

TARTU RIIKLIK ÜLIKOOL

Ajaloo-Keeleteaduskond

Eripedagoogika kateeder

A. Kõiv

NIINI- JA OMADUSSÕNADE ERISTAMINE ABIKOOLI

III JA V KLASSIS

Diplomitöö

Koostaja /A. Kõiv/

Juhendaja /K. Karlap/

Tartu 1973

## S I S U K O R D

<b>I. ÜLEVAADE PROBLEEMIST, UURIMUSE ÜLESANDED JA TÖÖ</b>	
<b>METOODIKA</b> . . . . .	4
1. Ülevaade kirjandusest . . . . .	4
1.1. Sónaliigi kategooria määratlus . . . . .	4
1.2. Sónaliikide eristamine üldharidusliku ja abikooli õpilaste poolt. . . . .	6
1.3. Sónaliikide käsitlemise meetodikast . . . . .	7
1.4. Järeldused . . . . .	14
2. Probleemi püstitamine ja uurimuse eesmärk . . . . .	15
<b>II. NIMI- JA OMADUSSÕNADE ERISTAMINE ABIKOO LI III</b>	
<b>JA V KLASSIS</b> . . . . .	22
1. Formaalgrammatiliste küsimuste esitamise üldine iseloomustus . . . . .	22
2. Formaalgrammatiliste küsimuste esitamine nimisõnadele . . . . .	29
3. Formaalgrammatiliste küsimuste esitamine omadussõnadele . . . . .	45
4. Järeldused . . . . .	52
<b>III. NIMI- JA OMADUSSÕNADE KÄSITLEMISE EKSPERIMENTAAL-</b>	
<b>SE METOODIKA SISU JA TULEMUSED</b> . . . . .	56
1. Sõna eraldamine esemest . . . . .	56

2. Põhi- ja lisatäbenduse leidmine lähtudes sõna muutmisest ja sõna tähenduslike osade eraldamine . . . . .	59
3. Sõnaliikide tundmaõppimine . . . . .	65
4. Kokkuvõte . . . . .	70
IV. KOKKUVÕTE . . . . .	71
Kasutatud kirjandus . . . . .	75
Resümee . . . . .	75

# I ÜLEVAADE PROBLEEMIST, UURIMISE ÜLESANDED JA TÖÖ METOODIKA

## 1. Ülevaade kirjandusest.

### 1.1. Sõnaliigi kategooria määratlus.

Sõnaliikide probleem kuulub keeruliste ja seni veel lõplikult lahendamata teoreetilise grammatika küsimuste hulka. V. Vinogradovi (5) järgi on sõnade liigitamine tingitud :

- 1) erinevate sõnaliikide süntaktiliste funktsioonide erinevusest,
- 2) sõnade ja sõnavormide morfoloogilistest erinevustest,
- 3) sõnade erinevatest leksikaalsetest tähendustest,
- 4) tegelikkuse peegeldamise erinevatest moodustest eri sõnaliikidel,
- 5) ühe või teise sõnaliigiga seotud grammatilise kategooria iseloomust.

Sõnade jaotamisel sõnaliikidesse lähtutakse tavaliselt kolmest printsiibist: süntaktilisest, morfoloogilisest ja semantilisest.

V. Vinogradov (5) rõhutab, et sõnade klassifitseerimisel ei või ignoreerida ühtki nimetatud külgedest. Otsustav osa peab aga jääma leksikaalsetele ja grammatilistele kriteeriumidele.

B. Golovini (9) järgi iseloomustab ühte sõnaliiki kuuluvaid sõnu grammatilise tähenduse ja formaalsete näitajate ühtsus. Näiteks nimisõnad on niisuguste sõnade klass, mida ühendavad esemelisuse grammatiline tähendus ja seda väljendavad arvu ja käände näitajad.<sup>1</sup>

B. Golovini määratlus sarnaneb V. Vinogradovi omaga. V. Vinogradov (6) märgib, et nimisõnad on sõnad, mis väljendavad esemelisust ja esinevad (soo), arvu ja käände vormis. Omadussõnad tähistavad eseme tunnust ja ühilduvad nimisõnadega (soos), arvus ja käändes.<sup>2</sup> Seejuures ei väljenda (soo), arvu ja käände vormid adjektiividel tunnuste sisemisi varjundeid, vaid osutavad omadussõna süntaktilisele seosele nimisõnadega kõneprotsessis.

Eesti grammatikas lähtutakse sõnade jaotamisel sõnaliikidesse tavaliselt tähenduse printsiibist, kusjuures arvestatakse ka süntaktilist ja morfoloogilist põhimõtet. Nimisõnad on J. Valgma ja N. Rembali (4) järgi sõnad, mis märgivad olendeid, esemeid, nähtusi ja mõisteid ning vastavad küsimustele kes? mis?. Omadussõnad näitavad, missugune on olend, ese, nähtus või mõiste, ja vaatavad küsimusele mis-sugune?.

---

<sup>1</sup> Vene keeles on nimisõnadel lisaks veel sugu.

<sup>2</sup> Vene keeles on omadussõnadel sugu.

## 1.2. Sõnaliikide eristamine üldharidusliku ja abikooli õpilaste poolt.

Enamik emakeele algõpetuse metoodikuid märgib, et sõnaliikide diferentseerimisel on indikaatoriteks formaalgrammatilised küsimused. Esemelisust väljendavad küsimused kes? mis?, tunnust määratleb küsimus missugune?, tegusõna määramisel on indikaatoriks verbi küsimused mida tegema? mida teeb? mida tegi? jne..

S. Žuikov (13) kirjutab, et tavalise õpetuse puhul omandavad õpilased formaalgrammatiliste küsimuste esitamisel oskuse aeglaselt. Autori katsete andmetel oskas vaid veidi üle poole üldharidusliku kooli II klassi õpilastest pärast nimi-, omadus- ja tegusõnade õppimist neid sõnaliike diferentseerida. Küsimuste esitamisel esinesid järgmised vead:

- 1) valiti teise sõnaliigi küsimus (töö-mida teeb?);
- 2) küsimus esitati lähtudes sõnast (poiss - mida teeb?).

Tekkis küsimus, kas suudavad lapsed selles vanuses metoodiliste puudujääkide kõrvaldamisel omandada õpitavate sõnaliikide grammatilise tähenduse, kuna see eeldab küllalt kõrget abstraktse mõtlemise taset. S. Žuikov viis antud probleemi selgitamiseks läbi õpetava eksperimendi. Katsed näitasid, et esimeste klasside õpilased võivad töö õige organiseerimise puhul saavutada abstraktsetest grammatilistest mõistetest arusaamise. Seejuures rõhutab S. Žuikov (12) õpilaste vaimse tegevuse aktiveerimise tähtsust, et arendada laste üldistamis- ja abstraherimisvõimet.

Samad raskused, mis S. Žuikovi andmetel esinesid üldharidusliku kooli esimestes klassides, ilmnesid V. Petrova (16) järgi abikooli vanemate klasside õpilaste vastustes. V ja VI klassi õpilased ei kasutanud sõnade jaotamisel liiki-  
desse mitte ainult oma grammatikaalaseid teadmisi, vaid aktualiseerisid ka elementaarseid teadmisi teistest keele valdkondadest - semantikast ja leksikast... (16,117). Seejuures kasutasid VI klassi õpilased sõnade grupeerimisel leksikaal-semantilisi vahendeid harvemini kui V klassi õpilased ja saavutasid seetõttu paremaid tulemusi.

V. Petrova (16) rõhutab, et debiilsed õpilased oskavad sõnaliiki paremini määrata neil substantiividel ja verbidel, millel on sõnaliigi kategoriaalsed tähendused selgemalt väljendunud (näiteks nimisõnadest konkreetsete esemete nimetused). Iseloomulik oli, et tegusõnu analüüsi abikooli V ja VI klassi õpilaste poolt halvemini kui omadussõnu.

### 1.3. Sõnaliikide käsitlemise meetodikast.

Kasutades esemelisuse, tunnuse, tegevuse või seisundi kategooriat, võib mingist sündmusest mitmeti rääkida, seetõttu on sõnaliikide käsitlemisel tähtis koht algõpetuses. Sõnaliikide kasutamine võimaldab erinevalt nähtustele läheneda (Näit.: Tegevuse jookse kohta võib öelda järgmiselt: jookse, jooksen, jooksev jne.). Sõnaliigi valik sõltub sellest, kuidas me seda tegevust vaatleme (nimetame, vaatame kui protsessi, leiame teda iseloomustavad tunnused). Kui õpetada õpilasi aru saama sõnaliikide tähenduslikust

küljest, muutma sõnu, hakkavad õpilased erinevaid sõnaliike teadlikult kasutama, mille tagajärjel kõne muutub mitmekülgsenaks ja väljendusrikkamaks.

Sõnaliikide õpetamise kohta üldhariduslikus koolis on küllalt palju kirjutanud S. Žuikov. Sõnaliigi mõiste valdamiseks on S. Žuikovi (12) järgi vaja:

- 1) antud sõnaliigi üldistest (grammatilistest) tähendustest arusaamist,
- 2) oskust opereerida selle sõnaliigi tunnuste süsteemiga.

Sõnaliikide õppimisel peavad õpilased S. Žuikovi (12) järgi valdama mõisteid "ese", "tunnus", "tegevus", mis formeeruvad autori arvates õpetamise teisel aastal formaalgrammatiliste küsimuste abil. Oskusest opereerida nende grammatiliste mõistetega sõltub S. Žuikovi arvates sõnaliikide valdamise edukus.

Eksperimentaalse õpetuse käigus andis S. Žuikov (13) juba esimestel tundidel õpilatele sõnaliikide nimetused ja formuleeringud (Näit.: Sõnad, mis vastavad küsimusele kes? või mis? ja tähistavad esemeid, on nimisõnad). Tundub, et enne tuleks siiski õpetada lapsi leidma sõnaliigi üldist tähendust (Näit.: "Töö" - s.o. protsessi nimetus, "töötan" - valgustab protsessi iseennast). Pole ju oluline mitte sõnaliigile nimetuse andmine, vaid oskus üldiste tunnuste alusel sõnu diferentseerida.

Juba õpetuse algusest peale võttis S. Žuikov kasutusele formaalgrammatilised küsimused kui peamised sõnade erista-

mise vahendid. Siin tekib küsimus, mis kujuneb enne, kas assotsiatsioon sõna ja küsimuse vahel või oskus grupperida sõnu ja siis esitada neile küsimusi.

Tundub, et autor rõhutab liialt formaalgrammatiliste küsimuste osatähtsust.

Märkimist väärib kirjeldatud õpetava eksperimendi juures see, et S. Žuikov pööras suurt tähelepanu sõna ja eseme eraldamisele, samuti seoste kujundamisele erinevatesse sõnaliikidesse kuuluvate sõnade vahel: nimisõnad ühendati omadussõnadega, tegusõnad isikuliste asesõnadega. Õpilaste tähelepanu fikseerus mõlemale ühendatud sõnadest.

Autori andmetel olid tulemused sõnaliikide õpetamisel üldhariduslikus koolis positiivsed.

Sõnaliikide käsitlemise probleemiga abikoolis on tegele- nud I. Kornev, M. Gnedilov, L. Petrova jt.

I. Kornev (15) kirjutab, et sõnaliikide õpetamisel tuleb arvestada sõna kolme külge:

- 1) semantilist,
- 2) formaalset,
- 3) funktsionaalset (roll lauses).

I. Kornev (15) poab nagu S. Žuikovgi tähtsaks õpetamise tingimuseks seda, et õpilased valdaksid mõisteid "ese", "tunnus", "tegevus" ja saaksid aru sõnadevahelistest suhetest, mis võimaldab hiljem iseloomustada iga sõna kolmest nimetatud küljest (semantilisest, funktsionaalsest, formaal- sest). Näiteks nimisõnade käsitlemisel tuleks arvestada järg-

mist:

- 1) tähistavad esemeid,
- 2) lauses on aluseks või teisejärguliseks lauseliikmeks,
- 3) muutuvad arvus ja käändes.

Omadussõnu määratleb I. Kornev (15) järgmiselt:

- 1) tähistavad eseme omadusi,
- 2) lauses esinevad teisejärgulise lauseliikmena,
- 3) muutuvad (soos), arvus ja käändes.

I. Kornev (15) rõhutab sisu andmist mõistele "esemelisus". Ta märgib tunnustavalt ära E.N. Petrova määratluse, kes täheldab, et nimisõnad võivad tähistada esemeid, esemestatud omadusi ja esemestatud tegevust või seisundeid. See definitsioon ühendatuna küsimustega Kés see on? Mis see on? annab võimaluse küllalt sügavalt mõista nimisõna kategooria semantilist külge.

M. Gnezdilov lähtub sõnaliikide õpetamisel sõnade semantilisest küljest. Autor soovib vähemalt esialgu käsitleda ainult niisuguseid sõnu, mis tähistavad reaalseid esemeid, tunnuseid, tegevusi. Seejuures varjatakse praktiliselt sõnaliigi grammatiline tähendus. Kujuneb vastuoluline seisukord, kus lingvistilisele tähendusele omistatakse mittelingvistiline sisu, mis asub väljapool keelt.

Erinevalt nimetatud autoritest heitis L. Aidarova (5) sõnaliike käsitledes kõrvale sõnaliigi kategooriaalse tähenduse ja lähtus sõnade morfoloogilistest tunnustest.

Õpetava eksperimendi esimesel etapil vaadeldi sõna kui tähendnalike osade süsteemi. Teisel etapil leiti sõnaosade (morfeemide) tähendused ja eraldati vastavad morfeemid. Tegelemine sõnaga kujutas süsteemi, mis koosnes neljast operatsioonist:

- 1) sõna muutmine ja tema vormide ning sugulassõnade saamine;
- 2) uue sõna võrdlemine antud sõnaga tähenduse järgi, morfeemide poolt edasiantavate tähenduste väljaselgitamine;
- 3) uue sõnavormi võrdlemine antud sõnavormiga ja morfeemide eraldamine;
- 4) morfeemide funktsionaalse tähenduse leidmine.

Niisugune õpetamine teeb lastele kättesaadavaks juba erakordselt peened sõnavormi tähenduse muutused.

Selline töö võimaldas spetsiaalse õppimiseta läbi viia sõnade klassifitseerimise sõnaliikide järgi, lähtudes sõnade formaalsest küljest.

Ühendati sõnad, millele on omased ühed ja samad grammatilised kategooriad (Näit.: Nimisõnu iseloomustab L. Aidarova (5) järgmiselt: nimisõnad on sõnad, millel on määrusliikud (обстоятельство) arvu ja käände tähendused. Niisutatud operatsioonide omandamiseks rakendati P. Galperini jt. poolt soovitatud süsteemi vaimsete toimingute etapiviiliseks kujundamiseks.

Eksperimendi lõpul kontrolliti, kui võrd katsealused oskasid omandatud meetodit kasutada uue ülesande lahendamisel, s.t. tundmatute sõnade klassifitseerimisel. Õpilised said sellega hästi hakkama.

L. Aidarova metoodika, kus heideti kõrvale sõna kategoriaalne tähendus, viis A. Ždani (11) arvates sõna mitte-täielikule analüüsile. A. Ždan (11) märgib, et L. Aidarova tegi väga olulist tööd, selgitades lastele iga sõnaliigi morfoloogilisi tunnuseid, et nende abil sõnu diferentseerida. Selgus aga, et niisugusel teel on praktiliselt võimatu määrata kõiki sõnu. Sõnaliigi siseselt on olemas sõnad, mis moodustavad sellest klassifikatsioonist erandi (Näit.: Nimi-sõnade seas on substantiivid, mis esinevad kas ainult mitmuses või ainult ainsuses - käärid, püksid, leetrid, pulmad, piim, õhk, noorsugu, elamine jne., või mis ei muutu - ПАРЬТО, КЕРГҮҮ, КОЖОҢИ jne. vene keeles).

Võttes üldjoontes aluseks L. Aidarova eksperimendi, püüdis A. Ždan metoodikat sõnaliikide õpetamisel täiendada.

A. Ždan (11) peab silmas, et sõnade jaotamisel liikidesse oleks arvesse võetud nii sõnaliigi kategoriaalne tähendus kui ka sõnade formaalne külge. Ta kirjutas, et tähendus "keegi" või "miski" on sõnadel, mille kohta võib öelda:

- 1) Mis see on?
- 2) Missugune ta on?
- 3) Mida ta teeb?

Tähendus "tunnus" on sõnadel, mis räägivad, millised omadused võivad millelgi olla: värv, materjal, maitse jne..

Tunnuse kohta saab küsida:

- 1) Missugune?
- 2) Kelle?<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Kehtib vene keeles.

Õpetava eksperimendi organiseerimisel püstitas A. Ždan (11) järgised ülesanded:

1) õpetada lapsi leidma sõnas kõiki tähendusi (kaasa arvatud sõnaliigi kategoriaalne tähendus) ja mõstma nende lingvistilist sisu;

2) õpetada soostama iga tähendust sõna materiaalse struktuuri kindla elemendiga.

Lastel tuli analüüsida sõnu, lähtudes tähenduste liigist:

I peamine (esemeline) tähendus (antakse tüvega);

II "muutuv" tähendus (arv, käänne jne., antakse lõppudega);

III sõna semantilise grupi tähendus.

Organiseerinud oma eksperimendi III õpetamise tüübi järgi, saavutas A. Ždan selle, et II klassi õpilased said aru sõnaliikidest kui grammatilistest kategooriatest ja sõnast kui mitmete tähenduste ja neile vastavate morfeemide süsteemist [11].

Õpetamise käigus avanes keele tähtsaim funktsioon, s.t. õpilased hakkasid vaatlema keelt kui suhtlemisvahendit ja said ettekujutuse keelest kui erilisest objektist.

Vaadeldes A. Ždani ja I. Kornevi töid, võib tõmmata mõningaid paralleele. Näiteks rõhutavad mõlemad nimisõna defineerimisel seda, et substantiivid tähistavad esemeid, esemestatud omadusi ja esemestatud tegevusi, s.t. rõhutavad sõnaliigi kategoriaalset tähendust. Erinevus ilmneb aga probleemi metoodilises lahenduses. I. Kornev püüab anda sõnaliigi mõistet, lähtudes loogilistest harjutustest (alaliik-

liik - klass), mis viivad üldistusele sõnaliigi ulatuses. A. Ždan annab samuti õpilastele sõnaliigi sisesed semantilised grupid, kuid need on autoril sõnaliikide määramisel sekundaarse tähtsusega, s.t. ainult konkretiseerivad sõnaliigi kategoriaalset tähendust.

#### 1.4. Järeldused.

Sõnaliikide õpetamise probleemiga on tegelnud nii üldharidusliku kui ka abikooli metoodikud. Läbiviidud katsete alusel võib öelda, et üldharidusliku kooli algklasside õpilastel esineb märgatavaid raskusi sõnaliikide määramisel. Abikoolis on nimetatud raskused õpilastele omased veel vanemateski klassides.

Sõnaliikide õpetamise küsimusele on metoodikud lähenenud erinevalt:

- 1) leksikaalsest küljest (M. Gnezdilov),
- 2) formaalsest küljest (L. Aidarova),
- 3) semantilis-formaalsest küljest (I. Kornev, A. Ždan jt.).

Seejuures tuleb arvestada, et ka nimetatud aspektist lähtudes võib metoodiline lahendus olla erinev (vrd. A. Ždan ja I. Kornev).

Osa autorite täpset seisukohta on raske määratleda. Näiteks S. Žuikov küll rõhutab grammatiliste mõistete "ese", "tegevus" ja "tunnus" omandamist, kuid praktiliselt toetub metoodikas põhiliselt ainult formaalgrammatilistele küsimustele.

Leksikaalse suuna pooldajad ei arvesta sõnade grupeerimisel sõnaliikide formaalseid iseärasusi. Sõnu diferentseeritakse, lähtudes konkreetsetest esemetest. Püütakse kujundada ka assotsiatsiooni sõnade ja küsimuste vahel. Selle tõttu jääb praktiliselt varjatuks sõnaliigi kategoriaalne tähendus. Tundub, et selline meetod sobib vaid neile õpilastele, kes on intuitsivselt sõnaliikide kategooriad juba omandanud.

L. Aidarova (5) soovib sõnaliikide kategooriad kujundada sõnade formaalsete tunnuste abil. Ka niisugusel juhul jääb välja toomata sõnaliigi kategoriaalne tähendus. Samuti ei ole sellise lähenemise puhul võimalik analüüsida kõiki sõnu, kuna iga sõnaliigi siseselt on olemas erandid.

Sõnaliikide käsitlemise semantilis-formaalsest aspektist tundub olevat kõige loogilisem, sest ta võimaldab V. Davõdovi (10, 397) järgi välja tuua "vormi ja sisu suhted sõnas".

## 2. Probleemi püstitamine ja uurimuse eesmärk.

Kirjanduse analüüsist nähtub, et sõnaliikide käsitlemise metoodikas ei ole seni ühtseid seisukohti. Põhjastena võib nimetada nii probleemi erinevat käsitlust keeleteaduses kui ka erinevat psühholoogilist lähenemist.

Suhteliselt häid tulemusi on sõnaliikide õpetamisel saavutanud L. Aidarova ja A. Ždan, kuid seda üldhariduslikas koolis. Oma metoodikas toetuvad nimetatud autorid A. Leont-

jevi ja P. Galparini õpetusele vaimsete toimingute etapiviisilisest kujundamisest.

Samuti on teada, et abikooli õpilastele tekitab sõnaliikide eristamine väga suuri raskusi (I. Kornev, M. Gnezdilov, V. Petrova). Arvestades antud teema tähtsust, oleks vaja täpsemalt kindlaks määrata vead sõnaliikide eristamisel abikooli õpilaste poolt ning katsetada uusi meetodilisi võtteid korrektsioonitöös.

Lähtudes eelnevast, on antud uurimuses püstitatud järgmine eesmärk: kindlaks määrata raskused nimi- ja omadussõnade eristamisel abikooli III ja V klassis ning kontrollida A. Ždani meetodika rakendamise võimalust abikooli tingimustes.

### 3. Metoodika.

Uurimus koosnes kahest osast. Uurimuse esimene osa, konstanteeriv eksperiment, viidi läbi Tartu 14. 8-klassilise kooli III ja V klassis. Kasutati individuaalset vestlust, millest võttis osa 15 III klassi ja 15 V klassi õpilast. Keskmise vanus III klassi õpilastel oli 10,6 aastat, V klassi õpilastel 12,5 aastat.

Õpilastele esitati 25 nimi- ja omadussõna algvormis ja obliikvakaändeis. Sõnadele tuli suuliselt esitada küsimus. Eksimuse korral õpilasi abistati:

- 1) õpetaja vastas lapse küsimusele "sobiva" sõnaga ja tegi korralduse veel kord mõelda;

2) lapsele esitati paberilehekestel küsimused, mille hulgast tuli valida sobiv.

Kui kahekordne abistamine tulemusi ei andnud, loeti vastus valeks. Õpilastele esitatud nimisõnad kuulusid erinevatesse semantilistesse gruppidesse:

esemete nimetused, tegevuse nimetused, tunnuste nimetused.

Uuritavad sõnad esitati järgmises järjekorras:

1. poiss ✓
2. laud ✓
3. leiva
4. julget ○
5. kotist
6. töö ✓
7. korvi
8. hommikusest ○
9. kokana
10. udusel ○
11. jookis ✓
12. külm ○ -
13. aiani
14. siirus ✓
15. õmblejaks
16. aususeta
17. laial
18. liikumisest
19. mantlita
20. laius ✓

21. lugemist

22. rõõmus ○ -

23. õpetaja ✓

24. valge ○

25. tööõusega

Lipikutel esitati õpilastele järgmised küsimused:

kes?

mis?

mille?

mida?

millesse?

millest?

milleni?

kellena?

kelleks?

kellega?

millega?

milleta?

missugune?

missugust?

missugusest?

missugusel?

Iga küsimus oli kirjutatud eri lipikule. Enne katee algust laotati küsimused lauale ja kaeti paberiga. Kui õpilast ei aidanud eksperimentaatori poolt esitatud abistav küsimus, lasti tal valida laual olevate küsimuste hul-

gast õige.

Kõik vastused protokolliti, mille põhjal teostati vigade kvalitatiivne ja statistiline analüüs. Vead klassifitseeriti järgmiselt:

- 1) sõnaliikide segistamine,
- 2) küsimuste vormide segistamine,
- 3) küsimuste liikide segistamine.

Eraldi analüüsiti sõna "külm", millele sobis nii nimi-sõna kui ka omadussõna küsimus.

A. Ždani poolt soovitatud meetodika sobivuse proovimiseks abikoolis organiseerisime õpetava eksperimendi, mis viidi läbi kahe õpilasega. Õpilased valiti III klassist (Gunnar V.) ja V klassist (Karmen S.), et orienteeruvalt määrata sõnaliikide käsitlemiseks sobiv klass.

Eksperimendist osavõtavad õpilased kuulusid klassi tugevamate hulka.

Järgnevalt esitame õpilaste iseloomustused.

Gunnar V. (1959-a.) - III klass.

Diagnoos: debilitas mentis.

Anamnees: Ema oli raseduse ajal närviline, nuttis palju. Sünnitus kulges normaalselt. Lapse varases arengus mahajaamust ei sedastatud. Gunnar on põdenud tuulerõugaid, punetisi.

Lepsi on peres kaks. Tütar Sirje on sündinud 1959.a., õpib normaalkoolis. Poeg Gunnar sündis 1962.a.. Õppima asus Tartu 8. Keskkooli. Klassikursust kordas II klassis kaks aastat.

Majanduslik olukord on väga hea. Raha kasutatakse otsustavalt. Kodu on korras, puhas, laste eest hoolitsetakse hästi. Vanemad on algharidusega, mõlemad töötavad Tartu Mööblikombinaadis. Kontakt kooliga on hea.

Gunnar on väga töökas ja hoolas õpilane. Käitumine on tal eeskujulik. Kaasõpilaste vastu on Gunnar abivalmis ja sõbralik, temast peetakse lugu.

Õpilane tunneb huvi looduse vastu, armastab lugeda. Õppimine abikoolis ei valmista Gunnarile raskusi, eriti meeldib talle matemaatika. Peaainetes on õpilasel peamiselt "viied". Oma klassis on Gunnar parim õpilane.

Füüsiliselt on Gunnar hästi arenenud.

Õpilast iseloomustab tähelepanu hajuvus ja vähene keskendumisvõime. Opetava eksperimendi kaigug ilmnes oligofreenile iseloomulik situatiivne mõtlemine. Näit.: Õpilane samastas eset ja selle nimetust, kandis ühe omadusi teisele üle.

Karmen Sreiberg (13-a.) - V klass.

**Diagnoos:** debilitas mentis.

**Anamnees:** Ena sai raseduse ajal tugeva psüühilise trauma. Sünnitus oli normaalne. Lapse areng väikelapse-eas oli aeglane. Karmen on pidenud leetreid, angiini, tuulerougeid.

Vanemad on 7-klassilise haridusega. Isa töötab autojuhina, ema metsamajandis töölisena. Alkoholi vanemad liigselt ei tarvita. Perekonnas on kaks last: tütar Karmen - sündinud 1960.a. ja tütar Karin - sündinud 1965.a. Laste eest hooldatakse hästi.

Karmen on väga rahulik ja sõbralik tütarlaps. Klassikaaslastega saab hästi läbi. Opetajatesse ja vanematesse suhtub Karmen lugupidamisega.

Õpilane armastab laulda ja joonistada.

Õppetöösse suhtub Karmen kohusetundlikult, tundidest võtab aktiivselt osa.

Tõuvõime on Karmenil väike, ta väsib kiiresti.

Pohiainetes on õpilase keskmine hinne "4", ta kuulub klassi paremate õpilaste hulka.

Mõlema õpilasega töötati 17 tundi, tunni kestvuseks oli ca 25 minutit. 18. tunnil korraldati täiendatud kujul konstanteerivas eksperimendis läbiviidud katsed, et kontrollida, kuidas on õpilased omandanud nimi- ja omadussõnade diferentseerimise oskuse.

Arvestades õpilaste erinevat teadmiste taset, töötati nendega individuaalselt. Näiteks tuli arvestada, et V klassi õpilased olid juba õppinud käänamist ja seetõttu võis Karmen S. puhul ettevalmistavale osale kulutada vähem aega.

II. NIMI- JA OMADUSSÕNADE ERISTAMINE ABIKOOI  
III JA V KLASSIS.

1. Formaalgrammatiliste küsimuste esitamine  
üldine iseloomustus.

Esitatud ülesande lahendamiseks pidid õpilased aktualiseerima oma grammatikaalased teadmised. Analüüs näitas, et abikooli V klassi õpilased said sellega paremini hakkama kui III klassi õpilased.

Seejuures selgus, et ülesande lahendamise edukus ei sõltu ainult õpilastele esitatud sõnade liigist, vaid ka sellest, kui võrd selgesti on neis sõnades väljendunud antud sõnaliigile iseloomulikud jooned, s.t. kas sõna leksikaalne ja grammatiline tähendus langeb kokku või mitte.

Formaalgrammatiliste küsimuste esitamisel nimi- ja omadussõnadele saavutasid V klassi õpilased järgmisi tulemusi: nimi- ja omadussõnadest tunti ära ja esitati õiges vormis olev küsimus 76,27 % juhtudest, sealjuures iseseisvalt 55,2 % (vt. tabel nr. 1).

III klassi õpilased andsid õigeid vastuseid vähem - 61,07 % juhtudest. Selline vahe on mõistetav, kuna III klass on morfoloogiaküsimusega tegelnud alles väga vähe aega. Oluliselt alandasid klassi tulemust 4 õpilast, kes suutsid õigesti vastata vaid ca 1/3 juhtudest.

Tabel nr. 1

Õiged ja ebaõiged vastused (protsentides).

Klass	Õiged vastused			Ebaõiged vastused	
	ise- seis- valt	pärast esimest abista- mist	pärast teist abistamist		kokku
III	44,53	11,2	5,34	61,07	38,93
V	55,2	10,67	10,4	76,27	23,73

Keskmiselt esitas üks III klassi õpilane küsimuse õigesti 14,8 sõnale, üks V klassi õpilane - 18,9 sõnale 25-et. Seejuures oli III klassi minimaal- ja maksimaalväärtuste vahe väga suur, 5-st õigest vastusest 22 õigeti. V klassis oli kõikumine väiksem. Vähim õigete vastuste arv oli 11, suurim 24. Näiteks III klassi õpilased Maido R., Tiina Lepn. ja Igor K. andsid 88 % õiged vastuseid, sealjuures 68 % iseseisvalt. Need näitajad on klassi keskmisest märgatavalt suuremad. Samal ajal aga Tiina L., Monika M., Riina R. ja Mati O. vastasid õigesti vaid 20-32 % juhtudest.

V klassi paremad tulemused olid järgmised: Maie M. vastas õigesti 96 %, Kalev V., Aivar M., Mati L. ja Karmen S. - 88 %. Teistest nõrgem oli Anne H. (44 % õigesti). Anne õpib Tartu 14. 8-klassilises Koolis esimest aastat, mistõttu ta ei ole saanud käänamisõpetust teiste õpilastega võrdsetel alustel.

Vigade analüüsimisel jaotasime sõnad 3 gruppi:

- 1) esemeid ja olendeid tähistavad sõnad,
- 2) abstraktse tähendusega nimisõnad,

### 3) omadussõnad.

Huvitav on märkida, et sõnagruppide raskusjärjestus pole kahel klassil sama. III klassile valmistasid kõige rohkem raskusi kolmanda grupi sõnad. Omadussõnade puhul esitati küsimus valesti 40,95 % juhtudest. Kõige rohkem vigu põhjustasid sõnad "julget" (67 % valesti); "hommikusest", "laial" (66 % valesti). Sõnale "julget" esitati neljal juhul küsimus kes?, kahel juhul küsimus mis?. Siiri S. esitas sõnale küsimuse millest?. Näeme, et õpilasel on tekkinud assotsiatsioon sõnalõpu ja küsimuse lõpu vahel (näit.: missugust? - julget), ta ei oska aga sõnu diferentseerida vastavalt sõnaliikidele ja formuleerida õiget küsimust.

Sõnale "hommikusest" esitati 3 õpilase poolt küsimus mis?, 2 õpilast (Tiina Lepn. ja Kalle L.) valisid küsimuse millest?, mis näitab samuti kujunenud seost küsimuse lõpu ja sõnalõpu vahel, kuid õpilastel puudub oskus eristada sõnaliike.

Alalütlevas käändes olevale omadussõnale "lai" esitasid 5 õpilast küsimuse millel?. Jällegi ilmneb oskamatust sõnaliike diferentseerida.

Kõige vähem vigu põhjustasid omadussõnad "rõõmus" ja "valge", s.o. omadussõnad, mis olid esitatud algvormis. Ilmselt moodustas obliikvakäändeis antud sõnade analüüs õpilastele tunduva lisaraskuse.

V klass tegi kõige rohkem vigu 2. grupi sõnadele küsimusi esitades. Põhjuseks võib olla asjaolu, et V klass

on juba tutvunud sõnaliikidega, seda aga mitteküllaldasel määral. Õpilastel tekkisid küll probleemid, kuid puudusid võtted nende lahendamiseks. Nad mõtlesid tunduvalt kauem kui III klassi õpilased sõnade "töö", "jooks", "siirus" juures. V klassi õpilased analüüsisid rohkem, leidsid ühetüvelisust teistesse liikidesse kuuluvate sõnadega (Näit.: siiras - siirus jne.).

Sõnale "töö" esitasid 4 õpilast küsimuse missugune?. Antud juhul aeti segamini kaks küsimuse liiki, morfoloogia-küsimus asendati süntaktilise küsimusega. Huvitav on täheldada, et Aivar M. valis küsimuse mida teeb?. Õpilane opereeris ainult sõna leksikaalse tähendusega.

S. Žuikovi (12) järgi on mittetüüpiline, et tegevust tähistavale nimisõnale "jooks" esitati tihti omadussõna küsimus missugune? (ühel juhul valiti veel küsimused kellega? ja kes?). S. Žuikovi (12) katsete andmetel esitati tegevust tähistavatele nimisõnadele vigade puhul enamasti tegusõna küsimus, omaduse nimetusele omadussõna küsimus.

Abikooli V klassis näeme tendentsi kasutada morfoloogiaküsimuse asemel süntaksiküsimust. S. Žuikovi (12) arvates on see puuduliku õpetamise tagajärg.

Nimisõnale "lugemist" esitati kolmel juhul küsimus millest?, kahel korral küsimus missugust?. Jällegi näeme õpilaste orienteerumist sõnalõpule.

III klassi õpilastele põhjustasid üllatuslikult kõige vähem vigu abstraktse tähendusega nimisõnad (V klassile kõige raskemad). Näit.: sõnadele "jooks" ja "siirus" esitati III klassi õpilaste küsimusi väga hästi, kuid V

klassi õpilastele tekitasid need sõnad raskusi. Arvata-  
vasti olid III klassi õpilaste küllaltki head tulemused  
tingitud sellest, et küsimuste esitamisele pööratakse  
klassis küllaldaselt tähelepanu.

Teistest tunduvalt rohkem eksimusi kutsus esile  
ainult sõna "lugemist" (80 % valesti). 6 õpilast esitasid  
küsimuse millist? (süntaksiküsimus), 3 õpilast valisid kü-  
simuse millest? (oriienteerumine lõpule).

V klass sai kõige paremini hakkama esimesse gruppi  
kuuluvate sõnade analüüsiga. Palju vigu (50 %) oli küsi-  
muse leidmisel sõnale "leiva". 8 õpilast pakkusid välja  
küsimuse mis?. Näis, et see valiti kui sobivama puudumi-  
ne. Vigade hulk on meie arvates tingitud sõna raskest vor-  
mist (laadivahelduslik sõna ja omastav kääne).

Sõna "leiva" tekitas raskusi ka III klassi õpilaste-  
le. Paljud õpilased esitasid küsimuse mis?, kolmel juhul  
valiti küsimus mida?. Vaid 2 õpilast leidsid sobiva kü-  
simuse.

Vigade analüüs sõnagruppide kaupa võimaldas kindlaks  
määrata sõnagruppide raskusjärjestuse mõlemas klassis.  
III klassis osutusid kõige raskemateks omadussõnad, sel-  
lele järgnesid esemeid ja olendeid tähistavad nimisõnad.  
Kõige paremini määrati abstraktse tähendusega nimisõnu.  
I klassi õpilastele valmistasid kõige rohkem raskusi abst-  
raktse tähendusega nimisõnad, seejärel omadussõnad. Kõige  
kergemateks osutusid V klassis esemeid ja olendeid tähis-  
tavad nimisõnad (vt. t. nr. 2 ja 3).

T a b e l n r. 2

Morfoloogiaküsimuste esitamine nimi- ja omadussõnadele  
(protsentides).

Klass	Sõnaliik	Sõnade arv	Õiged küsimused	Ebaõiged küsimused
III	1. Nimisõnad	18	63,09	36,91
	2. Omadussõnad	7	59,05	40,95
V	1. Nimisõnad	18	73,45	26,55
	2. Omadussõnad	7	79,1	20,9

T a b e l n r. 3

Erinevatele nimisõna liikidele esitatud morfoloogia-  
küsimused (protsentides).

Klass	Nimisõna liik	Sõnade arv	Õiged küsimused	Ebaõiged küsimused
III	1. Esemete, olendite nimetused	10	62,6	37,4
	2. Abstraktse tähendusega nimisõnad	8	64,5	35,5
	a) tegevuste nimetused	4	60,0	40,0
	b) tunnuste nimetused	4	66,67	33,33
V	1. Esemete, olendite nimetused	10	85,0	15,0
	2. Abstraktse tähendusega nimisõnad	8	67,67	32,33
	a) tegevuste nimetused	4	66,0	34,0
	b) tunnuste nimetused	4	69,35	30,65

Edaspidi vaatleme, kuidas mõjutas vastuste õigsust sõnavorm. Vaatamata sellele, et sõnu oli vähe (algvormis ainult 9) põhjapanevate järelduste tegemiseks, võis märgata tendentsi ühes või teises suunas.

Kontrollimisel selgus, et V klassis olulist erinevust 2 grupi sõnadele küsimuste esitamisel ei olnud. III klassis oli intervall väga suur - ca 30 % (vt. tabel nr. 4). Põhjuseks on autori arvates asjaolu, et III klassi õpilased ei ole veel õppinud käänamist, mille tõttu küsimuste leidmine obliikvakäändetes olevatele nimi- ja omadussõnadele valmistab neile raskusi. Eelpooltoodud andmed lubavad teha järelduse selle kohta, et grammatika propedeutika perioodil on vaja harjutada küsimuste esitamist.

T a b e l nr. 4

Õigete küsimuste esitamine algvormis ja obliikvakäändeis olevatele nimi- ja omadussõnadele  
(protsentides).<sup>1</sup>

Klass	Sõnade arv		Õigete küsimuste esitamine algvormis olevatele sõnadele	Õigete küsimuste esitamine obliikvakäändeis olevatele sõnadele
	algvormis	obliikvakäändeis		
III	9	16	83,78	52,44
V	9	16	81,44	77,84

<sup>1</sup> Arvestatud on ainult küsimuse vormi.

## 2. Normaalgammatiliste küsimuste esitamise nimisõnadele.

Erinevate sõnaliikide kasutamine eksperimendis andis võimaluse kontrollida morfoloogiaküsimuse esitamise sõltuvust sõnaliigist.

Vigade liigitamisel kasutati S. Žuikovi poolt esitatud vigade klassifikatsiooni.

Ksialgu vaatleme, missuguseid küsimuse liike on esitatud nimisõnadele (vt. tabel nr. 5 ja 6). Analüüsil pole arvestatud küsimuse vormi. Tuleb silmas pidada ka seda, et juhte, kus pärast eksperimentaatori abi õpilane muutis sõnaliigi valeks, ei ole näidatud vigadena.

Tabelist nähtub, et nimisõna küsimuste esitamise protsent on III klassis küllalt kõrge (keskmine - 74,2). Silma torkab väga suur kõikumus morfoloogiaküsimuste esitamisel erinevatele nimisõnadele - 20 % - 100 % (vahe 80 %).

Kõige rohkem esitati nimisõna küsimusi konkreetsetele substantiividele: "kokana" (100 %), "poiss", "leiva", "õpetajaga" (86,7 %). Kuid mitte kõigil konkreetsetel nimisõnadel pole protsent kõrge. Ühel neist ("kotist") on see isegi madalam kui enamikul abstraktsetest nimisõnadest. Antud juhul tekkis viga peamiselt sellest, et moodustati sõnaühend (näit.: "missugusest kotist?", "kalle kotist?", "mis kotist?").

Küllalt kõrge oli III klassis vastamata jätmiste protsent - 8,5, mis ei räägi mitte ainult sellest, et õpilased

pole õppinud morfoloogiaküsimust esitama, vaid ka sellest, et eksperimentaatori ülesannete lahendamises ei tegutsenud õpilased umbropsu.

Sõnaliik segistati III klassis keskmiselt 6,3 % juhtudest. Oli plaaju sõnu, mis selles osas eksimusi ei põhjustanud ("poiss", "laud", "leiva", "töö", "kokana", "jooks", "aiani", "mantlita", "lugemist", "õpetajaga". Küllalt kõrge oli teiste sõnaliikide küsimuste esitamise protsent sõnadele "siirus", "laius", "töökusega", "kotist". Näeme, et enamus neist on abstraktsed nimisõnad, täpselt - tunnuste nimetused. Nende puhul põhjustas vigu ilmselt ühetüvelisus omadussõnadega.

Ühel õpilasel esines ka analüüsitava sõna lülitamist küsilauseesse (näit.: "õmblejaks". Kes tahab õmblejaks?).

Vaadates lähemalt küsimuste esitamist abstraktsetele nimisõnadele, selgus, et mõnedele neist, nagu "töö", "aususeta" esitasid III klassi õpilased küsimusi väga hästi. Kõige raskemad abstraktsetest substantiividest olid "lugemist" ja "liikumisest". Neile esitati nimisõna küsimusi vaid 20 ja 53,3 % juhtudest. Morfoloogiaküsimuse asemel pakuti põhiliselt süntaksiküsimust. Süntaksiküsimuste hulka arvati ka niisugused juhud, kus sõnapaari ei esinenud, kuid oli näha, et õpilane selle mõttes moodustas. (Näit.: "lugemist" - missugust? kellega?; liikumisest - missugusest?; "poiss" - missugune? kelle? jne). See suvaline paigutus võib tähendada, et 3-4 juhul võiks küsimuse paigutada ka teiste sõnaliikide küsimuste lahtrisse.

Pärast õpetajapoolset abi tõusis kõrgeks vastamata jätmiste protsent (10,3). Näeme vaimselt alaarenenud õpilaste oskamatus kasutada välist abi.

Õpilased, kes ka pärast abistamist ei tundnud ära sõnaliiki, said võimaluse valida küsimuste hulgast õige. Nüüd tundsid 10,8 % õpilastest ära sõnaliigi.

V klassis valiti substantiividele substantiivi küsimus 75,6 % juhtudest. Mõtlemata paneb aga asjaolu, et see on vaid 1,4 % võrra parem III klassi tulemusest, kuigi V klass tutvus vahetult enne eksperimendi algust sõnaliikidega. Leitud fakt lubab oletada, et traditsiooniline sõnaliikide käsitlemine abistab abikooli õpilasi küllaltki vähe.

Ka V klassis oli erinevus küsimuste esitamisel erinevatele nimisõnadele küllalt suur: kõige kõrgem neist on 100 %, kõige madalam - 53,3 % (vahe 46,7 %).

Nagu III klassiski, andis ka V klassis kõige paremaid tulemusi küsimuse esitamine konkreetsetele nimisõnadele: "matlita" (100 %); "Laud" (93,3 %); "leiva", "õpetajaga" (86,7 %).

Abstraktsetel nimisõnadel tunti sõnaliiki halvemini. Näit.: sõnadele "tõõ", "jooks", "siirus" esitati nimisõna küsimus ainult 53,3 % juhtudest. Esimese kahe sõna puhul kiputi ka sageli esitama süntaksiküsimust. Omaduse nimetus "siirus" arvati aga 26,7 % juhtudest omadussõnaks (opeeriti ainult sõna leksikaalse tähendusega).

V klassi õpilaste poolt esitati morfoloogiaküsimuse asemel süntaksiküsimusi 2,3 % võrra rohkem kui III klassis.

T a b e l nr. 5  
Küsimuste esitamise nimisõnadele III klassi õpilaste poolt  
 (protsentides).

Nimisõnad	Nimisõna küsi- mus		Teiste sõnaliiki- de küsimused		süntaksiküsimus		Küsilause		Küsimust ei ole					
	1.ab.	2.ab.	1.ab.	2.ab.	1.ab.	2.ab.	1.ab.	2.ab.	1.ab.	2.ab.				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Poiss	86,7	13,3	-	-	-	-	13,3	-	-	-	-	-	-	-
2. Laud	80,0	13,3	6,7	-	-	-	13,3	-	-	-	-	-	6,7	6,7
3. Leiva	86,7	6,7	6,7	-	-	-	6,7	-	-	-	-	-	6,7	6,7
4. Kotist	46,7	26,7	26,7	20,0	6,7	-	20,0	6,7	-	6,7	-	-	6,7	6,7
5. Tõel	86,7	-	6,7	-	-	-	6,7	-	6,7	-	-	-	6,7	13,3
6. Korvi	80,0	-	6,7	6,7	-	-	6,7	6,7	6,7	-	-	-	6,7	13,3
7. Kokana	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8. Jooks	66,7	6,7	13,3	-	-	-	26,7	13,3	6,7	-	-	-	6,7	6,7
9. Alani	80,0	-	6,7	-	-	-	6,7	6,7	-	-	-	-	13,3	13,3
10. Siirus	80,0	13,3	13,3	26,7	13,3	6,7	-	-	-	-	-	-	13,3	13,3
11. Ümble- jaks	80,0	13,3	6,7	6,7	-	-	-	-	-	6,7	-	-	6,7	6,7

Tabel nr. 5 järg

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
12. Aususeta	80,0	6,7	6,7	6,7	6,7	-	-	-	-	-	6,7	6,7	-	6,7	6,7	-
13. Liikumist	53,3	13,3	6,7	6,7	6,7	-	-	26,7	6,7	20,0	6,7	6,7	-	13,3	13,3	-
14. Mentlita	80,0	-	13,3	-	-	-	-	-	-	-	6,7	6,7	-	13,3	6,7	-
15. Laius	60,0	6,7	26,7	20,0	13,3	6,7	-	-	-	-	6,7	-	-	13,3	13,3	-
16. Lugesmist	20,0	13,3	26,7	-	-	6,7	60,0	33,3	26,6	6,7	-	-	-	13,3	33,3	-
17. Õpetajaga	86,7	-	6,7	-	-	-	-	-	-	-	6,7	6,7	-	6,7	6,7	6,7
18. Töökusaga	60,0	13,3	13,3	20,0	6,7	13,3	-	-	-	-	6,7	-	-	13,3	20,0	-
Aritmeetiline keskmine	74,2	8,2	10,8	6,3	2,2	1,9	8,1	4,1	3,7	2,9	1,5	-	-	8,5	10,3	1,9

M ä r k u s: 18. - Iseseisvalt  
 1.ab. - pärast 1. abistamist  
 2.ab. - pärast 2. abistamist.  
 Samu lühendeid kasutatakse ka järgnevas tabelites.

Tabel nr. 6

Küsimuste esitamise nimisõnadele V klassi õpilaste poolt  
(protsentides).

Nimisõnad	Nimisõna küsimus			Teiste sõnad ilkide küsimused			Süntaksiküsimus			Küsimust ei esita-		
	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Poiss	86,7	6,7	-	-	-	-	13,3	6,7	6,7	-	-	-
2. Lõud	93,3	-	-	-	-	-	6,7	6,7	6,7	-	-	-
3. Leiva	86,7	-	-	6,7	-	6,7	-	6,7	-	6,7	6,7	6,7
4. Kotlet	80,0	-	6,7	-	-	-	6,7	6,7	6,7	13,3	13,3	6,7
5. Töö	53,3	20,0	20,0	6,7	-	-	33,3	6,7	6,7	6,7	20,0	6,7
6. Korvi	66,7	13,3	20,0	6,7	-	-	13,3	13,3	6,7	13,3	13,3	-
7. Kokana	73,3	13,3	-	6,7	-	6,7	6,7	6,7	6,7	13,3	6,7	-
8. Jooks	53,3	-	26,7	6,7	6,7	-	33,3	20,0	26,7	6,7	20,0	-
9. Alan1	80,0	-	20,0	-	-	-	20,0	13,3	-	-	6,7	-
10. Siirus	53,3	13,3	20,0	26,7	13,3	20,0	-	-	-	10,0	26,7	6,7
11. Ümblejaks	80,0	-	13,3	6,7	-	6,7	6,7	-	-	6,7	20,0	-

Tabel nr. 6 järg

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
12. Ausueta	80	-	20	6,7	-	-	-	-	-	13,3	20	-
13. Liikumiseest	73,3	13,3	6,7	6,7	6,7	-	20	6,7	6,7	-	-	-
14. Mentlita	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
15. Laius	66,7	-	13,3	33,3	26,7	20	-	-	-	-	6,7	-
16. Juguunist	86,7	-	-	6,7	-	6,7	20	20	26,7	6,7	13,3	-
17. Üpetajaga	86,7	-	6,7	-	-	-	6,7	6,7	-	6,7	6,7	6,7
18. Tõukusega	80	-	6,7	20	-	13,3	-	-	-	-	20	-

Aritmeetilise keskmine 75,6 4,4 10 7,8 2,9 4,4 10,4 6,7 5,6 5,7 11,1 1,9

Samuti esines rohkem teiste sõnaliikide küsimusi (vahe 1,5 %). Väiksem oli aga vastamata jätmiste arv.

Edasiminekuks, võrreldes III klassiga ilmneb selles, et ühelgi juhul ei moodustatud küsilauseid morfoloogilise küsimuse asemel.

Nagu III klassiski, tõusis ka V klassis pärast eksperimentaatori ahi vastamata jätmiste protsent - 5,4 % võrra. Palju esitati ka süntaksiküsimusi - 6,7 %.

Alles teistkordne abistamine, s.t. küsimuse valimine, viis paljud õpilased sõnaliigi äratundmisele (10 %).

Järgnevalt vaatleme lähemalt, milliste sõnaliikide küsimusi valiti nimisõnadele (vt. tabelid nr. 7 ja 8).

Substantiivi küsimuse asemel pakuti omadussõna, harvem tegusõna küsimusi. III klassi õpilased segistasid nimisõna valdavas enamuses omadussõnaga. Iseseisvalt valiti nimisõna küsimuse asemel omadussõna küsimus keskmiselt 5,9 %. Kõige kõrgem adjektiivi küsimuste protsent oli sõnadel "kotist", "siirus", "laius", "töökusega" (20 %). Näeme, et enamus neist on tunnuste nimetused. Seega opereerivad vaimselt alaarenenud lapsed sõnade klassifitseerimisel vabal ainult nende leksikaalse tähendusega.

Tegusõna küsimust esines vaid üks kord. See esitati iseseisvalt sõnale "siirus".

V klassi õpilastel esines veidi rohkem kui III klassis nimisõnade segiajamist omadussõnadega. Adjektiivi küsimusi esitati V klassis nimisõnadele 7,1 %, s.o. 1,2 % rohkem kui III klassis.

Väga kõrge oli omadussõna küsimuste protsent jällegi niisugustel esemestatud tunnustel nagu "laius", "siirus", "töökusega". Seega kõik omaduse nimetused. Jälle ilmneb seaduspärasus, mida märkis ära ka S.P. Žuikov (12). Lastel esineb tendents sõnade jaotamisel liikidesse tegelda ainult nende leksikaalse tähendusega.

V klassi õpilaste vastustes ilmneb sama seaduspärasus ka tegevust väljendavate nimisõnade puhul. Tegusõna küsimusi esitati sõnade "töö" ja "jooks" puhul (esemestatud tegevused).

T a b e l nr. 7

Vead sõnalisi määramisel nimisõnade puhul  
III klassis (protsentides).

Nimisõnad	Omadussõna küsimus			Tegusõna küsimus		
	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.
1	2	3	4	5	6	7
1. Poiss	-	-	-	-	-	-
2. Laud	-	-	-	-	-	-
3. Leiva	-	6,7	20	-	-	-
4. Kotist	20	6,7	13,3	-	-	-
5. Töö	-	-	-	-	-	-
6. Korvi	6,7	20	-	-	-	-
7. Kokana	-	-	-	-	-	-
8. Jooks	-	-	-	-	-	-
9. Aiani	-	-	-	-	-	-
10. Siirus	20	13,3	6,7	6,7	-	-
11. Õmblejaks	6,7	-	-	-	-	-

Tabel nr. 7 järg

1	2	3	4	5	6	7
12. Aususeta	6,7	-	6,7	-	-	-
13. Liikumisest	6,7	6,7	6,7	-	-	-
14. Mantlita	-	-	-	-	-	-
15. Laius	20	13,3	6,7	-	-	-
16. Lugemist	-	-	13,3	-	-	-
17. Õpetajaga	-	-	-	-	-	-
18. Töökusega	20	13,3	6,7	-	-	-
Aritmeetiline keskmine	5,9	4,4	5,6	0,4	-	-

Tabel nr. 8

Veod sõnalisi määramisel nimisõnade puhul  
V klassis (protsentides).

Nimisõnad	Omadussõna küsimus			Tegussõna küsimus		
	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.
1	2	3	4	5	6	7
1. Poiss	-	-	-	-	-	-
2. Laud	-	-	-	-	-	-
3. Leiva	6,7	13,3	13,3	-	-	-
4. Kotist	-	-	-	-	-	-
5. Töö	-	-	-	6,7	-	-
6. Korvi	6,7	-	-	-	-	-
7. Kokana	6,7	-	6,7	-	-	-
8. Jooks	-	-	-	6,7	6,7	-
9. Aiani	-	-	-	-	-	-
10. Siirus	26,7	20	20	-	-	-
11. Õmblejaks	6,7	-	6,7	-	-	-

T a b e l nr. 8 järg

1	2	3	4	5	6	7
12. Aususeta	6,7	-	-	-	-	-
13. Liikumisest	6,7	6,7	-	-	-	-
14. Mantlita	-	-	-	-	-	-
15. Laius	33,3	26,7	20	-	-	-
16. Lugemist	6,7	-	6,7	-	-	-
17. Õpetajaga	-	-	6,7	-	-	-
18. Töökusega	20	-	13,3	-	-	-
Aritmeetiline keskmine	7,1	3,7	5,2	0,7	0,4	-

Nimisõnadele süntaksiküsimust esitades ühendasid III klassi õpilased nimisõnu asesõnade ja omadussõna küsimustega (vt. tabel nr. 9 ja 10). Asesõnadena kasutati peamiselt pronomeneid "kes", "mis" ja nende käändelisi vorme (Näit.: kelle poiss? kelle kotist?, kellega lugemist? jne.).

Enamikul juhtudest kasutati süntaksiküsimusena ühendit adjektiiviküsimus + nimisõna (keskmiselt 7,8 ja 9,3 %). Kõige rohkem moodustati süntaksiküsimusi sõnadega "lugemist", "jooks", "liikumisest", "töö" (Näit.: missugust lugemist?, missugune jooks?, missugusest liikumisest?, missugune töö?).

Ühendit asesõna + nimisõna kasutati tunduvalt vähem (keskmiselt 0,7 ja 1,5 % iseseisvalt).

Tabel nr. 9

Süntaksiküsimuse esitamine nimisõnadele III klassis  
(protsentides).

Nimisõnad	Ühendatakse omadus- sõnaga			Ühendatakse ase- sõnaga		
	1s.	1.ab.	2.ab.	1e.	1.ab.	2.ab.
1. Poiss	6,7	-	-	6,7	-	-
2. Laud	13,3	6,7	-	-	-	-
3. Leiva	-	6,7	-	6,7	-	-
4. Kotist	13,3	-	6,7	6,7	13,3	-
5. Töö	6,7	-	6,7	-	-	-
6. Korvi	6,7	6,7	20	-	-	-
7. Kokana	-	-	-	-	-	-
8. Jooks	20	13,3	6,7	6,7	-	-
9. Aiani	6,7	-	-	-	6,7	-
10. Siirus	-	-	-	-	-	-
11. Õmblejaks	-	-	-	-	-	-
12. Aususeta	-	-	-	-	-	-
13. Liikumisest	26,7	6,7	20	-	-	-
14. Mantlita	-	-	-	-	-	-
15. Laius	-	-	-	-	-	-
16. Lugemist	40	26,7	26,7	-	-	13,3
17. Õmblejaga	-	-	-	-	-	-
18. Töökusega	-	-	-	-	-	-
<b>Aritmeetiline keskmine</b>	<b>7,8</b>	<b>3,7</b>	<b>3,7</b>	<b>1,5</b>	<b>1,1</b>	<b>0,7</b>

T a b e l n r. 10

Süntaksiküsimuse esitamine nimisõnadele V klassis  
(protsentides).

Nimisõnad	Ühendatakse omadus-			Ühendatakse ase-		
	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.
1. Poiss	6,7	-	6,7	6,7	6,7	-
2. Laud	6,7	6,7	-	-	-	-
3. Leiva	-	13,3	-	-	-	-
4. Kotist	6,7	6,7	6,7	-	-	-
5. Töö	26,7	-	6,7	6,7	6,7	-
6. Korvi	13,3	13,3	6,7	-	-	-
7. Kokana	6,7	6,7	6,7	-	-	-
8. Jooks	33,3	20	26,7	-	-	-
9. Aiani	20	13,3	-	-	-	-
10. Siirus	-	-	-	-	-	-
11. Õmblejaks	6,7	-	-	-	-	-
12. Aususeta	-	-	-	-	-	-
13. Liikumisest	20	6,7	6,7	-	-	-
14. Mantlita	-	-	6,7	-	-	-
15. Laius	-	-	-	-	-	-
16. Lugenist	13,3	26,7	20	-	-	-
17. Õpetajaga	6,7	6,7	-	-	-	-
18. Töökusega	-	-	-	-	-	-
<b>Aritmeetiline keskmine</b>	<b>9,3</b>	<b>6,7</b>	<b>5,2</b>	<b>0,7</b>	<b>0,7</b>	<b>-</b>

Tabel nr. 11

Vead nimisõna küsimuste kasutamisel III klassis (protsentides).

Nimisõnad	Elus- ja eluta-olendite küsimuste vahet.		Nimetava k. küsimus			Omastava k. küsimus			Osastava k. küsimus			Seestütleva k. küsimus		Saava k. küsimus		Rajava k. küsimus		Oleva k. küsimus						
	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.			
1. Poiss	6,7	6,7		x	x	x																		
2. Laud	13,3			x	x	x																		
3. Leiva		13,3	20	60	40	33,3	x	x	x	20	6,7	6,7												
4. Kotist			6,7	13,3	6,7	20				13,3	13,3	20	x	x	x									
5. Töö	6,7			x	x	x				6,7														
6. Korvi		6,7		46,7	13,3		x	x	x	x	x	x			20									
7. Kokana		6,7	13,3	20					6,7	13,3	6,7								x	x	x			
8. Jooks	6,7			x	x	x	6,7	6,7																
9. Aiani	26,7	20	6,7	20	26,7			13,3		13,3	13,3		6,7			x	x	x						
10. Siirus	13,3	6,7		x	x	x		6,7													6,7			
11. Õmblejaks	20		20	13,3	6,7			6,7			13,3			x	x	x								
12. Aususeta	26,7		13,3	20			6,7	13,3		6,7	6,7	6,7	6,7		6,7					6,7				
13. Liikumisest	6,7			13,3		6,7				6,7	x	x	x							6,7				
14. Mantlita				6,7							6,7													
15. Laius	6,7			x	x	x				6,7	6,7													
16. Lugemist				13,3	6,7	6,7		13,3	x	x	x	6,7	20	6,7										
17. Õpetajaga	13,3	6,7		13,3	6,7	6,7																		
18. Töökusega				13,3	6,7	6,7				6,7	6,7													
Aritmeetiline keskmine	8,2	3,7	4,4	14,1	6,3	5,5	-	0,7	3,7	3,3	3,7	3,7	1,1	1,9	1,9	-	-	0,4	-	-	0,4	0,4	-	0,4

Ilmaütleva k.  
kõisimus

Kaasaütleva k.  
kõisimus

Muud

is. 1.ab. 2.ab. is. 1.ab. 2.ab. is. 1.ab. 2.ab.

6,7

6,7

6,7

6,7

6,7 13,3

6,7

6,7

13,3 13,3 6,7

x x x

6,7

6,7

x x x

6,7 13,3

6,7 13,3

6,7

x x x

x x x

0,4 0,4 1,1 0,7 0,7 3,7 0,7 0,4 0,4

Tabel nr. 12

Vead nimisõna küsimuste kasutamisel V klassis (protsentides).

Nimisõnad	Elus- ja eluta- olendite küsi- muste vahet.			Nimetava k. küsimus			Omastava k. küsimus			Osastava k. küsimus			Sisseütleva k. küsimus		Seesütleva k. küsimus		Seestütleva k. küsimus		Saava k. küsimus					
	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.			
1. Poiss	13,3			x	x	x																		
2. Laud				x	x	x																		
3. Leiva	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7	6,7	x	x	x			6,7				6,7								
4. Kotist				6,7								6,7							x	x	x			
5. Töö				x	x	x						6,7	6,7	6,7										
6. Korvi					6,7		x	x	x	x	x	x	x	x	x									
7. Kokana	20			20	20					6,7						6,7								
8. Jooksa			6,7	x	x	x				6,7	6,7	6,7									6,7	6,7		
9. Aiani	6,7											6,7			6,7									
10. Siirus	6,7		6,7	x	x	x	6,7			6,7									6,7		6,7			
11. Õmblejaks	33,3	13,3			6,7		6,7					6,7									6,7	x	x	x
12. Aususeta	6,7				6,7		6,7			6,7												6,7		
13. Liikumisest					6,7							6,7							x	x	x			
14. Mantlita	13,3				6,7					6,7		6,7												
15. Laius	6,7				x	x	x				6,7	6,7							6,7		6,7			
16. Lugenist	6,7				6,7		6,7				x	x	x						26,7	13,3				
17. Õpetajaga	20	6,7			6,7		6,7			6,7														
18. Töökusega					6,7		6,7			6,7	6,7													
Aritmeetiline keskmine	7,8	1,9	1,1	6,3	2,9	0,4	1,1	2,2	2,2	2,2	0,7	1,9	0,4	-	-	-	0,7	-	2,2	0,7	1,9	0,4	-	0,4

Oleva k.  
küsimus

Ilmaütleva k.  
küsimus

Kaasaütleva  
k. küsimus

is. 1.ab. 2.ab.

is. 1.ab. 2.ab.

is. 1.ab. 2.ab.

6,7

6,7

6,7

x x x

6,7

6,7

6,7

x x x

13,3

x x x 6,7 6,7

6,7

x x x

6,7 x x x

- - 0,4

- 0,4 1,1

0,4 0,7 1,9

Edasisest analüüsist selgus, et sõnaliigi küsimus oli paljudel juhtudel esitatud ebaõiges vormis. Küllalt palju esines ka elus- ja elutaolendite küsimuste vahetamist (vt. tabel 11 ja 12).

Tabeli kasutamisel tuleb arvestada, et paljud vastused on kahes lahtris (Näit.: sõnale "aiani" esitatud küsimus kes? on paigutatud nii elus- ja elutaolendite küsimuste segistamise kui ka nimetava käände küsimuste lahtrisse).

III klassi õpilased kasutasid vigade puhul nimetava, omastava, osastava, seesütleva, saava, rajava, oleva, ilmaütleva ja kaasaütleva käände küsimusi. Teistest tunduvalt rohkem "eelistati" nimetava käände küsimusi. Iseseisvalt <sup>a</sup>pluuti nimetava käände küsimusi vigade puhul 14,1 %. Abistamise tulemusel see protsent langes. Küsimuste kes? mis? eelistamine on põhjendatav sellega, et III klassi õpilased pole veel tutvunud käänamisega, nad on õppinud põhiliselt nimetama esemeid, olendeid, nähtusi.

III klassi õpilased pakkusid mitmel juhul välja enda poolt konstrueeritud küsimusi, nagu millest? millejaks? kellejaks? (tabelis on need juhud paigutatud viimasesse lahtrisse).

V klassis põhjustas kõige rohkem vigu elus- ja elutaolendite küsimuste vahetamine (iseseisvalt 7,8 %). Ka V klassis eelistati nimetava käände küsimusi, kuid siin pole vahe nii suur kui III klassis. Kasutati veel omastava, osastava, sisseütleva, seesütleva, seestütleva, saava, oleva, ilmaütleva ja kaasaütleva käände küsimusi.

S. Žuikov (12) märgib, et sisekohakäänete küsimuste puhul kasutatakse tihti mõtteküsimusi. Meie eksperimendis sellist tendentsi ei ilmenud. Ainult kahel juhul valiti mõtteküsimus (kus?, kuhu?), mõlemad sõnale "aiani".

### 3. Formaalgrammatiliste küsimuste esitamine omadussõnadele.

Abikooli III ja V klassi õpilased pidid morfoloogiaküsimuste abil eristama 6 omadussõna. Tulemuste analüüs on esitatud tabelites nr. 13 ja 14. Eraldi analüüsitakse sõna "külm", sest sõnale sobivad nii omadussõna kui ka nimisõna küsimus. Uurimise teel soovitigi kindlaks määrata, kumba küsimust eelistatakse.

Keskaine morfoloogiaküsimuste protsent omadussõnadel oli III klassis väga madal (43,3). Koikuvus küsimuste esitamisel erinevatele omadussõnadele ei ületanud ~ 25 %. Kõige paremini esitati morfoloogiaküsimust adjektiividele "udusel", "rõõmus", "valge" (53,3 % õigesti), kõige vähem adjektiivile "laial" (26,7 % õigesti).

Väga levinud oli teiste sõnaliikide küsimuste esitamine omadussõnadele. Kasutati peamiselt nimisõna küsimusi (näit.: "valge" - mis?). Keskmiselt esitasid III klassi õpilased omadussõnadele teiste sõnaliikide küsimusi 37,8 %. Pärast õpetajapoolset abi tõusis tunduvalt vastamata jätmistest arv (ca 9 % võrra). Kõrgeks jäi ka teiste sõnaliikide küsimuste arv (17,8 %). See liiga kõrge protsent näitab vajadust pöörata juba abikooli esimestes klassides suuremat tähelepanu sõnaliikide diferentseerimisele.

T a b e l nr. 13

Küsimuste esitamise omadussõnadega III klassi õpilaste poolt (protsentides).<sup>1</sup>

Omadussõnad	Omadussõna küsi- mus		Tolste sõnaliki- de küsimused		Süntaktiküsimus		Küsilause		Küsimust ei esitatud					
	1s.	1.ab. 2.ab.	1s.	1.ab. 2.ab.	1s.	1.ab. 2.ab.	1s.	1.ab. 2.ab.	1s.	1.ab. 2.ab.				
1. Julget	40	13,3	6,7	40	13,3	33,3	-	13,3	-	6,7	-	13,3	20	6,7
2. Rommiku- beet	33,3	13,3	20	53,3	13,3	20	-	-	-	-	-	13,3	33,3	6,7
3. Udusel	53,3	-	-	26,7	20	20	6,7	-	6,7	-	-	13,3	26,7	20
4. Lailal	26,7	20	6,7	53,3	26,7	46,7	-	-	6,7	6,7	6,7	13,3	20	-
5. Rõõmus	53,3	6,7	26,7	26,7	13,3	6,7	6,7	13,3	-	6,7	6,7	6,7	6,7	-
6. Valge	53,3	6,7	13,3	26,7	20	33,3	-	-	-	6,6	-	13,3	20	-
Aritmeetiline keskmine	43,3	10	12,2	37,8	17,8	26,7	2,2	4,5	1,1	4,5	2,2	-	12,2	21,1

! 5 !

<sup>1</sup> Arvestatud pole küsimuse vormi.

Küsimuste esitamise omadussõnadele V klassi õpilaste poolt (protsentides).<sup>1</sup>

Omadussõnad	Omadussõna küsimus		Teiste sõnalikide küsimused		Süntaksiküsimus		Küsimust ei esitatud						
	is.	1.ab. 2.ab.	is.	1.ab. 2.ab.	is.	1.ab. 2.ab.	is.	1.ab. 2.ab.					
1. Julget	46,7	6,7	13,3	40	26,7	26,7	6,7	-	6,7	20	6,7	20	6,7
2. Nõmmikusest	46,7	6,7	33,3	46	26,7	13,3	-	-	13,3	20	-	-	-
3. Üdusel	60	20	6,7	13,3	6,7	6,7	13,3	-	13,3	13,3	6,7	13,3	6,7
4. Laial	26,7	20	26,7	73,3	33,3	20	-	-	-	20	6,7	20	6,7
5. Rõõmus	53,3	13,3	6,7	13,3	26,7	13,3	26,7	-	13,3	6,7	6,7	6,7	-
6. Valge	60	20	13,3	40	20	6,7	-	-	-	-	-	-	-
Aritmeetiline keskmine	48,9	14,5	16,7	34,4	23,3	14,5	7,8	2,2	6,7	13,3	3,3	13,3	3,3

<sup>1</sup> Arvestatud pole küsimuse vormi.

V klassi õpilaste poolt valiti omadussõnadele omadussõna küsimusi küll veidi rohkem (48,9 %), kuid teiste sõnaliikide küsimusi esitati siiski palju - 34,4 %. Pärast eksperimentaatori esmakordset abi esines teiste sõnaliikide küsimusi siiski veel 23,3 %. Teise abistamise järel tõusis esikohale omadussõna küsimuste protsent (16,7%).

Kõige kergemateks sõnadeks osutusid nii III kui ka V klassis omadussõnad "udusel", "valge", "röömus", millele esitati 60 või 53,3 protsendil juhtudest omadussõna küsimus. Ka raskeim sõna oli mõlemas klassis sama - "laial" - 26,7 % omadussõna küsimusi. Adjektiivile "laial" esitati enamikel juhtudel nimisõna küsimus millel?

S. Žuikovi (12) järgi võib niisugune küsimus olla peadud kui mõtte- või süntaksiküsimus. Meie metoodika ei võimaldanud seda kahjuks kindlaks määrata. Paigutasime selle küsimuse meelevaldselt teiste sõnaliikide küsimuste hulka.

Analüüsides sõnaliigi määramist omadussõnadel III klassis selgus, et enamikul juhtudest aetakse adjektiivid segi substantiividega. Iseseisvalt esitati nimisõna küsimusi 38,9 %, pärast abistamist 18,9 ja 32,1 % (vt. tabel nr. 15).

V klassis olukord eriti parem ei olnud. Tegusõna küsimusi ei esinenud, nimisõna küsimusi esitati aga 38,7 % (vt. tabel nr. 16).

Näeme, et omadussõna kui sõnaliigi eristamise osas ei ole kahe aasta jooksul midagi oluliselt muutunud. Kuigi ka antud õppeaasta esimesel poolaastal tutvus V klass sõnaliikidega, oleks see teema nõudnud ilmselt põhjalikumat tööd.

T a b e l n r. 15

Vead sõnaliigi määramisel omadussõnade puhul  
III klassis (protsentides).

Omadussõnad	Nimisõna küsimus			Tegusõna küsimus		
	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.
1. Julget	40	13,3	46,7	-	6,7	-
2. Hommikusest	53,3	20	26,7	-	-	-
3. Udusel	26,7	20	20	-	-	-
4. Laial	53,3	26,7	53,3	-	-	-
5. Rõõms	33,3	13,3	6,7	-	-	-
6. Valge	26,7	20	33,3	-	-	-
Aritmeetiline keskmine	38,9	18,9	32,1	-	1,1	-

T a b e l n r. 16

Vead sõnaliigi määramisel omadussõnade puhul  
V klassis (protsentides).

Omadussõnad	Nimisõna küsimus			Tegusõna küsimus		
	is.	1.ab.	2.ab.	is.	1.ab.	2.ab.
1. Julget	40	26,7	26,7	-	-	-
2. Hommikusest	40	26,7	13,3	-	-	-
3. Udusel	13,3	6,7	6,7	-	-	-
4. Laial	73,3	33,3	20	-	-	-
5. Rõõms	13,3	26,7	13,3	-	-	-
6. Valge	40	20	6,7	-	-	-
Aritmeetiline keskmine	36,7	23,3	14,5	-	-	-

Vaatleme lähemalt küsimuste esitamist sõnale "külm". 8 III klassi õpilast valisid esialgu omadussõna küsimuse missugune?. Käskluse "veel!" peale pakkusid 5 neist välja ka nimisõna küsimuse mis?. 5 õpilast ütlesid algul nimi- sõna küsimuse, 4 neist leidsid ka küsimuse missugune?

Ka V klassi õpilased analüüsisid sõna "külm" hästi. 8 õpilast valisid esialgu küsimuse missugune?, 7 neist leidsid ka küsimuse mis?. Nimisõna küsimuse pakkusid esimesena välja 6 õpilast, kõik neist ütlesid käskluse "veel!" peale ka omadussõna küsimuse.

Eelpooltoodud andmete põhjal võib öelda, et sõna "külm" analüüsi tunduvalt paremini kui teisi omadussõnu.

Süntaksiküsimusi esitati omadussõnadele küllalt vähe (vt. tabel nr. 17 ja 18). Mõlemas klassis ühendati omadussõnu asesõnadega. Asesõnadena kasutati interrogatiivseid pronoomeneid, kes?, "mis" ja nende vorme (näit.: "julget" - keda?, "udusel" - millel?). Süntaksiküsimusi esitati omadussõnadele "julget", "udusel", "röömus".

III klassi õpilased esitasid iseseisvalt süntaksiküsimusi 1,9 %. Pärast eksperimentaatori abi see protsent suurenes 2 korda.

V klassis esines süntaksiküsimusi tunduvalt rohkem - 6,7 % iseseisvalt. Eriti palju esitati süntaktilisi küsimusi omadussõnale "röömus". Koigil juhtudel loeti süntaksiküsimuseks küsimus kes?

T a b e l nr. 17

Süntaksiküsimuse esitamine omadussõnadele III klassis  
(protsentides).

Omadussõnad	<u>Ühendatakse asesõnadega</u>		
	is.	1.ab.	2.ab.
1. Julget	-	13,3	-
2. Hommikusest	-	-	-
3. Udusel	6,7	-	6,7
4. Külm	-	-	-
5. Laial	-	-	-
6. Rõõmus	6,7	13,3	-
7. Valge	-	-	-
<b>Aritmeetiline keskmine</b>	<b>1,9</b>	<b>3,8</b>	<b>0,9</b>

T a b e l nr. 18

Süntaksiküsimuse esitamine omadussõnadele V klassis  
(protsentides).

Omadussõnad	<u>Ühendatakse asesõnadega</u>		
	is.	1.ab.	2.ab.
1. Julget	6,7	-	-
2. Hommikusest	-	-	-
3. Udusel	13,3	-	-
4. Külm	-	-	-
5. Laial	-	-	-
6. Rõõmus	26,7	-	13,3
7. Valge	-	-	-
<b>Aritmeetiline keskmine</b>	<b>6,7</b>	<b>-</b>	<b>1,9</b>

Omadussõna küsimuste vormidest kasutati vigade puhul nimetava, osastava, seesütleva ja alalütleva käände küsimusi (vt. tabel nr. 19 ja 20).

III klassi õpilastel esines veel mitmuse kasutamist. Tabelit vaadeldes tuleb arvestada, et need küsimused, mis on paigutatud lahtrisse mitmuse kasutamine, on veel teises lahtris vastavalt sellele, millises vormis mitmuses kasutatud küsimus oli.

III klassis ilmes tendents kasutada nimetava käände vormis olevat küsimust: iseseisvalt 3,8 %, pärast esimest abistamist 4,8 %. V klassis esines omadussõna küsimuste esitamisel vormivigu vähe.

#### 4. Järeldused.

Konstanteeriva eksperimendi analüüs võimaldas teha järgmised järeldused:

1. Abikooli III ja V klassi õpilased eristavad halvasti nimi- ja omadussõnu ( eksimuste protsent nimisõnade määramisel III klassis oli 36,9, V klassis - 25,55, omadussõna määramisel eksiti III klassis 40,95 protsendil juhtudest ja V klassis 20,9 protsendil juhtudest.
2. V klassi õpilased määravad sõnaliiki üldiselt paremini kui III klassi õpilased. Võib oletada, et see on osaliselt tingitud sellest, et V klassis on õpetatud käänamist.

Tulemused sõltuvad suurel määral analüüsitavate sõnade leksikaalsest tähendusest ja sõnavormist. Kergem on

T a b e l nr. 19

Vead omadussõna küsimuste kasutamisel III klassis (protsentides).

Omadussõnad	Mittuse kasuta- mine		Nimetava k. küsimus		Osastava k. küsimus		Seestütleva k. küsimus		Alalütleva k. küsimus				
	1s.	2.ab.	1s.	2.ab.	1s.	2.ab.	1s.	2.ab.	1s.	2.ab.			
1. Julget	6,7	13,3	-	20	20	6,7	x	x	-	6,7	-	-	-
2. Hommiku- sest	-	-	-	-	6,7	6,7	6,7	13,3	-	x	x	-	-
3. Uduisel	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	x	x
4. Külma	-	-	-	x	x	x	-	-	-	-	-	-	-
5. Laial	-	-	-	6,7	6,7	-	-	-	-	-	-	x	x
6. Rõõmus	-	-	-	x	x	x	-	13,3	-	-	-	-	-
7. Valse	6,7	-	6,7	x	x	x	-	-	-	-	-	-	-
Aritmeetiline keskmine	1,9	1,9	0,9	3,8	4,8	1,9	0,9	1,9	1,9	-	-	0,9	-

T a b e l nr. 20

Veäd omadussõna küsimuste kasutamisel V klassis (protsentides).

Omadussõnad	Nimetava k. küsimus		Osastava k. küsimus		Seesütleva k. küsimus		Alalütleva kände küsimus	
	1s.	2.ab.	1s.	2.ab.	1s.	2.ab.	1s.	2.ab.
1. Julget	6,7	6,7	x	x	-	-	-	-
2. Hommikusest	-	-	-	6,7	x	x	-	6,7
3. Uduol	-	6,7	-	6,7	-	-	x	x
4. Külml	x	x	6,7	-	-	-	-	-
5. Laial	-	6,7	-	-	-	-	x	x
6. Rõõmus	x	x	-	-	-	-	-	-
7. Valge	x	x	-	-	-	-	-	-
Aritmeetiline keskmine	0,9	2,9	0,9	0,9	-	1,9	-	0,9

sónaliiki määrata konkreetse tähendusega nimisónadel ja algvormis olevatel sónadel.

3. Õpilaste tulemused ühes ja samas klassis on väga erinevad, kuigi V klassis on asi paranenud.
4. Eksperimentaatori poolt antud abi kasutati paremini nimisónade määramisel, vähem omadussónade määramisel, mis osutab mõningatele suurematele raskustele omadussónade eristamisel.
5. Sónaliikide määramisel asendati morfoloogiaküsimus sageli süntaksiküsimusega või jäeti hoopis esitamata. Võib oletada, et sónaliikide määramist õpetades ei saa toetuda ainult formaalgrammatilistele küsimustele.

### III. NIMI- JA OMADUSSÕNADE KÄSITLEMISE KESPELISEN- TAALSE METOODIKA SISU JA TULEMUSED.

Õpetav eksperiment koosnes järgmistest etappidest:

- 1) sõna eraldamine esemest;
- 2) põhi- ja lisatähenduse leidmine lähtudes sõna muutmisest ja sõna tähenduslike osade eraldamine;
- 3) sõnaliikide tundmaõppimine;
- 4) kokkuvõte.

#### 1. Sõna eraldamine esemest.

Esimestel tundidel õpetati eristama eset ja eseme ni-  
metust. Õpilased vastandasid eseme ja sõna eripärasusi.  
Esimesed tunnid olid organiseeritud eksperimentaatori (E)  
ja katsealuse (K) vestluse vormis. Vestlust alustati sel-  
lega, et katsealune pidi nimetama ühe sõna. Ta ütles sõna  
"maja".

Karmen Sveiberg (22. II 73.a.).

E. Millest räägitakse selles sõnas?

K. Majast.

E. Kas ese maja ja sõna "maja" on üks ja sama?

K. Ei.

E. Kontrollime. Mida saab teha esemega maja?

K. Värvida, aknad laiemaks teha.

E. Kas sõnaga saab seda teha?

K. Ei.

E. Mida saab teha sõnaga?

K. Kirjutada, naha kriipsutada, poolitada.

E. Kuidas saab muuta eset maja?

K. Värvida.

E. Kas sõna seejuures muutub?

K. Ei.

E. Kas sõna saab kuidagi muuta?

K. Ja.

E. Kirjuta sõna "maja. Nüüd asenda täht "m" tähega "v",  
siis "v" täht tähega "s". Millised sõnad sa said?

K. Maja, vaja, saja.

E. Saab ka teisiti muuta: maja, majani, majale, majata,  
majad. Kas sõna muutus?

K. Jah.

E. Aga ese maja?

K. Ei.

E. Tähendab, et sõna ja ese muutuvad erinevalt. Ese võib  
muutuda, aga sõna ei muutu, eset võib mitte muuta, aga  
sõna muutub.

Kas eset saab jagada osadeks?

K. Jah.

E. Millised osad on majal?

K. Uksed, aknad, põrandad, laed, seinad.

E. Kas sõna saab jagada osadeks?

K. Ei - saab: silpideks, tähtedeks.

E. Mitu silpi on sõnas "maja"?

K. Kaks.

E. Mitu tähte on sõnas "maja"?

K. Neli.

E. Kui palju osasid on majal?

K. Palju.

E. Tähendab, et eseme ja sõna osade arv on erinev.

Kordasime sama veel mitme sõnaga. Õpilane nägi, et sõna ja ese muutuvad erinevalt. Analüüsi kergendamiseks koostasime koos kaardi pealkirjaga "Sõna ja ese".

Kaart nr. 1

### Sõna ja ese.

1. Mida saab teha esemega ja sõnaga?
2. Millisteks osadeks saab jagada eset ja sõna?
3. kuidas saab muuta eset ja sõna?

Kasutades kaardikese abi, võrdles katsealune sõnu ja nende poolt tähistatud esemeid. Edaspidi analüüsisime peale nimisõnade ka omadussõnu. Substantiivide ja adjektiivide ning nende poolt tähistatud esemete ja tunnuste analüüsimiseks kulus Gunnaril 5 tundi, Karmenil 4 tundi. Õpilased veendusid, et sõnal on esemest erinev olemus.

Sellel töö etapil esines Gunnaril vigu alates teisest tunnist, kui algas üleminek õpilase iseseisvale tööle. Ta vahetas ära sõna ja eseme muutumisviisid.

Näit.: (27.II 73.a.).

Õpilane loeb vaikselt küsimuse "Kuidas saab muuta eset ja sõna?" ning vastab: "Sõna saab muuta siis, kui lõhuan kapi ära".

E. Kas sõna muutub!

K. Ei muutu, ma parandan pärast ära ja värvin teist värvi.

E. Proovime muuta sõna "hall".

Asenda mõni täht teisega.

K. Vall, koll, pall, kass, koer.

Saab veel tähti juurde panna - halli, hallid, halliga, hallita.

E! Kuidas me saame muuta eset (halli kappi)?

K. Kapp jääb kapiks.

E. Seda küll, kuid natuke muuta ikka saab.

K. Värvida, lõhkuda, parandada.

Teiste sõnade ja esemete muutumisviiside leiutamises eksimusi ei esinenud.

2. Põhi- ja lisatähenduse leidmine lähtudes sõna muutmise  
viisidest ja sõna tähenduslike osade eraldamine.

Põhi- ja lisatähenduste õpetamist alustasime sõna muutmisega.

Karmen S. (5. III 73.a.)

E. Mõtle üks sõna.

K. Padi.

E. Millest räägitakse selles sõnas.

K. Padjast.

E. Muuda seda sõna.

K. Padjaga.

E. Millest räägitakse selles sõnas?

K. Padjast.

E. Mida sa veel teada saad?

K. Seest

E. Tuli juurde uus tähendus, mida ei ole sõnas "padi".

Aga milline vahe on sõnade "padi" - "padjaga" sõnaosades?

K. Tuli juurde "-ga".

E. Eralda see sõnaosa ja kirjuta juurde tähendus, mille annab see osale.

Muuda veel sõna "padi".

K. Padjalt.

E. Millest räägitakse selles sõnas?

K. Padjast, tema pealt võetakse.

E. Milline vahe on sõnade "padi" - "padjalt" sõnaosades?

K. "-dt" tuli juurde.

E. Eralda see sõnaosa ja kirjuta juurde tähendus.

Nii töötasime veel mitme vormiga. Õpilane kirjutas sõna "padi" vormid üksteise alla. Seejärel leidsime sõnaosa, mis on kõigis vormides ühesugune ja tegime kindlaks, et see näitab meile, millest on juttu. Eksperimentaator selgitas, et lõpud näitavad, kuidas on sõna lauses seotud teiste sõnadega.

Töö käigus võrdlesime ühe ja sama sõna vorme tähenduslikult ja vormiliselt. Õpilased tulid järeldusele, et ühe ja sama sõna erinevates vormides esineb ühine osa, mis väljendab põhitähendust. Ühise osa järel olevad häälikud (tähed) annavad sõnale lisaks uue tähenduse - lisatähenduse.

Kuna sõnu valis katsealune, ei olnud katse käigus esialgu võimalik arvestada tingimust, et sõnade ainsuse tüvi

langeks kokku sõnade algvormiga. Karmen S. puhul oli juba esimesel selle etapi tunnil võimalik sisse tuua mõiste "tüvi". Töötades Gunnariga jätsime esialgu analüüsist kõrvale sõna algvormi, s.t. omavahel võrreldi obliikva-käandeid. Mõiste "tüvi" võeti kasutusele alles etapi eelviimasel tunnil, kui Gunnar tutvus eksperimentaatori juhendamisel käänamistabelitega.

Põhi- ja lisatähenduse õppimisel tegeldi ka mitmuslike sõnadega. Leiti mitmuse tunnuse poolt edasiantav lisatähendus.

Pärast esialgset tutvumist tööga võeti õpilase iseisvuse tõstmiseks kasutusele kaardid, kuhu oli märgitud, mida sõnas leida ja kuidas leida. Sõnas leitud tähendused kanti kaardile "Sõna väljendab ...".

Kaart nr. 2

Sõna väljendab:

I Põhitähendust (millest on juttu);

II Lisatähendust:

1) üks ja mitu,

2) kuidas on lauses seotud teiste sõnadega.

Õpilased ei pidanud kaardi sisu pähe õppima. See jäi neile orientiiriks edasisel tegelemisel nimi- ja omadussõnade vormidega.

Teisele kaardile kandsime operatsioonid, mida oli vaja sooritada sõna analüüsimisel.

Kaart nr. 3

Et teada, millest räägitakse sõnas:

- 1) muuda sõna,
- 2) leia erinevus mõttes,
- 3) leia erinevus osades,
- 4) kirjuta tähendused.

Järk-järgult läksine õpilaste iseseisvuse suurendamisele. Viimastel tundidel mõtlesid õpilased iseseisvalt sõna, muutsid seda, selgitaksid välja tähendusliku erinevuse ja eraldasid vastavad sõnaosad. Sõnu valiti tavaliselt ruumis ringi vaadates. Sellepärast on loomulik, et kõik laste poolt valitud sõnad olid nimisõnad. Sõnu muutes moodustasid katsealused harilikult ainsuse vorme. Et mitmus jäeti tavaliselt kõrvale, anti õpilastele ülesandeks moodustada ka mitmuslikke vorme ja neid analüüsida.

Kuna õpilased iseseisvalt omadussõnu analüüsimiseks ei valinud, palus uurija mõelda ja nimetada tunnuse ning tegelda sellega vastavalt kaardikesele.

Õpilased töötasid sõna vormidega järgmiselt:

Näit.:

juttu on puust	← puu		
- " -	← puud	kyidas on seotud teiste sõnadega	(osa)
- 2 -	← puuga	- " -	(koos)
- " -	← puuta	- " -	(ilma)
- " -	← puuhi	- " -	(kohta)
- " -	← puust	- " -	(juurest)
- " -	← puule	- " -	(peale)
- " -	← puude	- " -	
- " -	← puudest	- " -	(juurest)
- " -	← puudel	- " -	(peal)

juttu on puust	← puudelt	→ mitu	kuidas on seotud	(pealt)
- " -	← puudega	→ mitu	teiste sõnadega	(koos)
- " -	← puudeta	→ mitu	- " -	(ilma)

Kui õpilased oskasid moodustada nimi- ja omadussõnade käändevorme ja neid sisulis-vormiliselt analüüsida (selleks kulus Gunnaril 6 tundi, Karmenil 5 tundi), tutvusime käänamistabelitega. Tabel koosnes kahest osast:

- 1) ainsuse vormid,
- 2) mitmuse vormid.

Sõna osad olid märgitud tabelis eri värvidega:

- tüved - siniselt,
- tunnused - punaselt,
- lõpud - roheliselt.

Tabelit analüüsisime kahel tunnil, kusjuures Gunnar tutvus ka mõistega "tüvi". Tabeli esimest osa analüüsisides leiti, et mitte alati ei ole sõna algvorm muutumatuks osaks teistes käänetes. Ilmnes, et alati ei saagi algvormile liita lõppu. Palju sobivamaks osutus vorm teises lahtris. Karmenile oli töö käänamistabelitega kordamine (klassis õppisid nad seda juba möödunud õppeaastal).

Tutvumine mitmuse vormide ja tüvega toimus analoogselt. Mitmuse tüve leidmiseks eraldasime sõna ainsuse osastava vormist käändelõpu ja liitsime mitmuse tunnuse.

Omadussõna võrdlusastmete tutvustamiseks kulus 2 tundi. Et näidata tunnuse esinemist erinevates astmetes, võeti 3 eri pikkusega pliiatsit. Algul lasi eksperimentaator

võrrelda kaht lühemat pliiatsit, seejärel kaht pikemat pliiatsit. Õpilane kirjutas vastavad võrdlusastmed: pikk, pikem, kõige pikem. Seejärel selgitas uurija, et sõna "kõige" võib ära jätta. Kõige suuremat tunnuse astet saab väljendada ühe sõnaga, selleks tuleb veidi muuta sõna "pikem" - asendada "e" "i"-ga.

Võrdlusastmete nimetusi õpilastele ei antud. Kompareerimise lihtsustamiseks andis eksperimentaator õpilastele kasutamiseks abistavad sõnad: lihtsalt, veel, kõige. Abistav sõna "kõige" tuli panna sulgudesse, sest muidu kippusid katsealused ütleva kõige superlatiivi.

Sõnad kompareerimiseks valisid õpilased ise. i-üli-võrde moodustamiseks reegleid ei antud. Kui õpilane ei osanud näidete eeskujul superlatiivi moodustada, aitas uurija teda. Õpilane kirjutas:

lihtsalt	pikk, suur, punane,
veel	pikem, suurem, punasem,
(kõige)	pikim, suurim, punaseim jne.

Leiti ka sõnaosad, mis näitavad tunnuse erinevuse määra ("em", "im").

Teisel tunnil kompareerimist õpetades tuletas eksperimentaator meelde, et omadussõnu sai muuta ka teisiti. Õpilastel lasti tunnuste nimetusi käänata ja kompareerida.

### 3. Sõnaliikide tundmaõppimine.

Viimasel neljal tunnil tegeldi sõnaliikide tundmaõppimisega. Õpilastele anti sõnaliigi kui grammatilise kategooria mõiste ja õpetati lapsi sõnaliike määrama. Katsealused said kasutamiseks kaardikesed nimi- ja omadussõnade määratlusega. Erinevalt A. Ždanist lisasime neile lühendatult 2. ja 3. kaardi andmed.

#### Kaart nr. 4.

Tähendus "keegi" või "miski" on sõnadel, mille kohta võib öelda:

- 1) kes või mis see on?
- 2) Missugune ta on?
- 3) Mida ta teeb?

Nimisõnadel on arv (üks või mitu) ja kääne.

#### Kaart nr. 5.

Tähendus "tunnus" on sõnadel, milles räägitakse, millised omadused võivad kellelgi või millelgi olla: värv, materjal, maitse jne.

Tunnuse kohta võib küsida missugune?

Tunnuse nimetusel on arv (üks või mitu), kääne, võrdlusete.

Opereerides kaardikestega pidid õpilased leidma nimi- ja omadussõnade kategoriaalseid tähendusi. Õpilastele anti kaks tulpa sõnu, ühes olid nimisõnad, teises omadussõnad.

laud	lühike
tool	pikk
maja	roheline
pliiats	suur
tuvi	lai
kuusk	magus

Eksperimentaator pööras katsealuste tähelepanu sellele, et mõlema tulba sõnadel on midagi ühist. Kuna õpilased seda ise ei osanud leida, selgitas uurija, et vasaku tulba iga sõna nimetab midagi ja selle eseme kohta saab küsida "Mia või kes see on?", "Missugune ta on?". (Näit.: laud - suur, hele, sile jne.). Samuti võib küsida "mida ta teeb?" (Näit.: laud- seisab, kukub). Igal vasaku tulba sõnal on arv ja kääne.

Katsealustel lasti kaartide abil kontrollida, kas igal sõnal on nimetatud tunnused. Seejärel tuli õpilastel määrata, mis on ühist teise tulba sõnadel. Katsealused leidsid, et kõik sõnad väljendavad tunnuseid. Teise kaardi alusel kontrolliti, kas kõik II tulba sõnad vastavad esitatud nõuetele.

Edaspidise töö käigus anti õpilastele kaart ühetüveliste nimi- ja omadussõnadega.

tuli  
tuline  
tuul  
tuuline  
vesi  
vesine  
jää  
jäine  
ila  
ilus

Pärast täielikku sõnade analüüsi kaartide alusel grupeerisid õpilased sõnad vastavalt sõnaliikidele. Töö jätkus järgmisel tunnil. Kui õpilased said sõnade grupeerimisega hakkama, lõpetati eksperiment.

18. tunnil kontrolliti nimi- ja omadussõnade eristamise oskust. Korrati konstanteeriva eksperimendi käigus läbiviidud katsed nimi- ja omadussõnadele morfoloogiliste küsimuste esitamise kohta. Ülesande raskenaks muutmiseks lisas eksperimentaator 10 abstraktse tähendusega nimisõna:

ilu, naer, rõõmust, vaatluse, julgus, õnnelikkus, kurbust, tüli, kiitus.

Katsete tulemusi analüüsid selgus, et õpilased eristasid nimi- ja omadussõnu pärast õpetavat eksperimenti tunduvalt paremini. Seda iseloomustavad järgmised andmed:

1. katsel esitas Gunnar V. iseseisvalt õigesti küsimuse 14 sõnale 25-st, nüüd 24 sõnale 25-st (vt. tabel nr. 1). Karsen S. valis 1. katsel õige küsimuse 18 sõnale 25-st, teisel katsel 24 sõnale 25-st.

"Uutele" sõnadele küsimusi esitades valis Gunnar iseseisvalt õigesti 8 küsimust, 1. abistamise järel ülejäänud kahele sõnale (ilu, kurbust). Karmen valis iseseisvalt valesti küsimuse vaid sõnale "kurbust" (millest?), 1. abistamise järel ta parandas vea.



Tabel nr. 1 järg

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
19. Menthliita													
20. Laitus		N		+									
21. Lugenisest		S	N	S	+	S							
22. Rõõnais		N		+				N		N		N	
23. õpetajaga													
24. Valge								N		N			+
25. Töökusega													
26. Ilu			S		+								
28. Naer													
28. Rõõmust													
29. Vaatlane													
30. Julgus													
31. õnnelikkus													
32. Kõrjutamise													
33. Kõrbust			N		+				N				+
34. Tuli													
35. Kilituse													

M ä r k u s:

I - katse eene eksperimenti,  
 O - onadussona küsimus,  
 S - õm taksiküsimus,  
 + oigeas parandatud.

II - katse eksperimenti lõpul  
 N - nimisõna küsimus  
 - vastamata jätmine

#### 4. Järeldused.

Õpetava eksperimendi tulemusel selgus, et A. Õdani poolt kasutatud metoodika sõnaliikide õpetamiseks on põhimõtteliselt rakendatav abikoolis ja annab küllaltki häid tulemusi. Edaspidi vajab metoodika kontrollimist klassi tingimustes.

Eksperimendi käigus ilmes, et õpilastele valmistas raskusi üleminek kaartide, skeemide iseseisvale kasutamisele. Võib oletada, et klassi tingimustes avaldub see veelgi teravamal kujul. Siiski lubab õpetava eksperimendi analüüs tervikuna väita, et ka abikoolis on keeleõpetuse tundides graafiliste skeemide ja programmeeritud õpetuse elementide kasutamine küllaltki efektiivne.

#### IV KOKKUVÕTE.

Antud uurimuse eesmärgiks oli kindlaks määrata raskused nimi- ja omadussõnade eristamisel abikooli III ja V klassis ning kontrollida A. Ždani metoodika rakendamise võimalust abikooli tingimustes.

Uurimuse esimesel etapil läbi viidud konstanteeriva eksperimendi tulemusena selgus, et abikooli III ja V klassi õpilastel esineb olulisi raskusi sõnaliikide diferentseerimisel (Eksimuste protsent nimisõnade määramisel III klassis oli 36,9, V klassis - 25,55, omadussõna määramisel eksiti III klassis 40,95 protsendil juhtudest ja V klassis 20,9 protsendil juhtudest).

Vigade analüüs lubas järeldada, et sõnaliigi määramine sõltub suurel määral sõnade leksikaalsest tähendusest ja sõnavormist: kergem on morfoloogiaküsimust esitada konkreetse tähendusega substantiividele ja algvormis olevatele sõnadele.

Õpilaste poolt kasutatud töövõtete analüüs sõnaliikide määramisel näitas, et morfoloogiaküsimuse esitamine ei ole universaalne töövõte: morfoloogiline küsimus asendati süntaksiküsimusega või jäeti hoopis esitamata. Võib oletada, et sõnaliikide käsitlemisel koolis ei saa toetuda ainult formaalgrammatilistele küsimustele.

Lähtudes A. Ždani ja L. Aidarova poolt kirjeldatud eksperimentaalsest sõnaliikide käsitlemise metoodikast ning

arvestades vigade iseloomu abikooli õpilastel, organiseeriti kahe õpilasega õpetav eksperiment.

Õpetava eksperimendi lõpul teostatud kontrollkatsetest selgus, et sihipärase õpetamise tulemusena on abikooli õpilased võimelised eristama nimi- ja omadussõnu peaaegu veatult.

Need andmed lubavad järeldada, et A. Ždani poolt väljatöötatud metoodika sõnaliikide õpetamiseks on põhimõtteliselt rakendatav ka abikooli tingimustes ja annab küllaltki häid tulemusi. Edaspidi on vaja metoodikat kontrollida ka klassi tingimustes.

Õpetava eksperimendi analüüs lubas teha ka mõningaid järeldusi õpreprotsessi organiseerimise osas:

a) keeleõpetuse tundides on abikoolis kasulik rakendada programmeeritud õpetuse elemente;

b) erilist tähelepanu tuleb pöörata üleminekule toimingu materialiseeritud vormilt kõnelisele, s.t. momendile, kus oluliselt suureneb õpilase iseseisvus.

K A S U T A T U D K I R J A N D U S .

1. K a r l e p, K., Käändsõnade käsitlemisest abikoolis, "Nõukogude õpetaja" 23.sept. 1972.a.
2. K a r l e p, K., Kõsilause ja grammatikaküsimus, "Nõukogude õpetaja" 9.dets. 1972.a.
3. L e p i k, A., Sõna muutevormide kasutamisest abikooli III klassis, kursusetöö, 1972.
4. V a l g m a, J., R e m m e l, H., Eesti keele grammatika, kirjastus "Valgus", T., 1970.
5. А й д а р о в а, Л.И. Зависимость обучения от типа ориентировочной деятельности. Под ред. П.Л. Гальперина, Н.Ф. Талзиной, Изд. МГУ, М., 1968.
6. В и н о г р а д о в, В.В., Русский язык, изд. "Высшая школа", М., 1972.
7. Г а л ь п е р и н, П.Л., Развитие исследований по формированию умственных действий, сб. "психологическая наука в СССР" т. I, 1959.
8. Г н е з д и л о в, М.Ф., Методика русского языка во вспомогательной школе, М., "Просвещение", 1956.
9. Г о л о в и н, Б.Н., Введение в языкознание, изд. "Высшая школа", М., 1973.
10. Д а в ы д о в, В.В., Виды обобщения в обучении, изд. "Педагогика", М., 1972.
11. К д а н, А.Н., Г о х л е р н е р М.М., Психологические механизмы усвоения грамматики родного и иностранного языков, Изд. МГУ, 1972.

12. Х у й к о в, С.Ф., Начальная дифференция существительных, глаголов и прилагательных, сб. "Психология усвоения грамматики и орфографии II", М. Изд. АПН РСФСР, 1961.
13. Х у й к о в, С.Ф., Психология усвоения грамматики в начальных классах, М. Изд. "Просвещение", 1964.
14. К а р л е п, К.К., Нарушения письма у учащихся вспомогательной школы с эстонским языком обучения, автореф. канд. дис. М., 1971.
15. К о р н е в, И., Вопросы френопедагогики, под ред. Граборова, АПН, М., 1949.
16. П е т р о в а, В.Г. О некоторых особенностях актуализации знания при решении грамматической задачи учащимися вспомогательной школы, сб. "Умственное развитие учащихся вспомогательной школы", М., Изд. АПН РСФСР, 1961.
17. С у п р у н, А. Е., Части речи в русском языке, Изд. "Просвещение" М., 1971.

**ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ И ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В III И V КЛАССАХ ВО ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.**

**А. Иван**

**Резюме.**

Задачей данной дипломной работы было выявление трудностей в определении имени существительного и прилагательного в III и V классах вспомогательной школы и проверить возможность изучения частей речи, применяя метод А. Иван в условиях вспомогательной школы.

В результате проведения констатирующего эксперимента выяснилось, что ученики III и V классов вспомогательной школы имеют большие трудности в дифференциации частей речи (Процент ошибок при определении имён существительных в III классе 36,9, в V классе 25,55, при имён прилагательных в III классе 40,95 % и в V классе 20,9 %).

Анализ ошибок позволяет заключить, что определение частей речи зависит во многом от лексического значения слов и от формы слова: легче всего поставить морфологический вопрос имени существительному конкретного значения в форме именительного падежа.

Анализ приёмов использованных при определении частей речи учениками, показал, что постановка морфологических вопросов для определения частей речи не является универсальным приёмом: вопрос морфологий является часто синтаксическим вопросом, вопросительным предложением или вопросом

совсем не задавался. Можно считать, что при изучении частей речи в школе нельзя опираться только на формально-грамматические вопросы.

Исходя от описанной экспериментальной методики А. Елан и Л. Айдаровой для изучения частей речи и учитывая характер ошибок у учеников вспомогательной школы, был организован эксперимент с двумя учениками. В конце обучающего эксперимента была проведена контрольная проверка: выяснилось, что в результате планомерного обучения ученики вспомогательной школы способны определить имена существительные и прилагательные почти безошибочно.

Эти данные позволяют сделать вывод о том, что выработанную А. Елан методику обучения частям речи можно применять и в условиях вспомогательной школы. В дальнейшем необходимо проверить эту методику и в классных условиях.

Анализ научного эксперимента позволил сделать и некоторые выводы в области организации учебного процесса:

а) на уроках языка во вспомогательной школе полезно вводить элементы программированного обучения;

б) особое внимание следует обратить на переход с материализованной формы действия на речевую, т.е. на момент, когда значительно увеличивается самостоятельность ученика.