

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Triinu Säälik

**Sotsiaalpedagoogide valmisolek toetada leinavaid põhikooliõpilasi: kogemused, võimalused
ja arenguvajadused sotsiaalpedagoogide vaates**

Magistritöö

Juhendajad: haridusuuringute lektor Gerli Silm
psühhoterapeut/koolitaja Karmel Tall

Tartu 2026

Kokkuvõte

Sotsiaalpedagoogide valmisolek toetada leinavaid põhikooliõpilasi: kogemused, võimalused ja arenguvajadused sotsiaalpedagoogide vaates

Vaatamata sotsiaalpedagoogide kesksele rollile leinavate õpilaste ja neid toetavate õpetajate abistamisel, puudub Eestis ülevaade nende valmisolekust, teadmistest ja võimalustest selles valdkonnas. Magistritöö eesmärk on selgitada välja sotsiaalpedagoogide kogemuste kirjeldused leinavate põhikooliõpilaste toetamisel ning nende nägemused toetamise võimalustest ja arenguvajadustest. Kvalitatiivse uuringu käigus viidi läbi kümme poolstruktureeritud intervjuud põhikoolis töötava sotsiaalpedagoogiga. Andmete analüüsimiseks kasutati induktiivset sisuanalüüsi. Tulemustest selgus, et kuigi leinava lapse toetamiseks on võimalused olemas, tuntakse end leinatõe pakkumisel ebakindlalt, meetmeid rakendatakse sageli intuitiivselt. Peamiste probleemidena toodi välja ebapiisav ettevalmistus, vähene kogemus, kindlustunde, kriisiplaani ja selgete juhiste puudumine. Olukorra parandamiseks pakuti välja juhendmaterjalide loomist, kriisimeeskonna ja plaani väljatöötamist, süsteemseid täiendkoolitusi, praktiliste loovtegevuste õppimist.

Võtmesõnad: lein, lapse lein, leinateadlikkus, põhikool, sotsiaalpedagoogide roll, induktiivne sisuanalüüs

Abstract

Social Pedagogues' readiness to support bereaved basic school students: experiences, opportunities and development needs from the perspective of social pedagogues

Despite the central role of social pedagogues in supporting bereaved students, little is known in Estonia about their preparedness to provide grief support. This master's thesis explored school social pedagogues' experiences in supporting bereaved basic school students and examined support opportunities and development needs. A qualitative study involving ten semi-structured interviews with social pedagogues working in basic schools was analysed using inductive content analysis. The findings showed that grief support is often provided intuitively and with uncertainty. Key challenges included insufficient preparation, limited experience, and absence of crisis plans and clear guidelines. Suggested improvements included guidance materials, crisis teams, systematic training and practical support methods.

Keywords: grief, child bereavement, bereavement awareness in the school environment, the role of social pedagogues, inductive content analysis, basic school

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1 Leina mõju lapse käitumisele.....	5
1.2. Lein ja leinateadlikkus koolikontekstis.....	7
1.3. Sotsiaalpedagoogide roll leinas toetamisel	9
1.4 Töö eesmärk ja uurimisküsimused.....	12
2. Metoodika	12
2.1 Valim	12
2.2 Andmekogumine.....	13
2.3 Andmeanalüüs	14
3. Tulemused.....	15
3.1 Põhikooliõpilaste leinaga seotud kogemused sotsiaalpedagoogide kirjeldustes	15
3.2 Toetusmeetmed leinavate õpilaste ja neid toetavate õpetajate abistamisel sotsiaalpedagoogide arvates.....	17
3.3 Sotsiaalpedagoogide tajutud piirangud toe pakkumisel ning vajadused täiendavate tugimeetmete järele leinavate õpilaste toetamisel	21
Arutelu	24
Tänuõnad	29
Autorsuse kinnitus	29
Kasutatud kirjandus	30
Lisad.....	33
Lisa 1. Intervjuu kava	33
Lisa 2. Nõusolekuvorm	34
Lisa 3. Täenduslike üksuste kodeerimise ja kategooriate moodustamise näide	35

Sissejuhatus

Lein on olnud ja jääb oluliseks osaks meie elust. See on loomulik järg kaotusele, millega enamasti kaasnevad erinevad reaktsioonid: valusad mõtted, kõrgenenud ärevus, vaevavad mälupildid lahkunust, raskused igapäevaeluga toimetulekul, uneprobleemid (Kaplan, 2004).

Leina mõistet ei piirata vaid inimese surmaga, vaid see võib olla reaktsioon erinevatele kaotustele, näiteks lemmiklooma surm, vanemate lahtus, kodust välja kolimine, lähedase kaotus sõltuvusele, õe või venna kodust välja kolimine, romantilise suhte ootamatu lõpp, äkiline haigus jne (Chandran *et al.*, 2025; Doughty *et al.*, 2013).

Leina mõju lapse arengule ja toimetulekule võib olla sügav ja pikaajaline. Lähedase surm võib mõjutada lapse emotsionaalset stabiilsust, sotsiaalseid suhteid ning üldist heaolu (Dyregrov *et al.*, 2020). Kool on keskkond, kus laps veedab väga suure osa oma ajast, mistõttu kooli personalil on oluline roll lapse leinaprotsessis toetamisel (Dyregrov *et al.*, 2020).

Rahvusvahelised uuringud on näidanud, et õpetajate valmisolekut surma ja leinaga seotud teemade käsitlemiseks piirab sageli vastava ettevalmistuse nappus (Dawson *et al.*, 2023; Ramos-Pla *et al.*, 2023). Samuti on leitud, et põhikoolis töötavad õpetajad kogevad nende teemade käsitlemisel ebakindlust ja vajavad selgemaid teadmiseid ja juhiseid, kuidas lapsi leinas toetada (Alisic *et al.*, 2012). Seetõttu on tähtis sotsiaalpedagoogi roll nii õpetajate kui õpilaste toetamisel. Varasemad uuringud on Eestis käsitlenud leinaga seotud teemasid mitmest vaatenurgast, keskendudes näiteks koolieelses eas laste leinaprotsessidele (Pent, 2019), õpetajate teadmistele lapse trauma kohta (Kerb, 2019), õpetajate hinnangutele oma teadmiste kohta leina käsitlemisel ja leinava pere toetamiseks (Tuuling, 2025) ning laiemalt traumateadliku pedagoogika rakendamisele põhikoolis (Ansip, 2025). Kuigi need uurimused annavad olulise panuse leina ja trauma käsitlemise mõistmisesse hariduskontekstis, on senine teadmine jäänud valdavalt õpetajakeskseks ning teiste koolis töötavate tugispetsialistide, sealhulgas sotsiaalpedagoogide, roll on jäänud ebapiisavalt käsitletuks.

Sotsiaalpedagoogid on sageli esmased spetsialistid, kelle poole pööratakse lapse sotsiaalsete ja emotsionaalsete raskuste korral, sealhulgas leinaga seotud olukordades. Nende roll ei piirdu üksnes lapse toetamisega, vaid hõlmab ka õpetajate nõustamist ja koostööd perega. Vaatamata sellele puudub Eestis teadmine sotsiaalpedagoogide valmisolekust, teadmistest ning praktilistest võimalustest leinavate õpilaste ja neid toetavate õpetajate toetamisel. See puudujääk omakorda piirab tõendus põhiste sekkumiste arendamist ning ka koolisüsteemi võimekust pakkuda

leinavatele õpilastele järjepidevat ja professionaalset tuge. Seetõttu on oluline välja selgitada, millised on põhikoolis töötavate sotsiaalpedagoogide kogemused ja valmisolek toetada leinavaid õpilasi. Samuti milliste väljakutsetega nad kokku puutuvad ning milliseid toetavaid meetmeid on juba olemas ning millised on valdkonna arenguvajadused. Magistritöö eesmärk on selgitada välja sotsiaalpedagoogide kogemuste kirjeldused leinavate põhikooliõpilaste toetamisel ning nende nägemused toetamise võimalustest ja arenguvajadustest.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Leina mõju lapse käitumisele

Lein on loomulik reaktsioon kaotusele, mida kogevad kõik inimesed mingis etapis oma elus. Kuigi leinal esineb teatud universaalseid jooni, on tegemist sügavalt individuaalse kogemusega, mis võib erineda nii kestvuse kui ka leinaga toimetuleku poolest (Põldaru, 2023). Seda kinnitab ka Worden (2009), kes on leidnud, et lein on keeruline protsess ning toob välja erinevad normaalsed tunded seoses leinaga – kurbus, viha, süütunne, enesesüüdistamine, ärevus, üksindus, väsimus, abitus, šokk, igatsus, kergendus, tuimus. Eriti ilmneb see laste puhul, kelle leinareaktsioonid sõltuvad nii nende arengutasemest kui ka keskkonnast, milles nad on kasvanud (Wiseman, 2013). Näiteks toob Quinn-Lee (2014) välja, et 2–7 aastased lapsed ei pruugi mõista surma lõplikkust, 7–11 aastased lapsed võivad oma tundeid varjata ja juhtunud eitada ning 11–13 aastased lapsed võivad tunda abitust, hirmu ja emotsionaalset tuimust. Siiski ei saa neid arengulisi etappe käsitleda jäigalt, sest iga lapse kogemus on mõjutatud ka tema personaalsest arengust ja sotsiaalsetest teguritest, mis kinnitab samuti leina olemuse individuaalsust.

Laste puhul on nende leina kogemist ajalooliselt isegi kahtluse alla seatud (Worden, 2009). Siiski rõhutavad tänapäevased käsitlused, et kuigi lapsed kogevad leina teisiti, kui täiskasvanud, on see kogemus nende jaoks sama tähenduslik. Murekoht seisneb selles, et laste oskus toime tulla leinas tekkivate emotsioonidega ja valuga on sageli kehvad, mistõttu tugevad emotsioonid seoses leinatundega võivad esineda paljude aastate jooksul (Quinn-Lee, 2014).

Pärast traumaatilist kaotust kogevad lapsed sageli kurvameelsust ja ärevust, mis on iseenesest normaalsed reaktsioonid (Quinn-Lee, 2014). Juhul kui nende tunnetega noorukieas ei tegeleta, võivad need jääda püsima ning kujuneda pikaajalisteks vaimse tervise probleemideks, nagu depressioon või raskused lähisuhete loomisel (Worden, 2009). Eftoda (2009) selgitab tegelemata leina mõju ka neurobioloogilisest vaatenurgast, tuues esile, et käsitlemata lein võib

hoida närvisüsteemi pidevalt stressiseisundis, aktiveerides sümpaatilise närvisüsteemi. See mõjutab omakorda lapse õppimisvõimet, keskendumist ning üldist vaimset heaolu (Eftoda, 2009). Seega on selge, et lein ei mõjuta last ainult emotsionaalselt, vaid terviklikult, mõjutades samaaegselt nii tema psühholoogilist seisundit, kognitiivseid võimeid ja igapäevast toimetulekut.

Leinavad lapsed peavad saama oma tunnetest rääkida ning nad vajavad vastuseid oma küsimustele, näiteks: Kas see juhtub ka minuga? Kas see oli minu süü? jms. Lapsed tahavad tunda end kaasatutena, neile tuleb selgitada, mis on juhtunud ja mis juhtub edasi. Nad vajavad pärast kaotust kindlat rutiini ning nad võivad esitada samu küsimusi korduvalt (Worden, 2009). Lapsed võivad eeldada, et nad oleksid saanud midagi teha, et surma ära hoida ja tunnevad seetõttu süütunnet, kuigi selleks puudub igasugune loogiline põhjus. Süütunne toimib sellisel puhul kaitsemehhanismina hirmutava abituse vastu, luues lastel illusiooni, et tulevase kaotuse on võimalik ära hoida, kui käituda või mõelda "õigesti", kuigi nad ei saa kuidagi juhtunut muuta (Schonfeld & Demaria, 2016). Sama kirjeldavad ka Dyregrov jt (2020) ning lisavad, et selline mõte omakorda võib häirida lapse keskendumisvõimet, raskendada õpitu meeldejätmist ning vähendada akadeemilist võimekust. See omakorda rõhutab selguste ja toetava suhtluse olulisust leinaprotsessis.

Varasemates käsitlustes on leina kirjeldatud viie faasi kaudu (Kübler-Ross, 1970): eitamine (vastupanu aktsepteerida kaotust ja selle tõelisust, ei soovita juhtunut uskuda); viha (vihatumine abitusest ja pettumusest, mis võib väljenduda tekkiva depressioonina, süütunne); kauplemine (läbirääkimised ümbritseva maailmaga, et tekkinud olukord kaoks, soovitakse uskuda, et asjaolud muutuvad ning tegelikult saab toimunut muuta); depressioon (nutmine, sügav kurvameelsus, une- ja söömishäired, mõistmine, et juhtunud on pöördumatu); lahenemine ja kohanemine (sellest hetkest hakkab lähedase kaotusega ja leinaga leppimine). Kuigi see on tuntud lähenemine leinale, tuleb suhtuda sellesse kriitiliselt, sest inimesed, eriti lapsed, ei pruugi leina kogeda lineaarselt ja kogeda kõiki etappe järjestikku.

Kaasaegsemad leinakäsitlused ei lähtu enam rangelt määratletud etapilisest mudelist, vaid rõhutavad, et lein on iga inimese jaoks ainulaadne kogemus ning universaalne lähenemine võib osutada piiravaks (Worden, 2009). Stroebe ja Schut (2010) leiavad samuti, et traditsioonilistes leina kirjelduse viisides on puudusi, ning suunavad keskendumise indiviidi isiklikele protsessidele ja tervisemõjudele. Nad pakuvad välja kahest põhilisest protsessist lähtuva mudeli: kaotusele orienteeritud (lahkunu mälestamist, koosoldud aja üle mõtisklemist, surma asjaolude

läbitöötamist, nutmist jm) ja taastumisele orienteeritud ehk kohanemine eluliste muutustega: (maja müümine, võlgade tasumine, uue elukorraldusega harjumine). Oluliseks peetakse ka asjaolu, et nende kahe protsessi vahel käib pidev edasi-tagasi liikumine. Selline lähenemine sobib paremini ka laste leina kirjeldamiseks, sest võimaldab arvestada individuaalsete erinevustega leina kogemisel.

Ka Worden (2009) leiab, et laste toimetulek leinaga võib olla väga erinev. Ta leidis, et lapsed, kes on kogenud leina, saab jagada kolme gruppi: lapsed kellel ei läinud kahe aasta jooksul pärast kaotust hästi; lapsed, kes on vastupidavad ja tulevad hästi toime; ning lapsed, kes “saavad hakkama”. Lastel võivad puududa toimetulekuoskused, mis aitaksid neil oma leina töödelda viisil, nagu täiskasvanud seda teevad ja võivad seeläbi mõjutada negatiivselt ka eakaaslaseid enda ümber (Brown *et al.*, 2024). Laste puhul võib tegelemata leina segi ajada näiteks stressi, ärevuse, mittesooitava käitumisega, arenguhäirete ja depressiooniga. Nad vajavad sageli täiskasvanut, kes oleks nende jaoks olemas ja aitaks neil kaotusega tegeleda ning kinnitaks, et kõik tunded on lubatud (Chandran *et al.*, 2025). Lein mõjutab last terviklikult – võivad tekkida käitumuslikud ja sotsiaalsed tagajärjed, psühholoogiline mõju, erinevad reaktsioonid ja tunded ning vajadus turvalise täiskasvanu järele (Donaldson, 2024). Peaasi.ee (2026) toob oma kodulehel välja, et lein võib avaldada mõju ka õppimisele: motivatsiooni kadumine, õpitulemuste halvenemine, tähelepanu- ja keskendumishäired, meeleoluhäired, jõuetus, unetus, hirm tuleviku ja muutuste ees, muutused koduses elus, mis segavad õppimist. Lein on midagi, mille kogemine võtab aega (Worden, 2009).

Leinanõustaja ja hingehoidja Naatan Haamer (2021) on sõnastanud, et aeg parandab vaid hoolitsetud hingehaavad. Viidates sellele, kui oluline on, et lapse kõrval oleks täiskasvanu, kes mõistab leina olemust ning suudab pakkuda turvalist ja toetavat keskkonda.

1.2. Lein ja leinateadlikkus koolikontekstis

Laste lein koolikeskkonnas on midagi, millega enamik koole peab tegelema regulaarselt (Dyregrov *et al.*, 2020) mistõttu on koolil kriitiline roll leinatoe pakkumisel (Quinn-Lee, 2014). Goldman (2012) leiab, et nii õpetajate kui õpilaste õpikeskkond koolis oleks märksa lapsesõbralikum, kui leinava lapse vajadusi osataks teadlikult märgata ja nendega arvestada. Laste leina kogemust mõjutavad paljud tegurid, näiteks koolikeskkonna reaktsioon – õpetajad ei pruugi tunda end mugavalt lapsega leinast rääkides ning võivad tajuda seda ka takistusena lapsele

leinatoe pakkumisel (Morell-Velasco *et al.*, 2020). Sellest hoolimata peaks kool pakkuma hoolivat ja toetavat keskkonda, mis soodustaks lapse turvalist naasmist klassiruumi ja igapäevarutiini (Dyregrov *et al.*, 2020).

Laste leinale peaks lähenema kui normaalsele elu osale, mille puhul saab tuge pakkuda nii verbaalse suhtluse, erinevate tegevuste kui ka lihtsalt kohalolu kaudu (Goldman, 2012). Kõik leinavad lapsed ei pruugi tingimata vajada professionaalset abi, kuid kui on märgata, et laps tõmbub sotsiaalselt eemale, õpitulemused muutuvad halvemaks, tema olek muutub (pidevalt kurb, vihane, ärritunud) või ei ole välja puhanud, on mõistlik vestelda spetsialistiga, et leida viisid edasi toimimiseks (Dyregrov & Dyregrov, 2017). Seetõttu on eriti oluline, et lapsega töötavad spetsialistid tunneksid tavapäraseid leinareaktsioone, et neid märgata ja lapsele sobival viisil tuge pakkuda (Goldman, 2012).

Lapse lein erineb sageli täiskasvanu omast. Lapsed võivad kogeda seda nn “annustena” mitte pidevate tsüklitena, selle tulemusena võivad lapsega töötavad spetsialistid (sotsiaalpedagoog, psühholoog, õpetaja) koolis täheldada sama päeva jooksul väga erinevaid käitumuslikke reaktsioone (Brown *et al.*, 2024). Ka lapse arengustaadium võib mõjutada seda, kuidas ta leina kogeb ning see ei pruugi käitumises üldse väljenduda (Chandran *et al.*, 2025). Nooremad lapsed soovivad sageli õpetaja hoolt ja lähedust, sest on oma emotsioonide peegeldamises vahetumad. Samas kui noorukid võivad tunda end tähelepanu saades kehvasti, sest neil tekib hirm näida eakaaslaste seas “teistsugusena”, samal ajal soovivad siiski, et neid märgataks (Dyregrov *et al.*, 2020).

Ajutised õpiraskused on üsna tavapärane nähtus pärast lähedase kaotust. Mõnel lapsel ilmnevad need kohe, samas kui teisel võib kuid aega minna ning lapsed kellel juba enne kaotust on keeruline koolis hakkama saada, võivad kogeda probleemide süvenemist (Schonfeld & Demaria, 2016). Näiteks juhul, kui laps kaotab vanema, kes oli varem õppimisel toeks ja motiveerijaks võib tal olla keeruline õppetööga iseseisvalt toime tulla (Dyregrov *et al.*, 2020). Samuti võib see mõjutada lapse kooliskäimist laiemalt, sest kui laps on kaotanud ühe vanema siis allesjäänud lapsevanem ei pruugi suuta last piisavalt toetada, enda läbielamiste tõttu (Dyregrov *et al.*, 2020). Lisaks võivad lähedased, kes ise leinavad, vältida leinast rääkimist, kartes oma emotsioonidega mitte toime tulla, mis omakorda takistab lapse leina märkamist ja sellega tegelemist ka koolikeskkonnas (Schonfeld & Demaria, 2016). See viitab sellele, et

leinatoe pakkumine koolis on oluline, sest lein võib mõjuda nii õpilase õpitulemusi, toimetulekut ja emotsionaalset heaolu.

Õpetajatel on oluline roll õppeprotsessi kohandamisel vastavalt leinava lapse vajadustele. Näiteks võib õpi- ja keskendumisraskuse puhul lubada ülesannete kohandamist (luba end väljendada kirjalikult, mitte suuliselt; vähendada mõneks ajaks ülesannete ja kodutööde mahtu; vabastada testidest või muuta neid vastavalt lapse vajadustele). Selline paindlik lähenemine aitab lapsele seada realistlikud ootused (Schonfeld & Demaria, 2016). Lisaks on soovitatav õpilasega läbi arutada võimalikud toimetulekuviisid olukordadeks, kus ta tunneb end klassiruumis emotsionaalselt ülekoormatuna, näiteks klassist mõneks ajaks lahkuda, sõbra või tugispetsialistiga vestelda (Dyregrov *et al.*, 2020). Soovitused õppetöö kohandamiseks leina kogevale lapsele teeb ka Goldman (2012) ning lisab, et koolikeskkonnas saab palju ära teha, et laps paremini toime tuleks. Sealhulgas paindlikkuse rakendamine õppetöös, sotsiaalpedagoogi kaasamine juhtumisse ning positiivse tagasiside pakkumine (Goldman, 2012).

Õpilase toetamise kõrval on oluline märgata ka õpetaja emotsionaalset valmisolekut. Uuringud näitavad, et õpetajad tunnevad end sageli ebakindlalt ja puuduliku ettevalmistusega traumeeritud lapse toetamisel, mistõttu võivad ka ise kogeda kaastundeväsimust ja sellega kaasnevat emotsionaalselt kurnavat seisundit (Carroll *et al.*, 2023). Kaastundeväsimus võib väljenduda suurenenud ärevuses, emotsionaalses tuimuses, stressis ning läbipõlemises (Harrison *et al.*, 2023). Samas toovad Carroll jt (2023) esile, et kaastundeväsimuse eest kaitseb õpetajaid näiteks tugivõrgustiku olemasolu koolis, juhtkonna toetus, võimalus reflekteerida mentoriga, pidev traumateadlik väljaõpe ning loovuse toetamine õppetegevustes ja rahulolu tunne teisi aidates. Õpetajate enesehoiu tagamiseks on oluline, et haridusasutustes ei piirduks vaid füüsilise turvalisuse tagamisega, vaid integreeritaks süsteemselt ka emotsionaalne tugi ja traumateadlik lähenemine personali igapäevatoosse (Harrison *et al.*, 2023).

1.3. Sotsiaalpedagoogide roll leinas toetamisel

Sotsiaalpedagoogika teoreetiline raamistik lähtub lapse terviklikust toetamisest, mis arvestab tema individuaalseid arenguvajadusi, sotsiaalset keskkonda ning soodustab seeläbi tema arengut, enesemääratlust ning sotsiaalset toimetulekut ka keerulistes olukordades (Hämäläinen, 2013). Sellest lähtuvalt on sotsiaalpedagoogi roll koolikeskkonnas mitmetahuline, hõlmates nii ennetavat kui ka sekkumisele suunatud tegevusi, sealhulgas ka leinaga seotud toetust.

Sotsiaalpedagoogid puutuvad oma igapäevatoos kokku lastega, kes kogeavad erinevaid stressirohkeid sündmusi, sealhulgas leina. Leina kogevasid õpilasi suunavad sotsiaalpedagoogide juurde sageli õpetajad, laste vanemad, kooliõde või kooli juhtkonnaliikmed ning mõnikord pöörduvad ka õpilased ise (Quinn-Lee, 2014).

Samas on uuringud näidanud, et koolis töötavad tugispetsialistid ei pruugi end leinava õpilase toetamisel tunda piisavalt ettevalmistatuna ning neil võivad puududa selleks ka vajalikud ajalised ressursid (Brown *et al.*, 2024; Quinn-Lee, 2014). Kuid see toetus on oluline, sest leinaval õpilasel on suurenenud risk emotsionaalsete ja vaimsete probleemide kujunemiseks (Brown *et al.*, 2024). Kuigi emotsionaalse toe pakkumine koolikeskkonnas (individuaalsed vestlused, paindlik õppetöö korraldus, koostöö perega) avaldab märkimisväärset positiivset mõju leinavate laste heaolule, jääb see tugi sageli episoodiliseks ning ei ole süsteemselt korraldatud (Constelloe *et al.*, 2020). Goldman (2012) rõhutab, et oma tunnete ja kogemuste sõnastamine aitab lapsel leinaga paremini toime tulla. Sotsiaalpedagoogid on selles protsessis keskse tähtsusega võtmeisikud, sest nende töö keskmes on laste emotsionaalne toetamine, mis soodustab leinaga toimetulekut (Dyregrov *et al.*, 2020).

Sotsiaalpedagoogide kutsestandard (Kutsekoda, 2024) toob muuhulgas välja et sotsiaalpedagoogi olulisteks kompetentsideks on näiteks juhtumikorraldus ja nõustamine, turvalise õpi- ja töökeskkonna loomine. Samuti rõhutatakse empaatilist käitumist, mis hõlmab klientide tunnete, vajaduste ja käitumise põhjuste mõistmist ning sellest lähtuvalt tegevuse planeerimist. Seega on just sotsiaalpedagoog sageli inimene, kellelt oodatakse esmast tuge ja reageerimist. Samas on sotsiaalpedagoogide valmisolek leinaga tegelemiseks ebahühtlane: osa sotsiaalpedagooge tunnevad end kindlalt tänu koolitustele ja varasematele kogemustele, samas kui teised omandavad vajalikud oskused töö käigus ning võivad kogeda ebakindlust (Quinn-Lee, 2014). Lisaks on leitud, et ülikooliharidus ei pruugi alati pakkuda piisavat ettevalmistust leinaga tegelemise oskuste saavutamiseks, mistõttu tajuvad koolis töötavad spetsialistid vajadust täiendava väljaõppe järele (Brown *et al.*, 2024; Quinn-Lee, 2014). Samuti leiavad sotsiaalpedagoogid, et tihti jääb nende endi kogemusest ja oskustest väheks, mistõttu peab abi otsima koolist väljaspoolt, kuigi koolikeskkond oleks unikaalselt hea koht, kus pakkuda lapsele vajalikku tuge (Quinn-Lee, 2014).

Wordeni (2009) käsitluse kohaselt pole tarvis luua eraldi leinanõustaja ametikohta, vaid on vaja rohkem mõistmist, empaatiat ja tegutsemist juba olemasolevatel spetsialistidel, nagu

pereterapeutid, õed, psühholoogid ja sotsiaalpedagoogid, olles leinanõustamise oskused juba omandanud, kujunevad need püsivaks osaks spetsialisti professionaalsest pädevusest. Näiteks saavad sotsiaalpedagoogid läbi viia erinevaid sekkumisi: individuaal- ja grupinõustamisi, mõnikord mängu või kunstiteraapiat ning ka näiteks mälestusteenistuste korraldamist koolis, kuid kõige tähtsam on märkamine ja kohalolu ning lapse ärakuulamine (Quinn-Lee, 2014).

Leinaga tegelev spetsialist (õpetaja, sotsiaalpedagoog, psühholoog jms) peab Wordeni (2009) järgi silmas pidama järgmisi asjaolusid:

- Lapsed leinavad, aga lein võib erineda olenevalt tema kognitiivsest ja emotsionaalsest arengust.
- Lähedase kaotus on ilmselgelt trauma, kuid see ei pruugi kindlasti kaasa tuua kitsaskohti tema arengus.
- 5-7 aastased lapsed on eriti haavatav rühm. Neil on piisavalt kognitiivseid võimeid, et mõista surma tähendust, kuid piiratud oskused selle teadmisega toimetulekuks, ehk sotsiaalsed oskused ei ole veel niivõrd arenenud.
- Oluline on mõista, et leinatöö ei pruugi lapse jaoks lõppeda samamoodi nagu täiskasvanu jaoks. Lapsepõlves kogetud lein võib täiskasvanueas erinevatel hetkedel taas elustuda oluliste sündmuste ajal. Kui see juhtub on oluline sellega taaskord tööd teha.

Lisaks individuaalsele tööle õpilasega on sotsiaalpedagoogil oluline roll ka süsteemsel tasandil, eelkõige koostöövõrgustiku loomisel ja hoidmisel. Tõhus koostöö pere, õpetajate ja teiste spetsialistidega aitab kujundada lapse ümber toetava keskkonna, mis on leinaprotsessiga toimetuleku seisukohalt määrava tähtsusega (Dyregrov *et al.*, 2020; Frei-Landau, 2023). Toimiv koostöövõrgustik võimaldab pakkuda lapsele järjepidevalt vajalikku tuge nii koolikeskkonnas kui kodus. See näitab, et leinatoe pakkumine koolikeskkonnas ei sõltu ainult üksiku spetsialisti valmisolekust, vaid eeldab koolisüsteemi teadlikku ja koostööpõhist lähenemist.

Leinava õpilase toetamisel tuleb sotsiaalpedagoogidel sageli toime tulla ka mitmesuguste takistustega, nagu vanemate vastuseis või usaldamatus, õpetajate vähene valmisolek ning koolikeskkonnas fookuse seadmine akadeemilisele edukusele. Samuti piiravad toe pakkumist aja- ja ressursipuudus, sobiva füüsilise ruumi puudumine ning sotsiaalpedagoogide ebapiisav ettevalmistus leinaga tegelemiseks (Quinn-Lee, 2014). Lisaks ootavad tuge tihti ka õpetajad,

kelle heaolu ja toimetulek mõjutavad otseselt õpilaste heaolu, kuid sotsiaalpedagoogid võivad seejuures kogeda tööalast ülekoormust ja läbipõlemist (Frei-Landau, 2023).

Kooli tugimeeskonna, sealhulgas ka sotsiaalpedagoogi roll leinatoe pakkumisel seisneb eelkõige emotsionaalse toe, praktiliste juhiste ning süsteemse lähenemise pakkumises.

Sotsiaalpedagoog saab nõustada nii õpilasi kui ka õpetajaid, pakkuda tuge ebakindlates olukordades ning toimida vahendajana kodu ja kooli vahel. Seega on sotsiaalpedagoogi roll mitmetasandiline, hõlmates nii individuaalset nõustamist, koostöövõrgustiku arendamist samuti koolikeskkonnas üldise teadlikkuse tõstmist leina teemal (Brown *et al.*, 2024).

1.4 Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Sotsiaalpedagoogid on sageli esmased spetsialistid, kelle poole pööratakse lapse sotsiaalsete ja emotsionaalsete raskuste korral, sealhulgas leinaga seotud olukordades. Nende roll ei piirdu üksnes lapse toetamisega, vaid hõlmab ka õpetajate nõustamist ja koostööd perega. Vaatamata sellele puudub Eestis teadmine sotsiaalpedagoogide valmisolekust, teadmistest ning praktilistest võimalustest leinavate õpilaste ja neid toetavate õpetajate toetamisel. See puudujääk omakorda piirab tõendus põhiste sekkumiste arendamist kui ka koolisüsteemi võimekust pakkuda leinavatele õpilastele järjepidevat ja professionaalset tuge.

Magistritöö eesmärk on selgitada välja sotsiaalpedagoogide kogemuste kirjeldused leinavate põhikooliõpilaste toetamisel ning nende nägemused toetamise võimalustest ja arenguvajadustest.

Magistritöö uurimisküsimused:

1. Milliseid põhikooliõpilaste leinaga seotud kogemusi kirjeldavad sotsiaalpedagoogid?
2. Milliseid toetuse meetmeid kirjeldavad sotsiaalpedagoogid põhikoolis leinavate laste ja neid toetavate õpetajate abistamiseks?
3. Milliseid piiranguid kogevad sotsiaalpedagoogid leinavate põhikooliõpilaste toetamisel ning millised arenguvajadused sellest tulenevad?

2. Metoodika

2.1 Valim

Käesoleva magistritöö valim oli sihipärane. Sihipäraseks valimiks nimetatakse valimi moodustamise viisi, kus uurija ise valib teadlikult ja eesmärgipäraselt need isikud või objektid, mis on uurimuse jaoks kõige informatiivsemad (Beilmann & Rämmer, 2025). Käesoleva uuringu

puhul oli kriteeriumiks sotsiaalpedagoogina töötamine täiskoormusega põhikoolis. Valimisse kuulusid 10 täiskoormusega põhikoolis töötavat sotsiaalpedagoogi. Muud kriteeriumid – näiteks tööstaaž, kooli suurus, varasem leinaga kokkupuude või leinakoolituste läbimine polnud valiku tegemisel olulised.

Uuringus osalenud sotsiaalpedagoogideni jõudsin läbi Tartumaa ja Tartu linna sotsiaalpedagoogide aineühenduste kokkusaamiste, kus tutvustasin enda magistritöö teemat ja eesmärgi. Seejärel kirjutasin aineühenduse kokkusaamisel osalenutele individuaalselt, kus kirjeldasin lähemalt, mida magistritöö raames uurima hakkan ning palusin neid osalema. Pöördusin 12 sotsiaalpedagoogi poole, kaks vastasid, et ei soovi osaleda kiire elutempo tõttu ning 10 sotsiaalpedagoogi olid nõus. Osalenute tööstaaž varieerus kolmest kuni 20 aastani.

2.2 Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutasin poolstruktureeritud individuaalintervjuusid, mis võimaldavad esitada avatud küsimusi ning vajadusel muuta intervjuu käigus küsimuste järjekorda. Avatud küsimuste eeliseks on uuritaval avaldada oma arvamust ja kogemusi (Lepik *et al.*, 2025).

Intervjuu küsimused koostasid lähtuvalt magistritöö uurimisküsimustest. Intervjuu oli üles ehitatud järgmiselt: sissejuhatav küsimus sotsiaalpedagoogina töötamise aja kohta, teemakohased küsimused (nt millised on Teie kogemused leinavate õpilaste toetamisel? Milliseid meetodeid või tegevusi kasutate praegu leinavate õpilaste toetamiseks?) ning kokkuvõtvad küsimused (nt milliseid raskusi või takistusi kogete leinavate laste ja õpetajate toetamisel?). Intervjuu kava usaldusväärsuse tõstmiseks küsisin tagasisidet mõlemalt juhendajalt. Viisin läbi prooviintervjuu kvaliteedi tagamiseks põhikoolis täiskoormusega töötava sotsiaalpedagoogiga. Sellele tuginedes ei teinud intervjuu kavas muudatusi, sest uuritav mõistis kõiki küsimusi ning oskas neile anda vastuseid, võimaldas saada sisukaid vastuseid ning kinnitas küsimuste konkreetsust ja üheselt mõistetavust. Prooviintervjuud kasutasin ka käesolevas uurimuses. Intervjuu kava on leitav lisadest (lisa 1).

Intervjuud viisin läbi ajavahemikul 05.11.2025 kuni 31.01.2026. Kohtumiste ajad leppisin kokku e-maili või telefoni teel. Intervjueeritavaid informeerisin osalemise vabatahtlikkusest ning konfidentsiaalsusest. Intervjueeritavatele tutvustasin võimalust igal hetkel intervjueerimisest loobumisest, kui see soov peaks ilmnenema. Enne kokkusaamist saatsin e-maili teel nõusoleku vormi allkirjastamiseks (lisa 2) ning soovi korral ka küsimused, et oleks võimalus ette

valmistuda, sest leina teema võib olla keeruline. Seda võimalust kasutasid 8 sotsiaalpedagoogi. Neli intervjuud toimusid füüsiliselt kokku saades ning kuus keskkonnas Google Meet. Kõik kohtumised salvestasin telefoniga Android Helisalvestis programmiga isiklikku seadmesse, mis on kaitstud parooliga ja pole ligipääsetav kolmandatele isikutele. Keskmiselt kulus ühe intervjuu läbiviimiseks 15 minutit, millest pikem intervjuu kestis 19 minutit ja 19 sekundit ja lühem 10 minutit ja 30 sekundit. Intervjuude küsimused olid konkreetseid ning vastused sisutihedad. Kohtumise lõpus tänasin osalejaid uurimusse panustamise eest. Intervjuude salvestisi säilitatakse parooliga kaitstud kaustas kuni magistritöö kaitsmiseni. Pärast intervjuude toimumist panin kirja intervjuuerides kogetud mõtted ja tunded, mida soovitab ka Laherand (2008), et suurendada minu uurimisprotsessi läbipaistvust ning vältida emotsioonide kadumist või hiljem valesti tõlgendamist.

Intervjuude läbiviimisel pidasin kinni hea teadustava põhimõtetest: uuritavate eesmärgist teavitamisest, vabatahtlikkusest ning võimalusest igal hetkel intervjuerimisest loobuda ning jälgisin konfidentsiaalsuse ja anonüümsuse põhimõtet, et kaitsta osalejate privaatsust (Tartu Ülikooli Eetikakeskus, 2017).

2.3 Andmeanalüüs

Andmete analüüsiks kasutasin kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, mis võimaldas esile tuua uuritavate kogemused ja seisukohad nende endi vaatenurgast (Kalmus *et al.*, 2015).

Esimeses etapis transkribeerisin kõik intervjuud tekstifailiks keskkonnas Tekstiks (Olev & Alumäe, 2025), kuhu laadisin üles helifailid. Seejärel kuulasin salvestised üle ning parandasin helifailide automaattöötuse käigus tekkinud tuvastusvead, et tagada andmete usaldusväärsus. Anonüümsuse tagamiseks asendasin osalejate nimed pseudonüümidega (näiteks SO1). Intervjuude läbi kuulamine ja korrastamine võttis aega keskmiselt pool tundi, helifailide kvaliteet oli väga hea ning tuvastusvigu seetõttu pigem vähe. Igast helifailist tuli keskmiselt 6 lehekülge teksti. Kokku on transkriptsioonide kogumaht 63 lehekülge (Times New Roman, kirjasuurus 12 ja reavahe 1,5). Transkriptsioone hoian kuni magistritöö kaitsmiseni parooliga kaitstud kaustas isiklikus arvutis, kuhu puudub kolmandatel isikutel juurdepääs.

Teises etapis alustasin andmete analüüsi kodeerimise kaudu, kasutades vabavarielist andmetöötluskeskkonda QCMap (Mayring, 2014). Sinna sisestasin transkribeeritud intervjuud ning lugesin neid mitmeid kordi üle, et saada parem ülevaade ja arusaam andmetest. Märkisin ära

tekstis leiduvad tähenduslikud üksused (lauseosad, laused või tekstilõigud), säilitamaks andmete sisulist mitmekesisust. Seejärel võrdlesin ja rühmitasin koodid vastavalt nende sisulisele sarnasusele.

Kõigepealt viisin läbi proovikodeerimise iseseisvalt. Kodeerimise usaldusväärsuse suurendamiseks kasutasin kaaskodeerimist kolme sotsiaalpedagoogi intervjuu puhul. Kaaskodeerimist soovitatakse kasutada ligikaudu 10-25% ulatuses (O'Connor & Joffe, 2020). Kaaskodeerijaks oli üks minu juhendajatest. Kodeerimistulemuste tõlgendamisel kattusid meie hinnangud suures osas, aga ilmnis ka mõningaid väikseid erinevusi, mis tulenesid peamiselt sõnastuse eripärast või eelnevast isiklikust kogemusest, arutelu käigus siiski mõtted ühtlustusid. Kodeerimise näide on toodud lisa 3 (tabel 1).

Seejärel koondasin sisult sarnase tähendusega koodid ühtseteks kategooriateks. Järgmise sammuna analüüsisin loodud kategooriate sisu, otsides mustreid ja seoseid, mis vastaksid uurimisküsimustele. Arutasin tekkinud kategooriad läbi oma juhendajaga, et tagada analüüsi põhjendus ja usaldusväärsus. Viimase sammuna kirjutasin lahti analüüsi tulemused, esitades esile kerkinud kategooriad süstematiseeritult tulemuste peatükis. Tulemuste esitamisel toon välja olulisemad tekkinud kategooriad ning illustreerin neid mõtte ilmestamiseks vajadusel katkenditega intervjuudest. Tekkinud kategooriad on esitatud magistritöö tulemuste peatükis koos analüüsiga.

3. Tulemused

Tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa ning kajastavad sotsiaalpedagoogide seisukohti leina kohta koolikontekstis. Tulemuste analüüsi toetavad kursiivis esitatud tsitaadid. Tsitaate on kasutatud selleks, et illustreerida ja toetada esilekerkinud kategooriaid. Loetavuse parandamiseks ja parema ülevaate andmiseks on tsitaatidest eraldatud kordused ja ebaolulised osad, mis on märgitud sümboliga (...). Intervjueeritavate anonüümsuse tagamiseks on neile antud pseudonüümid: SO1-SO10.

3.1 Põhikooliõpilaste leinaga seotud kogemused sotsiaalpedagoogide kirjeldustes

Esimese uurimisküsimusega soovisin teada saada, milliseid põhikooliõpilaste leinaga seotud kogemusi sotsiaalpedagoogid kirjeldavad. Andmeanalüüsi tulemusena kujunes välja kolm

peamist kategooriat: leinaga seotud kaotuseolukorrad koolikeskkonnas, muutused õpilase emotsionaalses ja sotsiaalses käitumises koolikeskkonnas ja muutused õpilase akadeemilises toimetulekus koolikeskkonnas.

Leinaga seotud kaotuseolukorrad. Intervjuude analüüsist selgus, et sotsiaalpedagoogid on kokku puutunud erinevate leinakogemustega õpilastega. Kõige sagedamini toodi esile lähedase inimese kaotust, mis hõlmas endas erinevate pereliikmete surma (ema, isa, vanavanemad). Lisaks inimese kaotusele mainiti ka lemmiklooma surma, millel tajuti olevat õpilastele oluline emotsionaalne mõju. Raskemate juhtumitena, mille tagajärgedega koolikeskkonnas pidi tegelema, kirjeldati enesetappu ning kaasõpilase surma, mis mõjutasid lisaks lähimatele kaaslastele ka kooli kogukonda laiemalt. Näiteks tõi sotsiaalpedagoog välja õpilase suitsiidijuhtumi, mis vajab pikka aega süsteemset tegelemist. Samuti kirjeldati juhtumeid, kus on õnnetuse tagajärjel surnud kaasõpilane, misjärel oli sotsiaalpedagoogil vaja tegeleda mitmete klassikollektiividega.

(...) kõige tõsisemad on olnud kahe õpilase surmad. Üks oli õppeaasta lõpus, teine oli kohe sama õppeaasta alguses, et siis olid klassides raske aeg, klassidega oli vaja tegeleda. (SO9)

Sotsiaalpedagoogide kirjeldused viitavad, et leinaga seotud kogemused võivad koolikeskkonnas ulatuda individuaalsest tasandist kuni kollektiivse kriisini.

Leinaga seotud muutused õpilase emotsionaalses ja sotsiaalses käitumises koolikeskkonnas. Teise peakategooriana ilmnesid sotsiaalpedagoogide kirjeldustes mitmesugused tajutud muutused õpilaste käitumises koolikeskkonnas pärast kaotuskogemust. Emotsionaalses ja sotsiaalses toimetulekus kirjeldati väga erinevaid reaktsioone. Intervjueeritavad tõid esile näiteks endasse tõmbumist, apaatsust ja kurvameelsust.

Mõni on hästi endasse tõmbunud ja ei taha, et sellel teemal üldse torgitaks, keegi küsiks. Suuremate laste puhul on apaatsust näha või sellist loidust, endasse tõmbumist, sellist mõtetes olekut(...). (SO2)

Samuti märgiti ära, et lastel on esinenud nutuhooge ja sügavat kurbust, mis raskendab õppetöös osalemist.

Sotsiaalpedagoogide kirjeldustes ilmnes ka laste agressiivset ja tõrksat käitumist, eriti nooremate õpilaste puhul, kes ei oska oma tundeid nii hästi sõnastada, SO2 kirjeldab: "Väiksemate puhul nad ongi nagu vahetumad, et nemad võivad ka täiesti agressiivseks muutuda(...) kuidagi segadus tema sees." Kirjeldati ka erinevaid olukordi, kus tekkisid püsivamad

käitumisraskused, mis avaldusid näiteks emotsioonide kontrollimise võime puudumises ja tugevates emotsionaalsetes reaktsioonides.

Muutused õpilase akadeemilises toimetulekus koolikeskkonnas. Akadeemilisel tasandil on sotsiaalpedagoogid märganud eelkõige õpimotivatsiooni langust ning õppeedukuse halvenemist. Näiteks ütles SO9: "(...) õppeedukus langes ja siis olengi teada saanud, sellega tegeledes, et see võibolla on seotud leinaga". Samuti mainiti juhtumeid, kus õpilane ei täitnud enam koolikohustust ning see võib viia õpilase tõsisemate hariduslike probleemideni.

Väga olulise aspektina märgiti ära ka keskendumisraskused, mille tõttu ei suuda õpilane tunnis keskenduda ega osaleda ning viibida teistega koos suures seltskonnas. Eriti intensiivseid reaktsioone ja tugevaid tundeid kirjeldas sotsiaalpedagoog näiteks suitsiidijuhtumi järgselt, kus õpilaste emotsioonid olid väga tugevad ning avaldusid õpilaste seas kollektiivselt.

Kui nüüd meenutada, siis seal suitsiidijuhtumi järgselt olid ikka väga järsud reaktsioonid ja emotsioonid. Nuteti, istuti põrandal, meie töö oli täiesti pahupidi, tavatööga me üldse ei tegeleudki, istusime samamoodi põrandal nende laste juures. (SO8)

Kokkuvõttes selgus, et sotsiaalpedagoogide kogemuste põhjal avalduvad õpilaste leinakogemused mitmetasandiliselt ning ka vanusest lähtuvalt erinevalt, hõlmates nii erinevaid lähedase inimese kui ka lemmiklooma kaotuse olukordi ning ka väga laia spektrit käitumuslike ja emotsionaalsete reaktsioonide, mis otseselt mõjutavad õpilase toimetulekut koolikeskkonnas. Leinaga seotud kogemused ei piirdu ainult üksikjuhtumitega, vaid on koolikeskkonnas paratamatult aset leidev nähtus, mis mõjutab nii indiviide kui kollektiivset tasandit.

3.2 Sotsiaalpedagoogide kirjeldused leinavate õpilaste ja neid toetavate õpetajate abistamisel.

Teise uurimisküsimusega soovisin teada saada milliseid toetuse meetmeid kirjeldavad sotsiaalpedagoogid leinavate laste ja neid toetavate õpetajate abistamiseks põhikoolis. Analüüsi tulemusel kujunesid välja neli peamist kategooriat: leinava õpilase märkamine koolikeskkonnas, esmased toetavad tegevused koolikeskkonnas, individuaalne nõustamine ja emotsionaalne tugi õpilastele ning koostöö ja võrgustiku kaasamine.

Leinava õpilase märkamine koolikeskkonnas. Sotsiaalpedagoogide sõnul on oluline reageerida kohe, kui on märgata mõnda murekohta. Sotsiaalpedagoogide meelest ei piirdu märkamine üksnes muutuste tähelepanemisega, vaid hõlmab lapsele vajaliku ja sobiva toe

pakkumist. Näiteks on väga oluline, et lapsel oleks koolis turvaline täiskasvanu. Märkamist peeti eriti oluliseks kohe pärast kurva sündmuse aset leidmist, kuid samas ka pikema aja vältel, sest käsitlemata lein võib avalduda ka hiljem:

(...) hoida lapsel silma peal (...) mõnel avaldub ka võib-olla aasta-paari pärast mingisugused läbi töötamata protsessid. Et see on lihtsalt oluline mõista, et need võivad olla omavahel seotud. (SO2)

Sotsiaalpedagoogid kirjeldasid valmisolekut olla lapse kõrval ja kuulata ning lihtsalt olla olemas. Näiteks ütles SO1 järgmist: “Et kohe kui on mingi murekoht, et siis seda tähele panna ja sellega edasi toimetada.” Nad pidasid olemasolemist väga oluliseks, sest just see võib olla määrava tähtsusega osa lapse edasisest abivajadusest.

Esmased toetavad tegevused koolikeskkonnas. Sotsiaalpedagoogid kirjeldasid, et just nemad või klassijuhataja on koolis esimene kontaktisik, kelle poole pööratakse ja kes aitab lapsel oma kogemust sõnadesse panna ja pakkuda mõistmist ning emotsionaalset tuge. Sotsiaalpedagoogid kirjeldasid, et tihti on just nemad rollis, kus peavad teavitama kurvast sündmusest kaasõpilasi. Peeti oluliseks anda juhtunust selge ja rahulik ülevaade, et vältida kuulujutte ja hirmu:

Kui meil juhtubki koolis midagi, et keegi, kellegi lähedane inimene saab ootamatult surma, siis tavaliselt sotsiaalpedagoog on koolis see, kes läheb nagu klassi ette seda kurba sündmust nagu teavitama ja kindlasti on hästi oluline nagu see, et teistele õpilastele nagu ka, et nad ei tohiks olla kuidagi hirmul sellest, et kellelgi on näiteks perekonnaliikmeka midagi juhtunud. (SO1)

Samuti mainisid sotsiaalpedagoogid esmaste tegevustena lihtsalt lapse kuulamist. Kirjeldati, et toetuse pakkumine hõlmab lapse tunnete mõistmist ja aktsepteerimist. Rõhutati, et alati ei olegi vaja pakkuda lahendusi, näiteks rääkis SO8: “Kõige suurem roll on see kuulamise roll, oled lihtsalt olemas, sa ei pea sõnagi ütleva...oled lihtsalt olemas, et ei ole vaja lahendusi pakkuda. Neid lahendusi ei olegi, seda olukorda ei saa lahendada.” Kuulamise puhul peeti oluliseks ära märkida ka seda, et peab olema valmisolek oodata, kuni laps soovib juhtunust rääkida ja avaneda ning pakkuda talle selleks turvalist keskkonda ning mõnikord ka aidata suunavate küsimustega oma emotsioonideni jõuda, näiteks tõi SO7 esile järgmist:“(…) suunavate küsimustega jõuda nii kaugemale, et see kõige suurem valu saaks välja. Minu isiklik arvamus on see, et kui inimene ütleb oma emotsiooni välja, ükskõik kuidas ta ütleb siis me saame sealt juba edasi minema hakata.”

Individuaalne nõustamine ja emotsionaalne tugi õpilastele. Sotsiaalpedagoogide kirjeldustest ilmnes, et leinavate õpilaste toetamisel on keskne roll individuaalsel ja personaalsel lähenemisel ning emotsionaalse toe pakkumisel. Tihti õpilase toetus saabki alguse individuaalsest kontaktist. Väga oluliseks peeti õpilase tunnete märkamist, sõnastamist ja tunnete reguleerimise oskuse toetamist, näiteks mainis SO1 järgmist: "(...) me oleme lihtsalt nagu toetuseks pakkunud küll seda, et lihtsalt oma nagu nende tunnetega toime tulemist, eneseregulatsiooni, et sellisel viisil toetust individuaalselt." Lapse toetamine hõlmab endas ka individuaalseid vestluseid, mis annab lapsele võimaluse turvalises keskkonnas, turvalisele täiskasvanule oma tundeid ja kogemusi jagada. Vestluse olulisuse kõrval rõhutati ka kuulamise ja lihtsalt olemasoleku tähtsust. Samuti kuuldu tagasi peegeldamist ning coachiva lähenemise kasutamist. Kusjuures leiti, et alati ei ole vajalik verbaalne väljendusviis vaid ka füüsiline lähedus:

Ma ütlen, et see on see nagu selline esmane, esmane ära kuulamine ja lapsele teadmise andmine, et, et me oleme olemas(...) kui tal nagu ikkagi vaja nagu rääkida on või tuge saada. Noh, mõni laps lihtsalt tuleb, tuleb korraks juurde, kallistab, läheb ära, et sõnagi ei ütle, no tal oli seda sellel hetkel vaja, aga et lihtsalt (...)anda lapsele nagu selline tunne, et ta on mõistetud. (SO4)

Individuaalsete vestluste osana kirjeldasid sotsiaalpedagoogid ka sotsiaalsete oskuste arendamist, et laps oskaks paremini tekkinud olukorraga toime tulla. Läbi sotsiaalsete oskuste arendamise saab laps õppida tunnetega toimetulekut, nende väljendamist ning seeläbi paraneb tema üldine heaolu ning eneseregulatsioon.

Sotsiaalpedagoogid töid esile ka loomingulisi ja praktilisi, läbi tegevuste suunatud meetmeid. Näiteks kasutati lapse abistamiseks joonistamist, et laps saaks joonistuste kaudu väljendada kaotusega seotud tundeid või kujutisi. Lisaks pakuti leinavale lapsele ka võimalust kirjutada lahkunule kiri, näiteks ütles SO7 järgmist: "Selle viimase juhtumi puhul pakkusin tüdrukule välja, et kui sul jäi midagi ütlemata, siis sa võid vanaisale kirja kirjutada ja selle kuskile kasvõi ära põletada või jõkke visata või viia hauale. Ma ütles, et see on nii instinktiivselt toimunud kõik.

Lisaks emotsionaalse toe pakkumisele kirjeldati ka õppetöö ja koolipäeva kohandamist vastavalt lapse vajadustele. Õpilastele võimaldati näiteks vajadusel vabu päevi pärast rasket sündmust, aeglasemalt naasmist igapäevaellu ning lisapause tunni ajal, SO5 kirjeldab: "me pakume, kui vajadus on, et ta saab võtta vabu päevi, et leinata esialgu, kui ta seda soovib. Tavaliselt nad tahavad naasta tagasi kiiresti, et võimalikult kiiresti rütmi tagasi(...),selline

igapäevane olemine, pausid tunni ajal näiteks, et kui ta vajab neid lisapause, siis ta tohib neid võtta.”

Koostöö ja võrgustiku kaasamine leinava lapse toetamisel. Sotsiaalpedagoogide vaates oli oluline koht nii koostööl kooliseselt kui ka võrgustiku loomine ja toe otsimine väljastpoolt kooli. Näiteks kirjeldati teraapiagruppide, leinanõustajate, psühholoogide või ohvriabi kaudu vajaliku leinatõe pakkumist. Samas osutati ka olulisele kitsaskohale – mõned neist teenustest on tasulised ja võib juhtuda, et vajalik tugi lapseni ei jõua.

Seal ma püüdsin leida ülesse Tartu linnas sellist teraapia gruppi, või mingisugust sellist, kuhu võiks pöörduda selle lapsega (...) Minu suureks kurvastuseks see kõik on tasuline, ei ole väga rikas see pere (...) ka noh leinalaager, ma olin hämmelduses kui kallis see tegelikult on. (SO10)

Sotsiaalpedagoogid kirjeldasid, et kooliväline abi on sageli peamine võimalus lapse toetamiseks, kui koolis ressursse või oskuseid napib. Näiteks mainis SO1:” (...)ja siis oleme koolivälisele abile lootnud, nagu pigem pakkunud seda, kas siis ohvriabi kaudu või on see siis leinanõustaja või (...) psühholoog. Et, et pigem on see liikunud nagu sedapidi.”

Samuti kirjeldasid sotsiaalpedagoogid koostööd klassijuhatajaga ja õpetajaga. Sotsiaalpedagoogid kirjeldasid, et võivad õpetajaid juhendada, kuidas last toetada, näiteks teda lihtsalt ära kuulates, kuid ilmnas, et õpetajad ei pruugi tunda end leinaga seotud olukordades enesekindlalt. Üks sotsiaalpedagoog kirjeldas, et õpetaja ei suutnud emotsionaalse seotuse tõttu klassi ette minna ning sotsiaalpedagoog võttis selle rolli enda kanda.

See on hästi oluline, sest tegelikult on näha mitmes näites, et õpetajad kardavad seda teemat natukene. Teine asi on see, et isegi kui nad ei karda, siis mitmed õpetajad on öelnud, et ma ei suuda sinna klassi ette minna, sest ma tean, et ma hakkam nutma. Et siis on õpetaja istunud klassi taha, olnud õpilase rollis ja olengi läinud klassi ette ja rääkinud sellest. Sest mina saan võtta seda distantisilt, räägin teadlikult. (SO8)

Koolis pakutava toena nimetasid sotsiaalpedagoogid ka psühholoogi kaasamist, kui see ametikoht on koolis olemas. Koolipsühholoogis nähti spetsialisti, kellel võiks olla suurem pädevus nõustada leinaolukorras nii last kui ka sotsiaalpedagooge ning õpetajaid. Näiteks arvas SO1 järgmist: ”(...) et võibolla jah koolipsühholoog saaks olla see, kes saab nagu natukene nõustada, toetada.” Lisaks kirjeldati leinanõustaja kaasamist, eriti nendes olukordades, kus surmaga võib tekkida palju küsimusi ja sotsiaalpedagoog ise ei tundnud, et võiks neile piisavalt adekvaatselt ja oskuslikult vastata, SO2 selgitas:” Ja ikkagi ka leinanõustaja on käinud klassis,

kes siis räägib väga otse nendest asjadest (...) lastel on ka omad küsimused, miks see juhtus (...) sest mina paraku alati ei oska vastata ja ei oska seda võib-olla ka õigesti teha.”

Koostöövõrgustiku olulise osana nimetati ka kooli kriisimeeskonda, kelle ülesandena nähti õpetajate ja koolipersonali ettevalmistamist erinevateks kriisiolukordadeks, sealhulgas leinaolukorraks. Leiti, et selline ettevalmistus peaks olema regulaarne, mitte alles siis kui kriis on juba käes. Samuti toodi esile terve koolis olemasoleva tugimeeskonna tuge lapsele, mille puhul kirjeldasid sotsiaalpedagoogid, et sageli õpetajad vaid seda ootavadki. Lapsele eneseregulatsiooni õpetamist ja emotsioonidega toimetuleku tuge näiteks individuaalsete vestluste kaudu eeldatakse just tugispetsialistidelt.

Sotsiaalpedagoogid rõhutasid, et lisaks lapse toetamisele vajavad esmatasandil toetamist ka lapsevanemad. Ühelt poolt kirjeldati vanemate nõustamist leinatoe võimaluste kohta, teisalt märgiti ära vanema vajadust olla ise ära kuulatud ja leida võimalikke lahendusi, näiteks kirjeldas SO10 järgmist:” Tegelikult see alles jäänud vanem on hädas. Tema tahab ära kuulamist. Noh põhimõtteliselt puhas selline ärakuulamine ja võimalike lahenduste väljapakumine.” Lisaks pidasid sotsiaalpedagoogid oluliseks õpetajate nõustamist, et nad mõistaksid, et lapse käitumise taga võib olla kaotusest tulenev valu, mitte vaid lihtsalt halb käitumine.

Noh, õpetajatele natukene peab ka meelde vist tuletama, et meil on siin lapsed, kellel on oma tundemaailm ja, ja kõik ei ole päris nii must ja valge, et noh, käitub halvasti, igavene vastik kasvamatatu laps (...) seal taga ju on alati midagi ja, ja noh, et ka õpetaja võiks natukene vahepeal süveneda ja, ja kaasa mõelda. (SO5)

Kokkuvõttes selgus, et sotsiaalpedagoogide hinnangul põhineb leinavate õpilaste toetamine eelkõige märkamisel, tema jaoks olemasolemisel ja individuaalsel lähenemisel. Oluliseks peeti turvalist suhet õpilasega, emotsionaalse toe pakkumist ning lapse vajadustest lähtuvat paindlikkust koolikeskkonnas. Samuti rõhutati koostöö olulisust erinevate spetsialistidega ja ka vanematega. Nähtus, et kuigi koolides kasutatakse erinevaid toetuse meetmeid, toimub leinatoe pakkumine sageli intuiitiivselt ning sõltub sotsiaalpedagoogi isiklikust kogemusest.

3.3 Sotsiaalpedagoogide tajutud piirangud toe pakkumisel ning vajadused täiendavate tugimeetmete järele leinavate õpilaste toetamisel

Kolmanda uurimusküsimusega soovisin teada saada milliseid piiranguid kogevad sotsiaalpedagoogid leinavate põhikooliõpilaste toetamisel ning millised arenguvajadused sellest

tulenevad. Analüüsi käigus ilmnemised peamised kategooriad: piirangud professionaalse toe pakkumisel, juhendmaterjalide vajadus, koolipersonali ja sotsiaalpedagoogide ettevalmistuse ja koolituse vajadus, koostöövõrgustiku vajadus, füüsilise keskkonnaga seotud vajadused.

Professionaalse pädevuse ja kindlustunde puudumine kui keskne piirang. Kõige selgemalt tõid sotsiaalpedagoogid esile kogemuste, oskuste ja teadmiste puudumise leinanõustamisega seoses. Mõned sotsiaalpedagoogid märkisid, et neil on olemas küll teoreetilised teadmised näiteks leina faasidest, kuid seda ei peetud piisavaks praktilise töö tegemiseks. Puudujäägid ilmnemised eelkõige teadmistes selle kohta, kuidas leinavat last realselt toetada ning milliseid konkreetseid võtteid kasutada. Praktilise kogemuse puudumine tekitas sotsiaalpedagoogides ebakindlust ning vajaduse tegutseda intuiitiivselt.

Võibolla kõige rohkem jääb puudu teadmistest, mida sellistel puhkudel teha. Olen küll kursis leina faasidega, tean seda mida ma olen õppinud. Aga võibolla seda just, et kuidas sellist leinanõustamist teha. Seda kogemust mul tegelikult ei ole. Pigem ongi just see teoreetiline teadmine seal all. Võibolla sellist praktilist poolt oleks rohkem vaja. Et võivad olla ka mingisugused koolitused, kuidas leinavat last toetada. Või mingi kokkuvõtlik materjal või selline, kuidas leinavale lapsele toeks olla. (SO7)

Samuti pidasid sotsiaalpedagoogid oluliseks tunnistada oma pädevuse piire ja otsida abi nendelt, kellel seda on, näiteks leinanõustajatelt, sest hirm eksida ja ebakindlus valesti käitumise ees mõjutas nende professionaalset tegutsemist.

(...) appi, mida ma teen? Mis on õige asi mida teha? Sest mul ei ole varasemalt mingisugust isiklikku kogemust, millele toetuda. Ei ole ka professionaalset koolitust olnud, et mis oleks õige asi mida teha. Oligi võtta ainult need leinanõustajad ja nende soovitusel mida teha. Ja siis ise midagi kiiresti uurida. Aga see ei ole nagu piisav, et meil on nii suur teema, et kas ma siis Googeldan endale sobivad oskused? et see ei käi nii. Oleks tahtnud, et mul oleks mingi eelnev põhi. (SO6)

Vajadus juhendmaterjalide ja selgete tegutsemisraamide järele. Sotsiaalpedagoogid väljendasid olulise vajadusena konkreetse ja arusaadava juhendmaterjali olemasolu, mis aitaks neil ja samas ka koolipersonalil kriisiolukordades õigesti tegutseda. Nad kirjeldasid ka vajadust kriisiplaani järele, mida kõikides koolides olemas veel ei ole. Kriisiplaan annaks selge tegevusraamistikku ning sihi, mida peab tegema, mis on kellegi roll.

(...) selles mõttes ma arvan, et oleks väga hea, kui tervel kollektiivil oleks mingisugused sellised algteadmised, et kui midagi juhtub siis meil oleks näiteks see kriisiplaan, et kuidas me nüüd toimetame. Et võibolla õpetaja ja klassijuhataja oskaks ise juba midagi ära teha, et need teadmised tuleksid kindlasti kasuks. (SO1)

Samuti peeti oluliseks kokkuvõtlikke materjale leinava lapse toetamiseks, mis oleks olemas kõikidel sotsiaalpedagoogidel.

Koolipersonali ettevalmistus ja üldine koolitusvajadus. Sotsiaalpedagoogid rõhutasid, et leinaga toimetulek eeldab kogu koolipersonali valmisolekut, seetõttu oleks vajalik kogu kollektiivi koolitamist leinanõustamise põhitõdedest. Murekohana märgiti, et leinaga kaasnevasse suhtutakse kui tabuteemasse, millega tulevad kaasa hirmud ja kõhklused. Seetõttu nähakse koolikeskkonnas võimalust suurendada inimeste teadlikkust ja vähendada ebakindlust seoses leinaga.

(...) ma olen ise ka läbinud selle leinakoolituse, tegelikult võiks ja peaks seda palju rohkem saama, kui vaid kooli tugiinimesed, seda võiks ka kõik tavaõpetajad saada, sest mulle tundub, et see on ikka veel selline natukene tabuteema, mida noh, ei juleta, ei taheta, selline tõsine, raske, mingid kõhklused, kahtlused, eelarvamused, hirmud. (SO3)

Lisaks õpetajate ettevalmistamisele peeti oluliseks ka vanemate koolitamist, et tõsta teadlikkust üldiselt ning seeläbi ka lapse toimetulekut toetada, seda kinnitab ka SO9: “(...) ikkagi kool võiks teha koolitusõhtu kasvõi vanematele, et seda teemat lauda tuua. Et vanemad mõtleksid läbi, paratamatult, sest see on elu.”

Eraldi kirjeldasid sotsiaalpedagoogid vajadust neid endid koolitada, eriti selles osas, mida teha siis, kui laps oma leina tavapärasel viisil ei väljenda, samuti peeti oluliseks, et leinakoolitus oleks juba alustava sotsiaalpedagoogi tööriistakohvis olemas.

(...) sellesmõttes, et see on teema mida pean ausalt tunnistama, ma väga ei oska. Ma ei karda surma, pean seda üheks osaks elust, (...) ma olen vaadanud täiendkoolitusi, et end täiendada... aga sellel teemal väga palju sotsiaalpedagooge ei koolitata. Et mida teha siis kui sul on vastas inimene, kes ongi kaotanud kellegi. Kui ta nutab, võin öelda, et on lihtne. Aga kui ta ei nuta...ta on nii kapslis, et teda kätte saada, seda hinge...siis selle osa kohta jah, oleks vaja koolitusi. (SO10)

Praktiliste töövõtete ja loovtegevuste vajadus. Lisaks teoreetilistele teadmistele rõhutasid sotsiaalpedagoogid vajadust ka konkreetsete praktiliste materjalide järele, mida saaks leinaga töös kasutada. Ühe olulisema suunana nimetati loovtegevuste kasutamist, mis lubaks lapsel turvaliselt ja mänguliselt oma tundeid väljendada.

Ja võibolla ka mõelda, noh mingid loovtegevused (...), mida oleks lihtne kasutadagi sellise leina puhul (...) tegelikult ma olen näinud, et joonistamine hästi palju aitab. Võibolla see aitab ka neil ennast tühjaks lasta sellest leinast. (SO7)

Sotsiaalpedagoogid tundsid vajadust õppida loov-ja tegevuspõhiseid meetodeid, mis toetaksid leinatööd lastega.

Spetsialistide ja koostöövõrgustiku vajadus. Sotsiaalpedagoogid kirjeldasid, et leinavate õpilaste toetamine eeldab tihti koostööd erinevate spetsialistidega. Väga oluliseks peeti psühholoogi olemasolu koolis, keda tunnetatakse pädevama nõustajana. Lisaks tunnetati takistava tegurina kontaktide puudumist ning mitte teadmist, kelle poole abi saamiseks pöörduda ning see võib raskendada abi jõudmist abivajajani.

(...) tundsin ise, et võib-olla mul ei olnud sellist kontakti, et kelle poole kohe pöörduda, et läks aega, et jõuda õige inimeseni, et kellele ma helistan, keda ma kutsun, et kuidas ma lepin neid aegu kokku klassiga, leinanõustajaga, et see oli mure. (SO2)

Piirangud füüsilises keskkonnas. Lisaks eeltoodud kitsaskohtadele töid sotsiaalpedagoogid esile ka puudujäägid füüsilises keskkonnas. Näiteks, kui puudub rahulik ja turvaline ruum, kuhu leinav õpilane saaks vajadusel liikuda. See näitab, et lisaks emotsionaalsele toele on lapsele tähtis ka teda ümbritsev koolikeskkond, mis võimaldaks paindlikkust vastavalt tema vajadustele.

Me lihtsalt oleme laste arvult punnis, me lihtsalt ei mahu lastega ära ja koridorides on meil ikka nagu hull lärm ehk laps, kellel ongi juba selline keeruline periood, et tal ei ole kuskile vaikusesse minna. (SO4)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et sotsiaalpedagoogide vajadused täiendavate tugimeetmete järele on väga mitmetasandilised, hõlmates endas nii individuaalset professionaalset arengut, koolipersonali üldist koolitamist ja ettevalmistust, juhendmaterjalide olemasolu, koostöövõrgustiku head toimimist aga ka füüsilises keskkonnas vajalike tingimuste olemasolu. Eeltoodu viitab vajadusele luua süsteemne ja terviklik lähenemine leinavate õpilaste toetamisel.

Arutelu

Magistritöö eesmärk oli selgitada välja sotsiaalpedagoogide kogemuste kirjeldused leinavate põhikooliõpilaste toetamisel ning nende nägemused toetamise võimalustest ja arenguvajadustest. Käesoleva uuringu tulemused viitavad lisaks kirjeldatud kogemustele ka sellele, et sotsiaalpedagoogide roll leinatoe pakkumisel ei ole koolikeskkonnas sageli selgelt struktureeritud, vaid kujuneb välja olukorraspetsiifiliselt. See tähendab, et kuigi sotsiaalpedagoogid on koolis võtmeisikud leinaga tegelemisel, ei toetu nende tegevus alati süsteemsetele ja teaduspõhiste juhiste ja ühtsetele praktikatele, vaid pigem individuaalsetele kogemustele ja isiklikule valmisolekule. Arutlen antud peatükis olulisemate uurimistulemuste üle seostades neid varasemate teoreetiliste lähtekohtadega.

Uurimistulemused näitavad, et leinaga seotud kogemused avalduvad õpilastel mitmekesiste emotsionaalsete, käitumuslike ja akadeemiliste muutustena. See on kooskõlas Wordeni (2009) käsitlusega, mille järgi võib lein väljenduda nii kurbuse, viha, ärevuse, süütunde kui ka keskendumisraskusena. See viitab tõsiasjale, et teoreetilised käsitlused leina mitmetahulisusest leiavad kinnitust ka praktilises töös koolikeskkonnas. Samuti kattuvad tulemused Dyregrovi (2020) seisukohtadega, mille järgi lein võib mõjutada lapse kognitiivseid võimeid, sealhulgas keskendumist ja õpivõimekust. Samas näitavad käesoleva uuringu tulemused, et kuigi sotsiaalpedagoogid tajuvad neid ilminguid, tunnevad nad ise, et neil ei pruugi alati olla piisavalt teadmisi nendega teadlikult tegelemiseks ja lapse sihipäraseks toetamiseks. Seega tekib vastuolu teoreetiliste teadmiste ja praktikas rakendamise vahel. Vastuolu võib tekkida eelkõige selles, et pelgalt teadmine leina olemusest ei anna automaatselt tegutsemisoskust ega ka julgust. Sotsiaalpedagoog võib küll ära tunda leinale viitavad märgid, kuid jääb ebakindlaks konkreetsete sekkumiste osas- teooria ütleb *mis toimub*, aga mitte piisavalt selgelt *mida teha*.

Uurimuse tulemused viitasid ka sellele, et lein ei avaldu kõikidel õpilastel samal viisil ning tempos, mida kinnitab ka Stoebe ja Schuti (2010) vaatenurk, mille järgi leinaprotsessis toimub pidev edasi-tagasi võnkumine ja on selle kestvus on väga individuaalne. Leina varasem käsitlus Kübler-Rossi (1970) järgi, kus leinas on viiefaasiline mudel, siin uuringust kinnitust ei leidnud. Pigem juhtisid sotsiaalpedagoogid tähelepanu leina individuaalsusele ja varieeruvusele. Leiti, et lein on dünaamiline protsess. Samuti kinnitavad sotsiaalpedagoogid, et leinaga seotud raskused ei pruugi avalduda kohe vaid võivad ilmned ka pikema aja jooksul. Lein ei allu ühelegi korrale mistõttu ei mahu see ka raamistatud etappidesse. Seega on väga oluline mõista, et kaotusega toimetulek võib süveneda ka ajas ja näiteks „aktiveeruda“ ka kuid või aastaid hiljem.

Uuringu tulemused toovad esile ka koolikeskkonna keskse rolli leinava lapse toetamisel. Seda kinnitavad ka varasemad uurimused, mille kohaselt on kool sageli üks peamisi keskkondi, kus laps saab pärast kaotust tuge (Dyregrov *et al.*, 2020; Goldman, 2012; Quinn-Lee, 2014). Sotsiaalpedagoogide kirjeldatud tegevused – individuaalsed vestlused, valmisolek toetamiseks ning emotsionaalne tugi ja õppetöö kohandamine on kooskõlas soovitustega, mida märgivad ära ka Schonofeld ja Demaria (2016) ning Goldman (2012), rõhutades paindliku ja turvalise keskkonna loomist. Samas leiavad Brown jt (2024), et koolis töötavate spetsialistide ebapiisav ettevalmistus on rahvusvaheliselt levinud probleem. Eeltoodu põhjal on näha selget lõhet: kool

on küll leinava lapse jaoks üks olulisemaid tugikeskkondi, kuid toe pakkumine ei ole alati selge ja süsteemne. Sageli sõltub leinatioe pakkumine suuresti üksiku spetsialisti teadmistest, kogemustest ja valmisolekust, mitte aga süsteemi ühtsest lähenemisest. Sellest võib järeldada, et kuigi kool on leinava lapse toetamisel võtmetähtsusega keskkond, on toetuse süsteemsus ebahühtlane ja vajaks teadlikumat lähenemist. Eelkõige koolis töötavate spetsialistide ettevalmistuse tasandil.

Tulemuste põhjal kujunes sotsiaalpedagoogi roll eelkõige märkaja, kuulaja ja turvalise täiskasvanu rolliks. See on kooskõlas sotsiaalpedagoogika käsitlusega, mille keskmes on lapse terviklik toetamine ja tema sotsiaal-emotsionaalse toimetuleku toetamine (Hämäläinen, 2013). Samal ajal näitasid tulemused, et praktikas ei piirdu sotsiaalpedagoogi roll üksnes individuaalse toe pakkumisega õpilastele vaid temalt oodatakse õpetajate ja vanemate nõustamist, klassikaaslaste teavitamist ning koostöövõrgustiku kaasamist. Sotsiaalpedagoog on koolis justkui võtmeisik, kelle ülesandeks on leinaga seotud olukordade koordineerimine. Selle kohustuse paneb sotsiaalpedagoogi õlgadele ka Kutsekoda (2024). Ansipi (2025) uurimusest ilmnes samuti, et traumateadlik lähenemine sõltub sageli üksikute spetsialistide teadlikkusest ja valmisolekust. Seega võib öelda, et koolis toimiv süsteem leinava lapse aitamiseks ei ole alati selgelt struktureeritud ning sotsiaalpedagoogist võib kujuneda isik, kes täidab süsteemi puudujääke. Kui leinaolukorraga toimetulek koolikeskkonnas sõltub suuresti ühe spetsialisti teadlikkusest ja valmisolekust, võib muutuda pakutav tugi ebahühtlaseks ning risk spetsialisti läbipõlemiseks suureneb. Seega võib järeldada, et sotsiaalpedagoogid vajavad mitte ainult teadmisi vaid ka tugevamat süsteemset tuge: toimivaid koostöömudeleid, selgeid rollijaotusi, regulaarset supervisiooni ja praktilisi juhendeid, samas ka teoreetilisi teadmisi.

Nii käesoleva töö tulemustest kui ka eelpool välja toodud autorite tööst järeldub, et lapse toetamisel ei ole esmatähtis probleemi lahendamine vaid turvalise suhte loomine ja emotsionaalse toe pakkumine. Samas ilmnes, et mitmed kirjeldatavad tegevused kujunevad välja intuiitiivselt, mitte aga teadlikult läbimõeldud lähenemiste kaudu. Sama järeldus ilmneb ka Ansipi (2025) töös, kus õpetajad kirjeldasid toetusmeetmete (traumateadlike võtete) kasutamist intuiitiivselt, ilma selge teoreetilise raamistikuta. Seega joonistub välja väga oluline vastuolu: kuigi praktikas rakendatakse sobivaid ja tõenduspõhiseid toetusvõtteid ei tugine need enamasti teadlikule ja süsteemsele lähenemisele vaid spetsialistide intuitsioonile. See tähendab, et lastele pakutav tugi võib olla küll sisuliselt õige, kuid selle järjepidevus ja kvaliteet ei ole alati tagatud. Intuiitiivne

tegutsemine teeb leinatoe kvaliteedi sõltuvaks konkreetse spetsialisti kogemustest, mitte aga teaduspõhiselt uuritud praktikatest.

Uurimistöö tulemused näitasid, et sotsiaalpedagoogid kogevad olulisi piiranguid enda töös, eelkõige seoses nii enda kui õpetajate oskuste, kogemuste ja kindlustunde puudumisega leinava lapse toetamisel. Sama kinnitavad ka rahvusvahelised uurimused (Dawson *et al.*, 2023; Ramos-Pla *et al.*, 2023) mis on leidnud, et haridustöötajad tunnevad end leinaga seotud olukordades ebakindlana ning vajavad täiendavat ettevalmistust. Seda toetab ka Leementi (2023) uuring, kus ilmnes, et näiteks ka õpetajad peavad leina teemat oluliseks, kuid ei tunne end selle käsitlemiseks piisavalt pädevana. Dyregrow jt (2020) rõhutavad, et koolidel peaks olema selge ja eelnevalt läbi mõeldud tegevusplaan leinajuhtumite korral, mis käesoleva uuringu tulemuste põhjal sageli puudub. Frei-Landau (2023) kirjeldab, et vajadus oleks selged rollijaotused koolis, õpetajate koolitamine ja süsteemne kriisiplaan. Ta lisab, et selline süsteemne lähenemine suurendaks õpetajate enesekindlust ja parandaks koolis töötavaid praktikaid. See aitaks kaasa ühtse „leinapoliitika“ loomisele. Sama selgub ka käesolevast uuringust, kus sotsiaalpedagoogid näevad, et õpetajate koolitamine ning kriisiplaani või meeskonna olemasolu tajutakse vajalikuna. Selle põhjal saab järeldada, et probleem ei seisne mitte leinanõustamise olulisuse alahindamises vaid süsteemse valmisoleku puudumises. Kuigi nii sotsiaalpedagoogid kui õpetajad peavad leinava lapse toetamist koolikeskkonnas oluliseks jääb nende tegutsemine sageli ebakindlaks. Seda eelkõige seetõttu, et puuduvad selged juhised, rollijaotus ja ühtne tegutemisraamistik. See muudab pakutava toe juhuslikuks ja ebakindlaks, üksikisikust sõltuvaks. Vajalik on ühtse süsteemi loomine: koolitused, selged kriisiplaanid ja kokkulepped rollijaotuses. Nii saab luua ühtlasema, tõusama ja lapse vajadustest lähtuva tugisüsteemi.

Peaasi.ee (*s.a.*) toob esile, et lein võib avalduda viha, apaatsuse, tähelepanuvajadusena, mis kattub ka käesoleva töö tulemustega. Uurimistulemustes kirjeldatud piirangute vaatlemine näitab, et kuigi leinaga seotud probleemid on koolikeskkonnas mitmetahulised ja sagedased, ei vasta olemasolevad toetusmehhanismid nende vajadustele piisaval määral. Tulemused viitavad, et õpilaste lein avaldub nii emotsionaalsete, käitumuslike kui ka akadeemiliste muutustena, mis eeldavad süsteemset ja teadlikku sekkumist. Samas ilmnes, et sotsiaalpedagoogid kogevad ebapiisavat ettevalmistust ja ebakindlust, mistõttu jääb toe pakkumine sageli intuitiivseks ja situatsioonipõhiseks. See osutab lõhele vajaduste ja olemasolevate ressursside vahel. Ka Brown jt (2024) kinnitasid, et tugispetsialistide ettevalmistus peaks algama juba ülikoolist. Seega oleks

vajalik viia leina- ja traumateadlik väljaõpe juba alustava sotsiaalpedagoogi õppekavasse ning täiendkoolituste läbi ka töötavate sotsiaalpedagoogide „tööriistakasti“.

Lisaks individuaalsetele piirangutele ilmnesid ka süsteemsed kitsaskohad, nagu juhendmaterjalide puudumine, spetsialistide piiratud kättesaadavus ja sobiva, last toetava füüsilise keskkonna puudumine, mis ei võimalda lapsel vajadusel leida vaikne koht, kus ennast koguda. Samas ka Becker- Bleasei (2017) kohaselt on vaja enne akadeemilisi tulemusi esikohale seada just lapse emotsionaalne turvalisus. Seega nähtub, et murekoht ei seisne vaid inimressursis vaid ka teda ümbritseva keskkonna piiratuses. See viitab vajadusele teadlikult kujundada nii füüsilist keskkonda organisatsioonis, mis toetaks lapse toimetulekut ja võimaldab rahulikku keskkonda, kui ta seda vajab. Seejärel on võimalik tegeleda akadeemiliste tulemustega.

Käesoleva uuringu tulemused omavad olulist praktilist väärtust haridusvaldkonna parentusvajaduste nähtavale toomiseks, sest viitavad selgelt vajadusele arendada koolides süsteemseid ja teadlikult kujundatud leinatoe mudeleid ja tegevusi. See hõlmab endas nii selgete kriisiplaanide väljatöötamist, rollide ja vastutuse jaotamist koolipersonali vahel kui ka regulaarsete koolituste pakkumist kogu koolipersonalile. Samuti viitavad uuringu tulemused vajadusele tagada sotsiaalpedagoogidele ja ka teistele lastega töötavatele spetsialistidele kättesaadavad juhendmaterjalid ja praktilised tööriistad. Ilma selliste süsteemsete lähenemisteta jääb leinava lapse toetamine suuresti üksikute spetsialistide, eelkõige sotsiaalpedagoogide, õlule. See võib viia ebahütlase, ebapiisava ning juhusliku, juhtumipõhise toe pakkumiseni ning ei oma pikemas plaanis vajalikku mõju lapse abistamiseks. Samas võib ka järeldada, et vajalik on laiem, süsteemne lähenemine, mis lisaks koolitasandil kokkulepetele hõlmab ka riiklike suuniseid. See näitab, et on vajadus käsitleda leinatoe pakkumist ja üldist traumateadlikkuse suurendamist mitte asutuse ja indiviidi tasandil vaid hariduskorraldusliku- ja poliitilise küsimusena.

Samas tuleb silmas pidada, et käesoleval uuringul on piirangud. Uurimuses osales 10 Tartumaa sotsiaalpedagoogi ning et peegeldab konkreetse piirkonna sotsiaalpedagoogide arvamusi ja vajadusi ning seega ei saa tulemusi üldistada kõigile Eestis töötavatele sotsiaalpedagoogidele. Lisaks erinevad koolide tugisüsteemid, mistõttu võivad tulemused oleneda konkreetse kooli võimalustest. Siiski pakuvad saadud tulemused olulist sisendit nii edasisteks uuringuteks kui ka koolis toimiva praktika edasiarendamiseks, tuues esile peamised kitsaskohad ja arengusuunad leinatoe pakkumisel. Näiteks aitavad saadud tulemused kujundada koolis töötavate sotsiaalpedagoogide õppekava ning planeerida täienduskoolitusi juba töötavatele

sotsiaalpedagoogidele. Lisaks annab sisendi õpetajate süsteemseks koolitamiseks leina ja traumapõhimõtetes. Edasisteks uuringuteks oleks vajalik läbi viia sekkumisuuring. Tartumaa sotsiaalpedagoogide aineühenduses võiks läbi viia süsteemsed leina/traumakoolitused ning hinnata sotsiaalpedagoogide tajutud muutuseid leinaga toimetuleku toetajatena enne ja pärast koolitusi. Samuti võiks uurida leinavate õpilaste ja neid toetavate õpetajate kogemusi seoses leinaga.

Tänuõnad

Soovin tänada oma juhendajaid toetuse ja abi eest kogu töö kirjutamise protsessi vältel. Samuti tänan südamest sotsiaalpedagooge, kes olid nõus minuga kohtuma ning oma kogemusi jagama. Hindan sügavalt teie panust minu töö valmimisse. Tänan südamest oma perekonda toetuse, mõistmise ja julgustuse eest õpingute vältel ning magistritöö kirjutamise ajal.

Autorsuse kinnitus

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

Triinu Säälük

13.05.2025

Kasutatud kirjandus

- Alisic, E., Bus, M., Dulack, W., Pennings, L., & Splinter, J. (2012). Teachers' experiences supporting children after traumatic exposure. *Journal of Traumatic Stress, 25*(1), 98–101.
- Beilmann, M., Rämmer, A. (2025). *Valimi moodustamine*. Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas. Beilmann, M. (toim). <https://samm.ut.ee/valimi-moodustamine/>
- Brown, J. A., Snider, K. M., Hall, H. G., Rotzal, J. L., & Gow, M. M. (2024). School psychologists' training and experience in providing grief support. *Psychology in the Schools, 61*(7), 2722–2744. <https://doi.org/10.1002/pits.23185>
- Chandran, S., Raman, V., & Shiva, L. (2025). Understanding grief in children: A narrative review. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health, 2025*;21(2):122-129. <https://doi.org/10.1177/09731342251328150>
- Costelloe, A., Mintz, J., & Lee, F. (2020). Bereavement support provision in primary schools: An exploratory study. *Educational Psychology in Practice, 36*(3), 281-296.
- Dawson, L., Hare, R., Selman, L. E., Boseley, T., & Penny, A. (2023). The one thing guaranteed in life and yet they won't teach you about it: The case for mandatory grief education in UK. Bereavement: *Journal of Grief and Responses to Death, 2*(1). <https://doi.org/10.54210/bj.2023.1082>
- Donaldson, A. (2024). Educating children about death: Scottish primary school school. *Educational Psychology in Scotland, 24*(1), 13–26.
- Doughty Horn, E. A., Crews, J. A., Harrawood, L. K. (2013). Grief and loss education: Recommendations for curricular inclusion. *Counselor Education and Supervision, 52*(1), 70-80.
- Dyregrov, A., Dyregrov, K., & Lytje, M. (2020). Loss in the family- A reflection on how schools can support their students. *Bereavement Care, 39*(3), 95-101. <https://doi.org/10.1080/02682621.2020.1828722>
- Dyregrov, A., Dyregrov, K. (2017). *Toimetulek leinaga*. Helios kirjastus.
- Eftoda K. (2021) Addressing Grief in the classroom: A complicated Equalizer.
- Frei-Landau, R. (2023). Who should support grieving children in school? *Frontiers in Psychiatry, 14*. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1290967>
- Goldman, L. (2012). Helping the grieving child in school. *Healing Magazine, 1*(1), 1-4.

- Haamer, N. (2021) Aeg parandab hoolitsetud hingehaavad: Arutlusi kriisist ja leinast ning sellest, kuidas raskel ajal teineteisele toeks olla. Pilgrim.
<https://doi.org/10.53841/bpsepis.2024.24.1.13>
- Harrisson, N., Burke, J., & Clarke, I. (2023). Risky teaching: Developing a trauma informed pedagogy for higher education. *Teaching in Higher Education*, 28(1), 180-194.
<https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1786046>
- Hämäläinen, J. (2013). Defining social pedagogy: Historical, theoretical and practical considerations. *British Journal of Social Work*. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bct174>
- Kalmus, V., Masso, A. & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso ja T. Vihalem (toim), Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>
- Kaplan R. M. (2005). *Kuidas lohutada, kui te ei tea, mida öelda*. Ersen.
- Kutsekoda. (2024). Sotsiaalpedagoog, tase 6 kutsestandard.
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/11205014>
- Kübler-Ross, E. (1970). On death and dying. *Collier Books/Macmillan Publishing Co.*
- Laherand, E. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. *Tartu Ülikooli Kirjastus*.
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/c733aed7-977a-4438-8485c8ac2057c7b1/content>
- Leemet, K. (2023). *Õpetajate hinnang oma teadmistele leina teema käsitlemiseks ja leinava pere ning lapse toetamiseks ühe lasteaia näitel* [bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. DSPACE.
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/b4cafe47-8fac-4035-aeb9-603003858931/content>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2025). *Intervjuu*. Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/intervjuu/>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/39517/ssoar-2014-mayring-Qualitative_content_analysis_theoretical_foundation.pdf
- Morell-Velasco, C., Fernández-Alcántara, M., Hueso-Montoro, C., & Montoya-Juárez, R. (2020). Teachers' perception of grief in primary and secondary school students in Spain: Children's responses and elements which facilitate or hinder the grieving process. *Journal of Pediatric Nursing*, 51, e100–e107.

- Oberg, G., Carroll, A., & Macmahon, S. (2023). Compassion fatigue and secondary traumatic stress in teachers: How they contribute to burnout and how they are related to trauma-awareness. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1128618>
- Olev, A., Alumäe, T. Open source platform for Estonian speech transcription. *Lang Resources & Evaluation* 59, 4421–4438 (2025). <https://doi.org/10.1007/s10579-024-09777-1>
- Põldaru, V. (2023, 9. oktoober). Lein – leina faasid, kestus ja toimetulek leinaga. *Terve Elu Keskus*. <https://terveelukeskus.ee/lein>
- Quinn-Lee, L.(2014). School social work with grieving children. *Children & schools*, 36(2), 93-103.
- Ramos- Pla, A., Del Arco, I., & Espart, A. (2023). Pedagogy of death within the framework of health education: The need and why teachers and students should be trained in primary education. *Heliyon*, 9(4). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e15050>
- Schonfeld, D. J., Demaria, T., Comm Psychosocial Aspects Child Fa, & Disaster Preparedness Advisory Cou. (2016). *Supporting the Grieving Child and Family*. *Pediatrics*, 138(3).
- Tartu Ülikooli eetikakeskus. (2017). *Hea teadustava*. Tartu Ülikool. ISBN 978-9985-4-1081-3
- teachers' experiences in delivering bereavement, loss, and grief lessons within one *Tugevad tunded võivad olla hirmutavad* (s.a.). <https://peaasi.ee/tugevad-tunded-voivad-olla-hirmutavad/>
- Wiseman, A. M. (2013). Summer's End and Sad Goodbyes: Children's Picturebooks About Death and Dying Children's. *Literature in Education*.
- Worden JW. (2005) Grief Counseling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Professional. *Springer Publishing*. NY.

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava

Sotsiaalpedagoogid leinaga toimetuleku toetajatena põhikoolis: võimalused ja vajadused.

Intervjuu kava

Taustainfo:

1. Kui kaua olete töötanud sotsiaalpedagoogina?

Kogemused:

2. Millised on Teie kogemused leinavate õpilaste toetamisel?
3. Kuidas lein tavaliselt lapse käitumises või õppetöös väljendub?
4. Millisena näete enda rolli laste toetamisel, kes kogevad leina?

Milliseid meetmed hetkel toimivad:

5. Milliseid meetodeid või tegevusi kasutate praegu leinavate õpilaste toetamiseks?

Näiteks

- **Individaalne töö (vestlused, nõustamine, emotsionaalne toetus)?**
 - **Grupiviisilised tegevused?**
 - **Koostöö lapsevanemate, õpetajate või teiste tugispetsialistidega?**
6. Kuidas toetate õpetajaid, kes puutuvad kokku leinavate lastega või ise leinavad?
 7. Millist tuge või ressursse kool kui organisatsioon pakub sellistes olukordades?
 8. Milliseid raskusi või takistusi kogete leinavate laste ja õpetajate toetamisel?
 9. Millist lisatuge või ressursse Te tunnete, et vajaksite?

Täiendkoolitused, juhendmaterjalid, supervisioon, kolleegide toetus?

10. Kuidas võiks kool (ja kooli) tervikuna toetada leinaga toimetulekut (nii õpilaste kui ka personali tasandil)?

Kokkuvõtteks:

11. Mis on teie arvates sotsiaalpedagoogi kõige olulisem roll seoses leinaga koolis?
12. Kas soovite veel midagi lisada?

Lisa 2. Nõusolekuvorm

Olen Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni õppekava magistrant Triinu Säälük, minu juhendajateks on haridusuuringute lektor Gerli Silm ja psühhoterapeut/koolitaja Karmel Tall. Palun Sul osaleda minu magistritöö uuringus "Sotsiaalpedagoogid leinaga toimetuleku toetajatena põhikoolis: võimalused ja vajadused".

Uuringu eesmärgiks on mõista sotsiaalpedagoogide arvamusi ja kogemusi põhikooli õpilaste ja õpetajate toetamisel leinaga toimetulekul. Uuringuga soovitakse välja selgitada olemasolevaid toetusvõimalused ning valdkonna arenguvajadused, et toetada paremini leinaga kokkupuutuvaid lapsi Eesti haridussüsteemis. Uuringus osalejatega viiakse läbi individuaalintervjuud.

Intervjuu kestab kuni 60 minutit.

Palun Teie nõusolekut intervjuu salvestamiseks ja andmete kasutamiseks magistritöös. Teil on igal ajal võimalik intervjuu katkestada ja loobuda küsimustele vastamisest. Salvestatud intervjuu muudetakse hiljem kirjalikuks tekstiks ehk transkribeeritakse. Transkribeerimise käigus asendatakse Teie nimi varjunimega ning tulemused esitatakse viisil, mis ei võimalda isikut tuvastada. Pärast intervjuu toimumist on Teil õigus kolme nädala jooksul oma nõusolek tagasi võtta ning sellisel juhul Teie vastused magistritöös ei kasutata.

Intervjuu helisalvestised ja transkriptsiooni hoitakse turvaliselt parooliga kaitstud isiklikus arvutis olevas lõputöö kaustas ja andmed kustutatakse pärast magistritöö kaitsmist (hiljemalt juuni 2027).

Uuringus osalemine on vabatahtlik ning vastuseid kasutatakse ainult magistritöö raames.

Kui olete nõus intervjuus osalema ülaltoodud tingimustel, palun kinnitage seda oma allkirjaga.

Lisainformatsioon:

Triinu Säälük

trikab@ut.ee

Mina,, olen nõus osalema käesolevas uuringus.

Lisa 3. Tähenduslike üksuste kodeerimise ja kategooriate moodustamise näide

Tabel 1. Tähenduslike üksuste kodeerimise ja kategooriate moodustamise näide uurimisküsimusele „Milliseid põhikooliõpilaste leinaga seotud kogemusi kirjeldavad sotsiaalpedagoogid?”

Kategooria	Koodid	Tsitaadid
Leinaga seotud kaotuseolukorrad koolikeskkonnas	Lähedase kaotus	<i>Erinevatel viisidel on siis lähedase kaotanud ja erinevad pereliikmed siis kaotanud. (SO1)</i>
	Lemmiklooma surm	<i>(...)või suri näiteks loom ära, ütleme lemmikloom siis, keda nad väga taga leinavad(SO7)</i>
	Enesetapp	<i>(...) on olnud koolis õpilase suitsiid, millega oli vaja tegeleda päris pikka perioodi. (SO8)</i>
	Kooliõpilase surm	<i>(...)on olnud kõige tõsisemad on olnud kahe õpilase surmad. Üks oli õppeaasta lõpus, teine oli kohe sama õppeaasta alguses, et siis olid klassides, klassidega vaja tegeleda (SO9)</i>

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Triinu Säälük

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

Sotsiaalpedagoogide valmisolek toetada leinavaid põhikooliõpilasi: kogemused, võimalused ja arenguvajadused sotsiaalpedagoogide vaates

mille juhendaja on Gerli Silm ja Karmel Tall, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi ADA kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi ADA kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Triinu Säälük

13.05.2026