

3 OBLIKOVANJE IDENTITETE POSAMEZNIKA IN MEDNARODNE MIGRACIJE ŠTUDENTOV

Marija Milavec Kapun

Človek se tekom življenja spreminja na različnih področjih. Študentsko obdobje je zelo edinstveno, saj študenti gradijo svojo osebno in profesionalno identiteto. Iščejo izzive in priložnosti za nabiranje novih izkušenj, odkrivanje sebe in sveta. Zaradi tega se nekateri odločijo za študij zunaj matične države. V novi kulturi so izpostavljeni novim vrednotam, prepričanjem in vedênjem. Ob tem pa hiter razvoj družbe in digitalizacija vplivata na mobilnost študentov.

V tem poglavju se osredotočamo na proces oblikovanja osebne in profesionalne identitete posameznika ter na nekatere značilnosti gradnje identitete mednarodnih študentov. Izpostavljamo proces akulturacije mednarodnih študentov in akulturacijski stres. To pa se spreminja tudi glede na oblike migracij študentov. Oblike migracij v visokošolskem prostoru se spreminjajo, na kar je izjemno vplivala tudi pandemija, ki je visokošolski prostor preselila v digitalno okolje.

Gradnja identitete

Kdo sem jaz, kaj me oblikuje kot človeka, kakšna je povezava med umom in telesom – to so temeljna eksistenčna in filozofska vprašanja, ki spremljajo človeštvo od njegovega vznika. Identiteta je sestavni del vsakega človeka, obliku-

je pa se vse življenje in je pomemben gradnik samopodobe. Zaradi nje poznamo sebe in druge, zaradi zavedanja samega sebe pa lahko sami sebe umestimo v določeno družbo. Pertot (2011) deli identiteto na osebno in družbeno. Meja med njima ni jasna in se na intrapsihični ravni prepletata. Identiteta kot sistem predstav posameznika o svojih značilnostih je del osebne identitete. Njeni posamezni deli, kot so najgloblja čustva, vrednote ter najbolj osebne in najpomembnejše značilnosti posameznika, se razvijejo v zgodnjem življenjskem obdobju. Nadalje avtorica opredeljuje družbeno identiteto posameznika, ki je spremenljiva ter je opredeljena z vlogami in predstavami o sebi kot pripadniku določene družbe.

Identiteta se oblikuje tudi v odnosu z drugimi in je ne moremo iskati le znotraj sebe. Temu procesu se ne moremo izogniti. Pomembno je, da se zavedamo samega sebe, saj le tako vemo, s čim vstopamo v odnose, ki so bistvo življenja. Na oblikovanje naše osebne identitete vpliva veliko dejavnikov, lahko bi rekli vse, kar je v nas, in vse, kar nas obdaja, nas spreminja. Skozi zgodovino so se oblikovale tri prevladujoče teorije oziroma pogledi na oblikovanje osebne identitete: psihološki, biološki (animalizem) in antropološki (humanistični) pogled. Vendar Shoemaker in Tobia (2022) poudarjata, da smo ljudje biološka, psihološka in socialna bitja, zato naj bi najbolj verjetna teorija identitete vključevala vse tri dejavnike v oblikovanju identitete posameznika.

Identiteta je bila prvotno filozofski pojem, ki so ga pozneje v svoje raziskovanje vključile še druge discipline, na primer psihologija in sociologija (Shoemaker in Tobia, 2022). Na področju psihologije pomeni identiteta relativno stabilnost in trajnost osebnostne strukture posameznika, njegovo zavest o kontinuiteti življenja in njegovi enkratnosti, kar je pogoj razpoznavnosti v očeh drugih (Eriksson idr., 2020). Identiteta posameznika nastaja v procesih identizacije in identifikacije, ki jih določajo tako psihofiziološki procesi posameznika kot procesi v družbenem okolju in skupinah, ki jim posameznik pripada (Kovačev, 1996).

Na oblikovanje samopodobe in s tem identitete posameznika vplivajo: spomini, prepričanja, stališča in osebnostne značilnosti posameznika. S psihosocialnega gledišča poteka v času adolescence formacija identitete, ko se gradi pravi jaz. Po Eriksonovi teoriji psihosocialnega razvoja (v Ferrer-Wreder in Kroger, 2020) v tem obdobju potekajo pomembne intrapsihične spremembe v smeri individualizacije posameznika kot osebnosti, v adolescenci pride do sinteze identitete. Vloge v življenju in odnosi z drugimi v različnih kontekstih ter pridobljene izkušnje v teh interakcijah so zaznamovani tudi z različnimi osebnostnimi značilnosti. Skozi to se oblikujejo različne identitete posameznika, kot je na primer spolna, kulturna, poklicna. Dimenzije družbeno konstruirane identitete posameznika so lahko bolj ali manj vidne okolici (slika 1) (Arredondo, 2017).

Razvoj tehnologij in globalizacija vplivata na razvoj človeštva in tudi identitete, ko nastaja globalna digitalna kultura predvsem mladih. Prav uporaba digitalnih tehnologij in družbenih omrežij dela aktualno generacijo študentov dru-



Slika 1: Dimenzije osebne identitete, prirejeno po Arredondo (2017)

gačno od preteklih. Digitalna okolja generacije Z ponujajo možnost različnega predstavljanja sebe, interakcije z vrstniki pa potekajo na drugačen način, kar spreminja dejavnike, ki vplivajo na gradnjo identitete: manjši je vpliv staršev in učiteljev ter večji vpliv vrstnikov (Ferrer-Wreder in Kroger, 2020).



Slika 2: Model oblikovanja poklicne identitete, prirejeno po Preston-Shoot in McKimm (2010)

S študijem se študenti pripravljajo na vstop v aktivno obdobje življenja kot strokovnjaki na določenem področju. Skozi študij oblikujejo svojo profesionalno/poklicno identiteto. To je dinamičen pojav, ki se intenzivno razvija od začetka študija naprej ter ima v delovno aktivnem in poznejšem obdobju življenja pomembno vlogo tudi pri oblikovanju lastnega prepričanja, kako naj predstavnik posamezne poklicne skupine razmišlja, čuti in reagira (Lasson idr., 2016). Mednarodni študenti imajo zaradi tega lahko težave, saj na gradnjo te identitete vpliva tudi kulturno in učno okolje, ki se z njihovo mobilnostjo spreminja. Tako se spreminjajo tudi drugi dejavniki oblikovanja profesionalne identitete, ki so razvidni s slike 2, vse to pa lahko povzroči, da se bodo po povratku v matično državo počutili kot tujci in izključeni iz njim prej domačega okolja. Lahko pa se njihova profesionalna identiteta tudi na novo oblikuje, postane bolj globalna in prilagojena novemu digitalnemu profesionalnemu okolju v globalnem svetu.

Raziskovalci (npr. Heng, 2017; Ng idr., 2017; Sullivan in Kashubeck-West, 2015) poudarjajo pomen ustrezne podpore mednarodnim študentom v državi študija. S ponujanjem profesionalne podpore in pomoči pri reševanju morebitnih težav je lahko zagotovljena čim boljša izkušnja bivanja in študija v tujini. Prav tako bi bilo smiselno, da se jim ponudi pomoč tudi po povratku v matično državo. S tem bi lahko zagotovili čim večjo maksimizacijo pozitivnih vplivov mobilnosti študentov na posameznika, akademsko in raziskovalno oziroma poklicno okolje ter s tem tudi na matično državo.

Kljub digitalizaciji študija imajo visokošolski učitelji še vedno možnost vpliva na študente pri razvoju (profesionalne) identitete (Ferrer-Wreder in Kroger, 2020), morajo pa spremeniti način interakcije s študenti in pristope k poučevanju. Zato so učitelji in raziskovalci tega področja pred izjemno zahtevno nalogo, saj se intenzivno spreminjajo (digitalna) učna okolja, kultura, pričakovanja trga dela, hkrati pa je prisoten izjemno hiter razvoj družbe. Digitalno življenje in študij vseh študentov bi bilo treba intenzivno proučevati z različnih vidikov, tudi z gledišča oblikovanja kulture digitalnega visokošolskega prostora. Obenem je treba pripraviti bodoče strokovnjake za fleksibilno odzivanje na hitre spremembe, pripravljenost za kontinuirano izobraževanje ter spreminjanje poti sodelovanja v novih digitalnih okoljih, ki jih slutimo v zametkih.

Z digitalizacijo izobraževanja in interakcij ter selitvijo tudi profesionalnega življenja na splet bo treba v izobraževalne procese vseh študentov, tudi mednarodnih, vključiti vsebine, ki se nanašajo na gradnjo profesionalne identitete (tudi) v digitalnem okolju. Shafirova in sodelavci (2020) so v etnografski raziskavi proučevali gradnjo profesionalne digitalne identitete in razvoj jezikovnih kompetenc (uporaba Google Prevajalnika za objave na družbenih omrežjih) 26-letnega ruskega obrtnika Shora iz Sibirije, ki je brez znanja angleščine postal prepoznan mednarodni strokovnjak na področju izdelave figuric z objavami na družbenih omrežjih. Raziskovalci zaključujejo, da ne samo pozitivne, temveč tudi povratne informacije z negativno konotacijo pozitivno vplivajo na razvoj identitete v digitalnem okolju.

Prilagajanje novi kulturi

Prihod v državo študija predstavlja mednarodnim študentom veliko življenjsko spremembo. Med drugimi posledicami mobilnosti, ki jih ob tem doživljajo, se srečajo tudi z novo kulturo, kar lahko predstavlja izziv in hkrati stres. To bližnje srečanje lahko povzroči spremembe na nivoju posameznika (vrednote, stališča, prepričanja in identiteta) ter skupine (družbeni in kulturni sistem). To poteka v procesu akulturacije, ki je proces spreminjanja kulture in vedénja posameznika ali skupin kot posledica medkulturnih stikov ter poteka že od nastanka človeštva in migracij. Na proces akulturacije vplivajo predhodni dejavniki (pogoji akulturacije), strategije (smeri akulturacije) in posledice (rezultati akulturacije) (Arends-Tóth in Van de Vijver, 2006). V sodobnem času se to nadaljuje z naraščajočo hitrostjo, ko vse več ljudi iz različnih kultur potuje, se srečuje in medsebojno povezuje, kar spodbuja globalizacija (Berry, 2019).

Strategije akulturacije predstavlja štiridelni model in njihova kategorizacija poteka po dveh dimenzijah (slika 3). Prva dimenzija je povezana z ohranitvijo ali zavrnitvijo matične kulture, druga pa s sprejetjem ali zavrnitvijo nove kulture (Berry, 1997):

Asimilacija poteka, ko ljudje prevzamejo kulturne norme prevladujoče (gostiteljske) kulture in izgubijo svojo matično. V nekaterih primerih država vsili svojo kulturo.

Separacija je, ko ljudje zavračajo prevladujočo (gostiteljsko) kulturo in ohranijo matično/domačo kulturo, v novem kulturnem okolju ne sodelujejo. Raje imajo stike z domačo kulturo, ločitev od nje pa lahko olajša priseljevanje v etnične enklave.

Integracija se zgodi, ko posamezniki sprejmejo kulturne norme prevladujoče (gostiteljske) kulture, hkrati pa ohranijo svojo domačo kulturo. Integracija lahko vodi do bikulturalizma in je pogosto sinonimna z njim. Ljudje so aktivni

v novem kulturnem okolju, prevzamejo nekatere norme in vrednote, vendar imajo še vedno trdne povezave s svojo domačo kulturo.



Slika 3: Strategije akulturacije, prirjeno po Berry (2019)

Marginalizacija se pojavi, ko posamezniki zavračajo tako svojo domačo kulturo kot novo (gostiteljsko) kulturo. Ne pripadajo nobeni kulturi.

Podobno in v delih vzporedno kategorizacijo možnih stanj v okviru dvodimenzionalnega modela procesa akulturacije je oblikoval Mendoza (1989): **kulturni odpor** (upiranje pridobivanju novih nadomestnih kulturnih norm ob ohranjanju prvotnih običajev), **kulturni premik** (nadomestitev izvirnih običajev z novimi nadomestnimi kulturnimi normami), **kulturna vključitev** (prilagoditev tako izvirnih kot novih nadomestnih običajev). Oblikoval je tudi kategorijo **kulturna transmutacija**. To strategijo uporabljajo tisti, ki imajo pomembno vlogo pri ohranjanju svoje izvorne kulture in sprejemanju nove kulture, vendar namesto

vključevanja dveh različnih kultur v svoje vsakdanje življenje ustvarijo tretjo kulturo, ki je mešanica starega in novega. Ob tem se oblikuje edinstvena subkulturalna entiteta.

Akulturacija je dvosmeren, kompleksen, multidimenzionalen in dinamičen proces, ki odseva doživljanje posameznika ter njegovo odzivanje na okolje v povezavi s sovplivanjem različnih in spremenljivih dejavnikov okolja (Berry, 2005; Tabernerio idr., 2010). Izbira akulturacijske strategije je lahko različna za javno in zasebno življenje: človek v zasebnem življenju na primer zavrača norme in vrednote novega kulturnega okolja (strategija separacije), vendar se v javnem življenju prilagaja in izbira strategijo integracije ali asimilacije (Arends-Tóth in Van de Vijver, 2003). Na izbiro mednarodnih študentov glede strategije kulturne prilagoditve in na psihološko prilagoditev vplivajo stopnja doživljanja stresa zaradi študija in v vsakdanjem življenju, uspešnost pri medkulturnem prilagajanju ter socialna opora družine in novih prijateljev, kot tudi prijateljev v domačem okolju, katerih vloga s procesi digitalizacije in globalizacije pridobiva na pomembnosti (Ng idr., 2017). Sociodemografske spremenljivke, ki vplivajo na uspešnost procesa akulturacije, so spol, starost, država izvora, dolžina bivanja v tuji državi, znanje jezika in kulturna identiteta (Fox idr., 2017; Xing idr., 2020). Najbolj neugodne učinke, predvsem na psihološko zdravje posameznika, ima strategija marginalizacije, najboljše pa ima strategija integracije (Choy idr., 2021; Needham idr., 2018; Nguyen in Maggard-Gibbons, 2013). Slednja je tudi prevladujoča strategija med mednarodnimi študenti, ki se uspešno prilagodijo bivanju v gostujoči državi, čeprav se lahko pojavijo tudi manj uspešne strategije (Sullivan in Kashubeck-West, 2015; Xing idr., 2020).

Če želijo izobraževalne institucije doseči socialno integracijo mednarodnih študentov, sta zelo učinkovita spodbujanje ohranjanja domače in sprejemanja nove kulture ter motivacija za učenje jezika okolja (Xing idr., 2020; Yu idr., 2019). Ob zavedanju pomembnosti spodbujanja socialne integracije mednarodnih študentov se to lahko učinkovito vključuje v orientacijske aktivnosti ob sprejemu teh študentov. Slovenske izobraževalne institucije imajo glede tega

veliko prednost, saj večina mednarodnih študentov prihaja iz držav bivše Jugoslavije, povezuje nas podoben jezik, prav tako družine ali sorodniki nekaterih študentov živijo ali so živeli pri nas (prim. »[Mednarodni študenti v Sloveniji in na Univerzi v Ljubljani](#)«).

Mednarodni študenti gredo skozi proces akulturacije drugače od drugih migrantov, saj običajno načrtujejo krajši čas bivanja v državi študija in imajo pogosto trden namen, da se po zaključku študija vrnejo v matično državo (Sullivan in Kashubeck-West, 2015; Yu idr., 2019). Kljub temu pa ob prihodu v novo okolje lahko doživijo kulturni šok ali kulturni stres. Ta negativno vpliva na njihovo psihično in fizično zdravje ter dobro počutje.

Ko ima posameznik slabši odziv na proces akulturacije in mu to povzroča težave, govorimo o fenomenu akulturacijskega stresa (Berry, 2005). Glavni dejavniki, ki povzročajo akulturacijski stres, so domotožje, kulturni šok in diskriminacija. Akulturacijski stres je povezan tudi s sociodemografskimi značilnostmi študentov in prisotnostjo depresivnih simptomov. Manjši akulturacijski stres doživljajo študenti, ki izberejo strategijo integracije, saj imajo s tem širšo socialno mrežo (Sullivan in Kashubeck-West, 2015). Zato je pomembno, da svetovalne službe izobraževalnih institucij z ustreznimi intervencijami naslavljajo to tematiko, saj se s tem zagotavlja boljše zdravje in počutje študentov. V slovenskem visokošolskem prostoru tega ni zaznati, zato bi bilo smiselno, da se ob spodbujanju internacionalizacije sistematično naslavljajo tudi ti izzivi pospešene internacionalizacije in globalizacije slovenskega šolstva.

Medkulturna prilagoditev poteka na dveh ravneh, in sicer kot sociokulturna prilagoditev na eni oziroma čustvena in psihološka (vedenjska) prilagoditev na drugi strani. Sociokulturna prilagoditev se nanaša na paradigmo socialnega učenja ter kompetentnost za obvladovanje vsakdanjega življenja in socialnih interakcij v novem kulturnem okolju. Psihološka prilagoditev se nanaša na model stresa in spoprijemanja z njim, kulturno identiteto, subjektivno počutje ali zadovoljstvo s prehodom v novo kulturno okolje. Psihološka in sociokulturna

prilagoditev sta med seboj povezani, toda konceptualno in empirično različni (Berry, 2005).

Način obvladovanja in odziv mednarodnih študentov na stresorje lahko pomembno vplivata na njihovo zdravje ter njihovo akademsko uspešnost in življenje na splošno. Z namenom zagotavljanja pozitivnih izkušenj s študijem in bivanjem pri nas bi bilo smiselno, da se službe za podporo tem študentom usmerijo tudi v nudenje pomoči pri prilagajanju in premagovanju akulturacijskega stresa. Družbena omrežja imajo pomembno vlogo pri zagotavljanju podpore mednarodnim študentom pri prilagajanju novemu okolju in pripravi na prihod v državo študija. Hkrati pa se z njihovo uporabo lahko zmanjšuje stres ob stiku z novo kulturo po prihodu (Yu idr., 2019).

Pri rangiranju slovenskih visokošolskih institucij na različnih akademskih lestvicah se upošteva mednarodnost, pri čemer nosijo največjo težo mednarodne (in mednarodno odmevne) znanstvene objave. Pomemben pa je tudi mednarodni značaj visokošolskih institucij, ki se izkazuje z deležem mednarodnih študentov in članov osebja. Mednarodni študenti v slovenskem visokošolskem okolju sicer niso (pomemben) del poslovnega modela, kot je to pogosto v tujini, vendar je že zaznati tekmovalnost med izobraževalnimi institucijami za mednarodne študente ter prizadevanja za vzpostavitev dolgoročnega pozitivnega odnosa s tujimi izobraževalnimi in raziskovalnimi institucijami. V zadnjem času se kar nekaj pozornosti posveča ustreznim organizacijskim ter medkulturnim kompetencam slovenskih ustanov, osebja in študentov ter t. i. internacionalizaciji doma (*internationalization at home* - IaH) oziroma internacionalizaciji kurikuluma in učnih izidov v slovenskih visokošolskih programih (Aškerc Veniger, 2017; Flander, 2018).

Ob sodobnih stikih mladih (tudi študentov) z oddaljenimi oziroma drugimi kulturami zaradi t. i. globalizacije 4T (trgovina, tehnologija, turizem in transnacionalizem) poteka med njimi tudi proces sodobne oblike akulturacije, to je na daljavo (ang. *remote acculturation*) (Eales idr., 2020). Zaradi pospeška digitali-

zacije, ki ga je prispevala pandemija covid-19 tudi na področju visokošolskega izobraževanja, bo smiselno proučevati sovplivanja različnih procesov akulturacije ter doživljanja mednarodnih študentov in njihovih vrstnikov v globalnem (digitalnem) okolju.

Mobilnost študentov skozi čas in poti

Internacionalizacija visokošolskega izobraževanja ni novost sodobne družbe, saj so univerze že vse od svojih začetkov naravnane na odpiranje zunaj meja institucij, držav in narodov ter privabljanje študentov in učiteljev s celega sveta. V zgodovinskih arhivih je prvo dokumentirano mednarodno povezovanje zabeleženo v 6. stoletju našega štetja, ko je Univerza Nalanda v Indiji vabila k študiju in poučevanju budiste s celega sveta. V evropskem prostoru pa se je internacionalizacija začela pol tisočletja pozneje s prvima univerzama v Parizu in Bologni, ki sta vpisovali študente z vse celine in poučevali v takratni *lingui franci* akademikov in raziskovalcev – latinščini (Altbach in de Wit, 2015).

Univerze Stare celine so se v 18. in 19. stoletju bolj nacionalizirale: postale so bolj zaprte in se prilagodile domačemu jeziku celo s prepovedjo študija v tujini in osredotočanjem na domače prioritete na domačih izobraževalnih institucijah. To je bilo prisotno še med obema svetovnima vojnoma (Altbach in de Wit, 2015; de Wit in Altbach, 2021). Zgodovinsko ozadje izobraževanja bodočih intelektualcev s slovenskega narodnostnega ozemlja sta opisala Melik in Vodopivec (1986) ter naj bi potekalo v treh obdobjih. Začetek je bil v Padovi od leta 1222 naprej, od 14. stoletja dalje so študenti šli po znanje v Prago, Krakov ali na Dunaj. Drugo obdobje predstavlja obdobje Habsburške monarhije, ko so jezuiti prevzeli izobraževanje v šolskih središčih, predvsem na področju teologije in filozofije. Z reformo avstrijskega visokega šolstva po letu 1848 pa se začne tretje obdobje, ko so se pojavile močne težnje po oblikovanju slovenske univerze. Do tega obdobja so Slovenci, ki so imeli željo po znanju, tega pridobivali na okoliških univerzah, kar lahko predstavlja del migracij študentov. Kraljevina Srbov, Hrvatov in Slovencev je leta 1919 ustanovila Univerzo v

Ljubljani s Pravno, Filozofsko, Medicinsko, Teološko in Tehniško fakulteto. V začetku so poučevali učitelji, ki so bili habilitirani na drugih univerzah, vpisali pa so se študenti z avstrijskih univerz (Univerza v Ljubljani, b. d.). Razcvet internacionalizacije visokega šolstva po drugi svetovni vojni je temeljil na prizadevanjih akademske skupnosti, da je solidarna ter prispeva k obnovi družbe in gradnji miru. Čeprav je hladna vojna omejila sodelovanje in komunikacijo med Zahodno Evropo ter Srednjo in Vzhodno Evropo, se po njenem zaključku dinamika mobilnosti intenzivno razvija (Altbach in de Wit, 2015; de Wit in Altbach, 2021). *Lingua franca* v mednarodnem visokem šolstvu vedno bolj postaja angleščina (de Wit in Altbach, 2021).

Mobilnost študentov se je na Stari celini skozi zgodovino spreminjala glede na možnosti in potrebe, zato nekako težko govorimo o pravi mobilnosti pred koncem druge svetovne vojne, predstavlja pa njene zametke, saj se je visokošolski prostor prilagajal takratnim razmeram in možnostim. Projekt Erasmus, ki se je začel pred 35 leti, ima velik doprinos k promociji in realizaciji mobilnosti v akademskem okolju (Evropska komisija, 2017).

Sodobno mednarodno mobilnost študentov lahko opredelimo s tremi generacijami (Shkoler in Rabenu, 2020). V okviru **prve generacije mobilnosti** študent odide v drugo državo za namen študija, prakse oziroma v okviru programa za izmenjavo. Poleg študija pričakuje tudi osebno rast, gradnjo socialnega kapitala, večje možnosti za zaposlitev, poklicne izkušnje in boljše možnosti za karierni razvoj. Tovrstna mobilnost ne vključuje zgolj vključitve v študijski proces, temveč tudi vključitev v socialne interakcije in seznanitev s kulturnim okoljem. Nova oblika te prve generacije je virtualno izobraževanje, ki je opisano v nadaljevanju (Knight, 2018; Shkoler in Rabenu, 2020).

Druga generacija mobilnosti ima primarni fokus na premiku programov ali (izobraževalnih) institucij čez državne meje z namenom izobraževanja in usposabljanja (Knight, 2010; Shkoler in Rabenu, 2020).

Tretja generacija mednarodnega izobraževanja pa so izobraževalna središča, ki privabljajo mednarodne študente, raziskovalce, programe in izvajalce z namenom zagotavljanja študija, produkcije znanja in inovacij (Shkoler in Rabenu, 2020). Njihov razvoj temelji na predhodnih dveh generacijah mobilnosti. To omogoča digitalna tehnologija, ki vse bolj seli izobraževalni proces na splet. V teh mednarodnih izobraževalnih središčih se oblikuje kritična masa lokalnih in mednarodnih akterjev, ki so strateško vključeni v čezmejno izobraževanje, usposabljanje, pobude za produkcijo znanja in inovacij. Oblikovale so se tri glavne vrste mednarodnih izobraževalnih središč (Knight, 2018):

- študijska središča, ki se večinoma ukvarjajo z izobraževanjem in usposabljanjem;
- središča talentov, ki so namenjena predvsem ustvarjanju usposobljene delovne sile;
- središča za inovacije znanja, ki proizvajajo in distribuirajo znanje in inovacije.

Virtualna mobilnost tretje generacije izrazito temelji na sodelovalnem učenju, ki vključuje naslednje elemente: učne aktivnosti in igrifikacijo, mehanizme za oblikovanje interesnih skupin, e-ocenjevanje, sistem priznavanja pridobljenih spretnosti in seznam pridobljenih kompetenc (Buchem idr., 2018).

Klasična fizična mobilnost se je v letu 2020 ustavila zaradi aktualne pandemije. Virtualne izmenjave študentov, ki so se pred tem izvajale v zanemarljivem obsegu, so dobile svoj zagon in mesto v času koronavirusa. Digitalne tehnologije so omogočile sodelovanje in povezovanje čez nekaj mesecev zaprte meje in vrata bivališč, pridobivanje znanja ter spoznavanje ljudi in njihovih kultur se je zato korenito spremenilo. Virtualna mobilnost je tako dobila svoje mesto kot samostojna oblika ali kot komplementarna fizični mobilnosti študentov. Digitalizacija študija je ključni del poslovnih modelov odprtih univerz, ki omogočajo izobraževanje po spletu.

Pojem virtualnega učenja nekako zamenjuje koncept sodelovalnega mednarodnega učenja na daljavo (*collaborative online international learning* - COIL). COIL spodbuja poučevanje in učenje na bolj interaktiven način. Učitelj skupaj z drugim učiteljem s partnerske institucije v tujini spodbuja k učenju študente iz različnih okolij, ne glede na državo bivanja. Pri tem pridejo do izraza vse prednosti izobraževanja na daljavo: nepomembne so fizične ovire za mobilnost, manjši so stroški, vključene so vse skupine, tudi deprivilegirane, in prisotnega je manj elitizma. Za ta pristop k izobraževanju se uporablja izraz internacionalizacija doma (de Wit in Altbach, 2021). S COIL obliko izobraževanja pridobijo študenti pomembne medkulturne in digitalne kompetence (Coventry University, b. d.; Villar-Onrubia in Rajpal, 2016). Raziskovanje internacionalizacije doma intenzivno narašča od leta 2015 (Barbosa idr., 2020).

Dajanje prednosti samo tradicionalni fizični ali samo virtualni mobilnosti študentov ni ustrezno, saj se lahko dobro dopolnjujeta (Ruiz-Corbella in Álvarez-González, 2014). Izobraževanje s pomočjo digitalnih tehnologij se vedno bolj vključuje tudi v študijski proces. To spodbuja spremembe v mobilnosti študentov oziroma globalizacijo študija, ki postaja preplet različnih oblik mobilnosti in drugih oblik internacionalizacije študija ter njene digitalizacije.

Ob soočanju z izzivi mobilnosti študentov in internacionalizacije se poraja vprašanje, v kateri generaciji mobilnosti se nahaja slovenski visokošolski prostor. Ali smo pripravljeni razmišljati o drugi generaciji mobilnosti, ko pa smo ravnokar v ognjenem krstu epidemije usvojili virtualno mobilnost? In ali si lahko hkrati vsaj v obrisih predstavljamo mobilnost četrte in sledečih generacij? Te mobilnosti prihodnosti se zdijo zelo oddaljene in se slikajo v podobah kot iz kakšnega znanstvenofantastičnega filma. Mogoče nas le nekaj podrsov loči od pametnih naprav, ki bodo lahko kar s pomočjo sinhronizacije z našimi možgani prepoznavale naše misli in miselne podobe ter jih nadgrajevale glede na želeno izkušnjo mobilnosti.

Zaključek

V tem poglavju sta opisana gradnja identitete posameznika ter vpliv spremembe okolja skozi procese akulturacije na oblikovanje osebne in profesionalne identitete (mednarodnih) študentov. Z novimi oblikami migracij, ki jih poganja digitalna tehnologija, se procesi akulturacije selijo v virtualni prostor. Klasične migracije pa se s pomočjo digitalnih tehnologij nadgrajujejo, saj so virtualne migracije časovno, prostorsko in tudi finančno bolj dostopne, hkrati pa se z virtualnimi kontakti lahko olajša spoznavanje drugih kultur in pridobivanje novih znanj, a ne morejo v celoti nadomestiti fizičnega stika, premika v drugo okolje in s tem povezanih doživetij.

Ključna naloga izobraževalnih institucij je, da študente pripravijo na življenje in delo za čas, odmaknjen nekaj desetletij v prihodnost. To pa postaja skoraj nemogoča naloga za učitelje, ki se morajo iz zakladnice znanja spremeniti v usmerjevalce razvoja študentov, ki imajo vse informacije oddaljene le en klik. Znanja in spretnosti, ki naj bi jih usvojili bodoči nosilci družbenega življenja, sedaj toliko bolj prihajajo v ospredje. Izobraževalne institucije bi se morale usmeriti v poučevanje »štirih K-jev«, spretnosti za 21. stoletje: kritičnega mišljenja, komuniciranja, kooperativnosti in kreativnosti. Pri tem pa moramo tudi na področju terciarnega izobraževanja stopiti iz cone udobja v negotovo in nepoznano digitalno prihodnost v globalnem svetu, ki se zelo hitro spreminja.

Viri

Altbach, P. G. in de Wit, H. (2015). Internationalization and global tension: lessons from history. *Journal of Studies in International Education*, 19(1), 4-10. <https://doi.org/10.1177/1028315314564734>

Arends-Tóth, J. in Van de Vijver, F. J. R. (2003). Multiculturalism and acculturation: Views of Dutch and Turkish-Dutch. *European Journal of Social Psychology*, 33(2), 249-266. <https://doi.org/10.1002/ejsp.143>

- Arends-Tóth, J. in Van de Vijver, F. (2006). Assessment of psychological acculturation. V D. L. Sam in J. W. Berry (ur.), *The Cambridge handbook of acculturation psychology*. Cambridge University Press.
- Arredondo, P. (2017). *Dimensions of personal identity* (popravljen izdaja). Arredondo Advisory Group. <https://www.arredondoadvisorygroup.com/2018/11/07/dimensions-of-personal-identity-in-the-workplace/>
- Aškerc Veniger, K. (2017). *Internacionalizacija kurikuluma: Vključevanje mednarodne in medkulturne razsežnosti v študijski proces: priročnik za visokošolske učitelje in podporno osebje*. Cmeplus. https://www.cmeplus.si/wp-content/uploads/2021/04/Internacionalizacija-kurikuluma_NET.pdf
- Barbosa, B., Santos, C. in Prado-Meza, C. M. (2020). There is no one way to internationalization at home: Virtual mobility and student engagement through formal and informal approaches to curricula. *Revista Lusofona de Educacao*, 47(47), 85-98. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle47.06>
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6), 697-712. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.07.013>
- Berry, J. W. (2019). *Acculturation: A personal journey across cultures*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108589666>
- Buchem, I., Konert, J., Carlino, C., Casanova, G., Rajagopal, K., Firssova, O. in Andone, D. (2018). Designing a collaborative learning hub for virtual mobility skills - Insights from the European project Open Virtual Mobility. V P. Zaphiris in A. Ioannou (ur.), *Learning and collaboration technologies. Design, development and technological innovation*. Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-91743-6_27
- Choy, B., Arunachalam, K., S, G., Taylor, M. in Lee, A. (2021). Systematic review: Acculturation strategies and their impact on the mental health of migrant populations. *Public Health in Practice*, 2(november 2020), 100069. <https://doi.org/10.1016/j.puhip.2020.100069>
- Coventry University. (b. d.). *About COIL*. <http://onlineinternationallearning.org/about/>
- de Lasson, L., Just, E., Stegeager, N. in Malling, B. (2016). Professional identity formation in the transition from medical school to working life: A qualitative study of group-coaching courses for junior doctors. *BMC Medical Education*, 16, 165. <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0684-3>
- de Wit, H. in Altbach, P. G. (2021). Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28-46. <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898>
- Eales, L., Gillespie, S., Eckerstorfer, S., Eltag, E. M., Group, G. E. in Ferguson, G. M. (2020). Remote acculturation 101: A primer on research, implications, and illustrations from classrooms around the world. *Online Readings in Psychology and Culture*, 8(1), Article 13. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1168>

- Eriksson, P. L., Wängqvist, M., Carlsson, J. in Frisé, A. (2020). Identity development in early adulthood. *Developmental Psychology*, 56(10), 1968-1983. <https://doi.org/10.1037/dev0001093>
- Evropska komisija [European Commission]. (2017). *From Erasmus to Erasmus+: A story of 30 years*. https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/MEMO_17_83
- Ferrer-Wreder, L. in Kroger, J. (2020). *Identity in adolescence: The balance between self and other* (4. izdaja). Routledge.
- Flander, A. (2018). Internacionalizacija kot pristop za izboljšanje visokošolskega izobraževanja v sodobni družbi. *Sodobna pedagogika*, 69(2), 12-25.
- Fox, M., Thayer, Z. in Wadhwad, P. D. (2017). Acculturation and health: The moderating role of socio-cultural context. *American Anthropologist*, 119(3), 405-421. <https://doi.org/10.1111/aman.12867>. Acculturation
- Heng, T. T. (2017). Voices of Chinese international students in USA colleges: 'I want to tell them that ...' *Studies in Higher Education*, 42(5), 833-850. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1293873>
- Knight, J. (2010). Regional education hubs – rhetoric or reality. *International Higher Education*, 50, 20-21. <https://doi.org/https://doi.org/10.6017/ihe.2010.59.8491>
- Knight, J. (2018). International education hubs. V P. Meusbürger, M. Heffernan in L. Suarsana (ur.), *Geographies of the University* (str. 637-656). Springer.
- Kovačev, A. N. (1996). Identiteta med individualizacijo in kolektivizacijo. *Psihološka obzorja*, 5(3), 49-67.
- Lasson, L. De, Just, E., Stegeager, N. in Malling, B. (2016). Professional identity formation in the transition from medical school to working life: A qualitative study of group-coaching courses for junior doctors. *BMC Medical Education*, 16, 165. <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0684-3>
- Melik, V. in Vodopivec, P. (1986). Slovenski izobraženci in avstrijske visoke šole, 1848–1918. *Zgodovinski časopis*, 40(3), 269-282.
- Mendoza, R. H. (1989). An empirical scale to measure type and degree of acculturation in Mexican American adolescents and adults. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 20(4), 372-385.
- Needham, B. L., Mukherjee, B., Bagchi, P., Kim, C., Mukherjee, A., Kandula, N. R. in Kanaya, A. M. (2018). Acculturation strategies and symptoms of depression: The Mediators of Atherosclerosis in South Asians Living in America (MASALA) Study. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 20(4), 792-798. <https://doi.org/10.1007/s10903-017-0635-z>
- Ng, T. K., Wang, K. W. C. in Chan, W. (2017). Acculturation and cross-cultural adaptation: The moderating role of social support. *International Journal of Intercultural Relations*, 59(julij), 19-30. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.04.012>
- Nguyen, D. K. in Maggard-Gibbons, M. (2013). Age, poverty, acculturation, and gastric cancer. *Surgery*, 154(3), 444-452. <https://doi.org/10.1016/j.surg.2013.05.017>
- Pertot, S. (2011). Identitetne spremembe med Slovenci v Italiji v družinah učencev šol s slovenskim učnim jezikom v Italiji. *Journal of Ethnic Studies*, 66, 24-43.

- Preston-Shoot, M. in McKimm, J. (2010). Prepared for practice? Law teaching and assessment in UK medical schools. *Journal of Medical Ethics*, 36, 694-699. <https://doi.org/10.1136/jme.2010.036640>
- Ruiz-Corbella, M. in Álvarez-González, B. (2014). Virtual mobility as an inclusion strategy in higher education: Research on distance education master degrees in Europe, Latin America and Asia. *Research in Comparative and International Education*, 9(2), 165-180. <https://doi.org/10.2304/rcie.2014.9.2.165>
- Shafirova, L., Cassany, D. in Bach, C. (2020). From »newbie« to professional: Identity building and literacies in an online affinity space. *Learning, Culture and Social Interaction*, 24(december 2019), 100370. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.100370>
- Shkoler, O. in Rabenu, E. (2020). Defining international student mobility and higher education. V O. Shkoler, E. Rabenu, P. M. W. Hackett in P. M. Capobianco, *International student mobility and access to higher education* (str. 1-27). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-44139-5>
- Shoemaker, D. in Tobia, K. (2022). Personal identity. V M. Vargas in J. Doris (ur.), *Oxford handbook of moral psychology*. Oxford University Press. <https://ssrn.com/abstract=3198090>
- Sullivan, C. in Kashubeck-West, S. (2015). The interplay of international students' acculturative stress, social support, and acculturation modes. *Journal of International Students*, 5(1), 1-11. <https://doi.org/10.32674/jis.v5i1.438>
- Taberero, C., Briones, E. in Cuadrado, E. (2010). Changes in residential satisfaction and place attachment over time. *PsyEcology*, 1(3), 403-412. <https://doi.org/10.1174/217119710792774771>
- Univerza v Ljubljani. (b. d.). *Univerza v Ljubljani - ustanovitev in razvoj do konca 20. stoletja*. https://www.uni-lj.si/univerzitetni_arhiv/zgodovina_ul/univerza_v_ljubljani_-_ustanovitev_in_razvoj_do_konca_20_stoletja/
- Villar-Onrubia, D. in Rajpal, B. (2016). Online international learning. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 20(2-3), 75-82. <https://doi.org/10.1080/13603108.2015.1067652>
- Xing, X., Popp, M. in Price, H. (2020). Acculturation strategies of Chinese university students in the United States. *Journal of Advances in Education Research*, 5(1), 10-24. <https://doi.org/10.22606/jaer.2020.51002>
- Yu, Q., Foroudi, P. in Gupta, S. (2019). Far apart yet close by: Social media and acculturation among international students in the UK. *Technological Forecasting and Social Change*, 145(december 2017), 493-502. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2018.09.026>