

TARTU ÜLIKOOL

Pärnu kolledž

Turismiosakond

Aurelia Laide

**ÜLIÕPILASTE KOHANEMINE
ÜLIÕPILASVAHETUSE ERI ETAPPIDES TÜ
PÄRNU KOLLEDŽI NÄITEL**

Juhendaja: Inna Bentsalo, MA

Pärnu 2025

Soovitan suunata kaitsmisele

(allkirjastatud digitaalselt)

Inna Bentsalo

Kaitsmisele lubatud

TÜ Pärnu kolledži programmijuht

(allkirjastatud digitaalselt)

Aime Vilgas

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

(allkirjastatud digitaalselt)

Aurelia Laide

SISUKORD

Sissejuhatus	4
1. Kohanemine rahvusvahelises hariduskeskkonnas	7
1.1. Kohanemise mõiste ja tähendus	7
1.2. Kohanemisteooriad	11
1.3. Kohanemise mõjutegurid	19
2. Uuring TÜPK üliõpilaste kohanemise kohta üliõpilasvahetuses	22
2.1. Ülevaade TÜPK üliõpilasvahetuse võimaluste kohta Tartu Ülikooli Pärnu kolledžis	22
2.2. Uuringu kirjeldus, meetod ja korraldus	24
2.3. Uuringu tulemuste analüüs	27
2.3.1. Üliõpilaste väljakutsed seoses stressirohkete olukordadega	27
2.3.2. Üliõpilaste kohanemine vahetusõppe ajal	29
2.3.3. Koduigatsus vahetusõppe lõppfaasis	31
3. Uuringu järeldused ja ettepanekud	34
Kokkuvõte	39
Viidatud allikad	42
Lisad	47
Lisa 1. Uuringu teoreetilised lähtekohad ja empiirilised seosed	47
Lisa 2. Intervjuu küsimused	48
Lisa 3. Koodipuu	50
Summary	51

SISSEJUHATUS

Tänapäeva globaliseerivas maailmas on rahvusvaheline õpiränne muutunud oluliseks osaks kõrgharidusest, pakkudes üliõpilastele võimalusi akadeemiliseks, kultuuriliseks ja isiklikuks arenguks. Euroopa Liidu toel toimuvad programmid võimaldavad üliõpilastel õppida teistes riikides, arendada keeleoskust, laiendada silmaringi ning suurendada tööalast konkurentsivõimet. Käesolev lõputöö keskendub sellele, kuidas rahvusvaheline õpiränne mõjutab üliõpilaste kohanemist uues keskkonnas ning millised tegurid toetavad või takistavad seda protsessi. (European Commission, 2023, lk 8—11)

Euroopa Liit toetab üliõpilaste rahvusvahelist liikuvust, et edendada kvaliteetset haridust ja kultuuridevahelist mõistmist. Õpiränne annab üliõpilastele võimaluse õppida teistes EL-i riikides, arendades samal ajal keeleoskust, iseseisvust ja tööalast konkurentsivõimet. Programmid nagu Erasmus+ muudavad need võimalused kättesaadavaks kõigile, sõltumata üliõpilase taustast või majanduslikust olukorrast. Rahvusvaheline kogemus aitab luua väärtuslikke kontakte ning tugevdab Euroopa identiteeti ja ühtekuuluvustunnet. Seeläbi toetab õpiränne nii isiklikku arengut kui ka Euroopa haridusruumi ühtsuse tugevdamist. (European Commission, 2023, lk 8—11)

Rahvusvaheline üliõpilasiikuvus on viimastel aastakümnetel oluliselt kasvanud, mõjutades hariduspoliitika kujundamist ja suurendades üliõpilaste huvi välismaal õppimise vastu. See trend on seotud arvukate eelistega, nagu kultuuridevaheliste pädevuste arendamine, hariduse kvaliteedi tõstmine ja erialane spetsialiseerumine, mis muudab kohanemise rahvusvahelises keskkonnas üliõpilastele kriitiliseks teguriks. (Amendola & Restaino, 2017, lk 525)

Rahvusvaheline õpiränne kõrghariduses on viimastel aastakümnetel märgatavalt kasvanud. OECD riikides suurenes rahvusvaheliste üliõpilaste arv 2014. aasta 3 miljonilt 4,6 miljonini 2022. aastaks (British Council, 2024, lk 4—10). Eesti Keele Instituudi

sõnaveebis (2025) on õpirände mõiste järgnev: “ajutiselt välisriigis õppimine”. Antud töös käsitletakse ainult üliõpilaste vahetusõpet.

Sarnane kasvutrend tuleb ette ka Tartu Ülikoolis, kus esimese astme üliõpilaste osalus õpirändel tõusis 2020/2021. õppeaasta 65 osalejalt 2023/2024. aastaks 206-ni (Tartu Ülikooli statistika, 2024). Samas Tartu Ülikooli Pärnu kolledžist on õpirändele õppima minevate üliõpilaste arv püsinud sama. Igal õppeaastal alates 2021/2022 on rahvusvahelisse õpirändesse suundunud kaks üliõpilast, eelkõige turismi- ja hotelliettevõtluse suunal. Ettevõtluse ja projektijuhtimise erialalt ei läinud 2023/2024. õppeaastal õpirändele ükski üliõpilane. (Õppekavade statistika, 2024)

2021. aastal käsitles lõputöö „Õpirände populariseerimine Tartu Ülikooli Pärnu kolledži näitel“ uurimisprobleemi, et umbes 600 üliõpilase seas osales rahvusvahelises õpirändes vaid 4—5 üliõpilast aastas. Antud lõputöös uuriti, millised tegurid võivad mõjutada üliõpilaste õpirändele minekut. Uuringust tuli välja, et üliõpilased tundsid ebakindlust seoses majutuse, töö leidmise ja muude praktiliste küsimustega. (Beskrovnaja, 2021, lk 5—35) Lisaks viitavad varasemad uuringud (Bracht jt, 2006, lk 83—185), et üliõpilasi võivad õpirändel mõjutada näiteks võõrkeele oskus, riikide kultuuridevahelised erinevused. Rahvusvahelise õpirändega kaasnevad sageli kohanemiskasvatused, mis mõjutavad nii akadeemilisi tulemusi kui ka üldist heaolu. Uude keskkonda sisenemine nõuab kohanemist uue keele, kultuuri ja haridussüsteemiga, samuti sotsiaalsete sidemete loomist ja iseseisvat toimetulekut (Nada & Araújo, 2018, lk 313—319). Tüüpilised raskused on seotud majutuse, keelebarjääri, sotsiaalse eraldatuse ja elukorraldusega (Dankova & Petrov, 2016, lk 355—356). Kohanemine ei toimu korraga, vaid on järkjärguline protsess. Dailey-Stranda jt (2021) kohanemismudeli järgi toimub see kolmes faasis: esmalt kultuuriline šokk, seejärel harjumine ja aktsepteerimine ning lõpuks meistrilase, kus üliõpilane tunneb end uues keskkonnas enesekindlalt ja toimetulevalt. Kohanemine võib olla üks oluline aspekt, mis mõjutab ka TÜPK üliõpilasi. Antud teemat on vaja põhjalikumalt uurida, kuna kui ülikoolil on teada, kuidas saaks üliõpilasi paremini nõustada ja ette valmistada rahvusvaheliseks õpirändeks, siis võiks see suurendada ka õpirändele minevate üliõpilaste arvu. Uurimisprobleemiks on Pärnu kolledži üliõpilaste madal osalus õpirändes ning seetõttu on oluline uurida, milliseid kohanemisfaase üliõpilased tegelikult kogevad ning mis aitab või takistab neil edasi liikuda. Selle analüüsi

tulemused võimaldavad luua paremaid tugimehhanisme, leevendada kohanemiskursi ja motiveerida tulevikus suuremal hulgal üliõpilasi rahvusvahelises õpirändes osalema.

Töö eesmärk on selgitada välja üliõpilaste kohanemist mõjutavad tegurid vahetusõppes ning esitada uuringu tulemuste põhjal ettepanekud TÜ Pärnu kolledžile. Uurimisküsimus: Kuidas toimub üliõpilaste kohanemine vahetusõppe ajal ning millised tegurid mõjutavad seda protsessi?

Vastavalt töö eesmärgile ja uurimisküsimusele, esitatakse järgnevad uurimisülesanded:

- Antakse ülevaade ja analüüsitakse olulist teemakohast teooriat (käsitletakse üldiselt kohanemist, sellega seonduvaid mõisteid, takistusi, võimalusi, mis seda saaks paremaks teha, kohanemisteooriaid ja tegureid, mis kohanemist võivad mõjutada.
- Tuuakse välja ülevaade TÜPK üliõpilasvahetuse võimaluste kohta.
- Koostatakse ja viiakse läbi uuring TÜPK üliõpilaste seas.
- Koostatakse temaatiline analüüs, järeldused ja tehakse ettepanekud TÜPK-le.

Uurimus viiakse läbi kvalitatiivse uurimislähenemisega, mille andmekogumismeetodiks kasutatakse poolstruktureeritud intervjuud. Uuringu andmete tõlgendamiseks koostatakse temaatiline analüüs. See lähenemine võimaldab süvitsi mõista üliõpilaste isiklikke kogemusi ja kohanemisprotsesse õpirände käigus. Töö teoreetiline alus tugineb varasematele teadusuuringutele kohanemine õpirände teemadel. Olulisemateks teooriateks on Lysgaardi U-kurvi teooria, Dailey-Stranda J-kurvi teooria ning kultuurišoki mudel. Uurimistöö materjal kogutakse teadusartiklitest, akadeemilistest andmebaasidest (nt SageJournal, ProQuest, Google Scholar) ning intervjuudest välismaal õppinud üliõpilastega. Töö struktuur koosneb kolmest põhiosast: teoreetilisest raamistikust, empiirilise uurimusest ning analüüsist ja järeldustest. Esimene peatükk keskendub teoreetilistele käsitlustele, mis selgitavad kohanemise mõisteid, takistusi, võimalusi, mis seda saaks paremaks teha, kohanemisteooriaid ja tegureid, mis kohanemist võivad mõjutada. Teises peatükis käsitletakse empiirilist osa, kus analüüsitakse kogutud andmeid ning tuuakse esile õpirändel kohanemise protsess uues kultuurikeskkonnas. Lisades on välja toodud uuringu teoreetilised lähtekohad ja empiirilised seosed, intervjuu küsimused ja koodipuu.

1. KOHANEMINE RAHVUSVAHELISES HARIDUSKESKKONNAS

1.1. Kohanemise mõiste ja tähendus

Antud alapeatükis on kirjutatud kohanemise erinevatest mõistetest, nagu sotsiokultuurilisest, psühholoogilisest, ja akadeemilisest kohanemisest. Lisaks ka raskustest, mis kohanemist raskemaks teevad ja ka võimalikest toetusmeetmetest õpirändel olevatele üliõpilastele.

Sotsiokultuuriline kohanemine tähendab oskust toime tulla igapäevaelus uues kultuurikeskkonnas, mis hõlmab efektiivset suhtlemist kohalikega ja sotsiaalset toimetulekut. Selle saavutamiseks on oluline keeleoskus, suhtlemis- ja sotsiaalsed oskused ning arusaam kohaliku kultuuri normidest ja väärtustest. Mida rohkem suheldakse kohalikega, seda paremaks muutuvad ka need oskused, mis omakorda toetavad kohanemist veelgi. (Masgoret & Ward, 2006, lk 72)

Searle ja Ward uuringus (1990, viidatud Berry 1992, lk 9 vahendusel) eristavad kahte peamist kohanemise vormi: psühholoogiline kohanemine ja sotsiokultuuriline kohanemine. Psühholoogiline kohanemine viitab inimese sisemisele heaolule uues keskkonnas. See hõlmab selget arusaama oma isiklikust ja etnilisest identiteedist, head vaimset tervist ning üldist rahulolu eluga uues ühiskonnas. Sotsiokultuuriline kohanemine keskendub praktilistele oskustele ja toimetulekule igapäevaelus. See tähendab suutlikkust lahendada igapäevaseid probleeme uues kultuurilises keskkonnas, näiteks peresuhetes, tööl või koolis.

Akadeemiline kohanemine tähendab protsessi, mille käigus üliõpilane harjub uue hariduskeskkonnaga. See hõlmab kohandumist nii õppekorralduse, õppekeskkonna kui ka õppeprotsessis toimuvate sotsiaalsete suhetega. Kohanemine väljendub tasakaalu

leidmises üliõpilase isiklike vajaduste ja ootuste ning teda ümbritseva haridussüsteemi vahel. (Shamionov *jt*, 2020, lk 817)

Kohanemist saab jagada mitut moodi: sotsiokultuuriline kohanemine, psühholoogiline kohanemine ja akadeemiline kohanemine. On olemas ka raskusi, mis võivad üliõpilaste kohanemise teha aeglasemaks ja raskemaks. Need võivad hõlmata mitmeid valdkondi.

Uuring on toonud esile, et rahvusvahelised üliõpilased Hongkongi ülikoolides tunnevad end rühmatöodes tihti ära kasutatuna. Sageli oodatakse neilt, et nad võtaksid juhtrolli ingliskeelse sisu koostamisel ja esitluste läbiviimisel, kuna nende keeleoskus on parem. See võib tekitada tunde, et nende panust kasutatakse ära, samas kui teised rühmeliikmed ei panusta võrdselt. Lisaks on täheldatud, et kohalikud üliõpilased kipuvad rühmatöodes suhtlema oma emakeeles, jättes rahvusvahelised üliõpilased aruteludest kõrvale. See keelebarjäär raskendab rahvusvaheliste üliõpilaste osalemist ja võib viia nende sotsiaalse isoleerumiseni. (Yu & Wright, 2017, lk 356—358)

Vähene keeleoskus ning teadmatus sihtriigi igapäevaelu tavade ja normide kohta on mõned peamised takistused, mis võivad vähendada õpirände tõhusust ja raskendada haridusprogrammide edukat läbimist. Keelebarjäär on sageli suurimaks väljakutseks välisüliõpilaste kaasamisel õppeprotsessi. Lisaks raskendab kohaliku kultuuri ja traditsioonide vähene tundmine ka keele omandamist, muutes kohanemise veelgi keerulisemaks. (Antonova *jt*, 2020, lk 135)

Lisaks keelelisele kohanemisele esines probleeme ka õpetajate ja üliõpilaste vahelises suhtluses. Kohalikud üliõpilased ootasid õpetajatelt rohkem juhendamist ja tuge, samas kui rahvusvahelised üliõpilased kogesid õpetajate suhtumist liialt hierarhilisena ja ametlikuna. Samuti oli keeruline kohaneda uute õppe- ja hindamisviisidega – näiteks analüütilised kirjatööd ja interaktiivsed arutelud olid paljudele harjumatud. Huvitaval kombel tajusid kohalikud üliõpilased õpetamise stiili õppijakesksena, samas kui rahvusvahelised üliõpilased kirjeldasid seda kui liialt loengupõhist ja passiivset. (Yu & Wright, 2017, lk 356—358)

Uuringus ilmnesisid mitmed rahvusvaheliste üliõpilaste kohanemiskasutused. Suurimad probleemid olid puudulik kohaliku keele oskus ja sellest tingitud raskused suhtlemisel

kohalikega. Vähene kontakt kohalike üliõpilastega, piiratud sotsiaalne tugi ja formaalsete tugistruktuuride puudumine raskendasid sotsiaalset kohanemist. Psühholoogilist kohanemist mõjutasid üksildus, rahaprobleemid ja mõnel juhul diskrimineerimine. Akadeemilisel tasandil said takistuseks õppejõudude nõrk inglise keele oskus ja vähene interaktiivsus. Ülikoolide tugi keeleõppeks, kultuuriliseks kohanemiseks ja suhtlusvõimaluste loomiseks oli ebapiisav. (Yu *jt*, 2020, lk 612—614)

Selleks, et üliõpilaste kohanemist sujuvamaks teha on olemas mitmeid võimalusi. Üldiselt on need seotud ülikoolidega ja võimalustega, mis need pakkuda saaksid. Järgnevalt on välja toodud soovitused, mida ülikoolid saaksid paremaks teha.

Multikultuurne keskkond aitab üliõpilastel tunda end turvaliselt uues kultuuris ja toetab ka sideme säilitamist oma päritolukultuuriga. Kui ülikoolid täidavad neid ootusi, paraneb üliõpilaste heaolu; vastasel juhul võib tekkida rahulolematuse. Ülikoolidel on oluline mõista rahvusvaheliste üliõpilaste ootusi ja neid teadlikult juhtida. Õige info jagamine enne õppima asumist aitab üliõpilastel kujundada realistlikke ootusi ning tagab nende parema täitumise. Samuti soovitatakse kaasata üliõpilasi aktiivselt oma ootustest ja vajadustest rääkimisse. (Bordia *jt*, 2018, lk 11—13)

Uuring, mis keskendus Panama üliõpilaste kohanemisele Šveitsis näitas, et piisav ettevalmistusaeg ja kultuurilised infoseminarid enne välisõppe algust aitavad maandada ärevust ja toetavad paremat kohanemist. (Meza & Gazoli, 2011, lk 20—21) Eelnevalt välja toodud uuringud tõid välja üliõpilaste ettevalmistuse olulisuse. Oluline on, et üliõpilased oleksid teadlikud, mis neid uues kohas ees ootab, et kohanemine läheks sujuvalt. Samuti on oluline ka keeleoskus, et uues kohas paremini hakkama saada.

Uuringud rõhutavad, et rahvusvaheliste üliõpilaste edukas kohanemine sõltub suuresti kõrgkooli pakutavast mitmekülgsest toest. Oluliseks peetakse keeleõppeprogrammide ja praktiliste töötubade pakkumist, mis aitavad üliõpilastel arendada keeleoskust, mõista kohalikke kultuurinorme ning lihtsustada igapäevast suhtlust. Sellised tegevused aitavad vähendada keelebarjääre ja toetavad nii akadeemilist kui ka sotsiaalset kohanemist. (Meza & Gazoli, 2011, lk 20—21; Wu, 2015, lk 7—8; Yu *jt*, 2020, lk 612—614; Baklashova & Kazakov, 2016, lk 1831)

Keeled teevad kohanemise sujuvamaks ning seeläbi saab uues keskkonnas paremini hakkama. Lisaks on oluline ka kohalike teadlikkus erinevatest kultuuridest. On oluline, et nii kohalikud üliõpilased kui ka õppejõud väärtustaksid kultuurilist mitmekesisust ja oleksid teadlikud rahvusvaheliste üliõpilaste vajadustest. See aitab kaasa vastastikuse mõistmise ja võrdsuse edendamisele hariduses. (Wu, 2015, lk 7—8; Baklashova & Kazakov, 2016, lk 1831; Mak *jt*, 2015, lk 469—473)

Uuringutest selgus et rahvusvaheliste üliõpilaste kohanemist toetab tugisüsteem. Selle hulka kuuluvad sisseelamisprogrammid, individuaalne juhendamine, nõustamine ning psühholoogiline ja sotsiaalne tugi. Oluline on, et üliõpilastel oleks kohanemisprotsessi vältel võimalus saada abi nii akadeemiliste kui ka isiklike väljakutsete korral. Tugev ja kättesaadav tugivõrgustik, sealhulgas kindel kontaktisik, aitab kaasa paremale toimetulekule ja soodustab üliõpilaste lõimumist uude keskkonda. (Baklashova & Kazakov, 2016, lk 1831; Yu *jt*, 2020, lk 612—614; Wu, 2015, lk 7—8; Meza & Gazoli, 2011, lk 20—21; Cemalcilar & Falbo, 2008, lk 803)

Mitmed autorid on välja tulnud ka erinevate tegevuste ja olukordadega, mis võiksid üliõpilaste kohanemist kiirendada. Autori hinnangul soodustab kultuurideülene ühiselamu majutus sotsiaalset lõimumist ning vähendab akulturatiivset stressi. Kui üliõpilasi toetatakse teadlikult kogu kohanemisprotsessi vältel, suurendab see rahulolu õpikogemusega, tõstab motivatsiooni ning võib pikemas perspektiivis tõsta nii akadeemilist sooritust kui ka kooli mainet. (Meza & Gazoli, 2011, lk 20—21)

Uuring näitab, et rahvusvahelised üliõpilased seisavad lisaks tavapärastele esimese aasta raskustele silmitsi kultuuri- ja haridussüsteemide erinevustest tulenevate lisaväljakutsetega. Spetsiaalne esimese aasta kursus aitas üliõpilastel parandada akadeemilisi oskusi, tugevdada psühhosotsiaalset arengut ja suurendada suhtlust kohalikega. Kuigi kohanemist ei mõõdetud otseselt, viitavad tulemused sellele, et selline kursus toetab pikaajalist kohanemist. Uuring soovitab integreerida sellised kursused üldharidusse ja arendada neid edasi, et toetada rahvusvaheliste üliõpilaste paremat sisseelamist ja toimetulekut. (Kovtun, 2011, lk 362—363)

Vaba aja tegevus (nt sport või hovid) aitavad rahvusvahelistel üliõpilastel luua uusi sõprussuhteid ja tugevdada sotsiaalset toetust, mis on oluline olles eemal perest ja

sõpradest. Teiseks on sotsiaalne tugi tähtis kooliga kohanemisel, aidates vähendada stressi ja toetades kuuluvustunnet. Huvitegevus parandab kohanemist – see pakub rõõmu, saavutustunnet ja tugevdab enesekindlust. Ülikoolid võiksid pakkuda rahvusvahelistele üliõpilastele sobivaid huvitegevusi ja soodustada suhtlusvõimalusi, et toetada nende kohanemist. (Buckley & Lee, 2018, lk 204—206)

Rahvusvaheliste üliõpilaste kohanemist toetab oluliselt see, kui ülikoolid loovad teadlikult võimalusi suhtluseks kohalike ja rahvusvaheliste üliõpilaste vahel. Ühised orientatsioonid, kultuuriüritused ja muud sotsiaalsed tegevused aitavad tugevdada kontaktivõrgustikku, toetavad enesekindluse kasvu ning soodustavad paremat kohanemist uues keskkonnas. (Yu jt, 2020, lk 612—614; Mak jt, 2015, lk 469—473; Wu, 2015, lk 7—8)

Kokkuvõtteks võib öelda, et rahvusvaheliste üliõpilaste edukas kohanemine sõltub paljuski keeleoskusest, psühholoogilisest valmisolekust ja sotsiaalsetest suhetest. Ülikoolide roll on pakkuda teadlikku ja mitmetasandilist tuge – keeleõpe, kultuurilised sisseelamisprogrammid, nõustamine ja sotsiaalsed tegevused. Selline toetus aitab üliõpilastel tunda end kaasatuna ja enesekindlalt, mis toetab nende akadeemilist ja isiklikku toimetulekut uues keskkonnas.

1.2. Kohanemisteooriad

Kohanemine uues kultuurikeskkonnas on keeruline ja mitmetahuline protsess, mis on olnud teadlaste huvi all juba aastakümneid. Erinevad teooriad ja mudelid on aidanud mõista, kuidas inimesed, sealhulgas üliõpilased, kohanevad võõras keskkonnas, millised etapid seda protsessi iseloomustavad ning millised tegurid võivad kohanemist soodustada või takistada. Käesolevas alapeatükis käsitletakse olulisemaid kohanemisteooriaid, mis pakuvad raamistiku rahvusvahelises õpirändes osalevate üliõpilaste kogemuste mõistmiseks.

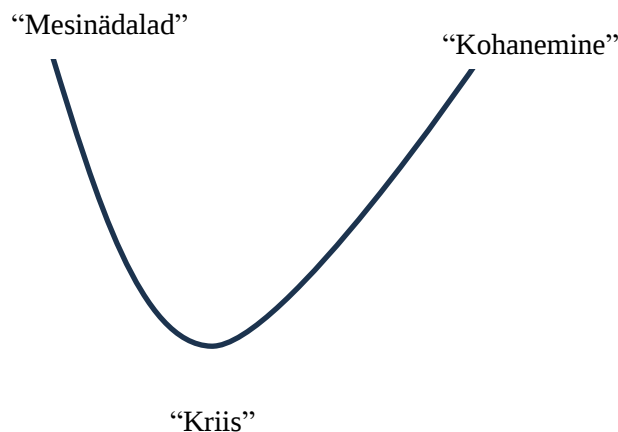
Kohanemisteooriad, nagu U-kurvi, J-kurvi ja W-kurvi mudel, kultuurišoki teooria, aga ka hilisemad arengud, nagu interkultuurilise tundlikkuse ja rahvusvahelise üliõpilasidentiteedi mudel, pakuvad erinevaid vaatenurki sellele kuidas noored õpirände ajal uue elukorralduse ja kultuuriga kohanevad ja erinevusi omaks võtavad. Enamus neid

jõuavad järeldusele, et kohanemine on protsess, millel on mitu faasi. Uuringud käsitlevad kohanemist kui dünaamilist protsessi, kus inimene puutub kokku teise kultuuri jne näiteks väärtushinnangutega olles samal ajal sunnitud kohandama oma käitumist. (Lysgaard, 1955, lk 51; Dailey-Stranda jt, 2021, lk 80—81; Gullahorn & Gullahorn (1963, viidatud Shang, 2022, lk 3410); Obergi (1960, viidatud Ward, 1998, lk 277—291); Ward jt 2020, viidatud Aulia jt, 2023, lk 1423 vahendusel; Bennet, 2017, lk 2—3; Eunyoung, 2012, lk 9—12) Üliõpilaste kohanemist teises riigis on uuritud juba pikalt. Üks varasemaid ja mõjukaimaid mudeleid, mis pani aluse kultuurilisele kohanemisteooriale, oli Lysgaardi U-kurvi teooria aastast 1955, mil rahvusvaheline liikumine hakkas muutuma üha olulisemaks. Tema arvates järgib kohanemisprotsess ajas sageli U-kujulist kurvi. Kohanemise alguses tunneb inimene sageli rõõmu ja elevust – kõik on uus ja huvitav. Ta harjub igapäevaste tegevustega, tutvub ümbruskonnaga ning loob esimesi sotsiaalseid kontakte. Need suhted on aga enamasti pealiskaudsed ja seotud konkreetsete olukordadega. Mõne aja möödudes tekib vajadus sügavamate ja tähenduslikumate suhete järele. Siin võivad aga ilmnedä raskused: kultuurilised erinevused, keelebarjäär ja piiratud võimalused isiklikuks suhtluseks võivad takistada lähedaste sidemete kujunemist. See võib viia üksildustundeni ja tekitada tunde, et ollakse justkui kõrvaltvaataja. Aja jooksul õpitakse paremini kohanema – leitakse sõpru, suhtlemine muutub loomulikumaks ning inimene tunneb end järjest enam kogukonna osana. Kohanemine toimub järk-järgult kui inimene loob tihedamaid sotsiaalseid sidemeid. (Lysgaard, 1955, lk 50—51). Joonisel 1 on antud teooria kajastatud.

U-kurvi teooriat on edasi arendatud W-kurvi teooriale. Gullahorn & Gullahorn (1963, viidatud Shang, 2022, lk 3410) koostasid W-kurvi mudeli, mis koosneb viiest faasist: (1) "Mesinädalate" faas; (2) "Kultuurišoki" faas; (3) "Esialgse kohandamise" etapp; (4) "Isolatsiooni" faas; (5) "Integratsiooni" etapp. Nii et erinevus U-kurvi ja W-kurvi vahel on kaks lisafaasi lõpus. Pärast oma riiki naasmist tuleb uuesti kohaneda ja seda kutsutakse isolatsiooni perioodiks ja kui lõpuks ollakse jälle harjutud oma enda kultuuriga ja suudetakse integreerida ka teisi kultuure, siis on käimas integratsiooniperiood.

On arvatud, et ei ole võimalik kindlalt väita, kas U-kujuline kohanemismudel kehtib igas olukorras. Selle asemel tuleks alustada uuesti ja vaadelda kultuuridevahelist kohanemist

teoreetilisest perspektiivist. Oluline on mõista, kuidas inimesed õpivad uues kultuurikeskkonnas toime tulema. Miks mõnel juhul järgib kohanemine U-kujulist mustrit – alguses positiivne kogemus, seejärel raskused ja lõpuks tasakaal – kuid teistel juhtudel mitte? Kui lähtuda eeldusest, et inimene peab uues keskkonnas õppima, milline käitumine on aktsepteeritud ja sobiv, siis on mõistlik kasutada teooriat, mis selgitab, kuidas kultuurilisi norme omandatakse. Selline teoreetiline raamistik aitaks paremini mõista, millised protsessid kultuuridevahelise kohanemise käigus toimuvad ja kuidas neid uurida. (Black & Mendenhall, lk 8, 1991) Joonisel 1 on kajastatud U-kurvi mudel.



Joonis 1. U-kurvi mudel. Allikas: Lysgaard, 1955, lk 50—51

Dailey-Stranda jt (2021, lk 80—81) uuringust selgus, et rahvusvahelised üliõpilased ei läbi traditsioonilist esimest perioodi, mida kirjeldatakse U-kurvi teoorias. Selle asemel leidsid nad J-kurvi mudeli, mis koosneb kolmest etapist. Esimeseks etapiks on kultuurilised väljakutsed, periood, kus üliõpilased seisavad silmitsi tundmatu keskkonnaga ning kogevad kultuurišokki. Teiseks etapiks on kohanemine, mis koosneb: üliõpilaste harjumisest uue kultuuriga, kultuuriliste erinevuste aktsepteerimisest ja sotsiaalselt kohanemisest tulles uute olukordadega paremini toime. Kolmanda etapi meistritasandi puhul tunnevad üliõpilased end enesekindlalt, sest saavad hakkama erinevates olukordades ja on sotsiaalselt kohanenud.

Järgnevalt on välja toodud kultuuridevahelise kohanemise etapid, mis on J-kurvi teooriaga sarnased, nende nimede järgi saab neid sarnaselt tõlgendada. Obergi

kultuurišoki mudel jätab arvestamata, et kultuurišoki faasid ei pruugi alati olla lineaarse järjestusega. Need võivad sõltuda üliõpilaste eelnevast ettevalmistusest.

Obergi (1960, viidatud Ward, 1998, lk 277—291) kultuuridevahelise kohanemise etapid:

- 1) „kultuurišoki periood,“
- 2) „üleminekuetapp,“
- 3) „kohanemise ja naudingu periood.“

Oberg (1960) selgitas kultuurišokki kui nähtust, mis tabab inimest ootamatult, kui ta satub täiesti uude ja võõraste kultuurikeskkonda. Ta nimetas seda kui omamoodi „kutsehaigust“, mis tekib siis, kui inimene peab järsku kohanema uue elukorraldusega. See periood võib olla emotsionaalselt keeruline, sellega võivad sageli kaasneda hirm, ärevus, viha või abituse tunne. Siiski uskus Oberg, et enamik inimesi läbib teatud etapid ning suudab lõpuks uue keskkonnaga edukalt kohaneda (Oberg, 1960, viidatud Ward, 1998, lk 277—291 vahendusel).

Lisaks Obergile on kultuurišokki uuritud ka Wardi (2020) ja Aulia (2023) poolt. Välja on toodud kolm faasi, mis on erinevad Obergi mudelist. Ainult esimesed faasid on omavahel sarnased, kuna mõlemad on seotud emotsioonidega.

Kultuurišokk on kogemus, mis tekib erinevate kultuuride kokkupuutel ning mille puhul on oluline toime tulla kultuurilise kohanemisega – nii sotsiaalses kui ka psühholoogilises mõttes. On loodud ABC-mudeli mis keskendub kolmele faasile: emotsioonid (A – affective), käitumine (B – behavioural) ja mõtlemine (C – cognitive). (Ward jt 2020, viidatud Aulia jt, 2023, lk 1423 vahendusel)

Seoses eelnevalt välja toodud mudeliga tegid Aulia jt (2023, lk 1431) uuringu. Alguses kogesid vastajad tugevat stressi, kuna nad ei tundnud end uues keskkonnas kindlalt. Nende sisemised toimetulekuoskused olid nõrgad, mis põhjustas kultuurišokile iseloomulikke nähtusi – näiteks tugevaid emotsionaalseid reaktsioone, raskusi keelekasutuses ja üksildustunnet. Kui see esmane faas möödus, muutusid nad avatumaks uue kultuuri suhtes. Nad hakkasid erinevusi paremini aktsepteerima ning töötasid välja esimesed strateegiad, et uues keskkonnas paremini toime tulla. Viimases etapis suutsid nad juba edukalt kohaneda – nad suhtlesid vabamalt kohalikega, sealhulgas ka

akadeemilises keskkonnas. Stress taandus ning nad tundsid end uues keskkonnas märksa kindlamalt ja enesekindlamalt.

Kui eelmises teoorias oli kolm faasi, siis järgnevas on kuus faasi ja need on ka kaheks jaotatud. Alguses ollakse uue kultuuri osas kinnised ja seejärel avatakse end sellele. Interkultuurilise tundlikkuse arengu mudel (DMIS) kirjeldab, kuidas inimesed mõistavad ja suhtuvad kultuurilistesse erinevustesse. Mudel jaguneb kahte faasi: etnotsentriline (eitus, kaitsmine, minimeerimine), kus oma kultuuri peetakse keskseks, ja etnorelatiivne (aktsepteerimine, kohanemine, integratsioon), kus erinevusi nähakse kui võrdselt väärtuslikke. Areng ühelt tasemelt teisele sõltub inimese soovist paremini suhelda kultuuriliselt erinevates keskkondades. Tundlikkus ühe kultuurigrupi suhtes kandub sageli edasi ka teistesse valdkondadesse ning areng toimub tavaliselt ühes suunas, kuigi väikesed tagasilangused võivad ette tulla (Bennet, 2017, lk 2—3)

Eelnev mudel oli seotud faasidega seoses inimeste suhtumisega kultuurilistesse erinevustesse, mille puhul sai minna ühelt tasemelt teisele. Lisaks sellele on olemas ka mudel, mis on seotud üliõpilasidentiteediga.

Rahvusvahelise üliõpilasidentiteedi (ISI) mudel kirjeldab kuuest etapist koosnevat arengut, kus faasid võivad kattuda ja liikumine nende vahel on individuaalne. Identiteedi kujunemine on dünaamiline ning põhineb varasematel kogemustel. Tagasilangused on võimalikud, eriti kui tekib raskusi nagu vähene tugi või negatiivne suhtumine. Kohanemine ei kulge sirgjooneliselt, kuid kokkupuutefaasi ja lõppfaaside järel tagasipöördumist enam ei toimu. Üliõpilaste arengut mõjutavad suhtlemise ulatus, kohanemise kestus, enesekindlus, sotsiaalne ja emotsionaalne tugi, isiklik motivatsioon ning iseloomuomadused. Samuti mängivad rolli üliõpilasteenused, nagu mentorprogrammid, mis toetavad kohanemist ja enesearengut. ISI mudel jaguneb kuueks etapiks (Eunyoung, 2012, lk 9—10):

- a) eelkokkupuude
- b) kokkupuude
- c) kohanemine
- d) esilekerkimine
- e) integratsioon
- f) rahvusvahelistumine

Eelkokkupuute faasis valmistuvad üliõpilased õppima välismaal, kohanedes uue haridussüsteemi ja kultuuriga. Nende identiteeti mõjutavad kodumaa väärtused, pere ja eakaaslased. Sageli tekivad erimeelsused vanematega eriala valiku osas ning konkurents eakaaslastega. Üliõpilasted keskenduvad vastuvõtunõuetele ja sihtriigi keele ning kultuuri tundmaõppimisele. Samal ajal võivad nad tunda end eraldatuna, kuid nende identiteet püsib tugevalt seotud kodukultuuri, traditsioonide ja lähedaste suhetega. (Eunyoung, 2012, lk 9—10)

Antud mudel ei sobinud hästi moslemitest üliõpilastele kuna nad ei kogenud esimeses faasis iseloomulikke konflikte. Uuringus osalenud üliõpilased ei maininud erialavalikuga seotud vanemate survet ega tugevat konkurentsi eakaaslastega. Üheks põhjuseks võib olla see, et nende õpinguid rahastas valitsus, võimaldades neil valida tunnustatud ülikoole ilma suurema konkurentsita. See erines olukorrast, mis on tavapärasem Ida-Aasia üliõpilaste seas, kus mainekatesse ülikoolidesse pääsemiseks käib tihe võistlus. (Anderson, 2020, lk 332)

Kokkupuute faasis harjuvad üliõpilased uue kultuuri ja haridussüsteemiga ning kogevad esimesi raskusi. Kuna välisõpe on teadlik valik, suudetakse tavaliselt väljakutsed ületada. Areneb iseseisvus – tehakse iseseisvaid otsuseid ja säilitatakse oma kultuuriline identiteet. Suletud faasis piirduvad üliõpilased suhtlemisel peamiselt oma rahvuskaaslastega ning väldivad laiemat suhtlust. Keskendutakse õpingutele, välditakse kooliväliseid tegevusi ning muretsetakse keeleoskuse pärast. Turvatunnet pakuvad oma kultuuri kogukonnad ja sotsiaalsed grupid, kus tuntakse end mõistetuna. (Eunyoung, 2012, lk 10—11)

Osalejad ei väljendanud muret, et USA üliõpilased ja instruktorid võivad oma piiratud inglise keele oskust ekslikult seostada akadeemilise ebakompetentsusega, nagu leiti faasis 3. Siiski on võimalik, et see mure oleks esile kerkinud, kui küsimus oleks osalejatele esitatud. Uuring keskendus õpilaste religioossele, rassilisele/etnilisele ja soolisele identiteedile ning ei küsitud akadeemiliste ega keeleomandamise kogemuste kohta, mis võib seletada, miks see pädevusprobleem uuringus esile ei tulnud. (Anderson, 2020, lk 332)

Esilekerkimise faasis hakkavad üliõpilased teadlikult oma suhtlusringkonda laiendama ja uusi kogemusi omaks võtma, otsides tasakaalu senise identiteedi ja uue keskkonna vahel. Nad osalevad aktiivsemalt nii akadeemilistes kui ka sotsiaalsetes tegevustes, mis aitab paremini mõista nii iseennast kui ka teisi. See etapp võib olla ebastabiilne, kuna üliõpilased katsetavad uusi rolle ja mõtteviise, mis võivad tekitada identiteedikonflikte traditsiooniliste väärtuste ja uute kogemuste vahel. Sel perioodil toimub eneseavastamine ning kujuneb selgem ja integreeritum enesetunnetus. (Eunyoung, 2012, lk 11)

Osalejad, kes olid välismaal viibinud kauem (7 ja 9 aastat), kogesid esilekerkimise faasi ning kahte järgnevat faasi selgemalt. Nad tundsid paremini USA kultuuris levinud identiteedikujutlusi, mis võimaldas neil oma identiteedikogemusi põhjalikumalt ja mitmekesisemalt kirjeldada. Samuti esitasid nad rohkem näiteid, mis ulatusid ka 4., 5. ja 6. faasini. Seevastu lühema aja USA-s viibinud osalejad ei kirjeldanud oma identiteedikogemusi sama süvitsi ega mitmekülgselt. (Anderson, 2020, lk 332—333)

Identiteedi integreerimise faasis on üliõpilased loonud tasakaalustatud minapildi, ühendades erinevatest kultuuridest saadud väärtused ja kogemused. Nad tunnevad end kindlalt, on avatud uuele ning suudavad luua sügavaid ja mõistval suhtlemisel põhinevaid suhteid. Selles etapis kujunevad välja multikultuursed väärtused ja lai maailmavaade, mis näitab head kohanemisvõimet eri kultuurikeskkondades. Rahvusvahelistumise faasis on välisüliõpilaste identiteet saavutanud küpsuse. Nad väärtustavad kultuurilist mitmekesisust, aktsepteerivad erinevusi ning tunnevad end osana globaalsest kogukonnast. Nende suhtlus- ja koostööoskus eri taustaga inimestega on kõrge ning identiteet on avatud, teadlik ja rahvusvaheliselt suunatud. (Eunyoung, 2012, lk 11—12)

Eelneva mudeli faasid jõudsid eelkokkupuute faasist rahvusvahelistumise faasini. Koosnesid need kuuest faasist. Järgnevalt on välja toodud akulturatsioon ja selle võimalused. Eesti Keele Instituudi sõnaveebis (2024) on akulturatsiooni mõiste järgnevi: „Etniliste rühmade vastastikune kultuuriline lähenemine või sarnastumine pideva omavahelise suhtlemise tulemusena“.

Üks esimesi mõisteid akulturatsiooni kohta Redfieldi (1936, lk 149) jt poolt tähendab protsessi, kus erineva kultuuritaustaga rühmad puutuvad omavahel pidevalt kokku, mis viib muutusteni mõlema või ühe rühma algsetes kultuuritavades ja -normides.

Berry (1992, lk 4—6) poolt on välja pakutud neli akulturatsioonivõimalust, kuna ei ole olemas ainult ühte võimalust akulturatsiooniks, vaid neid on mitmeid. Nendeks on samataoliseks muutumine, lõimimine, eraldamine ja tõrjumine. Samataoliseks muutumine tähendab, et loobutakse oma kultuurist ja võetakse omaks teine kultuur või teised kultuurid. Lõimimise puhul võetakse omaks nii uus kultuur, aga säilitatakse ka erinevaid osasid oma kultuurist. Eraldamisel on kaks külge. Ühe puhul üks grupp inimesi eraldatakse teise grupi poolt teisest ning teise puhul otsustab grupp ise end eraldada. Viimase võimaluse, milleks on tõrjumine, puhul kaotatakse side nii oma kultuuri kui ka laiema ühiskonnaga.

Eelnevalt toodi välja erinevad akulturatsiooni võimalused, mida on kokku neli. Nendeks olid samataoliseks muutumine, lõimimine, eraldamine ja tõrjumine. Järgnevalt on toodud välja uuringud, mis uurivad, et mis puhul need võimalused esinevad.

Schaeferi ja Simoni (2017, lk 971—972) uuringus ei olnud selgeid näiteid täielikust sulandumisest vastavalt Berry akulturatsiooniteooriale. Kuigi mõned osalejad suhtlesid edukalt ümbritseva ühiskonnaga, jäid nad truuks oma kultuurile ja harjumustele, mistõttu neid ei saa pidada täielikult kohanenuks. Türgi päritolu inimeste puhul oli takistuseks ühiskonna vähene vastuvõtlikkus ning vene päritolu inimeste puhul tugev side oma kodumaaga. Samuti ei olnud näha olukordi, kus inimesed oleksid täiesti kõrvale jäänud – kuigi mõni koges segadust ja pingeid kahe kultuuri vahel, olid nad siiski seotud mõlemaga. Selliseid juhtumeid nimetati „lahknemiseks“, kus raskusi tekitas erinevate väärtuste ja harjumuste sobitamine.

Boileau jt (2021, lk 455—456) uuringust selgus, et eraldatus mõjutab immigrantide kohanemist mitmel viisil. Vähem kokkupuudet kohalikega ja rohkem suhtlust teiste immigrantidega oli seotud kehvema akadeemilise kohanemisega, kuid mitte tingimata sotsiaalse kohanemisega. Klassides, kus oli rohkem immigrante, esines vähem diskrimineerimist, parem tervis, kõrgem enesehinnang ja vähem negatiivseid emotsioone. Samuti oli neil tugevam side oma kultuuriga, kuid see ei takistanud vastuvõtva kultuuri aktsepteerimist. Uuring näitab, et eraldatus võib raskendada akadeemilist kohanemist, kuid samal ajal toetada heaolu ja identiteeditunnet.

Kultuurilise kohanemise teooriad näitavad, et üliõpilaste kohanemine uues keskkonnas toimub sageli mitmeastmelise protsessina. U- ja W-kurvi mudelid, J-kurv ning kultuurišoki ja üliõpilasidentiteedi arengumudelid kirjeldavad, kuidas üliõpilased liiguvad läbi erinevate emotsionaalsete ja sotsiaalsete faaside, alates esmasest kultuurišokist kuni lõimimise ja rahvusvahelistumise faasini. Kohanemine ei toimu alati lineaarselt – see sõltub keeleoskusest, isiklikust valmisolekust ja saadavast toest. Samuti mõjutavad protsessi suhted kohalikega, tugivõrgustik, ülikooli tugi ja kultuuriline teadlikkus. Edukaks kohanemiseks on vaja mõista erinevaid kohanemismustreid ja pakkuda mitmekülgset tuge, mis aitab üliõpilastel uue keskkonnaga paremini toime tulla.

1.3. Kohanemise mõjutegurid

Järgnevalt on välja toodud üliõpilaste kohanemist mõjutavad tegurid. See on oluline, sest need näitavad, et mis moodi ja mille abil saab kõige edukamalt kohaneda olles välismaal õppimas.

Rahvusvahelistel üliõpilastel aitab kõrgem kultuuriline intelligentsus paremini kohaneda kohaliku kultuuriga. Eriti oluline on kognitiivne kultuuriline intelligentsus, mis mõjutab otseselt nende valmisolekut õppida ja järgida kohalikke norme. Uuringust selgus, et mida kõrgem on üliõpilase kultuuriline intelligentsus, seda tugevam on ka tema psühholoogiline vastupanuvõime. Madalam kultuuriline intelligentsus oli seotud nõrgema vastupanuvõimega. Eriti tugev seos ilmnis metakognitiivse kultuurilise intelligentsuse ja vastupanuvõime vahel – selliste oskustega üliõpilased suutsid aktiivselt oma mõttemustreid muuta, et paremini uues kultuuris toime tulla. Psühholoogiline vastupanuvõime on positiivne sisemine ressurss, mis aitab inimestel paremini toime tulla stressirohkete olukordadega. See kehtib ka rahvusvaheliste üliõpilaste puhul – suurem vastupanuvõime toetab paremat kultuurilist kohanemist, samas kui madal vastupanuvõime raskendab kohanemist. Kultuuriline intelligentsus aitab kohanemist parandada just seeläbi, et suurendab psühholoogilist vastupanuvõimet. Uuringus leiti, et sellest toetavast mõjust moodustab kaudne mõju 43,6% ja otsene mõju 56,4%, mis näitab, et mõlemad tegurid on kohanemise seisukohalt ühtviisi olulised. (Zhu & Chu, 2023 lk 4-5)

Enne olid välja toodud, et millised tegurid aitavad üliõpilastel kiiremini kohaneda, nendeks olid kõrgem kultuuriline intelligentsus ja sellega seoses ka kõrgem psühholoogiline vastupanuvõime. Lisaks on olemas ka negatiivseid faktoreid, mis üliõpilaste kohanemist mõjutada võivad.

Panama uuring tõi esile mitmeid olulisi tegureid, mis mõjutavad rahvusvaheliste üliõpilaste kohanemist. Üliõpilased kogesid akulturatiivset stressi, mis avaldus nii füüsiliste (nt seedeprobleemid ja nahareaktsioonid), sotsiaalsete (nt raskused suhtlemisel) kui ka psühholoogiliste (nt üksildus, ärevus, motivatsioonipuudus) probleemidena. Need olid sageli seotud kultuurilise erinevuse, keeleoskuse ja lühikese ettevalmistusajaga enne välismaale minekut. (Meza & Gazoli, 2011, lk 20—21)

Negatiivsed faktorid olid peamiselt seotud stressiga, mis oli tingitud vastuvõta riigi erinevustest üliõpilase koduriigiga. Järgnevalt on kirjas Hofstede kultuuridimensioonid, mis võivad samuti olla kohanemise mõjutajateks.

Hofstede uuringus (1980, viidatud Khlif, 2016, lk 547—548 vahendusel) on välja tulnud nelja kultuuridimensiooniga. Nendeks on: võimu kaugus, ebakindlate olukordade vältimine, individualism ja maskuliinsus. Võimukaugus peegeldab, kuidas ühiskond tajub ja aktsepteerib võimu ning autoriteedi jaotumise ebavõrdsust. Suure võimukaugusega ühiskondades on hierarhia selgelt paigas ning autoriteeti võetakse iseenesestmõistetavana, seda ei seata kahtluse alla. Madala võimukaugusega ühiskondades on võim jaotunud võrdsustatumalt ning autoriteeti võib rohkem vaidlustada. Individualismi ja kollektivismi mõõde näitab, kas ühiskonnas väärtustatakse enam iseseisvust ja isiklikke saavutusi või pigem grupikuuluvust ja kollektiivset heaolu. Individualistlikes ühiskondades rõhutatakse eneseteostust ja individuaalset edu, samas kui kollektivistlikes ühiskondades on olulised grupi lojaalsus ja ühtsus. Ebakindluse vältimise mõõde kirjeldab, kuidas ühiskond suhtub ebakindlusesse ja riskidesse. Kõrge ebakindluse vältimise tasemega ühiskonnad eelistavad selgeid reegleid, struktuure ja kindlustunnet, vältides riske. Madalama ebakindluse vältimise tasemega ühiskondades ollakse aga avatumad muutustele, paindlikumad ja valmis eksperimenteerima ning uuendusi rakendama. Maskuliinsuse ja feminiinsuse mõõde määratleb, kas ühiskonnas väärtustatakse rohkem konkurentsi, saavutusi ja materiaalsset edu või hoopis hoolivust, suhteid ja harmooniat. Maskuliinsetes ühiskondades hinnatakse ambitsioonikust ja edu,

samas kui feminiinsetes ühiskondades on rõhk elukvaliteedil, sotsiaalsel heaolul ja inimestevahelistel suhetel.

Võib öelda, et kohanemist mõjutavaid tegureid on mitmeid alates üliõpilase enda kultuurilisest intelligentsusest ja seeläbi vastupanuvõimest kuni kultuuridimensioonideni, mis võivad erinevates riikides olla erinevad ning seeläbi raskendada üliõpilase kohanemist. Lisaks võivad esineda ka negatiivsed faktorid, mis kohanemist mõjutavad.

2. UURING TÜPK ÜLIÕPILASTE KOHANEMISE KOHTA ÜLIÕPILASVAHETUSES

2.1. Ülevaade TÜPK üliõpilasvahetuse võimaluste kohta Tartu Ülikooli Pärnu kolledžis

Järgnevas alapeatükis on välja toodud üliõpilasvahetuse programmid, kus TÜ sh TÜ Pärnu kolledži üliõpilased saavad osaleda. Programmideks on Erasmus+ ja selle raames ka Enlight, partnerkõrgkoolid ja võrgustikud, ISEP ja Utrecht.

Pärnu kolledžis enamjaolt kasutatakse Erasmus+ programmi Euroopa liikmeriikidesse õpirändele minemiseks – nii välispraktikal kui vahetusõppesse, kuid samas leidub iga aasta ka kandideerijaid, kes lähevad teiste programmide kaudu Euroopast välja. (I. Bentsalo, suuline vestlus, 28.03.2025)

Programm, millega vahetusõpilasena Euroopas õppida saab on Erasmus+ programm. Sellega saab TÜ üliõpilane õppida oma õppevaldkonna partnerkõrgkoolis Euroopas või mõnes partnerülikoolis. Õpet saab teha mitmel korral, aeg peab mahtuma 12 kuu sisse. (Tartu Ülikool, *n.d.*) Üliõpilasele on tagatud tasuta õpe ja stipendium, mille sees on elamistoetus, ühekordne reisitoetus ning Eesti Vabariigi kaasfinantseering. Lisaks on olemas ka lisatoetused, et toetada vähemate võimalustega üliõpilasi ja kaasamistoetus erivajaduste korral. (Tartu Ülikool, 2024)

Erasmus+ programm on üks Euroopa Liidu edulugusid, toetades haridust, koolitust, noorte- ja sporditegevusi. 2023. aastal oli programmiga liitunud 50 Euroopa ülikoolide liitu, mis hõlmas üle 430 kõrgkooli 35 riigis. Esimest korda said täisliikmetena osaleda ka Lääne-Balkani riigid nagu Albaania, Bosnia ja Hertsegoviina ning Montenegro. Alates programmi algusest on Erasmus+ võimalustest osa saanud üle 16 miljoni inimese, sealhulgas üliõpilased, õppejõud, noored ja elukestvas õppes osalejad. (European

Commision, *n.d.*) Umbes 90% noortest eurooplastest peab välisõpingute kogemust oluliseks. 2023. aastal kasvas huvi programmi vastu ning suurenes osalejate arv. Kõige populaarsemad välisriigid Erasmus+ üliõpilastele olid Ühendkuningriik, Šveits, USA, Kanada, Jaapan, Lõuna-Korea, Mehhiko, Austraalia, Tšiili ja Brasiilia. 2023. aastal kasvas ka väljaspool ELi riike toimuv liikuvus. (European commission, 2024, lk 9—117)

Välisõppesse on võimalik minna ka mitmete teiste programmide vahendusel. Erasmus+-il on välja töötatud ka Enlighti lühiajalise õpirände (BIP ehk *Blended Intensive Program*) võrgustiku ülikoolide põimõppe intensiivkursused, mille puhul on tegemist Euroopasisese õpirändega. Selles programmis osa õppest toimub veebipõhiselt ja 1—2 nädalat ollakse füüsiliselt partnerülikoolis. Koha peal olevate päevade eest saab ka stipendiumit 1. kuni 14. päev on 79 eurot päev ja 15. kuni 30. päev - 56 eurot päev. Üliõpilastele on võimaldatud ka reisitoetus, mida kasutatakse sihtpunkti jõudmiseks ja tagasitulekuks, seda arvutatakse vahemaa kalkulaatoriga. Lisaks on olemas ka lisatoetused, et toetada vähemate võimalustega üliõpilasi ja kaasamistoetus erivajaduste korral. Eesti Vabariik maksab ka ühekordset lisatoetust, mis on 118 eurot. (Tartu Ülikool, *n.d.*)

Saab ka minna partnerkõrgkoolidesse ja võrgustikesse, millega on Tartu Ülikoolil sõlmitud lepingud ning ka ISEP programmi kaudu. ISEP on rahvusvaheline üliõpilasvahetuse võrgustik, kuhu kuulub üle 320 ülikooli, neist umbes pooled asuvad USA-s. Eestist on liige Tartu Ülikool. Kandideerida saavad rakenduskõrghariduse, bakalaureuse- ja magistriõppe üliõpilased. Vahetusõpingud kestavad 1—2 semestrit ning kandideerida saab ISEP-Exchange ja ISEP-Direct programmide kaudu. Üliõpilastele tagatakse tasuta õppimine, majutus ning toitlustus või toidustipendium. Kandideerimine toimub jaanuaris ja selleks tuleb esitada mitmeid dokumente nagu motivatsioonikiri, soovituskiri jne. Välja valituks osutumise korral tuleb maksta 525 USD-d. Neil on olemas ka teine programm ISEP-direct, mille puhul tuleb maksta välisülikooli semestritasu, mis koosneb õppemaksust, majutusest ja osades ülikoolides ka toitlustusest. Selle puhul tuleb ise uurida ülikoolide kandideerimistähtaegu ning seejärel kandideerida läbi Tartu Ülikooli. (Tartu Ülikool, 2021)

Tartu Ülikoolil on üle 66 partnerülikooli 26 riigist, kuid üliõpilasvahetus toimub hetkel umbes 27 ülikooliga 10 riigist. Koostöölepingud hõlmavad kõiki TÕ valdkondi ja teaduskondi. Partnerülikoolide nimekirjast leiab üldinfo ja kandideerimisjuhised,

konkursikuulutused koos tähtaegade ja nõutud dokumentidega avaldatakse umbes kuu enne kandideerimistähtaega. Saab kandideerida 1—2-ks semestriks. Pakutakse tasuta õpet, enamasti ka tasuta majutust ja toitlustust või stipendiumi. Muud kulud tuleb üliõpilasel endal katta. Kandideerimiseks tuleb esitada erinevaid dokumente, nagu motivatsioonikiri, keeletõend jne. (Tartu Ülikool, 2023)

Lisaks on võimalik Utrechti kaudu osaleda mitmetes programmides. Saab minna õppima Brasiiliasse, Austraaliasse ning Ameerika Ühendriikidesse ja Šveitsi läbi nende õpirände programmi. (Tartu Ülikool, 2024) Šveitsi õpirände programmi (Swiss European Mobility Programme, SEMP) puhul saab üliõpilane õppida või teha praktikat partnerkõrgkoolides, mis asuvad Šveitsis. Stipendiumi maksab selle programmi puhul Šveitsi valitsus mitte Tartu Ülikool. Üliõpilane saab kandideerida oma erialale vastavasse Šveitsi õpirände programmi. (Tartu Ülikool, 2025.)

Välisõppeprogramme, millest TÜ Pärnu kolledži õpilased osa võivad saada on mitmeid. Nagu eelnevalt mainitud, on need seotud Erasmuse, partnerkõrgkoolide ja võrgustike ning ISEP programmidega. Nende seast saab valida omaale sobilikku. Järgnevas alapeatükis on välja toodud uuringuga seonduv, et uurida üliõpilaste kohanemise faase, kes on vastavates programmides osalenud.

2.2. Uuringu kirjeldus, meetod ja korraldus

Kui eelnevas alapeatükis on välja toodud, millistes õpirände programmides saab Tartu Ülikooli Pärnu kolledži üliõpilane osaleda, siis selles alapeatükis on välja toodud uuringu kirjeldus, meetodi ja korraldusega seonduv.

Töö eesmärk on selgitada välja üliõpilaste kohanemist mõjutavad tegurid vahetusõppes ning esitada uuringu tulemuste põhjal ettepanekud TÜ Pärnu kolledžile. Uurimisküsimus: Kuidas toimub üliõpilaste kohanemine vahetusõppe ajal ning millised tegurid mõjutavad seda protsessi?

Tegemist on kvalitatiivse uurimismeetodiga. Kvalitatiivne meetod sai valitud, sest sellega uuritakse kogemust ja perspektiiviga seonduvat osaleja isiklikust vaatenurgast. Selle meetodi puhul ei saa andmeid loendada ega mõõta. Seega, kvalitatiivne uurimismeetod

on üks teadusuuringute lähenemisviise, mille eesmärk on mõista inimeste kogemusi, tähendusi ja sotsiaalseid nähtusi. (Hammarberg *et al*, 2016, lk 498)

Andmekogumismeetodina kasutatakse pool struktureeritud intervjuud. Intervjuud annavad inimestele võimaluse jagada oma kogemusi, arvamusi ja hoiakuid. Erinevalt arvandmetele keskenduvatest uuringutest aitavad intervjuud mõista sügavuti, kuidas inimesed oma kogemusi tajuvad ja neile tähenduse annavad. See võimaldab paremini mõista nähtusi, mida ei saa lihtsalt numbrite ja kindlate seostega seletada. (Denzin & Lincoln'I uuringus (2000, viidatud Dunwoodie *et al*, 2023, lk 864) Üldjuhul hõlmab poolstruktureeritud intervjuu intervjuujuhendit, sisaldades küsimusi, mis on seotud uurimiseesmärgiga. Need ei ole mõeldud sõna-sõnalt samas järjekorras lugemiseks, vaid et anda loomulikku struktuuri ja fookust. Koosneb see avatud küsimustest ja lisaküsimustest. (Adeoye-Olatunde *et al.*, 2021, lk 1362)

Antud uuringu valim sai valitud lumepallimeetodina, kõigepealt leiti ise kaks sobivat intervjuueeritavat, siis soovitasid nemad ka teisi, kes võiksid intervjuus osaleda ja nii leiti kõik osalejad. Lumepallimeetod on üks populaarsemaid kvalitatiivse uurimistöö valimimeetodeid. Selle abil leiti osalejad, kes olid valmis uuringust osa võtma. See meetod põhineb võrgustikel ja soovitustel. Uuring algab väikese hulga esialgsete osalejatega (nn „seemned“), kes vastavad uurimiskriteeriumidele ja on nõus osalema. Seejärel palutakse neil soovitada teisi sobivaid osalejaid, kes omakorda suunavad edasi uusi võimalikke osalejaid. Nii kasvab osalejate võrgustik järjest laiemaks, kuni saavutatakse kas soovitud valimi suurus või andmete küllastuspunkt. (Parker *et al*, 2019, lk 3)

Intervjuud viidi läbi aprillikuus individuaalselt järgnevatel kuupäevadel: 01.04.25, 02.04.25, 03.04.25, 05.04.25. Intervjuud toimusid veebi vahendusel läbi Teams programmi. Kõik intervjuud salvestati ning transkribeeriti Teams-i poolt. Intervjuus osalejatele tagati anonüümsus. See tagati tähistades nad järgevate tähestiku tähtedega: A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7. Lõputöö valmimisel kustutatakse kõik intervjuud. Kokku tehti 7 intervjuud, mis kestsid keskmiselt 45 minutit. Kõige lühem oli pool tundi ja kõige pikem oli tund aega. Intervjuudes osalesid kaks meest ja viis naist vanusevahemikus 22—26. Välisõppel käidi Erasmus+ programmi, ISEP programmi ja ülikoolidevaheliste lepingute kaugu. Need 7 intervjuud ei anna täielikku arvamust õpirändest, kuid annavad

üldise ülevaate, kuidas võivad üliõpilaste kohanemine ja kogemused õpirändel välja näha ning samuti ka teguritest, mis neid mõjutasid. Üldkogumiks olid kõik TÜPK üliõpilasvahetuses (välismaal õppimas) käinud üliõpilased. Valimiks on TÜPK ettevõtluse ja projektijuhtimise (edaspidi EP) ning turismi- ja hotelliettevõtluse üliõpilased (edaspidi TH), kes on välismaal õppimas käinud aastatel 2021—2025.

Antud uuring on seostatud teoreetiliste allikatega, täpsemalt on see esitatud Lisa 1-es. Uuringus on küsimused jagatud ära kolme faasi, need on Lisa 2-es. Temaatilise analüüsi andmete kodeerimisel tekkisid järgnevad teemad, mis olid kohanemise all: stressirohkus, stabiilsus ja kohanemine ning nende all olid omakorda tegurid, mis nendeni viisid. Koodipuu on välja toodud Lisa 3-es.

Uuringus olevate faaside aluseks on erinevad teooriad, mis on seotud faasidega nagu U-kurvi teooria (Lysgaard, 1955, lk 51) ja selle põhjal loodud J-kurvi teooria (Dailey-Stranda jt, 2021, lk 80—81). Antud teoreetiliste lähenemiste kaudu on võimalik analüüsida üliõpilaste kohanemist. Uuringu tulemuste analüüsiks viiakse läbi temaatiline analüüs vastavalt Braun & Clarke (2006) käsitlusele.

Temaatiline analüüs sisaldab kuut faasi (Braun & Clarke, 2006, lk 9—11):

1. andmetega tutvumine,
2. esialgsete koodide loomine
3. võimalike teemade määratlemine
4. teemade ülevaatamine
5. teemade sõnastamine ja täpsustamine
6. analüüsi koostamine

Esmalt tuleb uurija andmetega põhjalikult tutvuda. Neid tuleb lugeda korduvalt ja vajadusel transkribeerida, et saada sisust terviklik ülevaade ning teha esimesi tähelepanekuid. Seejärel hakatakse andmetest eristama olulisi mõtteid või nähtusi, mida märgitakse üles koodidena. Need koodid aitavad infot süstematiseerida ja valmistavad ette järgmise sammu – teemade kujundamise. Koodid rühmitatakse tähenduslike mustrite alusel, et moodustada esialgsed teemad. Seejärel hinnatakse, kas loodud teemad sobivad andmetega kokku ja kas need peegeldavad uuritavat nähtust piisavalt hästi. Vajadusel muudetakse või täpsustatakse neid. Kui teemad on selgelt määratletud, analüüsitakse neid

süvitsi, antakse neile täpsed nimetused ja kirjeldatakse nende tähendus. Viimases etapis koostatakse analüüsi lõpptekst, kus esitatakse valitud tsitaadid, tõlgendused ja seosed uurimisküsimuse ning varasema teaduskirjandusega. See annab tervikliku ja usaldusväärse ülevaate uuritavast teemast. See meetod sobib hästi erinevate uurimisvaldkondade jaoks ning võimaldab mõista, kuidas inimesed oma kogemusi tõlgendavad ja mõtestavad. (Braun & Clarke, 2006, lk 9—11)

Järgnevas alapeatükis analüüsitakse uuringu tulemusi. Uuringu analüüs on jaotatud kolme ossa: üliõpilaste väljakutsed seoses stressirohkete olukordadega, üliõpilaste kohanemine üliõpilasvahetuse ajal ning koduigatsus üliõpilasvahetuse lõppfaasis.

2.3. Uuringu tulemuste analüüs

2.3.1. Üliõpilaste väljakutsed seoses stressirohkete olukordadega

Kohanemine uues keskkonnas kujunes iga üliõpilase jaoks individuaalseks kogemuseks, kuid mitmed ühised jooned tulid selgelt esile. Peaaegu kõik intervjuueeritud üliõpilased kirjeldasid esimest perioodi kui emotsionaalselt intensiivset ja stressirohket. Saabumine uude riiki tähendas suurt hulka praktilisi toimetusi – majutuse leidmine, dokumentide vormistamine, kohaliku eluoluga tutvumine, mis tekitasid alguses ebakindlust ja ärevust (A1–A7). Samas kogeti ka kergendust ja eufooriat, kui esimesed ülesanded said tehtud ning algas tegelik kohapealne elu (A1, A2, A5).

Mitu üliõpilast tõi välja, et kõige keerulisemad olid just praktilised küsimused, nagu majutuse puudumine esimestel päevadel või keerukas asjaajamine elamislubade ja koolidokumentidega (A1, A2, A3, A4, A6). “Meil ei olnud mitte midagi, ei majutust ega muud, nii et see õpirände algus oli väga väga stressirohke” (A1).

Lisaks tuli harjuda teistsuguse koolisüsteemi, kohaliku kultuuri ja keelekeskkonnaga (A1–A7). Näiteks üks üliõpilane pidi õppima ainult kohaliku keele baasil. See tähendas, et kõik materjalid olid teises keeles ning õppimine eeldas suuremat pingutust kui kohalikel üliõpilastel.

Samuti esines olukordi, kus Eesti ja vastuvõtva ülikooli ainepunktid ei kattunud – valitud õppeained ei olnud koduülikoolis arvestatavad, mistõttu tekkis mure võimaliku

topeltkoormuse pärast. Ometi leidis mitmeid üliõpilasi, et vaatamata formaalsetele takistustele suutsid nad leida positiivseid kogemusi ning nautida seda, mida kohapealne õpe pakkus. (A3, A5, A6)

Mitmed üliõpilased tõid esile keelelise kohanemise kui ühe peamise väljakutse. Kuigi paljud olid saanud koduülikoolis häid hindeid inglise keeles, selgus kohapeal, et akadeemiline suhtlus, teadusartiklite lugemine ja igapäevane inglise keeles õppimine olid keerukamad, kui esialgu arvati. See aga andis võimaluse intensiivseks keeleliseks arenguks, mida ka väärtustati (A5). Võib öelda, et inglise keele oskus, mida koduülikoolis hinnatakse formaalse hindamise kaudu, ei pruugi kajastada tegelikku valmisolekut akadeemiliseks ja igapäevaseks keelekasutuseks väliskeskkonnas.

Sõprade leidmine oli enamikule üliõpilastele nende arvates kiire ja sujuv. Paljud leidsid sõbrad juba esimestel päevadel – näiteks osaledes ESN (Erasmus Student Network) üritustel, ühiselamute tegevustes, grupitööde kaudu koolis, sporditreeningutel või lihtsalt julgedes ise inimeste poole pöörduda (A1–A7). Rõhutati, et ekstraversus ja aktiivsus aitasid kiiresti uusi tutvusi luua (A1, A2). Enne esimest üritust Erasmuse vestlusgruppi kirjutamine aitas leida sealt kaaslased ja nendega suhtlema hakata (A1). Leidus ka neid, kellel võttis sõprussuhete loomine kauem aega (A4, A7) – näiteks mainiti, et esmased kontaktid tekkisid alles pärast esimest grupitööd või juhuslikku kohtumist ühiselamus. Sõprade kiire leidmine aitas üliõpilastel märgatavalt kergemini uude keskkonda sisse elada ja vähendas kultuurišokiga seotud pingeid. Sotsiaalsete suhete loomine toetas kohanemist – üliõpilased, kes osalesid aktiivselt üritustel või julgesid ise teistega kontakti otsida, kohanesisid kiiremini ning tundsid end kuuluvana.

Sotsiaalsesse keskkonda sulandumist toetasid erinevad tegurid – ülikooli poolt korraldatud üritused, tugiisikute süsteemid, ühistegevused ning kohaliku pere või sõprade olemasolu. Osalejad tõid esile, et näiteks alguse peod, grupitööd, ühiselamu õhtud ja nädalavahetuse koosviibimised löid head eeldused uute inimestega tutvumiseks ning aitasid suurendada kuuluvustunnet. Mõned rõhutasid, et toetavad tugiisikud (nt global ambassador) mängisid olulist rolli – näiteks üllatas üks tugiisik üliõpilast sünnipäevakoogiga, mis jättis väga sooja mulje (A3, A5). Samuti mainiti, et eelnev külastus või varasem rahvusvaheline kogemus aitas enesekindlust ja kohanemisvõimet suurendada (A2, A6).

Vaatamata esialgsetele raskustele kirjeldasid paljud üliõpilased, et esimesed nädalad tõid ka rõõmu ja uusi avastusi. Rõõmu pakkusid uued sõbrused, soe kliima (A4, A6, A7), võimalus arendada keeleoskust ning üldine elevus uues keskkonnas olemise üle (A1, A5). Üks üliõpilane tõi välja, et spordiga tegelemine aitas leevendada pingeid ja tõi vaheldust igapäevaellu (A5).

Esimene kohanemisetapp oli täis kontraste – samaaegselt kogeti stressi ja ebakindlust, kuid ka elevust ja positiivseid elamusi. Üliõpilased pidid toime tulema keelelise ja akadeemilise kohanemisega, lahendama praktilisi küsimusi ja looma uusi sotsiaalseid sidemeid. Vaatamata raskustele kujunes see etapp paljudele aluseks hilisemale stabiilsusele, enesekindlusele ja edasisele kohanemisele.

2.3.2. Üliõpilaste kohanemine vahetusõppe ajal

Kohanemise teises faasis tõid peaaegu kõik üliõpilased välja, et elu muutus õpirände kesksel paigas märgatavalt stabiilsemaks. (A2—A7) Harjuti kohaliku keskkonna, elurütmi ja ootustega. Algsete raskuste – näiteks keele, suhtlemisstiili ja praktiliste erinevustega – kohanemise järel tekkisid kindlamad rutiinid, mis tekitasid tasakaalu õpingute ja sotsiaalse elu vahel. Samal ajal esines mõningaid isiklikke või sotsiaalseid raskusi, mis mõjutasid osade üliõpilaste enesetunnet ka sellel perioodil.

Mitmed üliõpilased märkisid, et alguses valmistasid raskusi erinevad kultuurilised ootused ja käitumismustrid, millega tuli harjuda. (A1—A6) Näiteks oli keeruline harjuda kohapealse töökultuuriga – protsessid kulgesid aeglaselt, tähtaegadest ei peetud kinni ning üliõpilased tundsid, et peavad pidevalt ise initsiatiivi näitama, et protsessid edasi liiguksid. See põhjustas pingeid, eriti olukordades, kus koduülikool ootas kiireid lahendusi, samal ajal kui vastuvõttev ülikool viivitas dokumentide või otsustega (A1). Üks üliõpilane tõi välja, et kuu aega pärast semestri algust selgus, et üks planeeritud kursus jääb ära, mistõttu tuli kiiresti uus valida. (A6)

Lisaks mainiti, et kohalikega suhtlemine oli oodatust keerulisem – mõned üliõpilased tundsid, et kohalikud hoidsid pigem omaette ega olnud huvitatud sügavamate suhete loomisest. Seetõttu leiti sagedamini sõpru teistest rahvusvahelistest üliõpilastest, kellega jagati sarnaseid kogemusi ja väljakutseid.

Kultuuriline šokk avaldus ka kohalike teadmistega seoses – üks üliõpilane kirjeldas, et teda üllatas kohalike madal teadlikkus tema koduriigist ja laiematest rahvusvahelistest sündmustest. Sageli tuli selgitada, et tema päritoluriik on iseseisev, ja vastata küsimustele, nagu kas seal on autod või elekter. Alguses oli see väsitav, kuid aja jooksul harjus üliõpilane nende selgituste tegemisega. Samuti leidis ta, et mida rohkem tuttavaid tekkis, seda lihtsam oli selliseid olukordi lahendada – sageli pakuti abi ka liikumiseks või igapäevaeluks.

Praktiliste erinevuste hulgas toodi esile näiteks prügi sorteerimine. Kuigi olukord vajab harjumist ja tähelepanelikkust, leiti sellele lõpuks lahendused. Ka koroonapiirangud avaldasid alguses tugevat mõju. Näiteks tohtis esialgu koos liikuda vaid neli inimest, hiljem vaid kaks, mis muutis sotsiaalse suhtluse keerulisemaks. Kuigi see ei olnud klassikaline kultuuriline erinevus, mõjutas see siiski üliõpilaste kohanemist ja igapäevaelu.

Kui esimeses faasis iseloomustas elu pigem kohanemine ja pinged, siis teises faasis hakkas kujunema stabiilne igapäevarütm. Mitmed üliõpilased märkisid, et harjumine viis selleni, et elu muutus rahulikumaks ja tasakaalukamaks. Üks üliõpilane tõi välja, et kui alguses tekitas hiline mine stressi, siis hiljem võttis ta olukordi rahulikumalt ning kohandas end kohaliku tempoga. Teine kirjeldas, kuidas tema päevad jagunesid loogiliselt: hommikul loengud, pärastlõunal õppimine kohvikus ja õhtuti sotsiaalne elu sõpradega – kõik oli tema sõnul hästi tasakaalus:

„Kui ma tagasi vaatan, siis see tundus selline ideaalselt balansseeritud elu. Mul olid hommikuti või päeval tunnid, siis ma läksin kuskile kohvikusse istusin seal tunde, tegin oma tööd ja asju siis õhtul ma läksin koju ja seejärel sõpradega välja“ (A3).

Mõne jaoks tõid keskpäiga katsumused siiski esile emotsionaalseid raskusi. Üks üliõpilane tunnistas, et tundis sel perioodil tugevat soovi koju naasta, kuna korraga kuhjusid probleemid seoses õpingute, elukorralduse ja isiklike muredega. Tema sõnul pidi ta ennast motiveerima mõttega, et „ainult nädal veel“ või „varsti saab koju“, et raske aeg üle elada.

Teisalt kirjeldasid mitmed, et just selles faasis muutus kõik mõnusamaks ja tuttavamaks – oli juba seltskond, liikumine oli lihtsam, õppimine inglise keeles sujus paremini ning elurütm oli paigas. (A3—A7) Sotsiaalsed suhted olid välja kujunenud ja andsid kindlustunde. Üks üliõpilane ütles, et kuigi ainus tõsisem probleem tulenes sotsiaalsest konfliktist sõprade ringis, oli üldine elukorraldus tema jaoks ideaalne: ta sai õppida, nautida kohalikku elu ja avastada uut keskkonda. (A3)

Kohanemise teises faasis muutus rahvusvaheliste üliõpilaste elu stabiilsemaks – harjuti kohaliku elurütmi, kultuuri ja igapäevaste toimetustega. Kuigi esines veel mõningaid raskusi, nagu suhtlus kohalikega, erinevused töökultuuris ning praktilised mured (nt prügisorteerimine või koroonapiirangud), kujunes välja tasakaal õpingute ja sotsiaalse elu vahel. Üliõpilased leidsid tuge eelkõige teistelt rahvusvahelistelt üliõpilastelt ning kirjeldasid elu sel perioodil rahulikumana ja organiseeritumana. Mõne jaoks tõi keskpäev kaasa emotsionaalseid raskusi, kuid enamiku jaoks kujunes välja kindlam tugivõrgustik ja igapäevane rutiin, mis aitas paremini kohaneda.

2.3.3. Koduigatsus vahetusõppe lõppfaasis

Vahetusõppe lõpuperioodis kujunes paljude üliõpilaste jaoks välja stabiilsus, millega kaasnesid uued, tihti vastandlikud tunded. Osa üliõpilasi tundsid end selleks ajaks kohaliku eluga hästi kohanenuna ning väljendasid isegi tugevat kiindumust uude keskkonda. Näiteks üks üliõpilane ütles, et tundis end nii kohanenult, et lahkumine oli emotsionaalselt keeruline (A4). Samas leidis ka neid, kes jõudsid selgusele, et nad ei sooviks selles riigis pikemalt elada (A6), või tundsid tugevat soovi naasta koju, eriti just viimasel kuul (A1). Mitmed osalejad rõhutasid, et kuigi nad olid uue elukorraldusega harjunud, tekkis lõpuks vajadus näha taas oma peret ja lähedasi (A3, A5).

Kooliaasta lõpp tõi mitmetele üliõpilastele kaasa koduigatsuse, kuid samal ajal tunti, et ollakse uues keskkonnas lõpuks täiesti kohanenud. Üliõpilased kirjeldasid, kuidas neid ei häirinud enam väikesed kultuurilised erinevused, näiteks hilinevused või kohalik suhtlusstiil – need olid muutunud osaks igapäevaelust. Harjumine toimus pigem järkjärgult, ilma konkreetse murdehetketa. Nagu üks osaleja sõnas, ei olnud ühte kindlat hetke, mil ta tundis end täielikult kohanenuna – see juhtus tasapisi, kui ta mõistis, et ei ärritu enam olukordade üle, mis varem stressi tekitasid: “See tuli nii lihtsalt vaikselt. Ma

lihtsalt nüüd juba saan aru, et ma tõesti ei lähe enam nii närvi, kui jälle on hiljaks jäämised“ (A6).

Mõned üliõpilased tundsid enesekindlust siis, kui said iseseisvalt hakkama praktiliste olukordadega, näiteks liigelda linnas ilma telefoni ja kaardita või tunda end orienteerumises kindlalt (A3, A7). Teised tõid välja, et kohanemine jõudis kohale alles siis, kui nad suutsid edukalt läbida keerukaid kursusi ja said hea tulemuse, mis tõi kaasa tugeva rahulolu- ja enesetunde (A5).

Mõned vastajad tundsid, et kohanemine toimus juba varem – näiteks pärast esimest kahte nädalat, mil oli leitud sobiv elukoht või kui muututi koolikeskkonnas inglise keeles suhtlemisel enesekindlamaks (A1, A2). Teiste jaoks saabus see alles pärast mitmekuulist harjumist ja raskuste ületamist (A4, A5), ent leidsid ka neid, kes ei tundnudki selget murdepunkti ja kirjeldasid kohanemist kui aeglast ja järkjärgulist protsessi (A6).

Kogukonnatunnet kogesid üliõpilased erinevalt. Rohkem kui pooled vastanutest ütlesid, et nad ei tundnud end täielikult osana kohalikust kogukonnast (A2, A4, A5, A6). Põhjuseks toodi kohalike vähene avatust, iseseisva eluviisi järgimine või lihtsalt piiratud aeg, mille jooksul ei jõutud sügavamaid suhteid luua (A2, A5). Samas mainisid mitmed, et kui aega oleks olnud rohkem, oleks kogukonnatunnet tekkinud tõenäolisemalt.

Teised üliõpilased soovisid kogesid kogukonnatunnet läbi aktiivse osalemise erinevates ühistegevustes ja tänu hoolivatele inimestele, kellega suhtlus kujunes vahetuks ja toetavaks (A1, A7). Nende jaoks aitasid suhted teiste välisüliõpilaste ja toetava kohaliku keskkonnaga luua kuuluvustunde, mis leevendas ka koduigatsust.

Kolmas faas tõi üliõpilaste ellu sisemise tasakaalu ja valmisoleku lõpuks lahkumiseks. Kogeti nii tugevat harjumist kui ka koduigatsust. Mõned tundsid, et võiksid jääda kauemaks, teised aga ootasid selgelt kojujõudmist. Enamiku jaoks kujunes õpirände viimane periood positiivseks kokkuvõtteks kogu kogemusest – saavutati enesekindlus, loodi tähenduslikke suhteid ning suudeti edukalt toime tulla nii akadeemiliste kui ka sotsiaalsete väljakutsetega.

Vahetusõppe lõppfaasis oli üliõpilaste jaoks tunda stabiilsust ja tasakaalu, kuid sellega kaasnesid ka vastandlikud tunded. Paljud tundsid end lõpuks hästi kohanenuna. Osad

isegi nii, et lahkumine oli raske, samas kui teised tundsid tugevat soovi naasta koju. Enesekindlus kasvas praktilistes olukordades toimetulekul ja akadeemiliste saavutuste kaudu. Kohanemine toimus järk-järgult, ilma selge murdepunktita. Kogukonnatunnet kogeti erinevalt. Mõne jaoks jäi see nõrgaks kohalike kauguse tõttu, teistel tekkis kuuluvustunne tänu hoolivatele inimestele ja ühistegevustele. Lõpuks olid üliõpilased oma kogemusega enamasti rahul, sest läbi selle kogemuse muututi julgemaks, enesekindlamaks ja iseseisvamaks. Vahetusõppe jooksul tutvuti uute inimestega erinevatest kultuuridest ja leiti uusi sõpru. Keel, mida kohalikus riigis räägiti sai üliõpilaste hinnangul selgemaks ja hakati väärtustama ka oma koduülikooli.

3. UURINGU JÄRELDUSED JA ETTEPANEKUD

Töö eesmärgiks on välja selgitada üliõpilasvahetuse kohanemise faasid ja uuringu tulemustele põhinedes esitada ettepanekud Pärnu kolledžile, et toetada õpirändurite sujuvat kohanemist ning tõhustada kolledži olemasolevaid tugimeetmeid. Intervjuude põhjal selgus, et kohanemine kujuneb mitmeetapilisena protsessina, mida iseloomustab liikumine esmasest kultuurišokist enesekindluse ja stabiliseerumise suunas. Kohanemine ei ole sirgjooneline ega universaalne, selle kulg sõltub nii isiklikest kui välistest teguritest.

Uuringu tulemused näitavad, et vahetusõpingute algusperiood on üliõpilaste jaoks sageli kõige keerulisem ning seda iseloomustab stress ja ebakindlus. Väljakutsed ei olnud seotud üksnes emotsionaalse kohanemisega, vaid pigem konkreetsete praktiliste takistustega, nagu elukoha leidmine, elamisluba, ootamatused õppekeeles ja kultuurilised erinevused. Neid kogemusi võib pidada tüüpilisteks kultuurišoki tunnusteks, mis nõuavad kiiret ja intensiivset kohanemist uues keskkonnas. Oluline järeldus on, et üliõpilaste ettevalmistus enne välismaale õppima minekut vajab oluliselt rohkem tähelepanu. Puudulik info, keeleoskuse alahindamine ja vähene teadlikkus sihtriigi akadeemilistest ootustest suurendavad koormust ja võivad vähendada õpirände positiivset mõju. Varasem ettevalmistus aitaks üliõpilastel ennetada esmast kohanemiskust ning siseneda uude keskkonda enesekindlamalt ja tõhusamalt. Tulemused kinnitavad ka Dailey-Stranda jt (2021) kultuurilise kohanemise mudeli esimest etappi – uude keskkonda sisenemine on seotud šoki ja segadusega, mida tuleb ületada nii keelelisel, akadeemilisel kui ka sotsiaalsel tasandil. See rõhutab vajadust süsteemse toe järele vahetusõppe alguses, et aidata üliõpilasel edukalt läbi teha kohanemise kriitiline esimene faas.

Teises etapis kirjeldasid üliõpilased, et pärast esialgsete raskuste ületamist kujunes välja igapäevane rutiin ja suurenes kindlustunne. Harjumine kohaliku kultuuriga toimus järkjärgult, kui alguses tekitasid näiteks hilinemised või aeglane asjaajamine stressi, siis hiljem hakati neid nähtusi tajuma kui kultuurilisi eripärasid, millega õpiti arvestama.

Samuti muutus suhtlemine ladusamaks ja laienes sotsiaalne võrgustik, mis aitas tugevdada kuuluvustunnet. Akadeemilises plaanis paranes arusaam õppekorraldusest, ainevalikutest ja ootustest, mis omakorda suurendas enesekindlust ja suutlikkust iseseisvalt õppida. Ka see etapp vastab Dailey-Stranda *jt* (2021, lk 80—81) mudeli teisele faasile, mida iseloomustab kohanemine, sotsiaalne lõimumine ja kultuuriliste erinevustega toimetulek. Uuringu tulemused näitavad, et üliõpilased ei piirdunud üksnes välise kohandumisega, vaid toimus ka sisemine muutus hoiakutes ja ootustes, mis võimaldas neil keskkonda aktsepteerida.

Kolmandas etapis, vahetusõppe lõpuperioodil, tundsid mitmed üliõpilased, et nad on saavutanud iseseisvuse ja enesekindluse. Toodi välja, et enam ei vajatud pidevat tuge ning igapäevased ülesanded, nagu linnas orienteerumine ilma telefonita või keeruliste olukordade lahendamine, ei tekitanud enam ärevust. Samuti suudeti edukalt toime tulla akadeemiliste nõudmistega ja läbida keerulisi kursuseid. Kuigi mõned mainisid koduigatsust, ei kaasnenud sellega enam emotsionaalset ebakindlust, vaid pigem valmisolek koju naasta. Sellest võib järeldada, et vahetusõppe lõpufaasis oli üliõpilaste kohanemine jõudnud tasakaalustatud etappi. Varem stressi ja ebakindlust tekitanud olukorrad ei mõjunud enam häirivalt ning igapäevategevustes toimetulek oli muutunud iseseisvaks ja enesekindlaks. Akadeemilised väljakutsed, mis alguses olid hirmutavad, suudeti lõpuks edukalt ületada. Samuti näitab see, et emotsionaalne kohanemine oli toimunud, kuigi tunti koduigatsust, ei olnud see enam seotud toimetulekuraskustega, vaid väljendas rahulikku valmisolekut naasta, olles rikastunud kogemuse ja enesearenguga. See viitab sisemisele kasvule ning sellele, et kultuuriline ja akadeemiline kohanemine olid edukalt saavutatud. Seda etappi saab võrrelda Dailey-Stranda (2021, lk 80—81) *jt* mudeli kolmanda faasiga, mida nimetatakse meistritasandiks. Teooria kohaselt iseloomustab seda etappi üliõpilase suutlikkus iseseisvalt ja enesekindlalt erinevates olukordades toime tulla, samuti kultuuriliste erinevuste aktsepteerimine ning nende oskuslik käsitlemine.

Kokkuvõttes kinnitavad käesoleva uuringu tulemused, et Dailey-Stranda *jt* mudel on sobiv ja usaldusväärne raamistik, mille kaudu saab mõtestada üliõpilaste kohanemisprotsessi vahetusõppel. Kõik kolm faasi – kultuurišokk, kohanemine ja

enesekindluse kasv, ilmnesid uuringus selgelt ning andsid võimaluse kirjeldada nii väliseid muutusi kui ka sisemisi arenguid.

Uuringu tulemused näitasid, et kuigi paljud üliõpilased kogesid raskusi juba vahetusõppe algusest, esines mõnel ka U-kurvi (Lysgaard, 1955) teooriale iseloomulikku eufoorilist algfaasi. Need üliõpilased tundsid alguses suurt elevust uue keskkonna, võimaluste ja elustiili üle, enne kui ilmnesid kohanemisega seotud väljakutsed. Siiski kuna enamasti läks kohanemine Dailey-Stranda (Dailey-Stranda jt, 2021, lk 80—81) mudeli järgi, kirjeldab see üliõpilaste tegelikku kogemust usaldusväärsemalt ja realistlikumalt.

Uuringu tulemused näitasid, et TÜ Pärnu kolledži üliõpilaste kohanemine vahetusõppe ajal kulgeb etappide kaupa, hõlmates esmase kultuurišoki, sellele järgneva harjumise ning stabiilsuse ja lõpuks enesekindluse saavutamise. Kohanemist mõjutasid eriti tugevalt sotsiaalsed sidemed, varasem rahvusvaheline kogemus, kvaliteetne ettevalmistus ja tugi sihtriigis. Nendele järeldustele tuginedes saab välja tuua mitmeid soovitusi, kuidas ülikool saaks üliõpilasi paremini toetada nii enne vahetusõpet kui selle jooksul.

Esiteks ilmnes uuringust, et mitmed üliõpilased puutusid sihtriigis kokku ootamatute asjaoludega, millest nad enne vahetusõppesse minekut teadlikud ei olnud. Näiteks eeldati, et õppetöö toimub inglise keeles, kuid kohapeal selgus, et kõik materjalid olid hoopis kohalikus keeles. Sellised erinevused ootuste ja reaalsuse vahel tekitasid lisastressi, ebakindlust ja raskendasid akadeemilist kohanemist. Sarnaseid probleeme põhjustas ka teadmatus ainevalikute, ainekattuvuse ja dokumentide ülekandmise võimaluste kohta. Sellest lähtuvalt on oluline, et ülikool pakuks tulevastele vahetusõppes osalejatele täpsemat ja realistlikumat infot sihtkohtade kohta. Informatsioon peaks hõlmama keelenõudeid, õppekorraldust, ainekattuvust ning praktilist infot elukorralduse ja asjaajamise kohta. Eelinfo usaldusväärsuse ja kättesaadavuse parandamine aitaks maandada esialgset kultuurišokki ja vähendada kohanemiskursi. Et vältida sarnaseid olukordi tulevikus, võiks ülikool arendada ettevalmistust vahetusõppele minekuks. Selleks võiks korraldada regulaarselt infoõhtuid, kus varasemad vahetusõppel osalenud üliõpilased jagavad oma kogemusi, ning luua mentorlusvõimalusi, mis võimaldavad kontakti sama sihtkoha kogemusega üliõpilastega. Taoline kogemuspõhine teadmus toetaks üliõpilasi paremate ootuste kujundamisel ja aitaks neil esimese kohanemisfaasiga paremini toime tulla.

Teiseks näitasid tulemused, et üliõpilased ei saanud alati täpset või ajakohast infot sihtkohtade ja programmide kohta. Ülikool võiks parandada koostööd rahvusvaheliste programmide koordinaatorite vahel, et jagada süsteemselt infot selle kohta, kus ja millistes tingimustes erinevad üliõpilased varem õppinud on. Nii saaks pakkuda tulevastele õpirändele minevatele üliõpilastele mitte ainult formaalset infot, vaid ka praktilisi soovitusi, mis põhinevad kogemustel, ning aidata paremini sobitada üliõpilaste ootusi reaalsusega, mis on üliõpilaste heaolu jaoks oluline (Bordia jt, 2018, lk 11–13).

Lisaks sellele võiks ülikool luua lihtsalt ligipääsetava andmestiku varasemate vahetusõppe sihtkohtade kohta, kuhu on lisatud üliõpilaste lühikirjeldused, võimalikud kontaktid ja info ainevaliku, keelenõuete ning asjaajamise kohta. See võimaldaks tulevastel osalejatel teha teadlikumaid otsuseid ning valmistuda sihipärasemalt kohanemisprotsessiks. Selline lahendus toetaks tugevalt nii teise faasi harjumise ja aktsepteerimise kiirendamist kui ka kolmandasse, meistritasandi faasi jõudmist.

Üliõpilased tõid esile, et sõprussuhete loomine ja kuuluvustunde tekkimine oli kohanemisel oluline. Seetõttu võiks ülikool toetada sotsiaalset võrgustumist juba enne välismaale minekut, korraldades ühiseid orienteerumispäevi ja luues suhtlusplatvorme, kus samaaegselt välismaale suunduvad üliõpilased saaksid omavahel ühendust võtta. Sarnane lähenemine võiks toimida ka rahvusvaheliste kontaktide loomisel, näiteks Erasmus *Student Networki* kaudu. Eelnev kontakt toetaks üliõpilaste enesekindlust ja vähendaks sotsiaalset eraldatust, mis ilmneb sageli esimeses kohanemisfaasis.

Lõpetuseks näitab uuringu statistiline taust, et mõne eriala üliõpilased – näiteks ettevõtluse ja projektijuhtimise suunal – ei ole viimasel õppeaastal välisõppes käinud. Selle põhjal võib järeldada, et teavitustöö ei jõua kõigini või ei ole piisavalt erialaspetsiifiline. Tuleks kavandada sihitud teavitustegevusi, mis arvestavad iga eriala eripärasid ja võimalusi. Selleks võib kasutada näiteks erialapõhiseid kogemuslugusid, vilistlaste tagasisidet või personaalsemat nõustamist, mis aitab siduda välisõppe kasulikkuse konkreetse erialaga.

Eelnevale tuginedes oleksid parendusettepanekud järgnevad:

1. Pakkuda täpset ja realistlikku eelinfot sihtkohtade kohta (õppekeel, ainekattuvus, elukorraldus, asjaajamine).
2. Korraldada regulaarselt infoõhtuid, kus varasemad vahetusüliõpilased jagavad kogemusi.
3. Luua mentorlusvõimalused tulevastele vahetusüliõpilastele.
4. Parandada koostööd rahvusvaheliste programmide koordinaatorite vahel kogemuspõhise info jagamiseks.
5. Luua ligipääsetav andmestik varasemate sihtkohtade kohta (ainevalikud, keelenõuded, kontaktid).
6. Korraldada ühiseid orienteerumispäevi enne välismaale minekut.
7. Luua suhtlusplatvormid samaaegselt välismaale suunduvatele üliõpilastele.
8. Toetada rahvusvaheliste kontaktide loomist (nt Erasmus Student Networki kaudu).
9. Kavandada erialapõhised teavitustegevused (kogemuslood, vilistlaste tagasiside, personaalsed nõustamised).
10. Näidata, kuidas välisõpe toetab konkreetse eriala arengut ja karjääri.

Kõik need ettepanekud lähtuvad soovist toetada üliõpilaste kultuurilise kohanemise protsessi igas faasis, alates esialgsest teadlikkusest ja ettevalmistusest kuni enesekindluse ja kohanemiseni. Ettepanekud toetavad ka seda, et üliõpilane üldse otsustaks minna õpirände. Nii on võimalik luua süsteemsem ja toetavam keskkond, mis soodustab rahvusvahelist liikuvust ka nende üliõpilaste seas, kes seni on jäänud eemale.

KOKKUVÕTE

Käesoleva lõputöö eesmärk oli selgitada välja üliõpilaste kohanemist mõjutavad tegurid vahetusõppes ning esitada uuringu tulemuste põhjal ettepanekud TÜ Pärnu kolledžile. Eesmärk sai täidetud, selgitati välja üliõpilaste kohanemist mõjutavad tegurid ning esitati vastavalt ka ettepanekud. Uuring keskendus sellele, kuidas üliõpilased kogevad ja läbivad kohanemisprotsessi uues kultuurilises ja akadeemilises keskkonnas. Töö teoreetiliseks aluseks oli Dailey-Stranda jt (2021) kultuurilise kohanemise mudel, mis jagab kohanemise kolmeks faasiks: kultuurišokk, kohanemine ja meistritasand. Sellega seoses said ka uurimisülesanded täidetud. Need olid seoses teooria analüüsimise, ülevaatega TÜPK üliõpilasvahetuse võimaluste kohta, uuringu ja temaatilise analüüsi, järelduste ja ettepanekutega. Andmed koguti poolstruktureeritud intervjuude kaudu, temaatiline analüüs võimaldas andmeid tõlgendada süvitsi. Uurimisküsimus leidis selge ja mitmetahulise vastuse. Analüüsi tulemusel ilmnas, et kohanemine on mitmeetapiline ja individuaalne protsess, mida mõjutavad nii isiklikud kui ka keskkonnast tulenevad tegurid. Kohanemine ei ole sirgjooneline ega universaalne – selle kulg sõltub varasemast rahvusvahelisest kogemusest, keeleoskusest, sotsiaalsetest sidemetest ning saadavast toest sihtriigis.

Esimeses faasis, vahetult pärast saabumist, kogesid üliõpilased märkimisväärset stressi ja ebakindlust. Seda põhjustasid praktilised raskused, nagu elukoha leidmine, elamisluba, ootamatused õppekeeles ja kultuurilised erinevused. Need kogemused vastavad kultuurišoki tunnustele, mis nõuavad kiiret ja intensiivset kohanemist. Uuring näitas, et puudulik eelinfo, keeleoskuse alahindamine ja vähene teadlikkus sihtriigi akadeemilistest ootustest suurendasid kohanemiskoormust. Seetõttu on oluline pöörata rohkem tähelepanu üliõpilaste ettevalmistusele enne vahetusõpet. Realistlik ja põhjalik eelinfo aitaks ennetada esmast kohanemiskõhmet ning toetaks enesekindlamat sisenemist uude keskkonda.

Teises faasis kujunes välja igapäevane rutiin, suurenes kindlustunne ning laienes sotsiaalne võrgustik. Üliõpilased õppisid paremini mõistma kohalikku kultuuri ja sellega arvestama. Kui alguses tekitasid näiteks hilinemised või aeglane asjaajamine stressi, siis hiljem hakati neid tajuma kui kultuurilisi eripärasid. Suhtlemine muutus ladusamaks, akadeemiline keskkond tuttavamaks ning suurenes arusaam õppekorraldusest ja ootustest. Lisaks välisele kohandumisele toimus ka sisemine muutus hoiakutes ja ootustes, mis võimaldas keskkonda aktsepteerida. Selles etapis mängis olulist rolli ka sotsiaalne kuuluvustunne – sõprussuhete loomine ja kogukondlik toetus aitasid tugevdada kuuluvustunnet ja kiirendasid kohanemist.

Kolmandas faasis, õpirände lõpuperioodil, tundsid üliõpilased, et nad on saavutanud iseseisvuse ja enesekindluse. Igapäevased ülesanded ei tekitanud enam ärevust ning akadeemilised väljakutsed suudeti edukalt ületada. Koduigatsus ei olnud enam seotud toimetulekuraskustega, vaid väljendas rahulikku valmisolekut naasta. See viitab sisemisele kasvule ning sellele, et kultuuriline ja akadeemiline kohanemine olid edukalt saavutatud. Seda etappi saab võrrelda mudeli kolmanda faasiga: meistritasandiga, mida iseloomustab suutlikkus iseseisvalt ja enesekindlalt erinevates olukordades toime tulla ning kultuuriliste erinevuste oskuslik käsitlemine.

Uuringu tulemused kinnitavad, et Dailey-Stranda jt kultuurilise kohanemise mudel on sobiv ja usaldusväärne raamistik üliõpilaste kohanemisprotsessi mõtestamiseks. Kõik kolm faasi ilmneseid selgelt ning võimaldasid kirjeldada nii väliseid muutusi kui ka sisemisi arenguid. Kuigi enamik üliõpilasi koges kohanemist vastavalt sellele mudelile, esines mõnel ka U-kurvi teooriale (Lysgaard, 1955) iseloomulikke eufoorilist algfaasi, mida iseloomustas suur elevus ja avastamisrõõm. Siiski osutus Dailey-Stranda mudel realistlikumaks ja täpsemaks kirjeldamaks üliõpilaste tegelikku kogemust.

Töö praktiline väärtus seisneb ettepanekutes, mis on suunatud Pärnu kolledžile. Esiteks tuleks parandada eelinfot ja ettevalmistust, pakkudes realistlikku teavet sihtriigi keelenõuete, õppekorralduse, ainekattuvuse ja elukorralduse kohta. Teiseks võiks ülikool arendada mentorlusprogramme ja kogemuspõhiseid infoõhtuid, kus varasemad õpirändurid jagavad oma kogemusi. Kolmandaks oleks kasulik luua andmebaas varasemate sihtkohtade kohta, mis sisaldaks praktilist infot ja kontaktandmeid. Samuti

tuleks parandada koostööd rahvusvaheliste programmide koordinaatorite vahel, et tagada ajakohane ja usaldusväärne info.

Lisaks näitas uuring, et sotsiaalne võrgustumine enne vahetusõpet näiteks ühised orienteerumispäevad või suhtlusplatvormid, võiksid oluliselt vähendada esialgset sotsiaalset eraldatust ja toetada enesekindlust. Selline lahendus toetaks tugevalt nii teise faasi harjumise ja aktsepteerimise kiirendamist kui ka kolmandasse, meistritasandi faasi jõudmist. Samuti ilmnas, et mõne eriala üliõpilased ei ole viimasel ajal õpirändes osalenud, mis viitab vajadusele sihitud ja erialaspetsiifilise teavitustöö järele.

Vahetusõpe on üliõpilaste jaoks mitte ainult akadeemiline, vaid ka sügavalt isiklik ja arenguline kogemus. Kohanemine uues keskkonnas on keeruline, kuid süsteemse toe ja teadliku ettevalmistuse abil on võimalik seda protsessi oluliselt sujuvamaks muuta. Töö tulemused pakuvad väärtuslikku sisendit ülikoolidele, kes soovivad toetada rahvusvahelise hariduse kvaliteeti ja jätkusuutlikkust.

Edasised uurimissuunad võiksid keskenduda sellele, kuidas vahetusõppe kogemus mõjutab osalejate tööalast elu pärast õpingute lõppu. Võiks uurida, kas ja kuidas rahvusvaheline vahetusõpe on kujundanud nende karjäärivalikuid, mõjutanud konkreetsete tööalaste otsuste tegemist või suunanud neid teatud valdkondade või ametite poole. Samuti võiks analüüsida, milliseid oskusi ja hoiakuid on vahetusõpe arendanud, mis on hiljem osutunud kasulikuks tööturul või professionaalses arengus.

VIIDATUD ALLIKAD

- Adeoye-Olatunde, A. O., & Olenik, L. N. (2021). Research and scholarly methods: Semi-structured interviews. *Journal of the American College of Clinical Pharmacy*, 10(4), 1257–1367. <https://doi.org/10.1002/jac5.1441>
- Amendola, A., & Restaino, M. An evaluation study on students' international mobility experience. *Qual Quant*, 51, 525—544 (2017). <https://doi.org/10.1007/s11135-016-0421-3>
- Anderson, L. D. (2020). Muslim international students in the United States: A phenomenological inquiry into the experience of identities. *Journal of International Students*, 10(2), 320—335. <https://doi.org/10.32674/jis.v10i2.965>
- Antonova, L. N., Gurarii, D. A., Vysotskaia, S. Y. (2020). Short-Term Student Mobility: Motivation, Expectation and Barriers. *Ural Federal University*. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10030059>
- <Aulia, M., Fitrisia, D., Haquu, M. R. (2023). Understanding Culture Shock and Its Relationship to Intercultural Communicative Competence. *Studies in English Language and Education*, 10(3), 1420—1433. <https://doi.org/10.24815/siele.v10i3.31074>
- Baklashova, A. T., & Kazakov, V. A. (2016). Challenges of International Students' Adjustment to a Higher Education Institution. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(8), 1821—1832. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1114539>
- Bennett, M. (2017) Development model of intercultural sensitivity. In Kim, Y (Ed) *International encyclopedia of intercultural communication*. Wiley
- Berry, J. (1992). Acculturation and adaption in a new society. *International Migration*. 3, 1—16 . <https://bit.ly/3GRfOmL>

- Beskrovnaja, J. (2021). Õpirände populariseerimine Tartu Ülikooli Pärnu kolledži näitel [Lõputöö, Tartu Ülikool, Pärnu kolledž]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/73188>
- Black, S. A., & Mendenhall, M. (1991). The U-curve adjustment hypothesis revisited: a review and theoretical framework. *Journal of International Business Studies*, 22(2), 225—247. <https://www.jstor.org/stable/155208>
- Boileau, A. L. L., Bless, H., Gebauer, E., J. (2021). The ‘mixed bag’ of segregation—On positive and negative associations with migrants’ acculturation. *European Journal of Social Psychology*, 52(3), 391—596. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2830>
- Bordia, S., Bordia, P., Milkovitz, M., Shen, Y., Restubog, D. L. S. (2018). What do international students really want? An exploration of the content of international students’ psychological contract in business education. *Studies in Higher Education*, 44(3), 1—15. <https://bit.ly/4mj0lfE>
- Bracht, O., Engel, C., Janson, K., Over, A., Schomburg, H., Teichler, U. (2006). The Professional Value of Erasmus Mobility. International Centre for Higher Education Research (INCHER-Kassel). <https://bit.ly/4ki2Ooy>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77—101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Buckley, P., & Lee, P. (2018). The impact of extra-curricular activity on the student experience. *Active Learning in Higher Education*, 22(1), 37-48. <https://doi.org/10.1177/1469787418808988>
- Cemalcilar, Z., & Falbo, T. (2008). A Longitudinal Study of the Adaptation of International Students in the United States. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 39(6), 799—804. <https://bit.ly/4j5BR6L>
- Dailey-Strand, C., Collins, H., Callaghan, D. (2021). Those First Few Months Were Horrible. *Journal of Comparative & International Higher Education*, 13(4), 73—84. <http://www.doi.org/10.32674/jcihe.v13i4.326>
- Dankova, P., & Petrov, K. P. (2016). Students' adaptation during educational mobility: Socio-cultural challenges. 352—357. ResearchGate. <http://bit.ly/4jVDR2v>
- Dunwoodie, K., Macaulay, L., Newman, A. (2022.). Qualitative interviewing in the field of work and organisational psychology: Benefits, challenges and guidelines for

- researchers and reviewers. *Applied Psychology*, 72(2), 863-889. <https://doi.org/10.1111/apps.12414>
- Eesti Keele Instituut. (2024, mai). Akulturatsioon. <https://xn--snaveeb-10a.ee/search/unif/dlall/dsall/akulturatsioon/1/est>
- Eesti Keele Instituut. (2025, veebruar). Õpiränne <https://xn--snaveeb-10a.ee/search/unif/dlall/dsall/%C3%B5pir%C3%A4anne/1/est>
- Eunyoung, K. (2012). An alternative theoretical model: examining psychosocial identity development of international students in the United States. *College Student Journal*, 1—13. <https://research.ebsco.com/c/rfupc/viewer/html/2uvijb7h7z>
- European Commission. (2023). Euroopa kodanike õpirände paneelarutelu. Publications Office of the European Union. <https://tinyurl.com/4hh3jzdv>
- European Commission. (n.d.). Data on Erasmus+ in Estonia in 2023. Erasmus+EU programme for education, training, youth and sport. <https://bit.ly/3GTYA8t>
- European Commission. (2024). *Erasmus+ annual report 2023*. <https://tinyurl.com/4eahk6k8>
- European Commission. (n.d.). Erasmus to Erasmus+: History, funding and future. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/about-erasmus/history-funding-and-future>
- Hammarberg, K., Kirkman, M., Lacey, S. (2016). Qualitative research methods: When to use them and how to judge them. *Human Reproduction*, 31(3), 498–501. <https://doi.org/10.1093/humrep/dev334>
- Khelif, H. (2016). Hofstede's cultural dimensions in accounting research: a review. *Meditari Accountancy Research*, 24(4), 545—573. <https://bit.ly/4kpmyHg>
- Kovtun, O. (2011). International Student Adaptation to a U.S.College: A Mixed Methods Exploration of the Impact of a Specialized First-Year Course at a Large Midwestern Institution. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 48(3). 349—366. <https://bit.ly/4dIJ69h>
- Lysgaard, S. (1955). Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States. *International Social Science Bulletin*, 7(1), 45—51. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000033837>
- Mak, S. A., Bodycott, P., Ramburuth, P. (2015). Beyond Host Language Proficiency: Coping Resources Predicting International Students' Satisfaction. *Journal of*

- Studies in International Education*, 19(5), 460—475
<https://doi.org/10.1177/1028315315587109>
- Masgoret, M. A., & Ward, C. (2006). Culture learning approach to acculturation. Cambridge University Press. 10.1017/CBO9780511489891.008
- Meza, E. V., & Gazoli, G. (2011). International Students' Acculturation and Adaptation: The case of an indigenous group studying in Switzerland. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 23(2), 14—22. <https://bit.ly/3YMifIL>
- Nada, C. I., & Araújo, H. C. (2018). Migration and education: A narrative approach to the experience of foreign students in Portugal. *London Review of Education*, 16(2), 308—324. <https://doi.org/10.18546/LRE.16.2.10>
- Parker, C., Scott, S., Geddes, A. (2019). *Snowball sampling*. University of Gloucestershire. <https://core.ac.uk/download/pdf/211022791.pdf>
- Redfield, R., Linton, R., Herskovits, J. M. (1936). Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist*, 38(1), 149—152. <https://www.jstor.org/stable/662563>
- Schaefer, D. C., & Simon, B. (2017). Opportunities for Immigrants' Acculturation and Identification Varieties. *Political Psychology*, 38(6), 959—974. <https://doi.org/10.1111/pops.12381>
- Shamionov, M. R., Grigoryeva, V. M., Grinina, S. E., & Sozonnik, V. A. (2020). Characteristics of Academic Adaptation and Subjective Well-Being in University Students with Chronic Diseases. *Investigation in health psychology and education*, 10(3), 816—831. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10030059>
- Shang, Y. (2022). *The Cultural Adaptation Process of Chinese International Students in the United States*. The University of Sydney. <https://bit.ly/3EU6sX1>
- Zhu, F., & Chu, K. (2023). Impact of cultural intelligence on the cross-cultural adaptation of international students in China: The mediating effect of psychological resilience *Frontiers in Psychology*, (14), 1—6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1077424>
- Tartu Ülikool. (2021, november). ISEP programm. <https://ut.ee/et/isep>
- Tartu Ülikool. (2023, detsember). Üliõpilasvahetus TÜ partnerülikoolidega. <https://ut.ee/et/sisu/uliopilasvahetus-tu-partnerulikoolidega>

- Tartu Ülikool. (2024, aprill). Partnerkõrgkoolid ja võrgustikud. <https://ut.ee/et/partnerulikoolide-stipid>
- Tartu Ülikool. (2024, juuni). Erasmus+ stipendium semestriõpinguteks. <https://ut.ee/et/sisu/erasmus-stipendium>
- Tartu Ülikool. (2025, märts). Šveitsi õpirände programm (SEMP). <https://ut.ee/et/sveitsi-opirande-programm>
- Tartu Ülikool. (n.d.-a). Erasmus+ programmiga Euroopasse õppima. <https://ut.ee/et/erasmus-euroopa-sisene-opiranne>
- Tartu Ülikool. (n.d.-b). Lühiajaline põimitud õpiränne Euroopas. <https://ut.ee/et/poimitud-opiranne>
- Tartu Ülikooli statistika. (2024). TU51: Ränne välja [andmebaas]. https://statistika.ut.ee/ut/?_inputs_&keel=%22ee%22&sidebarmenu=%22mobiil%22
- Ward, C., Okura, Y., Kennedy, A., Kojima, T. (1998). The U-Curve on trial: a longitudinal study of psychological and sociocultural adjustment during Cross-Cultural transition. *International Journal of Intercultural Relations*, 22(3), 277—291. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(98\)00008-X](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(98)00008-X)
- Wu, P. H., Garza, E., Guzman, N. (2015). Challenges of International Students' Adjustment to a Higher Education Institution. *Education Research International*, 1—9. <https://doi.org/10.1155/2015/202753>
- Õppekavade statistika. (2024). Välismaal õppinute arv [andmebaas]. https://statistika.ut.ee/oppekavad/?_inputs_&keel=%22ee%22
- Yu, B., & Wright, E. (2017). Academic adaptation amid internationalisation: the challenges for local, mainland Chinese, and international students at Hong Kong's universities. *Tertiary Education and Management*, 23(4), 347—360. <https://doi.org/10.1080/13583883.2017.1356365>
- Yu, B., Vyas, L., Wright, E. (2020). Crosscultural transitions in a bilingual context: the interplays between bilingual, individual and interpersonal factors and adaptation. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 41(7), 600—619. <https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1623224>

Lisa 1. Uuringu teoreetilised lähtekohad ja empiirilised seosed

Uuringus käsitletud teooriad	Intervjuus käsitletud teemad	Allikad
U-kurvi teooria, kultuuridevahelise kohanemise etapid, J-kurvi teooria	1. Faas: kohanemine õpirände perioodi alguses	Lysgaard, 1955, lk 51; Oberg, 1960l; Dailey-Stranda <i>et al</i> , 2021, lk 80-81
U-kurvi teooria, kultuuridevahelise kohanemise etapid, J-kurvi teooria	2. Faas: kohanemine õpirände perioodi keskpaigas, kultuurilised väljakutsed, üksildus	Lysgaard, 1955, lk 51; Oberg, 1960; Dailey-Stranda <i>et al</i> , 2021, lk 80-81
U-kurvi teooria, kultuuridevahelise kohanemise etapid, J-kurvi teooria	3. Faas: kohanemine õpirände perioodi lõpus, väärtus õpirändelt ja muutused, mälestused ja lühike kirjeldus õpirände kogemusest	Lysgaard, 1955, lk 51; Oberg, 1960; Dailey-Stranda <i>et al</i> , 2021, lk 80-81

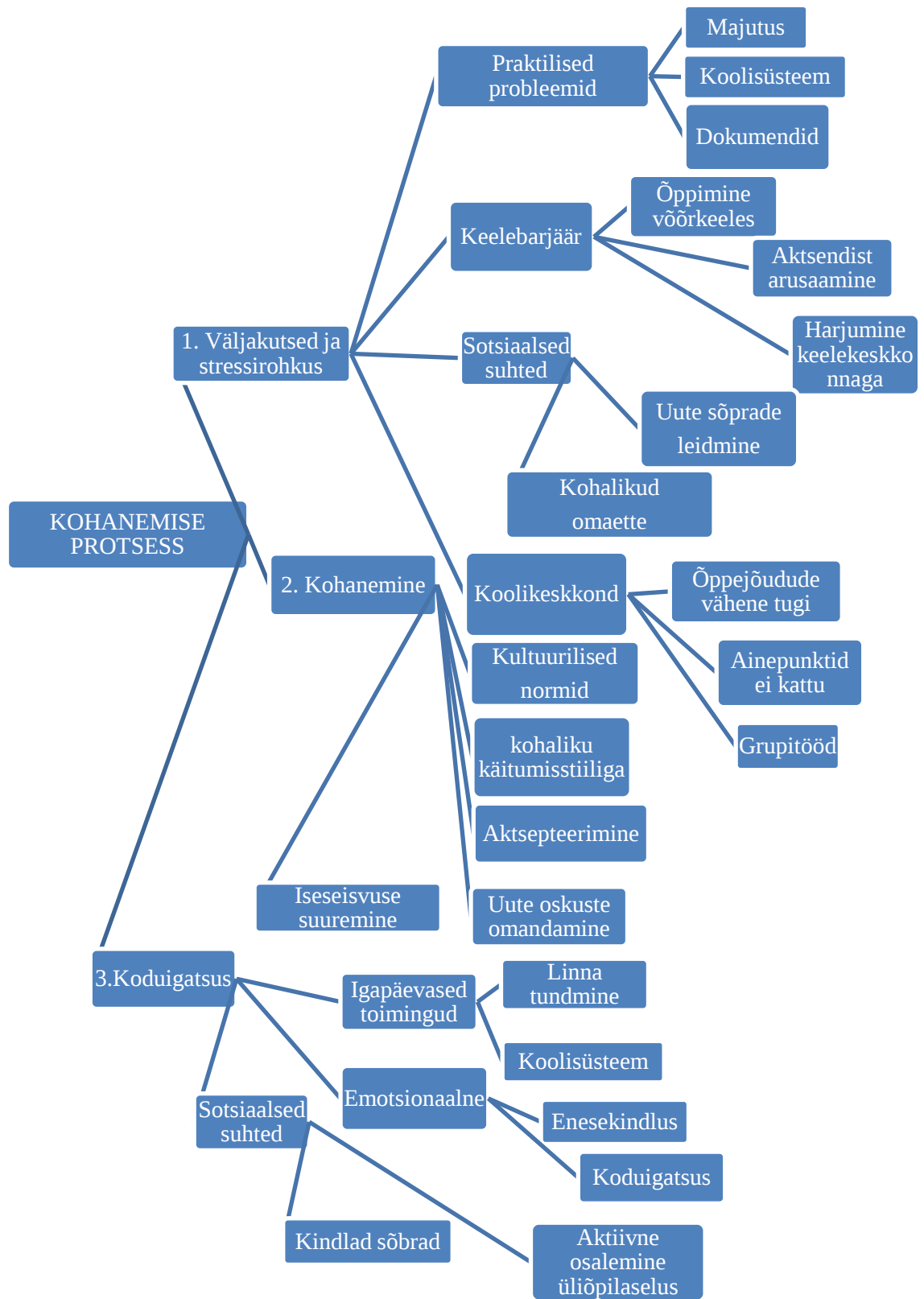
Lisa 2. Intervjuu küsimused

Sissejuhatus: Millisel erialal Te õpite? Mis on Teie vanus? Kas õpite päeva- või sessioonõppel? Kus riigis te käisite ja kui pikalt? Mis motiveeris õpirändesse minema?

1. Faas: Kui Te mõtlete tagasi oma kohanemisele õpirändes olles ja jagaksite oma seal olemise aja kolmeks osaks. Kuidas tundsite end selle õpirände perioodi alguses? Mis valmistas teile raskusi alguses? Mis valmistas rõõmu? Mis oli tore alguses? Mis välisõppe kogemuse juures kõige rohkem meeldis? Kui kiiresti leidsite seal sõpru? Millised tegevused aitasid teil keskkonda sulanduda? Millised komponendid olid algfaasis frusteerivad? (Lysgaard, 1955, Lk 51; Obergi uuringus (1960, viidatud Ward *et al*, 1998, lk 277-291 vahemikus); Dailey-Stranda *et al*, 2021, lk 80-81)
2. Faas: Kui Te mõtlete tagasi oma kohanemisele õpirändes olles ja jagaksite oma seal olemise aja kolmeks osaks. Kuidas tundsite end selle õpirände perioodi keskpaigas? (Lysgaard, 1955, Lk 51; Obergi uuringus (1960, viidatud Ward *et al*, 1998, lk 277-291 vahemikus); Dailey-Stranda *et al*, 2021, lk 80-81) Kuidas ise jagaksite seda aega? Millised kultuurilised väljakutsed esinesid? Kuidas Te nendega toime tulite? Millised järgnevatest kultuurilistest omadustest iseloomustasid teie arvates kõige rohkem riiki, kus te õppisite? Kas seal oli suur või väike erinevus võimu ja autoriteedi vahel (st kas otsuseid tehti pigem hierarhiliselt või võrdselt kõigi vahel jagades)? Kas ühiskond väärtustas rohkem iseseisvust (individualism) või ühtekuuluvust ja grupikesksust (kollektivism)? Kas inimesed püüdsid ebakindlust ja riske pigem vältida või olid nad avatumad muutustele ja ebamäärastele olukordadele? Kas ühiskond väärtustas rohkem traditsiooniliselt maskuliinseid omadusi nagu konkurents ja edu, või feminiinseid omadusi nagu hoolivus ja koostöö? (Khelif, 2016, lk 547-548) Kuidas lahendasite olukorda kui tundsite end üksildasena? Millal see oli ja kui sageli ning mida sellega seoses ette võtsite? (Berry, 1992, lk 4-6)
3. Faas: Kui Te mõtlete tagasi oma kohanemisele õpirändes olles ja jagaksite oma seal olemise aja kolmeks osaks. Kuidas tundsite end selle õpirände perioodi lõpus? Millisel hetkel tundsite end kohanenuna ja enesekindlana? (Lysgaard, 1955, Lk 51; Obergi uuringus (1960, viidatud Ward *et al*, 1998, lk 277-291

vahemikus); Dailey-Stranda *et al*, 2021, lk 80-81) Millal tekkis Teie arvates stabiilne sõpruskond või tutvusringkond? Millal tundsite end osana kogukonnast ja milles see väljendus? Põhjendage. (Berry, 1992, lk 4-6) Millist väärtust Te enda jaoks õpirändest saite? Mis aitasid Teid õpirände ajal isikliku arengu muutuste tekkele kaasa? Mida te mäletate oma õpirändest, kuidas te lühidalt kirjeldaksite oma õpirände kogemust?

Lisa 3. Koodipuu



SUMMARY

ADAPTATION OF STUDENTS DURING DIFFERENT STAGES OF STUDENT EXCHANGE: THE CASE OF THE UNIVERSITY OF TARTU PÄRNU COLLEGE

Aurelia Laide

International student mobility has grown significantly, with the number of international students in OECD countries increasing from 3 million in 2014 to 4.6 million in 2022. While this trend is also visible at the University of Tartu, where participation in exchange programs has increased, the number of students from the University of Tartu Pärnu College (UTPC) has remained consistently low—only two students per year since 2021/2022, primarily from the Tourism and Hotel Management program. Previous research highlighted that UTPC students often feel unprepared for exchange due to uncertainties about accommodation, employment, and academic compatibility. Other studies emphasize the role of language skills and intercultural differences in shaping students' willingness to participate. Adaptation challenges—such as language barriers, social isolation, and unfamiliar academic systems—can affect both academic success and well-being. According to Dailey-Strand adaptation occurs in three phases: culture shock, adjustment, and mastery. Given the low participation rates at UTPC, it is essential to understand how students adapt during exchange and what factors support or hinder this process. Such insights can help improve institutional support and encourage broader participation.

The aim of this thesis is to identify the factors that influence student adaptation during exchange studies and to provide recommendations for the University of Tartu Pärnu College based on the research findings. The central research question is: How does student adaptation occur during exchange studies, and what factors influence this process?

The thesis examines adaptation through sociocultural, psychological, and academic lenses, highlighting the importance of language skills, psychological readiness, and social connections. Universities play a key role by offering support such as language training, cultural orientation, and counseling. The work draws on adaptation theories like the U-curve, J-curve, and culture shock models, which describe adaptation as a multi-phase process—from initial culture shock to adjustment and eventual integration. Factors such as cultural intelligence, resilience, and institutional support significantly influence this process. The thesis also references Hofstede’s cultural dimensions to explain how cultural difference impact adaptation.

This study used a qualitative research approach to explore students’ personal experiences and perspectives during exchange studies. Data were collected through semi-structured interviews, allowing for in-depth insights into how students perceive and interpret their adaptation process. Participants were selected using snowball sampling, resulting in a sample of seven students (aged 22—26) from the Entrepreneurship and Project Management and Tourism and Hotel Management programs at the University of Tartu Pärnu College. All had participated in exchange programs between 2021 and 2025. The interviews were conducted online in April 2025, recorded, transcribed, and anonymized. The data were analyzed using thematic analysis, guided by adaptation models such as the U-curve and J-curve. The analysis revealed key themes related to stress, stability, and adaptation, offering valuable insights into the factors influencing students’ adjustment abroad.

The study identified three phases in students’ adaptation process: Initial Phase: Students experienced a mix of stress, uncertainty, and excitement. They faced challenges related to language, academics, and practical matters, but this phase laid the groundwork for later stability. Middle Phase: As students adjusted to local routines and culture, their lives became more balanced. Support from fellow international students played a key role in overcoming remaining difficulties. Final Phase: Most students felt confident and well-adapted, though emotions were mixed—some were reluctant to leave, while others looked forward to returning home. Overall, students reported increased independence,

confidence, and appreciation for both the host and home universities.

The findings of this study confirm that the adaptation model by Dailey-Strand is a suitable and reliable framework for understanding the adaptation process of students during exchange studies. All three phases—culture shock, adjustment, and confidence-building—were clearly observed in the participants' experiences, allowing for a comprehensive description of both external changes and internal development. While many students experienced challenges from the very beginning of their exchange, some also reported an initial euphoric phase, characteristic of the U-curve theory, marked by excitement about the new environment, opportunities, and lifestyle. However, the Dailey-Strand model more accurately reflected the overall student experience, as it captured the gradual and realistic progression of adaptation. The results show that students from the University of Tartu Pärnu College typically go through a step-by-step adaptation process, beginning with culture shock, followed by adjustment and stabilization, and culminating in increased confidence. Key factors influencing this process included social connections, prior international experience, quality of preparation, and support received in the host country.

To better support exchange students, the University of Tartu Pärnu College should improve pre-departure information by providing clear, realistic details about host institutions, including language requirements, course structures, and practical arrangements. Offer structured preparation, such as info sessions and peer mentoring, to help students set realistic expectations. Enhance internal coordination to ensure up-to-date, experience-based guidance is shared across programs. Create a centralized knowledge base with student feedback and destination-specific tips. Support early social integration through orientation events and communication platforms. Target outreach to underrepresented programs with tailored communication and advising. These steps would strengthen students' adaptation at all stages and encourage broader participation in exchange programs.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Aurelia Laide,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose üliõpilaste kohanemine õpirände eri etappides TÜ Pärnu kolledži näitel,

mille juhendaja on Inna Bentsalo, 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.

Aurelia Laide

19.05.2025