

Monika Popow

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydział Studiów Edukacyjnych

Polska jako miejsce studiowania w doświadczeniach studentów zagranicznych

ABSTRAKT: Celem niniejszego tekstu jest rekonstrukcja oraz analiza znaczeń nadawanych Polsce jako miejscu studiowania przez studentów zagranicznych. Artykuł prezentuje wyniki badania zrealizowanego w ramach projektu „Learning in transnational environment”. W ramach projektu przeprowadzone zostały wywiady fenomenograficzne ze studentami zagranicznymi, studiującymi w Polsce w roku akademickim 2014/2015. W artykule przytoczone zostają najczęściej pojawiające się znaczenia nadawane Polsce, a także ich interpretacja. W końcowej części artykułu przedstawiona zostaje, odnosząca się do otrzymanych wyników, koncepcja globalnych miejsc przejściowych.

SŁOWA KLUCZOWE: studenci zagraniczni, szkolnictwo wyższe, fenomenografia, mobilność, globalizacja.

Kontakt:	Monika Popow monika.popow@amu.edu.pl
Jak cytować:	Popow, M. (2015). Polska jako miejsce studiowania w doświadczeniach studentów zagranicznych. <i>Forum Oświatowe</i> , 27(1), 83–101. Pobrane z: http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/313
How to cite:	Popow, M. (2015). Polska jako miejsce studiowania w doświadczeniach studentów zagranicznych. <i>Forum Oświatowe</i> , 27(1), 83–101. Retrieved from http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/313

Celem niniejszego artykułu jest rekonstrukcja znaczeń, nadawanych Polsce jako miejscu studiowania, przez studentów zagranicznych przebywających w naszym kraju. Projekt badawczy, którego wyniki prezentuję, noszący tytuł „Learning in Transnational Environment”, realizowany jest od grudnia 2014 roku. W jego ramach przeprowadziłam dwadzieścia pięć wywiadów fenomenograficznych ze studentami zagranicznymi, studiującymi w Poznaniu, Gdańsku oraz Warszawie.

Udział osób spoza polskiego kręgu kulturowego w kształceniu akademickim w Polsce jest zjawiskiem stosunkowo nowym. Chociaż Polska posiada historię przyjmowania studentów zagranicznych, jak chociażby studentów z krajów socjalistycznych w okresie PRL, dopiero od niedawna odnotowywane jest zjawisko systematycznej wymiany studentów w obrębie praktycznie całego świata. Polscy studenci w ramach programu Erasmus wyjeżdżają studiować w innych krajach Unii Europejskiej, a coraz częściej również do krajów spoza UE. W roku akademickim 2012/2013 w ramach samego tylko programu Erasmus na stypendium wyjechało 16 221 polskich studentów (Statystyki, b.d.).

Do Polski natomiast coraz liczniej przyjeżdżają studenci z całego świata, najczęściej w ramach wspólnotowych lub też międzypaństwowych programów stypendialnych. Według miesięcznika „Perspektywy”, w 2014 roku studenci zagraniczni stanowili 2,32% ogółu studentów w Polsce. Dla porównania, w roku 2007 było to 0,6% (Fundacja Edukacyjna Perspektywy, 2014). W roku akademickim 2013/2014 najwięcej studentów zagranicznych pochodziło z Ukrainy (15 123), Białorusi (3743), Norwegii (1580), Hiszpanii (1361) i Szwecji (1251) (Fundacja Edukacyjna Perspektywy, 2014). Ponad 80% studentów pochodziło z Europy (29 207). W następnej kolejności uplasowały się Azja (4712 studentów), Ameryka Północna i Środkowa (1346), Afryka (592), Ameryka Południowa (99) i Oceania (22) (Fundacja Edukacyjna Perspektywy, 2014). Mimo to „umiędzynarodowienie” polskich uczelni w dalszym ciągu jest niewielkie. Jak podaje Bianka Siwińska (2014), Polska przyjmuje znacząco mniej studentów zagranicznych w porównaniu z krajami Zachodu oraz Chinami, a także w porównaniu z krajami sąsiednimi – Czechami, Słowacją, Węgrami, Słowenią, Litwą, Łotwą, Estonią, Bułgarią i Rumunią.

Wydaje się, że Polska jest dopiero na początku drogi ku umiędzynarodowieniu szkolnictwa wyższego. Liczba studentów zagranicznych systematycznie się zwiększa. Widoczna jest też nowa tendencja w promowaniu Polski jako miejsca otwartego

na studentów z całego świata. Taki wizerunek wyczytać możemy zarówno z programów promujących polskie szkolnictwo wyższe za granicą, jak na przykład „Study in Poland”, jak i ze stron internetowych samych uczelni.

Ten właśnie początkowy etap procesu umiędzynarodowienia polskiego szkolnictwa wyższego jest dla mnie interesujący. Przyjrzenie się mu się daje możliwość analizy kształtujących go zjawisk społecznych, które, z jednej strony, zmieniają polskie szkolnictwo wyższe, z drugiej natomiast, wytwarzają nowe, nieobecne do tej pory, struktury społeczne oraz, co mniej oczywiste, relacje władzy.

Moje badania zostały również zainspirowane osobistym doświadczeniem. Prowadząc zajęcia dla studentów zagranicznych, dostrzegam złożone procesy, które zachodzą w interakcji pomiędzy samymi studentami oraz prowadzącymi zajęcia, lokujące się na styku kultur, doświadczeń oraz motywacji, z jakimi studenci przyjeżdżają. Prowadzą one ku ciągłemu procesowi kulturowej negocjacji, która, z jednej strony, ma wymiar praktyczny, na przykład językowy, z drugiej natomiast, dotyczy przekonań oraz praktyk kulturowych.

Prowadząc badania nad miejscem Polski w doświadczeniu studentów zagranicznych, staram się uniknąć polonocentryczności. Przyjmuję paradygmat krytyczny w badaniach nad polskością (por. Popow, 2014, 2015; Sowa 2011). Staram się rekonstruować zmieniające się znaczenia nadawane Polsce i polskości we współczesnym świecie oraz ukazać polskość jako zjawisko dynamiczne.

Uważam również, że wobec przemian współczesności badania tego typu traktować powinniśmy w szerokim globalnym kontekście przemian edukacyjnych. Jak będę starała się pokazać w dalszej części pracy, w świecie globalnego szkolnictwa wyższego nasz kraj staje się jednym z szeregu podobnych, a zachodzące w nim procesy, mimo iż zachodzą na niewielką jeszcze skalę, mogą nie być charakterystyczne wyłącznie dla Polski, ale mieć miejsce w krajach, które do tej pory nie były miejscami docelowymi dla studentów zagranicznych.

UCZENIE SIĘ W TRANSNARODOWYCH PRZESTRZENIACH SPOŁECZNYCH

Dotychczasowe badania nad studentami zagranicznymi w Polsce koncentrują się przede wszystkim na procesie umiędzynarodowienia uniwersytetu oraz próbach opisu sytuacji cudzoziemców, studiujących w naszym kraju (Krajowy Punkt Kontaktowy Europejskiej Sieci Migracyjnej w Polsce, 2013), ich sytuacji prawnej (Godlewska, 2010), czy też motywacjach i planach na przyszłość (Duszczyk, Żołądowski, 2010).

W moich badaniach staram się poszerzyć tę perspektywę. Posługuję się pojęciem transnarodowości na opisanie ponadnarodowych sieci powiązań, związków ekonomicznych, politycznych i kulturowych, jakie łączą studentów międzynarodowych. Za Stevenem Vertovecem (2012) przyjmuję, że pojęcie transnarodowości opisuje współczesne związki i praktyki, które łączą ludzi i instytucje ponad granicami państw narodowych. Pojęcie to jest też stosowane do badania związków i sieci ludzkich, powstających ponad granicami.

Używam również pojęcia transnarodowej przestrzeni społecznej (*transnational social space*). Pries definiuje je jako „konfiguracje praktyk społecznych, artefaktów i systemów symboli, rozpiętych pomiędzy różnymi przestrzeniami geograficznymi, w minimum dwóch państwach, nie tworzących przy tym nowego państwa ponad granicami” [tłum. M. Popow] (Pries, 2001, za: Molina, Petermann, Herz, 2012, s. 10). Faist przyjmuje natomiast, że transnarodowe przestrzenie społeczne zorganizowane są wokół idących w poprzek relacji pomiędzy czasem i zakorzenieniem, zarówno w kontekście kraju wysyłającego, jak i kraju przyjmującego (Faist, 1998, za: Molina i in., 2012).

Używam również kategorii transnarodowych środowisk uczenia się (*transnational learning environments*) na opisanie formalnych i pozaformalnych przestrzeni uczenia się, kształtujących się w ponadnarodowych i transnarodowych relacjach (pojęcie stosowane m.in. przez: Alenius, 2015).

Kategorie te pozwalają spojrzeć na zjawiska, które współcześnie kształtują mobilność studentów, nie ograniczając ich do czynników makroekonomicznych, czy też wąsko rozumianych czynników politycznych. Pozwalają spojrzeć, w jaki sposób studenci zagraniczni interpretują, negocjują oraz angażują się w różne ponadnarodowe oraz narodowe, struktury.

Istotnym elementem badania uczenia się w przestrzeniach transnarodowych jest uwzględnienie globalnych podziałów władzy. Bycie studentem zagranicznym to bowiem nie tylko przywilej podróżowania i poznawania nowych kultur. Często, jak będzie to widać na przykładzie badanych, to również konieczność podporządkowania się ograniczeniom, stawianym osobom pochodzącym z określonych regionów świata, czy też brak zaspokojenia podstawowych potrzeb. Warto zauważyć zatem, że studenci zagraniczni to również zróżnicowana grupa, w ramach której znajdują się bardziej i mniej uprzywilejowani. Wyznacznikiem jest w ich wypadku najczęściej miejsce pochodzenia.

METODOLOGIA BADANIA. PROWADZENIE BADAŃ JAKOŚCIOWYCH W ŚRODOWISKU TRANSNARODOWYM

Moje badania osadzone są w paradygmacie interpretatywnym oraz krytycznym. Celem jest poszukiwanie powtarzających się, wspólnych interpretacji oraz doświadczeń badanych. Zgodnie z założeniami metody fenomenograficznej, interesowały mnie znaczenia nadawane przez badanych Polsce jako miejscu, w którym odbywają studia, a więc edukacyjne tu i teraz studentów zagranicznych.

Fenomenografia jest popularnym podejściem badawczym, służącym do badania znaczeń, sposobów rozumienia oraz doświadczeń. W klasycznych już podejściach Martona (1986) oraz Richardsona (1999) wykorzystywana była właśnie do badania procesu uczenia się wśród studentów. W Polsce fenomenografia jako metoda badawcza stosowana jest przede wszystkim przez pedagogów (Jurgiel, 2009; Kopciwicz, 2009; Męczkowska, 2002).

W przypadku mojego projektu wybór fenomenografii podyktowany był potrzebą zastosowania metody wrażliwej na różnice kulturowe oraz odpowiadającej na zróżnicowane możliwości badanych pod względem wyrażenia swoich myśli. Interesowały mnie subiektywne znaczenia, motywacje, strategie oraz doświadczenia bycia studentem w Polsce.

Próbę badawczą tworzyła grupa 25 studentów zagranicznych, studiujących w Polsce. Pod względem krajów pochodzenia były to następujące kraje: Hiszpania (6), Gruzja (5), Ukraina (4), Wietnam (3), Niemcy (3), Izrael (2), Korea Południowa (1) oraz Chorwacja (1).

Wszyscy badani studiowali na uczelniach publicznych. W Polsce przebywali w ramach programów wymian międzynarodowych (Erasmus Mundus), w ramach programów finansowanych przez państwo polskie (programy MNiSW, MSZ) oraz studiując na koszt własny.

Byli to studenci wszystkich trzech stopni kształcenia, a więc począwszy od studiów licencjackich, a na studiach doktoranckich skończywszy. Biorąc pod uwagę zróżnicowany wiek badanych (rozpiętość wiekowa w przypadku studiów licencjackich wynosiła od 21 do 30 roku życia), zróżnicowania poziomów kształcenia nie przyjmuję jako czynnika decydującego o poziomie autorefleksyjności, dotyczącej studiowania.

Badanie rozpoczęło się pod koniec semestru zimowego 2014/2015, tak aby możliwe było dotarcie do osób przebywających w Polsce od przynajmniej kilku miesięcy.

W kolejnej sekcji chciałabym opisać sam proces badawczy, ponieważ z racji specyficznej grupy objętej badaniem, charakteryzował się on określoną dynamiką.

PROCES BADAWCZY

W początkowym założeniu badanie miało skupiać się na studentach zagranicznych, studiujących w Poznaniu. Dobór próby opierał się na metodzie kuli śniegowej. W krótkim czasie okazało się jednak, że sieci, jakie tworzą między sobą studenci zagraniczni, mają wymiar bardziej złożony i w przypadku większości osób, z którymi miałam kontakt, częściej opierały się one na wspólnym doświadczeniu, niż na formalnych związkach z określoną uczelnią, czy też grupą ćwiczeniową. Co istotne, często były to też więzi ponadnarodowe. Większość badanych kontaktowała mnie z osobami, które znała w Polsce. Niektóre spośród nich studiowały w innych miastach, co oznaczało konieczność poszerzenia próby o inne ośrodki akademickie. Już samo doświadczenie doboru próby pokazało, że studenci zagraniczni funkcjonują w Polsce w różnorodny sposób, ja natomiast, chcąc poznać ich doświadczenie, muszę podążać za ich sieciami kontaktów. W rezultacie, wywiady przeprowadziłam z grupą narowo zróżnicowanych studentów w trzech dużych ośrodkach – w Poznaniu, Gdańsku oraz w Warszawie.

Istotnym elementem mojego projektu badawczego jest jego międzynarodowe i międzykulturowe osadzenie. W tym miejscu chciałabym skupić się na wybranych czynnikach, które wpłynęły na proces badawczy.

Pierwszy z nich to język badania. Decydując się na prowadzenie wywiadów w środowisku międzynarodowym, przyjął, że będą one prowadzone w języku angielskim, a więc w języku, w którym studenci uczą się na polskich uczelniach. Biorąc pod uwagę, że ani dla mnie, jako prowadzącej badanie, ani dla badanych nie jest to język ojczysty, zastosowanie języka angielskiego wprowadziło konieczność ograniczenia w postaci określonego poziomu językowego, umożliwiającego udział w badaniu. Ustaliłam, że jednym z kryteriów doboru próby będzie znajomość języka angielskiego co najmniej na poziomie B2, a więc na poziomie umożliwiającym płynne porozumiewanie się oraz rozumienie złożonych tekstów. To ograniczenie wprowadziło modyfikację do metody kuli śniegowej. Kolejni badani, proszeni o skontaktowanie mnie z następną osobą, byli bowiem informowani o tym warunku. Z tego powodu ich sieci kontaktów, którymi podążałam, również mogły zostać zmodyfikowane.

Z całą pewnością język obcy, w jakim przeprowadzane były wywiady, mógł wpłynąć na rozumienie pytań oraz formułowanie odpowiedzi. Zastosowana przeze mnie metoda badawcza w postaci wywiadów fenomenograficznych charakteryzuje się pewnym poziomem ogólności w formułowaniu pytań oraz możliwości odpowiedzi. Mimo to w kilku przypadkach pojawiły się problemy z precyzyjnym formułowaniem myśli (na przykład: „to jest tak... nie wiem, jak to powiedzieć...”). Zastosowanie podejścia jakościowego pozwala na dopytywanie, uściślanie czy też ponowne zadawanie pytania, jeśli zachodzi taka potrzeba. Problemy tego rodzaju nie były jednak częste, zdecydowana większość badanych nie sygnalizowała problemów z rozumieniem czy formułowaniem myśli.

Za istotne ograniczenie mojego badania uważam również możliwość kulturowej nadinterpretacji i niezrozumienia. Jest to nieodłączne ryzyko, związane z badaniami prowadzonymi w środowisku międzynarodowym.

W początkowym etapie badania rozważałam również skorzystanie z pomocy konsultantów, a więc specjalistów od języków i kultur, które reprezentowali badani. W ostateczności, pomysł ten nie został zrealizowany. Nie podjęłam również możliwości skorzystania z pomocy tłumaczy i przeprowadzania badań w językach ojczystych studentów. Wychodzę z założenia, że tego typu pośrednictwo pozbawiłoby mnie możliwości zbudowania relacji z badanymi. Jak przekonująco pokazują też Temple, Edwards i Alexander (2006), tłumaczenie nie gwarantuje bezbłędności przekazu, a samo w sobie jest interpretacją.

W trakcie procesu badawczego pojawiła się kwestia różnego kulturowo rozumienia pojęć. Przykładem może być tu różne rozumienie słowa „ideologia” – *ideology* w kulturach polskiej i wietnamskiej oraz w językach angielskim, polskim i wietnamskim. Badani z Wietnamu wielokrotnie mówili: „*You have got different ideology in Poland (W Polsce macie inną ideologię)*”. Słowo „ideologia”, rzadko używane w Polsce w przestrzeni publicznej poza dyskursem nauk społecznych, było dla nich częścią słownika, używanego do opisu rzeczywistości społecznej. Przyypadki, takie jak ten, wymagały wyjaśniania sposobów rozumienia kolejnych pojęć przez badanych oraz pogłębionych studiów literaturowych w celu jak najpełniejszego zrozumienia doświadczeń badanych.

Tego typu problemy interpretacyjne wiążą się z pytaniem o to, jak badać studentów zagranicznych oraz o rolę czynników kulturowych.

Na podstawie studiów nad dostępną literaturą przedmiotu wysunąć można wnioski, że studenci międzynarodowi badani są najczęściej w grupach jednolitych kulturowo. Przykładem takich badań mogą być liczne na świecie studia poświęcone studentom z Azji (Lê, Shi, 2006; Littlewood, 2000; Schneider, Lee, 1990; Wong, 2004).

Badania nad studentami pochodzącymi z Azji w dużym stopniu koncentrują się na stylach uczenia się. Często podejmowanym tematem w tym przypadku są różnice kulturowe pomiędzy studentami w krajach zachodnich a Azjatami. Niektóre badania wskazują, że studenci z Azji, zwłaszcza z Chin, uczą się inaczej, mają też odmienne podejście do myślenia krytycznego i kreatywności (Smith, Smith, 1999). Jednakże zdaje się, że w tego typu ujęciach łatwo pominąć fakt, że studenci chińscy znacząco różnią się między sobą już chociażby pod względem kulturowym oraz językowym. Wong zwraca uwagę, że badanie studentów chińskich jako jednolitej grupy wiąże się z ryzykiem stereotypizacji tej grupy i przypisywania jej cech immanentnych. Rezultatem są, według niego, prace opisujące chińskich studentów jako niewystarczająco kreatywnych czy też krytycznych.

Tymczasem, jak pokazują badania Wonga (2004), czynniki kulturowe nie do końca odzwierciedlają pełnię doświadczenia studentów zagranicznych. Jego badania pokazują, że studenci chińscy adaptują się do nowych stylów nauczania i uczenia się w ciągu dwóch–trzech miesięcy. Stawia on też tezę, że jednostka jest elastyczna w wyborze oraz kreowaniu swojego procesu uczenia się. Również badania Volet i Renshaw (1996, za: Wong, 2004), którzy prowadzili badania porównawcze studentów australijskich i chińskich w Australii, pokazują, że postawy studentów były częściej kształtowane pod wpływem tego, jak postrzegali wymagania kursu, niż przez czynniki kulturowe. Wspominani badacze wysuwają tezę, że style uczenia się są raczej kontekstowe niż kulturowe. Prowadzenie tego typu badań wymaga zatem, z jednej strony, przyjęcia postawy wrażliwości kulturowej. Z drugiej jednak, konieczne jest uświadomienie sobie ryzyka hegemonizacji czynników kulturowych.

Na zakończenie części metodologicznej zaznaczyć należy, że biorąc pod uwagę dobór próby, otrzymane wyniki mogą zostać odniesione jedynie do konkretnej grupy badanych. Wydaje się, że przeprowadzanie badania w innych środowiskach lub też w innych ośrodkach akademickich, na przykład w ośrodkach mniejszych albo położonych w innych częściach kraju, mogłoby dać odmienny przebieg.

W dalszej części artykułu przedstawię znaczenia nadawane przez studentów zagranicznych Polsce jako miejscu studiowania oraz ich analizę.

POLSKA JAKO KRAJ PRZYPADKOWY

Znaczenia nadawane Polsce jako miejscu studiowania koncentrują się wokół czterech grup znaczeń. Pierwszym z nich jest „kraj przypadkowy”. Ten rodzaj znaczenia nadawany był przez zdecydowaną większość badanych, pochodzących z krajów niegraniczących z Polską.

Z narracji badanych wynika, że trafili do Polski z różnych przyczyn. Dla studentów z krajów Unii Europejskiej stypendium w Polsce było jednym z dostępnych na liście programu Erasmus. „It’s Erasmus country” (To kraj z programu Erasmus) – powiedział mi na wstępie jeden ze studentów z Hiszpanii. Decyzja o wyborze najczęściej uwarunkowana była kosztami utrzymania lub opinią, jaką wśród studentów ma dany kraj. W tym wypadku istotna była, na przykład, oferta dotycząca życia towarzyskiego.

Natomiast dla części badanych, zwłaszcza spoza UE, na przykład z Gruzji, był to jedyny kraj Unii Europejskiej, w którym dostępna była dla nich określona oferta edukacyjna. Studiowanie w naszym kraju zostało im zatem narzucone przez zewnętrzne regulacje.

Inna grupa studentów trafiła tutaj ponieważ akurat w Polsce ich aplikacja została rozpatrzona pozytywnie. Ta grupa badanych aplikacje wysłała do kilku uczelni w różnych krajach. Proces aplikowania o stypendium polegał zatem na wysyłaniu aplikacji w ramach aktualnie otwartych konkursów, niezależnie od miejsca ich ogłoszenia:

Chciałam studiować w Hiszpanii, ale się nie dostałam. Przyjęli mnie tutaj (student_11_master_Ukraine)¹.

Szukałem możliwości wyjazdu na studia za granicą. Akurat znalazłem ogłoszenie o miejscach w ramach programu polsko-wietnamskiego i wysłałem aplikację (student_4_phd_Vietnam).

Badani w przeważającej większości trafili do Polski przypadkiem, nie wiedząc do końca, co ich tutaj czeka. Niektórzy z nich nie mieli żadnych wyobrażeń na temat studiowania w Polsce. Dotyczy to zwłaszcza osób spoza Europy, dla których motywacją do przyjazdu do Polski może być ogólnie pojęta chęć studiowania w Europie:

Przyjechałam, bo chciałam zobaczyć, jak studiuje się w Europie. Znam już system edukacji w Korei i w Australii. Okazało się, że w Europie systemy są różne, nie ma jednego europejskiego systemu. System, który jest w Polsce, nie jest taki sam, jak system w Wielkiej Brytanii (student_7_bachelor_South Korea).

Jak pokazują wywiady, doświadczenie to nie zmieniło się w miarę upływu czasu. Badani rzadko odwołują się do procesu poznawania czy też uczenia się kultury kraju przyjmującego. Mają poczucie, że są tutaj na chwilę, a wiedza o Polsce i znajomość języka polskiego nie będzie przydatna po powrocie do kraju:

Na pewno jest to cenne doświadczenie, jednak nie sądzę, żeby znajomość polskiego do czegoś mi się przydała. To, czego nauczyłam się tutaj, to trochę jak hobby (student_18_bachelor_Spain).

Badani większą wagę przywiązują do sposobów i metod kształcenia na polskich uczelniach. Doceniali angażujące metody, interakcję z wykładowcami oraz w miarę swobodną atmosferę. Cechy te podkreślane są przede wszystkim w narracjach studentów z Europy Wschodniej:

Chciałabym wykorzystać te metody w przyszłości w mojej pracy, w Polsce inaczej uczy się studentów niż u nas (student_1_phd_Georgia).

Studenci z krajów zachodnich, na przykład Hiszpanie, podkreślają natomiast wagę wiedzy praktycznej, jaką dostają w Polsce:

Na moim uniwersytecie (*home university*) nigdy nie uczymy się, jak zastosować wiedzę w praktyce. Tutaj nauczyłem się rzeczy, które w przyszłości w szkole będę mógł przekazać moim uczniom. To jest fajne (student_17_master_Spain).

Przeważająca większość badanych studentów zagranicznych postrzega Polskę właśnie przez pryzmat codziennych doświadczeń na uczelni, stosunku do nich ze strony wykładowców, administracji. Na czas studiów w Polsce to uczelnia staje się dla nich miejscem centralnym. W czasie wolnym wybierają miejsca, gdzie mogą się integrować we własnym gronie. Rzadziej biorą pod uwagę ofertę kulturalną miast akademickich. Najczęściej bywają w klubach, pubach i restauracjach.

Większość badanych deklaruje, że w powodu braku znajomości języka nie uczestniczy w wydarzeniach kulturalnych, nie ogląda polskich filmów, nie słucha polskiej muzyki. Wydaje się jednak, że kontaktu z kulturą nie szukają. Przykładem może być tutaj narracja studentki politologii z Gruzji, która, mimo iż interesuje się wydarzeniami politycznymi, nie poszukuje informacji o tym, co dzieje się w Polsce czy w regionie:

Czytam gruzińskie portale, poza tym też zagraniczne, amerykańskie. Podoba mi się, że tutaj jest wszędzie dostęp do internetu, na przykład na uczelni. Jeżeli chcę wiedzieć, co dzieje się tutaj, to sprawdzam na tablicy ogłoszeń, albo w grupie na Facebooku (student_23_master_Georgia).

W tej wypowiedzi informacje związane z Polską są ograniczone do informacji o życiu uczelni, jakie można czerpać z uczelnianej tablicy ogłoszeń, czy też od znajomych w portalu społecznościowym. Zainteresowania zawodowe badanej, związane z polityką międzynarodową, realizowane są na poziomie globalnym i geograficznie sięgają dużo dalej i nie obejmują Polski.

W tym miejscu warto zaznaczyć, że z narracji badanych wyłania się raczej globalne doświadczenie bycia studentem zagranicznym, niż doświadczenie bycia studentem zagranicznym w Polsce. Opowiadając o swoim doświadczeniu, mówią, przede

wszystkim, o międzynarodowym środowisku, do jakiego trafili i o korzyściach, jakie z tego płyną.

Podoba mi się, że poznaję tutaj ludzi z całego świata i mogę uczyć się różnych kultur. Na pewno uczę się większej otwartości, tolerancji (student_1_phd_Georgia).

To właśnie doświadczenie istotne w narracjach studentów zagranicznych. Podkreślają oni wagę otwartości na inne kultury, uczenia się nowych zwyczajów, zawierania przyjaźni. Doświadczenie bycia studentem zagranicznym jest jednak, w przypadku badanych, wyalienowane od miejsca, w którym przebiega. Poczucie wspólnotowości tworzone jest w innej przestrzeni niż kraj czy miasto:

Po raz pierwszy mieszkam w akademiku (...). Mamy grupę na Facebooku dla całego piętra. Ktoś pisze ogłoszenie, gdy czegoś potrzebuje, innym razem ja mogę coś pożyczyć. Mamy swoją społeczność, która bardzo dobrze funkcjonuje (student_3_master_Croatia).

Przebywanie w zróżnicowanym kulturowo środowisku sprawia, że badani nie tylko mówią o otwartości, której się uczą, ale również o doświadczeniu zawierania przyjaźni ponad granicami. Nowe znajomości, nawiązujące się na przykład dzięki wspólnemu mieszkaniu w akademiku, to najczęściej podawana przez badanych zaleta studiowania za granicą. W niektórych przypadkach ma ona też znaczenie polityczne:

Poznaję tutaj osoby, których nie mogłabym poznać w moim kraju: Egipcjan, Palestyńczyków. Mogę z nimi porozmawiać (student_24_master_Israel).

Badana odniosła się w tym miejscu do politycznej sytuacji w Izraelu, która sprawia, że możliwość interakcji z osobami pochodzącymi z krajów arabskich jest ograniczona. Studiowanie za granicą, na neutralnym gruncie, jakim w tym wypadku jest Polska, może być zatem interpretowane jako wyjście poza sytuację konfliktu. Dzięki temu stworzona zostaje sytuacja dla spotkania ponad granicami i konfliktami politycznymi.

Podkreślanie przez wszystkich badanych roli relacji z innymi studentami zagranicznymi nie znalazło odzwierciedlenia w relacjach ze studentami polskimi. Wszyscy badani, poza jednym Niemcem polskiego pochodzenia, zwrócili uwagę na niewielkie interakcje z Polakami. Zazwyczaj badani wskazywali, że trzymają się w swoim własnym gronie, bądź to studentów zagranicznych bądź studentów pochodzących z tego samego kraju. Odnosząc się do studentów z Polski, badani zwracali przede wszystkim uwagę, że dzieli ich bariera językowa. W niektórych przypadkach grupy te nie miały ze sobą kontaktu, uczęszczając na osobne zajęcia.

Badani, jeśli już odnosili się do doświadczenia funkcjonowania w rzeczywistości polskiej, często poruszali temat codzienności, która, poza uczelnią, była dla nich niezrozumiała z powodu bariery językowej. Przywoływali sytuacje z przestrzeni publicznej, na przykład z komunikacji miejskiej, ulicy, poczty czy sklepu, gdzie mieli problem z porozumieniem się w języku angielskim. Niektórzy odbierali to jako niedostosowanie kraju do przyjmowania studentów zagranicznych:

Trudno się porozumieć po angielsku. Na przykład w sklepie nikt nie mówi. Myślałam, że angielski to język Unii Europejskiej, ale nikt tu nie mówi po angielsku. Uważam, że Polska nie jest przygotowana do przyjmowania studentów zagranicznych (student_25_master_Ukraine).

POLSKA JAKO KRAJ-TRAMPOLINA

Kolejnym z wyróżnionych przeze mnie znaczeń jest „trampolina”. W opowieściach grupy badanych, którzy nadawali Polsce to znaczenie, jest to miejsce, w którym możliwe jest zdobycie cennego z punktu widzenia rynku pracy w kraju ich pochodzenia dyplomu oraz doświadczenia studiowania za granicą. Studia w Polsce są tutaj swego rodzaju trampoliną do sukcesu:

Chcę pracować w administracji publicznej. Do tego trzeba mieć takie doświadczenie [studia za granicą – MP] oraz znać drugi język. Dla mnie będzie to polski (student_10_phd_Georgia).

W przytoczonej tu narracji studiowanie w Polsce, a więc w kraju Unii Europejskiej, jest środkiem do osiągnięcia określonego celu – kariery zawodowej we własnym kraju. Zazwyczaj studenci wcześniej orientują się, jakiej konkretnie usługi edukacyjnej potrzebują. Mimo iż ich wybór dotyczący uczelni czy kierunku może być ograniczony, tak, jak ma to miejsce w przypadku niektórych studentów z Europy Wschodniej, konsekwentnie realizują oni wytyczone cele. W przypadku tej grupy badanych każda decyzja edukacyjna jest przemyślana. Dotyczy to również nauki języka polskiego. Decydują oni, czy język ten będzie przydatny w ich przyszłej karierze, jak cytowana wyżej badana, czy też nie. Ich wybór podyktowany jest jednak uwarunkowaniami, sytuującymi się poza Polską.

Co ciekawe, trampolina do sukcesu nie musi być rozumiana w kategoriach sukcesu osobistego. Inni uczestnicy badania podkreślają, że studia w Polsce pozwolą im pracować zarówno dla dobra własnego, a więc własnej kariery, jak i dla dobra kraju:

Mój kraj potrzebuje młodych wykształconych ludzi, którzy będą go budować. Młodzi Ukraińcy chcą zmian i działają na ich rzecz (student_13_master_Ukraine).

Ten rodzaj znaczeń wiąże się z innym, wyróżnionym przeze mnie na etapie analizy, znaczeniem nadawanym uczeniu się jako patriotycznemu obowiązкови.

Znaczenie kraj-trampolina, chociaż z odmiennej perspektywy, nadają również studentki, które są matkami i które, aby studiować w Polsce, zdecydowały się na pozostawienie swoich dzieci w kraju:

Bardzo tęsknię za rodziną, za dzieckiem, ale robię to, aby w przyszłości było mu lepiej, żeby miało lepszy start (student_9_master_Georgia).

Spośród moich badanych dwie było matkami, których dzieci mieszkają nadal w ich kraju pochodzenia. Chociaż obie mówiły o trudnym procesie rozstania, podkreślały, że ukończenie studiów w Polsce i zdobycie przez nie dyplomu z kraju UE jest szansą dla całych ich rodzin. Badane mówiły o racjonalnej decyzji, jaką podjęły, decydując się na studia w Polsce. Emocjonalny koszt, jaki ponoszą badane, zrekomensowany zatem zostaje w ich postrzeganiu przez przyszłe korzyści.

POLSKA JAKO MIEJSCE, W KTÓRYM TRZEBA PRZETRWAĆ

Dla niektórych z badanych decyzja o przyjeździe do Polski wiązała się z rachunkiem ekonomicznym. Dotyczy to w pierwszej kolejności studentów z krajów Unii Europejskiej. Zwracali oni uwagę, że o Polsce w ich środowiskach studenckich mówi się, że jest tu tanio:

(...) Polskę wybrałam, bo jest tu tanio. Kultura jest też podobna (student_3_master_Croatia).

[W Polsce – MP] jest tanio (śmiej) (student_16_master_Spain).

Stwierdzenie *it's cheap* to w przypadku tej grupy często pierwsza, spontaniczna odpowiedź na pytanie o motywację do wyboru Polski.

Tego typu znaczenia nadawane Polsce jako miejscu studiowania kontrastują ze znaczeniami, nadawanymi przez studentów, którzy płacą za studia w Polsce. Przykładem może być narracja studiującego w Polsce Ukraińca:

Ja tutaj nie mam takiego życia studenckiego. Nie ma tej bez troski. Wszystko w Polsce jest drogie, studia najbardziej. Czasem chodzimy dokądś ze znajomymi, innymi studentami z Ukrainy, ale nie czuję, żebym miał na to zawsze pieniądze. Nie mam ubezpieczenia, to jest największy problem (student_19_bachelor_Ukraine).

Grupa płacących za studia to w mojej próbie badawczej zdecydowana mniejszość (3 osoby). Wydaje się jednak, że gdyby badanie przeprowadzane było w innych ośrodkach akademickich, gdzie stosunek pomiędzy studentami z krajów Unii Europejskiej a studentami spoza UE byłby inny, proporcja ta również mogłaby rozkładać

się odmiennie. Jednakże nawet na podstawie mojej próby badawczej, wśród studentów zagranicznych widać wyraźny podział na tych, którzy studiują bezpłatnie oraz na tych, którzy za edukację płacą. Na postrzeganie Polski przez tę grupę studentów wpływa też ich doświadczenie z polskim prawem oraz strukturami państwa, na przykład z instytucjami właściwymi do spraw cudzoziemców:

Wiesz, ile czasu trzeba spędzić w biurze dla cudzoziemców? Ciągłe każą mi przynosić jakieś dokumenty, to trwa bardzo długo, a ja nadal nie mam ubezpieczenia (student_19_bachelor_Ukraine).

W całej narracji badanego przebijają kwestie elementarnych potrzeb, które w jego przypadku nie są zapewnione. Studiowanie w Polsce, to, w jego przypadku, poświęcenie, ale też inwestycja. Podjęty w Polsce wysiłek ma zwrócić się w przyszłości w kraju pochodzenia.

Do podobnego rejestru znaczeń włączyć można narracje osób, które dokonują poświęcenia emocjonalnego, aby studiować w Polsce. Mowa tu przede wszystkim o wspomnianych już matkach.

POLSKA JAKO MIEJSCE Z PRZESZŁOŚCI

Ten typ znaczeń pojawił się w trzech przypadkach – studenta z Niemiec oraz dwóch studentek z Izraela. Rodziny wszystkich pochodziły z terenów Polski, następnie na skutek wydarzeń politycznych w drugiej połowie XX wieku zdecydowały się lub też zostały zmuszone do emigracji. Badani decyżę o przyjeździe do Polski motywowali chęcią poznania kraju swoich przodków oraz poznania historii rodziny. Polska staje się w tych narracjach miejscem, którym starają się odzyskać pamięć o historii swojej rodziny, często bardzo bolesną:

Moja rodzina mieszkała przed wojną w Polsce. Chce się czegoś dowiedzieć o nich. Byłam już kiedyś w Auschwitz. Teraz chcę pojechać tam, gdzie moja rodzina mieszkała (student_21_bachelor_Israel).

Oboje ciekawi byli też Polski współczesnej:

Chcę zobaczyć, jak tutaj teraz jest. Niewiele pamiętam, wyjechaliśmy, jak byłem mały (student_6_master_Germany).

Dla tych badanych pobyt w Polsce ma prawie wyłącznie znaczenie osobiste. Polska to kraj, na temat którego mają sprecyzowane wyobrażenia. Oboje badani swój obraz Polski budują na wiedzy historycznej, często przekazywanej w domach lub w szkole. Są jednak ciekawi, jak wizja Polski, jaką mieli do tej pory, wypadnie w konfrontacji z codziennym doświadczeniem w tym kraju oraz w konfrontacji poprzez kontakty z Polakami:

Czy Polacy to rzeczywiście antysemitami? (student_21_bachelor_Israel).

Badana podkreślała w trakcie wywiadu, że sama chce wyrobić sobie zdanie na temat Polski. Z całą pewnością, tego typu narracje mogą z dużym prawdopodobieństwem pojawić się w tej części Europy. Zwraca jednak uwagę nieustający wpływ historii i wzajemnego postrzegania narodów poprzez jej pryzmat. Studiowanie za granicą staje się tutaj okazją do skonfrontowania się z polityką historyczną własnego kraju.

Przytoczone tu znaczenia nadawane Polsce jako miejscu studiowania nie wyczerpują zapewne wszystkich możliwych. Przedstawiają raczej powtarzające, wspólne dla uczestników mojego badania, interpretacje. Poniżej chciałabym zaprezentować interpretację tych znaczeń.

STUDENCI I GLOBALNE MIEJSCA PRZEJŚCIOWE

Jak widać z przytoczonych powyżej narracji studentów zagranicznych, znaczenia, jakie przypisują Polsce jako miejscu studiowania, obejmują szeroki zakres i wahają się od niemalże obojętnych aż do prywatnych, często bolesnych doświadczeń rodzinnych.

Zgromadzone relacje przekonują, że doświadczenie studiowania w Polsce jest dla większości moich badanych przypadkowe. Z wyjątkiem tych, którzy przyjechali tutaj poznać historię swojej rodziny, większość badanych wcześniej nie rozważała nawet studiowania w naszym kraju.

Według większości badanych, fakt studiowania akurat w Polsce nie wywrze na nich w przyszłości wpływu pod względem doświadczeń czy też przemian tożsamościowych. Za bardziej istotne uważają doświadczenie bycia studentem zagranicznym. To ono jest, zdaniem badanych, formujące.

Opisywane tu doświadczenie bycia studentem zagranicznym z całą pewnością nosi znamiona doświadczenia globalnego. Ponieważ wpływ globalnych wzorów zachowań na postrzeganie siebie, swojej roli oraz tożsamości jest gruntownie opisany w literaturze przedmiotu (por. Cybał-Michalska, 2006, 2010; Melosik, 2005), nie będę przedstawiać go w szerokim zakresie.

Po części obraz ten wpisuje się również w analizowaną przez badaczy problematykę doświadczenia spędzenia roku za granicą (*year abroad experience*), będącego współcześnie rodzajem doświadczenia globalnego studiujących osób młodych. Doświadczenie to, jak podkreślają King i Ruiz-Gelices (2003), może być postrzegane jako formujące tożsamościowo. Autorzy przytaczają przykład tożsamości europejskiej osób młodych, wśród których doświadczenie roku za granicą może wpłynąć na postrzeganie siebie i swojego kraju w perspektywie proeuropejskiej, integracyjnej, oraz w oderwaniu od kontekstu narodowego (King, Ruiz-Gelices, 2003).

Warto jednak zwrócić uwagę, jak bardzo zróżnicowany w skali globalnej może być to proces, zawierający, z jednej strony, globalne, zunifikowane formy zachowań,

z drugiej, natomiast, nierówności, które w procesie studiowania za granicą, uzewnętrzniają się z całą siłą.

Studenci zagraniczni, którzy udzielili mi wywiadów, nie są grupą jednolitą. W transnarodowej przestrzeni społeczności studiujących widoczny jest wyraźny podział na tych, którzy korzystają z wolności wyboru oraz wolności do nieskrępowanego poruszania się po świecie i Europie oraz tych, którzy, chcąc podjąć kształcenie, mają ograniczone możliwości wyboru. Dla Europejczyków istotnym czynnikiem, przemawiającym na korzyść studiowania w Polsce, jest członkostwo naszego kraju w Unii Europejskiej. Dla studentów z krajów UE oznacza to możliwość skorzystania z programu Erasmus. Natomiast w przypadku studentów spoza Unii, może wiązać się to z korzyściami, ale też z barierami formalnymi. Czynnikiem ten nie ma już jednak znaczenia w przypadku studentów z Azji.

Ważnym czynnikiem różnicującym studentów i studentki są ich możliwości, wynikające z odmiennych uwarunkowań polityczno-kulturowych. Podczas gdy jedni zdobywają powszechne dla swojego pokolenia doświadczenie studiowania za granicą, inni decydują się na duże wyrzeczenia – życie w biedzie czy też rozstanie z najbliższymi, w tym z dziećmi. W perspektywie krytycznej interpretacji geografii edukacyjnej, jaka wyłania się z przeprowadzonych badań, widać różnicę możliwości, wynikającą z przynależności państwowej, a co za tym idzie, miejsca w strukturach międzynarodowych, w tym członkostwa w Unii Europejskiej. Widać na przykład wyraźnie, że w grupie studentów z Europy, znaczenia nadawane studiowaniu w Polsce są różne, w zależności od miejsca pochodzenia.

Niezależnie jednak od statusu prawnego i politycznego, narracje badanych wskazują, że Polska jest dla nich jednym z wielu miejsc na globalnej mapie edukacyjnej, w którym realizowane może być doświadczenie studiowania za granicą.

Na podstawie analizy wywiadów można stwierdzić, że Polska jest miejscem, które, zdaniem badanych, niespecjalnie się wyróżnia, ale też w którym, jak wynika z ich doświadczenia, można z pożytkiem i przyjemnie spędzić okres studiowania za granicą. Na potrzeby mojej pracy określam takie miejsca jako globalne miejsca przejściowe, a więc przestrzenie, w których ludzie, na skutek decyzji czy też doświadczeń życiowych, zatrzymują się na chwilę, jednak nie są to dla nich miejsca docelowe. W przypadku badanych studentów zagranicznych, pobyt w Polsce to chwilowe doświadczenie, służące realizacji prywatnych celów, formułowanych w odniesieniu do innych, geograficznie, przestrzeni. Miejsce to traktują jako przejściowe, chwilowe wręcz, na dalszej drodze.

Wydaje się, że w przypadku studentów zagranicznych poczucie przynależności, podobnie jak w przypadku ekspatów, budowane może być częściej wokół wspólnoty, połączonej doświadczeniem, w tym wypadku wspólnoty studentów zagranicznych, niż wokół konkretnego miejsca (por. Polson, 2015). W transnarodowej przestrzeni uczenia się takie globalne miejsca przejściowe będzie zatem tymczasową, ponadnarodową przestrzenią, w której spotykają się uczący i uczeni. Jej cechą wyróżniającą będzie tymczasowość oraz pewnego rodzaju podatność na wypełnianie jej tworzącymi się w danej chwili znaczeniami.

Podsumowując analizę, podkreślić należy, że badanie to dotyczyło studentów „w procesie” studiowania. Tak naprawdę to, czy studiowanie w Polsce wywrze na nich wpływ, zbadać można byłoby, gdy proces ten zostanie zakończony. Z tego powodu pragnę podkreślić, że moje badanie ma znaczenie wyłącznie dla studiów nad edukacyjnym „tu i teraz” studentów zagranicznych. Staram się w nim uchwycić tworzące się chwilowo transnarodowe przestrzenie i wypełniające je sieci powiązań.

ZAKOŃCZENIE

Z całą pewnością przedstawiona tu analiza nie wyczerpuje tematyki. Zarysowuje raczej ogólne tendencje i wspólne znaczenia, jakie nadawały Polsce jako miejscu studiowania badane osoby. Nie wyklucza również indywidualnych przypadków spotkań pomiędzy studentami zagranicznymi i nauczycielami akademickimi, które mogą mieć decydujące znaczenie dla dalszego rozwoju czy też wyborów życiowych. Jako osoba prowadząca zajęcia dla studentów zagranicznych mam nadzieję, że takie przypadki również mają miejsce.

Czy warto zastanawiać się, jak studenci zagraniczni postrzegają Polskę? Zapewne warto, chociażby z praktycznego punktu widzenia, a więc przygotowując dla nich ofertę studiów oraz ich pobyt. Otrzymane wyniki badań pozwalają na wysunięcie wstępnych wniosków, dotyczących integracji studentów zagranicznych na poziomie polityki krajowej, oraz działań samych uczelni przyjmujących. Jedną z rekomendacji mogłoby być współpraca z władzami samorządowymi w zakresie lepszej integracji studentów zagranicznych w środowisku lokalnym. Na poziomie polityki krajowej podstawową kwestią wydaje się wprowadzenie ułatwień formalnych dla studentów spoza Unii Europejskiej, tak aby mogli się skoncentrować na studiowaniu, które obecnie utrudnione może być przez, na przykład, fakt nieposiadania ubezpieczenia medycznego.

Wydaje się jednak, że warto też refleksyjnie podchodzić do globalnych przemian w szkolnictwie wyższym, w które jesteśmy włączeni. Pytanie o to, jak postrzegany jest nasz kraj, wydaje mi się zatem pytaniem o miejsce podobnych Polsce krajów w przestrzeni globalnej wymiany akademickiej.

BIBLIOGRAFIA

- Alenius, P. (2015). *Informal learning in transnational setting. Exploring learning spaces of people migrating between Estonia and Finland*. Tampere: University of Tampere.
- Cybal-Michalska, A. (2006). *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata: studium socjopedagogiczne*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Cybal-Michalska, A. (2010). Dylematy tożsamościowe młodzieży w rzeczywistości popkulturowej. W: A. Gromkowska-Melosik, Z. Melosik (red.), *Kultura popularna. konteksty teoretyczne i społeczno-kulturowe* (s. 129–140). Kraków: Impuls.
- Duszczyk, M., Żołędowski, C. (2010). Studenci zagraniczni w Polsce – powody przyjazdu, ocena pobytu i plany na przyszłość. *Biuletyn Migracyjny*, 26, 3–5.

- Statystyki. (b.d.). W: *Erasmus+*. Pobrane 19 czerwca 2015, z: <http://www.erasmus.org.pl/odnosniki-podstawowe/statystyki>
- Fundacja Edukacyjna Perspektywy. (2014). Bezprecedensowy wzrost liczby studentów zagranicznych w Polsce. *Perspektywy*. Pobrane 31 maja 2015, z: http://www.perspektywy.pl/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=1572:bezprecedensowy-wzrost-liczby-studentow-zagranicznych-w-polsce&catid=24&Itemid=119
- Godlewska, J. (2010). Sytuacja prawna studentów zagranicznych w Polsce. *Biuletyn Migracyjny*, 26, 5–6.
- Jurgiel, A. (2009). O możliwościach poznawczych fenomenografii. *Pedagogika Kultury*, 5, 97–104.
- King, R., Ruiz-Gelices, E. (2003). International student migration and the European 'YearAbroad': effects on European identity and subsequent migration behaviour. *International Journal of Population Geography*, 9(3), 229–252. <http://dx.doi.org/10.1002/ijpg.280>
- Kopciwicz, L. (2009). Fenomenografia jako metoda badań kultury w jej wymiarze codziennym. *Pedagogika Kultury*, 5, 105–116.
- Krajowy Punkt Kontaktowy Europejskiej Sieci Migracyjnej w Polsce. (2013). *Imigracja studentów zagranicznych do Polski*. Pobrane 4 października 2015, z: http://ec.europa.eu/dgs/home-affairs/what-we-do/networks/european_migration_network/reports/docs/emn-studies/immigration-students/20b.poland_immigration_of_international_students_pl_october_2013_final.pdf
- Littlewood, W. (2000). Do Asian students really want to listen and obey? *ELT Journal*, 54(1), 31–36. <http://dx.doi.org/10.1093/elt/54.1.31>
- Lê, T., Shi, L. (2006). Chinese-background Students' Learning Approaches. Referat prezentowany podczas AARE Annual Conference. Pobrane z: <http://www.aare.edu.au/data/publications/2006/leo6370.pdf>
- Marton, F. (1986). Phenomenography: A research approach to investigating different understandings of reality. *Journal of Thought*, 21(3), 28–49.
- Męczkowska, A. (2002). *Od świadomości nauczyciela do konstrukcji świata społecznego: nauczycielskie koncepcje wymagań dydaktycznych a problem rekonstrukcyjnej kompetencji ucznia*. Kraków: Impuls.
- Melosik, Z. (2005). Młodzież a przemiany kultury współczesnej. W: R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik (red.), *Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości* (s. 13–31). Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Molina, J. L., Petermann, S., Herz, A. (2012). *Defining and Measuring Transnational Fields*. Göttingen: Max Planck Institute for the Study of Religious and Ethnic Diversity.
- Polson, E. (2015). A gateway to the global city: Mobile place-making practices by expats. *New Media & Society*, 17(4), 629–645. <http://dx.doi.org/10.1177/1461444813510135>
- Popow, M. (2014). The analysis of discursive constructions of national identity in Polish literature textbooks. *IARTEM e-Journal*, 6(2), 1–19.

- Popow, M. (2015). Postcolonial Central Europe. Between domination and subordination. The example of Poland. *KULT: Journal for Nordic Postcolonial Studies*, 12, 96–118.
- Richardson, J. T. E. (1999). The Concepts and Methods of Phenomenographic Research. *Review of Educational Research*, 69(1), 53–82. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543069001053>
- Schneider, B., Lee, Y. (1990). A Model for Academic Success: The School and Home Environment of East Asian Students. *Anthropology & Education Quarterly*, 21(4), 358–377. <http://dx.doi.org/10.1525/aeq.1990.21.4.04x0596x>
- Siwińska, B. (2014). *Raport: studenci zagraniczni w Polsce 2013*. Pobrane 31 maja 2015, z: http://www.uniwersytetponadgranicami.pl/images/raport_studenci_zagraniczni_2013.pdf
- Smith, P. J., Smith, S. N. (1999). Differences between Chinese and Australian students: some implications for distance educators. *Distance Education*, 20(1), 64–80. <http://dx.doi.org/10.1080/0158791990200106>
- Sowa, J. (2011). *Fantomowe ciało króla: peryferyjne zmagania z nowoczesną formą*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”.
- Temple, B., Edwards, R., Alexander, C. (2006). Grasping at Context: Cross Language Qualitative Research as Secondary Qualitative Data Analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(4). Pobrane z: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/176>
- Wong, J. K.-K. (2004). Are the Learning Styles of Asian International Students Culturally or Contextually Based? *International Education Journal*, 4(4), 154–166.
- Vertovec, S. (2012). *Transnarodowość* (I. Kołbon, tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

POLAND AS A PLACE FOR STUDY IN THE EXPERIENCES OF INTERNATIONAL STUDENTS

ABSTRACT: The aim of this paper is to reconstruct and analyze the meanings of Poland as a place for study as given by international students. The paper presents results of my research project titled “Learning in a transnational environment”. Within the project, phenomenographic interviews with international students studying in Poland in the 2014–2015 academic year, were conducted. The paper presents the meanings given most frequently, as well as their interpretation. The last part of the paper presents the concept of global transition places, which is related to the findings of the study.

KEYWORDS: international students, higher education, phenomenography, mobility, globalization.



-
1. Z uwagi, że proces kodowania wywiadów oraz ich analizy przebiegał w języku angielskim, w niniejszym tekście oryginalne oznaczenia nie zostają zmienione. Tłumaczenie fragmentów wypowiedzi: Monika Popow.