

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Alexandra Sepandi

**LASTE AIAÕPETAJATE KOGEMUSED UKRAINA PAGULASLASTE
KOHANEMISE TOETAMISEL**

Juhendaja: algõpetuse didaktika ja praktika nooremlektor Esta Sikkal

Tartu 2024

Kokkuvõte

Lasteaiaõpetajate kogemused Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel

Seoses kriisiolukorraga Ukrainas on Eestisse registreeritud alusharidusele üle 2000 Ukraina pagulaslaste. Ent Eestis on veel vähe uuritud lasteaiaõpetajate kogemusi nende pagulaslaste kohanemise toetamisel. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, millised on lasteaiaõpetajate kogemused Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel. Nende välja selgitamiseks viidi läbi kvalitatiivne uuring intervjuude näol viie lasteaiaõpetajaga, kelle rühmadesse kuuluvad Ukraina pagulaslapsed. Tulemustest selgus, et õpetajad peavad end vähe ettevalmistatuna pagulaslaste vastuvõtmiseks. Õpetajad tunnevad puudust suunistest, mis käsitleksid õigeid võtteid pagulaslaste kohanemise toetamiseks. Kohanemist raskendasid laste puudumiste perioodidest tingitud tagasilöögid ning keele- ja kultuuribarjäärid nii pagulaslaste kui ka nende vanematega. Õpetajate arvates tuleks kasuks see, kui neid enne pagulaslaste saabumist koolitatakse lapse kohanemise toetamise osas ning lapse kohanemise toetamisele peaks panustama terve lasteaia kollektiiv.

Võtmesõnad: Ukraina pagulaslaps, lasteaiaõpetaja, kohanemine.

Abstract

Kindergarten teachers' experiences in supporting the adaptation of Ukrainian refugee children

In connection with the crisis situation in Ukraine, more than 2,000 Ukrainian refugee children have been registered for preschool education in Estonia. However, in Estonia, the experiences of kindergarten teachers in supporting the adaptation of these refugee children have not been studied yet. The aim of this bachelor thesis was to find out the experiences of kindergarten teachers in supporting the adaptation of Ukrainian refugee children. To find them out, a qualitative study was conducted in the form of interviews with five kindergarten teachers whose groups include refugee children from Ukraine. The results revealed that teachers consider themselves poorly prepared to receive refugee children. Teachers lack guidelines on the right ways to support the adaptation of refugee children. Adaptation was made difficult by setbacks caused by periods of absence of children and language and cultural barriers with both refugee children and their parents. According to the teachers, it would be beneficial if they were trained in supporting the child's adaptation before the arrival of the refugee child, and the entire kindergarten collective should contribute to supporting the child's adaptation. Key words: Ukrainian refugee child, kindergarten teacher, adaptation.

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1. Kriisiolukodadest tingitud laste kohanemishäired	5
1.2. Pagulaslaste kohanemise toetamise võimalused lasteaias.....	5
1.3. Eesti võimalused Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamiseks lasteaiaga	7
1.4. Raskused õpetajatöös pagulaslastega.....	7
2. Metoodika.....	9
2.1. Valim.....	9
2.2. Andmekogumine	9
2.3. Andmeanalüüs.....	10
3. Tulemused	11
3.1. Kohanemist toetavad asjaolud ja võtted.....	11
3.2. Kohanemist raskendavad asjaolud	12
3.3. Soovitused, ettepanekud raskuste ja takistuste ületamiseks.....	14
4. Arutelu	15
Tänu sõnad	19
Autorsuse kinnitus.....	19
Kasutatud kirjandus.....	20
Lisa 1. Intervjueeritavate taustandmed	
Lisa 2. Intervjuu kava	

Sissejuhatus

Seoses jätkuva kriisiolukorraga Ukrainas on Eestis 08.01.2024 seisuga alusharidusele registreeritud 2185 Ukraina last (Haridussilm, 2024). Kuigi lasteaias käimine ei ole Eestis kohustuslik (Haridus- ja Teadusministeerium [HTM], 2024), on Eesti Vabariigi põhiseaduses (1992) kirjas „igaühel on õigus haridusele“ (para 37), mis võimaldab ligipääsu alusharidusele kõigile lastele, kelle vanemad seda soovivad (HTM, 2024).

Kokkupuude sõjaga ning kodumaalt põgenemine põhjustab pagulaslastes suurt stressi ja traumasid (Bürgin *et al.*, 2022; Pejovic-Milovancevic *et al.*, 2018). Arvestades kui palju aega veedavad lapsed lasteaias, on õpetajad võtmeisikud, kes saavad aidata lastel traumadest taastuda (Miller & Berger, 2020). Eesti koolides on läbiviidud Haridus- ja Teadusministeeriumi (edaspidi HTM) poolt rahuloluküsitlusi Ukraina õpilaste seas. Küsitlusest saadi teada, et Ukraina pagulasõpilaste keskmine rahulolu kooliga oli 3,7 palli viiest. Uuringust näiteks selgus, et ainult eesti või ainult vene keeles õppijate rahulolu oli märgatavalt madalam kui teistel ning need põgenikud, kes on Eestis kauem õppinud, olid kooliga vähem rahul, kui hiljuti saabunud põgenikud (Peetsalu, 2023). Eesti lasteaedades ei ole aga taolisi uuringuid veel korraldatud. Seetõttu kujunes uurimisprobleemiks Eesti lasteaiaõpetajate vähene uurimine nende kogemuste kohta Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel. On oluline teada, kuidas trauma läbielanud lapsed uues keskkonnas kohanevad ning mida kogevad lasteaiaõpetajad selliste laste kohanemise toetamisel. Seejärel saab teada, kas ilmneb ka kitsaskohti, mida tuleks parandada. Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada, millised on lasteaiaõpetajate kogemused Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel. Eesmärgi täitmiseks püstitati kolm uurimisküsimust:

1. Kuidas kirjeldavad lasteaiaõpetajad Ukraina pagulaslaste kohanemist?
2. Milliseid võtteid on lasteaiaõpetajad kohanemise toetamiseks kasutanud?
3. Missugust abi ootavad lasteaiaõpetajad Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel?

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Kriisiolukodadest tingitud laste kohanemishäired

Kriisiolukord võtab ära lastelt võimaluse asju ette aimata ja põhjustab füüsilise ja psühholoogilise turvalisuse kaotuse ning sageli põhjustab ka perekonnast eraldatuse (Elvevåg & DeLisi, 2022). Elamine konfliktipiirkonnas ja põgenemine võivad negatiivselt mõjutada laste ja nende hooldajate füüsilist ja vaimset tervist ning jätta lapsed ilma arenguvõimalustest ja elementaarsetest ressursidest. (Bürgin *et al.*, 2022).

Oma kodumaalt põgenemisest tingituna kogevad pagulaslapsed suurt psühholoogilist traumat, ebakindlust, füüsilist ohtu ja stressi (Pejovic-Milovancevic *et al.*, 2018). Võimalike psühholoogiliste vaevuste alla kuuluvad posttraumaatiline stressihäire ja selle sümptomid, unehäired, ärevus, depressioon, paanikahäired, suurenenud erutus, negatiivne sotsiaalne käitumine, agressiivsus, madalam heaolu tase ja muudki (Elvevåg & DeLisi, 2022). Lapsepõlves kogetud traumal võib olla märkimisväärne mõju imikutele ja lastele, eriti tundlikel perioodidel, mil toimub füüsiline ja kognitiivne areng (Murray, 2019). Emotsionaalne ja kognitiivne areng võib olla negatiivselt mõjutatud, põhjustades häireid lapse emotsioonide reguleerimises ning õppimisvõimetes (Kaplan *et al.*, 2016). Kuigi enamikel pagulaslastel ei teki vaimse tervise probleeme, on neil oma olukorrast tingituna siiski suurem risk negatiivsete vaimse tervise tagajärgede tekkeks (Ziaian *et al.*, 2018). Kokkupuude sõjategevusega võib mõjutada halvasti laste mängu ja käitumist. Levinuteks tagajärgedeks võib olla tähelepanuhäired, hüperaktiivsus, kergesti ärritatus, nõudlik käitumine, tähelepanu otsimine, agressiivsus, muutlikud tujuhood, kurbus, pikenenud nutuperioodid ning ka muutused toitumisharjumustes (Buchmüller *et al.*, 2020; Slone & Mann, 2016).

1.2. Pagulaslapse kohanemise toetamise võimalused lasteaias

Çelik ja İçduygu (2019) arvates on haridus kõige tõhusam vahend põgenike lõimimiseks ühiskonda. Kui see on edukas, on see eriti kasulik pagulaslapse vaimsete pingete leevendamiseks, pakkudes vahendeid sotsialiseerumiseks ning tõhustades struktuurset lõimimist ühiskonda. Haridusse integreerimine võib luua struktuuri ning taastada normaalsust laste eludes, eriti pärast sõda ja sundrännet (Thommessen & Todd, 2018).

Kohanemist toetavaks peetakse seda, kui üheks esimeseks sammuks valmistada lasteaias käivaid lapsi ja nende vanemaid ette pagulasperede vastuvõtmiseks. Näiteks võiksid lasteaiad saata vanematele pagulasperede tulekust teavitavaid e-kirju. Rühmasiseselt tuleks

lastega arutleda pagulaslaste üle: kes need on ja miks nad meie juurde tulevad (Ragnarsdóttir, 2021).

Teisest kultuurist pärit lapsevanematele tuleks anda ülevaade lasteaias toimuvast ning uurida, millised on vanemate ootused lasteaiale. Näiteks on tähtis vanematele selgitada lasteaia päevakava. Lapsele on oluline näha häid suhteid tema vanemate ja õpetajate vahel, kuna see loob eelduse usalduslikeks suheteks kõigi osapoolte vahel (Tuul *et al.*, 2011). Usalduse tekkimise üheks teiseks eelduseks on, et õpetaja suhtleks delikaatselt pagulaslapse ja tema vanematega. See tähendab ka leebemat suhtumist lapsedesse, keda ei tohiks karistada reeglite rikkumise tõttu, mida talle ega tema vanematele veel selgitatud ei ole (HTM, 2024). Siiski eeldab see õpetajalt piisavat konkreetsust arusaamatuste vältimiseks (Lunneblad, 2017).

Individualiseeritud suhete tekkimine pagulaslaste ja nende õpetajate vahel on olulise tähtsusega usalduse kujunemisel ning laste turva- ja kuuluvustunde ning õppimise soodustamisel (Barrett & Berger, 2021). Lasteaed on pagulaslapse jaoks turvaline siis, kui keskkond toetab tema vajadusi. See eeldab õpetajapoolset mõistmist ja tähelepanelikkust pagulaslapse suhtes. Tema saabumisel uude lasteaeda peab õpetaja jälgima, mis võib lapsega erinevates olukordades juhtuda ning miks nii juhtub. Kui laps on kogunud traumasid, peaks õpetaja oma tegevustes vältima neid olukordi, mis tuletavad lapsele meelde trauma tekkimise põhjuseid (Lunneblad, 2017).

Haridusasutuses usaldusisiku leidmine, kes pagulaslast aitaks ja toetaks, on olulise tähtsusega. Usaldusisikuks võib olla rühmaõpetaja, teine töötaja selles lasteaias, sotsiaaltöötaja või eestkostja. Tugi aga varieerub ja sõltub tavapärasest olemasolevast tugistruktuurist haridusasutuses (Crul *et al.*, 2016). Lunnebladi (2017) poolt läbiviidud uuring aga tõstatab võimaliku ohukoha, mis võib kohanemist takistada. Nimelt kui pagulaslaps loob usaldusliku suhte vaid ühe õpetajaga ning see õpetaja puudub näiteks haiguse tõttu, on kohanemine katkestatud.

Szente jt (2006) leidsid, et sõjapõgenike ümberasustamisega seotud agentuurid, kõrgkoolid ja lasteaiad võiksid teha tihedat koostööd, et pakkuda pagulaslaste ja nende peredele parimat võimalikku tuge. Näiteks ülikoolist tudengi leidmine võib tulla kasuks nii õpetajale kui pagulaslapsele. Tudeng saab pagulaslapsega teha lisatööd ning eriti kasulik on, kui ta valdab selle lapse kodukeelt. Nii saab tudeng olla õpetajale abiks pagulaslapse ja tema vanematega suhtlemisel. Tõlkide kasutamine soodustab häid suhteid lapsevanemate ja lasteaia vahel, mis kindlustab lapse kiirema kohanemise (Barret & Berger, 2021; Szente *et al.*, 2006).

1.3. Eesti võimalused Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamiseks lasteaiaga

Eesti riik hüvitas 2022. aastal kohalikele omavalitsustele lapsepõhist pearaha summas 465 eurot ühes kalendrikuus. Toetus pidi katma lapse õppekoha, tööjõudu ning õppevahendeid (HTM, 2022c). Riik eraldas 2023. aastal veel ligi 1,2 miljonit eurot, millest üle kolmandiku läks koolieelsete lasteasutuste toetuseks (Annus, 2023). Alates 2024. aastast ei eraldata pearaha Ukraina laste eest (HTM, 2024).

Eestis soovitab HTM kohanemise toetamiseks samuti tervet haridusasutust ette valmistada pagulaslaste vastuvõtmiseks. Lastele tuleb eakohaselt selgitada, mis on sõda ja mida see elanikele tähendab (HTM, 2024). HTM jagab oma koduleheküljel määruseid mille alusel Ukraina lapsi Eesti haridusasutustesse vastu võetakse; informatsiooni, mille abil toetada Ukraina lapsi ning abivahendeid Ukraina teema käsitlemiseks haridustasutustes (HTM, 2022a; HTM, 2024). Sealt leidub ka soovitusi ja abimaterjale õpetajatele eesti keele õpetamiseks teise keelena (HTM, 2022b).

Eesti Pagulasabi ja Tartu Ülikooli Eetikakeskuse koostöös valmis 2018. aastal ühise projektina käsiraamat „Avatud algus: valik retsepte mitmekultuurilise lasteaiaga kujundamiseks“, mis on abiks muu kodukeele- ja kultuuritaustaga laste toetamisel (Nummert *et al.*, 2018). Seoses Ukraina konfliktiga on teisedki organisatsioonid pakkunud abikäe pagulaslaste kohanemise toetamiseks. Haridus- ja Noorteameti koduleheküljelt leidub sektsioon *Muu kodukeelega laps*, kuhu on koondatud lasteaedadele materjale muu kodukeelega laste toetamiseks. Sealt leidub juhendeid, artikleid, keskkondi ja õpetajate kogemusi ning soovitusi õppetöö eristamise ning keeleõppe kohta muu kodukeelega laste puhul (Haridus- ja Noorteamet, 2024). Eestis loodud digiõppemängud ALPA Kids on arendatud Koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (2008) lähtudes ning muukeelsete laste keeleõppe toetamiseks. ALPA Kids on kohandanud õppemängud ka ukrainakeelseks ja -kultuuriliseks ning teinud selle versiooni tasuta kättesaadavaks (ALPA Kids, 2023).

1.4. Raskused õpetajatöös pagulaslastega

Õpetajatel on võtmeroll pagulaslaste kohanemisel rühmas ja turvalise ning külalislahke rühmaruumi tagamine on kohanemise jaoks olulise tähtsusega, kuid see sõltub suuresti õpetajate teadmistest, väärtustest, tavadest ning hoiakutest (Kovinthan, 2016; Mogli *et al.*, 2020). Nende laste õpetamine nõuab täiesti uusi oskusi ja tööriistu, mis võib olla hirmutav õpetajatele, kelle rühmad juba sisaldavad lapsi erinevate õppimisvõimete ja vajadustega (MacNevin, 2012).

Pagulaslaste kohanemiskogemused on sageli ebaselged, kuna esmapilgul võivad need tunduda pelgalt kasvatamatusena ning ka vaimse võimekuse vähesusena. Kriisiolukordi kogunud lapsed võivad kalduda arengus tagasi minema, näiteks taandareneb keeleline võimekus (Meres, 2008). Trauma kogemustega laste käitumine võib varieeruda tagasitõmbumisest, valikulisest vaikimisest, autoriteedi proovilepanekust, rühmaruumi segamisest kuni õppimisest eemaldumiseni. Neil võib olla madal enesekindlus ning suhtuda uude keskkonda ettevaatlikkuse ja häbelikkusega (Barrett & Berger, 2021). Väikelastel võivad kogetud raskused väljenduda joonistustes, mängudes või suhtlusolukordades (Wnuk & Dolyniak, 2018).

Uuringutest selgub, et õpetajaid on liiga vähe ettevalmistatud pagulaslaste toetamiseks. See tekitab mitmeid probleeme, mis väljenduvad õpetajate suutmatuses pagulaslapsele edukalt läheneda, et luua eeldusi nende laste sujuvaks kohanemiseks (Kovinthan, 2016; Mogli, *et al.*, 2020). Õpetajatele esitavad väljakutseid pagulaslapsed, kelle varasem lasteaia kogemus on katkendlik või koguni puudulik, kuna neil ei pruugi olla kindlat alust, millele tugineda. Paljud õpetajad juba eristavad õpet laste erinevate õppimisvajadustega arvestamiseks, ent neil tuleb õpetamist veelgi kohandada, et kaasata ka piiratud eelneva haridusega lapsi (MacNevin, 2012).

Probleeme tekitavad vahenduskeele puudumisest tingitud suhtlemiskogemused (Mogli, *et al.*, 2020). Õpetaja ja pagulaslapse suhet mõjutab negatiivselt see, kui õpetaja ei saa lapsest aru ning ei oska ka kõige elementaarsetele vajadustele vastata (Temiz, 2022). Kõikidele õpetajatele ei pakuta õpetajakoolitusel põhilisi strateegiaid, kuidas teist keelt õpetada. Suutmatuse pagulaslapsega suhelda seab õpetajatele väljakutseid õppekava eesmärkide täitmiseks. Vahenduskeele puudumisel on õpetajale raske õpetada pagulaslapsele uut õppematerjali ning samas tagada ka rühma ülejäänud laste õppimist (Szente *et al.*, 2006).

Pagulaslaste toetamine võib nõuda õpetajalt suuri pingutusi, mis toovad endaga kurnatust ja suurt emotsionaalset investeeringut (Radhouane, 2023; Tweedie *et al.*, 2017). Sellistes probleemides või negatiivsetes tagajärgedes ei ole süüdi ei õpetajad ega pagulaslapsed, vaid pigem on viga süsteemis, mis ei olnud ettevalmistunud nii erineva profiili, rändetausta ja õppimisvajadustega laste vastuvõtmiseks (Radhouane, 2023). Niisugustes olukordades on olulisel kohal õpetaja võime enese eest hoolt kanda, milleks võib olla toetava kolleegi leidmine, endale puhkuse lubamine, hobidega tegelemine või isegi rühma saabunud pagulaslapse kodukultuuriga seotud ilukirjanduse lugemine (Tweedie *et al.*, 2017).

2. Metoodika

Käesoleva bakalaureusetöö raames viidi läbi kvalitatiivne uuring, et välja selgitada, millised on lasteaiaõpetajate kogemused ja arvamused Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel. Kvalitatiivne uuring võimaldab teada saada vastajate isiklike kogemusi, kusjuures on suure tähtsusega osalejate väljendusviis ja keelekasutus (Strömpl, 2020b).

2.1. Valim

Valimi koostamine toimus eesmärgipäraselt. See tähendab, et uuritavaid võeti valimisse kindla kriteeriumi järgi (Õunapuu, 2014). Antud juhul on nendeks lasteaiaõpetajad, kelle rühma on saanud Ukraina pagulaslapse. Valim moodustati kahe mittetõenäosusliku valimi meetodil: mugavusvalimi ja lumepallivalimi meetodil. Esialgu kaasati valimisse mugavusvalimi põhimõttel neid inimesi, kes olid uurijale kergesti kättesaadavad. Seejärel kaasati valimisse inimesi lumepallivalimi põhimõttel, kus üks uuritav viis uurija järgmise uuritavaga kokku ehk uuritavate vahel tekkis omamoodi ahel (Õunapuu, 2014). Valimisse kuulusid viis lasteaiaõpetajat, kelle tööstaž varieerus vahemikus 3 kuud kuni 20 aastat. Hea teadustava (Tartu Ülikooli Eetikakeskus, 2023) kohaselt saadeti õpetajatele esialgu uuringu eesmärki tutvustav kiri, mille järel nad said oma osalusest teatada. Seejärel kinnitati intervjuueeritavatele, et uuringus osalemine on vabatahtlik ning anonüümsust tagav. Töö autor viitab edaspidi uuringus osalejatele kui Õ1- Õ5. Intervjuueeritavate taustandmed on esitatud lisa 1.

2.2. Andmekogumine

Kvalitatiivseks andmekogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. See võimaldas lisaks ettevalmistatud intervjuu kavale küsida ka täpsustavaid küsimusi ning muuta küsimuste järjekorda (Õunapuu, 2014).

Küsimuste kava (lisa 2) koostamisel lähtus töö autor töö eesmärgist ning uurimisküsimustest. Nendest lähtuvalt jagunes küsimuste kava neljaks osaks. Esimeses osas küsiti intervjuueeritavalt taustandmeid, et mõista põhjalikumalt nende olukorda ja kogemusi. Järgnevad intervjuu osad jagunesid uurimisküsimuste kaupa teemaplokkideks. Igas plokkis seisis küsimused, mis aitasid vastata uurimisküsimusele. Seega küsiti intervjuu teises osas, kuidas kirjeldavad lasteaiaõpetajad Ukraina pagulaslaste kohanemist. Kolmandas osas sooviti teada saada, milliseid võtteid on lasteaiaõpetajad kohanemise toetamiseks kasutanud.

Neljandas osas uuriti, missugust abi ootavad lasteaiaõpetajad Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel.

Küsimuste kava sobilikkuse ja eesmärgipärasuse kontrollimiseks viidi läbi pilootintervjuu. Pilootintervjuu eesmärgiks oli teada saada küsimuste arusaadavust ning asjakohasust ehk kas küsimused aitavad vastata uurimisküsimustele. Pilootintervjuu tulemusena selgus, et küsimuste sõnastus ja järjekord on üldjoontes sobilik. Olenevalt intervjuueeritavast pidi intervjuu läbiviijal olema valmisolek küsimuste täpsustamiseks või selgitamiseks. Pilootintervjuu õnnestumise tõttu kasutatakse sealt kogutud andmeid käesolevas töös.

Peale pilootintervjuud toimus valimi põhjalikum koostamine. Intervjuueeritavatega lepiti kirja teel kokku sobilik aeg ja koht intervjuu läbiviimiseks. Enne intervjuu algust kinnitati osalejatele nende anonüümsuse tagamist ehk tulemustes ei ole võimalik nende isikut kindlaks määrata. Selle tagamiseks kasutatakse, nagu eelpool mainitud, tulemuste esitamisel pseudonüüme. Samuti paluti osalejatelt luba intervjuude salvestamiseks diktofoniga, mida ka saadi. Intervjuude kestus jäi 10-44 minuti vahemikku.

2.3. Andmeanalüüs

Andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, mille vastuste abil saab luua uusi mõisteid või tähendusüsteeme (Kalmus *et al.*, 2015). Pärast intervjuude läbiviimist transkribeeriti helifaile nüüdisaegset tehisintellekti kasutavas veebikeskkonnas *Transkriptor* (Transkriptor, 2024). Iga faili transkribeerimine võttis aega kuni pool tundi ning seejärel teisendati transkriptsioonid manuaalselt MS Wordi. Transkribeerimisstrateegiaks valiti fokuseerimata sõna-sõnalist transkribeerimist. Sellise strateegia puhul transkribeeritakse sõnasõnaliselt kõike, mida intervjuueeritavad räägivad, kuid seejuures ei kasutata transkriptsioonimärke, mis näitaksid intervjuule iseloomulikke nüansse. Antud juhul kasutati tavalisi kirjavahemärke, mis eristasid mõtete ja lausete lõppe (Linno, 2020).

Edasi toimus transkriptsioonide analüüsimine veebikeskkonnas *QCAmap*. Transkriptsioonid laeti *QCAmap*'i, kus sai uurimisküsimuste kaupa leida tähenduslikke üksusi ehk transkriptsioone hakati kodeerima. Kodeerimine on kvalitatiivse analüüsi põhioperatsioon, mille eesmärgiks on teksti põhjalik analüüsimine ja mõistmine (Kalmus, *et al.*, 2015). Kodeerimiseks märgistati tekstis neid lauseid või sõnu, mis vastasid uurimisküsimusele. Märgistatud tekstiosale pandi kood ning tekkinud koodidest loodi pea- ja alamkategoriaid. Kategooria on uurija loodud üksus, millesse koondatakse sarnased koodid

(Kalmus, *et al.*, 2015). Esmakordsel kodeerimisel tekkisid kolm peakategooriat ning üheksa alamkategooriat. Korduskodeerimisel grupeeriti koode spetsiifilisemate tunnuste alusel, mille tulemusena tekkis hoopiski 14 alamkategooriat. Korduskodeerimine võimaldab suurendada uuringu reliaablust (Strömpl, 2020a). Tabel 1 ilmestab pea- ja alamkategooriate jagunemist.

Tabel 1. Pea- ja alamkategooriate jagunemine

Lasteaiaõpetajate kogemused Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel		
Peakategooriad		
Kohanemist toetavad asjaolud ja võtted	Kohanemist raskendavad ja takistavad asjaolud	Soovitused, ettepanekud raskuste ja takistuste ületamiseks
Alamkategooriad		
Lapse positiivne suhtumine	Lapse negatiivsed emotsioonid	Õpetajakoolituse täiendamine
Õpetaja paindlikkus	Sõjategevuse ja rände mõjud	Ettevalmistavad koolitused
Lapse huvide leidmine	Keelebarjäär	Lasteaia meeskonna koostöö
Keelebarjääri ületamine	Puudumiste perioodid	Rühma koosseis
	Kultuurilised erinevused	Omavalitsuste suurem panus

3. Tulemused

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada, millised on lasteaiaõpetajate kogemused ja arvamused Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel. Järgnevalt esitatakse intervjuude tulemusi peakategooriate kaupa, mida ilmestavad kaldkirjas esitatud intervjuueeritavate tsitaadid. Tsitaate on parema loetavuse ja mõistmise huvides kohandatud, ent intervjuueeritavate mõte on säilinud.

3.1. Kohanemist toetavad asjaolud ja võtted

Lapse positiivne suhtumine. Kohanemine oli kergem nende pagulaslaste jaoks, keda ei kurvastanud ränne ja uude riiki saabumine. Nende laste jaoks oli elukorralduse muutus põnev ja avastamist väärt. Nad tulid alates esimesest päevast lasteaeda positiivses meeleolus ja neile pakkus uus keskkond huvi. Sellise suhtumisega laste kohanemine sujus oodatust paremini.

Mõni laps tuli kohe alguses suure rõõmuga. Talle pakkus huvi keskkonna uudsus: uus rühm, uued mänguasjad, uus mikrokliima. (Õ5)

Õpetaja paindlikkus. Selgus, et kõikidele pagulaslastele ei sobinud esialgu rühma päevakavad. Nooremad pagulaslapsed ei olnud varem lasteaias käinud ning nende jaoks tegi kohanemise raskeks sellised asjaolud nagu keskkond ja unerežiim. Õpetajad pidid seega

läheneda teisiti kui tavalapsega ning tegema neile mitmeid mööndusi. Näiteks pidi õpetaja võtma last vastu ainult õues olemise ajal, kuna lapsele oli toas olemine koos paljude teiste lastega raske. Mõni laps tuli lasteaeda hiljem, kui teised lapsed, tema unerežiimi tõttu. Nii sai laps järk-järgult uue keskkonnaga harjuda, mis aitas tal lõpuks kohaneda.

Tegime talle hästi paindliku päevarežiimi. Pidime olema temaga väga paindlikud, kuna see mõjutas tervet tema päeva. (Õ2)

Lapse huvide leidmine. Üheks kohanemise toetavaks võtteks peeti lapse huvide leidmist. Huvide abil suudeti lapse meeleolu parandada ning need suurendasid tema aktiivsust rühmaruumis. Huvidega arvestamine pakkus lapsele turvatunnet, mille tulemusel muutus laps järjest avatumaks.

Lapsel oli Peppa kaisukas ning meil olid Peppa pusled ja siis ma üritasingi talle tuttavate asjadega tema poole läheneda. See aitas tal uut keskkonda omaks võtta. (Õ1)

Keelebarjääri ületamine. Õpetajad olid väga leidlikud keelebarjääri ületamise puhul. Näiteks kasutasid mõned õpetajad pildikaarte erinevatest tegevustest, mille näitamisel sai pagulaslaps aru, mida tegema peab. Rühmameeskond ning rühmas olevad teised lapsed kasutasid tihtipeale kehakeelt pagulaslapsega suhtlemiseks. Õpetajad pöörasid ka varasemast suuremat tähelepanu oma õppevara mitmekesistamisele, et uue teema õpetamise puhul oleks neil rohkesti näitvahendeid, mis aitaksid pagulaslapsel uusi sõnu õppida ja kinnistada.

Olen tajudele toetudes õpetanud lapsi keelt mõistma. Kasutan ja loon tajude põhjal jutte. (Õ5)

Kõik intervjueeritavad tõdesid, et praeguseks on nende meelest Ukraina pagulaslapsed kohanenud ja oma koha leidnud. Lapsed õpivad ja räägivad järjest enam eesti keeles ning suuri kohandusi nende jaoks enam tegema ei pea. Lastele meeldib lasteaias käia ning neil on tekkinud sõprussuhted Eesti lastega.

Palju oleneb sellest, kuidas on suutnud pere kohaneda Eesti eluga. Nüüdseks on hirmud üle elatud ja kõik on oma koha leidnud Eesti ühiskonnas. (Õ5)

Nende pagulaslaste kohanemine sujus latusamalt, kes suhtusid keskkonna muutusesse positiivselt. Pagulaslaste kohanemist soodustavad õpetajate paindlikkus ja leidlikkus. Lapsega kontakti saavutamine temaga suheldes või tema huvide leidmisega aitab tal avaneda ja tekitab temas turvatunde, mis aitab tal uue keskkonnaga kohaneda. Nende asjaolude tõttu on nüüdseks intervjueeritavate rühma pagulaslapsed lasteaiaga kohanenud.

3.2. Kohanemist raskendavad asjaolud

Lapse negatiivsed emotsioonid. Õpetajad tunnistasid, et enamus pagulaslapsi tuli kohanemise algusfaasis lasteaeda negatiivsete emotsioonidega. Lapsed nutsid palju, hoidsid omaette, keeldusid rääkimast või kaasa tegutsemast. Olukorda raskendas asjaolu, et õpetaja ei saanud seejuures jätta tähelepanuta rühma ülejäänud lapsi. Seega tundis mõni õpetaja, et ta ei saanud pöörata pagulaslapsele nii palju tähelepanu, kui laps oleks vajanud.

Kui ma läksin lapsega rääkima, ta pööras mulle selja, vaatas aknast välja. Ta ei tahtnud meiega suhelda. (Õ1)

Sõjategevuse ja rände mõjud. Lastes ilmnisid mitmed sõjategevuse ja rände mõjud. Õpetajad märkasid laste joonistustes igatsust. Näiteks joonistasid nad perekonda ja Ukraina lippu. Keerulisemad olid need olukorrad, kus lapsed joonistasid tanke ja mängisid sõjamänge.

Kõik see, mida nad nägid ja kuulsid, oli ju ka nende mängudes. Lapsed mängivad kõik läbi, mida näevad ja kogevad. (Õ5)

Keelebarjäär. Kõik õpetajad tõid raskendavaks asjaoluks välja keelebarjääri. Vene keel osutus õpetajate ja pagulasperede vahenduskeeleks. Nooremad õpetajad aga pidid toetuma paarilise või õpetaja abi vene keele oskusele või leidma hoopis uue lahenduse suhtlemiseks nii lapse kui tema vanematega. Keelebarjääri tõttu ei saanud nooremad õpetajad lapse kohta nii palju uurida, kui nad oleksid tahtnud. Vanemad õpetajad toetusid enda vene keele oskusele, et lapse ja tema vanematega kontakti saada.

Ma tegelikult ei oska vene keelt, seega alguses ma ei saanud üldse vanematega rääkida. Kogu tekst ja info, mis ma neilt sain, on kellegi teise kaudu. (Õ1)

Puudumiste perioodid. Laste kohanemisprotsessi raskendasid puudumiste perioodidest tingitud tagasilöögid, mil laps oli haige või külastas Ukrainat. Pikemat aega eestikeelsest keskkonnast eemal viibimine põhjustas tagasilööke laste sõnavaras. Ukrainasse visiitide puhul oli lapsel raske sugulaste juurest taas ära tulla ning uuesti lasteaias käima hakata. Halvimal juhul hakkas kohanemisprotsess otsast peale.

Kui nad käisid isa juures Ukrainas, siis läksid meil jälle asjad keerulisemaks, kui laps tagasi lasteaeda tuli. Lapsel oli väga raske isa juurest ära tulla ning mida suuremaks ta kasvas, seda raskemaks see muutus. (Õ2)

Kultuurilised erinevused. Mitmetest intervjuudest ilmnis kohanemise raskendavaks asjaoluks kultuurilised erinevused. Selgus, et Ukraina lapsevanematel olid mitmetel teemadel õpetajatest erinevad arusaamad. Nende arusaamadega tegelemine nõudis õpetajatelt lisatööd ning nõudis ka laste ümber harjumist.

Meil on vanemaga väga erinevad arusaamad lapse riietumisest. (Õ2)

Õpetajate kogesid mitmeid kohanemist raskendavaid asjaolusid. Lapsed tulid kohanemise algusfaasis nutuga lasteaeda ega tahtnud kellegagi suhelda. Keeruliseks osutus sõjategevuse ja rände mõjude ületamine, kuna need mõjud kujunesid harjumusteks, mis avaldusid igapäevaselt. Keelebarjääri tõttu oli õpetajatel raske lastele läheneda, et nendega kontakti saavutada. Raskeks osutus ka vanematega kontakti saavutamine ja üksteise mõistmine. Kohanemisprotsessi pidurdasid haigused ja külaskäigud kodumaale. Raskematel juhtudel algas kohanemisprotsess otsast peale.

3.3. Soovitused, ettepanekud raskuste ja takistuste ületamiseks

Õpetajakoolituse täiendamine. Kõik intervjueeritavad tõdesid, et õpetajakoolitus ei ole neid pagulaslaste vastuvõtmiseks ettevalmistanud. Enamus õpetajatest on saanud ülikoolist või muudelt koolitustelt näpunäiteid, kuidas muukeelset last integreerida, ent midagi sellelaadset sõjakogemustega laste kohta ei ole nad saanud. Seega vajaks nende arvates õpetajakoolitus täiendamist pagulaslaste integreerimise koha pealt.

Tol ajal, kui mina õpetajakoolituse läbisin, siis neid teemasid üldse ei käsitletud. (Õ2)

Ettevalmistavad koolitused. Kui laps oli juba rühma saabunud, jäi õpetajatele arusaamatuks, mis on õiged strateegiad pagulaslaste kohanemise toetamiseks. Õpetajad tundsid puudust vastavast koolitusest, mis käsitleks pagulaslaste rühma saabumist. Nende arvates vajaksid õpetajad koolitust pagulaslaste kohanemise toetamiseks enne, kui laps nende rühma saabub.

Võiks olla koolitusi pagulaslaste teemadel. Sest temal on ikkagi tunded ja muud asjad, millega peab ka tegelema. (Õ3)

Lasteaia meeskonna koostöö. Õpetajad tunnistasid, et nad tundsid end üksi jäetuna, kui pagulaslaps nende rühma saabus. Nende arvates toetaks neid see, kui terve lasteaia meeskond teeks omavahel koostööd pagulaslaste kohanemise toetamiseks. Niisiis peaks kogu lasteaia meeskond ühiselt panustama pagulaslaste ja ka tema õpetajate toetamiseks.

Meie tegeleme praegu ise oma selle lapsega. Aga tegelikult peaks terve lasteaia meeskond tegelema. (Õ2)

Rühma koosseis. Intervjuudest ilmnest sellised olukorrad, kus pagulaslaps saabus rühma, kus käisid ka vene keelt kõnelevad lapsed. Õpetajad leidsid, et see aitas pagulaslapsel kohaneda, kuna ta sai suhelda lastega, kes temast aru said. Leidus ka selline olukord, kus rühma saabus pagulaslaps, kus ees ootas juba varasemalt saabunud pagulaslaps. Nii said õpetajad uue pagulaslastega suhelda, kuna esimese pagulaslaste eesti keele oskus võimaldas

tal olla tõlgiks. Õpetajate soovitus oleks niisugune, et paigutada pagulaslapsi sellistesse rühmadesse, kus käivad lapsed, kes oskavad tema ühes keeles rääkida.

Ettepanekuna ma tooks välja, et paigutada kaks pagulaslast ühte rühma, kui on võimalik. Meil see toimis ja töötas, võib-olla see on hea. (Õ3)

Omavalitsuse suurem panus. Õpetajad tõid välja, et lapse kohanemist toetab see, kui tema pere on oma eluga kohanemas. Leidus aga selliseid olukordi, kus lapsevanemad toetusid õpetajatele rohkem kui haridusalaselt. Õpetajate arvates peaksid selliste asjadega tegelema kohalik omavalitsus. Seega peaks kohalik omavalitsus, kuhu on saabunud pagulaspere, neile rohkem tähelepanu pöörama ja abi pakkuma.

Esmased küsimused on: kus ma elan, kus ma töötan ja mis minust saab. Puhtalt selline juriidiline pool, seda nad vajavad kõige rohkem. Seda õpetaja kahjuks aidata ei saa. (Õ5)

Õpetajad peavad vajalikuks, et neid valmistataks ette pagulaslapse vastuvõtmiseks. Kui lasteaeda on saabunud pagulaslaps, on oluline, et tema ja tema õpetajatega tegeleksid terve lasteaia meeskond, kuna pagulaslapse toetamine peaks olema ühine missioon. Kohanemist toetavaks leiti, kui rühmas ootas pagulaslapsi mõned vene või ukraina keelt kõnelevad lapsed. Kohalikud omavalitsused võiksid pöörata rohkem tähelepanu pagulasperede kohanemise toetamisele.

4. Arutelu

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada, millised on lasteaiaõpetajate kogemused ja arvamused Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel. Eesmärgi saavutamiseks püstitati kolm uurimisküsimust, millele koguti vastuseid viie lasteaiaõpetajaga läbi viidud intervjuudest.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, kuidas kirjeldavad lasteaiaõpetajad Ukraina pagulaslaste kohanemist. Intervjuudest selgus, et kohanemise algusfaasis olid enamus lapsi omaettehoidvad, segaduses ning nutsid. Leidus ka selliseid lapsi, keda ümberasustamine ei kurvastanud, vaid suhtusid asja positiivselt. Ükski õpetaja ei saanud väita, et sõjategevusel ja/või rändel oleks olnud laastavat mõju lapse vaimsele tervisele. Seda kinnitab Ziaiani jt (2018) uuring, et enamikel pagulaslastel ei teki vaimse tervise probleeme. Siiski täheldasid mõned õpetajad, et sõjategevus ja ränne mõjutasid laste joonistusi ja mängu, mõnel esinesid pikad nutuperioodid ning ühel ka muutusi toitumisharjumustes. Selliseid tagajärgi loetlesid Buchmüller jt (2020) ning Slone ja Mann (2016). Seega võib järeldada, et sõjategevusel ja

rändel ei ole ühtset mõju, mis esineksid kõigil pagulaslastel. Õpetajad peavad arvestama, et mõjude ilmumine olenevad lapsest endast. See tähendab, et pagulaslapse kohanemisprotsess on ettearvamatu ning võivad ilmned a raskused, millega õpetajad varem ei ole kokku puutunud.

Üheks kohanemise raskendavaks asjaoluks leidis Lunneblad (2017) seda, kui pagulaslaps loob usaldusliku suhte vaid ühe õpetajaga, kes puudub pikema perioodi. Ent intervjuudest selgus hoopis vastupidine olukord, kus lapsed puudusid ise pikema perioodi lasteaiast, mille tulemusena ilmn esid mitmed tagasilöögid. Kohanemist raskendasid veel kultuuribarjäärid õpetaja ja pagulaslapse vanemate vahel. Ukraina vanematel olid Eesti lasteaedades toimuvast teistsugune ettekujutus, mis ilmn esid alles lapse igapäevases kohal käimises. Tuul jt (2011) nentisid, et teisest kultuurist lapsevanematele tuleb eelnevalt anda ülevaade lasteaias toimuvast ning õpetajad peavad uurima, millised on vanemate ootused lasteaiale. Seega õpetajatel tuleb arvestada asjaoluga, et lasteaiaga peavad kohanema nii pagulaslaps kui ka tema vanemad. Ennetavalt tuleks proovida vanematele lasteaiarutiini ja olemust selgitada, et hiljem ei tekiks nendega lisamuresid ning kõik osapooled saavad põhjalikumalt keskenduda lapse kohanemise toetamisele. Samuti tunduvad tagasilöögid olevat paratamatud, kui pagulaslaps puudub pikema perioodi lasteaiast. Sellistel puhkudel peavad õpetajad valmis olema lapsele taas tavapärasest rohkem tähelepanu pöörama.

Teise uurimisküsimusega paluti õpetajatel rääkida, missuguseid võtteid on nad pagulaslapse kohanemise toetamiseks kasutanud. Õpetajad on pidanud pagulaslapse kohanemise toetamiseks ise palju õppima ja õpet kohandama. MacNevin (2012) on samuti välja toonud, et pagulaslaste õpetamine nõuab täiesti uus oskusi, mis võib olla õpetajatele hirmutav ülesanne. Ükski õpetaja ei olnud oma karjääri jooksul varem pagulaslastega kokku puutunud ning õpetajate sõnul ei ole neile pakutud mingisugust abi, välja arvatud mõningaid lasteraamatuid ja raamatuid keeleõppe toetamiseks. Antud töö raames läbiviidud intervjuude põhjal tuleb välja, et paljusid õpetajaid on jäetud omapead pagulaslaste kohanemise toetamiseks ning õpetajad on pidanud ise muret tundma enda täiendamisele selles vallas. See aga põhjustab lisanduvat stressi õpetajatele, kellelt oodatakse pagulaslapse sujuvat kohanemist.

Mitmed intervjuueeritavad rääkisid, et üheks esmaseks sammuks oli rühmas olevate lastega rääkimine ja ettevalmistamine enne pagulaslapse saabumist. Seda soovitab teha HTM (2024) ja Ragnarsdóttiri (2021) uurimusest selgus, et selline võte toetab kohanemist. Pagulaslapse saabudes aga ilmn es keelebarjäär. Need õpetajad, kellel ühine keel pagulaslapsega puudus, toetusid pagulaslapsega ühist keelt kõnelevatele kolleegidele või

ülikoolist tulnud praktikantidele. Szente jt (2006) leidsid, et ülikoolid ja lasteaiad võiksid teha omavahel koostööd, et pagulaslaste kohanemist saaks toetada temaga ühist keelt kõnelev tudeng, kes saab samal ajal erialast praktikat. Seega tasub kaaluda pagulaslaste saabudes kasutada lisajõudu tudengite näol. Pagulaslaste saabumine uude rühma võib olla tema jaoks hirmutav, ent temaga ühist keelt kõnelejate leidmine võib seda hirmu leevendada. Siinkohal tuleb välja ühiskonna roll laiemal tasandil pagulaslaste kohanemise toetamisel, kus ülikoolis õpetajaks pürgivad tudengid saavad anda oma panuse. Kusjuures võib tudeng ise olla tulevikus samalaadses olukorras. Ühtlasi on see üldsuse huvides, et pagulaslapsed ja nende pered võimalikult kiiresti ja sujuvalt meie ühiskonnaga kohaneksid.

Laste heaolu oli õpetajatele suure tähtsusega. Õpetajad proovisid pakkuda pagulaslastele emotsionaalselt tuge, et nad saaksid sõjakoldest ja rändest tulenevatest mõjudest üle. Barrett ja Berger (2021) rõhutavad õpetaja ja pagulaslaste suhte kujunemise tähtsust, kuna just see soodustab laste turva- ja kuuluvustunde tekkimist ning ka õppimist. Ent lapsele toeks olemine nõudis õpetajatelt suurt emotsionaalset investeringut, mida leidsid ka Radhouane (2023) ja Tweedie jt (2017). Siinkohal tõid õpetajad välja olulisuse enese eest hoolitseda, kas kolleegiga vesteldes või endale meelepärase tegevusega, mida soovivad Tweedie jt (2017). Seega tuleb õpetajatel arvestada, et pagulaslaste kohanemist toetab eelkõige lapse emotsionaalne heaolu. Selleks peab õpetaja valmis olema ise samuti emotsionaalselt panustama, mis võib sellises kontekstis olla uudne ja kohati kurnav. Oluline on seejuures õpetajal leida õige väljend, mis aitaks temal endal emotsioone tasakaalus hoida. Vastasel juhul võib õpetajal olla keeruline pagulaslaste emotsionaalseid vajadusi toetada, rääkimata veel rühma ülejäänud laste vajadusi. See võib olla õpetajale ohuks, mille tulemusel tekib läbipõlemine.

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti õpetajatelt teada saada, missugust abi nad ootavad Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamiseks. Kovinthani (2016) ja Mogli jt (2020) uuringutest selgus, et õpetajad on pagulaslaste vastuvõtmiseks ja toetamiseks liiga vähe ettevalmistatud. Seda kinnitasid ka käesoleva töö autori läbi viidud intervjuud. Õpetajad tõdesid, et õpetajakoolituses puudusid ettevalmistused pagulaslaste vastuvõtmiseks ning samuti ei ole nad teadlikud teistest koolitustest, mis seda teemat käsitleksid. Nagu eelnevalt juba mainitud, siis tundub, et paljusid õpetajaid on jäetud pagulaslaste kohanemise toetamisel üksi. Õpetajatöö niigi suure mahukuse tõttu on õpetajatel aga keeruline ja ajakulukas enda iseseisvalt täiendamine. Samuti ei saa iseseisvalt materjale otsides ning uurides olla kindel nende usaldusväärsuses ja õigsuses.

Kõige enam tundsid intervjueeritavad puudu suunistest, millised on õiged võtted pagulaslapse kohanemise toetamiseks. Kovinthan (2016) ja Mogli jt (2020) ütlevad, et õpetajal on võtmeroll pagulaslapse kohanemisel, ent kõik sõltub õpetaja teadmistest ja hoiakutest. Kui õpetajal aga vajalikud teadmised ja hoiakud puuduvad, siis ei pruugi lapse sujuv kohanemine olla garanteeritud. Näiteks teadis mõni intervjueeritav, et uue keele omandamiseks tuleks ainult selles keeles rääkida, mitte tõlkida. Ent kui pagulaslaps on täiesti võõras keskkonnas, kus ta ei tunne ennast kindlalt ega turvaliselt, oli õpetajate meelest neist liiga järsk pagulaslapsega vaid eesti keeles rääkimine. Seega ei teadnud õpetajad kindlalt, kuidas oleks antud olukorras kõige õigem käituda. Saadud vastuste põhjal võiks riiklikul tasandil kaaluda näiteks kohustuslikest seminaridest või koolitustest, millest peavad osa võtma pagulaslaste kohanemisega tegelevad õpetajad. Kui riiklikul tasandil ollakse valmis pagulaslapse vastu võtma, tuleks tagada ka õpetajate valmisolekut nende vastuvõtmiseks.

Õpetajad tunnevad puudust spetsialistide abist pagulaslaste hindamisel. Nende laste käitumine on tihti õpetajate jaoks segadusttekitavad, ent õpetaja ei ole võimeline oma pilguga tajuma, kas on põhjust muretsemiseks. Meres (2008) on samuti toonud välja asjaolu, et pagulaslaste kohanemisküsimused on sageli ebaselged. Sellistes olukordades sooviksid õpetajad erispetsialistide arvamust, ent nende ressurss on õpetajate hinnangul niigi napp. Siit ilmnebki töö autorile veel üks ohukoht pagulaslaste kohanemisel. Nimelt kui pagulaslapsel tõepoolest on erispetsialisti abi tarvis, mis aga puudub, siis võib kohanemine venida palju pikemaks või osutada sootuks keerulisemaks, kui see olla võiks.

Intervjueeritavatel oli oma kogemustele toetudes pakkuda mitmeid soovitusi, mida võiksid teisedki silmas pidada pagulaslaste kohanemise toetamisel. Esiteks seda, et terve lasteaia meeskond peaks olema toeks pagulaslapsele ja tema õpetajatele. Nende arvates peaks pagulaslapse kohanemine olema terve lasteaia missioon ja visioon, mille tulemuslikkuse eest vastutab terve lasteaia kollektiiv. Teiseks, on nende hinnangul olulise tähtsusega pagulaslapse vanematega asjade selgeks rääkimine. Lapsega seotud osapooled peavad teadma ja kokku leppima, mida teineteiselt oodata. Hilisemate segaduste vältimiseks on tähtis kohe kõik asjad selgeks rääkida, kui laps lasteaeda alustab. Kui ühine suhtluskeel puudub, tasub mõelda tõlgi kaasamisele. Nagu kogemus näitab, sobib selleks ka ülikoolist leitav tudeng. Kolmandaks leidsid õpetajad, kelle rühma oli saabunud rohkem kui üks pagulaslaps, et lapse kohanemist toetab see, kui teda ootab rühmas teine temaga sama keelt kõnelev laps. Õpetajate arvates tasub kaaluda näiteks kahe pagulaslapse paigutamist ühte rühma. Tasub märkida, et seda toetavaks pidavate õpetajate rühmadesse saabusid pagulaslapsed mitmekuuliste vahedega. Nii aitas esimene pagulaslaps teisel pagulaslapsel õpetajatega suhelda. Siit aga koorub töö autori

jaoks välja järjekordne ohukoht. Kui pagulaslapsed suudavad omavahel endale tuttavas keeles suhelda, siis ei pruugi nad saabumisriigi keelt õppida.

Bakalaureusetöö praktiliseks väärtuseks võib pidada seda, et sellega on välja selgitatud mitmeid ohukohti ja raskendavaid tegureid Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel. Nendest teadlikkuse tõstmine on olulise tähtsusega nii pagulaslastele endile kui ka nendega tegelevatele õpetajatele. Nii ilmnevadki süstemaatilised kitsaskohad, mida tuleks parandada, et praeguste ja tulevaste pagulaslaste kohanemise toetamist veelgi tõhusamaks muuta. Siiski seisneb antud töö piiranguks väike valim, mille tõttu ei saa tulemuste osas üldistusi teha. Antud teemat tasuks kindlasti edasi uurida suurema valimi määral, kuna nii võib selguda veel kriitilisi tegureid pagulaslaste kohanemise toetamisel Eestis, mida antud uurimuses ei leitud.

Tänu sõnad

Bakalaureusetöö autor tänab juhendajat suuniste ja mõtete eest, tänu millele töö valmis. Samuti soovib autor tänada intervjuudes osalenud lasteaiaõpetajaid, kelle kogemuste jagamine toetas lõputöö valmimist.

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.

Alexandra Sepandi

/allkirjastatud digitaalselt/

12.05.2024

Kasutatud kirjandus

- ALPA Kids (2023). <https://alpakids.com/et/>
- Annus, M. (2023, 5. mai). Haridusasutuste pidajad saavad täiendavat toetust Ukrainast saabunud laste abistamiseks. *Haridus- ja Teadusministeerium*.
<https://hm.ee/uudised/haridusasutuste-pidajad-saavad-taiendavat-toetust-ukrainast-saabunud-laste-abistamiseks>
- Barrett, N., & Berger, E. (2021). Teachers' experiences and recommendations to support refugee students exposed to trauma. *Social Psychology of Education*, 24(5), 1259-1280. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09657-4>
- Buchmüller, T., Lembcke, H., Ialuna, F., Busch, J., & Leyendecker, B. (2020). Mental health needs of refugee children in specialized early education and care programs in Germany. *Journal of immigrant and minority health*, 22, 22-33.
<https://doi.org/10.1007/s10903-019-00896-4>
- Bürgin, D., Anagnostopoulos, D., the Board and Policy Division of ESCAP, Vitiello, B., Sukale, T., Schmid, M., & Jörg, M. F. (2022). Impact of war and forced displacement on children's mental health—multilevel, needs-oriented, and trauma-informed approaches. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 31(6), 845-853.
<https://doi.org/10.1007/s00787-022-01974-z>
- Çelik, Ç., & İçduygu, A. (2019). Schools and refugee children: The case of Syrians in Turkey. *International Migration*, 57(2), 253-267. <https://doi.org/10.1111/imig.12488>
- Crul, M., Keskiner, E., Schneider, J., Lelie, F., & Ghaemina, S. (2016). No lost generation? Education for refugee children. A comparison between Sweden, Germany, The Netherlands and Turkey. *The integration of migrants and refugees. Florence: European University Institute*.
<https://www.eui.eu/Documents/RSCAS/Research/ArchivesInstitutionsGovernanceDemocracy/20181205-Keynote-lecture-education.pdf>
- Eesti Vabariigi põhiseadus (1992). *RT I, 15.05.2015, 2*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/115052015002?leiaKehtiv>
- Elvevåg, B., & DeLisi, L. E. (2022). The mental health consequences on children of the war in Ukraine: a commentary. *Psychiatry research*, 317, 114798.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.114798>
- Haridussilm. (2024). *Ukraina sõjapõgenikud Eesti haridussüsteemis*.
<https://www.haridussilm.ee/ee/paevakajaline/ukraina/ukraina-oppijad-eesti-hariduses>

- Haridus- ja Noorteamet. (2024). *Muu kodukeelega laps*. <https://harno.ee/muu-kodukeelega-laps>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2022a). *Abimaterjal Ukraina teema käsitlemiseks koolieelsetes lasteasutustes*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-08/abimaterjal_ukraina_teema_kasitlemiseks_koolieelsetes_lasteasutustes_10marts.pdf
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2022b). *Soovitused eesti keele kui teise keele õppe läbiviimiseks kohanemisperioodil Ukrainast saabunud lapsele ja noorele*. https://hm.ee/sites/default/files/documents/2022-08/e2_oppe_soovitused_oppeasutustele_20032022.pdf
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2022c). *Ukraina sõjapõgenike hariduskulude rahastamise infoleht*. https://hm.ee/sites/default/files/documents/2022-08/ua_lisarahastus_infoleht_aprill2022.pdf
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2024). *Ukraina sõjapõgenike haridus Eestis*. <https://www.hm.ee/ukraina>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>
- Kaplan, I., Stolk, Y., Valibhoy, M., Tucker, A., & Baker, J. (2016). Cognitive assessment of refugee children: Effects of trauma and new language acquisition. *Transcultural psychiatry*, 53(1), 81-109. <https://doi.org/10.1177/1363461515612933>
- Kovinthan, T. (2016). Learning and teaching with loss: Meeting the needs of refugee children through narrative inquiry. *Diaspora, indigenous, and minority education*, 10(3), 141-155. <https://doi.org/10.1080/15595692.2015.1137282>
- Linno, M. (2020). Transkribeerimine. M-L. Tikerperi (toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. sisu.ut.ee/kvalitatiivne
- Lunneblad, J. (2017). Integration of refugee children and their families in the Swedish preschool: strategies, objectives and standards. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(3), 359-369. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1308162>
- MacNevin, J. (2012). Learning the way: Teaching and learning with and for youth from refugee backgrounds on Prince Edward Island. *Canadian Journal of Education*, 35(3), 48-63. <http://www.jstor.org/stable/canajeducrevucan.35.3.48>
- Meres, T. (2008). Kuidas kohelda traumeeritud isikuid? *Käsikäes: pagulaste ja varjupaigataotlejate laste integreerimine Eesti haridussüsteemi: artiklikogumik* (lk 45-

- 58). Mitte-eestlaste Integratsiooni Sihtasutus.
https://integratsioon.ee/sites/default/files/168_178.pdf
- Miller, J., & Berger, E. (2020). A review of school trauma-informed practice for Aboriginal and Torres Strait Islander children and youth. *The Educational and Developmental Psychologist*, 37(1), 39-46. <https://doi.org/10.1017/edp.2020.2>
- Mogli, M., Kalbeni, S., & Stergiou, L. (2020). “The Teacher is not a Magician”: Teacher Training in Greek Reception Facilities for Refugee Education. *International e-Journal of Educational Studies*, 4(7), 42-55. <https://doi.org/10.31458/iejes.605255>
- Murray, J. S. (2019). War and conflict: addressing the psychosocial needs of child refugees. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 40(1), 3-18.
<https://doi.org/10.1080/10901027.2019.1569184>
- Nummert, M., Mihkelsoo, I., & Jürimäe, M. (2018). *Avatud algus: valik retsepte mitmekultuurilise lasteaia kujundamiseks*. Eesti Pagulasabi ja Tartu Ülikooli eetikakeskus
- Peetsalu, E. (2023) Ukraina õpilased Eesti koolis. Õpilaste rahuloluküsitluse analüüs. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Pejovic-Milovancevic, M., Klasen, H., & Anagnostopoulos, D. (2018). ESCAP for mental health of child and adolescent refugees: facing the challenge together, reducing risk, and promoting healthy development. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 27(2), 253–257. <https://doi.org/10.1007/s00787-017-1064-1>
- Radhouane, M. (2023). Pedagogical challenges in integrating refugee students in the Global North: A literature review. *Prospects*, 53(1), 151-168.
- Ragnarsdóttir, H. (2021). Multilingual childhoods of refugee children in Icelandic preschools: educational practices and partnerships with parents. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(3), 410-423. <https://doi.org/10.1007/s11125-022-09632-7>
- Slone, M & Mann, S. (2016). Effects of War, Terrorism and Armed Conflict on Young Children: A Systematic Review. *Child Psychiatry & Human Development*, 47, 950–965. <https://doi.org/10.1007/s10578-016-0626-7>
- Szente, J., Hoot, J., & Taylor, D. (2006). Responding to the special needs of refugee children: Practical ideas for teachers. *Early Childhood Education Journal*, 34, 15-20.
<https://doi.org/10.1007/s10643-006-0082-2>
- Strömpl, J. (2020a). Valiidsus ja reliaablus. M-L. Tikerperi (toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. sisu.ut.ee/kvalitatiivne

- Strömpl, J. (2020b). Üldmetodoloogilised küsimused. M-L. Tikerperi (toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. sisu.ut.ee/kvalitatiivne
- Ziaian, T., de Anstiss, H., Puvimanasinghe, T., & Miller, E. (2018). Refugee students' psychological wellbeing and experiences in the Australian education system: A mixed-methods investigation. *Australian psychologist*, 53(4), 345-354.
<https://doi.org/10.1111/ap.12301>
- Tartu Ülikooli Eetikakeskus (2023). *Hea teadustava*.
https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTAVA_2023.pdf
- Temiz, Z. (2022). Challenges and coping strategies for preschool teachers with children who cannot speak a majority language. *International Journal of Early Years Education*, 30(2), 276-289. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1777845>
- Thommessen, S. A. O. T., & Todd, B. K. (2018). How do refugee children experience their new situation in England and Denmark? Implications for educational policy and practice. *Children and Youth Services Review*, 85, 228-238.
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2017.12.025>
- Transkriptor. (2024). <https://transkriptor.com/>
- Tuul, M., Kirbits, K. & Kinkar, V. (2011). Suhtlemine ja koostöö vanematega. *Meie mitmekultuuriline lasteaed* (lk 7-9). Tallinna Ülikooli AVÜ
- Tweedie, M. G., Belanger, C., Rezazadeh, K., & Vogel, K. (2017). Trauma-informed teaching practice and refugee children: A hopeful reflection on welcoming our new neighbours to Canadian schools. *BC Teal Journal*, 2(1), 36-45.
<https://doi.org/10.14288/bctj.v2i1.268>
- Wnuk, M. & Dolyniak, U. (2018). *Töö traumeeritud lastega*. MTÜ Igale Lapsele Pere.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Lisa 1. Intervjueeritavate taustandmed

Intervjueeritavate taustandmed

Pseudonüüm	Tööstaaž	Ukraina pagulaslaste arv rühmas
Õ1	1,5 aastat	1
Õ2	20 aastat	1
Õ3	3 kuud	2
Õ4	16 aastat	2
Õ5	17 aastat	5

Lisa 2. Intervjuu kava

Intervjuu küsimused

Taustainfo

1. Kui kaua olete lasteaiaõpetajana töötanud?
2. Kas Teil on varem olnud kogemusi pagulaslastega oma rühmas?
3. Mitu Ukraina pagulaslast on Teie rühmas?
4. Mis vanuses on Ukraina pagulaslaps Teie rühmas?
5. Kui kaua on Ukraina laps Teie rühmas käinud?
6. Missugust taustainfot saite te lapse kohta enne kui ta Teie rühma saabus?
 - a. Kas see oli Teie jaoks piisav?
 - b. Mida oleksite soovinud veel teada?

Kuidas kirjeldavad lasteaiaõpetajad Ukraina pagulaslaste kohanemist?

1. Missuguses meeleolus tuli laps lasteaeda kohanemise algusfaasis?
2. Kuidas laps Teisse suhtus?
3. Kuidas laps teistesse lastesse suhtus?
4. Mida Te tegite, et lapsel hea oleks?
 - a. Kuidas ta sellesse suhtus?
5. Kas lapse käitumises või olekus on näha sõjategevuse ja/või rände mõju? *Midagi, mida teiste laste puhul ei ole, kes ei ole selliste asjadega kokku puutunud*
 - a. Missugused on need mõjud, mis ilmnevad lapses?
6. Kuidas on suhe Ukraina lapse vanematega?
7. Millised on olnud raskused lapse kohanemise toetamisel?
8. Missugune on laps lasteaia praegu?

Milliseid võtteid on lasteaiaõpetajad kohanemise toetamiseks kasutanud?

1. Mida olete pidanud tegema või muutma, et lapse kohanemist toetada?
2. Missugust abi on Teile pakutud lasteaia-, omavalitsuse-, riigi- vm tasandil pagulaslaste kohanemise toetamiseks?
3. Kas last on pidanud teiste spetsialistide juurde suunama?
 - a. Kelle juurde?
 - b. Mis põhjusel?

Missugust abi ootavad lasteaiaõpetajad Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel?

1. Kuidas on õpetajakoolitus Teid pagulaslapse vastuvõtmiseks ettevalmistanud?
 - a. Muud koolitused?

2. Mille järgi / missugusest abist olete Teie puudust tundnud?
3. Missuguseid ettepanekuid on Teil lasteaia-, omavalitsuse-, riigi- vms tasandil pagulaslaste kohanemise toetamiseks?
 - a. Mis aitaks lapsel paremini kohaneda?
 - b. Mis aitaks õpetajat kohanemise toetamisel?
4. Missuguseid soovitusi annaksite teistele õpetajatele, kelle rühmadesse saabuvad pagulaslapsed?
5. Kas soovite midagi juurde lisada?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Alexandra Sepandi,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Lasteaiaõpetajate kogemused Ukraina pagulaslaste kohanemise toetamisel“,

mille juhendaja on Esta Sikkal,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, 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.

Alexandra Sepandi

12.05.2024