์กัน กล่าวคือเมื่อเด็กออกเฑิสติกออกเสียงพยัญชนะ สระ หรือวรรณยุกต์ที่ประกอบในคำได้ถูกต้อง เด็กก็จะเขียนสะกดคำได้ถูกต้องเช่นกัน หากเด็กออกเฑิสติกออกเสียงพยัญชนะ สระ หรือวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง เด็กก็จะเขียนสะกดคำไม่ถูกต้องตามการออกเสียง อย่างไรก็ตามการเขียนสะกดคำที่ถูกต้องหรือไม่ถูกต้องบางคำอาจไม่ได้มีผลมาจากการออกเสียง แต่เกิดจากความสับสนในการเขียนสะกดคำของเด็กซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะบุคคล เนื่องจากคำบางคำเด็กเขียนสะกดคำถูกต้องแต่ออกเสียงไม่ถูกต้อง หรือบางคำเด็กเขียนสะกดคำไม่ถูกต้องแต่ออกเสียงถูกต้องซึ่งพบเป็นส่วนน้อย

1.2 การวิเคราะห์คำและการใช้คำ

จากการวิเคราะห์คำและการใช้คำในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ดังนี้

1.2.1 การวิเคราะห์คำที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่อง

จากการวิเคราะห์คำที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องพบจำนวนคำที่นำมาศึกษาทั้งสิ้น 402 คำ จำแนกได้เป็น 26 ชนิด คือ 1.คำนาม 2.คำกริยาอาการ 3.คำกริยาอาการย่อ 4.คำกริยากรรม 5.คำกริยาทวิกรรม 6.คำสรรพนาม 7.คำลักษณนาม 8.คำคุณศัพท์ 9.คำจำนวนนับ 10.คำลำดับที่ 11.คำหน้าจำนวน 12.คำบอกกำหนดเสียงโท 13.คำบอกกำหนดเสียงตรีและจัตวา 14.คำบอกเวลา 15.คำลงท้าย 16.คำพิเศษ 17.คำช่วยหลังกริยา 18.คำช่วยหน้ากริยา 19.คำปฏิเสธ 20.คำหน้ากริยา 21.คำหลังกริยา 22.คำกริยาวิเศษณ์ 23.คำบุพบท 24.คำเชื่อมนาม 25.คำเชื่อมอนุภาค และ 26.คำอุทาน ชนิดคำที่ปรากฏมากที่สุดสามอันดับแรก คือ คำนาม ปรากฏจำนวน 110 คำ คิดเป็นร้อยละ 27.36 รองลงมาคือคำกริยากรรมและคำกริยาอาการ ปรากฏจำนวน 62 คำ และ 59 คำ คิดเป็นร้อยละ 15.42 และ 14.67 ตามลำดับ ส่วนคำชนิดอื่นปรากฏไม่มากนัก

ด้านการใช้คำ เด็กออกเฑิสติกมีข้อบกพร่องด้านการใช้คำ 5 ประเภท ได้แก่ การใช้คำผิดความหมาย การใช้คำไม่คงที่ การใช้คำไม่ถูกระดับ การใช้คำผิดหลักไวยากรณ์ และการใช้คำตกหล่น

1.2.2 การวิเคราะห์คำที่ใช้ในการเขียนเล่าเรื่อง

จากการวิเคราะห์คำที่ใช้ในการเขียนเล่าเรื่องพบจำนวนคำที่นำมาศึกษาทั้งสิ้น 286 คำ จำแนกได้เป็น 24 ชนิด คือ 1.คำนาม 2.คำกริยาอาการ 3.คำกริยาอาการย่อ 4.คำกริยากรรม 5.คำกริยาทวิกรรม 6.คำสรรพนาม 7.คำลักษณนาม 8.คำคุณศัพท์ 9.คำจำนวนนับ 10.คำลำดับที่ 11.คำหน้าจำนวน 12.คำบอกกำหนดเสียงโท 13.คำบอกกำหนดเสียงตรีและจัตวา 14.คำบอกเวลา 15.คำลงท้าย 16.คำช่วยหลังกริยา 17.คำช่วยหน้ากริยา 18.คำปฏิเสธ 19.คำหน้ากริยา

20.คำหลังกริยา 21.คำกริยาวิเศษณ์ 22.คำบุพบท 23.คำเชื่อมนาม และ 24.คำเชื่อมอนุภาค ชนิดคำที่ปรากฏมากที่สุดสามอันดับแรก คือ คำนาม ปรากฏจำนวน 84 คำ คิดเป็นร้อยละ 29.37 รองลงมาคือ คำกริยากรรมและคำกริยากรรม ปรากฏจำนวน 50 คำ และ 27 คำ คิดเป็นร้อยละ 17.48 และ 9.44 ตามลำดับ ส่วนคำชนิดอื่นปรากฏไม่มากนัก

ด้านการใช้คำ เด็กออทิสติกมีข้อบกพร่องด้านการใช้คำ 4 ประเภท ได้แก่ การใช้คำผิดความหมาย การใช้คำผิดหลักไวยากรณ์ การใช้คำตกหล่น และการเขียนลึกลับ

1.2.3 การเปรียบเทียบคำที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง

จากการเปรียบเทียบจำนวนคำที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่า การพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนคำมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือ การพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนคำทั้งสิ้น 402 คำ ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏจำนวนคำทั้งสิ้น 286 คำ

เมื่อพิจารณาชนิดคำที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่าวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏการใช้คำนามมากที่สุด รองลงมาคือคำกริยากรรมและคำกริยากรรมซึ่งผลการศึกษานี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของนิตยา ร่ำรวย (2531) ที่ศึกษาลักษณะการพูดของเด็กออทิสติก ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่าการพูดของเด็กออทิสติกมี 2 ประเภท คือการพูดเลียนแบบและการพูดได้เองซึ่งการพูดได้เองพบว่าเด็กออทิสติกสามารถพูดคำนามได้มากที่สุด เนื่องจากคำนามส่วนใหญ่เป็นคำที่ใช้แทนสิ่งที่เป็นรูปธรรม และส่วนใหญ่เป็นคำหมวดที่ปรากฏอยู่ในสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของเด็ก รองลงมาคือคำกริยา ซึ่งเป็นหมวดคำที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของเด็กเช่นกัน เด็กจะเรียนรู้คำกริยาจากการแสดงกิริยาท่าทางง่ายๆ การเคลื่อนไหวที่มองเห็นได้ชัดเจน แต่เนื่องจากเด็กออทิสติกมีปัญหาด้านทักษะการแสดงออก การเรียนรู้คำกริยาของเด็กจึงมีขอบเขตจำกัดมากกว่าคำนาม จากผลการศึกษาของนิตยา ขื่อนี้จึงน่าจะเป็นคำอธิบายการใช้คำนามและคำกริยาที่ปรากฏมากกว่าคำชนิดอื่นๆของเด็กออทิสติกได้

เมื่อเปรียบเทียบด้านการใช้คำพบว่าข้อบกพร่องทั้งการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องไม่แตกต่างกันมากนัก กล่าวคือ ข้อบกพร่องที่ปรากฏร่วมกันเป็นการใช้คำผิดความหมาย การใช้คำผิดหลักไวยากรณ์ และการใช้คำตกหล่น แต่การพูดเล่าเรื่องจะปรากฏข้อบกพร่องด้านการใช้คำมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือ ยังปรากฏการใช้คำไม่คงที่ การใช้คำไม่ถูกระดับ และการใช้คำผิดหลักไวยากรณ์เรื่องคำสันธานด้วย ซึ่งไม่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่อง

สาเหตุที่ปรากฏการใช้คำไม่คงที่อาจมีผลมาจากความสับสนของกลุ่มตัวอย่างบางคน และการใช้คำไม่ถูกระดับมีผลมาจากภาพหนึ่งๆที่ผู้วิจัยกำหนดให้เด็กใช้ในการพูดเล่าเรื่องเป็นภาพวัด คำที่เด็กใช้จึงเป็นคำที่เกี่ยวข้องกับศาสนาซึ่งเด็กอาจยังไม่คุ้นเคยจึงเลือกใช้คำ

สามัญที่คุ้นเคยมาใช้ในการเล่าเรื่อง ส่วนข้อบกพร่องเรื่องคำสันธานนั้น ผู้วิจัยพบว่าการใช้คำสันธานที่บกพร่องนี้เป็นลักษณะการใช้ภาษาของเด็กกอทิสติกเพียงคนเดียวซึ่งอาจเป็นข้อบกพร่องเฉพาะบุคคล ส่วนเรื่องเล่าที่ปรากฏในการเขียนของเด็กคนดังกล่าวมีเนื้อหาเพียงเรื่องละ 1 ประโยคจึงไม่ปรากฏการใช้คำสันธาน

1.3 การวิเคราะห์หัวลีและโครงสร้างวลี

จากการวิเคราะห์หัวลีและโครงสร้างวลี ในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ดังนี้

1.3.1 การวิเคราะห์หัวลีที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่อง

จากการวิเคราะห์หัวลีที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องพบจำนวนวลีที่นำมาศึกษาทั้งสิ้น 20 วลี จำแนกได้เป็น 2 ชนิด คือ นามวลีและกริยวลี วลีที่ปรากฏมากกว่าคือ นามวลี ปรากฏทั้งสิ้น 17 วลี คิดเป็นร้อยละ 85 ส่วนกริยวลีปรากฏทั้งสิ้น 3 วลี คิดเป็นร้อยละ 15

เมื่อพิจารณาโครงสร้างนามวลีและโครงสร้างกริยวลีสรุปได้ว่า โครงสร้างนามวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องมีเพียง 1 รูปแบบ คือ โครงสร้างแบบหน่วยหลัก ส่วนโครงสร้างกริยวลีปรากฏ 1 รูปแบบเช่นกัน คือ โครงสร้างแบบหน่วยแก่น

1.3.2 การวิเคราะห์หัวลีที่ใช้ในการเขียนเล่าเรื่อง

จากการวิเคราะห์หัวลีที่ใช้ในการเขียนเล่าเรื่องพบจำนวนวลีที่นำมาศึกษาเพียง 1 วลี คือ นามวลี

เมื่อพิจารณาโครงสร้างนามวลีสรุปได้ว่าโครงสร้างนามวลีที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่อง คือ โครงสร้างแบบหน่วยหลัก-หน่วยจำนวน

1.3.3 การเปรียบเทียบวลีที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง

จากการเปรียบเทียบจำนวนวลีที่ใช้พูดเล่าเรื่องและเขียนเล่าเรื่องพบว่าการพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนวลีมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือ ในการพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนวลีทั้งสิ้น 20 วลี ส่วนในการเขียนเล่าเรื่องปรากฏจำนวนวลีเพียง 1 วลี

เมื่อพิจารณาการใช้วลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่าการพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้นามวลีในการเล่าเรื่องมากที่สุด ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏเฉพาะการใช้นามวลีเพียง 1 วลี ผลการเปรียบเทียบข้อนี้สอดคล้องกับคำอธิบายข้างต้นที่กล่าวว่าเด็กกอทิสติกพูดคำนามได้มากกว่าคำชนิดอื่น ส่วนกริยวลีปรากฏเฉพาะการพูดเล่าเรื่องเท่านั้น ทั้งนี้เมื่อพิจารณาจำนวนวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องพบว่าการใช้จำนวนวลีมากกว่าการเขียนเล่าเรื่องซึ่งสัมพันธ์กับวิธีการเริ่มต้นเรื่องด้วยวลีที่ปรากฏเฉพาะการพูดเล่าเรื่องเท่านั้น นอกจากนี้ผลการศึกษครั้งนี้ยังสอดคล้องกับการศึกษาของ Brown & Yule (1983, อ้างถึงใน ชลธิชา บำรุงรักษ์, 2539 : 16) ที่กล่าวว่าภาษาพูดประกอบด้วยประโยคที่ไม่สมบูรณ์ค่อนข้างมาก

บางครั้งเป็นวลีที่อยู่ต่อเนื่องกัน จากผลการศึกษาของ Brown & Yule ในข้อนี้จึงน่าจะเป็นคำอธิบายการใช้วลีที่ปรากฏเป็นจำนวนมากในการพูดเล่าเรื่องได้

การใช้โครงสร้างนามวลีและกริยาวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่า โครงสร้างนามวลีที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องคือ โครงสร้างแบบหน่วยหลัก ส่วนโครงสร้างนามวลีที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องคือ โครงสร้างแบบหน่วยหลัก-หน่วยจำนวน ขณะที่โครงสร้างกริยาวลีปรากฏเฉพาะในการพูดเล่าเรื่องเท่านั้น โดยโครงสร้างที่ปรากฏ คือ โครงสร้างแบบหน่วยแก่น

1.4 การวิเคราะห์ประโยคและโครงสร้างประโยค

จากการวิเคราะห์ประโยคและโครงสร้างประโยคในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ดังนี้

1.4.1 การวิเคราะห์ประโยคที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่อง

จากการวิเคราะห์ประโยคที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องพบว่า ปรากฏจำนวนประโยคทั้งสิ้น 220 ประโยค โดยจำแนกเป็น 3 ชนิด คือ ประโยคสามัญ ประโยคซับซ้อน และประโยคผสม ในการพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้ประโยคสามัญมากที่สุด ปรากฏร้อยละ 51.37 รองลงมาคือประโยคผสม ปรากฏร้อยละ 26.36 ส่วนประโยคซับซ้อนเป็นประโยคที่ปรากฏน้อยที่สุด ปรากฏร้อยละ 22.27

เมื่อนำประโยคสามัญและประโยคซับซ้อนมาวิเคราะห์โครงสร้างสรุปได้ว่า ในการพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้โครงสร้างประโยคสามัญ 22 รูปแบบ โครงสร้างประโยคสามัญที่ปรากฏมากที่สุดคือ โครงสร้างแบบกริยากรรม ปรากฏร้อยละ 35.4 รองลงมาคือ โครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง คิดเป็นร้อยละ 16.81 แบบประธาน-กริยากรรม ปรากฏร้อยละ 10.62 และแบบกริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏร้อยละ 7.08 ตามลำดับ ส่วนโครงสร้างประโยคที่มีส่วนเสริมพิเศษกาลวลีและสถานวลีและโครงสร้างประโยครูปแบบอื่นปรากฏไม่มากนัก กล่าวคือ ปรากฏไม่ถึงร้อยละ 5 ของโครงสร้างประโยคสามัญทั้งหมด

ส่วนการวิเคราะห์โครงสร้างประโยคซับซ้อนสรุปได้ว่าการพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้โครงสร้างประโยคซับซ้อน 12 รูปแบบ โครงสร้างประโยคซับซ้อนที่ปรากฏมากที่สุดคือ โครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏร้อยละ 26.54 รองลงมาคือ โครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม และแบบกริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏร้อยละ 24.49 เท่านั้น ส่วนโครงสร้างรูปแบบอื่นปรากฏไม่มากนักกล่าวคือปรากฏไม่ถึงร้อยละ 5

1.4.2 การวิเคราะห์ประโยคที่ใช้ในการเขียนเล่าเรื่อง

จากการวิเคราะห์ประโยคที่ใช้เขียนเล่าเรื่องพบว่า ปรากฏจำนวนประโยคทั้งสิ้น 144 ประโยค โดยจำแนกเป็น 3 ชนิด คือ ประโยคสามัญ ประโยคซับซ้อน และประโยคผสม การเขียนเล่าเรื่องปรากฏการใช้ประโยคสามัญมากที่สุด ปรากฏร้อยละ 61.81 รองลงมาคือประโยคซับซ้อน ปรากฏร้อยละ 28.47 ส่วนประโยคผสมเป็นประโยคที่ปรากฏน้อยที่สุด ปรากฏร้อยละ 9.72

เมื่อพิจารณาโครงสร้างประโยคสามัญและโครงสร้างประโยคซับซ้อนสรุปได้ว่าการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการใช้โครงสร้างประโยคสามัญทั้งสิ้น 15 รูปแบบ โครงสร้างประโยคสามัญที่ปรากฏมากที่สุดคือ โครงสร้างแบบกริยากรรม ปรากฏร้อยละ 24.72 รองลงมาคือ โครงสร้างแบบกริยากรรม-กรรมตรง คิดเป็นร้อยละ 20.22 แบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏร้อยละ 16.86 และแบบประธาน-กริยากรรม ปรากฏร้อยละ 12.36 ตามลำดับ ส่วนโครงสร้างประโยคที่มีส่วนเสริมพิเศษกาลวิและสถานวิและโครงสร้างประโยครูปแบบอื่น ปรากฏไม่มากนัก กล่าวคือปรากฏไม่ถึงร้อยละ 5 ของโครงสร้างประโยคสามัญทั้งหมด

ส่วนการวิเคราะห์โครงสร้างประโยคซับซ้อนสรุปได้ว่าการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการใช้โครงสร้างประโยคซับซ้อนทั้งสิ้น 12 รูปแบบ โครงสร้างที่ปรากฏมากที่สุดคือ โครงสร้างแบบกริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏร้อยละ 21.94 รองลงมาคือโครงสร้างแบบประธาน-กริยากรรม-กรรมตรงและแบบกาลวิ-กริยากรรม-กรรมตรง ปรากฏร้อยละ 14.63 เท่ากัน และโครงสร้างแบบประธาน-กริยาวิกรรม-กรรมตรง ปรากฏร้อยละ 12.19 ตามลำดับ ส่วนโครงสร้างรูปแบบอื่นปรากฏไม่มากนัก

1.4.3 การเปรียบเทียบประโยคที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง

จากการเปรียบเทียบจำนวนประโยคที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่า การพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้จำนวนประโยคมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง กล่าวคือการพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนประโยคทั้งสิ้น 220 ประโยค ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏจำนวนประโยคทั้งสิ้น 144 ประโยค

เมื่อพิจารณาการใช้ประโยคชนิดต่างๆที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่า วิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏการใช้ประโยคสามัญเล่าเรื่องมากที่สุด ผลการศึกษาข้อนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของวินา พรุ่งสุริยะพันธ์ (2533) ที่ศึกษาลักษณะโครงสร้างประโยคของหนังสือร้อยแก้วสำหรับเด็กไทย เบญจมาศ เลื่องเลิศ (2537) ที่ศึกษาโครงสร้างวิและประโยคในภาษาไทยของเด็กกะเหรี่ยงโป และเกียรติชัย เดชพิทักษ์ศิริกุล (2551) ที่ศึกษาเปรียบเทียบโครงสร้างวิ ประโยค และสัมพันธสารของเด็กปกติและเด็กออทิสติก จึงอาจ

กล่าวได้ว่าการที่ปรากฏการใช้ประโยคสามัญมากกว่าประโยคชนิดอื่นๆน่าจะเป็นลักษณะการใช้ภาษาของเด็กในช่วงวัย 3-9 ปี

เมื่อเปรียบเทียบโครงสร้างประโยคสามัญที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและในการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่า การพูดเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างประโยคสามัญมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง โดยการพูดเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างประโยคสามัญทั้งสิ้น 22 รูปแบบ นอกจากนี้ยังพบว่า โครงสร้างประโยคสามัญที่ปรากฏมากที่สุดในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องคือ โครงสร้างแบบกริยากรรมเหมือนกัน ผลการศึกษาข้อนี้ไม่สอดคล้องกับการศึกษาของเกียรดิชัยเดชพิทักษ์ศิริกุล (2551) กล่าวคือจากผลการศึกษาของเกียรดิชัยเดชแสดงให้เห็นว่าโครงสร้างประโยคสามัญที่ปรากฏมากที่สุดในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกคือ โครงสร้างแบบนามเดี่ยว ผู้วิจัยสันนิษฐานว่าสาเหตุที่ผลการศึกษาครั้งนี้ไม่สอดคล้องกับผลการศึกษาของเกียรดิชัยอาจเป็นเพราะวิธีการลงท้ายเรื่องในการพูดเล่าเรื่องของเด็กออกทิสติกปรากฏการใช้วลีเพื่อยุติเรื่องเล่าเป็นจำนวนมาก เช่น จบแล้ว หหมดแล้ว ซึ่งวลีเหล่านี้ทำหน้าที่เป็นประโยคเมื่อปรากฏในเรื่องเล่า โดยมีโครงสร้างแบบกริยากรรม ส่วนการเขียนเล่าเรื่องนั้นภาพที่ผู้วิจัยกำหนดให้เด็กเขียนเล่าเรื่องเป็นภาพที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันและสิ่งแวดล้อมใกล้ตัวเด็ก ดังนั้นจึงปรากฏประโยคที่เกี่ยวข้องกับกิจวัตรประจำวันซึ่งส่วนใหญ่มีคำกริยากรรมเป็นจำนวนมาก เช่น อาบน้ำ แปรงฟัน นอน เป็นต้น อีกทั้งผู้วิจัยพบว่าเด็กออกทิสติกคนหนึ่งมักเล่าเรื่องโดยใช้ คำกริยากรรมดังกล่าวดำเนินเหตุการณ์เข้าไปมา รวมทั้งอาจเป็นไปได้ว่าเครื่องมือที่ผู้วิจัยใช้เก็บข้อมูลคือรูปภาพซึ่งรายละเอียดของภาพนั้นจะแสดงให้เห็นตัวละครรวมทั้งเหตุการณ์หรือเรื่องราวในภาพทำให้เด็กสามารถเชื่อมโยงความคิดจากประสบการณ์เดิมของตนเองแล้วถ่ายทอดเรื่องราวออกมาเป็นประโยคได้ ขณะที่การศึกษาของเกียรดิชัยใช้การกำหนดหัวข้อเรื่องแล้วให้เด็กเล่าเรื่องจากหัวข้อดังกล่าวจึงอาจทำให้เด็กไม่มีสื่อที่สามารถเชื่อมโยงความคิดได้ ทำให้ถ่ายทอดภาษาออกมาได้จำกัดกว่า ภาษาที่ถ่ายทอดออกมาจึงปรากฏในลักษณะโครงสร้างประโยคแบบนามเดี่ยวซึ่งเป็นชนิดคำที่เด็กออกทิสติกพูดได้มากที่สุด

ส่วนโครงสร้างประโยคซับซ้อนสรุปได้ว่าการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องปรากฏโครงสร้างประโยคซับซ้อนจำนวน 12 รูปแบบเท่ากัน แต่มีรูปแบบโครงสร้างต่างกัน นอกจากนี้ยังพบว่าวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏโครงสร้างประโยคซับซ้อนแตกต่างกัน โดยโครงสร้างที่ปรากฏมากที่สุดในการพูดเล่าเรื่องคือ โครงสร้างแบบประธาน-กริยา-กรรม-กรรมตรง ส่วนโครงสร้างแบบกริยากรรม-กรรมตรงเป็นโครงสร้างที่ปรากฏมากที่สุดในการเขียนเล่าเรื่อง

จากผลการศึกษาข้อ 1.1 การวิเคราะห์การออกเสียงและการเขียนสะกดคำ จะเห็นได้ว่าการออกเสียงและการเขียนสะกดคำส่วนใหญ่ของเด็กออกทิสติกมีความสัมพันธ์กัน ผล

การศึกษาข้อนี้สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ผู้วิจัยตั้งไว้ว่าการออกเสียงและการเขียนสะกดคำ ส่วนใหญ่ของเด็กออกทิสติกมีความสัมพันธ์กัน

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาผลการศึกษาเปรียบเทียบคำ วลี และประโยคที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าการพูดเล่าเรื่องปรากฏจำนวนคำ วลี และประโยคมากกว่าการเขียนเล่าเรื่องรวมทั้งมีรูปแบบโครงสร้างประโยคมากกว่า แต่มีรูปแบบโครงสร้างนามวลีที่ต่างกันจำนวนเท่ากัน อย่างไรก็ตามการพูดเล่าเรื่องยังปรากฏโครงสร้างกริยาอีก 1 รูปแบบด้วย ผลการศึกษาข้อนี้สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 2 และ 3 ที่ผู้วิจัยตั้งไว้ว่าเด็กออกทิสติกใช้จำนวนคำ วลี และประโยคในการเขียนน้อยกว่าการพูด และเด็กออกทิสติกใช้รูปแบบโครงสร้างวลีและประโยคในการเขียนน้อยกว่าการพูด

1.5 การวิเคราะห์สัมพันธสาร

จากการวิเคราะห์สัมพันธสารในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ดังนี้

1.5.1 การวิเคราะห์สัมพันธสารในการพูดเล่าเรื่อง

การเริ่มต้นเรื่องและการลงท้ายเรื่องสรุปได้ว่า วิธีการเริ่มต้นเรื่องที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องมี 6 วิธี การเริ่มต้นด้วยการกล่าวถึงตัวละครปรากฏมากที่สุด ปรากฏร้อยละ 39.28 รองลงมาก็คือการเริ่มต้นด้วยคำกริยา “มี” ตามด้วยตัวละคร ปรากฏร้อยละ 21.43 การเริ่มต้นด้วยวลีตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์ ปรากฏร้อยละ 17.86 การเริ่มต้นด้วยกาลวลีตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์ ปรากฏร้อยละ 14.29 ส่วนการเริ่มต้นด้วยคำว่า “แบบว่า” ตามด้วยตัวละครและการเริ่มต้นด้วยประโยคคำถามปรากฏน้อยที่สุด โดยปรากฏร้อยละ 3.57 เท่ากัน

การวิเคราะห์การเชื่อมโยงความสรุปได้ว่า การเชื่อมโยงความที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องมี 4 ประเภท ได้แก่ การอ้างถึง การใช้คำเชื่อม การซ้ำ และการเชื่อมโยงคำศัพท์ การเชื่อมโยงความที่ปรากฏมากที่สุดคือ การซ้ำ ปรากฏร้อยละ 43.45 รองลงมาก็คือการใช้คำเชื่อม ปรากฏร้อยละ 24.92 การอ้างถึงปรากฏร้อยละ 20.28 และการเชื่อมโยงคำศัพท์ปรากฏน้อยที่สุด โดยปรากฏร้อยละ 11.35 เมื่อพิจารณาการเชื่อมโยงความตามประเภทย่อยพบว่า ปรากฏการเชื่อมโยงความด้วยการซ้ำมากที่สุด โดยปรากฏร้อยละ 39.29 ของการเชื่อมโยงความทั้งหมด รองลงมาก็คือการอ้างถึงหน่วยนาม การใช้คำเชื่อมเพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบคล้ายตาม และการใช้คำที่สัมพันธ์กันหรือคำที่เข้าคู่กัน ปรากฏร้อยละ 19.68 12.02 และ 6.38 ตามลำดับ ส่วนวิธีการเชื่อมโยงความประเภทอื่นปรากฏไม่มากนัก

1.5.2 การวิเคราะห์สัมพันธสารในการเขียนเล่าเรื่อง

การเริ่มต้นเรื่องและการลงท้ายเรื่องสรุปได้ว่า วิธีการเริ่มต้นเรื่องที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องมี 6 วิธี การเริ่มต้นด้วยการกล่าวถึงตัวละครปรากฏมากที่สุด ปรากฏร้อยละ

39.28 รองลงมาคือการเริ่มต้นด้วยกาลวิตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์ ปรากฏร้อยละ 25 การเริ่มต้นด้วยคำกริยา “มี” ตามด้วยตัวละคร ปรากฏร้อยละ 17.86 การเริ่มต้นด้วยกริยาลีบริยาย เหตุการณ์ของเรื่องและการเริ่มต้นด้วยสถานวิตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์ ปรากฏร้อยละ 7.14 เท่ากัน ส่วนการเริ่มต้นด้วยนามวิปรากฏน้อยที่สุด โดยปรากฏร้อยละ 3.57

การวิเคราะห์การเชื่อมโยงความสรุปได้ว่า การเชื่อมโยงความที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องมี 5 ประเภท ได้แก่ การอ้างถึง การละ การใช้คำเชื่อม การซ้ำ และการเชื่อมโยง คำศัพท์ การเชื่อมโยงความที่ปรากฏมากที่สุดคือ การซ้ำ ปรากฏร้อยละ 34.61 รองลงมาคือการอ้างถึง ปรากฏร้อยละ 27.91 การเชื่อมโยงคำศัพท์ ปรากฏร้อยละ 22.65 การใช้คำเชื่อม ปรากฏร้อยละ 12.92 และการละปรากฏน้อยที่สุด โดยปรากฏร้อยละ 1.91 เมื่อพิจารณาการเชื่อมโยงความตามประเภทย่อยพบว่า ปรากฏการเชื่อมโยงความด้วยการซ้ำมากที่สุด โดยปรากฏร้อยละ 30.47 ของการเชื่อมโยงความทั้งหมด รองลงมาคือการอ้างถึงหน่วยนาม และการใช้คำที่สัมพันธ์กันหรือคำที่เข้าคู่กัน ปรากฏร้อยละ 27.91 และ 11.64 ตามลำดับ ส่วนวิธีการเชื่อมโยงความประเภทอื่นปรากฏไม่มากนัก

1.5.3 การเปรียบเทียบสัมพันธสารในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง

จากการเปรียบเทียบสัมพันธสารในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่อง พบว่าวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏวิธีการเริ่มต้นเรื่องด้วยการกล่าวถึงตัวละครมากที่สุดเหมือนกัน ส่วนผลการลงท้ายเรื่องจากวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบพบว่า การลงท้ายด้วยการใช้วลียุติเรื่องเล่าปรากฏมากที่สุดในการพูดเล่าเรื่องแต่ไม่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่อง ส่วนในการเขียนเล่าเรื่องการลงท้ายด้วยการแสดงบทสรุปของเหตุการณ์ในเรื่องเป็นวิธีที่ปรากฏมากที่สุดโดยไม่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องเช่นกัน

การเปรียบเทียบการเชื่อมโยงความในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องสรุปได้ว่า วิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏกลวิธีการเชื่อมโยงความร่วมกัน 4 ประเภท ได้แก่ การอ้างถึง การใช้คำเชื่อม การซ้ำ และการเชื่อมโยงคำศัพท์ ซึ่งวิธีการซ้ำเป็นวิธีการเชื่อมโยงความที่วิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏมากที่สุดเหมือนกัน เมื่อเปรียบเทียบค่าร้อยละของการเชื่อมโยงความแต่ละประเภทพบว่า การพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้คำเชื่อมและการซ้ำมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง ส่วนการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการเชื่อมโยงคำศัพท์และการอ้างถึงมากกว่าการพูดเล่าเรื่อง แต่เมื่อพิจารณาจากจำนวนการเชื่อมโยงความแต่ละประเภทพบว่า การพูดเล่าเรื่องจะปรากฏจำนวนการเชื่อมโยงความทุกประเภทที่ปรากฏร่วมกันมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง ส่วนการละเป็นวิธีการเชื่อมโยงความที่ปรากฏเฉพาะการเขียนเล่าเรื่องเท่านั้นซึ่งสัมพันธ์กับวิธีการเริ่มต้นเรื่องด้วยกริยาลีบริยายเหตุการณ์ของเรื่องที่ปรากฏเฉพาะการเขียนเล่าเรื่อง เนื่องจากเมื่อเด็กเริ่มต้นเรื่อง

ด้วยการบรรยายเหตุการณ์ของเรื่องทันที ประโยคที่ปรากฏตั้งแต่ตอนเริ่มต้นเรื่องจะเป็นประโยคที่ละประธาน ด้วยเหตุนี้จึงทำให้ปรากฏการเชื่อมโยงความประเภทการเฉพาะการเขียนเล่าเรื่องเท่านั้น

ผลการเปรียบเทียบที่กล่าวว่าการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องปรากฏการเชื่อมโยงความด้วยการใช้การซ้ำมากที่สุดสอดคล้องกับผลการศึกษาของเกียรดิชัยเดชพิทักษ์ศิริกุล (2551) ที่กล่าวว่าเด็กออกทิศติกใช้การเชื่อมโยงความประเภทการซ้ำมากที่สุด และใช้มากกว่าเด็กปกติอย่างเห็นได้ชัด นอกจากนี้จากการศึกษาของสุวัฒน์ คชเพต (2553) ที่ศึกษาการเชื่อมโยงความในเรื่องเล่าของเด็กไทยอายุ 4-7 ปี ที่มีพื้นฐานสิ่งแวดล้อมต่างกัน โดยศึกษาจากเด็กที่เติบโตในครอบครัวปกติและในสถานสงเคราะห์ ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่าการซ้ำเป็นการเชื่อมโยงความประเภทเดียวที่อิทธิพลของสิ่งแวดล้อมไม่มีผลต่อความแตกต่าง ทั้งนี้อาจเป็นไปได้ว่าการที่สิ่งแวดล้อมไม่มีผลต่อการเชื่อมโยงความประเภทการซ้ำ เนื่องมาจากหน้าที่ของการซ้ำโดยปกติจะมีความเป็นสากลลักษณะ (universal) เหมือนกันในทุกภาษา เช่น เพื่อบอกย้ำ เชื่อมโยงข้อมูลเดิมที่กล่าวไปก่อนหน้านี้ รวมถึงขยายความให้รายละเอียดเนื้อหาซึ่งหน้าที่เหล่านี้ไม่ว่าจะอยู่ในเรื่องเล่าประเภทใดหน้าที่ของการซ้ำที่เด็กใช้ในเรื่องเล่าก็ยังคงเดิม จากผลการศึกษาต่างๆ ที่ได้กล่าวไว้ข้างต้นแสดงให้เห็นว่าสาเหตุที่การเชื่อมโยงความประเภทการซ้ำปรากฏมากที่สุด อาจเป็นเพราะลักษณะของภาษาที่เป็นสากลดังกล่าว

นอกจากนี้เรื่องการใช้คำเชื่อมยังพบข้อสังเกตที่น่าสนใจอีกประการหนึ่ง คือ การพูดเล่าเรื่องปรากฏการใช้คำเชื่อมประเภทแสดงความสัมพันธ์แบบคล้ายตามมากที่สุดอย่างเห็นได้ชัด ผลการศึกษาข้อนี้สอดคล้องกับการศึกษาของเกียรดิชัยเดชพิทักษ์ศิริกุล (2551) ที่แสดงให้เห็นว่าทั้งเด็กปกติและเด็กออกทิศติกใช้คำเชื่อมเพื่อแสดงความสัมพันธ์แบบคล้ายตามมากที่สุดเช่นกัน ผู้วิจัยจึงสันนิษฐานว่าการใช้คำเชื่อมที่แสดงความสัมพันธ์แบบคล้ายตามอาจจะเป็นลักษณะเด่นของการใช้คำเชื่อมของเด็กวัยนี้

จากผลการศึกษาข้อ 1.5.3 เห็นได้ว่าการเชื่อมโยงความด้วยการซ้ำเป็นวิธีการเชื่อมโยงความที่วิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบปรากฏมากที่สุดเหมือนกัน ผลการศึกษาข้อนี้สอดคล้องกับสมมติฐานข้อ 4 ที่ผู้วิจัยตั้งไว้ว่า การเชื่อมโยงความด้วยการซ้ำปรากฏเป็นส่วนใหญ่ทั้งในการพูดและการเขียน

2. อภิปรายผลการวิจัย

จากการศึกษาเปรียบเทียบภาษาที่ใช้ในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบประเด็นที่น่าสนใจดังนี้

2.1 จากผลการศึกษาเปรียบเทียบการใช้คำของเด็กออทิสติกที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าในการพูดเล่าเรื่องปรากฏชนิดคำมากกว่าในการเขียนเล่าเรื่อง 2 ชนิด ได้แก่ คำพิเศษ และคำอุทาน คำทั้งสองชนิดนี้ไม่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่อง อาจเป็นเพราะคำทั้งสองชนิดเป็นคำที่เอื้อต่อการพูดมากกว่าการเขียน โดยเฉพาะคำอุทานเนื่องจากเป็นคำที่เปล่งเสียงออกมาเพื่อแสดงอารมณ์ความรู้สึกต่างๆ นอกจากนี้เมื่อพิจารณาข้อบกพร่องด้านการใช้คำของเด็กออทิสติกแล้วพบว่าในการพูดเล่าเรื่องปรากฏข้อบกพร่องด้านการใช้คำมากกว่าการเขียน โดยเฉพาะด้านการใช้คำไม่คงที่ซึ่งอาจมีผลมาจากความสับสนของเด็ก เนื่องจากการเล่าเรื่องด้วยการพูดเป็นวิธีการสื่อสารที่ไม่สามารถย้อนกลับไปตรวจสอบสิ่งที่พูดไปแล้วได้ ดังนั้นจึงปรากฏการใช้คำที่มีหน้าที่และความหมายอย่างเดียวกันแต่เป็นคนละคำในข้อความเดียวกันสลับไปมา ขณะที่ไม่ปรากฏข้อบกพร่องชนิดนี้ในการเขียนเล่าเรื่องซึ่งอาจมีสาเหตุมาจากการเล่าเรื่องด้วยการเขียนเป็นวิธีการสื่อสารที่สามารถย้อนกลับไปตรวจสอบสิ่งที่เขียนไปแล้วได้

2.2 จากผลการศึกษาเปรียบเทียบการใช้วลีของเด็กออทิสติกที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าการพูดเล่าเรื่องปรากฏทั้งนามวลีและกริยาวลีจำนวน 20 วลี ขณะที่ในการเขียนเล่าเรื่องปรากฏนามวลีเพียง 1 วลี อาจกล่าวได้ว่าการปรากฏวลีซึ่งไม่มีความสัมพันธ์ใดกับประโยคก่อนหน้าหรือประโยคหลังในข้อความเดียวกันเป็นจำนวนมากในการพูดเล่าเรื่อง มีสาเหตุมาจากการเล่าเรื่องด้วยการพูดเป็นวิธีที่ต้องดำเนินอย่างต่อเนื่องภายใต้กำหนดเวลา บางครั้งเด็กอาจไม่สามารถเรียบเรียงความคิดแล้วถ่ายทอดออกมาเป็นคำพูดได้อย่างสมบูรณ์ทันที อีกทั้งยังไม่สามารถย้อนกลับไปตรวจสอบแก้ไขได้ นอกจากนี้ยังอาจมีผลมาจากพัฒนาการด้านการสื่อสารของเด็กออทิสติกที่มีปัญหาด้านการเรียบเรียงถ้อยคำ (รจนา ทรรทรานนท์, 2528 : 44) ดังนั้นจะเห็นว่าเมื่อเริ่มต้นเล่าเรื่อง เด็กออทิสติกบางคนจะใช้วลีหลายวลีต่อกันก่อนที่จะใช้ประโยคในการเล่าเรื่อง เช่น “ชื่อ ก็ เขา ตา ตายาย แล้ว แล้วเด็กก็สองคนก็มากิน ” หรือขณะที่เด็กใช้ประโยคเล่าเรื่องก็จะใช้วลีแทรกอยู่ระหว่างประโยคด้วย เช่น “ทำไมคนนี้เป็นผู้ชายแต่ถักเปีย เอาถุงมา อันนี้เป็นผู้ชายหรือว่าผู้หญิง ” ดังนั้นด้วยข้อจำกัดของวิธีการสื่อสารรวมทั้งความผิดปกติของกระบวนการสื่อสารที่อาจมีผลมาจากความผิดปกติของสมองของเด็กออทิสติกบางคนจึงทำให้เด็กออทิสติกเรียบเรียงถ้อยคำและใช้วลีพูดเล่าเรื่องเป็นจำนวนมากกว่า

ขณะที่การเล่าเรื่องด้วยการเขียนนั้นเป็นวิธีที่สามารถใช้เวลาคิดได้มากกว่าและมีโอกาสย้อนกลับไปตรวจสอบสิ่งที่เขียนและแก้ไขได้ จึงทำให้การเขียนเล่าเรื่องปรากฏนามวลีเพียง 1 วลี

เท่านั้น แสดงให้เห็นว่าแม้เด็กออทิสติกกลุ่มตัวอย่างบางคนจะมีข้อบกพร่องด้านการเรียบเรียงถ้อยคำเพื่อสื่อภาษาพูดแต่เมื่อมีเวลาใช้กระบวนการเรียบเรียงความคิด เด็กก็สามารถสื่อภาษาเขียนออกมาได้ค่อนข้างสมบูรณ์ใกล้เคียงกับเด็กปกติ

2.3 จากผลการศึกษาเปรียบเทียบการใช้ประโยชน์ของเด็กออทิสติกในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าจำนวนประโยชน์ทุกชนิดปรากฏในการพูดเล่าเรื่องมากกว่าการเขียนเล่าเรื่อง ทั้งนี้อาจมีผลมาจากพัฒนาการด้านภาษาของเด็ก ซึ่งลิจิต กาญจนภรณ์ (2548 : 33,72) กล่าวว่าเด็กระดับประถมศึกษาตอนต้น คือ เด็กที่อยู่ในช่วงอายุระหว่าง 7-9 ปี จะชอบพูดมากกว่าเขียน ทั้งนี้อาจเป็นไปได้ว่าทักษะการเขียนเป็นทักษะที่มีขั้นตอนซับซ้อนกว่าการพูด กล่าวคือ การเขียนต้องใช้กระบวนการคิดและเรียบเรียงข้อมูลรวมทั้งต้องใช้การจดจำการประกอบรูปคำจากตัวอักษร จากนั้นต้องนำกระบวนการดังกล่าวมาถ่ายทอดด้วยการใช้มือเขียนตัวอักษร ขณะที่เขียนก็ต้องใช้สายตาในการรับรู้ตัวอักษรต่างๆที่เขียนด้วย กระบวนการดังกล่าวใช้ระบบประสาททำงานร่วมกันหลายอย่าง ขณะที่วิธีการพูดใช้เพียงการเรียบเรียงความคิดแล้วเปล่งเสียงพูด ดังนั้นการพูดจึงเป็นวิธีการสื่อสารที่สามารถทำได้ง่ายกว่า จึงอาจทำให้เด็กออทิสติกกลุ่มตัวอย่างถ่ายทอดเรื่องราวด้วยการใช้ประโยชน์ต่างๆในการพูดเล่าเรื่องมากกว่าในการเขียนเล่าเรื่องซึ่งสัมพันธ์กับจำนวนคำและจำนวนการเชื่อมโยงความที่ปรากฏในการพูดมากกว่าการเขียนด้วย

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาประโยชน์ชนิดต่างๆในการพูดและการเขียนพบว่าการพูดเล่าเรื่องมีประโยชน์ผสมปรากฏมากเป็นลำดับที่สองรองจากประโยชน์สามัญ ส่วนการเขียนเล่าเรื่องมีประโยชน์ผสมปรากฏเป็นลำดับสุดท้าย และเมื่อเปรียบเทียบคำร้อยละการใช้ประโยชน์ผสมจากวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบพบว่ามี ความแตกต่างกันมาก ผลการศึกษาข้อนี้สอดคล้องกับการใช้คำเชื่อมที่แสดงความสัมพันธ์แบบคล้ายตามซึ่งปรากฏเป็นจำนวนมากในการพูดเล่าเรื่องจึงทำให้จำนวนประโยชน์ผสมปรากฏเป็นจำนวนมากในการพูดเล่าเรื่องเช่นกัน ในทางกลับกันคำเชื่อมประเภทดังกล่าวปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องเป็นจำนวนน้อยจึงทำให้จำนวนประโยชน์ผสมในการเขียนเล่าเรื่องปรากฏเป็นจำนวนน้อยด้วย นอกจากนี้เมื่อพิจารณาลักษณะที่แตกต่างกันระหว่างภาษาพูดและภาษาเขียนตามการศึกษาของ Brown & Yule (1983, อ้างถึงใน ชลธิชา บำรุงรักษ์, 2539 : 17) พบว่าภาษาพูดมักพบคำเชื่อมทั่วไป ได้แก่ and, but, then มากกว่าภาษาเขียน ดังนั้นคำเชื่อมที่แสดงความสัมพันธ์แบบคล้ายตาม เช่น คำว่า “แล้ว” “แล้วก็” ในการศึกษาครั้งนี้จึงปรากฏในการพูดเล่าเรื่องมากกว่าการเขียนเล่าเรื่องเนื่องจากลักษณะที่แตกต่างกันระหว่างภาษาที่ใช้ในการพูดและภาษาที่ใช้ในการเขียนตามที่กล่าวไว้

2.4 จากผลการศึกษาเปรียบเทียบสัมพันธสารของเด็กออทิสติกที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าวิธีการเริ่มต้นเรื่องทั้งการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องปรากฏวิธีการ

เริ่มต้นด้วยการกล่าวถึงตัวละครมากที่สุด ผลการศึกษาข้อนี้ น่าจะมีสาเหตุมาจากเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลคือแผ่นภาพ ซึ่งแผ่นภาพส่วนใหญ่จะมีรูปคนและสัตว์ที่เอื้อต่อการเริ่มต้นเรื่องด้วยการกล่าวถึงตัวละคร

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาการเริ่มต้นเรื่องด้วยวิธีอื่นพบว่า วิธีการเริ่มต้นเรื่องด้วยคำว่า “แบบว่า” ตามด้วยตัวละคร การเริ่มต้นด้วยประโยคคำถาม และการเริ่มต้นด้วยวลิตามด้วยตัวละคร หรือเหตุการณ์ ปรากฏเฉพาะการพูดเล่าเรื่องเท่านั้น ทั้งนี้อาจเป็นเพราะคำว่า “แบบว่า” เป็นลักษณะของภาษาที่ใช้ในการพูด การเริ่มต้นด้วยประโยคคำถามเป็นวิธีการใช้ภาษาพูดแบบมีคู่สนทนา ส่วนการเริ่มต้นด้วยวลิตามด้วยตัวละครหรือเหตุการณ์นั้นเป็นวิธีการเริ่มต้นเรื่องที่ยังไม่สมบูรณ์เพราะวลิดังกล่าวไม่ได้แสดงความสัมพันธ์ด้านเนื้อหาของเรื่องกับประโยคที่ตามมา ทั้งนี้อาจมีผลมาจากการเล่าเรื่องด้วยการพูดเป็นวิธีที่ต้องดำเนินอย่างต่อเนื่องภายใต้กำหนดเวลา ตามที่ได้กล่าวไว้แล้วในข้อ 2.2 จึงทำให้ปรากฏการเริ่มต้นเรื่องด้วยวิธีนี้เฉพาะการพูดเล่าเรื่องเท่านั้น

เมื่อเปรียบเทียบวิธีการลงท้ายเรื่องในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าวิธีการลงท้ายเรื่องด้วยการใช้วลีเพื่อยุติเรื่องเล่าปรากฏเฉพาะการพูดเป็นจำนวนมากอย่างเห็นได้ชัด แต่ไม่ปรากฏการลงท้ายเรื่องด้วยวิธีนี้ในการเขียนเล่าเรื่องเลย ทั้งนี้อาจมีผลมาจากการเล่าเรื่องด้วยการพูดเป็นวิธีการสื่อสารที่มีคู่สนทนา ดังนั้นเด็กจึงอาจใช้การลงท้ายเรื่องด้วยวิธีนี้เพื่อสื่อสารให้ผู้วิจัยทราบได้ชัดเจนว่าตนเล่าเรื่องนั้นๆ จบแล้ว และพร้อมจะเล่าเรื่องต่อไป

ด้านการเชื่อมโยงความที่ปรากฏในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่ามีข้อสังเกตที่น่าสนใจคือ การพูดเล่าเรื่องนอกเหนือจากเด็กออทิสติกจะใช้การเชื่อมโยงความด้วยการซ้ำเช่นเดียวกับที่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่องแล้วยังปรากฏการซ้ำที่แสดงข้อบกพร่องในการพูดของเด็กออทิสติกด้วย ซึ่งการซ้ำลักษณะนี้มีลักษณะการพูดซ้ำๆ แบบติดอ่าง โดยปรากฏทั้งการซ้ำรูปคำ วลี และประโยคถึง 157 ครั้ง ลักษณะการพูดซ้ำดังกล่าวสอดคล้องกับลักษณะทางภาษาของเด็กออทิสติกที่มักมีการพูดซ้ำซาก หรือพูดวกไปวนมา (เพ็ญแข ลิมสิลา, 2540 : 17-19, อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543 : 218) รวมทั้งมักพูดเลียนแบบ (Echolalia) การพูดเลียนแบบมีทั้งทั้งการพูดตามทันทีที่ได้ยินคำพูดนั้นๆ หรือพูดตามในระยะเวลาที่ไม่ห่างจากเมื่อได้ยินคำพูด (Immediate echolalia) และการพูดตามสิ่งที่ได้ยินภายหลัง เมื่อผ่านเหตุการณ์นั้นไปแล้วเป็นเวลานาน (Delayed echolalia) (รจนา ทรรทรานนท์, 2528 : 44) ลักษณะการพูดเลียนแบบบ่อยๆ เมื่อได้ยินเสียงจึงอาจส่งผลให้เด็กออทิสติกมักออกเสียงซ้ำตามเสียงที่ได้ยินรวมทั้งการออกเสียงของตนเองซ้ำๆ ด้วย ลักษณะทางภาษาที่บกพร่องดังกล่าวอาจมีผลมาจากปัญหาทางอารมณ์ ปัญหาทางระบบประสาท และสาเหตุด้านการเรียนรู้ (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543 : 309, 310) อาจกล่าวได้ว่าการพูดซ้ำๆ เช่นนี้เป็นลักษณะของความผิดปกติทางการพูดของเด็กออทิสติกกลุ่มตัวอย่างที่ปรากฏเด่นชัด ซึ่งลักษณะ

การใช้รูปภาษาซ้ำเช่นนี้จะไม่ปรากฏในการเขียนเล่าเรื่อง เนื่องจากเป็นความคิดที่ปรากฏเฉพาะการพูดเท่านั้น

อนึ่งผู้วิจัยสังเกตว่าข้อความที่ปรากฏในวิธีการเล่าเรื่องทั้งสองรูปแบบของเด็กออทิสติกไม่ใช่ข้อความแบบสัมพันธ์สารทั้งหมด แต่เป็นการนำประโยคหลายๆประโยคมาเรียงต่อกันเท่านั้น

ผลการศึกษาในข้อ 2.1 - 2.4 แสดงให้เห็นว่าความแตกต่างระหว่างวิธีการสื่อสารด้วยการพูดและวิธีการสื่อสารด้วยการเขียนส่งผลต่อการใช้ภาษาเรื่องเล่าของเด็กออทิสติก

2.5 จากผลการศึกษาด้านการใช้คำบุพบทของเด็กออทิสติกในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องพบว่าไม่สอดคล้องกับคำอธิบายของรจนา ทรรทานนท์ (2528: 43-49, อ้างถึงใน ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2543 : 226) ที่กล่าวว่าเด็กออทิสติกมีปัญหาในการใช้คำเชื่อมประเภทคุณศัพท์ และคำบุพบทต่างๆ เด็กออทิสติกอาจไม่เข้าใจหรือมีความสับสนในการเลือกใช้คำเหล่านี้ เช่น พูดว่า “วางแก้วบนโต๊ะ” แทนการพูดว่า “วางแก้วบนโต๊ะ” นอกจากนี้เด็กออทิสติกบางคนอาจเว้นไม่พูดคำเหล่านี้ในประโยค เช่น พูดว่า “หนังสืออยู่โต๊ะ” แทนการพูดว่า “หนังสืออยู่บนโต๊ะ” เนื่องจากการศึกษาครั้งนี้ไม่พบข้อบกพร่องด้านการใช้คำบุพบท

2.6 จากการสังเกตโครงสร้างประโยคในการพูดเล่าเรื่องและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกพบว่า เด็กออทิสติกใช้โครงสร้างประโยคที่ประกอบด้วยภาคประธานและภาคแสดงได้เป็นจำนวนมาก แสดงให้เห็นว่าเด็กออทิสติกกลุ่มตัวอย่างมีการแสดงออกทางภาษาที่ค่อนข้างสมบูรณ์ เพราะสามารถเล่าเรื่องด้วยโครงสร้างประโยคที่สมบูรณ์ได้เป็นจำนวนมาก

ผลการศึกษาในข้อ 2.5 และ 2.6 แสดงให้เห็นพัฒนาการด้านการใช้ภาษาของเด็กออทิสติกเป็นอย่างมาก ทั้งนี้ผู้วิจัยสังเกตว่าการเรียนการสอนอาจมีส่วนช่วยให้พัฒนาการทางภาษาของเด็กออทิสติกกลุ่มตัวอย่างดีขึ้นได้ เนื่องจากในห้องเรียนของโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์มีจำนวนนักเรียนออทิสติกเพียง 7 คน แต่มีครูผู้สอนถึง 5 คน ทำให้เด็กได้รับการดูแลเอาใจใส่จากครูผู้สอนอย่างเต็มที่และทำให้การเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

การศึกษาภาษาที่ใช้ในการพูดและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกดังกล่าวนี้ทำให้เห็นว่าการแสดงออกทางภาษาของเด็กออทิสติกกลุ่มตัวอย่างซึ่งได้รับการเรียนการสอนที่เหมาะสมแล้วสามารถแสดงออกทางภาษาผ่านการพูดและการเขียนได้ใกล้เคียงกับเด็กปกติแต่อาจมีพัฒนาการทางภาษาที่ล่าช้ากว่าซึ่งมีสาเหตุมาจากความบกพร่องด้านร่างกายหรือสติปัญญา แต่พัฒนาการทางภาษาที่ล่าช้าดังกล่าวนี้สามารถแก้ไขให้ดีขึ้นได้ด้วยการดูแลเอาใจใส่ ให้กำลังใจและสนับสนุนจากบุคคลรอบข้างรวมทั้งการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับเด็กซึ่งจะทำให้เด็กเหล่านี้มีพัฒนาการทางภาษาที่ดีขึ้นได้ตามลำดับ ผู้วิจัยจึงขอความรู้ที่ได้จากผลการศึกษาครั้งนี้เสนอแนวทางอันเป็นประโยชน์แก่บุคคลที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ผลการศึกษาด้านโครงสร้างประโยคแสดงให้เห็นว่าเด็กออทิสติกสามารถใช้โครงสร้างประโยคที่ประกอบด้วยภาคประธานและภาคแสดงซึ่งเป็นโครงสร้างของประโยคที่สมบูรณ์ได้เป็นจำนวนมาก อาจเป็นไปได้ว่าเครื่องมือที่ผู้วิจัยใช้เก็บข้อมูลคือรูปภาพซึ่งรายละเอียดของภาพนั้นจะแสดงให้เห็นตัวละครรวมทั้งเหตุการณ์หรือเรื่องราวในภาพ ภาพที่ผู้วิจัยใช้นั้นเป็นภาพการ์ตูนที่มีรายละเอียดของภาพเกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมใกล้ตัวเด็กทำให้เด็กสามารถเชื่อมโยงความคิดจากประสบการณ์เดิมของตนเองแล้วถ่ายทอดเรื่องราวออกมาเป็นประโยคได้ หากนี้รายละเอียดที่จะเล่าต่อไปไม่ได้ก็ยังสามารถมองรายละเอียดของภาพเพิ่มเติมแล้วเชื่อมโยงความคิดจากประสบการณ์เดิมต่อไปได้อีกซึ่งประสบการณ์นี้อาจมาจากการดำเนินชีวิตประจำวันของเด็กเองหรืออาจเกิดจากประสบการณ์ที่ได้มาจากการเรียนรู้ด้วยการฟังเรื่องเล่า นิทาน หรือการดูรายการโทรทัศน์ต่างๆ ขณะที่การศึกษาของเกียรดิชัย เดชพิทักษ์ศิริกุล (2551) ใช้การกำหนดหัวข้อเรื่องแล้วให้เด็กเล่าเรื่องจากหัวข้อดังกล่าวจึงอาจทำให้เด็กไม่มีสื่อที่สามารถเชื่อมโยงความคิดได้ ทำให้ถ่ายทอดภาษาออกมาได้จำกัดกว่า ภาษาที่ถ่ายทอดออกมาจึงปรากฏในลักษณะโครงสร้างประโยคแบบนามเดี่ยวซึ่งเป็นชนิดคำที่เด็กออทิสติกพูดได้มากที่สุด อาจกล่าวได้ว่ารูปภาพเป็นสื่อการเรียนการสอนอย่างหนึ่งที่สนับสนุนการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพเพราะสามารถกระตุ้นให้เด็กแสดงออกทางภาษาได้ไม่ว่าจะเป็นเด็กปกติหรือเด็กออทิสติกก็ตาม ดังนั้นครูการศึกษาพิเศษหรือผู้ปกครองจึงสามารถนำผลการศึกษาดังกล่าวนี้ไปใช้ประโยชน์เพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาของเด็กออทิสติกได้ต่อไป

ภาวะบกพร่องด้านการออกเสียงไม่ชัด ไม่ว่าจะเกิดจากการวางอวัยวะภายในช่องปากไม่ตรงตำแหน่งการเกิดเสียง การไม่ระวังในการออกเสียง การแก้ไขเกินเหตุ กระทั่งความผิดปกติในการพูดที่ปรากฏในลักษณะของการพูดซ้ำๆ หรือการพูดแบบติดอ่างนั้นครูฝึกพูดและนักแก้ไขการพูดสามารถนำผลการศึกษาที่ได้ไปใช้สังเกตเพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานและประยุกต์ใช้ในการสอนเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องด้านความผิดปกติทางการพูดของเด็กออทิสติกได้อีกทางหนึ่ง ส่วนภาวะบกพร่องด้านการเขียนสะกดคำ การใช้คำ วลี ประโยคและสัมพันธสารในการพูดและการเขียนเล่าเรื่องของเด็กออทิสติกนั้น ครูการศึกษาพิเศษรวมทั้งผู้ปกครองก็สามารถนำผลการศึกษานี้ไปใช้ฝึกสอนเพื่อส่งเสริมพัฒนาการการใช้ภาษาของเด็กออทิสติกได้เช่นกัน

3. ข้อเสนอแนะ

- 3.1 ศึกษาพัฒนาการการใช้ภาษาที่ใช้ในการเขียนของเด็กออทิสติกในช่วงวัยต่างๆ
- 3.2 ศึกษาเปรียบเทียบภาษาที่ใช้ในการเขียนของเด็กปกติกับเด็กออทิสติก
- 3.3 ศึกษาเปรียบเทียบภาษาที่ใช้ในการเขียนของเด็กพิเศษกลุ่มต่างๆ เช่น กลุ่มเรียนช้า กลุ่ม

ดาวนซ์ชิน โครม เป็นต้น