

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Haridusteaduste instituut

Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Linda Hirv

LASTE SUHTLEMISOSKUSE HINDAMINE KOMMUNIKATSIOONIOSKUSTE  
KÜSIMUSTIKU (CCC-2) ABIL

Magistritöö

Juhendaja: Marika Padrik (PhD)

Tartu 2018

## Kokkuvõte

Laste suhtlusoskuse hindamine kommunikatsioonioskuste küsimustiku (CCC-2) abil

Uurimistöö eesmärk oli välja selgitada, kas laste suhtlemisoskuse hindamise küsimustiku (CCC-2) kohandatud versiooni abil on võimalik eristada kommunikatsioonipuudega lapsi eakohase arenguga lastest ja identifitseerida erinevaid laste allrühmi.

Töös koguti andmeid 49 kommunikatsioonipuudega lapse (kellest 19 oli autismispektrihäirega, 29 spetsiifilise kõnearengupuudega ning 3 täpsustamata diagnoosiga) ning 51 eakohase kõnearenguga lapse kohta. Kõik uuringus osalenud lapsed jäid vanusevahemiku 4-8 eluaastat.

Tulemustest selgus, et küsimustiku allskaalade ja liitskooride alusel on võimalik eristada kommunikatsioonipuudega laste rühma tavalastest ning seega on tegu potentsiaalselt kasuliku uurimisvahendiga esmase sõeluuringu läbiviimiseks. Küsimustiku abil ei ole võimalik eristada ASH ja SKAP allrühma keelelisi oskusi hindavate allskaalade, mitteverbaalset suhtlemist hindava allskaala ning liitskoori GCC alusel. Teisalt pragmaatikat hindavate allskaalade ning liitskoori SIDC-i tulemusel on võimalik rühmi eristada. Samas ilmnes liitskoori SIDC-i tulemuste osas ASH ja SKAP rühmal kokkulangevusi. Selle asemel, et kasutada küsimustikku kategoriseerimisvahendina, on otstarbekam vaadata laiemalt laste kõnelisi ja sotsiaalseid oskusi ning seda küsimustik ka võimaldab. Tulemused näitavad, et ekspertide (st logopeedide ja õpetajate) ja lapsevanemate arvamused laste pragmaatiliste ja sotsiaalsete oskuste osas kattuvad osaliselt.

Märksõnad: *autism, spetsiifiline kõnearengupuue, pragmaatika, testi kohandamine*

## Abstract

### Evaluating children's communication abilities using the Children's Communication Checklist Second Edition (CCC-2)

The aim of the present study was to evaluate if using the Estonian adaption of the Children's Communication Checklist Second Edition (CCC-2) makes it possible to differentiate between language impaired children and typically developed children and distinguish autism spectrum disorder and specific language impairment on their pragmatic and language profile.

The study included 49 children with communication disorder (19 children with autism spectrum disorder, 29 children with specific language disorder and 3 children without diagnosis) and 51 typically developed children. All children were 4-8 years old.

The CCC-2 distinguished children with communication impairment from typically developed children. The CCC-2 seems to prove itself as a useful screening tool for communication impairments and therefore can be helpful in identifying children who should be referred for more detailed assessment. However, the CCC-2 did not differentiate between children with autism spectrum disorder and specific language disorder based on their language abilities, non-verbal communication, and General Communication Composite (GCC) scores. Two groups differed on the pragmatic scales and Social Interaction Deviance Composite (SIDC) scores. Two groups demonstrated an overlap on the Social Interaction Deviance Composite scores, which suggest that it is unrealistic to use CCC-2 to make categorial distinctions. However, the results on the different scales and composites give researchers a good and wholesome idea about children's communication and social abilities and deficits. Results demonstrated that experts' (such as speech-language therapists and teachers) and parents' opinions based on the child's pragmatic and social abilities seem to overlap partially.

*Keywords: autism, specific language impairment, pragmatics, test adaption*

## Sisukord

Sissejuhatus.....	5
Pragmaatikapuue lastel .....	6
Autismispektrihäire .....	7
Spetsiifiline kõnearengupuue.....	9
Pragmaatiline keelepuue.....	11
Erinevad vahendid pragmaatiliste oskuste hindamiseks .....	11
CCC-2 küsimustik .....	14
Küsimustike kohandamine.....	15
Uurimistöö eesmärk ja hüpoteesid .....	18
Metoodika .....	19
Valim .....	19
Mõõtevahend.....	21
Mõõtevahendi kohandamine .....	23
Protseduur .....	25
Andmeanalüüs.....	25
Tulemused.....	26
Katse- ja kontrollrühma tulemused küsimustiku allskaalade ja liitskooride osas.....	26
ASH ja SKAP laste tulemused.....	28
Allskaalade tulemused .....	28
ASH ja SKAP rühma laste liitskooride tulemused.....	29
Hindajate vaheline reliaablus .....	33
Sisereliaabluse hindamine.....	34
Arutelu .....	35
Tänuõnad.....	42
Autorluse kinnitus .....	43
Kasutatud allikad.....	44
Lisad	
Lisa 1. Lasterühmade kirjelduse leht	
Lisa 2. Lapsevanema nõusolekuleht	
Lisa 3. Küsimustiku allskaalade küsimuste näited	

## Sissejuhatus

Suhtlemise näol on tegu inimesele väga loomumase ning vajaliku tegevusega, mille käigus inimene kasutab konkreetset sümbolsüsteemi ehk keelt. Keele puhul on tegu inimeste loodud märgisüsteemiga, mida kasutatakse kõnelemisel ning verbaalses tunnetustegevuses (Karlep, 1998). Vaid inimesel on kaasasündinud võime seda süsteemi kasutada oma mõtete väljendamisel ja formuleerimisel (Padrik ja Hallap, 2016). Verbaalne kommunikatsioon moodustab suurema enamuse meie igapäevasest suhtlusest. See eeldab inimeselt võimet ennast adekvaatselt ja selgelt väljendada, olla arusaadav oma kuulaja jaoks, kuulata ning mõista teiste öeldut (Flowers, 1994 viidatud Padrik, Hallap, 2016 järgi; Fiske, 1990). Lisaks verbaalsetele suhtlusvahenditele kasutatakse oma vestluspartneri mõjutamiseks ka mitteverbaalseid suhtlusvahendeid, mis hõlmavad endast kehakeelt, žestide, näoilmete, pilkkontakti jne kasutamist. Just nende mitteverbaalsete suhtlusvahendite kombinatsioonid mängivad olulist rolli, kuidas saadud sõnumit vastu võetakse ning ka tõlgendatakse (Mitteverbaalne kommunikatsioon, 2015). Kõnel ja keelel on oluline roll inimeste sotsiaalses elus ja elukeskkonnaga kohanemisel. Seetõttu mõjutavad puudulikud keelelised oskused otseselt inimese elukvaliteeti ja toimetulekut (Matson ja Neal, 2010) ning inimese käitumist ja emotsionaalset arengut (Padrik ja Hallap, 2016).

Varajane kõne areng on lähedalt seotud nii kognitiivse, sotsiaalse kui ka mootorika arenguga. Lapse oskus fokuseerida tähelepanu, õppida läbi mängu ning selle läbi luua sotsiaalseid suhteid on olulised faktorid kommunikatsiooniarengus, nii üksikult kui ka kombineeritult, moodustades kompleksse süsteemi, mille kaudu me vahetame informatsiooni, väljendame oma tundeid ja soove. Keele ja kommunikatsiooni näol on tegu väga olulise osaga õppimisprotsessis. Seega kui lapsel esineb kommunikatsiooniprobleeme, on vägagi tõenäoline, et need probleemid mõjutavad pikemas perspektiivis ka lapse edasist igapäevast elu. Kommunikatsiooniprobleeme ei ole sageli aga lihtne tuvastada (Thomson, 2003).

### Pragmaatikapuu lastel

ASHA (1993) (*American Speech-Language-Hearing Association*) defneerib kommunikatsioonipuuet kui puuet, mille puhul on häirunud inimese võime vastu võtta, edastada ja mõista temale suunatud verbaalset ja kirjalikku kõnet ning mitteverbaalset suhtlust. ASHA järgi jaotuvad kommunikatsioonipuuded nelja rühma: kõnepuuded, keelepuuded, kuulmispuuetega inimeste kõne ning tsentraalse töötuse puue. Keelepuuete rühma alla kuuluvad vormipuuded (grammatikapuuded), sisupuuded (semantikapuuded) ning keelekasutuse ehk pragmaatikapuuded. Padriku ja Hallapi (2016) järgi on kommunikatsioonipuude puhul tegu kõne funktsionaalsüsteemi kahjustusega, mis avaldub kõneloome ja/või taju eri tasanditel (Padrik ja Hallap, 2016). Keelepuuete rühma alla kuuluvad nii spetsiifiline kõnearengupuue ning kaudselt ka autismispektrihäire – mõlema häire korral esinevad lapsel kommunikatsiooniraskused (sh pragmaatilised raskused).

ASHA (2016) järgi kuulub pragmaatikapuue sotsiaalse kommunikatsiooni (suhtluse) puuete alla. Sotsiaalne suhtlus hõlmab endast keele kasutamist sotsiaalses kontekstis. See sisaldab endast sotsiaalset vastastikust suhtlust, sotsiaalset tunnetust, pragmaatikat ning keelelist töötlust (st mõistmist). Sotsiaalse suhtluse oskused hõlmavad endast oskusi valida vastavalt vestluspartnerile õige suhtlusstiil, mõista teise inimese perspektiive, mõista ja õigesti kasutada sotsiaalses kontekstis õigeid suhtlusviise, kasutades selleks õigesti keelelisi vahendeid (näiteks nagu sõnavara, süntaks, fonoloogia). Valdkonda, mis hõlmab endast keele funktsionaalset kasutamist ühiskondlikus kontekstis, nimetatakse pragmaatikaks (Marasco, O'Rourke, Riddle, Sepka, Chairperson, 2004). Pragmaatikat saab defineerida kui viisi, kuidas inimene mõistab ning kasutab keelt vastavalt sotsiaalsele situatsioonile ja erinevates funktsioonides (Cummings, 2015; Marasco, O'Rourke et al, 2004; Hulit ja Howard, 2001) ehk arvestatakse kes, miks, kus ja millal midagi ütles või kirjutas ning lisaks kuidas teine isik öeldust aru sai (Pajusalu, 2002). Pragmaatika hõlmab endast nii mitteverbaalset suhtlemist (nagu näiteks pilkkontakti võtmine, näoilmete ja žestide kasutamine ja mõistmine), suhtlusoskusi kui ka narratiiviloome oskusi (Hulit ja Howard, 2001).

Pragmaatikat võib jagada kolmeks osaks: (a) diskursuse haldamine (kuidas kasutada asjakohaseid teema algatamise, säilitamise ja lõpetamise strateegiaid), (b) suhtluseesmärk ja kavatsused (siia alla kuuluvad nt palumine, õrritamine, kommenteerimine, teavitamine, mida saab väljendada otseselt „Ava aken“ või kaudselt „Siin on väga palav“, (c) eeldused /oletused (*presumptions*) suhtluspartneri eelteadmiste osas (näiteks kas on vaja anda partnerile rohkem taustinfot), suhtluspartneriga arvestamine teabe edastamisel (ütluse edastamiseks kasutatud

sõnad ja grammatika oleksid sobivad ja arvestaksid suhtluspartneriga (nö viisakus)) (Geurts ja Embrechts, 2008; Landa, 2005).

Lapsed omandavad pragmaatilisi oskusi sarnaselt teistele arenguvaldkondadele (nt füüsiline, kognitiivne areng). Oskused, nagu pilkkontakti võtmine ja naeratamine, hakkavad arenema alates lapse sünnist. Seega pragmaatiliste oskuste areng langeb kokku suuresti lapse keelelise arenguga. Normaalse keelearengu puhul õpib laps mõistma suhtlusoskusi ja reegleid, näiteks kuidas pöörduda teiste isikute poole, kuidas võtta ja loovutada vestlusvooru, vahetada jututeemat, selgitada vestluspartnerile oma mõtteid ja anda edasi nii verbaalset kui mitteverbaalset infot. Nagu ka teiste valdkondade areng, võib osadel lastel esineda raskusi pragmaatiliste oskuste ja reeglite omandamisel (Marasco, O'Rourke et al., 2004).

Kui sotsiaalses keelekasutuses esinevad lapsel tihti raskused, see tundub lapse vanusele sobimatu või häirib vestluse toimimist, võib olla tegemist pragmaatikapuudega. Märkimisväärset pragmaatiliste oskuste mahajäämust võib seostada kuulmispuudega, õpiraskustega, pervasiivsete arenguhäiretega, sotsiaal-emotsionaalsete häirete või ka kultuuriliste erinevustega. Pragmaatikapuuetega lastel esinevad raskused keele kasutamisel sellisel viisil, nagu on omane nende vanusele ja suhtluskontekstile (Marasco, O'Rourke et al., 2004).

### **Autismispektrihäire**

Autismispektrihäire puhul (ASH, sünonüüm pervasiivne arenguhäire) puhul on tegu kompleksse arengulise häirega, mis ilmneb juba lapse varases arengus, tavaliselt enne lapse kolmandat eluaastat (Ibanés, Stone, Coonrod, 2014; National Institute., 2016). ASH-d iseloomustatakse kui püsivat defitsiiti sotsiaalses suhtluses: keelelisi vahendeid ei kasutata sotsiaalsetel eesmärkidel (Norbury, 2014; Tager-Flusberg, 1996). Eestis kasutusel olev Rahvusvaheline Haiguste Klassifikatsioon (RHK-10) defineerib autismispektrihäiret kui “vastastikuse mõjutamise ja suhtlemise kvalitatiivset kahjustust, millega kaasneb huvi ja tegevusaktiivsuse piiratus, stereotüüpsus ja monotoonne kordamine”. Terminit ASH kasutatakse iseloomustamiseks spektrit, mille puhul esineb sarnaseid käitumuslikke jooni, mille raskusaste ja väljendumine varieerub sõltuvalt häire esinemise tõsidusest (DVM-V, 2013; Lobar, 2016; Hall, 2012).

RHK-10 järgi jaotatakse ASH alaliikideks:

- Lapse autism ehk klassikaline autism (F84.0), mis väljendub juba enne kolmandat eluaastat ning selle puhul ilmnevad autismile omased käitumised kolmes valdkonnas: vastastikuses sotsiaalses mõjutamises, suhtlemises ning stereotüüpses käitumises.
- Atüüpiline autism (F 84.1), inglise keelses kirjanduses PDD-NOS (*Pervasive Developmental Disorder – Not Otherwise Specified*). Antud terminit kasutatakse kirjeldamaks isikut, kellel käitumises esineb enamus autismile omaseid jooni, kuid samas ei vasta kõigile autismi diagnoosimiseks vajalikele kriteeriumitele. Atüüpiline autism erineb klassikalisest autismist ka avaldumise aja poolest – avaldub peamiselt pärast kolmandat eluaastat (Atypical Autism, 2005; PDD-NOS, i.a).
- Aspergeri sündroom (F.84.5) iseloomulik autismile omane sotsiaalse suhtlemise kvalitatiivne kahjustus, millele lisandub ka huvide ja tegevuse piiratus, stereotüüpsus ning ühetaolisus. Aspergeri sündroomi eristab autismist eelkõige keeleliste oskuste ja tunnetustegevuse eakohaste normide piires kulgev areng (RHK-10, 1994).

Ameerika Ühendriigis kasutusel olev klassifikaator *The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition* (DSM-5, 2013) ei too välja autismi erinevaid alaliike, vaid kirjeldab diagnostiliste kriteeriumitena autismile omaseid käitumisjooni ja nende sümptomite esinemise sügavust. Lisaks on DSM-V autismi diagnoosi kõrval välja töötud ka autismile lähedase sotsiaalse (pragmaatika-) puude diagnostilised kriteeriumid (inglise keeles *social (pragmatic) communication disorder*). Autismi kirjeldatakse DSM-5-s järgmiste kriteeriumitega:

- Püsiv defitsiit sotsiaalses suhtluses, mis ilmneb erinevates kontekstides (olukordades);
- Piiratud, stereotüüpsed käitumismustrid, huvid või tegevused (DSM-5, 2013).

Autismi puhul on tegu oma olemuselt väga heterogeense puuderühmaga, mille puhul ühendavaks lüliks on kommunikatsioonipuue (kommunikatiivne düsfunktsioon), mille sümptomite ulatus on isikuti väga erinev. On ASH-ga lapsi, kelle leksikaalsed ja grammatilised oskused on normi piirides, kuid samas esineb ka juhtumeid, mille puhul võib ASH-ga inimene olla täiesti kõnetu (Volden ja Philips, 2010; Volkmar, Langford Booth, McPartland, Wiesner, 2014; Tager-Flusberg, Paul, Lord, 2005; Boucher, 2003; Schlosser ja Sigafos, 2008).

Juba Leo Kanneri (1943) ajast saadik on märgatud, et autistidel esineb eripärane suhtlusviis. ASH puhul esineb raskusi prosoodia (tonaalsus, rõhulis-rütmiline struktuur) ja intonatsiooni kasutamisel ja tajumisel, mille tõttu tundub nende kõne sageli robotlik. Samuti



on iseloomulikud keelelised kordused ehk ehholaalia. Kõneliselt suhtlevate autistide jaoks esinevad raskused just suhtlustasandil – vestluse jätkamisel, ütluste pragmaatilise tähenduse mõistmisel (nt huumor, ironia, sarkasm) ning hääle tonaalsuse (tugevuse) kasutamisel. On oluline mõista, et need probleemid ei ilme isoleeritult (Volkmar et al., 2014).

ASH-ga laste puhul esineb sageli keelelise arengu hilistumist, mis väljendub nii leksikaalsetes kui süntaktilistes oskustes, fonoloogias, morfoloogias. Samas kõige väljendunud on aga häired pragmaatilistes oskustes (Lord ja Paul, 1997; viidatud Geurts ja Embrechts, 2008 kaudu; Tager-Flusberg, Paul ja Lord, 2005). Kõikidel ASH-ga inimestel on pragmaatikapuue, olenemata sellest, kuidas on arenenud nende keele madalamad tasandid (st vormiline külg jne) (Volden ja Philips, 2010). Seega võib öelda, et ASH puhul esineb pragmaatikapuue primaarselt.

Pragmaatikapuuded avalduvad ASH-ga inimestel järgmiselt:

- Probleemid vooruvahetusel – ASH-ga inimesed ei oska ise sageli vestlust alustada, jätkata ning lõpetada;
- Raskused teemas püsimisel – nad ei suuda vestlust jätkata, anda uut ja olulist infot edasi. Isikud võivad jääda kinni antud vestlusteemasse, ei suuda oma juttu teemaga seostada. Võivad ilmnedä ootamatud teemavahetused. Vestluses annavad nad liiga palju ülemäärast, sobimatut, stereotüüpset infot ning teevad sotsiaalselt sobimatuid märkusi;
- Raskused kujundlike väljendite/metafooride mõistmisel ja kasutamisel – nad mõistvad sageli ütlust sõna-sõnalt (Volden ja Philips, 2010; Volkmar et al., 2014).

Selleks, et otsustada, kas tegu on ASH-le omase keelepuude profiiliga, on oluline võrrelda antud gruppi teiste kliiniliste gruppidega (Bishop, Baird, 2001; Kjelgaard ja Tager-Flusberg, 2001; viidatud Geurts ja Embrechts, 2008 kaudu). Kuna autismispekter on lai mõiste ja võib hõlmata endast ka teistele puuetele omaseid jooni ja sümptomeid, on oluline võimalikult varajane ja spetsiifiline diferentsiaaldiagnostika (Wall, 2004; Matson ja Neal, 2010). Sarnaselt autismile kannatavad pragmaatilised oskused ka spetsiifilise kõnearengupuudega lastel (Padrik, 2013).

### **Spetsiifiline kõnearengupuue**

Spetsiifilise kõnearengupuude puhul (edaspidi SKAP) on tegemist arengulise keelepuudega – püsiva ja süsteemse kõne arengu mahajäämusega, mille puhul ei vasta eakohasele normile ükski kõne komponent ning mis on oma olemuselt primaarne ehk ei tulene ühestki teisest

puudest (Padrik, 2013). SKAP-i laste keelelise arengu probleemid ei ole seega tingitud sensorsetest, neuroloogilisest, intellektuaalsetest ega emotsionaalsetest puudujääkidest (Bishop, 1998; Leonard, 1998; viidatud Weismer, 2014 kaudu). SKAP-i iseloomustab eelkõige kõne hilistumine, hääldepuuete esinemine, sõnavara (nii aktiivse kui ka passiivse) piiratus, grammatiliste struktuuride lihtsustamine ja raskused kõne mõistmisel (Bishop, 2006).

Rahvusvahelise Haiguste Klassifikatsiooni (RHK-10) järgi on SKAP-i puhul tegu kõne ja keele spetsiifilise arenguhäirega, mis jaguneb eksspressiivseks (ülekaalus on kõneloome probleemid) ja retseptiivseks kõnehäireks (ülekaalus on kõnetaju/mõistmise probleemid) (RHK-10, 1994; Padrik, 2016). SKAP-i puhul ei esine lastel probleeme mitteverbaalses võimekuses (oskustes) (Gillam ja Kamhi, 2012).

SKAP-i diagnoosimiseks peavad olema lapsel täidetud järgmised kriteeriumid:

- lapse keelelised oskused (st keeletestide tulemused) jäävad eakohasest madalamale tasemele (1,25 või enama standardhälbe võrra);
- lapse vaimne võimekus (IQ) jääb tulemusele 85 või enam;
- lapsel ei esine muid arengulisi puudeid, tserebraalparalüüsi, ajukahjustust;
- lapse keeleliste võimete hindamisel ei tohi lapsel esineda sotsiaalse suhtluse häireid vastastikuse suhtlemise osas (retsiprooksus) ja huvide piiratumust, mis omakorda võivad mõjutada lapse keelelisi oskusi nii mõistmise kui ka kasutamise osas (Osman, Shohdi, Aziz, 2011; Bishop, 2006).

Kuna antud puude korral võivad olla mõjutatud nii retseptiivne kui eksspressiivne kõne ja puue haarab erinevaid keeletasandeid (fonoloogia, süntaks, morfoloogia, semantika ja pragmaatika), on SKAP-iga laste rühm keeleliste oskuste poolest väga heterogeenne (Weismer, 2014). Tulenevalt erinevate keeletasandite düsproportsionaalsest arengust, kannatavad neil lastel suuremal-vähemal määral ka pragmaatilised oskused (Cummings, 2014). Pragmatikapuue SKAP-iga lastel on aga oma olemuselt sekundaarne, olles tingitud eelkõige keeleliste vahendite puudumisest ja/või nende puudulikust kasutamisoskusest (Andersen-Wood ja Rae-Smith, 1997; Leinonen, Letts, Smith, 2000; Bishop, 2000; Wall, 2004). See avaldub eriti selgelt, kui laps peab edastama kuulajale informatsiooni või mõtet arusaadavalt ning sidusalt (Cummings, 2015). Neil lastel esineb raskusi ka neile edastava info mõistmisel – SKAP-iga lapsed keskenduvad peamiselt öeldu detailidele, mitte üldise tähenduse ja mõtte mõistmisele. Neil võib esineda mitmeid keelelisi kui ka kommunikatiivseid puudujääke, nagu näiteks raskused vestluses püsimisel, vooruvahetusel, suhtlusinfo edastamisel. Samuti võib esineda ebatavalist sõnakasutust, liigset üldistamist

(kujundliku keele sõna-sõnalist ehk literaalset mõistmist), raskusi vestluses teemas püsimisel. Lisaks eelnevalt mainitule esineb neil sarnaselt autistidele raskusi teiste inimeste mõtete ja tunnete mõistmisel (Ketelaars, Cuperus, Verhoeven, 2010).

### **Pragmaatiline keelepuue**

Termin “pragmaatiline keelepuue” (*pragmatic language impairment – PLI*) on kasutusele võetud tähistamiseks puuet, mille puhul kannatavad peamiselt inimese pragmaatilised oskused. Antud terminit kasutatakse viitamaks lastele, kellel esinevad pragmaatilised raskused ilma autismile ja SKAP-ile omaste tunnusteta (Bishop, 2000; Bishop et al., 2000, viidatud Perkins, 2007 kaudu). Nende laste puhul on tegu üleminekugrupiga SKAP-ilt autismispektrihäirele (Padrik, 2013). Terminit kasutatakse kirjeldamiseks lapsi, kellel ilmnevad kommunikatiivsed probleemid, mis on seotud ütluse mõistmise ja sõnumi edastamisega, vestluspartnerite teadmiste ja vajadustega arvestamisega ning suhtlusolukorra juhtimisega (Landa, 2005; viidatud Ketelaars, Cuperus, Verhoeven, 2010 kaudu). Oluliseks küsimuseks on see, kas ja kui selgelt moodustab PLI omaette allrühma keelepuuete või autismispektrihäirete hulgas. Varasemad uurimistulemused on näidanud, et lastel võib esineda märkimisväärne pragmaatiline puudujääk, kuid samas puue ei vasta täielikult autismi diagnostilistele kriteeriumitele (puuduvad märkimisväärsed puudujäägid kolmes autismile omases kriteeriumis). Varieeruvus pragmaatikapuuetega lapse grupi keelelise arengu ja kognitiivsete oskuste osas viitab, et tegemist ei ole siiski homogeense allrühmaga, vaid on seotud nii SKAP-i kui autismiga (sagedamini seostatakse seda pervasiivse arenguhäirega, kuid samas võib esineda ka arengulise keelepuuete rühma koosseisus, nagu selleks on SKAP) (Norbury, Nash, Baird, Bishop, 2004). Kõigi eelnevalt nimetatud kolme arengupuude puhul on suuremal või vähemal määral kahjustatud pragmaatika ehk sotsiaalne suhtlus, mille hindamine esitab logopeedile omaette väljakutse.

### **Erinevad vahendid pragmaatiliste oskuste hindamiseks**

Sageli kasutatakse logopeedilises praktikas laste keeleliste oskuste hindamiseks standardiseeritud keeleteste ja normeeritud hindamisvahendeid, mille abil on võimalik hinnata indiviidi erinevaid keelevaldkondi, nagu sõnavara, süntaks, kõne mõistmine (Yliherva, Loukusa, Väisänen, Pyper, Moilanen, 2009; Bishop, 2003) suures populatsioonis suhteliselt lühikese ajaga (Hoffmann, Martens Rabidoux, Andridge, 2013; Adams, 2002). Lisaks eelpool

mainitule on oluline saada ka informatsiooni lapse suhtlusoskuse kujunemise/arengu kohta, eriti selle kohta, kuidas laps kasutab keelevahendeid erinevates sotsiaalsetes kontekstides (Yliherva et al., 2009).

Laste pragmaatiliste oskuste hindamiseks ja raskuste identifitseerimiseks on vaja kasutada objektiivseid hindamisvahendeid (Norbury et al., 2004). Sageli ei ole keeletestid aga sobilikud hindamaks lapse keelekasutust ja ebatavalisi kommunikatsiooniviise nagu näiteks stereotüübid kõnelemisel, ütluse sõna-sõnaline mõistmine. Veelgi enam – traditsioonilised keeletestid ei ole piisavalt tundlikud pragmaatiliste probleemide tuvastamiseks (Bishop, 1997; viidatud Bishop, 2003 kaudu; Hoffmann, Martens et al., 2013), kuid samas igapäevaelus ja suhtluses on need raskused paremini märgatavad (Bishop ja Adams, 1991, viidatud Bishop, 2003 kaudu). Kuna pragmaatika sõltub väga oluliselt kontekstist, siis ei ole formaalsete testide kasutamine pragmaatika uurimiseks ja hindamiseks ennast õigustanud ning see ei anna meile alati inimese oskustest/võimetest täielikku ülevaadet (Adams, 2002; Cummings, 2014; Marasco, O'Rourke et al., 2004). Et ASH ja SKAP-i puhul keelelised sümptomid osaliselt kattuvad, siis valmistab logopeedilises diagnostikas ASH ja SKAP-i eristamine raskusi. Seetõttu on oluline laste kompleksne uurimine, kus lisaks hinnatakse ka mitteverbaalseid oskusi ja käitumist (Padrik, 2013).

Pragmaatiliste oskuste hindamisvahendeid võib Adamsi (2002) järgi laias laastus jagada neljaks erinevaks kategooriaks:

- Pragmaatika hindamise standardiseeritud testid

Maailmas on loodud mitmeid standardiseeritud teste, mis hõlmavad endast ka pragmaatika hindamise elemente. Enamasti sisaldavad need testid allteste, mis hindavad keelelise info mõistmist ja tõlgendamist, kuid samas ei ole selliste testide puhul tegu klassikaliste pragmaatika hindamise vahendiga (Adams, 2002). Ainsa vahendina, mis keskendub ainult pragmaatiliste oskuste hindamisele, on loodud *The Test of Pragmatic Language* (TOPL). TOPL-i puhul on tegu komplekstestiga, mis lisaks pragmaatilistele oskustele hindab ka keerulisemat keelekasutust, sõnavara ja põhjendamist (Hoffmann, Martens et al., 2013; Adams, 2002).

- Pragmaatiliste oskuste küsimustikud (*checklists and profiles*)

Küsimustike puhul on sageli probleemiks normatiivsete andemete puudumine, vaatamata sellele, et need on laiahaardelised ning populaarsemad hindajate seas. Üheks levinumaks pragmaatikat hindavaks küsimustikuks on Pruttingu ja Kircheri (1987) aastal loodud *Prutting's Pragmatic Protocol*, mis sisaldab endast üle 30 pragmaatilise taksonoomia ning mida kasutatakse eelkõige laste puhul. Üheks võimaluseks on kasutada ka vanemate poolt

täidetavat Bishopi (1998) poolt loodud *Children's Communication Checklisti*, mis koosneb 9 allskaalast. 2003. aastal ilmus Bishopi poolt ka selle täiendatud versioon *Children's Communication Checklist-2*. CCC-2 puhul on tegu lihtsasti kasutava hindamisvahendiga, mille puhul on võimalik hinnata lapse käitumist ja suhtlemist, mida traditsioonilised testid ei suuda (Adams, 2002; Bishop, 2006). Samas küsimustike abil saadud tulemused ei ole alati piisavad otsustamiseks vajaliku abi osutamisel ning seetõttu on oluline kasutada ka standardiseeritud hindamisvahendeid (Volden ja Philips, 2010).

- Kodeerimissüsteemid loomuliku suhtluse hindamiseks (ingl *coding systems of naturalistic assessment of interaction*)

Loomuliku suhtluse hindamisel hinnatakse suhtluseesmärke (kavatsust) ning suhtlus(kõne)akte. Suhtluseesmärk (*communicative intent*) kujutab endast eesmärki, mida kõneaktiga täidetakse (Adams, 2002). Kõneakt viitab tegevusele, mida viiakse läbi kasutades lausungeid (Pragmaatika, 2013). Suhtluseesmärkide hindamisel kasutatakse peamiselt vaatlust ning väljatöötatud suhtluseesmärkide taksonoomiat. Kommunikatiivsete kavatsuste taksonoomia on eelkooliealiste laste jaoks üks sagedamini kasutatavaid kodeerimissüsteeme, mille abil hinnatakse lapse pragmaatilisi oskusi. Hinnatakse tavaliselt järgmisi kõneakte: palumine, käskimine, küsimine (või info palumine vestluspartnerilt), keeldumine (*denial*), eitamine (*negation*), seisukohavõtt (avaldus) ja tervitamine (Adams, 2002). Sellise hindamisviisi kasutamine on populaarne teadlaste hulgas, kuna tulemused näitavad indiviidi oskusi suhtluskontekstis. Samas on tegu väga ajamahuka uurimisviisiga.

- Pragmaatilise tähenduse mõistmise hindamine (keele kasutuse mõistmise hindamine)

Pragmaatika tegeleb tähendusega vestlusolukorras või kontekstis (Pragmaatika, 2013) ning selle juures olulisteks aspektideks on viitamine/osutamine (*reference*) ning oletamine (*presuppositions*). Viitamine hõlmab endast oskust anda oma vestluspartnerile piisavalt palju informatsiooni, et vestlus oleks edukas ning partner öeldut ka mõistaks. Lisaks edastavale infole on oluline ka vestluspartnerite eelnevad teadmised (eelneva vestluse sisu, maailmas üldtuntud teadmised, faktid, leksikaalsed teadmised). Suhtlemise käigus vahetavad vestluspartnerid omavahel erinevaid teadmisi (osutusi) ning samal ajal paigutavad need teadmised süsteemi eelnevate teadmistega. Selle protsessi tulemusel teeb inimene vestluse käigus vastavalt vestluse sisule ja eelnevalt teada olevale infole järeldusi selle kohta, mida partner talle vestluse käigus soovis öelda. Keele kasutamise mõistmise hindamisel kasutatakse peamiselt ülesandeid, milles lapsel palutakse edastada juhiseid või kirjeldusi isikule, kes ei näe referenti, kellest/millest räägitakse (Adams, 2002). Lloyd, Peers & Fosteri (2001) poolt loodud *Listening Skills Test'is* hinnatakse lapse oskusi kuulnud sõnumitele hinnangut anda

ning mitmetähenduslikkuse mõistmist lapsesõbralikus formaadis. Lisaks sisaldab Wiig & Secord'i (1989) poolt loodud *The Test of Language Competence* mitmetähenduslike lausete/sõnumite mõistmise hindamist. Selline hindamisviis võimaldab hinnata, kuidas laps tuleb toime info vahetusega. Samas on tegu kunstlikult püstitatud ülesandega, mis ei näita lapse tõelisi oskusi (Adams, 2002).

### CCC-2 küsimustik

Ühe võimalusena on kasutada selliseid hindamisvahendeid nagu küsimustikud, mida täidavad lapsega tuttavad isikud, sealhulgas lapsevanemad. Kuigi nimetatud hindamisvahendite puhul on piiranguks subjektiivsus hindamisel, on siiski sellistel uurimisvahenditel mitmeid selgeid eeliseid. Esiteks võimaldab taoline hindamisviis hinnata lapse keelekasutust autentsel viisil, mis põhineb näiteks kodusel igapäevasel keelekasutusel. Kuna testi täidab lapsega juba tuttav isik, võimaldavad testitulemused paremini hinnata lapse igapäevast käitumist. Sellist laadi testid võimaldavad hinnata last põhjalikumalt, kuna võimalik on märgata käitumisviise, mis ei ilmne normaalse (eakohase) arengu käigus. Selliseid käitumismustreid võib olla keeruline tuvastada klassikalises testimissituatsioonis, kuna need võivad ilmneda suhteliselt harva, kuid mille puhul on tegu siiski oluliste diagnostiliste näitajatega (Bishop, 1998). Lisaks on selline hindamisviis aega säästev ning seda on suhteliselt lihtne läbi viia (Adams, 2002).

Ühe sellise hindamisvahendina on võimalik kasutada Bishopi välja töötatud küsimustikku laste suhtlemise kohta (CCC-2), inglise keeles *Children's Communication Checklist-2* (2003). Selle puhul on tegu küsimustikuga, mis võimaldab hinnata üldiseid kommunikatiivseid raskusi ning ka pragmaatikat, mida traditsioonilised testid ei võimalda. Küsimustiku eesmärgiks on tuvastada need lapsed, kellel esineb suure tõenäosusega alakõne (*language impairment*), ning keda peaks suunama edasiseks uurimiseks logopeedi või psühholoogi poole. Lisaks võimaldab test eristada pragmaatika probleemidega lapsi kõnearengupuudega (SKAP) lastest ja tuvastada lapsi, kelle puhul on kahtlus autismispektrihäire olemasolule ning saata nad edasisele hindamisele/uurimisele (Bishop, 2003). Antud vahend ei ole mõeldud kasutamiseks diagnostilise instrumendina, vaid sõeluuringuna, mille abil on võimalik tuvastada lapsed, kes vajavad edasist hindamist (Adams, 2002).

### Küsimustike kohandamine

Testi defineeritakse kui vahendit inimese omaduste mõõtmiseks – siia alla kuuluvad teadmised, oskused, käitumine, isikuomadused jne (Mikk, 2002). *International Test Commission* (ITC) (2005) toob välja kaks võimalust testide loomisel: (1) olemasoleva testi tõlkimine/adapteerimine, (2) uue testmaterjali (sh küsimustiku) loomine arvestades kultuuriruumi spetsiifikat. Esimese variandi puhul on tegu olukorraga, kus eelnevalt teises keeles ja kultuuriruumis välja antud küsimustik tõlgitakse ja/või adapteeritakse, et seda oleks võimalik kasutada erinevates keeltes ning kultuuriruumides (ITC, 2005).

Testi adapteerimine hõlmab järgnevaid etappe:

- testi hindamine: kas teise keelde tõlgitud ning kultuuriruumi sobitatud test mõõdab sama konstrukti nagu originaal;
- pädevate tõlkijate leidmine;
- tõlketöö hindamine: sageli kasutatakse selleks tõlkimist sihtkeelde ning tagasi originaalkeelde;
- vajalike sisuliste ja keeleliste kohanduste leidmine, märkamine;
- testi formaadi kohandamine;
- tõlke kasutamine testimisel;
- testi tulemuste ekvivalentsuse (samaväärsuse) kontrollimine (ITC, 2017).

Testi tõlkimisel ja/või adapteerimisel on peamine eesmärk kindlustada, et testi psühhomeetriselised omadused jääksid samaks nagu originaalil ehk kasutades adapteeritud/tõlgitud testi versiooni saame me samad tulemused nagu kasutades originaalversiooni (ITC, 2005; Hambleton, 2005).

Olemasoleva vahendi adapteerimisel, võrreldes spetsiifilisele populatsioonile uue mõõtevahendi valmistamisel, on märkimisväärsed eelised. Adapteerides testi, on uurijal võimalik võrrelda andmeid erinevate taustadega valimite osas. See omakorda võimaldab saada hindamisel õigeid tulemusi, kuna sama instrument hindab sama konstrukti samadel teoreetilistel ja meetodilistel alustel (Hambleton, 2005). Testi tõlkimisel võib esineda lingvistilisi probleeme näiteks idioomide tõlkimisel (Leplége, Ecosse, Verdier, Perneger, 1998), kus kultuuriruumide erinevuste tõttu võivad sõnade leksikaalsed tähendused erineda või siis hoopis puududa (Epstein, Santo, Guillemin, 2015).

Kuna *Küsimustik laste suhtlemise kohta* (CCC-2) on välja töötatud ingliskeelses kultuuriruumis, ei ole hetkel mõeldav selle üks-ühene kasutuselevõtt Eestis. Selle tõttu on oluline kohandada küsimustikku vastavalt sellele kultuuriruumile, kus seda kasutama

hakatakse, lähtudes keelespetsiifikast (Herdman, Fox-Rushby, Badla, 1998). Küsimustiku väljatöötamisel ja kohandamisel on olulisteks näitajateks testi reliaablus ning valiidsus, mida tuleks võrkeelest adapteeritud mõõtmisvahendite puhul uuesti määrata. Testi valiidsus ja reliaablus iseloomustavad mõõtmise täpsust ja on väga olulised tulemuste tõlgendamisel (Mikk, 2002).

**Valiidsus.** Valiidsus ehk kehtivus viitab sellele, kui hästi antud uurimisvahend mõõdab seda, mida ta mõõtma peab (Phelan ja Wren, 2005, 2006; Mikk, 2002). Rämmer (2014) järgi viitab valiidsus uuringutulemuste täpsusele ja õigsusele. Valiidsuse puhul eristatakse sisu-, ennustavat, konstrukti-, sisemist ja välist valiidsust (Rämmer, 2014).

- *Sisuvaiiidsus (ingl content validity).* Sisuvaiiidsus viitab seda, kas mõõtevahendi sisu vastab uuritavale valdkonnale ning oskustele, mida tahetakse mõõta. Selleks kasutatakse ekspertide subjektiivseid hinnanguid. Sisuvaiiidsus hõlmab endast nii mõõtevahendi vormilist kui ka sisulist külge. Sisulise külje pealt hinnatakse ülesannete olulisust (kasutatud küsimused/ülesanded peegeldavad alltesti sisu), sisu katvust (alltestid mõõdavad uuritavat valdkonda) ning mõistetavust. Vormilise külje pealt hinnatakse näiteks printitud teksti selgust, kirja suurust, testi ruumipaigutust, keelelist korrektsust, juhiste ja instruksioonide selgust (Fraenkel, Wallen, Hyun, 2012; Muijs, 2004).
- *Konstruktivaliidsus (ingl construct validity).* Konstruktivaliidsuse puhul on tegu näitajaga, mis iseloomustab muutuja seoseid teiste muutujatega. See näitab kui täpselt loodud uurimisinstrument mõõdab uuritavat nähtust, mille mõõtmiseks on see loodud ehk kui korrektselt muutujad käitumist mõõdavad või peegeldavad (Rämmer, 2014). Selle tulemusena on võimalik teada saada, kas antud vahend mõõdab just seda, mida ta mõõtma peaks (Muijs, 2004).
- *Ennustav valiidsus (ingl predictive validity).* Selle puhul seostatakse mõõtmisstandardit teiste kriteeriumitega (Rämmer, 2014). Ennustav valiidsus näitab, kas uurimisvahendi (nt küsimustiku või uuringu) tulemused seostuvad kriteeriumitega, mida antud test mõõdab (Haynes, Richard, Kubany, 1995).
- *Sisemise valiidsus (ingl internal validity).* Sisemine valiidsus näitab andmekogumise meetodite vaheliste kooskõlade ulatust. Sisemine valiidsus näitab kuivõrd on sama andmekogumismeetodiga saadud andmed samalaadsed (Valiidsus ja reliaablus..., i.a)



**Reliaablus.** Lisaks valiidsusele on oluline ka testi reliaablus ehk usaldusväärsus. Testi reliaablus näitab, kui võrd stabiilsed on testimiste tulemused testi korduvkasutamisel ehk viitab mõõtmise järjekindlusele (Validity..., 2012; Rämmer, 2014; Mikk, 2002).

- *Sisereliaablus* (ingl *internal consistency*). Sisereliaabluse puhul on tegu näitajaga, mis näitab kui võrd testi väited on omavahel positiivselt korrelatsioonis (Akkermann, 2014). Sisereliaabluse näitajana kasutatakse enamasti Cronbach'i alfa ( $\alpha$ ). Cronbachi alfa puhul peetakse heaks siserebliaablusnäitajaks tulemust 0,70 (Steiner, 2003).
- *Hindajate vaheline reliaablus* (ingl *inter-rater reliability*). Hindajate vahelise reliaabluse puhul on tegu näitajaga, mis väljendab erinevate hindajate hinnangute kokkulangevust (Akkermann, 2014).

## Uurimistöö eesmärk ja hüpoteesid

Mitmed pikiuuringud näitavad, et ASH-ga lapsed kuuluvad pikemas elulises perspektiivis oma keeleliste oskuste poolest riskirühma. Madalamad keelelised oskused ning raskused nende rakendamisel mõjutavad otseselt indiviidi sotsiaalselt elu ning akadeemilise hariduse omandamist (Beitchman et al., 2001). Seega on väga oluline nende isikute varajane avastamine ning sekkumine. Üheks selliseks võimaluseks on kasutada just vanemate poolt täidetavaid küsimustikke, mille abil on võimalik tuvastada kommunikatsiooniprobleemidega lapsi.

Töö eesmärgiks on välja selgitada, kuidas kommunikatsiooni oskuste küsimustiku abil (CCC-2) on võimalik Eesti kontekstis eristada ja identifitseerida kommunikatsioonipuuetega lapsi ja nende allrühmi eakohase arenguga lastest.

Sellest johtuvalt olen püstitanud oma magistritöös 3 hüpoteesi:

1. Küsimustiku tulemused võimaldavad eristada eakohase ja mitteakohase kommunikatsioonioskusega lapsi.
2. Küsimustiku tulemused võimaldavad eristada omavahel ASH-le ja SKAP-ile omaste joonte ning diagnoosidega lapsi.
3. Logopeedide ja lapsevanemate tulemuste alusel on hindajate vaheline (ingl *inter-rater*) reliaablus kõrge ehk lapsevanemate ja logopeedide hinnangud lapse kommunikatsioonipuude esinemise osas langevad kokku.

## Metoodika

Magistritöös kasutati kvantitatiivse uurimismeetodina statistilist andmeanalüüsi.

Kvantitatiivset uurimust iseloomustavad suur valim, statistilise valiidsuse olulisus, arvandemete kogumine ja analüüs. Sellisel juhul kogutakse andmeid meetoditega, mis annavad statistiliseks töötluseks vajalikke andmeid. Siia alla kuuluvad ka struktureeritud küsimustikud (Quantitative Research, 2009).

## Valim

Käesolevas töös kasutatakse ettekavatsetud, eesmärgipärast valimit, mille puhul uurija valib osalejad valimisse, lähtudes oma teadmistest, kogemusest ja eriteadmistest mõne grupi kohta (Õunapuu, 2012). Magistritöö valimi moodustamisel loodi infoleht koostöös eripedagoogika üliõpilase Karin Kaljustega, kus kajastuvad otsitavate uuringurühmade lühikirjeldused (Lisa 1). Valimi moodustamisel võeti K. Kaljuste kaasabil ühendust 40 lasteasutuse (nii lasteaiad kui ka koolid) direktorite, logopeedide ja eripedagoogidega Harjumaal, Tartumaal, Jõgevamaal ning Lääne-Virumaal. Lasteasutustesse saadeti esialgu kiri koos infolehega, eesmärgiks leida sihtrühma kuuluvaid lapsi. Uuringus nõustus osalema 16 erinevat lasteasutust nii Harjumaalt, Tartumaalt kui ka Jõgevamaalt. Lasteasutusepoolse nõusoleku saamisel toimetati nõusolekuvorm e-kirja teel või paberkandjal lapsevanematele ja tugispetsialistidele (Lisa 2). Nõusolekulehel tutvustati lapsevanematele uuringu eesmärki ning kirjeldati selle protseduuri. Kõik uuringus osalevad lapsevanemad allkirjastasid nõusolekulehe, millega nad andsid uurijale õiguse kasutada kogutud andmeid käesolevas magistritöös. Lapsevanemate nõustumise korral edastati lasteasutusse lapsevanematele ning tugispetsialistidele mõeldud küsimustikud. Lasteasutustesse saadeti välja 105 küsimustikku ning tagasi laekus 103 küsimustikku. Uuringust jäeti välja 2 küsimustikku. Ühe küsimustiku puhul polnud vastaja vastanud kahele või enamale küsimusele erinevate allskaalade osas. Küsimustikud, kus oli puudu vaid üks vastus, jäeti uuringusse ning hinnati vastavalt juhendile (korrutades allskaala skaleeritud skoori 7/6-ga) (Bishop, 2003). Lisaks jäeti uuringust kõrvale üks küsimustik, mille puhul sisemine järjepidevus (konstantsus) ei vastanud testi normidele. Sisemine järjepidevus näitab, kas vastaja on CCC-2 täitmisel juhendist ja hindamisest õigesti aru saanud.

Magistritöö katserühma valiti 4-8 aastased lapsed, kellel avaldusid ekspertide (logopeedide, eripedagoogide) hinnangul SKAP-ile või autismile (ASH) omased sümptomid või lapsed, kellel on kinnitatud psühhiaatri poolt ASH diagnoos või logopeedi poolt SKAP-i diagnoos. Uuringu katserühma moodustavad ASH või SKAP joonte või diagnoosiga lapsed, kontrollrühmaks on eakohase kõnearenguga lapsed. Valimisse kuuluvate laste vanematel paluti täita lapse kohta käiv küsimustik. Lisaks lapsevanematele paluti küsimustik võimalusel täita ka logopeedil, eripedagoogil või õpetajal, kes on viimase kolme kuu jooksul olnud lapsega 3-4 päeval nädalas regulaarselt kontaktis. Uuringus osalemiseks pidid katserühma lapsed täitma järgnevad kriteeriumid: 1) uuritavate laste emakeeleks peab olema emakeel ja 2) lapsed peavad olema suutelised ennast väljendama lausetega. Uuringust jäeti kõrvale lapsed, kes ei suhtle verbaalselt. Kontrollrühma moodustasid õpetajate hinnangul eakohase arenguga logopeedilist abi (sh ka häälikuseadet) mitte saavad lapsed.

Katserühma moodustasid 49 last, kellest 19 olid ASH kirjelduse/diagnoosiga, 27 SKAP kirjelduse/diagnoosiga ning kolmel lapsel puudus kirjeldus või diagnoos. Lisaks lapsevanematele täitis ankeedi 26 lapse puhul ka logopeed ning kahel juhul lasteaiadõpetaja. Kontrollrühma moodustasid 51 last, kelle puhul ankeedi täitsid vanemad. Katse- ja kontrollrühma vanuseline ja sooline jaotus on toodud tabelis 1.

Tabel 1.

*Katse-ja kontrollrühmade vanuseline ja sooline jaotus*

Näitaja	Rühm		
	Katserühm	Kontrollrühm	
Valimi suurus	Kokku	49	51
	Poisid	40	28
	Tüdrukud	9	23
Vanus	Min-max	4,10–8,9	4,11–8,9
	keskmine	6,5	6,3
Sooline jaotus	Kokku	100%	100%
	Poisid	81,6%	54,9%
	Tüdrukud	18,4%	45,1%

Katserühmas olid ülekaalus poisid, vastavalt 81,6% (vt tabel 1). Selle põhjuseks on asjaolu, et poistel esineb enam autismi ja SKAP-i (Conti-Ramsden, Botting, 1999; Gender

and Autism, 2018). Kontrollrühmas olid poisid ja tüdrukud esindatud peaaegu võrdselt (vt tabel 1).

Kontrollrühm oli sobitatud katserühmaga vanuselisel (vt tabel 2). Katse- ja kontrollrühmas oli kõige enam 6-aastaseid lapsi kokku 37.

Tabel 2.

*Vanuseline jaotumine katse- ja kontrollrühmas*

Vanus	Rühm					
	Katserühm		Kontrollrühm		Kokku	
	n	%	n	%	n	%
4-aastased	2	4,1%	2	3,9%	4	4,0%
5-aastased	14	28,6%	17	33,3%	31	31,0%
6-aastased	18	36,7%	19	37,3%	37	37,0%
7-aastased	10	20,4%	9	17,6%	19	19,0%
8-aastased	5	10,2%	4	7,8%	9	9,0%
Kokku	49	100,0%	51	100,0%	100	100,0%

Katse- ja kontrollrühma isikute keskmine vanus ei erinenud oluliselt ( $t = 0,999$ ,  $p = 0,320$ ) (tabel 3).

Tabel 3.

*Katse- ja kontrollrühma isikute keskmine vanus*

Rühm	n	M	SD	Min	Max
Katserühm	49	6,5	,99	4,10	8,90
Kontrollrühm	51	6,3	1,01	4,11	8,90

### Mõõtevahend

Õunapuu (2014) järgi kasutatakse kvantitatiivsetes uurimistöodes küsimustikke, mis koosnevad suletud ja valikvastustega küsimustest, mis omakorda kodeeritakse arvudeks, mida on võimalik statistiliselt analüüsida.

Käesolevas magistritöös kasutatakse mõõtevahendina D. V. M. Bishopi (2003) poolt välja töötatud ja parandatud “*Children’s Communication Checklist – Second Edition*” versiooni (eesti keeles “Küsimustik laste suhtlemise kohta”).

Bishopi (2003) loodud küsimustik koosneb väidetest, mis kirjeldavad lapse suhtlemiskäitumist. Küsimustik koosneb seitsmekümnest valikvastusega küsimusest, mille täitmine võtab keskmiselt aega 5–15 minutit. Küsimused (Lisa 3) on jaotatud 10-sse allskaalasse. Iga allskaala koosneb omakorda seitsmest küsimusest, millest viis küsimust keskenduvad lapse suhtlemise nõrkadele külgedele ning kaks küsimust tugevatele külgedele. Erinevate allskaalade küsimused on kokku pandud vahelduvpaigutuse alusel. Küsimustiku esimeses pooles on küsimused, mis hõlmavad „raskusi“, ning testi lõpus küsimused, mis hõlmavad „tugevusi“.

Vastajal palutakse anda hinnang skaalal 0-3 lapse käitumise esinemise kohta:

- 0 – vähem kui kord nädalas (või mitte kunagi);
- 1 – vähemalt kord nädalas, aga mitte iga päev;
- 2 – üks või kaks korda päevas;
- 3 – mitu korda (enam kui kaks korda) päevas (või alati).

Skaalad:

- A: hääliku- ja silbistruktuur;
- B: süntaks;
- C: semantika;
- D: sidusus (ingl *coherence*);
- E: suhtluse sobimatu algatamine (ingl *inappropriate initiation*);
- F: stereotüüpne keelekasutus;
- G: konteksti arvestamine (ingl *use of context*);
- H: mitteverbaalne suhtlus;
- I: sotsiaalsed suhted;
- J: huvid.

Esimesed neli allskaalat (A: hääliku- ja silbistruktuur, B: süntaks, C: semantika ning D: sidusus) uurivad vanemate või spetsialistide hinnanguid lapse keele vormilise külje, sõnavara ja tekstiloomeoskuste kohta. Kõigis neis valdkondades esineb probleeme SKAP-iga lastel. Järgmised 4 allskaalat (E: suhtluse sobimatu algatamine, F: stereotüüpne keelekasutus,

G: konteksti arvestamine ja H: mitte-verbaalne suhtlus) hõlmavad pragmaatika aspekte, mida traditsioonilised keeletestid sageli ei võimalda tuvastada. Nendes valdkondades võib esineda puudujääke ka neil lastel, kellel keelesüsteem on korras. Kaks viimast allskaalat (I: sotsiaalsed suhted ja J: huvid) sisaldavad hinnanguid neile valdkondadele, mis enamasti on kahjustunud ainult ASH lastel (Bishop, 2003).

Allskaalade skooride põhjal on loodud kaks liitskoori – *General Communication Composite* (GCC) ja *Social Interaction Deviance Composite* (SIDC) (Bishop, 2003). GCC põhineb skaaladel A-st H-ni. GCC alusel on võimalik eristada eakohase arenguga lapsi kommunikatsioonipuuetega laste rühmast. SIDC põhineb allskaalade E, H, I ja J tulemuste summal, mis omakorda lahutatakse skaalade A-D summast. SIDC-i abil on võimalik eristada omavahel SKAP-i ning pragmaatikaprobleemidega lapsi, kelle puhul esineb ebaproportsionaalsus nende keeliste võimete ja pragmaatiliste oskuste vahel (Norbury et al., 2004).

### ***Mõõtevahendi kohandamine.***

Küsimustiku eestikeelne tõlge on tehtud Pearson'i kirjastuse poolt. Kirjastusest saadud tõlget korrigeerisid eesti keespetsiifikast lähtudes Tartu Ülikooli õppejõud Marika Padrik ja Merit Hallap. Lisaks andsid oma eksperthinnangu küsimustiku väidete keelelise ja sisulise sobivuse osas Tartu Tervishoiu Kõrgkooli õppekavajuhd Tiina Uusma, Eesti Autismiühingu esinane Marianne Kuzemtšenko ning eripedagoog-logopeed Hille-Mai Seero. Antud kommentaaride, soovitude ning kirjanduse alusel tegi uurija küsimustikku parandused vastavalt eesti keele ning kohaliku kultuuriruumi eripäradele. Lisaks viidi enne küsimustiku kohandatud versiooni kasutamist läbi pilootuuring. Pilootuuringus kasutati kolme logopeedi ASH laste kohta täidetud küsimustikke. Uuringu tulemusel selgus, et küsimustik võimaldab tuvastada ASH lapsi ning hinnata pragmaatilist profiili. Kõik kolm last said GCC skoori madalama 55-st, mis viitab ebaühtlasele keelelisele arengule ning SIDC tulemuse alla 0, mis viitab pragmaatika ja sotsiaalse suhtluse puudulikkusele. Täiendavaid märkusi küsimustiku korrigeerimiseks sõnastuse osas läbiviijatelt ei tulnud.

Parandused testi keelelises osas põhinesid ekspertide soovitusel ja olid minimaalsed ning ei hõlmanud testi sisu (v.a testi nõrkuste osa 1 küsimus). Lisaks viidi sisse mõningased parandused testi juhendi sõnastuses.

Testi eesmärki tutvustavas lõigus lisati esimesse lausesse sõna „*kommunikatsiooniprobleemidega*“, mis illustreerib paremini uuritavat sihtgruppi.

Isikuandmete osas jäeti ära lapse nime juurest sõna „*kood*“, et kindlustada üheselt mõistetavus lapsevanemate poolt. Samuti korrigeeriti isikuandmete osas sõnastust mittevanemast vastaja osas „(Mittevanemast vastajale) *Kui kaua olete lapsega tuttav olnud?*“, nüüd „*Kui kaua tunnete last (kui vastaja ei ole vanem?)*“. Samuti täpsustati vastamisjuhendis 3. punkti sõnastust „*3 = pidevalt*“, nüüd „*3 = mitu korda päevas (või alati)*“. Lisaks sõnastusele muudeti minimaalselt ka testi juhendi vormistust – kaasuvate haiguste ja keeleliste oskuste küsimused paigutati eraldiseisva blokina.

Sarnaselt Yliherva jt (2009) poolt läbiviidud CCC küsimustiku kohandamisele, tekkis ka käesolevas töös probleem küsimustiku suhtlemise nõrkuste osa kajastava bloki esimese väitega „*Ajab omavahel segamini elus ja eluta olendi ning võib öelda „see“ elus olendi kohta ja „tema“ eluta olendi kohta*“. Sarnaselt soome keelega ei ole eesti keeles soospetsiifikast lähtuvaid isikulisi asesõnu ning antud väide ei illustreeri kõige paremini eesti laste keelelisi oskusi. Seega otsustasime muuta esimest küsimust järgnevalt „*Endast rääkides kasutab laps asesõna „mina“ asemel oma nime*“. Lisaks viidi sisuline parandus sisse ka väite nr 30 puhul „*Kordab seda, mida teised just ütlesid. Näiteks, kui küsida „mida sa sõid“, võib öelda „mida ma sõin?*“, kus parandati väite sõnastust järelekordamise osas nüüd „*mida sa sõid?*“. Antud parandus viidi sisse, kuna järelekordamise puhul lapsed sageli kordavad lauset samas sõnastuses, mida nad eelnevalt kuulsid.

Küsimustiku kümne väite puhul lisati juurde näiteid, mis illustreeriksid paremini erinevate vanusegruppide laste oskusi ja aitaksid paremini diferentseerida kommunikatsioonipuudega lapsi eakohase arenguga lastest. Näiteks väide nr 2 juures lisati väitele illustratiivne näide noorema ea kohta. Väitele „*Lihtsustab sõnu, jättes mõned häälikud hääldamata, näiteks ütleb sõna „krokodill“ asemel „kokodill“ või sõna „lepatriinu“ asemel „lipapa*“ lisati ka noorema vanuserühma puhul esinevaid näiteid „*või sõna „aitäh“ asemel „täh*““. Samuti lisati näiteid väidete 9, 13, 17, 37, 38, 41, 44, 47, 53 juurde, mis illustreeriksid paremini uuritavat aspekti.

Küsimustikus parandati seitsme väite puhul ka väidete sõnastusi, et kindlustada parem arusaamine. Näiteks väide nr 8 puhul „*Näib emotsioonitu olukorras, kus tavaliselt on laste näoilmeid võimalik selgelt lugeda – näiteks vihastades, ehmudes, rõõmustades*“ muudeti väite sõnastust järgnevalt „*Ei näita välja emotsioone olukorras, kus tavaliselt on laste näoilmeid võimalik selgelt lugeda, näiteks vihastades, ehmudes või rõõmustades.*“

Samuti laiendati väidet number 22 „*Loetleb pähe õpitud või meelde jäänud asju, näiteks riikide pealinnu või dinosauruste nimesid*“, kuhu lisasime „*või meelde jäänud asju*“. Muudeti ka väidet nr 15 „*Ei mõista nalju ega sõnamänge (kuigi võib leida lõbu sõnadeta huumorist –*



*näiteks jämekoomikas)*“, kus see sõnastati ümber ning lisati illustreeriv näide „*Ei mõista nalju ega sõnamänge, kuigi võib leida lõbu sõnadeta huumorist (näiteks keegi kukub ootamatult auku, libiseb, satub naljakasse olukorda)*“. Sõnastust muudeti ka väidete nr 3, 5, 18 ja 40 puhul – nr 3 puhul asendati sõna „*närviline*“ sõnaga „*rahutu*“ ning nr 5 puhul „*keegi huvitatud pole*“ asendati „*teised huvitatud pole*“, nr 18 puhul asendati sõna „*meelisfraase*“ sõnaga „*lemmikfraase*“ ning nr 40 puhul asendati sõna „*sassi*“ sõnaga „*segamini*“.

### **Protseduur**

Pilootuuring viidi läbi 2016. aastal. Küsimustike abil koguti katserühma kohta andmeid perioodil jaanuar–juuni 2017. Kontrollrühma kohta koguti andmeid perioodil september 2017 kuni veebruar 2018. Kõik kogutud andmed sisestati andmebaasi ning kodeeriti anonüümsena. Andmete töötlemisel kasutati Bishopi (2003) hindamisjuhendit ja protokollit ning küsimustikud töödeldi vastavalt välja toodud manuaalile.

### **Andmeanalüüs**

Andmete kodeerimisel kasutati Bishopi (2003) poolt välja antud manuaali ning saadud tulemusi võrreldi Ühendkuningriikides loodud normidega. Töötlemise tulemusel saadi toorskoorid iga alaskaala osas. Toorskoorid muudeti standardiseeritud skoorideks (normatiivne keskmine 10 ja standardhälve 3), mille väärtused jäävad 0-16 vahele (põrandaefekt 0 juures) (Bishop, 2003).

Andmete analüüsiks kasutati MS Office Excel 2017 ja andmeanalüüsitarkvara SPSS 25.0. Andmeanalüüsi meetoditest kasutati rühmade võrdlemiseks ja eristamiseks mitteparameetrist Mann-Whitney U-testi. Samuti kasutati rühmade võrdlemisel sõltumatute valmitte T-testi, mille abil on võimalik võrrelda kahe arvulise tunnuse keskmisi väärtusi. T-test põhineb t-statistikul ning selle väärtused võivad olla nii positiivsed kui ka negatiivsed. T-statistiku absoluutväärtus on suur, kui gruppide keskmiste tulemuste erinevus on suur (Rootalu, 2014). Küsimustiku sisereliaabluse hindamiseks leiti Cronbachi alfa nii katse- kui kontrollrühma allskaalade osas. Rämmeri (2014) järgi peetakse sisereliaabluse piisavaks suuruseks 0,7. Hindajate vahelise reliaabluse hindamiseks kasutati Pearsoni korrelatsiooni nii iga testi allskaala skooride kui ka liitskooride osas.

## Tulemused

### Katse- ja kontrollrühma tulemused küsimustiku allskaalade ja liitskooride osas

Kõikide allskaalade skaleeritud skoorid ja statistilised väärtused kajastuvad tabelis 4.

Katse- ja kontrollrühma laste tulemused erinesid kõikide allskaalade osas – katserühma laste tulemused olid kõigi allskaalade osas madalamad.

*The general communication composite* (GCC) tulemuste alusel, mis on allskaalade A-H skaleeritud skooride summa, said kontrollrühma lapsed kõrgema tulemuse kui katserühma lapsed ( $p < 0,001$ ). Ühendkuningriigis välja töötatud normide kohaselt saavad SKAP ja ASH lapsed madalama skoori  $< 55$  (Bishop, 2003). Kontrollrühma laste keskmiseks tulemuseks oli 76,63 (SD = 19,93, vahemik 33–118) ning katserühma laste keskmiseks tulemuseks oli 43,61 (SD = 16,77, vahemik 17–87). Kahe rühma GCC tulemused erinesid oluliselt ( $t = -8,97, p < 0,01$ ). Liitskoori GCC sensitiivsus eristamaks eakohase arenguga lapsi on 84,32%, mis viitab sellele, et küsimustik võimaldab eristada enamus kontrollrühma lapsi katserühma lastest.

Liitskoor *Social Interaction Deviance Composite* (SIDC) võimaldab jaotada lapsi erinevatesse allrühmadesse vastavalt nende kommunikatsioonipuudele omastele sotsiaalsetele joontele. SIDC skaala tulemused põhinevad skaalade E, H, I ja J summal, millest lahutatakse omakorda skaalade A, B, C ja D summa. Kontrollrühma laste keskmiseks tulemuseks oli -1,84 (SD = 8,40) ning katserühma laste keskmiseks tulemuseks oli 4,86 (SD = 10,94). Kahe rühma SIDC tulemused erinesid oluliselt ( $p < 0,001$ ). SIDC-i tulemust interpreteeritakse vaid juhul, kui lapse GCC skoor on madalam kui 55. Kontrollrühma lastest said 8 last madalama skoori 55-st (vahemik 33–51). Viie lapse puhul jäid SIDC-i tulemused vahemikku 2 – 10 punkti, mis viitab keelesüsteemi ebaühtlasele arengule ning kolme lapse puhul tulemused -4 – -21, mis viitab pragmaatilistele ja sotsiaalse suhtluse raskustele.

Tabel 4.

*Lasterühmade võrdlus allskaalade ja koondskooride alusel*

	Katserühm (n=49)			Kontrollrühm (n=51)			U-testi tulemused		
	M	SD	Vahemik	M	SD	Vahemik	U	Z	p
A: Hääliku- ja silbistruktuur	4,45	3,38	0–13	9,94	3,49	2–14	350,50	-6,23	,000
B: Süntaks	4,53	4,08	0–13	9,65	3,19	1–13	443,00	-5,60	,000

C: Semantika	5,57	2,67	0–13	9,45	3,07	4–17	432,00	-5,67	,000
D: Sidusus	5,04	2,54	2–14	9,51	3,36	3–15	345,00	-6,27	,000
E: Suhtluse sobimatu algatamine	7,16	2,07	3–12	10,10	2,74	4–17	466,00	-5,44	,000
F: Stereotüüpne keelekasutus	5,80	2,77	1–14	9,90	2,74	4–15	373,00	-6,08	,000
G: Konteksti arvestamine	5,55	2,82	2–16	9,43	3,09	4–17	401,00	-5,88	,000
H: Mitteverbaalne suhtlus	5,51	2,61	2–14	8,71	3,29	3–14	566,00	-4,74	,000
I: Sotsiaalsed suhted	5,45	3,34	0–13	8,22	3,35	1–13	655,00	-4,13	,000
J: Huvid	7,02	2,44	4–14	9,67	2,77	4–17	576,00	-4,68	,000
GCC skaleeritud	43,61	16,79	17–87	76,63	19,93	33–118	276,50	-6,71	,000
SIDC	4,86	10,94	-17–34	-1,84	8,40	-21–19	748,50	-3,46	,001

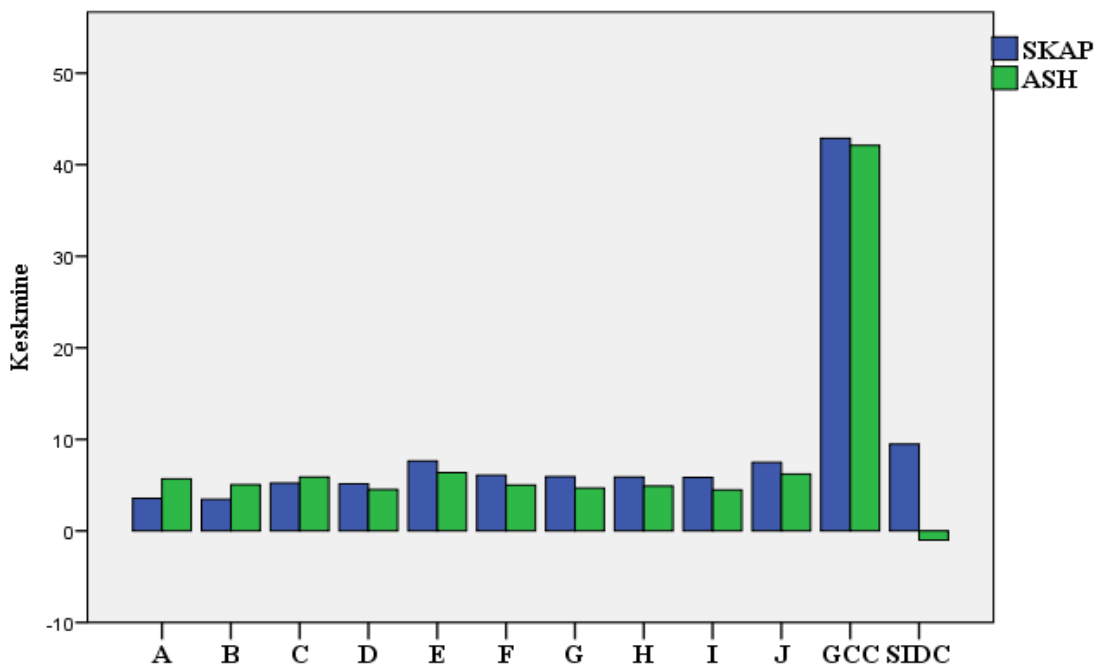
- Madalam skoor viitab kehvemale tulemusele
- Skoorid alates 15 protsentiilist või enam (vastab skaleeritud skoorile 6<) võib lugeda normi piiridesse jäävaks.
- GCC skaleeritud skooride summad skaalade A-H osas, kasutades Ühendkuningriigis välja töötatud norme. Skaleeritud skooride puhul näitavad kõrged skoorid paremaid tulemusi ning madalad skoorid kehvemaid tulemusi.
- SIDC skoor - skaalade E, H, I ja J summast lahutatakse skaalade A, B, C ja D summa. SIDC skoori puhul on tegu näitajaga, mida hinnatakse siis, kui laps saab GCC skaleeritud skoori 55.

### ASH ja SKAP laste tulemused

Andmeanalüüsil jäeti välja 3 ankeeti, mille puhul ei olnud teada lapse diagnoosi. Seega moodustas ASH laste rühma 19 last (keskmine vanus 6,9; SD 0,24) ning SKAP laste rühma 27 last (keskmine vanus 6,2; SD 0,18).

#### *Allskaalade tulemused.*

SKAP lastel esines probleeme allskaalade A-D osas, mis kirjeldasid lapse keele vormilist külge, sõnavara ja tekstilooimeoskust. Skaalade A–D skaleeritud skooride keskmised tulemused jäid vahemikku 3,44–5,22, mis Bishopi (2003) järgi jäävad normi alumisest piirist madalamaks. Pragmatilisi oskusi hindavate allskaalade E, F, G, H ning allskaalade I ja J puhul said SKAP lapsed kõrgemaid tulemusi (5,89–7,63) kui esimese nelja allskaala puhul, mis viitab sellele, et pragmaatilised oskused on neil paremini arenenud. Sellegipoolest jäävad enamuse SKAP laste allskaalade keskmised tulemused madalamaks kui kontrollrühma tulemus (allskaalade keskmine tulemus kontrollrühma puhul 9,34). ASH laste puhul olid keskmised tulemused allskaalade A–C osas kõrgemad kui SKAP lastel, jäädes vahemikku 5,05–5,90. Allskaalade D–J puhul olid keskmised tulemused võrreldes SKAP rühmaga madalamad (vt joonis 1), jäädes vahemikku 4,52–6,37. ASH laste ja SKAP-i laste skaleeritud skooride keskmised tulemused erinevate allskaalade ja liitskooride osas kajastuvad tabelis 5.



Joonis 1. ASH ja SKAP laste keskmised tulemused allskaalade ja liitskooride alusel

Tabel 5.

*ASH ja SKAP-i rühmade võrdlus allskaalade alusel*

	SKAP (n=27)		ASH (n=19)		U-testi tulemused		
	M	SD	M	SD	U	Z	p
A: Hääliku-ja silbistruktuur	3,56	2,76	5,68	3,95	167,50	-1,20	0,46
B: Süntaks	3,44	3,45	5,05	4,18	201,00	-1,26	0,21
C: Semantika	5,22	2,64	5,90	2,87	232,00	-0,55	0,53
D: Sidusus	5,15	2,13	4,53	2,39	211,00	-1,03	0,30
E: Suhtluse sobimatu algatamine	7,63	2,13	6,37	1,83	155,50	-1,79	0,07
F: Stereotüüpne keelekasutus	6,07	2,29	5,00	2,85	190,50	-1,49	0,14
G: Konteksti arvestamine	5,93	2,50	4,68	2,16	179,50	-1,74	0,08
H: Mitteverbaalne suhtlus	5,89	2,76	4,90	2,33	204,50	-1,17	0,24
I: Sotsiaalsed suhted	5,85	3,16	4,47	3,19	189,00	-1,52	0,13
J: Huvid	7,48	2,50	6,21	2,07	174,50	-1,85	0,06

Märkus: erinevus on statistiliselt oluline, kui  $p < 0,1$

Analüüsi tulemusel selgus, et ASH ja SKAP-i lapsed ei erine allskaalade A–D ja H tulemuste poolest statistiliselt olulisel määral (kõigi allskaalade puhul  $p > 0,1$ ). Erinevuste tendentsi olulisuse nivool  $p < 0,1$  näitavad allskaalade E, G, F, I ja J tulemused.

#### ***ASH ja SKAP rühma laste liitskooride tulemused.***

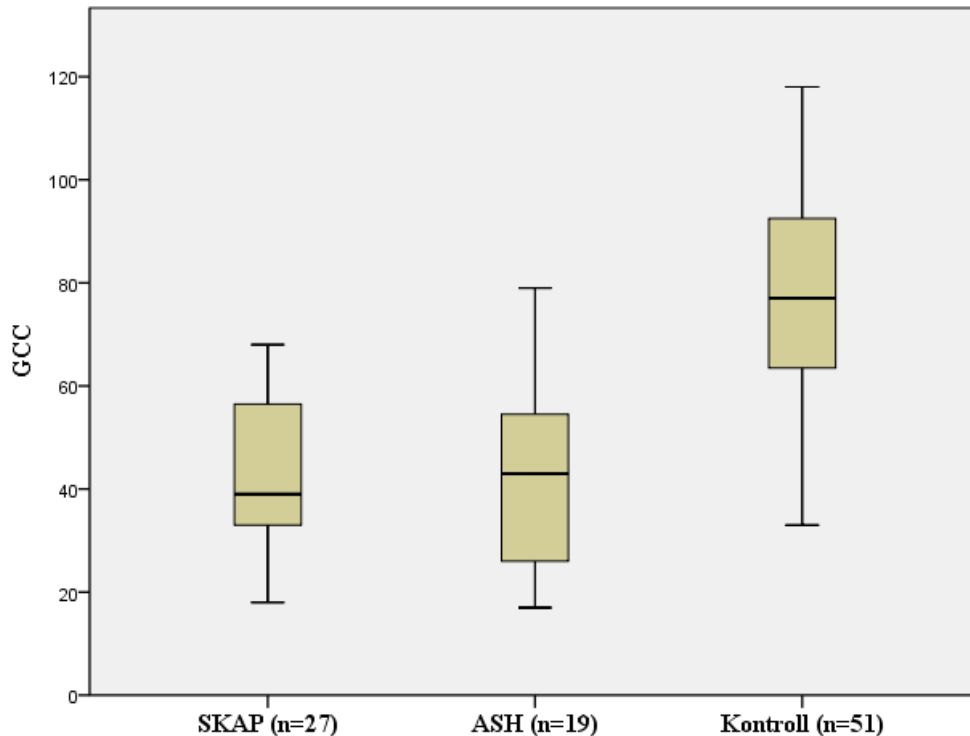
Liitskoori GCC keskmised tulemused olid mõlema rühma puhul suhteliselt võrdsed – SKAP rühmas GCC 42,889 (SD = 15,04; ulatus 18–68) ning ASH rühmas 42,11 (SD = 17,67; ulatus 17–79) (vt tabel 6).

Tabel 6.

*ASH ja SKAP-i rühmade võrdlus koondskooride alusel*

		SKAP (n=27)	ASH (n=19)	t-statistik	p
GCC	M	42,89	42,11	0,16	0,87
	SD	15,04	17,67		
	vahemik	18–68	17–79		
	% <55	70,37%	73,68%		
SIDC	M	9,48	-1,00	3,492	0,001
	SD	9,30	10,98		
	vahemik	-13–34	-21–10		
	% <0	15,79%	52,63%		

Nii ASH kui SKAP-i puhul jäävad GCC tulemused madalamaks võrreldes kontrollgrupi tulemustega ( $p < 0,001$ ) ning vastavalt Ühendkuningriigis välja töötatud normidele, said ka siinses uuringus 70,37% SKAP-i ja 73,68% ASH rühma lastest madalama skoori <55-st (vt joonis 2).



Joonis 2. ASH, SKAP-i ja kontrollrühma laste GCC tulemused (keskmine, ulatus, miinimum, maksimum).

SIDC-i puhul on tegu näitajaga, mille alusel on võimalik lapsi jagada erinevatesse allrühmadesse vastavalt nende kommunikatiivsele profiilile. Ühendkuningriigis välja töötatud normide järgi saavad SKAP lapsed SIDC-i skooriks 9 või rohkem. Laste puhul, kelle SIDC-i skoor on väiksem kui 0, ei ole täheldatud tüüpilisi SKAP-ile omaseid jooni, vaid nende puhul arvatakse tegu olevat pragmaatilise keelepuude, Aspergeri sündroomi või autismiga. Liitskoori SIDC puhul oli SKAP rühma laste keskmiseks tulemuseks 9,48 (SD = 9,30, ulatus -13 kuni 34) ning ASH rühma laste keskmiseks tulemuseks -1,00 (SD = 10,99; ulatus -17 kuni 21). Lasterühmade SIDC-i tulemuste esinemissagedused kajastuvad tabelis 7.

Tabel 7.

*ASH ja SKAP rühma laste SIDC skooride esinemissagedused*

SIDC skoor	SKAP	ASH
-14 või vähem		3
-13	1	1
-12	1	
-11		1
-10		1
-9		
-8		
-7		
-6		
-5		
-4		1
-3		1
-2	1	1
-1		1
0		
1	1	1
2	1	
3	1	1
4		2
5		
6	1	1

7	1	
8	1	
9	2	1
10	3	1
11	1	
12	2	
13	1	
14	1	
15	4	
16	1	1
17		
18	2	
20 või enam	1	1
	<b>27</b>	<b>19</b>

SKAP-i rühmas sai 15,79% lastest (3 last, vahemik -2 kuni -13) SIDC-i tulemuseks <0, mis võib viidata pragmaatikapuude olemasolule. ASH laste rühmas oli vastav näitaja kõrgem – 52,63% lastest (10 last, ulatus -1 – -17) sai SIDC tulemuseks <0.

Samuti vaatasin eraldi lapsi, kelle GCC tulemus oli  $\geq 55$  ehk kelle keelelised oskused jäid normi piiridesse. Tulemusest selgus, et SKAP laste rühmas oli kaheksal lapsel GCC tulemus  $\geq 55$ -st (ulatus 55–67) ning ASH rühmas oli 5 lapse tulemus  $\geq 55$ -st (ulatus 55–79). Vaadates nende laste GCC skooore ning SIDC tulemusi tervikuna selgus, et SKAP rühmast kuue lapse SIDC skoorid oli vahemikus 6-34, mis Bishopi (2003) järgi viitab keelesüsteemi ebahühtlasele arengule ning kahe lapse SIDC-i skoorid jäid alla 0 (vastavalt -2 ja -12), mis viitab pragmaatiliste ja sotsiaalse suhtluse raskuste esinemisele. ASH rühma kolme lapse tulemus SIDC-i osas jäi vahemikku -4 kuni -16, mis viitab pragmaatiliste raskuste esinemisele ning kahe lapse SIDC-i skoor oli suurem 0-st (vastavalt 4 ja 9), mis viitab keelesüsteemi ebakorrapärasele arengule. Samas ei pruugi selline käsitlusviis olla siiski kõige õigem, kuna Bishopi (2003) järgi interpreteeritakse SIDC-i tulemust vaid juhul, kui laps saab GCC skoori alla 55. Erandiks on see, kui laps saab GCC skoori üle normi ning SIDC-i skoori -15 või rohkem. Selliseid tulemusi on omased eelkõige Aspergeri sündroomile, mille puhul keelelised oskused vastavad normile ning kahjustunud on peamiselt pragmaatilised oskused. SKAP-i laste rühmas ei saanud ükski laps SIDC-i allskaalal -15-st madalamat tulemust ning



ASH laste rühmas oli ühe lapse tulemus madalamal -15-st (vastavalt -16), mis viitab Aspergeri sündroomile.

ASH ja SKAP rühmade liitskooride võrdlemisel kasutati sõltumatute valimite t-testi (vt tabel 6). Analüüsi tulemusel selgus, et SKAP-i ja ASH rühma lapsed ei üksteisest liitskoori GCC tulemustes statistiliselt olulisel määral ( $t = 1,16; p = 0,87$ ). Samas liitskoori SIDC-i puhul esines ASH laste rühmal ja SKAP-i laste rühmal märkimisväärne statistiline erinevus ( $t = 3,49; p < 0,001$ ).

### Hindajate vaheline reliaablus

Hindajate vahelise reliaabluse leidmiseks kasutati Pearsoni korrelatsioonikordajat, mis arvutati 52 ankeedi skaleeritud tulemuste põhjal ( $n = 26$ ). Analüüsil kõrvutati lapsevanema ja logopeedi/õpetaja skaleeritud skoorid kõigi 10 allskaala ning liitskooride GCC ja SIDC-i osas.

Tulemusest (vt tabel 8) selgub, et mitteverbaalse suhtluse (skaala H) puhul avaldub hinnangute vahel väga nõrk (jäädes vahemikku 0,0–0,2) ebaoluline seos ( $r = 0,02, p > 0,1$ ). Nõrgad korrelatsioonid (vahemik 0,2–0,4) ilmneseid ka sidususe (skaala D) ja sotsiaalsete suhete (skaala I) puhul: korrelatsioonikordajad jäid vahemikku 0,20–0,24 ( $p > 0,1$ ). Liitskoori GCC puhul avaldus hinnangutes keskmise tugevusega (korrelatsiooninäitaja jääb vahemikku 0,4–0,7) oluline seos ( $r = 0,38, p < 0,1$ ). Ülejäänud allskaalade puhul olid samuti korrelatsioonitulemused keskmised, jäädes vahemikku 0,42–0,66.

Tabel 8.

#### Hindajate vaheline reliaablus

	<i>r</i>	<i>p</i>
A: Hääliku-ja silbistruktuur	0,66	***
B: Süntaks	0,51	***
C: Semantika	0,63	***
D: Sidusus	0,20	<b>(0,32) p &gt; 0,1</b>
E: Sobimatu suhtluse algatamine	0,44	**
F: Stereotüüpne keelekasutus	0,63	***
G: Konteksti arvestamine	0,43	**
H: Mitteverbaalne suhtlus	0,02	<b>(0,91) p &gt; 0,1</b>

I: Sotsiaalsed suhted	0,24	<b>(0,24) p &gt; 0,1</b>
J: Huvid	0,54	***
GCC	0,38	*
SIDC	0,66	***

\* p < 0,1 , \*\* p < 0,05; \*\*\*p < 0,01

### Sisereliaabluse hindamine

Sisereliaabluse hindamiseks kasutati reliaabluskoeffitsenti – Cronbach'i alfat. Katserühma tulemuseks oli  $\alpha = 0,89$  ning kontrollrühma tulemuseks  $\alpha = 0,93$ . Tulemused üle 0,8 viitavad kõrgele küsimustiku sisemisele kooskõlale.

## Arutelu

Käesoleva töö eesmärk oli välja selgitada, kas ja mil määral eesti keele- ja kultuurikeskkonnale kohandatud laste suhtlemisoskust hindava küsimustiku abil on võimalik eristada kommunikatsioonipuuetega lapsi ja nende allrühmi (SKAP ja ASH) eakohase arenguga lastest ja neid identifitseerida. Laste kommunikatsioonioskuste hindamiseks kasutati töö autori poolt kohandatud *Küsimustikku laste suhtlemisoskuse kohta (CCC-2)*, mille puhul on tegu lapsevanemate poolt täidetava küsimustikuga.

Esimene hüpotees oli, et küsimustiku abil saadud tulemused võimaldavad eristada kommunikatsioonipuudega lapsi eakohase kõnearenguga lastest. Hüpotees leidis kinnitust. Tulemustest selgus, et katserühm sai oluliselt madalama tulemuse, võrreldes kontrollrühma laste tulemustega, seda nii erinevate allskaalade kui ka liitskooride osas. Katse- ja kontrollrühma tulemused erinevate allskaalade ja liitskooride vahel näitasid minimaalset kattuvust. Ka teistes riikides läbi viidud uuringutes, kus hinnati küsimustiku potentsiaalset kasutamist kommunikatsioonipuudega laste eristamiseks, leiti, et CCC-2 puhul on tegu hindamisvahendiga, mis eristab eakohase kõnearenguga ja kommunikatsiooniprobleemidega laste rühmi (Norbury et al., 2004; Väisänen et al., 2014; Helland, Biringer, Helland, Heimann, 2009). Seega on CCC-2 puhul tegu potentsiaalselt kasuliku hindamisvahendina, millega on võimalik läbi viia esmane hindamine (Norbury et al. 2004). Küsimustik annab uurijale aimu lapse kommunikatsioonioskustest päriselu situatsioonidest, vastupidiselt kunstlikule testsituatsioonile ning võimaldab tuvastada lapsi, kelle puhul on vajalik läbi viia kordushindamine.

Teine hüpotees oli, et küsimustiku alusel laste suhtlusoskuse kohta on võimalik eristada ASH ja SKAP-ile omaste joonte ning diagnoosidega lapsi. Käesoleva töö üheks huvitavamaks uurimisvaldkonnaks oli see, kas ja mil määral vanemate poolt täidetud küsimustik võimaldab tuvastada ja eristada spetsiifilise kõnearengu puudega ja autismispektrihäirega lapsi teineteisest. Nagu uuringutulemustest selgus, ei erinenud SKAP ja ASH lasterühmad teineteisest keelelisi oskusi hindavate allskaalade ning pragmaatilisi oskusi hindava mitteverbaalse allskaala alusel. Tulemusi võib põhjendada sellega, et nii SKAP-i kui ka ASH puhul on keeleliste oskuste areng siiski häiritud. SKAP-i puhul on tegu primaarselt arengulise keelepuudega, mille puhul ei vasta eakohasele normile ükski kõne komponent (Padrik, 2013). Samuti esineb ASH lastel sageli keelelise arengu hilistumist, mis samuti väljendub lapse süntaktilistes, leksikaalsetes, fonoloogilistes ja morfoloogilistes oskustes

(Tager- Flusberg, Paul, Lord, 2005). Seega esineb mõlema häire puhul raskusi keelelises arengus, mis võib põhjendada antud tulemust. Samas esinesid kolmel pragmaatikat hindaval ning kahel autismile omast käitumist hindaval skaalal rühmade vahel erinevused. Antud tulemused kinnitavad, et pragmaatilised allskaalad (v.a mitteverbaalne suhtlemine) ning käitumist hindavad allskaalad on piisavalt tundlikud, hindamaks erinevaid pragmaatika aspekte ning valdkondi, mida traditsioonilised keeletestid sageli ei võimalda. Nende alusel on võimalik eristada uuringurühmi (Bishop, 2003). Oodatult sai ASH laste rühm pragmaatilisi oskusi hindavates allskaalades madalamaid tulemusi, mis võrreldes SKAP-i rühma tulemusega viitab ulatuslikumale pragmaatilisele raskusele (mis oma olemuselt on primaarne) ning mis on omane eelkõige autismispektrihäirele (Brentani et al., 2013; Norbury et al., 2004).

Vaadates rühmade profiile terviklikult, said SKAP rühma lapsed sarnaselt Norbury jt (2004) uuringuga kehvemaid tulemusi keelelisi oskusi hindavate allskaalade A–D puhul ning paremaid tulemusi pragmaatilisi oskusi hindavate allskaalade puhul (saades siiski võrreldes kontrollrühmaga madalama tulemuse, mis viitab pragmaatiliste raskuste esinemisele ka SKAP lastel). Kuna SKAP-i puhul on tegu püsiva ja süsteemse kõnearengu mahajäämusega, mis haarab erinevaid keeletasandeid (nt fonoloogia, süntaks, morfoloogia, semantika ja ka pragmaatika; Padrik, 2016), on uuringu tulemused mõneti ootuspärased, kuna kehvemad tulemused ilmsid just testi esimeses osas, mis hindasid laste keelelisi oskusi. Seega võib pragmaatilisi raskusi selle rühma puhul pidada olemuselt sekundaarseteks, mis tulenevad eelkõige keeleliste vahendite puudulikkusest (Leinonen, Letts, Smith, 2000; Osman, Shohdi, Aziz, 2011). ASH rühma laste profiil oli võrreldes SKAP rühmaga allskaalade tulemuste osas vastupidine: ootuspäraselt sai ASH laste rühm kõrgemaid tulemusi keelelisi oskusi hindavatel allskaaladel (v.a allskaala D: sidusus), samuti olid oodatult madalamad tulemused pragmaatikat hindavate allskaalade osas. Kuna ASH puhul on tegu väga heterogeense rühmaga, kelle kommunikatsioonipuude sümptomite ulatus võib isikuti varieeruda (nt Aspergeri sündroomi puhul jäävad keelelised oskused normi piiridesse, samas võib esineda ka täiesti kõnetuid autiste) (Volden ja Philips, 2010; RHK-10, 1994), oli oodatav, et ASH laste keelelised oskused hindavad tulemused jäävad võrreldes kontrollrühma tulemustega madalamaks. Mõnevõrra üllatav oli tulemus sidususe allskaalal, kus ASH lapsed said võrdlemisi madala skoori võrreldes SKAP rühmaga. Bishop (2003) toob välja, et just allskaalade hääliku- ja silbistruktuuri, süntaksi, semantika ja sidususe tulemused peaksid eristama ASH ja SKAP rühma lapsi. Seega oleks pidanud ASH rühma tulemus olema kõigil neljal esimesel allskaalal SKAP rühma tulemusest kõrgem. Käesoleva tulemuse valguses võib

madalamat tulemust põhjendada sellega, et ASH lastel esineb raskusi narratiivide loomisega (Losh ja Capps, 2003), kõneldes kasutavad nad vähem põhjuslikke seletusi ja neil esineb raskusi oma mõtete sidusas väljenduses (nii sisulises kui ka vormilises) (Diehl, Bennetto, Young, 2006). Võttes arvesse ka küsimustiku sidususe allskaalal saadud seose mitteolulisust ning nõrkust, võib viidata tulemus sellele, et lapsevanematel esineb raskusi lapse siduskõne hindamisel. Lapsevanemad ei pruugi olla piisavalt tundlikud, tundmaks ära siduskõne mikro- ja makrostruktuuri probleeme, kuna sageli mõistavad nad oma lapse soove ning kõnet poolelt sõnalt. Selles valguses oleks ehk tarvilik üle vaadata küsimustikus need küsimused, mis hindavad eelkõige sidusust ning vajadusel antud küsimusi veel täpsustada.

Selleks, et võrrelda kahte rühma, oli oluline esmalt vaadelda rühmade liitskoori GCC tulemusi. Just GCC puhul on tegu olulise näitajaga laste uurimise kontekstis, mis võimaldab identifitseerida lapsi, kellel esineb suure tõenäosusega kommunikatsioonipuu (keeleliste oskuste puudujääke) (Bishop, 2003). ASH ja SKAP rühmad ei erinenud teineteisest GCC tulemuste alusel statistiliselt olulisel määral ning 70,37% SKAP rühma lastest ning 73,68% ASH rühma lastest said madalama skoori <55-st. Tulemus viitab sellele, et mõlemas rühmas esineb umbes 70% lastel keelelise arengu probleeme. Mõnevõrra üllatav on, et SKAP rühma puhul vaid 70,37% lastest sai normist madalama tulemuse GCC liitskaalal. Norbury jt (2004) läbiviidud küsimustiku uuringus oli vastav näitaja kõrgem - 93,30%. Võrreldes käesoleva magistr töö katserühma ja valideerimisuuringus osalenud laste vanuseid, selgus, et Norbury jt (2004) uuringus olid lapsed veidi vanemad, jäädes vanusevahemikku 6–10 eluaastat (käesolevas töös katserühma vanus 4–8 eluaastat). Seetõttu on tulemus veidi üllatav, kuna vanuse kasvades muutuvad keelelise arengu probleemid vähem silmatorkavamateks ning seeläbi oleks pidanud nende GCC tulemus olema madalam. Samuti hinnati valideerimisuuringus enne CCC-2 kasutamist laste keelelisi oskusi (nii ekspressiivseid kui retseptiivseid) kasutades CELF-III allteste ning *British Picture Vocabulary Scales 2* (BPVS), mille puhul on tegemist standardiseeritud hindamisvahenditega, et kindlustada SKAP rühma homogeensus. SKAP rühma kuulumiseks pidi lapse CELF-III tulemus olema vähemalt kahel või kolmel keelelisi oskusi mõõtvall allskaalal olema -1,25 standardhälvet madalam. Selleks, et saada lapse kommunikatsioonioskustest kõige objektiivsemat pilti, on oluline kasutada erinevaid mõõtmisvahendeid ning teostada mitmekordne uurimine. Käesolevas uuringus keskenduti vaid informatsioonile, mida saadi lapsevanematelt küsimustike kaudu ning ei kasutatud laste rühmade eristamiseks teisi mõõtevahendeid, et kindlustada tulemuste järjepidevus ning uuringurühmade homogeensus. Laste rühmadesse määramisel saadi infot lasteasutusepoolsest eksperdilt (eripedagoogilt või logopeedilt), kes pakkus uurija saadetud

kirjelduse alusel last uuringusse ning võimalusel edastas lapse diagnoosi. Samas võib eksperthinnanguid lapse keeleliste ja pragmaatiliste oskuste kohta pidada piisavaks diagnostiliseks näitajaks (Bishop ja Baird, 2001), kui puuduvad võimalused teistkordseks uurimiseks/mõõtmiseks. Oluline on ka meeles pidada, et CCC-2 puhul on tegu lapsevanemate poolt täidetava küsimustikuga, ja nagu iga küsimustiku puhul, võivad tulemused olla mõjutatud lapsevanemate subjektiivsetest arvamustest ja vaadetest. Lapsevanemad võivad vastamisel lapse käitumise ja suhtlusoskuste osas liialdada või neid alahinnata (andes liiga kõrgeid või siis hoopis madalaid tulemusi).

Fakt, et kontrollrühma lastest 84,32% sai GCC skoori üle eakohase normi, on samuti ebatavaline. Tulemust võib põhjendada sellega, et kontrollrühma moodustamisel arvestati vaid lasteaiaõpetajate hinnanguid lapse kommunikatsioonioskuste osas. Lasteaiaõpetajad ei pruugi olla piisavalt pädevad tundmaks kommunikatsiooniprobleeme, kui need ei ole kõnes tugevasti väljendunud. Praeguse uuringu valguses said 51-st kontrollrühma lapsest kaheksa last liitskoori GCC tulemuse madalama <55-st, mille tõttu oleks nende laste puhul vajalik läbi viia kordusuuring, et välistada valepositiivsed tulemused ning saada kinnitust võimaliku kommunikatsioonipuude esinemise või mitteesinemise kohta.

Kuigi pragmaatikapuuet kirjeldatakse mõnikord kui eraldiseisvat häiret, on viimased uuringud toonud välja mitmedimensionaalsema nägemuse, kus pragmaatikapuue kaasneb terve häirete spektriga (tüüpiliselt ühel pool spektrit asub SKAP ning teisel pool autism) (Bishop ja Norbury, 2002). Sellegipoolest on uurimuslikus mõttes kasulik jagada lapsi kommunikatiivse profiili alusel rühmadesse. Seda liitskoor SIDC, mis hindab laste sotsiaalseid ja pragmaatilisi oskusi, ka võimaldab. Võrreldes kahe rühma SIDC-i tulemusi, selgub, et ASH ja SKAP-i rühma laste tulemused erinevad teineteisest statistiliselt olulisel määral. Samas ei pruugi selline käsitus olla kõige õigem ja ei anna meile laste oskustest piisavalt objektiivset pilti. Vaadates käesoleva uuringu tulemusi, varieeruvad SIDC tulemused mõlema uuringurühma puhul väga suurel määral. Selle tõttu võib öelda, et rühmade tulemuste vahel esineb kokkulangevusi. Selleks, et leida võimalikult erinevaid ja kontrastseid kommunikatsioonipuudega laste rühmi, tuleks Bishopi (2003) järgi välistada kõik ankeedid, mille puhul SIDC-i skoor oli 0 ja 8 vahel. Alles sellisel juhul saaksime kaks kontrastset rühma, mille puhul saame suure kindlusega väita, et need lapsed, kelle tulemus jäi 0-st madalamaks, kuuluvad kindlasti ASH laste rühma ning lapsed, kelle tulemus on üle 8, esineb SKAP-ile omane profiil. Samas sellise strateegia kasutamine välistaks suure hulga laste ankeete, kelle tulemused jäävad just nimelt antud vahemikku. Käesolevas uuringus oleks sellise kriteeriumi alusel võimalik SKAP rühmast vaid 19 lapse puhul väita 27-st, et tegu on

siiski SKAP-ile omase profiiliga, 3 lapse tulemused viitavad ASH profiilile ning 5 lapse tulemused jäävad 0–8 vahele. Ka ASH rühma puhul võib ainult 10 lapse puhul 19-st öelda, et tegu on kindlalt ASH omase profiiliga, nelja ASH rühma kuuluva lapse profiil viitab pigem SKAP-ile omasele profiilile ning viie lapse tulemus jääb 0–8 vahele. Käesoleva uuringu tulemused viitavad sellele, et laste rühmadesse jagamine SIDC-i skooride alusel pole realistlik ja otstarbekas. Selle asemel, et kasutada SIDC-i kategoriseerimisvahendina, on otstarbekam vaadata laste profiile ja oskusi laiemalt (Bishop, 2003). Seda küsimustiku tulemused allskaalade ulatuses ka võimaldavad. Seega leidis käesoleva töö teine hüpotees, et ASH ja SKAP lapsi on võimalik eristada kasutades kontrollnimistut, osaliselt kinnitust.

Kolmandaks hüpoteesiks oli, et lapsevanemate ja logopeedide hinnangute alusel on hindajate vaheline reliaablus kõrge ehk logopeedide ja lapsevanemate hinnangud lapse kommunikatsioonipuude esinemise osas langevad kokku. Käesolevas uuringus jäi hindajate vaheline reliaablus vahemikku 0,02–0,66, mis võrreldes Bishopi (2003) valideerimisuuringu tulemustega (vahemikus 0,16–0,79) on ebaühtlasem. Käesolevas uuringus ilmes ühel pragmaatikat hindaval skaalal (H) väga nõrk ja kahel skaalal (D ja I) nõrk ebaoluline korrelatsiooninäitaja. Samuti ilmnes keskmine korrelatsioon liitskoori GCC tulemustes. Ülejäänud allskaalade ja liitskoori SIDC korrelatsioonikordaja olid keskmised, jäädes vahemikku 0,42–0,66. Võrdlemisi madalad seosed lapsevanemate ja professionaalide vahel on küllaltki sagedased (Ehlers, Gillberg & Wing, 1999) ning sarnaseid tulemusi on saadud ka eelnevates uuringutes, kus on kasutatud küsimustiku CCC algset varianti (Bishop ja Baird, 2001). Antud tulemusi võib mõnevõrra põhjendada sellega, et lapsevanemad ja logopeedid näevad lapsi erinevates keskkondades ning suhtlusolukordades, mille tõttu võib neil olla lapsest ja tema oskustest erinev pilt (Bishop, 2003). Samuti võivad madalad korrelatsiooninäitajad viidata sellele, et laste kommunikatiivsed oskused ja võimed sõltuvad kontekstist (Bishop ja Baird, 2001), kus laps neid parasjagu kasutab. Vaadates tulemusi suuremas plaanis, suutsid lapsevanemad ja logopeedid vaatamata madalale hindajate vahelise reliaabluse näitajale, tuvastada kommunikatsioonipuude olemasolu. Sarnaselt Bishopi ja Bairdi (2001) läbiviidud uuringule langesid lapsevanemate ning logopeedide kirjeldused laste kommunikatsioonipuude esinemise osas kokku. Sarnaselt Bishopi (2003) valideerimisuuringu tulemustega, ilmnes ka käesolevas uuringus tugev korrelatsioon SIDC-i osas. Vaatamata sellele, et lapsevanem ja professionaal näevad last erinevates suhtlusolukordades ja keskkonnas, sarnanevad lapsevanemate ja professionaalide arvamused laste sotsiaalsete ja pragmaatiliste oskuste osas, eristamaks autismispektrihäirele ja spetsiifilisele kõnearengupuudele omaseid jooni. Seega leidis hüpotees kinnitust.

Lisaks hindajate vahelisele reliaablusele hinnati käesolevas töös ka sisereliaablust. Küsimustiku sisereliaabluse hindamiseks arvutati nii katse- kui ka kontrollrühma allskaalade testitulemuste alusel Cronbachi alfa. Tulemused näitasid nii katse kui ka kontrollrühmas küsimustiku kõrget sisereliaablust, mis näitab, et küsimustiku ülesanded on omavahel heas kooskõlas, moodustades ühtse terviku. Tulemused on sarnased Bishopi (2003) valideerimisuuringu tulemustega, kus sisereliaabluse tulemuste väärtused algasid alates 0,65-st. Kuna käesoleva magistritöö eesmärk ei ole pakkuda lõplikku versiooni küsimustikust, ei hinnatud teisi reliaabluse ja valiidsuse alaliike.

Kuna tegemist on esimese uuringuga Eestis, kus kasutatakse kohandatud küsimustiku esialgset versiooni, on käesoleval uurimistööl piirangud. Üheks peamiseks piiranguks võib pidada väikest valimit ning ASH ja SKAP rühmade ebavõrdsust, mille tõttu ei saa käesoleva töö tulemusi üldistada. Samas ka Norbury jt (2004) läbiviidud valideerimisuuringus oli ASH ja SKAP rühmade valim suhteliselt väike (vastavalt SKAP 19 ning ASH 33 last; lisaks oli eraldi uuringurühmana välja toodud pragmaatikapuudega laste rühm, mis koosnes 35-st lapsest). Üheks magistritöö puuduseks võib pidada ka seda, et kõikidel katserühma lastel ei olnud kindlat diagnoosi, vaid valimi koostamisel lähtuti eksperthinnangutest lapse kohta. Üheks võimaluseks oleks järgnevas uuringus valimisse valida vaid need lapsed, kellel on psühhiaatri poolt kinnitatud ASH diagnoos või logopeedi poolt SKAP-i diagnoos, et kindlustada rühmade ühtsus. Tulevikus oleks huvitav võrrelda küsimustiku tulemusi teiste uurimisvahenditega saadud tulemustega, et seeläbi kindlustada uuringuvahendi sisemine valiidsus. Samuti võimaldaks erinevate uurimisvahendite kasutamine paremini kirjeldada lasterühmade suhtlus- ja pragmaatilisi eripärasid ning seeläbi hõlbustaks teraapia planeerimist ja läbiviimist.

Käesolevat tööd kokku võttes võib öelda, et kohandatud küsimustiku versioonil on potentsiaal saada kasulikuks uurimisvahendiks, mille abil on logopeedil või mõnel muul spetsialistil võimalik saada kiiresti objektiivne pilt lapse kommunikatiivsete oskuste kohta. Samuti võimaldab küsimustiku esialgne kohandatud versioon eristada kommunikatsioonipuuetega lapsi eakohase kõnearenguga lastest. Kuna tegemist oli esimese Eestis läbi viidud uuringuga, kasutades Bishopi (2003) loodud küsimustikku, on vajalik jätkuv töö küsimustiku ning Eesti normide loomisega, mis lubaks antud vahendit veelgi efektiivsemalt kasutada ja seeläbi veelgi paremini märgata varajases eas kommunikatsioonipuute esinemist. Selleks oleks vaja läbi viia kordusuuring suurema valimirühmaga. Uurimistöök võiks pakkuda huvi eelkõige haridus- ja meditsiinivalkdonna



logopeedidele, eripedagoogide ning teistele spetsialistidele, kes puutuvad igapäevaselt puutuvad väikeste lastega ja nende kõnearengu probleemidega.

## **Tänuõnad**

Täna juhendaja Marika Padrikut nõu, julgustamise ja konstruktiivse kriitika eest töö valmimisel. Samuti täna Karin Kaljustet abi eest valimi moodustamisel ja andmete sisestamisel. Minu tänuõnad kuuluvad ka ekspertidele, kes andsid oma panuse küsimustiku kohandamisse. Täna kõiki lasteaedu, lapsevanemaid, õpetajaid ja tugispetsialiste, kes olid nõus uuringus osalema ja oma panuse andma. Aitäh ka perele, sõpradele ja töökaaslastele, kelle tugi oli mulle väga vajalik!

### **Autorluse kinnitus**

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

Linda Hirv

.....

15.05.2018

## Kasutatud allikad

- Adams, C. (2002). Practitioner Review: The assessment of language pragmatics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43:8, 973-987.
- Akkermann, K. (2014). *Lapse heaolu ja vaimse tervise hindamisvahendite kaardistamine. Rakenduskaava standardiseeritud hindamisvahendite kohandamiseks: Lõppraport.* Kasutatud 1.03.2018 [https://www.sm.ee/sites/default/files/content-editors/Lapsed\\_ja\\_pered/Lapse\\_oigused\\_ja\\_heaolu/hindamisvahendite\\_loppraport\\_ve\\_ebruar\\_2015.pdf](https://www.sm.ee/sites/default/files/content-editors/Lapsed_ja_pered/Lapse_oigused_ja_heaolu/hindamisvahendite_loppraport_ve_ebruar_2015.pdf)
- Aktiivsus- ja tähelepanuhäire. (i.a). Kasutatud 15.01.2017 <http://peresuhted.ee/artiklid/aktiivsus-ja-tahelepanuhaire/>
- American Speech-Language-Hearing Association. (1993). *Definitions of communication disorders and variations.* Kasutatud 03.05.2016 <http://www.asha.org/policy/RP1993-00208/>
- Andersen-Wood, L., Rae Smith, B. (1997). *Working with Pragmatics.* Oxon: Winslow Press.
- Atypical Autism.* (2005). Kasutatud 05.09.2017 <https://www.specialeducationalneeds.co.uk/atypical-autism.html>
- Beitchman, J. H., Wilson, B., Johnson, C. J., Atkinson, L., Young, A., Adlaf, E., Escobar, M., Douglas, L. (2001). Fourteen-year follow-up of speech/language-impaired and control children: psychiatric outcome. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40 (1), 75-82.
- Bishop, D. V. M. (1998). Development of the Children's Communication Checklist (CCC): A method for assessing qualitative aspects of communicative impairment in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 879-891.
- Bishop, D. V. M. (2000). Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum?. D.Bishop, L.B. Leonard (toim). *Speech and Language Impairments in Children: Causes, Characteristics, Intervention and Outcome*, (lk 246-281). London and New York: Psychology Press.
- Bishop, D. V. M., Norbury, C. F. (2002). Exploring the borderland of autistic disorder and specific language impairment: a study using a standardised diagnostic instruments. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 43 (7), 917-929.
- Bishop, D. V. M. (2003). *The Children's Communication Checklist: Second Edition, CCC-2 Manual.* London: Pearson Assessment.

- Bishop, D. V. M. (2006). What causes specific language impairment in children? *Current Direction in Psychological Science*, 15 (5), 217-221.
- Bishop, D. V. M., Baird, G. (2001). Parent and teacher report of pragmatic aspects of communication: use of the Children's Communication Checklist in a clinical setting. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 43, 809-818.
- Boucher, J. (2003). Language development in autism. *International Congress Series*, 1254, 247- 253.
- Brentani, H., De Paula, C. S., Bordini, D., Rolim, D., Sato, F., Portolese, J., Pacifico M. C., McCracken, J. T. (2013). Autism spectrum disorders: an overview on diagnosis and treatment. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 35, 62-72.
- Conti-Ramsden, G., Botting, N. (1999). Characteristics of children attending language units in England: a national study of 7-year-olds. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 34 (4), 359-366.
- Cummings, L. (2014). *Pragmatic Disorders*. New York, London: Springer.
- Cummings, L. (2015). *Pragmatic and Discourse Disorders: A Workbook*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Diehl, J., Bennetto, L., Young, E., C. (2006). Story Recall and Narrative Coherence of High-Functioning Children with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34 (1), 87-102.
- Ehlers, S., Gillberg, C., Wing, L. (1999). A Screening Questionnaire for Asperger Syndrome and Other High-Functioning Autism Spectrum Disorders in School Age Children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29 (2), 129-141.
- Epstein, J., Santo, R. M., Guillemin, F. (2015). A review of guidelines for cross-cultural adaption of questionnaires could not bring out a consensus. *Journal of Clinical Epidemiology*, 68, 435-441.
- Gillam, S. L, Kamhi, A. G. (2010). Specific language impairment. J. D. Damico, N. Müller, M. J. Ball (Toim). *The Handbook of Language and Speech Disorders* (lk 210-226). Chichester, Malden: Wiley-Blackwell.
- Ibanez, L. V., Stone, W. L., Coonrod, E. E. (2014). Screening for Autism in Young Children. F. R. Volkmar, S. J. Rogers, R. Paul, K. A. Pelphrey (Toim). *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders Volume 2: Assessment, Interventions, and Policy. Fourth Edition* (lk 585-608). New Jersey: Wiley.
- Fiske, J. (1990). *Introduction to Communicative Studies: 2 edition*. London: Routledge.

- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education (8th edition)*. New York; London: McGraw-Hill Higher Education.
- Gender and autism*. (2018). Kasutatud 29.03.2018 <http://www.autism.org.uk/gender>
- Geurts, H. M., Embrechts, M. (2008). Language Profiles in ASD, SLI and ADHD. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 38, 1931-1943.
- Hall, H. R. (2012). Families of children with autism: behaviors of children, community support and coping. *Comprehensive Pediatric Nursing*, 35(2), 111-132.
- Hambleton, R. K. (2005). Issues, designs, and technical guidelines for adapting tests into multiple languages and cultures. R. K Hambleton, P. F. Merenda, C. D. Spielberger (Toim). *Adapting Educational and Psychological Tests for Cross-Cultural Assessment* (lk 3-38). Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Helland, W. A., Biringier, E., Helland, T., Heimann, M. (2009). The usability of a Norwegian adaption of the Children's Communication Checklist Second Edition (CCC-2) in differentiating between language impaired and non-language impaired 6- to 12-year-olds. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50, 287-292.
- Herdman, M., Fox-Rushby, J., Badia, X. (1998). A model of equivalence in the cultural adaption of HRQoL instruments: the universalist approach. *Quality of Life Research: an International journal of quality of life aspects of treatment, care and rehabilitation.*, 7 (4), 323-325.
- Hoffmann, A., Martens, M. A., Rabidoux, P., Andridge, R. (2013). Pragmatic language assessment in Williams syndrome: a comparison of the Test of Pragmatic Language-2 and the Children's Communication Checklist-2. *American journal of speech-language pathology*, 22 (2), 198-204.
- Hulit, L. M., Howard, M. R. (2001). *Born to Talk: An Introduction to Speech and Language Development, 3rd edition*. Boston: Allyn and Bacon.
- International Test Commission. (2005). *ITC Guidelines for Translating and Adapting Tests*. Kasutatud 20.02.2018 [https://www.intestcom.org/files/guideline\\_test\\_adaptation.pdf](https://www.intestcom.org/files/guideline_test_adaptation.pdf)
- International Test Commission. (2017). *ITC Guidelines for Translating and Adapting Tests (Second Edition)*. Kasutatud 20.02.2018 [https://www.intestcom.org/files/guideline\\_test\\_adaptation\\_2ed.pdf](https://www.intestcom.org/files/guideline_test_adaptation_2ed.pdf)
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250.
- Karlep, K. (1998). *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Ketelaars, M. P., Cuperus, J. M., Jansonius, K., Verhoeven, L. (2010). Pragmatic language impairment and associated behavioral problems. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 45 (2), 204-214. DOI: 10.1080/13682820902863090
- Landa, R. J. (2005). Assessment of Social Communication in Preschoolers. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 11, 247-252.
- Leinonen, E., Letts, C., Rae Smith, B. (2000). *Children's Pragmatic Communication Difficulties*. London ja Philadelphia: Whurr Publishers.
- Leplège, A., Ecosse, E., Verdier, A., Perneger, T. V. (1998). The French SF-36 Health Survey: Translation, Cultural Adaption and Preliminary Psychometric Evaluation. *Journal of Clinical Epidemiology*, 51 (11), 1013-1023.
- Lloyd, P., Peers, I., Foster, C. (2001). *The Listening Skills Test*. Hove: Psychological Corporation.
- Lobar, S. L. (2016). DSM-V Changes for Autism Spectrum Disorder (ASD): Implications for Diagnosis, Management, and Care Coordination for Children With ASDs. *Journal of Pediatric Health Care*, 30 (4), 359-365.
- Losh, M., Capps, L. (2003). Narrative Ability in High-Functioning Children with Autism or Asperger's Syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33 (3), 239-251.
- Marasco, K., O'Rourke, C., Riddle, L., Sepka, L., Chairperson, V., W. (2004). *Pragmatic Language Assessment Guidelines: A Best Practice Document*. Monroe County: ECICMC Standards and Guidelines Speech Sub-Committee. Kasutatud 5.02.2018 <https://www.rchsd.org/documents/2014/04/pragmatic-language-cochlear-implant.pdf>
- Matson, J. L., Neil, D. (2010). Differentiating communication disorders and autism in children. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4, 626-632.
- Mikk, J. (2002). *Ainetestid. Loengukonspekt TÜ üliõpilastele*. Kasutatud 23.10.2016 <http://kodu.ut.ee/~jaanm/ainetestid.pdf>
- Mitteverbaalne kommunikatsioon*. (2015). Kasutatud 7.02.2018 [http://ekool.ttkk.ee/failid/HT/ajutine/failid\\_kursuse\\_ehitamiseks\\_eitsa\\_moodle/ajutine/1/ST%20-%20Modulo%204/mitteverbaalne\\_kommunikatsioon.html](http://ekool.ttkk.ee/failid/HT/ajutine/failid_kursuse_ehitamiseks_eitsa_moodle/ajutine/1/ST%20-%20Modulo%204/mitteverbaalne_kommunikatsioon.html)
- Muijs, D. (2004). *Doing Quantitative Research in Education with SPSS*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.
- National Institute of Mental Health. Autism Spectrum Disorder*. (2016). Kasutatud 12.12.2017 <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/autism-spectrum-disorder/index.shtml>

- Norbury, C. F., Nash, M., Baird, G., Bishop, D. V. M. (2004). Using a parental checklist to identify diagnostic groups in children with communication impairment: a validation of the Children's Communication Checklist– 2. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 39 (3), 245-364.
- Norbury, C. F. (2014). Autism spectrum disorders and communication. L. Cummings (Toim). *The Cambridge Handbook of Communication Disorders* (lk 141-157). Cambridge: Cambridge University Press.
- Osman, D., M., Shohdi, S., Aziz, A. A. (2011) Pragmatic difficulties in children with specific language impairment. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 75, 171-176.
- Padrik, M. (2013). Keelelise arengu puuded lastel. M. Padrik, M. Hallap (Toim). *Kõne- ja keelepuuded lastel ja täiskasvanutel* (lk 129-213). Tartu Ülikooli Kirjastus. Kasutatud 02 – 14.05.2016 <http://dspace.ut.ee/handle/10062/36317>
- Padrik, M. (2016). Spetsiifiline kõnearengupuue (alaalia). M. Padrik, M. Hallap (Toim). *Kommunikatsioonipuuded lastel ja täiskasvanutel: märkamine, hindamine ja teraapia* (lk 357-394). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Padrik, M., Hallap, M. (2016). Logopeedia alused. M. Padrik, M. Hallap (Toim). *Kommunikatsioonipuuded lastel ja täiskasvanutel: märkamine, hindamine ja teraapia* (lk 13-36). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Pajusalu, R. (2002). Lingvistiline pragmaatika ehk Mida kõike inimene oma keelega teha võib. *Oma keel*, 2, 21-26.
- PDD-NOS. (i.a). Kasutatud 05.09.17 <https://www.autismspeaks.org/what-autism/pdd-nos>
- Perkins, M. (2007). *Pragmatic Impairment*. New York: Cambridge University Press.
- Phelan, C., Wren, J. (2005-06). *Exploring reliability in academic assessment*. Kasutatud 24.10.16 <https://www.uni.edu/chfasoa/reliabilityandvalidity.htm>
- Pragmaatika* (2013). Kasutatud 20.10.2017 <https://sisu.ut.ee/pragmaatika/avaleht>
- Prutting, C. A., Kittchner, D. M. (1987). A Clinical Appraisal of the Pragmatic Aspects of Language. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52, 105-119.
- Rahvusvaheline Haiguste Klassifikatsioon (RHK-10). *F80-F89 Psühholoogilise arengu häired e. psüühilise arengu spetsiifilised häired*. Kasutatud 03.05.2016 <http://www.kliinikum.ee/psyhhaatrikliinik/lisad/ravi/RHK/RHK10-FR17.htm>
- Rootalu, K. (2014). *T-test*. Kasutatud 30.03.2018. <http://samm.ut.ee/t-test>
- Rootalu, K. (2014). *Korrelatsioonikordajad*. Kasutatud 02.04.2018 <http://samm.ut.ee/korrelatsioonikordajad>



- Rämmer, A. (2014). *SPSS*. Kasutatud 15.05.16 <http://samm.ut.ee/spss>
- Schlosser, R. W., Sigafoos, R. (2008). Communication intervention for children with autism spectrum disorders. J. L. Matson (Toim). *Clinical Assessment Intervention for Autism Spectrum Disorders* (lk 299-325). USA: Academic Press.
- Steiner, D. L. (2003). Starting at the Beginning: An Introduction to Coefficient Alpha and Internal Consistency. *Journal of Personality Assessment*, 80, 99-103.
- Tager-Flusberg, H. (1996). Current theory and research on language and communication in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 26 lk 169–172.
- Tager-Flushberg, H., Paul, R., Lord, C. (2005). Language and Communication in Autism. F.R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, D. Cohen (Toim). *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders, Volume 1, Third Edition* (lk 335-364). Hoboken: John Wiley & Sons Inc.
- The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, DSM-V (2013). *F84.0 Autism Spectrum Disorder*. Kasutatud 11.10.2017 <http://displus.sk/DSM/subory/dsm5.pdf>
- Thomson, G. (2003). *Supporting Childen with Communication Disorders*. New York: David Fulton Publishers.
- Tupits, K. (2015). *Narratiivi loome oskuses autismspektrihäirega 1.-2. klassi lastel*. Magistritöö. Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut.
- Valiidsus ja reliaablus kvantitatiivses ja kvalitatiivses uurimistöös*. (i.a). Kasutatud 21.02.2018 [http://htk.tlu.ee/icampus/mod/file/download.php?file\\_guid=216169](http://htk.tlu.ee/icampus/mod/file/download.php?file_guid=216169).
- Validity and Reliability*. (2012). Kasutatud 24.10.16 <https://explorable.com/print/validity-and-reliability>
- Volden, J., Phillips, L. (2010). Measuring Pragmatic Language in Speakters With Autism Spectrum Disorders: Comparing the Children’s Communication Checklist – 2 and the Test of Pragmatic Language. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19, 204-212.
- Volkmar, F. R., Langford Booth, L., McPartland, J. C., Wiesner, L. A. (2014). Clinical Evaluation in Multidisciplinary Settings. F. R. Volkmar, S. J. Rogers, R. Paul, K. A. Pelphrey (Toim). *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders Volume 2: Assessment, Interventions, and Policy. Fourth Edition* (lk 661-672). New Jersey: Wiley.

- Weismer, S. E. (2014). Specific Language Impairment. L. Cummings (Toim). *The Cambridge Handbook of Communication Disorders* (lk 73-87). Cambridge: Cambridge University Press.
- Yliherva, A., Loukusa, S., Väisänen, R., Pyper, A., Moilanen, I. (2009). Development of communication skills in Finnish pre-school children examined by the Children's Communication Checklist (CCC). *Child Language Teaching and Therapy*, 25, 235-249.
- Quantitative Research*. (2009). DJS Reasearch Ltd. Kasutatud 23.10.2016.  
<http://www.quantitativeresearch.org.uk/>
- Õunapuu, L. (2012). *Ettekavatsetud valim*. Kasutatud 31.10.2016  
[https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/ettekavatsetud\\_valim.html](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/ettekavatsetud_valim.html)
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. Kasutatud 12.05.2016 <http://hdl.handle.net/10062/36419>
- Wall, K. (2004). *Autism and Early Years Practice: A Guide for Early Years, Professionals, Teachers and Parents*. Paul Chapman Publishing: London.
- Wiig, E., Secord, W. (1989). *Test of Language Competence – expanded edition*. Hove: Psychological Corporation.

## Lisad

### Lisa 1. Lasterühmade kirjelduse leht

#### **Palve soovitada uuringusse sobivaid lapsevanemaid ja logopeede.**

Oleme Tartu Ülikooli logopeedia ja eripedagoogika õppekava magistrandid Linda Hirv ja Karin Kaljuste ning teeme oma magistritööd teemal „*Laste suhtlemisoskuse hindamine kommunikatsioonioskuste küsimustiku (CCC-2) abil*“ (juhendaja Marika Padrik). Selle raames piloteerime D.V.M Bishopi loodud küsimustiku eestikeelset tõlgitud varianti. Töö eesmärgiks on välja selgitada, kas kasutades kontrollnimistut (CCC-2) on võimalik Eesti kontekstis eristada ja identifitseerida kommunikatsioonipuuetega lapsi ja nende allrühmi eakohase arenguga lastest.

Sellega seoses palume Teie abi uuringuteks vajalike andmete kogumisel. **Me otsime uuringusse autismispektrihäirega (ASH), spetsiifilise kõnearengupuudega (SKAP) ja aktiivsus- ja tähelepanuhäirega lapsi vanuses 5-8-aastat. Lapsel võib olla diagnoositud ASH (autism, Aspergeri sündroom, täpsustama pervasiivne arenguhäire) või SKAP või ATH. Samuti sobivad uuringusse ilma diagnoosituta lapsed, kellel on ASH-le, SKAP-ile või ATH-le iseloomulikud tunnused (kirjeldused allpool). Lapse emakeel peaks olema eesti keel ja lapse perekond ükskeelne. Samuti peaks laps olema suuteline ennast väljendama lausungitega. Uuringusse ei sobi lapsed, kes ei suhtle verbaalselt või kes on mõõduka, raske või sügava vaimse alaarenguga.**

Küsimustik palutakse täita lastevanematel ning logopeedidel. Enne küsimustiku täitmist võtab uurija kirjaliku nõusoleku lapsevanematelt.

#### **AUTISMISPEKTRIHÄIREGA LAST ISELOOMUSTAVAD JÄRGMISED**

**TUNNUSED** (Friend, 2011, Tupits, 2015 kaudu):

- Lapsel on vähe sõpru ning ta soovib olla pigem üksik;
- Lapsel esinevad sensoorsed häired (kuulmise, nägemise, puute-, maitse-, haistmistundlikkuse hüpo – ja hüpersensitiivsus, tasakaalu ja kehataju häired);

- Lapsel esinevad käitumisraskused, ebasobivad käitumismallid;
- Lapsel puudub/on vähene kujutlusvõime (loomingulisus);
- Lapsel puudub/on vähene empaatiavõime;
- Laps talub raskesti muutusi, ei seosta erinevaid olukordi;
- Lapsel esineb raskusi olulise info eristamisel ebaolulisest (keskendudes pigem detailidele);
- Lapsel on raskusi tähenduste mõistmisega (nii sõnalise kui visuaalse info puhul).
- Lapsel võivad rühmas/klassis esineda probleemid motivatsiooniga;
- Laps võib vaba või suunamata tegevuse ajal olla ärev;
- Laps tuleb hästi toime arvutitega, loodusainete ja arvutamisega;
- Laps tajub paremini visuaalset materjali paremini kui suulist.

Suhtlemisel avalduvad järgmised probleemid:

- Laps ei oska alustada ega lõpetada vestlusvooru;
- Laps ei oska vooruvahetust ajastada: ei oota ära oma vooru, räägib vahele ja katkestab teisi võrreldes eakaaslastega enam;
- Lapse kõnes esineb palju lõpetamata ütlusi, iseenda või vestluspartneri öeldud ütluste kordusi;
- Laps ei pruugi mõista, et temaga räägitakse;
- Laps võtab teiste poolt öeldut sõna-sõnalt ning ei mõista tihtipeale kõneleja motive;
- Lapsel esineb ajamõistete omandamisega raskusi;
- Laps kasutab suhtlemisel (pähe õpitud) ebasobivaid fraase;
- Lapsel võib esineda kajakõne ehk ehholaalialia;
- Laps vajab lisaagea partneri ütluse tajumiseks ja vastamiseks. Kõnes esineb pause, laps ei reageeri täiskasvanu repliigile (ei võta vooru) või vastab ebaadekvaatselt (vestluspartnerite repliigid ei haaku semantiliselt);

- Vestluse käigus võib probleemiks olla teemas püsimine: laps vahetab tihti teemat või kaldub sellest kõrvale;
- Laps ei arvesta vestluspartneri teadmistega. Sageli laps kasutab palju asesõnu, mistõttu kuulaja ei mõista, kellest on jutt. Annab seetõttu kuulajale liiga vähe infot;
- Laps räägib tihti peale sellest, mis teda huvitab, arvestamata kuulaja soove;
- Lapse vastused on liiga detailsed või konkreetsed, laps toob vestlusse liigset asjakohatut infot;
- Laps ei soovi luua pilkkontakti (Friend, 2011, Tupits, 2015 kaudu).

### **SPETSIIFILISE KÕNEARENGU PUUDEGA LAST ISELOOMUSTAVAD**

#### **JÄRGMISED TUNNUSED (Padrik, 2016):**

- Lapse varases arengus on lapsel olemas olnud suhtlussoov, kuid keeleliste vahendite puudumisel on ta kasutanud žeste ja miimikat;
- Lapse kõnes on palju hääldusvigu (häälik- ja silbistruktuuripuudeid ning vältevigu);
- Lapse kõnes esineb grammatikavigu;
- Lapsel esineb tekstiloome- ja -mõistmiskursusi;
- Lapse kõnes esinevad sõnaleidmiskursused, laps omandab uusi sõnu aeglaselt;
- Laps tuleb paremini toime mitteverbaalsete taju-, mälu- ja mõtlemisülesannetega kui verbaalsete ülesannetega;
- Lapsel võib esineda raskusi mängudes, mis nõuavad suhtlust ja dialoogi (nt rollimängud);
- Suhtlemisel eelistavad pigem nooremaid lapsi või täiskasvanuid;
- Lapsele valmistab raskusi rühmas/koolis õppimine, kuna enamik õppetööd toimub verbaalselt;
- Lapsel võib olla raskusi sõprussuhete loomisel ning teiste lastega mängimisel, mille tõttu eelistavad nad tegutseda pigem üksi.

## **AKTIIVSUS- JA TÄHELEPANUHÄIREGA LAST ISELOOMUSTAVAD**

### **JÄRGMISED TUNNUSED** (Aktiivsus-ja tähelepanuhäire, i.a):

Mõned allpoolkirjeldatud sümptomitest peavad olema esinenud vähemalt 6 kuu vältel ja kujunenud välja enne 7-aastaseks saamist. Mõned häire sümptomitest esinevad kahes või enamal keskkonnas (näiteks koolis/tööl ja kodus).

Lapsel peavad esinema vähemalt 6 tähelepanu puudulikkuse sümptomit (loetelu A) või 6 hüperaktiivsuse-impulsiivsuse sümptomit (loetelu B).

#### **A. Kuus (või enam) järgnevatest tähelepanu puudulikkuse sümptomitest on püsinud vähemalt 6 kuud.**

##### Tähelepanu puudulikkus

1. Tihti esinevad keskendumisprobleemid ning hooletusvead koolis või muudes tegevustes;
2. Tähelepanu säilitamine ülesannetes või mängus on sageli raske;
3. Tihti ei kuula, kui tema poole otse pöördatakse;
4. Tihti ei jälgi tööjuhiseid ning ebaõnnestub ülesannete ja tööde täitmisel (see pole põhjustatud trotslikust käitumisest ega tööjuhiste mittemõistmisest);
5. Ülesannete lõpuni tegemise ja tegevuste organiseerimisega on tihti raskusi;
6. Tihti väldib ning on tõrges nende ülesannete suhtes, mis nõuavad püsivat vaimset pingutust (näiteks koolitööd);
7. Tihti kaotab õppetöök või tegevuseks vajalikke asju (näiteks mänguasju, kodutöid, pliiatseid, raamatuid);
8. On tihti kergesti mõjutatav väliste stiimulite poolt;
9. Igapäevaste tegevuste juures on sageli hajameelne.

#### **B. Kuus (või enam) järgnevatest hüperaktiivsuse-impulsiivsuse sümptomitest on püsinud vähemalt 6 kuud.**

##### Hüperaktiivsus

1. Vehib tihti käte ja jalgadega või niheleb istudes;
2. Lahkub sageli oma kohalt tunnis või teistes olukordades, kus peab paigal istuma;
3. Jookseb liialt tihti ringi või ronib olukordades, kus see on sobimatu;

4. Tihti on raskusi vaikselt mängimise või vabaajategevustes osalemisega;
5. On tihti pidevas liikumises või justkui mootorist käivitatud;
6. Räägib sageli ülemäära.

#### Impulsiivsus

1. Pahvatab tihti vastuse välja enne küsimuse lõpuni kuulamist;
2. Tihti on raskusi oma järjekorra ootamisega, sh vestluses;
3. Segab tihti teisele vahele (näiteks segab vahele vestlustele ja mängudele).

**Lisa 2.** Lapsevanema nõusolekuleht

Lugupeetud lapsevanem!

Palume Teil osaleda ühes teadusuuringus, mille eesmärgiks on parandada kommunikatsioonipuuetega laste märkamist ja nende arengu toetamist Eestis. Selleks on vaja eestikeelseid hindamisvahendeid, mille kohandamisel palumegi Teie abi.

Palume Teil täita üks küsimustik oma lapse kohta. See võtab aega umbes 10-15 minutit. Teie ja Teie lapse isikuandmete anonüümsus on garanteeritud.

Uuringut viiakse läbi Tartu Ülikooli eripedagoogika osakonnas ajavahemikus veebruar kuni juuni 2017.

Palun andke oma nõusolekust teada allkirjaga käesoleval nõusoleku lehel. Küsimustiku annab Teile logopeed/eripedagoog või õpetaja. Tema kaudu jõuab nii nõusoleku leht ja täidetud küsimustik ka uurijateni.

Täname Teid panustamise eest juba ette!

Lugupidamisega,

Marika Padrik, PhD  
uuringu juht  
[marika.padrik@ut.ee](mailto:marika.padrik@ut.ee)

Olen nõus  
Lapsevanema allkiri



**Lisa 3.** Küsimustiku allskaalade küsimuste näited

**A** Hääldeb sõnu nooremale vanusele omaselt, näiteks „babaan” „banaan” asemel või „imine” „inimese” asemel.

**B** Kasutab valesid sõnalõppe, näiteks „läks õue **ilma kindaga**“, või sõnad ei ühildu omavahel ajas ja arvus, nt „**Poiss annavad** kommi.“, „**Tema mängid** sellega”.

**C** Unustab selgeks õpitud sõnu, näiteks ütleb sõna „ninasarvik” asemel „tead küll, see loom, kellel on nina peal sarv...”.

**D** Kasutab sõnu nagu „tema” või „see”, selgitamata, millest ta räägib. Näiteks filmist rääkides ütleb „ta oli väga hea”, kuid ei selgita, keda ta „ta” all mõtleb.

**E** Räägib korduvalt asjadest, millest teised huvitatud pole.

**F** Räägib asjadest, millest ta ei paista täielikult aru saavat (võib tunduda, et kordab midagi, mida on kuulnud täiskasvanuid ütlevat). Näiteks võib 5-aastane rääkida õpetajast, öeldes, et „tal on väga hea maine”.

**G** Satub segadusse, kui mõnda sõna kasutatakse tavapärasest erinevas tähenduses, näiteks ei pruugi aru saada, kui ebasõbralikku inimest kirjeldatakse sõnaga „külm” ja seostab seda külmast lõdisemisega.

**H** Ei taju teiste inimeste ärritust ega viha

**I** Tundub teiste laste seltskonnas rahutu.

**J** Loetleb pähe õpitud asju või meelde jäänud asju, näiteks riikide pealinnu või dinosauruste nimesid.

**Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina Linda Hirv

(sünnikuupäev: 19.03.1992)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) enda loodud teose

*Laste suhtlusoscuse hindamine kommunikatsioonioskuste küsimustiku (CCC-2) abil,*

mille juhendaja on Marika Padrik,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace´i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 15.05.2018