

Eva Edström

BY STAĆ SIĘ KIMŚ – O KSZTAŁTOWANIU TOŻSAMOŚCI W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM*

Z międzynarodowego punktu widzenia, szwedzki system szkolnictwa wyższego można nazwać systemem otwartym¹. W rezultacie staje się on również areną zmagania „studentów nietradycyjnych”. W Szwecji, podobnie jak w wielu innych państwach Europy, pod pojęciem „studenta tradycyjnego” rozumie się młodego człowieka wywodzącego się z klasy średniej, który rozpoczął edukację wyższą bezpośrednio po zakończeniu szkoły średniej. I choć ten obraz uległ pewnym zmianom, wciąż istnieją grupy, które można określić mianem „nietradycyjnych”. Do jednej z takich grup można zaliczyć pierwsze pokolenie w rodzinie, które podjęło edukację na poziomie uczelnianym². W poniższym badaniu, mianem „studentów nietradycyjnych” będą także określani mężczyźni znajdujący się w kontekście edukacyjnym zdominowanym przez kobiety, studenci z doświadczeniem zawodowym, studenci innych narodowości niż szwedzka oraz studenci niepełnosprawni.

Badania dotyczące „studentów nietradycyjnych” związane są z kwestiami przystępowania, uczestnictwa, rezygnowania oraz utrzymania się w szkolnictwie wyższym. Często centralną kwestią są także konflikty, z którymi zmagają się „studenci nietradycyjni” w kontekście edukacyjnym. W badaniu dotyczącym uczestnictwa w szkolnictwie wyższym, konflikty między studentami a instytucją edukacyjną zostały zidentyfikowane na różne sposoby. Linden West³ na przykład pokazał, że w sposobie porozumiewania się instytucji akademickich nie poświęca się wiele uwagi doświadczeniom życiowym dorosłych studentów, czego następstwa są później widoczne w kształceniu akademic-

* Artykuł ten jest częścią europejskiego projektu badawczego pt.: *Access and Retention in Higher Education. Experiences of Non-traditional Learners* (www.ranlhe.dsw.edu.pl), który jest finansowany przez program Uni Europejskiej: *Uczenie się przez całe życie (Lifelong Learning Programme – LLP)*.

¹ H.G. Schuetze, M. Slowey, *Traditions and New Directions in Higher Education. A Comparative Perspective on Non-traditional Students and Lifelong Learners*, [w:] *Higher Education and Lifelong Learners International Perspectives on Change*, red. H.G. Schuetze, M. Slowey, London 2000.

² *Universitet & högskolor. Högskoleverkets årsrapport 2007*, r. 33, Stockholm 2007.

³ L. West, *Beyond Fragments. Adults, Motivation and Higher Education. A Biographical Analysis*, London 1996.

kim. Mark Murphy i Ted Fleming⁴ zidentyfikowali konflikt na linii „wiedza akademicka”, jaką oferuje uczelnia, a „wiedza powszechna”, która pochodzi od dorosłych studentów i opiera się na ich życiowych doświadczeniach. Peter Collier i Dawid Morgan⁵ znaleźli różnice między studentami pierwszego pokolenia a tradycyjnymi studentami uczelnianymi odnośnie sposobu, w jaki obie grupy interpretują swoje oczekiwania względem kształcenia. Carole Leathwood⁶ wykazała z kolei, że istnieje dyskurs niezależnego studenta w kształceniu wyższym, który nie jest właściwy dla większości studentów w masowym systemie kształcenia wyższego. Coronel Llamas⁷ odkrył, że w kształceniu wyższym używa się różnych metod kontrolowania i dyscyplinowania studentów, tak, by mieścili się w dyskursie „dobrego studenta”. Jocey Quinn⁸ pokazał, że studenci wywodzący się z klasy robotniczej doświadczają napięcie między swoją tożsamością klasową a kulturą studiowania klasy średniej. Ponadto, w swoim mniemaniu, stoją w obliczu podwójnego niepowodzenia – podejmują studia, by zdobyć lepszą pracę, jednak w razie ich nieukończenia, praca, którą dostaną, może okazać się gorsza, niż gdyby nigdy nie zaczęli studiować. Agnieszka Bron i Christina Lönnheden⁹ odkryły, że dorośli studenci nauk społecznych i przedmiotów humanistycznych wykształcili nowy sposób uczestniczenia w społeczeństwie. Swoje kontakty ze szkolnictwem wyższym postrzegają jako demokratyczny proces, w którym zyskali pewność siebie wymaganą, by być częścią zarówno swojego życia, jak i procesu nauczania. Barbara Merrill i Peter Alheit¹⁰ wyodrębnili osiem typów dorosłych studentów, przystępujących do studiów: integrator [rzeczownik oznaczający wykonawcę czynności; pochodzi od czasownika *to integrate* – ‘integrować’ – przyp. tłum.], patchworker [rzeczownik oznaczający wykonawcę czynności; pochodzi od metody szycia patchwork, która polega na zszywaniu ze sobą łat podobnej wielkości, w celu uzyskania większej całości – przyp. tłum.], emancipator [rzeczownik oznaczający wykonawcę czynności; pochodzi od czasownika *to emancipate* – ‘przyznawać równe prawa, emancypować’ – przyp. tłum.],

⁴ M. Murphy, T. Fleming, *Between Common and College Knowledge. Exploring the Boundaries Between a Adult and Higher Education*, „Studies in Continuing Education” 2000, t. 22, nr 1, s. 77-93.

⁵ P.J. Collier, D.L. Morgan, „Is that Paper Really Due Today?”. *Differences in First-generation and Traditional College Students’ Understanding of Faculty Expectations*, „Higher Education” 2008, t. 55, s. 425-446.

⁶ C. Leathwood, *Gender, Equity and the Discourse of the Independent Learner in Higher Education*, „Higher Education” 2006, t. 52, s. 611-633.

⁷ J.M. Coronel Llamas, *Technologies of Disciplinary Power in Action. The Norm of the „Good Student”*, „Higher Education” 2006, t. 52, s. 665-686.

⁸ J. Quinn, *Understanding Working-Class „Drop-Out” from Higher Education Through a Sociocultural Lens. Cultural Narratives and Local Contexts*, „International Studies of Education” 2004, t. 14, nr 1, s. 57-73.

⁹ A. Bron, Ch. Lönnheden, *Higher Education for Non-traditional Students in Sweden a Matter of Inclusion*, „Journal of Adult and Continuing Education” (Japan) 2004, 7, s. 175-188.

¹⁰ B. Merrill, P. Alheit, *Biography and Narratives. Adult Returners to Learning*, [w:] *Researching Widening Access to Lifelong Learning*, red. M. Osborne, J. Gallacher, B. Crossan, London 2004.

careerist [karierowicz – przyp. tłum.], educational climber [określenie, które nie ma dokładnego polskiego odpowiednika, można je jednak przetłumaczyć jako kogoś, kto wspina się w uczelnianej hierarchii – przyp. tłum.], hesitator [rzeczownik oznaczający wykonawcę czynności; pochodzi od czasownika *to hesitate* – ‘wahać się’ – przyp. tłum.], postponer [rzeczownik oznaczający wykonawcę czynności; pochodzi od czasownika *to postpone* – ‘odkładać np. na późniejszy termin’ – przyp. tłum.] oraz formalizer [rzeczownik oznaczający wykonawcę czynności; pochodzi od czasownika *to formalize* – ‘formalizować, nadawać formalny charakter’ – przyp. tłum.]. Tak więc, jeśli chodzi o studiowanie, motywacje mogą być różne, zarówno racjonalne, jak i emocjonalne, a wpływ na nie mogą mieć między innymi takie czynniki jak: doświadczenia, konteksty czy zainteresowania.

Celem niniejszego artykułu jest zrozumienie, w jaki sposób „studenci nietradycyjni” kształtują tożsamości w szkolnictwie wyższym, a w szczególności, jaki charakter mają te tożsamości w odniesieniu do ich przyszłych karier zawodowych, uwzględniając przy tym kontekst edukacyjny. Analizie zostaną poddane dwa takie konteksty – jeden to program z zakresu biomedycyny, drugi – z fizjoterapii. Celem badania będzie uzyskanie odpowiedzi na następujące pytania:

- Jakie tożsamości kształtują się w tych dwóch różnych kontekstach edukacyjnych?
- W jaki sposób bycie „studentem nietradycyjnym” wpływa na strategie uczenia się i plany na przyszłość?

Kształtowanie tożsamości w różnych kontekstach

Tożsamość może być postrzegana w różnoraki sposób. Poniższe badanie koncentruje się na tożsamości społecznie konstruowanej i rekonstruowanej w nieustających procesach, gdzie tożsamości jednostek są kształtowane w trakcie, czy też jako rezultat interakcji z innymi. Sposób, w jaki jednostka definiuje swoją tożsamość jest zależny od kontekstu¹¹. W ostatniej dekadzie pojęcie tożsamości doczekało się różnych interpretacji, toteż używa się go na różne sposoby¹². W niniejszym artykule została ona zdefiniowana w kategoriach tego, jak aktorzy identyfikują się w różnych edukacyjnych kontekstach jako „studenci nietradycyjni”. Według Ervinga Goffmana¹³ społeczna tożsamość jest związana z prezentowaniem siebie w relacji z innymi grupami, czy jednostkami. Możemy tu wyodrębnić dwa istotne aspekty. Jeden dotyczy „współprezentowania się”

¹¹ G.H. Mead, *Mind, Self and Society. From the Standpoint of a Social Behaviorist*, Chicago 1934.

¹² *International Encyclopaedia of Adult Education*, red. L.M. English, New York 2005.

¹³ E. Goffman, *The Presentation of Self in Everyday Life*, New York 1959.

osób, na przykład w grupie zawodowej¹⁴, organizacji¹⁵, społeczności, czy konkretnej sytuacji życiowej¹⁶. Drugi aspekt dotyczy indywidualnej integracji różnych sfer życia ze względu na własne, subiektywne doświadczenia¹⁷. Kristina Johansson i inni¹⁸ pokazują, jak szwedzcy studenci politologii pierwszych lat różnią się od studentów lat późniejszych pod względem tego, w jaki sposób wyobrażają sobie edukację i życie zawodowe. Można tu wyróżnić dwie fazy: na początku mają się za strażników demokracji, natomiast w drugiej fazie kojarzą swą tożsamość raczej z pracą sługi ludu oraz badacza. Abrandt Dahlgren i inni¹⁹ dostrzegają wspólną zależność między indywidualnymi wyobrażeniami studentów na temat ich przyszłej pracy a sposobami uczenia się. Na studiach ukierunkowanych wyjątkowo pod kątem zawodowym studenci wiążą uczenie się z rzeczywistym znaczeniem profesji; natomiast na kierunkach niezwiązanych tak mocno z zawodem, studenci są zorientowani na uczenie się tych mniej istotnych aspektów profesji.

Uczenie się jest kolejnym pojęciem używanym w poniższym artykule, które może być definiowane w różnoraki sposób. Jedno rozróżnienie przypisywane Jerome'owi Brunerowi²⁰ wymaga oddzielenia „uczenia się na temat” od „uczenia się by kimś być”. „Uczenie się na temat” koncentruje się na poszukiwaniu wiedzy o tym, jak nauczyć się danych treści czy pojęć w konkretnym temacie, podczas gdy „uczenie się by kimś być” polega na nauce, której celem jest zostanie kimś w danej sytuacji lub kontekście. Zostanie studentem na uczelni wyższej można traktować na przykład w kategoriach tego, jak dany student, będąc ukształtowanym przez społeczne pochodzenie i uprzednie doświadczenia związane ze szkolnictwem, utożsamia się z daną instytucją akademicką, czy też jakie są jego oczekiwania względem bycia dobrym studentem w kontekście danego przedmiotu czy zawodu²¹. Peter Alheit²², nawiązując do Pierre'a Bourdieu, traktuje

¹⁴ C. Thunborg, *Lärande av yrkesidentiteter. En studie av läkare, sjuksköterskor och underskötersko*, Linköping, Institutionen för pedagogik och psykologi, avhandling, 1999, nr 64.

¹⁵ M.J. Hatch, M. Schultz, *Introduction*, [w:] *Organizational Identity. A Reader*, red. M.J. Hatch, M. Schultz, Oxford 2005.

¹⁶ D. Holland, W. Lachicotte, *Vygotsky, Mead, and the New Sociocultural Studies of Identity*, [w:] *The Cambridge Companion to Vygotsky*, red. H. Daniels, M. Cole, J.V. Wertsch, Cambridge 2007.

¹⁷ H. Salling Olesen, *Learning and Experience*, [w:] *Work, Subjectivity and Learning. Understanding Learning Through Working Life*, red. S. Billet, T. Fenwick, M. Somerville, Dordrecht 2006.

¹⁸ K. Johansson, H. Hård af Segerstad, H. Hult, M. Abrandt Dahlgren, L.O. Dahlgren, *The Two Faces of Political Science Studies – Junior and Senior Students' thoughts About Their Education and Their Future Profession*, „Higher Education” 2008, t. 55, s. 623-636.

¹⁹ M. Abrandt Dahlgren, A. Reid, L.O. Dahlgren, P. Petocz, *Learning for the Professions. Lessons from Linking International Research Projects*, „Higher Education” 2008, t. 56, s. 129-149.

²⁰ J. Bruner, *Acts of Meaning*, Cambridge 1990.

²¹ P. Alheit, „Patchworkers”. *Biographical Constructions and Professional Attitudes – Study Motivations of Adult Education Students*, [w:] *The Biographical Approach in European Adult Education*, red. P. Alheit i in., Wien 1995.

²² Idem, *Taking the Knocks. Youth Unemployment and Biography – A Qualitative Analysis*, London 1994.

fakt otwarcia systemu kształcenia na nowe grupy społeczne w kategoriach zmiany w rozkładzie kulturowego kapitału. Jednocześnie nastąpiła zmiana w kulturowych kodach. Społeczne tożsamości są kształtowane w relacji między podmiotem a strukturą²³. Paul Ashwin²⁴ rozwija ten teoretyczny koncept, skupiając się na wzajemnych relacjach między nauczaniem, uczeniem się i ocenianiem w kształceniu wyższym, twierdząc, że relacje te zmieniają się na przestrzeni czasu i w zależności od sytuacji, zależnie od czynników strukturalnych i „podmiotowych”. Interpretując konkretną sytuację, aktorzy wykorzystują te właśnie czynniki. Sama sytuacja uwzględnia natomiast indywidualną biografię, instytucjonalne zaplecze, moment historyczny oraz szerzej rozumiane, socjopolityczne czynniki. Biografia jest tu użyta w celu przyjrzenia się społecznemu porządkowi formującemu się poprzez oraz w wyniku interakcji zachodzących między osobami uczestniczącymi w różnych sferach życia i codziennych sytuacjach²⁵. Założenie, że dana jednostka jest podmiotem sprawczym oraz że podmiot/struktura wzajemnie na siebie wpływają²⁶, umożliwia zrozumienie sposobu, w jaki poprzez indywidualną biografię kształtują się tożsamości. Koncepcja podmiotu obejmuje zarówno intencjonalność, jak i zdolność do działania. Struktury są definiowane w kategoriach procesów normatywnych, regulujących i kulturowych, które są używane w praktykach społecznych²⁷.

Konteksty edukacyjne

Oba programy edukacyjne będące przedmiotem tego badania odbywały się w Instytucie Karolinska (KI) w Sztokholmie. Jest to jeden z największych medycznych uniwersytetów w Europie oraz największy ośrodek szkolenia i badania w Szwecji. Większość studentów to kobiety. Uniwersytet oferuje około dwudziestu programów w wariantach podstawowym i uzupełniającym, z których większość kończy się egzaminem zawodowym. Taki rodzaj programów wybiera właśnie 75% studentów. Jednym z nich jest program dla fizjoterapeutów. Kolejne 7% studiuje w celu uzyskania powszechnie uznawanego stopnia akademickiego, czego przykładem jest program z zakresu biomedycyny²⁸.

²³ A. Giddens, *The Constitution of Society. Outlines of the Theory of Structuration*, Cambridge 1984.

²⁴ P. Ashwin, *Accounting for Structure and Agency in „close-up” Research on Teaching, Learning and Assessment in Higher Education*, „International Journal of Educational Research” 2008, t. 47, s. 151-158.

²⁵ L. West, B. Merrill, P. Alheit, A. Bron, A. Siig Anderson, E. Ollagnier, *Biographical Approaches and their Development in National Contexts*, [w:] *Using Biographical and Life History Approaches in the Study of Adult and Lifelong Learning: European Perspectives*, red. L. West, P. Alheit, A. Siig Andersen, B. Merrill, Frankfurt am Main 2007.

²⁶ A. Giddens, *op. cit.*

²⁷ R.W. Scott, *Institutions and Organizations*, Thousand Oaks 1995.

²⁸ www.ki.se/content/1/c4/04/01/arsredovisning2006.pdf [dostęp: 30.11.2008].

W poniższym badaniu kontekst edukacyjny będzie ulokowany na dwóch różnych kampusach KI. Badania na KI są przeprowadzane w następujących dziedzinach: rak, endokrynologia i metabolizm, neurobiologia, wady ruchu i medycyna rehabilitacyjna, zdrowie publiczne i międzynarodowe. To właśnie KI nominuje każdego roku zdobywcę Nagrody Nobla z dziedzin fizjologii lub medycyny²⁹. Spośród studentów rozpoczynających studia licencjackie na KI w 2007 roku 21% wywodziło się z klasy robotniczej, 32% było imigrantami, natomiast 37% miało dobrze wykształconych rodziców³⁰.

Studenci w badaniu

Studenci fizjoterapii studiują w celu zdobycia zawodu, natomiast studenci biomedycyny chcą zdobyć powszechnie uznawany stopień akademicki. Badanie przeprowadzono na podstawie dziesięciu wywiadów³¹ – pięć na kierunku biomedycyna i pięć na fizjoterapii – ze studentami ostatniego roku. Wszystkich można określić mianem „studentów nietradycyjnych”. Jeden z nich, 26-letni mężczyzna studiujący fizjoterapię, pracuje jako listonosz od 4 lat. Program, w którym uczestniczy, jest zdominowany przez kobiety. Jedna z nich, 24-latką, ma ojca, który jest malarzem pokojowym. Ona również pracuje od 2 lat. Inna 24-letnia kobieta ma ojca, który nie pochodzi ze Szwecji i nie ma wyższego wykształcenia. Kolejna kobieta ma 28 lat, pracuje od 2,5 roku i ma dodatkowo wykształcenie artystyczne. Jej ojciec jest rolnikiem, a matka bibliotekarką, choć nie ma pełnego wykształcenia w tym kierunku. Inna 34-latką ma problemy zdrowotne z kręgosłupem odkąd zaczęła pracę 13 lat temu. Ponadto jej matka studiowała na uczelni. Kobiety studiujące biomedycynę są pierwszym studiującym pokoleniem w rodzinie. Jedna z nich, 30-latką, pracuje od 7 lat. Inna ma 28 lat, nie jest Szwedką i w przeszłości już studiowała i pracowała. Jedna z kobiet ma 23 lata i jest dyslektyczką. Mężczyźni to 22-latek, którego matka jest kierowcą autobusu, a ponadto studiuje, oraz 28-latek, który ma za sobą 5 lat pracy jako listonosz.

Dlaczego studia

Wszyscy badani studenci poza jedną kobietą od zawsze mieli w planach studiowanie. Niektórzy już wcześniej studiowali, zrozumieli jednak, że dziedzina, którą wybrali nie spełniała ich oczekiwań. Jeden z mężczyzn we własnym zakresie uczęszczał na zajęcia z różnych dziedzin, natomiast jedna z kobiet traktowała uniwersytet jako „miejsce do

²⁹ www.ki.se/content/1/c4/04/01/korta_fakta_0708.pdf [dostęp: 30.11.2008].

³⁰ *Universitet & högskolor...*

³¹ W badaniu użyto metody biograficznej, opartej na dziesięciu wywiadach przeprowadzonych ze studentami ostatniego roku studiów licencjackich.

spędzania czasu”, nie decydując się na podjęcie pracy. Pozostali studenci pracowali w różnych, niewymagających kwalifikacji zawodach, które były ich „miejscami do spędzania wolnego czasu”, rozmyślając jednocześnie, kim chcą być w przyszłości. Wyjątek stanowi jedna 34-letnia kobieta, która zawsze uważała, że nie ma głowy do studiowania, nigdy nie podobała jej się szkoła ani wymagania stawiane przez nauczycieli. W trakcie pracy w restauracji nabawiła się chronicznej kontuzji pleców, co z kolei doprowadziło ją do fizjoterapeuty i właśnie tam odkryła swoje powołanie. Ponadto, ucząc się w miejskim ośrodku kształcenia w ramach przygotowania do studiów, odkryła, że „ma jednak głowę do studiowania”. Wszyscy studenci fizjoterapii podkreślają, że studiują w celu uzyskania zawodu – by stać się kimś, by zostać fizjoterapeutami. Studenci biomedycyny nie mają tak jednolicie usystematyzowanego celu w studiowaniu. Niektórzy chcą opuścić uniwersytet i zdobyć zawód w „prawdziwym świecie”, podczas gdy inni chcą robić karierę na uniwersytecie.

Kształtowanie tożsamości

Tożsamość jest tu definiowana w kategoriach tego, w jaki sposób aktorzy identyfikują się w różnych edukacyjnych kontekstach związanych z ich rolą „studentów nietradycyjnych”. Jakie tożsamości są kształtowane w tych dwóch edukacyjnych kontekstach?

Uczenie się przez wykonywanie a uczenie się przez teorię

Celem edukacji studiujących fizjoterapię jest zdobycie konkretnej profesji. Dostosowują się oni do wymagań ze strony instytucji, nawet jeśli zdarza się im myśleć, że edukacja jest zbyt wymagająca. Potrafią docenić to, że już na początku programu otrzymują konieczną praktykę. Sprawia to, że stają się świadomi wymagań w przyszłym zawodzie. Konflikt zachodzi w chwilach, gdy instytucja ma duże wymagania co do ilości materiału, którego trzeba się nauczyć, podczas gdy studenci wyobrażają sobie, że znacznie bardziej owocnym byłoby nabycie zdolności praktycznych. Wówczas mogą lepiej powiązać taką praktyczną edukację z przyszłym zawodem. Wolą uczyć się poprzez wykonywanie.

Celem studiujących biomedycynę jest uzyskanie stopnia naukowego, który otworzy im możliwość zdobycia różnych zawodów w różnych dziedzinach. Są oni przygotowani na edukację, która jest teoretyczna i nie mają problemów z powiązaniem jej z własnymi założeniami na temat kształcenia wyższego. Biorą udział w zajęciach uniwersyteckich, gdzie nie ma konfliktu między wymaganiami uczelni a oczekiwaniami studentów. Uczą się poprzez teorię.

Ciało jako przedmiot a ciało należące do podmiotu

Wszyscy studenci biorący udział w projekcie interesują się ludzkim ciałem, aczkolwiek na różne sposoby. W obu grupach można znaleźć studentów bardziej zainteresowanych ludzkim ciałem jako przedmiotem, aniżeli człowiekiem jako podmiotem. Nawet jeśli studenci biomedycyny podkreślają chęć niesienia pomocy innym, jest jasne, że postrzegają ludzkie ciało w kategoriach przedmiotu, którym można manipulować na różne sposoby. Jedna studentka jest nawet wykształconą masażystką, jednak bardziej interesuje ją sposób, w jaki ciało funkcjonuje aniżeli praca z nim. Centralnym punktem są tutaj biologiczne procesy w ludzkim ciele jako przedmiocie, a nie człowiek jako podmiot. Celem nadrzędnym jest poprawa standardu życia ludzkości.

Fizjoterapeuci widzą ciało jako coś, czym można manipulować, jednocześnie postrzegając pacjenta jako osobę, której mogą pomóc w powrocie do normalnego życia. Interesują się głównie ćwiczeniem i motoryką ludzkiego ciała. Podkreślają również, że jest dla nich ważne, by pracować z ludźmi. Wszyscy studenci są osobiście zainteresowani fizycznym ćwiczeniem ciała, poza studentką, której to nie interesuje, chociaż całe życie jeździła konno, póki nie nabawiła się kontuzji pleców. Uważa ona siebie za pulchną, co, jak twierdzi, prowadzi do braku zaufania za strony pacjentów i kolegów z pracy. Bycie dobrze wyćwiczonym jest istotną cechą fizjoterapeuty. Interesują się ciałem zarówno swoim, jak i innych, postrzegając je jako należące do podmiotu. Celem fizjoterapeuty jest pomoc osobie, nie ludzkości.

Identyfikowanie się z zawodem a identyfikowanie się z uczelnią

Studenci fizjoterapii nie mają problemu w identyfikowaniu się z ich przyszłym zawodem, nie identyfikują się natomiast z uczelnią. Nikt tego od nich nie oczekuje. Od samego początku edukacji uczestniczą w praktykach, postrzegając swój przyszły zawód jako możliwość, by promować wśród ludzi lepszy styl życia. Niektórzy ze studentów określają swoją pracę w kategoriach usługowych, a nie opiekuńczych. Uważają, że jest ona doceniana i popularna, sami natomiast mają misję pomagania ludziom. Jednak bez względu na swoje zainteresowania oni wszyscy chcą zdobyć określony zawód, a dyplom jest dla nich bez znaczenia. Aby zaliczyć egzamin muszą wykonać niewielką pracę badawczą, nie jest to jednak coś, czym by się martwili. Nie interesuje ich to, mimo że uczelnia stara się wzbudzić zainteresowanie w tym kierunku. Wszyscy wkładają dużo pracy, by zdać egzaminy, dzięki czemu staną się profesjonalistami i uzyskają możliwość pracy w zawodzie.

Od studentów biomedycyny oczekuje się, że będą identyfikować się z uczelnią. Studiowanie ma ich przygotować do zdobycia dyplomu i prowadzenia badań. Sami muszą podjąć decyzję, jakiej dziedzinie się poświęcić. W ostatnim semestrze mają

przeprowadzić badanie, przy czym ważne jest, by odpowiednio rozplanować, czego będzie ono dotyczyło. Jest to szansa dla wszystkich studentów, by poświęcić się interesującym projektom badawczym i/lub pozyskać kontakty w zakresie przyszłej pracy. Studenci rozmawiają na temat tego, jak dostać się do różnych grup badawczych na KI lub w interesujących ich firmach. Dyscyplina ta różni się od fizjoterapii, która ma na celu zdobycie konkretnej profesji. Kiedy edukacja nie jest ukierunkowana na jeden konkretny zawód, uczelnia, będąca miejscem gdzie odbywa się cały proces nauczania, wydaje się być najbardziej oczywistym kontekstem, z którym można się zidentyfikować.

Zdobycie kwalifikacji a dowiedzenie kwalifikacji

Wszyscy studenci fizjoterapii chcą zdobyć zawód – „stać się kimś” – a zdobycie wymaganych kwalifikacji ma być na to dowodem. Martwią się o niemożność spełnienia oczekiwań pacjentów i kolegów w trakcie egzaminów. Postrzegają siebie jako nowicjuszy. W ostatnim semestrze podejmą decyzję, w jakiej dziedzinie będą się specjalizować. Podkreślają jednak, że nie może być mowy o specjalizacji, dopóki nie popracują kilku lat w zawodzie.

Studenci biomedycyny nie mają takiego wyznacznika, który by dowiódł ich wiedzy. Muszą wykazać się kompetencjami na inne sposoby. Podkreślają, że ich wykształcenie jest równie dobre, co wykształcenie doktorów medycyny. Jedyną różnicą jest natomiast to, że w przeciwieństwie do doktorów nie mają możliwości klinicznego badania pacjentów, którzy to obawiają się studentów, nie wiedząc, co ci potrafią i nie zdając sobie sprawy, czym właściwie jest tytuł w dziedzinie biomedycyny. To nie praca, lecz proces kształcenia umożliwia zdobycie interesującego zawodu. Choć studenci nie mają wymaganych kwalifikacji, są przekonani o swojej wiedzy i umiejętnościach. Jednocześnie muszą przekonać swoich przyszłych pracodawców, czy to w przemyśle farmaceutycznym, czy na uczelni, że są przygotowani na bardziej wymagające zadania. Jednym ze sposobów na to jest uzyskanie dyplomu i podążenie ścieżką badacza.

Konflikty i strategie w tworzeniu tożsamości

W niniejszym badaniu wszyscy studenci są na ostatnim roku, dzięki czemu zaznajomili się już dobrze z realiami uczelni i kształcenia wyższego. Niektórzy z nich doświadczyli pewnych konfliktów w danym kontekście, lecz udało się im z nimi uporać. Inni z kolei wciąż postrzegają uniwersytet jako dziwny świat, czy też swego rodzaju „bańkę”. Jakie konflikty i strategie pojawiają się w trakcie kształtowania tożsamości przez studentów? Na jakie sposoby bycie „studentem nietradycyjnym” wpływa na ich możliwości i strategie?

Konflikty i strategie związane z teorią i praktyką

Konflikt, którego doświadczają studenci fizjoterapii dotyczy teorii i praktyki w procesie kształcenia. Niektórzy z nich uważają, że jest za dużo teorii, a czasami trudno im zrozumieć powiązanie teorii z praktyką. Jedna z kobiet studiujących fizjoterapię opisuje, jak niegdyś budowała z plasteliny modele ludzkich kości, by lepiej zrozumieć, czego się uczy. I choć zdarza się im uważać, że wymagania uczelni są spore, przystosowują się do nich, świadomi, że to jedyny sposób, by zdobyć zawód. Konflikt ten nie wynika z tego, że są „studentami nietradycyjnymi”.

Konflikty i strategie związane z niepełnosprawnością

Jedna ze studentek fizjoterapii cierpi na chroniczny uraz pleców. Przyjmuje strategię dostosowywania sytuacji do tego, co jest w stanie robić, zdarzają się jednak zadania wykraczające poza jej możliwości. Wówczas musi z nich rezygnować. Instytucja akceptuje jej strategię. Inna studentka biomedycyny ma dysleksję. Zawsze była rzetelna w szkole, lecz nie zawsze mogła sobie poradzić. Bardzo chce iść w ślady matki i zostać doktorem, uważa jednak, że nie podoła temu wyzwaniu. W Szwecji niepełnosprawnym studentom udzielane jest wsparcie instytucji. W tym konkretnym przypadku studentka zgodziła się, by notatki w trakcie zajęć sporządzał za nią ktoś inny. Ta pomoc w połączeniu z własną ciężką pracą i dyscypliną pomagają jej poradzić sobie na studiach. Należy także wspomnieć o wsparciu rodziny, której wszyscy członkowie mają tytuły uczelniane. Studentka w dalszym ciągu chce pracować z ludźmi, a za cel stawia sobie pracę w przemyśle farmaceutycznym przy testowaniu leków. W obu powyższych przypadkach studentki otrzymały wsparcie instytucji, mające pomóc im w radzeniu sobie z wymogami edukacji.

Konflikty i strategie związane z pochodzeniem klasowym

Jeśli chodzi o kwestie pochodzenia klasowego, nie wystąpiły żadne konflikty między studentami fizjoterapii a kontekstem edukacyjnym. Przystosowują się oni do wymagań stawianych przez ich przyszłe zawody.

Na biomedycynie są dwie studentki będące pierwszym studiującym pokoleniem w rodzinie. Obie wywodzą się z klasy robotniczej. Jedna z nich postanowiła porzucić naukę, druga natomiast jest gotowa, by spróbować się dostosować. Obie określają rzeczywistość uczelnianą mianem dziwnej; twierdzą, że przypomina im „bańkę”. Odnoszą wrażenie, że język akademicki nie uwzględnia ludzi. Mają trudności z dostosowaniem się do sposobu w jaki, ich zdaniem, należy zachowywać się na uczelni – używać odpowiedniego języka, być wybrednym co do wykładowców, rzucać się w oczy, planować

strategicznie swoją edukację; być karierowiczem. Jedna z nich jest po trzydziestce i ma za sobą kilka lat pracy w zawodach niewymagających kwalifikacji – w restauracji, w sklepie spożywczym i jako dozorczyń. Zawsze marzyła o zostaniu „panią doktor”, nigdy jednak nie zdobyła wymaganej liczby punktów, by to marzenie zrealizować. Zamiast tego zaczęła studiować biomedycynę. Nie jest zainteresowana pracą badawczą samą w sobie, chce bowiem powrócić do „prawdziwego świata”. Rodzina jest z niej dumna, dodaje otuchy, lecz jako że żaden z jej członków nigdy nie studiował, nie rozumieją oni tak naprawdę przedmiotu studiów, co z kolei wyklucza ich pomoc w zakresie studiowania. Druga studentka postanowiła zdobyć tytuł doktorantki, mimo że w jej przypadku wystąpiło sporo konfliktów w trakcie edukacji, których przyczyny leżały nie tylko w języku akademickim. Dorastała z matką, która w latach 60. przybyła do Szwecji z dawnej Jugosławii. Jej matka nigdy nie skończyła szkoły podstawowej i nigdy nie pojmowała studiowania córki. Studentka nie miała kontaktu z ojcem. W szkole zawsze była dobrą uczennicą, ale nie mogła się zdecydować, co chce studiować. Podejmowała pracę w różnych niewymagających kwalifikacji zawodach; próbowała także studiować socjologię i literaturę na uniwersytecie. Zawsze udawało jej się tak poprowadzić studiowanie, by dopasowało się ono do niej, tym jednak razem, po raz pierwszy to ona musi się dostosować – i to właśnie próbuje robić, tyle, że nie wie jak. Mimo tego, że udzielono jej informacji na temat sposobów ubiegania się o przydział badań, czy o kandydowanie na stopień doktoranta, wciąż czuje się kompletnie zagubiona. Nie ma pojęcia, co robić i kogo pytać.

Ojciec jednego ze studentów biomedycyny ma tytuł akademicki; matka studiuje, a ponadto jest kierowcą autobusu. Mężczyzna dorastał w otoczeniu rodzin wywodzących się z zamożnej klasy średniej oraz klasy wyższej. W zasadzie bliżej mu do „studenta tradycyjnego”. Z tego też względu historia jego życia jest interesująca dla tego badania, jako że ma on znaczne doświadczenie oraz jest „wyposażony” w różne strategie odnośnie tego, jak radzić sobie na studiach. Rozpoczął studiowanie ekonomii, jednak niebawem przekonał się, że to nie dla niego. Interesował się biologią od czasów szkoły średniej, jednak nie może znieść widoku krwi. Poza tym nie przepada za lekarzami, toteż postanowił studiować biomedycynę. Nie przyniesie mu to dużych pieniędzy, ale, jak sam mówi, pieniądze to nie wszystko. Jest w pełni świadomy tego, jakie strategie obrać w trakcie studiowania, aby przetrwać na uczelni. Spędza dużo czasu, rozbudowując sieć kontaktów. I choć podkreśla chęć zrobienia czegoś dla ludzkości, jest także jedynym studentem, który otwarcie mówi o tym, że chce odnieść sukces.

Inny, prawie 30-letni student zdaje się być bardziej rozluźniony. Jego rodzice wywodzą się z klasy średniej i zdobyli edukację w późniejszym okresie życia. Przez kilka lat pracował jako listonosz, myśląc jednocześnie, co by chciał studiować. Uczęszczał na kilka kursów uczelnianych w ramach własnych zainteresowań. Interesuje się między

innymi muzyką i językami. Próbuje dowiedzieć się, w jaki sposób należy ubiegać się o tytuł doktoranta, a także udziela się w różnych projektach studenckich.

Jakie tożsamości są kształtowane?

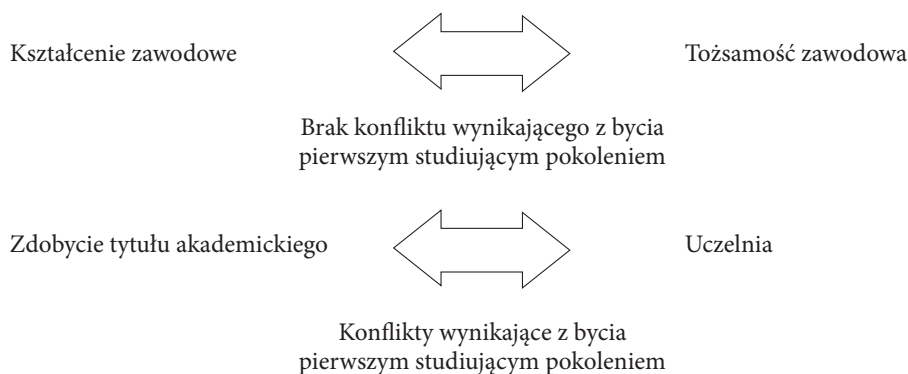
Badanie to dotyczyło problemu kształtowania tożsamości. Szwedzki system kształcenia, będący systemem otwartym, jest areną zmagañ „studentów nietradycyjnych”. Równocześnie, niektóre z wcześniejszych programów zawodowych, jak na przykład pielęgniarstwo czy fizjoterapia stały się w latach 90. programami, które kończył egzamin uczelniany. Studiując na wyższej uczelni, w celu uzyskania konkretnej profesji (jak np. fizjoterapeuci) studenci nie mają utożsamiać się z uczelnią jako taką, lecz wykształcić tożsamość związaną z ich przyszłym zawodem. Studenci doceniają „uczenie się poprzez wykonywanie” w zakresie ich przyszłego, zawodowego kontekstu. Nie występują konflikty związane z ich zapleczem, na przykład z klasą społeczną. Być może ma to związek z tym, że kształcenie wyższe jest czymś w miarę nowym. I o ile badani studenci mogliby być postrzegani jako „nietradycyjni”, to nie ma to znaczenia w tym konkretnym kontekście edukacyjnym. Studiując w celu zdobycia stopnia akademickiego (biomedycyna), studenci mają utożsamiać się z uczelnią. W tym konkretnym kontekście mają wykształcić tożsamość naukowca. Pojawiają się tu konflikty między rzeczywistością uczelnianą a studentami, którzy są pierwszym studiującym pokoleniem w rodzinie. Można wyróżnić dwa sposoby radzenia sobie z taką sytuacją: jednym z nich jest porzucenie uczelni i próba zdobycia pracy w „prawdziwym świecie”, drugim natomiast jest próba dostosowania się, mimo trudności ze zrozumieniem sposobów jak należy postępować.

W niniejszym badaniu studenci korzystają zarówno z metody „uczenia się, by kimś być” oraz „uczenia się na temat”³², przy czym studenci fizjoterapii mają pewne trudności z odniesieniem „uczenia się na temat” do ich przyszłego zawodu. Bardziej interesuje ich „uczenie się, by kimś być”. Nabywając wiedzę na temat bycia dobrym studentem fizjoterapii³³, nie muszą utożsamiać się z uczelnią jako taką. Inaczej jest na biomedycynie. Aby stać się dobrym studentem w tym konkretnym kontekście, należy skupić się na „uczeniu się na temat”, utożsamiać się z uczelnią, mieć w planach przyszłą pracę na uczelni. Trzeba uczyć się bycia naukowcem. Studenci niepełnosprawni są wspierani w swojej edukacji przez instytucję. „Studenci nietradycyjni”, będący pierwszym studiującym pokoleniem, nie otrzymują takiego wsparcia. Nie mają problemów z „uczeniem się na temat”, nie wiedzą jednak, jak się uczyć, by zostać dobrym studentem na uczelni, ani co zrobić, by uzyskać stopień naukowca. Różne konteksty edukacyjne

³² J. Bruner, *Acts of Meaning*, Cambridge 1990.

³³ P. Alheit, „Patchworkers”. *Biographical Constructions...*

w tym badaniu są na różne sposoby powiązane z uczelnią. Sposób tego powiązania zdaje się wpływać na to, czy pojawiają się konflikty związane z byciem pierwszym studiującym pokoleniem.



Wykres ilustruje tożsamości wyuczone w dwóch różnych edukacyjnych kontekstach oraz związane z nimi konflikty

Kwestia reprezentatywności

Choć niektórzy ze studentów uczestniczących w projekcie muszą się bardzo ciężko uczyć, wszyscy, jak dotąd, dają sobie radę. Kwestią nie są ich możliwości. Pojawiające się konflikty występują w kontekście edukacyjnym. Otwarcie szkolnictwa wyższego na nowe grupy społeczne być może oznacza, że dokonana się zmiana w rozkładzie kulturowego kapitału³⁴. Równocześnie, studenci będący pierwszym studiującym pokoleniem doświadczają konfliktu w kontekście uczelnianym. Być może należy to powiązać z kwestią, czy bycie pierwszym studiującym pokoleniem jest reprezentatywne czy też nie. Program z fizjoterapii jest względnie nowym przedmiotem uczelnianym. W tym kontekście edukacyjnym studenci stanowią grupę reprezentatywną; studenci biomedycyny będący pierwszym studiującym pokoleniem – już nie. Tylko w tym drugim wypadku studenci muszą dostosować się do uczelni. I choć szwedzki system edukacji jest opisywany jako system otwarty³⁵, bycie „studentem nietradycyjnym” studiującym jako pierwsze pokolenie wciąż prowadzi do konfliktów na linii klasowego pochodzenia i edukacyjnego kontekstu.

Tłumaczenie z języka angielskiego Patryk Kowalski

³⁴ P. Alheit, *Taking the knocks...*

³⁵ H.G. Schuetze, M. Slowey, *op. cit.*

**WANTING TO BECOME SOMETHING –
ABOUT FORMING IDENTITIES IN HIGHER EDUCATION**

S u m m a r y

The Swedish higher education system is, from an international perspective, described as an open system. As a consequence, higher education is also an arena for non-traditional students. Being the first generation in a family to study in Swedish higher education is one way to define a non-traditional student in this study. Other ways include: male students in an education where women are in the majority, students with working experience, students with ethnical background other than Swedish, and students with disabilities.

The aim of this paper is to understand how these non-traditional learners are forming identities within two educational contexts, and how they imagine their future careers and occupational identities in relation to the educational context. The study is based on ten biographical interviews with third-year students of higher education. One group is studying to become physiotherapists and the other one is studying biomedicine. The first group is studying in order to get a particular profession, whereas for the other group education is a way to obtain more general academic degree. These approaches may influence the way the students are forming learning identities and their perception of their future careers and occupational identities. The processes of forming identities are analysed as a relation between structure and agency, and seen as both 'learning about' and 'learning to be'.

When studying in higher education to obtain a particular profession, the students are not expected to relate to academy as such but to learn an identity related to their future occupation. When studying for a general academic degree, the students have to develop an academic's identity. Thus, the two educational contexts in this study are related to academy, though in different ways. The way they relate seems to influence whether the fact of belonging to the first generation in higher education results in clashes.