

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamine põhikoolis õppekava

Hanna Mändmaa  
ÕPETAJATE KIRJELDUSED TRAUMATEADLIKUST KEELEKASUTUSEST JA  
ETTEPANEKUD SELLE TOETAMISEKS  
Bakalaureusetöö

Juhendaja: õpetajahariduse nooremlektor Pihel Hunt

Tartu 2025

## **Kokkuvõte**

### **Õpetajate kirjeldused traumateadlikust keelekasutusest ja ettepanekud selle toetamiseks**

Traumakogemused mõjutavad õppimist, käitumist ja emotsionaalset regulatsiooni, mistõttu on koolikeskkonnas oluline traumateadlik keelekasutus. Sellest lähtuvalt oli bakalaureusetöö eesmärk välja selgitada õpetajate kirjeldused traumateadlikust keelekasutusest ning ettepanekud õpetajate traumateadliku keelekasutuse toetamiseks. Uuringus viidi läbi kuus poolstruktureeritud intervjuud erinevate kooliastmete õpetajatega ning andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemustest ilmnis, et õpetajad mõistavad keelekasutuse mõju õpilaste heaolule, kuid leiavad, et neil on vaja täiendavaid teadmisi ja professionaalset tuge. Sellest võib järeldada, et traumateadlikke põhimõtteid võiks käsitleda juba õpetajakoolituses.

**Võtmesõnad:** traumateadlikkus, traumateadlik keelekasutus, õpetajad, poolstruktureeritud intervjuud, kvalitatiivne sisuanalüüs

## **Abstract**

### **Teachers Descriptions of Trauma-Informed Language Use and Suggestions for Its Support**

Traumatic experiences affect learning, behavior, and emotional regulation, which makes trauma-informed language use essential in school environments. Accordingly, the aim of this bachelor's thesis was to explore how teachers describe trauma-related language use and what suggestions they make for supporting the implementation of trauma-informed language. Six semi-structured interviews were conducted with teachers from various educational levels, and the data were analyzed using qualitative inductive content analysis. The results showed that teachers recognize the impact of language use on students well-being but report a need for additional knowledge and professional support. It can be concluded that trauma-informed principles should be addressed already in teacher education.

**Keywords:** trauma-informed pedagogy, trauma-informed language, teachers, semi-structured interviews, qualitative content analysis

## Sisukord

Sissejuhatus.....	4
Teoreetiline ülevaade.....	5
Trauma olemus ning selle mõju õppimisele ja käitumisele.....	5
Traumateadlik lähenemine hariduses.....	6
Traumateadlik keelekasutus.....	7
Metoodika.....	9
Valim.....	9
Andmekogumine.....	9
Andmeanalüüs.....	11
Tulemused.....	12
Õpetajate kirjeldused traumateadlikust keelekasutusest.....	12
Õpetajate ettepanekud traumateadliku keelekasutuse toetamiseks.....	17
Arutelu.....	19
Tänuõnad.....	22
Autorsuse kinnitus.....	22
Kasutatud kirjandus.....	23
Lisad	
Lisa 1. Intervjuu kava	
Lisa 2. Esimese uurimisküsimuse kategooriad ja koodid	

## Sissejuhatus

Inimesed võivad oma elu jooksul kokku puutuda erinevate traumadega, mis võivad olla tingitud näiteks kiusamisest, hooletussejätmisest, lähisuhtevägivald pealtnägemisest, majanduslikust kitsikusest ning sellega seotud stressoritest jm (Guarino & Chagnon, 2018). Ühtlasi võib traumat põhjustada loodusõnnetus või muu katastroof, sõda, raske õnnetus, surmaga kokku puutumine, füüsiline vägivald, seksuaalvägivald, terrorism või muu kriminaalne tegevus (Tartu Ülikooli Kliinikum, 2024). Selline psühholoogiline trauma on “mis tahes häiriv kogemus, mis põhjustab märkimisväärset hirmu, abitust, dissotsiatsiooni, segadust või muid häirivaid tundeid, mis on piisavalt intensiivsed, et avaldada pikaajalist negatiivset mõju inimese hoiakutele, käitumisele ja muudele funktsioneerimise aspektidele” (American Psychological Association, 2018, para 1). Eestis on rahvastiku vaimse tervise uuringu (2022) järgi elu jooksul traumaatilist sündmust kogenud ligi pooled vastanutest ning traumaatilise sündmuse kogemise määr on ühtlaselt kõrge kõigis vanuserühmades. Sellest saab järeldada, et ka õpetajad puutuvad oma töös kokku traumadega kogenud õpilastega.

Õpetajate kohustus on luua õpilastega head suhted, kujundada õppimiseks turvaline ja kaasav keskkond ning hoolida iga õppija arengust (Kutseregister, *s.a.*). See hõlmab endas ka traumakogemustega õpilaste toetamist. Sealjuures on oluline, et õpetajad mõistaksid traumateadlikkuse põhimõtteid, mille järgi nad tagavad õpilaste vaimse heaolu ning suudavad teadlikult toetada traumast tervenemist ja ennetada täiendavat traumeerimist (National Child Traumatic ... [NCTSN], 2017). Just viimasele on üha enam tähelepanu pööratud ka Eesti haridusmaastikul. Nimelt viis Haridus- ja Noorteamet koostöös MTÜ Laste ja Noorte Kriisiprogrammiga 2023.–2024. aastal ellu projekti “Traumateadliku lähenemise toetamine haridussüsteemis” (Rajaleidja, *s.a.*), mille eesmärk oli tugevdada haridusasutuste võimekust vastata traumakogemustega õpilaste vajadustele. Käsitlus on kooskõlas ka Haridusvaldkonna arengukavaga 2021–2035 (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021), mille kohaselt on haridustöötaja kohustus luua nii vaimset kui ka füüsilist tervist toetav õpikeskkond. Selleks, et õpetajad suudaksid teadlikult toetada traumast taastumist ja ennetada täiendavat traumeerimist, on vajalik ka trauma teadvustamine, sümptomite äratundmine, traumateadliku lähenemise rakendamine (Substance Abuse and ... [SAMHSA], 2014). Selle juurde käib ka traumateadlik keelekasutus, mis seisneb hinnangute vältimises ja selle asemel toetava, selge ja rahustava kõneviisi kasutamises (Wolpow *et al.*, 2009). See aitaks luua turvalise ja toetava keskkonna, mis

soodustab traumakogemusest taastumist (James, *s.a.*). Samas puudub teadmine sellest, kuidas õpetajad ise oma traumateadlikku keelekasutust mõtestavad ning milliseid praktilisi lahendusi nad vajalikuks peavad. Seetõttu on oluline uurida õpetajate enda kirjeldusi ja ettepanekuid traumateadliku keelekasutuse kohta. See võimaldab tuvastada õpetajate vajadusi, mille põhjal saab kujundada paremini toimivaid tugimeetmeid, koolitusi ja juhendmaterjale. Käesolev töö püüab seda lünka täita.

## **Teoreetiline ülevaade**

### **Trauma olemus ning selle mõju õppimisele ja käitumisele**

Psühholoogilise trauma määratlemiseks on erinevaid viise. Näiteks saab trauma “tuleneda sündmusest, sündmuste jadast või asjaolude kogumist, mida inimene tõlgendab füüsiliselt või emotsionaalselt kahjuliku või eluohtlikuna ning millel on kestev kahjulik mõju inimese toimimisele ja vaimsele, füüsilisele, sotsiaalsele, emotsionaalsele või spirituaalsele heaolule” (SAMHSA, 2014, lk 7). Samuti saab see olla “mis tahes häiriv kogemus, mis põhjustab märkimisväärselt hirmu, abitust, dissotsiatsiooni, segadust või muid häirivaid tundeid, mis on piisavalt intensiivsed, et avaldada pikaajalist negatiivset mõju inimese hoiakutele, käitumisele ja muudele funktsioneerimise aspektidele” (American Psychological Association, 2018, para 1).

Trauma võib jaotada mitmesse kategooriasse – ühekordne trauma ning korduv trauma (nagu krooniline, kompleksne või rassist tulenev trauma, sealhulgas põlvkondadeülene trauma) (Guarino & Chagnon, 2018; SAMHSA, 2014). Erinevalt ühekordsest traumast, mis on seotud üksiku sündmusega (nt looduskatastroofi üleelamine), kujuneb korduv trauma pikaajaliste ja korduvate sündmuste tõttu, näiteks perevägivalda pealtnägemine (Guarino & Chagnon, 2018).

Traumast rääkides saab eristada sündmusi, inimese kogemusi nendest sündmustest ja nende kogemuste tagajärgi (SAMHSA, 2014). See tähendab, et trauma olemuse määrab see, kuidas inimene sündmust tajub, sellele tähendust omistab ning milliseid füüsilisi ja psühholoogilisi häireid sündmus põhjustab. Traumaatiline sündmus viitab konkreetsele juhtumile või olukorrale, mis põhjustab ohtu füüsilisele või psühholoogilisele heaolule. Need sündmused võivad olla näiteks füüsilise või emotsionaalse hüljatuse kogemine, düsfunktsionaalses koduses keskkonnas viibimine, lähisugulase vangistus, vanemate lahusus, pereliikme vaimse tervise probleemide või sõltuvusprobleemide pealtnägemine (Center on Child ... [CCWT], *s.a.*). Traumaatiline kogemus kajastab indiviidi isiklikku taju ja tähendust, mida ta sündmusele omistab, seega iga traumaatiline sündmus ei pruugi kõikidele inimesele traumat põhjustada.

Tagajärjed on sündmuse või kogemuse pikaajalised negatiivsed mõjud, näiteks mäluprobleemid või pidev ärevuse tunne (SAMHSA, 2014).

Kui varasem kirjandus käsitles traumast tulenevaid tagajärgi sageli moraalse nõrkusena (Thomas *et al.*, 2019), siis tänapäeval nähakse traumast tulenevaid tagajärgi eelkõige neurobioloogiliste ja psühholoogiliste protsesside tulemusena, mis mõjutavad õppimist, käitumist ja emotsionaalset regulatsiooni (NCTSN, 2017; SAMHSA, 2014). Lapsepõlves kogetud väärkohtlemine ja hooletusse jätmine võivad avaldada pikaajalisi tagajärgi, mõjutades nii sotsiaalset kui ka akadeemilist toimetulekut nooruki- ja täiskasvanueas (Merrick *et al.*, 2019), mis võivad väljenduda endasse tõmbumise või väljaelamisena (Alisic, 2012).

Laste reaktsioonid traumale võivad olla mitmekesised, ent levinumad on ärevus, kurbus, viha, keskendumisvõime langus ja õpitulemuste halvenemine (NCTSN, 2017). Trauma võib väljenduda ka füüsilistes terviseprobleemides (nt seletamatud valud, une- ja söögiisuhäired), kognitiivsetes raskustes (nt keskendumis- ja mäluprobleemid), emotsionaalses düsregulatsioonis (nt hirm, meeleolumuutused, emotsionaalne tuimus), käitumuslikes muutustes (nt riskikäitumine, enesevigastamine, regressioon varasemasse arengufaasi) ning sotsiaalsetes ja kiindumussuhetega seotud raskustes (nt usaldamatus, eemaletõmbumine, keerukused suhete loomisel ja hoidmisel) (CCWT, *s.a.*).

### **Traumateadlik lähenemine hariduses**

Traumateadlik lähenemine on hariduses üha olulisem. NCTSN (2017) määratleb traumateadliku lähenemise süsteemi kui tervikliku raamistiku, mis põhineb arusaamal, et trauma mõju on ulatuslik ja võib mõjutada nii õpilaste õpivõimekust kui ka õpilaste ja personali vaimset heaolu ning suhete kvaliteeti. See lähenemine eeldab, et lähtutakse mitte ainult üksikisikust, vaid koolikeskkonnast kui tervikust, pöörates tähelepanu igapäevasele toele ja turvalise õpikeskkonna loomisele nii õpilastele kui ka kooli töötajaskonnale.

SAMHSA (2014) traumateadlik lähenemine põhineb kuuel põhimõttel: turvalisus (nii füüsiline kui ka emotsionaalne turvatunne), usaldusväärsus ja selgus (ennustatavus, järjepidevus ja läbipaistev suhtlus), kogemuskaaslaste toetus, koostöö, jõustamine (õpilaste märkamine ja nende enesetõhususe kasvatamine) ning teadlikkus kultuuri-, ajaloo- ja sooküsimustest (eelarvamuste vältimine). See-eest erineb traumateadlik lähenemine traumaspetsiifilistest teenustest, sest traumateadlik lähenemine eeldab laiemat süsteemset muutust, mis keskendub

trauma mõjude mõistmisele ja korduvtraumeerimise ennetamisele, mitte ainult terapeutilise sekkumise pakkumisele.

Õpetamisprotsess eeldab õpetaja ja õpilase vahel toimivat suhet, mis põhineb vastastikusel usaldusel, austusel ja koostööl (Kaufman, *s.a.*). Seda toonitavad ka Wolpow jt (2009) ning toovad sealjuures välja mitmeid tehnikaid, mida saavad õpetajad rakendada, et olla traumateadlikumad. Eelkõige tuleks õpilastele seada stabiilsed ootused, piirid ja rutiinid. Samuti võib õpetaja anda õpilastele valikuvõimalusi, et toetada nende autonoomiat ja kontrollitunnet, mis on trauma kogemuse järel sageli vähenenud. Guarino ja Chagnon (2018) rõhutavad, et kui vaadata õpilaste käitumist läbi “traumapriillide” ja mõelda, millist rolli trauma võib nende tegutsemises mängida, võib see muuta arusaama ja suhtumist õpilastesse. Thomas jt (2019) täiendavad seda ideed, soovitudes selle asemel, et mõelda “mis õpilasel viga on?” esitada küsimus “mis temaga toimub?”. See loob võimaluse empaatilise ja toetava suhtluse tekkimiseks. Samas on oluline traumateadlikult läheneda kõigile õpilastele, sõltumata sellest, kas nende traumakogemus on teada või mitte.

Erinevad õpetajakoolituse õppekavad ei pruugi pakkuda õpetajatele piisavalt interdistsiplinaarseid teadmisi, mis hõlmaks arusaama aju ülesehitusest, neurobioloogiast ja vaimsest tervisest (Thomas *et al.*, 2019). Selliste teadmiste puudumine võib raskendada õpetajate valmisolekut märgata ja mõista traumakogemusega õpilaste eripärasid ning neid traumateadlikult toetada. Ka Põlder (2024) leidis, et Eestis on traumakogemusega laste toetamine väljakutset pakkunud paljudele õpetajatele. Seetõttu näevad haridustöötajad vajadust täiendavate teadmiste ja materjalide järele traumateadlikkusest (Blitz, 2016; Põlder, 2024). Lisaks nähti olulise ressursina koolipoolset tuge, et aidata õpetajatel paremini mõista õpilaste käitumist ja parandada nende kaasatust (Blitz, 2016).

### **Traumateadlik keelekasutus**

Traumateadlik keelekasutus seisneb hinnangute vältimises ja selle asemel toetava, selge ja rahustava kõneviisi kasutamises (Wolpow *et al.*, 2009), mis toetaks inimese eneseväärikust ja heaolu (James, *s.a.*). Cherry (2023) tõdeb, et tehniline, liialt lapsik või ebamäärane sõnakasutus võib kuulajas esile kutsuda segadust ja hirmu. Selle vältimiseks soovitab ta rakendada aktiivse kuulamise tehnikaid, nagu ümbersõnastamine ja peegeldamine, mis aitavad inimesel tunda end kuulatud ja mõistetuna. Lisaks verbaalsele väljendusviisile rõhutab Cherry (2023) mitteverbaalse

suhtluse olulisust, viidates kehaasendile, käeliigutustele, silmsidele, näoilmetele ja hääletoonile kui mõistmist ja turvatunnet toetavatele elementidele. Lisaks tuleks vältida keelekasutust, mis võib esile kutsuda traumaatilisi mälestusi või emotsioone, sealhulgas graafilisi kirjeldusi vägivallast, väärkohtlemisest vm (James, *s.a.*). Vältida tuleks ka karjumist, sarkasmi ja ähvardamist ning selle asemel tuleks tähtsustada konkreetset sõnastatud piire ja distsipliini (Wolpow *et al.*, 2009).

Traumateadlik keelekasutus eeldab võimupositsiooni vähendamist, et luua turvaline ja mõistev keskkond (Cherry, 2023). Võimupositsiooni tahtlikust või tahtmatust ärakasutamisest tingituna võivad inimesed tunda, et neid survestatakse rääkima, neid ei kuulata või neid kuulatakse, kuid ei võeta kuulda. Sellest tingituna on traumateadlik dialoog kaasav ning arvestab mitte ainult kultuuriliste ja sotsiaalsete erinevustega, vaid ka inimese vanuse, soo, religiooni, rassi, identiteedi ning psühholoogiliste ja intellektuaalsete võimetega.

Bakalaureusetöö uurimisprobleem tuleneb asjaolust, et noorte üha süveneva vaimse tervise kriisi tõttu on tarvis õpilastele pakkuda keskkonda, kus nad tunnevad end turvaliselt ja võimestatult (Thomas *et al.*, 2019). Seetõttu ei tohiks traumateadlikkust koolides käsitleda kui järjekordset mööduvat nähtust. Kuna traumakogemused mõjutavad akadeemilist toimetulekut negatiivselt (Merrick *et al.*, 2019), on korduva traumeerimise vältimine ning õpetajate teadlik keelekasutus õpilaste vaimse heaolu ja õpivõimekuse toetamisel hädavajalik (SAMHSA, 2014). Niisiis on õpetajate teadmisi traumast Eestis ka varasemalt uuritud. Näiteks leidis Kerb (2019), et õpetajad on üldiselt teadlikud trauma ja väärkohtlemise mõjust ning ulatuslikust esinemisest, sest enamik õpetajatest nõustusid väitega, et probleemne käitumine pärineb traumast, väärkohtlemisest või hooletusse jätmisest. Seevastu tekitas õpetajates ebakindlust trauma läbi elanud õpilastega suhtlemine. Põhjuseid selleks on tõenäoliselt mitmeid ning üks aspekt võib olla, et õpetajate teadmised traumateadlikust keelekasutusest on ebapiisavad, et traumakogemusega õpilasega suhelda. Samuti on Eestis uuritud koolieelse asutuse personali trauma-alaseid teadmisi ja oskuseid (Kasekamp, 2022) ning sotsiaalpedagoogide ja klassiõpetajate traumateadlikkust (Põlder, 2024). Samas ei ole minule teadaolevalt siiani uuritud, kuidas kirjeldavad õpetajad traumaga seotud keelekasutust ning milliseid ettepanekuid teevad traumateadliku keelekasutuse toetamiseks.

Sellest tulenevalt oli bakalaureusetöö eesmärk selgitada välja õpetajate kirjeldused traumateadlikust keelekasutusest ning ettepanekud õpetajate traumateadliku keelekasutuse

toetamiseks. Sellest lähtuvalt sõnastati uurimisküsimused: 1) Kuidas kirjeldavad õpetajad traumateadlikku keelekasutust? 2) Milliseid ettepanekuid teevad õpetajad traumateadliku keelekasutuse toetamiseks?

## Metoodika

### Valim

Moodustasin valimi, kasutades mugavusvalimi strateegiat, mis tähendab, et leidsin uuritavad kättesaadavuse alusel (Rämmer, 2014). Intervjueeritavatega võtsin ühendust telefoni või e-maili teel. Tutvustasin neile lühidalt enda uurimuse eesmärgi ning positiivse tagasiside korral leppisime kokku intervjuuaja. Kokku pöördusin seitsme inimese poole, kellest üks keeldus. Keelduja põhjendas enda otsust sellega, et ta ei pea normaalseks olukorda, kus õpetajale kirjutatakse ette, mida ta täpselt õpilasele tohib ja ei tohi öelda.

Uuringusse kaasasin erinevate õppeainete õpetajad, et saada mitmekülgsemaid tulemusi. Valimi moodustamise kriteerium oli, et õpetajal oleks vähemalt kolmeaastane töökogemus, sest selle ajaga on õpetajal piisav praktiline kogemus, mille najal sisukaid vastuseid anda (Raduan & Na, 2020). Valimisse kuulus kuus õpetajat (vt Tabel 1), kellest pikima tööstaažiga uuringus osaleja on õpetanud üle 20 aasta ja lühima tööstaažiga õpetaja 6 aastat. Kõigil intervjueeritavatel oli õpetatavale ainele vastav magistrikraad. Uuringus osalenud õpetajatest kaks töötasid samas koolis.

**Tabel 1.** Valimisse kuuluvate õpetajate taustainfo

Pseudonüüm	Töökogemus aastates	Õpetatav aine	Kooliaste
Kert	11	matemaatika	gümnaasium
Mari	20,5	eesti keel ja kirjandus	põhikool ja gümnaasium
Elina	6	saksa keel	gümnaasium
Liis	19	inglise keel	gümnaasium
Karin	9	eesti keel, kirjandus ja inimeseõpetus	põhikool
Anna	20	inglise keel	põhikool ja gümnaasium

### Andmekogumine

Valisin andmekogumismeetodiks poolstruktureeritud intervjuu. Selle puhul on intervjuule eelnevalt koostatud intervjuukava ning intervjueerimise ajal on võimalus küsimuste järjekorda

Õpetajate kirjeldused traumateadlikust keelekasutusest ja ettepanekud selle toetamiseks 10

muuta või küsida täpsustavaid küsimusi (Lepik *et al.*, 2014). Valisin selle meetodi, sest see võimaldas intervjuud sujuvalt ja loogiliselt läbi viia ning lähtus intervjuueeritavate vastustest.

Intervjuu kava (vt Lisa 1) koostamisel lähtusin esialgselt püstitatud uurimisküsimustest ning sain mõtteid Guarino ja Chagnoni (2018) traumateadlike koolide koolituspaketi aruteluküsimustest. Andmeanalüüsi käigus täpsustasin uurimisküsimusi, et paremini peegeldada esile kerkinud kategooriaid ja andmete tegelikku sisu. Uurimisküsimuste täpsustamine andmekogumise ja -analüüsi käigus on kvalitatiivsele uurimisviisile omane ja võimaldab uurijal kujundada uurimuse fookust kooskõlas osalejate kogemuste ja tähendusloomega (Agee, 2009).

Intervjuukava koosnes viiest plokist: taustaküsimused (nt *Milliseid aineid Te õpetate?*), küsimused õpetajate arusaama kohta traumast ja traumateadlikkusest (nt *Mis on teie jaoks trauma ning kuidas seda mõistate?*), küsimused õpetajate arusaama kohta traumateadlikust keelekasutusest (nt *Milliseid mõisteid või sõnu seostate traumateadliku sõnavaraga?*), küsimused õpetajate traumateadliku keelekasutuse kogemuste kohta (nt *Kuidas on traumateadlik sõnavara mõjutanud teie suhteid õpilastega?*), küsimused seoses ettepanekutega õpetajate traumateadliku keelekasutuse toetamiseks (nt *Millist tuge või ressursse vajaksite, et paremini mõista ja kasutada traumateadlikku sõnavara?*) ning väljajuhatavad küsimused (nt *Mida te veel sooviksite seoses selle teemaga öelda?*).

Intervjuukava kvaliteedi suurendamiseks tagasisidestas intervjuu kava ka juhendaja, mille põhjal tegin vastavad muudatused. Näiteks lisasin küsimuste lõppu täpsustavaid väljendeid nagu *tooge näiteid* või *põhjendage*. Seejärel viisin läbi prooviintervjuu valimi kriteeriumidele vastava õpetajaga, et selgitada välja, kas intervjuu kavasse koondatud küsimused aitavad leida vastuse uurimisküsimustele. Selle tulemusena lisasin intervjuukavasse küsimuse *Millised kasutegurid võiksid olla traumateadlikkuse rakendamisel?* Prooviintervjuu tulemusi kasutasin põhiuuringu andmete hulgas, sest sain sealt vastuseid uurimisküsimustele.

Intervjuud viisin läbi näost-näkku uuringus osalejale sobival ajal ning kohas. Uuringu kavandasin ja viisin läbi kooskõlas eetika nõuetega. Lähtuvalt heast teadustavast (Tartu Ülikooli eetikakeskuse ..., 2023) küsisin osalejatelt enne intervjuud nõusolekut intervjuu salvestamiseks ning uuringus osalemiseks (vt Lisa 3). Intervjuu lõpus andsin osalejatele võimaluse küsida uuringu kohta lisaküsimusi ning soovi korral veel mõtteid jagada. Salvestisi hoidsin parooliga kaitstud arvutis, et tagada andmete turvalisus. Samuti toonitasin uuritavatele nii intervjuu alguses, lõpus kui ka intervjuujärgses e-kirjas, et neil on õigus kuu aja jooksul mulle teada anda soovist

uuringus osalemisest loobuda ning teavitasin neid sellest, kuidas nende andmeid kaitsen, et need kõrvaliste isikute kätte ei satuks.

Keskmiselt kestsid intervjuud 45 minutit, millest pikim intervjuu kestis 55 minutit ja lühim 32 minutit. Intervjuude läbiviimise ja andmeanalüüsi perioodil pidasin töö kvaliteedi suurendamiseks regulaarselt uurijapäevikut, kuhu märkisin intervjuu käigus tekkinud mõtted, probleemid ning muud tähelepanekud, lähtudes Laheranna (2010) soovitatud uurijapäeviku põhimõtetest.

### **Andmeanalüüs**

Intervjuu salvestused transkribeerisin Tallinna Tehnikaülikooli kõnetehnoloogia kõnetuvastuse keskkonnas (Olev & Alumäe, 2022). Kasutasin selleks fokuseerimata transkribeerimise strateegiat (Gibson & Brown, 2009), mille käigus intervjuu transkribeerisin sõna-sõnalt, kuid transkriptsioonimärke ei lisanud. Teksti kontrollisin helisalvestise põhjal ning parandasin vastavalt vajadusele. Intervjueerija ja vastaja eristamiseks lisasin transkriptsiooni intervjueerija küsimuse ette I ja vastaja ette V. Teksti vormistasin Times New Roman kirjastiili, suurusega 12 ning reavahega 1,5. Transkriptsioonide maht oli 67 lehekülge. Kuna uuringus osalejatele tuleb tagada konfidentsiaalsus (Tartu Ülikooli eetikakeskuse ..., 2023), asendasin transkriptsioonis õpetajate nimed pseudonüümidega ja muutsin ära ka muud isiku ära tundmist võimaldavad osad, kasutades selleks nurksulge, [-]. Saatsin transkriptsioonid intervjueeritavatele ülevaatamiseks ning palusin digiallkirjastada nõusolekuvormi, et tohiksin nende antud vastuseid töös kasutada. Heale teadustavale (Tartu Ülikooli eetikakeskuse ..., 2023) kohaselt säilitasin andmeid mitmeastmelise autentimisega kaitstud pilvepõhisel failide salvestamise platvormil ning hävitan need peale kaitsmist.

Andmeid analüüsisin kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil, sest see võimaldab luua tähenduslike üksuste abil kategooriaid, mis põhinevad otseselt uuritava materjali sisul, mitte uurija eeldustel või varasematel teooriatel (Mayring, 2014). See tähendab, et alustasin uurimisküsimuste kaupa intervjuude kodeerimisest ning seejärel koondasin koodid kategooriatesse (vt Lisa 2). Andmete töötlemiseks kasutasin QCAMap tarkvara (Mayring, 2000).

Andmeanalüüsi usaldusvääruse suurendamiseks kaasasin andmeanalüüsi protsessi uurimusega mitteseotud isiku ehk kaaskodeerija. Kaaskodeerija kodeeris kahe intervjuu mahus uurimisküsimust *Kuidas kirjeldavad õpetajad traumateadlikku keelekasutust?*, lähtudes etteantud

koodipuust (vt Lisa 2). Meie koodide vahel suuri erisusi ei esinenud, mistõttu ei olnud vajadust muudatuste sisseviimiseks.

## Tulemused

Järgnevalt esitan kõik olulisemad tulemused uurimisküsimuste ning loodud kategooriate kaupa. Tulemuste illustreerimiseks on lisatud tsitaadid intervjuudest ning tsitaatide paremaks mõistmiseks on tsiteeritavast lausest välja jäetud osad märgitud tingimärgiga /.../. Kategooriate nimetused ja koodid on lugemise hõlbustamiseks välja toodud paksus kirjas. Lähtuvalt heast teadustavast (Tartu Ülikooli eetikakeskuse ..., 2023) pole välja jäetud vasturääkivad seisukohti.

### Õpetajate kirjeldused traumateadlikust keelekasutusest

Esimese uurimisküsimuse *Kuidas kirjeldavad õpetajad traumateadlikku keelekasutust?* analüüsi tulemusena koondasin tekkinud koodid kolme kategooriasse, milleks olid **traumateadliku keelekasutuse olulisus, traumateadliku keelekasutuse rakendamine ja traumateadliku keelekasutuse kasutegurid**.

#### Traumateadliku keelekasutuse olulisus

Õpetajad rääkisid, et nad olid **teadlikud sõnade olulisusest**. Õpetajad rääkisid, et nad eristasid emotsionaalselt laetud ning neutraalse varjundiga sõnu. Seetõttu oli nende meelest oluline erinevate teemade käsitlemisel arvestada nii õpilaste isiklike kogemuste kui ka laiemas sotsiaalse ja kultuurilise taustaga. Õpetajad tõdesid, et keelekasutus võib mõjutada õpilase enesetunnet, tekitades neis näiteks ebamugavust, depressiivsust, ärevust, enesehaletsust, viha või kurbust. Õpetajad pidasid seega oluliseks väljendada end nii, et nad õpilaste emotsionaalset negatiivset seisundit ei võimendaks. Intervjuudes osalenute hulgas oli ka õpetajaid, kelle jaoks keelekasutuse jälgimine neid enda sõnul piiras.

*Meil on ka sõjapõgenikke, kes elavadki Eestis. Üks tüdruk on ka ühes minu inglise keele rühmas ja eelmine aasta ma hakkasin neid õpetama. /.../ seal on küll olnud mõttetööd, et mida öelda ja kas see võib talle mõjuda. (Liis)*

*Kui mul on klassis 24 last, igaihel on oma traumad, siis lõpuks me ei saagi midagi rääkida, sest igaihele mõjub midagi. Aga et asjadest saab rääkida neutraalselt. (Mari)*

Õpetajad rääkisid, et mõni sõna näib olemuselt neutraalne, ent võib omada kindla õpilase jaoks tähendust. Seetõttu peavad õpetajad oluliseks iga **õpilase tundmist**. Kui õpetaja tunneb

õpilase tausta, on tal lihtsam valida sobiv sõnakasutus. See aitab õpetajate meelest omakorda kaasa õpetaja-õpilase vahelise positiivse suhte loomisele.

*Meil kõigil on mingi sõnavara ja kui ma räägin sinuga praegu, siis minu sõnad ei pruugi sulle mitte midagi teha. Tuleb keegi teine, kellel on teine kogemus, ta võib-olla lähebki ja lööb ukse pauguga kinni. Selle sõnavara kasutamine ja oskus, teadmine, mida ma tohin kasutada, tuleb ikkagi sellest, et kas ma päriselt tean, mis selle inimese lugu on. Mis on see tema trauma, mis on see tema "trigger". (Mari)*

Samuti tähtsustasid õpetajad **konfidentsiaalsuse tagamist**, mis tähendab, et õpilastelt saadud teave ei tohi jõuda kolmandate osapoolteni, kui ei ole kokku lepitud vastupidi.

Tunniolukorras hõlmab see õpetajate sõnul tunnetamist, kas kõnetada õpilast üle klassi või individuaalselt.

*Koolis olid ümarlauad, kus arutati konkreetseid juhtumeid ja mõnede õpilaste puhul küll räägiti, et kellel üks või teine olukord võib ärevust tekitada. /.../ Ühelt poolt õpetaja ei tohi ju teada õpilaste isiklike asju, mida nad näiteks psühholoogile või õpilasnõustajale räägivad. See peab olema konfidentsiaalne. Teiselt poolt vahel, kui õpetaja ei tea, siis ta ei oska ka arvestada. Ja kindlasti osad õpetajad siis ei pruugi mõista, miks üldse kuidagi talle vaja mingit erandit. Aga selleks, et panna mõistma, peaks justkui põhjendama, aga selleks, et põhjendada, peaks avama mingi tausta, mida tegelikult ei tohi teha. (Kert)*

Õpetajad tähendasid, et nende **keelekasutus on mõjutatud ka nende endi või tutvusringkonna kogemustest**. Seetõttu erines nende lähenemine tundlike teemade käsitlemisel. Õpetajad rääkisid, et isikliku kogemuse baasil tunti end teadlikumana, osati enda sõnul õpilasi paremini toetada ning võimalikke ohumärke märgata, samas kui õpetajad, kellel teatud traumakogemused puudusid, väljendasid õpilaste toetamisel ebakindlust. Mõned õpetajad arvasid, et enda elukogemustest lähtumine võib õpilaste toetamisel hoopis takistuseks osutada, kuna see ei pruugi peegeldada õpilaste tegelikku kogemust.

### **Traumateadliku keelekasutuse rakendamine**

Õpetajad tõid esile mitmeid viise, kuidas nad traumateadlikku keelekasutust rakendavad.

Analüüsist selgus, et õpetajad peavad suhtlusolukorras traumateadlikuks olukordade kirjeldamisel **õpilastega samade sõnade kasutamist**. See tähendab, et õpetajad kasutasid endi sõnul just neid sõnu, millega õpilased enda olukorra kirjeldasid.

*Me rääkisime ikkagi otseselt söömishäirest ja õpilane ise ka kasutas seda sõna. Haigla kohta ta ütles, et ta ongi haiglas söömishäire pärast. Tõenäoliselt ta sai selle sõnavara ka sealt arstilt. Ma kasutasin enam-vähem sama sõnavara, mida tema minuga kasutas. See oli nagu turvaline. (Karin)*

Intervjuudest ilmnes, et õpetajad kasutasid traumateadliku tehnikana **sõnavaliku kohandamist**, et vältida potentsiaalselt traumeerivate väljendite kasutamist. Näiteks rääkisid õpetajad, et nad asendasid peremudeleid käsitledes sõnad *ema* ja *isa* sõnaga *vanemad* ning jätsid õpilaste sõnastada, kas neil on üksikvanem, kaks ema, kaks isa vm. Samuti asendasid nad orientatsiooniga seotud sõnade puhul väljendid *homoseksuaal*, *lesbi*, *trans* enda meelest neutraalsemate mõistetega, nagu *omasoo armastaja* või *samasoo armastaja*. Oli õpetajaid, kes kasutasid endi sõnul sõnade *surm* ja *enesetapp* asemel sõna *lahkumine*, aga ka õpetajaid, kes pidasid sõna *lahkumine* liiga abstraktseks ja noorematele õpilastele hoomamatuks ning kasutasid selle asemel siiski väljendit *surm*. Kui õpetajad puutusid kokku suitsidaalsete õpilastega, siis nad tähendasid, et asendasid sõna *enesetapukaldumus* väljenditega *enesevigastamine* või *endale liiga tegemine*. Lisaks mainisid õpetajad, et nad sõnastasid vajadusel õppematerjalis antud sõnastuse ümber. Näiteks, kui tööülesanne palus õpilastel kirja panna, mida nad hommiku- või õhtusöögiks sõid, siis lasi õpetaja õpilastel mõelda hoopis sellele, mida neile meeldib ning mida neile ei meeldi süüa, vältides seega olukordi, mis võivad vallandada toitumishäiretega seotud stressi. Inglise keele tundides asendasid õpetajad endi sõnul sõna *fat* sõnadega *obese* või *overweight*, millest viimast peeti neutraalseimaks. Oluliseks peeti sõnakasutuse jälgimist ja vajadusel ümbersõnastamist ka pikkuse, kehakaalu, haiguste, söömisharjumuste, soo, vaimse tervise ja hobide teemal.

*Arvan, et olin väga ettevaatlik, kasutamaks sõnu ema, isa, vanaema vanaisa siis, kui panna sinna ette sõna "sinu", sest ma ei pruukinud teada, kas sellel õpilasel üldse on vanavanemaid /.../ või on nad hiljuti lahkunud. Proovisin olukordi selle asemel umbisikuliselt lahendada. (Kert)*

Peale selle pidasid õpetajad vajalikuks **sekkumist** olukordades, kus mõni õpilane kaasõpilast sõnadega riivab. Õpetajad rõhutasid, et solvavate või stigmatiseerivate väljendite kasutamine võib süvendada ebavõrdsust ja vähendada klassiruumis turvatunnet. Mõned õpetajad tõid esile, et nende eesmärk pole vaid keeleline korrektsus, vaid ka empaatia ja teadlikkuse kasvatamine, et õpilased õpiksid üksteisega lugupidavalt suhtlema.

*Üks poiss kandis särki, mille peal oli kirjas n-sõna inglise keeles ja meie koolis on näiteks umbes kolm tumedanahalist, kes tundsid ennast sellest väga solvatuna. Siis me rääkisime sellest, et kas sellise sõnumiga särki kandmine on okei. (Mari)*

Õpetajate vastustest ilmnes, et mõningal puhul **otsustatakse teatud teemasid vältida**. Intervjuudes osalenud õpetajate hulgas oli neid, kes vältisid graafilisi surma või tapmisega seotud sõnu, seksuaalse alatooniga väljendeid, konkreetsete haiguste nimetamist, emade- või

isadepäevaga seotud sündmuste kirjeldamist või sõjaga seonduvaid termineid. Toitumishäirete puhul aga väljendeid *ära näljuta ennast* või *vaata kui kõhn sa niigi oled*.

*Kui Ukraina sõda algas ja ukrainlased tulid siia kooli, siis nende kuuldes neid sõjaga seotud sõnu ei kasutatud. Või isegi selliseid sõnu nagu “kodumaa”, “rahu”, seda püüti vältida. Aga ma ei oska öelda, kas see on nagu pigem selle lapse hüvanguks või sellepärast, et inimesed ise ei oska selles situatsioonis toime tulla ja käituda. Võib-olla välditi neid sõnu sellepärast, et iseennast kaitsta hoopis, et mitte tegeleda sellega, mis reaktsioon seal võiks tulla. (Liis)*

Teisalt oli osalejate seas ka neid, kes **käsitlevad tundlikke teemasid otsekoheselt**.

Näiteks, kui õpikus käsitleti erinevaid konfliktiliike, sealhulgas sõjateemasid, ei jätnud õpetaja neid käsitlemata ning rõhutas, et tema eesmärk on tõsta õpilaste teadlikkust ning aidata neil reaalsusega toime tulla.

*Tegelikult need tunnid ei ole head ja mugavad, sest ma räägin väga otse ja ma näitan väga korralikku pildimaterjali /.../ ma arvan, et selliste teemade puhul nagu anoreksia või buliimia või üldse ebakindlus oma keha ja välimuse pärast, kui nendest asjadest leebelt rääkida, et näiteks ei tohi näljutada, peab sööma ja sa oled ilus ja kõik on omamoodi, siis sellega ei jõua mitte kuhugi. Ma teen ikkagi üsna šokiteraapiat neile ja näitangi, mis on need tagajärjed, kuidas organismile mõjub aastaid hiljem. (Karin)*

Lisaks pidasid õpetajad traumateadliku keelekasutuse kontekstis oluliseks **vältida õpilaste arvamuste õigeks või valeks määratlemist**. Mustvalge mõtlemise vältimine soodustab kriitilist mõtlemist, kuna õpilased tunnevad end kaasatu ja kuulatuna. Õpetajate sõnul ei peaks arutelud keskenduma õige vastuse leidmisele, vaid pigem mitmekesiste vaatenurkade mõistmisele ja austamisele, mis tagaks liberaalse õpetamis- ja arutlusstiili. Seejuures peeti oluliseks ka empaatiavõime arendamist ning rõhutati, et empaatia ei tähenda kõigega nõustumist, vaid võimet näha olukordi laiemas kontekstis.

*Me võime rääkida sellest olukorrast, mis maailmas on, aga me ei avalda arvamust, mida keegi täpselt õigeks peab, mida valeks peab või kes nüüd on parem ja kes on halvem. Me ei sildista neid rolle niimoodi. Et me lihtsalt pigem tõdeme fakti, et maailmas on sellised probleemid, aga tõdeme ka seda fakti, et meil on siin praegu hea ja turvaline. (Liis)*

Intervjuudest ilmnas, et õpetajad väärtustasid **spetsialistide kaasamist**, et näha teisi vaatenurki ja leida sobivamad viisid õpilaste toetamiseks. Koolipsühholoogide ja õpilasnõustajatega konsulteerimine aitas õpetajatel teadlikumalt valida viise keeruliste teemade (konfliktid, haigused, surm jm) käsitlemiseks, ennetades seeläbi võimalikke arusaamatusi. Spetsialiste kaasati ka ainetundidesse, et neil oleks võimalik keerulistel teemadel õpilastega vestelda.

Lisaks tähtsustasid õpetajad ka **kõnemaneeeri mõju õpilastele**. Näiteks peeti oluliseks hääletooni valimist, kuna sellel võib olla otsene mõju õpilaste emotsionaalsele seisundile ja turvatundele. Üks õpetaja tõi esile juhtumi, kus ta nägi pealt, kuidas teine õpetaja tõstis tunnis õpilase peale häält. Kuigi konflikt ei olnud seotud kõigi õpilastega, mõjutas see siiski pealtnägijaid, kellest üks koges olukorda eriti traumeerivana, kuna see meenutas talle negatiivseid kogemusi lapsepõlvest. Tekkinud ärevuse, kurbuse ja ebamugavuse tõttu tundis õpilane vajadust pöörduda koolipsühholoogi poole, et oma kogetut mõista ja sellega toime tulla.

### **Traumateadliku keelekasutuse kasutegurid**

Suurem teadlikkus traumadest ning vastava keelekasutuse rakendamine võiks õpetajate sõnul **toetada noorte vaimset tervist**. Õpetajad rääkisid, et kui nad mõistavad paremini õpilaste emotsionaalseid vajadusi, on nende vahel avatum õpetaja-õpilase suhe, mis võiks omakorda aidata vähendada varjatud depressiooni ja ärevust. Lisaks arvasid õpetajad, et kui õpilastel on parem vaimne tervis, **paraneb** ka nende **ümbruskonna üldine heaolu**.

*Kui see teadlikkus oleks suurem, siis ma arvan, et noorte vaimne tervis võiks parem olla. Ja avatust ka rohkem, sest varjatud depressiooni ja ärevust on väga palju.* (Karin)

Lisaks aitaks õpilaste parem vaimne tervis hoida ka **õpetajate vaimset heaolu**. Kui õpetajad tunnevad ära õpilaste käitumismustrite võimalikke põhjuseid ja oskavad neid toetada, ei pruugi õpetajad võtta probleemseid olukordi niivõrd isiklikult ega kanda liigset vastutust. Samas rõhutati, et õpetaja ei saa ega pea lahendama kõiki õpilastega seotud probleeme, vaid tema roll on märgata, toetada ja suunata.

*Kui on vähem traumeeritud indiviide, siis see levib ja siis on ka kollektiivid vähem traumeeritud ja ja maailm on parem paik.* (Liis)

Potentsiaalse kasutegurina nähti ka **õpilaste õpimotivatsiooni tõusu**. Õpetajate jaoks oli oluline, et õpilased naudiksid koolis käimist ning leiaksid enda jaoks huvipakkuvaid külgi igast aimest. Seda saavad õpilased teha siis, kui õpetaja on loonud turvalise õhkkonna, mis vastab kõigi õppurite vajadustele. Õpimotivatsiooni tõus aitab õpetajate meelest omakorda kaasa **paremate õpitudemuste** saavutamisele, sest kui õpilased tunnevad õpirõõmu, osalevad nad aktiivsemalt õppetöös.

*Õnnelik õpilane on kindlasti ka vastuvõtlikum kogu infole, ta suudab õppida ja ta on õnnelikum. Selline vaimset stabiilne õpilane võtab info paremini vastu, ta saab oma asjadega hakkama, ta suudab funktsioneerida kindlasti palju paremini kui inimene, kellel on traumakogemus.* (Anna)

Samuti märkisid õpetajad, et traumateadlik lähenemine on seotud **õpetaja-õpilase vahelise usaldussuhte loomisega** mis soodustaks avatust ning võimaldaks õpilastel jagada ka sügavamaid isiklikke kogemusi. Taustateadmised aitaksid õpetajal vajadusel õpilast **spetsialisti poole edasi suunata**. Lisaks õpilasele oskaksid õpetajad teadlikumalt läheneda ka lapsevanematele. Selline lähenemine avaldaks **positiivset mõju** ka **klassi üldisele dünaamikale**, muutes õpilasi koostöövalmimaks.

*Kui see teadmine õpilaselt on olemas, siis nende teemadega saab tegeleda /.../. Kui ma võtangi selle poisi, kes mulle lõigutud kätega pilte saatis, siis kui ma selle teadmise andsin, et ma saan selliseid pilte, hakkas ema võtma oma lapse jaoks aega /.../ Ja siis suunduti psühhiaatri või psühholoogi poole ja nii edasi. Algas tervenemine ja nüüd laps on rõõmus. (Mari)*

Õpetajate vastustest ilmnest, et traumateadlik lähenemine aitab **ennetada täiendavat traumeerimist**. Õpetajate hinnangul on järjest enam õpilasi, kellel on varasemaid traumakogemusi, mistõttu on oluline, et nad ei saaks koolist täiendavat traumat. Suurem teadlikkus võimaldab õpetajatel paremini mõista, millised sündmused või sõnavalikud võivad õpilasi negatiivselt mõjutada. Seega aitab see vältida olukordi, kus trauma tahtmatult esile kutsutakse.

*Ma ei arva, et kogu aeg tuleb seda traumat üles tuua või rõhutada. Sa proovid ikkagi vältida veel enam traumeerimist või käia nii-öelda klaasikildudel. Teadlikkus aitaks vältida mingeid olukordi, kus laps või täiskasvanu saaks täiendava trauma, tuleb talle meelde midagi, mis viibki ta sügavale depressiooni või mingid mälestused, mida ta ei taha enam mäletada kunagi. Aidata sellel inimesel nii-öelda normaalsusesse naasta. (Karin)*

## **Õpetajate ettepanekud traumateadliku keelekasutuse toetamiseks**

Teise uurimisküsimuse *Milliseid ettepanekuid teevad õpetajad traumateadliku keelekasutuse toetamiseks?* analüüsi tulemusena koondati tekkinud koodid kahte kategooriasse, milleks olid **teadmiste täiendamine ja organisatsiooniline tugi**.

### **Teadmiste täiendamine**

Traumateadlikkuse tõstmiseks pidasid õpetajad oluliseks **koolituste läbimist**. Leiti, et koolitused võiksid keskenduda sellele, kuidas ära tunda traumakogemusega õpilasi ning mõista nende käitumist. Samuti peeti oluliseks traumateadliku keelekasutuse teadlikumat rakendamist, et vältida tahtmatut kahju. Teisalt toodi esile, et kaaskolleegide valmisolek traumateadlikkuse teemalistel koolitustel osaleda varieeruks. Lisaks märgiti, et vanuse põhjal võib suhtumine vaimse tervise koolitustesse erineda – nooremad õpetajad mõistavad vaimse tervise probleeme

paremini, samas kui vanema põlvkonna seas võib esineda suhtumist, et raskused tuleb lihtsalt ületada. Sellegipoolest tundsid õpetajad traumateadlikkuse teemalistest koolitustest puudust, sest nende senised teadmised põhinesid pigem nende enda kogemustel.

*Minu arust oleks tore, kui meil oleks traumateadlikkuse teemal koolitusi, sest tõesti kõik mõtted, mis mul on tulnud, on tulnud oma kogemustest selle asemel, et ma oleksin lugenud seda kuskilt või keegi oleks koolitanud. (Elina)*

Peale selle leiti, et õpetajatel võiks olla **ligipääs teaduspõhisele kirjandusele ja praktilistele juhendmaterjalidele**. Eriti sooviti juhiseid selle kohta, millist keelt kasutada ja milliseid sõnu vältida, et pakkuda traumakogemusega õpilastele võimalikult toetavat keskkonda. Õpetajad leidsid, et kuigi nad aimavad, milline keelekasutus võib olla tundlik, vajaksid nad teaduspõhiseid soovitusi, et oma teadmisi paremini praktikas rakendada.

*Kuna me tegeleme väga paljude erinevate taustsüsteemidega õpilastega, siis peaks lugema, lugema, lugema rohkem, mida kirjutavad targad inimesed selle kohta, kes selle asja on endale selgeks teinud ja läbi mõelnud ja kellel on häid ja praktilisi nõuandeid. Näiteks milliseid sõnu pigem kasutada, mida mitte. (Anna)*

Õpetajad pidasid oluliseks ka **noortele vaimse tervise hoidmise oskuste õpetamist**. Nad nentisid, et õpilased vajavad teadmisi ja praktilisi tehnikaid, mis aitaksid neil keeruliste tunnetega toime tulla ning vaimse tervise muresid ennetada. Samas ei toonud õpetajad näiteid, millised võiksid antud teadmised ning praktilised nõuanded olla.

*Psühhiaatrid ja antidepressandid ei ole päris igaks asjaks lahendus. Psühhiaatreid tasub tähtsustada küll, aga samas me peame asjadega toime tulema ka oma ajuvõimekusega, et ei tekiks seda reaktsiooni, et õpilased põgenevad nende asjade taha, et mul on niikuinii depressioon, mul on niikuinii ärevus, et ma niikuinii pean hakkama mingeid ravimeid võtma, seega ma ei peagi midagi tegema, et ma ei saagi hakkama. Vältida, et ei tuleks ohvrimeelsus peale. (Karin)*

### **Organisatsiooniline tugi**

Õpetajad tundsid vajadust **kooliülese statistika** vastu, milles kajastuksid anonüümselt õpilaste traumad. See aitaks paremini mõista koolikeskkonnas esinevaid probleeme ning kujundada sobivamaid toetusmeetmeid. Samas toodi esile ka taolise statistika eetiline varjukülg, et kooli tugimeeskond ei tohi eetikakoodeksist tulenevalt õpilaste isiklikku teavet kolmandatele osapooltele avada.

Õpetajatel olid ootused kooli tugimeeskonnale, et nad korraldaksid **koolisiseseid koolitusi traumateadlikkuse tõstmiseks**. Nad tõid esile, et kooli tugimeeskond on sageli peamine ressurss, kelle poole nad nõu saamiseks pöörduvad. Kui tugimeeskond oli koolis

olemas, tundsid õpetajad, et nad saavad vajalikku juhendamist, eriti kriisiolukordades. Teisalt koolides, kus psühholoog, eripedagoog ning HEV-koordinaator puudusid, tundsid õpetajad professionaalsest toest puudust.

Lisaks tähendasid õpetajad, et koolijuhhi ülesanne võiks olla õpetajatele tagada, et nende **ajaline ressurss oleks mõistlikult jaotatud**. Üks-ühele vestlused pakuvad olulist teavet õpilaste traumakogemuse kohta, kuid nende läbiviimine on ajamahukas ning sügavamate teemade käsitlemine nõuab õpetajate sõnul palju energiat. Samuti peavad õpetajad oluliseks, et neil oleks aega traumateadlikkuse kohta lugeda ja end erialaselt täiendada.

Õpetajad tõid välja, et üks olulisi viise traumateadlikkuse edendamiseks on **enda ja kolleegide kogemustest õppimine**. Kuigi keerulised olukorrad klassiruumis võivad olla emotsionaalselt kurnavad, on need sageli ka õpetlikud, sest seeläbi õpitakse paremini mõistma, kuidas võivad sõnad ja suhtlusviis õpilast mõjutada. Mitmed õpetajad tunnistasid, et kuigi nad teadvustavad sõnade mõju, ei ole neil alati kindlat arusaama, milliseid väljendeid kasutada või vältida ning tihti peale selgub see alles olukorra vältel. Seetõttu peeti oluliseks, et koolides loodaks võimalusi kogemuste jagamiseks.

*Ma arvan, et kõige olulisem ressurss on need kogemused, mida ühest küljest nagu oleks vaja, aga teisest küljest ei tahaks. See tähendab ju seda, et kellelgi on halvasti /.../. Aga see sõnavara teema on hästi oluline, sest kuigi ma olen teadlik, et need sõnad mõjutavad, siis tegelikult, nagu sa ise oled näinud tänase intervjuu jooksul, ma ei oska välja tuua, mis on need sõnad, mida kindlasti kasutada, need sõnad, mida kindlasti vältida. (Liis)*

## Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli selgitada välja õpetajate kirjeldused traumateadlikust keelekasutusest ning ettepanekud õpetajate traumateadliku keelekasutuse toetamiseks. Järgnevalt arutlen töö tulemuste üle uurimisküsimuste kaupa, toon välja ka töö praktilise väärtuse, piirangud ning soovitusel edasisteks uuringuteks.

Esimese uurimisküsimuse *Kuidas kirjeldavad õpetajad traumateadlikku keelekasutust?* tulemustest järeldus, et traumateadlik keelekasutus on midagi, millele õpetajad on endi sõnul mõelnud ja oma töös ka tähelepanu pööravad. Nad tõid esile erinevaid tehnikaid, nagu sõnavaliku kohandamine, õpilastega samade sõnade kasutamine, teatud sõnade ja õpilaste arvamuste õigeks või valeks määratlemise vältimine ning hääletooni valimine. Need ühtivad Cherry (2023) ja Wolpow jt (2009) rõhutatuga, et traumateadlik suhtlus eeldab hinnangutest hoidumist, selgust ja mitteverbaalsete elementide (nt hääletoon, kehahoiak) teadlikku kasutamist. Sellest võib

järeldada, et õpetajad mõistavad keelekasutuse mõju õpilaste turvatundele ning rakendavad teadlikult traumateadlikku keelekasutust, isegi kui nad ei pruugi seda teadlikult seostada traumateadliku keelekasutuse terminiga.

Samas ilmnes tulemustest, et õpetajate lähenemised tundlike teemade käsitlemisel võivad olla erinevad. Kui üldine suundumus oli hinnangute vältimine ja turvalise keskkonna loomine, leidis ka õpetajaid, kes pidasid vajalikuks käsitleda tundlikke teemasid otsekoheselt, et tõsta õpilaste teadlikkust ja aidata neil enda sõnul reaalsusega toime tulla. James (*s.a.*) ja Wolpow jt (2009) toonitavad seevastu, et traumateadliku keelekasutuse eesmärk on vältida korduvtraumeerimist ning tagada, et õpilane tunneks end turvaliselt. Selle tagamine ühtib ka SAMHSA (2014) traumateadlikkuse printsiipidega. Seega ei ole tundlike teemade otsekohene käsitlemine täielikult kooskõlas traumateadliku lähenemise põhimõtetega, sest see võib suurendada korduvtraumeerimise riski, mis omakorda võib kahjustada õpilaste vaimset heaolu ja vähendada nende turvatunnet.

Teise uurimisküsimuse *Milliseid ettepanekuid teevad õpetajad traumateadliku keelekasutuse toetamiseks?* tulemustest selgus, et kuigi õpetajad pööravad oma töös traumateadlikule keelekasutusele tähelepanu, vajavad nad siiski endi sõnul selles osas rohkem toetust, sest nende senised arusaamad traumast ja selle mõjust on kujunenud pigem isikliku kogemuse kui teadlikult suunatud õppimise kaudu. Sellest võib järeldada, et see on teema, millega tuleb tegeleda juba õpetajakoolituses või täiendkoolituste raames. Samuti võiksid kitsaskohta aidata parandada koolitused. Lisaks ilmnes tulemustest, et koolides, kus tugispetsialiste (nt psühholoog, eripedagoog, HEV-koordinaator) ei olnud, tundsid õpetajad professionaalsest toest puudust, eriti kriisiolukordades. Seevastu tugimeeskonnaga koolides kogesid õpetajad, et nad saavad vajalikku juhendamist ja tuge. Sellest järeldub, et traumateadliku keelekasutuse rakendamine ei sõltu vaid õpetaja teadlikkusest, vaid kogu koolikeskkonnast. Nagu rõhutab ka NCSTSN (2017), eeldab traumateadlik lähenemine igapäevast koolikeskkonna kui terviku süsteemset tuge ning turvalise õpikeskkonna loomist nii õpilaste kui ka kooli töötajaskonna jaoks.

Esimese uurimisküsimuse tulemustest ilmnes, et õpetajad peavad oluliseks õpilaste konfidentsiaalsuse tagamist, mis toetab turvalise ja usaldusväärse õpikeskkonna kujundamist ning on kooskõlas traumateadliku lähenemise põhiväärtustega (SAMHSA, 2014). Samas oli see vastuolus teise uurimisküsimuse ning õpetajate ettepanekutega koguda kooliülest statistikat

õpilaste traumakogemuste kohta. Sellest võib järeldada, et kuigi õpetajad väärtustavad õpilaste konfidentsiaalsust ja mõistavad selle rolli turvalise õpikeskkonna kujundamisel, ei pruugi nad teadvustada, et kooliülese statistika kogumine traumakogemuste kohta võib olla vastuolus traumateadliku lähenemise põhimõtetega, mis SAMHSA (2014) järgi rõhutavad usaldust, läbipaistvust ja turvalisust.

Kokkuvõttes võib öelda, et õpetajad tunnevad end klassiruumis suheldes paremini, kui nad valdavad erinevaid suhtlustehnikaid. Üks aspekt on keelekasutus, kuid SAMHSA (2014) ja Wolpov jt (2009) järgi eeldab õpilaste jaoks turvalise ruumi loomine ka nende tausta mõistmist, aktiivset kuulamist, empaatiat, tolerantsi ning konfidentsiaalsuse tagamist. Seega tuleks õpetajakoolituses rohkem tähelepanu pöörata sellele, millised on turvalise ja usaldust tekitava suhtluse viisid. Õpilastele lähenemise viis on oluline igal juhul, ka siis, kui see pole seotud traumaga.

Töö piirangutena saab välja tuua minu esmakordse kogemuse intervjuerijana. Samas sain selle piirangu ületamiseks tuge prooviintervjuust ning tundsin, et ka minu täpsustavate küsimuste küsimuse oskus läks iga intervjuuga paremaks. Siiski oli intervjuerimisel paratamatu, et uuritavad võisid anda sotsiaalselt sobilikke vastuseid, eriti sellise tundliku teema juures. Samuti võis vastuste kvaliteeti mõjutada intervjuerimiseks valitud keskkond, mis ei võimaldanud alati piisavalt avatud ja süvitsi minevat vestlust. Samas läks intervjuerimiseks sobiliku koha valimine kokku uuringu eetiliste põhimõtetega, mille alusel on uuritaval võimalus ise intervjuerimiseks sobiv koht valida.

Üks töö praktilistest väärtustest on üldine teadlikkuse tõstmine traumateadlikkusest ja traumateadlikust keelekasutusest. Õpetajad saavad uurimusest konkreetseid juhiseid ja näiteid selle kohta, milliseid sõnu ja väljendusviise nad kasutada võiksid, et toetada traumakogemusega õpilaste turvatunnet ja enesehinnangut. Koolijuhid saavad uurimuse põhjal aimu, millist tuge õpetajad vajavad, et traumateadlikku keelekasutust rakendada. Tulemused võiksid anda sisendi ka õpetajakoolituse esmaõppesse, sest traumateadlikkus ning traumateadlik keelekasutus on olulised turvalise koolikultuuri kujundamisel.

Kuna antud töös oli tegemist õpetajate arvamustega, võiks järgnevatel uuringutes objektiivsuse suurendamiseks läbi viia tunnivaatlusi, et jälgida õpetajate traumateadliku keelekasutuse tegelikku rakendamist. Lisaks võiks korraldada õpiringe, kus õpetajad saaksid jagada kolleegidega kogemusi traumateadliku keelekasutuse rakendamise kohta ning analüüsida

Õpetajate kirjeldused traumateadlikust keelekasutusest ja ettepanekud selle toetamiseks 22

õpiringide mõju nende õpetamispraktikale. Samuti võiks õpetajatele välja töötada traumateadliku keelekasutuse täiendkoolituse ning uurida selle mõju nende traumateadlikkusele.

### **Tänuõnad**

Olen ülimalt tänulik kõigile õpetajatele, kes olid valmis intervjuudes osalema ning panustasid selle töö valmimisse oma teadmiste ja kogemustega. Tänan ka enda kursusekaaslasi ning tuttavaid, kellega saime tööd kirjutades mõtteid vahetada ning kelle tähelepanelikkus aitas tagada, et töö oleks keeleliselt korrektne. Samuti olen südamest tänulik oma juhendajale, kelle konstruktiivne tagasiside ning pidev toetus aitasid mul bakalaureusetöö edukalt lõpuni viia.

### **Autorsuse kinnitus**

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

Hanna Mändmaa

/allkirjastatud digitaalselt/

15.05.2025

## Kasutatud kirjandus

- Alisic, E. (2012). Teachers' perspectives on providing support to children after trauma: A qualitative study. *School Psychology Quarterly*, 27(1), 51– 59.  
<https://doi.org/10.1037/a0028590>
- American Psychological Association. (2018). Trauma. *American Psychological Association Dictionary*. <https://dictionary.apa.org/trauma>
- Blitz, L. V., Anderson, E. M., & Saastamoinen, M. (2016). *Assessing Perceptions of Culture and Trauma in an Elementary School: Informing a Model for Culturally Responsive Trauma-Informed Schools*.  
<https://doi.org/10.1007/s11256-016-0366-9>
- Center on Child Wellbeing and Trauma. (s.a.). *Adverse Childhood Experiences (ACEs)*.  
<https://childwellbeingandtrauma.org/>
- Cherry, L. (2023). *Trauma Informed Language Guidance*.  
[https://westyorkshiretraumainformed.co.uk/wp-content/uploads/2023/11/West\\_Yorkshire\\_Trauma\\_Informed\\_Language\\_Guidance-1.pdf](https://westyorkshiretraumainformed.co.uk/wp-content/uploads/2023/11/West_Yorkshire_Trauma_Informed_Language_Guidance-1.pdf)
- Eesti rahvastiku vaimse tervise uuringu konsortsium. (2022). *Eesti rahvastiku vaimse tervise uuringu lõpparuanne*. Tervise Arengu Instituut, Tartu Ülikool.  
<https://tai.ee/et/valjaanded/eesti-rahvastiku-vaimse-tervise-uuring-lopparuanne>
- Gibson, William; Brown, Andrew (2009). *Working with qualitative data*. Los Angeles, New Dehli, London, Singapore, Washington DC Sage Publication.
- Guarino, K., & Chagnon, E. (2018). *Trauma-sensitive schools training package*.  
[https://safesupportivelearning.ed.gov/sites/default/files/TSS\\_101\\_Activity\\_Packet.pdf](https://safesupportivelearning.ed.gov/sites/default/files/TSS_101_Activity_Packet.pdf)
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2021). *Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035*.  
[https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/1.\\_haridusvaldkonna\\_arengukava\\_2035\\_kinnitatud\\_11.11.21.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/1._haridusvaldkonna_arengukava_2035_kinnitatud_11.11.21.pdf)
- James, D. (s.a.). *What is Trauma Informed Language?*.  
<https://friendsassoc.org/what-is-trauma-informed-language/>
- Kasekamp, B. (2022). *Traumateadlik lähenemine koolieelses lasteasutuses: personali lapseea trauma-alaseid teadmisi ja oskusi tõstva koolituse väljatöötamine, mõju hindamine ja võimalike kitsaskohtade kaardistamine lähenemise rakendamisel*. [magistritöö, Tartu Ülikool]. <http://hdl.handle.net/10062/83419>

Kaufman, T. (s.a.). What is trauma-informed teaching?.

<https://www.understood.org/en/articles/what-is-trauma-informed-teaching>

Kerb, B. (2019). *Eesti üldhariduskoolide õpetajate teadmised lapsega traumast* [uurimistöo, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/63628>

Kutseregister. (s.a.). *Kutsestandardid: Õpetaja, tase 7*.

<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/11373115>

Laherand, M.-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.

Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M. & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu*. Tartu Ülikooli 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://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>

Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. Forum: Qualitative Social Research, 1(2). <https://www.qcamap.org/ui/en/home>

Merrick, M. T., Ford, D. C., Ports, K. A., Guinn, A. S., Chen, J., Klevens, J., Metzler, M., Jones, C. M., Simon, T. R., Daniel, V. M., Ottley, P., & Mercy, J. A. (2019). Vital Signs: Estimated proportion of adult health problems attributable to adverse childhood experiences and implications for prevention — 25 states, 2015–2017. *Morbidity and Mortality Weekly Report*, 68(44), 999-1005.

<https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/68/wr/pdfs/mm6844e1-H.pdf>

National Child Traumatic Stress Network, Schools Committee. (2017). *Creating, supporting, and sustaining trauma-informed schools: A system framework*.

[https://www.nctsn.org/sites/default/files/resources//creating\\_supporting\\_sustaining\\_trauma\\_informed\\_schools\\_a\\_systems\\_framework.pdf](https://www.nctsn.org/sites/default/files/resources//creating_supporting_sustaining_trauma_informed_schools_a_systems_framework.pdf)

Olev, A. & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*, Vol. 10, No. 3, pp. 409–421

<https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>

Põlder, A. (2024). *Sotsiaalpedagoogide ja klassiõpetajate traumateadlikkus* [bakalaureusetöö, Tallinna Ülikool].

<https://www.etera.ee/zoom/202362/view?page=1&p=separate&search=traumateadlikkus&tool=search>

- Raduan, N. A. & Na, S.I. (2020). An integrative review of the models for teacher expertise and career development. *European Journal of Teacher Education*, 43(3), 428–451.  
<https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1728740>
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Tartu Ülikooli Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/valimid/>
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration. (2014). *SAMHSA's Concept of Trauma and Guidance for a Trauma-Informed Approach*. HHS Publication No. (SMA) 14-4884. Rockville.
- Tartu Ülikooli eetikakeskuse töörühm & Eesti Teadusagentuuri töörühm. (2023). *Hea teadustava*. [https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTA V A\\_2023.pdf](https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTA%20VA_2023.pdf)
- Tartu Ülikooli Kliinikum. (2024). *RHK-10 klassifikatsioon: Psüühika- ja käitumishäired, ravi ja juhtnöörid*.  
<https://valisveeb.kliinikum.ee/psyhhaatriakliinik/lisad/ravi/RHK/RHK10-FR17.htm>
- Thomas, M. S., Crosby, S., & Vanderhaar, J. (2019). Trauma-informed practices in schools across two decades: An interdisciplinary review of research. *Review of research in education*, 43(1), 422-452.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0091732X18821123>
- Rajaleidja. (2024). *Traumateadliku lähenemise toetamine haridussüsteemis*.  
<https://rajaleidja.ee/trauma/>
- Wolpow, R., Johnson, M. M., Hertel, R., & Kincaid, S. O. (2009). *The heart of learning and teaching: Compassion, resiliency, and academic success*.  
<https://dpi.wi.gov/sites/default/files/imce/sped/pdf/theheartoflearningandteaching.pdf>

# Lisad

## Lisa 1. Intervjuu kava

Uurimisküsimus	Küsimused intervjuuks
Taustainfo	1) Vanus 2) Missugune on Teie hariduslik taust? 3) Kui kaua olete õpetajana töötanud? 4) Millist ainet/ milliseid aineid Te õpetate? 5) Kas olete klassijuhataja?
1) Milline on õpetajate arusaam traumast?	1) Mis on teie jaoks trauma ning kuidas seda mõistate? 1.1) Millised traumad võivad õpilaste elus esineda?  2) Mis on teie jaoks traumateadlikkus?  3) Kas teie koolis on korraldatud koolitusi või jagatud ressursse traumateadlikkuse tõstmiseks? Tooge näiteid.
2) Mida räägivad õpetajad seoses traumateadliku sõnavaraga?	1) Kuidas mõistate traumateadlikku sõnavara? 1.1) Milliseid mõisteid või sõnu seostate traumateadliku sõnavaraga? 1.2) Milliseid sõnu võiks pigem vältida? 1.3) Kuidas mõjutab traumateadlik sõnavara teie arvates õpilaste emotsionaalset seisundit või käitumist?  2) Kas olete ka kolleegidega traumateadlikkuse või traumateadliku sõnavara osas rääkinud? Tooge näiteid
3) Kuidas kirjeldavad õpetajad enda kogemusi traumateadliku sõnavaraga oma õpetamispraktikas?	1) Kas olete kursis traumade esinemise kohta oma õpilaste eludes? Tooge palun näiteid. 1.1) Kuidas on nad sellest rääkinud? Tooge näiteid.  2) Kuidas olete oma õpetamispraktikas traumateadlikku sõnavara kasutanud? 2.1) Kuidas on traumateadlik sõnavara mõjutanud teie õpetamisstiili? 2.2) Kuidas on traumateadlik sõnavara mõjutanud teie suhteid õpilastega? Tooge näiteid  3) Kas oskate tuua näiteid olukordadest, kus traumateadlik sõnavara on olnud oluline? 3.1) Kas olete märganud, et mõned õpilased reageerivad teatud olukordadele või sõnadele erinevalt? (side note endale – vaatan, et mõlemale vastataks)  4) Meenutage mõnda olukorda, kus õpilane reageeris teie sõnadele emotsionaalselt. Millest see võis olla tingitud? 4.1) Millist sõnavara taolistes olukordades kasutate?
4) Millised ettepanekud teevad osalejad õpetajate traumateadlikkuse toetamiseks?	1) Millist tuge või ressursse vajaksite, et paremini mõista ja kasutada traumateadlikku sõnavara? 2) Millised kasutegurid võiksid olla traumateadlikkuse rakendamisel?
Väljajuhatavad küsimused	1) Mida te veel sooviksite seoses selle teemaga öelda? 2) Kas teil on seoses uuringuga küsimusi?

## Lisa 2. Esimese uurimisküsimuse kategooriad ja koodid

### Kuidas kirjeldavad õpetajad traumateadlikku keelekasutust?

#### traumateadliku keelekasutuse olulisus

1. teadlikkus sõnade olulisusest
2. õpilaste tundmine
3. konfidentsiaalsuse tagamine
4. keelekasutus on mõjutatud õpetaja enda või tema tutvusringkonna kogemustest

#### traumateadliku keelekasutuse rakendamine

1. õpilastega samade sõnade kasutamine
2. sõnavaliku kohandamine
3. sekkumine
4. teatud teemade vältimine
5. tundlike teemade otsekohene käsitlemine
6. õpilaste arvamuse õigeks või valeks määratlemise vältimine
7. spetsialistide kaasamine
8. kõnemaneeeri mõju õpilastele

#### traumateadliku keelekasutuse kasutegurid

1. noorte vaimse tervise toetamine
2. parem ümbruskonna üldine heaolu
3. õpetajate vaimne heolu
4. õpimotivatsiooni tõus
5. paremad õpitulemused
6. parem õpilase-õpetaja vaheline usaldussuhe
7. oskus spetsialisti poole edasi suunata
8. parem klassidünaamika
9. täiendava traumeerimise ennetamine

### Lisa 3. Informeeritud nõusolek uuringus osalemiseks

#### INFORMEERITUD NÕUSOLEK UURINGUS OSALEMISEKS

Bakalaureusetöö eesmärk on selgitada välja õpetajate teadlikkus traumast, traumateadlikust sõnavarast, nende kogemuste kirjeldused traumateadliku sõnavaraga oma õpetamispraktikas ning õpetajate ettepanekud traumateadliku sõnavara kasutamise toetamiseks. Uuringus osalejatega viiakse läbi individuaalintervjuud.

Intervjuu kestab kuni 60 minutit. Intervjuu toimub Teile sobivas kokkulepitud kohas. Teil on igal ajal võimalik küsimustele vastamisest loobuda või katkestada intervjuul osalemine.

Palun Teie nõusolekut intervjuu salvestamiseks. Peale intervjuud viiakse salvestis kirjalikule kujule. Selle käigus asendatakse Teie nimi varjunimega ja tulemused esitatakse kujul, mis ei võimalda seostamist Teie isikuga.

Intervjuu salvestusi ja transkriptsioone hoitakse turvaliselt parooliga kaitstud kaustas ning need kustutatakse peale bakalaureusetöö kaitsmist.

Peale intervjuud on Teil õigus kuu aja jooksul uuringu läbiviijale teada anda, kui Te siiski ei soovi enda intervjuu kasutamist uuringus. Siis eemaldatakse see andmestikust. Kõik tulemused avaldatakse üldistatult.

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

Lisainformatsioon:

Hanna Mändmaa

[hannamandmaa@ut.ee](mailto:hannamandmaa@ut.ee)

Mina, ....., olen nõus osalema  
käesolevas uuringus.

Kuupäev: .....

Allkiri: .....

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, *Hanna Mändmaa*,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Õpetajate kirjeldused traumateadlikust keelekasutusest ja ettepanekud selle toetamiseks”, mille juhendaja on *Pihel Hunt*, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Hanna Mändmaa*

**15.05.2025**