

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Humanitaar- ja sotsiaalsainete õpetamine põhikoolis õppekava

Anna Antsiferova

ERASMUS+ PROGRAMMI ÜLIÕPILASTE VÕÕRKELEOSKUSE JA AKADEEMILISE  
EDUKUSE ARENGUGA SEOTUD EDUSAMMUD, VÄLJAKUTSED JA TUGISÜSTEEMID  
KOHANEMISEL ÕPIKESKKONNAGA ÕPIRÄNDE AJAL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: inglise keele algõpetuse nooremlektor Kristel Ruutmets

Tartu 2025

## **Kokkuvõte**

### **Erasmus+ programmi üliõpilaste võõrkeeleoskuse ja akadeemilise edukuse arenguga seotud edusammud, väljakutsed ja tugisüsteemid kohanemisel õpikeskkonnaga õpirände ajal**

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, millised on Erasmus+ programmi kaudu õppivate tudengite peamised võõrkeeleoskuse ja akadeemilise edukusega seotud väljakutsed ja edusammud õpikeskkonnaga kohanemisel õpirände ajal ning millistele tugisüsteemidele üliõpilased õpirände ajal toetuvad. Andmeid koguti kuue poolstruktureeritud intervjuu kaudu ning analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemused näitasid, et tudengid kogesid raskusi keelebarjääri, õppekorralduse ja kultuurilise kohanemisega, kuid samas arenesid nende keeleoskus, enesekindlus ja isiklik kasv. Olulisimateks tugisüsteemideks olid Erasmus+ tudengite võrgustik (ESN), ülikoolipoolne tugi ja isiklikud suhted. Töö toob esile vajaduse psühholoogilise toe ja võõrkeeleõppe paremaks kättesaadavuseks õpirände ajal.

**Võtmesõnad:** õpiränne, Erasmus+, tugisüsteemid, akadeemiline kohanemine, võõrkeeleoskus, väljakutsed

## **Abstract**

### **Advancements, Challenges, and Support Systems in Developing Erasmus+ Students' Foreign Language Proficiency and Academic Success During Adaptation to Mobility Learning Environments**

The aim of the bachelor's thesis was to identify the main challenges and advancements related to Erasmus+ students' foreign language proficiency and academic success during their adaptation to mobility learning environments, as well as the support systems they rely on. The data was collected through six semi-structured interviews and analysed using qualitative inductive content analysis. The results revealed difficulties with language barriers, academic organization, and cultural adjustment, along with improvements in language proficiency, confidence, and personal growth. The most important support systems were the Erasmus Student Network (ESN), institutional support, and personal relationships. The thesis highlights the need to improve access to psychological support and foreign language courses during academic mobility.

**Keywords:** academic mobility, Erasmus+, support systems, academic adaptation, foreign language development, challenges

## Sisukord

Sissejuhatus .....	4
1. Teoreetiline ülevaade .....	5
1.1. Erasmus+ programmi mõju võõrkeeleoskuse arengule .....	5
1.2. Erasmus+ programmi mõju akadeemilisele sooritusele .....	5
1.3. Akadeemilised toetavad tugisüsteemid ja nende mõju Erasmus+ üliõpilastele .....	6
2. Metoodika .....	8
2.1. Valim .....	8
2.2. Andmekogumine .....	9
2.3. Andmeanalüüs .....	10
3. Tulemused .....	11
3.1. Võõrkeeleoskuse ja akadeemilise soorituse arenguga seotud väljakutsed õpirände ajal ..	11
3.2. Võõrkeeleoskuse ja akadeemilise sooritusega seotud edusammud õpirände ajal .....	14
3.3. Tudengite poolt kasutatud tugisüsteemid kohanemisprotsessi hõlbustamiseks õpirände ajal .....	16
4. Arutelu .....	19
4.1. Töö piirangud ja praktiline väärtus.. .....	22
Tänuõnad .....	23
Autorsuse kinnitus .....	23
Kasutatud kirjandus .....	24
Lisad .....	26

## Sissejuhatus

Erasmus+ programm on Euroopa Liidu algatus, mis võimaldab üliõpilastel õppida, praktiseerida ja osaleda vahetusprogrammides erinevates Euroopa riikides, rõhutades sotsiaalset kaasatust ja noorte osalust demokraatlikus elus (European Commission, 2024). Programmi kaudu omandatud kogemused ei piirdu ainult akadeemilise arenguga, vaid hõlmavad ka kultuurilist ja sotsiaalset integratsiooni, samuti kutseoskuste ja konkurentsivõime suurendamist tööturul (Bracht *et al.*, 2006; Brandenburg *et al.*, 2014).

Õpiränne annab tudengitele võimaluse arendada oma võõrkeeleoskust, enesekindlust ja kohanemisvõimet. Samas kaasneb rahvusvahelise mobiilsusega mitmeid väljakutseid, nagu kohanemine uue kultuurilise ja akadeemilise keskkonnaga, kultuurišokk ja keelebarjäär. Need tegurid võivad tekitada täiendavaid pingeid ja mõjutada tudengite akadeemilist sooritust ja võõrkeeleoskuse arengut (Ilter, 2016; Teichler & Maiworm, 1997). Seetõttu vajavad need mõjurid põhjalikumat uurimist, et mõista nende rolli tudengite kohanemisprotsessis ja õppimistulemuste kujunemisel.

Rahvusvahelises kontekstis on Erasmus+ programmi mõjusid tudengite kohanemisele uues õpikeskkonnas autorile teadaolevalt teatud määral uuritud. Näiteks Publications Office of the European Union (2019) toob välja, et programmi kaudu omandatud kogemused suurendavad üliõpilaste võõrkeeleoskust ja kultuuridevahelist pädevust ning toetavad enesekindlust ja kohanemisvõimet uues keskkonnas. Lisaks osalevad Erasmus+ tudengid pärast programmi sagedamini rahvusvahelistes projektides, mis toetab nende karjäärialast arengut. Uuringud näitavad, et tugistruktuuride puudumisel võivad tudengid kogeda suuri kohanemiskursusi (Granja & Visentini, 2023; Gutema *et al.*, 2023), samas kui hästi korraldatud tugi hõlbustab kohanemist ja toetab arengut mitmel tasandil.

Eestis on Erasmus+ programmi mõju tudengite kohanemisele ja akadeemilisele edukusele uuritud vähesel määral. Näiteks Sündema (2017) keskendus oma bakalaureusetöö raames Erasmus+ tudengite kohanemisprobleemidele ja ettevalmistusperioodi raskustele, samas kui Viks (2021) analüüsis tugisüsteemide rolli tudengite professionaalse arengu toetamisel. Siiski puudub süstemaatiline käsitlus, mis uuriks üheaegselt nii võõrkeeleoskuse kui ka akadeemilise soorituse arengut koos sellega seotud tugistruktuuride rolliga Erasmus+ õpirände ajal. Teema edasine uurimine on oluline, kuna see võimaldaks arendada paremaid tugisüsteeme, mis toetaksid tudengeid, ning suurendada üliõpilaste rahulolu ja edu rahvusvahelise õpirände ajal.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1. Erasmus+ programmi mõju võõrkeeleoskuse arengule

Üks Erasmus+ programmi eesmärke on toetada keeleõpet, eelkõige õppetöös kasutatava keele (enamasti inglise keele) arendamist. Õppides uues keelekeskkonnas, puutuvad üliõpilased pidevalt kokku uue keele ja kultuuriga, mis võimaldab neil arendada nii kirjalikku kui ka suulist väljendusoskust (Brandenburg *et al.*, 2014). Altıntaş ja Sariçoban (2023) tuvastasid, et Erasmus+ programm aitab üliõpilastel parandada oma inglise keele oskust, kuna nad on sunnitud kasutama inglise keelt nii akadeemilises kontekstis kui ka igapäevaelus. Keele kasutamine reaalses olukordades suurendab üliõpilaste suhtlemisoskust, enesekindlust ja motivatsiooni keeleõppeks, eriti inglise keele omandamisel.

Uuringud on osutanud, et keeleoskuse arengu puhul on määravad nii õpirände pikkus kui ka keskkonna kvaliteet. Pikemad õpirännakud pakuvad rohkem võimalusi süvendatud keelepraktikaks ja kultuurilisteks kogemusteks. Kvalifitseeritud õpetajad, autentsed suhtlusolukorrad ning keelekasutus toetavad keele omandamist mitte ainult grammatiliselt õigesti, vaid ka kultuuriliselt sobival viisil (Isabelli-García *et al.*, 2018; Llanes & Muñoz, 2009).

Keelebarjäär on siiski üks peamisi raskusi, millega Erasmus+ tudengid silmitsi seisavad. Kuigi partnerülikoolid nõuavad tavaliselt vähemalt B2 tasemel õppekeele oskust (nt inglise või saksa keel), võivad mõnel juhul tudengid kogeda raskusi, eriti kui nende keeleoskus on nõrgem või neil puudub varasem kogemus erialase suhtlusega võõrkeeles. Selline olukord võib mõjutada nende akadeemilist sooritust ja enesekindlust. Seetõttu on oluline, et üliõpilastele pakutaks enne õpirände algust sihtriigi keele (või õppekeele) koolitust ning toetavat keskkonda esimestel nädalatel, et üliõpilased saaksid paremini hakkama välismaal õppimisega (Gutema *et al.*, 2023). Samuti on tähtis, et üliõpilased saaksid pärast õpirännet oma keeleoskust jätkuvalt arendada. Altıntaş ja Sariçoban (2023) pakuvad lahendusi, kuidas motiveerida õpirände üliõpilasi jätkama oma keeleoskuse arendamist pärast programmi lõppu, näiteks kaasates neid Erasmus+ organisatsioonidesse või andes neile mentori rolli.

### 1.2. Erasmus+ programmi mõju akadeemilisele sooritusele

Erasmus+ programmi raames õppimine toob tudengitele suuri eeliseid ka nende akadeemilises arengus. Uuringud on näidanud, et õpiränne Erasmus+ programmis ei paranda mitte ainult võõrkeeleoskuse taset, vaid mõjutab positiivselt ka tudengite üldist akadeemilist sooritust.

Hiljutine Erasmus+ mõju uuring, mille viis läbi Saksamaa Akadeemiline Vahetusteenistus (DAAD, 2019), kinnitab, et Erasmus+ programm on oluliselt aidanud kaasa Saksamaa ülikoolide rahvusvahelistumisele ja tudengite isiklikule arengule. Ovchinnikova jt (2024) uurisid, kuidas Erasmus+ programm mõjutab üliõpilaste keeleoskuse arengut ja akadeemilist sooritust. Nad leidsid, et osalemine Erasmus+ programmis ei põhjusta bakalaureuseõppe lõpetamise hilinemist, kuid sellega seotud kogemused võivad toetada paremaid tulemusi õppeprotsessi vältel. Näiteks, üliõpilased, kes osalesid Erasmus+ programmis STEM (teadus, tehnoloogia, inseneriteadus ja matemaatika) valdkondades, saavutasid kõrgemaid akadeemilisi tulemusi, mis autorite sõnul tulenes keerukamate ainete õppimisest ja rahvusvaheliste kogemuste mõjust motivatsioonile ja õpioskustele. Lisaks on leitud, et rahvusvaheline kogemus arendab üliõpilaste analüütilist ja kriitilist mõtlemist, mida peetakse olulisteks oskusteks akadeemilises ja professionaalses arengus (Brandenburg *et al.*, 2014).

Granja ja Visentin (2023) rõhutavad, et Erasmuse programm annab tudengitele võimaluse täiendada oma akadeemilisi teadmisi, luues sünergiat erinevate rahvusvaheliste õppeasutuste vahel. See võimaldab tudengitel kohaneda uute õpetamismetoodikate ja õpikeskkondadega, mis soodustavad nende paindlikkust ja akadeemilist kohanemisvõimet. Teichler ja Maiworm (1997) leidsid oma ulatuslikus Erasmus+ programmi uuringus, et vahetusprogrammides osalemine aitab tudengitel parandada oma uurimistöö oskusi ja edendada interdistsiplinaarset koostööd. See kõik tugevdab nende akadeemilist profiili ja suurendab võimalusi kraadiõppeks.

Seega Erasmus+ programm on tõhus mitte ainult võõrkeeleoskuse arendamisel, vaid ka tudengite üldise akadeemilise arengu soodustamisel, pakkudes neile rahvusvahelist kogemust ja arendades olulisi oskusi, mis aitavad kaasa nende edule nii õpingutes kui ka tulevases karjääris.

### **1.3. Akadeemilised toetavad tugisüsteemid ja nende mõju Erasmus+ üliõpilastele**

Erasmus+ programmi üheks oluliseks tugevuseks on selle juurde loodud erinevad tugisüsteemid, mis aitavad tudengitel kohanemisprotsessiga toime tulla. Tugisüsteemide olemasolu on määrava tähtsusega, kuna need aitavad tudengitel ületada keele- ja kultuurilisi barjääre, samuti pakuvad nad akadeemilist ja sotsiaalset tuge. Nagu rõhutatakse Brandenbergi jt (2014) uuringus, tudengite toetamine kohaliku ülikooli poolt on oluline mitte ainult akadeemilise soorituse parandamiseks, vaid ka nende üldise rahulolu suurendamiseks.

Erasmus+ programmis osalevad tudengid, kellel on juurdepääs kvaliteetsetele toetavatele süsteemidele, on enamasti edukamad oma akadeemilistes eesmärkides ja kohanevad paremini uue õpikeskkonnaga. Granja ja Visentini (2023) uuringus leiti, et tugevalt korraldatud institutsionaalne tugi – sealhulgas akadeemiline nõustamine, sisseelamisprogrammid ja kultuurilised tegevused – on seotud Erasmus+ programmi üliõpilaste suurema kohanemisvõime ja madalama stressitasemega. Eriti oluline on, et üliõpilastele pakutakse mitte ainult akadeemilist tuge, vaid ka sotsiaalset tuge, et nad saaksid oma isiklikus ja kultuurilises kohandumises edu saavutada. Kõik need toetusmehhanismid aitavad üliõpilastel tunda end turvaliselt ja kindlalt oma uues keskkonnas ning nad suudavad seetõttu keskenduda oma õpingutele ja arendada oma keeleoskust. Sama kinnitavad ka Ovchinnikova jt (2024), kelle hinnangul suurendab kergesti ligipääsetavate tugiteenuste (nt mentorid ja kohaliku ülikooli toetus) olemasolu üliõpilaste enesekindlust ja toimetulekuvõimet, võimaldades neil ületada keele- ja kultuuribarjääre, ning suurendades nende enesekindlust ja kohanemisvõimekust.

Üliõpilastele pakutavad keelekursused ja kultuurilised tegevused võivad samuti aidata neil paremini sulanduda sihtriigi ühiskonda, parandada nende suhtlusoskust ning suurendada nende motivatsiooni õppida. Sariçoban ja Altıntaş (2023) rõhutavad, et Erasmus+ programmide korraldajad peaksid tagama, et keelekursused oleksid piisavalt põhjalikud ja et neid pakutaks nii enne õpirännet kui ka selle ajal.

Vaatamata sellele, et Erasmus+ programm pakub mitmeid tugevdavaid mehhanisme, ei ole kõik tudengid teadlikud olemasolevatest võimalustest või ei ole need neile piisavalt kättesaadavad. Seetõttu on oluline pöörata suuremat tähelepanu infovahetuse tõhustamisele ja süsteemide nähtavuse parandamisele.

Eelnevate uurimuste põhjal selgub, et Erasmus+ programm pakub tugevat raamistikku nii keelelise kui akadeemilise arengu toetamiseks, kuid sellest hoolimata seisavad tudengid silmitsi mitmete kohanemiskustega. Tugisüsteemide tõhusus ja kättesaadavus võivad mängida määravat rolli selles, kui võrd edukalt suudavad üliõpilased toime tulla õpirände käigus ilmnevate väljakutsetega. Sellest lähtuvalt sõnastatakse töö uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused.

Uurimisprobleem seisneb selles, et Eestis puudub süstemaatiline ülevaade sellest, millised on Erasmus+ tudengite võõrkeeleoskuse ja akadeemilise edukuse arenguga seotud väljakutsed ja edusammud õpirände ajal ning milliseid tugisüsteeme nad kasutavad kohanemisprotsessi toetamiseks. Teema vajab põhjalikumalt käsitlemist, et tõsta esile tugevdavad praktikad ning

tuvastada kitsaskohad, mida Erasmus+ programmi raames oleks võimalik parandada. Samuti on vähe uuritud, kuidas erinevad tugisüsteemid toetavad tudengite kohanemist uues õpikeskkonnas.

Töö eesmärk on välja selgitada, millised on Erasmus+ programmi kaudu õppivate tudengite peamised võõrkeeleoskuse ja akadeemilise edukusega seotud väljakutsed ja edusammud õpikeskkonnaga kohanemisel õpirände ajal ning millistele tugisüsteemidele üliõpilased õpirände ajal toetuvad. Sõnastati kolm uurimisküsimust:

1. Millised on Erasmus+ programmi raames õppivate tudengite võõrkeeleoskuse ja akadeemilise soorituse arenguga seotud väljakutsed kohanemisel uues õpikeskkonnas õpirände ajal?
2. Milliseid võõrkeeleoskuse ja akadeemilise soorituse arenguga seotud edusamme on Erasmus+ programmi tudengid kogenud õpirände ajal?
3. Milliseid tugisüsteeme kasutavad tudengid kohanemisprotsessi hõlbustamiseks õpirände ajal?

## **2. Metoodika**

Käesolevas bakalaureusetöös kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, sest keskenduti Tartu Ülikooli tudengite kogemustele, väljakutsetele ja edusammudele Erasmus+ programmi raames õpirändes viibimisel. Kvalitatiivne uurimisviis võimaldab uurida nähtusi süvitsi ja mõista osalejate individuaalseid kogemusi, väärtusi ning tõlgendusi (Creswell & Creswell, 2018). Selline lähenemine oli sobilik, et välja selgitada osalejate kogemused, väljakutsed ja edusammud uues kultuurilises ning akadeemilises keskkonnas.

### **2.1. Valim**

Uuringus osalesid kuus Erasmus+ programmi raames välismaal õppinud Tartu Ülikooli tudengit, kes olid vähemalt ühe semestri õpirändes viibinud. Valimisse kuulusid nii bakalaureuseõppe (neli) kui ka magistriõppe (kaks) tudengid erinevatelt erialadelt, et saada mitmekülgne ülevaade kogemustest ja väljakutsetest erinevates akadeemilistes kontekstides. Osalejad olid õppinud erinevates Euroopa riikides: Belgias, Saksamaal, Rumeenias, Ungaris, Hispaanias, Portugalis ja Maltal. Kõik intervjueeritud tudengid olid naissoost.

Valimi moodustamiseks kasutati eesmärgipärast valimit (ingl *purposive sampling*), mis võimaldab valida osalejaid, kellel on spetsiifilised kogemused ja teadmised, mis on vajalikud

uurimistöö eesmärkide saavutamiseks (Creswell & Creswell, 2018). Uuritavad leiti sotsiaalsete kontaktide kaudu ning valik tehti lähtuvalt nende valmidusest intervjuus osaleda ja sobivusest uuringu eesmärkidega. Autor võttis ühendust Erasmus+ programmi kaudu välismaale õppima läinud Tartu Ülikooli tudengitega ning selgitas neile uuringu eesmärki, osalemistingimusi ja andmete konfidentsiaalsuse põhimõtteid. Osalejad nõustusid intervjuudes osalema vabatahtlikult ning nende nimed asendati uurimistöö käigus pseudonüümidega. Uuritavate taustaandmed on esitatud lisas 1. Selline valim võimaldab uurida õpirändes osalenud tudengite kogemusi erinevatest vaatenurkadest, võttes arvesse nende võõrkeeleoskust, eriala, varasemat rahvusvahelist kogemust ning õppeastet.

## 2.2. Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuusid, mille abil on võimalik saada detailset ja sisukat teavet uuritava teema kohta ning mis aitavad luua tervikliku pildi uurimisprobleemist (Hennink *et al.*, 2020; Laherand, 2010). Autor otsustas kasutada poolstruktureeritud intervjuud, kuna see võimaldab säilitada struktuuri, kohandades samal ajal küsimusi vastavalt olukorrale ja intervjuueeritava vastustele. Poolstruktureeritud intervjuu eeliseks on see, et kuigi kasutatakse ettevalmistatud küsimustikku, on intervjuu käigus võimalik reageerida intervjuu käigule paindlikult, küsida lisaküsimusi ja süveneda vastaja individuaalsesse kogemusse (Õunapuu, 2014).

Intervjuude läbiviimiseks koostas autor põhjaliku intervjuukava (vt lisa 2), mis koosnes 30 küsimusest ja jagunes mitmeks osaks, sealhulgas sissejuhatus, taustküsimused ja põhiküsimused ning üks lõpetav küsimus. Intervjuukava koostamisel võeti aluseks uurimisküsimused ja teemad, mis olid kirjeldatud töö teoreetilises osas. Sissejuhatuses tutvustas autor ennast ja uurimuse eesmärki, küsis osalejatelt luba intervjuu salvestamiseks ning kinnitas, et vastused jäävad anonüümseks. Taustküsimused keskendusid intervjuueeritava taustale ja varasematele kogemustele, sealhulgas tudengi õppekavale, varasemale rahvusvahelisele kogemusele ja võõrkeeleoskusele enne õpirännet. Näited küsimustest: *Millest lähtusite sihtriigi valikul? Milline oli teie varasem välismaal viibimise kogemus enne Erasmus+ programmi?* Põhiküsimused puudutasid akadeemilist kohanemist, keelebarjääre, isiklikku arengut ja kasutatud tugisüsteeme. Intervjuu lõpus anti tudengitele võimalus lisada mõtteid ja tähelepanekuid, mida ei käsitletud põhiküsimustes. Näidetena võib tuua järgmised küsimused: *Kuidas kohanesite uues*

*õpikeskkonnas, kui saabusite õppima välismaale Erasmus+ programmi raames? Mis valmistas raskusi ja mis mitte? Milles tugisüsteemid aitasid teil kohanemiskustega toime tulla? Mida soovite Erasmus+ õpikogemuse teemal lisada, mida ma ei küsinud?*

Intervjuud viidi läbi veebikeskkonnas (Zoomis) märtsis 2025. Kõik intervjuud salvestati osalejate nõusolekul ning nende kestus varieerus 40st minutist 70 minutini. Esimese intervjuuna toimus prooviintervjuu, mille eesmärk oli hinnata küsimuste arusaadavust ja harjutada intervjuu läbiviimist. Selle tulemusel tehti intervjuukavasse väikeseid muudatusi: muudeti mõne küsimuse sõnastust ning lisati täpsustavaid alamküsimusi akadeemilise kohanemise kohta. Prooviintervjuus osalenud tudeng oli üks kuuest uuringus osalenud vastajast ning tema vastuseid analüüsiti koos teistega.

Uuringu käigus kogutud andmeid hoiti turvaliselt – kõik failid salvestati parooliga kaitstud keskkonda ja neile oli ligipääs ainult uurijal. Andmete töötlemisel järgiti Tartu Ülikooli teadusuuringute andmekaitse juhendis esitatud põhimõtteid, mis rõhutavad isikuandmete kaitset ja uuritavate privaatsuse tagamist. Selleks, et tagada intervjuus osalejate konfidentsiaalsus ja vältida nende identifitseerimist (Juurik *et al.*, 2023), on osalenute nimed asendatud pseudonüümidega.

### 2.3. Andmeanalüüs

Selleks, et tagada andmete täpsus ja usaldusväärsus (Kvale & Brinkmann, 2009), transkribeeriti salvestatud intervjuud sõna-sõnalt täismahus transkriptsiooniplatvormi tekstiks.ee abil. Kokku transkribeeriti kuus intervjuud, mille kogumaht oli ligikaudu 76 lehekülge. Intervjuude pikkus jäi vahemikku 36–70 minutit.

Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi põhimõtteid (Elo & Kyngäs, 2008), mis aitab andmetest esile tuua korduvaid mustreid, teemasid ja tähendusi, mis ilmnevad intervjueritavate vastustest. Analüüsiprotsess toimus mitmes etapis ning see viidi läbi uurimisküsimuste kaupa. Esimeses etapis loeti kõik transkriptsioonid korduvalt läbi, et paremini mõista tudengite kogemusi ning valmistuda kodeerimiseks. Kodeerimisprotsess viidi läbi QCAmapi keskkonnas, mis pakkus võimaluse tähendusüksuste, koodide ning kategooriate süstematiseeritud haldamiseks. Kodeerimise käigus otsiti tähendusüksuseid – terviklikke mõtteid väljendavaid tekstilõike, mis vastasid uurimisküsimustele. Igaüks neist märgistati lühikese sisulise nimetusega (kood). Koodid grupeeriti omakorda sarnaste sisuliste tunnuste alusel

alakategooriateks ja sealt edasi peakategooriateks. Näiteks tähendusüksus „*Alguses mõtlesin, et tahan koju minna*“ sai esmalt koodi „*kohanemiskused*“, mis liigitati alakategooriasse „*emotsionaalne kohanemine*“ ja hiljem peakategooriasse „*isiklik areng*“. Näide kodeerimise tulemustest on esitatud lisa 3.

Usaldusväärse tagamiseks viidi läbi korduvkodeerimine. Autor luges kõik transkriptsioonid läbi mitu korda, et tagada tähenduslike üksuste järjepidev tõlgendamine ja kooskõla uurimisküsimustega. Kodeerimisotsuste reflekteerimiseks ning uurimisprotsessi dokumenteerimiseks kasutas autor elektroonilist uurijapäevikut (vt lisa 4), kuhu kanti intervjuude läbiviimise ajad, esmased tähelepanekud, kahtlused kodeerimisel ning muud olulised metodoloogilised märkused. Tänu sellele sai hiljem kodeerimis- ja kategoriseerimisprotsessi teadlikult suunata ja otsuseid põhjendada.

### 3. Tulemused

Alljärgnevalt antakse ülevaade tulemustest uurimisküsimuste kaupa. Tulemused on esitatud koos uurija poolse sünteesitud analüüsiga ning illustreeritud valitud tsitaatidega. Tsitaatide mahtu on vajadusel vähendatud; sümbol (...) märgib, et osa tsitaadist on välja jäetud.

#### 3.1. Võõrkeeleoskuse ja akadeemilise soorituse arenguga seotud väljakutsed õpirände ajal

Andmete analüüsimisel eristus kolm kategooriat: 1) keelebarjäär, 2) korralduslikud raskused ja 3) kultuurilise kohanemise raskused. Järgnevalt kirjeldatakse iga alakategooriat põhjalikumalt.

**3.1.1. Keelebarjäär.** Üks peamisi raskusi, mida üliõpilased Erasmus+ õpirändel kogesid, oli seotud keelebarjääriga. Tudengid kogesid raskusi nii sihtriigi keeles toimivas õppetöös kui ka igapäevases suhtluses kohalikega. Mitmel juhul oli õppetöö keeleks kohalik keel, kuigi eelnevalt oli lubatud ingliskeelset õpet – see tekitas segadust ja nõudis lisatööd materjalide tõlkimisel. Samuti takistas piiratud keeleoskus sotsiaalset suhtlemist ning mõjutas kohanemist uues keskkonnas.

*Mina läksin sinna teadmisega, et mina õpin inglise keeles, aga (...) kõik loengud olid mul portugali keeles. (...) kuna kõik tudengid seal olid portugallased, siis õppejõud otsustas, et ma teen loengud portugali keeles. Ehk siis mina pidin tegema kolm korda rohkem tööd, et*

*kõik asjad tõlkida inglise keelde (...), et õppejõule siis midagi vastata või mingeid töid saata talle. (Üliõpilane 1)*

Vähene keeleoskus põhjustas esialgset sotsiaalset ja akadeemilist isolatsiooni. Mitmed tudengid töid välja, et kohalike noorte inglise keele oskus oli ootamatult madal, eriti näiteks Hispaanias. See raskendas kontaktide loomist ja tekitas kultuurilisi pingeid.

*(...) üsna raske oli sattuda nendega vestlema, sellepärast et nad tihtipeale ei osanud peaaegu sõnagi inglise keelt. (Üliõpilane 4)*

Lisaks mainiti igapäevaseid raskusi infoga, mis oli saadaval ainult kohalikus keeles, näiteks siltidel ja kodulehtedel.

*(...) kõik kodulehed, sildid ja kõik niisugused asjad on ainult ungari keeles, et inglise keelt väga ei kasutatud, mis tegi kohanemise keeruliseks. (Üliõpilane 6)*

Keelebarjäär osutus oluliseks takistuseks nii akadeemilises kui ka sotsiaalses kohanemises Erasmus+ õpirände jooksul. Samuti raskendas piiratud keeleoskus suhtlust kohalike tudengitega ja vähendas võimalusi sotsiaalsete kontaktide loomiseks. Kehv juurdepääs ingliskeelsele infole (nt sildid, kodulehed) mõjutas igapäevast toimetulekut ja pidurdas kohanemisprotsessi.

**3.1.2. Õppetöö korralduslikud probleemid.** Teiseks oluliseks väljakutsete kategooriakas osutusid õppetöö korralduslikud probleemid, mis raskendasid tudengite sujuvat sisseelamist ning tekitasid ebakindlust. Intervjuudes viitasid mitmed tudengid sellele, et administratiivne segadus, vähene info ja ootamatud muudatused tunniplaanis mõjutasid negatiivselt õpikogemust. Üks levinumaid muresid oli seotud tunniplaanidega – tunnid olid kas üle broneeritud või nende toimumisaeg muutus viimasel hetkel.

*Esimesed poolteist nädalat me ei saanudki käia koolis, sest tunniplaaniga oli nii palju jamasid. Lõpuks kahe aine jaoks tehti täiesti eraldi Erasmuse õpilastele grupid, et me saaksime neid aineid võtta. (Üliõpilane 3)*

Samas olukorras esines probleeme ka õppeainete kättesaadavusega, sest osa kinnitatud õppelepingu aineid ei olnud tegelikult saadaval. See tähendas, et mõned ained tuli hiljem Eestis järele teha. Samuti õppejõudude hiline suhtlus ning tundide etteteatamiseta ärajäämine oli igapäevane probleem. Õppetöö planeerimisel põhjustas ebakindlust ka eksamite läbiviimine ja bürokraatlik asjaajamine. Mõnel juhul lükkusid eksamid edasi õpetajate streigi tõttu, Saksamaal aga pidid tudengid isiklikult allkirjastama dokumente, mis aeglustas protsessi.

*Seal oli palju rohkem füüsilist paberimajandust, näiteks bürokraatia (...). Eestis sa saad ID-kaardiga kõik ära teatud, aga seal ma pidin minema koha peale kuhugi, andma oma allkirja ja dokumenti esitama ja see oli keeruline protsess. (Üliõpilane 5)*

Õppetöö korralduslikud probleemid, õpetajate ebaühtlane suhtlemine ja üldine administratiivne ebaselgus mõjutasid üliõpilaste sõnul tugevalt Erasmus+ õpirändel kohanemisprotsessi, vähendades nii õpimotivatsiooni kui ka üldist rahulolu välismaal õppimise kogemusega.

**3.1.3. Kohanemiskeskkonnaga.** Lisaks keelelistele ja korralduslikele väljakutsetele tõid üliõpilased intervjuudes esile ka kultuurilise keskkonnaga seotud raskusi, mille hulgas esinesid probleeme kohalike tudengitega suhtlemisel ja sõprussidemete loomisel. Intervjuude põhjal ilmnas, et kuigi tudengid olid motiveeritud looma kontakte kohalike üliõpilastega, ei oldud mitmel pool selleks avatud ning kultuurilised erinevused suurendasid kohanemiskeskkonda.

Paljud tudengid tõid välja, et kohalikud eakaaslased hoidsid pigem oma seltskonda ega tundnud huvi välistudengitega suhtlemise vastu. Suhtlemine oli keeruline nii keelebarjääri kui ka hoiakute tõttu. Kohalikud, eriti vanemaegalsed, suhtusid välismaalastesse tihti umbusklikult. See sundis Erasmus+ programmis osalejaid leidma sotsiaalset tuge eelkõige teiste välistudengite seast.

*Kohalikud tudengid olid pigem kinnised ja neil olid juba oma sõpruskonnad olemas. Nad eriti ei soovinud võõrastega suhelda. Kogu Erasmuse aja jooksul me tutvusime reaalselt sõbrannaga, ma arvan, mingi kolme kohaliku inimesega ja kõik ülejäänud olid kas siis Erasmuse, mitte isegi meie enda koolis. (Üliõpilane 3)*

Mõned tudengid tundsid ka üldist ebamugavust või isegi ohtlikkust linnaruumis, mis pärssis vaba liikumist ja mõjutas sotsiaalset aktiivsust.

*Madridis oli see kohanemine ikka üsna keeruline (...). Ma käisingi niimoodi ringi, et mitte ühtegi inimest ei saa usaldada (...). See harjumine ja ümberharjumine võttis ikka väga-väga palju energiat. (Üliõpilane 4)*

Tudengid märkisid, et kultuurilised erinevused suhtlemisstiilis, suhtlusviisides ja usaldustasandil nõudsid neilt suurt pingutust ning kohanemisaega. Vaatamata algsetele raskustele leiti tuge ja kuuluvustunnet teiste Erasmus+ tudengite kogukonnast. Samuti rõhutasid kõik intervjuueeritud tudengid, et Erasmus+ tudengite võrgustik oli suureks abiks kohanemisprotsessis ja aitas neil leida sotsiaalset tuge. Erasmus+ üritused ja ühised tegevused teiste välistudengitega aitasid luua turvalisema ja avatuma sotsiaalse keskkonna, mis kompenseeris kohalikega tekkinud suhtlusprobleeme ja vähendas kultuurilise isolatsiooni tunnet.

### 3.2. Võõrkeeleoskuse ja akadeemilise sooritusega seotud edusammud õpirände ajal

Analüüsi tulemusena eristusid kolm kategooriat, mis kirjeldavad Erasmus+ tudengite kogetud edusamme õpirände ajal: 1) võõrkeeleoskuse areng, 2) akadeemilise enesekindluse ja professionaalse pädevuse tõus ning 3) isiklik areng.

**3.2.1. Võõrkeeleoskuse areng.** Kõik uuringus osalenud tudengid märkisid, et õpiränne aitas oluliselt kaasa nende võõrkeeleoskuse arengule. Pidev vajadus kasutada võõrkeelt nii õppetöös kui igapäevaelus parandas nii suulist kui ka kirjalikku väljendusoskust ning suurendas enesekindlust keelekasutajana. Mitmed tudengid tõid esile, et väliskeskond lõi võimalusi keelekeskkonnas viibimiseks, mis omakorda kiirendas õppimist. Näiteks Üliõpilane 1 mainis, et pärast nelja kuud Portugalis õppimist saavutas ta A1 taseme portugali keeles ja inglise keel muutus nii igapäevaseks, et eesti keele kasutamine tundus raskem:

*Ma pigem tahaks inglise keeles rääkida, kuna see on kuidagi juba emakeeleks saanud.*

Üliõpilane 2 rõhutas, et aktiivne osalemine kohalikes tudengiorganisatsioonides ja Buddy-süsteem (Semu-süsteem) aitas kiiremini sulanduda kohalikku kultuuri ning arendada inglise keeles argumenteerimise ja kirjutamise oskust. Tema sõnul aitas kõrge inglise keele tase oluliselt kaasa eksamite sooritamisele ja akadeemilisele kohanemisele.

Üliõpilane 5 kirjeldas, kuidas viibimine sihtriigi keelekeskkonnas toetas keelelist arengut:

*Peale seda õpirännet ma jõudsin kuskile B1 tasemele. Mu sõnavara läks kõvasti suuremaks, (...) mu hääldus kõvasti paranes.*

Kõik vastajad leidsid, et õpiränne ei toetanud üksnes võõrkeeleoskuse taseme tõusu, vaid ka üldist suhtlemisjulgust ja võimet toime tulla erinevates keelekeskkondades.

**3.2.2. Akadeemilise enesekindluse ja professionaalse pädevuse tõus.** Õpiränne aitas tudengitel suurendada akadeemilist enesekindlust ja laiendada erialast pädevust. Uus õpikeskkond, erialaspetsiifilised kursused ning kokkupuude rahvusvahelise õpikogemusega pakkusid võimalusi süvendada teadmisi, arendada kriitilist mõtlemist ja suurendada iseseisvust.

Mitmed osalejad rõhutasid, et nad said uusi praktilisi teadmisi, mis täiendavad koduülikoolis õpitut. Eriti motiveeris õppima see, et ained olid sisukad ja tõeliselt huvipakkuvad.

*Ma arvan, et kõige rohkem mu akadeemilist sooritust mõjutas just nimelt see sisu, et ma sain uusi teadmisi teise nurga alt. Praktilised asjad, mida Tartu Ülikoolis ma ei olnud õppinud. (Üliõpilane 2)*

Samas ilmnes ka, et välismaal kogetud akadeemiline keskkond võib muuta hilisema kohanemise koduülikoolis keerulisemaks.

*Tagasi tulek siia Eestisse ja tagasi olla Eesti ülikoolis on väga raske olnud. Siitamaani ma ikka kahtlen, et kas ma tahan edasi minna siin Eestis ülikooliga või mitte. (Üliõpilane 1)*

See viitab vajadusele mõista õpirände kogemuse mõju mitte ainult selle toimumise ajal, vaid ka tagasipöördumise järgselt. Seega aitas Erasmus+ õpiränne uuringus osalenud tudengitel saavutada olulisi edusamme akadeemilise enesekindluse ja erialase pädevuse vallas, pakkudes uusi teadmisi ja perspektiive, kuid tõi samas välja ka kohanemiskeskkonnad tagasi koduülikooli pöördudes.

**3.2.3. Isiklik areng.** Kolmanda olulise edusammuna rõhutasid tudengid isiklikku arengut, mis avaldus eelkõige suurenenud iseseisvuses, kohanemisvõimes ja probleemide lahendamise oskuses. Õpiränne lõi olukordi, kus tudengid pidid tegutsema ilma tavapärase tugivõrgustikuta, mis sundis neid tegema iseseisvaid otsuseid ja vastutama oma igapäevaelu korralduse eest. Paljud osalejad hindasid seda arengut sama oluliseks kui akadeemilisi saavutusi.

Üliõpilaste intervjuudest ilmnes, et kuigi kohanemisprotsess võis olla alguses keeruline, andis raskuste ületamine kindluse, et nad suudavad edukalt toime tulla ka ootamatutes olukordades. Tudengid tõid välja, et uues keskkonnas pidid nad sageli tegutsema ilma oma tavapärase tugivõrgustikuta, mis omakorda sundis neid ise toime tulema ja langetama iseseisvaid otsuseid.

*Alguses mõtlesin, et tahan koju minna. Hästi raske oli mu ülikoolis ka, sest seal ei olnud inimesi, kellega ma oleks saanud väga rääkida (...). Ma tundsin, et mu kohanemisvõime läks paremaks (...). Ma arvan, et see andis mulle mingi tõuke, et ma saan uutes olukordades hästi hakkama. Isegi kui see on raske uute inimestega tutvuda. (Üliõpilane 6)*

Erasmus+ kogemus andis tudengitele võimaluse mõelda rohkem iseenda soovidele ja vastutada oma tegude eest.

*Ma pidin mõtlema enda eest, mida mina tahan. Lõppude lõpuks kõik asjad, mis ma tegin seal või ma ei teinud, ma tegin iseendale. (...) See kogemus annab sulle kõik eluks, mida näiteks tavatudeng, kes ei lähe Erasmusele, ei saa kindlasti. (Üliõpilane 1)*

Selle põhjal võib järeldada, et tudengid peavad õpirände ajal õppima iseseisvalt toime tulema ka igapäevaelu praktiliste aspektidega, mis tugevdab nende üldist vastutustunnet ja enesekindlust. Selline kogemus õpetab ka paindlikkust ning võimet reageerida ootamatutele olukordadele. Lisaks üldistele kohanemisoskustele rõhutati intervjuudes, et õpiränne soodustas tudengite enese ja piiride tundmaõppimist, mis muutis neid tugevamaks ja eneseteadlikumaks. Erasmus+ õpiränne pakkus uuringus osalenud üliõpilastele unikaalset võimalust omandada väärtuslikke sotsiaalseid oskusi, mille tähtsus ulatub kaugemale õpirände perioodist ning omab pikaajalist positiivset mõju nende edasisele isiklikule ja professionaalsele elule.

### **3.3. Tudengite poolt kasutatud tugisüsteemid kohanemisprotsessi hõlbustamiseks õpirände ajal**

Erasmus+ õpirände jooksul kogetud väljakutsete leevendamiseks toetusid tudengid erinevatele tugisüsteemidele. Andmeanalüüsi põhjal joonistusi välja viis tugisüsteemide kategooriat: 1) Erasmus+ tudengite võrgustik (ESN), 2) ülikoolipoolne ametlik tugi, 3) lähedaste sotsiaalne toetus, 4) Erasmus+ stipendium ja rahaline toetus ning 5) puuduvad või piiratud teenused.

**3.3.1. Erasmus+ tudengite võrgustik (ESN).** Kõige enam rõhutasid tudengid Erasmus Student Network'i (ESN) kui olulise tugisüsteemi rolli õpirände ajal. ESN-i kaudu korraldatud üritused ja tegevused olid tudengitele abiks sõprade leidmisel, sotsiaalsete sidemete loomisel ja kohanemisprotsessi hõlbustamisel. Mitmed üliõpilased tõid välja, et tänu ESN-ile õnnestus neil kiiremini ja kergemini kohaneda uue keskkonnaga ning luua kontakte teiste rahvusvaheliste üliõpilastega. Tudengite sõnul mängis ESN olulist rolli nende sotsiaalse ja kultuurilise integratsiooni toetamisel, aidates vähendada esialgseid kohanemiskursusi ning pakkudes vajalikku emotsionaalset tuge uues keskkonnas.

*Erasmuse üritused olid suureks abiks. Sain kiiresti sõbrad, mis muutis kogu kogemuse palju lihtsamaks. (Üliõpilane 4)*

Saadud kogemuste põhjal saab väita, et Erasmus+ tudengite võrgustik on tudengite jaoks esmane ja kõige vahetum tugivõrgustik, mis täitis olulist rolli nii praktilise toe pakkumisel kui ka emotsionaalse heaolu toetamisel. Selle kaudu toimus tudengite kiirem lõimumine uude keskkonda ning vähenesid üksildustunne ja kultuuriline võõrandumine.

**3.3.2. Ülikoolipoolne ametlik tugi.** Teise olulise tugisüsteemina tõid tudengid esile vastuvõtivate ülikoolide ametliku toe. Eriti hinnati hästi korraldatud sisseelamispäevaid, abivalmis koordinaatoreid ja selget kommunikatsiooni akadeemiliste ja praktiliste teemade osas. Ülikoolipoolne valmisolek ja juhendamine aitasid luua struktuuri ja enesekindlust tudengite esimestel nädalatel uues keskkonnas. Samuti toetas see paremat orienteerumist õppekorralduses ning vähendas teadmatusest tingitud stressi.

*Ülikool korraldas sisseelamispäeva, kus seletati kõik vajalikud protseduurid lahti, mis oli väga kasulik ja aitas mul kiiresti kohaneda. (Üliõpilane 5)*

Eraldi märgiti ära kohalikud Erasmus+ koordinaatorid, kes vastasid kiiresti küsimustele ja lihtsustasid administratiivseid protsesse. Nende toetus oli väga oluline eriti esimestel nädalatel. Mõnes ülikoolis pakuti ka süsteemi, mille kaudu aitasid kohalikud tudengid vahetusüliõpilastel sisse elada ja igapäevaeluga toime tulla.

*Mul oli Erasmus Buddy [Erasmuse semu], kes näitas mulle linnas ringi, aitas arveldustega ja soovitas kohti. Ilma temata oleks palju keerulisem olnud. (Üliõpilane 4)*

Osades ülikoolides pakuti ka sihtriigi keele kursusi, kuid teave nende olemasolu kohta ei olnud alati tudengitele selge ega kergesti leitav. Osa tudengitest jättis kursused võtmata, sest ei teadnud neist, teistel ei sobinud kursuse aeg või vorm.

Tudengite kogemustest järeldub, et vastuvõtva ülikooli ametlik ja hästi organiseeritud tugi aitab oluliselt kaasa kohanemisprotsessi hõlbustamisele, vähendades tudengite stressi ja ebakindlust. Samas viitavad tudengite kogemused ka vajadusele parandada teavitust sihtriigi keelekursuste kohta, et motiveeritud üliõpilastel oleks lihtsam kohaliku keelega tutvust teha ja seeläbi veelgi paremini kohalikku ühiskonda integreeruda.

**3.3.3. Lähedaste sotsiaalne toetus.** Kolmas oluline tugisüsteem, millele tudengid oma intervjuudes tähelepanu pöörasid, oli kodumaalt saadav lähedaste toetus. Üliõpilased rõhutasid, et just pere ja sõprade toetus oli kriitilise tähtsusega ootamatutes või keerulistes olukordades, kus kohapealne abi oli piiratud. Emotsionaalselt aitas kodustega suhtlemine leevendada üksindustunnet ja kohanemiskärsi ning tugevdas tudengite enesekindlust uues keskkonnas. Mõned tudengid rõhutasid ka lähedaste rahalist tuge, mille abil suudeti toime tulla ootamatute kulutustega.

*Kui tekkisid rahalised raskused, oli pere toetus äärmiselt oluline. Ilma nende abita oleks olnud väga raske toime tulla. (Üliõpilane 6)*

Sarnaselt märkis Üliõpilane 3 Maltal, et isegi lihtsalt kodustega suhtlemine ja nende emotsionaalne toetus aitasid tal paremini toime tulla üksindustunde ja koduigatsusega.

Tudengite kogemused näitavad, et lähedaste sotsiaalne toetus aitab maandada õpirändega seotud stressi ning loob turvatunde, mis võimaldab keskenduda paremini õppimisele ja kohanemisele. See tugisüsteem jääb sageli taustale, kuid on tudengi heaolu seisukohalt võtmetähtsusega.

**3.3.4. Erasmus+ stipendium ja rahaline toetus.** Neljanda tugisüsteemina nimetasid tudengid Erasmus+ programmi raames saadud rahalist toetust, mis aitas katta osa õpirände kuludest. Stipendium aitas osaliselt leevendada majanduslikku koormust ning muutis õppimise välismaal paljudele saavutatavaks. Samas rõhutasid mitmed tudengid, et toetussumma ei olnud piisav kõigi elamiskulude katmiseks ning täiendav rahaline tugi tuli leida pere, säästude või töö kaudu.

*Mul sai mingi maikuu alguses raha otsa, aga ma pidin veel mai ja juuni seal olema.*  
(Üliõpilane 6)

Mõned tudengid mainisid, et toetuse maksmise süsteem – esmalt 80%, seejärel ülejäänud osa – tekitas alguses segadust. Samas oldi kokkuvõttes toetuse suurusega rahul.

Tudengite kogemused näitavad, et kuigi Erasmus+ stipendium oli oluline rahaline tugi, ei olnud see alati piisav kõigi kulude katmiseks. Seetõttu tuleb arvestada sellega, et tudengid vajavad tihti lisavahendeid, et tagada majanduslik stabiilsus kogu õpirände vältel.

**3.3.5. Puuduvad või piiratud tugiteenused.** Mitmed tudengid juhtisid tähelepanu sellele, et olemasolevad tugiteenused ei vastanud alati nende vajadustele. Eriti toodi välja psühholoogilise toe piiratud kättesaadavus ning raskused keelekursustele ligipääsemisel. Kuigi ametlikud ja sotsiaalsed tugisüsteemid aitasid suuresti kohanemisele kaasa, jäi mõnes aspektis olulisest toetusest vajaka. Keelebarjäär ja vaimne kohanemine olid märgatavad väljakutsed.

*Kogu info oli ungari keeles ja väga raske oli aru saada, kuidas asjad töötavad.*  
(Üliõpilane 6)

Eeltoodud tulemuste põhjal võib väita, et mitmetes ülikoolides puudus selge ja kergesti ligipääsetav süsteem vaimse tervise toetamiseks ning info keeleõppe kohta oli ebapiisav. See näitab, et lisaks olemasolevate tugisüsteemide tugevustele, on oluline pöörata tähelepanu ka nende kvaliteedile ja kättesaadavusele, et tagada kõigi tudengite heaolu kogu õpirände vältel.

#### 4. Arutelu

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, millised on Erasmus+ programmi kaudu õppivate tudengite peamised võõrkeeleoskuse ja akadeemilise soorituse arenguga seotud väljakutsed ja edusammud õpikeskkonnaga kohanemisel õpirände ajal ning millistele tugisüsteemidele tudengid õpirände jooksul toetuvad. Arutelu peatükis käsitletakse saadud tulemusi varasema teaduskirjanduse kontekstis, tuues välja sarnasusi ja erisusi ning pakkudes selgitust erinevatele tulemustele.

Töö tulemused kinnitavad, et Erasmus+ õpiränne avardab tudengite arenguteid akadeemilises, isiklikus ja sotsiaalses valdkonnas. Üliõpilaste kogemused kinnitasid varasemates uuringutes, sh Brandenburg jt (2014) esitatud seisukohta, mille kohaselt on Erasmus+ vahetusperiood oluline keelepraktika, professionaalsete oskuste ning iseseisvuse kujunemise seisukohalt.

Esimese uurimisküsimuse raames sooviti välja selgitada, millised on Erasmus+ programmi tudengite võõrkeeleoskuse ja akadeemilise soorituse arenguga seotud väljakutsed õpirände ajal. Uuringu tulemused näitasid, et tudengid puutusid kokku peamiselt kolme tüüpi raskustega: 1) keelebarjäär, 2) õppetöö korralduslikud probleemid ja 3) kultuurilise kohanemise raskused. Uuring kinnitas eelnevas kirjanduses (nt Altıntaş & Sarıçoban, 2023) välja toodud, et keelebarjäär on sageli takistuseks akadeemilisel edukusel ja sotsiaalsel kohanemisel, kuid mõnel juhul osutus see ka motiveerivaks teguriks, sundides tudengeid keelt aktiivsemalt kasutama ja ennast pingutama, mis omakorda võis kiirendada nende keelelist arengut. See aspekt vajab edaspidi täiendavat uurimist. Tulevikus võiks kõrgkoolid pöörata rohkem tähelepanu sellele, kuidas keelebarjäärist saab õppimisvõimalus – näiteks pakkudes tugevat keeleõppe tuge paralleelselt akadeemilise õppetööga.

Tulemused näitasid, et ootamatused õppekorralduses, nagu tunniplaanide segadus ja info puudulikkus, takistasid kohanemist. Selliseid raskusi kajastavad ka Granja ja Visentini (2023), rõhutades tugeva tugisüsteemi olulisust. Selge ja standardiseeritud info, näiteks digitaalne juhendmaterjal, aitaks vähendada ebakindlust.

Uuringus osalenud tudengid kogesid, et loengud toimusid neile ootamatult kohalikus keeles, mis nõudis lisapingutusi materjalide mõistmiseks. Selle vältimiseks võiks enne õpirännet korraldada kohustuslikke veebiseminare või töötube, kus tudengitele antakse detailset infot õppekeelte, hindamissüsteemide ja õpikeskkonna kohta. Samuti tuleks suurendada õppurite

teadlikkust sellest, millised ressursid on neile sihtriigis kättesaadavad. Lisaks viitavad tulemused vajadusele rakendada ühtsemat lähenemist õppeprotsessi inglise keeles korraldamisele, et vähendada ootamatuid keelelisi takistusi.

Kuigi kõik osalejad omasid juba enne õpirännet endi sõnul heal tasemel inglise keele oskust, puutusid nad siiski alguses kokku keelebarjääriga, nii igapäevastes olukordades kui ka akadeemilises keskkonnas. Eriti raskeks osutus olukord tudengitele, kes pidid toime tulema sihtriigi kohaliku keele keskkonnas (nt Ungari), kus inglise keele oskus oli kohalike seas piiratud. See on kooskõlas Isabelli-García jt (2018) leitud kultuurilise šoki kontseptsiooniga, mille kohaselt keele- ja kultuurierinevused võivad esialgu tekitada isoleerituse tunnet.

Uuringus tõid tudengid samuti välja raskused seoses õppekorralduse, tunniplaanide ning hindamissüsteemide erinevustega. Uude süsteemi kohanemine oli ajamahukas ja emotsionaalselt koormav, mida kinnitavad ka varasemad tööd (nt Granja & Visentini, 2023), kus rõhutatakse ülikoolide tugisüsteemide rolli tudengite rahulolu kujundamisele ja õppeedukusele. Arvestades, et mitmed tudengid väljendasid vajadust selgema ja kiirema kommunikatsiooni järele, võiks tulevikus rõhku panna parematele juhendmaterjalidele.

Teine uurimisküsimus keskendus tudengite poolt kogetud edusammudele. Tulemused näitasid, et tudengite võõrkeeleoskus, akadeemiline enesekindlus ning professionaalne identiteet paranesid oluliselt õpirände jooksul. Tudengid kirjeldasid väga positiivseid arenguid nii inglise kui ka kohaliku keele kasutamisel. See on kooskõlas Altıntaş ja Sariçobani (2023) väitega, et võõrkeelses keskkonnas elamine ja õppimine toetab keelelist enesekindlust ja suhtlemisoskust. Selle arengu eelduseks on motiveeritus, valmisolek suhelda erinevates olukordades ning aktiivne osalemine kohalikes tegevustes. Seetõttu võiks tulevikus tugevdada motivatsioonipõhiseid ettevalmistuskursuseid enne õpirännet, et tõsta tudengite teadlikkust iseenda arenguvõimalustest.

Mitmed osalejad rõhutasid, et neil tekkis võime ennast inglise keeles vabalt ja professionaalselt väljendada, sh arutleda ja esineda. Samuti näitasid tulemused, et uues keskkonnas omandatud teadmised ja praktilised oskused aitasid tugevdada akadeemilist enesekindlust ning pakkusid uusi vaatenurki oma erialale. Tudengid said oma erialal teadmisi, mida koduülikool ei pakkunud, mis suurendas õppimise tähendust ja motivatsiooni. See toetab Brandenburg jt (2014) seisukohta, mille järgi rahvusvaheline õpiränne avardab silmaringi ja loob uusi teadmisi, mida saab hiljem oma tulevases karjääris rakendada.

Tulemused viitavad ka sellele, et õpiränne aitab tudengitel arendada iseseisvust, paindlikkust, probleemilahendusoskust ning eneseteadlikkust. Väljakutsed, nagu rahaline toimetulek, sotsiaalne kohanemine või igapäevaelu korraldamine võõras keskkonnas, panid neid tegutsema iseseisvalt ja arendasid kohanemisvõimet. Nagu kirjeldas ka Ìlter (2016), toetab rahvusvaheline kogemus tolerantsema maailmavaate kujunemist, mis oli nähtav ka käesoleva töö tulemustes. Võrdluses eelnevate uuringutega (nt Ovchinnikova *et al.*, 2024) nähtub, et Erasmus+ programm tõepoolest toetab isiksuslikku kasvu ning suurendab noorte inimeste valmisolekut toime tulla ebakindlates olukordades. Siinjuures väärib märkimist, et mitmed tudengid kirjeldasid esialgset kriisi – üksindust, ärevust, kultuurilist segadust – , millega hakkasaamine tõi kaasa eneseületuse ja usalduse kasvamise oma võimete suhtes. Selline kogemus võib anda pikaajalise mõju, kujundades noorte kohanemisstrateegiaid ka tulevikuks.

Kolmas uurimisküsimuse fookuses olid süsteemid, millele tudengid õpirände ajal toetusid. Tulemused näitasid, et suuremat tuge pakkusid Erasmus+ tudengite võrgustikud (nt ESN), ametlikud õppekorralduslikud struktuurid (sh ülikooli koordinaatorid, sisseelamisnädalad, *buddy*-süsteemid) ning isiklik tugivõrgustik (pere ja lähedased). Nende süsteemide rolli rõhutavad ka Brandenburg jt (2014) ning Teichler ja Maiworm (1997), kes leiavad, et sotsiaalne kuuluvustunne ning struktuurne toetus mõjutavad oluliselt kohanemisprotsessi ja rahulolu.

Samal ajal toodi esile puudujäägid tugisüsteemides – eriti seoses psühholoogilise toe ja kohaliku keele õppe kättesaadavusega. Kuigi mõnes ülikoolis pakuti sihtriigi keelekursusi, ei olnud nende kohta info alati tudengitele arusaadav ega kergesti leitav. Samuti ei olnud kõigile tudengitele selge, kas ja millisel viisil nad saavad vaimset tuge saada. Need leiud haakuvad Gutema jt (2023) järeldustega, mille kohaselt on tugisüsteemide kättesaadavus ja läbipaistvus rahvusvahelise õpirände kriitiline komponent. Tulemused tõid esile puudujäägid kommunikatsioonis ja tugiõppes, mis vajavad tulevikus parandamist. Parema kommunikatsioon ja kättesaadavus oleks suurendanud ka vähem aktiivsete tudengite kaasatust, vähendades isolatsiooniriski. Probleemide lahendamiseks tuleks sisseelamisprogrammi lisada teavitusloeng psühholoogilise abi kättesaadavusest ning luua psühholoogilise toe kontaktisik vahetustudengitele. Keelekursuste osas tuleks kõik infokanalid (sh e-kirjad, infosüsteemid, mobiilirakendused) ühtlustada ning edastada vajalik info kindla ajagraafiku alusel.

Erasmus+ stipendiumi roll osutus samuti keskseks. Kuigi see aitab katta peamised kulud (nt majutus, transport), ei olnud see paljude tudengite hinnangul piisav kogu õpirände perioodi

kulude katmiseks. Tulemused näitasid, et mitmel juhul tuli pöörduda täiendava pere toetuse poole. See viitab vajadusele arvestada elukalliduse erinevustega riikides ning suurendada tudengite rahalist teadlikkust. Sellele aspektile on tähelepanu juhtinud ka Kaelepi jt (2013), kelle uuringust selgus, et vaid Erasmus-stipendiumist ei piisa tihti kogu õpirände kulude katmiseks. Siit võib järeldada, et rahaline kindlus mõjutab otseselt tudengi kogemuse kvaliteeti ja stressitaset. Tulevikus võiks ette valmistada juhendi eelarve planeerimisest Erasmus+ tudengitele enne õpirännet, et aidata neil teha realistlikke rahalisi otsuseid ja valmistuda ootamatuteks kuludeks.

Arvestades tulemusi saab väita, et kõik kolm uurimisküsimust said vastuse. Tudengid kogesid nii keelelisi kui ka akadeemilisi väljakutseid, kuid samal ajal näitasid tulemused olulisi arenguid nii akadeemilisel kui ka isiklikul tasandil. Tugisüsteemid mängisid seejuures olulist rolli kohanemisprotsessi toetamisel, kuid nähtavale tulid ka parandusaspektid, mida tulevased Erasmus+ programmide korraldajad võiksid arvesse võtta. Uuring kinnitab, et Erasmus+ õpiränne pakub tudengitele rohkelt arenguteid, ent edukaks kohanemiseks on vajalik mitmetasandiline tugi. Programmi edukuse suurendamiseks tuleks tähelepanu pöörata nii tugisüsteemide kättesaadavusele kui ka tudengite teadlikkuse tõstmisele olemasolevatest teenustest.

**4.1. Töö piirangud ja praktiline väärtus.** Käesoleva uuringu üheks piiranguks võib pidada valimi väiksust ja kontsentreeritust ühe ülikooli tudengitele, mis võib mõjutada kogemuste sarnasust teatud institutsionaalsel tasandil. Kuigi kvalitatiivne meetod ei eelda tulemuste üldistamist, oli osalejate koguarv väike, mistõttu ei saa järeldusi laiendada kõigile Erasmus+ programmi tudengitele. Tulevikus võiks kaaluda valimi laiendamist erinevate ülikoolide ja riikide tudengitele, et suurendada arvamuste mitmekesisust ning võimaldada tulemuste võrdlevat analüüsi.

Teiseks oluliseks piiranguks on uurija subjektiivne roll andmete analüüsimisel. Kvalitatiivse sisuanalüüsi puhul mõjutavad kodeerimisprotsessi uurija tõlgendused ja tähelepanekud, mistõttu on oluline rõhutada, et tegemist on uurija vaatenurgaga. Töö usaldusväärsuse suurendamiseks oleks võinud kaasata ka teise kodeerija, kes oleks aidanud tulemusi valideerida.

Töö praktiline väärtus seisneb asjaolus, et see pakub kasulikku teavet Erasmus+ programmi koordinaatoritele, vastuvõtivatele ülikoolidele ning õpirännet kaaluvatele tudengitele. Töö annab ülevaade konkreetsetest väljakutsetest ja toetavatest teguritest, millega tudengid

kohanemisprotsessis silmitsi seisavad, ning selgitab, millised tugisüsteemid on neile kõige kasulikumad.

Tulemusi saab rakendada üliõpilasvahetuse populariseerimisel ja Erasmus+ programmi edasisel arendamisel. Samuti võivad haridusasutused kasutada käesolevat tööd, et hinnata oma toetussüsteemide toimivust ning tuua esile valdkonnad, mis vajavad edasist arendamist. Hariduspoliitika tasandil võiks kaaluda tugisüsteemide kvaliteedinõuete ühtlustamist erinevates riikides, rahastuse läbipaistvuse suurendamist ning toetuse kohandamist vastavalt riigi elukallidusele. Lisaks loob töö aluse edasistele teadusuuringutele. Tulevikus võiks uurida õpirände kogemusi võrdlevalt eri riikide tudengite seas, kogudes kvantitatiivseid andmeid ja viies läbi pikiuuringuid, et analüüsida, millist mõju Erasmus+ kogemus avaldab tudengitele pärast programmi lõppu, näiteks tööturul või edasistes õpingutes.

### **Tänu sõnad**

Suur tänu kõigile kuuele tudengile, kes jagasid ausalt oma Erasmus+ õpirände kogemusi – teie panus oli selle töö kõige olulisem osa. Tänan südamest oma juhendajat, Kristel Ruutmetsa, asjaliku juhendamise ja toetuse eest. Avaldan tänu Liina Lepale, kes samuti toetas mind kogu protsessi vältel väärtuslike nõuannete ja julgustavate sõnadega. Sügav tänu ka minu perekonnale ja sõpradele, kes uskusid minusse, aitasid mul motiveerituna püsida ning elasid kaasa töö valmimisele. Teie toetus ja kohalolek tähendasid mulle väga palju.

### **Autorsuse kinnitus**

*Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.*

Anna Antsiferova

/allkirjastatud digitaalselt/

15.05.2025

## Kasutatud kirjandus

- Altıntaş, N., & Sariçoban, A. (2023). The Impacts of Erasmus+ on Foreign Language Development. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(2), 303–314. <https://doi.org/10.14686/buefad.1034878>
- Bracht, O., Engel, C., Janson, K., Over, A., Schomburg, H., & Teichler, U. (2006). *The Professional Value of ERASMUS Mobility*. <https://www.eurashe.eu/wp-content/uploads/2022/02/wg4-R-professional-value-of-erasmus-mobility-teichler-1-1.pdf>
- Brandenburg, U., Berghoff, S., Taboadela, O., Bischof, L., Gajowniczek, J., Gehlke, A., & Vancea, M. L. (2014). *The ERASMUS Impact Study. Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/75468>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (5th ed.)*. SAGE Publications. [https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/510378/mod\\_resource/content/1/creswell.pdf](https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/510378/mod_resource/content/1/creswell.pdf)
- DAAD – Deutscher Akademischer Austauschdienst. (2019). *Õppimine ja teadustöö Saksamaal: Mis? Miks? Kuidas?* <https://www.daad.lv/files/2022/11/DAAD-EE.pdf>
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- European Commission. (2024). *Erasmus+ Programme Guide 2024. Erasmus+*. [https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-11/2024-Erasmus%2BProgramme-Guide\\_EN.pdf](https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-11/2024-Erasmus%2BProgramme-Guide_EN.pdf)
- Granja, C. D., & Visentin, F. (2023). International Student Mobility and Academic Performance: Does Timing Matter? *Research in Higher Education*, 65, 322–353. <https://doi.org/10.1007/s11162-023-09755-6>
- Gutema, D. M., Pant, S., & Nikou, S. (2023). Exploring key themes and trends in international student mobility research — A systematic literature review. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 16(3), 843–861. doi: 10.1108/JARHE-05-2023-0195
- Hennink, M., Hutter, I., & Bailey, A. (2020). *Qualitative research methods* (2nd ed.). SAGE Publications. [https://www.researchgate.net/publication/369674938\\_Qualitative\\_Research\\_Methods\\_by\\_Monique\\_Hennink\\_Inge\\_Hutter\\_and\\_Ajay\\_Bailey\\_2020\\_pp\\_376\\_3699\\_paperpack\\_ISBN\\_9781473903913\\_London\\_SAGE\\_Publications](https://www.researchgate.net/publication/369674938_Qualitative_Research_Methods_by_Monique_Hennink_Inge_Hutter_and_Ajay_Bailey_2020_pp_376_3699_paperpack_ISBN_9781473903913_London_SAGE_Publications)

- İlter, B. G. (2016). How do mobility programs increase foreign university students' intercultural awareness? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232(14), 569–574. doi: 10.1016/j.sbspro.2016.10.078
- Isabelli-García, C., Bown, J., Plews, J. L., & Dewey, D. P. (2018). Language learning and study abroad. *Language Teaching*, 51(4), 439–484. <https://doi.org/10.1017/s026144481800023x>
- Juurik, M., Mäesalu, T., & Tarkpea, T. (2023). *Andmekaitse teadustöös: Juhend*. Tartu Ülikool. <https://wiki.ut.ee/download/attachments/196183311/Andmekaitse%20teadust%C3%B6%C3%B6s%20Juhend%202023.pdf>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). SAGE Publications. <https://psycnet.apa.org/record/2008-15512-000>
- Laherand, M. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis. Õppematerjal*. <http://hdl.handle.net/10062/68249>
- Llanes, À., & Muñoz, C. (2009). A short stay abroad: Does it make a difference? *System*, 37(3), 353–365. <https://doi.org/10.1016/j.system.2009.03.001>
- Ovchinnikova, E., Mol, C. V., & Jones, E. (2024). Foreign Language Skills in the Study Abroad Decision-Making Process and Destination Choices. *Journal of Studies in International Education*, 28(5), 711-742. <https://doi.org/10.1177/10283153241251925>
- Publications Office of the European Union. (2019). *Erasmus+ higher education impact study : final report*. Publications Office of the EU. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/162060>
- Sündema, S. (2017). *Erasmuse tudengite üliõpilasvahetusse minemisse põhjused ja ootused mobiilsusperioodile ning ettevalmistusperioodil kogetud probleemid (üliõpilaste arvamustele tuginedes)* [bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/57049>
- Teichler, U., & Maiworm, F. (1997). *The Erasmus Experience. Major Findings of the Erasmus Evaluation Research Project*. Office for Official Publications of the European Communities.
- Viks, R. (2021). *Kollektiivne õpiränne kutseõpetaja professionaalse arengu toetajana* [bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/72861>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. <http://hdl.handle.net/10062/36419>

## Lisad

### Lisa 1. Uurimuse osalejate taustaandmed

<b>Pseudonüüm</b>	<b>Sihtriik</b>	<b>Õpirände kestus</b>	<b>Õppeaste</b>	<b>Võõrkeeleskuse tase enne õpirännet</b>
Üliõpilane 1	Portugal	4 kuud (pidi olema 1 semester)	Bakalaureuseõpe	Inglise keel - C1, portugali keel - A1
Üliõpilane 2	Belgia ja Rumeenia	1 semester (kokku 1 aasta)	Magistriõpe	Inglise keel - C2
Üliõpilane 3	Malta	1 semester	Bakalaureuseõpe	Inglise keel - C2
Üliõpilane 4	Hispaania ja Belgia	1 semester (kokku 1 aasta)	Bakalaureuseõpe	Inglise keel - B2
Üliõpilane 5	Saksamaa	1 semester	Bakalaureuseõpe	Inglise keel - C2, saksa keel - A1
Üliõpilane 6	Ungari	1 semester	Magistriõpe	Inglise keel - B2

## **Lisa 2. Intervjuuküsimuste kava**

Tere! Minu nimi on Anna Antsiferova. Viin läbi intervjuu Erasmus+ õpirändes osalenud tudengitega oma lõputöö raames.

Teie vastused on anonüümsed ning kogutud andmeid kasutatakse ainult uurimistöö eesmärkidel.

Kas olete nõus, et salvestan meie vestluse, et saaksin hiljem vastuseid täpselt analüüsida?

*(Kui vastaja nõustub, alustan salvestamist.)*

### **Taustküsimused**

1. Mis on teie nimi?
2. Millisel erialal te Tartu Ülikoolis õpite?
3. Milline oli teie varasem välismaal viibimise kogemus enne Erasmus+ programmi? (Millal see oli?)
4. Kuidas jõudsite otsuseni, et minna välismaale õppima?
5. Millest lähtusite sihtriigi valikul?
6. Millises riigis ja kui kaua viibisite Erasmus+ programmi raames?
7. Milline oli teie võõrkeeleoskuse tase enne õpirännet?

### **Põhiküsimused**

#### **I. Erasmus+ programmi raames õppivate tudengite kohanemine uues õpikeskkonnas**

8. Kuidas kohanesite uues õpikeskkonnas, kui saabusite õppima välismaale Erasmus+ programmi raames? Mis valmistas raskusi ja mis mitte?
9. Kuidas kirjeldaksite kohanemist uue kultuurilise keskkonnaga? Millised kultuurilised erinevused olid üllatavad või raskesti mõistetavad?
10. Kas tundsite kultuurišokki? Kui jah, kuidas see väljendus ja kuidas te sellega toime tulite?
11. Kuidas kohanesite uue keeleruumiga/keelega? Kuidas see mõjutas teie igapäevaelu ja õpinguid?
12. Milliseid erinevusi täheldasite akadeemilises õpikeskkonnas võrreldes koduülikooliga? Kuidas kohanesite õpetamismeetodite ja hindamissüsteemiga?

13. Kuivõrd teil õnnestus sulanduda kohalike tudengite hulka või piirdus teie suhtlus peamiselt teiste Erasmus+ programmi tudengitega? Kuidas see mõjutas teie kohanemist?
14. Kuidas mõjutas uus õpikeskkond teie õppimisharjumusi ja akadeemilist sooritust? Kas pidite midagi oma harjumustes muutma?

## **II. Raskuste mõju tudengite akadeemilisele sooritusele ja motivatsioonile õpirände ajal**

15. Kuidas mõjutas teie hinnangul õpiränne teie õpitulemusi ja üldist akadeemilist sooritust? Palun tooge näiteid.
16. Kuidas teie võõrkeeleoskuse tase ja/või õpetamismeetodid mõjutasid teie hinnangul teie akadeemilist edu? Palun tooge näiteid.
17. Kuidas teie motivatsioon õppetöös muutus õpirände ajal?
18. Millised strateegiad aitasid teil õpirände ajal oma akadeemilist sooritust toetada ja parandada?
19. Kuidas hindate oma akadeemilisi teadmisi ja oskusi enne ja pärast Erasmus+ õpirännet?

## **III. Tudengite edusammud ja võõrkeeleoskuse areng Erasmus+ õpirände ajal**

20. Millised olid teie suurimad saavutused Erasmus+ õpirände ajal (akadeemilised, sotsiaalsed, isiklikud)?
21. Kuidas arenes teie võõrkeeleoskus õpirände ajal, nii teie võõrkeelne suhtlemisoskus kui ka akadeemiline keelekasutus?
22. Kas õppisite sihtriigi keelt ka õpirände ajal? Kas see oli osa ülikooli programmist või tegite seda iseseisvalt? Kuidas see mõjutas teie kohanemist ja igapäevast elu?
23. Kuidas mõjutas õpiränne teie iseseisvust ja kohanemisvõimet uues keskkonnas?
24. Milliseid uusi oskusi või teadmisi omandasite õpirände ajal, mis võivad teile tulevikus kasulikuks osutuda?

## **IV. Tugisüsteemide roll tudengite kohanemisprotsessis Erasmus+ õpirände ajal**

25. Milliseid tugiteenuseid pakkus ülikool, kus te õppisite Erasmus+ programmi raames?
26. Kas kasutasite mõnda spetsiifilist tugisüsteemi kohanemiseks (nt Erasmus üliõpilasvõrgustik, kohalikud tudengid)? Kui jah, siis kuidas see teid aitas?

27. Kuidas hindate saadud tuge Erasmus+ programmi raames? Mis oli hästi ja mis oleks võinud olla paremini?
28. Milles tugisüsteemid aitasid teil kohanemiskustega toime tulla? Palun tooge näiteid, kui need aitasid, või põhjendage, miks need ei aidanud.
29. Missuguseid täiendavaid tugisüsteeme oleks veel vaja olnud, mida ei pakutud, kuid mis oleksid kasulikud olnud õpirände ajal?

### **Lõpetav küsimus**

30. Mida soovite Erasmus+ õpikogemuse teemal lisada, mida ma ei küsinud?

### **Lõpuosa**

*Lõpetan intervjuu salvestamise.* Tänan teid aja eest ja kinnitan, et teie vastused jäävad anonüümseks ning neid kasutatakse ainult teadusuuringu eesmärgil. Aitäh, et jagasite oma kogemusi!

### Lisa 3. Näide kodeerimisest

T: Inglise keele oskus mul on alati hea olnud ja see väga mul ei arenenud. Aga kindlasti, kuna ma tegin üks superäri, mis ma võitsin, seal oli portugali keel, siis ma sain nagu uue keele endale juurde, mida ma siis sain arendada. Ehk siis portugali keel täiesti nullist nüüd, mis ta on, mis ta on, A1 vist on kõige madalam see, et ta ikka natukene sai juurde seda.

A: Okei, niisiis küsin praegu põhiküsimused.


























A: Millised olid esimesed raskused, millega silmsti seisite, kui saabusid õppima välismaale?

T: See kohe algas sellest, et me läksime sinna, meil ei olnud majutust. Meil ei olnud mitte ühtegi korterit, mida üürida. Me lihtsalt mõtlesime, et ah, et kohapeal vaatame, äkki leiame midagi. Ja esimesed kaks nädalat me olime hotellides, ööbisime. Sest et me ei leidnud mitte ühtegi korterit, kas olid liiga kallid või liiga kaugel ülikoolist. Ehk siis see oli meie selline esimene suur probleem. Et see majutus ja meie see ettevalmistus, mis me oleks võinud tegelikult teha Eestis, see oli see, mis tuli meil raskuseks ja pluss veel see ülikool ise ka. Sest et mina teadsin, mina läksin sinna teadmisega, et mina õpin inglise keeles, aga ma läksin loengutesse ja kõik loengud olid mul portugali keeles. Ja ma istusingi neli kuud istusin portugali keeles, et loengutes mõtlesin, et okei, mis ma siin nüüd teen.

RQ1-6

RQ1-7

RQ1-8

 <b>RQ1-6: keeleoskus enne õpperännet</b>				
 <b>RQ1-7: esimesed raskused</b>				
 <b>RQ1-8: keelebarjäär</b>				
 <b>RQ1-9: korraldus</b>				
 <b>RQ1-10: sõprade leidmine</b>				

## **Lisa 4.** Näide elektroonilisest uurijapäevikust

### **Intervjuu 2**

**Kuupäev:** 15. märts 2025

**Osaleja:** Üliõpilane 2

**Algusaeg:** 12:00

**Asukoht:** Zoom

**Refleksioon intervjuu kohta:** Üliõpilane oli väga avatud ja koostööaldis. Intervjuu kulges sujuvalt ning kestis 75 minutit (pikim intervjuu). Osaleja jagas detailseid kogemusi nii keeleoskuse kui akadeemilise arengu kohta. Esines mõningaid katkestusi ühenduses, kuid need ei seganud oluliselt vestluse kulgu. Märkasin, et osaleja pööras palju tähelepanu isiklikule arengule ja tõi välja tugeva sotsiaalse toe olulisuse kohanemisel. Intervjuu transkriptsioon viidi läbi samal päeval kasutades veebikeskkonda tekstiks.ee.

### **Esialgssed koodid ja tähelepanekud:**

- “keelebarjäär”
- “akadeemiline motivatsioon”
- “korraldus”
- “ESN”
- “Buddy-süsteem”
- “kohanemiskeskused”
- “isiklik areng”

### **Märkused:**

Intervjuu salvestus oli kvaliteetne. Kasutasin transkribeerimiseks tekstiks.ee, mis aitas oluliselt aega kokku hoida. Intervjuu kodeerimine viidi läbi QCAmapi keskkonnas, kus jaotasin andmed uurimisküsimuste alusel. Märkasin, et mõningaid vastuseid sai paigutada mitme kategooria alla (nt keeleoskuse areng ja isiklik areng kattusid). Sellele tuleb analüüsis tähelepanu pöörata.

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Anna Antsiferova,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Erasmus+ programmi üliõpilaste võõrkeeleoskuse ja akadeemilise edukuse arenguga seotud edusammud, väljakutsed ja tugisüsteemid kohanemisel õpikeskkonnaga õpirände ajal”, mille juhendaja on Kristel Ruutmets, 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 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
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.

*Anna Antsiferova*

**15.05.2025**