

Petra Ježič

TRANZICIJSKO UČENJE KOT DEL PROCESA MIGRACIJE

POVZETEK

Migranti se z vsako migracijo tudi izkustveno učijo, vendar imamo o tem razmeroma malo raziskav. V procesu tranzicije se posamezniki srečajo s spremembami, ki privedejo do potrebe po transformiranju védenja, stališč, praks, vrednot. V predstavljeni raziskavi smo ugotavljali, kako se posamezniki ob izkušnji migracije učijo, katere strategije pri tem uporabljajo in ali lahko učenje ob migraciji analiziramo z modelom tranzicijskega učenja. Članek obravnava učenje skozi teoriji biografskega in tranzicijskega učenja. V empiričnem delu kvalitativne raziskave na podlagi polstrukturiranih intervjujev in sledeč narativni metodi ugotovljamo, kateri so glavni razlogi za selitev in katere strategije učenja ob tranziciji se pri migrantih pojavljajo. Odkrivamo, da se pri migrantih pojavljajo vse štiri temeljne strategije učenja po Wildemeerschu in Stroobantsovi (2009), tako strategija prilagoditve, rasti, razlikovanja kot tudi strategija upora, in da je model tranzicijskega učenja učinkovito analitično orodje za analizo izkustvenega učenja ob migraciji.

Ključne besede: migracija, biografsko učenje, tranzicijsko učenje, Slovenci, selitev v tujino

TRANSITIONAL LEARNING AS PART OF THE PROCESS OF MIGRATION – ABSTRACT

Migrants learn experientially with every migration, but nevertheless relatively little research has been done on the issue. During the process of transition, individuals face changes that require them to transform knowledge, points of view, practices, and values. The study attempted to determine how individuals learn through the experience of migration, which strategies they employ, and whether the model of transitional learning can be used to analyse learning during migration. The article examines learning by employing the biographical and transitional learning theories. Semi-structured interviews and narrative method were used to examine the main reasons for moving and determine which learning strategies appeared during the process of transition. The results show that migrants employed all four basic strategies of learning according to Wildemeersch and Stroobants (2009): adaptation, growth, distinction, as well as resistance. Furthermore it has been proved that the model of transitional learning is an effective analytical tool for the analysis of the experiential learning during migration.

Keywords: migration, biographical learning, transitional learning, Slovenians, moving abroad

UVOD

Ljudje se veliko naučimo prek izkušenj in vsakdanjih opravil, vendar je to učenje pogosto skrito (tacitno) in ne takoj prepoznavno, kar je ugotavljal že Polanyi (2009) v svojem delu o tistem znanju v 60. letih prejšnjega stoletja in kar ugotavljajo sodobni avtorji, ki raziskujejo izkustveno in biografsko učenje, kot so: Alheit in Dausien (2002), Dominice (2000), Josso (2000) in drugi. Pomemben vir učenja je tudi izkušnja migracije. Posameznik ali posameznica se ob prehodu sooči z drugačnimi kulturnimi zahtevami, ki sprožijo potrebo po vzpostavljanju novega ravnovesja. Ob tem se sproži proces učenja, ki privede do sprememb na področju znanj, stališč, navad in identitete.

Kako posamezniki ob tranziciji organizirajo svoj tok življenja in kakšen pomen dajejo svojim izkušnjam, bomo prikazali prek teorije biografskega učenja in tranzicijskega modela učenja, ki proučuje proces učenja ob prehodu. Za izhodišče raziskovanja smo uporabili strategije učenja, ki sta jih za področje dela kot prehoda (problem brezposelnih) razvila danska avtorja Wildemeersch in Stroobantsova (Wildemeersch in Stroobants, 2009). Raziskav v povezavi omenjenega teoretskega modela učenja in izkušnje migracij še nimamo, tako da nas je v empirični raziskavi predvsem zanimalo, ali je teorija tranzicijskega učenja uporaben model za proučevanje učenja ob migraciji.

S proučevanjem učenja ob migraciji se andragogika ukvarja na dva različna načina. Po eni strani raziskuje različne vrste organiziranega izobraževanja migrantov (prim. Vrečer idr., 2008; Lihtenvalner, 2015), hkrati pa proučuje tudi učenje iz izkušenj (Kožar Rosulnik in Ličen, 2015). Analizo tovrstnega učenja je predstavila raziskovalka Trifanescu, ki je proučevala ženske (njihove izkušnje) kot akterke migracij (Trifanescu, 2015). V domačem prostoru so življenjske zgodbe migrantov zbrali in raziskovali na primer: Cukut Kriličeva v delu Spol in migracija (Cukut Krilič, 2009), Milharčič Hladnikova in Mlekuž v delu Krila migracij (Milharčič Hladnik in Mlekuž, 2009) ter Milharčič Hladnikova v delu IN-IN življenjske zgodbe o sestavljenih identitetah (Milharčič Hladnik, 2011), vendar se nobena od teh raziskav ni ukvarjala z izkustvenim učenjem.

Nas je v raziskavi zanimalo, kako svoje izkušnje ob prehodu doživljajo in ozaveščajo ter o njih pripovedujejo migranti, ki so se iz Slovenije preselili v tujino. Izselitev iz domačega, poznanega okolja ter priselitve v novo, neznano okolje spodbudi proces učenja, katerega pojav smo raziskovali na podlagi intervjujev in sledeč narativni metodi (metodi pripovedovanja).

MODEL TRANZICIJSKEGA UČENJA

Intenzivno učenje postane še posebej razvidno ob življenjskih prelomnicah, ko je preoblikovanje posameznika najbolj aktivno (Wildemeersch in Stroobants, 2009, str. 222). To poimenujemo z izrazom učenje ob prehodih ali tranzicijsko učenje (ang. *transitional learning*). Eden takih prehodov (tranzicij) so tudi migracije. Bronova, ki je raziskovala migracije Poljakov na Švedsko, meni, da večina ljudi ob izselitvi iz domačega, znanega

okolja ter priselitvi v tuje, neznano okolje doživi kulturni šok, katerega moč je sorazmerna z različnostjo med kulturama. Torej, večja ko je razlika med kulturama, večji je kulturni šok (Bron, 2002, str. 2, prim. tudi Bron, 2007) in posledično večje neravnovesje, ki vodi v učenje. Jarvis omenjeno poimenuje kot biografsko zarezo (ang. *disjuncture*), ki se pojavi kot razhajanje med lastnim dožemanjem dane situacije in zahtevami novega kulturnega okolja, ki terja drugačno ravnanje oziroma razvoj alternativnih praks. Včasih nas nastala situacija prisili, da poiščemo nove poti. Z vzpostavljanjem ponovne harmonije se začne proces učenja (Jarvis, 2009, str. 25). Podobno Bronova (ki je tudi sama migrantka) ugotavlja, da ravno ti prehodni dogodki omogočajo učenje skozi refleksijo o izkušnji, pri kateri posameznik obenem gradi ali preoblikuje svojo identiteto (Bron, 2002, str. 4–5).

Strategije učenja v procesu tranzicije

Za analizo biografskega učenja ob migraciji smo kot izhodišče uporabili strategije tranzicijskega učenja, ki sta jih oblikovala danska raziskovalca Danny Wildemeersch in Verle Stroobants. Raziskovalca sta prepričana, da se tranzicijsko učenje pojavi tedaj, ko se ljudje v tranziciji (v naši raziskavi migranti) soočijo z nepredvidljivimi spremembami, tako v osebni kot tudi družbeni kontekstu. Pri tem pa ni bistveno le prilagajanje novim, hitro spreminjajočim se razmeram, temveč ustvarjanje priložnosti za smiselne povezave med narativnim razumevanjem sebe in konteksta, v katerem posameznik živi in deluje (Wildemeersch in Stroobants, 2009, str. 222).

Procese učenja ob tranziciji omenjena avtorja uvrščata v simbolični prostor, ki ga oblikujeta dve dimenziji. Prva, horizontalna dimenzija, se nanaša na dejavnost in refleksijo, ki ju spodbuja napetost med družbenimi in osebnimi zahtevami. Druga, vertikalna dimenzija, se nanaša na posameznikovo zaznavanje obsega tega, koliko so področja njegovega delovanja spremenljiva v okviru posameznikovih ali družbenih pričakovanj. V ta model so razvrščene štiri temeljne strategije učenja, ki so bile podlaga naše raziskave: prilagoditev (ang. *adaptation*), rast (ang. *growth*), razlikovanje (ang. *distinction*) in upor (ang. *resistance*) (Wildemeersch in Stroobants, 2009, str. 219–233).

Prilagoditev

Prilagoditev je strategija, ki daje prednost družbenim pred osebnimi zahtevami in ki za izhodišče vzame domnevno nespremenljiv značaj struktur priložnosti v okolju. Proces povezovanja posameznika in konteksta večinoma usmerjajo (spremenljive) potrebe in pogoji okolja. Bistven je poskus pridobitve potrebnih kompetenc, da bi zadovoljili potrebe in sprejeli družbena pričakovanja.

Rast

V nasprotju s prilagoditvijo je strategija rasti usmerjena na posameznika znotraj družbenega konteksta, na katerega je težko vplivati. Rast je usmerjena v celosten razvoj posameznika kot svobodnega in odgovornega subjekta. Gre za razvoj vseh vidikov in potencialov osebe kot celote, da bi bila zmožna soočenja z družbenimi spremembami.

Razlikovanje

Strategija razlikovanja je usmerjena v razvoj alternativnega, drugačnega življenjskega sloga, ki se razlikuje od drugih (ljudi, vzorcev). Posameznik se omejitvam okolja ni pripravljen prilagoditi, zato išče izhod iz družbenih zahtev in pri tem uvede nova pravila, novo prakso.

Upor

Strategija upora je usmerjena v kritični premislek in delovanje posameznika v smeri vplivanja in morda predrugačenja zahtev družbe, v kateri živi. Proces učenja poteka tako, da posameznik aktivno posega v okolje in pri tem poskuša vanj vpeljati novosti (družbena aktivnost, družbena požrtvovalnost in zavzetost).

RAZISKOVALNA METODA

Raziskavo uvrščamo med kvalitativne raziskave, pri katerih temeljno raziskovalno gradivo sestavljajo besedni opisi ali pripovedi. Hkrati je gradivo tudi besedno obdelano in analizirano (Mesec, 1998, str. 26). Uporabili smo deskriptivno metodo empiričnega raziskovanja.

Osnovna raziskovalna metoda je narativna metoda ali metoda pripovedovanja, ki je najbolj povezana s fenomenološko paradigmo raziskovanja. Riessman Kohlerjeva priporoča uporabo narativne metode tedaj, ko želimo ugotoviti, kako pripovedovalec organizira svoj tok življenja. Proučujemo torej posameznikovo zgodbo. Obenem nam metoda omogoča spoznati izkušnje in učenje v izkušnji, kar je bilo tudi vodilo naše raziskave (Riessman Kohler, 1993, str. 12). Metoda se ne omejuje na organizirano učenje v institucijah, temveč vključuje kognitivne, reflektivne, emocionalne in socialne dimenzije učenja, ki se dogaja vsepovsod (prim. Field, 2012, str. 1–8). Riessman Kohlerjeva opozarja, da je precej človeškega mišljenja in znanja nezavednega, skritega ali tacitnega (ang. *tacit knowledge*), posameznik pa ga lahko ozavesti z refleksijo lastnih izkušenj prek pripovedovanja (Riessman Kohler, 2008, str. 7–10).

Temeljno raziskovalno vprašanje, katere strategije učenja po Wildemeerschu in Stroobantsovi (2009) so migranti ob tranziciji uporabili, smo razčlenili na več podvprašanj. Poleg razlogov, ki so pripovedovalce spodbudili k selitvi, nas je zanimalo, kako se v pripovedih kaže učenje kot prilagajanje, rast, razlikovanje in kot upor. Pojav strategije prilagajanja (učenje kot prilagajanje) smo ugotavljali v zvezi s srečevanjem s tujim jezikom in kulturnimi spremembami. Strategija rasti nas je zanimala predvsem v zvezi s preživljanjem prostega časa in skrbjo za osebnostni razvoj. Z vprašanjem o doživljanju morebitnih neugodnih ali nepričakovanih situacij in odzivu nanje smo ugotavljali pojav strategije razlikovanja, strategijo upora pa smo raziskovali v kontekstu morebitnih želja po spreminjanju družbenih zahtev.

Vzorec, zbiranje in obdelava podatkov

Enote raziskave oziroma sogovorniki so bili izbrani namensko, torej glede na namen raziskovanja. Namensko smo izbrali osebe, ki so se iz Slovenije preselile v tujino (glej Tabela 1). Prošnjo za sodelovanje smo poslali po elektronski pošti in prek spletnega družabnega omrežja Facebook. Ker se veliko posameznikov ni odzvalo, smo naknadno poiskali dodatne informatorje oziroma sogovornike. Skupno smo poslali 36 prošenj, na katere se je pozitivno odzvalo 17 oseb tako ženskega kot moškega spola. Kasneje smo zaradi neveljavnosti tri intervjuje izključili, tako da je bilo v dejansko obdelavo podatkov vključenih 14 oseb (med katerimi so bile štiri osebe moškega spola). V raziskavi nas je zanimalo obdobje prehoda (ko so se izselili iz domačega in se priselili v novo okolje). Glede na to, da ti ljudje različno dolgo bivajo v tujini, so nekateri o prehodu odgovarjali po spominu, ki pa morda ni več tako natančen. Ker pa nas je v raziskavi zanimalo predvsem njihovo doživljanje prehoda (subjektivne ocene), smo upoštevali vse odgovore.

Tabela 1: Podatki o enotah raziskave

Oseba	Spol	Starost	Država trenutnega bivanja	Obdobje bivanja v novi državi	Stopnja izobrazbe	Vrsta dela
OSEBA A	ženski	30	Švedska	3 leta in 3 mesece	univerzitetna	delo na hotelski recepciji
OSEBA B	moški	31	Avstralija	2 leti in 1 mesec	visoka šola	CAD-dizajner
OSEBA C	ženski	38	Avstralija	6 let	srednja šola	prodajalka
OSEBA D	ženski	24	Nemčija	3 tedne	magisterij (bolonjski)	pomoč v trgovini, vzgojiteljica
OSEBA E	ženski	61	Kenija	5 let	srednja šola	oddajanje apartmajev, urejanje izletov
OSEBA F	ženski	41	Nemčija	9 let	univerzitetna	projektni vodja v zasebnem podjetju
OSEBA G	moški	53	Irska	2 leti	magister znanosti	diplomat
OSEBA H	moški	40	Uganda	15 let	magisterij	direktor neprofitnega podjetja

Oseba	Spol	Starost	Država trenutnega bivanja	Obdobje bivanja v novi državi	Stopnja izobrazbe	Vrsta dela
OSEBA I	ženski	40	Finska	7 let	magisterij	znanstvena delavka toksikologinja
OSEBA J	moški	30	Poljska	5 let	visoka šola	generalni direktor
OSEBA K	ženski	29	Dubaj	3 mesece	univerzitetna	stewardesa
OSEBA L	ženski	32	Filipini	5 mesecev	srednja šola	svobodna umetnica
OSEBA M	ženski	40	Srbija	3 leta	srednja šola	gospodinja
OSEBA N	ženski	45	Malta	9 mesecev	visoka šola	gospodinja, varuška

Podatke smo pridobivali na dva načina. Najprej smo uporabili delno strukturiran tematski intervju, po zbranih podatkih pa smo, če so se pojavila dodatna vprašanja, pripovedovalce zaprosili za pojasnitev odgovorov. Intervjuje smo pripravili po vzoru različnih avtorjev: Riessman Kohlerjeve (1993), Seidmana (2006) in Vogrinca (2008). Za intervju smo se odločili, ker nam ta omogoča pridobiti poglobljene podatke (zgodbe) o tem, kaj ljudje mislijo o neki temi, pomaga nam spoznati posameznikova čustva, namere in pomene, ki jih pripisuje posameznim dogodkom (Vogrinc, 2008, str. 100; Seidman, 2006, str. 7–10). Pred začetkom raziskave smo z enim izmed pripovedovalcev opravili pilotni intervju, kar nam je omogočilo, da smo vprašalnik lahko popravili in dopolnili. Zatem smo nekaterim vprašalnik poslali v odgovarjanje po elektronski pošti, druge pa smo intervjuvali prek skypa. Ko smo vprašalnike dobili nazaj, smo jih pregledali in opravili preliminarno tematsko analizo. Če smo potrebovali dodatna pojasnila, smo pripovedovalce prosili za vnovično pomoč.

Posameznemu intervjuju smo pripisali enote kodiranja, pri čemer smo podčrtali izjave, ki so bile ustrezne za področje naše raziskave, in tem izjavam pripisali pojme. Kot predlaga Mesec (Mesec, 1998, str. 106), smo pojme prosto oblikovali (odprto kodiranje), vendar smo pri tem upoštevali raziskovalna vprašanja in teoretski okvir. Za tem smo sorodne pojme združili v podkategorije in kategorije (Mesec, 1998, str. 109), ki smo jih oblikovali deduktivno, na podlagi proučevane teorije in raziskovalnih vprašanj.

REZULTATI

Razlogi za selitev

Pripovedovalci so na vprašanje o razlogih, ki so jih vodili v izselitev, navajali različne dejavnike, ki smo jih združili v okviru kategorij razlogov, kot jih navajajo raziskovalci na področju migracij (prim. Lukšič Hacin, 1995; Malačič, 2003). Kot najpogostejši se je pokazal osebni in družinski, takoj za tem pa tudi ekonomski razlog selitve. Iz navedenih razlogov je bilo mogoče zaznati tudi pojav bega možganov (ang. *brain drain*). Pri tem moramo omeniti, da je posamezne razloge skoraj nemogoče izolirati, saj se jih večina med seboj prepleta. Posamezniki namreč navajajo po več razlogov.

Učenje kot prilagajanje

Pojav učenja s strategijo prilagajanja smo ugotavljali v okviru srečevanja z novim jezikom in kulturnimi spremembami. Na vprašanje, kako so se soočili z novim (nepoznanim) jezikom, so pripovedovalci največkrat odgovarjali, da so se novega jezika najlažje naučili v socialni interakciji, kar so pojasnjevali z dejstvom, da se je jezika najlažje naučiti, ko si prisiljen komunicirati v lokalnem jeziku. Tudi oseba, ki je imigrirala v Avstralijo, pojasnjuje:

»Veliko lažje se je naučiti jezika, ko nimaš izbire in si prisiljen izpopolniti znanje in besedni zaklad. V primeru, da določene besede nisem razumela in sem vprašala za pojasnilo, sem pomen besede dobila opisan v angleščini. Na ta način bolj ostane v spominu ...«

Obiskovanje tečaja je naslednji najpogostejši pojem, ki se pojavlja pri učenju jezika. Nekateri so se ob vstopu v novo okolje zanimali za tečaj lokalnega jezika (švedski, nemški, srbski), drugi pa so poglobili znanje angleškega jezika. Enako pogosto se pojavi pojem, ki nakazuje na poznavanje jezika, ravno tako je enako število informantov dejalo, da komunicirajo v angleškem jeziku.

Na migrante je prvi vtis naredila mikrokultura oziroma razlike, ki so jih opazili pri domačinih. Tako oseba, ki je imigrirala v Nemčijo, pripoveduje o svoji izkušnji:

»Zame je bilo zanimivo to, da sem pričakovala organiziranost vsakdanjega življenja in dela, a hkrati neke vrste okorelost in mogoče hladnost/odmaknjenost ljudi. Našla sem organiziranost, o hladnosti pa ni bilo ne duha ne sluha. Ljudje so tukaj veliko bolj sproščeni, bolj naravni in dostopni, kot bi lahko pričakoval. Zanje šteje 'kaj znaš' in ne 'kako izgledaš'.«

Pogost je pojav učenja odnosa do hrane, ki se je pojavil pri več kot polovici pripovedovalcev. Nekateri opisujejo spoznavanje novih začimb, hrane, pripravljene na cesti, vendar je to le vodilo v prilagajanje, ne da bi omenjali težave. Osebi, ki je imigrirala na Poljsko, pa drugačna hrana pomeni težave, saj je, kot pojasnjuje »*hrana mastna in težka. Na jedilnikih je precej mesa. Posledica tega so težave s prebavo in tudi s telesno težo.*« Pri velikem

število pripovedovalcev smo lahko prepoznali sprejemanje drugačnosti ter učenje odnosa do novih navad in običajev.

Učenje kot rast

Pojav strategije (osebnostne) rasti posameznika smo spoznavali prek skrbi (aktivnega delovanja) za osebnostni razvoj, doživljanja osebnostnega razvoja ob tranziciji in preživljanja prostega časa. Zanimalo nas je predvsem obdobje prehoda, saj smo predpostavljali, da je v tem obdobju zavzemanje za osebnostni razvoj najbolj izrazito. Pri tem smo izhajali iz opisa učenja kot (osebnostnega) razvoja. Skozi pripovedi smo ugotovili, da je na osebnostni razvoj večine najbolj vplivala zaposlitev, kar ne preseneča, saj je v obdobju odraslosti delo pomemben motiv za učenje. Vsaj pri polovici migrantov smo v njihovih pripovedih prepoznali razvoj identitete (dojemanja samega sebe), posamezniki so pripovedovali o doživljanju mešanice čustev ob prehodu. Tako pripovedovalka, ki je imigrirala v Nemčijo, opisuje svoje občutke:

»V bistvu sem veliko novega spoznala o sebi. Nisem vedela, da sem lahko tako odločna, ker sem po navadi ravno obratno delovala. Skozi to izkušnjo sem spoznala, da sem lahko zelo prilagodljiva. Sem pa sedaj bolj samozavestna ... Takoj po prihodu sem imela veliko mešanih občutkov: navdušenje, veselje, žalost, strah. Bila sem zmedena in še kar nisem dojela, kaj se je dejansko zgodilo ... Čutila sem, da sem se prav odločila, ampak me je bilo zelo strah, če mi bo uspelo.«

Pripovedovalka, ki se je preselila na Švedsko, o svojem osebnostnem razvoju pravi:

»Jaz sem bila v Sloveniji drugačno dekle. Čeprav vedno ambiciozna, komunikativna in nikoli sramežljiva, si nikoli nisem predstavljala, da bom nekoč živela v tujini. To mi je bil en velik tabu. Niti na Erasmus se nikoli nisem upala prijaviti, saj me je bilo vedno nečesa strah ... Ko sem prišla sem, je to vse naenkrat izginilo in sem začutila, da tukaj pa lahko jaz gore premikam. Mislim, da se nisem kaj dosti osebnostno spremenila, samo 'zrasla' sem.«

Z vprašanji o preživljanju prostega časa smo želeli ugotoviti, s kom se migranti družijo in kako gradijo prijateljstva. Pri vseh pripovedovalcih se je pokazalo, da vzpostavljajo prijateljske odnose (tudi) z ljudmi tuje etnične skupine, polovica pa jih ustvarja socialne mreže z ljudmi svoje etnične skupine. Pri vzpostavljanju socialnih odnosov z ljudmi tuje etnične skupine gre za prijateljstva tako na delovnih mestih – »... *večinoma s kolegi (prav tako tujci)*,« pojasnjuje oseba, ki je imigrirala v Nemčijo; socialna omrežja nastajajo tudi v raznih združenjih – »... *prav tako se dokaj redno dobivamo s starši sošolk in sošolcev od sina*,« razloži priseljensec na Irsko, in tudi pri drugih priložnostih. Poleg vzpostavljanja prijateljstev pripovedovalci prosti čas večinoma namenjajo različnim prostočasnim in športnim dejavnostim.

Učenje kot razlikovanje

Razlikovanje je kot strategija učenja usmerjeno v kritični razmislek in delovanje. Ugotoviti smo želeli, katere situacije so posamezniki doživeli kot neugodne ali naporne ter kako so se nanje odzvali. Spet se je potrdila pomembnost zaposlitve, saj se je največ napornih situacij dogodilo v povezavi z zaposlitvijo.

»Najhuje mi je bilo, ko sem poslala že toliko prošenj, v toliko mest, na toliko institucij, pa še kar ni bilo nobenega pozitivnega odgovora.«

svojo izkušnjo opiše oseba, ki se je preselila v Nemčijo. Preostali pojmi so se pojavljali posamično, kar kaže na to, da posamezniki različno občutijo naporne situacije. Večina kritično razmišlja, vendar v pripovedih nismo prepoznali pogostega kritičnega delovanja. Kot odziv na neugodno situacijo smo prepoznali pojav samostojne priprave hrane, kar oseba, ki je živela in delala v Tokiu, razloži: *»Tako sem pričel peči lasten rženi kruh, saj takrat v Tokiu niso poznali pravega našega kruha, bilo je samo pecivo.«* Hkrati smo skozi pripoved prepoznali pojav vztrajnosti (pri svojem načinu razmišljanja) kot pojav alternativnega delovanja, kar oseba, ki je imigrirala na Malto, pojasnjuje skozi izjavo: *»V naporni situaciji sem se znašla, ko sem bila utrujena in so se naloge kar grmadile in je bilo veliko dni brez prostega dne – dan samo zame. Pojavljala se je tudi osamljenost, pogrešala sem prijatelje. Odzvala sem se tako, da smo imeli sestanek in je bilo na tem, da odidem, a so dojeli, da tako fleksibilna, kot je očka mislil, ne morem in tudi nočem biti. Naučila sem se tudi jasno postaviti mejo.«* Pri preostalih pripovedovalcih je mogoče prepoznati kritično razmišljanje, na katerega pa so se odzvali s strategijo prilagajanja.

Učenje kot upor

Da bi raziskali pojav strategije upora, smo pripovedovalce spraševali o morebitnem delovanju v novem okolju (politično, religiozno, vključevanje v društva in podobno). Izhajali smo iz biografij (pripovedi) migrantov, ki so v novo okolje vnesli spremembo, pomembno za širše (družbeno) okolje (na primer razvoj ekološkega kmetovanja). Odkrili smo številne primere delovanja na družbenem področju. Osebi, ki sta imigrirali v afriški državi (Kenijo in Ugando), sta dejavni predvsem na gospodarskem področju. Migrantka je v Keniji zgradila apartmaje, hkrati se zavzema tudi za družbeni razvoj dežele. Slovenec, ki se je pred 15 leti (v okviru študije primera za potrebe diplomskega dela) preselil v Ugando, je danes dejaven na humanitarnem in gospodarskem področju ter tudi pri skrbi za družbeni razvoj dežele. Ustanovil je lastno blagovno znamko, prek katere prispeva k razvoju dežele, hkrati skrbi za opismenjevanje žensk enega izmed tamkajšnjih ljudstev.

»GorillaHighlands je naša blagovna znamka, po kateri želimo, da postane znana naša regija in jo tako postavimo na svetovni zemljevid ... Vsa moja dejavnost je usmerjena v družbeno koristne aktivnosti. Tako Edirisa kot GorillaHighlands sta namenjena ekonomskemu in družbenemu razvoju Ugande.«

Kritično delovanje na družbenem področju je opaziti tudi pri osebi, ki se je preselila na Irsko, vendar je kot diplomat živela in delovala tudi na Kitajskem.

»Na Irskem sem med ustanovitelji in trenutno direktor slovensko-irskega društva xxx ... Na Kitajskem v Pekingu pa sem leta 2006 sodeloval pri ustanovitvi katoliške župnije za nemško govoreče vernike,«

opisuje svoje delovanje. Dva intervjuvanca pa sta navedla še vključenost v klube.

RAZPRAVA

Ugotovili smo, da se kot najpogostejši razlogi za migracijo pojavljajo osebni in družinski dejavniki. To nas je nekoliko presenetilo, saj smo pričakovali visoko prednost ekonomskih razlogov, za katere Malačič navaja, da se v različnih raziskavah kažejo kot najpomembnejši (Malačič, 2003, str. 171). Tak rezultat pripisujemo majhnemu vzorcu in prepletenosti različnih razlogov. Potrdimo lahko ugotovitev Lukšič Hacinove, da je selitev odvisna predvsem od posameznikovega doživljanja različnih potreb (Lukšič Hacin, 1995, str. 52) in kako se na potrebe odzove. Ugotovili smo tudi pojav vseh štirih strategij po modelu tranzicijskega učenja. Poleg prilagajanja tujemu jeziku so migranti po večini sprejeli tudi kulturne razlike, kar bi lahko pojasnili s konceptom biografske zareze in iskanjem ravnovesja ter uporabo strategije prilagajanja. Bronova je prepričana, da se prilagajanje pojavi kot odziv na kulturne spremembe, pri čemer ima posameznik možnost, da se v novo okolje vključi (integrira, prilagodi), ali pa nenehno primerja staro in novo okolje, zaradi česar ostane iz njega izključen (Bron, 2002, str. 2). Prav tako pogosto, kot je bilo razvidno zadovoljevanje družbenih zahtev, je bilo mogoče opaziti tudi usmerjenost posameznika v aktivno delovanje znotraj družbenega konteksta (kritična refleksija, razvoj novih praks). V pripovedih je opazen pojav razvoja identitete, kar lahko pojasnimo z razmislekom Bronove, ki ugotavlja, da se vse pogosteje ukvarjamo z vprašanji, kdo smo, zakaj smo in kakšna je naša prihodnost, kar se največkrat zgodi ravno v prelomnih situacijah (Bron, 2002, str. 4–5; prim. tudi Milharčič Hladnik, 2011). (Celosten) razvoj posameznika je opazen tudi v okviru prostočasnih dejavnosti.

Poleg pojava strategij, ki dajejo prednost doživljanju nespremenljivosti družbenega konteksta, v katerega so se priselili, in s tem učenju s prilagajanjem, smo iz pripovedi prepoznali tudi dejavnosti, pri katerih sta bili kritično razmišljanje in delovanje usmerjeni tako v posameznika kot akterja v družbi kot tudi v celotno družbo (in spreminjanje njenih zahtev). Pripovedovalci so opisovali različne situacije, ki so jih doživeli kot napore, vendar so se nanje večinoma odzvali s strategijo prilagajanja. Uvajanje alternativnih praks je bilo opazno le pri nekaterih intervjuvancih (recimo samostojna priprava hrane). Verjetno bi z bolj poglobljenimi intervjuji in z več ponovitvami odkrili več dejavnosti, zato menimo, da bi lahko raziskavo nadaljevali z razširitvijo skupine sogovornikov in s pogloblitvijo pripovedi. Veliko bolj prepoznavna je bila dejavnost na družbenem področju. Posamezniki so dejavni tako na gospodarskem področju (gradnja

apartmajev, oblikovanje blagovne znamke), pri zavzemanju za družbeni razvoj dežele (vključevanje v klube, ustanovitev društva in katoliške župnije) kot pri spodbujanju humanitarne dejavnosti.

V okviru naše raziskave lahko potrdimo pojav vseh štirih (temeljnih) strategij učenja ob tranziciji in s tem tudi uporabnost modela tranzicijskega učenja za proučevanje biografskega učenja, povezanega z migracijami.

LITERATURA

- Alheit, P. in Dausien, B. (2002). Lifelong Learning and 'Biographicity'. Two theoretical views on current educational changes. V A. Bron in M. Schemmann (ur.), *Social science theories in adult education research* (str. 211–241). Munster: LitVerlag.
- Bron, A. (2002). *Construction and Reconstruction of Identity through Biographical Learning. The Role of Language and Culture*. Stockholm: Stockholm University.
- Bron, A. (2007). Learning, Language and Transition. V *Using biographical and life history approaches in the study of adult and lifelong learning: perspectives from across Europe* (str. 205–220). Frankfurt: Peter Lang.
- Bron, A. in Schemmann, M. (ur.) (2002). *Social science theories in adult education research*. Munster: LitVerlag.
- Cukut Krilič, S. (2009). *Spol in migracija: izkušnje žensk kot akterk migracij*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Dominicé, P. (2000). *Learning from our lives: using educational biographies with adults*. San Francisco: Jossey-B.
- Field, J. (2012). Transitions in lifelong learning: public issues, private troubles, liminal identities. *Studies for the Learning Society*, 2(2–3), 4–11.
- Jarvis, P. (2009). Learning from Everyday Life. V P. Jarvis (ur.), *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning* (str. 19–30). London: Routledge.
- Josso, M.C. (2000). *La formation au coeur des récits de vie. Expériences et savoirs universitaires*. Pariz: L'Harmattan.
- Kožar Rosulnik, K. in Ličen, N. (2015). Preplet migracij in učenja: biografsko učenje kot formiranje identitete in znanja ob migracijskih izkušnjah. *Dve domovini*, 41, 151–162.
- Lihtenvalner, K. (2015). Šola za imigrante v Atenah. *Andragoška spoznanja*, 21(1), 125–126.
- Lukšič Hacin, M. (1995). *Ko tujina postane dom: resocializacija in narodna identiteta pri slovenskih izseljencih*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Malačič, J. (2003). *Demografija: teorija, analiza, metode in modeli*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
- Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Milharčič Hladnik, M. (ur.) (2011). *IN-IN: življenjske zgodbe o sestavljenih identitetah*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Milharčič Hladnik, M. in Mlekuž, J. (ur.) (2009). *Krila migracij: po meri življenjskih zgodb*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Polanyi, M. (2009). *The Tacit Dimension*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Riessman Kohler, C. (1993). *Narrative analysis*. Newbury Park, London, New Delhi: Sage.
- Riessman Kohler, C. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Los Angeles: SAGE.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: a guide for researchers in education and the social sciences*. New York: Teachers College.

- Trifanescu, L. (2015). Against Patterns of Domination: Migration as an Act of Empowerment and Learning. V J. Ostrouch-Kamińska in C. Vieira (ur.), *Private World(s). Gender and Informal Learning of Adults* (str. 91–102). Rotterdam: Sense.
- Vrečer, N., Možina E., Svetina, M., Žalec N., Javrh, P. in Zihlerl, T. (2008). *Izobraževanje in usposabljanje migrantov v Sloveniji: poročilo raziskovalnega projekta*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Wildemeersch, D. in Stroobants, V. (2009). Transitional learning and reflexive facilitation. V K. Illeris (ur.), *Contemporary theories of learning* (str. 219–233). London, New York: Routledge.