

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Kaisa Potter

NOORTE TÖÖVALMIDUSE TOETAMINE NOORTEMALEVAS:
ARENGUKONTSEPTSIOONI LOOMINE

Magistritöö

Juhendaja: õpetajahariduse nooremlektor Kerli Kõiv

Tartu 2026

Kokkuvõte

Noorte töövalmiduse toetamine noortemalevas: arengukontseptsiooni loomine

Magistritöö eesmärk on välja selgitada noorte töövalmiduse toetamise võimalused noortemalevas ning töötada välja arengukontseptsioon noorte töövalmiduse toetamiseks. Uuringus rakendati kombineeritud disaini: kvantitatiivses küsitluses osales 93 noort ning kvalitatiivsetes intervjuudes 5 noorsootöö eksperti. Tulemustest selgus, et noorte sotsiaalne intelligentsus on kõrge, kuid isiklikud omadused ja enesejuhtimine vajavad täiendavat toetust töövalmiduse kontekstis. Ilmnes vajadus diferentseeritud arengutoetuse ja süsteemsema refleksiooni järele, kuna praegune praktika on valdavalt reaktiivne. Uuringu tulemusel töötati välja neljasambaline arengukontseptsioon, mis koosneb pädevuste mõtestamisest, süsteemsest refleksioonimudelitest, astmelisest karjääriredelist ja sotsiaalsetest sildadest. Praktilise väljundina loodi tööpädevuste õpipäevik.

Võtmesõnad: Noortemalev, töövalmidus, mitteformaalne õpe, sotsiaalne intelligentsus, enesetõhusus, noorsootöö.

Abstract

Supporting Work-Readiness of Young people in Youth Work-Experience Programs: Creating a Development Concept

The aim of this Master's thesis is to identify ways to support youth work-readiness in work-experience programs and to develop a development concept for supporting youth work-readiness. A mixed-methods research design was used: a survey with 93 young people and semi-structured interviews with five youth work experts. Findings indicate that while youth possess high social intelligence, personal self-management skills require additional support in the context of work-readiness. Results pointed to a need for more systematic support and progressive challenges, as current reflection practices are primarily reactive. Consequently, a four-pillar development concept was created, featuring professional vocabulary, a systemic reflection model, a tiered career ladder, and social bridges. A work-readiness learning diary was designed as a practical implementation tool.

Keywords: Youth work-experience program, work readiness, non-formal learning, social intelligence, self-efficacy, youth work.

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1 Töövalmiduse kontseptsioon.....	5
1.2 Mitteformaalne õpe ja kogemusõpe	7
1.3 Noortemalev kui esmane töökogemus ja selle korraldus Eestis	9
1.4 Noorsootöötaja roll malevakeskkonnas	10
2. Metoodika.....	12
2.1 Valim.....	13
2.2 Andmekogumine	14
2.3 Andmeanalüüs.....	16
2.4 Uurija refleksiivsus	17
3. Tulemused	18
3.1 Noorte töövalmidus dimensioonide lõikes	18
3.2 Noortemaleva võimalused noorte töövalmiduse toetamisel.....	21
3.3 Milliseid arenguvajadusi noorsootöötajad tööelu ettevalmistuses esile toovad.....	22
4. Arengukontseptsioon noorte tööelu ettevalmistuse tõhustamiseks	24
5. Arutelu.....	27
Tänu sõnad	30
Autorsuse kinnitus.....	30
Kasutatud kirjandus.....	31
Lisa 1: Küsimustik noortele
Lisa 2: Nõusoleku vorm lapsevanematele.....
Lisa 3: Noorsootöötajate poolstruktureeritud küsimused (suvel)
Lisa 4: Noorsootöötajate poolstruktureeritud küsimused (talvel).....
Lisa 5. Intervjuude analüüsi koodipuu ja kategooriate süsteem.....
Lisa 6. Tööpädevuste õpipäevik.....

Sissejuhatus

Rahvusvahelisel tasandil on noorte tööalane ettevalmistus kujunenud haridus- ja noortepoliitika keskseks prioriteediks. Majanduskoostöö ja Arengu Organisatsiooni (OECD, 2020) analüüsid rõhutavad, et noorte karjääriskindlus ja ambitsioonid on otseses seoses nende hilisema edukusega tööturul, mistõttu on väga oluline toetada sujuvat üleminekut koolist tööellu läbi praktilise õppe. Euroopa Liidu tasandil nähakse mitteformaalset õpet võtmevahendina noorte konkurentsivõime suurendamisel, suunates tähelepanu pehmete oskuste, nagu meeskonnatöö ja vastutustunne, arendamisele (Wochowska, 2015).

Eesti kontekstis on noorte toetamine tööturule sisenemisel strateegiline eesmärk, mida kinnitab ka Noortevaldkonna arengukava 2021–2035 (2021). Kuna NEET-staatusesse sattumise risk on tihedalt seotud varasema töökogemuse puudumisega (Sõstra, 2023) on noortemalev oluline kaitsetegur, ühendades töötamise ja mitteformaalse õppe noorsootöö toetavas raamistikus (Haridus- ja Teadusministeerium, 2022).

Valisin magistritöö teemaks noortemaleva uurimise, kuna malev on paljude noorte jaoks esimene kokkupuude töömaailmaga ning selle potentsiaal noore arengu toetajana vajab süsteemsemat rakendamist. Seda vaadet toetab ka Praxise raport (Ester *et al.*, 2025), märkides, et toetatud tingimustes omandatud töökogemus on hindamatu väärtusega enesejuhtimise ja sotsiaalse intelligentsuse kujunemisel. Hoolimata sellest, et noortemalevad on Eestis aastakümneid toimunud traditsioonilise töökasvatustliku meetmena, viitavad statistilised näitajad NEET-staatuses olevate noorte osakaalu püsivusele. Statistikaameti (2026) andmetel on 15–26-aastaste NEET-noorte osatähtsus püsinud viimasel neljal aastal vahemikus 9,6% kuni 11,2%, ulatudes 2025. aastal viimase perioodi kõrgeima tasemeni (11,2%).

Praxise analüüs (Ester *et al.*, 2025) osutab, et töökogemuse mõju noorele on positiivne vaid siis, kui protsess on meetoodiliselt ja pedagoogiliselt toetatud. Praegune malevakorraldus on aga sageli pigem intuiitiivne ning tugineb konkreetse rühmajuhi isikuomadustele ja individuaalsele kogemusele, mitte ühtsetele teaduspõhistele meetoditele. Selline meetoodiline ebaselgus ei taga igale noorele ühtlast arengutoetust ega võimalda maleva potentsiaali noorte töövalmiduse kujundamisel täiel määral realiseerida.

Magistritöö eesmärk on välja selgitada noorte töövalmiduse toetamise võimalused noortemalevas ning töötada välja arengukontseptsioon noorte töövalmiduse toetamiseks.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Töövalmiduse kontseptsioon

Üleminek koolipingist esimesele töökohale on üks noore elu olulisemaid ja emotsionaalselt olulisemaid künniseid. Kiiresti muutuv maailmas ei taga edu enam ainult formaalne haridus, vaid nagu ka OECD (2020) rõhutab, siis on noore toimetuleku aluseks tema suutlikkus oma karjääriteed teadlikult navigeerida ja eesmärged seada.

Töövalmiduse tähtsust tänapäeva majanduskontekstis rõhutavad ka Heckman ja Kautz (2014), kes väidavad, et pehmed oskused on tööturul edu saavutamiseks sageli määravamad kui kognitiivsed võimed. Nende uuringud kinnitavad, et sotsiaalne küpsus ja püsivus on arendatavad just läbi praktiliste kogemuste, mis simuleerivad reaalselt töökeskkonda.

Tänapäeva teaduskirjanduses ei käsitleta noore sisenemist töömaailma pelga tehnilise etapina, vaid sügava sotsiaal-psühholoogilise teekonnana, kus kujuneb noore uus identiteet. Lisaks pädevustele on üleminekul täiskasvanuikka oluline identiteedi kapitali kogunemine (Côté, 2002). See tähistab noore poolt omandatud psühholoogiliste ja sotsiaalsete ressursside kogumit (nt enesekindlus, võrgustikud, eneseesitlusoskus), mis aitab tal ühiskonnas ja tööturul edukalt navigeerida. Selles kontekstis tõuseb keskele kohale töövalmiduse mõiste. See on noore pädevuste kogum, mis võimaldab indiviidil uues töökeskkonnas mitte ainult ellu jääda, vaid sinna ka edukalt panustada ja oma positsiooni seal säilitada (Caballero *et al.*, 2011). See suutlikkus ja tahe oma karjääriteed teadlikult suunata on defineeritav, kui tööalane agentsus, mis on vundamendiks noore autonoomiale ja eneseusule.

Caballero jt (2011) poolt välja töötatud töövalmiduse skaala eristab nelja peamist dimensiooni, mis peavad olema tasakaalus:

- **Isiklikud omadused** (vastutustunne, paindlikkus, kohanemisvõime);
- **Organisatsiooniline nutikus** (arusaam ärikultuurist ja tööprotsessidest);
- **Tööpädevus** (erialased teadmised ja oskus neid rakendada);
- **Sotsiaalne intelligentsus** (meeskonnatöö, suhtlemisoskus ja empaatia).

Tänapäeval ei käsitleta töövalmidust enam pelgalt staatilise oskuste loeteluna, vaid dünaamilise ja elukestva karjääri konstrueerimise protsessina. Savickase (2005) järgi on karjääriga kohanemisvõime keskne arenguülesanne, mis peegeldab indiviidi suutlikkust rakendada oma psühholoogilisi ressursse tööalastes valikutes. See ressursside kogum võimaldab tööturul noorel edukalt navigeerida ning kohanduda ette tulevate muutuste ja väljakutsetega.

Selline kohanemisvõime eeldab noorelt suutlikkust oma seniseid kogemusi süsteemselt ja teadlikult mõtestada, eesmärgiga sünteesida neist terviklik ning veenev professionaalne enesekirjeldus.

Kohandades Zimmermani (2002) eneseregulatsiooni mudelit töövalmiduse toetamise kontekstis, keskendutakse teadlikku eneserefleksiooni faasi, kus noor analüüsib oma sooritust, et kujundada püsivamaid tööalaseid strateegiaid ja kasvatades eneseusku. Järelikult ei ole töövalmidus tõlgendatav lihtsalt tehnilise sooritusvõimena, vaid oskusena reflekteerida oma praktilist tegevust viisil, mis võimaldab konstrueerida teadliku tööalase identiteedi. Zwaans jt (2008) hinnangul on selline refleksioon sotsiaalse kompetentsuse tuum, mis toetab ühtaegu nii noore isikliku arengut täiskasvanuks saamise teel, kui ka tema suutlikkust toimida vastutustundliku kodanikuna keerulises ühiskonnas. Just see subjektiivne enesetunnetus ja kogemuse süvitsi mõtestamine loob vundamendi noore suutlikkusele positsioneerida end tööturul enesekindla ja agentsena.

Noore sujuv üleminek tööellu ja sealne toimetulek eeldab enesetõhususe kujunemist, mida Bandura (1994) defineerib kui indiviidi sügavat veendumust oma võimekuses konkreetsete ülesannetega edukalt toime tulla. See uskumus on otseses sõltuvuses vahetust õnnestumise kogemusest, mis tähendab, et positiivne enesetunnetus kujuneb eelkõige läbi praktiliste ja edukate soorituste. Järelikult on esmase töökogemuse omandamine turvalises ning toetatud keskkonnas kriitilise tähtsusega püsiva tööalase eneseusalduse vundamendi loomisel. Selline suunatud õnnestumine võimaldab noorel asendada esmase ebakindluse stabiilse usuga oma võimetesse, pakkudes vajalikku ressursi hilisemaks sujuvaks sisenemiseks avatud tööturule.

Psühholoogilist turvatunnet defineeritakse kui meeskonna ühist uskumust, et meeskonnakeskkond on isikutevaheliste riskide võtmiseks piisavalt turvaline (Edmondson, 2019). Tegemist on õhkkonnaga, kus noor julgeb väljendada oma küsimusi ja eksimusi, kartmata seejuures naeruvääristamist. Kuna hirm ebaõnnestumise ees pärsib autori hinnangul oluliselt õppimisvõimet, on toetav sotsiaalne raamistik uute oskuste omandamise vältimatu eeltingimus.

Noore töövalmiduse formeerumist mõjutab fundamentaalselt identiteedi arengu dünaamika, mida karjääriplaneerimise fookuses defineerivad (Porfeli & Lee, 2012). Autorite tõlgenduses kätkeb see endas ühiskondlikult toetatud katsetusfaasi, pakkudes noorele võimalust moduleerida erinevaid tööalaseid rolle ning vastutusvaldkondi ilma hirmuta negatiivsete tagajärgede ees.

1.2 Mitteformaalne õpe ja kogemusõpe

Kui formaalharidus keskendub kognitiivsetele teadmistele ja riiklikule õppekavale, siis tööeluks vajalike hoiakute kujundamisel on kandev roll mitteformaalsel õppel. Mitteformaalset õpet defineeritakse kui organiseeritud hariduslikku tegevust, mis toimub väljaspool formaalset koolisüsteemi ning on suunatud konkreetsetele õpigruppidele ja õpieesmärkidele (Tobias, 1992). Wochowska (2015) märgib, et mitteformaalne õpe täidab lünki eelkõige meeskonnatöö ja reaalse vastutuse võtmise osas.

Käesolevas töös tuginen David Kolbi (1984) kogemusõppe teooriale, mis selgitab õppimist kui neljaetapilist tsüklit: konkreetne kogemus, reflektiivne vaatlus, abstraktne mõtestamine ja aktiivne katsetamine. Kolbi käsitluses ei ole õppimine pelgalt teadmiste omandamine, vaid pidev protsess, kus teadmine luuakse läbi kogemuse transformatsiooni. See tähendab, et ainuüksi praktilisest tegevusest ehk konkreetsest kogemusest ei piisa õppimiseks; oluline on see, mida õppija selle kogemusega peale hakkab. Tsükli teine etapp, reflektiivne vaatlus, eeldab õppijalt toimunu teadlikku analüüsimist ja erinevate vaatenurkade märkamist. Töökasvatuse kontekstis on see kriitiline hetk, mil õppija hakkab mõistma seoseid oma tegevuse ja töömaailma ootuste vahel – näiteks kuidas meeskonnatöö põhimõtted mõjutavad ülesande täitmise kiirust või kvaliteeti. Tsükli lõpetab aktiivne katsetamine, kus uusi arusaamu testitakse juba järgmistes reaalses situatsioonides, mis viib uue ja rikkama kogemuseni.

Kogemusõppe efektiivsus sõltub suuresti sellest, kas õppijal võimaldatakse läbida kõik neli etappi. Zimmermani (2002) kohaselt on siinkohal võtmeteguriks eneseregulatsioon ja refleksioon, mis toimivad sillana kogemuse ja teadmise vahel. Ilma suunatud refleksioonita võib praktiline tegevus jääda pelgalt rutiinseks soorituseks, mis ei pruugi viia püsiva arengu või hoiakute muutuseni. Seetõttu rõhutab kogemusõppe mudel juhendaja rolli, kes peab looma keskkonna, kus õppijal on aega ja turvatunnet oma kogemust mõtestada.

Englund jt (2000) rõhutavad, noorukieas muutub *peer*-grupi roll oluliseks ning kompetentsuse arengut toetavad just grupipõhised väljakutseid pakuvad tegevused, mis nõuavad koostööd ja konfliktide lahendamist. Selleks, et grupis kogetu muutuks püsivaks kompetentsuseks, on mitteformaalses õppes määrav roll refleksioonil, mis võimaldab kogetud olukordi analüüsida ja seostada isikliku arenguga. Mitteformaalses keskkonnas on sotsiaalne areng seatud teadlikuks hariduslikuks eesmärgiks, mis Zwaansi jt (2008) hinnangul aitab noorel

kasvada nii iseseisvaks täiskasvanuks kui ka vastutustundlikuks kodanikuks. Antud arenguprotsess ei ole aga pelgalt väline suunamine, vaid tugineb suuresti noore enda valmidusel ja soovil tegevuses osaleda, mis tõstab fookusesse noore sisemise motivatsiooni rolli arengutoetuses.

Noorte arengu toetamisel on keskne roll sisemise motivatsiooni kujunemisel, mida selgitab (Deci & Ryan, 2000) enesemääramisteooria (*Self-Determination Theory*). Autorid väidavad, et areng on tagatud siis, kui sotsiaalne kasvu- ja õpikeskkond toetab indiviidi kolme põhivajadust: autonoomia, kompetentsus ja seotus. Töökasvatustlikus kontekstis realiseerub autonoomia võimaluses oma tegevust eesmärgistada ja osaleda otsustusprotsessides, kompetentsustunnet toetatakse läbi konstruktiivse ja edasiviiva tagasiside ning seotusvajadus täidetakse ühise grupikogemuse ja turvaliste sotsiaalsete suhete kaudu. Nende psühholoogiliste vajaduste teadlik toetamine võimaldab kujuneda tööalasel agentsusel, kus noor ei täida ülesandeid välise surve tõttu, vaid võtab omaks eetilised tööhoiakud sisemisest veendumusest.

Mitteformaalse õppe keskkonnas on hoiakute kujundamisel määrav roll noore mõtteviisil. Yeager ja Dweck (2012) käsitluse kohaselt sõltub indiviidi valmidus võtta riske ja õppida keerulistest olukordadest sellest, kas tal on juurdunud arengumõtelaad (*growth mindset*) või jäävushinnang (*fixed mindset*). Arengumõtelaadiga noor usub, et tema võimed on arendatavad läbi pingutuse ja õppimise, samas kui jäävushinnangu puhul peetakse oma suutlikkust kaasasündinud ja muutumatuks omaduseks. Õpikeskkond, kus vigu käsitletakse arengu loomuliku osana, soodustab uutele väljakutsetele avatud suhtumist ning vähendab hirmust tingitud takistusi eneseanalüüsil, toetades seeläbi noore akadeemilist ja tööalast vastupidavust. Selline suunatud tähelepanu protsessile ja pingutusele on eriti oluline esmase töökogemuse puhul, kus hirmu ebaõnnestumise ees saab leevendada läbi turvalise refleksiooni, muutes esialgse ebakindluse teadlikuks arengusooviks.

Teadusuuringud kinnitavad, et ilma süsteemse refleksioonita võib töökogemus jääda pelgalt rutiinseks soorituseks, ent mõtestatud analüüs muudab saadud kogemuse teadlikuks arenguks ning loob "sotsiaalse silla", mis ühendab noori mentorite ja tööandjatega väljaspool nende tavapärast sotsiaalset ringi (Boat *et al.*, 2024). See on oluline, kuna avab noorele ligipääsu uutele kontaktidele ja ressurssidele, mis laiendavad oluliselt tema sotsiaalset kapitali ning tulevikuvõimalusi tööturul.

1.3 Noortemalev kui esmane töökogemus ja selle korraldus Eestis

Tööturul valitseb olukord, kus tööandjate ootused ja noorte ettevalmistus ei pruugi alati kattuda. OECD (2020) raport rõhutab, et kuigi formaalne haridus tagab akadeemilised teadmised, jääb noortel sageli puudu sotsiaal-emotsionaalsetest oskustest ja vahetust praktilisest kogemusest, mida tööandjad peavad edukaks tööalaseks üleminekuks vältimatuks. See lünk haridussüsteemi ja tööelu vahel muudab esimese töökoha leidmise ja seal kohanemise noorele suureks väljakutseks, mistõttu on vajalikud süsteemselt toetatud töökogemuse võimalused. Sellises kontekstis on Eestis välja kujunenud unikaalne töökasvatuse formaat – noortemalev.

Eesti malevakorraldus on reguleeritud mitmete õigusaktidega, millest kesksel kohal on Töölepingu seadus ja Noorsootöö seadus. Kui Töölepingu seadus (2009) seab konkreetsed piirid alaealise töötamise ajale, ohutusele ja tasustamisele, siis Noorsootöö seadus (2010) annab malevale sisulise ja põhimõttelise raami: Noorsootöö seaduse eesmärkide kohaselt peab malev lähtuma noorte vajadustest ja huvidest, soodustades nende iseseisvust ja aktiivset osalust ühiskonnas väljaspool perekonda ja koolisüsteemi.

Kuigi juriidiline raamistik on olemas, valitseb maleva praktilises korralduses teatav metoodiline tühikum. Malevakorraldaja juhendmaterjalid ja käsiraamat (Sihtasutus Õpilasmalev, s.a., 2021) keskenduvad valdavalt praktilisele asjaajamisele, ohutusnõuetele ning pakuvad valikut näidistegevustest. Nende materjalide analüüs aga viitab, et õppeprotsessi teoreetiline pool on neis avatud vaid pealiskaudselt. Juhendid pakuvad rühmajuhile küll metoodilisi tööriistu, nagu mängud vaba aja sisustamiseks või küsimused refleksiooniringiks, kuid neis puudub süsteemne selgitus, kuidas kogemusõppe (Kolb, 1984) mehhanismid või enesemääramisteooria (Deci & Ryan, 2000) malevakontekstis tegelikult rakenduvad. See tekitab olukorra, kus maleva hariduslik kvaliteet ja noore tööalase agentsuse toetamine sõltub suuresti rühmajuhi isiklikust ettevalmistusest ja suutlikkusest teooriat praktikas rakendada. Seadus ja olemasolevad juhendid loovad malevale küll vajaliku vormi, kuid puudu on teoreetiliselt põhistatud käsitlus, mis selgitaks, miks ja kuidas konkreetne töö- ja grupikogemus arenguks transformeerub.

Eelpool toodud teoreetilise tühikumi täitmiseks on oluline mõista rahvusvahelise teaduskirjanduse suundumusi, kus suviseid tööhõiveprogramme ei vaadelda pelgalt ajutise tegevusena, vaid strateegiliste sekkumismeetmetena. Augustine ja McCombs (2025) toovad esile, et suveprogrammid on väärtuslik vahend vähemate võimalustega noorte akadeemilise potentsiaali ja isiksuse arengu edendamiseks. Nimetatud käsitluse kohaselt tuleks vabatahtlikke

suveprogramme vaadelda süsteemse osana hariduslikest pingutustest, rõhutades just korduva osalemise pikaajalist positiivset mõju õpilaste edukusele. Sekkumiste ennetavat mõju ja konkreetseid tulemusi on analüüsinud Modestino ja Paulsen (2023) selgitades, et kontrollitud ja toetatud töökogemus vähendab riski noore hilisemaks tööturult väljalangemiseks ning arendab mitte-kognitiivseid oskusi, nagu enesejuhtimine ja sotsiaalne vastutustunne. Seejuures koonduvad mõlemad käsitlused järelduses, et positiivsed tulemused ei tulene tööst enesest, vaid programmisest kvaliteedist. Kõrge lisandväärtuse tagamine nõuab põhjalikku eeltööd ning süsteemset tähelepanu sisu, kestuse, personali pädevuse ja noorte aktiivse osaluse suhtes (Augustine & McCombs, 2025; Modestino & Paulsen, 2023).

Mõistmaks, kuidas malevakeskkond seda arengut praktikas toetab, saab malevakorraldust vaadelda läbi situatiivse õppimise teooria (Lave & Wenger, 1991), kus õppimine toimub loomulikus sotsiaalses keskkonnas ehk praktikakogukonnas. See protsess on aluseks noore sisemise initsiatiivi ja agentsuse kasvatamisele, mida Larson (2000) peab noore arengu keskseks eesmärgiks. Larsoni kohaselt on just vabatahtlikult valitud struktureeritud tegevused parimad keskkonnad, kus noor õpib eesmärgi seadma ja pingutama ka rutiinsetes olukordades. Seega ei ole noortemalev vaid koht töö tegemiseks, vaid keskkond, kus noor kogub sotsiaalset ja psühholoogilist ressursi, mis muudab tema sisenemise tööturule strateegiliselt kergemaks ja teadlikumaks.

1.4 Noorsootöötaja roll malevakeskkonnas

Noorsootöötaja roll malevakeskkonnas on olemuslikult erinev tavapärasest tööandjast või otsesest juhust avatud tööturul. Erinevalt tavapärasest töösuhtest tegutseb malevas noorsootöötaja, kes kasutab tööülesandeid vahendina noore arengu suunamisel. Kui traditsioonilises töösuhtes on fookus tulemusel ja noort vaadeldakse kui ressursi tööülesannete täitmiseks, siis noorsootööl põhinevas malevakeskkonnas on fookus protsessil ning tööd kasutatakse kui pedagoogilist instrumenti noore isiksusliku arengu toetamiseks. Biesta (2020) kohaselt jaguneb hariduse ja noorsootöö eesmärk kolme domeeni vahel: kvalifikatsioon (oskused ja teadmised), sotsialiseerumine (normide ja rollide omandamine) ning agentsuse kujunemine (*subjectification*).

Erinevalt tavapärasest tööandjast, kes piirdub sageli vaid kvalifikatsiooni pakkumisega, on noorsootöötajal keskne ülesanne toetada noore kujunemist iseseisvaks ja vastutustundlikuks toimijaks. Biesta (2020) rõhutab, et see protsess on tihedalt seotud vabaduse küsimusega – see ei

ole suva teha, mida tahetakse, vaid vabadus tegutseda maailmas viisil, kus arvestatakse nii füüsilise reaalsuse kui ka teiste inimestega. Malev pakub selleks turvalise keskkonna, kus noor ei ole pelk tööülesannete täitja (objekt), vaid õpib tegutsema oma elu teadliku suunajana.

Noorsootöötaja pakub intensiivset tuge ja struktuuri protsessi alguses, mil noor kohaneb uue keskkonna ja ülesannetega, ning vähendab seda tuge järk-järgult vastavalt noore oskuste ja enesekindluse kasvule. Juhendamine on edukas vaid juhul, kui esialgne noorsootöötaja poolt loodud struktuur hakkab taanduma, andes ruumi noore iseseisvusele ja agentsuse kasvule, võimaldades liikuda suunatud tegevuselt autonoomse enesejuhtimiseni. See arenguprotsess tugineb astmelisele toetamisele ehk *scaffolding*-meetodile (Wood *et al.*, 1976).

Noorsootöötaja roll malevakeskkonnas on toimida teadliku meetodite vahendajana, kes tagab, et tööprotsess püsiks arendav ning ei manduks pelgalt sooritusele suunatud rutiiniks. Kui avatud tööturul on tegevus suunatud eseskätt majanduslikule tulemusele, siis noorsootöötaja loob pedagoogilise raamistiku, kus tööülesannet kasutatakse vahendina noore enesejuhtimisoskuste arendamiseks. Selle protsessi tõhusus sõltub kriitiliselt tagasiside kvaliteedist ja selle edastamise viisist. Hattie ja Timperley (2007) mudelile tuginedes peab tõhus tagasiside vastama kolmele keskele küsimusele: kuhu noor on teel (*feed up*), kuidas tal hetkel läheb (*feedback*) ja mis on järgmine samm (*feed forward*). Maleva kontekstis tähendab see, et noorsootöötaja ei piirdu vaid tehtud töö faktilise hindamisega, vaid suunab noort oma õppimisprotsessi ise juhtima. Selline lähenemine võimaldab noorel märgata vigu mitte ebaõnnestumistena, vaid väärtuslike arenguallikatena. Noorsootöötaja ülesanne on siinkohal transformeerida töös ette tulevad takistused teadlikuks õpimomendiks, mis arendab noore refleksioonivõimet ja toetab tema suutlikkust püsida eesmärgi juures ka rutiinsetes olukordades. See muudab tagasiside pedagoogiliseks instrumendiks, mis ei anna lihtsalt hinnangut tehtule, vaid ehitab noore eneseusku ja iseseisvat toimijavõimet, mis on aluseks edukale siirdumisele haridussüsteemist tööellu.

Teoreetilise ülevaate põhjal saab väita, et noorsootöötaja roll malevakeskkonnas on muuta esmane töökogemus teadlikult juhitud arenguprotsessiks. Kui tavapärane töösuhe keskendub väljundile, siis noorsootöötaja juhitud malev toimib toetatud arengukeskkonnana, kus töötegevus on vahend, mitte eesmärk omaette. Vaatamata noortemaleva pikaajalisele traditsioonile ja olulisusele noorte esmase töökogemuse pakkumisel, viitab hiljuti läbiviidud uuring (Ester *et al.*, 2025) malevakorralduse metoodilisele ebaühtlusele Eestis. Analüüs osutab, et kuigi malev on

edukas noorte sotsiaalsesse ellu kaasaja, on süsteemne lähenemine noore tööalase iseseisvuse ja töömaailmas vajalike oskuste kujundamisele jäänud pigem tagaplaanile (Ester *et al.*, 2025). Praktikas tähendab, et noore eneseusu ja tööalase toimetulekutunde tugevnemine malevas sõltub hetkel rühmajuhi individuaalsest vaistust, mitte ühtsetest ja teadlikult juhitud põhimõtetest.

Magistritöö eesmärk on välja selgitada noorte töövalmiduse toetamise võimalused noortemalevas ning töötada välja arengukontseptsioon noorte töövalmiduse toetamiseks.

Eesmärgi saavutamiseks püstitasin järgmised uurimisküsimused:

1. Milline on noortemalevasse sisenevate noorte enesehinnanguline töövalmidus?
2. Milliseid meetodeid kasutavad noorsootöötajad malevas noorte töövalmiduse toetamiseks?
3. Milliseid arenguvajadusi noorsootöötajad maleva kontekstis noorte tööelu ettevalmistuses esile toovad?
4. Millistest komponentidest peaks koosnema noorte töövalmiduse kontseptsioon, et toetada noorte tööelu ettevalmistust?

2. Metoodika

Käesolevas magistritöös rakendasin kombineeritud uurimisdisaini, mis võimaldas Creswell ja Creswell (2018) kohaselt lõimida kvantitatiivseid ja kvalitatiivseid andmeid, et saavutada uuritavast nähtusest terviklikum ülevaade.

Tuginedes McKenney ja Reevesi (2014) raamistikule, keskendusin uuringus praktilise lahenduse – maleva noorte töövalmidust toetava arengukontseptsiooni – loomisele. Kuna disainuuring on oma olemuselt tsükliline protsess, piiritlesin käesoleva töö esimese arendustsükliga, mis hõlmab analüüsi- ja disainifaasi. Töö eesmärk oli luua tõenduspõhine arengukontseptsioon ilma vahetu piloteerimiseta noortemalevates. Oma uurimisprotsessi jagasin kolme põhifaasi vahel:

- Analüüsi- ja avastamisfaas (*Analysis and exploration*): Selles etapis teostasin probleemvaldkonna analüüsi. Viisin läbi noorte küsimustiku, et mõista nende enesehinnangulist töövalmidust, intervjuerisin noorsootöötajaid, et selgitada välja seni kasutatud meetodid ja arenguvajadused. See faas andis mulle vajaliku empiirilise sisendi lahenduse loomiseks.
- Disaini- ja konstrueerimisfaas (*Design and construction*): Selles etapis tegelesin arengukontseptsiooni sisulise väljatöötamisega, lõimides omavahel teoreetilise raamistiku

ja analüüsifaasist saadud tulemused. Ma modelleerisin kontseptsiooni strateegilised komponendid (nt astmeline karjääriredel) ning töötasin välja õpipäeviku metoodilise ülesehituse. Fookuses oli teoreetiliste toetuspunktide ja empiiriliste leidude konverteerimine praktilisteks toetusmeetmeteks.

- Teoreetiline hindamine ja reflekteerimine (*Evaluation and reflection*): Kuna minu töö eesmärk oli arengukontseptsiooni loomine ja ajaraam ei võimaldanud piloteerimist, siis viimases faasis koondasin ma eelnevates etappides loodud komponendid ühtseks terviklahenduseks. Selles etapis ma uusi andmeid ei kogunud ega uusi komponente ei loonud, vaid tegelesin kontseptsiooni loogilise sidustamise ja vormistamisega.

Uuringu eesmärgi saavutamiseks kasutan andmete triangulatsiooni, mis suurendab uurimistulemuste usaldusväärsust ja pakub nähtusest mitmetahulist ülevaadet (Creswell & Poth, 2018). Triangulatsiooniks vajalikud andmed kogusin noorte enesehinnangulise töövalmiduse küsimustikuga ning noorsootöötajate poolstruktureeritud intervjuudega. Selline lähenemine võimaldas analüüsida noorte tööelu ettevalmistust malevakeskkonnas erinevatest vaatenurkadest, kõrvutades noorte subjektiivset enesehinnangut praktikute kogemuspõhise vaatega. Erinevate andmeallikate süntees on aluseks vajaduspõhise arengukontseptsiooni väljatöötamisel.

2.1 Valim

Uuringus kasutasin ma sihipärast valimit. Rämmer ja Beilmann (2025) sõnul võimaldab sihipärane valim teadlikult valida osalejad, kes vastavad uuringu eesmärgile. Kvantitatiivse uuringu valimi moodustasin ma kahes erinevas noortemalevas osalevatest noortest. Valimi kriteeriumideks seadsin ma noore vabatahtliku osaluse ja vanuse vahemikus 13–18 eluaastat. Kokku kaasasin ma uuringusse 93 noort (N=93). Kuigi ma nendin, et see arv ei taga statistilist esinduslikkust Eesti kõigi malevate lõikes, oli see minu hinnangul piisav valim, et kirjeldada konkreetse sihtrühma enesehinnangulist töövalmidust ja saada sisendit arendusvajaduste analüüsimiseks.

Kvalitatiivse uuringu valimisse valisin ma sihipärase valiku meetodil viis noorsootöötajat (N=5) keda töös käsitlen kui noortemaleva eksperte. Ekspertide valikul lähtusin järgmistest kriteeriumidest: vähemalt kolmeaastane staaž malevates rühmajuhi või korraldajana (noorsootöötaja). Pidasin seda piiri minimaalseks nõudeks, et tagada ekspertide kogemuse sügavus ja mitmekesisus. Leian, et kolm aastat tegutsemist tähendab, et ekspert on läbinud

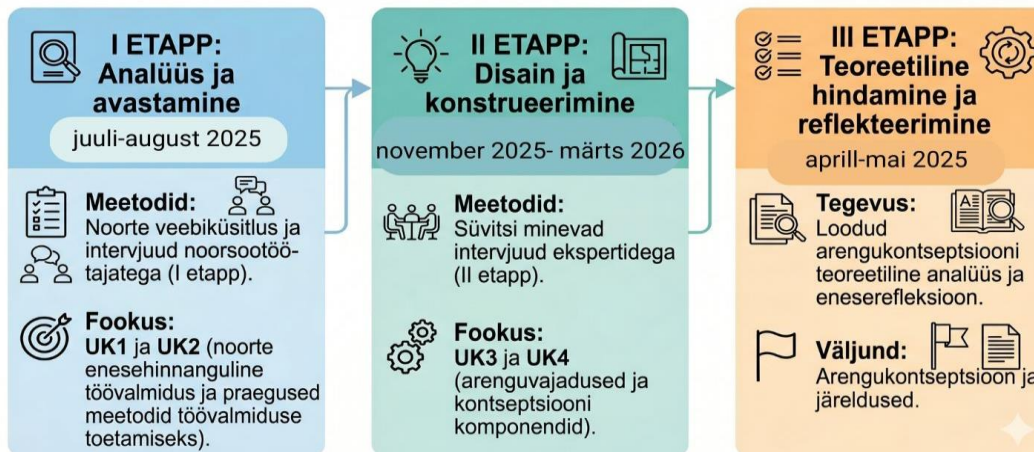
vähemalt kolm malevatsüklit, kohanenud igal aastal uute noorte ja erinevate oludega ning saanud võimaluse oma tegevust korduvalt mõtestada. See korduv kogemus on loonud eeldused, et noorsootöötaja ei tegutse enam pelgalt intuiitiivselt, vaid on suutnud oma meetodeid analüüsida ja täiustada vastavalt praktilistele väljakutsetele.

Kaasasin eksperdid Põhja-, Lõuna- ja Lääne-Eestist. Erinevate piirkondade kaasamine oli minu jaoks oluline, et kaardistada praktikad ja metoodilised lähenemised võimalikult laiapõhjaliselt. See valik võimaldas mul arvesse võtta Eesti eri piirkondade sotsiaalmajanduslikku konteksti ja kohalikke koostöömudeleid, vältides uuringu piirdumist vaid ühe piirkonna spetsiifikaga ning rikastades andmestikku erinevate vaatenurkadega. Eksperdid tähistasin analüüsis pseudonüümidega Ekspert A kuni Ekspert E.

2.2 Andmekogumine

Magistritöö uurimuse andmekogumise viisin läbi kahes etapis vahemikus juuli 2025 kuni märts 2026. Selline ajaline jaotus oli vajalik, et koguda andmeid nii maleva vahetus tööprotsessis kui ka sellele järgnevas analüüsifaasis, mis toetas arengukontseptsiooni loomist. Noorte töövalmiduse kaardistamiseks kasutasin ma veebipõhist enesehinnangulist küsimustikku, mis tugines Caballero jt (2011) välja töötatud töövalmiduse skaalale (*Work Readiness Scale*). Küsimustik koosnes 62 väitest ning vastajad andsid hinnanguid 5-astmelisel Likerti skaalal (1 – täiesti vastu kuni 5 – täiesti nõus) (vt lisa 1).

Joonis 1. Uuringu disaini ja andmekogumise protsessiskeem. Autori koostatud Google Gemini abil McKenney ja Reeves (2014) põhjal.



Enne andmete kogumist edastasin lapsevanematele uuringu teabelehed ning kogusin kirjalikud nõusolekud noorte osalemiseks (vt lisa 2). Andmete konfidentsiaalsuse tagamiseks ja süsteemseks haldamiseks rakendasin pseudonüümimist. Palusin vastajatel luua unikaalne isikupärane tunnus, mis koosnes nende eesnime esimestest tähtedest ja sünnikuupäevast. See võimaldas mul vältida topeltvastuseid, kogumata isikut tuvastada võimaldavaid täisnimesid.

Küsimustiku arusaadavuse tagamiseks viisin läbi eeltestimise, milles osales kaks 13-aastast noor. Eeltestimisel rakendasin kognitiivse intervjuerimise meetodit (Miller *et al.*, 2014), et selgitada välja, kuidas sihtrühm küsimuste sõnastusest aru saab ja milliseid tähendusi neile omistab. Cohen jt (2000) kohaselt on selline eelkontroll oluline samm küsimustiku valiidsuse tagamiseks. Eeltestimise käigus tuvastasin, et küsimus „Kas suudad mõelda abstraktselt?“ ei ole sihtrühmale üheselt mõistetav. Noorte tagasiside põhjal mõistsin, et mõiste „abstraktn“ on nende jaoks liiga teoreetiline. Andmete usaldusvääruse tagamiseks asendasin selle küsimuse kahe täpsustava küsimusega „Kas sul on keeruline aru saada asjadest, mida ei saa katsuda ega näha?“ ning „Kas suudad hästi asju ette kujutada?“. See muudatus võimaldas mul hinnata noore võimekust hallata sümbolilist ja mittemateriaalset infosisu, mis on Caballero jt (2011) järgi organisatsioonilise nutikuse eeldus, ilma spetsiifilist terminoloogiat kasutamata.

Teisele ja kolmandale uurimisküsimusele vastuse saamiseks rakendasin poolstruktureeritud intervjuusid. See meetod võimaldab mõista osalejate kogemusi ja anda kogemustele tähenduse (Kvale & Brinkmann, 2015). Intervjuud viisin läbi kaheetapilise protsessina, et koguda sisendit arengukontseptsiooni loomiseks.

- Esimene etapp (suveperiood) keskendus teisele uurimisküsimusele, uurides malevakorralduse vahetutele praktikaid ja rühmajuhi rolli (vt lisa 3). Intervjuud viisin läbi malevates kohapeal, mis võimaldas mul koguda andmeid olukorras, kus ekspertide kogemus suvisest tööprotsessist oli vahetu ja situatsioonispetsiifiline.
- Teine etapp (talveperiood) oli suunatud kolmandale uurimisküsimusele, keskendudes suvise kogemuse mõtestamisele ja strateegilisele vaatele. Selleks etapiks koostasid ma uue intervjuukava, et liikuda praktilistelt tegevuste kirjeldamiselt meetoodilise raamaistiku ja arendusettepanekute suunas (II etapp), mis oli vajalik arengukontseptsiooni loomiseks (vt lisa 4).

Intervjuud toimusid suvel malevates kohapeal ning talvel MS Teamsi vahendusel ja ühel korral kohapeal. Vestluste kestus oli 45–60 minutit. Enne iga intervjuu algust küsisin ma osalejalt nõusolekut vestluse helisalvestamiseks. Kõik intervjuud salvestasin digitaalselt ja hiljem transkribeerisin tekstiks.ee keskkonnas (Olev & Alumäe, 2025). Transkriptsioonide kogumaht oli 52 lehekülge. Eetiliste põhimõtete järgimiseks lubasin ma osalejatele, et hävitan algsed helisalvestised kohe pärast magistritöö kaitsmist.

2.3 Andmeanalüüs

Uuringu andmete analüüsimisel rakendasin kombineeritud lähenemist, kus kvantitatiivsed ja kvalitatiivsed tulemused täiendavad üksteist. Lähtudes McKenney ja Reevesi (2014) disainiuuringu raamistikust, moodustab andmete analüüs uuringu esimese ehk analüüsi- ja avastamisfaasi (Analysis and exploration) osa. Antud etapi eesmärk on sihtrühma hetkeolukorra ja probleemvaldkondade kaardistamine, et kujundada tõenduspõhine empiiriline baas järgnevale, disaini- ja konstrueerimisfaasile.

Enne analüüsi kirjelduse juurde asumist nendin, et uuringu tulemustel on piirangud kuna valim on väike (93) ja moodustatud sihipäraselt, ei võimalda see teha statistilist üldistust kogu Eesti malevastele. Küll aga pakub analüüs kirjeldavat ülevaadet konkreetse valimi arenguvajadustest, mis on uuringu eesmärgi täitmiseks esinduslik ja piisav. Disainiuuringu kontekstis on selline andmekogum esinduslik ja piisav, et liituda disaini- ja konstrueerimisfaasiga (*Design and construction*), kus valmivad teoreetilised toetuspunktid noorte tööelu ettevalmistuse tõhustamiseks.

Noorte küsitlusest saadud andmete töötlemiseks kasutasin MS Exceli tarkvara ja rakendasin kirjeldavat statistikat. Valisin selle meetodi, kuna selline meetod võimaldab andmeid summeerida ja korrastada nii, et joonistuksid välja uuritava grupi kesksed tendentsid (Vaske, 2008). Kirjeldava statistika abil andsin ülevaate noorte enesehinnangute jaotusest, mis on aluseks edasisele arendustegevusele.

Andmeid analüüsisin kahe peamise näitaja abil:

1. Aritmeetiline keskmine: Arvutasin iga Caballero jt (2011) mudeli dimensiooni keskmise koordpunktisumma. See näitaja peegeldab noorte enesehinnangu üldist keskmist taset ja võimaldab võrrelda, millistes valdkondades on hinnangud kõrgemad ja millistes madalamad.

2. Positiivse enesehinnangu osakaal (protsentuaalne jaotus): Selleks, et selgitada välja noorte veendumus oma oskustes, kasutasin vastusekategoriate koondamist. Liitsin kokku positiivsed hinnangud „pigem nõus“ ja „täiesti nõus“, mis väljendab nende noorte osakaalu, kes tunnevad end vastavas pädevuses kindlalt.

Kõik ülejäänud vastusevariandid, sealhulgas „ei oska öelda“, loeti mitte-positiivseteks hinnanguteks (väärtsus 0). See lähenemine võimaldab selgelt välja tuua nende noorte osakaalu, kes tunnevad end vastavas pädevuses kindlalt, ning käsitleda ebakindlust või neutraalsust kui potentsiaalset arenguvajadust. Skaala ühtsuse tagamiseks viisin läbi rekodeerimise pöördküsimuste puhul, et kõigis küsimustes tähistaks kõrge skoor (5 punkti) tugevat enesehinnangulist valmisolekut. Andmete puhastamise käigus tuvastati üksikuid tühjaks jäetud vastuseid, mida aritmeetiliste keskmiste ja nõusoleku määrade arvutamisel ei arvestatud.

Intervjuude analüüsimiseks kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi, täpsemalt selle temaatilist analüüsi liiki. See meetod võimaldas tuvastada andmetest korduvaid mustreid ja teemasid, mis on aluseks arengukontseptsiooni loomisele.

Andmeanalüüsi viisin läbi järgmistes etappides:

- Intervjuud transkribeerisin sõnaliselt ning anonümiseerisin kõik isikuandmed.
- Kodeerimine: analüüsiüksuseks valisin tähendusliku mõtteüksuse (lause või lõik). Selles etapis kasutasin andmetöötluskeskkonda QCAMap, kus parafraaseerisin tekstiosad ja üldistasin need koodideks, järgides Mayringi (2014) meetodikat.
- Kategoriseerimine: sarnased koodid grupeerisin alamkategoriateks ja põhikategoriateks. Analüüsi tulemusel koostas koodipuu (vt lisa 5).

Kuigi andmeid kogusin kahes etapis, analüüsisin intervjuusid ühe tervikuna. Suvised vahetud kogemused ja talvised strateegilised vaated sünteesisin kokku, et leida ühisosa ekspertide praktikate ja teoreetiliste kontseptsioonide vahel. See süntees on aluseks magistritöö lõppväljundile – noorte töövalmidust toetavale arengukontseptsioonile.

2.4 Uurija refleksiivsus

Kvalitatiivses uurimuses on oluline teadvustada uurija positsiooni ja selle võimalikku mõju andmete tõlgendamisele. Mul on viieaastane kogemus malevate korraldajana ning 3-aastane kogemus töötamisel Haridus- ja Noorteametis (Harno) malevate valdkonna eksperdina. See on võimaldanud mul pääseda ligi süvitsi minevale infole ja mõista malevamaailma nüansse, mida

välisvaatleja ei pruugi märgata. Näiteks mõistan malevakorralduse meetoodilisi nüansse, nagu noorsootöötajate tegelik ajaline ressurss noore individuaalseks toetamiseks või malevate sisemised logistilised ja pedagoogilised pingekohad. Vald kondlik kompetents aitab luua ekspertidega kiiremini usaldusliku kontakti ja ühise professionaalse mõisteruumi.

Samas teadvustasin riski, et minu riiklik roll Harnos võib analüüsi ja vastajate vastuseid mõjutada. Esines oht, et eksperdid annavad sotsiaalselt oodatavaid vastuseid, kartes riikliku toetuse või maine pärast. Analüüsi etapis lähtusin aga eeldusest, et isegi kui ekspertide vastused ühtivad nn teoreetiliselt „õige“ suunaga, on see iseenesest oluline uurimistulemus. See kinnitab, et vastavad põhimõtted ja väärtushoiakud on osa ekspertide professionaalsest teadmusest. Minu eesmärk oli mõista, kuidas need teadmised nende praktilises kogemuses avalduvad ja mida nad oma töös noorte toetamisel tegelikult õigeks peavad.

Läbipaistvuse tagamiseks tuginesin rangelt meetoodilistele reeglitele: kasutasin valideeritud mõõtevahendeid, viisin läbi andmete triangulatsiooni ning hoidusin järelduste tegemisest enne, kui olin kõrvutanud noorte enesehinnangud ekspertide vaadetega. See aitab säilitada objektiivsust ja vältida isiklike veendumuste kandumist tulemustesse.

3. Tulemused

Käesolevas peatükis esitatakse noortemaleva uuringu tulemused, mis on aluseks noorte töövalmidust toetava arengukontseptsiooni loomisele. Esmalt keskendun vastuse leidmisele esimesele uurimisküsimusele: milline on malevas osalevate noorte enesehinnanguline töövalmidus. Selleks kirjeldan uuringus osalenud valimit ning analüüsin noorte hinnanguid tuginedes Caballero jt (2011) töövalmiduse mudeli nelja dimensiooni lõikes. Andmeid analüüsisin 5-punktilisel Likerti skaalal, kus tulemused on esitatud aritmeetilise keskmise (M) ja nõusoleku määrana (%). Nõusoleku määr väljendab nende vastajate osakaalu, kes hindasid oma oskust positiivselt (vastused „pigem nõus“ ja „täiesti nõus“)

3.1 Noorte töövalmidus dimensioonide lõikes

Esimesele uurimisküsimusele vastuse saamiseks viisin läbi kvantitatiivse küsitluse, milles osales kokku 93 noort vanuses 13–17 aastat. Jaotasin valimi analüüsi eesmärgil kahte rühma lähtuvalt nende eelnevast kogemusest: esmakordselt osalevad noored ning varem malevas osalenud noored (vt tabel 1).

Tabel 1. Uuringu valimi jaotus malevakogemuse põhjal

Malevakogemus	N	P
Esmakordselt osalevad	48	52,1%
Varem osalenud	45	47,9%
Kokku	93	100,0%

Märkused. N- noorte arv numbrite; P-osakaal protsentides

Tabelist 1 nähtub, et minu uuritud valim jaguneb peaaegu võrdselt esmakordselt noortemalevas osalevate noorte ja kogenud malevlaste vahel. Pidasin sellist jaotust oluliseks, et selgitada edasises analüüsis välja seosed varasema töökogemuse ja noore enesehinnangulise töövalmiduse vahel. Noorte töövalmiduse üldise taseme kirjeldamiseks koondasin vastused Caballero jt (2011) mudeli nelja dimensiooni alla. Tabelis 2 esitan kogu valimi aritmeetilised keskmised ja nõusoleku määrad, mis väljendavad nende noorte osakaalu, kes hindasid oma valmidust kõrgeks (vastused „pigem nõus“ ja „täiesti nõus“).

Tabel 2. keskmised näitajad ja nõusoleku määrad malevakogemuse põhjal

Dimensioon (Caballero jt, 2011)	M1	M2	ÜM	NM1	NM2	ÜNM
Isiklikud omadused	3,14	3,29	3,21	39%	48%	43%
Organisatsiooniline nutikus	3,51	3,48	3,49	50%	53%	52%
Tööpädevus	3,59	3,58	3,58	56%	57%	56%
Sotsiaalne intelligentsus	3,55	3,65	3,60	56%	63%	59%

Märkused. M1-esmakordne osaleja keskmine; M2- varem osalenud keskmine; ÜM- üldine keskmine; NM1- esmakordne osaleja nõusoleku määr; NM2-varem osalenud nõusoleku määr; ÜNM- üldine nõusoleku määr

Tulemused näitavad, et noorte üldine enesehinnanguline töövalmidus on valdavalt positiivne, jäädes kõigis dimensioonides üle skaala keskpunkti (3,0). Kõige kõrgemalt hindasid vastajad oma sotsiaalset intelligentsust (ÜM 3,60), kusjuures 59% noortest (korduvate osalejate puhul koguni 63%) tunneb end sotsiaalsetes olukordades ja meeskonnatöös kindlalt. See peegeldab valimi kõrget valmidust suhete loomiseks ja koostööks, mis on malevakeskkonnas üks peamisi tegevussuundi. Analüüs osutab aga arenguvajadusele isiklike omaduste dimensioonis, kus üldine

nõusoleku määr on madalaim – vaid 43%. See tähendab, et vähem kui pool vastanutest tunneb end piisavalt enesekindlalt olukordades, mis nõuavad stressitaluvust, emotsionaalset stabiilsust või toimetulekut konstruktiivse kriitikaga.

Kuigi kahe rühma (esmakordselt ja varem malevas osalenud) keskmiste tulemuste võrdlus ei ole valimi piiratuse tõttu piisav süvitsi minevaks statistiliseks analüüsiks, ilmneb andmetest tähelepanuväärne suundumus. Varem malevas osalenute (M2) näitajad on isiklikes omadustes ja sotsiaalses intelligentsuses kõrgemad, kuid tööpädevuse osas on tulemus esmakordsetega peaaegu identne. Eriselt joonistub välja organisatsioonilise nutikuse dimensioon, kus aritmeetiline keskmine korduvate osalejate puhul kergelt langes, kuid positiivse enesehinnangu osakaal tõusis. See viitab, et korduv malevakogemus muudab noored oma suutlikkuse suhtes teadlikumaks ja realistlikumaks, vähendades neutraalsete vastuste osakaalu.

Tulemused kinnitavad Caballero jt (2011) mudeli põhjal, et noorte töövalmidus toetub eelkõige sotsiaalsele küpsusele, kuid samas viitab tööpädevuse dimensiooni sarnane tulemus sõltumata varasemast malevakogemusest sellele, et tööpädevus ei ole muutunud praeguse malevakorralduse tingimustes. See tulemus toob esile asjaolu, et olemasolev süsteem ammendab oma potentsiaali tööalaste oskuste arendamisel juba esimese malevakogemuse käigus. Antud suundumus kinnitab vajadust süsteemse arengukontseptsiooni ja astmelise karjääriredeli järele, mis toetaks noore arengut intuiitiivselt enesehinnangult teadlikuma ja kriteeriumipõhise eneseanalüüsini.

Arvestades tulemusi on koostatava arengukontseptsiooni puhul oluline keskenduda isiklike omaduste ja enesejuhtimise dimensioonile, mis osutus analüüsis kõige madalamaks näitajaks. Samuti on kontseptsiooni loomisel oluline arvestada tööpädevuse arengu seiskumist korduvate osalejate puhul, mis viitab vajadusele luua noortele suunatud progressiivseid väljakutseid, et vältida kompetentside seiskumist teatud tasemele jõudmisel. Kontseptsioon peab pakkuma noortele süsteemseid eneseanalüüsi vahendeid, nagu näiteks õpipäevikut, mis suunavad neid teadlikult reflekteerima oma emotsionaalseid reaktsioone ja käitumismustreid, toetades üleminekut väliselt valideerimiselt autonoomsele enesejuhtimisele. Paralleelselt on oluline välja töötada meetoodiline juhend rühmajuhtidele, et võimaldada konstruktiivset tagasisidet ja pakkuda kogunud noortele uusi vastutusrolle, mis soodustavad tööalast edasiliikumist. Arvestades noorte kõrget sotsiaalset intelligentsust, sisaldab kontseptsioon ühistegevusi, mis rakendavad

meeskondlikku tuge individuaalse ebakindluse vähendamiseks ja turvalise keskkonna loomiseks ka keerukamate ning uudsete tööülesannete täitmisel.

3.2 Noortemaleva võimalused noorte töövalmiduse toetamisel

Teise ja kolmanda uurimisküsimuse vastamiseks viisin läbi poolstruktureeritud intervjuud viie eksperdiga. Teise uurimisküsimuse raames oli eesmärk kaardistada praegused meetodid, mida malevates noorte töövalmiduse toetamiseks rakendatakse. Kolmanda uurimisküsimusega soovisin välja selgitada ekspertide vaatepunktist tulenevad arenguvajadused, mis on aluseks minu loodavale töövalmidust toetavale arengukontseptsioonile.

Malevasse värbamine kui töömaailma simulatsioon. Viie eksperdi intervjuudest nähtus ühine muster: malevasse kandideerimine on disainitud autentse tööturu simulatsioonina. Kõik eksperdid rõhutasid juriidilise vastutuse esmakordset teadvustamist. *Meie peamine eesmärk on anda esmane töökogemus turvalises ja organiseeritud keskkonnas... et kogu see paberimajandus on läbinähtav ja ei ole mingeid trikke kuskil (Ekspert B).* See on esimene juriidiline kokkulepe, mis nõuab täpsust ja vastutustunnet.

Sotsiaalse eneseesitluse arendamisel fookus suunatud noore koostööoskustele ja eneseväljendusele. Ekspertid kirjeldasid, et värbamisse on lisatud elemente, mis sunnivad noort oma tegevusi analüüsima. *Ma arvan, et motivatsioonivideo oli juba suur eneseületus ja sellega nad õppisid ennast väljendama ja suudavad end ka keskkonnas atraktiivseks teha (Ekspert E).* See harjutus õpetab noort oma tugevusi professionaalselt esile tooma ja vähendab ärevust tulevastel töövestlustel.

Juhendamise praktika: suhtepõhine lähenemine ja rühmajuhi roll. Ekspertid kirjeldasid rühmajuhiti kui „tõlki“, kelle ülesanne on pehmenada töömaailma jäiku nõudmisi. *Erinevalt tavatööst, kus alaealine peab kohe täiskasvanu rolli astuma, pakub malev toetatud keskkonda. Isegi ebaõnnestumisi analüüsitakse nii, et noorel ei tekiks halba tunnet (Ekspert D).*

Distsipliini ja vastutuse kujundamisel peeti oluliseks noorte kaasamist ühiste kokkulepete loomisse ning rühmajuhi isiklikku eeskujut. Ekspertid nentisid, et suhte loomine on vundament julgemaks suhtlemiseks. *Rühmajuhit peab olema valmis tegema rasket füüsilist tööd koos noortega, see loob vundamenti julgemaks suhtlemiseks (Ekspert E).* Vigade käsitlemisel väärtustasid eksperdid ühist lahenduste leidmist, muutes eksimuse teadlikuks õppetunniks.

Pädevuste arendamine läbi mitteformaalse õppe. Uuringus osalenud eksperdid olid üksmeelel, et noortemalev on sihipärane mitteformaalne õppekeskond. Olulise muustrina ilmnes meeskonnatöö oskuste arendamine läbi teadliku sotsiaalse suunamise. *Andke neile võimalus nii õnnestuda kui ebaõnnestuda. Kasutage mini-omaalgatuse fondi, mille kulutamise üle otsustavad noored ise (Ekspert C).* See on oluline vahend noorte passiivsuse vähendamiseks, mis ilmnes kvantitatiivses uuringus (vaid 16% pidas end ideede algatajaks).

Ekspertide sõnul on tagasiside malevates igapäevane rituaal, mida tehakse igal sammul. *Tagasisidet antakse absoluutselt peaaegu igal sammul... rühmajuht teeb seda kõige mõtestatumalt (Ekspert A).* Samal ajal ilmnes vastustest, et praegune refleksioonipraktika on valdavalt reaktiivne ning piirdub tihti emotsioonide jagamiseks. *Kasutatakse küsimustekaste, mis on anonüümne viis end tühjaks rääkida (Ekspert C).* Seega on malevates küll tugev tagasiside andmise traditsioon, kuid puudujääk ilmneb just refleksiooni sügavuses.

Kokkuvõtteks selgus intervjuude analüüsist vastuseks teisele uurimisküsimusele, et noorsootöötajad toetavad noorte töövalmidust läbi tööturu simulatsioonide (värbamisprotsess), suhtepõhise juhendamise (rühmajuht kui puhver) ning mitteformaalse õppe meetodite (omaalgatusfondid). Peamiste meetoditena ilmnemiseid teadlik suunamine sotsiaalses olukorras ja pidev, kuid sageli reaktiivne tagasiside. Tuvastasin, et kuigi malev pakub turvalist keskkonda esmaseks töökogemuseks, on meetodid suunatud eelkõige sotsiaalsele kohanemisele, jättes tööalase enesejuhtimise ja oskuste teadliku mõtestamise hetkel pigem tagaplaanile.

3.3 Milliseid arenguvajadusi noorsootöötajad noorte tööelu ettevalmistuses esile toovad Kolmanda uurimisküsimusega soovisin välja selgitada, milliseid arenguvajadusi malevakorraldajad noorte tööelu ettevalmistuses esile toovad ning milliseid komponente peavad eksperdis vajalikuks uue arengukonseptsiooni loomisel. Intervjuude analüüsi tulemusel joonistus välja neli kesket komponenti: pädevuste mõtestamine ja tõendamine, malevasisene karjääriredel, süsteemne refleksioon ning rühmajuhtide ettevalmistus. Ekspertid leidsid ühiselt, et kontseptsioon ei tohiks olla pelgalt staatiline dokument, vaid töövalmidust toetav metoodiline raamistik, mis suunab noort ja rühmajuhti kogu malevaprotsessi vältel. Alljärgnevalt on välja toodud olulisemad aspektid, mida maleva töös arendada.

Ekspertid tuvastasid süsteemse lünga noorte eneseanalüüsi võimekuses – noored suudavad küll kirjeldada füüsilist tegevust, kuid neil puudub professionaalne sõnavara oma

oskuste mõtestamiseks. *See, mida nad siin teevad, tundub neile rohkem sihuke mängimine... nad ei taju, et see on päris töö (Ekspert A).* See toob kaasa olukorra, kus malevas omandatud väärtuslik kogemus ei jõua noore CV-sse, sest seda ei osata tõlkida tööalaseks sõnavaraks. Näiteks heakorratööde kaudu õpitud täpsus, ajaplaneerimine ja rutiinitaluvus tuleb teadlikult sõnastada. *Et noor saaks aru, et see pole lihtsalt riisumine, vaid meeskonnatöö ja vastutuse võtmine (Ekspert B).* Vastustes rõhutati, et töö tähenduslikkuse mõistmise annaks noorele professionaalse enesekindluse.

Kvantitatiivsest uuringust ilmnenuid noorte madal eneseusk algatuste tegemisel (vaid 16%) leidis kinnitust ka intervjuudes. Ekspertid nentisid, et praegune tagasiside on tihti reaktiivne ja juhuslik, keskendudes pigem vigadele kui süsteemsele arengule. Noored jäävad tihti passiivsesse „juhiste täitja“ rolli, sest neil puudub arusaadav tagasiside oma tööalase arengu kohta. Olulise arenguvajadusena tuli vastustest esile kordummalevlaste motivatsiooni hoidmine. Praegune süsteem, mis kohtleb erineva kogemusega noori sarnaselt, pärsib vanemate noorte huvi. *Et tal ei tekiks tunnet, et ta tuleb iga aasta nagu nulli tagasi... mina olen siin juba 17 ja võiksin olla rühmajuhi abi (Ekspert A).* Perspektiivi puudumine malevasiseseks kasvuks on ekspertide hinnangul motivatsiooni pärssiv tegur. Ekspertid soovitasid luua staatusastmed, mis võimaldavad noorel maleva sees professionaalselt kasvada.

Intervjuudest selgus, et olulise arengusuunana peavad ekspredid vajalikuks luua tugevam side erasektoriga, et malevakogemus oleks võrdne muu töökogemusega. Tööandjad väljaspool noorsootöö valdkonda ei pruugi malevakogemust alati „päris tööna“ väärtustada, kuna puudub usaldusväärne ja ühtne viis malevas omandatud pädevuste tõendamiseks. *Ideaalis on tööandjaks ettevõtja ja malevat tunnustatakse kui päris töökogemust (Ekspert C).* Lahendusena nähakse ametlikku pädevustõendit, mis koondab noore eneseanalüüsi, noorsootöötaja koondhinnangu ja tööandja kinnituse. Selline ühtne pädevustõend ei ole ekspredi hinnangult ainult dokument osalemise kohta, vaid vahend, mis mudab malevas omandatud pädevused tööandjale arusaadavaks ja usaldusväärseks.

Mitmed ekspredid märkisid, et noorte töövalmiduse toetamine sõltub otseselt rühmajuhi ettevalmistusest, mis on praegu ebaühtlane. *Rühmajuhid vajavad koolitusi keeruliste olukordadega toimetulekuks... see on täna kõige põletavam teema.... Ilma pädevate juhendajateta jäävad teised komponendid, nagu refleksioon ja arengutelg, vaid teoreetilisteks tööriistadeks (Ekspert D).* Ekspertid rõhutasid, et ilma piisava ettevalmistuseta rühmajuhil ei ole võimalik

ühtegi meetodilist uuendust edukalt rakendada. Intervjuude tulemusel näen, et keerulised rühmadünaamikad nõuavad noorsootöötajalt spetsiifilisemaid oskusi, kui pelgalt tööülesannete järelvalve.

Kokkuvõtlikult järeldan kolmanda uurimisküsimuse põhjal, et töövalmidust toetav arengukontseptsioon peab kujunema terviklikuks meetodiliseks raamistikuks, kus eksperdiintervjuudest selgunud komponendid moodustavad loogilise ahela. See ahel saab alguse pädevuste mõtestamisest ja tõendamisest, andes noorele vajaliku tööalase sõnavara ning pädevustõendi, mis muudab igapäevatöö nähtavaks oskuseks. Järgmise lülina suunab arengutelg noore läbi süsteemse refleksiooni passiivsest juhiste täitja rollist iseseisvaks otsustajaks, pakkudes talle reaalselt vastutust ja otsustusõigust. Noorte motivatsiooni hoidmiseks ja väärtustamiseks pean vajalikuks karjääriredeli loomist, mis võimaldab staatusastmete kaudu liikumist vastutusrikkamatesse rollidesse. Kogu kontseptsiooni vundamendiks on rühmajuhitide ettevalmistus, mis tagab juhendaja pädevuse mentorluse ja suunatud refleksiooni läbiviimise. Need komponendid on omavahel tihedalt põimitud, muutes esmase töökogemuse eesmärgistatud arenguprotsessiks, mis algab eneseanalüüsist ja kulmineerub professionaalse tõendamisega.

4. Arengukontseptsioon noorte tööelu ettevalmistuse tõhustamiseks

Tuginedes teoreetilistele alustele ning uuringu kolme esimese uurimisküsimuse tulemustele, on käesolevas peatükis kirjeldatud arengukontseptsioon, mille eesmärk on toetada noorte tööeluks valmisolekut süsteemsemalt ja eesmärgipärasemalt.

Eelnevad tulemused tõid välja, et noorte üldine töövalmidus on küll positiivne, kuid selles ilmnevad olulised lüngad: tööpädevuse areng korduvate osalejate puhul stabiliseerub ning isiklike omaduste ja enesejuhtimise dimensioon vajab märgatavat tugevdamist. Eksperdid rõhutasid vajadust liikuda intuiitiivselt tagasisidelt meetodilise juhendamise poole, nähes arengupotentsiaali just noorte eneseanalüüsioskuse tõstmises ja vastutusrollide diferentseerimises.

Arengukontseptsiooni loomisel järgiti disainuuringule omast tsüklit, kus uuringu esimeses etapis kogutud empiirilise materjal sai sisendiks sekkumise ehk arengukontseptsiooni disainimisele (McKenney & Reeves, 2014). Kontseptsioon toetub neljale strateegilisele sambale ja praktilisele rakendusinstrumendile – tööpädevuste õpipäevikule (Joonis 2).

Joonis 2: Arengukontseptsiooni struktuur. Autori koostatud kontseptsiooni visuaalne esitus tehisintellekti mudeli Gemini abil.



Märkus. Arengukontseptsiooni komponendid on omavahel sisuliselt lõimitud, moodustades süsteemse terviku noorte töövalmiduse toetamiseks.

Järgnevalt on kirjeldatud iga kontseptsiooni osa olemust.

Pädevuste mõtestamine ja tööalane sõnavara. Kontseptsiooni esimeseks eesmärgiks on pakkuda noortele ja noorsootöötajatele ühine professionaalne töökeel. Uuringus tuvastatud "tõlkimisbarjääri" ületamiseks sisaldab kontseptsioon pädevuste konverteerimise mudelit. See tähendab füüsilise tööprotsessi (nt haljastustööd) teadlikku ümbersõnastamist üldpädevusteks (nt rutiinitaluvus, ajaplaneerimine, kvaliteedikontroll).

Väljund: Noored omandavad suutlikkuse väljendada ning arutleda oma malevakogemust viisil, mis on Savickas (2005) põhjal väärtustuslik suhetes tööandjatega, toetades tööalase identiteedi kujunemist.

Süsteemne refleksioonimudel. Kontseptsiooni keskmes on Zimmermani (2002) mudelile tuginev kolmeastmeline refleksioonisüsteem, mis asendab tagasiside metakognitiivse treeninguga:

1. Ettevaatav faas (Sisenemine): Hommikune eesmärgistamine, kus noor seab endale konkreetse tööalase väljakutse.

2. Sooritusfaas (Vahekokkuvõtted): Tööaegne enesejälgimine, kus noor hindab oma strateegiaid ja kohandab tegevust.
3. Eneseanalüüsi faas (Väljumine): Õhtune refleksioon, kus hinnatakse sooritust ja seostatakse see tuleviku töövõimalustega.

Väljund: Areneb noore tööalane agentsus ja eneseregulatsiooni oskus, mis toetab vastavalt Bandura (1994) lähenemisele võimekust tööülesannetega toime tulemist.

Astmeline karjääriredel. Vastuseks uuringus ilmnunud passiivsusele ja vanuselise eristamise puudumisele, seob kontseptsioon noore arengu astmelise karjääriredeliga. See võimaldab diferentseerida rolle vastavalt noore kogemusele ja vanusele (7–26 a). Järgnevalt esitatud tasemete nimetused on käsitletavad näidisvormidena, mida noorsootöötajatel on võimalik kohandada ja ümber nimetada vastavalt konkreetse rühma spetsiifikale ja vajadustele.

- Junior (Starter): Keskendub töökultuuri ja juriidilise raami (lepingud, ohutus) mõistmisele.
- Expert (Pro): Keskendub iseseisvusele, kvaliteedi hoidmisele ja rutiinitaluvusele.
- Lead (Mentor): Keskendub algatusvõimele, teiste juhendamisele ja sotsiaalsele intelligentsusele.

Väljund: Noored kogevad malevas staatuse ja vastutuse kasvu, mis toetab Côté (2002) poolt esile toodud identiteedi kapitali kogunemist ja motiveerib kordumalevlasi panustama.

Sotsiaalsed sillad ja moderniseerimine. Kontseptsioon moderniseerib maleva kuvandit läbi ettevõtete külastuste ja karjäärpäevade, mis toimivad Boat jt (2024) poolt kirjeldatud sotsiaalsete sildadena. Need tegevused on integreeritud suunatud refleksiooniga, et muuta kogemus usaldusväärseks argumendiks tööle kandideerimisel.

Väljund: Noored omandavad suutlikkuse kasutada pädevustõendit praktilise instrumendina oma oskuste esitlemisel väljaspool malevakeskkonda.

Praktiline rakendus: Tööpädevuste õpipäevik. Käesoleva arengukontseptsiooni raames on ülaltoodud teaduslikud mudelid rakendatud praktilisse tööpädevuste õpipäevikusse (vt lisa 6). Õpipäevik on keskne tööriist, kus hommikune eesmärgistamine ja tööaegne enesejälgimine on muudetud noorele arusaadavateks igapäevasteks ülesanneteks. See võimaldab noorel läbida Kolbi (1984) kogemusõppe tsükli täies mahus, muutes praktilise soorituseteadlikuks arenguks.

5. Arutelu

Magistritöö eesmärk on välja selgitada noorte töövalmiduse toetamise võimalused noortemalevas ning töötada välja arengukontseptsioon noorte töövalmiduse toetamiseks. Lähtudes püstitatud eesmärgist ja uurimisküsimustest, arutlen antud peatükis olulisemate tulemuste üle, seostades noorte enesehinnanguid ja ekspertide kogemusi Caballero jt (2011) töövalmiduse teoreetilise raamistikuga. Analüüs toob välja maleva kui unikaalse õpikeskkonna tugevused, kuid kaardistab ka kriitilised lüngad teooria ja praktika vahel, mis on aluseks arengukontseptsiooni loomisele.

Uuringu tulemused osutavad malevale kui situatiivse õppimise keskkonnale (Lave & Wenger, 1991), kus noor siseneb praktikakogukonda läbi autentse simulatsiooni, kuid kogemuse muutmine püsivaks pädevuseks on takistatud refleksiooniprotsessi ebaühtluse tõttu. Intervjuudest selgus, et malevasse sisenemine on disainitud autentse töömaailma koopiana: noored täidavad infosüsteemides kandideerimisvorme, koostavad motivatsioonivideoid ja allkirjastavad juriidilisi lepinguid. See vastab Heckmani ja Kautzi (2014) seisukohale, et sotsiaalne küpsus areneb läbi reaalsel töökeskkonda simuleerivate kogemuste. Siit järeldub, et maleva värbamisprotsess loob tugeva vundamenti noorte organisatsioonilisele nutikusele, andes neile esmase arusaama töösuhte juriidilisest ja formaalsest raamistikust.

Samas ilmnes uuringust, et kuigi sisenemine on iseseisev, jääb tööprotsessi aegne refleksioon valdavalt rühmajuhi kanda, kes toimib nn emotsionaalse puhvrina. Eksperdid kirjeldasid refleksiooni kui "väljastpoolt sisse" suunatud tegevust, kus rühmajuht analüüsib vigu noore eest. Siinkohal põrkuvad praktika ja Zimmermani (2002) eneseregulatsiooni mudel – teooria kohaselt on töövalmiduse arengus keskne just eneserefleksioon, kus õppija analüüsib oma sooritust ise. Kui tagasiside andja on alati rühmajuht, jääb noor passiivsesse rolli, mis takistab Biesta (2020) poolt rõhutatud agentsuse kujunemist. See selgitab ka uuringus ilmnenu "tõlkimisbarjääri": kuna noor ei ole harjunud oma pingutust ise analüüsima, ei suuda ta ka mõtestada, kuidas füüsiline töö arendab tema üldpädevusi.

Süsteemne refleksioon ei tohiks olla üksik sündmus päeva lõpus, vaid pidev protsess. Uuringu tulemus, et märkimisväärne osa noortest hindab oma eesmärkide seadmise oskust madalaks, viitab lüngale Zimmermani (2002) mudeli ettevaatava faasi rakendamisel. Järeldan, et intuitiivse tagasiside asendamine metakognitiivse treeninguga, kus noor seab ise eesmärged, jälgib sooritust ja teeb eneseanalüüsi, on hädavajalik tööalase agentsuse arendamiseks ja hirmu vähendamiseks eksimise ees. Kui tagasiside fookus on peamiselt enesetundel ning piirdub

küsimustega nagu „kuidas täna läks?“ või „mis meeldis ja mis mitte?“, jääb protsess subjektiivse kogemuse tasandile ega liigu edasi tööalase eneseanalüüsini. Kuigi rühmajuhud toimivad vajaliku „emotsionaalse puhvrina“, asetab ainult tundeid ja meeldivust puudutav dialoog noore passiivsesse rolli.

Uuringu tulemused ja ekspertide intervjuud osutavad veel ühele olulisele puudujäägile: praegune malevakorraldus ei erista piisavalt noorte vanuselisi ja kogemuslikke etappe. Kui kogenud noor asetatakse samasse rolli esmakordselt osaleva noorega, ei ole see noore jaoks piisavalt motiveeriv. See on vastuolus karjääriplaneerimise käsitlustega, mis näevad noorukiga kaasnevat identiteedi arengut kui ühiskondlikult toetatud katsetusfaasi (Porfeli & Lee, 2012). Uuringus ilmnenuid passiivsus ja algatusvõime nappus (16%) kinnitavad, et kui noor ei koge malevas oma staatuse ja vastutuse kasvu, ei teki tal ka motivatsiooni panustada rohkem kui miinimumprogrammiks vajalik. Uuringu tulemused viitavad, et kui sotsiaalse intelligentsuse ja isiklike omaduste puhul on märgatav positiivne mõju, siis tööpädevuse näitaja püsib esmakordsete ja kogenud osalejate puhul identne (3,58). See viitab, et tööalane areng peatub, kus noored omandavad vajalikud töövõtted kiiresti, kuid maleva praegune korraldus ei paku kogenud osalejatele edasist tööalast väljakutset. Siinkohal ilmnebki vajadus arengukontseptsiooni järele, mis võimaldaks noortel liikuda lihtsatelt tööülesannetelt vastutusrikkamate rollideni.

Arengukontseptsiooni vaatest on seetõttu oluline sisse tuua astmeline karjäärireedel, mis diferentseerib rollid ja ootused vastavalt noore kogemusele. Püsivad töövalmiduse tulemused saavutatakse siis, kui korduv osalemine loob kumulatiivse efekti (Augustine & McCombs, 2025; Modestino & Paulsen, 2023). See võimaldab asendada eksperdi poolt kirjeldatud "mängimise" kuvandi teadliku karjääriteega, kus vanemad noored saavad proovida rühmajuhhi abi või mentori rolli. Selline lähenemine toetab identiteedi kapitali kogunemist (Côté, 2002) – noor kogub sotsiaalset ja psühholoogilist ressursi, mis on vajalik sujuvaks üleminekuks avatud tööturule.

Lõpetuseks osutavad tulemused vajadusele murda maleva aegunud kuvandit ja luua sotsiaalseid sildu (Boat jt, 2024) kaasaegse tehnoloogia ja tulevikutöödega. Ettevõtete külastused ja kohtumised spetsialistidega laiendavad noore sotsiaalset kapitali, kuid Kolbi (1984) kogemusõppe teooria kohaselt peavad need kogemused olema süsteemselt mõtestatud. Ilma reflektiivse vaatluseta jäävad need tegevused vaid sisulise seoseta vaatluspraktikaks. Kokkuvõttes järeldan, et maleva potentsiaal tööelu ettevalmistajana realiseerub täielikult vaid siis, kui

praktiline kogemus on toetatud teadliku professionaalse sõnavara, süsteemse eneseanalüüsi ja astmelise vastutusega.

Kokkuvõtvalt kinnitavad uuringu tulemused teoreetilisi seisukohti, mille kohaselt noorte töövalmidus malevakeskkonnas sõltub nii sotsiaalsetest kui ka isiksuslikest teguritest ning süsteemsest toetusest, mida saavad pakkuda malevakorraldajad ja rühmajuhid. Käesoleva uuringu erinevused varasematest uuringutest seisnevad peamiselt maleva kui lühiajalise simulatsioonikeskkonna spetsiifikas, kus sotsiaalne intelligentsus areneb kiiresti, kuid tööpädevuse ja isiklike omaduste arengus ilmneb selge vajadus teadlikuma metoodilise sekkumise järele. Kuna korduvatel osalejatel tööpädevuse kasv praeguses süsteemis peatub, on oluline luua arengukontseptsioon, mis pakuks noortele vastavalt nende kogemusele astmelist vastutust ja uusi väljakutseid. Seetõttu on vajalik jätkata uurimistööd laiemates valimites ja erinevates malevatüüpides, et luua veelgi täpsem ja terviklikum pilt maleva rollist noorte tööelu ettevalmistamisel.

Töö piiranguks võib pidada seda, et uuringus osalesid ainult need noored, kes olid ise valmis vabatahtlikult küsimustikule vastama. See tähendab, et välja võisid jääda need osalejad, kellel oli kas negatiivsem malevakogemus või madalam valmisolek oma mõtteid ja enesehinnanguid jagada. Seetõttu võivad tulemused esindada pigem nende noorte kogemust, kes on suhteliselt motiveeritud ja sotsiaalselt aktiivsemad. Lisaks võib uurija varasem isiklik kokkupuude noortemalevate korraldamisega ja valdkondlik teadlikkus mõjutada andmete tõlgendamist. Lõpuks piiras käesolevat uurimust asjaolu, et malevarühmade sisu, tööülesanded ja rühmajuhitide juhendamisstiilid on väga varieeruvad, mis muudab universaalsete järelduste tegemise noortemalevate kohta keeruliseks.

Edasistes uurimustes tuleb töövalmiduse kujunemist vaadelda pikema aja vältel, et mõista malevakogemuse tegelikku mõju noore hilisemale käitumisele avatud tööturul. Tähelepanu võiks pöörata ka erisustele ööbimiseta ja ööbimisega malevate vahel, kuna nende sotsiaalne dünaamika ja vastutuse määr võivad mõjutada noorte enesejuhtimist erinevalt. Samuti oleks oluline uurida, kuidas mõjutab noore arengut rühmajuhi professionaalne ettevalmistus ning kas teadlikum refleksiooni juhtimine aitab ületada tööpädevuse arengu stabiliseerumist. Kvantitatiivne lähenemine suurema valimiga ja kaasates noorsootöötajate vaatlusandmeid, võimaldaks laiendada uurimistulemustele tuginevat arusaama noorte töövalmidusest Eestis. Antud töö loob hea

lähtekoha tulevastele uurimustele, mille fookuses võiks olla arengukontseptsiooni rakendamise mõju noorte arengu kasvule.

Magistritöö praktiline väärtus seisneb teema aktuaalsuses ning loodud arengukontseptsioonis, mis pakub noorsootöötajatele konkreetseid tööriistu noorte toetamiseks. Tulemused toovad esile, et noored vajavad malevas enam tuge just isiklike omaduste arendamisel ja eneseanalüüsil, ning pakuvad arusaama, kuidas astmeline karjääriredel aitaks hoida kogunud noorte motivatsiooni. Töö tulemusi ja arengukontseptsiooni jagatakse malevaid korraldavate organisatsioonide ja kohalike omavalitsustega, kelle roll on võtmetähtsusega malevamaastiku sisu kujundamisel. Kui noor teab, et malev pakub talle sisulist arengut ja tema kogemust väärtustatakse uute vastutusrollide kaudu, kasvab tema julgus ja enesekindlus töömaailma sisenemisel. Selline süsteemne ja teadlik toetus aitab mitte ainult kaasa noorte professionaalsele arengule, vaid võimaldab maleval täita oma rolli kaasaegse ja eesmärgipärase sotsiaalse ning tööalase agentsuse kujundajana.

Tänuõnad

Soovin tänada oma juhendajat Kerli Kõivu väärtuslike suuniste, asjatundlike nõuannete ja toetuse eest magistritöö kirjutamise protsessi vältel.

Eriline tänu kuulub noorsootöö ekspertidele, kes leidsid aega osaleda intervjuudes, jagasid avatult oma praktilisi kogemusi ning aitasid kaasa maleva arenguvajaduste mõtestamisele. Samuti tänan südamest kõiki uuringus osalenud noori, kelle enesehinnanguline tagasiside andis väärtusliku sisendi töövalmidust toetava kontseptsiooni väljatöötamiseks.

Lõpetuseks tänan oma lähedasi ja kolleege, kes on olnud mulle toeks, pakkudes mõistmist ja innustust kogu õpingute vältel.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Lõputöö kirjutamisel kasutasin tehisintellekti abi vaid keelelise väljenduse ja struktuuri selguse parandamiseks. Olen kogu sisu ise üle vaadanud ja toimetanud. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kasutatud kirjandus

- Augustine, C. H., & McCombs, J. S. (2025). *How to Provide Quality Opportunities for Young People in the Summer Months*. RAND.
https://wallacefoundation.org/sites/default/files/2025-10/how-to-provide-quality-opportunities-for-young-people-in-the-summer-months_0.pdf
- Bandura, A. (1994). *Self_Efficacy*. Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71–81). Academic Press.
- Biesta, G. (2020). Risking Ourselves in Education: Qualification, Socialization, and Subjectification Revisited. *Educational Theory*, 70, 89–104.
<https://doi.org/10.1111/edth.12411>
- Boat, A. A., Poparad, H., Seward, M. D., Scales, P. C., & Syvertsen, A. K. (2024). The Role of Organized Activities in Supporting Youth Social Capital Development: A Qualitative Meta-Synthesis. *Adolescent Research Review*, 9(3), 543–562.
<https://doi.org/10.1007/s40894-024-00235-1>
- Brinkmann, S. and Kvale, S. (2015) *Interviews Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing. 3rd Edition, Sage, Thousand Oaks.*
- Caballero, C. L., Walker, A., & Fuller-Tyszkiewicz, M. (2011). The Work Readiness Scale (WRS): Developing a measure to assess work readiness in college graduates. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 2(1), 41–54.
<https://doi.org/10.21153/jtlge2011vol2no1art552>
- Career ready?: How schools can better prepare young people for working life in the era of COVID-19* (OECD Education Working Papers 241; OECD Education Working Papers, Kd 241). (2020). <https://doi.org/10.1787/e1503534-en>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education*. [http://lst-iiep.iiep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/\[in=epidoc1.in\]/?t2000=011160/\(100\)](http://lst-iiep.iiep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/[in=epidoc1.in]/?t2000=011160/(100)).
- Côté, J. E. (2002). The Role of Identity Capital in the Transition to Adulthood: The Individualization Thesis Examined. *Journal of Youth Studies*, 5(2), 117–134.
<https://doi.org/10.1080/13676260220134403>
- Creswell, J.W. and Creswell, J.D. (2018) *Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage, Los Angeles.

Creswell, J.W. and Poth, C.N. (2018) *Qualitative Inquiry and Research Design Choosing among Five Approaches*. 4th Edition, SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The „What“ and „Why“ of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Edmondson, A. C. (2019). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.2019 <https://doi.org/10.1111/peps.12509>

Englund, M., Levy, A., Hyson, D., & Sroufe, L. A. (2000). Adolescent social competence: Effectiveness in a group setting. *Child development*, 71, 1049–1060.

Ester, J., Kendrali, E., Kletter, T., Lehari, M., & Pall, K. (2025). *Alaealiste töökogemuse omandamise toetamine*. Lõpparuanne. Mõttekoda Praxis.

https://www.praxis.ee/uploads/2025/05/T%C3%B6%C3%B6laps_L%C3%B5pparuanne.pdf

Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success (OECD Education Working Papers 110; OECD Education Working Papers, Kd 110). (2014). <https://doi.org/10.1787/5jxsr7vr78f7-en>

Haridus- ja Teadusministeeriumi valdkondade analüüs (2021. Aasta tulemusaruannete lisa). (2022). Haridus- ja Teadusministeerium.

https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/tulemusaruande_lisa_-_valdkondade_analuus_0.pdf

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

Kolb, D. (1984). Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development. *Journal of Business Ethics* (Kd 1).

Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55(1), 170–183. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.170>

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation* (1. tr). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>

Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis—Theoretical foundation, basic procedures and software solution*.

- McKenney, S., & Reeves, T. C. (2014). Educational Design Research. J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, & M. J. Bishop (Toim), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (lk 131–140). Springer New York.
https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_11
- Miller, K., Willson, S., Chepp, V., & Padilla, J. (Toim). (2014). *Cognitive Interviewing Methodology* (1. tr). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118838860>
- Modestino, A. S., & Paulsen, R. (2023). School's Out: How Summer Youth Employment Programs Impact Academic Outcomes. *Education Finance and Policy*, 18(1), 97–126.
https://doi.org/10.1162/edfp_a_00371
- Noorsootöö seadus–Riigi Teataja. <https://www.riigiteataja.ee/akt/118032026015>
- Noortevaldkonna arengukava 2021–2035. (2022). Haridus- ja Teadusministeerium.
https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/2._noortevaldkonna_arengukava_2021-2035_kinnitatud_12.08.21.pdf
- Olev, A., & Alumäe, T. (2025). Open source platform for Estonian speech transcription. *Language Resources and Evaluation*, 59(4), 4421–4438. <https://doi.org/10.1007/s10579-024-09777-1>
- Porfeli, E. J., & Lee, B. (2012). Career development during childhood and adolescence. *New Directions for Youth Development*, 2012(134), 11–22. <https://doi.org/10.1002/yd.20011>
- Rämmer, A., & Beilmann, M. (2025). *Valimi moodustamine – Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas*. Valimi moodustamine. <https://samm.ut.ee/valimi-moodustamine/>
- Savickas, M. L. (2005). *The Theory and Practice of Career Construction*.
https://www.marksavickas.com/files/1_Savickas_bio/Interviews/Savickas%20Publications/Book%20Chapters/Theory_and_Practice_of_Career_Construction.pdf
- Sihtasutus Õpilasmalev. (2021). *MALEVAKORRALDAJA – MALEVAKORRALDAJA KÄSIRAAMAT*. <https://kasiraamat.malev.ee/malevakorraldaja/>
- Statistikaamet LES39: 15-34-AASTASED MITTETÖÖTAVAD NOORED, KES EI ÕPI EGA OSALE KOOLITUSEL (NEET-NOORED) | Näitaja, Vanuserühm, Isikute rühm ning Vaatusperiood. *Statistika andmebaas*.
https://andmed.stat.ee/et/stat/sotsiaalelu__sotsiaalne-terjutus-laekeni-indikaatorid__vaesus-ja-ebaverdsus/LES39/table/tableViewLayout2

- Sõstra, K. (2023). *Mis mõjutab noorte NEETstaatusesse langemist?* Statistikaamet.
https://www.stat.ee/sites/default/files/2023-10/Mis%20m%C3%B5jutab%20noorte%20NEET-staatusesse%20langemist_Statistikaameti%20anal%C3%BC%C3%BCs_k%C3%BCljendus%202509.pdf
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
- Zwaans, A., Van Der Veen, I., Volman, M., & Ten Dam, G. (2008). Social competence as an educational goal: The role of the ethnic composition and the urban environment of the school. *Teaching and Teacher Education*, 24(8), 2118–2131.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.02.016>
- Tobias, R. (1992). Defining Non-formal and Community Education. *New Zealand Journal of Adult Learning*, 20, 77–92.
- Töölepingu seadus–2009, Riigi Teataja*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13319829?leiaKehtiv>
- Vaske, J. J. (2008). *Survey Research and Analysis: Applications in Parks, Recreation and Human Dimensions*. Venture Publishing.
- Wochowska, M. (2015). Non-formal Learning And The Acquisition Of Skills – How Does The EU Support Youth Employment? *Comparative Economic Research. Central and Eastern Europe*, 18(2), 161–179. <https://doi.org/10.1515/cer-2015-0017>
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). THE ROLE OF TUTORING IN PROBLEM SOLVING*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100.
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>
- Yeager, D., & Dweck, C. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, 47.
<https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>

Lisa 1: Küsimustik noortele

Isiklikud omadused ja sotsiaalne intelligentsus

1. Kas sa võtad asju tihti isiklikult?
2. Kas sind häirib, kui keegi sind kritiseerib?
3. Kas kriitika häirib Sind?
4. Kas solvud kergesti?
5. Kas sa tunnend end ebakindlalt, kui peaksid otsustama, millal rääkida ja millal vait olla?
6. Kas sul on ebamugav küsimusi küsida, kui sa millestki aru ei saa?
7. Kas sa kaldud teisi kritiseerima?
8. Kas sa arvad, et oled teistest parem, kellel on vähem teadmisi?
9. Kas sul on uutes seltskondades keeruline kohaneda?
10. Kas sul on raske uusi sõpru leida?
11. Kas sul on elule täiskasvanulik vaade?
12. Kas sa kohaned uute olukordadega kergesti?
13. Kas sa suudad ennast lihtsalt väljendada?
14. Kas sa suudad kiiresti midagi välja mõelda (nt kui pead ootamatult midagi rääkima)?
15. Kas sa oskad kehakeelt lugeda?
16. Kas sa oled avatud ja sõbralik inimene?
17. Kas sulle meeldib suhteid luua?
18. Kas sul on hea detailitaju (märkad pisiasju)?
19. Kas sa tead, mis on sinu tugevused ja nõrkused?

Enesejuhtimine, stressitaluvus ja vastutus

1. Kas sa tunnend stressi, kui pead tegelema mitme asjaga korraga?
2. Kas sul on raske tööülesannetega alustada?
3. Kas sul on keeruline tegeleda mitme erineva ülesandega korraga?
4. Kas keerulised olukorrad ajavad su kergesti ülekoormusse?
5. Kas sulle ei meeldi, kui sulle öeldakse, kuidas midagi teisiti teha?
6. Kas sind häirib, kui keegi muudab asju, mille sa oled paika pannud?
7. Kas sa tunnend, et tegeled liiga paljude asjadega korraga?
8. Kas sa võtad vastutuse oma otsuste ja tegude eest?
9. Kas sulle meeldib rühmades töötada?
10. Toimetulek mitme nõudmisega tööl (mitme erineva inimese poolt antud ülesannetega toimetulek)?
11. Kas sa suudad analüüsida ja lahendada keerulisi probleeme?
12. Kas sa suudad pinges all rahulikuks jääda?
13. Kas sa sead endale ja teistele kõrged nõudmised?
14. Kas sa tunnend end mugavalt, kui pead tööl endast vanemate töökaaslastega suhtlema?
15. Kas sinu jaoks on tööl edukas olemine väga oluline?
16. Kas sinu jaoks on olla parim väga oluline?

Õpivalmidus ja organisatsiooniline nutikus

1. Kas sul on keeruline aru saada asjadest, mida ei saa katsuda ega näha? Kas suudad hästi asju ette kujutada?
2. Kas sulle ei meeldi muutused?
3. Kas sulle ei meeldi uusi asju õppida?
4. Kas sa õpid oma töökaaslastelt?
5. Kas sa õpid töötajatelt, kes on töökohas aastaid töötanud?

6. Kas sa õpid pikaajalistelt töötajatelt?
7. Kas sa oled avatud uutele võimalustele, et õppida ja areneda?
8. Kas sa näed tagasisidet kui head võimalust õppimiseks?
9. Kas sa püüad oma töökoha kohta nii palju kui võimalik teada saada?
10. Kas sa saad aru, kuidas töökohas asjad toimivad?
11. Kas sind huvitab, kuidas maailma asjad mõjutavad äri?
12. Kas sa üritad end alati parandada?
13. Kas sa arvad, et töökoha väärtused on osa selle kultuurist?
14. Kas sul on oma huvialadest tugev teoreetiline arusaam?
15. Kas sa oled enesekindel oma teadmiste osas?
16. Kas sa suudad õpitud teadmisi tööl rakendada?
17. Kas sa oled väga huvitatud oma õppe- või töövaldkonna suhtes?
18. Kas kuulamine ja õppimine on sinu jaoks olulisemad kui oma teadmiste näitamine?

Töölased hoiakud ja enesekindlus

1. Kas sa arvad, et sa ei suuda seatud eesmärged saavutada?
2. Kas sa pühendud oma tööle?
3. Kas sulle meeldib ülesandeid täita ja häid tulemusi saavutada?
4. Kas sa ei jõua ära oodata, millal saad tööga alustada ja uute ülesannetega alustada?
5. Kas sa arvad, et noored peaksid olema valmis alustama madalamalt positsioonilt töökohas?
6. Kas inimesed tulevad sinu juurde uute ideede pärast?
7. Kas sa oled enesekindel oma tehniliste oskuste osas?
8. Kas sa austad autoriteete (kes on töökohas kõrgemal kohal kui sina)?
9. Kas sa austad oma töökaaslast?
10. Kas sa hoiad end kursis ärimaailmas toimuvaga?

lõpüküsimused

- Palun sisesta oma vanus:
- Mitu korda oled osalenud malevas?
- Kas oleksid valmis osalema 5 kuu pärast lühikeses järelintervjuus?

Lisa 2: Nõusoleku vorm lapsevanematele

Nõusolekuleht lapse andmete kasutamiseks

Käesolevaga palume Teil anda nõusolek oma lapse andmete kasutamiseks seoses malevas läbiviidava uuringuga. Uuringut viiakse läbi seoses õpingutega Tartu Ülikoolis ja selle eesmärk on mõista ning analüüsida malevas osalemise mõju noore arengule.

Uuringu eesmärk ja andmete kogumine

- Kogume malevas osalevate noorte arvamusi ja tagasisidet.
- Uuringu käigus täidab Teie laps kahel korral (enne ja pärast malevat) ankeetküsimustiku.

Selleks, et saaksime hiljem vastuseid võrrelda ja näha, kas ja milliseid muutusi on malevas osalemine kaasa toonud, palume lapsel märkida ankeedile oma initsiaalid.

Andmete töötlemine ja turvalisus

- Kogutud andmeid kasutatakse ainult uuringu eesmärgil.
- Andmeid käsitletakse konfidentsiaalselt ja neid ei avaldata kolmandatele isikutele.
- Juurdepääs andmetele on ainult uurimuse läbiviijal.
- Koostatud kokkuvõtted ja analüüsid on üldistatud, mis tähendab, et need ei ole seostatavad ühegi konkreetse isikuga.
- Pärast uuringu lõppemist andmed kustutatakse.

Nõusoleku andmine

Minu nõusolek on vabatahtlik. Mul on õigus oma nõusolek igal ajal tagasi võtta, teatades sellest kirjalikult (nt e-posti teel) maleva korraldajatele. Nõusoleku tagasivõtmine ei mõjuta enne seda toimunud andmetöötluse seaduslikkust.

Lapse andmed

Lapse ees- ja perekonnanimi: _____

Lapsevanema nõusolek

Mina, _____ (lapsevanema nimi), annan käesolevaga nõusoleku oma lapse vastuste kasutamiseks maleva uuringu raames ülaltoodud tingimustel.

Lapsevanema allkiri: _____ Kuupäev:

Lisa 3: Noorsootöötajate poolstruktureeritud küsimused (suvi)

1. Kuidas on üles ehitatud noorte malevasse värbamise protsess (CV-d, motivatsioonikirjad, vestlused) ja kuidas see noort ette valmistab?
2. Milliseid praktilisi tööalaseid teadmisi (nt töölepingute digiallkirjastamine, tööõigus) noored maleva alguses omandavad?
3. Kuidas toimub noorte esmane tööohutuse alane juhendamine ja instruktaaz?
4. Milliseid mitteformaalse õppe meetodeid (nt meeskonnamängud, AI-koolitused, rühmatööd) Te malevasuve jooksul rakendate?
5. Kuidas on malevas korraldatud igapäevane tagasiside andmine noortele nende töö ja käitumise kohta?
6. Kuidas toimub päeva lõpus kogemuste mõtestamine ehk refleksioon (nt õhturingid, päeviku pidamine)?
7. Millist rolli mängib maleva sotsiaalne programm (vaba aja tegevused) noorte meeskonnatöö oskuste arendamisel?
8. Millised on Teie kogemuse põhjal noorte peamised puudujäägid või hirmud, kui nad malevasse tööle tulevad?
9. Kuidas on malevas korraldatud koostöö tööandjatega (nt KOV või erasektor) ja millist tagasisidet nemad noortele annavad?
10. Millised on suurimad väljakutsed rühmajuhile noorte töövalmiduse toetamisel just vahetu tööprotsessi käigus?

Lisa 4: Noorsootöötajate poolstruktureeritud küsimused (talv)

1. Kuidas hindate möödunud suve tulemusi noorte töövalmiduse toetamise seisukohalt?
2. Mis on maleva unikaalne väärtus tööelu ettevalmistajana, mida peaks uues kontseptsioonis kindlasti säilitama?
3. Kuidas hoida ja võimendada rühmajuhi ja noore vahelist usalduslikku mentorlussuhet?
4. Millised tegevused on Teie kogemusel kõige tõhusamad esmase tööharjumuse ja distsipliini kujundamisel?
5. Kuidas arendada noortes oskust võtta tööalast tagasisidet ja kriitikat õppimisvõimalusena?
6. Milliseid meetodeid soovitate kasutada noorte emotsionaalse vastupidavuse ja eneseusalduse tõstmiseks töökeskkonnas?
7. Kuidas õpetada noortele maleva käigus teadlikult aja planeerimist ja stressiga toimetulekut?
8. Millised võtted julgustaksid noori rohkem küsimusi esitama ja ebaselgetes olukordades abi paluma?
9. Kuidas muuta maleva sotsiaalne programm (mängud, vaba aeg) veelgi sihipärasemaks tööalaste sotsiaalsete oskuste arendamisel?
10. Millised süsteemsed refleksioonimeetodid aitaksid noorel maleva kogemust oma tulevase karjääriteega paremini seostada?
11. Kuidas kaasata malevatesse rohkem erasektori ettevõtjaid, et pakkuda noortele kogemust reaalistest turutingimustest?
12. Millist täiendavat tuge või väljaõpet vajavad rühmajuhid, et täita edukalt mentori ja juhendaja rolli?
13. Kuidas saaks maleva kontseptsioon paremini toetada noorte iseseisvust ja initsiatiivi haaramist tööprotsessis?
14. Millisena näete maleva rolli muutumist järgmise 5–10 aasta jooksul seoses tööturu ootuste muutumisega?
15. Kui saaksite disainida „ideaalse maleva“ mudeli töövalmiduse tõstmiseks, siis millised oleksid selle kolm kõige olulisemat komponenti?
16. Kuidas eristub noorsootöötaja juhitud keskkond tavapärasest töösuhtest ning millist spetsiifilist lisaväärtust loob just noorsootöö noore ja tööandja vahel, et toetada tema tööalast enesetõhusust?

Lisa 5. Intervjuude analüüsi koodipuu ja kategooriate süsteem.

Põhiteema (Peateema)	Alamkategoriad	Koodid
Tööeluks ettevalmistamine-keskkond	Praktiline töökogemus	Töölepingud, digiallkirjastamine, tööohutus, läbinähtav paberimajandus, Motivatsioonivideod, grüpiintervjuud, eneseanalüüs kandideerimisavalduses.
	Psühholoogiline turvalisus	Sotsiaalne filter; „Eksimise lubamine; Rühmajuhi eeskuju, filter tööandja ja noore vahel.
Metoodiline sekkumine ja juhendamine	Mitteformaalsed meetodid	Häkatonid, ettevõtete külastused, meeskonnamängud, rollimängud (õpitud olukordade läbimängimine).
	Juhitud refleksioon	Õhturingid, malevapäevikud, 1:1 vestlused, kogemuse "tõlkimine" CV-keelde.
Rühmajuhi roll	Mentorlus ja eeskuju	Koostöötamine (rühmajuhit teeb kaasa), usaldussuhte loomine, motiveerimine.
	Sotsiaalne vahendamine	Konfliktide lahendamine, tööandja tagasiside pehmendamine/selgitamine noorele.
Maleva tulevik ja kontseptsioon	Karjääriredeli loomine	Liikumine lihttöölt (rohimine) vastutusrikkamale tööle (klienditeenindus, rühmajuhi abi).
	Süsteemne ühtlustamine	Ühtne ideepank, juhendmaterjalid rühmajuhile, riiklik rahastusmudel.
	Erasektori võrgustumine	Pikaajaline koostöö ettevõtjatega, maleva tunnustamine "päris" kogemusena.

Lisa 6. Tööpädevuste õpipäevik

Käesolev õpipäevik on arengukontseptsiooni süda, mis ühendab noore eneseanalüüsi ja rühmajuhi professionaalse arengu.

"START-UP MALEV"

I. NOORE ARENGUTEE (Karjääriredel)

Noor määrab maleva alguses (koostöös rühmajuhiga) oma stardipunkti, lähtudes oma varasemast kogemusest ja vanusest.

JUNIOR (Starter): *Fookus: Sisenemine ja baas.* Õpin tundma töökultuuri, juriidilisi reegleid (leping, ohutus) ja harjutan püsivust.

- *Eesmärk:* "Saan aru, mida minult oodatakse ja täidan oma rolli grupis."

EXPERT (Pro): *Fookus: Iseseisvus ja kvaliteet.* Valdan töövõtteid, juhin oma aega ja suudan säilitada kvaliteedi ka rutiini puhul.

- *Eesmärk:* "Tegutsen iseseisvalt ja vastutan oma töötulemuse eest."

LEAD (Mentor): *Fookus: Suunamine ja algatus.* Märkan meeskonna vajadusi, pakun lahendusi ja toetan vähemkogenud kaaslast (Junior-astme noori).

- *Eesmärk:* "Olen teistele eeskujuks, näitan algatust ja loon väärtust kogu tiimile."

II. ÕPIPÄEVIKU STRUKTUUR (Noorele)

Etapp	Noore küsimus eneseanalüüsiks	Seos Caballero jt (2011) mudeliga
Hommikune check-in	Millise "tööalase võidu" ma täna Junior/Expert/Lead rollis saavutada tahan?	Isiklikud omadused (eesmärgistamine)
Töökogemuste mõtestamine	Mis oli täna minu raskeim hetk ja millist oskust see minult nõudis? (nt rutiinitaluvus, täpsus).	Tööpädevus ja enesejuhtimine
Sotsiaalne sild	Kuidas minu tänane panus aitas kaasa rühma ühisele edule?	Sotsiaalne intelligentsus
Õhtune kokkuvõte	Kas ma olin täna oma rolli (Junior/Expert/Lead) vääriline? Mida teen homme teisiti?	Refleksioon

III. RÜHMAJUHI PROFESSIONAALNE ÕPIPÄEVIK

Rühmajuhth täidab oma päevikut, et tõendada oma pedagoogilist pädevust ja vältida intuiitivset tegutsemist

1. **Minu tänane juhendamisstrateegia:**

- Kuidas ma toetasin täna **Junior**-astme noori (stabiilsuse loomine)?
- Milliseid väljakutseid pakkusin **Lead**-astme noortele (agentsuse toetamine)?

2. **Kriitiline intsident ja sekkumine:**

- Kirjelda ühte olukorda, kus Sa pidid toimima "emotsionaalse puhvrina". Kas Sa suunasid noore lahenduseni või lahendasid olukorra tema eest?

3. **Professionaalne areng:**

- Mida ma õppisin täna enda kui juhi kohta? Millist tagasisidemetoodikat ma peaksin arendama?

IV. VÄLJUND: PÄDEVUSTÕEND

Maleva lõpus koondatakse õpipäeviku sissekanded Pädevustõendile

Sisu: Noore nimi, maleva kestus, saavutatud kõrgeim tase (Junior/Expert/Lead).

Kirjeldus: 3–5 konkreetset üldpädevust (nt suurepärase rutiinitaluvus rutiinsete heakorratööde teostamisel või kõrge algatusvõime logistiliste ülesannete lahendamisel).

Väärtus: Noored omandavad suutlikkuse kasutada malevas saadud pädevustõendit praktilise instrumendina, et ennast avatud tööturul ja erasektori tööandjatele professionaalselt väljendada

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kaisa Potter,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Noorte töövalmiduse toetamine noortemalevas: arengukontseptsiooni loomine“, mille juhendaja on Kerli Kõiv, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi ADA kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
1. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi ADA kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kaisa Potter

12.05.2026