

ARENGUHÄLVETEGA ÕPILASTE LIITLAUSETE KOOSTAMISE OSKUSTEST

K. Plado

Erikoolide ette seatud õppe-kasvatustöö ja korrektsiooniülesannete realiseerimise teed sõltuvad esmajoonelaste arengupuudest.

Normaalselt arenevate ja arenguhälvetega laste võrdlev analüüs on näidanud, et põhilised psüühika arengu seaduspärasused on normi ja hälvete korral ühised (Благова Т.А., 1972). Seda mõtet avaldas L. Võgotski juba 20. - 30. aastatel, tema väite paikapildavust on kinnitanud hilisemad uurinud. Kuid lisaks ühistele tunnusjoontele iseloomustab hälbelist arengut veel rida spetsiifilisi iseärasusi, mis tulenevad otseselt arenguhälvet põhjustanud defektist: psüühiliste funktsioonide küpsemisaeg hilineb, normile ei vasta tunnetustegevus ning tunde- ja tahtevald. Praktika näitab, et õppe-korrektsioonitöö võtted erinevates koolitüüpides võivad kattuda, kui põhivõtetele lisanduvad spetsiifilised, just kindla õpilaskontingendi jaoks otstarbekamad käsitusviisid.

Korrektsiooni eesmärgi silmas pidades selgitatakse õpilastele ümbritseva elu mitmesuguseid nähtusi, nende põhjusi ja tagajärgi. Nimetatud seoste leidmine ja lahtimõtestamine pole alati lihtne isegi üldkooli õpilastele. Olukord komplikseerub veelgi, kui õpetada tuleb hälvikuid, kelle intellektuaalses tegevuses märgitakse terve rida iseärasusi. V. Sinjov, iseloomustades abikooli õpilasi, märgib muuhulgas ka nende teadmiste ja kogemuste kasutamise raskusi, primitiivset ja lihtsustatud lähenemist nähtustele, väliste ja tihti ebaoluliste tunnuste ületähtsustamist, üldistusvõime puudulikkust jne. (Синев В.Н., 1971).

Abikoolis õppivatel lastel on primaarseks defektiks intellektipuue. Teistel hälvetega lastel (nürmikud, nõrbikud, kõnehälvikud) võib intellektuaalne tegevus olla kahjustatud sekundaarselt, mis toob kaasa osalise analoogia laste tegevuses ja käitumises. Toetudes nõukogude väljapaistvate psühholoogide uurimustele, märgivad K. Karlep ja J. Kõrgesaar eri hálberühmade ühistunnustena puudulikkust orienteerumist keskkonnas, kõrvalekaldeid isiksuse arengus ja piiratud verbaalsuhtlemise võimalusi (Karlep K., Kõrgesaar J., 1982, lk. 46). Nimetatuid viimane on üheks oluliseks põhjuseks, miks iga-

suguse puude korral enamal või vähemal määral kahjustub kõne areng. Puudulik kõne omakorda takistab laste normaalset suhtlemist ja on seega pidurdavaks teguriks nende arengule tervikuna. Intellektipuude tõttu ongi anomaalsetele lastele tihti raske selgeks teha, miks üks või teine nähtus tege-likkuses toimub või jääb toimumata. Kuid isegi siis, kui laps mõistab põhjus-tagajärg-suhteid, ei kindlusta see veel normaalset kõnelist suhtlemist. Vajalik on suhete õige verbaalne väljendamine, et ka kaasvestleja saaks täpset informatsiooni. Raskuseks on sobivate keeleliste vahendite valiku ja nende keelenormile vastava kasutamise probleem. Järelikult võib kõnelise suhtlemise ebaadekvaatsuse korral koos sõnavara puudulikkusega olla tegemist nii impressiivse (ei mõista) kui ka ekspressiivse (ei oska end väljendada) agrammatismiga. Harilikult esinevad mõlemad vormid koos, seejuures esmast on tihti raske selgitada. Õpetamise käigus tuleb pedagoogil silmas pidada mõlemat ning tegelda nii kõne mõistmise kui ka väljendusoskuse kujundamisega.

Näeme, et kõnearenduslikud probleemid on kõikides koolitüüpides väliselt sarnased. Õppetöö organiseerimisel erikoolides peetaksegi emakeele õpetamisel silmas kaht olulist nõuet: töö praktilist suunitlust ning kõnearenduse juhtivat rolli. Mil määral on aga õpetamise protsess näiteks abikoolis ja kõnehälvikute koolis samasugune, mil määral erinev, seda ei ole seni veel täpselt määratletud.

Käesolevas artiklis püütaksegi nimetatud küsimusele osaliselt vastust leida. Nagu juba märgitud, tulenevad erinevused metoodikas õpilaskontingendi iseärasustest ja õpilaste eelteadmistest. Alakõnega laste kõnet ja selle arendamise võimalusi on lähemalt analüüsinud L. Spirova. Erilise tähelepanu alla on võetud raskused, mis kerkivad esile sõnavara, grammatika ja sidusa teksti koostamise oskuste formeerimise käigus (Спирова Л.Ф., 1980). Käesoleva töö raames huvituti esmajoones sellest, millised probleemid kerkivad üles seoses lauseõpetusega.

L. Spirova andmetel on alakõnega laste laused lühikesed ning agrammatilised. Isegi IV klassi õpilaste lauses on harva üle 3 sõna. I klassi õpilased kasutavad sageli ühesõnalist lauset. Harilikult on selleks nimisõna, kuid võib olla ka verb või isegi omadussõna. Selline "lause" võib esineda ka kõne normaalse arengu korral, kuid ainult 1-2-aastasel lapsel. Kõne edasine areng alakõnega lastel on aga

spetsiifiline ja seda ei saa vaadelda kui normi kordamist aeglustunud tempos.

Kui puuduvad andmed analüsaatorites, tsentraalses ja perifeerses närvisüsteemis ning kui last ümbritseb igati normaalne kõnekeskkond, siis peaks 5-aastane laps suutma koostada mitte ainult õigeid lihtlauseid, vaid ka enamikku liitlause konstruktsioone (Гвоздев А.Н., 1955). Seda võimaldavad praktilised oskused arvestada morfoloogia ning süntaksi peamisi seaduspärasusi. Mitmet autorid (A. Gvozdev, H. Rätsep) peavadki kõne arengutaseme määramise üheks kriteeriumiks erinevate konstruktsioonide hulka, mida laps oma kõnes iseseisvalt kasutab. L. Spirova katsetest selgus, et vaegkõnelejate kooli algklasside õpilased ei suuda konstrueerida keelenormile vastavaid lauseid juba siis, kui tegemist on üle 3-sõnalise lihtlausega. Näiteks II klassis moodustati veatuid lauseid vaid 23 %. Liitlauseste konstrueerimisel suurenes vigade hulk veelgi. Peamised vead on eksimused konstruktsiooninõuete vastu. Kergemateks osutusi laused, millega väljendati mingi olukorra või sündmuse toimumise kohta, aega ning põhjust.

Besti õppekeelega erikoolide õpilaste oskusi eelnimetatud suhteid väljendavate liitlauseste moodustamisel on kontrollinud mitmed TRÜ defektoloogiaosakonna üliõpilased (Konsap K., 1982; Padar A., 1982; Roon R., 1983; Mölder A., 1983; Siibak A., 1984). R. Rooni uurimuse eesmärgiks oli kontrollida IV, VI ja VIII klassi õpilaste oskusi ruumisuheteid väljendavate liitlauseste konstrueerimisel. Katsetes osales 96 last. Ülejäänud autorid kotasid katsematerjali nende liitlauseste moodustamisoskuse väljaselgitamiseks, millega saab väljendada põhjus-tagajärg-suhteid. Suhtegrupisiseelt olid laused valitud nii, et esindatud oleksid kõik võimalikud lausekonstruktsioonid. Katsete meetodika oli kõigil ühesugune, ka materjal oli sama. A. Siibak ei kasutanud selles tervikut, vaid jättis kõrvale varem liigselt raskeks osutunud konstruktsioonidega laused. K. Konsapi katsematerjalis puudus 3 ülesannet (lause alguse valik, sidendi valik ja lause konstrueerimine vastuseks küsimusele). Katsealused valiti keskastme õpilaste seast, ühtekokku 4 rühma: vaimselt alaarenenud laste oskusi liitlauseste moodustamisel kontrollis K. Konsap (50 õpilast), nürmikute (32 last) ja vaegkõnega (49) lastega tegi katseid A. Padar, nimetatud kolmest rühmast sai oma võrdlusandmed A. Siibak (kokku 112

last, neist 40 oligofreenikut, 40 alakõnega last ja 32 vaegkuuljat).

A. Mölder korraldas konstateeriva eksperimendi 1983. aastal Tallinna 3. Logopeediakoolis, mis nüüd kannab nime-tust Tallinna 57. 8-klassiline Kool. Tema diplomitöös räägitakse kõne alaarenguga lastest. Enamik selle kooli õpilasi osutus aga vaimse arengu peetusega õpilasteks, kellel lisaks põhipuudele on ka vaegkõne. Ainult väike osa sellest rühmast on primaarse alakõnega lapsed. Käesolevas artiklis on vaadeldud A. Mölderil andmeid vaimse arengu peetusega laste kohta käivaina, mis annabki meile neljanda katserühma (48 õpilast). Katsematerjali valiku aluseks võeti N. Formanovskaja väljatöötatud liitlausete struktuur-semantiline klassifikatsioon.

Uurimuste tulemuste analüüsil selgus, et üheks lihtsamaks suhteks, mille väljendamine liitlause abil tekitab abikooli õpilastele suhteliselt vähem raskusi, on kohasuhe. Siiski ulatus õigete vastuste hulk abikooli keskastmeklassides lause mõistmist kontrollivates katsetes ainult 62,6 %ni. See on ka mõistetav, sest eesti keeles kuulub kohasuheteid väljendavate liitlausete struktuuri peale sidendi veel pealause korrelaat. Lausete mõistmiseks tuleb tunda mõlema täpset tähendust.

Lausete konstrueerimine eeldab samatüübiliste lausete mõistmist. On arusaadav, et puudulikult mõistetavaid konstruksioone moodustavad õpilased halvemini. 1983. a. korraldatud eksperimendi tulemuste analüüs võimaldab märkida järgmist.

1. Kohasuheteid väljendavate liitlausete konstrueerimine sõltub ülesande tüübist. Vähem vigu tehti osalausete sobitamisel ja sisendi lünga täitmisel (vigu vastavalt 28,9 % ja 36,2 %).

2. Klassshaaval positiivsete vastuste arv suureneb: kui IV klassi õpilased moodustasid ebaõigesti üle poole lausetest (vigu 55,4 %-s lausetest), siis VIII klassis vähenes vigade hulk 29,1 %-ni. Siinjuures peab arvestama, et IV klassi õpilased on üleminekuperioodil, mil neid alles valmistatakse ette grammatika kursuse omandamiseks. Liitlausega veel põhjalikult ei tegelda.

3. Raskem on konstrueerida lauseid, mille struktuur ei ole igapäevakõnes sagedane. Näiteks lausetüüp, mis skeemina väljendatuna oleks: _____ seal, kus _____. IV klas-

sis oli antud struktuuriga lausetes vigu 81,2 %-l, VI klassis 68,8 %-l ja VIII klassis 55,7 %-l lastest. Nii lause mõistetavuse kui konstrueerimisoskuse seisukohast on eelistatavad laused, milles korrelaat ja sidend väljendavad samatüübilist suhet:

_____ sinna, kuhu _____. VIII klassis vigu 15,6 %;
_____ seal, kus _____. VIII klassis vigu 12,5 %;
_____ sealt, kust _____. VIII klassis vigu 25 %.

IV klassis jääb ka nende lausete moodustamise oskus madalale tasemele (valede lausete hulk vastavalt 53,2, 43,9 ja 38,1 %).

Kuna ilmnes, et liitlausete praktilise moodustamisega abikooli IV klassi õpilased veel toime ei tule, jäeti see katserühm edaspidi eksperimendist välja.

Üheks keerulisemaks suhteks, millega lapsed igapäevaelus tihti kokku puutuvad, on põhjus-tagajärg-suhe. Nagu eespool öeldud, ei ole anomaalne laps suuteline alati neid seoseid adekvaatselt mõistma. Nimetatu ongi esmaseks põhjuseks, miks abikooli õpilaste lausetes on tihti eksimusi loogika vastu. Alakõnega laste lausetes kohtab sisulisi vigu tunduvalt vähem kui eksimusi lausete struktuuri vastu (Снирова Л.Ф., 1980). Sisuliste vigadena arvestatakse näiteks omavahel loogiliselt mittesobivate osalausete ühendamist, põhjuse asendamist eesmärgiga jne., kuid lause struktuur on korrektne. Konstruksioonivigadena võib märkida alljärgnevat.

1. Instruksiooni mittetäitmine - kas oskamatusesest või tähelepanematusesest, seda ei ole eraldi kontrollitud. Võib aga oletada, et mõju avaldavad mõlemad põhjused. Sellesse vigaderühma kuuluvad juhud, mil liitlause asemel on koostatud lihtlause, on kasutatud teist sidendit vms., s.o. juhud, kus lause konstruksioon on veatu, kuid esitatud nõuetele mittevastav.

2. Vajaliku lauseliikme puudumine.

3. Verbi erinev aeg osalausetes.

4. Sidendi tähenduste piiratud tundmine või sidendi ebaõige kasutamine, sidendi puudumine.

5. Asesõnade ebaõige kasutamine või puudumine.

6. Rohked interpunktsioonivead (84,7 % lausetest olid ilma komata).

Omaette vigaderühmana on arvestatud oskamatusesest või mingil muul põhjusel koostamata jäetud lauseid. Seesuguseid vigu kohtab kõigi katsegruppide laste lausetes, vahe on vaid

sageduses: oligofreenikutest rohkem jätavad lauseid moodustamata nürmikud ja alakõnega lapsed.

Ülevaatlikud andmed, iseloomustamaks vaimselt alaarenenud laste, nürmikute ja vaegkõnega laste liitlausete moodustamise üldist suutlikkust, on paigutatud tabelisse 1. Tabel 2 annab ülevaate õigesti koostatud liitlausetest klasside haaval erinevate ülesannete kaupa.

T a b e l 1

Põhjuslikke suhteid väljendavate liitlausete moodustamine (õigete lausete % võimalikust)

Klass	Hälve	Vaegmõistuslikkus	Vaegkuulmine	Alakõne
VIII		85,2	75,5	83,6
VII		79,7	60,8	76,0
VI		71,1	49,0	72,7
V		73,0	49,1	65,5
Keskmiselt		77,3	58,6	74,4

Selgub, et alakõnega lapse ja oligofreeniku liitlause moodustamise oskused on praktiliselt võrdsed. Kõnepuuetega laste rühma tulemusi mõjutab V klass, kus vahe abikooli õpilaste tulemustega võrreldes on kõige suurem (7,5 %). Peab aga arvestama, et kõnehälvikute koolis on V klassi emakeele programm veel grammatika propedeutika programm, abikoolis alustatakse V klassis grammatika elementaarkursusega.

Nimetatuist tunduvalt kesisemad tulemused olid nürmikutel, kelle õigete vastuste hulk ulatus vaid 58,6 %-ni, kusjuures V ja VI klassis olid moodustatud lausetest pooled valed. Nürmikute õigete vastuste hulk jääb väikseks selle tõttu, et nende töödes on palju lauseid moodustamata. Tegemist võib siin olla oskamatusesega lauseid konstrueerida, kuid lisaks sellele on neil kriitiline suhtumine oma töösse paremini arenenud kui oligofreenikutel. Paremini arenenud kriitikameel ei luba neil koostada mõttetuid lauseid. Kahtluse korral võibki lause jääda moodustamata.

Kuna kõikides harjutustes kordusid samad põhjuslause konstruktsioonid, siis saime hinnata ka konstruktsioonide raskusastet. Selleks anti igale konstruktsioonile, mille

T a b e l 2

Põhjuslausete konstrueerimine erinevates koolitüüpides klasside
kaupa (õigete vastuste % lausete üldarvust)

Üles- ande nr.*	VIII klass			VII klass			VI klass			V klass			V-VIII kl. keskm.		
	AK	N	KH	AK	N	KH	AK	N	KH	AK	N	KH	AK	N	KH
1.	72,5	82,8	76,3	67,5	57,8	72,5	61,3	45,3	62,5	76,3	37,5	58,8	69,4	55,9	67,5
2.	76,3	57,8	78,8	68,8	43,8	76,3	63,8	28,1	75,0	63,8	54,7	76,3	68,2	46,1	76,6
3.	97,5	87,5	80,0	93,8	70,3	76,3	73,8	65,6	68,8	81,3	60,9	70,0	86,6	71,1	73,8
4.	93,8	87,5	95,0	91,3	65,6	91,3	83,8	70,3	87,5	85,0	65,6	65,0	88,5	72,3	84,7
5.	86,3	60,9	76,3	80,0	79,7	61,3	67,5	37,5	62,5	70,0	37,5	56,3	76,0	53,9	64,1
6.	83,8	84,4	91,3	71,3	75,0	83,8	71,3	64,1	90,0	67,3	54,7	85,0	73,4	69,6	87,5
7.	96,3	90,6	83,8	92,5	68,8	71,3	87,3	60,5	62,5	92,5	59,4	55,0	92,2	69,9	68,2
8.	75,0	52,5	87,5	72,5	25,0	75,0	60,0	20,0	72,5	47,5	22,5	57,5	63,8	30,0	73,1
I-VIII keskm.	85,2	75,5	83,6	79,7	60,8	76,0	71,1	49,0	72,7	73,0	49,1	65,5	77,3	58,6	74,4

* Ülesannete numbrid tähistavad järgmisi harjutusi:

1. lause iseseisev lõpetamine,
2. lause iseseisev alustamine,
3. lausele sobiva lõpu valik antud variantidest,
4. lausele sobiva alguse valik antud variantidest,
5. oselausete sobitamine,
6. sidendi valik lünka,
7. lause moodustamine vastuseks küsimusele,
8. lause moodustamine antud sidendile toetudes.

järgi oli koostatud õige lause, üks punkt. Maksimaalne punktisumma oli seega 650. Iga konstruktsioon sai sel teel teatud arvu punkte, mille jagamine võimaluste üldarvuga ja jagatise korrutamine 100-ga andis protsentväärtuse, mis näitab, kui suur osa selle konstruktsiooni järgi koostatud lausetest kõikides harjutustes ja kõiki katsealuseid arvestades olid veatud (nii sisulise kui vormilise eksimusega). Järjestades konstruktsioonid protsentide kahanemise järjekorras, saame pingerea kergemalt raskemale. Kuna K. Konsapi katsealused olid oligofreenikud, siis kehtib see pingerida eelkõige nende juures. Teistes katserühmades pole spetsiaalset kontrolli tehtud, kuid osalised andmed võimaldavad oletada sama järjestuse kehtivust ka nendes (vt. tabel 3).

T a b e l 3

Põhjuslause tüüpide järjestus

Skeem	Edukuse %
1. _____, sest _____.	79,4
2. _____, sellepärast et _____.	71,4
3. _____, kuna _____.	70,6
4. Kuna _____, siis _____.	60,9
5. _____ ja selle tulemusena _____.	60,9
6. _____ ja järelikult _____.	60,3
7. Selle tõttu, et _____, _____.	60,2
8. Sellepärast, et _____, _____.	49,5

Üheks lausete konstrueerimise edukust oluliselt mõjutavaks teguriks on ülesande tüüp, mille järgi lastel lauseid moodustada tuleb. Vahet võime teha kahe ülesandeliigi vahel: valikülesanded (neis on esitatud sõnavara, lapsel tuleb moodustada korrektne lause) ja lausete iseseisvat koostamist nõudvad ülesanded (lause alustamine, lõpetamine, antud ainult sisend vms.), kus sõnavara oli ainult osaliselt olemas või puudus see täiesti. Arvestades ülesannete sooritamise edukust võime 1982. - 1984. a. eksperimentide tulemuste põhjal anda ka orienteeriva harjutuste järjestuse liitlause õpetamiseks. Seda võimaldab suures osas kattunud katsematerjal. Saadud protsentväärtustel ei ole mõistagi absoluutset iseloomu. Tuleb arvestada, et ka ühesuguse diagnoosiga lapsed on alati mõneti erinevad, erinev on klassi tase, sest õpeta-

mise tõhusus sõltub üheaegselt paljudest teguritest. Katsete kordamisel ja materjali muutmisel saaksime arvatavasti teised arvulised andmed, kuid üldist tendentsi võib märgata praegugi (vt. tabel 4).

T a b e l 4

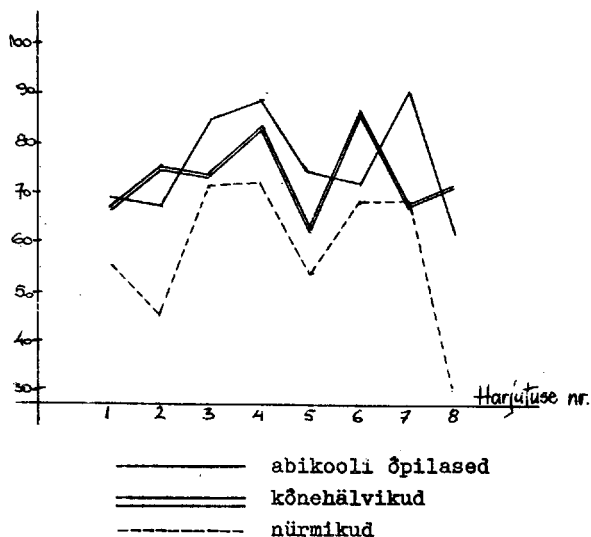
Harjutuste järjestus sõltuvalt sooritamise edukusest
(õigete lausete protsent ülesandes)

Katse- rühm, aasta	Ülesanded (number ja %)									Kesk- mine %
VAP	4	6	8	2	3	5	1	7		
1983	89,2	86,8	83,5	81,2	81,3	76,4	67,7	63,8		78,7
Nürmi- kud										
1982	5	3	1	2	8					
	85,4	85,0	36,2	33,5	28,5					56,2
1984	4	3	7	6	1	5	2	8		
	72,3	71,1	69,9	69,6	55,9	53,9	46,1	30,0		
Vaimselt alaarenenud õpilased										
1982	4	3	5	1	2	8	6	7		
	76,8	71,4	64,8	64,6	64,1	57,8	52,0	51,3		70,1
1984	7	4	3	5	6	1	2	8		
	92,2	88,5	86,6	76,0	73,4	69,4	68,2	63,8		
Kõnehälvikud										
1982	3	5	2	1	8					
	96,3	91,2	65,0	56,0	49,3					73,0
1984	4	6	2	3	8	7	1	5		
	84,7	87,5	76,6	73,8	73,1	68,2	67,5	64,1		

Näeme, et kõige edukamalt moodustasid liitlauseid vaimse arengu peetusega lapsed (78,7 %). Võib oletada, et see näitaja oleks veelgi kõrgem puhta katserühma korral (praegu viisid mõned primaarse kõnepuudega lapsed rühma üldise edukuse allapoole). Alakõnega laste ja abikooli õpilaste tulemused on ligikaudu võrdsed (kõnehälvikud ületavad õige pisut oligofreenikuid). Kõige suuremad raskused liitlausete moodustamisel on vaegkuuljatel lastel, kes tulid ülesannetega toime keskmiselt vaid 56,2 % ulatuses. Peamiseks põhjuseks on nende äärmiselt kesine aktiivne sõnavara. Liitlausete konstrueerimise edukus sõltub neil kõige enam ülesande tüübist

Õigete vastuste hulk kõikus 28,5 %-st 85,4 %-ni, teistel nii suurt kõikumist ei olnud). Nürmikute sõnavara vähesus avaldub eriti selgesti nende ülesannete puhul, mis nõudsid lausete iseseisvat moodustamist, alustamist või lõpetamist. Ülesanded, milles tuli valida sobiv variant või sobitada antud osalaused (s.o. ülesanded, milles sõnad olid esitatud, vaja oli moodustada korrektne lause), osutusid ka nürmikute jaoks jõukohasteks. Toodud tulemused lubavad väita, et nürmikutel on passiivselt olemas lausete süntaktilised struktuurid, mille aktiveerumist takistab sõnavara väike maht: struktuuride täitmiseks puuduvad leksikaalsed vahendid ja seetõttu ei ole neid võimalik kõnes kasutada.

Jooniselt 1 näeme, et ülesanne nr. 8 (lause koostamine sidendi järgi) osutus suhteliselt raskeks ülesandeks ka teistele katserühmadele, kuid nende miinimumprotsendid jäid siiski oluliselt paremateks nürmikute halvima tulemusest.



Jn. 1. Harjutuste sooritamise edukus erinevates katserühmades (1984. a. eksperimendi andmeil).

Ülesandes nr. 8 oli lastel n-õ. topeltkoormus: ise tuli leida sobiv liitlause struktuur ja see täita sõnadega oma isiklikust leksikaalsest pagasist. Need on aga ülesanded, mis kõne genereerimise protsessis pidevalt sooritada tuleb.

Nagu näeme, on arenguhälvetega õpilased (vaimse ala-arenguga lapsed, nürmikud, alakõnega lapsed ning vaimse arengu peetusega õpilased liitlause moodustamisel küllaltki abitud - nad ei suuda korrektseid lauseid moodustada, kui neid selles ei abistata. Esmane abistaja koolides peab mõistagi olema emakeeleõpetaja. Liitlauseid on lastele tarvis suhtlemiseks, kuid ei tohi unustada ka seda, et emakeele valdamine loob baasi kõikide teiste õppeainete omandamiseks. Õppetöö korraldamisel peab arvestama väga mitmeid tegureid, seepärast olgu siinkohal veel kord välja toodud need faktorid, millest sõltub liitlause moodustamise oskus:

- 1) arenguhälbe iseloom (kõige rohkem vajavad abi nürmikud, eelkõige sõnavara laiendamisel ja aktiveerimisel);
- 2) laste õpetamise aasta (õigete vastuste arv klassi klassi tõuseb);
- 3) ülesande tüüp (raskemad on struktuuri moodustamist ja selle verbaalset täitmist nõudvad ülesanded, lihtsamateks osutused sellised, milles sõnavara oli antud, nõuti vaid õiget valikut variantide seast);
- 4) lausega väljendatav suhe (lihtsam on kohasuhe);
- 5) suhtegrupi siseselt lausekonstruktsioon ja kasutatud sidend;
- 6) konstruktsiooni täitmiseks kasutatud sõnade tutvustuste.

K i r j a n d u s

- Karlep K., Kõrgesaar J. Arengupuuetega laste õpetamise ja kasvatamise üldpõhimõtted ja diferentseerimine // Nõukogude Kool. - 1982. - Nr. 9. - lk. 46 - 50.
- Konsap K. Eesmärgi- ja põhjussuhteid väljendavate liitlause mõistmisest ja kasutamisest abikooli 6.- 8. klassides: Diplomitöö. - Tartu, 1982. (Käsikiri TRÜ eripedagoogika kateedris.)
- Mõlder A. Eesmärgi- ja põhjus-tagajärg-suhteid väljendavate liitlause mõistmisest ja kasutamisest logopeediakoolis: Diplomitöö. - Tartu, 1983. (Käsikiri TRÜ eripedagoogika kateedris.)
- Padar A. Liitlauseid kõnehälvikute ja nürmikute kõnes: Diplomitöö. - Tartu, 1983. (Käsikiri TRÜ eripedagoogika kateedris.)

- Roon R. Ruumisuhteid väljendavate liitlausete mõistmine ja kasutamine abikooli 4., 6. ja 8. klassis: Diplomitöö. - Tartu, 1983. (Käsikiri TRÜ eripedagoogika kateedris.)
- Siibak A. Põhjus-tagajärgsuhteid väljendavate liitlausete konstrueerimine vaimselt alaarenenud lastel, nõrmi-
kutel ja kõnehälvikutel: Diplomitöö. - Tartu, 1984.
(Käsikiri TRÜ eripedagoogika kateedris.)
- Власова Т.А. Проблема отклонений в развитии детей // Де-
фектология. - 1972. - № I. - С. 3-9.
- Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка. - М.: Уч-
педгиз, 1955.
- Синев В.Н. Коррекция развития познавательных процессов у
учащихся на уроках географии // Коррекционная роль
обучения во вспомогательной школе / Под ред. Г.М.
Дульнева. - М.: Педагогика, 1971.
- Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тя-
жёлыми нарушениями речи. - М.: Педагогика, 1980.

ОБ УМЕНИЯХ СОСТАВЛЕНИЯ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ АНОМАЛЬНЫМИ УЧАЩИМИСЯ

К. Пладо

Р е з ю м е

В статье рассматривается проблема составления сложных предложений аномальными учениками. Многие авторы подчеркивают недоразвитие речи во всех группах аномалий, в первую очередь у детей с первичным речевым дефектом (дети с тяжёлыми нарушениями речи), но и у детей с ЗПР, у умственно отсталых учеников и у детей с нарушениями слуха. Во многом цели и методика развития речи во всех типах специальной школы совпадают, но есть и различия, обусловленные контингентом детей той или иной школы. Разным является и уровень развития речи до обучения.

Констатирующие эксперименты, проведенные студентами дефектологического факультета ТГУ в 1982-1984 гг., показывают, что умения составления сложных предложений зависят от ряда факторов, которые необходимо учитывать при обучении.

Характер дефекта. Самые низкие результаты у слабослы-

шащих детей: правильных ответов в среднем 55,6%. Обусловлено это прежде всего тем, что у них чрезвычайно ограничен запас активного словаря. Несмотря на то, что у детей могут быть сформированы многие синтаксические структуры языка, они часто не в состоянии пользоваться ими (нет лексики для заполнения структур).

Год обучения детей. С 4 по 8 класс количество правильных ответов возрастает на 20% и достигает 75-85% в зависимости от аномалии.

Тип задания. Более трудными оказались задачи, в которых требовалось самостоятельное составление структуры предложения и заполнения этих структур лексикой. Относительно легкими заданиями считались те, в которых были уже даны и структура и слова для подбора (ученики должны были выбирать подходящие варианты).

Грамматическое значение предложения. Легче составлялись предложения, выражающие значение места. С таких предложений необходимо начинать практическое обучение сложному предложению.

Конструкция предложения и связка. Количество правильных ответов колеблется от 49,5 до 79,5% в зависимости от структуры.

Владение значением слов. Последний признак особенно значим для слабослышащих детей.