

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Anna Maria Ülviste

SUHTLUSKOOSTÖÖ HINDAMINE: TEGEVUSUURING KEELEPUUDEGA LASTE JA
NENDE VANEMATE NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja: Marika Padrik (PhD)

Tartu 2020

Kokkuvõte

Suhtluskoostöö hindamine: tegevusuuring keelepuudega laste ja nende vanemate näitel

Käesoleva magistritöö eesmärk oli välja töötada mõõtvahend, mille alusel struktureeritult hinnata lapse ja lapsevanema suhtluskoostööd ning kavandada lapsevanema nõustamist.

Tegevusuuring viidi läbi kahe alakõnega lapse ja nende emadega. Laste kõne arengut hinnati standardiseeritud kõnetestiga. Kirjandusele toetudes koostati mõõtvahend, mille alusel hinnati lapse ja vanema suhtluskoostööd videosalvestiste põhjal. Hindamisel saadud tulemuste alusel viidi mõõdikusse sisse muudatused. Suhtluskoostöö hindamisele järgnes lapsevanemate nõustamine, lähtudes laste kõnearengu tasemest ning lapse ja vanema suhtluskoostöö hindamise tulemustest. Muutuste hindamiseks vanemate kõnes ja käitumises hinnati suhtluskoostööd mõõdiku alusel ka pärast nõustamist.

Järeldamise tulemused näitasid mõlema vanema puhul muutusi suhtluskoostöös nii kõne kui ka käitumise osas. Töö tulemuste põhjal saab järeldada, et väljatöötatud mõõdiku alusel on võimalik hinnata lapsevanema ja lapse suhtluskoostööd. Töös tehakse soovitusi mõõdiku rakendamiseks praktikas.

Märksõnad: *vanema ja lapse suhtluskoostöö, suhtluskoostöö hindamine, mõõtvahend.*

Abstract

Assessment of interaction: action research on children with language impairment and their parents

The objective of this master's thesis was to construct an evaluation tool for a structured measurement of the parent-child interaction and to plan parental guidance sessions.

This action research was conducted with two children with language impairment and their mothers. Children's speech development was assessed by a standardised speech test. Building on the relevant literature, an evaluation tool was developed to assess the parent-child interaction on the basis of video recordings. Based on the results of the assessment, changes were introduced to the evaluation tool. The assessment of interaction was followed by guidance sessions for the parents based on the level of the children's speech development and the results of the assessment of parent-child interaction. To measure changes in the parents' speech and behaviour, interaction was assessed on the basis of the evaluation tool after the guidance sessions as well.

The outcomes of a post-evaluation showed changes in both parents' interaction in terms of speech and behaviour. Based on the results of the thesis, it can be concluded that it is possible to assess the parent-child interaction on the basis of the developed tool. Recommendations for the practical application of the evaluation tool are made in the thesis.

Keywords: *parent-child interaction, assessment of interaction, evaluation tool.*

Sisukord

Sissejuhatus	6
Suhtluskoostöö loomine ja hoidmine	8
Lapsele suunatud kõne.....	9
Lapse kõne arengu taseme arvestamine	10
Mudeldamistehnikad	14
Küsimuste tüüpide variatiivsus	16
Suhtluskoostöö hindamise vajalikkus.....	18
Meetod.....	20
Uuringu kontekst	20
Taustainfo laste kohta	21
Uuringu läbiviimise eetilised aspektid.....	22
Uuringu planeerimine	22
Laste kõne arengu hindamine	23
Vanema ja lapse suhtluskoostöö hindamine	24
Nõustamise metoodika.....	25
Tegutsemise etapp	26
Rakendamise etapp	29
Meeli ja tema ema suhtluskoostöö: eelhindamise tulemused	30
Oskari ja tema ema suhtluskoostöö: eelhindamise tulemused.....	34
Lapsevanemate nõustamine	37
Meeli ja tema ema suhtluskoostöö: järelhindamise tulemused.....	38
Oskari ja tema ema suhtluskoostöö: järelhindamise tulemused.....	41
Arutelu.....	44
Kasutatud kirjandus.....	54
Lisa 1: 3-4-a laste kõnetesti normide tabelid koos laste tulemustega	59
Lisa 2: Nõustamiseansi struktuur.....	60

Lisa 3: Mõõdik lapse ja lapsevanema suhtluskoostöö hindamiseks	61
Lisa 4: Nõustamiseansside sisu ja eesmärgid	65

Sissejuhatus

Logopeedi üheks tööülesandeks on kujundada lapse arengut toetavat suhtluskeskkonda. See võimaldab lapsel sotsialiseeruda, st suhelda erinevate suhtluspartneritega ja omandada keelelised ja suhtlemisoskused. Kirjanduses kohtab paralleelselt ka terminit *keelekeskkond* (ingl *language environment*). Lapse suhtluskeskkonna kujundamisel on võtmeisikuks täiskasvanu, antud magistritöö kontekstis lapsevanem, sest kõne (laiemalt suhtlemise) arengu seisukohalt on määrava tähtsusega stabiilne (st püsiv) sotsialiseerumine ja interaktsioon ehk suhtluskoostöö lapse ja tema esmase hooldaja vahel (Onnis, 2017).

Kvaliteetne suhtluskoostöö loob aluse selleks, et laps saaks omandada oma arengule vastavalt keelelisi vahendeid ning õppida neid suhtlemisel kasutama. Suhtluskoostöö all peetakse käesolevas töös silmas lapse ja täiskasvanu ühise tegevuse käigus toimuvat vastastikust suhtlemist, mis on lapsele jõukohane ja motiveeriv ning mille käigus pakub täiskasvanu lapsele arendavat keelelist sisendit ja kognitiivset stimulatsiooni (Padrik, 2016a; Vallotton, Mastergeorg, Foster, Decker, & Ayoub, 2017; Menashe & Atzaba-Poria, 2016).

Hästi toimivat suhtluskoostööd saab luua vanem, kes on oma lapsele häälestunud. Ta on lapse suhtes soe ja aktsepteeriv, reageerib tema suhtlusalgatustele (emotsioonid, vokalisatsioonid, žestid, kõne), jälgib tema tähelepanu fookust (Vallotton, Mastergeorge, Foster, Decker, & Ayoub, 2017) ning tajub ja arvestab lapsega suhtlemisel tema huvide, vajaduste ja võimetega (Pepper & Weitzmann, 2004). Mida noorem on laps või mida madalam on tema oskus tegutseda koos täiskasvanuga, seda enam tuleb täiskasvanul ennast lapse tegevusega kohandada (Padrik, 2016a).

Suhtluskoostöö oluliseks osaks on lapse arengule vastav keeleline sisend (ingl *language input*) (Vallotton et al., 2017). See tähendab, et täiskasvanu modifitseerib oma kõnet nii, et see ühest küljest oleks lapsele mõistetav ning teisest küljest oleks talle mudeliks, sisaldades sõnu ja lausungeid, mida laps oma arengule vastavalt peaks kõnes järgmisena kasutama hakkama (Padrik, 2016a). Mitte vähem oluline on ka see, kuidas vanema kõne mõjutab lapse osalemist suhtluskoostöös. Vanem kas julgustab last ennast väljendama, jagama oma ideid, vajadusi, soove ning kasutab oma kõnet peamiselt selleks, et ärgitada ka last kõnelema (käesolevas töös ärgitava stiiliga vanem) või piirab lapse osalust ning eneseväljendust ja kasutab oma kõnet peamiselt selleks, et suunata lapse käitumist ning tähelepanu (käesolevas töös kontrolliva stiiliga vanem) (Menashe & Atzaba-Poria, 2016; Tulviste, 2003).

Soodsas suhtluskeskkonnas kasvavad eakohase arenguga lapsed omandavad raskusteta keelevahendid ning oskuse neid kasutada erinevates olukordades igapäevases suhtluses ja õppimisel (Hallap & Padrik, 2008). Alakõnega lapsed vajavad aga süsteemset ja professionaalset sekkumist, mille üheks osaks logopeedi lapsele suunatud teraapia kõrval on suhtluskeskkonna kujundamine lapse arengule vastavaks. Võtmeisikuks siinkohal on lapsevanem, kuid teda juhendab selles logopeed. Kommunikatsioonihäirega isiku ja tema lähedaste nõustamine ning sobiva suhtluskeskkonna kujundamine on logopeedi üks tööülesannetest ka kutsestandardi alusel (Kutsestandard..., 2019).

Käesolevas töös keskendub autor lapsevanemate nõustamisele, mille eesmärgiks on suhtluskoostöö toetamine. Selleks sobivad elulised olukorrad, mis võimaldavad õpitavaid oskusi üldistada. Tegevused peavad olema lapsele motiveerivad ning arvestama tema huvide ja tähelepanu fookusega. Vaatamata sellele, et lähtuda tuleb lapsest ning järgida tema juhtimist, ei toimu kogu suhtlemine mitte juhuslikult, vaid on täiskasvanu poolt eesmärgistatud ning struktureeritud. Näiteks teadlikult valitakse need keelevahendid, mis on lapse lähimas arenguvallas selleks, et ta oleks võimeline neid analüüsima ja kordama (Onnis, 2017; Girolametto, Sussman, & Weitzman, 2007; Coulter & Gallagher, 2001).

Lapsevanemate nõustamine on väga oluline just väikeste laste puhul, sest keelevahendite omandamine varases eas toimub kõige efektiivsemalt just läbi suhtluskoostöö lapse ja tema hooldaja vahel (Toomela, 2017; Onnis, 2017). Logopeedil tuleb vanemale õpetada:

- kuidas olla oma lapsele häälestunud, st kuidas reageerida tema vihjetele, jälgida tema tähelepanu fookust, tajuda ja arvestada lapsega suhtlemisel tema huvide, vajaduste ja võimetega (Valloton et al., 2017; Pepper & Weitzmann, 2004);
- milline on konkreetse lapse jaoks arendav keeleline sisend ning kuidas seda lapsele pakkuda (nt kasutades erinevaid mudeldamistehnikaid) (Valloton et al., 2017; Padrik, 2016a).

Vanema nõustamiseks on seega vaja tunda konkreetse lapse kõne ja kognitiivse arengu taset ning analüüsida lapse ja tema vanema suhtluskoostööd, mis võimaldab logopeedil lähtuda pere individuaalsetest vajadustest ning oskustest. Maailmas on välja töötatud mitmeid terviklikke ja süsteemseid sekkumisi/meetodeid (nt Hanen Keskuse poolt väljatöötatud programmid *It Takes Two to Talk* ja *More Than Words*), mille alusel on võimalik hinnata lapse ja lapsevanema suhtluskoostööd ning vanemaid nõustada. Oma kõrge hinna tõttu ei ole need suurele osale Eesti spetsialistidest kättesaadavad.

Eestis on varasemalt uurinud lapsevanemate suhtlemist oma eakohase arenguga lastega psühholoog Tiia Tulviste (vt Tulviste & Raudsepp, 1997; Tulviste, 2003; Junefelt & Tulviste,

2009). Eripedagoogika ja logopeedia valdkonnas ei ole antud teemat Tartu Ülikoolis valminud lõputööde raames varem uuritud.

Käesolevas töös töötab autor teooriale tuginedes välja mõõdiku, mis võiks olla üks praktikutele lihtsasti kättesaadav struktureeritud vaatlus- ja hindamisvahend lapse ja lapsevanema suhtluskoostöö hindamiseks, mille tulemuste alusel juhendada lapsevanemaid jälgima, analüüsima ja modifitseerima lapsele suunatud kõnet ning oma käitumist.

Suhtluskoostöö loomine ja hoidmine

Lapse tähelepanu või huvi keskpunktist lähtumine suhtluskeskkonna kujundamisel on oluline, sest see loob aluse suhtluskoostööks. Kõne arendamine on võimalik olukorras, kus on saavutatud ühistähelepanu (ingl *joint attention*) (Mundy & Newell, 2007) ning laps on motiveeritud (Karlep, 2003). Eneseregulatsiooni madal tase ei võimalda väikesel lapsel alati oma tähelepanu tahtlikult suunata (ingl *controlled attention*) – kui tegevus/teema/objekt ei ole tema jaoks piisavalt köitev, ei suuda ta oma tähelepanu sellel hoida ning sisemisi ega väliseid segajaid eirata. Lapse tähelepanu keskpunktist lähtudes ning tema huvidega arvestades on võimalik luua optimaalsed tingimused, mille puhul vähenevad nõudmised lapse kognitiivsetele funktsioonidele (sh tähelepanule) ning tal on võimalik kasutada ressursi vanemalt tuleva informatsiooni töötlemiseks (Hulit, Howard, & Fahey, 2011; Levickis, Reilly, Girolametto, Ukoumunne, & Wake, 2018).

Seega ei tohiks logopeed vanemaid nõustades piirduda vaid vanema kõnet puudutavate soovitude andmisega. Vanemaid tuleb õpetada märkama lapse suhtlusalgatusi (emotsioonid, vokalisatsioonid, žestid, kõne) ja neile reageerima ning jälgima lapse tähelepanu fookust (Vallotton et al., 2017). Samuti tuleb vanemal lapsega suheldes arvestada tema huvide, vajaduste ja võimetega (Pepper & Weitzmann, 2004). See on oluline, sest laps hakkab kõneliselt suhtlema suuresti tänu sellele, et teda ümbritsevad inimesed märkavad ja tõlgendavad tema suhtlusakte nii, nagu neil oleks tähendus ja käituvad vastavalt. Oma hääliitsustele ei anna tähendust mitte laps, vaid hoopis täiskasvanud imiteerivad lapse hääliitsusi ja lalinat (hiljem ka kõnet) ning annavad neile tähenduse. Pikiuuringud on näidanud, et emade reageerimisvõime imikute suhtes ennustab, millal laps omandab erinevad keelelised verstapostid (Toomela, 2017; Onnis, 2017).

Kui suhtluskoostöö lapse ja vanema vahel on saavutatud, siis on oluline seda ka alal hoida. Menashe ja Atzaba-Poria (2016) uurisid, kuidas mõjutavad vanema käitumine ja kõne suhtluskoostööd ehk suhtlemise vastastikusust. Nad leidsid, et ärgitava stiiliga vanema ja tema

lapse suhtluskoostöös on rohkem vastastikusust kui kontrolliva stiiliga vanema ja tema lapse puhul. Selleks, et laps ja vanem tegutseksid ühiselt ning seda tegevust ka naudiksid, tuleb vanemal olla oma lapse suhtes tähelepanelik, reageerida tema suhtlusalgatustele, lubada lapsel tema võimete ja võimaluste piires iseseisvalt tegutseda ning vajadusel abistada õigel hetkel ning sobival viisil. Lapsevanema kõne peab ärgitama last väljendama oma mõtteid, vajadusi ja soove. Emade ja laste vahelist suhtlemist uurides on psühholoog Tiia Tulviste (Tulviste & Raudsepp, 1997; Tulviste, 2003) leidnud, et Eesti emad pigem kontrollivad laste käitumist kui ärgitavad neid kõnelema. Lapse käitumise kontrollimise tähtsus kõne abil väheneb lapse kasvades ja arenedes, sest laps muutub iseseisvamaks, kuid on siiski ülekaalus võrreldes lapse kõnelema ärgitamisega. Aastate jooksul on Eesti emade kõne oma lastega suheldes siiski vähem direktiivseks muutunud.

Dialog (laiemalt kahe inimese vaheline suhtlemine) on iseloomult vastastikune protsess ehk toimub voorude vahetus (ingl *turn taking*). Voorud võivad olla nii verbaalsed (lausungid) kui ka mitteverbaalsed (žestid, naeratus, häälotsused, tegevus), kuid kehtib reegel, et üks inimene räägib/tegutseb korraga. Üks selgeim märk vooru üleandmisest on paus. Üks-ühele suhtluses suudavad juba päris väikesed lapsed üpris hästi toime tulla vooruvahetusega, kuid alla 5-aastaste laste oskused selles vallas on siiski veel üsna primitiivsed. Seega sõltub lapse ja täiskasvanu vahelise suhtlemise vastastikusus (vähemalt esialgu) täiskasvanust (Field, 2004; International Encyclopedia ..., 2003; Karlsson, 2002; Ninio & Snow, 1999). Täiskasvanu ülesandeks on toetada last suhtluse algatamisel ning vooru võtmisel ja hoida suhtluskoostööd alal. Selleks on otstarbekas kasutada võtteid nagu suhtlemise tempo kohandamine lapse tempoga, lapse huvist lähtumine, pauside tegemine voorude järel ning suhtluskoostööd toetavate küsimuste esitamine (vt *Küsimuste tüüpide variatiivsus* lk 16) (Pepper & Weitzmann, 2004).

Lapsele suunatud kõne

Suhtlemine peab pakkuma lapsele jõukohast kognitiivset ja keelelist stimulatsiooni (Valloton et al., 2017). Väikeste laste võime kõnet töödelda erineb täiskasvanute omast – see areneb ja täiustub aja jooksul ning sõltub keelelisest sisendist, mida läbi töötades omandavad lapsed uusi sõnu ja keelelisi struktuure (Arunachalam, 2016). Väikeste lastega rääkides kohandavad täiskasvanud oma kõnet – muudetakse hääletooni (kõrgem hääletoon), grammatikat (lühemad ja lihtsamad laused), sõnavara (nimisõnade eelistamine, sealhulgas hoidekeele sõnad), fonoloogiat (nt silbikordused, kaashäälikuühendite lihtsustamine) ja suhtlust (nt suurem

küsimuste osakaal). Selline kõne toetab lapse kõne arengut, soodustades nii kõne tajumist kui ka sõnavormide ja nende referentide seostamist (Toomela, 2017).

Lapse kõne arengu taseme arvestamine

Vanema ja lapse vahelises suhtlemises ei ole peamine mitte niivõrd kõne kvantiteet kui kvaliteet. Teisisõnu on oluline just see, kuidas ja millest lapsevanem oma lapsega räägib, sest täiskasvanu kõne on lapsele näidiste kogumise allikaks (Hallap & Padrik, 2008; Menashe & Atzaba-Poria, 2016). Alakõnega laste puhul tuleb teha lapsele suunatud kõnes keelevahendite osas üsnagi range valik (Karlep, 1998). Vastasel juhul ei pruugi keeleline sisend olla lapse arengut soodustav, kuna kasvõi see, kui palju uusi sõnu laps suhtlussituatsioonis märkab ja nende tähendusi mõistab, sõltub tema (kõne) arengu tasemest (Karlep, 2003). On leitud, et erinevate sõnade hulk, lausungi keskmine pikkus ning süntaktiline keerukus lapsele suunatud kõnes ennustab eakohaselt arenenud 2-aastaste laste ekspressiivse sõnavara mahtu (Onnis, 2017). Lapsele suunatud kõne kohandamisel on oluline silmas pidada kahte aspekti – kasutada tuleb selliseid keelevahendeid, mida laps suudab mõista ning täiskasvanu kõne peab pakkuma lapsele õigete keelendite näidiseid (Hallap & Padrik, 2008).

Kuna kõne mõistmine toetub keelevahendite äratundmisele ja nende tähenduse mõistmisele, siis tuleks lapsega suhtlemisel valida talle tuttavad sõnad ning kergesti mõistetavad grammatilised konstruktsioonid. Alati ei ole see aga võimalik ega ka otstarbekas, sest sellisel juhul ei ole keeleline sisend lapse kõne arengu seisukohalt kuigi arendav. Sellisel juhul tuleb appi kontekst. Sõnade tähendused, lausemallid ning grammatilised vormid omandab laps just kontekstis ning väikeste ja arengus mahajäänud laste puhul sobib selleks kõige paremini praktiline tegevus, võimalusel ka piltidele toetumine (Karlep, 2003; Padrik, 2016a). Lapsega tuleb rääkida sellest, mis on siin ja praegu.

Sõnavara valik kõne arengu probleemidega lastega suhtlemisel on oluline ühelt poolt kõne mõistmise, teiselt poolt lapse ekspressiivse sõnavara arengu seisukohalt.

Uute sõnade omandamine kuulnud kõnest nõuab lapselt täpset foneemikuulmist ning sõnaga tähistatud objektide-nähtuste tunnetamist. Viimane on oluline selleks, et kujuneks sõna tähendus (Karlep, 1998). See tähendab, et lapsel tuleb omandada nii sõna häälikkoostis kui ka keelevahendi tähendus. Sõna omandamine algab selle tutvustamise ja semantiseerimisega, mille tulemusena lülitub sõna lapse passiivsesse sõnavarasse. Seejärel on laps võimeline sõnu kordama, vastates näiteks valikvastustega küsimustele (*kas sa tahad piima või mahla?*) ning alles seejärel neid spontaanselt kasutama (Karlep, 2003).

2-4-aastased lapsed kasutavad kõnes rohkelt tegusõnu (ülekaalus baaslaused) ning määr- ja asesõnu (kõne on situatiivne). Nimisõnad moodustavad lapse sõnavarast küll ~50%, kuid kuna laps arvestab kuulajaga üsna vähe ning kasutab kõnes peamiselt baaslauset, siis on nende kasutussagedus pigem väike (~21%). Omadussõnu on selles vanuses lapse kõnes veel üsna vähe (6,0%) ning väike on ka nende kasutussagedus (3,4%) (Karlep, 1998). Ka Tuul (2016) leidis oma magistritöös, et 3-4-aastased kõne arengu hilistusega (KAP) lapsed nimetasid kõige edukamalt nimi- ja tegusõnu ning seejärel omadus- ja arvsõnu. Nad järgisid eakohase kõne arenguga eakaaslaste arenguprofiili, kuid soorituse edukus kõnetestis oli sõltuvalt sõnaliigist 20-30% madalam.

Väga oluline on sõnavara valikul lähtuda kommunikatiivsuse printsiibist – keelevahendite omandamise tulemusel peavad paranema lapse suhtlusoskused. See tähendab, et omandatav sõnavara peab olema suhtlemisel rakendatav (Padrik, 2016a). Vähemalt sama oluline on silmas pidada, et sõnaga nimetatav oleks lapse jaoks oluline ning tema tähelepanu köitev (vt *Suhtluskoostöö loomine ja hoidmine* lk 8). Õpetatavad sõnad peavad olema lapsele ka häälduselt jõukohased, mistõttu on lapse varases arengus või raskete häälduspuuete korral õigustatud lihtsustatud silbi- ja häälikstruktuuriga sõnade (nn hoidekeele sõnad, nt *aua pro koer*) kasutamine (Hallap & Schults, 2017) või lihtsamate alternatiivide (nt *enne pro kõigepealt*) valimine.

Eelnevat arvesse võttes on alakõne I astme laste sõnavarasse esialgu mõttekas valida sõnad nendest semantilistest kategooriatest, mis tulevad ka eakohase kõne arenguga laste kõnesse esimesena. Nendeks on sotsiaalsed sõnad (*aitäh, tadaa*), tegevust väljendavad sõnad (*tuttu, nämm*), kirjeldavad sõnad (*nunnu*), lapse jaoks olulised inimesed (*emme, issi, tita*) ja muud lapse jaoks oluliste objektide nimetused (*auto, pall, auh*) (Schults, 2016; Hallap & Schults, 2017), mille põhjal kujuneb baassõnavara (Padrik, 2016a). Alakõne II astmel tuleb erilist tähelepanu pöörata tegusõnadele, mis on lause moodustamise aluseks (Padrik, 2016a), kuid kõrvale ei tohi jätta ka teisi sõnaliike.

Oluline on meeles pidada, et lapse sõnavara kasvab mahult, kuid arengu käigus täpsustuvad ka sõnade tähendused ning laieneb nende kasutusvaldkond (Karlep, 2003). Selleks, tuleb sõnu kasutada erinevates situatsioonides ja kontekstides ning tutvustada lapsele sõnaga tähistatavate objektide/nähtuste erinevaid omadusi. Esimesel juhul on otstarbekas kasutada ära igapäevaseid tegevusi – nii saab sõnu tutvustada lapsele kogu päeva jooksul erinevates tegevustes. Teisel juhul on abiks see, kui nimetada ka objektide/nähtuste tunnuseid ning tutvustada nende kasutusvaldkondasid (Pepper & Weitzman, 2004) (nt *pall: punane pall, pehme pall, pall veereb, mängime palli* jne). Alakõne I ja II astmel toimub sõnavara

arendamine peamiselt läbi praktilise tegevuse ning tehakse tööd valdavalt baassõnavaraga (II astmel osaliselt ka sõnatähenduse II üldistusastmega) (Padrik, 2016a), mistõttu ei ole ka vanemal lapsele suunatud kõnes mõistlik kasutada abstraktse tähendusega sõnu, mille tähendust on võimalik selgitada vaid verbaalselt.

Lausungi pikkuse ja grammatilise keerukuse arvestamine on oluline nii lapse kõne mõistmise seisukohalt kui ka selleks, et pakkuda lapsele arendavaid kõnenäidiseid.

Kõne mõistmise seisukohalt on lausungi pikkus ja grammatiline keerukus väga olulised arvesse võtta, sest kõne mõtestatud tajumise üheks eelduseks on töömälu maht. Seal tuleb kuuldu kuni ütluse mõistmiseni säilitada (Karlep, 1998). Alakõnega laste töömälu maht on aga piiratud. On leitud, et võrreldes eakaaslastega võivad spetsiifilise kõnearengu puudega (SKAP) lastel ilmnedu piirangud kõigis töömälu komponentides (keskne täidesaatja, visuaalruumiline hoidla ja fonoloogiline silmus), kuid peamiselt siiski fonoloogilise silmuse ning keskse täidesaatja osas. Esimene neist vastutab verbaalse materjali lühiajalise säilitamise eest ning on isegi arvatud, et fonoloogilise silmuse defitsiit ongi SKAP põhjuseks. Keskse täidesaatja roll on koordineerida ja kontrollida erinevaid toiminguid töömälus ning selle lahutamatuks osaks on tahteline tähelepanu (suutlikkus keskenduda ülesandele, kontrollida teabe säilitamist ja töötlemist ning segavat informatsiooni ignoreerida; see on parem suurema töömälu mahuga inimestel). Olenemata ülesande tüübist (keeleline või mittekeeleline) on leitud, et SKAP laste sooritused ülesannetes, mis hindavad tahtelise tähelepanu mahtu, on eakaaslastega võrreldes kehvemad ning neil on raskusi segava informatsiooni ignoreerimisega. Visuaalruumilist lühimälu hindavaid ülesandeid sooritatakse aga eakaaslastega üldiselt sarnasel tasemel (Montgomery, Magimiraj, & Finney, 2010; Kreegipuu, 2011).

Seetõttu peavad alakõnega lastele suunatud lausungid olema lühemad, aga ka lihtsamad, sest lausungi keerukus ei sõltu mitte üksnes selle pikkusest, vaid ka kasutatavatest lausekonstruktsioonidest (süntaks) ning grammatilistest vormidest (morfoloogia). Nimelt esitab keerulisem lausekonstruktsioon kõrgemad nõudmised ka töömälule (Karlep, 2003). Lihtsam on mõista selliseid lausungeid, kus sõnavorme saab mõista esitatud järjekorras ehk piisab sõnade äratundmisest üksteise järel (nt *Koer näris õues konti. Anna mulle juua.*). Oluliselt keerulisem on aga keelevahendite simultaanne analüüs ehk konstruktsiooni mõistmine tervikuna. Selliseid keerulisemaid süntaktilisi konstruktsioone kasutatakse suhete väljendamiseks (nt *Mari on pikem kui Malle. Ruut on kolmnurgast paremal*) (Karlep, 1998). Kuna SKAP laste tahtelise tähelepanu maht on piiratud, tuleb lapsega tegutsedes kõrvaldada võimalikud segajad, sh peab vanem oma kõnet ja tegevust struktureerima nii, et lapsel oleks

võimalik keskenduda antud hetkel olulisele. Liigne teave koormab last ning tal on raske olulist ebaolulisest eristada (Arunachalam, 2016).

Keelelise sisendi kvaliteet süntaksi osas mõjutab kõne mõistmist ja selle kaudu ka lapse ekspressiivse kõne arengut. Huttenlocher, Vasilyeva, Cymerman ja Levine (2002) leidsid oma uurimuses, et komplekssete lausungite (liitlaused) osakaal (mitte sagedus) vanema kõnes ennustab laste kõne head süntaktilist arengut. Kuna valimisse kuulusid eakohase kõne arenguga 4-aastased lapsed, kes juba kõik mingil määral kasutasid keerulisemaid lausekonstruktsioone (koond- ja liitlaused), siis võib oletada, et vanemate kasutatud keerulisemad süntaktilised konstruktsioonid on nende jaoks lähimas arenguvallas ning seega arendavad. Seose võib üle kanda ka alakõnega lastele – vanemal tuleb kõnes kasutada neid lauseid, mis on lastele jõukohased mõistmise seisukohalt ning mida nad saaksid oma kõnesse üle võtta ning nende osakaal lapsele suunatud kõnes peaks olema võimalikult suur.

Alakõnega lapsele suunatud kõnes oleks täiskasvanul otstarbekas kasutada lausemalle ja grammatilisi vorme, mida laps järgmisena kasutama võiks hakata. Need keelendid on lapse lähimas arenguvallas – ta suudab neid järele korrata, see tähendab ka mõista, kuid veel mitte iseseisvalt moodustada (Hallap & Padrik, 2008; Padrik, 2016a). Padriku, Hallapi ja Raudiku (2016) uurimuse andmetel jäävad 3-4-aastaste KAP laste morfosüntaktilised oskused oluliselt maha eakohase kõne arenguga eakaaslaste omadest. Näiteks on KAP lastel selles vanuses baaslause alles kujunemas ning nad teevad rohkelt morfoloogilisi vigu. Seega sobiks kasutamiseks baas- või vähelaiendatud liitlaused ning need grammatilised vormid, mis ilmuvad ka eakohase kõne arengu puhul kõnesse varem ja mille tähendus on hästi mõistetav.

Kahe (või enama) inimese vahelises suhtluses mõjutab **kõne ja suhtlemise tempo** nii kõne mõistmist kui ka suulist eneseväljendust. Haake, Hansson, Gulz, Schötz ja Sahlen (2014) leidsid oma uurimuses, et uurija kõne tempo mõjutab laste tulemusi kõnetestides – laps võib saada testis kehvemad tulemused, kui uurija räägib kiiresti ning uurija aeglasem kõnetempo tõstab paremate tulemuste saamise tõenäosust.

SKAP puhul on leitud, et kognitiivsetest protsessidest on lisaks töömälule eakohasest madalamal tasemel ka infotöötluskiirus, mis tähendab, et SKAP laps võtab keskkonnast teavet (verbaalset ja mitteverbaalset) vastu ning reageerib sellele aeglasemalt kui tema vanuses võiks eeldada. See muudab mentaalse tegevuse SKAP lapse jaoks keeruliseks eriti just kiiresti muutuva teabe korral, sest sellisel juhul on raske eristada olulist ebaolulisest ning reageerida tuleb kiiresti (Montgomery et al., 2010; Kreegipuu, 2011). Üheks selliseks näiteks on dialoog, mille üks omane tunnus on vastuse minimaalne ettevalmistamine, st partneri repliigile tuleb

reageerida kiiresti, sest vastasel korral suhtlemine katkeb. SKAP lapsed ei suuda piisavalt kiiresti kuuldot mõtestatult tajuda, seejärel enda mõtet kujundada, valida sobivaid keelevahendeid ning ütlust realiseerida (Karlep, 1998).

Suhtlemisel on otstarbekas anda lapsele aega, st teha pärast täiskasvanu vooru pikem paus, et lapsel oleks võimalus dialoogi jätkata. Niisiis on lisaks kõnetempole oluline suhtlemise üldise tempo arvestamine. Aeglasem suhtlemise tempo võimaldab lapsel omandada ja rakendada kahte olulist oskust – suhtluskoostöö (kitsamalt dialoogi) alustamist ja jätkamist (Karlep, 1998). Silmas tuleb pidada ka seda, et lapse vastusrepliik ei pruugi alati olla verbaalne – laps võib ennast väljendada näiteks vokalisatsioonide, žestide ja pilguga. Seda kõige peab vanem suhtlemisel märkama ning tõlgendama (Girolametto et al., 2007) ja ka selleks on vaja aega.

Kõnet saatvad žestid, miimika ja intonatsioon aitavad lapsel uusi keelevahendeid omandada ning toetavad öeldu mõistmist. Näiteks kõdimängudes (ingl *tickling games*) kasutab täiskasvanu liialdatud prosoodiat ja korduvaid žeste samal ajal, kui ta ütleb „*Ma saan su nina kätte, ma sain kätte, ma sain su nina kätte! Ma saan su kõhu kätte, ma sain su kõhu kätte!*“. Liialdatud (ingl *exaggerated*) kõne ja žestid toovad esile olulise teabe, mis omakorda rõhutab keelevahendite ja nende referentide vastavust (Onnis, 2017). Lisaks sellele on žestid abiks lapse tähelepanu suunamisel ning seega ka ühistähelepanu saavutamisel (Toomela, 2017). Osutamine objektile/nähtusele, millest antud hetkel räägitakse, aitab kergemini luua seoseid keelevahendite ja nende referentide vahel. Intonatsioon on küll kõne väline tunnus, kuid olulise tähtsusega pragmaatilise tähenduse väljendamise seisukohalt, sest võib muuta kasutatud keelevahendite tähendust. Samuti on intonatsioon tunnus, mida väikesed lapsed kõnes kõige esimesena tajuvad (Karlep, 2003, 1998).

Mudeldamistehnikad

Ka mudeldamistehnikad on osa lapsele suunatud kõnest. Nende kasutamine on hea võimalus lapsele kõnenäidiste pakkumiseks, et toetada kõne grammatilise ja semantilise külje, aga ka mõistmise arengut (Hulit et al., 2011). Levickis jt (2018) leidsid, et mudeldamistehnikate (nt laiendamise) sagedus lapsele suunatud kõnes lapse teise eluaasta lõpus ennustab nii ekspressiivse kui ka retseptiivse kõne arengu taset nelja aasta vanuses – need lapsed, kelle vanemad kasutasid rohkem mudeldamistehnikaid, said kõnetestides paremaid tulemusi. Mudeldamistehnikate kasutamise eelduseks on vanema ja lapse ühistähelepanu saavutamine, st vanem räägib sellest, mida laps või tema ise parajasti katsub, vaatab või millega üks või

teine (või mõlemad koos) mängib. Sellisel juhul on lapsel võimalik seostada kuulnud keelevahendid nende tähendusega (Girolametto et al., 2002; Pepper & Weitzmann, 2004).

Nimetamine on üks võimalus sõnavara laiendamiseks – nimetamisel võib kasutada nii uusi sõnu kui ka neid, mida laps juba mõistab, kuid ise veel ei kasuta (Pepper & Weitzmann, 2004). See võimaldab realiseerida sõna omandamise esimese etapi – sõna esitamine ja esmane semantiseerimine (Karlep, 2003).

Tegevuse **kommenteerimine** on passiivse sõnavara allikaks ning võimaldab tutvustada lapsele uusi grammatilisi vorme ja lausemalle (Hallap & Padrik, 2008; Karlep, 2003). Kuna kommenteerimisel kasutatakse juba pikemaid lausungeid kui vaid üks sõna, on oluline, et kasutatavad keelendid asuksid lapse lähimas arenguvallas (Padrik, 2016a).

Tõlgendamist on otstarbekas kasutada siis, kui laps kasutab suhtlemisel sõnumi edastamiseks kas tegevust, pilgu suunamist, žeste, näoilmeid ja häälotsusi, kui tema artikuleeritud kõne on väga moonutatud ning seetõttu arusaamatu või siis, kui laps ei leia enda väljendamiseks piisavalt täpseid keelelisi vahendeid. Vanemal tuleb sõltuvalt situatsioonist tuletada, mida laps võiks tahta ütelda ning see tema eest sõnastada. See eeldab muidugi lapse tähelepanu fookuse hoolikat jälgimist ning konteksti arvestamist, et vähendada vanema subjektiivsust. Sõnumite tõlgendamine annab lapsele kõnemudeli ning tagasisidet selle kohta, et teda on mõistetud (Pepper & Weitzmann, 2004; Girolametto et al., 2002).

Kordamine järgneb lapse kõneaktile ning seda tehes ei lisa vanem üldiselt lapse öeldule sõnu juurde, küll aga võib ta lausungit lühendada, korrates seda vaid osaliselt. Korrates võib vanem lapse lausungile sõnu ka lisada, kuid seda vaid eesmärgiga muuta lapse lause grammatiliselt korrektseks (nt laps ütleb *emme tööle*, vanem kordab: *emme läks tööle*), kuid ta ei lisa täiendavat teavet (Hulit et al., 2011). Kordamine on otstarbekas siis, kui lapse kõne on veel agrammatiline või häälduslikult vale. Vastuseks kuulnud lausungile korrigeerib laps oma kõnet vahel isegi vahetult ning viib sisse vanema tehtud parandused. (Hallap & Padrik, 2008; Girolametto et al., 2002).

Ka **laiendamine** järgneb lapse kõneaktile. Laiendades lisab vanem lapse öeldule täiendavat teavet (Leiwo, 1993; Girolametto et al., 2002; Hulit et al., 2011). Laiendamine võimaldab avardada lapse silmaringi ning täpsustada sõnade tähendusi ja tutvustada talle uusi grammatilisi konstruktsioone. Lapse öeldut laiendades tuleb meeles pidada, et lausungid tuleb hoida lühikesed. Isegi kui laps mõistab pikemaid lausungeid, aitab lühemate kasutamine kaasa tema ekspressiivse kõne arengule (Pepper & Weitzmann, 2004).

Küsimuste tüüpide variatiivsus

Lisaks mudeldamistehnikate kasutamisele lapsele suunatud kõnes toetab ka teatud küsimuste esitamine lapse ekspressiivse ja retseptiivse kõne arengut (Levickis et al., 2018). Küsimuste küsimine ja neile vastamine on üks oluline osa suhtlusest ning annab lapsele märku vooru vahetusest (Pepper & Weitzmann, 2004). Dialoog on oma olemuselt situatiivne ja repliigid on lühikesed – loomulikus dialoogis ei vastata küsimustele hargnenud lausega, vastused on elliptilised. Kuna vastusrepliigid on reaktiivsed (partneri repliik annab sageli kätte vastuse konstruktsiooni) ning eeldavad minimaalset programmeerimist võrreldes sidusa tekstiga, siis sõltub vastuse programmeerimine initsiatiivse repliigi sõnastusest (Karlep, 1998). See tähendab, et vanema repliigid saavad toetada lapse repliigi sõnastust, mistõttu tuleb neid lähtuvalt lapsest hoolikalt valida.

Käesolevas töös käsitleb autor küsimusi kahest aspektist lähtuvalt: (1) kas need toetavad või ei toeta suhtluskoostööd; (2) nende raskusastmest ehk kui kerge või raske on alakõnega lapsel neid mõista ja neile vastata.

Kuigi küsimuste esitamine lapsele annab talle märku vooruvahetusest ning seega toetab suhtluskoostööd, avaldab liigne küsitlemine survet ning suhtluskoostöö võib katkeda. Suhtluskoostööd ei toeta ka lapse teadmiste testimine küsimuste abil, lapse jaoks liialt raskete küsimuste esitamine ning küsimuste esitamine järjestikku, andmata lapsele vahepeal aega neile vastata (Pepper & Weitzman, 2004; Rivera, Girolametto, Greenberg, & Weitzman, 2005). Lapse tegevuse (sh tähelepanu) suunamine küsimuste abil (nt *kuhu sa paned?, kas nii läheb king jalga?*) võib osutada vajalikuks, et saavutada ühistähelepanu, kuid need ei võimalda lapsel oma soove ja mõtteid väljendada. Suhtluskoostööd toetab aga informatsiooni küsimine lapselt (nt *kas sa oled näljane?, mida sa nüüd teha tahad?*), olukorda või tegevust reflekteerivate (nt *kas sa sööd õuna?*), kõnet kasutama suunavate (nt *mida kiisu teeb?, kes see loom on?*), valikut pakkuvate (nt *kas sa tahad küpsist või banaani?*) (Menashe & Atzapa-Poria, 2016; Tulviste, 2003; Tulviste & Raudsepp, 1997; Pepper & Weitzmann, 2004; Girolametto et al., 2007; Girolametto et al., 2002) ning provotseerivate (nt *kas see on koer?* osutades kassile) küsimuste esitamine.

Küsimused, mida vanem oma lapsele suhtluskoostöö käigus esitab, on erineva raskusastmega ning vastamise edukus sõltub paljuski lapse (kõne) arengu tasemest. Rivera, Girolametto, Greenberg ja Weitzman (2005) leidsid oma uurimuses, et vanemad lapsed (lapsed vanuses 2a8k–4a9k, keskmine vanus 3a8k) vastasid esitatud küsimustele sagedamini kui nooremad lapsed (lapsed vanuses 1a5k–2a9k, keskmine vanus 2a).

Lähtuvalt raskusastmest on töö autor teooriale toetudes jaganud küsimused kolme kategooriasse – **kas-küsimused** (*kas sa tahad õuna?*), **valikvastustega küsimused** (*kas sa tahad õuna või banaani?*) ning **avatud küsimused** (*mida sa süüa tahad?*).

Kas-küsimused eeldavad kuulajalt keelevahendite passiivset äratundmist ning seejärel valiku tegemist (jah/ei) (Karlep, 2003). Lapsed saavad neile küsimustele vastata veel enne, kui nad sõnu kasutama hakkavad (nt noogutuse või pearaputusega). Kas-küsimuste puhul ei pea kasutama alati küsisõna *kas?*, piisab ka tõusva hääletooni kasutamisest fraasi lõpus (nt „*veel?*“) (Pepper & Weitzman, 2004). Samas kui laps juba räägib, ei võimalda neile küsimustele vastamine omandatud keelevahendeid rakendada.

Valikvastustega küsimuste puhul annab initsiatiivne repliik ette vastuste konstruktsiooni ning vastajal pole isegi sõnu vaja ise valida, need tuleb vaid reprodutseerida (Karlep, 1998, 2003). Kui laps ise veel sõnu ei kasuta ning vanem rakendab visuaalset näitlikustamist (valikuvariandid on reaalselt käepärast), siis võib laps vastamisel piirduda ka osutamisega. Valikvastustega küsimused on ühed esimestest küsimustest, millele laps on võimeline vastama ning võimaldavad tal seega kergesti voo võtta (Pepper & Weitzman, 2004). Nende küsimuste kasutamine on hea võimalus sõnu aktiveerida ning valikuvariantide pakkumine toetab küsimuse mõistmist.

Käesolevas töös kasutatakse mõistet **avatud küsimused** nende küsimuste kohta, mis eeldavad vastamisel ühe või enama sõna kasutamist. Inglise keeles kasutatakse sellisel juhul terminit *wh-questions*. Need algavad küsisõnadega *mis?* (*mida?*), *kus?*, *kes?*, *millal?*, *miks?* ja *kuidas?* ning võimaldavad lapsel väljendada oma arvamust, soove ja teadmisi ning rakendada omandatud keelevahendeid. Võrreldes eelnevate kategooriatega eeldavad avatud küsimused enam vastuse kavandamist (Karlep, 2003) ning arenenumat mõtlemist (nt küsimus *millal?* eeldab orienteerumist ajas). Kõige lihtsamad nendest algavad küsisõnadega *mis?*, *kus?* ja *kes?* (nt *kus on mõmmi?*), veidi hiljem hakkab laps mõistma ja vastama *miks?*-küsimustele ning kõige keerulisemad on *millal?* ja *kuidas?*.

Tavapärasest mõistes avatud küsimusi (ingl *open-ended questions*), mis suunavad vastajat kirjeldama, selgitama, järeldama ja oletama toetudes oma arvamusele ning teadmistele (Säre, Tulviste, & Luik, 2017) käesolevas töös ei käsitleta, sest võttes arvesse töö valimisse kuuluvate laste vanust ning kõne arengu taset, ei ole nad võimelised neid mõistma ega neile vastama ning reeglina vanemad neile selliseid küsimusi ka ei esita.

Ka küsimuste esitamise puhul ei tohi unustada lapse tähelepanu fookuse ja huvi jälgimist. Näiteks väiksemad lapsed vastavad suurema tõenäosusega ja pikemalt küsimustele, mis on küsitud antud hetkel jutuks oleva teema kohta, kui nendele küsimustele, mille eesmärk

on algatada uus teema. Lapse oskus järgida vestluses täiskasvanut (st minna kaasa täiskasvanu algatatud teema muutustega) areneb lapse kasvades (Rivera et al., 2005).

Nii küsimuste kui ka mudeldamistehnikate kasutamine on lapsele suunatud kõnes tähtsad ning seetõttu on neid otstarbekas kombineerida. Esimesed annavad hea võimaluse hoida alal vooruvahetust, kuid liigne küsitlemine jällegi ei toeta suhtluskoostööd. Teiste abil on võimalik lapsele pakkuda kõnenäidiseid, kuid ta ei pruugi neile alati vastata (st vooru võtta). Liigne küsitlemine vanemate poolt võib aga alakõnega laste puhul olla üsnagi tavaline, sest vanem üritab seeläbi ärgitada oma last rääkima. Siinkohal võiks järgida põhimõtet – ühe küsimuse kohta kaks kommentaari (vm mudeldamistehnikat) (Pepper & Weitzman, 2004).

Keelelise sisendi kvaliteeti (kuidas ja millest täiskasvanu lapsega räägib) peetakse laste (kõne) arengu seisukohalt oluliseks. Vanemad toetuvad suhtlemisel enamasti intuitsioonile ning eakohase (kõne) arenguga laste puhul on see ka piisav. Alakõnega laste puudulik keeletöötlusvõime paneb täiskasvanud aga olukorda, kus lapsele suunatud kõnet tuleb kohandada. Teadvustada tuleb mitmeid aspekte. Esiteks tuleb luua suhtluskoostöö, mille aluseks on ühistähelepanu saavutamine lapsega koos tegutsedes. Seejärel peab kogu suhtlemine toimuma lapse lähimas arenguvallas ning vanema ülesanne on seejuures last ärgitada, julgustada ja abistada. Kokkuvõttes paranevad lapse suhtlusoskused, st tema toimetulek erinevates suhtlussituatsioonides ning partneritega.

Suhtluskoostöö hindamise vajalikkus

Logopeediline hindamine peab olema kompleksne ning arvestama hinnatava(te) individuaalsusega (Padrik, 2016b). Kuna käesolevas töös on sekkumise objektiks vanema ja lapse vaheline suhtluskoostöö, siis ei ole õigustatud sekkumise planeerimisel lähtuda üksnes lapse kõne arengu tasemest. Lapse kõnetesti tulemuste alusel saab anda soovitusi lapse vajadustest lähtuvalt, kuid kuna ei ole teada, kuidas vanem oma lapsega suhtleb, siis ei ole sekkumine piisavalt kompleksne. Lapse ja vanema suhtluskoostöö uurijad on leidnud, et vanemate kõnes ning käitumises on lapsega koos tegutsedes nii kultuurilisi kui ka individuaalseid erinevusi. Näiteks keskharidusega emad domineerivad vestluses oma laste üle rohkem kui kõrgharidusega emad (Tulviste, 2003); nooremate laste vanemad suunavad kõne abil rohkem lapse tähelepanu ning käitumist, kui ärgitavad neid kõnelema (Tulviste & Raudsepp, 1997); täiskasvanud ja lapsed peegeldavad teineteist üldise jutukuse osas – mida jutukam laps, seda jutukam vanem ja vastupidi (Girolametto, et al., 2002; Rivera et al., 2005); Itaalia emad räägivad kiirema tempoga, kasutavad rohkem lausungeid ning laiemat sõnavara

kui Kanada emad, kes omakorda imiteerivad ja tõlgendavad lapse lausungeid sagedamini (Girolametto et al., 2002) jne. Seega on enne vanema nõustamist suhtluskoostöö osas otstarbekas hinnata ka lapsevanemat, täpsemalt last ja lapsevanemat koos tegutsemas – nende omavahelist suhtluskoostööd. Kõige parem on seda teha struktureeritud vaatluse teel. Selleks aga on vaja mõõtvahendit, mis hõlmab suhtluskoostöö kvaliteedi seisukohalt olulisi aspekte. Sellist vahendit Eestis laiemale spetsialistide ringile hetkel kättesaadaval ei ole.

Mõõtvahend, millega suhtluskoostööd hinnata, peaks hõlmama aspekte nii vanema käitumisest kui ka kõnest.

Suhtluskeskkond, milles laps igapäevaselt viibib, mängib olulist rolli lapse kõne ja suhtlemise arengus ning alakõnega laste puhul on vaja vanematel seda logopeedi abiga teadlikult kujundada. Logopeedil tuleb juhendada vanemat hästi toimiva suhtluskoostöö loomisel, kuid selleks, et sekkumine oleks kompleksne, individuaalne ning seeläbi ka efektiivne, on tal vaja soovitude/juhiste andmisel millelegi toetuda. Nii nagu lapsed, on ka lapsevanemad väga erinevad ning seetõttu tuleb lisaks lapse kõne arengu tasemele hinnata ka lapse ja tema vanema suhtluskoostööd. Sellest tulenevalt on käesoleva töö **eesmärgiks** välja töötada mõõtvahend, mille alusel struktureeritult hinnata lapse ja lapsevanema suhtluskoostööd ning kavandada lapsevanema nõustamist.

Eesmärgist lähtuvalt on püstitatud järgmised **uurimisküsimused**:

1. Milliseid aspekte tuleks hinnata kõne arengu mahajäämusega lapse ja vanema suhtluskoostöös? Vastus küsimusele saadakse kirjanduse analüüsi alusel.
2. Milline on konkreetsete lapsevanemate suhtluskoostöö oma lastega? Kas ja milliseid muutusi on vaja teha mõõdikus, lähtudes selle rakendamise tulemustest? Küsimusele vastamiseks rakendatakse väljatöötatud mõõdikut, analüüsitakse tulemusi ja vajadusel tehakse mõõdikus muutusi.
3. Millised muutused toimuvad suhtluskoostöös pärast vanemate nõustamist? Küsimusele vastamiseks nõustatakse vanemaid, hinnates nende oskusi enne ja pärast nõustamiseansse. Tulemuste alusel tehakse ettepanekud mõõdiku täiendamiseks.

Meetod

Käesolevas töös kasutati meetodina tegevusuuringut, mis on kooskõlas töö iseloomu ja eesmärkidega. Tegevusuuring võimaldab lahendada praktikas esilekerkivaid probleeme, arendada igapäevast praktikat ning on ideede allikaks nii uurijale endale kui ka tema kolleegidele. Väikese valimi tõttu ei ole tegevusuuringu tulemusi võimalik üldistada, küll aga sarnaste juhtumite puhul teiste spetsialistide poolt rakendada (Löfström, 2011; Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012).

Tegevusuuring on oma olemuselt tsükliline ning selle etapid üsna kindlalt määratletud. Kõigepealt tuleb **identifitseerida probleem ning püstitada uurimisküsimused** (vt lk 19). Sellele järgneb **tegevuse planeerimine**, mille käigus kogutakse vajalikke andmeid ning kavandatakse hindamised ja sekkumised. Andmete kogumine võib toimuda tegevuse (sekkumise) läbiviimise ajal, sellele eelnevalt või vahetult selle järel, sõltuvalt tegevuse iseloomust. Käesolevas töös koguti ja analüüsiti andmeid enne (eelhindamine) ja pärast (järelhindamine) tegevuse läbiviimist, aga ka tegevuse käigus (selleks, et planeerida nõustamisseansse). **Tegutsemise etapil** koostatakse käesolevas töös mõõtvahend lapse ja vanema suhtluskoostöö hindamiseks. **Rakendamise etapil** kasutatakse mõõdikut suhtluskoostöö hindamiseks (eelhindamine) ning saadud tulemuste alusel toimub lapsevanemate nõustamine. Pärast nõustamisi viiakse läbi järelhindamine. Toetudes kogutud andmetele ning nende **analüüsile** saab teha järeldused sekkumise mõju (käesolevas töös mõõdiku rakendatavuse) kohta ning sellest tulenevalt teha ettepanekuid praktiliseks tööks sarnases kontekstis või sarnaste probleemidega (Löfström, 2011; Fraenkel et al., 2012).

Tegevusuuring võib olla nii kvalitatiivne kui ka kvantitatiivne ning kasutada võib kõikvõimalikke meetodeid ja mõõtvahendeid (Löfström, 2011; Fraenkel et al., 2012). Käesoleva töö käigus läbi viidud uuringus kasutati nii kvantitatiivseid kui kvalitatiivseid meetodeid.

Uuringu kontekst

Tegevusuuring viidi läbi kahe lapse ja nende emadega. Mõlema lapse vanemad otsisid ise abi seoses oma lapse kõne arengu probleemidega ning pöördusid abi saamiseks käesoleva töö autori poole isiklike kontaktide kaudu. Laste valiku kriteeriumid olid järgmised: laps on vanuses 2a11k–4a6k ning tema kõne areng on kulgenud hilinemisega, lapsevanem ei ole osalenud logopeedide poolt läbi viidud vanematele suunatud sekkumisprogrammis

(grupiteraapias, nt *It Takes Two To Talk* või *More Than Words*) või saanud süsteemset individuaalset nõustamist, mis puudutab lapse ja vanema suhtluskoostööd.

Mõlema lapse puhul oli probleemi esmaseks märkajaks lapsevanem ning kõnediagnoosi kummalgi lapsel ei olnud. Vanemad olid motiveeritud ning huvitatud teadmistest ja oskustest, et oma laste suhtluskeskkonda kujundada ning selle kaudu nende kõne arengut toetada. Vanemate endi sõnul puudusid neil selleks aga vajalikud spetsiifilised teadmised ja oskused.

Taustainfo laste kohta

Meeli (nimi muudetud) oli uuringu läbiviimise ajal 3a4k vanune. Ta on pere kolmas laps ning tal on kaks vanemat (7a ja 5a) ning üks noorem (10k) vend. Pere vanemate laste kõne kulges esialgu hilinemisega – esimesed sõnad tulid mõlema poisi kõnesse täpselt 2 aasta vanuses, kuid hiljem ei ole poiste kõne arengu osas kaebusi olnud.

Meeli hakkas kõndima 1a5k vanuses ning neuroloogi hinnangul olid lapse lihased spastilised. Kuulmine on kontrollitud ja korras. Tüdruk on alates 2a4k vanusest käinud kaks päeva nädalas lastehoius. Ema sõnul mõistavad võõrad kuulajad lapse kõnest vaid üksikuid sõnu (nt *emme, itti pro issi, alla, pai, kell*). Rääkides kasutab laps pigem silpe (nt *ko pro koju*). Ta ühendab silpe/sõnu lauseteks, kuid tegusõnu kasutab neis pigem harva. Kõne mõistmise osas ema probleeme ei ole täheldanud.

Vanem oli Meeliga käinud kolme erineva logopeedi juures (igapähe juures üks kuni kaks korda), kes tegelesid kas ainult lapsega või andsid vanemale soovitusi, mis ei puudutanud suhtluskoostööd.

Oskar (nimi muudetud) oli uuringu läbiviimise ajal 3a5k vanune. Ta on pere esimene laps ning tal on noorem õde.

Ema sõnul on lapse kõne areng olnud eakaaslastest aeglasem, nt kahesõnalist lausungit hakkas ta moodustama 3 aasta vanuses. Praeguseks moodustab Oskar lauseid ja suhtleb nii laste kui ka täiskasvanutega. Lapse jaoks on raske käänd- ja tegusõnavormide kasutamine, ilmnevad raskused sõnade meenutamisel (üneemide ja täitesõnade kasutamine) ning sõnade ja fraaside kordused. Lapse sõnavara on mahult piiratud ning uusi sõnu omandab ta aeglaselt. Kõne mõistmise osas ema probleeme ei ole täheldanud.

Vanem ei ole lapsega varem logopeedi poole pöördunud.

Uuringu läbiviimise eetilised aspektid

Uuringus osalemine toimus vabatahtlikkuse alusel lapsevanema informeeritud nõusolekul. Uuringus lähtuti lapse ja lapsevanema heaolust – tegevuste esmane eesmärk oli lapse ja lapsevanema toetamine. Uuringu ja nõustamiste läbiviimisel oli uurija paindlik ning tegevused viidi läbi lapse koduses keskkonnas vastavalt perekonna päevakavale.

Uuringus osalejate isikuandmed on kaitstud ning konfidentsiaalsed ja töös ei ole kasutatud uuringus osalejate pärisnimesid.

Vanematelt saadud info, vaatluse, kõnenäidiste analüüsi ja kõnetesti tulemuste põhjal selgus, et mõlemad lapsed on alakõnega (I või II aste) ning sekkumiseks ei piisa üksnes suhtluskeskkonna kohandamisest, mida antud uuringus vanemate nõustamine võimaldab. Lapsed peavad saama ka vahetut logopeedilist ja/või eripedagoogilist teraapiat. Meeli emal oli vahetu teraapia osas juba tehtud kokkulepe lasteaia logopeedi ning eralogopeediga. Samuti kaalus ta rehabilitatsiooniplaani koostamist, et võimaldada lapsele ka eripedagoogilist teraapiat ja tegevusteraapiat ning uuris erinevaid tasandusrühma võimalusi. Oskari ema sõnul on lasteaia, kus poiss sama aasta sügisest käima hakkab, olemas logopeed (paaril korral kuus) ning pärast uuringu lõppu jätkub vahetu teraapia uuringu läbiviija juures.

Uuringu planeerimine

Selleks, et sekkumine (probleemine lahendamine) oleks võimalikult efektiivne, peab see vastama konkreetse lapse/perekonna vajadustele. Selleks, et oleks võimalik probleemi lahendada, tuleb hankida selle kohta teavet. Küsimus on – millist teavet ja mil viisil seda koguda (Padrik, 2016b). Antud juhul oli vaja koguda teavet laste kõne arengu taseme ning lapse ja vanema suhtluskoostöö kohta.

Uuringu läbiviimiseks külastas uurija peresid nende kodudes vanemate poolt valitud ajal, mis nende hinnangul oli sobivaim lapse ja pere päevakava arvestades. Alustuseks mängis uurija lapsega viimase poolt valitud mänguasjadega kontakti saavutamise eesmärgil. Seejärel hindas uurija lapse kõne arengu taset 3-4-aastaste laste standardiseeritud kõnetestiga (Hallap, Padrik, & Raudik, 2019). Järgimiseks paluti vanemal mängida oma lapsega uurija poolt etteantud mänguasjadega 10 minuti jooksul. Mäng koosnes kahest erinevast situatsioonist – struktureeritud ja struktureerimata mäng. Esimesel juhul (5 minutit) paluti vanemal ja lapsel ehitada klotsidest torn ning puhuda mullitajaga mulle. Teisel juhul (5 minutit) anti vanemale ja lapsele erinevaid mänguasju (klotsid, nukk, nukunõud, auto ja raamat) ning paluti neil mängida nii nagu nad tavapäraselt harjunud on. Juhendid tegutsemiseks esitati vanematele nii

suuliselt kui ka kirjalikult. Vanema ja lapse tegevus jäädvustati videosalvestisena. Uurija viibis mängimise ajal kõrvalruumis, kuid käis kahe mängu vahel vahendeid vahetamas.

Hiljem videod transkribeeriti ning vanema lausungid kodeeriti ja analüüsiti töö autori poolt välja töötatud mõõdiku alusel. Videote transkribeerimist, vanema lausungite kodeerimist ning hindamist mõõdiku alusel kontrollis töö juhendaja. Erinevuste osas jõuti kokkuleppele.

Laste kõne arengu hindamine

Antud juhul oli vanematel soov ise panustada oma laste kõne arengusse ning saada teadmisi ja oskusi suhtluskeskkonna kujundamise kohta. Suhtluskoostöö laiemalt ning selle üks osa, keeleline sisend, on lapse jaoks arendav juhul, kui see vastab lapse (kõne) arengu tasemele (Valloton et al., 2017). Seega oli vajalik välja selgitada laste kõne arengu tase. Selleks kasutati 3-4-aastaste laste standardiseeritud kõnetesti (Hallap et al., 2019) ning analüüsiti vaatluse teel (video) saadud andmeid ja spontaanse kõne näiteid.

Meeli kõne areng kokkuvõttes eakohasest oluliselt madalamal tasemel (<5%) ning vastab alakõne I astmele (hinnang on antud koostöös töö juhendajaga) (vt *3-4-a laste kõnetesti normide tabelid koos laste tulemustega* lisa 1). Mahajäämus ilmnes ekspressiivses kõnes – nii lapse süntaktilised ja morfoloogilised oskused kui ka sõnavara areng olid eakohasest oluliselt madalamal tasemel – laps sai vastavates ülesannetes nulltulemused (tulemused vastavad 5% või jäävad alla selle).

Lausungi moodustamise ülesandes nimetas laps objekte ja tegevusi lauset moodustamata. Lausete järelekordamine oli Meelile lausete iseseisvast moodustamisest mõnevõrra lihtsam – laps vastas ühe- või kahesõnalise fraasiga. Suhtlemisel kasutas laps valdavalt ühesõnalist lausungit ning üksikuid 2-3-sõnalisi argammatilisi fraase. Grammatilisi tunnuseid laps kõnes ei kasutanud. Meeli kasutas kõnes häälaluslikult moonutatud ja lihtsustatud silbistruktuuriga 1-2-silbilisi sõnu (või sõnade algussilpe) ning tema kõne oli võõrale kuulajale ka kontekstis raskesti mõistetav. Lapse sõnavara maht oli piiratud ning see väljendus ka suhtlemisel – tüdruk kasutas üksikuid nimi- ja tegusõnu, harvem omadussõnu. Kõne mõistmist hindavates ülesannetes saavutas laps eakohase tulemuse (60%). Meeli mõistis valesti tagasõnu *alla* ja *ette* ning ühe värvuse nimetust.

Oskari kõne areng oli 3-4-aastaste laste kõnetesti alusel kokkuvõttes eakohasest oluliselt madalamal tasemel (<5%) ning vastab alakõne II astmele (hinnang on antud koostöös töö juhendajaga) (vt *3-4-a laste kõnetesti normide tabelid koos laste tulemustega* lisa 1). Erinevalt Meelist avaldus Oskaril mahajäämus nii ekspressiivses kui ka retseptiivses kõnes. Lapse süntaktilised (5% või alla selle) ja morfoloogilised (põrdevormide kasutamine 10%,

käändevormide kasutamine <5%) oskused ja sõnavara areng (5%) olid eakohasest oluliselt madalamal tasemel.

Lausungi moodustamise ülesandes nimetas laps objekti lauset moodustamata, moodustas agrammatilise situatiivse lausungi või kasutas olukorda mittesobivaid (küsi)lauseid. Lausete järelekordamine ei olnud Oskarile lausete iseseisvast moodustamisest oluliselt lihtsam. Ta loobus vastamisest, vastas elliptilise lausungiga, lausungid olid agrammatilised või muutus kordamisel nende sisu. Mõlemas ülesandes sai laps nulltulemused. Suhtlemisel kasutas laps valdavalt ühesõnalisi lausungeid, agrammatilisi fraase ning baaslauseid.

Oskari kõnes oli rohkelt ebapüsivaid hääldusvigu ning kohati oli kõne kuulajale arusaamatu. Laps kasutas erinevaid sõnaliike (nimisõnad, tegusõnad, omadussõnad, arvsõnad, asesõnad), kuid tema sõnavara on mahult piiratud. Lapse kõnes esines nii morfofonoloogilist kui ka morfoloogilist agrammatismi. Oluline mahajäämus ilmnes ka retseptiivse kõne arengus (10%). Oskar mõistis valesti tagasõnu *taha, ette, sisse, peale* ja *vahela* ning kaheosalist korraldust (täitis ainult teise poole).

Kõnetesti tulemuste põhjal selgus, et laste kõne areng vastab alakõne I või II astmele. Kuna tegemist on aga väikeste lastega, on parimad võimalused taoliste laste kõne arendamiseks nendega igapäevaselt kokkupuutuvatel täiskasvanutel (Padrik, 2016a), antud juhul lapsevanematel. Kuigi mõlemad lapsed käisid ka lastehoius, siis veetsid nad suurema osa ajast siiski kodus koos emadega – mõlemad lapsed käisid hoius 2 päeva nädalas. Kuna mõlemad vanemad olid ka ise motiveeritud panustama, siis võiks vanemate nõustamisest mõlemale lapsele kasu olla. Lisaks vajavad mõlemad lapsed ka vahetut logopeedilist ja/või eripedagoogilist teraapiat.

Vanemate nõustamise aluseks ei saa olla vaid lapse kõne arengu hindamise tulemused, sest nii nagu on erinevad kõik lapsed, on seda ka nende vanemad. Seega on individuaalse ja efektiivse sekkumise aluseks diaadi puhul lisaks lapse arengu hindamisele ka lapse ja vanema suhtluskoostöö hindamine.

Vanema ja lapse suhtluskoostöö hindamine

Uurijad kasutavad selleks valdavalt videosalvestisi vanematest ja nende lastest mängimas, erinevaid ülesandeid lahendamas (nt puslede kokku panemine), raamatuid vaatamas või igapäevaseid toiminguid (nt söömine) sooritamas kas kodus või terapeudi kabinetis. Videod transkribeeritakse, transkriptsioonid kodeeritakse ning saadud andmeid analüüsitakse (Tulviste & Raudsepp, 1997; Tulviste, 2003; Girolametto et al., 2002; Girolametto et al., 2007; Menashe & Atzaba-Poria, 2016). Peamiselt on vastavateemalistes teadusartiklites

keskendunud lapsevanemate kõnele, st uuritud, mis eesmärgiga lapsevanem lapsega suheldes kõnet kasutab (Tulviste & Raudsepp, 1997; Tulviste, 2003). Ühes töös hinnati vanema kõnele lisaks ka tema reageerimisvõimet (ingl *responsivness*) oma lapse suhtes ning mis mõju avaldavad need mõlemad autismispektrihäirega lapsele (Girolametto et al., 2007). Menashe & Atzaba-Poria (2016) hindasid vanemate kõnele lisaks ka nende käitumist ning Girolametto jt (2002) keskendusid oma uurimuses mudeldamistehnikate kasutamisele. Ühes uurimuses viidi läbi ka sekkumine, st vanemad osalesid üksteist nädalat kestvas Hanen Keskuse poolt väljatöötatud programmis *More Than Words* (Girolametto et al., 2007).

Nõustamise metoodika

Videopõhine-tagasiside on üks viis lapsevanema nõustamiseks erinevate sekkumiste raames ning see on populaarne meetod (Fukkink, 2008). Eestis kasutavad psühholoogid Marschak'i interaktsiooni meetodit (ingl *Marschak Interaction Method*, MIM), mis võimaldab lapsevanema ja lapse suhet video põhjal struktureeritult hinnata ning lapsevanemale selle alusel tagasisidet anda (Marschak, 1960, viidatud Sõber, 2019 j). Eesti logopeedid, kes on osalenud Hanen Keskuse grupiteraapia väljaõppes (Hanen Keskuse andmetel on neid logopeede hetkel 5), on saanud ettevalmistuse vanema ja lapse suhtluskoostöö hindamise ja tagasiside andmise osas videote põhjal (hanen.org, 2016).

Uurijad on leidnud, et videote põhjal antaval tagasisidel põhinevad sekkumised on väikeste lastega perede puhul efektiivsed. Sekkumiste lõppedes on vanemad oskuslikumad oma lapsega suheldes ning see omakorda toetab laste arengut. Videote kasutamine on hea võimalus peegeldada vanematele nende käitumist ning selle mõju lastele (Fukkink, 2008). Helmerhost, Riksen-Walraven, Fukkink, Tavecchio ja Deynoot-Schaub (2016) leidsid, et pärast 5-nädalast video-tagasisidel põhinevat nõustamist paranesid vanemate oskused kõigis käsitletud valdkondades, k.a verbaalne kommunikatsioon ning arengu (motoorsete ja kognitiivsete oskuste ning loovuse) stimuleerimine. Viie nädala jooksul vaatasid vanemad koos terapeudiga videoklippe endast ja lapsest tegutsemas ning analüüsisid terapeudi juhendamisel oma käitumist ning selle mõju lapsele ja seadsid eesmärgi uute oskuste harjutamiseks lähtuvalt nõustamisseansil käsitletud teemadest.

Käesolevas töös võetakse laste ja vanemate suhtluskoostöö hindamise ja nõustamise aluseks samuti videosalvestised. Nõustamistele eelneb eelhindamine ja järgneb järelhindamine. Lapsevanemate nõustamisteks on planeeritud kuni viis kohtumist sagedusega üks kord nädalas. Reaalne kohtumiste arv täpsustub protsessi käigus ning lähtub konkreetse vanema vajadustest. Lapse kõne arengu ning lapsevanema ja lapse suhtluskoostöö

eelhindamise tulemuste alusel selguvad eesmärgid nõustamisteks. Esimesel nõustamisel võetakse aluseks eelhindamisel salvestatud video ning selle analüüsi tulemused. 2.-5. kohtumisel analüüsitakse videosalvestisi, mille vanem on kodus ise filminud.

Nõustamiseansside läbiviimisel toetutakse Marschak'i interaktsiooni meetodi tagasiside seansi struktuurile ning Hanen Keskuse *It Takes Two to Talk* grupiteraapia individuaalkohtumise struktuurile, kus mõlemal juhul kasutatakse vanemale tagasiside andmiseks videosalvestisi. Töö autor on läbinud vastavad koolitused. Kõigil nõustamiseanssidel on sarnane struktuur (vt lisa 2): (1) uurija ja lapsevanem vaatavad videot lapse ja vanema mängust; (2) seejärel näitab uurija lapsevanemale videost kindlaid lõike (positiivsed näited lapsevanema käitumise ja kõne kohta, mis toetavad suhtluskoostööd, kuid mida vanem kasutab harva või ebateadlikult) ning koos arutletakse nende mõju üle lapsele; (3) uurija selgitab vanemale koduse ülesande – harjutada jäävad nõustamisel analüüsitud aspektid lapsevanema kõnes ja/või käitumises.

Eel- ja järelhindamisel on vaja lapse ja vanema suhtluskoostööd põhjalikult analüüsida. Selleks on vaja töötada välja mõõdik.

Tegutsemise etapp

Kirjandusele toetudes selgusid valdkonnad, mida on suhtluskoostöö osas oluline hinnata. Erinevad autorid on neid mõnevõrra erinevalt käsitlenud ja struktureerinud, kuid peamiselt hinnatakse siiski kolme suuremat valdkonda – lapsevanema käitumine, kõne ja emotsionaalsus. Võttes arvesse töö eesmärki ning magistritöö piiratud mahtu, tuli määratleda töö fookus.

Suhtlemise emotsionaalne tasand (nt kiindumussuhe) jäävad peamiselt psühholoogide töö- ja uurimisvaldkonda ning seetõttu jääb see välja ka käesolevast tööst.

Tegevus on lapsele arendav, kui see toimub nii keeleliselt kui kognitiivselt lähimas arenguvallas (Vygotsky, 1978). Oluline on vanema oskus valida sobivaid tegevusi ning neid struktureerida, et pakkuda lapsele ka kognitiivset stimulatsiooni. Käesolevas uuringus sellele aga ei keskendutud, sest laste tunnetustegevus esmaselt ei kannatanud.

Kuna suhtlemine on vastastikuse mõjutamise protsess, siis oleks suhtluskoostööd hinnates otstarbekas jälgida mõlema suhtluspartneri (antud juhul lapsevanema ja lapse) käitumist ning kõnet (Bornstein & Tamis-LeMonda, 2010) just sellest aspektist, et kuidas need teineteisest sõltuvad. Siiski otsustati mõõdiku koostamise protsessis keskenduda lapsevanemale ning lapse käitumist ja kõnet analüüsida vaid vajadusel (nt selleks, et hinnata

vooruvahetust, lapse tähelepanu ja huvi keskpunktist lähtumist). Eelkõige keskendutakse lapsevanema kõnele, kuid jälgitakse ka teatud aspekte vanema käitumisest, mida suhtluskoostöö eduka toimimise seisukohalt ei ole võimalik tähelepanuta jätta. Näiteks seda, kas vanem jälgib lapse tähelepanu ja huvi fookust, teeb suhtlemisel pause ning kasutab mitteverbaalse kommunikatsiooni vahendeid.

Peamiselt Tulviste ja Raudsepa (1997), Girolametto jt (2002), Tulviste (2003), Pepper ja Weitzman (2004), Girolametto jt (2007) ning Menashe ja Atzaba-Poria (2016) töödele toetudes valiti välja olulised aspektid, mida hinnata ning need kategoriseeriti temaatiliselt (vt mõõdiku struktuuri lk 28). Seejärel piloteeriti väljatöötatud mõõdikut eelhindamise käigus vanemate suhtlemise analüüsimisel. Videote transkriptsioonid kodeeriti mõõdikule toetudes. Jälgiti: a) kas vanemate suhtluses avaldus aspekte, mida mõõdik ei kajastanud; b) kas mõõdikus kirjeldatud aspektid ja näitajad olid arusaadavad ja videotes leitavad. Seejärel viidi mõõdikusse sisse muudatused sisu ja vormi osas.

Muudatused sisu osas:

- Lähtuvalt küsija eesmärgist eristati küsimuste osas järgmised liigid: informatsiooni küsimine, olukorra või tegevuse reflekteerimine, lapse kõne või tegevuse suunamine, valiku andmine, kõne provotseerimine, lapse testimine.
- Küsimused jaotati vormi järgi kinnisteks (kas-küsimused) ja avatud küsimusteks.
- Küsimuste liikide jaotusest võeti ära kaja-küsimused (ingl *echoing questions*, vanem kordab lapse lausungit küsimuse vormis), sest nende kasutamist videotes ei ilmnenu.
- Küsimuste liikide jaotusesse lisati reflekteerivad küsimused (ingl *reflection questions*, nt *kas sa toidad nukku?*) ning provotseerivad küsimused (nt vanem küsib kassi kohta: *kas see on koer?*).
- Mudeldamistehnikate jaotusest jäeti välja imiteerimine, sest selle kasutamist videotes ei ilmnenu.
- Lapse ja vanema voorude tasakaalustatuse hindamise skaala muudeti 4-punktise asemel 5-punktiseks, et oleks võimalik ka tasakaalupunkt.

Muudatused vormi osas:

- Mudeldamistehnikate jaotusest võeti ära tunnustamine/kinnitamine.
- Tõlgendamine ja laiendamine eraldati kaheks erinevaks aspektiks.

- Vanema repliikide tüüpide alla lisati mudeldamistehnikate ja küsimuste kõrvale veel kolmas jaotus *muud repliigid*: korraldused, keelud ning emotsiooni, huvi, kinnitust või tunnustust väljendavad repliigid.
- Täpsustati alljaotuste pealkirjad.

Lõpptulemuseks kujunes mõõdik (vt lisa 3), mille struktuur on järgmine:

1. **Lapse kõne arengu taseme arvestamine.** Hinnatakse seda, kas ja kuidas oskab vanem enda suhtlust lapse vajadustest lähtuvalt kohandada: kas ta kasutab lapsele jõukohaseid keelevahendeid (sõnavara, lausungi pikkus ja grammatiline keerukus), mitteverbaalseid kommunikatsioonivahendeid, suudab jälgida lapse tähelepanu ja huvi keskpunkti ning kohandada kõne ja suhtlemise tempot vastavalt lapsele.
2. **Vanema repliikide tüübid.** Jälgitakse mudeldamistehnikate, eri tüüpi küsimuste, korralduste, keeldude jm repliikide esinemissagedust vanema kõnes. Repliikide varieerimine on oluline, sest igapähele neist on nii vestluse kui ka lapse kõne (laiemalt suhtlemise) arengu toetamise seisukohalt oma eesmärk. Lisaks repliikide tüüpide sagedusele analüüsitakse küsimuste ja kommentaaride suhet. See on oluline, sest liigne küsitlemine ei toeta suhtluskoostööd, kuid samas liigne mudeldamistehnikate kasutamine ei pruugi last rääkima ärgitada.
3. **Vooruvahetus.** Kuna täiskasvanu ja väikese lapse vahelise suhtluse vastastikusus sõltub täiskasvanust (Ninio & Snow, 1999), võimaldab vooruvahetuse analüüs hinnata seda, kui võrd vanem arvestab oma lapsega ning toetab teda suhtluse algatamisel ning voorude võtmisel. Kui vanema ja lapse voorud (sh mitteverbaalsed) on tasakaalus ning vanem võimaldab lapsel vooru võtta, siis suhtluskoostöö toimib. Vooruvahetuse osas jälgitakse kahte aspekti: 1) milline on lapse ja vanema voorude suhe; 2) kui palju annab vanem lapsele vooru.
4. **Vanema suhtlusstiil.** Tegemist on kokkuvõtva hinnanguga mõõtvahendi kolme eelmise osa alusel.

Ärgitava stiiliga lapsevanem julgustab last ennast väljendama, jagama oma ideid, vajadusi, soove ning kasutab oma kõnet peamiselt selleks, et ärgitada ka last kõnelema. Erinevad autorid on ärgitava stiili tunnusteks lugenud mudeldamistehnikate kasutamise (nt lapse lausungite kordamine, kommenteerimine), emotsiooni, huvi, kinnitust ja tunnustust väljendavad repliigid (nt *ohoo*), informatsiooni küsimine (nii avatud kui ka kas-küsimused, *mida sa nüüd teha tahad?*, *kas sa oled näljane?*), olukorda või tegevust reflekteerivad küsimused (nt *kas läks katki?*), kõnet kasutama suunavad küsimused (nii avatud kui ka kas-küsimused, *mida kiisu teeb?*, *kas sa mäletad?*), valikvastustega

küsimused (st valikut pakkuvad küsimused, nt *kas sa tahad küpsist või banaani?*) (Tulviste & Raudsepp, 1997; Girolametto et al., 2002; Tulviste, 2003; Pepper & Weitzmann, 2004; Girolametto et al., 2007; Menashe & Atzapa-Poria, 2016). Töö autor on siia lisanud ka provotseerivad küsimused (nt *kas need on papud?* küsib vanem kingade kohta) ning selle, et ärgitava stiiliga vanem kohandab oma kõne ja suhtlemise tempo vastavalt lapsele, lähtub lapse huvist ja jälgib tema tähelepanu fookust ning kasutab lapsele jõukohast keelelist sisendit. Ta teeb kõnes pause ja annab lapsele võimaluse vooru võtmiseks ning vanema ja lapse voorud on tasakaalus või on lapse voorud pigem ülekaalus.

Kontrolliva stiiliga lapsevanem piirab lapse osalust suhtluskoostöös ning eneseväljendust ja kasutab oma kõnet peamiselt selleks, et suunata lapse käitumist ning tähelepanu. Kontrolliva stiili alla loetakse korralduste (nt *üttele, kes see on?*) ja keeldude (nt *ära pane mänguasja suhu!*) ning testivate ja lapse käitumist suunavate küsimuste kasutamine (Tulviste & Raudsepp, 1997; Girolametto et al., 2002; Tulviste, 2003; Pepper & Weitzmann, 2004; Girolametto et al., 2007; Menashe & Atzapa-Poria, 2016). Ühtlasi on vanema kõne ja suhtlemise tempo lapse (kõne) arengu taset arvesse võttes liialt kiire, suhtluskoostöös domineerib vanem lapse üle, st vanema voorud on tuntavas ülekaalus ja lapsel ei ole võimalik vooru võtta ning vanemal ei õnnestu lapse huvide ja tähelepanu keskpunktiga arvestamine.

Hinnangute puhul on kasutatud 4-punktilist skaalat (va voorude tasakaalustatus – 5-punktiline skaala; skaalapunktide tähendused on lahti kirjutatud mõõdikus, vt lisa 3).

Rakendamise etapp

Rakendamise etapil kasutatakse mõõdikut suhtluskoostöö hindamiseks (eelhindamine) ning saadud tulemuste alusel viiakse läbi vanemate nõustamine. Nõustamisseanssidele järgneb järelhindamine. Hindamistel kogutud andmed analüüsitakse.

Toetudes kõne hindamise tulemustele (vt *Laste kõne arengu hindamine* lk 23), peaks keelelise sisendi osas mõlema lapse puhul arvestama järgnevaga (Padrik, 2016a; Karlep, 2003):

- Aktiveerimiseks tuleb valida sõnad, mis on lapse jaoks olulised ning võimaldavad tal edukamalt suhelda.

- Sõnavara tuleb valida erinevatest sõnaliikidest. Meeli puhul peab sõnade valikul esialgu rõhuasetus olema nimi- ja tegusõnadel, et laps saaks hakata moodustama agrammatilist fraasi ning Oskari puhul tuleb lisaks nimi- ja tegusõnadele tähelepanu pöörata ka tagasõnadele, omadussõnadele ning terviku osade nimetustele.
- Meeli puhul tuleb valida sõnad, mille hääldamine on lapse lähimas arenguvallas (lihtsa häälikstruktuuriga ja lühikesed sõnad, vajadusel kasutada hoidekeele sõnu).
- Sõnatähenduse laiendamiseks tuleb sõnu kasutada erinevates situatsioonides ja kontekstides.
- Süntaksi osas tuleb valida lühikesed lausungid, mille mõistmine on lapsele jõukohane ning mille moodustamine lapse lähimas arenguvallas. Meeli puhul sobivad fraasid ja baaslaused (2-4 sõna), Oskari puhul aga baaslaused ja vähelaiendatud lihtlaused.
- Täiskasvanul tuleb kõnes kasutada sageli esinevaid ning lihtsasti mõistetavaid grammatilisi vorme ning suunata lapse tähelepanu nende tähendustele nii tegevustes kui ka piltidel (nt raamatuid vaadates).
- Kõnes tuleb rõhutada olulist teavet (nt konkreetne sõna, tähendust eristav lõpumorfeem).
- Kõne ja suhtlemise tempo peab olema rahulik, pärast täiskasvanu vooru tuleb teha piisavalt pikk paus.
- Tuleb osutada olulistele objektidele või nähtustele/nende tunnustele, millest parajasti räägitakse.

Meeli ja tema ema suhtluskoostöö: eelhindamise tulemused

Lapse kõne arengu taseme arvestamine (vt joonis 1)

Eelhindamisel kohandas ema oma kõne ja suhtlemise tempot vastavalt lapsele (4 punkti 4-st). Ta rääkis rahuliku tempoga ning tegi enda voorude järel pause, võimaldades lapsel tegutseda ning algatada või jätkata suhtlust.

Vanema lausungid olid lapsele pikkuse ja grammatilise keerukuse osas pigem jõukohased (3p 4-st). Ema kasutas oma kõnes valdavalt kuni 4-5 sõnalisi lausungeid. Siiski esines ka pikemaid kui 5-sõnalisi lausungeid (nt *Kuule siin on vesi täitsa otsas kas kallased ära või?*). Grammatiliselt ei olnud lausungid keerukad, vanem kasutas baas- ja vähelaiendatud lihtlauseid.

Meeli ema pigem arvestas lapse kõne arengu taset ka sõnavara osas (3p 4-st). Ta kasutas lapsega suhtlemisel erinevaid sõnaliike – peamiselt nimisõnu, tegusõnu, omadussõnu, millest osad olid abstraktse tähendusega (nt *rahulikult*) ning tagasõnu. Omadussõnadest oli

põhirõhk värvuste nimetamisel. Sõnad olid struktuurilt pigem lihtsad ja lühikesed, kuid esines ka neid, mille saaks asendada lühema või häälduslikult lihtsama variandiga (nt *enne pro kõigepealt, papu pro king*, viimase puhul kasutas ema lihtsamat varianti ebajärjekindlalt).

Vanem kasutas žeste, intonatsiooni ja miimikat oma kõne ilmestamiseks ja kõnest arusaamise toetamiseks pigem piisavalt (3p 4-st). Vähe aga kasutas ta osutamist mille abil suunata lapse tähelepanu sellele, millest parajasti räägitakse.

Video põhjal selgus, et emal õnnestus üsna hästi lapse tähelepanu fookuse jälgimine ning tema huvidega arvestamine (3p 4-st). Kuid siiski tuli ette hetki, mil vanem oli mingi tegevusega hõivatud ja ei jälginud last ning seetõttu jäi talle mõistetamatuks, mida laps tahtis ütelda. Meeli puhul on tema tähelepanu fookuse jälgimine väga oluline, sest lapse kõne on häälduslikult moonutatud ja ka tavalisel kuulajal on temast raske aru saada. Sellisel juhul ei ole võimalik vanemal lapse öeldut korrata ega tõlgendada.

Mudeldamistehnikad (vt joonis 2)

Mudeldamistehnikatest kasutas Meeli ema kõige enam enda ja lapse tegevuse või olukorra kommenteerimist (59 korda). Kordamist, tõlgendamist ja nimetamist kasutas ta enam-vähem ühepalju (15-18x) ning laiendamist vanem ei kasutanud. Kuna igaüks nendest täidab mõnevõrra erinevat eesmärki, peaks mudeldamine olema varieeruvam.

Kommenteerimine on hea võimalus passiivse sõnavara laiendamiseks ning uute grammatiliste vormide ja lausemallide tutvustamiseks ning seetõttu on selle kasutamine vanema poolt positiivne. Kommenteerimine aga ei ole efektiivne olukorras, kus puudub ühistähelepanu ning kui lausungid ei ole lapsele jõukohase pikkusega. Ka kordamine ja tõlgendamine on Meeli puhul olulise tähtsusega mudeldamistehnikad. Mõlemad võimaldavad pakkuda lapsele häälduslikult ja grammatiliselt korrektseid kõnenäidiseid ja annavad lapsele märku, et teda on mõistetud, aidates seeläbi säilitada suhtluskoostööd. Nimetamine on küll hea võimalus sõnavara laiendamiseks, kuid seejuures võiks pakkuda näidiseid just lapsele häälduslikult jõukohast sõna (st mõelda, mida ja kuidas nimetada). Laiendamist 1-2 sõnaga oleks Meeli puhul otstarbekas kasutada seetõttu, et ta ise kasutab valdavalt ühesõnalist lausungit, kuid tema lähimas arenguvallas on kahest sõnast koosnev fraas.

Küsimused (vt joonis 3)

Küsimustest kasutas ema kõige enam kõnet kasutama suunavaid küsimusi (avatud küsimused 4x, nt *mis juhtus näoga?*; kas-küsimused 9x, nt *kas said kätte?*), testivaid küsimusi (10x, nt

mitu mulli tuli?) ning informatsiooni küsimist (avatud küsimused 3x, nt *mis sa räägid?*; kas-küsimused 6x, nt *kas võtame mullitaja?*).

Kõnet kasutama suunavate ning testivate küsimuste suur osakaal võib olla seotud sellega, et Meeli räägib vähe ning ema proovib teda igati kõnet kasutama ärgitada. Kõnet kasutama suunavate küsimuste esitamine on positiivne, kuid Meeli puhul tuleks eelistada avatud küsimusi (nt *mis juhtus? pro katki läks?*), et ta saaks kasutada omandatud keelevahendeid. Testivaid küsimusi tuleks vältida, sest need ei toeta suhtluskoostööd ning kuuel juhul 10-st vastas laps nendele valesti või jättis vastamata. Informatsiooni küsimuste suur osakaal on omane ärgitava stiiliga vanemale, kuid ka siin tuleks Meeli puhul võimalusel eelistada avatud küsimusi. Ka reflekteerivad (nt *kas läks viltu?*) ning provotseerivad küsimused (nt *või papud?* kingade kohta) ärgitavad last rääkima, kuid ema kasutas neid pigem vähe (vastavalt 5x ja 1x). Tegevust suunavaid küsimusi esitas ema Meelile 7-l korral. Need on iseloomulikud kontrollivale stiilile, kuid suhtluskoostöös tuleb ette olukordi, kus lapse tähelepanu suunamine on oluline ühistähelepanu saavutamiseks. Valikvastustega küsimusi ema lapsele ei esitanud, kuid Meeli puhul oleks need hea võimalus sõnade aktiveerimiseks, sest sellisel viisil sõnade reprodutseerimine on lihtsam kui avatud küsimustele vastamine, kuid võimaldab rohkem rääkida kui kas-küsimused.

Meeli ema küsis lapselt kas-küsimusi pooltel juhtudel (23x 45-st). Tüdrukul on nendele lihtne vastata, kuid need ei ärgita teda omandatud keelevahendeid kasutama. Kui avatud küsimused jäävad raskeks, siis sobiks lihtsustamiseks esmalt valikvastustega küsimuste ning alles seejärel kas-küsimuste esitamine.

Meeli ema puhul on küsimuste ja mudeldamistehnikate suhe paigas (4p 4-st) (vt joonis 1), st ta kombineeris erinevat tüüpi küsimusi kommentaaridega.

Muud repliigid (vt joonis 4)

Korraldusi lapse tegevuse või tähelepanu suunamiseks kasutas Meeli ema 49-l korral. Nii nagu tegevust suunavate küsimuste puhul, loetakse ka korraldused kontrolliva stiili alla, kuid aeg-ajalt on vaja neid kasutada ühistähelepanu saavutamise eesmärgil. Siiski võiks tegevus olla struktureeritud nii, et võimaldab lähtuda pigem lapse, mitte vanema huvist. Lapse keelamist kasutas ema vaid ühel korral. Oma emotsiooni, huvi, kinnitust või tunnustust väljendas ta 44-l korral. Viimased on iseloomulikud ärgitavale stiilile.

Vooruvahetus (vt joonis 1)

Kuna lapse ekspressiivne kõne on vähene, siis kokkuvõttes jäid ülekaalu vanema voorud (voorude tasakaalustatus 2p 5-st). Kuigi vanem tegi peale enda voorusid ka pause (vooru andmine lapsele 3p 4-st), pidi ta dialoogi siiski sageli ise jätkama, sest laps vooru ei võtnud ning pigem tegutses praktiliselt. Seega vanema ja lapse dialoog tegevuse käigus piirdus suuresti sellega, et laps tegutses praktiliselt ning vanem suunas ja kommenteeris lapse tegevust.

Kokkuvõttes saab ütelda, et Meeli ema oli lapsega suheldes **ärgitava stiiliga** (4p 4-st) (vt joonis 1), st ta ärgitas last ennast väljendama, jagama oma ideid, vajadusi ja soove, tegi kõnes pause ning suunas last vooru võtma. Viimane lapse piiratud ekspressiivse kõne tõttu alati aga ei õnnestunud.

Kõnetesti tulemuse, vaatluse, kõnenäidiste analüüsi ning lapse ja vanema suhtluskoostöö hindamisel saadud tulemuste alusel seati vanema nõustamiseks järgmised **eesmärgid**, mis jagunesid kolme nõustamiseansi vahel:

- vanem jälgib lapse tähelepanu fookust;
- vanem kasutab enda kõnes lühikesi (2-4 sõna) lausungeid ning lühikesi ja lapsele häälduslikult jõukohaseid sõnu;
- vanem laiendab lapse ühesõnalisi lausungeid 1-2 sõnaga;
- vanem küsib lapselt lisaks kas-küsimustele ka keerulisemaid küsimusi (valikvastustega küsimused, avatud küsimused), mis võimaldavad lapsel passiivses sõnavaras olevaid sõnu aktiveerida või aktiivses sõnavaras olevaid sõnu suhtlemisel kasutada;
- vanem küsib lapselt testivate küsimuste asemel infot või esitab talle kõnet kasutama suunavaid küsimusi;
- vanem kombineerib küsimusi mudeldamistehnikatega – kui on teada, et laps ei oska küsimustele vastata või jätab mõnel muul põhjusel vastamata, siis eelistab vanem kommenteerimist või vastab vastuseta jäänud küsimusele ise;
- vanem lihtsustab küsimusi kui need osutuvad lapsele raskeks – avatud küsimus → valikvastustega küsimus → kas-küsimus.

Oskari ja tema ema suhtluskoostöö: eelhindamise tulemused**Lapse kõne arengu taseme arvestamine** (vt joonis 5)

Oskari ema kohandas oma kõnetempot vastavalt lapsele, kuid kokkuvõttes oli kõne ja suhtlemise tempo pigem kiire (2p 4-st). Lapse tähelepanu püsis tegevusel lühiajaliselt ja ta liikus kiiresti ühe tegevuse juurest teise juurde. Vanem läks sellega kaasa ning mängu lisandus rohkelt uusi ideid ja tegevusi. Tegevuste kiiret vaheldumist soodustas ka uuringulukord, kus mängimiseks oli korraga antud palju asju. Tajutav oli vanema püüdlus hoida last etteantud mänguasjadega tegutsemas.

Lapse tähelepanu või huvi keskpunktist lähtumine vanemal pigem ei õnnestunud (2p 4-st). Lapsevanem küll rääkis sellest, mis on siin ja praegu või pildil selgesti tajutav, kuid lapse tähelepanu ei olnud alati samale asjale suunatud. Tema tähelepanu läks kergesti järgmisele tegevusele/objektile, kuid vanem jäi seejuures eelmise juurde. Samuti üritas ta last korduvalt kaasata tegevustesse, mis viimasele antud hetkel huvi ei pakkunud.

Oskari ema kasutas kõnes lausungeid, mille pikkus (kohati isegi 10 või enam sõna) ja grammatiline keerukus (rind-ja põimlaused) pigem ei toetanud mõistmist. Kõnetesti tulemusena on Oskari kõnemõistmise tase eakohasest madalam (10%) ning võib oletada, et laps ei mõista nii pikki lausungeid ning kõiki vanema kasutatud grammatilisi konstruktsioone. Ka lapse enda süntaktilised oskused on eakohasest oluliselt madalamad ning lähimas arenguvallas on baaslause ning vähelaiendatud lihtlause moodustamine. Seega ei ole keeleline sisend lausungi pikkuse ja grammatilise keerukuse osas lapsele jõukohane ega ka arendav (2p 4-st).

Oskari ema kasutas pigem lapse arengutasemele mittevastavat sõnavara (2p 4-st). Ta kasutas küll erinevaid sõnaliike, kuid palju värvuste nimetusi ning arvsõnu (loendamine ei ole lapsele jõukohane) ning need ei ole suhtlemise seisukohalt esmased. Laps ise kasutas küll erinevaid sõnaliike, kuid tema sõnavara on nii mahult kui ka tähendustelt (võib oletada, arvestades lapse kõne arengu taset) piiratud.

Oskari ema kasutas žeste, intonatsiooni ja miimikat oma kõne ilmestamiseks ning lapse tähelepanu saamiseks ja kõnest arusaamise toetamiseks pigem hästi (3p 4-st). Kuna videost oli näha, et lapse tähelepanu hajus kergesti, siis on võimalik, et ema sai sel viisil lapse tähelepanu köita. Vanem kasutas lapse tähelepanu suunamiseks üsna palju osutamist (osutas selle, millest rääkis), toetades nii ühistähelepanu saavutamist.

Mudeldamistehnikad (vt joonis 6)

Mudeldamistehnikatest kasutas Oskari ema kõige enam kommenteerimist (55x). Oluliselt vähem kasutas ta kordamist (11x) ning laiendamist (3x). Tõlgendamist ja nimetamist vanem ei kasutanud. Sellisel viisil mudeldamine on vähe varieeruv.

Kommenteerimine on ka Oskari puhul hea võimalus laiendada tema passiivset sõnavara ning tutvustada uusi grammatilisi vorme ja lausemalle. Antud vanema puhul vajab korrigeerimist kommentaaride sisu (lausungi pikkus, grammatiline keerukus, sõnavara valik). Kuna Oskari kõnes on hääldusvigu ning see on agrammatiline, on kommenteerimise kõrval oluline lausungite kordamine. Nii saab laps tagasisidet enda kõne kohta. Kujutluste täpsustamiseks ning lapse silmaringi laiendamiseks on otstarbekas rohkem kasutada lausungite laiendamist tegevuslikus suhtlemises.

Oskari kõne on kuulajale pigem arusaadav, kuid ka tema puhul esineb arusaamatuid lausungeid, mille puhul tuleks kasutada tõlgendamist ning lapse suhtluspüüet mitte eirata – laps saab teadmise selle kohta, et teda püütakse mõista. Kuna Oskari kõne mõistmise tase on eakohasest madalam ning tähelepanu kergesti hajuv, on nimetamine hea viis uute sõnade tutvustamiseks – ühesõnalist lausungit on lapsel kergem analüüsida.

Küsimused (vt joonis 7)

Küsimusi kasutas Oskari ema eelkõige informatsiooni küsimiseks (avatud küsimused 12x, nt *mis sa tegid talle süüa?*; kas-küsimused 9x, nt *sa ei taha?*) ning lapse tegevuse suunamiseks (avatud küsimused 1x, nt *kuidas me koristame?*; kas-küsimused 16x, nt *kas issi annab juua ka beebile?*). Mõnevõrra vähem küsis ema testivaid küsimusi (12x, nt *kes see on siin?*) ning lapse kõnet suunavaid küsimusi (avatud küsimused 3x, nt *mis sa teed mullidega?*; kas-küsimused 6x, nt *kas on juba kõrge?*).

Informatsiooni küsimuste (eriti avatud küsimuste) suur osakaal näitab seda, et vanem ärgitab last oma arvamust ja soove väljendama ning toetab seeläbi suhtluskoostöö püsimist ja seda tuleb pidada positiivseks. Avatud küsimuste mõistmine ja nendele vastamine võib Oskarile olla aga raske ning vanemal tuleb õppida oma küsimusi suhtluse käigus lihtsustama lapselt saadava tagasiside alusel (nt kui jätab vastamata, võib oletada, et ei mõistnud) (nt *kas sa tegid suppi või kartulit? pro mis sa tegid talle süüa?*).

Testivate ja kõnet kasutama suunavate küsimuste eesmärgiks võib ka Oskari vanema puhul olla soov last kõnelema ärgitada. Viimaste puhul tuleks jällegi eelistada avatud küsimusi (nt *mis asi see on siin sul?*), kuid vanem peab olema valmis neid lihtsustama (nt *kas*

see on trepp või torn). Testivaid küsimusi tuleks eduka suhtluskoostöö nimel vältida, kuna Oskar jättis 9-l juhul 12-st neile vastamata või vastas valesti.

Oskari ema küsis lapselt rohkelt kas-küsimusi (43x 73-st). Ta kasutas neid nii informatsiooni hankimiseks kui ka olukorra või tegevuse reflekteerimiseks, kuid peamiselt lapse tegevuse (sh tähelepanu) ja kõne suunamiseks. Kuna kas-küsimused eeldavad vaid jah/ei vastuseid, siis piirab see lapse eneseväljendust, kuid neile on lihtsam vastata kui valikvastustega ja avatud küsimustele. Kuna Oskari tähelepanu on kergesti hajuv ning laps ise üsna püsimatu, siis on mõisteta, et vanem last kõne abil palju suunab. Küsimuste kasutamine kõne suunamiseks ning teabe hankimiseks on loomulik, sest see on dialoogi lahutamatu osa, kuid võimalusel tuleks eelistada avatud küsimusi või kui need jäävad raskeks, siis valikvastustega küsimusi. Kuna vanema küsimused järgnesid sageli üksteisele ilma pausideta, siis ei olnud lapsel võimalik neile vastata ka juhul, kui need talle jõukohased olid.

Lapse tegevust ja tähelepanu ei ole otstarbekas suunata küsimuste abil, sest sellisel juhul tuleb lapsel lisaks ütluse tähenduse mõistmisele mõista ka kõneleja eesmärki (Karlep, 1998) ning nõudmised lapse kõne mõistmisele suurenevad. Näiteks esitas ema Oskarile, pärast seda kui viimane oli torni ära lõhkunud, järgmise küsimuse „*Haa, kessee ära lõhkus?*“. Seejuures ei olnud vanema eesmärk mitte info hankimine, vaid lapse korrale kutsumine. Selline erinevus lausungi tähenduse ning sellega väljendatava eesmärgi vahel suurendab tõenäosust, et laps ei mõista kuulnud lausungit õigesti. Kuna alakõnega laste pragmaatiliste oskuste areng kannatab, siis ei saa oodata, et alakõne II astmel väike laps suudaks sellisel viisil suhtlussituatsiooni analüüsida (otsida kõneleja mõtet/eesmärki), sest tal puuduvad selleks vajalikud keelilised oskused ning teadmised (Patrik, 2016a; Karlep 1998). Oluline on jälgida, et ema väljendab ennast üheselt mõistatavalt, st lapse korrale kutsumiseks ning suunamiseks on otstarbekas kasutada keelde ja korraldusi.

Valikvastustega küsimusi esitas Oskari ema lapsele vaid ühel korral. Samas on sõnade reprodutseerimine hea võimalus nende aktiveerimiseks, sest lapse kõnele esitatavad nõudmised ei ole nii kõrged kui avatud küsimuste puhul, kuid võrreldes kas-küsimustega on need ekspressiivse kõne seisukohalt arendavamad.

Oskari ema kasutas lapsega suhtlemisel nii mudeldamistehnikaid kui ka küsimusi, kuid viimased olid ülekaalus (küsimuste ja mudeldamistehnikate suhe 2 p 4-st) (vt joonis 5).

Muud repliigid (vt joonis 8)

Korraldusi lapse tegevuse või tähelepanu suunamiseks kasutas Oskari ema 74-l korral ning viiel korral pidi ta last keelama. See on tõenäoliselt tingitud lapse käitumuslikest omapäradest

– tema tähelepanu püsis lühiajaliselt ning ta vahetas tegevusi kiiresti. Korraldusi võib ja tulebki kasutada ühistähelepanu saavutamise eesmärgil. Kui neid on vanema kõnes aga palju, siis piirab see lapse iseseisvat tegutsemist ning ei soodusta suhtluskoostööd – see on iseloomulik kontrollivale stiilile. Ema väljendas oma emotsiooni, huvi, kinnitust või tunnustust lapse või nende ühise tegutsemise suhtes 36-l korral.

Vooruvahetus (vt joonis 5)

Oskari ja tema ema puhul on tuntavas ülekaalus lapsevanema voorud (voorude tasakaalustus 1p 5-st). Ema voorud järgnevad üksteisele sageli ilma pausideta, mistõttu ei ole lapsel võimalik vooru üle võtta (vooru andmine lapsele 2p 4-st). Vooruvahetust ei kujune mitmel juhul oletatavasti ka seetõttu, et vanema esitatud küsimused on lapse jaoks liialt keerulised ning ei ole saavutatud ühistähelepanu.

Kokkuvõttes saab ütelda, et Oskari ema on lapsega suheldes pigem **kontrolliva stiiliga** (2p 4-st) (vt joonis 5).

Kõnetesti tulemuse, vaatluse, kõnenäidiste analüüsi ning lapse ja vanema suhtluskoostöö hindamisel saadud tulemuste alusel seati vanema nõustamiseks järgmised **eesmärgid**, mis jagunesid viie nõustamiseansi vahel:

- vanem teeb enda voorude järel pause, mis muudab suhtlemise tempo aeglasemaks ning annab lapsele võimaluse vooru võtmiseks – ta võimaldab lapsel suhtlust/tegevust algatada ja jätkata (st jälgib lapse tähelepanu ja huvi keskpunkti);
- vanem laiendab lapse lausungeid 1-2 sõnaga, kasutab grammatiliselt ja häälduslikult korrektset lausungit (st vajadusel korrigeerib lapse öeldut);
- vanem kordab ja tõlgendab lapse raskesti mõistetavaid ja liiaseid lausungeid;
- vanem kasutab lühikesi ja konkreetseid lausungeid – baaslaused ja vähelaiendatud lihtlaused;
- vanem eelistab avatud või valikvastustega küsimusi ja vajadusel muudab küsimuste raskusastet – avatud küsimus → valikvastustega küsimus → kas-küsimus.

Lapsevanemate nõustamine

Eelhindamiste järel viidi mõlema vanemaga läbi nõustamiseansid (vt *Nõustamiseansi struktuur* lisa 2). Töö autor näitas videotest vanemale positiivseid näiteid viimase kõne ja käitumise kohta (vastavalt seatud eesmärkidele), mis toetavad suhtluskoostööd, kuid mida

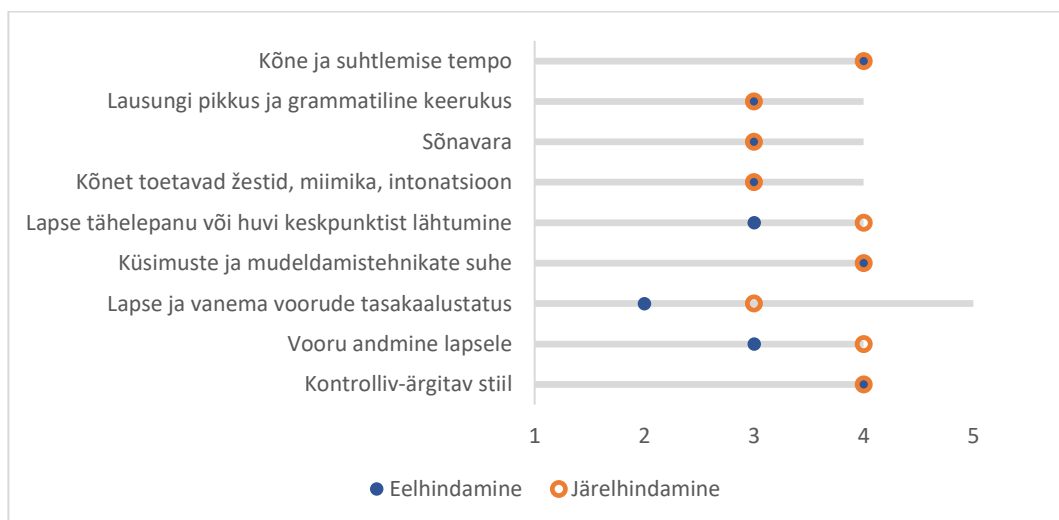
vanem kasutas harva või ebateadlikult. Eesmärk oli positiivse tagasiside kaudu ärgitada vanemaid konkreetseid aspekte oma käitumises ja kõnes rohkem kasutama – vanem näeb ja teadvustab, et tema kõnel ja käitumisel võib olla positiivne mõju lapse kõnele ja käitumisele. Esimesel nõustamisel oli aluseks uurija poolt salvestatud ning eelnevalt analüüsitud video. Järgnevatel kohtumistel oli nõustamise aluseks vanema poolt salvestatud video, mida uurija varem näinud ei olnud ning positiivseid näiteid otsiti jooksvalt video vaatamise ajal. Selle eesmärgiks oli hinnata mõõdiku kasutatavust nõustamiseajal. Meeli emaga toimus 3 ning Oskari emaga 5 nõustamiseanssi. Nõustamiste arv selgus töö käigus ning lähtus vanema ja lapse vajadustest ning võimekusest.

Nõustamisprotsess ei olnud töö fookuses ning see viidi läbi eesmärgiga hinnata mõõdiku kasutatavust suhtluskoostöö dünaamika hindamisel. Seetõttu on nõustamiseansside täpsem sisu esitatud lisas 4.

Meeli ja tema ema suhtluskoostöö: järelhindamise tulemused

Lapse kõne arengu taseme arvestamine (vt joonis 1)

Kuna Meeli ema suutis ka enne nõustamist üsna hästi suhtlemisel lapsest lähtuda, siis olulisi muutusi 3 nõustamissessiooni vältel ei toimunud. 1 hindepalli võrra paranes ainult lapse tähelepanu või huvi keskpunktist lähtumine (3p→4p). Analüüsidest vanema sõnavara valikut, selgus, et värvuste nimetuste asemel nimetas vanem rohkem objekte ja tegevusi.



Joonis 1. Lapse kõne arengu tasemega arvestamine, vooruvahetus, küsimuste ja mudeldamistehnikate suhe ning lapsevanema suhtlusstiil – hinnangud Meeli emale eel- ja järelhindamisel.

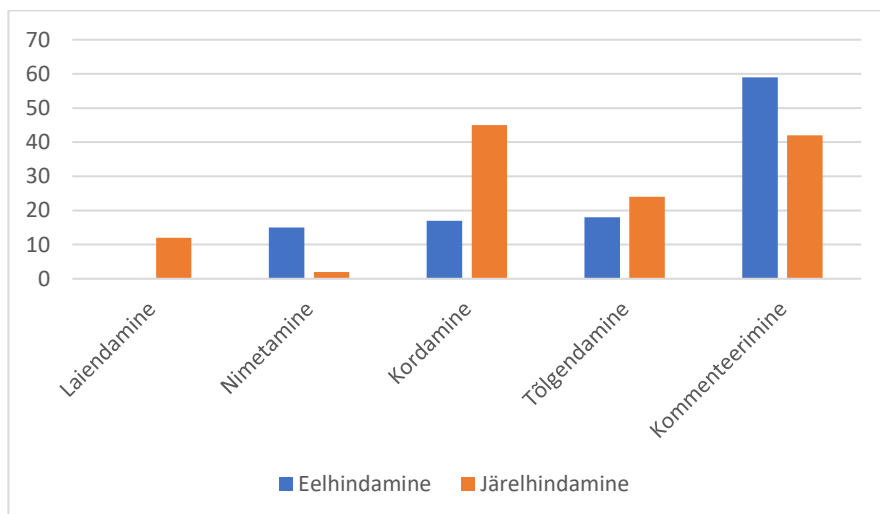
Märkus. 4-punktise skaala puhul on parim tulemus 4, 5-punktise skaala puhul on parim tulemus 3.

Vooruvahetus (vt joonis 1)

Pärast nõustamist olid vanema ja lapse voorud tasakaalus (2p → 3p). Vanem tegi oma kõnes pause ning andis lapsele voo rohkem kui eelmisel korral (3p → 4p) ning tüdruk oli oma kõneliste võimete piires üsna aktiivne.

Mudeldamistehnikad (vt joonis 2)

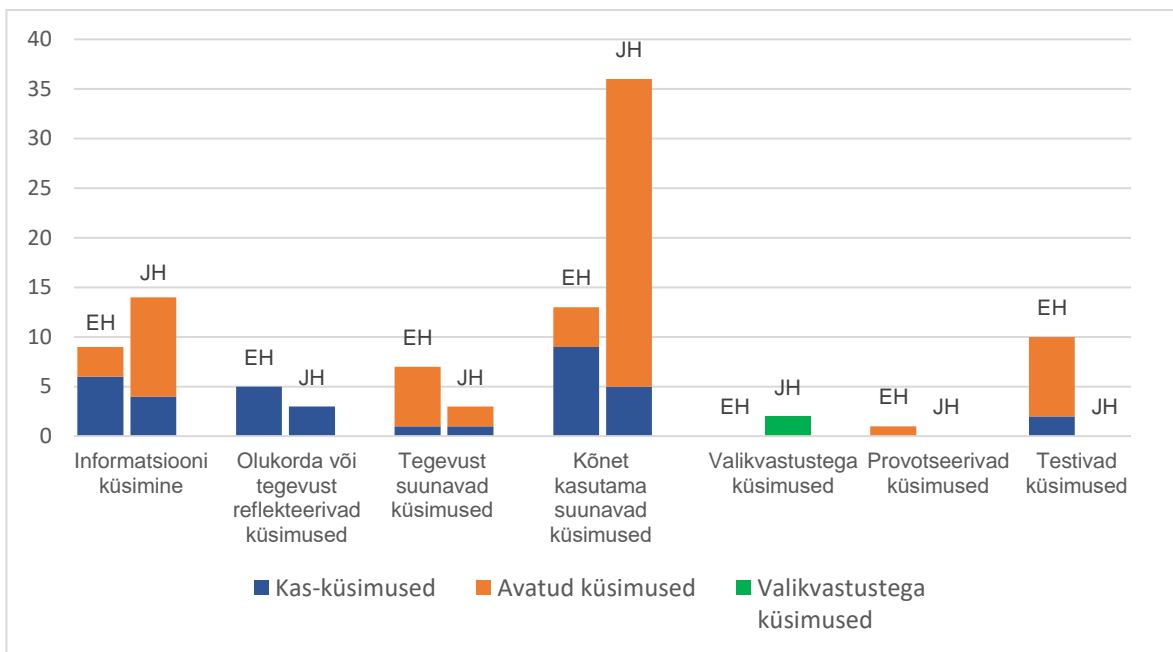
Järelhindamise tulemused näitasid mudeldamistehnikate varieeruvamat kasutamist: ema laiendas lausungeid (0x → 12x) ning kordas (17x → 45x) ja tõlgendas neid rohkem (18x → 24x). Vähenes nimetamise ja kommenteerimise sagedus (vastavalt 15x → 2x; 59x → 42x). Sellised muutused on seotud lapse voorude osakaalu kasvuga (vt vooruvahetuse kvaliteedi muutust eespool).



Joonis 2. Mudeldamistehnikad Meeli ema kõnes eel- ja järelhindamisel.

Küsimused (vt joonis 3)

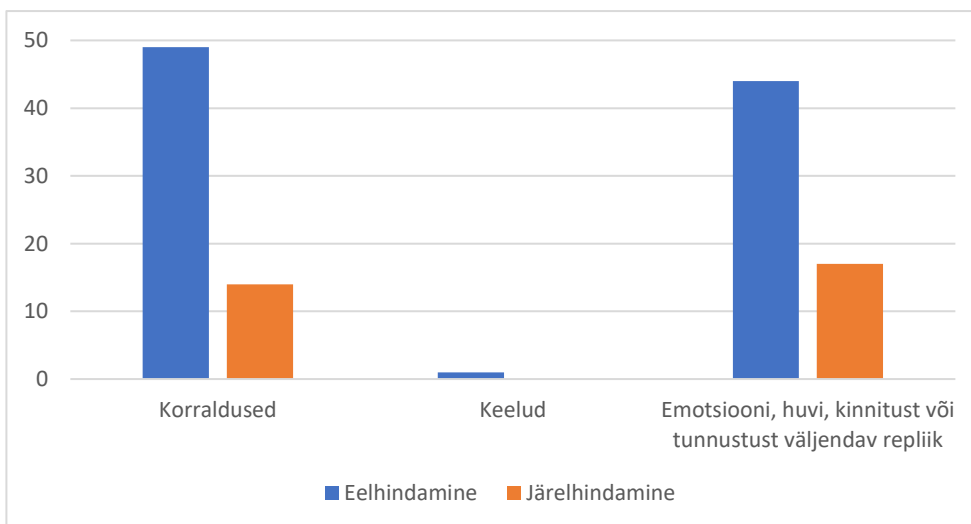
Pärast nõustamist suurenes märgatavalt kõnet kasutama suunavate küsimuste hulk (15x → 36x), pisut rohkem küsis ema Meelilt ka infot (9x → 15x) ja kasutas ka mõnd valikvastustega küsimust (0x → 2x). Ema ei esitanud ühtki testivat küsimust ja vähenes tegevust suunavate küsimuste hulk (7x → 3x) ilmselt seoses sellega, et ta lähtus rohkem lapse tähelepanu fookusest. Veidi vähenes ka reflekteerivate (5x → 3) ja provotseerivate (1x → 0x) küsimuste hulk. Muutus ka küsimuste vorm: kas-küsimuste hulk vähenes (23x → 13x) ja ema kasutas rohkem avatud või valikvastustega küsimusi. Ka järelhindamisel oli Meeli ema puhul küsimuste ja mudeldamistehnikate suhe paigas (vt joonis 1).



Joonis 3. Küsimused Meeli ema kõnes eel- ja järelhindamisel.
Märkus. EH – eelhindamine, JH – järelhindamine.

Muud repliigid (vt joonis 4)

Järelhindamisel vähenes korralduste (49x→14x) ning emotsiooni, huvi, kinnitust või tunnustust väljendavate repliikide (44x→17x) hulk ning keelamist vanem ei kasutanud.



Joonis 4. Muud repliigid Meeli ema kõnes eel- ja järelhindamisel.

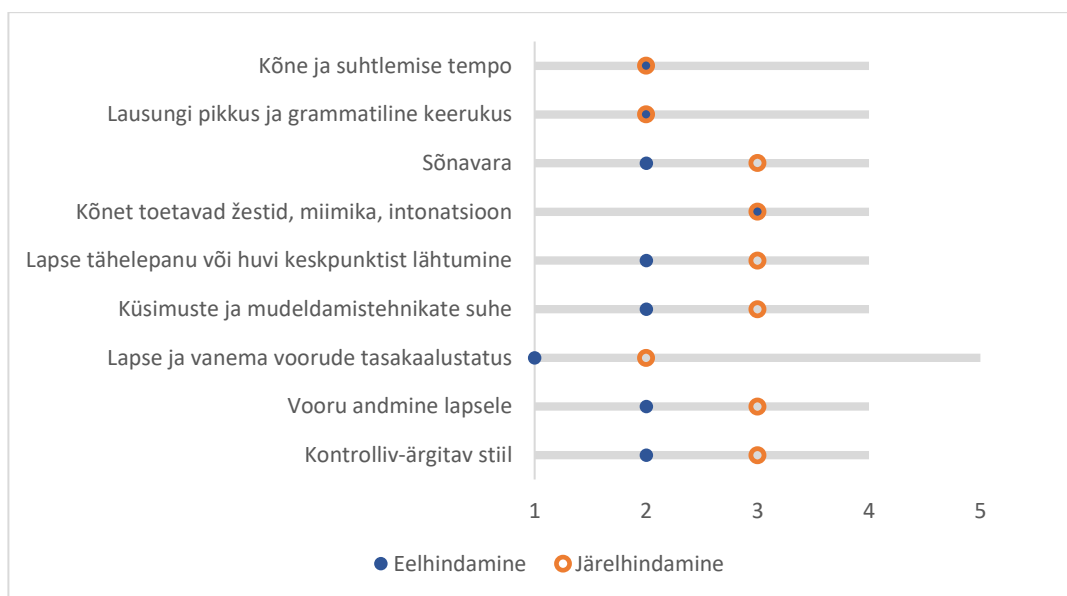
Kokkuvõttes saab ütelda, et Meeli ema on lapsega suheldes jätkuvalt **ärgitava stiiliga** (vt joonis 1), kuid toimusid mitmed kvalitatiivsed muutused lapsevanema kõnes ja käitumises.

Oskari ja tema ema suhtluskoostöö: järelhindamise tulemused**Lapse kõne arengu taseme arvestamine** (vt joonis 5)

Järelhindamisel paranesid 1 hindepalli võrra lapse tähelepanu või huvi keskpunktist lähtumine (2p→3p) ning sõnavara valik (2p→3p) (värvuste ja arvude nimetuste asemel nimetas vanem rohkem objekte ja tegevusi). Kõne ja suhtlemise tempot analüüsid selgus, et kuigi vanem ja laps vahetasid kiiresti tegevusi ning ema pakkus pidevalt uusi ideid, siis tegi ta enda voorude vahel siiski rohkem pause.

Vooruvahetus (vt joonis 5)

Pärast nõustamist paranes lapse ja vanema voorude tasakaalustus (1p→2p) ning vanem tegi oma kõnes pause ja andis lapsele voo rohkem kui enne nõustamist (2p→3p).

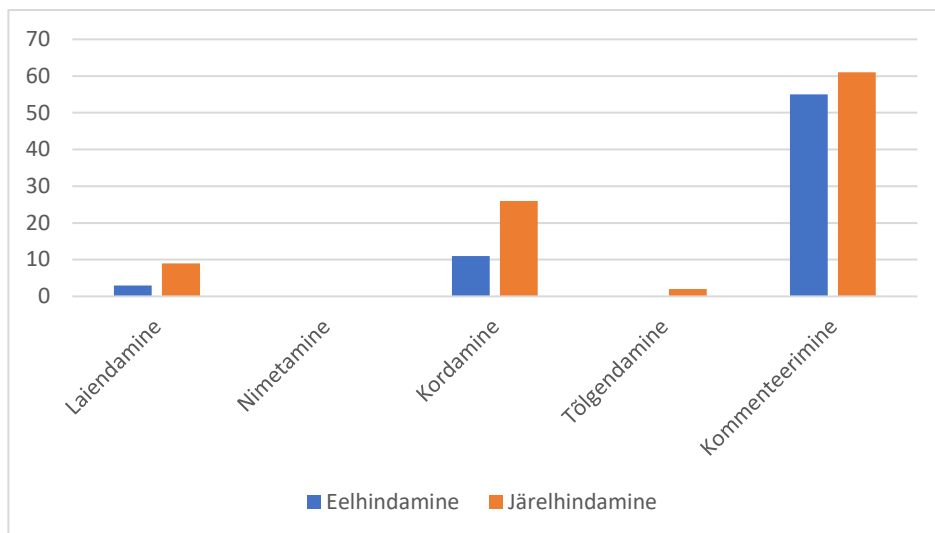


Joonis 5. Lapse kõne arengu tasemega arvestamine, vooruvahetus, küsimuste ja mudeldamistehnikate suhe ning lapsevanema suhtlusstiil – hinnangud Oskari emale eel- ja järelhindamisel.

Märkus. 4-punktise skaala puhul on parim tulemus 4, 5-punktise skaala puhul on parim tulemus 3.

Mudeldamistehnikad (vt joonis 6)

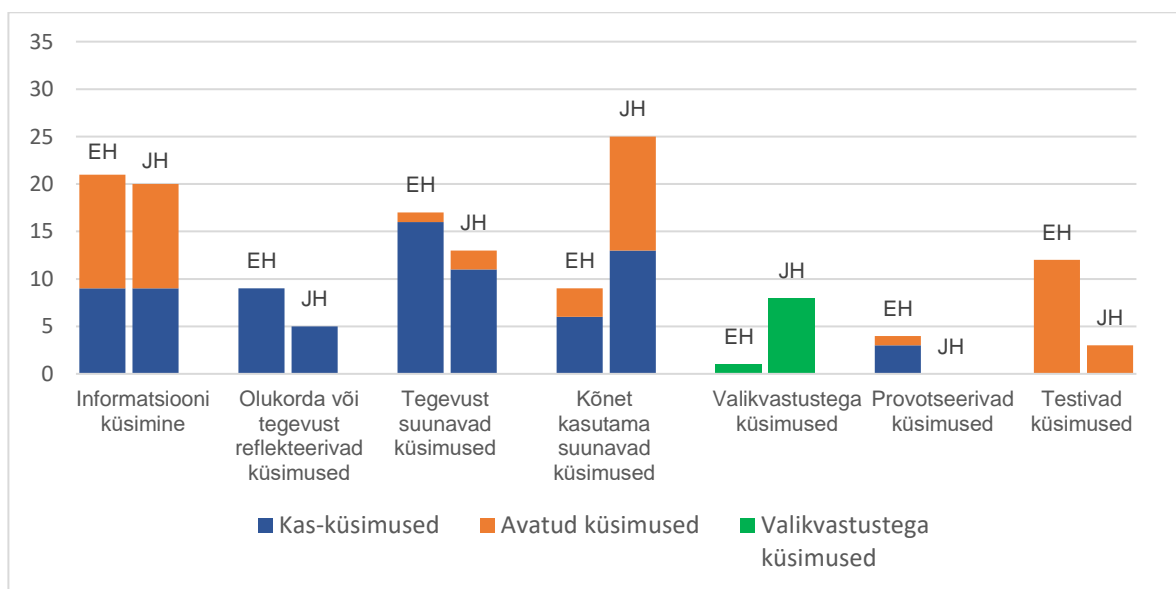
Ka Oskari puhul näitasid järelhindamise tulemused mudeldamistehnikate varieeruvat kasutamist ning nende kasutamise sagedus suurenes, v.a nimetamine, mida vanem kummalgi hindamisel ei kasutanud. Ema tõlgendas (0x→2x), laiendas (11x→26x) kordas (3x→9x) ning kommenteeris (55x→61x) rohkem.



Joonis 6. Mudeldamistehnikad Oskari ema kõnes eel- ja järelhindamisel.

Küsimused (vt joonis 7)

Pärast nõustamist suurenes märgatavalt kõnet kasutama suunavate ($9x \rightarrow 25x$) ning valikvastustega küsimuste hulk ($1x \rightarrow 8x$). Ema ei esitanud ühtegi provotseerivat küsimust ja vähenes reflekteerivate ($9x \rightarrow 5x$), tegevust suunavate ($17x \rightarrow 13x$) ning testivate ($12x \rightarrow 3x$) küsimuste hulk. Enam-vähem sama palju küsis ema Oskarilt infot ($21x \rightarrow 20x$). Muutus ka küsimuste vorm: kas-küsimuste hulk vähenes ($43x \rightarrow 38$) ning ema kasutas rohkem avatud või valikvastustega küsimusi. Paranes ka küsimuste ja mudeldamistehnikate suhe ($2p \rightarrow 3p$) (vt joonis 5).

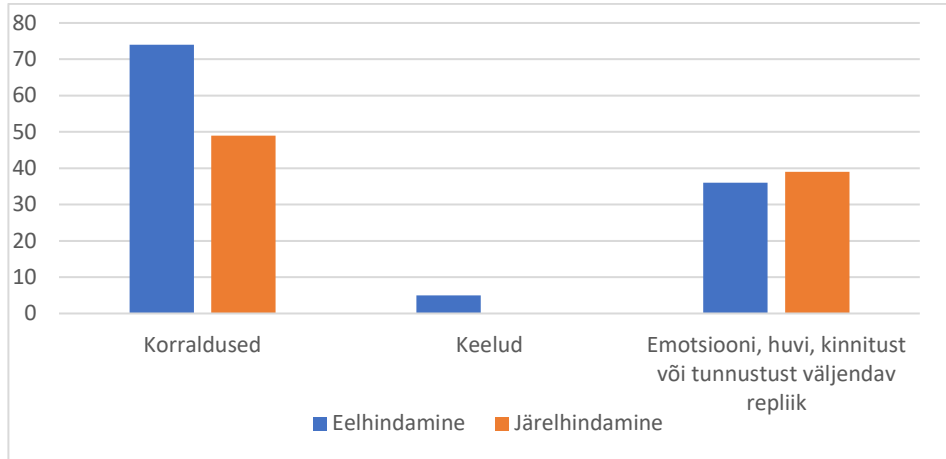


Joonis 7. Küsimused Oskari ema kõnes eel- ja järelhindamisel.
Märkus. EH – eelhindamine, JH – järelhindamine.

Muud repliigid (vt joonis 8)

Järelhindamisel vähenes korralduste (74x→49x) hulk ning keelamist vanem ei kasutanud.

Emotsiooni, huvi, kinnitust või tunnustust väljendavate repliikide kasutus suurenes mõnevõrra (36x→39x).



Joonis 8. Muud repliigid Oskari ema kõnes eel- ja järelhindamisel.

Kokkuvõttes saab ütelda, et Oskari ema kõnes ja käitumises toimus mitmeid kvalitatiivseid muutusi ning ta oli pärast nõustamist lapsega suheldes **pigem ärgitava stiiliga** (2p→3p) (vt joonis 5).

Arutelu

Traditsiooniliselt keskenduvad logopeedid hindamisel lapsele – tema kommunikatiivsete oskuste arengule. Tulemustest lähtuvalt on võimalik anda konkreetseid soovitusi lapse kõne osas, kuid soovitused vanemate kõne osas jäävad pigem üldisteks (nt tuleb rääkida aeglaselt, kasutada lühikesi lauseid ja lihtsaid sõnu). Soovituste konkretiseerimiseks kommunikatiivsete oskuste arenguks sobiva suhtluskeskkonna loomiseks peaks logopeed hindama aga lapse ja vanema suhtluskoostööd. Ka Bornstein ja Tamis-LeMonda (2010) leiavad, et suhtluskoostöö seisukohalt on uurimisobjektiks otstarbekas valida nii laps kui ka tema esmane hooldaja.

Magistritöö eesmärgiks oli välja töötada mõõtvahend, mille alusel struktureeritult hinnata lapse ja lapsevanema suhtluskoostööd ning planeerida nõustamist. Eesmärgist lähtuvalt püstitati kolm uurimisküsimust.

Esimese uurimisküsimusega taheti teada saada, *milliseid aspekte tuleks hinnata kõne arengu mahajäämusega lapse ja vanema suhtluskoostöös*. Töö valimi moodustasid 3a5k vanune Oskar ning 3a4k vanune Meeli koos oma emadega. Mõlema lapse puhul oli tegemist alakõnega ning vanemad olid mures laste kõne arengu pärast. Keskenduti suhtluskoostöö ühele osale – lapsele suunatud kõnele.

Toetudes erinevatele autoritele (Leiwo, 1993; Tulviste & Raudsepp, 1997; Karlep, 1998; Girolametto et al., 2002; Tulviste, 2003; Pepper & Weitzman; 2004; Girolametto et al., 2007; Hulit et al., 2011; Menashe & Atzaba-Poria, 2016), otsustati vanema repliikide tüüpide puhul mõõdikus eristada mudeldamistehnikad ja küsimused. Küsimusi käsitleti lähtuvalt nende raskusastmest (avatud küsimus, valikvastustega küsimus, kas-küsimus) ning sellest, kas need toetavad või ei toeta suhtluskoostööd (last kõnelema ärgitavad vs kõne kasutamist piiravad).

Keelelise sisendi juures on oluline hinnata ka selle jõukohasust lapsele, sest alakõnega laste võime kõnet töödelda erineb eakohase kõne arenguga laste omast (Montgomery et al., 2010). Mõõdikusse valiti järgmised aspektid: sõnavara vastavus lapse arengutasemele, lausungi pikkus ja grammatiline keerukus, kõne ja suhtlemise tempo ning kõnet toetavate žestide, miimika, intonatsiooni kasutamine.

Mitmed autorid peavad kvaliteetse suhtluskoostöö aluseks lapsevanema võimet olla tegevustes häälestunud oma lapsele. See tähendab, et vanem jälgib oma last tegutsemas, märkab tema suhtlusalgatusi ja seda, mis on tema tähelepanu või huvi keskpunktis ning saavutab seeläbi ühistähelepanu (Pepper & Weitzman, 2004; Menashe & Atzaba-Poria, 2016;

Valloton et al., 2017). Ilma ühistähelepanuta, mis on keeleliste oskuste omandamise üheks eelduseks (Mundy & Newell, 2007), ei saa keeleline sisend olla asjakohane ega arendav. Seega valiti mõõdikusse veel üks aspekt, mis puudutab vanema käitumist – vanema suutlikkus lähtuda lapse tähelepanu või huvi keskpunktist. Suhtluskoostöö lahutamatuks osaks on vooruvahetus, mida antud töös hinnati kahest aspektist lähtuvalt: lapse ja vanema voorude tasakaalustatus ning vooru andmine lapsele.

Mõõdiku abil on kokkuvõttes võimalik anda hinnang lapsevanema suhtlusstiilile (Tulviste, 2003; Menashe & Atzaba-Poria, 2016), st mis eesmärgiga lapsevanem suhtlemisel oma lapsega kõnet kasutab ning kui palju arvestab ta lapse vajaduste, soovide ja võimetega.

Teise uurimisküsimusega taheti teada saada, *milline on konkreetsete lapsevanemate suhtluskoostöö oma lastega ning kas ja milliseid muutusi on vaja teha mõõdikus, lähtudes selle rakendamise tulemustest.*

Eelhindamise tulemustest selgus, et mõlema diaadi puhul olid ülekaalus lapsevanema voorud, keeleline sisend pigem ei olnud lastele jõukohane ning mudeldamistehnikate kasutamine oli vähevarieeruv. Samuti ilmnnes mõlema vanema puhul raskusi lapse tähelepanu ja huvi keskpunktist lähtumisel. Oskari ema liialdas küsimustega (eriti kas-küsimustega) ning tema kõne ja suhtlemise tempo oli lapse jaoks kiire. Kuna poisi tähelepanu oli hajuv ning ta vahetas tegevusi kiiresti, kasutas vanem palju korraldusi ja keelde. Kokkuvõttes oli Oskari ema pigem kontrolliva stiiliga. Meeli ema saavutas eelhindamisel paremad tulemused ning oli kokkuvõttes ärgitava stiiliga, kuid ka tema esitas palju testivaid ja kas-küsimusi.

Vanemate kõne analüüsist selgus, et mõõdikus osutus vajalikuks mudeldamistehnikate – *tõlgendamine* ja *laiendamine* – eristamine. Tõlgendamist esines nendes olukordades, kus lapse kõne oli arusaamatu ning vanem sõnastas situatsioonile toetudes ise lapse mõtte. Laiendamist kasutasid vanemad siis, kui lapse lausungid olid küll mõistetavad, kuid lühikesed (nt ühesõnalised), elliptilised või väheinformatiivsed. Vanemad kasutasid oma kõnes ka selliseid lausungeid/repliike, mis oma eesmärgist ning vormist tulenevalt ei sobinud ei mudeldamistehnikate ega küsimuste alla ning seetõttu loodi veel kolmas jaotus *muud repliigid*: korraldused, keelud ning emotsiooni, huvi, kinnitust või tunnustust väljendavad repliigid.

Girolametto koos kolleegidega (2002; 2007) on mudeldamistehnikaid kategoriseerides kasutanud terminit *imiteerimine* (ingl *imitating*) tähenduses, et vanem kordab lapse vokalisatsioone, tegevust või sõna/lausungit. Viimase puhul teeb ta seda grammatiliselt ja häälduslikult korrektselt, kuid ei lisa juurde sõnu. Eesti keeles oleks otstarbekas kasutada kahte eraldi terminit – *kordamine* ja *imiteerimine*. Esimesel juhul vanem kordab lapse öeldut

häälduslikult ja grammatiliselt õigesti (Hallap & Padrik, 2008; Padrik, 2016a) ning teisel juhul imiteerib lapse häälitsusi või tegevust eesmärgiga suhtluskoostööd säilitada, kui puudub võimalus või vajadus neid tõlgendada (nt laps: *da-da-da*, vanem: *da-da-da*) (Pepper & Weitzman, 2004). Imiteerimist hinnatud vanemate kõnes ei esinenud ja seetõttu jäeti see aspekt mõõdikust välja. Samas võib see osutada vajalikuks just alakõne I astmel olevate laste puhul.

Sisulise poole pealt selgus, et vanemad ei kasutanud kordagi *kajaküsimusi* (Menashe & Atzaba-Poria, 2016), mistõttu võeti need küsimuste liikide jaotusest ära ning lisati tegevust või olukorda *reflekteerivad küsimused*. Voorude tasakaalustatust analüüsid selgus, et 4-punktisest skaalast ei piisa, sest puudub võimalus tasakaalupunktiks. Baxendale & Hesketh (2003) hindasid oma uurimuses vanema ja lapse voorude tasakaalustatust, jagades lapse voorude arvu vanema voorude arvuga. Skoor 1 või selle lähedale näitab, et voorud on tasakaalus. Madal tulemus näitab, et ülekaalus on vanema voorud ning kõrge tulemus vastupidist. Seega on võimalik ka tasakaalupunkt, ning see peaks olema võimalik ka hinnangulise skaala korral. Seetõttu muudeti antud skaala 5-punktiseks.

Oskari ema kasutas lapsele suunatud kõnes rohkelt kas-küsimusi erinevatel eesmärkidel, näiteks informatsiooni hankimiseks, olukorra või tegevuse reflekteerimiseks ning lapse tegevuse ja kõne suunamiseks. Olukord, kus lausungi vorm ja selle pragmaatiline tähendus lähevad lahku (nt tegemist on kaudse palve või korraldusega), on lapsele raskesti mõistetav. Ta peab mõistma nii lausungi semantilist kui ka pragmaatilist tähendust (Karlep, 1998) ning see ei ole vanust ja alakõne astet arvesse võttes lapsele jõukohane. Seetõttu tekkis vajadus mõõdikus eristada küsimuse vorm (*kas-küsimus*, *valikvastustega küsimus*, *avatud küsimus*) ja pragmaatiline tähendus ehk küsimuse eesmärk (nt lapse tegevuse või kõne suunamine). Algselt eeldati Tulviste ja Raudsepa (1997), Tulviste (2003) ja Menashe & Atzaba-Poria (2016) töödele toetudes, et küsimusi esitavad vanemad lapse kõnelema ärgitamiseks ning korraldusi nende käitumise ja tähelepanu suunamiseks. Tulviste (Tulviste & Raudsepp, 1997; Tulviste, 2003) on välja toonud, et Eesti emad on lastega suheldes orienteeritud pigem nende kontrollimisele, kuid ka sellisel juhul peaks lapsele suunatud kõne olema talle võimalikult üheselt mõistetav. Ka Meeli ema kasutas esialgu päris palju kas-küsimusi, kuid nende eesmärk oli eelkõige last kõnelema ärgitada.

Kolmanda uurimisküsimusega taheti teada saada, *millised muutused toimuvad suhtluskoostöös pärast vanemate nõustamist*.

Laste kõne arengu taset nõustamiste järel ei hinnatud, sest nõustamiste periood oli lühike (3–5 nädalat). Küll oli aga märgata muutusi voorude tasakaalustatuse osas mõlema

laps-vanem diaadi puhul – lapsed said rohkem vóru võtta ning olid kõneliselt aktiivsemad. Baxendale & Hesketh (2003) võrdlesid oma uurimuses lapsevanematele suunatud grupiteraapia ja lapsele suunatud otsese teraapia (mõlema kestus 11 nädalat) mõju laste kõne arengule ning selgus, et esimesest said enam kasu lapsed, kellel oli mahajäämus nii ekspressiivse kui ka retseptiivse kõne arengus ning otsese teraapia tulemusena arenes kiiremini nende laste kõne, kellel oli ainult ekspressiivse kõne arengu mahajäämus. Selle järgi võib oletada, et lapsevanema nõustamisest suhtluskoostöö osas võiks Oskar enam kasu saada kui Meeli. Kindlasti vajavad otsest teraapiat aga mõlemad lapsed.

Vaatamata nõustamisessansside vähesele arvule (3-5 kohtumist vanema kohta) toimus vanemate kõnes ja käitumises mitmeid kvalitatiivseid muutusi. Suuremad muutused olid Oskari ema kõnes. Meeli ema saavutas juba eelhindamisel üsna head tulemused (hinnangulistel skaaladel ka maksimumtulemusi) ning seega oli ootuspärane, et tema kõnes ja käitumises toimus muutusi vähem.

Mõlemal vanemal õnnestus tegevustes lapse tähelepanu ja huvi keskpunktist lähtumine pärast nõustamist paremini. See oli ka üheks aspektiks, millele nõustamiste käigus keskenduti. Mitmetes vanematele suunatud nõustamisprogrammides on lapsest lähtumine ning tema huvidega arvestamine esimene ja üks tähtsamaid oskusi, mida vanematele õpetatakse (Pepper & Weitzman, 2004; Helmerhost et al., 2017; Kruythoff-Broekman, Wiefferink, Rieffe, & Uilenburg, 2019) – seda peetakse oluliseks ühistähelepanu saavutamisel ning seega kvaliteetse suhtluskoostöö aluseks. Meeli ema puhul valiti see üheks eesmärgiks, kuna rohkete häälusvigade tõttu lapse kõnes oli vanemal raske temast aru saada ning oli oluline, et ema õpiks lapse mõistmisel paremini toetuma situatsioonile. Oskari ema puhul käsitleti lapse tähelepanu ja huvi keskpunktist lähtumist aga seetõttu, et vanema ja lapse tähelepanu oli korduvalt erinevatel tegevustel/objektidel, lapse tähelepanu oli kergesti hajuv ning lapse ja ema suhtlus kiire. Mõlemad vanemad kasutasid järelhindamisel vähem korraldusi, keeldusid ning lapse tegevust ja tähelepanu suunavaid küsimusi, mis näitab, et ühistähelepanu oli juba saavutatud ning eraldi suunamist läks vähem vaja. Oskari ema kommenteeris nõustamiste käigus ka ise, et laps on hakanud talle vähem nõ „vastu vaidlema“.

Järelhindamise tulemused näitavad mõlema vanema puhul mudeldamistehnikate varieeruvamat kasutamist, mida nõustamistel ka õpetati. Muutused toimusid ka küsimuste kasutamise osas – peale nõustamist küsisid emad rohkem suhtluskoostööd toetavaid küsimusi (nt kõnet kasutama suunavad küsimused, valikvastustega küsimused). Mõlema vanema puhul oli küsimuste osas eelkõige eesmärgiks suurendada valikvastustega ja avatud küsimuste osakaalu.

Kui analüüsida suhtluskoostöös toimunud muutusi vanemate kaupa, siis selgus, et mudeldamistehnikatest kasutas **Meeli ema** järelhindamisel rohkem laiendamist, kordamist ja tõlgendamist ning vähem nimetamist, kommenteerimist ja emotsiooni, huvi, kinnitust või tunnustust väljendavaid repliike. See võib tuleneda asjaolust, et lapsest lähtudes ning tema tegevust vaadeldes mõistis ta last paremini ning sai enda kõnes lähtuda pigem lapse kõnest kui tema tegevusest.

Pärast nõustamist suurenes kõnet kasutama ärgitavate ja info-küsimuste hulk ning seejuures vähenes kas-küsimuste hulk, mis näitab, et vanem jätkuvalt üritas ärgitada last rääkima, kuid kasutas selleks nüüd sobivamaid küsimusi, mille abil on lapsel rohkem võimalusi aktiivses sõnavaras olevaid sõnu suhtlemisel kasutada. Seda kinnitab ka asjaolu, et suurenes lapse kõneline aktiivsus ning paranes voorude tasakaalustatus – laps hakkas rohkem rääkima.

Võttes arvesse Meeli piiratud aktiivset sõnavara ning eakohasel tasemel kõne mõistmist, võiks ema veelgi rohkem kasutada valikvastustega küsimusi, mis võimaldaksid lapsel passiivses sõnavaras olevaid sõnu aktiveerida. Kuna laps kasutab väga piiratud hulka keelevahendeid ning ei ole seetõttu alati võimeline küsimustele vastama, siis õpetati vanemat küsimusi lihtsustama: avatud küsimus → valikvastustega küsimus → kas-küsimus.

Küsimuste ja mudeldamistehnikate suhe Meeli ema kõnes küll ei muutunud, kuid lapsele suunatud keeleline sisend oli järelhindamisel sisuliselt kvaliteetsem. Muutused vanema repliikide kasutuses peegelduvad ka lapse kõnes – Meeli oli järelhindamisel kõneliselt aktiivsem. Kokkuvõttes ei muutunud hinnang lapsevanema suhtlusstiilile, kuid toimusid mitmed kvalitatiivsed muutused lapsevanema kõnes ja käitumises.

Oskari ema puhul oli üheks olulisemaks muutuseks see, et vähenes küsimuste ja suurenes mudeldamistehnikate osakaal. Oskari puhul on oluline, et laps saaks erinevate mudeldamistehnikate kasutamise kaudu tagasisidet enda kõne kohta ning ühtlasi pakuvad need korrektseid kõnenäidiseid. Küsimuste esitamine seda aga ei võimalda. Järelhindamisel kasutas vanem sagedamini tõlgendamist, laiendamist, kordamist ning kommenteerimist.

Pärast nõustamist suurenes kõnet kasutama suunavate ning valikvastustega küsimuste hulk ja vähenes tegevust suunavate ning testivate küsimuste hulk. Ema eelistas avatud või valikvastustega küsimusi kas-küsimustele. Selline dünaamika vanema kõnes on suhtluskoostöö seisukohalt positiivne. Vanem keskendus pigem lapse kõnelema ärgitamisele kui käitumise suunamisele ja kasutas selleks sobivamaid küsimusi. Veelgi rohkem võiks ema aga kasutada valikvastustega küsimusi, sest ühest küljest on lapsel neid lihtne mõista ning teisest küljest võimaldavad need sõnu aktiveerida. Ka Oskari emale õpetati küsimuste

raskusastet muutma, kuid eelkõige seetõttu, et Oskari kõne mõistmine on eakohasest madalam.

Oskari ema puhul paranes pärast nõustamist ka sõnavara valik. Kuigi teemat nõustamistel otseselt ei käsitletud, võis muutus olla tingitud sellest, et lähtudes enam lapse huvidest, nimetas ja kommenteeris ta rohkem seda, mis oli parajasti lapse tajuväljas ning tema jaoks oluline/vajalik.

Kokkuvõttes saab ütelda, et Oskari ema kõnes ja käitumises toimus mitmeid kvalitatiivseid muutusi ning tema suhtlusstiil muutus pärast nõustamist pigem ärgitavaks.

Pärast nõustamist ei toimunud kummagi vanema puhul muutust lausungi pikkuse ja grammatilise keerukuse ning Meeli ema puhul ka sõnavara osas. Mõlemat aspekti küll käsitleti nõustamiste käigus, kuid need jäid teiste teemade kõrval tahaplaanile. Nõustamiseanssidel ei käsitletud kõnet toetavate žestide, miimika ja intonatsiooni kasutamist ning selles osas ei toimunud ka muutusi. Oskari ja tema ema suhtluskoostöös ei muutunud kõne ja suhtlemise tempo vaatamata sellele, et vanem jälgis lapse tähelepanu ja huvi fookust paremini, tegi enam pause ning andis lapsele rohkem võimalusi voo ru võtmiseks. See näitab, et vanemat tuleb lisaks õpetada teadlikult valima ning struktureerima tegevusi nii, et vaatamata tähelepanu puudulikkusele laps nendes püsiks. Meeli ema puhul ei toimunud muutust kõne ja suhtlemise tempo, küsimuste ja mudeldamistehnikate suhte ning vanema suhtlusstiili osas, sest ta sai ka eelhindamisel nendes aspektides maksimaalsed tulemused.

Järeldamisel saadud tulemused on kooskõlas Helmerhost jt (2017) saadud tulemustega, mis näitasid, et vanemate suhtluskoostööd puudutavates oskustes (nii käitumises kui ka kõnes) toimusid muutused juba 5-nädalase sekkumise järel ning need püsisid ka kolm kuud hiljem. Krüthoff-Broekmann jt (2019) leidsid aga, et kõik muutused ei pruugi olla püsivad – 6 kuud pärast nõustamiste lõppu lähtusid vanemad tegutsedes rohkem laste huvist, andsid neile rohkem voo ru ning esitasid vähem testivaid küsimusi, kuid ei ilmnenud muutusi mudeldamistehnikate kasutamise, korralduste sageduse ja sõnavara osas. See näitab, et lapsevanemate nõustamine ja õpetamine suhtluskoostöö osas on tulemuslik, kuid peaks olema järjepidev.

Järeldamisel saadud tulemused kinnitavad, et väljatöötatud mõõdik võimaldab hinnata dünaamikat lapse ja vanema suhtluskoostöös.

Kokkuvõtteks saab ütelda, et koostatud mõõdikut on võimalik rakendada vanema ja lapse suhtluskoostöö hindamiseks videosalvestiste alusel. Mõõdiku piloteerimiseks ning selle sisu täpsustamiseks oli vajalik videosalvestised esmalt transkribeerida ja kodeerida. Paraku ei ole praktikas (nt nõustamiseansi käigus) transkribeerimine võimalik. Videosalvestiste

põhjalik analüüs (eelkõige just repliikide tüüpide eristamine ja loendamine) on ajamahukas, kuid samas võimaldab saada head sisendit teraapia planeerimiseks.

Vanemaga koos videosid vaadates on võimalik kasutada mõõdikus väljatoodud aspekte suunistena – mida jälgida ning millele lähtuvalt algse hindamise tulemustest enam tähelepanu pöörata. Mõõdik on üsna mahukas ning sisaldab mitmeid aspekte ning seetõttu ei ole võimalik jagada tähelepanu vanema, video ning mõõdiku vahel piisavalt efektiivselt nii, et seda oleks võimalik täita. Seega on mõõdikut otstarbekas kasutada logopeedilise hindamise ühe osana enne teraapia algust ning teraapia lõppedes tulemuslikkuse hindamiseks või teatud aja möödudes dünaamika hindamiseks ning teraapia eesmärkide täpsustamiseks.

Läbiviidud tegevusuuringu puhul ilmnes ka piiranguid. Esiteks ei ole väikese valimi tõttu võimalik saadud tulemusi üldistada. Küll aga võivad teised spetsialistid neid sarnaste praktikas esilekerkivate probleemide puhul rakendada. Valiidsuse tagamiseks on vajalik suurem valim. Teise piiranguna toob autor välja hinnatud olukordade sarnasuse ning kolmandana suhtluskoostöö hindamise küllaltki lühikeste videosalvestiste alusel. Kuna videoklipid olid üsna lühikesed (kokku 10 minuti ühe diaadi kohta kummalgi hindamisel) ning videotest kajastatud situatsioonid sarnased ning valim väike, siis võib edaspidi tekkida vajadus mõõdikusse vanema repliikide tüüpe lisada. Teistlaadi situatsioonides (lisaks mängule ka näiteks raamatute vaatamine ja igapäevased toimingud) või pikemate suhtluskoostöö olukordade hindamisel võivad vanemate repliikide tüübid enam varieeruda. Kruythoff-Broekman jt (2019) võrdlesid enda uurimuse tulemusi ühe sellise uurimuse tulemustega, kus analüüsitud videosalvestised olid 4 korda pikemad ning selgus, et viimaste puhul täheldati rohkemate kõne ja käitumise aspektide esinemist.

Neljandaks piiranguks võib lugeda seda, et mõõdikut katsetati vaid töö autori ning juhendaja poolt ning mõlemad said lisaks videotele toetuda ka vanema ja lapse kõne ning tegevuse transkriptsioonidele. Seetõttu ei saa anda lõplikku hinnangut mõõdiku kasutatavusele praktilises töös ning vajalik oleks eksperthinnanguid tegevlogopeedidelt.

Viienda piiranguna toob autor välja selle, et töös keskenduti eelkõige keelelise sisendi kvaliteedile ning kuna valimisse kuuluvate laste tunnetustegevus esmalt ei kannatanud, siis ei pööratud eraldi tähelepanu vanemate oskustele valida ja struktureerida tegevusi nii, et need oleksid lastele motiveerivad, kuid samas pakuksid ka jõukohast kognitiivset stimulatsiooni. Videosid vaadates selgus aga, et kummagi vanem-laps diaadi puhul ei ilmnenu arendava tegevuse tunnuseid ning vanemad pigem vaatlesid lapse tegevust ning reflekteerisid seda. Eelkõige oleks vaja sobivate tegevuste valimist ja struktureerimist õpetada Oskari emale, sest lapse tähelepanu oli kergesti hajuv ning vanemal oli raskusi suhtluskoostöö hoidmisega.

Koostatud lapse ja vanema suhtluskoostöö hindamise mõõdikut tuleks järgnevate uuringutega täpsustada. Esiteks tuleks mõõdikut katsetada rohkemate vanem-laps diaadide peal ning varieeruvamates situatsioonides (lisaks mängule ka näiteks raamatute vaatamine ja igapäevased toimingud), mis võimaldaks täiendada lapsele suunatud kõnes ilmnevate repliikide loetelu. Teiseks oleks vajalik eksperthinnanguid tegevlogopeedidelt, et kontrollida mõõdiku kasutatavust praktilises töös – s.o mõõdikule toetudes hinnangu andmine video põhjal ilma transkriptsioonidele toetumata. Kolmandaks tuleks mõõdikusse lisada aspektid, mille alusel hinnata, kas ka vanema poolt valitud tegevused on lapsele arendavad.

Käesoleva töö praktiliseks tulemuseks on esialgne mõõtvahend, mis võimaldab logopeedil hinnata videosalvestiste alusel lapse ja vanema suhtluskoostöö kvaliteeti ning seada lapsevanema nõustamise eesmärgid. Valminud tegevusuuringu tulemused on olulised praktiseerivatele logopeedidele igapäevases töös ning logopeedia ning eripedagoogika eriala üliõpilaste ettevalmistuses. Praktiseerivatel logopeedidel aitab käesolev töö hinnata lapse ja vanema suhtluskoostööd ning planeerida lapsevanemate nõustamist. Üliõpilaste ettevalmistuses on valminud mõõdikut võimalik kasutada suhtluskoostöö hindamise harjutamiseks ning planeerida edasisi uurimistöid.

Tänuõnad

Suur tänu minu juhendajale, Marika Padrikule, toetuse, kannatlikkuse ning konstruktiivse tagasiside eest. Samuti tänan uuringus osalenud lapsi ja nende emasid. Töö valmimisele aitasid kaasa ka Triin Peek ja Karo-Andreas Reinart.

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.

Anna Maria Ülviste

/allkirjastatud digitaalselt/

10.01.2020

Kasutatud kirjandus

Arunachalam, S. (2016). A new experimental paradigm to study children's processing of their parent's unscripted language input. *Journal of Memory and Language*, 88, 104–116.

Baxendale, J., & Hesketh, A. (2003). Comparison of the effectiveness of the Hanen Parent Programme and traditional clinic therapy. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 38(4), 397–415.

Bornstein, M. H., & Tamis-LeMonda, C. S. (2010). Parent-Infant Interaction. In J. G. Bremner, & T. D. Wachs (Eds.), *The Wiley-Blackwell Handbook of Infant Development* (pp. 458–482). Blackwell Publishing.

Coulter, L., & Gallagher, C. (2001). Evaluation of the Hanen Early Childhood Educators Programme. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36, 264–269.

Field, J. (2004). *Psycholinguistics: The Key Concepts*. London: Routledge.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.

Fukkink, R. G. (2008). Video feedback in widescreen: A meta-analysis of family programs. *Clinical Psychology Review*, 28, 904–916.

Girolametto, L., Bonifacio, S., Visini, C., Weitzman, E., Zocconi, E., & Pearce, P. S. (2002). Mother-child interaction in Canada and Italy: linguistic responsiveness to late-talking toddlers. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 37(2), 153–171.

Girolametto, L., Sussman, F., & Weitzman, E. (2007). Using case study methods to investigate the effects of interactive intervention for children with autism spectrum disorders. *Journal of Communication Disorders*, 40, 470–492.

Haake, M., Hansson, K., Gulz, A., Schötz, S., & Sahlen, B. (2014). The slower the better? Does the speaker's speech rate influence children's performance on a language comprehension test? *International Journal of Speech-Language Pathology*, 16(2), 181–190.

Hallap, M., & Padrik, M. (2008). *Lapse kõne arendamine. Praktilisi soovitusi kõnelise suhtlemise kujundamisel*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Hallap, M., Padrik, M., & Raudik, S. (2019). 3-4-aastaste laste kõnetest. Tartu: Tartu Ülikool.

Hallap, M., & Schults, A. (2017). Eesti laste esmane sõnavara ja selle kujundamine. *Eripedagoogika*, 53, 59–66.

Hanen.org (2016). Külalstatud aadressil <http://www.hanen.org/Special-Pages/Members-Search.aspx?country=EE&language=&search=1>

Helmerhost, K. O. W., Riksen-Walraven, J. M. A., Fukkink, R. G., Tavecchio, L. W. C., & Deynoot-Schaub, M. J. J. (2017). Effects of the Caregiver Interaction Profile Training on Caregiver-Child Interactions in Dutch Child Care Centers: A Randomized Controlled Trial. *Child Youth Care Forum*, 46, 413–436.

Hulit, L.M., Howard, M. R., & Fahey, K. R. (2011). *Born to talk. An Introduction to Speech and Language Development* (5th ed.). New Jersey: Pearson Education.

Huttenlocher, J., Vasilyeva, M., Cymerman, E., & Levine, S. (2002). Language input and child syntax. *Cognitive Psychology*, 45, 337–374.

International Encyclopedia of Linguistics (2nd ed.) (2003). Oxford: Oxford University Press.

Junefelt, K., & Tulviste, T. (2009). Regulation and Praise in American, Estonian, and Swedish Mother-Child Interaction. *Mind, Culture, and Activity*, 4, 24–33.

Karlsson, F. (2002). *Üldkeeleteadus*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Karlep, K. (1998). *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Karlep, K. (2003). *Kõnearendus. Emakeele abiõpe II*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kreepuu, K. (2011). Intelligentsus ja kognitiivsed protsessid. R. Mõttus, J. Allik, & A. Realo (Toim), *Intelligentsuse psühholoogia* (lk 270 – 294). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kruthoff-Broekmann, A., Wiefferink, C., Rieffe, C., & Uilenburg, N. (2019). Parent-implemented early language intervention programme for late talkers: parental communicative behaviour change and child language outcomes at 3 and 4 years of age. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 00(0), 1–14.
- Kutsestandard, logopeed, tase 7 (2019). Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/10750199/>
- Leiwo, M. (1993). *Lapse keeleline areng*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool.
- Levickis, P., Reilly, S., Girolametto, L., Ukoumunne, C. O. & Wake, M. (2018). Associations between maternal responsive linguistic input and child language performance at age 4 in a community-based sample of slow-to-talk toddlers. *Child Care Health Dev.*, 44, 776–783.
- Löfström, E. (2011). *Guide to Action Research*. Archimedes.
- Menashe, A., & Atzaba-Poria, N. (2016). Parent-child interaction: Does parental language matter? *British Journal of Developmental Psychology*, 34, 518–537.
- Montgomery, J. W, Magimairaj, B. M., & Finney, M. C. (2010). Working Memory and Specific Language Impairment: An Update on the Relation and Perspectives on Assessment and Treatment. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19, 78–94.
- Mundy, P., & Newell, L. (2007). Attention, joint attention, and social cognition. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 269–274.
- Ninio, A., & Snow, C. E. (1999). The development of pragmatics: learning to use language appropriately. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of Child Language Acquisition* (pp. 347 – 383). California: Academic Press.

Onnis, L. (2017). Caregiver communication to the child as moderator and mediator of genes of language. *Behavioural Brain Research*, 325, 197–202.

Padrik, M., Hallap, M., Raudik, S. (2016). 3–4aastaste eesti laste kõne grammatiline profiil. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4, 30–59.

Padrik, M. (2016a). Alakõne. M. Padrik & M. Hallap (toim.), *Kommunikatsioonipuuded lastel ja täiskasvanutel: märkamine, hindamine, teraapia*. (lk 305–355). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Padrik, M. (2016b). Logopeediline hindamine. M. Padrik & M. Hallap (toim.), *Kommunikatsioonipuuded lastel ja täiskasvanutel: märkamine, hindamine, teraapia*. (lk 39–63). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Pepper, J., Weitzman, E. (2004). *It Takes Two to Talk: A Practical Guide for Parents of Children with Language Delays*. Toronto: The Hanen Centre.

Rivera, C., Girolametto, L., Greenberg, J., & Weitzman, E. (2005). Children's Responses to Educators' Questions in Day Care Play Groups. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 14, 14–26.

Schults, A. (2016). *First words of Estonian children: early communicative development*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastuse trükikoda.

Sõber, H. (2019). *Tajutud vanemliku kompetentsuse seos laps-vanem suhtlemismustritega psüühiliste erivajadustega laste perede näitel*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

Säre, E., Tuvliste, T., & Luik, P. (2017). The function of questions in developing a preschooler's verbal reasoning skills during philosophical group discussions. *Early Child Development and care*.

Toomela, A. (2017). *Minu ise areng: inimlapsest inimeseks*. Tartu: Väike Vanker.

Tulviste, T., & Raudsepp, M. (1997). The conversational style of Estonian mothers. *First Language, 17*, 151–163.

Tulviste, T. (2003). Contextual variability in interactions between mothers and 2-year-olds. *First Language, 23*, 311–325.

Tuul, H. (2016). *3–4-aastaste laste kõne testi käändevormide moodustamise ja sõnavara ülesannete valiidsuse ja reliaabluse hindamine*. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Vallotton, C. D., Mastergeorge, A., Foster, T., Decker, K. B., & Ayoub, C. (2017). Parenting Supports for Early Vocabulary Development: Specific Effects of Sensitivity and Stimulation through Infancy. *Infancy, 22*(1), 78–107.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Lisa 1: 3-4-a laste kõnetesti normide tabelid koos laste tulemustega

Autorid: Hallap, Padrik & Raudik, 2019

Meeli tulemused

Ülesanne		Lapse tulemus punktid/‰	Normi piir
			3-a.
LM (LM1 + LM2)	Lausungi mõistmine	8p/60‰	6
LL1	Lausungi moodustamine uurija tegevuse alusel	0p/<5‰	3
LL2	Lausungi järelekordamine	0p/5‰	3
KV	Käändevormide kasutus	0p/<5‰	11
SV	Pöörd- ja käändsõnade kasutus	5p/<5‰	16
PV	Pöördevormide kasutus	0p/<5‰	11
Testi koondtulemus		13p/<5‰	54

Oskari tulemused

Ülesanne		Lapse tulemus punktid/‰	Normi piir
			3-a.
LM (LM1 + LM2)	Lausungi mõistmine	5p/10‰	6
LL1	Lausungi moodustamine uurija tegevuse alusel	0p/<5‰	3
LL2	Lausungi järelekordamine	0p/5‰	3
KV	Käändevormide kasutus	4p/<5‰	11
SV	Pöörd- ja käändsõnade kasutus	11p/5‰	16
PV	Pöördevormide kasutus	8p/10‰	11
Testi koondtulemus		28p/<5‰	54

Lisa 2: Nõustamisseansi struktuur

Eesmärk: käsitleda video alusel järgmisi aspekte lapsevanema kõnes ja käitumises, mida oleks vaja muuta/kujundada:

- ...
- ...

1. Kohtumise struktuuri tutvustamine.

2. Video vaatamine koos lapsevanemaga.

Ülesanne/teave lapsevanemale:

- Lapsevanemal on võimalik panna video pausi peale, kui ta tahab midagi enda või lapse käitumises (sh kõnes) kommenteerida.
- Videost otsitakse positiivseid näited lapsevanema kõnes ja käitumises, mis toetavad suhtluskoostööd ning seostatakse need lapse kõne ja käitumisega.

Videote vaatamisel on eesmärk leida positiivseid näiteid. Kui vanem toob välja ka mõne negatiivse näite (nt. „laps ei vastanud mulle”, „ta keeras mulle selja” vmt), siis analüüsitakse ka seda ning otsitakse lahendusi (mida oleks vanema saanud teisiti teha?).

3. Videost kindlate, uurija poolt valitud lõikude vaatamine (positiivsed näited).

Ülesanne/teave lapsevanemale:

- Uurija näitab vanemale videost lõike positiivsetest näidetest vanema ja lapse suhtluse kohta.
- Küsimused lapsevanemale:
 - Mida vanem selles olukorras tegi?
 - Kuidas mõjus see lapsele?

4. Kodune ülesanne.

- Tuleb harjutada:
 - ...
 - ...
- Tuleb teha kuni 5 minuti pikkune video vanemast ja lapsest mängimas vabalt valitud mängu.
- Filmitava mängu käigus tuleb vanemal kasutada kohtumisel omandatud teadmisi, mille harjutamises eelnevalt uurijaga kokku lepiti.

Lisa 3: Mõõdik lapse ja lapsevanema suhtluskoostöö hindamiseks

I LAPSE (KÕNE) ARENGUTASEME ARVESTAMINE

Skaala punktide tähendused neljapunktise skaala puhul*:

2 – lapsevanema kõne pigem ei toeta last ning lapsevanem pigem ei arvesta lapse (kõne) arengutasemega.

3 – lapsevanema kõne pigem toetab last ning lapsevanem pigem arvestab lapse (kõne) arengutasemega.

*lapse ja vanema voorude tasakaalustatuse hindamisel kasutatakse viiepunktist skaalat.

Kõne ja suhtlemise tempo			
1	2	3	4
Vanema kõne tempo ei toeta kõne mõistmist, st on kiire, laps ei suuda vanema kõnet jälgida.			Vanem kohandab oma kõne tempot vastavalt lapsele
Lausungi pikkus ja grammatiline keerukus			
1	2	3	4
Vanem kasutab pikki lauseid ja grammatiliselt keerukaid lausekonstruktsioone, mille mõistmist situatsioon ei toeta			Vanem kasutab pikkuselt, sisult ja vormilt lapsele jõukohaseid lausungeid
Sõnavara			
1	2	3	4
Vanem kasutab lapse arengutasemele mittevastavat sõnavara, nt abstraktse tähendusega sõnu, kujundlikke väljendeid, valdavalt nimetab objekte, värvusi, arvsõnu jne			Vanem kasutab lapse arengutasemele vastavat sõnavara, sh erinevaid sõnaliike
Kõnet toetavad žestid, miimika, intonatsioon			
1	2	3	4
Vanem ei kasuta lapsega suheldes žeste ning miimika ja intonatsioon ei ole vastavuses situatsiooniga, on monotoonne			Vanem kasutab žeste, intonatsiooni ja miimikat lapse tähelepanu suunamiseks ja kõnest arusaamise toetamiseks.
Lapse tähelepanu ja huvi keskpunktist lähtumine			
1	2	3	4
Vanem räägib asjast/tegevusest/nähtusest, mis ei ole lapse tähelepanu fookuses ega tajuväljas, asjadest, mis ei ole/toimu siin ja praegu			Vanem räägib asjast/tegevusest/nähtusest, mis on lapse tähelepanu või huvi keskmes, mis on siin ja praegu või pildil selgesti tajutav

II VANEMA REPLIIKIDE TÜÜBID

Mudeldamistehnikad		
<i>Nimetus/KOOD</i>	<i>Kirjeldus ja näited</i>	<i>Sagedus ja näited</i>
Kordamine KORDAMINE	Vanem kordab lapse kommunikatsiooniakti (nt sõnad, lausungid) häälduslikult ja grammatiliselt õigesti. Näide: laps osutab autole ja ütleb „atu“, vanem: „auto“.	
Tõlgendamine TÖLGENDAMINE	Vanem sõnastab lapse arusaamatu lausungi/häämitsuse või sõnastab tema mõtte lähtuvalt situatsioonist. Näide: laps ulatab emale tühja kruusi ja ütleb „ma“, vanem: „veel mahla“.	
Laiendamine LAIENDAMINE	Vanem lisab lapse lausungile täiendavat teavet lähtuvalt situatsioonist (seda, mida laps võis tahta ütelda või seda, mida antud situatsioonis oleks otstarbekas ütelda). Näide: laps: „buss“, vanem: „buss sõidab“.	
Nimetamine NIMETAMINE	Vanem nimetab lapse tajuväljas olevaid esemeid või nähtusi, millele lapse tähelepanu on suunatud. Näited: „buss.“	
Kommenteerimine KOMMENTAAR	Vanem kommenteerib enda või lapse tegevust, mingit situatsiooni. Näited: „emme peseb käed ära“, „kollane klots on sinise peal.“	

Küsimused		
<i>Küsimuse tüüp</i>	<i>Kirjeldus ja näited</i>	<i>Sagedus ja näited</i>
Informatsiooni küsimine KAS-INFO	Informatsiooni küsimine kas-küsimuse vormis eesmärgiga saada teada lapse arvamust või soove. Vanem ei tea lapse vastust. Näited: „kas sa oled näljane?“, „kas sa tahad veel mulle puhuda?“	
AVATUD-INFO	Informatsiooni küsimine avatud küsimuse vormis. Vanem ei tea lapse vastust. Näited: „mida sa nüüd teha tahad?“, „mida sa joonistada tahad?“	
Tegevust suunavad küsimused KAS-TEGEVUST SUUNAV	Kas-küsimused , mille eesmärk on suunata last tegutsema. Näited: ema paneb lapse ette tassi ja küsib: „kas sa annad juua ka titale?“ (eesmärk suunata last nukule juua andma).	
AVATUD-TEGEVUST SUUNAV	Avatud küsimused , mis lähtuvad lapse tegevusest ja suunavad seda. Näited: „mis pidi sa paned?“ (laps paneb kinga jalga), „kuhu sa paned?“ (laps laob klotse torni).	

Kõnet kasutama suunavad küsimused KAS – KÕNET SUUNAV AVATUD-KÕNET SUUNAV	Kas-küsimused , mille eesmärk on suunata last rääkima, kuid millele laps saab vastata ainult ei/jah. Näiteks: „kas see on notsu sealt multikast?“, „kas sa mäletad?“	
	Avatud küsimused , mille puhul vanem teab lapse vastust, kuid mille eesmärk on suunata last rääkima/kommenteerima tegevust, pilti, olukorda. Näited: „mida kiisu teeb?“, „kuhu tädi läheb?“	
Olukorda või tegevust reflekteerivad küsimused KAS-REFLEKTEERIV	Olukorda, lapse või täiskasvanu tegevust peegeldavad kas-küsimused . Näited: „kas sa toidad nukku?“, „see pakkus sulle nalja?“	
Valikvastustega küsimused VALIKUGA	Valikut pakkuvad küsimused. Näited: „kas sa tahad küpsist või banaani?“	
Provotseerivad küsimused PROVOTSEERIV	Provotseerivad küsimused. Näited: „kas need on papud?“ (osutab kingadele), „kas see on koer?“ (osutab kassile).	
Testivad küsimused TESTIV	Vastus on vanemale teada, vanem nagu kontrollib lapse teadmisi. Näited: „mis värvi on pall?“, „kes see on?“	

Muud repliigid		
<i>Nimetus</i>	<i>Kirjeldus ja näited</i>	<i>Sagedus ja näited</i>
Korraldused KORRALDUS	Vanem suunab oma kõnega lapse tegevust (sh kõnet) või tähelepanu. Näited: „pane mänguasjad kasti!“, „ütle, kes see on!“, „vaata, kes see on!“, „hakkame pihta!“, „Peeter hakkab mängima!“	
Keelud KEELD	Vanem keelab lapsele mingi tegevuse. Näited: „ära seisa püsti!“, „ära pane mänguasja suhu!“	
Emotsiooni, huvi, kinnitust või tunnustust väljendavad repliigid MUU	Vanem väljendab oma repliigiga emotsiooni, huvi, kinnitust või tunnustust. Näited: „ohoo“ (laps näitab midagi emale, „ups“ (lapsel midagi ebaõnnestub), „hopsti“.	

Küsimuste ja mudeldamistehnikate suhe			
1	2	3	4
Vanem küsitleb last			Vanem kombineerib erinevat tüüpi küsimusi mudeldamistehnikatega

III VOORUVAHETUS

Lapse ja vanema voorude tasakaalustatus (sh mitteverbaalsed voorud)				
1	2	3	4	5
Vanema voorud on tuntavas ülekaalus				Lapse voorud on tuntavas ülekaalus

2 – pigem on ülekaalus vanema voorud 3 – voorud on tasakaalus 4 – pigem on ülekaalus lapse voorud

Vooru andmine lapsele			
1	2	3	4
Vanem ei tee pause ega suuna last vooru võtma.			Vanem teeb kõnes pause ja suunab last vooru võtma

HINNANG VANEMA SUHTLUSSTIILILE

Kontrolliv vs ärgitav suhtlusstiil			
1	2	3	4
Lapsevanema keelekasutus ei ärgita last ennast väljendama, jagama oma ideid, vajadusi ja soove			Lapsevanema keelekasutus ärgitab last ennast väljendama, jagama oma ideid, vajadusi ja soove

Kontrolliv stiil – ülekaalus on korraldused, keelud ning järgnevad küsimuste liigid: tegevust suunavad küsimused; testivad küsimused. Vanema kõne ja suhtlemise tempo on lapse (kõne) arengu taset arvesse võttes liialt kiire. Vanem ei tee kõnes pause ega suuna last vooru võtma ning tema voorud on lapse omadega võrreldes tuntavas ülekaalus.

Ärgitav stiil – ülekaalus on emotsiooni, huvi, kinnitust ja tunnustust väljendavad repliigid, mudeldamistehnikad, ning järgnevad küsimuste liigid: informatsiooni küsimine, reflekteerivad küsimused, kõnet kasutama suunavad küsimused, valikvastustega ja provotseerivad küsimused. Vanem kohandab oma kõne ja suhtlemise tempo vastavalt lapsele. Vanem teeb kõnes pause ja suunab last vooru võtma ning vanema ja lapse voorud on tasakaalus või on lapse voorud pigem ülekaalus.

Lisa 4: Nõustamisseansside sisu ja eesmärgid

Meeli ema nõustamisseansside sisu ja eesmärgid

Positiivsed näited lapsevanema käitumises ja kõnes* <i>*Märkus: neid esines harva või kasutas vanem neid ebateadlikult.</i>	Harjutamist vajavad aspektid vanema käitumises ja kõnes
Esimene kohtumine	
<p>Vanem jälgis lapse tähelepanu fookust, tekkis ühistähelepanu: (1) see võimaldas lapse kõnet paremini mõista; (2) vanem sai kommenteerida ja esitada küsimusi selle kohta, mis lapsele huvi pakkus. Tulemusena muutus laps kõneliselt aktiivsemaks.</p> <p>Avatud küsimuste esitamine ärgitas last aktiivses sõnavaras olevaid sõnu kasutama.</p> <p>Ema kasutas lühikesi sõnu lühikestes lausungites ning laps kordas neid sõnu.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vanem jälgib lapse tähelepanu fookust. • Vanem küsib lapselt lisaks kas-küsimustele ka keerulisemaid küsimusi (valikvastustega küsimused, avatud küsimused), mis võimaldavad lapsel passiivses sõnavaras olevaid sõnu aktiveerida või aktiivses sõnavaras olevaid sõnu suhtlemisel kasutada. • Vanem kasutab enda kõnes lühikesi (2-4 sõna) lausungeid ja lühikesi sõnu. • Vanem laiendab lapse ühesõnalisi lausungeid 1-2 sõnaga.
Teine kohtumine	
<p>Vanem jälgis lapse tähelepanu fookust, tekkis ühistähelepanu, mis võimaldas lapse kõnet paremini mõista. <i>Vestluses emaga selgus, et ta tegi seda ebateadlikult ning ebajärjepidevalt.</i></p> <p>Vanem küsis vähem kas-küsimusi ning rohkem avatud küsimusi, laps kasutas laiemat sõnavara. <i>Tähelepanek: siiski jättis laps päris palju nendele küsimustele ka vastamata või vastas valesti – ei mõistnud küsimust?, aktiivses sõnavaras puudus vajalik sõna?, lapse tähelepanu oli mujal?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kui lapse tähelepanu hajub ja huvi tegevuse vastu kaob, siis teeb vanem pausi ning jälgib last eesmärgiga märgata, millest laps järgmisena huvitub, mis teema või tegevuse algatab. • Vanem jätkab avatud küsimuste küsimist, kuid kombineerib neid mudeldamistehnikatega – kui on teada, et laps ei oska küsimustele vastata (või jätab mõnel muul põhjusel vastamata), siis eelistab vanem juba ennetavalt kommenteerimist või nimetamist, vastab vastuseta jäänud küsimusele ise või lihtsustab küsimust (nt annab valikuvariandid).

<p>Kui laps ei vastanud, siis ema muutis küsimuse raskusastet (asendas avatud küsimuse valikvastustega küsimusega) või vastas küsimusele ise ning hoidis sellega alal suhtluskoostööd.</p> <p><i>Tähelepanek seoses küsimustega, mida emaga ka arutati: laps jättis korduvalt vastamata vanema esitatud testivatele küsimustele. Vanem ütles ise, et enamuse värvuste nimetused ei ole lapsel tegelikult selged ning ta ei oska nendele küsimustele tegelikult vastata.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Testivate küsimuste asemel küsib ema lapselt infot või kõnet kasutama suunavaid küsimusi.
Kolmas kohtumine	
<p>Vanem kasutas rohkem avatud küsimusi, mille tulemusena oli laps kõneliselt aktiivsem.</p> <p>Vanem asendas lapse jaoks rasked küsimused kommenteerimisega või nimetamisega – näiteks värvuste nimetused ütles vanem ise ja laps kordas neid.</p> <p>Lisaks kordamisele ja tõlgendamisele laiendas ema lapse lausungeid.</p> <p>Vanem jälgis lapse tähelepanu fookust, tekkis ühistähelepanu, mis võimaldas korrata ja tõlgendada ka neid lausungeid, mis rohkete hääldusvigade tõttu olid raskesti mõistetavad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vanem jätkab avatud ning valikvastustega küsimuste esitamist. • Vanem jätkab nimetamist, kommenteerimist ning lapse lausungite laiendamist 1-2 sõnaga. • Vanem kasutab häälduselt lihtsaid ning lapsele vajalikke sõnu. • Vanem jätkab lapse huvi ja tähelepanu fookuse jälgimist – kui laps juhib tegevust, siis on ta verbaalselt aktiivsem.

Oskari ema nõustamisseansside sisu ja eesmärgid

<p>Positiivsed näited lapsevanema käitumise ja kõne kohta</p> <p><i>Märkus: neid esines harva või kasutas vanem neid ebateadlikult.</i></p>	<p>Harjutamist vajavad aspektid vanema käitumises ja kõnes</p>
Esimene kohtumine	
<p>Vanem tegi enda voorude järel pause ning laps kommenteeris siis oma tegevust – kui vanem rääkis vähem, siis laps rääkis rohkem.</p> <p>Vanem kordas lapse öeldut õigesti ja laiendas paari sõnaga, mistõttu muutusid vanema enda lausungid lühemaks.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vanem teeb enda voorude järel pause, mis muudab suhtlemise tempo aeglasemaks ning annab lapsele võimaluse voo võtmiseks - ta võimaldab lapsel suhtlust/tegevust alata ja jätkata, st jälgib lapse tähelepanu ja huvi keskpunkti. • Vanem laiendab lapse lausungeid 1-2 sõnaga, kasutab grammatiliselt ja

	häälduslikult õige lausungit (st vajadusel korrigeerib lapse öeldut).
Teine kohtumine	
<p>Vanem tegi enda voorude järel pause ning laps sai voo ru üle võtta. <i>Em a märkus: ta ei kasutanud eelmisel korral harjutada jäetud aspekte, sest tahtis anda pildi võimalikult tavapärasest suhtlusest. Ilmselt seetõttu oli pauside tegemist ning lapsele voo ru andmist vähe ning em a rääkis ise palju.</i></p> <p>Vanem kordas lapse öeldut grammatiliselt õigesti. <i>Märkus: lapse lausungeid korrates katkestas em a korduvalt lapse voo ru, sest kordas lapse öeldut enne kui viimane oli jõudnud oma voo ru lõpetada.</i> <i>Em a märkus: laps räägib pikalt ja segaselt ning tal on raske nii pikki lausungeid korrata.</i></p> <p>Vanem laiendas mõnda lapse lausungit.</p> <p>Em a kasutas lühikest lausungit või fraasi ja laps kordas seda.</p> <p><i>Em a märkus: ta proovib rääkida lapsega hästi palju ja tema eest, sest ehk laps õpib selle abil õigesti rääkima.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • vanem teeb enda voorude järel pause, mis muudab suhtlemise tempo aeglasemaks ning annab lapsele võimaluse voo ru võtmiseks. <i>Vanemal paluti edaspidi siiski kodust ülesannet täita. Veel enam rõhutati positiivsete näidete puhul vanema kõne ja käitumise mõju lapsele.</i> • Vanem laseb lapsel voo ru lõpetada ning seejärel kordab ja tõlgendab lapse raskesti mõistetavaid ja liiaseid lausungeid – vanem võtab lapse mõtte lühidalt kokku. • Vanem laiendab lapse lausungeid 1-2 sõnaga. • Vanem kasutab lühikesi ja konkreetseid lausungeid (baaslaused ja vähelaiendatud lihtlaused); <i>Em ale selgitati, kuidas ta peaks rääkima oma lapsega (rahuliku tempoga, lühikeste lausetega, konkreetsetest asjadest mis on siin ja praegu või piltidel), sest Oskaril on raskused kõne mõistmisel ning tema tähelepanu püsib lühiajaliselt ka vanema kõnel.</i>
Kolmas kohtumine	
<p>Vanem tegi pärast enda voo rusid pause ja lasi lapsel tegevusi algatada – suhtlemise tempo on muutunud rahulikumaks. <i>Em a märkus: laps tundis ennast mängides mugavalt ning ei pidanud kiiresti ja palju rääkima, samuti oli vähem nõ „vastu vaidlemist“ em ale.</i></p> <p>Vanem kordas/tõlgendas ka lapse pikki ja raskesti mõistetavaid lausungeid (sõnastas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vanem teeb enda voorude järel pause, mis muudab suhtlemise tempo aeglasemaks ning annab lapsele võimaluse voo ru võtmiseks. • Vanem kordab ja tõlgendab lapse lausungeid ning laiendab neid 1-2 sõnaga.

<p>olulise sellest) ning mõnel üksikul korral ka laiendas neid.</p> <p>Ema kommenteeris enda tegevust – laps moodustas analoogse grammatiliselt õige lause.</p> <p><i>Märkus: kommenteerimist oli jäänud vähemaks ning vanem keskendus kordamisele.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vanem kommenteerib enda ja lapse tegevust lühikeste ja konkreetsete lausungitega (baaslaused, vähelaiendatud lihtlaused).
<p>Neljas kohtumine</p>	
<p>Vanem tegi pause, andis lapsele voo – lapse kõne tempo oli rahulikum ning kõnes vähem üneemide kasutamist ja sõnade/sõnaosade kordamist, kõne paremini mõistetav.</p> <p>Vanem kordas/tõlgendas lapse pikki ja raskesti mõistetavaid lausungeid (sõnastas olulise sellest) ning aeg-ajalt ka laiendas neid.</p> <p><i>Märkus: vanem jättis palju häid võimalusi laiendamiseks kasutamata.</i></p> <p>Vanem esitas avatud küsimusi – need ärgitasid last rääkima.</p> <p><i>Märkus: laps vastas nendest osadele – ei mõistnud küsimust?, tähelepanu mujal?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vanem teeb enda voo järel pause, mis muudab suhtlemise tempo aeglasemaks ning annab lapsele võimaluse voo võtmiseks. • Vanem laiendab lapse lausungeid 1-2 sõnaga. • Vanem eelistab avatud või valikvastustega küsimusi, kuid on valmis küsimuste raskusastet muutma – avatud küsimus → valikvastustega küsimus → kas-küsimus.
<p>Viies kohtumine</p>	
<p><i>Ema märkus: ta tunneb, et suhtlus lapsega ei ole loomulik kui ta peab nii paljusid asju meeles pidama.</i></p> <p><i>Vanemaga koos vaadati videost üle veel need kohad, kus ta teeb pause, annab lapsele voo ning laseb tal suhtlust/tegevust algatada.</i></p> <p>Vanem küsis lapselt avatud küsimusi.</p> <p><i>Märkus: harjutamist vajab küsimuste raskusastme muutmise või vajadusel asendamise kommentaariga.</i></p>	<p><i>Vanema tunnet aktsepteeritud ning ta jätkab esialgu vaid kahe kõige efektiivsemaks osutunud aspekti rakendamist.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Vanem teeb enda voo järel pause, mis muudab suhtlemise tempo aeglasemaks ning annab lapsele võimaluse voo võtmiseks. • Vanem kasutab lühikesi ja konkreetseid lausungeid (baaslaused ja vähelaiendatud lihtlaused).

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Anna Maria Ülviste,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Suhtluskoostöö hindamine“, mille juhendaja on Marika Padrik, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Anna Maria Ülviste

10.01.2020