

TARTU ÜLIKOOL  
HARIDUSTEADUSKOND  
ERIPEDAGOOGIKA OSAKOND

Merli Tamtik

**LIITNIMISÕNADE MÕISTMIS- JA MOODUSTUSOSKUS  
5-6- AASTASTEL LASTEL**

Magistritöö

Läbiv pealkiri: Liitsõnade mõistmine ja moodustamine

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Marika Padrik (MA)

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Osakonna juhataja: Kaja Plado (MA)

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Osakonnas registreeritud

.....  
(allkiri)

.....  
(kuupäev)

Tartu 2006

## Kokkuvõte

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli kirjeldada eakohase kõnearenguga laste liitnimisõnade mõistmis- ja moodustusoskusi ning võrrelda andmeid alaaliaga laste samade oskustega. Uurimuses osalesid 60 5- ja 6- aastast eakohase kõnearenguga last ning 12 samas vanuses alaaliaga last. Lastele esitati kokku 5 ülesannet (3 moodustusülesannet, 1 mõistmisülesanne ja 1 analüüsi nõudev ülesanne) kasutades selleks spetsiaalselt väljatöötatud osaliselt animeeritud arvutiprogrammi. Moodustusülesanded eeldasid analoogia, korrelatiivse ja süntaktilise sõnaloo me rakendamist. Selgus, et eakohase kõnearenguga lapsed valdavad liitsõnamoodust ning mõistmist keeleülesannetes ning ülesande tüüp vastuseid oluliselt ei mõjuta. Alaaliaga laste vastused erinesid eakaaslastest nii kvaliteedilt kui kvantiteedilt: liitsõnu moodustati oluliselt vähem, iseäralikest vigadest esines oluliselt rohkem vastamisi täiendsõnadega, semantiliselt ebasobivate lausungitega, korduseid ning vastamata jätmisi. Sõnamoodustust mõjutas sõnade tuttavus, konteksti olemasolu ning eeldatava sõnaloo me viisi rakendamine (lihtsam oli analoogiapõhine sõnaloo me). Kõik lapsed moodustasid rohkem liitsõnu objektide iseloomulike püsivate tunnuste alusel.

Abstract

The goal of the present master thesis was to describe children's ability to understand and form compound nouns and compare those results to the results of children with specific language impairment (SLI). 60 five- and six-year-old children with normal speech development as well as 12 SLI- children participated in the present study. Children were presented with 5 tasks involving different aspects of compounding (3 tasks for practical word compounding, 1 task for understanding compound words and 1 task for analyzing compound words). An animated computer program was specially designed for those tasks. Practical word compounding tasks involved using analogy, correlative and syntactic compounding skills. According to the results, the children with normal speech development have mastered the mechanism of forming and understanding the compound nouns in specially designed language tasks. The type of the task does not effect their results. The SLI-children's skills to understand and form compound nouns differ significantly from the same skills of children with normal speech development by its quality and quantity. The SLI-children formed compound nouns significantly less; specific mistakes involved using only modifier instead of a compound, semantically incorrect phrases, repetition of words and often refusing an answer. Their compounding skills were effected by the familiarity of words, presence of context and the compounding type involved (using analogy was the easiest). All children formed compound nouns more frequently when the objects features corresponded to the inherent or semi-inherent categories.

Mitmekülgne sõnavara ja arenenud eneseväljendusoskus on aluseks edukale eksisteerimisele ühiskonnas. Kõnelemiseks vajab inimene teadmisi ja keelevahendeid. Teadlasi on läbi aastate huvitanud, kuidas omandatakse sõnavara, kuidas leitakse keelevahendid, väljendamaks uusi tähendusi. Mitte kõik sõnad pole mälus valmis kujul kasutamist ootamas. Sageli tuleb luua vajalik sõna ise vahetult suhtlussituatsioonis. Seetõttu on oskus sõnamoodustusreegleid rakendades uusi sõnu luua äärmiselt oluline.

Sõnamoodustussüsteem on keeles olemasolevatel tuletistel ja liitsõnadel põhinev lahtine süsteem, kuhu lisandub moodustusmalle rakendades pidevalt uusi sõnu. Mõned mallid on eelistatavamad kui teised, neid iseloomustab produktiivsus. Produktiivne on tuletusmall, mille järgi keelekasutaja võib vajaduse korral moodustada ka niisuguse tuletise, mida kasutaja ei ole varem kuulnud ega kasutanud, kuid vastuvõtja saab sellest ühemõtteliselt aru (Kasik 2004: 24).

Üle poole eesti keele sõnavarast moodustavad mitmesugused liitsõnad ja tuletised, mida on võimalik suhtlemissituatsioonis ise luua (Karlep 2003: 90). Liitmine on selline sõnamoodustusviis, kus kahe või rohkema tüve (või sõnavormi) ühendamise annab uue sisulise ja vormilise terviku – liitsõna (EKG 1995: 411). Liitsõnakomponentide tähendusliku ja vormilise läbipaistvuse tõttu on liitsõnade moodustamine tuletistega võrreldes kõnelejale lihtsam. Piiratud kõneliste võimaluste juures (nt lapse kõne) on kahe sõnatüve ühendamise esmane ning kõige loomulikum viis uute tähenduste märkimiseks. Seega tähistavad just liitsõnad sõnaloo algust lapse kõnes (Clark 1995: 314).

Traditsiooniliselt on liitsõnade tüüpe neli: neist levinumad on liitnimisõnad ja liitomadussõnad, vähesel määral esineb ka liitmäärsõnu ja liittegusõnu (EKG 1995). Keeles leiduvate liitsõnade hulgas ongi kõrge produktiivsusega just nimisõnalise ja omadussõnalise täiendosaga liitnimisõnad ja liitomadussõnad (Vare 1979, Ehala 1997). Ehala järgi on liitsõnade moodustamiseks neli peamist võimalust ehk malli: tüveline liitumine tegu- ja nimisõnade puhul, nimetavaline ja omastavaline liitumine kõigi sõnaliikide ning lühitüveline liitumine määrsõnade puhul (Ehala 1997: 211).

Kaplinski arvates ei selgita kõik traditsioonilised ja struktuuralsed kirjeldused liitsõnade moodustamise mehhanisme. Autor soovib analüüsida liitsõnade tüüpe generatiivse grammatika seisukohalt, mis ütleb, et liitsõna tuletatakse mingitest teistest

ühenditest transformiahelate käigus (nt metsalagendik – metsas on lagendik – lagendik asub metsas – metsas asuv lagendik – lagendik metsas - ...). Olenemata grammatikareeglite sõnastustest, valitakse nominatiivse ja genitiivse liitumise vahel kõigepealt selle järgi, missugused teised ühendid liitsõnale eelnevad (Kaplinski 1968: 302-304). Autor toob välja järgmised liitsõnade tüübid selle alusel, missugused kaks lauseliiget elliptilise transformatsiooni tulemusena alles jäetakse: 1) subjekt – verb; 2) subjekt – predikatiiv; 3) predikatiiv – predikatiivi laiend; 4) subjekt – objekt; 5) subjekt – kaudsihitis või määrus; 6) verb – objekt; 7) verb – kaudsihitis või määrus; 8) muud liikmed omavahel (Kaplinski 1968: 320). Tuleb siiski lisada, et generatiivne grammatika ei pööra küllaldaselt tähelepanu semantikale, käsitledes kõiki keelekasutajaid võrdsetena, mistõttu ei võimalda taoline lähenemisviis täielikult selgitada liitsõnade omandamist kõne arengu taustal.

Moodustusviisilt sarnanevad liitsõnad sõnaühenditega. Erinevus seisneb semantikas: liitsõnade puhul täiendosa täpsustab ja piiritleb põhisõna, moodustades ühe mõiste, sõnaühend väljendab seost kahe mõiste vahel. Siiski tuleb rõhutada, et liitsõnade tähendus ei võrdu tema komponentide tähenduste summaga (Jespersen 1942, tsit. Melleniuse järgi 1997: 34; Kasik 2004: 22). Liitsõnade puhul määrab sageli sõna tähenduse täiendosaga väljendatav semantiline suhe. Kirjandusest võib leida andmeid liitnimisõnade täiendosa abil väljendavate semantiliste seoste kohta, milleks võivad olla vahendi, aine, materjali, kategooria, asukoha, päritolu, eesmärgi, olulise koostisosa väljendamine, samuti hulka kuulumise või funktsiooni märkimine (Erelt 1982: 87-88; Clark, Berman 1987: 560; Mäkisalo 2000:16). Mellenius (1997: 36) mainib rootsi teadlase Noreeni uurimust aastast 1904, kus kirjeldatakse 54 erinevat tähenduslikku seost liitsõna põhisõna ja täiendsõna vahel.

Uemas keeleteaduses on valitsevaks suunaks üldine leksikaliseerumine, mis väljendub grammatikareeglite kirjeldamises leksikonist lahutatamatult (Bates, Goodman 1997: 507). Liitsõnade puhul on ammu olnud aktuaalne küsimus, kas tegemist on grammatika või leksika valdkonda kuuluva nähtusega. Sõnad (tüved) võivad olla ühemorfeemilised (juursõnad – lihttüved või tuletamata tüved) ja mitmemorfeemilised (tuletised ja liitsõnad). Ühelt poolt kuuluvad liitsõnad keele leksikoni, teiselt poolt on mitmemorfeemilise sõna moodustamine kirjeldatav grammatikareeglitega. Järelikult on

liitsõnade puhul tegemist ühenduslüliliga leksikoni ja grammatika vahel. Keelekasutaja seisukohast hoitakse osad mitmemorfeemilistest sõnadest mälus (*laualamp, põrandalamp*), teine osa moodustatakse vajadusel sõnamoodustusreeglite abil (*ukselamp, riiulilamp*). Keeleteaduslikus kirjanduses räägitakse neist kui leksikonisõnadest ja tekstisõnadest (Mäkisalo 2000: 33; Kasik, Vare, Kerge 2003: 12-13; Kasik 2004: 16-17).

Kasik jagab eestikeelsete liitsõnade ja tuletiste tähendused kaheks: moodustuselt läbipaistvad (seotud moodustusosade tähendusega, nt *raamaturiiul*) või läbipaistmatud (moodustisel on iseseisev tähendus nt *vanaisa*) (Kasik 2004: 21-22). Kasik (2004: 27-28) on välja toonud tuletiste ja liitsõnade kasutamise põhjused, mis on enamasti ajendiks uute sõnade moodustamisel:

- 1) süntaktiline ehk automaatne derivatsioon, mille põhjustab lausestruktuuri spetsiifika (*ülesanne on raske > ülesande raskus*);
- 2) terminimoodustus, mis on ajendatud nimetavast funktsioonist. Sõnale antakse kindel defineeriv leksikaalne tähendus (*kodumasin, rulluisud*);
- 3) pragmaatilistel põhjustel (väljendustarve ja mõjutamisfunktsioon) kasutatav sõnamoodustus (*dressinimene, lapsajakirjanik*);
- 4) liitsõnad, mis tekivad vajadusest väljenduda lühidalt ja selgelt, kasutades motiveeritud keelemärke (*arengumaa, kutsesuunitlus*).

Niisiis, liitsõnamoodustuse abil saab kõneleja rikastada oma sõnavara ning muuta eneseväljendust täpsemaks ning värvikamaks. Lapsel, kelle sõnavara on piiratud, võimaldab liitsõnade oskuslik moodustamine suurendada oluliselt sõnavara mahtu ning osaleda aktiivselt suhtlussituatsioonis. Järgnevalt annan ülevaate sellest, millised eeldused on vajalikud liitsõnalooma avaldumiseks lapse kõnes.

### Liitsõnade moodustusoskuse areng lastel

#### *Kontseptide ja sõnatähenduste areng kui sõnalooma kognitiivne alus*

Uute sõnade kasutuselevõtt, s.h. sõnamoodustuse abil, toimub vajadusel väljendada uusi tähendusi. Sõnatähendus pole konstantne suurus, vaid muutub ja areneb koos inimesega. Lapse ja täiskasvanu sõnad, mis väliselt on samased, ei ole tähenduselt

identsed (Clark 1995: 309). Sõnatähendus on otseselt seotud inimese intellektuaalse arenguga. Kognitiivne psühholoogia uurib sõnatähenduse omandamist kõnes, võttes vaatluse alla suhtlussituatsioonis osalejate teadmised objektist, mida keeleüksustega tähistatakse, samuti seosed objektide ja nähtuste vahel. Selle kohaselt on sõnatähenduse areng pikaajaline dünaamiline protsess, mis kulgeb koos lapse mõtlemise ja tunnetustegevuse arenguga.

Piaget järgi toetub lapse kõne kognitiivsetele protsessidele, tunnetustegevuse areng on aluseks kõne arengule, seos tunnetustegevuse ja kõne arenguga on ühesuunaline. Vögotski on seisukohal, et lapse arengu varajases staadiumis keel ja mõtlemine arenevad sõltumatult, kuid alates teisest eluaastast hakkavad nad üksteist vastastikku mõjutama, sõna annab lapsele raamid maailma tunnetamiseks (Vögotski 2002: 219). Järelikult võimaldab süstemaatiline kõnearendustöö stimuleerida kõrgemate psüühiliste protsesside (taju, mälu ja mõtlemise) arengut.

Sõnatähenduse omandamise kognitiivse baasi moodustab **rühmitamisoskus** ning teadmised vastavast rühmast (Karlep 2003: 79). Nimetatud teadmisi on kirjanduses nimetatud mõisteteks, kujutlusteks või kontseptideks (*concept* ingl.k). Sõna *kontsept* on kasutusel ka laiemas tähenduses, märkides nii kujutlust kui ka mõistet. Sõnatähendus kujutab endast leksikaalset mõistet, mille aluseks on tekkinud üldistus kontseptide tasandil (Karlep 1998: 78).

Kui laps hakkab nimetama mingi tunnuse alusel mitut sarnast eset või tegevust, on tekkinud objektide vahel üldistus (geštalt), kujutlus (Karlep 1998: 81). **Kategoriseerimine** võimaldab kontsepte ja nendel põhinevaid keeleüksusi omavahel semantilist siduda ning erinevatele üldistusastmetele paigutada. Esimesed kategooriad, mis moodustatakse keskkonna tunnetamisel, on baaskategooriad. Baaskategooriad sisaldavad kõige rohkem informatsiooni, valitsevad kõrgemate kategooriate paikapidavuse üle ja on maailma tajumise seisukohalt kõige kasulikumad eristada (Rosch, Mervis, Gray, Johnson, Boyes-Braem 1976: 383). Baaskategooriate olemasolu on aluseks baasõnavarale. Baasõnade tähendus lapsel sõltub sellest, missugused tajukujutlused (kontseptid) on keelelise üldistuse aluseks (Karlep 2003: 65). Karlep rõhutab, et baaskategooriate tasandil organiseeruvad teadmised, kulgevad lapse psüühilised protsessid, neile toetub lapse kõne (Karlep 1998: 84). Baasõnadest (nt *tool*)

kõrgema üldistusastmega sõnad kuuluvad ülemkategoriasse ehk superordinatiivsesse kategoriasse (nt *mööbel*) ja madalama üldistusastmega sõnad allkategoriasse ehk subordinatiivsesse kategoriasse (nt *köögitool*) (Rosch jt 1976: 385). Roschi prototüübi teooria kohaselt omandatakse sõnatähendus üldistusena kõige selgema ja iseloomulikuma referendi ehk prototüübi kaudu (Barrett 1995: 378). Enamasti on kõrgemate rühmade nimetamiseks keeles juba abstraktsema tähendusega sõnad olemas (sh ka tuletised). Võib oletada, et tegemist on omandatud valmissõnadega või prototüüpide põhisel üldistusel tugineva analoogiamoodustusega. Allkategoriate märkimiseks tuleb sageli ise sõna luua, kasutades sõnaühendeid või lausetel põhinevat süntaktilist liitsõnamoodustust.

Iga kõrgema üldistusastmega väheneb toetumine tajukujutustele ning tõuseb konteksti roll (Karlep 2003: 66-67). Muutuvad sõnatähenduse aluseks olevad tunnetuslikud seosed (võrdlemine, abstraherimine, üldistamine, seeriade moodustamine, situatiivsed seosed jne.), sõna hakatakse kasutama süntaktilistes konstruktsioonides koos teiste sõnadega (Karlep 1998: 81-82, 2003: 67). Karlep rõhutab süntagmaatiliste, paradigmaatiliste ja sõnatuletusseoste olulisust (Karlep 1998: 135). Kasutades süntaktilistes konstruktsioonides sõna muutevorme ja/või sõnu koos teiste sõnadega ning sealt edasi tuletisi-liitsõnu, jõuab laps arusaamisele kahe paralleelse reaalsuse ekisteerimisest (objektid – keeleüksused). Alles sõnaloo kujunemise perioodil toimub objekti ja sõna täielik eristamine. Nii sõnamoodustus kui sõnade kasutamine ülekantud tähendustes on keelemälu ökonoomsuse tunnuseks (Karlep 1998: 283).

Paralleelselt erinevatele üldistusastmetele on inimeste sõnavara organiseeritud ühiste tunnuste alusel tähendusväljadesse. Semantiline väli on semantiliselt seotud sõnade hulk, mis moodustab mõistelise terviku (Õim 1997: 255). Võimalusi kontseptide ühendamisel semantilisteks kategooriateks on mitmeid. Lakoff, viidates prototüüpide teooriale, kirjeldab väga erinevaid variante tähenduslike gruppide moodustamisel: perekondliku kuuluvuse järgi, mõnede grupiliikmete suurem kuuluvus gruppi (pingviini ei peeta linnuks), gradueerimine ehk grupi liikmete abil seeriade moodustamine, sõnade mitmetähenduslikkus võib aktiveerida uusi perekondlikke rühmi looma jne (Lakoff 1995: 151-152). Karlep nimetab võimalust ühel ja samal üldistusastmel objekti kuulumist erinevatesse rühmadesse sõltuvalt situatsioonist (nt *kirves-saag-puuhalg*; *ahi-*

*puuhalg*) (Karlep 2003: 66-67). Seega sõnakasutuse, sh sõnalooime semantiline aspekt sõltub täielikult kontseptidest ning sõnadevaheliste seoste võrgustikust, mis inimesel on aastatega välja kujunenud.

Sõnatähenduse arengu teoreetilisi kirjeldusi on mitmeid. Lisaks eelpoolmainitud Roschi prototüüpide teooriale on üks varasematest Clarki (1973) poolt pakutud nn. semantiliste tunnuste teooria (*Semantic Feature Theory*), mille järgi omandab laps esmajärjekorras objektide üldised tunnused ja seejärel objektide spetsiifilised omadused (Merriman 1986: 3-4). Teooria kohaselt peaks laps sõnatähenduste omandamise algsfaasis kasutama kõiki sõnu ülegeneraliseeritult, mida aga ei kinnita erinevate teadlaste poolt läbiviidud katsed. Aastaid hiljem on Clark (1983) välja pakkunud uue - leksikaalse kontrasti teooria (*Lexical Contrast Theory*) (Merriman 1986: 21). Sõnatähendused omandatakse kaht peamist printsiipi järgides:

- Tavapärasuse printsiip – laps eeldab, et on olemas lingvistilised vormid, mida kasutades saab viidata kindlatele objektidele või nende tunnustele;
- Kontrastsuse printsiip – kõne toetub asjaolule, et erinevad sõnad ja sõnavormid erinevad tähenduste poolest.

Tuleb lisada, et kirjanduse andmetel on tavapärasuse ja kontrastsuse printsiibiga seletatav lapse kõnes sõnatähenduste omandamise hilisem faas, mitte esimeste sõnade tähenduste omandamine (Barrett 1995: 378). Nelson (1983) väidab, et sõnatähenduste omandamise aluseks on last ümbritsevas keskkonnas toimuvate sündmuste, objektide, inimeste tihe esinemissagedus, mille põhjal tekivad vaimsed kujutlused, ning sõnad sobitatakse nende kujutlustega. Seda väidet kinnitab fakt, et esimesed sõnad on eelkõige situatsioonipõhised (kasutatakse kindlas situatsioonis) ning sotsiaal-pragmaatilise iseloomuga (Barrett 1995: 381). Kasutusel on ka kombineeritud teooria, mille järgi omandatakse situatsiooni- ja kontekstipõhised ning sotsiaal-pragmaatilised sõnad keskkonnasündmustel põhinevatel kujutlustel ning ülejäänud sõnad kindlatele prototüüpidele tuginedes (Barrett 1995: 383).

Lapse kõne arengus saab Luria järgi eristada järgmisi sõnatähenduse arengu etappe:

1. 3. - 4. eluaastani on sõna esemeline vastavus tihedalt seotud terviksituatsiooniga, kus on oluline roll žestidel, miimikal ja intonatsioonil, mida kasutab lapsega kõneleja.

Esiialgu on tunnused lapse jaoks ebapüsivad ja situatsioonikesksed, uues situatsioonis sõna ei mõisteta. Sõnal on eelkõige diferentseeriv iseloom, millega eristatakse eset, tegevust või omadust. Mõtlemist iseloomustab opereerimine algeliste kompleksidega. Etapi lõpus tekib vajadus sõnaloomeks, kasutatakse esimesi peamiselt analoogial põhinevaid liitnimisõnu.

2. 3. – 5. aastal kujuneb sõna seos üldistatud kujutlusega. Psühholoogiliselt toetub sõnakasutus episoodilisele mälule, mis võimaldab situatsiooni ette kujutada. Kõneletakse mälukujutlustele toetudes. Areneb kõne morfoloogiline struktuur, laps hakkab huvi tundma sõna koostise vastu, analüüsima ebateadlikult grammatilisi tunnuseid (tüvi, sõnalõpp), märkama funktsiooni eristavaid tunnuseid ja uusi sõnu ühtsesse kategooriate süsteemi paigutama. Alguse saab sõnaloomeperiood, kõnes võib täheldada uudissõnu (Kubrjakova, Šahnarovitš, Saharnõi 1991: 214). Uusi sõnu (nii liitsõnu kui tuletisi) moodustatakse regulaarselt ning paralleelselt analoogiat ning korrelatiivset sõnamoodustust rakendades, kasutatakse järjest rohkem sõnade süntaktilist moodustamist.

3. Viimasel sõnatähenduse arengu etapil (varajase kooliea algus kuni täiskasvanuiga) jääb esemeline vastavus alles, kuid tähendus sõltub verbaalse mõtlemise tasemest. Kujunevad loogilised seosed, algab maailma laiem mõistmine. Juhtivaks psüühiliseks protsessiks on verbaalne mõtlemine, teadvus muutub verbaal-loogiliseks. Sõna üldistusaste järjest tõuseb, sõnahierarhiad täiustuvad. Näiteks sõnaga „*koer*“ kutsutakse esile kogu hierarhia „*koer*“-, „*koduloom*“-, „*elusolend*“, tajutav maailm paigutub omavahel seotud loogiliste kategooriate süsteemi. Uusi sõnu moodustatakse raskusteta ning peamiselt seoses uute mõistete või terminite tähistamisega. Etapi lõpus, täiskasvanueas, suudetakse opereerida teaduslike mõistetega, defineerida sõnatähendust (Luria 1975: 32-37).

Niisiis, sõnade tähendus areneb kahepoolses tihedas seoses lapse tunnetustegevuse arenguga: sõna kasutamisega täienevad sõna semantilised komponendid ning täpsustub tajukujutlustel põhinev kontseptide võrgustik. Kontseptide täienedes tekib omakorda vajadus uute sõnade kasutamiseks kõnes, märkimaks uusi tähendusi. Kõne süntaktilise arengu käigus võimalikuks saanud sõnade kasutamine

erinevates süntakilistes konstruktsioonides loob eelduse aktiivseks sõnamoodustuse vallandumiseks kõnes.

### *Sõnaloomes psühholingvistiline mudel*

Sõnaloomes on uute sõnade moodustamine keeles olemasolevate moodustuselementide baasil (Vare 1979: 4). Teadlased on seisukohal, et sõnamoodustus on süntakiline protsess, kus valitsevad psühholingvistilised seaduspärasused ja mehhanismid (Kubrjakova 1981: 37; Kubrjakova jt 1991: 216; Mäkisalo 2000: 16, 23). Kui lapsel tekib vajadus leida ütlusesse sobiv sõna või sõnavorm, siis seisab ta psühholingvistiliselt valiku ees:

- 1) otsida mälust olemasolev valmis sõna/sõnavorm;
- 2) moodustada tuletis või sõnavorm näidise või analoogia alusel;
- 3) moodustada tuletis või sõnavorm teadliku või ebateadliku reegli alusel (Kubrjakova jt 1991: 135).

Rakendades üht nimetatud moodustest, tuleb eelnevalt omandada ebateadlikult või teadlikult sõnarühma ühine tähendus (nt *-ja* liide tegijanime puhul), uute sõnade loomise puhul nende moodustamise psühholingvistilised operatsioonid. Malli omandamiseks on vaja täita mitmed eeldused. Vajalik on märgata keskkonnanähtuste ühiseid tunnuseid, mida saab tähistada ühte malli kuuluvate sõnadega. Teiseks on vaja märgata nende sõnade ühiseid tunnuseid. Seega on vajalik rühmitamisoskus kahel tasandil: kontseptide tasandil ja keeleüksuste tasandil ning need rühmad kokku viia. Keeleliste üldistuste tegemiseks peab olema osa malli kuuluvatest sõnadest juba omandatud. Peale selle on vajalik osata sooritada muuteoperatsioone. Liitsõnade puhul on vaja osata sõnajärje muutmist, moodustada sõnatüvi jne. Sõnade liitmine ja tuletamine ei saa toimuda enne, kui laps valdab aluseks olevate baaslausete sisestamist ja ühendamist (Karlep 2003: 96-97).

Eristatakse kolme sõnamoodustuse võimalust, mis igäüks toetub analoogiale erineval viisil, eeldades erinevate loomeoperatsioonide kasutamist ning soodustades tuletiste ja liitsõnade tähenduse omandamist:

- 1) analoogial põhinev sõnamoodustus: kuulnud eeskujul või näidisel (ka häälikulisel kõlal) põhinev sõnaloome. Aluseks üldistus, et sarnaseid nähtusi on võimalik nimetada sarnaselt, uue sõna semantiline tähendus on teisejärguline;
- 2) korrelatiivne ehk paradigmaatiline sõnaloome: aluseks omavahel suhteseoses olev sõnapaar (nt *aed-aednik*, *mets-metsnik*), analoogia on keerukama iseloomuga kui eelmisel juhul, uue sõna tähenduse avab sageli kontekst. Sõnapaari kasutamisel mängib rolli mitte ainult sarnase liite kasutamine, vaid ka sõnatüvede seos;
- 3) defineeriv ehk süntaktiline sõnatuletus, kus uus sõna moodustatakse lähtekeelendite paarist keelereeglite alusel. Tuletis või liitsõna tuleneb kõneleja mõtte hargnemisest ja ümbritseva keskkonna tajumisest. Kasutada võib üheaegselt nii liitmist kui tuletamist (nt *sinisilmne*) (Kubrjakova 1981: 163; Kubrjakova jt 1991: 216-218).

Analoogial põhinev sõnavara kasvatamine esineb peamiselt sõnamoodustusprotsessi algetapis kui teised mallid veel omandamata, kuna ei eelda suurt analüüsi ega sünteesi sõnade moodustamisel. Korrelatiivset sõnamoodustust kasutatakse produktiivsete mallide puhul. Seda tüüpi sõnamoodustust kasutades esineb laste kõnes hulgaliselt uudissõnu, mis vastavad keelesüsteemile, kuid mitte keelenormile. Süntaktiline sõnamoodustus eeldab metafoorsuse mõistmist (tuletis on eelnevalt tekstis defineeritud) ja valikulist muuteoperatsioonide sooritamist (Kubrjakova 1981: 28; Kubrjakova jt 1991: 217).

Liitsõnu on võimalik moodustada, väljendamaks erinevaid semantilisi suhteid (aega, kohta, funktsiooni, materjali jne.), olenevalt sellest, millised tunnused on rühmitusaluseks. Clarki järgi omandatakse sõnatähenduse arengu algfaasis lihtsamini tajutavad objektide tunnused nagu liikumist, vormi, tihti ka heli, suurust, maitset, koostist või kasutusviisi väljendavad omadused. Abstraktsed objektide tunnused nagu näiteks funktsioon ja suhted, omandatakse hiljem (Clark 1977: 22; Clark 1995: 329). Esitatud seisukohta toetab ka Schreuder ja Flores d'Arcais (1989) uurimus, mis jagab semantilise informatsiooni tunnetuslikuks ja funktsionaalseks. Tunnetuslik teave aktiveeritakse esimesena ja vahetult läbi otsese kontakti, funktsionaalne teave on abstraktsem ja kaugem ning omandatakse hiljem (tsit. Vasanta, Sailaja järgi 1999: 344).

Sellest tulenevalt võib oletada, et ka otseselt tajutavaid tunnuseid märkivad liitsõnad ilmuvad kõnesse varem kui kaudsete tunnuste alusel moodustatavad liitsõnad.

Kõneloome tasandite järgi (Leontjev 1969) toimub liitsõnade ja tuletiste moodustamine üleminekul semantiliselt süntaksilt pindstruktuuri süntaksile. E. Benveniste'i (1974) järgi on liitsõna aluseks baaslause, mille predikaat või osa sellest muudetakse tunnust väljendavaks komponentsõnaks: nt *See laud on söömiseks - söögilaud* (tsit. Karlepi 2003 järgi). Ühest baaslausel on võimalik moodustada mitu sõna (nt *mees püüab õnnega kala* → *kalamees* (funktsiooni järgi), *õngemees* (välise tunnuse järgi). Liitsõnade tähenduse avab sel juhul kas mahukam kontekst või on vaja teada situatsiooni. Seega on liitsõnade puhul tegemist (tuletatava) mõttelüngaga, mis peidab varjatud suhet, liitsõna iseloomustab elliptilisus (Kaplinski 1968: 300; Karlep 2003: 92-93). Nimetatud põhjusel kasutab Clark liitsõnade kohta väljendit „kontekstuaalid“ (*contextuals*) (Clark, Berman 1987: 550).

Generatiivse grammatika kõneloome mudeli alusel on liitsõnade moodustamiseks vajalik sooritada hulk muuteoperatsioone: moodustada baaslause, valida baaslausel sõnakomponendid, need õigesti järjestada, võttes arvesse tähenduslikku seost, muuta vajadusel sõnatüve ja panna sõna grammatiliselt õigesse vormi. Need operatsioonid ei ole obligatoorsed, võivad toimuda üheaegselt või järjestikku, hargnenult või automaatselt. Laste kõnes esinevad uudissõnad annavad tunnistust nimetatud operatsioonide sooritamise raskustest. Kuidas ja milliste iseärasustega omandatakse eakohases kõnearengus liitsõnade moodustusoskus, seda kirjeldan järgnevas peatükis.

#### *Liitsõnade moodustusoskus eakohase kõnearenguga lastel*

Liitsõnade moodustusoskuse kohta on võimalik andmeid leida peamiselt inglise- ja saksakeelsest kirjandusest, vene keeles on valdavaks sõnamoodustusviisiks tuletamine. Sõnaloomete tekkeks on kõnes eelnevalt vajalik saavutada selline arengutase, mis annaks tõuke uute tähenduste väljendamiseks. Clarki järgi muutub sõnaloomete võimalikuks, kui on läbitud järgmised etapid kõne arengus:

- 1) sõnavara kogumine – ühikute eraldamine kõnevoolus, hüpoteeside püstitamine võimalike sõnatähenduste kohta, tähenduste sobitamine ühikutele;

- 2) semantiliste väljade kujunemine – sõnade ühendamine rühmadesse sarnaste tähenduste alusel, sõnade morfoloogilise struktuuri ebateadlik analüüsimine (tüvi, lõpud) ning otsustamine tähenduste üle;
- 3) leksikaalsete lünkade täitmine uute sõnade moodustamise abil – kokkuleppelistest, juba omandatud sõnadest jääb puudu, kuid on olemas vajadus uute tähenduste väljendamiseks (Clark 1995: 394, 399-403).

Teadlane on sõnastanud lisaks sõnavara arengu üldistele pragmaatilistele printsiipidele nagu tavapärasus ja kontrastsus, ka printsiibid, mis on aluseks sõnade moodustamisel:

- tähenduse läbipaistvus (sõnad moodustatakse lapsele juba tuttavatest sõnaelementidest);
- sõnastruktuuri lihtsus (muuta sõna struktuuri võimalikult vähe);
- produktiivsus (eelistatud on mall, mis annab võimalikult palju uusi sõnu).

Sõnastruktuuri lihtsuse printsiip on valdav sõnamoodustuse algetapis, produktiivsus mõjutab valikuid edasises arengus. Läbipaistvus juhib lapse valikuid ühtlaselt kogu perioodi vältel (Clark, Hecht, Mulford 1986: 9; Clark, Berman 1987: 549; Clark 1995: 314; Mäkisalo 2000: 19).

Sõnalooimeperioodi iseloomustab keelenormile vastavate uudis(liit)sõnade (*novel words, novel compounds, new word, самостоятельно сконструированные слова*) moodustamine (nt *cup-egg - topsimuna pro keedumuna*, näide Clark, Gelman, Lane 1985), kuid samuti ka keelenormile mittevastavate uudis(liit)sõnade ehk neologismide (*neologisms, неологизмы*) esinemine kõnes (nt *vahvlikonu pro kokk, vitametid pro vitamiini tabletid*, autori näide). Esimesteks uudissõnadeks lapse kõnes on liitnimisõnad, mis ilmuvad eakohase kõnearengu korral kolmandal eluaastal või isegi varem (Clark 1995: 312-313, 401). Keeltes, kus liitsõnamoodustus pole produktiivne (nt vene keel), algab sõnamoodustus tuletamisega kolmanda ja neljanda eluaasta vahel (Clark 1995: 316, Kubrjakova jt 1991: 215).

Nimisõnade liitmise eesmärk on väljendada juba kujunenud kategooria alaliiki (nt *crow-bird*, linnu eriliigi väljendamiseks) (Clark jt 1985: 84; Clark 1995: 401). 2-aastane laps oskab juba liigitada sõnu vähemalt kahel tasandil: baaskategooria ja allkategooria kaudu (*the tree* ja *snow-tree*). Kui kahe- või kolmeaastane laps vajab uut

sõna allkategoriat tähistamiseks, määratletakse reeglina baaskategoriat ja liidetakse sellele täiendav, modifitseeriv nimisõna (Clark jt 1986: 8; Clark 1995: 405). Clarki ja Bermani poolt läbiviidud eksperimendis (1987: 555-561), kus ärgitati lapsi liitnimisõnu looma, moodustasid 3-aastased liitsõnu 11% juhtudest, 4-aastased 65% ja 5-aastased 75% kõigist vastustest. Moodustatud liitsõnade puhul osutus raskeks täiendosa morfoloogiline muutmine. Liitsõnade tähenduse mõistmise ülesanne (selgita tähendust ehk parafraaseeri!) näitas, et lapsed mõistavad liitsõnade tähendusi paremini, kui neid ise moodustavad (4-7- aastastel lastel õigeid vastuseid keskmiselt 88%). Tähelepanuväärne on asjaolu, et liitsõnade täiendosa väljendas katseülesannetes järgmisi suhteid: kuuluvus, asukoht, sisaldus, materjal ja eesmärk, kuid katseandmed ei näidanud erinevate täiendosa liikide mõju liitsõnade moodustamisele. Teadlane küll ei välista nende mõju üldisemalt. Täiendosa liigi mõju liitsõna moodustamisele vajaks täpsemat uurimist. Autor väidab, et liitnimisõnamoodustus omandatakse valdavalt 7. eluaastaks (Clark, Berman 1987: 561).

Clarki katseandmed kinnitavad keeleteadusest põhinevat fakti, et liitsõna osad peavad olema tähenduslikult seotud. Clark jagab liitsõnad kolme kategooriasse vastavalt täiendõna väljendatava tunnuse iseloomule:

- 1) *inherent* (loomulik) kategooria, tunnus on oluline ja iseloomulik, nt *õunapuu*, *pliiatsipuu*;
- 2) *semi-inherent* (pool-loomulik) kategooria, tunnus on iseloomulik kuid mitteoluline, nt *kassiraamat* – raamat, mille kaanel on kassi pilt, *banaanikuubik* – kuubik banaani pildiga;
- 3) *accidental* (juhuslik kategooria), tunnus on juhuslik ja ebaoluline, nt *lillemees* – mees, kes hoiab lille käes, *koeratool* - tool, millel istub koer.

4-aastased eakohase kõnearenguga lapsed moodustasid kõige vähem liitsõnu juhusliku kategooria (*accidental*) tähistamiseks (33%), pool-loomulikku (*semi-inherent*) kategooriat väljendatavate sõnade puhul moodustati liitsõnu 35% ja loomulike (*inherent*) kategooriate puhul moodustati kõige rohkem - 58% (Clark jt 1985: 92). Seega, mida iseloomulikumad on objektide tunnused, seda suurem on Clarki arvates tõenäosus semantiliselt sobiva liitsõna moodustamiseks. Ülemkategooriat väljendavad sõnad võivad märkida sarnast funktsiooni, kuid objektide aluseks olevad tunnused on

neil kaudselt tajutavad, mis võib teadlase arvates olla põhjuseks, et ülemkategoriate põhised üldistused ilmuvad lapse kõnesse hiljem kui allkategoriate omad (Clark jt 1985: 93).

Liitsõna rõhu reegli (*Compound Stress Rule*) kohaselt on liitsõnade puhul sõna pearõhk tavaliselt täiendosal. Reegel on siiski keeletespetsiifiline, kuid kehtib nii soome kui eesti keele kohta (Mäkisalo 2000: 38; Ehala 1997: 212). Lastel võib liitsõnade mõistmine olla raskendatud, kuna sõna põhitähenduse määrab rõhuta liitsõna osa, rõhuline osa täiendab ja täpsustab põhisõna. Seda väidet kinnitavad nii Clarki, Gelmani ja Lane'i (1985:86) poolt kui ka Melleniuse (1997:100) poolt läbiviidud eksperimendid, mis näitasid, et vanuses 2-3 on liitsõnade mõistmine raskendatud. Üheks võimalikuks põhjuseks peavad teadlased sõnarõhu asetsemist liitsõna täiendosal. Eesti keeles esineb sageli ka kaasrõhulisi liitsõnu kaasrõhuga põhiosal, mistõttu pole eesti keeles sõnarõhu roll liitsõnade tähenduste mõistmisel siiski primaarne. Eakohase kõnearengu korral peaks 4. eluaastaks liitnimisõnade tähendus rõhust olenemata olema lastele selgelt mõistetav.

Arvestades asjaolu, et esimesed liitsõnad ilmuvad lapse kõnesse kolmandal eluaastal, on mõistetav, et selles vanuses esineb sõnade mõistmisel raskusi, kuna liitsõnade mõistmine eelneb iseseisvale produktsioonile (Clark, Barron 1988: 3; Clark jt 1987: 561).

Andmed liitsõnade moodustusoskuste kohta eesti eakohase kõnearenguga lastel on suhteliselt napid. Leida võib vaid üksikuid uurimusi algklasside õpilaste liitsõnamoodustusülesannete soorituse edukusest, kus eakohase kõnearenguga lapsed on kontrollgrupiks kõneprobleemidega lastele. Olemasolevatele andmetele tuginedes võib öelda, et nooremas koolieas (I - IV klass) on liitnimisõnade ja võrdlusliitsõnade moodustamine lauselise konteksti alusel üldjoontes omandatud, võimalik on üksikute vigade esinemine. Väikesel osal I klassi õpilastest sõnaloomeprotsess veel kestab. Võib esineda uudisliitsõnu, kus liidetakse semantiliselt sobimatud tüved (nt *okasmänd*, *tikkpehme*) ning morfofonoloogilisi eksimusi tüvevariandi (enamasti omastavalisel) valikul (nt *marikook*). Raskeimaks osutuvad need ülesanded, mis nõuavad liitsõna moodustamisel lisaks õigete sõnatüvede liitmisele ka põhisõna tuletamist nagu nt *mäekõrgune* või *tumedasilmne*. Õigete liitsõnade verifitseerimisel semantilisest ja

morfoloogilisest aspektist tekitab mõningaid raskusi vaid sõnade morfoloogiline tuvastamine (Padrik 1993: 8, 11, 13; Tamtik 1998: 86, 88). Vaarmari (2003: 99) leidis oma lõputöös, et liitsõnade moodustamise edukus sõltub sellest, millist suhet täiendsõna väljendab. Õpilased on edukamad juhul, kui täiendsõna väljendab mõnda tajutavat tunnust, nt materjali. Eesti eelkooliealiste laste liitsõnamoodustusoskuse arengu kohta täpsed andmed puuduvad.

Mõistes liitsõnade moodustusoskuste kulgu eakohase kõnearenguga lastel, on võimalik võrrelda sõnalooime kulgu alakõnega laste puhul. Alakõne spetsiifikast tulenevalt saabub sõnalooime periood kõnepuuetega lastel eakohastega võrreldes hiljem ja kulgeb teatud iseärasustega. Liitsõnade moodustusoskusi alakõnega lastel on uuritud vähe, järgneb ülevaade teadaolevatest uurimustest antud vallas.

#### *Liitsõnade moodustusoskus alakõnega lastel*

Alakõnega lastel on kahjustunud nii kõne leksikaalne, grammatiline, semantiline kui ka foneetilis-fonoloogiline külg (Levina 1968). Olenevalt alakõne vormist (kas primaarne või sekundaarne) esineb erineval määral mahajäämus lapse kognitiivses arengus, mis mõjutab sõnatähenduste omandamist ja mõistmist.

Primaarse alakõne (alaalia) puhul arenevad intellektuaalsed protsessid esialgu võrdväärselt eakaaslastega. Kuna laps ei omanda keelevahendeid, pidurdub hiljem ka intellekti areng. Primaarse alakõnega laste kõnet iseloomustavad tõsised raskused sõna häälik- ja silbistruktuuri omandamisel. Probleemne on uute sõnade meelespidamine ja aktiveerimine erinevates situatsioonides. Esineb ebatäpsusi häälikstruktuurilt sarnaste sõnade tähenduste mõistmisel. Oskus lauseid moodustada hilineb ning iseloomulik on pikka aega ühesõnalause kasutamine (vanuses 4-7 aastat ja ka hiljem). Lauseliikmetest puudub sageli tegusõna. Kõnes on varakult täheldatav suur morfoloogiliste eksimuste hulk: moonutatakse nii sõnalõppe kui tüvesid, sõnalõpud jäetakse tihti ära, sõna morfoloogilise koostise määramisel pakutakse mitut võimalikku varianti - tõendus sõnakoostise ebakindlusest. Erineval määral (olenevalt kahjustuse astmest) avalduvad raskused süntaktiliste transformatsioonide sooritamisel: lausekonstruktsioonide muutmisel, sõnade järjekorra muutmisel (Spirova 1980: 23, 24, 86; Sobotovitš 1995: 89-92, 101).

Semantiliste väljade kujunemine ja süstematiseerumine on alaaliaga lastel hilisem ning kulgeb teatud iseärasustega. Sõnatähenduste arengut hakkab mõjutama kognitiivse arengu sekundaarne mahajäämus. Kõnekooli (KK) esimese klassi õpilaste kõnes on sõnad seotud küll tähenduslikult, kuid hulgaliselt esineb juhuslikke assotsiatiivseid seosed. Tavakooli esimese klassi õpilaste kõnet võib ligikaudu võrrelda kõnekooli 5. klassi õpilaste kõnega, kus tähendused on peamiselt semantilis-situatiivse iseloomuga, muutudes aja jooksul valdavalt semantilis-paradigmaatilisteks (Spirova 1980: 40; Vorobjova, Maliovanova 1990: 118). KK õpilaste kõnearengu spetsiifikale viidates nimetab Vorobjova suhteliselt hilist neologismide esinemist kõnes, kus laps moodustab tähenduse märkimiseks keelenormile mittevastava sõna (Vorobjova jt 1990: 119-121).

Kuna sõnaloomet kasutatakse kõnes nii semantilistel kui süntaktilistel eesmärkidel, võimaldavad kirjeldatud iseärasused oletada raskusi liitsõnade moodustamisel alaaliaga lastel. Sõnalooe läbib küll samad etapid, mis eakohase kõnearenguga lastel, kuid hilinemise ning mõningate iseärasustega. Eeldused sõnaloomeks (vajalik sõnavara ja lausemodelite hulk ning elementaarne oskus sõnu lauses muuta) kujunevad välja alles vanemas eelkoolieas või algklassides (Sobotovitš 1995: 82-83). Kõnes täheldatavad düsgrammatismid säilivad ka sõnaloomes. Spirova nimetab alakõnega lastel madalat morfoloogilise analüüsi võimet, mistõttu ei suudeta iseseisvalt omandada üldistatud keelereegleid ega sõnaloomemudeleid (Spirova 1980: 126). Sama kinnitab ka Sobotovitš, kes mainib alaaliaga laste kõnes esinevaid raskusi morfeemidega opereerimisel, nende valikul ja järjestamisel ning lause grammatilise struktuuri moodustamisel (Sobotovitš 1995: 91). Süntaktilise arengu eripära viitab nimetatud lastel liitsõnade moodustamise komplitseeritusele ning võib arvata, et liitsõnade moodustamise asemel eelistatakse vastata pigem lihtsõnaga või jäetakse vastus andmata.

Intellektipuudega lastel on kõnepuue sekundaarne, kuna intellekt ei suuda keelesüsteemi täielikult omandada. Teise isiku kõnet ei suudeta tajuda, sest puuduvad kontseptid, mida aktualiseerida. Seega saavad tõrked alguse semantika tasandilt: keeleüksusi ei suudeta kokku viia tegelikkusega. Sekundaarse alakõnega lastel domineerivad konkreetsed otsesel vaatlusel tajutavad ehk kujundlikud seosed sõnade

vahel. Sõnade tähenduste asetamine tuntud loogilistesse kategooriatesse on raskendatud, prevalveerib situatsioonikeskne, sageli juhuslik objektide rühmitamine (Luria 1975: 50-51; Vorobjova jt 1990: 121; Karlep 1980: 56; Tager-Flusberg 1986: 76).

Tager-Flusberg (1986: 77) toob välja neli põhilist veatüüpi, mis esines sekundaarse alakõnega 10-aastastel lastel nimetamisülesannetes: semantilised vead (kasutati tähenduselt sarnast, kuid ebatäpset sõna *part pro kukk*), taju vead (segistati kaemuslikult sarnaseid objekte *rasvakriidid pro parv*), funktsiooni väljendava kirjelduse esitamine (*sa aerutad sellega pro kanuu*) ja vastamata jätmine. Samuti esines väljamõeldud nimega vastamist (*Hr. Asi pro lind*), juhuslikke assotsiatsioone, neologisme, fonoloogilisi vigu, osa nimetamist tervikust (*kork pro pudel*), juhuslikke vastuseid, žestidega vastamist jmt.

Käesoleva töö autoril ei õnnestunud leida andmeid maailmast alakõnega laste liitsõnamoodustusoskuste kohta. Eesti alakõnega (nii primaarse kui sekundaarse alakõnega) õpilaste sõnamoodustusoskusi, sh liitsõnade moodustamist, on uurinud Padrik (Pahk) 1990, 1993, 1996, 1997; Simral 1995; Tamtik 1998; Tamtik (Trei), Padrik 1999; Vaarmari 2003. Joost (1996) on uurinud 4-5a eesti koolieelikute (nii eakohase kui ka primaarse alakõnega laste) praktilisi sõnatuletusoskuseid. Katsetulemused viitasid selgelt, et 4-5a koolieelikud kasutavad sõnatuletuse kõrval aktiivselt ka sõnade liitmist: eakohase kõnearenguga lastel 17%, alaaliaga lastel 27% liitsõnu kõigist sõnamoodustusjuhtudest (Joost 1996: 45). Samuti selgus, et alaaliaga lapsed moodustavad eakohase kõnearenguga lastega võrreldes siiski tunduvalt vähem tuletisi ja liitsõnu. Kui iseseisval vastamisel moodustasid eakohase kõnearenguga lapsed 56,6% tuletisi ja liitsõnu, siis alaaliaga lapsed vastasid liitsõnade ja tuletistega vaid 20,3% korral (Joost 1996: 45, Padrik 2005: 177). Samas suutsid alaaliaga lapsed vaid 42,9% tuletiste tähendust täpselt selgitada, eakohase kõnearenguga lapsed nimetasid õige tuletusaluse 67,1% juhtudest. Seega võib öelda, et eakohase kõnearenguga lapsed mõistavad tuletise täpseid tähendusi alaaliaga lastest paremini (Padrik 2005: 177).

On jõutud järeldusele, et liitsõnade moodustamine on alaaliaga lastele tuletamisega võrreldes kergem. Joosti uurimuses abina pakutud semantilise analüüsi käigus moodustasid alakõnega koolieelikud aktiivselt juurde uusi keelenormile vastavaid ja ka mittevastavaid liitsõnu. Lapsed püüdsid semantilist analüüsi kõnes

kokku võtta, tuletusmudeli ja analoogianäidise puudumisel kasutasid selleks uudisliitsõna kui kõige lihtsamat võimalust ennast väljendada (Joost 1996: 46). Kõnekooli õpilased vajavad sageli abi situatsiooni semantilisel analüüsil, esitatav kontekst kergendab enamasti sõnade liitmist. Padrik (2005: 178) lisab, et kui pildiga kaasneb verbaalselt esitatud kaastekst, suureneb alaaliaga laste liitsõnade ja tuletiste hulk 2 korda. Siiski märgib Padrik (2005: 180), et isegi abistamise käigus ei leia alaaliaga lapsed alati sobivat analoogiamudelit uue sõna jaoks.

KK I klassi õpilaste liitsõnad on valdavalt lihtsa konstruktsiooniga liitnimisõnad, kus põhisõnadeks nt *mees, onu* jt. KK II klassis on õpilaste moodustatud liitsõnad juba keerukamad, põhiosa on sageli tuletis (nt *puulõikaja pro saagija*). Eksitakse sõnatüvede semantilisel kokkusobitamisel (nt *värvitüdruk, puukäsi*) ja õige sõnatüve valikul (nt *käsi*) (Padrik 1993: 14-15). Seega valmistab raskusi morfeemide valik ja järjestamine, mis on tõenäoliselt põhjustatud kõnes esinevatest agrammatismidest. Keeleliste ülesannete puhul vastatakse sõnaühendi või fraasiga, sooritades mittevajaliku muuteoperatsiooni (muudavad sõnajärge liitmise asemel) või jättes vajaliku(d) muuteoperatsiooni(d) sooritamata (nt muudavad lause sõnaühendiks) (Tamtik (Trei), Padrik 1999: 159-160). KK VI klassi liitsõnade moodustamise edukus on võrreldav TK II klassi õpilastega (Padrik 1996: 170). Raskusi valmistavad alaaliaga lastele need ülesanded, mis nõuavad suurt iseseisvust, morfoloogilist analüüsisioskust ja erinevate muuteoperatsioonide üheaegset sooritust.

Eestis on uuritud ka kerge vaimse alaarenguga (abikooli) õpilaste sõnaloo oskusi. On leitud, et abikooli õpilased (VII klass) eksivad nii semantilisel sobivate liitsõnakomponentide valikul kui ka liitsõnade morfoloogilisel vormistamisel. Keeleliste ülesannete puhul domineerivad düssementilised uudisliitsõnad, seda eriti abistamisjärgselt ning olulisi raskusi valmistab võrdlusliitsõnade moodustamine, kuna ei suudeta õigeid võrdluskomponente valida (Tamtik (Trei) jt 1999: 160; Simral 1995: 140). Abikooli IV–V klassi õpilaste liitsõnamoodustusoskused vastavad tavakooli I klassile, abikooli VIII-IX klassi liitsõnade moodustamine on võrreldav tavakooli III klassi õpilaste tasemega (Vaarmari 2003: 99). Pahk (1987: 91), kes uuris abikooli VI klassi õpilasi, märgib, et liitsõnade moodustusedukust mõjutab sõnade semantiline keerukus ja objektide tuntus.

Eelpoolöeldut üldistades on oluline märkida, et eesti keeles on liitmine produktiivne sõnamoodustusviis, mis eelneb sõnatuletuse omandamisele, kuna liitsõna on tähenduselt läbipaistvam, konstruktsioonilt lihtsam ja kõne arengu käigus varakult (3. eluaasta) täheldatav. Liitsõnade moodustumehhanismi valdamine võimaldab kõne arengu käigus analoogseid operatsioone hiljem ka tekstiloomes rakendada. Põhjalikum uurimus eesti laste liitsõnamoodustusoskuste kohta puudub, kuid sõnaloome sihipärane õpetus peaks algama just liitsõnade moodustamisoskuste arendamisest.

#### Uurimuse eesmärk ja meetodika

Sõnamoodustusoskuse valdamine on äärmiselt oluline igapäevases suhtlussituatsioonis, võimaldades vajadusel keelendeid kombineerides uue sõna tekitada, transformeerida lauset vastavalt olukorrale ning iseseisvalt luua, muuta või vormida teksti. Sõnatähenduse arengu käigus tekib vajadus kõnes täpsemalt väljendada objektide omadusi ning objektidevahelisi seoseid. Mitmesuguste rühmade (peamiselt allkategoriate) tähistamiseks on üks võimalus kasutada/moodustada liitsõna. Kirjandusest leitud andmed eesti eakohase kõnearenguga ning alaaliaga laste liitsõnade moodustusoskuste kohta on napid ning teemat on puudutatud enamasti mõne muu uurimiseesmärgi (tuletamise uurimine) raames, põhjalikum uurimus koolieelikute liitsõnaloome kohta puudub. Täpsustavad andmed eesti laste kõne arengu kohta oleksid aluseks valdkonda käsitlevate õppematerjalide koostamisel. Andmed alaaliaga laste liitsõnamoodustusoskuste kohta võimaldavad rakendust leida lisaks kõne arendamise eesmärgil ka diagnostilisest seisukohast.

**Käesoleva magistritöö eesmärgiks on kirjeldada 5- ja 6- aastaste eakohase kõnearenguga laste liitnimisõnade mõistmis- ja moodustusoskust ning selgitada, mille poolest see erineb alaaliaga laste vastavatest oskustest.** Teadaolevalt iseloomustavad motoorse alaaliaga laste kõnemehhanismi raskused häälikute, silpide ja morfeemide ühendamisel või valikul ning lausete transformeerimisel. Grammatika omandamise raskused tulenevad kõne arengu primaarsest mahajäämusest, mis omakorda võib avaldada pidurdavat mõju lapse kognitiivsele arengule. Sõnatähenduste mõistmisel esineb raskusi sõna leksikaalse ja grammatilise tähenduse täpsel mõistmisel. Sõnamoodustusmallide omandamine on vaevaline ja aeganõudev. Süntaktiline

liitsõnamoodustus on kõnekooli lõpuklassides veel kujunemisjärgus, mõnevõrra paremini on omandatud korrelatiivne ja analoogial põhinev sõnamoodustus. Seetõttu erineb eakohase kõnearenguga laste liitsõnamoodustus oletatavasti alaaliaga laste sõnaloomest nii kvalitatiivselt kui kvantitatiivselt.

Tulenevalt eesmärgist püstitati töös järgmised **uurimisülesanded** selgitamiseks välja:

- kas ja kuidas sõltub liitsõnade moodustamine ülesande tüübist, so analoogia leidmist hõlbustava konteksti olemasolust;
- kas ja kuidas sõltub liitsõna moodustamine täiendsõnaga väljendatava tunnuse tüübist (väline tunnus, funktsioon, materjal, asukoht) ning tunnuse püsivusest ja olulisusest;
- kas ja kuidas sõltub liitsõnade moodustamine liitsõna kasutatavusest kõnes (teksti- ja leksikonisõnad);
- kas lapsed mõistavad täiend- ja põhisõna rolli liitsõna tähenduses.

Uurimisülesannetele tuginedes püstitati **hüpoteesid**:

1. Eakohase kõnearenguga lapsed valdavad liitsõnamoodustust keeleülesannetes vabalt, kasutades erinevaid sõnamoodustusviise, st sooritusedukus ei sõltu oluliselt ülesande tüübist.
2. Alaaliaga laste liitsõnade moodustusoskus erineb eakaaslastest nii kvantiteedilt (sõnamoodustusjuhte oluliselt vähem) kui kvaliteedilt (kasutavad lihtsamaid sõnamoodustusviise, ilmnevad vigade iseärasused).
3. Liitsõna tüüp (leksikoni/tekstisõna) ei mõjuta eakohase kõnearenguga laste tulemusi, sest liitsõna moodustumehhanism on neil kujunenud. Alaaliaga laste tulemused on madalamad tekstisõnade puhul.
4. Nii eakohase kõnearenguga kui alaaliaga lapsed tähistavad liitsõnadega loomulikke kategooriaid oluliste ja/või iseloomulike tunnuste alusel, mitte juhuslike tunnuste alusel.
5. Eakohase kõnearenguga lapsed mõistavad liitsõna kui tervikut, täiend- ja põhisõna funktsiooni erinevust. Alaaliaga lapsed orienteeruvad mõistmisel sageli ühele komponendile.

*Meetod*

*Katseisikud.* Uurimustöös osalenud katseisikuteks oli 60 eakohase kõnearenguga (EK) last Tartu Lasteaiast „Kivike“ (2 vanuserühma: 30 viieaastast (15 poissi ja 15 tüdrukut) ja 30 kuueaastast (15 poissi ja 15 tüdrukut) last) ning 12 samas vanuses alaaliaga (AL) last (6 viieaastast (3 poissi ja 3 tüdrukut) ja 6 kuueaastast last (4 poissi ja 2 tüdrukut) erinevatest Tartu ja Pärnu lasteaedadest: Tartu Lasteaiast „Ristikhein“ 3 last, Tartu Lasteaiast „Nukitsamees“ 1 laps, Tartu Lasteaiast „Pääsupesa“ 1 laps, Tartu Lasteaiast „Kivike“ 1 laps, Tartu Lasteaiast „Poku“ 1 laps ning Pärnu Tammsaare Lasteaiast 5 last. Vanuseliselt jagunesid katseisikud järgmiselt: alaaliaga laste keskmine vanus oli 5,9 (min: 5,1; max: 6,9); eakohase kõnearenguga 5-aastaste laste keskmine vanus oli 5,5 (min: 5,0; max: 5,9) ning eakohase kõnearenguga 6-aastaste laste keskmine vanus 6,5 (min: 6,0; max: 6,9). Eakohase kõnearenguga laste kõne arengutaseme määramisel toetuti rühmakasvataja eksperthinnangule. Alaaliaga laste kõne arengu määramisel oli peamiseks lähtepunktiks logopeedi eksperthinnang. Alaaliaga laste vaimse taseme selgitamiseks viidi iga lapsega individuaalselt läbi Kaufmani testi (K-ABC) (Männamaa 2000) 4 alltesti, mille abil uuriti laste mitteverbaalsete võimete vastavust eale: eksperimentaatori käteliigutuste matkimine, kolmnurkade moodustamine, maatriksanalooiad ning ruumimälu kontroll. Alltestide tulemuste põhjal vastasid lapsed vaimselt arengult eakohasele normile. Valitud katseisikutest ei läbinud Kaufmani testi vaid üks laps, kellel on diagnoositud PCI, mistõttu tema käte koordinatsioon oli puudulik. Verbaalsete võimete poolest sobis nimetatud isik katsegruppi. Kõik katseisikud olid pärit ükskeelsetest peredest, kus emakeeleks on eesti keel. Katsed viidi läbi ajavahemikus 12. aprill – 16. mai, 5. – 6. september 2005a individuaalselt iga lapsega.

*Protseduur.* 4 katseülesannet 5-st esitati lapsele arvutil, kus laps vaatas vahelduvaid pildislaide ja vastas eksperimentaatori küsimustele. Laps ja uurija istusid kõrvuti laua taga. Kõik lapse vastused märgiti eksperimentaatori poolt individuaalsele vastustelehele. Ühele lapsele keskmiselt kulunud aeg katse läbiviimiseks eakohase kõnearenguga laste puhul oli 30 min, alaaliaga lastel 45 minutit. Eakohase kõnearenguga lapsele kulus katse läbiviimiseks alati üks sessioon, alaaliaga laste puhul enamasti kaks sessiooni, vahel ka kolm (koos Kaufmani testiga), kuna laps väsis ja

tähelepanu hajus. Siiski tuleb märkida, et arvuti taga töötamine ja liikuvate piltide vaatlemine pakkus kõigile lastele rõõmu ja oli huvitav.

### *Mõõtvahendid.*

Liitnimisõnade moodustamine (leksikoni- ja tekstisõnad) (I ülesanne)

Ülesande eesmärgiks oli välja selgitada, kas ja kuidas kasutavad lapsed liiginimetustena liitsõnu kontekstis. Samuti võimaldas ülesanne anda vastuse küsimusele, kas esineb erinevus keelesüsteemile ja –normile vastavate, keeles/kõnes sageli kasutatavate liitsõnade (nt *õunapuu*) ja keelesüsteemile vastavate, kuid igapäevases kõnes mittekasutatavate liitsõnade ehk tekstisõnade (nt *pliiatsipuu*) moodustamises. Ülesandes esitatud keelematerjal sisaldas enamjaolt omastavalist liitumist nõudvaid sõnu, muuhulgas liitsõnu, mis eeldavad täiendsõna laadivahelduslikku tüvemuutust (nt *leht* → *lehe*, *täht* → *tähe*). Nimetavalist liitumist esines vaid kolmel korral, mis eeldatavasti on ka lapse jaoks lihtsam. Liitsõnade täiendsõnad väljendasid kahel juhul välist tunnust, ühel juhul materjali ning ühel juhul asukohta.

Materjal: animeeritud pildislaidid. Eksperimentaator näitas lapsele slaidi 4 pildiga ning palus lapsel nimetada, mida on pildidel kujutatud. (E: –*Hakkame vaatama lõbusaid pilte! Ütle, mis on pildil?*) Vastuseks eeldati kahe leksikonisõna ja kahe tekstisõna moodustamist. Juhul, kui laps vastas kõikidel juhtudel eeldatud liitsõnaga (L: – *Õunapuu, kummipuu, nukupuu, ploomipuu*), mindi edasi järgmise neljase pildiseeria juurde. Juhul, kui laps vastas mitteeldatud sõnaga, märgiti üles kõik lapse vastused ja pakuti abi. Abina vaadeldi 2 uut näidisslaidi, igal üks pilt, seejuures ei tekkinud pilt lapse ette tervikuna, vaid pildi kaks komponenti ilmusid järgemööda vastavalt klahvivajutusele. Komponentide ilmumist saatis eksperimentaatori verbaalne kaastekst (E: –*Vaata, siin on puu (ilmub puu). Puu otsas kasvavad kirsid (ilmuvad kirsid). See on kirsipuu. Vaata veel! Siin on puu (ilmub puu). Puu otsas kasvavad tassid (ilmuvad tassid). See on tassipuu.*) Abistamise käigus õpetati lapsele süntaktilist sõnaloomet. Peale näidiste analüüsi esitati lapsele ükshaaval veelkord pildid, mille puhul laps esialgu mitteeldatud vastuse andis. Seekord ilmusid pildikomponendid slaididele järgemööda vastavalt klahvivajutusele ning eksperimentaator lisis kaasteksti (E: – *Mis on sinu*

*pildil? (Slaididele ilmuvad a) puu+õunad; b) puu+kommid; c) puu+nukud; d) puu+ploomid.) E:- Vaata, see on puu, puu küljes kasvavad õunad. Mis see on?). Seega sai laps liitsõna moodustamisel toetuda kaastekstile. Taas märgiti üles kõik lapse vastused. Iga neljase pildislaidi lõpus õhutati lapsi ka iseseisvalt liitsõnu juurde moodustama (E: -Milliseid puid veel võiks olla?) ning kõik vastused märgiti üles. (Vaata keelematerjali lisast 1, ülesanne 1; pildimaterjali CD-lt ül I.)*

Liitnimisõnade tähenduste mõistmine sõltuvalt komponentsõnade järjekorrast (II ülesanne)

Ülesande algne idee pärineb Clarki (1985) eksperimendil, kes uuris liitsõna kui terviku tähenduse mõistmist. Clarki järgi raskendab inglise keeles liitsõna tähenduse mõistmist häälendamisel asuv sõnarõhk täiendosal, kuid liitsõna tähenduse määrab just rõhuta põhisõna. Eesti keeles ei tohiks rõhk tähendusele mõju avaldada, kuna rõhk asub tavaliselt esimesel silbil ja liitsõna põhisõna on enamasti kaasrõhuline. Ülesande keeleline materjal oli modifitseeritud eesti keele iseärasusi arvestades. Isoleeritud liitsõna tähenduse mõistmist võib raskendada liitsõnade elliptilisus – tegemist on keeleliselt kompaktsel ühikuga, mida on raskem mõista kui hargnenud ütlust. Liitsõna puhul on objektidevaheliste suhete kahesuunalisus (teema↔reema) (nt *potilill-lillepott*) väga tugevalt esindatud ning sõnakomponentide järjekorda muutes saab tähendust muuta vastavalt kõneleja soovile. Liitsõna tähenduse selgitabki tavaliselt kontekst. Antud ülesande eesmärgiks oligi välja selgitada, kas lapsed mõistavad liitsõna tähendust „raskendatud“ tingimustes, s.o. kontekstiväliselt, kus tuleb mõista põhi- ja täiendsõna funktsiooni. Ülesandesse valitud liitsõnapaarid koosnesid samadest komponentidest ja sõnakomponentide ümberpööramise tulemusena saadi uue tähendusega liitsõna.

Materjal: pildislaidid. Lapsele esitati iga ülesande puhul üks pildislaid 4 pildiga. Kahele pildile vastasid liitsõnad, mille põhisõnad olid samad, kuid täiendsõnad erinevad (nt *tutimüts, nokamüts*), 3. ja 4. pilti sai nimetada liitsõnadega, millest üks oli liitsõna täiendsõna (nt *tutt*) ja teine liitsõnaga situatiivselt seotud sõna (nt *sall*). (E: - Näita, kus on **tutimüts**! (Lapse slaidil pildid: *nokamüts, tutimüts, tutt, sall*.) Laps osutab pildile.) Õige vastuse korral kiideti last. Juhul, kui vastus oli vale, märgiti üles lapse valik ja pakuti abi: (E.: - Vaatame veel. Näita, kus on müts! (Laps näitab.) E.: - Kus veel on?

(Laps osutab.) E.: – Näita, kus on tutt! (Laps näitab.) E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab.) E.: – Näita **tutimütsi!** (Laps näitab.) (Vaata keelematerjali lisast 1, ülesanne 2; pildimaterjali CD-lt ül II.) Analüüsi eesmärgiks oli näidata, et liitsõna tähenduse mõistmiseks on vaja arvestada mõlemat komponenti.

Liitnimisõnade moodustamine tõeliste ja pseudokategooriate tähistamiseks (III ülesanne)

Liitsõna täiendosa täpsustab ja piiritleb põhisõna ning sellest tulenevalt tähistatakse liitsõnadega enamasti allkategoriasse kuuluvaid objekte. Kirjanduse andmetel saab objektide eristamine ja rühmadesse paigutamine toimuda eelkõige objektidele iseloomulike püsivate sisemiste omaduste, tunnuste tajumisel, teadvustamisel ja mõistmisel. Ülesandes on kohandatult kasutatud Clarki (1985) poolt läbiviidud eksperimendi meetodikat. Clark jagab katses esitatavad objektid järgnevasse allkategoriasse:

- 1) *inherent* (loomulikud) kategooriad, mille tunnused on objektile olulised ja iseloomulikud; (nt kategooriast „maja“: *maja, mis on tehtud kõrvitsast=kõrvitsamaja, puust=puumaja, pliiatsitest=pliiatsimaja*);
- 2) *semi-inherent* (pool-loomulikud) kategooriad, mille tunnused on objektile iseloomulikud, kuid mitteolulised (nt kategooriast „kuubik“: *kuubikud, millele on joonistatud banaan=banaanikuubik, lusikas=lusikakuubik ja madu=maokuubik*);
- 3) *accidental* (juhuslikud, pseudo-)kategooriad, mille tunnused on objektile mitteiseloomulikud ehk juhuslikud (nt *toolid, millel a) istub ämblik, b) lebab raamat, c) seisab part*).

Clarki eksperimendi tulemusena selgus, et eakohase kõnearenguga lapsed moodustavad enam liitsõnu nende objektide kohta, mille kategooria väljendab objektile iseloomulikke ning olulisi tunnuseid (grupid 1 ja 2) ning ei moodusta liitsõnu kategooriate väljendamiseks, mille tunnused on objekti puhul juhuslikud ja mitteiseloomulikud (grupp 3). Käesolevas ülesandes püüti välja selgitada, kas ka eesti lastel ilmneb liitsõnade moodustamisel erinevus sõltuvalt kategooria tüübist. Eeldatavasti moodustavad primaarse alakõnega lapsed eakohase kõnearenguga lastega

võrreldes vähem liitsõnu, kuid kvalitatiivset erinevust tõenäoliselt ei ilmne – mõlemad lasterühmad moodustavad rohkem liitsõnu loomulike ja pool-loomulike (*inherent + semi-inherent*) kategooriate tähistamiseks. Keeleliselt oli tegemist enamasti omastavalist liitumist nõudvate liitsõnadega (omastavaline = nimetavaline liitumist esines vaid kahel juhul: *autoraamat, lõviuks*), ühel juhul eeldas täiendsõna sõnade liitmisel laadivaheldusliku tüvemuutuse sooritamist (nt *lind*→*linnupuu*), ühel juhul muutus sõna välde (*kahvel*→*kahvililil*).

Materjal: lapsele näidati osaliselt animeeritud pildislaidi. Ühe objekti kohta esitati üksteise järel 4 pildislaidi, mis kujutasid samal objektil vahelduvaid erinevaid tunnuseid. (Slaididel oli kujutatud **pliiatsipuu** (1. tunnuserühm –iseloomulik, oluline) (puu, mille oksad lõpevad pliiatsitega), **tassipuu** (1. rühm) (puu, mille oksad lõpevad tassidega), **kotipuu** (1. rühm) (puu, mille oksad lõpevad kottidega) ja **linnupuu** (3. rühm – ebaoluline, juhuslik) (puu, mille oksal istub lind, hetke möödudes lendab lind pildilt). Iga uut objekti kujutava pildiseeria esimene pilt oli näidispilt, mida kommenteeris eksperimentaator. (E: - Minu pildile on joonistatud **pliiatsipuu**. Ütle, mis on sinu pildil? (ilmub pilt) L:- **Tassipuu** (1. rühm), **kotipuu** (1. rühm) ja **linnupuu** (3. rühm).) Kokku oli erinevaid põhiobjekte 6, lapsele näidati 24 pildislaidi. Kõige tõenäolisemalt rakendati peamiselt analoogial põhinevat sõnamoodustust.

Iga neljane slaidiseeria oli koostatud järgmiselt: a) 3 olulise ja iseloomuliku tunnusega (1. rühm Clarki järgi) ning 1 juhusliku tunnusega (3. rühm Clarki järgi) objekt (animeeritud slaid) või b) 3 poolloomuliku tunnusega (2. rühm Clarki järgi) ja 1 juhusliku tunnusega (3. rühm Clarki järgi) objekt (animeeritud slaid). (Vaata keelematerjali lisast 1, ülesanne 3; pildimaterjali CD-lt ül III.)

#### Liitsõnade süntaktiline moodustamine (IV ülesanne)

Ülesande eesmärgiks oli uurida laste süntaktilise sõnaloo oskust, kus eeldatav liitsõna tuli moodustada muuteoperatsioonide abil baaslausetest semantiliselt sobivate komponentsõnade leidmisel. Keeleliselt olid laused koostatud nõnda, et nende alusel oli võimalik moodustada 2 liitsõna (ühe objekti kohta kaks liiginimetust). Püüti välja selgitada kas ja millist tunnust lapsed liitsõnade moodustamisel eelistavad. Ülesande keelematerjal võimaldas moodustada 4 korral välist tunnust, 4 korral funktsiooni, 4

korral asukohta ja 5 korral materjali väljendava täiendosaga liitsõnu. Ülesanne sisaldas ühel juhul sõnade liitmisel vajalikku laadivaheldusliku tüvemuutuse sooritamist (nt *lagi*→*laelamp*) ning ühel juhul muutus sõna välde (nt *mari*→*marjakook*). Ülekaalus olid omastavalise liitumisviisi abil moodustatavad liitsõnad.

Materjal. Lapsele näidati pildislaidi ja esitati suuliselt baaslaused. Slaidile ilmusid eksperimentaatori klahvivajutuse peale liitsõna komponentsõnade referendid. (Slaidile ilmub *poiss*. E:- *Vaata, see on poiss. (Poisi selga ilmub kott.)* E: *-Tal on kott seljas.* (Slaidile ilmub *maja*.) E: *- Poiss läheb kooli.* E: *- Mis kott see on? Mõned ütlevad, et poisil on **seljakott** (asukoht). Teised nimetavad seda **koolikotiks** (funkts.).*) Laps pidi moodustama liitsõna seejärel, kui kogu kaastekst (mõlemad tunnust sisaldavad laused) olid esitatud. Komponent sõnade referentide ilmumist saatis eksperimentaatori verbaalne kaastekst. Kui laps moodustas ühe liitsõna (nt *lillevaip*), kordas eksperimentaator lauset, mis väljendas teist tunnust (E: *- Tubli! Vaata, vaip on põrandal. Kuidas veel saab öelda? Mis vaip see on?*). (Vaata keelematerjali lisast 1, ülesanne 4; pildimaterjali CD-lt ül IV.)

Liitsõnakomponentide leidmine ja kasutamine lauses (V ülesanne)

Ülesande eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas oskavad lapsed eraldada liitsõnade komponentsõnu. Tegemist oli moodustamisele (sünteesile) vastupidise protseduuriga - analüüsiga. Keelematerjal sisaldas sõnu, mille täiendosa väljendas erinevaid tunnuseid (välist tunnust (2), funktsiooni (2), asukohta (2) ja materjali (2)), mis võimaldas selgitada, kas mõni liitsõnatüüp osutub lastele liitsõnade komponentide ülesleidmisel raskemaks. Samuti oli ülesandes kasutatud võrdsel hulgal leksikonisõnu (4) ja tekstisõnu (4). Ülesanne esitati verbaalselt, laps pidi esitatud laused meelde jätma, mõistma (mini)teksti ja aru saama keelelisest ülesandest.

Materjal: verbaalselt esitatud laused. (E:- *Kuula! Lapsed käisid emaga marjametsas. Seal kasvas palju ... ? -marju. See oli suur ...? - mets. Kuula veel! Ühes metsas kasvas pliiatsipuu. Selle otsas kasvasid ...? -pliiatsid. Loomadele meeldis see ...? -puu.) (Vaata keelematerjali lisast 1, ülesanne 5.)*

*Analüüsi protseduur.* Laste vastused kategoriseeriti ülesannete kaupa. Kategooriate väljatoomisel kasutati Clark'i uurimustes (Clark 1985, 1988) ja Eestis tehtud varasemates sõnalooimeoskuste uurimustes väljatöötatud süsteemi (Padrik 1993, 1996; Joost 1996; Tamtik (Trei), Padrik 1999; Tamtik 1998; Vaarmari 2003), mida täiendati ja modifitseeriti. Vastuseid kategoriseeris kaks hindajat ning iseseisvalt saadud kategooriaid võrreldi hiljem omavahel. Kategooriate kirjeldused on toodud analüüsi osas.

Saadud andmete puhul uurisin igas ülesandes vastuste sagedusi, leides erinevate vastustetüüpide puhul sageduste keskmised kõigis kolmes katsegrupis (EK5, EK6 ja AL). Seejärel võrdlesin katsegruppide vastusetüüpe keskmiste alusel, leidmaks statistiliselt olulisi erinevusi. Andmetöötluses kasutasin statistikaprogrammi SPSS (kasutades sageduste väljaselgitamisel ning keskmiste võrdlemisel dispersioonanalüüsi ANOVA ning gruppide mitmesel võrdlemisel Scheffé testi).

### *Tulemused*

#### *Liitnimisõnade moodustamine (leksikoni- ja tekstisõnad)*

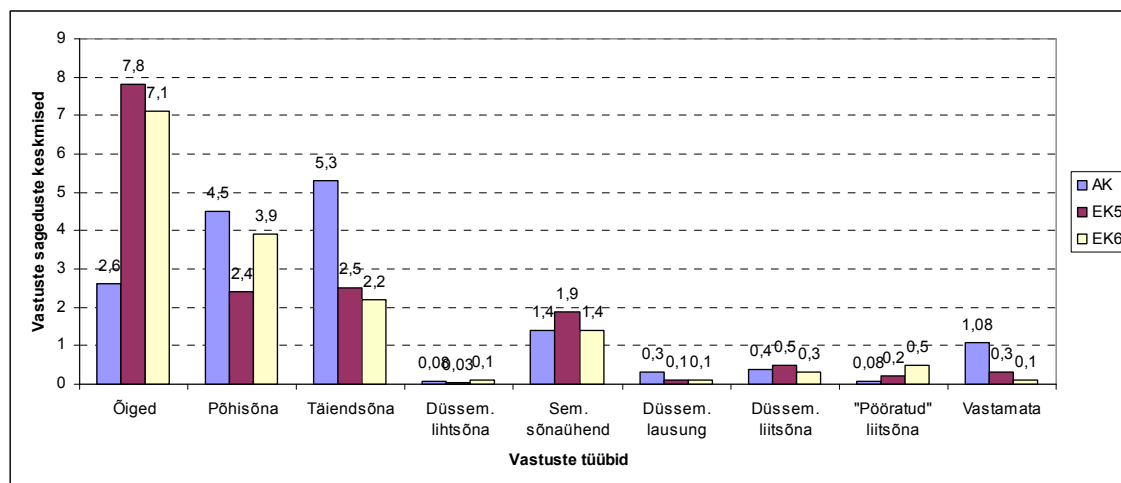
Ülesandes jaotusid vastused järgmistesse kategooriatesse:

- eeldatud liitsõna - vastati eksperimentaatori poolt eeldatud liitsõnaga. Õigeks loeti ka juhud, kus laps kasutas tunnuse märkimiseks sõna, mille referent oli pildil kujutatule väliselt sarnane (pilti võidi tajuda erineval viisil või laps ei tundnud objekti nimetust täpselt). Õigeks loeti nii nimetavaline kui omastavaline liitumine. Näiteid: *õunamaja pro pallimaja; potipuu pro tassipuu; pirnipuu pro ploomipuu; majakell pro tornikell; aknamaja, jäämaja pro klaasmaja; kirikukell pro tornikell; diivanikell pro voodikell.*
- liitsõna, mis vastab põhisõna referendile – laps vastas liitsõna asemel põhisõna märkiva liitsõnaga. Näiteid: *puu pro nukupuu; korv pro seenekorv.*
- liitsõna, mis vastab täiendsõna referendile – laps vastas liitsõna asemel täiendsõna märkiva liitsõnaga. Siia liigitati ka liitsõnad, mille referent sarnanes väliselt täiendsõna referendile. Näited: *kommid pro kommipuu, leht pro lehepuu, mustsõstrad pro ploomipuu.*

- semantiliselt sobiv sõnaühend või lausung – laps vastas liitsõna asemel hargnenud vastusega, kasutades kas sõnaühendit või pikemat lausungit. Siia arvati ka juhud, kus laps nimetas põhi- ja täiendsõna eraldi liitsõnadena, kuid ei transformeerinud nendest liitsõna. Näited: *tikkudest, okstest maja pro tikumaja; mänguasjad on seal, nukud kasvavad pro nukupuul; paat, onu pro kalamees; kell, käsi pro käekell; kuubik ja raamat pro klotsiraamat.*
- düssemantiline liitsõna - laps vastas liitsõnaga, mis ei vastanud pildil kujutatud objektidele. Laps oli nimetamisel lähtunud pildiga seostunud assotsiatsioonidest. Näited: *käbi, muru pro kommipuu, kodu pro kivimaja, pähkel pro lehekorv, saun pro klaasmaja, laut pro tikumaja, taevas pro tornikell, põõsas pro puu.*
- düssemantiline sõnaühend või lausung – laps vastas liitsõna asemel hargnenud vastusega, kasutades kas sõnaühendit või pikemat lausungit, mis ei vastanud pildil kujutatule või selle olulistele tunnustele. Keelend ei sobinud tähenduselt vastuseks. Näiteid: *põrsakese maja pro kivimaja; natuke muru pro klaasmaja; lehed on peal, puu peal pro ploomipuu; linnupesa puu küljes pro linnupuul.*
- düssemantiline liitsõna – sõna ei vastanud pildil kujutatud referendile või selle olulistele tunnustele. Sõna moodustamisel ei lähtunud laps ainult pildil kujutatust, vaid lisas ka oma teadmisi või tekkinud assotsiatioone. Laps võis kasutada kas leksikaliseerunud liitsõna, tekstisõna, mõnel puhul uudisliitsõna. Näiteid: *vesimaja, seinakell pro tornikell; vahtrakorv, lehepirn pro lehekorv; saunamaja, kasvahoone, botaanikaaed pro klaasmaja.*
- „pööratud“ liitsõna – laps vahetas komponentsõnade järjekorda juhuslikult või kasutas teist rühmitusalust. Näiteid: *puunukk pro nukupuul, kellavoodi pro voodikell.*
- vastamata
- kordused – laps kordas enda või eksperimentaatori poolt viimati öeldud liitsõna või lausungit täpselt või muutes vaid sõnade järjekorda. Nimetatud kategooria esines selles ülesandes vaid abistamisjärgselt.

Ülesandes oli ühel lapsel võimalik moodustada 16 liitsõna (8 leksikoni- ja 8 tekstisõna). Eakohase kõnearenguga lastele oli ülesanne jõukohane, eeldatud liitsõnu

moodustati keskmiselt lapse kohta veidi alla poole võimalikust üldarvust (EK5-7,8; EK6-7,1). Allkategoriate nimetamisel kasutasid alaaliaga lapsed eakaaslastest statistiliselt oluliselt vähem eeldatud liitsõnu (AL-2,6) (vt *joonis 1*). Mitteeeldatud vastustest esines kõigis gruppides peamiselt liitsõnu - täiend- (nt *lille, lilled pro lillekorv; tähe, täht, tähed pro tähekorv*) ja/või põhisõnu (*puu pro õunapuu, nukupuu, kummipuu, ploomipuu; maja pro pallimaja, kivimaja, tikumaja, klaasmaja; kell pro käekell, kapikell, tornikell*). Statistiliselt oluline erinevus täiendsõnaga vastamisel ilmnes AL ja EK6 gruppide vahel. AL lapsed vastasid oluliselt rohkem täiendsõnadega kui EK6 lapsed (EK6 2,27; AL 5,33), EK5 lastega oli erinevus samuti olemas (2,57), kuid mitte statistiliselt oluline (vt tabel 1).



Joonis 1. Liitnimisõnade moodustamine, vastused toodud keskmistes ühe lapse kohta.

Tabel 1.

Vastustetüüpide keskmised ja statistilised erinevused liitnimisõnade moodustamisel.

| Rühm \ Vastuste tüüp    | F     | p     | AL                          | EK5                         | EK6                         | Erinevuste statistiline olulisus                  |
|-------------------------|-------|-------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|---|
| Eeldatud liitsõna       | 4,973 | 0,01  | (min 0)<br>2,67<br>(max 8)  | (min 0)<br>7,87<br>(max 16) | (min 0)<br>7,1<br>(max 16)  | <b>AL&lt;EK5*</b><br><b>AL&lt;EK6*</b><br>EK5>EK6 |
| Põhisõna                | 1,629 | 0,204 | (min 0)<br>4,58<br>(max 9)  | (min 0)<br>2,4<br>(max 16)  | (min 0)<br>3,93<br>(max 16) | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5<EK6                       |
| Täiendsõna              | 4,546 | 0,014 | (min 0)<br>5,33<br>(max 10) | (min 0)<br>2,57<br>(max 12) | (min 0)<br>2,74<br>(max 8)  | AL>EK5<br><b>AL&gt;EK6*</b><br>EK5<EK6            |
| Düssemantiline liitsõna | 0,925 | 0,401 | (min 0)<br>0,08             | (min 0)<br>0,03             | (min 0)<br>0,17             | AL>EK5<br>AL<EK6                                  |

|                                  |       |       |                            |                            |                             |  |
|----------------------------------|-------|-------|----------------------------|----------------------------|-----------------------------|--|
|                                  |       |       | (max 1)                    | (max 1)                    | (max 2)                     | EK5<EK6                                |
| Semantiliselt sobiv sõnaühend    | 0,455 | 0,636 | (min 0)<br>1,42<br>(max 6) | (min 0)<br>1,93<br>(max 8) | (min 0)<br>1,43<br>(max 10) | AL<EK5<br>AL<EK6<br>EK5>EK6            |
| Düssemantiline lausung/sõnaühend | 1,548 | 0,220 | (min 0)<br>0,33<br>(max 1) | (min 0)<br>0,13<br>(max 2) | (min 0)<br>0,1<br>(max 1)   | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6            |
| Düssemantiline liitsõna          | 0,375 | 0,689 | (min 0)<br>0,42<br>(max 1) | (min 0)<br>0,53<br>(max 5) | (min 0)<br>0,37<br>(max 1)  | AL<EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6            |
| „Pööratud“ liitsõna              | 2,421 | 0,096 | (min 0)<br>0,08<br>(max 1) | (min 0)<br>0,2<br>(max 2)  | (min 0)<br>0,53<br>(max 4)  | AL<EK5<br>AL<EK6<br>EK5<EK6            |
| Vastamata                        | 4,208 | 0,019 | (min 0)<br>1,08<br>(max 7) | (min 0)<br>0,33<br>(max 3) | (min 0)<br>0,1<br>(max 2)   | AL>EK5<br><b>AL&gt;EK6*</b><br>EK5>EK6 |

Märkus. Võimalike vastuste arv ühel lapsel 16

\* - Erinevus on statistiliselt oluline ( $p < 0,01$ )

Suur täiendsõnaga vastamiste arv alaaliaga laste puhul (12 last 12-st kasutasid vastamisel täiendsõnu, kokku 64 korda) viitab sellele, et nimetati eelkõige pilte eristavaid detaile. Võimalik, et lapsed ei suuda kahte sõna üheks sõnaks ühendada (keeleüksuste ühendamiskeskused on primaarse alakõne puude tunnuseks). Samuti on võimalik, et alaaliaga lapsed ei kasuta kõnes liitsõna liigi tähistamiseks, kuna nad ei suuda teha üldistusi kategooria piires (4 pildi puhul oli alati tegu sama kategooriaga). Statistiliselt oluline erinevus ilmnis ka vastamata jätmistes. Alaaliaga lapsed jätsid ülesande lõikes oluliselt rohkem sõnu moodustamata (1,08), seda taas võrdluses EK6 aastaste lastega (0,1), kes pildil kujutatut alati kõnes keeleliselt tähistasid. Mitteeeldatud vastuste seas esines kõigis gruppides semantiliselt sobivaid sõnaühendeid (nt AL: *kivist maja pro kivimaja, tikkudest maja pro tikumaja*; EK5: *õlgedest, tikkudest, maja pro tikumaja; plaatide, klaasidest, peeglite maja pro klaasmaja*; EK6: *ehitatud maja pro tikumaja; barbide, nukkude puu pro nukupu*) ja pilti kirjeldavaid lausungeid (AL: *mänguasjad on seal pro nukupu*; *lilled pannakse korvi sisse pro lillekorv*; EK5: *käe peal on kell pro käekell*; *tüdrukud on seal peal pro nukupu*; EK6: *korv ja seemed on sees pro seenekorv, korvis on lehed pro lehekorv*), kuid olulised erinevused gruppide vahel puudusid. Selliste lausungite puhul on tegemist liitsõna aluseks oleva hargnenud struktuuriga, millest muuteoperatsioonide abil on võimalik moodustada liitsõna. Vastav muuteoperatsioon oli sel puhul jäänud sooritamata.

Võrreldes eakohase kõnearenguga lasterühmade vastuseid omavahel, selgub, et mitteeeldatud vastustetüüpidest, vastupidiselt EK6 rühmaga, domineerisid EK5 lastel

vastamised täiendsõnaga, järgnesid põhisõnaga vastamised ning semantiliselt sobivad lausungid/sõnaühendid. Seega sarnanesid EK5 aastaste laste mitteeeldatud vastusetüübid rohkem alaaliaga lasterühma omaga kui EK6 aastastel lastel. Erinevus seisnes vaid proportsioonides.

Ülesande keelematerjali poolest osutusid kõigis katsegruppides raskeimaks liitsõnad, mille täiendosa referent väljendas materjali (*pallimaja, kivimaja, tikumaja, klaasmaja*). Põhjuseks on oletatavasti materjali visuaalselt piiratud kujutatavus pildil (vt tabel 2). AL lastel osutus kergeimaks viimane, asukohta väljendava täiendosa referendiga pildislaid (õigeid vastuseid keskmiselt 1,08 lapse kohta), kuid siin võis osa mängida ka õppimine ülesande käigus. EK lastel osutusid kergeimaks liitsõnad, mille täiendosa referent väljendas välist tunnust (*puud* – EK5 õigeid 2,2; EK6 õigeid 2,1) ja liitsõnad, mille täiendosa referent väljendas funktsiooni (*korvid* – EK5 õigeid 2,2, EK6 1,73 õigeid liitsõnu). Need olid hästi eristuvad ja selgelt kujutatud tunnused. Tuleb lisada, et funktsiooni väljendavad tunnused (nt *korvide* kategooria puhul) omandasid välise tunnuse iseloomu – antud juhul langesid visuaalsel kujutamisel kokku. Alaaliaga laste liitsõnade moodustamise edukus *korve* kujutava pildislaidi puhul oli madal. Enamik lapsi vastas täiendsõnaga. Võib arvata, et tegu oli kas vähetuntud või hääduslikult raskema sõnaga (*korv* versus *puu*), mistõttu ei suudetud kõnes kaht komponentsõna ühendada. Võimalik ka, et kõik sõnad selles kategoorias osutusid alaaliaga laste jaoks tekstisõnadeks.

Laadivahelduslike sõnade puhul (*täht-tähe, leht-lehe*) raskusi, mis viitaksid raskendatud sõnaloomele, lastel ei esinenud.

Tabel 2.

*I ül õigete vastuste keskmised sõltuvalt täiendosaga väljendatava tunnuse tüübist.*

| Sõna \ Rühm          | AL   | EK5  | EK6  |
|----------------------|------|------|------|
| väline tunnus (puud) | 0,8  | 2,2  | 2,1  |
| funktsioon (korvid)  | 0,3  | 2,2  | 1,73 |
| materjal (majad)     | 0,3  | 1,4  | 1,6  |
| asukoht (kellad)     | 1,08 | 2,06 | 1,7  |

Uurisn ülesande sooritusedukust ka leksikonisõnade ning tekstisõnade aspektist katsegruppide sees, võttes aluseks iseseisval vastamisel laste poolt antud eeldatud

liitsõnade arvu (vt tabel 3). Selgus, et erinevused leksikoni- ja tekstisõnade moodustamise edukuses ei osutunud statistiliselt oluliseks. Eakohase kõnearenguga lapsed moodustasid liitsõnu peaaegu võrdselt edukalt nii leksikoni- kui tekstisõnade puhul. Tekstisõnade probleemideta moodustamine annab tunnistust vilumusest vajadusel sõnu suhtlusprotsessis kiirelt luua, mitte otsida juba valmissõnu, muutes seeläbi oma kõne kujundirikkamaks. EK6 laste tulemused olid tekstisõnade puhul isegi pisut paremad, sest referendid olid lastele uudsed objektid, mille jaoks valmis keelendit polnud, seega ka võimalus kasutada muud valmis keelendit väiksem. AL lastele kujunesid ootuspäraselt raskemateks just tekstisõnad (keskmine 1,08, versus leksikonsõnade keskmine 1,58), kus piltidel kujutatud objektid reaalses elus ei eksisteeri, kuid keelesüsteem võimaldab neid vajadusel liitsõnaga tähistada (nt *nukupuu*, *kommipuu* jne). Tegemist oli vähem tuntud sõnadega ning alaaliaga lastel võisid puududa vajalikud komponentsõnad aktiivsest sõnavarast. Tõenäoliselt polnud lastel täielikult omandatud moodustusmall, mida edukalt rakenda ka vähem tuttavamate objektide kõnes tähistamise korral.

Tabel 3.

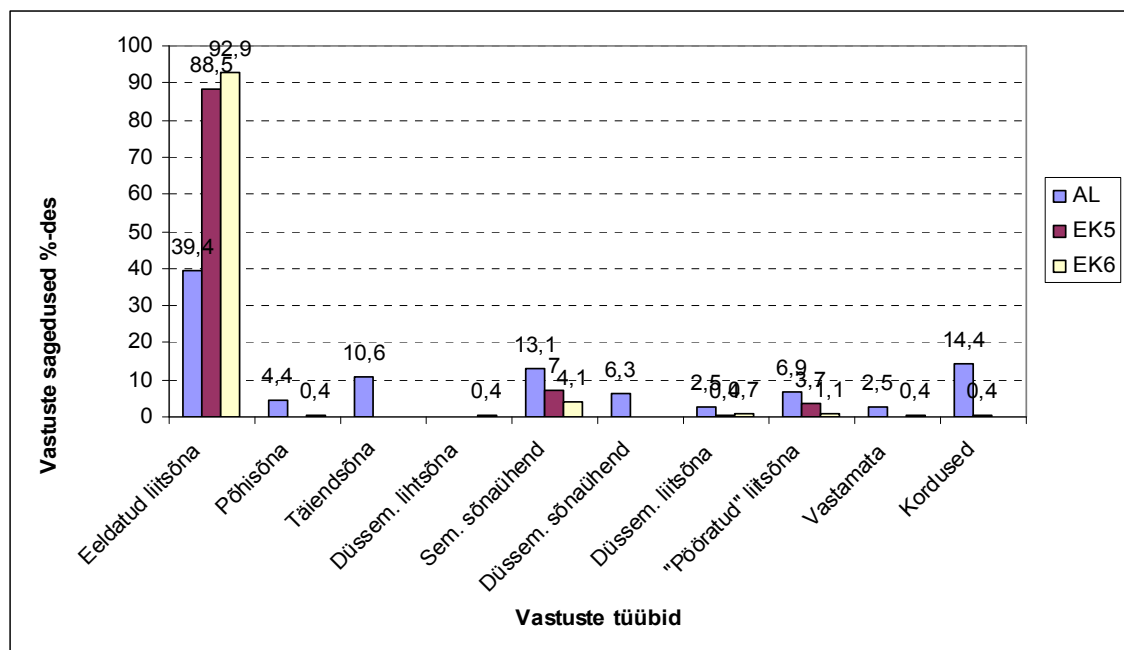
*Leksikoni- ja tekstisõnade moodustusedukus I ülesandes.*

| Katsegrupp | Sõnaliik      | Vastuste keskmine | Min | Max | F     | p     | Erinevuste statistiline olulisus |
|------------|---------------|-------------------|-----|-----|-------|-------|----------------------------------|
| AL         | leksikonisõna | 1,58              | 0   | 5   | 0,753 | 0,395 | Leks>Tekst                       |
|            | tekstisõna    | 1,08              | 0   | 3   |       |       |                                  |
| EK5        | leksikonisõna | 3,9               | 0   | 8   | 0,011 | 0,919 | Leks<Tekst                       |
|            | tekstisõna    | 3,97              | 0   | 8   |       |       |                                  |
| EK6        | leksikonisõna | 3,63              | 0   | 8   | 0,053 | 0,818 | Leks>Tekst                       |
|            | tekstisõna    | 3,47              | 0   | 8   |       |       |                                  |

*Märkus.* Keskmine õigete vastuste arvust

Abina toodi näited, milles esitati suuline kaastekst, liitsõna aluseks olev lausung. EK lapsed tabasid kiirelt süntaktiline sõnamoodustuse põhimõtte ning parandasid enamiku vastustest õigeaks, alaaliaga lapsed ei saanud alati aru õpetuse sisust ning abi polnud nõnda efektiivne. EK5 lapsed (29 last 30-st) vajasisid abi keskmiselt 8,13 korda (min 0, max 16), EK6 lapsed (29 last 30-st) 8,9 korda, (min 0, max 16). AL lastele osutati keskmiselt abi 13,3-l korral 12 lapsele (min 8, max 16). Peale õpetamist parandas

alaaliaga lasterühm õigeks keskmiselt 5,2 viga lapse kohta (39,4% kogu rühma vigade hulgast), EK5 7,5 viga (88,5% kogu rühma vigade hulgast) ja EK6 8,6 viga lapse kohta (92,9% kogu rühma vigade hulgast). Abistamisjärgselt esinenud vastuste tüübid on graafiliselt kujutatud joonisel 2. Eeldatud liitsõnade statistiline võrdlus on toodud tabelis 4. Tabelist nähtub, et mõlema eakohase kõnearenguga lastegrupile oli abi statistiliselt oluliselt efektiivsem – eeldatud liitsõnadega vastati oluliselt rohkem alaaliaga lastega võrreldes. Alaaliaga lastel esines abistamisel vastuseid, mis EK5 või EK6 puudusid täielikult. Näiteks domineeris AL lastel eksperimentaatori poolt esitatud lausete järelekordamine (*kell on käel pro käekell, maja on tehtud klaasist pro klaasmaja, kivist tehtud maja pro kivimaja*). Seega ei mõistetud õpetuse sisu, vaid korrati kuuldu mehhaaniliselt järele. Lausete/sõnade järgikordamist kasutatakse meetoodilise võttena logopeedias, mis võis mõju avaldada ka selles ülesandes.



Joonis 2. Abistamisjärgsed vastusetüübid %-des.

Tabel 4.

*Abistamise tulemused I ülesandes.*

|                                 | AL   | EK5  | EK6  | AL ja EK5 |              | AL ja EK6 |              | EK5 ja EK6 |      |
|---------------------------------|------|------|------|-----------|--------------|-----------|--------------|------------|------|
|                                 |      |      |      | Z         | p            | Z         | p            | Z          | p    |
| Eeldatud liitnimisõnade osakaal | 39,4 | 88,5 | 92,9 | -10,45    | <b>0,00*</b> | -12,03    | <b>0,00*</b> | -1,70      | 0,09 |

*Märkus.* Vastused antud %-des; \* - Abistamisjärgselt eeldatud liitnimisõna nimetamise protsendid on katsegruppides erinevad ( $p < 0,05$ )

Kindlasti võisid põhjuseks olla ka raskused kaastekstist komponentsõnade leidmisel ning transformeerimisel liitsõnaks, millele viitasid semantiliselt sobivate lausungitega vastamised. Abi sisulist eesmärki alati ei mõistetud (vastused mittesobivate liitsõnadega) - laps ei kasutanud verbaalselt etteantud sõnakomponente, pildil kujutatud olulisi tunnuseid, vaid lähtus ebaolulistest, enda teadmistel põhinevatest assotsiatsioonidest (nt *vihmakell pro tornikell, seenepuu pro seenekorv, lehepuu peo lehekorv*). Eakohase kõnearenguga lastegrupis jäid abistamisjärgselt vähesel määral püsima vastamised semantiliselt sobiva sõnaühendiga (EK5 0,57 vastust, EK6 0,37 vastust), kus ei suudetud komponentsõnadest transformeerida kompaktselt liitsõna. „Pööratud“ liitsõnad eakohases kõnegrupis (*puuploom pro ploomipuu; puunukud pro nukupuu; korvitähed pro tähekorv; kellatorn pro tornikell, kellavoodi pro voodikell*) (EK5 0,3; EK6 0,1 vastust) esinesid peamiselt abistamisjärgselt, kus laps oli valinud vale rühmitusaluse liitsõna moodustamiseks. Etteantud sõnakomponentide mehhaaniline ühendamine ning veel väljakujunemata keelenorm lubas taolisi liitsõnu konstrueerida ka alaaliaga lastel (AL 0,92).

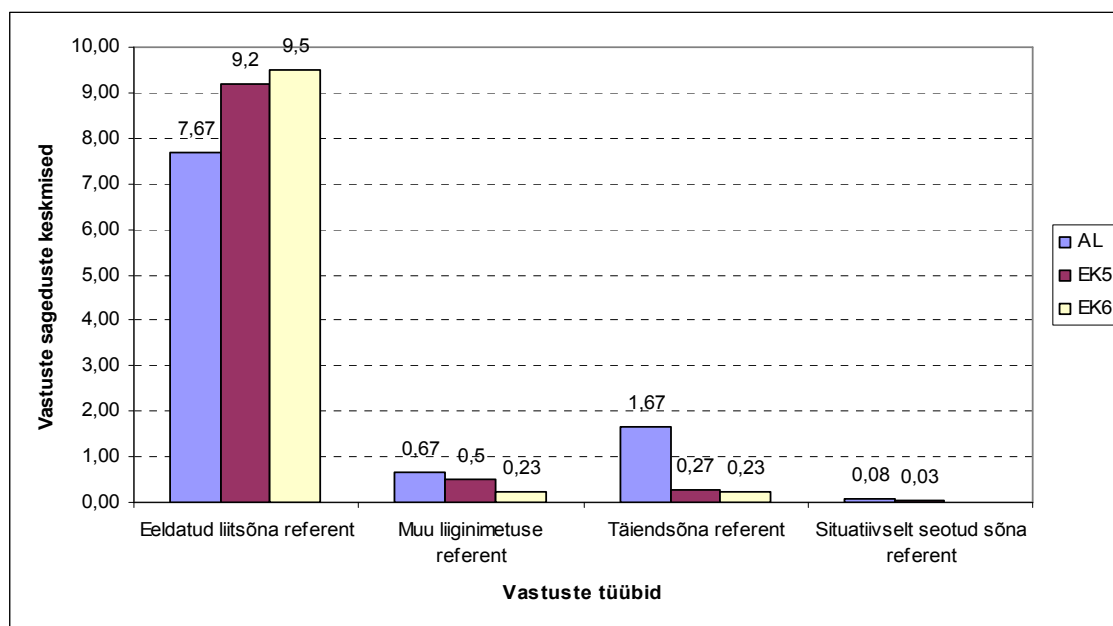
Iga pildislaidi lõpus õhutati lapsi ka iseseisvalt, ilma piltide abita ja fantaasiale tuginedes uusi liitsõnu looma. Eakohase kõnearenguga lapsed kasutasid aktiivselt võimalust ja moodustasid rikkalikult nii teksti- (EK5: *karupuu, pillikorv, heinamaja, toolikell*; EK6: *tordipuu, tapeedikorv, pirnimaja, riulikell*) kui leksikonisõnu (EK5: *kasepuu, pirnipuu, marjakorv, nukumaja, uksekell*; EK6: *kreegipuu, kirsikorv, kilemaja, lauakell*). EK5 aastased lapsed moodustasid keskmiselt 8,1 liitsõna lapse kohta (min 1, max 13 liitsõna), EK 6 aastaste laste keskmine oli veelgi kõrgem - 9,1 (min 4, max 14). Seevastu AL lapsed suutsid moodustada vaid üksikuid liitsõnu, millest enamik sõnu olid väga tuntud ja tihti kõnes kasutusel (*kuusepuu, lepapuu, mammupuu, kirikukell, maasikakorv, kartulikorv, õunakorv*). Alaaliaga lapsed moodustasid keskmiselt 3,08 liitsõna lapse kohta (min 0, max 11), seega oluliselt vähem.

#### *Liitnimisõnade tähenduste mõistmine sõltuvalt komponentsõnade järjekorrast*

Laps pidi osutama 4 pildiga pildislaidil eksperimentaatori poolt nimetatud liitsõna referendile. Lapsel oli võimalik osutada järgmistele piltidele (ühtlasi vastuse kategooriad):

- stiimulsõna referent
- muu liiginimetuse, sh põhisõna referent – laps osutas pildile, millel oli kujutatud muu liiginimetuse referent (nt *nokamüts pro tutimüts*) või pildile, mis kujutas vaid objekti põhisõna referenti (nt *(tühi) puur pro linnupuur*).
- täiendsõna referent – näiteks: *tutt pro tutimüts; lind pro linnupuur*.
- situatiivselt seotud referent - näiteks: *sall pro tutimüts, puu pro linnupuur*.

Liitsõnade tähenduste mõistmisel katsegruppidel suuri raskusi ei esinenud – 10-st võimalikust andsid õigeid vastuseid EK5 - 9,2; EK6 - 9,5 ja AL 7,67 vastust lapse kohta (vt *joonis 3*). Siiski andsid eakohase kõnearenguga lapsed eeldatud vastused statistiliselt



*Joonis 3.* Liitnimisõnade mõistmine, toodud vastuste keskmised lapse kohta.

oluliselt rohkem kui alaaliaga lapsed. Vastusetüüpide keskmised ning gruppidevahelised olulised erinevused on näha tabelis 5. Selgus, et alaaliaga lapsed lähtusid eakaaslastest oluliselt sagedamini tähenduse määramisel liitsõna ühest komponendist (täiendsõnast) (*müts pro mütsitutt, puur pro puurilind, mets pro metsamari*). Vastuseid võis mõjutada esimesena kuulnud liitsõna komponendi tõttu ajus aktiveerunud kujutluspilt kuulnud objektist ja tähelepanuta jäi sõnatähendus tervikuna. Eakohase kõnearenguga lapsed osutasid eksimuste korral rohkem muu liiginimetust väljendavale referendile (sh

põhisõna) (*lill pro potilill, lind pro puurilind*), st osutasid õige kategooria referendile. Seega võis alaaliaga lastel täheldada olulisi ebatäpsusi sõnatähenduste mõistmisel võrreldes eakohase kõnearenguga lastega. Eakohase kõnearenguga lastegruppide omavahelises võrdluses erinesid vastustetüübid vaid vähesel määral proportsiooniliselt.

Tabel 5.

*Vastusetüüpide keskmised ja statistilised erinevused liitnimisõnade mõistmisel.*

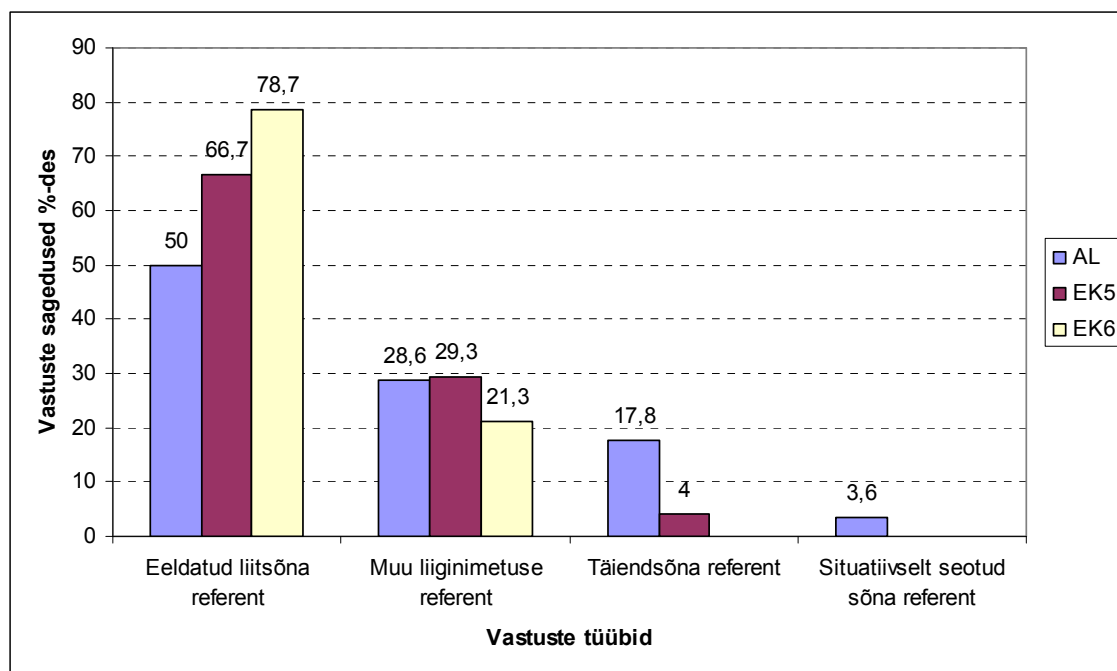
| Rühm \ Vastuse tüüp                      | F      | p     | AL                          | EK5                        | EK6                        | Erinevuste statistiline olulisus                  |
|--|--------|-------|-----------------------------|----------------------------|----------------------------|---|
| Eeldatud liitsõna referent               | 14,867 | 0,000 | (min 5)<br>7,67<br>(max 10) | (min 7)<br>9,2<br>(max 10) | (min 8)<br>9,5<br>(max 10) | <b>AL&lt;EK5*</b><br><b>AL&lt;EK6*</b><br>EK5<EK6 |
| Muu liiginimetuse (sh põhisõna) referent | 1,37   | 0,261 | (min 0)<br>0,67<br>(max 5)  | (min 0)<br>0,5<br>(max 2)  | (min 0)<br>0,23<br>(max 2) | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6                       |
| Täiendsõna referent                      | 21,723 | 0,000 | (min 0)<br>1,67<br>(max 3)  | (min 0)<br>0,27<br>(max 2) | (min 0)<br>0,23<br>(max 2) | <b>AL&gt;EK5*</b><br><b>AL&gt;EK6*</b><br>EK5>EK6 |
| Situatiivselt seotud sõna referent       | 1,119  | 0,332 | (min 0)<br>0,08<br>(max 1)  | (min 0)<br>0,03<br>(max 1) | 0                          | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6                       |

*Märkus.* Võimalike vastuste arv ühel lapsel 10

\* - Erinevus on statistiliselt oluline ( $p < 0,01$ )

Eksperimentaatori poolne verbaalne analüüs osutus efektiivseks. EK5 lapsed vajasisid abi 24-l korral (14 last 30-st), keskmiselt 0,8 korda lapse kohta, õigeks parandati 1,1 viga lapse kohta (66,7% kõigist vigadest). EK6 vajasis abi 14-l korral (11 last 30-st), keskmiselt 0,5 korda lapse kohta, õigeks parandati keskmiselt 1 viga lapse kohta (78,7% kogu vastuste hulgast). AL lastele osutati abi sõnade mõistmisel 28-l korral (10-le lapsele 12-st), keskmiselt 2,3 korda lapse kohta ja õigeks parandati keskmiselt 1,4 viga lapse kohta (50% kõigist vigadest) (vt joonis 4).

Võrdlesin abistamise efektiivsust (õigete vastuste %) ka statistiliselt (vt tabel 6). Kuna katsegruppide vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud, võib öelda et sõnatähenduste analüüs osutus efektiivseks, st aitas lapsi sõna tähendustest paremini arusaada.



Joonis 4. Abistamisjärgsed vastusetüübid %-des.

Tabel 6.

Abistamise tulemused II ülesandes.

|   | AL | EK5  | EK6  | AL ja EK5 |      | AL ja EK6 |      | EK5 ja EK6 |      |
|---|----|------|------|-----------|------|-----------|------|------------|------|
|   |    |      |      | Z         | p    | Z         | p    | Z          | p    |
| Eeldatud liitnimisõnade referentide osakaal | 50 | 66,7 | 78,6 | -1,21     | 0,23 | -1,78     | 0,08 | -0,78      | 0,44 |

Märkus. Vastused antud %-des; \* - Abistamisjärgselt eeldatud liitnimisõna nimetamise protsendid on katsegruppides erinevad ( $p < 0,05$ )

Huvitav iseärasus ilmnes vigade esinemist analüüsidest – vigu tehti ainult teisel positsioonil (eelnenud liitsõna komponentsõnad ümberpööratud) olevate liitsõnade puhul. Kõikides gruppides eksiti enim liitsõnade *puurilind*, *puupliiats* ja *potilill* mõistmisel. Tõenäoliselt on tegu vähem tuntud liitsõnadega, mille puhul üldjuhul vastati tuntud põhisõna kujutavale pildile osutamise (lind, lill), v.a AL lapsed, kes täiendsõnale osutasid (*pott* pro *potilill*). Lapsed ei mõistnud täielikult komponentsõnade mõju terviksõna tähendusele, ei suudetud sõnu täpselt analüüsida ja ebakindluse puhul osutati sageli samale pildile, mis eelneva kuuldu sõna puhul või näidati põhisõna referenti. *Puu*, *pastapliiatsi* pro *puupliiatsi* osutamiste sagedust võib põhjendada materjali (puust tehtud pliats) visuaalselt keerulise kujutamisevõimalusega. Lastel võis puududa ka teadmine, et pliatsid on vahel puust tehtud.

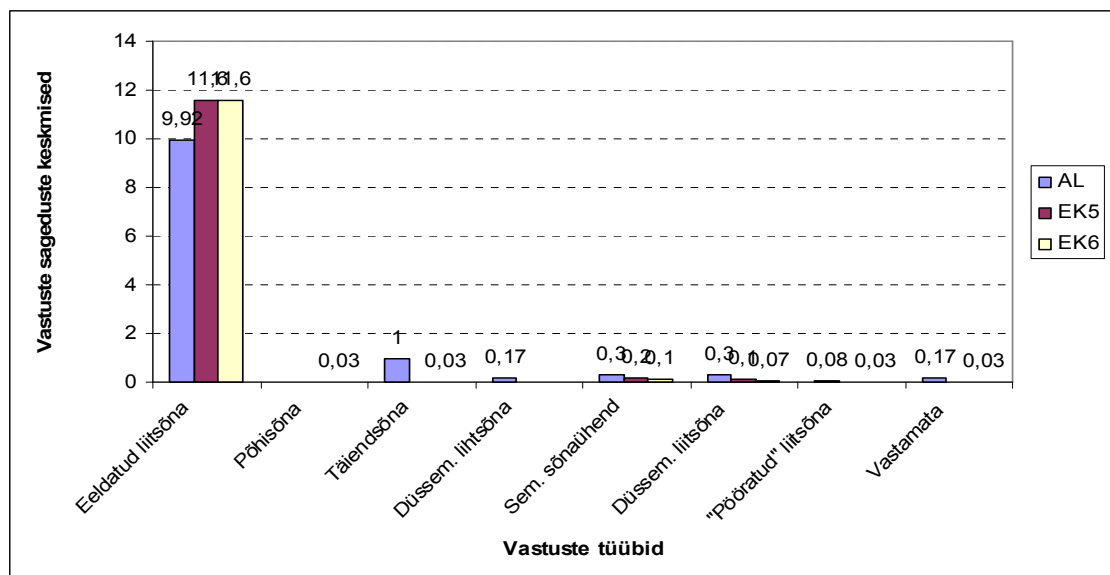
*Liitnimisõnade moodustamine tõeliste ja pseudokategooriate tähistamiseks*

Ülesandes esinenud vastusetüübid kategoriseeriti sarnaselt esimese ülesandega.

(Vastusetüüpide kirjeldusi vt lk 29-30). Lisandus üks uus kategooria:

- juhusliku/ebapüsiva tunnuse alusel moodustatud liitsõna – laps moodustas liitsõna pseudokategooria tähistamiseks, kasutades juhuslikku või ebapüsivat tunnust. Näited: *puu, mille oksal istub lind, kes lendab minema* → *linnupu*; *raamat, mille kõrval on klots* → *klotsiraamat*.

Järgnevalt analüüsin laste vastuseid eraldi loomulike (*inherent*) ja poolloomulike (*semiinherent*) ning juhuslike (*accidental*) tunnuste väljendamise kaupa. Loomulikke ja poolloomulikke tunnuseid väljendavaid liitsõnu moodustati edukalt kõigis katsegruppides (joonis 5). Antud ülesande sooritamist lihtsustas selge analoogia rakendamise võimalus sõnamoodustusel. Kuna loomulike ja poolloomulike tunnuste väljendamisel oli keskmine edukus väga kõrge kõigis katsegruppides, ei osutunud vajalikuks nimetatud tunnuste alusel liitsõnade moodustusedukust omavahel eraldi võrrelda.



Joonis 5. Liitnimisõnade moodustamine loomulike ja poolloomulike kategooriate puhul.

Loomulike kategooriate puhul oli keskmiselt eeldatud vastuseid EK5 ja EK6 lastel 11,6; AL lastel 9,92 12-st võimalikust. Statistiliselt moodustasid alaaliaga lapsed

siiski oluliselt vähem eeldatud liitsõnu kui nende eakohase kõnega eakaaslased (vt tabel 7).

Tabel 7.

*Vastusetüübid loomulike kategooriate nimetamisel liitsõnaga.*

| Rühm \ Vastuse tüüp                   | F     | p     | AL                          | EK5                           | EK6                           | Erinevuste statistiline olulisus                  |
|---------------------------------------|-------|-------|-----------------------------|-------------------------------|-------------------------------|---|
| Eeldatud liitsõna                     | 12,25 | 0,000 | (min 3)<br>9,92<br>(max 12) | (min 10)<br>11,67<br>(max 12) | (min 10)<br>11,67<br>(max 12) | <b>AL&lt;EK5*</b><br><b>AL&lt;EK6*</b><br>EK5=EK6 |
| Põhisõna                              | 0,694 | 0,503 | 0                           | 0                             | (min 0)<br>0,03<br>(max 1)    | AL=EK5<br>AL<EK6<br>EK5<EK6                       |
| Täiendsõna                            | 5,866 | 0,004 | (min 0)<br>1<br>(max 8)     | 0                             | (min 0)<br>0,03<br>(max 1)    | <b>AL&gt;EK5*</b><br><b>AL&gt;EK6*</b><br>EK5<EK6 |
| Düssemantiline liitsõna               | 5,75  | 0,005 | (min 0)<br>0,17<br>(max 1)  | 0                             | 0                             | <b>AL&gt;EK5*</b><br><b>AL&gt;EK6*</b><br>EK5=EK6 |
| Semantiliselt sobiv lausung/sõnauhend | 1,475 | 0,236 | (min 0)<br>0,33<br>(max 1)  | (min 0)<br>0,23<br>(max 2)    | (min 0)<br>0,1<br>(max 1)     | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6                       |
| Düssemantiline liitsõna               | 3,06  | 0,053 | (min 0)<br>0,33<br>(max 1)  | (min 0)<br>0,10<br>(max 1)    | (min 0)<br>0,07<br>(max 1)    | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6                       |
| „Pööratud“ liitsõna                   | 1,119 | 0,332 | (min 0)<br>0,08<br>(max 1)  | 0                             | (min 0)<br>0,03<br>(max 1)    | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5<EK6                       |
| Vastamata                             | 3,166 | 0,048 | (min 0)<br>0,17<br>(max 1)  | 0                             | (min 0)<br>0,03<br>(max 1)    | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5<EK6                       |

*Märkus.* Võimalike vastuste arv ühel lapsel 12

\* - Erinevus on statistiliselt oluline ( $p<0,05$ )

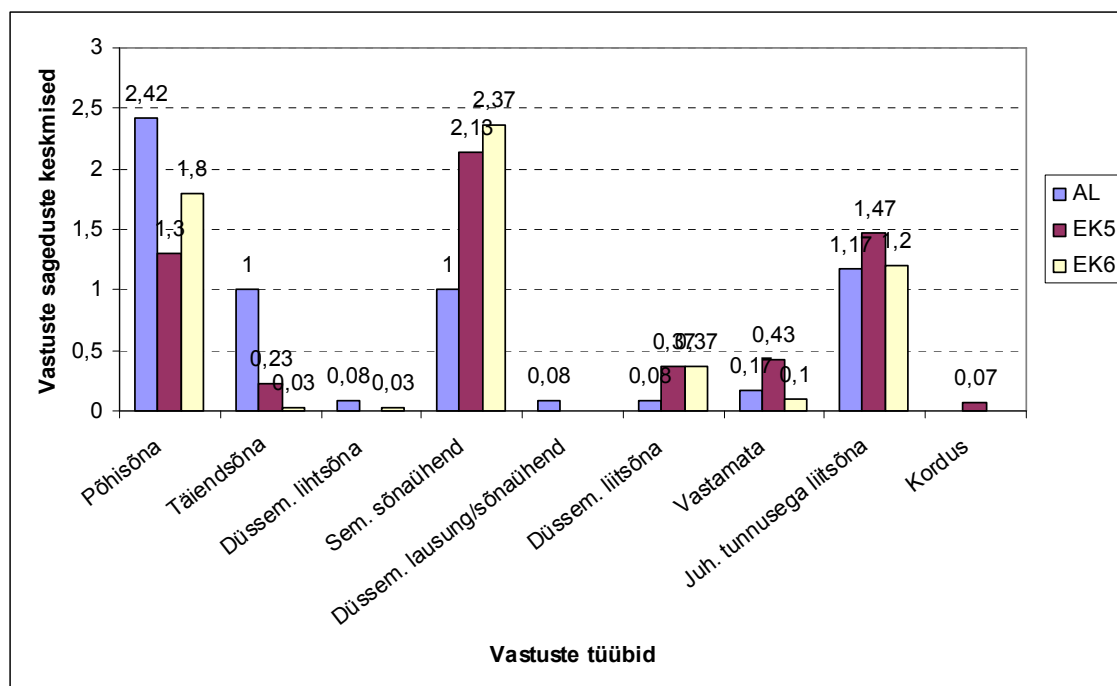
Olulised erinevused alaalia ja eakohase kõnearenguga laste vastustes ilmneseid ka vastamisel täiendsõnadega. Alaaliaga laste vastustes esines täiendsõnadega vastamisi rohkem (AL: *täht pro täheuks, tassid pro tassipuu, kotid pro kotipuu, auto pro autoraamat, nukk pro nukuraamat, komm pro kommiuks*), kirjeldatud vastusetüüp puudus EK5 aastaste laste vastustes ning EK6 aastastel esines üksikjuhtudel. Lapsed nimetasid peamiselt pildidel vahelduvaid objekte (täiendsõnu), kuid ei suutnud kõneliselt väljendada teist pildil kujutatud objekti, moodustamaks liitsõna. Kolmas statistiliselt oluline erinevus alaaliaga laste poolt antud vastusetüüpides seisnes vastamistes düssemantiliste liitsõnadega, mis eakohase kõnearenguga lastel puudusid (AL: *kopp pro*

*õunaauto, kipsi-kopsi pro kingalill*). Düssemantiliste liitsõnade puhul võis oletada raskusi analoogiamoodustusel, aktiivsest sõnavarast võis puududa mõni komponentsõnadest ning asemele pakuti olemasolevaid, lihtsustatud sõnu.

Kõigis gruppides vastati ka tähenduselt sobivate lausungite või sõnaühenditega, mis statistiliselt rühmi ei eristanud (AL: *tähekese uks pro täheuks, õunapuu nagu oleks auto olnud pro õunaauto*, EK5: *kohvrite puu pro kotipuu; kingade, kottade lill pro kingalill*; EK6: *õunast auto pro õunaauto, kotsakingade lill pro kingalill*). Mitmel korral pakuti vastuseks ka düssemantilisi liitsõnu, kus kasutati uue sõna saamiseks komponentsõnu, mis pildil ei kajastunud (AL: *puuauto pro õunaauto, lehelill pro hobuselill, õunapuu pro õunaauto*, EK5: *prügiauto, puuauto pro õunaauto; numberühelill pro kingalill*, EK6: *konnauks pro kommiuks*). Moodustatud/nimetatud sõna aluseks oli nähtud objektidega seostunud assotsiatsioonid. Alaaliaga lapsed moodustasid 2 juhul „pööratud“ liitsõnu (nt *uksekomm pro kommiuks*), kus jällegi võib aimata semantikaprobleeme – ühendati õiged komponentsõnad, kuid sõnade vale järjekord andis tähenduselt ebasobiva liitsõna. EK6 vastuste hulgas leidis liitsõna *hobusesüdamik pro hobuselill*, kus laps kaldus kõrvale rühmitusalusest (*lill*).

5-6- aastaste eakohase kõnearenguga laste vastused olid loomulike kategooriate puhul sarnased. Õigeid vastuseid anti ühepalju, üksikud mitteeldatud vastused langesid samadesse vastusekategooriatesse.

Antud ülesande puhul pakkus peamist huvi eelkõige laste vastused juhuslike tunnuste väljendamisel ehk pseudokategooriate (*accidental*) puhul (kokku 6) (vt joonis 6). Iga grupi viimane pilt ajas vastajad segadusse, lapsed polnud kindlad, kas järgida eelnevalt loodud analoogiamudelit. Iga sõnagrupi esimesed kolm sõna olid eeldatult liitsõnad, lapsel kujunes analoogiapõhine moodustusmall ja liitsõnu võidi moodustada suisa mehhaaniliselt. Seda kinnitab ka suhteliselt suur arv juhusliku tunnuse alusel moodustatud liitsõnu kõigis katsegruppides. Reeglina eelnes pseudokategooriaid (*accidental*) kujutatavate slaidide puhul vastuse andmisele pikem mõttepaus kui teiste piltide ees.



Joonis 6. Liitnimisõnade moodustamine pseudokategoriate (*accidental*) puhul.

Erinevate vastustetüüpide skaala oli lai (vt tabel 8). Katsetulemustest selgus, et AL lapsed eelistasid pseudokategoriate (*accidental*) puhul vastata kõige rohkem põhisõnaga (2,42) (nt *puu, raamat, auto, kinnas, lill, uks*). EK5 ja EK6 lapsed kasutasid kõige rohkem semantiliselt sobivat sõnaühendit või lausungit, andmaks edasi pildil nähtut (EK5 2,13; EK6 2,37) (nt *tavaline kinnas; paljas puu; tühi raamat; lihtsalt auto; tüdruk tuli uksest välja, inimene vaatab uksest pro tüdrukuuks; lind lendab puust mööda pro linnupuu, koer läks autosse; auto, kus ennem oli koer ja siis tõmbas pea sisse pro koeraauto; käpik, enne veeres siit alt lumehelvest pro lumekinnas; liblikas lendab lillest ära pro liblikalill*). AL ja EK5 lastel oli sageduselt järgmine vastusetüüp analoogiapõhised juhusliku tunnusega liitsõnad (nt *linnupuu, klotsiraamat, koeraauto, lumekinnas, liblikalill, tüdrukuuks*) (AL 1,17; EK5 1,47), EK 6- aastased vastasid teisena aga põhisõnaga ning alles seejärel järgnesid sageduselt juhusliku tunnusega moodustatud liitsõnad (EK6 1,2). Alaaliaga lapsed kasutasid samuti arvukalt semantiliselt sobivaid sõnaühendeid/lausungeid, kuid see vastusetüüp järgnes juhusliku tunnuse alusel moodustatud liitsõnadele (AL 1: *nuku oli seal, inimene tuli välja pro tüdrukuuks, liblikas lendab ära pro liblikalill*;). Püüti kõneliselt väljendada, seletada lahti pildil nähtud tegevust, kuid ei moodustatud liitsõna, mida ka eeldati.

Tabel 8.

*Vastusetüübid pseudokategooriate nimetamisel.*

| Vastuste tüüp \ Rühm             | F     | p     | AL                         | EK5                        | EK6                        | Erinevuste statistiline olulisus                  |
|----------------------------------|-------|-------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|---|
| Põhisõna                         | 1,506 | 0,229 | (min 0)<br>2,42<br>(max 6) | (min 0)<br>1,3<br>(max 6)  | (min 0)<br>1,8<br>(max 6)  | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5<EK6                       |
| Täiendsõna                       | 11,5  | 0,000 | (min 0)<br>1<br>(max 3)    | (min 0)<br>0,23<br>(max 3) | (min 0)<br>0,03<br>(max 1) | <b>AL&gt;EK5*</b><br><b>AL&gt;EK6*</b><br>EK5>EK6 |
| Düssemantiline liitsõna          | 1,119 | 0,332 | (min 0)<br>0,08<br>(max 1) | 0                          | (min 0)<br>0,03<br>(max 1) | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5<EK6                       |
| Semantiliselt sobiv sõnaühend    | 1,994 | 0,144 | (min 0)<br>1<br>(max 5)    | (min 0)<br>2,13<br>(max 5) | (min 0)<br>2,37<br>(max 6) | AL<EK5<br>AL<EK6<br>EK5<EK6                       |
| Düssemantiline lausung/sõnaühend | 2,614 | 0,081 | (min 0)<br>0,08<br>(max 1) | 0                          | 0                          | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5=EK6                       |
| Düssemantiline liitsõna          | 0,96  | 0,388 | (min 0)<br>0,08<br>(max 1) | (min 0)<br>0,37<br>(max 3) | (min 0)<br>0,37<br>(max 2) | AL<EK5<br>AL<EK6<br>EK5=EK6                       |
| Vastamata                        | 2,804 | 0,067 | (min 0)<br>0,17<br>(max 1) | (min 0)<br>0,43<br>(max 3) | (min 0)<br>0,1<br>(max 1)  | AL<EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6                       |
| Juhusliku tunnusega liitsõna     | 0,27  | 0,764 | (min 0)<br>1,17<br>(max 4) | (min 0)<br>1,47<br>(max 5) | (min 0)<br>1,2<br>(max 5)  | AL<EK5<br>AL<EK6<br>EK5>EK6                       |

*Märkus.* Võimalike vastuste arv ühel lapsel 6; \*- Erinevus on statistiliselt oluline ( $p<0,05$ )

Gruppidevaheline statistiliselt oluline erinevus pseudokategooria (*accidental*) puhul seisnes vaid alaaliaga laste sagedasemas täiendsõnadega (nt *klots, nukk pro nukuraamat, auto, laps, täht pro täheuks, lind*) vastamistes võrreldes EK lastega. Sama tendents ilmnis ka loomulike kategooriate tähistamisel liitsõnaga. Juhuslikku tunnust väljendatavate piltide puhul oli täiendsõnaga tähistatud objekt liikumises või vaheldus pildil, köitis tähelepanu ja seetõttu nimetasid alaaliaga lapsed neid sagedamini kõnes (eakohase kõnearenguga lapsed pigem kirjeldasid nähtut).

Võrdlesin liitsõnade moodustamise sagedust loomulike (*inherent + semiinherent*) ja juhuslike kategooriate (*accidental*) puhul (vt tabel 9). Selgus, et kõik katsegrupid moodustasid statistiliselt oluliselt rohkem liitsõnu loomulike ja poolloomulike tunnuste alusel kui juhuslike tunnuste alusel.

Tabel 9.

*Liitnimisõnade osakaal vastustes sõltuvalt kategooria tüübist.*

| Liitsõna liik<br>Katsegrupp | Eeldatud liitsõnad loomulike<br>( <i>inherent</i> + <i>semiinherent</i> )<br>kategooriate puhul | Juhusliku tunnuse alusel<br>moodustatud liitsõnad<br>(pseudo)kategooriate<br>( <i>accidental</i> ) puhul | Z     | p             |
|-----------------------------|---|--|-------|---------------|
| AL                          | 80,4  | 17,5   | 9,19  | <b>0,000*</b> |
| EK5                         | 95,4  | 18,3   | 19,44 | <b>0,000*</b> |
| EK6                         | 96,4  | 15,6   | 20,12 | <b>0,000*</b> |

*Märkus.* Vastused antud %-des; \* - oluline erinevus ( $p < 0,05$ )

#### *Liitnimisõnade süntaktiline moodustamine*

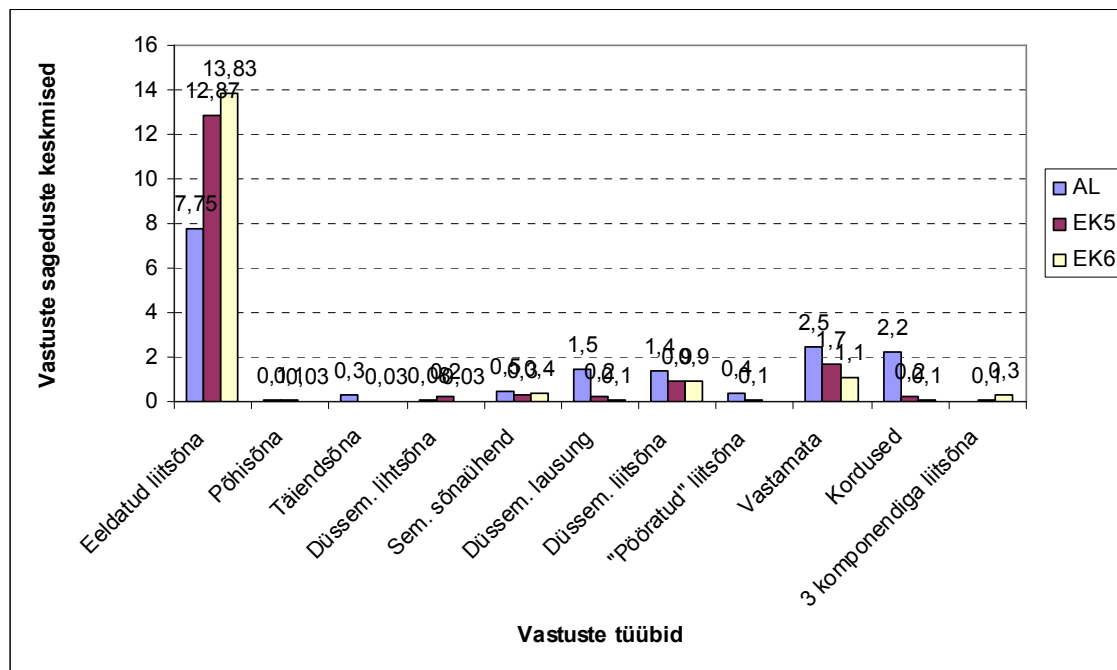
Ülesandes esinenud vastusetüübid kategoriseeriti sarnaselt esimese ülesandega. (Vastusetüüpide kirjeldusi vt lk 29-30). Lisandus üks uus kategooria:

- kolme tunnust väljendav liitsõna – laps kasutas sõna moodustamisel kolme sõna korraga. Näited: *põrandalillevaip pro põrandavaip; õngepaadimees, kalamehepaat, kalapaadimees pro paadimees*

Liitnimisõnade moodustamine etteantud verbaalse kaasteksti põhjal osutus jõukohaseks eakohase kõnearenguga lastele, kus eeldatud liitsõnadega vastati vastavalt EK5 12,87 ning EK6 13,83 17-st võimalikust. Alaaliaga laste puhul tekitas ülesanne raskusi, eeldatud vastuseid anti alla poole võimalikest – 7,75 (vt joonis 7). Tulemused kajastusid ka statistilises keskmiste võrdluses, kus alaaliaga lasterühm andis vastuseks oluliselt vähem eeldatud liitsõnu eakohase kõnearenguga eakaaslastega võrreldes (vt tabel 10).

Statistiliselt oluliselt rohkem võrreldes EK lastega vastasid alaaliaga lapsed eksperimentaatori poolt esitatud kaasteksti järelekordamisega (AL 2,25, EK5 0,23, EK6 0,13). Võib oletada, et süntaktiline sõnaloomine tekitas lastele probleeme – raske oli etteantud lausetest vajalike komponentsõnade leidmine, järjekorra muutmine ning transformeerimine liitsõnaks. Kordamistes võis rolli mängida ka mälu, ei suudetud kaasteksti meelde jätta, et eeldatud komponentsõnade abil liitsõna moodustada (AL: *paberist tehtud lamp (E: lamp on tehtud paberist) pro paberlamp; lossis elab kuningas*

sees (E: lossis elab kuningas) pro kuningaloss; tehtud nagu liivast (E: loss on tehtud liivast) pro liivaloss; kooki küpsetab (E: ema küpsetab kooki) pro marjakook).



Joonis 7. Liitnimisõnade süntaktiline moodustamine.

Tabel 10.

Vastusetüübid liitnimisõnade süntaktilisel moodustamisel.

| Rühm \ Vastuste tüüp                  | F      | p     | AL                          | EK5                          | EK6                          | Erinevuste statistiline olulisus                  |
|---------------------------------------|--------|-------|-----------------------------|------------------------------|------------------------------|---|
| Eeldatud liitsõna                     | 15,833 | 0,000 | (min 0)<br>7,75<br>(max 12) | (min 4)<br>12,87<br>(max 17) | (min 7)<br>13,83<br>(max 17) | <b>AL&lt;EK5*</b><br><b>AL&lt;EK6*</b><br>EK5<EK6 |
| Põhisõna                              | 0,935  | 0,398 | (min 0)<br>0,17<br>(max 2)  | (min 0)<br>0,13<br>(max 1)   | (min 0)<br>0,03<br>(max 1)   | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6                       |
| Täiendsõna                            | 6,243  | 0,003 | (min 0)<br>0,33<br>(max 2)  | 0                            | (min 0)<br>0,03<br>(max 1)   | <b>AL&gt;EK5*</b><br><b>AL&gt;EK6*</b><br>EK5<EK6 |
| Düssemantiline liitsõna               | 1,12   | 0,332 | (min 0)<br>0,08<br>(max 1)  | (min 0)<br>0,23<br>(max 4)   | (min 0)<br>0,03<br>(max 1)   | AL<EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6                       |
| Semantiliselt sobiv sõnaühend/lausung | 0,543  | 0,584 | (min 0)<br>0,58<br>(max 3)  | (min 0)<br>0,33<br>(max 2)   | (min 0)<br>0,43<br>(max 3)   | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5<EK6                       |
| Düssemantiline lausung/sõnaühend      | 5,909  | 0,004 | (min 0)<br>1,5<br>(max 8)   | (min 0)<br>0,27<br>(max 2)   | (min 0)<br>0,17<br>(max 2)   | <b>AL&gt;EK5*</b><br><b>AL&gt;EK6*</b><br>EK5>EK6 |
| Düssemantiline                        |        |       | (min 0)                     | (min 0)                      | (min 0)                      | AL>EK5  |

|                            |        |       |                            |                            |                            |   |
|----------------------------|--------|-------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|---|
| liitsõna                   | 0,597  | 0,553 | 1,42<br>(max 8)            | 0,9<br>(max 5)             | 0,9<br>(max 4)             | AL>EK6<br>EK5=EK6                                 |
| „Pööratud“<br>liitsõna     | 2,762  | 0,07  | (min 0)<br>0,42<br>(max 3) | (min 0)<br>0,17<br>(max 3) | 0                          | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6                       |
| Vastamata                  | 1,948  | 0,15  | (min 0)<br>2,5<br>(max 10) | (min 0)<br>1,7<br>(max 10) | (min 0)<br>1,1<br>(max 5)  | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6                       |
| Kordused                   | 30,126 | 0,000 | (min 0)<br>2,25<br>(max 5) | (min 0)<br>0,23<br>(max 1) | (min 0)<br>0,13<br>(max 1) | <b>AL&gt;EK5*</b><br><b>AL&gt;EK6*</b><br>EK5>EK6 |
| 3 komponendiga<br>liitsõna | 0,767  | 0,468 | 0                          | (min 0)<br>0,17<br>(max 3) | (min 0)<br>0,33<br>(max 6) | AL<EK5<br>AL<EK6<br>EK5<EK6                       |

*Märkus.* Võimalike vastuste arv ühel lapsel 17

\* - Erinevus on statistiliselt oluline ( $p < 0,05$ )

Eakohase kõnearenguga lastel esines kordusi vastustes harva ja reeglina korraldi siis endapoolset eelmist vastust (moodustatud liitsõna), mitte eksperimentaatorilt kuulnud teksti (EK6: *kalamees pro paadimees, kalapüüdja pro õngemees*). Alaaliaga laste vastuseid (AL: 1,5) iseloomustas statistiliselt oluliselt sagedasem vastamine dusesemantiliste sõnaühendite/lausungitega võrreldes eakohase kõnega lastega (EK5: 0,27, EK6: 0,17). Nimetatud vastusetüübi puhul oli tegemist kas sõnaühendi või hargnenud lausungiga, mis sisaldas lapse poolt lisatud teadmisi, assotsiatsioone objektist, mis ei kajastunud otseselt pildil ega kaastekstis (nt AL: *istub paadis, natukene sööb pro paadimees; kala püüab kinni, siis hammustab pro kalamees, põleb seal pro laelamp, nii suur loss pro kuningaloss*; EK5: *lihtsalt pall pro nahkpall, põrsakese maja pro kivimaja, läheb magusaks pro ahjukook*; EK6: *klaasist lamp pro laelamp, värviline vaip pro põrandavaip*). Samalaadselt mitme eelneva ülesandega ilmnesid statistiliselt olulised erinevused alaaliaga laste ja eakohase kõnearenguga laste vahel täiendsõnadega vastamistes (nt *lilled pro lillevaip, paber pro paberlamp*), kuid nimetatud vastusetüüp oli üldises plaanis vähearvukas (AL 0,33, EK5 puudus täielikult, EK6 vaid 0,03). Nimetati pildil liikuvaid, lisanduvaid objekte, kuid ei moodustatud liitsõna.

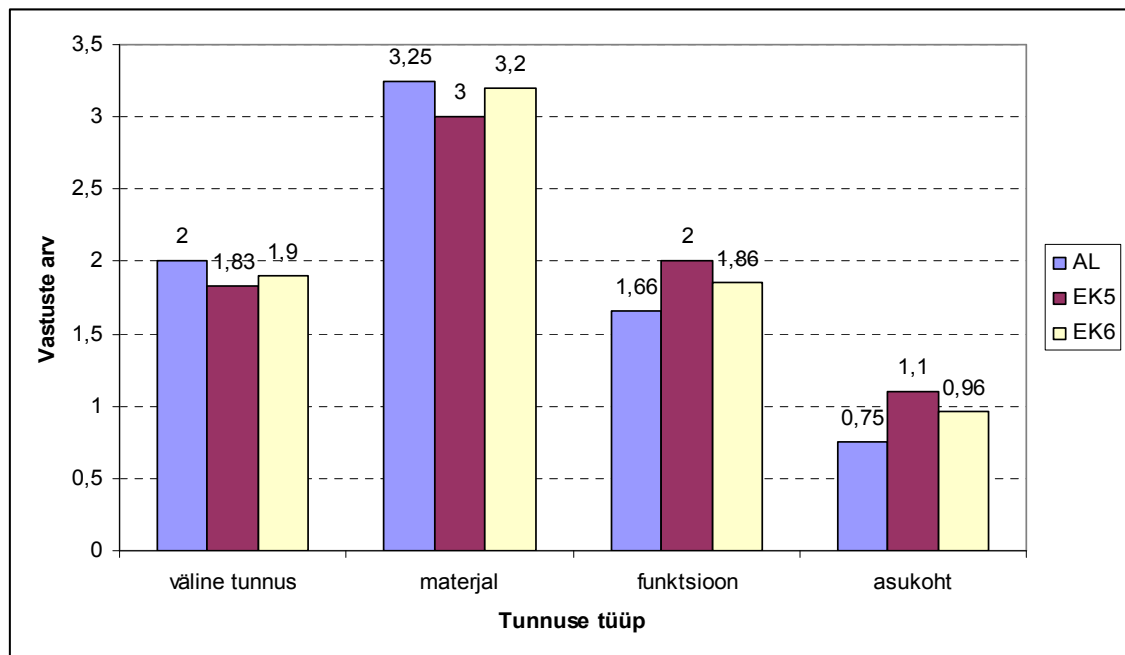
Kõigis gruppides jäeti arvuliselt suur hulk vastuseid andmata (AL: 2,5, EK5: 1,7, EK6: 1,1), statistiliselt olulist erinevust grupiti ei esinenud. Lapsi võis segadusse ajada ülesandes ühe pildi kohta vähemalt kahe erineva liitsõna moodustamise võimalus. Moodustamata jäeti enamasti vähetuntud liitsõnad, mille komponentsõnad olid

võõramad (*ahjukook, nahkpall, õngemees, viskepall*) ja võisid puududa aktiivsest sõnavarast.

Düsemantiliste liitsõnade nimetamist esines kõigis gruppides, kuid statistiliselt see vastusetüüp ei eristanud gruppe. Laps küll moodustas liitsõna, kuid kasutatud sõnakomponentide referendid ei olnud kujutatud pildil. Laps ei lähtunud esitatud kontekstist, vaid lisas enda teadmisi või tekkinud assotsiatsioone (AL: *imevaip pro lillevaip, taevatäht pro kuldkest, seenemaja pro koolimaja, pannkook pro marjakook, aknamaja pro koolimaja, jalgpall pro viskepall*, EK5: *õhupall pro viskepall, kuningariik pro kuningaloss, koerakett pro kuldkest, tulelamp pro laelamp*, EK6: *põrkepall pro viskepall, lastekool pro koolimaja, tuulelamp pro laelamp, majavaip pro põrandavaip*). Liitsõnade asemel kasutati pildil nähtu väljendamiseks kõigis gruppides ka semantiliselt sobivat sõnaühendit/lausungit (AL: 1,5, EK5: 0,27, EK6: 0,17) (AL: *kullast kest pro kuldkest, lillede vaip pro lillevaip, püüab kala kinni pro õngemees*, EK5: *kook küpseb ahjus pro ahjukook, liivast loss pro liivaloss, viskamise pall pro viskepall*, EK6: *paberist lamp pro paberlamp, nahast pall pro nahkpall*), gruppidevahelisi statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenu.

Ülesande lõikes esinenud vastusetüüpide poolest olid eakohased katsegruppid sarnased, väikesed erinevused seisnesid vaid mitteamaldatud vastuste hulgas. Siiski oli üks tähelepanuväärne iseärasus täheldatav just eakohase kõnearenguga lastegruppide puhul võrreldes alaaliaga lastega – nimetatud katseisikud moodustasid sageli kolme tunnust ühendavaid liitsõnu, mis alaaliaga laste vastustes puudusid (EK5: *kalapüüdjamees pro kalamees, õngepaadimees pro õngemees, lastekivikool pro koolimaja, kalamehepaat pro paadimees, tähekullakett pro tähekett*, EK6: *kivikoolimaja pro kivimaja, põrandalillevaip pro põrandavaip, nahaviskepall pro nahkpall, kalaõngitsamees pro kalamees, kullaketitähht pro tähekett, laepaberistlamp pro laelamp*). Siin võib aimata, et lastel pole keelenorm veel täielikult välja kujunenud ning kõnes esineb nn. üleliitmist. Taolised liitsõnad esinesid peamiselt iga pildi teise liitsõna puhul, kus juba moodustatud liitsõnale lisati veel üht tunnust väljendav sõna.

Antud ülesandes oli võimalik analüüsida, millist tunnust (välist tunnust, materjali, asukohta või funktsiooni) väljendavad liitsõnad olid lastegruppide puhul eelistatumad ja millised raskemad (vt joonis 8).



Joonis 8. Õigete vastuste keskmised arvud sõltuvalt tunnuse tüübist.

Selgus, et kõikides gruppides oli eelistatuim materjali väljendava tunnuse kasutamine liitsõna moodustamisel (*kivimaja, nahkpall, kuldket, paberlamp, liivaloss*) ning raskeimaks osutus asukohta väljendava tunnuse kasutamine (*põrandavaip, paadimees, ahjukook, laelamp*). Võib oletada, et viimased on kõnes harvemini kasutusel, laste jaoks ei ole koht objektile iseloomulik tunnus. Alaaliaga lapsed sarnanesid vastustelt enam EK6 aastaste lastega, kus materjali väljendavale tunnusele järgnesid välist tunnust märkivad liitsõnad ning seejärel funktsiooni kirjeldavad liitsõnad. EK 5-aastaste laste puhul järgnesid materjalile funktsiooni väljendava tunnusega liitsõnad ning seejärel välist tunnust väljendavad liitsõnad. Saadud tulemused olid esimese ülesandega võrreldes vastupidised (vt lk 33). Siin võis mängida rolli meetodika - esimeses ülesandes ei esitatud lapsele kaasteksti, millele tuginedes liitsõnu luua, vaid laps pidi pildi alusel ise sõnu moodustama. Käesolevas ülesandes oli aga etteantud kaastekst abiks pildil raskemini tajutavate tunnuste (materjal, funktsioon) põhjal liitsõnade moodustamisel.

Alaaliaga lastele osutusid kergeimaks liitsõnad *lillevaip, täheket ja marjakook*, raskeimateks aga *nahkpall, ahjukook, laelamp*. EK5 aastased lapsed olid edukaimad liitsõnade *lillevaip, paberlamp, liivaloss* moodustamisel ning raskusi esines liitsõnade *viskepall, paadimees, õngemees* puhul. EK6 aastased lapsed eksisid vähem liitsõnade

liivaloss, tähekett, lillevaip puhul, kuid sõna *viskepall* oli nende jaoks võõras ja raske moodustada. Tüvede muutmisest tulenevalt lastel raskusi ei täheldatud.

*Liitsõnakomponentide leidmine ja kasutamine lauses*

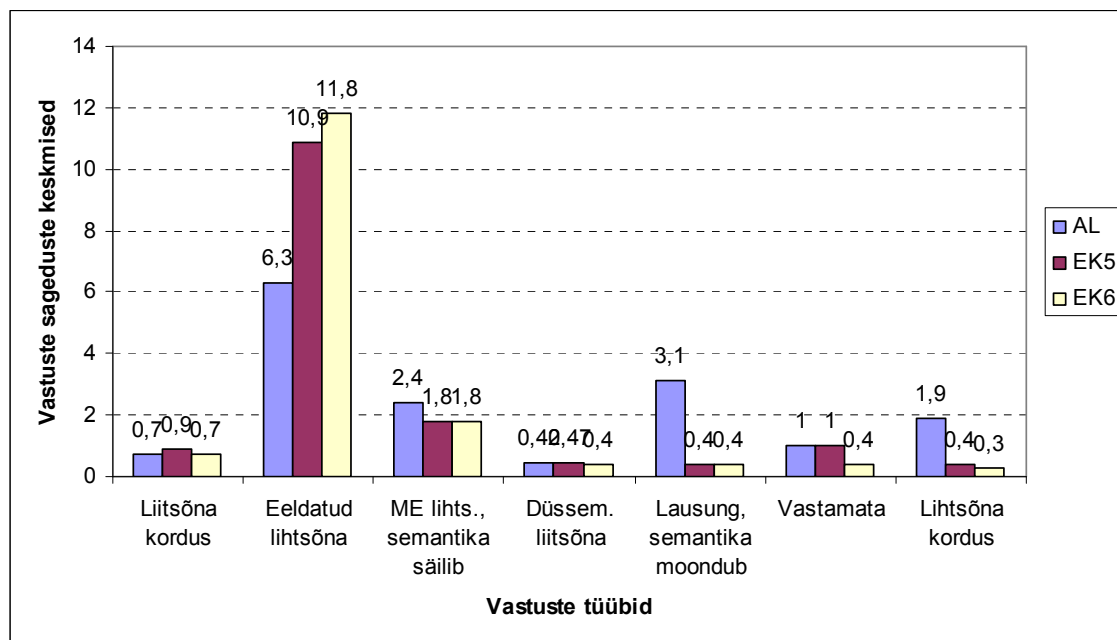
Antud ülesande puhul ei kasutatud pildimaterjali ja laps pidi vastuseid andma, tuginedes kuulnud kaastekstile ning oma mälule. Ülesanne eeldas liitsõnade keelelise analüüsi sooritamist, seega erines põhimõtteliselt eelnevatest.

Vastusetüübid kategoriseeriti analoogselt eelnevate ülesannetega (kategoriaid vaata lk 29-30), kuid ülesandest lähtuvalt lisandus paar uut vastusetüüpi:

- esitatud liitsõna kordamine – laps kordas eksperimentaatori poolt esitatud liitsõna selle komponentide nimetamise asemel. Näited: *hüppenöör pro nöör, piimasupp pro supp, põrandapadi pro padi, marjapõõsas pro põõsas, tibupluus pro pluus, piimasupp pro supp.*
- eeldatud liitsõna – laps nimetas eeldatud liitsõna, eraldas liitsõnast komponendid ning lõpetas lause sobiva liitsõnaga. Õigeks loeti ka grammatiliselt ebaõige lõpuga liitsõnad. Näited: *piimast, supp pro piimasupp; põrandal, padi pro põrandapadi; marjad, põõsas pro marjapõõsas; tibu, pluus pro tibupluus; puu (See on tehtud puust) pro puulill; mari (Selle küljes kasvavad marjad) pro marjapõõsas.*
- kontekstiväline liitsõna/lausung, semantika moondub – laps jätkas lauset ühe liitsõna või sõnapaariga, toetudes oma teadmistele, assotsiatsioonidele, kuid ei kasutanud eelnevalt esitatud liitsõna komponente ning ei arvestanud ülesande konteksti. Näiteid: E: - *Toas lebab põrandapadi. See vedeleb...(põrandal).* Laps: *koeral, voodis.* E: - *Täna paneb Kai selga tibupluusi. Selle peale on joonistatud...(tibu).* Laps: *kollast, auto, tehtud, vaarikas, lill, liblikas.* E: - *See on kõige armsam...(pluus).* Laps: *loom, nagu oleks pehme, puna auto, vaarikas, padi.*

Eakohase kõnearenguga lapsed sooritasid ülesande edukalt. Alaaliaga lastele osutus sõnakomponentide leidmine ja sobitamine lausesse raskeks. Ülesande tulemused andsid kinnitust oletusele, et alaaliaga lapsed ei mõista täpselt komponentsõnade tähenduste

mõju liitsõnale tervikuna. Saadud vastuste keskmised on kujutatud joonisel 9. Nagu nähtub tabelist 11, andsid alaaliiga lapsed õigeid vastuseid eakaaslastega



Joonis 9. Liitsõnakomponentide leidmine ja kasutamine lauses.

Tabel 11.

Vastustetüüpide keskmised ja statistilised erinevused liitsõnakomponentide leidmisel.

| Vastuse tüüp \ Rühm           | F      | p     | AL                          | EK5                         | EK6                          | Erinevuste statistiline olulisus |
|-------------------------------|--------|-------|-----------------------------|-----------------------------|------------------------------|----------------------------------|
| Liitsõna kordus               | 0,326  | 0,723 | (min 0)<br>0,75<br>(max 3)  | (min 0)<br>0,9<br>(max 4)   | (min 0)<br>0,73<br>(max 2)   | AL<EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6      |
| Eeldatud liitsõna             | 21,398 | 0,000 | (min 2)<br>6,33<br>(max 10) | (min 1)<br>10,9<br>(max 16) | (min 9)<br>11,83<br>(max 15) | AL<EK5*<br>AL<EK6*<br>EK5<EK6    |
| ME liitsõna, semantika säilib | 0,804  | 0,452 | (min 1)<br>2,42<br>(max 6)  | (min 0)<br>1,83<br>(max 6)  | (min 0)<br>1,87<br>(max 6)   | AL>EK5<br>AL>EK6<br>EK5<EK6      |
| Düssemantiline liitsõna       | 0,102  | 0,904 | (min 0)<br>0,42<br>(max 1)  | (min 0)<br>0,47<br>(max 2)  | (min 0)<br>0,4<br>(max 1)    | AL<EK5<br>AL<EK6<br>EK5>EK6      |
| Lausung/liitsõna sem. moondub | 25,673 | 0,000 | (min 1)<br>3,17<br>(max 9)  | (min 0)<br>0,43<br>(max 3)  | (min 0)<br>0,43<br>(max 2)   | AL>EK5*<br>AL>EK6*<br>EK5=EK6    |
| Vastamata                     | 1,383  | 0,258 | (min 0)<br>1<br>(max 5)     | (min 0)<br>1<br>(max 10)    | (min 0)<br>0,4<br>(max 2)    | AL=EK5<br>AL>EK6<br>EK5>EK6      |
| Liitsõna kordus               |        |       | (min 0)                     | (min 0)                     | (min 0)                      | AL>EK5*                          |

|  |        |       |                 |                 |                 |                    |
|--|--------|-------|-----------------|-----------------|-----------------|--------------------|
|  | 13,150 | 0,000 | 1,92<br>(max 6) | 0,47<br>(max 2) | 0,33<br>(max 2) | AL>EK6*<br>EK5>EK6 |
|--|--------|-------|-----------------|-----------------|-----------------|--------------------|

*Märkus.* Võimalike vastuste arv ühel lapsel 16

\* - Erinevus on statistiliselt oluline ( $p < 0,01$ )

võrreldes statistiliselt oluliselt vähem (AL 6,33; EK5 10,9 ja EK6 11,83 16-st võimalikust). Ülesande muutis keerukaks ka pildimaterjali puudumine, vastused anti kuuldud lausete põhjal ning rolli mängis mälu. Alaaliaga laste vastuseid iseloomustas statistiliselt oluliselt suurem hulk tähenduse poolest sobimatuid liitsõnu või lausungeid (*E: Täna paneb Kai selga tibupluusi. Selle peale on joonistatud...(tibu).* AL laste vastuseid: *vaarikas, auto, kollast, tehtud.* *E: See on kollane ...(pluus).* AL laste vastuseid: *vaarikas, puna auto, loom, nagu oleks pehme; E: Kalle sööb piimasuppi. See on tehtud...(piimast).* AL laste vastuseid: *putru, heinast, marjast.* *E: See on tuline ...(supp).* AL laste vastuseid: *suu põletad ära, mida tema joob, pliit).* Nimetatud vastusetüüp annab alust mitmeteks oletusteks: alaaliaga lastel võis esineda raskusi kuuldud lausete meeldejätmisel, esitatud lausete tähendusest arusaamisel või nad ei suutnud mõista lausete omavahelist seost. Tulemuseks olid konteksti mitteamestavad situatiivsed vastused, mis võisid tekkida seoses mingi suvalise assotsiatsiooniga või oma kogemuse aktualiseerimisega. Eakohase kõnega lastegrupil oli taolisi semantiliselt ebasobivaid vastuseid minimaalselt. Nende puhul vastati peamiselt mitteeeldatud liitsõnade/lausungitega, kus liitsõna/lausung sobis siiski semantiliselt lauset lõpetama (*E: Toas lebab põrandapadi. See vedeleb...(maas).* EK5/6: *põrandal, vaiba peal; E: Vanaema elab maamajas. See asub ... (maal).* EK5/6: *metsas, ligidal).* Võib oletada, et kuna ei suudetud täpselt meenutada kuuldud liitsõna keeliliselt, pakuti vastuseks semantiliselt sobivaim sõna. Alaaliaga lasterühmal esines samuti taolist vastusetüüpi (*E: Aias kasvab marjapõõsas. Selle küljes valmivad ... (marjad).* AL: *tikrid, õunad).* Sageli võis põhjuseks olla ka asjaolu, et AL lastel puudus aktiivses sõnavaras mõni kuuldud liitsõna komponentidest, mistõttu nimetati lähedaseim ja lapse arvates semantiliselt sobivaim, kuid tähenduselt üldisem liitsõna (*asi pro nõör, lind pro tibu, sõita pro lennata, kaugel pro maal).*

Alaaliaga laste vastuseid iseloomustas veel kuuldud liitsõnade statistiliselt oluliselt sagedasem mehhaaniline järelekordamine. Korrati järgi eksperimentaatori või enda poolset viimasena öeldud sõna. (*E: Vaasis on puulill. See on tehtud ...(puust).* AL:

puust. E: See on kollane ... (lill). AL: *puu*.) Jällegi viitavad taolised vastused puudulikule konteksti mõistmisele ja/või mälu probleemile alaaliiga laste puhul. Järeldamiste käigus moodustasid alaaliiga lapsed ka kaks uudisliitsõna, kus viimasena kuulnud sõnale liideti juurde lünka sobiv liitsõnakomponent (E: Võhuril on lennukelk. Sellega saab ... (lennata). AL: *lennata*. E: See on nähtamatu... (kelk). AL: *kelgunähtamatu*) või lisati eelmises lüngas antud vastusele endapoolne mitteeldatud komponentsõna (E: Aias kasvab marjapõõsas. Selle küljes valmivad ... (marjad). AL: *mari*. E: See on tihe... (põõsas). AL: *marjapuu*). Nimetatud sõnade puhul on tegemist uudisliitsõnadega, kus sõnade mehhaaniline liitmine annab vormiliselt ja/või semantiliselt sobimatu keelendi. Ka eakohase kõnearenguga laste vastustes esines üksikuid uudisliitsõnu, mis kvaliteedilt siiski erinesid (E: Toas lebab põrandapadi. See vedeleb ... (põrandal). EK5: põrandal. E: See on mugav... (padi). EK5: voodipadi. E: Maril on hüppenöör. Sellega saab... (hüpata). EK6: hüpata. E: See on kummist ... (nöör). EK6: hüppekeks). Moodustatud liitsõnad olid vormilt ja tähenduselt õiged.

Kõikides gruppides esines mõningaid liitsõnade (*tibupluus*, *piimasupp*, *marjapõõsas*, *hüppenöör*, *lennukelk*) kordusi, kus ei suudetud eraldada komponentsõnu, vaid korraldi terviksõna. Harva jäeti vastus andmata. Ka need viitavad gruppides erineval määral ilmnenu raskustele meelde jätta ja eraldada sobilikud sõnaosad, seega analüüsida sõnade koostist.

Järgnevalt analüüsin ülesande edukust ka keelelisest aspektist ja vaatlen soorituste erinevust tekstisõnade ning leksikonisõnade raames (tabel 12).

Tabel 12.

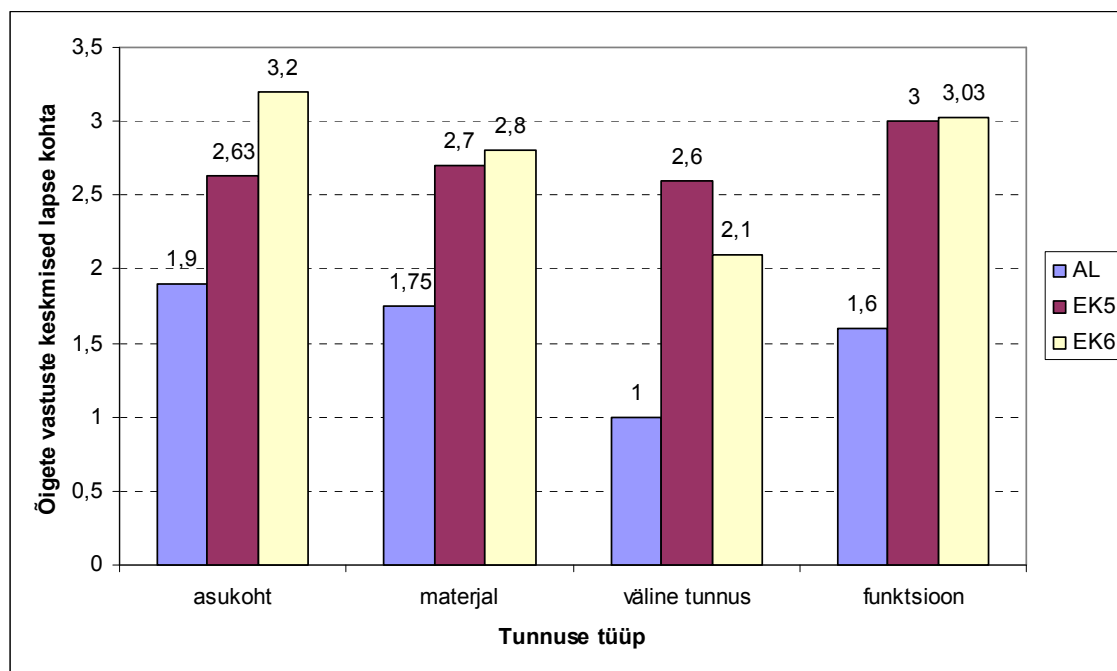
*Liitsõnakomponentide eraldamine leksikoni- ja tekstisõnade puhul.*

| Katsegrupp | Sõnaliik      | Vastuste keskmine | Min | Max | F     | p     | Erinevuste statistiline olulisus |
|------------|---------------|-------------------|-----|-----|-------|-------|----------------------------------|
| AL         | leksikonisõna | 3,5               | 2   | 10  | 1,375 | 0,253 | Leks > Tekst                     |
|            | tekstisõna    | 2,83              | 1   | 6   |       |       |                                  |
| EK5        | leksikonisõna | 5,2               | 1   | 16  | 1,286 | 0,261 | Leks < Tekst                     |
|            | tekstisõna    | 5,7               | 0   | 8   |       |       |                                  |
| EK6        | leksikonisõna | 5,57              | 9   | 15  | 5,821 | 0,019 | <b>Leks &lt; Tekst *</b>         |
|            | tekstisõna    | 6,27              | 3   | 8   |       |       |                                  |

*Märkus.* \* - Erinevus on statistiliselt oluline, kui  $p < 0,05$

Eakohase kõnearenguga lapsed olid edukamad liitsõnade komponentsõnade eraldamisel tekstisõnade puhul. Statistiliselt oluline erinevus ilmnes EK6 aastaste laste eeldatud vastuste võrdluses. Teistel katsegruppidel statistiliselt olulist erinevust ei ilmnenud, kuid keskmiste võrdluses on siiski näha, et EK5 lapsed vastasid suhteliselt ühtlaselt nii leksikoni- kui tekstisõnade puhul. Alaaliaga lastele osutus raskemaks tekstisõnadest komponentide eraldamine. Tulemused on sarnased esimese ülesandega – nii sõnade moodustamine kui komponentide analüüs on alaaliaga lastel kehvem tekstisõnade puhul. Arvatavasti kasutavad kõneprobleemidega lapsed sünteesi ja analüüsi mehhanismi piiratud, eelistatult vaid tuttavate sõnade puhul. Vähemtuntud sõnade puhul ollakse hädas. Samuti võis tekstisõnade koostises olla aktiivsest sõnavarast puuduvaid komponentsõnu, mis tegi raskeks pelgalt mälu põhise kuulmise järgi sõnade eraldamise.

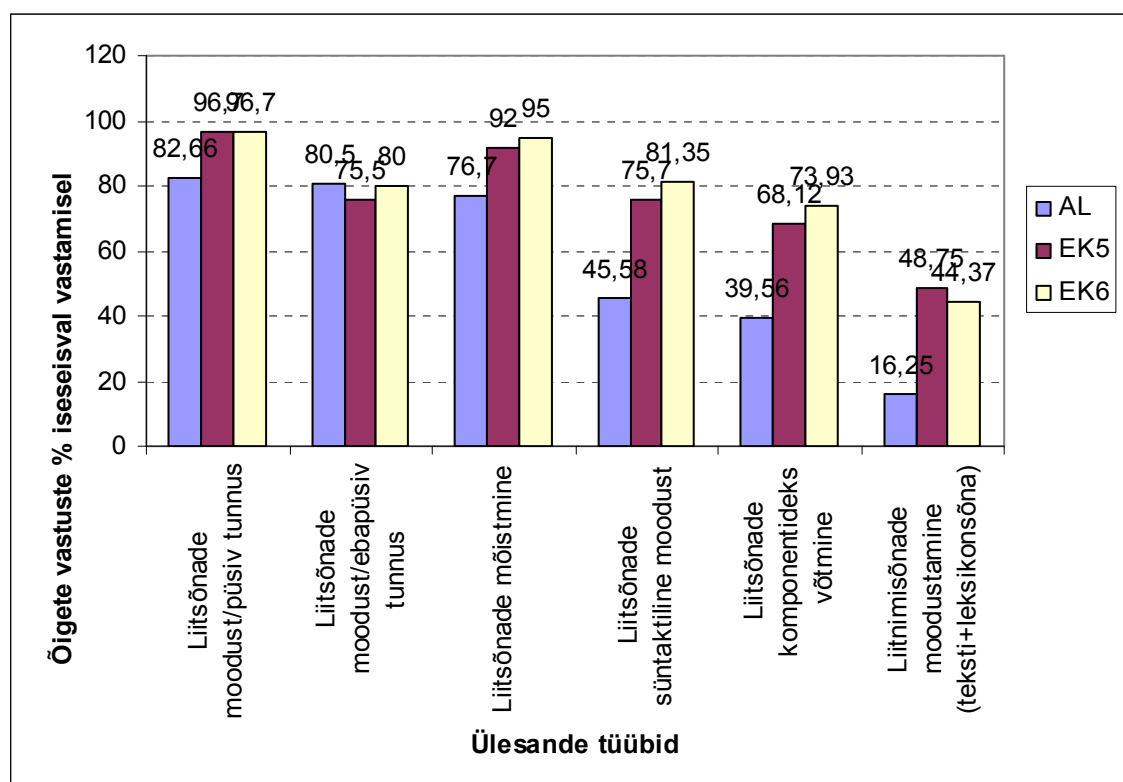
Täiendsõna tüüpi väljendava suhte poolest osutus alaaliaga lastele kergeimaks asukohta väljendavad liitsõnad *maamaja* ja *põrandapadi* (edukaim oli liitsõna *maamaja*, 3 last 12-st vastas õigesti mõlemad komponendid), seejärel materjali väljendavad liitsõnad *piimasupp* ja *puulill* (edukaim *piimasupp*, kus õigesti vastas jällegi 3 last 12-st) (vt joonis 10). EK5 aastaste laste jaoks olid lihtsaimaks funktsiooni väljendavad liitsõnad (*lennukelk*, *hüppenöör*), kusjuures liitsõna *lennukelk*



Joonis 10. Liitsõnakomponentide eraldamine sõltuvalt täiendsõnaga väljendatavast tunnuse iseloomust.

komponentideks jaotamine õnnestus 20-l korral 30-st. Järgnesid materjali väljendavad liitsõnad (*puulille* puhul 15 õiget 30-st). EK6 aastastel õnnestus sarnaselt alaaliaga lastele paremini asukohta väljendavate liitsõnade „lahtiharutamine“ (*maamaja* puhul 26 õnnestumist 30-st), nende järel funktsiooni märkivad liitsõnad (*lennukelk* puhul 24 õiget 30-st). Kõikides gruppides osutusid raskeimaks välist tunnust väljendavad liitsõnad (*tibupluus ja marjapõõsas*), kus alaaliaga lastel õigeid vastuseid polnudki, EK5 ja EK 6 andsid vaid 7 õiget vastust 30-st liitsõna *marjapõõsas* komponentideks võtmisel. Väline tunnus eristub eelkõige visuaalsel vaatlusel, mida ei võimaldanud aga antud ülesande meetodika.

Järgnevalt võrdlesin katsegrupe kõigi ülesannete lõikes iseseisvalt antud õigete vastuste arvu alusel. Selgus, et ülesannete järjestus edukuse alusel osutus kõigis gruppides samaks (vt joonis 11).



Joonis 11. Lasterühmade võrdlus õigete vastuste % alusel kõigis ülesannetes.

Liitsõnade moodustamine loomulike kategooriate puhul (III ülesanne) osutus kõige edukamaks (AL 82,6%, EK5 96,7%, EK6 96,7%). Tõenäoliselt oli ülesandes peamiselt rakendatav analoogiamoodustus laste jaoks lihtne. Semantilisel ebaoluliste tunnuste

puhul (III ülesanne) moodustati kõikides gruppides ülesannete lõikes vähem liitsõnu ning anti vastuseks liitsõnu või semantiliselt sobivaid lausungeid nagu ka eeldati. Eakohase kõnearenguga laste tulemusi võis mõjutada mehhaaniline analoogia rakendamine, kus enam ei mõeldud ülesande sisulisele poolele. Määravaks teguriks nimetatud liitsõnade puhul oli ikkagi tunnuste ebapüsivus ning semantiliselt nõrk seotus põhisõnaga, liitsõna moodustamise mall võrdluses eelnevate sõnadega lõhuti, domineerima ei jäänud mehhaaniline sõnade kokkusobitamine. Liitsõnade mõistmine kujunes eelduspäraselt edukaks (kirjandusele vastavalt eelneb sõnade mõistmine iseseisvale produktsioonile), (AL 76,7%, EK5 92%, EK6 95%), millele järgnes sõnade süntaktiline moodustamine (IV ülesanne). Kui eakohaste laste süntaktilise sõnaloo puhul eeldatud vastuste % jäi 75% piirimaile, siis alaaliaga lastele osutus ülesanne raskeks ja vastuseid anti alla poole võimalikust (45,5%). Kaastekst oli eelnevatest ülesannetest keerulisem ning õiged komponentsõnad tuli ise üles leida ning kokku sobitada. Vastuseid võis mõjutada mälu osakaal ning võimalus, et ühe pildi kohta sai moodustada mitu liitsõna ja et osad sõnad olid vähem tuntumad kui teised. Analüüsil põhinev ülesanne (liitsõnade komponentideks lahutamine, V ülesanne) oli samuti raske just alaaliaga lastele. Jällegi võis vastuste andmisel rolli mängida mälu, ülesannet raskendas ka toetava pildimaterjali puudumine. Ülesande eesmärk jäi lastele tihti arusaamatuks, lausete lõpetamisel ei toetunud kuulnud kontekstile vaid isiklikel kogemustel põhinevatele assotsiatsioonidele. Mingil määral üllatav oli liitnimisõnade iseseisva kaastekstita moodustamise madal edukus (I ülesanne), õiged vastused oli kõigis katsegruppides alla poole (AL 16,2%, EK5 24,5% ja EK6 20%). Kuna tegemist oli esimese ülesandega, laste jaoks uudse olukorraga ja puudus toetav kaastekst, oli ka vastamiste edukus madal. Ülesande sooritusedukust võisid raskendada tunnuse erinevad tüübid ja nende keeruline visuaalne kujutamine. Samuti jääb võimalus, et alaalikud ei kasuta sageli liitsõnu liiginimetuste kategoriseerimisel.

Kokkuvõttes võib öelda, et üldiselt tuldi sünteesi (iseseisvat moodustamist) nõudvate ülesannetega kergemini toime, edukust suurendas pildimaterjaliga kaasnev kaastekst, analüüsi eeldav ning suuresti määlul tuginev ülesanne oli pisut raskem.

### Üldine arutelu

Katsetulemuste analüüsi põhjal saab väita, et 5-6- aastaste eakohase kõnearenguga laste liitnimisõnade moodustus- ja mõistmisoskused on üldjoontes omandatud. Eakohase kõnearenguga lastele olid enamuse katseülesandeid jõukohased – edukusprotsent ületas 75%, va I ülesanne (liitnimisõnade kontekstita moodustamine), kus ülesande eesmärk (liitsõnu moodustada) polnud lastele selge. 5-6- aastaste eakohase kõnearenguga laste omavahelises ülesannete sooritusedukuse võrdluses statistiliselt olulist erinevust ei ilmnenud. Võib oletada, et kiire areng liitsõnamoodustusoskuste omandamisel toimub eakohase kõnearenguga lastel juba varem. Mainitud katsegruppide laste vastustes esines siiski mõningaid eksimusi keelenormi vastu, millest andsid tunnistust uudissõnadega vastamised (nt *puuauto pro õunaauto*), muuhulgas nn üleliitmised (kolme sõnaga liitsõnad nagu *kalapiüüdjamees pro kalamees, põrandalillevaip pro põrandavaip* jne), abistamisjärgsed „pööratud“ liitsõnad (nt *puuploom pro ploomipuu; puunukud pro nukupuu*). Nimetatud vastusetüüpide esinemine lubab oletada, et sõnalooimeoskuste areng jätkub eakohase kõnearengu korral veel koolieas.

Uurimustöö andmeid analüüsidis leidis kinnitust hüpotees, mille kohaselt **eakohase kõnearenguga 5-6- aastased lapsed kasutavad liitsõnade moodustamisel edukalt nii analoogial põhinevat, korrelatiivset kui süntaktilist liitsõnamoodustusviisi**. Kõige kõrgema sooritusedukusega oli III ülesanne (EK5/EK6 96,7%), kus eeldatavasti rakendati analoogiat ja/või korrelatiivset sõnaloomet (*E:- Minu pildil on pliatsipuu, sinul on ...? L: →tassipuu→kotipuu*). Süntaktilist liitsõnamoodustust eeldav IV ülesanne sooritati samuti edukalt (EK5 75,7%; EK6 81,35%), kuid tulemustele võis mõningat mõju avaldada pikem kontekst ning võimalus moodustada ühe objekti kohta mitu liitsõna, olenevalt tunnuse tüübist (*E: - Laps läheb kooli, tal on kott seljas. Mis kott see on? L:- Koolikott, seljakott*). Kaastekstist teise liitsõna jaoks komponentide leidmine osutus mõneti probleemseks. Siit võib järeldada, et süntaktiline sõnalooime, mis eeldab kaastekstist vajalike liitsõnakomponentide leidmist, meelde jätmist ja ühendamist, seega mitmeid transformatsioone, pole 5- ja 6- aastastel eakohase kõnearenguga lastel veel lõplikult omandatud ning areng võib jätkuda ka algklassides. Esimesele ülesandele konteksti ei kaasnenud, liitsõnade

moodustamiseks võis rakendada eeldatavasti nii korrelatiivset kui analoogial põhinevat sõnaloomet. Saadud tulemused olid kogu katsematerjali lõikes madalaimad (EK5 48,75%, EK6 44,37%). Enamasti vastati liitsõnadega, nimetades pildil kujutatud üht objekti. Abistamisjärgselt avanes võimalus rakendada süntaktilist sõnaloomet (E: - *Vaata, siin on puu, puu küljes kasvavad õunad. See on õunapuu. Sinu pildil on ka puu, puu küljes kasvavad kirsid. Mis see on?*), mis lihtsustas tunduvalt liitsõnade moodustamist ja õigeks parandati enamik vigadest (EK5 88,5%, EK6 92,9%). V ülesanne eeldas sünteesile vastupidise operatsiooni – analüüsi - sooritamist ehk siis liitsõnade komponentideks võtmist ja lausesse sobitamist. Eakohase kõnearenguga lapsed tulid ka sõnade analüüsiga edukalt toime (EK5 68,12%, EK6 73,93%).

**Kokkuvõttes võib öelda, et ülesande tüüp ei mõjutanud oluliselt nimetatud laste liitnimisõnade moodustusedukust.**

Alaaliaga laste kõne arengu primaarne mahajäämus kajastub sõnaloomes, kus mitmed katseülesannetest osutusid rasketeks ning edukusprotsent jäi alla keskmise. Sõnaloomemehhanism on neil lastel veel kujunemisjärgus ning vajaks kindlasti sihipärast õpetust. **Kinnitust leidis hüpotees, mille kohaselt erinevad alaaliaga laste liitsõnamoodustusoskused eakaaslastest nii kvantiteedilt kui kvaliteedilt.** Alaaliaga lapsed moodustasid eakohase kõnearenguga eakaaslastega võrreldes **kõigis** ülesannetes statistiliselt oluliselt vähem liitsõnu. Ka alaaliaga lastele osutus edukaimaks analoogiapõhise sõnaloomet eeldav III ülesanne, kus edukusprotsent oli suhteliselt kõrge – 82,6%. Ülesandes esitatud analoogianäidis lihtsustas tõenäoliselt sõnade moodustamist ning võib arvata, et analoogiapõhine sõnamoodustusviis on nimetatud lastel omandatud.

Teadaolevalt avab liitsõna täpse tähenduse kontekst (Karlep 2003). Ülesandega kaasnev kontekst võimaldab sõna kasutada süntaktilistes seostes teiste sõnadega ning see toetab iseseisva keelelise analüüsi sooritamist, rakendades kas analoogiat, korrelatiivset või süntaktilist sõnamoodustusviisi. Alaaliaga lastele oli süntaktilise sõnaloomeme rakendamine raske – õigeid vastuseid oli veidi alla poole: 45,58%. Oletatavasti pole alaaliaga 5-6- aastastele lastele iseseisva keelelise analüüsi sooritamine jõukohane. Põhjuseks jällegi laste kognitiivne ning kõneline mahajäämus eakaaslastest. Probleeme võis tekitada kuulnud konteksti meeldejätmise, sobivate komponentide

leidmine ja/või sidumine terviksõnaks. Alaaliaga laste vastustes ilmnemise ülesandes teatud **kvalitatiivsed iseärasused**, mille poolest erinesid nende vastused eakohase kõnearenguga laste omadest: esines kuulnud konteksti osaliselt muudetud järelekordamisi, semantiliselt ebasobivaid sõnaühendeid, mis kajastasid juhuslikke assotsiatsioone ja/või mingeid oma teadmisi objektist, sageli loobuti vastamast. Sellised vastused viitavad tajukujutluste ebatäpsusele, raskustele keeleühikutega opereerimisel. Vajalike süntaktiliste transformatsioonide sooritamise asemel kasutati vaid sõnajärje vahetamist. Saadud tulemused langevad kokku teiste teadlaste (Spirova 1980, Sobotovitš 1995) samalaadsete katsetulemustega (andmed tuletamisoskuste kohta), mille kohaselt on süntaktiline sõnaloo alaaliaga lastel kooli lõpuklassides arengujärgus ning võib arvata, et areneb veel ka süntaktiline liitsõnaloo.

Liitnimisõnade moodustamisülesande puhul, kus lastel ilma eelneva kaastekstita paluti nimetada pildil kujutatud objekte (I ülesanne), oli sooritusedukus alaaliaga lastel kõige madalam (AL 16,25%). Võimalik, et sarnaselt eakohase kõnearenguga lastele ei mõistetud ülesande eesmärki (moodustada liitsõna) ning vastati peamiselt liitsõnadega. Siiski ilmnemise laste vastuseid analüüsid huvitav **kvalitatiivne eripära**. EK6 lapsed vastasid kontekstita liitnimisõnade moodustamisel peamiselt põhisõnaga (keskmiselt 3,9 korda lapse kohta) (*puu pro nukupuu, korv pro tähekorv*) – seega mõisteti, mis on pildidel kujutatud objektidel ühist ning toodi välja objekte ühendav kategooria. Seevastu alaaliaga laste poolt iseseisvalt antud vastustes domineerisid täiendsõnad (5,3 korda lapse kohta) (*nukud pro nukupuu, käsi pro käekell*). Täiendsõnadega märgiti kõnes mitte objekte ühendavat kategooriat, vaid seda osa pildist, mis muutus, oli erinev. Seda võib tõlgendada mitmeti. Esiteks on võimalik, et ei suudetud kaht sõna omavahel ühendada, kuna puudus vajalik mall, mida rakendades liitsõna saada. Teiseks võib olla, et selles vanuses alaaliaga lapsed ei tähistagi sageli kõnes objektide allkategooriaid liitsõnadega. Nagu kirjandusest teada, on alaaliaga lastel tajukujutlustel (kontseptidel) põhinev keeleüksuste sidumine rühmadeks ebatäpne ning rühmadevaheline semantiline võrgustik puudulik (Spirova 1980; Vorobjova, Maliovanova 1990). Seetõttu ei tekkinud vajadust märkida kõnes pilte ühendavat objekti – pilte rühmitada, vaid hoopis nimetada objekti detaile, mis igal pildil erinesid. Tuleb lisada, et täiendsõnadega vastamised olid sagedased kogu katsematerjali ulatuses just alaaliaga lastel. Kui sõnaloomeks vajalikud

tingimused olid olemas (rakendati **abistamist** keelelise konteksti esitamise kaudu), parandasid alaaliaga lapsed õigeks 39,4% vastustest. Alaaliaga lastele polnud keeleline analüüs nii efektiivne kui eakohase kõnearenguga lastele (EK5 88,5%, EK6 92,9%).

Liitsõnade iseseisev analüüs ning sõnakomponentide lausesse sobitamine osutus alaaliaga lastele ülesannete lõikes kõige raskemaks, õigeid vastuseid esines 39,5%. Kuna ülesandele ei kaasnud visuaalset piltmaterjali, tuli esitatud lause meelde jätta, sobivad liitsõnakomponendid eraldada ja kuulud lause lõppu sobitada, seega sooritada jällegi mitmeid transformatsioone. **Kvalitatiivsetest iseärasustest** ilmnesid taas alaaliaga laste vastustes semantiliselt sobimatute liitsõnade või lausungitega vastamine (keskmiselt 3,17 korda lapse kohta) ning liitsõnade kordused (keskmiselt 1,92 korda lapse kohta). Raskusi oli esitatud lausete tähendusest arusaamisel, ei mõistetud lausete omavahelist seost. Sageli mindi välja ülesande raamidest, mille tulemuseks olid konteksti mittearvestavad situatiivsed vastused. Võisid tekkida seosed mingi suvalise assotsiatsiooniga või aktualiseerus oma kogemus. Ülesanne oli oma tüübilt keerukas, vastuseid mõjutas mälu. Siit tulenevalt võib oletada, et 5-6- aastaste alaaliaga laste ülesannete sooritusedukus erinevalt eakohastest lastest sõltub siiski ülesande tüübist. Kergemad on ülesanded, mida saadab pildimaterjal koos lihtsa ja selge kontekstiga ning mis eeldab analoogiamoodustuse rakendamist.

Sõnalooemeoskuste täielik valdamine võimaldab uusi sõnu moodustada vastavalt vajadusele ja olukorrale, rakendades sõnamoodustusreegleid: nii reaalses elus eksisteerivate, sõnaraamatus kirjeldatavate (leksikonisõnad) objektide kui ka reaalses elus mitteeksisteerivate, sõnaraamatus kirjeldamatute (tekstisõnad) objektide kohta (Mäkisalo 2000; Kasik 2003, 2004). Antud töö katsematerjal lubas uurida katsegruppide edukust liitsõnatüübiti - kui edukad ollakse sõnamoodustamisel leksikonisõnade ja tekstisõnade võrdluses (I ülesanne ja V ülesanne). Selgus, et **eakohase kõnearenguga laste puhul ei mõjuta liitsõnatüüp oluliselt tulemusi, alaaliaga lastele on aga tekstisõnadega opereerimine raskendatud**. Tekstisõnade näol oli tegemist nn pseudosõnadega ning alaaliaga lastel võisid puududa vajalikud komponentsõnad aktiivsest sõnavarast. Tõenäoliselt pole neil lastel täielikult omandatud moodustusmall. Arvatavasti kasutavad kõneprobleemidega lapsed sünteesi ja analüüsi mehhanismi piiratult, vaid tuttavate sõnade puhul. Pseudosõnade puhul ollakse hädas. Eakohase

kõnearenguga lastel olulist erinevust ei esinenud. 5-aastased lapsed olid sõnade sünteesil (I ülesanne) võrdselt edukad nii leksikoni- kui tekstisõnade puhul, analüüsil (V ülesanne) õnnestus õige pisut paremini tekstisõnadega opereerimine. 6-aastastel lastel olid tulemused analüüsil samuti paremad tekstisõnade puhul, sünteesil aga leksikonisõnade puhul. Kõrgem tulemus tekstisõnade puhul analüüsi nõudvas ülesandes võis tulla sellest, et tegemist oli laste jaoks uudsete ja põnevate sõnadega, mille tähenduse mõistmist lihtsustas etteantud kontekst (sünteesi eeldavas ülesandes kontekst puudus ning leksikonisõnad võisid olla kaotanud oma tähendusliku läbipaistvuse). Tuleb lisada, et kolme katsegrupi siseselt statistiliselt olulist erinevust siiski ei ilmnenud. Aspekt väärrib kindlasti edasist uurimist suurema valimi korral ning rikkalikuma keelelise materjaliga.

Kinnitust leidis ka hüpotees, mille kohaselt **mõjutab kõigis katsegruppides saadud tulemusi liitsõna täiendosaga väljendatava tunnuse olulisus**. Kui tegemist on objekti kategooriaga, mis väljendab objekti olulisi ja iseloomulikke tunnuseid, moodustavad kõik lapsed sellega reeglina liitsõna (III ülesandes oli eeldatud vastuseid nimetatud kategooriaga EK5 95,4%, EK6 96,4% ja AL 80,4%). Kui tegemist on pseudokategooriaga, kus tunnused on objektil juhuslikud või ebaolulised, siis liitsõnu reeglina ei moodustata (lapsed moodustasid liitsõnu nimetatud kategooriaga järgnevalt: EK5 18,3%, EK6 15,6% ja AL 17,5%). Saadud andmed kinnitavad Clarki (1985) poolt läbiviidud analoogse uurimuse tulemusi, mille kohaselt moodustatakse liitsõnu valdavalt loomulikke kategooriad väljendavate tunnuste alusel.

Püsitatud hüpoteesi kohaselt peaks mõjutama **liitsõna moodustusedukust oletatavasti ka täiendosaga väljendatava tunnuse tüüp** (väline tunnus, funktsioon, materjal ja asukoht). Püüdsin seda oletust kontrollida kolmes ülesandes (I, IV ja V ülesanne) ning igas ülesandes saadud tulemused erinesid üksteisest. Seega antud **hüpotees kinnitust ei leidnud**, kuigi täielikult selle paikapidavuse võimalikkust ei saa välistada. Peab tunnistama, et antud juhul väljatöötatud meetodika ei sobinud selle hüpoteesi kontrollimiseks (materjali kui tunnust oli raske visuaalselt kujutada, funktsiooni kujutamine pildil omandas välise tunnuse omadused jne). Seega ei avaldanud mõju mitte tunnuse tüüp, vaid selle kujutatavus pildil või vastava sõna

tuttavus. Kontrollimaks tõstatatud hüpoteesi oleks vajalik kasutada teistsugust meetodikat.

Teadaolevalt eelneb oskusele liitsõna iseseisvalt produtseerida selle tähenduse mõistmine, mis peaks 5.-6. eluaastaks suures osas omandatud olema. Kognitiivse arengu eripärast tulenevalt esineb alaaliiga lastel sõnatähenduste mõistmisel ebatäpsusi: eksitavaid juhuslikke assotsiatsioone, segi võidakse ajada häälikstruktuurilt sarnaste sõnade tähendus, ei mõisteta sõnade grammatilisi tähendusi jne (Spirova 1980). Seetõttu oletasin, et **5-6- aastased eakohase kõnearenguga lapsed mõistavad liitsõnade tähendust tervikuna, kuid alaaliiga lapsed orienteeruvad vastustes sageli sõna üksikule komponendile.** See oletus leidis kinnitust. Kuigi üldine liitsõnatähenduste mõistmine oli kogu katsegrupi ulatuses edukas (EK6 95%, EK5 92%, AL 76,7%), oli alaaliiga lastel eeldatud liitsõna referendile osutamisi statistiliselt oluliselt vähem EK5 ja EK6 aastaste lastega võrreldes. Alaaliiga lapsed osutasid oluliselt rohkem täiendsõna referendile. Eksimusi esines peamiselt „pööratud“ liitsõnade puhul ehk kus sõnakomponendid olid samad, kuid liitsõna tähendus tervikuna muutunud (*lillepott – potilill*). Sellise ülesande puhul selgub, et tähenduse mõistmisel orienteerutakse rohkem ühele sõnaosale, enamasti täiendsõnale, mis ei väljenda objekti kategooriat. Eakohase kõnearenguga lapsed vastasid eksimuste puhul enam põhisõna referendile osutamistega. Võib öelda, et 5-6- aastastel alaaliiga lastel võib esineda ebatäpsusi liitsõnade täiend- ja põhisõna funktsioonist arusaamisel. Raskusi aitab ületada verbaalne analüüs. Abiga parandasid alaaliiga lapsed õigeks pooled (50%) tehtud vigadest.

Tulemused lubavad järeldada järgmist. Kui eakohase kõnearenguga lapsed omandavad sõnade moodustusoskuse iseseisvalt kõne ja tunnetustegevuse arengu käigus, siis alaaliiga lastele tuleks liitsõnade moodustusoskust eraldi sihipärase õpetuse abil selgitada. Käesolevas töös ei uuritud kategooriate aluseks olevate rühmade moodustamist, kuid saadud vastused alaaliiga lastel viitavad võimalikule probleemile ka sellel tasandil. Seega peaks olema õpetamisel ja õppematerjali koostamisel kaks peamist suunda:

1. rühmade moodustamine, rühmadevaheline ning objektide omavaheline võrdlemine, tunnuste (rühmitusaluste) analüüs (tunnuse olulisus, püsivus, mida tunnus tähistab) ning rühmade kokkuviimine liitsõnaga kõnes;

2. liitsõna moodustumehhanismi kujundamine. Alustada tuleks lihtsa ja selge lauselise konteksti abiga, milles täiend- ja põhisõna on selgelt välja toodud. Õpetus peaks peamiselt olema suunatud korrelatiivse sõnaloo omandamisele, kasutades paralleelselt analoogiat. Seejärel lisada raskem (pikem, mitmeid võimalusi sisaldav) kontekst, kus lapsed iseseisvalt komponendid leidma peavad.

Kasutada tuleks kindlasti tekstisõnu, et luua vajadus sõnamoodustuseks ning et moodustumehhanism paremini rakenduks. Õpetust peaks esialgu toetama kaastekst koos vastava pildimaterjaliga, kasutada oleks võimalik käesolevas töös rakendatud arvutiprogrammi, seda osaliselt modifitseerides. Arvutiprogramm võimaldab väga selgelt ja arusaadavalt illustreerida komponentsõnade referentide rolli tervikobjekti tähenduse mõistmisel (komponendid ilmuvad pildile klahvivajutuse peale), samuti selgitada objektide iseloomulikke ja pseudotunnuseid (animeeritud slaidid), mida joonistatud pildimaterjal nõnda selgelt ei võimalda. Lisaks pakub arvutil liikuvate slaidide kasutamine õppetöös võimalust muuta töö vaheldusrikkamaks ja lapse jaoks huvitavamaks.

Lõpetuseks tuleb mainida, et saadud tulemused pole siiski väga laialt üldistatavad. Uuriti vaid üht väikest osa lastest, keeleliste ülesannete abil. Edasistes uurimustes oleks otstarbekas kasutada suuremaid katsegrupe ning nooremaid lapsi, samuti tuleks uurida liitsõnade moodustamist spontaanses kõnes.

## Kasutatud kirjandus

- Barrett, M. (1995). Early Lexical Development. *The Handbook of Child Language*. Ed by P. Fletcher & B. MacWhinney. Oxford, pp. 362-392.
- Bates, E., Goodman, J. (1997). On the Inseparability of Grammar and the Lexicon: Evidence from Acquisition, Aphasia and Real-time Processing. *Language and Cognitive Processes*, 12 (5/6). Psychology Press Ltd, pp. 507-584.
- Clark, E. (1977). First Language Acquisition. *Psycholinguistics series 1, Developmental and Pathological*. Ed. by John Morton and John C. Marshall. Great Britain: Elek Science London, pp. 3-72.
- Clark, E., Gelman, S., Lane, N. (1985). Compound Nouns and Category Structure in Young Children. *Child Development*, 56. Society for Research in Child Development, Inc., pp. 84-94.
- Clark, E., Hecht, B., Mulford, R. (1986). Coining complex compounds in English: affixes and word order in acquisition. *Linguistics*, 24. Mounon de Gruyter, pp. 7-29.
- Clark, E., Berman, R. (1987). Types of linguistic knowledge: interpreting and producing compound nouns. *Journal of Child Language*, 14. Great Britain, pp. 547-567.
- Clark, E., Barron, B. (1988). A thrower-button or a button-thrower? Children's judgements of grammatical and ungrammatical compound nouns. *Linguistics*, 26. Mounon de Gruyter, pp. 3-19.
- Clark, E. (1995). Later Lexical Development and Word Formation. *The Handbook of Child Language*. Ed. by P. Fletcher & B. MacWhinney. Oxford, pp. 393-412.
- Eesti keele grammatika (EKG) I. (1995). *Morfoloogia ja sõnatuletus*. Toim. Erelt, M. Tallinn: Eesti TA Eesti Keele Instituut.
- Ehala, M. (1997). *Eesti keele struktuur. Õpik gümnaasiumile*. Kännimees.
- Erelt, T. (1982). *Eesti oskuskeel*. ENSV TA Keele ja Kirjanduse Instituut. Toim. U. Agur. Tallinn "Valgus".
- Joost, K. (1996). *4-5-aastaste koolieelikute sõnalooomeoskused*. Lõputöö. Tartu.
- Kaplinski, J. (1968). Liitsõna moodustamise tüübid eesti keeles (Generatiivse grammatika seisukohalt). *Keele modelleerimise probleeme*, 2. Tartu: Tartu Riikliku Ülikooli Toimetised, lk 297-374.

- Karlep, K. (1980). Vaimselt alaarenenud laste kõnetegevuse kujunemine ja iseärasused. *Общение аномальных детей. Труды по дефектологии II, 521*. Tartu: Tartu Riikliku Ülikooli Toimetised, lk 54-84.
- Karlep, K. (1998). *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Karlep, K. (2003). *Kõnearendus. Emakeel abiõpe II*. TÜ Eripedagoogika osakond. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kasik, R., Vare, S., Kerge, K. (2003). Sõnamoodustus. *Eesti keele uurimise analüüs. Emakeele seltsi aastaraamat 48, 2002*. Eesti Teaduste Akadeemia Emakeele Selts. Tallinn, lk 49-62.
- Kasik, R. (2004). *Eesti keele sõnatuletus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kubrjakova = Кубрякова, Е. (1981). *Типы языковых значений. Семантика производного слова*. Москва: Наука.
- Kubrjakova, Šahnaroviš, Saharnõi = Кубрякова, Е., Шахнарович, А., Сахарный, Л. (1991). *Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи*. Москва: Наука.
- Lakoff = Лакофф, Дж. (1995). Когнитивное моделирование (Из книги «Женщины, огонь и опасные предметы»). *Язык и интеллект*. Москва: Издательская группа «ПРОГРЕСС», с. 143-184.
- Levina = Левина, Р. (1968). Общее недоразвитие речи. *Основы теории и практики логопедии*. Под ред. Р. Е. Левиной. Москва, с. 67-166.
- Lurja = Лурия, А. (1975). *Речь и мышление*. Москва: Издательство Московского Университета.
- Mellenius, I. (1997). *The Acquisition of Nominal Compounding in Swedish*. Travaux de l'institut de linguistique de lund 31. Lund: Lund University Press.
- Merriman, W. (1986). How Children Learn the Reference of Concrete Nouns: A Critique of Current Hypotheses. *The Development of Word Meaning. Progress in Cognitive Development Research*. Ed. by Stan A. Kuczaj, II and Martyn D. Barrett. Springer Series in Cognitive Development. Springer-Verlag: New York, Berlin, Heidelberg, Tokyo, pp. 1-38.
- Mäkisalo, J. (2000). Grammar and Experimental Evidence in Finnish Compounds. *Studies in Languages 35*, University of Joensuu Faculty of Humanities. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

- Männamaa, M. (2000). *Kaufmani testipatarei lastele (K-ABC). Ülevaade testist ja pilootuuringu tulemused*. Magistritöö. Tartu Ülikool. Sotsiaalteaduskond. Psühholoogia osakond.
- Padrik, M. (1993). Alakõnega ja normaalsete I-II klassi õpilaste sõnatuletusoskused. *Hälviklaste korrigeerimise psühholoogilis-pedagoogilised küsimused. Töid defektoloogia alalt. Tartu Ülikooli Toimetised 963*. Tartu: TÜ trükikoda, lk 3-18.
- Padrik, M. (1996). Kõnekooli III-IV klassi õpilaste praktilise sõnalooimeoskuse areng. *Töid eripedagoogikast XIV*. Tartu Ülikool. Eripedagoogika osakond. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastuse trükikoda, lk 158-174.
- Padrik, M. (2005). Wortbildungsfähigkeit bei Kindern mit spezifischer Sprachentwicklungsstörung im Alter von 4-5 Jahren. *Sprache · Stimme · Gehör 29*, Stuttgart, New York: 166-173.
- Pahk, M. (1987). *Kõnekooli ja abikooli V-VI klasside õpilaste praktilise sõnatuletuse oskused: Diplomitöö*. Tartu Ülikool.
- Rosch, E., Mervis, C., Gray, W., Johnson, D., Boyes-Braem, P. (1976). Basic Objects in Natural Categories. *Cognitive Psychology, 8*. Academic Press Inc., pp. 382-439.
- Simral, S. (1995). *Võrdluste mõistmise ja koostamise oskused abi- ja tasanduskooli V-VIII klassi õpilastel*. Diplomitöö. Tartu.
- Sobotovitš = Собо́тович, Е. Ф. (1995). *Нарушения речевого развития у детей и пути их коррекции (учебно-методическое пособие)*. Киев.
- Spirova = Спи́рова, Л. Ф. (1980). *Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи (I-IV классы)*. Москва «Педагогика».
- Tager-Flusberg, H. (1986). Constraints on the Representation of Word Meaning: Evidence From Autistic and Mentally Retarded Children. *The Development of Word Meaning. Progress in Cognitive Development Research*. Ed. by Stan A. Kuczaj, II and Martyn D. Barrett. Springer Series in Cognitive Development. Springer-Verlag: New York, Berlin, Heidelberg, Tokyo, pp. 69-81.
- Tamtik, M. (1998). *Liitsõnade moodustamisoskus alakõnega õpilastel*. Lõputöö. Tartu Ülikool. Sotsiaalteaduskond. Eripedagoogika osakond.

- Tamtik (Trei), M., Padrik, M. (1999). Liitsõnamoodustusoskus alakõnega õpilastel. *Töid eripedagoogikast XV*. Tartu Ülikool. Eripedagoogika osakond. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastuse trükikoda, lk 147-163.
- Vaarmari, R. (2003). *Liitsõnade moodustamise oskused abikooli III-IX klassi õpilastel*. Lõputöö. Tartu Ülikool. Haridusteaduskond. Eripedagoogika osakond.
- Vare, S. (1979). *Lähtekohti eesti derivatsiooni käsitluses*. Eesti NSV Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituut. Tallinn: Eesti Raamat.
- Vasanta, D., Sailaja, P. (1999). Making Sense of Compound Nouns: A Study of Word Relatedness in Telugu. *Journal of Psycholinguistic Research Vol. 28, No 4*. Plenum Publishing Corporation, pp. 331-346.
- Vorobjova, Maliovanova = Воробьева, В., Малиованова, Е. (1990). Динамика развития семантических полей значений у детей с общим недоразвитием речи. *Hälvikute psüühika ja õpitegevuse küsimused. Töid defektoloogia alalt 907*. Tartu: Tartu Ülikooli Toimetised, lk 110 – 123.
- Võgotski, L. (2002). *Thought and language/Lev Vygotsky*; ed. by Alex Kozulin. Cambridge (Mass.); London: MIT Press.
- Õim, H. (1997). Eesti keele mentaalse maailmapildi allikaid ja piirjooni. Pühendusteos Huno Rätsepale. *Tartu Ülikooli eesti keele õpetooli toimetised 7*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 255-268.

Lisa 1

Ülesanne 1

1. E: –Hakkame vaatama lõbusaid pilte! Ütle, mis on pildil?

L: - *Õunapuu, kommipuu, nukupuu, ploomipuu.*

ABI: E: -Vaata, siin on puu. Puu otsas kasvavad kirsid. See on **kirsipuu**. Vaata veel!

-Siin on puu. Puu otsas kasvavad tassid. See on **tassipuu**.

Mis on sinu pildil?

E:- See on puu. Puu küljes kasvavad ... (õunad, kommid, nukud, ploomid). Mis see on? (Slaididele ilmuvad a) puu+õunad; b) puu+kommid; c) puu+nukud; d) puu+ploomid.)

L: -*Õunapuu, kommipuu, nukupuu, ploomipuu.*

E: - Kas oled enne kuulnud sellist sõna nagu *õunapuu*? Aga *kommipuu*? *Nukupuu*? *Ploomipuu*?

E: - Milliseid puid veel võib olla? (Lapsele antakse võimalus analoogiale tuginedes iseseisvalt sõnu juurde moodustada.)

Märgitakse üles kõik võimalikud kommentaarid ja vastused, mida laps ütleb.

2. E: - Ütle, mis on pildil?

L: - *Seenekorv, tähekorv, lehekorv, lillekorv.*

ABI: E: - Vaata, siin on korv. Korvis on marjad. See on **marjakorv**. Vaata veel!

Siin on korv. Korvi sees on kellad. See on **kellakorv**.

- Mis on sinu pildil?

E: - See on korv. Korvis on ... (seeded, tähed, lehed, lilled). Mis see on? (Slaididele ilmuvad a) korv+seeded; b) korv+tähed; c) korv+lehed; d) korv+lilled.)

L: - *Seenekorv, tähekorv, lehekorv, lillekorv.*

E: - Kas oled enne kuulnud sellist sõna nagu *seenekorv*? Aga *tähekorv*? *Lehekorv*? *Lillekorv*?

E: - Milliseid korve veel võib olla? (Lapsele antakse võimalus analoogiale tuginedes iseseisvalt sõnu juurde moodustada.)

Märgitakse üles kõik võimalikud kommentaarid ja vastused, mida laps ütleb.

3. E: - Ütle, mis on pildil!

L: - *Pallimaja, kivimaja, tikumaja, klaasmaja.*

ABI: E: - Vaata, siin on maja. Maja on tehtud puust. See on **puumaja**. Vaata veel!

Siin on maja. Maja on tehtud kõrvitsast. See on **kõrvitsamaja**.

- Mis on sinu pildil?

E: - See on maja. Maja on tehtud ... (pallidest, kividest, tikkudest, klaasist). Mis see on? (Slaididele ilmuvad a) maja+pallid; b) maja+kivid; c) maja+tikud; d) maja+klaas.)

L: - *Pallimaja, kivimaja, tikumaja, klaasmaja.*

E: - Kas oled enne kuulnud sellist sõna nagu *pallimaja*? Aga *kivimaja*? *Tikumaja*? *Klaasmaja*?

E: - Milliseid maju veel võib olla? (Lapsele antakse võimalus analoogiale tuginedes iseseisvalt sõnu juurde moodustada.)

Märgitakse üles kõik võimalikud kommentaarid ja vastused, mida laps ütleb.

4. E: - Ütle, mis on pildil?

L: - *Tornikell, riiulikell, käekell, voodikell.*

ABI: E: - Vaata, siin on kell. Kell ripub seinal. See on **seinakell**. Vaata veel!

- Siin on kell. Kell on kapi peal. See on **kapikell**.

- Mis on sinu pildil?

E: - See on kell. Kell asub ... (tornil, riiulil, käel, voodil). Mis see on? (Slaididele ilmuvad a) kell+torn; b) kell+riiul; c) kell+käsi; d) kell+voodi.)

L: - *Tornikell, riiulikell, käekell, voodikell.*

E: - Kas oled enne kuulnud sellist sõna nagu *tornikell*? Aga *riiulikell*? *Käekell*? *Voodikell*?

E: - Milliseid kelli veel võib olla? (Lapsele antakse võimalus analoogiale tuginedes iseseisvalt sõnu juurde moodustada.)

Märgitakse üles kõik võimalikud kommentaarid ja vastused, mida laps ütleb.

## Ülesanne 2

E: - Näita, kus on **tutimüts!**

Lapse slaidil pildid: nokamüts, tutimüts, tutt, sall.

Laps osutab pildile. Õige vastuse korral kiidetakse last.

Juhul, kui vastus on vale, märgitakse üles lapse valik ja pakutakse abi:

ABI: E.: – Vaatame veel. Näita, kus on müts! (Laps näitab).

E.: - Kus veel on? (Laps osutab).

E.: – Näita, kus on tutt! (Laps näitab).

E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab).

E.: – Näita **tutimütsi!** (Laps näitab.)

2. E: - Näita, kus on **mütsitutt!**

Lapse slaidil pildid: tutiga suss, tutiga müts (tutimüts), müts, sall.

Laps osutab pildile. Juhul kui vastus on õige, kiidetakse last.

Juhul, kui vastus on vale, märgitakse üles lapse valik ja pakutakse abi:

ABI: E.:– Vaatame veel. Näita, kus on tutt! (Laps osutab).

E.: - Kus veel on? (Laps näitab).

E.: – Näita, kus on müts! (Laps näitab).

E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab).

E.: – Näita **mütsitutti!** (Laps näitab).

3. E: - Näita, kus on **pliiatsipuu!**

Lapse slaidil pildid: õunapuu, pliiatsipuu, pliiats, paber.

Laps osutab pildile. Õige vastuse korral kiidetakse last.

Juhul, kui vastus on vale, märgitakse üles lapse valik ja pakutakse abi:

ABI: E.:– Vaatame veel. Näita, kus on puu! (Laps osutab).

E.: - Kus veel on? (Laps näitab).

E.: – Näita, kus on pliiats! (Laps näitab).

E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab).

E.: - Näita **pliiatsipuud!** (Laps näitab).

4. E: - Näita, kus on **puupliiats!**

Lapse slaidil pildid: plastmassist pliiats, puupliiats (harilik pliiats), puu, paber.

Laps osutab pildile. Õige vastuse korral kiidetakse last.

Juhul, kui vastus on vale, märgitakse üles lapse valik ja pakutakse abi:

ABI: E:– Vaatame veel. Näita, kus on pliiats! (Laps osutab).

E.: - Kus veel on? (Laps näitab).

E.: – Näita, kus on puu! (Laps näitab).

E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab).

E.: – Näita **puupliiatsit!** (Laps näitab).

5. E: -Näita, kus on **lillepott!**

Lapse slaidil pildid: supipott, lillepott (pott, millele on joonistatud lill), lill, liblikas.

Laps osutab pildile. Õige vastuse korral kiidetakse last.

Juhul, kui vastus on vale, märgitakse üles lapse valik ja pakutakse abi:

ABI: E:– Vaatame veel. Näita, kus on pott! (Laps osutab).

E.: - Kus veel on? (Laps näitab).

E.: – Näita, kus on lill! (Laps näitab).

E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab).

E.: – Näita **lillepotti!** (Laps näitab).

6. E: - Näita, kus on **potilill!**

Lapse slaidil pildid: lill, mis ei ole potis; potilill; pott; liblikas.

Laps osutab pildile. Õige vastuse korral kiidetakse last.

Juhul, kui vastus on vale, märgitakse üles lapse valik ja pakutakse abi:

ABI: E:– Vaatame veel. Näita, kus on lill! (Laps osutab).

E.: - Kus veel on? (Laps näitab).

E.: – Näita, kus on pott! (Laps näitab).

E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab).

E.: – Näita **potilille!** (Laps näitab).

7. E: - Näita, kus on **linnupuur!**

Lapse slaidil pildid: lõvipuur, linnupuur, lind, puu.

Laps osutab pildile. Õige vastuse korral kiidetakse last.

Juhul, kui vastus on vale, märgitakse üles lapse valik ja pakutakse abi:

ABI: E:– Vaatame veel. Näita, kus on puur! (Laps osutab).

E.: - Kus veel on? (Laps näitab).

E.: – Näita, kus on lind! (Laps näitab).

E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab).

E.: – Näita **linnupuuri!** (Laps näitab).

8. E: - Näita, kus on **puurilind!**

Lapse slaidil pildid: lind vabaduses (puu otsas), lind puuris, puur, puu.

Laps osutab pildile. Õige vastuse korral kiidetakse last.

Juhul, kui vastus on vale, märgitakse üles lapse valik ja pakutakse abi:

ABI: E:– Vaatame veel. Näita, kus on lind! (Laps osutab).

E.: - Kus veel on? (Laps näitab).

E.: – Näita, kus on puur! (Laps näitab).

E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab).

E.: – Näita **puurilindu!** (Laps näitab).

9. E: - Näita, kus on **marjamets!**

Lapse slaidil pildid: seenemets, marjamets, mari, seen.

Laps osutab pildile. Õige vastuse korral kiidetakse last.

Juhul, kui vastus on vale, märgitakse üles lapse valik ja pakutakse abi:

ABI: E:– Vaatame veel. Näita, kus on mets! (Laps osutab).

E.: - Kus veel on? (Laps näitab).

E.: – Näita, kus on mari! (Laps näitab).

E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab).

E.: – Näita **marjametsa!** (Laps näitab).

10. E: - Näita, kus on **metsamari!**

Lapse slaidil pildid: karumari; mari, mis kasvab metsas; mets; korv.

Laps osutab pildile. Õige vastuse korral kiidetakse last.

Juhul, kui vastus on vale, märgitakse üles lapse valik ja pakutakse abi:

ABI: E:– Vaatame veel. Näita, kus on mari! (Laps osutab).

E.: - Kus veel on? (Laps näitab).

E.: – Näita, kus on mets! (Laps näitab).

E.: – Kas on veel mõnel pildil? (Laps näitab).

E.: – Näita **metsamarja!** (Laps näitab).

### Ülesanne 3

1. Slaididel on kujutatud *pliiatsipuud* (1) (puu, mille oksad lõpevad pliiatsitega), *tassipuud* (1) (puu, mille oksad lõpevad tassidega), *kotipuud* (1) (puu, mille oksad lõpevad kottidega) ja *linnupuud* (3) (puu, mille oksal istub lind, hetke möödudes lendab lind pildilt ära).

E: - Minu pildile on joonistatud **pliiatsipuu**.

- Ütle, mis on sinu pildil?

L:- **Tassipuu** (1), **kotipuu** (1) ja **puu** (3).

Kirjutatakse üles kõik sõnad, mida lapsed vastuseks pakuvad.

2. Slaididel on kujutatud *kassiraamatut* (2) (raamat, millel on kassi pilt kaanel), *autoraamat* (2) (raamat, millel on auto pilt kaanel), *nukuraamatut* (2) (raamat, millel on nuku pilt kaanel) ja *klotsiraamatut* (3) (raamat, millel on mänguklots kaanele asetatud).

E:- Minu pildile on joonistatud **kassiraamat**.

-Ütle, mis on sinu pildil?

L:- **Autoraamat** (2), **nukuraamat** (2) ja **raamat** (3).

Kirjutatakse üles kõik sõnad, mida lapsed vastuseks pakuvad.

3. Slaididel on kujutatud *kommiautot* (1) (auto, mis on tehtud kommist), *õunaautot* (1) (auto, mis on tehtud õunast), *banaaniautot* (1) (auto, mis on tehtud banaanist) ja

*koeraautot* (3) (auto, mida juhib koer, hetke möödudes kaob koer auto sisemusse ja pole nähtaval).

E:- Minu pildile on joonistatud **kommiauto**.

-Ütle, mis on sinu pildil?

L:- **Õunaauto** (1), **banaaniauto** (1) ja **auto** (3).

Kirjutatakse üles kõik sõnad, mida lapsed vastuseks pakuvad.

4. Slaididel on kujutatud *lillekinnast* (2) (kinnas, millel on lille kujutis sisse kootud), *kassikinnast* (2) (kinnas, millel on kassi kujutis sisse kootud), *jänesekinnast* (2) (kinnas, millel on jänese kujutis sisse kootud) ja *lumekinnast* (3) (kinnas, mille kohal heljub lumehelvest).

E:- Minu pildile on joonistatud **lillekinnas**.

-Ütle, mis on sinu pildil?

L:- **Kassikinnas** (2), **jänesekinnas** (2) ja **kinnas** (3).

Kirjutatakse üles kõik sõnad, mida lapsed vastuseks pakuvad.

5. Slaididel on kujutatud *kahvlilille* (1) (lill, mille õielehtedeks on kahvlid), *kingalille* (1) (lill, mille õielehtedeks on kingad), *hobuselille* (1) (lill, mille keskel on hobuse pea) ja *liblikalille* (3) (lill, mille kohal lendab liblikas).

E:- Minu pildile on joonistatud **kahvlilill**.

-Ütle, mis on sinu pildil?

L:- **Kingalill** (1), **hobuselill** (1) ja **lill** (3).

Kirjutatakse üles kõik sõnad, mida lapsed vastuseks pakuvad.

6. Slaididel on kujutatud *lõviust* (2) (uks, millele on joonistatud lõvi), *kommiust* (2) (uks, millele on joonistatud kumm), *täheust* (2) (uks, millele on joonistatud täht) ja *tüdrukkuust* (3) (uks, mille vahelt piilub tüdruk ja kaob).

E:- Minu pildile on joonistatud **lõviuks**.

-Ütle, mis on sinu pildil?

L:- **Kommiuks** (2), **täheuks** (2) ja **uks** (3).

Kirjutatakse üles kõik sõnad, mida lapsed vastuseks pakuvad.

#### Ülesanne 4

Slaidile ilmub poiss. E:- Vaata, poiss läheb.

Poisi selga ilmub kott. E: -Tal on kott seljas.

Slaidile ilmub maja. E: -Ta läheb kooli.

E: - Mis kott see on? Mõned ütlevad, et poisil on *seljakott* (asukoht). Teised nimetavad seda *koolikotiks* (funkts.). Vaatame veel!

Slaidile ilmub memm, kellel korv käes. E: - Memm läheb korviga.

Korvi ilmuvad marjad. E: - Korvis on marjad.

Slaidile ilmub pood. E: - Ta tuleb poest.

E: - Mis korv see on? Mõned ütlevad, et memmel on *marjakorv* (väline tunnus). Teised nimetavad seda *poekorviks* (funkts.). Nüüd on sinu kord öelda, mis on pildil.

1. Slaidile ilmub vaip. E: - See on vaip.

Vaibale ilmuvad lilled. E: - Vaiba peal on lilled.

Vaiba ümber ilmub tuba. E: - Vaip on põrandal. Mis vaip see on?

L: - See on **lillevaip** (väline tunnus)/**põrandavaip** (asukoht).

ABI: Laps moodustab eelistatuma liitsõna.

E kordab uuesti baaslauset, millest liitsõna ei moodustatud.

E:- Kuidas saab veel öelda? Mis vaip see on?

Kõik vastused märgitakse üles.

2. Slaidile ilmuvad lapsed. E:- Siin on lapsed.

Slaidile ilmub maja. E: - Lapsed lähevad kooli.

Majale ilmuvad telliskivide piirjooned. E: -Maja on tehtud kivist. Mis maja see on?

L:- See on **koolimaja** (funkts.)/**kivimaja** (materjal).

ABI: Kui laps moodustab ühe liitsõna, siis korratakse seda baaslauset, millest laps liitsõna ei moodustanud.

E:- Kuidas saab veel öelda? Mis maja see on?

Kõik vastused märgitakse üles.

3. Slaidile ilmub palli kontuurjoon. E:- Siin on pall.

Pallile ilmuvad õmblusjooned. E: - Pall on tehtud nahast.

Pall lendab lapse käest õhku. E: - Palli saab visata.

E: - Mis pall see on?

L:- See on **nahkpall** (materjal)/**viskepall** (funkts.).

ABI: Kui laps moodustab ühe liitsõna, siis korratakse seda baaslauset, millest laps liitsõna ei moodustanud.

E:.- Kuidas saab veel öelda? Mis pall see on?

Kõik vastused märgitakse üles.

4. Slaidile ilmub paat, kus istub mees. E: - Mees istub paadis.

Mehele ilmub õng kätte, mille otsas on kala. E: -Ta püüab õngega kala.

E: -Mis mees see on?

L: - See on **paadimees** (asukoht)/**kalamees** (funkts.)/**õngemees** (väline tunnus).

ABI: Kui laps moodustab ühe liitsõna, siis korratakse seda baaslauset, millest laps liitsõna ei moodustanud.

E:.- Kuidas saab veel öelda? Mis mees see on?

Kõik vastused märgitakse üles.

5. Slaidile ilmub kett. E:- Siin on kett.

Keti külge ilmub täht. E: - Keti küljes ripub täht.

Kett hakkab hiilgama. E: - Kett on tehtud kullast. Mis kett see on?

L: -See on **tähekett** (väline tunnus)/ **kuldzett** (materjal).

ABI: Kui laps moodustab ühe liitsõna, siis korratakse seda baaslauset, millest laps liitsõna ei moodustanud.

E:.- Kuidas saab veel öelda? Mis kett see on?

Kõik vastused märgitakse üles.

6. Slaidile ilmub ema, kes küpsetab kooki. E: - Ema küpsetab kooki.

Koogile ilmuvad marjad. E: - Koogi peal on marjad.

Slaidile ilmub avatud uksega ahi. E: - Ema paneb koogi ahju. Mis kook see on?

L: - See on **ahjukook** (asukoht)/ **marjakook** (väline tunnus).

ABI: Kui laps moodustab ühe liitsõna, siis korratakse seda baaslauset, millest laps liitsõna ei moodustanud.

E:.- Kuidas saab veel öelda? Mis kook see on?

Kõik vastused märgitakse üles.

7. Slaidile ilmuvad lambi kontuurjooned. E: - Siin on lamp.

Lambi kontuurjooned täituvad paberimustriga. E: - Lamp on tehtud paberist. Lambile ilmub tuba ümber. E: - Lamp on laes. Mis lamp see on?

L: - See on **paberlamp** (materjal)/ **laelamp** (asukoht).

ABI: Kui laps moodustab ühe liitsõna, siis korratakse seda baaslauset, millest laps liitsõna ei moodustanud.

E:.- Kuidas saab veel öelda? Mis lamp see on?

Kõik vastused märgitakse üles.

8. Slaidile ilmuvad lossi kontuurjooned. E:- Siin on loss.

Loss täitub liivateradega. E: - Loss on tehtud liivast.

Lossist piilub välja kuningas. E: - Lossis elab kuningas. Mis loss see on?

L:- See on **liivaloss**(materjal)/**kuningaloss** (funkts.).

ABI: Kui laps moodustab ühe liitsõna, siis korratakse seda baaslauset, millest laps liitsõna ei moodustanud.

E:.- Kuidas saab veel öelda? Mis loss see on?

Kõik vastused märgitakse üles.

## Ülesanne 5

Näide: E:.- Kuula! Lapsed käisid emaga marjametsas. Seal kasvas palju ... (marju).

See oli suur ... (mets).

Ühes metsas kasvas pliiatsipuu. Selle otsas kasvasid ... (pliiatsid). Loomadele meeldis see ... (puu).

E: - Kuula ja lõpeta lause!

1. Kalle sööb piimasuppi (materjal). See on tehtud ... (piimast). See on tuline .... (supp).
2. Toas lebab põrandapadi (asukoht). See vedeleb ... (põrandal). See on mugav ... (padi).
3. Aias kasvab marjapõõsas (väline tunnus). Selle küljes valmivad ... (marjad). See on tihe...(põõsas).
4. Täna paneb Kai selga tibupluusi (väline tunnus). Selle peale on joonistatud ... (tibu). See on kõige armsam ... (pluus).
5. Maril on hüppenöör (funktsioon). Sellega saab... (hüpata). See on kummist ... (nöör).
6. Vanaema elab maamajas (asukoht). See asub ... (maal). See on väga vana ... (maja).
7. Vaasis on puulill (materjal). See on tehtud ... (puust). See on kollane ... (lill).
8. Võluril on lennukelk (funktsioon). Sellega saab ... (lennata). See on nähtamatu ... (kelk).

