

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Ühiskonnateaduste instituut

Luisse Leok

**ÕPIRÄNDEGA SEOTUD NÕUSTAMISE
ARENGUVÕIMALUSED TARTU ÜLIKOOLI
SOTSIAALTEADUSTE VALDKONNAS VÄLISMAAL
ÕPPIMISEST LOOBUJATE VAATEST**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Mari-Liis Tikerperi, MA

Tartu 2023

SISUKORD

SISSEJUHATUS	3
1. TEOREETILINE ÜLEVAADE	5
1.1 Akadeemiline nõustamine kui toetav kommunikatsioon.....	5
1.2 Õpirände olemus.....	7
1.4 Õpirände väljakutsed ja takistused.....	11
1.5 Õpirände nõustamis- ja toetusprotsess ekspertintervjuu ja Tartu Ülikooli veebilehtede põhjal.....	14
1.6 Töö uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused.....	17
2. METOODIKA	18
2.1 Valimi kirjeldus.....	18
2.2 Andmete kogumine.....	19
2.3 Andmete analüüs.....	20
3. TULEMUSED	23
3.1 Ajendid ja huvid õpirändele minemise kaalumiseks.....	23
3.1.1 Õpirände kogemuse saamise soov.....	23
3.1.2 Õpirändest kasusaamise soov.....	24
3.1.3 Enda ja teiste kogemuste ja soovitude kuulmine.....	26
3.2 Õpirändest loobumise põhjused.....	26
3.2.1 Isiklikud väljakutsed ja takistused.....	27
3.2.2 Akadeemilised väljakutsed ja takistused.....	28
3.2.3 Muud takistused ja väljakutsed.....	30
3.3 Kogemused õpirände nõustamise ja toetusega.....	30
3.3.1 Positiivsed kogemused.....	31
3.3.2 Negatiivsed kogemused.....	32
3.3.3 Soovitused toetamiseks ja nõustamise arenguvõimalusteks.....	33
4. ARUTELU	36
4.1 Arutelu.....	36
4.2. Edasised uurimissuunad.....	42
KOKKUVÕTE	44
SUMMARY	46
LISAD	57
LISA 1. Poolstruktureeritud intervjuu kava ja küsimused.....	57
LISA 2. Ekspertintervjuu kava ja küsimused.....	59
LISA 3. Näide QCAmapi programmis kodeerimisest.....	62

SISSEJUHATUS

Ülikoolis õppimine on paratamatult intensiivne aeg elus, mis toob kaasa nii ülikooli seatud nõudmised õppetöös osalemiseks kui ka tudengi enda püstitatud eesmärgid ja ootused oma haridusteele. Igasugune nõustamine on oluline, et toetada üliõpilasi akadeemiliste ja isiklike probleemide lahendamisel (Pascarella ja Terenzini, 1991). Selleks on loodud ülikoolides nõustamisprogrammid, et pakkuda ligipääsu toetamisressurssidele ja aidata neil kohaneda akadeemilise keskkonnaga (Habley ja McClanahan, 2004; Mangold jt, 2003). Peamiselt on selline nõustamine ja informatsioon suunatud massidele, millest paljudes olukordades ei piisa ning läheks vaja just personaalset nõustamist. Üks selline olukord on õpiränne, mis on individuaalne protsess üliõpilaste õpitee käigus.

Paljude üliõpilaste jaoks on õpiränne ülikoolikogemuse lahutamatu osa (Jenny jt, 2017) ja üha rohkem üliõpilasi otsustab osa oma õpingutest läbi viia välismaal, et saada väärtuslikku elukogemust ja teadmisi erinevate kultuuride kohta, arendada sotsiaalseid oskuseid, ning areneda akadeemiliselt ja erialaselt (Euroopa Komisjon, 2023; Erasmus+, i.a; Kreegipuu, 2017). Kuid vaatamata välismaal õppimise positiivsetele eelistele ja kasudele, kaasneb sellega ka palju isiklike ja akadeemilisi väljakutseid ja takistusi, mis on seotud kultuuriliste erinevuste, keelebarjääri, uue kultuuri ja keskkonnaga kohanemisega ning piiratud rahaliste võimalustega (Barletta ja Kobayashi, 2007: 182-194; Zhai, 2002; Vossensteyn jt, 2008; Khoo jt, 2002). Need võivad põhjustada õpirände protsessi pooleli jätmist või takistada sinna minekut. Viimase kahe aasta jooksul on Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonnas eestikeelsel õppekaval õpirändest loobunud 52 ja ingliskeelsel õppekaval 64 üliõpilast (Käärst, e-kiri, 7. november 2023).

Umbmääraselt teatakse, millised võivad üliõpilaste loobumise põhjused olla, kuid ei teata süvitsi, millised on tegelikud loobumise tagamaad, mida Tartu Ülikoolile loobumisavalduses ei avaldata. Mistõttu puudub teadmine, kas Tartu Ülikooli õpirände keskuse koordinaatorid oleksid saanud veel midagi teha või midagi muuta, et vähendada õpirändest loobunuid. Sellest tulenevalt on bakalaureusetöö eesmärk teada saada, kuidas põhjendavad Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonna õpirändest loobujad oma loobumisotsuseid ning kuidas näevad nad sellega seotud nõustamisprotsesse Tartu Ülikoolis. Lähtuvalt töö eesmärgist püstitati järgmised uurimisküsimused:

- 1) Kuidas kirjeldavad üliõpilased huvi ja ajendit välismaal õppimiseks?
- 2) Kuidas kirjeldavad üliõpilased õpirändest loobumise põhjuseid?
- 3) Millised on õpirändest loobunud tudengite kogemused nõustamise ja toe kättesaadavusega?

Eesmärgi ja uurimisküsimuste põhjal viisin läbi kvalitatiivse uuringu 2024. aasta talvest kuni märtsi lõpuni ja seda Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonna tudengite ja vilistlase seas, kes olid viimase kahe aasta jooksul otsustanud õpirändele minemisest loobuda. Tegin seitsme valimisse kuuluva uuritavaga poolstruktureeritud individuaalintervjuud, kus uurisin nende õpirändest loobumise tagamaid, kogemusi nõustamise ja toega ettevalmistavas protsessis ning uuritavate soovitusi ja ettepanekuid nõustamise ja toetamise arenguvõimalustele.

Töö teema on ka mulle oluline, sest olen samuti õpirändel käinud ning protsessi jooksul mitmete raskustega kokku puutunud. Soovisin teada saada, milliseid väljakutseid teised ettevalmistavas protsessis kogevad ning kuidas läbida protsess ilma suuremate takistuste ja keerukustega.

Töö koosneb kahest peatükist, mis jaguneb alapeatükkideks. Teoreetiline ülevaade käsitleb nõustamist kui toetavat kommunikatsiooni, õpirände olemust, selle kasutegureid ja eeliseid ning välismaal õppimise väljakutseid ja takistusi. Meetodite peatükk kirjeldab kvalitatiivse uurimuse läbiviimist, sealhulgas valimi valimist, andmete kogumist ja analüüsimist. Tulemuste peatükk annab ülevaate uuringu tulemustest kolme uurimisküsimuse põhjal. Viimane peatükk analüüsib antud töö uuringu tulemusi ja võrdleb neid teiste teoorias välja toodud uuringute tulemustega.

Tänuõnad

Täna kõiki seitsset tudengit ja vilistlast, kes võtsid oma igapäevaste tegemiste kõrvalt aja intervjuus osaleda ja oma kogemusi jagada. Täna oma juhendajat Mari-Liis Tikerperi asjakohaste nõuannete, abi ja kannatuse eest. Soovin tänada ka Tartu Ülikooli Rahvusvahelise õpirände keskuse Erasmuse programmi koordinaatorit, Jaanika Haljasmäele, kes oli nõus ekspertintervjuus osalema ning rääkima õpirände protsessist ja nõustamisest. Olen tänulik ka ühiskonnateaduste instituudi välissuhete spetsialistile, Maiu Reinholdile, kes koos minuga töö teema üle mõtiskles ja ideid genereerida aitas.

1. TEOREETILINE ÜLEVAADE

Õpirännet planeeriv ja protsessi alustav üliõpilane peab esmalt suhtlema ülikooli õpirände spetsialistidega, kellega koostöös leitakse parim õpirände sihtkoht ja vorm ning täpsustatakse kogu protsessi kulg. Käesolev peatükk annab ülevaate teoreetilistest lähtekohtadest ja teema olemusest. Peatüki ülesehitus algab nõustamise kui toetava kommunikatsiooni vormiga kõrghariduses, seejärel käsitleb õpirännet ja uurib selle kasutegureid ning lõpetab välismaal õppimisega seotud väljakutsete ja takistustega.

1.1 Akadeemiline nõustamine kui toetav kommunikatsioon

Kommunikatsioon on ülikoolides tähtsal kohal, et toetada üliõpilasi ja aidata neil saavutada akadeemilisi eesmärgi. Nõustamine on selle toetusprotsessi üks oluline osa, mis annab üliõpilastele vajaliku juhendamise ja abistava käe (Lotkowski jt, 2004). Nõustamine aitab neil kohaneda ülikooli keskkonnaga ning tagada, et õpilased saaksid oma haridusteel need oskused ja teadmised, mida nad vajavad käitumuslike, akadeemiliste ja isiklike probleemide lahendamiseks (Pascarella ja Terenzini, 1991).

Ülikoolid käivitavad sageli esmakursuslastele registreerumise mentorprogrammi, et tugevdada sotsiaalset toetust ja integratsiooni akadeemilisse kogukonda (Mangold jt, 2003). Kuid ACT-i ja National Academic Advising Associationiga (NACADA, 2004) läbiviidud ülikooli ametnike uuringust selgus, et paljud keskkoolijärgsed asutused kasutasid akadeemilisi nõustamisprogramme vähe ning tulemused näitasid, et paljud ülikoolid ei suutnud maksimaalselt ära kasutada nõustamise eelised, eriti kui asi puudutas üliõpilastele abi pakkumist õpingute jätkamisel. Vähestel ülikoolidel oli ametlik, struktureeritud programm, mis arendaks nõustamist ja aitaks suurendada õpilaste koolis püsimist (Habley, 2004).

Siiski on nõustamiskeskuste roll ajaga muutunud ning kasutusele on võetud strateegia, mis keskendub toetavale kommunikatsioonile, et tuvastada varakult üliõpilaste probleeme ja pakkuda neile kiiret ligipääsu toetamisressurssidele (Habley ja McClanahan, 2004). Nii akadeemilise kui ka isikliku toetuse kombinatsioon on vajalik, et proaktiivselt reageerida õppimisprobleemidele ja -võimalustele (Tinto, 1975, 2007). Nõustamiskeskuse jaoks on eeldatav oluline jõuda iga üliõpilaseni (Tartu Ülikool, 2021) ja selleks, et üliõpilasi paremini selle protsessi juures toetada, peaksid koolid pakkuma akadeemilist nõustamist ja koolitusi

õpioskuste, ajaplaneerimise ja kriitilise mõtlemise parandamiseks. Samuti on oluline luua sotsiaalselt toetav ja kaasav akadeemiline keskkond (Lotkowski jt, 2004), kus üliõpilased saavad rääkida oma raskustest ja leida lahendusi koos spetsialistidega (Habley ja McClanahan, 2004).

Paratamatult on ülikooliõpingud sageli intensiivsed ning sellega kaasnevad suured nõudmised õppe osas. Käosaare ja Purre (2021) koostatud Eurostudent VII: fookus Eesti üliõpilase vaimsel tervisel raporti analüüsi kohaselt seisavad üliõpilased silmitsi mitmete probleemidega, nagu motivatsiooni puudumine, õpi- ja kommunikatsiooniprobleemid, ebamäärane õppekava ning majanduslik surve, mistõttu väljendasid nad ka soovi motiveerivate õppejõudude järele. Lisaks akadeemilisele survele, võivad üliõpilastel tekkida ka isiklikud või sotsiaalsed raskused, mis võivad mõjutada nende õppimist ja heaolu, näiteks elukeskkonda, rahalist stabiilsust, haridust ja tööhõivet (Habley ja McClanahan, 2004; Eesti rahvastiku vaimse tervise uuring, 2022).

Aastate jooksul kogevad aina enam üliõpilasi ka depressiooni ja ärevust, mis on ka üks peamine mure üliõpilaste seas (Benton jt, 2003; Gallagher, 2013). American College Health Association National College Health Assessment (2014) uuring avaldas, et Ühendriikide üliõpilastest 21.8 % teatas, et on 12 kuu jooksul kogunud ärevust ning 13.5 % depressiooni tunnuseid, mis raskendas nende igapäevast toimetulekut ja mõjutasid nende individuaalset õppeedukust. Samuti selgus ka Gallagheri (2002) uuringust, et nõustamiskeskuse direktoritest 91% väljendas muret üliõpilaste psühholoogiliste probleemide arvu suurenemise pärast. Seega võib üliõpilaste probleemide lahendamine ja toetuse pakkumine parandada nende heaolu, mis omakorda võib aidata kaasa ka nende akadeemilisele edule.

Bundy ja Benschoffi (2000) Ameerika Ühendriikide Põhja-Carolina ülikoolide seas läbiviidud uuringust selgus, et enam kui 70% küsitlusele vastanud üliõpilastest olid veendumusel, et isiklik nõustamine oleks neile abiks ja toeks ülikoolis hakkama saamiseks. Ka enamik õppejõude usub, et probleemide tekkimisel tuleb tudengid suunata nõustamisele (Backels ja Wheeler 2001). Akadeemilistel nõustajatel on ülikoolides ülioluline roll üliõpilaste koolis hoidmisel ja nende edu saavutamisel (Creamer ja Laughlin, 2005). Turner ja Berry (2000) uuringu põhjal selgus, et üliõpilased, kes osalesid nõustamises, jätkasid suurema tõenäosusega õpinguid ülikoolis kui need, kes oma probleemidega nõustamise poole ei pöördunud. Seetõttu on üliõpilaste kui ka ülikooli huvides, et toe andmine ja selle saamine

oleks vajaduse korral kättesaadav (Käosaar ja Purre, 2021). Nii on akadeemilise nõustamise eesmärgiks parandada suhtlust ja koordineerimist ülikooli tasandil, et oleks varakult võimalik tuvastada õpilased, kes võivad kuuluda riskirühma ja olla ohus ning pakkuda neile kiiret ligipääsu erinevatele abiressurssidele (Prince, 2015).

Kuid peale nõustamisteenuste pakkumise on tähtis, et nii üliõpilased kui kõrgkoolide töötajad oleksid teadlikud teenuste olemasolust ning üliõpilased oleksid kursis, milliste murede ja olukordade korral saavad nad nõustamist ja tuge (Käosaar ja Purre, 2021). Eurostudent VII (2021) raportis järel dati, et kõrgkoolid peaksid tagama tudengitele võimalikult kiire juurdepääsu nõustamisteenustele ning suurendama ja parandama teavitustööd nõustamisteenuste olemasolust, vastasel juhul võivad tekkida liiga pikad järjekorrad ja abi otsivatele tudengitele negatiivse signaali saata.

Kuid õigesti rakendatud akadeemiline nõustamine võib suurendada õpilaste pühendumust, motivatsiooni ja akadeemilist enesekindlust, mis aitab üliõpilastel koolis käimist jätkata (Lotkowski, 2004). Seega on oluline koolidel ja ülikoolidel pakkuda tõhusat, konfidentsiaalset, hästi koordineeritud ja kõigile üliõpilastele kättesaadavat nõustamisteenust (Tartu Ülikool, 2021).

1.2 Õpirände olemus

Välismaal õppimine on muutunud tänapäeval ülemaailmseks nähtuseks (Paige ja Berg, 2021). Nii on ka kõrghariduse ja teadustöö eripäraks nende rahvusvaheline olemus, mistõttu on oluline tagada kõrghariduse rahvusvaheline väljund ja kontaktid, et hoida nende kvaliteeti tasemel (Kreegipuu, 2017). Konkurents rahvusvahelisel kõrgharidusmaastikul ja soov olla rahvusvaheliseks tõmbekeskuseks innustab ülikoole panustama kõrghariduse kvaliteedile nii välisüliõpilastele suunatud programmide kaudu kui ka üldiselt, näiteks mitmekesistades õpikeskkonda (*Ibid*). Ülikoolid pakuvad nüüd rohkem võimalusi, et üliõpilased saaksid teadmised globaalsetest seostest ja arendada oskusi erinevate kultuuridega suhtlemisel (Smith ja Mitry, 2008). Selle tagajärjel on näha, et 20 aasta jooksul on välismaal õpikogemust saavate üliõpilaste arv kasvanud kõigis maailmajagudes ning viimaste aastate numbrid näitavad kõigi aegade kõrgeimat statistikat (Archimedes, 2019).

Archimedese International Student Barometeri välisüliõpilased Eestis ja maailmas aruandest (2019) selgus, et kui 2001. aastal ületas välismaal õppimiseks riigipiiri 2,1 miljonit tudengit, siis 2017. aastal oli arv ÜRO andmetel juba 5,3 miljonit. Lisaks sellele, et välisüliõpilased aitavad kaasa kõrghariduse rahvusvahelise mõõtme hoidmisele, aitab nende aktiivne osalus pidurdada või koguni peatada olukorda, kus üliõpilasi jääb järjest vähemaks, kas siis demograafilistel põhjustel või muudel asjaoludel (Kreegipuu, 2017).

Et suurendada üliõpilaste rännet ning edendada piiriülest vahetust ja koostööd õppevaldkonnas on Euroopa Liit edendanud programme ja strateegiaid üle 35 aasta (Euroopa komisjon, 2023). 2020. aastaks täiendatakse ka Euroopa Liidu Nõukogus hariduse rahvusvahelistumise eesmärgi, et suurendada Euroopa kodanike vastastikust mõistmist ja kultuurivahetust ning aidata tudengitel omandada maailmas vajalikke oskusi ja pädevusi (Euroopa Komisjon, 2010). Samuti on ka välismaal õppimise eesmärgiks parandada üliõpilaste õpitulemusi, suurendada võõrkeeleoskust ning tõsta teadlikkust erinevatest õppimismeetoditest (Dwyer, 2004; Euroopa komisjon, 2023).

Et välismaal õppimise eesmärgid täituda saaksid on rakendatud haridusprogrammid, mis toimuvad väljaspool üliõpilase koduriiki. Tavaliselt on nendeks üliõpilasvahetus- või külalisprogrammid, mis jagunevad lühiajaliseks ja pikaajaliseks õppeks ning kestavad üks või kaks semestrit (Smith ja Mitry, 2008). Erasmus+ on peamine Euroopa Liidu programm, mis toetab haridust ja noori Euroopas. Programmi peamine eesmärk on toetada õpirännet, mille käigus veedetakse teatud aeg välismaises õpikeskkonnas, näiteks ülikoolides, koolides või ettevõtetes (Euroopa komisjon, 2023). Programm annab võimaluse sulandada erinevaid kultuure ja õpikeskkondi ning tugevdada noorte akadeemilist ja professionaalset võimekust (Kaelep jt, 2013).

Kuna ka Eestis on välisüliõpilaste arv pidevalt kasvanud, 2006/2007. õppeaastal õppis Eestis 901 välisüliõpilast (ingl *international students*) ja 2016/2017. õppeaastal juba 3917 (Eesti Hariduse Infosüsteem, i.a.), siis on ka Eestis rakendatud mitmeid mobiilsusmeetmeid välisüliõpilaste suuremaks kaasamiseks (Kreegipuu, 2017). Euroopa Liidu haridusprogrammide raames pakuvad Eesti ülikoolid võimalusi üliõpilasvahetuseks (ingl *student exchange*). Näiteks võimaldab Tartu Ülikool välismaale minekut Erasmus+ programmide vahendusel ning omab koostöölepinguid enam kui 66 partnerülikooliga, mis asuvad 26 erinevas riigis (Tartu Ülikool, 2023). Igal aastal kasutavad Tartu Ülikooli tudengid

võimalust välismaal õppimiseks, valides selleks ülikooli poolt pakutavaid programme (Tartu Ülikool, i.a) või minnes iseseisvalt külalisüliõpilaseks väljaspool ülikooli programmiraame, kus puudub Tartu Ülikooliga koostööleping ning tudeng organiseerib ja finantseerib kogu protsessi algusest lõpuni ise (Tartu Ülikool, 2021). Õpirände kaudu saavad üliõpilased rakendada oma teoreetilised teadmised reaalses elus ja omandada uusi kogemusi ja teadmisi erinevatest kultuuridest (Euroopa komisjon, 2023).

Õpirände protsessi jooksul on tudengitel palju tegevusi ja kohustusi, alustades info otsimisest ja õige ülikooli valimisest ning lõpetades tagasiside andmise ja õppeainete arvestamisega. Õpirände protsess koosneb kolmest suuremast etapist: ettevalmistused ja kandideerimine õpirändele, õpirändel osalemine ning õpirändele järgnevad tegevused (Tartu Ülikool, 2021).

Õpirändele mineja alustab tavaliselt protsessi informatsiooni otsimisega, et leida sobiv sihtriik ja välisülikool. Vahepeal toimub ka infotund, kus tudengid saavad õpirändest ülevaate. Seejärel tutvutakse, kas selles ülikoolis on tema erialale sobivas keeles õppeaineid ning millised ainekursused on üliõpilase erialaga seotud ja sobivad õppekavaga. Samuti peab tudeng välja uurima välisülikooli kodulehekülgedelt, millised on välisülikooli elamis- ja vastuvõtutingimused. Kui tudeng on ülikooli välja valinud, on oluline nõu pidada õppekorralduse spetsialisti või programmijuhiga, kes vaatab, et tudeng on valinud sobivad õppeaineid ning aitab koostada erialale sobivat õppeplaani. Siis järgneb kandideerimise faas, kus tudeng esitab Tartu Ülikoolile motivatsioonikirja, soovituskirja, tõendi keeletaseme ja õpitulemuste kohta. Kui Tartu Ülikool on tudengi avalduse heaks kiitnud, peab ta täitma ka partnerülikooli tingimused ning sõlmima vastava lepingu. Õpirändele valitud tudengid saavad Rahvusvahelise õpirände keskuselt juhiseid ja infot protsessi järgnevate sammude kohta. Välisülikooli jõudes saavad tudengid infot välisülikoolilt, registreerivad õppeainetele ning vajadusel teevad õppeplaanis muudatusi kooskõlas Tartu Ülikooliga. Seejärel saab tudeng välisülikooli elu hakata kogema. Pärast õpirännet tagasi koduülikooli jõudes, esitavad tudengid aruandluse ja täidavad nõutud tagasisideküsimustiku ning kannavad üle välisülikooli õppeained. Lõpetuseks jagavad tudengid kogemusi teiste tudengite või sõpradega. (Haljasmäe, 2024)

Käesolevas töös käsitletakse õpirännet vahetussemestri ja -aasta kontekstis, mis hõlmab formaalset ja mitteformaalset õppetegevuses osalemist (Euroopa komisjon, 2023).

1.3 Õpirände eelised ja kasulikkus

Välismaal õppimine on paljude üliõpilaste ülikoolikogemuse lahutamatu osa (Jenny jt, 2017). Dwyer (2004) kirjeldab, et enamik üliõpilasi on saanud välismaal õppides elumuutva mõjuga kogemuse ning üha enam uuringuid näitavad, et välismaal õppimisest võib olla üliõpilastele palju kasu. Õpirände programmid suurendavad üliõpilaste kuluuturidevahelist pädevust, mida peetakse üheks olulisemaks välismaal õppimise eeliseks (Euroopa komisjon, 2023; Milian jt, 2015). Lee ja tema kaasautorite (2012) uuringust selgus, et välismaal õppinud õpilased olid võimelised genereerima rohkem originaalseid ideid nii kultuurispetsiifilistes kui ka üldistes loovustestides võrreldes nendega, kes polnud välismaal õppinud.

Samuti aitab välismaal õppimine kaasa isiklikule arengule (Euroopa komisjon, 2023) ja suurendab üliõpilaste enesekindlust (Cushner & Karim, 2004; Kitsantas, 2004). Amuzie ja Winke (2009) uuringust tuli välja, et õpirände programmis osalevatel üliõpilastel oli suurem võimekus õppida iseseisvamalt ning nad tundsid end uute ülesannetega toime tulekus julgemalt. Samuti täiendab välismaal õppimise kogemus kultuuridevahelist kommunikatsioonioskust (Euroopa ühenduste komisjon, 2009), mis on aidanud luua välisülikoolis uusi sõprussuhteid ja kuuluvustunnet kujundada ning näidanud positiivset seost akadeemilise edukusega, eriti juhul kui õppekavas julgustatakse kultuuridevahelist suhtlust (Glass ja Westmont, 2014).

Õpirändel käimine avab ka võimaluse õppida ühte või mitut võõrkeelt (Dwyer, 2004). Ühes kultuuris ja keeles õppimine suurendab üliõpilastes huvi õpirändele minemise vastu (Jenny jt, 2017). Kingingeri (2011) uuringust selgus, et rahvusvaheline õpikogemus võib tõepoolest tugevdada keeleoskust. Välismaal olles kasutavad õpilased võõrkeelt sagedamini erinevates akadeemilistes ja sotsiaalsetes olukordades kui oma koduriigis (Sisavath, 2021). Mitmest uuringust ilmnis, et õpilased olid pärast välismaal viibimist oma keeleoskuse osas kolm korda enesekindlamad võrreldes nendega, kes polnud välismaal õppinud (Cubillos ja Ilvento, 2012; Teichler ja Janson, 2007).

Õpirände programmides osalemine olenemata sellest, kas need on lühi- või pikaajalised, võib täiendada üliõpilaste akadeemilisi ja kultuurilisi teadmisi ja oskusi ning omavad paremat arusaamist erinevatest kultuuridest (Smith ja Mitry, 2008; Dwyer, 2004). Sellega on nad paremini valmis osalema rahvusvahelisel tööturul (Crossman ja Clarke, 2010; Dolby, 2004;

Stroud, 2010; Mills jt, 2010), suurenevad tööleidmise ja karjäärivõimalused ning nii on nad tööturul konkurentsivõimelisemad (Smith ja Mitry, 2008; Dwyer, 2004; Euroopa komisjon, 2023). Näiteks toodi 2014. aastal Erasmuse programmi rahvusvahelises mõju-uuringus välja, et 64% tööandjatest pidas rahvusvahelist kogemust töötajate värbamisel oluliseks (Brandenburg jt 2014) ning välismaa kogemusega üliõpilastele vastasid tööandjad veidi kiiremini kui teistele ning neile anti praktikakoha saamiseks rohkem lootust (Petzold, 2017).

Õpirände kasu esineb ka institutsioonilisel tasandil, näiteks on kõrgharidussektorile õppega seotud liikuvus mõjunud positiivselt. Uuringus “Erasmuse mõju Euroopa kõrgharidusele” ilmnis, et õpirände on aidanud muuta haridus- ja koolitussüsteemid ning -asutused rahvusvahelisemaks, kergemini ligipääsetavaks ja tõhusamaks (Vossensteyn, 2008), aidanud ehitada teadmispõhist ühiskonda ning saavutada seeläbi majanduskasvu ja tööhõive strateegias seatud eesmärgid (Roheline raamat, 2009: lk 2). Õppega seotud liikuvus aitab võidelda ka 2008. aasta majanduskriisi aegadel tekkinud isoleerituse, proteksionismi ja ksenofoobia puhangutega ning tugevdab Euroopa identiteeti ja kodanikutunnet noorte seas, tagades seeläbi Euroopa Liidu konkurentsivõime ja ühtekuuluvuse tulevikus (*Ibid.*).

1.4 Õpirände väljakutsed ja takistused

Põhjused, miks välismaale õppima minnakse, sinna jäädakse või tagasi tulla, on erinevad ja mitmetahulised, varieerudes majanduslikest motiividest isiklike põhjusteni (Rämmer jt, 2022: 113). Välismaal õppimisel on küll palju eeliseid, kuid hoolimata sellest võib see kaasa tuua mitmeid takistusi ja väljakutseid nii riikidele, institutsioonidele kui ka üliõpilastele isiklikult. Ka Valk (2019: 9) toob välja, et kuna haridusturg rahvusvahelistub ja üliõpilaste rahvusvaheline liikumine erinevate riikide vahel pidevalt suureneb, seisavad kõrgkoolid silmitsi mitmete väljakutsetega. Visioon „Tark ja tegus Eesti 2035“ (2019) kokkuvõttest selgus, et üks neist väljakutsetest on meelitada välismaale õppima läinud üliõpilased tagasi oma koduriiki, sest nende panus on oluline kodumaa majanduse ja ühiskonna arengule. Samuti otsivad õppeasutused viise, kuidas vastu võtta sisserändajatest üliõpilasi oma haridussüsteemi (Jurkov ja Kivistik, 2023) ning kuidas siduda nad kohaliku tööturuga, et kasvatada riigi positsiooni ülemaailmsetes väärtusahelates ja tagada sujuv üleminek erinevate kultuuride ja haridussüsteemide vahel (Valk, 2019: 9).

Lisaks institutsionaalse tasandi probleemidele, esineb neid ka akadeemilisel tasandil, kus üliõpilased seisavad silmitsi mitmete väljakutsetega, mis võivad takistada õpirändele

minekut. Üheks nendest on ülikoolide akadeemiline rangus ja ainepunktide ülekandmine, mis võib vähendada tudengite võimalusi õpirändele minekuks (Streitwieser, 2014). Mida rangem ja jäigem on kraadiõppe programm, seda vähem on õppekorraldajad valmis heaks kiitma ainepunkte või leidma asenduskursuseid, mida saab võtta väljaspool üliõpilase koduülikooli (*Ibid.*). Samuti, peavad tudengid välismaal õppimiseks vastama sageli teatud hinnete nõuetele (Nwosu, 2022). Näiteks enamikes ülikoolides on olemas minimaalne hindekriteerium, mille tudeng peab täitma, et kvalifitseeruda õpirände programmi (*Ibid.*). Seetõttu oodatakse kandideerivatelt tudengitelt, et nende hinnete keskmine on kõrgem kui nende eakaaslastel. Need kriteeriumid võivad osutada mõndade tudengite jaoks ebasobivaks või väljakutseks, mistõttu võib see muuta õpirändele mineku otsuse tudengile keerulisemaks (Streitwieser, 2014).

Õpirändel osalemise võib keerulisemaks muuta ka võimalik hinnete langus. Chiamaka Nwosu (2022) uuringust selgus, et välismaal õppinud üliõpilaste hinded olid sageli pärast õpirännet oodatust madalamad, võrreldes nende varasemate aastate hinnetega ning nende eakaaslastega, kes õpirändel ei osalenud. Näiteks, Selle tudengitel, kes oma oma teisel õppeaastal välismaal õppisid, olid kolmanda õppeaasta hinded 0,79 punkti võrra madalamad võrreldes eelnevate aastatega. Samuti leidis ka Czarnitzki jt (2021) Belgia ülikooli tudengite seas väikese negatiivse mõju (-1,41 protsendipunkti) õpirändel käinud tudengite hinnete, kui nad koduriiki tagasi olid naasnud ja õppetööga jätkasid. Kuid tudengid, kes õpirändele ei läinud, suutsid oma akadeemilist seisundit parandada, samal ajal kui välismaal õppinud tudengite hinded püsisid stabiilsena või langesid veidi (Nwosu, 2022). Seega võib õpiränne mõjutada hindamissüsteemi tulemusi, kuid see ei pruugi alati olla negatiivne.

Mitmed uuringud (Merva, 2003; Meya ja Suntheim, 2014) on leidnud, et välismaal õppinud üliõpilaste hindeid võib mõjutada hinnete ülekandmine välisülikoolist, kus hindamissüsteem võib olla leebem või kui hinded ei mõjuta nende lõpliku kraadi tulemust. Seetõttu võivad mõned tudengid välismaal õppimise ajal vähem pingutada. Samuti võivad üliõpilased pidada õpirände perioodi eemalolekut pausiks nende akadeemilisest tööst, mis võib vähendada nende õppimisvõimekust ja -oskuseid (Merva, 2003). Ka Krzaklewska (2008) uuringust selgus, et paljud üliõpilased panid välismaal õppimise ajal pigem rohkem rõhku uute elukogemuste saamisele ja erinevate kultuuride nautimisele, kui keskendusid akadeemilistele saavutustele, mis paratamatult võib viia nende hinnete languseni. Meya ja Suntheim (2014) läbiviidud uuringu kohaselt võib õpirändel osalemine, sellest tulenevalt hinnete langus ning väheste

õppeainete ülekandmine pikendada tudengite nominaalõppeaega ühe semestri või aasta võrra. See võib olla üheks takistuseks õpirände minemisel ning otsustavad õpirände mitte minna.

Peale akadeemiliste väljakutsete, esineb neid üliõpilastel ka isiklikul tasandil, mis võivad takistada üliõpilastel õpirände minemist. Üks nendest on uue keskkonnaga kohanemine (Barletta ja Kobayashi, 2007), millega võib kaasneda kultuurišokk (Delaney, 2002; Jung jt, 2007). D'Ardenne'i ja Mahtani (1989) sõnul on kultuurišokk kultuurilise stressiga kohanemise normaalne protsess, kuid sellel on ka negatiivne mõju. Nimelt, võivad rahvusvahelised üliõpilased tunda ärevust, abitust, rassilist diskrimineerimist ja koduigatsust (Akhtar, 2011; Yeh ja Inose, 2003). Sellised tunded võivad põhjustada üliõpilaste endassetõmbumist ja keskkonnast võõrdumist (D'Ardenne'i ja Mahtani, 1989; Yeh ja Inose, 2003).

Lisaks takistavad kultuuridevahelised erinevused, keelebarjäär ja tihe õppetöö üliõpilastel sõprussuhete loomist kohalike üliõpilastega (Alghamdi ja Otte, 2016; Paltridge, 2012). See tekitab tudengites tihtipeale tunde, et nad on ühiskonnast isoleeritud ja üksik (Sawir jt, 2008). Kuigi soovib enamik neist üliõpilastest sõprussuhteid luua ja kohalike üliõpilastega suhelda (Butcher ja McGrath, 2004), hõlmab probleem rahvusvaheliste üliõpilaste vähest osalemist sotsiaalsetes või vaba aja tegevustes, mistõttu on neil keeruline kohalikega lähedasemaid suhteid luua (Wang ja Shan, 2007).

Brown ja Holloway (2008) keeleoskuse uuringust selgus, et rahvusvahelised üliõpilased tundsid keelebarjääri tõttu stressi oma akadeemilise õppetööga seotud asjaajamises. Sawir jt (2012) uuringust selgus, et rahvusvaheliste üliõpilaste jaoks on keelebarjääri ja piiratud sõnavara välismaal õppides üheks väljakutseks, mistõttu on neil keeruline võõrkeeles akadeemiliselt kirjutada, et täita ülikooli õppenõudeid. Samuti vajavad üliõpilased rohkem aega loengute mõistmiseks, vajaliku info töötlemiseks ja arusaamiseks ning kodutööde tegemiseks (Ryan & Twibell, 2000). Kui neile seda aega ei anta või neil seda aega ei ole, väheneb üliõpilaste võime loengukonspekte kirjutada ja kodutöid teha (Huang, 2006).

Nii lühiajaliste kui ka pikaajaliste välismaal õppijate üheks peamiseks väljakutseks ja õpirände minemise takistuseks on rahaline puudus (Euroopa komisjon, 2023). Seda kinnitavad ka varasemaid uuringuid, mille tulemustest selgus, et finantskulud peeti õpirände üheks komistuskiviks (Bunch jt, 2015; Stroud, 2010; Thirolf, 2014), sest välismaal õppimisega kaasnevad sageli kõrgemad kulud, mis jäävad piiratud stipendiumi toetuse tõttu

peamiselt vanemate kanda (Vossensteyn, 2008; Samuk jt, 2018). Seetõttu võivad vanemate madalamad sissetulekud ja üliõpilaste töökohustused piirata õpirände programmides osalemist (Jenny jt, 2017). Õpirändes osalemine võib olla üliõpilastele keeruline ka nende muude kohustuste, nagu praktika, töö ja hoolduskohustuste tõttu (King jt, 2010). Mõnel juhul ei pruugi tööandjad olla nende muude kohustuste suhtes toetavad või vastutulelikud, mis võib üliõpilasi takistada välisõppel osalemast (*Ibid.*).

Oluline on nendele takistustele tähelepanu pöörata (Jurkov ja Kivistik, 2023), sest üliõpilased vajavad õpirände probleemidele ja väljakutsetele lahendusi, et võimaldada õppijatele paremat rahvusvahelist õpikogemust ja rikastada nende haridusteed. Seetõttu on toetav kommunikatsioon ja toetusprogrammide pakkumine ülikoolides oluliseks abiks üliõpilastele ja väärtuslik tööriist nende arendamisele (Habley ja McClanahan, 2004).

1.5 Õpirände nõustamis- ja toetusprotsess ekspertintervjuu ja Tartu Ülikooli veebilehete põhjal

Tudengitele suunatud nõustamine ja toetamine ülikoolis on õpirände protsessi ajal oluline, et üliõpilasi välisõppeks ja sinna kandideerimiseks ette valmistada, et protsess võimalikult sujuvalt ja murevabalt läheks. Tihtilugu tekib tudengitel õpirände ettevalmistavas protsessis lisaküsimusi kandideerimise, dokumentide ja muude jooksvate teemade kohta, mistõttu on ülikooli ja tudengite koostöö ja omavaheline kommunikatsioon oluline ning hõlmab erinevaid nõustamis- ja toetamisviise (Haljasmäe, 2024). Ülikool pakub tudengitele raamistikku, kuid tudengid ise peavad aktiivselt protsessis osalema ja teavet otsima, et õpiränne läheks võimalikult hästi (*Ibid.*).

Üliõpilastele jagatakse esmane info õpirändest infotunnis, mis on suunatud huvilistele, kuid valikuliselt korraldavad ka Tartu Ülikooli erinevad valdkonnad infopäevi, näiteks humanitaarteaduste ja kunstide valdkond, kus koordinaatorid jagavad teavet õpirände protsessi kohta ja õpirändel käinud tudengid oma kogemusi (*Ibid.*). Samuti tõi Rahvusvahelise õpirände keskuse koordinaator Jaanika Haljasmäe ekspertintervjuus (2024) välja, et nad saavad üldist infot ja meeldetuletusi infokirjade teel ning individuaalne suhtlus tudengitega toimub vastavalt vajadusele. Peamine toetav info õpirände, kandideerimise ja muude etappide kohta on olemas veebilehtedel (Tartu Ülikool, 2021; Tartu Ülikool, 2024), kus tudengid peavad ettevalmistava protsessi algusfaasis iseseisvalt kogu infoga tutvuma

hakkama (Vaata kuvatõmmis 1). Tartu Ülikooli õpirände veebilehtedel on välja toodud potentsiaalsete välisülikoolide õppeprogrammid ja vastuvõtutingimused, kandideerimiseks vajaminevad dokumendid (Vaata kuvatõmmis 2), juhised majutusvõimaluste ja elukalliduse leidmiseks ning kogu selle protsessi jooksul julgustavad koordinaatorid tudengeid küsimuste ja probleemide korral nende poole pöörduma (Vaata kuvatõmmis 3) (Tartu Ülikool, 2021).

Kuvatõmmis 1. *Info õpirändele minejale*

Enne õpirännet
> Väliskõrgkooli vastuvõtunõuete täitmine
> Õppekorralduse reeglid ja õppeainete kokkuleppimine (learning agreement)
> Elukorralduse planeerimine
> OLS keeletest ja keelekursus
> Toetusleping ja stipendium
Õpirände ajal
> Õpirände perioodi muutmine
> Õpirände pikendamine
> Õppeainete valiku muutmine
Õpirände lõppedes
> Aruandluse esitamine
> Õppetulemuste ülekanndamine
> Väliskogemuse rakendamine

Kuvatõmmis 2. *Kandideerimisdokumentide ettevalmistamine*

Kandideerimisdokumentide ettevalmistamine

Igas konkursikuulutuses on loetletud kandideerimisdokumentid ja välja toodud nende esitamise keel, edastamise vorm ja viis, dokumentide vastuvõtja ja tähtaeg nende esitamiseks. Kuulutuses toodud juhistest tuleb täpselt kinni pidada, vastasel juhul ei ole võimalik avaldust arvesse võtta. Tavapärastelt on vaja esitada:

> Elektrooniline avaldus SoleMove süsteemis
> Motivatsioonikiri
> Soovituskiri
> Töend õppetulemuste kohta ja eelmise õppeastme akadeemiline öiend

Keelenõuded

Vahetusüliõpilaseks kandideerides tuleb tõendada selle võõrkeele piisavat oskust, milles toimub õppetöö väliskõrgkoolis. Käesolevaga esitame kokkuvõtliku keelenõuete nimekirja Tartu Ülikooli poolt vahendatavatele konkurssidele, hõlbustamaks ülevaate saamist erinevate riikide ning programmide keelenõuete kohta. Seda, millist keeletõendit nõutakse, tuleb uurida konkursikuulutusest ja lisaks vastava välisülikooli kodulehelt (kui konkursiinfos pole täpselt välja toodud). Samuti võib esineda erisusi siintoodust ning täpsema info saamiseks tuleb pöörduda konkursikuulutuse juurde.

> Nõuded programmi- ja riigiti
> Keeletestid

Kuvatõmmis 3. Nõustajate kontaktid

Küsi vajadusel nõu!

- Küsi üldist õpirände infot TÜ õpirände keskusest studyabroad@ut.ee
- Pea aru juhendaja, õppekava programmijuhi või praktikaõppeaine juhendajaga – kas nad toetavad sinu plaani, milline semester/õppeaasta oleks parim aeg selle realiseerimiseks jne.
- Tee endale selgeks [välismaal õppimisega seonduv õppekorraldus](#), vajadusel pöördu [TÜ nõustamiskeskuse õppekorraldusnõustaja](#) või oma eriala õppekorraldusspetsialisti poole.

Pärast õpirände informatsiooniga tutvumist ning välisülikoolide ja sobivate õppeainete valimist peaks tudeng konsulteerima õppekorraldajate või programmijuhtidega. Spetsialistid saavad nõustada tudengeid õppeainete valikul, kontrollida nende sobivust üliõpilase õppekavaga ja arutada läbi õppeainete ülekandmisprotsessid (Haljasmäe, 2024). Kuna informatsiooni hulk on ettevalmistavas protsessis suur ja selle käigus võib tekkida tudengitel küsimusi õppeainete valiku, kandideerimise, dokumentide või muude aspektide kohta, siis võetakse nõustamise ja toe saamiseks ühendust õpirände koordinaatoritega instituudisiseselt või õpirände keskusega. Koordinaatorid ja programmijuhid pakuvad üliõpilastele murede ja küsimuste tekkimisel individuaalset nõustamist, saadavad üliõpilastele lisaninke ja vastavad kõikidele küsimustele, et tudengid saaksid selge ülevaate õpirände protsessist ja selle nõuetest (Haljasmäe, 2024).

Seejärel need, kes on Tartu Ülikooli poolt õpirändeks välja valitud, saavad õpirände keskuse koordinaatorilt konkreetseid juhiseid järgnevate sammude ja protsesside kohta. Korraldatakse tudengitele infoseminare, kus räägitakse üle välisülikooli tingimused, õppekorraldus ja antakse teavet uue keskkonnaga kohanemiseks. Samuti antakse vahetult enne õpirändele minemist ja stipendiumilepingu sõlmimist põhjalikum info stipendiumitest, eelarve planeerimisest ja aruandlusest. Kuigi seminaride osalemine ei ole kohustuslik, eeldatakse, et tudengid osalevad aktiivselt, kas füüsiliselt või veebi vahendusel. (Haljasmäe, 2024)

Lisaks õpirände koordinaatoritele ja programmijuhtidele pakub Tartu Ülikooli nõustamiskeskuse spetsialistid üliõpilastele tugiteenuseid. Õppekorraldajad, karjäärinõustajad ja psühholoogid on saadaval tudengite abistamiseks (Tartu Ülikool, 2021a) ning nende poole saab õpirände protsessi jooksul vajaduse korral pöörduda (Tartu Ülikool, 2021b). Haljasmäe (2024) rääkis, et tudengid ei pruugi olla teadlikud kõikidest saadaolevatest teenustest ja võimalusest, mistõttu soovitatakse neil esmalt pöörduda oma eriala õppekava spetsialisti poole, aga kui probleemid püsivad, kaasatakse nõustamiskeskuse spetsialistid. Kui

üliõpilased on jõudnud välisülikooli on neile abiks Erasmus Student Network ja muud tugiprogrammid, mis aitavad kohanemisel ja kultuurilisele lõimumisele kaasa. Kuid Tartu Ülikooli õpirände koordinaatorid on ka vajadusel olemas ja toeks, kui tudengid ei saa välisülikoolist vajalikku abi.

1.6 Töö uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Kuna tudengite tegelikud põhjused õpirändest loobumisel ettevalmistavas protsessis pole süvitsi uuritud ning pole teada, millised võiksid olla nõustamise arenguvõimalused õpirändest loobujate vaatest, siis oli töö eesmärgiks teada saada, kuidas põhjendavad Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonna õpirändest loobujad oma loobumisotsuseid ning kuidas näevad nad sellega seotud nõustamisprotsesse Tartu Ülikoolis. Eesmärgini jõudmiseks, otsin vastuseid kolmele uurimisküsimusele:

1. Kuidas kirjeldavad üliõpilased huvi ja ajendit välismaal õppimiseks?
2. Kuidas kirjeldavad üliõpilased õpirändest loobumise põhjuseid?
3. Millised on õpirändest loobunud tudengite kogemused nõustamise ja toe kättesaadavusega?

2. METOODIKA

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on teada saada, kuidas põhjendavad Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonna õpirändest loobujad oma loobumisotsuseid ning kuidas näevad nad sellega seotud nõustamisprotsesse Tartu Ülikoolis. Uurimuse eesmärgist lähtuvalt on antud töös kasutatud kvalitatiivset uurimisviisi. Kvalitatiivne meetod võimaldab keskenduda uuritava kogemustele (Strömpl, i.a) ning mõista nende sügavamat arusaamist ja tõlgendusi (Laherand, 2008).

2.1 Valimi kirjeldus

Bakalaureusetöö valimi moodustamisel lähtuti sihipärase valimi põhimõtetest, kuhu kaasati uurimiseesmärgist sõltuvalt tüüpilised uuritavad (Rämmer, 2014). Vajalik on teada saada uuritavate subjektiivseid kogemusi ja sotsiaalset tegelikkust (Strömpl, i.a). Bakalaureusetöö valimi moodustamisel lähtuti sihipärase valimi põhimõtetest, kuhu kaasati uurimiseesmärgist sõltuvalt tüüpilised uuritavad (Rämmer, 2014).

Valimi väljaselgitamiseks konsulteerisin Tartu Ülikooli Ühiskonnateaduste instituudi õppekorraldusspetsialisti Maiu Reinholdi ja Rahvusvahelise õpirände keskuse õpirände kordinaatoritega ning selgus, et Rahvusvaheline õpirände keskus pole süvitisti uurinud, milliste põhjuste pärast Tartu Ülikooli üliõpilased välismaale mineku otsusest loobuvad ja millised võivad olla nende katkestamise tegelikud põhjused, mida loobumisavaldustes ei mainitud. Seetõttu kuuluvad töö valimisse Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonna õpirände protsessist loobunud üliõpilased ja vilistlased, kes õpivad eestikeelsel õppekaval. Viimase kahe aasta jooksul on seal õpirändest loobunud 52 üliõpilast, mistõttu on sotsiaalteaduste valdkond piisavalt lai, et leida vajalik arv uuritavaid, sest ühiskonnateaduste instituudist poleks piisavat arvu kätte saanud. Kaasan töösse uuritavad, kes viimase kahe aasta jooksul on välismaal õpingutest loobunud. Kahe aasta piirangu põhjuseks on võimalus saada värsket ja asjakohast informatsiooni ning lühema ajavahemikuga ei õnnestu piisavalt suurt hulka uuritavaid kokku saada.

Uuringusse osalejate leidmiseks võtsin ühendust Tartu Ülikooli Rahvusvahelise õpirände keskuse õpirände programmi kordinaatoriga, kellelt palusin saata e-mail edasi valimisse kuuluvatele uuritavatele. E-mailis andsin ülevaate käesolevast uurimusest ning kutsusin uuritavaid intervjuus osalema. E-kirjale vastas kaheksa inimest, seitsmega viisin läbi

intervjuu, sest ühe vastajaga kadus ühendus. Uuritavad võtsid minuga ühendust Messengeri ja Gmaili teel. Intervjuu aja ja koha valisin intervjuueeritava eelistusest lähtuvalt, milleks olid näost-näku kohtumine või veebikõne. Nelja uuritavat intervjuueerisin näost-näku Tartu Ülikooli raamatukogu grupitööruumides ja kolme videokõne vahendusel Google Meetsis, sest asusime erinevates linnades. Konfidentsiaalsuse huvides asendasin intervjuueeritavate nimed “Vastaja 1-7” juhuslikus järjekorras, sest isegi eesnime lisamine võimaldab õpirändest loobujat isikuna tuvastada.

2.2 Andmete kogumine

Uuringu läbiviimiseks kasutasin poolstruktureeritud ehk semistruktureeritud individuaalintervjuusid, kuna õpirändele minekust loobumise tegelikud põhjused on seni süvitsi uurimata ning õpirände protsessist loobumise põhjused ja üliõpilaste soovitud Tartu Ülikooli toetuse ja nõustamise parandamisele on indiviididel erinevad, siis uuringu teema nõudis privaatset ja keskendunud vestlust uuritavaga (Lepik jt, 2014) ja individuaalintervjuu võimaldab uuritavate erinevaid kogemusi ja arusaamu teada saada. Antud intervjuutüüp on paindlik ja võimaldab kohandada küsimuste järjekorda vastavalt intervjuueeritava jutule ja esitada täpsustavaid küsimusi (Lepik jt, 2014). Samuti saab uuritav küsimustele vastata nii pikalt kui ta soovib, kartmata, et teda katkestatakse.

Intervjuudele eelnevalt koostas andmete kogumiseks intervjuu kava, mis koosnes sissejuhatausest, kus tutvustasin ennast ja töö eesmärki. Samuti oli seal välja toodud põhiküsimused, mida intervjuude käigus esitasin (vt “Poolstruktureeritud intervjuu kava ja küsimused” Lisa 1). Vajadusel esitasin ka täpsustavaid küsimusi. Intervjuuküsimused olid koostatud vastavalt uurimisküsimustele ning olid kooskõlas teoreetiliste alateemade jaotustega ja töö eesmärgiga. Küsimused jaotati järgmiste teemade järgi: õpirändele mineku põhjused ning ootused välismaal õppimisele; ettevalmistav protsess õpirändeks; õpirändele mineku loobumise põhjused ja hirmud välismaal õppimise ees; üliõpilaste ja vilistlaste kogemused ülikooli nõustamise ja toe kättesaadavusega; toetamise ja nõustamise soovitud Rahvusvahelise õpirände keskusele ja koordinaatoritele.

Intervjuud algasid sissejuhatausega, kus andsin ülevaate töö teemast ja selle eesmärgist. Samuti tutvustasin konfidentsiaalsuse põhimõtteid, et tagada intervjuueeritavate anonüümsus. Intervjuusid salvestati ning uuritavate nõusolekul kasutasin saadud informatsiooni töös. Intervjuu toimus silmast silma ja videokõne vahendusel ning kestis umbes tund aega, mõni

rohkem, mõni veidi vähem. Vestluse käigus järgisin intervjuu kava struktuuri ning kohandasin küsimuste järjekorda vastavalt vestluse arengule ja intervjuueeritava jutule, et intervjuu kulgeks loomulikult. Samuti esitasin ka kuulamis põhiseid küsimusi.

Poolstruktureeritud intervjuude puhul võib esineda ka kitsaskohti. Intervjuude läbiviimisel pidin mõningatel kordadel küsimusi täpsustama ja näiteid tooma, et uuritav küsimust paremini mõistaks. Selles olukorras vastas õpirändest loobuja peamiselt intervjuu näidete põhjal ning ei keskendunud niivõrd enda näidetele. Nii võivad esitatud näited kajastada rohkem minu enda huve või eelarvamusi ning võib ilmnedu uuritava vastuses kallutatust (Lepik jt, 2014), mis omakorda võib mõjutada tulemusi ja andmete analüüsi. Samuti on meetodi piiranguks uuritavate mälu. Kõikidel vastajatel oli intervjuu hetkel õpirände loobumisest möödas vähemalt pool aastat, mistõttu vastasid nad küsimustele selle põhjal, mis neil tollest hetkest meeles oli. See võib põhjustada mõningal määral vastuste ebatäpsusi ja mälulünki, mis omakorda võib moonutada tõde.

Kuna olen ka ise õpirändel käinud, pean meeles pidama, et intervjuu läbiviimisel tuleb säilitada neutraalsus ja hoida erapooletust, et vältida minu enda isiklike õpirände seikade näidete väljatoomist intervjuus. Siiski tuleb arvestada, et tudengid ja vilistlased jagavad isiklike kogemusi, mistõttu tuleb intervjuus luua avatud ja sõbralik õhkkond, et nad tunneks end kogemuste jagamisel mugavalt.

2.3 Andmete analüüs

Kogutud andmete analüüsimiseks kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi. See võimaldab uurimuses osalejate vastuseid tõlgendada, uurida nende tähendusi ning analüüsida varjatud sisu, kus võtta arvesse ka ridade vahele peidetut (Kalmus jt, 2015). Kvalitatiivse sisuanalüüsiga saab uurida teksti tervikuna, keskenduda selle muustrile ja struktuurile ning kohandada uurimisviisi selliselt, et see vastaks uurimuse vajadusele (*Ibid.*). Varasemad uuringud õpirände takistuste ja väljakutsete kohta on olemas, millele tulemuste analüüsis tugineda saan. Aga kuna Eestis ei ole uuringuid tudengite õpirände nõustamise ja toetuse kogemuste kohta, saan tugineda vaid kogutud andmetele.

Töö analüüsi esimeses osas transkribeerisin kõik intervjuud Onenote transkribeerimise programmis. Intervjuude salvestusi kuulasin mitmel korral, et teha vajadusel transkriptsioonides parandusi. Iga intervjuu transkribeerimisele kulus kuskil kuus kuni

kaheksa tundi, olenevalt intervjuu pikkusest. Uuritavate transkriptsioonid on esitatud suvalises järjekorras ja tähistatud “Vastaja 1” ja “Vastaja 2” jne, et tagada vastajate konfidentsiaalsus.

Töö teises osas viisin läbi andmete koodeerimise QCMap programmis. Sinna lisasin kõik intervjuu transkriptsioonid ning tõin vastavalt kolmele uurimisküsimusele välja uuritavate olulised kogemused, teemad ja ideed. Need märkisin erinevate värvidega, millest said koodid (Näide Lisa 3) ning koondasin need kategooriatest lähtuvalt. Kategooriate ja koodide ülesehitus nägi välja selline: uurimisküsimus 1 - alakategooria - koodid, mis toetus teooria peatükkidele ning aitas leida vastuseid uurimisküsimustele. Näide kategooriate moodustamisest on välja toodud tabelis 1. Uuritavate tulemusi esitan lähtuvalt moodustunud alakategooriatest.

Tabel 1. *Kategooriate moodustamise näide esimese uurimisküsimuse põhjal*

Kood	Alakategooria	Peakategooria
<ul style="list-style-type: none"> - Meelelahutusliku kogemus saamine, nt ühised üritused vahetusüliõpilastega - Sõprade leidmine ja uute tutvuste saamine - Kultuuriliste kogemuste saamine, teada saada, millised on riigi inimesed ja traditsioonid - Akadeemilised kogemused, teada saada, kuidas nende eriala välisülikoolis õpetatakse ja õpitakse 	Õpirände kogemuse saamine	Üliõpilaste huvid ja ajendid välismaale õppima minekuks
<ul style="list-style-type: none"> - Isiklik kasu: soovivad areneda enesearengu poolest, keeleoskust arendada, ennast proovile panna sotsiaalsetes olukordades, kultuurilisi teadmisi saada ja õppida erinevate kultuuride kohta ja seoses sellega oma silmaringi avardada - Akadeemiline kasu: saada uusi teadmisi välisriigi õppeainetest ja kasutada neid teadmisi edasi Tartu tundides (tulevikus) - Karjääriline kasu ja eelis tööturul 	Õpirändest saadav kasu	

<ul style="list-style-type: none"> - Huvi riigi vastu: kultuur, inimesed, ajalugu - Riik meeldib - Huvi sinna riiki reisida - Huvi selles riigis pikemalt elada - Tahe üleüldiselt reisida 	<p>Huvi õpirände sihtriigi ja reisimise vastu</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Sõprade kogemused õpirändest - Pere kogemused - Tuttavate ja võõraste kogemused õpirändest, mida on jagatud sotsiaalmeedia kanalites - Tudengi enda eelnev kogemus 	<p>Enda ja teiste kogemused ja soovitused</p>

Kvalitatiivse sisuanalüüsi nõrga küljena toovad Kalmus ja teised autorid (2015) välja, et uurijal on võimalus koguda ja analüüsida andmeid valikuliselt. Näiteks antud töö puhul tõin välja tudengite kogemuste kirjeldused, kus pidin need liigitama positiivseteks ja negatiivseteks kogemusteks. Selline valikuline liigitus võis tulemusi ja analüüsi kallutada (Kalmus jt, 2015). Samuti oli kasutatud analüüsi meetodiga keeruline koodi määrata, sest uuritavate vastustes võis tulla välja korraga mitut erinevat tüüpi ajendeid, miks nad õpirändele minna tahtsid. Näiteks tudengid kirjeldas korraga sõprade õpirände kogemusi ja enda kogemuste ootuseid õpirände ees, mistõttu läks koodide määramise ja nende eristamisega kauem aega. Kui kood sobis mitme alakategooria alla, paigutasin selle enamasti sinna, kus see kontekstiga kõige paremini sobis. Aga kui koodi väljatoomine mõlema alakategooria all oli oluline, lisasin selle mõlemasse. Näiteks õppeainte valimise keerulisus ja sellega seonduv vähese info kättesaadavus oli põhjuseks, miks uuritavad õpirändest loobusid, samuti tõid nad selle välja nõustamiskogemuse kriitika kontekstis kui ka tudengite ettepanekutes süsteemi parandamiseks, mistõttu lisasin selle koodi kõiki kolme alakategooriasse.

3. TULEMUSED

Bakalaureusetöö tulemused tuginevad tudengite ja vilistlaste subjektiivsetel hinnangutel ja tõlgendustele uuritava teema ja õpirände protsessi kohta. Töö tulemused esitatakse neljas alapeatükis, mis lähtuvad uurimisküsimustest. Iga alapeatükis on tulemused jaotatud alakategooriateks. Tulemusi illustreerivad uuritavate tsitaadid intervjuudest ja iga tsitaadi lõppu on lisatud vastava tudengi või vilistlaste koondnimetus, näiteks (Vastaja 1). Väljavõtted uuritavate vastustest on eristatud kaldkirjaga ja minimaalselt toimetatud, näiteks on eemaldatud sõnakordused või kui uuritavad rääkisid mitmest aspektist korraga, jätsin vajadusel uuritavate vastuste väljavõtete esitamisel mõned tekstiosad välja, et hoida konkreetsust.

3.1 Ajendid ja huvid õpirändele minemise kaalumiseks

Põhjuseid oli erinevaid, miks uuritavad õpirändele minna tahtsid ja kandideerimisega algust tegid. Igal vastajal oli selleks päris mitu ajendit. Peamiseks ajendiks oli soov kogeda õpirännet nii akadeemilise kui ka meelelahutuse poole pealt ning huvi riigi ja seal elamise vastu. Teiseks suuremaks ja läbivaks põhjuseks oli soov õpirändest isiklikku, akadeemilist ja karjäärilist kasu saada. Kolmandaks ajendiks õpirändele kandideerimisel oli teiste õpirände käinute positiivsete kogemuste kuulmine. Tulemusi esitan kolme eelnevalt nimetatud peamise alakategooria põhjal.

3.1.1 Õpirände kogemuse saamise soov

Kõik vastajad tahtsid õpirändele minna eelkõige õpirände kogemuse saamise pärast, täpsustades, et peavad silmas meelelahutuslikku, kultuurilist ja akadeemilist kogemust. Kõikide uuritavate puhul selgus, et nad tahtsid minna uude keskkonda, kus kogeda riigi kultuuri ja teada saada, millised on kohalikud elanikud, kuidas nad käituvad ja suhtlevad ning millised on riigi traditsioonid ja ajalugu.

Kohaliku kultuuri tundmaõppimine kindlasti, sa tajud riiki palju paremini, kui sa seal ka elad ja nende kohalikega suhtled. Saad teada, kuidas kohalikud käituvad mingites situatsioonides või saad teada nende teiste rahvusvaheliste tudengite traditsioonide kohta. (Vastaja 5)

Selgus, et kõik uuritavad olid teistelt õpirändel käinud inimestelt kuulnud positiivseid õpirände kogemusi. Enamus tudengeid ja vilistlasi see inspireeris, mistõttu tekkis neil huvi ka ise sellest kõigest osa saada. Nad ütlesid, et nende jaoks oleks olnud oluline just meelelahutuslikku poolt kogeda, kõik see, mis toimub väljaspool ülikooli. Peamiselt sooviti ja oodati uute sõprussuhete ja tutvuste loomist, väljaskäimist, rahvusvahelisi üritusi ja koosviibimisi, mis välisülikoolis tudengitele korraldatakse.

Ma ootasin väga ka seda meelelahutuslikku poolt, et saab koos väljas käia, et korraldatakse mingeid ühisüritusi, näiteks minnakse bowlingusse kõik koos või kinno, et selline ühtsus on seal rahvusvaheliste tudengite vahel olemas. (Vastaja 5)

Umbes pooled vastajatest pidasid meelelahutuslikku kogemuse saamist üheks oluliseks üliõpilase kogemuse osaks ja mõnevõrra tähtsamaks akadeemilisest kogemusest. Kuid peaaegu kõik tudengid ja vilistlased tahtsid kogeda akadeemilist kogemust. See oli üks ajendist, miks nad õpirändele minna tahtsid. Paari uuritava arvates oli akadeemiline kogemuse saamine sama oluline ja mõned uuritavad pidasid akadeemilise kogemuse saamist mõnevõrra olulisemaks kui meelelahutuslikku poolt. Sooviti näha teistsugust akadeemilist perspektiivi õppimise poole pealt, kogeda, kuidas nende eriala õppeaineid välisülikoolides õpetatakse ja kuidas tunde läbi viiakse ja neid erialaseid uusi teadmisi saada.

Põhiliselt oligi huvi hispaania keeles ülikoolis õppida neid asju, mida ma ka Tartus õpin. /.../ Saada teada erinevatest Hispaania akadeemia osadest, kuidas see erinev on Eestist. (Vastaja 4)

Enamus uuritavatest tundsid huvi ka konkreetse riigi, sinna reisimise ja seal elamise vastu. Selgus, et umbes pooled vastajatest olid õpirändeks välja valitud riigis varem käinud ja kuna riik sümpatiseeris neid, soovisid nad õpirändele minnes sinna tagasi minna. Kuid teised uuritavad ei olnud valitud riigis varem käinud, tundsid nad siiski huvi riigi kui ka sinna reisime vastu, eriti meeldis neile välisriigi konkreetne linn, regioon või piirkond, kus asusid ka ülikoolid, mis neile huvi pakkusid.

3.1.2 Õpirändest kasusaamise soov

Lisaks õpirände kogemuse saamisele uskusid kõik uuritavad, et välismaal õppimine oleks olnud nende personaalsele arengule kasulik ja rikastanud akadeemiliste teadmiste võrra.

Peamiselt taheti isiklikult ja akadeemiliselt areneda ning karjäärilist edu. Nad ütlesid, et nad usuvad, et sotsiaalne kapital, mis õpirändelt kaasa tuleb, on kindlasti väärtuslik. Kõik uuritavad soovisid isiklikult areneda oskuste, teadmiste ja enesearengu poolest. Näiteks enamus vastajad soovisid, et õpiränne viiks neid mugavustsoonist välja, paneks neid proovile ja muudaks neid julgemaks. Selgus, et umbes poolte uuritavate jaoks oli see ka üks põhjus, mis ajendas neid õpirändele kandideerima.

Endale näitamine, et ma saan kõigega hakkama, ükskõik, kus ma ei ole. Et saada seda enesekindlust ja iseseisvust ja võõras olukorras toimetulekut ja hakkamasaamist. (Vastaja 7)

Samuti soovisid paar vastajat ka keelelist kasu, et oma keeleoskust arendada ja keeletaset tõsta. Sest nad olid varem kohalikku riigikeelt õppinud, soovisid nad seda arendada ja kohalikus riigis praktiseerida. Samuti sooviti ka inglise keelt praktiseerida ja rääkides julgemaks saada.

Kõik uuritavad soovisid õpirändest saada ka kultuurilisi teadmisi ja seoses sellega oma silmaringi rahvusvahelisel tasandil avardada ja arendada. Näiteks neil oli huvi õppida erinevate kultuuride kohta, teada saada, mis maailmas toimub ja kuidas teised kultuurid Eestist erinevad. Pooled uuritavatest ütlesid, et kui nende silmaringi on rahvusvahelisel tasandil laiem, usuvad nad, et see tuleb ka tulevikus kasuks.

Ma usun kõigil, kes välismaal õppimas käivad, saavad mingil määral targemaks. Ma arvan, et lai silmaring on igas mõttes kasulik, sest me elame rahvusvahelises ühiskonnas, kus peab kõiki tolereerima ja tore on ju tulevikus kaasa rääkida rahvusvahelistest teemadest. (Vastaja 5)

Samuti oli kõikide uuritavate jaoks oluline kasutegur akadeemiline areng, mis oli suuremal või vähesemal määral ajendiks õpirändele kandideerimisel. Enamuste jaoks oli see õpirändele hea pluss ja täiendus, kuid väheste jaoks oli akadeemiline areng peamine põhjus õpirändele kandideerimiseks. Peamiselt tekitas enamus uuritavates huvi välisülikooli õppeainetest uute erialaste teadmiste saamine. Nad soovisid näha, kuidas nende eriala välismaal teise nurga alt õpetatakse ning nii tuua saadud teadmised Eestisse, et neid tööalaselt ja ka ülikoolis kasutada. *Võib-olla õppejõud toovad loengutes näiteid reaalsest elust või oma kogemustest, mis samuti arendaks akadeemiliselt. (Vastaja 5)*

Umbes pooled vastanutest nägi õpirändes võimalust karjääri edendamiseks ning tööandjate ees eelise saamiseks. Mõne jaoks oli karjääriline kasu ka üheks ajendiks õpirändele kandideerimisel. Uuritavad arvasid, et kui nad õpirändele oleksid läinud, siis selle kogemuse lisamine CV-sse võib anda tööandjale ülevaate nende julgusest ja valmidusest vastu võtta väljakutseid, mis võib tööandjatele meeldida ning annab neile konkurentsieelise töömaastikul. Samuti sooviti luua kohalikke kontakte, mis võiksid nende arvates tulevikus karjääri arengule kaasa aidata.

Ma kujutasin ette ka, et need kontaktid, mis välismaal õppides võib leida, võib-olla päriselt ka karjääri ja tuleviku mõttes kasulikud, et kui võib-olla tõesti ülikool teeb ka koostööd võib-olla kohalike mingite ettevõtetega ja mingite programmidega, et siis seal võib päriselt ka mingisuguseid väga häid tulevikuperspektiiv saada. (Vastaja 2)

Paar uuritavat välismaal õppimise puhul karjäärilist kasu välja ei toonud.

3.1.3 Enda ja teiste kogemuste ja soovitude kuulmine

Kõikidel uuritavatel oli varasem teadmine ja ülevaade õpirändest olemas ja üks suurematest põhjustest, mis ajendas vastajaid õpirändele kandideerima, olid sõprade ja pere õpirände kogemustest kuulmine. Nad ütlesid, et see oli meeletult lahe kogemus ja nad rääkisid sellest ülivõrdes ning soovitasid ka uuritavatel sellest osa saada.

Nad said seal endale palju rahvusvahelisi sõpru, reisisid kohalikus linnas ringi ja tutvusid kultuuriga. See kõnetas mind üsna palju. Ma mõtlesin, et millal veel selline võimalus tuleb, et ma saan välismaale õppima minna, samal ajal reisida ja ka uusi tutvusi luua. (Vastaja 6)

Ühe uuritava varasem positiivne õpirändekogemus innustas teda kandideerima ka järgmisele õpirändele.

3.2 Õpirändest loobumise põhjused

Uuritavad loobusid õpirändele minekust erinevatel põhjustel. Peamiselt olid nendeks isiklikud ja akadeemilised takistused. Kuid mõndade uuritavate seas esines ka teisi põhjused, näiteks probleemid majutuse saamisega ja hirm uue keskkonnaga kohanemise ees.

Uurimisküsimusest moodustusi kolm alagakategooriat, mille põhjal ma tulemusi esitlen: isiklikud põhjused, akadeemilised põhjused ja muud põhjused.

3.2.1 Isiklikud väljakutsed ja takistused

Isiklike väljakutseid ja takistusi oli mitmeid, mille tõttu pidid uuritavad plaanitud õpirändest loobuma. Enamus vastajatel olid omad hirmud välismaal õppimise ees, nende hulka kuulusid koduigatsuse tekkimine, raske sõpru leida ja üksinduse tundmine. Kardeti, et õpiränne võib olla keeruline, kui nad ei kuulu välisülikoolis mingisse sõpruskonda või kui nad igatsevad pere ja sõpru.

See on eestlasena üks väljakutsetes leida sõpru ja kuuluda mingisse kogukonda. Eriti kui teistel on sellised kogukonnad juba moodustatud, kus kõik on samast rahvusest, siis on üsna raske nendega sõbraks saada või nende punkti pääseda. (Vastaja 1)

Mõned vastajad koduigatsuse, raskust sõpru leida ja üksinda olemise hirmu välja ei toonud. Kuid selgus, et paari uuritava jaoks oli vaimne tervis üks põhjusest, miks nad õpirändele minna kartsid ja sellest siiski kandideerimise protsessi ajal loobusid. Vastajate sõnul ei olnud nad mentaalselt kõige paremas kohas ja nad kartsid, et see võib välismaal õppides süveneda, sest uues riigis elamine ja hakkama saamine võib osutuda keeruliseks ja pakkuda palju väljakutseid. Üks vastaja oli saanud varasemast õpirändest negatiivse kogemuse, mis mõjutas tema vaimset tervist ning ta kartis, et järgmine õpiränne võib olla sarnane ja otsustas teisel korral sellest loobuda.

Lisaks eelnevatele takistustele, tundsid paar uuritavat õpirändele kandideerimise ajal, et välismaale õppima minemine ei oleks siiski sobinud niivõrd nende eluplaanidega kokku, sest nad tahtsid ennast sellel ajal hakata ennast tööturul realiseerima ja elu teise nurga alt üles ehitama.

Üks läbiv õpirändest loobumise põhjus kõikide uuritavate jaoks oli materiaalsed väljakutsed ning umbes poolte jaoks oli see kolmest peamisest takistusest, miks nad välismaale õppima ei läinud. Näiteks töid uuritavad välja, et linn ja sealne elu, kuhu minna plaaniti, oli liiga kallid või puudus neil isiklik sissetulek, mistõttu pidid nad toetuma vanemate sissetulekule.

Miks ma ka loobusin oli see, et tollel hetkel ma elasin pigem vanemate raha arvelt ja stipendiume oli küll piisav, aga ma ei olnud varasemalt väga pidevalt tööl ka käinud ja mul ei olnud raha kogutud. (Vastaja 3)

Mõned uuritavad rääkisid, et nad otsustasid välismaal õppimisest loobuda, sest vastasel juhul oleksid nad oma olemasoleva töö kaotanud või jäänud ilma heast töö- või praktikapakkumisest.

3.2.2 Akadeemilised väljakutsed ja takistused

Akadeemilisi väljakutseid ja takistusi esines kõikidel uuritavatel. Peamised, millega nad pidid silmitsi seisma, olid dokumentidega tegelemine, ülikoolikraadi pikenemise võimalus ja sobivate õppeainete leidmine. Peaaegu kõikidel vastajatel tekkisid probleemid õppeplaani koostamisega ja segadus õppeainete valimisega. Uuritavad tõid välja, et välisülikoolide õppekavad olid sageli piiratud või erinesid sisult Tartu Ülikooli omadest, mistõttu oli neil keeruline leida piisavalt välisülikoolist sobivaid erialaseid õppeaineid, eriti puudutas see spetsiifilisi õppeaineid, näiteks digiajastu aineid ning mis vastaksid ka Tartu Ülikooli õppekavale. Uuringust selgus, et mõne uuritava sihtriigi ülikoolid oli rahvusvahelised ja ingliskeelsete kõnelejate arv oli suur, oli siiski ka seal erialaseid õppeaineid vähe. Umbes pooled uuritavad oleks saanud valida alla kümne õppeaine ning väheste õppeainete saadavus vähendas nende motivatsiooni õpirände ettevalmistava protsessiga jätkata, mistõttu enamuste jaoks osutus see üheks põhjuseks, miks nad õpirändele ei läinud. Lisaks tõi paar vastajat välja, et raskusi tekitas välisülikoolide süsteem, mis nõudis vähemalt 20 ainepunkti võtmist, millest pool pidi olema seotud Tartu Ülikooli erialaga. Nad ütlesid, et see tingimus muutis õpirände õppeplaani koostamise üsna keeruliseks.

Ma arvan, et mul oli nende õppeainetega kõige rohkem probleeme, sest meil on väga spetsiifilised õppeained ja et leida selliseid aineid, mis oleks seotud digiajastu teemaga teistes riikides on üsna raske ja mis omavahel klappima saaks. /.../See oli hästi raske ja siis ainus võimalus tundus olevat see, et lihtsalt mitte minna. (Vastaja 4)

Vastajate vastustest selgus, et õppeainete valimine osutus enamuse uuritavate jaoks keeruliseks ka seetõttu, et teave välisülikooli õppeainete valiku kohta oli raskesti leitav või ebaselge. Uuringu käigus ilmnis, et keerukus ja segadus õpirände protsessiga võis olla tingitud

süsteemide erinevusest välisülikooliga. Eriti keeruliseks pidasid seda need uuritavad, kes plaanisid õpirändele minna partnerülikooli programmiga, sest puudus selge ja piisav info partnerülikoolide pakutavate õppeainete kohta. Samuti tundus neile, et õpirände koordinaatorid ei olnud partnerülikoolide süsteemidega täielikult kursis ning ei osanud seetõttu mingil hetkel tudengeid abistada. Teised uuritavad tõid välja, et kui nad koordinaatoritelt küsimusi küsisid, siis suunasid nad neid linkide kaudu veebilehtedele, mistõttu tundsid vastajad puudust kaasamõtlemisest, mis oleks aidanud neil oma õppekava paremini kujundada. Paar uuritavat ütlesid, et nad pidid mingi hetk ise aktiivselt kontakti otsima kolmandate osapooltega ning suhtlus otse vastuvõtva ülikooliga oli produktiivsem.

Samuti selgus, et peaaegu kõik uuritavad, kes plaanisid õpirändele minna, oleksid pidanud oma õppeaega Tartu Ülikoolis pikendama ja õpinguid semestri või aasta võrra edasi lükkama. Põhjuseks olid väheste välisülikooli õppainete leidmine ning paar tudengit, kes oleksid õpirändele läinud kolmanda õppeaasta jooksul, leidsid, et neil oleks sellisel juhul jäänud mõned kohustuslikud õppeained tegemata. Samuti tahtsid mõned vastajad lõpetada ülikooli koos oma kursakaaslastega. Nende takistuste tõttu otsustasid nad välismaal õppimisest loobuda.

Kuna ma ei oleks saanud kõiki õppeained ära teha, siis ma oleks siin Tartus saanud ekstra semestri juurde./.../Ma ei tahtnud õppida pool aastat kauem sellepärast, et ma tahtsin lõpetada oma kursusega koos. (Vastaja 4)

Samuti oli paaril vastajal hirm, et nende õppeedukus õpirände ajal langeb, kuna nad soovisid rohkem rõhku panna reisimisele ja meelelahutuslikele tegevustele ning kartsid, et nii ei suuda nad õpingutele piisavalt keskenduda. Lisaks takistas mõnda uuritavat keelebarjääre, nende arvates võib tekitada raskusi loengute mõistmisel ja kodutööde tegemisel. Nad kartsid, et nende õpitulemused langevad ja akadeemiline edukus saab kannatada. Selle hirmu tõttu eelistasid nad siiski Eestisse jääda ja mitte oma õppeedukuse langusega riskida.

Võib-olla võib ebakindlust tekitada see, et kas mu õppeedukus on ikka hea ja mu tulemused oleksid piisavad, et võib-olla kuna ma tahan nii palju ringi käia ja väljas olla, siis ma panen vähem rõhku õppimisele. (Vastaja 6)

3.2.3 Muud takistused ja väljakutsed

Lisaks isiklikele ja akadeemilistele takistusele ning hirmudele, ilmes ka muid väljakutseid. Näiteks need uuritavad, kes olid jõudnud õpirände ettevalmistava protsessi lõpufaasi ja majutuskoha otsimisega tegelema hakata, kartsid, et nad ei pruugi üldse elukohta saada, sest nõudlus tudengilinnades majutuskohadele oli suur või registreerumine oli kiiruse peale.

Mõned vastajad, kes olid varem välismaal pikemalt reisimas käinud, arvasid, et välismaal õppides võib väljakutseks osutuda kultuurilised erinevused. Näiteks, kas suhtlemine kohalikega võib olla keeruline, kuna erinevad kultuuritaustad võivad põhjustada arusaamatusi ja kohanemiskursi. Samuti kardeti, et võib-olla kohalik kultuur ei pruugi neile üldse sobida või nad ei suuda sellesse täielikult sulanduda.

Ma kuulnud, et sakslased on sellised emotsioonitund või tõsisemad alguses või kas see kultuur üldse sobib mulle pooleks aastaks elamiseks. Ehk selline ebakindlus kohanemisega. (Vastaja 6)

Oli ka üksikuid põhjuseid, miks õpirändele ei mindud. Näiteks üks vastaja ei saanud soovitud välisülikooli või teise vastaja riigis oli pärast koroonaaega *lockdown*id, mistõttu pakkus ülikool e-õppe võimalust, kuid uuritav ei näinud sellisel õpirändel mõtet ja otsustas sellest loobuda.

3.3 Kogemused õpirände nõustamise ja toetusega

Kõik uuritavad rääkisid oma kogemustest õpirände nõustamise ja toetamisega. Ettevalmistavas protsessis suhtlesid uuritavad küsimuste ja probleemide korral õpirände koordinaatori ja programmijuhiga ja seda enamjaolt meili teel. Lisaks said uuritavad teavet õpirände kohta Tartu Ülikooli veebilehelt ja infokirjadest. Toimusid ka infotunnid, kus tutvustati uuritavatele välisõpingute programmi. Nende nimetatud kanalite kaudu toimus õpirände ettevalmistava protsessi ajal tudengite nõustamine, toe andmine ja abistamine. Kuid nõustamise kogemused olid uuritavatele erinevad. Üks alakategooria moodustus positiivsete kogemuste põhjal, teine negatiivsete kogemuste põhjal ning kolmas alakategooria vastajate muudatusettepanekutest ja soovitusel, mis annaks nende arvatest võimaluse õpirände nõustamise ja toetamise arendamiseks.

3.3.1 Positiivsed kogemused

Kõik uuritavad tundsid, et eelnimetatud infokanalite kaudu said nad abistavat ja vajalikku informatsiooni õpirände ettevalmistava protsessi kohta. Uuritavad tõid välja, et peamiselt oli neile abiks Tartu Ülikooli veebileht, kust nad leidsid vajalikku infot õpirände protsessi etappide kohta. Samuti olid nende jaoks kasulikud ka infokirjad ja meilid, kust saadeti juhiseid, faile ja linke õpirände ja dokumentide kohta. Enamik vastajad leidsid, et ka infotund oli neile mingil määral abiks, sest nii said nad ülevaate õpirändest ja selle protsessist ning said vajadusel täiendavaid küsimusi küsida.

Toetati, siis kui oli vaja valida ülikool, kuhu õpirändele minna./.../Saadeti Solemove link, kus on mingi kaart, kus leiab ülikoolid ja siis saadeti veel mingi exceli fail ja veel räägiti mingist programmist./.../Ja siis aitasid stipendiumile kandideerimisega. (Vastaja 3)

Kõik tudengid, kes pidid õpirändele minema Erasmusega, kasutasid sihtriigi ja välisülikooli valimiseks Solemove portaali, kuhu sai sisestada enda eriala, mis näitas, millistesse riikidesse ja ülikoolidesse minna sai ja millised sobisid nende erialaga. Enamus vastajad tundsid, et Solemove portaal andis hea ülevaate välisülikoolidest ja oli valiku tegemisel abiks.

Samuti ütlesid kõik uuritavad, et kui neil õpirände protsessiga probleeme või küsimusi tekkis ja neil abi oli vaja, olid õpirände koordinaatorid ja programmijuhid nende jaoks olemas ja valmis neid aitama. Uuritavatele meeldis, et nende küsimustele vastati kiiresti ja neid ei jäetud muredega üksi.

Kui ma küsisin midagi siis ma sain ikkagi samal päeval või järgmisel päeval juba vastuse. (Vastaja 3).

Meil oli instituudis õpirände kontaktisik,/.../kui ma midagi neilt küsisin, siis mulle ka vastati. (Vastaja 7)

Kuna uuritavatel esines küsimusi ja probleemi peamiselt sobivate erialaste õppeainete valimise, kandideerimise ja dokumentidega, siis prooviti neid abistada ka selles valdkonnas rohkem. Vastajad ütlesid, et nad said paar meili, kuidas tegeleda majutuse otsimisega ja õppeplaanide koostada. Lisaks aidati neid stipendiumile kandideerimisega. Kõik uuritavad

ütlesid, et kuna õpiränne ei ole kõige odavam, siis stipendiumi saamise võimalus oleks kindlasti toeks ja abiks olnud, kui nad välismaale õppima oleks otsustanud minna.

Mulle meeldis ka, et Tartu ülikool või siis Euroopa Liit toetab tudengeid ka stipendiumitega, see aitab kindlasti palju tudengeid, sest paljude jaoks on rahaline puudus suureks probleemiks ja võib-olla isegi takistuseks. (Vastaja 5)

Paar vastajat pöördusid lisainformatsiooni saamiseks oma sõprade poole, kes õpirändel olid juba käinud, et saada kogemuspõhised nõuandeid. Vastajad küsisid neilt, kuidas kogu protsess käib, mida tegema peab ja mida meeles on vaja pidada.

3.3.2 Negatiivsed kogemused

Kõik uuritavad tõid välja, et neil tekkis suuremal või vähesemal määral probleeme õpirände veebilehel info kättesaadavuse, selle leidmise või selle puudumisega. Selgus, et peamiselt oli uuritavate jaoks ainekavade ja õppeainete leidmine keeruline, neil tekkis segadus, milliseid välisriigi õppeaineid saab võtta, mis sobiksid ka nende erialaga Tartu Ülikoolis ja millised õppeained ei lähe arvesse. Nad ütlesid, et nende kohta käiv info oli ebaselge või kodulehelt ei leitud piisavalt juhiseid, vahepeal tundsid uuritavad, et nad ei saanud aru, mis nad täpsemalt õpirändele saamiseks tegema peavad. Seetõttu pidid enamus uuritavaid pöörduma selguse saamiseks programmijuhi või koordinaatori poole.

Leida sobivaid õppeaineid, aga seal lehel polnud nii hästi selle kohta selgitatud ehk ma pidin siiski lisaküsimuse küsima. (Vastaja 3)

Umbes pooled nendest uuritavatest, kellel oli probleeme infopuuduse ja õppeainete valimisega tundsid, et neid ei abistatud õpirände ettevalmistavas protsessis aktiivselt ja piisavalt, nii nagu nad oleksid soovinud või vajanud. Näiteks, kui uuritavad pöördusid programmijuhi ja õpirände koordinaatori poole küsimustega, suunati nad mõnikord edasi veebilingi kaudu teisele lehele, kust uuritavad pidi iseseisvalt infot otsima. Umbes pooled vastajatest tundsid, et nende küsimustele ei vastatud piisavalt põhjalikult või mõni vastus oli nende jaoks segana. Vastajaid tõid välja, et nad soovisid oma küsimustele rohkem selgitust saada. Kuigi nende küsimustele vastati, jäid vastused uuritavatele arusaamatuks või segaseks. Mõned uuritavad tundsid puudust personaalsest vastamisest ja toest, eriti kui tekkis segadus

või oli abi vaja õppeainete valikuga. Nad soovisid, et peale linkide saatmise ja kodulehtedele suunamise võiksid koordinaatorid küsimustele vastata põhjalikumalt ja kasutada vastamisel isiklikku lähenemist.

Ma küsin abi oma programmijuhilt ka,/.../kas neid aineid ma võiks võtta ja ta vastas, et need sobivad. Ma oleks tahtnud võib olla pikemat vestlust temaga, /.../võib-olla programmijuht või välissuhete spetsialist oleksid saanud veel soovitada mingeid õppeaineid, mida valida ja üle kanda, nii oleks ma saanud võib-olla rohkem õppeaineid võtta. (Vastaja 3)

3.3.3 Soovitused toetamiseks ja nõustamise arenguvõimalusteks

Kõik vastajad tõid esile mõningaid toetamise ja nõustamise puudujääke, mis nende arvates õpirände ettevalmistavas protsessi jooksul esines. Näiteks infopuudus või vähene toetus õppeplaani koostamise juures. Nad tõid oma kogemuste põhjal välja soovitusi ja ettepanekuid, mis võiksid teisi tulevasi õpirändureid selle protsessi juures aidata ja toetada ning mille toe olemasoluga oleksid nad ka ise õpirändele läinud. Kõik uuritavad uskusid, et kui need soovitused ja parandusettepanekud teoks teha, oleks õpirändele minejate arv suurem ja loobujate arv väiksem.

Üheks uuritavate ettepanekuks oli Tartu Ülikooli õpirände veebilehe struktuuri parandamine, et lingid viiksid õigetele veebilehtedele. Samuti ka veebilehe sisulise osa täiendamine, kuhu luua infokogumik, kus info oleks kompaktselt koos ning põhjalikumalt lahti seletatud, et tudengitel oleks selge ja arusaadav ülevaade õpirändest ja selle ettevalmistavast protsessist. Näiteks, mis on ülikooli ja õpirände maksumus, millised on õpirände ja ülikooli plussid ja miinused. Uuritavad ütlesid, et see aitaks neil kiiremini vajalikku infot leida ja nii ei peaks nad pidevalt oma küsimuste pärast koordinaatoritega meilivahetuses olema.

See digiinfo korda teha, et see oleks struktureeritud ja terviklik ja et kõik viited viiksid sinna, kuhu nad päriselt peavad viima ja et need viited oleksid ka ajakohased ja mitte aegunud./.../Võib-olla ka see, et inimestel oleks kõrgem teadlikkus sellest võimalusest ja kui neil on huvi, et neil oleks lihtsam seda infot üles leida, et ei pea e-maile kirjutama kogu aeg. (Vastaja 2)

Samuti soovitasid kõik uuritavad lisada õppeainete valimise, ülekandmise ja õppeplaani koostamise kohta juhised ja informatsiooni veebilehele või eksperte kaasata, kes sel teemal

räägiksid ja täiendavat nõu annaksid. Näiteks, milliseid õppeained vastavad konkreetsetele erialadele ning millised ülikoolid ja riigid pakuvad nende erialasid, et see protsess lihtsamaks ja toetavamaks muuta.

Meil oli palju ise kogu info otsimist ja vaatamist, kas kõik klapi välisriigi ülikooli ja Tartu ülikooli õppekavade vahel./.../Kui oleks konkreetsed juhised või öeldakse, et nendesse kolme ülikooli saab meie eriala kandideerida ja seal saate võtta neid ja neid õppeaineid. (Vastaja 4)

Enamus vastajaid tõid ka välja, et abistav oleks, kui tudengeid põhjalikumalt ja paremini õpirände eluoluga ette valmistada. Uuritavad ütlesid, et kui rääkida väljakutsetest ja probleemidest, millega tudengid välismaale õppides kokku võivad puutuda, siis saavad nad ka õpirände raskema poolega arvestada ning sellisel viisil nende kohanemisprotsess välisriigis sujuvamaks muuta. Näiteks selle kohta koostada tabel, juhised või materjalid.

Kuskil lehel välja tuua, et milleks valmis olla mentaalselt/.../slide esitlusi või materjale saata,/.../mis õpetaksid, kuidas kohaneda või harjuda muutunud ja uue keskkonnaga,/.../kui sul turvavõrk puudub, et jagada juhised, kuidas seda omale luua või mitte lasta ennast sellest ülemäära palju heidutada. (Vastaja 1)

Paar uuritavat soovitasid, et koordinaatorid võiksid korraldada rohkem infotunde erinevatel õpirände ettevalmistavates etappides, et hoida tudengeid joone peal ja pakkuda neile sellega nõustamist ja tuge. Näiteks ühes infotunnis räägitakse õpirände huvilistele üldist infot, teises räägitakse kandideerimise protsessist, kus antakse juhised ja vajalikud nipid ning kolmandas infotunnis valmistaks tudengeid välismaale minekuks ette. Samuti tõid mõned vastajad välja, et võiks olla väiksema grupiga kokkusaamised ja näost näkku konsultatsioonid, mis annaks võimaluse kohtuda teiste samasse riiki minevate tudengitega ja omavahel kogemusi ja nõuandeid jagada. Uuritavad ütlesid, et sellisel viisil ei tunneks tudengid kogu ettevalmistavas protsessis ennast üksinda.

Võiks tegelikult teha eraldi, personaalselt päriselus kokkusaamise või zoomikõne. (Vastaja 3)

Umbes pooled vastajatest oleksid eelistanud koordinaatorilt rohkem individuaalset nõustamist saada. Nad soovitasid koordinaatoritel pakkuda tulevastele õpirändele minejatele

personaalsemat nõustamist ja põhjalikumat selgitust, kui ressursid seda lubavad, et arutada põhjalikumalt tudengi individuaalseid küsimusi ja probleeme. Lisaks soovitasid nad, et koordinaatorid võiksid tulevikus olla oma suhtluses aktiivsemad ja pakkuda tudengitele põhjalikumat informatsiooni.

Enamus vastajatest ütlesid, et õpirände ettevalmistusprotsessi käigus oleks neile abiks olnud eelnevate õpirändurite kogemuste kuulamine, näiteks infotundides või neist lugemine. Nad tegid ettepaneku, et õpirändel käinud tudengid räägiksid oma välisülikoolidest, miks nad selle ülikooli valisid ja mis huvitavaid õppeained neil olid. See aitaks uuritavate sõnul tulevastel tudengitel ülikoolide ja riikide valikute tegemisele kaasa. Samuti tõid vastajad välja, et kogunud õpirändurid räägiksid välismaal õppimise keerukusest ja ettevalmistavast protsessist, mis inspireeriks ja toetaks tudengeid raskustele vastu astuma.

Mind oleks aidanud ka see, kui ma oleks kuulnud teiste tudengite kogemusi, et nad ütlevad näiteks, et see on raske, aga see on seda väärt. Siis ma mõtlen, et okei, algus on raske, aga hiljem läheb lihtsamaks. Nii ma ei taha ka alla anda. (Vastaja 6)

Paar vastajat tegid ettepaneku õpirände informatsiooni ning teiste tudengite kogemusi kajastada sotsiaalmeedias, sest nii on uuritavate arust informatsiooni ja kogemuste kättesaamine põnevam ja inspireerivam. Nad soovitasid seal jagada näiteks nippe, kuidas dokumentidega tegeleda ning rääkida, millega tuleb õpirände ettevalmistavas protsessis ja välismaal juba olles arvestada. Samuti soovitati, et koordinaatorid võiksid jagada õpirändel käinud üliõpilaste kontakte, kes on nõus oma kogemusi jagama, et tulevased tudengid saaksid neilt kogemuspõhist nõu küsida. Selle saavutamiseks pakkusid uuritavad välja mentorlusprogrammi, kus iga inimese või väikese grupi jaoks on ette nähtud mentor või *buddy*, kes aitab neid nii õpirände ettevalmistamisel kui ka õpirändel ajal.

Luu ka Tartu ülikoolis Eesti tudengitele sellised sõprusgrupid või saada endale individuaalne buddy, kes sind õpirände jooksul toetab ja olemas on. (Vastaja 1)

4. ARUTELU

4.1 Arutelu

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli teada saada, kuidas arendada õpirände minejate nõustamist Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonnas, et seeläbi vähendada õpirändest loobujaid, lähtudes Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonna välismaal õppimisest loobunud tudengite ja vilistlaste kogemustest ja soovitudest. Selles peatükis toon välja uuringu tulemused lähtuvalt töö eesmärgist ja uurimisküsimustest ning seostan neid teoreetilise materjaliga.

Tudengite huvi ja ajend õpirändele kandideerimiseks

Uuritavatel oli mitmeid põhjuseid, miks nad õpirände vastu huvi tundsid ja sinna minna soovisid. Peamiselt ajendas neid õpirände kogemus, isiklik ja akadeemiline areng ning karjääriline kasu. Tudengid kuulsid positiivseid õpirände kogemusi sõpradelt, tuttavatelt ja sotsiaalmeediast ning nägid välismaal õppimist unikaalse võimalusena ühendada akadeemiline areng meelelahutusega, osaleda ühisüritustel, reisida ja luua rahvusvahelisi tutvusi. Dwyer (2004) uuring toob välja, et enamik üliõpilasi on saanud välismaal õppides elumuutva kogemuse. See tekitas ka käesoleva uuringu osalejates huvi ning soovi välisõpingutele kandideerida.

Akadeemilise poole pealt huvitas uuritavaid õppimise kogemus, milline on õppimine teises välisülikoolis, kuidas loengud välja näevad ning kuidas õpetatakse nende Tartu Ülikooli eriala õppeaineid välisülikoolis. Uuritavaid ajendas õpirändele kandideerima ka soov õppida tundma erinevaid kultuure ning suhelda eri rahvusest inimestega. Euroopa kodanike õpirände paneelarutelu teabekomplektist (2023) selgus, et õpirände programmid suurendavad üliõpilaste kultuuridevahelist pädevust, mida peetakse oluliseks välismaal õppimise eeliseks (Milian jt, 2015). Käesolevas uuringus osalejad uskusid samuti, et välismaale õppima minnes oleksid nad laiendanud oma silmaringi ning omandanud uusi teadmisi ja kogemusi. Nad soovisid saada osa välisülikooli loengutest ning elada teises kultuuriruumis, et ühendada akadeemiline haridus võimalusega reisida ning uusi sõprussuhteid luua. See võib osutada ka üheks välismaal õppimise kasuteguriks. Dwyeri ja Petersi (2004) uuringust selgus, et uute tutvuste loomine õpirändel võib kaasa tuua nii isiklikku kui ka professionaalset kasu tulevikus.

Kõik uuritavad uskusid, et õpirände kogemus on kasulik kõigile, kes õpirändel käivad, nii isiklikult kui ka akadeemiliselt. Nii see võibki tõesti olla, sest teistes uuringutes on välja toodud, et välismaal õppimine aitab kaasa isiklikule arengule (Euroopa komisjon, 2023) ja suurendab üliõpilaste enesekindlust (Cushner & Karim, 2004; Kitsantas, 2004). Ka käesoleva uuringu osalejaid huvitas võimalus seista silmitsi uute väljakutsetega ja astuda välja oma mugavustsoonist, et õppida iseseisvalt välisriigis ja uues keskkonnas ilma pere ja sõprade toetuseta toime tulla. Amuzie ja Winke (2009) uuringust selgus, et õpirände programmis osalevatel üliõpilastel oli tõepoolest suurem võimekus õppida iseseisvamalt ning tundsid end uute ülesannetega toimetulekul julgemalt. Uuritavad uskusid, et õpirändele minemine oleks andnud neile kindlustunde, et nad suudavad midagi suurt ka tulevikus ette võtta ja olla valmis järgnevateks katsumusteks. See oleks saanud täiesti võimalikuks, sest ka teises uuringus osalenud üliõpilased tõid esile, et nad muutusid õpirändel käies enesekindlamaks ja iseseisvamaks (Ingraham ja Peterson, 2004). See oli ka üheks ajendiks, miks käesoleva uuringu osalejad soovisid välismaale õppima minna, võimalus enesekindlamaks saada ja võõraste inimestega suheldes julgemaks muutuda.

Lisaks akadeemilisele ja isiklikule arengule tundsid tudengid huvi ka karjäärilise kasu vastu. Uuritavad arvasid, kui nad õpirändele oleksid läinud, siis sealt saadud kogemused, teadmised ja oskus suhelda erinevast kultuurist inimestega annaksid neile tööturul eelise. Brandenburgi ja kaasautorite (2014) uuringust ilmnas, et õpirände kogemus võimaldab üliõpilastel töötada ja suhelda inimestega erinevatest taustadest ja kultuuridest ning õpirände programmis osalemine suurendab tõepoolest suurendab karjäärivõimalusi ning toob kasu üliõpilaste akadeemilistele saavutustele (Dwyer, 2004)

Õpirändele minekust loobumise põhjused

Kuigi huvi ja soov õpirändele minna oli uuritavatel suur, esines neil siiski takistusi ja väljakutseid, mistõttu nad välismaale minekust loobuma pidid. Loobumise põhjusteks olid isiklikud ja akadeemilised väljakutsed, sealhulgas hirm uue keskkonnaga kohanemise ees ja majutusega seotud probleemid. Kuid üheks peamiseks õpirändest loobumise põhjuseks oli hirm ülikooli nominaalaja pikenedamine ees semestri või aasta võrra. Õppeaja pikenedamine kinnitab ka Meya ja Suntheimi (2014) uuringu, kust selgus, et õpirändel osalemine ja sellest tulenev hinnete langus võib tõepoolest pikendada tudengite nominaalõppeaega. Samuti kartsid käesoleva töö mõned uuritavad, et välismaal õppimine langetab nende õpitudemusi.

See hirm on õigustatud, sest Chiamaka Nwosu (2022) uuringust selgus, et välismaal õppinud üliõpilaste hinded olid oodatust madalamad võrreldes nende varasemate aastate hinnetega. Käesoleva töö uuritavad kartsid, et keelebarjäär võib raskendada õpirändel loengute mõistmist ja kodutööde tegemist. Nad arvasid, et seetõttu ei pruugi nende eksamitulemused välisülikoolis nii head olla kui Tartu Ülikoolis ning võib langetada nende üldist akadeemilist edukust. Mitmed teised uuringud toovad välja, et keelebarjäär on tõepoolest õpirändurite seas levinud väljakutse, mis raskendab õppetöös info mõistmist ja õppimist (Mori, 2000; Ryan & Twibell, 2000). Tudengid arvasid, et kui nad oleksid siiski õpirändele läinud, oleks nad keskendunud rohkem reisimisele ja meelelahutusele ning kartsid, et seetõttu ei suudaks nad piisavalt õpingutele keskenduda. Krzaklewska (2008) leidis samuti, et paljud tudengid eelistavad välismaal pigem uute elukogemuste saamist ja sotsiaalse elu nautimist, mis võib viia ka hinnete languseni.

Kuid samas kartsid enamus uuritavad, et kui nad oleksid õpirändele läinud, ei pruugiks nad kohalikus keskkonnas kohaneda ega välisülikoolis sõpru leida ning tunneksid end seetõttu üksikuna. Need hirmud sarnanevad mõnede teiste õpirändele minejate reaalsusega. Mitmete uuringute tulemustest selgus, et kultuurierinevuste tõttu oli õpirändel olijatel keeruline kohalikega sõprussuhteid luua ning tundsid end tihtipeale ühiskonnas üksi ja isoleerituna (Sawir jt, 2008; Paltridge jt, 2012). Mõned uuritavad kartsid, et kohanemiskasused võivad halvendada nende vaimset tervist ja olla emotsionaalselt koormavad ning sellest taastumine võib aega võtta. Tegelikult on teistes uuringutes välja toodud, et tudengid võivad kohanemiskasuste tõttu endasse tõmbuda ja keskkonnast võõrduda (D'Andenne'i ja Mahtani, 1989; Yeh ja Inose, 2003). Seetõttu otsustasid käesoleva töö uuritavad Eestisse jääda, kus neil on olemas kindel turvavõrk ja vajadusel abi kiiresti kättesaadav.

Lisaks hirmudele, oleks mõned tudegnid õpirändele minnes oma töökoha kaotanud ja sellega kaasneva sissetuleku, mistõttu ei olnud uuritavate jaoks õpirändele minemine variant. Seda kinnitab ka King jt (2010) uuring, kus selgus, et tööandjate toetuse puudumine õpirändele mineku osas võib takistada üliõpilastel välisõppel osalemast. Välismaal õppimisega seotud kõrgemad kulud, näiteks riigi ja linna kallidus, olid samuti suureks takistuseks, miks uuritavad otsustasid välismaal õpingutest loobuda. Umbes pooled vastanutest sõltusid oma vanemate rahalisest toetusest ning ei saanud suuremaid kulutusi katta. Mõnede jaoks oli töötamine ainus sissetulekuallikas ning õpirändele minnes oleksid nad pidanud selle pausile panema ning jäänud seetõttu rahalistesse miinustesse. Samuti näitavad mitmed teised

uuringud, et finantskulusid peetakse õpirände üheks komistuskiviks (Bunch jt., 2015; Stroud, 2010; Thirolf, 2014), sest välismaal õppimisega kaasnevad sageli kõrgemad kulud. Uuritavad tõid välja, et ka elamiskoha saamine oleks õpirändele minnes olnud keeruline, sest riik, kuhu nad minna plaanisid, oli tudengilinn ja nõudlus elamiskohatadele oli suur, mistõttu toimus registreerumine kiiruse peale. See oli ka üheks põhjuseks, miks nad õpirändele minemisest loobusid.

Üks peamisi akadeemilisi väljakutseid ja takistusi, millega uuritavad õpirände ettevalmistava protsessis pidid silmitsi seisma olid probleemid õppeplaani koostamisega ning segadus õppeainete leidmise ja valimisega. Enamus uuritavatest ei leidnud välisülikoolide õppekavadest piisavalt oma erialaga sobivaid õppeaineid, mis vastaksid ka Tartu Ülikooli õppekavale ja mida oleks võimalik õpirändelt naastest Tartu Ülikooli moodulisse üle kanda. See vähendas nende motovatsiooni ettevalmistava protsessiga jätkata ning ei näinud õpirändele minemisel enam mõtet. Samuti selgus Meya ja Suntheim (2014) läbiviidud uuringust, et väheste õppeainete ülekandmise võimalus välisülikoolist võib olla üheks takistuseks õpirändele minemisel ning põhjus, miks mineku võimalusest loobuda otsustatakse.

Tudengite jutust selgus, et segadus õppeainete leidmisega võis tekitada raskesti leitav ja piiratud info kättesaadavus õpirände veebilehtedelt kui ka partnerülikoolide õppekavade ja süsteemide erinevus Tartu Ülikooli omadest. Samuti ei pruugi Tartu Ülikooli õppeplaani nõuded sobida kokku välisülikoolide õppekavadega, mis võib põhjustada raskusi õppeprogrammide ühildamisel ja sobivate erialaste õppeainete leidmisel. Streitwieseri (2014) uuringust tuli välja, et ülikoolides esinevad akadeemilised kriteeriumid õpirändele minemisel ja range ainepunktide ülekandmine, mis võib ka osutada mõnele tudengile ebasobivaks või liiga keeruliseks ning vähendada nende võimalusi õpirändele minekuks. Seda teemat oleks vaja põhjalikumalt uurida ja analüüsida ning selleks oleks vajalik läbi viia eraldi uuring ja kirjutada teine bakalaureusetöö. See võiks olla ka koht, kus Tartu Ülikool saaks enda õppekavad ja -valikud üle vaadata ning valida õpirändeks partnerülikoolid, mille õppekavades on asjakohaseid ja täpselt määratletud erialale vastavad õppeained. Seda selleks, et ennetada tudengitest segadust ja raskusi õppeainete valimisega.

Kuigi seekord osustasid uuritavad õpirändest loobuda, on nad avatud tulevikus uutele õpirände võimalustele.

Kogemused nõustamisega ning soovitused ja muudatusettepanekud nõustamise arenguvõimalusteks

Kõik uuritavad said õpirände ettevalmistava protsessi käigus mitmekülgset tuge ja abi, peamiselt nõustamise vormis, mis oli suunatud kõikidele õpirännet planeerivatele tudengitele korraga. See hõlmas, teavet veebilehel, infokirju ja infotunde, kus tutvustati välismaal õppimist ja selle ettevalmistavat protsessi. Kõik uuritavad pidasid nõustamist õpirände protsessil vajalikuks ja oluliseks. Samuti on ka Lewtowski ja teised autorid (2004) öelnud, et nõustamine on toetusprotsessi üks oluline osa, mis annab üliõpilastele vajaliku juhendamise ja abistava käe.

Eurostudent VII raporti (2021) kohaselt peaks toe saamine olema vajadusel korral üliõpilastele kättesaadav. Sarnaselt selgus ka käesolevast uuringust, et koordinaatorid olid abivalmid ning tudengite jaoks olemas, kui nad seda vajasid. Rahvusvahelise õpirände koordinaator Jaanika Haljasmäe tõi ekspertintervjuus (2024) välja, et suurem osa infost läheb massidele, aga kui tudengitel on muresid või küsimusi, püüavad nad nendele lahendust leida ning küsimustele võimalikult kiiresti vastata. See vastab tõe, sest uuritavad tõid samuti välja, et küsimuste ja probleemide tekkimisel, vastasid koordinaatorid uuritavate meilidele kiiresti.

Tudegnid küsisid koordinaatoritele küsimusi enamjaolt dokumentide ja sobivate õppeainete valimise kohta. Koordinaatorite vastused sisaldasid enamjaolt linkide saatmist ning suunasid uuritavaid veebilehtedele, kus vastav informatsioon oli leitav. Haljasmäe (2024) tõi välja, et tõepoolest saadavad nad tudengite küsimustele vastates ka linke, mis suunavad neid veebilehtedele, kus vastav teave on juba olemas, sest koordinaatorite inimressursi nappuse tõttu pole neil võimalik iga tudengi küsimustele nii põhjalikult vastata ja infot üle korrata, kui see on leitav ka veebilehel. Kuid uuringust selgus, et uuritavatele sellest ei neile piisanud ning soovisid individuaalset nõustamist. Kuna õpiränne on individuaalne protsess, siis on ka üliõpilaste küsimused, väljakutsed ja õpirändest loobumise põhjused isiklikud ning nõuavad personaalset lähenemist ja nõustamist. Pascarella ja Terenzini (1991) kinnitavad, et üliõpilaste mured nõuavad individuaalset nõustamist, et leida parimaid lahendusi tudengite probleemidele. Kuna käesolevas uuringus osalejad kogesid ettevalmistava protsessi jooksul mitmeid isiklike raskuseid ja väljakutseid, siis tundsid nad puudust just personaalsest nõustamisest, kus koordinaatorid ja programmijuhid pakuksid küsimustele põhjalikemaid

selgitusi ning ei suunaks neid sageli linkide kaudu teistele veebilehtedele iseseisvalt informatsiooni otsima.

Individuaalnõustamise vajadust kinnitab ka Bundy ja Benshoff (2000) uuring, kus üliõpilased oli veendumusel, et isiklik nõustamine oleks neile abiks ja toeks ülikoolis hakkama saamisel. Väheses personaalse toetamise ja informatsiooni kättesaadavuse tõttu veebilehtedelt, vähenes käesoleva uuringu osalejate motivatsioon õpirände protsessiga tegeleda ja õpirändes osaleda. Samuti toovad Habley ja McClanahan (2004) uuringus välja, et üliõpilaste isikulud ja sotsiaalsed raskused võivad mõjutada nende heaolu. Küllaga teadsid uuringus osalejad, et neid taheti aidata ja toetada ning mõistsid, et ressursside piiratuse ja ajanappuse tõttu ei ole võimalik pakkuda piiramatut abi personaalsete probleemide lahendamisele.

Kuigi nõustamise eesmärk on pakkuda eelkõige akadeemilist tuge (Habley ja McClanahan, 2004; Lotkowski jt, 2004), siis tegelikult ei saa aeg-ajalt akadeemilise ja inimese isiklikku elu lahutada, sest paratamatult mõjutavad nad teineteist. Ka Tinto (1975, 2007) toob oma kahes uuringus välja, et nii akadeemilise kui ka isikliku toetuse kombinatsioon on vajalik, et proaktiivselt reageerida üliõpilaste probleemidele ja võimalustele. Selleks on Tartu Ülikoolis olemas Rahvusvahelise õpirände keskuse ja instituutide koordinaatorid ning programmijuhid, kes püüavad igale tudengile olemas olla nii palju, kui ressursid seda lubavad. Tartu Ülikooli nõustamiskeskuse lehel (2021) on samuti välja toodud, et eelkõige on oluline jõuda nõustamisega iga üliõpilaseni. Samuti on Rahvusvahelise õpirände keskuse koordinaatorid avatud tudengite soovitudele ja muudatusettepanekutele õpirände nõustamiseks ning seeläbi valmis võimalusel toetamissüsteeme edasi arendama, et pakkuda tudengitele rohkem tuge ning vähendada sellega õpirändest loobujaid. Lotkowski ja teiste autorite (2004) arust võib õigesti rakendatud akadeemiline nõustamine suurendada õpilaste pühendumust, motivatsiooni ja akadeemilist enesekindlust, mis aitab omakorda üliõpilastel akadeemilist protsessi jätkata.

Õpirändest loobunud tudengid ja vilistlased tõid välja mitmeid soovitusi ja muudatusettepanekuid, mis võivad võimalusel aidata kaasa ja olla kasulik õpirände protsessi toetamise ja nõustamise edendamisele Tartu Ülikoolis. Et järgmised tudengid, kes asuvad õpirändele, saaksid protsessi läbida ilma suuremate takistuste ja keerukusteta. Peamised soovitusel, mida nad käesolevas uuringus toetuse parandamiseks välja tõid olid järgmised:

1. Täiendada õpirände veebilehti, kuhu lisada informatsiooni õpirände ettevalmistava protsessi kohta: juhised õppeainete valimiseks ja ülekandmiseks ning selgitada, mis välisülikoolid, mis erialale õppeaineid pakuvad ja milliseid õppeaineid välisülikoolides võtta saab. Lisaks paranda veebilehe struktuuri, et kõik lingid viiskid õigetele lehtedele.
2. Suurendada individuaalset nõustamist, kus koordinaatorid või programmijuhid saavad näost näkku konsultatsioonide abil anda õpirändele minejatele täiendavat nõu sobivate õppeainete valiku ja ülekandmise kohta. Või tuua vajadusel välja praktilisi näiteid õpetava video kaudu, mis selgitaks samm-sammult, kuidas see protsess käib.
3. Korraldada infotunde erinevates õpirände protsessi etappides, et pakkuda tudengitele pidevat nõustamist ja tuge.
4. Valmistada tudengeid õpirände raskusteks ja kohanemiseks ette, kutsudes teisi tudengeid rääkima oma õpirände väljakutsetest ja esinevatest probleemidest programmijuhi tundides, infotundides või sotsiaalmeedias.
5. Luua mentorlusprogramm või jagada õpirändel käinud üliõpilaste kontakte, et tudengid saaksid kogemuspõhist nõu küsida nii ettevalmistavas protsessis kui ka õpirände ajal.
6. Korraldada grupikohtumisi, kus õpirändele minejaid saavad vahetada omavahel kogemusi ja nõuandeid ning tunda, et nad ei ole selles protsessis üksinda.
7. Teha individuaalseid nõustamisi vastavalt vajadusele, kus saab arutada põhjalikumalt õpirändele minejate küsimusi ja probleeme.
8. Levitada sotsiaalmeedia kaudu informatsiooni õpirände protsessi ja tudengite kogemuste kohta, et jõuda suurema auditooriumini ja anda lisatuge õpirändele minejatele.

Õpirändest loobunud tudengid ja vilistlased arvasid, et need soovitusel ja muudatused võiksid tulevasi õpirändureid ettevalmistava protsessi juures aidata. Nad uskusid, et kui need soovitusel ja parandusettepanekud teoks teha, oleks õpirändele minejate arv suurem ja loobujate arv väiksem.

4.2. Edasised uurimissuunad

Käesolev bakalaureusetöö ja teised uuringud on näidanud, et kuigi tudengid on õpirändele minemisest huvitatud, esineb neil protsessi jooksul takistusi ja väljakutseid ning vajadus individuaalset nõustamist ja tuge. Töö tulemused andsid väärtuslikku teavet tudengite ja vilistlaste kogemuste kohta ning kajastasid õpirändest loobujate perspektiivi nõustamisest.

Tulevikus saab sarnast tööd korrata ja laiendada valimit teistele Tartu Ülikooli valdkondadele ning kaasata valimisse ka meessoost tudengeid. Laiema valimi kasutamine annab võimaluse saada terviklikum arusaam tudengite otsustest ja kogemustest, mis võimaldab teha Tartu Ülikooli kontekstis üldistusi ja põhjalikumaid järeldusi. Valimi mahukuse tõttu saaks uuringu läbiviia standardiseeritud küsitlust kasutades.

Kuna käesoleva uuring tõi välja õpirände personaalse nõustamise vähesuse, võiks edaspidi põhjalikumalt uurida individuaalse nõustamise rolli õpirändele minejate otsustele ja kogemustele. See hõlmaks nõustamissessioonide hindamist ja üliõpilaste tagasisidet nende sessioonide kasulikkuse kohta. Samuti võiks uurida, kuidas individuaalne nõustamine aitab leevendada õpirändega seotud hirme ja muresid.

Üks edasine uurimissuund võiks keskenduda õpirände administratiivsete protsesside ja nendega seotud väljakutsete süvitsi uurimisele. See hõlmaks põhjalikku analüüsi õppeplaanide koostamisest, õppeainete valiku ja ülekandmise protsessidest. Samuti võiks läbi viia põhjalik analüüs Tartu Ülikooli ja selle partnerülikoolide õppeainete ja õppekavade ühilduvuse kohta. Uurida, millised õppeained sobivad ja millised mitte, ning kuidas võiks õppeprogrammide vastavust parandada. See aitaks vähendada õpirände protsessi ajal tekkivaid akadeemilisi probleeme ja suurendada õpirändele minejate arvu.

Võimalik on läbi viia ka pikaajaline uuring õpirände programmide mõjude kohta tudengite karjäärile ja isiklikule arengule. Uurida vilistlasi, kes on osalenud õpirändes, ning nende karjäärivõimaluste ja isikliku arengu hindamist. Selline uuring aitaks mõista õpirände pikaajalist kasu.

KOKKUVÕTE

Bakalaureusetöö eesmärk oli teada saada, kuidas põhjendavad Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonna õpirändest loobujad oma loobumisotsuseid ning kuidas näevad nad sellega seotud nõustamisprotsesse Tartu Ülikoolis. Uuringu viisin läbi kvalitatiivselt poolstruktureeritud individuaalintervjuudena seitsme Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonna eestikeelse õppekava üliõpilaste ja vilistlastega, kes on viimase kahe aasta jooksul õpirändest loobunud.

Töös koostas teoreetilise ülevaate õpirändest, nõustamisest ja selle protsessist. Esimeses peatükis tõin välja, mida nõustamine kui toetav kommunikatsioon endast kujutab. Pascarella ja Terenzini (1991) tõid välja, et igasugune nõustamine on oluline, et toetada üliõpilasi akadeemiliste ja isiklike probleemide lahendamisel ning aidata neil akadeemilise keskkonnaga kohaneda (Habley ja McClanahan, 2004; Mangold jt, 2003). Eriti vajatakse nõustamist just individuaalsete murede ja probleemide tekkimisel, mistõttu on ülikooli nõustamise kättesaamine tudengitele ülimalt oluline. Kuna bakalaureusetöö fookus oli tudengite ja vilistlaste välismaal õppimisega seotud nõustamise kogemused ettevalmistavas protsessis, siis on teooria peatükis ülevaade ka välismaale mineku protsessist, õpirände kasulikkusest ning takistusest ja väljakutsetest. Varasematest uuringutest ja teooriast selgus, et välismaal õppimine on kasulik üliõpilaste isiklikule ja akadeemilisele arengule. Ka töö tulemustest selgus, et tudengid ajendas õpirändele kandideerima õpirände kogemuse ja selle kasulikkus. Nad soovisid omandada kultuurilisi ja akadeemilisi teadmiseid ning isiklikult areneda, näiteks muutuda julgemaks ja enesekindlamaks ning keelt arendada. Neid huvitas ka, kuidas õpetatakse nende eriala õppeained välisülikoolis. Uuritavad uskusid, et selliste kogemuste saamine annaks neile tööturul eelise.

Samuti tõin teoorias välja levinumad probleemid, mis välisõpingutega kaasneda võivad, näiteks uue keskkonnaga kohanemine, keelebarjäär, üksindustunne, range õppeprogramm ja piiratud rahaline ressurss. Käesoleva töö tulemustest selgus, et põhjused, miks nad otsustasid õpirändele minemisest loobuda, olid näiteks vähese erialaste õppeainete leidmine, ülikooli nominaalõppeaja pikenemise võimalus ja töökoha kaotus. Samuti ka hirmud õpirände kohanemise ees, või kartus, et nende õppeedukus langeb. Teoorias ja teistes uuringutes on samuti välja toodud, et õpirändel võib tekkida raskusi kohanemisega ning õppetöö ei pruugi keelebarjääri tõttu kõige lihtsam olla. Tulemustest selgus, et tudengid tundsid puudust selgest ja rohkemast informatsioonist õpirände veebilehtedel ning soovisid kuulda teiste õpirändel

käinud tudengite kogemusi ja raskuseid, et õpirändeks paremini ette valmistuda. Samuti selgus, et kõikidel uuritavatel esines õpirände ettevalmistavas protsessis väljakutseid. Näiteks tekkis neil segadus õppeainete valikul ning nad ei osanud erialale sobivad õppeaineid leida ning avastasid, et kui nad õpirändele läheksid, jääksid nad rahalistesse miinustesse. Ka varasemates uuringutes on välja toodud, et finantskulused peeti õpirände üheks komistuskiviks (Bunch jt, 2015; Stroud, 2010; Thirolf, 2014).

Üliõpilased vajavad lahendusi õpirände protsessi probleemidele ja väljakutsetele, et saada parem välisõppe kogemus ja rikastada oma haridusteed. Seetõttu on oluline keskenduda tudengite nõustamisele ja toetamisele. Teooria peatükis toon välja, et toetav kommunikatsioon ja toetusprogrammide pakkumine ülikoolides on oluliseks abiks üliõpilastele ja väärtuslik tööriist nende arendamisele. Ka käesoleva töö tulemustest selgus, et uuritavad tundsid puudust personaalsest nõustamisest ning vajasisid nõustajatelt pühendumist nende murdele ja põhjalikke selgitusi küsimustele. Seetõttu oli oluline uurida, millised takistused esinesid tudengitel ettevalmistavas protsessis, miks nad otsustasid õpirändest loobuda ja millistest nõustamise aspektidest nad puudust tundsid, et seeläbi arendada toetussüsteemi, mis aitaks tulevastel tudengitel õpirände protsessi ilma suuremate probleemideta läbida.

Kuna teemat on väga vähe uuritud, siis on bakalaureusetöö uuring kasulik mitmele sihtrühmale. Üks neist on Tartu Ülikooli Rahvusvahelise õpirände keskus, kes saab ülevaate tudengite loobumise põhjustest ning nende nõustamise soovitudest, mis võib olla võimalus ja kasulik nõustamise arendamisele. Selle abil saavad nad teada tudengite vajadustest ja võimalusel pakkuda järgnevatele õpiränduritele tõhusamat tuge, et vähendada õpirändest loobujate arvu. Töö on kasulik ka tudengitele, kes õpirändele minna plaanivad, sest nende perspektiivist lähtudes võib nõustamissoovitude elluviimine tulevasi õpirändureid ettevalmistavas protsessis aidata. Nad uskusid, et nii oleks õpirändele minejate arv suurem ja loobujate arv väiksem. Samuti saavad tulevased õpirändurid bakalaureusetööst ülevaate õpirände eelistest ja raskustest, mis aitab neil õpirände protsessiks ja välismaal elamiseks paremini ette valmistuda.

SUMMARY

Opportunities for the Development of Mobility Counseling in the Field of Social Sciences at the University of Tartu from the Perspective of Those Who Opt Out of Studying Abroad

The aim of this bachelor's thesis was to find out how the students going on study abroad programs in the Faculty of Social Sciences at the University of Tartu justify their decisions to withdraw and how they perceive the related counselling processes at the University of Tartu. I conducted qualitative, semi-structured individual interviews with seven students and alumni of the Estonian-language curriculum in the field of social sciences at the University of Tartu who had given up mobility in the last two years.

In this thesis, I prepared a theoretical overview of mobility, counselling and its portess. In the first chapter, I set out what counselling as a supportive communication is. Pascarella and Terenzini (1991) argued that all forms of counselling are important to support students in solving academic and personal problems and to help them adjust to the academic environment (Habley and McClanahan, 2004; Mangold et al., 2003). Counselling is particularly needed when individual concerns and problems arise, which is why access to university counselling is of paramount importance for students. As the focus of the thesis was on students' and alumni's experiences of study abroad counselling in the preparatory process, the theory chapter also provides an overview of the process of going abroad, the benefits of study abroad, and the obstacles and challenges. Previous research and theory has shown that study abroad is beneficial for students' personal and academic development. The results of this work also showed that students were motivated to apply for mobility by the mobility experience and its benefits. They wanted to gain cultural and academic knowledge and to develop personally, for example by becoming more confident and self-confident and by developing their language skills. They were also interested to see how the subjects in their field were taught in a foreign university. They believed that gaining such experience would give them an advantage in the job market.

I also identified common problems that can arise from studying abroad, such as adapting to a new environment, language barriers, a sense of loneliness, a strict study programme and limited financial resources. The results of the present study showed that the reasons why they decided not to study abroad were, for example, the lack of specialised subjects, the possibility of extending the nominal study time at university and the loss of a job. Also fears of adjusting

to mobility, or fear that their academic performance would drop. Theory and other studies have also pointed out that mobility can be difficult to adjust to, and that learning may not be the easiest due to language barriers. The results showed that students felt a lack of clear and more information on mobility websites, and wanted to hear about the experiences and difficulties of other students, in order to better prepare for mobility. It also emerged that all respondents experienced challenges in the preparation process for mobility. For example, they were confused about the choice of subjects and did not know how to find the right ones for their field of study, and discovered that they would be financially disadvantaged if they went. Previous studies have also shown that financial costs were seen as one of the stumbling blocks to mobility (Bunch et al., 2015; Stroud, 2010; Thirolf, 2014).

Students need solutions to the problems and challenges of the mobility process in order to have a better learning experience abroad and to enrich their educational pathways. In the theory chapter, I will argue that supportive communication and the provision of support programmes in universities are an important help for students and a valuable tool for their development. The results of this thesis also showed that the respondents felt a lack of personalised counselling and needed commitment from counsellors to address their concerns explain questions. Therefore, it was important to explore what obstacles students encountered in the preparation process, why they decided not to participate in the mobility and what aspects of the counselling they felt were lacking, in order to develop a support system that would help future students to go through the mobility process without major problems.

The study will be useful for a number of audiences. One of them is the Centre for International Student Exchange at the University of Tartu, which will gain insight into the reasons for students' drop-out and their advice on counselling, which can be an opportunity and a useful tool for developing counselling. This will help them to learn about the needs of students and possibly offer more effective support to subsequent mobility leavers in order to reduce the number of mobility drop-outs. The thesis will also be useful for students who are planning to go on mobility, as from their perspective, the implementation of the guidance recommendations can help future mobility participants in the preparation process. They believed that this would lead to a higher number of mobility entrants and a lower number of drop-outs. It would also give prospective mobility participants an insight into the advantages and difficulties of mobility, which would help them to better prepare for the mobility process and for living abroad.

KASUTATUD KIRJANDUS

- Alghamdi, H., Otte, S. (2016). The Challenges and benefits of study abroad. *International journal of humanities and social sciences*, 16(5), 16-22.
- American College Health Association National College Health Assessment. (2014). Spring 2014 Reference Group Executive Summary. Kasutatud 23.12.2023, https://www.acha.org/documents/ncha/ACHA-NCHA-II_ReferenceGroup_ExecutiveSummary_Spring2014.pdf
- Amuzie, G. L., & Winke, P. (2009). Changes in language learning beliefs as a result of study abroad. *System*, 37(3), 366-379.
- Archimedes. (2019). International Student Barometer Välisüliõpilased Eestis ja maailmas. Kasutatud 12.03.2023, <https://archimedes.ee/wp-content/uploads/2020/06/International-Student-Barometer-2019.-V%C3%A4lis%C3%Bcli%C3%B5pilased-Eestis-ja-maailmas.pdf>
- Backels, K., & Wheeler, I. (2001). Faculty perceptions of mental health issues among collegestudents. *Journal of College Student Development*, 42, 173–176.
- Barletta, J., & Kobayashi, Y. (2007). Cross-cultural counselling with international students. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 17(2), 182-194.
- Benton, S. A., Robertson, J. M., Tseng, W. C., Newton, F. B., & Benton, S. L. (2003). Changes in counseling center client problems across 13 years. *Professional Psychology: Research and Practice*, 34, 66–72.
- Brandenburg, M., Govindan, K., Sarkis, J., & Seuring, S. (2014). Quantitative models for sustainable supply chain management: Developments and directions. *European journal of operational research*, 233(2), 299-312.
- Brandenburg, U., Berghoff, S., Taboadela, O. (2014). The ERASMUS impact study: Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalization of higher education institutions. *Publications Office of the European Union*.
- Brown, L., & Holloway, I. (2008). The initial stage of the international sojourn: excitement or culture shock? *British Journal of Guidance & Counselling*, 36(1), 33–49.
- Bundy, A. P., & Benshoff, J. M. (2000). Students' perceptions of need for personal counseling services in community colleges. *Journal of College Counseling*, 3(2), 92-99.

- Bunch, J. C., Blackburn, J. J., DanJean, S., Stair, K. E., & Blanchard, L. D. (2015). Examining Louisiana State University College of Agriculture students' perceived motivators and barriers to participation in international experiences. *Journal of International Agricultural and Extension Education*, 22(3), 69-82.
- Butcher, A., & McGrath, T. (2004). *International students in New Zealand: Needs and responses*. *International Education Journal*, 5(4), 540-551.
- Creamer, E. G., & Laughlin, A. (2005). Self-authorship and women's career decision making. *Journal of college student development*, 46(1), 13-27.
- Crossman, J. E., & Clarke, M. (2010). International experience and graduate employability: Stakeholder perceptions on the connection. *Higher Education*, 59(5), 599–613.
- Czarnitzki, D., Joosten, W., & Toivanen, O. (2021). International student exchange and academic performance. *ZEW-Centre for European Economic Research Discussion Paper*, (21-011).
- Cubillos, J. H., & Ilvento, T. (2012). The impact of study abroad on students' self-efficacy perceptions. *Foreign Language Annals*, 45(4), 494-511.
- Cushner, K., & Karim, A. (2004). Study Abroad At. *Handbook of intercultural training*, 289.
- D'Ardenne, P. & Mahtani, A. (1989). *Transcultural Counselling in Action*. London: Sage.
- Delaney, A. M. (2002). Enhancing support for student diversity through research. *Tertiary Education and Management*, 8(2), 145-166.
- Dolby, N. (2004). Encountering an American self: Study abroad and national identity. *Comparative Education Review*, 48, 150-173.
- Dwyer, M. M. (2004). More is better: The impact of study abroad program duration. *Frontiers: The interdisciplinary journal of study abroad*, 10, 151-163.
- Dwyer, M. M., & Peters, C. K. (2004). The benefit of study abroad. *Transitions Abroad Magazine*, 37, 56-59.
- Eesti rahvastiku vaimse tervise uuring. (2022). Lõpparuanne. *Tervise Arengu Instituut*. Kasutatud 06.01.2024, <https://tai.ee/et/valjaanded/eesti-rahvastiku-vaimse-tervise-uuring-lopparuanne>
- Eesti Hariduse Infosüsteem. (i.a.). Kasutatud, 28.12.2023, <http://www.ehis.ee/>
- Euroopa kodanike õpirände paneelarutelu teabekomplekt. (2023). *Euroopa Komisjon*. Kasutatud 14.12.2023, https://citizens.ec.europa.eu/system/files/2023-03/COFE5_Learning%20Mobility_ET.pdf

- Gallagher, R. P. (2002). National survey of counseling center directors. *International Association of Counseling Services, Inc.* Kasutatud 23.12.2023, https://d-scholarship.pitt.edu/28162/1/counseling_center_survey_023.pdf.
- Gallagher, R. P. (2013). National survey of counseling center directors. Section One: 4-Year Directors. *The International Association of Counseling Services, Inc.* Kasutatud, 07.01.2023, <https://core.ac.uk/download/pdf/43007621.pdf>
- Glass, C.R., & Westmont, C.M. (2014). Comparative effects of belongingness on the academic success and cross-cultural interactions of domestic and international students. *International Journal of Intercultural Relations* 38, 106-119.
- Habley, W. R. (Ed.). (2004). The status of academic advising: Findings from the ACT sixth national survey (Monograph No. 10). *Manhattan, KS: National Academic Advising Association.*
<https://nacada.ksu.edu/Resources/Journal/Current-Past-Book-Reviews/The-Status-of-Academic-Advising-Findings-from-the-ACT-Sixth-National-Survey.aspx>
- Habley, W. R., & McClanahan, R. (2004). What Works in Student Retention? Four-Year Public Colleges. *ACT, Inc.* <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED515398.pdf>
- Haljasmäe, J. (2024). Õpiränne ja nõustamine. *Ekspertintervjuu*. Tartu, 1. märts.
- Huang, R. (2006). A challenging but worthwhile learning experience! Asian international student perspectives of undertaking a dissertation in the UK. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 6 (1), 29–38.
- Ingraham, E. C., & Peterson, D. L. (2004). Assessing the impact of study abroad on student learning at Michigan State University. *Frontiers: The interdisciplinary journal of study abroad*, 10(1), 83-100.
- Jenny, S. E., Chung, J. J., Rademaker, S. M., & Almond, E. C. (2017). University Students' perceived and experienced challenges and benefits to studying abroad: Gender, class year, and length of experience comparisons. *Journal of Education Research*, 11(4), 457-476.
- Jung, E., Hecht, M. L., & Wadsworth, B. C. (2007). The role of identity in international students' psychological well-being in the United States: A model of depression level, identity gaps, discrimination, and acculturation. *International journal of intercultural relations*, 31(5), 605-624.
- Jurkov, K., Kivistik, K. (2023). Erasmus+ kaasava õpirände uuring. *Balti Uuringute Instituut*. Kasutatud 07.01.2024, <https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/Erasmus-kaasava-opirande-uuringu-lopparuanne.pdf>

- Kaelep, T., Maiste, K., Treier, K. (2013). Erasmuse üliõpilaste kogemused ja hinnangud oma mobiilsusperioodile 2007/2008 – 2010/2011 programmis osalenud Eesti üliõpilaste näitel. *SA Archimedes*. Kasutatud, 10.12.2023, <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/cdfbabf9-b143-461f-8ea5-52d9dcb6a630/content>
- Kalmus, V., Linno, M., Masso, A. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Kasutatud 25.12.2023, <http://samm.ut.ee/kvalitatiivnesisuanalyys>
- Kandideerimisdokumentide ettevalmistamine. (2024). *Tartu Ülikool*. Kasutatud, 17.05.2024, <https://ut.ee/et/sisu/kandideerimisdokumentide-ettevalmistamine>
- Kello, K., Lepik, K., Linno, M., Harro-Loit, H., Selg, M., Strömpl, J. (2014). Intervjuu. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Kasutatud 01.12.2023, <https://sisu.ut.ee/samm/intervjuu/>
- Khoo, P. L. S., Abu-Rasain, M. H., & Hornby, G. (1994). Counselling foreign students: A review of strategies. *Counselling Psychology Quarterly*, 7(2), 117-131.
- King, R., Lulle, A., Morosanu, L., & Williams, A. (2016). International youth mobility and life transitions in Europe: Questions, definitions, typologies and theoretical approaches. *Sussex Centre for Migration Research, Working Paper no, 86*.
- Kinginger, C. (2011). Enhancing Language Learning in Study Abroad. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 58–73.
- Kitsantas, A. (2004). STUDYING ABROAD: THE ROLE OF COLLEGE STUDENTS' GOALS ON THE DEVELOPMENT OF CROSS-CULTURAL SKILLS AND GLOBAL UNDERSTANDING. *College student journal*, 38(3).
- Kreepuu, T. (2017). Välisüliõpilased Eesti kõrghariduses. *Haridus- ja Teadusministeerium*. <https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/valisuliopilased.pdf>
- Krzaklewska, E. (2008). Why study abroad? An analysis of Erasmus students' motivations. *Students, staff and academic mobility in higher education*, 82-98.
- Käosaar, A., Purre, M. (2021). *Eurostudent VII: fookus Eesti üliõpilaste vaimsel tervisel*. Kasutatud 09.12.2023, https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/eurostudent_vii_vaimse_tervise_report.pdf
- Käärst, L. (2023). Õpirändest loobunute arv. *E-kiri*. Saadetud 26. oktoober, 2023.

- Lee, C. S., Therriault, D. J., & Linderholm, T. (2012). On the cognitive benefits of cultural experience: Exploring the relationship between studying abroad and creative thinking. *Applied Cognitive Psychology*, 26(5): 768-778.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Lotkowski, V. A., Robbins, S. B., & Noeth, R. J. (2004). The Role of Academic and Non-Academic Factors in Improving College Retention. ACT Policy Report. *American College Testing ACT Inc*. Kasutatud 07.12.2023, <https://eric.ed.gov/?id=ed485476>
- Mangold, W. D., Bean, L. G., Adams, D. J., Schwab, W. A., & Lynch, S. M. (2003). Who goes who stays: An assessment of the effect of a freshman mentoring and unit registration program on college persistence. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 4(2), 95-122.
- Merva, M. (2003). Grades as incentives: A quantitative assessment with implications for study abroad programs. *Journal of Studies in International Education*, 7(2), 149–156.
- Meya, J., & Suntheim, K. (2014). The second dividend of studying abroad: The impact of international student mobility on academic performance. *CEGE Discussion Paper 215*.
- Milian, M., Birnbaum, M., Cardona, B., & Nicholson, B. (2015). Personal and professional challenges and benefits of studying abroad. *Journal of International Education and Leadership*, 5(1), n1.
- Mills, L. H., Deviney, D., & Ball, B. (2010). Short-term study abroad programs: A diversity of options. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*, 6, 1-13.
- Mori, S. (2000) Addressing the mental health concerns of international students. *Journal of Counseling and Development*, 78, 137–144.
- National Academic Advising Association (NACADA). (2004). NACADA statement of core values of academic advising. *NACADA Journal*, 27(4). Kasutatud 02.01.2024, <https://www.nacada.ksu.edu/Portals/0/ePub/documents/27-4%20Dec%202004.pdf>
- Nwosu, C. (2022). Does study abroad affect student academic achievement?. *British Educational Research Journal*, 48(4), 821-840.
- Nõustamiskeskus - sina õpid, meie toetame. (2021a). *Tartu Ülikool*. Kasutatud 16.04.2024, <https://ut.ee/et/noustamiskeskus>
- Paige, R. M., & Berg, M. V. (2012). Why students are and are not learning abroad: A review of recent research. *Student learning abroad*, 29-58.

- Paltridge, T., Mayson, S., & Schapper, J. (2012). Covering the gap: Social inclusion, international students and the role of local government. *Australian Universities' Review*, 54(2), 29-39.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1991). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. Jossey-Bass Inc., Publishers, PO Box 44305, San Francisco, CA 94144-4305 (ISBN-1-55542-304-3--\$75.00, hardcover).
- Petzold, K. (2017). Studying abroad as a sorting criterion in the recruitment process: A field experiment among German employers. *Journal of Studies in International Education*, 21(5), 412-430.
- Prince, J. P. (2015). University student counseling and mental health in the United States: Trends and challenges. *Mental Health & Prevention*, 3(1-2), 5-10.
- Roheline raamat. (2009). Õppega seotud liikuvuse edendamise noorte seas. *Euroopa ühenduste komisjon*. Kasutatud, 27.12.2023, <https://op.europa.eu/et/publication-detail/-/publication/54058424-b822-4f3e-89b0-fcdd323961db>
- Rämmer, A., Murakas, R., Toomistu, T. (2022) *Noorte väärtused peegelduvad nende rändekäitumises I*. *Riigikogu Toimetised* 46. Kasutatud 4.01.2024, <https://rito.riigikogu.ee/wordpress/wp-content/uploads/2022/12/Uuring-Ra%CC%88mmer.pdf>
- Ryan, M. E., & Twibell, R. S. (2000). Concerns, values, stress, coping, health and educational outcomes of college students who studied abroad. *International journal of intercultural relations*, 24(4), 409-435.
- Samuk, S., Nienaber, B., Bissinger, J., & Vysotskaya, V. (2018). *Mapping mobility—pathways, institutions and structural effects of youth mobility, Final Public Project Report*. European Commission.
- Sawir, E., Marginson, S., Deumert, A., Nyland, C., & Ramia, G. (2008). Loneliness and international Students: An Australian study. *Journal of Studies in International Education*, 72(3), 1-33.
- Sawir, E., Marginson, S., Forbes-Mewett, H., Nyland, C., & Ramia, G. (2012). International student security and English language proficiency. *Journal of Studies in International Education*, 16(5), 434–454.
- Sisavath, S. (2021). Benefits of Studying Abroad for Graduate Employability: Perspectives of Exchange Students From Lao Universities. *Journal of International Students*, 11(3), 547-566.

Smith, D. E., & Mitry, D. J. (2008). Benefits of study abroad and creating opportunities: The case for short-term programs. *Journal of Research in Innovative Teaching*, 1(1), 236-246.

Streitwieser, B. T. (2014). Internationalisation of higher education and global mobility. *Symposium Books Ltd*.

Stroud, A. H. (2010). Who plans (not) to study abroad? An examination of U.S. intent. *Journal of Studies in International Education*, 14, 491-507.

Strömpl, J. (i.a). Üldmetodoloogilised küsimused. *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. Kasutatud 10.12.2023,

<https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/uldmetodoloogilisi-kusimusi/>

Zhai, L. (2002). Studying International Students: Adjustment Issues and Social Support. Kasutatud 03.12.2023, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED474481.pdf>

Teichler, U., & Janson, K. (2007). The professional value of temporary study in another European country: Employment and work of former ERASMUS students. *Journal of studies in International Education*, 11(3-4), 486-495.

Thirolf, K. Q. (2014). Male college student perceptions of intercultural and study abroad programs. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 51(3), 246-258.

Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125. või Vol. 45, pp. 89-125.

Tinto, V. (2007). Research and practice of student retention: what next. *Journal of College Student Retention: Research, Theory, and Practice*, Vol. 8, pp. 1-19.

Turner, A. L., & Berry, T. R. (2000). Counseling center contributions to student retention and graduation: A longitudinal assessment. *Journal of College Student Development*, 41, 627-636.

TÜ nõustamiskeskus ootab üliõpilasi nõustamisele raamatukokku. (2018). *Tartu Ülikool*. Kasutatud 20.12.2023,

<https://ut.ee/et/sisu/tu-noustamiskeskus-ootab-uliopilasi-noustamisele-raamatukokku>

Communication from the commission Europe 2020. (2010). A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Euroopa Komisjon. Kasutatud 08.01.2024,

<https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>

Valk, A. (2019). Tark ja tegus Eesti 2035. *Haridus- ja Teadusministeerium*. Kasutatud, 25.12.2023,

https://vana.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_kokkuvote_eestik_a4_veebi.pdf

Visiting students. (2021). *Tartu Ülikool*. Kasutatud 16.05.2024,

<https://ut.ee/et/sisu/visiting-students>

Vossensteyn, H., Lanzendorf, U., & Souto-Otero, M. (2008). The impact of ERASMUS on European Higher Education: Quality, openness and internationalisation. Final report to the European Commission.

Välismaale õppima? (2021b). *Tartu Ülikool*. Kasutatud 17.5.2024,

<https://ut.ee/et/sisu/valismaale-oppima-praktikale-voi-suvekooli>

Wang, T., & Shan, X. (2007). A qualitative study on Chinese postgraduate students' learning experiences in Australia. *Proceedings AARE 2006*.

Õpingud ja praktika välismaal. (2021). *Tartu Ülikooli haridusteaduste instituut*. Kasutatud

20.12.2023, <https://haridus.ut.ee/et/sisu/opingud-ja-praktika-valismaal>

Õpirändes osalejale. (2021). *Tartu Ülikool*. Kasutatud 15.04.2024,

<https://ut.ee/et/opirandes-osalejale>

Õpiränne välismaale. (i.a.). *Tartu Ülikool*. Kasutatud, 29.12.2023, <https://ut.ee/et/valismaa>

Õppimine välismaal. (i.a.). *Erasmus+*. Kasutatud 07.01.2024,

<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/et/opportunities/opportunities-for-individuals/students/studying-abroad>

Üliõpilasvahetus TÜ partnerülikoolidega. (2023). *Tartu Ülikool*. Kasutatud 20.12.2023,

<https://ut.ee/et/sisu/uliopilasvahetus-tu-partnerulikoolidega>

Yeh, C. J., & Inose, M. (2003). International students' reported English fluency, social support satisfaction, and social connectedness as predictors of acculturative stress. *Counselling Psychology Quarterly*, 16(1), 15.

LISAD

LISA 1. Poolstruktureeritud intervjuu kava ja küsimused

Mina olen Luise Leok, Tartu Ülikooli ajakirjanduse ja kommunikatsiooni eriala tudeng. Bakalaureusetöö raames viin läbi uuringu, kus üks uuringu etappidest hõlmab süvaintervjuud, mida soovin teiega läbi viia.

Uuringu eesmärk on teada saada, kuidas põhjendavad Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonna õpirändest loobujad oma loobumisotsuseid ning kuidas näevad nad sellega seotud nõustamisprotsesse Tartu Ülikoolis. Töö sisuks on teadmine, millised tegurid ja huvid ajendavad üliõpilasi välismaale õppima minema ning millised on üliõpilaste õpirände protsessist loobumise põhjused. Lisaks, millised on õpirände protsessist loobunud tudengite kogemused seoses nõustamise ja toe kättesaadavusega. Intervjuu on uuringuks oluline, sest nii saab analüüsida, millised on üliõpilaste õpirändest loobumise põhjused ja millist tuge ja nõustamist nad vajavad, et mitte välismaale õppimise võimalusest loobuda.

Uuringus osalemine on vabatahtlik ehk iga uuritav võib loobuda uuringus osalemisest igal ajal. Uuringu intervjuus osaledes saate teada, kuidas on olla intervjuueeritav. Intervjuu kestus on umbes üks tund. Intervjuu formaat on süvaintervjuu, mis tähendab, et intervjuu on suuline, pikem vestlus silmast-silma või videosilla vahendusel. Intervjuud salvestatakse. Andmete töötlemise viisideks on suulise intervjuu salvestamine, sõnasõnaline transkriptsioon ja anlüüsis lühikeste tekstide väljavõtte kasutamine. Uuritaval on õigus anonüümsusele ja konfidentsiaalsusele. Intervjuude transkriptsioonide täistekste näevad uuringut läbiviiv tudeng ning tema juhendaja. Intervjuude salvestusi ja transkriptsiooni hoitakse uuringu läbiviija arvutis töö esitamise või hindamiseni või täpselt määratletud ajani. **(endale viitamine, kasutasin enda eelnevat teksti teisest õppeainest).**

Intervjuu küsimused

Soojendusküsimused:

- 1) Kas sa oled varem välismaal õppimas käinud. Kui jah, siis mis riigis?
- 2) Edaspidi räägime sinu viimasest plaanitavast õpirändest, millest sa loobusid. Mis riigi sa oma õpirände programmi sihtkohaks valisid ja miks just selle riigi?

3) Kui pikaks perioodiks oli välismaale õppima minek planeeritud?

Põhiküsimused:

1. Mis tekitab üliõpilaste huvi ja ajendab neid välismaale õppima minema? (Uurimisküsimus)

- 1) Mis ajendas sind kaaluma välismaale õppima minemist?
- 2) Milliseid kogemusi ja teadmisi on sinu arvates rahvusvahelisest õppekogemusest võimalik saada?
- 3) Millised olid sinu ootused õpirändele?
- 4) Milliseid eeliseid ja võimalikku kasu sa soovisid välismaal õppimisest saada?
- 5) Kirjelda oma kogemust, milline oli välismaale õppima minemise protsess?
- 6) Kuidas õpirände protsessi juures teave õpirände kohta liigub?

2. Millised on üliõpilaste õpirändest loobumise põhjused? (Uurimisküsimus)

- 1) Millised on sinu meelest suurimad väljakutsed välismaal õppides?
- 2) Mis sa arvad, mis tekitaks sinus õpirändel ebakindlust?
- 3) Loobusid õpirändele minekust. Mis olid need põhjused ja takistused, miks sa välismaale õppima ei läinud?
- 4) Milliste raskuste ja probleemidega sa välismaal õppimise ettevalmistavas protsessis kokku puutusid?

3. Millised on õpirändest loobunud tudengite kogemused nõustamise ja toe kättesaadavusega? (Uurimisküsimus)

- 1) Kellega sa kontakteerusid, kui tahtsid õpirändele minekuga tegelema hakata ja kelle poole sa küsimuste tekkimise korral pöördusid?
- 2) Kuidas sinu kogemusest lähtudes õpirände nõustamise teenus, abistamine ja toetus välja näeb?
- 3) Kas sa said ülikoolipoolset nõustamist ja toetust seoses välismaal õppimise ettevalmistamisega? Kui jah, siis millist tuge sulle pakuti?
- 4) Milliste ülikooli nõustamise ja toetuse muudatuste puhul oleksid sa siiski õpirändele läinud?
- 6) Millised vahendid või ressursid aitaksid sul paremini õpirändeks ette valmistuda?

7) Kuidas saaks sinu arvates ülikool paremini üliõpilastele õpirände protsessil toeks olla?

Lõpetusküsimused:

Küsimus neile, kes on juba õpirände varem käinud:

- 1) Ütlesid, et oled varasemalt käinud üliõpilasvahetuse programmiga välismaal õppimas. Mis oli teisiti sinu otsuses eelmine kord välismaale õppima minna ja seekord sellest kogemusest loobuda?
- 2) Kas need erinevused on tingitud ainult sinu isiklikest põhjustest ja otsustest, või on ülikoolil olnud ka roll selle otsuse tegemisel?
- 3) Kui sa õpirändelt tagasi Eestisse jõudsid, kuidas see läks?

Küsimus kõigile:

- 4) Kui sul tekiks uus võimalus välismaal õppimiseks, kas sa kasutaksid seda võimalust? Miks või miks mitte?

Lõppsõna:

See on kõik. Aitäh, et olid nõus intervjuus osalema. Sinu vastustest on minu bakalaureusetöö jaoks palju kasu.

LISA 2. Ekspertintervjuu kava ja küsimused

Mina olen Luise Leok, Tartu Ülikooli ajakirjanduse ja kommunikatsiooni eriala tudeng. Bakalaureusetöö raames on vaja teoreetiliste teadmiste täiendamiseks läbi viia ekspertintervjuu, mille sooviksin teha teiega.

Uuringu eesmärk on teada saada, kuidas põhjendavad Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonna õpirändest loobujad oma loobumisotsuseid ning kuidas näevad nad sellega seotud nõustamisprotsesse Tartu Ülikoolis. Töö sisuks on teadmine, millised tegurid ja huvid ajendavad üliõpilasi välismaale õppima minema ning millised on üliõpilaste õpirände protsessist loobumise põhjused. Lisaks, millised on õpirände protsessist loobunud tudengite kogemused seoses nõustamise ja toe kättesaadavusega. Intervjuu on uuringuks oluline, sest nii saab teoreetilise ülevaate õpirände protsessist ja tudengite nõustamise süsteemist.

Uuringus osalemine on vabatahtlik ehk iga uuritav võib loobuda uuringus osalemisest igal ajal. Uuringu intervjuus osaledes saate teada, kuidas on olla intervjuueeritav. Ekspertintervjuu kestus on umbes üks tund. Ekspertintervjuu formaat on professionaalne süvaintervjuu, mis tähendab, et intervjuu on suuline, pikem vestlus silmast-silma või videosilla vahendusel. Intervjuud salvestatakse. Andmete töötlemise viisideks on suulise intervjuu salvestamine ning informatsiooni kasutamine bakalaureusetöö teooria peatükis. Ekspertintervjuus esineb intervjuueeritav oma täisnime ja ametinimetusega, et jagada sügavamat arusaamist ja teadmisi valdkonnast laiemale auditooriumile. Intervjuudest kasutatud informatsiooni näevad minu bakalaureusetöö lugejad, kaasa arvatud minu juhendaja, komisjoni liikmed ja teised tudengid. Intervjuude salvestusi hoitakse uuringu läbiviija arvutis töö esitamise või hindamiseni või täpselt määratletud ajani.

Intervjuu küsimused

Põhiküsimused:

1. Kirjelda palun, millega rahvusvaheline õpirände keskus Tartu Ülikoolis tegeleb?
2. Kuidas õpirände planeerimise protsess Tartu Ülikoolis välja näeb?
3. Kui palju õpirände keskus kokku puutub õpirändel olijate ja kojunaasjatega?

Informatsiooni leidmine

4. Kust leiavad tudengid informatsiooni õpirände võimaluste kohta?
5. Kuidas saavad tudengid täiendavat informatsiooni, kui neil lisaküsimused tekivad?
6. Mida küsivad tudengid õpirände keskuselt kõige rohkem?
7. Kas seda informatsiooni on võimalik lisada ka õpirände kodulehele?

Statistika ja loobumise põhjused

7. Kui paljud tudengeid tunnevad huvi õpirändele minemisest viimase kahe aasta jooksul?
8. Kui paljud neist tudengitest lükkavad protsessi käima?
9. Kui palju tudengeid on õpirände katkestanud enne selle algust ja kui palju õpirände ajal lähtudes viimasest kahest aastast?
10. Millise etapi ajal on õpirändest loobunud?
11. Millised on peamised põhjused, miks tudengid õpirände protsessist loobuvad? Millised põhjused teieni jõuavad?

12. Millised on kõige tavapärasemad väljakutsed, millega tudengid õpirände perioodil silmitsi seisavad?

Toetamine ja nõustamine

13. Kuidas toetab õpirände keskus üliõpilasi õpirände protsessiga?

14. Milline on erinevas õpirände protsessis tudengite nõustamine, kuidas see välja näeb?

15. Mida käsitletakse enne õpirändele minekut, et aidata tudengitel kohaneda uues kultuurikeskkonnas?

Õpirändelt naasmine

16. Millised on olulised aspektid, mida tudengid peaksid teadma ja arvestama, kui nad jõuavad õpirändelt tagasi oma koduülikooli?

17. Kuidas on korraldatud tudengitele toetus ja nõustamine pärast õpirändeperioodi?

Arengusuunad

18. Millised on rahvusvahelise õpirände keskuse tulevikuplaanid ja arengusuunad?

19. Kas on kaalumisel ka eraldi inimene tudengite nõustamiseks leida või tehagi koostööd hoopis üliõpilasnõustajatega?

20. Milliseid teadmisi soovib õpirände keskus veel tudengitelt teada saada, mis oleks abistav informatsioon ja kasuks teie töö planeerimisele? Saan tudengitel intervjuu käigus neid aspekte uurida.

Lõppsõna:

See on kõik. Aitäh, et olid nõus intervjuus osalema. Sinu vastustest on minu bakalaureusetöö jaoks palju kasu.

LISA 3. Näide QCAmapi programmis kodeerimisest

amiselt erialaseid teadmisi teises riigis, üks on saada neid Tartus, mis võib-olla õpetatakse teise nurga alt midagi, siis oleks see hea silmaringi avardav. Ja võib-olla õppejõud toovad loengutes näiteid, et saad oma kogemustest, mis samuti arendaks akadeemiliselt.

Et saad olid sinu ootused välismaal õppimisele?

Et saad oli uute tutvuste loomine, leida vähemalt üks selline lähedasem

prantsuse keele arendamine kohalikega ja et kohalikud tahavad

õppida ja on minuga kannatlikud, kui ma oma vigases prantsuse

keele räägin. Ma ootasin väga ka seda meelelahutuslikku poolt, et

saad ja käia, et korraldatakse mingeid ühisüritusi, näiteks minnakse

õppima kõik koos või kinno, et selline ühtsus on seal rahvusvaheliste

õppimisel olemas.

Et sa ootasid akadeemilise poole pealt?

Et sa loengud oleksid põnevad ja et nad ei jätaks palju kodutööd, et

saad seda kogu kogemust nautida. Siis, et õppejõud oleksid toredad ja

õppimise põnevaks.

Et saad eeliseid ja võimalikku kasu sa soovisid õpirändest saada?

Et sa ütleks, et keelepraktikat kohalikega, et ma tagasi tulles julgeksin

õppida rohkem rääkida ja et mu tase on kõrgem. Siis silmaringi

õppimise sest ma usun kõigil, kes välismaal õppimas käivad, saavad mingil

õppimise maks. Ma arvan, et lai silmaring on igas mõttes kasulik, sest me

õppimise vahelises ühiskonnas, kus peab kõiki tolereerima ja tore on ju

Category system

- RQ1-9: Uute tutvuste loomine ja sõprade saamine õpirändel
- RQ1-10: Sotsiaalne ja isiklik areng
- RQ1-11: Karjäär ja konkurentsieelis
- RQ1-12: Reisimine - meeldib ja taha seda teha
- RQ1-13: Meelelahutus - õpirände kogemus

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Luise Leok,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpirändega seotud nõustamise arenguvõimalused Tartu Ülikooli sotsiaalteaduste valdkonnas välismaal õppimisest loobujate vaatest”,

mille juhendaja on Mari-Liis Tikerperi,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace 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 lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Luise Leok
21.05.2024