

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Saana Olland

6–9-AASTASTE ARENGULISE ERIVAJADUSEGA LASTE PRAGMAATILISTE OSKUSTE
ERIPÄRAD VESTLUSANALÜÜSI PÕHJAL
Magistritöö

Juhendaja: nooremlektor Anneli Paulus (MA)

Tartu 2026

Kokkuvõte

6-9-aastaste arengulise erivajadusega laste pragmaatiliste oskuste eripärad vestlusanalüüsi põhjal

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli kirjeldada 6–9-aastaste arengulise erivajadusega (ATH, ASH, AKP) laste vestlusoskuse eripärasid ning võrrelda nende rühmade pragmaatilisi oskusi vestlusoskuse põhjal.

Valimi moodustasid kokku 41 arengulise erivajadusega last, kellest moodustati ATH, ASH ja AKP laste rühmad. Iga rühma pragmaatilisi oskusi analüüsiti TOPICC (*ingl Targeted Observation of Pragmatics in Children's Conversation*) hindamisskaala alusel. Uuritud rühmade vahel esines statistiliselt oluline erinevus vaid ATH ja ASH rühma vahel *teemakohasuse* valdkonnas. Detailsemalt kerkis pragmaatikavigadest esile statistiliselt olulised erinevused ASH ja AKP rühma vahel *küsimustele vastamise raskustes* ning ASH ja ATH rühma vahel *teemas püsimise raskustes*. ATH-ga lastele oli vestluses iseloomulik puuduliku ja ebapiisava info andmine ning küsimustele vastamise raskused, ASH rühmas valmistas enim raskusi vestluse vastastikusus ning AKP-ga lastel esines probleeme vastamisel ning vestluspartneri teadmistega arvestamisel.

Märksõnad: *pragmaatilised oskused, vestlusanalüüs, vestlusoskus, arenguline erivajadus, TOPICC hindamisskaala*

Abstract

Distinctive Features of Pragmatic Skills in 6–9-Year-Old Children with Developmental Disorders Based on Conversation Analysis

The aim of this study was to describe the conversational characteristics of 6–9-year-old children with developmental disorders (ADHD, ASD, DLD) and to compare the pragmatic skills of these groups based on conversational performance.

The sample consisted of 41 children whose pragmatic skills were analysed using the TOPICC (Targeted Observation of Pragmatics in Children's Conversation) assessment scale. Statistically significant differences appeared between the ADHD and ASD groups in *topic management*, between the ASD and DLD groups in *responding to questions*, and between the ASD and ADHD groups in *topic maintenance*. In general, children with ADHD showed difficulties in answering questions and providing sufficient information. The ASD group demonstrated impairments in conversational reciprocity, whereas children with DLD had difficulties responding and considering the conversational partner's knowledge.

Keywords: *pragmatic skills, conversation analysis, conversational skills, developmental disorders, TOPICC assessment scale*

Sisukord

Kokkuvõte	2
Abstract	3
Sissejuhatus	5
Pragmaatika ja pragmaatilised oskused	6
Vestlusoskuse areng	7
Pragmaatiliste oskuste eripärad arengulise erivajadusega lastel	8
Pragmaatikapuude märkamine ja sekkumine	10
Pragmaatiliste oskuste hindamine vestlusanalüüsi põhjal	10
Uurimistöö eesmärk.....	11
Metoodika.....	13
Valim	13
Andmekogumine	14
Andmeanalüüs	14
Tulemused	15
Arutelu.....	21
Tänuõnad	28
Autorsuse kinnitus.....	29
Kasutatud kirjandus.....	30
Lihthitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks	37

Sissejuhatus

Viimastel aastatel on nii maailmas kui ka Eestis üha enam tähelepanu pööratud arenguliste erivajadustega laste osakaalule ühiskonnas ja nende toetamise vajadusele (Ester *et al.*, 2023; UNICEF & WHO 2023; Tervise Arengu Instituut, 2024). Sellega seoses on kasvanud vajadus paremini mõista nende laste suhtlemisoskuste eripärasid. Autismispektrihäire (ASH), aktiivsuse- ja tähelepanuhäire (ATH) ning arenguline keelepuue (AKP) võivad lisaks keelelistele ja kognitiivsetele raskustele mõjutada ka pragmaatilisi oskusi ehk oskust kasutada keelt suhtlusolukorras eesmärgipäraselt ja sotsiaalselt sobivalt (Alduais *et al.*, 2022; Padrik *et al.*, 2024).

Pragmaatiliste oskuste areng on tihedalt seotud lapse sotsiaalse, kognitiivse ja keelelise arenguga ning nende oskuste puudujäägid kerkivad sageli esile koolieas, mil suhtlusolukorrad muutuvad keerukamaks (Airenti, 2017). Pragmaatilised raskused võivad mõjutada lapse suhteid eakaaslastega, õppeedukust ja igapäevast toimetulekut (Andreou *et al.*, 2022; Pereira *et al.*, 2022). Varajane pragmaatiliste raskuste märkamine on oluline, et ennetada sotsiaalset tõrjutust, käitumisraskuseid ja vaimse tervise probleeme (Alduais *et al.*, 2022).

Vestlusanalüüs võimaldab hinnata pragmaatilisi oskusi loomulikus olukorras. Vestlemine eeldab samaaegselt mitmete oskuste kasutamist, näiteks teema hoidmist, sobival ajal reageerimist, partneriga arvestamist ja mitteverbaalsete vihjete mõistmist (Airenti, 2017; Nguyen *et al.*, 2022). Seetõttu aitab vestlusanalüüs märgata pragmaatilisi raskusi, mis struktureeritud hindamisülesannetes alati esile ei tule (Cummings, 2017; Timler, 2018). Vestlusoskuse täpsem kirjeldamine võib toetada pragmaatikapuude paremat mõistmist ning aidata kujundada sihipärasemaid sekkumisi.

Kuigi ATH, ASH ja AKP laste pragmaatilist pädevust on rahvusvaheliselt uuritud, on tulemused näidanud, et nende laste pragmaatilised profiilid võivad olla väga erinevad ning eri häirete vahel võivad esineda ka sarnased raskused (Amoretti *et al.*, 2021; Wong *et al.*, 2022). Teadaolevalt ei ole Eestis varem nende arenguliste erivajadustega laste rühmade pragmaatilisi oskusi täpsemalt uuritud ja kirjeldatud.

Käesoleva magistritöö eesmärk on kirjeldada 6–9-aastaste arengulise erivajadusega (ATH, ASH, AKP) laste vestlusoskuse eripärasid ning võrrelda nende rühmade pragmaatilisi oskusi vestlusanalüüsi põhjal. Töö tulemused võivad toetada logopeede pragmaatiliste raskuste märkamisel ja sobivate sekkumisvõimaluste planeerimisel.

Teoreetiline ülevaade

Pragmaatika ja pragmaatilised oskused

Pragmaatika on üks keeleteaduse kiiremini arenevamaid valdkondi. Pragmaatika tähendab oskust kasutada keelt vastavalt kontekstile, hõlmates nii ütluse situatsiooni (kes, kus, miks ja millal midagi ütles) kui ka selle tõlgendamist (Huang, 2017; Pajusalu, 2002). Pragmaatika on keskne lüli laste keelelise arengu ja sotsiaalse suhtlemisoskuse kujunemise vahel, kuna see hõlmab keele sobivat ja tõhusat kasutamist inimestevahelises suhtluses ning on oluline laste toimetulekuks kodus, koolis ja eakaaslastega lävides (Alduais *et al.*, 2022; Philofsky *et al.*, 2007). Seega on sotsiaalse ja verbaalse suhtlusoskuse kujunemine oluline arenguetapp, mis mõjutab laste kognitiivset arengut, edasist suhtlemisvõimet ning laiemalt toimetulekut elus (Ullrich & Marten, 2025).

Pragmaatilised oskused on olemuselt mitmetahulised. Ühelt poolt on tegu komplekssete keeleliste oskustega, teiselt poolt on aga edukaks suhtlemiseks vajalik teatud kognitiivne tase. Pragmaatilised oskused on inimesele ainuomased, mis kujunevad igapäevaste kogemuste kaudu ning võimaldavad luua suhteid, jagada kogemusi ja väljendada oma mõtteid ning hoiakuid. Need võimaldavad suhelda sotsiaalselt sobival ja tõhusal viisil (Alduais *et al.*, 2022; Padrik, 2016). Pragmaatiliste oskuste areng algab juba imikueas, see on tihedalt seotud kognitiivse ja sotsiaalse arenguga ning oskuste kujunemine jätkub ka kooliea jooksul, mil lapsed osalevad suhtlusprotsessides üha aktiivsemalt (Airenti, 2017; Alduais *et al.*, 2022).

Pragmaatilised oskused hõlmavad nelja valdkonda: (1) suhtlusvahendite kasutamine sotsiaalsetel eesmärkidel (nt küsimine, emotsioonide väljendamine), (2) nende kohandamine olukorra ja partneri järgi, (3) sidusa kõne oskus ja (4) ülekantud tähenduse ning mitmetähenduslikkuse mõistmine (Padrik *et al.*, 2024). Sidusa kõne oskus hõlmab lisaks narratiivsetele oskustele ka vestlusoskust. Viimase osaoskusteks on vestluse alustamine, enda vooru ootamine ja partneri kuulamine, oskus partnerit õigel ajal katkestada, viisakusväljendite kasutamine, tähelepanu pööramine iseenda kõne arusaadavusele ja selgusele ning mitteverbaalsete suhtlusoskuste rakendamine (Padrik *et al.*, 2024).

Vestlusoskuse areng

Vestlus on struktureeritud ja koordineeritud suhtlus kahe või enama osaleja vahel, kes täidavad vaheldumisi rääkija ja kuulaja rolle (Nguyen *et al.*, 2022). Vestlusoskus areneb lastel järk-järgult. Vestlus järgib kindlaid reegleid, mida võib käsitleda kahel tasandil. Põhitasandil on vestlusoskuse üheks oluliseks struktuuriks vooruvaheldus ehk nii kõneliste kui ka mitte kõneliste (häämitsus, paus, žest) voorude vahetamine suhtlejate vahel. See on juba imikueas kujunev esmane pragmaatiline oskus, mis on seotud võimega luua ühistähelepanu (Airenti, 2017; Padrik *et al.*, 2024). Juba umbes kahe kuu vanuselt hakkavad imikud sotsiaalsetele stiimulitele vastuseks naeratama (Rollins, 2017). Täiskasvanutega samaväärse vooruvaheldusoskuse omandavad lapsed umbes kuuendaks eluaastaks. Enne seda nad alles õpivad samaaegselt jälgima vestluspartnerit, ennustama tema kõnevooru lõppu, planeerima oma vastust ning lõpuks, kuidas see koheselt esitada pärast kõneleja lõpetamist (Casillas *et al.*, 2016).

Vestlusoskus ei piirdu ainult kõnevoorude vahetamisega, vaid hõlmab ka mitteverbaalsete suhtlusvahendite kasutamist. See sisaldab sagedast tagasisidestamist (žestid, pilkkontakt, intonatsioon, distants partneriga), mis ulatub rangest rääkija ja kuulaja rollijaotusest kaugemale. Mitteverbaalsed suhtlusvahendid toetavad sõnumi edastamist ja mõistmist ning reguleerivad interaktsiooni (Nguyen *et al.*, 2022; Padrik *et al.*, 2024). Näiteks omavaheline pilkkontakt aitab inimestel mõtteid koordineerida nii, et vestlus püsiks ühtse ja loomulikult sujuvana (Wohltjen & Wheatley, 2021). Umbes kümnenda elukuu paiku muutuvad žestid ja häämitsused eesmärgipäraseks ja nende abil on võimalik suhtlust nii algatada kui ka selles osaleda (Rollins, 2017). 7-aastane laps suudab juba enda intonatsiooni kohandada vastavalt suhtluspartnerile- ja olukorrale (Hallap & Padrik, 2008).

Vestlusreeglite kõrgemal tasandil toimub nende oskuste sotsiaalselt sobiv ja kultuuriliselt määratletud kasutamine. Oskus areneb koos vanusega - täiskasvanulik suhtlus eeldab teadlikku sõnumi kavandamist ning selle kohandamist vastavalt sotsiaalsetele ja kultuurilistele normidele. Tähtsal kohal on siin viisakusväljendite kasutamine, mille lapsed omandavad täiskasvanute juhendamisel ja kultuurilise konteksti mõjul. Lapsed hakkavad viisakusväljendeid kasutama tavaliselt 4.–5. eluaasta paiku, kui nad omandavad parema arusaama sotsiaalsetest olukordadest ja rollidest. Enne seda mõistavad nad küll viisakussõnade tähendust, kuid ei kasuta seda järjekindlalt oma kõnes. (Airenti, 2017)

Pragmaatiliste oskuste eripärad arengulise erivajadusega lastel

Inimesed erinevad suuresti oma pragmaatilise pädevuse poolest ehk selles, kui hästi nad suudavad keelt vastavalt suhtluskontekstile kasutada (Matthews *et al.*, 2018). Puudujäägid pragmaatilistes oskustes võivad aga viidata arengulistele häiretele ning põhjustada probleeme erinevates valdkondades (Alduais *et al.*, 2022; Pereira *et al.*, 2022).

Selgemalt hakkab pragmaatikapuue avalduma lapse kasvades (alates vanusest 4-5 aastat, eriti koolieas), kui sotsiaalne keskkond seab suhtluspädevusele suuremaid nõudeid (Padrik *et al.*, 2024). Suhtlemisraskused mõjutavad lapse akadeemilist toimetulekut, sõprussuhete loomist ja hoidmist ning need võivad kaasa tuua sotsiaalse isoleerumise ning käitumis- ja vaimse tervise probleeme, mistõttu on varajane sekkumine hädavajalik (Alduais *et al.*, 2022; Andreou *et al.*, 2022; Pereira *et al.*, 2022;). Raskused sotsiaal-pragmaatilise pädevuse kujunemisel esinevad lastel, kelle sotsiaal-kognitiivsete võimete, täidesaatvate funktsioonide (eriti verbaalne ja visuaalne töömälu), keeleliste oskuste ja kognitiivsete võimete areng ei ole normipärane (Oshchepkova *et al.*, 2025; Padrik *et al.*, 2024). Pragmaatiliste oskuste mahajäämuse täpne ulatus ja olemus erivajadustega laste populatsioonis on suures osas teadmata ning seega tasub uurimist (Wong *et al.*, 2022). Pragmaatikapuudega laste rühmad on väga heterogeensed - nende keelelised ja sotsiaalsed oskused erinevad nii põhjuse, avaldumisviisi kui ka raskusastme poolest (Amoretti *et al.*, 2021). Raskused võivad avalduda mitmesuguste käitumisviisidena, näiteks liigne rääkimine, kehv vooruvaheldusoskus, võimetus kohandada sõnumit vastavalt kuulajale, verbaalsete vihjete mõistmisraskus, liigne stereotüüpsete väljendite kasutamine ning probleemid sarkasmi, huumori ja metafooride mõistmisel (Alduais *et al.*, 2022).

Autismispektrihäirega (ASH) laste puhul on tegu väga heterogeense rühmaga nii keeleliste kui ka kognitiivsete oskuste poolest, kuid kõik nad kogevad raskusi pragmaatilise keelekasutusega, mis võib raskendada tõhusat suhtlemist ja sotsiaalset toimetulekut (Andreou *et al.*, 2022; Martin *et al.*, 2023; Padrik *et al.*, 2024). Raskused tekivad sotsiaal-kognitiivsete võimete puuduliku arengu tõttu (sh meeleteooria), mis piiravad nende võimet mõista teiste mõtteid ja kavatsusi ning reageerida sotsiaalsetes olukordades sobivalt (Mazza *et al.*, 2017).

ASH-ga laste pragmaatilise profiili kitsaskohtadeks on jutu sidusus, teemakohasus (sh stereotüüpne väljendusviis), mitteverbaalne suhtlusoskus (pilkkontakt, žestid, kehakeel) ning lisaks on neil raskusi vestlusvooru ülevõtmisega (Klusek *et al.*, 2014; Philofsky *et al.*, 2007).

Lisaks esinevad probleemid kuulajaga arvestamisel ning huumori mõistmisel, samuti võib suhtlusstiili iseloomustada sobimatu hääle tugevus või ebatavaline intonatsioon (Paul *et al.*, 2009; Philofsky *et al.*, 2007). Paljud (kuigi mitte kõik) ASH-ga inimesed vajavad elukestvat toetust (Lord *et al.*, 2018). Pragmaatiliste oskuste ja nende eripärade parem mõistmine on oluline, et kujundada ASH-ga inimeste jaoks täpsemalt kohandatud hindamis- ja sekkumisviise (Martin *et al.*, 2023).

Kõigil aktiivsus- ja tähelepanuhäirega (ATH) lastel on eakohasest madalam sotsiaal-pragmaatiline pädevus, mis on aluseks sarnasele pragmaatiliste keeleoskuste profiilile. ATH-ga laste pragmaatiliste oskuste eripärad tulenevad tähelepanu ja täidesaatvate funktsioonide nõrkusest, ajutegevuse eripäradest ning keeleliste ja sotsiaal-kognitiivsete raskuste koosmõjust. Tähelepanematus, üliaktiivsus ja impulsiivsus võivad häirida suhtluse verbaalseid ja mitteverbaalseid aspekte (Katsarou & Angelidou, 2026; Staikova *et al.* 2013). Nende eripäraks on liigne rääkimine, sobimatu suhtluse algatamine ja suhtlusdistanti hoidmine, raskused vooruvaheldusel, semantilise sidususe ja sihipärasuse puudumine ning lisaks ka raskused narratiivide mõistmisel (Carruthers *et al.*, 2021; Green *et al.*, 2013; Padrik *et al.*, 2024; Staikova *et al.*, 2013). Ligikaudu 35%-l ATH-ga lastest esineb märkimisväärsed raskusi silmside hoidmisel ja sotsiaalsete vihjete mõistmisel, mis mõjutab negatiivselt nende pragmaatilisi ja keelelisi oskusi (Sady *et al.*, 2013). Samas näitavad uuringud, et nendel lastel võivad olla olemas teadmised sobivast pragmaatilisest keelekasutusest ning nad võivad olla suutelised neid struktureeritud olukorras ka adekvaatselt kasutama, kuid oskuste rakendamine spontaanses suhtlusolukorras on ebasobiv. Seega avalduvad raskused pigem pragmaatilises sooritusel kui teadmises endas (Green *et al.*, 2013; Staikova *et al.*, 2013). Carruthers jt (2021) toonitavad, et kuna uuringute põhjal on joonistunud välja ATH-ga inimeste esialgne pragmaatiliste oskuste profiil, siis see kinnitab vajadust pakkuda tõenduspõhist sekkumist, mis hõlmaks ka pragmaatiliste keeleoskuste õpetamist.

Arengulise keelepuude (AKP) korral takistab pragmaatiliste oskuste arengut eelkõige keeleliste vahendite nappus, mistõttu nad ei tule sotsiaalsetes olukordades eakaaslastega võrdväärselt toime (Padrik *et al.*, 2024). Kusjuures traditsiooniliselt on arvatud, et nende pragmaatilised oskused on struktuurse keelekasutusega võrreldes suhteliselt tugevamad (Wong *et*

al., 2022). Reaalsuses nende laste pragmaatiliste oskuste areng hilineb ja sarnaneb nooremate laste omaga ning igapäevases suhtluses esineb neil võrreldes eakohase arenguga lastega rohkem suhtlusraskusi (Hage *et al.*, 2021; Katsos *et al.* 2011). AKP-ga lapsed algatavad vestlusi harvem, annavad vestluspartnerile puudulikku infot ning neil on raskusi oma mõtete ja tegevuste verbaalsel selgitamisel. Nad osalevad suhtluses passiivsemalt ega märka alati sotsiaalseid vihjeid, mistõttu on vestluse sujuvus ja sidusus sageli häiritud. Need raskused ilmnevad eriti mitme osalejaga suhtlusolukordades, näiteks klassiruumis (Hage *et al.*, 2021). Keelelise pädevuse arenedes paraneb ka suhtlusolukordades toimetulek (Padrik *et al.*, 2024).

Pragmaatikapuude märkamine ja sekkumine

Varasemad uuringud on peamiselt keskendunud laste kõne- ja keeleoskustele, kuid viimastel aastatel on ühe enam rõhutatud pragmaatiliste suhtlusoskuste olulisust (Ullrich & Marten, 2025). Suhtlemisraskuste ja võimaliku pragmaatikapuude märkamine on väga oluline osa logopeedi tööst, sest märkamine on aluseks sekkumisele. Ligikaudu kaks kolmandikku lastest, kellel esineb emotsionaalseid raskusi (nt ärevus, kurvameelsus) või käitumisprobleeme (nt impulsiivsus, agressiivsus), kannatavad ka pragmaatilise keelekasutuse häirete all (Ahmed *et al.*, 2023).

Logopeediline sekkumine peaks olema suunatud kommunikatsioonioskuste paranemisele, et toetada sotsiaalsete suhete kujunemist ja ennetada käitumisraskusi (Padrik, 2018). Cummings (2017) toob välja, et enamike pragmaatiliste sekkumiste eesmärk on vestlusoskuse parandamine. Oshchepkova jt (2025) toovad välja, et täidesaatvad funktsioonid - eriti verbaalne ja visuaalne töömälu - on olulised pragmaatilise pädevuse kujunemisel, seega võib nende oskuste arendamine toetada laste võimet mõista konteksti, suhelda tõhusalt, kasutada asjakohaselt žeste ning luua sidusaid jutustusi.

Pragmaatiliste oskuste hindamine vestlusanalüüsi põhjal

Pragmaatiliste oskuste hindamisel soovitatakse kasutada kombineeritult nii struktureeritud teste, narratiivloome hindamist kui ka vestluse analüüsi, sest oskused varieeruvad märkimisväärselt sõltuvalt suhtlusolukorra loomulikkusest. Üheks meetodiks pragmaatikapuude märkamisel on vestluse analüüs. Vestlus on keeruline pragmaatiline tegevus ja enamikule inimestest seda oskust otseselt ei õpetata, mistõttu võivad nii neurotüüpilised kui ka -erinevad inimesed kogeda raskusi -

eriti selles, *kuidas* rääkida, mitte niivõrd selles, *mida* öelda (Politis *et al.*, 2023). Keele vormiliste aspektide kõrval on hakatud seega võrdselt tähtsaks pidama ka seda, kuidas erinevates suhtlusolukordades keelt kasutatakse ja mõistetakse. Ka grammatiliselt korrektne lause ei pruugi suhtluses eesmärki täita, kui see ei arvesta konteksti ega kuulaja teadmisi (Cummings, 2017).

Vestlusoskuse hindamine annab väärtuslikku teavet, sest loomulikus suhtlusolukorras võivad ilmned raskused, mida struktureeritud keeletestid sageli ei tuvasta. Isegi ASH-ga lapsed võivad struktureeritud ülesanded sooritada suhteliselt hästi, sest nad suudavad oskuslikult enda pragmaatilisi puudujääke maskeerida, mis aga vabamas kontekstis esile kerkiks (Martin *et al.*, 2023). Vestlus nõuab samaaegselt mitmete sotsiaal-pragmaatiliste osaoskuste kasutamist: vooruvaheldus, teema hoidmine, sõnumi kohandamine partneri ja olukorra järgi ning nii verbaalsete kui mitteverbaalsete vihjete tõlgendamine (Airenti, 2017). Ka mitteverbaalsete suhtlusoskuste kasutamine (žestide täpne kasutamine ning nende kooskõla hääletooniga) on tugevalt seotud laste pragmaatilise pädevusega (Florit-Pons *et al.*, 2025). Ketelaars ja Embrechts (2017) rõhutavad, et pragmaatikapuudega lastel on aga sageli just sotsiaal-pragmaatilised osaoskused kahjustunud ning osalemine sujuvas vastastikuses suhtluses võib olla takistatud.

Pragmaatilise pädevuse hindamisel tuleks arvesse võtta nii verbaalseid kui ka mitteverbaalseid võimeid (Florit-Pons *et al.*, 2025). Edukaks vestlemiseks on vajalik keeleliste, kognitiivsete ja sotsiaalsete oskuste samaaegne kasutamine, mistõttu toob vestluse analüüs esile pragmaatiliste oskuste puudujäägid kõige loomulikuma viisil (Airenti, 2017). Seega peetakse vestluse analüüsi üheks paremaks meetodiks pragmaatiliste oskuste hindamisel (Timler, 2018). Dialoogi analüüs annab realistlikuma pildi suhtlusvõimest ning aitab suunata sihipärast sekkumist (Cummings, 2017).

Uurimistöö eesmärk

Kuna eri arenguliste erivajadustega (ATH, ASH, AKP) laste pragmaatiline profiil on väga heterogeenne (Amoretti *et al.*, 2021) ja pragmaatiliste oskuste mahajäämuse täpne ulatus ja iseloom ei ole piisavalt uuritud (Wong *et al.*, 2022), siis aitab antud rühmade vestlusoskuse eristav kirjeldus paremini mõista iga rühma spetsiifilisi nõrkusi. Vestluse analüüs võib anda logopeedile väärtuslikku lisainfot raskustest, mida formaalsed keeletestid ei võimalda tuvastada ning aidata

täpsemalt märgata sotsiaal-pragmaatilise pädevuse puudujääke. Nii on võimalik paremini eristada ATH, ASH ja AKP laste pragmaatiliste oskuste profile ning kujundada sihipärasemaid sekkumisi. Magistritöö annab logopeedidele parema sisendi pragmaatikapuude märkamiseks ja seega ka spetsiifilise sekkumise planeerimiseks.

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on kirjeldada 6–9-aastaste arengulise erivajadusega (ATH, ASH, AKP) laste vestlusoskuste eripärasid ning võrrelda nende rühmade pragmaatilisi oskusi vestlusoskuste põhjal. Eesmärgist lähtuvalt on püstitatud uurimisküsimus ja hüpoteesid:

Uurimisküsimus

1. Kas ja millised erinevused ilmnevad 6–9-aastaste ATH, ASH ja AKP laste vestlusoskustes vestluse analüüsi põhjal?

Hüpoteesid

1. ATH-ga lastel on suhtlusolukordades täheldatud raskusi vooruvaheldusega. Neile valmistab raskusi partnerile vooru andmine ehk nad kipuvad liigse jutukusega vestluses domineerima (Green *et al.*, 2014). Carruthers (2022) toob lisaks rääkimise liiasusele välja, et ATH-ga lastele on iseloomulik vestluses esinev vähene retsiprooksus. Selline suhtlus võib tunduda pealetükkiv ja liiga domineeriv, mis sageli tekitab eakaaslastes negatiivseid reaktsioone ja viib sotsiaalsete suhete raskusteni (Staikova *et al.*, 2013). Lisaks võib ATH-ga laste suhtlusalgatus olla ka ebasobiv (nt liialt familiaarne) ning suhtluses puudub semantiline sidusus ja sihipärasus (Carruthers *et al.*, 2021; Green *et al.*, 2013; Padrik *et al.*, 2024; Staikova *et al.*, 2013). Seega oletan, et ATH-ga laste rühmas esineb võrreldes teiste pragmaatiliste oskustega rohkem ebasobivaid suhtlusalgatusi ja neile on iseloomulik liigne jutukus, kuid samas puudub nende suhtluses semantiline sidusus ja sihipärasus.
2. Erinevate allikate põhjal (Klusek *et al.*, 2014; Paul *et al.*, 2009; Philofsky *et al.*, 2007; Wilson & Bishop, 2022) on ASH-ga lastele iseloomulik suhtluskavatsuse piiratus ning neil esineb raskusi vestluse vastastikuse ülesehitusega ja vestluse hoidmisega. Lisaks toovad autorid (Klusek *et al.*, 2014; Paul *et al.*, 2009; Philofsky *et al.*, 2007) välja, et nende pragmaatilise profiili kitsaskohtadeks on ka teemakohasus (sh stereotüüpne väljendusviis) ja mitteverbaalne suhtlusoskus. Sellest tulenevalt sean hüpoteesiks, et

ASH-ga lastel on võrreldes teiste pragmaatiliste oskustega rohkem raskusi suhtlemise vastastikususega, mitteverbaalse suhtlusoskusega ning teemakohasusega (sh stereotüüpsete väljendite kasutamine).

3. Hage jt (2021) on leidnud, et AKP korral on lastel raskusi oma mõtete verbaalsel selgitamisel ja sellest tulenevalt võivad nad anda vestluspartnerile puudulikku infot. AKP-ga lastel on raskusi ütluste piisava ja asjakohase informatiivsuse tagamisega – nad ei anna suhtluses alati nii palju teavet, kui olukord eeldaks (Katsos *et al.*, 2011). Oletan, et arengulise keelepuudega lastel on võrreldes teiste pragmaatiliste oskustega rohkem raskusi vestluspartneri teadmistega arvestamisel: nad esitavad puudulikku ja ebapiisavat infot.

Metoodika

Valim

Magistritöö valimi moodustavad 41 arengulise erivajadusega 6–9-aastast last, kellest moodustub kokku kolm lasterühma: aktiivsuse- ja tähelepanuhäirega lapsed (ATH), autismispektrihäirega lapsed (ASH) ning arengulise keelepuudega lapsed (AKP). Laste keskmine vanus oli 7 aastat ja 7 kuud, varieerudes vahemikus 6 aastat ja 0 kuud kuni 9 aastat ja 9 kuud. Valimis olid just antud vanuses lapsed, sest selles eas valdavad lapsed keelevahendeid vestlusoskuse hindamiseks piisavalt. Poisse oli rohkem kui tüdrukuid, sest valimit oli keeruline sooliselt sobitada – uuringusse kaasati HEV lapsi, kes olid antud ajavahemikus hindamisele suunatud või said juba regulaarset logopeedilist teraapiat (Jalakas, 2025; Põder, 2025). Valimi täpsem kirjeldus rühmade kaupa on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. Valimisse kuuluvate laste sooline ja vanuseline jaotuvus

Laste rühm	N	Poiss/tüdruk	Keskmine vanus*	Vanusevahemik
AKP	19	15/4	6;10	6;0–9;9
ASH	9	7/2	8;0	7;3–8;9
ATH	13	12/1	8;5	6;9–9;8

Märkused. AKP – arenguline keelepuue, ATH – aktiivsuse- ja tähelepanuhäire, ASH – autismispektrihäire, N - laste arv, *vanuse märkimine: aasta; kuu

Andmekogumine

Magistritöös kasutati Jalakase (2025) ja Põdra (2025) magistritööde koostamisel kogutud andmeid. Jalakase (2025) magistritöö jaoks kogusid andmeid kuus erineva töökogemusega praktiseerivat logopeedi Eesti eri piirkondadest (Tallinn ja Harjumaa, Tartu, Viljandi, Põlvamaa). Iga uuringus osalev logopeed kogus andmed viie eesti keelt emakeelena kõneleva 6–9-aastase regulaarset logopeedilist teraapiat saava lapse vestlusoskuse kohta (N=30). Põder (2025) kogus enda magistritöö andmed Viljandi Haigla psühhiaatriakliiniku laste- ja noorukitepsühhiaatria osakonnast, kuhu suunatakse lapsed täpsustavatele uuringutele, sh logopeedilisele hindamisele. Need on lapsed, kes on suunatud uuringutele ATH või ASH kahtlusega ning kelle sotsiaal-pragmaatiliste oskuste areng võib sellest tulenevalt olla mahajäänud. Katsegrupis oli 15 arengulise erivajadusega last (N=15). Põdra (2025) valimis olid ka intellektipuudega lapsed, keda piiratud arvu tõttu sellesse uuringusse ei kaasatud. Käesoleva töö autor panustas andmekogumisse magistriseminari õppeaine raames miniuuringuga kogutud andmetega, viies läbi ühe ja analüüsid kahte arengulise erivajadusega lapsega läbi viidud vestlust.

Kõikides uuringutes viidi lastega läbi vestlus, mida hinnati eesti keelde tõlgitud ja kohandatud TOPICC (ingl *Targeted Observation of Pragmatics in Children's Conversation*) hindamisskaalaga, mis on leitud Jalakase (2025) magistritöös. Skaala tõlkimise ja kasutamise loa sai Põder (2025) hindamisskaala autorilt dr Catherine Adams'ilt (*University of Manchester*). TOPICC hindamisskaala võimaldab hinnata pragmaatilisi oskusi nende osaoskuste kaupa poolstruktureeritud vestluse teel. Skaala hindab viite erinevat pragmaatiliste oskuste valdkonda: (1) suhtlemise vastastikusus/vooruvaheldus, (2) vestluspartneri teadmistega arvestamine, (3) teemakohasus, (4) suhtlusstiil ja (5) probleemid vastamisel. Iga valdkonna alla kuuluvad pragmaatilised vead, mille esinemise korral vestluses määratakse skoor 0–3, kus kõrgem punktisumma viitab pragmaatiliste oskuste piiratusele/eakohasest madalamale tasemele. Vestluse läbiviimiseks kasutatakse lapse igapäevaste kogemustega seotud pildimaterjali (nt jõuluaeg, sünnipäevapidu, suvepäev vms), et luua lapsele meelepärane vestlusteema.

Andmeanalüüs

Andmete analüüsimiseks kasutati nii kvantitatiivset kui ka kvalitatiivset analüüsi. Andmetöötluseks kasutati statistikaprogrammi JASP (2025; versioon 0.95.4). Esmalt viidi läbi

andmete jaotuse kontroll, et hinnata, kas tulemused vastavad normaaljaotuse eeldustele. Selleks kasutati Shapiro–Wilki normaaljaotuse testi. Shapiro–Wilki testi tulemused näitasid, et mitmete tunnuste jaotus erines statistiliselt oluliselt normaaljaotusest ($p < 0,05$). Arvestades ka valimi suhteliselt väikest mahtu, kasutati rühmade võrdlemiseks mittepameetrist Kruskal–Wallise testi. Statistiliselt olulise erinevuse ilmnemisel ($p < 0,05$) viidi läbi *post-hoc* analüüs, et selgitada, milliste rühmade vahel erinevused esinesid. Lisaks saadi andmeid ka kirjeldava statistika kaudu, et anda ülevaade uuritava valimi ja uuritavate muutujate üldistest tendentsidest. Pragmaatiliste oskuste valdkondade kaupa analüüsimiseks ühe rühma sees arvutati valdkondade koondskooride põhjal kohandatud keskmised, jagades koondskoori vastava valdkonna osaoskuste arvuga, et muuta erineva osaoskuste arvuga valdkonnad omavahel võrreldavaks. Osaoskuste skoorid jäid muutmata, sest need olid juba esitatud ühtsel skaalal (0–3). Tulemuste tõlgendamisel oldi kriitiline, arvestades, et kõikide rühmade valimid on piiratud suurusega, mis võib mõjutada statistiliste tulemuste üldistatavust.

Magistritöö jaoks ei olnud vaja eraldi eetikakomisjoni luba, sest töö autor kasutas andmeanalüüsiks vaid kodeeritud hindamistulemusi ning need ei ole isikustatud.

Tulemused

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli kirjeldada 6–9-aastaste arengulise erivajadusega (AKP, ASH, ATH) laste vestlusoskuse eripärasid ning võrrelda nende rühmade pragmaatilisi oskusi vestlusoskuse põhjal. **Uurimisküsimusega** sooviti leida vastus, kas ja millised erinevused ilmnevad 6–9-aastaste AKP, ASH ja ATH laste vestlusoskustes vestluse analüüsi põhjal.

Kolme grupi võrdlus pragmaatiliste oskuste valdkondade kaupa (vt tabel 2) näitas, et rühmade vaheline statistiline erinevus ($p < 0,05$) esines ainult *teemakohasuse* valdkonnas. *Post-hoc* analüüs (vt tabel 3) näitas, et erinevus ilmnis ATH ja ASH rühma vahel ($p < 0,05$) – ASH lastel oli teemakohasusega rohkem raskusi. Ülejäänud neljas valdkonnas rühmadevahelist statistilist olulist erinevust ei esinenud ($p > 0,05$).

Andmeanalüüs pragmaatikavigade (vt tabel 2) kaupa näitas, et kolme grupi vahel esines statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$) järgmistes vigades (2): *raskused küsimustele vastamisel* ja *teemas püsimise raskused*. *Post-hoc* analüüsis selgus, et *küsimustele vastamise raskustes* ilmnis erinevus ASH ja AKP rühma vahel ($p < 0,05$) – ASH rühma lastel esines küsimustele vastamisel

rohkem raskusi. *Teemas püsimise raskused* korral ilmnis statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$)

ASH ja ATH grupi vahel, kus ASH rühma lastel esines teemas püsimisega rohkem raskusi.

Ülejäänud kaheteistkümnes pragmaatikaveas statistiliselt olulist erinevust kolme grupi vahel ei esinenud. Samuti ei kerkinud esile kolme grupi vahelist statistiliselt olulist erinevust TOPICC skaala üldskooris.

Tabel 2. Pragmaatikavead pragmaatiliste oskuste valdkondade kaupa

Pragmaatiliste oskuste valdkond Pragmaatikaviga	ATH (N=13)		ASH (N=9)		AKP (N=19)		H	p
	Mdn	M	Mdn	M	Mdn	M		
Suhtlemise vastastikus/ vooruvaheldus	5,00	5,23/1,05*	7,00	7,89/1,58*	6,00	5,84/1,17*	5,020	0,081
Raskused küsimustele vastamisel	2,00	1,69	2,00	2,22	1,00	1,21	6,087	0,048**
Vestluspartneri katkestamine/sagedased pausid	1,00	1,62	2,00	2,44	2,00	1,74	4,854	0,088
Vestluses domineerimine	0,00	0,39	1,00	1,22	0,00	0,84	3,951	0,139
Liigsete küsimuste esitamine	0,00	0,08	0,00	1,00	0,00	0,37	4,833	0,089
Ebakindlus vestlemisel	2,00	1,46	1,00	1,00	2,00	1,68	2,476	0,290
Vestluspartneri teadmistega arvestamine	3,00	2,54/1,27*	3,00	3,56/1,78*	3,00	2,74/1,37*	1,340	0,512
Liiga detailse ja rohke info esitamine	0,00	0,77	1,00	1,67	1,00	0,90	5,166	0,076
Puuduliku ja ebapiisava (vähese) info esitamine	2,00	1,77	2,00	1,89	2,00	1,84	0,037	0,982
Teemakohasus	0,00	1,15/0,38*	3,00	3,89/1,30*	2,00	2,37/0,79*	7,765	0,021**

Pragmaatiliste oskuste valdkond Pragmaatikaviga	ATH (N=13)		ASH (N=9)		AKP (N=19)		H	p
	Mdn	M	Mdn	M	Mdn	M		
Teemasse kinnijäämine	0,00	0,31	1,00	1,22	1,00	1,00	4,796	0,091
Teemas püsimise raskused	0,00	0,54	2,00	1,89	1,00	0,84	8,561	0,014**
Stereotüüpne või ebaharilik keelekasutus	0,00	0,31	0,00	0,78	0,00	0,53	1,078	0,583
Suhtlusstiil	2,00	3,54/1,18*	4,00	3,67/1,22*	2,00	2,32/0,77*	2,788	0,248
Ebasobiva distantse hoidmine ja sobimatu käitumine	1,00	0,85	1,00	1,22	0,00	0,63	2,467	0,291
Ebasobiv suhtlusstiil (liigne vaoshoitus või sõbralikkus)	1,00	1,31	1,00	1,00	1,00	1,11	0,276	0,871
Mitteverbaalsete suhtlusvahendite ebasobiv kasutamine	1,00	1,39	2,00	1,44	0,00	0,58	5,908	0,052
Probleemid vastamisel	1,00	1,39/1,39*	2,00	1,78/1,78*	2,00	2,00/2,00*	2,730	0,255
Kõnemõistmisraskustest või keelevahendite piiratud kasutamine ebasobivad vastused	1,00	1,39	2,00	1,78	2,00	2,00	2,730	0,255
TOPICC üldskoor	15,00	13,85	22,00	20,78	15,00	15,26	3,523	0,172

Märkused. ATH – aktiivsus- ja tähelepanuhäire, ASH – autismispektrihäire, AKP – arenguline keelepuue, N – laste arv, Mdn – mediaan, M – aritmeetiline keskmine (TOPICC skoor 0-3), H – Kruskal-Wallise testi statistika, p – statistiline tõenäosus/olulisuse tase, * – valdkonna kohandatud aritmeetiline keskmine, ** – $p < 0,05$

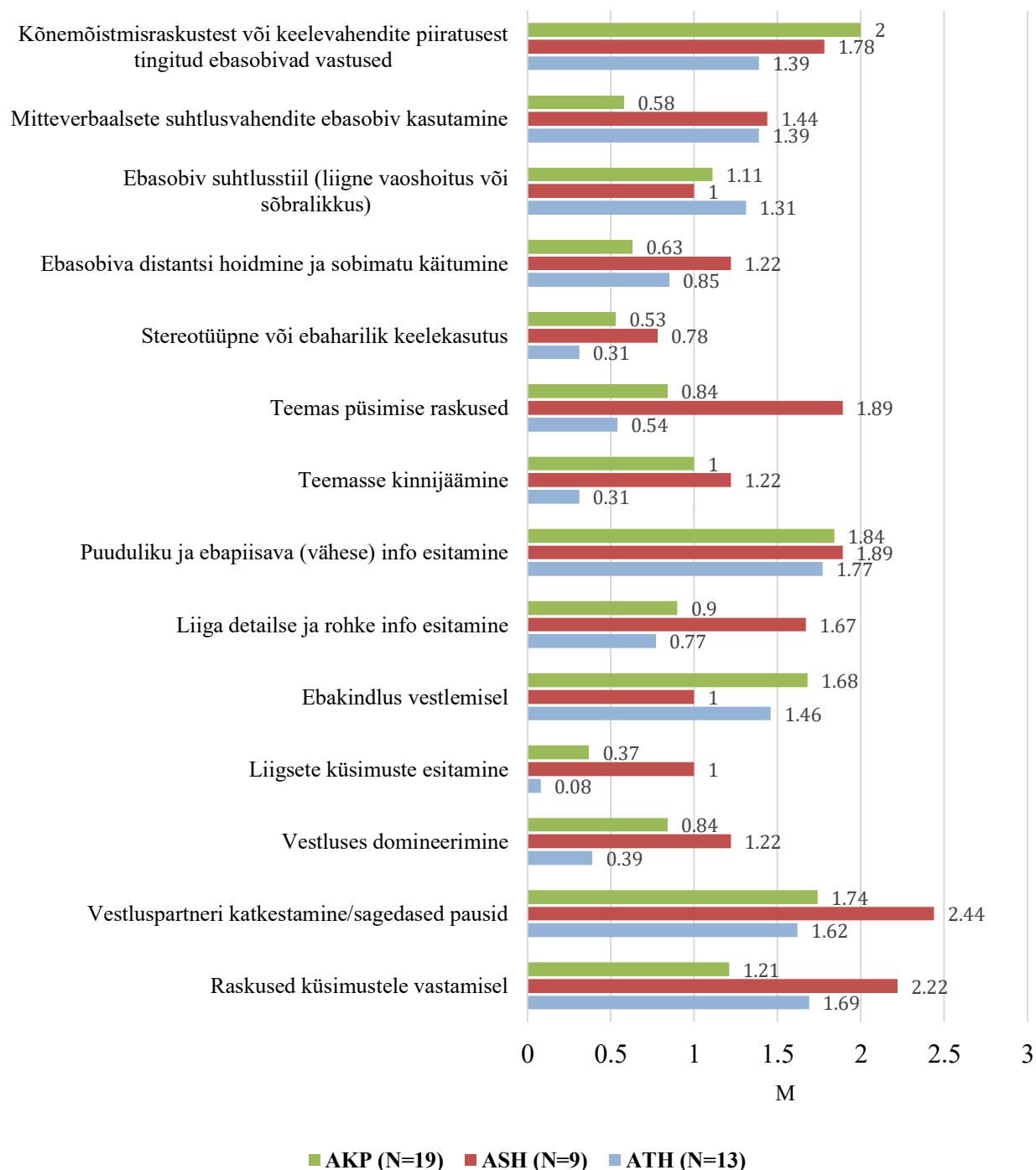
Tabel 3. Rühmadevahelised erinevused Dunni *post-hoc* analüüsi põhjal

Valdkond/viga	Võrreldavad rühmad	p_{holm}	r_{rb}
Teemakohasus	ATH–ASH	.030*	0.564
	ATH–AKP	.058	0.490
	ASH–AKP	.411	–0.246
Raskused küsimustele vastamisel	ATH–ASH	.398	0.274
	ATH–AKP	.398	–0.251
	ASH–AKP	.046*	–0.567
Teemas püsimise raskused	ATH–ASH	.011*	0.650
	ATH–AKP	.292	0.231
	ASH–AKP	.061	–0.515

Märkused. ATH – aktiivsus-ja tähelepanuhäire, ASH – autismispektrihäire, AKP – arenguline keelepuue, p_{holm} – Holmi korrektsiooniga kohandatud p-väärtus, r_{rb} – efekti suurus, * – $p < 0,05$

Lisaks uurimisküsimusele püstitati antud töös kolm hüpoteesi. **Esimese hüpoteesina** eeldati, et ATH-ga laste rühmas esineb võrreldes teiste pragmaatiliste oskustega rohkem ebasobivaid suhtlusalgatusi ja neile on iseloomulik liigne jutukus, kuid samas puudub nende suhtluses semantiline sidusus ja sihipärasus. ATH rühma kirjeldav analüüs näitas, et kõige enam esines raskusi valdkonnas *probleemid vastamisel* ($M=1,39$). Suuremad raskused ilmneshid ka valdkonnas *vestluspartneri teadmistega arvestamine* ($M=1,27$), kusjuures rohkem kerkis esile *puuduliku ja ebapiisava (vähese) info esitamine* ($M=1,77$) kui *liiga detailse ja rohke info esitamine* ($M=0,77$). Samuti oli antud rühma pragmaatiliste oskuste kitsaskohaks *suhtlusstiil* ($M=1,18$), kus probleemiks oli pigem *mitteverbaalsete suhtlusvahendite ebasobiv kasutamine* ($M=1,39$). Valdkonnas *teemakohasus* ($M=0,38$) ilmnesh ATH rühmas kõige vähem raskusi. Kuigi valdkondade koondskoorid andsid üldise ülevaate pragmaatilistest raskustest, siis võis pragmaatikavigade tasandil ilmnedat, et suurimad raskused paiknesid konkreetshes pragmaatilises veas, mida koondskoor ei pruukinud täielikult esile tuuat (vt joonis 1). Näiteks oli ATH rühmas suurimaks raskuseks *puuduliku ja ebapiisava (vähese) info esitamine*, kuigi antud pragmaatikavea valdkond *vestluspartneri teadmistega arvestamine* laiemalt suurimat punktiskoori ei saanud. *Probleemid vastamisel* oli küll keskmise punktiskoori järgi probleemseim valdkond, kuid antud valdkonna viga ei olnud ATH rühma suurimaks komistuskiviks. Seega esines ATH rühmas võrreldes teiste pragmaatikavigadega rohkem semantilise sidususe puudumist puuduliku ja ebapiisava info esitamise näol ning ebasobivaid suhtlusalgatusi vestluspartneri katkestamise näol. Liigne jutukus ja suhtluse sihipärasuse probleemid ei kerkinud käesolevas uurimuses selgelt esile.

Joonis 1. Pragmaatikavigade võrdlus ATH, ASH ja AKP rühmades



Märkused: AKP – arenguline keelepuue, ASH – autismispektrihäire, ATH – aktiivsuse- ja tähelepanuhäire, N – laste arv, M – aritmeetiline keskmine (TOPICC skoor 0–3). Kõrgem skoor viitab suuremale raskusele.

Teise hüpoteesina eeldati, et ASH-ga lastel on võrreldes teiste pragmaatiliste oskustega rohkem raskusi suhtlemise vastastikususe, mitteverbaalse suhtlusoskuse ning teemakohasusega (sh stereotüüpsete väljendite kasutamine). Antud rühma kirjeldav analüüs tõi välja, et *suhtlemise vastastikusus/vooruvaheldus* ($M=1,58$) oli küll üks probleemsemaid valdkondi, kuid valdkonna koondskoori põhjal kerkis enim esile *vestluspartneri teadmistega arvestamine* ($M=1,78$) – pigem esitati *puudulikku ja ebapiisavat (vähest) infot* ($M=1,89$). Kuigi *suhtlemise vastastikusus/vooruvaheldus* ei olnud koondskoori põhjal kõige probleemsem pragmaatilise oskuse valdkond, siis selle valdkonna viga *vestluspartneri katkestamine/sagedased pausid* ($M=2,44$) oli kõrgeima keskmise punktisummaga (vt joonis 1). *Teemakohasus* ($M=1,30$) ja *suhtlusstiil* ($M=1,22$) osutusid ASH rühmas vestluses kõige vähem raskusi valmistanud pragmaatilisteks valdkondadeks. Küll aga oli *teemakohasuse* valdkonna pragmaatikavigadest *teemas püsimise raskused* ($M=1,89$) üheks ASH rühma suurimaks probleemkohaks. Seega esines ASH rühmas võrreldes teiste pragmaatikavigadega enim raskusi just suhtlemise vastastikusust ja teemakohasust mõjutavates oskustes, kuigi stereotüüpne keelekasutus antud rühmas väga iseloomulik ei olnud.

Kolmanda hüpoteesina eeldati, et AKP lastel on võrreldes teiste pragmaatiliste oskustega rohkem raskusi vestluspartneri teadmistega arvestamisel: nad esitavad puudulikku ja ebapiisavat infot. Kirjeldava analüüsi kohaselt oli antud rühmas suurim raskus pragmaatilise oskuse valdkonnas *probleemid vastamisel* ($M=2,00$), kus pragmaatikaviga *kõnemõistmisraskustest või keelevahendite piiratusest tingitud ebasobivad vastused* oli suhteliselt kõrge keskmise skooriga ($M=2,00$) (vt joonis 1). Teiseks suurimaks probleemvaldkonnaks AKP rühmas oli *vestluspartneri teadmistega arvestamine* ($M=1,37$), kusjuures selle valdkonna kitsaskohaks oli eelkõige just *puuduliku ja ebapiisava (vähese) info esitamine* ($M=1,84$). Seega oli AKP rühma üheks suurimaks raskuseks võrreldes ülejäänud pragmaatikavigadega just vestluspartneri teadmistega arvestamine, mis väljendus eelkõige puuduliku ja ebapiisava info andmises.

Arutelu

Arenguliste erivajadustega laste osakaal maailmas on märkimisväärne, hõlmates hinnanguliselt umbes üht last kümnest (UNICEF & WHO, 2023). Eestis on viimastel aastatel nii ATH kui ASH puhul kirjeldatud kasvutrendi (Ester *et al.*, 2023; Tervise Arengu Instituut 2024). Arengulise keelepuude kohta puudub Eestis eraldi selge statistika, kuid levimus maailmas on hinnanguliselt ligikaudu 7% (Norbury *et al.*, 2016). See rõhutab arenguliste erivajadustega laste toetamise suurt vajadust ning seega ka vajadust mõista paremini nende suhtlusoskuste eripärasid, et soodustada sotsiaalset toimetulekut ning ennetada potentsiaalseid käitumis-, vaimse tervise ja õpiraskusi. Suhtlemisraskuste ja võimaliku pragmaatikapuude märkamine saab viia sekkumiseni, mis hõlmab suures osas vestlusoskuse parandamist (Cummings, 2017).

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli kirjeldada 6–9-aastaste arengulise erivajadusega (ATH, ASH, AKP) laste vestlusoskuse eripärasid ning võrrelda nende rühmade pragmaatilisi oskusi vestlusoskuse põhjal. Uurimisküsimusega sooviti teada, kas ja millised erinevused ilmnevad 6–9-aastaste ATH, ASH ja AKP laste vestlusoskustes vestlusanalüüsi põhjal. Lisaks seati tööle kolm hüpoteesi, et kirjeldada iga grupi vestlusoskuse eripärasid.

Järgnevalt antakse ülevaade ATH, ASH ja AKP rühmade vahel esinenud olulistest erinevustest vestlusoskuses pragmaatikavigade põhjal ning kõigi kolme rühma peamistest vestlusoskuse eripäradest.

Viiest pragmaatiliste oskuste valdkonnast esines rühmadevaheline statistiliselt oluline erinevus ainult ATH ja ASH rühma vahel *teemakohasuse* valdkonnas. ASH lastel oli võrreldes ATH lastega antud valdkonnas rohkem raskusi. *Teemakohasuse* all ilmnes kahe rühma vahel statistiliselt oluline erinevus *teemas püsimise raskustes* - ASH rühma lastel avaldus nimetatud pragmaatikaviga suuremal määral. ASH-ga laste raskused teemakohasusega on kooskõlas ka kirjanduses väljatooduga, mille kohaselt on nende laste pragmaatilise profiili kesksed probleemideks vestluse sidusus, teemakohasus ja võime hoida vestluse fookust (Klusek *et al.*, 2014; Paul *et al.*, 2009; Philofsky *et al.*, 2007). Käesolevas töös avaldus see ASH lastel eelkõige teemas püsimise raskusena. *Teemakohasuse* valdkonnas ilmnenud oluline erinevus ATH ja ASH rühma vahel võib olla seletatav häire aluseks oleva mehhanismiga. ASH-ga laste puhul on pragmaatilised raskused tihedalt seotud sotsiaal-kognitiivsete võimete, sh meeleteooria puuduliku arenguga, mis mõjutab nende võimet mõista vestluspartneri kavatsusi ning hoida vestlust teemakohasena (Mazza *et al.*, 2017; Paul *et al.*, 2009). Sellest tulenevalt võivad tekkida raskused

vestluse fookuse säilitamise ja teemakohase panustamisega. ATH-ga lastel esineb raskusi teemakohasusega, kuna nende suhtlemist mõjutavad impulsiivsus ja tähelepanuhäired, mis võivad viia teemast kõrvale kaldumiseni (Carruthers *et al.*, 2021; Green *et al.*, 2013). Samas on uuringud näidanud, et ATH-ga lastel võivad olla olemas teadmised sobivast pragmaatilisest keelekasutusest ning nad võivad olla suutelised neid struktureeritud olukorras adekvaatselt rakendama, kuid raskused ilmnevad eelkõige spontaanses suhtlusolukorras, viidates pigem pragmaatilise soorituse kui teadmise puudujäägile (Green *et al.*, 2013; Staikova *et al.*, 2013). Seega võis käeoleva töö statistiliselt oluline erinevus ASH ja ATH grupi vahel teemakohasuse valdkonnas ilmned selle tõttu, et vestluse poolstruktureeritud olukord pakkus ATH-ga lastele tuge teemas püsimisel. Lisaks ei saa välistada mõjutava faktorina valimi väiksust, mis suurendab juhuslike kõikumiste mõju ning võib muuta rühmadevahelised erinevused tundlikumaks üksikute tulemuste suhtes. Seetõttu tuleks *teemakohasuse* valdkonnas ilmnenu statistiliselt olulist erinevust tõlgendada ettevaatlikult ning suurema valimiga uuringud aitaksid hinnata, kas tegemist on püsiva mustriga.

Statistiliselt olulise erinevuse puudumine *teemakohasuse* valdkonnas AKP ja ATH ning AKP ja ASH rühmade vahel võib olla seletatav pragmaatiliste raskuste osalise kattuvusega. Kuigi nende rühmade raskuste aluseks olevad mehhanismid on erinevad, võivad need avalduda sarnasel viisil (Green *et al.*, 2013; Hage *et al.*, 2021; Mazza *et al.*, 2017). Sellest tulenevalt võivad rühmade tulemused olla sarnased ning rühmadevahelised erinevused ei pruugi avalduda statistiliselt olulisel tasemel. Varasemad uuringud on näidanud, et erinevate arengulise häiretega laste pragmaatilised profiilid on osaliselt kattuvad ning ei eristu selgelt kõigis pragmaatiliste oskuste valdkondades (Andreou *et al.*, 2022; Wong *et al.*, 2022). Sarnastel põhjustel võib selgitada ka seda, miks käesolevas töös ilmnes statistiliselt oluline erinevus vaid ühes pragmaatiliste oskuste valdkonnas. Raskused võivad tuleneda erinevatest põhjustest, kuid avalduda sarnaste suhtlusprobleemidena. Samas võib rühmadevaheliste erinevuste statistiliselt olulist mitteilmnemist mõjutada ka valimi väiksus, mis vähendab statistiliste testide tundlikkust väiksemate erinevuste tuvastamisel.

Rühmadevahelised erinevused ei pruugi avalduda alati üldskooris või laiemas pragmaatilises valdkonnas, vaid võivad välja tulla konkreetses osaoskuses/veas (Andreou *et al.*, 2022; Wong *et al.*, 2022). Seda kinnitab ka käesoleva töö tulemus, kus *suhtlemise vastastikususe/vooruvahelduse* koondskooris olulist erinevust kolme rühma vahel ei ilmnenu,

kuid statistiliselt oluline erinevus ilmnes antud valdkonnas pragmaatikaveas *raskused küsimustele vastamisel* ASH ja AKP rühma vahel, kus ASH rühmas esines rohkem raskusi. Küsimustele vastamine on kompleksne pragmaatiline oskus, mis eeldab nii keeleliste kui ka sotsiaal-kognitiivsete ning täidesaatvate funktsioonide rakendamist. ASH-ga lastel on küsimustele vastamine eriti keeruline, sest see ei sõltu ainult keelelistest oskustest, vaid mõistma peab ka vestluspartneri kavatsusi ja küsimuse eesmärki, mis raskendab sobiva ja asjakohase vastuse andmist (Martin *et al.*, 2023; Paul *et al.*, 2009). Seega võib olla lapsel raskem tabada, milline vastus on õige ja vestlusega kooskõlas. AKP-ga laste puhul tulenevad raskused seevastu pigem keeleliste vahendite piiratusest ja neil puuduvad vahendid, et vastus keeleliselt korrektselt vormistada. Seega võib AKP-ga laps vastamisel eksida ka siis, kui ta saab küsimusest üldjoontes aru, sest vastuse täpne sõnastamine on talle raskem. Samas on nende pragmaatilised raskused sageli rohkem kooskõlas üldise keeleprofiiliga kui ASH-ga laste puhul (Andreou *et al.*, 2022; Hage *et al.*, 2021). Lähtudes eelkirjutatust järeldan, et ASH rühma laste jaoks oli küsimusele vastamine kvalitatiivselt raskem ülesanne kui AKP rühma laste jaoks, kuna keelekasutusele lisandus sotsiaalse olukorra mõistmine.

Statistiliselt olulise erinevuse puudumine *küsimustele vastamise raskustes* ATH rühma ja teiste rühmade vahel võib olla seotud sellega, et ATH-ga laste pragmaatiline sooritus on ülesande- ja kontekstisõltuv ning ei avaldu alati ühtlaselt kõigis suhtlussituatsioonides. Varasemad uuringud on näidanud, et nende suhtlemiskäitumine võib struktureeritud olukordades olla teistsugune kui vabamas vestluses ning pragmaatiliste teadmiste ja nende rakendamise vahel võib esineda lahknevus. Lisaks võivad vastamiskaskused olla seotud tähelepanu kõikumise ja impulsiivsusega, kuid need ei pruugi avalduda süsteemselt ja järjepidevalt (Carruthers *et al.*, 2021; Green *et al.*, 2013). Seetõttu võivad vastamiskaskused küll esineda, kuid need ei pruugi olla piisavalt ühtlased ega süsteemsed, et eristuda teistest rühmadest statistiliselt olulisel tasemel. Samuti võis ATH rühma valimi väiksus suurendada rühmasisest varieeruvust ja seeläbi vähendada statistilist võimsust.

Esimese hüpoteesina eeldati, et ATH-ga laste rühmas esineb võrreldes teiste pragmaatikavigadega rohkem ebasobivaid suhtlusalgatusi ja neile on iseloomulik liigne jutukus, kuid samas puudub nende suhtluses semantiline sidusus ja sihipärasus. Kirjeldava analüüsi kohaselt oli ATH rühma suurimad raskused *puuduliku ja ebapiisava info esitamine* ning *raskused küsimustele vastamisel*. Samas esines *vestluses domineerimist, liiga detailse ja rohke info*

esitamist ning liigsete küsimuste esitamist võrreldes teiste pragmaatikavigadega pigem vähesemal määral. Sellest tulenevalt saab järeldada, et liigset jutukust antud rühmas pigem esile ei kerkinud. See ei lähe täielikult vastuollu varasema kirjandusega, sest ATH-ga laste pragmaatilised raskused võivad avalduda ebaühtlaselt. Carruthers jt (2021) kirjeldavad küll liigsest rääkimisest ja nõrgast vooruvaheldusoskusest tulenevaid raskusi, kuid Vassiliu jt (2022) leidsid, et struktureeritud ülesandes võivad pragmaatilised raskused jääda pigem mõõdukaks ega pruugi kõigis osaoskustes tugevalt esile tulla. Küllaltki sagedasti esines ATH laste vestlustes *vestluspartneri katkestamisi/sagedasi pause*. Pöder (2025) on selle all selgitanud olukordi, kus ATH-ga lastel oli sage just vestluspartneri katkestamine tema vooru ajal. See läheb kokku ka Carruthers jt (2021) varasema kirjeldusega, et ATH puhul võib sobimatu suhtlusalgatus väljenduda vestluse katkestamises ja vahele segamises. Kuigi Carruthers jt (2021) ja Vassiliu jt (2022) põhjal võiks esineda ATH rühmas suuri raskusi teemakohasusega, siis antud valimi puhul oli *teemakohasuse* valdkond võrreldes teiste pragmaatiliste oskuste valdkondadega kõige vähem problemaatiline, *raskusi teemas püsimisega ja teemasse kinnijäämist* esines harva. *Teemas püsimise raskuste all* peeti silmas olukordi, kus laps kaldus teemast kõrvale või pöördus tagasi varasema teema juurde (Pöder, 2025). ATH rühmas antud raskus küll esines ja seda saab käsitleda kui suhtluses sihipärasuse puudumisena, kuid tegu ei olnud vestlustes teravalt esilekerkiva kitsaskohaga. Küll aga võib tuua paralleele semantilise sidususe puudumise ja antud laste grupis probleemseima vea *puuduliku ja ebapiisava (vähese) info esitamise*ga. Puuduliku info esitamise korral võib olla raske mõista, kellest või millest laps räägib ning edastatud teave jääb kuulaja jaoks ebaselgeks. Selline napp ja ebaselge väljendusviis võib viia olukorrani, kus vestluse semantiline sidusus on häiritud. Seda rõhutavad ka Katsarou ja Angelidou (2026), kes on välja toonud, et ATH-ga lastel esineb sageli ebamääraast väljendusviisi. Kokkuvõttes leidis esimene hüpotees osaliselt kinnitust – ATH rühma kirjeldava vestlusanalüüsi kohaselt esines neil võrreldes teiste pragmaatikavigadega rohkem semantilise sidususe puudumist *puuduliku ja ebapiisava info esitamise* näol ja ebasobivaid suhtlusalgatusi *vestluspartneri katkestamise* näol, kuid vestluses ei esinenud rohkem võrreldes teiste pragmaatiliste vigadega liigset jutukust ja probleeme suhtluse sihipärasusega.

Teise hüpoteesina eeldati, et ASH-ga lastel on võrreldes teiste pragmaatiliste oskustega rohkem raskusi suhtlemise vastastikususe, mitteverbaalse suhtlusoskuse ning teemakohasusega (sh stereotüüpsete väljendite kasutamine). Kuigi valdkonna koondskoori põhjal ei olnud

suhtlemise vastastikususe/vooruvaheldus ASH rühma kõige probleemsem valdkond, siis vaadates valdkonna veatüüpe eraldi, peitusid just selle pragmaatilise valdkonna sees ühed kõrgeima skooriga vead – *vestluspartneri katkestamine/sagedased pausid ja raskused küsimustele vastamisel*. Iseloomulik oli just sagedaste pauside esinemine vestluses (Pöder, 2025). Suhtluse vastastikusust mõjutasid ka *raskused küsimustele vastamisel*. Ka Wong jt (2022) uuringus leiti, et ASH-ga lastel on raskusi vestluse juhtimise ja sobivate vastuste andmisega. Kuigi *mitteverbaalsete suhtlusvahendite ebasobivat kasutamist* esines ASH rühmas pigem mõõdukalt, viitab see siiski laiemale mitteverbaalse suhtluse nõrkusele, mida on ASH puhul kirjeldanud ka Paul jt (2009). *Teemakohasus* laiemalt ei olnud ASH rühmas suurimaid raskusi tekitanud pragmaatiline valdkond, kuid siiski oli selle valdkonna viga *teemas püsimise raskused* üheks suurimaks kitsaskohaks. Sama raskus esines ka Wong jt (2022) uuritud ASH-ga laste seas. Seda, et *teemakohasus* ei olnud ASH rühmas kokkuvõttes suurimaks probleemvaldkonnaks peegeldab ka selle valdkonna vea *stereotüüpne/ebaharilik keelekasutus* vähene esinemine. Eelduste kohaselt oleks võinud seda raskust rohkem esineda. Andreou jt (2022) analüüsisid 13 varasemat uuringut ja leidsid, et ASH-ga lastel esineb raskusi stereotüüpses keelekasutuses. Seega hüpotees leidis osalist kinnitust, sest ASH-ga lastel ilmnemad suurimad raskused just *suhtlemise vastastikususe* valdkonnas ning suuremaid raskusi oli ka *teemas püsimisega*, kuigi *suhtlemise vastastikususe/vooruvahelduse* ja *teemakohasuse* koondskoorid seda nii selgelt ei peegeldanud. Küll aga ei olnud raskused võrdselt tugevad kõigis eeldatud valdkondades – stereotüüpset keelekasutust esines harva.

Kolmanda hüpoteesina eeldati, et AKP lastel esineb vestluses võrreldes teiste pragmaatiliste oskustega rohkem raskusi vestluspartneri teadmistega arvestamisel: nad esitavad puudulikku ja ebapiisavat infot. *Puuduliku ja ebapiisava (vähese) info esitamine* oli AKP-ga lastel pragmaatikavigadest üks sagedasemaid, olles teisel kohal *kõnemõistmisraskustest või keelevahendite piiratud ebasobivate vastuste* järel. Need kaks pragmaatikaviga viitavad sisuliselt samale laiemale raskusele – lapse võimele edastada ja mõista vestluses vajalikku infot adekvaatselt. Mõlemal juhul jääb lapse panus vestluses kuulaja jaoks ebaselgeks või mittetäielikuks, kas ebapiisava info või vastuse ebasobivuse tõttu. Hage jt (2021) leidsid, et AKP-ga laste pragmaatilised raskused avalduvad piiratud info ja sobimatute vastuste andmisega. Seega leidis kolmas hüpotees sisuliselt kinnitust.

Käesoleva töö tulemusena selgus, et uuritud rühmade vahel ei ilmnenud olulisi erinevusi kõigis pragmaatiliste oskuste valdkondades, vaid rühmadevahelised erisused avaldusid üksikutes aspektides. Statistiliselt oluline erinevus ilmnis *teemakohasuse* valdkonnas ATH ja ASH rühma vahel, kus ASH rühma lastel esines rohkem raskusi, täpsemalt avaldus oluline erinevus kahe rühma vahel *teemas püsimise raskusena*. Lisaks ilmnis statistiliselt oluline erinevus pragmaatikaveas *raskused küsimustele vastamisel* ASH ja AKP rühma vahel, kus ASH rühmas esines rohkem raskusi. Ülejäänud valdkondades ja pragmaatikavigades rühmadevahelisi statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud. Seega viitavad tulemused, et rühmadevahelised erisused vestlusoskuses avalduvad eelkõige konkreetsete pragmaatiliste osaoskuste, mitte laiemate valdkondade tasandil. Samas ei tähenda statistiliselt oluliste erinevuste vähene ilmnenemine, et rühmade vahel erinevusi ei esineks, vaid pigem seda, et need ei avaldunud käesolevas valimis piisavalt selgelt statistilise olulisuse saavutamiseks. Töös seatud hüpoteesid leidsid osalist kinnitust, kuna rühmade pragmaatilised raskused ei avaldunud kõigis eeldatud aspektides.

Käesolev magistritöö on oluline, sest teadaolevalt on see Eestis esimene töö, mis kirjeldab erinevate arenguliste erivajadustega lasterühmade pragmaatilisi raskusi andes sellega olulise teadmise logopeedide töösse. Kuna kõik hüpoteesid leidsid juba nii piiratud valimi peal vähemalt osaliselt kinnitust, annab see edaspidiseks kindlust niivõrd tundliku lasterühma seas suuremamahulise uuringu läbiviimiseks. Lisaks rõhutab töö, et arenguliste erivajadustega laste pragmaatilised oskused võivad olla varieeruvad ja individuaalsed. Ka sama diagnoosiga laste puhul võivad suhtlusraskused avalduda väga erineval viisil ning eri pragmaatilised osaoskused võivad olla arenenud ebaühtlaselt. Sellest tulenevalt ei pruugi rühmapõhised keskmised tulemused anda piisavat ülevaadet lapse tegelikest suhtlusoskustest ega tema vajadustest. Töö tulemused toetavad arusaama, et pragmaatiliste oskuste hindamisel ja sekkumisel on oluline lähtuda lapse individuaalsest profiilist ning analüüsida suhtlusoskusi detailsemalt, mitte tugineda üksnes üldistele hinnangutele või diagnoosipõhistele ootustele. Selline lähenemine võimaldab paremini arvestada iga lapse eripäradega ning kujundada tõhusamaid ja sihipärasemaid sekkumisi.

Uurimistöö piirangud ja edasised uurimissuunad

Käesoleva magistritöö peamiseks piiranguks oli valimi väiksus ning selle tõttu tuleb ka töö tulemusi tõlgendada ettevaatlikult. Väike valim vähendab tulemuste üldistatavust laiemale populatsioonile ning võib mõjutada statistiliste testide tundlikkust rühmadevaheliste erinevuste tuvastamisel. Piiratud valim suurendab ka juhusliku varieeruvuse mõju, mistõttu võivad üksikute osalejate tulemused mõjutada rühma keskmisi näitajaid (Field, 2018). Käesoleva magistritöö raames sooviti aga eelkõige maksimaalselt ära kasutada olemasolevad andmed, et mitte koormata tundlikku uuringurühma ning ühtlasi saada kinnitus, et edasised uuringud suurema valimiga on põhjendatud.

Edasistes uuringutes oleks oluline kasutada suuremat valimit, mis võimaldaks usaldusväärsemalt hinnata rühmadevahelisi erinevusi ning suurendaks tulemuste üldistatavust. Antud töös ei olnud ka poiste ja tüdrukute osakaal rühmades võrdne – tulevikus võiks kaaluda ka valimi soolist sobitamist võimalike erinevuste selgitamiseks. Samuti oleks otstarbekas uurida pragmaatilisi oskusi erinevates suhtlussituatsioonides, sh nii struktureeritud kui ka spontaansetes vestlusolukordades, et saada terviklikum ülevaade laste suhtluskäitumisest.

Tänu sõnad

Soovin südamest tänada enda juhendajat Anneli Paulust põhjaliku juhendamise, toetuse ja väärtuslike nõuannete eest kogu magistritöö valmimise protsessi jooksul. Tänan Karmen Kalki andmeanalüüsi konsultatsioonide eest. Viimaks, kuid mitte vähem tähtsana, tänan oma perekonda ja tööandjat mõistva suhtumise, kannatlikkuse ja igakülgse toetuse eest õpingute ajal.

Autorsuse kinnitus

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

Saana Olland

/allkirjastatud digitaalselt/

15.05.2026

Kasutatud kirjandus

- Ahmed, K., Flouri, E., & Vigliocco, G. (2023). Poor written pragmatic skills are associated with internalising symptoms in childhood: Evidence from a UK birth cohort study. *Frontiers in child and adolescent psychiatry*, 2, 1075836. <https://doi.org/10.3389/frcha.2023.1075836>
- Airenti, G. (2017). Pragmatic development. L. Cummings (Ed.), *Research in Clinical Pragmatics* (pp. 2–28). Springer-Verlag.
- Alduais, A., Al-Qaderi, I., & Alfadda, H. (2022). Pragmatic language development: Analysis of mapping knowledge domains on how infants and children become pragmatically competent. *Children (Basel, Switzerland)*, 9(9), 1407. <https://doi.org/10.3390/children9091407>
- Amoretti, M. C., Lalumera, E., & Serpico, D. (2021). The DSM-5 introduction of the social (pragmatic) communication disorder as a new mental disorder: A philosophical review. *History and philosophy of the life sciences*, 43(4), 108. <https://doi.org/10.1007/s40656-021-00460-0>
- Andreou, G., Lymperopoulou, V., & Aslanoglou, V. (2022). Developmental language disorder (DLD) and autism spectrum disorder (ASD): Similarities in pragmatic language abilities. A systematic review. *International journal of developmental disabilities*, 70(5), 777–791. <https://doi.org/10.1080/20473869.2022.2132669>
- Carruthers, S., Taylor, L., Sadiq, H., & Tripp, G. (2021). The profile of pragmatic language impairments in children with ADHD: A systematic review. *Development and Psychopathology*, 34(5), 1938–1960. <https://doi.org/10.1017/S0954579421000328>
- Casillas, M., Bobb, S. C., & Clark, E. V. (2016). Turn-taking, timing, and planning in early language acquisition. *Journal of child language*, 43(6), 1310–1337. <https://doi.org/10.1017/S0305000915000689>

- Cummings, L. (2017). Clinical pragmatics. Y. Huang (Ed.), *The Oxford Handbook of Pragmatics* (pp. 346–361). Oxford University Press
- Ester, J., Haugas, S., Allemann, M., Haan, E., Kender, E., Teidla-Kunitsõn, G., & Mürk, A. (2023). *Youth problems and interventions*. Mõttekoda Praxis.
<https://www.praxis.ee/uploads/2023/07/Youth-Problems-and-Interventions.-Final-report.pdf>
- Field, A. (2018). The spine of statistics. *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). Sage. Kasutatud 05.05.2026,
<https://repo.darmajaya.ac.id/5678/1/Discovering%20Statistics%20Using%20IBM%20SPSS%20Statistics%20%28%20PDFDrive%20%29.pdf>
- Florit-Pons, J., Pronina, M., Igualada, A., Prieto, P., & Norbury, C. (2025). Multimodal skills, but not motor skills, predict narrative and expressive pragmatic skills in children with typical development and neurodevelopmental disorders. *Child Development*, 96(5), 1807–1824.
<https://doi.org/10.1111/cdev.70015>
- Green, B. C., Johnson, K. A., & Bretherton, L. (2013). Pragmatic language difficulties in children with hyperactivity and attention problems: An integrated review. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(1), 15–29. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12056>
- Hage, S. V. R., Sawasaki, L. Y., Hyter, Y., & Fernandes, F. D. M. (2021). Social communication and pragmatic skills of children with autism spectrum disorder and developmental language disorder. *CoDAS*, 34(2), e20210075. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20212021075>
- Hallap, M., & Padrik, M. (2008). Keel ja kõne. E. Kulderknap (toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 26–43). Kirjastus Studium.

- Huang, Y. (2017). Introduction. What is pragmatics? Y. Huang (Ed.), *The Oxford Handbook of Pragmatics*. Oxford University Press (pp. 1–18).
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199697960.001.0001>
- Jalakas, K. (2025). *Pragmaatiliste oskuste hindamine vestluse käigus: TOPICC hindamisskaala valideerimine* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <https://hdl.handle.net/10062/111896>
- Katsarou, D. V., & Angelidou, A. A. (2026). The impact of ADHD on children's language development. *Children*, 13(2), 206. <https://doi.org/10.3390/children13020206>
- Katsos, N., Roqueta, C. A., Estevan, R. A., & Cummins, C. (2011). Are children with specific language impairment competent with the pragmatics and logic of quantification? *Cognition*, 119(1), 43–57. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2010.12.004>
- Ketelaars, M., & Embrechts, M. (2017). Pragmatic language impairment. L. Cummings (Ed.), *Research in clinical pragmatics* (pp. 29-57). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-47489-2_2
- Klusek, J., Martin, G. E., & Losh, M. (2014). A comparison of pragmatic language in boys with autism and fragile X syndrome. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(5), 1692–1707. https://doi.org/10.1044/2014_JSLHR-L-13-0064
- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., & Veenstra-Vanderweele, J. (2018). Autism spectrum disorder. *The Lancet*, 392(10146), 508–520. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(18\)31129-2](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(18)31129-2)
- Martin, G. E., Lee, M., Bicknell, K., Goodkind, A., Maltman, N., & Losh, M. (2023). A longitudinal investigation of pragmatic language across contexts in autism and related neurodevelopmental conditions. *Frontiers in neurology*, 14, 1155691.
<https://doi.org/10.3389/fneur.2023.1155691>

- Matthews, D., Biney, H., & Abbot-Smith, K. (2018). Individual differences in children's pragmatic ability: A review of associations with formal language, social cognition, and executive functions. *Language Learning and Development*, 14(3), 186–223.
<https://doi.org/10.1080/15475441.2018.1455584>
- Mazza, M., Mariano, M., Peretti, S., Masedu, F., Pino, M. C., & Valenti, M. (2017). The Role of Theory of Mind on Social Information Processing in Children With Autism Spectrum Disorders: A Mediation Analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(5), 1369–1379. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3069-5>
- Nguyen, V., Versyp, O., Cox, C., & Fusaroli, R. (2022). A systematic review and Bayesian meta-analysis of the development of turn taking in adult-child vocal interactions. *Child development*, 93(4), 1181–1200. <https://doi.org/10.1111/cdev.13754>
- Norbury, C. F., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., Simonoff, E., Vamvakas, G., & Pickles, A. (2016). The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(11), 1247–1257. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12573>
- Oshchepkova, E., Shatskaya, A., & Tarasova, K. (2025). The contribution of executive functions and emotion comprehension skills to the development of pragmatic competence in 5–8-year-old children. *Frontiers in Psychology*, 16, 1659576.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1659576>
- Padrik, M. (2016). Alakõne. M. Padrik ja M. Hallap (toim), *Kommunikatsioonipuuded lastel ja täiskasvanutel: märkamine, hindamine ja teraapia* (305-355). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus
- Padrik, M. (2018). Semantilis-pragmaatiline puue – väljakutse logopeedidele. *Eripedagoogika*, 59, 43-50. Kasutatud 01.04.2026, <https://dea.digar.ee/cgi->

<bin/dea?a=d&d=JVeripedag201810.2.5.7&e=-----et-25--1--txt-txIN%7ctxTI%7ctxAU%7ctxTA----->

Padrik, M. (2024). Kommunikatsioonipuuded. P. Häidkind ja P. Soodla (toim), *Erivajadustega õppijad Eesti haridussüsteemis: märkamine, hindamine ja õpetamine* (403-430). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

Padrik, M., Hallap, M., & Kiiver, K. (2024). Suhtluspädevus. P. Häidkind ja P. Soodla (toim), *Erivajadustega õppijad Eesti haridussüsteemis: märkamine, hindamine ja õpetamine* (307-339). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

Pajusalu, R. (2002). Lingvistiline pragmaatika ehk mida kõike inimene oma keelega teha võib. *Oma Keel*, 2, 21-26. Kasutatud 17.04.2026,
https://www.emakeeleselts.ee/omakeel/2002_2/Pajusalu.pdf

Paul, R., Orlovski, S. M., Marcinko, H. C., & Volkmar, F. (2009). Conversational behaviors in youth with high-functioning ASD and Asperger syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(1), 115–125. <https://doi.org/10.1007/s10803-008-0607-1>

Pereira, T., Ramalho, A. M., Valente, A. R. S., Couto, P. S., & Lousada, M. (2022). The effects of the pragmatic intervention programme in children with autism spectrum disorder and developmental language disorder. *Brain Sciences*, 12(12), 1640.
<https://doi.org/10.3390/brainsci12121640>

Philofsky, A., Fidler, D. J., & Hepburn, S. (2007). Pragmatic language profiles of school-age children with autism spectrum disorders and Williams syndrome. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 16(4), 368–380. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2007/040\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2007/040))

- Politis, Y., Clemente, I., Lim, Z., & Sung, C. (2023). The development of the conversation skills assessment tool. *Autism & Developmental Language Impairments*, 8, 23969415231196063. <https://doi.org/10.1177/23969415231196063>
- Põder, E. (2025). *Vestlusoskuse hindamiskaala kohandamine: prooviuuring 1.-2. klassi õpilastega* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <https://hdl.handle.net/10062/111933>
- Rollins, P. R. (2017). Developmental pragmatics. Y. Huang (toim), *The Oxford Handbook of Pragmatics* (pp. 300–309). Oxford University Press
- Sady, S. R. E., Nabeih, A. A., Mostafa, E. M. A., & Sadek, A. A. (2013). Language impairment in attention deficit hyperactivity disorder in preschool children. *Egyptian Journal of Medical Human Genetics*, 14(4), 383–389. <https://doi.org/10.1016/j.ejmhg.2013.05.001>
- Staikova, E., Gomes, H., Tartter, V., McCabe, A., & Halperin, J. M. (2013). Pragmatic deficits and social impairment in children with ADHD. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(12), 1275–1283. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12082>
- Timler, G. R. (2018). Using language sample analysis to assess pragmatic skills in school-age children and adolescents. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 3(1), 23–35. <https://doi.org/10.1044/persp3.sig1.23>
- Ullrich, D., & Marten, M. (2025). Development of language and pragmatic communication skills in preschool children with developmental language disorder in a speech therapy kindergarten – A real-world study. *Children*, 12(7), 921. <https://doi.org/10.3390/children12070921>
- Vassiliu, C., Mouzaki, A., Antoniou, F., Ralli, A. M., Diamanti, V., Papaioannou, S., & Katsos, N. (2022). Development of structural and pragmatic language skills in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Communication Disorders Quarterly*, 44(4), 207–218. <https://doi.org/10.1177/15257401221114062>

- World Health Organization, & United Nations Children's Fund. (2023). *Global report on children with developmental disabilities: From the margins to the mainstream*. World Health Organization. Kasutatud 05.05.2026, <https://www.unicef.org/media/145016/file/Global-report-on-children-with-developmental-disabilities-2023.pdf>
- Wilson, A. C., & Bishop, D. V. M. (2022). A novel online assessment of pragmatic and core language skills: An attempt to tease apart language domains in children. *Journal of child language*, 49(1), 38–59. <https://doi.org/10.1017/S0305000920000690>
- Wohltjen, S., & Wheatley, T. (2021). Eye contact marks the rise and fall of shared attention in conversation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(37). <https://doi.org/10.1073/pnas.2106645118>
- Wong, K. H. Y., Lee, K. Y. S., Tsze, S. C. Y., Yu, W. S., Ng, I. H., Tong, M. C. F., & Law, T. (2022). Comparing early pragmatics in typically developing children and children with neurodevelopmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(9), 3825–3839. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05261-9>

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Saana Olland,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “6–9-aastaste arengulise erivajadusega laste pragmaatiliste oskuste eripärad vestlusanalüüsi põhjal”, mille juhendaja on Anneli Paulus, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Saana Olland

15.05.2026