

MITTEFORMAALÕPPE ÕPIKOGEMUSE MÕTESTAMISE TOETAMINE NOORSOOTÖÖTAJATE NÄITEL

Elisabeth Purga

Tallinna Ülikooli haridusteaduste instituut

Annotatsioon

Sügavaks õppimiseks on oluline osata õpikogemust mõtestada ja analüüsida. Teoreetilises lähenemises leitakse, et mitteformaalõppes vastutab õppimise eest õppija (Põlda et al., 2021) ise ning õpetaja roll on olla selle õppimise toetaja. On leitud, et noorsootöös, mis on üks mitteformaalõpet pakkuvaid valdkondi, on mitteformaalse õppimise mõtestamise toetamine puudulik ning noorsootöötajatel jääb selle tegemiseks puudu raamistikest ja meetoditest. Ka noorsootöötajad ise hindavad enda kompetentsi noorega õpikogemuse mõtestamises madalalt. Kvalitatiivse uuringu eesmärk oli välja selgitada, milline on mitteformaalõppe läbiviija roll mitteformaalõppe õpikogemuse mõtestamisel ning kuidas praktikuid õppijaga kogetu mõtestamisel toetada. Läbiviidud poolstruktureeritud individuaalintervjuudest ilmneb, et mitteformaalõppe läbiviijal nähakse õpikogemuse mõtestamise toetamises mitmeid sotsiaalseid ja metodoloogilisi rolle, sealhulgas usaldusisiku, vastutuse andja, õigete küsimuste küsija ja näitlikustaja roll. Selgus, et mitteformaalõppe läbiviijat toetavad õppijaga õpikogemuse mõtestamise protsessis mitmed tegurid - enesetäiendamine, kogemuste vahetus, teadlikkus meetoditest, praktiseerimine, õppijast lähtumine ja sisetunde usaldamine. Kasu nähakse õpikogemuse mõtestamise toetamise juhendmaterjalist.

Võtmesõnad: mitteformaalõppe, õpikogemuse mõtestamine, mitteformaalõppe läbiviija toetamine, noorsootöötaja roll

Sissejuhatus

Iga õppija kogeb õppides unikaalset õpikogemust, kuid kogemusõppe arendaja J. Dewey väite kohaselt ei piisa ainuüksi kogemusest, vaid on oluline sellest midagi õppida ehk kogemust mõtestada (Silberman, 2007). Mitteformaalõppes vastutab õppimise ning sealt saadava kogemuse eest õppija ise õpikogemuse kujundamises osalemise kaudu (Põlda et al., 2021) ning õpetaja roll on olla mitteformaalse õppimise toetaja (Knowles jt., 2015, viidanud Põlda et al., 2020). Noorsootöö on üks valdkondi, mille tegevused lähtuvad mitteformaalõppe põhimõtetest ning soodustavad arengut läbi turvalise ja sisuka arengukeskkonna loomise (Noortevaldkonna arengukava 2021–2035, 2021). Noore arengu toetamiseks luuakse võimalusi turvaliseks katsetamiseks, eksimiseks, enda proovile panemiseks ja oma kogemusest õppimiseks, pakkudes samaaegselt mõistmist ja asjatundlikku tuge (sammas, 2021).

Seni läbiviidud uuringutest ilmneb, et asjatundlikku toe pakkumises soodustamaks mitteformaalset õppimist noorsootöös esineb kitsaskohti. Uuringud näitavad (Enson, 2020; Dibou & Rannala, 2019), et mitteformaalse õppe teadlik planeerimine ja õppimise toetamine on noorsootöös puudulik. Noorte juhendajatel on puudujääk üldisest raamistikust ja meetoditest, mis võimaldaks noori õpikogemuste analüüsimisel paremini juhendada (Allaste jt, 2017) ning noorsootöötajad hindavad enda kompetentsi mitteformaalses õppes kogetu ja saavutatu koos noorega mõtestamises madalalt (Paabort, 2020). Kuigi mitteformaalõppe läbiviija roll on soodustada mitteformaalset õppimist, siis uuringutulemuste põhjal kerkib probleemina esile noorsootöötajate vähene oskus toetada õpikogemuse mõtestamist. Uurimistöö eesmärgiks on selgitada välja ja kirjeldada mitteformaalõppe läbiviija rolli õpikogemuse mõtestamise toetajana ning leida viise praktikute toetamiseks õpikogemuse mõtestamise protsessi efektiivsemaks läbiviimiseks.

Uurimuses püstitan järgnevad uurimisküsimused:

1. Milline on mitteformaalõppe läbiviija roll mitteformaalõppe õpikogemuse mõtestamisel?
2. Millised tegurid toetavad mitteformaalõppe läbiviijat koos õppijaga õpikogemuse mõtestamises

Töö käigus avan mitteformaalõppe olemust ning mitteformaalõppes omandatud õpikogemuse mõtestamise vajalikkust ja kasutegureid. Uurin, milline peaks olema mitteformaalõppe läbiviija roll õpikogemuse mõtestamise toetajana ning mis saaks

mitteformaalõppe läbiviijaile selles protsessis abiks olla. Uurimisküsimustest tulenevalt viisin läbi kvalitatiivse uuringu, mille uurimismeetodiks valisin poolstruktureeritud individuaalintervjuud mitteformaalõppe läbiviijatega.

Mitteformaalõppe õpikogemuse mõtestamise olulisus

Mitteformaalõpe (MFÕ) on Eesti haridusvaldkonna üks kesksetest mõistetest. Mitteformaalse hariduse ja õppe käsitlusi ja mõiste määratlusi on erinevaid ning olenevad eelkõige kontekstist, tekstist ja tähendusest, milles mõistet kasutatakse (Karu et al., 2019). Kõige enam kohtab mitteformaalset õpet defineerituna formaalõppele vastandumise kaudu - näiteks Haridussõnastik defineerib mitteformaalõpet kui õpet, mis on vabatahtlik, leiab aset eri keskkondades väljapool formaalõpet ning toimub eesmärgiga end arendada. Leedo ja Mekk'i magistritöös (2020) selgub, et mitteformaalõppe praktikud tõlgendavad mitteformaalõppe fenomeni eelkõige kui õppija isiklikust huvist lähtuvat eesmärgistatud tegevust, kus eesmärgiks võib olla eluoskuste arendamine, sotsiaalne kuulumine, enesearendamine eneseteostuseks jms. Oma uurimistöös lähtun kehtiva haridusvaldkonna arengukava määratlusest, kus mitteformaalõpet selgitatakse eesmärgistatud vabatahtliku õppena, mis toimub kindla õppeprogrammi alusel, kindlatele huvirühmadele ja erinevates keskkondades.

Mitteformaalõpe (olles alternatiivseks õppimise võimaluseks formaalhariduse kõrval) pakub õppijatele mitmekülgset kasu. Mitteformaalõppes toimub pidevalt ja olemuslikult üldpädevuste arendamine (Põlda et al., 2021) ning mitteformaalõpe aitab kaasa igapäevasele toimetulekule nii töö- kui eraelus (Leedu & Mekk, 2020). Kuna mitteformaalse õppe võimaluste pakkumiseks ja tagamiseks on kaalukas roll noorsootööl (Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035), on läbi viidud mitmeid uuringuid välja selgitamiseks, milline on noorsootöös pakutavate MFÕ võimaluste kasu. On selgunud, et mitteformaalõppe eesmärgid ja õpiväljundid on seotud noorte „pehmete oskuste“ arenemisega (Rannala & Dibou, 2020) ning tänu noortekeskuses toimuvale mitteformaalsele õppele on seal osalenud noored omandanud sotsiaalseid oskuseid, mis tagavad parema toimetuleku täiskasvanuaes (Kremann, 2018).

Samuti tuleb mitteformaalõppes osalemine kasuks hilisematel tööotsingutel. Tööandjad on seisukohal, et mitteformaalõppes omandatud teadmised ja oskused on noorele kasuks tööle kandideerides, mis tähendab, et mida rohkem antakse välja tunnistusi, mis

kirjeldavad mitteformaalõppes saadut, seda lihtsam on noorel tööandjale tõestada, mida ta on väljaspool formaalõpet omandanud (Rand, 2017).

Väljastamaks tunnistus, kus kajastub mitteformaalõppes õpitu, on vaja aga mitteformaalõppes osalejail endil mõista ja tuvastada, millised oskused ja teadmised nad protsessi käigus omandasid. Võrreldes formaalõppega võib see osutuda keerukamaks, kuna üldjuhul puuduvad mitteformaalõppes õppetulemusi hindavad testid, mis õpitud tagasisidet annavad. Iga osaleja kogeb õpikogemust, kuid kõige olulisem on omandatud kogemusi analüüsida ja mõtestada. P. Jarvise (2004) sõnul algab õppimine kogemisest, mis teisendatakse teadmiseks, oskusteks, väärtusteks ja tõekspidamisteks. Mitteformaalõppes vastutab õppija oma õppimise ning sealt saadava kogemuse eest, osaledes ise oma õpikogemuse kujundamises (Põlde et al., 2021). Võimaldamaks õppijal oma õpikogemuse kujundamises osaleda, on oluline teda õpiprotsessi kujundamisesse kaasata. Rogers (2004) peab kaasava hariduse juures oluliseks indiviidide ja/või grupi toetamist nende õpivajaduste tuvastamisel ja saavutamisel, mis omakorda toetavad nende endi seatud elueesmärkide täitumist. Täielikult osalemist toetav haridus ei ole pelgalt õppijate julgustamine osa võtma õppetegevustest, mis nende endi eest on juba eelnevalt kavandatud (samas, 2004).

Mitteformaalõppe läbiviija kui õpikogemuse mõtestamise toetaja

Kogemusliku õppe käigus, mille aluseks on Kolbi (1984) kogemusõppe teooria, on õppes osalejal võimalus ise saada kogemus ning õppida nendele kogemustele tähenduste loomise kaudu. Kogemusliku õppimise juures on juhendajal oluline roll õppimise mõtestamisel ja analüüsimisel. Kui formaalhariduses on õpetaja ekspert, kes teadmisi edasi annab, siis mitteformaalõppes on õpetaja roll olla õppimise toetaja (vrd Knowles jt., 2015, viidanud Põlde et al., 2020). Kutsestandardi kohaselt on noorsootöötaja töö üheks osaks mitteformaalses õppes kogetu ja saavutatu mõtestamine koos noorega (Noorsootöötaja kutsestandard, 2018), kuid mitmes uuringus (Enson, 2020; Paabort, 2020) on ilmnenu selles oskuses puudujääke.

Butters ja Newelli (1975) noorsootöötaja rolli kaardistav mudel toob esile olulisi muutusi noorsootöötaja rollides läbi aegade. Alates 1870ndatest kuni 1950ndateni on noorsootöötaja kandnud nii juhi kui ka õpetaja rolli, kus noorte kaasamine protsessi on minimaalne. Alates 1950ndatest kuni tänapäevani on noorsootöötaja roll muutunud noort kaasavaks ja toetavaks (rollid „abistaja“, „sotsiaalne kriitik“, „aktivist“) ning aina enam

tähelepanu läheb noorte individuaalse arengu toetamisele. (Butters & Newell 1975, viidanud Bamber, O'Brien-Olinger, O'Brien, 2014)

MFÕ praktikud näevad end osaleja, arendaja ja õppimise võimaldajana, kes seab õppija arengu oma tegevuse keskmesse ning tunneb ära õppija arenguvõimalusi (Põlda et al., 2020). Samas uuringus selgus, et praktikud näevad end õppimise keskkonna looja ja kujundajana, kus õppur saab oma õppimise eest ise vastutust võtta. Mitteformaalõppes on rõhk õpetaja poolset tulemuste hindamise asemel enesehindamisel, kuid selleks on tarvilik õpetaja poolt pakutud toetavad meetodid (sammas, 2020).

Dibou ja I.-E. Rannala on 2019. aastal uurinud noorsootõtaja rolli ja noorte võtmepädevuste arendamist noorsootöös. Autorid toovad välja, et Eesti noorsootöö roll peitub noorte isikliku arengu toetamises mitteformaalse õppe abil ning noorsootõtajad ise näevad ennast noorte tugiisikute ja juhendajatena (Dibou & Rannala, 2019). Samuti tuuakse välja võimestaja, eeskuju ning juhendaja ja abistaja roll (sammas, 2019). Teises uuringus ilmneb, et noorsootõtajat nähakse noore arengu toetamise protsessis *nii eeskuju, õpetaja, kasvataja, suunaja, võimestaja, aktivisti, eestseisja kui ka coach'i rollis* (Dibou & Rannala, 2020). Tuuakse välja, et lähtumine noorest kui indiviidist ja noore õppimise toetamine on noorsootöö pedagoogilises keskmes ning noorsootõtaja roll on tähendusrikaste õpituatsioonide loomine, noorte huvide ja vajaduste märkamine ning hoolikalt ja läbimõeldult meetodite valimine (sammas, 2020).

Õppija toetamise põhimõtetel noorsootöös on ühiseid jooni coach'iva pedagoogikaga, kus toetatakse samuti õppijat oma õppimise eest vastutuse võtmisel ning noorsootõtaja on coach'i rollis ja *toetab õppimise protsessi, analüüsib koos noore õppijaga kogetut ja julgustab teda uuesti proovima* (Hoikkala & Kuivakangas, 2017, viidanud Dibou & Rannala, 2020). On oluline, et noorsootõtaja ei asetaks end hierarhias kõrgemale, vaid on õppeprotsessis noore kaasteeliseks, kus vastuseid otsitakse õppijaga koos ilma „õigeid“ lahendusi ette ütlemata (Dibou & Rannala, 2020).

Metoodika

Lähtudes töö eesmärgist ja püstitatud uurimisküsimustest, on uuringus kasutatud kvalitatiivset uurimisviisi, kuna see lähenemine soodustab detailseid ja rikkalikke kirjeldusi inimeste käitumisest ja arvamustest (Savenye & Robinson, 1996).

Andmete kogumiseks kasutasin poolstruktureeritud individuaalintervjuud, mis võimaldab järgida ettevalmistatud kava, kuid vestluse dünaamikast lähtuvalt küsimusi adapteerida (Lagerspetz, 2017). Otsustasin individuaalsete poolstruktureeritud intervjuude kasuks, kuna see andmekogumise viis võimaldab jõuda intervjueritavate sügavate arusaamade ja uskumusteni, mida on oluline mõista leidmaks vastust püstitatud uurimisküsimustele. Intervjuu läbiviimiseks valmistasin ette intervjuukava (lisa 1). Intervjueritavatele selgitasin intervjuu alguses anonüümsuspõhimõtet ning uuringu eesmärgi. Intervjuude kestvuseks oli 30-60 minutit ning toimusid Zoom keskkonnas, kuna veebi vahendusel intervjuus osalemine on osalejatele mugav ning seetõttu oli intervjueritavaid hõlpsam leida. Samuti võimaldab veebi teel intervjuus osalemine valida ilma segajateta paiga osalemiseks, mis omakorda soodustab vestlusele keskendumist. Salvestatud intervjuu helifailid transkribeerisin kasutades TalTechi keeletehnoloogia labori loodud programmi (Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech). Transkriptsioonide lõplik kogumaht oli 23 lehekülge.

Uuringus kasutasin sihipärast valimit ehk palusin uuringus osalema sihtrühma esindajad, kes on uuritava teemaga hästi kursis (Etikan, Musa, & Alkassim, 2016), kuna nendelt intervjueritavatelt on võimalik saada rikkalikke kirjeldusi ja selle kaudu sügavuti käsitleda uurimiseesmärgi seisukohalt olulisi teemasid (Patton, 2002). Valimisse kuulumise kriteeriumiteks oli, et intervjueritav on noorsootöötaja, kuna noorsootöö on üks peamisi mitteformaalõpet pakkuva valdkond (mitteformaalne.ee). Lähtusin intervjueritavate valimisel geograafilise hajutatatuse põhimõttest, kuna eri piirkondade suhtumised uuritavasse teemasse võivad erineda.

Tulemuste analüüsimiseks kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi ehk kogutud andmete süsteemset klassifitseerimist ja kirjeldamist (Marvasti, 2004). Antud analüüsimeetod on kooskõlas uuringu eesmärgiga, kuna meetod võimaldab tähelepanu pöörata harva esinevatele või unikaalsetele nähtustele tekstis ning selle käigus ei taandata tekstide sisurikkust numbrilistele siltidele (Kalmus, Masso & Linno, 2015). Tulemusi analüüsisin induktiivselt ehk lähtuvalt andmetest. Analüüs toimus kolme etapina. Esimeses etapis lugesin läbi kõik transkriptsioonid, et saada kogutud andmetest ülevaade. Teises etapis kodeerisin transkriptsioonides olevad andmed võttes aluseks töös püstitatud uurimisküsimused. Kolmandas ehk viimases etapis rühmitasin omavahel koode, kuni selgusid teemakategooriad, kategooriad ja alakategooriad. Esitan uurimistulemused nelja

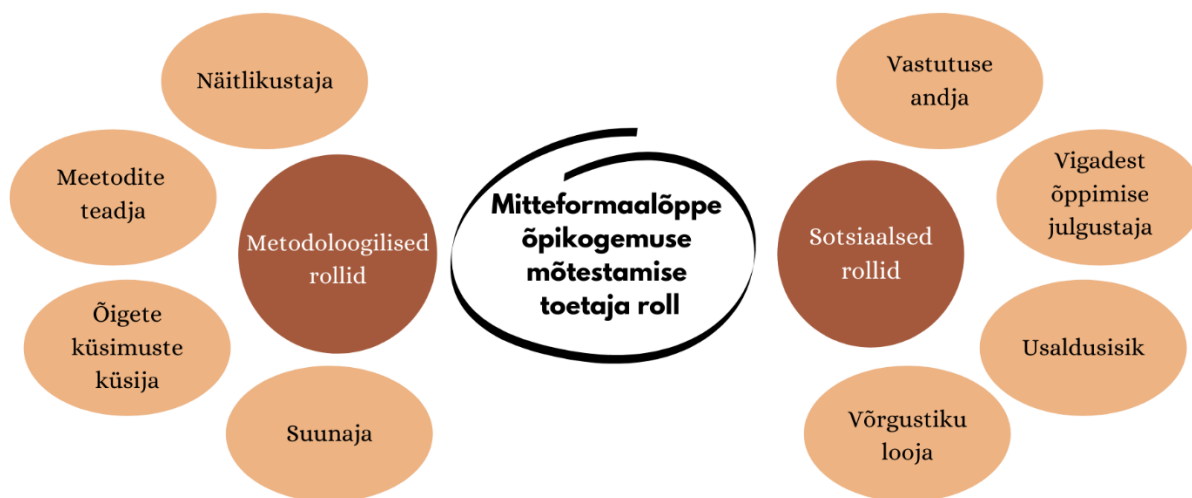
teemakategooria kaupa, milleks on mitteformaalõppe läbiviija roll, mitteformaalõppe läbiviija toetamine, ootused juhendmaterjalile ning mitteformaal ja formaalõppe lõimimine.

Tulemused

Uurimistöö tulemused esitan teemakategooriate, kategooriate ja alakategooriate kaupa. Kasutan tulemust ilmestavaid tsitaate läbiviidud intervjuudest, mis on välja toodud kursiivkirjas ning millele on lisatud intervjuueeritava kood. Lühend NT tähistab noorsootöötajat, millele lisatud number sümboliseerib intervjuu läbiviimise järjekorda. Tsitaadis esinevad mõttepunktid viitavad tsitaadist eemaldatud sõnadele või fraasidele.

Mitteformaalõppe läbiviija roll

Andmete analüüsimisel ilmnis, et mitteformaalõppe läbiviija rollid õpikogemuse mõtestamise toetamisel jagunevad kahte kategooriasse: sotsiaalsed ja metodoloogilised rollid (joonis 1).



Joonis 1. Mitteformaalõppe õpikogemuse mõtestamise toetaja roll

Sotsiaalsed rollid avaldusid nelja alakategooriana. Intervjuueeritavad tõid välja usaldusisiku rolli, mida mõistetakse kui suhte loomist (näide 1) ja õppija toetamist, et noor julgeks noorsootöötajale end avada (näide 2).

- (1) *.../ igatepidi see usaldusliku suhte loomine ja, ja läbi selle siis nii-öelda ühele lehele saamine /.../ (NT1)*

- (2) *Noorsootöötaja roll peabki olema toetav, väga usaldusväärne peab olema, sest muidu ei tule neid ausaid asju. (NT3)*

Teise alakategooriana ilmnes vastutuse andja roll (näide 3), mille all mõisteti kedagi, kes lubab noorel eksida (näide 4). Toodi välja noore usaldamise olulisust, kuna selle toel saab noor kogeda olukordi, millest on võimalik õppida.

- (3) */.../ noorsootöötaja roll on kindlasti ka vastutuse andmine /.../ (NT2)*
- (4) */.../ noorsootöötajatele on igapäevaselt ma arvan päris palju ikka sellist ise mingil hetkel ohjade haaramist /.../ võib-olla liiga palju ka, et lastagi sellel noorel võib-olla mõne asjaga eksida. (NT1)*

Intervjuudes tuuakse esile võrgustiku looja rolli, kes toetab õppijat oma kontaktide jagamise kaudu (näide 5). Kuna noorel õppijal ei pruugi oma enda kontaktide baas veel eriti suuremahuline olla, saab mitteformaalõppe läbiviija talle enda võrgustikust kontaktide jagamise kaudu tuge pakkuda.

- (5) */.../ selle noore jaoks võrgustiku looja /.../ ikkagi nagu kontaktide baas omamoodi, kellelt ka siis noor selles protsessis saaks nagu seda tuge ja informatsiooni. (NT1)*

Neljanda alakategooriana toodi välja vigadest õppimise julgustaja roll. Tehtud vigadest on võimalik palju õppida ning mitteformaalõppe läbiviija roll on õppija sellest teadlikuks teha (näide 6).

- (6) */.../ meie mitteformaalõppes tegutsejatena peaksime veel rohkem noortele ütleva, et see on ka väga hea variant, kui kui on vigu, mida parandada, mida järgmine kord teisiti teha. (NT1)*

Metodoloogiliste rollidena ilmnes neli alakategooriat, millest üks on meetodite teadja roll. Tarvilik on osata valida õige meetod õpiprotsessi vältel (näide 7) ning suunata õppijat nende õppimist toetavat mudelit otsima (näide 8).

- (7) *Aga et siis õigete meetodite valik igas mõttes, et läbi selle õpiprotsessi. (NT1)*
- (8) *Minu roll oli see, et mina suunasin neid otsima mingit mudelit, mille põhjal analüüsida, et see ei oleks lihtsalt sihuke, et noh, niisama jutt, et oleks ka ikkagi nagu mõtestatud, millegile toetatud. (NT2)*

Andmetest ilmnes näitlikustaja roll, kelle ülesanne on jagada ja leida näiteid toetamiseks noore õpikogemust (näide 9) ning näidete abil lasta noorel tunnetada, kas ta ennast välja toodud näitega seostab (näide 10).

(9) */.../ leida erinevaid näiteid näiteks tõesti, et kui ongi vaja saata noorel välja oma elu esimene sponsorluskiri /.../ siis vaatame näiteks a'la näiteid, mis ma ise olen kunagi teinud või leiame netist, kuidas võiks sõnastada, arutame, mis, kuidas tema seda näeb, mismoodi võiks teistmoodi teha. (NT1)*

(10) *Saabki abistada, saad tuua näiteid, nad seostavad nendega ennast või ei seosta /.../ (NT3)*

Suunaja rollis nähti inimest, kes oskab suunda kätte anda (näide 11). Samuti nähti suunaja rollis õpikogemuse tuvastamisele suunajat (näide 12).

(11) */.../ see on nagu noorsootöötajana tihtilugu see, see roll ikkagi kanda välja jällegi anda nagu see suund kätte, mis, mida ja kuidas võiks teha /.../ (NT1)*

(12) *Ma arvan, et noorsootöötajal on päris suur roll selles osas, et ongi selle suunamisega. Et, et see noor siis üldse saaks aru, millised need õpikogemused võisid olla. (NT2)*

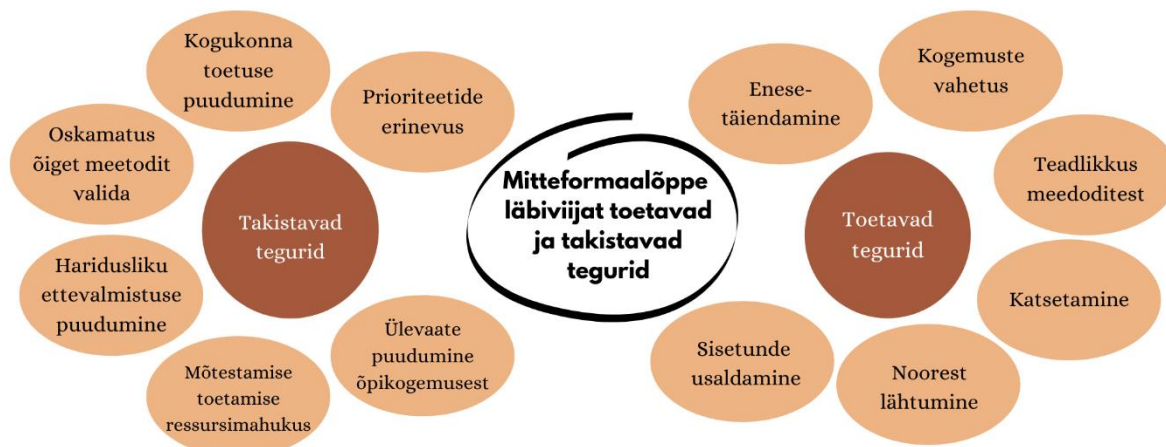
Õigete küsimuste küsija roll, mis väljendub vastuse ette ütlemisest hoidumise kaudu (näide 13) ja õppimismomendi tuvastamise suunamise (näide 14), toodi intervjuudes esile korduvalt. Isegi kui mitteformaalõppe läbiviija märkab kõrvalt õppimist, toodi olulise punktina välja vastuse ütlemata jätmise olulisust.

(13) */.../ et selles hetkes keegi oskaks neid õigeid küsimusi küsida ja suunata. Et, et mitte vastuseid anda. (NT1)*

(14) */.../ peabki siukseid küsimusi küsima, mis ei ütle talle nagu otseselt vastust ette, ta ise jõuaks selleni, mida ta õppis. Et ei ütle, et sa õppisid erinevaid võõrkeeli, vaid kuidagi nagu teistpidi selleni jõuda. (NT2)*

Mitteformaalõppe läbiviija toetamine

Mitteformaalõppe läbiviija toetamise teemakategooria alla ilmnes kaks kategooriat – Mitteformaalõppe läbiviijat toetavad ja takistavad tegurid (joonis 2).



Joonis 2. Mitteformaalõppe läbiviijat toetavad ja takistavad tegurid

Takistavate tegurite kategooria all toodi välja prioriteetide erinevus, mis ilmneb nii erinevate tööülesannete prioritseerimise näol (näide 15) kui ka prioriteetide erinevus noorsootöötajate lõikes, kellest mõned peavad analüüsivõimet oluliseks, teised aga mitte (näide 16).

- (15) */.../ et mis parasjagu nii-öelda kaalukaasil üles kaalub, et sinna see rõhk läheb. (NT1)*
- (16) *Et üks inimesi on hästi palju erinevaid, et kes näeb, et see analüüsivõime ja oskus on oluline, kes arvab, et noh, tuleb see, mis tulema peaks. (NT2)*

Takistava teguri alakategooriana nähti ülevaate puudumist õpikogemusest. Kui õppimine on toimunud mõnes teises keskkonnas, millest õpikogemuse mõtestamise toetaja pole teadlik, on keeruline suunata õppijat kogetut mõtestama (näide 17).

- (17) */.../ aga näiteks kui see on olnud väljaspool noortekeskust, et on näiteks kultuurimajas tehtud midagi, siis on noorsootöötajal lihtsalt hästi raske seda analüüsida, sest päris täpselt ei tea, mis seal toimus ja kuidas läks. (NT2)*

Kolmanda takistava teguri alakategooriana ilmnis andmetest mõtestamise toetamise kui tegevuse ressursimahukus, mistõttu võib see jääda teiste tegevuste kõrval tahaplaanile (näide 18). Samuti väljendub ressursimahukus ajas, mis kulub ühe õppuri toetamisele (näide 19).

(18) */.../ tegelikult ma saan aru, et see on ilmselt üks neid asju, mis jääb igapäevatoos võib-olla vahel võib jääda tagaplaanile, sest et on aega ja energiat nõudev ja ressursi vaja. (NT1)*

(19) */.../ noorsootõtajad on ka ikkagi suhteliselt hõivatud, et hästi raske on kogu aeg keskenduda ühele noorele ja tema analüüsi tulemustele /.../ (NT2)*

Noorsootõtajad, kes on saanud piisavalt erialast koolitust ning omandanud noorsootöölase kõrghariduse, tunnevad enda pädevust õpikogemuse mõtestamise toetajana ning seeläbi mõistavad kogemustepagasi (näide 20) ja kogemuste (näide 21) olulisust. Nende puudumine võib saada takistavaks teguriks.

(20) *Minul on vedanud, /.../ mul oli piisav hulk koolitusi ja ägedad mentorid kõrval /.../ Aga noh, samas ongi, et jällegi mõni inimene alustab noorsootöös ka nii, et ei ole võib-olla sellist pagasit parasjagu ja peab siis väga-väga platsil mõistma, et see on oluline. (NT1)*

(21) *näiteks mina /.../ olen lõpetanud ka Viljandi kultuuriakadeemia huvijuhtloovtegevuse õpetaja erialal. Aga teised noorsootõtajad on nagu nii-öelda tulnud puhtalt lehelt, et nendel ei ole nagu kogemusi antud ja /.../ ei olnud neile mingeid koolitusi pakutud ega mitte midagi. (NT2)*

Takistava tegurina nähti oskamatust õiget meetodit valida (näide 22). Kui puudub piisav kogemustepagas mitmete meetoditega, tuleb sobilikke lähenemisviise otsida läbi katsetamise.

(22) */.../ ei oska võibolla seda õiget meetodit valida, onju, et see on ka hästi katse-eksitus baasil tihtilugu /.../ (NT1)*

Viimase takistava tegurina ilmnes kogukonna toetuse puudumine. Kui kogukonnas kehtivad arvamused ja kokkulepped, et noorsootöö ülesanne pole otseselt seotud noore arengu toetamisega, siis mõjub see takistava tegurina noore õppimist toetada soovivale noorsootõtajale (näide 23).

(23) *Et sisimas näiteks isiklikul tasandil ma tunnen, et tahan teha noorega mõtestatud mitteformaalõppe tegevusi, kus ma saan teda toetada, kus ma näen ta arengut, /.../ aga varasemalt on niimoodi olnud näiteks kogukonnas /.../ mingid ootused, kokkulepped mingitel teistel tasanditel, on sellised, et noortekeskuse või*

noorsootöötajate roll on noh, väga-väga vähe seotud otseselt noore kui siis tema nagu toetajana kas siis mitteformaalõppe kaudu või igapäevaselt. (NT1)

Toetavate tegurite kategooria alla liigituvad kuus alakategooriat. Esimene alakategooriana toodi välja enesetäiendamist, mida nähti pideva protsessina (näide 24) ning ilmes temaatiliste koolituste olulisus (näide 25).

(24) */.../ kindlasti on märksõna pidev eneseharimine, valmisolek, et sellist asja, et ma olen nüüd valmis, ma ei tea, õppetoetaja või ma olen valmis noorsootöötaja, et õnneks sellist asja ei ole. (NT1)*

(25) *Ma arvan, et seda koolitust võiks rohkem olla ja see, see ei saa kindlasti olla ühepäevane koolitus, selleks kulub ikka nagu mitu päeva, et kõik samm-sammult läbi võtta. (NT2)*

Samuti nähti väärtust kogemuste vahetusest. Kogemuste jagamine kolleegidega toob töös edu (näide 26) ning omavahel kohtumised annavad tarvilikku sisendit (näide 27).

(26) */.../ see on nagu küll see valdkond, kus kus ei ole nagu edu võti see, et hoian kõik endale, vaid ikka vastupidi (NT1)*

(27) */.../ kui erinevad noorsootöötajad saavad kokku, siis tegelikult see info levik on nagu nii hea ja alati tuleb sealt mingeid häid mõtteid ja tähelepanekuid. (NT2)*

Toetava tegurina nähti teadlikkust meetoditest, mis toetab noorsootöötajat ja noort (näide 28). Teadlikkus meetoditest on oluline nii alustavale kui ka juba pikemalt valdkonnas töötanud noorsootöötajale (näide 29).

(28) */.../ meetodid, ma arvan, toetavad nii seda noorsootöötajat, kes alles alustab kui seda noort, kes, kes siis ju selle noorsootöötajaga koos seda protsessi alustab. (NT1)*

(29) */.../ isegi nendel, kes on ilmselt kaua töötanud, jäävad mingisse ühte mudelisse, nii nagu mul on Saka ringi, et oleks aeg nagu midagi võib-olla muud või äkki on hoopis mingi lahendam mudel /.../ (NT2)*

Kui teoreetiline baas on omandatud, tuleb hakata õpitut praktikasse rakendama ehk katsetama (näide 30). Õpikogemuse mõtestamise toetamisega alustav noorsootöötaja õpib katsetamise protsessi vältel koos noorega (näide 31).

(30) *Ja tegelikult peab hakkama katsetama, et noh täpselt, et et kui, kui mingisuguse protsessi ajal noorega hakata proovima. (NT1)*

(31) */.../ ma arvan, et esimese noorega võibki olla see, et see on see nagu koos õppimine. Et noorsootõtaja õpib sealt koos noorega ja noor toetab samas siis noorsootõtaja õppimist. (NT2)*

Õpikogemuse mõtestamise toetamisel peeti oluliseks õppijast ehk noorest lähtumist (näide 32) ning meeles pidamist, et iga õppija on unikaalne ning varasem kogemus ei pruugi uue õppija puhul rakenduda (näide 33).

(32) *See, mida ma tunnen ise, ma tunnen noh, noori ka, ja kuidas sa noort tunnet. Et noorest lähtuvalt jah. (NT3)*

(33) */.../ täiesti tahakski, onju, kõik ägedad asjad kohe ellu viia, mis kuskilt lugenud, uurinud, mis enda peal on töötanud ja siis sama, samas noore peal see võib olla niimoodi ei tööta või sedasi peale ei lähe. (NT1)*

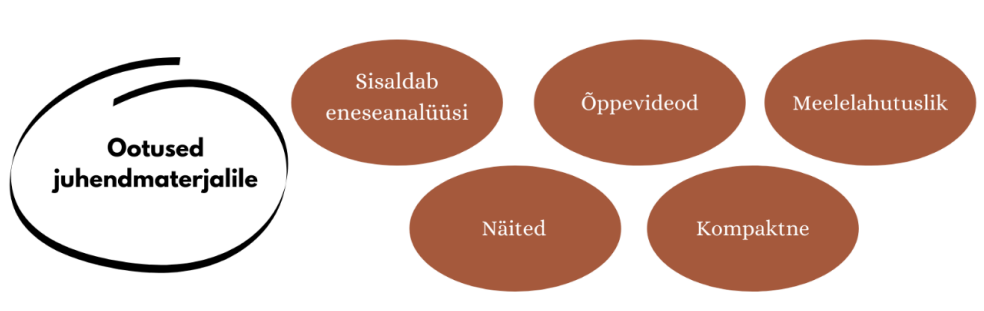
Kuuenda toetava tegurina nähti enda sisetunde usaldamist (näide 34), mille all mõisteti loomingulise lähenemise olulisust (näide 35).

(34) *Siis ma arvan, et see on ka see koht, kus, kui juba on see teadmine tegelikult ja valmisolek olemas, siis tuleks ka usaldada oma sisetunnet /.../ (NT1)*

(35) *Noh, ütleme, noorsootõtaja peab olema väga loominguline selles mõttes, et ta peab ikkagi usaldama enda vaistu /.../ (NT3)*

Ootused juhendmaterjalile

Andmetest ilmneb, et noorsootõtajad näevad mitteformaalõppe õpikogemuse mõtestamise toetamise protsessis abi selleks loodud juhendmaterjalist. Ootsustest juhendmaterjalile ilmnes viis kategooriat (joonis 3).



Joonis 3. Ootused juhendmaterjalile

Andmete analüüsimisel selgus, et tugimaterjal võiks sisaldada kirjalikku materjali toetavaid õppevideosid (näide 36) ning teooria võiks olla ilmetatud näidete ja suunavate küsimustega (näide 37).

(36) *Ta võikski olla sihukese, draama-videoõppena nagu.* (NT3)

(37) *Et ongi need mingid suunavad küsimused, siis seal võiks olla paar näidist sellest, mille põhjal on võimalik analüüsida, mingid need analüüsimetodid.* (NT2)

Lisaks näidiste kategooriale ilmnes materjali kompaktsuse kategooria (näite 38), et materjali läbi töötamine ei oleks hõivatud noorsootöötajatele liiga ajamahukas.

(38) */.../ ta võikski sihuke hästi kompaktne olla, et suunavate küsimuste ja mingite näidetega /.../* (NT2)

Nähti meelelahutusliku elemendi olulisust, mis köidab vaatajate/lugejate tähelepanu (näide 39) ja seeläbi saab kasulik info juhendmaterjalist paremini omandatud.

(39) */.../ kindlasti natukene sinna siukest erksust sisse, mis natuke muigama paneb, onju, et ta tahab seda edasi vaadata, mis lõpeb, onju, et on nagu etendusena tehtud. Et selline võiks küll läbi minna väga hästi.* (NT3)

Viienda kategooriana ilmnes, et tugimaterjal võiks anda võimaluse eneseanalüüsiks, mida nähti teooria ja eneseanalüüsi kooslusena (näide 40).

(40) */.../ selline kogumik ma arvan, toetaks väga noorsootöötajat ja seda protsessi ja noort. Kui ongi selline materjal, kus siis info jagamine käib juba koos selle enesearengu analüüsiga /.../* (NT1)

Mitteformaalõppe ja formaalõppe lõimimine

Ilmnes mitteformaalõppe ja formaalõppe lõimimise olulisus (näide 41), kus õpikogemuse ülekandmiseks ühest õppeformaadist teise on oluline osata õpitut analüüsida ja sõnastada. Formaalkõppe puhul toodi esile mõtestamise olulisuse tahaplaanile jäämist ning selle asemel omandatud teadmise olulisusele keskendumist (näide 42). Mõisteti noortekeskuse kui mitteformaalse õpikeskkonna võimalust rikastada formaalkõppet (näide 43).

(41) *Ja formaalkõppest me oleme ka siin paar korda rääkinud, siis ma olen ise tundnud, et tegelikult see formaalkõppe ja mitteformaalkõppe lõimimine ka ikkagi, et kui kui seda vähegi on võimalik teha.* (NT1)

- (42) *Ilmselt see, mis formaalõppes on tihti ju tagaplaanil, et oluline on see teadmine, mitte see analüüs selle juures, et kas seda omandada oli keeruline või äkki oli mingisugune väga tugev seoste loomine on ju, et ka see on, ma arvan, noore jaoks hästi oluline jooksvalt jagada. (NT1)*
- (43) *No minu jaoks on see mõte, et rohkem tuleks koolidega koostööd teha just selle mitteformaalse õppe suhtes, meil on nii palju tegelikult pakkuda ja vaheldus koolidele, kooli õpilane näiteks noortekeskuseses tunni ajal käia, siis see teeb kohe erksaks lapse. (NT3)*

Arutelu ja kokkuvõte

Uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada ja kirjeldada mitteformaalõppe läbiviija rolli õpikogemuse mõtestamise toetajana ning leida viise praktikute toetamiseks õpikogemuse mõtestamise protsessi efektiivsemaks läbiviimiseks. Eesmärgi saavutamiseks intervjueerisin kolme noorsootöötajat, märkamaks nende nägemusi mitteformaalõppe läbiviija rollist õpikogemuse mõtestamise toetamisel, uurides neid selles protsessis takistavaid ja toetavaid tegureid ning kaardistades ootusi õpikogemuse mõtestamise toetamisele suunatud juhendmaterjalile.

Uuringu tulemusel selgus, et mitteformaalõppe õpikogemuse mõtestamise toetaja sotsiaalsete rollidena nähti vastutuse andjat, vigadest õppimise julgustajat, usaldusisikut ning võrgustiku loojat. Teoreetilised seisukohad kinnitavad, et mitteformaalõppe praktikud näevad end õppimise keskkonna kujundajana, kus õppijal on võimalik oma õppimise eest ise vastutus võtta (Põlda et al., 2020), mille järgi on noorsootöötaja protsessis vastutuse andja rollis. Vastutuse andmise ja võtmise olulisus kerkib esile ka *coach*'iva pedagoogika põhimõtetes. Usaldusisiku roll uuringu sisendiks võetud teoreetilisest materjalist ei kajastunud, küll aga oli usalduslik suhe noorsootöötaja ja noore ehk mitteformaalõppe õpetaja ja õppija vahel intervjueeritavate jaoks oluline ning käis vestlustest korduvalt läbi. Õpikogemuse mõtestamise toetamiseks on oluline, et õppija julgeks enda mõtteid ja tundeid väljendada ning seda usaldusliku suhte olemasolu soodustab. Samuti oli võrgustiku loomise olulisus täiendus teoreetilisest materjalist ilmnenule.

Metodoloogiliste rollidena nähti näitlikustajat, meetodite teadjat, õigete küsimuste küsijat ning suunajat. Ka teoreetilised seisukohad näitavad, et oluline on indiviidide ja/või

grupi toetamine nende õpivajaduste tuvastamisel (Rogers, 2004) ning mitteformaalõppe praktikute roll on tunda ära õppija arenguvõimalusi (Põlda et al., 2020). Lisaks õpivõimaluste tuvastamise olulisusele kerkis intervjuudest esile oskus küsida õigeid küsimusi, et suunata õppija ise enda õppimiskohti ja arenguvõimalusi avastama, ilma vastuseid ette ütlemata. Väidet, et noorsootõtaja roll on olla õppijale kaasteeliseks ning vastuseid otsitakse koos ilma „õigeid“ lahendusi ette ütlemata (Dibou & Rannala, 2020), kinnitasid ka selles uuringus ilmnenuid tulemusi. See tähendab, et mitteformaalõppe läbiviija võib küll kõrvalt märgata, mida õppija oma kogemusest omandas, kuid oluline on suunavate küsimustega ta ise selle märkamiseni suunata. Meetodite teadja roll haakub eelnevates uuringutes ilmnenuid tulemustega, kus õpetaja roll on enesehindamiseks pakkuda toetavaid meetodeid (Põlda et al., 2020) ning meetodeid on tarvilik valida hoolikalt ja läbimõeldult (Dibou & Rannala, 2020).

Teoreetilises ülevaates selgus, et teadlikult planeeritud õppimise toetamine noortekeskustes on ebaregulaarne või puudulik (Enson, 2020). Seda kinnitas läbiviidud uuringu tulemus, millest ilmnes, et mõned üksikud noorsootõtajad pööravad õppimise toetamisele küll tähelepanu, kuid üldjuhul saavad õppimise toetamisel takistavaks erinevad tegurid, millest toodi välja prioriteetide erinevus, kogukonna toetuse puudumine, oskamatus õiget meetodit valida, haridusliku ettevalmistuse puudumine, mõtestamise toetamise ressursimahukus ning ülevaate puudumine õpikogemusest. Tulemustest ilmnes, et intervjuueeritavad praktiseerivad oma töös noorte õppimise toetamist mitmetel viisidel, mis on erinev tulemus eelnevast uuringust (Paabort, 2020) selgunud tulemusest noorsootõtajate madalast kompetentsist mõtestada mitteformaalses õppes kogetut ja saavutatut koos noortega. Seda võib põhjendada asjaolu, et kaks kolmest intervjuueeritavast oli omandanud erialase kõrghariduse, mille omandamise käigus õpikogemuse mõtestamise temaatika olulisusele keskenduti. See näitab kõrghariduse omandamise olulisust noorsootöös. Küll aga tõid intervjuueeritavad välja, et arenemisruumi on selles valdkonnas nii neil endil kui ka nende kolleegidel. Seega nähti, et mitteformaalse õpikogemuse mõtestamise toetamise oskus vajab pidevat enesetäiendamist kas kõrghariduse omandamise või temaatilistel koolitustel osalemise kaudu.

Mitteformaalõppe läbiviijat toetavate teguritena toodi välja enesetäiendamist, kogemuste vahetust, teadlikkust meetoditest, katsetamist, noorest lähtumist ja sisetunde usaldamist. Ka eelnev uuring osundab, et mitteformaalõppes on tarvilik läbiviija oskus pakkuda enesehindamiseks toetavaid meetodeid (Põlda et al., 2020). Intervjuueeritavad

kinnitasid, et teadlikkus erinevatest meetoditest toetab nii alustavat kui kogenud noorsootöötajad. Siinse uuringu tulemused kinnistavad varasema uuringu (Allaste jt, 2017) tulemust, et noorte juhendajatel on puudujääk üldisest raamistikust ja meetoditest, mis võimaldaks noori õpikogemuste analüüsimisel paremini juhendada. Õppija tegevuse keskmesse seadmise ja noorest lähtumise olulisus kerkis esile nii teoreetilistest seisukohtadest (Põlda et al., 2020; Dibou & Rannala, 2020) kui ka siinse uuringu tulemustest. Uuringus osalejad nägid vajadust toetava juhendmaterjali järgi, mis võiks sisaldada palju näiteid, olla piisavalt meelelahutuslik ja kompaktne, lisaks kirjalikule materjalile sisaldada näitlikustavaid õppevideosid ning anda võimalust end kui mitteformaalõppe läbiviija õppimise toetajana analüüsida.

Nagu mitmest teoreetilisest käsitlusest ilmneb, vastandasid omavahel formaalset ja mitteformaalset õpet ka intervjueritavat. Toodi välja, et formaalõppe puhul on analüüs ja mõtestamine pigem tagaplaanil. Kaks kolmest intervjueritavast nägid ma õpikogemuse mõtestamise olulisust ja rolli formaal- ja mitteformaalõppe lõimimises. See näitab, et mõistetakse formaalõppega koostöö olulisust ning samuti nähti, et mõlemal osapoolel on teineteisele palju anda ja sel viisil on õpilase jaoks võimalik õppimist rikastada.

Edasiste uuringuvõimalustena näen sama uuringu kordamist teiste mitteformaalõppe läbiviijatega (näiteks koolitajad ja huvihariduse esindajad), et avada veelgi laiemalt mitteformaalõppe läbiviija rolli õpikogemuse mõtestamise toetajana. Samuti saab uurimistulemuste põhjal luua juhendmaterjali, mis saaks õpikogemuse mõtestamise toetamise protsessis praktikutele toeks olla.

Kasutatud allikad:

Allaste, A. A., Beilmann, M., Martma, L., Nugin, R., Pirk, R., Taru, M., & Vihma, P. (2017).

Noorteseire aastaraamat 2016. Mitte- ja informaalne õppimine.

Autio, T., Kuurme, T., & Mikser, R. (2013). Haridus. R. Mikser (toim), *Haridusleksikon* (lk 69–77). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Bamber, J., O'Brien-Olinger, S., O'Brien, M. (2014). *Ideas in Action in Youth Work in Theory*. Centre for Effective Services.

Dibou, T., & Rannala, I.-E. (2019). Noorsootöötaja roll ja noorte võtmepädevuste

arendamine noorsootöö kaudu. Teoses T. Dibou & I.-E. Rannala (toim), *Mõtestades noorsootööd ja noorsootöötaja rolli*. Tallinna Ülikooli noorsootöö artiklite kogumik (lk 46–62). Tallinn: Trükikoda Auratrükk.

Dibou, T., & Rannala, I.-E. (2020). Noorte arengu toetamine noorsootöö kaudu. Roseniit, A. (toim.). *Noorteinfo käsiraamat. Põhjalik ülevaade noorteinfost, selle arendamisest ja kvaliteedipõhimõtetest noortega töötavatele spetsialistidele ning asutustele*. Loetud aadressil https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-03/K%C3%A4siraamat%202020_ENTK_ENK_0.pdf

Enson, L. (2020). *Noore õppimise toetamine noortekeskuses Tallinna ja Harjumaa noortekeskuste näitel* (magistritöö). Tallinn: Tallinna Ülikool.

Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1–4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>

Haridus- ja Teadusministeerium (n.d.). *Noortevaldkonna arengukava 2021-2035*. Loetud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/noortevaldkonna_arengukava_2021_2035_kinnitatud_12.08.2035.pdf

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.

Jarvis, P. (2004). *Praktik-uuriija: praktikast teooriani*. (H. Ibrus, Ed.). Kirjastus Eesti Vabaharidusliit.

Kalmus, V., Masso, A. & Linno, M. (2015) Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, & T Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüdi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Loetud aadressil: [https://samm.ut.ee/kvalitatiivne sisuanalyys](https://samm.ut.ee/kvalitatiivne_sisuanalyys)

Karu, K., Jõgi, L., Rannala, I.-E., Roosalu, T., Teder, T., & Põlda, H. (2019).

Mitteformaalõppe tähenduse konstrueerimine poliitikadokumentides. *Eesti*

Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education 7(1), lk 50–75. DOI:

<https://doi.org/10.12697/eha.2019.7.1.03>

- Kolb, D. A. (1984). *Experimental learning, Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Kremann, S. (2018). *Noortekeskuses toimuva mitteformaalse õppe mõju noortele nende endi tõlgenduste alusel* (bakalaureusetöö). Tartu: Tartu Ülikool.
- Lagerspetz, M. (2017). *Ühiskonna uurimise meetodid*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Leedo, A. & Mekk, T. (2020). *Mitteformaalõppe tähendus praktiku kogemuses* (magistritöö). Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Marvasti, Amir B. (2004). *Qualitative Research in Sociology, Data Analysis*. SAGE Publications, Ltd.
- Mezirow, J. (1997). *Transformative Learning: Theory to Practice. New Directions for Adult and Continuing Education, 1997(74), 5–12*. doi:10.1002/ace.7401
- Mitteformaalne.ee (s.a.). *Mitteformaalne õppimine*. Loetud aadressil:
<https://mitteformaalne.ee/mitteformaalne-oppimine/>
- Noorsootöö seadus. (2010). Riigi Teataja. (2020). Loetud aadressil
<https://www.riigiteataja.ee/akt/116062016006>
- Noorsootöötaja kutsestandard. (2018). Eesti Noorsootöö Keskus. Kasutamise kuupäev:
02.01.2022. Aadress: https://entk.ee/wp-content/uploads/2020/05/Noorsootootaja_kutsestandard_2018_kujundatud.pdf
- Paabort, H. (2020). *Eesti noortekeskuste hetkeseisu kaardistus 2020 osa 2*. Eesti Avatud Noortekeskuste Ühendus.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE.
- Põlda, H., Reinsalu, R. & Karu, K. (2020). *Mitteformaalõpe praktikute keelekasutuses*. *Emakeele Seltsi aastaraamat* 66, lk 238–260. DOI:
<http://dx.doi.org/10.3176/esa66.10>

- Põlda, H., Roosalu, T., Karu, K., Teder, L. & Lepik, M. (2021). Üldpädevuste kujundamine ja osaliste agentsus mitteformaalõppes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education* 1(9), 60–87. DOI: 10.12697/eha.2021.9.1.03
- Rannala, I. E., & Dibou, T. (2020). “Non-formal learning in youth work: Questions and examples inspired from Estonian Youth work”, *Youth Voice Journal*, ISSN (online): 2969.
- Rogers, A. (2004). Non-Formal Education: flexible schooling or participatory education? Hong Kong. *Comparative Education Research Centre Publ., University of Hong Kong Publ.* (71-9-81).
- Roulston, K. & Choi, M. (2018). Qualitative interviews. In *The sage handbook of qualitative data collection*. SAGE Publications Ltd, <https://dx.doi.org/10.4135/9781526416070>
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://sisu.ut.ee/samm/valimid>
- Savenye, W. C., & Robinson, R. S. (1996). Qualitative research issues and methods: An introduction for educational technologists. *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*, 39, 1171–1195.
- Silberman, M. (2007). *The Handbook of Experiential Learning*. New York, Oxford: Oxford University Press.

Lisad

Lisa 1. Intervjuukava

Mitteformaalõppe olemuse avamine

- Palun osalejäl end tutvustada (nimi, asutuse nimetus, tööstaaž noorsootöös)
- Mis on Sinu jaoks mitteformaalõpe?
- Kui mõtlete endale kui noorsootöötajale, siis milline on Sinu senine kokkupuude mitteformaalõppega? Kirjeldage palun oma kogemust.
- Milliseid võimalusi mitteformaalseks õppeks Sinu noortekeskus/organisatsioon pakub?

UK 1: Milline on mitteformaalõppe läbiviija (noorsootöötaja) roll mitteformaalõppe õpikogemuse mõtestamise toetamisel?

- Kui oluliseks pead mitteformaalõppe õpikogemuse mõtestamist?
- Kas ja kuidas seda toetad? Kirjelde palun ühte õnnestunud praktikat. Kirjelda palun ühte praktikat, milles kogesite väljakutseid ja probleeme. (*enda olukorra kirjeldamine*)
- Millisena näed noorsootöötaja rolli MFÕ õpikogemuse mõtestamise toetamisel? Milliseid tegevusi võiks noorsootöötaja teha ja kavandada selleks, et noort õpikogemuse mõtestamisel toetada?
- Skaalal 1-10, kui palju pöörad välja toodud tegevustele oma töös tähelepanu? Palun põhjendada.

UK 2: Millised tegurid toetavad mitteformaalõppe läbiviijat koos õppijaga õpikogemuse mõtestamises

- Millised võiksid olla lahendused MFÕ õpikogemuse mõtestamise paremal toetamisel?
- Mis takistab selle lahenduse rakendamist?
- Mis saaks noorsootöötajale olla abiks mitteformaalõppes osalenuga kogetut mõtestades?
- Kui sul oleks õpikogemuse mõtestamise toetamiseks kasutada juhendmaterjal, siis mida sellelt ootaksid nii sisu kui vormi osas?

Lisaks

- Kas soovid veel midagi lisada mfõ õpikogemuse mõtestamise toetamise teemal, mis on jäänud mainimata?