

Tartu Ülikool
Haridusteaduskond
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Liina Lüüs

SOTSIAALPEDAGOOGIDE TÕLGENDUSED OMA TÖÖST

magistritöö

Juhendaja: Tiiu Kadajas (MA)

Juhendaja allkiri:

Läbiv pealkiri: Sotsiaalpedagoogide tõlgendused

Tartu 2010

Lühikokkuvõte

Käesoleva töö eesmärk on uurida sotsiaalpedagoogide arvamusi seoses oma tööga. Uurimus põhineb sotsiaalkonstruksionistlikul teorial. Teooria kohaselt konstrueeritakse reaalsus inimestevahelise interaktsiooni tulemusena, mille käigus toimub kõigi osapoolte õppimisprotsess. Mind huvitas see, kuidas sotsiaalpedagoogid näevad oma tööd eelkõige seepärast, et analüüsida ja aru saada, millest nende tõlgendused võivad olla tingitud. Uurimuse viisin läbi kvalitatiivset meetodit kasutades. Valimi moodustasid neli Tartu linna sotsiaalpedagoogi. Viisin läbi 4 individuaalset intervjuud. Kasutasin põhistatud meetodit – igas intervjuus spontaanselt lisandunud küsimusi esitasin edasi järgnevates intervjuudes. Sotsiaalpedagoogide tõlgenduste põhjal lõin seitse suuremat kategooriat. „Nägemus haridussüsteemist“ kategooria alla kuuluvad sotsiaalpedagoogide hariduslik tausta tutvustamine, sotsiaalpedagoogi nägemus abistamisest, koostöö, tugisüsteemid, vastuolud töös ja tööks vajalikud isikuomadused. Sotsiaalpedagoogi haridusliku tausta alla tekkisid neli väiksemat kategooriat: sotsiaalpedagoogi hariduslik taust üldiselt, koolitused, nägemus teooriast ja praktikast. Kategooriasse „Abistamine“ kuuluvad alakategooriad: abistamine üldiselt, õpetaja abistamine, õpetaja hoiakud sotsiaalpedagoogi suhtes, õpilase abistamine ja õpilase hoiakud sotsiaalpedagoogi suhtes ning sotsiaalpedagoog otsib abi. „Koostöö“ kategooria alla kuuluvad: koostöö üldiselt, koostöö õpilasega, lapsevanematega, õpetajatega, psühholoogiga, juhtkonnaga ja kooliväliste institutsioonidega. „Tugisüsteemid“ alla kuuluvad kategooriad: sotsiaalpedagoog kui tugisüsteem. Kategooria „Vastuolud töös“ alapunkt on ressursid. Kategooria „Isikuomadused“ alapunkt on väärtused. Vaatamata seitsmele kategooriale ja rühmitamisele on tegu ühtse visiooniga sotsiaalpedagoogide tööst. Sotsiaalpedagoog tunneb ennast haridussüsteemi osana, seetõttu tahab haridust puudutavate otsuste puhul kaasa rääkida nii riiklikul kui ka koolitasandil. Sotsiaalpedagoogid tõlgendavad ülikoolis õppimist teoreetilise baasi loomise võimalusena ja praktiliste oskuste omandamist sotsiaalpedagoogina tegutsemise tulemusena. Heade suhete hoidmist kogu koolipersonaliga peetakse abistamissuhte ja koostöö aluseks. Sotsiaalpedagoogide visioon oma tööst on stereotüüpsete arvamuste muutmine ja seeläbi koolikeskkonna parandamine. Ennetustööd peetakse oluliseks võimaluseks, kuidas tuleviks probleeme vältida. Peamiseks vastuoluks sotsiaalpedagoogide töös peeti võimalust andmekaitseseadust mitmeti tõlgendada. Sotsiaalpedagoog saab jõudu positiivsetest kogemustest, et tegeleda negatiivsete juhtumitega. Sotsiaalpedagoogi väärtushinnangud võivad mõjutada töö tulemusi mõlemas suunas.

Abstract

The purpose of this thesis is to investigate social pedagogues' opinions about their work. The research is based on the theory of social constructivism, according to which reality is constructed as a result of human interaction through which each participant undergoes the learning process. The interest was in how social pedagogues see their work, especially in order to analyse and understand what their interpretations might be conditioned by.

The research was carried out using the qualitative method by doing four individual interviews with four social pedagogues from the city of Tartu. The reasoned method was used – questions that arose spontaneously in each interview were also asked in succeeding ones. On the basis of the social pedagogues' interpretations, seven larger categories were created. The “Vision of the educational system” category includes the introduction of the social pedagogues' educational background, their understanding of helping, cooperation, support systems, controversies in the job and the necessary personal characteristics necessary for this work. In the aspect of educational background there were four lower categories: the social pedagogue's general educational background, additional training courses, vision of the theory and practice. In the category “Help” there were the sub-categories: helping in general, helping the teacher, the teacher's attitudes towards the social pedagogue, helping the student and the student's attitude towards the social pedagogue, and the social pedagogue searches for help. Under the category of cooperation there are: cooperation in general, cooperation with students, parents, teachers, psychologist, school board, and outside-school institutions. Under “Support system” there is the category of the social pedagogue as the support system. In the category of “Controversies in the work” there is the sub-item of resources. In “Personal characteristics” there is the sub-item on values. Despite the seven categories and grouping, the thesis offers a unified vision of the work of social pedagogues. Because the social pedagogue feels like a part of the educational system, they want to be part of the decisions affecting education on both the state and school level. Social pedagogues see university education as an opportunity to form the theoretical basis and working as a social pedagogue as a way to gain practical knowledge of the work. Maintaining good relationships with the whole school staff is considered as the basis of helping relationships and cooperation. The social pedagogues' vision of their work is to change stereotypical opinions, thereby improving the school environment. A social pedagogue gets strength from positive experiences to handle negative cases. The personal values of a social pedagogue may affect their results in either way.

Sisukord

Sissejuhatus	5
1. Teoreetiline raamistik ja uurimuse metoodika	7
1.1 Teoreetiline lähtekoht	7
1.2 Sissejuhatus uurimisprobleemi	14
1.3 Uuringu metoodika	16
2. Tulemused ja analüüs	18
2.1 Nägemus haridussüsteemist	18
2.2 Sotsiaalpedagoogi hariduslik taust	19
2.2.1 Koolitused	21
2.2.2 Teooria ja praktika	22
2.3 Abistamine	24
2.3.1 Õpetaja abistamine	25
2.3.2 Õpetaja hoiakud sotsiaalpedagoogi suhtes	27
2.3.3 Õpilase abistamine	28
2.3.4 Õpilase hoiakud sotsiaalpedagoogi suhtes	31
2.3.5 Sotsiaalpedagoog otsib abi	31
2.4 Koostöö	33
2.4.1 Koostöö õpilasega	34
2.4.2 Koostöö lapsevanematega	35
2.4.3 Koostöö õpetajatega	36
2.4.4 Koostöö psühholoogiga	37
2.4.5 Koostöö juhtkonnaga	37
2.4.6 Koostöö kooliväliste institutsioonidega	38
2.5 Tugisüsteemid	38
2.5.1 Sotsiaalpedagoog kui tugisüsteem	39
2.6 Vastuolud töös	39
2.6.1 Ressursid	41
2.7 Isikuomadused	42
2.7.1 Väärtused	44
2.8 Kokkuvõtte uurimistulemustest	44
3. Interpretatsioon	46
Kasutatud kirjandus	49

Sissejuhatus

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on vaadelda sotsiaalpedagoogide tööd läbi nende enda seisukoha. Valisin sellise teema eelkõige seetõttu, et ülikoolis õppides kuulsin palju erinevaid ettekujutusi ja arvamusi sotsiaalpedagoogi tööst, kuid ise tööle asudes sain aru, et asjad ikka päris nii ei ole. Seetõttu soovin laiendada inimeste arusaamu seoses sotsiaalpedagoogi tööga.

Seni on uuritud koolisotsiaaltöö tegijaid ja arvamust nende vajalikkusest koolis kvantitatiivselt. Sotsiaalpedagoogi tööd kvalitatiivsel meetodil Eestis varem uuritud ei ole.

Käesoleva uurimuse eesmärk on tutvustada ja anda ülevaade sotsiaalpedagoogi tööst inimestele, kes ei puutu igapäevaselt sellega kokku. Loodan, et töö paneb lugejaid kaasa mõtlema ja analüüsima, millest on tekkinud stereotüüpsed arvamused seoses sotsiaalpedagoogidega ja milline on viimaste endi arvamus oma tööst. Uuringu praktilise väärtusena näen seda, et kõigil on võimalus saada selgem pilt sotsiaalpedagoogide tööst ja nägemustest. Usun, et käesoleva töö interpretatsioone ei peaks võtma täieliku tõena, kuna see on minu tõlgendus sotsiaalpedagoogide nägemusest.

Vaatamata sellele, et töötan ise sotsiaalpedagoogina, polnud mul enne uurimuse kirjutamist päris selget pilti sellest ametist. Kõige adekvaatsema pildi saamiseks intervjueerisin nelja Tartu linnas töötavat sotsiaalpedagoogi. Ise olen töötanud kahes erinevas koolis sotsiaalpedagoogina ja kogemused on täiesti erinevad. Seetõttu mind huvitabki, millest tulenevad erinevused ning vastuolud töös ja kuidas teised sotsiaalpedagoogid hakkama saavad, millele oma erialal toetuvad.

Tööd kirjutama hakates oli mul endal palju eelarvamusi ja kinnisideid seoses sotsiaalpedagoogi ametiga koolis. Lootsin kinnitust saada, et kõigil on esimesed kogemused pigem negatiivsed ja mina ei ole ainuke, kellel oli alguses raske. Mida rohkem ma intervjuusid lugesin seda selgemaks sai, millisena näevad sotsiaalpedagoogid ise oma tööd ja millest see tuleneb. Muidugi on need minu tõlgendused sotsiaalpedagoogide nägemusest, kuid vaatamata sellele usun, et annan oma töös küllaltki selge ülevaate, kuidas sotsiaalpedagoog koolisüsteemis toimib.

Töös võtsin aluseks Tartus töötavate sotsiaalpedagoogide arvamuse. Kuna Tartus töötab kõige rohkem sotsiaalpedagooge, siis polnud raske intervjueeritavaid leida. Valimis on kaks pikemat aega sotsiaalpedagoogina töötanud ja kaks vähem kui pool aastat sotsiaalpedagoogina töötanud inimest. Usun, et minu tõlgendused tõlgendustest on täpsemad pedagoogilise taustata inimese omadest, kuna ma olen samuti sotsiaalpedagoog.

Magistritöö on jagatud neljaks osaks. Esimeses osas annan ülevaate uurimuse teoreerilisest alusest ja tutvustan uurimismetoodikat. Teises osas esitan tulemused ja analüüsi. Kolmandas osas teen kokkuvõtte uurimistulemustest ja neljandas osas esitan oma tõlgendused seoses sotsiaalpedagoogide nägemusega oma tööst.

1. Teoreetiline raamistik ja uurimuse metoodika

1.1 Teoreetiline lähtekoht

Minu magistritöö põhineb kvalitatiivsel analüüsil ja toetub sotsiaalkonstruksionistlikule teorialle. Sotsiaalkonstruksionistliku teooria kohaselt on kõik meie tõlgendused ümbritsevast maailmast ajaloo- ja kultuurispetsiifilised ja meie tõlgendusi ümbritsevast mõjutavad interaktsioonid teiste inimestega (Burr, 2005).

Niiöelda objektiivne reaalsus on tegelikult sotsiaalse konstruksiooni tulemus, mida mõjutavad kultuur, ajalugu, poliitika ja majandustingimused. Kuna sellised teadmised on sotsiaalselt konstrueeritud, siis nägemus reaalsusest saab varieeruda ajas ja erineva kultuurigruppides, kus on erinevad tõekspidamised nii maailma nagu ka enda positsiooni suhtes. Kuna väärtused, normid, uskumused, suhtumised, traditsioonid ja praktikad on kultuurigruppides erinevad, seega, on erinevad ka arusaamad maailmast, kui sellisest (Gergen, 1999).

Täpsemalt lahti seletades on mõeldud, et meie nägemust maailmast mõjutab ajastu, milles me elame ja kultuur. Arvamus lapsepõlvest on täiesti erinev praegusel ajal, võrreldes sajandite tagusega, näiteks keskajal nähti last kui väikest täiskasvanut. Seetõttu ei pööratud eraldi tähelepanu lapse riietusele, haigustele ega ka tema psüühikale. Oodati vaid, et ta kasvaks piisavalt suureks, et saaks hakata tööd tegema. Alles valgustusajastul pöörati rohkem tähelepanu lapsele ja lapsepõlve tähtsusele (Tilk, 2004). Näiteks Eesti kontekstis ei ole mõeldav, et laps hakkab umbes 10-aastaselt töötama võrdväärselt täiskasvanuga. Samas madalama elatustasemega riikides nagu India ja Hiina on lapsed üheks oluliseimaks tööjõuks (Vaimel, 2007). Lisaks teistele faktoritele tuleb arvestada ajaloo ja kultuuri mõjutusi.

Kui vaadelda konstruksionismi ja sotsiaalkonstruksionismi sarnasusi siis konstruksionismis peetakse ajalugu ja kultuuri sotsiaalse reaalsuse konstrueerimisel olulisteks mõjutajateks, kuid vähem oluliseks kui inimese enda isikut selles protsessis. Berger ja Luckmann väidavad, et *reaalsus* on teadmine, mis juhib inimeste käitumist, kuid kõigil indiviididel on reaalsusest erinev ettekujutus (Berger & Luckmann, 1991).

Vaatamata erinevatele rõhuasetustele nii konstruksionism kui sotsiaalne konstruksionism näeb reaalsust kui sotsiaalselt konstrueeritud. Seda läbi keelekasutuse, kusjuures ka keel ise on sotsiaalselt konstrueeritud. Keelekasutus, sotsiaalne dialoog ja diskursus on nii konstruksionismi kui sotsiaalse konstruksionismi puhul vaatlustes kesksel kohal. (Ellingham, 2000).

Peamise tõuke sotsiaalkonstruksionismi arengule on andnud sotsiaalpsühholoog Kenneth J. Gergen, kes arendas edasi sotsioloog George Herbert Meadi sotsiaalpsühholoogiat. Mead oli sotsioloog, kes uuris sotsiaalse teadvuse konstrueerimise mehhanisme. Ühise joonena on nii Gergen kui Mead analüüsinud Mina ehk *selfi* kujunemist vastavalt mõjutusfaktoritele (Gergen, 1996).

Sotsiaalkonstruksionistlikule teooriale on loomupärane lähenemine: inimene kui õppimisvõimeline olend. Inimese minapilt kujuneb interaktsioonide käigus, protsessis, kus mõjutatakse teisi interaktsioonis olevaid indiviide ja ka ümbritsevat keskkonda. Sotsiaalpedagoogi eesmärk on mõjutada koolisüsteemis olevaid indiviide, näiteks antisotsiaalseid õpilasi prosotsiaalsemaks. Sotsiaalpedagoogide igapäevatöö põhineb usul, et interaktsioonide käigus on võimalik õpilasi muuta (Gergen, 1999).

Sotsiaalne konstruksionism rõhutab, et meie generatsiooni teadmised ja ideed reaalsuse tõlgendamisel on mõjutatud pigem sotsiaalsetest, kui individuaalsetest protsessidest. Gergeni uuringute põhjal muutub inimese enesehinnang seoses teiste arvamusega tema enesehinnagust (Gergen, 1996).

Sotsiaalkonstruksionisliku teooria kohaselt tuleb võtta kriitiline seisukoht arusaamades maailmast ja iseendast, mida me võtame iseenesestmõistetavana (Burr, 2005; autori tõlge). Me saame ainult eeldada, et mõtlemine töötab nagu peegel, reflekteerib maailma nagu ta tegelikult ka on (Gergen, 1999). Meie ettekujutus maailmast on mõjutatud mitmetest faktoritest nagu näiteks keskkonnast, milles me elame. „Oletame, et üks Su kätest on külm ja teine kuum ja nad mõlemad on pandud samasse vette. Kas see vesi mitte ei tundu ühele käele samal ajal külm kui teisele kuum?“ (Berkeley, 1713; autori tõlge). Tuleb olla kriitiline ideede suhtes, mille kohaselt meie tähelepanekud maailma kohta tunduvad loomulikud. Küstavaks muutub vaade, et harjumuspärased teadmised põhinevad objektiivsel, eelarvamustevabal maailma vaatlusel.

Inimeste arvamused kujunevad interaktsioonide käigus. Selline vaade oponeerib arvamusega, et objektiivsed vaatluseid on võimalik teha neutraalsetelt positsioonidelt. Sotsiaalse konstruksionismi kohaselt pole neutraalset positsiooni võimalik saavutada, kuna absoluutselt kõik mõjutab meie arvamuse kujunemist. Vaatleja väärtused ja huvid on alati kaasatud analüüsiprotsessi ja seesama vaatluse käik muudab juba olemaolevat arvamust selle kohta, mida parasjagu vaadeldakse (Burr, 2005).

Meie teadmised on kujundatud sotsiaalse, kultuurilise, ajaloolise ja poliitiliste tingimuste poolt. Need, kes on poliitikas võimul, saavad mõjutada kategooriate tekkimise ja institutsionaliseerumise tingimusi (Gergen, 1999). Näiteks Eesti NSVL'i koosseisu

kuulumise ajal olemasolevad normid institutsionaliseerusid. Vaatamata sellele, et olukord muutus, on vanematel inimestel siiani arvamus, et tolleaegne elukorraldus oli praegusest parem. Sellest võib järeldada, et inimestesse kinnistunud ideid ja vaateid on raske kiiresti muuta ja poliitika, ning repressioonidega on võimalik ühiskonda institutsionaliseerunud ideid mõjutada.

Sotsiaalkonstruksionismi puhul nähakse keele rolli peamise mõjutajana, mitte teadaoleva tõe paljastajana. Erinevates keeltes on erinev struktuur, sõnade arv ja tähendus. Keel saab mõjutada meie arvamust. Näiteks, kindlasti on võimalik iseloomustada õuna väärtust erinevalt. Näiteks: „Mis sa sellest mõtetust ubinast ikka tahad?“. Interpretatsioonist võib sõltuda, kas ma tahan seda õuna või mitte. Sõnadega annab manipuleerida, midagi öelda või ütlemata jätta.

Sotsiaalkonstruksionistlik teooria suunab tähelepanu sotsio-kultuurilistele protsessidele, sildistades probleemi probleemiks, probleemi tähendus paljastub inimese suhetest selle probleemiga ja inimese eluloost (Gergen, 1999). Seega, mida rohkem kontakte ja erinevate inimestega, seda mitmekülgsem ja kaalutletum arvamus kujuneb. Siit võib järeldada, et juhul, kui inimene satub vanglasse ja kõik tema peamised kontaktid on kriminaalidega, võib inimese mõttemaailm muutuda kriminogeensemaks.

Kõrvale ei saa vaatata ka kultuurispetsiifilisusest. Eesti kultuuriruumis mõeldakse näiteks sõna „abielu“ puhul eelkõige monogaamset suhet. Araabiamaade puhul aga ei saa olla kindel, kas seesama sõna seostub monogaamia või polügaamiaga. Seega on maailmapildi konstrueerimisel oluline koht kultuuriruumil, milles me elame.

Kategooriad, mille järgi me oma tõekspidamisi ja reaalsust vaatleme, on määratud kohast, kus me elame, ja traditsioonidest. Kogukonnad ja kultuurid, milles me elame, mõjutavad meie maailmanägemise viise. Meie jaoks on iseenesestmõistetavad kategooriad ja eeldused püsivad ja toetavad meie moraalseid, sotsiaalseid, poliitilisi ja majanduslikke institutsioone. Sotsiaalkonstruksionistid kahtlevad nendes üldtunnustatud/ühiselt omaksvõetud kategooriates kui ainuvõimalikes (Gergen, 1996).

Gergen iseloomustab sotsiaalset konstruksionismi kui liikumist, mis defineerib uuesti psühholoogilised konstruksioonid, nagu teadvus, minaise (*self*) ja emotsioon, kui sotsiaalselt konstrueeritud protsessid. Need eemaldatakse teadvusest ja asetatakse sotsiaalse diskursuse valdusesse (Gergen, 1996).

Sotsiaalsele konstruksionismile alusepanijateks peetakse sotsiolooge P. Bergerit ja T. Luckmanni, kes arendasid välja kontseptsiooni, mille kohaselt on reaalsus sotsiaalselt konstrueeritud – sotsiaalsed nähtused kujunevad välja interaktsioonide käigus. Indiviidi ja

reaalsuse suhe on kahesuunaline – inimesed loovad ise sotsiaalse reaalsuse ja muutuv reaalsus nõuab inimestelt muutustele reageerimist. Seega võib öelda, et meie arusaamu mõjutavad teised inimesed meie ümber ja sotsiaalsed protsessid, milles me osaleme (Berger & Luckmann, 1991).

Seetõttu, et inimesed on sündinud juba olemasolevasse ühiskonda ja kultuuri, olemasolevatesse olulusnormidesse ja enne kindlaksmääratud olulusmustritesse, on nad sunnitud aktsepteerima kohalikke arusaamu. Definiitsioon reaalsuse kohta on kandunud edasi põlvest põlve ning on tugevdatud sotsiaalsete sanktsioonidega. Need olemasolevad grupidefinitioonid on õpitud ja kinnistatud läbi sotsialiseerumisprotsessi ja see teadmine muutub kellegi maailmavaate ja ideoloogia osaks (Burr, 2005).

Inimesed tavaliselt ei kahtle selles, kuidas nad näevad ja kogevad maailma. Pigem võetakse iseenesestmõistetavana arvamust, et mina näen ja tajun maailma samamoodi nagu teised. Need teadmised on niimoodi konstrueeritud, et me võtame neid oma igapäevaelus aluseks ja eelduseks kõigele ülejäänule, mis meie ümber toimub.

Sotsiaalne konstruktsionism on sotsioloogiline teooria, mille juured on sotsioloogias, mis postuleerib, et maailm, mille me loome ja tähendus, mille me maailmale anname on sotsiaalse interaktsiooni tulemused. See tähendab, et rääkimine teiste inimestega ja elamine kultuuriruumis, kuhu me sünnime, kannavad üle olemasolevad tähendused. Tähendused ei ole ainuomased objektidele või mingile situatsioonile, pigem me loome tähendusi selle põhjal, mida me teiste inimestega suheldes kogeme. Seega võib järeldada, et sotsiaalkonstruktsionistid vaatlevad mitmeid võistlevaid maailmavaate seisukohti, selle asemel, et leida ühte ühist arvamust (Burr, 2005).

Berger ja Luckmann uskusid, et teadmiste sotsioloogia peab pühendama ennast kõigele, mis sobib kategooriasse „teadmine“. Samamoodi nagu sotsioloogid uskusid nad, et kõik inimteadmised on arenenud ja üle kandunud põlvest põlve. Teadmised on püsinud alles sotsiaalsetes situatsioonides ja arenenud läbi sotsiaalsete institutsioonide (Berger & Luckmann, 1991).

Berger ja Luckmann tahtsid arendada sotsiaalpsühholoogia alaliigi, mis võiks seletada teadmiste arengut. Nende rõhuasetus teadmiste sotsioloogia puhul oli tähelepanu nii keelel kui ka usu sotsioloogial. Nad olid eriti huvitatud sotsialiseerumisprotsessist kui nähtusest, kuidas teadmised muutuvad seadusteks ja kuidas inimesed loovad oma reaalsuse (Berger & Luckmann, 1991).

Sotsiaalses konstruktsionismis nagu ka teistes psühholoogilistes vooludes on temale ainuomased käsitlused üleüldistest mõistetest. Selles on mitmed selgitavad kontseptsioonid

mõistetest, nagu objektiivsus, institutsioon, normid, rollid, sotsiaalne kord, võim ja muudest käsitletavatest teemadest. Sellest võib järeldada, et varem polnud sobivaid konseptsioone, mis oleksid sobinud sotsiaalkonstruksionismi aluseks.

Berger ja Luckmann proovisid integreerida Webberi ja Durkheimi teoreetilised seisukohad sotsiaalsesse konstruksionismi, et muuta see mitmekülgeks sotsiaalvaldkonda uurivaks teooriaks (Berger & Luckmann, 1991). Max Webberi tööd on põhiliselt suunatud võimusuhetele ühiskonnas. Emile Durkheimi arvates valitseb ühiskonnas integratsioon ehk side. Mida suurem see side on, seda tugevam on indiviidide sotsiaalne ja psühholoogiline turvatunne (Ado, 1985).

Sotsiaalkonstruksionismi algusaastatel jäeti meelevaldselt kõrvale sotsiaalsete probleemide uurimine. Peagi aga mõisteti, et sotsiaalne konstruksionism on väga sobilik lähenemisviis nende uurimiseks (Hirsijärvi, Huttunen, 2005). Sotsiaalse konstruksionismi kohaselt on sotsiaalsed probleemid need, mida inimesed ise näevad probleemidena, kui olukord ei ole defineeritud probleemina teiste inimeste poolt, keda see puudutab, siis ei ole nende jaoks tegu probleemiga. Sotsiaalpedagoogide tõlgendused probleemidest on nende konstruksioonid, nemad näevad probleeme. Neile, kes ei ole sotsiaalpedagoogid, ei pea need olukorrad või tõekspidamised probleemidena tunduma. Seetõttu on uurimustöö aluseks valitud sotsiaalkonstruksionistlik teooria.

Sotsiaalkonstruksionismi on mõjutanud mitmed teoreetikud ja psühholoogia voolud. Gergeni arvates ei saa vaadelda sotsiaalkonstruksionistlike teoseid üheselt, neil on ühiseid jooni, mille abil saab määrata, et tegu on sotsiaalkonstruksionistlikega. Tuginedes sotsiaalkonstruksionistlikule teorialele, on ikkagi kõik teosed mõjutatud autori enda poolt, seega ei saa võtta neid ainuvõimaliku tõena (Gergen, 1999). Seega on isegi teaduslik uurimus kui sotsiaalne interaktsioon. Uuriija suhtleb uuritavatega ja selle käigus konstrueeritakse ja hiljem interpreteeritakse reaalsust. Uuriija vaatleb maailma oma arvamusel mõjutatuna, kuid tema saab olla sellest teadlik ja seda tõlgendamisel arvesse võtta.

Toon välja mõned sotsiaalkonstruksionistlikud jooned Gergenile ja Burrile toetudes, mida pean olulisemateks mõistmaks seda teooriat kui terviklikku nägemust maailmast.

Esiteks see, kuidas me maailma tajume, on järjestatud. Me ei taju asju ja olukordi suvaliselt, vaid see kujuneb haarates sündmusi ja inimesi, kes on interaktsiooni kaasatud. Meie tajus on asjad järjestatud (Burr, 2005). Me ei saa tajuda minevikku, vaid olevikku. Näiteks kui sääsk lendab, kuuleme kõigepealt heli (aisting), seejärel teadvustame olukorda (tegu on sääsega) ja lõpuks arusaam (sääsk on eemal).

Teiseks, keel annab meile baasi mille kaudu me oma maailma mõtestame. Kuna sotsiaalkonstruksionismi kohaselt on meie vaated tekkinud suhtlemisel teiste inimestega, siis tähtsal kohal on keel. Oluline on keele tähtsus maailmapildi konstrueerimisel. Inimese mõtlemine on seotud keelega. Keel on vajalik eeltingimus mõtlemisele (Burr, 2005). Näiteks, kuna minu emakeel on eesti keel, siis ma mõtlen eesti keeles ja teises keeles, mis ei ole minu emakeel ei ole võimalik mõelda.

Keel kui suhtlusvahend on sillaks inimeste vahel. Siit tähelepanek, et oluline on inimeste individuaalsus. Inimesed ei pruugi sõnadele samu tähendusi anda. Näiteks kui minu arvates on tuba külm siis kellelegi teisele võib toas tunduda soe. Seega on oluline vaadelda keelt ja kõnet indiviidspetsiifiliselt. Keel annab meile kategooriad või liigituse, mida me kasutame, et klassifitseerida sündmusi ja isikuid. Keel on uute kogemuste tõlgendamise vahendiks (Gergen, 1999).

Kolmandaks, me jagame reaalsust teistega. Sotsiaalse konstruksionismi kohaselt ei ole teadmised midagi sellist, mis on inimesel peas olemas, vaid pigem midagi, mis inimesed koos omandavad (Gergen, 1999). Inimesed usuvad, et tajuvad maailma üheselt, samu sündmusi, isikuid, tegusid ja tegutsemise järjekordi.

Ühised reaalsusetüübid on institutsionaliseerunud. Ühised inimestevahel jagatud tüübid ja sündmused muutuvad ja kohanduvad. Samal ajal, kui teoorias võib olla sadu võimalusi, kuidas teha kanuud või tikke, siis harjumused ja traditsioonid on see, mis kitsendab võimalused üheks. Kohanemine muudab teiste käitumise ennustatavaks, mis hõlbustab koostööd (Berger & Luckmann, 1991). Kui tegevuse tüüp muutub harjumuspäraseks siis teised hakkavad ootama sellist käitumist. Lõpptulemuseks on käitumise institutsionaliseerumine. Näiteks, kui sünnib tütarlaps, pannakse ta tavaliselt roosadesse riietesse ja poisi puhul kasutatakse sinist värvi esemeid. Sotsiaalse konstruksionismi teooria kohaselt on reaalsus alati filtreeritud läbi inimkeele, me ei pääse reaalsusele otse ligi. See ei tähenda, et vägivald, vaesus, ja mentaalne ja emotsionaalne ängistus poleks probleemid, vaid pigem on nad kogetud ja räägitud erinevalt. Inimesed mõistavad ja määravad erinevad tähendused oma valule, vaesusele, edule ja ebaõnnestumistele ja seega tajuvad sama reaalsust erinevalt (Burr, 2005).

Sotsiaalse konstruksionismi teooria kohaselt on keele ja maailma asjade vaheline suhe ebamäärane. See tähendab, et ei pea olema seost selle vahel, kuidas asju nimetatakse ja kuidas nad reaalselt on. Selle asemel, et peegeldada maailma, genereerib keel selle (Burr, 2005). Keele põhiülesanne on kordineerida ja reguleerida sotsiaalset elu. (Gergen, 1999). Selle

asemel, et püüda otsustada, kelle reaalsuse tõlgendus on tõeale kõige lähemal, peame mõistma, kuidas valida konkureerivate tõlgenduste vahel.

Sotsiaalne konstruksionism sobib ideaalselt teoreetiliseks aluseks minu uurimusele. Minu uurimus on motiveeritud olemasolevatest teadmistest ja õpingute käigus tekkinud küsimustest. Oma töö käigus sain uusi teadmisi sotsiaalpedagoogide töö kohta ja nemad jällegi üliõpilase nägemust asjast. Sotsiaalse interaktsiooni käigus toimus kõigi poolte õppimisprotsess, mille käigus avardusid meie maailmapildid.

Kuna sotsiaalpedagoog on pidevalt interaktsioonis paljude erinevate inimestega toimub pidevalt kõigi osalejate vaheline õppeprotsess, mis kinnistab või leevendab olemasolevat maailmapilti. Sotsiaalpedagoog ise üritab peamiselt teiste maailmapilti ja reaalsust muuta paremaks või selgemaks.

Minu jaoks on sotsiaalse konstruksionismi põhimõtted teadusuuringu aluseks sobivad, kuna eesmärgiks on laiendada minu kui uurija maailma. Minu tõlgendus sotsiaalpedagoogide interpretatsioonidest on kasulik, kuna ma õpin nägema teiste arvamusi läbi enese. Lisaks minu õppeprotsessile on olulisel kohal teiste interaktsioonides osalejate sotsiaalse reaalsuse mõjutamine. Seega üheks lõputöö tegemise eesmärgiks oli avardada kõigi maailmapilti, kes seda tööd loevad.

1.2 Sissejuhatus uurimisprobleemi

Sotsiaalse konstruktsionismi kohaselt toimub õpiprotsess inimestevahelise suhtlemise tulemusena. See on tavaliselt vastastikune protsess: interaktsiooni käigus saavad mõjutatud kõik osapooled. Koolisüsteemis töötava sotsiaalpedagoogi töö keskmes on olla pidevas interaktsioonis kõigi koolis olevate inimestega – diskussioonis, tegevuses, kollektiivis (Hämäläinen, 2001). Seega teooria kohaselt mõjutab tema teisi inimesi, kellega ta suhtleb ja teised mõjutavad sotsiaalpedagoogi maailmavaadet.

2003. aastal viidi Tartus läbi uuring, mille tulemused näitasid, et kooli pedagoogiline personal tunneb vajadust koolisotsiaaltöötaja järele – 96 % sellele küsimusele vastanutest andis jaatava vastuse ja vaid üks inimene leidis, et koolisotsiaaltöötajat ei ole vaja, sest kool peab ise tulema toime probleemide lahendamisega (Ärtis, 2008). Uurimusele tuginedes võib väita, et koolides ollakse teadlikud koolisotsiaaltöö tegija ülesannetest ja võimalustest koolikeskkonda parandada. Sotsiaalpedagoogiline tegevus põhineb mõtteviisil, et asjad võiksid olla ka teisiti (Hämäläinen, 2001).

Sotsiaalpedagoogi töö ei baseeru selgel teoreetilisel alusel ja ei ole üheset konseptsiooni sotsiaalpedagoogika kui tegevusvaldkonna kohta (Mikser, 2006). Seetõttu on oluline vaadelda sotsiaalpedagoogi tööd lähtuvalt töötajast, kes seda teeb. Sotsiaalpedagoogi ettevalmistus ja töö spetsiifika on lähemal konkreetsele koolielule (Kraav, 2001). Sellise arvamuse kohaselt on sotsiaalpedagoog kõige rohkem kursis sellega, mis koolis tegelikult toimub. Kõike eelnevat arvestades võib järeldada, et sotsiaalpedagoogilt oodatakse, et ta tuleks olemasolevate teadmistega toime koolikontekstis toimuvaga.

Eestis on mitmeid sotsiaalseid probleeme, mis mõjutavad oluliselt koolielu. Koolis esinevate sotsiaalsete probleemide lahendajaks ja levendajaks peetakse sotsiaalpedagoogi. Sotsiaalpedagooge puudutavatel teemadel on tehtud nii kvalitatiivseid kui kvantitatiivseid uurimusi. Varem pole sotsiaalpedagoogide nägemust oma tööst kvalitatiivselt sotsiaalkonstruktsionistlikul teorial põhinevalt uuritud. Esimesed sotsiaalpedagoogid on koolides tegutsenud juba 1990-ndate algusest, mõned on jällegi töötanud vaid lühemat aega. Seega vaatlengi sotsiaalpedagoogide konstruktsioone seoses nende tööga ja suhetes keskkonnaga.

Töös püüan mõista, millest on sotsiaalpedagoogide konstruktsioonid mõjutatud ja pakkuda lahendusi, kuidas näen mina võimalust olukordi muuta.

Lähtudes uurimuse eesmärgist vaadelda sotsiaalpedagoogide tõlgendusi seoses nende tööga, püstitasin järgmised uurimisküsimused:

- Kuidas näeb sotsiaalpedagoog enda haridust seoses oma tööga?
- Millest on mõjutatud sotsiaalpedagoogi konstruktsioon abistamisest?
- Kuidas tajutakse koostööd ja sotsiaalpedagoogi rolli selles?
- Mida tõlgendab sotsiaalpedagoog oma töös vastuoludena?
- Milliseid isikuomadusi ja väärtusi tajuvad sotsiaalpedagoogid eeldusena, et sellel tööil hakkama saada?

1.3 Uuringu metoodika

Käesolev uurimus on tehtud kvalitatiivsel meetodil. Tuginedes Laheranna kokkuvõttele võib öelda, et kvalitatiivne uurimus on suunatud inimeste käitumise, kogemuste, tõlgenduste ja arusaamade mõistmisele ja viiakse läbi uuritavate loomulikus keskkonnas. Andmete kogumisel kasutatakse meetodeid, mis mõjutavad võimalikult vähe tulemust ja mis võimaldavad hoida alles uuritava keelekasutuse eripära, ning aitavad anda võimalikult tervikliku pildi inimestest ja sündmustest. Kvalitatiivse uurimuse eesmärk on saada võimalikult terviklik ja detailne pilt, seetõttu intervjuu viiakse läbi uuritava loomulikus keskkonnas. Kvalitatiivse uurimuse eripäraks peetakse paindlikkust, mis võimaldab tagasi pöörduda erinevate uurimisetappide juurde, mis annab hiljem hea võimaluse näha seoseid erinevate etappide vahel. Kvalitatiivses uurimuses püütakse mõista inimese maailmavaadet, tõlgendades kogutud materjali, mis on ka minu töö eesmärgiks (Laherand, 2008).

Uuringu teooria tekkis töö käigus ehk tuletasin selle empiirilistest andmetest. Uuringu tulemustel tekib põhistatud teooria, see on tuletatud eelkõige empiirilistest andmetest, mitte olemasolevatest teooriatest. Selle teooria puhul püüab uurija luua üldist, abstraktse teooria protsesside, tegevuse või interaktsioonide kohta arvamust, toetudes uurimuses osalejate hoiakutele. Teooria tekib saadud andmetel (Laherand, 2008).

Intervjuud viisin läbi struktureerimata intervjuudena. Alustasin intervjuud avatud küsimusega: „*Palun rääkige mulle sotsiaalpedagoogi tööst!*“. Avatud küsimusega andsin sotsiaalpedagoogidele võimaluse ise struktureerida ja järjestada, kuidas nad antud teemat tajuvad. Eelnevalt olin paikka pannud teemad, mida soovisin uurimuses kajastada.

Saadud andmed struktureerisin ja kategoriseerisin hiljem, kuna sellega püüdsin vähendada enda mõjusid uurimistulemustele, ja andsin suurema vabaduse intervjuueeritavatele. Uurimuse viisin läbi veebruaris – märtsis 2010, intervjuueerides nelja sotsiaalpedagoogi. Intervjuud toimusid individuaalselt intervjuueeritavale sobivas keskkonnas (nende tööruumides). Meetodi valikul lähtusin eelkõige sellest, et saada võimalikult adekvaatne pilt. Arvan, et grüpiintevjuu puhul oleks sotsiaalkonstruksionismi kohaselt olnud rohkem mõjutajaid ja üldtulemus oleks olnud kõigi arvamuste süntees, mis omakorda oleks raskendanud tõlgendamist.

Uurimuses osales neli Tartu linna sotsiaalpedagoogi. Tartust seetõttu, et siin töötab kõige rohkem sotsiaalpedagooge (vt. Sotsiaalpedagoogide Liit). Valimi moodustamisel lähtusin pedagoogilisest praktikast. Valisin kaks vähem kui aasta sotsiaalpedagoogina

töötanud inimest ja kaks rohkem kui 8. aastat selles valdkonnas praktiseerinud sotsiaalpedagoogi. Valimisse kuulusid kõik naisterahvad. Uuringud on näidanud, et sotsiaalpedagoogidena töötavad valdavalt naised (Ärtis, 2008).

Sotsiaalse konstruktsionismi kohaselt on iga intervjuu samuti sotsiaalne interaktsioon, mille käigus uurija ja uuritav mõjutavad teineteist vastastikuselt. Intervjueerijana püüdsin olla teadlik oma ootustest ja tunnetest, et mõjutada võimalikult vähe intervjueeritavat ja tajuda ära, kus minu arvamused võivad intervjuu käiku mõjutada. Püüdsin teadvustada, et intervjueeritaval on samuti eesmärgid, ootused ja hirmud seoses intervjuuga.

Arvasin, et minu arvamus sotsiaalpedagoogi tööst ja eelarvamused mõjutavad oluliselt uuringu tulemusi. Kuna tegin endale eelnevalt selgeks, mis võivad olla need punktid, kus minu arvamus võib mõjutada oskasin neid kohti oma töös hiljem ettevaatlikumalt käsitleda.

Intervjuu käigus laienes minu maailmavaade oluliselt, kuna ma ei olnud varem praktiseerivate sotsiaalpedagoogidega kokku puutunud. Kindasti mõjutas minu kui algaja sotsiaalpedagoogi arvamus ja nägemus nende tõekspidamisi.

Kartsin, et sotsiaalpedagoogid ei taha rääkida oma tööst nii avatult, kuna koolid soovivad hoida oma head mainet ja halbadest asjadest räägitakse ikka vähem. Üllatuslikult õnnestusid kõik intervjuud oodatust paremini ja minu sotsiaalne võrgustik seeläbi laienes.

Viisin läbi induktiivse kvalitatiivse analüüsi kodeerides ja kategoriseerides intervjuu transkriptsioonid. Korduvalt intervjuusid läbi töötades tekkis süsteem, millele analüüsis toetusin. Kategoriseerides tekkis raskusi, kuna tegelikult on kõik alapunktid omavahel tihedalt seotud. Alapunkte eraldi vaadeldes ei tohi unustada vaadelda neid lähtuvalt tervikust. Seetõttu võib üks teema leida käsitlemist mitmes alapunktis.

Tsitaadid tekstides on välja toodud kursiivis. Tsitaatides kasutan järgmisi sümboleid:

(.) – paus

/ - rõhk

/.../ - tsitaadi lühendamiseks välja jäetud tekstilõik

2. Tulemused ja analüüs

2.1 Nägemus haridussüsteemist

Sotsiaalpedagoogidel oli seoses haridussüsteemiga oma nägemus, kuidas süsteem peaks toimima. See tuleneb sellest, et ennast nähakse selle süsteemi lahutamatu osana. Eesti Vabariigi valitsus soovib reforme ja tahetakse ette võtta muutusi haridussüsteemi parandamiseks ja kaasajastamiseks. Haridus ja teadusminister Tõnis Lukase sõnade järgi on koolisüsteemi ja õppesisu ajakohastamine praegu võtmeküsimus – Eesti edu saab hoida ainult julgeid, aga samas kaalutletud samme astudes (Ladva, 2010). Samas need uuendused tekitavad kahtlusi ja küsimusi sotsiaalpedagoogides: *... pigem loodan, et neid tormakalt tehtud reforme tuleb vähem, enne säilitada see mis on kui mõelda kuskil ministერიumiavarustes nagu...noh hästi lennukaid ideid, mis praktikas võivad olla väga keerulised või võimatud teostada*. Sotsiaalpedagoogid arvavad, et muutusi hariduses soovitakse liiga kiiresti ja reforme tehakse kiirustades. See ei tähenda, et sotsiaalpedagoogid muutusi ei sooviks, vaid pigem tasakaalukust ja suuremat analüüsimist enne kaalukamate otsuste tegemist. Selline arvamus on tõenäoliselt mõjutatud sellest, et sotsiaalpedagoog näeb ja kuuleb, mis süsteemis toimub mitmest erinevast allikast, näiteks õpetajad, õpilased, juhtkond, lapsevanemad. Arvamuse kujunemisel mängib rolli kindlasti ka see, mida reformid sotsiaalpedagoogile kaasa toovad.

Uue Põhikooli ja Gümnaasiumi seaduse (edaspidi lühendiga PGS) järgi peab kool juba õpilase teisel põhjuseta puudumise päeval võtma ühendust tema vanematega, viienda päeva järel omavalitsusega (Rajalo, 2009). Uue seaduse järgi saab kool suurema vastutuse õpilaste puudumiste jälgimise osas. Seadusega soovitakse, et oleks tagatud koolikohustuse täitmine, samas ei ole paigas, milliseid meetmeid rakendada vanematele, lapse koolikohustuse mittetäitmise korral. Mille kaudu peaks toimuma vanema mõjutamine, kas Sotsiaalministeeriumi määruste alusel või Haridusministeeriumi seaduste alusel?

Sotsiaalpedagoogide meelest on hetkel probleemiga tegelemine delegeeritud kolmandatele osapooltele. Küsitav, kas on mõeldud kaugemale kui omavalitsuste teavitamine peale viiendat puudumise päeva? Mida rohkem on vahepealseid etappe: klassijuhataja, sotsiaalpedagoog, nüüd siis ka omavalitsuse esindaja, sealt edasi Lastekaitse Liit või mõni muu instants, seda kauem võtab probleemiga tegelemine sotsiaalpedagoogide arvates aega. Tekivad küsimused, kes tegeleb olukorraga edasi ja kuidas saab vanemaid mõjutada? Sotsiaalpedagoogide meelest on lahendus näiteks: *...kooskõlas no on arvamusi et minna ja lapsevanemal ära võtta*

lapseraha eks, või see tuleb ju sotsiaalvaldkonnast eksole kui suur see lapseraha on, koolitoetu, s kas selle kallale minna, kas siis et nüüd mõjutab kooliskäimist... tekitavad üha rohkem kahtlusi, kuna seda ei näha toimiva lahendusena.

Sotsiaalpedagoogid väärtustavad haridust, kuid eraldi toodi välja õpetajate ja õpilaste suhted. Õpetajad peaksid sotsiaalpedagoogide arvates suhtuma õpilastesse kui võrdsetesse ja märkama rohkem individuaalsust. Kui küsisin intervjuus, mida nemad muudaksid haridussüsteemis, toodi välja õpilaste individuaalsuse aksepteerimine ja suurem paindlikkus õppeprotsessi: *et õpetajad ei oleks nii kinni selles, et aine maht ja kava on vaja läbida, et nad suudaks selle aine taga näha rohkem õpilast /.../ ja, et ei oldaks nii hinnete kesksed*, mida sooviti edaspidi näha ka uude PGS-i sissekirjutanuna.

Sotsiaalpedagoogid nägid ühe probleemina praeguses haridussüsteemis, et on kehtestatud vanusepiir, mille kohaselt peab õpilane koolis käima kuni 9.klassi lõpetamiseni või 17-aastaseks saamiseni (Rajalo, 2009). Eelmisel õppeaastal langes põhikoolist välja 423 õpilast, gümnaasiumist 373. Isegi 14,3 protsendil 18-24 -aastast, kellel vanuselisel enam koolikohustust ei ole, on jäänud põhiharidus saamata ja nad ei ole hiljem õpingute juurde tagasi pöördunud (Irbus, 2010).

Et sotsiaalpedagoogid näevad koolikohustusega tegelemist ühe peamise tööülesandena, on see teema neile väga oluline. Mitmed vasturääkivused rakendatavates meetmetes ja tulemustes tekitavad küsimusi süsteemist kui tervikust. Näiteks juhul, kui õpilane on jäänud mitmeid aastaid klassikursust kordama või vastuolude tõttu koolis-, minnakse vanemate soovil üle koduõppele. Sotsiaalpedagoogid näevad, et vastutus pannakse vanematele (kool saab „probleemsest“ õpilasest lahti), aga edaspidi jääb õpilane koolist kõrvale. Sotsiaalpedagoogid pakuvad lahenduseks alternatiive, näiteks mingil tasandil kutseõpe integreeritud kohustuslike ainetega, et ei tekiks olukorda, kus õpilane eemaldub õppeprotsessist, sest hiljem on väga keeruline laps õppimise juurde tagasi tuua.

2.2 Sotsiaalpedagoogi hariduslik taust

Kõigepealt annan ülevaate, millised on Eestis sotsiaalpedagoogiks õppimise võimalused. Eestis tehakse koolisotsiaaltööd alates 1994. aastast. (Kadajas, 2001). Senini pole Eestis võimalik koolisotsiaaltöötajaks õppida. Tartu Ülikoolis Haridusinstituudis on võimalik õppida sotsiaalpedagoogikat kas kõrval- või valikainena ja Sotsiaalteaduskonna Instituudis sotsiaaltöötajaks (Arras, 2007). Kõrvalaine on on terviklik õppeainete kogum, mida üliõpilane saab valida peaaegu kõrvale õppekavas määratud tingimustel. Kõrvalaine annab üliõpilasele võimaluse lisaks peaaegu omandada teadmisi mõnel teisel erialal ning annab tavaliselt

võimaluse vastava eriala magistriõppesse kandideerimiseks. Valikaine on kas üks aine või komplekt nendest, mida üliõpilane saab valida kõigist õppekavadest. See annab üliõpilasele võimaluse võtta teise õppekava suuna- või erialamooduli eeldusaineid või omandada laiemaid teadmisi peaerialal (vt. TÜ kodulehekülge).

Käesoleva töö autor õpib põhikooli mitmeaine õpetajaks ja pidi õpingute jooksul valima kolm valikmoodulit (valikainete kogum, üks nendest oli sotsiaalpedagoogika).

Minu poolt intervjueritud sotsiaalpedagoogidel oli kõigil erinev akadeemiline taust. Vaatamata sellele on kõik edukad praktiseerivad sotsiaalpedagoogid.

Minuga kõige sarnasema haridustaustaga on 1999. aastal haridusteed alustanud sotsiaalpedagoog. Kõigepealt läbis Tartu Ülikooli haridusteaduskonnas kasvatusteaduste eriala, seejärel esimest aastat kõrvalerialana õpitud sotsiaalpedagoogika ja inimeseõpetuse moodulid. Hetkel on nimetatud intervjueritav Tartu Ülikoolis psühholoogia magistrant. Omandatud haridust peab ta piisavaks, et oma tööülesannetega toime tulla. Samas toob välja, et sotsiaalpedagoogidele tuleks kindlasti kasuks võtta lisaks psühholoogia eriala aineid või koolitusi. Usun, et selline arvamus tuleneb pikast töökogemusest ja oskusest õpitut praktikas rakendada. Sotsiaalpedagoogina töötab ta alates 2003. aastast.

Teisena intervjueritud sotsiaalpedagoog on lõpetanud Tallinna Ülikoolis sotsiaaltöö eriala bakalaureuse ja Tartu Ülikoolis sotsioloogia magistriõppe, ja hindab oma teadmisi heaks. Sotsiaalpedagoogina tööle hakkamist näeb intervjueritav loogilise jätkuna oma õpingutele. Siit võib järeldada, et kindel ettekujutus sotsiaalpedagoogi tööst ja valdkonnast lähtuvad eelteadmised valmistavad ette koolis hakkama saamiseks. Sotsiaalpedagoogina töötab ta alates 2009./2010.a. teisest poolaastast.

Kolmandana intervjueritud sotsiaalpedagoog on lõpetanud Tartu Ülikoolis sotsiaaltöö eriala bakalaureuse ja psühholoogia magistriõppe. Lisaks on ta läbinud 160 tundi pedagoogika kursust ja erinevaid koolitusi. Vaatamata hariduslikule taustale ilmneb intervjuust, et sotsiaalpedagoogina töötades tunneb intervjueritav mõningat ebakindlust. See võib tuleneda sellest, et ta on töötanud sotsiaalpedagoogina alles 2009./2010. õppeaastast. Pikemat aega sotsiaalpedagoogina töötanud intervjueritavad tunnistavad, et kogemused tulevad aja jooksul ja alati ei saagi kõike kohe osata. Kõik intervjueritavad kinnitasid, et tööd alustades esines raskusi. Samas ei tohiks eelnevast teha järeldust, et haridustase on ebapiisav. Pigem võib intervjuudest järeldada, et juhul, kui sotsiaalpedagoog tunneb ebapädevust, suudab ta kindlaks teha, mis tal vajaka jääb, ja seejärel ennast täiendada, kas koolituste või supervisiooni näol.

Neljandana intervjueritud sotsiaalpedagoog on lõpetanud Lääne-Virumaa Rakenduskõrgkooli, lisaks 160 tundi pedagoogika kursusi, Tartu Ülikoolis sotsiaaltöö

magisranteer on lõpetamisel. Sotsiaalpedagoogina on ta töötanud üle viie aasta. Haridust peab ta piisavaks, et töötada sotsiaalpedagoogina. Meeldiv oli intervjuust kuulda, et enesetäiendamine on oluline ja vajalik just seetõttu, et vaatamata olemasolevatele teadmistele on alati koolituste juures midagi sellist, mida veel ei tea: *tead et aeg ju läheb edasi ja ja ja ei saa ju ennast pidada ju maailmatargaks, et ohh ma juba tean seda ja ...et näiteks meil hakkab siin koolitus „autistlik laps“ ma tean ja olen nendega kokku puutunud aga iga koolitaja räägib oma nurga pealt et aho...see oli mälusopist ka juba läinud.* Oluline oli kuulda, et toodi sisse inimeste/ koolitajate erinevus. Sellest võib järeldada, et oluliseks peetakse arvamuste ja nägemuste paljusust, et konstrueerida endale sobiv pilt.

Olulise asjana selgus, et pikka aega sotsiaalpedagoogina töötanud inimesel on vilumus ja teadmised, kuidas iseennast aidata. Juhul kui enda teadmistest jääb puudu, nähakse olulisena tekkinud ja olemasolevaid kontakte. Jällegi võib siit järeldada, et kontaktid tekivad aja jooksul ja seetõttu on positiivne näha, et abi otsimist peetakse normaalseks ka pikemat aega töötanud sotsiaalpedagoogide hulgas.

Et spetsiaalselt sotsiaalpedagoogiks õppida ei ole võimalik, selgitab see sotsiaalpedagoogidena töötavate inimeste erinevat hariduslikku tausta. Märkasid sotsiaalpedagoogide jutust ühist joont seoses haridusega. Sotsiaalpedagoogid on praktiseerimise käigus leidnud, et selles ametis tuleks kasuks juurde võtta psühholoogia ja sotsiaalpedagoogika aineid. Selline arvamus võib olla tingitud soovist avardada oma teadmisi ja olla kursis uuemate teooriatega. Vaatamata erinevatele hariduslikele taustadele on kõik intervjuueeritud sotsiaalpedagoogid minu hinnangul pädevad.

2.2.1 Koolitused

Koolisotsiaaltöö tegijad on enamasti võrdsel positsioonil ametnikega nii palga kui puhkuse osas. Kes kannavad nime sotsiaalpedagoogid, neil on võrdsed õigused ja kohustused pedagoogidega. Neil on õpetajatega võrdne puhkus 56 kalendripäeva ja koolitusteks mõeldud raha, mis sõltub pedagoogide arvust ja kooli suuruselt. Kui palju kooli sotsiaaltöötaja saab raha koolitusteks – selge reegel puudub (Arras, 2007).

Sotsiaalpedagoogid tahavad olla kursis muutustega, olla oma erialal pädevad ja seetõttu peavad oluliseks enese koolitamist. Positiivne oli kuulda, et tunnistatakse teadmiste omandamise olulisust. Teadmiste värskendamine on hea võimalus koolikeskkonnast välja saada ja uusi kontakte leida. Intervjuudest ilmneb, et sotsiaalpedagoogina tööle hakates on eriti olulised koolitused, kuna saab suhelda teiste oma ala spetsialistidega ja küsida nõu.

Peamiseks põhjuseks, miks tavaliselt ei saada koolitustel osaleda, on rahaliste ressursside puudus: *...tegelikult on põnevaid koolitusi mis mõneti jääb raha taha.* Seetõttu hinnatakse kõrgelt ainesektsioonides toimuvat infovahetust ja seal toimuvaid koolitusi, kuna omavahel ollakse juba eelnevalt tuttavad ja usaldussuhe on loodud. Et koolituste jaoks on määratud kindel summa terve aasta peale, kasutatakse enam võimalust osaleda tasuta koolitustel: *aga palju on tasuta koolitusi sotsiaaledagoogi ainesektsioonis... on tore selline huvilistepunkt kooskäib ja teadmisi vahetavad ja hakkab see supervisiooni osa paremaks minema.* Tartus toimub ainesektsiooni kokkusaamine kord kuus. Sinna kuuluvad ja on oodatud kõik Tartu sotsiaalpedagoogid. Tavaliselt on ainesektsioonis mingi koolitus või ettekanne olulisel haridust puudutaval teemal. Näiteks maikuu ainesektsiooni raames käidi külastamas Tapa erikooli. Siit võib järeldada, et ainesektsiooni peetakse oluliseks just tema praktilise väljundi pärast.

Samas ilmneb, et koolitustel käimise puhul peetakse oluliseks mõõdukust. Tuleb arvestada oma ülesannetega ja võimalustega viibida väljaspool töökeskkonda. Liiga palju koolitustel käimist võib hakata mõjutama muu valdkonna unarusse jäämist. Sisekoolituste puhul nähakse positiivsena, et sotsiaalpedagoog ei pea lahkuma majast ja on koolis toimuvaga kursis. Ise koolitusi organiseerides on lihtsam saada õpetajaid kohale. Kui koolitus toimub väljaspool, kerkib transpordi- ja finantsküsimus.

2.2.2 Teooria ja praktika

Ülikooli peetakse eelkõige teooria õppimise kohaks ja praktilised oskused tuleb ise kogemuste kaudu omandada. Kõik intervjuueritud sotsiaalpedagoogid nõustusid, et on saanud ülikoolist korraliku teoreetilise baasi, millele oma töös tugineda: *seega selline teoreetiline materjal on olnud päris pikk.* See näitab, et ollakse rahul ülikoolist saadud teadmiste pagasiga. Koolituste osas toodi välja, et hinnatakse spetsialistidega kogemuste vahetamist ja nõu küsimist. Sellest võib järeldada, et õpingute käigus jääb pinnapealseks nende teooriate rakendamine, mida parasjagu õpitakse: *ega ülikool ju praktilisi oskusi ei anna...et ülikool annab ainult sellise teoreetilise baasi.* Küllaltki neutraalsest suhtumisest võib järeldada, et seda võetakse iseenesest mõistetavana, et kogemused omandatakse töö käigus: *ma õpin Tartu Ülikoolis psühholoogiat praegu, mis on selline teraapia, teoreetiline ja akadeemiline baas.*

Sotsiaalpedagoogina töötades otsitakse juurde pigem praktilisi koolitusi, kus saab reaalselt olukordi lahendada ja läbi mängida, sest selline vajadus nendeks on ilmnunud töö käigus.

Sotsiaalpedagoogidena töötades tulevad kasuks valdkonna praktilised kogemused. Samas tuuakse välja, et töös tuleb arvestada nii teooriat kui praktikat.

Et toetun kompotile...teadmistest ja praktikast /.../ ei saa tugineda ühele või teisele, pead selle kõik kokku panema ja vaatama situatsiooni ...siin ei ole ühtegi valmisretsepti. Kuna kogemusi peetakse väga oluliseks, ilmnes, et ilma praktikata on sotsiaalpedagoogi töö väga keeruline ja võib tekitada erinevaid konflikte lapsevanemate, kollegide ja juhtkonna tasandil: meil on olnud koolis juhtumeid kus väga noorel õpetajal on lapsevanematega, kuidas ma ütlen, ta ei ole ärritanud lapsevanemates sellist noh usaldust, see ei pruugi üldse niimoodi olla aga vahepeal jäävad silma sellised juhtumid. Aga noh kuskilt peavad ka nemad oma praktika saama.

Sellest võib järeldada, et sotsiaalpedagoogid tahavad olla oma erialas pädevad ega taha teha kaalutlemata emotsioonide tasandil otsuseid, vaid pigem kasutada varem proovitud „töötavaid“ võtteid. Kaalutlemata emotsionaalsete otsuste all mõeldi reageerimist olukordadele, seda eelnevalt läbi mõtlemata, mis võivad olla tagajärjed. Näiteks kiusamisjuhtum koolis. Õpilane tuleb kaebama, et klassikaaslane teda kiusab.

Sotsiaalpedagoog teab seda poissi varasemastest kogemustest ja teeb otsuse, et nüüd oleks aeg helistada vanematele. Tegelikult ilmneb, et tegu oli poiste omavahelise arusaamatusega ja paar vahetundi hiljem on olukord lahenenud. Sotsiaalpedagoog on selle aja jooksul juba kontakteerunud poiste emadega ja hiljem tuleb välja, et tegu oli valesti mõistmisega.

Sotsiaalpedagoogide arvates vähendavad mitmed arusaamatused ja kiirustatud otsused sotsiaalpedagoogide usaldusväarsust. „Töötavate võtete“ all mõeldi ise läbi proovitud ja toimivaid lahendusi, ning teooriast leitud praktilistele näidetele toetumist (samamoodi ka kollegidelt kuulud võtted). Oluliseks „töötavateks võteteks“ peeti tugisüsteeme ja koostöögruppe (näiteks õpiabi ümarlaud). Näiteks, kui sotsiaalpedagoog on oma töö käigus kogenud, et lapsevanemaga suhtlemisel on kõige mõjuvam olnud personaalne vestlus, siis on tõenäoline, et analoogsete juhtumite korral kutsub sotsiaalpedagoog lapsevanema kooli või lapsevanemale sobivasse keskkonda.

Noorel inimesel on sotsiaalpedagoogi ametis raskem, kuna on vaja tõestada oma oskusi ja hakkamasaamist selles ametis. Mina näen seda institutsionaliseerunud arvamusena, et noor sotsiaalpedagoog või õpetaja ei pruugi olla oma ülesannete kõrgusel. Usun, et selline arvamus on hakanud koolikontekstis juba muutuma. Isiklike kogemuste põhjal leian, et enamik õpetajaid on noore kolleegi suhtes vastutulelikud ja abivalmid. Samamoodi nagu igapäevastes interaktsioonides nii ka koolisisestes suhetes on olulisel kohal inimeste isikuomadused. Kuna minu esimene kogemus sotsiaalpedagoogina oli negatiivne, olin uude

kohta tööle minnes hirmul, mis juhtuma hakkab. Samamoodi arvan, et uutes situatsioonides on noored sotsiaalpedagoogid ebakindlad. Noore sotsiaalpedagoogi ebakindlusest karjääri alguses võib olla tingitud üldine institutsionaliseerunud arvamus, et noor sotsiaalpedagoog on ebapädev: *alguses oli minu jaoks kõige raskem see, et kuna koolis ei olnud varem sotsiaalpedagoogi olnud siis tegelikult mitte keegi ei teadnud, mis töö see üldse on, kes see sotsiaalpedagoog on, miks teda vaja on... ja sellised väga suured identiteediprobleemid....et see esimene aasta läks kindlasti nagu selle paikka panemise peale, et väga paljuski enesekehtestamise ja enese tõestamise peale, et mind on vaja üldse siin koolis.*

Lihtsam on, kui koolis on eelnevalt sotsiaalpedagoogi ametikoht olnud ja õpetajatel ja lapsevanematel on mingisugune ettekujutus sellest tööst. Kindlasti tuleb kasuks, kui koolipersonalil on olnud positiivsed kogemused varasema sotsiaalpedagoogiga. Vastasel korral on küllaltki raske hakata päris algusest peale süsteemi looma. Minule tundub, et päris paljudest asjadest ülikoolis ei räägita ja seetõttu otsivad sotsiaalpedagoogid teooriatele näiteid reaalsest elust, neid püütakse leida koolituste ja kontaktide kaudu. Seega näevad sotsiaalpedagoogid ülikoolis õppimist teoreetilise baasi loomise võimalusena ja praktiliste oskuste omandamist sotsiaalpedagoogina tegutsemise tulemusena: *et kes see siis on, kes mulle ütleb, et niimoodi nüüd siis ongi õige ja niimoodi peabki tegema ja niimoodi tehaksegi, et sellist asja siis ma jooksin ikka väga palju psühholoogi juurde ja helistasin väga palju sellele enda tuttavale sotsiaalpedagoogile...ja siis hästipalju kasu oli aineseksioonidest.*

See näitab, et sotsiaalpedagoogid vajavad lisaks teoreetilistele teadmistele ka toimivat koostöövõrgustikku. Võrgustik luuakse läbi praktiliste kogemuste, seetõttu näevad sotsiaalpedagoogid praktikat eriti vajalikuna. Sotsiaalse võrgustiku puhul tuleb tööd teha ka selle säilitamise nimel.

2.3 Abistamine

Oli meeldiv kuulda, et sotsiaalpedagoogid näevad oma tööna abistamist:

S: Mina arvan, et sotsiaalpedagoogi töö on see,...(naerab)...aidata kõiki koolis olevaid inimesi....nõu ja jõuga.... Aidata neil paremini toime tulla.

Abistamise saab jagada alapunktideks vastavalt selle, kes on abistamisprotsessis osalejad. Abistamist ei saa vaadelda eelnevalt kindlaks tegemata abistaja ja abistatava ootusi abistamissuhte. Nõustun sotsiaalpedagoogide arvamusega, et ei saa aidata, kui abi ei taheta. Siit võib järeldada, et sotsiaalpedagoogid ei suru enda abi kellelegi peale, vaid jätavad „ukse“ lahti. Minu arvates on see alus, millega luuakse usalduslik suhe ja alles seejärel abistatakse. Teooria kohaselt on sotsiaalpedagoogika eesmärgiks aidata inimene eneseabile ja

luua vajalikud tingimused selleks (Hämäläinen, 2001). Juhul kui inimene näeb, et ta saab ise otsustada, tekitab see usaldust. Olukorrad, kus otsuseid tehakse inimest kaasamata ja abi surutakse peale, tekib tõrge ja abistamisprotsessi ei toimu, nii näitavad ka minu kogemused sotsiaalpedagoogina.

2.3.1 Õpetaja abistamine

Analüüsi alustades jagasin sotsiaalpedagoogi poolse õpetaja abistamise ja õpetaja hoiakud erinevateks alapunktideks. Kirjutama hakates tuli välja, et õpetaja abistamine on väga tihedalt seotud õpetajate hoiakutega sotsiaalpedagoogi suhtes. See, kuidas õpetaja sotsiaalpedagoogilt abi küsib ja seda saab, sõltub paljudest asjaoludest, kaasa arvatud stereotüüpsetest arvamustest.

Näiteks õpetaja ei saa ega taha minna abi küsima, kui ta ei tea täpselt, mida sotsiaalpedagoog teeb. Seda nähti ühe peamise raskusena, mis värskelt tööle läinud sotsiaalpedagoogi ees võib oodata. Kui koolis ei ole varem seda ametikohta olnud, võib suhtumine olla küllaltki vastuoluline ja peamine on sotsiaalpedagoogi enda aktiivsus, millega saab olukorda parandada.

Nendes koolides, kus sotsiaalpedagoog oli varem olemas olnud, oli õpetajatega kontakti saamine märgatavalt kergem. Kuna mul on olemas isiklik kogemus kahes koolis, siis võin seda väidet kinnitada. Esimeses koolis ei olnud sotsiaalpedagoogi varem ja mul oli küllaltki keeruline oma tööülesanded selgitada ja õpetajatega kontakti leida. Kuna juhtkonnal ei olnud endal päris selget visiooni, oli tavapärastele sotsiaalpedagoogi tööülesannetele lisatud erinevad kohustused, mis raskendasid minu võimalusi tegeleda erialase tööga. Teises koolis oli varem sotsiaalpedagoog olnud. Juba esimesel tööpäeval tulid õpetajad vestlema ja tegid mu sisse elamise lihtsamaks ja meeldivamaks. Kooli tööle asudes ei saagi omada piisavat ülevaadet koolis toimuvast, seetõttu näen olulisena lisaks sotsiaalpedagoogi aktiivsusele õpetajate initsiatiivi.

Üks esimesi raskusi tööle asudes, mida sotsiaalpedagoogid kogesid, oli koolipersonali teavitamine sotsiaalpedagoogi peamistest tööülesannetest: *sotsiaalpedagoogi ametijuhendi panin õpetajate tuppa ülesse suurel koosolekul, millised on tööülesanded, millist koostööd sotsiaalpedagoog ootab...* Oluline on sotsiaalpedagoogi enda aktiivsus ja ettevõtlikkus, et õpetajateni jõuda.

Sotsiaalpedagoogide arvates on õpetajatel raske minna sotsiaalpedagoogilt abi küsima, kui too on suurema osa ajast oma kabinetis. Usaldussuhet nähakse alusena, millel põhineb edasine kontakt ja abi küsimine. Usaldussuhet ei saa tekkida, kui pole omavahel tihedaid

kontakte. Sotsiaalpedagoogid arvavad, et olles õpetajale sobivas keskkonnas, näiteks õpetajate toas, klassiruumis, mida keegi endale sobivaks peab, siis on suurem tõenäosus, et õpetaja on valmis abi küsima.

Ma arvan, et sellise arvamuse on loonud õpetajate tööruutiiin koolis. Tavaliselt on vahetund, mil õpetaja saab veidi puhata. Seetõttu on vahetund aeg, mida sotsiaalpedagoog saab kasutada õpetajatega rääkimiseks. Tavaliselt on õpetajate tuba ka keskne info vahetamise punkt. Õpetajate tuba ja klassiruumi nähakse õpetajale sobiva keskkonnana just seetõttu, et seal on kõige suurem tõenäosus vahetunnis õpetajat leida.

Intervjuudest ilmnes, et väga oluline on sotsiaalpedagoogil ise uurida, kuidas olukord on ja kas kõik on korras. Nii on õpetajatel lihtsam ennast avada, sest probleemidest rääkimine pole väga kerge: *alati on inimesel raskem tulla, et kuule mul on probleem, kui lähed ja küsid, siis avanevad nagu paremini*. Järeldan sellest, et sotsiaalpedagoogide tõlgenduses peavad õpetajad oluliseks sotsiaalpedagoogi huvi üles näitamist õpetaja suhtes. Arvan, et iga eduka suhtlusprotsessi puhul on oluline mõlemapoolne huvi näitamine. Juhul, kui ainult üks osapool on suhtlusest huvitatud, ei ole võimalik edukalt koostööd teha. Mittesuhtlemisel võivad tekkida infolüngad, mis on sotsiaalpedagoogi tööle takistuseks.

Näiteks olukorras, kui klassijuhataja ei teavita sotsiaalpedagoogi üksikvanema puudest ja sotsiaalpedagoog helistab koju ja palub lapsevanemal kooli tulla, kuid kooli ei pääse ratastooliga sisse. Minu arvates sellised juhtumid tekitavad vastuolusid ja probleeme suhetesse. Head suhted on eduka koostöö aluseks.

Sotsiaalpedagoogide arvates saadab õpetaja õpilase või tuleb ise abi küsima siis, kui on kindel, et sotsiaalpedagoog saab aidata. Mulle tundub, et see on kohati stereotüüpne arvamus. Minu kogemuste põhjal saadab õpetaja lapse sotsiaalpedagoogi juurde või tuleb ise nõu küsima ka siis, kui ei oska ise enam midagi ette võtta. Pigem arvan, et sotsiaalpedagoogide arvamus võib tuleneda sellest, et abistamissuhet nähakse pigem enda kui õpetaja vaatepunktist.

Meeldiv oli kuulda, et õpetajad otsivad abi ka siis, kui oma teadmistest ja oskustest jääb puudu. Siit võib järeldada, et õpetajad ei jäta ennast probleemidaga üksi. Toimub kommunikatsioon ja koostöö nii sotsiaalpedagoogi kui psühholoogiga.

Õpetaja abistamisena nähakse õpilase ja õpetaja vaheliste konfliktide vahendamist. Siinjuures peetakse oluliseks võimalikult kiiret sekkumist, kuna pikemat aega lahendamata probleemide lahendamist nähakse keerulisemana või võimatuks. Õpetaja abistamisena nähakse ka olukordi, kus õpilane segab tundi ja õpetaja saadab lapse sotsiaalpedagoogi juurde. Sellisel puhul on oluline õpilase motiiv. Näiteks juhul, kui õpilane on unine või tähelepanu on

häiritud, tuleb kindlaks teha, millest see on tingitud. Lapsel võib kõht tühi olla või pole hästi maganud, võib-olla ei oska ülesannet lahendada ja soovib tunni segamisega tähelepanu saada, põhjuseid tuleb uurida, mitte kohe karistada.

Sotsiaalpedagoogide arvates on kõigil probleemidel mingi loogiline põhjendus. Sellest võib eeldada, et sotsiaalpedagoogid on valmis õpilastega tegelema, omamata eelarvamust. Mul on hea meel kuulda, et sotsiaalpedagoogide arvates on õpetajatel positiivne hoiak abistamise suhtes. Õpetaja näeb, et sotsiaalpedagoog saab aidata erinevate juhtumite puhul. Näiteks olukorrad, kus õpetajad tulevad arutama pedagoogide omavahelisi suhteid või vajatakse nõu seoses paberimajandusega. Enne antud magistritöö kirjutama hakkamist oli mul eelarvamus, et sotsiaalpedagoogi poole pöörduakse ikka siis, kui midagi on halvasti. Hea oli kuulda, et õpetaja otsib abi ja toetust ka muudes asjades. Küsitakse abi ja ideid näiteks ekskursionide läbi viimiseks või õpilaste premeerimiseks.

2.3.2 Õpetaja hoiakud sotsiaalpedagoogi suhtes

Õpetajate hoiakud sotsiaalpedagoogi suhtes sõltuvad mitmetest asjaoludest. Uute asjade suhtes ollakse ikka alguses umbusklikud, ka sotsiaalpedagoogi ameti puhul. Just need sotsiaalpedagoogid, kes on hakanud tööle koolides, kus varem ei ole seda ametikohta olnud, seisavad alguses silmitsi raskustega: *osad õpetajad hurraaa, tuli käepikendus ja kes leidsid käepikendusena. Osadel, et hurraa tuli käepikendus heas mõttes, teised et nüüd tuli, sekkub minu asjadesse. Ma ise tahan oma klassiga toime tulla ise oma klassiga toimetada, et mis see tema asi on ja ka oli neid kes lausa varjasid juhtumeid..*

Raskused on seotud umbusaldusega ja sisse juurdunud mõttemallidega õpetamisest ja õpilastega hakkama saamisest. Kogesin seda ka ise, kui läksin tööle maakooli, kus varem ei olnud sotsiaalpedagoogi ega psühholoogi. Küllaltki keeruline oli saada kontakti õpetajatega, kes seni olid pidanud ise hakkama saama. Õpetajatele paistab abi küsimine nõrkusena: *meie kooli omapära on see, et oma probleemidega tuleb ise hakkama saada, et kui sa oma nõrkusi välja näitad, või puudusi siis see.. ee.. noh..ei ole nagu sobiv...* Sotsiaalpedagoogid püüavad seda muuta: *...aga me murrame seda, seda suhtumist.* Seega sotsiaalpedagoogid püüavad muuta koolikeskkonda avatumaks. Kõigi sotsiaalpedagoogide intervjuudes kajastus mõte, et üksi ei pea hakkama saama. Seda üritavad sisendada sotsiaalpedagoogid nii õpetajatele kui õpilastele. Sotsiaalpedagoogiline mõtlemine on Hämäläineni arvates tihedalt seotud kollektiivse mõtlemisega, milles peetakse oluliseks perekonna tähtsust, moraali ja kodanikuvastutust (Hämäläinen, 2001).

Mina usun, et õpetajate omavahelise läbisaamine ja sotsiaalpedagoogi kaasamine probleemide korral, on omavahel seotud. Kui õpetajate vahel ei ole usaldusliku läbisaamist ja õpetajate toas valitseb pingeline õhkkond, siis on ka sotsiaalpedagoogil raske kontakti saada, ning see takistab koostööd. Näiteks kui õpetajad omavahel läbi ei saa ja sotsiaalpedagoog suhtleb kõigiga, siis võib tekkida olukord, kus sotsiaalpedagoogile ei usaldata probleeme, kuna kardetakse, et see jõuab teiste õpetajateni.

Kui õpetajatel on sotsiaalpedagoogi usku, siis on läbisaamine hea ja abistamissuhe toimib. Usaldus tuleb ära teenida ja see võib alguses võtta aega. Õpetajad ootavad sotsiaalpedagoogilt nähtavaid tulemusi. Üheks põhjuseks, miks umbusaldus üldse tekib, on see, et töötulemused ei ole kohe näha. Juhul, kui õpetaja ei saa abi või ei ole see piisav, on jällegi põhjust sotsiaalpedagoogi abis kahelda. Õpetajatega heade suhete hoidmine on sotsiaalpedagoogi töös väga oluline just seetõttu, et ilma ei ole võimalik koolis edukalt töötada.

Kui õpetaja on klassijuhataja, siis on suhtumine teine. Klassijuhatajaid kaitsevad oma õpilasi ja see tekitab vahel vastuolusid. Näiteks tahetakse kaitsta oma õpilasi ja seetõttu kannatab mingi situatsiooni uurimine. Klassijuhataja jätab mingi juhtumi sotsiaalpedagoogile rääkimata, et jätta õpilastest paremat muljet. Sarnase olukorra kordudes ilmneb, et õpetaja on infot varjanud.

2.3.3 Õpilase abistamine

Kõige rohkem on sotsiaalpedagoogi töös õpilaste abistamist. Abistamise saab jagada kaheks: õpilane tuleb ise või õpilase saadab õpetaja. Selleks, et õpilased sotsiaalpedagoogi juurde ainult pahanduste tõttu ei satuks, on tähtis, et õpilased teaksid, et võimalik mistahes olukorras pöörduda. Positiivne oli kuulda, et tähtsal kohal on ennetustöö, et lapsed saaksid paremini hakkama nii koolis kui väljaspool. See peab hakkama toimuma juba väiksemates klassides, et vältida probleemide tekkimist põhikoolis. Ennetusena nähakse õpilastele sotsiaalsete oskuste ja tunnete väljendamise õpetamist. Oluline on saada tuttavaks ja saavutada hea kontakt. Kui probleemid peaksid tekkima, siis julgevad õpilased sotsiaalpedagoogi poole pöörduda.

Õpilaste pöördumine sotsiaalpedagoogi juurde sageneb vanuse kasvades kuni põhikoolini. Puberteedieas suhtlemine sotsiaalpedagoogiga väheneb. Õpilased ei taha enam ise tulla, pigem nad saadetakse. Keskkoolis tulevad õpilased taas pigem ise nõu küsima.

Algklassidest jõuavad probleemid sotsiaalpedagoogini tavaliselt läbi klassijuhataja. See on mõistetav, kuna klassijuhataja on neile õpilastele väga lähedalseisev isik, kelle poole julgetakse pöörduda. *No päris väiksetega...no need algklassid neil on tihtipeale probleemi märkajateks klassijuhataja.* Ise tulemist on vähe eelkõige seetõttu, et ei olda kursis, kelle poole murega pöörduda. Arvan, et ei olda kursis seetõttu, et ka õpilastel võivad olla stereotüüpsed arvamused seoses koolipersonaliga. Sotsiaalpedagoogide sõnul : *...sellist nagu ma olen kuulunud, et mõnes koolis on sotsiaalpedagoog, noh see tegeleb, noh nende, noh selliste õpilastega, kes nagunii koolis hakkama ei saa ja kuskile ei kõlba ja siis, noh, meil pole ju tema juurde asja, et meie oleme ju kõik sellised hästi toime tulevad....* Siit võib järeldada, et üks stereotüüpne arvamus on see, et sotsiaalpedagoog tegeleb ainult probleemsete lastega. Sotsiaalpedagoogid arvavad, et sellist mõtteviisi tuleb muuta. Nõustun, et stereotüüpsed arvamused on vaja kummutada, et koolikeskkond oleks avatum ja sõbralikum.

Põhikooli näevad sotsiaalpedagoogid oma peamise tööpõlluna, kuna õpilaste ealised iseärasused suurendavad konfliktiolukordade esinemise tõenäosust. Selline arvamus põhineb nii kogemustel kui teorial. Õpilaste käitumine tuleneb puberteedieas toimuvatest füsioloogilistest ja hormonaalsetest muutustest, mis põhjustavad agressiivsust ja ülekülluslikust energilist käitumist (Kõiv, 2006). Tundides on tavaliselt suuri raskusi keskendumise ja käitumisega, seetõttu satutakse sotsiaalpedagoogi juurde. Ealisele eripärale omistatakse seegi, et hea meelega oma probleemidest teistele ei räägita. Sellist tõlgendust võib pidada stereotüüpseks, kuna olukorras, kus usaldussuhe on loodud, tulevad õpilased oma muredest rääkima. Näiteks Tartu laste turvakodu puhul on olemas tõestused, et noored leiavad tee, kui teatakse, kust saab abi. Pigem võib siit järeldada, et noored, olles teadlikud abi küsimise võimalustest, leiavad ja saavad abi. Arvan, et olukorras, kus kontakt õpilastega on loodud madalamates klassides, on suurem tõenäosus, et noorukieas tahetakse ja julgetakse sotsiaalpedagoogi juurde pöörduda.

Ennetustööst rääkides tõid sotsiaalpedagoogid välja, et kui madalamates klassides on õpilastega kontakt loodud, siis on omavahelised suhted paremad ka põhikoolis. Sellest võib järeldada, et sotsiaalpedagoogid mõtlevad probleemide vältimiseks ennetavale tööle. Põhikoolis väheneb õpilaste pöördumine sotsiaalpedagoogi poole. Õpilased soovivad ise hakkama saada ja vanemate inimeste poole pöördumine on tabu. Keskkooliõpilased tulevad probleemide puhul pigem ise. Ollakse valmis suhtlema ja usutakse, et sotsiaalpedagoog saab aidata.

Sotsiaalpedagoogi arvates tulevad õpilased ise sotsiaalpedagoogi juurde peamiselt kahel põhjusel: probleemist teavitama või pingeid leevendama. Probleemist teavitamine on

põhiliselt see, kui õpilane tuleb teise õpilase murest rääkima või kiusamisjuhtumitest teavitama. Emotsioonide leevendamine olukord, kus õpilane on pahane, kas õpetaja, lapsevanema, klassijuhataja või klassikaaslase peale ja tahetakse hetkeemotsioonid välja elada. Positiivne on, et õpilased tulevad lisaks muudele olukordadele ka emotsionaalsete probleemidega sotsiaalpedagoogi juurde. Oluline on seejust seetõttu, et aitab muuta stereotüüpset arvamust, et sotsiaalpedagoog tegeleb peamiselt puudumiste ja õigusrikkumistega. Arvan, et sellise arvamuse kujunemisele on aidanud kaasa sotsiaalpedagoogide aktiivne töö koolis. Sellest võib järeldada, et õpilased on pingete leevendamisel saanud abi ja seetõttu pöörduvad uuesti tagasi sotsiaalpedagoogi juurde. Sotsiaalpedagoog on muutunud õpilase sotsiaalse võrgustiku osaks.

Probleemidest teavitamist peetakse sotsiaalpedagoogide arvates siiani halva varjundiga „kituma minekuks“. Sotsiaalpedagoogid püüavad aktiivselt sellist stereotüüpset arvamust muuta. Järeldan, et õpilased tulevad probleemidest teavitama, seega on muutus juba alguse saanud.

Juhul, kui õpilane saadetakse, siis tavaliselt uuritakse, mis toimus. Oluline on ära kuulata mõlemad osapooled, enne kui mingi otsus tehakse. Kogenud sotsiaalpedagoogi soovitusõnad: *Seda, et süda avali, kõrvad, seda et silmad kõrvad lahti, et see mida sa kuuled ja näed otse, et igal asjal on ka nii paremale, kui vasakule ja nurgatagused kohad, soovitan usaldada intuitsiooni.* Alati ei ole situatsioon üheselt mõistetav ja ei maksa teha ennatlike järeldusi.

Kui usaldus on saavutatud, ei karda õpilased sotsiaalpedagoogi poole pöörduda. Õpilased teavad, kus asub sotsiaalpedagoogi kabinet või pöörduvad õpetajate tuppa. Olukorras, kus õpilane saadetakse, ei pruugi õpilane ise põhjust teada või sellega nõustuda. Sotsiaalpedagoogide arvates pole sellisel juhul õpetajal olnud, kas aega või tahtmist õpilasega eelnevalt rääkida, või pole vestlus piisavaks mõjutusvahendiks olnud: *või ta ei teagi üldse milles asi oli...et tihtipeale on see, et õpetaja on ka näinud, et tundub õpilane on tunnis pidevalt väsinud. ...ja ta saadab õpilase siia ja siis me vaatame koos.*

Õpilased on vastutulelikumad ja rohkem motiveeritud, kui nad ise tulevad sotsiaalpedagoogi juurde. Abi otsimisest järeldavad sotsiaalpedagoogid, et õpilane on olukorra enda jaoks selgeks mõelnud ja teab, mida ta sotsiaalpedagoogilt ootab.

Sotsiaalpedagoogid on märganud tendentsi, et nende poole pöördujate vanus on hakanud noorenema. Sellest võib järeldada, et ennetustöö ja sotsiaalpedagoogi töö on tulemuslik. Õpilastel on tekkinud usaldus ja teadmised, et nad ei ole oma muredega üksi.

2.3.4 Õpilase hoiakud sotsiaalpedagoogi suhtes

Probleemina nähakse õpilaste arvamust, et sotsiaalpedagoogi juurde minek on kaebamine: *kurtmine on nagu midagi sellist, nagu kituma tulek või tihtipeale kuulen ma seda, et kuidas ma nüüd räägin siin, et siis ma oleks nagu kitukas, et kaebaks...* Sellest võib järeldada, et õpilastel on raske sotsiaalpedagoogi poole pöörduda. Õpilased hoolivad eakaaslaste ja sõprade arvamusest, seetõttu võivad mõned probleemid varjatuks jääda. Sotsiaalpedagoogid näevad lahendusena ise õpilaste poole pöördumist. Näiteks käiakse klassides erinevatel teemadel rääkimas ja vaatamas õpilasi nende tavapärasel keskkonnas.

Õpilase tundma õppimise seisukohast on oluline näha õpilast erinevates keskkondades. Näiteks käitumine sotsiaalpedagoogi ruumis erineb tavalisest klassikaaslastega koos olemisest. Sotsiaalpedagoogid tõdevad, et peavad jääma neutraalseks, mitte kaasa minema õpetajate arvamusega, kuna see komplitseerib suhteid õpilastega. Juhul, kui sotsiaalpedagoog võtab seisukoha kellegi poolt ilma olukorda süüvimata, ongi õpilastel põhjust arvata, et miks sinna minna, kui abi ei saa.

2.3.5 Sotsiaalpedagoog otsib abi

Intervjuudest tuleb välja, et oluline on arutada juhtumeid teiste spetsialistidega. Seda võib pidada väga oluliseks, et sotsiaalpedagoogid ei jäta ennast probleemidega üksinda. Kui tekib mingi küsimus, siis otsitakse abi, kas ainesektsioonist või teistelt sotsiaalpedagoogidelt. Tuge otsitakse ka väljaspoolt kooli, näiteks arutletakse sõbrannadega või mõne lähedase isikuga. Sellest võib järeldada, et soovitakse olla oma otsustes kindel – otsitakse toetust, kinnitust.

Ainesektsiooni nähti ühe peamise tugiallikana. *Hästi palju kasu oli ainesektsioonidestet sealt siis nagu sai küsida infot ja....tõstatada mingit probleemi kui oli.* Olen osalenud ühes Tartu linna sotsiaalpedagoogide ainesektsioonis ja mulle jäi väga positiivne mulje. Sinna on kogunenud motiveeritud ja aktiivsed sotsiaalpedagoogid üle Tartu. Peamiselt arutatakse juhtumeid ja tavaliselt on ka ettekanne või koolitus olulisel teemal. Minu jaoks oli väga üllatav kohata nii sõbralikke inimesi, kes kohe olid nõus jagama telefoninumbreid ja toetama igal võimalikul viisil. Usun, et see, kes on kunagi ise abi saanud, on rohkem motiveeritud ka teisi aitama. Sotsiaalpedagoogide ainesektsioon on oma otstarbe vajalikkust tõestanud.

Kontaktid teiste sotsiaalpedagoogidega annavad võimaluse kuulda uusi järele proovimata võimalusi, ideid, kuidas oleks saanud olukorda teisiti lahendada. Näiteks suitsetamise avastamiseks kasutatatakse mitmeid vastakaid meetmeid: *kasvõi näide et kuidas suitsetamist vähendada...et üks sotsiaalpedagoog ütles, et nemad on üldse ukseid kinni pannud...et lapsed ei saagi välja minna...samas sisekorraeskirjas on meil ka kirjas et päeva jooksul lapsed ei käi väljas onju...üks variant oli see... jällegi üks sotsiaalpedagoog ütles, et tema istus autoga sõidab ja teeb piltisid ja või siis võib mõne õpetaja kaasa kes on tunnistajaks ja saadab siis kõik politseisse umbes...onju... et teine variant.onju ...siis üks ülesanne.... mina tegin õpetajate päeval...kes mind nagu asendas ma andsin temale flaiereid siin suitsetamise kahjulikkuse kohtaet siis ta käis...jagas seal nurgataga kus need suitsetajad olid...noh et tegelikult neid variante on nagu nii nii paljuet ise ei oskagi nagu välja mõelda, et see on nagu hästi oluline etet saaks nagu läbi rääkida vähemalt...ma arvan et vähemalt alguses...võibolla aasta pärast ei ole seda vajadust enam...aga alguses küll jah..*

Sotsiaalpedagoogidele on oluline teada, kuhu abi saamiseks tuleb pöörduda. Palju on erinevaid intuitsioone, näiteks lastekaitse, politsei, turvakodu. Kindlasti on oluline teada, millega vastav asutus tegeleb ja suhelda ametnikega. *Sa ei saagi last kuhugi abile saata, kui sa ei tea, et see abivõimalus on olemas.* Siit näen, et sotsiaalpedagoogid peavad oluliseks ära tunda, millal nemad enam aidata ei saa ja siis suunata kellegi poole, kes saab või oskab aidata. Sellest võib järeldada, et kui sotsiaalpedagoogil enam ideid ei ole, ollakse valmis otsima uusi lahendusi ja võimalusi laste aitamiseks. See, kui ei oska aidata, ei näita ebaprofessionaalsust, pigem julgust ja tarkust otsida spetsialist, kes on pädev. Kõike ei saagi osata ja teada.

Probleemina nähakse personaalse supervisiooni vähesust. Olemas on grupiviisiline supervisioon ainesektsiooni näol, kuid eraldi ja personaalset peab iga sotsiaalpedagoog ise otsima. Usun, et see on oluline asi, mida annaks sotsiaalpedagoogide töö juures parandada. Kõik sotsiaalpedagoogid tunnistasid, et supervisioon on väga oluline vähemalt alguses tööle asudes. Tunnistan, et ise sotsiaalpedagoogina tööle hakates olid minul samad raskused. Supervisiooni saan mitteametlikult ülikooli õppejõududelt, sõbrannadelt samal ametipostil ja isegi foorumitest. Moodustasime ülikoolis listi, millega tekitasime tugirühma eesmärgil: mitte jätta ennast probleemidega üksinda.

Meeldiv oli kuulda, et kooli kutsutakse koolitusi läbiviima politseinikke ja psühholooge. Näen seda sotsiaalpedagoogi poolse abi otsimisena, kuna vahel on kooli töötajal raske lasteni jõuda. Politsei tundub märksa autoriteetsem ja usaldusväärsem allikas

õigusrikkumistest rääkima. Koolivälistelt sotsiaalpedagoogidelt ja psühholoogidelt on hea võimalus saada toetust, mida on kindlasti vaja.

Koolis töötades võib ette tulla olukordi, kus sotsiaalpedagoogi otsustes kaheldakse või ei olda nendega nõus. Sellised olukorrad tekitavad sotsiaalpedagoogidele pingeid ja seetõttu on oluline, et ei jäädaks toetusest ilma. Mina arvan, et oluline on mitte lasta ennast mõjutada mõnest tagasilöögist, vaid pigem näha seda kui võimalust olukordadest õppida. Ümbritsevat keskkonda saab kasutada probleemide paremaks tundma õppimiseks. Vastuolude tekkides on kusagil ikka keegi, kes mõistab ja toetab. Sotsiaalpedagoog saab olla mudeliks mõistmise ja toetuse otsimisel ja leidmisel.

2.4 Koostöö

Sotsiaalpedagoogide ameti juures nähti kõige olulisemana koostööd. Koostööd õpilastega, õpetajatega, lapsevanematega, ametiasutustega väljaspoolt kooli, direksiooniga, teiste sotsiaalpedagoogide ja psühholoogidega. Kategooriad tekkisid vastavalt sotsiaalpedagoogide nägemusele oma tööst. Kõige olulisemaks peeti koostööd õpilase ja lapsevanemaga. Sellest võib järeldada, et oma töös nähakse kesksel kohal tegelemist õpilastega.

Tähtis on koostöö õpetajatega, kuna palju informatsiooni jõuab sotsiaalpedagoogini läbi nende. Psühholoog on väga tihedas koostöös sotsiaalpedagoogiga, kuna mitmed probleemid on sellised, mis vajavad mõlema tähelepanu ja sekkumist. Koostöö juhtkonnaga on oluline, kuna probleemid ilmnevad koolis ja juhtumid on olulised ülekoooliliste otsuste langetamisel. Koostöö kooliväliste institutsioonidega on tähtis, kuna palju probleeme, mis kajastuvad koolis, on tegelikult põhjustatud koolivälistest faktoritest. Oluline on üleüldine koostöö otsuste langetamisel. Sotsiaalpedagoogide arvates on koostöö toimiv, kui kõik tegutsevad ühise eesmärgi nimel. Sellest võib järeldada, et õpilast puudutavate otsuste tegemisse on kaasatud palju erinevaid osapooli, mis annab sotsiaalpedagoogile kindlust, et olukord saab sobiva lahenduse. Esmajärjekorras tuleks kaasata õpilane ise.

Peamise takistusena ühise lahenduse leidmisel näevad sotsiaalpedagoogid, et mõni osapool pole valmis koostööks. Sotsiaalpedagoogide arvates juhul, kui lapsevanem ei soovi koostööd, on põhjuseks, kas üleüldine hooletus lapse suhtes, negatiivsed kogemused õpetajate, sotsiaalpedagoogi või kooliga. Eelnevat väidet kinnitavad ka minu kogemused sotsiaalpedagoogina. Klassijuhatajate ja õpetajate puhul võib takistuseks saada õpilase halb käitumine nii tunnis kui ka isiklikult õpetaja vastu. Sotsiaalpedagoogid näevad lahendusena

mitmete osapoolte kaasamist. Eesmärgiks on saada võimalikult palju erinevat tagasisidet, et kujuneks piisavalt adekvaatne pilt analüüsitava olukorrast. Mina näen sellist mõtlemist olulisena sotsiaalpedagoogi töös, kuna tuleb osata aru saada erinevate osapoolte motiividest. Mulle meeldis ühe sotsiaalpedagoogi poolt öeldud fraas: „Oluline on mõelda ennast väljaspoole sotsiaalpedagoogi kingadest“.

2.4.1 Koostöö õpilasega

Kuna sotsiaalpedagoog töötab peamiselt õpilastega, siis on tähtis koostöö. Nõustun väitega, et last ei saa aidata, kui ta ise ei taha abi. Sellepärast ongi koostöö saavutamine väga oluline. Sotsiaalpedagoogidel on koolis tavaliselt mitmeid juhtumeid samaaegselt. Sellest võib järeldada, et õpilastega koostööni jõudmiseks ei pruugi alati piisavalt aega olla ja otsuseid võidakse teha õpilast mitte kaasates.

Sotsiaalpedagoogide arvates on õpilane vähem koostööaldis, kui ta on sotsiaalpedagoogi juurde saadetud. Väide tundub loomulikuna, kuna isiklik praktika näitab, et sageli ei ole õpilase seisukohta ära kuulatud. Koostööd õpilasega peavad sotsiaalpedagoogid õnnestunuks, kui õpilane avab ennast ja on valmis leidma mingi sobiva lahenduse. Koostööd loetakse ebaõnnestunuks, kui kontakti ei saavutata.

Õpilastega kontakti saavutamiseks kasutavad sotsiaalpedagoogid peamiselt vestlemist. Tehakse lepinguid, kokkuleppeid ja koostatakse juhtumikirjeldusi, et olukorras selgusele jõuda ja osapooli paremini mõista. Sotsiaalpedagoogide arvates tuleb leida õige lähenemismeetod, mis vastavatele juhtumitele ja osapooltele sobib. Positiivne on näha, et meetodi valikul tehakse samuti koostööd. Näiteks olukorras, kus õpilane saab koolis direktori käskkirja. Sotsiaalpedagoog annab õpilasele võimaluse ise juhtunust kodus rääkida ja alles seejärel helistab vanematele. Kui õpilaste vahel on tekkinud intsident, küsib sotsiaalpedagoog osapooltelt, mida nemad lahendusena näevad ja seejärel valitakse kõigile osapooltele sobiv variant.

Koostööna nähakse ka keerukates olukordades vahendajarollis olemist. Sotsiaalpedagoogide arvates tuleb mõnikord õpilastevaheliste konfliktiolukordade lahendamisel assisteerida, kuna õpilased ise ei suuda lahendust leida. Sellisel puhul nähakse koostööd õnnestununa, kui osapooled on huvitatud rahulikult teel probleemide lahendamisest. Sellest võib järeldada, et oluline on kaasata kõiki osapooli, kuna see suurendab lahenduse sobilikkust. Vahendaja roll oli varem klassijuhatajal ja seetõttu võisid otsused olla mõjutatud õpetaja kogemustest nende õpilastega. Minu arvates on sotsiaalpedagoogil parem võimalus jääda neutraalseks nõustajaks, kuna puuduvad hindamiskohustuse mõjul reguleeritud suhted.

2.4.2 Koostöö lapsevanematega

Sotsiaalpedagoogide nägemus koostööst lapsevanematega oli küllaltki ühene. Koostöö saavutamist perega peeti põhjaluseks, et last üldse aidata saaks. Kool ei saa jääda üksi tegelema lapse probleemidega ja seetõttu tahab sotsiaalpedagoog saada vanematega kontakti. Juhul, kui lapsevanem ei taha teha koostööd, siis otsivad sotsiaalpedagoogid erinevaid teid, kuidas jõuda lapsevanemani. Sellest võib järeldada, et sotsiaalpedagoog näeb lapse aitamisel olulisena kaasata lapsevanemad abistamisprotsessi.

Eelkõige otsitakse kontakti saamiseks lihtsamaid meetmeid: helistatakse lapsele koju, selgitatakse juhtumit ja kutsutakse vanemad kooli vestlema. Kõige raskemaks peetakse lapsevanematega koostöö saavutamist. See tuleneb lapsevanemate arvamusest ja praktikast, et koolist helistatakse peamiselt probleemide korral. Sotsiaalpedagoogide arvates on põhjuseks, miks vanemad ei taha koostööd teha, personaalsed negatiivsed kogemused. Tulemuseks on klassijuhataja vältimine ja probleemide puhul süüdistatakse pigem kooli. See tuleneb vanemate soovist last kaitsta.

Sotsiaalpedagoog näeb pere toetust peamise probleemide lahendamise tingimusena. See on loomulik asjade käik, kuna vanemad on lapsele peamine eeskuju ja autoriteet. Vanemad on lapsega koos tavaliselt rohkem aega ja muutused kodus toovad kaasa muutused koolis. Head kontakti lapsevanematega nähakse olukorras, kus lapsevanem hoolib lapse käekäigust. See ilmneb otseselt huvist lapse koolis hakkama saamise, tema sõprade ja suhete vastu klassikaaslastega. Juhul, kui vanem on märganud lapse käitumises muutust, siis koos on suurem tõenäosus leida probleemi allikas.

Lapsevanema sekkumist nähakse peamise põhjusena, miks paljud olukorrad leiavad positiivse lahenduse. Muidugi peetakse oluliseks õigeaegset sekkumist, kuna paljud pikka aega käärinud probleemid ei pruugi ainult sotsiaalpedagoogi ja lapsevanema sekkumisel laheneda.

Positiivne oli kuulda, et takistuste ilmnemisel ei anta alla, vaid otsitakse erinevaid võimalusi, kuidas koostööni jõuda. *Alati on ka selliseid lapsevanemaid, kes koostööd ei soovi ja tuleb leida need ühised kokkupuutepunktid lapsega ja ikkagi leida, mille kaudu siis lapsevanem koostööle viia ja õhutada...* Sellest võib järeldada, et Eestis on palju sotsiaalpedagooge, kes üritavad lapsevanemaid ja kooli teineteisele lähemale tuua. See on vajalik eelkõige sellepärast, et olukorda koolis parandada. Hetkel on Eestis igal aastal üle tuhande lapse, kes jätab haridustee pooleli. Põhihariduseta õpingute katkestajate arv (olles õppeaasta alguses koolikohustuslikus eas) 2007./2008. õppeaastal oli 526 õpilast, keskmiseks

vanuseks oli 16,6 aastat (Kass, 2009). Põhjused on erinevad, miks lastele koolis ei meeldi. Kui lapsevanem on huvitatud lapse paremast hakkama saamisest koolis, siis on võimalik seda tendentsi ühiselt vähendada.

Juhul, kui koostöö lapsevanema ja sotsiaalpedagoogi vahel on saavutatud, on võimalik probleeme varem märgata ja ennetada. Minu jaoks oli üllatav kuulda ühe sotsiaalpedagoogi arvamust seoses lapsevanematega: *...seda ei saagi muuta, inimesi ei saa ju muuta tegelikult...* Selline stereotüüpne arvamus võib olla tekkinud negatiivsetest kogemustest. Kuna sotsiaalpedagoogid tunnistasid, et nende töö juures on küllaltki vähe eduelamust, näen seda ühe peamise põhjusena, mis võib olla sellise arvamuse tekitanud. Tuginedes sotsiaalkonstruksionistlikule teooriale võib öelda, et iga interaktsioon on vastastikune õppeprotsess.

Sotsiaalpedagoog on õppinud ja institutsionaliseerinud nägemuse, et inimesi on raske muuta. Seetõttu on oluline sotsiaalpedagoogi töös tugineda oma sotsiaalsele võrgustikule. Isegi riigi tasandil juhtunud negatiivsed kogemused on minu arvates mõjutanud sotsiaalpedagoogide tööd. Näiteks üks juhtum Eestis koolis, kus sotsiaalpedagoog tegi oma tööd ja tulemuseks oli ignoreerimine, ning närvivapustus (Saluri, 2009). Sellised juhtumid peaksid saama põhjalikumalt analüüsitud, kuna olukorda valgustati minu arvates liiga vähe. Olukorda ei tuleks kritiseerida, vaid analüüsida, miks nii läks. Kõik arvamused aitavad kaasa sotsiaalpedagoogi maine kujunemisele, mis peakski olema ajakirjanduse eesmärk.

2.4.3 Koostöö õpetajatega

Sotsiaalpedagoogidel on tihe koostöö õpetajatega ja klassijuhatajatega. See tundub mulle täiesti loomulik, kuna suures koolis on väga keerukas kõiki õpilasi piisavalt hästi tunda ja nende hinnete ning puudumistega kursis olla. Juhul, kui õpilasel mingis aines halvasti läheb, on aineõpetaja see, kes sotsiaalpedagoogi või psühholoogi poole pöördub. Edasi toimub tihe koostöö õpetaja, klassijuhataja ja sotsiaalpedagoogi vahel.

Olukorras, kus koostöö toimib, saadab klassijuhataja õpilasi sotsiaalpedagoogi juurde. Ma arvan, et õpetajatega usalduse saavutamine toimub aja jooksul. Alguses on normaalne, kui saabub võõras inimene, siis proovitakse probleemidega ise toime tulla. Kindlasti on vaja saavutada hea kontakt õpetajaga, et oleks parem alus usalduse ehitamiseks. Kui õpetajatel puudub usk sotsiaalpedagoogi tõesse, siis ei saagi koostöö toimida.

2.4.4 Koostöö psühholoogiga

Intervjuudest võib järeldada, et koolides, kus on psühholoog, võetakse omavahelist koostööd loomulikuna. Kuna Eestis ei ole kõigis koolides mõlema ameti esindajaid, nähakse paljusid tööülesandeid kattuvat. Hea koostöö korral on õpilasel ükskõik, kumma poole pöörduda, kuna omavahel arutatakse olulisemaid juhtumeid: *Meil ei ole et kindlasti, et pead minema kuhugile psühholoogi või minu juurde, et lähed siina kuhu saad, et kuhu tahad minna...* Hea meel on kuulda, et õpilastele antakse võimalus valida, kellega ta meelsamini oma probleemidest räägib. Kui ühele tundub, et selle probleemiga suudab paremini toime tulla, teine, siis arutatakse juhtumit ja soovitatakse pöörduda või pöördutakse koos teise poole.

Olukorras, kui koolis on lisaks sotsiaalpedagoogile psühholoog, on tavaliselt tööülesanded omavahel ära jagatud. Sotsiaalpedagoog tegeleb rohkem paberite vormistamisega ja probleemide lahendamisega. Kui sotsiaalpedagoog ei saa oma tööd teha, sest ta ei tea õpilase tausta on hea küsida psühholoogi arvamust. Sotsiaalpedagoogide arvates on psühholoogidel spetsiifiline ettevalmistus süvitsi probleemideni jõudmiseks, näiteks testimise teel ja nad pakuvad teraapilisi lahendusi. Sellest võib järeldada, et sotsiaalpedagoogid tahavad teha koostööd oma ala spetsialistidega. Samas jällegi võib järeldada, et otsuste tegemisel peetakse oluliseks teadmisi. Enda teadmisi peetakse ebapiisavaks või ei osata seostada ja rakendada teooriat praktikaga.

2.4.5 Koostöö juhtkonnaga

Koostöö juhtkonnaga erineb kooliti. Nendes koolides, kus sotsiaalpedagoog kuulub juhtkonda, tunneb sotsiaalpedagoog ennast rohkem hinnatuna ja kindlamana. Tuntakse, et nende arvamus loeb ja kooli tasandil otsuste vastuvõtmisel on nendel õigus kaasa rääkida. Hea suhumine juhtkonna poolt toetab sotsiaalpedagoogi tööülesannete täitmisel.

Vastuolud juhtkonnaga õõnestavad sotsiaalpedagoogi renomeed koolis, kahjustades usaldust ja põhjustades selle kaotamist. Kui sotsiaalpedagoog ei saa juhtkonna poolset toetust, võib tal kaduda kindlus ja usk enda ja oma töö väärtusesse. See on loomulik, et inimene vajab tunnustust. Maslow vajaduste hierarhiale on näha, et alles tunnustuse olemasolul hakkab inimene ennast teostama (Krull, 2001).

2.4.6 Koostöö kooliväliste institutsioonidega

Kooliväliste institutsioonide all pidasid sotsiaalpedagoogid silmas politseid, lastekaitset, psühholooge, psühhiaatreid, ainesektsiooni. Kooliväliste institutsioonidega suhtlemisel pidasid sotsiaalpedagoogid oluliseks iseenda aktiivsust. Algajate sotsiaalpedagoogide jutust ilmnes, et kõik inimesed, kelle poole pöörduakse, on tavaliselt väga sõbralikud ja abivalmis. See tuleneb sellest, et kõigil on ühine eesmärk: lapse aitamine. Juhul, kui sotsiaalpedagoog ei tea, kelle poole peaks pöörduma, siis tavaliselt saab abi teistelt sotsiaalpedagoogidelt. Keegi ikka teab, kust abi oleks võimalik saada. Siit võib järeldada, et ollakse valmis ise pakkuma abi ja oodatakse teistelt koostööd.

2.5 Tugisüsteemid

Kõigis koolides, kus intervjueritud sotsiaalpedagoogid töötavad, on olemas tugisüsteemid. Tugisüsteemid tähendavad, et sotsiaalpedagoog ei jää üksinda õpilaste probleemidega. Sotsiaalpedagoogid ise nägid tugisüsteemidena ümarlauda, kuhu peale sotsiaalpedagoogi sõltuvalt koolist, kas karjäärinõustaja, psühholoog, klassijuhataja, õppealajuhataja, logopeed, aineõpetajad, eripedagoog. Ümarlaua korral on kohale kutsutud lapsevanemad ja õpilane. Siit võib järeldada, et probleemide korral on õpilane probleemi lahendamisse kaasatud. Otsuseid teeb õpilane ise, kuna talle antakse võimalus valida, mida ta on valmis parandama ja kus suunas muutus toimuda saab.

Õpilasabi ümarlaua eesmärgiks on tavaliselt õppimise takistuste, õppimiskeskuste, koolikohustuse täitmise, kooliskäimisega seotud probleemide võimalikult varajane ennetamine, ära tundmine, leevendamine ja kõrvaldamine. Minu arvamuse kohaselt on ümarlaua toimimine otseselt seotud osalejate motiveeritusega midagi muuta.

Üheks tugisüsteemiks peeti psühholoogi, kelle poole saab õpilasi murede korral saata. Süsteemina seetõttu, et sotsiaalpedagoog ja psühholoog teevad ametialaselt tihedalt koostööd. Õppealajuhatajat enamasti eraldi tugisüsteemina ei nähta. See võib tuleneda sellest, et õppealajuhataja on tavaliselt sotsiaalpedagoogile otsene ülemus, kellele antakse oma tööst aru. Õppealajuhataja on eelkõige tugisüsteemi osa.

Tugisüsteemina nähakse ka koolisiseseid infokanaleid. Näiteks ühes koolis oli psühholoogi, sotsiaalpedagoogi ja juhtkonna omavaheline infofoorum. See on minu meelest hea võimalus tuua juhtkonda õpilaste probleemidele lähemale. Kogu aeg ei ole võimalik oma tegevustest aru anda seetõttu usun, et päris kõigest ei ole võimalik ülevaadet foorumi kaudu

saada. Arvan, et pigem sobib selline variant tõsisemate juhtumite korral, kuna muul juhul võtab sissekannete tegemine sotsiaalpedagoogi aega probleemidega tegelemise arvelt.

2.5.1 Sotsiaalpedagoog kui tugisüsteem

Tore oli kuulda, et tugisüsteemina nägid sotsiaalpedagoogid ka ennast. Minu meelest on sotsiaalpedagoog pigem süsteemi osa ja teistest eraldi oli alguses teda keerukas vaadelda. Samas saan aru, miks sotsiaalpedagoog näeb ennast eraldi süsteemina. Arvan, et selline arvamus tuleb sellest, et õpetajaid on koolis tavaliselt palju, aga sotsiaalpedagoog ja psühholoog on üks inimene. Seetõttu võib-olla kujunenud arvamus, et sotsiaalpedagoog on üks tugisüsteem ja õpetajad koos eraldi tugisüsteem. Siit jääb mulje, et vastandatakse ennast õpetajatele.

Intervjuudele toetudes võib väita, et sotsiaalpedagoogi nägemust endast kui eraldi süsteemist, on seotud arvamuselga, et tuleb olla neutraalne ja pigem toetada õpilast ja seetõttu võivad tekkida vastuolud õpetajatega. Sellest võib tuleneda vastandamine. Mõnes koolis on ainult sotsiaalpedagoog ja seetõttu võib tema õlul lasuda suurem koorem kui koolides, kus on toetavaid osapooli rohkem. Seetõttu nägid sotsiaalpedagoogid ennast olulise süsteemi osana.

2.6 Vastuolud töös

Peamise vastuoluna toodi välja andmekaitseeadus. Kuidas on võimalik sotsiaalpedagoogi tööd teha, kui ei tohi juhtumitest rääkida? Küsimuseks on pigem see, mida võib koolisiselt jagada, mida mitte. Intervjuudest ilmnes, et sotsiaalpedagoogid lahendavad olukorra „sisetunnet“ arvestades. Juhul, kui olukord nõuab info jagamist, siis seda ka tehakse. Nõustun reeglite vajalikkusega, aga kohati on reeglite paljusus viinud selguse ähmastumiseni. Näiteks varem oli käskkirjal suurem mõjuvõim kui praegu. Seetõttu, et siis oli kõigil teada, mille eest käskkiri on saadud. Praegu jääb käskkirja saamine teiste õpilaste eest varjatuks.

Teadjate ring on küllaltki piiratud ja seetõttu ei tunne õpilane, et on saanud karistatud. Küllaltki vähe on sellist dokumentatsiooni, mis sotsiaalpedagoogi lahkudes mantlipärijale alles jääb. Nii et uus sotsiaalpedagoog peab algusest peale hakkama süsteemi üles ehitama. Pean sellist liigset kaitstust pigem kahjulikuks. Niimoodi jäävad olulised asjad varjatuks ja ilmnevad alles uue probleemi korral. Usun, et mõnda probleemi annaks ennetada, kui info oleks piisavalt avalik.

Kuna sotsiaalpedagoogide töö on väga tihedalt seotud õpetajatega, siis siingi nähakse vastuolusid. Intervjuudest võib järeldada, et sotsiaalpedagoogid vastandavad oma tööd

õpetajate tööga: *...mis veel teeb raskeks selle töö, et ei ole nii, et kaks korda kaksvõrdub neli, et ma teigin selle ära, see rehkendus on tänaseks tehtud, see matemaatiline ülesanne või kirjand on tehtud, nii ma lähen järgmise uue juurde.* Põhjuseks võib pidada seda, et tihti ei ole töö otsesest tulemust. Tulemus võib ilmneda alles aasta pärast või isegi hiljem. Ma usun, et mõne olukorra lahendamine annab sotsiaalpedagoogidele jõudu tegeleda olukordadega, mille lahendamist niipea ei saabu. Ma arvan, et sotsiaalpedagoogide töö vastandamine õpetajate tööga on seotud raskustega sotsiaalpedagoogina töötama hakates ja enesekehtestamisega kollektiivis. Siit võib järeldada, et sotsiaalpedagoogid tunnevad mõnikord, et nende tööd ei hinnata koolis vääriliselt, kuna ei ole näha otseseid tulemusi.

Vastuolulisena nähakse koguni sotsiaalpedagoogi ametit. Kui õpetajatel on ametijärgud, siis sotsiaalpedagoogidel need puuduvad. Kuna oluline on enesearendamine, siis sotsiaalpedagoogi ameti juures nähakse puudusena, et ametiredelil ei ole võimalik edasi liikuda. See tähendab püsivalt muutumatut palganumbrit. Usun, et ametijärk ja palganumbri suurenemine on vajalik motivaator enesearendamiseks. Sotsiaalpedagoogide intervjuudest tuleb välja, et ametijärgude puudumine on üks faktoritest, mis neid õpetajatest eristab. Mina jällegi arvan, et selline eristumine võib olla kahjulik nende omavahelistele suhetele. Oluline on tunda omavahelist ühtsust, mis teeks koostöö sujuvamaks, kuid erinevused pigem süvendavad lõhet õpetajate ja sotsiaalpedagoogi vahel.

Mind pani sügavamalt sotsiaalpedagoogi ameti juures mõtlema järgmine tähelepanek. *Sotsiaalpedagoog peab olema see, kes peab ühtviisi hästi läbi saama lapse, lapsevanema, õpetaja, juhtkonnaga...ja vahest ka nii, et nendel kõigil on erinevad ootused...* Paraku peab sotsiaalpedagoog olema tihti vahendaja rollis ja seetõttu on suurem oht ühe osapoollega konflikti sattumiseks: *erinevatel sotsiaalpedagoogidel aga enamustel on välja tulnud see, et tekivad käärid kas sa oled lapse huvide kaitsjaks või oled sa õpetaja käepikenduseks ja karistaja.* Mulle tundub vale see, et sotsiaalpedagoogi võetakse kui karistajat. Olukorras, kus õpilane on seadusi või reegleid rikkunud, peab sotsiaalpedagoog reageerima, toetudes vastavalt oma tööjuhendile, kooli sisekorraeskirjadele ja Eesti Vabariigi seadustele. Sotsiaalpedagoog on minu meelest pigem see, kes püüab leida leebemaid lahendusi ja otsib karistuse vältimiseks muid võimalusi.

Paraku pole ükski juhtum kõigile üheselt mõistetav ja seetõttu hindavad sotsiaalpedagoogid diplomaadioskusi. Peab olema osav läbirääkija, et leida lahendus, millega kõik osapooled rahul oleksid. Nõustun sotsiaalpedagoogide arvamusega, et sotsiaalpedagoogi amet eeldab noorte poolset usaldust, sellepärast ei tohiks olla tunniandja-pedagoog: *jah, sotsiaalpedagoog sa samal ajal olla ei saa, sa saad olla aine õpetaja, aga korraga olla*

mitmeaine õpetaja ja sotsiaalpedagoog /.../ kõige reaalsem võib olla see, et sa oled inimeseõpetuse aine õpetaja ja sotsiaalpedagoog, sest need teemad kattuvad suuresti aga rollid lähevad sassi ja võib olla ka see, et sa lihtsalt füüsiliselt ei jaksa.

Sotsiaalpedagoogid nägid põhikooli mitme aine õpetaja kvalifikatsiooni vastuolulisena. Juhul, kui koolis ei ole sotsiaalpedagoogile määratud täis tööajaga ametikohta, siis on vastuoluline samas koolis tundide andmine. Samas kontakti saamiseks ja usalduse tekkimiseks tuleb kasuks ka tundide asendamine. Sellest võib järeldada, et sotsiaalpedagoogid näevad küllaltki selgepiirilisel, millised võimalused on olla koolis hea ja usaldusväärne sotsiaalpedagoog. Sellest järeldan, et sotsiaalpedagoogid tahavad oma tööd hästi teha ja oskavad ette näha võimalikke probleeme.

2.6.1 Ressursid

Sotsiaalpedagoogid näevad oma töö peamise takistusena ressursside puudumist. Kuna raha pole piisavalt, siis jääb tagaplaanile õpilastele mõeldud koolitusvõimaluste pakkumine. Sotsiaalpedagoogid räägivad oma plaanidest ja ideedest, millega oleks võimalik õpilasi aidata. Kurb on kuulda, et need ideed ei leia rakendust rakendust. Rahapuudusest räägitakse pigem kui paratamatust nähtusest. Mulle oli üllatav see leplik toon, millega rahapuudusest räägiti. Tundus, et ollakse leppinud mõttega, et oma tööd ei saada teha sellisel moel, nagu soovitakse. Inimressursside puudus tekitab töös viivitusi. Näiteks jõuavad juhtumid alaealiste komisjoni aeglaselt ja seetõttu jõuab vahepeal palju muutuda. Lastekaitsel on palju tööd, ollakse juhtumitega üle koormatud ja seetõttu jällegi kannatavad lapsed.

Sotsiaalpedagoogid tahavad eelkõige lapsi aidata. Raha puudumisest räägiti küllaltki napolisõnaliselt. Sellest võib järeldada, et olukorra kiiret paranemist niipea ei oodata. Reformid ja muutused toimuvad väga aeglaselt. Positiivne oli kuulda, et sotsiaalpedagoogid teevad kõik võimaliku, et ressursside puudus otseselt nende tööd ei takistaks. Helistatakse lapsevanematele isiklikku telefoni kasutades, käiakse lapsi kodust otsimas oma autoga. Midagi ei jää tegemata, kuna sotsiaalpedagoogil ei ole kahju oma isiklike ressursse laste heaolu nimel kasutada.

Oluline ressurss on aeg. Sotsiaalpedagoogid tahavad olla õpilaste jaoks alati olemas, kuid oluliseks peeti isikliku elu ja töö lahus hoidmist. Lihtne on muutuda oma ametiga liigselt seotuks, kuid tuleb jääda endale kindlaks ja suuta ära öelda olukordades, mis jäävad tööajast väljaspoole. Selline arvamus on tekkinud toetudes eelkõige sotsiaalpedagoogide isiklikele kogemustele. Liiga palju järgi andes võib lõpuks töötada kakskümmend neli tundi ööpäevas.

On juhtunud, et lapsevanemad hakkavad sotsiaalpedagoogile helistama ka öösiti, kui sotsiaalpedagoog on avalikustanud oma isikliku telefoninumbri. Kõik sotsiaalpedagoogid tõdesid, et selle töö juures on küllaltki suur läbipõlemisoht, kui võtad asju liiga isiklikult.

Oluline ressurss, mida väärtustatakse on enesekindlus. Küllaltki keerukas võib olla jääda reserveerituks, kui solvatakse isiklikult. *Kuigi mõnikord võibolla õpetaja endast väljas, alusetud süüdistused. Mmm...laps tulla ja karjuda, kehaõõnsustesse sind saata, see tähendab et meie saame ju jääda viisakateks, ja see, et kui ta saadab sind kehaõõnsustesse rumala sõnaga sa ei pea ju minema.* Sellest võib järeldada, et kõrgelt hinnatakse isiklike ressursse, oskusi hakkama saada.

2.7 Isikuomadused

Kõik intervjuueeritud sotsiaalpedagoogid rääkisid mulle oma loo, kuidas nad sotsiaalpedagoogi töö juurde jõudsid. Neid kõiki läbis suur tahtmine abistada. Sellest võib järeldada, et oluline isikuomadus, mida peeti ka selles ametis töötamise eelduseks, on abivalmidus: *selles mõttes, et see peab olema ikkagi ...see kes seda ametit õppida tahab, et see peab olema ikkagi sellisemkonkreetses tahtmisega ...nagu teisi aidata...muidu noh see ei ole väga kerge töö.*

...Ma olen teadnud juba ammu ajast peale, et ma olen tahtnud inimesi aidata....ükskõik siis kuidas, või mil viisil...

Sotsiaalpedagoogid näevad oma tööd eelkõige abistamisena. Seetõttu tundub mulle loogiline, et peamiseks isikuomaduseks peeti abivalmidust. Selle töö puhul on oluline julgus. Julgus jääda iseendaks ja mitte kaasa minna üleüldise õpetajate arvamusega. Seda peeti ka raskuseks, kuna ei ole lihtne saavutada kompromissi kõigi osapooltega. Julgust nähakse oma eksimuste tunnustamisest ja vajaduse korral vabandamisest. Sellest võib järeldada, et oluline on olla paindlik ja suuta näha kaugemale iseendast.

Koolis hakkama saamisel peeti oluliseks aktiivsust. Tuleb olla ise huvitatud uutest kontaktidest ja mitte jääda ootama, kuni pöördutakse. Näiteks õpetajate toas ringi liikuda, õpilaste juures klassides käia ja osaleda kooli üritustel. Tuleb teha ennast nähtavaks. Algaja sotsiaalpedagoogina olen täiesti nõus, et ei saa jääda tagaplaanile, vaid tuleb olla ise aktiivsem pool kontaktide loomisel. See tuleb kasuks koolikeskkonnas hakkama saamiseks. Oma kogemustest võin öelda, et seda tuleb jällegi vaadelda kahte pidi. Ma usun, et siis, kui õpetajad ise ei ole vastutulelikud, on väga raske olla aktiivsem pool ja otsida kontakti. Mitmed negatiivsed kogemused võivad motivatsiooni vähendada. Siin näen lahendusena kuulumist sotsiaalpedagooge toetavatesse ühendustesse nagu aineseksioon,

Sotsiaalpedagoogide Ühendus ja kindlasti on võimalik tuge saada ametikaaslastelt. Algaja sotsiaalpedagoogina üritan osaleda ainesektsioonide üritustel, kuna saan küsida nõu ja kuulata teiste juhtumeid. See tekitab positiivse tunde, sest mind ei ole jäetud oma probleemidega üksinda.

Olulisena toodi välja stressitaluvus. Kuna selle töö juurde kuulub probleemide lahendamine, konfliktidega tegelemine, lapsevanematele halbade olukordadest teatamine ja pidevalt on mingid juhtumid lahendamisel, tuleb osata stressiga toime tulla. Kindlasti on alguses keerukas ennast sündmustest välja lülitada ja peas keerlevad kõikvõimalikud lahendused. Ise sotsiaalpedagoogina töötades olen mitmeid kordi öösiti mõelnud päeval juhtunu peale ja analüüsinud, mida oleks saanud teha otstarbekamalt. Saan aru, et eneseanalüüs on tarvilik, aga kindlasti tuleb piirid paika panna, et ei tekiks asjatut enesesüüdistamist.

Siit järeldub olulise isikuomadusena õppimisvõime. Juhul, kui ilmneb, et mõne olukorra puhul oleks olnud paremaid variante, siis tuleb oma vigadest õppida. Oluline on mitte ennast süüdistada, vaid jätta meelde juhtunu ja edaspidi tehtud vigu vältida. Selline arvamus on kujunenud pikaajalise kogemuse põhjal. *Mida ma viimasel ajal olen ka nagu õppinud, seda asja, et mitte nii väga just enda lahendusi välja pakkuda vaid just see, küsidagi, et mida tema tahab, et lahendus on tihtipeale.. on lihtne öelda, et ma ei tea, ei tea aga... aga mõnikord on päris häid lahendusvariante pakutud.* Järeldan sellest, et tuleb ise kogemusi saada, mitte ainult välja pakutud lahendusi kasutada, alles seejärel on loodud mitmekülgne kogemuste baas, millele edaspidises töös toetuda.

Mainimisväärselt peeti, et sotsiaalpedagoog peab olema tolerantne. Tolerantsuse all nähti oskust näha kaugemale kui lapse välimus või sõnad. Väga raske on töötada koolikeskkonnas, kui sul on eelarvamused. Sellest võib järeldada, et sotsiaalpedagoogile tuleb kasuks avatud olemine kõigele uuele. See näitab lastele, et sotsiaalpedagoog on võimeline nägema last sellisena, nagu ta on, hoolimata välimusest või hinnetest.

Üks oluline omadus on olla paindlik. Lapsevanematele vastu tulemine, õpetajatele ja lastevanematele aja leidmine, olulised aspektid, milleta sotsiaalpedagoogi töö tundub võimatu. *Kui ma lihtsalt toon näiteid, et kui vanem ei tahtnud kabinetti ja koolimajja tulla istusime pargipingi peal või kohvikusse ja ajasime juttu üksnes töö huvides, et mõtle ikka et laps saaks kooli.*

Lahutamatu osana sotsiaalpedagoogi töös on kõigile sobivate lahenduste leidmine. Mitte ajada taga oma õigust, vaid leida kõigile sobiv lahendus. Sellest võib järeldada, et paindlikkus viib sihile.

2.7.1 Väärtused

Sotsiaalpedagoogidelt küsides, millisena nad näevad oma töö väärtust, ilmnes, et töö tegemine ongi väärtus. Et tööl ei ole konkreetseid piire ja tulemused ei ole kohe näha, seda rohkem hinnatakse töö kasulikkust: *et ükskõik millise koormusega sa oled sotsiaaledagoogiks tööle võetud sa teed 1,0 kui sul on missioonitunne et õpetajatööga on sellesmõttes lihtne, et sa annad oma tunni ära ja sellega see asi lõpeb...aga sotsiaalpedagoogi töö ei lõppe niimoodi...et see on nagu koguaeg .*

Sotsiaalpedagoog näeb väärtuse ja kasuna oma töös seda, kui ta on suutnud mõjutada kas või ühe lapse eluteed. Üheks peamiseks väärtuseks peeti oma töö tulemuslikkust. *Kõige suurem väärtus on see, kui ma näen et olen õpilasega töötanud ja ma olen tõesti mõjutanud ja tal on sellest kasu olnud...ja ta on nagu ise ka edasi arenenud, selles mõttes, et see on nagu kõige suurem väärtus.* See tuleneb sellest, et sotsiaalpedagoog näeb, et tema suudab mõjutada positiivses suunas lapse käekäiku. Juhul, kui on suudetud midagi muuta, siis see inspireerib ja annab jõudu tegeleda edaspidi samasuguste juhtumitega. Mitmed negatiivsed kogemused võivad tekitada ebakindust ja seetõttu on positiivselt lahenenud juhtumid eriti hinnatud. Sotsiaalpedagoogide jutust ilmnes, et neid positiivseid kogemusi tuleb ette küllaltki harva, kuid seetõttu osatakse neid väärtustada.

Olla töökollektiivis hinnatud ja tunnustatud, seda pidasid sotsiaalpedagoogid väärtuseks oma töös. Ma arvan, et kui sotsiaalpedagoogi enda väärtused on paigas, siis on lihtsam näha oma töös võimalusi: *...aga seda on tööl inimesel vaja, et ta tunneks et ta on vajalik ja väärtustatud aga siis ma olin paar aastat lapsega kodus ja.... ja... siis..... noh see lapse sünni ja see kõik hindad oma väärtused ja asjad ümber...* Sotsiaalpedagoogid tunnevad, et nemad ise on väärtuste edasiandjad. Nõustun, et sotsiaalpedagoog peab teadma ja jääma oma väärtushinnangutele kindlaks. Minu arvates on lapsele raske selgeks teha, et sa ei tohi suitsetada ise samal ajal suitsu järgi lõhnates. Seega on oluline näidata lapsele, et ka sotsiaalpedagoog ise elab oma sõnade järgi ja see tekitab usaldust, mis on jällegi minu arvates sotsiaalpedagoogi töö alus.

2.8 Kokkuvõtte uurimistulemustest

- Sotsiaalpedagoogid tunnevad ennast haridussüsteemi osana. Seetõttu nähakse muutusi haridussüsteemis olulisena ja tahetakse ise kaasa rääkida otsuste tegemisel. Kooli tasandil kaasrääkimist asjade otsustamisel peetakse institutsionaliseerinud harjumuste muutumiseks.

- Sotsiaalpedagoogide tõlgenduste kohaselt ei mõjuta sotsiaalpedagoogide hariduslikud erinevused nägemust koolituste olulisusest. Pidev enese arendamise püüd võib-olla seotud määratlemata punktidega sotsiaalpedagooge puudutavas seadusandluses.
- Sotsiaalpedagoogidel on kindel nägemus, kuidas on seotud teooria ja praktika. Neid arvamusi võib pidada institutsionaliseerunuks ja need vajaks edaspidist uurimist. Ilmnes, et juurdunud arvamused on sotsiaalpedagoogi tööle nii kasuks kui ka kahjuks.
- Sotsiaalpedagoogide nägemus oma tööst hõlmab üleüldist abistamist. Nägemus abistamisest on tihedalt seotud koostööga. Ühiskonnas kinnistunud vaateid seoses kooliga on raske muuta. Sotsiaalpedagoogide arvates ei ole abi küsima tulemine veel piisavalt loomulikuks mõtteviisiks koolikontekstis. Uute mõtteviiside muutmist tavapäraseks nähakse olulisena sotsiaalpedagoogide elus ja tööülesandena koolis.
- Koostööd peetakse loomulikuks. See on üks paljudest institutsionaliseerunud väärtustest, mille olemasolu ja saavutamist peetakse koolikeskkonna lahutamatuks osaks.
- Sotsiaalpedagoog näeb ennast nii tugisüsteemina kui ka osana tugisüsteemist. Kahene nägemus on tingitud olukorrast, kus sotsiaalpedagoog peab funktsioneerima nii üksikindiviidina kui ka süsteemina. Erinevad arvamused põhinevad praktilisel kogemusel.
- Sotsiaalpedagoogid näevad peamise vastuoluna andmekaitset. Juriidilised probleemid töö tegemisel mõjutavad töö tulemuslikkust. Peamised vastuolud oma töös lahendatakse seadustele ja „sisetundele“ toetudes.
- Ressursside puudust nähakse olulise probleemide allikana. Ajapuudus jätab mõned probleemid tähelepanuta ja rahapuudus takistab leitud lahenduste realiseerimist.
- Sotsiaalpedagoogidel on olemas sarnased isikuomadused, mida nähakse töö eeldusena. Eelduslikud isikuomadused nagu paindlikkus, stressi taluvus, julgus ja õppimisvõime loovad algbaasi sotsiaalpedagoogina hakkamasaamiseks.
- Olulisel kohal on väärtused, millest sotsiaalpedagoogid oma isiklikus elus ja töös juhivad. Insitutsionaliseerunud väärtused ja kirjutamata seadused on reeglid, mille järgimine on sotsiaalpedagoogide jaoks oluline. Näiteks ei saa rääkida moraalist, kui ise ei olda moraalne.

3. Interpretatsioon

Uurimust tegema hakates nägin sotsiaalpedagoogi tööd ainult isiklike kogemuste valguses. Kuna esimene kokkupuude reaalse sotsiaalpedagoogi tööga oli negatiivne, siis arvasin, et minu kogemus mõjutab oluliselt tõlgendusi ja muudab teiste nägemust negatiivsemaks. Samal ajal kui hakkasin magistritööd kirjutama, läksin tööle teise kooli, kus olukord oli täiesti vastupidine ja senine kogemus positiivne. Minu arvamuse kujunemisel on mänginud rolli need kaks vastandlikku kogemust ja minu nägemus sotsiaalpedagoogi tööst pole enam päris see, mis alguses.

Uurimise protsessi käigus olin teadlik, et minu arvamus mõjutab tõlgendusi sotsiaalpedagoogide tööst. Kategooriate loomisel lähtusin sotsiaalpedagoogide räägitust, see on minu interpretatsioon sotsiaalpedagoogide tõlgendustest oma töö suhtes. Minu eesmärk oli vaadata kaugemale ja analüüsida, millest sellised mõttemallid on tekkinud. Analüüsi käigus tekkisid seosed kõigi kategooriate vahel, mis näitab, et sotsiaalpedagoogi tööd ei saa vaadelda vaid ühest punktist lähtuvalt.

Praeguseks hetkeks on sotsiaalpedagoogid Eesti koolides olnud peaaegu kümme aastat. Sotsiaalpedagoogide arvates on praeguseks hetkeks toimunud koolis mitmed positiivsed muutused. Juurdunud mõttemallid on hakkanud ajapikku leevenduma. Peamiseks iganenud mõttemallide ja tavade muutmisele kaasaaitajaks peetakse sotsiaalpedagoogide abil koolidesse tekkinud tugisüsteeme, muidugi psühholoogi ametikohta ja sotsiaalpedagoogi ennast. Omavaheline koostöö on see, mis tegelikult muutustele kõige rohkem kaasa aitab. Muutusi koolis ja haridussüsteemis nähakse vajalikuna, kuna sotsiaalpedagoog näeb ennast nende lahutamatu osana. Arvan, et mõtteviiside muutus on alus selleks, et koolis midagi muutuks. Palju on ideid ja plaane koolist väljalangevuse ennetamiseks, aga kahjuks jäävad need analüüsi tasemele. Õnneks on sotsiaalpedagoogi ametikoht koolis, see, mis jõudis realiseerimiseni. Seetõttu arvan, et koolisüsteemi saab muuta inimene, kes on selle süsteemi osa, mitte pelgalt kõrvaltvaatleja ja analüüsija.

Enesetäiendamist ja koolitusi peeti sotsiaalpedagoogide poolt väga oluliseks. Riigi tasandil on mitmed sotsiaalpedagoogi tööga seotud seadused formuleerimata, paljude asjade otsustamine on jäetud kooli või omavalitsuse kätte. See kõik on tõenäoliselt üheks ebakindluse allikaks, mis tekitab suurenenud vajaduse koolituste järele. Üheselt formuleeritud ametijuhendid, määratud kohustused ja õigused ka Eesti Vabariigi seadustes oleks lahenduseks, mis toetaks sotsiaalpedagooge ja annaks õigusliku kaitse vääritõlgendamiste

puhul. Näen, et sotsiaalpedagoogid on moodustanud ainesektsioone ja näiteks 2005. aastal loodi Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus. Sellest olen järeldanud, et sotsiaalpedagoogid on üha aktiivsemalt hakanud koos võitlema, et nende arvamusi seaduste loomisel arvestataks. Näen ühendusi olulise sotsiaalpedagoogidele mõeldud tugisüsteemina, kuna sealt saadakse toetust, millest tuntakse riigi tasandil puudu olevat.

Kõige vastuolulisemana tundus mulle ühe sotsiaalpedagoogi interpretatsioon inimestest kui kellestki, kes ei ole võimeline muutuma. Sotsiaalse konstruktsionismi kohaselt muudab interaktsioon kõiki selles osalejaid mõlemapidi ja toimub õppimisprotsess. Pigem tekitas see minus küsimusi, mis on viinud sellise maailmavaate tekkimiseni. Paljud negatiivsed kogemused, vastuolud töös, mis takistavad enda täieliku ametialast teostamist, mitmed olukorrad, mis on viinud arusaamisele, et osad inimesed ei ole võimelised muutuma. Mulle tundub see sotsiaalpedagoogi tööle vastandina. Seda tuleb vaadelda kui minu interpretatsiooni sotsiaalpedagoogi interpretatsioonist. Arvan, et sotsiaalpedagoogidel peaks olema võimalus saada supervisiooni ka mujalt kui ainesektsioonist. See võib olla lahenduseks, et negatiivsete kogemuste korral saadaks positiivset kinnitust ja negatiivsed arvamused ei institutsionaliseeruks.

Sotsiaalpedagoogide arvates tugisüsteemid koolides toimivad ja omavad tähtsat rolli õpilaste abistamisel. Hea meel on tõdeda, et tugisüsteeme on hakatud rohkem hindama ja väärtustama. Näen seda jällegi kahepidise protsessina, tugisüsteemide osapooled õpivad nägema teiste seisukohti ja samal ajal saavad väljendada enda omasid. Seeläbi toimub kõigi osapoolte õppimisprotsess. Usun, et õppides ja märgates on võimalik edaspidi probleeme ennetada.

Kõige positiivsemana leidsin sotsiaalpedagoogide nägemuse ennetustöö olulisuse kohta. Kõige olulisem on probleeme ennetada. See tundub mulle olevat kogu tööd läbiv joon. Koostöö ja abistamisprotsessi läbi on võimalik probleemide süvenemist ja teket ennetada. Kui koolis seda väärtustatakse, siis on suurem tõenäosus, et vähenevad probleemid, kui neile vara jaole saada. Kõigis koolides peaks olema tähtsal kohal ennetus. Mitte ainult sõnadena, vaid realselt rakendatav tugisüsteemide ja koolituste näol. Igal koolil on võimalused ennetustööd teha. Muutused ei toimu kiiresti, vaid vajavad aega ja pidevat kordamist.

Näen, et sotsiaalpedagoog on leidnud oma koha Eesti koolis. Samas vajavad mitmed aspektid reformimist ja seadustamist, enne kui sotsiaalpedagoog saab ennast kindlamana tunda. Mitmed muutused on juba toimunud alates sellest, kui sotsiaalpedagoogid ja kooli sotsiaaltöötajad ametisse astusid. Intervjueeritud sotsiaalpedagoogid on tajunud positiivseid muutusi koolis seoses seal tööle asumisega. Majanduslangust nähti peamise põhjusena, miks

sotsiaalpedagoogide soovitud muutused haridussüsteemis veel jõustunud ei ole.

Sotsiaalpedagoogide töö ja eesmärgid on olulised kooli kui institutsiooni arenemisele. Kuna sotsiaalpedagoogid ise näevad ennast edasipürgivate ja visadena, siis usun, et edaspidised suuremad muutused on alles ees. Positiivne on kuulda, et sotsiaalpedagoogid tunnevad, et nende hääl hakkab ka lõpuks kõigi teiste kõrvalt välja kostma ja neid on hakatud rohkem arvesse võtma nii kooli kui ka ühiskonna tasandil.

Kasutatud kirjandus

1. Ado, A.V. (1985). *Filosoofia Leksikon*. Tallinn: Eesti Raamat.
2. Arras, L. (2007). Kas kooliostsialtöö tegija on sotsiaaltöötaja või sotsiaalpedagoog. *Sotsiaaltöö*, 5, 24-25.
3. Berger, P. L., & Luckmann, T. (1991). *The Social Construction of Reality* (4th ed.). London: Penguin Books.
4. Berkeley, B. (1713). *Three Dialogues Between Hylas and Philonous*. Külastatud 20.05.2010, aadressil <http://www.sacred-texts.com/phi/berkeley/three.txt>.
5. Burr, V. (2005). *Social Constructionism* (2nd ed.). London; New York: Routledge.
6. Ellingham, I. (2000). 'Counselling as a Social Process': A Person-Centred Perspective on a Social Constructionist Approach. *The Person-Centered Journal* nr. 7(2), 114-124. Külastatud 20.05.2010, aadressil http://www.allanturner.co.uk/papers/social_constructionist.html.
7. Gergen, K. J. (1996). Social Psychology as Social Construction: the Emerging Vision. *The message of social psychology: Perspectives on mind in society*. Oxford: Blackwell. Külastatud 20.05.2010, aadressil <http://www.scribd.com/doc/6652623/GergenSocial-Psychology-as-Social-Construction#fullscreen:on>.
8. Gergen, K. J. (1999). *An Invitation to Social Construction*. (2. trükk) London: Sage.
9. Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. (2005). *Sissejuhatus kasvatusteadustesse*. AS Medicina
10. Hämääinen, J. (2001). *Sissejuhatus sotsiaalpedagoogikasse*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastuse trükikoda.
11. Irbus, K. (2010, 30.märts). Uuring: õpiraskustega lastel pole kellegi poole pöörduda. *Eesti Päevaleht*. Külastatud 20.05.2010, aadressil <https://www.epl.ee/artikkel/494368>.
12. Kadajas, T. (2007). Kas kooli on vaja sotsiaalpedagoogi või sotsiaaltöötajat. *Sotsiaaltöö*, 5, 26-29.
13. Kadajas, T. (2010). *Koolisotsiaaltöö käsiraamat*. Tartu : Tartu Ülikooli Kirjastus.

14. Kass, M. (Toim.). (2009. 11. märts). Ministeerium: konverentsi korraldaja esitas põhikoolist välja langejate kohta valeinfot. *Postimees*. Külastatud 20.05.2010, aadressil <http://www.postimees.ee/?id=92743>.
15. Kraav, I & Kõiv, K. (2001) *Sotsiaalpedagoogilised probleemid üldhariduskoolis*. Põltsamaa: OÜ Vali Press.
16. Krull, E. (2001). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
17. Kõiv, K. (2006). *Kiusamiskäitumise mitu tahku*. Põltsamaa: Vali Press
18. Ladva, A. (2010). Valitsus kiitis heaks uue põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse eelnõu. Haridus ja Teadusministeeriumi kodulehekülg. Külastatud 20.05.2010, aadressil <http://www.hm.ee/index.php?0510324>.
19. Laherand, M. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
20. Mikser, R. (2006). Sotsiaalpedagoogika teoriast ja selle arendamise vajalikkusest (lk. 7-24). *Sotsiaalpedagoogika teooria ja selle praktilisi väljakutseid Eestis*. Põltsamaa: OÜ Vali Press.
21. Rajalo, P. (2009). Uus seadus tekitab õpetajates küsimusi. Eesti Rahvusringhäälingu kodulehekülg. Külastatud. 20.05.2010, aadressil <http://uudised.err.ee/index.php?06151342>.
22. Saluri, S. (Toim.). (2009, 24. märts). Põlula kooli vägivallajuhtumi avalikustanud pedagoog sattus tagakiusamise ohvriks. *Õhtuleht*. Külastatud 20.05.2010, aadressil <http://www.oh tuleht.ee/index.aspx?id=321587>.
23. Sotsiaalpedagoogide Ühenduse kodulehekülg. Külastatud 20.05.2010, aadressil <http://www.sotsiaalpedagoogid.ee>.
24. Tilk, M. (2004, 18. juuni). Lapsepõlv ei ole kadumas. *Õpetajate Leht* nr.24-25. Külastatud 20.05.2010, aadressil <http://www.opleht.ee/Arhiiv/2004/18.06.04/tekstid/elu/1.html>.
25. Vaimel, T (Toim.). (2007, 13. juuni). Raport: Pekingi olümpiameeneid valmistavad lapsorjad. *Postimees*. Külastatud 20.05.2010, aadressil <http://www.postimees.ee/020208/esileht/sport/266094.php>.

26. Tartu Ülikooli kodulehekülj. Külastatud 20.05.2010, aadressil
http://www.ut.ee/et/oppimine/uliopilasele/oppekorraldusest/oppekava_taitmine.
27. Ärtis, T. (2007). Sotsiaaltöö koolis – kelle asi see on? *Estonian Social Science online*.
Külastatud 20.05.2010, aadressil
http://www.sotsioloogia.ee/vana/esso3/6/toivo_artis.htm.