

TARTU ÜLIKOOL
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT

Anastasiia Shestakova

VENEKEELSETE VÄLISÜLIÕPILASTE KOHANEMINE
RAHVUSVAHELISES TARTU ÜLIKOOLIS JA EESTIKEELSES
ÕPPES

Magistritöö

Juhendaja Birute Klaas-Lang (PhD)

TARTU 2025

Kinnitan, et olen käesoleva lõputöö ise kirjutanud ning toonud korrekselt välja teiste autorite panuse. Töö on kirjutatud, lähtudes Tartu Ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Anastasiia Shestakova

Lühikokkuvõte

Käesolev magistritöö uurib venekeelsete välisüliõpilaste kohanemist Tartu Ülikoolis ja eestikeelses suhtluskeskkonnas, esitades ühtlasi ka põgusa sissevaate venekeelseks välisüliõpilaseks olemisele Eestis. Töö eesmärk on mõista venekeelsete välismaalaste motivatsiooni eesti keele õppimiseks, analüüsida keelekeskkonna rolli keele omandamisel ning uurida keelelise kohanemise takistusi. Uurimisküsimustele vastuste leidmiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud kümne Tartu Ülikoolis eestikeelsetel õppekavadel õppiva vene emakeelega välisüliõpilasega. Uurimuse andmed koguti intervjuude abil. Intervjuude vastuseid analüüsiti kvalitatiivselt, kasutades sisuanalüüsi meetodit. Magistritöös järeldatakse, et üliõpilaste otsust õppida eestikeelsetel õppekavadel mõjutavad nii integratiivne kui ka instrumentaalne motivatsioon, sealhulgas tasuta õppimisvõimalused ja soov omandada keel põhjalikult. Keelekeskkond Tartus toetab keele omandamist läbi mitmekesiste võimaluste: keelekohvikud, kultuuriüritused, igapäevane suhtlus emakeelekõnelejatega ning domineeriv eestikeelne keskkond võrreldes teiste Eesti linnadega. Peamiste takistustena ilmneseid grammatiline perfektsionism, mis pärsib spontaanset suhtlust, raskused pragmaatiliste oskuste omandamisel ning ebakindlus suhtlussituatsioonides. Uuringu tulemused näitavad, et edukas keeleline kohanemine sõltub ülikooli pakutavatest keelekursustest ning järkjärgulisest üleminekust grammatikakeskselt lähenemiselt kultuurispetsiifiliste suhtlusnormide mõistmisele ja rakendamisele. Töös tuuakse välja ka venekeelse välistudengi spetsiifilised väljakutsed Eestis, mida tunnetatakse Venemaa agressiooni järel Ukrainas.

Võtmesõnad: välisüliõpilased, keeleline kohanemine, Tartu Ülikool, eesti keele õpe, õpimotivatsioon

Sisukord

Sissejuhatus	5
1. Motivatsioon keeleõppes.....	8
1.1. Teise keele õpimotivatsioon.....	8
1.2 Eesti keele õpimotivatsioon	13
1.3. Keelekeskkond keele omandamise toetajana	17
1.4. Sotsiopragmaatilised oskused ja akadeemilise suhtluse eripärad	21
2. Välisüliõpilased Tartu Ülikoolis ja eesti keele õpe.....	23
2.1. Tartu Ülikooli tegevused eesti keele õppe pakkumisel.....	26
3. Valim ja meetod	29
3.1. Osalejad.....	29
3.2. Küsimustiku koostamine ning intervjuu läbiviimine	30
3.3. Andmetöötlus ja analüüs	31
4. Tulemused	33
4.1. Eesti keele oskus ja õppimine enne ülikooli tulekut	33
4.2. Tartu ülikooli ja eriala valiku põhjendused.....	36
4.3. Eesti keele oskused ja vajakajäämistele ületamine õppetöös.....	38
4.4. Teiste keelte vajalikkus õppetöös ja eesti keele õppe motivatsioon	40
4.5. Eesti keele kasutamine õppetöö väliselt.....	42
4.6. Kohanemine eestikeelse õpikeskkonnaga	45
4.7. Venekeelsete üliõpilaste kultuuri- ja rahvuspõhised väljakutsed eestikeelses suhtluskeskkonnas.....	48
5. Kokkuvõttev arutelu.....	55
Adaptation of Russian-Speaking International Students at the University of Tartu and in Estonian-Language Studies. Summary	59
Kirjandus	63
Lisa 1	69

Sissejuhatus

Eesti ülikoolid on juba aastakümneid tuntud kvaliteetse hariduse poolest, mida näitavad ka kõrged kohad kõrghariduse edetabelites (Tartu Ülikool rahvusvahelistes edetabelites). Erasmus+ programmide kaudu kasvab rahvusvaheliste tudengite arv, kes on teadlikumad Eestis õppimise võimalustest ning otsustavad selle põhjal siinsetes ülikoolides kraadiõppe läbida.

Üks ülikooli kvaliteedi näitaja on välisüliõpilaste arv. Pole üllatav, et paljud ülikoolid üle maailma püüavad uusi üliõpilasi ligi meelitada, luues ingliskeelseid programme, samuti õppekavaväliseid tegevusi ja praktikaprogramme. Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel õpib Eesti kõrgharidusasutustes 2023/2024. õppeaastal 4340 välistudengit 125 erinevast riigist. 2024. õppeaastal alustas õpinguid 1191 uut välisüliõpilast, mis on 20% vähem võrreldes eelmise aastaga. Kokku moodustavad välisüliõpilased 11 protsenti Eesti üliõpilaskonnast.

Tartu Ülikool, mis on tuntud oma mitmekesiste akadeemiliste programmide poolest, pakub välisüliõpilastele igal aastal üle 40 ingliskeelse programmi (TÜ Bakalaureuse- ja magistriõpe). Laialdane õppekavade valik pakub palju valikuid kõigile üliõpilastele, kes valisid Tartu Ülikooli oma õppekohaks. Siiski, nii paljude valikuvõimaluste puhul tekib küsimus: miks valivad välismaalased just eestikeelsed õppekavad, kui neil on võimalus õppida ka inglise keeles?

Ülikoolides on loodud organisatsioone, näiteks ESN (Erasmus Student Network), mis keskenduvad Erasmuse ja teistele välisüliõpilastele ning tutvustavad neile Eesti keelt ja kultuuri. Sellisteks tegevusteks on muuhulgas muuseumide külastused, väljasõidud erinevatesse Eesti piirkondadesse, matkad, Eesti filmide vaatamine ingliskeelsete subtiitritega ning erinevad temaatilised kultuuriõhtud.

Otsustasin oma magistritöö teemaks valida välisüliõpilaste kohanemise Tartu Ülikoolis seetõttu, et tunnen selle teemaga isiklikku seost. Olen ise välismaalane ning alustasin eesti keele õppimist kodumaal. Arvan, et keele ja kultuuri õppimine käivad alati käsikäes ja olen ise väga huvitatud nii eesti keelest kui ka kultuurist.

Magistritöös keskendun välismaalastele, kes on otsustanud õppida eestikeelsetes õppeprogrammides. Uurimistöö eesmärk on mõista venekeelsete välismaalaste motivatsiooni eesti keele õppimiseks, analüüsida keelekeskkonna rolli keele omandamisel ning uurida keelelise kohanemise takistusi.

Töö eesmärkidest lähtuvalt on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

- Miks välismaalased on otsustanud õppida Tartu Ülikooli eestikeelsetel õppekavadel?
- Milline on õppijate eesti keele tase enne õpinguid ja kuidas nad hindavad oma eesti keele arengut õppeprotsessis?
- Kuidas keelekeskkond toetab eesti keele omandamist?
- Millised tegurid takistavad välisüliõpilaste keelelist kohanemist eestikeelses keskkonnas?
- Millised on venekeelse üliõpilase keele- ja rahvuspõhised väljakutsed Eestis ja eestikeelses keskkonnas?

Uurimisküsimustele vastuste leidmiseks viiakse läbi poolstruktureeritud intervjuud Tartu Ülikoolis eestikeelsetel õppekavadel õppivate välisüliõpilastega.

Olen oma töös kasutanud ka ChatGPT-d, nimelt teksti toimetamise funktsiooni võimaldades sellel kontrollida teksti vastavust eesti keele grammatika- ja süntaksi reeglitele. Lisaks olen saanud keelenõustaja Kulla Mellovilt abi keelelise korrektoori osas.

Magistritöö koosneb sissejuhatausest, teoreetilisest osast, viiest sisupeatükist ja kokkuvõtvast arutelust. Töö Lisa 1 sisaldab tudengitele koostatud küsimustikku, mis põhineb Klaas-Langi, Koreiniku ja Rozenvalde (2023) töös välja toodud küsimustikul. Esimeses peatükis käsitlen keeleõppe motivatsiooni teemat, analüüsides nii teise keele õpimotivatsiooni teoreetilisi käsitlusi kui ka spetsiifiliselt eesti keele õpimotivatsiooni. Samuti vaatlen keelekeskkonna rolli keele omandamise toetajana ning sotsiopragmaatilisi oskusi ja akadeemilise suhtluse eripärasid. Teises peatükis annan ülevaate välisüliõpilastest Tartu Ülikoolis, keskendudes eriti ülikooli tegevustele eesti keele õppe pakkumisel. Kolmandas peatükis kirjeldan uurimuse metoodikat: valimi moodustamist,

küsimustiku koostamist, intervjuude läbiviimist ning andmete töötlemist ja analüüsi. Neljas, tulemuste peatükk, on jagatud seitsmeks alapeatükiks. Esmalt analüüsin üliõpilaste eesti keele oskust ja õppimist enne ülikooli tulekut ning nende Tartu Ülikooli ja eriala valiku põhjendusi. Seejärel käsitlen eesti keele oskusi õppetöös ning teiste keelte vajalikkust õppetöös koos eesti keele õppe motivatsiooniga. Peatüki teises pooles keskendun eesti keele kasutamisele õppetöö väliselt ja kohanemisele eestikeelse õpikeskkonnaga. Viimases alapeatükis analüüsin venekeelsete üliõpilaste suhtluspragmaatika eripärasid Eesti kontekstis. Viiendas peatükis, kokkuvõttes arutelus, seostan analüüsitud tulemused varasemate uurimustega ning arutlen, kuidas erinevad tegurid - õpimotivatsioon, keelekeskkond ja ülikoolikeskkond - mõjutavad välisüliõpilaste eesti keele omandamist ja lõimumist ühiskonda.

1. Motivatsioon keeleõppes

Võõrkeele õppimise motivatsioon on mitmetahuline ja dünaamiline. Uuringud on järjepidevalt näidanud, et motivatsioon ei ole püsiv tegur, vaid pigem keeruline protsess, mis aja jooksul võib muutuda. (Dörnyei 1994: 275)

1.1. Teise keele õpimotivatsioon

Teise keele õppijal võib olla nii sisemine, kui ka välimine õpimotivatsioon nagu muude ainetegi õppijatel. Sisemine motivatsioon on õppijal näiteks siis, kui talle meeldib keel, mida ta õpib, õppetunnid, rühmakaaslased ja õpetaja. Kui aga tegemist on välise motivatsiooniga, ei pruugi keeleõpe õppijale meeldida, kuid ta jätkab sellega soovist saavutada positiivset tulemust, näiteks head hinnet või kiitust, või vältida negatiivset tagajärge, nagu halb hinne. (Brophy 2016)

Teise keele õppe motivatsiooni võib jagada ka instrumentaalseks ja integratiivseks, aga sageli vaadeldakse neid paralleelselt eelpool esitatud motivatsiooni liikidega, st sisemine/integratiivne ja väline/instrumentaalne motivatsioon. (Ryan 2012: 88) Instrumentaalse motivatsiooni all mõistetakse keeleõppija taotlust saavutada keeleõppe kaudu konkreetne praktiline eesmärk, nagu näiteks võimalus jätkata haridusteed, leida kvaliteetne töökoht või saada paremat sissetulekut (Gardner 1985). Integratiivse motivatsiooni puhul tahab keele omandaja sulanduda õpitavat keelt kõnelevasse keskkonda ning luua selle liikmetega kontakte. (Dörnyei 1994: 275)

Motivatsioonitüüpide osas näitavad uuringud, et nii integratiivne kui ka instrumentaalne motivatsioon võivad keeleõpet tõhusalt toetada, kuigi nende mõju võib olla erinev. Rober Gardner ja Peter MacIntyre (1991: 69 - 70) märgivad, et integratiivne motivatsioon, mis tuleneb positiivsest suhtumisest keelekogukonda, mõjutab keeleõpet ja -kasutust tavaliselt pikaajaliselt. Seevastu instrumentaalne motivatsioon, mida ajendavad konkreetsed eesmärgid, võib püsida tõhusana ainult nende eesmärkide saavutamiseni.

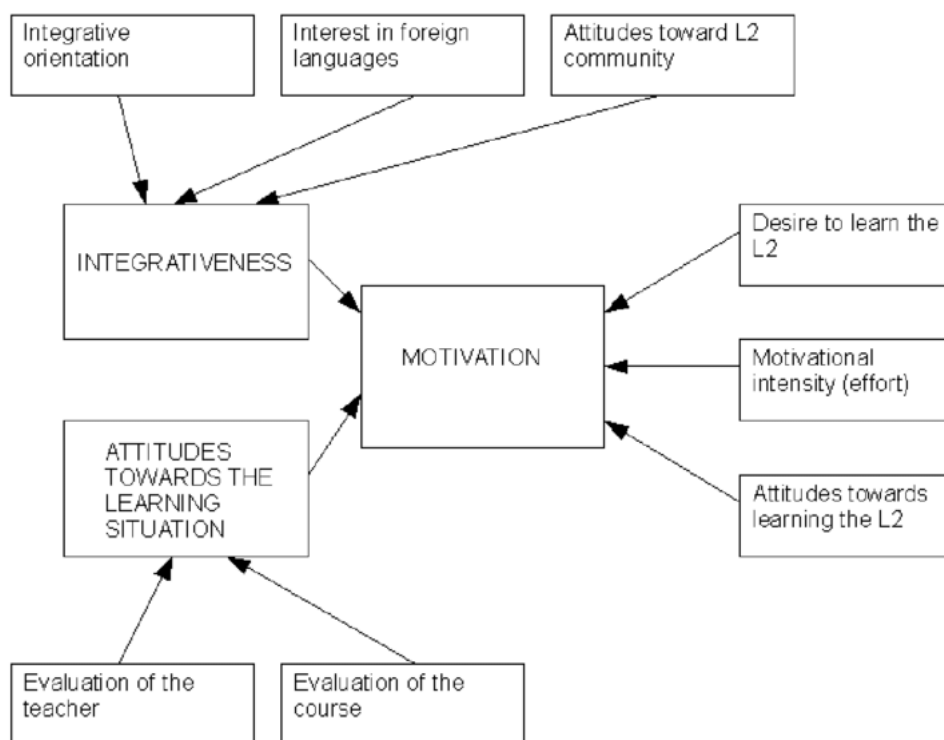
Erinevad keelelised ja kultuurilised kontekstid võivad õppijaid suunata mitmekesiste orientatsioonide poole ning integratiivse ja instrumentaalse orientatsiooni tähendus võib varieeruda olenevalt olukorrast. Gardner (1983) väidab, et integratiivne motiiv, mis hõlmab aktiivset osalemist keeleõppes, soodustab edukat teise keele omandamist. Integratiivselt motiveeritud õppijad ei ole mitte ainult edukamad teise keele õppimisel, vaid nad osalevad ka aktiivselt keeletundides, võtavad võimaluse korral osa kultuuritegevusest ja suhtlevad sihtkeele kogukonna liikmetega. Integratiivse motivatsiooniga õppijad on avatud suhtlemisele erinevate keelekogukondadega ja säilitavad kogu õppeprotsessi jooksul oma positiivse suhtumise (Masgoret & Gardner 2003: 127). Nad näitavad õppimises visadust, isegi kui nad seisavad silmitsi väljakutsetega, sest keeleõppijad tajuvad keeleõpet kui võimalust suurendada oma pädevusi.

Gardner (1983) määratles instrumentaalset motivatsiooni kui õppimist praktilistel eesmärkidel. Need õppijad otsivad võõrkeele omandamisel pigem pragmaatilist kasu kui sotsiaalseid sidemeid. Nende eesmärgid on suunatud konkreetsete tulemuste saavutamisele, mis sageli ei ole seotud inimestevaheliste suhetega. Instrumentaalselt motiveeritud õppijad võivad õppida keelt, et saada väliseid hüvesid, nagu stipendiumid, osalemine rahvusvahelistes projektides või kõrgepalgaline töökoht. Keele õppimist motiveerivad instrumentaalsed eesmärgid võivad tõsta sotsiaalset staatust, suurendada enesekindlust ning luua võimalusi äri- ja karjääriarenguks.

Kuna motivatsioon on dünaamiline ja ajas muutuv, mitte püsiv nähtus, on teise keele õppimisel määrava tähtsusega selle pidev toetamine ja alalhoidmine. (Dörnyei 1994: 276) Nii integratiivne kui ka instrumentaalne motivatsioon võivad mõlemad mõjutada teise keele õppimist, kuid ei pruugi siiski garanteerida positiivseid tulemusi. Oluline on tegelikult motivatsioon ise, mitte selle konkreetne tüüp. Integratiivne motivatsioon, mis tuleneb positiivsetest hoiakutest keelekogukonna ja õpikeskkonna suhtes, mõjutab keeleõpet ja -kasutust tavaliselt pikaajaliselt. Seevastu instrumentaalne motivatsioon, mis on ajendatud teatud eesmärkide saavutamisest, võib olla tõhus ainult seni, kuni keeleõppe eesmärgid on saavutatud. See on oluline erinevus nende kahe motivatsiooni vahel. Kui

aga toimub pidev eesmärgi poole liikumine, võib instrumentaalne motivatsioon olla jätkuvalt tõhus. (Gardner & MacIntyre 1991: 69 - 70)

Gardneri motivatsioonimudel (vt joonis 1) võib koosneda erinevatest komponentidest: motivatsioon ise (näitab soovi õppida võõrkeelt), suhtumine õppesituatsiooni (näiteks programm, institutsioon või õpetaja), integratiivsus (huvi võõrkeelte vastu ja suhtumine õpitava keele kõnelejate kultuuri) ning õpilase peamine orientatsioon (kas instrumentaalne või integratiivne).



Joonis 1 Gardner's conceptualisation of the integrative motive (1985)

Gardneri ja kolleegide uuringute metaanalüüsi järgi ilmnes positiivne seos keeleõppe saavutuste ja motivatsioonimudeli kolme komponendi (motivatsioon, suhtumine õpisituatsiooni ja orientatsioon) vahel. Lihtsustatult öeldes on õppijatel, kellel on tugev soov võõrkeelt õppida, kes on rahul oma õpikogemusega ja näitavad huvi sihtkeele kultuuri vastu, suurem tõenäosus olla edukas võrreldes vähem motiveeritud õppijatega.

Zoltán Dörnyei töötas omakorda välja motivatsioonimudeli, mis arvestab motivatsiooni võimalikke muutusi. See mudel, mis põhineb psühholoogilisel tuleviku mina teorial, koosneb mitmest faasist: algne motivatsioon (eesmärkide valimine enne õppimise algust), püsiv motivatsioon (tegevused motivatsiooni säilitamiseks õppimise ajal) ja tagantjärele antav motivatsiooniline hinnang (õppijate hinnang oma edule). Tagantjärele antud hinnangu põhjal tehakse otsus õppimise jätkamiseks, seatakse uued eesmärgid ja tsükkel jätkub. (Dörnyei 2001: 129)

On olemas ka kolmas lähenemisviis keeleõppe motivatsioonile, mis erineb kahest eelmisest. See lähenemisviis põhineb Bonny Nortoni Peirce 1990. aastate keskmisel läbi viidud pikaajalisel kvalitatiivsel uuringul. Norton Peirce võttis kasutusele keeleõppesse investeerimise mõiste, mis viitab õppija valmisolekule aktiivselt osaleda ja pühendada aega ning ressursse õppimisse konkreetses kontekstis. Seda valmisolekut võivad mõjutada nii välised asjaolud kui isiklikud põhjused. Nortoni Peirce sõnul on õppijate valmisoleku puhul investeerida õppimisprotsessi veel üks oluline tegur nende ootuste ja tegelike praktikate vastavus.

Gardneri, Dörnyei ja Nortoni Peirce lähenemisviisid motivatsiooni uurimisele ei ole vastuolulised, vaid pigem täiendavad üksteist. Gardneri ja Dörnyei mudelitel põhinev kvantitatiivne uuring näitab seost motivatsiooni ja õpitulemuste vahel, mis võimaldab varakult tuvastada madala motivatsiooniga õppijad, kes võivad vajada täiendavat toetust. Teisalt aitavad kvalitatiivsed uuringud teha vahet motivatsioonil kui soovil keelt õppida (millele Gardneri ja Dörnyei lähenemisviisid keskenduvad) ja valmisolekul investeerida õppimisse praeguse hetke.

Aastate jooksul on läbi viidud uuringuid inglise keele õppimise motivatsiooni kohta, samas kui ülejäänud teiste keelte (L2) õppimise kohta on läbi viidud suhteliselt vähem põhjalikke uuringuid. Keeleteadlased (Gardner 1983; Masgoret & Gardner 2003; Al-Hoorie 2017) nõustuvad, et inglise keele õppimise motivatsiooni dünaamika võib oluliselt erineda vähem levinud keelte õppimisega seotud motivatsioonist. Zoltán Dörnyei, Kata Csizér ja Nora Németh (2006) uurisid viie sihtkeele (inglise, saksa, prantsuse, itaalia ja vene keele) õppimise motivatsiooni ning tulemused näitasid, et inglise keel säilitas oma

silmapaistva positsiooni, samal ajal kui teiste keelte õppimise motivatsioon pidevalt vähenes.

Zoltan Dörnyei ja Ema Ushioda (2009: 218) sõnul on inglise keele globaalsel mõjul kaugeleulatuv toime sotsiaalpoliitilistele ideoloogiatele ja haridusprioriteetidele erinevatel tasanditel, mis omakorda mõjutavad oluliselt individuaalset keeleõppemotivatsiooni. Need ideoloogiad ja prioriteedid ulatuvad inglise keelest kaugemale, hõlmates ka teisi keeli, sealhulgas nii laia kasutusala kui ka väikese kasutusala keeli kogu maailmas. Sellest tulenevalt tõuseb keelealaste hoiakute ja ideoloogiate rolli uurimine keeleõppe motivatsioonis oluliseks. Väikeste keelte õppimise uuringud (O'Rourke & DePalma 2016; Rosiak 2022; Dörnyei & Ushioda 2009) käsitlevad põhjusi, miks inimesed otsustavad neid keeli õppida, kuigi sageli ei keskenduta selgesõnaliselt motivatsioonile, kasutades selleks inglise keele jaoks loodud raamistikke.

Aja jooksul on inglise keele õppimise motivatsioon muutunud peamiselt instrumentaalseks, kuna see on poliitiline, sotsiaalne ja majanduslik suhtluskeel (Al-Hoorie 2017: 6). Väiksemate keelte õppijate motivatsioon võib erineda rahvusvaheliselt domineeriva keele õppimotivatsioonist, kuna viimasel on tugev instrumentaalne väärtus. See seos toob sageli kaasa selle, et vähemuskeele õppijate instrumentaalne motivatsioon võib olla väiksem. Väikekeelte õppimise motivatsiooni võib tõsta õppimine keelekeskkonnas. Bernadette O'Rourke ja Renee DePalma (2016) viisid läbi uuringu, milles sooviti teada saada väikeste keelte õppimise põhjuseid. Nad leidsid, et väikese keele õppimise motivatsioon on valdavalt pigem sümboolne kui instrumentaalne.

Sümboolne motivatsioon keeleõppes kujutab endast keerukat ja sügavalt isiklikku tõukejõudu, mis ulatub kaugemale praktilistest keeleõppe eesmärkidest. See motivatsioon tuleneb õppijate soovist luua ja säilitada sidet kultuuripärandiga ning hoida keele kaudu ühendust kogukonnaga. Selline motivatsioon põhineb sageli sügaval arusaamal, et keel kannab endas kultuurilisi teadmisi, traditsioone ja maailmavaateid, mida ei ole võimalik muul viisil täielikult väljendada ega säilitada. (O'Rourke, DePalma 2016) Juhul kui keelt õpitakse väljaspool selle keele kõnelemispiirkonda, on õppijatel üldiselt piiratud

suhtlusvõimalus emakeelekõnelejatega. Sellest tulenevalt võib instrumentaalne motivatsioon nende jaoks väiksemat rolli mängida.

O'Rourke'i ja DePalma uurimus näitas, et õppijad, kes elavad keskkonnas, kus vähemuskeelt aktiivselt räägitakse, kalduvad rohkem integratiivse motivatsiooni poole. Sellistel juhtudel puutuvad õppijad igapäevaselt kokku keelega, mis võimaldab neil integreeruda kogukonda ja igapäevaselt keelt kasutada (Cooper 1989). See kinnitab, et väikese kasutusala keele õppimisel võib tõepoolest olla teatav praktiline väärtus, kui uus kõneleja elab keskkonnas, kus seda keelt räägitakse. Need uuringud pakuvad väärtuslikke perspektiive täiskasvanud keeleõppijate motiivide kohta väikese kõnelejate arvuga keele kontekstis.

Inglise keelel kui globaalse kasutusala keelel on kindlasti oluline roll ja praktiline väärtus õppija jaoks. Eesti keel, mida räägib suhteliselt väike arv inimesi, ei pruugi rahvusvahelistele õpilastele pakkuda sama väärtust nagu inglise keel. (Klaas-Lang & Reile 2019: 83) Mis aga motiveerib välismaalasi eesti keelt õppima?

1.2 Eesti keele õpimotivatsioon

Uurimused (Dulay jt, 1982) on näidanud, et tegurid, nagu loomulik kokkupuude sihtkeelega, formaalne õpetus ja suhtumine sihtkeelde mängivad olulist rolli õpitulemuste kujundamisel ja motivatsiooni säilitamisel. Lisaks mõjutavad keeleõppeprotsessi mitmed täiendavad tegurid, nagu isikuomadused, vanus ja emakeel. Autentne ja mõtestatud keelekasutus igapäevaelus, suhtlemine emakeelekõnelejatega ning kultuuriline süvenemine aitavad kaasa nii keeleoskuse kui ka kultuurilise pädevuse arengule.

Välisüliõpilaste motivatsiooni eesti keele õppimiseks on Eestis üsna põhjalikult uurinud Liis Reile, Birute Klaas-Lang, Renate Gross, Helena Veldre jt. (vt Reile 2018; Klaas-Lang & Rozentalde 2023; Gross & Veldre 2017) Oma artiklis „*Miks õppida väikest keelt? Integratiivne vs. instrumentaalne motivatsioon välisüliõpilaste eesti keele õppimisel*“ püüdsid Klaas-Lang ja Reile välja selgitada, kas välisüliõpilased väärtustavad eesti keelt pigem instrumentaalselt või integratiivselt ning kas välisüliõpilaste

motivatsioon eesti keele õppimisel on sarnane eesti päritolu venekeelsete üliõpilaste omaga. Uuring näitas, et erinevalt venekeelsetest üliõpilastest on Eesti välisüliõpilastel eesti keele õppimisel peamiselt integratiivne motivatsioon.

Üliõpilased, kes viibisid Eestis kauem, hakkasid ka eesti keelele suuremat instrumentaalset väärtust omistama ja nende motivatsioon eesti keele õppimiseks oli peamiselt integratiivne. Kõrgharidusega välisüliõpilased nägid eesti keele integratiivset väärtust rohkem kui keskharidusega üliõpilased. (Klaas-Lang & Reile 2019: 85)

Välisüliõpilased hindasid kõrgelt võimalust suhelda kohaliku elanikkonnaga ning integreeruda paremini eesti kogukonda. Kohalikud venekeelsed üliõpilased õpivad keelt instrumentaalse (praktilise) motivatsiooniga. Eelkõige hindavad nad võimalust leida paremat tööd ja saada kõrgemat palka, samuti võimalust kasutada kõiki eestikeelseid teenuseid. (Klaas-Lang & Reile 2019: 85)

See ei tähenda siiski, et venekeelsete inimeste motivatsioon eesti keele õppimiseks on peamiselt instrumentaalne. Uuringud (Klaas-Lang 2022) näitavad, et on ka integratiivset motivatsiooni, mis on seotud eestlastega suhtlemise ning ühiskonnas ja kultuuris osalemisega. Põhjus, miks välisüliõpilased hindavad kõrgemalt keele integratiivset komponenti, seisneb selles, et paljud üliõpilased on pärit Euroopa Liidu riikidest ja ei näe Eestit madala palga tõttu pikaajalise elukohana. Majanduslik olukord on üks olulisemaid kriteeriume elukohariigi valikul ning asjaolu, et Eesti ei ole nende silmis majanduslikult soodne elukoht, võib samuti pidada välisüliõpilaste motivatsiooni mõjutavaks teguriks. (Klaas-Lang 2022)

See järeldus on arusaadav, võttes arvesse eesti keelt ja eesti keeles õppivate välisüliõpilaste õpingute lõppeesmärke. Venekeelsed üliõpilased näevad Eestit alalise elukohana ja hindavad eesti keele praktilist kasulikkust pikaajalise kohaliku elanikuna. Teisisõnu näitavad uuringuandmed, et mida kauem üliõpilane Eestis viibib, seda vajalikumaks muutub eesti keele oskus.

Maarja Vaino (Postimees 2017) tõi oma artiklis välja valdkonnad, kus eesti keele staatus, maine ja seega ka motivatsioon seda õppida on nõrgemad: äri, meelelahutus ja

kõrgharidus. Kõrgharidus on tema hinnangul ka valdkond, kus on kõige tõenäolisem keelenihe inglise keele kasuks. Samas on eestikeelne kõrgharidus oluline motivaator eesti keele õppimiseks, eriti teise keele õppijate ja uute keeleoskajate jaoks, kes soovivad oma haridusteed jätkata.

Vaino artikli kohaselt õpivad mitte-eesti keelt kõnelevad noored Eestis, näiteks venekeelsest koolist õppijad, eesti keelt pigem pragmaatilistel põhjustel kui integratiivse motivatsiooni tõttu. Nende otsus keelt õppida on sageli tingitud instrumentaalsetest teguritest: soovist jätkata haridusteed, kindlustada hea töökoht ja luua stabiilne elu. Vaino toob esile murettekitava suundumuse kõrghariduses, kus ingliskeelsete õppekavade arvu suurenemine vähendab selliste isikute motivatsiooni eesti keelt õppida. Venekeelse üliõpilase jaoks tekib küsimus - miks vaevuda eesti keelt õppima, kui ta võib jääda oma keelekeskkonda ja olla ikkagi edukas. Inglise keelt peetakse keeleks, mis avab ukSED nii ülikoolidesse kui ka pakub mitmekesisemaid karjääriperspektiive.

Liis Reile (2018) leidis oma uuringus, et oluline demotiveeriv tegur eesti keele õppimisel nii välis- kui ka venekeelsetele üliõpilastele on inglise keele oskus. Tänu oma populaarsusele piisab inglise keelest tihtipeale Eestis või teistes riikides elamiseks. Lisaks, arvestades märkimisväärset venekeelset elanikkonda Eestis, kasutatakse ka vene keelt igapäevaelus laialdaselt, mis vähendab vajadust eesti keele õppimise järele.

Eesti keel ise võib oma keerukuse tõttu toimida demotiveeriva tegurina. Peamisteks põhjusteks, mis raskendavad üliõpilaste jaoks eesti keele õppimist, on üliõpilaste arvates keele keerukus, õppimiseks eraldatud piiratud aeg, võimalus seda tulevikus mitte kasutada ja teiste võõrkeelte õppimise eelistamine. (Reile 2018)

Peamine erinevus Euroopa ja Venemaa tudengite vahel seisneb nende ettekujutuses Eestist ning motivatsioonis siia jääda. Siinkohal tuleb arvestada, et andmed koguti ajal, mil Venemaalt saabusid tudengid veel regulaarselt. Uute migratsioonieeskirjade tõttu ei saa Venemaa ja Valgevene üliõpilased taotleda ajutist elamisluba seoses ülikooliõpingutega. (ERR, 28. juuli 2022) Venekeelsed üliõpilased kalduvad nägema Eestit kui riiki, kus on kõrgem majanduslik areng, suuremad kodanikuvabadused ja mis on mugav hüppelaud edasiseks ümberasumiseks Euroopa Liidu riikidesse. Selle

üliõpilasarühma jaoks on praktiline integreerumine kohalikku kogukonda, sealhulgas nii kultuuriline kui ka keeleline süvenemine, väga oluline. Seega ei ole nende motivatsiooniks mitte ainult hariduse omandamine, vaid ka soov kohaneda ja aktiivselt osaleda Eesti ühiskonnas. (Reile 2018)

Tartu Ülikooli välisüliõpilaste hoiakud pakuvad huvitava ülevaate rahvusvahelisest haridusest Eestis. 2023. aastal läbi viidud põhjaliku uuringu (Rozenvalde 2024) põhjal näitavad välisüliõpilased märkimisväärselt positiivset suhtumist eesti keele õppimisse ja kohalikku kultuuri integreerumisse. Kerttu Rozenvalde uurimusest „*Tartu Ülikooli välismagistrantide eesti keele õppe kogemused ja vajadused seoses nende tulevikuplaanidega*“ selgub, et Tartu Ülikooli välisüliõpilased suhtuvad eesti keele omandamise ja kohaliku kultuuriga tutvumisse märkimisväärselt positiivselt. Uuring põhineb 2023. aastal läbi viidud küsitlusel, milles osales 175 Tartu Ülikooli ingliskeelsete magistriprogrammide välisüliõpilast. Rozenvalde (2024) tähelepanekute põhjal koguvad paljud üliõpilased eesti keele ainetes rohkem ainepunkte kui minimaalselt nõutud, mis näitab nende siirast huvi ja pühendumust, mis ulatub kaugemale pelgalt akadeemilistest nõuetest. Üliõpilaste motivatsioon eesti keele õppimiseks tuleneb peamiselt nende igapäevaelu kogemustest ja soovist kultuuriliselt integreeruda. Nad väljendavad siirast huvi eesti kultuuri mõistmise ja kohalikega suhtlemise vastu, näidates austust oma vastuvõtjariigi vastu. (Rozenvalde 2024)

Rozenvalde uuringu tulemused näitavad muutust hoiakutes Klaas-Langi ja Reile (2019) kogutud andmetega võrreldes. Välisüliõpilased peavad eesti keelt kasulikuks ja ka vajalikuks tööalase konkurentsivõime seisukohalt. Uuring kinnitab, et välisüliõpilased mõistavad, et Eestisse tööle jäämine võib tähendada üleminekut ingliskeelselt õppekeskkonnalt eestikeelsele töökeskkonnale ning tunnetavad seetõttu eesti keele oskuse vajalikkust tööturul.

Siiski seisavad üliõpilased oma keeleõppe teekonnal silmitsi mitme väljakutsega. Peamised takistused on ajapiirangud, piiratud võimalused praktiliseks suhtlemiseks ja ebapiisavad intensiivse keeleõppe võimalused. See on eriti oluline üliõpilastele, kes plaanivad pärast lõpetamist Eestisse jääda ning avaldavad soovi põhjalikuma keeleõppe

järele (Rozenvalde 2024). Rozenvalde toob esile huvitava paradoksi: umbes 42,5% küsitatud üliõpilastest plaanib pärast lõpetamist Eestisse tööle jääda, kuid parema eesti keele oskuse ja sagedasemate kohalike kontaktidega üliõpilased lahkuvad suurema tõenäosusega. See ootamatu muster viitab sellele, et karjäärivõimalused, mitte keeleoskus, määravad sageli lõpetamisjärgsed otsused.

Kuigi üliõpilased väljendavad üldist rahulolu ülikooli eesti keele kursustega, soovivad nad järjepidevalt rohkem võimalusi keele praktiliseks kasutamiseks ja kohalikesse sotsiaalvõrgustikesse integreerumiseks. Nende peamine soov on saada rohkem võimalusi eesti keele praktiseerimiseks reaalses elus ja suhtlemiseks emakeelekõnelejatega, rõhutades sotsiaalse integratsiooni tähtsust keeleõppes. Lisaks ilmneb, et Eestisse jääda plaanivad välisüliõpilased sooviksid õppida eesti keelt intensiivsemalt, kui praegused võimalused seda lubavad. (Rozenvalde 2024).

1.3. Keelekeskkond keele omandamise toetajana

Keskkonna mõju teise keele õppimisele on oluline tegur, mis kujundab keeleõppe edukust ja tulemusi. Keeleõppijaid mõjutab suurel määral keeleline ja sotsiaalne kontekst, milles nad on. Keskkond hõlmab erinevaid aspekte, sealhulgas keelelist sisendit, kultuurilist sukeldumist, sotsiaalset suhtlemist ja kokkupuudet emakeelekõnelejatega, mis kõik toetavad õppijat keele omandamisel. (Rannut 2005)

Keeleline sisend, mis viitab keelelistele stiimulitele, mida õppijad saavad, mängib teise keele omandamisel kesksel rolli. Keeleoskuse arendamiseks on oluline puutuda kokku autentse keelekasutusega. Õppijad saavad kasu sellest, kui nad kuulevad ja loevad keelt, mida kasutatakse loomulikult erinevates kontekstides, näiteks vestlustes, meedias ja reaalses olukordades. Keelesisendi rikkalikkus ja kvaliteet mõjutavad oluliselt õppijate sõnavara arengut, grammatika omandamist, hääldamisoskust ja üldist keele mõistmist. (E ter Horst & Pearce 2008)

Suhtlemine emakeelekõnelejate ja teiste keeleõppijatega loob võimalused harjutamiseks ja tagasiside andmiseks (Dulay et al. 1982). Vestlustes, aruteludes ja

ühistegevuses osalemine aitab õppijatel parandada oma rääkimis- ja kuulamisoskust, saada enesekindlust ja täiustada seega oma keeleoskust.

Natalie L. Hedbergi (1971: 168) sõnul annab regulaarne kontakt emakeelekõnelejatega õppijatele autentseid häälduse, intonatsiooni ja loomuliku keelekasutuse mudeleid. Suhtlemine emakeelekõnelejatega võimaldab õppijatel seega parandada oma üldist suhtluspädevust. Natalja Galskova ja Nadežda Gez (2009) leidsid, et keelekeskkond võib olla nii loomulik kui ka kunstlikult loodud. Keskkond hõlmab ka formaalseid õpikeskkondi nagu klassiruumid ja nendes toimuv õppetöö. Ametlik õppetöö pakub õppijatele struktureeritud keeletunde, juhendatud harjutamist ja süstemaatilist keelearendust. Klassiruumi keskkonnad hõlbustavad grammatikareeglite, sõnavara laiendamise ja keeleoskuse omandamist erinevate õppemeetodite, näiteks loengute, harjutuste ja interaktiivsete tegevuste abil. Nendes keskkondades on õpetajatel oluline roll keeleõpet toetava ja motiveeriva keskkonna loomisel, mis soodustab keeleõpet. (Galskova & Gez, 2009)

Heidi Dulay et al. (1982) tõi välja kaks liiki keskkonda moodustavaid tegureid: makrokeskkonnategurid ja mikrokeskkonnategurid. Makrokeskkonnategurid hõlmavad seda, mil määral õppija puutub kokku sihtkeelega loomulikul teel. Samuti võetakse arvesse õppija suhtumist sihtkeelde, konkreetsete abimaterjalide kättesaadavust ja kokkupuudet emakeelekõnelejatega kui eeskujudega. Mikrokeskkonnategurid viitavad seevastu konkreetsetele keelestruktuuridele, millega õppija puutub kokku makrokeelekeskkonna raames.

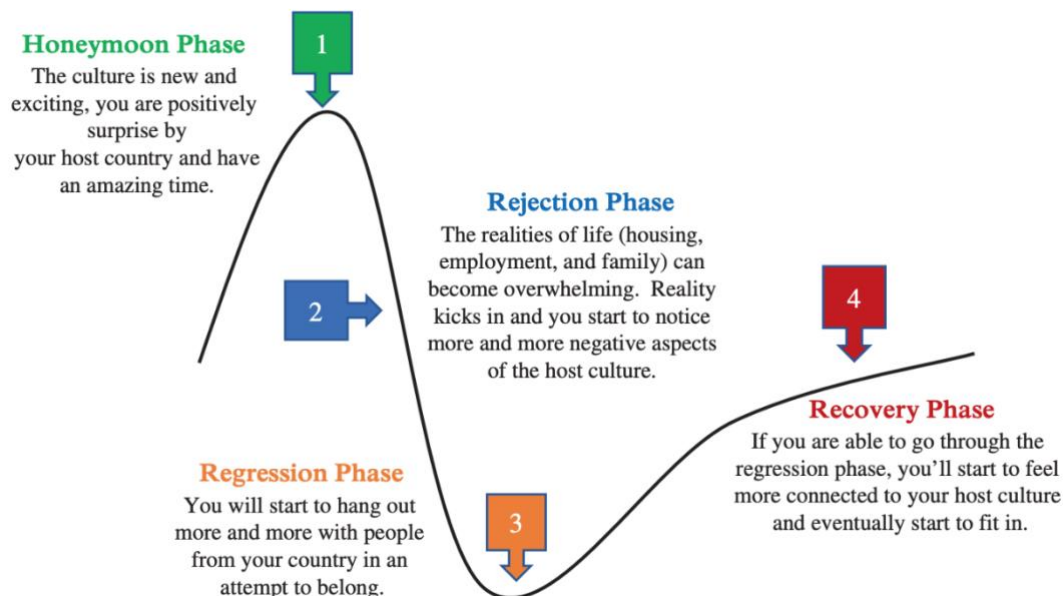
Keskkond, milles keeleõppijad viibivad, mängib olulist rolli uue keele omandamise edukuses. See keskkond hõlmab kõike, mida õppija uues keeles kuuleb ja näeb. Kui õppijal on teise keelega piiratud kokkupuude, ei saa õppimine toimuda. (Dulay et al. 1982) Helena Metslangi ja kaasautorite (2013) sõnul, keskkond, milles õppijad osalevad, nende võimalused keelt kasutada ning nende motivatsioon ja hoiakud mängivad olulist rolli teise keele edukal omandamisel. Keelekeskkond mängib tänapäeva maailmas keeleoskuse arendamisel olulist rolli. See viitab keskkonnale ja tingimustele, milles inimene keelega kokku puutub. Näiteks välisriigis õppivad välisüliõpilased on selge näide

keelekeskkonna mõjust keeleõppele. Sellesse keskkonda sukeldudes tegelevad üliõpilased aktiivselt keelega, omandades mitte ainult selle sõnavara ja grammatikat, vaid ka emakeelekõnelejate kultuurilist mõtteviisi ja käitumismustreid. Selline loomulik kokkupuude keelega hõlbustab keeleliste ja kultuuriliste teadmiste igakülgset arengut, pakkudes mitmekülgset võõrkeeleõpet. Keelekeskkond toimib kommunikatiivse ja sotsiokultuurilise ruumina, mis ühendab keele ja emakeelekõnelejate mentaliteedi, toimides õppijate tõhusa keeleõppe katalüsaatorina. (Weinstein, Mayer 1986)

Lourdes Ortega (2009: 71) käsitleb teoses „*Understanding Second Language Acquisition*“ viit olulist tegurit, mis aitavad kaasa teise keele tõhusale õppimisele. Nende tegurite hulka kuuluvad positiivne suhtumine õpitava keele kultuuri, selge ja arusaadava keelelise sisendi saamine, osalemine interaktiivsetes vestlustes, aktiivne keele tootmine ja tähelepanu pööramine nii keelele endale kui ka selles edastatavale sisule.

Kui keeleõppijad osalevad võõras riigis toimuvates keelekümbelusprogrammides, hinnatakse nende kohanemist kohaliku kultuuriga sageli nende kultuurilise šoki kogemuse põhjal, nagu seda määratles Kalervo Oberg (1960). Akulturatsiooni tunnustatud etappide hulka kuuluvad mesinädalate faas (esialgne elevus), kultuurišokk (pettumuse või vaenulikkuse tunne), kohanemine ja bikultuursesse eluviisi sisseelamine (vt joonis 2).

Rakendades neid etappe õppija välismaal veedetud ajale, on võimalik aru saada, millal on sotsiaalne distants õppija ja sihtkultuuri vahel kõige suurem (kultuurišoki ajal) ja millal kõige väiksem (mesinädala faasi, kultuurilise kohanemise ja kohanemise ajal). Oberg (1960) on sellest vaatenurgast lähtudes sõnastanud hüpoteesi: mida suurem on sotsiaalne distants keeleõppija ja sihtkultuuri vahel, seda raskem on õppijal sihtkeelt omandada. Teisisõnu, sotsiaalset distantsi käsitletakse kui suutmatust aktsepteerida uue kultuuri kultuurinorme.



Joonis 2 Välismaal akultuuratsiooni etapid AIESEC-i järgi.

Keeleõppe tõhusust mõjutavad paljud tegurid, sealhulgas õpikeskkonna intensiivsus ja kvaliteet. Ülle Rannut, Peeter Mehisto ja Helena Metslangi varasemad uuringud (vt Rannut 2005; Mehisto 2009; Metslang et al. 2013) on näidanud, et keelekümbelprogrammid, mis pakuvad õppijatele regulaarset ja intensiivset kokkupuudet sihtkeelega, võivad märkimisväärselt parandada keeleoskust. Selliste programmide mõju uurimine on oluline, et mõista, kuidas luua tõhusaid õppemeetodeid.

Merrill Swain ja Sharon Lapkin (1995) tegid selles valdkonnas olulise uuringu, keskendudes prantsuse keele õppijatele Kanadas, ja nende tulemused annavad väärtuslikku teavet intensiivse keelekümbeluse kasulikkuse kohta. Nad analüüsisid põhjalikult keelekeskkonna mõju teise keele omandamise protsessile, keskendudes prantsuse keele õppijatele Kanadas. Uuringus võrreldi kahte rühma: üks osales intensiivses keelekümbelprogrammis, kus prantsuse keelele pühendati päevas 5– 6 tundi, ja teine piirdus tavapärase keeleõppega 1-2 tundi päevas. Tulemused näitasid, et esimeses rühmas osalenud õppijad saavutasid oluliselt paremad tulemused nii suulisel kui ka kirjalikus keelekasutuses, eriti grammatikas ja suhtlemisoskuses. Uurijate sõnul aitab intensiivne kokkupuude keelekeskkonnaga 3 – 6 kuu jooksul parandada keeleoskust märksa tõhusamalt kui pikaajalisem, kuid vähem intensiivne õpe. Nad rõhutasid, et

autentsetes situatsioonides praktiseerimine ja kohene õpitu rakendamine toetavad oskuste kinnistumist ning aitavad omandada keelt loomulikumas kontekstis. (Swain & Lapkin, 1995)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et kaasaegne arusaam keelekeskkonna mõjust teise keele omandamisele rõhutab selle mitmetahulisust ja dünaamilisust. Edukaks keeleõppeks on vaja luua keskkond, mis kombineerib erinevaid elemente: autentset keelekasutust, kultuurilist sukeldumist, emotsionaalset tuge ja sotsiaalseid võrgustikke. See peaks toimuma nii traditsioonilises kui ka digitaalses keskkonnas, arvestades tänapäeva õppijate vajadusi ja võimalusi.

1.4. Sotsiopragmaatilised oskused ja akadeemilise suhtluse eripärad

Suhtlusnormid akadeemilises keskkonnas peegeldavad laiemat kultuurilist ja institutsionaalset konteksti. Celeste Kinginger (2009) rõhutab, et keeleõppijad peavad lisaks keeleliste struktuuridele omandama ka sotsiopragmaatilised oskused, mis võimaldavad neil sobivalt suhelda erinevates akadeemilistes olukordades. Need normid hõlmavad nii verbaalset kui ka mitteverbaalset kommunikatsiooni. Juliane House ja Gabriele Kasper (1981) on toonud välja, et viisakusstrateegiate omandamine, sealhulgas õige pöördumisvormi valimine ning ametliku ja mitteametliku keelekasutuse eristamine, on üks keerulisemaid aspekte teise keele õppijate jaoks. Kirjalikus akadeemilises suhtluses on oluline roll ka e-kirjade koostamisel, kus tuleb järgida kindlaid vormistus- ja viisakusnõudeid. (Economidou-Kogetsidis, 2015) Akadeemilises keskkonnas on eriti oluline mõista hierarhilisi suhteid ja nendega seotud keelekasutust, näiteks õppejõududega suhtlemisel kasutatavaid pöördumisvorme ja viisakusväljendeid (Klaas-Lang et al. 2023). Need suhtlusnormid ei ole universaalsed, vaid kultuurispetsiifilised, mistõttu võivad teise keele õppijad kogeda märkimisväärseid raskusi sobiva suhtlusstiili omandamisel.

Birute Klaas-Lang, Kadri Koreinik ja Kerttu Rozenvalde (2023) uurisid oma artiklis „Viisakalt koolist ülikooli: milliseid suhtluskultuuri eripärasid märkavad vene

dominantkeelega üliõpilased?“ vene emakeelega üliõpilaste keelelist ja kultuurilist kohanemist Tartu Ülikoolis. Uurimus keskendus sellele, milliseid eesti keelekogukonna sotsiopragmaatilisi norme tudengid märkavad, sealhulgas keelekasutust (sinatamine, teietamine, pöördumisvormid) ja suhtluskeele valikuid akadeemilises keskkonnas.

Suhtlusnormide erinevused eesti- ja venekeelses akadeemilises keskkonnas peegelduvad eelkõige pöördumisvormide kasutuses ning üldises suhtlushierarhias. Uuringud näitavad, et venekeelses keskkonnas on suhtlemine märksa formaalsem ja hierarhilisem, kus õppejõududesse suhtutakse suurema distantsiga. See väljendub nii kohustuslikus teietamises kui ka ees- ja isanime kasutamises. Seevastu eestikeelses akadeemilises keskkonnas on suhtlemine vabam ja vähem formaalne, kus sinatamine on laialdaselt aktsepteeritud ka õppejõududega suheldes. (Klaas-Lang et al. 2023)

Vene dominantkeelega üliõpilased, kes liiguvad eestikeelsesse akadeemilisse keskkonda, kogevad sageli teatavat kultuurilist šokki ning peavad kohanema uute suhtlusnormidega. Nad võivad tunda ebakindlust sobiva pöördumisvormi valikul ning kasutavad mitmesuguseid strateegiaid, sealhulgas otsese pöördumise vältimist. Huvitav on märkida, et kuigi eestikeelne akadeemiline keskkond on vähem hierarhiline, tajutakse seda paradoksaalselt kohati distantseeritumana, kuna isiklikud suhted õppejõudude ja üliõpilaste vahel on neutraalsemad võrreldes venekeelse keskkonnaga, kus formaalsem suhtlus võib eksisteerida kõrvuti soojemate isiklike suhetega. (Klaas-Lang et al. 2023)

Kultuuriline kompetents keeleõppes on muutunud üha olulisemaks uurimisvaldkonnaks. Michael Byram ja Manuela Wagner (2018: 146) on rõhutanud kultuurilise ja keelelise õppe lahutamatu seost, tuues esile, et tänapäeva globaliseerunud maailmas ei piisa ainult keelelisest oskusest. Nende teoreetiline käsitlus näitab, et keeleõppijad peavad arendama ka kultuuridevahelist pädevust, mis hõlmab võimet mõista ja tõlgendada erinevaid kultuurilisi kontekste ning kohaneda nendega. See lähenemine toetab arusaama, et keeleõpe ei ole pelgalt lingvistiliste struktuuride omandamine, vaid laiem protsess, mis hõlmab kultuuriliste tavade, väärtuste ja suhtlusnormide mõistmist. Kultuuriline kompetents aitab õppijatel mõista ka keele pragmaatilist kasutust erinevates sotsiaalsetes olukordades, mis on edukas suhtlemises määrava tähtsusega.

2. Välisüliõpilased Tartu Ülikoolis ja eesti keele õpe

Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel õpib Eesti kõrgharidusasutustes 2024. õppeaastal 3954 tasemeõppe välistudengit 120 riigist. Kokku moodustavad välisüliõpilased 8,7% Eesti üliõpilaskonnast. Enamus välisüliõpilastest õpib ingliskeelsetel õppekavadel. Eestikeelsetel bakalaureuse- ja magistriõppe õppekavadel õpib 6% kõigist välisüliõpilastest (Haridus- ja Teadusministeerium).

Enim välisüliõpilasi on pärit Soomest (16% kõigist õppijatest), Ukrainast (12%), Indiast (5%) ja Venemaalt (5%) (Haridus- ja Teadusministeerium). Siiski tuleb märkida, et uute migratsioonieeskirjade tõttu ei saa Venemaa ja Valgevene üliõpilased taotleda ajutist elamisluba seoses ülikooliõpingutega. (ERR, 28. juuli 2022) Venemaalt pärit üliõpilaste kohta esitatud andmed viitavad neile, kes saabusid enne Venemaa agressiooni Ukrainas ja lõpetavad oma ülikooliõpinguid.

Alates 2023. aastast on eestikeelsetel õppekavadel õppida kavatsevatele välisüliõpilastele kehtestatud nõue, et neil peab olema piisav eesti keele oskus. Neilt oodatakse, et nad tõendavad Euroopa keeleõppe raamdokumendi (CEFR) kohaselt vähemalt B1 keeleoskustaset. (Haridus- ja Teadusministeerium)

Kõrgkoolide hinnangul mõjutab välisüliõpilaste arvu vähenemist mitu olulist tegurit. Suurimateks mõjutajateks on Venemaa sõjategevus Ukrainas, koroonaviiruse mõju, rahvusvahelistumist toetanud Dora Plus programmi lõppemine ning Eesti elukalliduse märkimisväärne kasv. (Haridus- ja Teadusministeerium) EHISE (Eesti kõrghariduse infosüsteem) andmetel välistudengite osakaal Eesti ülikoolides on olnud aastatel 2018 – 2023 suhteliselt stabiilne, püsid 11 - 12% juures kogu üliõpilaskonnast (vt joonis 3). Kui vaadata üliõpilaste koguarvu, siis kõrgeim tase saavutati 2019/20. õppeaastal 5528 tudengiga. Sellest ajast alates on toimunud järjepidev langus, jõudes 2023/24. õppeaastal 4340 üliõpilaseni. (Eesti kõrghariduse infosüsteem)

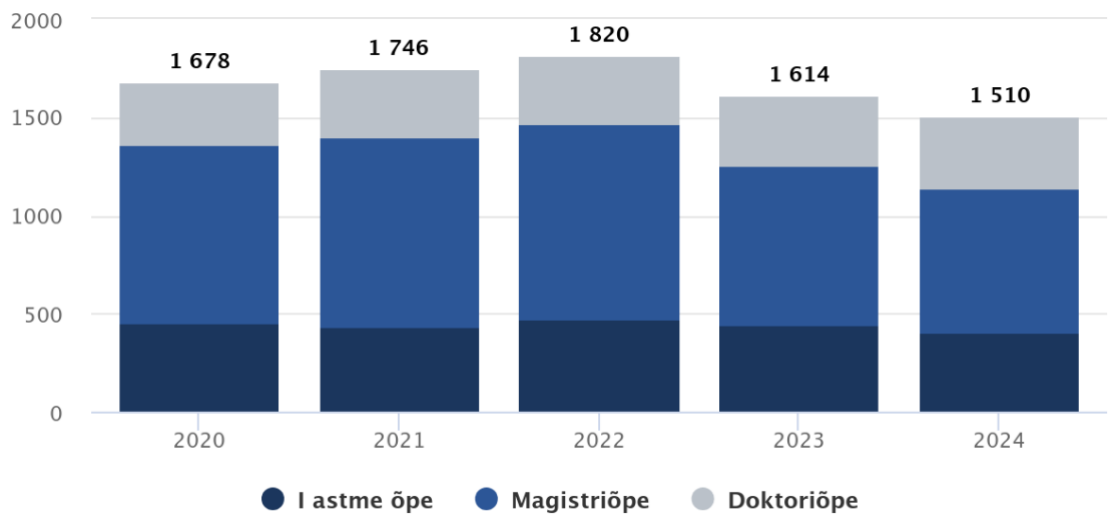
Kokkuvõttes võib öelda, et kuni 2020. aastani meelitasid Eesti ülikoolid üha rohkem välisüliõpilasi, kuid eelkirjeldatud põhjustel on viimastel aastatel nende arv ja vastuvõtt vähenenud.

Õppeaasta/õpe	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24
Rakenduskõrgharidusõpe	340	387	418	390	396	315
Bakalaureuseõpe	1 740	1 777	1 616	1 456	1 324	1 179
Integreeritud bakalaureuse- ja magistriõpe	322	328	346	347	347	354
Magistriõpe	2 129	2 445	2 184	2 122	2 043	1 700
Doktoriõpe	516	591	671	757	763	792
Kokku	5 047	5 528	5 235	5 072	4 873	4 340
Välisüliõpilaste osakaal, %	11,0%	12,2%	11,6%	11,4%	11,0%	9,7%

Joonis 3 Välisüliõpilaste arv kõrghariduse tasemel õpete lõikes Eestis

Tartu Ülikoolis õpib 2024. aastal 1510 välisüliõpilast, mis moodustab 10% ülikooli kogu tudengkonnast (15 206 üliõpilast). See näitaja peegeldab ülikooli positsiooni olulise rahvusvahelise hariduskeskusena Balti regioonis. (TÜ statistika)

Suurimad välisüliõpilaste grupid tulevad Ukrainast (207 üliõpilast), Soomest (131 üliõpilast) ja Aserbaidžaanist (108 üliõpilast). Vaadates trende viimase viie aasta jooksul (2020 – 2024), on välisüliõpilaste arv kõikunud, saavutades tipu 2022. aastal, mil ülikoolis õppis 1820 välisüliõpilast. Pärast seda on arv järk-järgult langenud, jõudes praeguseks 1510 üliõpilaseni. (TÜ statistika) Andmed näitavad ka seda, et välisüliõpilased on jaotunud erinevate õppeastmete vahel - bakalaureuse-, magistri- ja doktoriõppesse (vt joonis 4).

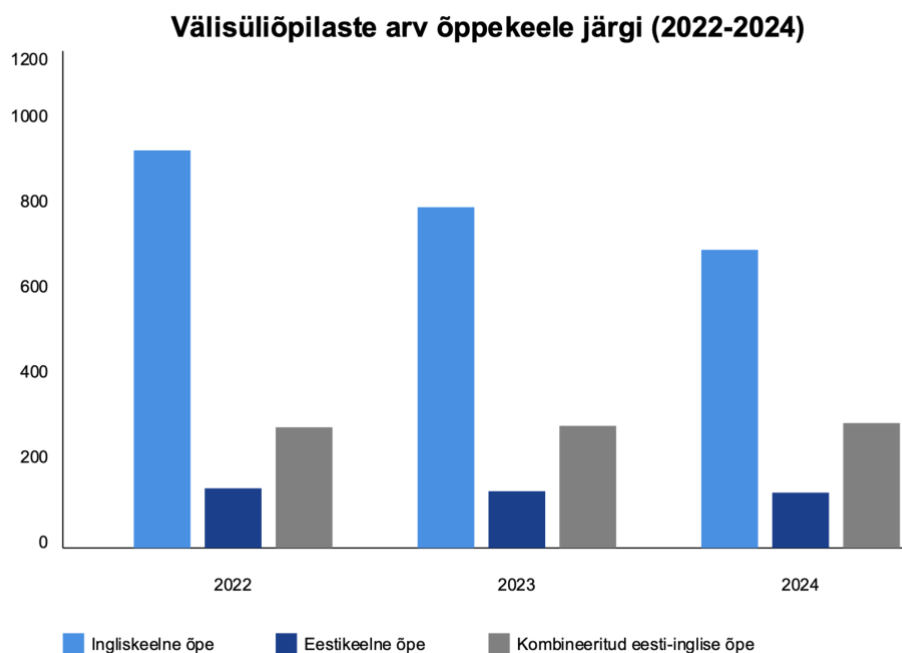


Joonis 4 Välisüliõpilaste arv õppeastmeti. Tartu Ülikooli statistika 2022 – 2024

Välisüliõpilaste arv Tartu Ülikoolis on viimase paari aasta jooksul märgatavalt muutunud (vt joonis 5). Kuigi enamik neist eelistab endiselt ingliskeelseid õppekavu, on nende õppijate arv langenud - kui 2022. aastal oli neid 1285, siis 2024. aastaks oli see number kahanenud 992-ni (TÜ statistika). Kuigi ingliskeelsed õppekavad on jätkuvalt kõige populaarsemad, õpib arvestatav hulk välisüliõpilasi ka eestikeelsetel ja kakskeelsetel õppekavadel. Üliõpilaste arv on kahanenud ka eestikeelsetel õppekavadel: kui 2022. aastal õppis neil 164 välisüliõpilast, siis 2024. aastaks oli see number langenud 150-ni (TÜ statistika).

Kombineeritud õppekeelega programmid näitavad huvitavaid trende: eesti ja inglise keeles õpetatavad programmid on näidanud stabiilset kasvu, tõustes 332 üliõpilaselt 2022. aastal 345 üliõpilaseni 2024. aastal. (TÜ statistika) Selline kasvutrend näitab, et rohkem välisüliõpilasi on huvitatud võimalusest õppida mõlemas keeles.

Need arvud näitavad, et kuigi paljud välisüliõpilased valivad ingliskeelsed õppekavad, on püsiv ja kasvav huvi programmide vastu, mis pakuvad eesti keele õpet kas ainult eesti keeles või kombineerituna inglise keelega. See trend ühtib ülikooli rolliga eesti keele ja kultuuri edendamisel, olles samal ajal ka rahvusvaheline.



Joonis 5 Välisüliõpilaste arv õppekeele järgi. Tartu Ülikooli statistika 2022 — 2024

Õppeprorektori Aune Valgu sõnul on välistudengite arv Tartu Ülikoolis viimase kolme aasta jooksul langenud Vene-Ukraina sõja, viisade saamise keerukuse ja majanduslike põhjuste tõttu. Enne 2022. aastat, olid suurimad õpilaste rühmad pärit Venemaalt, Soomest, Ukrainast ja Aserbaidžaanist. Piirangute kehtestamine, aga ka õppemaksu kehtestamine tõi kaasa olulise muutuse üliõpilaskonna koosseisus. (Tartu Ülikool)

Kokkuvõttes võib öelda, et välisüliõpilaste arv Eestis ja Tartu Ülikoolis näitas kuni 2020. aastani kasvutrendi, kuid eelnevalt kirjeldatud põhjustel on viimastel aastatel toimunud märgatavad muutused nii välisüliõpilaste koosseisus kui ka vastuvõtus.

2.1. Tartu Ülikooli tegevused eesti keele õppe pakkumisel

2020. aastal võttis Tartu Ülikool vastu uued keele- ja rahvusvahelistumise põhimõtted. Põhimõtted koostati eesmärgiga tasakaalustada rahvusülikooli kaks peamist ülesannet:

tagada eesti keele ja kultuuri kestlik areng ning pakkuda rahvusvaheliselt tunnustatud teadus- ja õppetööd (Tartu Ülikool).

Keele- ja rahvusvahelistumise põhimõtete järgi pakub ülikool võõrkeelsete õppekavade üliõpilastele kohustuslikku eesti keele ja kultuuri õpet, mille maht on kaheaastaste õppekavade puhul vähemalt 6 EAPd. Ülikool motiveerib aktiivselt doktorante omandama eesti keelt kõrgetasemel, et tagada akadeemiline järelkasv. Eestikeelsetel õppekavadel õppivatele üliõpilastele, kelle eesti keele oskus pole piisav, võimaldatakse keeleõpet. (Tartu Ülikool)

Tartu Ülikool eeldab akadeemiliselt personalilt eesti keele oskuse arendamist ning lisab keeleoskuse nõuded töölepingutesse. Struktuuriüksuste juhtidelt ja programmijuhtidelt nõutakse eesti keele oskust tasemel, mis võimaldab täita tööülesandeid. Keeleõppe toetamiseks pakub ülikool mitmekesiseid võimalusi, sealhulgas koolitusi, loenguid, üritusi ja tõlkeabivahendeid. Kõik üliõpilased ja töötajad vastutavad oma keeleoskuse arendamise eest. Tartu Ülikool on järjest enam pakkunud ja toetanud eesti keele õpet. (Tartu Ülikool: Keeleõppepesa)

Tartu Ülikool pakub eesti keele kursusi kolmes suunas: välistöötajatele, välisüliõpilastele ja eesti keelt teise keelena kõnelevatele üliõpilastele. Kursused toimuvad kõikidel tasemetel, alates nulltasemest kuni C2-ni, ning iga õppija leiab endale sobiva tasemega kursuse. Kõigil rühmadel on võimalus võtta üks tasuta eesti keele kursus semestris mahuga kuni 6 EAPd. Õppevormidest saab valida üldkeelekursuse või suvised keelekursused. Lisaks pakutakse mitmeid mitteformaalseid keeleõppe võimalusi, nagu keelekohting, keelekohvik ja tandemõpe. (Keeleõppepesa: Tandemõpe)

Keelekohting on vaba vestlusevorm, kus eesti keele õppija ja eestlane vestlevad kahekaupa erinevatel teemadel. Vestluspartnerid vahetuvad kohtumise jooksul, mis annab võimaluse suhelda erinevate inimestega ning laiendada nii sõnavara kui ka tutvusringkonda. (Keeleõppepesa: Keelekohting)

Keelekohvik on mõeldud neile, kes on juba mõnda aega eesti keelt õppinud. Kohvikus arutatakse igapäevaeluga seotud teemasid nagu töö otsimine, enesetutvustus, reisimine ja

hobid. See pakub head võimalust praktiseerida keelt vabas õhkkonnas ning saada tuge iseseisvaks keeleõppeks. (Keeleõppepesa: Keelekohvik)

Tandemõpe toimub kahe inimese koostöös, kus üks osalejatest on eesti keele kõneleja ning teine mõne muu keele emakeelena rääkija. Partnerid õpetavad teineteisele oma emakeelt, kusjuures üks õpitavatest keeltest peab olema eesti keel. See võimaldab keeleõpet vastastikuse kasu põhimõttel ning aitab luua sidemeid eri kultuuride vahel. (Keeleõppepesa: Tandemõpe)

Järeldusena võib öelda, et Tartu Ülikool on võtnud selge suuna keelepoliitika arendamisel, mis toetab nii rahvusvahelistumist kui ka eesti keele säilimist akadeemilises keskkonnas. See väljendub läbimõeldud süsteemis, kus on ühendatud kohustuslikud nõuded, mitmekülgsed õppevõimalused ning praktiline toetus (Tartu Ülikool: Keeleõppepesa). Kohustuslike nõuete hulka kuuluvad keeleõpe välisüliõpilastele ning personali keeleoskuse arendamine, mitmekülgsed õppevõimalused hõlmavad tasemekursusi ja mitteformaalset õpet ning praktiline toetus väljendub tasuta kursuste ja paindlike õppevormide näol. Selline lähenemine näitab, et ülikool ei käsitle eesti keele õpet formaalse kohustusena, vaid loob tervikliku keskkonna, mis toetab reaalselt keeleoskuse arengut ja kultuurilist lõimumist.

3. Valim ja meetod

Selleks, et välja selgitada tegureid, mis võiksid mõjutada Tartu Ülikooli välisüliõpilaste otsust õppida eestikeelsetel õppekavadel, ning mõista, mis toetab ja mis takistab nende eesti keele omandamist ja kohanemist eestikeelses keskkonnas, kasutasin poolstruktureeritud intervjuusid. See meetod võimaldab saada ettekujutust vastajate kogemusest ning arvamustest. Vastajate isiklike kogemuste kaudu loodetakse saada ülevaade eesti keele tõhusa õppimise eeldustest.

3.1. Osalejad

Uuringus keskendusin venekeelsetele välisüliõpilastele, kes õppisid eestikeelsetel õppekavadel, mitte kohalikele üliõpilastele, kelle emakeel ei ole eesti keel. See kriteerium oli oluline, sest soovisin uurida välismaalaste kultuurilist ja keelelist kohanemist, kuna nende kogemused võivad kohalike muu emakeelega üliõpilaste omadest märkimisväärselt erineda.

Kokku intervjuerisin 10 eesti keeles erinevaid erialasid õppivat TÜ välisüliõpilast, kelle päritolukoht oli Venemaa, Ukraina ja Kasahstan (*vt tabel 1*). Uuringus osalemine oli vabatahtlik ning iga intervjueeritav andis oma informeeritud nõusoleku suulisel viisil. Kuna intervjuukutsele vastasid kõige kiiremini venekeelsed üliõpilased, kes olid valmis oma kogemusi jagama, seetõttu otsustasin keskenduda sellele grupile, et saada sügavam arusaam nende keeleõppe- ja integratsiooniprotsessist.

Tabel 1. Informantide profiil/valimi koosseis

Sugu	naine	9
	mees	1
Päritolu	Venemaa	8
	Ukraina	1
	Kasahstan	1
Esimene keel	vene	9

	ukraina/vene	1
Sünniaasta	enne 1995	4
	1995 – 2000	5
	pärast 2000	1
Eestis elamise periood (intervjuerimise ajal)	3 aastat	1
	5 aastat	5
	6 aastat	2
	7 aastat	1
	rohkem kui 8 aastat	1
Eesti keele õpe enne ülikooli tulekut	ei olnud eesti keele eelõpet	3
	õppisin iseseisvalt	3
	õppisin iseseisvalt ja osalesin ülikooli talve- ja/või suvekoolis	4
Eelneva eesti keele õppe kestus	ei olnud eesti keele eelõpet	3
	1 aasta	1
	2 aastat	2
	rohkem kui 3 aastat	4
Õppeaste	bakalaureuseõpe	4
	magistriõpe	4
	doktoriõpe	2
Valdkond	humanitaarteaduste ja kunstide valdkond	9
	Narva kolledž	1

Enne Venemaa agressiooni Ukraina vastu olid vene rahvusest üliõpilased ühed arvukamad eestikeelsetel õppekavadel õppijad välisüliõpilaste seas, kuna neil oli võimalus tulla ülikooli ilma eesti keele oskuseta, läbida ühe aasta pikkune intensiivkursus ja seejärel alustada tasuta erialaseid õpinguid. (TÜ statistika). Praegu on vene üliõpilaste vastuvõtt ülikoolidesse piiratud, seega osalesid intervjuudes inimesed, kes on juba kohanenud Eestis elamise ja ülikoolis õppimisega.

3.2. Küsimustiku koostamine ning intervjuu läbiviimine

Poolstruktureeritud intervjuude jaoks oli eelnevalt koostatud kindel plaan põhiküsimustega, mida oli võimalik intervjuu jooksul täiendada informantide vastuste

põhjal (vt küsimustikku Lisa 1). Enamik küsimusi olid avatud vastustega, kuna tähelepanu oli suunatud vastustest saadud sisulisele teabele, mitte kvantitatiivsele komponendile. Küsimustik oli koostatud Klaas-Langi, Koreiniku ja Rozenvalde (2023) töös välja toodud küsimustiku põhjal.

Uuringuküsimustik on kavandatud vastajate kogemuste analüüsimiseks. Numbrilistest tulemustest olulisem oli leida vastustes sarnasusi motivatsioonikomponendi osas, et hiljem teha järeldusi eesti keeles õppimise valinud üliõpilaste põhjuste ja motivatsioonide kohta.

Andmed koguti 2022. aastal kahe kuu jooksul. Intervjuud toimusid vene keeles ning ühe intervjuu kestus oli üks tund. Vestluse käigus esitati küsimusi eesti keele õppimise varasemate kogemuste, intervjuueeritava motivatsiooni, eesti keele ja eesti keeles õppimise, samuti Eesti ülikoolis õppimise isikliku kogemuse kohta. Lisaks küsiti eestikeelset õpet toetavate ja takistavate tegurite kohta. Intervjuueeritavad jagasid oma kogemusi eesti keele õppimisest ülikooli ajal, alustades nende esimesest kokkupuutest keelega enne Tartu Ülikooli saabumist ning sellest, kuidas nad suutsid toime tulla keele õppimisega seotud väljakutsete ja võimalustega nii klassiruumis kui ka väljaspool seda. Käsitleti erinevaid teemasid, nagu Tartu Ülikooli ja oma eriala valimise põhjused, eesti keele roll õppetöös, täiendkoolituse tähtsus ning eestikeelses ja rahvusvahelises ülikoolis kohanemisega seotud väljakutsed.

3.3. Andmetöötlus ja analüüs

Intervjuu vastuseid analüüsisin kvalitatiivselt, kasutades sisuanalüüsi meetodit. Kvalitatiivset sisuanalüüsi kasutatakse tekstide sisu ja/või kontekstiliste tähenduste uurimiseks, kusjuures keelt kui kommunikatsioonivahendit uuritakse põhjalikult, piirdumata sõnade pelga loendamisega (Laherand 2008). Kvalitatiivse meetodi kasutamist põhjendab asjaolu, et uuringusse kaasati väike grupp inimesi, kelle puhul keskenduti peamiselt vastajate kogemustele ja arvamustele välisülikoolis õppimise kohta.

Selline analüüs võimaldab süvitsi uurida vastajate kogemusi ja nende tõlgendusi õppimisprotsessist.

Intervjuude töötlemiseks kasutasin programme Trint ja Sonix, millega sain vestluste salvestusi transkribeerida, kontrollida ja ebatäpsused parandada. Suurem osa ajast kulus tekstide ja tõlgete järelkontrollile. Kõik informandid on artiklis esitatud kodeeritult. Andmetest on esitatud üliõpilase õppevaldkond (H, NK), sugu (N, M) ja intervjuu kuupäev. Venekeelsed tsitaadid on tõlgitud eesti keelde.

4. Tulemused

Tulemuste peatükis analüüsin välisüliõpilaste keeleõppekogemusi. Esmalt uurin, milline oli nende eesti keele oskus ja õpikogemus enne ülikooli tulekut ning kuidas see mõjutas Tartu Ülikooli ja eriala valikut. Seejärel käsitlen eesti keele kasutamist õppetöös, sealhulgas keelelisi väljakutseid ja lahendusi. Lisaks uurin teiste keelte vajalikkust akadeemilises keskkonnas ja eesti keele õppe motivatsiooni. Viimaks analüüsin eesti keele kasutamist õppetöövälises elus ning seda, kuidas venelaseks olemine ja rahvusvahelised sündmused mõjutavad keeleõppeprotsessi ja isiklikku kohanemist.

4.1. Eesti keele oskus ja õppimine enne ülikooli tulekut

Eesti keele omandamine enne ülikooliõpinguid on kriitiline tegur, mis määrab üliõpilaste edukuse ja kohanemisvõime Eesti kõrgharidussüsteemis. Käesolevas peatükis esitatakse tulemused, mis käsitlevad üliõpilaste keeleõppekogemusi enne ülikooli astumist, keskendudes nende varasemale eesti keele õppimisele.

Enne ülikooli astumist olid kõik intervjueeritavad tegelenud eesti keele õpingutega. Neist kaheksa olid osalenud Tartu ülikooli korraldatud eesti keele intensiivkursusel, mis oli mõeldud spetsiaalselt eestikeelsetele õppekavadele vastuvõetud üliõpilastele ja mille eelduseks oli ühe aasta pikkuse kursuse läbimine (1).

(1) varem oli Eestis väga lahe programm, kahjuks on see nüüdseks kadunud/kui me esimesel aastal tulime/ õppisime eesti keelt ainult viis päeva nädalas/kolm või neli tundi päevas/.../see aitas mul integreeruda/ õppida keele põhitõdesid/ja hoolimata sellest/et ma tulin siia minimaalse eesti keelega/ mida olin varem natuke õppinud/aitas see programm mind väga palju/ (NK, N, 07.11.2022)

Mõned kursuse läbinud üliõpilased ütlesid, et omandatud teadmiste tase ei vastanud ülikoolis eesti keeles õppimiseks vajalikule tasemele ning eesti keeles peaerialal õppides puutusid nad kokku paljude raskustega, nagu kõnekeele, keeruliste grammatiliste

konstruktsioonide ja spetsiifilise sõnavara mittemõistmine. Eriti keeruline oli neil mõista loengutes kasutatavat akadeemilist keelt ning osaleda aktiivselt seminaruteludes. Üks vastaja (H, N, 03.11.2022) tõi välja, et kuigi ta sai hakkama igapäevase õppimisega, jäi temal puudu erialasest terminoloogiast ning oskusest kirjutada akadeemilisi tekste. Teine vastaja märkis, et keeleõppe programm oleks võinud pöörata rohkem tähelepanu erialase sõnavara omandamisele ja akadeemilise kirjutamise oskuste arendamisele, sest „praegu ma pean iga teise sõna guugeldama/ kui tahan oma eriala kohta midagi kirjutada“ (H, N, 22.10.2022). Vastupidiselt eelmisele väitele nimetasid mõned intervjuueeritavad eesti keele eduka omandamise ja edasise õppimise peamiseks võtmeks motivatsiooni eestikeelsel õppekaval (2).

(2) minu motivatsioon oli väga kõrge/ ma lihtsalt teadsin/et see on minu eesmärk/ peamine oli eesti keele õppimine/ nii et eriti esimesel aastal panin kõik kõrvale ja õppisin ja õppisin ja õppisin ja õppisin/ (H, N, 18.10.2022)

Kui üliõpilastelt küsiti, milliseid oskusi nad sooviksid parandada, siis nad nimetasid oma eesti keele oskuse taseme tõstmist, sest „ma teadsin eesti keelt B1-B2 tasemel/ kuid õppimiseks oleks vaja vähemalt C1-taset“ (H, N, 15.10.2022). Üks vastaja jagas oma kogemust osalemisest Tallinna suvekoolis kahel järjestikusel suvel, kirjeldades seda kui huvitavat ja väärtuslikku kogemust (3).

(3) esimest korda tulin ilmselt suvekooli aastal 16/ olin lihtsalt uudishimulik eesti keele suhtes ja soovisin kolm nädalat Eestis elada/ tulin stipendiumiga ja siis käisin veel paar korda spetsiaalselt eesti keelt õppimas/.../ programm oli minu jaoks lihtne ja see aitas mind väga palju/ (H, N, 14.10.2022)

Teine vastaja valis seevastu iseõppimise, tuginedes õppekirjandusele, näiteks grammatikaraamatutele ja sõnaraamatutele (4). Kuna ta oli kaks aastat enne õpingute alustamist Eestisse kolinud, leidis ta, et keelekeskkond andis talle piisavalt võimalusi eesti keelega kohanemiseks, mis aitas tal saavutada piisava keeleoskuse taseme.

(4) ma kolisin koos emaga Ukrainast Eestisse ja sain aru/ et mul on vaja õppida eesti keelt/ võtsin raamatukogust raamatuid ja hakkasin valima, mis mulle sobib ja mis mitte/ hea/ et on palju õppekirjandust/ see aitas mind väga palju/ internetiressursse ma ei ole eriti vaadanud/ eelistan õpikuid/ (H, M, 19.11.2022)

Lisaks keelekursustele ja iseõppimisele mängisid mittetulundusühingud olulist rolli üliõpilaste toetamisel eesti keele õppimisel. Näites (5) üks vastanutest leidis, et soome-ugri kogukonna üritustel osalemine oli eriti kasulik uues riigis kohanemisel ja kõnekeele paremal mõistmisel.

(5) olid näiteks soome-ugri noored/ see oli tõesti suurepärane/ kui ma esimest korda tulin/ see on selline sõna otseses mõttes keelekümblus/ ja see on hea/ et ma olin Tartus/ sest Tallinnas on palju rohkem inglise ja vene keel/ (H, N, 14.10.2022)

Kuigi alguses oli see raske, hindas ta võimalust parandada oma keeleoskust tänu emakeelekõnelejatega suhtlemisele toetavas ja kaasahaaravas keskkonnas. Õpilane rõhutas ka, kui oluline oli viibida Tartus, linnas, kus eesti keel on domineeriv keel, sest „Tallinnas on palju rohkem inglise ja vene keelt/ aga Tartus sain ma tõesti eesti keelt praktiseerida“ (H, N, 14.10.2022).

Kokkuvõte

Vastajate jagatud kogemused rõhutavad, et eesti keele omandamine enne ülikooli astumist on ülioluline üliõpilaste edukuse ja kohanemisvõime seisukohalt Eesti kõrgharidussüsteemis. Uuringus on esile toodud üliõpilaste erinevad kogemused eesti keele õppimisel, sealhulgas intensiivsed keelekursused, iseõppimine, suvekoolid ning osalemine kultuuriüritustel ja kogukonnaprogrammides.

Enamik uuringus osalejatest teatas, et nad on läbinud eesti keele intensiivkursuse. Kõik vastajad, kes need kursused edukalt läbisid, kinnitasid, et sellest kogemusest oli märkimisväärset kasu. Kahjuks on sellised kursused vahepeal lõpetatud, mis võib mõjutada eesti keele õppe kättesaadavust sissetulevate üliõpilaste jaoks.

4.2. Tartu ülikooli ja eriala valiku põhjendused

Käesoleva alapeatüki eesmärk on mõista põhjusi, miks üliõpilased valivad Tartu Ülikooli ja konkreetseid erialasid.

Tartu Ülikooli ja eriala valiku põhjused toovad esile isiklike asjaolude, huvide ja praktiliste kaalutluste olulisuse haridusotsuste tegemisel. Näites (6) rõhutas vastaja perekonna ja kogukonna läheduse tähtsust, aga ka tasuta õppimise võimalust eestikeelsel õppekaval, samas kui teisi tõmbasid konkreetsete programmide või õppevaldkondade pakutavad võimalused.

(6) ma olen Pihkvast ja Tartu on vaid 3 tunni kaugusel/ see oli minu jaoks ideaalne/ minu sõber/ rääkis mulle sellest programmist/ sa õpid tasuta eesti keelt ühe aasta jooksul ja siis saad kohe kandideerida/ seepärast ma ei mõelnudki Tallinna peale/ plaanisin siin Tartus õppida/ (H, N, 15.10.2022)

Sarnast mustrit illustreerib ka järgmine juhtum, kus üks üliõpilane kirjeldas oma teekonda erialani. Ta selgitas, et osales mitu aastat suvekoolis, kus eesti keel pakkus talle huvi, kuid eriti köitsid teda soome-ugri rahvaste kultuur ja teised keeled. Just seetõttu otsustas ta valida eriala, kuna „siin õpitakse kõike komplekselt“ (H, N, 14.10.2022). See näide kinnitab, kuidas pikaajaline huvi ja programmi mitmekülsus mõjutavad erialavaliku otsust.

Üliõpilaste rahvusvahelise õpirände otsuseid mõjutavad ka sageli mitmed praktilised aspektid, sealhulgas sihtkoha geograafiline asukoht ja ligipääsetavus teistele Euroopa piirkondadele. Reisimisvõimalused ja kultuuriline mitmekesisus on tudengitele olulised tegurid, mis mõjutavad nende õpisihtkoha valikut (7).

(7) Tartu on siiski Euroopa ja mulle meeldib see/ et ma võin soovi korral nädalavahetusel Riiga sõita/.../ jälgime sõpradega tihti piletimüüki ja saame äkki näiteks Rootsi minna/ minu jaoks on oluline/ et ma ei ole isoleeritud ja saan kuhugi minna/ (H, N, 22.10.2022)

Poliitiline olukord ja elukeskkond päritoluriigis on üha enam muutumas määravaks teguriks rahvusvahelise hariduse valikul eelkõige Venemaa üliõpilaste puhul, kus riigi poliitiline suund on ajendanud noori otsima haridus- ja arenemisvõimalusi välismaal (8). Eesti geograafiline lähedus, vene kogukonna olemasolu ning soodsad õppimistingimused muudavad sihtriigi eriti atraktiivseks.

(8) mul oli juba ammu/ alates 2008/ aastast või nii/ mõte kolida riigist välja/ kui ma hakkasin poliitikast huvituma/.../ ma tahtsin lahkuda/ mul oli juba haridus/ aga teise riiki kolida ei olnud nii lihtne/ Eestis on või õigemini olid stipendiumid ja võimalus õppida tasuta koos tööloaga/ ma ei tea ühtegi teist riiki/ kus välismaalasi nii hästi koheldaks/ (H, N, 17.11.2022)

Keeleõppe võimalused ja majanduslik aspekt on rahvusvaheliste üliõpilaste jaoks sageli määrava tähtsusega otsustuskriteeriumid kõrghariduse valikul. Elukallidus ja majanduslik toimetulek on üliõpilaste jaoks üks olulisemaid tegureid ülikooli valikul, eriti esmakursuslaste seas, kes peavad kohanema iseseisva eluga. Eluasemekulud, igapäevased väljaminekud ja õppemaksud mängivad sageli määravat rolli õpingute koha valikul. Üks tudeng (NK, N, 07.11.2022) jagas oma kogemust, selgitades, et kuigi Soome ülikoolid pakkusid kvaliteetset haridust, olid seal õppemaksud ja elamiskulud tema jaoks liiga kõrged. Ta tõi välja, et Helsingis on üürihinnad väga kõrged, samas kui Eestis on elamine palju soodsam, mistõttu osutus see tema jaoks paremaks valikuks.

Lisaks majanduslikele aspektidele on eriti märkimisväärne tasuta õppimise võimalus eesti keeles ning täiendava keeleõppe kättesaadavus. Tartu Ülikooli puhul on just tasuta eesti keele intensiivkursused osutunud paljudele välisüliõpilastele otsustavaks teguriks. Uuringus osalenud kümnest tudengist seitse tõi välja, et „ilma nende kursusteta ei oleks ma Eestisse läinud“ (H, N, 18.10.2022). Üks tudeng (H, N, 03.11.2022) tõi välja, et eesti keele kursuste kättesaadavus on märkimisväärne eelis, märkides, et tal oli võimalus keelt tasuta õppida, samas kui teistes ülikoolides oleks selle eest tulnud maksta mitu tuhat eurot.

Tasuta õppimisvõimalus on eriti atraktiivne üliõpilastele, kes soovivad omandada kõrgharidust Euroopa riigis, samal ajal õppides kohalikku keelt, mis võib tulevikus avada täiendavaid karjäärivõimalusi. Tasuta keeleõppe võimalus eriti oluline mõõduka

sissetulekuga peredest pärit üliõpilastele, kelle jaoks täiendavad keeleõppekulud võiksid osutada märkimisväärseks finantsiliseks koormuseks (9). See teeb rahvusvahelise hariduse kättesaadavamaks ja suurendab akadeemilist mobiilsust tudengite seas, olenemata nende sotsiaal-majanduslikust taustast.

(9) mul ei olnud tegelikult mingeid nõudmisi/ noh/ mingeid ootusi/ lihtsalt nii/ et ma tahaksin õppida Euroopa ülikoolis ja et õppemaks oleks tasuta/ isegi kui see on teises keeles/ kui ma oleks pidanud õppemaksu maksuma/ siis ma ei oleks siia (Tartusse) tulnud/ (H, N, 03.11.2022)

Kokkuvõte

Välisüliõpilaste Tartu Ülikooli valiku põhjused jagunevad nelja peamisse kategooriasse: praktilised kaalutlused (geograafiline lähedus ja reisimisvõimalused), majanduslikud aspektid (taskukohane elukallidus), hariduslikud võimalused (tasuta õpe ja keelekursused) ning poliitilised tegurid (päritoluriigi olukord). Ülikooli geograafiline asukoht võimaldab nii kodumaaga kontakti hoidmist kui ka Euroopa avastamist, mis on välisüliõpilaste jaoks oluline aspekt. Tasuta eesti keele kursused koos mõõduka elukallidusega on paljude üliõpilaste jaoks määrava tähtsusega, eriti arvestades, et ilma sellise võimaluseta oleks õppimine välismaal neile kättesaamatu. Venemaa üliõpilaste jaoks on lisateguriks päritoluriigi poliitiline olukord ning Eesti geograafiline lähedus koos olemasoleva vene kogukonnaga. Tartu Ülikooli kui tunnustatud teadus- ja kultuurikeskuse maine ning suhteliselt lihtne sisseastumisprotsess võrreldes teiste Euroopa ülikoolidega muudavad selle eriti atraktiivseks valikuks välisüliõpilastele.

4.3. Eesti keele oskused ja vajakajäämistele ületamine õppetöös

Selles alapeatükis analüüsitakse välisüliõpilaste eesti keele oskust ja selle piisavust õppetöös. Erilist tähelepanu pööratakse lahendustele, mida üliõpilased kasutavad keeleliste väljakutsete ületamiseks, sealhulgas täiendavatele keelekursustele ja muudele toetavatele meetmetele. Peatükk annab ülevaate sellest, kuidas välisüliõpilased tulevad

toime eestikeelse õppetööga ja milliseid lahendusi nad keeleliste väljakutsete ületamiseks kasutavad.

Paljud intervjueeritavad rääkisid täiendavatest keelekursustest ning nende kasulikkusest ülikooliõpingute ajal. Kuigi vaid mõned vastajad mainisid, et nad on läbinud täiendavaid eesti keele kursusi, olid need kursused osutunud neile väga kasulikuks. Üks vastaja läbis intensiivse õppeaasta jooksul kaks eesti keele kursust ning jätkas nende kursuste läbimist ka tavalise õppetöö ajal, kuna ta leidis, et need kursused „mida me õppisime/ aitasid mind palju“ (H, N, 03.11.2022).

Teine vastaja (H, N, 17.11.2022) rääkis, et ta ei pidanud oma õppekaval õppimiseks võtma täiendavaid keelekursusi, kuid ta käis viimasel semestril pool aastat tasuta eesti keele kursustel, et inimestega kohtuda ja suhelda. See näitab, et keelekursused võivad olla kasulikud mitte ainult keele õppimiseks, vaid ka uute tutvuste ja suhete loomiseks. Näites (10) tõi üliõpilane välja, et osales eesti keele lisakursustel oma nõrga keeleoskuse tõttu ning need kursused aitasid tal keeleoskust parandada.

(10) see sõltub inimesest/ tegelikult on inimesi/ kes suudavad eesti keele väga hästi ära õppida ühe aastaga/ mul on sõpru/ kellega ma koos õppisin/ nad kõik räägivad väga hästi eesti keelt ja nende tase on tõesti paranenud/ ma mõtlen/ et see sobib kellelegi/ keegi võib õppida keele ära ja siis mitte loobuda/ leida eesti keele sõpru või tõesti töötada eesti keele kallal/ (H, N, 18.10.2022)

Täiendavad keelekursused võivad olla kasulikud nii keeleoskuse arendamisel kui ka uute tutvuste loomisel ülikooliõpingute ajal. Eesti keele lisakursused on eriti kasulikud neile üliõpilastele, kes ei valda eesti keelt piisavalt hästi ning soovivad oma keeleoskust parandada. Mõned üliõpilased rõhutasid, et eesti keele kursuste edukal läbimisel ning keeleoskuse arendamisel on määrava tähtsusega just kuulamisoskuse ja õppejõu kõne mõistmise harjutamine. Seda illustreeris ühe tudengi kogemus, kus ta meenutas, et esimesel eesti keele kursusel oli neil kaks õpetajat, kellest üks rääkis väga kiiresti. Alguses ta „lihtsalt istus seal ja püüdis midagi aru saada“ (H, N, 18.10.2022), kuid paari kuu pärast märkas, et hakkas tasapisi rohkem mõistma. See edasimineku tekitas temas

suurt rõõmu ja tõstis enesekindlust. See kogemus näitab, kui oluline võib olla järjepidev harjutamine ja keelekeskkonnas viibimine keeleoskuse parandamisel. Siiski ilmses intervjuudest, et kõik tudengid ei jaganud sama arvamust - üks vastaja pidas lisakursusi väheoluliseks ning osales neil vaid õppekava nõuete täitmiseks (11).

(11) ma mõtlen akadeemilist eesti keelt/ mida ma võtsin/ sest ma pidin seda tegema/ ja nagu ma kindlasti ei saanud sellest palju/ aga ma lihtsalt tegin minimaalselt/ et seda läbida/ ma justkui kirjutasin kõik vastused raamatus ära nendest referaatidest/.../ ja ma võtsin selle puhtalt sellepärast/ et see aitab mind/ aga ei aidanud/ (H, N, 03.11.2022)

Kokkuvõte

Välisüliõpilaste kogemused eesti keele õppimisel on mitmekesised ning sõltuvad suuresti individuaalsetest vajadustest. Täiendavad keelekursused mängivad olulist rolli, kuigi nendes osalemine ja tajutud kasulikkus varieerub üliõpilaste vahel. Mõned üliõpilased läbisid intensiivselt lisakursusi, leides need väga kasulikuna akadeemilise keeleoskuse arendamisel. Samas ilmses ka vastupidine suhtumine, kus osa üliõpilasi osales kursustel vaid õppekava nõuete täitmiseks, tunnetamata nende reaalselt kasu õpingutes.

Keeleõppe edukus sõltub oluliselt individuaalsest lähenemisest ja pühendumisest - mõned üliõpilased suudavad omandada eesti keele kõrgtasemel juba ühe aastaga, samas kui teistel võtab see rohkem aega. Eriti oluliseks peeti kuulamisoskuse arendamist ja õppejõudude kõne mõistmist, mis on akadeemilises keskkonnas hakkamasaamisel määrava tähtsusega. Kuigi keelebarjäärid võivad kujutada väljakutset, leiavad motiveeritud üliõpilased viise nendest üle saamiseks, olgu selleks täiendavad kursused, keelekohvikud või teadlikum keelepraktika igapäevaelus.

4.4. Teiste keelte vajalikkus õppetöös ja eesti keele õppe motivatsioon

Kuigi eesti keele oskus oli kõige olulisem, tõid mõned vastajad välja täiendavate keeleoskuste kasulikkuse. Näiteks mainis üks vastaja (H, N, 25.10.2022), et prantsuse

keele oskus toetaks tema erialast arengut, ning teine (H, N, 15.10.2022) leidis, et saksa keele oskus oleks talle erialaselt kasulik. See näitab, et lisaks eesti keelele võivad teiste keelte oskused olla olulised erialase arengu ja karjäärieesmärkide saavutamise seisukohalt.

Inglise keele kasutuse osakaal oli õppekavati erinev, ulatudes ligikaudu 15 protsendist kuni 70 protsendini. Üks eestikeelsel õppekaval õppiv vastaja (H, N, 14.10.2022) märkis, et talle soovitati kirjutada doktoritöö inglise keeles, kuigi tema kursustel kasutatakse eesti keelt 70 protsenti ja inglise keelt vaid 30 protsenti ajast. Kokkuvõttes võib öelda, et enamikul juhtudel (9 juhul 10-st) piisas üksnes eesti keele oskusest

Eesti keele omandamisprotsess võib aga olla keeruline, eriti vene keelt kõnelevatele üliõpilastele. Paljud neist on harjunud haridussüsteemiga, kus vigu peeti läbikukkumiseks, mitte õppimise osaks. Nõukogude-aegne keeleõpe keskendus täiuslikkusele - kas räägiti veatult või ei räägitud üldse. See mõtteviis püsib siiani, mistõttu on paljudel raske lihtsalt rääkima hakata, kartmata iga sõna üle mõelda. Üks keeleõppija (NK, N, 07.11.2022) meenutas, kuidas ta istus tunnis ja püüdis moodustada lihtsat lauset, kuid tema mõtted jooksid kinni, sest ta muretses pidevalt vigade tegemise ja võimaliku rumalalt kõlamise pärast. Sarnast kogemust jagasid ka teised, nentides, et: „meie vanakooli õpetajad drillisid grammatikat/ aga ei õpetanud meid lihtsalt rääkima“ (H, N, 18.10.2022).

Kuigi keeleõppega võivad kaasneda raskused, on edu määravaks teguriks ka õppijate motivatsioon. Vaatamata väljakutsetele leiavad vene keelt kõnelevad üliõpilased aina enam põhjuseid eesti keele õppimiseks. Need, kes on väga motiveeritud, pühendunud ja valmis pingutama eesti keele õppimise nimel, on tõenäolisemalt edukad sellises programmis, isegi kui see võib alguses olla keeruline. Üks keeleõppija (H, N, 13.11.2022) selgitas, et kui on tõeline soov eesti keelt õppida, leitakse selleks nii võimalusi kui ka aega. Ta tõi enda kogemusest näiteks, et lisaks tavakursustele osales ta keelekohvikus ja otsis teadlikult võimalusi eesti keeles suhtlemiseks, mis aitas tal keelt palju kiiremini omandada.

Lisaks mängib programmi sobivuse hindamisel rolli ka õpitav eriala. Mõnda ainet, näiteks humanitaarteadusi, võib olla lihtsam õppida eesti keeles kui teisi, mis võivad nõuda rohkem tehnilist või erialast sõnavara. Üliõpilaste kogemustest selgub, et erialane sõnavara võib osutada märkimisväärseks väljakutseks (12).

(12) minu erialal on väga spetsiifiline sõnavara ja see teeb õppimise keeruliseks/.../ isegi kui ma saan tavalisest eesti keelest aru/ siis loengutes kasutatud terminid on täiesti teistmoodi/ ja ma näen/ et minu eestlastest kursusekaaslastele ei ole see probleem/ nad saavad kõigest aru/aga ma pean palju rohkem pingutama/ (H, N, 18.10.2022)

Kokkuvõte

Eesti keele oskus on välisüliõpilaste akadeemilise edukuse jaoks oluline, kuna see on paljude õppekavade peamine õppekeel. See on oluline motivaator eesti keele õppes. Kuigi enamikul juhtudel piisab õpinguteks eesti keele oskusest, võib inglise keele roll varieeruda sõltuvalt programmist ja õppeastmest.

Keeleõppe kogemus on tudengite seas erinev - mõned näevad eesti keele õppimises väärtuslikku võimalust, samas kui teised tunnevad, et nende eriala nõuab rohkem tehnilist sõnavara, mis teeb keeleõppe keerulisemaks. Vene keelt emakeelena rääkivad üliõpilased võivad kogeda täiendavaid raskusi, kuna varasem haridussüsteem on kujundanud perfektsionistliku suhtumise keeleõppesse, mis takistab vaba suhtlemist. Samas mängib motivatsioon olulist rolli – tudengid, kes on pühendunud ja otsivad aktiivselt võimalusi keelekasutuseks, saavutavad kiiremat edasiminekut.

4.5. Eesti keele kasutamine õppetöö väliselt

Eesti keel mängib olulist rolli välisüliõpilaste suhtluses nii ülikoolis kui ka väljaspool seda. Keelekasutus varieerub sõltuvalt kontekstist ning suhtluspartneritest, hõlmates peret, sõpru, igapäevaelu situatsioone, ametlikke olukordi ja huvitegevust.

Keelekasutus sõltub suuresti perekonna keelelistest tavadest. Kui peres on eestikeelsed liikmed, võib eesti keel muutuda igapäevaseks suhtluskeeleks, samas kui vene või inglise keel võivad jääda kasutusse rahvusvaheliste suhete ja kultuurilise tausta tõttu. Mõnel juhul püüavad vastajad säilitada oma emakeelt, kuid samas omandada ja kasutada ka eesti keelt, nagu on näha näites (13).

(13) ma kasutan eesti keelt igal pool tööl ja kodus/ minu abikaasa on eestlane ja ta ei mõista üldse vene keelt/ ja mina ei oska inglise keelt/ ja ma püüan oma pojaga seal vene keeles rääkida/ ta ei mõista midagi /aga ainus asi on see/ et mul on nüüd sõbranna Ukrainast ja me suhtleme vene keeles/ (NK, N, 07.11.2022)

Sõpradega suhtlemisel sõltub keelekasutus suuresti seltskonna koosseisust ja ühisest mugavusest keele valikul. Välisüliõpilased, kes soovivad oma eesti keele oskust arendada, eelistavad sageli praktiseerida eesti keelt eestikeelsete sõpradega, kuna see annab neile võimaluse kasutada keelt loomulikus keskkonnas ning saada vahetut tagasisidet (14). Eestlaste suhtumine keeleõppijatesse on toetav ja julgustav.

(14) eestlased on väga kannatlikud ja neile meeldib väga/ kui välismaalased eesti keelt õpivad/ kui ma rääkisin väga aeglaselt/.../ mõtlesin/ millist grammatilist konstruktsiooni kasutada/ nad ootasid kannatlikult ja toetasid mind/.../ et nad püüdsid mitte katkestada/ kui nägid/et ma üritan/ (H, N, 13.11.2022).

Keeleõppijate kogemused viitavad sellele, et eestlased ei katkesta vestlusi, vaid ootavad rahulikult, kuni kõneleja leiab õiged sõnad või grammatika, nagu eelnevast näitest nähtus. See kannatlikkus ja positiivne suhtumine aitavad õppijal enesekindlust suurendada ja julgustavad neid rohkem eesti keeles suhtlema. Samuti loob see turvalise keelekeskkonna, kus keeleõppija tunneb, et tema pingutusi märgatakse ja hinnatakse.

Igapäevaelu keelevalik sõltub sellest, kas suhtlus toimub teeninduses, poes või vaba aja tegevustes. Samas võib esineda juhtumeid, kus teenindajad lähevad automaatselt üle inglise keelele, mis võib välismaalastele tunduda ootamatu või isegi ebameeldiv. Üks intervjuueeritav (H, N, 18.10.2022) märkis, et mõnes kohvikus on tavaks teenindada

välismaalasi inglise keeles, kuid ta ei ole kindel, kas see on alati positiivne, sest mõnikord soovib ta rääkida eesti keeles, kuid teenindajad vastavad siiski inglise keeles.

Ametlikes olukordades võib keelebarjäär muutuda välisüliõpilaste jaoks keeruliseks, eriti meditsiiniteenuseid kasutades. Paljud eelistavad venekeelseid arste või kasutavad eesti ja vene keele segu, et arusaamist parandada (15). Erinevad ametiasutused võivad samuti eeldada suhtlust eesti keeles, mis võib olla väljakutse madalama keeleoskusega üliõpilastele.

(15) arsti juures/ eriti arsti juures/ leidsin endale venekeelse arsti/ aga kui mind saadeti näiteks spetsialistide juurde /ja kui seal olid eestlased/ siis oli raske/ ja me rääkisime vene keelt/ ja mul on ka praegu probleeme/ näiteks/ ma oleksin eelistanud venekeelset arsti/ (H, N, 22.10.2022).

Sellised situatsioonid näitavad, et keeleoskus mängib olulist rolli igapäevaste toimingute sujuvuses. Kuigi paljud eestlased on valmis aitama ja toetama, võivad keelelised raskused teatud olukordades siiski esile kerkida.

Huvitegevustes mängib keelevalik suurt rolli, kuna see sõltub konkreetse ringi, organisatsiooni või tegevuse keelekeskkonnast. Kui grupis on nii eestikeelseid kui ka rahvusvahelisi liikmeid, võib suhtluskeel varieeruda, lähtudes osalejate keeleoskuse tasemest ja eelistustest, eriti olukordades, kus mugavus ja arusaadavus on sujuva suhtluse huvides esmatähtsad. Näiteks toodi välja, et Dungeons & Dragonsi turniiri korraldamisel, kus osalesid eri rahvustest mängijad, peamiselt Erasmuse tudengid, toimus suhtlus „loomulikult inglise keeles“ (H, N, 03.11.2022).

Keelekasutus vaba aja tegevustes sõltub ka inimese hobidest ja sõpruskonnast. Mõned vastanutest sõnasid, et püüavad osaleda eestikeelsetes huvitegevustes, et parandada oma keeleoskust ja paremini kohaneda Eesti ühiskonnas.

Kokkuvõte

Eesti keele kasutus välisüliõpilaste seas sõltub seega mitmest tegurist, sealhulgas perekondlikust taustast, suhtlusringkonnast ja igapäevaste olukordade nõudmistest.

Keelevalikud kujunevad loomulikult erinevates keskkondades ning mõjutavad nii sotsiaalset kui ka ametlikku suhtlust. Paljud vastajad tundsid keeleõppe algfaasis ebakindlust või häbi oma eesti keele oskuse pärast, kuid eestlased hindasid nende pingutusi ja olid valmis neid aitama ning toetama.

Igapäevaelus võib keelekasutus olla mitmekesine, kuid teenindussektoris võib automaatne üleminek inglise keelele mõnele välismaalasele tunduda ootamatu. Ametlikes olukordades, näiteks meditsiiniteenuste kasutamisel, võib keelebarjäär raskusi tekitada, mistõttu eelistatakse vahel venekeelseid arste või kasutatakse keelte segu. Huvitegevustes sõltub keelevalik osalejate keeleoskuse tasemest ja mugavusest

4.6. Kohanemine eestikeelse õpikeskkonnaga

Kindlasti on ülikoolis õppimine väljakutse kõigile õppijatele. Intervjuus tunnistasid mitmed üliõpilased, et seminaridel ja ettekannetes rääkimine on suur väljakutse. Mõne jaoks oli nende aktsent piinlik, eriti kui see kõlas liiga venepäraselt. Teised üliõpilased olid oma vigadest teadlikud ja kõhklesid valjusti rääkimast, kartes kaasõpilaste hinnangut. Nagu üks õpilane väljendas: „kui sa räägid teises keeles, on see nagu oleksid teine inimene“ (H, N, RUS, 22.10.2022).

Keelebarjäär osutus üheks suurimaks väljakutseks rahvusvaheliste üliõpilaste jaoks, eriti akadeemilises keskkonnas. Mitmed intervjuueeritavad mainisid raskusi testide lugemisel ja probleeme teatud kursuse materjalidega. Eriti keeruliseks osutus suhtlemine õppejõududega eksamisituatsioonides, nagu ilmestab ühe vastaja kogemus (16).

(16) aga näiteks oli meil eksam eesti keeles ja pidime vastuseid professoriga arutama/ ja ta hakkas küsima eesti keeles/ ma sain temast aru/ aga ei suutnud talle midagi vastata/ tavaliselt inimesed tajuvad seda/ ja nad lähevad üle inglise keelele või millelegi muule/ aga ta ei teinud seda/ ta lihtsalt jätkas eesti keeles rääkimist/ (H, N, 03.11.2022)

Üks vastaja (H, M, 19.11.2022) kirjeldas, kui intensiivne on keeleõppeprotsess ning kui palju pingutust nõuab sellest takistusest ülesaamine „pidev keelekümbelus on kurnav“

liskas ta, rõhutades, kui palju energiat nõuab kohanemine uue keelega. Teine vastaja (H, N, 13.11.2022) jagas oma pettumust eesti keele nüansside omandamise keerukuse üle, tunnistades, et kuigi ta püüab, tundub talle mõnikord, et täielikku keeleoskust polegi võimalik saavutada. See pidev võitlus mõjutab tema sõnul nii igapäevast suhtlemist kui ka sotsiaalset läbikäimist, tekitades vahel tunde, et ta jääb alati natuke kõrvale. Keelebarjääri mõju ulatus kaugemale kui vaid eksamisituatsioonid. Intervjuude käigus selgus, et üliõpilased tundsid end ebamugavalt ja kartsid küsimustele vastata või vigu teha. Intervjueeritav (H, N, 17.11.2022) kirjeldas oma kogemust psühholoogialoengutes, kus ta tundis end eriti ebakindlalt võrreldes keeleteaduse ainetega. Ta mainis, et vajab rohkem aega õppimiseks ning tundis sageli, et ei kasutanud eraldatud õppeaega piisavalt tõhusalt. Kuigi õppejõud ei kommenteerinud üliõpilaste keeleoskust ning pakkusid mõistmise hõlbustamiseks loengute salvestisi, oli üldine akadeemiline kohanemine eestikeelse õppega siiski keeruline. Mitmed vastajad tõid välja raskusi juhiste ja kaasüliõpilaste mõistmisel ning eestikeelse õppematerjali omandamisel.

Rahvusvaheliste üliõpilaste kohanemine uues akadeemilises keskkonnas sõltub suuresti nende kogetavast sotsiaalsest ja akadeemilisest toest. Toe- ja integratsiooniprogrammide puudumine võib aga raskendada üliõpilaste osalemist õpingutes ning nende omavahelist suhtlemist ja koostööd. Uuringu tulemused näitavad, et mõned vastajad kogesid toe puudumist, mis mõjutas nende õpikogemust ja sotsiaalset ühtekuuluvust. Kuus intervjueeritavat tõstasid probleemi vähese interaktsiooni osas seminaride ajal, mis võib pärssida üliõpilaste omavahelist suhtlust ja koostööd. Üks vastaja (H, N, 14.10.2022) tõi välja, et tema õppekaval ei olnud palju rahvusvahelisi üliõpilasi ning professorid ei olnud ilmselt kindlad, kuidas nendega tõhusalt töötada. Seetõttu puudusid seal integratsioonimeetmed ning rahvusvahelised üliõpilased jäid omapäi.

Üliõpilaste enda strateegiad probleemidest üle saamiseks on mitmekesised. Üks strateegiaid eesti keele raskustega toimetulekul oli valida võimalusel ingliskeelsed kursused eestikeelsete asemel. Mõned üliõpilased tõid esile konkreetseid olukordi, kus suhtlemine ja õppematerjalidest arusaamine oli keeruline, eriti eesti keeles õpetatavatel

kursustel. Seetõttu eelistasid nad sageli ingliskeelseid aineid, mis võimaldasid neil õpingutes paremini edeneda ja sügavamalt aru saada (17).

(17) võtsin ühe kursuse eesti keeles/ ja ma lõpetasin selle järgmisel aastal inglise keeles/ et saada sellest kursusest sügavam arusaam/.../ ma loobusin mõnikord eesti keele kursustest inglise keele kasuks/ sest ma oskan inglise keelt paremini/ (H, N, 14.10.2022)

Ümbritsevate (kaasüliõpilaste ja õppejõudude) tugi kohanemisel on oluline. Küsitluse tulemustest selgus, et üliõpilaste ja õppejõudude vahelised suhted on eriti olulised, kusjuures üliõpilased soovivad tihedamat suhtlust ning paremat kättesaadavust, eriti keerulisemate teemade selgitamisel. Õppejõudude lähenemise analüüsimisel ilmneb, et eesti keelt mitte emakeelena kõnelejatele pakutava toetuse tase on ebahütlane. Vastused viitavad sellele, et ülikool on üldiselt toetav ja vastutulelik, eriti keeleteaduse valdkonnas. Üks vastaja (H, N, 14.10.2022) mainis, et ülikool toetas teda ning oli väga vastutulelik, eriti keeleteaduses, rõhutades, et kõikidele küsimustele, mida esitatakse kas posti teel või kohapeal, alati vastatakse. Mitmed vastused olid mitmeti tõlgendatavad, kuna vastajad ei osanud lõplikult öelda, kas nende õppejõud on neid toetanud seetõttu, et nende emakeeleks ei ole eesti keel. Mõned mainisid võimalust sooritada eksameid emakeeles, teised ei märkinud, kas seda võimalust on neile pakutud. Üks tudeng (H, N, 17.11.2022) nimetas oma õpetajaid siiski „headeks inimesteks“, mis võib viidata sellele, et vaatamata keelebarjäärile on neil olnud nendega positiivne läbisaamine. Üliõpilased pidasid oluliseks ka seda, et õppejõud suunaksid neid õppima tõhusamalt ning aitaksid neil saavutada paremaid tulemusi.

Kuigi vastused näitasid, et mõned õpetajad on toetavamad kui teised, on üldiselt öeldud, et ülikoolid on valmis vastama kõikidele küsimustele ja pakuvad toetavat õpikeskkonda. Õpetajad olid valmis tegema järeleandmisi, et toetada eesti keelt mitte emakeelena kõnelejaid, näiteks võivad nad vene keelt kõnelejatega rääkida vene keeles või kasutada inglise keelt, kui see aitab õpilastel paremini õppeainest aru saada.

Üliõpilaste toetamine, kelle emakeel ei ole eesti keel, on oluline väljakutse, millega paljud Eesti ülikoolide õppejõud silmitsi seisavad. Tudengite vastused näitavad erinevaid

vaatenurki küsimusele, kas õpetajad parandavad nende töödes esinevaid keelevigu ja kas neid peaks või võiks parandada. Nad soovivad, et õpetajatel peaks olema õigus parandada keelevigu, kuid ka õpilastele tuleks anda võimalus oma vigadest õppida ja oma keeleoskust parandada. Üks vastanutest (H, N, 17.11.2022) märkis, et ta ei soovi suulises kõnes parandusi, kuna need võivad tekitada ebamugavust ja vastumeelsust. Küll aga eelistaks ta kirjutamisel selgitusi selle kohta, miks midagi ei saa nii öelda või kirjutada, et paremini keeleloogikast aru saada. Kirjalikke vigu peaks tema arvates parandama, kuid koos põhjendustega, et õppimine oleks tõhusam. Teine vastaja rõhutas pädevate keeleõpetajate tähtsust, kes teavad, mida parandada ja mida jätta (18).

(18) ma arvan/ et see on oskus/ eesti keele kui võõrkeele õpetajaks olla/ ta teab täpselt mida parandada/ ta teab/ et/ kõike ei pea korrigeerima/ et on inimene/ kes on oma mõtte enam/vähem õigesti väljendanud/ tuleks see nii jätta / ja kui on mõni reegel/ millest me aru ei saanud/ siis tuleks seda selgitada/ (H, N, 22.10.2022)

Kokkuvõte

Üliõpilaste peamised väljakutsed eestikeelses õpikeskkonnas on seotud keelebarjääriga, mis mõjutab nii akadeemilist sooritust kui ka sotsiaalset suhtlust. Keelelised raskused tekitavad ebakindlust suulises eneseväljenduses ja takistavad täielikku osalemist õppetöös. Kuigi ülikoolid ja õppejõud püüavad pakkuda tuge, on toetussüsteem ebahühtlane. Üliõpilased kasutavad erinevaid toimetulekustrateegiaid, sealhulgas ingliskeelsete kursuste eelistamist, ning väärtustavad õppejõudude individuaalset lähenemist ja konstruktiivset tagasisidet keelevigu puudutavates küsimustes.

4.7. Venekeelsete üliõpilaste kultuuri- ja rahvuspõhised väljakutsed eestikeelses suhtluskeskkonnas

Kolimine tuttavast keskkonnast võõrasse riiki toob kaasa palju muutusi ja väljakutseid. Uue keskkonnaga kohanemine tähendab harjumist uute rutiinide, toidu, kliima ja sotsiaalsete tavadega. Õppijad võivad kogeda koduigatsust, kultuurišokki ja vajadust luua uusi sotsiaalseid võrgustikke. Lisaks sellele võivad keelebarjäärid tekitada märkimisväärseid raskusi, mis mõjutavad igapäevast suhtlemist, õpinguid ja karjäärivõimalusi.

Keelebarjäärid ei mõjuta mitte üksnes akadeemilist ja professionaalset edukust, vaid luua ka tähendusrikkaid suhteid. Tõhus suhtlus on eduka integratsiooni alus, kuid keele ebapiisav oskus võib tekitada mitte ainult isoleerituse tunnet, vaid ka raskusi tabada vestluse varjatud tähendusi, kultuurilisi vihjeid või sotsiaalseid norme. Ühe üliõpilase kogemus intensiivsest keeleõppes illustreerib, kuidas keeleline koormus mõjutab nii kognitiivset võimekust kui ka emotsionaalset heaolu (19).

(19) see oli väga intensiivne/ see õppimine hommikust õhtuni/ kogu aeg eesti keel/ eesti keel /eesti keel/ ma olin muidugi väga väsinud/ ma lihtsalt tundsin end nagu mullis/ sest peale klassikaaslaste ei olnud ühtegi sõpra ja see oli väga oluline/ et me õppisime eesti keele ära ühe aasta jooksul/ kõik said sellest aru/ lõpuks talvel ei tundnud ma enam mingit motivatsiooni/ olin kurnatud ja tahtsin koju minna/ (H, N, 13.11.2022)

Keelebarjäärade ületamine ei tähenda ainult sõnavara ja grammatika omandamist, vaid ka kultuurispetsiifiliste suhtlusnormide mõistmist ja rakendamist. Suhtluspragmatika kontekstis on eriti oluline vaadelda, kuidas üliõpilased kohandavad oma kommunikatiivseid strateegiaid erinevates suhtlussituatsioonides. See hõlmab nii verbaalseid kui ka mitteverbaalseid aspekte - näiteks kuidas nad tõlgendavad ja kasutavad viisakusväljendeid, kuidas nad kohandavad oma kõneakte vastavalt eesti kultuurinormidele. Intervjuudest selgub, et õpilased peavad sageli oma tavapäraseid suhtlusstrateegiaid ümber hindama, kuna need ei pruugi eesti kultuurikontekstis sama efektiivselt toimida. Üks tudeng (H, N, 25.10.2022) tõi intervjuus esile, et Venemaal õppides oli täiesti tavaline, et tudengid olid õppejõududega suheldes väga viisakad ja peaaegu formaalsed, sest õppejõud eeldasid seda ning see oli osa akadeemilisest kultuurist. Eestis õppides oli ta aga kiiresti märganud, et sellist tasandite erinevust pole

nii palju ning õpetajad ootavad pigem asjalikku ja otsekohest suhtlust. Alguses oli talle tundunud, et „kui ma ei kasuta liiga formaalseid väljendeid, võib see kõlada ebaviisakalt“, kuid tegelikult polnud see siin vajalik.

Teine oluline suhtlemist takistav tegur on vene haridussüsteemi õpilaste suurenenud ärevus võõrkeeles suhtlemisel. Intervjuudest selgub, et vene haridussüsteemis rõhutatakse tugevalt grammatilist korrektsust, mis võib tekitada psühholoogilise barjääri vabas suhtluses. Üks vastaja kirjeldas, kuidas ta tunneb pidevat survet rääkida „ideaalset“ eesti keelt, samal ajal kui eestlased ise on märksa tolerantsemad keeleliste vigade suhtes (20).

(20) ma kuulen kogu aeg sisemist häält/ et ma ei räägi eesti keelt õigesti/ et ma teen vigu/ et mu grammatika ei ole perfektne/ isegi kui ma tean/ et eestlased saavad minust aru/ on see sisemine kriitik nii tugev/ (H, N, 15.11.2022)

Grammatilisuse perfektsionismi taotlus võib pärssida spontaanset suhtlust ja tekitada liigset enesetsensuuri, mis takistab neid pragmaatilisi oskusi rakendada: võimet osaleda vabalt igapäevastes vestlustes, jagada emotsioone ja luua autentseid suhteid. Selle näiteks on ühe vastaja (NK, N, 07.11.2022) kogemus, kes meenutas, et kartis terve esimese aasta eestlastega rääkida, kuna arvas, et nad naeravad tema aktsendi ja vigade üle. Tal oli mugav suhelda vaid oma eesti keele õpetajaga, kes oli vigadega harjunud ja oskas neid parandada. Nüüd aga mõistab ta, et see hirm oli asjatu, sest eestlased ei hooli niivõrd vigadest, vaid neid huvitab rohkem see, mida öelda tahetakse (21).

(21) pidin ülikoolis tegema rühmatööd eestlastega ja alguses tundsin end ebakindlalt/ et ma ei räägi õigesti/.../ aga kui me teemat arutasime/ märkasin/ et nad ei pööranud tähelepanu sellele/ kuidas ma räägin/ nad kuulasid mind ja arutasid minu ideid/ ma nägin/ et nende jaoks olid minu mõtted olulisemad kui grammatika/ (NK, N, 07.11.2022)

Mõned intervjuueeritavad tõid välja, et alles pärast mõistmist, et eestlased hindavad rohkem suhtluse sisu kui vormi, hakkasid nad end keeleliselt vabamalt tundma ja said luua sisukamaid sotsiaalseid kontakte. Intervjuudest ilmneb selge muster, kuidas

üliõpilaste suhtlemisstrateegiad ja -kindlus aja jooksul muutuvad. Algne püüd grammatilise perfektsuse poole võib takistada loomulikku suhtlust ja põhjustada liigset enesetsensuuri, kuid aja jooksul see muutub. Üliõpilased hakkavad märkama peeni kultuurilisi erinevusi suhtlusstiilides ja kohandavad oma käitumist vastavalt. Nad õpivad tõlgendama ka mitteverbaalseid märke ja kultuurispetsiifilisi vihjeid, mis algselt võisid jääda märkamatuks või tekitada segadust (22).

(22) nüüd ma juba tean/ et kui eestlane ütleb võib-olla/ siis tavaliselt see tähendab ei/ alguses ma ei saanud sellest aru/ see tekitas palju segadust/.../ nüüd oskan ma paremini lugeda neid märke/ mida ei öelda otse välja/ (H, M, 19.11.2022)

Pragmaatilise kompetentsi areng on eriti märkimisväärne, kuna üliõpilased õpivad kohandama oma kõneakte vastavalt olukorrale ja vestluspartnerile. Üks vastaja (H, N, 17.11.2022) kirjeldas oma kogemust, märkides, et tema keelekasutus on aja jooksul muutunud mitmekesisemaks. Ta selgitas, et kui varem kasutas ta peamiselt õpikukeelt, siis nüüd on tal erinevad eesti keele variandid sõltuvalt olukorrast. Ülikoolis väljendub ta akadeemilisemalt, sõpradega suheldes kasutab slängi ning ametlikes olukordades oskab ta rääkida formaalselt. Ta lisas, et tunneb end erinevates suhtlusolukordades nüüd palju kindlamalt kui varem. See näitab, kuidas pragmaatiline kompetents areneb ning üliõpilased kohandavad oma keelekasutust vastavalt suhtluskontekstile. Oluline läbimurre toimub sageli siis, kui üliõpilased hakkavad end tajuma mitte ainult keeleõppijatena, vaid legitiimsete vestluspartneritena (23).

(23) ma mäletan seda hetke/ kui ma esimest korda unustasin ära/ et ma räägin võõrkeeles/ see oli kohvikus sõpradega/ me naersime ja rääkisime ja järsku ma mõtlesin/ et ma pole tund aega muretsenud oma grammatika pärast/.../ see oli nii vabastav tunne/ (H, N, 20.11.2022)

Pragmaatiliste oskuste areng on seotud ka üliõpilaste suutlikkusega väljendada oma emotsioone ja isikupära sihtkeeles. Algselt võib emotsionaalne eneseväljendus olla piiratud, kuid aja jooksul õpitakse väljendama ka keerukamaid tundeid ja nüansse. Üks vastaja kirjeldas, et alguses tundus huumori kasutamine sihtkeeles peaaegu võimatu, kuid

aja jooksul muutus see loomulikumaks. Nüüd suudab ta eesti keeles naljatleda ning peab seda oluliseks saavutuseks. Ta lisas, et isegi tema eesti sõbrad on märganud, kuidas tema huumorimeel toimib nüüd ka eesti keeles (24).

(24) ma sain aru/ et eestlased eelistavad/ nagu venelasedki/ pigem mustat huumorit/ ma arvan/ et minu huumorimeel on ka nüüd mustaks muutunud/ isegi mu sõbrad on seda märganud/ (H, N, 22.10.2022)

See näitab, et pragmaatiliste oskuste areng hõlmab mitte ainult formaalset keelekasutust, vaid ka keerukamate emotsionaalsete ja isikupäraste väljendusviiside omandamist. Intervjuudes kirjeldasid välistudengid, kuidas nende suhtumine mitte ainult eesti keelde, vaid ka Eestisse kui riiki aja jooksul muutus. Näiteks meenutas üks tudeng (H, N, 18.10.2022), et esimestel kuudel Eestis tundus „kõik uus ja põnev“, kuid mõne aja pärast tekkisid raskused: „ühel hetkel hakkasin tundma, et eestlased on kauged ja neid on raske tundma õppida“. Teatud hetkel oli teine vastaja Eestist ja eesti keelest nii väsinud, et hakkas rohkem aega veetma rahvusvaheliste tudengitega ja rääkima inglise keelt, sest: „nende seas ma ei tundnud end välismaalasena - kõik selles grupis olid ju välismaalased“ (H, N, 03.11.2022). Läbides erinevaid faase, jõudis enamik tudengeid arusaamisele, et vaatamata mõningatele häirivatele aspektidele pakub Eesti neile siiski rohkem positiivset kui negatiivset (25).

(25) ma arvan/ et mu suhtumine on siiski positiivne/ alguses on kõik uus ja põnev/ aga aja jooksul see vaimustus taandub ja saad aru/ et oled ikkagi immigrant/ pead alati mõtlema elamislubade ja muu sellise peale/ ja isegi kui oskad keelt hästi/ pole see ikkagi sinu emakeel/.../aga siiski tunnen/ et mul on siin palju mugavam elada kui Venemaal/ isegi raskustele vaatamata ei taha ma tagasi minna/ (H, N, 15.10.2022)

Teine korduv teema intervjuudes oli Eestis venelaseks olemise küsimus, mis on tihedalt seotud Eesti ajaloo ja Eestis kannatas aastaid Nõukogude okupatsiooni all ning see pärand kujundab jätkuvalt eestlaste ja teiste kogukondade vahelise integratsiooni dünaamikat. Üks üliõpilane jagas oma kogemust, kuidas tal oli Eestis sisemine kompleks oma vene päritolu pärast (26). Hoolimata sellest, et ta oli Eestis elanud kuus aastat, tundis

ta endiselt vajadust tõestada oma pühendumust riigile ja distantseeruda „kohaliku venelase“ sildistamisest. See sisemine võitlus peegeldab survet, mida mõned inimesed tunnevad täielikuks assimileerumiseks ja end kohaliku kultuuri osana nägemiseks.

(26) kuidagi on mul see mõte/ et ma pean tegema rohkem kui eestlased/ et tänada neid selle eest/ et ma olen siin/ ma arvan/ et selles on midagi ebatervet/ ja kui ma näiteks räägin mõne eestlasega/ keda ma ei tunne väga hästi/ ma lisan alati/ et ma olen siin alles kuus aastat elanud/ nii et ma tahan kuidagi näidata/ et ma ei räägi eesti keelt/ mitte sellepärast/ et ma ei taha/ sest ma alles õpin seda/ (H, N, 18.10.2022)

See intervjuukatke toob esile emotsionaalsed keerukused, millega üliõpilased võivad kokku puutuda, kui nad püüavad leida ja määratleda ennast uues kultuurilises ja sotsiaalses keskkonnas. Eestis on keele ja rahvuse küsimus ajalooliselt olnud tundlik teema, mis võib panna inimesi tajuma end kas sees- või väljapoole teatud gruppe. Mõnel üliõpilasel tekitab see tugevaid tundeid, eriti seoses kalduvusega jagada inimesi keele ja rahvuse alusel erinevatesse kategooriatesse (27).

(27) Venemaal ma ei mõtle oma rahvusest/ meie passis ei ole kodakondsuse veergu/ minult ei ole kunagi küsitud minu rahvuse kohta/ ja siin küsitakse seda kogu aeg/ ja ausalt öeldes on see kindlasti tüütu/ keele järgi on lihtsam kindlaks teha/ minu emakeel on vene keel ja seal pole midagi öelda/ päritolu poolest on minus nii palju segamini/ et ma ei saa lihtsalt ühte kasutada/ ja ma ei taha valida/ (H, N, 13.11.2022).

Paljud intervjuueeritavad mainisid, et tundsid end Eestis kuni sõja alguseni turvaliselt, kuid seejärel tekkis neil muretunne oma elamislubade pärast. Kahjuks muutusid nende mured tõeks, kuna Eesti kehtestas piiranguid, mis mõjutasid nende võimalust jätkata õpinguid riigis. Kaks üliõpilast tegid pärast intervjuud nende piirangute tõttu raske otsuse Eestist lahkuda. Ebakindlus elamisloa staatuse ja selle mõju tõttu õpingutele tõi esile nende isikute haavatavuse. Sõltuvus välistest teguritest riigis viibimise jätkamisel tekitas ebastabiilsuse tunde, mis pani neid muretsema oma tuleviku pärast ning vähendas turvatunnet. Intervjuueeritav (H, N, 14.10.2022) selgitas, et kuni veebruarini tundis ta end

Eestis turvaliselt, kuid pärast seda hakkas olukord muutuma. Ta meenutas, et veebruaris oli olukord veel suhteliselt normaalne, kuid tema hinnangul muutus see siis, kui vene üliõpilastel keelati riiki siseneda. Ta tõdes, et sellest hetkest alates „ma ei tundnud end kuidagi päris turvaliselt selles mõttes/ juriidiliselt“, kuna tal polnud kindlust, mis edasi saab.

Lisaks isiklikule turvalisusele peavad üksikisikud tundma end kindlalt oma õigusliku staatuse suhtes ja olema veendunud oma elukoha stabiilsuses. Poliitika järsk muutmine ja sellest tulenev mõju Venemaa üliõpilaste võimele jätkata oma õpinguid rõhutab õiguskindluse tähtsust. Kui üksikisikud tajuvad, et nende õiguslik seisund on ohus või võib muutuda, tekitab see sügava ebakindluse ja haavatavuse tunde (28). Õiguskindlusega seotud hirmud võivad avaldada erilist mõju inimese üldisele heaolule ja tema võimele täielikult osaleda ning integreeruda uude keskkonda.

(28) praegu ei oleks ma Eestit valinud/ et ma ei tunne end siin täiesti turvaliselt/ sest ma olen venelane/ et riigi tasandil olen ma teistsugune inimene/.../ on nagu pidevalt enne iga valimist tuletatakse meelde/ et sa pead teadma oma kohta/ see on väga ebameeldiv isegi selle juures/ et ma olen põhimõtteliselt mingi täiesti eestimeelne/ väga lojaalne inimene üldiselt/ aga see on muidugi väga stressirohke ja sa hakkad mõtlema just sellele ebakindluse tunnetusele (H, N, 17.11.2022)

Kokkuvõte

Igapäeaeluga kohanemine ja mugavuse leidmine võõras riigis nõuab keeleliste, kultuuriliste ja sotsiaalsete tõkete ületamist. Eestisse kolinud välisüliõpilaste kogemused näitavad sotsiaalse toetuse tähtsust, kultuuriliste erinevuste mõju suhtlemisele, venelaseks olemise väljakutseid Eestis eriti pärast Venemaa agressiooni algust Ukrainas, aga ka muret õiguskaitse pärast ja inimeste vaheliste sidemete loomise keerukust.

5. Kokkuvõttev arutelu

Käesolev magistritöö uurib venekeelsete välisüliõpilaste kohanemist Tartu Ülikoolis ja eestikeelses suhtluskeskkonnas, esitades ühtlasi ka põgusa sissevaate venekeelseks välisüliõpilaseks olemisele Eestis. Töö eesmärk oli mõista venekeelsete välismaalaste motivatsiooni eesti keele õppimiseks, analüüsida keelekeskkonna rolli keele omandamisel ning uurida keelelise kohanemise takistusi. Nende eesmärkide saavutamiseks püüdsin leida vastused järgmistele uurimisküsimustele:

- Miks välismaalased on otsustanud õppida Tartu Ülikooli eestikeelsetel õppekavadel?
- Milline on õppijate eesti keele tase enne õpinguid ja kuidas nad hindavad oma eesti keele arengut õppeprotsessis?
- Kuidas keelekeskkond toetab eesti keele omandamist?
- Millised tegurid takistavad välisüliõpilaste keelelist kohanemist eestikeelses keskkonnas?
- Millised on venekeelse üliõpilase keele- ja rahvuspõhised väljakutsed Eestis ja eestikeelses keskkonnas?

Teise keele omandamist mõjutavad paljud tegurid, sealhulgas kultuuriline keskkond, keeleline staatus, motivatsioon, õppekava, isiklik huvi ja õpetamismeetodid (Lightbown ja Spada, 2013). Klaas-Langi (2022) sõnul on üliõpilaste seas kaks peamist motivatsioonitüüpi: integratiivne ja instrumentaalne motivatsioon. Üliõpilaste vastuste analüüsi põhjal selgub, et mõlemad motivatsioonitüübid mõjutasid nende otsust valida Tartu Ülikool õppimiseks. Instrumentaalne motivatsioon väljendus geograafilises läheduses, tasuta õppimisvõimalustes, sealhulgas tasuta eesti keele kursustes. Integratiivne motivatsioon väljendus soovis õppida tundma uut kultuuri ja keelt ning sobituda keelekeskkonda. Keeleoskuse ja motivatsiooni kõrval on veel mitmeid tegureid, mis võivad mõjutada otsust valida eestikeelne õppeprogramm. Näiteks võivad olulist rolli mängida programmi rahvusvaheline suunitlus ja võimalus avardada silmaringi. Samuti võivad valikut mõjutada programmi maksumus ja rahastamisvõimalused. Olulised on ka õppetöö korraldus ja õppejõudude pädevused.

Erinevad uuringud on näidanud, et toetav ja julgustav keelekeskkond aitab oluliselt kaasa uue keele omandamisele, suurendades õppija motivatsiooni ja enesekindlust (vt Dörnyei 2005; Krashen 1982). Keelekeskkond toetab keele omandamist mitmel viisil: võimaldab igapäevast praktikat emakeelekõnelejatega, soodustab keele loomulikku omandamist läbi pideva kokkupuute ning pakub autentset suhtluskonteksti (E ter Horst & Pearce 2008). Keelekeskkond avaldas määravat mõju vastajate keele omandamisele. Uuringu tulemused kinnitasid, et täielik keelekeskkonda sulandumine oli eduka õppimise võtmeteguriks. Uuring näitas, et Tartu pakub eesti keele õppimiseks soodsamat keskkonda võrreldes Tallinna ja Narvaga, kuna siin domineerib eesti keel igapäevases suhtluses.

Eesti keele oskus on oluline tegur sotsiaalses integratsioonis, eriti rahvusvaheliste üliõpilaste puhul. Kui inimesed ei suuda korralikult suhelda ega mõista kohalikku keelt, võivad tekkida mitmesugused takistused nende elus ja õpingutes. Ükskõik kas ametliku õppimise või iseõppimise kaudu, on olemas erinevad vahendid ja abivahendid, mis aitavad õpilastel oma keeleoskust arendada. Keeleõppes ja suhtlemisoskuse arendamises mängisid olulist rolli erinevad keeleõppe vormid: keelekohvikud, kultuuriüritused ja soome-ugri kogukondade programmid. Läbiviidud intervjuude põhjal selgus, et 7 üliõpilast kümnest oli varem läbinud ühe-aastase eesti keele intensiivkursuse. Vastajate hinnangul oli see kursus väga kasulik mitte ainult keeleoskuse arendamiseks, vaid pakkus ka võimaluse luua sotsiaalseid sidemeid sarnaste eesmärkidega inimestega.

Kuigi olid olemas teatavad soodustavad tegurid, tekitas keeleline kohanemisprotsess välisüliõpilastele mitmeid probleeme. Akadeemiline keelekasutus kujunes välisüliõpilaste jaoks eriliseks väljakutseks. Paljudel üliõpilastel oli loengute ja esitluste ajal raskusi kõnelemisega, sest nad kogesid „keeleblokki“, kus neil oli raske oma mõtteid võõrkeeles väljendada. Keeleõppes tekitas raskusi ka varasemate õpingute mõju, näiteks Vene haridussüsteemi rõhuasetus grammatikale suulise väljendusoskuse arendamise asemel. See on üks peamisi põhjusi, miks venekeelsed üliõpilased, kes õpivad eestikeelsetel õppekavadel, eelistavad esseeid ja kirjalikke ülesandeid seminaridel avalikule arutelule.

Suhtluspragmaatiliste oskuste omandamine on palju komplekssem protsess kui pelgalt keeleliste struktuuride õppimine. See hõlmab kultuuriliste koodide mõistmist, sotsiaalse konteksti tajumist ning võimet kohandada oma suhtlusstiili vastavalt olukorrale. Edukas kohanemine ei tähenda mitte ainult grammatiliselt korrektset keelekasutust, vaid ka hakkama saada kultuurispetsiifilise suhtlusega uues keelekeskkonnas. Oluline läbimurre toimus üliõpilastel siis, kui üliõpilased hakkasid end tajuma mitte ainult keeleõppijatena, vaid tegelike vestluspartneritena eestikeelses suhtluses. Nende enesekindlust suurendas ka teadmine, et eestlaste jaoks on suhtluses olulisem sisu kui grammatiliselt korrektne vorm. See võimaldas neil arendada mitmekesisemat keelekasutust vastavalt suhtluskontekstile ning väljendada ka keerukamaid emotsioone ja isikupära sihtkeeles.

Üks peamisi väljakutseid, millega venekeelsed välisüliõpilased silmitsi seisavad, on pinge Eestis venelasena kohaneda. Nad võitlevad sageli sügavate küsimustega, milliseid aspekte oma pärandist säilitada ja kui palju kohalikke tavasid ning traditsioone omaks võtta. Asja teeb veelgi keerulisemaks Venemaa ja Eesti vaheline ajalooline kontekst, kus üliõpilased võivad tunda survet oma vene kultuuri täielikuks hülgamiseks, et edukalt kohaneda Eesti ühiskonnaga. See sisemine võitlus võib tekitada mitmesuguseid emotsioone, sealhulgas tõrjutustunnet, sügavat segadust ja võimalikkukriisi. Olulise takistusena ilmnes ka ebakindlus oma õigusliku staatuse suhtes, eriti seoses Venemaa sõjaga Ukrainas. Õiguskindluse tähtsuse tunnistamine rõhutab ka kõigi inimeste õiguste ja väärikuse kaitsmise laiemat tähtsust ühiskonnas.

Kõik intervjueeritud üliõpilased Tartu Ülikooli eestikeelsetelt õppekavadelt nõustusid üksmeelselt, et Tartu Ülikooli valimine oli nende jaoks õige otsus. Vaatamata erinevatele väljakutsetele, pidasid nad oma edu põhjuseks mitut olulist tegurit. Ülikoolis pakutavad keelekursused mängisid määravat rolli, aidates üliõpilastel keelebarjääridest üle saada. Need kursused pakkusid tänu huvitavatele tundidele ja asjatundlikele õpetajatele vajalikku tuge nende keelearenguks. Samuti oli üliõpilaste motivatsioon edasiviivaks jõuks nende pühendumuses eesti keele omandamisele. Nende isiklik huvi õppeprotsessi vastu ei aidanud kaasa mitte ainult tõhusale suhtlemisele, vaid äratas ka huvi eesti keele vastu. Integriatiivne ja instrumentaalne motivatsioon ajendas neid aktiivselt osalema keelekogukonnas. Lisaks toetas keelekeskkond õppimist läbi sotsiaalse suhtluse ja

emakeelekõnelejatega suhtlemise. Osaledes sotsiaalses suhtluses ja suheldes emakeelekõnelejatega said õpilased sügavama arusaamise keelest ja selle pragmaatilistest nüanssidest.

Intervjuude tulemuste põhjal selgus, et välisstudengite suhtumine eesti keelde muutus Eestis viibimise jooksul järk-järguliselt. See illustreerib AIESEC-i pakutud mudelit, milles kirjeldatakse nelja faasi, mida inimesed tavaliselt kogevad uude riiki elama asumisel: mesinädala faas, tõrjutusfaas, regressioonifaas ja taastumisfaas.

Edukas kohanemine nõuab seega nii keelelisi kui ka sotsiaalseid oskusi, mida toetab motiveeriv ja avatud õpikeskkond. Selleks et valmistada üliõpilasi paremini ette Eesti kõrghariduse keelelisteks nõudmisteks, on oluline pakkuda mitmesuguseid keeleõppe vahendeid, tugisüsteeme ja võimalusi keelekeskkonda sisenemiseks. Kaasava ja tõhusa õpikeskkonna edendamise kaudu on üliõpilastel paremad võimalused keelebarjääri ületada ja saavutada akadeemilist edu valitud erialal.

Uuringu piiranguteks võib nimetada väikest ja üsna homogeenset valimit, mis ei võimalda saadud tulemusi laiendada kõigi välisüliõpilaste kogemustele. Tulevastes uuringutes võib kaasata rohkem üliõpilasi teistest erialadest ning teistest lähtriikidest, näiteks uurida Ukrainast päris üliõpilaste kogemusi ja arvamusi eesti keeles õppimise kohta.

Adaptation of Russian-Speaking International Students at the University of Tartu and in Estonian-Language Studies. Summary

Estonian universities have been known for decades for their quality education, as demonstrated by their high rankings in higher education tables (University of Tartu in international rankings). Many international students choose Estonian universities for their studies. Through Erasmus+ programs, there is a growing number of students who are more aware of study opportunities in Estonia and decide to pursue their degree studies at local universities. The University of Tartu, known for its diverse academic programs, offers over 40 English-language programs to international students each year (UT Bachelor's and Master's studies). The wide range of curricula offers many choices to all students who chose the University of Tartu as their place of study. However, with so many options available, one question arises: why do international students choose Estonian-taught programs when they could study in English instead?

This master's thesis explores the adaptation of Russian-speaking international students at the University of Tartu within the Estonian-language communication environment while also offering a brief insight into their experiences as Russian-speaking international students in Estonia. The aim of this research is to understand the motivation of Russian-speaking foreigners to learn Estonian, analyse the role of the language environment in language acquisition, and explore the obstacles to linguistic adaptation. Additionally, the thesis highlights the specific challenges faced by Russian-speaking international students in Estonia, particularly those experienced in the aftermath of Russia's aggression against Ukraine. Based on the objectives of the study, the following research questions have been posed:

- Why have international students decided to study in Estonian-language curricula at the University of Tartu?
- What is the students' Estonian language proficiency before their studies, and how do they assess their language development during the learning process?
- How does the language environment support Estonian language acquisition?

- What factors hinder international students' linguistic adaptation in an Estonian-language environment?
- What linguistic and nationality-based challenges do Russian-speaking students face in Estonia and in an Estonian-language setting?

To find answers to the research questions, semi-structured interviews were conducted with international Russian-speaking students studying in Estonian-language curricula at the University of Tartu. The master's thesis consists of an introduction, discussion, and five content chapters. In the first chapter, I address the topic of language learning motivation, analysing both theoretical approaches to second language learning motivation and specifically Estonian language learning motivation. I also examine the role of the language environment in supporting language acquisition, sociopragmatic skills, and the specifics of academic communication. In the second chapter, I provide an overview of the international student community at the University of Tartu, with special attention to how Estonian language courses are structured and delivered. In the third chapter, I describe the research methodology, including selecting participants, designing survey questions, carrying out the interviews, and analysing the resulting data. In the fourth chapter, I analyse students' Estonian language experiences by examining their prior language proficiency, motivation for choosing the University of Tartu, language use in both academic and social contexts, and communication patterns of Russian-speaking students in the Estonian environment. In the fifth chapter, the concluding discussion, I connect the analysed results with previous research and discuss how various factors - learning motivation, language environment, and university environment - affect Russian-speaking international students' Estonian language acquisition and integration into the broader society.

Russian-speaking international students choose to study in Estonian-taught programmes for several different reasons. First, many students may see Estonian-language studies as an opportunity for greater integration into Estonian society and finding better work opportunities, since Estonian language skills are often crucial in the local job market. In addition, for some students, studying Estonian is related to academic interests, such as linguistics or Finno-Ugric studies. International students may also

choose an Estonian-language curriculum for practical reasons, as Estonian-language programs are free compared to English-language programs. This aspect is especially important for students with limited financial resources.

The role of the language environment in language acquisition is critical. The language environment can be both formal (lectures, seminars) and informal (daily communication with Estonians). The University of Tartu offers several forms of support learning, such as language courses, tandem learning and language cafes, which create opportunities for practical language use. Interviews with international students have shown that the attitude of Estonians towards language learners plays a major role in the language acquisition process. A positive and supportive communication environment helps students feel more confident and reduce their fear of making mistakes. In addition, everyday language use (in shops, in government offices, in leisure activities) offers constant exposure to Estonian, which advances language adaptation.

While the language environment supports learning, there are also several challenges. The language barrier can affect students' social life and academic success. Some Russian-speaking students feel that their accent and mistakes make them insecure and hold them back from communicating with locals. In addition, due to their lack of language skills, international students may prefer to communicate in their native language or in English, which slows down the development of Estonian. Another important obstacle is the flexibility of the learning environment. When teachers and other students speak Estonian too quickly during discussions without considering those still learning the language, international students often feel excluded. In addition, Estonian-language curriculum materials and exams are challenging for international students, especially if they lack sufficient academic language skills.

The decision of Russian-speaking international students to study Estonian-language curricula at the University of Tartu is influenced by practical, academic and economic factors. While the language environment can support language learning, there are also significant challenges that can reduce international students' motivation and opportunities for linguistic adaptation. To make Estonian-language studies more accessible to international students, more targeted support should be provided, including personal

language counselling and more flexible learning methods. It is also important to raise the awareness among local students and lecturers so that they can better support international students on their language learning journey.

Kirjandus

Al-Hoorie, Ali H. 2017. Sixty years of language motivation research: Looking back and look- ing forward. - SAGE Open, 7 (1), 1-11.

Brophy, Jere 2016. Kuidas õpilasi motiveerida? Käsiraamat õpetajatele. Tallinn: Archimedes.

Byram, Michael, & Manuela Wagner (2018). Making a Difference: Language Teaching for Intercultural and International Dialogue. Foreign Language Annals, 51, 140-151.

Kinginger, Celeste 2009. Language learning and study abroad: A critical reading of research. New York: Palgrave MacMillan.

Clifford, Joan & Deborah. S. Reisinger 2019. Community-Based Language Learning: A Framework for Educators. Georgetown University Press.

Cooper, Robert 1989. Language planning and social change. Cambridge: Cambridge University Press.

Dulay, Heidi, Marina Burt & Stephen. D. Krashen 1982. Language Two. Newbury House, Rowley.

Dörnyei, Zoltán 2001. Teaching and Researching Motivation. Applied Linguistics in Action. Harlow: Longman.

Dörnyei, Zoltán 1994. Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. The Modern Language Journal, Vol. 78 (3), 273-284.

Dörnyei, Zoltán & Peter Skehan 2005. The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. Volume 10, Number 1.

Dörnyei Zoltán, Kata Csizér & Nora Németh 2006. Motivation, language attitudes and globalisation: A Hungarian perspective. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- Dörnyei Zoltán & Ema Ushioda 2009.** Motivation, Language Identity and the L2 Self. Bristol: Multilingual Matters.
- Economidou - Kogetsidis, Maria 2015.** Teaching email politeness in the EFL/ESL classroom. *Elt Journal* 69 (4), 415-424.
- ERR (2024).** Valitsus kitsendas Vene ja Valgevene kodanike võimalusi viisat saada. ERR.<https://www.err.ee/1608669349/valitsus-kitsendas-vene-ja-valgevene-kodanike-voimalusi-viisat-saada> Vaadatud: 28.10.2024.
- ERR (2024).** Nigeeria ja Pakistani tudengid jäävad kõige rohkem Eesti viisata. ERR.<https://www.err.ee/1609439387/nigeeria-ja-pakistani-tudengid-jaavad-koige-rohkem-eesti-viisata> Vaadatud: 30.10.2024.
- Etter Horst, Eleanor & Joshua M. Pearce 2008.** Foreign Languages and the Environment: A Collaborative Instructional Project. *The Language Educator*.
- Galskova, Natalja & Nadežda Gez 2009.** = Гальскова Наталья Дмитриевна & Гез Надежда Ивановна. 2009. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Издательский центр „Академия“. Москва.
- Gardner, Robert C. 1983.** Learning another language: A true social psychological experiment. *Journal of Language and Social Psychology*, 2, 219-239.
- Gardner, Robert C. 1985.** Social psychology and second language learning: The role of attitude and motivation. London: Edward Arnold.
- Gardner, Robert C. & Peter MacIntyre 1991.** An Instrumental Motivation In Language Study: Who Says It Isn't Effective? *Studies in Second Language Acquisition*, 13(1), 57-72.
- Gross, Renate & Helena Veldre 2017.** Eesti välisüliõpilaste olukord 2016. Tallinn: Eesti Üliõpilaskondade Liit.

- Hallas, Pirkita-Maarja 2019.** Mängustatud õppetegevuste mõju üheksanda klassi õpilaste suhtumisele eesti keele kui teise keele tundidesse. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Haridus- ja Noorteamet.** Välisstudengite statistika kokkuvõte 2008-2023
<https://www.studyinestonia.ee/sites/default/files/V%C3%A4listudengite%20statistika%20kokkuv%C3%B5te%202008-2023%20L%C3%95PLiK.pdf> Vaadatud: 07.07.2024.
- Haridus- ja Teadusministeerium.** Välisüliõpilased Eesti kõrghariduses
<https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/valisuliopilased.pdf>
 Vaadatud: 10.06.2023.
- Hedberg, Natalie Lancaster 1971.** Environmental Influences On Language Development. Northwestern University ProQuest Dissertations Publishing.
- House, Juliane & Gabriele Kasper 1981.** Politeness Markers in English and German. In: Coulmas, F., Ed., Conversational Routine, Mouton, The Hague.
- Kitsnik, Mare 2018.** Iga asi omal ajal: eesti keele B1- ja B2-taseme verbikonstruktsioonid keeleoskuse arengu näitajana. Doktoritöö. Tallinna Ülikool.
- Klaas-Lang, Birute & Liis Reile 2019.** Miks õppida väikest keelt? Integratiivne vs. instrumentaalne motivatsioon välisüliõpilaste eesti keele õppimisel. Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat, 15, 83-98.
- Klaas-Lang, Birute 2022.** Kogukondlik keeleõpe - täiskasvanud eesti keele õppija toetamine. Eesti Hariduse Ajakiri.
- Klaas-Lang, Birute, Kadri Koreinik & Kerttu Rozenvalde 2023.** Viisakalt koolist ülikooli: milliseid suhtluskultuuri eripärasid märkavad vene dominantkeelega üliõpilased? Eesti Ja Soome-Ugri Keeleteaduse Ajakiri. Journal of Estonian and Finno-Ugric Linguistics, 14(2), 187–211.
- Kormos, Judit & Kata Csizér 2007.** An interview study of inter-cultural contact and its role in language learning in a foreign language environment, System, Volume 35, Issue 2, Pages 241-258,

- Laherand, Meri-Liis 2008.** Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn: Infotrükk
- Lightbown, Patsy M. & Nina Spada 2013.** How Languages are Learned. Oxford: Oxford University Press.
- Masgoret, Anne-Marie & Robert C. Gardner 2003.** Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and Associates. *Language Learning*, 53(1), 123-163
- Mehisto, Peeter 2009.** Keelekümluse käsiraamat. Keelekümlusprogrammi Lapsevanemate Liit. Tallinn.
- Metslang, Helena, Triin Kibar, Mare Kitsnik, Ingrid Krall, Jevgenia Koržel & Anastassia Zabrodskaja 2013.** Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne. Tallinn: Tallinna Ülikool, Eesti Keele ja Kultuuri Instituut.
- Norton Peirce, Bonny 1995.** Social Identity, Investment, and Language Learning. *TESOL Quarterly* 29(1).
- Oberg, Kalervo 1960.** Culture shock: Adjustments to new cultural environments. *Practical Anthropology*.
- O'Rourke, Bernadette & Renee DePalma 2016.** Language-learning holidays: what motivates people to learn a minority language? *International Journal of Multilingualism*, 14(4), 332-349.
- Ortega, Lourdes 2009.** Understanding second language acquisition. New York: Routledge.
- Rannut, Ülle 2005.** Keelekeskkonna mõju vene õpilaste eesti keele omandamisele ja integratsioonile Eestis. TLÜ kirjastus.
- Reile, Liis 2018.** Eestis õppivad välisüliõpilased ja Eesti keel: hoiakud ja keeleõppimise motivatsioon. Magistritöö. Tartu Ülikool.

- Rosiak, Karolina 2022.** The role of language attitudes and ideologies in minority language learning motivation: A case study of Polish migrants' (de)motivation to learn Welsh.
- Rouabhia, Ridha & Khalefa Kheder 2023.** Gender differences in learning languages. *European Journal of Applied Linguistics Studies* 6 (2)
- Rozenvalde, Kerttu 2024.** Tartu Ülikooli välismagistrantide eesti keele õppe kogemused ja vajadused seoses nende tulevikuplaanidega. *Emakeele Seltsi aastaraamat*, 69 (1), 253–273.
- Ryan, Richard M. 2012.** *The oxford handbook of human motivation*. Oxford: Oxford University Press.
- Swain, Merrill & Sharon Lapkin (1995).** Problems in Output and the Cognitive Processes They Generate: A Step towards Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 16, 371-391.
- Tartu Ülikool.** Aune Valk: mis nad siis tulevad meie õue peale õppima?
<https://ut.ee/et/sisu/aune- Valk-mis-nad-siis-tulevad-meie-oue-peale-oppima>
 Vaadatud: 10.06.2023.
- TÜ Bakalaureuse- ja magistriõpe = Tartu Ülikooli Bakalaureuse- ja magistriõpe.**
<https://ut.ee/en/content/bachelors-and-masters-studies-estonian>. Vaadatud: 07.06.2023.
- Tartu Ülikooli keeleõppepessa.** <https://ut.ee/et/keeleoppepessa>. Vaadatud: 23.01.2025.
- Tartu Ülikooli keele ja rahvusvahelistumise põhimõtted.** <https://ut.ee/et/sisu/tartu-ulikooli-keele-ja-rahvusvahelistumise-pohimotted-0> Vaadatud: 15.01.2025.
- Tartu Ülikool rahvusvahelistes edetabelites.** <https://ut.ee/et/edetabelid> Vaadatud: 05.06.2024.

Tartu Ülikool: Selgunud on Tartu Ülikooli aastaauhindade saajad 2023.

<https://ut.ee/et/uudis/selgunud-tartu-ulikooli-aastaauhindade-saajad> Vaadatud:
20.12.2024.

Tartu Ülikooli statistika. Välistudengite statistika 2024. õppeaastal

https://statistika.ut.ee/ut/?_inputs_&keel=%22ee%22 Vaadatud: 23.11.2024.

Vaino, Maarja 2017. Meelelahutus ja keelelahutus. Miks me ei hinda eesti keelt?

Postimees. <https://arvamus.postimees.ee/4061023/maarja-vaino-meelelahutus-ja-keelelahutus-miks-me-ei-hinda-eesti-keelt> Vaadatud: 15.10.2024.

Wächter, Bernd & Neil Kemp 2010. Kõrgkool 2018. Rahvusvahelistumise trendid ja praktika maailmas.

Weinstein, Claire & Richard Mayer 1986. The teaching of learning strategies. In Wittrock, M. (ed), Handbook of Research on Teaching, New York: MacMillan.

Lisa 1

Sissejuhatus:

Kui kaua te elate Eestis? Kuidas teie tutvus Eestiga algas?

Mida te õpite?

Kas olete rahul erialavalikuga?

Miks olete otsustanud Eestis õppida?

Palun rääkige mulle ülikooli leidmise protsessist, mis sobis teie huvidele.

Miks te valisite Tartu Ülikooli?

Miks te ei otsustanud õppida ingliskeelses programmis?

Milliseid nõudeid oli vaja täita, et asuda õppima teie erialal?

Kas teil on olnud mõnes välisriigis elamise kogemusi? Rääkige mulle oma varasemast kogemusest teises riigis elamisest.

Teie keeleoskus, st keeleportfell? Enesehinnang kõigi keelte oskuse kohta.

Eesti keele õpingud enne ülikooli.

Kui kaua olete enne ülikooli astumist eesti keelt õppinud?

Kuidas leidsite võimaluse eesti keelt õppida?

Kuidas te õppisite eesti keelt? (õpetaja, keelekursused jne)

Millised raskused teil eesti keele õppimise ajal tekkisid?

Eesti keele õpingud ülikooli ajal.

Kui õppisite ka enne ülikooli, kas sellest piisas eestikeelseteks õpinguteks ülikoolis? Mis osaoskused vajasisid täiendamist?

Kas teie õppekava nõuab veel mõnda muud keelt peale eesti keele? Hinnake kõigi õppimiseks vajalike keelte mahtu ja sisu, nt eesti keelt vajan umbes 50% õppetööst, inglise keelt umbes 25% - loen erialast kirjandust.

Kuidas hindate oma keeleoskust? Kas see on piisav ülikoolis toimetulekuks? Kõigi vajaminevate keelte kohta.

Kas pidite oma õppekaval õppimiseks võtma täiendavaid keelekursusi? Kas keelekursusi oli lihtne sobitada tunniplaani? Mis osaoskusi võiks eesti keele kursustel rohkem arendada?

Kui keegi küsiks teilt, kas soovitate õppida eesti õppekeelega programmis, kas te soovitaksite seda talle? Miks?

Kas eestlased on teiega suhtlemisel läinud üle mõne muu keele (vene, inglise) peale? Kas ootate eestlastelt, et nad räägiksid teiega eesti keeles? Isegi siis, kui teie eesti keel on „konarlik“? Miks?

Keelte osa teie igapäevaelus: ülikoolis eesti keel, sõpradega ..., perekonnaga..., töö..., huviringid ... jms. Millist keelt te sellistes situatsioonides valite?

Kas on olnud mõni suhtlusprobleem ebapiisiva eesti keele oskuse tõttu? Tooge mõni näide.

Kas teil on ülikoolis õppimise ajal olnud mingeid raskusi? (õpetajad, kaaslased, õppeprogramm)

Kas õpetajad ja teie kaasüliõpilased suhtusid teisse erinevalt kui eestlastesse? Mis võis olla põhjus? Tooge mõni näide.

Kuidas teie õpetajad teid õpingute ajal toetavad, teades, et teie emakeel ei ole eesti keel?

Kas õppejõud parandavad teie töödes keelevigu? Kas võiks parandada? Miks?

Kultuur ja igapäevaelu

Kuidas kirjeldaksite oma kogemust Eestisse elama asumisel?

Kuidas iseloomustaksite Eesti kultuuri? (temperament, suhtumine inimestesse, eriti välismaalastesse)

Mis on teie arvates Eesti ja Eesti kultuuri juures huvitav?

Mis on teie arvates Eesti ja Eesti kultuuri juures üllatanud?

Kuidas te teate, mis Eestis toimub? Kas te loete uudiseid? Mis keeles ja mis kanalid? Meedia tarbimine ja keel(ed).

Te elate Eestis juba mõnda aega. Palun kirjeldage oma kogemusi (positiivne, negatiivne).

Mida te arvate, kas Eesti ja teie kodumaa vahel on suuri erinevusi? Kas te oskate seda täpsemalt selgitada?

Kui keegi küsiks teilt, kas soovite elamiseks Eestisse kolida, kas te soovitaksite seda talle? Miks?

Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Anastasiia Shestakova ,
(*autori nimi*)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) minu loodud teose

Venekeelsete välisüliõpilaste kohanemine rahvusvahelises Tartu Ülikoolis ja ,
eestikeelses õppes
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja(d) on Birute Klaas-Lang (PhD) ,
(*juhendaja nimi*)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
3. olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;
4. kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Anastasiia Shestakova

15.02.2025