

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Mari-Ann Hansen

LAUSELOOME HINDAMINE 3–4-AASTASTEL LASTEL

Magistritöö

Juhendaja: Marika Padrik

Läbiv pealkiri: Lauseloome hindamine

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Marika Padrik (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees:

Marika Padrik (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2016

Kokkuvõte

Lauseloome hindamine 3–4-aastastel lastel

Koostöös Tartu Ülikooli eripedagoogika osakonna õppejõudude ning praktikutega on valmimas 3–4-aastaste laste kõne hindamise originaaltest. Magistritöös hinnati selle testi kahe lauseloomeülesande - lause moodustamine tegevussituatsioonis ja lause järelekordamine - konstruktivaliidsust ning sisereliaablust. Magistritöö eesmärgiks on kontrollida kahe lauseloomet hindava ülesande sobivust 3–4-aastaste laste süntaktiliste oskuste arengu ning riskirühma eristusvõime hindamiseks. Töö valimi moodustavad 140 last. Uuriti 50 eakohase kõnearenguga kolmeaastast ja 60 eakohase kõnearenguga nelja-aastast last, kes kokku moodustavad eakohase kõnearenguga kolme- ja nelja-aastaste laste grupi (EK). Eakohase arenguga laste tulemusi võrreldi kontrollgrupiga, mille moodustasid 30 alakõnega (nii primaarse kui sekundaarse alakõnega) 5–6-aastast last. Laste vastuseid analüüsiti kahel viisil, selgitamaks välja sobiv analüüsiviis testi lõppversioonis. Tulemustest selgus, et ülesanne *Lause moodustamine tegevuse alusel* eristab eakohase kõnearenguga lapsi vanuseliselt ning erinevused tulevad esile ka eakohase kõnearenguga ja alakõnega laste vahel. *Lause järelekordamine* ülesannete tulemused eakohase kõnearenguga lapsi vanuseliselt ei erista, kuid tulemused eristavad eakohase kõnearenguga ja alakõnega lapsi. Töös antakse soovitusi kõnetesti rakendamiseks ja muutmiseks.

Märksõnad: kõne hindamine, lauseloome, 3–4-aastased lapsed.

Abstract

Assessment of Sentence Production in 3–4-Year-Old Children

In association with faculty members of Tartu University and specialists is in the making an original language test for 3–4-year-old-children. The aim of this thesis is to examine the suitability of two exercises that evaluate sentence production of 3–4-year-old-children and to distinguish children with age-appropriate language development to children with language impairment. Sentence production was assessed with two tasks: elicited sentence production task and sentence repetition task. This thesis evaluates the content validity and internal reliability within two sentence production tasks. Subjects of the study included 50 3-year-olds and 60 4-year-olds with age-appropriate language development, together they formed a group of 3- and 4-year-olds with age-appropriate language development. Children with age-appropriate language development was compared with control group, that was formed by 30 5- and 6-year-olds with specific language impairment. The results were analyzed in two different ways to determine the most suitable analyze type for the final test version. The outcomes of the present study show that the elicited sentence production task distinguishes by age 3–4-year-old-children and also distinguishes children with typical development from children with language impairment. The sentence repetition task does not show the distinction between age groups, but the task distinguishes children with typical development from children with language impairment. Recommendations for the language test were also given.

Keywords: assessment of language, sentence production, 3–4-year-old children

Sisukord

Kokkuvõte	2
Abstract	3
Sissejuhatus	5
Hindamise olemus, selle eesmärgid ja olulisus	5
Test kui hindamisvahend.....	6
Standardiseeritud testi plussid ja miinused	8
3–4-aastaste laste kõne areng	9
Võimalikud keelelise arengu probleemid vanuses 3–4	11
Lauseloomeoskuse hindamine.....	12
Lause järelekordamine	12
Esilekutsutud (suunatud) lauseloome.....	14
Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused	15
Meetod.....	17
Valim.....	17
Mõõtevahendid.....	17
Protseduur.....	18
Kodeerimine	18
Tulemused	19
Lause moodustamine tegevuse alusel.....	19
Eakohase kõnearenguga 3- ja 4-aastaste laste tulemuste võrdlus.	19
Kontrollgrupi ja eakohase kõnearenguga 3–4-aastaste laste tulemuste võrdlus.	21
Tulemuste analüüs osaülesannete kaupa.	23
Lause järelekordamine	26
Eakohase kõnearenguga 3- ja 4-aastaste laste tulemuste võrdlus.	26
Kontrollgrupi ja 3–4-aastaste eakohase kõnearenguga laste tulemuste võrdlus.	27
Tulemuste analüüs osaülesannete kaupa.	29
Arutelu.....	33
Kasutatud kirjandus.....	43
Lisad	46

Sissejuhatus

Logopeedi töö olulise osa moodustab inimeste kommunikatsioonivõime ja neelamisfunktsiooni hindamine, hindamistulemuste analüüsimine ja tõlgendamine (Logopeed kutsestandard tase 7, 2013). Kõne hindamine on üks oluline osa lapse arengu hindamisest, mille raames kogutakse informatsiooni lapse erinevate kõnevaldkondade arengu kohta (Padrik, Hallap, Aid, Mäll, 2013). Inimese keeleline areng on kognitiivse ja sotsiaalse arengu keskne osa (Schum, 2007). Kõne eesmärgiks on aidata indiviididel teineteisega suhelda, aidata inimesel mõista kogetud elamusi ja aru saada maailma toimimisest. Kui kõne loomulik areng on häiritud, võib see endaga kaasa tuua ulatuslikke ja tõsiseid tagajärgi (Simms, 2007). Uurijad on aastaid proovinud kindlaks teha, kas kognitiivsed võimed on keele omandamise eeltingimusteks ning kas kognitsioon saab omandatud kõneprobleemi puhul kahjustatud (Weiss, Tomblin, Robin, 2000). Karlep (1998) märgib, et kõrgemate psüühiliste protsesside (taju, mälu, mõtlemine) näol, st kognitiivse tegevusena, realiseerub intellekti potentsiaal. Keele potentsiaal realiseerub aga kõnes ehk keelt saab omandada ainult kõneldes. Keel on vahend, märgisüsteem, mida kasutatakse kõnelemisel ja verbaalses tunnetustegevuses. Intellekti ja keele tööd seob semantika. Intellektis kujunenud mõtte väljendamiseks otsitakse keelemälust keelevahendid, mille tähendus oleks mõttele võimalikult sarnane. Need tegevused on võimalikud ka keeleta, kuid keele kasutamine lubab saavutada rohkemat ja kõrgemat kvaliteeti. Ainult kõne olemasolu võimaldab kasutada semantilist mälu ja verbaalset mõtlemist (Karlep, 1998). Tänapäeval on levinud arusaam, et kognitsioon ja kõne arenevad teineteise vastasmõjus ja selline interaktsioon jätkub täiskasvanueas. See tähendab, et need kaks valdkonda on vastastikuselt seotud ja teineteisest sõltuvad (Hoff, 2013; Weiss, Tomblin, Robin, 2000; Karlep, 1998). Seega lapse arengus on väga oluline, et intellektil oleks kättesaadav ka keelesüsteem. Selle puudumisel pidurdub peatselt ka intellektuaalsete protsesside areng. Kokkuvõtlikult öeldes on lapse kõne areng tema üldise arengu näitaja, mõjutades omakorda ka lapse tunnetustegevuse arengut (Karlep, 1998; Padrik et al, 2013; Tulviste, 2008). Eelneva põhjal saab väita, et on väga oluline laste arengut hinnata. Märgates kõne arengus mahajäänud lapsi varakult, annab see võimaluse õigeaegselt alustada arendustööga.

Hindamise olemus, selle eesmärgid ja olulisus

Hindamine on informatsiooni kogumise protsess, mille eesmärgiks on langetada last mõjutavaid otsuseid (Morrison, 2011; Shipley, McAfee 2009; Mindes, 2007). Hindamine on

sobiv, kui see on süstemaatiline, multidistsiplinaarne ja põhineb lapse igapäevastel ülesannetel. Lapse arengu hindamine on kompleksne, st hindamise käigus kogutakse informatsiooni iga arenguvaldkonna kohta: mootorika, kõne, kognitsiooni ning sotsiaalse ja emotsionaalse arengu kohta (Mindes, 2007; Nugin, 2008; Pierangelo, Guiliani, 2009). Üks osa lapse arengu komplekssest hindamisest on kõne hindamine. Pierangelo ja Guiliani (2009) järgi sisaldab hindamine erinevaid etappe.

1. Märkamine. Esialgu peavad vanemad, õpetajad märkama last, kellel võib esineda arenguprobleeme.
2. Sõeluuringud. Esmased uuringud, mille käigus selgitatakse välja, kas lapse areng on eakohane või esineb mahajäämus.
3. Põhjalik hindamine diagnoosi kinnitamiseks. Selgitatakse häire laad ja sügavus ning määratakse vajalik sekkumisviis (Pierangelo, Guiliani, 2009).

Järgnevalt räägitakse lühidalt sõeluuringute ja diagnostilise hindamise olemusest. Hindamine peaks olema aktiivne ja järjepidev protsess (Tomblin, 2000; Pierangelo, Guiliani, 2009), millel on kindlalt sõnastatud spetsiifiline eesmärk (Taylor, 2006, viidatud Pierangelo, Guiliani, 2009 järgi). Sageli on väikelapse eas laste testimise eesmärgiks välja sõeluda riskirühma lapsed. Sõeluuringu eesmärgiks on riskirühma laste identifitseerimine ja nende sobiv edasi suunamine (Snow, Van Hemel, 2008). Sõeluuringule järgneb riskirühma laste põhjalik diagnostiline hindamine, mille eesmärgiks probleemi täpsustamine või erivajaduse olemasolu kinnitamine (Snow, Van Hemel, 2008). Diagnostiline hindamine on põhjalik, seega ka aeganõudev. Põhjalik hindamine on arendustöö aluseks (Padrik et al, 2013), andes ülevaate konkreetse lapse võimetest ja puudujääkidest, aidates omakorda kaasa diagnoosi püstitamisele ja arenguliste puudujääkide väljaselgitamisele (Mindes, 2007). Sageli aga ei õnnestu esmase hindamise käigus puudest kõikehõlmavat ülevaadet saada. Väärtuslikku informatsiooni on pidevalt võimalik saada teraapia käigus. Seetõttu jätkab logopeed hindamist teraapiaprotsessi vältel (Tomblin, 2000).

Test kui hindamisvahend

Lapse kõne arengust ülevaate saamiseks kasutakse erinevaid meetodeid – intervjuu, vaatlus, küsimustikud ja testimine (Tomblin, 2000; Tulviste, 2008; Veisson, Nugin, 2009; Padrik et al, 2013). Mittestandardiseeritud hindamisvahenditeks on vaatlus, intervjuu, küsimustikud, hindamisskaalad, kontrollnimistud. Väljatoodud meetodite puhul on märksõnaks hindamise paindlikkus (Gullo, 2005) ning eesmärgiks on hoolimata ealisest

normist selgeks teha lapse tugevused ja nõrkused (Pierangelo, Giuliani, 2009). Edaspidi kirjeldatakse standardiseeritud hindamise olemust. Kikas ja Männamaa (2008) defineerivad testi kui “küsimuste ja probleemide seeriat, mida kasutatakse indiviidi teadmiste, võimete, oskuste mõõtmiseks ning mille tulemusi väljendatakse arvuliselt.” (Kikas, Männamaa, 2008, lk 167). Standardiseerimine on kindlate protseduuride järgimine testi läbiviimisel, tulemuste skoorimisel ja tõlgendamisel (Kikas, Männamaa, 2008; Shipley, McAfee, 2009; Tomblin, 2000). Standardiseeritud testi puhul võrreldakse tulemusi konkreetsele lapsele sarnaste indiviidide grupiga (Haynes, Pindzola, 2008; Pierangelo, Giuliani, 2009). Selline võrdlus nõuab valiidsuse normgrupi olemasolu (Pierangelo, Giuliani, 2009). Normeeritud tulemuste põhjal on võimalus näha, kas lapse tulemused on võrreldes teiste sarnaste lastega nõrgemad, tugevamad või keskmised (Haynes, Pindzola, 2008; Kikas, Männamaa, 2008; Padrik et al, 2013). Testil on mitmeid psühhomeetrilisi omadusi, millega tuleks enne konkreetse testi rakendamist tutvuda (Gullo, 2005). Üheks standardiseeritud testi oluliseks omaduseks on valiidsus. Valiidsus näitab, millisel määral mõõdab test seda, mille mõõtmiseks on see loodud (Haynes, Pindzola, 2008; Pierangelo, Giuliani, 2009; Shipley, McAfee, 2009). Testi kõrge valiidsus annab kindluse teha lapse kõne kohta ka õigustatud järeldusi (Gullo, 2005; Haynes, Pindzola, 2008). Shipley ja McAfee (2009), Giuliani ja Pierangelo (2009), Haynes, Pindzola (2008) toovad esile valiidsuse liike:

- Sisuvaiidsus. Sisuvaiidsus on olulisim valiidsuse liik ja näitab seda, kas test hindab seda valdkonda, mille sooritust tahetakse mõõta. Sobivusele annavad hinnangu eksperdid.

- Kriteeriumiga seotud valiidsus. See valiidsus jaguneb kaheks: 1) ennustav valiidsus – näitab kui hästi võimaldab test ennustada sooritust valitud tegevusvaldkonnas; 2) samaaegne ehk diagnostiline valiidsus – näitab kahe samasuguseid oskusi mõõtvate testi tulemuste terviklikkust.

- Konstruktivaiidsus. Konstruktivaiidsus näitab, millises ulatuses test mõõdab testi loomise aluseks olevat teoreetilist konstrukti või omadusi. Käesolevas töös hinnatakse konstruktivaiidsust eesmärgiga välja selgitada, kas läbiviidud ülesannete tulemused eristavad eakohase arenguga lapsi riskirühma lastest.

Teine tähtis testi omadus on reliaablus. Reliaablus näitab testiga mõõdetud tulemuste järjepidevust ehk seda, kui usaldusväärsed ja korratavad testi tulemused on (Gullo, 2005; Pierangelo, Giuliani, 2009; Shipley, McAfee 2009; Haynes, Pindzola, 2008; Tomblin, 2000; Mindes, 2007). Kui test on läbi viidud õigesti, peaks see teistkordsel läbiviimisel andma samu tulemusi (Gullo, 2005; Pierangelo, Giuliani, 2009; Shipley, McAfee 2009). Mida kõrgem on

reliaabluse koefitsent, seda tõenäolisem on, et korduval testimisel esinevad erinevused on pigem seotud testija sooritusega kui testis esinevate mõõtmisvigadega (Gullo, 2005; Shipley, McAfee, 2009). Shipley ja McAfee (2009), Giuliani ja Pierangelo (2009), Haynes ja Pindzola (2008) kirjutavad erinevatest reliaabluse liikidest:

- Testi-kordustesti reliaablus. Testi-kordustesti reliaablus näitab testi tulemuste stabiilsust aja möödudes. Selle reliaabluse määramiseks viiakse läbi üks test samale grupile kahel erineval korral. Testi stabiilsust ja usaldusväärsust näitab see, kui kahe testikorra tulemused on väga sarnased.

- Sisemise konsistentsuse reliaablus ehk sisereliaablus. Sisemist reliaablust määratakse selle järgi, kuivõrd annavad sama teooriat peegeldavad küsimused sarnaseid vastuseid. Ka käesolevas töös uuritakse kõnetesti sisereliaablust.

- Hinnangutevaheline reliaablus. Antud reliaablus näitab mitme uurija poolt läbi viidud testi tulemuste vastavust.

- Alternatiivse vormi reliaablus. See reliaablus näitab kahe sarnase testi korrelatsioonikoefitsenti. Mõõtmise käigus antakse kaks samaväärset testi samale uuritavate grupile.

Standardiseeritud testi plussid ja miinused.

Standardiseeritud testi kasutamisel on omad plussid ja miinused. Mitmed autorid toovad testi positiivsetest külgedest välja objektiivse tulemuste interpreteerimise ja standardsete protseduuride järgimise, mis võimaldab indiviidi tulemusi võrrelda temale sarnase suurema grupi tulemustega (Gullo, 2005; Shipley, McAfee, 2009; Padrik et al, 2013). Kindla protseduuri järgimine tagab ka erineva sotsiaalse või kultuurilise taustaga lastele ühesugused juhised (Gullo, 2005). Shipley ja McAfee (2009) on esile tõstnud ka testi kompaktsuse, mis võimaldab logopeedil säästa tööaega ja ressursse. Samuti ei pea logopeed olema väga suurte kogemustega, et testi läbi viia ja tulemusi arvutada (Shipley, McAfee, 2009; Padrik et al, 2013).

Gullo (2005) rõhutab, et testimisel on ka negatiivseid omadusi ning seetõttu ei tohiks see olla ainus laste arengu hindamise viis. Shipley ja McAfee (2009) tõstavad esile mitmeid testi negatiivseid omadusi: testi läbiviimise jäikus – testi ei saa vastavalt indiviidi vajadustele kohandada; saavutamaks valiideid ja reliaabseid tulemusi, peab testi läbi viima täpselt vastavalt juhistele; testiga ei saa välja selgitada lähima arengu valda; oskusi hinnatakse isoleeritult, arvestamata teisi mõjufaktoreid; suure tõenäosusega on testi situatsioon

ebaloomulik; samuti võib testi materjal olla üldpopulatsioonist kultuuriliselt ja keeleliselt erineva taustaga inimestele ebasobiv (Shipley, McAfee 2009). Pierangelo ja Giuliani (2009) toovad testimise miinusteks välja ka selle, et testi tulemused ei aita planeerida sobivat sekkumist/teraapiat. Samuti piiravad eelkooliealiste laste arengumuster ja käitumine formaalsete ja standardiseeritud hindamisprotseduuride läbiviimist (Bagnato, Neisworth, 1991). Selles vanuses laste aktiivsustase on varieeruv, tähelepanu on lühiajaline ja esineda võib võõra täiskasvanu ning keskkonna kartust (Veisson, Nugin, 2009; Nugin 2008; Mindes, 2007). Lisaks tõstab Mindes (2007) piirangutest esile ka laste kiire väsimise, koostööst keeldumise ja järsud käitumise muutused. Tähtis on hindamisel läheneda lapsele kui tervikule ja arvestada lapsekesksust – st et hindamine peab lähtuma lapsest. Hindajal oluline olla kursis lapse vanusele omase käitumisega ja olla teadlik testimise piiratusest (Veisson, Nugin, 2009; Nugin 2008). Objektivsete hindamistulemuste saavutamiseks on seega vajalik erinevate hindamismeetodite kombineerimine (Shipley, McAfee, 2009).

3–4-aastaste laste kõne areng

Mitteverbaalse suhtlemine täiskasvanutega on lapse kõne kujunemise üheks eelduseks esimesel eluaastal. Teisel eluaastal muutub suhtlemise kõrval arenguliselt tähtsaks praktiline tegutsemine esemetega. 3–4-aastastel on juhtivaks tegevuseks mäng ning juhtivaks tunnetusprotsessiks on tajutamine, mõtlemises on lapsed praktilise mõtlemise tasemel. Kuni kolmanda eluaasta lõpuni räägib laps sellest, mida ta tajub ning lapse kõne on situatiivne (tegevuslik-situatiivne suhtlemisvorm). Edaspidi hakkab arenema kaemuslik-kujundiline mõtlemine, suhtlemisvormiks saab situatsiooniväline-tunnetuslik suhtlemine. Kaemuslik-kujundiline mõtlemine toetub mälukujutlustele, seega lapse kõne hakkab toetuma aina enam mälule (Karlep, 1998). Arvestades laste vanust, on hindamisel parimateks näitvahenditeks reaalsed esemed. Uuringu läbiviimisel luuakse lastele mänguline situatsioon, kus toetavate vahenditena kasutatakse mänguasju ja pilte.

Kolmanda kuni neljanda eluaastani on laste kõne arengu kiirus väga individuaalne. 3–4-aastasel lapsel areneb väga kiiresti sõnavara (Pierangelo, Giuliani, 2009) ja grammatika (Veisson, Veispak, 2005). 3–4-aastane laps räägib kiiresti ja sageli esineb loomulikkusujumatust, küsib küsimusi informatsiooni saamiseks ning laused on pikemad ja enam varieeruvad (Pierangelo, Giuliani, 2009). Mitmete autorite sõnul on 3–4-aastastel lastel emakeel suures osas omandatud, kuid siiski ilmneb nende kõnes sageli ülereguleerimist - omandatud grammatikareegel kantakse üle ka erandsõnadele (*ta tules pro ta tuli*). Need vead

näitavad lapse grammatikareeglite omandamist (Tulviste, 2008; Veisson, Veispak, 2005). Ette tuleb ka neologismide kasutamist (laps loob ise sõnu), näiteks ütleb laps *viinakomm* viinamarjade kohta (Tulviste, 2008; Smith, Cowie, Blades, 2008).

Kolmeaastane laps suudab igapäevaolukordades kõne abil vabalt suhelda (Padrik, Hallap, 2008) ja kõne on üldiselt mõistetav täiskasvanutele ka väljaspool perekonda (Smith, Cowie, Blades, 2008). Põhirõhk on grammatika omandamisel (Padrik, Hallap, 2008; Karlep, 1998). Tavaarenguga laps on omandanud süntaksi kaudu kolmeaastasena sageli kõik käändevormid, tegusõna käskiva kõneviisi ja kindla kõneviisi oleviku- ning minevikuvormid, *ma-* ja *da-*tegevusnimed (Padrik, Hallap, 2008; Karlep, 1998; Ward, 2015), lisaks käändsõnade demitmuse (Veisson, Veispak, 2005; Ward, 2015). Laused ei pruugi enam varasemaga võrreldes olla nii elliptilised, kuid sageli tuleb ette grammatikavigu (Ward, 2015). Laps räägib tajuväljas olevast (Padrik, Hallap, 2008), kasutades 3–4-sõnalisi lausungeid, kus on esindatud nii alus, öeldis ja sihitis (Veisson, Veispak, 2005; Ward, 2015). Lapse kõnes on kasutuses baaslaused ja vähelaiendatud lihtlaused, lisaks esimesed koond- ja liitlaused (Padrik, Hallap, 2008; Karlep, 1998; Tulviste, 2008). Lihtlauseid seob laps ahellauseteks sõnadega *ja, et, kui, sellepärast et* ja *sest* (Tulviste, 2008; Ward, 2015). Küsimustele võib laps vastata mitmelausungilise repliigiga (Padrik, Hallap, 2008). Samuti räägib kolmeaastane laps väiksemaid lugusid, mis koosnevad paarist lausest. Selles vanuses hakkab laps kasutama keelt mõtlemisel, keele abil lahendatakse probleeme ja planeeritakse tegevusi. Hakkama saab laps ka enda tunnete ja vajaduste väljendamisega (Ward, 2015). Lausete mõistmisel orienteerub laps sõnajärjele. Seetõttu võib ta vääralt mõista ebahariliku sõnajärjega lauseid (Padrik, Hallap, 2008). Kolmeaastane laps mõistab paljusid käändelõppe, tegu- ja omadussõnu, samuti mõistab selles vanuses laps küsimusi “miks?” ja “kuidas?”. Jõukohane on tuttavast situatsioonist kõneleva lühikese teksti mõistmine (Padrik, Hallap, 2008).

Nelja-aastase lapse aktiivses sõnavaras on kuni viis tuhat sõna, laps on võimeline ka kasutama paljusid grammatilisi struktuure ning tema kõnest on enamasti lihtne aru saada. Selles vanuses laps arutleb meeeldi toimunud sündmuste ja edasiste plaanide üle (Ward, 2015). 4-aastane laps suudab osaleda pikemates dialoogides, teemat vahetada ja vestlust lõpetada. Omandatud on oleviku ja lihtmineviku vormid. Laps hakkab kasutama enam koond- ja liitlauseid, samuti suudab ta rääkida käimasolevatest- ja juba toimunud tegevusest ning tulevikus asetleidvatest toimingutest (Padrik, Hallap, 2008). Kõne mõistmise on neljandaks eluaastaks juba väga hästi arenenud, laps on omandanud palju nimisõnade, tegusõnade, määr- ja omadussõnade tähendusi. Ka paljude harvem esinevate sõnade tähendused on laps

neljandaks eluaastaks omandanud. Laps suudab mõista kuni kuuest sõnast koosnevaid lauseid, seega igapäevane jutt on lapsele enamasti mõistetav (Ward, 2015). Selles vanuses on ettejutustatud teksti mõistmisel olulised lapse enda kogemused ning lugu toetav visuaalne materjal. Loo jutustamisel annab laps sisu edasi ahellausetega (Padrik, Hallap, 2008).

Võimalikud keelelise arengu probleemid vanuses 3–4.

Võib juhtuda, et lapse kõne areng ei kulge eakohaselt. Ebatüüpilist kõne arengut võib rühmitada kas kõnehäireks või kõnearengu hilistumiseks (Schum, 2007). Kui lapse kõne arengu mahajäämus on süsteemne, st puudulikult on arenenud kõik kõne tasandid, nimetatakse seda alakõneks ehk kõne üldiseks alaarenguks. Sellisel juhul on kahjustatud kõne funktsionaalsüsteemi kogu tegevus ning kõne väiksemate osade vastastikune toimimine (Karlep, 1998). Kõne arengu kõrvalekallete põhjuseid on erinevaid. Alakõne esinemise puhul on vaja välja selgitada selle mehhanism. Alakõne puhul räägitakse kahest puudemehhanismist:

1. Primaarne alakõne ehk alaalia ehk spetsiifiline kõnearengu puue (SKAP). Lapse esmane puue on alakõne, mida ei tingi ükski teine kõnepuue, intellekti- ega liikumispuue, kuulmislangu ega pervasiivsed arenguhäired (Padrik, 2013; Schum, 2007; Hoff, 2013).
2. Sekundaarne alakõne. See on kõne arengu mahajäämus, mis on tingitud primaarsetest probleemidest nagu düsartria, rinolaalia, häälepuuete, PCI ja ATH. Samuti põhjustab sekundaarset alakõnet tunnetustegevuse mahajäämus ja kuulmislangu (Padrik, 2013; Schum, 2007).

Alakõne on oma mehhanismilt enamasti sekundaarne. Oluline on Padriku (2013) mõte, et "...alakõnega lapse kõne ei vasta eakohase arenguga noorema lapse tasemele, vaid iseloomulik on erinevate kõnevaldkondade düsproportsionaalne (ebaühtlane) areng." (Padrik, 2013, lk 131.). Logopeedid ei saa aga alakõnet (ka SKAP-i) diagnoosida enne 3. eluaastat, selleks ei ole 1.-2. eluaastal laste verbaalne väljendus veel piisav, samuti varieerub laste kõne arengu tempo indiviiditi. Enne kolmandat eluaastat räägitakse kõne arengu hilistumisest (ehk kõne arengu peetusest; KAP) kui hinnangust lapse kõne arengu tempole (Padrik, 2013). Kõne arengu hilistusega lapsed moodustavad alakõnega, SKAP ja düsleksiaga laste riskirühma. Selliste laste sõnavaras on alla 50 sõna ja 2-aastaselt puuduvad lapse kõnes fraasid (Bishop, Snowling 2004; Padrik, 2013). Alakõnega laste puhul järgneb kõne arengu hilistumisele düsproportsionaalne areng, st erinevad kõnevaldkonnad arenevad ebaühtlaselt, mistõttu ei saa

näiteks 5-aastase alakõnega lapse kõne arengut võrdsustada vanuseliselt noorema, nt 3-aastase lapse arengutasemega (Padrik, 2013). Lapse esimesel kolmel eluaastal luuakse alus lapse edasiseks arenguks. Aina enam leitakse tõestust sellele, et väikelastel on olemas kõne arengu kriitiline periood. See tähendab, et sellel perioodil on arenev aju keele omandamiseks parimas valmiduses. Aju arengut arvestades on lihtsam õppida keelt ja suhtlusoskusi enne viiendat eluaastat (Pierangelo, Giuliani, 2009). Esimestel eluaastatel ilmnev mahajäämus ühes või teises arenguvaldkonnas võib hiljem suuri probleeme tekitada – seetõttu on oluline märgata kõrvalekaldeid võimalikult vara (Kuusik, 2007). Näiteks sõnaleidmisraskustega lastel võib nii õppimises kui ka suhtlemises tekkida sageli raskusi. Suhtlusprobleemide pikemaajasel jätkumisel võib tulemuseks olla frustratsioon, segaduses laps, kes ei suuda realiseerida oma intellekti potentsiaali. Kommunikatsioonipuude tõttu võib indiviid sattuda oma sotsiaalses ja hariduslikus keskkonnas isolatsiooni, seega on hädavajalik sekkuda õigeaegselt (Pierangelo, Giuliani, 2009). Viks (2007) kirjeldab ka Vögotski mõtteid varajase sekkumise olulisusest. Lapsi, kellel esineb kõrvalekaldeid eakohasest arengust, aitab varajases eas alustatud sekkumine, mis võimaldab õige arendustegevuse puhul lisaks olemasolevate probleemide leevendamisele/kõrvaldamisele ennetada ka sekundaarseid arenguhäireid (Viks, 2007; Kuusik, 2007). Kuusik (2007) ja Schum (2007) toovad välja, et kergemate arengukõrvalekallete korrigeerimisel varases eas on prognoos hea ning lapsed võivad saavutada arengus ka eakohase taseme.

Lauseloomeoskuse hindamine

Laste grammatika-alaste teadmiste hindamiseks kasutatakse Ambridge (2012) sõnul mitmeid eksperimentaalseid paradigmasid. Esile on tõstetud produktsiooni, mõistmise ja otsustuse paradigmad. Produktsiooni paradigmad käsitlevad erinevaid tehnikaid, et suunata lapsi kasutama teatud tüüpi lauseid. Käesoleva töö raames kirjeldatakse lähemalt lause järelekordamise ja esile kutsutud lauseloome meetodit (ingl *elicited production*).

Lause järelekordamine.

Aid (2008) leiab oma magistritöös, et lapse lauseloome arengus on tähtis roll imiteerimisel. Grimm (1999, viidatud Aid, 2008 järgi) väidab, et lapsed imiteerivad lauseid, mis on nende lähimas arengu vallas. Nii lausete mõistmise kui ka -loome areng on omakorda seotud lausete järelekordamisega (Leiwo, 1993). Kui lapse grammatika ei vasta veel keelenormile, siis kajastub see ka lause kordamisel (Karlep, 1998). Lapsel on kergem korrata

lauset, mida ta mõistab. Aga lausetüüpi, mida ta ise veel konstrueerida ei suuda, on tal ka keeruline järele korrata. Proovides konstrueerida kuulnud lauset, ilmnevad järelekordamisel samalaadi vead nagu spontaanses kõnes (Patrik et al, 2013). Lapse süntaktiliste oskuste hindamisel kasutatakse üha enam lause järelekordamise võtet. Varasemalt on uurijad keskendunud pseudosõnade järelekordamisele (ingl *non-word repetition*), kuid viimasel ajal on just lause järelekordamise oskust vaadeldud kui usaldusväärset spetsiifilise kõnearengupuude kliinilist markerit (Polišenská, Chiat, Roy, 2015; Thordardottir, Brandeker, 2012; Riches, 2012).

Paljud uurijad on huvi tundnud, mis valdkondi lause järelekordamine tegelikult hindab. Acheson ja MacDonald (2009) ning Polišenská et al. (2015) väidavad, et järelekordamises on põimunud mälu ja omandatud keeleline info ning lühimälu ei saa eraldada lauseloome ja -mõistmise protsessist (Acheson, MacDonald, 2009; Polišenská et al, 2015). Riches (2012) uuris täpsemalt, millised kognitiivsed mehhanismid on enam seotud järelekordamisega – kas süntaktilised teadmised, fonoloogiline lühimälu või töömälu. Tulemused toetasid mitmetahulist vaadet järelekordamise võttele, kus mängivad ühtemoodi olulist rolli kõik kolm mehhanismi. Järelekordamise vigade muster näitab ülesande soorituse aluseks olevate süntaktiliste oskuste olemust. Pikaajalise mälu kaasatust järelekordamise võtte puhul tõestab järelekordamise vigade ja spontaanses kõnes esinevate vigade kattumine. Seega süntaktilise info puudulik salvestamine pikaajalises mälus takistab konkreetse lausestruktuuri järelekordamist, sest info töötlemine lühimälus ei ole toetatud pikaajalises mälus asetseva materjali poolt. Uuring toetab väidet, et SKAP laste lause järelekordamise raskused peegeldavad keelelise info olemust pikaajalises mälus ning et SKAP lapsed sõltuvad enam fonoloogilisest lühimälust kui eakohase kõnearenguga lapsed. Autor leiab eelnevatele uuringutele kinnitust, et ka lühikeste lausete järelekordamisel avaldusid lausestruktuuri vead (st vigade esinemine ei ole tingitud liiga pikkade lausete kasutamisest). Järelekordamise võtmeprotsessiks peab autor info “kokkupakkimist” ehk kirjanduses palju kasutusel olevad mõisted *redintegration* või *chunking* viitavad protsessile, mille käigus lühimälus olevat informatsiooni säilitatakse pikaajalises mälus oleva informatsiooni toel, võimaldades nii informatsiooni ümberorganiseerimist suuremateks ühikuteks. Last hinnates saab erinevaid lausestruktuure kasutades kontrolli all ka hoida lause pikkust, mistõttu ei saa kehva soorituse puhul näha probleemi lühimälu ülekoormatuses ning oma roll on ka pikaajalisel mäul. Seega Riches (2012) tulemustest järeldub, et lause järelekordamise vead peegeldavad pikaajalises mälus säilitatud info olemust, samuti lühiajalise mälu ja töömälu mahutavust, nende tõhusust.

Ka Polišenská jt. (2015) räägivad pikaajalise mälu, lühimälu ja keelelise infoga opereerimise võimekuse olulisusest. Autor rõhutab, et järelekordamine ei ole vaid fonoloogilise rea kordamine ning selgitab, et keelelistest faktoritest omab sooritusel suurimat rolli grammatika tuttavus. Tuttavusest sõltuvalt varieerub järelekorratava materjali maht. Samuti on oluline roll kuuldava lause usutavusel ja prosoodial. Prosoodia võib aidata kokku pakkida ja segmenteerida sõnade järjendid ja seeläbi parandada järelekordamisel lausete mahutavust. Autor kirjeldab, et mitmed uuringud käsitlevad SKAP olemust, rääkides nii järelekorratava verbaalse materjali mahu piirangutest, ning keelelistest teooriatest, mis viitavad SKAP laste puudujääkidele omandatud keelelistes teadmistes (*deficits in children's linguistic representations*). Vigade põhjuseks tuuakse mõlema mehhanismi (nii verbaalse materjali mahu kui ka keeleliste teadmiste) puudujääke. Töös selgitatakse, et järelekordamisel on seotud nii keelelise info töötlus kui ka olemasolevad keelelised teadmised (*language processing and knowledge*), sest info töötamise maht on seotud olemasolevate keeleliste teadmistega, mis on pärit eelnevast keelelise info sisendi töötlemisest. Lausete kordamine on palju enam kui lihtsalt lühimälu hindamine – see toetub keelelistele teadmistele, mis lapsed on omandanud ja võimaldab saada infot nende teadmistest. Seega järelekordamine annab ülevaate lapse keeleliste teadmiste omandatusest (Polišenská et al, 2015).

Esilekutsutud (suunatud) lauseloome.

Erinevates uurimustes kasutatakse mitmeid suunatud kõneloome ülesandeid. Üheks võimaluseks uurida lauseloomet on kasutada abimaterjale, mis suunaksid uuritavaid soovitud lauseid looma. Ambridge (2012) kirjeldab, et esilekutsutud lauseloome meetod võimaldab hästi uurida harva kasutusel olevate lausekonstruktsioonide omandatust. Meetodi eeliseks peab autor teatud uurijapoolset kontrolli laste tõenäoliste vastuste üle.

Siiski on Ambridge'i (2012) sõnul lastel just esilekutsutud lauseloome ülesandeid kõige raskem täita. Viimast väidet toetavad ka Klein jt. (2010). Uurimuses leiti samuti, et väikelastele on ülesande täitmine visuaalsest toest olenemata pigem keeruline ülesanne. Meetodi puhul võib probleemiks osutada uurija tegevuse vähene usutavus, st lapsed tunnevad, et neilt oodatud vastus on uurijal tegelikult juba teada. Samuti võib abivahendite kasutamine olla lastele vähemotiveeriv, sest mänguasjadega saab tegutseda ainult uurija ning lapsed on vaid pealtvaatajad. Seetõttu ei saa laps komplekssete semantiliste suhete konstrueerimisel toetuda iseenda praktilisele tegevusele, mis oleks autorite arvates lausete moodustamisel oluliseks toeks. Autorite sõnul võimaldavad siiski sel viisil kogutud lauseloome näited olla

abiks kõneprobleemidega lastele sobiva sekkumise planeerimisel (Klein, Moses, Jean-Baptiste, 2010).

Zukowski (2009) läbi viidud uuringu puhul kasutati suunatud lauseloome võtet põimlausete olemasolu uurimiseks. Kõnealuse võtte puhul luuakse situatsioon, kus oleks võimalikult tõenäoline, et uuritav kasutaks olukorra kommenteerimiseks just soovitud lausemalli, muutes alternatiivsed vastused toimuva kirjeldamisel ebapiisavaks. Tegevuse õnnestumise puhul võimaldab meetod hästi uurida spontaanses kõnes harva kasutusel olevaid lausestruktuure. Kui uuritav ebaõnnestub eesmärgiks olnud lausestruktuuride loomel, on tulemused autori sõnul kõnekamad spontaanse kõne kontekstist. Olulised puudujäägid ülesande sooritusel muudavad Zukowski hinnangul tõenäolisemaks võimaluse, et uuritav ei valda vastavaid lausemalle. Vastuste olemust ja kvaliteeti analüüsides võib välja selgitada, kui kerge või kui raske on uuritaval erinevaid lausekonstruktsioone moodustada, kas lausekonstruktsioone on kasutatud olukorrale sobivalt ning milliste grammatiliste vormide kasutamine on problemaatiline (Zukowski, 2009).

Steel'i jt. (2013) teostatud uurimuses oli eesmärgiks välja selgitada, kas suunatud lauseloome ülesanded ja spontaanse kõne näidised annavad lapse lauseloome kohta samaväärset informatsiooni. Uuringu tulemused näitasid, et kahe erineva meetodi põhjal ei saa teha laste lauseloome kohta samu järeldusi. Suunatud lauseloome ülesandes moodustasid lapsed oluliselt enam eesmärgiks olnud lausetüüpi. Seevastu spontaanse kõne näidise põhjal järeldusi tehes võib alahinnata lapse lauseloome oskust. Uuringu autorid julgustavad kasutama suunatud lauseloome võtet kui kasulikku meetodit laste lauseloome uurimiseks (Steel, Rose, Eadle, Thornton, 2013).

Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused

Kõne arengut hindavaid standardiseeritud teste on maailmas palju. Eestis napib meie kultuuri ja keelespetsiifikat arvestavaid standardiseeritud kõneteste, kuid vajadus nende järgi on suur. Olemas on 5–6-aastaste lastele mõeldud kõnetest (Padrik et al, 2013), kuid teiste vanuserühmade jaoks selline test puudub. Lapse kõne hindamisel lähtuvad eesti logopeedid paljuski oma praktilisest kogemusest (Padrik et al, 2013). Lastepsühholoogid ja logopeedid on kõne hindamisel rakendanud ka Reynelli testi (*Reynell Developmental Language Scales*). Test on mõeldud 1-7a laste impressiivse ja ekspressiivse kõne uurimiseks (Tulviste, 2008). Tammemäe (2008) doktoritöös on kasutatud 2-3a laste kõne hindamiseks Reynelli (kõne mõistmise skaala) ja HYKS (sõnavara areng) teste. Autor leidis, et eesti laste puhul on need

testid rakendatavad, kuid siiski vajaksid need standardiseerimist. Eestis on kasutusel ka MacArthuri Suhtlemise Arengu Test (*MacArthur Communicative Developmental Inventories, CDI*), mille puhul otsustatakse lapse kõnearengu üle lapsevanemate poolt öeldu põhjal (Tulviste, 2008). Esile toodud testide puhul on puudulikult täidetud eelpool mainitud kultuuri ja keeletesiifika arvestamise kriteerium. Hetkel tegelevad Tartu Ülikooli eripedagoogika osakonna õppejõud koostöös praktikutega 3–4-aastastele lastele mõeldud standardiseeritud kõne testi väljatöötamisega. Käesolev töö on selle projekti üks osa. Valmimas on sõeltest, mille eesmärkideks on kõne arengu mahajäämusega laste ja eakohase kõne arenguga laste eristamine ning konkreetse lapse kõnearengust ülevaate andmine (lauseloome ja mõistmine, grammatilised vormid, sõnavara, hääldamine). Hindamisvahendi väljatöötamisel on eeskujudeks võetud Reynelli test (Letts, Edwards, Schaefer, Sinka, 2014), Heidelberger Sprachentwicklungstest (HSET) (Grimm, Schöler, 1991) ja Kettu test (Korpilahti, Eilomaa, 2012).

Magistritöö käsitleb laste lauseloome hindamist kahe ülesande raames: lausungi järelekordamine ja lause moodustamine uurija tegevuse alusel. Töö eesmärgiks on kontrollida nende kahe ülesande sobivust, hindamaks 3–4-aastaste laste süntaktiliste oskuste arengut ning riskirühma eristusvõimet. Lähtuvalt töö eesmärgist püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas erinevad eakohase kõne arenguga laste ülesannete tulemused kahe vanusrühma lastel?
2. Mille poolest erinevad alakõnega laste tulemused eakohase kõne arenguga laste tulemustest?
3. Kas ja mille poolest erinevad lausete järelekordamise ja suunatud lauseloome ülesannete tulemused?
4. Kas testi ülesanded on valiidsed, st kas nende ülesannetega on võimalik lapsi eristada vanuseliselt ja riskirühma lapsi eakohase arenguga lastest?

Meetod

Valim

Käesoleva töö valimi moodustavad 140 last. Uuriti 50 eakohase kõnearenguga kolmeaastast ja 60 eakohase kõnearenguga nelja-aastast last, kes kokku moodustavad eakohase kõnearenguga kolme- ja nelja-aastaste laste grupi (EK). Eakohase kõnearenguga lasteks arvestati ükskeelseid logopeedilist abi mittesaavaid lapsi. Laste arengu hindamisel toetuti logopeedide ja lasteaiaõpetajate eksperthinnangutele. Eakohase arenguga laste tulemusi võrreldi kontrollgrupiga, mille moodustasid 30 alakõnega (nii primaarse kui sekundaarse alakõnega) 5–6-aastast last. Kontrollgrupi lapsed (edaspidi AK laste rühm) olid EK lastega sobitatud kõne arengutasemelt, st mõlema lasterühma valdavaks suhtlusüksuseks oli lausung. Samas on teada, et AK lapsi ei saa võrdsustada vanuselt nooremate lastega nende kõne arengu taseme põhjal: tulenevalt teistlaadsest kõne omandamise mehhanismist avalduvad nende kõnes kvalitatiivsed ja kvantitatiivsed eripärad (Padrik, 2013), mida testiülesannetega peaks olema võimalik tuvastada. AK laste valiku aluseks olid logopeedide eksperthinnangud. 3-aastased eakohase kõnearenguga lapsed olid vanuses 2.11–3.5, neist 23 poissi ja 27 tüdrukut. 4-aastased eakohase kõnearenguga lapsed olid vanuses 3.6–4.5, neist 28 poissi ja 32 tüdrukut. Eakohase arenguga laste valimis oli esindatud Tallinna, Harjumaa, Tartu, Võru lasteaegade lapsed. Kontrollgruppi kuuluvaid lapsi uuriti Tallinna, Tartu ja Pärnu lasteaedades. Töö autor uuris 30 EK3, 30 EK4 ja 10 AK rühma kuuluvat last. Lisaks kogusid andmeid ka mitmed kaastudengid: A.-L. Undrits, S. Pikk, V. Raide, M. Tolmusk, H. Tuul ja M. Väinsalu.

Mõõtevahendid

Käesoleva töö mõõtevahendiks on koostamisel oleva 3–4-a. laste kõne hindamise testi lauseloome ülesanded (vt lisa 1). Ülesannete koostajateks on Tartu Ülikooli õppejõud Marika Padrik, Merit Hallap ja Signe Raudik. Käesolevas töös analüüsitakse kahe lauseloome ülesande tulemusi: lause moodustamine tegevussituatsioonis ja lause järelekordamine.

Lause moodustamine uurija tegevuse alusel. Ülesandes uuriti lapse oskust moodustada lauseid uurija tegevuse alusel. Enne hindamise juurde asumist esitati lapsele kaks näidet. Ülesande käigus esitas uurija mänguasjadega tegutsedes lapsele kaheksa tegevussituatsiooni. Tegevusi kommenteerima suunates oodati lapselt vähelaiendatud lihtlausete ja ühe rindlause moodustamist ning erinevate grammatiliste vormide kasutamist (tagasõnad, alaleütleva käände vorm adressaadi funktsioonis, kaasütleva käände vorm vahendi funktsioonis,

nimetava käände mitmuse vorm, tegusõna oleviku ning lihtmineviku ainsuse ja mitmuse 3. pöörde vormid). Lapse abistamiseks võis tegevust ja juhust korrata.

Lause järelekordamine. Ülesandega uuriti erinevate lausetüüpide järelekordamist, kokku paluti lapsel korrata 8 lauset (neli vähelaiendatud lihtlauset, rindlause, koondlause, põimlausetest tingimus- ja sihitislause). Eelnevalt esitati lapsele kaks näidet. Abistamiseks kasutati näite kordamist, ülesande uuesti esitamist.

Protseduur

Käesoleva töö raames viidi läbi laste hindamisi ajavahemikus märts 2015 – oktoober 2015. Laste uuringus osalemiseks andsid lapsevanemad kirjaliku nõusoleku. Iga lapsega viidi hindamine läbi eraldi ruumis kogu kõne testi ulatuses. Hindamine kestis ligikaudu 30 minutit. Laste vastused protokolliti (vt lisa 2). Lauseloome ülesanded salvestati diktofonile ning hiljem laste vastused transkribeeriti.

Kodeerimine

Laste vastused kodeeriti testi koostajate poolt välja töötatud kodeerimisjuhise alusel (vt lisa 3). Uuringu läbiviija oli ka testi kodeerija, kodeerimisel oli võimalik kasutada eksperdi abi. Mõlema ülesande puhul kodeeriti vastused õigeks, osaliselt õigeks või valeks. Vastamata vastused märgiti eraldi. Kodeerimisel võis ka märkida erinevate vigade kombinatsioone.

Tulemused

Käesoleva töö puhul on eesmärgiks kontrollida koostatud testiülesannete sobivust 3–4-a. laste lauseloomeoskuse hindamiseks. Testi sobiv ülesanne ei tohi eakohase arenguga lapsele olla liiga kerge ega liiga raske, ehk uuritavate edukusprotsent peaks jääma vahemikku 20–85% (Pring, 2005). Samas empiirilisi andmeid sellist tüüpi ülesannete sooritamise kohta varasemalt pole. Selleks, et otsustada, millist vastuste hindamisviisi testi lõpliku versiooni puhul kasutada, analüüsiti käesolevas töös laste tulemusi kahel viisil. Esimesel viisil hinnati õigeteks vastuseid nõ rangemalt, st vastusetüüpe, mida loeti õigeks, oli vähem. Teisel viisil oli hindamine leebem, st õigeteks loeti suuremat hulka vastusetüüpe (vt selgitusi vastavate ülesannete juures). Oletasin, et rangemal viisil hinnates võivad mõned ülesanded osutada eakohase arenguga lastele rasketeks, st jõukohasuse piiridest väljajäävateks.

Mitteparameetrilise Mann-Whitney U-testiga hinnati ülesannete eristusvõimet. Sisereliaabluse arvutamisel kasutati Cronbach'i alfa koefitsienti. Andmete analüüsimiseks kasutati SPSS 22.0 ja MS Office Exceli andmetöötlusprogramme.

Lause moodustamine tegevuse alusel

Esimesel viisil analüüsituna loeti ülesannetes õigeks vastavalt kodeerimisjuhisele (vt lisa 3) ainult number 1-ga kodeeritud vastused. Teisel juhul analüüsituna loeti ülesandes *Lause moodustamine uurija tegevuse alusel* õigeks vastavalt numbriga 1 kodeeritud õiged vastused ja ka numbritega 2-8 kodeeritud osaliselt õiged vastused.

Eakohase kõnearenguga 3- ja 4-aastaste laste tulemuste võrdlus.

Lause moodustamise ülesande 3–4-aastaste laste vastuste tüübid on välja toodud tabelis 1. Mõlema vanuserühma edukuse protsents jäi alla 50%. Ülesande sooritamisel olid edukamad 4-aastased lapsed (32,7% vrs 17,3%). Esimesel viisil analüüsituna jäi 3-aastaste laste edukuse protsents väga madalaks, kuid ülesannete jõukohasuse määr tõusis oluliselt, kui õigeks loeti lisaks õigete vastustele ka osaliselt õiged vastused (17,3% → 52%). Teisel viisil analüüsituna tõusis jõukohasuse määr märgatavalt ka nelja-aastaste laste hulgas (32,7% → 71,3%). Kahe grupi võrdluses paranes teisel viisil analüüsituna laste sooritus enam nelja-aastaste hulgas (34,7% vrs 38,6%). Analüüsides vastuseid teisel viisil, on ülesanne mõlemale vanusegrupile jõukohane.

Tabel 1. 3-a ja 4-a laste vastuste tüübid lause moodustamise ülesandes.

Vastuse tüübid	EK 3		EK 4		
	Kokku arv	Kokku %	Kokku arv	Kokku %	
Õige	69	17,3%	157	32,7%	
Osaliselt õige	Laiend on ära jäetud	21	5,3%	36	7,5%
	Mitu õiget lausungit	25	6,3%	19	3,9%
	Alus puudub	61	15,3%	93	19,4%
	Ühe lauseliikme asendamine	11	2,8%	9	1,9%
	Aluse asemel asesõna	12	3%	22	4,6%
	Keerukam lause+ärajätmise*	2	0,5%	1	0,2%
	Mitu lausungit+universaal**	4	1%	2	0,4%
	Vale	82	20,5%	55	11,5%
Vale	Nimetamine	51	12,8%	37	7,7%
	Mitte-eeldatud kirjeldamine	31	7,8%	20	4,2%
	Tagasõna on vale või puudub	0	0%	5	1%
	Vale grammatilise vormi kasutamine	10	2,5%	13	2,7%
	Vigade kombinatsioon	17	4,3%	8	1,7%
Vastamata	4	1%	3	0,6%	
Kokku õigeid 1. viisil	69	17,3%	157	32,7%	
Kokku õigeid 2. viisil	208	52%	342	71,3%	

*Märkus. * Siin ja edaspidi. – laps moodustab eeldatust keerukama lausemalli, kuid jätab ära olulise lauseliikme. ** Siin ja edaspidi – tegevuse komponendid on edasi antud mitme lausungiga + on kasutatud ühe lauseliikme (subjekti, objekti, koha) asemel universaalset ase- või määrsõna.*

Osaliselt õigeiks kodeeritud vastuste hulgas leidub mõlema vanuserühma puhul kõige enam lausungeid, kus puudub alus (EK3 –15,3% ja EK4 – 19,4%; nt *Sõidab autoga. pro Konn sõidab autoga*). Kasutussageduselt teisel kohal leiab 4-aastaste laste puhul ära jäetud laiendiga lausungid, kuid 3-aastaste hulgas on see vastusetüüp sageduselt kolmandal kohal (EK4 – 7,5% ja EK3 5,3%). 3-aastastel lastel on kasutussageduselt teisel kohal vastusetüüp, kus tegevus on edasi antud mitme õige lausungiga, 4-aastaste laste puhul on see vastusetüüp neljandal kohal (EK3 – 6,3% ja EK4 –3,9%).

Valede vastuste seas oli nii 3- kui ka 4-aastastel enam esindatud situatiivsed lausungid (EK3 – 20,5% ja EK4 – 11,5%), kus antud lausungid olid kas elliptilised (kohustuslike lauseliikmete puudumine) või asendati mitu lauseliiget universaalse ase- või määrsõnaga. Kolmeaastaste laste puhul esines sageli ka lausungite moodustamise asemel tegevuste/objektide nimetamist (EK3 – 12,8%; *Suur auto. Konn. pro Konn sõidab autoga*), nelja-aastastel esines seda viga 7,7%-l protsendil. Vähesel määral ilmnes vanemate laste hulgas vale tagasõna kasutamist või ärajätmist (EK4 – 1%), kolmeaastasel seda veatüüpi ei esinenud.

Vastuste kodeerimisel märgiti enam vigade kombineeritud tüüpe noorematel lastel (4,3% vrs 1,7%). Esines palju erinevaid vigade kombinatsioone (EK3 – 8 ja EK4 – 7 erinevat kombinatsiooni), viieteistkümnest kombinatsioonist kattusid kahe rühma vastuste tüübid viiel korral. Mõlemal rühmal esines rohkem kui ühel korral vigade kombinatsiooni *alus puudub + olukorra mitte-eeldatud kirjeldamine* (4+11; nt *Panevad klotsid püsti. pro Jätkud ehitavad torni.*). Kolmeaastaste puhul anti neljal korral vastuseks kombinatsioon *alus puudub + vale grammatiline vorm* (4+13, nt *Sõidavad lennukitega. pro Jätkud sõidavad/lendavad lennukiga.*), nelja-aastastel märgiti kombinatsiooni ühel korral.

Mann-Whitney U-testi järgi eristab ülesanne *Lause moodustamine tegevuse alusel* eakohase kõnearenguga lapsi vanuseliselt. Statistiliselt olulised erinevused tulevad välja vastuseid nii esimesel viisil ($p=0,002$) kui ka teisel viisil analüüsides ($p=0$).

Kontrollgrupi ja eakohase kõnearenguga 3–4-aastaste laste tulemuste võrdlus.

Kontrollgrupi ja eakohase kõnearenguga 3–4-aastaste laste tulemused on välja toodud tabelis 2.

Tabel 2. *Kontrollgrupi laste ja 3–4-aastaste eakohase kõnearenguga laste vastuste tüübid lause moodustamise ülesandes.*

Vastuse tüübid	EK 3–4		AK		
	Kokku arv	Kokku %	Kokku arv	Kokku %	
Õige	226	25,7%	50	20,8%	
Osaliselt õige	Laiend on ära jäetud	57	6,5%	4	1,7%
	Mitu õiget lausungit	44	5%	1	0,4%
	Alus puudub	154	17,5%	33	13,8%
	Ühe lauseliikme asendamine	20	2,3%	11	4,6%
	Aluse asemel asesõna	34	3,9%	6	2,5%
	Keerukam lause + ärajätmine	3	0,3%	0	0%
	Mitu lausungit + universaal	6	0,7%	0	0%
Vale	Situatiivne lausung	137	15,7%	27	11,3%
	Nimetamine	88	10%	31	12,9%
	Mitte-eeldatud kirjeldamine	51	5,8%	41	17%
	Tagasõna on vale või puudub	5	0,6%	1	0,4%
	Vale grammatilise vormi kasutamine	23	2,6%	15	6,3%
	Vigade kombinatsioon	25	2,8%	15	6,1%
Vastamata	7	0,8%	5	2,1%	
Kokku õigeid 1. viisil	226	25,7%	50	20,8%	
Kokku õigeid 2. viisil	550	62,5%	108	45%	

Vastuseid esimesel viisil analüüsides jääb mõlema rühma edukusprotsent alla 50, vastavalt EK – 25,7% ja AK 20,8%. Lugeses õigeks ka osaliselt õiged vastused, tõuseb

mõlema grupi edukusprotsent oluliselt (EK 25,7% → 62,5% ja AK 20,8% → 45%), jäädes AK rühma puhul siiski alla 50 protsendi. Õigete vastuste protsent tõusis eakohase kõnearenguga laste puhul 36,8% ja kontrollgrupi puhul 24,2% võrra. Teisel viisil vastuseid analüüsid on ülesanne kahele grupile jõukohane. Mõlemal viisil analüüsituna sooritasid ülesanded oodatult paremini eakohase kõnearenguga lapsed.

Osaliselt õigeks loetud vastuse hulgast moodustasid nii eakohase kõnearenguga kui ka alakõnega lapsed enam aluseta lausungeid (EK – 17,5% ja AK – 13,8%. Nt *Lendavad lennukiga. pro Jäneseid lendavad lennukiga*). EK grupis moodustati sageduselt teisena laienditeta lauseid, AK grupis seda lausetüüpi väga sagedasti ei kasutatud (EK – 6,5% ja AK 1,7%). AK grupp moodustas sageduselt teisena lausungeid, kus asendati üht lauseliiget universaalse ase- või määrõnaga, EK rühmas jäi selle vea esinemise sagedus AK rühmaga võrreldes väiksemaks (AK – 4,6% ja EK – 2,3%). Eakohase kõnearenguga lastel ilmnis väga vähesel määral ka keerukamate lausemallide moodustamist koos lauseliikme ärajätmisega (EK – 0,3%) ning mitme lausungi kasutamist koos asesõnaga (0,7%), kumbagi lausetüüpi AK rühmal ei esinenud.

Valede vastuste hulgas leiab AK rühmal kõige enam tegevusolukorra mitte eeldatud kirjeldamist (AK – 17%), EK rühmal on seda tüüpi vastuseid vaid 5,8%. EK grupil esines valedest vastustest kõige rohkem situatiivseid lausungeid (EK – 15,7%), AK rühmal esines seda vastusetüüpi 11,3% juhtudest.

Vaadeldes õigete, osaliselt õigete ja valede vastuste osakaalu protsentides (esimesel viisil analüüsituna), esines AK lastel kõige enam valesid vastuseid (47%), järgnesid osaliselt õiged vastused (23%), õiged vastused 20,8%, vigade kombinatsioonid (6,1%), vastamata jäeti 2,1%. EK rühma puhul esines enam osaliselt õiged vastused (36%), järgnesid valed vastused (34%), õiged vastused (25,7%), vigade kombinatsioonid (2,8%), vastamata jäeti 0,8%.

Mann-Whitney U-testi järgi EK ja AK rühma vahelist statistilist erinevust ei esine, kui tulemusi analüüsiti esimesel viisil ($p = 0,268$). Tulemusi teisel viisil analüüsituna esineb oluline statistiline erinevus ($p = 0,009$). Eraldades EK rühma tulemused vanuseliselt, tuleb välja, et nii esimesel kui ka teisel viisil analüüsituna ei erista Mann-Whitney U-testi järgi ülesannete tulemused EK3 ja AK lapsi (1. viisil – $p = 0,779$ ja 2. viisil $p = 0,302$). EK4 ja AK rühma tulemuste võrdluses tuleb välja mõlemal viisil analüüsituna statistiline erinevus (1. viisil – $p = 0,037$, ja 2. viisil – $p = 0$). 1. viisil analüüsituna on EK4 grupi õiged vastused 32,7% ja AK puhul 20,8%, teisel viisil vastavalt EK4 – 71,3% ja AK – 45%. EK3 ja AK rühma õigete vastuste protsentide vahe on väike – AK – 20,8% ja EK3 – 17,3%. Teisel viisil

analüüsituna on aga õigete vastuste protsentide jaotuvus teine – EK3 – 51,3% ja AK – 43,8%, kuid ka see ei ole statistiliseks erinevuseks piisav. AK ja EK rühma ülesannete vastuste statistilise erinevuse väljendamiseks võiks testi lõppvariandis kaaluda tulemuste analüüsimist teisel viisil.

Tulemuste analüüs osaülesannete kaupa.

Ülesande sisereliaablust määrati kahel viisil. Sisereliaablust vaadeldi nii kogu valimi puhul kui ka eraldi EK rühma puhul. Eelpool kirjeldatud tulemustest selgus, et testiülesande jõukohasust silmas pidades sobib leebem hindamisviis (st õigete vastuste piirid on laiemad). Seetõttu on ka sisereliaablust määratud ainult teisel viisil analüüsitud vastuste puhul. Tervikvalimi puhul oli sisereliaabluse näitaja Cronbach'i α 0.701. Ainult EK rühma vastuseid arvestades on osaülesannete sisereliaabluse näitaja Cronbach'i α 0.600. Koguvalimit arvestades on ülesanded reliaabsed. Ainult EK rühma puhul määratud sisereliaabluse näitaja on puudulik. Tabelis 3 on esitatud osaülesannete tulemused.

Tabel 3. 3-a ja 4-a laste õigete vastuste protsendid osaülesannete kaupa lause moodustamise ülesandes kahel viisil arvatuna.

	1	2	3	4	5	6	7	8
EK 3 1. viisil	36%	20%	12%	8%	16%	24%	10%	12%
EK 3 2. viisil	80%	54%	52%	40%	58%	44%	54%	34%
EK 4 1. viisil	58,3%	36,7%	20%	30%	31,7%	40%	18,3%	26,7%
EK 4 2. viisil	91,7%	73,3%	61,7%	51,7%	76,7%	73,3%	71,7%	70%

Kolmeaastaste rühmal on tulemusi esimesel viisil analüüsidest kõikide osaülesannete edukusprotsent alla 50%. Osaülesanded, mille edukusprotsent jääb alla 15%, on number 3, 4, 7 ja 8 – neis avaldub pörandaefekt. Esimesel viisil analüüsituna on väljatoodud ülesanded noorematele lastele liiga rasked. Teisel viisil analüüsituna tõuseb osaülesannete edukusprotsent märkimisväärselt ja kõiki osaülesandeid võib pidada jõukohaseks. Kolme osaülesande edukusprotsent jääb siiski alla 50% (osaülesanded 4, 6 ja 8).

Nelja-aastaste laste puhul ei ole tulemusi esimesel viisil analüüsidest kaks osaülesannet jõukohased (osaülesanded 3 ja 7). Vaid esimese osaülesande puhul on edukuse protsent üle 50. Tulemusi teisel viisil analüüsidest tõuseb kõikide osaülesannete jõukohasuse protsent üle 50 ning esimese osaülesanne osutub sellisel juhul liiga lihtsaks (edukus 91,7%), avaldub laeefekt.

1. osaülesanne *Konn sõidab autoga*. Antud osaülesande puhul on esimesel viisil analüüsituna EK3 grupi õigete vastuste protsent alla 50% ja EK4 grupi vastuste protsent veidi

üle 50%. Teisel viisil analüüsituna osutub esimene osaülesanne EK3 grupile üsna lihtsaks ning EK4 rühmale liiga lihtsaks (EK3 – 80% ja EK4 – 91,7% lastest vastab õigesti). Osaülesande kõrge edukusprotsent võib tuleneda lause moodustamisele eelnenud näitelausest (*Jänes sõidab autoga*), mis oli eeldatud lausega sarnane vähelaiendatud lihtlause, muutus vaid alus (*Konn sõidab autoga*). Eeldades, et ülesande lihtsus võib peituda vahetult enne ülesande esitamist antud näites, võiks võiks kaaluda osaülesande ümberpaigutamist esitusjärjekorras tagapoole. Jättes kõrvale õiged vastused, siis kõige enam andsid 3a lapsed vastuseks lausungeid, kus puudus alus (16%). 4a laste seas esines enam laiendi ära jätmist (15%).

2. osaülesanne *Jänkud sõidavad/lendavad lennukiga*. Mõlemas vanusegrupis vähem kui 50% lastest vastavad esimesel viisil analüüsituna õigesti (EK3 – 20% ja EK4 – 36,7%), sel juhul on osaülesande jõukohasus, eriti EK3 grupis, pigem madal. Arvestades õigeks ka osaliselt õiged vastused, on ülesanne mõlemale grupile jõukohane (EK3 – 54% ja EK4 – 73,3% lastest vastab õigesti). EK3 laste hulgas oli kõige levinumaks veaks *lausungit ei moodustata vaid nimetatakse asju või tegevusi* (16%; nt *Lendavad*). EK4 laste puhul esines enam aluseta lausungeid (13,3%; nt *Sõidavad lennukiga*) ja see oli ka osaliselt õigeks loetud lausungite hulgas kolmeaastaste levinuim vastus (14%).

3. osaülesanne *Jänkud ehitavad torni*. Rangema hindamisviisi puhul on mõlema vanusegrupi edukusprotsent väga madal (EK3 – 12% ja EK4 – 20%), EK3 grupi puhul avaldub pörandaeft. Lisades õigetele vastustele osaliselt õiged vastused, on osaülesanne mõlemale grupile jõukohane (EK3 – 52% ja EK4 – 61,7%). Tüüpiliseks veaks nii 3- kui 4-a. puhul on aluse puudumine (EK3 – 20% ja EK4 – 23,3%). Kolmeaastaste rühmas oli levinud veatüüpideks ka liialt situatiivne lausung ning asjade või tegevuste nimetamine (mõlemat viga tegid 18% lastest). Ka 4a laste puhul esines sagedasti vaid asjade või tegevuste nimetamist (21,7%).

4. osaülesanne *Konn peitis ennast/läks auto taha/on auto taga*. Neljas osaülesanne osutub esimesel viisil analüüsituna kolmeaastastele lastele raskeks, avaldub pörandaeft – vaid 8% lastest vastab õigesti. Kahe rühma õigeks loetud vastuste protsentide vahe on suur, kuid ka nelja-aastaste laste tulemus jääb esimesel viisil analüüsituna alla 50% (30%). Jõukohasuse määr jääb ka teisel viisil analüüsituna EK3 rühmas alla 50%, EK4 rühmas jääb edukuse protsent 50% juurde (EK3 – 40% ja EK4 – 51,7%). Iseloomulikeks vigadeks EK3 rühma puhul oli liialt situatiivne lausung (20%) ja EK4 puhul olukorra mitte-eeldatud viisil kirjeldamine (13,3%).

5. osaülesanne *Jänku läks klotsi peale/otsa*. Mõlemas rühmas õnnestub viiendas osaülesandes rangema viisiga analüüsidest õigesti vastata alla 50% lastest (EK3 – 16% ja EK4 – 31,7%). Vastuseid teisel viisil analüüsidest osutub osaülesanne mõlemale rühmale jõukohaseks (EK3 – 58% ja EK4 – 76,7% lastest vastab õigesti). Osaliselt õigestest vastustest oli mõlemas rühmas levinud vastuseks lausung, kus puudub alus (EK3 – 18% ja EK4 20%). Kolmeaastaste rühmas oli samaväärselt levinud ka vastusetüüp, kus vaid nimetati asju või tegevusi (18%).

6. osaülesanne *Konn andis/annab pliitsi jänkule*. Kuuenda osaülesande puhul esimesel viisil analüüsituna vastab mõlemas rühmas alla 50% lastest õigesti (EK3 – 24% ja EK4 – 40%). Kolmeaastaste laste puhul jääb ka leebemal analüüsil õigete vastuste protsent alla 50, kuid paraneb sarnaselt EK4 rühmale oluliselt (EK3 – 44% ja EK4 – 73,3%). Mõlemas rühmas esines liialt situatiivseid lausungeid, EK3 rühmal oli see lausungitüüp kuuendas osaülesandes kõige levinum vastus (EK3 – 38% ja EK4 – 20%).

7. osaülesanne *Konn ja jänes /Nad peitsid ennast/läksid karbi sisse*. Seitsmes osaülesanne on esimesel viisil analüüsituna (EK3 – 10% ja EK4 – 18,3%) mõlemale grupile raske, EK3 rühma puhul avaldub põrandaeft. Kahe grupi edukusprotsendi oluline tõus teisel viisil analüüsituna näitab, et oluline osa laste vastustest langesid “osaliselt õige” sekka, EK3 grupis vastas õigesti 54% ja EK4 rühmast vastas õigesti 71,7% lastest. Nelja-aastaste seas oli osaülesandes kõige sagedasem lausung, millel puudub alus (36,7%), kolmeaastaste seas esines palju liiga situatiivseid lausungeid (26%).

8. osaülesanne *Jänku pani klotsi karbi sisse*. Sarnaselt mitmele eelnevale osaülesandele on esimesel viisil analüüsitult ka viimane eeldatud lausemall kolmeaastastele lastele ülejõu käiv, õigesti vastas vaid 12% lastest, avaldub põrandaeft. Nelja-aastaste laste seas ei ole edukuse määr oluliselt kõrgem, õigesti vastas 26,7% lastest. Ka teisel viisil analüüsituna jääb kolmeaastaste laste edukuse protsent alla 50, nelja-aastaste puhul aga tõuseb edukuse protsent 70% peale. Nagu ka 6. ja 7. osaülesande puhul vastavad kolmeaastased ka 8.osaülesande korral enam situatiivsete lausungitega (38%). Nelja-aastased kasutavad enam aluseta lausungit (33,3%).

Ülesanne *Lause moodustamine uurija tegevuse alusel* osutus rangemal viisil analüüsituna mõlemale vanuserühmale üsna raskeks. Paljud osaülesanded ei ole nooremale vanuserühmale jõukohased ja nende edukuse protsent jääb alla 20%. Ka vanemas rühmas jäävad kõik õigete vastuste edukusprotsendid (va. esimene osaülesanne) alla 50%. *Lause moodustamine uurija tegevuse alusel* vastuste analüüsimisel võiks testi lõplikus variandis kasutada osaliselt õigete

vastuste lugemist õigeteks ehk analüüsida vastuseid teisel viisil. Esimese osaülesande puhul võiks kaaluda ülesande ümberpaigutamist esitusjärjekorras tagapoole. Tulemuste põhjal võib üldistavalt öelda, et nii kolme- kui ka nelja-aastaste puhul oli esimesel viisil vastuseid analüüsides veatüüpide sageduse esikolmik sama, kuid vigade esinemissagedus protsentides erinev. 3-aastastele lastele võib pidada iseloomulikuks liialt situatiivsete (20,5%) ja ka aluseta lausungite (15,3%) moodustamist. Ette võib tulla ka lausungite moodustamise asemel objektide või tegevuste nimetamist (12,8%). 4-aastastel lastel on vigade hulgas ülekaalus aluseta lausungid (19,4%), 3-aastastest veidi vähem esines situatiivseid lausungeid (11,5%) ning objektide või tegevuste nimetamist (7,7%). Alakõnega lapsi iseloomustab erinevalt eakohase kõne arenguga lastest sagedane olukorra mitte-eeldatud kirjeldamine (17%), sarnaselt 3-aastastele eakohase kõnega lastele esineb ka alakõnega lastel sageli aluseta lausungeid (13,8%) ning lausungi asemel objektide või tegevuste nimetamist (12,9%). Osaülesannete seast võib rangemal analüüsil raskemaks lausungiks pidada rindlauset *Konn ja jänes läksid karbi sisse* (7. osaülesanne, edukus EK3 – 10% ja EK4 – 18,3%). Leebemal analüüsil ilmneb 3–4-aastastel lastel enam vigu vähelaiendatud lihtlause *Konn läks auto taha* puhul (4. osaülesanne, edukus EK4 – 51,7% ja EK3 – 40%). Neljandast osaülesandest raskemaks jääb leebemal analüüsil kolme-aastastele 8. osaülesanne *Jänku pani klotsi karbi sisse* (edukus 34%). Mõlemal viisil analüüsituna jääb teistest ülekaalukalt kergemaks ülesandeks vähelaiendatud lihtlause *Konn sõidab autoga* (1. osaülesanne, edukus EK3 – 36%, 80% ja EK4 – 58,3%, 91,7%). Teiste osaülesannete puhul on edukusprotsendid jaotunud võrdsemalt.

Lause järelekordamine

Esimesel viisil vastuseid analüüsides loeti õigeks ainult numbriga 1 kodeeritud õiged vastused. Teisel viisil analüüsituna loeti ülesandes õigeks numbriga 1 kodeeritud õiged vastused ning peaaegu õiged vastused, mis olid kodeeritud numbriga 2. Peaaegu õigeks loeti lausungid, kus sõnu on ära jäetud, kuid kasutatud on eeldatud lausemalli (nt *Mina joon piima ja söön. pro Mina söön saia ja joon piima.*) ning lausungid, kus sõnu on asendatud, kuid lausung on grammatiliselt õige (nt *Mina söön porgandit ja joon piima*).

Eakohase kõnearenguga 3- ja 4-aastaste laste tulemuste võrdlus.

Eakohase kõnearenguga 3- ja 4-aastaste laste lause järelekordamise ülesande vastused on välja toodud tabelis 4.

Tabel 4. 3-a ja 4-a laste vastuste tüübid lause järelkordamise ülesandes.

Vastuste tüübid	EK 3		EK 4		
	Kokku arv	Kokku %	Kokku arv	Kokku %	
Õige	268	67%	364	75,8%	
Peaaegu õige	47	11,8%	48	10%	
Vale	Lihtsustamine	12	3%	20	4,2%
	Lühendatud/elliptiline lausung	36	9%	15	3,1%
	Agrammatiline lausung	6	1,5%	11	2,3%
	Sisult vale lause	14	3,5%	12	2,5%
	Vigade kombinatsioonid	3	0,8%	3	0,6%
Vastamata	14	3,5%	7	1,5%	
Kokku õigeid 1. viisil	268	67%	364	75,8%	
Kokku õigeid 2. viisil	315	78,8%	412	85,8%	

Nii kolme- kui ka nelja-aastastele on esimesel viisil vastuseid analüüsid lause järelkordamise ülesanne jõukohane, edukusprotsent jääb mõlemal rühmal üle 50% (EK3 – 67% ja EK4 – 75,8%). Kasutades leebemat analüüsiviisi, muutub nelja-aastastele ülesanne liiga lihtsaks, avaldub laeefekt (edukusprotsent 85,8%). Kõnetesti lõplikus variandis võiks mõlema vanusegrupi puhul kaaluda rangema analüüsiviisi (1. viisi) rakendamist. Leebema analüüsiviisi puhul loeti õigeks ka nõ peaaegu õiged vastused (EK3 – 11,8% ja EK4 – 10%). Nooremas rühmas ilmnenu valedest vastustest esines kõige enam lühendatud/elliptilist lausungit (9%, nt *Emme annab. pro Emme annab jänkule kapsast.*), järgnes sisult vale lause (3,5%, nt *Mina hüppan konnaga. pro Mina söön saia ja joon piima.*) ja lause lihtsustamine (3%, nt *Kommid on magusad. pro Mina tean, et kommid on magusad.*). Vanemas grupis oli valede lausungite esinemissageduse jaotuvus ühtlasem – kõige enam ilmnes lausete lihtsustamist (4,2%), järgnesid lühendatud/elliptilised lausungid (3,1%) ja sisult valed laused (2,5%). Mõlemas rühmas kasutasid lapsed kõige vähem agrammatilist lausungit (EK3 – 1,5% ja EK4 – 2,3%). Lause järelkordamise ülesandes jätsid nooremad lapsed 3,5% juhul vastamata, nelja-aastastel oli vastamata jätmise protsent 1,5%. Vigade kombinatsioone esines mõlemas grupis väga vähe (EK3 – 0,8% ja EK4 – 0,6%).

Mann-Whitney U-testi järgi ei erista lause järelkordamise ülesanne lapsi vanuseliselts ei esimesel ega teisel viisil analüüsituna. Teisel viisil on tulemus parem, kuid statistiliseks eristamiseks ebapiisav (1. viisil – $p=0,12$; 2. viisil – $p=0,086$).

Kontrollgrupi ja 3–4-aastaste eakohase kõnearenguga laste tulemuste võrdlus.

Tabelis 5 on välja toodud kontrollgrupi ja 3–4-aastaste eakohase kõnearenguga laste lause järelkordamise ülesande vastustetüübid.

Tabel 5. 3–4-aastaste laste ja kontrollgrupi laste vastuste tüübid lause järelekordamise ülesandes.

Vastuste tüübid	EK 3–4		AK		
	Kokku arv	Kokku %	Kokku arv	Kokku %	
Õige	632	71,8%	96	40%	
Peaaegu õige	95	10,8%	25	10,4%	
Lihtsustamine	32	3,6%	14	5,8%	
Vale	Lühendatud/elliptiline lausung	51	5,8%	47	19,6%
	Agrammatiline lausung	17	1,9%	28	11,7%
	Sisult vale lause	26	2,9%	12	5,0%
Vigade kombinatsioonid	6	0,7%	15	6,3%	
Vastamata	21	2,4%	3	1,3%	
Kokku õigeid 1. viisil	632	71,8%	96	40%	
Kokku õigeid 2. viisil	727	82,6%	121	50,4%	

Esimesel viisil vastuseid analüüsid ilmneb EK grupi oluliselt kõrgem edukus AK grupiga võrreldes (EK – 71,8% ja AK – 40%). Teisel viisil vastuseid analüüsid tõuseb mõlema grupi edukusprotsent sarnaselt ligikaudu 10%, AK grupi edukus ületab 50% määra (EK – 82,6% ja AK – 50,4%).

Nii EK kui ka AK grupil esineb küllaltki võrdsel määral peaaegu õigeid vastuseid (ehk lausungid, kus sõnu on ära jäetud, kuid kasutatud on eeldatud lausemalli, või lausungid, kus sõnu on asendatud, kuid lausung on grammatiliselt õige) (EK 10,8% ja AK – 10,4%). EK grupil on peaaegu õigete vastuste osakaal õigete kõrval sageduselt teisel kohal. AK grupil domineerivad õigete vastuste kõrval sageduselt järgmisena pigem valed vastused – elliptilisi lausungeid esines 19,6% (vrs EK – 5,8%) ja agrammatilisi lausungeid 11,7% (vrs EK – 1,9%). Samuti esineb AK grupil EK grupist oluliselt rohkem vigade kombinatsioone (AK – 6,3% ja EK – 0,7%). Kontrollgrupi kõige sagedamini esinenud vigadekombinatsioon (*lühendatud/elliptiline lausung + agrammatiline lausung* ehk 4+5, nt *Kiiku ja ronib. pro Mina armastan kiikuda ja ronida.*) esines EK4 rühmal kahel korral ja EK3 rühmal ühel korral, AK rühmal täheldati kombinatsiooni esinemist seitsmel korral. Sarnaselt kolmeaastastele oli ka AK grupil esindatud kombinatsioonid *lühendatud/elliptiline lausung + sisult vale lause* (4+6, nt *Mina ka jooksen. pro Mina armastan kiikuda ja ronida.*) ja *lihtsustamine + sisult vale lause* (3+6, nt *Mina ei oska ronida. pro Mulle meeldib kiikuda ja ronida.*). Lisaks esines kontrollgrupil veel vigadekombinatsioone *lihtsustamine + agrammatiline lausung* (3+5, nt *Mina sööme saia. Piima joon. pro Mina söön saia ja joon piima.*) ja *lihtsustamine + sisult*

vale lause (5+6, nt *Sa pead nii palju kiikuma ja ronida. pro Mina armastan kiikuda ja ronida.*).

Mann–Whitney U-testi järgi eristab lause järelekordamise ülesanne AK ja EK rühma nii esimesel kui ka teisel viisil analüüsituna. Mõlemal juhul esineb gruppide vahel oluline statistiline erinevus (1. viisil – $p=0$; 2. viisil – $p=0$). Eraldades EK grupid vanuseliselt, ilmneb nii EK3 ja EK4 grupi võrdluses AK grupiga oluline statistiline erinevus, seda mõlemal viisil analüüsituna (AK ja EK3 grupi võrdlus 1. viisil – $p=0,002$; 2. viisil – $p=0$; AK ja EK4 grupi võrdlus 1. viisil – $p=0$; 2. viisil – $p=0$).

Tulemuste analüüs osaülesannete kaupa.

Eelnevast järeldub, et järelekordamise ülesanne osutus nii 3- kui ka 4-aastastele lastele rangemal analüüsil jõukohaseks (edukusprotsent EK3 – 67% ja EK4 – 75,8%), leebemal analüüsil muutub nelja-aastastele ülesanne liiga lihtsaks (edukusprotsent 85,8%). Seetõttu on ka ülesannete siserelevantsuse määramisel kasutatud 1. viisil saadud tulemusi. Sarnaselt esimese ülesandega vaadeldi ka järelekordamise ülesandes tulemusi kahel viisil. Tervikvalimi ainult õigete tulemuste arvestamisel on ülesande Cronbach'i α 0.865. Eraldades valimist AK rühma, on rangemal viisil analüüsituna ainult eakohase kõnearenguga 3–4-aastaste laste tulemuste järgi Cronbach'i α 0.854. Siserelevantsuse näitajad on väga head tervikvalimi tingimustes. Lause järelekordamise ülesande osaülesannete tulemused on esitatud tabelis 6.

Tabel 6. 3-a ja 4-a laste õigete vastuste protsendid osaülesannete kaupa lause järelekordamise ülesandes kahel viisil arvutatuna.

	1	2	3	4	5	6	7	8
EK 3 1. viisil	80%	50%	56%	74%	78%	60%	86%	52%
EK 3 2. viisil	90%	78%	74%	86%	84%	64%	88%	66%
EK 4 1. viisil	85%	70%	65%	81,7%	81,7%	63,3%	88,3%	71,7%
EK 4 2. viisil	93%	86,7%	75%	91,7%	86,7%	71,7%	93,3%	88,3%

Lausungeid esimesel viisil analüüsides vastas iga osaülesande puhul üle 50% kolmeaastastest lastest õigesti. Kõik osaülesanded on noorematele lastele jõukohased. Madalaim tulemus ilmnes teise osaülesande (*Mina söön saia ja joon piima*) puhul, kus 50% lastest vastas õigesti. Liiga lihtsaks jäi kolme-aastastele seitsmes osaülesanne (*Mulle meeldib rattaga sõita*), avaldub laeefekt, õigesti vastas 86% lastest. Vastuseid teisel viisil analüüsides paraneb kõikide osaülesannete edukus. Esimene (*Mina oskan hüpata*, 90%), neljas (*Minu emmel on suured silmad*, 86%) ja seitsmes (*Mulle meeldib rattaga sõita*, 88%) osaülesanne

osutuvad kolmeaastastele liiga lihtsaks ja avaldub laeefekt. Madalaim tulemus saadi kuuendas osaülesandes (*Mina tean, et kommid on magusad*), kus õigesti vastas 71,7% lastest.

Analüüsides nelja-aastaste vastuseid esimesel viisil, on näha, et kõikide osaülesannete edukusprotsent on üle 60%. Kõik osaülesanded on vanematele lastele jõukohased. Rangemal viisil vastuseid analüüsides ilmneb, et parim tulemus saavutati sarnaselt kolmeaastastele seitsmenda osaülesande (*Mulle meeldib rattaga sõita*) puhul, kus edukusprotsent on 88,3%. Seega seitsmes osaülesanne on ka vanematele lastele liiga lihtne, avaldub laeefekt. Nõrgim tulemus on kuuendas osaülesandes (*Mina tean, et kommid on magusad*), mille edukusprotsent on 63,3%. Vastuseid teisel viisil analüüsides, ületab kolme osaülesande edukusprotsent 90% ja esineb laeefekt (1. – 93%; 4. – 91,7%; 7. – 93,3%). Madalaim tulemus saadi sarnaselt kolme-aastastele kuuendas osaülesandes (edukusprotsent 71,7%).

1. osaülesanne: *Mina oskan hüpata*. Võttes arvesse ainult õigeid vastuseid, on osaülesanne mõlemale vanusegrupile jõukohane (EK3 – 80% ja EK4 – 85%). Pidades õigeks ka osaliselt õigeid vastuseid, ilmneb mõlemas vanuserühmas laeefekt (EK3 – 90% ja EK4 – 93%) ehk ülesanne osutub liiga lihtsaks. Valedest vastustest esines nii noorematel kui ka vanemate lastel kõige enam elliptilisi lausungeid (EK3 – 8% ja EK4 – 3,3%).

2. osaülesanne: *Mina söön saia ja joon piima*. Võrreldes esimese osaülesande vähelaiendatud lihtlausega, on ilmne, et rindlause moodustamine on lastele keerukam. Õigeid vastuseid arvestades vastab õigesti 50% EK3 lastest ja 70% EK4 lastest. Osaülesanne on kahele vanusegrupile jõukohane. Teisel viisil vastuseid analüüsides tõuseb edukusprotsent oluliselt, EK4 rühmale muutub ülesanne liiga lihtsaks (EK3 – 78% ja EK4 – 86,7%). Valedest vastustest esines mõlema vanuserühma lastel kõige enam lihtsustatud lausungeid (EK3 – 10% ja EK4 – 6,7%).

3. osaülesanne: *Ma jooksen ära, kui karu tuleb*. Tingimuslause on mõlemale vanuserühmale jõukohane nii esimesel kui ka teisel viisil analüüsides. Teisel viisil analüüsides tõuseb edukusprotsent enam EK3 rühmal, jäädes EK4 tulemusest vaid ühe protsendi võrra madalamaks (EK3 56% -> 74% ja EK4 65% -> 75%). Noorematel lastel esines valedest lausungitest võrdselt elliptilisi lausungeid (10%) ja sisult valesid lausungeid (10%). Vanematel lastel esines valedest vastustest kõige enam elliptilisi lausungeid (8,3%).

4. osaülesanne: *Minu emmel on suured silmad*. Vähelaiendatud lihtlause järelekordamine on esimesel viisil analüüsituna nii kolme- kui ka nelja-aastastele lastele jõukohane. Võttes arvesse ka osaliselt õigeid vastuseid, muutub osaülesanne mõlemale vanusegrupile liiga lihtsaks – edukusprotsent on EK3 rühmas 86% ja EK4 rühmas 91,7%. Valedest vastustest

esitasid nooremad lapsed kõige enam elliptilisi lausungeid (10%), vanemad lapsed sisult valesid lausungeid (3,3%).

5. osaülesanne: *Emme annab jänkule kapsast*. Võttes arvesse ainult õigeid vastuseid, on vähelaiendatud lihtlause (A+Ö+M+S) samuti mõlema vanuserühma lastele jõukohane. Lisades õigetele osaliselt õiged vastused, ületab mõlema grupi edukusprotsent 80% (EK3 – 84% ja EK4 – 86,7%). Vanematele lastele osutub ülesanne vastuste teisel viisil analüüsimisel liiga lihtsaks. EK3 rühmal esines võrdselt kõiki valesid vastuseid, välja arvatud lihtsustamine (elliptiline lausung, agrammatiline lausung, sisult vale lausung – 4%). Vanematel lastel esineb valede vastuste hulgas võrdsel määral elliptilisi lausungeid ja sisult valesid lausungeid (mõlemaid 5%).

6. osaülesanne: *Mina tean, et kommid on magusad*. Sihitlause edukusprotsent on õigeid vastuseid arvestades mõlemal vanusegrupil lähedane (EK3 – 60% ja EK4 – 63,3%), osaülesanne on jõukohane. Teisel viisil vastuseid analüüsid, tõuseb enam EK4 grupi edukusprotsent (EK3 – 64% ja EK4 – 71,7%). Nelja-aastastele lastele on kuuenda osaülesande sihitlause teiste osaülesannetega võrreldes kõige madalama edukusprotsendiga, seda mõlemal viisil analüüsid. Kolme-aastastele osutub vastuseid teisel viisil analüüsid kuues osaülesanne kõige raskemaks ülesandeks. Valede vastuste seas on nii nooremate kui ka vanemate laste puhul esindatud enam lihtsustatud lausungeid (EK3 – 12% ja EK4 – 16,7%).

7. osaülesanne: *Mulle meeldib rattaga sõita*. See vähelaiendatud lihtlause (M+Ö+M) osutus mõlemale vanuserühmale kõige lihtsamaks (EK3 86% ja EK4 – 88,3%), avaldub laeefekt. Liites osaliselt õiged vastused, tõuseb edukusprotsent veelgi kõrgemale, ületades EK4 rühma puhul 90% piiri (EK3 – 88% ja EK4 – 93,3%). Mõlemal viisil vastuseid analüüsid osutub osaülesanne 3–4-aastastele lastele liiga lihtsaks. Seetõttu ei ole esitatud vähelaiendatud lihtlause lauseloomeoskuse hindamiseks sobiva raskusastmega. Vähesed eksimused selles osaülesandes olid nooremas grupis elliptilised lausungid (10%) ja vanemas rühmas võrdselt elliptiline lausung ja sisult vale lause (mõlemaid 1,7%).

8. osaülesanne: *Mina armastan kiikuda ja ronida*. Viimase koondlause puhul on tegemist noorema vanusegrupi jaoks ühe raskema lausetüübiga, kuid mõlemal viisil vastuseid analüüsid on ülesanne EK3 rühmale jõukohane (1. viisil – 52%, 2. viisil – 66%). EK4 rühmale on osaülesanne samuti jõukohane, arvestades aga õigeks ka osaliselt õiged vastused, osutub osaülesanne vanematele lastele liiga lihtsaks (1. viisil – 71,7%, 2. viisil 88,3%). Valedest vastustest esines EK3 rühmas enam elliptilisi lausungeid (18%), EK4 rühmal aga agrammatilisi lausungeid (8,3%).

Lause järelekordamise ülesande edukusprotsente vaadeldes võiks testi lõplikus versioonis kaaluda rangema analüüsiviisi kasutamist ehk õigeks lugeda ainult täiesti õiged vastused. Esimesel viisil analüüsides on kõik osaülesanded 3–4-aastastele lastele jõukohased, kuid leebemal analüüsil esineb mitme osaülesande puhul laeefekt. Kolme-aastastele lastele osutus veidi raskemaks 2. osaülesande rindlause *Mina söön saia ja joon piima* (edukus 1. viisil 50%), kõige enam vigu tehti aga 6. osaülesande (sihitislause) puhul – *Mina tead, et kommid on magusad.*: selle osaülesande edukusprotsent jäi teisel viisil analüüsides kõige madalamaks (EK3 – 64%). Kuues osaülesanne jäi ka nelja-aastaste laste nõrgimaks saavutuseks nii leebemal kui ka rangemal analüüsil, kuid siiski oli ülesanne jõukohane (edukusprotsent 1. viisil – 63,3% ja 2. viisil 71,7%). Mõlemale vanuserühmale osutus liiga lihtsaks 7. osaülesande vähelaiendatud lihtlause (M+Ö+M – *Mulle meeldib rattaga sõita.*). Mõlemal analüüsiviisil avaldus laeefekt, seega osaülesanne 3–4-aastastele liiga lihtne ning testi lõplikus variandis võiks kaaluda selle lause väljajätmist. Nii eakohase kõnearenguga lapsed kui ka alakõnega lapsed andsid valedest vastustest kõige enam elliptilisi lausungeid, kuid protsentide vahe on oluline – EK – 5,8% ja AK – 19,6%. Märgatavalt enam moodustasid alakõnega lapsed ka agrammatilisi lausungeid (AK – 11,7% vrs EK 1,9%). Samuti võib kahe grupi vahelistest erinevustest esile tõsta mitme veatüübi sagedasemat kombineerumist alakõnega lastel (AK – 6,3% ja EK – 0,7%).

Arutelu

Töö eesmärgiks oli kontrollida lauseloome ülesannete sobivust hindamaks 3–4-aastaste laste süntaktiliste oskuste arengut ning riskirühma eristusvõimet. Uuriti kahe ülesande sobivust: lausungi järelekordamine ja lause moodustamine uurija tegevuse alusel. Selleks, et otsustada, millist vastuste hindamisviisi testi lõpliku versiooni puhul kasutada, analüüsiti käesolevas töös laste tulemusi kahel viisil. Esimesel viisil ehk rangemal analüüsil loeti mõlemas ülesandes õigeks täiesti õige vastus (nt *Jänku pani klotsi karbi sisse.*). Teisel viisil oli hindamine leebem, st lisaks eeldatud õigetele vastustele hinnati õigeteks ka osaliselt õiged vastused (näiteks lauseloome ülesandes loeti õigeks ka lause, kus puudub alus: *Sõidab autoga. pro Konn sõidab autoga.*). Järelekordamise ülesandes peeti õigeks lausungeid, kus sõnu oli ära jäetud või asendatud, kuid kasutati eeldatud lausemalli ja lause oli grammatiliselt korrektne. Töös püstitati neli uurimisküsimust, kõiki küsimusi käsitletakse kahe ülesande raames.

Esimene uurimisküsimus – kuidas erinevad eakohase kõne arenguga laste ülesannete tulemused kahe vanusrühma lastel? Alustuseks analüüsitakse küsimust *Lause moodustamine tegevuse alusel* ülesande raames. Esimesel viisil analüüsituna osutus ülesanne mõlemale vanusegrupile pigem raskeks, kuid leebemal viisil paranes edukus oluliselt, (EK3 – 17,3% → 52% ja EK4 – 32,7% → 71,3%). Tüüpilisteks vigadeks mõlemas vanuserühmas oli *aluse puudumine* ja *lausungi situatiivsus* (st esinesid nt. sõnaasendused universaalsete ase- või määrsõnadega; lausung oli elliptiline) ehk mõlema vanusegrupi lapsed tegid sarnaseid vigu, kuid vastusetüüpide proportsioonid on erinevad. Kirjandusele toetudes (Hallap, Padrik, 2008) võib oodata 3-aastastelt lastelt baaslausete ja vähelaiendatud lihtlausete kasutamist, samuti ilmnevad selles vanuses laste kõnes ka esimesed koond- ja liitlaused. Tulemustest selgub, et EK3 laste vastustes domineerisid rangema hindamisviisi korral *situatiivsed lausungid* (20,5%), järgnesid *õiged lausungid* (17,3%) ning *aluse puudumine* (15,3%). Hallapi ja Padriku (2008) andmetel kombineerivad 4-aastased lapsed baaslauseid ahellauseteks, kasutuses on enam koond- ja liitlauseid. Tulemused näitavad, et rangemal analüüsil on EK4 rühma kõige levinum vastus *õige lausung* (32,7%), st kasutati oodatud vähelaiendatud lihtlauseid ja rindlauset. Järgmiste vastusetüüpidenäidena olid enam levinud *alus puudub* (19,4%) ning *liialt situatiivne lausung* (11,5%). Tuleb arvestada, et kolme kuni nelja aasta vanuste laste puhul on kõne arengutase väga individuaalne. Kuni kolmanda eluaasta lõpuni räägib laps sellest, mida ta tajub ning lapse kõne ongi situatiivne (domineerib tegevuslik-situatiivne

suhtlemisvorm). Edaspidi hakkab arenema kaemuslik-kujundiline mõtlemine, suhtlemisvormiks saab situatsiooniväline-tunnetuslik suhtlemine (Karlep, 1998). Nii 3- kui ka 4-aastastele osutuvad kõige raskemaks vähelaiendatud lihtlause moodustamist eeldavad osaülesanded. Sarnaselt on mõlemale grupile keerulised tegevusolukorrad *Konn peitis ennast/läks auto taha/on auto taga* ja *Jänku pani klotsi karbi sisse*. Raskeks osutunud osaülesannetes eeldatud vähelaiendatud lihtlause peaks mõlemas vanusegrupis eakohase kõnearengu puhul kasutuses olema. Samas võib väljatoodud osaülesannete raskuste ning sagedaseks osutunud vastusetüüpide (*alus puudub* ja *liialt situatiivne lausung*) põhjuseks olla ka konkreetse uurimisvõtte (*Lauseloome tegevuse alusel*) eripära. Kõneloome toimub tegevusolukorras, kus nii laps kui täiskasvanu tajuvad vahetult samu objekte. Lapsed ei pruugi vastata oodatud lausemalliga, sest loodud uurimissituatsioon ei ole ehk piisavalt usutav ning lapsed tunnetavad, et oodatud vastus on uurijal juba teada (Klein et al, 2010). Seega võib juhtuda, et lapsed ei näe vajadust vastata korrektse täislausega ning nähtu antakse edasi näiteks elliptiliselt või lausungist jäetakse ära alus (nt *Sõidab; Lendavad lennukiga*). Nelja-aastased lapsed moodustasid kõige enam täiesti õigeid lausungeid (32,7% rangemal analüüsil), edestades 3-aastaseid (õigeid vastused 17,3%) ja seega kinnitades teooriat, on vanemad lapsed lause moodustamises vilunumad. Võib öelda, et 3–4-aastased lapsed teevad lause moodustamisel sarnaseid vigu, kuid vanemad lapsed kasutavad enam oodatud korrektseid lausemalle, nooremad lapsed annavad nähtut edasi sageli liialt situatiivsete lausungitega. Tulemused ühtivad Pikk'a (2015) magistritöös leitud tulemustega, et 4-aastased lapsed on lause moodustamisel tegevuse alusel 3-aastastest lastest edukamad (rangemal analüüsil EK3 edukusprotsent on 24,2% ja EK4 edukusprotsent on 43,8%; Pikk, 2015). Kuna käesoleva töö valim oli Pikk'a (2015) magistritöö valimist suurem (EK3 – 30 last vrs 50 last; EK4 – 30 last vrs 60 last), võib laste edukusprotsentide erinevust põhjendada sellega, et suuremat hulka lapsi hinnates tuleb enam esile laste kõne arengutaseme mitmekesisus, näidates ulatuslikuma valimi puhul suuremat vigade esinemissagedust. *Lauseloome tegevuse alusel* ülesande vastuste analüüsimisel võiks lugeda õigeteks ka käesolevas töös osaliselt õigeteks kodeeritud vastused. Sel viisil analüüsides näitavad ülesande edukusprotsendid, et ülesanne on mõlemale vanusgrupile jõukohasem. Kuna Mann-Whitney U-testi järgi eristab ülesanne lapsi vanuselisel nii rangemal kui ka leebemal analüüsil, tuleb leebema analüüsiviisi toetuseks vaadata ka EK ja AK grupi eristusvõimet. Vastuseid teisel viisil analüüsides ilmneb oluline statistiline erinevus eakohase kõnearenguga ja alakõnega laste tulemuste vahel ($p=$

0,009), rangemal analüüsil statistilist erinevust ei esine ($p= 0,268$), seega toetab tulemus leebema analüüsiviisi rakendamist.

Esimesele uurimisküsimusele (kuidas erinevad eakohase kõne arenguga laste ülesannete tulemused kahe vanusrühma lastel?) otsiti vastust ka *Lause järelekordamine* ülesandes. Rangemal viisil vastuseid analüüsides osutus ülesanne mõlemale rühmale jõukohaseks (õigeid vastuseid EK3 - 67% ja EK4 - 75,8%). Saadud tulemused erinevad Pikk'a (2015) magistritöös saadud tulemustest, mille kohaselt osutus 4-aastastele ülesanne mõlemal viisil analüüsides liiga lihtsaks (edukus rangemal viisil EK4 – 89,2%, ja EK3 – 56,7%; edukus leebemal viisil EK4 – 94,6% ja EK3 – 74,6%). Ülesandes esinenud laste vead näitavad, et 3-aastased lapsed võivad järelekordamisel moodustada enam elliptilisi lausungeid, 4-aastased lapsed aga võivad lauseid liialt lihtsustada (ehk kasutati lihtsamat lausemalli või mitut lauset ühe asemel). Järelekordamise vigade muster näitab ülesande soorituse aluseks olevate süntaktiliste oskuste olemust (Riches, 2012). Veatüüpide esinemine näitab, et teatud hulgale lastest ei olnud kuuldud lausemallid lähimas arenguvallas. Vaadeldes tulemusi osaülesannete kaupa, selgus, et kolmeaastastele oli kõige raskem korrata järele sihitispõimlauset ja koondlauset. Padrik jt. (2013) sõnul on lapsel keeruline järele korrata seda lausetüüpi, mida ta enda kõnes ise konstrueerida ei suuda. Mitmed autorid (Padrik, Hallap, 2008; Karlep, 1998; Tulviste, 2008) väidavad, et selles vanuses laste kõnes on kasutuses baaslaused ja vähelaiendatud lihtlaused, samuti esimesed koond- ja liitlaused. Kuna kõige enam eksimusi on tehtud põimlause sihitislause liigi ja koondlause puhul, võib pidada seda EK3 grupi puhul eakohaseks veaks. Nelja-aastastele oli samuti raske sihitislause järelekordamine, aga mõneti valmistas raskusi ka tingimuslause järelekordamine. Selles vanuses lapsed hakkavad aina enam kasutama koond- ja liitlauseid (Padrik, Hallap, 2008), toimub pidev lausemallide täiustumine. EK4 laste grupi sagedasemad vead tehti liitlausetehelise puhul, selles kõne arengu etapis on nende lausemallide puhul vigade esinemine veel loomulik. Seega võib öelda, et EK laste tulemused ühtivad teooriaga. Erinevalt Pikk'a (2015) töö tulemustest, mille kohaselt lause järelekordamise ülesanne on 4-aastastele liiga lihtne, võib öelda, et käesolevas töös osutus ülesanne mõlemale vanusegrupile jõukohaseks. Edaspidi on soovitatav *Lause järelekordamine* ülesandes kaaluda tulemuste analüüsimist rangemal viisil, sel juhul osutub ülesanne mõlemale grupile jõukohaseks (leebemal analüüsil muutub ülesanne vanematele lastele liiga lihtsaks). Siiski osutus seitsmes osaülesanne (*Mulle meeldib rattaga sõita* (vähelaiendatud lihtlause; M+Ö+M)) ka rangemal vastuste analüüsil mõlemale vanuserühmale liiga kergeks, mis muudab osaülesande kasutamise lauseloomeoskuse hindamisel ebavajalikuks. EK4 rühma

puhul võiks mõelda ka esimese osaülesande (vähelaiendatud lihtlause *Mina oskan hüpata*) väljajätmisele, sest see on suurele osale 4-aastastest liiga lihtne.

Teine püstitatud uurimisküsimus oli järgmine: **mille poolest erinevad alakõnega laste tulemused eakohase kõne arenguga laste tulemustest?** Esimesena käsitletakse tulemusi ülesande *Lause moodustamine tegevuse alusel* raames. Vastuste rangemal analüüsil on rühmade edukusprotsentide vahe väike (EK: 25,7%; AK: 20,8%), sest EK3 grupi tulemused olid AK grupi tulemusest madalamad. Leebemal viisil vastuseid analüüsides on edukusprotsentide vahe kahe grupi vahel oluliselt suurem: EK – 62,5% ja AK – 45%, näidates, et EK rühma laste vastused rühmitusid enam osaliselt õigete alla, AK lapsed vastasid rohkem valesti. Seega alakõnega laste vastused erinesid oodatud lausemallidest olulisel määral. Õigete vastuste kõrval esines sarnaselt mõlemal grupil veatüüpe *alus puudub* ja *nimetamine*. Erinevuseks kahe grupi vahel oli, et lisaks eeltoodud veatüüpidele kasutasid EK lapsed ka situatiivseid lausungeid, AK grupil esines aga suurel määral olukorra mittemõistmist, mis väljendus vastusetüübis *mitte eeldatud kirjeldamine*. Veatüübi kõrge esinemissagedus AK grupi puhul toob esile kahe grupi arengulised erinevused kõnes. 3-aastased lapsed räägivad tajuväljast olevast, 4-aastased lapsed suudavad rääkida nii käimasolevatest- ja juba toimunud tegevusest ning tulevikus aset leidvatest toimingutest, kasutades sealjuures baaslauseid, ahellauseid, esimesi koond- ja liitlauseid (Padrik, Hallap, 2008). Suur osa lapsi teeb esimesel neljal aastal kõne omandamisel olulise arengu. Kuid kõnearengu raskused mõjuvad negatiivselt ka lapse üldisele arengule (Conti-Ramsden, Durkin, 2012). Alakõnega laste puhul võib mitte-eeldatud kirjeldamine viidata alakõnest tingitud kergele tunnetusprotsesside mahajäämusele, mille puhul on põhjendatud, et laps ei mõista nähtud olukorda. Samuti lausete moodustamine, kus puudub alus või vastused, kus lausungit üldse ei moodustatagi, vaid ainult nimetatakse objekte või tegevusi, võib viidata lauseloome raskustele.

Teist uurimisküsimust käsitletakse ka *Lause järelekordamine* ülesande raames. Mõlemal viisil analüüsituna oli EK grupi edukusprotsent AK grupist märgatavalt kõrgem. Lisades peaaegu õiged vastused, ei kerki kummagi rühma puhul edukusprotsendid nii oluliselt kui näiteks *Lause moodustamine tegevuse alusel* ülesandes, sest mõlema rühma puhul on selles ülesandes osaliselt õigete vastuste osakaal võrreldes iseseisva lauseloomega oluliselt madalam. See tähendab, et järelekordamise ülesande puhul ei varieeru õiged vastused nii suurel määral kui eelmises ülesandes. AK rühma lastele on EK lastega võrreldes rohkem iseloomulikud elliptilised ning agrammatilised lausungid. Võrreldes *Lause moodustamine*

tegevuse alusel ülesande tulemusi, kus AK lastel domineeris vastusetüüp *mitte eeldatud kirjeldamine*, on etteantud malli järelekordamisel väljendunud enam vead, mis on omased ka AK laste spontaansele kõnele (elliptilised ja agrammatilised lausungid). Kõige raskemaks osutusid AK lastele rindlause (*Mina söön saia ja joon piima*) ning koondlause (*Mina armastan kiikuda ja ronida*) moodustamine. Seega võib järeldada, et need esitatud lausemallid ei ole nende laste lähimas arenguvallas. AK rühma lapsed olid vanuses 5–6-aastat ning nad sobitati kõne arengutaseme poolest eakohase kõnearenguga 3–4-aastaste lastega. Kuigi need lapsed suhtlevad sarnaselt 3–4-a. EK lastega lausungeid kasutades, on kasutatavate lausemallide kvaliteet erinev. Elliptiliste ning agrammatiliste lausete kõrge esinemissageduse põhjuseks võib olla AK rühma paljude laste märkimisväärne kõnearengu mahajäämus. Lause järelekordamisel ilmnevad sarnased vead spontaanse kõnega (Padrik et al, 2013). Seega alakõnega laste agrammatismide ilmnemist järelekordamisel toetab ka sama autori poolt välja toodud info alakõnega laste agrammatismide rohkest suulisest kõnest, kus sageli võib esineda näiteks morfoloogilist, morfofonoloogilist, leksikalis-süntaktilist ja süntaktilist agrammatismi (Padrik, 2013). Mitmed uurijad väidavad, et järelekordamises on põimunud mälu ja omandatud keeleline info. Riches (2012) toob oma uuringus esile, et järelekordamise vigade muster näitab ülesande soorituse aluseks olevate süntaktiliste oskuste olemust. Seetõttu saab alakõnega laste elliptiliste ja agrammatiliste lausungite esinemise järelekordamisel seostada teoorias kirjeldatud süntaktilise info puudujääkidega pikaajalises mälus, mistõttu kuuludud info töötlemine lühimälus ei ole toetatud pikaajalises mälus asetseva materjali poolt (Riches, 2012). Saadud tulemused ühtivad seega teooriaga. Ülesanne näitab alakõnega laste kõne arengu düsproportsionaalsust ja kvalitatiivset erinevust eakohasest arengust.

Kolmandana esitati järgmine uurimisküsimus: kas ja mille poolest erinevad lausete järelekordamise ja suunatud lauseloome ülesannete tulemused? Nii EK3, EK4 kui ka AK grupi puhul on grupisisesele kahe lauseloome ülesannete tulemused erinevad. Kõigil rühmadel on paremad tulemused järelekordamise ülesandes. Viimases olid EK rühma tulemused paremad alakõnega lastest, kõige edukam oli EK4 rühm. Eriti drastiliselt erinevad kahe ülesande tulemused esimesel viisil analüüsituna, näiteks EK3 rühma *Lause moodustamine tegevuse alusel* edukus on 17,3%, *Lause järelekordamine* ülesandes on edukus 67%. Teistel gruppidel vastavalt EK4 32,7% vrs 75,8% ja AK 20,8% vrs 40%. Sarnaselt teoorias esitatud väidetele väljendub ka antud tulemustes, et lause moodustamine uurija tegevuse alusel on lastele raske ülesanne. Siiski põhjendatakse tegevuse põhjal lause moodustamise meetodi

olulisust sellega, et uurijal on teatud kontroll laste tõenäoliste vastuste üle ning see võimaldab uurida ka harva kasutusel olevate lausekonstruktsioonide omandatust (Ambridge, 2012). Ainult laste spontaanset kõnet analüüsidest võime alahinnata lapse kõnelist võimekust, seetõttu peetakse kõnealuse võttega kogutud kõnenäidiseid spontaanse kõne näidistest kõnekamateks, andes võimaluse vastuseid analüüsidest teha järeldusi lapse lausekonstruktsioonide valdamise ja ka veatüüpide kohta. Järelekordamise edukus aga toetub keeleliste teadmiste, mis lapsed on omandanud ja võimaldab saada infot nende olemusest (Polišenská et al, 2015). Kahe ülesande tulemusi eristab EK grupi puhul *Lause moodustamine tegevuse alusel* ülesandes esinev suurem valede ja osaliselt õigete vastuste hulk. AK grupil seevastu on esinevate valede vastuste hulk kahe ülesande vahel üsna võrdne (palju vigu esineb lause moodustamises kui ka järelekordamises). Tulemus näitab, kuidas EK lastele valmistab mõningaid raskusi iseseisev tegevuse kirjeldamine, aga järelekordamine on oluliselt jõukohasem, milles omakorda järeldub, et lausemallid, mida lapsed 1. ülesandes kasutasid raskustega, on siiski laste lähimas arenguvallas. Alakõnega laste tulemused aga räägivad sellest, et nendele on raske nii iseseisev lauseloome kui ka järelekordamine, ehk eeldatud lausemallid ei ole ka veel lähimas arenguvallas ning lapsed moodustavad korrektsete lausete asemel palju agrammatilisi ja elliptilisi lausungeid.

Neljas uurimisküsimus oli järgmine: kas testi ülesanded on valiidsed, st kas nende ülesannetega on võimalik lapsi eristada vanuseliselt ja mitteeakohase kõnearenguga lapsi eakohase arenguga lastest? Alustuseks käsitletakse *Lause moodustamine tegevuse alusel* ülesande valiidsust. Kahe grupi vaheliste tulemuste erinevuste välja selgitamiseks vaadeldi konstruktivaliidsust. Lause moodustamise ülesannete tulemused eristavad Mann-Whitney U-testi järgi 3- ja 4-aastaseid lapsi vanuseliselt. Leebemal analüüsiviisil tuleb välja oluline statistiline erinevus kahe grupi vahel ($p=0$), tulemus toetab vastuste käsitlemisel just sellise analüüsiviisi kasutamist. Vaadeldes ülesande tulemusi eakohase kõnearenguga ja alakõnega laste võrdluses, tuleb välja, et tervikvalimit arvestades ei erista ülesanne rangemal analüüsiviisil kahte gruppi. Leebema analüüsiviisiga tuleb välja oluline statistiline erinevus kahe grupi vahel. Kuna kõigile kolmele grupile (EK3, EK4 ja AK) osutus lause moodustamise ülesanne rangemal analüüsil raskeks ning edukusprotsendid olid madalad, on testi lõplikus variandis soovitatav kasutada leebemat analüüsiviisi. Sel juhul on hea ka konstruktivaliidsuse näitaja. *Lause järelekordamine* ülesande tulemustest selgus, et Mann-Whitney U-testi järgi ei erista lause järelekordamise ülesanne 3- ja 4-aastaseid lapsi vanuseliselt ei esimesel ega teisel viisil analüüsituna. Mõlema vanusegrupi lapsed olid

ülesandes võrdlemisi edukad. Alakõnega ja eakohase kõnearenguga laste tulemusi võrreldes selgub, et Mann–Whitney U-testi järgi eristab lause järelekordamise ülesanne AK ja EK rühma nii esimesel kui ka teisel viisil analüüsituna.

Tulemused näitavad, et lause moodustamise ülesanne eristab eakohase kõnearenguga lapsi vanuseliselt, järelekordamise ülesanne kahte vanusegruppi ei erista. Samas ilmnes järelekordamise ülesandes, võrreldes lause moodustamise ülesandega, oluliselt suurem erinevus EK ja AK grupi vahel. Miks? Kuuldud lause järelekordamine on iseseisvast lauseloomest uurija tegevuse alusel konkreetsem, andes lapsele ette kindla malli, mida peab kordama. Karlep (1998) on märkinud, et lause järelekordamine näitab lisaks lauseloome ja – mõistmise tasemele ka lapse verbaalse lühimälu tööd. Ka Acheson ja MacDonald (2009) ning Polišenská jt. (2015) peavad sel puhul oluliseks omandatud keelelise info kvaliteeti ning mälu. Kuna järelekordamiseks esitatud lausungid olid nii 3- kui ka 4-aastastele jõukohased ning vigu tehti pigem vähe, näitab see, et need lausetüübid on laste kõnes olemas (4-a puhul) või lähimas arenguvallas (3-a puhul). Ning nagu väidab Grimm (1999, viidatud Aid, 2008 järgi) siis lastel õnnestub paremini lähimas arenguvallas olevate lausete imiteerimine. Alakõnega laste puhul võis aga lause järelekordamisel probleemiks osutada EK lastega võrreldes piiratum lähima arengu vald. Kontrollgrupi laste pikaajalises mälus olemasolev süntaktiline materjal on ebapiisav ning takistatud on lühimälu töö ja lühimälu mahutatavus, sest lühimälu töö ei ole toetatud pikaajalises mälus asetseva materjali poolt (vt Riches, 2012). Ka Polišenská jt. (2015) rõhutavad, et järelekorratava materjali maht sõltub lausetüübi tuttavusest, seega toetatakse järelekordamisel olemasolevale materjalile püsivõime ning kui seal kuuldud lausemalli ei ole, võivadki lapsed eeldatud lausemalli asemel anda vastuseks elliptilise või agrammatilise lausungi.

Lähtuvalt töö tulemustest antakse mõned soovitusel. *Lause moodustamine uurija tegevuse alusel* vastuste analüüsimisel võiks testi lõplikus variandis kasutada osaliselt õigete vastuste lugemist õigeteks ehk analüüsida vastuseid teisel viisil. Samuti võiks sama ülesande esimese osaülesande puhul kaaluda ülesande ümberpaigutamist esitusjärjekorras tagapoole. *Lause järelekordamise* ülesandes on edaspidi soovitatav kaaluda tulemuste analüüsimist rangemal viisil, sel juhul osutub ülesanne mõlemale grupile jõukohaseks (leebemal analüüsil muutub ülesanne vanematele lastele liiga lihtsaks). Ülesande seitsmes osaülesanne (*Mulle meeldib rattaga sõita* (vähelaiendatud lihtlause; M+Ö+M)) osutus mõlemale vanuserühmale liiga kergeks, seetõttu on soovitatav see osaülesanne lauseloome hindamisest välja jätta. EK4 rühma puhul võiks mõelda ka esimese osaülesande (vähelaiendatud lihtlause *Mina oskan*

hüpata) väljajätmise peale, sest osaülesanne on suurele osale 4-aastastest liiga lihtne. 3–4-aastaste laste lauseloome edasises uurimises oleks hea valimit suurendada ja gruppe võrdsustada.

Uurimuse teostamisel on ka mõningad piirangud. Näiteks andmete kogumine (ja vastuste kodeerimine) erinevate inimeste poolt võis mõjutada tulemuste usaldusväärsust. Sel puhul võivad kergesti varieeruda testi läbiviimise stiil (mõjutades omakorda lapse käitumist) ning kohati võivad erineda uurijad kodeerida ka laste vastuseid erinevalt. Samuti võis laste vastuseid mõjutada ka testi läbiviimisel kasutatavad mänguasjad, mis olid igal uurijal erinevad. Tulemusi võis mõjutada ka valimi moodustanud kolme grupi erinevad suurused. Nagu nägime Pikk'a (2015) magistritöö valimi ja käesoleva magistritöö valimi suuruse erinevuse puhul tulemuste muutust, võivad ka gruppide suuruse võrdsustamisel olla tulemused veelgi täpsemad, peegeldades enam grupile iseloomulikke lauseloome eripärasid.

3–4-aastastele lastele mõeldud kõnetesti olemasolu on Eestis töötavatele logopeedidele suureks abivahendiks väikelaste kõne hindamisel ning sekkumisvajaduse väljaselgitamiseks.

Tänu sõnad

Täna oma juhendajat Marika Padrikut õpetuse ja hea nõu eest. Täna ka kõiki üliõpilasi, kes osalesid andmete kogumisel. Suur tänu minu perekonnale, kursusekaaslastele ja sõpradele, kes mulle toeks olid.

Uurimistö viidi läbi Tartu Ülikooli projekti „Vahendite loomine ja kohandamine eelkooliealiste laste arengu hindamiseks“ (2014-2016) raames, mis on rahastatud Euroopa Majanduspiirkonna (EMP) toetuste programmi „Riskilapsed ja –noored“ taotlusvoorst „Kaasamine ja sekkumised haridussüsteemis“. Programmi viivad üheskoos ellu Haridus- ja Teadusministeerium, Justiitsministeerium ja Sotsiaalministeerium. Programmi rakendusüksuseks on Eesti Noorsootöö Keskus. Lisainfot projekti kohta leiate ka alljärgnevatelt lehekülgedelt:

www.entk.ee/riskilapsedjanoored/

ja www.facebook.com/RiskilapsedJaNoored



HARIDUS- JA
TEADUSMINISTEERIUM



JUSTIITSMINISTEERIUM



SOTSIAALMINISTEERIUM



Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrekselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

.....

(allkiri, kuupäev)

Kasutatud kirjandus

- Aid, M. (2008). *5–6-aastaste laste süntaktilised oskused*. Lõputöö. Juhendaja M. Padrik. Tartu.
- Acheson, D. J., MacDonald M. C. (2009). Verbal Working Memory and Language Production: Common Approaches to the Serial Ordering of Verbal Information. *Psychological Bulletin*, 135(1), 50–68.
- Ambridge, B. (2012). Assessing Grammatical Knowledge (with Special Reference to the Graded Grammaticality Judgment Paradigm). E. Hoff (Eds.). *Research methods in child language: a practical guide* (pp. 113–132). Blackwell Publishing Ltd.
- Bagnato S. J., Neisworth J.T. (1991). *Assessment for Early Intervention. Best Practices for Professionals*. The Guilford Press.
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J. (2004). Developmental Dyslexia and Specific Language Impairment: Same or different? *Psychological Bulletin*, 130(6), 858–886.
- Conti-Ramsden, G., Durkin, K. (2012). Language Development and Assessment in the Preschool Period. *Neuropsychology Review*, 22(4), 384–401.
- Grimm, H., Schöler, H. (1991). Heidelberger Sprachentwicklungstest (HSET). Kõlastatud aadressil <http://nibis.ni.schule.de/~infosos/hset.htm>
- Gullo, D. M. (2005). *Understanding Assessment And Evaluation In Early Childhood Education*. 2nd Edition. Teachers College Press.
- Hallap, M., Padrik, M. (2008). *Lapse kõne arendamine*. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Haynes, O.W., Pindzola H.R. (2008). *Diagnosis and Evaluation in Speech Pathology (7th ed)*. Boston: Pearson Allyn and Bacon.
- Hoff, E. (2013). *Language Development*. 5th Edition. Wadsworth, Cengage Learning.
- Karlep, K. (1998). *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kikas, E., Männamaa, M. (2008). Testid ja testimine. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 167–170). Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Klein H., B., Moses N., Jean-Baptiste R. (2010). Influence of Context on the Production of Complex Sentences by Typically Developing Children. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 41(3), 289-302.
- Korpilahti, P., Eilomaa, P. (2012). *Kettu. 3-vuotiaan puheen ja kielen arviointimenetelmä*. Helsinki: LaCo, Language & Communication Care Oy.
- Kuusik Ü. (2007). Laste arengu toetamisest sõimerühmas. A. Kons (toim). *Väikelapse kõne, keele ja tunnetustegevuse areng* (lk 9-26). Kirjastus Ilo. Tallinn.

- Leiwo, M. (1993). *Lapse keeleline areng*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool.
- Letts, C., Edwards, S., Schaefer, B., Sinka, I. (2014). The New Reynell Developmental Language Scales: Descriptive Account and Illustrative Case Study. *Child Language Teaching and Therapy*, 30(I), 103–116. Külastatud aadressil <http://clt.sagepub.com/content/30/1/103.full.pdf+html>
- Logopeedi kutsestandard (tase 7). (2013). Külastatud aadressil <http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10435948/pdf/logopeed-tase-7.6.et.pdf> (05.03.2015)
- Mindes, G. (2007). *Assessing Young Children*. 3th Edition. Upper Saddle River, New Jersey. Pearson Education, Inc.
- Morrison, G. S. (2011). *Fundamentals of Early Childhood Education*. 6th Edition. Upper Saddle River, New Jersey. Pearson Education, Inc.
- Nugin, K. (2008). Laste arengu hindamise põhimõtetest. E. Kikas (toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 141-143). Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Padrik, M. (2013). Keelelise arengu puuded lastel. M. Padrik, M. Hallap (toim.). *Kõne ja keelepuuded lastel ja täiskasvanutel* (lk 129-213). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Padrik, M., Hallap, M., Aid, M., Mäll, R. (2013). *5–6-aastaste laste kõne test*. Tartu: Studium.
- Pierangelo, R., Giuliani, G., A. (2009). *Assessment in Special Education: a Practical Approach*. 3th Edition. Boston: Pearson.
- Polišenská, K., Chiat, S., Roy, P. (2015). Sentence Repetition: What Does the Task Measure? *International Journal of Language & Communication Disorders*, 50(1), 106-118.
- Pring, T. (2005). *Research Methods in Communication Disorders*. London; Philadelphia: Whurr Publishers.
- Riches, N. G. (2012). Sentence Repetition in Children With Specific Language Impairment: an Investigation of Underlying Mechanisms. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(5), 499-510.
- Schum, R. L. (2007). Language Screening in the Pediatric Office Settings. *Language, Communication, and Literacy: Pathologies and Treatments. Pediatric Clinics of North America*, 54(3), 425-436.
- ShIPLEY, G. K., McAfee, J. G. (2009). *Assessment in Speech-Language Pathology: a Resource Manual*. 4th Edition. Clifton Park (N.Y.): Delmar, Cengage Learning.
- Simms, M. D. (2007). Language Disorders in Children: Classification and Clinical Syndromes. *Language, Communication, and Literacy: Pathologies and Treatments*.

- Pediatric Clinics of North America*, 54(3), 437–467.
- Smith, P. K., Cowie H., Blades M. (2008). *Laste arengu mõistmine*. Neljas väljaanne. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Snow, C. E., Van Hemel, S. B. (2008). *Early Childhood Assessment. Why, What, and How*. The National Academies Press. Washington, D.C.
- Steel, G., Rose, M., Eadle, P., Thornton, R. (2013). Assessment of Complement Clauses: A Comparison Between Elicitation Tasks and Language Sample Data. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 15(3), 286-295.
- Tammemäe, T. (2008). *Kahe- ja kolmeaastaste eesti laste kõne arengu tase Reynelli ja HYKS testi põhjal ning selle seosed koduse kasvukeskkonna teguritega*. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Thordardottir, E., Brandeker, M. (2012). The Effect of Bilingual Exposure Versus Language Impairment on Nonword Repetition and Sentence Imitation Scores. *Journal of Communication Disorders*, 46(1), 1-16.
- Tomblin, J. B., (2000). Perspectives on Diagnosis. Edited by J. B. Tomblin, H. L. Morris, D.C. Spriestersbach. *Diagnosis in Speech-Language Pathology* 2nd Edition (pp. 2-33). San Diego: Singular/Thomson Learning.
- Tulviste, T. (2008). Kõne areng. E. Kikas (toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 39-51). Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Veisson, M., Nugin, K. (2009). Lapse arengu hindamine. E. Kulderknup (toim). *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 5-17). Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tallinn.
- Veisson, M., Veispak, A. (2005). Lapse arengu- ning õppimisteooriad. *Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat* (lk 10-66). Tartu: AS Atlex.
- Viks M. (2007). Laste psühholoogilis-pedagoogiline hindamine varases lapseas. A. Kons (toim). *Väikelapse kõne, keele ja tunnetustegevuse areng* (lk 27-34). Kirjastus Ilo. Tallinn.
- Ward, S. (2015). *Terane laps*. Varrak. Tallinn.
- Weiss, A. L., Tomblin, J. B., Robin, D. A. (2000). Language Disorders. J. B. Tomblin, H. L. Morris, D. C. Spriestersbach (Eds.). *Diagnosis in Speech-Language Pathology* 2nd Edition (pp. 129-173). San Diego: Singular/Thomson Learning.
- Zukowski, A. (2009). Elicited Production of Relative Clauses in Children With Williams Syndrome. *Language and Cognitive processes*, 24(1), 1-43).

Lisa 1

3–4-aastaste laste kõne hindamise test

A. Lauseloome ja -mõistmise uurimine

A 1. Lausungi tähenduse mõistmise uurimine

A 2. Lauseloomeoskuse uurimine

A.2.1. Lause moodustamine uurija tegevuse alusel (uurija tegutseb asjadega; tagasõnad, alaleütlev kellele? – adressaadi funktsioonis; kaasütlev vahendifunktsioonis, tegusõna oleviku ainsuse ja mitmuse 3.pööre, mitmuse nimetav, lihtmineviku 3.pööre ainsus ja mitmus)
Vahendid: (konn, auto, 2 (näpu)nukku – jänkut – poiss ja tüdruk, lennuk, 3 eri suuruses punast klotsi, pliiats, karp.

Kõik lapse ütlused salvestada diktofonile.

Näide 1: Uurija: *Vaata!* (Uurija näitab, kuidas jänku sõidab autoga). *Jänes sõidab autoga. Räägi sina ka jänku kohta!* (Laps: *Jänes sõidab autoga.*). Kui laps ei räägi, kordab uurija ise lauset: *Jänes sõidab autoga. Ütle sina ka!*

Näide 2: *Vaata veel!* (Uurija näitab lapsele, kuidas konn hüppab). *Konn hüppab. Räägi sina ka konna kohta!* (Laps: *Konn hüppab.*). Kui laps ei räägi, kordab uurija ise lauset: *Konn hüppab. Ütle sina ka!*

Kui laps ei vasta uuringu käigus eeldatult, uurija jätkab: *Räägi, kes see on!* (...konn). *Räägi, mida ta teeb!* (...sõidab autoga). Uurija kordab üle eeldatud terve lause: *Jah, konn sõidab autoga.* või lapse öeldud lause, kui see on eeldatust pikem.

Abi: Tegevust ja juhust võib korrata.

1. Konn sõidab autoga.
2. Jänkud sõidavad/lendavad lennukiga.
3. Jänkud ehitavad torni.
4. Konn peitis ennast/läks auto taha/on auto taga.
5. Jänku läks klotsi peale/otsa.

6. (Konn võtab pliiatsi ja annab selle jänkule, ütleb: „Palun.“) Konn andis/annab pliiatsi jänkule.
7. Konn ja jänes /Nad peitsid ennast/läksid karbi sisse.
8. Jänku pani klotsi karbi sisse.

A 2.2. Lause järelekordamine.

Vahendid: näpunukk (jänku Juss)

Olukord: Jänku Juss räägib, laps kordab järele.

Uurija: *Vaata, kes see on! See on jänku. Tema nimi on Juss. (Uurija laseb lapsel nukku katsuda/uurida). Kuula, mida Juss ütleb!*

Näide1: *Minul on saba. Ütle sina ka! (Minul on saba).*

Näide2: *Kuula, mida Juss nüüd ütleb: Minul on pikad kõrvad. Ütle sina ka! (Minul on pikad kõrvad).*

Abi: Näite kordamine ja ülesande uuesti esitamine (kui laps ei ütle midagi). Suunav korraldus: *Ütle sina ka!*

1. Juss ütleb: Mina oskan hüpata. *Ütle sina ka!*
2. Juss ütleb: Mina söön saia ja joon piima. *Ütle sina ka!*
3. Juss: Ma jooksen ära, kui karu tuleb. *Ütle sina ka!*
4. Juss: Minu emmel on suured silmad. *Ütle sina ka!*
5. Juss: Emme annab jänkule kapsast. *Ütle sina ka!*
6. Juss: Mina tean, et kommid on magusad. *Ütle sina ka!*
7. Juss: Mulle meeldib rattaga sõita. *Ütle sina ka!*
8. Juss: Mina armastan kiikuda ja ronida. *Ütle sina ka!*

B. Tegu- ja nimisõnade ning käände- ja pöördevormide kasutuse uurimine

Lisa 2

3–4-a. laste kõne hindamise test: protokollid

Nimi:

EK/diagnoos/KK:

Sünniaeg / Vanus (aastad, kuud):

Lasteaed (vm koht):

Testimise kuupäev(ad):

Testija:

A 2. Lauseloomeoskuse uurimine

A 2. 1. Lause moodustamine uurija tegevuse alusel (tagasõnad, alaleütlev kellele? – adressaadi funktsioonis; kaasaütlev vahendifunktsioonis, tegusõna oleviku ainsus ja mitmuse 3.pööre, mitmuse nimetav, lihtmineviku 3.pööre ainsuses ja mitmuses)

Vahendid: konn, auto, 2(näpu)nukku – jänkut – poiss ja tüdruk, lennuk, 3 eri suuruses punast klotsi, pliiats, karp

Kõik lapse ütlused salvestada diktofonile.

Näide 1: Uurija: *Vaata!* (uurija näitab, kuidas jänku sõidab autoga). *Jänes sõidab autoga. Räägi sina ka jänku kohta!* (Laps: *Jänes sõidab autoga.*). Kui laps ei räägi, kordab uurija ise lauset: *Jänes sõidab autoga. Ütle sina ka!*

Näide 2: *Vaata veel!* (uurija näitab lapsele, kuidas konn hüppab). *Konn hüppab. Räägi sina ka konna kohta!* (Laps: *Konn hüppab.*). Kui laps ei räägi, kordab uurija ise lauset: *Konn hüppab. Ütle sina ka!*

Kui laps ei vasta uuringu käigus eeldatult, uurija jätkab: *Räägi, kes see on!* (...konn). *Räägi, mida ta teeb!* (...sõidab autoga). Uurija kordab üle eeldatud terve lause: *Jah, konn sõidab autoga.* või lapse öeldud lause, kui see on eeldatust pikem.

ABI: Tegevust ja juhust võib korrata.

Märgi +, kui laps moodustab eeldatud lausungi.

Muu vastus kirjuta täpselt üles.

Vastamata - kui laps jättis vastamata, märgi see ristiga vastavas lahtris.

Uurimisel kasutatav keelematerjal	Lapse vastus	Vastamata
1. Konn sõidab autoga.		
2. Jänkud sõidavad/lendavad lennukiga.		
3. Jänkud ehitavad torni.		
4. Konn peitis ennast/läks auto taha/on auto taga.		
5. Jänku läks klotsi peale/otsa.		
6. (Konn võtab pliiatsi ja annab selle Jänkule, ütleb: „Palun.“) Konn andis/annab pliiatsi jänkule.		
7. Konn ja jänes /Nad peitsid ennast/läksid karbi sisse.		
8. Jänku pani klotsi karbi sisse.		

Nimi:

EK/diagnoos/KK:

Sünniaeg/ Vanus (aastad, kuud):

Lasteaed (vm koht):

Testimise kuupäev(ad):

Testija:

A 2.2. Lause järelekordamine.

Vahendid: näpunuk (jänku Juss).

Olukord: Jänku Juss räägib, laps kordab järele.

Uurija: *Vaata, kes see on! See on jänku. Tema nimi on Juss. (Uurija laseb lapsel nukku katsuda/uurida). Kuula, mida Juss ütleb!*

Näide1: *Minul on saba. Ütle sina ka! (Minul on saba).*

Näide2: *Kuula, mida Juss nüüd ütleb: Minul on pikad kõrvad. Ütle sina ka! (Minul on pikad kõrvad).*

Abi: Näite kordamine ja ülesande uuesti esitamine (kui laps ei ütle midagi). Suunav korraldus: *Ütle sina ka!*

Märgi +, kui laps moodustab eeldatud lausungi (sõnade järjekord ei ole range!). Muu vastus kirjuta täpselt üles.

Vastamata - kui laps jättis vastamata, märgi see ristiga vastavas lahtris..

Uurimisel kasutatav keelematerjal	Lapse vastus	Vastamata
1. Juss ütleb: Mina oskan hüpata. <i>Ütle sina ka!</i>		
2. Juss ütleb: Mina söön saia ja joon piima. <i>Ütle sina ka!</i>		
3. Juss: Ma jooksen ära, kui karu tuleb. <i>Ütle sina ka!</i>		
4. Juss: Minu emmel on suured silmad. <i>Ütle sina ka!</i>		
5. Juss: Emme annab jänkule kapsast. <i>Ütle sina ka!</i>		
6. Juss: Mina tean, et kommid on magusad. <i>Ütle sina ka!</i>		
7. Juss: Mulle meeldib rattaga sõita. <i>Ütle sina ka!</i>		
8. Juss: Mina armastan kiikuda ja ronida. <i>Ütle sina ka!</i>		

Lisa 3

Vastuste kodeerimisjuhend

Lause moodustamine tegevuse alusel (A.2.1)

Selle ülesande kodeerimisel on tähtis jälgida lausestruktuuri, mitte sõnakasutuse täpsust (nt võib asendada tegusõna- nt teeb pro joonistab, kast pro karp). Oluline ei ole ka sõnajärg.

Õige

1 õige – kõik tegevuse olulised komponendid on nimetatud ühe lausungiga (nt *Konn sõidab autoga.*)

Lubatud:

- Ebatraditsiooniline sõnajärg (nt *Karpi läksid jänku ja konn.*)
- Kaks jänest=jänesed (*Kaks jänest on lennuki peal. pro Jänesed sõidavad lennukiga.*)
- Mineviku vormi kasutamine oleviku vormi asemel
- Tegevusprotsessi asemel on väljendatud lausungiga tulemust/seisundit (*Jänku istub klotsi peal. pro Jänku läks klotsi peale/otsa.; Konn ja jänes on karbi sees. Konn ja jänes läksid peitu. pro Konn ja jänes läksid karbi sisse.*)
- Andmisolukorras lugeda õigeks: *Jänku sai pliiatsi. pro Konn andis jänkule pliiatsi.*

Osaliselt õige:

- 2 Laiend on ära jäetud, kuid lause on siiski terviklik (baaslause). (nt. *Konn sõidab. pro Konn sõidab autoga. Jänkud lendavad. pro Jänkud lendavad lennukiga.*)
- 3 Kõik tegevuse olulised komponendid on edasi antud mitme lausungiga (nt. *Konn. Sõidab autoga. pro Konn sõidab autoga.*)
- 4 Alus puudub (nt *Sõidab autoga.*)
- 5 Kasutab ühe lauseliikme (subjekti, objekti, koha) asemel universaalset ase- või määrsõna (*Jänku hüppas siia. pro Jänku läks klotsi peale/otsa.; Konn hüppas kaugemale. pro Konn läks auto taha.; Konn pani sinna pliiatsi. pro Konn andis pliiatsi jänkule.*)
- 6 Aluse asemel asesõna (*Tema sõidab autoga.*).
- 7 Moodustab keerukama lausemalli kui eeldatud, kuid jätab ära lauseliikme (nt *Ta andis selle pliiatsi kätte ja ütles palun.*)

8 Tegevuse komponendid on edasi antud mitme lausungiga + on kasutatud ühe lauseliikme (subjekti, objekti, koha) asemel universaalset ase- või määrsõna (*Konn. Hüppab siia taha. (pro Konn läks auto taha).*)

Vale

9 Lausung on väga situatiivne, st

- Mitme põhisõna asendused universaalsete ase- või määrsõnadega (nt *Tema läks sinna.*)
- Lausung on elliptiline (puudub obligatoornse lauseliige; nt *Andis pliiatsi. pro Konn andis pliiatsi jänkule. Jänkud. Panevad klotsid. pro Jänkud ehitavad torni.*) ja mõistetav vaid konkreetses situatsioonis (nt *Teevad asju. pro Jänkud ehitavad torni.*)
- Mitu lausungit + üks neist ka elliptiline (nt *Andis pliiatsit. Konn. pro Konn andis pliiatsi jänkule.*)

10 Lausungit ei moodusta, vaid nimetab asju või tegevusi (nt *Suur auto. Konn. pro Konn sõidab autoga; Konn. Sõidab. pro Konn sõidab autoga.*)

11 Olukorra kirjeldamine mitte-eeldatud viisil (laps ei ole ilmselt mõistnud olukorda) (nt *Konn pani jätku peitu. pro Konn andis pliiatsi jänkule.; Konn oli siin. Jätku oli siin. Jätku pani. pro Konn andis pliiatsi jänkule.*)

12 Lausung on struktuurilt õige, kuid tagasõna puudub või on vale. (nt *Konn läks auto peitu. pro Konn läks auto taha.; Hüppas klotsi jätku. pro Jätku läks klotsi otsa.*)

13 Kasutatud on vale grammatilist vormi või esineb ühildumisviga (NB! **Tüvevariandi vigu ei arvestata**)(nt. *Jänkud sõidavad lennukit.*)

14 Vastamata

Lause järelekordamine (A 2.2)

Jälgida, kas lausemall on õige (kui keerukam, siis lugeda õigeks) ja sisu on kooskõlas esitatud lause sisuga.

1 Õige (sh sõnade lisamised)

2 Peaaegu õige

- Sõnu on ära jäetud, kuid kasutatud on eeldatud lausemalli (nt *Mina joon piima ja süön. Pro Mina süön saia ja joon piima. Oskan hüpata pro Mina oskan hüpata.*)
- Sõnu on asendatud, kuid lausung on grammatiliselt õige (nt *Mina süön porgandit ja joon piima.*)

Vale

- 3 Lihtsustamine: lihtsam lausemall või mitu lauset ühe asemel (nt *Kommid on magusad. pro Mina tean, et kommid on magusad. Karu tuleb. Ma jooksen ära. pro Ma jooksen ära, kui karu tuleb.*)
- 4 Lühendatud/elliptiline lausung (nt *Mina ka.; Mulle meeldib sõita. Emme annab.*)
- 5 Agrammatiline lausung (nt *Oska hüpata.; Mina armasta kiiku.; Mina süö saia piima.*)
- 6 Sisult vale lause (nt. *Mina hüppan konnaga.pro Mina süön saia ja joon piima. Mina tean, kui emme annab mulle kommi. Pro Mina tean, et kommid on magusad.*)
- 7 Vastamata

Lisa 4

Ülesande *Lause moodustamine tegevuse alusel* tulemused osaülesannete kaupa.

Tabel 1. *Rühmade tulemused 1. osaülesandes.*

Vastuse tüübid		EK 3	EK 4	AK
Õige		36%	58,3%	40,0%
Osaliselt õige	Laiend on ära jäetud	8%	15%	0%
	Mitu õiget lausungit	14%	3,3%	0%
	Alus puudub	16%	10%	13,3%
	Ühe lauseliikme asendamine	0%	0%	6,7%
	Aluse asemel asesõna	4%	5%	3,3%
	Keerukam lause+ärajätmise	0%	0%	0%
	Mitu lausungit+universaal	0%	0%	0%
Vale	Situatiivne lausung	2%	0%	13,3%
	Nimetamine	14%	6,7%	6,7%
	Mitte eeldatud kirjeldamine	2%	1,7%	10%
	Tagasõna on vale või puudub	0%	0%	0%
	Vale grammatilise vormi kasutamine	0%	0%	6,7%
Vigade kombinatsioon		4%	0%	0%
Vastamata		0%	0%	0%
Kokku õigeid 1. viisil		36%	58,3%	40%
Kokku õigeid 2. viisil		80%	91,7%	63,3%

Tabel 2. *Rühmade tulemused 2. osaülesandes.*

Vastuse tüübid		EK 3	EK 4	AK
Õige		20%	36,7%	20%
Osaliselt õige	Laiend on ära jäetud	8%	11,7%	6,7%
	Mitu õiget lausungit	12%	8,3%	0%
	Alus puudub	14%	13,3%	16,7%
	Ühe lauseliikme asendamine	0%	0%	3,3%
	Aluse asemel asesõna	0%	3,3%	0%
	Keerukam lause+ärajätmise	0%	0%	0%
	Mitu lausungit+universaal	0%	0%	0%
Vale	Situatiivne lausung	8%	1,7%	0%
	Nimetamine	16%	6,7%	16,7%
	Mitte eeldatud kirjeldamine	4%	1,7%	6,7%
	Tagasõna on vale või puudub	0%	0%	0%
	Vale grammatilise vormi kasutamine	10%	11,7%	26,7%
Vigade kombinatsioon		8%	3,4%	0%
Vastamata		0%	1,7%	3,3%
Kokku õigeid 1. viisil		20%	36,7%	20%
Kokku õigeid 2. viisil		54%	73,3%	46,7%

Tabel 3. Rühmade tulemused 3. osaülesandes.

Vastuse tüübid		EK 3	EK 4	AK
Õige		12%	20%	16,7%
Osaliselt õige	Laiend on ära jäetud	4%	8,3%	6,7%
	Mitu õiget lausungit	12%	5%	0%
	Alus puudub	20%	23,3%	13,3%
	Ühe lauseliikme asendamine	4%	0%	3,3%
	Aluse asemel asesõna	0%	3,3%	0%
	Keerukam lause+ärajätmise	0%	0%	0%
	Mitu lausungit+universaal	0%	0%	0%
Vale	Situatiivne lausung	18%	8,3%	10%
	Nimetamine	18%	21,7%	20%
	Mitte eeldatud kirjeldamine	4%	1,7%	16,7%
	Tagasõna on vale või puudub	0%	0%	0%
	Vale grammatilise vormi kasutamine	4%	3,3%	3,3%
Vigade kombinatsioon		4%	5%	6,6%
Vastamata		0%	0%	3,3%
Kokku õigeid 1. viisil		12%	20%	16,7%
Kokku õigeid 2. viisil		52%	61,7%	40%

Tabel 4. Rühmade tulemused 4. osaülesandes.

Vastuse tüübid		EK 3	EK 4	AK
Õige		8%	30%	23,3%
Osaliselt õige	Laiend on ära jäetud	8%	3,3%	0%
	Mitu õiget lausungit	6%	3,3%	0%
	Alus puudub	12%	10%	10%
	Ühe lauseliikme asendamine	4%	0%	3,3%
	Aluse asemel asesõna	2%	3,3%	6,7%
	Keerukam lause+ärajätmise	0%	0%	0%
	Mitu lausungit+universaal	0%	0%	0%
Vale	Situatiivne lausung	20%	11,7%	3,3%
	Nimetamine	14%	11,7%	13,3%
	Mitte eeldatud kirjeldamine	16%	13,3%	23,3%
	Tagasõna on vale või puudub	0%	8,3%	3,3%
	Vale grammatilise vormi kasutamine	2%	1,7%	3,3%
Vigade kombinatsioon		6%	3,4%	6,7%
Vastamata		2%	0%	3,3%
Kokku õigeid 1. viisil		8%	30%	23,3%
Kokku õigeid 2. viisil		40%	51,7%	43,3%

Tabel 5. Rühmade tulemused 5. osaülesandes.

Vastuse tüübid		EK 3	EK 4	AK
Õige		16%	31,7%	20%
Osaliselt õige	Laiend on ära jäetud	10%	16,7%	0%
	Mitu õiget lausungit	2%	1,7%	0%
	Alus puudub	18%	20%	13,3%
	Ühe lauseliikme asendamine	6%	0%	3,3%
	Aluse asemel asesõna	4%	6,7%	6,7%
	Keerukam lause+ärajätmise	0%	0%	0%
	Mitu lausungit+universaal	2%	0%	0%
Vale	Situatiivne lausung	14%	10%	16,7%
	Nimetamine	18%	8,3%	23,3%
	Mitte eeldatud kirjeldamine	8%	5%	10%
	Tagasõna on vale või puudub	0%	0%	0%
	Vale grammatilise vormi kasutamine	2%	0%	6,7%
Vigade kombinatsioon		0%	0%	0%
Vastamata		0%	0%	0%
Kokku õigeid 1. viisil		16%	31,7%	20%
Kokku õigeid 2. viisil		58%	76,7%	43,3%

Tabel 6. Rühmade tulemused 6. osaülesandes.

Vastuse tüübid		EK 3	EK 4	AK
Õige		24%	40%	20%
Osaliselt õige	Laiend on ära jäetud	0%	1,7%	0%
	Mitu õiget lausungit	0%	6,7%	0%
	Alus puudub	8%	8,3%	10%
	Ühe lauseliikme asendamine	2%	8,3%	0%
	Aluse asemel asesõna	2%	6,7%	3,3%
	Keerukam lause+ärajätmise	4%	1,7%	0%
	Mitu lausungit+universaal	2%	0%	0%
Vale	Situatiivne lausung	38%	20%	13,3%
	Nimetamine	6%	3,3%	6,7%
	Mitte eeldatud kirjeldamine	8%	3,3%	23,3%
	Tagasõna on vale või puudub	0%	0%	0%
	Vale grammatilise vormi kasutamine	0%	0%	3,3%
Vigade kombinatsioon		4%	0%	19,9%
Vastamata		2%	0%	0%
Kokku õigeid 1. viisil		24%	40%	20%
Kokku õigeid 2. viisil		44%	73,3%	40%

Tabel 7. Rühmade tulemused 7. osaülesandes.

Vastuse tüübid		EK 3	EK 4	AK
Õige		10%	18,3%	10%
Osaliselt õige	Laiend on ära jäetud	2%	0%	0%
	Mitu õiget lausungit	4%	3,3%	0%
	Alus puudub	20%	36,7%	23,3%
	Ühe lauseliikme asendamine	2%	5%	6,7%
	Aluse asemel asesõna	12%	6,7%	0%
	Keerukam lause+ärajätmise	0%	0%	0%
	Mitu lausungit+universaal	2%	1,7%	0%
Vale	Situatiivne lausung	26%	18,3%	20%
	Nimetamine	8%	1,7%	6,7%
	Mitte eeldatud kirjeldamine	4%	1,7%	30%
	Tagasõna on vale või puudub	0%	0%	0%
	Vale grammatilise vormi kasutamine	2%	5%	0%
Vigade kombinatsioon		10%	0%	3,3%
Vastamata		0%	1,7%	0%
Kokku õigeid 1. viisil		10%	18,3%	10%
Kokku õigeid 2. viisil		54%	71,7%	40%

Tabel 8. Rühmade tulemused 8. osaülesandes.

Vastuse tüübid		EK 3	EK 4	AK
Õige		12%	26,7%	16,7%
Osaliselt õige	Laiend on ära jäetud	2%	3,3%	0%
	Mitu õiget lausungit	0%	0%	3,3%
	Alus puudub	14%	33,3%	3,3%
	Ühe lauseliikme asendamine	4%	1,7%	3,3%
	Aluse asemel asesõna	0%	1,7%	0%
	Keerukam lause+ärajätmise	0%	0%	0%
	Mitu lausungit+universaal	2%	1,7%	0%
Vale	Situatiivne lausung	38%	21,7%	13,3%
	Nimetamine	8%	1,7%	10%
	Mitte eeldatud kirjeldamine	16%	5%	16,7%
	Tagasõna on vale või puudub	0%	0%	0%
	Vale grammatilise vormi kasutamine	0%	0%	0%
Vigade kombinatsioon		0%	1,7%	13,2%
Vastamata		4%	1,7%	6,7%
Kokku õigeid 1. viisil		12%	26,7%	16,7%
Kokku õigeid 2. viisil		34%	70%	43,3%

Lisa 5

Ülesande *Lause järelekordamine* tulemused osaülesannete kaupa.

Tabel 1. *Rühmade tulemused 1. osaülesandes.*

	Vastuste tüübid	EK 3	EK 4	AK
	Õige	80%	85%	56,7%
	Peaaegu õige	10%	8,3%	16,7%
Vale	Lihtsustamine	2%	0%	0%
	Elliptiline lausung	8%	3,3%	16,7%
	Agrammatiline lausung	0%	1,7%	3,3%
	Sisult vale lause	0%	0%	6,7%
	Vigade kombinatsioonid	0%	0%	0%
	Vastamata	0%	1,7%	0%
	Kokku õigeid 1. viisil	80%	85%	56,7%
	Kokku õigeid 2. viisil	90%	93%	73,3%

Tabel 2. *Rühmade tulemused 2. osaülesandes.*

	Vastuste tüübid	EK 3	EK 4	AK
	Õige	50%	70%	30%
	Peaaegu õige	28%	16,7%	20%
Vale	Lihtsustamine	10%	6,7%	20%
	Elliptiline lausung	2%	1,7%	20%
	Agrammatiline lausung	0%	0%	0%
	Sisult vale lause	0%	3,3%	6,7%
	Vigade kombinatsioonid	0%	0%	3,3%
	Vastamata	10%	1,7%	0%
	Kokku õigeid 1. viisil	50%	70%	30%
	Kokku õigeid 2. viisil	78%	86,7%	50%

Tabel 3. *Rühmade tulemused 3. osaülesandes.*

	Vastuste tüübid	EK 3	EK 4	AK
	Õige	56%	65%	33,3%
	Peaaegu õige	18%	10%	6,7%
Vale	Lihtsustamine	0%	5%	3,3%
	Elliptiline lausung	10%	8,3%	23,3%
	Agrammatiline lausung	2%	1,7%	10%
	Sisult vale lause	10%	3,3%	10%
	Vigade kombinatsioonid	2%	1,7%	10%
	Vastamata	2%	5%	3,3%
	Kokku õigeid 1. viisil	56%	65%	33,3%
	Kokku õigeid 2. viisil	74%	75%	40%

Tabel 4. Rühmade tulemused 4. osaülesandes.

	Vastuste tüübid	EK 3	EK 4	AK
	Õige	74%	81,7%	36,7%
	Peaaegu õige	12%	10%	20%
Vale	Lihtsustamine	0%	1,7%	0%
	Elliptiline lausung	10%	1,7%	13,3%
	Agrammatiline lausung	0%	0%	20%
	Sisult vale lause	2%	3,3%	3,3%
	Vigade kombinatsioonid	0%	0%	6,6%
	Vastamata	2%	1,7%	0%
	Kokku õigeid 1. viisil	74%	81,7%	36,7%
	Kokku õigeid 2. viisil	86%	91,7%	56,7%

Tabel 5. Rühmade tulemused 5. osaülesandes.

	Vastuste tüübid	EK 3	EK 4	AK
	Õige	78%	81,7%	40%
	Peaaegu õige	6%	5%	3,3%
Vale	Lihtsustamine	0%	3,3%	10%
	Elliptiline lausung	4%	5%	23,3%
	Agrammatiline lausung	4%	0%	13,3%
	Sisult vale lause	4%	5%	6,7%
	Vigade kombinatsioonid	0%	0%	3,3%
	Vastamata	4%	0%	0%
	Kokku õigeid 1. viisil	78%	81,7%	40%
	Kokku õigeid 2. viisil	84%	86,7%	43,3%

Tabel 6. Rühmade tulemused 6. osaülesandes.

	Vastuste tüübid	EK 3	EK 4	AK
	Õige	60%	63,3%	33,3%
	Peaaegu õige	4%	8,3%	0%
Vale	Lihtsustamine	12%	16,7%	13,3%
	Elliptiline lausung	10%	1,7%	26,7%
	Agrammatiline lausung	0%	6,7%	13,3%
	Sisult vale lause	8%	1,7%	6,7%
	Vigade kombinatsioonid	0%	1,7%	6,7%
	Vastamata	6%	0%	0%
	Kokku õigeid 1. viisil	60%	63,3%	33,3%
	Kokku õigeid 2. viisil	64%	71,7%	33,3%

Tabel 7. Rühmade tulemused 7. osaülesandes.

	Vastuste tüübid	EK 3	EK 4	AK
	Õige	86%	88%	60%
	Peaaegu õige	2%	5%	3,3%
Vale	Lihtsustamine	0%	0%	0%
	Elliptiline lausung	10%	1,7%	10%
	Agrammatiline lausung	0%	0%	20%
	Sisult vale lause	2%	1,7%	0%
	Vigade kombinatsioonid	0%	1,7%	3,3%
	Vastamata	0%	1,7%	3,3%
	Kokku õigeid 1. viisil	86%	88,3%	60%
	Kokku õigeid 2. viisil	88%	93,3%	63,3%

Tabel 8. Rühmade tulemused 8. osaülesandes.

	Vastuste tüübid	EK 3	EK 4	AK
	Õige	52%	71,7%	30%
	Peaaegu õige	14%	16,7%	13,3%
Vale	Lihtsustamine	0%	0%	0%
	Elliptiline lausung	18%	1,7%	23,3%
	Agrammatiline lausung	6%	8,3%	13,3%
	Sisult vale lause	2%	1,7%	0%
	Vigade kombinatsioonid	4%	0%	16,6%
	Vastamata	4%	0%	3,3%
	Kokku õigeid 1. viisil	52%	71,7%	30%
	Kokku õigeid 2. viisil	66%	88,3%	43%

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Mari-Ann Hansen (sünnikuupäev 08.10.1990), annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose "Lauseloome oskuse hindamine 3–4-aastastel lastel", mille juhendaja on Marika Padrik,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tallinnas, 01.01.2016