

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaal- ja haridusteaduskond

Ühiskonnateaduste instituut

Sotsiaaltöö- ja sotsiaalpoliitika õppekava

Klarica Topper

**SOTSIAALTÖÖ TÄIENDUSKOOLITUSED EESTIS:
SOTSIAALTÖÖTAJATE JA KOOLITAJATE KOGEMUSED**

Magistritöö

Juhendaja: Merle Linno, MSW

Tartu 2015

Olen koostanud magistritöö iseseisvalt järgides teaduseetika reegleid. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, olulised seisukohad kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Klarica Topper

29.05.2015

ABSTRACT

SOCIAL WORK REFRESHER TRAININGS IN ESTONIA: SOCIAL WORKERS' AND TRAINERS' EXPERIENCES

The aim of this thesis is to provide an overview social workers and trainers, who have participated in the trainings, experiences with social work trainings. Three research questions were raised to achieve the purpose of presented thesis: how do the social workers and trainers describe their experiences according to occupational trainings, how social workers and trainers explain participation in these trainings and how does social workers and trainers experience organizing social work trainings.

Thesis is written on adult learning theory, which is described in the first part of the presented paper. In addition, there is an overview of social work training regulation in Estonia as well.

Qualitative reasearch has been conducted. Data were collected in semi-structured interviews with three South-Estonian social workers, who have training experience and two trainers with experiences organizing the trainings from National Institute of Health Development. Social workers are different agencies: one is agency, where work one social worker, one is agency, where work more social workers in the office and one social worker, who works rehabilitation agency.

The data analysis shows, that social workers' value trainings where new knowledge and skills are directly related to practical. Furthermore, distance from training venue and the place of work is important influential factor for social workers working in South-Estonian region. Possibilities to participate in trainings are affected by finances and the approval of employers. Online trainings are not so popular among social workers participated in study.

Keywords: adult education, adult learning, social work trainings, social workers, trainers

SISUKORD

SISSEJUHATUS.....	6
1. TEOREETILINE ÜLEVAADE JA PROBLEEMIPÜSTITUS	8
1.1. Täiskasvanueas õppimise teooria.....	8
1.1.1 Täiskasvanueas õppimine.....	8
1.1.2 Täiskasvanud õppija iseärasused.....	9
1.2 Elukestev õpe ja täiendusõpe	14
1.2.1 Täiskasvanu täiendusõpe.....	14
1.2.2 Sotsiaaltöötaja täiendusõpe	16
1.2.3 Täiendusõpe veebikeskkonnas	17
1.2.4 Sotsiaaltöötaja enesetäiendus	19
1.3 Täienduskoolituse regulatsioon Eestis	20
1.4 Tervise Arengu Instituut.....	22
1.5 Probleemipüstitus.....	23
2. METOODIKA.....	25
2.1 Metodoloogiline lähtekoht	25
2.2 Andmekogumismeetod.....	25
2.3 Uurimuses osalejad	25
2.4 Uurimuse käik ja eneserefleksioon	26
2.5 Andmeanalüüsimetod.....	27
3. ANALÜÜS.....	28
3.1 Täienduskoolituste teemad.....	28
3.1.1 TAI põhjendused täienduskoolituste teemade valikul.....	28
3.1.2 Teemade kordumine täienduskoolitustes	30
3.1.3 Eelistatud täienduskoolituste teemad	32
3.1.3.1 Teemad, millel on praktiline kasu igapäevatoos	32
3.1.3.2 Õigusalsased täienduskoolituste teemad.....	34
3.1.3.3 Teised täienduskoolituste teemad.....	36
3.1.4 Soovimatud täienduskoolituste teemad.....	38
3.2 Koolitaja.....	40
3.3 Koolitustel osalejad.....	42
3.4 Täienduskoolituse vormid.....	44

3.4.1 Veebipõhised täienduskoolitused	44
3.4.2 Asutusesisesed täienduskoolitused.....	46
3.5 Täienduskoolituse ülesehitus.....	46
3.6 Tööandja kui täienduskoolitustel osalemise toetaja ja takistaja	47
3.6.1 Erialased täienduskoolitused	47
3.6.2 Erialavälised täienduskoolitused	48
3.6.3 Piirangud täienduskoolitustele minekul	49
3.6.3.1 Piirangud lähtuvalt tööülesannetest.....	49
3.6.3.2 Täienduskoolituste hind	51
3.7 Kaastöötajad kui täienduskoolitustel osalemise toetajad ja takistajad	52
3.8 Sotsiaaltöötaja asendamine	54
3.9 Koolituste toimumise asukoha kaugus elu- ja töökohast	56
3.10 Koolitustel osalemisega kaasnevad argielu korralduslikud probleemid.....	57
3.11 Täienduskoolitustele kuluv lisa-aeg	58
4. KOKKUVÕTE.....	60
KASUTATUD KIRJANDUS	63

SISSEJUHATUS

Tänapäeval on paljudel sotsiaaltöötajatel erialane ettevalmistus ning kõrgharidus ametikohal töötades. Mitte alati ei ole see nii olnud ning erialase hariduse puudumist on püütud kompenseerida täienduskoolitustel osalemisega, mis on üks täiendusõppe omandamise võimalusi. Juba 20. sajandi alguses peeti täiendusõppe rakendamist oluliseks, kuna sooviti spetsialistide asjatundlikkust säilitada ja kaasajastada. Ühelt poolt tuleneb enesearendamise ja täienduse soov välistest teguritest nagu tööandja tahtest või ühiskondlikust survest, kuid teiselt poolt on seotud sotsiaaltöötaja enda otsusega areneda.

Eestis on sotsiaaltöötajate täiendusõppesse suhtunud erinevalt. Eesti taasiseseisvumise järgsel ajal, kui sotsiaaltööd hakkasid tegema teiste erialade spetsialistid, sest samaaegselt alustati sotsiaaltöö praktika korraldamisega ning sotsiaaltöötajatele hariduse andmisega, oli täiendusõppel oluline roll. Täiendusõppe kaudu jagati teiste eluala spetsialistidele sotsiaaltöö alaseid teadmisi ja koolitati neid sotsiaaltöötajatena töötama. Sotsiaaltöötajate täiendusõppega on tihedalt seotud sotsiaaltöötajate suhtumine enesetäiendusse, kas seda on vaja või piisab baasharidusest ja õpitud erialast. Üleüldine elukestva õppe poliitika toetab sotsiaaltöötajaid osalema täiendusõppes ning seda suhtumist jagavad tänapäeval ka enamused sotsiaaltöötajaid.

Kaasaegne käsitus sotsiaaltöötajate ettevalmistusest ja enesearengust on pigem sedalaadi, et sotsiaaltöötajatelt eeldatakse kogu aeg õppimist ja enda harimist. Levinud on mõtteviis, et sotsiaaltöötaja professionaalsuse eelduseks on enda pidev täiendamine ja uute teadmiste omandamine. Eesti sotsiaalala töötaja eetikakoodeksis (2005) rõhutatakse, et sotsiaaltöötaja enesearendus ja täiendus on vajalik. Põhjustena, miks enesearendamist peetakse oluliseks, võib välja tuua sotsiaaltöö keerulisuse ja näiteks asjaolu, et töötatakse kliendi ja tema muredega, mida on sageli raske lahendada. Sotsiaaltöö eriala on väga emotsionaalne ning stressirohke, mis võib sotsiaaltöötaja viia läbipõlemiseni, mistõttu peetakse oluliseks supervisiooni. Eestis korraldatakse sotsiaaltöötajatele supervisiooni minimaalselt ja väikestes omavalitsustes või asutustes peaaegu mitte üldse. Sageli kasutavad sotsiaaltöötajad täiendusõppena koolitustel osalemisi kui supervisiooni aseainet ja püüavad koolitustega end motiveerida.

Täiendusõppe ühe võimalusena kasutatakse Eestis enamasti täienduskoolitusi, mida sotsiaaltöötajatele korraldatakse erinevates piirkondades, erinevatel teemadel ning erinevate

koolitajate poolt. Põhjus, miks ma otsustasin valida töö teemaks täienduskoolituste uurimise sotsiaaltöötajate ja koolitajate kogemuste alusel, on seotud minu enda koolitustel käimise kogemustega. Töötan ühes kohalikus omavalitsuses sotsiaaltöötajana ja olen osalenud mitmetel koolitustel, kuid kõikide puhul ei ole ma tundnud, et koolitustelt saadud teadmised ja oskused on olnud kasulikud. Samas saan igapäevaselt e-posti teel teateid koolituste kohta ja tundub, et kogu aeg toimuvad koolitused, kuid olen mõelnud, tuginedes omaenda kogemustele, et koolitustel osalejate kogemusi koolitustel osalemisega on vähe uuritud.

Käesoleva töö eesmärgiks on anda ülevaade koolitustel osalenud sotsiaaltöötajate ja koolituste korraldajate kogemustest sotsiaaltöö täienduskoolitustega.

Uurimuse eesmärgi saavutamiseks olen püstitanud alljärgnevad uurimisküsimused:

- Millised on sotsiaaltöö täienduskoolitustel osalemise kogemused sotsiaaltöötajate ja TAI koolitusspetsialistide kirjelduste põhjal?
- Kuidas sotsiaaltöötajad ja TAI koolitusspetsialistid põhjendavad sotsiaaltöö täienduskoolitustel osalemist?
- Millised on sotsiaaltöö täienduskoolituste korralduslikud iseärasused sotsiaaltöötajate ja TAI koolitusspetsialistide kirjelduste põhjal?

Uurimuses rakendan kvalitatiivset lähenemist. Uurimuses osalesid kolm Lõuna-Eesti piirkonna sotsiaaltöötajat ja kaks Tervise Arengu Instituudi (TAI) koolitusspetsialisti.

Töö koosneb neljast osast. Esimeses osas kirjeldan täiskasvanueas õppimise teooriat, mis loob magistritööle teoreetilise tausta. Seejärel anna ülevaate täiskasvanu ja sotsiaaltöötaja täiendusõppest ning Eesti täienduskoolituse regulatsioonist. Magistritöö teises osas tutvustan uurimuse metoodikat, uurimuses osalejaid ja uurimuse käiku. Kolmas osa on uurimustulemuste analüüs ning neljas osa on kokkuvõte.

Täna oma töö juhendajat Merle Linnot, kes jagas kasulikke soovitusi ja toetas töö kirjutamisel ning Tervise Arengu Instituudi koolitusspetsialisti, kes ka peale intervjuud oli nõus täiendavalt vastama. Samuti tahan tänada kõiki teisi uurimuses osalejaid ja lähedasi, kes mind töö valmimisel toetasid.

1. TEOREETILINE ÜLEVAADE JA PROBLEEMIPÜSTITUS

1.1. Täiskasvanueas õppimise teooria

1.1.1 Täiskasvanueas õppimine

Tavapäraselt peetakse õppimist iseloomulikuks lastele, mis valmistab nad ette täiskasvanu eluks ja täiskasvanu peaks olema justkui õppimise lõpetanud ning tegema tööd ühiskonna hüvanguks. Vaatamata sellele, panustab üha enam täiskasvanuid eneseharimisse ja ühiskonna suhtumine täiskasvanueas õppimisse on muutunud toetavamaks. Eesti elukestva õppe strateegia 2020 (2014) järgi on ühiskonna suhtumine täiskasvanueas õppimisse muutunud ning täiskasvanud õppijat peetakse täiesti tavaliseks. See tähendab, et täiskasvanueas õppimine ei ole haruldane, vaid pigem tänapäevases ühiskonnas igapäevane.

Sageli märgatakse lastes vanusega kaasnevat muutust nii füüsilises, kognitiivses kui ka sotsiaalses arengus, kuid üldjuhul jäävad märkamatuks muutused täiskasvanul. Merriam ja Clark (2006) selgitavad, et täiskasvanul ongi need muutused võrreldes lastega vähem nähtavad, mis ei tähenda, et täiskasvanu ei ole vanusega võimeline arenema ega õppima, vaid pigem pööratakse ühiskonnas enam tähelepanu lapse arengule.

Täiskasvanueas õppimises eristatakse akadeemilises tasemeõppes õppimist või erialast täiendamist. Haidak (2009) kirjutab, et täiskasvanud, kes ennast erialaselt täiendavad, on enamasti esmase hariduse omandanud ning pöördunud hiljem eneseharimise juurde tagasi, et õppida juurde erialaselt vajalikke uusi teadmisi ja oskusi. Enesetäiendus ei ole täiskasvanu põhitegevus, vaid ta teeb seda töö- ja pereelu kõrvalt. Täiskasvanu võib täiendusõppena näiteks osaleda koolitustel või õppida iseseisvalt. Magistritöös keskendun täiendusõppe koolitustele, kuna oma kogemustest tean, et sotsiaaltöötajatele korraldatakse palju koolitusi, aga ei ole teada, mida sotsiaaltöötajad ise täienduskoolitustel osalemisest arvavad.

Täiskasvanueas õppimises on kaheldud, kas täiskasvanu võiks üldse õppida või mitte ning kas täiskasvanu on suuteline midagi omandama. Thorndike, Bregman jt (1928, viidatud Merriam, 2001 kaudu) lähenesid täiskasvanueas õppimisele psühholoogilisest perspektiivist ning oma uuringus võrdlesid nad täiskasvanuid noortega, testides mõlemat vanusegruppi erinevate õppimise ja mälu seotud ülesannetes. Uurijad jõudsid tulemuseni, et nooremate inimeste õppimisvõime on parem.

Lorge (1947) kirjutab, tuginedes uurimustele, et varasemad teadmised täiskasvanueas õppimisest olid seotud vaid vanusega. Ta kritiseeris Thorndike'i, Bregman'i, Tilton'i ja Woodyard'i tulemusi, kuna tema arvates olid täiskasvanutel, keda nad uurisid, vaid algharidus ja vähem võimalusi eksami sooritamiseks vajalikke oskusi arendada võrreldes noortega. Veelgi enam, kui Lorge keskendus täiskasvanud õppija võimekusele, kus ta ei lähtunud ülesande lahendamise kiirusest ega sellest, kui kiiresti täiskasvanu suudab teadmisi omandada, oli tulemuseks, et täiskasvanud on võimelised võrdselt noortega õppima.

Täiskasvanueas inimeste õpetamist peetakse teistsuguseks võrreldes laste õpetamisega ning see nõuab koolitajatelt teistsuguseid teadmisi. Northwest Center for Public Health Practice (2012) poolt koostatud materjalis tuuakse välja tegurid, millega tuleb arvestada täiskasvanueas inimeste õpetamisel. Nimelt peab keskkond, milles täiskasvanu õpib olema turvaline ning looma õhustiku, kus täiskasvanu tunneb, et ta saab turvaliselt osaleda. Koolituse ülesehitus peab olema täiskasvanu jaoks huvitav ja kõitma tähelepanu ning koolitaja peab koolitust edastama lugupidaval viisil, kus õppijale on loodud võimalused jagada enda kogemusi ning öelda välja oma arvamus.

Selleks, et mõista täiskasvanueas õppimise eripärasid on loodud teooriaid, mis aitavad seda selgitada. Ühte kindlat täiskasvanueas õppimise teooriat, mida saab rakendada kõigile täiskasvanutele, ei ole olemas. Üks enim kasutatavaid ja tõestatud teooriaid on Knowles'i (1984) poolt loodud täiskasvanueas õppimise teooria, mida on kritiseeritud ja ümber lükatud, kuid teatud põhimõtted on täiskasvanu puhul siiani olulised. Teooria tuleneb pigem kogemustest, tähelepanekutest ja teistest teoreetilistest mõjudest kui empiiriliste uuringute tulemustest (Blondy, 2007). Seetõttu on ka raske eeldada, et täiskasvanueas õppimine on kõikide täiskasvanute puhul identne ja põhjused, miks täiskasvanud õppima ning täiendust omandama lähevad samuti erinevad.

1.1.2 Täiskasvanud õppija iseärasused

Knowles (1984) kirjeldab oma teorias viite täiskasvanule iseloomulikku iseärasust, millega peaks täiskasvanute õpetamisel arvestama. Need on (1) täiskasvanu iseseisev õppimine, (2) täiskasvanud õppija kogemused, (3) täiskasvanu valmisolek õppida, (4) täiskasvanu suund õppimises ja (5) täiskasvanu motivatsioon õppida. Knowles kirjeldab, et need viis iseärasust

on täiskasvanueas õppimise ja enesetäienduse eeltingimused ning peamised, mille alusel eristada täiskasvanud õppijat lapsest.

1. *Täiskasvanu iseseisev õppimine*. Knowles leiab, et inimese küpsedes muutub õppimine järjest iseseisvamaks, lisaks sellele, et inimese õppimist mõjutavad perekond, ühiskond ja vanus. Täiskasvanud õppijal on vajadus osaleda aktiivselt teda puudutavates otsustes, mis tähendab täiskasvanu soovi õppimist puudutavates otsustes olla sõltumatu. Knowles eeldab, et täiskasvanud õppijad on võimelised võtma vastutust oma tegude eest. Ta rõhutab, et iseseisvus ei tähenda eemaldumist ühiskonnast või sellest, et täiskasvanu ei suhtleks teistega. Vastupidi, keskkond, kus täiskasvanu õpib, peab Knowles'i soovitude järgi põhinema koostööl, osalejate ja koolitajate vastastikusel austusel ning usaldusel. Knowles mõistis, et täiskasvanud jõuavad täiendusõppesse koos eelarvamustega minevikust. Arvestada tuleb, et kui täiskasvanu õpib, siis ta meenutab oma eelnevaid koolis käimise kogemusi, kus teda peeti sõltuvaks ning kus õpetati informatsiooni, mille vajalikkus põhines õpetajate seisukohtadel, et seda on vaja teada. Varasemad kogemused lapsepõlvest, kus õppimine ning õppeainete läbimine oli kohustuslik, meenutavad täiskasvanule õppimise survestamist. Knowles uskus, et täiendusõppes osaledes ei ole täiskasvanul enam soovi alluda autoritaarsele õpetamisele, kuna ta tahab ise valida ja olla iseseisev otsustes, mida või miks õppida. (Knowles, 1984)

Mitmed autorid vaidlevad vastu sellele, et täiskasvanu on iseseisev õppija. Näiteks Cheren (1983) kirjeldab, et kuigi täiskasvanud võivad väljendada soovi iseseisvalt õppida, puudub täiskasvanul sageli arusaamine õppimise vajalikkusest. Ta selgitab, et iseseisev õppimine peab täiskasvanud õppija jaoks olema selgelt määratletud. Näiteks, kui täiskasvanud õppija teeb koolituse jooksul otsuseid või ettepanekuid, siis need otsused, mida täiskasvanu teeb, peavad olema põhjendatud ja arusaadavad nii õppijale endale kui ka koolitajale. Otsusteks võivad siinkohal olla näiteks koolituselt varem lahkumine või otsus koolituste jätkamisel.

Lam (1985), kes uuris täiskasvanud õppija omadusi, leiab, et küpsus ja personaalne intelligentsus on olulised faktorid selles, kui võimekad on täiskasvanud iseseisvalt õppima. Ta usub, et kui täiskasvanu seostab õppimist oma vaimse võimekusega, mis hõlmab loogiliste järelduste tegemist, abstraktset mõtlemist ja ülesannete lahendamise võimet, on täiskasvanu õppimises edukam.

Täiskasvanu iseseisvas õppimises kahtleb ka Merriam (2001), kes kirjutab, et mõned täiskasvanud sõltuvad koolitajast, samas kui mõned lapsed võivad olla sõltumatud ja iseseisvad õppijad, mistõttu iseseisev õppimine ei ole iseloomulik mitte ainult täiskasvanutele, vaid ka lastele.

Täiskasvanu iseseisvust mõjutavad ühiskond ja tööandja. Näiteks Schapiro (2003) leiab, et täiskasvanu ei saa olla iseseisev ning otsustada ainuisikuliselt põhjusega, et sõltub oma otsustes kaudselt ühiskonna ning töökoha struktuurist. Ta väidab, et töökohal on täiskasvanu teatud mõttes allutatud võimule, mis tingib omakorda ka selle, kuidas täiskasvanu õppimisse suhtub. Seetõttu kirjeldab Schapiro, et iseseisev õppimine on palju laialdasem mõiste, mis hõlmab täiskasvanu soovi elus midagi saavutada.

2. *Täiskasvanud õppija kogemused.* Knowles'i järgi on täiskasvanueas õppimises hinnaline vara inimese elu jooksul omandatud kogemused. Tema jaoks on täiskasvanud õppija kogemuste (sh vigade) toomine õpikeskkonda oluline ressurss nii täiskasvanud õppijale, osalejatele, kui ka koolitajatele. Kogemused, mida täiskasvanu mõtestab enda jaoks negatiivse tähendusena, võivad mõnikord mõjuda täiskasvanueas õppimises halvasti. Ta usub, et koolitajad on need, kes peavad täiskasvanu nendest eelarvamustest vabastama ja muutma õpingud avatuks. Ta räägib, et paljudel juhtudel tuleb julgustada täiskasvanuid õppimises tekitama grupiarutelusid ning koostööülesandeid, mis toetaks heterogeensust ja kogemuste jagamist grupi siseselt. (Knowles, 1984)

Yonge (1984, viidatud Blondy, 2007 kaudu) kirjutab, et see, kuidas täiskasvanu ja laps õpivad isiklikest kogemustest on põhimõtteliselt sama (st tajumise ja mõtlemise abiga). Seega eeldus, et ainult täiskasvanud tuginevad oma kogemustele, ei ole piisav iseloomustamiseks täiskasvanu õppimist. Taylor, Marienau ja Fiddler (2000) rõhutavad, et tõenäoliselt ongi täiskasvanud omandanud mitmeid kogemusi, mis mõjutavad nende õppimisprotsessi enam kui laste puhul, kuid see ei tähenda, et laste kogemused nende õppimist ei mõjutaks. Nad leiavad, et oleneb, millised need kogemused on ning kui võrd inimene neid õppimises kasutab.

Brookfield (1995) toetab Yonge seletust ja väidab, et kuigi kogemused on õppimises olulisel kohal, ei saa ainult kogemuste põhjal täiskasvanud õppijat iseloomustada. Ta kirjutab, et kõik täiskasvanute kogemused ei saa olla sama väärtuslikud juba seetõttu, et täiskasvanute vanused on erinevad. Brookfield peab silmas seda, et täiskasvanu on täiskasvanu mitmekümneid

aastaid ning juba lähtuvalt sellest on tema kogemused erinevad. Ta leiab, et täiskasvanu kogemusi mõjutab kultuuriline taust, millele pööravad oma artiklis tähelepanu ka Merriam ja Clark (2006), kes kirjutavad, et täiskasvanud õppija puhul on oluline ümbritsev kontekst ja kultuur, kus täiskasvanu elab. Seega võib järeldada, et kogemuste tähendustes on oluline, milline on olnud täiskasvanu lapsepõlv ja millise kultuurilise taustaga ühiskonnas täiskasvanu elab või on minevikus elanud.

Pratt (1991) leiab, et täiskasvanueas õppimise teoorias on Knowles täiskasvanute kogemuste kirjeldamisel liialt vähe tähelepanu pööranud täiskasvanud õppija sotsiaalsele olukorrale ja kultuurilisele päritolule, mis mõjutavad nii täiskasvanu võimet õppida kui ka tegelikku õppimisprotsessi. Ray ja Chu (2005) uuring näitab, et kultuurilised erinevused täiskasvanueas õppimisel ei pruugi olla nii suure osakaaluga, kui Pratt väidab. Nemed uurisid inimesi, kes elavad piirkondades, kus domineerivate hoiakute alusel eeldati, et neile sobiks traditsiooniline autoritaarne lähenemine koolitustel. Tulemustest selgus, et inimesed olid rahul hoopis teistsuguse lähenemisega, kui eeldati nende piirkonnas levinud hoiakute järgi.

Ühelt poolt võivad täiskasvanud õppija elukogemused mõjutada tema õppeprotsessi positiivselt, kuid samas võivad kogemused mõjuda ka negatiivselt (Merriam, 2001). Tõepoolest, teatud elukogemused võivad aidata õppetööle ja kogu protsessile kaasa, kuid samas mõned minevikus kogetud läbielamised võivad mõjuda õppetöös barjäärina. Liiga ühekülgne on eeldada, et ainult täiskasvanud õppijat iseloomustab kogemustepagas, sest näiteks Hanson (1996, viidatud Henschke, 2010 kaudu) kirjutab, et ka mõne lapse puhul võivad tema eelnevad kogemused õppetööd rikastada ning mõnel juhul isegi enam kui täiskasvanul.

3. *Täiskasvanu valmisolek õppida.* Knowles'i (1984) järgi suureneb inimese valmisolek õppida arenguliste ülesannetega sotsiaalsetes rollides. Näiteks, kui sotsiaaltöötaja igapäevases töös muutuvad tööülesanded ja tema sooviks on lähtuvalt tööülesannetest saada täiendust, kuna tema roll on muutunud, siis on tema õppimise motivatsioon kõrgem. Merriam ja Clark (2006) kirjeldavad täiskasvanu elus toimuvaid muudatusi võrdluses sotsiaalse rolliga, kus täiskasvanu läbielamised on lahutamatult seotud õppimisega. Knowles toob välja, et täiskasvanud õppija kogeb sageli olukordi, mis tekitavad temas vajadust õppida midagi uut, nagu näiteks konkreetse elusündmused, milleks võivad olla lahutus, lapse sünd, töökoha kaotus või soov säilitada töökoht (Knowles, 1984).

Ühelt poolt võib täiskasvanu teada, milles ta täiendust vajab, kuid teiselt poolt ei ole see alati täiskasvanu otsustada. Näiteks Pratt (1988, viidatud Blondy, 2007 kaudu) kirjutab, et kõik täiskasvanud ei ole võimelised tuvastama, mida nad vajavad ja mitte kõik täienduskoolitused, kuhu täiskasvanu uusi teadmisi ja oskusi läheb omandama, ei ole olnud pelgalt täiskasvanu enda soov ja valik. Teatud erialadel on kohustuslik osaleda täiendusõppes kindlaks määratud arv tunde aastas ning seetõttu ei saa eeldada, et täiendus on vaid täiskasvanu vaba valik.

Koolitaja ning teised kaasõppijad on need, kes saavad aidata täiskasvanul kriitiliselt analüüsida ja väljendada õppimise vajadust (Tennant ja Pogson, 1995). Knowles'i (1984) arvates saab täiskasvanud õppija kõige paremini selgitada enda valmisolekut õppimiseks ning õppimise vajadust koos kaasõppijatega arutledes. Näiteks on välja pakutud idee karjäärinõustamisest, mis aitaks täiskasvanul leida see õige valik, mis temale sobib.

4. *Täiskasvanu suund õppimises.* Knowles kirjeldab, et inimese küpsedes tekib täiskasvanul tahtmine pidevalt uusi teadmisi omandada, mis tähendab, et täiskasvanul tekib soov järjepidevalt koguda juurde uut infot nii erialaselt kui ka vastavalt sellele, milles ta täiendust parajasti soovib. Täiskasvanu siht õppida nihkub ühest vaatenurgast teise. Knowles usub, et täiskasvanud õppijad alustavad õpinguid seetõttu, et neil on vajalik omandatud teadmisi ja oskusi kohe praktikas rakendada. Ta leiab, et täiskasvanute õppeprotsess tuleb korraldada nii, et praktilised elu olukorrad tuuakse välja paralleelselt teema sisulise kirjeldusega. Knowles kirjutab, et täiskasvanueas õppimine peab olema probleemikeskne, kus reaalselt lahendatakse probleeme, mitte ei peeta loenguid. Selline ülesehitus motiveerib Knowles'i meelest täiskasvanud õppijat õppima. (Knowles, 1984) Smith (2002) kirjutab, et täiskasvanud õpivadki kõige paremini läbi tegevuse ning läbi probleemi lahendamise, mistõttu on tõhus leida koolitustel probleemid, mis on reaalsed, aktuaalsed ja pakuvad huvi. Seetõttu kasutatakse ka täiskasvanueas õppimises erinevaid lähenemisi, eelkõige neid, mis on probleemikesksed ja põhinevad koostööl (The Clinical Educator's Resource koduleht, 2015).

5. *Täiskasvanu motivatsioon õppida.* Knowles arvab, et inimese arenedes tema motivatsioon õppida muutub sisemiseks sooviks. Täiskasvanuid õpetades avastas Knowles, et eelkõige tuleb koolitajal lähtuda täiskasvanud õppija tegelikust huvist, mitte niivõrd keskenduda sellele, mis koolitaja arvates võiks täiskasvanud õppijat huvitada. Ta kirjutab, et täiskasvanud õpivad pigem sisemiste soovide järgi, mis suurendavad enesehinnangut või eneseteostusvõimet. Samas Knowles arvab, et mõnikord saab määravaks täiskasvanueas

õppimise välimine tegur nagu näiteks palgatõus töökohal või edutamine. Vaatamata sellele, oli ta arvamusel, et eneseteostus ja muud sisemised soovid on täiendusõppes mõjusamad. (Knowles, 1984)

Robinson (1991) leiab, et esmane soov õppida on tingitud sisemistest teguritest, kuid see on seotud väliste tunnustega. Näiteks, kui täiskasvanu õppima asumise motivatsiooniks on töökohal saabuv palgatõus, siis seeläbi tõuseb ka täiskasvanu enesehinnang. Merriam (2001) on arvamusel, et täiskasvanu motivatsioon õppida võib olla tingitud välistest teguritest, aga lisaks täiskasvanutele, võib ka laste õppimise soov olla tingitud sisemistest teguritest, mistõttu ei saa eeldada, et sisemine motivatsioon iseloomustab ainult täiskasvanud õppijat. Nii näiteks, võib täiskasvanu osaleda täiendusõppes, et säilitada töökoht (väline tegur) ning kui laps õpib uudishimust või mõnest muust sisemisest soovist on see sisemine tegur.

Erinevates teoreetilistes ülevaadetes on kirjeldatud erinevaid mudeleid, eeldusi, põhimõtteid ja teooriaid, mis moodustavad täiskasvanueas õppimise teooria teadmiste pagasi. Mida enam täiskasvanute koolitajad neid tunnevad, seda tõhusam on nende praktika ja seda enam saavad koolitajad arvestada täiskasvanud õppija vajadustega.

1.2 Elukestev õpe ja täiendusõpe

1.2.1 Täiskasvanu täiendusõpe

Riigiti on erinevaid haridussüsteeme, mille üks osa on täiskasvanuharidus ehk täiendusõpe. Jarvis (1996) selgitab, et täiendusõppe puhul on palju keerulisem luua ühtset süsteemi, kui näiteks alushariduse puhul, kuna täiendusõppe süsteemis varieeruvad indiviidi õppimustrid juba lähtuvalt erialast ja sellest, kus indiviid töötab ning tema võimalustest üldse täiendusõppes osaleda.

Täiendusõppe määratlemine on samavõrd mitmekülgne, kui inimeste arv, kellelt palutakse seda terminit defineerida. Tõepoolest, erinevates maailma piirkondades on piirid formaalse ja mitteformaalse õppimise vahel erinevad. Eesti elukestva õppe strateegia 2020 (2014) järgi, toimub formaalõpe enamasti koolikeskkonnas, mis on õppekavade alusel organiseeritud ning teatud tasemeni kohustuslik. Õpieesmärgid on seatud väljastpoolt, õppimisprotsessi jälgitakse ja seda hinnatakse. Mitteformaalne õpe, mis on vabatahtlik, toimub väljaspool kooli, mille eesmärgiks on end arendada ja saada täiendust. Terminoloogia, mis kirjeldab mõisteid, nagu

täiskasvanuharidus, täiendusõpe, iseseisev õppimine ja elukestev õppimine, viitavad kõik täiskasvanu eneseharimisele ja peamiselt mitteformaalsele õppele.

Umbes 20. sajandi alguses, mil täiskasvanu täiendusõppe vajadus tekkis, defineeriti täiendusõpet kui organiseeritud protsessi, mis on täiskasvanu teadlik soov teadmistes, arusaamades või oskustes end arendada ja juurde õppida. Täiendusõpe oli mõeldud neile täiskasvanutele, kes enam regulaarselt koolis ei käinud. (Liveright ja Hagoood, 2003) Hiljem on tehtud ettepanekuid teha muudatusi täiendusõppe definitsiooni täpsustamisel ja ühiskonnale selgitamisel. Mõiste selgitamist ühiskonnale peeti vajalikuks, kuna inimesed ei mõistnud täpselt, mida täiendusõpe tähendab ja kellele see mõeldud on. (Callaway, 2004)

Queeny (2000) kirjutab, et erialase täiendusõppe eesmärgiks ongi luua võimalused, kus spetsialistid saavad olla kursis uute erialaste teadmistega, mille abil nad saavad säilitada ja suurendada oma tööalast asjatundlikkust. Queeny peab oluliseks ka seda, et täiskasvanu täiendusõpe annaks tõeke spetsialistidele edendada oma karjääri, ka näiteks mõnes muus valdkonnas, kus täiskasvanu saab end arendada.

Institutsioonid, kus pakutakse täiendusõppe võimalusi on väga erinevad ning piirkonnad, kus täiendusõpet korraldatakse on samuti erinevad. Täiendusõppe rakendamise võimalusi on mitmeid, kuid enamasti kasutatakse täiendusõppena koolitustel osalemisi, millele ka käesolevas magistritöös keskendun. Paljudes piirkondades maailmas on täienduskoolituste korraldamine muutunud paremaks. Ka Eestis on täienduskoolituste olukord muutunud paremaks. Loodud on erinevaid teenuse osutajaid, milleks on näiteks ülikoolid, erasektorid, professionaalsed asutused jne, kes täienduskoolitusi osutavad. Olemas on Eestis riiklik koolituskeskus, kes pakub koolitusi sotsiaaltöötajatele tasuta ning paranenud on info levitamine ja kättesaadavus. Näiteks Euroopas moodustavad ülikoolid väga väikese osa kogu teenusepakkujatest, kes täiskasvanud õppijale täienduskoolitusi korraldavad (Cervero, 2001). Enamiku täienduskoolitustest korraldavad erasektori koolitusfirmad nagu ka Eestis.

Täiendusõpe ei ole alati kõigile täiskasvanutele kättesaadav. Põhjused, mis võivad seda mõjutada on näiteks täiendusõppe toimumiskoht, rahalised vahendid või infopuudus. Crohn ja Berger (2009) kirjutavad, et täiendusõpe võib toimuda erinevates kohtades, sealhulgas asutuses, kus töötaja töötab, ülikoolides nagu näiteks magistrikraadi saamisel, veebikeskkonnas või väljaspool organisatsiooni. Toimumiskohti, kus koolitusi korraldada

ning mis aitavad koolitajatel leida enamikke rahuldavad lahendused koolitustel osalejate jaoks, on erinevad. Geron, Andrews ja Kuhn (2005) leiavad, et kui koolitused toimuvad näost näkku või on veebipõhised, võib see mõjutada lisaks koolituste kättesaadavusele ka koolituste efektiivsust.

1.2.2 Sotsiaaltöötaja täiendusõpe

Täiendusõpe ja eneseharimine on üldiselt täiskasvanu vaba valik ning otsus. Samas on siiski erialasid või ameteid, kus täiendamine on kohustuslik. Põhja-Ameerikas sai 20. sajandi keskel täiendusõpe kohustuslikuks mitmes erinevas valdkonnas, sealhulgas ka sotsiaaltöös, kuna tekkis vajadus säilitada ametialane kompetents, litsents ja kutsetunnistus (Edwards ja Green, 1983, viidatud Callaway, 2004 kaudu). Täiendusõpe levis sotsiaaltöö valdkonnas tempokalt, kuna püüti tagada eriala identiteedi kujunemine ja professionaalsuse säilitamine sotsiaaltöötajatel. Eestis on täiendusõpe sotsiaaltöös enamasti vabatahtlik.

Erinevad autorid (Houle, 1980, Cervero, 2001) kirjutavad, et täiendusõppena on sotsiaaltöötajad pikka aega kasutanud koolitustel ja konverentsidel osalemist, konsultatsioone, supervisioone ning iseseisvat õppimist, et hoida sotsiaaltöö teadmistebaasi kõrgel tasemel. Nad selgitavad, et esialgsed täienduskoolitused toimusid pigem lühikursustena ja sisaldasid endas mitmeid tegevusi, nagu artiklite ja raamatute lugemine, filmide ning videoklippide vaatamine.

Üldiselt on sotsiaaltöötajate täiendusõppe mõjusid vähe uuritud. Näiteks Bliss, Smith, Cohen-Callow ja Dia (2004) viisid läbi uurimuse erinevates artiklite andmebaasides, kasutades otsimisel sõnu sotsiaaltöö, täiendusõpe ja täiskasvanueas õppimise teooria. Uurimuse eesmärgiks oli näidata, et sotsiaaltöötajate täiendusõppe kohta on väga vähesel määral tehtud empiirilisi uuringuid. Leitud 44-st artiklist seitse olid empiirilise sisuga artiklid. Neli artiklit neist seitsmest koosnesid pigem täiendusõppest, neist neljast kaks keskendusid psühholoogiale, üks meditsiinile ja üks õpetajatele. Leitud 44-st artiklist mitte ükski ei keskendunud sotsiaaltöötajatele, mis näitabki, et empiirilisi uuringuid on selles valdkonnas tehtud vähesel määral ja täiendusõppe mõjusid sotsiaaltöötajate seas vähe uuritud.

Samuti ei ole selge, kas täiskasvanu täiendusõpe ja eneseharimine mõjutavad praktilist tööd. Cartney (2000) viis läbi kvalitatiivse uuringu, et teha kindlaks, milline on täiskasvanu erialase enesetäienduse mõju tema igapäevasele tööle. Tulemused näitasid, et täiendusõpe avaldab

otseselt mõju täiskasvanud õppija praktilisele tööle. Autori arvates on tulemusel laiem tähtsus täiskasvanu arenemisel ning kui sotsiaaltöötajad tegelevad täiendusõppe arendamisega kui elukestva õppimisega, on tulemused praktilises töös edukad.

Ka Daley (2001) püüdis oma uurimusega jõuda tulemuseni, kuidas täiendusõppest saadud teadmisi kasutada praktilises töös. Ta intervjueris sotsiaaltöötajaid, advokaate, täiskasvanute koolitajaid ja meditsiinitöötajaid ning tulemused näitasid, et tähenduste loomine teadmistest oli täiendusõppes seotud töö iseloomu ja erialaga. Sotsiaaltöötaja, kes osaleb täiendusõppena koolitustel juriidilistel teemadel, harib end lisaks oma erialale ka teises valdkonnas. Näitena oli toodud, et kui sotsiaaltöötaja juurde tuleb klient, kes palub abi õiguslasel teemal, siis on sotsiaaltöötaja pädev ka sellel teemal abi osutama.

Täiendusõppes, eelkõige osaledes koolitustel, püüavad paljud sotsiaaltöötajad leida võimalusi, kuidas kolleegidega suhelda, arutada sotsiaaltöö teemade üle ning end motiveerida. Crohn ja Berger (2009) viisid läbi uuringu, mille eesmärgiks oli lasta töötajatel (sotsiaaltöötaja, meditsiiniõde, psühholoog jne) hinnata, milline on kollegiaalne kontakt ja võimalus töökohas kolleegidega arutada töö teemadel. Samuti oli eesmärk hinnata töötajate teadmisi ja oskusi ning kas koolitused on aidanud neid töös, parandanud väärtusi ja suurendanud moraali. Uurimusest selgus, et töötajad peavad koolitusi oluliseks, kuna see aitab sotsiaaltöötajat stressist eemal hoida ning saadud teadmisi on kasutatud oma töös. Järelikult võib öelda, et sotsiaaltöötajate täiendusõpe on vajalik ning nende igapäevases töös oluline.

1.2.3 Täiendusõpe veebikeskkonnas

Üks võimalus täiskasvanueas õppimises on omandada täiendust veebikeskkonnas ning muuta seeläbi täiendusõppes osalemine kättesaadavamaks. Sellega seoses on mitmed teoreetikud arutlenud ja on tehtud erinevaid uuringuid selgitamiseks välja, kuidas see peaks toimuma ja milline on veebikeskkonnas enesetäienduse mõju täiskasvanud õppijale.

Täiendusõppe omandamine veebikeskkonnas nõuab õppimise eesmärki ja tegevusi eesmärkide saavutamiseks. Mõned täiskasvanud õppijad ei pruugi olla harjunud sellise korraldusliku poolega ja võivad vajada julgustust ning abi. Eelnevalt veebikeskkonnas täiendusõppe korralduse põhimõtete selgeks rääkimine ja julgustamine, aitavad täiskasvanul õppimisprotsessi jooksul oma praeguseid ja varasemaid kogemusi siduda õppetegevusega, mis on hea võimalus aidata täiskasvanul keskenduda õppimisprotsessile. (Blondy, 2007)

Williams'i (2002) läbiviidud uuringus, kus ta intervjueris veebikeskkonnas täiendusõppes osalevaid täiskasvanuid selgus, et täiskasvanud tajuvad veebikeskkonnas mitmeid barjääre, mis võivad olla takistuseks veebikeskkonnas toimuvatel koolitustel osalemisel. Barjääradena toodi välja, et koolitaja reageerimine võib tulla viivitustega ning koolitajalt ei saada tagasisidet. Samuti kirjeldati koolitaja suutmatust soodustada ja luua veebikeskkond, kus täiskasvanud saaksid turvaliselt osaleda ning koolitaja ootused täiskasvanule ei olnud intervjueeritavate meelest asjakohased, eriti neile täiskasvanutele, kes olid veebikeskkonnas esmakordselt. Uurimuse tulemused näitavad, et veebikeskkonnas õppimine võib tekitada täiskasvanud õppijal kõhklusi ja negatiivseid kogemusi, mistõttu ta enam sellist koolituse vormi tulevikus ei proovi.

Selleks, et luua toimiv keskkond veebis, kus täiskasvanud õppijad sooviksid osaleda, on vaja arvestada erinevate oluliste asjaoludega. Tuleb arvestada täiskasvanute vanustega ning erinevate kogemustega arvuti kasutamisel. Teiseks toimub enesetäiendus töötamise kõrval, kus teised kohustused ning tegemised, mis vajavad tähelepanu, võivad täiskasvanul takistada kellaajalist osalemist veebipõhises täiendusõppes. Sellistes olukordades võib täiskasvanu tunda, et kui ta ühel korral ei saanud osaleda, siis pole soovi ka jätkamiseks. Täiskasvanud õppijal võivad veebikeskkonnas tekkida kõhklused oma võimetes ning kahtlused, et nad ei saa hakkama. Hoolimata võimalikest raskustest veebikeskkonnas on koolitajad just need, kes julgustavad täiskasvanuid ja võimaldavad täiskasvanul oma ülesannetes olla loomingulised, andes juhiseid kui vaja. (Blondy, 2007) Siinkohal tekib vastuolu Knowles'i täiskasvanueas õppimise teooria iseärasusega, kus ta iseloomustab täiskasvanut kui iseseisvat õppijat. Veebikeskkonnas täiendust omandades sõltub täiskasvanu palju rohkem koolitajast ja koolitaja poolt loodud keskkonnast ning seetõttu saab täiskasvanu palju vähem olla iseseisev oma otsustes ja tegemistes.

Palloff ja Pratt (2007) kirjutavad, et mõned täiskasvanud on veebikeskkonna koolitustel enam avatumad, kui näiteks näost-näku koolitustel, kuna tunnevad end enesekindlamalt, kui ei pea oma arvamusi avaldama teiste nähes. Veebikeskkonnas õppimine võimaldab täiskasvanul enne mõelda ja siis kirjutada, samas kui osaledes täiendusõppes kohapeal, tuleb koheselt küsimustele vastata ning mõtlemiseks jääb vähem aega.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et täiskasvanuid tuleb julgustada veebikeskkonnas täiendusõppes osalema ning koolitajad peavad olema täiskasvanutele kättesaadavad. Tagasiside koolitajate ja

täiskasvanute vahel peab olema sagedane, kuna see aitab suurendada omavahelist usaldust, vastastikust austust ja koostööd.

1.2.4 Sotsiaaltöötaja enesetäiendus

Üle maailma on kasutusel erinevaid standardeid sotsiaaltöötajatele, mis näevad ette, et sotsiaaltöötaja erialaselt areneks. Näiteks, rahvusvahelise eetikakoodeksi (2012) järgi on sotsiaaltöötajad kohustatud end arendama, lugema erialast kirjandust ja osalema täiendusõppe seminaridel, kursustel või koolitustel. Ka Crohn ja Berger (2009) kirjutavad, et sotsiaaltöötajad peavad suutma end kriitiliselt analüüsida, hoidma end kursis esilekerkinud sotsiaalsete teemadega ning rutiinselt osalema erialastel koolitustel.

Eesti sotsiaallala töötaja eetikakoodeks (2005) on üks dokumente, mille alusel saavad sotsiaaltöötajad suunitlusi. Koodeks on aastast 2005, kuid viimastel aastatel on ESTA (Eesti Sotsiaaltöö Assotsiatsiooni) eetikakomitee liikmed tegelenud uue eetikakoodeksi väljatöötamisega, et tuua sisse ning täpsustada teemasid, mis käesolevalt on sotsiaaltöö tegijale vajalikud. Koodeksis on kirjutatud, et sotsiaaltöötaja arendab oma kutseoskusi, on avatud uutele lähenemistele ja sotsiaaltöö meetoditele, toetudes uurimustele ja praktilise töö analüüsile. Sotsiaaltöötaja säilitab ja arendab sotsiaaltöös nõutavaid teadmisi ja oskusi, hoolitseb oma kompetentsi säilimise, professionaalse arengu ja tulemuslikkuse eest. Eetikakoodeksis kirjeldatakse professionaalse arengu teemat, mille eest vastutab sotsiaaltöötaja. Samas kui asutuses on juhtumeid, kus tööandja ei võimalda enesetäiendust või on see sotsiaaltöötaja enda kulutuste eest, tekib olukord, kus ühelt poolt on sotsiaaltöötajal kohustus enda arenemise eest seista, kuid teiselt poolt ei ole võimalik seda teha.

2014. aasta septembris jõustus uus sotsiaaltöötajate kutsestandard, milles rõhutatakse enesearendamise vajadust ja seda, et sotsiaaltöötaja peab pidevalt ja sihipäraselt täiendama oma kutsealaseid teadmisi ning oskusi, leides selleks ise sobivaid võimalusi. Näiteks osalema seminaridel, koolitustel, töörühmades, lugema erialast kirjandust jne. Kutsestandardi järgi kasutab sotsiaaltöötaja saadud teadmisi oma praktilises töös. Uues lastekaitseaduses (2014), mis jõustub 2016. aasta jaanuaris, jääb lastekaitsetöötaja täienduskoolituse korraldamine Sotsiaalministeeriumi kohustuseks ja tingimused selleks kehtestab valdkonna eest vastutav minister. See näitab, et sotsiaaltöötaja täienduskoolituste süsteem on korraldatud riiklikul tasandil ja riik peab tagama, et kõik selle valdkonna spetsialistid saavad erialaseid teadmisi

täienduskoolituste kaudu. Nii lastekaitsespetsialistide kui ka sotsiaaltöötajate täiendamisele on see oluline, kuna süsteem loob võimaluse sotsiaaltöötajal veel enam end erialaselt koolitada ja õppida juurde uusi teadmisi.

Kogu maailmas peetakse sotsiaaltöötajate enesetäiendust vajalikuks. Näiteks Lauraliisa Heidmets (2007) on oma bakalaureusetöös uurinud erinevate maade sotsiaaltöötajate eetikakoodekseid, mille tulemustest selgus, et uurimuses kajastatud 15-st eetikakoodeksist, välja arvatud ühes, suunatakse sotsiaaltöötajaid pidevale erialasele arengule ja peetakse oluliseks professionaalset arengut.

1.3 Täienduskoolituse regulatsioon Eestis

Eestis jaguneb haridussüsteem neljaks: alus- põhi- ja keskkharidus, kutseharidus, kõrgharidus ja täiskasvanuharidus. Täiskasvanuharidust, mille üks osa on täiendusõpe, peetakse üheks organiseeritud õppetegevuseks, mis on teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamine ning nende säilitamine täiskasvanueas. (Täiskasvanuharidus, 2015) Täiendusõppe vormina kasutatakse Eestis peamiselt koolitustel osalemist, millele ka käesolevas töös keskendun.

Täiskasvanutele pakuvad koolitusi paljud erakoolitusasutused, kutseõppeasutused, kõrgkoolid ja kutseliidud. Enamasti maksavad täienduskoolituste eest inimesed ise või kokkuleppeliselt nende tööandjad. Erandiks on õpetajad, ametnikud ja töötud, kelle koolituskulud on ettenähtud riigieelarves. (Täienduskoolitus, 2015)

Sotsiaaltöötajatele, kes töötavad kohalikus omavalitsuses ametnikena, näeb avaliku teenistuse seadus (2012) ette, et asutus rakendab abinõusid ametniku ametialaste teadmiste ja oskuste arendamiseks ning kavandab selleks eelarvesse vajalikud vahendid. See tähendab, et omavalitsuse sotsiaaltöötajatel on õigus ja kohustus end koolitada ja tööandja peab leidma selleks võimaluse. Praktika omavalitsustes on erinev ja ametnike koolituste korra võib kehtestada iga valla- või linnavalitsus ise, mistõttu oleneb sotsiaaltöötaja koolitustel osalemine paljuski tööandja suhtumisest enesetäiendusse.

Eesti täiskasvanute koolitust reguleerib täiskasvanute koolituse seadus (2013), mille tähenduses on täiskasvanute koolitusasutused riigi- ja munitsipaalasutused, koolitusluba omavad erakoolid, era- ja avalikõiguslikud juriidilised isikud, kui täiskasvanute koolitus on nende seadusest või põhikirjast tulenev tegevus ning füüsilisest isikust ettevõtjad. Arvestades

asjaolu, et koolitajate nimekiri on üsna pikk võib järeldada, et praktiliselt igauks, kellel on soovi võib pakkuda täienduskoolitusi.

Koolitused jagunevad:

1. *Tasemekoolitus*. Selle läbimist tõendab koolituse lõpus saadud tunnistus või diplom. Tasemekoolitus võimaldab mittestatsionaarses õppes või eksternina omandada põhiharidust ja üldkeskharidust, õppida kutseõppe tasemeõppes, mittestatsionaarses õppes ja osakoormusega või eksternina omandades kõrgharidust.
2. *Töölane koolitus*. Võimaldab kutse- ameti- ja/või erialaste teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamist ja täiendust, lisaks ümberõpet, kas töökohas või koolitusasutuses. Selle läbimist tõendab samuti tunnistus või tõend.
3. *Vabahariduslik koolitus*. Võimaldab isiksuse, tema loovuse, annete ja initsiatiivi arengut. Õpe toimub kursuste, õpiringi või muus õppijale sobivas vormis. (Täiskasvanute koolituse seadus, 2013)

Mina oma magistritöös lähtun selle seaduse mõistes tööalasest koolitusest ning selles valdkonnas pakutavatest koolitustest sotsiaaltöötajatele.

Täiskasvanute koolituse koordineerimist korraldab täiskasvanute koolituse seaduse (2013) järgi Haridus- ja Teadusministeerium. Lähtuvalt Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt loodud programmist „Täiskasvanute tööalane koolitus ja arendustegevused“ (2014), on tööalast koolitust käsitletud kui täiendus- ja ümberõppe kursusi, mis on suunatud inimeste tööalase konkurentsivõime parandamisele. Programm koosneb elukestva õppe võimaluste loomisest täiskasvanud elanikkonnale, kes ei ole koolikohuslased (põhihariduse omandanud või 17-aastased ja vanemad) ning täiskasvanuhariduse arendustegevustest.

Eesti koolitusmaastik on pigem vabaturul põhinev, mistõttu on täiskasvanute koolitajate tegevuse regulatsioon Eestis üsna mitmeti mõistetav. Täiskasvanu koolituse seaduse muudatuste ja jõustumisega 1. juulil 2015 plaanitakse koolitusturg muuta läbipaistvamaks ning kehtestada kvaliteedi tõstmiseks nõuded õppekavale ja koolituse tunnistustele. Senimaani puudusid ühtsed nõuded avalikul ja eraturul kursuste või koolitajate pakkujatele, sarnaste koolitusasutuste loomise põhimõtted olid ebavõrdsed, järelevalvet koolituste pakkujate üle sisuliselt ei olnud ning sellest tulenevalt ei saanud olla kindel, kuidas ja mil määral vastab õppetöö õppijate vajadustele. Seaduse muudatustega plaanitakse parandada

koolituse kvaliteeti ning kehtestatakse täienduskoolituse standard, millega seatakse nõuded täienduskoolituse õppekavale ja väljastatavatele dokumentidele. Koolituse sisu peab peegeldama õppijale, millised on koolituse eduka läbimise korral tema uued teadmised ja oskused ning saadav tunnistus andma teavet, mida inimene teab ja oskab. (ANDRAS, 2015)

Eesti Täiskasvanute Koolitajate Assotsiatsioon ANDRAS on täiskasvanute koolitajatele kutsete andja alates 2004. aastast. Kuni aastani 2011 kehtis Eestis täiskasvanute koolitaja 5-tasemeline kutsestandard, alates 2012. aastast kehtivad 8-tasemelisele kvalifikatsiooni- raamistikule vastavad kutsestandardid. ANDRASe kodulehe andmetel on 11. aprilli 2015. aasta seisuga Eestis 428 kutsega täiskasvanute koolitajat. (Täiskasvanute koolitaja kutsestandardid, 2015)

Koolitusfirmasid või füüsilisest isikust koolitajaid, kes pakuvad täiskasvanutele täienduskoolitusi on väga palju. Haridus ja Teadusministeeriumi kodulehe andmetel on 2015. aasta jaanuari seisuga täiskasvanutele koolitusi pakkuvaid asutusi, kellele on ministeeriumi poolt koolituseks väljastatud tegevusluba, kokku 849. (Täienduskoolitused, 2015) Kindlat statistikat on raske välja tuua, kuna puudub ülevaade nendest koolitajatest, kes ei ole endale tegevusluba taotlenud, kuid on näiteks teinud ühepäevase koolituse mingi teema raames.

1.4 Tervise Arengu Instituut

Eesti üks riiklikult rahastatav koolitusasutus, kes tegeleb tervise- ja sotsiaalvaldkonna koolituste korraldamisega on Tervise Arengu Instituut (TAI). Koolituskeskus on eri nimede all tegutsenud alates 1995. aastast ning esimestel tegevusaastatel tegeles põhiliselt tervishoiujuhtide ja rahvatervise spetsialistide koolitamisega, kuid hiljem nihkus rõhuasetus pigem hoolekandevaldkonnale (Koolituskeskus, 2015).

Alates 2003. aastast tegutseb koolituskeskus TAI koosseisus, mille eesmärgiks on toetada riiklikku tervise- ja sotsiaalpoliitikat, pakkudes valdkonnas juba töötavatele spetsialistidele erialaseid enesetäienduse võimalusi. (Koolituskeskus, 2015)

Koolituskeskuses osutatavad koolitused jagatakse kaheks suureks rühmaks: tervisevaldkonna koolitused ja sotsiaalvaldkonna koolitused. TAI teeb sotsiaalvaldkonnas koolitusi näiteks hooldus- või adoptiivperedele, hoolekandeametite töötajatele, sotsiaaltöötajatele, psühholoogidele jne. (Koolitused, 2015) Kindlasti on tervise- ja sotsiaalvaldkond omavahel

seotud ning täiendavad üksteist, kuid mina oma magistritöös keskendun sotsiaalvaldkonda puudutavatele koolitustele, kuna eeldades, et uuringus osalenud sotsiaaltöötajad on kokku puutunud pigem koolitustega sotsiaalvaldkonnast kui tervisevaldkonnast.

Enamik koolituskeskuse poolt korraldatavaid koolitusi on osalejatele tasuta. Tasulisi koolitusi pakutakse erandjuhtudel, kui koolituse jaoks ei ole eelarves rahalisi vahendeid ning kui koolituskeskusele tundub, et koolituse korraldamine on vajalik. TAI ei teeni tulu koolituste korraldamisest ning kui toimub tasuline koolitus, siis selle hind sõltub koolitaja töötasust ning vajadusel ruumidest ja esitlustehnika rendist. (Koolitused, 2015)

Peamised koostööpartnerid on koolituskeskusel professionaalsed koolitusfirmad ning eraisikust koolitajad, kes tulevad turule oma nimega. Pikaajaliste koolituste puhul leitakse enamasti koolituspartnerid riigihanke kaudu. Üldjuhul korraldab koolituskeskus koolituse läbiviimiseks hanke, mille tulemuste seast valitakse välja kõige sobivam, kellega seejärel sõlmitakse töövõtuleping. (Koolitajad, 2015)

Eestis on riiklikud nõuded koolitajatele sätestatud ainult koolitusorganisatsioonidele. Kui täiskasvanute õpe kestab enam kui 120 tundi või kokku kuus kuud aastas, siis reguleerib tegevust erakooliseadus ning koolituse läbiviimiseks on vajalik taotleda tegevusluba. (Koolitus- või tegevusluba, 2015) TAI riikliku koolituskeskusena ei pea tegevusluba taotlema, kuna ta ei ole erakoolitusasutus. Kui aga korraldatakse lühiajalist kursust või kui on tegemist koolitajaga, kes on oma ala spetsialist, siis tegelikult koolitusluba vaja ei olegi.

Oluline on pöörata tähelepanu ka TAI korraldatud koolituste statistikale. Kodulehekülje andmetel ei korraldatud näiteks aastal 2014 ühtegi koolitust Lõuna-Eesti piirkonnas näiteks Põlvas või Võrus. Samas viidi 2014. aastal Tartus läbi kaks koolitust ning Tallinnas kuus. (Koolitused ja sündmused, 2015) Nagu näha, korraldatakse Lõuna-Eestis sotsiaalvaldkonna töötajatele väga vähe koolitusi ja seetõttu on alust eeldada, et Lõuna-Eesti piirkonna sotsiaaltöötajatel on võrreldes Tallinnas töötavate sotsiaaltöötajatega vähem võimalusi osaleda koolitustel ning seeläbi tegeleda erialase arenguga.

1.5 Probleemipüstitus

Sotsiaaltöötaja amet tähendab inimeste abistamise kõrval enesetäiendust ja professionaalset arengut. Mitmed uurijad on jõudnud uuringutes tulemuseni, et täiendusõpe sotsiaaltöö

valdkonnas avaldab praktilisele tööle positiivset mõju. Täiendusõpet korraldatakse enamasti koolitustena, kuna on leitud, et selline vorm on kõige tulemuslikum. Näiteks, Crohn ja Berger (2009) ning Bliss jt (2004) on teinud kindlaks, et sotsiaaltöötajate osalemine täienduskoolitustel on olnud tulemuslik ja leevendanud sotsiaaltöötajate läbipõlemist, suurendanud sotsiaaltöötajate erialaseid teadmisi ja oskusi, tõstnud enesehinnangut ning parandanud klienditööd.

Enamikes uuringutes, milles hinnatakse täiendusõppe mõjusid, keskendutakse konkreetsetele erialadele nagu nõustamine, meditsiin, pereteraapia jt (Crohn ja Berger, 2009). Näiteks TAI korraldatud lastekaitsetöötajate koolitusvajaduse analüüsi (2015) eesmärgiks, oli välja tuua lastekaitsetöötajate õppimisvajadused tööalaste kompetentside kaudu. Analüüsis keskenduti täienduskoolitustele ainult lastekaitsetöötajate vaatenurgast. Mina otsustasin uurida sotsiaaltöötajate ja koolitajate kogemusi sotsiaaltöö täienduskoolitustega, kuna töötades kohalikus omavalitsuses olen osalenud koolitustel, millest kõikide puhul ei ole ma tundnud, et koolitustelt omandatud teadmised ja oskused on olnud kasulikud. Koolitustel osalejate kogemusi on seni vähe uuritud, samas on see oluline info koolituste korraldamiseks edaspidi.

Käesoleva töö eesmärgiks on anda ülevaade koolitustel osalenud sotsiaaltöötajate ja koolituste korraldajate kogemustest sotsiaaltöö täienduskoolitustega.

Uurimuse eesmärgi saavutamiseks olen püstitanud alljärgnevad uurimisküsimused:

- Millised on sotsiaaltöö täienduskoolitustel osalemise kogemused sotsiaaltöötajate ja TAI koolitusspetsialistide kirjelduste põhjal?
- Kuidas sotsiaaltöötajad ja TAI koolitusspetsialistid põhjendavad sotsiaaltöö täienduskoolitustel osalemist?
- Millised on sotsiaaltöö täienduskoolituste korralduslikud iseärasused sotsiaaltöötajate ja TAI koolitusspetsialistide kirjelduste põhjal?

2. METOODIKA

2.1 Metodoloogiline lähtekoht

Uurimuse läbiviimisel kasutasin kvalitatiivset uurimismeetodit, millega on võimalik uurida uurimuses osalejate mõtteid, seisukohti ning kogemusi (Hiatt, 1986, viidatud Creswell, 2003 kaudu). Käesolevas töös soovisin uurida sotsiaaltöötajate ja TAI koolitusspetsialistide täienduskoolituste kogemusi. Kasutasin kvalitatiivset lähenemist, kuna see võimaldab uurida kogemusi sügavuti ning meetodi kasutamisel jäädakse võrdlemisi väiksearvuliste osalejate juurde, et keskenduda vastajate tõlgendustele, kogemustele koolitustega ning tähendustele, mida nendes väljendatakse.

2.2 Andmekogumismeetod

Andmekogumismeetodina kasutasin poolstruktureeritud intervjuud, kuna meetod võimaldab andmekogumist vastavalt olukorrale ja intervjuueeritavate räägitule reguleerida. Hirsjärvi jt (2005) selgitavad, et intervjuu on sobiv meetod andmete kogumiseks, kui teemat on vähe uuritud, kuna intervjuueeritav võib rääkida endast ja teemast rohkem, kui uurija on algselt ennustanud. Lisaks võib tekkida intervjuudes vajadus vastuseid täpsustada. Sotsiaaltöötajate täienduskoolitustel osalemise kogemusi ei ole Eestis põhjalikult uuritud, seetõttu valisingi andmekogumismeetodiks poolstruktureeritud intervjuu, et lisaks eelnevalt planeeritud arutelu teemadele, oleks uurimuses osalejatel võimalus rääkida nende jaoks olulistest asjadest seoses täienduskoolitustega.

Intervjuukavad sotsiaaltöötajatele ning TAI koolitusspetsialistidele olid erinevad. Sotsiaaltöötajate intervjuueerimiseks koostas kava teemade kaupa, kuid intervjuueerides ma ei keskendunud kava järjestusele, vaid lasin intervjuueeritavatel vabalt rääkida. TAI koolitusspetsialistide intervjuueerimiseks koostas kava, mis osaliselt tulenes sotsiaaltöötajatega läbiviidud intervjuudel kuuldust, kuid lasin koolitusspetsialistidel vabalt rääkida ning täpsustasin küsimusi, millest soovisin enam teada.

2.3 Uurimuses osalejad

Uurimuses osalesid kolm Lõuna-Eesti piirkonna sotsiaaltöötajat. Püüdsin uurimuses osalejatena kaasata erinevaid sotsiaaltöötajaid. Viisin intervjuu läbi kolme sotsiaaltöötajaga. Esiteks sotsiaaltöötajaga, kes töötab ainsa sotsiaaltöötajana omavalitsuses, teiseks

sotsiaaltöötajaga, kes töötab asutuses koos teiste sotsiaaltöötajatega ning kolmandaks sotsiaaltöötajaga, kes ei ole seotud kohaliku omavalitsusega, vaid töötab sotsiaaltöötajana rehabilitatsiooniasutuses. Lõuna-Eesti valisin uurimuse läbiviimise piirkonnaks, kuna sageli toimub selles piirkonnas täienduskoolitusi võrreldes Tallinnaga vähem. Magistritöö raames intervjuerisin ka kahte TAI koolitusspetsialisti, et saada ettekujutust täienduskoolituste korraldamise kogemustest. Valisin osalejatena just TAI spetsialistid, kuna TAI on üks riiklik koolitusasutus, kus korraldatakse koolitusi sotsiaalvaldkonna töötajatele. Lisaks ajendasid mind TAI spetsialiste intervjuerima intervjuud sotsiaaltöötajatega, et mõista paremini koolituste korralduslikku poolt. Näiteks soovisin teada, mis teemadel ning millest tulenevalt TAI koolitusi korraldab, mis tingimustel valitakse koolitajad ning piirkonnad, kus koolitused toimuvad.

Valisin osalejateks sotsiaaltöötajad, kellega mul ei ole tööalaselt tihedat koostööd, kuid kellega ma olen kohtunud. Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad valisin erinevatest asutustest, et koguda võimalikult mitmekülgseid kogemusi, kuna eeldan, et töötades erisugustes asutustes ja ametikohtadel on osajatel erinevad kogemused täienduskoolitustel osalemisega.

Intervjuud viisin läbi 31. märtsist kuni 15. aprillini. Intervjuu alguses selgitasin, milleks ma andmeid kasutan ning leppisime kokku, et salvestan meie vestluse diktofoniga. Intervjuus osalenud sotsiaaltöötajate ja TAI koolitusspetsialistide nimed jäävad nimetamata, et tagada osalejatele konfidentsiaalsus. Küll aga selgitan uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate tausta ning piirkonda, kus töötatakse. Intervjuude kestvused on varieeruvad ja jäid vahemikku 44 minutit kuni 1 tund ja 30 minutit. Intervjuu TAI spetsialistidega oli kõige pikem, kuna intervjuus osales üheaegselt kaks TAI koolitusspetsialisti.

2.4 Uurimuse käik ja eneserefleksioon

Intervjuus osalejad leidsin enda varasemate tööalaste koostöökogemuste kaudu. Kahe uurimuses osalenud sotsiaaltöötajaga olen ma tööalaselt koostööd teinud. Uurimuses osalemiseks kirjutasin neile e-mailile ja palusin võimalust neid intervjueerida. Mõlemad sotsiaaltöötajad olid nõus uurimuses osalema. Kolmanda sotsiaaltöötajaga ei ole mul varasemalt kokkupuudet olnud, kuid leidsin lähtuvalt tema ametikohast ning tööpiirkonnast, et tema koolituste kogemused võiksid olla huvitavad. Tema nõusolekut intervjuus

osalemiseks ei saanud ma koheselt, mistõttu oli tema ka viimane, keda intervjuerisin. TAI koolitusspetsialistid olid nõus uurimuses osalema, kui neile e-mailile kirjutasin.

Intervjuude käigus märkas, et töötades ka ise kohalikus omavalitsuses sotsiaaltöötajana, tundsin intervjueritavate räägitust väga palju tuttavaid selgitusi ja suutsin end samastada nende kogemustega. Leian, et intervjueritavatega, kes olid tööalaselt mulle tuttavad, oli intervjuu pingevabam ja mitte nii ametlik. Intervjuerijana oli mul lihtsam küsimusi vormistada. Ühe sotsiaaltöötaja puhul, kes ei olnud minule tuttav, tundsin, et küsimused tema erialasest ettevalmistusest ja teemadest, mis puudutasid tööandja rahalisi võimalusi koolitustele minekul, olid tema jaoks rasked vastata. See muutis ka intervjuerimise minu jaoks raskemaks, kuna pidin olema ettevaatlik, et mitte intervjueritavat haavata.

Intervjuu TAI koolitusspetsialistidega oli väga rikastav, kuna sain enda jaoks palju asju koolituste korraldamises selgemaks. Mõistsin koolitusspetsialiste intervjuerides TAI rolli koolituste korraldamisel.

2.5 Andmeanalüüsimeetod

Andmete analüüsimisel kasutasin temaatilist analüüsi (Ezzy, 2002). Kvalitatiivse metodoloogia puhul on temaatiline analüüs üks peamisi andmeanalüüsi vorme, kuna võimaldab tuvastada, analüüsida ja esitada erinevaid teemasid ning alateemasid, mis andmetest ilmnevad. Selle abil on võimalik andmeid organiseerida ja avastada uurimisteema juures erinevaid aspekte (Braun ja Clarke, 2006).

Järgides temaatilise analüüsi põhimõtteid, siis peale intervjuude salvestamist transkribeerisin intervjuud tekstifaili ja alustasin kodeerimisega. Koodid koondasin kategooriateks, mis sõnastas teemadeks, mida uurimuses osalejad intervjuudes rääkisid. Paralleelselt kodeerimise ja kategooriate loomisega kirjutasin memosid, kuhu panin kirja olulised mõtted, mis selles protsessis tekkisid.

3. ANALÜÜS

Järgnev analüüs on esitatud analüüsist ilmnenu teemade kaupa. Esmalt analüüsin, mida rääkisid uurimuses osalejad täienduskoolituste teemade valikust nii koolituste korraldamisel, kui ka neis osalemisel. Seejärel analüüsin koolitaja ja koolitustel osalejate rolli täienduskoolituste õnnestumisel ning kogemusi erinevate koolituse vormide ja ülesehitustega. Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad rääkisid intervjuudes tööandja ja töökaaslaste suhtumisest täienduskoolitustesse, mis määravad koolitustele mineku võimalused. Täienduskoolituste toimumise asukoha kaugus elu- ja töökohast, koolitustel osalemisega kaasnevad argielu korraldusega seotud tegurid ning koolitustel osalemisega kaasnev lisatöö on teemad, millest uurimuses osalejad rääkisid ning mida analüüsin.

Intervjueeritavate nimed ei ole antud uurimuses tähtsad, mistõttu ei ole kasutatud intervjueeritavate õigeid nimesid ning tsitaatide eristamisel on kasutatud lühendeid ST1, ST2, ST3. Lühend ST tähendab sotsiaaltöötajat. Uurimuses osalenud TAI koolitusspetsialistide tsitaatide eristamisel on kasutatud lühendeid TAI1 ja TAI2. TAI kui koolitusasutuse väljatoomist käesolevas uurimuses pean oluliseks, kuna kirjeldan konkreetset TAI rolli koolituste korraldamisel.

3.1 Täienduskoolituste teemad

Täienduskoolituste teemad on üks sisuline aspekt, millele uurimuses osalejad pöörasid tähelepanu ja millest intervjuudes rääkisid. Järgnevalt analüüsin, millised on intervjueeritavate kogemused koolituste teemade valikuga. Toon välja, millised on TAI koolitusspetsialistide põhjendused koolituste teemade valikul, millistel teemadel intervjueeritavate arvates korraldatakse koolitusi liiga palju, millistel teemadel intervjueeritavad räägivad, et koolitusi vajavad ning millistel teemadel ei soovi nad enam täiendust.

3.1.1 TAI põhjendused täienduskoolituste teemade valikul

Teemasid, mida Eestis sotsiaaltöö täienduskoolitustel käsitletakse on väga palju. TAI korraldab koolitusi sotsiaalvaldkonna töötajatele ning valdkonnaga kokkupuutuvatele täiskasvanutele, kelleks on näiteks kasuvanemad.

TAI koolitusspetsialistid rääkisid intervjuus, et nemad lähtuvad koolituste teemade valikul koolitusvajaduse analüüsist ja kompetentsiraamistikest, kuna sageli ei tea nende meelest ka sotsiaaltöötajad ise, milliseid koolitusi nad vajavad ning mis on nende töös esmatahtis teada.

TAI2: „ /.../ me tugineme ikkagi koolitusvajaduse analüüsile, et peamiselt kui me valime teemasid, siis me peame prioriseerima, et miks me ka neid koolitusvajaduse analüüse ja kompetentsiraamistikke teeme, et inimene alati ka ei tea, mida ta ei tea, et siis hinnata mingi objektiivse või kutsestandardi suhtes, et kas inimesel on teadmised olemas. Inimene võib ise öelda, et ma ei pea seda vajalikuks, aga meie leiame, et sellel ametikohal on see teadmine tegelikult tähtis. “

TAI koolitusspetsialistid rääkisid, et viivad koolitusvajaduse analüüse läbi kõigi koolituste puhul ning kasutavad selleks erinevaid meetodeid. Mahukamaid ankeetküsitlusi tehakse harvemini nagu näiteks oli lastekaitsetöötajate analüüs. Koolitusspetsialistid rääkisid, et üldiselt kasutavad nad meetoditena fookusgrupi intervjuusid või küsimustike, mille aluseks on teemade loend, mis on koostatud kirjanduse või kompetentsiraamistike põhjal.

Ljulko (2012) koostatud käsiraamatus „Spetsialistist koolitajaks“ on koolitusvajadus töötaja õppimisvajadus, mida saab ja on mõistlik rahuldada koolitamisega. Koolitusvajaduse analüüsist abid teevad TAI koolitusspetsialistid kindlaks, millistes teadmistes või oskustes sotsiaaltöötajad võiksid areneda. Asutusel või sotsiaaltöötajal on endal võimalus kaaluda, milliste õppimisvajaduste rahuldamiseks on koolitus vajalik. Sotsiaaltöötaja võib omandada töö sooritamiseks vajalikud teadmised ja oskused ka praktikas, kolleegidelt õppides või ise lugedes. Koolitus on vaid üks võimalusi õppimisvajaduste rahuldamiseks.

On teada, et TAI kasutab koolituste teemade analüüsimiseks kompetentsiraamistikke. Kutsestandardi koostamise ja vormistamise juhendi (2011) järgi on kompetentsid töö sooritamiseks vajalike teadmiste, oskuste, arusaamade ja hoiakute kogumid, mis on eelduseks tööülesannete edukaks täitmiseks ning mis avalduvad tegevustes. Kompetentsiraamistikud või kompetentsimudelid, millest TAI koolitusspetsialistid lähtuvad, aitavad koondada ühel ametikohal töötamiseks vajalikud kompetentsid. Seega aitavad need TAI koolitusspetsialistidel teha kindlaks, mis teemadel sotsiaaltöötajad koolitusi vajavad.

Olles tihedalt haaratud oma igapäevasesse töösse, ei pruugi sotsiaaltöötaja märgata, millistel teemadel koolitamist ta parasjagu võiks vajada. Seetõttu on aeg-ajalt oluline osaleda

koolitustel, mille teemad tulenevad praktika analüüsides või kompetentsiraamistikest, mitte sotsiaaltöötaja sisemisest vajaduse tunnetamisest. Sotsiaaltöötaja võib alles sellistel koolitustel osalemise järel jõuda tõdemuseni, et just sellel teemal tal koolitust vaja oligi.

Lisaks uuringutele ja kompetentsiraamistikele lähtuvad TAI koolitusspetsialistid koolituste teemasid valides riiklikest arengukavadest jm raamdokumentidest.

TAI1: „Kui nüüd arengukavades tuleb välja, et mingisugused spetsialistid mingis valdkonnas või teemal vajavad pädevuse tõstmist, siis leitakse lahendused, kuidas see pädevuse tõstmine toimub ja kui on võimalik, siis riik kasutab oma asutusi ja TAI on üks neist.“

TAI koolitusspetsialistid võivad leida, et sotsiaaltöötajad ei tea, mis teemadel nad koolitusi vajavad, kuid tuginedes asjaolule, et koolitusi korraldatakse Eestis palju ning puudub ühtne süsteem koolitusturul, ei ole ka TAI-l võimalik teha üldistavaid järeldusi ega teada täpselt, mida sotsiaaltöötajad vajavad. Selleks, et saada ülevaadet sotsiaaltöötajatele vajaminevatest koolituste teemadest on mõistlik luua riiklik koolitussüsteem, kus samaaegselt koolituste korraldamisega toimub koolituste asjakohasuse ning sotsiaaltöötajate vajaduste hindamine. TAI-l, kes on keskne organisatsioon sotsiaalvaldkonna täienduskoolituste pakkumises, aga puudub ülevaade, kui palju teised koolitajad mingil teemal koolitusi korraldavad.

3.1.2 Teemade kordumine täienduskoolitustes

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad rääkisid, et mõningatel teemadel korraldatakse liiga palju koolitusi, mis on tekitanud ülekülluse tunde. Näitena rääkisid uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad lähisuhtevägivalla teemalistest koolitustest.

ST1: „Tegelikult selle lähisuhtega, projektidest on saadud rahastusi ja siis tehakse neid koolitusi päris erinevate koolitajafirmade poolt, et seda on palju.“

TAI koostatud lastekaitsetöötajate koolitusvajaduse analüüsist (2015) selgus, et kõigest 45% uuringus osalenud lastekaitsetöötajatest on läbinud koolitusi lähisuhtevägivalla teemadel. TAI uurimuses osalesid ainult lastekaitsetöötajad, mitte kõik sotsiaaltöötajad. Võib-olla on sotsiaaltöötajate hulgas enam neid, kes on lähisuhtevägivalla teemalistel koolitustel osalenud või on ehk tegemist piirkonna eripäraga. Näiteks Tartus tegutsevad Naiste Tugi- ja Teabekeskus ning Tähtvere Avatud Naistekeskus, mille eestvedajad on olnud väga aktiivsed

omavalitsuste sotsiaaltöötajate koolitamisel, mistõttu on korraldanud ka mitmeid lähisuhtevägivalla teemalisi koolitusi. Vajadus koolitada lähisuhtevägivalla teemadel võib tuleneda ka arengukavadest või teistest riiklikest dokumentidest, kuhu lähisuhtevägivalla alane teavitustöö, sealhulgas spetsialistide koolitamine, on sisse kirjutatud.

Koolituste teemade rohkuse ja ülepakkumise osas nimetasid uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad veel võlanõustamist ja arvutialaseid koolitusi. Koolituste teemade kordumise tunne võib olla sotsiaaltöötajatel tekkinud, kuna puudub ühtne koolituste korraldamise regulatsioon, koolituskalender ja koolitustest teavitamise süsteem. Seega, kui sotsiaaltöötajad on osalenud mõne koolitaja või firma korraldatud koolitustel, siis võib olla, et nende andmed on koolitajatele jäänud ning sotsiaaltöötajad saavad infot sarnaste koolituste kohta.

Lisaks nimetati ka motivatsiooni ja stressijuhtimise koolitusi, mida pakutakse liiga sageli.

ST3: „*Mulle tundub, et see motivatsioon ja stressijuhtimine, et seda on palju.*“

See sotsiaaltöötaja selgitas, et tema tajub nende teemade rohkust ja leiab, et suudab ka ise stressiga toime tulla, kirjeldades, et piisab vaid huvitegevusest või aias nokitsemisest. Hobide ja huvide olemasolu on tegelikult sotsiaaltöötaja jaoks oluline, kuna see aitab tööpäeva lõppedes keskenduda muudele tegevustele ja lülitab välja päevasündmustest.

TAI koolitusspetsialistide intervjuust selgus, et nemad ei näe, et koolituste teemad korduksid ja tekiks üleküllus teemade pakkumisel. Üks koolitusspetsialist rääkis, et kuna osalejatel on vaba tahe koolitustel käia ja kui ta tunneb, et ei vaja ülekordamist, siis ta koolitustele ei tulegi.

TAI2: „*No tegelikult ma ei näe seda siin sotsiaalvaldkonnas, nõ turu ülepakkumist. Mingisuguseid teemasid on küll enam, näiteks lapse areng, aga koolitusturg on selles mõttes vabatahtlik, kes osaleb kuskil ja ma arvan, et me ei paku üle. Me omalt poolt ei paku seda, mida inimesed juba teavad. Ma arvan, et ka teised koolitusspetsialistid TAI-s jälgivad seda, et õppijal oleks huvi, et kui täiskasvanu ei taha midagi üle korrata, siis ta ei tulegi.*“

Vaatamata sellele, et uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad räägivad koolituste teemade kordumisest, on siiski teatud koolituste teemad, mille koolitamist peetakse tähtsaks. Tegelikult on üsna mõistetav, et koolitusi ühel ja samal teemal korraldataksegi palju, kuna koolitusturg on Eestis reguleerimata, mistõttu võib juhtuda, et teemad saavad ülekajastatud,

sest erinevad huvi- ja survegrupid tegelevad koolituste korraldamisega. Hetkel ei tea TAI ainsa riikliku koolitusasutusena kõike, mida koolitusturul tehakse ja milliseid koolitusi sotsiaaltöötajatele pakutakse. Lahendus oleks pigem sotsiaaltöötajate täienduskoolituste riiklik korraldus, kus oleks näiteks TAI-l ülevaade, mis teemadel, kellele ja kui palju on koolitusi pakutud. Riiklik täienduskoolituste korraldus aitaks planeerida ja korraldada koolitusi selliselt, et ei oleks teemade kordumist ja info erinevatest täienduskoolitustest jõuaks inimesteni.

3.1.3 Eelistatud täienduskoolituste teemad

Intervjuudes rääkisid uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad ka ettepanekutest või soovidest, millistel teemadel nad tunnevad, et tänasel päeval ning tulevikus koolitusi vajavad.

3.1.3.1 Teemad, millel on praktiline kasu igapäevatoos

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad rääkisid, et soovivad koolitusi teemadel, millest on praktiline kasu igapäevatoos. Selliseid koolitusi peetakse kasulikeks ja vajalikeks.

Näiteks rääkis üks uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja, et tema valis koolituse teema lähtuvalt soovist õppida selgeks uus meetoodika, mida kasutada töös.

ST2: „Kindlasti uus meetoodika, millest ma ei olnud varem kuulnud, minu jaoks oli ta hea, mida ma saan kasutada enda töös.“

Ka täiskasvanueas õppimise teoorias rõhutatakse, et täiskasvanu peab õppimises nägema ning tundma kasutegurit, sest kui see puudub ei ole täiskasvanu motivatsioon õppida piisav. Robinson (1992) on öelnud, et esmane tahe täiskasvanul õppida on tingitud sisemisest soovist. Uurimuses osaleja selgitab koolituse teema valikut eesmärgina meetoodika, millest ta ei olnud varem kuulnud, selgeks õppimist. See viitab intervjuueeritava uudishimule ja soovile oma uudishimu rahuldada, mistõttu on uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja motivatsioon õppimiseks tingitud sisemisest tahtest.

Lisaks räägiti, et koolitustel peetakse oluliseks kirjalikke materjale, mida koolitustelt saadakse ning konkreetseid näpunäiteid, kuidas teadmisi praktikas kasutada.

ST1: „Ma käisin võlanõustamiskoolitusel ja vot tema näpunäited sealsest võlanõustamise koolitusest olen ma küll saanud juba kasutada oma igapäevases töös.“

ST2: „Näiteks see CARE-metoodika, seda ma kasutan, /.../ saime läbi teha ja saime sealt väga palju töölehti, mida saame kasutada klienditöös, et saime tegelikult korralikud materjalid.“

Intervjueeritava sõnul on CARE-metoodika üks võimalikke lähenemisi rehabilitatsioonile. Mäe (2013) kirjeldab, et selle metoodikaga püüavad sotsiaaltöötajad parandada psühhosotsiaalselt haavatavate inimeste elukvaliteeti ning toetada läbi rehabilitatsiooni nende taastumist. Selle metoodika selgeks õppimisest ja kasulikkusest igapäevases töös, rääkis rehabilitatsiooniasutuse sotsiaaltöötaja ning rõhutas, et seda metoodikat ta igapäevases töös juba rakendab, kuna koolituselt sai ta kaasa väga palju kirjalikke lehti, mida kasutada.

Võttes arvesse, et koolituste kestvused on varieeruvad näiteks ühepäevasest kuni mitme kuuni, on ilmselge, et kõike informatsiooni on raske meeles hoida ning koolitajate antud materjalid võimaldavad edaspidises töös neid kasutada ja vajadusel nendest abi saada. Võib-olla peavad intervjueeritavad materjalide olemasolu vajalikuks ka seetõttu, et koolituste käigus kõike üles kirjutada on üsna mahukas ja seeläbi ei ole võimalik näiteks keskenduda grupiaruteludele ega ka diskussioonidele, mida täiskasvanueas õppimises tähtsustatakse.

Lisaks uutele praktiliselt kasutatavatele oskustele, on sotsiaaltöötajate jaoks oluline juba olemasolevate oskuste täiendamine või konkreetsete praktiliste probleemide lahendamine koolitustel. Näiteks rääkis üks intervjueeritav sotsiaaltöötajate kasutatava STAR arvutiprogrammi koolituse kohta:

ST3: „Lähen STARi koolitusele /.../, et seal on need juhtumiplaanid, neid ma ei saa aru, et mul on punased, et ma ei saa aru, miks nad punased on ja kuidas seda õieti teha. Et just siukest praktilist lähen otsima.“

Ka Knowles'i (1984) täiskasvanueas õppimise teooria järgi alustavad täiskasvanud õpinguid või võtavad koolitusi seetõttu, et neil on vajalik oma teadmisi ja oskusi koheselt praktikas kasutada. Koolitustelt saadud materjalid, tehnikad ja näpunäited on uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate jaoks vajalikud, kuna nende sõnul on alati hea materjalid välja otsida, kui neid peaks vaja minema.

Ehkki TAI lähtub koolituste teemade valikul arengukavadest, kompetentsiraamistikest, koolitusvajaduse analüüsist jne, on koolituste korraldamise juures oluline arvestada

sotsiaaltöötajate praktiliste probleemide lahendamiseks, milleks võivad olla arvutiprogrammid või kohtudokumentide kirjutamisega seotud murekohad. Sotsiaaltöötajad, kes töötavad üksinda kohalikus omavalitsuses ei saa kellegagi nõu pidada, kuidas näiteks arvutiprogrammis teatud toiminguid teha. Seega võiksid teatavat praktilist laadi täienduskoolitused sotsiaaltöötajatele abiks olla.

3.1.3.2 Õigusalsed täienduskoolituste teemad

Sotsiaaltöötajate täienduskoolituste valdkonnas on olulisel kohal õigusalsed koolitused. TAI korraldatud uuringus (2015) selgus, et õigusalsed koolitused on uurimuses osalenud 105-st lastekaitsetöötajatest läbinud enam kui pooled, kuid siiski koolitusvajadust hinnatakse kõrgeks. Ka intervjuudest tuli välja, et õigusalsed koolitused on intervjueritavad läbinud mitmeid, kuid vaatamata sellele soovitakse neid veel. Põhjustena, miks õigusalsed teemadel koolitused vajatakse nimetasid uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad, et puudub konkreetne seadusest arusaamine ja mõistmine.

ST2: „See võiks küll olla, et kõigile sotsiaaltöötajatele koolitused, kus räägitakse seadused lahti.“

Praktikas on sotsiaaltöötajatel kogemusi, et seadusi tõlgendatakse erinevalt ning koolitustelt oodatakse, et need annavad ettekujutuse ühest konkreetsest tõlgendusest, mida praktilises töös saab kasutada. Õigusalsed koolitused korraldatakse erinevate koolitajate poolt väga palju, kus keskendutaksegi seaduse paragrahvide selgitamisele ning eesmärgiks on, et kõik, kes selle seadusega kokku puutuvad mõistaksid seda üheselt. Vaatamata sellele, on seaduste tõlgendamisel erinevused, mis võivad tekkida lähtuvalt koolitajatest, kus näiteks õigusvaldkonna töötajad mõistavad ise seaduse paragrahve erinevalt ja seetõttu võib tekkida ebakõlasid ja mitmeti mõistmist, mis kandub edasi koolitustel osalejatele. Selline ebamäärasus tekitab segadust ja see võib olla ka põhjuseks, miks piirkonniti lahendatakse juhtumeid erinevalt ning tehakse kohtus erinevaid lahendeid. Lähtuvalt RAKE (2013) koostatud vanema hooldusõiguse määramise uuringust selgus, et kohtunike praktikad Eestis on erinevad ning tundub, et sotsiaaltöötajad eeldavad kohtunikelt ühesugust juttu ja loodavad, et koolitustel osaledes saavad nad teada ühe ja õige seaduse tõlgenduse.

Lisaks on õigusalsed koolitused puhul sotsiaaltöötajal soov saada konkreetseid juhtnööre ja näpunäiteid kohtus käimiseks.

ST1: „Ma mõtlesin, et ma saan mõned näpunäited, kuidas nõ kohtuasju, kuidas kohtus käia ja kohtu asju kokku panna /.../ no selles mõttes nagu just, et selle paragrahvidele suunamise, et mõnikord /.../ oled asja valesti tõlgendanud, et annab kohtupoolset sellist nõu, et kuidas läheneda.“

Õigusdiskursuse mõjuvõim ühiskonnas on väga ulatuslik ning selle mõju all on ka sotsiaaltöö, kus mitmed seaduslikud piirangud ütlevad sotsiaaltöötajatele ette, mida nad tohivad või peavad tegema (Selg, 2012). Tööandjad ja ühiskond tervikuna eeldavad, et sotsiaaltöötajad oskavad õiguslastes teemades olla pädevad, sealhulgas esitada kohtule taotlusi, käia klientidega kohtus ning vajadusel ka neid abistada kohtuteemadel, kuid keegi ei eelda, et kohtunik peab oskama sotsiaaltööd. Sotsiaaltöötajad puutuvad praktilises töös tihedalt kokku õigussüsteemiga ning võivad tunda end ebakindlalt, kuna ei tunne selle süsteemi reegleid. Lisaks on sotsiaaltöötajad sunnitud praktilist tööd tehes üha enam pöörama tähelepanu sellele, et otsida abi seadustest, et leida oma seisukohtadele õiguslikku alust, mis toetaks ja õigustaks nende tegevust. Mõningates suuremates asutustes töötab kollektiivis ka jurist, kes nendes küsimustes abistab, kuid väiksemates omavalitsustes seda võimalust ei ole ning seetõttu peabki sotsiaaltöötaja selle tööülesande ise lahendama, kuna näiteks laste õiguste eest seismine või eestkoste määramine täisealisele on justkui sotsiaalvaldkonna teemad ning kuuluvad sotsiaaltöötaja tööülesannete hulka.

Õiguslastel koolitustel osalemisel olid sotsiaaltöötajate kogemused erinevad. Koolituste kõrval, mida kiideti, rääkisid uurimuses osalejad ka pettumustest. Näiteks rääkis üks intervjuueritav, et õiguslastel koolitusel osalemisel on ta olnud pettunud ja saadud teadmisi oma igapäevases töös ei kasuta.

ST1: „Päris sellist tunnet ei tekkinud selle õiguslaste koolitusega, et kasutan seda kohe enda töös, et ei saanud sealt seda kohe.“

Koolituste puhul on väga oluline eesmärgi ja sisu täpne tutvustus, et osalejatel oleks võimalik selle alusel koolitusi valida. Õiguslastes koolituses pettumine võis olla seotud nii eesmärgi sõnastuse probleemidega, koolitaja ja sotsiaaltöötaja teineteise mittemõistmisega kui ka sotsiaaltöötaja ootustega koolitusele. Täiskasvanueas õppimises on kogemustele toetumine ja seostamine väga oluline, kuid kui koolitaja pigem keskendub teoreetilistele või abstraktsetele

asjaoludele, jääb koolitusel osalejale kasu saamata ja seetõttu ei täida koolitus tema silmis eesmärki.

Koolitused, mis sisaldavad õiguslaseid teemasid on uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate praktikas üks oluline osa. Vaatamata sellele, et sotsiaaltöötaja ei ole jurist, peab ta olema kursis juriidiliste teemadega, et teha oma tööd hästi. Seetõttu on vajalik korraldada sotsiaaltöötajatele täienduskoolitusi õiguslastel teemadel, kuna lähtuvalt sotsiaaltöötaja ametijuhendist kuulub see justkui tema tööülesannete hulka.

3.1.3.3 Teised täienduskoolituste teemad

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad rääkisid veel koolituste teemadest, mida nad tänasel päeval vajavad. Vestluste käigus kirjeldati, et vajatakse koolitusi enda motiveerimise ja supervisiooni teemadel.

ST1: „Ma tunnen puudust supervisiooni poole pealt just, et võib-olla selles suunas, et on see siis motivatsiooni koolitus või enese, et nagu minu endaga, et mitte nii erialaspetsiifiliselt, vaid et just minu enda koha pealt /.../, et kuidas hoida ennast selles töös või et leida nagu efektiivsemaid töömeetodeid, et sa kasutad tõesti nii, et 8st 4ni on tööaeg. Jah, ma räägin, et kõik nagu enesekesksed, minu enda isikust lähtuvalt, et pigem seda tüüpi koolitusi ma vaataks, kui ma tagasi töö juurde lähen.“

Taolisele teemale pööras enim tähelepanu sotsiaaltöötaja, kes töötab omavalitsuses samal erialal ainukesena ning kes olenevalt juhtumist ei saa neid kolleegidega läbi arutada ega omavahel mõtteid jagada. Läbipõlemine on sotsiaaltöö erialal üsna sagedane ning võib esineda sotsiaaltöötajatel üle maailma. Kuna supervisiooni paljudes omavalitsustes ei kasutata, rakendavad sotsiaaltöötajad koolitusi supervisiooni aseainena ja püüavad oma pädevust säilitada koolitustel osalemisega. Sotsiaaltöötaja, kes töötab omavalitsuses ainsa sotsiaaltöötajana võib tunda supervisiooni vajadust veel enam võrreldes sotsiaaltöötajatega, kes töötavad mitmekesi osakonnas, kuna kolleeg, kes mõistab sotsiaaltöö tegelikkust puudub.

Üks uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja rääkis, et tema soov on end koolitada teemadel, mis otseselt ei ole seotud erialaga, kuid millises rollis peab ta tööolles olema.

ST2: „Võib-olla täna siin, et kui olen meeskonna juht, pigem valiks meeskonnajuhtimise alase koolituse.“

Nagu kirjeldatud töö teoreetilises osas, on mitmed uurijad (Knowles, 1984; Merriam ja Clark, 2006) seisukohal, et täiskasvanueas õppimine on seotud erinevate rollidega. Eespool kirjeldab uurimuses osaleja, et ta soovib täienduskoolitusi teemadel, mis on seotud sotsiaalse rolliga olla meeskonnas juht. See näitab, et täiskasvanu elus toimuvad muutused ja rollid on seotud valmisolekuga õppida ning teatud mõttes ka sunnivad täiskasvanut end koolitama.

Lisaks rääkisid intervjuueeritavad oma kogemustest, kuidas nad on sattunud koolitustele kogemata, ilma eelneva registreerimiseta ja teadliku otsuseta. Need kogemused on avardanud nende soove tulevaste koolituste teemade valikul.

ST1: „Ma käisin koolitusel juhuslikult ja jäin kuulama ja ma tundsin, et issand jumal. See oligi see koht, et ma ei ole enda jaoks, enda isiku jaoks midagi teinud, et kõik on tööalaselt, aga enda isiku jaoks ma ei olegi midagi teinud, et siis ma tundsin, et selliseid koolitusi tahaks edaspidi.“

Sotsiaaltöötaja, kes kirjeldab seda kogemust, räägib enesearengust, mis ei ole otseselt seotud tema erialaga, vaid arenguga laiemas tähenduses. Tõenäoliselt on see koolitus, mis on seotud ka enam sotsiaaltöötaja isiklike huvide ja soovidega, mistõttu võib tööandja keelduda selliste koolituste tasumisest, kuna see ei ole otseselt seotud sotsiaaltöötaja tööülesannetega. Koolituste teemad, mille puhul sotsiaaltöötaja teab, et nendel teemadel koolitusi ta vajab, võivad oluliselt mõjutada sotsiaaltöötaja igapäevast tööd. Nimelt enesetunne ja eduelamus, mida sotsiaaltöötaja koolitustel kogeb, võib motiveerida sotsiaaltöötajat olema töös tulemuslikum.

Veel rääkis üks intervjuueeritav kogemusest, kus ta viibis koolitusel, mille teema ei ole tema praeguse töökohaga seotud, vaid kus ta osales eelmisel töökohal ette planeerimata.

ST2: „Võib-olla enda jaoks, mitte just väga tööga seotud, oli Maarja küla ja Puuetega Inimeste Koja projekti raames korraldatud ajajuhtimise koolitus, kuhu ma tahaks minna ja mida soovitada, midagi sellist teemat tahaks veel, andis nagu palju.“

Selline juhuslikult koolitustele sattumine võib olla seotud asjaoluga, et sageli koolituste korraldajad ei tea, milliseid koolitusi sotsiaaltöötajad tegelikult vajavad. Teatud koolituste teemad ja koolituste läbiviijad on aeg-ajalt rohkem pildil ning popimad ja seetõttu domineerivad oma koolituste pakkumistega. Üldjuhul lähtutakse koolituste korraldamisel

ühiskonnas tervikuna vajaminevatest teemadest ja selles suunas korraldatakse ka koolitusi. Taolistes olukordades võib tekkida situatsioon, kus sotsiaaltöötajate tegelikud koolituste teemad ja vajadus nende järele võivad jääda tagaplaanile.

Koolituste teemad, millel intervjueeritavad soovivad osaleda näitab, et tegelikult mõtlevad nad oma harimisest ja võimalustest täiendust saada palju laialdasemalt, kui esmapilgul võib tunduda. Eeldatakse, et teemad, mis ei ole otseselt seotud erialaga, aitavad kaasa olemaks parem töötaja ja inimene. See näitab, et intervjueeritavad oskavad end analüüsida ja teavad, mida nad tahavad ja mis aitab neid nende igapäevases töös. Mõningate koolituste teemade kirjeldamisel rääkisid uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad, et koolituste teemad peavad praktikas andma konkreetset kasu. Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad on sageli aktiivsed valima koolituste teemasid, mida nad arvavad, et tulevikus võivad vajada. Sotsiaaltöötajad püüavad ennetada neid olukordi, kus tulevikus võib praktikas vaja minna varem koolitustel saadud teadmisi, milles soovitakse olla ettevalmistatud. Taoline käitumine ja suhtumine näitab, et sotsiaaltöötajad soovivad saada täiendust, õppida juurde oskusi ja teadmisi, mida neil ei ole veel ehk praktikas vaja läinud, kuid mis tulevikus võivad olla nende töö jaoks olulised. See viitab ka sellele, et sotsiaaltöötajad tegelevad aktiivselt enesearendamisega.

3.1.4 Soovimatud täienduskoolituste teemad

Uurimuses osalejad rääkisid, et koolituste teemade aktuaalsus ja oletatav praktilisus, see tähendab kohene uute teadmiste ja oskuste kasutamine igapäevases töös, on peamised olulised näitajad, mille järgi nemad koolitusi valivad ning kui see osa koolitustelt jääb puudu, ei soovita koolitustele minna. Näiteks ühe intervjueeritava räägitust tuli välja, et tema teab täpselt, milliseid koolitusi ja millistel teemadel ta tahab ning oskab eelnevalt juba teha valikuid, millistele koolitustele minna ja millistele mitte.

ST3: „Väga palju on selliseid koolitusi, kuhu väga ei lähe, kuna räägitakse asjadest, mis on ammu teada, et neile ma ei lähe /.../, mis aga ma leian, et on mulle vajalikud, sinna ma lähen.“

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja koolituste valiku taga on individuaalne vajaduste määratlemine, kus ta paigutab koolitustel osalemisel esikohale isiklikud vajadused. Kui sotsiaaltöötaja tajub, et koolituste teemad ei kõneta teda isiklikult ning ei rahulda tema vajadusi praktikas, siis olenemata koolitajast või teema aktuaalsusest, ei lähe sotsiaaltöötaja

sellele koolitusele. Tema jaoks on tähtis, et täiskasvanueas õppimine ning täiendusõppes omandatud teadmised ja oskused oleksid temale kui indiviidile suunatud.

Koolitajatele on siinkohal oluline info, et koolituste korraldamisel tuleb pöörata koolitajatel ja koolitusfirmadel tähelepanu koolituse eesmärkide ja väljundite selgele ja arusaadavale sõnastusele, et sotsiaaltöötajatel oleks võimalik neist aru saada.

Üks uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja kirjeldab, et tema jaoks on mõned koolituste teemad välistatud ja neid koolitusi tema kindlasti enam ei soovi.

ST3: „/.../ või selles mõttes näiteks koolitused, kus räägitakse, et kuidas leida sisemist motiveerimist või pingete maandamine, et kui sa oled juba kogunud töötaja, siis sa ise juba tunnend ennast ja tead, kuidas ennast kontrollida ja hoida, et selles mõttes need teemad ma välistan nüüdseks.“

Eespool, analüüsides uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja räägitut, kus ta nimetas, et soovib koolitusi enda motiveerimise teemadel, vastandub see uurimuses osalenud teise sotsiaaltöötaja räägitule, kes leiab, et motiveerimise teemadel koolitused teda ei kõneta. See näitab, et inimestel on erinevad hoiakud ning vajadused. Kui ühe uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja arvates on motiveerimise teemalised koolitused olulised, siis võib see tähendada, et ta vajab neid. Teise uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja puhul võib olla, et ta on varasemalt neis osalenud ja leiab, et sellel teemal koolitusi ta enam ei soovi.

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja rääkis, et suudab ise, koolitaja abita, leida need võimalused, kuidas teatud olukordades end kontrollida ja hoida. Võimalik, et ta teab ja tunnebki end väga hästi ja oskab enda motiveerimiseks leida võimalusi, mis sobivadki vaid temale. Samas võib see viidata ka sellele, et intervjuus osalenud sotsiaaltöötajal on taolistel koolitustel osalemisega olnud negatiivne kogemus, millest ta ei soovinud rääkida ja leiab, et sellest ei olnud tema jaoks kasu.

Kokkuvõtteks leiavad uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad, et koolituste teemad, mida nad ei soovi tulenevad varasematest kogemustest, kus taolistel koolitustel on käidud. Juba korratud teemad, koolituste praktilise kasu puudumine ning üldiselt sõnastatud koolituste pealkirjad sotsiaaltöötajat koolitustele minekul ei motiveeri, mistõttu tuleb koolitused muuta praktiliseks ja sõnastada koolituste teemad konkreetselt ning põimida uute teemadega. Vaatamata sellele,

et TAI koolitajad viivad igal enda korraldatud koolitusel läbi koolitusvajaduse analüüsi, koostavad arengukavasid ja muid dokumente, mis peaksid andma ülevaate sotsiaaltöötajatele mõeldud koolituste teemade vajalikkusest, ei ole koolitusturul pakutav vastavuses sotsiaaltöötaja soovide ja vajadustega.

3.2 Koolitaja

Uurimuses osalejad rääkisid, et nende jaoks määrab koolituste sisukuse koolitaja. Nad selgitasid, et ootavad koolitajalt suutlikkust rääkida koolituse teemast kaasahaaravalt ja huvitavalt. Ka TAI koolitusspetsialistid rääkisid, et hindavad koolitajate juures oskust koolitustel osalejaid kaasa haarata, kuna see loob osalejatele tunde, et koolitus on huvitav ja koolitaja kuulamine ei ole igav. Selline lähenemine on seotud täiskasvanueas õppimise iseärasustega, kus täiskasvanu soovibki olla aktiivne osaleja, rääkida ja mõelda koolitustel kaasa, mitte olla passiivne kuulaja.

Koolitajat peetakse koolituste üheks võtmeisikuks. TAI koolitusspetsialistid rääkisid, et TAI koolitusasutusena lähtub koolituste korraldamisel sellest, et koolitajad oleksid professionaalsed ja valdaksid oma teemat väga hästi. Osalejate tagasiside põhjal teevad TAI koolitusspetsialistid järeldusi, millist koolitajat edaspidi kutsuda. Konkreetseid ettepanekuid koolituste teemade valikul kaalutakse, kuid pigem lähtutakse kompetentsiraamistikest, mida täidavad koolitustel osalejad.

Üks uurimuses osaleja rääkis, et eelnevad teadmised koolitaja kohta mõjutavad otsust koolitustel osaleda.

ST1: „Tegelikult, see määrab väga suures osas, kes on koolituse läbiviija.“

Otsustamisel, kas koolitaja meeldib või mitte ning kas uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad soovivad koolitustele minna, toetuvad nad oma varasematele kogemustele ning kui koolitaja on jätnud eelmistel koolitustel hea mulje, siis tema koolitustele soovitakse minna teine kordki. Intervjueeritavad rääkisid, et hindavad koolitaja juures tema oskust panna end kuulama ning suhtumist osalejatesse. Lisaks enda varasematele kogemustele, tuginevad sotsiaaltöötajad ka teiste kogemustele. Uurimuses osalejad rääkisid, et nii mõnigi kord arutatakse kolleegidega omavahel, kelle koolitustele tasub minna ning kelle omadele mitte.

Üks uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja rääkis, et tal on kogemusi, kus koolitaja kuulamine koolitusel muutus tema jaoks igavaks ja ebahuvitavaks. Vaatamata sellele, et koolitus ei olnud põnev, rääkis sotsiaaltöötaja, et austusest koolituse korraldaja vastu, püüdis ta olla koolitusel lõpuni.

ST1: „*Ma ei ole seda tüüpi, kes läheb poole koolituse pealt minema, et isegi siis, kui teema ei ole väga põnev või koolitaja ei meeldi, ma ikkagi, austusest koolituse korraldaja vastu, ma ikka olen enamasti lõpuni /.../ ma nagu ka pärast esimest tundi minema ei lähe, kui teema huvi ei paku, võib-olla midagi ikka on, mis lõpuks meeldib.*“

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja toob ühe aspektina välja austuse koolitaja vastu. Tuues paralleele täiskasvanueas õppimise põhimõtetega, siis võib öelda, et teatud mõttes on tegemist enesekehtestamise ja motivatsiooni hoidmisega. Intervjueeritav räägib ühelt poolt, et on osalenud koolitusel, kus koolitaja ei ole suutnud edastada teemat huvitavalt, kuid teiselt poolt leiab ta enda jaoks põhjusi, miks koolitusele jääda. Sotsiaaltöötaja selgitab, et nii mõnigi kord on koolitusel ikkagi midagi, mis lõpuks meeldib. Seega ta motiveerib end koolitusel osalema. Tundub, et uurimuses osaleja pigem lähtub oma eelnevast koolis käimise kogemusest ning on täiskasvanueas õppimisse need kogemused minevikust kaasa võtnud. Lapsepõlves õppides polnud võimalik tunnist lahkuda, kui teema ei meeldinud ja vaatamata sellele, tuli tunni lõpuni klassis viibida. Lisaks võib olla, et kui intervjueeritav osales tasulisel koolitusel, tunneb ta kohustust viibida koolitusel lõpuni ja austus koolituse korraldaja vastu on nõ ettekääne.

Koolitajate leidmisel on näiteks TAI töötanud välja teatud põhimõtted, mida täiskasvanu õpetamisel peetakse tähtsaks ning millest koolitusspetsialistid koolitajate valimisel lähtuvad. Näiteks kirjeldas üks TAI koolitusspetsialist:

TAI1: „*/.../ vaatame, et koolitajal oleks teatav hariduslik ettevalmistus, nõuded, erialane väljaõpe, et tal oleks praktilist koolitust valdkonnas, et täiskasvanute õppes on see hästi oluline.*“

Haridusliku ettevalmistuse all mõtleavad TAI koolitusspetsialistid, et koolitaja on lõpetanud andragoogika eriala või omab haridusega võrdsustatud aastatepikkust kogemust täiskasvanute koolitamises. Täiskasvanute õppes peab TAI koolituste korraldajana oluliseks koolitaja

teadlikkust andragoogikast ehk täiskasvanueas õppimisest. Andragoogilised lähtekohad ning teadlikkus täiskasvanueas õpetamise eripäradest annab koolitajale pagasi, mille abil end täiskasvanutele kuuldavaks teha ja edastada teemat selliselt, et täiskasvanu oleks rahul.

Nii mõnelgi korral on TAI koolitusspetsialistide sõnul tulnud ette, et lähtuvalt koolitaja haridusest, ettevalmistusest ja kogemustest täiskasvanueas õpetamisel, kasutatakse koolitajat, kellega töölepingu sõlmimine osutub kulukamaks, kuid kelle erialast haridust ja kogemusi hinnatakse kõrgelt. See tähendab, et üldjuhul on head professionaali, kellel on teadmised ja oskused täiskasvanueas õpetamisest, kallim palgata. Kindlasti on professionaalne koolitaja teadlik iseenda professionaalsusest ja saab seetõttu ka koolituste eest kõrgemat hinda küsida. Koolitusspetsialist kirjeldas, et teatud olukordades valib TAI koolitaja just tema pädevuse ja kvalifikatsiooni, mitte niivõrd koolitaja tasu järgi, et pakkuda sotsiaaltöötajatele kõrgetasemelisi koolitusi. Kindlasti on see oluline aspekt, millest koolituste korraldamisel lähtuda, kuna ka uurimuses osalejad rääkisid, et koolitaja on see, kes teeb osalejatele koolituse huvitavaks, kaasahaaravaks ja meeldejäävaks.

Nagu uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad, rõhutavad ka TAI koolitusspetsialistid koolitaja tähtsust koolitustel. Kui koolitajal on kogemusi täiskasvanute õpetamisel ning ta oskab panna end kuulama, saavad koolitustel osalejad sellest enam kasu. Mõningates olukordades, kui koolituste teemad ei kõneta, võib koolitustele minekul saada määravaks koolitaja, kes nõustub osalejatesse energiat ja seeläbi on täiskasvanu tegutsemise soov suurenenud.

3.3 Koolitustel osalejad

Uurimuses osalejad rääkisid, et koolitused muutuvad tähenduslikuks ja omanäoliseks ka teised täiskasvanud, kes koolitustel osalevad. Koolitustel osalemisel peavad intervjuueeritavad tähtsaks teisi eriala spetsialiste, kes toovad koolitustele kaasa oma elukogemusi. Näiteks tõi üks intervjuueeritav välja, et koolitustel osalejad on mõnigi kord tähtsamad koolituste teemadest.

ST3: „/.../, kus teema ei olegi nii oluline kui see, et töötajatega koos olemine, suhtlemine ja muu juurde, mis on vajalik.“

Intervjuueeritav, kes sellest rääkis, töötab Lõuna-Eesti ääremaal omavalitsuse sotsiaaltöötajana, kus peale tema töötab osakonnas veel teisi sotsiaaltöötajaid. Ta peab oluliseks sama eriala

töötajate omavahelist suhtlemist koolitustel ning kogemuste vahetamist. Uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja rääkis, et neil on piirkonnas sotsiaaltöötajate list, mille kaudu on võimalik olla kursis koolitustega ning sellega, kes piirkonnas, millistele koolitustele läheb. Selline info jagamine võimaldab planeerida koolitustele minekut ühiselt ning tagab, et sotsiaaltöötajad oleksid infoga kursis ja suhtleksid omavahel.

Lisaks tuttavate sotsiaaltöötajatega koos koolitustel käimisele, peavad sotsiaaltöötajad õnnestunud koolituste juures oluliseks teisi osalejaid. Näiteks rääkis üks uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja, et tema jaoks määravad teised koolitustel osalejad, milline on koolituste õhkkond ja aura.

ST1: „ /.../ mõnikord on ka see, et koolitusele tulijad on /.../ niuksed ägedad või aktiivsed või kellel on mingid oma näited kaasa tuua, et selle kaudu nagu on see koolitus hoopis omanäoline.“

Siinkohal on tegemist sotsiaaltöötajaga, kes töötab ainsa sotsiaaltöötajana omavalitsuses ning kes hindab koolitustel osalejatega suhtlemist ja kogemuste vahetamist. Täiskasvanueas õppimises tervikuna võetakse arvesse täiskasvanu kogemusi, mis võivad kogu õppimisprotsessi ühelt poolt toetada ning teiselt poolt takistada. See võib tähendada, et täiskasvanud õppija on sageli huvitatud koolitustel osalejate erinevatest kogemusest. Näiteks täiskasvanu, kes räägib koolitustel teistele osalejatele oma negatiivsetest kogemustest ja räägitust endale teatud põhjustel kasu ei saa, siis teised koolitustel osalejad saavad ja leiavad, et see loob koolituse sisule uue tähenduse. Käesolevas uurimuses pööras intervjuueeritav sellele aspektile tähelepanu, mis lubab eeldada, et täiskasvanu jaoks on siiski oluline koolituste raames kogemuste vahetamine ning üldpildis on see kasulik kõigile.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uurimuses osalejad hindavad koolituste juures teiste osalejatega kogemuste jagamist ja teiste kogemustest osasaamist. Seega koolituste korraldamisel saavad korraldajad arvestada rühmade komplekteerimisel erinevate inimeste kaasamisega. Kuna sotsiaaltöötajate praktikas ei korraldata supervisiooni regulaarselt, aitab teistega rääkimine täienduskoolitustel sotsiaaltöötajal tööst eemalduda, end ventileerida ja lõõgastuda. Sotsiaaltöötaja saab täienduskoolitustel osalemisel teiste kolleegide abiga leida lahendusi nii klienditööks, kui ka enda motiveerimiseks.

3.4 Täienduskoolituse vormid

Uurimuses osalejad rääkisid intervjuudes, millised on nende kogemused veebipõhiste täienduskoolitustega ning asutusesiseste täienduskoolitustega.

3.4.1 Veebipõhised täienduskoolitused

Veebipõhiste koolitustele on inglise keelses kirjanduses pööratud palju tähelepanu. Eestis ei ole selline koolituse vorm väga populaarne ja levinud, mistõttu pidasin oluliseks uurida uurimuses osalejate kogemusi seoses Internetis toimuvate täienduskoolitustega. Ülesehituselt on veebipõhised koolitused teistsugused võrreldes loenguvormis koolitustega, kuna eeldavad arvutikasutamise oskust ning asjaolu, et teiste kaaslastega, kes koolitustel osalevad, ei ole võimalik silmast silma rääkida ja väga palju tuleb teha iseseisvat tööd. Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad rõhutasid teiste osalejate tähtsust, kuid veebipõhistes koolitustes on teiste osalejate roll teistsugune. Täiskasvanud, kes veebipõhistel täienduskoolitustel osalevad peavad arvestama, et teised osalejad ei saa oma kogemusi jagada, mistõttu täiskasvanud õppija toetub iseenda kogemustele.

Intervjuudest selgus, et uurimuses osalejatest kahel puudus kogemus veebipõhistel koolitustel osalemisega. Üks uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja on seda koolituse vormi proovinud õpingute ajal. Kuna uurimuses osalenud kahel sotsiaaltöötajal puuduvad kogemused veebipõhiste koolitustega, arutlesid nad selle üle, kuidas kujutavad nad ette ennast sellistel koolitustel osalemisel.

ST1: „*Ma arvan, et mulle meeldiks ikka vahetu kontakt ikkagi rohkem.*“

Uurimuses osalejate soov käia koolitustel reaalselt kohal, võib olla tingitud asjaolust, et varasemad kogemused on seotud silmast silma suhtlusega, kus koolitaja peab loengut ning koolitustel osalejad istuvad ja kuulavad. Kuna veebipõhised koolitused ei ole Eesti täienduskoolituste valdkonnas väga levinud, on mõistetav, miks uurimuses osalejad eelistavad koolitustel käia kohal. Eelnevat võib põhjenda kui harjumuspärast käitumist, millega ollakse kohanenud ning mis on vastuvõetav.

Veebikeskkonnas toimiva õpikeskkonna loomine on üsna keeruline ning selle fakti on välja toonud ka Blondy (2007), kes väidab, et sageli on täiskasvanud õppijad erinevas vanuses, töötavad õppetöö kõrvalt täistööajaga ja on tööväliselt seotud paljude teiste tegemiste ja

toimetustega, mistõttu on raske end arvuti taga iseseisvaks õppimiseks häälestada. Seetõttu tekib täiskasvanud õppijatel veebikeskkonnas õppides sageli kõhklusi oma võimekuse osas ja kahtlusi arvutioskustes või uuenduslike arvutialaste teadmistega toimetulekul. Taolisele kõhklusele viitas ka üks uurimuses osaleja.

ST1: „*Ma arvan, et mul ei tule neid lauseid kohe, ma ei ole skype inimene. Ma olen kogu oma elu koolitööga vaeva näinud, et saada kirjutatud mahtu täis, ma ei ole kirjutaja.*“

Taolised kahtlused iseenda suhtes on üsna inimlikud, kuna sageli on olukordi, kus inimene tunneb end teatud asjades võimetuna. Vaatamata kogemuste puudumisele ning kõhklustele hakkama saamisel, leidsid uurimuses osalejad siiski, et veebipõhistel koolitustel on teatavad eelised. Üks uurimuses osaleja rääkis, et selline koolituse vorm võiks tema puhul kõne alla tulla küll.

ST2: „*Meeldiks võib-olla ja, selles mõttes hoiaks aega kokku, materjalid on olemas, saad ise uurida ja õppima, ei pea kuhugi minema.*“

Tõepoolest, selline koolituse vorm ja enda täiendus veebikeskkonnas annab võimaluse teha seda kodus või kodule lähemal olles. Blondy (2007) kirjutab, et õppimine veebikeskkonnas on täiskasvanule mitmekesisem ja kättesaadavam selles mõttes, et ei pea sõitma kilomeetreid, et jõuda koolitustele ja ei pea varakult ärkama. Koolituste kättesaadavus ja asukoht on antud uurimuses olulised märksõnad ja tihedalt seotud Lõuna-Eesti piirkonna sotsiaaltöötajate koolitustele minekuga.

Omaalgatuslikult materjalide leidmine ja kirjanduse lugemine annavad võimaluse enam süveneda teemasse ja teatud juhtudel on ka huvitavam kui loenguvormis koolitustel osalemine. Samas tuleb tõdeda, et veebipõhistes koolitustes jääb puudu vahetust kontaktist ja suhtlemisest teiste kaasõpilastega, kelle olemasolu pidasid käesolevas uurimuses osalejad tähtsaks. Vaatamata sellele, on sotsiaaltöötajatel võimalus valida enda jaoks sobivaid koolituste vorme, mis neid kõnetavad ning see näitab, et täiskasvanu täiendusõppe erinevatele vormidele pööratakse Eestis tähelepanu.

3.4.2 Asutusesisesed täienduskoolitused

Ühe koolituse vormina võib käsitleda ka asutusesiseseid koolitusi, kus koolitajad tulevad asutusse kohale ning osalejad ei pea selleks majast lahkuma. Näiteks Crohn ja Berger (2009) kirjutavad, et see on üsna tavaline, kui koolitused toimuvad organisatsioonis, kus osalejad ise töötavad. Ka Eestis kasutatakse seda varianti eeldusel, et asutustest või sealsest piirkonnast on koolitustel osalejaid enam kui üks.

Koolituste korraldamine sotsiaaltöötaja organisatsioonis tuli jutuks TAI koolitusspetsialistidega, kuna nad on kogenud, et kui koolitused toimuvad näiteks sotsiaaltöötaja töökohal, on võimalus sotsiaaltöötajal pöörduda tagasi oma tööülesannete juurde ja jätta koolitus pooleli.

TAI2: „Nii huvitav on see, et seda küll tahetakse, et piirkondlikult tehakse, aga kui me räägime, et teha piirkondlikus asutuses kohapeal, siis sageli ütlevad nii töötajad, kui ka juhid, et see ei ole hea mõte, et inimesed siis lähevad poole pealt oma tööd tegema, et nad ei ole terve selle aja koolitusel koha peal. Et see, kui inimesed saavad natuke oma töökohast teise kohta, siis nad on seal koolitusel terve päeva ja ei käi ära.“

TAI koolitusspetsialistid leiavad, et sotsiaaltöötaja ei tunne end koolitustel olles vabalt ja mõtleb pidevalt, et keegi tööolles teda vajab, mistõttu ei toeta nad ideed korraldada koolitusi sotsiaaltöötajate töökohtades. Üldjuhul jäetakse asutusesiseses koolituses määramata ka asendaja, mis justkui kohustab sotsiaaltöötajat tööpostile naasma.

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad asutusesisestest koolitustest ei rääkinud. Arvestades, et uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad töötavad asutustes, kus kollektiiv ei ole suur, võib asutusesiseste koolituste mitte kogemine olla tingitud sellest, et varasemalt ei ole nende asutustes koolitusi toimunud.

3.5 Täienduskoolituse ülesehitus

Uurimuses osalejad rääkisid koolitustest, mille ülesehitus on neile eredalt meelde jäänud ja mida nad kirjeldavad kui positiivseid kogemusi. Nimelt rääkisid intervjuueritavad positiivse koolituse ülesehitusest märksõnaga väike grupp, mille tulemusena on võimalik üksteisega paremini tutvuda. Väiksemaarvulistes rühmades pööratakse kõikidele koolitustel osalejatele tähelepanu. Intervjuueritavad selgitasid, et koolituse struktuur mõjutab, kas koolitused

meeldivad või mitte. Uurimuses osalejad pigem eeldavad, et koolitused on mitmekesised, sisaldavad loengu osa, arutelusid ning tööd gruppides.

ST1: „/.../ oli väike grupp, kokku 15 inimest /.../ oli nagu tõeliselt vahetu kogemus, et grupi juht /.../ ta oskas nagu grupitööd nii toredasti läbi viia, et see oli hästi positiivne elamus /.../, et seal oli endale suunatud osa, tööle suunatud, et hästi põnevalt üles ehitatud, päev möödus kiiresti, ma mõtlesin, et issand kas kell ongi juba viis.“

Väikest osalejate arvu grupis peetakse oluliseks ka seetõttu, et täiskasvanu ise ei jääks märkamatuks ning tal on võimalik öelda oma arvamusi. Knowles (1984) rõhutab, et täiskasvanud õppija peab olema kaasatud õppimisprotsessi ning tema ettepanekuid ja sõnavõtte tuleb koolitajal arvestada või vähemasti luua olukord, kus täiskasvanu saab need oma südamele ära rääkida. Väiksearvulise grupi mõiste on varieeruv ja ilmselt igauks mõtestab selle enda jaoks meelepäraseks arvuks, kus talle tundub, et sobib õppida. Võrreldes siinkohal täiskasvanu nägemust ideaalsest grupi suurusel, siis erineb see pedagoogikast, kus õppijaid ühes ruumis on üldjuhul üle kahekümne. Ülesehituse osas eeldatakse siiski erinevate meetodite ja lähenemiste kasutamist, mis muudab koolitused atraktiivseks ja meelepäraseks.

Seega võib öelda, et käesolevas uurimuses osalejad soovivad, et tänapäevane täiendusõpe sisaldaks kõiki eespool nimetatud osasid ning oleks seeläbi koolitustel viibivatele täiskasvanutele huvitavam ja inspireerivam.

3.6 Tööandja kui täienduskoolitustel osalemise toetaja ja takistaja

Üks oluline aspekt, mida uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad rääkisid oli tööandja loodud võimalused koolitustel osalemiseks. Uurimuses osalejad rääkisid tööandja suhtumisest erialastesse ja erialavälistesse koolitustesse ning tööandja sätestatud piirangutest, mis saavad koolitustel osalemisel määravaks.

3.6.1 Erialased täienduskoolitused

Erialased täienduskoolitused, mis on seotud sotsiaaltöötaja tööülesannetega ja nende täitmise asutuses, on tööandja poolt eelistatumas olukorras ning neid tööandja toetab. Tööandja suhtumine on täienduskoolitustesse määravam kui kaastöötajate oma ning siinkohal rääkisid intervjuueeritavad, et kui on ikkagi soov minna koolitustele, see on põhjendatud ja eelarves rahalisi vahendeid on, siis tööandja kompenseerib koolituskulud ning sellega ei ole

neil olnud probleeme. Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate sõnul võimaldab mõnikord tööandja neil koolitustele minekul kasutada asutuse autot, kui sotsiaaltöötajal peaks seda vaja olema. Üks intervjuueeritav rääkis, et tegelikult on ta kohati ka ise liiga leebe ning ei näegi põhjust koolituskulude hüvitamist küsida, seostades koolitustele minekut isiklike huvidega.

ST1: „Ausalt öeldes ma ei ole küsinud need viimastel kordadel Tartus, mis need kaks koolitust olid, et ma ei küsinud nende eest nagu lähetustasu tegelikult /.../ ja ma käisin iseenda autoga ja ma tegin nagu ka iseendale vajalikke asju samal päeval Tartus olles, et ma ei pidanud seda vajalikuks, selles mõttes, et minu jaoks ei olnud see nagu esmatähtis, et ma pean selle tagasi saama, /.../ võib-olla see on minu viga.“

Sotsiaaltöötaja räägitu viitab sotsiaaltöötaja ja sotsiaaltöö positsioonile asutuses, kus sotsiaaltöötaja ei pea vajalikuks küsida koolitustel käimise eest transpordikulude hüvitamist, sest võimalik, et ta ei hinda ennast piisavalt oluliseks või on tal varasemad kogemused, et asutuses on selline suhtumine.

Suhtumine, kus sotsiaaltöötaja mõtestab enda jaoks koolitustele mineku pigem isiklikuks vajaduseks näitab, et samal päeval sotsiaaltöötajale oluliste asjadega tegelemine on tähtsam koolitustel osalemisest. Sedalaadi mõtlemine, kus sotsiaaltöötaja eelistab koolitustele minna isikliku transpordiga võib muidugi olla tingitud sellest, et tegelikult on asutuse autoga minek sotsiaaltöötaja jaoks keerulisem ettevõtmine kui isikliku transpordiga. Näiteks kui tööautoks on elektriauto, mis eeldab laadimist, on isikliku sõiduautoga koolitustele minek probleemivabam ja ilmselt ka ajasäästlikum. Uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja tõdeb ka ise, et ehk tema kompensatsiooni tagasi mitte küsimine on viga ja ta peaks seda siiski tegema. See võib viidata asjaolule, et ühelt poolt mõistab sotsiaaltöötaja, et koolitustele minek on seotud tööülesannetega ja tööandja peab seda kompenseerima, kuid teiselt poolt on isiklikud huvid tähtsamad.

3.6.2 Erialavälised täienduskoolitused

Kindlasti on sotsiaaltöötajaid, kes tunnevad, et soovivad end harida mõnes teises valdkonnas kui sotsiaaltöö ja selle kohta rääkis üks uurimuses osaleja, et tema käib tööväliselt õppimas näiteks võõrkeelt, kuna tema sisemine soov on see selgeks saada, kuid eeldab, et tööajal ta seda endale lubada kohe kindlasti ei saaks.

ST3: „*Ma arvan, et võõrkeele kursuse osas ei sobi tööajal käia.*“

Erialavälistel koolitustel osalemisel on tööandja pigem seisukohal, et need ei ole seotud sotsiaaltöötaja tööülesannetega ja seetõttu on koolitustele minek uurimuses osalenud sotsiaaltöötajatel takistatud. Knowles'i (1984) järgi on täiskasvanud õppija motivatsioon õppida eelkõige tema sisemine soov, mis suurendab täiskasvanu enesehinnangut, eneseteosvõimet või tunnustust. Uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja rääkis, et tööandja ilmselt taolisi koolitusi ei toeta ja sellise jutuga tööandja juurde minna ei oleks sobilik. Arvestades, et me elame muutuv ja arenevas maailmas, on sotsiaaltöötaja jaoks oluline osata võõrkeelt. Seega peaks eespool nimetatud kursus olema tõlgendatav erialase täienduskoolitusena ja sotsiaaltöötajal peaks olema võimalus sellel osaleda ka tööajal.

Intervjuudes rääkisid sotsiaaltöötajad, et täienduskoolitused, mis ei puuduta otseselt eriala, vaid on pigem seotud sotsiaaltöötaja huvide ja hobidega, ei ole uurimuses osalejate arvates tööajal sobilikud, kuna on sotsiaaltöötaja isiklikud huvid. Küll aga tõdeti, et kokkuleppel tööandjaga võiks see tulla kõne alla, kuid siiski ei ole uurimuses osalejad selle peale väga mõelnud. See võib viidata asjaolule, et sisimas on sotsiaaltöötajad teadlikud, et tööajal erialavälistel täienduskoolitustel käimine ei oleks sobilik ning sellest võivad tulla lahkkelid tööandja ja kaastöötajatega.

3.6.3 Piirangud täienduskoolitustele minekul

Uurimuses osalejate kogemustest lähtuvalt rääkisid nad, et mõnikord sätestab tööandja piiranguid, mis takistavad koolitustele minekut. Sotsiaaltöötajad räägivad, et piirangud on seotud tööülesannetega ja asutuste rahaliste vahenditega.

3.6.3.1 Piirangud lähtuvalt tööülesannetest

Üldiselt ei ole väga levinud, et sotsiaaltöötajalt eeldatakse koolitusi lähtuvalt tema ametijuhendist, kuid mõningaid asutusi selline korraldus iseloomustab. Tavaliselt pigem eelistatakse, et sotsiaaltöötaja võtab koolitusi lähtuvalt erialast, kuid näiteks ühe uurimuses osaleja räägitust tuli välja, et tema saab valida koolitusi teemadel, mis tulenevad ainult tema ametijuhendist.

ST3: „*/.../, et tööandja toetab koolitusi, mis otseselt tulenevad ametijuhendist.*“

Selline tugev eristamine lähtuvalt ametijuhendist viitab suures osas sellele, et töötaja enesetäienduse võimalused on piiratud. Ilmselt võib siin olla, et tööandja ei soovi kinni maksta sotsiaaltöötaja niisama harimist, mis tähendab seda, et tööandja ei toeta sotsiaaltöötaja enesearengut, vaid eeldab kitsaste oskuste õpetamist.

Näiteks uuringus Eesti noorsootöötaja, tema pädevused ja koolitusvajadused (2010) selgus, et noorsootöötajad soovisid koolitusi, mis olid üldharivad. Näiteks oli välja toodud projektide kirjutamisega seotud koolitused ja koolitused, mis arendavad inglise keele oskust. See näitab, et soovitakse arendada oskusi, mis aitavad tulevikus teha karjääri ja olla tööturul konkurentsivõimelisemad. Käesolevas uurimuses on intervjueeritav kirjeldanud koolituste võimalusi lähtuvalt oma tööülesannetest, mis võib tähendada, et tööandjal on hirm, et sotsiaaltöötaja õpib juurde eriala või täiendab end teemadel, mis on tema jaoks kasulikud tulevikus ja võib praegusest töökohast lahkuda.

Teatud olukordades ning ametikohtadel töötades, on sotsiaaltöötajad nõutud koolituste teemade valimisel. Näiteks töökohal, lähtuvalt konkreetsest ametist, on sotsiaaltöötaja erialane täiendus kohustuslik, siis sotsiaaltöötaja ei saa valida ise koolitustel osalemist, vaid peab minema, kuna tööandja soovib seda. Ühel uurimuses osalejal oli kogemus eelmises töökohas, kus tegevusjuhendaja koolitusele oli kõigil töötajatel kohustuslik minna, vaatamata sellele, kas seda sooviti või mitte.

ST2: „/.../ oli tegevusjuhendaja koolitus, mis oli kindel, kuhu pidi minema, kuna oli kohustuslik.“

Siinkohal on see tegelikult juba enne tööle minekut ilmselt teada, mis on ka eelduseks ameti vastuvõtmisel, sest kui täiskasvanu otsustab tegevusjuhendajana töötada, siis ta peab arvestama asjaoluga, et neile on erialane koolitamine kohustuslik. Teoreetilisest vaatenurgast kirjutab näiteks Pratt (1988), et osa koolitusi ongi teatud erialadel kohustuslikud, mistõttu ei ole täiskasvanu oma valikutes alati iseseisev. Koolitustele minekul rääkis sotsiaaltöötaja, et ta ei saa valida, mis näitab, et täiskasvanu vaba valikuga ja sooviga koolitustele minna või mitte minna ei olnud sellel otsusel seost.

3.6.3.2 Täienduskoolituste hind

Rahalised vahendid on üks teema, millest kõik uurimuses osalejad rääkisid ning töid koolitustel osalemisel mõjuva tegurina välja just koolituse hinna. Nii mõnigi kord on määravaks saanud koolitustele minekul rahaline kulu ja seetõttu ka koolitustest loobutud.

ST1: *./.../ aga no ütleme ausalt, et tegelikult ikka vaatad hinda.*“

ST3: *„Noh ee, koolitustega on niimoodi, et kõik oleneb eelarvest, et ega see on siuke üsna kitsas lugu.*“

Kõikidest intervjuudest selgus, et koolitustele minekut mõjutavad tööandja loodud võimalused ja asutuse eelarvelised vahendid. Tegelikult, tuues paralleele täienduskoolituse regulatsiooniga Eestis, on sotsiaaltöötajad täienduskoolitustel osalemisel ebavõrdses olukorras. Ühelt poolt on riik ametnike koolitamisel andnud omavalitsustele rahalised vahendid, mis peaksid tagama ka sotsiaaltöötajatele võimaluse end koolitada. See tähendab, et sotsiaaltöötajatel on olemas õigus end koolitada. Samas on iga valla- või linnavalitsusel õigus kehtestada asutusesiseselt koolituste kord, mis näitab, et sotsiaaltöötajate võimalused käia koolitustel on seotud tööandja suhtumisega ja tingimuste kehtestamisega asutuses. Seega riiklik täienduskoolituste rahastamine on teatud mõttes olemas, kuid sotsiaaltöötajad sõltuvad siiski sellest, mida tööandja koolitustest arvab, kuidas neisse suhtub ning millised on asutuse rahalised vahendid. Paljudel juhtudel ei ole ka asutustes konkreetset eelarve rida täienduskoolitusteks ning ettenähtud vahenditest makstakse lisaks sotsiaaltöötaja koolitustele ka teisi kulutusi, mistõttu on sotsiaaltöötajad ikkagi olukorras, kus raha muutub koolituste valimisel ja osalemisel mõnikord takistuseks.

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate sõnul eelistavad tööandjad, et koolitused oleksid tasuta ja et kulud koolitustega seoses oleksid võimalikult minimaalsed. Näiteks üks uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja rääkis, et nende asutuses on aastaks iga töötaja koolituskulud teada ja kui see ületab kehtestatud piiri, siis rääkides tööandjaga võidakse seda suurendada.

ST2: *„Meil on asutuses nii, et igale töötajale on ette nähtud koolituse rahad ja igaüks selle eest valib, kuhu ta tahab minna ja millal. Juhul kui koolitus on kallim, siis peab kokku leppima tööandjaga.*“

Tavaliselt uurimuses osaleja sõnul peetakse normist kinni ja püütakse jääda eelarve piiridesse, kuna rahalisi vahendeid koolitamiseks ei ole kunagi liiga palju. Taoline suhtumine, kus kõikidel on üks piirmäär on kõikide asutuse töötajate suhtes võrdväärne. Sotsiaaltöötajatel, kes töötavad avaliku teenistuse seaduse järgi, on teatud eelised võrreldes näiteks uurimuses osalenud rehabilitatsiooniasutuse sotsiaaltöötajaga, kelle täienduskoolitused on ainult tööandja korraldada ja riik sellesse ei sekku. Rahalised vahendid rehabilitatsiooniasutuse sotsiaaltöötaja asutuses on väiksemad ja seetõttu ka võimalused osaleda koolitustel piiratumad.

Koolitused, mida korraldab TAI on enamasti tasuta, kuna TAI on riiklik koolitusfirma ja saab rahalised vahendid koolituste korraldamiseks riigilt. TAI korraldatud koolitustega kaasneb üldjuhul kuludena transpordikulu ja päevaraha. Küll aga koolitused, mida korraldavad erakoolitusfirmad või teised koolitajad, võivad olla tasulised, mis tähendab, et läbirääkimised tööandjaga on vältimatud ja maksumus ühele koolitusele kulukam.

Suhtumine, kus tööandja eelistab tasuta koolitusi on üsna levinud ja näitab, et enesetäiendusse suhtutakse küll hästi ja toetavalt, kuid võimalusi selle parandamiseks ja toetamiseks on vähe. Lähtuvalt Eesti sotsiaalala töötaja eetikakoodeksist (2005), mis eeldab, et sotsiaaltöötaja arendab kutseoskusi ning säilitab töös vajalikke teadmisi ja oskusi, hoolitsedes seejuures ise oma pädevuse säilimise, professionaalse arengu ja tulemuslikkuse eest, tuleb siiski ette olukordi, kus praktikas esineb võimalusi täiendusõppeks vähesel määral. Muidugi on alati võimalik sotsiaaltöötajal paluda abi Eesti Sotsiaaltöö Assotsiatsioonilt, kelle üheks tegevuseks on sotsiaaltöö praktikute teadmiste täiendamine ning ka õiguste ja huvide eest seismine (Eesti Sotsiaaltöö Assotsiatsiooni põhikiri, 2004).

Teatud mõttes, on sotsiaaltöötajate täienduskoolitused topelt rahastatud. Näiteks kohalikele omavalitsustele antavad rahalised vahendid ja siis TAIle antav raha. Selline täienduskoolituste rahastamine ei garanteeri, et kõik sotsiaaltöötajad saaksid täienduskoolitusi piisavalt. Pigem tundub olukord eespool kirjeldatust tulenevalt olema vastupidine.

3.7 Kaastöötajad kui täienduskoolitustel osalemise toetajad ja takistajad

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad rääkisid, et koolitustele minekul peavad nad lisaks tööandjale arvestama ka kaastöötajate nõusolekuga ja suhtumisega koolitustel osalemisse, mis mõnikord toetab koolitustele minekut, kuid võib olla ka takistuseks. Nimelt rääkis üks

uurimuses osalenud intervjueeritav, et tegelikult ei ole alati töökohas koolitustele mineku takistajaks tööandja, vaid selleks võib olla ka mõni teine töötaja asutuses.

ST1: „Kas just tööandja poolt, aga raamatupidaja kipub olema selline, kes ütleb, et raha on vähe, et selles mõttes, et sotsiaaltöö on ju üldse, et on majast väljas käimine, et noh raamatupidaja arvates ma nagu kogu aeg seiklen mööda ilma ringi.“

Eespool nimetatud tsitaadi puhul võib täheldada, et tegelikult asutusesiseselt koordineerib ja teatud mõttes ka alateadlikult juhib tööd raamatupidaja ning kumab läbi sotsiaaltöötaja ja üldse sotsiaaltöö staatus asutuses. Selline suhtumine viitab manageristlikule lähenemisele, mis lähtuvalt Selg (2012) järgi tähendab, et asutuses kasvab juhtide võim spetsialistide üle ning professionaalne töö jäetakse tagaplaanile. Samuti kirjeldab Selg (2012), et juhtimuslikkuse ehk managerismi vaimust nakatunud organisatsioon ei aita kaasa sõbraliku koostööõhkkonna kujunemisele, vaid soodustab hierarhiaid ja võimumänge. Uurimuses osaleja räägitust võib järeltada, et raamatupidaja suhtumine sotsiaaltöö erialasse on kõike muud kui sõbralik ning see omakorda soodustab asutusesiseselt hierarhiate tekkimist. Üldjuhul on raamatupidajad need, kes haldavad asutustes rahasid ja dikteerivad, kuhu midagi on otstarbekas kulutada. Seetõttu on uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja hierarhias madalamal, kuna tema otseselt ei halda asutuse rahasid.

Lisaks on Mullaly (2007) toonud välja rea punkte seoses juhtimuslikkuse ilmingutega sotsiaaltöö korralduses ja kirjeldab ühena neist, et sotsiaalabi organisatsiooni juhtimine on sageli selliste inimeste ülesandeks, kel pole sotsiaaltööst ettevalmistust. Uurimuses osalenud sotsiaaltöötaja räägitu põhjal võib eeldada, et osaliselt domineerib asutuse juhtimises raamatupidaja, kellel puudub sotsiaaltöölane ettevalmistus. Seetõttu on mingis osas mõistetav, et sotsiaaltöö kui profession ei ole raamatupidaja jaoks arusaadav, mistõttu ta eeldabki, et see on lihtne töö.

Täienduskoolituste kasutegur ei pruugi olla kõigile inimestele ühtemoodi arusaadav. Nii nagu kirjutab ka Cheren (1983) võib selle takistuseks olla õppimise vajalikkusest arusaamine, mis antud olukorras, kus kaastöötaja ei suhtu sotsiaaltöötaja koolitustel käimisesse positiivselt, võib olla tingitud asjaolust, et ta ei ole enda jaoks teadvustanud täienduskoolituste vajalikkust. Selline suhtumine kaastöötajate poolt võib viidata ka tõdemusele, et sotsiaaltöö mõiste ei ole

laiemale ühiskonnale selge ning puudub arusaamine sotsiaaltööst, mis ei tähenda ainult kabinetis töötamist, vaid eeldab ka klientide kodukülastusi ning tööd väljaspool kabinetti.

Üldiselt suhtutakse uurimuses osalejate arvates tööandja ja kaastöötajate poolt täienduskoolituste vajalikkusesse hästi ning nii tööandjad, kui ka riik tervikuna toetavad erialast väljaõpet. Räägiti, et tööandjad püüavad leida võimalusi ning rahalisi vahendeid selle saavutamiseks. Samas tekib siin teatud vastuolu, kus TAI koolitusspetsialistid räägivad, et riik panustab koolitustesse ja soovib aidata, kuid samas kirjeldavad sotsiaaltöötajad, et koolitustel käimisel on saanud takistuseks rahalised vahendid. See näitab, et püstitatud plaanide ja eesmärkide ning tegelikkuse vahel on nõ käärid ja need ei haaku omavahel. Senikaua, kui sotsiaaltöötajate koolitamine jääb omavalitsuste kanda, tundub, et kõik jätkub seniselt nagu uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad on kirjeldanud. Siinkohal on mõistlik soovitus korraldada sotsiaaltöötajate koolitamine riiklikult.

3.8 Sotsiaaltöötaja asendamine

Sotsiaaltöötaja asendamise teemal rääkisid intervjuueeritavad, et üldjuhul täienduskoolitustele minekul ja sel ajal kui sotsiaaltöötaja on koolitustel, teeb tema tööd teine kolleeg või asutuse töötaja, kes on määratud asendajaks. Eelnevalt on tööandja ja kaastöötaja vahel, kes asendab, lepitud kokku, kas sotsiaaltöötaja saab koolitustele minna või mitte.

Uurimuses osalejad rääkisid, et alati on kaastöötajatest keegi, kes asendab.

ST3: „ /.../ teine sotsiaaltöötaja asendab, me tegelikult vastastikku asendame, kui ei ole mõlemaid, siis juhataja asendab.“

ST1: „ et asendamise, just avalduste vastuvõtmise korraldab sekretär, et sellega ei ole nagu probleemi.“

Sotsiaaltöötaja asendamisel on erinevused sotsiaaltöötajate vahel, kes töötavad üksi omavalitsuses ja kes mitmekesi osakonnas. Näiteks sotsiaaltöötajal, kes töötab üksi toimub asendamine selliselt, et keegi ei tee tema eest sel ajal, kui teda ei ole sisulist tööd, vaid asendamine on korraldatud nii, et keegi kaastöötaja võtab vastu avaldused. Sotsiaaltöötaja, kes töötab osakonnas, kus on mitu sotsiaaltöö erialaga töötajat, teeb koolituste ajaks määratud asendaja ka sisulist sotsiaaltööd.

Asendamine sel ajal, kui sotsiaaltöötaja viibib koolitustel, ongi keeruline ning eriti sellisel juhul, kui sotsiaaltööd teeb asutuses vaid üks inimene. See, kes määratakse asendajaks on asutusesisene küsimus ja üldjuhul lahendatakse see töötajatega omavahel. Samas pole selge, mis juhtub olukorras, kus ainus sotsiaaltöötaja omavalitsuses on sunnitud ettenägematutel põhjustel töölt eemale jääma pikemaks ajaks. Võib-olla peaks mõtlema siinkohal ka riiklikule süsteemile, kus on palgal asendussotsiaaltöötajad, kes käivad vajadusel asutustes sotsiaaltööd tegemas. Lisaks võib mõelda sellele, et koolitada asutuses peale sotsiaaltöötaja ka teisi töötajaid, kes vajadusel saavad sotsiaaltöötajat asendada ja teevad sealjuures ka sisulist tööd.

Sotsiaaltöötaja, kes on oma töökohas ainus, peab tagama, et teda saadaks telefoni teel kätte või korraldama näiteks kliendi taotluste vastuvõtmise ajal, kui ta ei viibi töö juures. Selline pidev valvelolek tähendab, et sotsiaaltöötaja ei saa koolitustele keskenduda, vaid peab olema valmis kiiresti reageerima või telefoni teel olukorda lahendama. Teadmine, et koolituste ajal võidakse sind segada, on tegelikult häiriv ja veel enam, kui oled sunnitud telefonile vastama ja ruumist lahkuma, tekib koolitustel käsitletud teemade omandamisse auk ja järg, kus koolitaja parasjagu oma teemaga on, kaob. Selline asjaolu on häiriv ka seetõttu, et viib mõtted koolitustelt eemale ja koheselt hakkab sotsiaaltöötaja tegelema probleemiga, mida telefonis kuulis. Veelgi enam, võib näiteks juhtuda, et kui koolitused toimuvad töökohale lähedal, on vajalik naasta töökohale ja tegeleda probleemiga koheselt, nii et koolitused võivad jääda pooleli. Kui koolitused toimuvad kaugemal, ei ole ju võimalik koheselt reageerida ning see tekitab abituse tunde ja ei lase enam koolituse sisule keskenduda.

Koolitustel osaleja pidev ruumist lahkumine ning liikumine võib olla häiriv ka teistele osalejatele, kuna nende tähelepanu nihkub sotsiaaltöötajale ning koolituse teema, millest koolitaja räägib jääb tagaplaanile. See võib häirida ka koolitajat, kuna ilmselgelt koolitustel osalejate nihelemine, ruumist lahkumine või telefonile vastamine segab koolitaja edasisi mõtteid ja juhib tähelepanu kõrvale.

Rehabilitatsiooniasutuse sotsiaaltöötaja rääkis intervjuus, et tema saab oma tööd korraldada vabamalt võrreldes näiteks sotsiaaltöötajaga, kes töötab üksi asutuses. Ta rääkis, et teda keegi ei asenda, kuid ta saab planeerida oma tööaega sedasi, et klientide vastuvõtuajad toimuvad sel ajal, kui ta on olemas.

ST2: „Keegi ei asenda, et pean sellisel juhul ümber planeerima graafiku.“

Üldiselt võib öelda, et koolitustele mineku takistuseks ei saa asjaolu, et keegi sotsiaaltöötajat ei asenda, vaid pigem saab määravaks klienditöö sisukus. Koolitustel osalemine eeldab sotsiaaltöötajalt töö planeerimist ja vajadusel ümberkorraldamist. Uurimuses osalejad ei ole tundnud, et midagi oleks koolitustele mineku pärast tööl tegemata jäänud.

3.9 Koolituste toimumise asukoha kaugus elu- ja töökohast

Uurimuses osalejad rääkisid, et vaatamata tööandja ja kaastöötajatega seotud teemadele, peavad nad arvestama mitmete teiste asjaoludega enne kui otsustavad, kas koolitustele minna või mitte, näiteks mõjutab koolitustele minekuks kuluv sõiduaeg otsustamist.

Kõik uurimuses osalejad rääkisid koolitustele minekule kuuluvast sõiduajast, mis tähendab, et uurimuses osalejatele on oluline, kui kaugel toimub koolitus tema elukohast ning kaua koolitusele jõudmine võtab aega. Käesolevas uurimuses osalevad sotsiaaltöötajad Lõuna-Eesti piirkonnast ja kindlasti on see pigem just selle piirkonna eripära ning Tallinna sotsiaaltöötajatel seda probleemi ilmselt ei ole.

ST1: /.../ aga no ütleme ausalt, et /.../ vaatad noh kaugust, kus toimub koolitus.“

See argument toodi välja, kuna sellisel juhul, kui ühepäevased koolitused toimuvad Tallinnas, eeldab see Lõuna-Eesti äärealal töötavalt sotsiaaltöötajalt varajast ärkamist ja hilist koju jõudmist. Taolistele koolitustele minek nõuab väga palju planeerimist ja asjade ümber vaatamist. Mõningatel juhtudel, nagu rääkis üks uurimuses osaleja, tuleb minna juba eelmisel õhtul pealinna, kuna koolitused hakkavad varakult ja bussid ei jõua õigeaks ajaks kohale. Kuna käesoleva uurimuse sihtrühma moodustavad Lõuna-Eesti piirkonna sotsiaaltöötajad, siis on koolituste kaugus töötaja asukohast üks eripärasid, millega selle piirkonna sotsiaaltöötajad peavad arvestama ning millega võiksid arvestada ka koolitusfirmad ja eraisikust koolitajad koolituste asukoha valimisel.

Intervjuus TAI koolitusspetsialistidega rääkisid nad koolituste asukoha teemal ning nende sõnul on nad teatud olukordades sunnitud korraldama koolitusi Tallinnas, kuna mõningatel juhtudel on see koolitaja jaoks kõige sobivam. Paljuski koolituste asukoha leidmisel, saavad määravaks rahalised vahendid. Üks koolitusspetsialist rääkis:

TAI2: „Aga kas me teeme koolitusi natuke lähemal kui Tallinn, Tartu, Pärnu, Jõhvi on kaalumisel. Ma saan aru, et osalejatele oleks see hea, näiteks Valga või Viljandi või

sellised kohad, mis jäävad kuhugi vahele, kuid kuigi palju see sõltub ka eelarvest, rahalistest vahenditest ja kas leiame koostööpartnerid, kes võimaldavad meil soodsalt oma ruumides teha koolitusi.“

Siinkohal on huvitav asjaolu, et kui koolituste korraldamisel kasutatakse professionaalseid koolitajaid ja sealjuures ollakse valmis maksma koolitajale kõrget hinda, siis koolitustel osalejatele koolituste mugavamaks ja kättesaadavamaks tegemine on seotud rahaliste vahenditega ja eelarve muutub justkui murekohaks.

Koolituste piirkonna valimisel lähtuvad TAI koolitusspetsialistid, et kõigil koolitustel osalejatel oleks võimalikult lihtne koolituskohta jõuda. Selline suhtumine on inimlik ja kindlasti tulebki kõiki osapooli arvesse võtta, kuid korraldades koolitusi Tallinnas, peavad paljud Lõuna-Eesti piirkonna sotsiaaltöötajad koolitustest loobuma. Seda on antud juhul ka uurimuses osalejad teinud. Selline olukord on seotud asjaoluga, et koolitused on paljuski Tallinna kesksed ja seetõttu on eelistatavas olukorras sotsiaaltöötajad, kes elavad ja teevad praktilist tööd pealinnale lähemal. Olukord, kus koolitused toimuvad Tallinnas, seab kahtluse alla ka maapiirkonna sotsiaaltöötajate enesearengu ja eneseharimise võimalused, eelkõige siis, kui näiteks omavalitsuses töötab valdkonnas vaid üks sotsiaaltöötaja. Selline olukord viitab ohule töös nõ läbi põleda ja kui koolitused on kättesaamatud, siis muudab see sotsiaaltöötaja pädevuse ja motivatsiooni edasi töötada madalamaks.

3.10 Koolitustel osalemisega kaasnevad argielu korralduslikud probleemid

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad rääkisid, et argielu korraldus ning perekond mõjutavad koolitustele minekut ja on otsustamisel olulise kaaluga.

ST1: „Natuke kätest jalust seotud, et ma saan nagu valida selliseid ühepäevaseid koolitusi ainult, et mul ei ole võimalik nagu ööseks, noh öösiti kodust ära olla, sest nagu mul ei ole võimalik lapsi jätta kuhugi niimoodi pikemaajaliselt.“

ST3: „Minul on isiklik probleem, miks ma ei ole saanud, et mul on väikesed lapsed ja nad on tihti haiged.“

Perekond ja eelkõige väikesed lapsed on uurimuses osalenud intervjueeritavate sõnul väga määravaks otsuste langetamisel. Näiteks üks intervjueeritav mainis, et kuna lapsed on sageli haiged on vajadus olla töölt eemal ning tööle naastes koolitustele minek on välistatud.

Koolitustele mitte minek on siinkohal pigem seotud sotsiaaltöötaja väärtushinnangutega, kuna pikalt töölt eemal olemine ja seejärel tööle naastes kohe koolitustele minek, jätkaks igapäevase klienditöö tagaplaanile ja sotsiaaltöötaja tegeleks enam enda harimise kui klientidega. Võib ka olla süütunne kaastöötaja ees, kes asendas, kuna asendaja on pidanud lisaks oma tööle tegema ka sotsiaaltöötaja tööd ning nüüd koolitustele minek pikendaks seda.

Üheks argieluga seotud põhjuseks, miks sotsiaaltöötajad kaaluvad koolitustele minekut võib olla seotud sellega, et sotsiaaltöötaja tõmbab nõu piiri töö, enda vaba aja ja pere vahele. Sotsiaaltöötajale võib tunduda ebamõistlik ja raske kulutada aega Tallinna koolitustele sõitmise peale, kuna sõidule kuluvat aega ning aega, mida sotsiaaltöötaja kulutab koolitustele pere arvelt ju keegi kinni ei maksa. Pere võib olla vaid üks ettekääne sellisele mõtlemisele, mis on ühtlasi ka väga mõjuv põhjus otsustada koolitustele mitte minna.

Siinkohal võib eespool kirjutatut seostada ka Knowles'iga (1984), kes kirjutab näiteks, et inimese valmisolek õppimiseks muutub enam orienteeritumaks arenguliste ülesannetena tema sotsiaalses rollis. Antud uurimuses osalejate puhul, olles lapsevanema rollis, võib olla hoopis nende sooviks selles rollis areneda ja koolitada ning ilmtingimata ei pea see valmisolek olema seotud tema erialaga.

Igal juhul on töö ja pereelu ühildamine üks teema, mida koolituste korraldajad peaksid või võiksid arvestada, sest kui koolitused toimuvad Tallinnas ei olegi näiteks Lõuna-Eesti ääreala sotsiaaltöötajad, kellel on väikesed lapsed, võimelised hommikul kell 5 kodust välja sõitma. Koolituste korralduslik pool, mis on praegusel hetkel Eestis ebamäärane, ei arvesta kõikide sotsiaaltöötajate võimalustega.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et argielu korraldus ning perekond määravad uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate koolitustele mineku ning võivad saada takistavaks asjaoluks. Seega ei saa alati otsustavaks tööandja või kaastöötajate suhtumine koolitustele minekul, vaid nii mõnigi kord on tähtsamad sotsiaaltöötaja isiklikud eelistused ning perekond.

3.11 Täienduskoolitustele kuluv lisa-aeg

Huvitava tähelepanekuna, mis võib koolitustele mineku kahtluse alla seada, toodi uurimuses välja asjaolu, et kui palju võtavad koolitused lisa-aega.

ST2: „ /.../ kuidas lõppeb, kas on vaja mingi lõputöö teha, et ka see, kui palju koolitusel käimine võtab lisa-aega“

Intervjueeritava räägitud põhjal on sellisel juhul tegemist koolitusega, kus lisanduvad kodutööd või isegi lõpueksam. Sellised koolitused eeldavad kindlasti lisa-aega ja planeerimist. Siinkohal on kodutööde tegemisel suunitlus pisut teine kui lapse õppimises, kus lapsele antakse teha kodutöid, kuna õpetaja käsib. Täiskasvanu puhul peab olema pigem ise motiveeritud kodutöid tegema, juurde lugema ja õppima.

Huvitav on see uurimuses osaleja väljaõeldu sellepärast, et seda mainis intervjuus rehabilitatsiooniasutuse sotsiaaltöötaja ning intervjuus tuli välja, et ta teeb vahet koolitustel ja infopäevadel. Viimased on seotud pigem muudatuste tutvustamisega näiteks rehabilitatsiooni süsteemis ja teenustes. Koolitused pigem seostuvad ajalise kestvuse, lisanduvate kodutööde ja lõputunnistusega. Samas teised intervjueeritavad leiavad, et ka ühepäevased infopäevad on koolitused. Selline erinev arusaamine koolitustest võib olla tingitud näiteks lähtuvalt töökohast ja sealsest praktikast. Rehabilitatsiooni süsteemis võivadki koolitused olla erineva ajalise kestvuse ja suunitlusega. Koolituste kestvuses erinevuste tegemine võib viidata asjaolule, et rehabilitatsiooniasutuse sotsiaaltöötaja jaoks on koolitused kohad, kus tulebki pingutada ja panustada, mitte käia ühepäevastel koolitustel kuulamas.

Koolitustele kuluv aeg, mis on seotud näiteks kodutööde tegemisega või lõputööga on uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate arvates koolitustele minekul otsustavaks, kuna sageli ei ole võimalik lisaks tööülesannetele ja isiklikule elule leida aega kodutööde tegemiseks.

Üldiselt rääkisid uurimuses osalejad, et täienduskoolitustele minekul on väga palju erinevaid aspekte, mida tuleb arvestada. Ühelt poolt tegurid, mis tulenevad väljapoolt uurimuses osalejaid nagu asutusesisene korraldus ja tööandja võimalused. Samas on palju tegureid seotud ka uurimuses osalejate argielu ja isikliku elu korraldusega. Vaatamata sellele, et mitmed asjaolud, kas toetavad või takistavad koolitustele minekut, on uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad suutnud mitmed takistused ületada ja osalenud mitmetel täienduskoolitustel. TAI koolitusspetsialistide sõnul on nad sunnitud koolituste korraldamisel arvestama rahaliste vahenditega, mistõttu on ka nemad teatud olukordades sundseisus. Küll aga edaspidine suund, korraldada koolitusi väljaspool Tallinna, Lõuna-Eesti piirkonna sotsiaaltöötajatele lähemal, on hetkel selgusetu.

4. KOKKUVÕTE

Minu magistritöö eesmärgiks oli anda ülevaade koolitustel osalenud sotsiaaltöötajate ja koolituste korraldajate kogemustest sotsiaaltöö täienduskoolitustega.

Uurimuse eesmärgi saavutamiseks püstitasin alljärgnevad uurimisküsimused:

- Millised on sotsiaaltöö täienduskoolitustel osalemise kogemused sotsiaaltöötajate ja TAI koolitusspetsialistide kirjelduste põhjal?
- Kuidas sotsiaaltöötajad ja TAI koolitusspetsialistid põhjendavad sotsiaaltöö täienduskoolitustel osalemist?
- Millised on sotsiaaltöö täienduskoolituste korralduslikud iseärasused sotsiaaltöötajate ja TAI koolitusspetsialistide kirjelduste põhjal?

Töö teoreetilises osas kirjeldasin täiskasvanueas õppimise teooriat, mis räägib täiskasvanud õppija iseärasustest ning tuginesin kirjandusele, mis räägib täiskasvanu ja sotsiaaltöötaja täiendusõppest.

Uurimuse läbiviimiseks kasutasin kvalitatiivset uurimismeetodit. Viisin läbi kolm poolstruktureeritud intervjuud kolme Lõuna-Eesti sotsiaaltöötajaga ning kahe Tervise Arengu Instituudi koolitusspetsialistiga. Andmete analüüsimisel kasutasin temaatilist analüüsi.

Koolituste teemade valiku kohta rääkisid uurimuses osalejad, et paljud teemad on kattuvad ning sageli tekib teemade küllastumise tunne. Kuna Eesti koolituste turg on vabal turul põhinev, kus koolitajad saavad koolitada teemadel, mis tunduvad neile vajalikud, tekib olukord, kus koolitusi korraldatakse palju. TAI spetsialistide arvamus järgi ei ole koolituste teemad korduvad, mistõttu on vastuolu uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate ja TAI koolitusspetsialistide kogemustes. Pigem soovivad uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad koolitusi juurde teemadel, mis on seotud enesega nagu motivatsiooni arendamine ning koolitused supervisioonist lähtuvalt. See on ilmselgelt seotud supervisiooni võimaluste puudumisega, mida koolituste korraldamisel tuleks edaspidi arvestada.

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate jaoks oli oluline, et koolitused oleksid praktilised ja seotud tööalaste kogemustega. Sotsiaaltöötajad hindavad teiste osalejate kogemusi ja kirjeldasid koolitusi, kus esineb nii negatiivsete, kui ka positiivsete kogemuste jagamist kui

ressurssi praktiliseks tööks. Sellest tulenevalt võib järeldada, et edaspidi võiksid koolituste läbiviijad kasutada koolitustel enam arutelusid ja püüda jõuda selleni, et koolitustel osalejad räägivad enda näidetest ja kogemustest praktilises töös või isiklikus elus. Koolitajate roll võiks olla praktiliste kogemuste seostamine teoreetiliste käsitlustega ning uute probleemilahendamise võimaluste tutvustamine.

Koolitajate roll on nii uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate kui ka TAI koolitusspetsialistide arvates oluline koolituste õnnestumisel. Mida pädevam, enamate kogemustega ja isikupärasem on koolitaja, seda enam leiavad uurimuses osalejad, et soovivad tema koolitustel osaleda. Vaatamata sellele, et koolitaja palkamine on kallid, eelistavad TAI koolitusspetsialistid kasutada koolitajana nõ oma ala eksperti, et koolitustelt saadud teadmised ja oskused osalejatele oleksid maksimaalsed.

Veebipõhistel täienduskoolitustel uurimuses osalejad ei ole osalenud ja leidsid, et see on nende jaoks uus lähenemine ja pigem soovivad nad koolitustel käia kohal, kuna sellega ollakse harjunud. Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad olid kahtlevad, kas nad osaleksid veebipõhistel koolitustel ning nad kõhklesid, kas saavad veebikeskkonnas hakkama. Nad rääkisid, et see koolituse vorm on kindlasti palju kättesaadavam ja ajasäästlikum võimalus end harida ning koolitustele minekuks ei pea mitmeid tunde liikluses viibima.

Uurimuses osalejad rääkisid, et koolitustele minekuga kaasnevad mitmed takistused, mis mõjutavad koolitustel osalemist. Näiteks räägiti koolituste kaugusest sotsiaaltöötaja elu- ja töökohast, millest lähtuvalt otsustatakse koolitustel osalemine, sest kui koolitused toimuvad Tallinnas, siis uurimuses osalejate sõnul on sinna minekuks väga pikk maa, mis eeldab varajast ärkamist ning hilist koju jõudmist. Koolituste asukoha olulisus koolitustel osalemist määrava tegurina, on kindlasti uurimuses osalenud sotsiaaltöötajate eripära, kuna nad elavad Lõuna-Eesti piirkonnas ja sageli toimuvad koolitused pealinnas. TAI koolitusspetsialistid rääkisid, et nemad peavad koolituste piirkonna valimisel lähtuma rahalistest vahenditest ning asjaolust, et kõikidel osalejatel oleks võimalikult lihtne koolitustele kohale tulla. Seetõttu sõltub koolituste korraldamine väljaspool Tallinna paljuski eelarvest. Võib öelda, et Lõuna-Eesti piirkonna sotsiaaltöötajad on halvemas olukorras võrreldes Tallinnale lähemal töötavate sotsiaaltöötajatega, mistõttu on enesetäiendus maapiirkonna sotsiaaltöötajatel raskendatud. Siinkohal oleks vajalik rakendada riiklik koolituste korraldamise süsteem, mis loob võrdsed võimalused kõigile sotsiaaltöötajatele.

Uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad rääkisid, et tööandjad leiavad võimalusi sotsiaaltöötajale koolitustel osalemise võimaldamiseks, kuid siiski on mõned piirangud, mis seda takistavad. Toodi välja kaastöötajate poolne suhtumine sotsiaaltöö erialasse üldiselt ja kitsamalt sotsiaaltöötaja koolitustel osalemisse. Samuti rääkisid uurimuses osalenud sotsiaaltöötajad, et asendamine on keerulisem asutustes, kus töötab üks sotsiaaltöötaja võrreldes asutusega, kus töötab mitu sotsiaaltöötajat. Asendamine sellisel juhul ei tähenda sotsiaaltöö tegemist ja sotsiaaltöötaja peab telefoni teel ikkagi kättesaadav olema. Vaatamata sellele, et avaliku teenistuse seadusega (2012) on rõhutatud sotsiaaltöötajate õigust täienduskoolitusel osalemiseks, määrab koolitustele mineku siiski tööandja ja asutuse rahalised vahendid.

Argielu korraldus, sealhulgas perekond, on uurimuses osalejate sõnul väga määravaks koolitustel osalemise otsuste langetamisel. Knowles (1984) küll sellele oma teoorias tähelepanu ei pööra, kuid tegelikult peaks koolituste korraldamisel lähtuma ajaplaneerimisest ja võtma arvesse perekondlikke põhjusi. Täiskasvanul on ühiskonnas mitu erinevat rolli. Ta võib üheaegselt olla töötaja, lapsevanem, abikaasa jne. Täiskasvanul on kohustusi võrreldes lastega rohkem ning seetõttu võiksid koolituste korraldajad edaspidi sellega täienduskoolituste korraldamisel rohkem arvestada. Lõuna-Eesti sotsiaaltöötajatel, kellel on lisaks töökohustustele ka perekondlikud kohustused, muudab see Tallinnasse koolitustele mineku veelgi keerulisemaks.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et sotsiaaltöötajate täienduskoolituste korraldamine Eestis on ebamääraselt reguleeritud, kuna koolitusturul korraldatakse koolitusi erinevatel teemadel ning erinevate koolitusasutuste poolt väga palju. Ühelt poolt loob see võimalused valida koolitusi, ent teiselt poolt muudab see koolituse maastiku Eestis ebahütlaseks. Sellega on seotud nii teatud teemade ülekajastatus koolitustel kui ka teiste puudumine, aga ka erinevate sotsiaaltöötajate erinev võimalus osaleda täienduskoolitustel oma professionaalsuse säilitamiseks ja tõstmiseks.

KASUTATUD KIRJANDUS

- ANDRAS. (2015). Riigikogus võetu vastu täiskasvanute koolituse seadus. [http://www.andras.ee/client/default.asp?wa_object_id=2&wa_id=301&wa_id_key=, külastatud 4.04.2015]
- Avaliku teenistuse seadus. (2012). RT I, 18.02.2014, 4. [<https://www.riigiteataja.ee/akt/118022014004>, külastatud 10.05.2015]
- Bliss, D. L., Smith, C. A., Cohen-Callow, A. ja Dia, D. A. (2004). Social workers' perceptions of how participation in continuing education activities leads to changes in knowledge, attitudes and behaviors. *Professional Development: The International Journal of Continuing Social Work Education*, 7, 27-35.
- Blondy, L. C. (2007). Evaluation and Application of Andragogical Assumptions to the Adult Online Learning Environment. *Journal of Interactive Online Learning*, 6 (2), 116-130.
- Braun, V. ja Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
- Brookfield, S. D. (1995). Adult learning: An overview. Tuinjman, A. (Toim.). *International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon Press. [http://www.ict.mic.ul.ie/adult_ed/overview.htm , külastatud 21.03.2015]
- Callaway, J. T. (2004). Continuing Education by Schools of Social Work: Levels of Involvement and Future Focus. Georgia.
- Cartney, P. (2000). Adult Learning Styles: Implications for Practice Teaching in Social Work. *Social Work Education*, 19 (6), 609-626.
- Cervero, R. M. (2001). Continuing Professional Education in Transition 1981-2000. *International Journal of Lifelong Education*, 20 (1-2), 16-30.
- Cheren, M. (1983). Helping Learners Achieve Greater Self-Direction. Smith, R. M. (Toim.). Helping Adults Learn How to Learn. *New Directions for Continuing Education*, 19, 23-38. San Francisco: Jossey-Bass.
- Creswell, J. W. (2003). Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Method Approaches. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Crohn, H. ja Berger, R. (2009). Evaluating Two Agency-Based Training Programs from the Perspective of the Participants: What Worked for Whom? *Professional Development: The International Journal of Continuing Social Work Education*, 12 (1), 27-37.
- Daley, B. J. (2001). Learning and Professional Practice: A Study of Four Profession. *Adult Education Quarterly*, 52 (1), 39-54.
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020. (2014). Tallinn. [Elektroniliselt kättesaadav].

- Eesti sotsiaalala töötaja eetikakoodeks. (2005). [<http://www.eswa.ee/index.php?picfile=67> , külastatud 4.04.2015]
- Eesti Sotsiaaltöö Assotsiatsiooni põhikiri. (2004). [<http://www.eswa.ee/index.php?picfile=216>, külastatud 23.05.2015]
- Ezzy, D. (2002). *Qualitative analysis: Practice and Innovation*. London: Routledge.
- Geron, S. M., Andrews, C. ja Kuhn, K. (2005). *Infusing Aging Skills Into the Social Work Practice Community: A New Look at Strategies for Continuing Professional Education*. *Institute for Geriatric Social Work*. Boston.
- Haidak, T. (2009). Millest räägime: kes on täiskasvanud õppija? *Õpitrepp* (1), 23.
- Henschke, J. A. (2010). An International Capsule of a Perspective of the History and Philosophy of Andragogy. *Andragogical Studies. Journal for the Study of Adult Education and Learning*, 17 (2), 9-33.
- Heidmets, L. (2007). Rõhuasetused sotsiaaltöötajate eetikakoodeksites: Eesti „sotsiaalala töötaja eetikakoodeks“ võrdluses teiste maade koodeksitega. Selg, M. ja Linno, M. (Toim.). *Sotsiaaltöö-teemaliste üliõpilasuuringute kogumik IV*, 15-24. Tartu Ülikool.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. ja Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. 191-199. Tallinn: Medicina.
- Houle, C. O. (1980). *Continuing Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jarvis, P. (1996). Continuing Education in a Late-Modern or Global Society: Towards a Theoretical Framework for Comparative Analysis. *Comparative Education*, 32 (2), 233-244.
- Knowles, M. S. (1984). *Andragogy in Action. Applying Modern Principles of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Koolitus- või tegevusluba. (2015). Haridus- ja Teadusministeerium kodulehekül. [www.hm.ee/et/tegevused/valishindamine/koolitusluba, külastatud 4.04.2015]
- Koolitajad. (2015). Tervise Arengu Instituudi kodulehekül. [<http://www.tai.ee/et/tegevused/koolituskeskus/koolitajad>, külastatud 4.04.2015]
- Koolitused. (2015). Tervise Arengu Instituudi kodulehekül. [<http://www.tai.ee/et/tegevused/koolituskeskus/koolitused>, külastatud 4.04.2015]
- Koolitused ja sündmused. (2015). Tervise Arengu Instituudi kodulehekül. [<http://www.tai.ee/et/koolitused-ja-sundmused>, külastatud 4.04.2015]
- Koolituskeskus. (2015). Tervise Arengu Instituudi kodulehekül. [<http://www.tai.ee/et/tegevused/koolituskeskus>, külastatud 4.04.2015]

- Kutsestandardi koostamise ja vormistamise juhend. (2011). Sihtasutus Kutsekoda. Tallinn. [<http://www.kutsekoda.ee/fw/contenthelper/10448381/10451135>, külastatud 24.05.2015]
- Lam, J. Y. (1985). Exploring the Principles of Andragogy: Some Comparison of University and Community College Learning Experiences. *The Canadian Journal of Higher Education*, 15 (1), 39-52.
- Lastekaitseeadus. (2014). RT I, 06.12.2014, 1. [<https://www.riigiteataja.ee/akt/106122014001>, külastatud 10.05.2015]
- Lastekaitsetöötajate koolitusvajaduse analüüs. (2015). Tallinn: Tervise Arengu Instituut. [avaldamata käsiraamat].
- Linno, M. (2010). Noorsootöös vajalikud pädevused: noorsootöötajate ja nende tööandjate arvamused. Murakas, R. (Toim.). *Eesti noorsootöötaja, tema pädevused ja koolitusvajadused*, 54-67. Tartu Ülikool.
- Liveright, A. A., ja Haygood, N. (2003). Toward a Conceptual Framework for the Comparative Study of Adult Education. Jarvis, P. ja Criffin, C. (Toim.). *Adult and Continuing Education. Major Themes in Education*, 353-363. New York, Routledge.
- Ljulko, E. (2012). Spetsialistist koolitajaks. Alustavale ja arenevale koolitajale. Tervise Arengu Instituut.
- Lorge, I. (1947). Intellectual Changes During Maturity and Old Age. *Review of Educational Research*, 17 (5), 326-332.
- Merriam, S. B. (2001). Andragogy and Self-Directed Learning: Pillars of Adult Learning Theory. Merriam, S., B. (Toim.). *The New Update on Adult Learning Theory: New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, 3-13. San Francisco: Jossey- Bass.
- Merriam, S. B. ja Clark, M. C. (2006). Learning and Development: The Connection in Adulthood. Hoare, C. (Toim.). *Handbook of Adult Development and Learning*, 27-51. Oxford University Press.
- Mullaly, B. (2007). *The New Structural Social Work: Ideology, Theory, Practice*. 3rd Revised edition. Oxford University Press.
- Mäe, K. (2013). Terviklik lähenemine psühhosotsiaalsele rehabilitatsioonitööle ja kliendi isiklikule taastumisele- CARE meetodika viis tugisammast. *Sotsiaaltöö* (5), 34-41.
- Northwest Center for Public Health Practice. (2012). *Effective Adult Learning: a Toolkit for Teaching Adults*. University of Washington School of Public Health.
- Palloff, R. M. ja Pratt, K. (2007). *Building Online Learning Communities: Effective Strategies for the Virtual Classroom*. (2 osa.). San Francisco: Jossey-Bass.

- Pratt, D. D. (1991). Conceptions of Self within China and the United States: Contrasting Foundations for adult development. *International Journal of Intercultural Relations*, 15 (3), 285-310.
- Queeney, D. S. (2000). Continuing professional education. Wilson, A. ja Hayes, E. (Toim.). *Handbook of Adult and Continuing Education*, 375-391. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rahvusvaheline eetikakoodeks. (2012). [<http://ifsw.org/policies/statement-of-ethical-principles/>, külastatud 17.05.2015]
- RAKE. (2013). Vanema hooldusõiguse määramise uuring. Tartu Ülikool. [http://www.ec.ut.ee/sites/default/files/www_ut/vanema_hooldusõigus_loppraport_isbn.pdf], külastatud 10.05.2015]
- Ray, C. W. ja Chu, H. (2005). Does andragogy work in Taiwan? An analysis from an Eastern cultural perspective. In *Proceedings of the 2005 Academy of Human Resource Development International Conference*, 101-108.
- Robinson, R. C. (1991). Applying Andragogy to the Open College Learner. St. Catharine, Ontario. Brock University.
- Schapiro, S. A. (2003). From Andragogy to Collaborative Critical Pedagogy: Learning for Individual Social Transformation in an Innovative PhD Program. Fielding Graduate University.
- Schreyer Institute of Teaching Excellence. (2014). [<https://www.schreyerinstitute.psu.edu/Tools/AdultLearners>], külastatud 4.02.2015]
- Selg, M. (2012). Sotsiaaltöö konteksti kujundavad diskursused. (Toim.) Strömpl, J., Selg, M., ja Linno, M. *Narratiivne lähenemine sotsiaaltööuurimuses. Laste väärkohtlemise lood*. Tartu Ülikooli Kirjastus, 84-86.
- Smith, K. M. (2002). Malcolm Knowles, Informal Adult Education, Self-Direction and Andragogy. *The encyclopedia of informal education*. [<http://infed.org/mobi/malcolm-knowles-informal-adult-education-self-direction-and-andragogy/>], külastatud 4.02.2015]
- Sotsiaaltöötaja kutsestandard. (2014). Sihtasutus Kutsekoda. [<http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10536292/pdf/sotsiaaltöötaja-tase-7.7.et.pdf>], külastatud 24.05.2015]
- Taylor, K., Marienau, C., ja Fiddler, M. (2000). Developing Adult Learners. Strategies for Teachers and Trainers. San Francisco: Jossey-Bass.
- Tennant, M. ja Pogson, P. (1995). Learning and Change in the Adult Years. A Developmental perspective. San Francisco: Jossey-Bass.
- The Clinical Educator's Resource Kit (QOTFC). (2007) [<http://www.qotfc.edu.au/resource/?page=65375>], külastatud 21.03.2015]

- Täienduskoolitus. (2015). Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehekül. [www.hm.ee/et/eesmargid-tegevused/taiskasvanuharidus/taienduskoolitus, külastatud 4.04.2015]
- Täiskasvanuharidus. (2015). Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehekül. [<https://www.hm.ee/et/eesmargid-tegevused/taiskasvanuharidus> , külastatud 24.04.2015]
- Täiskasvanute koolitaja kutse. (2015). Eesti Täiskasvanute Koolitajate Assotsiatsiooni ANDRAS kodulehekül. [http://www.andras.ee/client/default.asp?wa_id=732&wa_object_id=1&wa_id_key= , külastatud 4.04.2015]
- Täiskasvanute koolituse seadus. (2013). RT I, 11.07.2013, 19. [<https://www.riigiteataja.ee/akt/111072013019>, külastatud 11.05.2015]
- Täiskasvanute tööalane koolitus ja arendustegevused. (2014). Haridus ja Teadusministeerium. [https://www.hm.ee/sites/default/files/programm_taiskasvanute_toalane_koolitus_ja_arendustegevused.pdf, külastatud 10.05.2015]
- Williams, S. W. (2002). Instructional Design Factors and the Effectiveness of Web-Based Training/Instruction. *ERIC Processing and Reference Facility*, 132-145. North Carolina State University.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Klarica Topper (31.01.1990)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Sotsiaaltöö täienduskoolitused Eestis: sotsiaaltöötajate ja koolitajate kogemused“, mille juhendaja on MsW Merle Linno,
 - 1.1 reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2 üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 29.05.2015