

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Anneli Rämmel ja Kersti Pruul

ROSSETTI SUHTLEMISE ARENGU TESTI KOHANDAMINE: KOGNITIIVNE

INTERVJUU

Magistritöö

Juhendaja: logopeedia kaasprofessor Marika Padrik (PhD)

Kaasjuhendaja: nooremteadur Helen Saareoja (MA)

Tartu 2021

Kokkuvõte

Rossetti suhtlemise arengu testi kohandamine: kognitiivne intervjuu

Käesoleva magistr töö eesmärk oli tõlkida Rossetti suhtlemise arengu test eesti keelde ja hinnata tõlke kvaliteeti kognitiivse intervjuu meetodi abil. Lisaeesmärkideks oli hinnata kognitiivse intervjuu meetodi sobivust Rossetti testi kohandamisel ja uurida lapsevanemate oskusi hinnata oma laste kommunikatsioonioskusi. Uurimistööl valimi moodustasid 26 lapsevanemat, kellel oli 0–36 kuu vanune laps. Kognitiivse intervjuu käigus kasutati teooriale tuginevaid ja spontaanselt esitatud kognitiivseid küsimusi.

Tulemustest selgus, et üle poole Rossetti testi küsimustest valmistasid kognitiivse intervjuu käigus vähemalt ühele vanemale raskusi. Kõige rohkem probleeme oli tingitud hinnangu andmise raskustest, st vanemad ei olnud testis hinnatud käitumistele/oskustele tähelepanu pööranud või uuritud tegevusi lapsega teinud. Vanematel oli kõige keerulisem hinnata 0–6 ja 24–36 kuu vanuseid lapsi ning kõne mõistmise valdkonda. Sageduselt järgmised olid küsimuse sõnastuse mõistmise ja küsimuse eesmärgipärasuse probleemid. Kognitiivse intervjuu tulemusel muudeti ligikaudu kolmandiku testiküsimuste sõnastust konkreetsemaks või neutraalsemaks, muudeti termineid või lausestruktuuri. Uurimistööl tulemusel valmistati Rossetti test ette piloteerimiseks. Töö tulemused kinnitavad kognitiivse intervjuu meetodi õigustatust testide kohandamisel. Magistr töös esitatakse soovitusi meetodi kasutamiseks.

Märksõnad: *Rossetti suhtlemise arengu test, kognitiivne intervjuu, küsimustike kohandamine, 0–3-aastaste laste kommunikatiivsed oskused, hindamine*

Abstract

Adapting The Rossetti Infant-Toddler Language Scale: Cognitive Interview

The objectives of the present master's thesis are to translate The Rossetti Infant-Toddler Language Scale into Estonian and to assess the quality of the translation using the cognitive interview method. The thesis also aims to assess the suitability of the cognitive interview method in adapting the Rossetti test as well as to examine the skills of parents in assessing communicative skills of their children. The sample of respondents consisted of 26 parents with a child between the ages of 0 and 36 months. During cognitive interviews, theory-based and spontaneous cognitive questions were asked.

The results of the research indicate that the majority of the Rossetti test questions were difficult to answer during the cognitive interview for at least one parent. Most problems emerged from assessment difficulties, i. e., parents had not taken notice of the behaviours/skills that were included in the test or had not carried out the examined activities with their children. It was established that the most challenging for parents was assessing children at the ages of 0–6 months and 24–36 months and in the field of language comprehension. The second and third most problematic issues were related to wording and purposefulness of questions. As a result of cognitive interviewing, the wording of approximately one third of the test questions was modified, by specifying the questions, softening them or using alternative terms and sentence structure. Taking into account the results of the current research, the Rossetti test was prepared for piloting.

The results of the current paper establish the cognitive interviewing method as a reliable tool for adapting tests. The thesis also gives recommendations on how to use the method.

Keywords: Rossetti infant-toddler language scale, cognitive interview, questionnaire adapting, communicative skills of 0–3-year-old children, assessment

Sisukord

KOKKUVÕTE	2
ABSTRACT.....	3
SISUKORD.....	4
SISSEJUHATUS	5
LASTE KOMMUNIKATSIOONIOSKUSTE ARENG VANUSES 0–36 KUUD	6
LASTE HINDAMINE VANUSES 0–36 KUUD.....	8
ROSSETTI SUHTLEMISE ARENGU TESTI KASUTAMINE MAAILMAS	11
KÜSIMUSTIKE KOHANDAMINE	12
KOGNITIIVSE INTERVJUU MEETOD	13
METOODIKA	19
VALIM	19
MÕÕTEVAHEND	19
UURIMUSE PROTSEDUUR	20
ANDMEANALÜÜS.....	21
TULEMUSED.....	22
KOGNITIIVSES INTERVJUUS AVALDUNUD PROBLEEMID JA NENDE LAHENDAMINE	22
Probleemsete, sobivate ja muudetud küsimuste osakaalud.....	22
Probleemide kategoriseerimine	24
Hinnangu andmisega seonduvad probleemid ja nende lahendamine.....	27
Sõnastuse probleemid ja nende lahendamine	29
Küsimuse eesmärgipärasuse probleemid ja nende lahendamine.....	33
KOGNITIIVSE INTERVJUU KÜSIMUSTE TÜÜBID JA SOBIVUS PROBLEEMIDE TUVASTAMISEKS	35
Proaktiivsed kognitiivsed küsimused.....	35
Reaktiivsed kognitiivsed küsimused	40
VANEMATE OSKUSED LASTE HINDAMISEL VANUSTE JA VALDKONDADE KAUPA	43
ARUTELU	46
TÄNUSÕNAD.....	53
AUTORSUSE KINNITUS	54
KASUTATUD KIRJANDUS	55
LIHTLITSENTS LÕPUTÖÖ REPRODUTSEERIMISEKS JA ÜLDSUSELE KÄTTESAADAVAKS TEGEMISEKS 60	

Sissejuhatus

Viimastel aastakümnetel on järjest enam tähelepanu pööratud lapse arengu varajastele etappidele ja probleemide ilmnemisel varajasele sekkumisele juba alates lapse sünnist (Häidkind, 2005; McWilliam, 2016; Meisels & Shonkoff, 2000). Varajase sekkumise vajalikkuse teadvustamisest üksi ei piisa, vaid sellele peab eelnema abivajavate laste õigeaegne märkamine ja hindamine. Efektiveks hindamiseks on otstarbekas leida üles need valdkonnad, millel on tugev seos lapse üldise ja ennustatava edasise arenguga. Mitmed autorid rõhutavad kommunikatsioonioskuste valdkonna olulisust alla kolmeaastaste laste arengu näitajana (Rossetti, 2001, 2006) ja arenguprobleemide tundliku indikaatorina (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Nimetatud valdkonna olulisust kinnitab ka asjaolu, et varajased kommunikatsioonioskused on seotud lapse hilisema kõne arenguga (Crais, Watson, & Baranek, 2009; Schults, 2016) ning mõjutavad lapse õpiedukust (Rossetti, 2006). Nii ongi viimastel aastakümnetel oluliselt tähelepanu pööratud juba kõne-eelsele arengule ja leitud ekspressiivse kõne arengu seosed ühistähelepanu, žestide, sümbolilise mängu, kõne mõistmise ja lalisemise vahel (Bates & Dick, 2002; Crais *et al.*, 2009; Lyytinen, Poikkeus, & Laakso, 1997; Schults, 2016).

Sellest tulenevalt kerkib üles küsimus, kas Eestis on piisavalt sobilikke vahendeid laste varajase kommunikatsiooni hindamiseks. Eestis on esinduslikul valimil normeeritud ja maailmas sageli kasutatav kõne arengu uurimise vahend MacArthur-Batesi suhtlemise arengu test (ECDI) 9–30 kuu vanuste laste hindamiseks. Lapsevanemate poolt täidetava küsimustiku abil saab esmase pildi laste aktiivse ja passiivse sõnavara, žestide kasutamise ja grammatiliste oskuste kohta (Schults, 2016; Schults, Tulviste & Kaljumäe, 2013). Sageli kasutatakse Eestis ka Reynelli testi (*The Reynell Language Developmental Scales III*), millega hinnatakse 1–7-aastaste laste ekspressiivset ja impressiivset kõnet (Tulviste, 2011; Tammemäe, 2008).

Kommunikatsioonioskuste veelgi laiapõhjalisemaks ja varasemaks hindamiseks oleks Eestis vaja kasutusele võtta uus vahend. Rossetti imikute ja väikelaste kommunikatsioonioskuste hindamiskaala (ingl *The Rossetti Infant-Toddler Language Scale*) on tunnustatud ja maailmas laialt kasutatud mõõtevahend 0–36 kuu vanuste laste kommunikatsioonioskuste hindamiseks kõne-eelsel ja kõne arengu perioodil. Testi lihtsustatud ja praktikas kasutatav nimetus võiks edaspidi olla Rossetti suhtlemise arengu test. Test annab ülevaatliku pildi lapse kommunikatsiooni arengust kuuest valdkonnast lähtuvalt. Rossetti suhtlemise arengu testi tugevuseks on ka hindamismeetodite (vaatlus, käitumiste

esile kutsumine ja vanemate küsitamine) kombineerimine, mis on üks viis hindamise usaldusväärsuse tõstmiseks (Padrik, 2016).

Eestis puudub vahend imikute ja väikelaste varajaste kommunikatsioonioskuste laiapõhjaliseks hindamiseks. Sellest tulenevalt on käesoleva töö eesmärk tõlkida ja kohendada Rossetti suhtlemise arengu test.

Laste kommunikatsioonioskuste areng vanuses 0–36 kuud

Kommunikatiivne käitumine saab alguse juba sünnimomendil emotsionaalsete kontaktidena imiku ja täiskasvanu vahel. Sel etapil annab laps läbi nutu, naeratuste, liigutuste ja hääliksuste ümbritsevatele inimestele teada oma bioloogilistest vajadustest ja heaolust. Ühed varasemad suhtlemisvahendid on pilkkontakt ja naeratus, mille ülesanne on luua side vanema ja lapse vahel (Butterworth & Harris, 1994; Fletcher & O’Toole, 2015). Kõne-eelse kommunikatsiooni arengu perioodil tehakse vahet lihtsal ja kavatsuslikul kommunikatiivsel käitumisel. Lihtsa kommunikatiivse käitumise etapil arvestab laps kas objekti või suhtluspartneriga, kuid mitte mõlemaga ühel ajal. Seega saab edastatav signaal olla kavatsuslik üksnes täiskasvanu, kuid mitte veel lapse seisukohalt. Kuue kuu vanused lapsed on veel lihtsa kommunikatsiooni etapis (Kaasik, 1999). Imiku kavatsuslik suhtlemine algab 8.–9. elukuul, suhtlemine on kavatsuslik juhul, kui mingit koodi hakatakse kasutama tahtlikult teise inimese mõjutamiseks (Wetherby & Cain, 1988, viidatud Kaasik, 1999 j).

Lapse ja täiskasvanu koos tegutsemine, teineteise suhtlusalgatusele vastamine loob aluse kahepoolse kommunikatsiooni tekkele. Varase kommunikatiivse arengu üheks verstapostiks peetaksegi täiskasvanu, imiku ja mõne objekti või sündmuse vahelise ühistähelepanu tekkimist. Ühistähelepanu on võime osaleda koordineeritud sotsiaalses suhtluses, mis hõlmab tähelepanu jagamist (nt pilkude vahetamine), teiste tähelepanu jälgimist (nt silmade jälgimine) ja teise tähelepanu suunamist. Ühistähelepanu arengust annab märku see, et laps hakkab ise erinevate tegevustega täiskasvanu tähelepanu püüdma. Eakohase arenguga lapse valmisolek ühistähelepanuks tekib 8–9 kuu vanuses ning välja kujuneb ühistähelepanu umbes 18. elukuuks (Beuker, Rommelse, Donders, & Buitelaar, 2013; Sarapuu & Hallap, 2021). Sel etapil astub laps suure sammu edasi mitteverbaalse suhtlemise arengus - ilmnevad esimesed märgid, et laps hakkab aru saama osutamise mõttest (vaatab osutatud suunda) ning hakkab ka ise kasutama žeste.

Žestide kasutamine on üks selgemaid märke sellest, et laps on jõudnud kavatsusliku kommunikatsiooni etappi (Crais *et al.*, 2009). Žestide kasutamine mitte ainult ei eelne, vaid

ka ennustab tulevast kõne arengut (Iversson & Goldin-Meadow, 2005). Esmalt hakkavad lapsed umbes 8-kuuselt kasutama deiktilisi žeste (osutamine, näitamine, andmine). Nimetatud žestid on mõistetavad vaid konkreetses olukorras ja nendega soovitakse juhtida kellegi tähelepanu mingile objektile või sündmusele (nt laps sirutab käed üles, et sülle saada). Deiktilised žestid moodustavad umbkaudu 88% imikute žestikulaarsest repertuaarist esimese eluaasta jooksul (Crais *et al.*, 2009). Umbes 12-kuuselt lisanduvad representeerivad žestid, mis jagunevad sümbolilisteks ja konventsionaalseteks ehk kokkuleppelisteks žestideks. Sümboliliste žestidega tähistatakse konkreetseid objekte või tegevusi (nt huulte matsutamine söömise märgiks). Kokkuleppelisi žeste (nt noogutamine, lehvitamine, sõrme asetamine suule vaikimise märgiks) kasutatakse igapäevaselt ja need võivad olla kultuuriti erinevad (Butterworth & Harris, 1994; Crais *et al.*, 2009). Žestide arengu juures on oluline nende kommunikatiivne funktsioon. Väikelapsed kasutavad žeste teiste käitumise reguleerimise (nt keeldumine), sotsiaalse suhtlemise (nt tervitamine, sotsiaalsed mängud) ning ühistähelepanu saamise funktsioonis (Sussman, 2012; Crais *et al.*, 2009).

Sümboliliste žestide kasutamine on tugevalt seotud sümboliliste mänguoskuste arenguga, mis omakorda on tihedalt seotud kõne arenguga sümbolilise mõtlemise kaudu. Sümbolilise mängu tekkimiseks peab laps mõistma, et mänguasi on päris eseme esindaja ehk sümbol. Sama kehtib ka keele kohta - laps peab mõistma, et sõna on tegeliku objekti sümbol (Rossetti, 2006; Crais *et al.*, 2009).

Veel enne, kui laps hakkab ise sõnu kasutama, hakkab tal 8–9-kuuselt kujunema kõne mõistmine. Eakohase mõistmisoskuse arenguks peab laps saama võimaluse nii kõnet kuulata, kuid peetakse ka väga oluliseks lapsevanema tähelepanelikkust oma lapse suhtlusalgatuste suhtes (Baumwel, Tamis-LeMonda, & Bornstein, 1997). Esimesed märgid kõnest arusaamise kohta ilmnevad siis, kui laps hakkab reageerima oma nimele (Butterworth & Harris, 1994). Esialgu toetub laps mõistmisel mitteverbaalsetele vihjetele nagu pilk, žestid, hääletoon ja näoilmed (Rossetti, 2006).

Imikute varajased vokalisatsioonid on suuremal või vähemal määral seotud hilisema keele, kõne ning kommunikatiivsete oskuste arenguga. Esimesel kahel elukuul imikud enamasti kisavad, nutavad ja virisevad ning teevad ka primitiivseid vegetatiivseid häälotsusi nagu nt kõhimine ja aevastamine (Fletcher & O'Toole, 2015). Teisest neljanda elukuuni hakkab laps koogama, väljendades oma rahulolu peamiselt täishäälikutest ja erineva kõlaga juhuslikest ahtushäälikutest koosnevate häälotsustega. Koogamisel on juba selge kommunikatiivne eesmärk, laps koogab vastuseks teise inimese öeldule või püüab ise teistega häälotsuste abil kontakti luua (Karlep, 1998; Tulviste, 2008).

Kuuenda elukuu paiku hakkab laps lalisema, moodustades esialgu üksikuid kaas- ja täishäälikust koosnevaid lahtiseid silpe. Lalisemisele on iseloomulik järjest sagedasem ja täpsem emakeelele omaste häälikute ning häälikukombinatsioonide kasutamine. Väga oluline on pöörata tähelepanu kanoonilise lalina ilmumisele 7.–8. elukuul. Laps hakkab kordama kaas- ja täishäälikutest koosnevaid silbiridu (nt *tä-tä-tä*), oluliseks faktoriks peetakse silbirea hääldamise rütmilisust (Vihman, 1996, viidatud Ojaste, 2012 j). Varieeruv lalin tekib 9–12 kuu vanuses, järjest rohkem hakkavad lapsed erinevaid silpe varieerima (nt *da-ba*) ning intonatsioon sarnaneb aina enam lapse emakeelega (Argus, 2003). Ka lalinat kasutab laps kontakti loomiseks. Lalina algus ei sõltu lapse suhtlemisest, kõik lapsed hakkavad lalisema. Küll aga sõltub lalin kõnekeskkonnast, toetavas kõnekeskkonnas muutub lalin intonatsioonilt rikkamaks, kasvab produtseeritavate häälikute hulk (Tulviste, 2008; Karlep, 1998; Fletcher & O’Toole, 2015). Lalisemiselt kõnelemisele üleminek ei toimu järsult, veel ühesõnaperioodil esineb lapse kõnes sõnadega paralleelselt ka lalinat (Argus, 2003).

Lapsed ütlevad oma esimese sõna umbes 10–13 kuu vanuselt. Astra Schults (2016) leidis oma doktoritöös, et eesti lastel on aastaseks saades umbes 3–13 sõna ning nendeks hulgas on enamasti *emme* või *aitäh*. Esimese sõna häälikuline koostis ei ole enamasti kuigi stabiilne, kuid see sarnaneb täiskasvanu vastava sõnaga ning on kasutuses õiges kontekstis (Vihman, 1994). Enamasti on esimesed sõnad asjade ja inimeste kohta, mis last ümbritsevad, nt pereliikmed, koduloomade nimed, toiduainete, kehaosade ja riiete nimetused. 50 sõna suuruse sõnavara omandavad lapsed keskmiselt 1,5 kuni 2 aasta vanuselt (Schults, Tulviste & Kaljumäe, 2013; Argus, 2003). Grammatika omandamine algab kahesõnalause kasutamisega teise eluaasta lõpul. Grammatilised baasoskused omandab laps kolmandal eluaastal. Kolmeaastane laps valdab harilikult kõiki käändevorme, tegusõna käskivat kõneviisi ja kindla kõneviisi oleviku -ja minevikuvorme. Lapsele on vajalik kõnekeskkond ja eakohane tegevus, mis aktiveerib suhtlemist, piiratud suhtlemise korral kõne hilineb (Karlep, 1998).

Laste hindamine vanuses 0–36 kuud

Lapse arengu hindamine on protsess, mille käigus hindaja kogub teavet lapse ja tema arengukeskkonna kohta, analüüsib saadud tulemusi, annab hinnangu ning planeerib edaspidised tegevused (Padrik, 2016). Lapse arengust mitmekülgse pildi saamiseks on soovitatav kaasata lapse hindamisprotsessi võimalikult palju lapsega seotud isikuid (lapsevanemad, hoidjad, erispetsialistid). Oluline on hindamise lapsekesksus ja valdkondade

paljusus, et saaks hinnata last kui tervikut, mitte üksikuid spetsiifilisi valdkondi (Nugin, 2008).

Andmete kogumiseks imikute ja väikelaste arengu kohta kasutatakse erinevaid hindamismeetodeid: a) vaatlust, b) lapsevanematele suunatud intervjuusid ja/või küsimustikke, c) skriiningut ehk sõeluuringuid, d) testimist.

Väikelaste uurimisel kasutatakse sageli vaatlusmeetodit kui loomulikku ja paindlikku info hankimise viisi. Tuleb arvesse võtta, et vaatlus on võrreldes teiste uurimismeetoditega töö- ja ajamahukam ning nõuab vaatlejalt kindlaid läbiviimisoskusi. Vaatluse puuduseks peetakse ka ohtu, et vaatleja juuresolek võib mõjutada saadavate andmete valiidsust. Sündmuste loomulik käik võib olla häiritud või isegi muudetud (Laherand, 2008). Lapse arenguloo või vanemate hoiakute ja suhtumise hindamiseks sobib kasutada intervjuerimist ja/või küsimustikele vastamist. Lapsevanema kaasamine uuringutesse on väga oluline, sest tema tunneb oma last kõige paremini ja oskab anda infot lapse varasema arengu kohta (Rossetti, 2001, 2006; Sussman 2012; Schults, 2016).

Üks objektiivsemaid hindamismeetodeid on testimine. Testimise käigus saadud tulemusi on võimalik väljendada arvulisel kujul. Testil on kindlad juhised läbiviimiseks, skoorimiseks ja tõlgendamiseks. Negatiivse küljena tuuakse välja paindumatust, mis ei võimalda teha muutusi lapse individuaalsete vajaduste ja arenguliste iseärasuste põhjal. Kindlasti peab tulemusi tõlgendama koos teiste käitumuslike näitajatega ja teiste hindamisvahenditega saadud teabega, mitte kunagi isoleeritult. Vahel viiakse ennetava meetmena läbi sõeltestimine, et avastada probleemid laste arengus võimalikult vara ja neid ennetada ning otsustada, kas edasine uuring on vajalik. Eespool nimetatud meetodeid on otstarbekas omavahel kombineerida, hindamismeetodi valik sõltub lapse vanusest ja probleemi tüübist (Padrik, 2016; Tulviste, 2008; Kikas & Männamaa, 2008).

Eestis kasutatakse imikute ja väikelaste arengu hindamiseks mitmeid lapse kõne arengut hindavaid teste, sageli kasutavad spetsialistid mittestandardiseeritud või ise kohandatud teste. Testidest enim kasutatakse Reynelli testi (*The Reynell Language Developmental Scales III*), millega hinnatakse 1–7-aastaste laste ekspressiivset ja impressiivset kõnet (Tulviste, 2011; Tammemäe, 2008) ja HYKS testi (*HYKSin sanavarasto testi*), mille puhul on tegemist kitsalt spetsiifilise testiga, mis määrab konkreetsete 58 eseme tundmise ja nende kohta sõna leidmise oskuse. Tammemäe (2008) leidis oma uurimistöös, et Reynelli test kõne mõistmise osas ja HYKS test sõnavara uurimise osas sobib 2–3-aastaste eesti laste uurimiseks. Lisaks kasutatakse Eestis üle maailma tuntud MacArthur-Batesi suhtlemise arengu testi (ECDI), mis on Eestis esinduslikul valimil normeeritud ja

standardiseeritud. Testi esimese osaga saab hinnata 9–16 kuu, testi teise osaga 16–30 kuu vanuseid lapsi. Tegemist on vanematele suunatud küsimustikega, kus lapse kõneoskuste üle otsustatakse lapsevanema öeldu põhjal. Testi väiksematele lastele mõeldud versiooniga „Sõnad ja žestid“ mõõdetakse 8–16 kuu vanuste laste sõnade mõistmist ja aktiivset kasutamist ning žeste. Suuremate laste versioon „Sõnad ja laused“ mõõdab aga ekspressiivset kõnet (Schults, Tulviste & Kaljumäe, 2013).

Kuna Eestis ei ole hetkel head uurimisvahendit, millega imikute ja väikelaste kõne arengut mitmekülgset uurida, võiks keele spetsiifikat arvestades kohandada Eesti kultuuriruumile vastavaks mujal tuntud Rossetti suhtlemise arengu testi (ingl *The Rossetti Infant-Toddler Language Scale*). Rossetti test on tunnustatud ning maailmas laialt kasutatud mõõtevahend 0–36 kuu vanuste laste kommunikatsioonioskuste hindamiseks. Tegemist on põhjaliku, lihtsalt kasutatava ja asjakohase mõõdikuga, millega hinnatakse imikute ja väikelaste interaktsiooni- ja kommunikatsioonioskuseid kõne-eelsel ja kõne arengu perioodil (Rossetti, 2001). Rossetti testiga kogutakse andmeid lapse spontaanse tegevuse vaatluse, käitumiste suunatud esilekutsumise ja vanema küsitlemise teel. Rossetti suhtlemise arengu test koosneb hindamisühikutest/küsimustest, mis jaotuvad kuue arenguvaldkonna vahel (interaktsioon-kiindumus, pragmaatika, žestid, mäng, kõne mõistmine ja kõneloome). Rossetti (2006) sõnul valiti hindamisühikud ajakohase informatsiooni alusel ja seda peetakse esinduslikuks valikuks arengulistest oskustest kindlas eas. Rossetti testis on iga valdkond jagatud kaheteistkümneks kolmekuuliseks intervalliks (0–3 kuud, 3–6 kuud, ..., 33–36 kuud). Tegemist on kriteeriumipõhise mõõdikuga, mille eesmärk on võrrelda laste tulemusi üldiste arengunormidega ja mis ei sisalda seega standardiseeritud skooore (Sylvestre & Mérette, 2010). Sealjuures on oluline mainida, et laps ei saavuta arengulist vanust enne, kui kõik selle arenguvaldkonna (nt pragmaatika, kõneloome vmt) käitumised on omandatud. Kui lapse arenguline vanus on kahe või enama intervalli võrra lapse kronoloogilisest vanusest maas, siis loetakse lapse areng selles valdkonnas hilistunuks. Väga oluline on uuringutesse kaasata lapsevanem, sest tema tunneb oma last kõige paremini ja oskab anda infot tema varasema arengu kohta (Rossetti, 2001, 2006; Sussman, 2012; Schults, 2016).

Rossetti suhtlemise arengu testi kasutamine maailmas

Rossetti suhtlemise arengu testi on kasutatud ja valideeritud mitmetes laste arengut käsitlevates uuringutes üle maailma mitmete erinevate arenguhäirete puhul. Näiteks kasutasid Kanada uurijad Rossetti testi prantsuskeelset versiooni (koos teiste mõõtevahenditega) 2-aastaste kõne arengu hilistumisega laste jagamisel klastritesse keeleliste oskuste alusel. Uuringu käigus loodi Rossetti testi skoorid ja arvatati sisemise valiidsuse näitajad retseptiivse ja ekspressiivse kõne valdkondades, mis tõestasid head kuni suurepärast sisemist valiidsust (0,65-0,93) (Desmarais, Sylvestre, Meyer, Bairati, & Rouleau, 2010). Teises Kanada uuringus uuriti, kas alla 3-aastaste hooletusse jäetud ja keeleliste oskuste mahajäämusega lapsi saab Rossetti testi tulemuste alusel jaotada keelelise mahajäämusega ja mahajäämuseta gruppidesse. Lisaks hindasid laste retseptiivset ja ekspressiivset kõne arengut kolm logopeedi, mille tulemusel selgus testi väga hea võrdlev valiidsus (94,1% retseptiivne ja 97,1% ekspressiivne kõne) (Sylvestre & Mérette, 2010). Rossetti suhtlemise arengu testi on kasutanud ka Lõuna-Aafrika uurijad eesmärgiga välja selgitada, kuidas huule-ja suulaelõhe mõjutab laste kommunikatsiooni arengut ja mis vanuses (1–11, 12–23 või 24–48 kuud) mõjutab nimetatud arenguhäire laste arengut enim (Groenewald, Kritzinger & Viviers, 2013). Töö autorid rõhutavad vajadust kasutada põhjalikke ja täpseid hindamisvahendeid nagu Rossetti test varase sekkumise programmide mõju hindamiseks. USA uurijad Steiner, Goldsmith, Snow ja Chawarska (2011) soovivad Rossetti testi (teiste testide ja skaalade hulgas) kasutada varajaseks autismispektri häirete tuvastamiseks kommunikatsioonioskuste hindamise kaudu.

Rossetti suhtlemise arengu testi usaldusväärsus kinnitab asjaolu, et seda on kasutatud kuldstandardina uute mõõdikute valideerimisel. Näiteks kasutasid Lõuna-Aafrika uurijad Rossetti skaalat 6–12-kuuste laste kommunikatsiooni oskuseid mõõtva ja lapsevanematele suunatud testi (*Parents' Evaluation of Developmental Status*) sensitiivsuse ja spetsiifilisuse mõõtmiseks (Van der Linde *et al.*, 2016). Austraalia uurijad kasutasid Rossetti skaalat (lisaks teistele mõõtevahenditele) sügava kuulmislanguusega laste keelelist arengut hindava mõõtevahendi (*Diary of Early Language*) valideerimiseks (Nott, Cowan, Brown & Wigglesworth, 2003).

Rossetti suhtlemise arengu testi usaldusväärsus ja laialdane kasutamine maailmas toetavad hindamisvahendi kasutuselevõttu Eestis. Järgnevalt kirjeldatakse küsimustike kohandamise (sh tõlkimise ja valideerimise) vajadust ja etappe.

Küsimustike kohandamine

Tsang, Royse ja Terkawi (2017) toovad välja, et olemasolevate küsimustike kasutamine hoiab kokku nii aega kui ka muid ressursse, kuid alati ei ole sobilikke mõõtmisvahendeid saadaval või pole need hinnatava sihtgrupi emakeelde tõlgitud. Sellest tulenevalt võib osutuda vajalikuks uue küsimustiku/hindamisvahendi väljatöötamine või olemasoleva tõlkimine sihtgrupi emakeelde. Nimetatud autorid kirjeldavad küsimustike ja skaalade väljatöötamist ja tõlkimist 3-etapilise protsessina - eelotsustuse etapp, küsimustiku väljatöötamise/tõlkimise etapp ja valideerimise etapp.

1. **Eelotsustuse etapp** - uurijad teevad kindlaks, kas huvipakkuvat konstrukti hindav mõõtevahend on olemas. Kui see on olemas, kuid võõrkeeles, siis järgneb hindamisvahendi tõlkeprotsess.
2. **Tõlkimise etapp** - autorite sõnul peaksid vähemalt kaks tõlkijat küsimustiku originaalkeelest sihtkeelde tõlkima, kusjuures üks tõlkijatest peaks olema teadlik mõõtevahendiga hinnatavatest kontseptidest. Tsang jt (2017) soovivad esialgse tõlke veelkord originaalkeelde tagasi tõlkida, mille tagajärjel võivad avalduda arusaamatud ja ebaselged sõnastused. Samas toovad teised autorid välja, et tõlke kvaliteedi hindamiseks ja parandamiseks on võrreldes tagasitõlkega efektiivsemaid meetodeid, mille ajaline ja rahaline kulu on võrdväärased (Willis *et al.*, 2010). Lõpuks peaksid tõlke semantilist ja kontseptuaalset ekvivalentsust originaaliga võrdlema eksperdid, kelle hulka kuuluvad valdkonna spetsialistid, tõlke autorid ja võimalusel originaaltesti autorid. Tsang jt (2017) soovitude kohaselt peaks tõlkimisele järgnema mõõtevahendi **eeltestimine** (ingl *preliminary pilot testing/pretesting*) väikesel valimil. Erinevad autorid toovad välja, et küsimustike eeltestimine võimaldab määratleda, milles täpselt probleemid seisnevad, vähendada mõõtmisvigu ja vastajatele langevat koormust, kindlaks teha, kas vastajad tõlgendavad küsimusi õigesti ja on võimelised tähenduslikult vastama (Pergener, Courvoisier, Hudelson, & Gayet-Ageron, 2015; Ruel, Wagner III, & Gillespie, 2016).
3. **Valideerimise etapp** - eeltestimise järgselt viiakse esinduslikul valimil läbi prooviuuring küsimustiku valideerimiseks, mille käigus hinnatakse mõõtevahendi reliaablust ja valiidsust. Tsang jt (2017) toovad küsimustike reliaabluse ehk mõõtmise järjepidevuse hindamisel välja sisereliaabluse, kordustestireliaabluse ja hindajate vahelise reliaabluse. Saamaks teada, kas küsimustik mõõdab seda, mida see on ette

nähtud mõõtma ehk küsimustiku valiidsuse hindamisel toovad Tsang jt (2017) välja sisu- ja konstruktivaliidsuse.

Küsimustike eeltestimiseks on kasutatud mitmeid erinevaid meetodeid, näiteks fookusgrupi uuringuid, sisuanalüüsi, alternatiivsete testivormide võrdlust, prooviuuringuid ja kognitiivset intervjuerimist (Drennan, 2003). Järgnevalt kirjeldatakse hindamisvahendite ühte eeltestimise meetodit – kognitiivset intervjuerimist.

Kognitiivse intervjuu meetod

Kognitiivse intervjuu meetodi väljakujunemine ja kasutamine Eestis

Traditsiooniliselt keskendusid küsimustikega tegelevad teadurid uurimisinstrumendi ja -protsessi standardiseerimisele ja leidsid, et sellest ja prooviuuringu (ingl *pilot testing*) läbiviimisest piisab vastuste valiidsuse ja reliaabluse kindlustamiseks (Collins, 2003). Algpärase lähenemise viga seisnes aga eelduses, et kõik vastajad mõistavad esitatud küsimusi ning suudavad ja tahavad neile vastata. Collinsi (2003) sõnul võivad prooviuuringute käigus selguda vastamisprotsessiga seotud probleemid, kuid sageli ei selgu nende põhjused. Nimetatud kitsaskohtade väljaselgitamiseks hakati 1980. aastatest küsimustike eeltestimise osana kasutama kognitiivset intervjuerimist (Beatty & Willis, 2007; Collins, 2003; Willis, 1999). Praeguseks on kognitiivne intervjuerimine muutunud valdavaks meetodiks küsimustike eeltestimisel (Blair & Brick, 2010), seda nii hindamisvahendite väljatöötamisel kui ka juba valideeritud küsimustike kohandamisel (Kamp, Wyatt, Dudley-Brown, Brittain, & Given, 2018). Ka Eestis on kognitiivse intervjuu meetodit kasutatud erinevates valdkondades ja erinevatel eesmärkidel. Kognitiivne intervjuu õiguspsühholoogias on menetleja ja tunnistaja koostööl põhinev küsitlemismeetod, aitamaks menetlejal juhendada tunnistajaid sellisel viisil, et nad meenutaksid rohkem ja täpsemat infot (Liivamägi-Hitrov & Kask, 2016). Lehtlaan (2007) on uurinud, kas ja kuidas kasutatakse kognitiivset intervjuerimist Eesti Politseis ülekuulamismeetodina. Kognitiivset intervjuerimist on Eestis kasutatud ka haridusvaldkonnas. Näiteks kasutasid Tamm jt (2016) kognitiivset intervjuerimist õpetaja enesetõhususega seotud mõõtevahendi kohandamiseks. Intervjuud viidi läbi eesmärgiga mõista, kuidas saavad sihtrühma kuuluvad inimesed (õpetajad) aru küsimuste sõnastusest ning kuidas suudaksid neile vastata.

Kognitiivse intervjuu definitsioon ja olemus

Beatty ja Willis (2007) defineerivad kognitiivset intervjuerimist, kui esialgsete küsimuste esitamist, millele lisaks kogutakse suulist informatsiooni vastamise protsessi kohta. Saadud informatsiooni kasutatakse vastuste kvaliteedi hindamiseks või et kindlaks teha, kas vastused küsimustele kattuvad sellega, mida küsitluse autor teada soovis. Drennan (2003) nimetab kognitiivse intervjuu meetodit sulamiks kognitiivsest psühholoogiast ja uurimistöö metodoloogiast, mis töötati välja eesmärgiga tuvastada probleemsed küsimused, mis võivad vastamisel vigu esile kutsuda. Kognitiivse intervjuu peamine eesmärk on kasutada kognitiivset teooriat, et mõista, kuidas vastajad küsimusi mõistavad ja tõlgendavad ning et tuvastada probleemid, mis tulevases küsimustikus avalduda võivad (Drennan, 2003).

Kognitiivse intervjuu kaks meetodit

Viisid probleemideni jõudmiseks ehk kognitiivse intervjuerimise läbiviimise meetodid jagunevad kaheks. Esimest tuntakse *valjusti mõtlemise* meetodina (ingl *Think-aloud method*), mille korral intervjuerijad julgustavad intervjueritavaid vastamise ajal tekkivaid mõtteid verbaliseerima ise samal ajal võimalikult vähe sekkudes. Mõtete verbaliseerimist suunatakse näiteks küsimustega: *Öelge, millele Te mõtlete! Kuidas Te oma vastuseni jõudsite?. Valjusti mõtlemise*-meetodi kõrval hakkas peagi arenema uus suund, mis eeldas intervjuerijalt suuremat osalust, kuid võimaldas saada rohkem kasulikku informatsiooni. Uut lähenemist tuntakse *täpsustavate küsimuste* meetodina (ingl *Probing- method*), kuna informatsiooni kogutakse täpsustavate lisaküsimustega. Nimetatud meetodi puhul juhib intervjuerija interaktsiooni proaktiivsemalt, esitades vastuste kohta otseseid lisaküsimusi (nt *Palun öelge oma sõnadega, mida selle küsimusega teada taheti!*) (Beatty & Willis, 2007; Collins, 2003; D'Ardenne, 2015; Willis, 1999).

Kognitiivse intervjuu kahe meetodi tugevused ja puudused

Mõlemal meetodil on omad tugevused ja puudused. Willise (1999) ja Collinsi (2003) sõnul on *valjusti mõtlemise* meetodi tugevused seotud uurija vähese sekkumisega - vastajaid kallutatakse intervjuerija poolt minimaalselt ning intervjuerijalt ei nõuta põhjalikku väljaõpet ega spetsiifilisi teadmisi. Samuti võib selle meetodi puhul saada kasulikku informatsiooni, mida uurija ei oleks oodanud. Meetodi nõrgad kohad on seotud vastajale langeva suure koormusega - valjusti mõtlemise kasutamine nõuab vastaja väljaõpet, mõned vastajad kalduvad ülesandest kõrvale või ei mõista, mida neilt oodatakse. Lisaks toob Willis (1999) välja, et meetodiga kaasnev vaimne pingutus võib mõjutada tegelikku küsimusele

vastamise protsessi. *Täpsustavate küsimuste* meetodi tugevusteks on intervjuerija suurem kontroll, mis võimaldab vältida ebaolulist arutelu ja keskenduda sellele, mis uurija arvates võivad olla probleemide allikaks. Lisaks on see meetod vastajale lihtne omandada.

Täpsustavate küsimuste meetodi puudusteks peetakse mõnikord kunstlikkust, sest täpsustavate küsimuste esitamine lõhub tavapärasest küsimus-vastus ahelast. Puudusena tuuakse välja ka vastaja võimalikku kallutamist mõtet suunavate lisaküsimustega (Willis, 1999).

Collins'i (2003) sõnul kasutatakse *valjusti mõtlemise* meetodit siiski sagedamini isetäidetavate (kirjalike) küsimustike puhul ja *täiendavate küsimuste* meetodit suuliste intervjuude (nagu Rossetti test) puhul.

Kognitiivsete küsimuste variandid vastavalt koostamise ajale ja algatamisele

Erinevad autorid kategoriseerivad kognitiivseid küsimusi erinevalt, võttes aluseks näiteks küsimuste koostamise aja (ettevalmistatud vs intervjuu käigus koostatud) (Willis, 1999), teoorial põhinemise (teooriale tuginevad vs spontaansed) (D'Ardenne, 2015) või küsimuste algataja (proaktiivsed ehk intervjuerija algatatud vs reaktiivsed ehk vastaja reaktsioonist tulenevad) (Beatty & Willis, 2007). Üldistavalt võib öelda, et enne intervjuusid ettevalmistatud küsimused tuginevad sageli ühtlasi teooriale ning on proaktiivsed ehk intervjuerija algatatud. Ettevalmistatud küsimused on praktilised ja kasulikud juhul, kui intervjuude ettevalmistamiseks on piisavalt aega ja muid ressursse, et koostada standardiseeritud kognitiivse intervjuu kava, ning intervjuerijate väheste kogemuste korral (Willis, 1999). Kuigi spontaansete/reaktiivsete kognitiivsete küsimuste kasutamine võib näida mitteteaduslik ja korrapäratu, siis on seda tüüpi küsimustel oluline eelis. Kõige huvitavam ja produktiivsem info kerkib Willise (1999) sõnul sageli esile konkreetse intervjuerija, vastaja ja küsimustiku vahelisest seosest ning alati pole probleemide ilmnemist intervjuude eelselt võimalik ennustada.

Kognitiivsete küsimuste variandid vastavalt võimalikele probleemidele

Kognitiivse intervjuu küsimusi jaotatakse ka vastamisel tekkivate probleemide alusel. Kuid veel enne kognitiivse intervjuu küsimuste koostamist on D'Ardenne (2015) sõnul oluline teha selgeks testitavate küsimuste eesmärgid. Kognitiivse intervjuu üks sihte ongi kontrollida, kas hinnatavad küsimused täidavad oma eesmärgi ehk töötavad uurija eeldatud viisil. Järgmiseks pannakse paika valdkonnad, milles hakatakse võimalikke probleeme otsima. Probleemide ennustamisel tuginetakse sageli Tourangeau küsimuste-vastuste 4-osalisele mudelile:

1. **Mõistmisega** seotud probleemid (ingl *comprehension*), mille all hinnatakse terminite/võtmesõnade mõistmist ja küsimuse kui terviku mõistmist.
2. **Meenutamisega** seotud probleemid (ingl *retrieval*), selle valdkonna eesmärkideks on teada saada, kas vastajad suudavad meenutada vajaminevat informatsiooni ning kindlaks teha, kas vastajad piiritlevad meenutatud informatsiooni küsitud ajavahemikuga (D'Ardenne, 2015).
3. **Hinnangu andmisega** seotud probleemid (ingl *judgement*), mille käigus peab vastaja otsustama, kas ta mõistab küsimust, kas küsimus kehtib tema olukorra kohta, kas küsitakse informatsiooni, mis on vastajal olemas, kui detailne ja täpne peab vastus olema ja kas vastust on vaja muuta, et see sobituks küsimuse tajutud eesmärgiga (Collins, 2003).
4. **Vastamisega** seotud probleemid (ingl *response*), mis jaguneb vastuse vormindamiseks ja redigeerimiseks. Vastuse vormindamine seisneb oma vastuse sobitamises pakutud vastusevariantidega, mistõttu tahetakse kognitiivsete küsimustega välja selgitada, kas ja kuidas vastajad suudavad seda teha. Vastuse redigeerimine on selle muutmine enne vastamist ja tuleneb soovist näida sotsiaalselt meeldiv ja hoida positiivset enesekuvandit. Kognitiivse intervjuu eesmärk on seega välja selgitada, kas küsimusi peetakse tundlikeks või piinlikeks ja mis mõju see avaldab andmete kogumisele (Collins, 2003, D'Ardenne, 2015).

Vastamisel läbitavad kognitiivsed protsessid (küsimuste-vastuste mudeli osad ja järjestus) võivad olenevalt küsimuse tüübist erineda (Willis, 1999).

Kognitiivsete küsimuste sõnastus

D'Ardenne (2015) toob välja, et kognitiivsete küsimustega saadud informatsioon peab olema erapooletu, selge ja kooskõlas kognitiivse intervjuu eesmärkidega. Selle saavutamiseks peavad kognitiivsed küsimused vastama järgnevatele põhimõtetele:

1. **Neutraalsus või tasakaalustatus** - eesmärgiks on vältida vastamisel esinenud probleemide üle- või alatähtsustamist. Neutraalse sõnastuse korral ei tohiks küsimus sisaldada vastust suunavaid sõnu (*Kuidas see küsimus Teile tundus?*, mitte *Kas see küsimus oli raske?*, *Kui lihtne oli X meenutada?*). Tasakaalustatud küsimuses peaks vastust suunavatele sõnadele olema lisatud vastandsõna (*Kas küsimus tundus Teile raske või kerge?*).
2. **Avatud küsimuste eelistamine või lisada suletud küsimusele miks-küsimus** eesmärgiga anda vastajale rohkem sõna.

3. **Lihne sõnastus** - paljusõnalised, mitut vastust eeldavad või mitut osalauset sisaldavad küsimused on keerulised mõista, mistõttu võib tekkida olukord, mil vastaja segadus pole tingitud testitavast küsimusest, vaid kognitiivsest küsimusest.
4. **Küsimuste eesmärgipärasus** - kognitiivsete küsimuste koostamisel tuleb silmas pidada, et need vastaksid kognitiivsete küsimuste eesmärkidele (D'Ardenne, 2015).

Kognitiivse intervjuu tulemuste analüüs

Drennan (2003) nendib oma kognitiivse intervjuu meetodit käsitlevas ülevaateartiklis, et selle meetodiga saadud andmete analüüs on enamasti subjektiivne. Autori sõnul on see suurim viga muidu põhjaliku meetodi juures. Blair ja Brick (2010) sõnul võib kognitiivse intervjuu analüüs seisneda mitte milleski enamas kui intervjuueeritavate vastuste ülesmärkimises. Samas võib analüüs seisneda ka väljaõpetatud kodeerijate poolt sõna-sõnaliste transkriptsioonide läbivaatamises, et leida sealt sõnaühendeid, mis vastavalt kodeerimisraamile viitavad mingile probleemile. Kuigi viimasena nimetatud analüüsimeetod on oluliselt kõrgema valiidsuse ja reliaablusega, siis valitakse sageli aja ja muude ressursside piiratuse ning kognitiivse intervjuu kasutajaskonna rahulolu tõttu vähem formaalne analüüsiviis (Bair & Brick, 2010). Beatty ja Willise (2007) sõnul aitab standardiseeritud protokollide (teoorial tuginevate ettevalmistatud küsimuste) kasutamine siiski saadud andmeid süstematiseeritumalt kodeerida ja analüüsida. Üks näide formaalsest analüüsimeetodist on Blair ja Brick (2010) põhjal nõ raamkoodide (ingl *coding frames*) väljatöötamine. Autorite sõnul saaks koostada mingi kindla sihtgrupi või uuringutüübi jaoks analüüsikava ehk raamkoodid, mis aitavad kodeerijatel huvipakkuvaid probleeme lihtsamalt tuvastada ja suurendavad analüüsi reliaablust. Mingi valdkonna teadlaste poolt kokku kogutud näited küsimustest, nendes avaldunud probleemidest ja kognitiivsetest küsimustest, mis probleemid esile tõid, aitaks tulevikus sarnaseid küsimustikke kohendada.

Oluline on rõhutada, et kognitiivne intervjuu ei ole disainitud tuvastamiseks kõiki küsimustikes leiduvaid probleeme. Beatty ja Willis (2007) nendivad, et iga järgmine intervjuu või uus intervjuueerija võib esile tuua veel ühe küsimustikus leiduva kitsaskoha. Kognitiivse intervjuu eesmärk ei ole seega niivõrd leida "õiget" viisi küsimuse sõnastamiseks, kuivõrd aidata uurijatel näha küsimuse erineva sõnastusega kaasnevaid eeliseid ja puudujääke.

Käesolev uurimistöö on osa Rossetti testi kohandamise protsessist. Töö **eesmärk** on tõlkida Rossetti test eesti keelde ja hinnata tõlke kvaliteeti kognitiivse intervjuu meetodit kasutades. Töö tulemusel tehakse tõlkes vajalikud muutused ja valmistatakse test ette piloteerimiseks. Eesmärgist lähtuvalt püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Kui palju ja mis laadi probleeme toob kognitiivne intervjuu Rossetti testi tõlkes esile?
2. Kuivõrd täitis kognitiivne intervjuu enda eesmärgi Rossetti testi tõlkimisel ja kohandamisel?
3. Millise vanusevahemiku ja valdkonna hindamisel on vanematel kõige vähem ja kõige rohkem oskuseid?

Metoodika

Valim

Uuringus osales 26 lapsevanemat, kelle lapse vanus jäi vahemikku 1 kuu kuni 2 aastat 10 kuud. Testitavad küsimused jaotati viide vanuserühma (0–6, 6–12, 12–18, 18–24, 24–36 kuud). Uurimistöös kasutati ettekavatsetud valimit. Noorima vanuserühma küsimustele vastas 6 lapsevanemat, ülejäänud vanuserühmade küsimustele 5 vanemat. Valimisse kuulusid eestikeelsed vastavas vanuses olevate laste emad või isad. Lapsevanemate haridustase oli erinev ning samuti erines laste arv peres. Variatiivsus esines iga rühma sees.

Mittetöenäosusliku valimi põhjuseks on asjaolu, et kognitiivse intervjuu valimid pole disainitud esindama mingit suuremat populatsiooni, vaid kajastama vähestest vastajatest täpseid mõtteid ja probleeme (DeMaio *et al.*, 1993, viidatud Beatty & Willis, 2007 j). Samas on välja toodud, et valim võiks olla demograafiliselt variatiivne ja koosneda vastajatest, kes on testitavate küsimuste temaga seotud (Willis, 1999). Kognitiivseid intervjuusid soovitatakse läbi viia korduvate ringidena, milles osaleb tavapäraselt 5-15 intervjuueeritavat. Pärast ühte ringi vaadatakse küsimused üle, parandatakse vead ning korratakse soovitavalt intervjuusid uute vastajatega (Willis, 1999). Magistritöö ajalise piiratuse tõttu viidi käesolevas uurimistöös kognitiivsed intervjuud läbi ühe ringina.

Mõõtevahend

Uurimistöös raames kasutatud mõõtevahend koostati kognitiivse intervjuu teooriale tuginedes magistritöö autorite poolt, võttes arvesse juhendajate ja kahe kaastudengi nõuandeid. Kuna tegemist oli suulise küsimustiku kohandamisega, otsustasid uurimistöös autorid kasutada *täpsustavate küsimuste* meetodit (ingl *Probing*-meetod). Enne kognitiivse intervjuu küsimuste koostamist on oluline defineerida või välja selgitada testitavate küsimuste eesmärgid. Seega kontrolliti enne kognitiivse intervjuu küsimuste koostamist testiküsimuste eesmärkide selgust ja vastavust küsimustega. Küsimuse eesmärgiks loeti iga testiküsimuse juures olev hindamiskriteerium ehk see, mida testi autor küsimusega teada soovis saada. Järgmise sammuna valiti välja testiküsimused, mille puhul eeldati, et lapsevanematel võib tõenäoliselt vastamisel tekkida raskusi. Kognitiivsete küsimuste vajaduse üle otsustasid kaks erapooletut eripedagoogika ja logopeedia eriala tudengit ja seejärel töö autorid ning juhendajad. Probleemsete küsimuste prognoosimisel lähtuti Tourangeau küsimuste–vastuste

mudelist, mille alusel otsiti raskusi küsimuse mõistmisel, info meenutamisel ja hinnangu andmisel uuritava oskuse kohta (D'Ardenne, 2015; Willis, 1999). Iga probleemikategooria kohta koostati küsimused, näiteks:

1. mõistmine: *Palun öelge oma sõnadega, mida selle küsimusega teada tahetakse;*
2. meenutamine: *Kui lihtne või raske oli küsitud infot meenutada?;*
3. hinnangu andmine: *Kas olete küsitud tegevusele tähelepanu pööranud?.*

Lisaks teooriale tuginevatele spetsiifilistele kognitiivsetele küsimustele lisati protokollis üldised (ingl *general probe*) kognitiivseid küsimused (*Kui lihtne või raske oli sellele küsimusele vastata? Miks?*). Üldiste küsimuste eeliseks on erapooletus ning suutlikkus esile tuua probleeme, mida intervjuerija ei osanud oodata (D'Ardenne, 2015). Uurimistöös kasutati peamiselt proaktiivseid teooriale tuginevaid (varem ettevalmistatud uurija algatatud) küsimusi, vajaduse tekkimisel esitati reaktiivseid teooriale tuginevaid (proaktiivsete küsimustega sarnased) või spontaanseid (proaktiivsetest küsimustest vormilt ja sisult erinevad) küsimusi. Autorid otsustasid kasutada valdavalt proaktiivseid teoorial tuginevaid küsimusi, mis võimaldavad tulemusi omavahel paremini võrrelda ja saadud andmeid süstematiseeritumalt kodeerida ja analüüsida. Enne intervjuud ettevalmistatud küsimused toetavad algajat uurijat (Beatty & Willis, 2007). Igas vanusevahemikus koostati kognitiivseid küsimusi ligikaudu veerandi kuni kolmandiku küsimuste kohta (vt tabel 5).

Uurimuse protseduur

Uurimistöö esimeses etapis tõlkisid töö autorid Rossetti küsimustiku. Luba originaaltesti tõlkimiseks saadi testi autorilt L. Rossetilt. Tõlke kvaliteeti hindasid eksperdid (5-liikmeline logopeedidest ja teadlastest koosnev komisjon). Arvamuste lahknevus lahendati konsensuslikult. Seejärel viisid töö autorid (kumbki 11 intervjuud) ning logopeedia magistrandist kaastudeng (4 intervjuud) läbi kognitiivsed intervjuud lapsevanematega. Tõlkest ja/või kognitiivsest intervjuust jäi välja 9 küsimust. Kuus väljajäänud küsimust puudutasid keelespetsiifilisi oskusi, mis vajavad testis muutmist. Neid oskusi pole põhjust selles vanuses eesti lastel hinnata. Ülejäänud kolm küsimust jäeti kognitiivsest intervjuust välja, kuna nende küsimuste puhul hinnati last vaid vaatluse/käitumiste esile kutsumise, kuid mitte vanema küsitlemise teel. Üks küsimus kohandati eesti keelele vastavaks (eessõnade kasutamine asendati tagasõnade kasutamisega) ja paigutati vastavalt eesti laste kõne arengule nooremisse vanusevahemikku (30–33 kuud asemel 24–27 kuud).

Lapsevanemale edastati kutse kognitiivses intervjuus osalemiseks ja infoleht uuringu vajalikkuse ja läbiviimise kirjeldusega sotsiaalmeediakanalite, meili või vahetu suhtluse teel. Vanemaid informeeriti isikuandmete anonüümse käsitlemise osas. Seejärel lepiti vanemaga kokku intervjuerimise koht ja aeg. Vanemale esitati kõik vastavasse vanusevahemikku kuuluvad testiküsimused ning umbes kolmandiku küsimuste puhul ettevalmistatud kognitiivse intervjuu küsimused. Vajadusel esitas intervjuerija vastaja reaktsioonist või vastusest lähtuvalt reaktiivsed/spontaansed lisaküsimused. Intervjuu kestis ligikaudu üks tund, mis on Willise (1999) sõnul optimaalne kognitiivseks intervjuuks kuluv aeg. Intervjuud salvestati helisalvestusseadmega ja kirjalikku protokollu märgiti vanema kehalised reaktsioonid (kõhklus, žestid, näoilmed). Helifailid kustutati hiljemalt 6 kuud pärast salvestamist.

Andmeanalüüs

Salvestused transkribeeriti sõna-sõnaliselt ja transkriptsioonid kanti andmete töötlemiseks loodud MS Exceli tabelisse. Magistritöös kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi, kombineerides deduktiivset ja induktiivset lähenemist (Kalmus, Masso, & Linno, 2015; Laherand, 2008). Andmete kodeerimisel võeti aluseks Tourangeau mudel, mille kategooriaid modifitseeriti vastavalt saadud andmetele. Kvalitatiivset meetodit kombineeriti kvantitatiivse analüüsiga (küsimuste, probleemide sageduse ja osakaalude hindamine). Andmete analüüsis lähtuti uurimisküsimustest.

Tulemused

Kognitiivses intervjuus avaldunud probleemid ja nende lahendamine

Esimese uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, kui palju ja mis laadi probleeme toob kognitiivne intervjuu Rossetti testi tõlkes esile. Järgnevalt esitatakse tulemused selle kohta, kui paljud Rossetti testi küsimustest osutusid kognitiivse intervjuu tulemusel sobivaks, probleemseks ja kui palju küsimusi muudeti. Küsimused liigitati sobivateks, kui kognitiivse intervjuu tulemusena ei selgunud ühtki probleemi ja küsimus vastas Rossetti sõnastatud eesmärgile ning probleemseteks, kui kognitiivne intervjuu tõi esile vähemalt ühe probleemi ja/või küsimus ei vastanud Rossetti sõnastatud eesmärgile. Tulenevalt valimi väiksusest liigitati küsimus probleemseks ka juhul, kui kasvõi ühel vanemal esines küsimusele vastamisel raskusi.

Probleemsete, sobivate ja muudetud küsimuste osakaalud

Kognitiivse intervjuu läbis kokku 271 Rossetti suhtlemise arengu testi küsimust (küsimustikus oli kokku 280 küsimust). Nendest osutusid sobivaks 112 küsimust (41%) ja probleemseteks 159 küsimust (59%). Kognitiivse intervjuu tulemusel muudeti 100 küsimust (37% intervjuu läbinud testiküsimustest) (vt tabelid 1 ja 2).

Küsimuste sobivust, probleemide esinemist ja muudetud küsimusi analüüsiti vanuste ja valdkondade kaupa.

Probleemide avaldumine vanuste kaupa

Nelja vanusevahemiku puhul osutusid kaks kolmandikku ja vanuses 6-12 kuud natuke alla poolte küsimustest probleemseks. Kõige rohkem esines probleemseid küsimusi vanuses 0-6 kuud (66%), kõige vähem vanuses 6-12 kuud (43%). Muudetud küsimuste osakaal kõikidest testiküsimustest moodustas kolmandiku kuni ligi poole (vt tabel 1). Sealjuures polnud probleemsete ja muudetud küsimuste osakaalud vanuseti omavahel seoses, sest suure osa probleemsetest küsimustest moodustasid hinnangu andmise probleemiga küsimused, mida ei saanud sõnastuse muutmisega parandada.

Tabel 1. Kognitiivse intervjuu käigus avaldunud probleemideta, probleemsete ja muudetud küsimuste hulk vanuseti

VANUSERÜHMAD	VASTAJATE ARV	KÜSIMUSTE ARV KOKKU	PROBLEEMIDETA KÜSIMUSED		PROBLEEMSED KÜSIMUSED		MUUDETUD KÜSIMUSED	
			Küsimuste arv	Osakaal kõikidest küsimustest	Küsimuste arv	Osakaal kõikidest küsimustest	Küsimuste arv	Osakaal kõikidest küsimustest
0-6 kuud	6	61	21	34%	40	66%	18	30%
6-12 kuud	5	58	33	57%	25	43%	17	29%
12-18 kuud	5	61	24	39%	37	61%	24	39%
18-24 kuud	5	41	15	37%	26	63%	19	46%
24-36 kuud	5	50	19	38%	31	62%	22	44%
KOKKU	26	271	112	41%	159	59%	100	37%

Probleemide avaldumine testi valdkondade kaupa

Kõige probleemsemaks valdkonnaks osutus *Kõne mõistmine*, kus probleemsed küsimused moodustasid 79% kõikidest testiküsimustest. Valdkondade *Interaktsioon-kiindumus*, *Pragmaatika*, *Mäng* ja *Kõneloome* puhul olid ligikaudu pooled küsimused probleemsed. Kõige vähem probleemseid küsimusi oli *Žestide* valdkonnas (33%). Muudetud küsimuste osakaal kõikidest testiküsimustest moodustas veerandi kuni poole, sealjuures kõige rohkem muudeti küsimusi just *Kõne mõistmise* valdkonnas (54%) (vt tabel 2).

Tabel 2. Kognitiivse intervjuu käigus avaldunud probleemideta, probleemsete ja muudetud küsimuste hulk valdkonniti

VALDKONNAD	KÜSIMUSTE ARV KOKKU	PROBLEEMIDETA KÜSIMUSED		PROBLEEMSED KÜSIMUSED		MUUDETUD KÜSIMUSED	
		Küsimuste arv	Osakaal kõikidest küsimustest	Küsimuste arv	Osakaal kõikidest küsimustest	Küsimuste arv	Osakaal kõikidest küsimustest
Interaktsioon-kiindumus	20	10	50%	10	50%	8	40%
Pragmaatika	27	12	44%	15	56%	7	26%
Žestid	24	16	67%	8	33%	6	25%
Mäng	47	22	47%	25	53%	22	47%
Kõne mõistmine	67	14	21%	53	79%	36	54%
Kõneloome	86	38	44%	48	56%	21	24%
KOKKU	271	112	41%	159	59%	100	37%

Järgnevalt esitatakse tulemused probleemitüüpide kaupa ja analüüsitakse neid vanuseti ja valdkonniti. Esmalt selgitatakse probleemikategooriate kujunemist.

Probleemide kategoriseerimine

Lähtudes Toureangeau mudelist eeldati, et peamisteks probleemideks on küsimuse mõistetavus, hinnangu andmise probleem ja meenutamise raskused. Kõik vanematel esinenud raskused fikseeriti ja kategoriseeriti, kasutades deduktiivset lähenemist. Tekkisid järgmised kategooriad:

1. **Sõnastusega** seotud probleemid - kattub osaliselt Tourangeau mudeli *mõistmise* (ingl *comprehension*) kategooriaga, mis hõlmab terminite/võtmesõnade ja küsimuse kui terviku mõistmiskõiki. Antud kategooriat laiendati, liigitades siia alla ka küsimused, mille mõistmisel ei olnud probleeme, kuid mille sõnastust tajuti mitesobivana (vt täpsemalt *Sõnastuse probleemid ja nende lahendamine*).

2. **Hinnangu andmisega** seotud probleemid - kattub Tourangeau mudeli *hinnangu andmise* (ingl *judgement*) ja *meenutamise* (ingl *retrieval*) kategooriaga. Collins (2003) toob muuhulgas välja, et hinnangu andmise protsessi ajal peab vastaja järele mõtlema, kas temalt küsitakse infot, mis tal olemas on. Selle kirjelduse alusel otsustati *hinnangu andmise* kategooria alla liigitada probleemid, mis on seotud vastamiseks vajamineva info puudumisega. Näiteks olukorrad, mil vanem pole küsitule tähelepanu pööranud, pole küsitud tegevust lapsega teinud või kodus pole vajalikku mänguasja/aset küsitud tegevuse sooritamiseks (vt täpsemalt *Hinnangu andmise probleemid ja nende lahendamine*).

Nimetatud kategooriaga liideti Tourangeau *meenutamise* kategooria, kuhu alla kuulub näiteks informatsiooni üldine meenutatavus, meenutatud info piiritlemine küsitud ajavahemikuga (D'Ardenne, 2015) ja meenutamiseks kasutatud strateegia kasutamine (Willis, 1999). Kaks kategooriat ühendati, sest Rossetti skaalaga uuritakse lapse oskuseid käesoleval hetkel. Lapsevanemalt ei eeldata seega olulisel määral info meenutamist. Töö autorite hinnangul on meenutamise seonduvad probleemid sageli seotud küsitud oskuse/käitumise mitteteadvustamisega ehk hinnangu andmisega. Seepärast peeti otstarbekaks neid probleeme mitte eristada.

3. **Küsimuse eesmärgipärasuse probleemid** - siia kategooria alla liigituvad küsimused, mille vastustes ei selgunud küsimuse eesmärgis kirjeldatud info. Enamik taolisi probleeme lahendati juba testi tõlkimise ja eksperthinnangute andmise etapis, kuid mõned probleemid tulid esile alles kognitiivsete intervjuude läbiviimise järgselt (vt täpsemalt *Küsimuse eesmärgipärasuse probleemid ja nende lahendamine*).

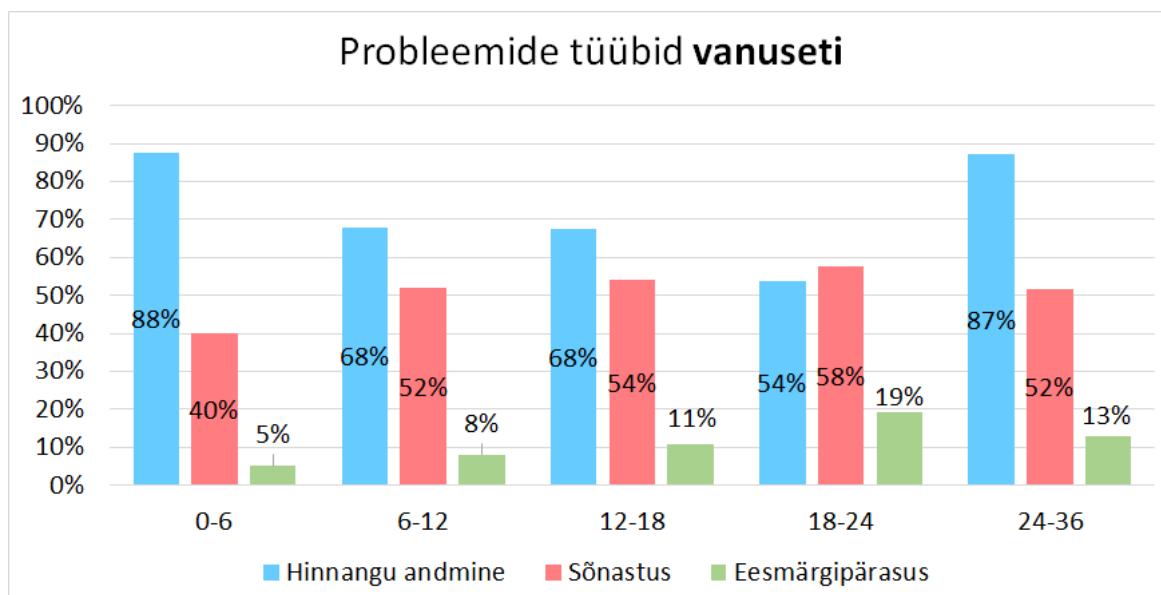
Oluline on tähele panna, et sageli esines sama küsimuse puhul mitu probleemi (nt ühel vanemal sõnastuse ja hinnangu andmise probleem või ühel vanemal sõnastuse ja teisel hinnangu andmise probleem).

Järgnevates tabelites ja joonistel esitatud infot analüüsitakse kolme järgneva alapeatüki juures: *Hinnangu andmisega seonduvad probleemid ja nende lahendamine; Sõnastuse probleemid ja nende lahendamine; Küsimuse eesmärgipärasusega seonduvad probleemid ja nende lahendamine.*

Tabel 3. Kognitiivse intervjuu käigus avaldunud probleemitüüpide hulk vanuseti

VANUSERÜHMAD	PROBLEEMSETE KÜSIMUSTE ARV	HINNANGU ANDMISE PROBLEEM		SÕNASTUSE PROBLEEM		EESMÄRGIPÄRASUSE PROBLEEM	
		Küsimuste arv	Osakaal probleemsetest küsimustest	Küsimuste arv	Osakaal probleemsetest küsimustest	Küsimuste arv	Osakaal probleemsetest küsimustest
0-6 kuud	40	35	88%	16	40%	2	5%
6-12 kuud	25	17	68%	13	52%	2	8%
12-18 kuud	37	25	68%	20	54%	4	11%
18-24 kuud	26	14	54%	15	58%	5	19%
24-36 kuud	31	27	87%	16	52%	4	13%
KOKKU	159	118	74%	80	50%	17	11%

Märkus. Ühe probleemse küsimuse puhul esines sageli erinevat tüüpi probleeme, seetõttu ei võrdu erinevate probleemitüüpidega küsimuste summa probleemsete küsimuste arvuga.



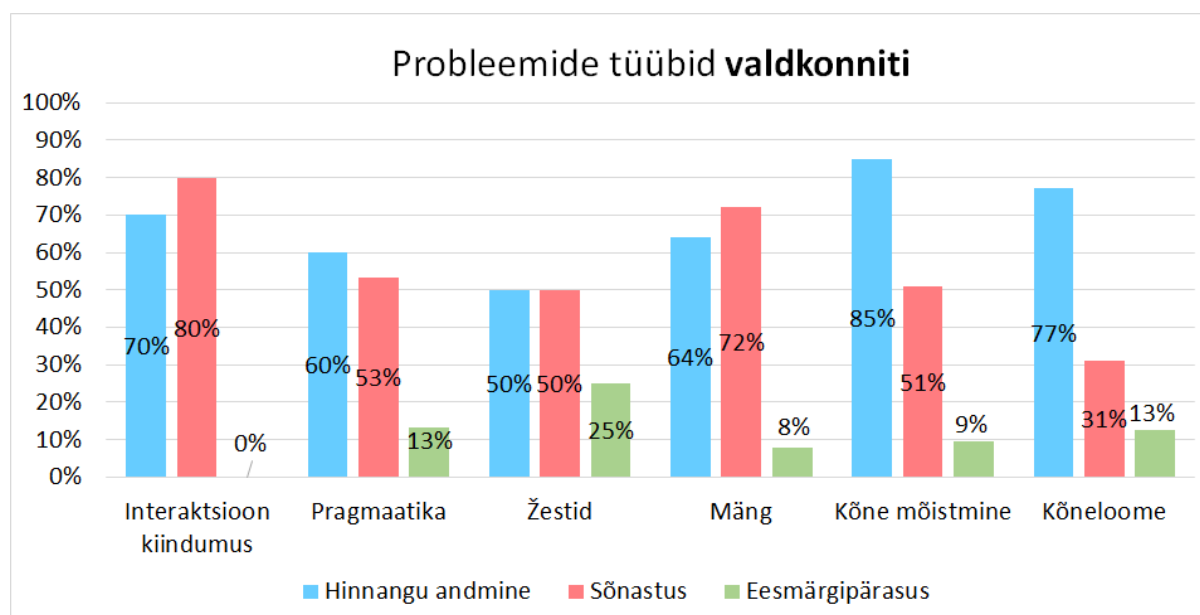
Joonis 1. Probleemitüüpide osakaalud probleemsete küsimuste puhul vanuseti

Märkus. Ühe probleemse küsimuse puhul esines sageli erinevat tüüpi probleeme, seega ei anna probleemitüüpide osakaalud kokku tervikut (100%), vaid ületavad selle.

Tabel 4. Kognitiivse intervjuu käigus avaldunud probleemitüüpide hulk valdkonniti

VALDKONNAD	PROBLEEMSETE KÜSIMUSTE ARV	HINNANGU ANDMISE PROBLEEM		SÕNASTUSE PROBLEEM		EESMÄRGIPÄRASUSE PROBLEEM	
		Küsimuste arv	Osakaal probleemsetest küsimustest	Küsimuste arv	Osakaal probleemsetest küsimustest	Küsimuste arv	Osakaal probleemsetest küsimustest
Interaktsioon-kiindumus	10	7	70%	8	80%	0	0%
Pragmaatika	15	9	60%	8	53%	2	13%
Žestid	8	4	50%	4	50%	2	25%
Mäng	25	16	64%	18	72%	2	8%
Kõne mõistmine	53	45	85%	27	51%	5	9%
Kõneloome	48	37	77%	15	31%	6	13%
KOKKU	159	118	74%	80	50%	17	11%

Märkus. Ühe probleemse küsimuse puhul esines sageli erinevat tüüpi probleeme, seetõttu ei võrdu erinevate probleemitüüpidega küsimuste summa probleemsete küsimuste arvuga.

**Joonis 2.** Probleemitüüpide osakaalud probleemsete küsimuste puhul valdkonniti

Märkus. Ühe probleemse küsimuse puhul esines sageli erinevat tüüpi probleeme, seega ei anna probleemitüüpide osakaalud kokku tervikut (100%), vaid ületavad selle.

Hinnangu andmisega seonduvad probleemid ja nende lahendamine

Kõige sagedamini esines probleemitüüpidest hinnangu andmise probleem – 118 küsimuse puhul 159 probleemsest küsimusest (74%). Kõige rohkem esines seda tüüpi probleeme vanuses 0–6 kuud (88%) ja vanuses 24–36 kuud (87%) (vt tabel 3 ja joonis 1). Valdkondade kaupa vaadates oli hinnangu andmise probleem sagedaseim *Kõne mõistmise* valdkonnas (loe ka allpool *Vanemate oskused laste hindamisel vanuste ja valdkondade kaupa*) (vt tabel 4 ja joonis 2). Kuna hinnangu andmise probleeme ei olnud enamasti võimalik küsimuse sõnastuse muutmisega lahendada, siis jäid enamikud ainult nimetatud probleemiga küsimustest muutmata. Edaspidi peavad testi kasutajad pöörama nendele küsimustele rohkem tähelepanu ning andma küsimuses viidatud oskusele/käitumisele hinnangu lapse vahetu testimise käigus. Hinnangu andmise probleem esines sageli koos sõnastusprobleemiga, seetõttu muudeti siiski teatud hulk hinnangu andmise probleemiga küsimustest.

Hinnangu andmise probleem avaldus, kui vanematel puudus info küsimusele vastamiseks, sest:

1. Vanemad pole küsitud käitumisele/oskusele tähelepanu pööranud või ei suutnud neid meenutada.
2. Vanemad ei olnud sellist tegevust lapsega teinud (testilaadsed küsimused).
3. Kodus puuduvad vajalikud mänguasjad/vahendid uuritud tegevuse sooritamiseks.

Küsitud käitumisele/oskusele tähelepanu mittepööramine/meenutamiskeskus. Vanematel oli küsimustele keeruline vastata, kuna enamasti ei olnud nad küsimuses nimetatud käitumisele/oskusele tähelepanu pööranud. Mõnel juhul tõid vanemad välja meenutamiskeskuse, kuid töö autorite hinnangul võis nimetatud raskus osaliselt tuleneda küsitud käitumise/oskuse vähesest teadvustamisest.

Näide küsimusest, mille puhul vanemad pole küsitud käitumisele/oskusele tähelepanu pööranud

Esialgne küsimus: *Mida Teie laps teeb, kui kuuleb kedagi rääkimas, aga ei näe teda samal ajal?* (0–6 kuud; Kõne mõistmine).

Vastustest ilmselt, et vanemad ei ole selliseid olukordi märganud (*“Võib-olla on neid olukordi olnud, aga siis pole tähelepanu pööranud, et kuidas laps parasjagu reageerib”*). Küsimust ei muudetud.

Näide küsimusest, mille puhul avaldus vanematel meenutusraskus

Esialgsete küsimused:

- a) *Mitut sõna kasutab Teie laps iseseisvalt või kordab Teie eeskujul järele?*
- b) *Milliseid sõnu Teie laps kasutab iseseisvalt või kordab Teie eeskujul järele? (12–18 kuud; Kõneloome).*

Küsimusele vastamine (lapse sõnade meenutamine) võttis vanematel ootamatult kaua aega ja vanemad olid arvulise hinnangu andmisel kõhklevad. Kuna küsimuse eesmärgiks on teada saada, kas lapsed kasutavad iseseisvalt või kordavad järele 8–10 sõna, siis otsustati küsimusele b lisada arvuline lävend (8–10 sõna), mis lihtsustab ja kiirendab vastamist ja tagab eesmärgile vastava tulemuse.

Muudetud küsimus: *Kas Teie laps kasutab iseseisvalt või kordab järele vähemalt 8-10 sõna (sõna võib olla ka häälduslikult moonutatud)?*

Testilaadsed küsimused. Testilaadsete küsimuste alla liigitati need küsimused, millele vastamine eeldas kirjeldatud situatsioonide loomist, korralduste andmist lapsele ja lapse soorituste või käitumise teadlikku vaatlust. Kõige rohkem testilaadset küsimusi oli vanusevahemikus 24–36 kuud.

Näide testilaadsetest küsimusest

Esialgne küsimus: *Kas Teie laps täidab 2-osalise mitteseotud korralduse (nt "Pane klots tassi sisse ja anna mulle auto!")? (24–36 kuud; Kõne mõistmine).*

Vastustest ilmnis, et mitte ükski vanem ei olnud sedalaadi korraldusi lapsele andnud.

Põhjuseks toodi, et vanemad ei soovi oma lapsi segadusse ajada, vaid annavad lastele selgeid ja konkreetseid korraldusi. Kui vanemad ka annavad lapsel pikemaid korraldusi, siis on need enamasti situatiivselt seotud (nt "Mine käi pissil ja too kapist püksid!"). Hinnangu andmise probleemi sõnastuse muutmise lahendamiseks ei saanud, küll aga viidi esialgne küsimus vastavusse küsimuse eesmärgiga - vanem ei tohi korraldusi andes kasutada žeste. Parema kujutluse loomiseks situatsioonist lisati küsimusele veel üks näide.

Muudetud küsimus: *Kas Teie laps täidab kaheosalise mitteseotud korralduse, nii et Te ei osuta (nt "Pane klots tassi sisse ja anna mulle auto!", "Pane võtmed põrandale ja anna mulle nukki!")?*

Küsimused, millele vastamiseks puudusid vanematel kodus vajalikud mänguasjad/vahendid.

Esialgne küsimus: *Kas laps püüab Teid või oma nukke lusika või kahvliga toita?* (vanus 12–18 kuud; Žestid).

Vanemate vastustest selgus, et mõnel lapsel ei ole kodus nukke, laps mängib pehmete kaisuloomadega. Vastustest lähtudes täpsustati küsimust.

Muudetud küsimus: *Kas laps püüab Teid, oma mänguloomi või nukke lusika või kahvliga toita?*

Selle küsimuse eeskujul lisati sõna „mänguloom“ veel mitmele analoogselt sõnastatud küsimusele, kus laps pidi sooritama erinevaid tegevusi ainult nukkudega.

Sõnastuse probleemid ja nende lahendamine

Sõnastusega seonduvad probleemid olid probleemidest sageduselt teisel kohal. Kokku esines sõnastusprobleemi 50% probleemsete küsimuste puhul. Vanuste kaupa analüüsid ei eristu ükski vahemik teistest olulisel määral sõnastusprobleemide esinemise poolest (vt tabel 3 ja joonis 1). Valdkondadest esines enim sõnastusprobleeme valdkonnas *Interaktsioon-kiindumus* (80%) ja *Mäng* (72%) (vt tabel 4 ja joonis 2). Sõnastusprobleemide suur osakaal valdkonnas *Interaktsioon-kiindumus* tulenes küsimustest, mis olid vanemate sõnul sõnastatud liiga resoluutselt/järsult (vt täpsemalt *Küsimuse muutmine vähem resoluutseks*).

Sõnastusprobleemide suur osakaal valdkonnas *Mäng* tulenes peamiselt ebakonkreetselt sõnastatud küsimustest, mis ei toetanud kujutluse teket hinnatavast olukorrast (vt täpsemalt *Konkretiseerimine*). Kuna sõnastusega seonduvaid probleeme sai küsimuse muutmisega parandada, siis muudeti enamik sõnastusprobleemiga küsimustest. Küsimused otsustati üksikutel kordadel muutmata jätta näiteks juhtudel, mil sõnastusprobleem esines vaid ühel lapsevanemal ning tulenes töö autorite hinnangul tähelepanematusesest või väsimusest ning seda ei saanud pidada laiemaks probleemiks.

Probleemse sõnastusega küsimuste alla liigitati küsimused:

- a) mille mõistmisel oli vanematel raskusi (vanemad ei mõistnud, mida küsimusega täpselt teada taheti või ei mõistnud küsimuses sisalduvat terminit/võtmesõna);
- b) mis sisaldasid vanemate hinnangul sobimatut sõna (nt sõna “mängima” ei seostatud 0–6-kuuste lastega);

- c) mille sõnastust tajuti järsu või resoluutsena (nt 0–6-kuuse lapsega pahandava/järsu häälega rääkimine).

Mõistmise probleem võis tuleneda erinevatest põhjustest, nt küsimuse pikkusest, võõra tähendusega termini kasutusest (nt termin “žestid”), keerulisest lausestruktuurist (mitmete laienditega laused), eksitavatest näidetest.

Järgnev analüüs on ülesehitatud küsimuse sõnastuses tehtud muudatuste, mitte sõnastusprobleemide alusel, sest mõningal juhul oli keeruline täpset sõnastusprobleemi tuvastada (vanemate vastuse põhjal oli keeruline jõuda järeldusele, kas mõistmisraskuse põhjus seisnes küsimuse pikkuses, näidete või sõna valikus vm).

Küsimuste sõnastuses tehtud muudatuste tüübid:

1. Konkretiseerimine
2. Termin muutmise/ärajätmise
3. Lausestruktuuriga olulise sisu väljatoomine
4. Küsimuse muutmise vähem resoluutseks/sõnastuse pehmendamise

Konkretiseerimine. Kategooria alla kuuluvad küsimused, mis olid liiga pikad, keerulise lausestruktuuriga, millel puudusid näited/näited olid eksitavad või mis olid vähespetsiifilised.

Näide lausestruktuuri lihtsustamisest

Esialgne küsimus: *Nimetage mõned lihtsad mis-, kus- või kes-küsimused, mis on esitatud läheduses olevate esemete ja inimeste kohta, ja mida Teie laps mõistab* (vanus 24–36 kuud; Kõne mõistmine).

Vanemate vastuste põhjal selgus, et küsimust peeti liiga pikaks, seda paluti korrata, mõisteti valesti ja toodi välja, et küsimuse mõte selgub alles lause lõpus. Seetõttu otsustati küsimust konkretiseerida, jättes ära fraasi (...*mis on esitatud läheduses olevate esemete ja inimeste kohta*...). Täpsustav fraas pole lapsevanema seisukohast oluline, sest kui laps mõistab ka keerulisemaid mittersituatiivseid küsimusi, siis on eesmärk igal juhul täidetud.

Muudetud küsimus: *Nimetage mõned lihtsad mis-, kus- või kes-küsimused, mida Teie laps mõistab*.

Näide küsimust täpsustavate näidete muutmise kohta

Esialgne küsimus: *Kas Teie laps kasutab mängus ühte eset mingi teise esemena (nt mängib, et klotis on auto)?* (vanus 12–18 kuud; Mäng).

Vanemad tõlgendasid küsimust nii, justkui laps kasutaks eset nooremale vanusele iseloomulikult mittefunktsioonipäraselt, tuues välja järgmist: *“Ma arvan, et ta enam nii ei tee”, “Klots ei ole auto”*. Tõenäoliselt oli probleemiks näite sobimatus (ükski lapsevanem polnud täheldanud klotsi kujutamist autona), küll aga oldi tähele pandud käe või puldi asetamist kõrva äärde telefonina. Seega konkretiseeriti küsimus näite muutmise teel. Muudetud küsimus: *Kas laps kasutab mõnikord mängus ühte eset teise esemena (nt paneb käe või puldi telefoni asemel kõrva äärde)?*

Termini muutmise/äräjätmine. Kategooria alla kuuluvad küsimused, mis sisaldasid terminit või sõna, mis oli vanematele võõra tähendusega. Näiteks terminit “žestid” sisaldanud küsimuste mõistmisel esines raskusi, sest vanematele oli selle tähendus ebaselge (nt liigitati žestide alla ka miimika kasutamine ja emotsioonide väljendamine või täpsustati küsimust üle – *“Mis mõttes žestid?”*). Seega muudeti kõiki nimetatud terminiga küsimusi, asendades “žestid” tuttavama tähendusega sõnaga “kehakeel” või kirjeldusega. Siia kategooria alla kuuluvad ka küsimused, milles sisalduvat sõna ei seostanud lapsevanemad selles vanuses lastega.

Näide termini muutmisest

Esialgne küsimus: *Kas Teie laps täidab korraldused “Istu!” ja “Tule siia!”, kui esitate need suuliselt ilma žestideta?* (vanus 18–24 kuud; Kõne mõistmine).

Fraas “ilma žestideta” asendati kirjeldusega, mis aitab küsimust ühtlasi konkretiseerida ja rõhutada küsimuse esitamise viisi.

Muudetud küsimus: *Kas Teie laps täidab korraldused “Istu” ja “Tule siia”, nii et Te samal ajal teda käega ei kutsu ega osuta istumiskohale?*

Näide sõnakasutuse muutmisest

Esialgne küsimus: *Kas Teie laps naudib koos mängimist?* (vanus 0–6 kuud, Mäng). Vanemate vastustest ilmnis aga, et sellises vanuses laste puhul ei räägita veel mängimisest (nt *“Jah, talle kindlasti meeldib koos olla, aga mängida temaga veel ei saa”, “Talle meeldib kõike meiega koos teha, aga mängida ta veel ei oska”, “Jällegi, mis see mängimine täpselt on?”*). Seega muudeti küsimust, jättes ära segadust tekitav sõna “mängima” ja asendades selle konkreetsete tegevustega.

Muudetud küsimus: *Kas Teie laps naudib põlvel hüpitamist, õhus hoidmist või kõditamist?*

Lausestruktuuri muutmisega olulise sisu väljatoomine. Kategooria alla kuuluvad küsimused, mis ei täitnud endises sõnastuses oma eesmärki, sest vanemad ei pööranud olulisele infole tähelepanu. Siia kategooria alla kuuluvad põhiliselt *Kõne mõistmise* valdkonna küsimused, milles uuritakse suuliselt esitatud palvete/korralduste mõistmist, mis on esitatud ilma žestideta.

Näide lausestruktuuri muutmisest

Esialgne küsimus: *Mida Teie laps teeb, kui esitate talle žestideta lühikese korralduse (nt “Anna mõmmile juua!”, “Pane klots karpi!”)?* (vanus 12–18 kuud; Kõne mõistmine).

Kuigi vanematel näiliselt küsimusele vastamisel raskusi ei tekkinud, siis kognitiivse intervjuu käigus selgus, et vanemad polnud tähele pannud, et uurija tahtis teada, kuidas laps mõistab juhiseid, kui neid esitada ilma žestideta. Seetõttu otsustati kõikide sarnaselt sõnastatud küsimuste puhul oluline info ehk žestide mittekasutamine asendada konkreetsema kirjeldusega ning jätta kõrvallausena lause lõppu.

Muudetud küsimus: *Mida laps teeb, kui esitate talle lühikese korralduse, nii et Te ei osuta ega näita ette (nt “Anna mõmmile juua!”, “Pane klots karpi!”)?*

Küsimuse muutmise vähem resoluutseks. Kategooria alla kuuluvad küsimused, mille puhul enamik või kõik vanemad kinnitasid, et laps küsitud tegevust iseseisvalt või täiel määral ei tee. Teiseks kuuluvad siia küsimused, mille sõnastust pehmendati ehk muudeti kohatuna kõlanud küsimus vanema jaoks vastuvõetavamaks.

Näide küsimuse muutmisest vähem resoluutseks

Esialgne küsimus: *Kas Teie laps paneb palve peale oma mänguasjad kokku?* (vanus 18–24 kuud; Mäng).

Vanemad tõid välja, et laps palve peale mänguasju pigem kokku ei pane, küll aga vähesel määral koos vanemaga. Seetõttu otsustati küsimus muuta vähem resoluutseks. Muudetud küsimus: *Kas laps paneb vahetevahel Teiega koos mänguasju kokku?*

Näide küsimuse sõnastuse pehmendamisest

Esialgne küsimus: *Kuidas Teie laps reageerib sellele, kui temaga räägitakse järsul toonil?* (vanus 0-6 kuud; Kõne mõistmine).

Kuna vanemad tajusid küsimust nii väikese lapse puhul kohatuna, siis muudeti küsimuse sõnastus pehmemaks viisil, et järsk toon pole lapsele suunatud.

Muudetud küsimus: *Kuidas Teie laps reageerib, kui keegi räägib järsul toonil?*

Küsimuse eesmärgipärasuse probleemid ja nende lahendamine

Kõige vähem esines probleemitüüpidest eesmärgipärasuse probleemi – 17 küsimust 159 probleemsest küsimusest (11%) (vt tabel 3 ja 4). Seda tüüpi probleemide vähesus tulenes muuhulgas sellest, et küsimuste vastavust eesmärgile kontrolliti juba testi tõlkimise ja eksperthinnangute andmise etapis. Töö autorid lugesid küsimuse eesmärgiks (ehk mida küsimusega teada taheti) Rossetti testis sõnastatud hindamiskriteeriumi (edaspidi *küsimuse eesmärk*). Kuna eesmärgipärasuse probleemide arv on väike, ei saa ühtegi teistest eristuvat vanust ega valdkonda esile tuua. Igas vanusevahemikus esines 2–5 (vt tabel 3 ja joonis 1) ja igas valdkonnas 0–6 eesmärgile mittevastavat küsimust (vt tabel 4 ja joonis 2). Kõigi 17 küsimuse puhul muudeti sõnastus testis sõnastatud küsimuse eesmärgile vastavaks.

Muudatuste põhjused jagunesid kahte kategooriasse:

1. Küsimuses puudus eesmärgis välja toodud oluline sõna või fraas;
2. Küsimus oli sõnastatud liiga üldiselt, kuid eesmärgis oli välja toodud konkreetne käitumine/oskus

Küsimused, millele ei saanud eesmärgipäraselt vastata, sest selles puudus eesmärgis välja toodud oluline sõna või fraas. Seda tüüpi probleeme esines 12 küsimusel 18st.

Näited küsimustest

Esialgne küsimus: *Mida Teie laps teeb, kui palute tal oma mänguasjadega täita lihtsaid korraldusi?* (vanus 6–12 kuud; Kõne mõistmine).

Küsimuse eesmärk: Laps täidab aeg-ajalt lihtsaid korraldusi, millega ei kaasne žestid. Laps võib ulatada täiskasvanule eseme või teha mänguasjaga palutud tegevust.

Küsimuse sellisest sõnastusest ei selgu, et vanem ei tohi korraldusi andes kasutada žeste. Seega lisati küsimusse žestide mittekasutamine (ei näita tegevust ette ega osuta) ning konkretiseeriti küsimust näidete lisamisega.

Muudetud küsimus: *Mida Teie laps teeb, kui palute tal oma mänguasjadega täita lihtsaid korraldusi nii, et Te ei näita tegevust ette ega osuta neile (nt anna pall, tee mõmmile kalli)?*

Esialgne küsimus: *Milliseid tuttavaid igapäevaseid tegevusi (nt koristamine, hambapesu, soengu tegemine) Teie laps mängus kujutab?* (vanus 24–36 kuud; Mäng).

Küsimuse eesmärk: Laps kujutab mängus oma igapäevaseid tegevusi. Laps võib mängult süüta nukku, panna teda magama või riidesse.

Esialgsest küsimusest on puudu sõna „oma”, mistõttu nimetasid vanemad nii lapse enda kui ka vanema igapäevaseid tegevusi. Kuna teise sama vanusevahemiku küsimusega hinnatakse vanema igapäevaste tegevuste kujutamist, siis oli oluline rõhutada selle küsimuse täpset eesmärki, lisades sõna “oma”. Küsimuses kasutatud näited asendati lapse enda igapäevaste tegevustega - söömine, magamine ja riietumine.

Muudetud küsimus: *Milliseid oma igapäevaseid tegevusi (söömine, magamine, riietumine) laps mängus jäljendab?”*

Küsimused, mis olid sõnastatud liiga üldiselt, kuid küsimuse eesmärgis oli välja toodud konkreetne oskus/käitumine. Seda tüüpi probleeme esines 6 küsimuse puhul 18st.

Näide küsimusest

Esialgne küsimus: *Kas Teie laps naudib seda, kui esitate talle rütmisalme ja sõrmemänge (nt "Patsu-patsu kooki", "Tii, tii, tihane")?* (vanus 12–18 kuud; Kõne mõistmine).

Küsimuse eesmärk: Laps naeratab, naerab, häälitseb, püüab mängus osaleda või näitab muul moel välja, et ta naudib rütmisalme.

Esialgse küsimuses on kasutatud üldist sõna "nautima", kuid eesmärgiks on hinnata konkreetsete käitumiste (naeratamine, naermine, häälitsemine, mängus osalemine) ilmnemist. Kuna vanemate vastused olid küsimusest tulenevalt samuti vähespetsiifilised (nt “*Jah, talle meeldib*”), siis lisati küsimusse eesmärgis sõnastatud konkreetsete käitumised. Lisaks küsimuse eesmärgipärasemaks muutmisele jäeti küsimusest ära sõna “sõrmemängud”, kuna vanemate jaoks oli tegemist võõra terminiga (nt “*Sõrmemäng...ma ei tea... sõrmemängud jäävad segaseks, kas enda kätega mängid või koos temaga?*”). Küsimusse lisati vanemate kommentaaride alusel sõna “laulma”, sest rütmisalmide lugemise asemel lauldakse sageli laule, mida saab liigutustega saata.

Muudetud küsimus: *Kas laps naeratab, häälitseb või püüab mängus osaleda, kui laulate või loete rütmisalme?*

Kognitiivse intervjuu küsimuste tüübid ja sobivus probleemide tuvastamiseks

Teise uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, kui võrd täitis kognitiivne intervjuu enda eesmärgi Rossetti testi kohandamisel. Järgnevalt tuuakse näiteid proaktiivsetest (intervjueeri ja algatatud) ja reaktiivsetest (vastajast tulenevatest) kognitiivsetest küsimustest ning kirjeldatakse, kui sobivad need küsimused olid vastamisel tekkinud probleemide ja nende põhjuste esile toomiseks.

Proaktiivsed kognitiivsed küsimused

Enne intervjuude läbiviimist valmistati ette teooriale (Tourangeau mudelile) tuginevad kognitiivsed küsimused, mis planeeriti esitada vastaja reaktsioonist olenemata (v.a juhud, mil juba vastus testiküsimusele tõi vanema probleemi selgelt välja).

Kognitiivse intervjuu jaoks valmistati ette 82 proaktiivset kognitiivset küsimust (kolmandiku testiküsimuse juurde). Kõige rohkem esitati kognitiivseid küsimusi hinnangu andmise probleemide väljaselgitamiseks (73% ehk 60 küsimust 82st), teisel kohal olid kognitiivsed küsimused mõistmisprobleemide väljaselgitamiseks (17% ehk 14 küsimust 82st) ja kõige vähem esitati küsimusi meenutamispoleemide väljaselgitamiseks (10% ehk 8 küsimust 82st). Kõige suurem proaktiivsete kognitiivsete küsimuste osakaal oli vanusevahemikes 12–18 ja 24–36 kuud. Proaktiivsete kognitiivsete küsimuste suur hulk (38% testiküsimustest) neis kahes vanuserühmas tulenes töö autorite arvates sellest, et antud vanuses on testis küsimused oskuste kohta, mida vanemad ei pruugi tõenäoliselt olla tähele pannud (spetsiaalset jälgimist nõudvad ja testilaadsed küsimused). Ülejäänud vanusevahemikes esitati kognitiivne küsimus ligikaudu veerandi testiküsimuste puhul (vt tabel 5).

Tabel 5. Proaktiivsete kognitiivsete küsimuste tüübid ja osakaalud testiküsimustest.

VANUSERÜHMAD	TESTIKÜSIMUSTE ARV	PROAKTIIVSETE KÜSIMUSTE TÜÜP				PROAKTIIVSETE KÜSIMUSTE OSAKAAL TESTIKÜSIMUSTEST
		Üldine küsimus/ hinnangu andmine	Mõistmine	Meenutamine	Kokku	
0-6 kuud	61	11	4	1	16	26%
6-12 kuud	58	12	1	2	15	26%
12-18 kuud	61	19	2	2	23	38%
18-24 kuud	41	7	1	1	9	22%
24-36 kuud	50	11	6	2	19	38%
KOKKU	271	60	14	8	82	30%

Kognitiivsed küsimused hinnangu andmise probleemide väljaselgitamiseks ja nende õigustatus

Nende küsimustega sooviti välja selgitada, kas vanemal on vastamiseks vajaminev info olemas ehk

- a) kas vanem on küsitud käitumisele/oskusele tähelepanu pööranud;
- b) kas vanem on küsitud tegevust lapsega (eeldatud viisil) teinud;
- c) kas kodus on olemas vajaminev ese/mänguasi küsitud tegevuse hindamiseks.

Töö autorid eeldasid, et testiküsimustele vastamisel tekitab enim probleeme asjaolu, et vanemad pole küsitud käitumisele/oskusele tähelepanu pööranud või pole seda täpselt küsitud viisil lapsega teinud. Eeldati, et nimetatud probleemid võivad, kuid ei pruugi vanemate vastustest testiküsimustele esile kerkida. Seetõttu koostati nende testiküsimuste juurde, millele vastamiseks ei pruukinud vanematel töö autorite arvates infot olla, täpsustavad kognitiivsed küsimused (*Kas olete tähelepanu pööranud...*). Spetsiifilistele kas-küsimustele lisati avatult sõnastatud üldine kognitiivne küsimus, mis soodustab põhjalikumat arutelu (*Kui lihtne või raske oli sellele küsimusele vastata? Miks?*) (vt järgnev näide).

Näide kognitiivse küsimuse koostamisest hinnangu andmise probleemi tuvastamiseks

Testiküsimus: *Kas Teie laps täidab korraldused "Istu" ja "Tule siia", kui esitate need suuliselt ilma žeste kasutamata?* (vanus 12–18 kuud; Kõne mõistmine)

Küsimuse eesmärk ehk hindamiskriteerium: Laps mõistab ilma žestideta esitatud korraldusi "Istu" ja "Tule siia".

Kognitiivse küsimuse eesmärk:

Selgitada välja, kas vanemal on vastamiseks vajalik info ehk kas vanem on teadvustanud korralduste andmise viisi (žestidega või ilma) ehk kas on pööranud tähelepanu sellele, kas laps vajab korralduste mõistmiseks žestide tuge.

Kognitiivsed küsimused:

- *Kui lihtne või raske oli sellele küsimusele vastata? Miks?*
- *Kas olete tähelepanu pööranud žestide kasutamisele taoliste korralduste andmisel?*

Hinnangu andmisega seonduvate probleemide tuvastamisel osutusid valitud kognitiivsed küsimused täielikult sobivaks, kinnitasid probleemi olemasolu või osutusid ebavajalikuks.

Täiesti sobisid kognitiivsed küsimused kõne mõistmise valdkonnas (vt ülalolev näide), sest töö autorite arvates ei pruugi vanemad žestide kasutamist korralduste andmisel teadvustada.

Vanemad vastasid nimetatud küsimustele enamasti jaatavalt (laps täidab korraldused), kuid selgus, et vanem pole tähelepanu pööranud, kas on korraldused on antud žestide toel või ilma. **Probleemi olemasolu (ehk hinnangu andmise raskust)** kinnitasid küsimused olukordades, kus vanemad olid vastamisel ebakindlad (nt *“Ma arvan, et ta siis teeb seda”*). Kognitiivse intervjuu küsimuse tulemusel selgus aga, et vanem pole küsitule teadlikult tähelepanu pööranud (nt *“No selleks peab natuke jälgima teda mõttega rohkem, nagu arsti juures küsivad, siis ma ei tea, pole jälginud seda”*). Nii tulid välja küsimused, mille puhul tuleb testimisel kasutada teisi meetodeid (nt lapse vahetu jälgimine või tegevuse esilekutsumine uurija poolt). **Ebavajalikuks** osutusid ettevalmistatud küsimused juhul, kui probleem selgus juba vanema vastusest testiküsimusele. Mitmed vanemad mõistsid kognitiivse intervjuu käigus, et töö autorite eesmärk on otsida muuhulgas küsimusi, mille hindamine on vanemale raske, sest pole küsitule tähelepanu pööranud. Sellest tulenevalt hakkasid nad iseseisvalt sõnastama neil esinenud probleemi põhjust (pole märganud/tähele pannud) ning intervjuueerijatel kadus vajadus küsimust ise sõnastada.

Kognitiivsed küsimused mõistmisprobleemide väljaselgitamiseks ja nende õigustatus

Kognitiivsed küsimused, mille eesmärk oli välja selgitada küsimuse mõistmisega seonduvaid probleeme, olid sageduselt teisel kohal. Nende küsimustega sooviti välja selgitada:

- kas testiküsimuse üldine sõnastus (sh küsimuse pikkus, struktuur) mõjutab sellest arusaamist;
- kas mõne termini/sõna tähendus lapsevanematel erineb selle erialasest tähendusest.

Küsimuste puhul, mille mõistmist arvati mõjutavat sõnastus, paluti vanemal küsimus ümber sõnastada.

Näide kognitiivse küsimuse koostamisest mõistmisprobleemi tuvastamiseks

Testiküsimus: Milliseid sõnu Teie laps kasutab, et kirjeldada inimeste või esemete asukohta? (vanus 24–36 kuud, Kõneloome)

Testiküsimuse eesmärk ehk hindamiskriteerium: Laps kasutab spontaanselt kõnesse varem ilmuvaid tagasõnu, nt *sisse, peale, alla*.

Kognitiivse küsimuse eesmärk:

Selgitada välja, kuidas küsimuse sõnastus mõjutab sellest arusaamist ehk kas küsimus on piisavalt spetsiifiline, tuues esile just tagasõnade kasutamise.

Kognitiivne küsimus: *Palun öelge oma sõnadega, mida selle küsimusega teada tahetakse!*

Töö autorid eeldasid, et nii üldiselt sõnastatud testiküsimus ei anna oodatud vastust.

Küsimuse testimise käigus ilmnedki mõistmisprobleemid (*“Paras pähkel! Mis mõttes, kus keegi asub?”*; *“Ma ei oska sellele vastata”*). Kognitiivse küsimuse vastustest selgus, et mitmel vanemal jäi küsimusest kõlama sõna “kirjeldab”. Näiteks sõnastati küsimus ümber nii: *“Kuidas laps kirjeldab, kus mingi asi paikneb”*; *“Kuidas laps, kui ta leiab või näeb midagi, kuidas ta kirjeldab seda leidmist”*. Seega tõestas kognitiivse intervjuu küsimus oma õigustatust, peegeldades lapsevanemate väära tõlgendust selliselt sõnastatult küsimusest. Kuigi leidis ka vanemaid, kes küsimust eesmärgipäraselt mõistsid, siis otsustati kognitiivse intervjuu tulemusel küsimust konkretiseerida: *Kas Teie laps kasutab sõnu nagu näiteks sisse, peale, alla, et kirjeldada, kus inimesed või esemed on?*

Üldistatult võib öelda, kognitiivsed küsimused, mille puhul vanem pidi küsimuse ümber sõnastama, täitsid hästi enda eesmärgi. Küsimuse selgitamine oma sõnadega tõi esile, kuidas vanemad küsimust mõistsid, andes seega töö autoritele aimu, mida küsimuse sõnastuses rohkem või vähem rõhutada peaks.

Küsimuste puhul, mille mõistmist arvati mõjutavat sõna/fraasi tähenduse probleem, kasutati selgitama suunavat küsimust: nt *Mida Te mõistate fraasi “häälega mängimine” all?; Mida Teie mõistate kõristiga mängimise all sellises vanuses lapse puhul?*

Näide kognitiivse küsimuse koostamisest sõna tähenduse probleemi tuvastamiseks

Testiküsimus: Kas Teie laps nagu vestleks Teiega hääliitsuste abil? (vanus 0–6 kuud, Kõneloome).

Testiküsimuse eesmärk ehk hindamiskriteerium: Laps vastab vokalisatsioonidega teise inimese vokalisatsioonidele. Laps teeb seejärel pausi, oodates, et teine inimene uuesti vokaliseeriks.

Kognitiivse küsimuse eesmärk:

Selgitada välja, mida vanema jaoks tähendab sõna "vestlema" 3–6-kuuse lapse puhul ehk kas vanem kirjeldab vestluse all vooruvahetusega suhtlust, mida küsimuse kriteerium eeldab.

Kognitiivne küsimus: Kirjeldage, kuidas vestleb 3-6-kuune laps!

Kognitiivse intervjuu küsimus esitati eesmärgiga teada saada, mida täpselt peavad vanemad kuni 6-kuuse lapse puhul vestluseks ehk kas nad toovad vooruvahetuse toimumise selgelt esile. Vastustest selgus, et enamus vanemaid kirjeldasid vestlust kriteeriumis sõnastatud viisil ehk tõid välja vooruvahetuse toimumise. Kahe vanema vastusest jäi siiski kõlama mõningane

ebakindlus (nt “*Ma ei tea, kas see on siis minuga suhtlemine*”) või ei toodud vooruvahetuse toimumist piisavalt selgelt esile. Seega otsustati küsimust konkretiseerida, lisades sõna “kordamööda” vooruvahetuse esile toomiseks: *Kas Teie laps nagu vestleb, häälightsedes Teiega kordamööda?*

Üldistavalt võib öelda, et kognitiivsed küsimused, mille eesmärk oli välja selgitada sõnatähenduse ebatäpsused, andsid olulist infot vastuste kvaliteedi kohta ehk kas lapsevanemad mõistavad küsimusi nii nagu testi autor on eeldanud. Kui ka ühel vanemal esines raskus, peeti seda piisavaks, et küsimust konkretiseerida.

Kognitiivsed küsimused meenutamisprobleemide väljaselgitamiseks ja nende õigustatus

Testiküsimustele vastamine ei eelda lapsevanematelt enamasti olulisel määral meenutamist, sest infot soovitakse lapse praeguste oskuste/käitumiste kohta. Töö autorite hinnangul võivad mitmel juhul nõrka meenutamisprobleemi põhjuseks olla asjaolu, et vanem pole küsitud oskust või käitumist tähele pannud.

Nende küsimustega sooviti tuvastada:

- kui keeruline on vanemate jaoks vajaliku info meenutamine;
- kuidas lapsevanemad vajaminevat infot meenutavad ehk millist strateegiat kasutavad (nt ligikaudselt pakkumise vs loendamise).

Küsimuste juurde, mille jaoks vajamineva info meenutamine arvati vanemate jaoks raske olevat, lisati üldine küsimus: *Kui lihtne või raske oli küsitud infot meenutada?*

Näide kognitiivse küsimuse koostamisest meenutamiskeskuse tuvastamiseks

Testiküsimus: Nimetage erinevaid häälightsusi, mida Teie laps teeb (vanus 6–12 kuud, Kõneloome)

Testiküsimuse eesmärk ehk hindamiskriteerium: Laps vokaliseerib nelja erinevat silpi, nt “*vä, em, pä, ät*” või muud kaas- ja täishääliku kombinatsioonist koosnevat silpi.

Kognitiivse küsimuse eesmärk:

Selgitada välja, kas vastaja suudab meenutada lapse erinevaid häälightsusi.

Kognitiivne küsimus: *Kui lihtne või raske oli küsitud infot meenutada?*

Ootuspäraselt valmistas erinevate häälightsuste meenutamine vanematele mõnigast raskust, toodi välja, et sagedasemaid häälightsusi suudetakse probleemideta meenutada, kuid kõik häälightsused kindlasti ei meenu. Kognitiivne küsimus kinnitas siiski, et enamik vanemaid

panevad laste hääliitsusi tähele ning küsimus ei ole vanematele kognitiivselt (mälu seisukohast lähtuvalt) ülejõukäiv, sest enamasti suudeti vähemalt nelja hääliitsust nimetada. Töö autorite eelduste kohaselt tulenesid mitmed meenutamiskeskused sellest, et vanemad polnud küsitud tegevust teadlikult jälginud (“*Nii ei ole tähele pannud, et oleks meelde jätanud, sellepärast ei oskagi vastata.*”).

Küsimuste juurde, milles vanemad pidid andma arvulise vastuse (nt aktiivse või passiivse sõnavara suurus), esitati küsimus: *Kuidas Te selle vastuseni jõudsite?*

Näide kognitiivse küsimuse koostamisest meenutamiskeskuste tuvastamiseks

Testiküsimus: Kui palju erinevaid sõnu Teie laps kasutab? (vanus 18–24 kuud, Kõneloome)

Testiküsimuse eesmärk ehk hindamiskriteerium: Lapse aktiivses sõnavaras on 50 erinevat sõna.

Kognitiivse küsimuse eesmärk:

Selgitada välja vastamiseks kasutatud strateegia ehk kas vanem vastas tunde järgi või loendas konkreetseid sõnu, mida laps kasutab.

Kognitiivne küsimus: *Kuidas Te selle vastuseni jõudsite?*

Taolised kognitiivsed küsimused, mille eesmärk oli hinnata vanema kasutatud meenutamiskeskuste, andsid infot vastuste usaldusvääruse kohta (kas vastus tugines vaid sisetundel või loendati sõnu). Kognitiivse küsimuse vastuste toel saab järeldada, et meenutamiskeskuste mõjutab lapse sõnavara suurus (kuni 20-sõnalise sõnavara puhul kasutati peamiselt loetlemist, suurema sõnavara puhul loendati kategooriate kaupa või pakuti suurusjärku). Sageli selgus meenutamiskeskuste juba testiküsimuse vastusest, seega eraldi kognitiivset küsimust esitama ei pidanud.

Reaktiivsed kognitiivsed küsimused

Vanemate keskused vastamisel ei ole sageli ette ennustatavad, seetõttu peab intervjueri olema valmis esitama reaktiivseid kognitiivseid küsimusi. Sellised küsimused sõnastatakse intervjuerimise käigus, lähtudes vanema vastustest või käitumisest (nt ebakindlus, palve küsimust korrata, küsimuse ümbersõnastamine, pikem mõttepaus, sarkastilised kommentaarid). Reaktiivselt esitatud küsimused jagunesid kaheks - esiteks reaktiivsed teooriale tuginevad küsimused ja teiseks reaktiivsed spontaansed küsimused. Reaktiivsed teooriale tuginevad küsimused sarnanesid sisult ja vormilt proaktiivsete

kognitiivsete küsimustega (vt alapeatükk *Proaktiivsed kognitiivsed küsimused*). Kui proaktiivsed küsimused esitati vastava küsimuse juures alati kõikidele uuringus osalejatele sõltumata vastaja reaktsioonist või vastusest, siis reaktiivsete küsimuste esitamine sõltus vastaja reaktsioonist ning seega esitati need erinevate vastajate puhul erinevate küsimuste juures.

Reaktiivseid küsimusi esitati 19% testiküsimuse puhul (51 testiküsimuse puhul). Ühe testiküsimuse juurde võidi esitada 1-4 täpsustavat küsimust. Kokku esitati 89 reaktiivset küsimust. Nendest enamik olid reaktiivsed teorial tuginevad küsimused (74 küsimust 89st ehk 83%). Vähem esitati reaktiivseid spontaansed küsimusi (15 küsimust 89st ehk 17%). Spontaansete küsimuste väiksem osakaal tulenes asjaolust, et enamikul juhul oli otstarbekas esitada teooriale tuginev, kuid reaktiivne küsimus. Suurim vajadus täpsustavate küsimuste järele ilmnes vanusevahemikus 12-18 kuud. Nimetatud vanuses esitati reaktiivne küsimus 31% testiküsimuse puhul (vt tabel 6). Tähelepanu väärib, et ka proaktiivseid küsimusi esitati nimetatud vanusevahemikus kõige rohkem (38% testiküsimuse puhul) (vt tabel 5). Kognitiivsete küsimuste suur hulk nimetatud vanuses tulenes töö autorite arvetes kahest põhjusest. Esiteks sellest, et paljudele testiküsimustele vastamine eeldas lapse käitumiste/oskuste spetsiaalset jälgimist. Teiseks sellest, et nimetatud vanusevahemiku küsimustele sattusid vastama pigem kõhklevad vanemad ja seetõttu soovisid intervjuerijad täpsustada, kas küsimust mõisteti eeldatud viisil. Samas näitasid kognitiivse intervjuu tulemused, et probleemsete küsimuste osakaal ei osutunud vanuses 12–18 kuud teistest suuremaks (vt tabel 1). Sellest võib järeldada, et vanemad olid vastamisel ebakindlad, kuid vastasid siiski testiküsimustele adekvaatselt.

Tabel 6. Reaktiivsete küsimuste tüübid ja osakaalud testiküsimustest vanuseti

VANUSERÜHMAD	TESTIKÜSIMUSTE ARV	TESTIKÜSIMUSED, MILLE PUHUL ESITATI REAKTIIVNE KÜSIMUS		REAKTIIVSED KOGNITIIVSED KÜSIMUSED		
		Küsimuste arv	Osakaalud testiküsimustest	Teoriale tuginevad	Spontaansed	Kokku
0-6 kuud	61	5	8%	6	1	7
6-12 kuud	58	9	16%	13	3	16
12-18 kuud	61	19	31%	34	7	41
18-24 kuud	41	10	24%	13	2	15
24-36 kuud	50	8	16%	8	2	10
KOKKU	271	51	19%	74	15	89

Märkus. Reaktiivseid küsimusi ei analüüsitud probleemitüüpide kaupa, sest neid ei esitatud mingi kindla probleemitüübi ootuses (alles vanema vastustest selgus, missugused raskused vastamist mõjutasid).

Näide reaktiivsest teooriale tuginevast kognitiivsest küsimusest

Testiküsimus: *Kui mitut mittejärjestikust arvu (nt viis, üks, kolm) või mitteseotud sõna (pall, tool, lusikas) suudab Teie laps järjest järele korrata?* (24–36 kuud, Kõneloome).

Lapsevanem mõtles enne vastamist pikalt, kordas ise küsimust ja vastas väga napolisõnaliselt, sõnade vahel olid pausid: (*“Näiteks ütleb muna., piim., tomat...”*). Kuna vanem ei andnud testiküsimusele ammendavat ja selget vastus, otsustas intervjuueerija esitada täpsustavad kognitiivsed küsimused veendumaks, et vanema mõistis küsimust õigesti ning tal on olemas vajalik info vastamiseks.

Kognitiivsed küsimused: *Kirjeldage, kuidas Te selliseid korraldusi annate! Kas Te ütlete need sõnad talle korraga ja palute korrata?*

Vanema vastusest (*“Nii, et mina ütlen muna, laps ütleb muna, ütlen piim, tema kordab. Ei ütle korraga, järjest”*) selgub, et vanem mõistis küsimust valesti. Küsimus tõi välja kaks probleemi: vanem ei märganud, et küsitakse arvu (*Kui mitut..*) ning seda, et sõnad või arvud peavad olema omavahel mitteseotud ning need tuleb lapsele esitada korraga. Testilaadsete küsimuste puhul vastasid vanemad sageli, et nad on lapsega selliseid tegevusi teinud, kuid kognitiivne küsimus näitas, et mitte eeldatud viisil. Probleemne testiküsimus otsustati ära jätta. Edaspidi esitatakse vanematele konkreetne, selgelt sõnastatud testiküsimus.

Muudetud küsimus: *Kas Teie laps suudab järjest järele korrata kolme mittejärjestikust arvu (nt viis, üks, kolm) või kolme mitteseotud sõna (pall, tool, lusikas)?*

Järgnevalt esitatakse näide spontaansetest küsimustest. Seda tüüpi küsimusi esitati juhul, kui vanem näis vastates ebakindel. Sageli paluti lapsevanemal tuua näide, et saada kinnitust, kas vanem mõistis küsimust intervjuueerija poolt oodatud viisil.

Näide spontaansest küsimusest

Testiküsimus: *Kuidas Teie laps teiste lastega mängides häälitseb?* (vanus 12–18 kuud; Kõneloome).

Mitme vanema puhul oli märgata kohmetust, kui esitati küsimus laste häälitluste kohta. Seetõttu otsustas intervjuueerija küsida järgmised reaktiivsed küsimused, et selgitada välja, mis täpselt selle küsimuse sõnastuse puhul takistuseks on.

Spontaansed kognitiivsed küsimused:

1. *Ma märkasin, et kohmetusite sõna “häälitsema” peale. Miks?* Vanema vastusest ja kehakeelest (kohmetu naer) selgub, et sõna “häälitsema” tekitab vanemas ebamugavustunnet, kuigi vanem rõhutab, et temale endale tegelikult see sõna halba

tunnet ei tekita. (*“Minul halb tunne ei ole, aga häälitsemine on nagu mingite üksikute hõigetega suhtlemine, ma ei oskagi seletada. Mõnel, kelle laps räägib vähe, on äkki halb vastata”*).

2. *Missugust sõna oleks Teie arvates parem kasutada?* Küsiti vanema arvamust parema sõnavaliku osas. Vanem arvas, et sobiks *“Teeb häält, äkki?”*.
3. *Kui vana lapse kohta sobib öelda, et häälitseb?* Vanem pakkus, et alla 10-kuuse lapse puhul võib öelda, et häälitseb, kuid vanemal lapsel tekivad sõnad, siis sellest hetkest alates peaks ütlema, et laps teeb häält.

Vanemale tundus sõna “häälitsema” pisut halvapäolisena ning ta seostas seda sõna pigem nooremas eas lapsega. Vanema lapsega seondub pigem sõnade kasutamine. Küsimus otsustati siiski muutmata jätta, sest häälitsemine/lalisemine on oluline oskus, mida kõne-eelsesel perioodil hinnata (ka juhul, kui laps juba kasutab üksikuid sõnu).

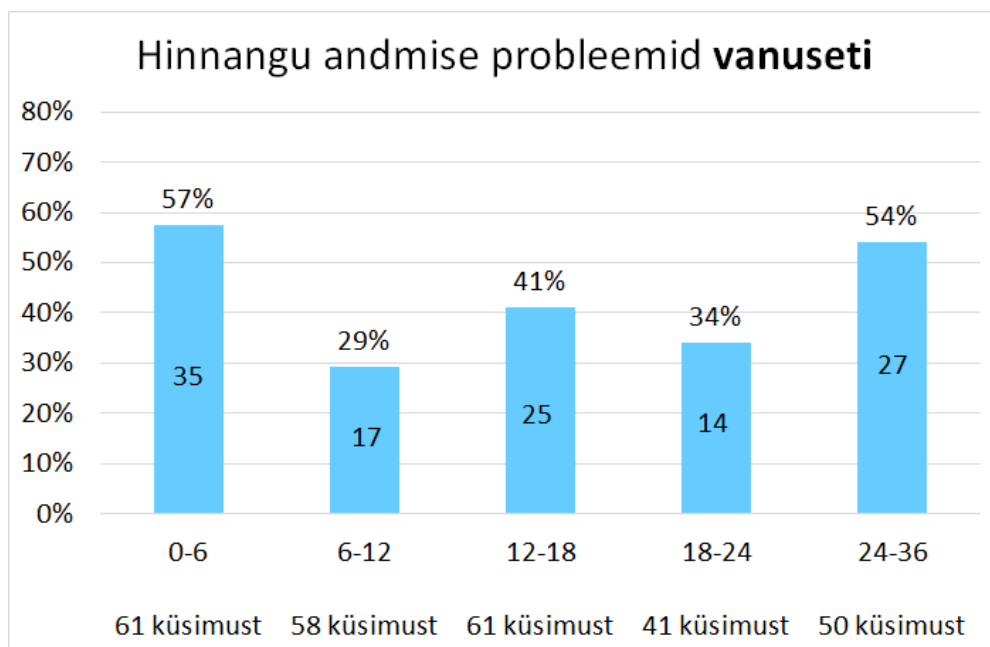
Vanemate oskused laste hindamisel vanuste ja valdkondade kaupa

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on vanemate oskused oma lapse arengut hinnata sõltuvalt vanusevahemikust ja valdkonnast. Töö autorite arvates on tegemist olulise infoga, sest vanemate oskuste vähesus mingi vanusrühma või valdkonna hindamisel rõhutab vajadust selles vanuses laste ja oskuste hindamisel tugineda enam spetsialistide vahetult kogutud teabele. Teiselt poolt annavad vanemate head oskused märku vanematelt kogutud teabe usaldusväärsusest. Vanemate võimekust laste hindamisel mõõdeti neil esinenud probleemide arvuga hinnangute andmisel. Kuna raskused hinnangute andmisel väljendusid peamiselt laste käitumiste/oskuste väheses teadvustamises ja testilaadsete tegevuste mittesooritamises, siis kajastab seda liiki probleemide suur hulk vanemate väheseid oskuseid hinnata lapsi testis eeldatud viisil. Hinnangu andmise probleemide väike hulk võib aga viidata vanemate parematele oskustele mingi vanusevahemiku ja valdkonna hindamisel.

Vanemate oskused laste hindamisel vanuseti

Kõige rohkem oli hinnangu andmise probleeme noorimas vanusevahemikus 0–6 kuud (57% vanusevahemiku testiküsimuse puhul) (vt joonis 3). Sellest võib järeldada, et vanemate oskused kuni 6-kuuste laste kommunikatsioonioskuste hindamisel võivad ebapiisavaks jääda ning selles vanuses laste puhul võib osutada vajalikuks enam spetsialisti hinnangule tugineda. Üheks võimalikuks põhjuseks võib olla asjaolu, et vanemad pööravad lapse esimesel poolaastal enam tähelepanu lapse üldise heaoluga seotud valdkondadele (unerežiim, söömine) ja motoorsetele oskustele ning jälgivad vähem kommunikatsiooniga seonduvaid oskuseid.

Teiseks põhjuseks võib olla asjaolu, et kaks noorimasse vanusevahemikku kuulunud last olid 1–2-kuused, mistõttu puudus vanematel vastamiseks vajaminev info laste noore ea tõttu. Ligikaudu sama palju hinnangute andmise probleeme oli vanimas vanusevahemikus 24–36 kuud (54% vanusevahemiku testiküsimuste puhul) (vt joonis 3). Selles vanuses lastelt eeldatakse juba küllalt spetsiifiliste keeleliste oskuste (sh grammatiliste vormide) mõistmist ja kasutamist, mille hindamisel võib vanematel oskustest puudu jääda. Kõige lihtsam oli vanematel hinnata lapsi vanuses 6–12 kuud: raskusi esines vaid ligi kolmandiku testiküsimuste puhul (vt joonis 3). Võib oletada, et selles vanuses laste puhul jälgivad vanemad varasemast rohkem laste kommunikatsioonioskuseid, kuid neid on veel vähe ja need pole veel väga spetsiifilised (vt täpsemalt Arutelu).



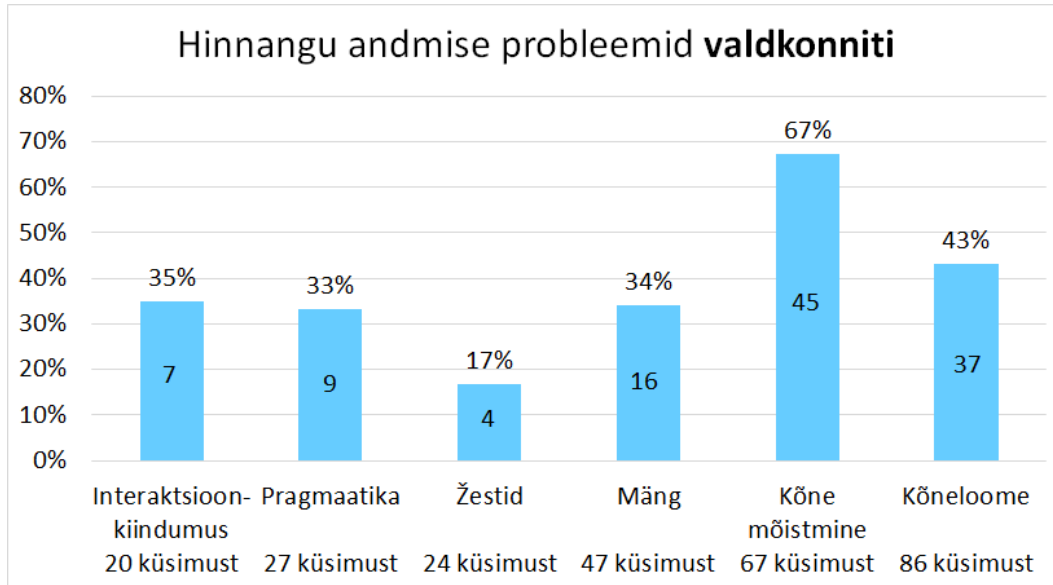
Joonis 3. Hinnangu andmise probleemide osakaalud testiküsimustest vanuseti

Vanemate oskused laste hindamisel valdkonniti

Kõige enam leidis hinnangu andmise probleemidega küsimusi *Kõne mõistmise* valdkonnas (67% valdkonna testiküsimuste puhul) (vt joonis 4). Sellest võib järeldada, et vanematel ei pruugi olla piisavalt oskuseid laste kõne mõistmise hindamiseks ning selle valdkonna kohta järelduste tegemine peaks tuginema enam spetsialisti hinnangule. Saadud tulemusi võib põhjendada asjaoluga, et vanemad keskenduvad rohkem lapse eneseväljendusele (ehk ekspressiivsele kõnele) ega pane tähele, kuidas laps kõnet mõistab. Näiteks toob üks vanem välja järgmist: *“Kui ma selle sõna ütlen, siis ma ise lapsevanemana ei hakka teda testimata, et kas ta teab selle sõna tähendust”*. Vanemate eesmärk on panna suhtlus lapsega võimalikult

hästi toimima, sealjuures ei pööra nad sageli tähelepanu sellele, kas laps vajab kõne mõistmisel näiteks žestide või muude mitteverbaalsete kommunikatsioonivahendite tuge.

Kõige lihtsam oli vanematel hinnata *Žestide* valdkonna oskuseid, kus esines hinnangu andmise probleeme vaid 17% küsimuste puhul (vt joonis 4). Tegemist on hästi jälgitavate ja konkreetsete oskustega (nt pea raputamine, osutamine, lehvitamine), mille olulisust vanemad teadvustavad (vt täpsemalt Arutelu).



Joonis 4. Hinnangu andmise probleemide osakaalud testiküsimustest valdkonniti

Arutelu

Käesolev uurimistöö on osa Rossetti suhtlemise arengu testi kohandamise protsessist, mille käigus test tõlgiti ning hinnati tõlke sisulist ja vormilist sobivust kognitiivse intervjuu meetodi abil. Magistritöö eesmärk oli hinnata Rossetti testi tõlke kvaliteeti kognitiivse intervjuu abil. Lisaeesmärkideks oli hinnata kognitiivse intervjuu meetodi sobivust Rossetti testi kohandamisel ning anda hinnang vanemate oskustele laste kommunikatsioonioskuste hindamisel. Eesmärkidest lähtuvalt püstitati kolm uurimisküsimust.

Esimese uurimisküsimusega taheti teada, kui palju ja mis laadi probleeme toob kognitiivne intervjuu Rossetti testi tõlkes esile. Willis jt (2010) rõhutavad, et ükskõik kui hästi on uurimisvahendi tõlkimise ja esmaste paranduste etapp läbi viidud, on eeltestimise etapp hädavajalik, tuues tõenäoliselt esile tõlkimisel tehtud vead. Käesoleva uurimistöö käigus selguski, et enam kui pooled Rossetti testi küsimustest osutusid kognitiivse intervjuu tulemusel probleemseks, hoolimata sellest, et tõlke kvaliteeti oli parandanud ekspertkomisjon. Kuna kognitiivne intervjuu ei ole disainitud esindama suuremat populatsiooni, vaid kajastama väheste vastajate täpseid mõtteid ja probleeme (DeMayo *et al.*, 1993, viidatud Beatty & Willis, 2007 j), siis loeti küsimus probleemseks ja võidi muuta juba ühel lapsevanemal esinenud raskuse korral.

Kõige rohkem – ligi kolmveerandi probleemsete küsimuste puhul – esines Rossetti testis hinnangu andmise probleeme ehk probleeme, mis tulenesid vastamiseks vajamineva info puudumisest. Antud tulemused kinnitavad, et hindamisel on oluline erinevate meetodite kombineerimine (Nugin, 2008; Padrik, 2016), sest ainult lapsevanema küsimustikust võib jääda väheks, et saada lapse arengust terviklik ülevaade. Küsimustike tugevuseks on siiski asjaolu, et need suunavad vanemaid lapse käitumisi ja tegevusi teadlikumalt jälgima.

Sageduselt teisel kohal – poolte probleemsete küsimuste puhul – olid sõnastusega seotud probleemid, mis hõlmasid mõistmisprobleeme, sobimatut sõnakasutust, järsuna/resoluutselt tajutud sõnastusi. Kuigi juba testi tõlkimise ja eksperthinnangute andmise etapis pöörati tähelepanu küsimuste mõistetavusele (nt asendati erialased terminid igapäevaste sõnadega, lisati näiteid), tõi kognitiivne intervjuu esile mitmeid kitsaskohti küsimuste sõnastuses. Sageli esines olukordi, mil vanem vastas küsimusele adekvaatselt, kuid tulenevalt keerulisest lausestruktuurist, ebamäärasest sõnastusest, mittetoetavatest näidetest vajas vanem küsimuse täpselt mõistmiseks aega ja lisaselgitusi. Arvestades asjaoluga, et kuni 36-kuused lapsed ei ole sageli võõra täiskasvanuga koostööks valmis (Rossetti, 2006),

võib vanemate küsitlemisel saadud info osutada siiski peamiseks hindamismeetodiks. Sellest tulenevalt toob antud töö välja asjaolu, et vanematele suunatud küsimused peavad olema võimalikult selged ja lihtsasti vastatavad, et vähendada küsimustele vastamisega kaasnevat kognitiivset koormust, lisaselgituste vajadust ja ajakulu. Lisaks mõistmisprobleemidele tulid kognitiivse intervjuu tulemusel esile mitmed sobimatu või järsuna tajutud küsimused, mis võivad töö autorite hinnangul olla tingitud kultuurilistest erinevustest laste kasvatamisel Eestis ja Ameerikas. Ka Mneimneh jt (2018) toovad välja, et kui mingid aspektid hindamisvahendi küsimuste puhul erinevad kultuuriti, siis osutub eeltestimine vajalikuks, et selgitada välja, kas tõlgitud mõõtevahend on hästi kohandatud ja sihtrühmale kultuuriliselt sobiv.

Kõige vähem probleeme esines küsimuste eesmärgipärasusega – 11% probleemsete küsimuste puhul. D’Ardenne (2015) sõnul on enne kognitiivse intervjuu protokolliga koostamist oluline kindlaks teha küsimuste täpsed eesmärgid, sest kognitiivse intervjuu üheks eesmärgiks ongi välja selgitada, kas küsimustik täidab enda eesmärki ehk töötab autori eeldatud viisil. Asjaolu, et eesmärgipärasusega seotud probleeme esines vähesel määral, kinnitab Rossetti suhtlemise arengu testi kehtivust. Kognitiivse intervjuu tulemusel selgus siiski, et igas vanusevahemikus leidis 2–5 küsimust, mis ei vastanud täpselt eesmärgile. See näitab, et hoolimata põhjalikust tõlkeprotsessist ei pruugi küsimustike kohandajad ette näha, kuidas vanemad võivad küsimust tõlgendada. Seega aitab kognitiivne intervjuu täpsustada ka testiküsimuste eesmäärke ja sellest tulenevalt sõnastada sobilik testiküsimus.

Teise uurimisküsimusega taheti teada, kuivõrd täidab kognitiivne intervjuu enda eesmärki Rossetti testi kohandamisel. Mitmete autorite sõnul on küsimustike ja psühhomeetriliste mõõdikute väljatöötamise, kohandamise ja tõlkimise oluliseks osaks kvalitatiivne eeltestimine (Mneimneh *et al.*, 2018; Ruel *et al.*, 2016; Tsang *et al.*, 2017). Viimastel aastakümnetel on küsimustike eeltestimise meetodina populaarsust kogunud kognitiivne intervjuueerimine, mille eesmärgiks on kindlaks teha, kas mõõtevahendi sihtrühm mõistab küsimusi uurija eeldatud viisil ja on võimeline neile adekvaatselt vastama (Beatty & Willis, 2007; Collins, 2003; Drennan, 2003; Kamp *et al.*, 2018). Kirjandusele toetudes otsustati ka Rossetti testi tõlkimise ja kohandamise protsessi osana kasutada kognitiivset intervjuueerimist. Kognitiivse intervjuu käigus saadud tulemuste alusel muudeti pisut üle kolmandiku intervjuu läbinud küsimustest. See annab alust arvata, et valitud eeltestimise meetod õigustas ennast tõlkes puudujääkide leidmisel ja selle kvaliteedi parandamisel.

Hinnates kognitiivsete küsimuste sobivust küsimuste koostamise aja ja algatamise alusel (ettevalmistatud vs spontaansed), selgus, et õigustust leidsid mõlemad tüübid. Ka

mitmed autorid toovad välja, et kõige efektiivsemad kognitiivsed intervjuud sisaldavad mõlemat tüüpi kognitiivseid küsimusi (Beatty & Willis, 2007; D'Ardenne, 2015; Willis, 1999). Alustavate intervjuerijatena aitas küsimuste ettevalmistamine ja teooriast lähtumine püsida kognitiivse intervjuu eesmärkide juures, sõnastada küsimused lihtsalt ja neutraalselt (vastajat mitte kallutades) ning hõlbustada andmete kodeerimist (Beatty & Willis, 2007; D'Ardenne, 2015). Samas toovad erinevad autorid välja, et spontaansed küsimused tekivad intervjuerija, vastaja ja küsimuse vahelisest vastasmõjust ning avavad probleeme, mida enne intervjuusid ette ennustada ei osatud (Beatty & Willis, 2007; D'Ardenne, 2015; Willis, 1999). Kuigi alati ei pruukinud spontaanne küsimus sõnastuselt vastata kõikidele kognitiivsete küsimuste kriteeriumitele, siis aitasid seda tüüpi küsimused välja tuua mitmeid ootamatuid probleeme (nt sõna "häälitsema" tajumine halvakõlaliselt aastaste laste puhul või sõna "mängima" sobimatus kuni 6-kuuste laste puhul).

Mneimneh jt (2018) leidsid, et üldise sõnastusega kognitiivsed küsimused annavad võrreldes spetsiifiliste küsimustega vähem kodeeritavat infot, kuid tulemuseks on pikemad vastused. D'Ardenne (2015) toob välja, et üldise sõnastusega kognitiivsed küsimused (nt *Kui lihtne või raske oli sellele küsimusele vastata? Miks?*) võimaldavad vabas vormis ja uurija kallutamiseteta oma mõtteid väljendada ja toovad esile ootamatuid probleeme. Seda kinnitasid ka käesoleva uurimistöö tulemused. Avatud üldise sõnastusega küsimus võimaldas vanematel oma sõnadega testiküsimuse üle arutleda, kusjuures alati ei suutnud nad välja tuua, milles täpselt vastamisraskus seisnes, kuid arutelu andis uurijatele piisavalt materjali, mille põhjal ise järeldusi teha.

Töös kasutatud *Täpsustavate küsimuste* meetod (ingl *Probing method*) on mitmete autorite hinnangul võrreldes *Valjusti mõtlemise* meetodiga (ingl *Think-aloud method*) vastajale lihtsam omandada, sest sarnaneb oma olemuselt testiküsimustele vastamisega (Beatty & Willis, 2007; Collins, 2003; Willis, 1999). Kognitiivse intervjuu eelselt on aga vastajale oluline rõhutada, et uurijad on peamiselt huvitatud sellest, kuidas intervjueritavad vastusteni jõudsid ja millised probleemid neil vastamisel tekkisid (Willis, 1999). Hoolimata sellest, et uurijad rõhutasid enne iga intervjuud ja vajadusel intervjuu ajal kognitiivse intervjuu eesmärki, jäid paljud lapsevanemad peamiselt testiküsimustele vastaja rolli ega suutnud küsimusi analüüsida kognitiivse intervjuu eesmärkidest lähtuvalt. Üheks põhjuseks võib olla asjaolu, et juba testiküsimustele vastamine nõudis vanematelt suurt kognitiivset pingutust, mistõttu ei suudetud lisaks veel analüüsida, mis täpselt tegi vastamise keeruliseks. Teiseks põhjuseks võib töö autorite arvates olla asjaolu, et vanemad tajusid, et nende laste arengule ja vanemate oskusele lapse arengut jälgida antakse hinnang. Sellest tingitud pinge

tõttu keskenduti pigem testiküsimustele maksimaalselt “õigesti” vastamisele ega pööratud samaväärselt tähelepanu küsimuste analüüsimisele kognitiivsest aspektist lähtuvalt.

Vanemate vähene suutlikkus küsimusi kognitiivsest küljest analüüsida rõhutab vajadust, et intervjuerija ise peab tulemuste tõlgendamisel ja muudatuste soovitamisel väga analüütiline olema. Ka Willise (1999) sõnul on head intervjuerijad justkui “detektiivid”, kelle ülesandeks on küsimustikes vigu leida, ja justkui “insenerid”, kes leitud probleemidele lahendusi välja töötavad. Arvestades vanematele langenud niigi suurt kognitiivset koormust, selgus, et valitud kognitiivse intervjuu meetod (*Täpsustavate küsimuste meetod*) õigustas ennast, sest oli vanematele lihtsam omandada.

Lisaks vanemate raskustele küsimusi analüüsida, ilmnes kognitiivse intervjuu käigus veel üks kitsaskoht. Willis (1999) toob välja, et optimaalne aeg kognitiivseks intervjuuks, sh sissejuhatajaks on üks tund. Kuigi enamik intervjuudest jäid soovituslikku ajaraami, siis olid suurem osa vanematest intervjuu lõpu osas vaimselt väsinud, millest tulenevalt kannatas vastuste kvaliteet ning analüüsi põhjalikkus. Sellest tingitult soovivad töö autorid mahukate testide kohandamisel teha vajadusel valik, millised küsimused peaksid tingimata kognitiivse intervjuu läbima ning milliste küsimuste puhul piisab eksperthinnangute andmisest.

Kolmanda uurimisküsimusega taheti teada, millise vanusevahemiku ja valdkonna hindamisel on vanematel kõige vähem ja kõige rohkem oskuseid. Saadud teadmised annavad tulevastele testi läbiviijatele infot, milliste küsimuste juures peaksid nad last ise põhjalikumalt hindama.

Analüüsides vanematel esinenud hinnangu andmise probleeme vanusevahemike kaupa, selgus, et kõige rohkem nimetatud probleeme esines noorimas vanusevahemikus (0–6 kuud) ja vanimas vanusevahemikus (24–36 kuud). Nooremas vanusevahemikus esines hinnangu andmise probleeme veidi enam kui poolte testiküsimuste puhul. Põhjuseks võib olla asjaolu, et selles vanuses lapse kommunikatsioonivahendid on veel piiratud, laps annab ümbritsevatele teada oma vajadustest ja heaolust häälightsuste, nutu, naeratuse, pilkkontakti ja kehakeele abil. Vanemad peavad oskama teadlikult jälgida ja märgata oma lapse suhtluspüüdlusi ja andma sellele ka tähenduse. Näiteks hinnati testis lapse naeratamist, mida vanemad küll märkasid, kuid olid ebakindlad, mis olukorras ja mis ajendil ta seda teeb. Rohkem pööravad vanemad lapse esimese kuue elukuu jooksul tähelepanu lapse mootorika arengule, sest muutused selles valdkonnas on väga kiired ja kergesti märgatavad. Vähem osatakse märgata lapse kommunikatsioonioskuste arengut. Võib oletada, et uurimistulemusi mõjutas asjaolu, et kaks last olid 1–2-kuused, nende vanemad ei saanud veel objektiivselt vastata kõikidele testiküsimustele. Neli last olid juba peaaegu 6-kuused, nende

vanematele valmistas raskusi lapse varasemate oskuste meenutamine ja hinnangu andmine. Seetõttu oleks töö autorite arvates võinud noorimat vanusevahemikku uurida kahes jaos (0–3 ja 3–6 kuud), kuna muutused lapse arengus on esimese poolaasta jooksul suured.

Ka vanusevahemikus 24–36 kuud esines hinnangu andmisega seonduvaid probleeme enam kui poolte testiküsimuste puhul. Selles vanusevahemikus esitati vanematele palju testilaadseid küsimusi, millega kontrolliti lapse spetsiifilisi keelelisi oskusi - grammatiliste vormide, erinevate lausemallide, sõnaliikide mõistmist ja kasutamist. Töö autorite arvates ei hinda vanemad sageli oma lapse kõnes nii spetsiifilisi keelelisi oskusi, pigem märkavad kõnes üldisemaid aspekte (nt lause pikkus, kasutatud sõna).

Kõige vähem hinnangu andmise probleeme esines vanuses 6–12 kuud, mil probleemseteks osutusid vaid kolmandik testiküsimustest. Selles vanusevahemikus esitati vanematel palju küsimusi, mis kirjeldasid lapse igapäevaseid oskusi/ tegevusi, millele vastamiseks ei vajanud vanemad spetsiifilisi teadmisi. Vanemate seisukohalt vaadatuna on tegemist väga huvitava ja oodatud perioodiga lapse arengus. 9.–12. kuul muutub lapse suhtlemine kavatsuslikuks (Crais *et al.*, 2009; Kaasik, 1999). Laps hakkab kasutama suhtlemiseks žeste, tekib valmisolek ühistähelepanuks, hakkab kujunema kõne mõistmine (Bates, 1992; Schults, 2016). Võib oletada, et selles vanuses laste puhul jälgivad vanemad juba rohkem suhtlusalgatusi, sõnu, žeste, kuid neid on vähe ja need ei ole veel väga spetsiifilised, seetõttu on neid vanematel ka lihtsam märgata.

Valdkondade kaupa analüüsid selgus, et kõige rohkem hinnangu andmise probleeme esines kõne mõistmise hindamisel. Probleemseteks osutusid kaks kolmandikku testiküsimustest. Schults (2016) toob välja, et Eesti lapsed hakkavad sõnu mõistma umbes 8 kuu vanuselt. Enne seda toetub laps mõistmisel mitteverbaalsetele vihjetele nagu pilk, žestid, hääletoon ja näoilmed (Rossetti, 2006). Töö autorite arvates ei ole lapsevanemad harjunud jälgima enda mitteverbaalsete kommunikatsioonivahendite kasutamist ega teadvusta nende olulisust kõne mõistmise puhul. Enam pööravad vanemad tähelepanu ekspressiivsele kõnele.

Kõige vähem esines vanematel probleeme žestide valdkonna hindamisel. Probleemseks osutus vaid ligi neljandik testiküsimustest. Vanemate paremad oskused selle valdkonna hindamisel võisid tuleneda asjaolust, et žestide valdkonnas hinnatavad oskused on igapäevased ja neid on lihtne märgata. Crais jt (2009) toovad Zinoberile ja Martlewle (1985) toetudes välja, et representeerivate žestide kasutamise sagedus sõltub sellest, kui palju vanemad ise sedalaadi žeste kasutavad. Selle põhjal võib oletada, et kognitiivsetes intervjuudes osalenud vanemad kasutavad ise ja seetõttu ka märkavad representeerivate žestide kasutamist lastel. Töö autorite arvates kasutavad täiskasvanud ka deiktilisi žeste

(osutavad asjadele või sirutavad käe asja saamiseks välja) sageli osana loomulikust suhtlusprotsessist.

Uurimistöö läbiviimisel ilmned mõningad piirangud. Esiteks ei olnud magistritöö ajalise piiratuse ja sellest tuleneva väikese valimi tõttu võimalik kognitiivseid intervjuusid läbi viia ringidena, nagu soovivad autorid Beatty ja Willis (2007) ning Willis (1999). Intervjuude läbiviimine ringidena oleks võimaldanud osade intervjuude järgselt teha küsimustesse muudatused ja kontrollida järgnevate intervjuude käigus muudatuste õigustatust. Sellest tulenevalt ei saa töö autorid olla kindlad, et kõik tehtud muudatused osutusid õigustatuks. Muudatuste õigustatuse kasuks räägib siiski asjaolu, et kõikide paranduste tegemisel konsulteeriti uurimistöö juhendajatega ning lähtuti printsibist muuta küsimus konkreetsemaks ja lihtsamaks. Teine piirang tulenes samuti uurimistöö valimi väiksusest, millest tingitult on võimalik, et kõik probleemid kognitiivse intervjuu käigus ei avaldunud.

Töös peamisteks tugevusteks on (1) selle suur praktiline väljund Rossetti testi kohandamise ja (2) kognitiivse intervjuu meetodi läbimõeldud rakendamine. Kognitiivne intervjuu võimaldas testi tõlkes üles leida suure hulga tõlkeprobleeme ja parandati pisut üle kolmandiku Rossetti suhtlemise arengu testi küsimuse sõnastuse. Paranduste tegemisel tagati nende usaldusväärsus, mis saavutati vanematel reaalselt esinenud probleemide arvesse võtmise ja uurijatriangulatsiooniga. Kõikide töö etappide juures osalesid lisaks uurimistöö autoritele magistritöö juhendajad, tõlke etapi juures logopeedidest koosnev ekspertkomisjon ja kognitiivse intervjuu protokollide koostamisel kaks kaastudengit. Nii tõlkimisel kui ka andmeanalüüsi käigus viisid uurijad läbi üksteisest sõltumata otsuseid, mida hiljem omavahel arutati ja põhjendati. Kuna nii kognitiivse intervjuu meetod kui ka Rossetti suhtlemise arengu test on olemuselt kvalitatiivsed meetodid, siis säilib hindamisel alati teatud subjektiivsus. Rossetti testi puhul aitab usaldusväärsus siiski tõsta erinevate hindamismeetodite (vaatlus, käitumiste suunatud esile kutsumine ja lapsevanemate küsitlemine) kombineerimine.

Magistritöö valmimise protsessis omandasid autorid logopeedi tööks vajalikke kogemusi. Nendeks on vanema intervjuerimisoskused, teadmine, milliste oskuste hindamine võib vanematele raskusi valmistada ning oskus pöörata tähelepanu küsimuste sõnastamisele nii suulises kui kirjalikus küsitluses.

Esimesed etapid testi kohandamisel on läbitud ning järgneb Rossetti testi piloteerimine, pärast mida on Eestis võimalik kasutusele võtta uus varajasi kommunikatsioonioskusi hindav vahend. Uurimistöö üheks väärtuseks võib pidada kognitiivse intervjuu meetodi sobilikkuse hindamist Rossetti testi kohandamisel. Kuigi

nimetatud meetod on maailmas küsimustike eeltestimiseks laialt kasutusel, on kognitiivset intervjuerimist Eestis veel vähe kasutatud. Käesolevast tööst võivad tulevased küsimustike kohandajad leida olulist infot kognitiivse intervjuu meetodi, erinevat tüüpi kognitiivsete küsimuste sobilikkuse ja küsimuste abil esile tulnud probleemide ja läbiviidud muudatuste kohta.

Tänuõnad

Täname südamest enda juhendajaid Marika Padrikut ja Helen Saareoja tundidepikkuste arutelude eest probleemide tõlgendamisel ja küsimuste kohandamisel. Erilised tänud ka lapsevanematele, kes keerulisel koroonaaajal olid nõus intervjuudes osalema. Täname ka oma perekondi toetava suhtumise eest.

Autorsuse kinnitus

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

Töö koostamisel jaotus kahe autori panus võrdselt testi tõlkimise, kognitiivsete intervjuude protokollide koostamisel, intervjuude läbiviimisel ja transkribeerimisel ning andmeanalüüsis.

Magistritöö peatükkide osas jagunes autorsus järgmiselt.

Teooria: *Laste kommunikatsioonioskuste areng vanuses 0-36 kuud, Laste hindamine vanuses 0-36 kuud* - Kersti Pruul; *Rossetti suhtlemise arengu testi kasutamine maailmas; Küsimustike kohandamine ja Kognitiivse intervjuu meetod* - Anneli Rämmel.

Tulemused: *Probleemsete, sobivate ja muudetud küsimuste osakaalud, Probleemide kategoriseerimine; Sõnastuse probleemid ja nende lahendamine; Proaktiivsed kognitiivsed küsimused; Vanemate oskused laste hindamisel vanuste ja valdkondade kaupa* - Anneli Rämmel; *Hinnangu andmise probleemid ja nende lahendamine; Küsimuse eesmärgipärasuse probleemid ja nende lahendamine; Reaktiivsed kognitiivsed küsimused* - Kersti Pruul.

Arutelu: *esimene ja teine uurimisküsimus* - Anneli Rämmel; *kolmas uurimisküsimus* - Kersti Pruul. Ühiselt kirjutati kokkuvõtte, sissejuhatuse ja meetoodika peatükid. Töö autorid tagasisidestasid teineteise kirjutatut pidevalt ning tegid vastavalt soovitudele parandusi.

Kersti Pruul

/allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2021

Anneli Rämmel

/allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2021

Kasutatud kirjandus

- Argus, R. (2003) Eesti keele käändesüsteemi omandamine: esimestest sõnadest miniparadigmadeni. *Emakeele Seltsi aastaraamat*, 49, lk 23-49.
- Bates, E. (1992). Intentional behaviour and intentional communication in young free-ranging orangutans. *Child Development*, 63(5), 1186-1197.
- Bates, E., & Dick, F. (2002). Language, gesture, and the developing brain. *Developmental Psychobiology*, 40(3), 293-310.
- Baumwell, L., Tamis-LeMonda, C., & Bornstein, M. (1997). Maternal Verbal Sensitivity and Child Language Comprehension. *Infant Behavior and Development*, 20(2), 247-258.
- Beatty, P., & Willis, G. (2007). Research synthesis: The practice of cognitive interviewing. *Public Opinion Quarterly*, 71(2), 287-311.
- Beuker, K., Rommelse, N., Donders, R., & Buitelaar, J. (2013). Development of early communication skills in the first two years of life. *Infant Behavior & Development*, 36(1), 71– 83.
- Blair, J., & Brick, P. (2010). *Methods for the Analysis of Cognitive Interviews*. Külastatud aadressil <http://www.asasrms.org/Proceedings/y2010f.html>
- Brown, J., & Rolfe, S. (2005). Use of Child Development Assessment in Early Childhood Education: Early Childhood Practitioner and Student Attitudes toward Formal and Informal Testing. *Early Child Development and Care*, 175(3), 193-202.
- Butterworth, G., & Harris, M. (1994). *Arengupsühholoogia alused*. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Fletcher, P., & O'Toole, C. (2015). *Language Development and Language Impairment: A Problem-Based Introduction*. Chichester: John Wiley & Sons, Inc.
- Collins, D. (2003). Pretesting survey instrument: An overview of cognitive methods. *Quality of Life Research*, 12(3), 229-238.

- Crais, E., Watson, L., & Baranek, G. (2009). Use of Gesture Development in Profiling Children's Prelinguistic Communication Skills. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 18(1), 95-108.
- D'Ardenne, J. (2015). Developing interview protocols. In D. Collins (Eds), *Cognitive interviewing practice* (pp. 101-125). London: SAGE Publications Ltd.
- Desmarais, C., Sylvestre, A., Meyer, F., Bairati, I., & Rouleau, N. (2010). Three profiles of language abilities in toddlers with an expressive vocabulary delay: Variations on a theme. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 53(3), 699-709.
- Dettman, S., Pinder, D., Briggs, R., Dowell, R., & Leigh, J. (2007). Communication development in children who receive the cochlear implant younger than 12 months: Risks versus benefits. *Ear and Hearing*, 28(2), 11S-18S.
- Drennan, J. (2003). Cognitive interviewing: Verbal data in the design and pretesting of questionnaires. *Journal of Advanced Nursing*, 42(1), 57-63.
- Eesti Vabariigi Sotsiaalministeerium (2009). *Lapse ja perekonna hindamise juhend*. Külastatud aadressil https://sotsiaalkindlustusamet.ee/sites/default/files/content-editors/Sotsiaalteenused/Abiks_spetsialistile/lapse_ja_perekonna_hindamine_2009.pdf
- Groenewald, H., Kritzinger, A., & Viviers, M. (2013). Age-specific communication functioning of children with cleft lip and palate in a South African database. *Cleft Palate-Craniofacial Journal*, 50(6), 717-729.
- Häidkind, P. (2005). Varajane sekkumine. *Haridus*, 17(8), 36-38.
- Häidkind, P., Palts, K., Pillman, J., Ennok, K., VILLEMS, K., & Peterson, T. (2013). *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf
- Iverson, J., & Goldin-Meadow, S. (2005). Gesture Paves the Way for Language Development. *Psychological Science*, 16(5), 367-371.
- Kaasik, B. (1999). *Kavatsusliku kommunikatsiooni ilmumine kõne-eelsel perioodil*. Teadusmagistritöö. Tartu Ülikool.

- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, & T. Vihalemm (Toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>.
- Kamp, K., Wyatt, G., Dudley-Brown, S., Brittain, K., & Given, B. (2018). Using cognitive interviewing to improve questionnaires: An exemplar study focusing on individual and condition-specific factors. *Applied Nursing Research*, 43, 121-125.
- Karlep, K. (2003). *Kõnearendus*. Tartu: TÜ Kirjastus
- Kikas, E., & Männamaa, M. (2008). Testid ja testimine. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 167-170). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lehtlaan, A. (2007). *Kognitiivne intervjuu ja selle rakendamine Eesti Politseis*. Lõputöö. Sisekaitseakadeemia.
- Liivamägi-Hitrov, A., & Kask, K. (2016). *Lapse küsitlemise käsiraamat*. Tallinn: Justiitsministeerium.
- Lyytinen, P., Poikkeus, A., & Laakso, M. Language and Symbolic Play in Toddlers. *International Journal of Behavioral Development*, 21(2), 289-302.
- McWilliam, R. (2016). Birth to Three: Early Intervention. In Reichow, B., Boyd, B., Barton, E., & Odom, S. (Eds), *Handbook of Early Childhood Special Education* (pp. 75-88). Switzerland: Springer International Publishing.
- Meisels, S., & Shonkoff, J. (2000). Early Childhood Intervention: A Continuing Evolution. In E. Zigler (Author) & J. Shonkoff & S. Meisels (Eds.), *Handbook of Early Childhood Intervention* (pp. 3-32). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mneimneh, Z., Hibben, K., Bilal, L., Hyder, S., Shahab, M., Binmuammar, A., & Altwajjri, Y. (2018). Probing for sensitivity in translated survey questions: Differences in respondent feedback across cognitive probe types. *Translation and Interpreting*, 10(2), 73-88.

- Nott, P., Cowan, R., Brown, M., & Wigglesworth, G. (2003). Assessment of Language Skills in Young Children with Profound Hearing Loss under Two Years of Age. *Journal of Deaf Education*, 8(4), 401-421.
- Nugin, K. (2008). Laste arengu hindamise põhimõtetest. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 141-143). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Ojaste, A. (2012). *Eakohase arenguga imikute kõne-eelse kommunikatsiooni hindamine vanuses 6 ja 9 kuud*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Padrik, M. (2016). Logopeediline hindamine. M. Padrik, & M. Hallap (Toim), *Kommunikatsioonipuuded lastel ja täiskasvanutel: märkamine, hindamine ja teraapia* (lk 39-63). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Perneger, T., Courvoisier, P., Hudelson, P., & Gayet-Ageron, A. (2015). Sample size for pre-tests of questionnaires. *Quality of Life Research*, 24(1), 147-151.
- Rossetti, L. (2001). *Communication Intervention: Birth to three*. Albany, NY: Singular.
- Rossetti, L. (2006). *The Rossetti Infant-Toddler Language Scale*. Ameerika Ühendriigid: PRO-ED, Inc.
- Ruel, E., Wagner III, W., & Gillespie, B. (2016). Pretesting and pilot testing. In *The practice of survey research* (pp. 101-119). SAGE Publications, Inc.
- Sarapuu, K., & Hallap, M. (2021). *Aitame lapse rääkima: kuidas toetada kõnehilistusega lapse kõne arengut*. Tartu: kirjastus Studium.
- Schults, A., Tulviste, T., & Kaljumäe, K. (2013). Eesti laste esimesed sõnad: MacArthuri-Batesi suhtlemise arengu testi tulemused. *Eesti Arst*, 92(1), 21–27.
- Schults, A. (2016). *First words of Estonian children: early communicative development*. Doctoral thesis. Tartu: University of Tartu Press.
- Steiner, A., Goldsmith, T., Snow, A., & Chawarska, K. (2012). Practitioner's guide to assessment of autism spectrum disorders in infants and toddlers. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(6), 1183-1196.
- Sussman, F. (2012). *More Than Words* (2nd ed.). Toronto: A Hanen Centrum Publication.

- Sylvestre, A., & Mérette, C. (2010). Language delay in severely neglected children: A cumulative or specific effect of risk factors? *Child Abuse & Neglect*, 34(6), 414-428.
- Tamm, G., Kõiv, K., Zagura, N., Rozgonjuk, D., Türk, Ü., Taimalu, M., Külmoja, I., Podberjoznaja, G., Agajev, S., & Konstabel, K. (2016). *Õpetaja enesetõhususega seotud mõõtevahendi kohandamine*. Tartu Ülikooli sotsiaalteaduslike rakendusuringute keskus. Tervise Arengu Instituut.
- Tammemäe, T. (2008). *Kahe-ja kolmeaastaste eesti laste kõne arengu tase Reinelly ja HYKS testi põhjal ning selle seosed koduse kasvukeskkonna teguritega*. Doktoriväitekiri. Tallinna Ülikool.
- Tsang, S., Royse, C.F., & Terkawi, A.S (2017). Guidelines for developing, translating, and validating a questionnaire in perioperative and pain medicine. *Saudi J Anaesth*, 11(5), 80-89.
- Tulviste, T. (2008). Kõne areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 39-53). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Tulviste, T. (2011). Psühholoogia ja keeleteaduse piirimail – psühholingvistika. *Oma Keel*, 23(2), 5–10.
- Van der Linde, J., Swanepoel, D., Hanekom, L., Lemmer, T., Schoeman, K., Glascoe, F., & Vinck, B. (2016). Early detection of communication delays with the PEDS tools in at-risk South African infants. *African Journal of Disability*, 5(1), 1-5.
- Vihman, M. M., & McCune, L. (1994). When is a word a word? *Journal of child language* Cambridge University Press, 21(3), 517-542.
- Willis, G. B. (1999). *Cognitive Interviewing. A „How To“ Guide*. Külastatud aadressil <https://www.hkr.se/contentassets/9ed7b1b3997e4bf4baa8d4eceed5cd87/gordonwillis.pdf>
- Willis, G., Kudela, M., Levin, K., Norberg, A., Stark, D., Forsyth, B., Brick, P., Berrigan, D., Thompson, F., Lawrence, D., & Hartmann, A. M. (2010). Evaluation of a multistep survey translation process. In J. Harkness, M. Braun, B. Edwards, T. Johnson, L. Lyberg, P. Mohler, B-E. Pennell, T. Smith (Eds.), *Survey methods in multinational, multicultural and multiregional contexts* (pp. 137-152). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kersti Pruul (22.01.1975) ja mina, Anneli Rämmel (06.04.1992),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Rossetti suhtlemise arengu testi kohandamine: kognitiivne intervjuu“, mille juhendaja on Marika Padrik ja Helen Saareoja, 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.

Kersti Pruul ja Anneli Rämmel

19.05.2021